

नेपाली भाषा कक्षामा सिकाइ सहजीकरण



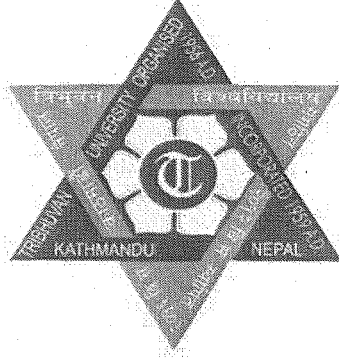
विष्णुप्रसाद शर्मा

नेपाली शिक्षा विषयमा
विद्यावारिधि (पिएचडी) उपाधिका निम्ति प्रस्तुत

शोधप्रबन्ध

त्रिभुवन विश्वविद्यालय
शिक्षाशास्त्र सङ्काय
डिनको कार्यालय
ग्याजुएट स्कुल अफ एजुकेशन
कीर्तिपुर, काठमाडौं
२०८१ जेठ ०४

नेपाली भाषा कक्षामा सिकाइ सहजीकरण

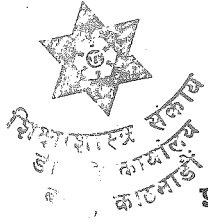


विष्णुप्रसाद शर्मा

नेपाली शिक्षा विषयमा
विद्यावारिधि (पिएचडी) उपाधिका निम्ति प्रस्तुत

शोधप्रबन्ध

त्रिभुवन विश्वविद्यालय
शिक्षाशास्त्र सङ्काय
डिनको कार्यालय
ग्राजुएट स्कूल अफ एजुकेशन
कीर्तिपुर, काठमाडौं
२०६१ जेठ ०४



शोधार्थीको प्रतिबद्धता

त्रिभुवन विश्वविद्यालय, शिक्षाशास्त्र सङ्काय, ङिनको कार्यालयमा विद्यावारिधि उपाधिका निम्ति प्रस्तुत नेपाली भाषा कक्षामा सिकाइ सहजीकरण शीर्षकको शोधप्रबन्ध शोधनिर्देशकको कुशल निर्देशनमा रही गरिएको मौलिक कार्य हो । प्राज्ञिक लेखनका आधारमा तयार गरिएको प्रस्तुत शोधप्रबन्धलाई अन्य कुनै पनि निकाय, सम्बद्ध उपाधि एवम् प्रयोजनका निम्ति उपयोग नगरिएको प्रतिबद्धता व्यक्त गर्दछु ।

मिति : २०८१।०१।१८

Prasad

विष्णुप्रसाद शर्मा

शोधार्थी



शोधनिर्देशकको सिफारिस

प्रस्तुत नेपाली भाषा कक्षामा सिकाइ सहजीकरण शीर्षकको विद्यावारिधि शोधप्रबन्ध शोधार्थी विष्णुप्रसाद शर्माले मेरो निर्देशनमा तयार गर्नुभएको हो । शिक्षाशास्त्र सङ्काय, डिनको कार्यालय, ग्याजुएट स्कुल अफ एजुकेशनअन्तर्गत नेपाली शिक्षा विषयमा गर्नुभएको यो शोधकार्य विद्यावारिधि उपाधिका निम्ति उपयुक्त देखिएकाले अन्तिम मूल्याङ्कनका लागि सिफारिस गर्दछु ।

मिति : २०८१।०१।१८

(प्रा.डा. रामप्रसाद भट्टराई)

शोधनिर्देशक



(घ)

मूल्याङ्कन समितिको स्वीकृति

विष्णुप्रसाद शर्माद्वारा नेपाली भाषा कक्षामा सिकाइ सहजीकरण शीर्षकमा तयार पारिएको प्रस्तुत शोधप्रबन्ध विद्यावारिधि उपाधिका निम्ति उपयुक्त ठानिएकाले स्वीकृति प्रदान गरिएको छ ।

(प्रा.डा. चित्रबहादुर बुढाथोकी)

डिन, शिक्षाशास्त्र सङ्काय

(प्रा.डा. रामप्रसाद भट्टराई)

शोधनिर्देशक

(प्रा.डा. पारसमणि भण्डारी)

बाह्य परीक्षक

(प्रा.डा. राजेन्द्रप्रसाद पौडेल)

बाह्य परीक्षक

(प्रा.डा. वेदराज आचार्य)

निर्देशक तथा अनुसन्धान समिति सदस्य

ग्राजुएट स्कूल अफ एजुकेसन

मिति : २०८१।०२।०४



सङ्क्षिप्त शब्दसूची

| | | |
|-------------|---|-------------------------------|
| अनु. | : | अनुवादक |
| ज.ब.रा. | : | जङ्गबहादुर राणा |
| डा. | : | डाक्टर |
| त्रि.वि. | : | त्रिभुवन विश्वविद्यालय |
| न.पा. | : | नगरपालिका |
| नं. | : | नम्बर |
| प. | : | पढाइ |
| पृ. | : | पृष्ठ |
| प्र.अ. | : | प्रधानाध्यापक |
| प्रा. | : | प्राध्यापक |
| प्रा.डा. | : | प्राध्यापक डाक्टर |
| प्रा.लि. | : | प्राइभेट लिमिटेड |
| बि.एड. | : | व्याचलर अफ एजुकेसन |
| बो. | : | बोलाइ |
| म.न.पा. | : | महानगरपालिका |
| मा.वि. | : | माध्यमिक विद्यालय |
| रा.शि.प.यो. | : | राष्ट्रिय शिक्षा पद्धति योजना |
| ले. | : | लेखाइ |
| सम्पा. | : | सम्पादक |
| सु. | : | सुनाइ |



(च)

लेख्य सङ्केत सूची

| | |
|-----|--------------------------|
| , | : अल्पविराम |
| ; | : अर्धविराम |
| ' ' | : एकल उद्धरण |
| " " | : दोहोरो उद्धरण |
| √ | : ठिक (रेजा) |
| : | : निर्देशक/विसर्ग |
| | : पूर्णविराम |
| % | : प्रतिशत |
| ? | : प्रश्नविराम |
| = | : बराबर (समरेखा) |
| × | : बेठिक (रेजा) |
| - | : योजक |
| / | : विकल्पबोधक (स्ल्यास) |
| ! | : उद्गार |
| ... | : अन्य |
| [] | : व्युत्पादन/व्युत्पत्ति |
| () | : कोष्ठक |



कृतज्ञता ज्ञापन

शोध एक गौरवमय एवम् चुनौतीपूर्ण कार्य हो । यसमा पनि सिकाइ सहजीकरणसँग सम्बन्धित शोधकार्य सिकारुको शैक्षणिक र मनोवैज्ञानिक पक्ष तथा शिक्षकको शिक्षण कौशलमा आधारित हुने देखिन्छ । तसर्थ प्रस्तुत नेपाली भाषा कक्षामा सिकाइ सहजीकरण शीर्षकको शोधकार्य सम्पन्न गर्न सहयोग पुऱ्याउनु हुने सम्बन्धित सम्पूर्णमा सर्वप्रथम हार्दिक कृतज्ञता व्यक्त गर्दछु ।

प्रस्तुत शोधकार्य सम्पन्न गर्न विशेष प्राज्ञिक सहयोग पुऱ्याउनु हुने शिक्षाशास्त्र सङ्कायका डिन आदरणीय प्रा.डा. चित्रबहादुर बुढाथोकीज्यू र सहायक डिन प्रा.डा. शोभाखर कँडेलज्यूप्रति म हृदयतः आभारी छु । यस क्रममा अनुसन्धान प्रस्ताव लेखनदेखि अनुसन्धान कार्य सम्पन्न गर्दासम्म आवश्यक रचनात्मक सहयोग गर्नुहुने आदरणीय प्रा.डा. रामप्रसाद भट्टराईज्यूप्रति प्रथमतः हार्दिक आभार प्रकट गर्दछु । आफ्नो व्यस्त समयका बाबजुद पनि प्राज्ञिक कर्ममा निरन्तर निर्देशन गर्नुहुने नेपाली भाषा शिक्षा विभाग केन्द्रीय विभागका पूर्व विभागीय प्रमुख एवम् नेपाली भाषा तथा राष्ट्रिय भाषा विषय समितिका पूर्व अध्यक्ष आदरणीय शोध निर्देशक भट्टराईज्यूको योगदानलाई मैले महनीय ठानेको छु । यसै गरी शोधलेखन र प्रगति विवरण प्रस्तुतीकरणका क्रममा निरन्तर सल्लाह, सुझाव र उत्प्रेरणाका साथ प्रशासनिक सहयोग गर्नुहुने ग्याजुएट स्कुल अफ एजुकेसन, शिक्षाशास्त्र सङ्कायका निर्देशक आदरणीय प्रा.डा. वेदराज आचार्यज्यूको शिष्यप्रेम अविस्मरणीय छ ।

प्रस्तुत शोधकार्यलाई सूक्ष्म दृष्टिकोणका साथ वस्तुपरक र स्तरीय बनाउन आवश्यक प्रेरणा र सल्लाह दिनु हुने बाह्य परीक्षक प्रा.डा. पारसमणि भण्डारी तथा प्रा.डा. राजेन्द्रप्रसाद पौडेल एवम् आन्तरिक परीक्षक प्रा.डा.रामचन्द्र लम्साल तथा सहप्रा.डा. नेत्रप्रसाद न्यौपानेप्रति हार्दिक कृतज्ञता प्रकट गर्दछु । यस्तै शोधकार्यमा विषय क्षेत्र छनोट, शीर्षक चयन, सूचकको छनोट, क्षेत्रकार्यको तयारी तथा सिद्धान्त निर्माणदेखि दार्शनिक पक्षमा स्पष्ट पार्न सहयोग गर्नुहुने विषयविज्ञ आदरणीय गुरुहरू प्रा.डा. हेमाङ्गराज अधिकारी, प्रा.डा. केदारप्रसाद शर्मा, प्रा.डा. शर्वराज आचार्य, प्रा.डा. सुषमा आचार्य, प्रा.डा. ऋषिराम शर्मा, प्रा.डा. केशवराज पोखरेल, प्रा.डा. रामनाथ ओझा, प्रा.डा. रामचन्द्र पोखरेल, प्रा.डा. जगन्नाथ रेग्मी, सहप्रा.डा. माधवप्रसाद पौडेल, सहप्रा.डा. बाबुराम अधिकारीप्रति विशेष कृतज्ञ रहेको छु । यस क्रममा अनुसन्धान विधि र प्रक्रियाका विषयमा

(ज)

स्पष्ट दिशानिर्देश गर्नुहुने आदरणीय गुरुहरू प्रा.डा. भीमसेन देवकोटा, प्रा.डा. वासुदेव काफ्ले, प्रा.डा. लेखनाथ शर्मा, प्रा.डा. विनोद लुइँटेल, प्रा.डा. पेशल खनाल तथा डा. गोपाल पाण्डेज्यूको सहयोगलाई मैले उच्च सम्मान गर्दछु । यसै गरी साथीहरू डा. उमानाथ शर्मा, डा. दिनेश घिमिरे, डा. पितृराज बास्तोला, डा. पीताम्बर पौडेल, उपप्रा. गोविन्दप्रसाद गैरे, उपप्रा. सुरज पौडेल, उपप्रा. श्रीधर न्यौपाने, उपप्रा. पीताम्बर गौतम तथा सम्पूर्ण सहकर्मी र सहपाठी साथीहरूमा हार्दिक धन्यवाद दिन चाहन्छु ।

अनुसन्धान कार्यका लागि तथ्याङ्क सङ्कलनमा सहयोग गर्नुहुने कक्षा नौमा अध्यापनरत र निवृत्त नेपाली भाषा शिक्षक, कक्षा नौका विद्यार्थी तथा विद्यार्थीका अभिभावक अनुसन्धानका आधारस्रोत हुनुहुन्छ । यसै गरी द्वितीयक स्रोतका तथ्याङ्क सङ्कलन गर्न सहयोग पुर्याउनु हुने अनुसन्धाता, लेखक, सम्पादक तथा प्रकाशकहरू शोधकार्यका प्रेरक बन्नुभएको छ । यस्तै तथ्याङ्क सङ्कलनमा सहयोग पुर्याउने केन्द्रीय पुस्तकालय कीर्तिपुर, राष्ट्रिय पुस्तकालय भक्तपुर, क्षेत्रीय पुस्तकालय पोखरा, सार्वजनिक पुस्तकालय पोखरालगायत पुस्तकालय र पुस्तक पसलहरू, चार ओटा सम्पर्क विद्यालय र एक ओटा लक्षित विद्यालयप्रति सदा कृतज्ञ छु । विद्युतीय स्रोत (अनलाइन) बाट सामग्री उपलब्ध गराउने नेप्जोल, युट्युव, फेसबुकलगायतलाई म धन्यवाद दिन्छु ।

अन्त्यमा, अनुसन्धान कार्यमा सहयोग पुर्याउने मेरो परिवार तथा मेरा शुभेच्छुकलाई सम्भन चाहन्छु । शोधपत्रको टङ्कनदेखि सम्पादनसम्म सहयोग पुर्याउनु हुने श्रेष्ठ कम्प्युटर सर्भिस, पोखराका मित्र ईश्वर श्रेष्ठ धन्यवादका पात्र हुनुहुन्छ । प्रस्तुत शोधपत्रलाई त्रुटिरहित बनाउने मेरो प्रयासमा कहीं कतै समस्या देखिएमा त्यसको जिम्मेवारी म आफैँ लिने वचन दिन चाहन्छु । धन्यवाद !

मिति : २०८१।०१।१८

विष्णुप्रसाद शर्मा

शोधार्थी

शोधसार

प्रस्तुत नेपाली भाषा कक्षामा सिकाइ सहजीकरण शीर्षकको शोध माध्यमिक तहको सिकाइ सहजीकरणमा केन्द्रित छ। यस शोधको उद्देश्य नेपाली भाषा कक्षामा सिकाइ सहजीकरणको विकासात्मक स्थितिको खोजी गरी वर्तमानमा यसको उपयोग अवस्थाको विश्लेषण गर्नु रहेको छ। यसैगरी सिकाइ सहजीकरणलाई सिकारुमैत्री र सहभागितामूलक बनाउने उपाय पहिल्याउनु तथा सिकाइ सहजीकरणले नेपाली भाषा सिकाइमा आएको परिवर्तनको लेखाजोखा गर्नु पनि प्रस्तुत शोधको उद्देश्य राखिएको छ। यसका लागि अनुसन्धानमा गुणात्मक विधि, व्याख्यावादी दृष्टिकोण, विश्लेषणात्मक ढाँचा र मूलतः निर्माणवादी सिद्धान्तलाई उपयोग गरिएको छ।

प्रस्तुत शोधको विधि मूलतः गुणात्मक नै हो तापनि उद्देश्य चारको प्रयोजनका निम्ति केही परिमाणात्मक तथ्यहरू आएका छन्। तिनलाई व्याख्यावादी कोणबाट विश्लेषण गर्ने प्रयास गरिएको छ। शोधमा कास्की जिल्लाको पोखरा महानगरपालिका र स्याङ्जा जिल्लाको पुतलीबजार नगरपालिकाका माध्यमिक तहका निवृत्त र कार्यरत नेपाली भाषा शिक्षक, सम्बन्धित अभिभावक र विद्यार्थीबाट गहन अन्तर्वार्ता, कक्षा अवलोकन र लक्षित समूह छलफल उपकरणका माध्यमबाट आवश्यक तथ्याङ्क सङ्कलन गरिएको छ। सङ्कलित तथ्याङ्कको अध्ययन, अभिलेखन, सङ्केतन, वर्गीकरण र विश्लेषणका साथ प्रस्तुतीकरण गरी छलफल गरिएको छ।

सूचकबाट प्राप्त तथ्याङ्कका आधारमा नेपाली भाषा सिकाइ सहजीकरणको विकासात्मक स्थितिलाई पठनपाठनको स्तरीयताका दृष्टिले पृष्ठभूमि चरण (१९५८ - २०२७), भाषाशिक्षणको चरण (२०२८ - २०७०) र सिकाइ सहजीकरणको चरण (२०७१ - वर्तमानसम्म) गरी तीन चरणमा विभाजन गर्न सकिन्छ। नेपाली भाषाशिक्षणको औपचारिक आरम्भ भाषा पाठशालाको स्थापना (१९५८) सँगै भएको र २०२८ भन्दा २०४९ र २०५५ भन्दा २०६४ को नेपाली भाषा पाठ्यक्रमबाट सिकारुमैत्री कार्यकलापतर्फ अभिमुख पठनपाठन हुँदै आएको पाइन्छ। २०७१ को नेपाली भाषा पाठ्यक्रमको आरम्भसँगै सिकाइ सहजीकरणको अवधारणा आएको र तदनुरूप प्रस्तुतीकरण, अभ्यास, उत्पादनजस्ता एकीकृत विधिका साथै सिकाइमा आलोचनात्मक सोच, जिज्ञासामा आधारित सिकाइ र विश्लेषणात्मक चिन्तनमा जोड दिन खोजिएको देखिन्छ।

यसैगरी नेपाली भाषा कक्षामा सिकाइ सहजीकरणको वर्तमान अवस्थाको खोजी गर्दा प्राविधिक (बाह्य) र आन्तरिक (सिपगत) पक्षलाई आधार बनाइएको छ। प्राविधिक पक्षअन्तर्गत सिकाइ सहजीकरणका क्रममा सहयोगात्मक सिकाइ, अन्तरक्रियात्मक सिकाइ, व्यक्तिगत, जोडीगत र समूहगत सिकाइले पूर्णता पाउन सकेको देखिँदैन। सिकारुलाई सिकाइमा स्वतन्त्रता, सम्मान र सहयोग, शिक्षकले गर्नुपर्ने आत्ममूल्याङ्कन तथा सिर्जनात्मक र परियोजना कार्यतर्फ शिक्षक विद्यार्थीको समर्पण र सचेतता अवश्यक देखिन्छ। आन्तरिक पक्षअन्तर्गत भाषिक सिप र पक्षको विकासका लागि गरिएको अहिलेको सिकाइ सहजीकरण कार्यमा पनि शैक्षणिक र मनोवैज्ञानिक दुवै रूपमा सुधार हुन आवश्यक छ। विधा शिक्षणलाई भाषिक सिपकेन्द्रित र व्याकरणलाई पाठ र सन्दर्भमा आधारित बनाई गरिने सिकाइले सार्थकता पाउने देखिन्छ।

नेपाली भाषा सिकाइ सहजीकरणलाई सिकारुमैत्री र सहभागितामूलक बनाउन सिकारुलाई सिकाइमा नियमित, सक्रिय र सहभागी बनाउन आवश्यक देखिन्छ। यस क्रममा शिक्षकले विद्यार्थीलाई ज्ञानको हस्तान्तरण मात्र नगरी सिकारुमा नै ज्ञानको निर्माण (प्रतिभाको प्रस्फुटन) हुने परिवेश बनाउन आवश्यक छ। यसमा सिकारुलाई सैद्धान्तिक र व्यावहारिक दुवै किसिमको ज्ञान दिन सान्दर्भिक देखिन्छ। शिक्षक सहजकर्ता र सिकारु खोजकर्ता बनी अन्तरक्रिया, सहयोगात्मक सिकाइ, व्यक्तिगत, जोडीगत, समूहगत र समग्र कक्षागत सिकाइमा केन्द्रित गराई सिकाइ सहजीकरणलाई अर्थपूर्ण बनाउन सकिन्छ। सिकाइका क्रममा सिकारुमा नै सिकाइप्रतिको अपनत्वको भाव जगाउँदै सिकाइलाई जीवन्त (स्थायी) बनाउन र उनीहरूको व्यवहारमा स्थायी परिवर्तन ल्याउनतर्फ सिकाइ सहजीकरण कार्य अभिमुख हुन जरुरी देखिन्छ।

सफल सिकाइ सहजीकरण नै अर्थपूर्ण सिकाइको आधार हो। यस तथ्यलाई लक्षित विद्यालयका विषय शिक्षकबाट योजनाबद्ध रूपमा गरिएको सिकाइ सहजीकरण र त्यसबाट आएको परिणाम तथा प्रतिक्रियाले पुष्टि गरेको छ। विषय शिक्षकद्वारा लिइएको प्रारम्भिक परीक्षणको मध्यमान ८.०२ र मानक विचलन १.९९ रहेकोमा सिकाइ सहजीकरणपश्चात् लिइएको पहिलो उपलब्धि परीक्षणको मध्यमान १५.२७ र मानक विचलन १.८३ रहेको पाइन्छ। यसै गरी दोस्रो उपलब्धि परीक्षणमा विद्यार्थीले प्राप्त गरेको नतिजाको मध्यमान १७.४३ र मानक विचलन १.८५ देखिएबाट पनि सिकाइ सहजीकरणले सिकारुको सिकाइ उपलब्धिमा सकारात्मक परिवर्तन आएको स्पष्ट हुन्छ। यसर्थ भाषाशिक्षणमा सिकारुमैत्री नीति निर्माण गरी तिनको सफल कार्यान्वयन गर्न प्रस्तुत शोधको उपादेयता देखिन्छ।

Abstract

The research titled Learning Facilitation in Nepali Language Classroom focuses on the facilitation of secondary level learning. The purpose of this research is to investigate the developmental status of learning facilitation in Nepali language classes and analyze its the current state of usage. Likewise, the purpose of the present research is to find ways to make learning facilitation process learner-friendly and participatory, and to document the changes in Nepali language learning through learning facilitation. Quantitative method, interpretive approach, analytical framework and basically constructivists theory have been used in the research.

Although the method of the presented research is basically qualitative, some quantitative facts have been obtained for the purpose of objective four. An attempt has been made to analyze it from an interpretive perspective. In the research, necessary data has been collected from retired and working Nepali language teachers including the concerned parents and students at the secondary level of Pokhara Metropolitan Municipality in Kaski district and Putalibazar Municipality in Khulna district through in-depth interviews, classroom observations and targeted group discussion tools. The collected data were presented and discussed after reviewing, recording, encoding, classification and analysis.

Based on the data obtained from the indicator, the developmental status of Nepali language learning facilitation can be divided into three phases - the background phase (1958-2027 BS), the language learning phase (2028-2070 BS) and the learning facilitation phase (2071 BS-present) in terms of standard of teaching-learning. The formal beginning of Nepali language education has been with the establishment of Bhasha Pathshala (1958) and from 2028 to 2049 and from 2055 to 2064 Nepali language courses have been teaching oriented towards learner-friendly activities. With the introduction of the Nepali Language Curriculum of 2017, the concept of learning facilitation has been introduced and accordingly, interrelated methods such as presentation, practice, production, as well as critical thinking, curiosity-based learning and analytical thinking have been emphasized in the learning.

Similarly, the technical (external) and internal (skillful) aspects have been used as the basis for researching the current state of facilitating learning in Nepali language

classes. Collaborative learning, interactive learning, individual, paired and group learning are not seen to be perfected during the facilitation of learning under the technical aspect.

Independence, respect and support for students in learning, self-evaluation by teachers and dedication and awareness of teachers and students towards creative and project work are essential. There is a need to improve both academically and psychologically in the current learning facilitation work done for the development of linguistic skills and aspects under the internal aspect. Teaching language-centered and grammar-based learning in terms of text and context seem to be a worthwhile.

To make Nepali language learning facilitation learner-friendly and participatory, it seems necessary to make learners regular, active and participation in learning. In this process, it is necessary for the teacher not only to transfer knowledge to students, but also to create an environment in which knowledge is created (talent blossoms) in the learner. In this process, it seems relevant to give students both theoretical and practical knowledge. Facilitation of learning can be made meaningful by focusing on interaction, cooperative learning, individual, pair, group and whole class learning by making the teacher as a facilitator and learner as discoverer. In the process of learning, it is necessary to make the learning alive (permanent) by instilling a sense of ownership in the learners and to bring about a permanent change in their behavior.

Successful learning facilitation is the foundation of meaningful learning. This fact has been confirmed by the planned facilitation of learning by the subject teachers of the target schools and the results and feedback from it. The mean of the initial test taken by the subject teacher is 8.02 and the standard deviation is 1.99, while the mean of the first achievement test taken after the learning facilitation is 15.27 and the standard deviation is 1.83. In the same way, the mean of the results obtained by the students in the second achievement test is 17.43 and the standard deviation is 1.85. It is clear that there has been a positive change in the learning achievement of the students with the facilitation of learning. Therefore, the usefulness of the presented research can be seen in creating a learner-friendly policy in language teaching and implementing it successfully.

विषय सूची

| | |
|---|--------------|
| आवरण पृष्ठ | (क) |
| शोधार्थीको प्रतिबद्धता | (ख) |
| शोधनिर्देशकको सिफारिस | (ग) |
| मूल्याङ्कन समितिको स्वीकृति | (घ) |
| सङ्क्षिप्त शब्द सूची | (ङ) |
| लेख्य सङ्केत सूची | (च) |
| कृतज्ञता ज्ञापन | (छ) |
| शोधसार | (भ) |
| विषय सूची | (ड) |
| चित्र/तालिका सूची | (ध) |
| अध्याय एक : परिचय | १-१९ |
| पृष्ठभूमि | १ |
| समस्याकथन | ३ |
| शोधकार्यको औचित्य र महत्त्व | ६ |
| शोधकार्यको उद्देश्य | ८ |
| शोधप्रश्न | ९ |
| शोधकार्यको परिसीमा | ९ |
| मुख्य पारिभाषिक शब्दावली | १० |
| शोधप्रबन्धको सङ्गठन | १५ |
| अध्याय दुई : सम्बद्ध पूर्वकार्यको पुनरावलोकन | २०-७७ |
| सम्बद्ध साहित्यको समीक्षा | २० |
| भाषा सिकाइ | २० |
| भाषा सिकाइ सिद्धान्त | २५ |
| भाषिक सिप र पक्ष | ३१ |
| भाषातत्त्व सिकाइ | ३६ |
| शिक्षण विधि तथा कार्यकलाप | ४१ |
| सिकाइ सहजीकरण | ४५ |

| | |
|--|---------------|
| कार्यमूलक अनुसन्धान | ४८ |
| सिकाइ रणनीति | ५१ |
| कक्षा व्यवस्थापन | ५४ |
| शिक्षक विद्यार्थी अन्तरक्रिया | ५५ |
| बहुबौद्धिकता | ५७ |
| आलोचनात्मक सिकाइ | ५९ |
| सहकार्यकलाप | ६० |
| पूर्वकार्य पुनरावलोकनको उपयोगिता | ६३ |
| शोधको अन्तराल | ६३ |
| सैद्धान्तिक अवधारणा | ६५ |
| व्यवहारवादी सिकाइ सिद्धान्त | ६५ |
| मनोवादी सिकाइ सिद्धान्त | ६६ |
| निर्माणवादी सिकाइ सिद्धान्त | ६८ |
| संज्ञानात्मक निर्माणवादी सिकाइ सिद्धान्त | ६९ |
| सामाजिक निर्माणवादी सिकाइ सिद्धान्त | ७० |
| अवधारणात्मक रूपरेखा | ७६ |
| | |
| अध्याय तीन : अनुसन्धान विधि तथा प्रक्रिया | ७८-११० |
| दार्शनिक स्थिति | ७८ |
| सत्यसम्बन्धी दृष्टि | ७८ |
| ज्ञानसम्बन्धी दृष्टि | ७९ |
| मूल्यसम्बन्धी दृष्टि | ८० |
| तर्कसम्बन्धी दृष्टि | ८१ |
| अनुसन्धान ढाँचा | ८२ |
| गुणात्मक अनुसन्धान विधि | ८३ |
| व्याख्यावादी दृष्टिकोण | ८५ |
| जनसङ्ख्या र सूचकको छनोट | ८६ |
| अनुसन्धान उपकरण | ९० |
| अनुसन्धानकर्ता नै अनुसन्धानको मुख्य उपकरण | ९० |
| गहन अन्तर्वार्ता | ९१ |

| | |
|--|-----|
| सहभागितामूलक अवलोकन | ९४ |
| लक्षित समूह छलफल | ९६ |
| तथ्याङ्क सङ्कलन प्रक्रिया | ९८ |
| प्राथमिक स्रोतका तथ्याङ्क सङ्कलन प्रक्रिया | ९८ |
| गहन अन्तर्वार्ताबाट तथ्याङ्क सङ्कलन प्रक्रिया | ९९ |
| सहभागितामूलक अवलोकनबाट तथ्याङ्क सङ्कलन प्रक्रिया | १०० |
| लक्षित समूह छलफलबाट तथ्याङ्क सङ्कलन प्रक्रिया | १०१ |
| द्वितीयक स्रोतका तथ्याङ्क सङ्कलन प्रक्रिया | १०१ |
| तथ्याङ्क विश्लेषण प्रक्रिया | १०३ |
| अनुसन्धानमा नैतिक मूल्यको सुनिश्चितता | १०८ |

| | |
|---|----------------|
| अध्याय चार : नेपाली भाषा कक्षामा सिकाइ सहजीकरणको विकासात्मक स्थिति | १११-१३८ |
| पृष्ठभूमि | १११ |
| २०७१ पूर्वको नेपाली भाषा सिकाइ सहजीकरणको स्थिति | १११ |
| २०२८ पूर्वको सिकाइ सहजीकरणको स्थिति | ११२ |
| २०२८ पछिको सिकाइ सहजीकरणको स्थिति | ११३ |
| पाठ सुरु गर्नुपूर्वका क्रियाकलाप | ११४ |
| शिक्षण सामग्रीको प्रयोग | ११५ |
| शिक्षण विधि र कार्यकलापको प्रयोग | ११६ |
| निरन्तर मूल्याङ्कनको उपयोग | ११७ |
| सिकाइ सहजीकरणमा शिक्षकको भूमिका | ११८ |
| सिकाइ सहजीकरणमा सिकारुको भूमिका | ११९ |
| सिकाइ सहजीकरणमा सहकार्यकलापको उपयोग | १२० |
| सिकाइ सहजीकरणमा सहयोगात्मक सिकाइको उपयोग | १२१ |
| सिकाइ सहजीकरणमा सूचना र प्रविधिको उपयोग | १२२ |
| नेपाली भाषा सिकाइ सहजीकरणमा कक्षा व्यवस्थापन | १२३ |
| सिकाइ सहजीकरणमा उत्प्रेरणा र पृष्ठपोषणको उपयोग | १२४ |
| सिकाइ सहजीकरणमा सिर्जनात्मक तथा परियोजना कार्यको उपयोग | १२५ |
| सिकाइमा शिक्षकको सिकारुप्रतिको स्वतन्त्रता, सम्मान र सहयोग | १२६ |
| सिकाइ सहजीकरणमा प्रस्तुतीकरण, अभ्यास र उत्पादनको उपयोग | १२८ |

| | |
|--|-----|
| शिक्षकको योग्यता र तालिमको अवस्था | १२९ |
| पाठ्यक्रम र सिकाइ सहजीकरणविचको सम्बन्ध | १३१ |
| नेपाली भाषा सिकाइ सहजीकरणप्रतिको धारणा | १३२ |
| सिकाइ सहजीकरणमा भाषाशिक्षणका सिद्धान्तको उपयोग | १३३ |
| सिकाइ सहजीकरणमा बहुबौद्धिकताको उपयोग | १३५ |
| अहिले (२०७१ देखिको) सिकाइ सहजीकरणको मूल्याङ्कन | १३६ |
| सिकाइ सहजीकरणलाई सिकारुमैत्री र सहभागितामूलक बनाउने उपाय | १३७ |

| | |
|---|----------------|
| अध्याय पाँच : नेपाली भाषा कक्षामा सिकाइ सहजीकरणको उपयोग अवस्था | १३९-२२३ |
| पृष्ठभूमि | १३९ |
| सिकाइ सहजीकरणको उपयोग | १३९ |
| बाह्य (प्राविधिक) पक्षसँग सम्बन्धित सिकाइ सहजीकरण | १४० |
| पाठ्यसामग्रीको उपयोग | १४० |
| समूह निर्माण र समूह नेताको चयन | १४१ |
| सिकाइ सहजीकरणजन्य कार्यकलाप | १४३ |
| शिक्षक विद्यार्थी अन्तरक्रिया | १४४ |
| सिकाइमा शिक्षक विद्यार्थीको भूमिका | १४५ |
| सिकाइ सहजीकरणको क्रम | १४७ |
| बहुबौद्धिकताको उपयोग | १४८ |
| सूचना र प्रविधिको उपयोग | १५१ |
| कक्षा व्यवस्थापन | १५३ |
| आत्म मूल्याङ्कन | १५४ |
| उत्प्रेरणा र पृष्ठपोषण | १५५ |
| शैक्षणिक सामग्रीको उपयोग | १५८ |
| सिर्जनात्मक र परियोजना कार्य | १६० |
| निरन्तर मूल्याङ्कन | १६२ |
| सिकाइमा समान अवसर | १६४ |
| सिकाइमा स्वतन्त्रता, सम्मान र सहयोग | १६५ |
| भाषेतर कार्यकलापको उपयोग | १६६ |
| सिकारुको शैक्षणिक र मनोवैज्ञानिक पक्ष (भाषिक, पृष्ठभूमि, संवेग, रुचि) | १६७ |

| | |
|---|-----|
| आन्तरिक (सिपगत) पक्षसँग सम्बन्धित सिकाइ सहजीकरण | १६८ |
| सुनाइ सिप | १६८ |
| बोलाइ सिप | १७७ |
| पढाइ सिप | १८६ |
| लेखाइ सिप | १९५ |
| भाषातत्त्व | २०६ |
| शब्दभण्डार | २२१ |

अध्याय छ : सिकाइ सहजीकरणलाई सिकारुमैत्री र सहभागितामूलक बनाउने

| | |
|---|---------|
| उपाय | २२४-२५४ |
| पृष्ठभूमि | २२४ |
| सिकारुमैत्री र सहभागितामूलक सिकाइ सहजीकरण | २२४ |
| सिकाइ सहजीकरणमा सिकारुको नियमितता सक्रियता र सहभागिता बढाउने | २२४ |
| सिकाइ सहजीकरणबाट सिकारुमा नै ज्ञानको निर्माण गराउन प्रयास गर्ने | २२७ |
| सन्दर्भ र समस्याकेन्द्रित सिकाइ सहजीकरणमा जोड दिने | २२९ |
| सिकाइ सहजीकरणमा सिद्धान्त र व्यवहारको समन्वय गराउने | २३१ |
| सिकाइ समस्याको समाधानमा सिकारुलाई नै उत्प्रेरित गर्ने | २३३ |
| सिकाइ सहजीकरणमा शिक्षक सहजकर्ताका रूपमा रहनुपर्ने | २३६ |
| सहभागितामूलक सिकाइमा सिकारु सक्रिय खोजकर्ताका रूपमा रहनुपर्ने | २३९ |
| सिकारुलाई सिकाइमा स्वतन्त्रता, सम्मान र सहयोगको वातावरण निर्माण गर्ने | २४० |
| सहयोगात्मक सिकाइमा जोड दिई सिकारुलाई सिकाइमा समान अवसर प्रदान गर्ने | २४३ |
| सिकारुमा नै सिकाइप्रति अपनत्वको बोध गराउने | २४६ |
| सिकारुमैत्री भाषा, कार्यकलाप र सामग्रीको उपयोग गरिनुपर्ने | २५८ |
| सिकारुको सिकाइमा स्थायी परिवर्तन ल्याउन सहयोग पुग्ने परिवेश निर्माण गर्ने | २५० |
| न्यायपूर्ण समाजको निर्माण गर्ने संस्कारको विकास गराउने | २५२ |

(द)

| | |
|--|----------------|
| अध्याय सात : सिकाइ सहजीकरणबाट नेपाली भाषा सिकाइमा आएको परिवर्तन | २५५-२८७ |
| पृष्ठभूमि | २५५ |
| सिकाइ सहजीकरण र नेपाली भाषा सिकाइ | २५६ |
| समस्याको पहिचान | २५६ |
| शैक्षणिक योजना निर्माण | २६५ |
| साप्ताहिक विद्यार्थी अभिलेख निर्माण | २६९ |
| प्रारम्भिक उपलब्धि परीक्षण | २७० |
| योजनाको कार्यान्वयन | २७२ |
| दैनिक सिकाइ सहजीकरण योजनाको कार्यान्वयन | २७२ |
| विद्यार्थी अभिलेख विवरण (साप्ताहिक) को कार्यान्वयन | २७५ |
| उपलब्धि परीक्षण | २७५ |
| शैक्षणिक योजना निर्माणको निरन्तरता | २८१ |
| शैक्षणिक योजनाको कार्यान्वयन | २८२ |
| दोस्रो उपलब्धि परीक्षण | २८३ |
| | |
| अध्याय आठ : नतिजा र छलफल | २८८-३०३ |
| नेपाली भाषा कक्षामा सिकाइ सहजीकरणको विकासात्मक स्थिति | २८८ |
| नेपाली भाषा कक्षामा सिकाइ सहजीकरणको उपयोग | २९१ |
| सिकाइ सहजीकरणलाई सिकारुमैत्री र सहभागितामूलक बनाउने उपाय | २९६ |
| सिकाइ सहजीकरणबाट नेपाली भाषा सिकाइमा आएको परिवर्तन | ३०१ |
| | |
| अध्याय नौ : सारांश, निष्कर्ष र उपयोग | ३०४-३१७ |
| सारांश | ३०४ |
| निष्कर्ष | ३०८ |
| शोधको उपादेयता | ३१५ |
| सन्दर्भ सामग्री सूची | ३१८-२२६ |
| परिशिष्टहरू | ३२७-३६२ |

चित्र/तालिका सूची

| | |
|---|-----|
| चित्र १ : अनुसन्धानको अवधारणात्मक रूपरेखा | ७७ |
| तालिका १ : अन्तर्वार्तामा संलग्न शिक्षक र तिनको विवरण | ९२ |
| तालिका २ : अन्तर्वार्तामा संलग्न अभिभावक र तिनको विवरण | ९३ |
| तालिका ३ : कक्षा अवलोकनमा सहयोग लिइएका विद्यालय र तिनको विवरण | ९५ |
| तालिका ४ : लक्षित समूह छलफलमा सहभागी विद्यार्थी र तिनको विवरण | ९७ |
| तालिका ५ : दैनिक सिकाइ सहजीकरण योजना | २६८ |
| तालिका ६ : विद्यार्थी अभिलेख विवरण | २७० |
| तालिका ७ : विद्यार्थी अभिलेख विवरण | २७६ |

अध्याय एक

परिचय

प्रस्तुत नेपाली भाषा कक्षामा सिकाइ सहजीकरण शीर्षकको शोधप्रबन्ध नेपाली भाषा सिकाइ सहजीकरणसँग सम्बन्धित छ। नौ ओटा अध्यायमा संरचित यस शोधको पहिलो अध्यायमा शोधको पृष्ठभूमि, समस्याकथन, शोधको औचित्य, शोधको उद्देश्य, अनुसन्धान प्रश्न, शोधको परिसीमा, मुख्य पारिभाषिक शब्दावली साथै शोधप्रबन्धको सङ्गठन रहेका छन्। यिनीहरूलाई यहाँ क्रमशः उल्लेख गरिएको छ।

पृष्ठभूमि

भाषा सामाजिक, सांस्कृतिक वस्तु मात्र नभई बोध अभिव्यक्तिको सशक्त माध्यम हो। भाषाको सिकाइ घर परिवारबाट सुरु हुन्छ र समाज तथा विद्यालयबाट स्तरीयता प्राप्त हुँदै जान्छ। तसर्थ बालबालिकाहरूमा विभिन्न भाषिक सिप (सुनाइ, बोलाइ, पढाइ, लेखाइ) तथा पक्ष (भाषातत्त्व, शब्दभण्डार) को विकास गराउने उद्देश्यले सिकारुका विद्यालयभित्र र बाहिरका अनुभव समेटेर व्यवस्थित एवम् योजनाबद्ध किसिमले भाषा पाठ्यक्रम निर्माण गरिएको हुन्छ (शर्मा र पौडेल, २०६९, पृ. ६५)। यस प्रकारको पाठ्यक्रममा सिकारुका सामाजिक, मानसिक, आध्यात्मिक, नैतिक, संवेगात्मक तथा सर्वाङ्गीण विकासमा सहयोग पुग्ने गरी भाषिक अनुभवहरू समेटिएको हुन्छ। सिकारुले देखेका जानेका, सुनेका, भोगेका र गरेका कुराहरू सिकाइ अनुभव हुन्। सिकारुले कक्षाकोठाको सिकाइबाट प्राप्त गरेका यस्ता अनुभवले उनीहरूमा लक्ष्यानुसार व्यवहार परिवर्तन गर्दछ। अतः आवश्यकताको पहिचान र निर्धारण भएका उद्देश्यअनुसार छनोट भएका पाठ्यवस्तुलाई उपलब्धिपूर्ण बनाउने काममा शिक्षकको व्यवहार निरङ्कुशजस्तो नभएर सहजकर्ता, अवलोकनकर्ता, उत्प्रेरक, प्रजातान्त्रिक हुनुपर्ने र विद्यार्थीप्रति स्वतन्त्रता, सम्मान र सहयोगको भावना राख्नुपर्छ (स्क्रिभर्नर, सन् २०१२, पृ. ३०-३२)। कक्षा शिक्षणमा शिक्षक र विद्यार्थीबिच हुने कार्यकलाप सदैव संवादात्मक, अन्तरक्रियात्मक, विश्लेषणात्मक र तर्कमा आधारित हुनुपर्ने देखिन्छ।

सिकारुको सिकाइ अनुभवलाई अधिकतम उपयोग गर्दै उनीहरूलाई सिर्जनशील, बौद्धिक, प्रतिस्पर्धी, स्वावलम्बी, नैतिकवान् र चरित्रवान् बनाउन सिकाइ सहजीकरण प्रक्रियाले महत्त्वपूर्ण भूमिका खेलेको हुन्छ। सिकाइ बानी निर्माण पनि भएको र सिकाइ सहजीकरण प्रक्रियाबाट विद्यार्थीमा सकारात्मक परिवर्तन ल्याउन सकिन्छ, भन्ने धारणा जोन डिवे, भिगोत्स्की, बान्दुरालगायत (जु र ब्राउन, सन् २०१४, पृ. १९-४८) को छ। यसर्थ बालबालिकाले फरक फरक समयमा प्राप्त गरेका फरक फरक अनुभवलाई सिकाइ सहजीकरणका क्रममा सङ्गठित गर्दै जानुपर्छ भन्ने मान्यता पाइन्छ। यसै मान्यताबमोजिम वर्तमान माध्यमिक नेपाली भाषा पाठ्यक्रम (२०७१ र २०७८) ले पनि परम्परागत शिक्षण सिकाइ प्रक्रियाभन्दा अघि बढेर सिकाइ सहजीकरण प्रक्रियाको व्यवस्था र निर्देशन गरेको छ। यसबाट नेपाली भाषा सिकाइलाई विश्लेषणात्मक, सिर्जनात्मक, समालोचनात्मक र विद्यार्थीमैत्री बनाउन सहयोग पुगेको छ। यस सन्दर्भमा हालसम्म शोधार्थीद्वारा प्राप्त पूर्ववर्ती अध्ययनहरूले माध्यमिक तहमा केन्द्रित रही सिकाइ सहजीकरणको उपयोगका पक्षमा व्यवस्थित अध्ययन गरेको नपाइएको र प्रस्तुत अनुसन्धान यस क्षेत्र तथा कार्यमा केन्द्रित भएका कारण यस शोधकार्यमा पर्याप्त अनुसन्धान अन्तराल पाइन्छ।

विद्यालय तथा महाविद्यालय तहको नेपाली भाषाशिक्षणका क्षेत्रमा शोधार्थीको लामो संलग्नता र अनुभव रहेको छ। यसको परिणामस्वरूप नेपाली भाषा कक्षामा हुने सिकाइ सहजीकरणलाई शिक्षक विद्यार्थीबिच अन्तरक्रियात्मक बनाउनुपर्छ, शिक्षककेन्द्रित एकालापिय सैद्धान्तिक हुनुहुँदैन, विद्यार्थी केन्द्रित विधिअनुसार जीवन्त र सक्रिय सिकाइमा आधारित हुनुपर्छ भन्ने मान्यतालाई आत्मसात् गरेका कारण शोधार्थीको रुचि नेपाली भाषा कक्षामा हुने सिकाइ सहजीकरणको खोजीतर्फ केन्द्रित भएको हो। यस आधारमा गरिएको प्रस्तुत अनुसन्धानले शिक्षण सिकाइलाई अन्तरक्रियात्मक, व्यावहारिक, सिर्जनात्मक, समालोचनात्मक र उत्पादनात्मक बनाउन सहयोग गर्ने भएकाले अनुसन्धानको औचित्य तथा महत्त्व देखिन्छ। माध्यमिक तहको नेपाली भाषा कक्षामा सिकाइ सहजीकरणको विकासात्मक अवस्था केलाउँदै वर्तमान सन्दर्भमा यसको उपयोग पक्षबारे खोजी गर्नु प्रस्तुत अनुसन्धानको मूल उद्देश्य हो। यसै उद्देश्यमा केन्द्रित रही अनुसन्धानमा गुणात्मक अनुसन्धान विधि, व्याख्यावादी दृष्टिकोण र निर्माणवादी सिद्धान्तको उपयोग गरिएको छ। स्याङ्जा र कास्की जिल्लाका माध्यमिक तहका निवृत्त र बहालवाला शिक्षकसँग गरिएको सिकाइ सहजीकरणसँग सम्बन्धित अन्तर्वार्ता, उनीहरूले शिक्षण गर्ने कक्षामा गरिएको कक्षा

अवलोकन, दस्तावेज अध्ययन र अभिभावक तथा विद्यार्थीसँगको छलफलका आधारमा तथ्याङ्क सङ्कलन गरी तिनको विश्लेषणका माध्यमबाट नेपाली भाषा कक्षामा सिकाइ सहजीकरणको उपयोग पक्षको खोजी गरिएको छ। अनुसन्धानलाई माध्यमिक तह (कक्षा नौ) मा गरिने नेपाली भाषा सिकाइ सहजीकरणको उपयोग पक्षमा परिसीमित गरिएको छ।

समस्याकथन

पूर्व अध्येताबाट प्राप्त सत्य (अन्टोलोजी), ज्ञान (इपिस्टोमोलोजी) र मूल्य (एब्जियोलोजी) का आधारमा कुनै प्राज्ञिक समस्याको पहिचान हुने र ज्ञानको अन्तराल पत्ता लगाउन सकिने मान्यता छ। यसका आधारमा नेपाली भाषा कक्षामा सिकाइ सहजीकरणको उपयोगसम्बन्धी समस्याको कथन गर्न सकिन्छ।

नेपाली भाषाका परम्परागत पाठ्यक्रमहरूमध्ये २०२८ को माध्यमिक नेपाली भाषा पाठ्यक्रममा 'सिकाइ सहजीकरण' लाई 'अध्ययन विधि' भनिएको पाइन्छ। यसै गरी २०३८ को माध्यमिक नेपाली भाषा पाठ्यक्रममा 'विषय शिक्षकले ध्यान दिनुपर्ने शिक्षण कार्यकलाप' र २०५५ को माध्यमिक नेपाली पाठ्यक्रममा 'शिक्षण प्रक्रिया' तथा २०६४ को नेपाली भाषा पाठ्यक्रममा 'शिक्षण सिकाइ क्रियाकलाप' भनिएको पाइन्छ। २०७१ को माध्यमिक नेपाली पाठ्यक्रममा भने उपर्युल्लिखित पदावलीको सट्टा 'सिकाइ सहजीकरण प्रक्रिया' (२०७१, पृ. ३७) भनिएको छ। यस अवस्थामा नेपाली भाषाशिक्षणलाई परम्परागत शिक्षक केन्द्रित विधिबाट शिक्षण गरिएको छ वा २०७१ को नेपाली भाषा पाठ्यक्रमको मर्मअनुसार शिक्षार्थीकेन्द्रित विधिबाट शिक्षण गरिएको छ भन्ने सन्दर्भ एक महत्त्वपूर्ण खोजीको विषय बनेको छ। यसै पाठ्यक्रमअनुसार नेपाली शिक्षक निर्देशिका (कक्षा ९, १०) ले पनि सिकाइ सहजीकरणकै उद्देश्य र ढाँचामा विद्यार्थी केन्द्रित कार्यकलापहरू अपनाएर शिक्षण गर्नुपर्ने प्रस्ताव (ढुङ्गाना र अन्य, २०७३।२०७४) गरेका छन्।

२०७१ र यस पूर्वका माध्यमिक नेपाली पाठ्यक्रममा निर्धारण गरिएका शिक्षण सिकाइ कार्यकलापको तुलनात्मक अध्ययन गर्दा पनि पर्याप्त अन्तर देखिन्छ। १९९१ र २००८ का माध्यमिक नेपाली पाठ्यक्रमले शिक्षण कार्यकलाप तथा सहजीकरणका विषयमा कुनै चर्चा गरेका छैनन्। त्यसैगरी २०२८, २०३८, २०५५ र २०६४ का नेपाली पाठ्यक्रमले पनि विधागत शिक्षणलाई सङ्केत गरेका छन् तर सिकाइलाई महत्त्व दिएको पाइँदैन। २०६४ को माध्यमिक नेपाली भाषा पाठ्यक्रमले शिक्षण सिकाइ प्रक्रियाअन्तर्गत परम्परागत

विधापरक शिक्षणमा नै जोड दिएको देखिन्छ । सिकारुमैत्री कार्यकलाप, शिक्षक विद्यार्थीबिच हुने शैक्षणिक गतिविधि, सहयोगात्मक सिकाइलगायत पक्षमा विविधता पाइँदैन (पौडेल, २०६७, पृ. २९८-२३३); ढकाल, २०७३, पृ. ३२५-३४५) । यस अवस्थाबाट अघि बढेर २०७१ र २०७८ को माध्यमिक नेपाली भाषा पाठ्यक्रमले सिकाइ सहजीकरण प्रक्रियाअन्तर्गत विविध सिकारुमैत्री कार्यकलापको प्रस्ताव गरेका छन् । यसअन्तर्गत प्रस्तुतीकरण, अभ्यास, उत्पादन, पृष्ठपोषण, प्रयोगात्मक कार्य, पठनबोध, बहुबौद्धिकता, आलोचनात्मक सोच, सहकार्यात्मक सिकाइ, सिपमा आधारित क्रियाकलाप, विधाका माध्यमबाट सिपहरूको शिक्षण आदि (माध्यमिक नेपाली पाठ्यक्रम, २०७१, पृ. ३७-४१ र माध्यमिक नेपाली पाठ्यक्रम २०७८, पृ. ३३) का माध्यमबाट सिकाइ सहजीकरण गर्ने व्यवस्था गरिएको छ । अतः माध्यमिक नेपाली पाठ्यक्रममा देखिएका यिनै विकासात्मक परिवर्तनका सन्दर्भमा नेपाली भाषा कक्षामा सिकाइ सहजीकरणको उपयोग अवस्थाबारे खोजी गर्ने कार्य अर्थपूर्ण देखिन्छ ।

रिचर्डस र रोजर्स (सन् २०१६) ले व्याकरण शिक्षणलाई पाठ र सन्दर्भमा आधारित बनाई सिकाउनु पर्ने बताएका छन् । यस क्रममा शिक्षकको भूमिका सहजकर्ताका रूपमा हुने र सिकारुको भूमिका प्रस्तुतीकरण, अभ्यास र उत्पादन केन्द्रित हुनुपर्ने मान्यता राखेका छन् (पृ. २०४-२२१) । यसबाट शिक्षण सिकाइलाई विद्यार्थीमैत्री, सिर्जनात्मक र विश्लेषणात्मक बनाउनु पर्ने देखिन्छ । यसै गरी स्क्रिभर्नर (सन् २०१२) ले कक्षाकोठा व्यवस्थापन र सिकाइ सहजीकरण प्रक्रियाका बिच सम्बन्ध देखाउँदै सिकाइ सहजीकरणमा बसाइ व्यवस्थापन, पुस्तकालयको प्रबन्ध, शिक्षकको विद्यार्थीप्रति गरिने व्यवहार र सिकारुको सक्रिय सहभागिता महत्त्वपूर्ण हुने धारणा राखेका छन् (पृ. ३०-३२) । यस आधारमा सिकाइ सहजीकरणमा कमजोर विद्यार्थीलाई पनि औसतमा ल्याउन प्रयास गर्नुपर्ने साथै सिकाइ सहजीकरणमा शिक्षकको आत्मप्रतिबिम्बन र समर्पण आवश्यक हुने मानिन्छ । यस तर्कका आधारमा माध्यमिक तहको नेपाली भाषा कक्षामा सिकाइ सहजीकरणको उपयोग पक्षको खोजी गर्ने कार्य आवश्यक देखिन्छ ।

हल्ट (अनु. २०७३) ले हाम्रा प्रचलित स्कूलहरू जेलघरजस्ता भएका र कडा अनुशासनका कारण सिकाइ सहज नभएको धारणा राखेका छन् । अतः यस परिवेशबाट अघि बढेर शिक्षकले सिकारुका रुचि, क्षमता, अनुभव र आवश्यकतामा आधारित भएर सहज र प्राकृत परिवेशमा सिकाइ सहजीकरण गर्ने हो, उनीहरूको बौद्धिकता र

सिकाइप्रतिको जिज्ञासालाई सम्मान गर्ने हो, जबर्जस्ती घोकन दबाब दिने होइन भन्ने मान्यता राखेका छन्। यस मान्यताअनुसारका सिकाइ कार्यकलाप हाम्रा कक्षाकोठामा भएका छन् या छैनन् खोजीको विषय बनेको छ। हल्टले भनेभैँ अवश्य पनि हामी शिक्षक धेरै बोल्छौँ तर सिकारुलाई गरेर सिकने वातावरण कम दिएका छौँ। यस सन्दर्भमा प्रस्तुत अध्ययन महत्त्वपूर्ण देखिन्छ। यसै गरी चड्क (सन् २०१२) ले सिकारु सिकाइका लागि आफैँ सक्षम हुन्छ, जब सिकारुलाई नयाँ अनुभव तथा ज्ञान, सिपको आवश्यकता पर्छ तब जान्ने वा शिक्षकबाट उसलाई सहयोगको आवश्यकता हुन्छ (पृ. २२४) भनेका छन्। यस सन्दर्भमा नेपाली भाषाशिक्षण गर्दा सिकारुका पूर्व ज्ञान, क्षमता र अनुभवलाई कति र कसरी आधार बनाएका छौँ भन्ने खोजीको विषय बनेको छ।

केलिक, अटिन र व्यारम (सन् २०१२) ले त सहकार्यकलापमा आधारित सिकाइमा जोड दिन्छन्। सिकाइमा शिक्षक र विद्यार्थी तथा विद्यार्थी विद्यार्थीबिच सहकार्यमा आधारित सिकाइले मात्र सिकाइ सहजीकरण स्थायी र अर्थपूर्ण हुने धारणा उनीहरूको छ। यसलाई आधार मान्दा माध्यमिक तहको नेपाली भाषाशिक्षणमा हामीले सहकार्यकलापमा आधारित सिकाइलाई कसरी महत्त्व दिई यसलाई सफल बनाउने प्रयास गरेका छौँ भन्ने सन्दर्भ खोजीको विषय बनेको छ। यही धारणा मस्लेसर, वर्सा र अमुलान्डो (अक्टुबर, २०१४) को पनि छ। उनीहरूको धारणा छ - कक्षामा शिक्षकले पूर्व योजनाका आधारमा पाठ प्रस्तुत गर्छन्, सामग्रीको उपयोग गर्छन्, पाठको व्याख्या, छलफल, प्रश्नोत्तर गर्छन्। सिकारु सिकाइमा सक्रियतापूर्वक सरिक हुन्छन्, व्यापक अन्तरक्रिया, अभ्यास र उत्पादनका साथै उत्प्रेरणा र पृष्ठपोषण प्राप्त हुन्छ अनि मात्र अर्थपूर्ण सिकाइ हुन्छ भन्ने निष्कर्ष छ। यसप्रकारको सिकाइ हाम्रा कक्षाकोठामा पनि भए नभएको चासो र चिन्तनको विषय बनेको छ।

गुरुकुल पद्धति र संस्कृत पृष्ठभूमिका शिक्षकबाट सुरु भएको नेपाली भाषाशिक्षण परम्परामा समय सापेक्ष नवीन शिक्षण विधि र कार्यकलापको अवलम्बन गरिए पनि यस क्षेत्रमा आशातीत उपलब्धि प्राप्त भएको देखिँदैन। यसै सन्दर्भमा अधिकारी (२०६३) ले विद्यालयस्तरीय नेपाली शिक्षणका तीन स्थितिको चर्चा गर्दै तेस्रो अर्थात् आदर्श स्थितिमा मात्र नेपाली भाषाशिक्षणलाई भाषिक सिपमा आधारित भाषिक क्रियाकलाप केन्द्रित र अन्तरक्रियात्मक हुन सक्ने बताएका छन्। यसै दिशातर्फ हाम्रा सिकाइ सहजीकरण कार्य उन्मुख हुनु आवश्यक छ। विदेशी भाषाशिक्षणका तुलनामा नेपाली भाषाशिक्षण कम

अन्तरक्रियात्मक र सैद्धान्तिक बनेको पाइन्छ। यस परम्पराबाट मुक्त भई नेपाली भाषा सिकाइ सहजीकरणलाई रचनामुखी, व्यावहारिक र भाषिक सिपकेन्द्रित बनाउन अत्यावश्यक बनेको छ। नेपाली भाषाशिक्षणमा सूचना प्रविधिको उपयोग बढाउँदै खेल, समूहकार्य, समस्या समाधान, प्रस्तुतीकरण र अभ्यासकेन्द्रित सिकाइ सहजीकरणतर्फ नेपाली भाषाशिक्षणलाई केन्द्रित गराउनु चुनौतीपूर्ण मात्र होइन, सम्भव पनि छ। यिनै सन्दर्भ र समस्याकथनका आधारमा प्रस्तुत अनुसन्धान नेपाली भाषा कक्षामा हुने सिकाइ सहजीकरणको उपयोगको अध्ययनमा केन्द्रित रहेको छ।

शोधकार्यको औचित्य र महत्त्व

समस्याकथनमा सङ्केत गरिएअनुसार प्रस्तुत शोधकार्यको औचित्य पर्गेल्न सकिन्छ। भाषाशिक्षणको महत्त्वपूर्ण स्तम्भ वा कार्य सिकाइ सहजीकरण प्रक्रिया हो। आवश्यकताको विश्लेषणका आधारमा निर्धारण गरिएका उद्देश्यहरूलाई उपलब्धिपूर्ण बनाउने कार्य सिकाइ सहजीकरण हो (ढकाल, २०७३, पृ. ४४)। यस क्रममा सिकारुका अनुभवलाई महत्त्व दिँदै उनीहरूको भाषिक व्यवहारमा परिवर्तन ल्याउन सिकाइ सहजीकरणको महत्त्व छ भन्दै रिचर्डस र रोजर्स (सन् २०१६) ले थप स्पष्ट पार्छन्- शिक्षणमा शिक्षक सहजकर्ताका रूपमा रही विद्यार्थीलाई प्रस्तुतीकरण, अभ्यास र उत्पादनका माध्यमबाट पर्याप्त भाषिक अन्तरक्रियामा संलग्न गराउनु पर्दछ (पृ. २०८)। सिकाइ सहजीकरणसँग सम्बन्धित यहाँ चर्चा गरिएका विविध सन्दर्भबाट प्रस्तुत अनुसन्धानको औचित्यतर्फ प्रवेश गर्न सजिलो हुन्छ। यसका अतिरिक्त माध्यमिक नेपाली पाठ्यक्रम (२०७१) तथा सोअनुसार निर्माण भएका माध्यमिक नेपाली शिक्षक निर्देशिका (२०७३ र २०७४) मा पनि भाषाशिक्षण गर्दा सिकाइ सहजीकरणमा आधारित भएर विद्यार्थीमैत्री कोणबाट क्रियाकलाप गरिनुपर्ने प्रस्ताव गरिएको छ। प्रस्तुत अनुसन्धान सिकाइ सहजीकरणको यही महत्त्व र माध्यमिक नेपाली पाठ्यक्रमको प्रस्तावमा आधारित भएकाले अनुसन्धानको औचित्य तथा महत्त्वलाई स्पष्ट पार्छ।

प्रस्तुत अनुसन्धानमा राखिएका प्राज्ञिक जिज्ञासाका आधारमा रहेर चर्चा गर्दा यस अनुसन्धानबाट नेपाली भाषा कक्षामा सिकाइ सहजीकरणको प्रारम्भिक अवस्था बुझ्न सजिलो हुन्छ। हालसम्म प्राप्त अध्ययनहरूले नेपाली भाषाशिक्षणको परम्परा र प्रवृत्तिका बारेमा सैद्धान्तिक ज्ञान दिएका छन् भने प्रस्तुत अनुसन्धानमा सम्बन्धित सूचकसँगबाट

सङ्कलित तथ्यका आधारमा नेपाली भाषा सिकाइ सहजीकरणको प्रारम्भिक अवस्थाको खोजी गरिएको छ। यसबाट सम्बन्धित पक्षलाई नेपाली भाषा कक्षामा हुने सिकाइ सहजीकरणको प्रारम्भिक अवस्थाबारे जानकारी प्राप्त भएको छ। यसका अतिरिक्त अहिले माध्यमिक तहको नेपाली भाषा कक्षामा सिकाइ सहजीकरण पक्षबारे खोजी गरिएको यस अनुसन्धानबाट नेपाली भाषा सिकाइ सहजीकरणको वर्तमान अवस्थाबारे जानकारी प्राप्त हुने देखिन्छ। यसका साथै माध्यमिक तहको नेपाली भाषा कक्षामा गरिने शिक्षण सिकाइ कार्यलाई विद्यार्थीमैत्री र सहभागितामूलक बनाउने उपायको खोजी गरी शिक्षण कार्यलाई सिकारुकेन्द्रित, सिर्जनात्मक र व्यावहारिक बनाउन प्रस्तुत अनुसन्धानबाट मद्दत मिले देखिन्छ। यस अनुसन्धानबाट अनुसन्धातालाई आफ्नो कार्य क्षेत्रमा सुधार ल्याउन र पाठकलाई सिकाइ सहजीकरणका सैद्धान्तिक र व्यावहारिक पक्षबारे जानकारी भई ज्ञान निर्माणमा सहयोग पुग्ने देखिन्छ।

नेपाली भाषाशिक्षण कार्य अझै पनि साहित्यकेन्द्रित, व्याकरणमुखी र सैद्धान्तिक देखिन्छ। भाषाशिक्षणको मर्म र भावनाअनुसार भाषिक सिपकेन्द्रित, अन्तरक्रियात्मक र व्यावहारिक बन्न सकिरहेका छैनन् (अधिकारी, २०६३, पृ. १६५-१७०)। अङ्ग्रेजीलगायत विदेशी भाषाशिक्षणका तुलनामा हाम्रा कक्षाकोठामा शिक्षककेन्द्रित विधिहरूको बाहुल्य छ। शिक्षक बढी बोल्ने तर विद्यार्थीलाई अनुशासनको बहानामा कम अन्तरक्रिया गर्न लगाउँछौं। यसबाट नेपाली भाषाशिक्षणले अपेक्षित उपलब्धि प्राप्त गर्न नसक्ने देखिन्छ। यसबाट उत्पादित विद्यार्थीहरूको व्यावहारिक भाषिक सिप पक्ष अपेक्षित सबल बन्न सकेको देखिँदैन। सिकाइ सहजीकरणमा देखिएको यही अवस्थालाई दृष्टिगत गरी माध्यमिक तहको नेपाली शिक्षणमा सिकाइ सहजीकरणको उपयोग पक्षबारे जानकारी लिई सिकाइ सहजीकरणलाई सिकारुमैत्री र सहभागितामूलक बनाउनमा प्रस्तुत अनुसन्धान केन्द्रित रहेको छ। यसका साथै हामीले शिक्षण गर्दा कक्षामा अगाडि बस्ने र उच्च क्षमताका विद्यार्थीलाई मात्र पढायौं तर कक्षामा पछाडि बस्ने र कमजोर क्षमताका विद्यार्थीलाई सिकाइमा अगाडि बढ्ने गरी सहजीकरण गर्न सकेनौं। यसर्थ समूह कार्य, उत्प्रेरणा, सबलीकरण, भाषिक खेल, आत्मप्रतिबिम्बन, प्रस्तुतीकरण, अभ्यास, उत्पादन, अन्तरक्रिया, सहकार्यकलापजस्ता विधिमारफत सिकाइ सहजीकरण कार्य गराउनमा अनुसन्धान केन्द्रित भएकाले प्रस्तुत अनुसन्धानको औचित्य र महत्त्व पुष्टि हुन्छ।

शोधकार्यको उद्देश्य

कुनै अवस्था, अनुभव, प्रक्रिया, समस्या आदिवारे प्राकृतिक अवस्थामा नै खोजी गरी तिनको वर्णनात्मक विधिबाट शाब्दिक विश्लेषण गर्ने उद्देश्य गुणात्मक अनुसन्धानमा रहन्छ । यसमा सूचकका दृष्टिकोण तथा अनुभवलाई महत्त्व दिई सत्यलाई सापेक्षित रूपमा हेरेर समस्यालाई पूर्ण दृष्टिकोण (होलेस्टिक पर्सपेक्टिभ) बाट आत्मप्रतिबिम्बनका साथ अध्ययन गरिने कार्य गरिन्छ (क्रोसबेल, सन् २०१४) । यो लचिलो, अन्तरक्रियात्मक र व्यक्तिको गहन बुझाइसँग सम्बन्धित हुने भएकाले यसमा सूचकका भनाइलाई जस्ताको त्यस्तै रूपमा प्रस्तुत गरिन्छ । यसप्रकारको अनुसन्धानमा शोधप्रक्रियामा गर्नुपर्ने निष्ठापूर्वक व्यवहारको प्रतिबिम्बन देखिनु पर्ने (हिल्स, सन् २००८, पृ. ८९०) हुन्छ । गुणात्मक अनुसन्धानका यिनै मान्यतालाई आत्मसात् गर्दै प्रस्तुत अनुसन्धानमा शिक्षक विद्यार्थीका सिकाइ सहजीकरण प्रक्रियासँग सम्बन्धित धारणा तथा क्रियाकलापहरूको खोजी गर्ने उद्देश्य राखिएको छ ।

पाठ्यक्रमले निर्दिष्ट गरेका उद्देश्य एवम् सिपगत सक्षमताको परिपूर्ति सफल सिकाइ सहजीकरणबाट मात्र सम्भव हुन्छ । नीतिगत रूपमा कार्यक्रम आए पनि त्यसको कार्यान्वयन पक्ष कमजोर हुँदा अपेक्षित उपलब्धि प्राप्त नहुने भएकाले प्रस्तुत अनुसन्धान माध्यमिक तह (कक्षा ९, २०७७-२०७९) मा नेपाली भाषा सिकाइ सहजीकरणलाई कसरी उपयोग गरिएको छ भन्ने समस्याकथनमा केन्द्रित छ । समस्याकथनमा प्रस्तुत अनुसन्धानबाट माध्यमिक तहको नेपाली भाषा कक्षामा सिकाइ सहजीकरणको उपयोग पक्षबारे जानकारी लिई सिकाइ सहजीकरणलाई सिकारुमैत्री र सहभागितामूलक बनाउन सहयोग मिल्ने देखिन्छ । माध्यमिक तहको नेपाली भाषा कक्षामा गरिने सिकाइ सहजीकरण विद्यार्थीकेन्द्रित विधि (सहकार्यकलाप, प्रकार्यमूलक आदि) मा आधारित छ, भन्नु प्रस्तुत अनुसन्धानको दाबी हो । अतः समस्याकथन र दाबीमा आधारित प्रस्तुत अनुसन्धानका उद्देश्यहरू निम्न छन्:

- क) नेपाली भाषा कक्षामा सिकाइ सहजीकरणको विकासात्मक स्थितिको खोजी गर्नु,
- ख) नेपाली भाषा कक्षामा सिकाइ सहजीकरणको उपयोग अवस्थाको विश्लेषण गर्नु,
- ग) सिकाइ सहजीकरणलाई सिकारुमैत्री र सहभागितामूलक बनाउने उपाय पहिल्याउनु,
- घ) सिकाइ सहजीकरणले नेपाली भाषा सिकाइमा आएको परिवर्तनको लेखाजोखा गर्नु ।

शोधप्रश्न

समस्याकथन र उद्देश्यका आधारमा अनुसन्धान प्रश्न निर्माण गरिन्छ र यिनै अनुसन्धान प्रश्न तथा अनुसन्धानको सिद्धान्त र अवधारणात्मक रूपरेखाका आधारमा मापन प्रश्न निर्माण गरिन्छ। अनुसन्धानका लागि निर्माण गरिने अनुसन्धान प्रश्नले अनुसन्धानमा देखिएको अन्तराललाई न्यूनीकरण गर्न र साँघुन्याउन सहयोग गर्छन्। अनुसन्धान प्रश्नहरू 'छ', 'छैन' वा 'हो', 'होइन' उत्तर आउने खालका नभई अलि व्यापक खालका अर्थात् 'के', 'किन' र 'कसरी' जस्ता प्रश्नको उत्तर आउने हुनुपर्छ र तिनीहरू एकै दिशातर्फ नभई तीन दिशा (के, कसरी, किन) तर्फ उन्मुख हुनुपर्छ (श्रेष्ठ, २०७७, पृ. ३०-३१)। अनुसन्धानमा 'के', 'कसरी' र 'किन' शब्दबाट निर्माण भएका अनुसन्धान प्रश्नावलीले क्रमशः सत्य, ज्ञान र मूल्यको खोजी गर्छन्। अझ गुणात्मक अनुसन्धानमा त 'किन' र 'कसरी' जस्ता प्रश्नमूलक शब्द राखेर अनुसन्धान प्रश्न निर्माण गरिन्छ। अनुसन्धान प्रश्न निर्माणको यही मान्यतामा केन्द्रित रही प्रस्तुत अनुसन्धानका मुख्य प्राज्ञिक प्रश्नहरू यसप्रकार छन् :

- क) नेपाली भाषा कक्षामा सिकाइ सहजीकरणको विकासात्मक स्थिति कस्तो छ ?
- ख) नेपाली भाषा कक्षामा सिकाइ सहजीकरणको उपयोग कसरी गरिएको छ ?
- ग) सिकाइ सहजीकरणलाई सिकारुमैत्री र सहभागितामूलक बनाउन कुन कुन उपाय अवलम्बन गर्न सकिन्छ ?
- घ) सिकाइ सहजीकरणले नेपाली भाषा सिकाइमा के कस्तो परिवर्तन आएको छ ?

शोधकार्यको परिसीमा

प्रस्तुत नेपाली भाषा कक्षामा सिकाइ सहजीकरण शीर्षकको अनुसन्धान मूलतः माध्यमिक तह (कक्षा ९, २०७८-२०७९) को नेपाली भाषा कक्षामा हुने सिकाइ सहजीकरणको उपयोग पक्षमा केन्द्रित छ। गुणात्मक अनुसन्धान विधि, व्याख्यावादी दर्शन र निर्माणवादी सिद्धान्तको उपयोग गरी सम्पन्न गरिएको प्रस्तुत अनुसन्धानका परिसीमाहरूलाई निम्न बुँदामा उल्लेख गरिएको छ।

- क) प्रस्तुत शोधका लागि तथ्याङ्क सङ्कलनको क्षेत्र कास्की जिल्लाको पोखरा महानगरपालिका र स्याङ्जा जिल्लाको पुतलीबजार नगरपालिकालाई लिइएको छ।
- ख) अनुसन्धानका लागि तथ्याङ्क सङ्कलनमा सहयोगी विद्यालयहरू सामुदायिक विद्यालय तीन ओटा (छोरेपाटन मा.वि., श्रीकृष्ण मा.वि. र बालमन्दिर मा.वि.) तथा

संस्थागत विद्यालयहरू दुई ओटा (मदरल्यान्ड मा.वि. र पोखरा आदर्श मा.वि.) रहेका छन् ।

- ग) शोधबाट नेपाली भाषा कक्षामा सिकाइ सहजीकरणको विकासात्मक स्थिति, वर्तमान अवस्था तथा सिकारुमैत्री सिकाइ सहजीकरण र सिकाइ सहजीकरणले नेपाली भाषा सिकाइमा आएको परिवर्तनको खोजी गरिएको छ ।
- घ) तथ्याङ्कको विश्लेषणमा सिकाइ सहजीकरणका बाह्य (निरन्तरता, सहभागिता, सिर्जनात्मक कार्य, परियोजना कार्य, प्रस्तुतीकरण, अभ्यास, उत्पादन) आधार तथा भाषिक सिप र पक्ष (सुनाइ, बोलाइ, पढाइ, लेखाइ, भाषातत्त्व र शब्दभण्डार) आधारलाई अवलम्बन गरिएको छ ।
- ङ) नेपाली भाषा कक्षामा सिकाइ सहजीकरणको अध्ययन गर्दा कक्षा व्यवस्थापन, पुस्तकालय प्रबन्ध, शिक्षक विद्यार्थी अन्तर्क्रिया, सहकार्यकलाप, सिकारुको भाषिक पृष्ठभूमि, सिकारुको मनोविज्ञान, रुचि, क्षमता, भाषिक पृष्ठभूमिलाई आधार बनाइएको छ ।

मुख्य पारिभाषिक शब्दावली

सामाजिक शास्त्र, शिक्षा, ज्ञान, विज्ञानलगायतका क्षेत्रमा विभिन्न विधाको विकाससँगै पारिभाषिक शब्दावलीको विकास भएको पाइन्छ । यस्ता पारिभाषिक शब्दावलीले एकातर्फ शब्दभण्डारको विकास र ज्ञानको वृद्धि गर्नमा सहयोग पुऱ्याएका छन् भने अर्कोतर्फ सम्बन्धित क्षेत्र तथा विधाका विषयमा थप जानकारी प्राप्त गर्न सजिलो बनेको छ । यसै सन्दर्भमा प्रस्तुत अनुसन्धानसँग सम्बन्धित केही मुख्य पारिभाषिक शब्दावलीहरूलाई निम्नानुसार उल्लेख गरिएको छ :

ज्ञान : प्रस्तुत अनुसन्धानमा ज्ञानलाई प्रतिभा वा सिपका रूपमा लिइएको छ । यसलाई समाज र जीवनप्रतिको धारणा, विषय वा जानकारीका रूपमा पनि लिने गरिन्छ । शिक्षक विद्यार्थीको सहभागिता र अन्तरक्रियाको परिणामस्वरूप सिकारुमा ज्ञान वा प्रतिभाको प्रस्फुटन हुने मौका मिल्छ । यसका लागि शिक्षकले विद्यार्थीलाई आफूले जानेको ज्ञान वा विषय हस्तान्तरण गराउने र त्यसलाई घोकाउने वा अभ्यास गराउनुभन्दा शिक्षकको सहकार्यमा सिकारुमा ज्ञान निर्माण गराउन प्रेरित गर्न आवश्यक मानिन्छ । ज्ञानको हस्तान्तरणलाई परम्परागत शिक्षण सिकाइका रूपमा लिइन्छ भने सिकारुमा नै

ज्ञानको निर्माणलाई वर्तमान सन्दर्भमा अर्थपूर्ण सिकाइ सहजीकरणका रूपमा लिइएको छ । हाम्रा शिक्षण सिकाइ कार्यक्रमलाप पनि सिकारुमा ज्ञानको निर्माण गर्न प्रेरित गर्नतर्फ अभिमुख हुन आवश्यक छ ।

निर्माणवाद : निर्माणवादी सिकाइ सिद्धान्त व्यवहारवादी र मनोवादी सिद्धान्तको विकसित रूप वा सिद्धान्त हो । प्रस्तुत अनुसन्धानको सिद्धान्त यही निर्माणवादमा केन्द्रित छ । यस सिद्धान्तले सिकाइलाई क्रमशः विकसित हुने संरचना वा नव निर्माणका रूपमा लिन्छ । सिकारु स्वयम्बाट तथा सहयोगीहरूद्वारा ज्ञानको निर्माण हुँदै जान्छ भन्ने मान्यता यस वादमा पाइन्छ । यसमा सिकारुले सामाजिक, सांस्कृतिक परिवेशमा गरिने अनुभव र अन्तरक्रियाबाट आफ्ना अनुभवलाई नयाँ अर्थ प्रदान गरेर सिक्छ । यस वादका संज्ञानात्मक निर्माणवाद र सामाजिक सांस्कृतिक निर्माणवाद गरी दुई धार देखिन्छन् । जिन पियाजे, भिगोत्स्कीलगायतले निर्माणवादी सिद्धान्तलाई स्थापित गराएका छन् ।

सिकाइ सहजीकरण : सिकाइ सहजीकरण शब्दावली भाषाशिक्षणअन्तर्गत पर्ने शिक्षण सिकाइ कार्यक्रमलापको विकसित र नवीन अवधारणा हो । यसलाई विद्यार्थीकेन्द्रित शिक्षण सिकाइका रूपमा लिइन्छ । यसमा शिक्षण गर्दा शिक्षक सहजकर्ता, अवलोकनकर्ता र उत्प्रेरकका रूपमा रहन्छन् भने सिकारु सक्रियतापूर्वक सिकाइमा सहभागी हुन्छन् (रिचर्डस र रोजर्स, सन् २०१६, पृ. ९८-१००) । समूह कार्य, भाषिक खेल, प्रस्तुतीकरण, अभ्यास, उत्पादनजस्ता शिक्षण सिकाइ कार्यक्रमलापबाट सिकाइ सहजीकरण कार्य सफल हुने देखिन्छ । प्रस्तुत अनुसन्धानमा सिकाइ सहजीकरणलाई सिकारुका अनुभवहरूलाई उपलब्धिमूलक बनाउने र सकारात्मक परिवर्तन ल्याउने माध्यमका रूपमा लिइएको छ ।

अन्तरक्रियात्मक सिकाइ : भाषा विचार विनिमयको माध्यम हो । यसो हुनाले भाषिक सिप तथा पक्षमा अभ्यस्त बन्नका लागि कक्षाभित्र तथा बाहिर शिक्षक-विद्यार्थी, विद्यार्थी-विद्यार्थी तथा सिकारु र विज्ञविच सम्बन्धित विषयमा छलफल, अन्तरक्रिया तथा कुराकानी आवश्यक पर्छ । शिक्षक बोलिरहने तर सिकारु सुनिरहने वा मौन बस्नाले सिकाइ सफल र अर्थपूर्ण बन्न सक्दैन (जु र मोली, सन् २०१५, पृ. ३५) भन्ने धारणा जोन डिवे, भिगोत्स्कीलगायतको छ । अतः प्रस्तुत अनुसन्धानमा सिकाइ सहजीकरण गर्दा अन्तरक्रियामा आधारित भई प्रस्तुतीकरण अभ्यास, उत्पादन, पृष्ठपोषणजन्य कार्यक्रमलापद्वारा सिकाइलाई जीवन्त बनाउन सकिने मान्यता राखिएको छ ।

एकीकृत शिक्षण विधि : शिक्षण सिकाइका क्रममा विद्यार्थीकेन्द्रित विधिका रूपमा एकीकृत शिक्षण विधिलाई लिइन्छ । भाषा तथा व्याकरण शिक्षण गर्दा प्रस्तुतीकरण, अभ्यास र उत्पादनलाई सँगसँगै सिकाउने विधिलाई थर्नबरीले इन्टिग्रेट मेथड वा थ्रिपि मोडल भनेका छन् (सन् २००२, पृ. १२८) । यसमा सर्वप्रथम पाठ्यवस्तुमा आधारित पाठ वा सन्दर्भको प्रस्तुतीकरण हुन्छ, प्रस्तुतीकरणउपर प्रशस्त अभ्यास र छलफल हुन्छ, पृष्ठपोषण हुन्छ । अन्त्यमा सिकारुले पूर्व संरचनामा आधारित भएर त्यस्तै अर्को भाषिक संरचनाको उत्पादन गर्दछन् । यसबाट भाषा सिकाइ जीवन्त सिर्जनात्मक र स्वाभाविक हुने मानिन्छ ।

सम्प्रेषणात्मक सिकाइ : सम्प्रेषणको अर्थ अभिव्यक्ति हो । सम्प्रेषणले बोलाइ र लेखाइलाई बढी महत्त्व दिए पनि यसमा भाषिक सिपको सन्तुलित विकासमा जोड दिइन्छ । भाषाविद् हाइम्स, विल्किन्स, विडोसनलगायतको सम्प्रेषणात्मक तथा प्रकार्यात्मक भाषाशिक्षण पद्धतिमा आधारित भएर गरिने सम्प्रेषणात्मक सिकाइले भाषाशिक्षण सिकाइलाई सरल, रोचक र प्रभावकारी बनाउन मद्दत मिल्छ (फ्रिमेन र एन्डर्सन, सन् २०११, पृ. २१५) । भाषा सिकाइ बोधमात्र होइन, सन्दर्भमा आधारित अभिव्यक्ति पनि हो । कुन सन्दर्भमा कस्तो भाषिक अभिव्यक्ति दिने भन्ने तथ्य सम्प्रेषणात्मक शिक्षण सिकाइमा महत्त्वपूर्ण हुन्छ । यसमा अन्तरक्रियात्मक तथा सहकार्यात्मक सिकाइमा जोड दिइन्छ ।

प्रकार्यमा आधारित सिकाइ : सिकारुलाई विभिन्न कार्यमा सहभागी बनाई भाषा सिकाउने तरिकाका रूपमा कार्यमा आधारित शिक्षण सिकाइलाई लिइन्छ । समूह कार्यमा आधारित यसप्रकारको सिकाइले शीघ्र निर्णय क्षमताको विकास गर्ने र गरेर सिकने बानीको विकास गराउँछ (गुलक, सन् २०१३, पृ. ६) । सम्प्रेषणात्मक गतिविधि र अन्तरक्रियाका माध्यमबाट सिकारुलाई सक्रियतापूर्वक सिकाइमा सहभागी गराउन प्रकार्यमा आधारित सिकाइले सहयोग पुऱ्याउँछ । यसमा उत्प्रेरणा र सबलीकरण एकैसाथ हुने हुनाले सिकाइ सहजीकरणमा सफलता प्राप्त हुन्छ । यसमा शिक्षकको भूमिका उत्प्रेरक र सहजकर्ताका रूपमा हुन्छ भने सिकारु सिकाइमा सक्रिय हुन्छन् । यसले सिकारुमैत्री सिकाइमा जोड दिन्छ ।

सहकार्यात्मक सिकाइ : सहकार्यात्मक सिकाइलाई सहयोगात्मक सिकाइका रूपमा लिइन्छ । सहयोगात्मक विधिबाट सिकाइ गर्दा धेरै विद्यार्थी भएका कक्षामा पनि विद्यार्थीले समूहमा काम गर्ने मौका पाउँछन् र सबै विद्यार्थी एकैपटक सिकाइमा सरिक हुन्छन् । यसमा शिक्षकको भूमिका सहजकर्ता र उत्प्रेरकका रूपमा हुन्छ भने सिकारु सक्रिय रूपमा

सिकाइमा सहभागी हुन्छन् । यसमा सिकारुहरूबिच पर्याप्त अन्तरक्रिया र छलफलका साथ सामग्रीको आदान प्रदान हुन्छ र सबैले सिकाइमा सहभागिता जनाउने अवसर पाउँछन् । यसमा सहभागीहरूबिच तत्काल पृष्ठपोषण, आत्मप्रतिबिम्बन र सामाजिक तथा प्राज्ञिक लाभ प्राप्त हुन्छ (क्राओफोर्ड र अन्य, सन् २०१०, पृ. ४९) । यसबाट सिकाइ रुचिपूर्ण, जीवन्त र स्थायी बन्ने अवस्था रहन्छ ।

कक्षा व्यवस्थापन : सिकाइ सहजीकरण प्रक्रियामा कक्षा व्यवस्थापनलाई महत्त्वपूर्ण कार्यका रूपमा लिइन्छ । कक्षा व्यवस्थापनलाई मूलतः भौतिक र शैक्षणिक गरी दुई प्रकारले हेरिन्छ । कक्षाकोठा उज्यालो हुनु, कक्षाको आकार, बसाइ व्यवस्थापन, पुस्तकालय, पाटीको उपयोग, विद्यार्थीको अभिलेखको व्यवस्थापन आदिलाई भौतिक व्यवस्थापनभित्र लिइएको छ भने शैक्षणिक व्यवस्थापनभित्र शिक्षक विद्यार्थी सम्बन्ध, शिक्षक विद्यार्थी अन्तरक्रिया, सिकाइ समस्याको समाधान, बालमैत्री, अपाङ्गमैत्री, समावेशी शिक्षण कार्यकलाप सञ्चालन, सिकारुका शारीरिक, मानसिक, संवेगात्मक र मनोवैज्ञानिक पक्षको ख्यालजस्ता पक्षलाई लिइन्छ । अतः कक्षा व्यवस्थापनलाई एक सिर्जनात्मक कलाका रूपमा लिइन्छ, जुन भाषाशिक्षणका लागि अत्यावश्यक पक्ष हो । यसले कक्षाको वातावरणलाई सिकाइमैत्री बनाउन सहयोग पुऱ्याउँछ ।

भाषिक खेल : भाषिक सिप सिकाउन र सिकारुलाई मनोरञ्जनपूर्ण तरिकाबाट सिकाइमा सरिक गराउने सिकाइ कार्यकलाप भाषिक खेल हो । शब्द निर्माण, वाक्य निर्माण, हिज्जे, शब्दार्थ, उच्चारणलगायत पाठ्यवस्तुको सिकाइमा भाषिक खेल महत्त्वपूर्ण हुन्छ । कोठेपद प्रतियोगिता, अन्ताक्षरी, शब्दनिर्माण, खाली ठाउँ भर्ने, जोडा मिलाउने, शब्दका आधारमा अभिनय गर्न लगाउनेजस्ता भाषिक खेलले सिकारुको भाषा सिकाइमा सजिलो हुन्छ । भाषिक खेलबाट विद्यार्थीमैत्री सिकाइ गर्न, सिकाइमा रोचकता ल्याउन, सिकारुमा नेतृत्व क्षमताको विकास गर्न र सहकार्यात्मक सिकाइ गर्न भाषिक खेलको महत्त्व रहन्छ । भाषिक खेलले सिकारुमा उत्प्रेरणा बढ्ने, तत्काल पृष्ठपोषण प्राप्त हुने र भाषा सिकाइमा सिकारुको सहभागिता बढ्ने देखिन्छ ।

सामाजिक निर्माणवादी भाषा सिकाइ : सामाजिक निर्माणवादी सिद्धान्तले बालकले वातावरणसँगको अन्तरक्रिया र सम्बन्धबाट ज्ञानको सिर्जना गर्छ भन्ने मान्यता राख्छ । बालकमा सिकाइको विकास वातावरणसँगको प्रत्यक्ष सम्पर्कको परिणामस्वरूप प्राप्त हुन्छ र यसका आधारमा बालक स्तरीय सिकाइतर्फ निर्देशित हुन्छ भन्ने मान्यता निर्माणवादमा

पाइन्छ। सिकारुले सामाजिक, सांस्कृतिक अन्तरक्रियाबाट अधिकतम ज्ञान हासिल गर्छ, यसमा पनि सिकारुको रुचि, आवश्यकता र सम्भाव्यताका आधारमा वयस्कहरूले सिकारुको सिकाइका लागि व्यापक संसारको मध्यस्थता गरी त्यसको पहुँचसम्म पुग्न सम्भव तुल्याइदिन्छन्। यसका आधारमा बच्चामा 'म के गर्न सक्छु र 'म के गर्न सकिदैन' का बिच संरचनागत टेवाको भूमिकाका रूपमा शिक्षक रहन्छन् (भिगोत्स्की सन् १९८६, पृ. २१२) भन्ने मान्यता निर्माणवादी सिकाइमा पाइन्छ।

माध्यमिक नेपाली भाषा पाठ्यक्रम : नेपाल सरकार, शिक्षा मन्त्रालय, पाठ्यक्रम विकास केन्द्रद्वारा प्रकाशित माध्यमिक नेपाली भाषा पाठ्यक्रम (२०७१) २०७२ देखि कार्यान्वयनमा आएको हो। पहिलो र दोस्रो भाषी नेपाली विद्यार्थीका लागि निर्माण गरिएको यस पाठ्यक्रममा १७ ओटा तहगत सक्षमता, कक्षा ९ र १० का लागि अलग अलग कक्षागत सिकाइ उपलब्धि, विधाको क्षेत्र र क्रम, सिकाइ सहजीकरण, प्रक्रिया र विद्यार्थी मूल्याङ्कन प्रक्रियाको निर्धारण गरिएको छ। यस पाठ्यक्रममा सिकाइ सहजीकरण प्रक्रियालाई क्रियाकलापमा आधारित बनाइएको छ। यसमा प्रस्तुतीकरण, अभ्यास, उत्पादन, पठनबोध, प्रयोगात्मक कार्य, पृष्ठपोषण, बहुबौद्धिकता, आलोचनात्मक सोच, सहकार्यात्मक सिकाइ तथा विधाका माध्यमबाट सिपहरूको शिक्षण गर्ने तरिका प्रस्ताव गरिएको छ (पाठ्यक्रम विकास केन्द्र, २०७१, पृ. ४१-४९)। प्रस्तुत अनुसन्धानको आधार यही पाठ्यक्रम (२०७१, कक्षा ९) हो।

नेपाली शिक्षक निर्देशिका (कक्षा ९) : नेपाल सरकार, शिक्षा मन्त्रालय, पाठ्यक्रम विकास केन्द्रद्वारा प्रकाशित नेपाली शिक्षक निर्देशिका (कक्षा ९, १०) माध्यमिक नेपाली भाषा पाठ्यक्रम (२०७१) को उद्देश्य र भावनाअनुसार निर्माण गरिएको शिक्षक स्रोत सामग्री हो। कक्षा ९ र १० का लागि छुट्टाछुट्टै रूपमा निर्माण गरिएको यस निर्देशिकामा पाठ्यक्रमअनुसारका हरेक पाठबाट पाठ्यवस्तु निर्धारण गरी तिनको विशिष्ट उद्देश्य र शिक्षण सामग्रीका साथ सिकाइ सहजीकरण प्रक्रिया निर्धारण गरिएको छ। सिकाइ सहजीकरण प्रक्रियालाई पनि पाठ्यक्रमअनुसार विभिन्न कार्यकलापमा आधारित बनाएर सिकाउन निर्देशन दिइएको छ। हरेक पाठअनुसार हरेक दिन भाषा शिक्षकले सिकाइ सहजीकरणका लागि गर्नुपर्ने समूहकार्य, व्यक्तिगत कार्य, गृहकार्य, परियोजना कार्य, शिक्षण सामग्रीको प्रयोग, प्रस्तुतीकरण, अभ्यास, उत्पादनलगायत कार्यकलापका बारेमा स्पष्ट आधार प्रदान गरेको छ।

सिकाइ सहजीकरण योजना : पाठ्यक्रमले निर्दिष्ट गरेका उद्देश्यलाई उपलब्धिमूलक बनाउन सिकाइ सहजीकरणका क्रममा सिकाइ सहजीकरण योजना निर्माण गरिन्छ। यसमा कक्षा वा तह, विषय, अपेक्षित सिप विकास, शैक्षणिक उद्देश्य, शैक्षणिक सामग्री, सिकाइ सहजीकरण कार्यकलाप तथा मूल्याङ्कनसँग सम्बन्धित स्तम्भहरू समेटिएका हुन्छन्। यसमा सिकाइ सहजीकरण कार्यकलापलाई पनि मुख्यतः उत्सुकता (एन्टिसिपेसन फेज), ज्ञान आर्जन (विल्डिङ नलेज फेज) र सुदृढीकरण (कन्सोलिडेसन फेज) गरी तीन चरणमा सम्पन्न गराइन्छ (क्राओफोर्ड र अन्य, सन् २०१०, पृ. २-३)। यस्तो योजनाका आधारमा सिकाइ सहजीकरण गराउँदा समयको सदुपयोग भई सिकाइ कार्य उद्देश्यपूर्ण हुने देखिन्छ। सिकाइ सहजीकरण योजना दैनिक, त्रैमासिक तथा वार्षिक रूपमा निर्माण गरिएको हुन्छ।

सहभागितामूलक सिकाइ : सहभागितामूलक सिकाइमा सिकारु सिकाइमा सहभागी हुन्छ। यसलाई सिकारुकेन्द्रित सिकाइ पनि भनिन्छ। यस्तो सिकाइमा शिक्षक सहजकर्ता, सहयोगी, उत्प्रेरक र मार्गदर्शक मात्र हुन्छन् भने सिकारु सिकाइमा सक्रिय हुन्छन् (फ्रिमेन र एन्डर्सन, सन् २०१६)। यसमा सिकारुलाई गरेर सिकने प्रशस्त अवसर दिइन्छ। यस्तो सिकाइमा समूह कार्यलाई महत्त्व दिइन्छ। व्यक्तिगत र समूहगत रूपमा सिकाइ समस्याका बारेमा बृहत् छलफल हुन्छ र समस्याको समाधान पनि विद्यार्थीबाट नै दिन प्रेरित गरिन्छ। यसमा सिद्धान्तबाट व्यवहारतर्फको सिकाइ गराइन्छ। कक्षाकोठाको सिकाइले समाज रूपान्तरणमा सहयोग पुग्ने अपेक्षा राखिन्छ। यस्तो सिकाइमा विद्यार्थीकेन्द्रित विधि तथा कार्यकलापको उपयोग गरिन्छ। विद्यार्थी भाषिक खेल तथा मनोरञ्जनका माध्यमबाट सिकाइ गरेका हुन्छन्।

शोधप्रबन्धको सङ्गठन

अनुसन्धान व्यवस्थित रूपमा गरिने ज्ञानको खोजी हो। प्राज्ञिक जिज्ञासामा आधारित भई गुणात्मक अनुसन्धान ढाँचा र व्याख्यावादी दर्शनका आधारमा सम्पन्न गरिएको प्रस्तुत अनुसन्धान कार्यलाई व्यवस्थित रूपमा प्रस्तुतीकरण गर्ने प्रयोजनस्वरूप निम्न रूपरेखामा सङ्गठित गरिएको छ :

पूर्व भाग

प्रस्तुत अनुसन्धानको यस प्रारम्भिक भागमा अनुसन्धानका प्रारम्भिक सन्दर्भहरू समावेश गरिएको छ। यसअन्तर्गत आवरण पृष्ठ अर्थात् मुखपृष्ठ, नैतिक प्रतिबद्धता,

सिफारिस पत्र, आफ्नो स्वीकृति, स्वीकृति पत्र, कृतज्ञता ज्ञापन, शोधसार, विषय सूची, तालिका सूची, चित्र सूची र सङ्क्षिप्त शब्द सूची रहेका छन् । यसप्रकारका सूचनाहरूले शोधप्रबन्ध प्रयोगमा सजिलो हुने देखिन्छ ।

मध्य भाग

प्रस्तुत शोधको मध्यभागमा निम्न अध्याय रहेका छन् :

अध्याय एक : परिचय

प्रस्तुत अनुसन्धानमा अध्याय एक शोध परिचय खण्ड रहेको छ । यसलाई अनुसन्धानमा साध्य खण्डका रूपमा लिइन्छ । यस अध्यायमा विषय परिचय अर्थात् शोधको पृष्ठभूमि, समस्याकथन, शोधकार्यको औचित्य, शोधकार्यको उद्देश्य, अनुसन्धान प्रश्न, अनुसन्धानको परिसीमा, मुख्य पारिभाषिक शब्दावली तथा शोधप्रबन्धको सङ्गठन गरी मुख्य नौ ओटा उपशीर्षक रहेका छन् ।

अध्याय दुई : पूर्वकार्यको पुनरावलोकन

प्रस्तुत अनुसन्धानको अध्याय दुई पनि साध्य खण्डका रूपमा रहेको छ । यस अध्यायमा मुख्यतः शोधसँग सम्बन्धित पूर्वकार्यको पुनरावलोकन गरिएको छ । पूर्वकार्यको पुनरावलोकनलाई आशयगत वा सारगत आधारमा समीक्षा गरिएको छ । पूर्वकार्यको पुनरावलोकनका अतिरिक्त यस अध्ययनमा पूर्वकार्य पुनरावलोकनको उपयोगिता, अनुसन्धान अन्तराल तथा प्रस्तुत शोधको सैद्धान्तिक ढाँचा र शोधको अवधारणात्मक रूपरेखा प्रस्तुत गरिएको छ ।

अध्याय तीन : अनुसन्धान विधि तथा प्रक्रिया

प्रस्तुत अनुसन्धानको यस तेस्रो अध्यायमा अनुसन्धानमा अवलम्बन गरिएको विधि तथा प्रक्रियाका बारेमा सविस्तार चर्चा गरिएको छ । यसअन्तर्गत दार्शनिक स्थिति, अनुसन्धान ढाँचा, जनसङ्ख्या तथा नमुना, तथ्याङ्क सङ्कलन उपकरण, गहन अन्तर्वार्ता, सहभागितामूलक अवलोकन र लक्षित समूह (छलफल), तथ्याङ्क सङ्कलन प्रक्रिया, तथ्याङ्क विश्लेषणका विधि तथा गुणस्तरीयता र नैतिकताको सुनिश्चितताबारे चर्चा गरिएको छ ।

अध्याय चार : नेपाली भाषा कक्षामा सिकाइ सहजीकरणको विकासात्मक स्थिति

प्रस्तुत अनुसन्धानको यस अध्यायमा सूचकबाट प्राप्त तथ्याङ्कको प्रस्तुति रहेको छ। यस क्रममा सूचकबाट प्राप्त तथ्याङ्कलाई विभिन्न आशयगत उपशीर्षकमा प्रस्तुत गरिएको छ। यस्ता उपशीर्षकहरूमा २०७० पूर्वको नेपाली भाषा सिकाइ प्रक्रिया, पाठ सुरु गर्नुपूर्वका क्रियाकलाप, शिक्षण सामग्रीको प्रयोग, शिक्षण विधि र कार्यकलापको प्रयोग, निरन्तर मूल्याङ्कनको उपयोग, सिकाइ सहजीकरणमा शिक्षकको भूमिका, विद्यार्थीको भूमिका रहेका छन्। यसै गरी सिकाइ सहजीकरणमा सहकार्यकलापको उपयोग, सहयोगात्मक सिकाइको उपयोग, सूचना र प्रविधिको उपयोग, कक्षा व्यवस्थापन, सिकाइ सहजीकरणमा उत्प्रेरणा र पृष्ठपोषणको उपयोग, सिर्जनात्मक तथा परियोजना कार्यको उपयोग, प्रस्तुतीकरण, अभ्यास र उत्पादनको उपयोग, शिक्षकमा तालिमको व्यवस्था, पाठ्यक्रम र शिक्षण सिकाइविचको सम्बन्धलगायत विषय समेटिएका छन्।

अध्याय पाँच : नेपाली भाषा कक्षामा सिकाइ सहजीकरणको उपयोगको अवस्था

प्रस्तुत अनुसन्धानको यस पाँचौं अध्यायमा छनोटमा लिइएका शिक्षक, विद्यार्थी तथा कक्षा अवलोकनबाट प्राप्त तथ्याङ्कलाई सिकाइ सहजीकरणको उपयोगका आधारमा प्रस्तुत गरिएको छ। यस क्रममा माध्यमिक नेपाली पाठ्यक्रम (२०७१ र २०७८) तथा माध्यमिक नेपाली शिक्षक निर्देशिका (२०७३, २०७४) लाई आधार बनाई सुनाइ, बोलाइ, पढाइ, लेखाइ, भाषातत्त्व, शब्दभण्डार, सिर्जनात्मक कार्य तथा परियोजना कार्य उपशीर्षकका सहायताले प्राप्त तथ्याङ्कको प्रस्तुतीकरण गरिएको छ। विभिन्न भाषिक सिप र पक्षलाई पनि त्यसभित्रका ससाना पाठ्यवस्तु (कथावर्णन, शुद्धोच्चारण, श्रुतिबोध, लयबद्ध पठन, पठन बोध, बुँदाटिपोट, निबन्ध लेखन, पद सङ्गति, कारक पहिचान, शब्दार्थ, उखान टुक्का आदि) को उपयोगको अवस्थाबारे विस्तृत रूपमा उल्लेख गरिएको छ।

अध्याय छ : सिकाइ सहजीकरणलाई सिकारुमैत्री र सहभागितामूलक बनाउने उपाय

प्रस्तुत अनुसन्धानको यस अध्यायमा माध्यमिक तहको नेपाली भाषा सिकाइ सहजीकरणलाई सिकारुमैत्री र सहभागितामूलक बनाउने उपायको खोजी गरिएको छ। माध्यमिक नेपाली पाठ्यक्रम (२०७१ र २०७८) तथा माध्यमिक नेपाली शिक्षक निर्देशिका (२०७३, २०७४) लाई आधार मानी छनोटमा लिइएका शिक्षक, विद्यार्थी तथा कक्षा अवलोकन

र सहजीकरणबाट प्राप्त तथ्यका सहायताले सहभागितामूलक सिकाइ सहजीकरणका उपाय पहिल्याइएको छ । यस क्रममा मूलतः विद्यार्थी केन्द्रित सिकाइ रणनीतिसँग सम्बन्धित मुख्य दुई पद्धति (सहकार्यात्मक सिकाइ र कार्यमा आधारित सिकाइ) मा केन्द्रित रही त्यसको उपयोग पक्षको खोजी गरिएको छ । यसका लागि सहकार्यात्मक सिकाइ र कार्यमा आधारित सिकाइका विभिन्न आधार तथा पक्ष (समूह कार्य, व्यक्तिगत कार्य, सिर्जनात्मक कार्य, परियोजना कार्य, प्रस्तुतीकरण, अभ्यास, उत्पादन, भाषिक खेल, सहकार्यकलाप, पृष्ठपोषण, उत्प्रेरणा, पाठ सुरु गर्नुपूर्वका कार्यकलाप, पाठमा आधारित कार्यकलाप र पाठपश्चातका कार्यकलाप, योजना, मूल्याङ्कन आदि) लाई आधार बनाई सिकारुमैत्री तथा सहभागितामूलक सिकाइ सहजीकरणको खोजी गरिएको छ ।

अध्याय सात : सिकाइ सहजीकरणले नेपाली भाषा सिकाइमा आएको परिवर्तन

प्रस्तुत अनुसन्धानको यस सातौँ अध्यायमा सिकाइ सहजीकरणले नेपाली भाषा सिकाइमा आएको परिवर्तनको खोजी गरिएको छ । यसका लागि कक्षा शिक्षकद्वारा सर्वप्रथम लक्षित विद्यार्थीको प्रारम्भिक उपलब्धि पहिचान गरी सिकाइ सहजीकरण योजना निर्माण गरिएको छ । योजनाअनुसार दैनिक सिकाइ सहजीकरण कार्य गरिएको छ र विद्यार्थीको सिकाइ अभिलेख निर्माण गरिएको छ । करिब चार महिनाको समयसम्म ६२ ओटा सिकाइ सहजीकरण योजना बनाई सहजीकरण गर्दा सिकारुको सिकाइमा परिवर्तन आएको पाइएको छ । यसमा शोधार्थीद्वारा गरिएको सहभागितामूलक अवलोकन र दस्तावेज अध्ययनबाट सिकारुको सिकाइमा आएको परिवर्तन पहिल्याइएको छ ।

अध्याय आठ : नतिजा र छलफल

प्रस्तुत अनुसन्धानको यस अध्यायमा तथ्याङ्कबाट प्राप्त मुख्य नतिजालाई प्रस्तुत गरिएको छ । नतिजा प्राज्ञिक जिज्ञासाका आधारमा प्रस्तुत गरिएको छ । अनुसन्धानको नतिजा नेपाली भाषा कक्षामा सिकाइ सहजीकरणको प्रारम्भिक अवस्था, सिकाइ सहजीकरणको उपयोग, सिकाइ सहजीकरणले नेपाली भाषा सिकाइमा आएको परिवर्तन तथा सिकाइ सहजीकरणलाई विद्यार्थीमैत्री र सहभागितामूलक बनाउने उपायको खोजीमा केन्द्रित छ । यसै गरी अनुसन्धानको नतिजाका आधारमा छलफल गरिएको छ । छलफललाई पूर्वकार्य समीक्षा, दार्शनिक स्थिति (सत्य, ज्ञान, मूल्य र तर्क) तथा अनुसन्धानमा प्रस्तुत

सिद्धान्त र शोध विधिमा आधारित बनाइएको छ । छलफल प्राज्ञिक जिज्ञासा र मुख्य प्राप्तिमा केन्द्रित भई गरिएको छ ।

अध्याय नौ : सारांश, निष्कर्ष र उपयोग

प्रस्तुत अनुसन्धानको यस अध्यायमा शोध विषयसँग सम्बन्धित भएर सारांश, निष्कर्ष र उपयोगका सन्दर्भहरू प्रस्तुत गरिएको छ । शोधका समस्या, उद्देश्य, विधिदेखि प्रस्तुतीकरण, नतिजा र छलफलका सन्दर्भलाई सारांश उपशीर्षकमा उल्लेख गरिएको छ । यसै गरी प्राज्ञिक समस्या र उद्देश्यमा आधारित भएर निष्कर्ष स्थापित गरिएको छ । अनुसन्धान प्रश्न 'क', 'ख', 'ग' र 'घ' मा आधारित निष्कर्षलाई छुट्टाछुट्टै रूपमा उल्लेख गरी स्पष्ट पारिएको छ । अनुसन्धानको उपयोगितालाई पनि यस अध्यायमा समावेश गरिएको छ ।

उत्तर भाग

प्रस्तुत अनुसन्धानको उत्तर भाग परिशिष्ट भागका रूपमा रहेको छ । यस भागमा अनुसन्धानमा उपयोग गरिएका सन्दर्भ सामग्री सूचीलाई वर्णानुक्रमका आधारमा प्रस्तुत गरिएको छ । यसै गरी यस खण्डमा शिक्षक र अभिभावकसँग लिइएको अन्तर्वार्ता मार्गदर्शनको नमुना, लक्षित विद्यार्थी छलफल निर्देशिकाको नमुना, अनुसन्धानसँग सम्बन्धित केही तस्वीरहरू, अन्तर्वार्ताको अभिलेखन आदिलाई समावेश गरिएको छ ।

यसरी उपर्युल्लिखित नौ अध्याय र दुई पूर्व तथा उत्तर खण्डमा सङ्गठित गरी प्रस्तुत शोधप्रबन्धको रूपरेखा तयार गरिएको छ ।

अध्याय दुई

सम्बद्ध पूर्वकार्यको पुनरावलोकन

प्रस्तुत नेपाली भाषा कक्षामा सिकाइ सहजीकरण शीर्षकको शोधप्रबन्धको यस दोस्रो अध्यायमा पूर्वकार्यको पुनरावलोकन गरिएको छ। पूर्वकार्यलाई पनि ग्राजुएट स्कुल अफ एजुकेसनले दिएको निर्देशिकाबमोजिम आशयसम्बद्ध पूर्वकार्य, सैद्धान्तिक पूर्वकार्य, प्रायोगिक पूर्वकार्य र नीतिगत पूर्वकार्यलाई यहाँ आशय वा सारमूलक (थिमेटिक) रूपमा पुनरावलोकन गरिएको छ। यसका साथै प्रस्तुत अनुसन्धानको यस दोस्रो अध्यायमा पूर्वकार्य पुनरावलोकनको उपयोगिता, अनुसन्धानको अन्तराल, प्रस्तुत अनुसन्धानको सैद्धान्तिक ढाँचा र अवधारणात्मक रूपरेखालाई समेत उल्लेख गरिएको छ।

सम्बद्ध साहित्यको समीक्षा

पूर्वकार्य पुनरावलोकनको महत्त्वमा केन्द्रित रही प्रस्तुत अनुसन्धानमा शोध शीर्षकसँग सम्बन्धित भएर यसपूर्व गरिएका कार्यहरूको अध्ययन गरिएको छ। यसअन्तर्गत पुस्तक, पत्रपत्रिका, जर्नल, अनुसन्धानमूलक आलेख, अध्ययन प्रतिवेदन, शोधपत्र तथा शोधप्रबन्ध, विद्युतीय सामग्री आदिमा केन्द्रित रही पूर्वकार्यको पुनरावलोकन गरिएको छ। पूर्वकार्यको पुनरावलोकनलाई यहाँ आशयमूलक (थिमेटिक) आधारमा निम्नानुसार क्रमशः पुनरावलोकन गरिएको छ :

भाषा सिकाइ

भाषा सिकाइसँग सम्बन्धित पूर्वकार्यहरूलाई यहाँ क्रमशः समीक्षा गरिएको छ :

ब्राउन (१९८३) द्वारा भाषा, सिकाइ, शिक्षण, शिक्षणका विविध विधि, पद्धति, रणनीति, पहिलो भाषाका रूपमा नेपाली शिक्षण, दोस्रो भाषाका रूपमा नेपाली शिक्षणलगायत विषयमा चर्चा गरिएको छ। पुस्तकको नवौँ एकाइमा कम्युनिकेटिभ ल्याङ्वेज टिचिङका विषयमा प्रकाश पाउँ दोस्रो भाषाशिक्षणमा प्रभावकारी मानिने सम्प्रेषणात्मक पद्धति एक भएको र यसभित्र धेरै विधिहरू रहेको (पृ. २४४) उल्लेख छ। यस विधिअनुसारको सिकाइमा मूलतः बोलाइ र लेखाइलाई महत्त्व दिइने बताइएको छ। यस पद्धतिले भाषिक सामर्थ्यमा भन्दा सम्प्रेषणात्मक सामर्थ्यमा र सन्दर्भपूर्ण सिकाइमा जोड

दिन्छ। खेल, समस्या समाधान, छलफल, अन्तरक्रिया, भ्रमणजस्ता शिक्षण विधिका माध्यमबाट गरिने सम्प्रेषणात्मक शिक्षण सिकाइ सन् १९७० पछि डेल हाइम्स, विल्किन्सलगायतको सामूहिक प्रयासबाट स्थापित पद्धतिका रूपमा व्याख्या गरिएको छ। यस पद्धतिले परम्परागत निगमन विधि र सैद्धान्तिक शिक्षणको विरोध गर्दै सिकाइमा भाषाका धेरै सिपको विकासमा जोड दिन्छ, भन्ने धारणा राखिएको छ। शिक्षक सहजकर्ताका रूपमा रही विद्यार्थीलाई सक्रियतापूर्वक रुचिपूर्ण किसिमले सिकाइमा सरिक गराइने तथ्य उक्त पुस्तकमा उल्लेख गरिएको छ। पुस्तकालय अध्ययन कार्यमा आधारित भई तयार पारिएको उक्त अध्ययनले नेपाली भाषा कक्षामा सिकाइ सहजीकरणका उपाय खोज्न सैद्धान्तिक आधार प्रदान गरेको छ।

हल्ट (२०७३) द्वारा हाम्रो शिक्षा प्रणाली, हाम्रा स्कुल र पठनपाठनप्रति समीक्षा गरिएको छ। प्रत्येक व्यक्ति अरुभन्दा फरक विशेषता र जीवनोद्देश्य लिएर जन्मेको हुन्छ, यसलाई बुझेर शिक्षालयले सोहीअनुसारको परिवेश दिई सिकाइ गर्ने काम हाम्रा शिक्षालयमा भएको छ या छैन भनी प्रश्न गरिएको छ। हाम्रा प्रचलित स्कुलहरू शिक्षण गर्ने र ज्ञान दिने नाममा जेलघरजस्ता त बनेका छैनन् भनी प्रश्न सोधिएको छ। विद्यालयले बच्चाको प्रतिभा प्रस्फुटन गराउने कार्य गर्नुपर्छ, यसमा शिक्षकको दबाव र विद्यालयको अनुशासनले बाधा पुऱ्याउनु हुँदैन किनकि शिक्षा त्यो हो, जसलाई हरेक व्यक्तिले आफ्ना निमित्त स्वयम् प्राप्त गर्छ। त्यो त्यस्तो कुरा होइन, जो अरु कसैले उसलाई देओस् वा दिन सकोस् (पृ. ३)। यसर्थ बच्चाको सिकाइ उसको अनुभवमा आधारित हुन्छ। इन्द्रियहरूको बोधद्वारा उसले दिमागमा एउटा विम्ब बनाउँछ र त्यसैका आधारमा उसले जीवन जगत्लाई बुझ्दछ। यसर्थ हाम्रा शिक्षक र विद्यार्थीले सिकारुका रुचि, क्षमता, अनुभव र आवश्यकतामा आधारित भएर सिकाइ सहजीकरण मात्र गर्ने हो, जबर्जस्ती घोकाउन, पिलाउन र बोकाउन खोज्नाले उनीहरूमा ज्ञान आर्जनप्रतिको तृष्णा घटेर जान्छ र भविष्यमा ऊ सिकाइबाट बाहिर हुन्छ भनिएको छ। अतः सफल र दिगो सिकाइका लागि सिकारुको बौद्धिकतालाई ख्याल गर्ने, उसको स्वतन्त्रतापूर्वक सिकने चाहनालाई सम्मान गर्ने, गल्टी गरेमा गाली नगर्ने बरु सम्झाउने, अभ्यासलाई महत्त्व दिने साथै गरेर सिकने परिवेशको निर्माण गर्नुपर्छ भनिएको छ। जिन पियाजे र भिगोत्स्कीको निर्माणवादी सिद्धान्तले पनि यही भन्छ। अतः सिकाइ र शिक्षणप्रति नवीन अवधारणा बोकेको भए पनि उक्त अध्ययनले सिकाइ सहजीकरणका समग्र पक्षलाई भने समेट्न सकेको छैन।

पौडेल (२०७२) द्वारा बाल विकास र भाषा सिकाइबिचको सम्बन्ध निरूपण गरिएको छ। उक्त अनुसन्धानमा नेपाली भाषा सिकाइका प्रभावकरूको निरूपण गर्ने, नेपाली भाषा सिकाइ र बाल विकासको सम्बन्ध आँकलन गर्ने तथा नेपाली भाषा सिकाइमा बाल विकासले पार्ने प्रभावको विश्लेषण गर्ने उद्देश्य राखिएको छ। गुणात्मक अनुसन्धान विधिमा आधारित उक्त अनुसन्धानमा प्राथमिक स्रोतका रूपमा मातृभाषी नेपाली र दोस्रो भाषी नेपाली विद्यार्थी गरी जम्मा ९० जना विद्यार्थीलाई नमुना जनसङ्ख्याका रूपमा छनोट गरी अन्तर्वार्ता र रुजु सूची उपकरणका माध्यमबाट तथ्याङ्क सङ्कलन गरेर अनुसन्धान कार्य पूरा गरिएको छ। उक्त अनुसन्धानबाट उमेरगत भिन्नतासँगै भाषा विकासमा भिन्नता आउने निष्कर्ष निकालिएको छ। उमेरगत भिन्नताको मात्रात्मक अवस्थासँग सिकाइको गति र मात्रा पनि निर्धारण हुने (पृ. २०८) निष्कर्ष अनुसन्धानमा पाइन्छ। भाषिक पृष्ठभूमि, लैङ्गिकता, पूर्व अनुभव तथा वातावरणले भाषा सिकाइमा प्रभाव पार्ने निष्कर्ष अनुसन्धानबाट निकालिएको छ। भाषाशिक्षण र सिकाइबिचको अन्तरसम्बन्ध बुझ्न उक्त अनुसन्धानले सहयोग पुऱ्याए पनि सिकाइ सहजीकरणका विषयमा उक्त अनुसन्धान मौन देखिन्छ। माध्यमिक तहको नेपाली भाषा कक्षामा केन्द्रित भई सिकारुकेन्द्रित सिकाइ सहजीकरण गराउन सकिने उपायबारे उक्त अनुसन्धानमा कुनै चर्चा भएको पाइँदैन।

पौडेल (२०७३) द्वारा विद्यार्थीमैत्री कोणबाट शिक्षण सिकाइ गर्ने तरिकाका बारेमा अध्ययन गरिएको छ। शिक्षक एक कलाकार हो र शिक्षण उसको कला भएका सन्दर्भमा शिक्षकले विद्यार्थीलाई कसरी शिक्षण सिकाइमा सहभागी गराउन सक्छन् र अपेक्षित उपलब्धि प्राप्त हुन्छ, भन्ने प्राज्ञिक जिज्ञासामा उक्त अध्ययन केन्द्रित रहेको उल्लेख छ। बहुसङ्ख्यक शिक्षकले व्याख्यान, छलफल, प्रश्नोत्तरजस्ता शिक्षण विधि प्रयोग गरेका हुन्छन् तर सिकारु सिकाइमा सरिक भएको पाइँदैन। यसका विपरीत सिकारुलाई व्यक्तिगत कार्य गराउने, समूह कार्य गराउने, जोडीमा कार्य गर्न लगाउने, परियोजना कार्य गर्न लगाउने, कथाकथन गराउने, खोज तथा भूमिका निर्वाह विधिको उपयोग गर्ने गराउने, सोच्ने, जोडीमा कार्य गर्न लगाउने, जानेको, भएको ज्ञान तथा अनुभव आदानप्रदान गर्न लगाउने जस्ता कार्यकलाप गर्न लगाउनाले सिकारुमा सहभागितामूलक सिकाइ हुन सक्छ (पृ. २२७-२३०) भनिएको छ। छनोटमा लिइएका शिक्षकरूमध्ये ६० प्रतिशत शिक्षकले शिक्षक केन्द्रित विधिको उपयोग गरेका, ८० प्रतिशत शिक्षकले कक्षामा विद्यार्थीको विविधतालाई ध्यान दिनुपर्छ भनेका, ५० प्रतिशत शिक्षकले शीर्षकअनुसार वैयक्तिक शिक्षण गरेका, ३७

प्रतिशत शिक्षकले शिक्षक विद्यार्थी सम्बन्ध र भूमिकाको ख्याल गरेका र ३७ प्रतिशत शिक्षकले पाठ्यवस्तु अनुकूल शिक्षण सामग्रीको प्रयोग गरेको देखाइएको छ। समग्रमा अङ्ग्रेजी भाषा कक्षामा विद्यार्थी केन्द्रित विधिको प्रयोग कम (४० प्रतिशत) भएको देखाइएको छ। अतः उक्त अध्ययनले विद्यार्थीका कोणबाट शिक्षण गर्ने अवस्थाको खोजी गरेको भए पनि माध्यमिक तहमा केन्द्रित रही समग्र सिकाइ सहजीकरणको उपयोगका बारेमा चर्चा गरेको छैन।

अधिकारी (२०७३) द्वारा भाषिक सिपमध्ये पढाइ सिपमा केन्द्रित भई बालकको पढाइलाई सुधार्न सकिने उपायका बारेमा अध्ययन गरिएको छ। अध्ययनमा भनिएको छ - “भाषाशिक्षणमा पढाइले केन्द्रीय महत्त्व राख्छ। पढ्न त पढ्यो तर बुझेन भने त्यो पढाइ हुँदैन। पढाइको न्यूनतम एकाइ शब्द हो तर अक्षरलाई शब्द, शब्दलाई वाक्य र वाक्यलाई सङ्कथनको तहसम्म पुऱ्याएपछि मात्र पढाइले सही बाटो पाउँछ” (पृ. ३५)। अक्षरको चिनारी र सिकाइलाई परम्परागत रूपमा क, ख, ग, घ का रूपमा सिकाउनु हुँदैन। शैक्षणिक र मनोवैज्ञानिक दृष्टिले क, ख भन्दा ग, म सर्वप्रथम सिकाउनुपर्छ। पढाइको सुरुवात शब्दबाट हुन्छ। यसले बालकको अक्षर पहिचानलाई सुदृढीकरण गर्न मद्दत मिल्छ तर अर्थबोधका दृष्टिले सङ्कथनसम्म पुग्नुपर्छ। यसैअनुरूप पढाइलाई अगाडि बढाउनु पर्छ। सस्वरपठन र उच्चारणबाट सर्वप्रथम पढाइ सिपको विकास गर्दै मौनपठनतर्फ प्रवृत्त गराउनु पर्छ। विचविचमा प्रश्नोत्तर पनि आवश्यक पर्छ। शब्दभण्डार बढाउन, भाषाका विविध वाक्य संरचना र शैलीसँग परिचित हुन सहयोग पुग्ने भएकाले पढाइलाई भाषा सिकाइको केन्द्रविन्दु मान्नुपर्छ भन्ने उनको तर्क छ। व्यावहारिक अनुभवका आधारमा तयार पारिएको उक्त अध्ययनले नेपाली भाषा कक्षामा गरिने अनुसन्धानलाई सिपकेन्द्रित शिक्षण गर्न आधार प्रदान गरेको छ तापनि सिकाइ सहजीकरणका विषयमा उक्त अध्ययन मौन देखिन्छ।

अडवा (सन् २०१७) द्वारा गरिएको अध्ययनमा सिकारुको बोलाइ सिप विकासमा शिक्षकले गर्ने अन्तरक्रियात्मक कार्यको खोजी गर्ने उद्देश्य राखिएको छ। यसका लागि कक्षा ८ का १०० जना विद्यार्थी र ४ जना शिक्षकलाई (टुलु सङ्गोटाका प्राइमरी तह) नमुना छनोटका रूपमा लिई प्रश्नावली, कक्षा अवलोकन र प्रश्नावलीका माध्यमबाट तथ्याङ्क सङ्कलन गरी बारम्बारता र प्रतिशतका आधारमा तथ्याङ्कको विश्लेषण गरिएको छ। तथ्याङ्कको विश्लेषणका आधारमा उक्त कक्षामा सिकारुको बोलाइ सिप विकासमा शिक्षक

पूर्ण सक्रिय भई आवश्यक शिक्षण सामग्रीको प्रयोगका साथ समर्पित भएका तर सिकाइमा भने कम सक्रिय सहभागिता देखिन्छ। शिक्षणका क्रममा शिक्षकको भूमिका शिक्षणमा विविधता सिर्जना गर्नु, अन्तरक्रियामा सहजीकरण गर्नु, सिकारुमा उत्प्रेरणा र पृष्ठपोषण दिनु, समूहकार्य गराउनुलगायत रहेको जनाइएको छ। सिकारुमा सम्प्रेषणात्मक अभिव्यक्ति सिपको विकासका लागि नाटकीकरण, भूमिका निर्वाह, छलफल, प्रस्तुतीकरण, खोज, पुनर्निर्माण, सूचना सङ्कलन, अनुभव आदान प्रदान, प्रश्नोत्तरजस्ता भाषिक खेल महत्त्वपूर्ण हुने उल्लेख छ। कक्षाकोठामा हुने अन्तरक्रियालाई पनि शिक्षक विद्यार्थी अन्तरक्रिया र सिकारु सिकारुबिच हुने अन्तरक्रियाका रूपमा हेरिएको छ। कक्षा आठको सुनाइ सिपमा आधारित भई गरिएको अध्ययनले सिकाइ सहजीकरणमा अन्तरक्रियाको उपयोग बुझ्न महत्त्वपूर्ण आधार प्रदान गरेको छ तर पनि उक्त अध्ययनले नेपाली भाषा कक्षामा केन्द्रित भई सिकाइ सहजीकरणका विषयमा भने स्पष्ट पारेको छैन।

भट्टराई (सन् २०१९) द्वारा दोस्रो भाषाको सिकाइमा पहिलो भाषाका विषयवस्तु उपयोग गर्दै सिकाइ सहजीकरण गर्न सकिन्छ भन्ने तथ्यलाई अधि सारिएको छ। गुणात्मक अनुसन्धान विधि, व्याख्यावादी पद्धति र सम्प्रेषणात्मक सिद्धान्तका आधारमा गरिएको उक्त अध्ययनमा पुस्तकालयीय कार्यमा आधारित भई तथ्याङ्क सङ्कलन गरी तथ्याङ्कको विश्लेषण गरिएको छ। नेपाल बहुभाषी मुलुक भएका कारण सिकारु स्वाभावैले दोस्रो भाषाका रूपमा नेपाली भाषा सिक्नुपर्ने हुन्छ, यस अवस्थामा उसलाई पहिलो भाषाका अनुभव, विषय र सन्दर्भलाई आधार बनाउँदै दोस्रो भाषा सिकाउन सकिन्छ भन्ने अवधारणा लेखमा पाइन्छ। दोस्रो भाषाको सिकाइमा पहिलो भाषाका प्रभावक तत्त्वहरू (उच्चारण, वर्णविन्यास, व्याकरण, शब्दार्थ, शैली आदि) लाई ख्याल गरी दोस्रो भाषाको सिकाइ गराउन सकिन्छ (सन् २०१९, पृ. ६-७) भनिएको छ। यसका लागि सिकारुलाई प्रशस्त अभ्यास तथा पुनरावृत्ति गराउने, वैयक्तिक भिन्नताको पहिचान गर्ने, विद्यार्थी सहभागितामा जोड दिने, पूरक सामग्रीको प्रयोग र शिक्षण विधिमा विविधता ल्याउने, योजनाबद्ध शिक्षण र निरन्तर मूल्याङ्कनको उपयोग बढाउने गर्नुपर्छ भनिएको छ। मातृभाषाको अनुभवलाई दोस्रो भाषामा रूपान्तरित गराउन खेल, अनुवाद, कुराकानी, छलफल गराउने, शिक्षक विद्यार्थी अन्तरक्रिया बढाउने, व्यतिरेकी विश्लेषण र त्रुटि विश्लेषणका आधारमा दोस्रो भाषाको संरचना र शैलीगत विविधताका पक्षमा संज्ञानात्मक अनुभव बढाउन लगाउनाले दोस्रो भाषाको सिकाइ छिटो र सरल हुन्छ भन्ने तथ्य अध्ययनमा पाइन्छ। उक्त अध्ययन दोस्रो

भाषाको सिकाइमा केन्द्रित भए पनि पहिलो र दोस्रो भाषाका रूपमा नेपाली सिकाइ सहजीकरणलाई सफल र प्रभावकारी बनाउने विषयमा भने उक्त अध्ययन मौन देखिन्छ ।

अधिकारी (सन् २०२१) द्वारा भाषिक खेलको भूमिकासम्बन्धी चर्चा गरिएको छ । गुणात्मक अनुसन्धान विधि, सोदेश्यमूलक नमुना छनोट तरिका र घटना अनुभव पद्धतिका आधारमा गरिएको अध्ययनमा अङ्ग्रेजी भाषाशिक्षण गर्ने ४० जना शिक्षकलाई प्रतिनिधि नमुनाका रूपमा लिई तथ्याङ्क सङ्कलन गरिएको बताइएको छ । कोठेपद प्रतियोगिता, अन्ताक्षरी, शब्दनिर्माण, खाली ठाउँ भर्ने, हिज्जे, जोडा मिलाउने, शब्दका आधारमा अभिनय गर्न लगाउनेजस्ता भाषिक खेलले सिकारुको भाषा सिकाइमा सहयोग मिल्ने तथ्य अध्ययनबाट अघि सारिएको छ । भाषिक खेलबाट विद्यार्थीमैत्री सिकाइ गर्न, रमणीय वातावरणका साथ सिकाइ गर्न, समूहकार्यमा आधारित भई सिकारुमा सहयोगात्मक र नेतृत्वदायी क्षमताको विकास गर्न सहयोग पुग्ने निष्कर्ष उक्त अध्ययनमा पाइन्छ । भाषिक खेलबाट व्याकरणसँग सम्बन्धित पाठ्यवस्तुको सिकाइमा सहयोग पुग्ने, सिकारुलाई उत्प्रेरित गराई सिकाइ गर्न मद्दत मिल्ने र विद्यार्थी सहभागिता बढ्ने निष्कर्ष निकालिएको छ । सङ्कलित तथ्याङ्कका आधारमा ६० प्रतिशत शिक्षकबाट भाषा सिकाइमा भाषिक खेलले सहयोग पुऱ्याउने, ७५ प्रतिशत शिक्षकबाट भाषिक खेलले सिकाइमा उत्प्रेरणा बढाउने तथा १०० प्रतिशत शिक्षकले भाषिक खेलले सिकाइमा देखिने नैराश्य हट्ने (पृ. ६२) धारणा राखेकोबाट पनि भाषिक खेलको महत्त्व भाषाशिक्षणमा बढी रहेको निष्कर्ष निकालिएको छ । उक्त अध्ययनले सिकाइ सहजीकरणमा भाषिक खेलको महत्त्वबारे चर्चा गरिएको भए पनि भाषिक खेललाई नेपाली भाषा सिकाइ सहजीकरणमा कसरी उपयोग गर्ने भन्नेबारे स्पष्ट पार्न सकेको छैन ।

भाषा सिकाइ सिद्धान्त

प्रस्तुत अनुसन्धानसँग सम्बन्धित भाषा सिकाइ सिद्धान्तमा आधारित पूर्वकार्यहरूलाई यहाँ क्रमशः समीक्षा गरिएको छ :

अधिकारी (२०६३) द्वारा साहित्य शिक्षण र भाषाशिक्षणको अवधारणासहित भाषाशिक्षणका विधि तथा पद्धतिको अध्ययन गरिएको छ । साहित्यका विभिन्न पाठहरूको शिक्षणबाट विद्यार्थीमा सम्बन्धित जातिका सांस्कृतिक परम्परा, मूल्य, मान्यताका विविध पक्षहरूको सूक्ष्म पहिचानको क्षमता प्राप्त हुन्छ । यसका साथै जातीय, वर्गीय

आचारव्यवहार, रहनसहन र संवेदना बुझी तत्सम्बन्धी समस्याको सूक्ष्म निरीक्षण गर्ने क्षमताको विकास हुन्छ। यसबाट विद्यार्थीमा सामाजिक र नैतिक पक्षको विकास हुन्छ, सौन्दर्यानुभूतिको विकास हुन्छ, चरित्र तथा व्यक्तित्व निर्माण हुन्छ, भन्ने तथ्य अध्ययनमा पाइन्छ। साहित्यिक आस्वादनका माध्यमबाट विद्यार्थीमा भाषिक सिपको विकास गर्न साहित्य शिक्षणको महत्त्व रहने हुँदा भाषाशिक्षणमा साहित्य शिक्षण आधार वा टेको बन्न सक्ने तर्क छ (पृ. १३८)। विभिन्न विधा, उपविधाका माध्यमबाट सिकाइमा भाषातत्त्व र शब्दभण्डार सिकाउन सकिन्छ। भाषिक कौशलमा अभ्यस्त बनाउन विधा शिक्षण उपयोगी हुने तथ्य अध्ययनमा पाइन्छ। यसैगरी उक्त अध्ययनमा भाषा सिकाइका व्यवहारवादी र मनोवादी सिद्धान्तको चर्चा गर्दै भाषाशिक्षणका सामान्य पद्धतिका रूपमा वर्णनात्मक पद्धति, उत्पादनात्मक पद्धति र निराकरणात्मक पद्धतिको चर्चा गरिएको छ। भाषाशिक्षणका विशेष पद्धतिमा निगमनात्मक, आगमनात्मक र विधिको रूपमा अनुवाद, व्याकरणानुवाद, प्रत्यक्षलगायत विधिको उल्लेख छ। भाषाशिक्षणका सिद्धान्त, विधि र पद्धतिका विषयमा चर्चा भएको भए पनि उक्त अध्ययनले माध्यमिक तहको नेपाली भाषामा केन्द्रित भई सिकाइ सहजीकरणको उपयोगका बारेमा स्पष्ट पारेको छैन।

शर्मा र शर्मा (२०६६) द्वारा सिकाइका विभिन्न सिद्धान्तको अध्ययन गरिएको छ। यसअन्तर्गत व्यवहारवादी, संज्ञानवादी र निर्माणवादी सिकाइ सिद्धान्तको चर्चा गरिएको छ। यिनीहरूमध्ये निर्माणवादी सिकाइअन्तर्गत जोन डिवे र जिन पियाजेको निर्माणवादी सिद्धान्तको पृष्ठभूमिबाट विकसित र परिष्कृत सिद्धान्तका रूपमा भिगोत्स्की (१८९६-१९३४) को सामाजिक, सांस्कृतिक निर्माणवादी सिद्धान्त प्रस्तुत अध्ययनसँग सम्बन्धित छ। मार्क्सवादी मनोविज्ञान विकासको पृष्ठभूमिमा आधारित भिगोत्स्कीको सामाजिक, सांस्कृतिक निर्माणवादले सिकाइलाई सामाजिक, सांस्कृतिक अन्तरक्रियाको उपज मान्छ, भन्ने मान्यता अधि सारिएको छ (पृ. १७०-१७१)। समाजमा साथीभाइ तथा अग्रजले बोल्ने भाषाबाट बच्चाको मस्तिष्कमा प्रभाव परेको हुन्छ। यसैको परिणामस्वरूप उसले हर विषयलाई सुन्ने, बुझ्ने, खेलाउने, आत्मसात् गर्ने र संयोजन गर्ने गर्छ। यो क्रम पहिला व्यक्ति व्यक्तिबाट र पछि आफैँभित्रबाट हुन्छ, भन्ने तथ्य उक्त अध्ययनमा पाइन्छ। यस सिद्धान्तले सिकारुलाई सिकाइमा सक्रिय खोजकर्ता र जिज्ञासु स्वभाव भएको व्यक्ति मान्छ। बच्चाले आफ्नै क्षमताले समस्या समाधान गर्न सक्छ, तर कहिलेकाहीं वयस्कको सहयोग पनि आवश्यक हुन सक्छ। यस अवस्थालाई सम्भाव्य विकासको चरण (जोन अफ प्रोक्सिमल डेभलपमेन्ट) वा

संरचनात्मक टेवा (स्काफोलिड) भनिएको छ । यसमा सिकाइका लागि शिक्षक विद्यार्थीको अन्तरक्रियालाई महत्त्व दिइएको छ । भाषाशिक्षणसँग सम्बन्धित उक्त सिद्धान्तले प्रस्तुत अनुसन्धानको सैद्धान्तिक पक्षको अध्ययनमा सहयोग पुऱ्याएको छ ।

भट्टराई (२०६९) द्वारा सिकाइको स्वरूप र सिद्धान्तका विषयमा अध्ययन गरिएको छ । सिकाइका सिद्धान्तका रूपमा व्यवहारवादी सिकाइ सिद्धान्त, संज्ञानात्मक सिकाइ सिद्धान्त र संरचनावादी सिकाइ सिद्धान्तको उल्लेख छ । यिनीहरूमध्ये भिगोत्स्कीको सामाजिक संरचनावादी सिद्धान्त प्रस्तुत अनुसन्धानसँग सम्बन्धित छ । रुसी मनोवैज्ञानिक तथा दार्शनिक लेभ भिगोत्स्की (१८८६-१९३४) द्वारा प्रतिपादित सामाजिक संरचनावादी सिद्धान्तलाई व्यवहारवादी र संज्ञानवादी सिद्धान्तको मिश्रित रूप मानिन्छ । यस सिद्धान्तले संज्ञानात्मक प्रक्रियाहरूलाई सामाजिक विकासको परिणाम मान्छ (पृ. २०८) । सामाजिक र सांस्कृतिक तत्त्वले मानव चेतना निर्माणमा प्रभाव पार्छ । सिकाइ र चिन्तनबिच सम्बन्ध छ । भाषा समाजद्वारा प्रदत्त साधन हो । तसर्थ बच्चाले समाज र संस्कृतिसँगको अन्तरक्रियाबाट सिकाइ गर्छ भन्ने मान्यता भिगोत्स्कीको निर्माणवादी सिद्धान्तमा पाइने तथ्य अध्ययनमा उल्लेख छ । बच्चामा सामाजिक अन्तरक्रियाबाट संज्ञानात्मक संरचना तयार हुन्छ । जब उच्च स्तरको सिकाइको आवश्यकता पर्छ तब बढी ज्ञान भएका वा वयस्कहरूको सहयोगले काम गर्छ भनिएको छ । बच्चाको यही सम्भाव्य विकासको चरणलाई भिगोत्स्कीले जेडपिडी भनेका छन् । यस चरणमा शिक्षक र जान्नेसँगको अन्तरक्रियाले सिकारुमा ज्ञानको मात्रा बढ्दै र सबल हुँदै जान्छ भनिएको छ । यसमा सिकारुलाई सक्रिय खोजकर्ता र शिक्षकलाई सहजकर्ताका रूपमा लिइन्छ । सिकाइ सिद्धान्तका रूपमा गरिएको उक्त अध्ययन प्रस्तुत अनुसन्धानमा महत्त्वपूर्ण भए पनि नेपाली भाषा कक्षामा केन्द्रित भई सिकाइ सहजीकरणको उपयोगका विषयमा भने उक्त अध्ययनले स्पष्ट पार्न सकेको छैन ।

चड्क (सन् २०१२) द्वारा सिकाइका विभिन्न सिद्धान्तहरूको उल्लेख गरिएको छ । यस्ता सिद्धान्तहरूमा व्यवहारवादी सिद्धान्त, सामाजिक संज्ञानात्मक सिद्धान्त, निर्माणवादी सिकाइ सिद्धान्त, आत्मनियमितता, उत्प्रेरणालगायत रहेका छन् । यिनीहरूमध्ये वाटसन, थर्नडाइक, प्याभलभ, स्किनरलगायतद्वारा स्थापित व्यवहारवादी सिकाइ सिद्धान्तले अभ्यास तथा पुनरावृत्ति एवम् उत्तेजना र प्रतिक्रियाका माध्यमबाट सिकाइ गर्न सकिने अवधारणा ल्याएका छन् । बानी निर्माणमा सहयोग पुऱ्याउने व्यवहारवादी मनोविज्ञान र अनुभववादी दर्शनले इन्द्रियजन्य ज्ञानलाई सत्य मान्ने तथ्य अधि सारिएको छ (पृ. ८५) । उत्प्रेरणा र

पुनर्वलका माध्यमबाट सिकाइ सहजीकरणलाई सफल बनाउन सकिने तर्क अध्ययनमा पाइन्छ। यसैगरी संज्ञानात्मक मनोवादी सिद्धान्तले सिकारुलाई स्वतन्त्र परिवेशमा विद्यार्थीको स्तर, रुचि, क्षमता र आवश्यकताका आधारमा सिर्जनात्मक किसिमले सिकाइ गर्न सहयोग पुऱ्याउने निष्कर्ष निकालिएको छ। जिन पियाजे, बान्दुरा, जोन डिवे, भिगोत्स्कीलगायतको निर्माणवादी सिद्धान्तले सिकाइलाई वातावरणसँगको अन्तरक्रियाको उपजका रूपमा अर्थात्का छन्। यस मान्यताअनुसार सिकारु सिकाइका लागि आफैँ सक्षम हुन्छ। जब सिप, ज्ञान वा नयाँ अनुभवको आवश्यकता उसलाई हुन्छ, तब जान्ने वा शिक्षकबाट उसलाई सहयोग हुन्छ र सम्भाव्य विकासका क्षेत्रबाट ऊ अगाडि बढ्छ (पृ. २२४)। सहयोगात्मक सिकाइका माध्यमबाट अर्थपूर्ण सिकाइ गराउन सकिने निर्माणवादी सिद्धान्तको उपयोगिताबारे चर्चा गरिएको उक्त अध्ययनले प्रस्तुत अनुसन्धानको सिद्धान्त निर्माण गर्न र तथ्याङ्कको छलफल गर्न सहयोग गर्छ, तापनि उक्त अध्ययनले सिकाइ सहजीकरणका व्यावहारिक पक्षका विषयमा भने स्पष्ट व्याख्या गरेको छैन।

जु र ब्राउन (स्प्रिङ २०१५) द्वारा लिखित पुस्तकमा जोन डिवे, भिगोत्स्की, जिन पियाजे, कोहलर, गार्डनरलगायतद्वारा स्थापित शैक्षिक सिद्धान्तहरूलाई उल्लेख गरिएको छ। तिनमा भिगोत्स्कीको 'सोसल कल्चरल लर्निङ थेवरी' र डिवेको 'एक्सपेरिमेन्टल सोसल लर्निङ' तथा जिन पियाजेको 'कग्निटिभ लर्निङ सिद्धान्त' महत्त्वपूर्ण छन्। भिगोत्स्कीको सिद्धान्तले सिकाइलाई जेडपिडी (ZPD) का रूपमा लिँदै सिकाइ सदैव रचनावादमा आधारित हुन्छ भन्दै सम्प्रेषण सिद्धान्तको नजिक रहेर व्याख्या गरेका छन् (जु र ब्राउन, सन् २०१५, पृ. ३५) भन्ने मान्यता अघि सारिएको छ। घर परिवार, साथीसँगी तथा जान्ने अग्रजहरूबाट आफूले नजानेको ज्ञान थपिँदै र निर्माण हुँदै जान्छ भन्ने मान्यता राख्दै भिगोत्स्कीको सिद्धान्तले सामाजिक, सांस्कृतिक अन्तरक्रियालाई महत्त्व दिन्छ। सङ्कथन वा विमर्शलाई ज्ञान निर्माणको आधार मान्छ। यस सिद्धान्तले बालकलाई सक्रिय खोजकर्ताका रूपमा लिन्छ। यस सिद्धान्तअनुसार शिक्षकहरू शिक्षण सिकाइका लागि सहयोगी, मार्गदर्शक, समर्थक र नमुनाको भूमिकामा रहन्छन्। यस सिद्धान्तमा भिगोत्स्कीले भाषालाई अन्तरक्रिया गर्ने प्राथमिक तरिका मानेका छन्, यसका लागि कक्षाकोठामा सहकार्यमूलक शिक्षा आवश्यक हुन्छ भनिएको छ। यसै गरी संज्ञानात्मक विकाससँगै भाषा सिकाइ हुन्छ भन्ने मान्यता जिन पियाजेको सिद्धान्तमा पाइन्छ भने अनुभव, अन्तरक्रिया र छलफलबाट ज्ञानको निर्माण हुने धारणा डिवेको सिद्धान्तमा पाइन्छ। उक्त सिद्धान्तहरूले शिक्षण सिकाइलाई

रचनात्मक, प्रभावकारी, अन्तरक्रियात्मक, सहयोगात्मक, समस्या समाधान, खोज, भ्रमण खेलजस्ता शिक्षण सिकाइ कार्यकलापको महत्त्वलाई दर्शाउँछ। यी तथ्य वा शिक्षण सिकाइका विधिहरू सम्प्रेषणात्मक सिद्धान्तसँग सम्बन्ध राख्छन्। सम्प्रेषणात्मक सिद्धान्तको उपयोगसँग प्रत्यक्ष सम्बन्धित नभए पनि उक्त अनुसन्धानले प्रस्तुत अनुसन्धानका लागि सैद्धान्तिक र प्रायोगिक कार्य गर्न सहयोग मिलेको छ।

ढकाल (२०७३) द्वारा भाषाशिक्षणका पद्धति, प्रविधि तथा विधिका विषयमा अध्ययन गरिएको छ। उक्त अध्ययनमा भाषाशिक्षणका सामान्य पद्धतिका रूपमा प्रस्तुत पद्धति, वर्णनात्मक पद्धति र उत्पादनात्मक पद्धतिको विश्लेषण गरिएको छ भने भाषाशिक्षणका विशिष्ट पद्धतिहरूमा आगमनात्मक, निगमनात्मक, मौखिक संरचना सन्दर्भ र सम्प्रेषणात्मक पद्धतिको शैक्षणिक पक्षमा केन्द्रित रही सैद्धान्तिक चर्चा गरिएको छ। यिनीहरूमध्ये सिकाइ सहजीकरणमा विशेष गरी पहिलो र दोस्रो भाषा सिकाइसँग सम्बन्धित उपर्युक्त सबै विधिहरू उपयोगमा आउँछन् भनिएको छ। पहिलो भाषाशिक्षणसँग सम्बन्धित प्रस्तुत पद्धतिले व्याकरणात्मक संरचनामा जोड दिन्छ भने वर्णनात्मक पद्धतिले भाषाको समसामयिक प्रयोगावस्थाको वर्णनमा केन्द्रित रही भाषाशिक्षणका उपाय सुझाउँछ। यसअन्तर्गत छलफल, प्रश्नोत्तर, समस्या समाधान, खेल, अभिनय, परियोजना, खोजजस्ता विधिको उपयोगमा जोड दिन्छ (पृ. २३८)। उत्पादनात्मक पद्धतिले भाषा सिकाइ सहजीकरणलाई उत्पादनकेन्द्रित र सिर्जनात्मक बनाउनमा जोड दिन्छ भनिएको छ। दोस्रो भाषाशिक्षणमा उपयोग हुने निगमन, आगमन र मौखिक संरचनाभन्दा सम्प्रेषणात्मक पद्धतिले सिकाइ सहजीकरणलाई अभ्यासकेन्द्री र अन्तरक्रियात्मक बनाउनमा जोड दिन्छ भनिएको छ। यस पद्धतिमा उपयोग हुने खेल विधि, छलफल विधि, समस्या समाधान विधि, भूमिका निर्वाहजस्ता विधिले विद्यार्थीमा सम्प्रेषणात्मक सिपको विकास हुने अपेक्षा गरिएको छ। यसरी उक्त अध्ययनले भाषाशिक्षणका पद्धति र विधिमा समग्र उल्लेख गरेको भए पनि माध्यमिक तहमा केन्द्रित भई सिकाइ सहजीकरण प्रक्रियाको उपयोगका तहसम्म उक्त अध्ययन पुगेको देखिँदैन।

पौडेल (सन् २०१८) द्वारा गरिएको अध्ययनमा सामाजिक निर्माणवाद सिद्धान्तको परिचयसहित भाषा सिकाइमा यस सिद्धान्तको महत्त्वबारे स्पष्ट पारिएको छ। रसियन मनोवैज्ञानिक भिगोत्स्कीद्वारा प्रतिपादित सामाजिक निर्माणवादी सिद्धान्तलाई संज्ञानवादी मनोविज्ञानको जगबाट विकसित भाषा सिकाइ सिद्धान्त हो भन्दै निर्माणवादलाई शिक्षण

सिकाइका क्षेत्रमा नवीन मूल्य र मान्यता बोकेको सिद्धान्तका रूपमा चिनाइएको छ (पृ. २८) । निर्माणवादी सिद्धान्तले बालकलाई सक्रिय खोजकर्ताका रूपमा लिन्छ । बालकले वातावरणसँगको अन्तरक्रिया र सम्बन्धबाट ज्ञानको सिर्जना गर्न सक्छ भन्ने तर्क उक्त अध्ययनमा पाइन्छ । बालकमा सिकाइको विकास वातावरणसँगको प्रत्यक्ष सम्पर्कको परिणामस्वरूप प्राप्त हुन्छ, र यसकै आधारमा बालक स्वयम् संवाहकका रूपमा रही उच्चस्तरीय चिन्तनतर्फ निर्देशित हुन्छ भन्ने मान्यता निर्माणवादमा पाइने तर्क अघि सारिएको छ । सिकाइले सामाजिक, सांस्कृतिक अन्तरक्रियाबाट अधिकतम ज्ञान हासिल गर्छ; यसमा पनि सिकाइको रुचि, आवश्यकता र सम्भाव्यताका आधारमा वयस्कहरूले बच्चाको सिकाइका लागि व्यापक संसारको मध्यस्थता गरी त्यसको पहुँचसम्म पुग्न सम्भव तुल्याइदिन्छन् भन्ने मान्यतामा निर्माणवादी सिद्धान्त आधारित छ । यसका आधारमा बच्चामा 'म के गर्न सक्छु' र 'म के गर्न सकिदैन' का बिच संरचनात्मक टेवाको आवश्यकतालाई शिक्षकले पूरा गर्न सक्छन् भन्ने मान्यता निर्माणवादी दर्शनबाट पाउन सकिन्छ भनिएको छ । पौडेलको उक्त अध्ययनले प्रस्तुत अनुसन्धानको सिद्धान्त र सिकाइ पक्षमा केन्द्रित भए पनि सिकाइ सहजीकरणका विषयमा भने स्पष्ट पार्न सकेको छैन ।

ज.ब.रा. (२०७४) द्वारा सिकाइ सिद्धान्तका रूपमा संरचनात्मक सिकाइ सिद्धान्त (कन्स्ट्रक्टिभिस्ट लर्निङ थेवरिज) को अवधारणा प्रस्तुत गरिएको छ । उक्त अवधारणामा संरचनावादलाई मनोविज्ञानको तेस्रो शाखा मान्दै यसले अवलम्बन गरेको सिकाइ प्रक्रिया व्यवहारवाद र संज्ञानवादको मिश्रित स्वरूपका रूपमा व्याख्या गरिएको छ । यस सिद्धान्तका अनुसार सिकाइको थालनी भौतिक जगत्को अनुभवद्वारा नै हुन्छ । व्यक्तिले आफ्ना अनुभवलाई अर्थ प्रदान गरेर सिक्छ (पृ. ४९) । यो सिद्धान्त जिन पियाजेको तार्किक संरचनावाद (रेसनल कन्स्ट्रक्टिभिज्म) र भिगोत्स्कीको सामाजिक संरचनावाद (सोसल कन्स्ट्रक्टिभिज्म) मा आधारित छ । यसै आधारमा प्रारम्भ अर्थात् साना कक्षा (१, २) मा यसको ज्ञान (ज्यामितीय आकृतिको ज्ञान) प्रत्यक्ष अनुभवका आधारमा दिइन्छ भने केही ठुला कक्षा (६, ७) मा यी ज्ञान तार्किक रूपमा प्रस्तुत गरिएको कुरा उक्त अध्ययनमा उल्लेख गरिएको छ । अनुभव र चिन्तनका आधारमा सिकाइ गर्न सकिन्छ भन्ने अवधारणा बोकेको उक्त अध्ययनले प्रस्तुत अनुसन्धानका लागि सैद्धान्तिक आधार प्रदान गरेको छ । सामाजिक संरचनावादका विषयमा सविस्तार व्याख्या नगर्नु र सिकाइ सहजीकरणका विषयमा मौन रहनु उक्त अध्ययनको सीमा हो ।

भाषिक सिप र पक्ष

प्रस्तुत अनुसन्धानमा आधारित भाषिक सिप र पक्षसँग सम्बन्धित सम्बद्ध साहित्यको अध्ययनलाई यहाँ क्रमशः समीक्षा गरिएको छ :

पौडेल (२०६७) द्वारा दोस्रो भाषाशिक्षणका विभिन्न पद्धतिहरूमध्ये सम्प्रेषणात्मक पद्धति (कम्युनिकेटिभ एप्रोच) र प्रकार्यात्मक पद्धति (फड्सनल एप्रोच) का सैद्धान्तिक आधार तथा शिक्षण प्रक्रियालगायत विषयमा चर्चा गरिएको छ। हाइम्सद्वारा प्रतिपादित सम्प्रेषणात्मक सामर्थ्य (सन् १९७०) तथा विल्किन्सको धारणात्मक पाठ्यांश (सन् १९७६) लगायतद्वारा विकसित यी दुवै सिद्धान्तले भाषा सिकाइलाई सम्प्रेषणात्मक र प्रयोगात्मक बनाउन जोड दिने तथ्य उक्त अध्ययनमा पाइन्छ। प्रकार्यवादी पद्धतिले भाषा सिक्नुलाई व्याकरणात्मक संरचना सिक्नु नभएर विविध सामाजिक सन्दर्भमा गरिएको अर्थपूर्ण भाषिक प्रकार्य सिक्नु महत्त्वपूर्ण मान्छ भने सम्प्रेषणात्मक पद्धतिले भाषालाई विचार विनिमयको साधनका रूपमा हेर्दै अभिव्यक्तिगत सामर्थ्य विकासमा जोड दिने (पृ. ८३-८८) तथ्य अघि सारिएको छ। भाषा प्राप्तिस्मबन्धी प्राकृत सिद्धान्त, व्यवहारवादी एवम् मनोवादी सिकाइ सिद्धान्त र पूर्ववर्ती संरचनावादी भाषाविज्ञान तथा पूर्ववर्ती शिक्षण विधि र प्रविधिहरूबाट आवश्यक सार ग्रहण गरेर निर्मित प्रकार्यवादी अवधारणालाई प्रस्तुत अनुसन्धानमा सैद्धान्तिक तथा व्यावहारिक रूपमा उपयोग गर्न सकिन्छ। यिनै अवधारणामा आधारित भएर वर्तमान माध्यमिक तथा स्नातक नेपाली पाठ्यक्रमको व्याकरण खण्डका पाठ्यवस्तुको छनोट र स्तरण गरिएको जनाइएको छ। अतः उक्त अध्ययनले दोस्रो भाषाका रूपमा नेपाली शिक्षणका विषयमा सैद्धान्तिक चर्चा गरे पनि सिकाइ सहजीकरणका विषयमा स्पष्ट अध्ययन गरेको छैन।

फ्रिमेन र एन्डर्सन (सन् २०१६) द्वारा सम्प्रेषणात्मक भाषाशिक्षण, प्रकार्यमा आधारित भाषाशिक्षण, सहकार्यमा आधारित भाषाशिक्षणलगायत पक्षमा आधारित भई विस्तृत अध्ययन गरिएको छ। उक्त अध्ययनमा चर्चा गरिएको सम्प्रेषणात्मक विधि, विषयमा आधारित विधि र प्रकार्यमा आधारित भाषाशिक्षण विधि रचनामुखी भाषाशिक्षण विधिसँग सम्बन्धित देखिन्छन्। सम्प्रेषणात्मक (रचनामुखी) शिक्षण विधिले सिकारु र शिक्षकका बिच व्यापक अन्तरक्रियामा जोड दिन्छ। सिकारुका सबै भाषिक सिप तथा पक्षको विकासमा यस्ता विधिले जोड दिएको पाइन्छ। विषयवस्तु, रचना, पाठ तथा कामका आधारमा भाषिक सिपको विकासमा जोड दिने तथ्य उक्त अध्ययनमा उल्लेख गरिएको छ। जोन डिवे,

भिगोत्स्की, विल्किन्स, विडोसनलगायत विद्वान्हरूद्वारा स्थापित अन्तरक्रियात्मक भाषा सिकाइमा शिक्षकको भूमिका सहजकर्ताका रूपमा हुनुपर्ने बताइएको छ। प्रस्तुतीकरण, अभ्यास तथा उत्पादनका चरणहरू पनि सम्प्रेषणात्मक भाषाशिक्षण सिकाइमा अवलम्बन हुने तथ्य उक्त अध्ययनमा पाइन्छ। गुणात्मक विधिमा आधारित उक्त अध्ययनले रचनामुखी व्याकरण शिक्षणका सैद्धान्तिक पक्षको अध्ययनमा सहयोग पुगे पनि सिकाइ सहजीकरणको प्रायोगिक पक्षमा भने चर्चा गरेको छैन। भाषा र व्याकरणलाई एकीकृत रूपमा सिकाउने पक्षमा पनि उक्त अध्ययन अपूर्ण देखिन्छ।

सुवेदी (सन् २०१०) द्वारा सिकाइमा सिकारुको भूमिका, शिक्षणमा शिक्षकको भूमिका, कक्षा व्यवस्थापन, भाषाशिक्षणका सिद्धान्तका साथै सुनाइ, बोलाइ, पढाइ, लेखाइ सिपमा केन्द्रित भई अध्ययन गरिएको छ। यसका साथै शिक्षण सिकाइमा सामग्रीको उचित प्रयोग गर्नुपर्ने, योजनाबद्ध शिक्षण, निरन्तर मूल्याङ्कन, शिक्षण सिकाइमा प्रविधिको प्रयोगजस्ता पक्षमा केन्द्रित भई अध्ययन गरिएको छ। उक्त अध्ययनमा सिकाइ सहजीकरणका लागि उत्प्रेरणा र पृष्ठपोषणको महत्त्व दर्शाइएको छ। सिकाइ सहजीकरणमा शिक्षकको भूमिका सहजकर्ता र उत्प्रेरकका रूपमा रहने तथा सिकारु सक्रिय खोजकर्ताका रूपमा रहनुपर्ने मान्यता राखिएको छ। सिकाइ सहजीकरणमा शिक्षक विद्यार्थी अन्तरक्रियालाई महत्त्व दिइएको छ, सिकारुको समूहकार्य र उनीहरूको सिकाइमा देखिने विविधताको सम्बोधन शिक्षकले गर्नुपर्ने तथ्य अघि सारिएको छ। सिकाइ सहजीकरणमा शिक्षण सामग्री र प्रविधिको उपयोगलाई अनिवार्य मानिएको छ। व्याकरण शिक्षणमा परम्परागत निगमन र परिभाषाकेन्द्रित सैद्धान्तिक विधिभन्दा पाठ र सन्दर्भमा आधारित रचनामुखी विधिको उपयोग सान्दर्भिक हुन्छ भनिएको छ। व्याकरण शिक्षणमा पर्यावरण, स्वास्थ्य, खेलकुद, धर्म संस्कृति, वैकल्पिक ऊर्जाजस्ता पाठलाई आधार बनाउन सकिन्छ (पृ. १२६) भनिएको छ। उक्त अध्ययनले भाषाशिक्षणका विविध पक्षमा केन्द्रित भएर अध्ययन गरेको छ तापनि नेपाली भाषा सिकाइ सहजीकरणलाई विद्यार्थीमैत्री बनाउने विषयमा स्पष्ट व्याख्या गरेको छैन।

रिचर्डस र रोजर्स (सन् २०१६) द्वारा भाषाशिक्षणका विभिन्न पद्धति र विधिका विषयमा अध्ययन गरिएको छ। विसौं शताब्दीको भाषाशिक्षणका मुख्य प्रवृत्तिहरू, भाषाशिक्षणका वैकल्पिक पद्धति र विधिहरू तथा वर्तमान सम्प्रेषणात्मक पद्धतिका विविध सन्दर्भलाई स्पष्ट पादै विषयवस्तु वा पाठमा आधारित शिक्षणलाई सम्प्रेषणात्मक पद्धतिभित्र

समावेश गरिएको छ । उक्त अध्ययनमा विविध प्रसङ्ग वा पाठमा आधारित विषयवस्तुका माध्यमबाट भाषाशिक्षण गर्न सकिने मान्यता अधि सारिएको छ (पृ. २०४-२२१) । दोस्रो भाषी विद्यार्थीका लागि उपयुक्त मानिएको उक्त पद्धतिले भाषाका चारै सिपको शिक्षणमा विषयवस्तुलाई आधार बनाउनुपर्छ र भाषासँगै भाषातत्त्व सिकाउन सकिन्छ भन्ने मान्यता राख्छ । व्याकरण शिक्षणलाई भाषा तथा विमर्शसँग जोड्नुपर्छ भन्ने धारणा यसमा पाइन्छ (पृ. २०८) । यस पद्धतिमा शिक्षकको भूमिका सहजकर्ताका रूपमा हुने र सिकारुको भूमिका प्रस्तुतीकरण, अभ्यास र उत्पादनमा आधारित हुने मानिन्छ । विषयवस्तुमा आधारित पाठ्यक्रमको निर्माण गर्ने (कलाकारिता, फिल्म, धर्म, संस्कृति, भाषा, साहित्य आदि विषयवस्तु), भाषिक सिपको प्रवर्द्धन गर्ने, शब्दभण्डारको वृद्धि गर्ने, विमर्शका माध्यमबाट सम्प्रेषणात्मक सिपको विकास गर्ने, विषयवस्तुमा आधारित सामग्री र व्याकरणका माध्यमबाट शिक्षण सिकाइ कार्यक्रमलाप सम्पन्न गर्ने अवधारणा राखिएको उक्त अध्ययनले नेपाली भाषा सिकाइ सहजीकरण गर्ने आधार प्रदान गरेको छ । अध्ययनले पाठ, विषयवस्तु र सन्दर्भमा आधारित व्याकरण शिक्षण गर्न सहयोग पुऱ्याएको छ । यसो भए तापनि उक्त अध्ययनले सिकाइ सहजीकरणको उपयोगका विषयमा स्पष्ट पारेको छैन ।

भट्टराई र अन्य (२०७४) द्वारा भाषाशिक्षणसँग सम्बन्धित सैद्धान्तिक पक्षमा अध्ययन गरिएको छ । उक्त अध्ययनमा भाषाशिक्षण गर्दा वैयक्तिक भिन्नता, स्तरीयता तथा उपयुक्तता, रुचिपूर्णता, एकीकृत कार्यक्रम, योजनाबद्ध शिक्षणजस्ता सिद्धान्तमा केन्द्रित हुनुपर्ने तथ्य उल्लेख गरिएको छ । पहिलो भाषाको सिकाइ प्राकृतिक, स्वाभाविक र सरल हुने तथा यसको तुलनामा दोस्रो भाषाको सिकाइ असहज, कृत्रिम र अस्वाभाविक हुने बताइएको छ । पहिलो भाषी विद्यार्थीलाई नेपाली सिकाइ सहजीकरण गर्दा भाषाशिक्षणका सिद्धान्तको उपयोग गर्न सकिने भए पनि द्विभाषी, बहुभाषी विद्यार्थीका लागि भने सम्प्रेषणात्मक, व्याकरणानुवाद तथा प्रत्यक्ष विधि उपयुक्त हुने तथ्य अधि सारिएको छ (पृ. २५) । विधा शिक्षण गर्दा पनि हरेक विधाको मर्म र भावनाअनुसारका शिक्षण विधि र कार्यक्रमलापको उपयोग गर्नुपर्ने भनिएको छ । यसै गरी भाषिक सिपको शिक्षण गर्दा सिकारुमा शिक्षक विद्यार्थी सम्बन्ध बढाउँदै अन्तरक्रिया, भाषिक सुभ्र र प्रयोजनपरक रूपमा शिक्षण गर्नुपर्ने निष्कर्ष दिइएको छ । विश्वव्यापीकरणले नेपाली भाषाशिक्षणलाई पनि प्रभावित पारेको हुँदा सूचना र प्रविधिको उपयोग सिकाइ सहजीकरणका क्रममा गर्नुपर्ने, कक्षाकोठा व्यवस्थापनलाई महत्त्व दिई यसलाई सिकाइमैत्री बनाउनुपर्ने, अनुपूरक सामग्रीको

प्रयोगले सिकाइलाई सबल र जीवन्त बनाउनेजस्ता कार्यले नेपाली भाषा सिकाइ सहज हुने देखिन्छ। यसरी नेपाली भाषाशिक्षणसँग सम्बन्धित भएर त्यसका सैद्धान्तिक पक्षमा चर्चा गरिएको भए पनि उक्त अध्ययनले माध्यमिक तहको नेपाली भाषा कक्षामा केन्द्रित भई सिकाइ सहजीकरणको उपयोग के कसरी भएको छ, भन्ने विषयमा स्पष्ट पार्न सकेको देखिँदैन।

अर्याल (२०६५) द्वारा सफल शिक्षकमा हुनुपर्ने गुण तथा व्यवहार र प्रभावकारी शिक्षणका उपाय बताइएको छ। सिकाइ सहजीकरणलाई सफल बनाउन सम्बन्धित शिक्षक कति जिम्मेवार छ, कक्षाकोठाभिन्न र बाहिरको सामाजिक, भाषिक पृष्ठभूमि कति सहज वा अनुकूल छ, आफ्नो शिक्षणबाट सिकारुको सोचमा परिवर्तन आएको छ वा छैन, शिक्षणलाई प्रभावकारी बनाउन नयाँ सोच र शैलीसँग शिक्षक कति लचिलो हुन्छ भन्ने प्रश्नमा शिक्षण सिकाइ प्रक्रियाको प्रभावकारिता जोडिएको हुन्छ, भनिएको छ। उक्त अध्ययनमा प्रभावकारी शिक्षणका सर्तहरू राखिएको छ। यसमा चेतना र सोचाइमा क्रियाशीलता, ज्ञान र अनुभवको सम्प्रेषणका साथै नैतिक र सौन्दर्यात्मक पक्षमा जोड, प्रतिबिम्बात्मक चिन्तन हुनुपर्ने भनिएको छ। यसै गरी शिक्षकमा पेसागत निपूर्णता, चरित्र र व्यक्तित्व साथै प्रभावकारी शिक्षण कला पनि शिक्षकमा हुनुपर्ने गुण र व्यवहार हुन् भन्ने तथ्य अध्ययनमा अधि सारिएको छ। सिकाइ सहजीकरणमा नयाँ विचार र ज्ञानलाई सिकारुको पूर्व ज्ञानसँग जोडेर सिकाउने, विद्यार्थीसँग आत्मीय सम्बन्ध राखी उनीहरूका सिकाइगत समस्याको पहिचानका साथ निराकरणको अभ्यास गराउने, आफ्ना विषयमा नयाँ नयाँ ज्ञान सिप र प्रविधि के के छन् ? तिनको सान्दर्भिक उपयोग गर्ने, सिकाइलाई सामाजिक, सांस्कृतिक पक्षसँग जोडेर पढाउने गर्नाले सिकाइ जीवन्त र सरल बन्छ। अतः शिक्षकको पेसाप्रति इमानदारिता, विद्यार्थीप्रतिको बफादारिता र निरन्तर आत्ममूल्याङ्कनले सिकाइ सहजीकरणलाई सफल बनाउँछ, भनिएको छ। उपर्युक्त विविध पक्षको अध्ययन भए पनि उक्त अध्ययनले नेपाली भाषा सिकाइ सहजीकरणको उपयोग पक्षलाई समेट्न सकेको पाइँदैन।

ढुङ्गाना र अन्य (२०७४) द्वारा माध्यमिक नेपाली पाठ्यक्रम (२०७२) को मर्म र भावनाअनुसार माध्यमिक तहको नेपाली भाषाशिक्षण (कक्षा ९) का लागि आवश्यक निर्देशन दिइएको छ (पृ.२-५)। यसअन्तर्गत समूह निर्माण गर्दा, समूहको टोली नेता छनोट गर्दा, विद्यार्थी क्रियाकलापको प्रस्तुतीकरण गर्दा, गराउँदा, शिक्षकले सहजीकरण गर्दा, पृष्ठपोषण

दिँदा, दैनिक विद्यार्थी मूल्याङ्कन गर्दा तथा गृहकार्य, परियोजना कार्य र सिर्जनात्मक कार्य गर्दा शिक्षकले ध्यान दिनुपर्ने कुराहरू उल्लेख गरिएको छ। यसका साथै उक्त निर्देशिकामा माध्यमिक नेपाली पाठ्यक्रम (२०७२) ले छनोट र स्तरण गरेका पाठ्यवस्तु र सोअनुकूल निर्माण भएका पाठ्यपुस्तकका पाठमा केन्द्रित रही ती पाठ वा विधाको शिक्षण गर्दा ध्यान दिनुपर्ने विभिन्न उद्देश्य, शैक्षणिक सामग्री, सिकाइ सहजीकरण प्रक्रिया (क्रियाकलाप १, क्रियाकलाप २) र मूल्याङ्कन तथा गृहकार्यको समेत निर्देशन गरिएको छ। उक्त निर्देशिकामा सिकाइ सहजीकरण गराउँदा सिकारुमा बहुबौद्धिकताको विकास गर्ने विश्लेषणात्मक तथा समालोचनात्मक सिपको विकास गर्ने, सिकारुमा अन्तर्निहित प्रतिभाको प्रस्फुटन गर्नेजस्ता पक्षमा ध्यान दिन निर्देशन गरिएको छ। परम्परागत शिक्षण निर्देशिकाभन्दा भिन्न शैली र संरचनामा निर्मित उक्त कक्षा ९ र १० का दुवै निर्देशिकाले माध्यमिक तहको नेपाली शिक्षणमा विशेष सहयोग पुऱ्याउने अपेक्षा गरिएको छ तर उक्त निर्देशिकाले माध्यमिक तहको नेपाली भाषा कक्षामा केन्द्रित भई सिकाइ सहजीकरणको उपयोगका विषयमा प्रायोगिक कार्य गरेको पाइँदैन।

शर्मा (२०७४) द्वारा बहुभाषिक कक्षामा नेपाली शिक्षण गर्दा देखिएका समस्या र समाधानका उपायको खोजी गरिएको छ। पुस्तकालय कार्यबाट द्वितीयक स्रोतका सामग्री सङ्कलन गरी तयार पारिएको उक्त अध्ययनमा नेपाल बहुजाति र बहुभाषी मुलुक भएका कारण नेपालका ग्रामीणभन्दा सहरी क्षेत्रमा बहुभाषिक कक्षा बढी देखिने तथ्य उल्लेख छ। यस्ता कक्षामा नेपाली भाषाशिक्षण चुनौतीपूर्ण हुने, नेपाली भाषाको भाषिक वातावरण प्राप्त नगरेका विद्यार्थीहरूमा सम्प्रेषणीयताको अभाव हुने, कक्षामा शिक्षकले प्रयोग गर्ने नेपाली भाषा कसैका लागि अति सरल र कसैका लागि कठिन अनुभव हुने, सबै विद्यार्थीको मातृभाषासम्म शिक्षकको पहुँच नपुग्ने, बेग्लाबेग्लै मातृभाषा भएका विद्यार्थीहरूलाई बेग्लाबेग्लै कक्षामा राखी शिक्षण गर्न सकिने वातावरण तयार हुन नसक्ने समस्या देखिएको जनाइएको छ। यसै गरी द्विभाषिक तथा बहुभाषिक परिवेशमा नेपाली शिक्षणका लागि छुट्टाछुट्टै पाठ्यसामग्री उपलब्ध हुन नसक्नु, कक्षामा विद्यार्थी सङ्ख्या धेरै भएकाले कतिपय शिक्षण विधिहरू पनि सफलतापूर्वक प्रयोगमा ल्याउन नसकिनेजस्ता शिक्षण समस्या आउने तथ्य अध्ययनमा उल्लेख गरिएको छ (पृ. ११०)। यस्ता कक्षामा उपयुक्त कक्षा व्यवस्थापन गरी उद्देश्यपूर्ण र प्रभावकारी नेपाली शिक्षण गर्न सकिने उपाय पनि उक्त अध्ययनमा सुझाइएको छ। त्यस्ता उपायहरूमा भाषिक पृष्ठभूमि, क्षमता र भाषिक

परिवारका आधारमा विद्यार्थीलाई समूहमा विभाजन गर्ने, विविध भाषिक पृष्ठभूमि भएका विद्यार्थीहरूले नेपाली भाषाको सिकाइ गर्दा गर्ने सम्भावित त्रुटिको निक्क्यौल गर्ने, शिक्षणका क्रममा प्रत्यक्ष विधि, संरचनात्मक विधि र संज्ञानात्मक विधिको उचित उपयोग गर्ने, अभ्यासात्मक र निराकरणात्मक शिक्षणमा जोड दिने आदि रहेका छन्। भाषाशिक्षणका विविध परिवेश, विधि, सामग्रीलगायत पक्षमा आधारित उक्त अध्ययनले सम्प्रेषणात्मक शिक्षणका धेरै पक्षहरूमा प्रकाश पारेको हुँदा प्रस्तुत अनुसन्धानका सैद्धान्तिक र व्यावहारिक पक्षको अध्ययन गर्न सहयोग पुऱ्याएको छ।

आचार्य (२०६८) द्वारा गरिएको अध्ययनमा नेपाली भाषाशिक्षणलाई दोस्रो भाषाशिक्षणका रूपमा हेरिएको छ। अध्ययनमा नेपालमा भाषा पाठशालाको स्थापना (२०५८) सँगै नेपाली भाषाशिक्षणको आरम्भ भएको र त्यसले निरन्तरता पाएको भए पनि दोस्रो भाषाका रूपमा नेपाली शिक्षण गराउने दृष्टिकोण भने सर्वाङ्गीण राष्ट्रिय शिक्षा समितिको प्रतिवेदन (२०१८) सँगै भएको पाइन्छ (पृ. ११) भन्ने उल्लेख छ। यसलाई राष्ट्रिय शिक्षा पद्धति योजना (२०२८) तथा राष्ट्रिय भाषा नीति सुझाव आयोगको प्रतिवेदन (२०५०) ले पनि प्रस्ताव गरेको छ। यसैको फलस्वरूप दोस्रो भाषाका रूपमा नेपाली शिक्षण निर्देशन (२०६६) आएको छ। नीतिगत रूपमा व्यवस्था भए पनि व्यवहारमा मातृभाषाकै रूपमा दोस्रो भाषाका लागि पनि एउटै पाठ्यक्रम पाठ्यपुस्तक, शिक्षण सामग्री र मूल्याङ्कनको व्यवस्था छ भनिएको छ। यसर्थ उक्त अध्ययनमा नेपाल बहुजाति, बहुभाषी मुलुक भएका कारण एउटै पाठ्यक्रम र पाठ्यपुस्तकबाट शिक्षण गर्दा दोस्रो भाषी नेपाली विद्यार्थीको उपलब्धि तुलनात्मक रूपमा कमजोर देखिएकाले दोस्रो भाषाका रूपमा नेपाली सिकाइ गर्ने सिकाइका लागि अलग्गै पाठ्यक्रम, पाठ्यसामग्री, शिक्षण विधि र मूल्याङ्कन हुनुपर्ने छ। अतः उक्त अध्ययनले दोस्रो भाषाका रूपमा नेपाली भाषाशिक्षण गर्दा देखिने समस्या र समाधानका उपाय बताएको छ तर यस्ता विद्यार्थीका लागि सिकाइ सहजीकरणको उपयोग कसरी गर्ने भन्ने विषयमा स्पष्ट पार्न नसक्नु उक्त अध्ययनको सीमा हो।

भाषातत्व सिकाइ

प्रस्तुत अनुसन्धानसँग सम्बन्धित भाषातत्व सिकाइमा आधारित पूर्वकार्यहरूलाई यहाँ क्रमशः समीक्षा गरिएको छ :

मुर्किया र हिलेज (सन् १९८८) द्वारा भाषातत्त्व शिक्षण सिकाइसँग सम्बन्धित विषयमा अध्ययन गरिएको छ। उक्त अध्ययनमा व्याकरण शिक्षणको पृष्ठभूमि, व्याकरण शिक्षणमा सिकारुको तयारी, भाषासँगै व्याकरण शिक्षणका तरिका, गीत, तस्विर, कथा, नाटकको प्रस्तुति, खेल, समस्या समाधानसँगै पाठमा आधारित अभ्यास र कार्यकलापका विषयमा सविस्तार चर्चा गरिएको छ। भाषामा आधारित पाठ वा अनुच्छेद दिई त्यसबाट भाषातत्त्वका खास पक्षको खोजी गर्न लगाइन्छ। खोजीपछि उक्त पक्षका विषयमा छलफल र थप उदाहरणसहित व्याकरणका नियमको खोजी गरिन्छ। यसमा भाषाका केही वाक्य दिएर बाँकी संरचना पूरा गर्न पनि लगाइने उदाहरणहरू उक्त अध्ययनमा पाइन्छ। विद्यार्थीका कार्यकलाप वा प्रस्तुतीकरण हेरी आवश्यक सुधार गर्न लगाइन्छ र पृष्ठपोषण दिइन्छ। पटक पटकको अभ्यासपछि सिकारुले भाषाका माध्यमबाट भाषातत्त्वका विविध पक्षको सिकाइमा सफलता प्राप्त गर्छ। विद्यार्थीलाई अभ्यासका लागि पाठ्यसामग्री दिँदा निबन्ध, जीवनी, पत्रपत्रिकामा प्रकाशित लेख, पाठ्यपुस्तक तथा विद्यार्थी स्वयम्का प्राज्ञिक र व्यक्तिगत लेखाइलाई आधार बनाउन सकिन्छ भन्ने निष्कर्ष उक्त अध्ययनमा पाइन्छ (पृ. १४९-१६७)। व्याकरण तथा भाषाशिक्षणमा खेल, गीत, सङ्गीत, भ्रमण, छलफल, प्रश्नोत्तर, प्रस्तुतीकरण, अभ्यासजस्ता विधि तथा कार्यकलापको उपयोग गर्न सकिने मान्यता उक्त अध्ययनमा पाइन्छ। सिकारुका रचना वा कार्य हेरी टिप्पणी गरिदिने र पुनर्लेखन गर्न लगाई आवश्यक पृष्ठपोषण दिँदा शिक्षण सिकाइ प्रभावकारी र उद्देश्यमूलक हुने विचार पुस्तकमा पाइन्छ। पुस्तकालय कार्यमा आधारित उक्त अध्ययन मूलतः व्याकरण शिक्षणमा पाठको उपयोग पक्षमा केन्द्रित भए पनि प्रस्तुत अनुसन्धानका लागि विविध शिक्षण कार्यकलापको खोजी गर्न आवश्यक सहयोग पुऱ्याएको छ।

थर्नबरी (सन् २००२) द्वारा गरिएको अध्ययनमा भाषातत्त्व शिक्षण सिकाइसँग सम्बन्धित विविध सन्दर्भहरूमाथि प्रकाश पारिएको छ। व्याकरण के हो, व्याकरण कसरी शिक्षण गरिन्छ, भन्ने प्राज्ञिक जिज्ञासाको समाधान दिँदै व्याकरण शिक्षण तरिकाका नियम, उदाहरण, पाठ र सन्दर्भमा आधारित एकीकृत विधि (प्रस्तुतीकरण, अभ्यास र उत्पादन) बारे स्पष्ट पारिएको छ। व्याकरण शिक्षणका विविध तरिकामध्ये पाठ र सन्दर्भबाट व्याकरण शिक्षण गर्दा पाठ वा सन्दर्भमा जोड दिनुपर्ने मान्यता अधि सारिएको छ। भूतकालको धारणा बसाल्नु पर्दा सिकारुका भूतकाल वा विगतका घटना वा सन्दर्भलाई आधार बनाउन सकिन्छ (पृ. ८३) :

बाल्यकालमा हामी गर्मीको समय पारेर विभिन्न ठाउँहरू घुम्न जान्थ्यौं । जहाँ सम्भव हुन्छ, त्यहाँ टेन्ट हालेर बस्थ्यौं । धेरै समय यसै गरी घुमफिर र नाचगान गरेर रमाइलो गर्थ्यौं । विद्यालय चलेको समय पढ्न जान्थ्यौं । हाम्रो बाल्यकाल विविधतामय र रमणीय थियो ।

व्याकरण शिक्षण गर्दा कुनै पाठलाई आधार बनाई त्यसबाट वर्णविन्यास, शब्दवर्ग, रूपायन, व्युत्पादन, वाक्यान्तरण तथा वाक्यतत्त्व शिक्षण गर्न सकिन्छ । पाठ वा रचनाबाट भाषातत्त्वका विविध पक्ष खोज्ने साथै सोही पाठ वा वाक्य ढाँचामा आधारित भएर त्यस्तै अर्को कोटि, वाक्यढाँचाको निर्माण गर्ने, गराउने गर्नाले सिकारुमा भाषासँगै व्याकरणको धारणा बसाल्न सकिन्छ । यसबाट व्याकरण तथा भाषा सिकाइ सरल, रोचक, सापेक्ष, स्वाभाविक, सिर्जनात्मक र स्थायी बन्छ भन्ने मान्यता उक्त सिद्धान्तमा पाइन्छ । प्रत्यक्ष रूपमा सिकाइ सहजीकरणको उपयोगका तहसम्म नपुगेको भए पनि भाषा, व्याकरण शिक्षणलाई रचनामुखी, व्यावहारिक र सम्प्रेषणात्मक बनाउनमा उक्त अध्ययनले सहयोग पुऱ्याएको छ ।

पौडेल (२०७०।७९) द्वारा व्याकरण शिक्षणको परिचय, व्याकरण शिक्षणसँग सम्बन्धित विशिष्ट पद, पदावली, व्याकरण शिक्षणको प्रकृति र प्रवृत्ति साथै व्याकरण शिक्षण सुधारका व्यावहारिक पक्षहरूका विषयमा सविस्तार चर्चा गरिएको छ । पुस्तकालयीय अध्ययनमा आधारित उक्त अध्ययनमा व्याकरण आफैँमा अमूर्त तत्त्व भएकाले विद्यार्थीहरूमा भाषालाई हरेक तरिकाले खेलाउने र प्रयोग गर्ने सामर्थ्यको विकासबाट मात्र व्याकरणिक धारणा बसाल्न सकिने तर्क गरिएको छ । अतः भाषिक सिप, परिष्कार र विशुद्ध प्रयोग सचेतताको प्रवर्धन गर्ने नवीन सोच र व्यावहारिक अभ्यासात्मक कार्यका रूपमा व्याकरण शिक्षणलाई जोडेर जीवन्त गति दिनु आवश्यक देखिएको छ (पृ. ७) भन्ने धारणा उक्त अध्ययनमा पाइन्छ । तसर्थ परम्परागत नियम, परिभाषा र वर्गीकरणमा आधारित बौद्धिक बोझ र बुद्धिविनोदको विषय व्याकरणलाई नबनाई सरल सङ्कथनयुक्त प्रयोग सन्दर्भका आधारमा कार्यमूलक ढङ्गले व्याकरण शिक्षण गर्नुपर्ने निष्कर्ष अध्ययनमा पाइन्छ । व्याकरण शिक्षणका चुनौती र सम्भावनाका बारेमा गरिएको उक्त तर्कपूर्ण खोजले प्रस्तुत अनुसन्धानका लागि सैद्धान्तिक कार्य गर्न आधार प्रदान गरेको छ । यसो भए तापनि उक्त अध्ययनले नेपाली भाषा कक्षामा केन्द्रित भई भाषिक सिप तथा पक्षको सिकाइ सहजीकरणको उपयोगका विषयमा स्पष्ट चर्चा गरेको छैन ।

वस्ती (२०७४) द्वारा व्याकरण शिक्षणलाई सन्दर्भसँग जोड्नुपर्ने मान्यता अधि सारिएको छ । अध्ययनमा भनिएको छ - पहिले नियम पढाउने, त्यसपछि उदाहरण दिने, परम्परागत पद्धतिले व्याकरण शिक्षणलाई गाह्रो बनाउँछ, विद्यार्थीलाई घोकन्ते र कुण्ठित बनाउँछ । व्याकरणका कक्षालाई रमाइलो र उपलब्धिमूलक बनाउन यसलाई सर्वप्रथम सन्दर्भ र गतिविधिसँग जोड्नुपर्छ, अनि उदाहरणबाट कुरा सुरु गर्नुपर्छ । रविन्द्रकुमार पाठक र कृष्णकुमारका भनाइलाई आधार लिँदै अध्ययनमा थप भनिएको छ - सन्दर्भमा आधारित व्याकरण शिक्षणको तात्पर्य खेल, संवाद, फिल्म अथवा अन्य कुनै माध्यमबाट एउटा सन्दर्भ प्रस्तुत गर्ने र उदाहरणद्वारा सिद्धान्तसम्म पुग्ने हो । नाम, सर्वनाम, विशेषण, अव्यय, क्रियाजस्ता भाषातत्त्वको शिक्षणमा तत्सम्बन्धी पाठ वा सन्दर्भलाई माध्यम बनाई शिक्षणलाई रोचक, सान्दर्भिक र उपयोगी बनाउन सकिन्छ । सन्दर्भमा आधारित व्याकरण शिक्षणले सिकाइलाई जीवन्त, अन्तरक्रियात्मक र स्थायी बनाउन सघाउने तर्क उक्त अध्ययनमा पाइन्छ । पुस्तकालय अध्ययनमा आधारित उक्त कार्यले नेपाली व्याकरण शिक्षणलाई रचनामुखी र पाठसँग जोड्ने विषयमा चर्चा गरेकाले उक्त अध्ययनको सम्बन्ध प्रस्तुत अनुसन्धानसँग देखिन्छ, तर माध्यमिक तहको व्याकरण शिक्षणलाई रचनामुखी बनाउने र सिकाइ सहजीकरणलाई प्रभावकारी बनाउने विषयमा भने चर्चा भएको पाइँदैन ।

शर्मा (२०७६) द्वारा गरिएको अध्ययनमा पोखरा महानगरपालिकाका स्नातक तहमा व्याकरण शिक्षण प्रक्रियाको अवस्था पहिल्याउने र उक्त तहमा रचनामुखी तथा सम्प्रेषणात्मक व्याकरण शिक्षण तरिकाको खोजी गर्ने उद्देश्य राखिएको छ । पोखरा महानगरपालिकाका स्नातक तहमा शिक्षण गर्ने १० जना विषय शिक्षक र उक्त १० ओटा कक्षालाई प्रतिनिधि नमुनामा लिइएको उक्त अध्ययनमा प्रश्नावली र कक्षा अवलोकन फारमका माध्यमबाट तथ्य सङ्कलन गरी विश्लेषण गरिएको छ । अध्ययनबाट स्नातक तहको शिक्षण अनिवार्य नेपाली पाठ्यक्रम (२०६९) र अनिवार्य नेपाली शिक्षण निर्देशिका (२०६६) ले अपेक्षा गरेअनुसार रचनामुखी र सम्प्रेषणात्मक हुन नसकेको निष्कर्ष निकालिएको छ । भाषातत्त्व शिक्षणका क्रममा शिक्षक विद्यार्थीबिच व्यापक अन्तरक्रिया गर्ने, शिक्षकले विद्यार्थीका रचना हेरी सुधार गर्न लगाउने, सुधारिएको रचना कक्षामा सुनाउने, शिक्षकले आवश्यक टिप्पणी गरिदिनेजस्ता कार्यकलापहरू व्याकरण शिक्षणका क्रममा गर्ने उद्देश्य राखिएको भए पनि शिक्षण अपेक्षाकृत उद्देश्यमूलक, रचनामुखी र व्यावहारिक बन्न नसकेको निष्कर्ष उक्त अध्ययनले देखाएको छ । पाठ्यक्रमले निर्धारण गरेका पाठ्यवस्तुलाई आशय

बनाई गरिएको तथ्याङ्कको विश्लेषणबाट अक्षर संरचना, वर्णविन्यास, शब्दस्रोत, शब्दवर्ग, शब्द निर्माण, वाक्यतत्त्वपरक रचना, वाक्यान्तरण र वाक्य संश्लेषण शिक्षण परम्परागत सैद्धान्तिक किसिमले नियम, प्रयोग, वर्गीकरण र व्याख्यामा आधारित देखिन्छ भन्ने निष्कर्ष पाइन्छ। प्रायोगिक अध्ययनमा आधारित उक्त कार्यले प्रस्तुत अनुसन्धानको प्रायोगिक कार्य गर्न सहयोग मिलेको छ।

शर्मा (२०७७) द्वारा स्नातक तहमा केन्द्रित भई व्याकरण शिक्षणका तरिकाको खोजी गरिएको छ। गुणात्मक अनुसन्धान विधि, व्याख्यावादी दृष्टिकोण र घटना अनुभव पद्धतिमा आधारित उक्त अध्ययनमा व्याकरण शिक्षणका लागि पाठ र सन्दर्भको उपयोग महत्त्वपूर्ण हुने तथ्य सुझाइएको छ। सन्दर्भसापेक्ष भाषाप्रयोगका माध्यमबाट व्याकरणजन्य धारणाको विकासमा रचनामुखी व्याकरण शिक्षणले सहयोग गर्ने धारणा उक्त अध्ययनमा पाइन्छ। पाठ र सन्दर्भमा आधारित व्याकरण शिक्षणबाट परम्परागत नियम, परिभाषा र वर्गीकरणमा आधारित सिकाइभन्दा व्यावहारिक र सिर्जनात्मक हुने निष्कर्ष अध्ययनबाट निकालिएको छ। यस किसिमको शिक्षण सिकाइले प्रस्तुतीकरण, छलफल, अभ्यास, अन्तरक्रियाका साथै भाषिक उत्पादनमा जोड दिन्छ। वर्णविन्यास, अक्षर संरचना, वाक्यान्तरण, वाक्यतत्त्वजस्ता भाषातत्त्वका विविध पक्षको शिक्षणमा रचनामुखी व्याकरण शिक्षण उपयोगी देखिने तथ्य उक्त अध्ययनमा पाइन्छ। व्याकरण शिक्षणलाई परम्परित, रुढि, नीरस, सन्दर्भहीन शास्त्र मान्नेहरूका निम्ति रचनामुखी व्याकरण शिक्षणबाट सिकाइलाई अन्तरक्रियात्मक, उद्देश्यपूर्ण, सरल र जीवन्त बनाउन सहयोग पुग्ने निष्कर्ष उक्त अध्ययनमा पाइन्छ (पृ. ११२)। स्नातक तहमा केन्द्रित व्याकरण शिक्षणमा आधारित उक्त अध्ययनले व्याकरण शिक्षणलाई पाठ र सन्दर्भमा आधारित बनाउन सकिने उपाय सुझाएको भए पनि माध्यमिक तहमा केन्द्रित भई सिकाइ सहजीकरणको उपयोगका सन्दर्भमा भने स्पष्ट व्याख्या गरेको छैन।

शर्मा (२०७७) द्वारा तयार पारिएको दर्शनाचार्य शोधप्रबन्धमा स्नातक तह (त्रि.वि.) मा व्याकरण शिक्षण प्रक्रियाको अवस्था पहिचान गरी रचनामुखी व्याकरण शिक्षणको खोजी गर्ने उद्देश्य राखिएको छ। परिमाणात्मक अनुसन्धान विधि, उत्तर प्रत्यक्षवादी दृष्टिकोण र वर्णनात्मक पद्धतिमा आधारित उक्त अनुसन्धान एकल सत्यमा आधारित छ। मूलतः क्षेत्रीय अध्ययन पद्धति र अंशतः पुस्तकालयीय कार्यमा आधारित अनुसन्धानमा प्रश्नावली र कक्षा अवलोकन फारमका माध्यमबाट नेपालका स्नातक तहमा व्याकरण शिक्षण गर्ने शिक्षक र विद्यार्थीलाई जनसङ्ख्याका रूपमा लिई तिनीहरूबाट प्रतिनिधि नमुना छनोट गरी आवश्यक

तथ्याङ्क सङ्कलन गरिएको छ । तथ्याङ्कको विश्लेषणमा पनि परिमाणात्मक अनुसन्धान विधिलाई अपनाई तथ्यको विश्लेषण र तुलना गरी पाठ र रचनाका माध्यमबाट व्याकरण शिक्षण गर्ने सिद्धान्तका आधारमा निष्कर्ष स्थापित गरिएको छ । अध्ययनबाट स्नातक तहको नेपाली व्याकरण शिक्षणलाई व्यावहारिक र रचनामुखी बनाउने उद्देश्य राखिएको भए पनि व्याकरण शिक्षण परम्परागत नियम, परिभाषा र वर्गीकरण केन्द्रित भएको निष्कर्ष निकालिएको छ । पाठ र रचनालाई आधार बनाई सन्दर्भअनुसार भाषातत्त्व शिक्षण गर्नुपर्नेमा शिक्षण पूर्णतः रचनामुखी अर्थात् पाठमा आधारित नभई नियम र उदाहरण केन्द्रित भएको बताइएको छ । अध्ययनमा प्रस्तुतीकरण, अभ्यास र उत्पादन (थ्रिपि मेथड) विधिलाई कम महत्त्व दिइएको निष्कर्ष पाइन्छ । सम्प्रेषणात्मक पद्धतिभित्रको रचना वा सन्दर्भमा आधारित भाषाशिक्षण विधिको प्रायोगिक पक्षबारे गरिएको उक्त अनुसन्धानबाट प्रस्तुत अनुसन्धानका लागि धेरै सहयोग मिलेको छ ।

शिक्षण विधि तथा कार्यकलाप

प्रस्तुत अनुसन्धानसँग सम्बन्धित शिक्षण विधि तथा कार्यकलापमा आधारित पूर्वकार्यहरूलाई यहाँ क्रमशः समीक्षा गरिएको छ :

शर्मा र पौडेल (२०६०) द्वारा भाषाशिक्षणका प्रमुख पद्धतिका रूपमा सम्प्रेषणात्मक (कम्युनिकेटिभ), प्रकार्यात्मक (फड्सनल) लगायत पद्धतिको सैद्धान्तिक आधार, शिक्षण प्रक्रियालगायतको अध्ययन गरिएको छ । हाइम्सद्वारा प्रतिपादित *सम्प्रेषणात्मक सामर्थ्य* (१९७२), तथा विल्किन्सको *धारणात्मक पाठ्यांश* (१९७६), हेनरी विडोसनको *टिचिङ लर्निङ कम्युनिकेसन* (१९७७), एम.ए.के. ह्यालिडेको *लर्निङ हाउ टु मिन एस्प्लोरेसन इन द डेभलपमेन्ट इन ल्याङ्ग्वेज* लगायतद्वारा विकसित यी दुवै सिद्धान्तले भाषा सिकाइलाई सम्प्रेषणात्मक र प्रयोगात्मक बनाउन जोड दिएको तथ्य उक्त अध्ययनमा पाइन्छ । प्रकार्यवादी पद्धतिको विकसित र अत्याधुनिक पद्धतिका रूपमा सम्प्रेषणात्मक पद्धतिलाई लिइन्छ । प्रकार्यवादी पद्धतिले भाषा सिक्नुलाई व्याकरणात्मक संरचना सिक्नु नभएर विविध सामाजिक सन्दर्भमा गरिएको अर्थपूर्ण भाषिक प्रकार्य सिक्नु महत्त्वपूर्ण मान्छ भने सम्प्रेषणात्मक पद्धतिले भाषालाई विचार विनिमयको साधनका रूपमा लिँदै अभिव्यक्तिगत सामर्थ्य विकासमा जोड दिन्छ । सम्प्रेषणात्मक पद्धतिले आफ्ना सैद्धान्तिक आधारका रूपमा सामाजिक भाषाविज्ञान अर्थात् समाज भाषाविज्ञान, प्रायोगिक भाषाविज्ञान र त्यसले निर्देश

गरेको सङ्कथन विश्लेषणको सिद्धान्तलाई अङ्गीकार गरेको छ (पृ. ७६) । भाषा सिकाइलाई संरचना र शब्दभण्डारमा मात्र सीमित नराखी सामाजिक र सांस्कृतिक परिवेशअनुकूल भाषिक सम्बन्धको पहिचान र प्रयोग सिप हासिल गराउनतर्फ सम्प्रेषणात्मक पद्धति केन्द्रित रहेको तथ्य उक्त अध्ययनमा पाइन्छ । मौखिक तथा लिखित अभिव्यक्तिका विविध सिपको अधिक अभ्यास गराउन यस पद्धतिले जोड दिने तथ्य अघि सारिएको छ । पुस्तकालय कार्यमा आधारित सैद्धान्तिक प्रकृतिको भए पनि प्रस्तुत अनुसन्धानका लागि सैद्धान्तिक आधार खोज्न उक्त अध्ययनले प्रशस्त सहयोग पुऱ्याएको छ ।

शर्मा (२०६८) द्वारा गरिएको अध्ययनमा भाषाशिक्षण र साहित्य शिक्षणमा अन्तर देखाइएको छ । साहित्य शिक्षणका विधि तथा कार्यकलापहरू उल्लेख गरिएको छ । तहअनुसार साहित्य शिक्षणका कार्यकलाप फरक हुन सक्छन् । साहित्य शिक्षण भाषाशिक्षणको आधारलाई मानिएको छ । साहित्य शिक्षणका विधि तथा कार्यकलापलाई पनि सामान्य र विशिष्ट गरी दुई प्रकारमा विभाजन गरिएको छ । सामान्य शिक्षण विधि तथा कार्यकलापमा व्याख्यान तथा प्रवचन, छलफल, प्रश्नोत्तर, तुलना, समीक्षा, विश्लेषण, सूत्र/बुँदा विधि, पठनबोध विधि, प्रस्तुतीकरण विधि, शब्दार्थ र वाक्यमा प्रयोग, विधागत ढाँचामा लेखनगायतका विधि तथा कार्यकलापको उल्लेख गरिएको छ भने विशिष्ट शिक्षण विधि तथा कार्यकलापहरूमा गीत तथा अभिनय विधि, अर्थबोध विधि, खण्डान्वय विधि, व्यास विधि, आदर्श नाट्य विधि, रङ्गमञ्च अभिनय विधि, कक्षा अभिनय विधि, संयुक्त विधि, स्वाध्ययन विधि, मन्त्रणा विधिलगायतको उल्लेख गरिएको छ (पृ. ७५-७८) । पुस्तकालयीय अध्ययन विधिमा आधारित उक्त लेखमा भाषाशिक्षणका सैद्धान्तिक पक्षको उल्लेख भए पनि माध्यमिक तहको नेपाली भाषा कक्षामा केन्द्रित भई स्पष्ट चर्चा भएको पाइँदैन ।

गुलक (मार्च २६, २०१३) द्वारा कार्यमा आधारित भाषाशिक्षणको सैद्धान्तिक परिचयका साथै शिक्षण तरिकाबारे अध्ययन गरिएको छ । अध्ययनमा सिकारुलाई विभिन्न कार्यमा सहभागी बनाई भाषा सिकाउने तरिकाका रूपमा कार्यमा आधारित शिक्षणलाई लिइने बताइएको छ (पृ. ६) । समूह कार्यमा आधारित यस प्रकारको सिकाइले शीघ्र निर्णय क्षमताको विकास गर्ने जनाइएको छ । सम्प्रेषणात्मक गतिविधि र अन्तरक्रियाका माध्यमबाट गरिने कार्यमा आधारित सिकाइले सिकारुमा सम्पादन क्षमताको विकास हुने जनाइएको छ । यस पद्धतिबाट अर्थपूर्ण सिकाइ हुने बताइएको छ । टेलिफोनमा कुरा गर्न लगाउने, खाना

तयार गर्न लगाउने, चित्र बनाउन लगाउने, समस्या समाधान गर्न लगाउने, वस्तु वा भाव भाषामा उतार्न लगाउनेजस्ता कार्यबाट सिकारुमा भाषिक सिप सिकाउन सकिने बताइएको छ । यस्ता कार्यहरू भाषाशिक्षणका क्षेत्रमा पाठ्यवस्तुको प्रकृतिअनुसार उपयोग गर्न सकिने जनाइएको छ । यस्ता कार्यबाट सबै विद्यार्थीहरू सिकाइमा सक्रिय रूपमा सहभागी हुने हुँदा सिकाइमा यसको महत्त्व रहने बताइएको छ । यसमा उत्प्रेरणा र सबलीकरण एकैसाथ हुने हुनाले सिकाइ सहजीकरणमा सफलता प्राप्त हुन्छ । यसमा शिक्षकको भूमिका उत्प्रेरक र सहजकर्ताका रूपमा हुन्छ, भने विद्यार्थी सिकाइमा सक्रिय हुन्छन् । यसमा मस्तिष्कभन्दादेखि शिक्षक विद्यार्थी र विद्यार्थी विद्यार्थी अन्तरक्रिया तथा सहकार्यका माध्यमबाट सिकाइ हुने जनाइएको छ । विद्यार्थीमैत्री सिकाइ तथा सहभागितामूलक सिकाइ सहजीकरणसँग सम्बन्धित उक्त अध्ययनले कार्यमा आधारित भई सिकाइ गर्न सहयोग पुऱ्याउने निष्कर्ष निकालिएको छ । यसो भए तापनि माध्यमिक तहमा केन्द्रित भई नेपाली भाषा सिकाइलाई सहभागितामूलक बनाउने उपायका बारेमा भने उक्त अध्ययनले स्पष्ट बोलेको छैन ।

मस्लेसर र अन्य (अक्टुबर २०१४) द्वारा गरिएको अध्ययनमा सम्प्रेषणात्मक शिक्षण पद्धतिमा शिक्षकको भूमिकाबारे चर्चा गरिएको छ । वर्णनात्मक विधिमा आधारित उक्त अध्ययनमा प्रत्यक्ष कक्षा अवलोकन र अन्तर्वार्ताका माध्यमबाट तथ्याङ्क सङ्कलन गरिएको छ । तथ्याङ्क सङ्कलनमा अडियो रेकर्डको उपयोग गरिएको छ । यादृच्छिक नमुना छनोट विधिका माध्यमबाट १४ जना शिक्षक र उनीहरूले पढाउने कक्षामा शोधार्थी पुगी तथ्य सङ्कलन गरिएको छ । तथ्याङ्कको प्रस्तुतीकरण र विश्लेषणमा आवृत्ति र तालिकाको उपयोग गरी तिनको वर्णनात्मक विधिबाट शाब्दिक व्याख्या गरिएको छ । कक्षामा शिक्षकले पूर्व योजनाका आधारमा पाठ प्रस्तुत गर्छन्, सामग्रीको उपयोग गर्छन्, पाठको व्याख्या, छलफल, प्रश्नोत्तर गर्छन् भने सिकारु पनि सक्रियतापूर्वक सिकाइमा सहभागी हुन्छन् (पृ. ४) । प्राप्त नतिजाका आधारमा शिक्षकको भूमिका सुन्ने र बोल्ने मात्र होइन, सिकारुलाई सिकाइका निम्ति उत्प्रेरणा जगाउने र सहजकर्ताको भूमिका खेल्ने पनि हो । सिकारुमा समूह कार्य गराई पाठ्यवस्तुको प्रस्तुतीकरण, छलफल र उत्पादन गराउने कार्य पनि हो । यसो भए तापनि कक्षामा शिक्षकको भूमिका सक्रिय र सिकारु सिकाइमा कम सक्रिय भएको निष्कर्ष निकालिएको छ । सम्प्रेषणात्मक सिकाइमा सिकारु सक्रिय भई अर्थपूर्ण सिकाइ गर्नु आवश्यक हुन्छ, भनिएको छ । अतः उक्त अध्ययनले सम्प्रेषणात्मक शिक्षणमा शिक्षक र

सिकारुको भूमिकाका विषयमा चर्चा गरे पनि नेपाली भाषा कक्षामा केन्द्रित भई सिकाइ सहजीकरणमा शिक्षक विद्यार्थीको भूमिकाबारे स्पष्ट पारेको छैन ।

अधिकारी (२०७०।७१) द्वारा भाषा र व्याकरणलाई एकैसाथ सिकाउने अवधारणा प्रस्तुत भएको छ । विद्यार्थीलाई व्याकरण सिकाउँदा नियम र उदाहरण घोकाउनभन्दा भाषाको सन्दर्भसँग जोडेर भाषामा व्याकरणको प्रयोग गर्न र खोजतर्फ प्रवृत्त गराउनु उचित हुन्छ । भाषाभित्र व्याकरण हुन्छ । बालकले भाषा सिक्दा व्याकरण स्वतः सिक्दै जान्छ । व्याकरण शिक्षणलाई नियमकेन्द्रितभन्दा रचनामुखी बनाउनु उपयुक्त हुन्छ । व्याकरणलाई भाषाका कार्यसँग जोड्न लगाउनुपर्छ । कक्षामा शिक्षकले काल सिकाउनु छ भने विद्यार्थीले अघिल्ला दिन गरेका कार्यको वर्णन कक्षामा सुनाउन लगाउन सकिन्छ । रचनामुखी व्याकरण शिक्षणले विद्यार्थीहरूमा मौलिक अभिव्यक्ति सिपको पनि विकास हुन्छ । यस स्थितिमा व्याकरण सन्दर्भहीन शासक हुन सक्दैन भन्ने अधिकारीको ठम्याइ छ । पुस्तकालय कार्यमा आधारित उक्त अध्ययनले व्याकरण सिकाउने नवीन अवधारणा अघि सारेको छ तापनि माध्यमिक तहको नेपाली भाषा सिकाइ सहजीकरणको उपयोगका तहमा केन्द्रित भएको पाइँदैन ।

अधिकारी (२०७३।०७४) द्वारा नेपाली भाषाशिक्षणमा सिकाइ सहजीकरण प्रक्रिया र सिद्धान्तको अध्ययन गरिएको छ । उक्त अध्ययनमा शिक्षण सिकाइ प्रक्रियामा शिक्षक, विद्यार्थी, शैक्षिक सामग्री, शैक्षिक वातावरण, शिक्षण विधि एवम् पाठ्यक्रम र विषयवस्तु क्रियाशील रहेका हुन्छन् भनिएको छ । सिकाइ सहजीकरणमा सिकारु सिकाइमा तत्पर हुन्छ र यसमा शिक्षक सहजकर्ताका रूपमा रही सिकारुलाई सिकाइमा सहयोग गर्छन् भन्ने हुन्छ (पृ. १३२) । अतः सिकाइ भनेको ज्ञानको निर्माण गर्ने कार्य हो र यसमा शिक्षक विद्यार्थीबिच सहयोगात्मक र सहकार्यात्मक प्रक्रिया हुन्छ । शिक्षकले शिक्षण सिकाइ प्रक्रियामा सिक्नका लागि प्रेरित गर्छन्, आवश्यक सूचना प्रवाह गर्छन्, विद्यार्थीसँग सिकाइमा सहकार्य गर्छन् र सिकाइ संस्कृतिको विकासमा सहयोग पुऱ्याउँछन् भनिएको छ । सिकाइ सहजीकरण प्रक्रियाबाट सिकारुमा सिकाइका लागि सहज वातावरणको निर्माण हुन्छ, बालकेन्द्रित सिकाइ हुन्छ, सिकारुमा विश्लेषणात्मक र सिर्जनात्मक सोचको विकास हुन्छ भनिएको छ । उक्त अध्ययनमा शिक्षण सिकाइका विविध विधि र पद्धतिको उल्लेख छ । यसअन्तर्गत समूह सिकाइ, सूचना तथा सञ्चार प्रविधिको प्रयोग, आन्तरिक र वैयक्तिक सिपको प्रयोग, अग्र सिकाइ र व्यवहार परिवर्तन, सक्रिय र निस्कृय सिकाइ, समस्यामा आधारित सिकाइ आदि

रहेका छन्। जुनसुकै प्रकारको सिकाइका लागि शिक्षकले सिकारुलाई उत्प्रेरणा र सबलीकरणका माध्यमबाट अर्थपूर्ण सिकाइमा जोड दिन्छन्। यसबाट सिकारुमा प्रतिबिम्बात्मक सोचको पनि विकास हुन्छ, भनिएको छ। अतः सिकाइ सहजीकरणसँग सम्बन्धित भएर यसको सैद्धान्तिक चर्चा भएको भए पनि माध्यमिक तहको नेपाली भाषाशिक्षणमा केन्द्रित भई सिकाइ सहजीकरणको उपयोगका तहसम्म उक्त अध्ययन पुग्न सकेको छैन।

तिवारी (सन् २०२१) द्वारा पढाइ शिक्षणप्रतिको धारणा र प्रयोग पक्षमा केन्द्रित भएको अध्ययनमा शिक्षकहरूको पढाइ शिक्षणप्रतिको धारणा र उपयोग अवस्थाबारे अध्ययन गर्ने उद्देश्य राखिएको छ। अनुसन्धानमा गुणात्मक विधि, घटना अनुभव अध्ययन पद्धति, निर्माणवादी सिद्धान्त र व्याख्यावादी दर्शनको आधार लिइएको छ। यसका लागि बाँके जिल्लाका माध्यमिक तहमा अङ्ग्रेजी भाषाशिक्षण गर्ने १८ जना शिक्षकलाई सूचकका रूपमा लिई पूर्व अन्तर्वार्ता र पश्च अन्तर्वार्ता उपकरण तथा असहभागितामूलक कक्षा अवलोकनका माध्यमबाट तथ्याङ्क सङ्कलन गरिएको छ। तथ्याङ्कलाई डायरीमा टिप्ने तथा अडियो रेकर्ड गरेर सङ्कलन गरिएको छ र त्यस्तो तथ्याङ्क सूचकका जीवन्त अनुभवमा आधारित भई कथात्मक रूपमा सङ्कलन गरिएको छ। तथ्याङ्कलाई सङ्केतन (कोड) गरी आशय (थिम) मूलक रूपमा व्याख्या विश्लेषण र छलफल गरी निष्कर्ष निकालिएको छ। कक्षाको आकार धेरै ठुलो हुने, धेरै विद्यार्थी सङ्ख्या हुने, अध्यापन समय कम हुने र सिद्धान्त तथा व्यवहारबिच समन्वयको अभावजस्ता कारणले गर्दा आफ्नो उद्देश्य र योजनाअनुसार कक्षाकोठामा त्यसलाई उपयोग गर्न कठिन र चुनौतीपूर्ण बनेको निष्कर्ष अनुसन्धानबाट प्राप्त भएको देखाइएको छ (पृ. vi)। सबै कक्षाहरूमा योजनाअनुसार शिक्षण हुन नसकेको, विद्यार्थीका उत्तरपुस्तिका परीक्षण गरी उचित पृष्ठपोषण दिन नसकिएको अध्ययनबाट निष्कर्ष निकालिएको छ। पढाइ शिक्षणका तरिकासँग सम्बन्धित उक्त अध्ययनले समग्र भाषिक सिप तथा पक्षमा केन्द्रित भई सहजीकरणको उपयोगका बारेमा भने स्पष्ट धारणा र खोज भएको पाइँदैन।

सिकाइ सहजीकरण

प्रस्तुत अनुसन्धानसँग सम्बन्धित सिकाइ सहजीकरणमा आधारित पूर्वकार्यहरूलाई यहाँ क्रमशः समीक्षा गरिएको छ :

रफ र सल्टना (सन् २०१५) द्वारा गरिएको अध्ययनमा कक्षाकोठामा सिकारुको भूमिकाको खोजी गरिएको छ। परम्परागत व्याकरण अनुवाद विधिभन्दा पृथक रहेर सन् १९९० को दशकतिर अर्थपूर्ण सिकाइका लागि सिकारुकेन्द्रित अवधारणाका रूपमा सम्प्रेषणात्मक शिक्षण पद्धतिको प्रयोग भएको अध्ययनमा उल्लेख गरिएको छ। अङ्ग्रेजी भाषा सिकाइमा सम्प्रेषणात्मक विधिअन्तर्गत सिकारुको भूमिका कस्तो छ भन्ने प्राज्ञिक जिज्ञासाको खोजी गरिएको उक्त अध्ययनमा गुणात्मक र परिमाणात्मक दुवै विधिको अवलम्बन गरिएको छ। बङ्गलादेशका सहर र गाउँका माध्यमिक तहमा अध्ययन गर्ने १५-२० वर्ष उमेरका छात्रछात्रालाई प्रतिनिधि नमुनाका रूपमा लिई १५ ओटा प्रश्नमार्फत सामग्री सङ्कलन गरी विश्लेषणका साथ निष्कर्ष निकालिएको छ। तथ्याङ्कको विश्लेषणबाट ७० प्रतिशत विद्यार्थीले कक्षामा शिक्षक विद्यार्थी अन्तरक्रिया हुने गरेको, ९२.५ प्रतिशत विद्यार्थीले सिकाइमा व्यक्तिगत कार्य गरेका, ५१ प्रतिशत विद्यार्थीले कक्षामा उत्प्रेरणा र पृष्ठपोषण प्राप्त भएको बताएको उल्लेख छ (पृ. ३६-३७)। धेरै विद्यार्थी (८० प्रतिशत) ले सम्प्रेषणात्मक सिकाइबाट अर्थपूर्ण सिकाइ हुने र सक्रिय सहभागिता जनाउन सकिने बताएका छन्। यसो भए तापनि अङ्ग्रेजी भाषाशिक्षणमा अबै पनि व्याकरण अनुवाद विधिको प्रभाव रहेको र कक्षा पूर्ण रूपमा सम्प्रेषणात्मक बन्न नसकेको उल्लेख छ। यसरी सिकाइमा सिकारुको भूमिकालाई महत्त्व दिइएको भए पनि उक्त अध्ययनले नेपाली भाषा कक्षामा केन्द्रित रही सिकाइ सहजीकरणका विषयमा स्पष्ट बोलेको छैन।

सिजाली (सन् २०१७) द्वारा क्षितिजीय अध्ययन विधिमार्फत नेपालका माध्यमिक विद्यालयमा केन्द्रित भई सहयोगात्मक सिकाइले सिकारुको भाषिक क्षमता सुधारमा देखिने प्रभावकारिताको खोजी गरिएको छ। अध्ययनमा २०१७ मा कक्षा १० मा पढ्ने १५० जना विद्यार्थीलाई नमुना छनोटका रूपमा लिई तिनीहरूमध्ये ७८ जना विद्यार्थीलाई प्रयोगात्मक समूह र ७२ जना विद्यार्थीलाई नियन्त्रित समूहमा राखी अध्ययन गरिएको छ। प्रश्नावली र अन्तर्वार्ता उपकरणका माध्यमबाट तथ्य सङ्कलन गरी औसत र मानक विचलन निकाली अनुसन्धेय कार्य पूरा गरिएको छ। अध्ययनबाट समग्र विद्यार्थीमध्ये औसत २६.७१ तथा मानक विचलन ४.४७ रहेको पाइन्छ भनिएको छ। यसबाट नियन्त्रित समूहभन्दा प्रयोगात्मक समूहको सहयोगात्मक सिकाइ प्रभावकारिता औसतमा १६.५० तथा मानक विचलन ५.६१ ले राम्रो भएको देखाइएको छ। १२ हप्तासम्म प्रयोजनवादमा आधारित भई गरिएको अनुसन्धानबाट परम्परागत शिक्षण सिकाइ विधिभन्दा सहकार्यमा आधारित भई

गरिएको शिक्षण सिकाइ कार्य प्रभावकारी, रोचक र विद्यार्थीमैत्री रहने निष्कर्ष उक्त प्रायोगिक कार्यबाट निकालिएको छ। दुवै समूहको सिकाइ उपलब्धिमा सार्थक अन्तर ०.००१ रहेको देखाइएको छ। मिश्रित अनुसन्धान ढाँचामा आधारित उक्त अध्ययनले सहकार्यमा आधारित शिक्षण सिकाइको महत्त्व स्पष्ट पारेको छ। उक्त अध्ययनले विद्यार्थीमैत्री सिकाइ सहजीकरण गर्न सकिने तथ्य अघि सारेको भए पनि त्यसलाई नेपाली भाषा कक्षामा उपयोग गर्ने विषयमा भने स्पष्ट पारेको छैन।

पौडेल (सन् २०२०) द्वारा अहिलेको विश्वव्यापीकरणको युगमा भाषाशिक्षणमा सूचना र प्रविधिको उपयोगलाई प्रायः अनिवार्य गराएका सन्दर्भमा माध्यमिक तहको अङ्ग्रेजी शिक्षणमा सूचना र प्रविधिसम्बन्धी सिप र प्रेरणा के कस्तो छ भन्ने सन्दर्भमा अध्ययन गरिएको छ। मिश्रित अनुसन्धान विधि र वर्णनात्मक अनुसन्धान ढाँचामा आधारित भई प्रश्नावली, असंरचित अन्तर्वार्ता र असहभागितामूलक अवलोकन उपकरणका माध्यमबाट जम्मा ४० जना शिक्षकलाई नमुना छनोटका रूपमा लिई गरिएको अध्ययनबाट धेरै शिक्षकहरूमा सूचना र प्रविधिको उपयोग गर्नुपर्छ भन्ने जानकारी भए पनि त्यसको सही उपयोग भएको नपाइएको तथ्य उल्लेख छ। सूचना प्रविधिको उपयोग तालिमबाट पनि गर्नुपर्छ भन्ने रहेको तर व्यवहारमा कार्यान्वयन कम भएको जनाइएको छ। अङ्ग्रेजी भाषाशिक्षणमा धेरै शिक्षकहरूले परम्परागत गुगल सर्च इन्जिन प्रयोग गरेका तर शिक्षणका क्षेत्रमा अन्य सर्च इन्जिनको पनि प्रयोग गर्नेबारे उनीहरूलाई त्यति ज्ञान नभएको उल्लेख छ (पृ. २९)। शिक्षकलाई प्रविधिमैत्री बनाउन समय समयमा अल्पकालीन तथा दीर्घकालीन रूपमा प्रविधिको उपयोगसम्बन्धी तालिमको आवश्यकता रहेको आलेखमा उल्लेख छ। कक्षाकोठामा सिकाइ सहजीकरणलाई प्रभावकारी, समयसापेक्ष र सरल बनाउन यसप्रकारका सूचना प्रविधि प्रयोगको उपयोगिता रहेको अध्ययनमा पाइन्छ। यसरी सिकाइमा सूचना र प्रविधिको उपयोग अङ्ग्रेजी विषय शिक्षणसँग सम्बन्धित भएर गरिएको भए पनि नेपाली भाषा कक्षामा गरिने सिकाइ सहजीकरणको उपयोगका विषयमा उक्त अध्ययन मौन देखिन्छ।

माध्यमिक शिक्षा पाठ्यक्रम (२०७८) मा सिकाइ सहजीकरणको व्यवस्था गरिएको छ। माध्यमिक तहको नेपाली भाषाका पाठ्यवस्तुलाई विधाका माध्यमबाट भाषिक सिपहरू सिकाउने लक्ष्य राखिएको छ। विद्यार्थीमा सिकाइ सहजीकरणका माध्यमबाट समालोचनात्मक चिन्तनको विकास गर्ने, सहकार्यात्मक सिकाइ गराउने र एकीकृत विधि (

प्रस्तुतीकरण, अभ्यास र उत्पादन) मा जोड दिने कार्यकलाप प्रस्ताव गरिएको छ । सिकाइ सहजीकरण गराउँदा सिकारुमैत्री कार्यकलापलाई जोड दिइएको छ । विद्यार्थीमा स्वाध्ययनको विकास गराउने र प्रयोगात्मक तथा खोजकार्यमा जोड दिइएको छ । विद्यार्थीहरूमा नियमितता, सक्रियता, सहभागिता, सिर्जनात्मक कार्य, परियोजना कार्य, कक्षाकार्य एवम् गृहकार्यमा जोड दिई विद्यार्थीमा विश्लेषणात्मक सोच र जिज्ञासामूलक सिकाइको विकास गराउने कार्यकलाप निर्धारण गरिएको छ । उक्त अध्ययन कार्यले प्रस्तुत अनुसन्धानका लागि सैद्धान्तिक र व्यावहारिक रूपमा दिशानिर्देश गरेको छ ।

शर्मा (सन् २०२३) द्वारा स्नातक तहको नेपाली भाषा कक्षामा केन्द्रित रही सिकाइ सहजीकरणको उपयोग अवस्थाको खोजी गरिएको छ । गुणात्मक अनुसन्धान विधि, व्याख्यावादी दृष्टिकोण, घटना अनुभव ढाँचा र निर्माणवादी सिद्धान्तमा आधारित उक्त अध्ययनमा पोखरा महानगरपालिकाका स्नातक तहमा अध्यापन गर्ने सात जना विषय शिक्षकलाई सूचकका रूपमा लिई गहन अन्तर्वार्ता उपकरणका माध्यमबाट तथ्याङ्क सङ्कलन गरिएको छ । तथ्याङ्कको विश्लेषणबाट स्नातक तहका विद्यार्थीहरू सिकाइमा नियमित, सहभागी र सक्रिय भएको, सिकाइमा सूचना र प्रविधिको उपयोग भएको तथा कक्षा व्यवस्थापन सन्तोषजनक रहेको पाइएको उल्लेख छ । यसैगरी सिकाइका क्रममा विद्यार्थीलाई शिक्षकले ज्ञान हस्तान्तरण मात्र नगरी उनीहरूका बहुप्रतिभालाई विकसित गराउने अवसर प्रदान गर्नुपर्ने अभिमत सम्बन्धित शिक्षकको देखिन्छ । स्नातक तहको सिकाइ सहजीकरणमा केन्द्रित उक्त अध्ययनले माध्यमिक तहको नेपाली भाषा सिकाइ सहजीकरणका विषयमा स्पष्ट पार्न सकिने देखिँदैन ।

कार्यमूलक अनुसन्धान

प्रस्तुत अनुसन्धानसँग सम्बन्धित कार्यमूलक अनुसन्धानमा आधारित पूर्वकार्यहरूलाई यहाँ क्रमशः समीक्षा गरिएको छ :

फरेन्सी (सन् २०००) द्वारा कार्यमूलक अनुसन्धानका सैद्धान्तिक र व्यावहारिक पक्षमा चर्चा गरिएको छ । कार्यमूलक अनुसन्धानलाई समस्या समाधानको एक महत्त्वपूर्ण र योजनाबद्ध सचेत कार्यका रूपमा लिँदै सहकार्यका माध्यमबाट निष्कर्षमा पुग्ने भएकाले शिक्षण सिकाइका क्षेत्रमा यस अनुसन्धानलाई उपयोगी मानिएको छ । कोलियर (सन् १९४५), लिपिट र राड्के (सन् १९४६), कोरी (सन् १९५२), कर्टलेविनलगायतद्वारा स्थापित

र विकसित कार्यमूलक अनुसन्धानले कक्षाकोठा र यस्तै आफू संलग्न क्षेत्रका समस्या समाधान गर्न उपयोगी सहकार्यमा आधारित विधिका रूपमा लिइएको छ (पृ. ८-९) । यसमा अनुसन्धानका चरणहरूलाई छ, तहमा विभाजन गरिएको छ । यसअनुसार प्रथमतः समस्याको पहिचान गरिन्छ । यस्ता समस्याहरू तत्काल देखिन्छन् । यिनीहरू अर्थपूर्ण र समाधान गर्नुपर्ने हुन्छन् । समस्याको पहिचानपछि प्राथमिक र द्वितीयक स्रोतबाट आवश्यक तथ्याङ्क सङ्कलन गरिन्छ । अन्तर्वार्ता, प्रश्नावली, डायरी अध्ययन, सर्वेक्षण, रुजु सूची, बैठक, व्यक्तिगत अभिलेख, आदिको उपयोग तथ्याङ्क सङ्कलनमा गरिन्छ । तेस्रो चरणमा प्राप्त तथ्याङ्कको प्रस्तुतीकरण गरिन्छ । जाँच गरिन्छ, वर्गीकरण र विश्लेषण गरिन्छ । चौथो चरणमा तथ्याङ्कका आधारमा कार्य गरिन्छ । कार्यको अवधि र तरिका समस्याको प्रकृतिमा आधारित हुन्छ । पाँचौँ तहमा कार्यको मूल्याङ्कन गरिन्छ । योजनाअनुसार कार्य उपलब्धिमूलक भए नभएको हेरिन्छ र अन्त्यमा प्रतिबिम्बनका आधारमा त्यही कार्यलाई निरन्तरता दिइन्छ वा अर्को चक्रको सुरुवात गरिन्छ । गरिएका कार्यको तत्काल पृष्ठपोषण प्राप्त हुने यस प्रकारको अनुसन्धानले सिकाइ सहजीकरणलाई उपलब्धिमूलक बनाउन सहयोग गर्ने हुँदा प्रस्तुत अनुसन्धानमा उक्त अध्ययनको महत्त्व रहेको छ ।

अकनर र अन्य (सन् २०१४) द्वारा गरिएको कार्यमूलक अनुसन्धानसम्बन्धी कार्यमा कार्यमूलक अनुसन्धान कार्यका माध्यमबाट कक्षाकोठामा गरिने शिक्षण कार्यलाई गुणात्मक बनाउन सहयोग मिल्ने निष्कर्ष निकालिएको छ । कार्यमूलक अनुसन्धान कार्यमा संलग्न ३२ जना शिक्षकलाई नमुना जनसङ्ख्याको रूपमा लिई संरचित र असंरचित दुई प्रकारका प्रश्नावलीका माध्यमबाट तथ्याङ्क सङ्कलन गरी तथ्याङ्कलाई गुणात्मक ढाँचा र वर्णनात्मक विधिका आधारमा विश्लेषण गरिएको छ अर्थात् तथ्याङ्कको प्रस्तुतीकरणमा मध्यमान निकालिएको छ भने त्यसको व्याख्या शाब्दिक रूपमा गरिएको छ । अनुसन्धानमा अनुसन्धान प्रश्नलाई दुई प्रकारले निर्माण गरिएको छ । एक प्रकारको प्रश्न परिमाणात्मक खालको र अर्को प्रश्न गुणात्मक प्रकृतिको रहेको छ । पहिलो अनुसन्धान प्रश्न कार्यमूलक अनुसन्धान प्रक्रियामा अनुसन्धाताले भोगेको कठिनाइस्तरसँग सम्बन्धित छ भने अर्को अनुसन्धान प्रश्न कार्यमूलक अनुसन्धाने सहभागीलाई वर्तमान र भविष्यका लागि कसरी प्रभाव पार्न सक्छ भन्ने विषयमा आधारित छ । अनुसन्धानबाट शिक्षण सिकाइमा कार्यमूलक अनुसन्धानले सकारात्मक प्रभाव पारेको, सिकाइलाई स्थायित्व प्रदान गरेको, शिक्षणलाई शिक्षण कार्यमा आत्मविश्वासी र गतिशील बनाएको, सिकाइलाई सहकार्यमूलक र

सिर्जनात्मक बनाउन सहयोग मिलेको निष्कर्ष प्राप्त भएको छ। अतः कार्यमूलक अनुसन्धानको सैद्धान्तिक र प्रायोगिक पक्षमा केन्द्रित उक्त अध्ययनले माध्यमिक तहको नेपाली कक्षामा केन्द्रित भई सिकाइ सहजीकरणको उपयोगका पक्षमा भने स्पष्ट पारेको छैन।

अफ्रिजल (जुलाई २०१५) द्वारा कार्यमूलक अनुसन्धानका माध्यमबाट सिकारुको बोलाइ सिपमा सुधार ल्याउने उपायको खोजी गरिएको छ। अल्मुस्लिम विश्वविद्यालयका अङ्ग्रेजी विभागअन्तर्गत दोस्रो सत्रका विद्यार्थीहरूको बोलाइ सिपमा सुधार ल्याउने उद्देश्यले गरिएको कार्यमूलक अनुसन्धानलाई तीन चक्रमा हेरी त्यसबाट नतिजा निकालिएको छ। उक्त विभागका विद्यार्थीहरूले बोल्दा मातृभाषाको प्रयोग गर्ने, बोल्न दकस मान्ने, बोल्ने गति अति कम हुनेजस्ता समस्या समाधान गर्न सहकार्यका माध्यमबाट योजना निर्माण, कार्यको उपयोग, मूल्याङ्कन र प्रतिबिम्बनजस्ता चरण अपनाएर अध्ययन कार्य सम्पन्न गरिएको छ (पृ. ३४२)। अनुसन्धान ढाँचा गुणात्मक र परिमाणात्मक दुवैलाई अपनाइएको छ भने तथ्याङ्क सङ्कलन उपकरणका रूपमा अवलोकन, अभिलेख अध्ययन र प्रश्नावली रहेका छन्। सूचना आदानप्रदानका रणनीतिका माध्यमबाट गरिएको अनुसन्धानबाट प्रत्येक चक्रमा सिकारुको बोलाइ सिपमा सुधार आएको देखिएको छ। योजनाबद्ध ढङ्गबाट शिक्षण सिकाइ कार्यलाई विद्यार्थीकेन्द्रित गरी विशेषतः सानासाना समूह विभाजन, छलफल, भूमिका निर्वाह, अनुकरण, मामला अध्ययन, खोज, सहकार्यमूलक सिकाइका सहायताबाट सिकारुलाई बोल्न प्रेरित गरिएको देखिन्छ। विद्यार्थीलाई आआफ्ना घटना सुनाउन लगाउने, खाना, लुगा, टेलिभिजन कार्यक्रम, गीत, सङ्गीत, वेभको नक्सा, इन्टरनेट आदिका विषयमा आआफ्ना धारणा वा कुरा सुनाउन लगाएर गरिएको अध्ययनबाट सिकारुको सिकाइ उपलब्धि ४५ प्रतिशतदेखि ९७.९ प्रतिशतसम्म पुगेको देखिन्छ। यसरी सुनाइ सिपको विकासका लागि गरिएको उक्त अध्ययन सिकारुको उपलब्धि स्तर र शिक्षकको शिक्षण कार्यसँग सम्बन्धित भए पनि नेपाली भाषा कक्षामा केन्द्रित भई सिकाइ सहजीकरणका विषयमा भने मौन देखिन्छ।

आचार्य (सन् २०२२) द्वारा सहभागितात्मक कार्यमूलक अनुसन्धानको प्रतिबिम्बन र चुनौतीका विषयमा प्रस्तुत गरिएको विचार पत्रमा कार्यमूलक अनुसन्धानलाई नवीनतम अनुसन्धान रणनीतिका रूपमा लिइएको छ। परम्परागत आधारभूत अनुसन्धानमा शोधार्थी र सूचकका बिचको दूरी रहन्छ, शोधार्थी सूचना लिएर जान्छ र तिनका आधारमा तथ्याङ्क

विश्लेषण गरी शोधकार्य पूरा गर्छ। यसको विपरीत सहभागितात्मक कार्यमूलक अनुसन्धानले शोधार्थी आफ्नो क्षेत्रमा सहभागी भई काम गर्छ, त्यसका आधारमा हस्तक्षेपकारी (इन्टरभेन्सन) भूमिका खेल्छ र भइराखेका गतिविधिमा रूपान्तरण ल्याउँछ। कार्यमूलक अनुसन्धानले सीमान्तीकृत, स्थानीय पात्रसँग सम्बन्ध राख्छ। समस्याको पहिचान गर्छ, योजना बनाउँछ, कार्य गर्छ, कार्यको अवलोकन गर्छ र त्यसबाट प्रतिबिम्बन प्राप्त गर्छ, भनिएको छ। सहभागितामूलक अनुसन्धान व्याख्यावादी (इन्टरप्रिटिभिज्म) दर्शनमा आधारित हुन्छ र बहुल सत्यमा आधारित हुन्छ भनिएको छ। विचार पत्रमा यो रणनीति विधि नभई प्रक्रिया हो; यसमा सहशोधार्थीसँगको समन्वयमा अनुसन्धान कार्य गरिन्छ, विद्यार्थी, शिक्षक, अभिभावक यसका सहशोधार्थी हुन्छन्। यसको समय यति हुन्छ भन्न सकिन्न तर निश्चित मात्रामा भने आधारित हुन्छ भन्ने तर्क अधि सारिएको छ। शोधार्थी र सहभागी संस्थाबिचको सम्बन्ध धेरै र थोरै हुनु यस रणनीतिको चुनौती हो। डायरी टिपोटबाट प्राप्त तथ्याङ्कलाई पूर्वकार्यसँग जोडेर हेर्ने कार्य गरेपछि उद्देश्य अनुकूल शोधकार्य गर्न सकिने तथ्य उक्त विचारले अधि सारेको भए पनि माध्यमिक तहको नेपाली भाषा कक्षामा केन्द्रित भई सिकाइ सहजीकरणका विषयमा भने खुलस्त पारेको छैन।

सिकाइ रणनीति

प्रस्तुत अनुसन्धानसँग सम्बन्धित सिकाइ नीति र रणनीतिमा आधारित पूर्वकार्यहरूलाई यहाँ क्रमशः समीक्षा गरिएको छ :

शिक्षा विभाग (२०६७) द्वारा प्रकाशित निर्देशिकामा बालबालिकालाई सिकाइ सहजीकरण भयमुक्त परिवेशमा गर्न निर्देशन दिइएको छ। विद्यार्थीलाई विद्यालयमा टिकाइराख्न, गुणस्तरीय शिक्षण सिकाइमा संलग्न गराउन भयमुक्त वातावरणका साथ सिकाइ गर्न आवश्यक छ भनिएको छ। विद्यार्थीले स्वस्फूर्त रूपमा अध्ययन अध्यापनलाई अङ्गीकार गर्न र आनन्दका रूपमा लिन शिक्षकका व्यवहारले महत्त्वपूर्ण भूमिका निर्वाह गर्छ भन्दै शिक्षकले विद्यार्थीप्रति गर्ने सकारात्मक व्यवहार तथा अभिव्यक्तिबाट सिकाइका लागि ऊर्जा र हौसला मिल्ने तथ्य अध्ययनमा पाइन्छ (पृ. २)। यसैगरी दण्डका माध्यमले होइन, पुरस्कारका माध्यमले निष्ठुर र कडा प्रस्तुति नभई सरल र बालमनोविज्ञानका सिद्धान्तलाई आधार बनाई शिक्षण सिकाइ सञ्चालन गर्दा विद्यार्थीले बिचैमा विद्यालय नछोडी धेरैभन्दा धेरै विद्यार्थी तह पूरा गर्न उत्साहित र सक्षम हुन्छन् भन्ने विषय अध्ययन (निर्देशिका) मा

उल्लेख छ । यसबाट सिकारुमा व्यवहार परिवर्तन गर्न र सिकाइलाई दिगो बनाउन सहयोग पुग्नुका साथै, कक्षाकोठाको पठनपाठन सकारात्मक र सिकाइमैत्री हुन्छ । यसका लागि सरकारले अन्तर्राष्ट्रिय स्तरमा आफूले गरेका प्रतिबद्धता कार्यान्वयन गर्न र नेपालको संविधान (२०७२) ले व्यवस्था गरेका मौलिक हकको सुनिश्चित गर्न पनि यस निर्देशिकालाई कार्यान्वयन गर्न आवश्यक छ भनिएको छ । सिकाइलाई भयमुक्त बनाउन सहयोग पुग्ने भए पनि माध्यमिक तहमा केन्द्रित भई सिकाइ सहजीकरणका अन्य पक्षमा भने उक्त अध्ययनले केही बताएको छैन ।

क्राओफोर्ड र अन्य (सन् २०१०) द्वारा शिक्षण र सिकाइका विषयमा नवीन चिन्तन एवम् दृष्टिकोणहरू प्रस्तुत गरिएको छ । सिकाइको आधार समाज हो, साथीसंगी हुन् र परिवेश हो भन्दै बालबालिकालाई मनोरञ्जनपूर्ण वातवारणमा खेल्दै, रमाउँदै र विश्लेषणात्मक चिन्तनका साथ तर्क गर्ने र आफ्नो विचार राख्न सक्ने क्षमताको विकास हुने गरी सिकाइ परिवेश निर्माण गर्नुपर्छ । यसबाट मात्र लोकतान्त्रिक समाजमा चाहिने सचेत र क्रियाशील नागरिक तयार गर्न सकिन्छ भन्ने मान्यतालाई उदाहरणसहित स्पष्ट पारिएको छ । उक्त अध्ययनमा सम्प्रेषणात्मक पद्धतिसँग सम्बन्धित सहयोगात्मक सिकाइ विधिका विषयमा सविस्तार चर्चा गरिएको छ । सहयोगात्मक सिकाइ विधिमा हरेक विद्यार्थी बढीभन्दा बढी समय सहभागी हुन सक्छन् । यसो गर्दा थुप्रै विद्यार्थी एकै पटक सहभागी हुने खालका क्रियाकलाप सञ्चालन गर्नुपर्छ, यसले गर्दा हरेक क्रियाकलाप फलदायी हुन्छ र भद्रगोल हुँदैन । यस विधिबाट विद्यार्थीले प्राज्ञिक र सामाजिक लाभ हासिल गर्न सक्छन् । यसबाट विद्यार्थीमा गहन तहको चिन्तन गर्ने, उत्प्रेरणा र मनोबल बढ्ने, अन्तर वैयक्तिक सिपको सिकाइ हुनेजस्ता कार्यमा सहयोग पुग्छ (पृ. ४९) । यस विधिबाट शिक्षण सिकाइ गर्दा उत्सुकता, ज्ञान आर्जन र सुदृढीकरणका चरण अवलम्बन गरिन्छ । यस विधिबाट जोडी समूहमा पठन गराउने, पाठ्यांशलाई सङ्केत दिँदै पढ्ने, भूमिका निर्वाह, सामूहिक समझदारी, मेरो कुरा सकियो, हिँड्दै कुरा गर्दै, एक बस्ने तीन छरिने, समस्या साटासाट, परस्पर शिक्षण, एक पढ्ने, अरू सोध्ने, हेलमेल बढाउनेजस्ता विविध कार्यकलाप गराउन सकिन्छ (पृ. ४९-७८) । क्षेत्रीय अध्ययन विधिमा आधारित उक्त अध्ययनबाट सम्प्रेषणात्मक सिकाइ शिक्षणका सैद्धान्तिक र प्रायोगिक आधार खोज्न तथा सहयोगात्मक सिकाइलाई सबल तुल्याउन महत्त्वपूर्ण सहयोग पुगेको छ ।

शैक्षिक जनशक्ति विकास केन्द्र (२०७०) द्वारा प्रकाशित पुस्तकमा शिक्षकको पेसागत विकाससँग सम्बन्धित भएर विभिन्न कार्यहरू गर्न लगाइएको छ । यसअन्तर्गत जीवनोपयोगी सिप सिकाउने, समालोचनात्मक चिन्तन सिपको विकास गराउने, बालमैत्री शिक्षण सिकाइ गर्ने तथा मानव मूल्यमा आधारित शिक्षा दिने विषयवस्तु समेटेर सोअनुसार निर्देशन गरिएको छ (पृ. ३८-४२) । यिनीहरूमध्ये समालोचनात्मक चिन्तनमा आधारित माध्यमिक शिक्षाको पाठ्यक्रम (२०६४) ले विद्यार्थीमा समालोचनात्मक चिन्तन सिपको विकास गर्ने, एबिसी फ्रेमवर्कको प्रयोग गरी शिक्षण गर्ने तथा समालोचनात्मक चिन्तन सिप विकासका लागि उपयोगी शिक्षण रणनीतिको प्रयोग गर्ने गराउने भनिएको छ । यसका साथै बालमैत्री शिक्षण विषयवस्तुअन्तर्गत सन् २०१५ सम्ममा हरेक विद्यालयमा बालमैत्री शिक्षण गराउने, बालकेन्द्रित क्रियाकलापका आधारमा सिकाइ उपलब्धि वृद्धि गर्ने, विद्यार्थीको रुचि, क्षमता, आवश्यकताअनुकूल शिक्षण सिकाइ गर्ने, दण्डरहित वातावरणमा शिक्षण सिकाइ गर्ने, कक्षा छोड्ने दर घटाउनेजस्ता बालमैत्री सिकाइका आधार निर्धारण गरिएको छ । गुणात्मक अनुसन्धान विधि र पुस्तकालयीय अध्ययन कार्यमा आधारित उक्त अध्ययनले सिकाइ सहजीकरणमा समालोचनात्मक चिन्तन बढाउने र बालमैत्री शिक्षण गर्नमा सहयोग पुर्याउने भए पनि उक्त अध्ययनले नेपाली भाषा कक्षामा केन्द्रित भएर सिकाइ सहजीकरणको उपयोगका विषयमा स्पष्ट बोलेको छैन ।

गोरेटो नेपाल (२०६७) द्वारा गरिएको अध्ययनमा नेपालमा सन् २००८ देखि विश्लेषणात्मक सिकाइ कार्यक्रम कार्यान्वयनमा ल्याइएको र हाम्रो परम्परागत शिक्षण विधिका विपरीत सिकारुकेन्द्रित शिक्षण विधिमा आधारित भएर सिकारुलाई गरेर सिकने अवसर प्रदान गरेको बताइएको छ । शिक्षकले ज्ञान दिने वा हस्तान्तरण गर्ने नभई सिकारु स्वयम्ले ज्ञान निर्माण गर्छ, भन्ने मान्यता यसमा पाइन्छ (पृ. १२) । कक्षाका हरेक विद्यार्थीको सिकाइ शैली फरक हुन्छ, उनीहरूको सिकाइसम्बन्धी आवश्यकता र अभिप्रेरणा पनि फरकफरक हुन्छ । शिक्षक र विद्यार्थीबिच सहभाव कायम राख्दै स्वतन्त्र परिवेशमा आलोचनात्मक र विश्लेषणात्मक सोचका साथ गरिएको शिक्षण सिकाइ कार्य प्रभावकारी हुन्छ भन्ने तर्क यसमा अधि सारिएको छ । यस अवधारणाअनुसार सिकाइलाई एबिसी ढाँचामा अधि बढाउन आवश्यक देखिने जनाइएको छ । सिकारु सिकारुबिच सहकार्य गर्न लगाउने, सिकारुले के जानेका छन्, के जान्न चाहन्छन् र के जाने भन्ने आधारमा गरिएको शिक्षण उत्तम हुने मान्यता अधि सारिएको छ । सिकारुलाई द्रुतलेखन गराउने, जोडीमा पढ्न

लगाउने, आफ्ना विचार प्रकट गर्न लगाउने, समूहमा खोज गर्न लगाउने, सिकाइलाई जीवन र जगत्सँग जोड्न लगाउनेजस्ता शिक्षण सिकाइ रणनीतिले सिकारुको सिकाइ जीवन्त बन्ने सन्दर्भ पुस्तकमा उल्लेख गरिएको छ। शिक्षण सिकाइलाई सिकारुमैत्री कोणबाट हेरिएको उक्त अध्ययनले सिकाइ सहजीकरणलाई उपयोगी बनाउन सैद्धान्तिक आधार प्रदान गरेको छ।

कक्षा व्यवस्थापन

प्रस्तुत अनुसन्धानसँग सम्बन्धित कक्षा व्यवस्थापनमा आधारित पूर्वकार्यहरूलाई यहाँ क्रमशः समीक्षा गरिएको छ :

स्क्रिभर्नर (सन् २०१२) द्वारा सिकाइ सहजीकरणका लागि कक्षाकोठा व्यवस्थापनका तरिकाका विषयमा अध्ययन गरिएको छ। गुणात्मक अनुसन्धान ढाँचामा आधारित उक्त अध्ययनमा कक्षाकोठाको विद्यार्थी बसाइ व्यवस्थापन शिक्षक घुम्न र विद्यार्थीलाई समूह कार्य गर्न मिल्ने गरी गरिनुपर्ने बताइएको छ। सफल सिकाइ सहजीकरणका लागि मध्यम तापक्रम, हावा छिर्ने भेन्टिलेसन, शान्त र उज्यालो कक्षाकोठा हुनु राम्रो मानिएको छ। शिक्षकको व्यवहार निरङ्कुशजस्तो नभएर सहजकर्ता, उत्प्रेरक, प्रजातान्त्रिक हुनुपर्ने र विद्यार्थीप्रति स्वतन्त्रता, सम्मान र सहयोगको भावना हुनुपर्ने उल्लेख छ (पृ.३०-३२)। शिक्षण सिकाइ सदैव अन्तरक्रियात्मक, विश्लेषणात्मक र तर्कमा आधारित हुनुपर्ने जनाइएको छ। शिक्षकले विद्यार्थीका ससाना समस्या पनि सम्बोधन गर्न सदैव सक्रियताका साथ समर्पित हुनुपर्छ। शिक्षकले पढाउँदा भ्यालभित्तातिर नहेरी विद्यार्थी शिक्षक आमनेसामने तथा आँखा जुधाएर सिकने सिकाउने गर्नुपर्छ, आवश्यकताअनुसार हाउभाउ तथा रमाइलो पनि गर्नुपर्छ। कक्षामा उच्च, मध्यम र निम्न स्तरका विद्यार्थी हुन्छन् भन्ने तथ्यलाई ख्याल गरी कमजोर विद्यार्थीलाई पनि औसतमा ल्याउने प्रयास गर्नुपर्छ भनिएको छ। बच्चालाई नाम नै तोकेर बोलाउने तथा उसका गतिविधि सूक्ष्म किसिमले नियाल्नु पर्छ; भिन्न भाषिक र विशेष सिकारुका लागि वैयक्तिक शिक्षण गर्नुपर्छ; सिकाइ सहजीकरणमा सिकारुको प्रतिभा र पूर्व क्षमतालाई उपयोग गर्ने पर्छ भनिएको छ। सिकाइ सहजीकरणमा आत्मप्रतिबिम्बन पनि आवश्यक छ, अर्थपूर्ण सिकाइ महत्त्वपूर्ण हुन्छ। अतः कक्षा व्यवस्थापन एक सिर्जनात्मक कला हो, जुन भाषा शिक्षकका लागि अत्यावश्यक पक्ष पनि

हो । यस्ता धेरै राम्रा पक्ष हुँदा हुँदै पनि उक्त अध्ययनमा नेपाली भाषा कक्षामा केन्द्रित भई त्यसको उपयोगका विषयमा चर्चा भएको छैन ।

बास्तोला (२०७९) द्वारा कक्षा व्यवस्थापनका तरिकामाथि चर्चा गरिएको छ । अध्ययनमा सिकाइ सहजीकरणलाई प्रभावकारी बनाउन कक्षा व्यवस्थापन महत्त्वपूर्ण हुने तथ्य अघि सारिएको छ । प्राचीन समयमा कक्षालाई समरूपी र विषमरूपी समूहमा विभाजन गरिए पनि अहिले विभिन्न वर्ग, लिङ्ग र समुदायका बालबालिकाले अध्ययन गर्ने भएकाले स्वाभाविकै कक्षा विषमरूपी नै हुन्छ । कक्षा सहजीकरणलाई बालमैत्री, समावेशी, प्रभावकारी र सिकाइ अनुकूल बनाउन कक्षा व्यवस्थापन गर्नु आवश्यक छ । कक्षा व्यवस्थापन मूलतः भौतिक र शैक्षणिक गरी दुई प्रकारको हुन्छ (पृ. २) । कक्षाकोठा उज्यालो हुनु, कक्षाको आकार, बसाइ व्यवस्थापन, विद्यार्थीको अभिलेखको व्यवस्थापन, पुस्तकालय, बोर्ड आदिको उपयोग सिकाइका लागि अनुकूल हुनु राम्रो हुन्छ भन्ने तथ्य उक्त अध्ययनमा उल्लेख गरिएको छ । शैक्षणिक व्यवस्थापनभित्र शिक्षक विद्यार्थी सम्बन्ध, शिक्षक विद्यार्थी अन्तरक्रिया, सिकाइ समस्याको समाधान, बालमैत्री, लैङ्गिकमैत्री, अपाङ्गमैत्री र समावेशी शिक्षण कार्यकलाप सञ्चालन, सिकाइका शारीरिक, मानसिक, संवेगात्मक र मनोवैज्ञानिक पक्षको ख्यालजस्ता पक्षलाई मानिन्छ । यी दुई प्रकारबाहेक शिक्षण सामग्री (श्रव्य, दृश्य, पाठ्य, स्पर्शी आदि) को समुचित उपयोग पनि कक्षाकोठा व्यवस्थापनभित्र समेटिने तथ्य उल्लेख गरिएको छ । शिक्षण सिकाइमा कक्षा व्यवस्थापन महत्त्वपूर्ण हुने तथ्य अघि सारिएको भए पनि उक्त अध्ययनले सिकाइ सहजीकरणका विविध पक्षका विषयमा उल्लेख्य चर्चा गरेको छैन ।

शिक्षक विद्यार्थी अन्तरक्रिया

प्रस्तुत अनुसन्धानसँग सम्बन्धित शिक्षक विद्यार्थी अन्तरक्रियामा आधारित पूर्वकार्यहरूलाई यहाँ क्रमशः समीक्षा गरिएको छ :

भण्डारी (सन् २०१८) द्वारा सरकारी विद्यालयका माध्यमिक तहमा देखिएको अङ्ग्रेजी बोलाइ सिपको समस्यामा केन्द्रित रही अध्ययन गरिएको छ । क्षेत्रीय अध्ययन कार्य र गुणात्मक अनुसन्धान विधिमा आधारित उक्त कार्यमा माध्यमिक तहका शिक्षकले बोलाइ सिपमा देखिएको समस्या र अभ्यासलाई कसरी लिन्छन्, उक्त कक्षामा शिक्षक विद्यार्थी अन्तरक्रियालाई बढाउन शिक्षकले के कस्ता रणनीतिको उपयोग गरेका छन्, साथै

कक्षाकोठामा सिकारुको सिकाइमा सहभागिता बढाउन के कस्ता उपाय अवलम्बन गरेका छन् भन्ने प्राज्ञिक जिज्ञासामा केन्द्रित छ। तथ्याङ्कका आधारमा प्राप्त निष्कर्षअनुसार धेरै विद्यार्थीमा मातृभाषाको प्रभाव पर्ने, अङ्ग्रेजीमा धाराप्रवाहरूपमा बोल्न नआउने, कक्षाकोठाको वातावरण शान्त नहुने, बच्चाको स्तर पनि कमजोर हुने जस्ता कारणले सिकारु अङ्ग्रेजीमा प्रभावकारी रूपमा कुरा गर्न वा बोल्न सक्दैनन् भन्ने निष्कर्ष निकालिएको छ (पृ. १३४)। यसै गरी सिकारुलाई सिकाइमा सक्रिय सहभागी बनाउन शिक्षक विद्यार्थी अन्तरक्रिया बढाउने, विभिन्न घटनामा आधारित भएर भूमिका निर्वाह गर्न लगाउने, आफ्नो धर्म, संस्कृतिका कुरा अङ्ग्रेजीमा भन्न र सुन्न लगाउने, विभिन्न सहकार्यकलाप गरी तिनको माध्यम अङ्ग्रेजी बनाउनेजस्ता गतिविधिबाट सिकारुमा अङ्ग्रेजी बोलाइ सिप बढ्ने धारणा व्यक्त गरिएको तथ्य अध्ययनमा पाइन्छ। शिक्षकले सिकारुसँग अर्थपूर्ण सम्प्रेषणात्मक गतिविधि सञ्चालन गर्ने, सिकारुमा उत्प्रेरणा र सवलीकरणका उपाय अपनाउने गर्नुपर्छ भनिएको छ। उक्त अध्ययनले सुनाइ सिपमा केन्द्रित भई समस्या र अभ्यासको चर्चा गरेको भए पनि भाषाका अन्य सिपको सहजीकरण कसरी गर्ने र तिनको उपयोग कसरी गरिएको छ भन्ने विषयमा उक्त अध्ययनले केही बोलेको छैन।

वालस र मेन (सम्पा. सन् २०१९) द्वारा कक्षाकोठामा हुने शिक्षक विद्यार्थी अन्तरक्रियाको खोजी गरिएको छ। अन्य विषयका तुलनामा भाषा शिक्षकको भूमिका कक्षाकोठामा सामग्रीको प्रयोग, सिकारुको व्यवहार, विषयवस्तु, छलफलगायत कार्य एकीकृत रूपमा गर्नुपर्ने जनाइएको (पृ. २१६) छ। प्रकार्यपरक शिक्षण, सम्प्रेषणात्मक शिक्षणलगायत विधिमा सिकारुलाई केन्द्रमा राखी सिकाइ सहजीकरण गरिने अध्ययनमा बताइएको छ। कक्षाकोठामा सिकाइ सहजीकरण गर्दा सर्वप्रथम विषय प्रवेश गराउन विद्यार्थीलाई पाठ्यवस्तु अनुकूल श्रव्य, दृश्य, पाठ्यलगायत सामग्रीको प्रयोग गरी ध्यान आकृष्ट गराइन्छ वा कुनै प्रसङ्गमा छलफल हुन्छ। सूक्ष्म शिक्षणमा विषय वा पाठको आरम्भ हुन्छ, सामग्रीको प्रयोग हुन्छ। तेस्रो क्रममा विषय वा पाठ्यवस्तुमा केन्द्रित भई छलफल, प्रश्नोत्तर तथा विश्लेषणात्मक सिकाइ हुन्छ। चौथो र पाँचौँ क्रममा सिकाइमा पृष्ठपोषण, आत्म प्रतिबिम्बन र पुनरावृत्ति हुन्छ भनिएको छ। गुणात्मक अनुसन्धानमा आधारित उक्त अध्ययनले कक्षाकोठामा हुने शिक्षक विद्यार्थी सम्बन्धलाई सङ्केत गरेको भए पनि नेपाली भाषा कक्षामा केन्द्रित भई सिकाइ सहजीकरण प्रक्रियालाई प्रभावकारी बनाउने विषयमा भने स्पष्ट पार्न सकेको छैन।

बहुबौद्धिकता

प्रस्तुत अनुसन्धानसँग सम्बन्धित बहुबौद्धिकतामा आधारित पूर्वकार्यहरूलाई यहाँ क्रमशः समीक्षा गरिएको छ :

काफ्ले (सन् २०२१) द्वारा भाषिक सिप सहजीकरणमा बहुबौद्धिकताको उपयोग गर्न सकिने आधार स्पष्ट पारिएको छ । प्रत्येक व्यक्ति आफैँमा क्षमतावान् र प्रतिभाशाली हुने भएकाले यसलाई बुझेर सोहीअनुसार शिक्षण गर्नुपर्ने तर्क अध्ययनमा अधि सारिएको छ । गार्डनरद्वारा स्थापित बहुबौद्धिकताका सिद्धान्तका आधारमा भाषिक सिप सहजीकरणका क्षेत्र पहिचान गरी त्यसको उपयोगिता किटान गर्ने उद्देश्य राखिएको उक्त अध्ययनमा पुस्तकालय कार्यमा आधारित भई द्वितीयक स्रोतका सामग्रीको उपयोग गरिएको छ । अध्ययनमा बहुबौद्धिकताका प्रकारको चर्चा गर्दै तिनलाई भाषिक सिप सहजीकरणमा उपयोग गर्न सकिने निष्कर्ष निकालिएको छ । शाब्दिक वा भाषिक बौद्धिकताका लागि कथाकथन, टेपरेकर्डको प्रयोग, लेखन र प्रकाशन, वादविवादजस्ता कार्य गर्न सकिने आधार दिइएको छ । यसैगरी तार्किक वा गणितीय बौद्धिकताका लागि तार्किक प्रश्नोत्तर गराउने, पाठ्यवस्तु तथा भाषिक पक्षको विभाजन र वर्गीकरण गराउने, तार्किक प्रश्नोत्तर गर्ने, अन्वेषणात्मक विधि, वैज्ञानिक सोचाइको विकास गराउने गर्न सकिन्छ । यसै गरी दृश्यात्मक बौद्धिकताका लागि पाठ्यवस्तुलाई विभिन्न बिम्ब वा चित्रका आधारमा सम्झन लगाउने, रङको प्रयोगद्वारा विषयवस्तुलाई विभेदीकरण गराउने गर्नुपर्दछ । शारीरिक बौद्धिकताका लागि नेपाली भाषाशिक्षणका सन्दर्भमा मौखिक अभिव्यक्ति र रूपक विधाको उपयोग गर्न सकिने तथ्य अधि सारिएको छ (पृ. १५३) । यसरी सिकाइ सहजीकरणमा बहुबौद्धिकताको उपयोग गर्न सकिने आधार दिइए पनि सिकाइ सहजीकरणका अन्य पक्षमा भने उक्त अध्ययनले स्पष्ट दिशाबोध गर्न सकेको छैन ।

शर्मा (२०७८) द्वारा बहुबौद्धिकताको उपयोग गर्न सकिने आधार अधि सारिएको छ । सिकाइ सहजीकरणमा हरेक सिकारुको बौद्धिक क्षमता फरक फरक हुने हुँदा सिकाइ सहजीकरण गर्दा त्यस पक्षलाई ख्याल गर्नुपर्ने बताइएको छ । सिकारुमा कुन कुन खालका बौद्धिकता वा प्रतिभा छन्, तिनलाई बुझेर सोहीअनुसार गरिने शिक्षण प्रभावकारी हुने तर्क गरिएको छ । सिकारुमा मौखिक, भाषागत, तार्किक, गणितीय, शारीरिक, अन्तरवैयक्तिक, अन्तः वैयक्तिक, प्राकृतिक, साङ्गीतिकलगायतका बौद्धिकता रहने हुँदा सिकारुले कुन बौद्धिकताका आधारमा सिकाइ गर्न सजिलो मान्छ, सोहीअनुसार सिकाइ सहजीकरण गर्नुपर्छ

भन्ने धारणा लेखमा पाइन्छ (पृ. ४६) । सिकारुमा भएका बहुबौद्धिकतामध्ये भाषाशिक्षणका लागि भाषागत, प्राकृतिक, साङ्गीतिक र दृश्य स्थानिक बौद्धिकताको प्रयोग प्रभावकारी हुने देखिन्छ । यस्ता बौद्धिकताको प्रयोग भाषाका चारै सिप तथा पक्षको शिक्षणमा प्रभावकारी मात्र हुने होइन, रोचक र आनन्दमय पनि हुन्छ भनिएको छ । हवार्ड गार्डनरद्वारा प्रतिपादित बहुबौद्धिकताको उपयोगले सिकाइमा पछि परेका सिकारुलाई सहभागितामूलक सिकाइका माध्यमबाट सिकाइको मूल प्रवाहमा ल्याउन मद्दत मिल्ने तथ्य दिइएको छ । पुस्तकालयीय कार्यमा आधारित उक्त अध्ययनले बहुबौद्धिकताको उपयोगका सम्बन्धमा सैद्धान्तिक चर्चा गरेको भए पनि स्नातक तहको नेपाली भाषा कक्षामा केन्द्रित भई यसको उपयोगका पक्षमा आधारित भएर प्रायोगिक अध्ययन गरेको छैन ।

भण्डारी (२०७८) द्वारा अङ्ग्रेजी कक्षामा सिकारुको सिकाइ शैली प्राथमिकतासम्बन्धी मुद्दामा केन्द्रित भई अध्ययन गरिएको छ । पुस्तकालय कार्यमा आधारित भई गरिएको उक्त अध्ययनमा एउटै कक्षाभिन्न पनि विविध भाषिक पृष्ठभूमि, रुचि, क्षमता र आवश्यकताका विद्यार्थी हुने हुनाले शिक्षणमा शिक्षकले सिकारुका यी अवस्थालाई बुझ्नुपर्ने बताइएको छ । हवार्ड गार्डनरको बहुबौद्धिकताको सिद्धान्तमा आधारित उक्त अध्ययनमा एउटै कक्षामा सिकारुको सिक्ने तरिका फरक फरक हुन्छ, कुनै विद्यार्थीले शाब्दिक, कुनैले साङ्गीतिक, कुनैले अन्तरवैयक्तिक त कुनैले गणितीय शैलीमा सिकाइ गर्न रुचि राख्ने हुन्छन् । यस्तो अवस्थामा शिक्षक नै त्यस्ता विद्यार्थीको सिकाइ शैलीलाई प्राथमिकता दिनुपर्छ । कक्षामा शिक्षण गर्दा श्रव्य, दृश्य, पाठ्य, स्पर्श आदि सामग्रीको प्रयोग पनि आवश्यकतानुसार गर्नुपर्छ । कक्षा व्यवस्थापनलाई प्रभावकारी बनाउँदै शिक्षकले सिकारुका मनोवैज्ञानिक र शैक्षणिक पक्षलाई बुझेर सोहीअनुसार शिक्षण सिकाइ गर्नुपर्ने धारणा छलफल पत्रमा पाइन्छ । शिक्षकले विद्यार्थीलाई र विद्यार्थीले शिक्षकलाई बुझ्नुपर्छ अनि मात्र सिकाइ अर्थपूर्ण र सफल हुन्छ भन्ने सार छलफल पत्रमा पाइन्छ । छलफल पत्रमा नयाँ र मौलिक शीर्षकमा मुद्दा उठाइए पनि यसको विधि, संरचना, भाषा र निष्कर्ष तथा प्रतिबिम्बनमा समस्या रहेको देखिन्छ । सिकाइ शैलीसम्बन्धमा सैद्धान्तिक अध्ययन गरिएको भए पनि नेपाली भाषा कक्षामा केन्द्रित भई सिकाइ सहजीकरणको उपयोगका सन्दर्भमा भने उक्त छलफल पत्र कमजोर देखिन्छ ।

जोशी (२०७९) द्वारा आधारभूत तहका विद्यार्थीहरूको बहुबौद्धिकतायुक्त कार्यकलापको अध्ययन गरिएको छ । अध्ययनमा बहुबौद्धिकताका नौ प्रकारमध्ये भाषिक,

तार्किक, साङ्गीतिक र अन्तर वैयक्तिक प्रयोगको अवस्थालाई केलाइएको छ । परिमाणात्मक अनुसन्धान विधिमा आधारित अध्ययनमा प्रश्नावली उपकरणका माध्यमबाट तथ्य सङ्कलन गरी तिनलाई प्रतिशत र बारम्बारताका आधारमा विश्लेषण गरिएको छ । सिकारुका बहुबौद्धिकतालाई उपयोग गर्ने क्रममा भाषिक बौद्धिकताभिन्न पुस्तक पठन, कार्य पुस्तिका लेखन, शब्दभण्डार र भाषिक प्रस्तुतीकरण, समूह छलफल, व्याख्यानजस्ता कार्यकलाप गराइएको उल्लेख छ । यसैगरी साङ्गीतिक बौद्धिकताभिन्न सुर र लय निर्माण, व्यक्तिगत र सामूहिक गायन गराइएको देखिएको छ । यस्तै तार्किक बौद्धिकतायुक्त कार्यकलापमा परीक्षण, प्रदर्शन, समस्या समाधान, गणना, क्रम मिलान, परियोजना कार्य, प्रस्तुतीकरण, वर्गीकरणजस्ता कार्यकलापमा जोड दिइएको उल्लेख छ । आधारभूत तहमा केन्द्रित उक्त अध्ययनले सिकाइ सहजीकरणमा बहुबौद्धिकतालाई उपयोग गर्न आवश्यक आधार प्रदान गरेको छ ।

आलोचनात्मक सिकाइ

प्रस्तुत अनुसन्धानसँग सम्बन्धित आलोचनात्मक सिकाइमा आधारित पूर्वकार्यहरूलाई यहाँ क्रमशः समीक्षा गरिएको छ :

पौडेल (२०७५) द्वारा पाउलो फ्रेरेको शैक्षिक दर्शन र नेपालको शिक्षामा यसको प्रभाव विषयमा चर्चा गरिएको छ । अध्ययनमा फ्रेरेलाई आलोचनात्मक सिद्धान्तका जन्मदाताका रूपमा चिनाइएको छ । ब्राजिलका शिक्षाविद् एवम् दार्शनिक फ्रेरेले आफ्ना कृति *पेडागोजी अफ द अप्रेसड* (सन् १९६८) तथा *एक्स्टेन्सन अर कम्युनिकेसन* (सन् १९६८) जस्ता कृतिमार्फत् ब्राजिलमा पछाडि परेका समूहका व्यक्तिहरूलाई सशक्त बनाउन खेलेको भूमिका महत्त्वपूर्ण रहेको सन्दर्भलाई स्पष्ट पारिएको छ (पृ. २) । फ्रेरेको *पेडागोजी अफ द अप्रेसड* कृतिले पछाडि परेका समूहलाई मूल प्रवाहमा ल्याउन चित्र, चित्रकथा, घटना, छलफल, सहयोग, उनीहरूको स्वतन्त्रता र उनीहरूको सक्रिय सहभागितामा जोड दिएको बताइएको छ । परम्परागत शिक्षा प्रणालीमा शिक्षकले छनोट गरेका विषय, ज्ञान, सिप र शब्दमात्र सिकाइन्छ । यो बैङ्किङ पद्धति भएको र यसबाट सिर्जनात्मक र आलोचनात्मक सिपको विकास नहुने भएका कारण सिकारु सिकाइमा निस्कृय रहन्छ, पूर्व ज्ञान र क्षमताको विकास हुँदैन । यसले सिकारुमा चेतना जगाउन नभई दबाउन मद्दत गर्छ । तसर्थ सिकारु अर्थात् समाजमा पछि परेका व्यक्तिहरूले आफ्नो मौनताको संस्कृति तोडी आलोचनात्मक

रूपमा अगाडि देखा पर्नुपर्ने तर्क फ्रेरेको सिद्धान्तमा पाइने तथ्य अध्ययनमा पाइन्छ । यस अवस्थामा मानिस साँघुरो घेरावाट बाहिर निस्कन्छ र आफू पछाडि पारिनुको कारण पत्ता लगाई हक, अधिकार प्राप्तिका लागि सङ्घर्ष गर्छ । फ्रेरेको आलोचनात्मक सिद्धान्तमा आधारित उक्त अध्ययनले सिकाइ सहजीकरणमा आलोचनात्मक सोचको विकास गर्न मद्दत मिलेको छ । यसो भए तापनि उक्त अध्ययनले नेपाली भाषा कक्षामा गरिने सिकाइ सहजीकरणका विषयमा भने स्पष्ट पारेको छैन ।

फ्रेरे (सन् २००५) द्वारा शिक्षालाई आलोचनात्मक सचेतताका रूपमा हेरिएको छ । उनको पुस्तक *एजुकेशन फर क्रिटिकल कन्सियसनेस* (सन् २००५) मा परिवर्तनका लागि समाज, बन्द समाज र खुला समाज तथा शिक्षालाई व्यक्तिगत रूपमा लिने कि समूह वा हूलको मान्यताका रूपमा लिने भन्ने विषयमा चर्चा गरिएको छ । कहिलेकाहीं ठूलो समूहले पनि गलत विषयलाई स्वीकार गरिराखेको हुन सक्छ, त्यस अवस्थामा गलत आम चेतनालाई शिक्षाले मात्र पराजय गर्न सक्छ भन्ने तर्क फ्रेरेको छ (पृ. २९-३०) । अध्ययनमा व्यक्ति तथा समाजलाई सचेत बनाउने र उनीहरूलाई मुक्ति दिलाउने माध्यम शिक्षा हो । यसका लागि पीडित वर्ग नै सर्वप्रथम उठ्नुपर्छ र शिक्षाले त्यस वर्गलाई उठ्न परिवेश सिर्जना गर्नुपर्छ । उक्त अध्ययनमा बालबालिकालाई सञ्चार प्रक्रियामा संलग्न गराउनु पर्छ; यसका लागि सरोकारवाला पक्षसँग आपसी छलफल, अन्तरक्रिया, संवाद र सहभागी भएर उनीहरूका समस्याको समाधान गर्न सकिन्छ भन्ने तर्क अघि सारिएको छ । मान्छेका सदियौँदेखिका हरेक क्रियाकलापहरू समय परिस्थितिअनुसार परिवर्तन हुँदै आएका छन् । यसमा व्यक्तिको चिन्तन, सोच र आलोचनात्मक शक्ति नै महत्त्वपूर्ण रहेको निष्कर्ष अध्ययनमा पाइन्छ (पृ. ७९) । जीवन र जगत्लाई आलोचनात्मक दृष्टिले हेर्नुपर्छ । मानिस परिवर्तनशील छ र त्यसका लागि मानिसले 'मौनताको संस्कृति' तोडी उदार भावनाका साथ खुला परिवेशमा आउनुपर्छ अनि मात्र सिकाइ, सोच र व्यवहारमा परिवर्तन हुन्छ भन्ने फ्रेरेको दर्शनले शिक्षण सिकाइका क्षेत्रमा ठूलो बल पुऱ्याएको छ । समाज रूपान्तरण र परिवर्तनका क्षेत्रमा केन्द्रित उक्त अध्ययनले शिक्षाका क्षेत्रमा महत्त्वपूर्ण योगदान दिएको भए तापनि वर्तमान सन्दर्भसँग जोडेर हेर्ने सन्दर्भमा भने उक्त अध्ययन मौन देखिन्छ ।

सहकार्यकलाप

प्रस्तुत अनुसन्धानमा सहकार्यकलापसँग सम्बद्ध पूर्व साहित्यको अध्ययनलाई यहाँ क्रमशः उल्लेख गरिएको छ :

केलिक र अन्य (सन् २०१२) द्वारा सहकार्यमा आधारित सिकाइको उपयोगका विषयमा अध्ययन गरिएको छ। गुणात्मक अनुसन्धान ढाँचामा आधारित भई ८ जना शिक्षकलाई प्रतिनिधि नमुनाका रूपमा लिई अन्तर्वार्ता र लक्षित समूह छलफल उपकरणका माध्यमबाट तथ्याङ्क सङ्कलन गरिएको छ। अध्ययनमा टर्किजका अङ्ग्रेजी शिक्षकले सहकार्यात्मक सिकाइको अर्थ र उद्देश्यलाई कुन रूपमा लिएका छन्, अङ्ग्रेजी भाषा कक्षामा समूहकार्यको उपयोग कसरी गरिएको छ र समूह कार्य शिक्षणलाई टर्किजको अङ्ग्रेजी शिक्षणमा कसरी उपयोग गर्न सकिन्छ भन्ने प्राज्ञिक जिज्ञासाको खोजी गरिएको छ। अध्ययनबाट सहयोगात्मक सिकाइले सिकारुमा भाषिक सिपको विकास हुने, आत्मविश्वास बढाउने र सिकारुमा स्वाध्ययन गर्ने बानीको विकास हुने बताइएको छ। हुन त सहकार्यात्मक सिकाइ क्रियाकलाप सञ्चालन गर्दा कमजोर समूहका विद्यार्थी सिकाइमा गतिशील नहुने, समय अपुग हुने, सहकार्यात्मक सिकाइमा आधारित पाठ्यक्रम नहुने तथा अन्य कक्षा व्यवस्थापनगत समस्याहरू हुन्छन् तापनि यसबाट शिक्षण सिकाइलाई सरल र रोचक बनाउन सहयोग मिल्ने निष्कर्ष निकालिएको छ। यसका लागि योजनाबद्ध शिक्षणका आधारमा शिक्षक सहजकर्ताका रूपमा रही उत्प्रेरणा र सवलीकरणका माध्यमबाट सिकारुलाई सिकाइमा समान अवसर दिनु आवश्यक हुन्छ। अतः सहकार्यमा आधारित सिकाइको उपयोगका विषयमा चर्चा गरिए पनि नेपाली भाषा कक्षामा केन्द्रित भई सिकाइ सहजीकरणलाई प्रभावकारी बनाउने विषयमा उक्त अध्ययन मौन देखिन्छ।

जङ्ग (सन् २०१०) द्वारा गरिएको अध्ययनमा सहयोगात्मक सिकाइले सिकारुमा भाषिक सिपको विकासमा महत्त्वपूर्ण योगदान पुग्ने तथ्य उल्लेख गरिएको छ। सिकाइका क्रममा सिकारुलाई ससाना समूहमा विभाजन गरी सँगसँगै काम गर्न लगाउनाले प्रतिस्पर्धात्मक परिवेशमा सहजताका साथ सिकाइमा मद्दत पुग्ने जनाइएको छ। यस्तो सिकाइमा सामूहिक र व्यक्तिगत कार्य एकैसाथ हुने जनाइएको छ। परम्परागत सिकाइका तुलनामा सहयोगात्मक सिकाइबाट सिकारुको भूमिका सक्रिय हुन्छ। शिक्षक केन्द्रित विधिका विपरीत शिक्षकको भूमिका सहजकर्ता र उत्प्रेरकका रूपमा हुन्छ। यस्तो सिकाइमा पाठानुकूल सामग्रीको प्रयोग हुन्छ। समूहकार्य, अन्तरक्रिया तथा पृष्ठपोषणका साथ सानोसानो समूहविच सिकाइ सञ्जाल बन्छ र सिकारुमा सिकाइका लागि समान सहभागिता हुन्छ भन्ने उल्लेख छ। गुणात्मक अनुसन्धान ढाँचा र व्याख्यावादी दर्शनमा आधारित उक्त अध्ययनले सहयोगात्मक सिकाइबाट सिकारुमा उत्प्रेरणा बढ्ने र सिकाइ उपलब्धिमा

प्रभावकारिता आउने बताइएको छ (पृ. ८१) । यसबाट सिकारुमा गरेर सिक्ने बानीको विकास हुन्छ, यसबाट सिकारुमा नेतृत्व र व्यक्तित्वको विकास हुन्छ भनिएको छ । यसबाट सिकेको सिकाइ जीवन्त र दिगो बन्छ । शिक्षक विद्यार्थी तथा विद्यार्थी विद्यार्थीबिचको अन्तरक्रियाबाट सिकाइमा स्वस्थ सम्बन्ध र प्रतिस्पर्धात्मक सिकाइ परिवेशको विकास हुन्छ भनिएको छ । सहयोगात्मक सिकाइमा आधारित उक्त अध्ययनले सम्प्रेषणात्मक सिकाइका लागि ठोस आधार प्रदान गर्छ तापनि नेपाली भाषा कक्षामा केन्द्रित भएर सिकाइ सहजीकरणका विषयमा भने स्पष्ट बोलेको छैन ।

अर्याल (२०७२) द्वारा भाषाशिक्षणको अवधारणासहित यसका सहकार्यकलापका प्रकार र महत्त्वबारे प्रकाश पारिएको छ । गुणात्मक अनुसन्धान ढाँचा र पुस्तकालयीय अध्ययन विधिका माध्यमबाट तयार गरिएको उक्त आलेखमा भाषाशिक्षणका सहकार्यकलापको परिचय दिने उद्देश्य राखिएको छ । भाषाशिक्षणमा सहकार्यकलापले शिक्षण सिकाइलाई विविधतामूलक, रुचिपूर्ण, प्रेरणाप्रद र उद्देश्यमूलक बनाउन सहयोग गर्छ । साथै कक्षाकोठाको औपचारिक र एकोहोरो वातावरणबाट विद्यार्थीलाई सहकार्यकलापतर्फ प्रवेश गराएमा विद्यार्थीहरूले रम्य र रोचक तरिकाले भाषा सिक्न सक्छन् भन्ने तथ्य उक्त अध्ययनमा पाइन्छ । हिज्जे प्रतियोगिता, वक्तृत्वकला प्रतियोगिता, वादविवाद प्रतियोगिता, भित्तेपत्रिका, भाषिक खेल, अन्ताक्षरी, साहित्यिक कार्यक्रम (निबन्ध, कविता, कथा, वक्तृता आदि विधामा आधारित रचना गर्ने र भन्ने), भाषिक खेलजस्ता सहकार्यकलापको उपयोगले भाषिक सिपको विकासमा सहयोग पुग्ने र सिकाइ दिगो तथा सिर्जनात्मक बन्ने निष्कर्ष लेखमा पाइन्छ । भाषाशिक्षणलाई अभ्यासमुखी र क्रियाकलापकेन्द्री बनाउनु आजको आवश्यकता रहेको सन्दर्भमा यसलाई सरल, रोचक र विद्यार्थीकेन्द्री बनाउन सहकार्यकलाप महत्त्वपूर्ण माध्यम हुन्छन् (पृ. ११९) भन्ने तथ्य अध्ययनमा पाइन्छ । विद्यालय तहको शिक्षणमा केन्द्रित भएर सहकार्यकलापका विषयमा चर्चा गरिएको भए पनि उक्त अध्ययनले माध्यमिक तहमा केन्द्रित भई सिकाइ सहजीकरणको उपयोगका विषयमा स्पष्ट पारेको पाइँदैन ।

शोधकार्यसँग सम्बन्धित केही पूर्व कार्यहरूलाई माथिका विभिन्न उपशीर्षकहरूमा उल्लेख गरिएको छ । यहाँ चर्चा गरिएका पूर्वकार्य सन्दर्भहरूको पुनरावलोकनका आधारमा प्रस्तुत अनुसन्धानमा यी पूर्वकार्यहरूको उपयोगिता र ज्ञानको अन्तराललाई आउने उपशीर्षकहरूमा क्रमशः उल्लेख गरिन्छ ।

पूर्वकार्य पुनरावलोकनको उपयोगिता

प्रस्तुत अनुसन्धानसँग सम्बन्धित भएर पुस्तक, पत्रपत्रिका, जर्नल, आलेख, शोधपत्र, शोधप्रबन्ध, अनुसन्धान प्रतिवेदनलगायतबाट लिइएका तथ्याङ्कको अध्ययनबाट सिकाइ सहजीकरणसँग सम्बन्धित सामान्य सूचना वा ज्ञान प्राप्त भएको छ। प्राप्त अध्ययनहरू भाषाशिक्षणसँग सम्बन्धित छन्। सैद्धान्तिक प्रकृतिका र साहित्य शिक्षणमा आधारित छन्। यस्ता अध्ययनहरू नेपाली भाषा कक्षामा केन्द्रित भई सिकाइ सहजीकरणको उपयोगका तहसम्म पुग्न सकेका छैनन्। यसो भए तापनि माथि समीक्षा गरिएका पूर्वकार्यहरूको सम्बन्ध प्रस्तुत अनुसन्धानसँग रहेको छ। यस पुनरावलोकनबाट सिकाइ सहजीकरणका क्षेत्रमा सम्पन्न भएका कार्यहरूको जानकारी भई गर्न बाँकी कार्यहरूको दिशानिर्देश भएको छ। यसबाट अध्येतालाई प्रस्तुत अनुसन्धानमा ज्ञानको अन्तराल पहिल्याउन यथेष्ट सहयोग मिलेको छ।

पूर्वकार्य पुनरावलोकनबाट प्रस्तुत शोधको सैद्धान्तिक ढाँचा निर्माणमा सहयोग पुगनुका साथै अवधारणात्मक रूपरेखा निर्माणमा सहयोग पुगेको छ। यसबाट अध्येतामा भाषाशिक्षण र सिकाइ सहजीकरणसम्बन्धी ज्ञान, सुझ र चेतनाको विस्तार भएको छ। यसबाट प्रस्तुत अनुसन्धानमा उद्देश्यको निर्धारण गर्न, शोधविधिको चयन गर्न, सामग्रीको सङ्कलन गर्न र तथ्याङ्कको विश्लेषण गर्न मार्गदर्शन प्राप्त भएको छ। प्राप्त सामग्रीहरू प्रस्तुत अनुसन्धानको मर्म, भावना र विषयवस्तुसँग प्रत्यक्ष सम्बन्धित नभए पनि अनुसन्धानलाई क्रमबद्ध, व्यवस्थित र उद्देश्यमूलक बनाउने कार्यमा पर्याप्त सहयोग मिलेको छ। समग्रमा माथि पुनरावलोकन गरिएका पूर्वकार्यहरूले प्रस्तुत अनुसन्धानका लागि सैद्धान्तिक र प्रायोगिक आधार प्रदान गरेका छन्।

शोधको अन्तराल

प्रस्तुत शोधसँग सम्बन्धित भएर यसपूर्व गरिएका केही कार्यहरूलाई यस अधिका उपशीर्षकमा चर्चा गरिएको छ। उक्त अध्ययनहरू प्रायः भाषाशिक्षण कार्यमा केन्द्रित छन्, साहित्य र व्याकरण शिक्षणमा आधारित देखिन्छन्। यसबाट अघि बढेर प्रस्तुत अनुसन्धानमा सिकारुलाई केन्द्रमा राखी शिक्षक सहजकर्ताका रूपमा रही नेपाली भाषा कक्षामा सिकाइ सहजीकरणको खोजी गरिएको छ। मुख्य रूपमा यही ज्ञानको अन्तराल पूरा गर्ने कार्य प्रस्तुत अनुसन्धानमा गरिएको छ।

शोधको अन्तराललाई प्रस्तुत अनुसन्धानको प्राज्ञिक जिज्ञासासँग जोडेर हेर्दा यसपूर्व 'नेपाली भाषा कक्षामा सिकाइ सहजीकरणको परम्परा' को मात्र सैद्धान्तिक चर्चा भएकोमा यसलाई क्षेत्रकार्यबाट सामग्री सङ्कलन गरी विकासात्मक अवस्थाको खोजी गरिएको छ । यसैगरी यसपूर्व व्यवस्थित र प्रायोगिक रूपमा नभएको वर्तमान सन्दर्भमा नेपाली भाषा कक्षामा सिकाइ सहजीकरणसम्बन्धी शोध समस्याको खोजी कार्य यहाँ गरिएको छ । यस्तै तेस्रो प्राज्ञिक जिज्ञासामा सिकाइ सहजीकरणलाई सिकारुमैत्री र सहभागितामूलक बनाउने उपायको खोजी गरिएको छ । जुन कार्य यसपूर्व सैद्धान्तिक रूपमा भए पनि प्रायोगिक रूपमा नभएको अध्ययनले देखाउँछ । शिक्षकबाट शिक्षण त हुन्छ तर सिकारुको सिकाइमा सहभागिता कमजोर देखिन्छ । यस अवस्थामा सिकाइ सहजीकरणलाई सिकारुको ज्ञान निर्माण गर्ने र साधन, स्रोत, समयको अधिकतम उपयोग गर्ने कार्यसँग जोड्ने प्रयासतर्फ प्रस्तुत अनुसन्धान केन्द्रित छ । यसबाट पनि प्रस्तुत अनुसन्धानमा ज्ञानको अन्तराल स्पष्ट हुन्छ ।

शोधको अन्तराललाई प्रस्तुत अनुसन्धानको विधि र प्रक्रियासँग जोडेर हेर्दा नेपाली भाषिक अनुसन्धानमा गुणात्मक विधिमा आधारित भई क्षेत्रीय कार्यबाट सामग्री सङ्कलन गरी सिकाइ सहजीकरणको विकासात्मक र वर्तमान अवस्थाको खोजी गरिएको छ । गुणात्मक विधिबाट तथ्याङ्क विश्लेषणका साथ अनुसन्धान सम्पन्न गर्ने कार्य अति कम भएका सन्दर्भमा प्रस्तुत अनुसन्धान यसै विधि र प्रक्रियामा केन्द्रित छ । अर्कोतर्फ पूर्ववर्ती अनुसन्धानहरू मूलतः साहित्य केन्द्रित, भाषापरक क्षेत्रमा आधारित भएका सन्दर्भमा प्रस्तुत अनुसन्धानले कार्यमूलक अनुसन्धान शैलीमा आधारित भई सिकाइ सहजीकरणको उपयोगसम्बन्धी प्रायोगिक अध्ययन गरेको छ । यसबाट पनि प्रस्तुत अनुसन्धानमा ज्ञानको अन्तराल थप स्पष्ट देखिन्छ । यसका अतिरिक्त सिकाइ सहजीकरणका क्षेत्रमा विकसित उत्तरवर्ती दृष्टिकोणहरू (शिक्षक विद्यार्थी अन्तरक्रिया, कक्षाकोठा व्यवस्थापन, निरन्तर मूल्याङ्कन, सिर्जनात्मक र परियोजना कार्य, सहकार्यकलाप, सहयोगात्मक सिकाइ, विश्लेषणात्मक चिन्तन, सहभागितामूलक सिकाइ) मा केन्द्रित भएकाले प्रस्तुत अनुसन्धानको पृथक अस्तित्व देखिन्छ ।

उपर्युल्लिखित तथ्यहरूबाट पूर्व अध्ययन र यस अनुसन्धानका बिच पर्याप्त ज्ञानको अन्तराल देखिन्छ । प्रस्तुत अनुसन्धान यही ज्ञानको अन्तराल पूरा गर्ने कार्यमा केन्द्रित छ ।

सैद्धान्तिक अवधारणा

निश्चित सैद्धान्तिक जगमा आधारित अनुसन्धान प्रामाणिक र विश्वसनीय मानिन्छ । यस आधारमा शोधार्थीले आफ्नो अनुसन्धानको प्रकृति र स्वरूपअनुसार कुनै न कुनै सिद्धान्तलाई आधार बनाएको हुन्छ । तथ्याङ्कको सङ्कलन र विश्लेषण सोही सिद्धान्तअनुकूल गरिएको (भान्डलिन र मेयर, सन् १९६६, पृ. ४७०) हुन्छ । अर्थात् सैद्धान्तिक अवधारणाले सम्पूर्ण अनुसन्धान कार्यलाई निर्देशित र एकीकृत गर्दछ । पुनरावलोकन गरिएका कृतिबाट सैद्धान्तिक ढाँचा खोजिन्छ । सैद्धान्तिक ढाँचाको स्वरूप आगमन तथा निगमन कुनै पनि किसिमको हुन सक्छ । प्राकृतिक विज्ञान तथा समाज विज्ञानका क्षेत्रमा नारीवाद, समाजवादजस्ता सिद्धान्तलाई आधार बनाइएको हुन्छ भने शैक्षिक अनुसन्धानका क्षेत्रमा व्यवहारवाद, मनोवाद, निर्माणवाद, सम्प्रेषणवाद जस्ता सिद्धान्तको सहयोग लिइन्छ । यसै मान्यताअनुसार प्रस्तुत अनुसन्धानको सम्बन्ध व्यवहारवादी, मनोवादी र निर्माणवादी सिद्धान्तसँग रहेको छ ।

व्यवहारवादी सिकाइ सिद्धान्त

सिकाइ कसरी हुन्छ भन्ने विषयमा विभिन्न दार्शनिकहरूद्वारा स्थापित सिद्धान्त वा मान्यताका रूपमा व्यवहारवादलाई लिइन्छ । सर्वप्रथम प्राणीमाथि गरिएको प्रयोगका आधारमा आएको व्यवहारवादी सिद्धान्तले भाषा सिकाइमा पनि सहयोग गर्छ भन्ने निष्कर्ष निकालिएको छ । यस सिद्धान्तअनुसार प्राणीले वातावरणमा प्राप्त उद्दीपक (उत्तेजना) प्रति प्रतिक्रिया गरेर सिक्छ (जु र ब्राउन, सन् २०१५, पृ. ५) भन्ने मान्यता पाइन्छ । यसले इन्द्रियद्वारा प्रत्यक्ष अनुभवजन्य ज्ञानलाई सत्य मान्छ, अभ्यास तथा पुनरावृत्तिलाई महत्त्व दिन्छ, र सिकाइलाई बानी निर्माणका रूपमा लिन्छ । सिकारुका लागि उसको वरिपरिको वातावरण, वस्तु र अवस्थाहरू भाषा सिकाइका लागि उद्दीपक तत्त्वका रूपमा रहन्छन् र तिनै वातावरण, वस्तु र अवस्थाप्रतिको प्रतिक्रिया देखाउनु नै सिकाइ हो भन्ने मान्यता व्यवहारवादमा पाइन्छ । सिकाइ उत्प्रेरणा र सबलीकरणका माध्यमबाट सम्भव हुन्छ भन्दै यसमा तयारी, प्रभाव र अभ्यासका नियमहरू अवलम्बन हुन्छन् भन्ने मान्यता पाइन्छ (भट्टराई, २०६९, पृ. १८२) । व्यवहारवादी सिद्धान्तको सम्बन्ध अनुभववादी दर्शन र व्यवहारवादी मनोविज्ञानसँग रहन्छ । व्यवहारवादी सिद्धान्तलाई विधिसम्मत प्रयोगमा ल्याउने काम अमेरिकी भाषाशास्त्री ब्लुमफिल्डले गरेका छन् । इभान प्याभलभ, थर्नडाइक, स्किनर,

रबर्ट ग्याग्नेलगायतको योगदानबाट सिकाइका क्षेत्रमा व्यवहारवादी सिद्धान्त गतिशील बनेको पाइन्छ ।

भाषा सिकाइका लागि व्यवहारवादी सिद्धान्तको उपयोग गर्न शिक्षकले सिकारुलाई सिकाइका लागि बारम्बार प्रोत्साहित गरी कक्षाकोठाको परिवेश उद्दीप्त बनाइराख्नु पर्छ । भाषिक प्रतिक्रियाको आवृत्ति जति धेरै पटक भयो, त्यति धेरै र सबल सिकाइ हुन्छ । यस आधारमा भाषाशिक्षण गर्दा नियन्त्रित सामग्रीको प्रयोग गर्ने, नियन्त्रित सिकाइ वातावरणको विकास गर्ने, निर्धारित शिक्षण विधि तथा कार्यकलापको प्रयोग गर्ने जस्ता कार्यद्वारा सिकाइ सहजीकरणलाई प्रभावकारी बनाउन सकिन्छ (चड्क, सन् २०१२, पृ. १०३) । सकारात्मक सबलीकरणका माध्यमबाट सबै सिकारुलाई एकै किसिमले सिकाउन सकिन्छ भन्ने मान्यता यसमा पाइन्छ । सिकारुका रुचि, क्षमता र आवश्यकताका पक्षहरू फरक फरक हुन्छन् भन्ने मान्यतालाई स्वीकार नगर्नु, सिकारुका संज्ञानात्मक पक्षहरूको ख्याल नगर्नु यस सिद्धान्तका कमजोरी हुन् । यसो भए तापनि सिकारुमा सकारात्मक उत्तेजनाका माध्यमबाट सफल प्रतिक्रिया पाउन सकिन्छ भन्ने दिशानिर्देश यस सिद्धान्तले गरेको छ । यस सिद्धान्तले भाषा सिकाइलाई वातावरणसँगको अन्तरक्रियाको उपजका रूपमा लिएको छ (पौडेल, २०७२, पृ. २९) साथै यसले औपचारिक सिकाइलाई महत्त्व दिन्छ । निरन्तर प्रदान गरिने उत्तेजनाले सिकारुमा सिकाइका लागि रुचि पैदा गर्न यस सिद्धान्तको महत्त्व देखिन्छ । ज्ञानेन्द्रियद्वारा प्राप्त संवेदनाका माध्यमबाट यान्त्रिक र अभ्यासात्मक प्रक्रियाद्वारा भाषा सिकाइ गराउन व्यवहारवादी सिद्धान्तको उपादेयता देखिन्छ ।

मनोवादी सिकाइ सिद्धान्त

मानव मन र भाषाको सम्बन्ध घनिष्ठ रहन्छ । यसर्थ भाषा सिकाइ बाह्य व्यवहार वा कार्यकलाप मात्र नभई मानसिक वा बौद्धिक व्यवहारसँग सम्बन्धित छ । मनोवादी सिद्धान्त यही मानसिक व्यवहार तथा कार्यकलापसँग सम्बन्धित देखिन्छ । मनोवादी सिद्धान्त व्यवहारवादी सिद्धान्तको विपरीत देखिन्छ । यस सिद्धान्तका अनुसार बालकले जन्मजात भाषा सिक्ने संयन्त्र (ल्याङ्ग्वेज एक्विजिसन डिभाइस) लिएर आएको हुन्छ । यसै संयन्त्रका कारण सिकारुले पाउने भाषिक परिवेशका आधारमा उसको भाषिक क्षमता पनि फरक फरक हुन्छ । यसो हुनाले सिकाइमा सिकारुको वैयक्तिक प्रभाव रहन्छ । सिकारुका जन्मजात गुण, क्षमता र परिपक्वताका आधारमा भाषा सिकाइ र त्यसमा परिमार्जन हुँदै जान्छ । अतः

भाषा सिकाइ, बाह्य व्यवहार वा कार्यकलाप मात्र होइन, यो त बौद्धिक, मानसिक एवम् आन्तरिक प्रक्रिया हो (पौडेल, २०६७, पृ. ३३)। यस सिद्धान्तका अनुसार कृत्रिम वातावरणभन्दा स्वतन्त्र वातावरण, असीमित सामग्री र विधिको प्रयोग तथा सिकारुको वैयक्तिक सोच र दृष्टिकोणका आधारमा भाषाको सिकाइ हुन्छ। अमेरिकी भाषा वैज्ञानिक नोम चम्स्कीले सन् १९५९ मा व्यवहारवादी मनोवैज्ञानिक स्किनरको *भर्वल विहाभिअर* पुस्तकको परिचय लेखेर व्यवहारवादी सिद्धान्तको आलोचना गर्दै भाषा सिकाइमा मनोवादी सिद्धान्तको प्रतिपादन गरे। चम्स्कीले मानवमा जन्मजात रहेको भाषा सिकाइ संयन्त्रका कारण पशुपन्छी र मान्छेको सिकाइ प्रक्रिया फरक रहेको भन्दै व्यवहारवादी सिद्धान्तको खण्डन गरे (बन्धु, २०५३, पृ. १४७)। यसर्थ बालकले उत्तेजना प्रतिक्रिया तथा अभ्यास र पुनरावृत्तिबाट होइन, उसको चेतना र विवेकका आधारमा सिकाइ गर्छ भन्ने मान्यता मनोवादी सिद्धान्तमा पाइन्छ।

मनोवादी सिद्धान्तले भाषा सिकाइलाई मानवको सहजात प्रक्रिया मान्छ। सिकारुको भाषिक सुभ्र, अन्तरदृष्टि र सिर्जनशीलतालाई मान्यता दिन्छ। यस आधारमा भाषा सिकाइ सहजीकरण गर्दा सिकारुको रुचि, क्षमता, आवश्यकता र वैयक्तिक भिन्नतालाई महत्त्व दिनुपर्ने मान्यता यसमा पाइन्छ। सिकारुमा भाषा सिकने विशिष्ट सिर्जनात्मक क्षमता हुन्छ, जुन पशुपन्छीमा पाइँदैन। यसकारण सिकाइका दृष्टिले मानव र पशुपन्छीलाई एउटै तरिकाले हेर्न नहुने मान्यता यसमा पाइन्छ (ढकाल, २०७३, पृ. ३४)। यसर्थ सीमित नियम र ज्ञानबाट असीमित नियम र ज्ञानको निर्माण गर्न गराउन सकिन्छ भन्ने मान्यता यस सिद्धान्तमा पाइन्छ। यसर्थ यस सिद्धान्तअनुसार कक्षाकोठामा सिकाइ सहजीकरण गर्दा सिकारुका वैयक्तिक भिन्नता र उनीहरूका क्षमता तथा स्वभाव बुझेर सोहीअनुसारका शिक्षण कार्यकलाप सञ्चालन गरिनुपर्छ। यसले व्यवहारवादी सिकाइ सिद्धान्तमा जस्तो बाह्य भौतिक घटनामार्फत पुनर्बल दिएमा भाषा सिकने बालकको भाषिक व्यवहार परिवर्तन हुन्छ भन्ने मान्यतालाई स्वीकार गर्दैन। यसकारण मनोवादी सिद्धान्त भाषा सिकाइका सन्दर्भमा मानिसले उत्तेजना र प्रतिक्रियामा मात्र भाग लिँदैनन् बरु सोच्ने, विचार गर्ने, योजना बनाउने र निर्णय गर्ने कार्यमा आफ्नै चेतनशील र सिर्जनशील क्षमताको समेत प्रयोग गरिरहेका हुन्छन् भन्ने मूल आधारमा अडेको देखिन्छ (पौडेल, २०६७, पृ. ३०)। अतः कोपका, कोहलर, बर्दियरलगायत मनोवादीहरूले भनेभैँ भाषा सिकाइ स्वतन्त्र वातावरणमा सहजताका साथ गर्न गराउन सकिन्छ। सिकाइमा अन्तः प्रेरणाको विकास गरी उसको तर्क

र चिन्तनलाई सिकाइ सहजीकरणका माध्यमबाट प्रोत्साहित गराउनु पर्दछ। यस क्षेत्रमा एस.पिट कर्डर, सेलिङ्करलगायतको भाषा सिकाइसम्बन्धी योगदान पनि महत्त्वपूर्ण देखिन्छ।

निर्माणवादी सिकाइ सिद्धान्त

निर्माणवादी अर्थात् संरचनावादी सिकाइ सिद्धान्तलाई पूर्ववर्ती व्यवहारवादी र मनोवादी सिद्धान्तको मिश्रित र विकसित सिद्धान्तका रूपमा लिइन्छ। निर्माणवादी सिद्धान्तले सिकाइमा सिकारुको व्यक्तिगत र सामाजिक क्रियाकलापको योगदान रहन्छ भन्ने मान्यता राख्छ। निर्माणवाद ज्ञानसम्बन्धी यस्तो सिद्धान्त हो, जसले मानिस आफैले गरेको अनुभवका आधारमा ज्ञानको निर्माण गर्छ भन्ने स्वीकार्छ। मानिसले आफ्ना अनुभवहरूलाई नयाँ अर्थ प्रदान गरेर सिकाइ गर्दछ। अतः सिकाइ प्रक्रिया व्यक्ति विशेषले आफूमा अन्तरनिहित ज्ञानद्वारा अनुभवहरूलाई नयाँ अर्थ प्रदान गर्ने प्रक्रिया हो (ज.ब.रा, २०७४, पृ. ४०)। यसैगरी संरचनावाद सिकाइको एउटा प्रक्रिया हो, जसमा नयाँ समझदारी र ज्ञान निर्माण गर्न सिकारु सक्रिय रूपमा सहभागी हुन्छ र अन्य व्यक्ति तथा वातावरणसँग अन्तरक्रिया गर्दछ। यहाँ निर्माण अर्थात् संरचनाको अर्थ मानसिक तथा संज्ञानात्मक संरचना भन्ने हुन्छ जुन व्यक्ति तथा समुदायसँग गरिएको छलफल, अन्तरक्रिया, क्रियात्मक अनुभव, अवलोकन, संवाद, सक्रिय सहभागिता, चिन्तन आदिद्वारा मस्तिष्कमा नयाँ ज्ञानको निर्माण तथा संरचना तयार हुन्छ; अनुभवहरू पुनर्निमित्त र पुनर्सङ्गठित हुन्छन्। यसबाट मानसिक रूपरेखा (मेन्टल स्किम) तयार हुन्छ। यही नै निर्माणवादी सिकाइ हो। यसले सिकारुमा निहित सिकाइ (सिचुएटेड लर्निङ) को सिद्धान्तलाई स्वीकार गर्छ। अतः यो मानसिक वर्गमा पर्ने मनोवैज्ञानिक व्यवहारको सिकाइ हो (भट्टराई, २०६९, पृ. २०४)। यस सिद्धान्तअनुसार सिकाइको थालनी भौतिक जगत्को अनुभवद्वारा नै हुन्छ र व्यक्तिले आफ्ना अनुभवलाई अर्थ प्रदान गरेर सिक्छ। निर्माणवादलाई मनोविज्ञानको तेस्रो शाखा पनि भनिन्छ।

निर्माणवादी सिकाइ सिद्धान्तका दुई धार देखिन्छन्। संज्ञानात्मक निर्माणवादी सिकाइ सिद्धान्तको नेतृत्व जिन पियाजले गरेका छन् भने सामाजिक सांस्कृतिक निर्माणवादी सिकाइ सिद्धान्तको नेतृत्व लेभ भिगोत्स्कीले गरेका छन्। संज्ञानात्मक निर्माणवादी सिकाइले पाठ्यक्रम र व्यक्तिको मानसिक परिपक्वताका बिच सम्बन्ध स्थापनामा जोड दिन्छ भने सामाजिक निर्माणवादी सिकाइ सिद्धान्तले पाठ्यक्रम र सिकारुको सामाजिक, सांस्कृतिक

पक्षविच समन्वयको पक्षमा जोड दिन्छ। संज्ञानात्मक निर्माणवादी धार र सामाजिक निर्माणवादी धारको सैद्धान्तिक अवधारणालाई निम्नानुसार क्रमशः उल्लेख गरिएको छ :

संज्ञानात्मक निर्माणवादी सिकाइ सिद्धान्त

स्विस मनोवैज्ञानिक जिन पियाजे (सन् १८९६-१९८०) को संज्ञानात्मक विकासको सिद्धान्त भाषा सिकाइका क्षेत्रमा महत्त्वपूर्ण देखिन्छ। गेस्टाल्टवादी सिद्धान्तमा आधारित पियाजेको यो सिद्धान्त व्यवहारवादको विरोधस्वरूप जन्मेको हो। यस सिद्धान्तले अनुभवजन्य सिकाइभन्दा मस्तिष्कजन्य सिकाइलाई महत्त्व दिन्छ; अन्तरदृष्टि, प्रत्यक्षीकरण, कल्पना र विचारलाई महत्त्व दिन्छ। पियाजे बच्चाको बौद्धिक विकास र संज्ञानात्मक विकासलाई एकीकृत रूपमा अध्ययन गर्ने कुशल अध्येता हुन्। उनले करिब ७-११ वर्षको समय वा उत्तरबाल्यावस्थालाई वास्तविक कार्यहरू वा ठोस प्रवर्तनको अवस्था भनेका छन्। यस अवस्थामा बालकले एकातिर आफ्नो धारणागत स्थायित्व प्राप्त गर्दछ भने अर्कोतिर वस्तुहरूमा सम्पूर्णताको धारणा विकास गर्दछ (जु र ब्राउन, सन् २०१५, पृ. १४)। यस अवस्थामा बालकले तर्कको सहारा लिएर पिण्ड र दूरीसँग सम्बन्धित महत्त्वपूर्ण नियम वा सिद्धान्त बुझ्न थाल्छ। यस अवस्थामा बच्चामा तर्क गर्ने क्षमताको विकास हुन्छ भने वयस्क अवस्थासँगै उसमा सिकाइले परिपक्वता हासिल गर्दै जान्छ भन्ने मान्यता पाइन्छ। पियाजेका अनुसार सिकाइ सिकारुको परिपक्वताको तहसँग सम्बन्धित हुन्छ। यसका आधारमा सिकारुले आफ्नो संज्ञानात्मक योग्यता र वातावरणसँगको अन्तरक्रियाका आधारमा ज्ञानको निर्माण गर्छ। पियाजेले ज्ञानको विकासका मानसिक रूपरेखा/योजना (स्किमा), आत्मीकरण (एसिमिलेसन), ज्ञानको पूर्वरूप तयार (एकोमोडेसन) र सन्तुलन (इक्विलिब्रियम) गरी चार ओटा प्रक्रिया उल्लेख गरेका छन् (चड्क, सन् २०१२, पृ. ११५)। पियाजेका अनुसार सिकाइ पूर्वज्ञानको संरचना निर्माण हुने प्रक्रिया हो; यही प्रक्रियाद्वारा सिकारुमा भइरहेको संज्ञानात्मक संरचनामा परिवर्तन भई सिकाइ हुन्छ। पियाजेका अनुसार संज्ञानात्मक संरचना सिकाइका चेतनात्मक क्रियाकलापको चरण (जन्मदेखि २ वर्ष), पूर्व कार्यात्मक चरण (२ वर्षदेखि ७ वर्ष), ठोस कार्यात्मक चरण (७-११ वर्ष) र औपचारिक कार्यात्मक चरण (११ वर्षदेखि माथि) चार चरण हुन्छन्। पियाजेका भनाइमा औपचारिक क्रियात्मक चरणको अन्त्यपछि बालबालिका पूर्ण बौद्धिक क्षमता विकासको अवस्थामा पुग्छन्।

पियाजेको संज्ञानात्मक निर्माणवादी सिद्धान्तलाई भाषा सिकाइ सहजीकरणमा उपयोग गर्न सकिन्छ। यसमा शिक्षकले बालबालिकाको ज्ञानात्मक विकासको अवस्थालाई बुझेर सोहीअनुसार व्यवहार गर्नुपर्दछ। सिकारुका भावनालाई ध्यानपूर्वक सुन्ने र बुझ्ने तथा व्यवस्थित रूपमा उनीहरूमा समस्या समाधानमा सहयोग पुर्याउनु पर्छ। सिकाइ सहजीकरणमा उपयोग गरिने शिक्षण सामग्री र विधि पनि उनीहरूको स्तरअनुसार प्रयोग गर्नुपर्छ। शिक्षणीय पाठ्यवस्तु पनि सिकारुको योग्यताका आधारमा छनोट र स्तरण गर्नुपर्छ। यस सिद्धान्तअनुसार शिक्षकले बालबालिकाको सिकाइ प्रक्रियामा सहजकर्ता र पथप्रदर्शकका रूपमा सक्रिय भूमिका निर्वाह गर्नु आवश्यक छ (भट्टराई, २०६९, पृ. २०७)। शिक्षकले सिकारुका सिकाइसम्बन्धी अवधारणा बुझ्ने, विचार र चिन्तनहरू मनन गर्ने तथा त्यसप्रति पृष्ठपोषण प्रदान गर्ने गर्नाले उनीहरूको संज्ञानात्मक संरचना सुदृढ बन्न जाने देखिन्छ। सिकाइमा ठोस वस्तुको प्रयोग, नयाँ नयाँ खोजपूर्ण सिकाइ, समस्या समाधानको विकास हुने धारणा यस सिद्धान्तमा पाइन्छ। सिकाइमा सङ्केत, भाषा, हाउभाउ, सञ्चार अभिव्यक्ति आदिको एकीकृत प्रयोगले सिकारुमा ज्ञानात्मक पक्षको विकास हुने हुँदा भाषा शिक्षकले यसतर्फ ध्यान दिनुपर्ने देखिन्छ। सिकारुलाई समाज र संस्कृतिसँग घुलमिल हुन लगाउने, विश्लेषणात्मक तथा समालोचनात्मक चिन्तनको विकासका लागि उपयुक्त परिवेशको निर्माण गर्ने, विविध विषयमा विचार विमर्श र तर्कवितर्क गर्न लगाउनेजस्ता कार्यबाट सिकारुमा संज्ञानात्मक विकास गराउन मद्दत पुग्छ। यस सिद्धान्तअनुसार शिक्षण गर्दा साना कक्षा अर्थात् आधारभूत तह (१-५) मा प्रत्यक्ष अनुभवका आधारमा र माथिल्ला कक्षा (६ देखि माथि) मा तार्किक विधिद्वारा सिकारुमा ज्ञानको निर्माण गराउन सकिन्छ। सिकाइलाई अर्थपूर्ण बनाउन संज्ञानात्मक निर्माणवादी सिद्धान्तको उपादेयता रहेको छ।

सामाजिक निर्माणवादी सिकाइ सिद्धान्त

रसियन मनोवैज्ञानिक लिभ सेमिओनोभिच भिगोत्स्की (सन् १८९६-१९३४) द्वारा प्रतिपादित सामाजिक सांस्कृतिक निर्माणवादी सिद्धान्त (सोसिओकल्चरल कन्स्ट्रक्टिभिस्ट लर्निङ थेवरी) लाई सिकाइ सहजीकरणका क्षेत्रमा महत्त्वपूर्ण मानिन्छ। यस सिद्धान्तलाई जोन डिवे (सन् १८५९-१९५२) को 'एक्सपेरिमेन्टल लर्निङ थेवरी' र जिन पियाजेको 'कग्निटिभ कन्स्ट्रक्टिभिस्ट लर्निङ थेवरी' का जगबाट विकसित परिष्कृत र नवीन सिद्धान्त

मानिन्छ । यस सामाजिक निर्माणवादी सिकाइ सिद्धान्तान्तर्गतका अनुयायीहरूमा भिगोत्स्की र डिबेका साथै इमानुएल कान्ट, वान्डुरा, जेरम एस. वर्नर, मरिया मन्टेस्वरी आदि विद्वान् पर्दछन् । यस सिद्धान्तले व्यक्तिका सामाजिक तथा सांस्कृतिक अनुभवहरूद्वारा उनीहरूले प्राप्त गर्ने अनुमानलाई निश्चित अर्थ प्रदान गर्ने प्रक्रियासँगै सिकाइ हुन्छ भन्ने मान्यता राख्छ (ज.ब.रा, २०७४, पृ. ४०) । यहाँ भने भिगोत्स्कीको सामाजिक निर्माणवादी सिकाइ सिद्धान्त र सिकाइ सहजीकरणका सम्बन्धमा आधारित रहेर अध्ययन गरिएको छ ।

रसियाको स्थानीय विद्यालयमा अध्यापकका रूपमा कार्य गर्ने भिगोत्स्की सन् १९७० मा रसियन क्रान्ति सम्पन्न भएपछि, मार्क्सवादी दर्शनबाट प्रभावित भएको पाइन्छ । भिगोत्स्की अध्यापन कार्यबाट बचेको समयलाई शिक्षा मनोविज्ञानका क्षेत्रमा प्रयोग गर्थे । उनले बालमनोविज्ञान, सुस्त श्रवण र मानसिक रूपमा पछि परेका बालबालिकाको अध्ययन तथा मस्तिष्क आघात भएका प्रौढहरूको मनोवैज्ञानिक विश्लेषण गर्ने कार्य गरे । उनका कार्यमा आधारित भएर प्रकाशित भएका कृतिहरूमा *थर्ट एन्ड ल्याङ्गवेज* (१९३७), *सेलेक्टेड साइकोलोजिकल स्टडिज* (सन् १९५६), *माइन्ड एन्ड सोसाइटी* (सन् १९७८) आदि रहेका छन् । तत्कालीन शासन सत्ताको चेपाइमा उनका महत्त्वपूर्ण कृतिहरू लामो समय ओभेलमा परे पनि स्टालिनको मृत्युपछि भने तिनै कृतिहरूले उनलाई चर्चाको शिखरमा पुऱ्याएको पाइन्छ । श्रमिकहरू सामाजिक कामबाट प्रेरित भएर काममा संलग्न हुन्छन्, आवश्यकतानुसार सङ्गठित हुन्छन्, आआफ्ना सामाजिक सांस्कृतिक अनुभवमा केन्द्रित रही अन्तरक्रिया गर्छन् र यस क्रममा व्यक्ति व्यक्तिमा सिकाइको निर्माण हुन्छ भन्ने मार्क्सवादी पृष्ठभूमिमा भिगोत्स्कीको निर्माणवादी सिद्धान्त आधारित देखिन्छ । यही सामाजिक सांस्कृतिक अन्तरक्रियामा आधारित सिकाइ सिद्धान्तको विकसित मान्यता नै सामाजिक निर्माणवादी सिकाइ सिद्धान्तका रूपमा स्थापित भएको पाइन्छ ।

भिगोत्स्कीका अनुसार बाल विकासमा भाषा र संस्कृतिको महत्त्वपूर्ण भूमिका रहन्छ । उनको सामाजिक निर्माणवादी सिकाइ सिद्धान्तलाई मानव विकासमा अन्तरसांस्कृतिक मनोविज्ञानका उपजका रूपमा लिइन्छ । यस सिद्धान्तअनुसार बालकको सिकाइलाई सामाजिक सांस्कृतिक मनोविज्ञानका उपजका रूपमा लिइन्छ । यस सिद्धान्तअनुसार बालकले सामाजिक सांस्कृतिक मूल्य मान्यता, सिप, व्यवहार र गन्यमान्य व्यक्तिसँग हुने सङ्गत, अन्तरक्रिया र छलफलबाट सिकाइ गर्दछ । यसर्थ यस सिद्धान्तको सम्बन्ध शिक्षक विद्यार्थीबिच हुने शिक्षण सिकाइ प्रक्रियासँग सम्बन्धित छ । यो सिद्धान्त शिक्षण सिकाइ र

मनोविज्ञानका क्षेत्रमा नयाँ सोच, नयाँ निर्माण, नयाँ चिन्तन, नयाँ अनुभव, नयाँ विधि, नयाँ ज्ञान, नयाँ सिप, नयाँ विकास, नयाँ मूल्य र नयाँ व्यवहारको धरोहरका रूपमा प्रतिष्ठित छ (पौडेल, सन् २०१८, पृ. २८)। भिगोत्स्कीको यस सिद्धान्तका अनुसार बच्चाको सिकाइ सामाजिक अन्तरक्रिया र सन्दर्भमा निर्भर रहन्छ। यसका लागि बच्चाको सामाजिक, सांस्कृतिक पक्षले महत्त्वपूर्ण भूमिका खेल्छ। बच्चामा संस्कृतिको विकास क्रमशः सामाजिक र व्यक्तिगत तहमा देखिन्छ। यो क्रम पहिला व्यक्ति व्यक्तिका बिचमा र पछि गएर आफैँभित्र विकसित हुन्छ (भिगोत्स्की, सन् १९७८, पृ. ५७)। यसबाट सिकाइ एउटा सामाजिक सहकार्यमूलक एवम् अन्तरक्रियाको उपज हो भन्ने स्पष्ट हुन्छ। सिकाइ पूर्व अनुभवमा आधारित हुन्छ। सिकारुले आफ्नो ज्ञान र अनुभवलाई नयाँ विषयवस्तुमा प्रत्यावर्तन गरेर सिक्दछ। व्यवहारवादीहरूले भनेभैँ बालकले आवश्यक उद्दीपक छानेर सिकाइ गर्नुको सट्टा आफ्नै क्रियाशीलताबाट सिकाइ हुन्छ भन्ने मान्यता भिगोत्स्कीको छ।

निर्माणवादी सिद्धान्तले बालकलाई सक्रिय खोजकर्ताका रूपमा लिन्छ। यस सिद्धान्तअनुसार बालबालिका आफू एकलैले प्राप्त गर्ने ज्ञान र सिपभन्दा वयस्क, अग्रज वा साथीभाइसँगको सङ्गतले प्राप्त गर्ने ज्ञान र सिपको मात्रा बढी हुन्छ (क्यामेरोन, सन् २००१, पृ. ५२८)। यसका आधारमा आफूभन्दा अग्रज, विज्ञ, शिक्षक, साथीभाइसँगको सङ्गत र सहकार्यले सिकाइमा टेवा पुग्छ भन्ने मान्यता यसमा पाइन्छ। यस सिद्धान्तले सिकारुको भूमिकालाई उच्च महत्त्व दिन्छ र बढी ज्ञान भएका व्यक्तिको आवश्यकतालाई स्वीकार गर्दछ। यस आधारमा शिक्षकहरू शिक्षण सिकाइका लागि सहयोगी, मार्गदर्शक र सहजकताको भूमिकामा रहन्छन्। यस सिद्धान्तले भाषालाई अन्तरक्रिया गर्ने प्राथमिक तरिका मान्छ र कक्षाकोठामा हुने सहकार्यमूलक सिकाइलाई महत्त्व दिन्छ (स्योमविन, सन् २०१६, पृ. ५२-५७)। यसबाट सिकारुले आफ्नो अनुभवलाई प्रयोग गर्ने, अरूका भनाइ बुझ्ने, मानसिक योजनाहरू बनाउने गरेर ज्ञानको संरचना तयार गर्छ, जसले सक्रिय सिकाइलाई बढाउँछ। यो मान्यता समस्या समाधानका माध्यमबाट ज्ञान निर्माणमा गरिने संयुक्त प्रयास हो।

भिगोत्स्कीले सिकाइका निम्ति हुने व्यक्तिगत बोली (प्राइभेट स्पिच), सिकाइका निम्ति गरिने समर्थन वा संरचनात्मक टेवा (स्काफोल्डिङ) र सम्भाव्य विकासको क्षेत्र (जोन अफ प्रोक्सिमल डेभलपमेन्ट) गरी सिकाइका तीन प्रमुख तह वा अवधारणाको उल्लेख गरेका छन्। बच्चाहरू नयाँ कुरा सिक्नका लागि स्वनिर्देशित भएर सुरुमा सुनेको जस्तै गरी र

पछि भित्रभित्रै आफैँ कुरा गरिरहेका किसिमले तयार हुन्छन् । जब बालकहरू सिकाइको कुनै विशेष क्षेत्रमा अझ सक्षम हुँदै जान्छन्, तब स्वनिर्देशित बाह्य बोली वा प्रवृत्ति घटाउँदै जान्छन् (चड्क, सन् २०१२, पृ. २५२) । बच्चाका यिनै व्यक्तिगत बोलीहरू उच्चस्तरीय सिकाइका लागि आधार बन्छन् भन्ने धारणा चड्कको छ । दैनिक रूपमा बालकले गर्ने यस्ता कुराकानीको प्रयोगले अपाङ्गता भएका बालकहरूको सिकाइमा सहयोग मिल्ने देखिन्छ ।

भिगोत्स्कीको संरचनात्मक टेवा (स्काफोल्डिङ) को अवधारणाले व्यक्तिगत बोली र सम्भाव्य विकासको क्षेत्रसँग सम्बन्ध राख्छ । शिक्षक, अग्रज, वयस्कले बालकमा नयाँ धारणा र सिपको विकासका निम्ति संरचनात्मक टेवाको भूमिका निर्वाह गर्दछन् । यस्ता टेवाले व्यक्तिको वैयक्तिक आवश्यकतामाथि सामाजिक बल प्राप्त भई सिकाइमा परिवर्तन आउँछ । यस्ता टेवाअन्तर्गत भौतिक उपस्थिति र विशिष्ट अभिज्ञानात्मक कार्यकलापका साथै सङ्केतहरू पनि समावेश भएका हुन सक्छन् (भिगोत्स्की, सन् १९८६, पृ. २११) । यस्तो टेवा वा सहयोग व्यक्तिको क्षमता वृद्धिको निश्चित तह पूरा भएपछि भने हटाउन सकिने तर्क भिगोत्स्कीको छ । यस अवस्थामा समकालीन साथी, शिक्षक अभिभावकका साथै पुस्तक, पत्रपत्रिका तथा सूचना प्रविधिजन्य सहयोगलाई पनि संरचनात्मक टेवाका रूपमा लिन सकिन्छ । संरचनात्मक टेवाको अवस्थामा अग्रज, शिक्षक, वयस्कले बच्चाको सिकाइमा वस्तु तथा विचार आदानप्रदान गरेर, खेलै कुराकानी गरेर, कथा सुनाएर, प्रश्न सोधेर सहयोग पुऱ्याउन सक्छन् ।

भिगोत्स्कीको सम्भाव्य विकासको क्षेत्र (जोन अफ प्रोक्सिमल डेभलपमेन्ट) सिकारुले दक्षता प्राप्त गर्नुपर्ने क्षेत्र हो । जान्ने वा अग्रजहरूको उपयुक्त सहयोग पाएमा सम्भाव्य विकासको क्षेत्रमा पुग्न सकिन्छ भन्ने मान्यता यसमा पाइन्छ । यस क्षेत्रले सिकाइसँग सम्बन्धित जुन काम सिकारुले एकलै गर्न सक्दैन, त्यही काम वयस्क वा सक्षम/समक्षीका सहायताबाट गर्न सक्छन् भन्ने बुझाउँछ । यस अवस्थामा शिक्षकले बच्चाको वर्तमान कार्य सम्पादन गर्ने स्तरभन्दा माथिको स्तरमा पुऱ्याउन सिकाइका विभिन्न अनुभवको सिर्जना गर्दछन् । शिक्षक विद्यार्थी अन्तरक्रिया, छलफल र सहकार्य हुन्छ । बालकले यस्ता भाषिक क्रियाकलाप सम्पन्न गरेको बेला ऊ व्यक्तिगत रूपमा नै ज्ञानको स्मरण र निर्माण गर्न समर्थ हुन्छ भन्ने मान्यता भिगोत्स्कीको छ (सन् २०७८, पृ. १०१) । यस अवस्थाबाट प्राप्त गरेको ज्ञान, सिकारुले आफ्नो व्यवहारका तहमा समेत उपयोग र स्थानान्तरण गर्न सक्षम हुन्छ भन्ने मान्यता उनको छ । बच्चाले 'म के गर्न सकिदैन' र म 'के गर्न सक्छु' का बिचको

अवस्था नै सम्भाव्य विकासको क्षेत्र हो । बच्चाको यो सम्भाव्य संज्ञानात्मक विकास निश्चित समयावधिमा सीमित हुन्छ र पूर्ण विकास सामाजिक अन्तरक्रियामा भर पर्छ ।

भिगोत्स्कीको सामाजिक, सांस्कृतिक सिकाइ सिद्धान्त पूर्ववर्ती जोन डिवे (सन् १८५९-१९५२) को प्रयोगमा आधारित सामाजिक सिकाइ सिद्धान्त र जिन पियाजे (सन् १८९६-१९८०) को संज्ञानात्मक सिकाइ सिद्धान्तको विकसित र परिष्कृत रूप भए पनि भिगोत्स्कीले सिकाइ सिकारुको सक्रियतामा भर पर्छ साथै यस प्रक्रियामा अग्रज वा आफूभन्दा ठूलाबाट प्राप्त हुने प्रभावकारी सहयोगबाट सिकाइमा गतिशीलता आउँछ र सिकाइ सरल हुन्छ भन्ने नवीन विचार अघि सारेका छन् । भिगोत्स्कीको यस सिद्धान्तले सिकारुलाई सक्रिय खोजकर्ताका रूपमा र शिक्षकलाई सहजकर्ताको भूमिकामा रहन निर्देशन गर्छ । यसले सिकारुको रुचि, अन्तःप्रेरणा र संस्कृतिसँगको सम्बन्ध फरक फरक हुनाले सिकारुको सिकाइ क्षमता फरक फरक हुन्छ भन्ने मान्यता राख्छ । अतः यस आधारमा शिक्षण सिकाइका क्रममा खेल, मनोरञ्जन, विशेषज्ञसँगको साक्षात्कार, समाज र संस्कृतिसँगको सम्बन्धजस्ता पक्ष वा कार्यलाई महत्त्व दिनुपर्छ । भिगोत्स्कीको सिद्धान्तमा आधारित रचनात्मक शिक्षण पद्धतिबाट सिकारुमा ज्ञान आर्जनको भोक जगाउन र सक्रिय सहभागितामार्फत सार्थक सिकाइमा जोड दिन सकिन्छ । शिक्षण सिकाइलाई समाज र संस्कृतिसँग जोड्नुपर्छ, शिक्षामा माटोको सुगन्ध आउनु पर्छ (आचार्य, २०७७, पृ. १७) भन्ने मान्यता यसमा पाइन्छ । अतः सामाजिक निर्माणवादी सिद्धान्तले हरेक सिकारुले सामाजिक वातावरणसँगको नियमित अन्तरक्रियाबाट सिकाइ गर्छ भन्ने मान्यता राख्छ । पियाजेले भने जस्तो सिकाइ सिकारुले नयाँ ज्ञानमा सम्मिलन र समायोजन हुने मानसिक प्रक्रियामात्र नभएर समाजपरक अन्तरक्रियाको परिणाम हो भन्ने निष्कर्ष सामाजिक निर्माणवादी सिद्धान्तमा पाइन्छ । अतः यस सिद्धान्तले शिक्षक विद्यार्थी सम्बन्धलाई अनिवार्य ठान्छ ।

माथि चर्चा गरिएका सिकाइसँग सम्बन्धित शैक्षिक सिद्धान्तहरू प्रस्तुत अनुसन्धानका लागि कुनै न कुनै रूपमा उपयोगी देखिन्छन् । व्यवहारवादी सिद्धान्तले सिकाइ सहजीकरणमा शिक्षकले उपयुक्त उत्तेजनाको निर्माण गरी सिकारुमा सकारात्मक प्रतिक्रियाको लागि सहयोग पुऱ्याउँछन् भन्ने मान्यता राख्छ (चड्क, सन् २०१२, पृ. ९१) । अभ्यास तथा पुनरावृत्तिका माध्यमबाट सिकारुमा भाषिक सिप तथा पक्षको विकास गर्न र सिकाइका लागि बानी निर्माण गर्न अनुभववादी दर्शन र व्यवहारवादी मनोविज्ञान उपयुक्त

सिद्धान्त हुने देखिन्छ । सिकाइका लागि अनुकूल वातावरणको निर्माण गर्न तथा सिकाइलाई लक्ष्यकेन्द्रित, व्यावहारिक, वस्तुपरक र विशिष्ट बनाउन व्यवहारवादी सिकाइ सिद्धान्तको उपयोग गर्न सकिन्छ ।

मनोवादी अर्थात् संज्ञानवादी सिकाइ सिद्धान्तलाई पनि प्रस्तुत अनुसन्धानमा उपयोग गर्न सकिने प्रशस्त आधार छन् । सिकारुमा पाइने वैयक्तिक भिन्नता, रुचि, आवश्यकता र स्तरका आधारमा सिकाइ सहजीकरणका रणनीति अवलम्बन गर्न मनोवादी सिद्धान्त उपयोगी हुन्छ (जु र ब्राउन, सन् २०१५, पृ. १६) । स्वतन्त्र वातावरणका साथ सरल र स्वाभाविक किसिमले सिकाइ सहजीकरण गर्न मनोवादी सिद्धान्तको उपादेयता रहेको छ । सिकाइमा सिकारुको तर्क, अन्तर्दृष्टि, सुझ र धारणाको उपयोग गरी सिकाइलाई सिर्जनात्मक र अर्थपूर्ण बनाउन संज्ञानवादी सिद्धान्तको महत्त्व रहन्छ । सिकारुकेन्द्रित सिकाइ गर्न, पूर्ण प्रत्यक्षीकरणमा आधारित सिकाइ कार्यकलाप सञ्चालन गर्न, सिकारुका मानसिक अनुभवमा परिवर्तन र परिपक्वता ल्याउन प्रस्तुत अनुसन्धानमा संज्ञानवादी सिकाइ सिद्धान्तको उपादेयता रहन्छ ।

माथिका दुई सिद्धान्तभन्दा प्रस्तुत अनुसन्धानमा निर्माणवादी सिकाइ सिद्धान्तको सम्बन्ध बढी रहेको छ । निर्माणवादी सिद्धान्तले सिकारुमा ज्ञानको निर्माण गर्न सहयोग पुर्याउँछ । सिकाइलाई विषयगत र अर्थपूर्ण बनाउन, शिक्षक विद्यार्थीबिच अन्तरक्रियात्मक कार्यकलाप सञ्चालन गर्न निर्माणवादी सिकाइ सिद्धान्तले सहयोग पुर्याउँछ । सिकाइलाई सामाजिक, सांस्कृतिक सन्दर्भ अनुकूल बनाउन, सिकारुमा अन्तरनिहित प्रतिभाको प्रस्फुटन गराउन, सिकारुलाई सिकाइका लागि आवश्यक पर्ने सन्दर्भमा संरचनात्मक टेवा दिन र सिकारुको सम्भाव्य विकासका क्षेत्रमा देखिएका समस्याको समाधान गरी सिकाइलाई सहयोगात्मक, अर्थपूर्ण र सफल बनाउन निर्माणवादी सिकाइ सिद्धान्तको उपयोग गर्न सकिन्छ । सिकारुलाई सक्रिय खोजकर्ताका रूपमा र शिक्षकलाई सहजकर्ता तथा मार्गदर्शकको भूमिकामा राखी सिकारुका अनुभवहरूको विकासका लागि प्रस्तुत अनुसन्धानमा निर्माणवादी सिकाइ सिद्धान्तको उपादेयता रहेको छ ।

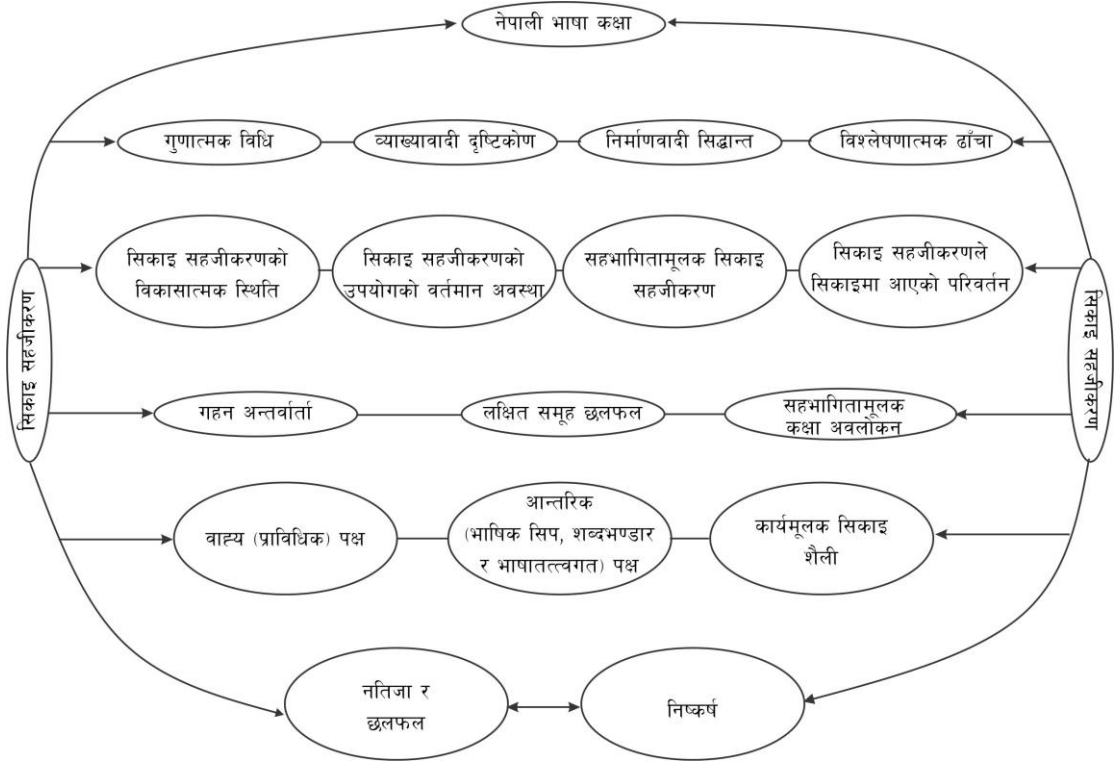
अवधारणात्मक रूपरेखा

सैद्धान्तिक ढाँचाका आधारमा अवधारणात्मक रूपरेखा तयार गरिन्छ । अनुसन्धान कार्यलाई उद्देश्यमूलक र दिशानिर्देशित गराउने आधार अवधारणात्मक रूपरेखा हो । अवधारणात्मक रूपरेखाबाट अनुसन्धाता आफूले गर्न थालेको अनुसन्धानका बारेमा कति स्पष्ट छ भन्ने जानकारी हुन्छ । अनुसन्धान कर्ताले आफ्नो अध्ययनलाई कुन कुन अवधारणाका साथ सम्पन्न गर्न चाहँदछ, अनुसन्धान प्रक्रियाबाट कस्तो नतिजाको अपेक्षा गरेको छ र उसले अध्ययनअन्तर्गतका विभिन्न चरहरूको सम्बन्धलाई कसरी स्पष्ट पार्न चाहेको छ भन्ने मान्यताका आधारमा अवधारणात्मक रूपरेखा तयार गरिन्छ (पराजुली र अन्य, सन् २०१३, पृ. ४७) । प्रायः चित्रात्मक रूपमा र कहीं व्याख्यात्मक रूपमा तयार गरिने यस रूपरेखाबाट अनुसन्धानमा स्पष्टता आउँछ, अनुसन्धान प्रश्नलाई सङ्गठित गर्न मद्दत मिल्छ र विषयवस्तुलाई सीमित गर्न सहयोग गर्छ ।

प्रस्तुत अनुसन्धान माध्यमिक तह (कक्षा ९) मा केन्द्रित रही नेपाली भाषा सिकाइ सहजीकरणको उपयोग पक्षको खोजी गर्ने कार्यमा आधारित छ । अध्ययनबाट नेपाली भाषा कक्षामा सिकाइ सहजीकरणको विकासात्मक अवस्था, सिकाइ सहजीकरणको उपयोग, सिकाइ सहजीकरणले नेपाली भाषा सिकाइमा आएको परिवर्तन तथा सहभागितामूलक सिकाइ सहजीकरणका उपायको खोजी गरिएको छ । अनुसन्धानमा निर्माणवादी सिद्धान्तको उपयोग गरिएको छ भने गहन अन्तर्वार्ता, कक्षा अवलोकन तथा लक्षित समूह छलफल उपकरणका माध्यमबाट सङ्कलित तथ्याङ्कलाई व्याख्यावादी दर्शनका कोणबाट व्याख्या विश्लेषण गरी अनुसन्धान कार्य सम्पन्न गरिएको छ । अतः अनुसन्धानको सिद्धान्त, विधि र अपेक्षित प्राप्तिको समन्वयका आधारमा प्रस्तुत अनुसन्धानको अवधारणात्मक रूपरेखालाई निम्न चित्रात्मक रूपमा देखाइएको छ :

चित्र नं. १

शोधको अवधारणात्मक रूपरेखा



दिइएको चित्रमूलक अवधारणात्मक रूपरेखाका आधारमा प्रस्तुत अनुसन्धान गुणात्मक विधिमा आधारित भएकाले यसका लागि व्याख्यावादी दर्शनको सहयोग लिइएको छ । चार ओटा प्राज्ञिक जिज्ञासामा केन्द्रित भएर सोही अनुकूलका प्रतिमानको पहिचान गरी अवधारणात्मक रूपरेखा तयार गरिएको छ । सिकाइ सहजीकरणको विकासात्मक स्थितिलाई २०२८ अघि र २०२८ पछि गरी अध्ययन गरिएको छ । यस्तै नेपाली भाषा कक्षामा सिकाइ सहजीकरणको उपयोग पक्षको खोजी गर्दा सिकाइ सहजीकरणका प्राविधिक पक्ष र सिपगत पक्षका आधारमा हेरिएको छ । यसै गरी कार्यमूलक सिकाइ शैलीका माध्यमबाट सिकाइ सहजीकरणले सिकाइमा आएको परिवर्तनको खोजी गरिएको छ भने सहभागितामूलक सिकाइलाई सहयोगात्मक सिकाइ र प्रकार्यमा आधारित सिकाइका कोणबाट अध्ययन गरिएको छ । यी चार ओटै प्राज्ञिक जिज्ञासाको खोजी गर्दा अनुसन्धानबाट प्राप्त तथ्याङ्कको अध्ययन, सङ्गठन, अभिलेखन, सङ्केतन र संश्लेषण गरी सिकाइ सहजीकरणको उपयोग पक्षमा केन्द्रित गरिएको छ ।

अध्याय तीन

शोध विधि तथा प्रक्रिया

प्रस्तुत नेपाली भाषा कक्षामा सिकाइ सहजीकरण शीर्षकको शोधको यस तेस्रो अध्यायमा अनुसन्धान विधि तथा प्रक्रियाका विषयमा व्यवस्थित चर्चा गरिएको छ। यसअन्तर्गत प्रस्तुत अनुसन्धानको दार्शनिक आधार (सत्य, ज्ञान, मूल्य र तर्क), अनुसन्धान ढाँचा, जनसङ्ख्या तथा सूचकको छनोट, तथ्याङ्क सङ्कलन उपकरणबारे स्पष्ट पारिएको छ। यसै गरी अनुसन्धानका लागि तथ्याङ्क सङ्कलन प्रक्रिया, तथ्याङ्क विश्लेषणका तरिका र अनुसन्धानमा नैतिक मूल्यको सुनिश्चितताका आधार प्रस्तुत गरिएको छ।

दार्शनिक स्थिति

शोधको आधार दर्शन हो। यसले अनुसन्धान कार्यलाई दिशानिर्देश गर्दछ। प्रस्तुत अनुसन्धानका दार्शनिक पक्ष (सत्य, ज्ञान, मूल्य र तर्क) लाई निम्नानुसार क्रमशः चर्चा गरिएको छ :

सत्यसम्बन्धी दृष्टि

सत्य वा तत्त्वअन्तर्गत सापेक्ष वा निरपेक्ष सत्यको खोजी गरिन्छ। सत्यसम्बन्धी विचार वा दृष्टिकोणले कुनै पनि विषयवस्तुको सत्यको प्रकृति, खोज तथा बुझाइसँग सम्बन्ध राख्दछ। यो कुनै ठोस सत्यमा तथा बहुअर्थमा आधारित हुन्छ (लिङ्कन र गुबा, सन् १९८५)। यस आधारमा सत्य एकल र बहुलवादी दुबै हुन सक्छ। “मानिस तत्त्वमीमांसीय प्राणी हो। जीवनमा घटेका असङ्ख्य घटना र तिनबाट प्राप्त अनुभवको सँगालोबाट मानिसले परम वा निरपेक्ष सत्यको खोजी गर्ने जमर्को गर्छ” (वाग्ले र कार्की, २०५९, पृ. २०)। भौतिक विज्ञान र समाज विज्ञानमा सत्य वा यथार्थ फरक हुन सक्छन्। सत्य वा तत्त्वविधाले कथा, निबन्ध, कवितादि पाठभित्र भएको विषयवस्तु र त्यस विषयवस्तुमा निहित यथार्थलाई बोध गर्दछ। अनुसन्धानमा सत्य वा यथार्थ पहिल्याउन के, कस्तो जस्ता अनुसन्धान प्रश्न राखिन्छन्। जसरी शरीरमा पाँच ज्ञानेन्द्रिय, पाँच कोश र पाँच प्राण रहन्छन्, त्यसरी नै साहित्यमा समाजको चित्रण, प्रकृतिप्रेम, वर्गद्वन्द्व आदि जे जति विषय रहन्छन्, ती सत्य वा तत्त्वविधा हुन् (श्रेष्ठ, २०७७, पृ. ३२)। जस्तै, कतै धुवाँ देखिनु

यथार्थ वा सत्य हो । भाषिक अनुसन्धानमा भाषा, भाषिका, व्यक्तिभाषा के हो ? भाषाशिक्षणको अवस्था कस्तो छ ? लगायत पक्षको खोजी गर्ने कार्य सत्यसम्बन्धी दृष्टिकोणमा गरिन्छ ।

सत्यसम्बन्धी दृष्टिकोणबाट हेर्दा प्रस्तुत अनुसन्धान बहुल सत्य (मल्टिपल रियालिटी) मा आधारित छ । प्रस्तुत अनुसन्धानको दार्शनिक दृष्टिकोण व्याख्यावादी (इन्टरप्रिटिभ प्याराडाइम) रहेको छ । यसो हुनाले माध्यमिक तहमा लामो समय नेपाली भाषाशिक्षण गरी हाल निवृत्त भएका शिक्षक तथा बहालवाला शिक्षकका धारणा, उनीहरूका अनुभव साथै कक्षा अवलोकनका क्रममा देखिएका तथ्य र अभिभावक तथा लक्षित विद्यार्थीका सिकाइ सहजीकरणसँग सम्बन्धित अनुभव, विचार वा दृष्टिकोणका आधारमा सिकाइ सहजीकरणको उपयोगसम्बन्धी यथार्थ वा सत्य पहिल्याइएको छ । यस्तो ज्ञान वस्तुगत नभएर विषयगत रहेको छ । सिकाइ सहजीकरणको उपयोगका क्रममा शिक्षक विद्यार्थी अन्तरक्रियाको अवस्था, शिक्षण सामग्री प्रयोग, शिक्षण विधिमा विविधता, निरन्तर मूल्याङ्कन, योजनाबद्ध शिक्षण, कक्षाकोठा व्यवस्थापनलगायत पक्षको खोजी नै प्रस्तुत अनुसन्धानमा सत्यसम्बन्धी दृष्टिकोणका रूपमा आएका छन् ।

ज्ञानसम्बन्धी दृष्टि

सत्य र ज्ञानसम्बन्धी दृष्टिकोणमा सम्बन्ध रहन्छ । सत्य वा यथार्थ तत्त्व प्राप्त गर्ने ज्ञानका विविध स्रोत हुन्छन् अर्थात् सत्यसम्बन्धी दृष्टिकोण कुन कुन स्रोत वा माध्यमबाट प्राप्त हुन्छन् भन्ने जिज्ञासाको उत्तर नै ज्ञानसम्बन्धी दृष्टिकोण हो । ज्ञान अनुभव, अवलोकन, अभ्यास, वाद, अन्तर्दृष्टि, सिद्धान्तलगायतबाट प्राप्त हुन्छ (वाग्ले र कार्की, २०५९, पृ. २१-२२) । कतै धुवाँ देखिनु यथार्थ हो भने आगो भएका कारण धुवाँ देखिएको हो भन्ने तथ्य खुल्नु ज्ञान मीमांसा हो । अनुसन्धान प्रश्नमा राखिने 'कसरी ?' पदले ज्ञान सिद्धान्तको अपेक्षा राख्छ । ज्ञान सिद्धान्तले सत्य वा यथार्थ कुन कुन ज्ञानबाट थाहा पाउने भन्ने तथ्यको पुष्टि गर्छ । अतः ज्ञान सिद्धान्तले द्रष्टा (शोधार्थी), दृश्य र दृष्टिविचको सम्बन्धलाई जनाउँछ (श्रेष्ठ, २०७७, पृ. ३४) । ज्ञानसम्बन्धी दृष्टि विषयगत, आध्यात्मिक तथा व्यक्तिको प्रवृत्ति र अनुभवको उपज हो । यस ब्रह्माण्डमा ज्ञानको बुझाइ व्यक्ति र सन्दर्भ अनुकूल फरक फरक हुन्छ । कुनै पनि सत्य अन्तिम नभई सन्दर्भसापेक्ष हुन्छ । ज्ञान विषयगत तथा अन्तरविषयगत हुन्छ, जुन ज्ञाता र ज्ञात विषयविचको अन्तरक्रियाबाट

सिर्जित हुन्छ (चोहन, मनिन र मरिसन, सन् २०११) । यसबाट सत्य परिवर्तनशील हुन्छ अर्थात् आज प्रमाणित भएको सत्य भोलि असत्य पनि हुन सक्छ र त्यस्तो सत्य वा ज्ञान प्राप्त गर्ने विविध स्रोत वा आधार देखिन्छन् ।

ज्ञान प्राप्तिसम्बन्धी दृष्टिकोणका आधारमा प्रस्तुत अनुसन्धानमा द्रष्टा, दृश्य र दृष्टिका बिच समन्वय कायम गरिएको छ । शोधार्थीका नेपाली भाषा सिकाइ सहजीकरणसँग सम्बन्धित अनुभवहरू पनि यस सन्दर्भमा उपयोगी रहेका छन् । प्राथमिक स्रोतका रूपमा माध्यमिक तहमा लामो समय शिक्षण गरेका शिक्षकसँगको अन्तर्वार्ता, उक्त तहमा गरिएको कक्षा अवलोकन र उक्त तहका विद्यार्थीबाट प्राप्त विषयगत तथ्य र विचारलाई ज्ञानको स्रोत मानिएको छ । यसैगरी द्वितीयक स्रोतका रूपमा अध्ययन गरिएका पूर्वकार्यहरूबाट प्राप्त धारणा तथा व्यवहारवादी, मनोवादी र निर्माणवादी सिद्धान्तलाई पनि प्रस्तुत अनुसन्धानमा ज्ञानको स्रोतका रूपमा लिइएको छ । यिनै ज्ञानको स्रोतका आधारमा प्रस्तुत अनुसन्धानमा माध्यमिक तहमा केन्द्रित रही नेपाली भाषा सिकाइ सहजीकरणको उपयोगसम्बन्धी ज्ञान/सत्य/यथार्थ पक्षको खोजी गरिएको छ ।

मूल्यसम्बन्धी दृष्टि

कुनै विषय वा वस्तुप्रतिको सुझ, विचार वा मान्यतालाई मूल्य सिद्धान्त (एक्जियोलोजी) का रूपमा लिइन्छ । अनुसन्धानमा सत्य मीमांसा र ज्ञान मीमांसाको छाप मूल्य मीमांसामा परेको हुन्छ । मूल्य मीमांसा अनुसन्धानको मूल उपलब्धि वा वस्तुपरक निष्कर्ष हो । साहित्यिक पाठभित्र पाइने सौन्दर्य तत्त्वको उखननसँग मूल्य मीमांसा जोडिएको हुन्छ । मूल्यहरूलाई तत्त्व तथा ज्ञान सिद्धान्तले पुष्टि गर्दछ (श्रेष्ठ, २०७७, पृ. ३५) । मूल्य विषयगत, वस्तुगत, परिवर्तनशील, स्थिर तथा प्राथमिक र गौण हुने गर्छ । मूल्य नीतिशास्त्र, सौन्दर्यशास्त्र, धर्म, शिक्षा, उपयोगितावाद, समाजलगायतको सेरोफेरोमा आधारित हुन्छ । यसले अनुसन्धानमा अनुसन्धाताले गर्न चाहेको खोजमूलक धारणा र सोसम्बन्धी समाजमा रहेका मूल्य, मान्यतामा जोड दिन्छ (क्रेसवेल, सन् २०१४) । यसैगरी अनुसन्धानमा कस्ता कस्ता तथ्यलाई मान्यता दिने ?, ती मान्यता के के हुन् ?, समाजका मूल्य के हुन् ? मेरो अनुसन्धानले कुन कुन मूल्यलाई महत्त्व दिन्छ ? साथै सबैका विचारलाई मान्यता दिन्छ कि समूहका विचारलाई महत्त्व दिन्छ, भन्नेतर्फ मूल्य सिद्धान्त केन्द्रित रहन्छ (

वाग्ले, अप्रिल ६, २०२०, फेसबुक डटकमबाट) । अनुसन्धानबाट प्रतिपादित मूल्य पनि देश, काल सापेक्ष हुन्छन् ।

प्रस्तुत अनुसन्धान गुणात्मक विधि, व्याख्यावादी दृष्टिकोण र वर्णनात्मक पद्धतिमा आधारित भएका कारण अनुसन्धानमा मूल्यलाई स्वतन्त्र रूपमा अर्थ्याइएको र महत्त्व दिइएको छ । नेपाली भाषा कक्षामा सिकाइ सहजीकरणको विकासात्मक अवस्थाबारे निवृत्त नेपाली भाषा शिक्षकका अनुभवलाई मूल्यका रूपमा उल्लेख गरिएको छ । यसैगरी अहिले नेपाली भाषा कक्षामा सिकाइ सहजीकरणको उपयोग अवस्थाबारे कार्यरत शिक्षकका धारणा र कक्षा अवलोकन तथा लक्षित समूह छलफलबाट आएका तथ्यलाई निष्कर्षका रूपमा उल्लेख गरिएको छ । यस्तै नेपाली भाषा सिकाइलाई विद्यार्थीमैत्री र सहभागितामूलक बनाउने उपाय सुझाइएको छ, सिकाइ सहजीकरणले नेपाली भाषा सिकाइमा आएको परिवर्तन केलाइएको छ । यसबाट नेपाली भाषा सिकाइ सहजीकरणको उपयोगप्रति हाम्रो परम्परागत धारणा बुझ्न र वर्तमान सन्दर्भमा यसको उपयोगका आधारमा सिकाइ सहजीकरणलाई सिकारु केन्द्रित बनाउन सहयोग मिलेको छ । अतः अनुसन्धानमा मूल्यलाई विषयगत र उपयोगितावादी कोणबाट हेरिएको छ भने सबै सूचकका भनाइ वा अनुभवलाई समान महत्त्व दिइएको छ ।

तर्कसम्बन्धी दृष्टि

तर्क दर्शनको आधार हो । वास्तविक प्रकृतिको निर्धारण, वैज्ञानिक खोज विधि, आगमन र निगमनको बुझाइ, तार्किक चिन्तन, कल्पना, अनुमान र अन्तरदृष्टि जस्ता मूल्यहरूको अध्ययन तर्कशास्त्रअन्तर्गत गरिन्छ (शर्मा, २०६०, पृ. ६१) । दर्शनले विश्वासको प्रतिपादन गर्छ र त्यसलाई तर्कले पुष्टि गर्छ । दर्शनशास्त्रको एक विभागका रूपमा रहेको तर्कशास्त्रले दर्शनका तीन शाखा (सत्त्व, ज्ञान र मूल्य) सँग सम्बन्ध राख्छ । सत्यको खोजका लागि गरिने अनुमान र जिज्ञासाको परीक्षणमूलक चिन्तन तर्क हो । तर्क वस्तुगत ज्ञानको सत्यापनको साधन हो । यसले सम्भावनालाई प्राकृतिक नियम र सिद्ध तथ्यका आधारमा निष्कर्षमा पुऱ्याउन सहयोग गर्छ (लजिक, टाइप्स, आर्गुमेन्ट, डब्लुडब्लुडब्लु युटुव डटकम) । अज्ञातबाट ज्ञाततर्फ, अपूर्णताबाट पूर्णतातर्फ र वस्तुबाट विचारतर्फको यात्रा गर्दा मानिसहरू आफ्नो जिज्ञासामा अडिएर तर्क गर्छन् । तर्क कार्य-कारण सम्बन्धमा आधारित हुन्छ । कथन (आर्गुमेन्ट) लाई पुष्टि गर्न आउने आधार नै तर्क (लजिक) हुन् । तर्क

आगमनात्मक र निगमनात्मक गरी दुई प्रकारले निर्धारण गरिन्छ। दिनरात, सूर्योदय, सूर्यास्त, भाषाविज्ञान, भाषाशिक्षण आदि शब्द र तिनका कार्यसँग तर्क जोडिएको हुन्छ।

तर्कसम्बन्धी यही तथ्यमा केन्द्रित रही प्रस्तुत अनुसन्धानमा तर्कलाई आवश्यकतानुकूल उपयोग गरिएको छ। सिकाइ सहजीकरणको उपयोगमा आधारित दाबी (क्लेम) लाई पुष्टि गर्न तर्कलाई आगमनात्मक र निगमनात्मक दुई किसिमले उपयोग गरिएको छ। प्राथमिक स्रोतबाट प्राप्त तथ्यलाई विश्लेषण गर्ने क्रममा तर्कलाई लम्बीय र क्षितिजीय आधारमा प्रस्तुत गरिएको छ। यस्ता तर्करूप नेपाली भाषा सिकाइ सहजीकरणमा केन्द्रित भई नेपाली भाषा शिक्षक र सो कक्षाका विद्यार्थीबाट आएका भनाइ, कार्यकलाप, विचार र अनुभवबाट लिइएको छ। सत्य र मूल्यलाई पुष्टि गर्न तर्कका साथै प्रतितर्क (फरक तर्क) पनि आए भने तिनको प्राज्ञिक संवादका आधारमा छलफल गर्दै प्राज्ञिक जिज्ञासा र दाबीको पुष्टि गरिएको छ। तर्कलाई कार्यकारण सम्बन्धमा आधारित बनाई भाषिक ज्ञानको निर्माणमा उपयोग गरिएको छ। यसरी तर्कको उपयुक्त उपयोगबाट अनुसन्धानलाई प्रामाणिक, विश्वसनीय र वैध बनाइएको छ।

अनुसन्धान ढाँचा

अनुसन्धान कार्य सम्पादन गर्नका लागि तयार पारिएको विस्तृत योजना वा खाका अनुसन्धान ढाँचा हो। यसलाई अनुसन्धानका प्राज्ञिक समस्याहरूको उपयुक्त उत्तर खोज्नका लागि बनाइएको रणनीतिक योजनाका रूपमा पनि लिइन्छ। अनुसन्धान कार्य कसरी सञ्चालन गर्ने, अनुसन्धानमा कुन दर्शन, पद्धति र सिद्धान्तको उपयोग गर्ने, तथ्याङ्क सङ्कलन र विश्लेषणका विधि के के हुन् ? जस्ता पक्षहरू अनुसन्धान ढाँचाभित्र समेटिन्छन्। यसमा अनुसन्धान कार्य प्रारम्भ गर्नेदेखि प्रतिवेदन तयार गर्ने खालका कार्यहरूलाई तर्कसङ्गत र उपयुक्त किसिमले देखाइएको हुन्छ। अनुसन्धान ढाँचा यस्तो अवधारणात्मक संरचना हो, यसले अनुसन्धानलाई विश्वसनीय, वस्तुनिष्ठ र प्रामाणिक बनाउँछ। यो अनुसन्धानका लागि तथ्य सङ्कलन र विश्लेषण गर्न अपनाइने तरिका हो (ब्रमन, सन् २०१२)। अनुसन्धानको उद्देश्य, प्रकृति र उपलब्ध हुन सक्ने साधन स्रोतका आधारमा अनुसन्धानको ढाँचा छनोट गर्नुपर्छ। अनुसन्धान ढाँचा अनुसन्धान समस्या वा कुनै सम्बोधन गरिएका मुद्दाको प्रकृति, अनुसन्धानकर्ताको व्यक्तिगत अनुभव, सूचक र उपलब्ध समयमा भरपर्छ (होलिडे, सन् २००७, पृ. २८)। यस्तो ढाँचाबाट राय, अनुभव र प्रतिक्रिया सङ्कलन गरी विश्लेषणका माध्यमबाट अनुसन्धातालाई विश्वजनीन मान्यता निर्माण गर्न सहयोग पुग्छ। अनुसन्धान विधि परिमाणात्मक, गुणात्मक र मिश्रित गरी मुख्य तीन

प्रकारका देखिन्छन् र यसभित्र विभिन्न ढाँचा हुने गर्छन् (क्रेसवेल, सन् २०१४) । अनुसन्धान ढाँचा लचिलो हुनु पर्दछ ।

अनुसन्धान ढाँचासम्बन्धी यिनै सैद्धान्तिक तथ्यका आधारमा प्रस्तुत अनुसन्धान गुणात्मक विधिको वर्णनात्मक ढाँचामा आधारित छ । परिमाणात्मक अनुसन्धानको अवधारणा, वैज्ञानिक खोज विधिका रूपमा धेरै पहिलाबाट विकसित भइरहेका सन्दर्भमा सामाजिक, शैक्षिक, व्यावहारिक तथा मनोविज्ञानका क्षेत्रमा सन् १९६० को दशकबाट गुणात्मक अनुसन्धान विधिको अवधारणा विकसित भएको पाइन्छ (पराजुली र अन्य, सन् २०१३, पृ. ३०४) । यसप्रकारको ढाँचाले बहुल सत्य अर्थात् सापेक्षित सत्य, विषयगत ज्ञान र मूल्यको खोजी गर्छ । व्यक्तिका जीवनका प्रत्यक्ष अनुभव, जीवन्त भोगाइ र सोसम्बन्धी क्रियाकलापको अध्ययन गर्छ (खनाल, २०७३, पृ. ५८-५९) । यसो हुनाले प्रस्तुत अनुसन्धानमा सिकाइ सहजीकरणसँग सम्बन्धित शिक्षक, विद्यार्थी र अभिभावकका अनुभव र गतिविधिको अध्ययन गरिएको छ । अनुसन्धानमा तथ्याङ्क सङ्कलनका लागि मूलतः क्षेत्रीय अध्ययन पद्धतिको सहयोग लिइएको छ । तथ्याङ्क सङ्कलन र विश्लेषण कार्यमा मूलतः व्याख्यावादी दर्शन (इन्टरप्रिटिभिज्म) र निर्माणवादी सिद्धान्त (कन्स्ट्रक्टिभिज्म) को उपयोग गरिएको छ । अनुसन्धान ढाँचासँग सम्बन्धित मूलभूत पक्षहरूलाई यहाँ क्रमशः उल्लेख गरिएको छ ।

गुणात्मक अनुसन्धान विधि

कुनै अवस्था, अनुभव, प्रक्रिया, समस्या, घटना आदिवारे गहन ढङ्गबाट खोजी गर्ने उद्देश्यका साथ विशेष गरी सामाजिक, शैक्षिक, मनोवैज्ञानिक र व्यावहारिक क्षेत्रमा आधारित अनुसन्धान गुणात्मक अनुसन्धान हो । यस्तो अनुसन्धानमा तथ्याङ्क सङ्कलन तथा विश्लेषणको स्वरूप साङ्ख्यिकी नभएर शाब्दिक हुने गर्छ । यसमा अनुसन्धाताले घटना, अनुभव तथा प्रक्रियालाई प्राकृतिक अवस्थामा खोजी गर्छ । यसका अतिरिक्त गुणात्मक अनुसन्धानका विशेषताहरूमा वर्णनात्मक तथ्याङ्कको प्रयोग, प्रक्रिया केन्द्रित अनुसन्धान, आगमनात्मक विधि र जीवन जगत्प्रति सूचकले बनाएको अर्थपूर्ण दृष्टिकोण मुख्य रहन्छन् (बगडन र बिक्लन्, सन् १९९२, पृ. ४२३) । यस्तो अनुसन्धानमा अनुसन्धातालाई नै सूचना सङ्कलनको मुख्य साधनका रूपमा प्रयोग गरिन्छ । अन्तर्वार्ता, अवलोकन, लक्षित समूह छलफल, दस्तावेज अध्ययनजस्ता विधिहरूबाट तथ्याङ्क सङ्कलन गरिन्छ । सूचकका दृष्टिकोण तथा अनुभवलाई महत्त्व दिँदै सत्यलाई सापेक्षित रूपमा हेरिएको छ । समस्यालाई

पूर्ण दृष्टिकोण (होलिस्टिक पर्सपेक्टिभ) बाट अध्ययन गर्दै खोजकर्ताको आत्म प्रतिबिम्बनलाई महत्त्व दिइन्छ (क्रोसवेल, सन् २०१४)। यस्तो अनुसन्धानमा नमुनाको आकार सानो हुने हुनाले ठुलो जनसङ्ख्यामा सामान्यीकरण गर्न सकिँदैन।

गुणात्मक अनुसन्धानले बहुल सत्य (मल्टिपल रियलिटी) लाई स्वीकार्छ र बहुआयाम (मल्टिमेथड) मा जोड दिन्छ। यस्तो अनुसन्धान सहभागितामूलक, अनुसन्धाताले अपनाउने प्रक्रियासँग सम्बन्धित र अनुसन्धानको उद्देश्यमा केन्द्रित रहन्छ। यो लचिलो, अन्तरक्रियात्मक र व्यक्तिको गहन बुझाइसँग सम्बन्धित हुन्छ (बेस्ट एन्ड खान, सन् १९९९, पृ. २४७)। गुणात्मक अनुसन्धानमा मुख्य गरी उद्देश्यमूलक नमुना छनोट विधि (पर्पोसिभ स्याम्प्लिङ) को उपयोग गरिन्छ। यसका अतिरिक्त आरक्षण वा अंश नमुना विधि र स्नोवल नमुना विधिको पनि उपयोग गर्न सकिन्छ। यस्तो अनुसन्धानमा संतृप्तताको विन्दु (सेचुरेसन प्वाइन्ट) मा नपुगेसम्म निरन्तर रूपमा नमुना छनोट गर्दै तथ्याङ्क सङ्कलन प्रक्रियालाई अगाडि बढाइन्छ। गुणात्मक अनुसन्धानमा नैतिकता, विश्वसनीयता र वैधता मुख्य चुनौतीका रूपमा देखिन्छ। यसका लागि सूचकका भनाइलाई सकेसम्म जस्ताको त्यस्तै रूपमा प्रस्तुत गर्ने र शोधप्रक्रियामा गर्नुपर्ने निष्ठापूर्वक व्यवहारको प्रतिबिम्बन अनुसन्धान प्रबन्धमा भल्कनुपर्ने (हिल्स, सन् २००८, पृ. ८९०) हुन्छ।

यहाँ चर्चा गरिएका विभिन्न सन्दर्भहरूले प्रस्तुत अनुसन्धान गुणात्मक विधिमा केन्द्रित रहेको स्पष्ट हुन्छ। प्रस्तुत अनुसन्धानले क्षेत्रीय अनुसन्धान विधिमा आधारित भई सिकाइ सहजीकरणको उपयोगसँग सम्बन्धित भएर शिक्षक, विद्यार्थी र अभिभावकका अनुभव तथा क्रियाकलापहरूको गहन अध्ययन गर्दछ। अनुसन्धानमा अन्तर्वार्ता, कक्षा अवलोकन र लक्षित समूह छलफल उपकरणका माध्यमबाट सूचकका सिकाइ सहजीकरणसँग सम्बन्धित जीवन्त अनुभवको अध्ययनबाट अर्थपूर्ण व्याख्या गरिएको छ। गुणात्मक अनुसन्धान विधिको स्वरूप लचिलो, अन्तरक्रियात्मक र व्यक्तिको गहन बुझाइसँग सम्बन्धित हुन्छ (बेस्ट र खान, सन् १९९९, पृ. २४७) भन्ने मान्यतामा प्रस्तुत अनुसन्धानको सम्बन्ध रहेको छ। अनुसन्धाता प्रत्यक्ष रूपमा संलग्न भई प्राकृतिक परिवेशमा तथ्याङ्क सङ्कलन गरिएको, खुला प्रकृतिका उपकरणको सहयोग लिइएको र प्राप्त तथ्याङ्कलाई बहुआयामिक कोणबाट व्याख्यात्मक विश्लेषण गरी बहुल सत्यको खोजी गरिएको तथा सबै सूचकका सूचनालाई महत्त्व दिइएकोले प्रस्तुत अनुसन्धान गुणात्मक ढाँचामा आधारित छ भन्ने स्पष्ट हुन्छ।

प्रस्तुत अनुसन्धानमा तथ्याङ्क सङ्कलनदेखि विश्लेषणसम्म गुणात्मक अनुसन्धान विधिका मानक आधारलाई अपनाइएको छ। तथ्याङ्कको सङ्कलन र विश्लेषणमा मूलतः शाब्दिक भाषाको प्रयोग गरिएको छ। यसो भए तापनि अनुसन्धानको चौथो उद्देश्य पूरा गर्ने सन्दर्भमा अध्याय सातमा नगण्य मात्रामा गणितीय तथ्याङ्कहरू आएका छन्। यस सन्दर्भलाई यस अनुसन्धानको विशिष्ट पक्षका रूपमा लिन सकिन्छ। यसै गरी उक्त सातौं अध्यायमा तथ्याङ्कको सङ्कलन र विश्लेषणमा कार्यमूलक अनुसन्धानको रणनीति (अकनर गिन र एन्डर्सन, सन् २०१४; अफिजल, सन् २०१५ तथा आचार्य, सन् २०२२) अवलम्बन गरिएको छ। यसमा कार्यमूलक अनुसन्धान विधिलाई पनि गुणात्मक अनुसन्धान विधिअन्तर्गत नै राखेर व्यवस्थापन गरिएको छ। यसबाट शोधविधि र तथ्याङ्कको विश्लेषणका बिच सम्बन्ध कायम राख्ने प्रयास गरिएको छ।

व्याख्यावादी दृष्टिकोण

प्रत्यक्षवादी र उत्तरप्रत्यक्षवादी दर्शन (प्याराडाइम) को प्रयोगपछि बिसौं शताब्दीमा सामाजिक विज्ञान (शिक्षा, मनोविज्ञान, भाषा, राजनीति, समाजशास्त्र आदि) का क्षेत्रमा व्याख्यावादी दर्शन (इन्टरप्रिटिभिज्म) को उपयोग हुन थालेको पाइन्छ। व्याख्यावादी दर्शनलाई व्याख्यात्मक (डिस्क्रिप्टिभ) अनुसन्धान तथा निर्माणवादी (कन्स्ट्रक्टिभ) सिद्धान्तसँग सम्बन्धित दर्शनका रूपमा लिइएको देखिन्छ तापनि व्याख्यावादी दर्शनको विशिष्ट पहिचान र अस्तित्व छ। गुणात्मक अनुसन्धानसँग सम्बन्धित व्याख्यावादी दर्शनले सामाजिक घटना, अनुभव तथा प्रतिक्रियाहरूलाई बहुआयामिक ढङ्गबाट अध्ययन गर्छ। यस्तो अनुसन्धानमा व्यक्तिका विचार, घटना, कार्यकलाप तथा परिवेशको विश्लेषण गर्दा तथ्याङ्क शास्त्रको प्रयोग नगरी शाब्दिक व्याख्या गरिन्छ। अनुसन्धाताले तथ्यहरूलाई वस्तुगत रूपमा नहेरी विषयगत रूपमा र एकल सत्यका कोणबाट नहेरी बहुल सत्यका आधारमा हेर्दछ (डेन्जिन र लिङ्कन, २००५)। व्याख्यावादी दर्शनको मूल उद्देश्य कुनै परिवेश वा अवस्थाको, अनुभव तथा घटनाको सही र पूर्ण जानकारी प्राप्त गर्नु हो। ज्ञान सापेक्षतामा आधारित हुन्छ भन्ने मान्यता राख्ने यस दर्शनले अन्तरविषयिक अध्ययन गर्छ। अन्तर्वार्ता, अवलोकन तथा अभिलेख अध्ययनबाट प्राप्त सूचनालाई अर्थपूर्ण व्याख्या गर्ने काम यसमा गरिन्छ।

व्याख्यावादी दर्शनमा आधारित अनुसन्धानले संसारमा रहेका सम्पूर्ण कुराहरूलाई अर्थपूर्ण ठान्छ र अध्ययन गर्न लागिएका व्यक्ति, वस्तु एवम् घटनाहरू सार्थक हुन्छन् भन्ने

मान्यता राख्छ। यसमा अनुसन्धान ढाँचा आकस्मिक हुन्छ। यसमा अनुसन्धानकर्ताले अध्ययन क्षेत्रमा नै उपयुक्त अनुसन्धान ढाँचा बनाउन र परिवर्तन गर्न सक्छ। विषयगत अध्ययनमा आधारित यस दर्शनले खुला उपकरणका माध्यमबाट सूचकका सूक्ष्म दृष्टिकोण सङ्कलन गरी तिनको अर्थपूर्ण व्याख्या गर्छ (क्रिसवेल, सन् २०१४)। आगमनात्मक अनुसन्धान पद्धतिमा आधारित यस दर्शनले शोधार्थी र सूचकका विचको अन्तरक्रियालाई महत्त्व दिन्छ। गिभेन (सन् २००८) का अनुसार व्याख्यावादी दर्शनले व्यक्ति र समूहमा रहेका विचारलाई उनीहरूको कार्यसँग जोड्ने काम गर्दछ। यो अनुभवमा आधारित अध्ययन हो। यसले सूचकका भनाइलाई अर्थपूर्ण व्याख्या गर्ने र नवीन तथ्य पत्ता लगाउन सहयोग गर्छ। व्याख्यावादी दर्शनले सहभागीहरूको धारणालाई एकीकृत रूपमा विश्लेषण गर्छ।

यहाँ उल्लेख गरिएका व्याख्यावादी दर्शन (इन्टरप्रिटिभ प्याराडाइम) सँग सम्बन्धित सैद्धान्तिक तथ्यहरूका आधारमा प्रस्तुत अध्ययन सामाजिक विज्ञान, शिक्षाशास्त्रलगायत विधासँग सम्बन्धित रहेको छ। यसै आधारमा प्रस्तुत अनुसन्धानमा माध्यमिक तहको नेपाली भाषा शिक्षामा केन्द्रित भई सिकाइ सहजीकरणको उपयोग खोजिएको छ। तथ्याङ्क सङ्कलनका उपकरणहरू खुला प्रकृतिका निर्माण गरी प्राकृतिक परिवेशमा नै उक्त तहका शिक्षक विद्यार्थीका सिकाइ सहजीकरणसँग सम्बन्धित धारणा, अनुभव र क्रियाकलापसँग सम्बन्धित तथ्य सङ्कलन गरी तिनको व्याख्यावादी कोणबाट विश्लेषण गरिएको छ। विद्यार्थी तथा शिक्षकबाट आएका धारणालाई एकीकृत रूपमा विश्लेषण गरिएको छ। यस क्रममा कुनै पनि धारणालाई वस्तुगत रूपमा नहेरी प्रत्येक धारणालाई समान महत्त्व दिई विषयगत रूपमा लिइएको छ। यस क्रममा अध्याय सातमा आएका सामान्य तथ्याङ्कबाहेक अन्य सूचना वा तथ्यलाई साङ्ख्यिकीय रूपमा शाब्दिक व्याख्या गरिएको छ। सिकाइ सहजीकरणसँग सम्बन्धित परम्परागत धारणा तथा अहिलेका सिकाइ सहजीकरण प्रक्रियासँग सम्बन्धित गतिविधि एवम् अवस्थाको व्याख्या अर्थपूर्ण रूपमा गरिएको छ। सूचकका जीवन्त अनुभव र भोगाइलाई अनुसन्धानमा महत्त्व दिई सापेक्षित व्याख्या गरिएको छ। खोजकर्ताको आत्मप्रतिबिम्बनलाई महत्त्व दिई शोध समस्यालाई पूर्ण दृष्टिकोणबाट हेरिएको छ।

जनसङ्ख्या र सूचकको छनोट

अनुसन्धानमा जनसङ्ख्या र सूचकको विशेष भूमिका रहन्छ। अनुसन्धानबाट प्राप्त हुने निष्कर्ष जुन लक्षित समूहप्रति केन्द्रित हुन्छ र जसका बारेमा सामान्यीकरण गरिन्छ,

त्यसलाई जनसङ्ख्या वा समग्रका रूपमा लिइन्छ। सम्पूर्ण जनसङ्ख्यामा गई अनुसन्धान गर्न समय र साधनका दृष्टिले अव्यावहारिक हुने हुनाले त्यसबाट उपयुक्त र पर्याप्त सङ्ख्यामा प्रतिनिधि स्वरूप नमुना छनोट गरिन्छ। जनसङ्ख्या वा समग्रबाट लिइएका तत्त्वहरूको समष्टि रूप नमुना हो। यसलाई समग्रको उपसमूह वा अंशका रूपमा लिन सकिन्छ। अनुसन्धानको प्रकृति र उद्देश्यअनुसार नमुनाको आकार निर्धारण गरिन्छ। परिमाणात्मक अनुसन्धानमा प्राप्त निष्कर्षलाई सामान्यीकरण गर्न सकिने भएकाले नमुनाको आकार ठूलो हुन्छ भने गुणात्मक अनुसन्धानमा कुन आकारको नमुना छ भन्ने कुरा महत्त्वपूर्ण हुँदैन। त्यस्तो नमुनाले विषय, घटना एवम् परिस्थितिलाई कति गहिराइमा व्याख्या गर्न सक्दछ, सो कुरा बढी महत्त्वपूर्ण हुन्छ। यसै तथ्यलाई समर्थन गर्दै शर्मा (२०६९) भन्छन् - गुणात्मक अनुसन्धानमा नमुना छनोटको मुख्य उद्देश्य त्यस्ता व्यक्तिहरू फेला पार्नु हो, जसले अध्ययनसँग सम्बन्धित प्रचुर र विविध सुझावहरू प्रदान गर्न सक्दछन्। यस्तो उद्देश्य पूरा गर्न सोद्देश्यमूलक नमुना छनोट कामलाग्दो हुन्छ (पृ. ६१) यस आधारमा गुणात्मक अनुसन्धानमा सानो आकारको नमुना छनोट गरी अध्ययनका लागि आवश्यक पर्ने विस्तृत र गहन सूचना सङ्कलन गरिन्छ।

गुणात्मक अनुसन्धानमा मूलतः असम्भाव्य नमुना छनोट (ननप्रोबेबिलिटी स्याम्प्लिङ) विधिको उपयोग गरिन्छ। पूर्व योजनाअनुसार निश्चित उद्देश्य बनाएर वा स्थान छुट्ट्याएर नमुना छनोट गरिने हुनाले अध्ययनबाट प्राप्त नतिजालाई समग्र जनसङ्ख्यामा सामान्यीकरण गर्न सकिँदैन। यस आधारमा गुणात्मक अनुसन्धानमा मुख्यतः उद्देश्यमूलक, आरक्षण वा अंश र स्नोबल नमुना छनोट विधिको उपयोग गरिन्छ (पराजुली र अन्य, सन् २०१३, पृ. ३२७-३३१)। यसका अतिरिक्त अनुसन्धानको उद्देश्यअनुसार गुणात्मक अनुसन्धानमा सुविधाजनक, मौकापरक तथा पुनरावृत्ति, संतृप्ति र नमुना आकार जस्ता नमुना छनोट प्रक्रियालाई उपयोग गर्न सकिन्छ। यस्तो अनुसन्धानमा संतृप्तताको विन्दु (सेचुरेसन प्वाइन्ट) मा नपुगेसम्म निरन्तर रूपमा नमुना छनोट गर्दै तथ्याङ्क सङ्कलन प्रक्रियालाई अगाडि बढाइन्छ। संतृप्तताले त्यो विन्दुलाई बुझाउँछ, जहाँ अनुसन्धानकर्ताले चाहेका तथ्याङ्कहरू पूर्ण मात्रामा सङ्कलन हुन्छन् र त्योभन्दा अगाडि बढ्न खोज्दा पुरानै तथ्याङ्कहरूको पुनरावृत्ति हुन्छ। अर्थात् अनुसन्धाता आफूसँग अनुसन्धान प्रश्नको उत्तरका लागि आवश्यक सम्पूर्ण तथ्याङ्क भएको कुरामा आश्वस्त हुन्छ (कुमार, सन् २००५, पृ. १६५)। उदाहरणका लागि नमुनाको आकारका दृष्टिले घटना अनुभव अध्ययनमा सूचकसँग

अन्तर्वार्ता लिँदा ५ देखि २५ जनासम्मको नमुना लिनु उपयुक्त हुन्छ (खनाल, २०७३, पृ. १५९)। यसलाई स्पष्ट पादैँ शर्मा (२०६९) भन्छन् - हातैले गर्ने भए ६-१० आकारको नमुना र कम्प्युटर प्रयोग गर्ने भए बढीमा ३० जनासम्मको नमुना लिनु व्यावहारिक दृष्टिले उपयुक्त हुन्छ (पृ. ६३)। अतः गुणात्मक अनुसन्धानमा नमुना छनोट गर्न नमुनाको आकारभन्दा पनि उद्देश्यअनुसार छनोट गरिएका सूचकबाट कति गहन, उपयोगी र पर्याप्त सूचना आए भन्ने कुरा महत्त्वपूर्ण हुन्छ।

गुणात्मक अनुसन्धानमा जनसङ्ख्या र सूचकको छनोटसँग सम्बन्धित भएर माथि गरिएको सैद्धान्तिक विमर्शका आधारमा प्रस्तुत अनुसन्धान गुणात्मक ढाँचामा आधारित भएकाले यसको क्षेत्र कास्की र स्याङ्जा जिल्ला मानिएको छ। यस जिल्लाभित्र माध्यमिक तहमा नेपाली भाषा सिकाइ सहजीकरणमा समग्र नेपाली भाषा शिक्षक र कक्षामा अध्ययनरत समग्र विद्यार्थीलाई जनसङ्ख्याका रूपमा लिइएको छ। समग्र जनसङ्ख्यामा गई तथ्याङ्क सङ्कलन गर्न समय र साधनका दृष्टिले अव्यावहारिक भएकाले अनुसन्धानको उद्देश्यअनुसार पर्याप्त सूचना प्राप्त हुने किमिसले सूचकको छनोट गरिएको छ। कास्की जिल्लाको पोखरा महानगरपालिका शोधार्थी बसोबास गरेको ठाउँ हो। यसबाट तथ्याङ्क सङ्कलन गर्न सजिलो हुने हुनाले सोद्देश्यमूलक विधिका आधारमा कास्की जिल्लाको पोखरा म.न.पा. लाई छनोट गरिएको छ। यसैगरी कास्कीबाट नजिकको जिल्ला स्याङ्जा हो। यस जिल्लाको पुतलीबजार न.पा. पनि शोधार्थीका लागि पायक पर्ने स्थान भएको र दुई न.पा. बिचको सिकाइ सहजीकरणको अवस्था अध्ययन गर्न सजिलो हुने हुनाले यी दुई न.पा. लाई क्षेत्र छनोटका रूपमा लिइएको छ। यस आधारमा नेपाली भाषा कक्षामा सिकाइ सहजीकरणको विकासात्मक अवस्थसँग सम्बन्धित प्राज्ञिक जिज्ञासाका लागि वि.सं. २०१९ देखि २०७१ सम्म माध्यमिक तहमा नेपाली भाषाशिक्षण गरी हाल निवृत्त भएका कास्की र स्याङ्जा जिल्लाका जम्मा ७ जना नेपाली भाषा शिक्षकलाई सूचकका रूपमा छनोट गरिएको छ। सूचकसँग पूर्व सल्लाह गरी उपयुक्त समय मिलाई उनीहरूका घरमा नै गई पटक पटक नेपाली भाषा सिकाइ सहजीकरण प्रक्रियासँग सम्बन्धित गहन अन्तर्वार्ता लिएर आवश्यक तथ्याङ्क सङ्कलन गरिएको छ।

यसै गरी नेपाली भाषा कक्षामा सिकाइ सहजीकरणसँग सम्बन्धित प्राज्ञिक जिज्ञासाको खोजीका लागि कास्की जिल्लाको माध्यमिक तह (कक्षा ९) मा नेपाली भाषा सिकाइ सहजीकरण गरिरहेका जम्मा आठ जना नेपाली भाषा शिक्षकलाई छनोट गरी

उनीहरूसँग गहन अन्तर्वार्ता लिएर आवश्यक तथ्याङ्क सङ्कलन गरिएको छ । नेपाली भाषा शिक्षक छनोट गर्दा विद्यालयको प्रकृति (सामुदायिक र संस्थागत) लाई आधार बनाइएको छ । यसै गरी प्राज्ञिक जिज्ञासाको खोजीका लागि उक्त आठ जना भाषा शिक्षकले अध्यापन गर्ने कक्षामा निरन्तर रूपमा गई प्राकृतिक परिवेशमा सिकाइ सहजीकरण प्रक्रियाको उपयोगसँग सम्बन्धित तथ्यहरू सङ्कलन गरिएको छ । यसका अतिरिक्त सिकाइ सहजीकरणलाई विद्यार्थीमैत्री र सहभागितामूलक बनाउनका लागि दुई ओटा कक्षाका विद्यार्थीहरूमध्येबाट ६-१० जना विद्यार्थीलाई लक्षित समूह मानी उनीहरूसँग पनि सिकाइ सहजीकरण प्रक्रियाको उपयोगसँग सम्बन्धित भएर आवश्यक छलफल गरी तथ्याङ्क सङ्कलन गरिएको छ । विद्यार्थीका सिकाइ अवस्थाबारे जानकारी लिन छ जना अभिभावकलाई पनि सूचकका रूपमा छनोट गरिएको छ । अतः प्रस्तुत अनुसन्धान माध्यमिक तहको नेपाली भाषा कक्षामा केन्द्रित हुने र उक्त तहमा अध्यापन गरेर निवृत्त भएका सात जना तथा वर्तमानमा कार्यरत आठ जना गरी जम्मा १५ जना शिक्षक, ५ ओटा कक्षा तथा १६ जना विद्यार्थीलाई सूचकका रूपमा लिइएको छ । यसबाट अनुसन्धानमा आवश्यक पर्ने तथ्यहरू संतृप्तताको अवस्थामा पुगेका कारण थप सूचकहरू लिन आवश्यक परेको छैन ।

जनसङ्ख्याको निर्धारणपछि सूचकको छनोट गर्दा सोद्देश्यमूलक विधिलाई नै आधार मानिएको छ । यस क्रममा कास्की र स्याङ्जा जिल्लाका निवृत्त नेपाली भाषा शिक्षकको खोजी गर्दा सर्वप्रथम शिक्षक एकसँग सम्पर्क भयो । उनीसँगको सल्लाहमा शिक्षक दुईसँग सम्पर्क भयो । त्यसैगरी शिक्षक तीनसँगको सल्लाहमा शिक्षक चारसँग सम्पर्क भयो । यस्तै स्याङ्जा जिल्लामा पनि सोधपुछका आधारमा शिक्षक पाँच, छ र सातसँग सम्पर्क गरियो । यसैगरी कार्यरत नेपाली भाषा शिक्षकको खोजी गर्दा पनि करिब १० वर्ष अध्यापन गरेका सामुदायिक र संस्थागत विद्यालयका महिला र पुरुष शिक्षक पर्ने गरी छनोट गरियो । यस्तै लक्षित विद्यालयमा आन्तरिक परीक्षाको नतिजा प्रकाशनको दिन पारेर सम्बन्धित विद्यालयका प्र.अ. को अनुमतिमा छ जना अभिभावकलाई वास्तविकताको जानकारी गराई अन्तर्वार्तामा संलग्न गराइयो । लक्षित समूह छलफलका लागि सामुदायिक र संस्थागत विद्यालयबाट एक एक समूह लिने क्रममा सम्पर्क विद्यालयबाट छ जना र लक्षित विद्यालयबाट १० जना विद्यार्थीलाई लिइएको छ । यी विद्यार्थी पनि लैङ्गिक र जातिगत दृष्टिले समावेशी आधारमा छनोट गरिएको छ । लक्षित विद्यालयबाट पनि छ जना लिने

भनिएकामा विद्यार्थीको इच्छानुसार सङ्ख्या बढेको छ । यसबाट तथ्याङ्क सङ्कलनमा बाधा नभई सहयोग पुगेको छ ।

अनुसन्धान उपकरण

गुणात्मक अनुसन्धानमा सामाजिक तथा शैक्षिक क्षेत्रमा संलग्न व्यक्ति वा समूहका अनुभव, दृष्टिकोण, भोगाइ तथा क्रियाकलापमा आधारित भई तथ्याङ्क सङ्कलन गरिने हुँदा यस्तो अनुसन्धानमा तथ्याङ्क सङ्कलन गर्दा प्रत्यक्ष अन्तरक्रियामा आधारित उपकरणको उपयोग गरिन्छ । यस्तो अनुसन्धानमा प्राप्त तथ्याङ्क शाब्दिक हुने गर्छन् र विश्लेषण पनि शाब्दिक विवेचनाका आधारमा नै गरिन्छ । यसै आधारमा प्रस्तुत अनुसन्धानमा पनि माध्यमिक तहमा केन्द्रित भई सिकाइ सहजीकरणको उपयोगसँग सम्बन्धित शाब्दिक तथ्याङ्कहरू सङ्कलन गर्न अन्तरक्रियाकेन्द्रित उपकरणको उपयोग गरिएको छ । यस्तो अनुसन्धानमा खुला प्रश्नावली, अन्तर्वार्ता र असङ्ख्यात्मक तथ्यलाई तथ्याङ्कशास्त्रको प्रयोग नगरी विश्लेषण गरिन्छ (डोर्नी, सन् २०११, पृ. २४) । यस आधारमा प्रस्तुत अनुसन्धानमा उपयोग गरिएको अनुसन्धान उपकरण र तिनको विवरणलाई यसप्रकार उल्लेख गरिन्छ :

अनुसन्धानकर्ता नै अनुसन्धानको मुख्य उपकरण

गुणात्मक अनुसन्धानमा अनुसन्धानकर्ता नै तथ्याङ्क सङ्कलनको प्राथमिक उपकरणका रूपमा रहन्छ । यस्तो अनुसन्धानमा पूर्व निर्धारित र प्रामाणिक उपकरण लिएर तथ्याङ्क सङ्कलन गरिँदैन । यस्तो अनुसन्धानमा अनुसन्धाताको मुख्य भूमिका प्राथमिक स्रोतका सामग्री सङ्कलनकर्ताका रूपमा रहन्छ (क्रेसवेल, सन् २०१४) । गुणात्मक अनुसन्धानमा असंरचित अन्तर्वार्ता र सहभगितामूलक अवलोकनका माध्यमबाट तथ्याङ्क सङ्कलन गरिने हुँदा यसको उपयुक्त प्रयोग कौशल अनुसन्धानकर्ताको व्यक्तिगत सिप र क्षमतामा भर पर्छ । यसो हुनाले गुणात्मक अनुसन्धानमा अनुसन्धानकर्ताअनुसार तथ्याङ्कको स्वरूप र गुणस्तर फरक फरक हुन्छ । तसर्थ गुणात्मक अनुसन्धानमा अनुसन्धानकर्ताको पूर्वज्ञान, सिप, भाषिक र सञ्चार दक्षता, भुकाव, चिन्तन, सांस्कृतिक, राजनीतिक र धार्मिक विश्वासजस्ता पक्षको प्रभाव प्राप्त तथ्याङ्कमा परेको हुन्छ (खनाल, २०७३, पृ. १२९) । अनुसन्धानकर्ताले नै सूचकबाट जीवन्त अनुभवको खोजी गर्छ । अनुसन्धान ढाँचामा परिवर्तन ल्याउँछ र सूचकका भनाइप्रति आफ्नो प्रतिविम्बन प्रकट गर्छ । अतः गुणात्मक

अनुसन्धान अनुसन्धानकर्ताको विश्वास र मूल्य मान्यताको प्रभावबाट अलग रहन सक्दैन । गुणात्मक अनुसन्धानमा विश्वसनीयताको प्रमाण अनुसन्धानकर्ताको इमानदारिता पनि हो । त्यसैले अनुसन्धानकर्ता अनुसन्धानको मुख्य उपकरण हो । यही मान्यतामा आधारित भई प्रस्तुत अनुसन्धानमा अनुसन्धानकर्ताद्वारा सूचकसँग पुगी गहन अन्तर्वार्ता, कक्षा अवलोकन र लक्षित समूह छलफलका माध्यमबाट आवश्यक तथ्याङ्क सङ्कलन गरिएको छ ।

गहन अन्तर्वार्ता

अनुसन्धानमा विश्वसनीय र वैध तथ्याङ्क सङ्कलन गर्ने महत्त्वपूर्ण उपकरण अन्तर्वार्ता हो । अन्तर्वार्तामा अनुसन्धानकर्ता र सूचकबिच अनुसन्धान समस्यामा केन्द्रित रही मौखिक कुराकानी तथा छलफल गरिन्छ । यसबाट अन्तर्मनका विशिष्ट धारणा, इच्छा, विचार, अनुभव तथा जीवनका आरोह अवरोहलाई यथार्थ रूपमा उतार्न सकिन्छ (भट्टराई, २०६९, पृ. ९८) । अन्तर्वार्ताकार दक्ष छ भने अन्य उपकरणका तुलनामा अन्तर्वार्ताबाट गहन तथ्याङ्क सङ्कलन गर्न सकिन्छ । गुणात्मक अनुसन्धानमा उपयोग गरिने अन्तर्वार्ता असंरचित र खुला प्रकृतिका हुनाले यो बढी अनौपचारिक, लचिलो र अन्वेषणात्मक हुन्छ । यसबाट अन्तर्वार्ता लिने व्यक्तिलाई अन्तर्वार्ता सञ्चालन गर्दा कुनै पनि किसिमको नियन्त्रण नहुने हुनाले बढीभन्दा बढी सूचना खोतल्ने किसिमको प्रश्न तथा प्रतिप्रश्न सोधी गहन र विस्तृत सूचनाहरू सङ्कलन गर्न सकिन्छ । अझ अन्तर्वार्ताकारले अन्तर्वार्ता दिने व्यक्तिसँग पारस्परिक सम्बन्ध निर्माण गर्न सकेमा उत्तरदाताबाट बढीभन्दा बढी सूचना सङ्कलन गर्न सकिन्छ (पराजुली र अन्य, सन् २०१३, पृ. ३१४) । गहन अन्तर्वार्ता सञ्चालनमा अन्तर्वार्ताको तयारी, अन्तर्वार्ता सञ्चालन र अन्तर्वार्ताको अभिलेखीकरणका चरण अवलम्बन गर्नु उपयुक्त हुन्छ । अन्तर्वार्तामा उत्तरदाताका लागि आफ्ना अनुभव तथा दृष्टिकोण व्यक्त गर्न सहज र प्राकृत परिवेश निर्माण गर्नुपर्छ । यसबाट मात्र सूचकका जीवन्त अनुभूतिहरू प्रस्फुटित हुन सक्छन् ।

तथ्याङ्क सङ्कलनमा गहन अन्तर्वार्तासम्बन्धी यसै अवधारणा र महत्त्वका आधारमा प्रस्तुत अनुसन्धानमा अन्तर्वार्ताको उपयोग स्पष्ट रूपमा गर्न सकिन्छ । प्रस्तुत अनुसन्धान पूर्णतः गुणात्मक प्रकृतिको भएकाले अनुसन्धानमा आवश्यक पर्ने तथ्याङ्क सङ्कलनका लागि असंरचित र खुला अन्तर्वार्ता मार्गदर्शनको उपयोग गरिएको छ । यस्तो अन्तर्वार्ता दुई प्रकारको रहेको छ । नेपाली भाषा कक्षामा सिकाइ सहजीकरणको विकासात्मक स्थितिसँग

सम्बन्धित प्राज्ञिक जिज्ञासाका लागि एक प्रकारको अन्तर्वार्ता मार्गदर्शनको उपयोग गरिएको छ। यस्तो मार्गदर्शन केवल सहयोगका लागि मात्र रहेको छ। यस्तो मार्गदर्शन अनौपचारिक, लचिलो र अन्वेषणात्मक प्रकृतिको छ। यसका सहायताले सूचकबाट नेपाली भाषा सिकाइ सहजीकरणको विकासात्मक अवस्थाबारे गहन र जीवन्त अनुभवहरू प्राप्त भएका छन्। यसबाट अनुसन्धानकर्तालाई संतृप्तता (सेचुरेसन) को अवस्थामा पुऱ्याएको छ। यसै गरी अर्को प्रकृतिको अन्तर्वार्ता पनि खुला र असंरचित खालको नै रहेको छ, जुन वर्तमान कार्यरत शिक्षकसँग बसेर लिइएको छ। दोस्रो प्रकारको अन्तर्वार्ताबाट नेपाली भाषा कक्षामा सिकाइ सहजीकरण प्रक्रियाको उपयोगसँग सम्बन्धित थुप्रै गहन र जीवन्त अनुभूति प्राप्त भएका छन्। यसै गरी सम्पर्क र लक्षित विद्यालयका अभिभावकसँग अन्तर्वार्ता लिएर चौथो प्राज्ञिक जिज्ञासाको खोजी गरिएको छ। यी सबै खालका अन्तर्वार्ता लिने क्रममा सूचकलाई अनुकूल परिवेश दिई प्राकृत अवस्थाको सिर्जना गरिएको छ। कुराकानी शैलीमा प्रतिप्रश्न र पूरक प्रश्नसमेत सोधेर आफूलाई चाहिने उत्तर लिइएको छ। अन्तर्वार्ता मार्गदर्शनलाई परिशिष्ट दुईमा दिइएको छ। विद्यार्थीको सिकाइ गतिविधि बुझ्न उनीहरूका अभिभावकसँग पनि अन्तर्वार्ता लिएर अनुसन्धान प्रश्न चारमा समस्याको पहिचान गरिएको छ। यसमा पनि अन्तर्वार्ता मार्गदर्शनको सहयोग लिइएको छ। अभिभावकसँग सम्बन्धित अन्तर्वार्ता मार्गदर्शनलाई परिशिष्ट तीन र चारमा दिइएको छ। छनोटमा लिइएका सूचकहरूलाई क्रमशः एक, दुई, तीन गरी सङ्केतन गरिएको छ।

अन्तर्वार्तामा संलग्न शिक्षक र तिनको विवरणलाई तालिका नं. १ मा दिइएको छ :

तालिका नं. १

अन्तर्वार्तामा संलग्न शिक्षक र तिनको विवरण

| क्र.सं. | नाम | विद्यालय | सङ्केत नं. | प्रकृति |
|---------|-------------------------|----------------------------|------------|---------|
| १. | केदारनाथ अधिकारी | पार्दी मा.वि., पोखरा | एक | निवृत्त |
| २. | रामचन्द्र सुवेदी | माछापुच्छ्रे मा.वि., पोखरा | दुई | निवृत्त |
| ३. | शिवकुमार सुवेदी | धारापानी मा.वि., पोखरा | तीन | निवृत्त |
| ४. | पितृराज बस्ताकोटी | आनन्दज्योति मा.वि., पोखरा | चार | निवृत्त |
| ५. | खेमनारायण दोरङ्गा नेपाल | जनता मा.वि., स्याङ्जा | पाँच | निवृत्त |
| ६. | विश्वप्रेम अधिकारी | बिरुवा मा.वि., स्याङ्जा | छ | निवृत्त |
| ७. | भुवनेश्वर लामिछाने | मातृभूमि मा.वि., स्याङ्जा | सात | निवृत्त |

| क्र.सं. | नाम | विद्यालय | सङ्केत नं. | प्रकृति |
|---------|--------------------|----------------------------------|------------|---------|
| ८. | रमा वाग्ले | छोरेपाटन मा.वि., पोखरा | आठ | कार्यरत |
| ९. | राधिका पौडेल | श्रीकृष्ण मा.वि., पोखरा | नौ | कार्यरत |
| १०. | हरि पौडेल | मदरल्यान्ड मा.वि., पोखरा | दश | कार्यरत |
| ११. | ज्ञानेश्वर सुवेदी | पोखरा आदर्श मा.वि., पोखरा | एघार | कार्यरत |
| १२. | निर्मल थापा | इन्द्रराज्यलक्ष्मी मा.वि., पोखरा | बाह्र | कार्यरत |
| १३. | रमेश पौडेल | नवीन मा.वि., पोखरा | तेह्र | कार्यरत |
| १४. | विन्दुसागर पराजुली | विन्दुवासिनी मा.वि. पोखरा | चौध | कार्यरत |
| १५. | गीता अधिकारी | बालमन्दिर मा.वि., पोखरा | पन्ध्र | कार्यरत |

तालिका नं. १ मा उल्लेख भएको तथ्याङ्कले अन्तर्वार्तामा सहयोग लिइएका शिक्षक र तिनको विवरणलाई स्पष्ट पारेको छ ।

यसैगरी अन्तर्वार्तामा सहभागी अभिभावक र तिनको विवरणलाई पनि तालिका नं. २ मा उल्लेख गरिएको छ :

तालिका नं. २

अन्तर्वार्तामा संलग्न अभिभावक र तिनको विवरण

| क्र.सं. | अभिभावकको नाम | छात्रछात्रा | सङ्केत नं. |
|---------|----------------------|--------------|------------|
| १. | फणिन्द्र वि.क. | अङ्कित वि.क. | एक |
| २. | उमा पौडेल | दर्शन पौडेल | दुई |
| ३. | चन्द्रकला गौतम रिजाल | सन्दिप रिजाल | तीन |
| ४. | निशा तामाङ | निशान तामाङ | चार |
| ५. | अनिता राना मगर | उमा राना | पाँच |
| ६. | यमुना पौडेल | आसिका पौडेल | छ |

तालिका नं. २ को तथ्याङ्कले अनुसन्धानका लागि तथ्य सङ्कलनमा संलग्न अभिभावक र तिनको सङ्केतनलाई स्पष्ट पारेको छ ।

सहभागितामूलक अवलोकन

कुनै घटना वा क्रियाकलापको विस्तृत बुझाइ प्राप्त गर्ने गरी प्राकृतिक परिवेशमा अनुसन्धानकर्ता सहभागीसँग मिसिएर गरिने अवलोकन सहभागितामूलक अवलोकन हो । यस्तो अवलोकनमा सहभागीहरूका क्रियाकलापमा संलग्न भई उनीहरूका व्यवहार तथा गतिविधिमा संलग्न हुँदा सहभागीलाई आफ्नो अवलोकन हुँदैछ भन्ने जानकारी दिइँदैन । अवलोकन गर्दा प्राप्त भएका जानकारीलाई सूक्ष्म रूपले टिपोट गर्ने र अडियो/भिडियो रेकर्ड गर्न सकिन्छ । यसका लागि सहभागीहरूसँग सरिक भएर चिनजान र आत्मीय सम्बन्ध कायम गर्नुपर्छ । उनीहरूका क्रियाकलापमा सहभागी हुनुपर्छ । यस्तो अवलोकनमा अवलोकनकर्ताले व्यक्ति वा समूह (सूचक) सँग स्वीकृति लिई सूचकको भाषा, संस्कृति, भेषभूषा, कार्यकलाप, चालचलन, तथा गतिविधिभिन्न प्रवेश गर्ने कोसिस गर्दछ (रब्सन, सन् १९९३, पृ. १९४) । सहभागीसँग अनुसन्धानकर्ताको सहभागिताको मात्रा घटीबढी हुन सक्छ । सहभागितामूलक अवलोकनको उद्देश्य व्यक्ति वा समूहका क्रियाकलापलाई नजिकबाट नियाल्नु र अवलोकित व्यक्ति वा समूहको जस्तै दृष्टिकोणको विकास गर्नु हो । सहभागितामूलक अवलोकनको सफलता क्षेत्रकार्यको प्रभावकारितामा भर पर्छ । सहभागितामूलक अवलोकनलाई उद्देश्यपरक बनाउन क्षेत्रकार्यमा जानुपूर्वका क्रियाकलाप, क्षेत्रकार्यमा गरिने क्रियाकलाप र क्षेत्रकार्यपछिका क्रियाकलापको उचित कार्यान्वयन गर्नुपर्छ ।

सहभागितामूलक अवलोकनका विषयमा माथि गरिएको सैद्धान्तिक विमर्शका आधारमा प्रस्तुत अनुसन्धानमा सिकाइ सहजीकरणसँग सम्बन्धित कक्षा अवलोकनलाई उपयोग गर्न सकिने प्रशस्त आधार प्राप्त भएका छन् । यथार्थ परिवेशमा घुलमिल हुँदै वास्तविक र तथ्यपरक जानकारी लिनका लागि अवलोकन उत्कृष्ट उपकरणका रूपमा उपयोग गर्न सकिने (भट्टराई, २०६५, पृ. १०१) मान्यताबमोजिम प्रस्तुत अनुसन्धानमा असंरचित अन्तर्वार्ताका माध्यमबाट सहभागितामूलक अवलोकन प्रक्रियाद्वारा आवश्यक सूचनाहरू सङ्कलन गरिएको छ । माध्यमिक तहको नेपाली भाषा कक्षामा प्राकृतिक परिवेशमा प्रवेश गरी त्यहाँ संलग्न शिक्षक विद्यार्थी र अभिभावकसँग चिनजान र आत्मीयता बढाई कुराकानीका माध्यमबाट सिकाइ सहजीकरण प्रक्रियासँग सम्बन्धित शाब्दिक तथ्याङ्कहरू सङ्कलन गरिएको छ । कक्षा अवलोकनका क्रममा छनोटमा लिइएका सम्पर्क

विद्यालयलाई पनि क्रमशः एक, दुई, तीन, चार गरी सङ्केतन गरिएको छ। एउटा लक्षित विद्यालयलाई लक्षित विद्यालय नै मानिएको छ। सङ्कलन गर्ने क्रममा सूचनाको टिपोट गर्ने, फोटा तथा भिडियो, अडियो खिचिएको छ। दिनभर देखेका र भएका शिक्षण कार्यकलापसँग सम्बन्धित गतिविधिलाई बेलुका प्रतिविम्बात्मक लेखन (मेमो लेखन) गरिएको छ र प्राप्त तथ्याङ्कलाई अनुसन्धान प्रबन्धमा विश्लेषण गरिएको छ। क्षेत्रकार्य २०७८ र २०७९ को शैक्षिक सत्रमा केन्द्रित रहेको छ। क्षेत्रकार्यलाई सफल गर्न क्षेत्रकार्यमा जानुपूर्व गर्नुपर्ने सामग्रीको व्यवस्थापन गरिएको छ। क्षेत्रकार्यमा गई कार्य सम्पादन गर्दा विषयप्रवेशका लागि भूमिका निर्वाह गर्ने, सिकाइ सहजीकरणका क्रममा भएका र देखिएका सूचना तथा हाउभाउलाई पक्षपातरहित ढङ्गले सङ्कलन गर्ने र सङ्कलित तथ्याङ्क पर्याप्त र आफ्नो अनुसन्धानको प्रयोजनानुरूप भए नभएको जाँच गर्ने तथा अपुग भए पुनः गई थप तथ्याङ्क सङ्कलन गरिएको छ। यसरी व्यवस्थित र योजनाबद्ध प्रक्रियाद्वारा सहभागितामूलक अवलोकनलाई प्रभावकारी बनाइएको छ।

सहभागितामूलक कक्षा अवलोकनमा सहयोग लिइएका विद्यालय र तिनको विवरणलाई तालिका नं. ३ मा दिइएको छ :

तालिका नं. ३

कक्षा अवलोकनमा सहयोग लिइएका विद्यालय र तिनको विवरण

| क्र.सं. | विद्यालयको नाम | सङ्केत नं. | सम्बन्ध |
|---------|---------------------------|------------|---------|
| १. | छोरेपाटन मा.वि., पोखरा | क | सम्पर्क |
| २. | श्रीकृष्ण मा.वि., पोखरा | ख | सम्पर्क |
| ३. | पोखरा आदर्श मा.वि., पोखरा | ग | सम्पर्क |
| ४. | मदरल्यान्ड मा.वि., पोखरा | घ | सम्पर्क |
| ५. | बाल मन्दिर मा.वि., पोखरा | ङ | लक्षित |

तालिका नं. ३ ले अनुसन्धानका लागि तथ्याङ्क सङ्कलनमा सहयोग लिइएका विद्यालय र तिनको विवरणलाई स्पष्ट पारेको छ।

लक्षित समूह छलफल

प्राज्ञिक जिज्ञासाको उत्तर प्राप्त गर्ने उद्देश्यले लक्षित समूह वा सहभागीहरूबिच व्यवस्थित र योजनाबद्ध किसिमले छलफल र अन्तरक्रिया गराई उनीहरूले व्यक्त गरेका विचार वा धारणा बुझ्ने कार्य नै लक्षित समूह छलफल हो । तथ्याङ्क सङ्कलनमा लक्षित समूह छलफललाई अन्तर्वार्ताभन्दा प्रभावकारी विधि मानिन्छ किनकि अन्तर्वार्तामा अन्तर्वार्ताकारको प्रभावका कारण सूचनादाताले आफ्ना वास्तविक अनुभव व्यक्त गर्न सक्दैनन् तर लक्षित समूह छलफलमा भने आफ्नै सहपाठी वा सदस्यसँग छलफल गर्दा आफ्ना अनुभव वा विचारलाई स्पष्टसँग राख्ने मौका पाउँछन् । यस क्रममा उत्तरदाताबाट सही वा गलत धारणा आएमा छलफलबाट पुष्टि गरिन्छ (फ्लिक, सन् २००६, पृ. १९१) । कुनै विशिष्ट शीर्षकमा सानो समूहका उत्तरदाताबिच गरिएको छलफल लक्षित समूह छलफल भएकाले यस्तो छलफलका लागि करिब १.५ देखि २ घण्टासम्मको समय र ६ देखि अधिकतम १२ जनासम्मको समूह हुने गर्छ । यस्तो समूहका कुनै विषय वा मुद्दामा छलफल गराउन लक्षित समूह निर्देशिकाका आधारमा छलफल गर्ने ठाउँ, समय, छलफलका नियम आदिवारे सहभागीहरूलाई जानकारी गराइन्छ (पराजुली र अन्य, सन् २०१३, पृ. ३१७-३२०) । छलफल चलाउँदा सहभागीहरूलाई चतुर्भुज अर्थात् यु आकारको बसाइ व्यवस्थापन गरिन्छ, एकजनालाई सहजकर्ता बनाइन्छ र अरुलाई क्रमशः आफ्ना धारणा, छलफल र निष्कर्षमा पुग्न लगाइन्छ । लक्षित समूह छलफलका क्रममा आएका सूचनालाई सहभागीहरूबाट अनुमति लिई नोट, टेपरिकर्डर तथा भिडियो रेकर्डरद्वारा सङ्कलन गरिन्छ ।

लक्षित समूह छलफलसँग सम्बन्धित सैद्धान्तिक तथ्यका आधारमा प्रस्तुत अनुसन्धानमा तथ्याङ्क सङ्कलन गर्न लक्षित समूह छलफलको उपयोग गरिएको छ । यसका लागि सिकाइ सहजीकरणसँग सम्बन्धित भएर समूह छलफल गराइएको छ । यस क्रममा पोखरा महानगरपालिकाका माध्यमिक तहमा अध्ययनरत दुई ओटा (सम्पर्क र लक्षित) विद्यालयका दुई ओटा कक्षाका विद्यार्थीमध्येबाट ६ देखि १० जनाका दरले छानेर लक्षित समूह निर्माण गरिएको छ । लक्षित समूह निर्देशिका तयार गरी उक्त निर्देशिकाका आधारमा विभिन्न समूहलाई अलग अलग दिन पारेर लक्षित समूह छलफल हुने दिन र समयबारे सात दिनअघि नै जानकारी गराइएको छ । आफ्नो अनुसन्धानसँग सम्बन्धित एक एक ओटा प्रश्न वा मुद्दाका विषयमा गहन छलफल चलाइएको छ । हरेक समूहबाट १।१

जना सहजकर्ता चयन गर्न लगाई खुला छलफल गर्न लगाइएको छ। यस क्रममा अनुसन्धाताबाट कुनै हस्तक्षेप गरिएको छैन। तर्क, वितर्क, छलफल र अन्तरक्रिया गर्न लगाई सहभागी समूहबाट ठोस धारणाको खोजी गरिएको छ। प्राप्त उत्तर वा उनीहरूका निष्कर्षात्मक अभिव्यक्तिहरूलाई कापीमा टिपिएको छ, अडियो, भिडियो रेकर्ड गरी आवश्यक तथ्याङ्क सङ्कलन गरिएको छ। लक्षित समूह छलफलमा आधारित निर्देशिकालाई परिशिष्ट पाँचमा दिइएको छ।

लक्षित समूह छलफलमा सहभागी विद्यार्थी र तिनको विवरणलाई तालिका नं. ४ मा उल्लेख गरिएको छ :

तालिका नं. ४

लक्षित समूह छलफलमा सहभागी विद्यार्थी र तिनको विवरण

| समूह नं. | विद्यार्थी | लिङ्ग | विद्यालय | सङ्केत नं. |
|----------|---------------------|--------|-----------------------------|------------|
| एक | १. अन्तिम परियार | छात्र | श्रीकृष्ण मा.वि. पोखरा | क |
| | २. अनिस क्षेत्री | छात्र | | |
| | ३. रिना शर्मा | छात्रा | | |
| | ४. सूचना तामाङ | छात्रा | | |
| | ५. निरज पाठक | छात्र | | |
| | ६. प्रवीना गौतम | छात्रा | | |
| दुई | १. किरण कार्की | छात्र | श्री बालमन्दिर मा.वि. पोखरा | ख |
| | २. दर्शन पौडेल | छात्र | | |
| | ३. निर्मला अधिकारी | छात्रा | | |
| | ४. आशिका पौडेल | छात्रा | | |
| | ५. आयुष्मा बास्तोला | छात्रा | | |
| | ६. अरूणिमा तामाङ | छात्रा | | |
| | ७. लक्ष्मण पौडेल | छात्र | | |
| | ८. निश्छल वि.क. | छात्र | | |
| | ९. अनुराधा पौडेल | छात्रा | | |
| | १०. फणिन्द्र रोका | छात्र | | |

तालिका नं. ४ मा उल्लेख गरिएका लक्षित समूह छलफलमा सहभागी विद्यार्थी विवरणले तिनको सङ्ख्या, लैङ्गिकता, विद्यालय र सङ्केत नं. लाई पुष्टि गर्छ ।

तथ्याङ्क सङ्कलन प्रक्रिया

वास्तविकतामा आधारित र प्रभावित हुन सक्ने विभिन्न विषयवस्तु, व्यवहार, सूचना, भनाइ तथा अनुभवहरू तथ्याङ्क हुन् । प्राज्ञिक जिज्ञासाको खोजी गर्नमा तथ्याङ्कको महत्त्वपूर्ण भूमिका हुन्छ । गुणात्मक अनुसन्धानमा अभिलिखित अन्तर्वार्ता, स्थलगत टिपोट, मुखपत्र, आलेख, प्रलेख (डकुमेन्ट), फोटो, भिडियो वा चित्रहरूलगायतलाई तथ्याङ्कका रूपमा उपयोग गर्न सकिन्छ । तथ्याङ्क जुन स्रोतबाट लिइएको भए पनि ती पाठकै रूपमा हुन्छन् । गुणात्मक अनुसन्धानमा उपयोग हुने तथ्याङ्क लामा, अकेन्द्रित र अस्तव्यस्त स्वरूपका हुन्छन् । त्यसैले गुणात्मक अनुसन्धानमा उपयोग हुने तथ्याङ्क आफ्नो अनुसन्धानको शीर्षकअनुसार जुनसुकै पनि हुन सक्छ भन्ने रिचर्डसको भनाइलाई शर्मा (२०६९, पृ. ६०) ले उल्लेख गरेका छन् । गुणात्मक अनुसन्धानमा मूलतः शाब्दिक व्याख्या हुने तथ्याङ्क लिइन्छ । यसमा उत्तरदाताको व्यवहार अनुभूति, प्रस्तुति आदिलाई प्राथमिकतामा राखिन्छ । तथ्याङ्क सङ्कलन गर्दा अध्ययनको समस्या, उद्देश्य, विधि, अध्ययन क्षेत्र आदिलाई विशेष ध्यान पुऱ्याउनुपर्छ । यस्ता तथ्याङ्क विश्वसनीय, वैध, तथ्यपरक र प्रामाणिक हुनुपर्छ (श्रेष्ठ, २०७७, पृ. ३३) । तथ्याङ्क सङ्कलन प्रक्रियासँग सम्बन्धित यस्ता आधारभूत पक्षका आधारमा प्रस्तुत अनुसन्धानमा सिकाइ सहजीकरणसँग सम्बन्धित भएर प्राथमिक र द्वितीयक स्रोतका तथ्याङ्क सङ्कलन गरिएको छ । यस्ता तथ्याङ्कहरू नेपाली भाषा शिक्षक, विद्यार्थी र अभिभावकका शिक्षण अनुभव, शिक्षण तरिका, सिकाइ सहजीकरण प्रक्रिया, सिकारुका सिकाइ अवस्थालगायत पक्षमा आधारित छन् । तसर्थ प्रस्तुत अनुसन्धानमा अपनाइएको तथ्याङ्क सङ्कलन प्रक्रियालाई प्राथमिक र द्वितीयक स्रोतका तथ्याङ्कका आधारमा निम्नानुसार विश्लेषण गरिएको छ :

प्राथमिक स्रोतबाट तथ्याङ्क सङ्कलन

अनुसन्धानमा उपयोग गरिने उपकरण खण्डमा उल्लेख गरेअनुसार प्रस्तुत अनुसन्धानमा प्राथमिक स्रोतका तथ्याङ्कअन्तर्गत गहन अन्तर्वार्ता, सहभागितामूलक अवलोकन र लक्षित समूह छलफललाई तथ्याङ्क सङ्कलन उपकरणका रूपमा उपयोग

गरिएको छ। गुणात्मक अनुसन्धानमा उपयोग गरिने यस्ता असंरचित खुला प्रकृतिका उपकरणबाट अनुसन्धानको उद्देश्यअनुसार सूचकका विभिन्न विचार, दृष्टिकोण तथा क्रियाकलापहरूबारे स्पष्ट जानकारी पाउन सकिन्छ। अतः प्रस्तुत अनुसन्धानमा प्रयुक्त उपकरणका माध्यमबाट तथ्याङ्क सङ्कलन प्रक्रियालाई छुट्टाछुट्टै किसिमले निम्नानुसार उल्लेख गरिन्छ :

गहन अन्तर्वार्ताबाट तथ्याङ्क सङ्कलन

गहन अन्तर्वार्ताका माध्यमबाट प्रस्तुत अनुसन्धानका लागि तथ्याङ्क सङ्कलन गर्दा सर्वप्रथम उद्देश्यपरक र हिमगेद वा शृङ्खलाबद्ध नमुना छनोट विधिका माध्यमबाट माध्यमिक तहमा नेपाली भाषा सिकाइ सहजीकरण गरेका र गर्दै रहेका जम्मा १५ जना शिक्षकलाई सूचकका रूपमा लिइएको छ। यिनीहरूमध्ये नेपाली भाषा सिकाइ सहजीकरणको विकासात्मक स्थिति अध्ययन गर्नका लागि कास्की र स्याङ्जा जिल्लाका माध्यमिक तहका सात जना निवृत्त नेपाली भाषा शिक्षकसँग प्राकृतिक परिवेशमा अनुसन्धाता पुगी अन्तर्वार्ता अनुसूचीका माध्यमबाट (क्रेसवेल (सन् २०१४) तथ्याङ्क सङ्कलन गरिएको छ। यस क्रममा आगमनात्मक प्रक्रियाबाट प्राज्ञिक जिज्ञासामा केन्द्रित रही प्रतिप्रश्नसमेत गरेर सिकाइ सहजीकरण प्रक्रियाको विकासात्मक स्थितिसँग सम्बन्धित जीवन्त अनुभव सङ्कलन गरिएको छ। आवश्यक तथ्याङ्क कापीमा टिपिएको छ र अडियो रेकर्ड गरिएको छ। यसै गरी वि.सं. २०७८-७९ मा नेपाली भाषा सिकाइ सहजीकरणको उपयोगसँग सम्बन्धित प्राज्ञिक जिज्ञासाका लागि कास्की जिल्लाका आठ ओटा विद्यालयका आठ जना नेपाली विषय शिक्षकसँग दुईदेखि पाँच पटकसम्म पुगी अन्तर्वार्ता मार्गदर्शनका माध्यमबाट आवश्यक तथ्याङ्क सङ्कलन गरिएको छ। अन्तर्वार्ता मार्गदर्शन तयार पारिसकेपछि अन्तर्वार्ता लिने व्यक्तिसँग सम्पर्क गरी समय, स्थान आदि मिलाई सहज वातावरणमा अन्तर्वार्ता सञ्चालन गर्नुपर्छ (डोर्नी, सन् २०११, पृ. ११९) भन्ने मान्यताअनुसार प्रस्तुत अनुसन्धानमा पनि यसै प्रक्रियामार्फत अन्तर्वार्ता सञ्चालन गरिएको छ। विद्यार्थीको सिकाइ अवस्था बुझ्न लक्षित विद्यालयका अभिभावकसँग विद्यालयद्वारा आयोजित आन्तरिक परीक्षाको नतिजा प्रकाशनको दिन पारेर अन्तर्वार्ता लिई अडियो रेकर्ड गरिएको छ। समग्रमा गहन अन्तर्वार्ताबाट तथ्याङ्क सङ्कलन गर्दा अन्तर्वार्ताको तयारी, अन्तर्वार्ता सञ्चालन र अन्तर्वार्ताको अभिलेखीकरणका उपायलाई अपनाइएको छ। यस

क्रममा सूचकका भाषिक र भाषेतर पक्षलाई महत्त्व दिइएको छ। माथिको गहन अन्तर्वार्तासँग सम्बन्धित केही तस्वीरहरूलाई परिशिष्ट १० मा दिइएको छ।

सहभागितामूलक अवलोकनबाट तथ्याङ्क सङ्कलन

प्रस्तुत अनुसन्धानमा तथ्याङ्क सङ्कलनका क्रममा विविध भाषिक पृष्ठभूमि भएका विद्यालयमा गई सहभागितामूलक अवलोकन गरिएको छ। यसअन्तर्गत सम्भावनारहित सोद्देश्यमूलक विधिबाट नमुना छनोटमा लिइएका कास्की जिल्लाका माध्यमिक तह (कक्षा ९, २०७८-२०७९ शैक्षिक सत्र) का विद्यार्थीले पढ्ने नेपाली भाषा कक्षामा पुगी उक्त कक्षामा गरिएको सिकाइ सहजीकरण प्रक्रियाको अध्ययन गरिएको छ। भेष नबदलिकन अवलोकनकर्ता अवलोकित समूहको एउटा सदस्यका रूपमा उपस्थित भई प्राकृतिक परिवेशमा नै (क्रैसवेल, सन् २०१४) उक्त कक्षामा भएको सिकाइ सहजीकरण प्रक्रिया, कार्यकलाप, उपयोग जस्ता पक्षको अध्ययन गरिएको छ। यसका लागि भाषा कक्षामा प्रवेश गर्नुअघि आफ्नो परिचय र उद्देश्यका बारेमा बताए पनि पटक पटकको बसाइ, कक्षा अवलोकन, अन्तरक्रिया, नजिकको सम्बन्ध आदिका कारण परिवेश अनौपचारिक नै बनाइएको छ, यसबाट सिकाइ सहजीकरण कार्यका गतिविधि सूक्ष्म रूपमा टिप्न सजिलो भएको छ। सहभागितामूलक अवलोकनमा अनुसन्धानकर्ता शारीरिक, मानसिक, संवेगात्मक तथा सम्पूर्ण रूपमा अवलोकित समूहमा सहभागी भई ती कार्यकलापलाई अनुभव गरिएको छ। अनुसन्धानबाट प्राप्त भएका सूचनालाई क्षेत्रकार्य (फिल्डनोट) का रूपमा टिपिएको छ, भिडियो तथा अडियोसमेत खिचेर सूचनालाई सङ्कलन गरिएको छ। माथि भनिएको वर्णनात्मक टिपोट (डिस्क्रिप्टिभ नोट) का अतिरिक्त अनुभूति टिपोट (रिफ्लेक्टिभ नोट) (एमसीमिलन, सन् २०००, पृ. २६०) पनि गरिएको छ। अनुभूति टिपोटमा प्राप्त क्रियाकलाप, अवस्था, उपयोग, सिकाइ सहजीकरणका विधि, विद्यार्थीमैत्री सिकाइलायतलाई उल्लेख गरिएको छ। अतः सहभागितामूलक अवलोकनबाट तथ्याङ्क सङ्कलन गर्दा क्षेत्र कार्यमा जानुपूर्वका क्रियाकलापदेखि क्षेत्रकार्यमा भएका सम्पूर्ण गतिविधिको सङ्कलन गरिएको छ। अपुग र छुटेका तथ्यलाई विश्लेषणका क्रममा पनि पुनः सङ्कलन गर्दै गइएको छ। सहभागितामूलक अवलोकनसँग सम्बन्धित केही तस्वीरलाई परिशिष्ट १० मा दिइएको छ।

लक्षित समूह छलफलबाट तथ्याङ्क सङ्कलन

सामाजिक शैक्षिक, मनोवैज्ञानिक एवम् व्यावहारिक अनुसन्धानका क्षेत्रमा प्रचलित लक्षित समूह छलफल विधिको उपयोग प्रस्तुत अनुसन्धानमा गरिएको छ। यस विधिका आधारमा तथ्याङ्क सङ्कलन गर्दा सर्वप्रथम उद्देश्यपूर्ण र कोटा प्रणालीअनुसार पोखरा महानगरपालिकाका विद्यालयका माध्यमिक तहका नेपाली भाषा कक्षाका विद्यार्थीलाई सूचकका रूपमा लिइएको छ। यसरी लिँदा सामुदायिक र संस्थागत विद्यालयका छात्र र छात्रा पर्ने गरी दुई ओटा कक्षाबाट छदेखि दश जना विद्यार्थीलाई लक्षित समूहका रूपमा लिइएको छ। लक्षित समूह छलफल निर्देशिका तयार गरी अनुसन्धानको उद्देश्यअनुसार अनुकूल समय र स्थान तोकी छनोटमा लिइएका समूहलाई भिन्न भिन्न समूहमा फरक फरक दिन पारेर जम्मा हुन लगाइएको छ। हरेक समूहबाट एक जना सहजकर्ता छनोट गर्न लगाई लक्षित समूह छलफल सञ्चालन गर्ने कार्य गरिएको छ। छलफलका क्रममा प्रशस्त तर्क वितर्क तथा पक्ष विपक्षमा रही खुला रूपमा अन्तरक्रिया र कुराकानी गर्न लगाइएको छ। समूहमा सहभागीहरूका विचार वा निष्कर्षलाई कापीमा टिप्ने तथा अडियोभिडियो खिचेर आवश्यक तथ्याङ्क सङ्कलन गरिएको छ। यस क्रममा सहभागीहरूलाई छलफलमा सहभागी हुन प्रोत्साहित गरिएको छ र खुला प्रश्नका सहायताले उनीहरूबाट जीवन्त अनुभव वा विचार सङ्कलन गरिएको छ। सहभागीहरूलाई समूह छलफलका लागि एक हप्ता अगाडि नै पत्र वा फोनबाट निमन्त्रणा गरिएको छ। मूल समस्यामा केन्द्रित भई पाँच सात ओटा प्रश्नमा छलफल चलाइएको छ। समय पनि १.५-२ घण्टाको रहेको छ। यसमा व्यक्तिका व्यक्तिगत अनुभव र धारणाभन्दा पनि समूहका साभा चासो र अनुभवलाई सङ्कलन गरिएको छ। यसरी व्यवस्थित प्रक्रियाद्वारा लक्षित समूह छलफलबाट आवश्यक तथ्याङ्क सङ्कलन गरिएको छ। लक्षित समूह छलफलसँग सम्बन्धित केही तस्वीरहरूलाई परिशिष्ट १० मा दिइएको छ।

द्वितीयक स्रोतका तथ्याङ्क सङ्कलन

विशेष गरी पुस्तकालय कार्यबाट द्वितीयक स्रोतका तथ्याङ्क प्राप्त गर्न सकिन्छ। अनुसन्धानको शीर्षक चयन गर्न, पूर्वकार्यको समीक्षा गर्न, विधि निर्माण गर्न, सैद्धान्तिक आधार तयार गर्न तथा अनुसन्धानको अन्तराल पत्ता लगाउन द्वितीयक स्रोतका तथ्याङ्क आवश्यक पर्छ। द्वितीयक स्रोतका तथ्याङ्क प्राप्त हुने सामग्रीहरूमा पुस्तक, पत्रिका, जर्नल,

आलेख, शोधपत्र, शोधप्रबन्ध, अनुसन्धान प्रतिवेदन, सङ्घ संस्थाबाट प्रकाशित आवधिक सूचना आदि पर्दछन्। भाषा, साहित्य, शिक्षण, दर्शन जस्ता विषय क्षेत्रका पुस्तकहरू पुस्तकालयबाट प्राप्त हुन्छन्। विशेष गरी अभिलेखपरक अध्ययनका लागि पुस्तकालयको उपयोग आवश्यक पर्छ (बन्धु, २०७०, पृ. ३७)। द्वितीयक स्रोतका तथ्याङ्कहरू अनलाइन तथा इलाइब्रेरीका माध्यमबाट पनि प्राप्त गर्न सकिन्छ।

द्वितीयक स्रोतबाट तथ्याङ्क सङ्कलन प्रक्रियासम्बन्धी चर्चा गरिएका यस्ता केही सैद्धान्तिक पक्षका आधारमा प्रस्तुत अनुसन्धानमा पुस्तकालय कार्यको उपयोग गरी द्वितीयक स्रोतका तथ्याङ्क सङ्कलन गरिएको छ। यसका लागि केन्द्रीय पुस्तकालय कीर्तिपुर, मदन पुरस्कार पुस्तकालय काठमाडौं, रिसर्च सेन्टर फर एजुकेसनल इनोभेसन एन्ड डेभलपमेन्ट (सेरिड) काठमाडौं, क्षेत्रीय पुस्तकालय पोखरालगायत पुस्तकालयमा पुगी आवश्यक तथ्याङ्क सङ्कलन गरिएको छ। पुस्तकालयको उपयोगसम्बन्धी ज्ञान डिबी पद्धति (क्याटलग कार्ड, इलाइब्रेरी प्रोक्वेस्ट डाटाबेस आदि) लिई त्यसलाई उपयोग गर्दै अनुसन्धानका लागि आवश्यक पुस्तक, पत्रपत्रिका, लेख, शोधपत्र, शोधप्रबन्ध आदिमार्फत तथ्याङ्क सङ्कलन गरिएको छ। विद्युतीय माध्यम (अनलाइन) मा पनि हाल थुप्रै सामग्री राखिएका छन्। तिनका लागि गुगल, याहु, युट्युब, फेसबुक जस्ता सर्च इन्जिनमार्फत प्रस्तुत अनुसन्धानका लागि आवश्यक तथ्याङ्क सङ्कलन गरिएको छ।

पुस्तकालयबाट प्राप्त तथ्याङ्कलाई पढेर कापीमा टिप्ने, प्रतिलिपि बनाउने तथा पुस्तकालयको नियमअनुसार घरमा ल्याई पढिएको छ। यस्तै विद्युतीय माध्यम तथा इ-लाइब्रेरीबाट प्राप्त तथ्याङ्कलाई छुट्टाछुट्टै फाइल बनाई राखिएको छ र तिनको सङ्केतन (कोडिङ) व्यवस्थित गरिएको छ। पुस्तकालय तथा विद्युतीय माध्यमका अतिरिक्त बजारका केही पुस्तकालय तथा विशेषज्ञहरूबाट पनि पुस्तक, लेख आदिमार्फत तथ्याङ्क सङ्कलन गरी तिनको विश्लेषणका लागि आवश्यक व्यवस्थापन गरिएको छ। विश्वविद्यालय तथा ग्राजुएट स्कुल अफ एजुकेसनद्वारा प्रदान गरिएका अनुसन्धानसम्बन्धी गोष्ठीबाट पनि प्रस्तुत अनुसन्धानका लागि आवश्यक तथ्याङ्क सङ्कलन गरिएको छ। यस्ता तथ्याङ्क सङ्कलनको कामलाई तथ्याङ्कको विश्लेषण कार्य सम्पन्न नहुँदासम्म निरन्तरता दिइएको छ।

पुस्तकालय ज्ञानको भण्डार हो। त्यहाँ उपलब्ध सामग्रीमा आफूलाई चाहिने विषय आए तर तिनलाई पूरै पढ्न सम्भव नभएमा ३×५ इन्च आकारको सानो तर बाक्लो

कागतमा सन्दर्भ सूची बनाई त्यसमा छोटकरी विवरण (बन्धु, २०७०, पृ. ३९) टिपिएको छ। पुस्तकालयमा आवश्यक तथ्याङ्क पाइन्छन् तर तिनको खोजी गरी उपयोग गर्न अनुसन्धानकर्ताको साधन र सिप पनि आवश्यक पर्ने हुँदा यसतर्फ अनुसन्धानकर्ताको ध्यान पुगेको छ। पुस्तकालयमा हेर्नुपर्ने कुराहरूका बारे पहिले नै निश्चय गरी समय भिकेर गई त्यहाँ पाइएका स्रोतबाट आवश्यक तथ्याङ्क सङ्कलन गर्ने र पछि भेटिएको बेला अर्को पुस्तक वा सामग्री पढिएको छ। यस्ता तथ्याङ्कहरू एकपटक पढेर नपुगे त्यसलाई अर्को चरणमा पढेर संतृप्त (सेचुरेसन) को अवस्थामा पुगिएको छ। यसरी पुस्तकालय कार्यबाट आफूलाई आवश्यक पर्ने तथ्याङ्कको सङ्कलन गरी अनुसन्धानलाई मौलिक र स्तरीय बनाइएको छ। प्राथमिक स्रोतका तथ्याङ्कका आधारमा अनुसन्धानमा प्रस्तुत दावी र प्राज्ञिक जिज्ञासालाई पुष्टि गर्न पनि द्वितीयक स्रोतमा आधारित तथ्याङ्कको उपयोग महत्त्वपूर्ण रहेको छ।

तथ्याङ्क विश्लेषण प्रक्रिया

अनुसन्धानमा प्राज्ञिक जिज्ञासाका आधारमा प्रतिनिधि नमुना छनोट गरी विभिन्न उपकरण वा विधिका माध्यमबाट सङ्कलन गरिएका तथ्याङ्कको विश्लेषण गरी निष्कर्ष स्थापित गरिएको छ। यसअनुसार गुणात्मक अनुसन्धानमा शाब्दिक तथ्याङ्क सङ्कलन गरी तिनको वर्णनात्मक विश्लेषण गरिएको छ। यस क्रममा गुणात्मक तथ्याङ्कको बहुव्याख्या हुने र अर्थको अनर्थ पनि लाग्न सक्ने हुँदा अनुसन्धानका उद्देश्यसँग मिल्ने गरी गुणात्मक तथ्याङ्कको विश्लेषण गरिएको छ। अनुसन्धानमा निर्धारण गरिएको अनुसन्धान विधिले पनि तथ्याङ्क विश्लेषण प्रक्रियालाई निर्देशित गरेको हुन्छ। मिलेज र हबर्मन (सन् १९९४) ले गुणात्मक अनुसन्धानमा तथ्याङ्क विश्लेषण गर्दा सङ्कलित तथ्याङ्कलाई घटाउने वा सारांशीकृत गर्ने, तथ्याङ्क प्रदर्शित गर्ने र निष्कर्ष निकाल्ने वा प्रमाणित गर्ने गरिन्छ (पृ. २) भनेका छन् भने क्रेसवेल (सन् २०१४) ले तथ्याङ्क विश्लेषण गर्दा तथ्याङ्कको सङ्गठन गर्ने, तथ्याङ्कलाई हेर्ने तथा पढ्ने, तथ्याङ्कलाई सङ्केतनमा बदल्ने, सङ्केतनका आधारमा सार निकाल्ने र तिनको शाब्दिक व्याख्याका आधारमा प्रस्तुतीकरण तथा छलफल गर्दै निष्कर्षमा पुगिने बताएका छन्। अर्को विचारणीय पक्ष के छ भने गुणात्मक अनुसन्धानमा तथ्याङ्क विश्लेषण गर्दा मुख्य गरी थिमेटिक पद्धति (थिमेटिक एप्रोच) र न्यारेटिभ पद्धति (न्यारेटिभ एप्रोच) को उपयोग गरिन्छ। गुणात्मक अनुसन्धानको न्यारेटिभ खोजमा न्यारेटिभ

पद्धति र अन्य गुणात्मक अनुसन्धानका प्रकार (घटना अनुभव, ग्राउन्डेड, केस स्टडी आदि) मा थिमेटिक पद्धतिको उपयोग गरिन्छ ।

यहाँ उल्लेख गरिएको गुणात्मक अनुसन्धानमा तथ्याङ्क विश्लेषण प्रक्रियासँग सम्बन्धित सैद्धान्तिक अवधारणाका आधारमा प्रस्तुत अनुसन्धानमा विषयगत (थिमेटिक) पद्धतिका आधारमा तथ्याङ्कको विश्लेषण गरिएको छ । यस क्रममा सङ्कलित सामग्रीको सम्पादन गर्ने, सम्पादित सामग्रीलाई व्यवस्थित रूपमा सङ्गठित गर्ने, तिनलाई सङ्केतन (कोडीकरण) गर्ने, तिनबाट आशय वा थिम निकाल्ने, तिनको वर्गीकरण र विश्लेषण गर्दै ठोस निष्कर्षमा पुगिएको छ । प्रस्तुतीकरणका क्रममा आवश्यकतानुसार तालिका, आरेख तथा चित्रहरूको पनि उपयोग गरिएको छ । खास गरी तथ्याङ्कको विश्लेषण गर्दा अनुसन्धान प्रश्नलाई मुख्य आधार बनाइएको छ, समूहगत अर्थ, व्यक्तिगत भनाइ र गतिविधिलाई महत्त्व दिइएको छ । उत्तरदाताले व्यक्त गरेका शब्द, वाक्यांश, जीवन्त अनुभव तथा भनाइलाई प्रस्तुत गर्ने क्रममा सम्भव भएसम्म कम्प्युटर सफ्टवेयर प्रोग्रामको सहयोग लिने र त्यो सम्भव नभएमा हातैले व्यवस्थापन गर्ने क्रेसबेल, (सन् २०१४) को भनाइलाई प्रस्तुत अनुसन्धानमा आत्मसात् गरिएको छ । यसै गरी बहुविध स्रोतबाट लिइएका तथ्यहरूलाई व्यक्तिगत धारणा, सामाजिक मूल्य मान्यता, सूचकहरूको दृष्टिकोण आदिसमेतको विचार गरी तिनलाई बहुआयामिक तथा व्याख्यात्मक (इन्टरप्रिटिभिज्म) कोणबाट विश्लेषण गरिन्छ भन्ने डेन्जिन र लिङ्कन (सन् २००५) को मान्यतालाई प्रस्तुत अनुसन्धानमा ख्याल गरिएको छ । अतः प्रस्तुत अनुसन्धानमा आगमनात्मक पद्धतिबाट लिइएका तथ्याङ्कलाई विश्लेषण गर्ने मूल आधार व्याख्यावादी दर्शन (इन्टरप्रिटिभिज्म) नै अवलम्बन गरिएको छ ।

समग्रमा प्रस्तुत अनुसन्धानमा तथ्याङ्क विश्लेषणका प्रक्रियालाई निम्न बुँदागत रूपमा स्पष्ट पारिएको छ :

तथ्याङ्कको पहिचान

गहन अन्तर्वार्ता, लक्षित समूह छलफल र सहभागितामूलक अवलोकनबाट कापीमा टिपेर तथा अडियो, भिडियो खिचेर सङ्कलन गरिएका तथ्याङ्कलाई सर्वप्रथम राम्रोसँग बोध गरिएको छ । अडियो रेकर्डलाई बारम्बार सुनिएको छ र भिडियो रेकर्डलाई सूक्ष्म अवलोकन गरिएको छ । अडियो, भिडियोबाट लिइएका तथ्याङ्कलाई जस्ताको त्यस्तै कापीमा टिपिएको छ । टिपिएका तथ्याङ्कलाई पटक पटक अध्ययन गरी तथ्याङ्कको पहिचान गरिएको छ । सूचकका जीवन्त अनुभव, उनीहरूका स्वाभाविक क्रियाकलाप तथा हाउभाउपूर्ण अभिव्यक्ति एवम् संवेगात्मक अवस्थाको अध्ययन गरी तिनको अर्थ खोजिएको छ ।

तथ्याङ्कको सङ्गठन

अनुसन्धानको विषय, प्रकृति, क्षेत्र तथा सिद्धान्तअनुसार तथ्याङ्कलाई बेग्लाबेग्लै किसिमले सजाउन सकिन्छ। तथ्यलाई जसरी सजाइन्छ, पछि प्रतिवेदन लेखन कार्य पनि त्यसरी नै गरिन्छ (बन्धु, २०७०, पृ. ६५) भन्ने मान्यताअनुसार प्रस्तुत अनुसन्धानमा अनुसन्धान प्रश्न, उत्तरदाता, उपकरण र तथ्यका आधारमा सङ्गठन गरिएको छ। यसरी सङ्गठन गर्ने वा सजाउने कार्य कम्प्युटरका सहायताबाट तथा हातैले पनि व्यवस्थित गरिएको छ। तथ्याङ्कको मात्रा र स्वरूप हेरी अलग अलग (स्थान, तलिका वा फाइलमा) राखिएको छ। यसरी क्षेत्र कार्यबाट ल्याइएका तथ्याङ्कलाई पूर्णता दिने, शुद्ध बनाउने र तिनीहरूको स्वरूपअनुसार अलग अलग रूपमा सजाउने कार्य तथ्याङ्क विश्लेषणको दोस्रो चरणमा गरिएको छ।

तथ्याङ्कको सङ्केतन

क्षेत्रकार्यबाट प्राप्त भएका टिपोट, तस्बिर, दस्तावेजलगायत तथ्याङ्कलाई विभिन्न समूहमा विभाजन गरिसकेपछि तिनको शाब्दिक प्रतिनिधित्व हुने गरी (क्रेसवेल, सन् २०१४) सङ्केतन (कोडिङ) गरिएको छ। सङ्केतन अव्यवस्थित तथ्याङ्कबाट अवधारणा निर्माण गर्ने प्रक्रिया हो। यसमा तथ्याङ्कलाई अर्थपूर्ण एकाइहरू (शब्द, वाक्य आदि) मा वर्गीकरण गरिएको छ। यसबाट ठुलो तथ्याङ्कलाई घटाएर सानो बनाउन सजिलो भएको छ। सबै किसिमका तथ्याङ्कलाई दोहोऱ्याई तेहेऱ्याई पढेपछि त्यहाँबाट प्राप्त हुने अर्थ बोक्न सक्ने एक दुई वा तीन अक्षर वा शब्द टिपोट गर्ने कार्य सङ्केतन प्रक्रियामा गरिएको छ। सङ्कलित तथ्याङ्कलाई छिटो छरितो किसिमले व्यवस्थित गर्न सङ्केतन (कोडीकरण) को महत्त्व छ।

सङ्केतनका आधारमा सार (थिम) को निर्माण

लिखित रूपमा तयार भएका तथ्याङ्कहरूको सङ्केतन (कोडिङ) गरिसकेपछि ती सङ्केतनलाई मिल्दाजुल्दा सङ्केतनको समूह बनाउने कार्य गरिन्छ। यस कार्यलाई आशय, सार वा थिमको निर्माण भनिन्छ। यस तहमा आउँदा सङ्केतनहरूलाई तुलना गर्ने, तिनीहरूको सम्बन्ध केलाउने र सङ्केतनहरूबाट अर्थगत सम्बन्धका आधारमा सार वा थिमको निर्माण (खनाल, २०७३, पृ. १८०) गरिएको छ। उदाहरणका लागि :

| सङ्केतनहरूको समूह | सार (थिम) |
|---------------------|------------------|
| बसाइ अवस्था | कक्षा व्यवस्थापन |
| कक्षाकोठाको परिवेश | |
| भौतिक व्यवस्थापन | |
| शैक्षणिक व्यवस्थापन | |
| पुस्तकालयको स्थिति | |

यसरी गुणात्मक अनुसन्धानमा सङ्केतन, वर्गीकरण र सारको निर्माण गरी तथ्याङ्कको विश्लेषण कार्य निरन्तर रूपमा गरिएको छ। प्रस्तुत अनुसन्धानमा सारको निर्माण कार्य मूलतः आगमनात्मक पद्धतिमा आधारित भएर गरिएको छ।

तथ्याङ्कको व्याख्या र विश्लेषण

गुणात्मक अनुसन्धानमा तथ्याङ्कका आधारमा सङ्केतन र सङ्केतनका आधारमा आशय (थिम) को निर्माण गरिसकेपछि आशय (थिम) हरूको समूहलाई शीर्षक बनाएर प्राप्तिको व्याख्या गरिन्छ (क्रेसवेल, सन् २०१४)। यस आधारमा प्रस्तुत अनुसन्धानमा सिकाइ सहजीकरणसँग सम्बन्धित भएर प्राप्त तथ्याङ्कका आधारमा सङ्केतन निर्माण गरी तिनबाट बनेका आशयका आधारमा शीर्षक तयार गरी तथ्याङ्कको व्याख्या विश्लेषण गरिएको छ। विश्लेषण तथा छलफलका क्रममा प्राज्ञिक जिज्ञासा, पूर्वकार्य, सिद्धान्त र विधिलाई आधार बनाइएको छ। पूर्वकार्यसँग सम्बन्धित लेखकका भनाइ तथा अनुसन्धानमा उपयोग गरिएका सूचकबाट आएका भनाइलाई अप्रत्यक्ष वा प्रत्यक्ष रूपमा प्रस्तुत गरेर तथा तिनको तुलना गरेर प्राप्तिलाई विश्वसनीय बनाइएको छ। सिकाइ सहजीकरणले नेपाली भाषा सिकाइमा आएको परिवर्तन पहिचान गर्न प्राप्त उपलब्धिको मध्यमान र मानक विचलन निकाली विश्लेषण गरिएको छ। प्राप्तिलाई आवश्यकतानुसार तालिका, चित्र वा अन्य उपायद्वारा प्रस्तुत गरिएको छ।

उद्देश्यअनुसार निष्कर्ष प्राप्ति

तथ्याङ्कको व्याख्या र विश्लेषणपछि निष्कर्ष निकालिन्छ। निष्कर्षलाई व्यवस्थित रूप प्रदान गर्न तथ्यलाई आधार बनाउनु आवश्यक छ। तथ्यमा आधारित भएर निष्कर्ष निकाल्ने काम नै अनुसन्धान अवधिको महत्त्वपूर्ण कार्य हो (बन्धु, २०७०, पृ. ७३) भन्ने

तथ्यलाई आधार बनाएर प्रस्तुत अनुसन्धानमा नतिजा र छलफलपछि निष्कर्ष निकालिएको छ। निष्कर्ष पूर्ववर्ती तथ्याङ्कमा आधारित छन्। निष्कर्षलाई पुष्टि गर्न पर्याप्त आधार नपुगे पुनः तथ्याङ्क खोजी गरी यसलाई पूर्ण बनाइएको छ। निष्कर्ष प्राज्ञिक जिज्ञासा, अनुसन्धानको दावी (प्राक्कल्पना), सैद्धान्तिक अवधारणा र शोधविधि तथा प्रक्रियामा आधारित छ। प्रस्तुत अनुसन्धान नै विशिष्ट र सापेक्ष सत्यमा आधारित भएकाले सामान्यीकरण गर्न भने सकिँदैन।

कार्यकारण सम्बन्ध तथा सङ्गति स्थापना : तथ्याङ्कको व्याख्या तथा विश्लेषणका क्रममा विषयवस्तु, घटना, प्रक्रिया, भनाइ तथा अभिव्यक्तिका बिच कार्यकारण सम्बन्ध देखाउनु आवश्यक हुन्छ। अनुसन्धानमा यस्ता कारणहरूले गर्दा यस्ता कार्य भएका छन् भनेर व्याख्या गर्दा कारण कार्य स्वरूपका तथ्यहरू ल्याउनु पर्ने हुन्छ र यसै आधारमा निष्कर्ष निकाल्ने काम हुन्छ (बन्धु, २०७०, पृ. ७३)। यसै तथ्यमा केन्द्रित भई प्रस्तुत अनुसन्धानमा कारण र कार्यका शृङ्खलामा आधारित भई सिकाइ सहजीकरण प्रक्रियाको उपयोगसँग सम्बन्धित तथ्यका आधारमा निष्कर्ष निकालिएको छ। तर्क र तथ्यले प्राज्ञिक जिज्ञासाको पुष्टि गरिएको छ। यसै गरी अनुसन्धानमा घटना, विषय र तथ्यहरूका बिच सङ्गति र तिनीहरूमा संसक्ति कायम गरिएको छ। वाक्य वाक्य र अनुच्छेदका बिच कोटिगत र अर्थगत (भावगत) सङ्गति कायम गरिएको छ। यस्तै तथ्याङ्कको विश्लेषणमा सम्बद्धक र सम्बद्धनका बिच सम्बन्ध कायम गरिएको छ।

तथ्याङ्क विश्लेषण प्रक्रियाका विषयमा माथि उल्लेख गरिएका आशय (थिम) गत पक्षका अतिरिक्त प्रस्तुत अनुसन्धानमा सिकाइ सहजीकरण प्रक्रियाको उपयोगसम्बन्धी प्राप्त तथ्याङ्कहरूबिच तुलना गर्ने, पूर्व अध्येताहरूबिच संवाद गर्ने, अनुसन्धानमा प्राज्ञिक जिज्ञासालाई तर्कप्रतितर्कका आधारमा सामान्यीकरण गर्ने कार्य तथ्याङ्कको विश्लेषणका क्रममा गरिएको छ। तथ्याङ्कलाई पुष्टि गर्न पूर्वकार्यबाट भावहरण गर्दा स्रोत खुलाउने तथा पूर्व अध्येताप्रति सम्मान प्रकट गर्दै लेखनमा इमानदारिता प्रकट गरिएको छ। अनुसन्धान प्रबन्ध लेखनमा वस्तुपरक, आग्रहरहित र मानक भाषाको प्रयोग गरिएको छ। यसरी तथ्याङ्कको अध्ययन र विश्लेषणपछि निष्कर्षका साथ अनुसन्धानमा प्रस्तुत गर्नुपर्ने अन्य विषयलाई सुसङ्गठित गरिएको छ।

शोधमा नैतिक मूल्यको सुनिश्चितता

गुणात्मक अनुसन्धान विधिमा आधारित प्रस्तुत शोधमा नैतिक मुद्दाहरूप्रति ध्यान दिनु आवश्यक छ। गुणात्मक अनुसन्धानमा व्यक्तिका भावना, दृष्टिकोण, कार्य तथा संवेदनशील पक्षसँग सम्बन्धित धारणालाई टिपेर सार्वजनिक गरिने भएकाले यस क्षेत्रमा नैतिक मुद्दाहरू प्रबल रूपमा उपस्थित हुने सम्भावना हुन्छ (मर्फी र डिङ्गल, सन् २००१, पृ. १)। यसो हुनाले प्रस्तुत अनुसन्धानमा शीर्षक चयनदेखि तथ्याङ्क सङ्कलन र विश्लेषणसम्मका क्रममा गुणात्मक अनुसन्धान ढाँचाको प्रामाणिक कार्यविधि (स्ट्यान्डर्ड प्रोसेस) लाई अपनाइएको छ। यसबाट गुणात्मक अनुसन्धानमा गरिने परम्परागत अभ्यासलाई अवलम्बन गरेको स्पष्ट हुन्छ। यसै गरी प्रस्तुत अनुसन्धानमा नैतिक मूल्यको सुनिश्चितताका लागि तथ्याङ्क सङ्कलन, विश्लेषण र प्राप्तिको सामान्यीकरण गर्न सकिने आधार (ट्रान्सफरेबिलिटी), प्रमाणहरूको विश्वासको आधार (क्रेडिबिलिटी), अध्ययनमा भर पर्न सकिने आधार (डिपेन्डिबिलिटी) र निष्पक्षता परीक्षणको आधार (कन्फमाबिलिटी) (खनाल, २०७३, पृ. १७६) लाई अवलम्बन गरिएको छ।

प्रस्तुत अनुसन्धानमा तथ्याङ्कको प्रमुख स्रोत अनुसन्धानकर्ता नै भएको र शिक्षक तथा विद्यार्थीसँग पुगेर उनीहरूका विचार तथा व्यवहारको अध्ययन गरिने भएकाले अनुसन्धानकर्ताले आधारभूत नैतिक मूल्यहरूमा विचार पुऱ्याउनुपर्छ। यस क्रममा अनुसन्धानकर्ताले उत्तरदाताको अधिकार, स्वीकृति, गोपनीयता, नैतिकता, सुरक्षा, स्वतन्त्रता, सामाजिक, सांस्कृतिक, भाषिक, नैतिक, तथा व्यावहारिक संवेदनशीलताजस्ता पक्षमा विशेष ध्यान दिई कार्य सम्पादन गरिएको छ। यसका लागि अनुसन्धानकर्ताले सूचनादातालाई आफ्नो अध्ययनका बारेमा जानकारी गराउने, स्थानीय नीति, नियमलाई पालना गर्ने, सूचकका सूचना गोप्य राख्ने, अध्ययनसँग सम्बन्धित कुनै कुरा नढाँट्ने (अमेरिकन एजुकेसनल रिसर्च एसोसिएसन, सन् १९९२, पृ. २५) जस्ता कार्य गरिएको छ। यसै गरी व्यक्तिगत लाभ लिने गरी कुनै तथ्याङ्क नलिने, सहभागीको समय र परिवेश ख्याल गर्ने, उत्तरदाताको अनुमति लिएर मात्र निष्कर्षलाई सार्वजनिक गर्ने जस्ता कार्य अपनाएर अनुसन्धानलाई नैतिक बनाइएको छ। अनुसन्धानका क्रममा उत्तरदातामा कुनै किसिमको नैतिक, भौतिक र संवेगात्मक दबाव पर्ने व्यवहार गरिएको छैन।

अनुसन्धानलाई नैतिक र विश्वसनीय बनाउन गुणात्मक अनुसन्धानमा बहुकोणीय सिद्धान्तअनुसार दुईभन्दा बढी तरिकाबाट सङ्कलन गरिएका तथ्याङ्कलाई बहुकोणीय

परीक्षण गरी निष्कर्ष स्थापित गरिन्छ, भन्ने कोहन, मनिन र मरिसन (सन् २०११) का मान्यतालाई प्रस्तुत अनुसन्धानमा पालना गरिएको छ । यसअनुसार तथ्याङ्क सङ्कलनका लागि गहन अन्तर्वार्ता, सहभागितामूलक अवलोकन र लक्षित समूह छलफलबाट प्राप्त तथ्याङ्कलाई विश्लेषणका क्रममा तुलना गरी निष्कर्षमा पुगिएको छ । तथ्याङ्कहरूबिच एकरूपता र सामञ्जस्यता भए नभएको निक्कै गरी अनुसन्धानमा सूचनाको विश्वसनीयता र वैधता कायम गरिएको छ । गुणात्मक अनुसन्धानबाट प्राप्त नतिजा भरपर्दो र विश्वसनीय बनाउनका लागि अनुसन्धान सञ्चालन गरिएको परिवेश, अध्ययनमा संलग्न व्यक्तिहरू, छनोट गरिएको स्थान, अनुसन्धान प्रक्रिया, उत्तरदाताले दिएका प्रतिक्रियालगायत विषयको विस्तृत वर्णन आवश्यक हुन्छ (बड्गन र बिक्लन, सन् २००७, पृ. ८३२) । यसअनुसार प्रस्तुत अनुसन्धानमा तथ्याङ्क सङ्कलनका लागि लिइएको नमुना, तथ्याङ्क सङ्कलनका उपकरण, अन्तर्वार्ता, अवलोकन र लक्षित समूह सञ्चालनको कार्यविधि तथा सूचकका भनाइ र कार्यकलापको सविस्तार उल्लेख गरी अनुसन्धानलाई विश्वसनीय र भरपर्दो बनाइएको छ । सूचकका भनाइलाई यथावत् रूपमा प्रस्तुत गरिएको छ भने सिकाइ सहजीकरणको उपयोगसम्बन्धी साक्ष्यलाई सविस्तार उल्लेख गरिएको छ ।

गुणात्मक अनुसन्धानलाई नैतिक बनाउन लामो स्थलगत कार्य आवश्यक हुन्छ (क्रेसवेल, सन् २०१४) । यस आधारमा प्रस्तुत अनुसन्धानमा २०७८ र २०७९ गरी दुई वर्ष स्थलगत कार्य गरी तथ्याङ्क सङ्कलन गरिएको छ । कास्की र स्याङ्जा जिल्लाका माध्यमिक तहमा अध्ययनरत र निवृत्त नेपाली भाषा शिक्षकसँग पटक पटक पुगेर अन्तर्वार्ता मार्गदर्शनका आधारमा शिक्षण सिकाइ प्रक्रियासँग सम्बन्धित भएर परम्परा र प्रवृत्ति तथा वर्तमान अवस्थाका बारेमा विस्तृत जानकारी सङ्कलन गरी तिनलाई विश्लेषण गरिएको छ । यसै गरी उक्त दुई वर्ष विद्यालयमा निरन्तर पुगी सहभागितामूलक अवलोकन र लक्षित समूह छलफलका माध्यमबाट त्यहाँका यथार्थ गतिविधि सङ्कलन गरी तिनको विश्लेषणसहित नतिजा निकालिएको छ । सूचकसँग राम्रो सम्बन्ध कायम गरी विश्वासको वातावरण बनाएर प्राप्त गरिएका तथ्याङ्कबाट गरिएको अनुसन्धान अवश्य नैतिक बन्ने देखिन्छ ।

अनुसन्धानलाई नैतिक बनाउने अर्को उपाय सूचनाको जाँच र विश्लेषणको पुनरावलोकन हो । सङ्कलित तथ्याङ्कलाई विश्लेषण गर्ने क्रममा उत्तरदाताले व्यक्त गर्न चाहेको आशयभन्दा फरक पर्ने सम्भावनाबाट जोगिन तथ्याङ्कको विश्लेषणपछि पुनः

एकपटक उत्तरदाताबाट नै जाँच गराई त्यसको स्वीकृति लिनुपर्छ (मेरियम र टिस्टेल, सन् २०१६, पृ. २२७) भन्ने मान्यतालाई प्रस्तुत अनुसन्धानमा कार्यान्वयन गरिएको छ । यसै गरी तथ्याङ्कको विश्लेषण र निष्कर्षपछि सम्बन्धित विषय क्षेत्रमा राम्रो ज्ञान भएका सहपाठीद्वारा पुनरावलोकन गराउने र बाह्य परीक्षकद्वारा जाँच गराउने कार्य गरिएको छ । यस्ता कार्यबाट तथ्याङ्क र विश्लेषणमा रहेका विरोधाभास र अमिल्दा पक्ष हटाउन मद्दत मिल्छ (क्रेसवेल, सन् २०१४) । यसबाट अनुसन्धानमा विश्वसनीयता र वैधता वृद्धि गर्न सहयोग पुग्छ ।

प्रस्तुत अनुसन्धानमा नैतिक मूल्यको सुनिश्चितता गर्न व्यक्तिगत भुकाव हटाउने र खोजकर्ताको आत्मप्रतिबिम्बन प्रस्तुत गरिएको छ । अनुसन्धानकर्ताले आफ्नो धर्म, संस्कृति, भाषा, चालचलनलाई आधार मानेर उत्तरदाताका व्यवहारको लेखाजोखा र मूल्याङ्कन गर्न सक्छन् (खनाल, २०७३, प. १७७) । यस्ता पक्षलाई सकेसम्म हटाएर वा कम गरेर तथ्याङ्क सङ्कलन र विश्लेषण गरिएको छ । यसै गरी खोजका क्रममा अनुसन्धानकर्ताले अनुभव गरेका खास अनुभवहरू, विषयगत प्रभाव, घटनाको पृष्ठभूमि, अध्ययनका सन्दर्भले अनुसन्धानकर्तालाई पारेको प्रभाव, अनुसन्धानकर्ताले उत्तरदातालाई गरेको असरलगायतका बारेमा उल्लेख गर्नुपर्छ (क्रेसवेल, सन् २०१४) भन्ने मान्यताबमोजिम प्रस्तुत अनुसन्धानमा अनुसन्धानकर्ताको आत्मप्रतिबिम्बनलाई पनि तथ्याङ्क सङ्कलन र विश्लेषणका क्रममा प्रस्तुत गरिएको छ । यसबाट अनुसन्धानलाई विश्वसनीय र वैध बनाउन सहयोग मिलेको छ ।

अध्याय चार

नेपाली भाषा कक्षामा सिकाइ सहजीकरणको विकासात्मक स्थिति

प्रस्तुत नेपाली भाषा कक्षामा सिकाइ सहजीकरण शीर्षकको शोधअन्तर्गत यस चौथो अध्यायमा तथ्याङ्कको प्रस्तुतीकरण गरिएको छ। अन्तर्वार्ता मार्गदर्शन उपकरणका सहायताले सूचकबाट प्राप्त तथ्याङ्कलाई आशयगत (थिमेटिक) आधारमा शीर्षकीकरण गरी प्रस्तुत गरिएको छ। तथ्याङ्क नेपाली भाषा कक्षामा सिकाइ सहजीकरणको विकासात्मक स्थितिमा आधारित छ।

पृष्ठभूमि

प्रस्तुत शोधको यस चौथो अध्यायमा नेपाली भाषा कक्षामा सिकाइ सहजीकरणको विकासात्मक स्थितिको पहिचान गरिएको छ। अन्तर्वार्ता उपकरणका माध्यमबाट कास्की र स्याङ्जा जिल्लाका सात जना सेवा निवृत्त नेपाली भाषा शिक्षकले दिएका विषयगत तथ्याङ्कलाई सङ्कलन गरिएको छ। उक्त तथ्याङ्क वा सूचनालाई अभिलेखन गरी त्यसबाट सङ्केतन (कोड) निर्माण गरिएको छ। सङ्केतन (कोड) का माध्यमबाट आशय (थिम) निर्माण गरी (लेभी, सन् २०१७, पृ. १५१-१५३) तथ्याङ्कको प्रस्तुतीकरण र विश्लेषण गरिएको छ। अध्ययन २०७१ पूर्वको नेपाली भाषा सिकाइ सहजीकरणको स्थितिमा केन्द्रित गरिएको छ। यसमा २०२८ पूर्व र २०२८ पछिको नेपाली भाषा सिकाइ सहजीकरणको स्थिति, विकास, प्राप्ति र निष्कर्षको खोजी गरिएको छ। तथ्याङ्कको प्रस्तुतीकरणलाई निम्नानुसार प्रस्तुत गरिएको छ :

२०७१ पूर्वको नेपाली भाषा सिकाइ सहजीकरणको स्थिति

२०७१ पूर्वको नेपाली भाषा सिकाइ सहजीकरणको विकासात्मक स्थितिलाई २०२८ पूर्व र २०२८ पछि गरी दुई चरणमा विभाजन गरेर अध्ययन गरिएको छ। २०७१ मा आएको माध्यमिक नेपाली पाठ्यक्रमसँगै नेपाली भाषा सिकाइ सहजीकरणमा नयाँपन

ल्याउन खोजिएको छ । किनकि यसै पाठ्यक्रमले यसपूर्वका पाठ्यक्रममा प्रयोग हुँदै आएको अध्ययन विधि (२०२८ को पाठ्यक्रममा), विषय शिक्षकले ध्यान दिनुपर्ने शिक्षण कार्यकलाप (२०३८ को पाठ्यक्रममा), शिक्षण प्रक्रिया (२०५५ को पाठ्यक्रममा), शिक्षण सिकाइ क्रियाकलाप (२०६४ को नेपाली भाषा पाठ्यक्रममा) जस्ता शब्दावलीको सट्टा २०७१ को माध्यमिक नेपाली पाठ्यक्रममा सिकाइ सहजीकरण प्रक्रिया भनिएको छ (पाठ्यक्रम विकास केन्द्र, २०७१, पृ. ९१) । तसर्थ २०७१ पूर्वको नेपाली भाषा सिकाइ सहजीकरण प्रक्रियाको अवस्थालाई २०२८ पूर्व र २०२८ पछिको अवस्थाका आधारमा निम्नानुसार विश्लेषण गरिएको छ :

२०२८ पूर्वको सिकाइ सहजीकरणको स्थिति : २०२८ को राष्ट्रिय शिक्षा पद्धति योजनासँगै नेपाली भाषाशिक्षणमा आमूल परिवर्तन आयो । यसपूर्व नेपाली भाषाशिक्षण अर्थात् सिकाइ सहजीकरणप्रतिको अवधारणा नै स्पष्ट थिएन । वि.सं. २००८ सालदेखि २०२८ सालसम्म अनिवार्य नेपाली विषयका रूपमा प्रारम्भिक नेपाली पढाइन्थ्यो तर त्यो भाषाशिक्षणका रूपमा नभएर विषय शिक्षण र व्याकरण शिक्षणका रूपमा थियो भन्ने धारणा शिक्षक सातको छ । यसै गरी २००९ सालमा खुलेका नर्मल स्कुल र २०१३ सालमा खुलेका कलेज अफ एजुकेशनले शिक्षकहरूका लागि प्रशिक्षण दिने कार्य गरे तापनि त्यो प्रभावकारी र सबैका लागि थिएन, शिक्षक पनि धेरैजसो तालिम अप्राप्त, कम योग्यताका र बनारस पढेर आएका हुन्थे । पढेका विषयवस्तु कण्ठ गरेर घोक्ने र लेख्ने गरिन्थ्यो । नेपाली विषय शिक्षण शब्दार्थमा केन्द्रित र साहित्य आस्वादनमा आधारित थियो । यस सन्दर्भमा २०२८ पूर्वको नेपाली भाषा सिकाइ सहजीकरणको अवस्थाका बारेमा शिक्षक एकको धारणा छ :

२०२८ पूर्व नेपाली भाषाशिक्षण शब्दार्थ केन्द्रित, व्याकरणनिष्ठ र साहित्यमा आधारित थियो । २०२८ पूर्व र त्यसको वरपर पाठ सुरु गर्नुपूर्व उत्प्रेरणा लगाउन गरिने कार्य कम हुन्थे । पछिल्ला दिनमा नीतिकथा, गाउँखाने कथा, शीर्षकअनुसार सन्दर्भ दिने काम भए पनि त्यस्ता काम अति कम भएका थिए । २०२८ अघि र पछि शिक्षण सामग्रीको प्रयोग अत्यन्त कम भएका थिए । शिक्षक निर्मित शब्दपत्ती, वाक्यपत्तीहरूको अवधारणा पछिल्लो समयमा आएको हो । नेपाली भाषाशिक्षणका विधि तथा कार्यकलापका सन्दर्भमा व्याख्यान, छलफल, प्रश्नोत्तरजस्ता विधिको बहुल प्रयोग गरिन्थ्यो । निरन्तर मूल्याङ्कनको उपयोग सुरुका दिनहरूमा व्यवस्थित रूपमा सञ्चालन भएको थिएन, त्यसलाई अनौपचारिक रूपमा नै लिइएको थियो ।

शिक्षक एकको अभिमतबाट २०२८ पूर्वको नेपाली भाषा सिकाय सहजीकरणको अवस्था स्पष्ट हुन्छ। यसै गरी २०२८ पूर्व काठको फल्याकलाई कालोपाटीका रूपमा प्रयोग गरिन्थ्यो, बाँसको सुपलामा हाडे उनियो र निगालाको कलम तथा कोइरालाको बोक्रो, रुदिलाको पात, बन तुलसीको पात, डाँठ कुटेर, पकाएर, छानेर बनाएको मसी प्रयोग गरेर लेख्ने, लेखाउने गरिन्थ्यो भन्ने अभिमत शिक्षक पाँचको छ। २०२८ अघि व्याख्यान र व्याकरणानुवाद विधिको बाहुल्यता थियो। छलफल, प्रश्नोत्तर, प्रस्तुतीकरण विधिको प्रयोग विरलै गरिन्थ्यो। निरन्तर मूल्याङ्कन, योजनाबद्ध शिक्षण र शिक्षण सामग्रीको प्रयोगमा सचेतता थिएन अर्थात् प्रयोग मौखिक र अव्यवस्थित थियो। हिन्दी र संस्कृत भाषाको व्यापक प्रभाव नेपाली विषय शिक्षणमा पाइन्थ्यो, पाठ्यक्रममा नै शिक्षण कार्यकलापको उल्लेख नहुँदा देशभर शिक्षकअनुसारका शिक्षण कार्यकलाप उपयोग हुन्थे भन्ने अनुभव शिक्षक सातको छ। यसरी २०२८ अघि न त भाषाशिक्षणको मर्म र महत्त्व बोध गरेका विज्ञहरू प्रशस्त थिए न त भाषा सिकाइको प्रवृत्ति र प्रकृतिबारे जानकारी प्राप्त मनोवैज्ञानिकहरू थिए। यसबाट २०२८ पूर्वको नेपाली भाषा सिकाइ सहजीकरण अव्यवस्थित, अव्यावहारिक र अवैज्ञानिक रहेको (शर्मा र पौडेल, २०६०, पृ. २०) स्पष्ट हुन्छ।

२०२८ पछिको सिकाइ सहजीकरणको स्थिति : २०२८ को नयाँ शिक्षा योजनासँगै नेपाली भाषा पाठ्यक्रम, भाषा पाठ्यपुस्तक र शिक्षण सिकाइ प्रक्रियामा प्रशस्त सुधारका प्रयासहरू भएको पाउन सकिन्छ। यसबाट देशभर एकै प्रकारका पाठ्यक्रम र पाठ्यपुस्तक प्रयोगमा आएपछि शिक्षण सिकाइ कार्यमा पनि एकरूपता, व्यवस्थितता र वैज्ञानिकता ल्याउने कार्यको आरम्भ भयो। भाषिक सिपमा आधारित र तहगत तथा कक्षागत रूपमा पाठ्यक्रमका उद्देश्य निर्धारण भएसँगै भाषाशिक्षणको मर्म र भावनाअनुसार शिक्षण गर्ने कार्यको सुरुवात भयो भन्ने धारणा शिक्षक दुईको छ। २०२९ सालमा नर्मल स्कुल र कलेज अफ एजुकेशनलाई गाभेर शिक्षाशास्त्र अध्ययन संस्थानको स्थापनासँगै विद्यालय र उच्च तहमा अनिवार्य तथा ऐच्छिक विषयका पाठ्यक्रम निर्माण भई पठनपाठनमा नवीनता दिने प्रयास भए। २०२८ को नयाँ शिक्षा योजनासँगै पाठयोजना निर्माण गर्ने, शिक्षण सामग्रीको प्रयोग गर्ने र शिक्षणमा विविधता ल्याउने निर्देशन भएअनुसार पठनपाठनमा त्यसको कार्यान्वयन गर्न थालियो भन्ने अभिमत शिक्षक चारको छ। नयाँ पाठ्यक्रम कार्यान्वयन गर्न अल्पकालीन र दीर्घकालीन तालिमको व्यवस्था गरियो भने शिक्षाशास्त्र सङ्कायले माध्यमिक

तहका लागि वि.एड. शिक्षकको उत्पादन गर्‍यो । २०२८ को माध्यमिक नेपाली पाठ्यक्रममा अध्ययन विधिको व्यवस्था गरियो (पौडेल, २०६६, पृ. ४५१) । २०२८ पूर्व व्याकरण र भाषालाई पृथक रूपमा शिक्षण गरिँदै आएकामा २०२८ पछि पाठ्यपुस्तकभित्र व्याकरणलाई समेटेर भाषा र व्याकरणका बिच अन्तर्सम्बन्ध कायम गरी शिक्षण गर्न थालियो । भाषा पाठ्यपुस्तकभित्र पर्याप्त अभ्यासको व्यवस्था गरियो भने विद्या अनुरूपका अभ्यासमा विविधता कायम गर्ने कार्य भयो । २०२८ पछिको नेपाली भाषा पाठ्यक्रम र सिकाइ सहजीकरणका विषयमा शिक्षक तीनको धारणा छ :

२०२८ पछि देशभर नेपाली भाषाको पाठ्यक्रम, पाठ्यपुस्तक तथा शिक्षण सामग्री र मूल्याङ्कनमा एकरूपता र स्तरीयता ल्याउन अल्पकालीन तथा दीर्घकालीन तालिमको व्यवस्था गरियो । परम्परागत ज्ञान, सिपको जगेर्ना र विकास गर्न सुषुप्त (हिडेन) पाठ्यक्रम पनि तयार गरियो । नेपाली भाषा सिकाइमा यस पाठ्यक्रमको उपयोग कम भए पनि अन्य विषयका क्षेत्रमा यसको महत्त्व रहेको थियो । नेपाली भाषा सिकाइलाई विद्यार्थीमैत्री बनाउनुपर्ने र पाठ्यक्रम तथा पाठ्यपुस्तक पनि विद्यार्थीमैत्री भएर निर्माण गरिनुपर्ने अवधारणा २०२८ बाट विकसित हुँदै आएको हो र व्यवहारमा पनि यसलाई क्रमशः कार्यान्वयन गर्दै लगियो ।

शिक्षक तीनको धारणा जस्तै शिक्षण विधिमा विविधता ल्याई २०२८ पछि विद्यार्थी केन्द्रित शिक्षणको अवधारणा आयो तर व्यवहारमा अबै पनि शिक्षक केन्द्रित शिक्षण कायम रहेको देखिन्छ, भन्ने तर्क शिक्षक पाँच र सातको छ । अतः २०२८ देखि २०७० सम्म नेपाली भाषा पाठ्यक्रम र भाषाशिक्षणमा परिवर्तन हुँदै आए पनि सुनाइ र बोलाइ सिपमा भन्दा पढाइ र लेखाइ सिपमा नै बढी केन्द्रित गरेर नेपाली भाषाशिक्षण गरिएको देखिन्छ ।

पाठ सुरु गर्नुपूर्वका क्रियाकलाप : भाषा कक्षामा सिकारुलाई पाठप्रति आकर्षित गराउन पाठ सुरु गर्नुपूर्व शिक्षकले विभिन्न कार्यकलाप गराउन सक्छन् । त्यस्ता कार्यकलापमा हिजो हामी के पढ्यौं, आज के पढ्दै छौं, आज के बार, गते, महिना, तिथि हो जस्ता पाठसँग सम्बन्धित विभिन्न सन्दर्भ, घटना, अनुभव, कथा, कविता आदि सुनाएर पुनर्ताजगी भइसकेपछि पाठतर्फ प्रवेश गर्न राम्रो हुन्छ (फ्रिमेन र एन्डर्सन, सन् २०११) । छनोटमा लिइएका शिक्षकहरूसँग यससम्बन्धी छलफल हुँदा पनि यस्तै प्रतिक्रिया आएका छन् । पाठ सुरु गर्नुपूर्व मुस्कानसहित कक्षामा प्रवेश गर्ने, शिक्षकले प्रासङ्गिक कथा, कविता, चुट्किला, कथा, उपकथा, लोककथा आदि सुनाउने गर्नुपर्छ । यसो गर्दा विद्यार्थीको

ध्यान केन्द्रित भई पाठ सुरु गर्न सजिलो हुन्छ भन्ने अनुभव शिक्षक एक र पाँचको छ । विद्यार्थीमा उत्साह र उत्प्रेरणा जगाउन कक्षामा पसेपछि एकछिन आफू नबोल्ने वा रोए जस्तो गर्ने, विद्यार्थी के भएछ भनेर आश्चर्य मान्छन्, अनि हाँसेपछि कक्षाको वातावरण रमाइलो हुन्छ भन्ने धारणा शिक्षक चारको छ । पुरानो समयमा पाठ सुरु गर्नुपूर्व शिक्षकका कुरा सुन्न हाउभाउद्वारा बाध्य पारिन्थ्यो, ध्यान केन्द्रित हुन थालेपछि गृहकार्य भन्न लगाउने, नयाँ विषयवस्तु सुन्न लगाउने गरिन्थ्यो, पाठ सकिएपछि बाँकी समयलाई पनि विभिन्न सन्दर्भ अनुकूलका विषय घटना सुनाएर समयको उपयोग गरिन्थ्यो भन्ने अभिमत शिक्षक पाँचको छ । यसैगरी शिक्षकले मात्र होइन, विद्यार्थीलाई पनि पाठ सुरु गर्नुपूर्व आफूले देखेका, भोगेका, सुनेका विषय वा प्रसङ्ग सुनाउन, लेख्न र भन्न लगाइन्थ्यो भन्ने अभिमत शिक्षक छको छ :

पाठ सुरु गर्नुपूर्व गरिने उत्प्रेरणात्मक कार्यकलापको चर्चा गर्दा पुरानो समयमा शिक्षकका कुरा सुन्न हाउभाउ (डर, धम्की, आवाज, निर्देशन) द्वारा बाध्य पारिन्थ्यो । व्यवस्थित र योजनाबद्ध किसिमले पाठप्रति उत्प्रेरित गराउने कार्य भएन । विद्यार्थीको ध्यान केन्द्रित हुन थालेपछि मात्र विषय सुनाउने, लेख्न, घोक्न दिने गर्न थालियो ।

यसबाट सार्थक सिकाइ र पाठ्यवस्तुलाई उपलब्धिपूर्ण बनाउन पाठ सुरु गर्नुपूर्वका क्रियाकलाप पनि महत्त्वपूर्ण हुन्छन् भन्ने स्पष्ट हुन्छ ।

शिक्षण सामग्रीको प्रयोग : सिकाइ सहजीकरणमा शिक्षण सामग्रीको प्रयोगलाई अनिवार्य मानिन्छ । पाठ्यवस्तुको प्रकृतिअनुसार शिक्षण सामग्रीहरू फरक प्रकृतिका हुन्छन् । यस्ता सामग्रीहरूले सक्रिय सिकाइमा सहयोग पुऱ्याउँछन् । शैक्षणिक सामग्रीलाई श्रव्य सामग्री (रेडियो, टेपरिकर्डर, ग्रामोफोन आदि), दृश्य सामग्री (फोटो, चित्र, स्लाइड, फिल्म स्ट्रिप, ओभर हेड प्रोजेक्टर) बोर्डहरू (चक, बोर्ड, बुलेटिन बोर्ड, फलानेल बोर्ड, चुम्बकीय चक बोर्ड आदि), श्रव्य दृश्य सामग्री (चलचित्र, भिडियो आदि) सूचना र शैक्षिक प्रविधि सामग्री तथा पाठ्य सामग्री (शब्दपत्ती, वाक्यपत्ती, सन्दर्भ पुस्तक आदि), स्पर्श सामग्री (काठ, भित्ता, चिसो, तातो आदि) गरी विभिन्न प्रकारका हुन्छन् (श्रेष्ठ र अन्य, २०७५, पृ. २४०-२५६) । नमुना छनोटमा लिइएका शिक्षकहरू मध्येबाट सिकाइ सहजीकरणमा शिक्षण सामग्रीको प्रयोग गर्नेबारे विभिन्न प्रतिक्रिया आएको छ । २०२८ पूर्व शिक्षण सामग्रीको प्रयोग गर्नुपर्छ भन्ने धारणा नै थिएन । पाठ्यपुस्तक मात्र कसैकसैसँग हुन्थ्यो । शिक्षकअनुसार शिक्षण तरिका फरक थियो । भुम्बाको डस्टर र काठको फल्याकलाई बेटीको

कालो दलेर कालोपाटी बनाई उपयोग गरिन्थ्यो भन्ने अभिमत शिक्षक पाँचको छ । यसैगरी शिक्षक आफैँले खोजेर वा बनाएर लगिन्थ्यो । त्यस्ता सामग्रीमा बढीजसो घर, चरो, मन्दिर, मानिसजस्ता प्रतिमूर्ति हुन्थे । पुस्तकमा भएका केही चित्रलाई उपयोग गरिन्थ्यो, अझभन्दा शिक्षण सामग्री प्रयोगले शिक्षण सिकाइ प्रभावकारी बनाउँछ भन्ने अवधारणा नै स्पष्ट थिएन । २०२८ पछिको नयाँ पाठ्यक्रमसँगै शिक्षण सामग्री प्रयोगको महत्त्व बढेको हो भन्ने धारणा शिक्षक सातको छ । २०२८ पछि हुने गरेका तालिम तथा वि.एड. गरेका शिक्षकबाट शिक्षण सामग्रीको प्रयोग बढी हुने गरेको शिक्षक एकको भनाइ छ । यस सम्बन्धमा शिक्षक चारको अभिमत छ :

नेपाली भाषा सिकाइ सहजीकरणमा शिक्षण सामग्रीका रूपमा शिक्षक विद्यार्थी नै प्रमुख सामग्री हुन् । प्रारम्भिक समयमा प्रतिमूर्ति, कालोपाटी र भित्ता नै शिक्षण सामग्रीका रूपमा उपयोग गरिन्थ्यो भने पछिल्लो समयमा शब्दपत्ती, अर्थपत्ती, फ्ल्याटिन पाटी, प्रदर्शन पाटीलगायत सामग्रीको उपयोग बढाउन थालिएको छ ।

शिक्षक चारको अभिमतबाट २०२८ र त्यसपछिका माध्यमिक नेपाली पाठ्यक्रममा समेत शिक्षण सामग्री प्रयोगको स्पष्ट निर्देशन भएको पाइँदैन । तिमिले भन्यौ भने म बिसिन्छु, तिमिले देखायौ भने म सम्भन्छु र तिमिले गरायौ भने म सिक्छु भन्ने बेन्जामिन फ्रेड्कलिनको भनाइ (शर्मा, २०६९, पृ. ३०) लाई आधार मान्ने हो भने प्रभावकारी सिकाइ सहजीकरणमा शिक्षण सामग्रीको प्रयोग अनिवार्य बनाउनु पर्ने देखिन्छ ।

शिक्षण विधि र कार्यकलापको प्रयोग : २०२८ अघि नेपाली भाषाशिक्षणप्रतिको अवधारणा स्पष्ट नहुँदा भाषिक सिपको विकासमा सहयोग पुग्ने खालका शिक्षण विधि र कार्यकलापको उपयोग हुँदैनथ्यो । नेपाली विषय शिक्षणमा व्याख्यान र व्याकरणानुवाद विधिको बाहुल्य थियो भन्ने धारणा शिक्षक एकको छ । २०२८ पछि भने नेपाली भाषाशिक्षणको अवधारणा आयो र तदनुकूल, पाठ्यवस्तुअनुसार व्याख्यान, छलफल, प्रश्नोत्तर प्रस्तुतीकरण, खोज, समस्या समाधान, अभिनय, संवाद, पठन, श्रवण जस्ता विविध विधिको उपयोग गर्न थालियो । प्रस्तुतीकरण, समस्या समाधान र खोज विधिको उपयोग अति कम थियो । विद्यार्थी उठ्न र बोल्न मान्दैनथे । बढी कार्यकलापहरू शिक्षक केन्द्रित नै थिए भन्ने अनुभव शिक्षक तीन र छको छ । शिक्षण विधि र कार्यकलापको उपयोगको प्रारम्भिक स्थितिका सम्बन्धमा शिक्षक दुईको अभिमत छ :

२०२८ साल वरिपरि शिक्षण सिकाइका क्रममा बढी घोक्ने र कण्ठ गराउने भन्ने थियो । कविता विधालाई विशेष महत्त्व दिइन्थ्यो । व्याख्यान विधिलाई शिक्षणमा प्राथमिकता दिइन्थ्यो । विशेष गरी २०४० को दशकपछि भने क्रमशः सिकाइ प्रक्रियामा छलफल, प्रश्नोत्तर, अन्तरक्रियाजस्ता शिक्षण विधिको उपयोग गर्न थालियो ।

शिक्षक दुईको अभिमतबाट २०२८ पछि क्रमशः शिक्षण विधि र कार्यकलापमा सुधार आएको तथ्य स्पष्ट हुन्छ । यसर्थ अहिले प्रयोगमा आएका सामग्री, परियोजना कार्य, समूह कार्य, प्रस्तुतीकरण उत्पादनजस्ता स्तरीय शिक्षण विधि तथा कार्यकलापको प्रयोग तत्समय अर्थात् २०२८ अघि र पछि नभएको पाइन्छ ।

निरन्तर मूल्याङ्कनको उपयोग : मूल्याङ्कन निरन्तर चल्ने प्रक्रिया हो । मूल्याङ्कनका विविध प्रकारमध्ये निरन्तर मूल्याङ्कनले विद्यार्थीलाई नियमित विद्यालय आउन, कक्षा सहभागिता जनाउन र सिकाइप्रति अभिप्रेरित हुन प्रोत्साहित गर्छ । निरन्तर मूल्याङ्कनभित्र कक्षाकार्य, गृहकार्य, सिर्जनात्मक कार्य, व्यवहार अवलोकन, एकाइ परीक्षा, त्रैमासिक, अर्धवार्षिक परीक्षा, नियमितता, सहभागिता आदि पर्दछन् । निरन्तर विद्यार्थी मूल्याङ्कन प्रणालीलाई नेपाल सरकार शिक्षा तथा खेलकुद मन्त्रालयले नवौँ योजनाअन्तर्गत शैक्षिक सत्र २०६३ सालदेखि आधारभूत तहको कक्षा एकबाट लागु भई क्रमशः माथिल्ला कक्षाहरूमा लागु गर्दै लगेको पाइन्छ (गौतम र कोइराला, २०७४, पृ. ३०४) । नेपाली भाषा सिकाइ सहजीकरणका सन्दर्भमा २०२८ अघिबाट नै अर्धवार्षिक परीक्षाको प्रचलन थियो, कक्षाकार्य, गृहकार्यहरू यदाकदा दिने गरिन्थ्यो । २०२८ पछि यस्ता कार्यलाई व्यवस्थित गरियो तर निरन्तर मूल्याङ्कनको अवधारणा भने तत्समयमा थिएन भन्ने अभिव्यक्ति शिक्षक सातको छ । एकाइ परीक्षा, कक्षा परीक्षाको अवधारणा पनि २०२८ पछि नै आएको हो । २०२८ अघि त्यस्ता कार्य मौखिक रूपमा सञ्चालन हुन्थे । २०२८ अघि विद्यार्थीको क्रियाशीलता र सहभागिता पढाइ र लेखाइमा हुन्थ्यो, सुनाइ र बोलाइ सिप विकासको अभाव थियो, सिपगत सन्तुलन विकासको अभाव अहिले पनि छ भन्ने धारणा शिक्षक दुईको छ । यसै गरी निरन्तर मूल्याङ्कनको उपयोगका विषयमा शिक्षक चार र छको अभिमत छ :

निरन्तर मूल्याङ्कनका सन्दर्भमा २०२८ बाट निरन्तर मूल्याङ्कनको अवधारणा आयो । २०२८ बाट नै सात दिने, पन्ध्र दिने, एक महिने, तीन महिने, छ महिने

तालिमको व्यवस्था भयो । सिकाइ सहजीकरणका सन्दर्भमा २०२८ पछि अर्धवार्षिक परीक्षाको अवधारणा आएको हो । ४० प्रतिशत आन्तरिक र ६० प्रतिशत बाह्य परीक्षालाई मानिएको थियो । पछि त्रैमासिक परीक्षा पनि गर्न थालियो । आन्तरिक परीक्षाको अवधारणा आए पनि त्यसको कार्यान्वयन पक्ष भने कमजोर थियो ।

शिक्षक चार र छको अभिमतअनुसार २०७१ पूर्वको निरन्तर मूल्याङ्कनको अवस्था स्पष्ट हुन्छ । अतः २०७१ अघि निरन्तर मूल्याङ्कनको प्रभावकारी उपयोग हुन नसकेको पाइन्छ ।

सिकाइ सहजीकरणमा शिक्षकको भूमिका : निर्माणवादी दर्शनअनुसार शिक्षकको भूमिका उत्प्रेरक र सहजकर्ताका रूपमा हुन्छ । सिकारुलाई सिकाइका क्रममा जहाँ समस्या हुन्छ, त्यहाँ अन्तरक्रियाका माध्यमबाट सिकारुलाई नयाँ ज्ञान निर्माणमा शिक्षक तथा वयस्कहरूको अहम् भूमिका रहन्छ (शर्मा र शर्मा, २०६६, पृ. १७१) । हाम्रो परम्परागत सिकाइ सहजीकरणमा शिक्षक नै बढी सक्रिय हुनुपर्ने, सामग्री आफैँ खोज्नुपर्ने र विषयवस्तुमा आफैँ तयारी हुनुपर्ने थियो । २०२८ वरिपरि शिक्षकलाई नै बहुज्ञाताका रूपमा लिइन्थ्यो । अझ २०४० वरिपरि त शिक्षकलाई शासकका रूपमा नै लिइन्थ्यो भन्ने धारणा शिक्षक एक र चारको छ । यसका विपरीत कुनै शिक्षक सक्रिय त कुनै निष्क्रिय हुन्थे । केही शिक्षक कक्षामा आफ्नो प्रस्तुति दिन नसक्ने निकै कमजोर क्षमताका पनि हुन्थे, शिक्षण सिकाइ सशक्त र प्रभावकारी बन्न नसक्ने अवस्था पनि हुन्थ्यो भन्ने अभिमत शिक्षक छको छ । २०२८ पछि योग्य र तालिम प्राप्त शिक्षकको आवश्यकता देखियो र सोसम्बन्धी कार्यहरू पनि भए, फलस्वरूप शिक्षक विद्यार्थी सम्बन्ध र शिक्षण सिकाइमा क्रमशः सुधार आएको छ भन्ने तर्क शिक्षक पाँचको छ । शिक्षकको भूमिकाका सन्दर्भमा शिक्षक दुईको अभिमत छ :

सिकाइ सहजीकरणमा शिक्षक केन्द्रित शिक्षण विधिको उपयोग गरिन्थ्यो । शिक्षक नै जान्ने बुझ्ने भन्ने थियो । पछि विद्यार्थी केन्द्रित र सिपकेन्द्रित शिक्षण गर्न थालियो । २०२८ अघिपछितर विद्यार्थीलाई समूहमा कार्य गर्न र छलफल गर्न लगाइन्थ्यो । अलि टाठो विद्यार्थीलाई आफ्ना धारणा व्यक्त गर्न लगाइन्थ्यो । अभिनयमा प्रश्रय दिइन्थ्यो । गद्यका पाठ सिकाउन कथाकथन विधिको प्रयोग गर्न थालियो । पछिल्ला दिनमा आउँदा विद्यार्थीको भूमिकालाई महत्त्व दिइएको छ ।

शिक्षक दुईको अभिमत सिकारुकेन्द्रित सिकाइतर्फको अग्रसरतातर्फ केन्द्रित देखिन्छ तर २०७० पूर्वको समयमा नेपाली भाषा सिकाइ सहजीकरणमा शिक्षकको भूमिकालाई नै उच्च महत्त्व दिइएको पाइन्छ ।

सिकाइ सहजीकरणमा सिकारुको भूमिका : निर्माणवादी दर्शनले सिकाइलाई सामाजिक, सांस्कृतिक अन्तरक्रियाको उपज मान्छ । यस सिद्धान्तले बालकलाई सक्रिय खोजकर्ताका रूपमा लिन्छ । बालक र वातावरणका बिच समायोजन र अन्तरक्रिया भई बालक स्वयम् ज्ञानको संवाहकका रूपमा अगाडि बढ्छ र उच्चस्तरीय चिन्तनतर्फ निर्देशित हुन्छ भन्ने मान्यता यसमा पाइन्छ (पौडेल, सन् २०१८, पृ. १३२) । यस आधारमा सिकारुको सिकाइ खेलेर, नाचेर, कुराकानी गरेर, कथा, कविता जस्ता सिर्जना सुनेर, सुनाएर, प्रश्नोत्तर गरेर जस्ता अन्तरक्रियात्मक गतिविधिका माध्यमबाट सिकारुले आफैँ र वयस्कका सहयोगमा ज्ञान निर्माण गर्छ भन्ने तथ्य यस सिद्धान्तमा स्वीकारिएको छ । यसै तथ्यलाई मध्यनजर गर्दा हाम्रा परम्परागत नेपाली भाषा कक्षाहरूमा १५ प्रतिशत विद्यार्थी अति राम्रा हुन्थे, उनीहरू पढाइमा सक्रिय हुन्थे तर अन्य विद्यार्थीहरू कमजोर हुन्थे, लुकेर पछाडि बस्थे, त्यस्ता कमजोर विद्यार्थीलाई माथि ल्याउन खासै पहल हुने थिएन । उनीहरू भाषिक सिप सिक्नभन्दा ढुङ्गा बोक्न, विद्यालय सफा गर्न, पानी ल्याउन रुचि राख्थे, त्यस बेला त्यसैलाई राम्रो मानिन्थ्यो भन्ने धारणा शिक्षक सातको छ । शिक्षक सातले लेखनाथको कवितालाई आधार मान्दै भन्छन् :

जो बेला जो व्यवस्था प्रकृति नियमले प्राप्त भो त्यै छ राम्रो,

जो त्यो मान्दैन राम्रो समझ अबुझ हो त्यो त्यसैको नराम्रो ।

शिक्षक सातले सिकारुको भूमिकालाई महत्त्व दिन्छन् । यसै गरी २०२८ पछि नयाँ शिक्षासँगै नयाँ पाठ्यक्रम र तालिमको प्रभावका कारण कमजोर विद्यार्थीलाई सक्रिय बनाउन विभिन्न शिक्षण विधि र सामग्रीको उपयोग गर्न थालियो भन्ने तर्क शिक्षक एक र दुईको छ । सिकाइको भूमिकाका सम्बन्धमा शिक्षक तीनको अनुभव छ :

सिकाइमा सिकारुलाई महत्त्व दिने कार्य सुरुवातमा कम भयो । उनीहरूलाई चुप लागेर बस्न, अनुशासित हुन र पढ्न लेख्नमा नै सीमित गराइएको थियो । विद्यार्थीले जान्दैनन्, बिगार्छन् भन्दै शिक्षक नै अघि सरेर सिकाइमा हस्तक्षेप गर्ने मान्यता थियो । पछि आएर विद्यार्थीलाई बढीभन्दा बढी सोच्ने, खोज्ने कार्यमा सरिक गराउँदै आइएको छ । शिक्षण सिकाइमा प्रस्तुतीकरण, अभ्यास र उत्पादनको सन्दर्भलाई

जोड्दा २०२० पूर्व पाठयोजना बनाई पढाउने चलन थिएन । २०२० पछिका अल्पकालीन र दीर्घकालीन तालिमहरूको प्रभावका कारण लिखित वा अलिखित रूपमा पूर्व तयारी गरी शिक्षकले आफ्नो प्रस्तुतीकरणलाई प्रभावकारी बनाउने भन्ने भयो । यसका कारण शिक्षक र विद्यार्थीको प्रस्तुतीकरण, अभ्यास र उत्पादनलाई महत्त्व दिन थालियो । अहिले यसलाई महत्त्व दिइएको छ ।

शिक्षक तीनले सिकारुको प्रस्तुतीकरण, अभ्यास र अध्ययनलाई महत्त्व दिन्छन् । अतः २०२८ पूर्व नेपाली भाषा कक्षामा सिकारुको भूमिका स्रोताका रूपमा र २०२८ पछि सक्रिय हुँदै आएको पाइन्छ ।

सिकाइ सहजीकरणमा सहकार्यकलापको उपयोग : भाषाशिक्षणलाई विविधतामूलक, रुचिपूर्ण र उद्देश्यमूलक बनाउन सहयोग पुऱ्याउने अतिरिक्त कार्यकलापहरू सहकार्यकलाप हुन् । कक्षाकोठाको औपचारिक र एकोहोरो वातावरणबाट विद्यार्थीलाई सहकार्यकलापतर्फ प्रवेश गराएमा भाषा सिकाइ रोचक, उत्प्रेरक र सबल बन्छ (अर्याल, २०७२, पृ. ११५) । हिज्जे प्रतियोगिता, वक्तृत्वकला प्रतियोगिता, वादविवाद प्रतियोगिता, भित्ते पत्रिका, भाषिक खेल, अन्ताक्षरी, साहित्यिक कार्यक्रम आदिलाई सहकार्यकलापका रूपमा लिइन्छ । नेपाली भाषा सिकाइ सहजीकरणमा सहकार्यकलापको उपयोग २०२८ अघिदेखि नै हुँदै आएको देखिन्छ । यस्ता कार्यकलापहरू अन्य विषयका तुलनामा नेपाली भाषा सिकाइमा बढी प्रयोग भएको शिक्षक एक बताउँछन् । शैक्षिक भ्रमण, नाटकीकरण, खेल, हाजिरीजवाफलगायत कार्यकलापहरू २०२८ अघि पनि हुने गरेको शिक्षक पाँचले सुनाउँछन् । २०२८ पछि अन्तरविद्यालय स्तरीय सहकार्यकलापहरू हुने गरेको, राष्ट्रस्तरीय वीरेन्द्र शिल्ड कार्यक्रमहरू, शिक्षा मन्त्रालयसँग सम्बन्धित निबन्ध लेखन, वक्तृत्वकला, हाजिरीजवाफ प्रतियोगिता जस्ता कार्यक्रम हुने गरेको शिक्षक चारको अनुभव छ । सहकार्यकलापका विषयमा शिक्षक छ, भन्छन् :

हरेक शुक्रवार सहकार्यकलाप हुन्थे; विज्ञलाई बोलाएर कथा, कविता, नाटक, भाषिक खेल सुन्ने, सुनाउने; खेलाउने गरिन्थ्यो, समाचार सङ्कलन गरेर सुनाउन लगाइन्थ्यो; मिठा मिठा ज्ञान गुनका कुरा हुन्थे; रुक्मागत गिरीले 'म अजम्बरी बुटी सुनाउँछु' भनेर विद्यार्थीलाई जम्मा गरेर भाषिक अन्तरक्रिया गराउँथे । यसबाट भाषाशिक्षणलाई निकै सहयोग पुगेको थियो ।

शिक्षक छको जस्तै शिक्षक सातको अनुभव छ :

२०२८ अधिवाट नै असचेत रूपमा भए पनि सहकार्यकलाप हुन्थे । २०२८ पछि यसलाई नियमित रूपमा सञ्चालन गर्न थालियो । वक्तृता, हाजिरीजवाफजस्ता कार्यकलाप गर्ने तथा समाचार सङ्कलन गरेर सुनाउन लगाइन्थ्यो । २०३८ पछि वीरेन्द्र शिल्ड जस्ता प्रतियोगिता हुन थाले । २०२८ अधि र त्यसपछिका धेरै वर्षसम्म पनि नेपाली भाषाशिक्षणमा सहयोगात्मक सिकाइ भएन । शिक्षक विद्यार्थी सम्बन्ध हुन्थ्यो । विद्यार्थी विद्यार्थीबिच व्यवस्थित छलफल र सहयोग भएको थिएन । समयक्रमसँगै समूह कार्य, टोली नेताको छनोट, प्रस्तुतीकरण, अभ्यास, उत्पादन जस्ता शिक्षण सिकाइ कौशल र तरिका अवलम्बन गर्न थालियो । नेपाली भाषा सिकाइमा सूचना र प्रविधिको चर्चा गर्दा २०२८ अधि र त्यसका केही वर्षसम्म सूचना प्रविधिको उपयोग भएन, भाषाशिक्षणमा केही ठाउँमा ग्रामोफोनको उपयोग हुन्थ्यो । २०२८ पछि चित्रकला ५० पूर्णाङ्कको राखिएको थियो । यसबाट सिकारुमा चित्र बनाउन सिकाइन्थ्यो । समयक्रमसँगै नेपाली भाषाशिक्षणमा सूचना प्रविधिको प्रयोग बढ्दै आयो ।

शिक्षक सातको अभिमतबाट नेपाली भाषा सिकाइ सहजीकरणमा सहकार्यकलापको उपयोग २०२८ अधिदेखि नै हुँदै आएको र २०२८ पछि यसलाई थप महत्त्वका साथ उपयोग गरिएको पाइन्छ ।

सिकाइ सहजीकरणमा सहयोगात्मक सिकाइको उपयोग : सहयोगात्मक सिकाइलाई आधुनिक विद्यार्थीकेन्द्रित शिक्षण सिकाइ विधि वा पद्धतिका रूपमा लिइन्छ । सहयोगात्मक सिकाइलाई जोन डिवेले ज्ञान निर्माण गर्ने उत्तम उपाय भनेका छन् । यसमा सिकारुहरूबिच पर्याप्त छलफलका साथ सामग्रीको आदान प्रदान हुन्छ (डिमिट्रिएडिस एन्ड कम्बरेलिस, सन् २००६, पृ. ९) । सहभागीहरूबिच योजना निर्माणका आधारमा उत्प्रेरणासहित सहज सिकाइ हुन्छ र तत्काल पर्याप्त पृष्ठपोषण प्राप्त हुन्छ । यसमा मैले के सिकें र के सिकाएँ भन्ने आत्मप्रतिबिम्बन प्राप्त हुन्छ । यसबाट सहभागीहरूबिच सामाजिक, सांस्कृतिक सहयोग र अन्तरक्रिया हुन्छ । अतः सहयोगात्मक सिकाइबाट विद्यार्थीले प्राज्ञिक तथा सामाजिक लाभ हासिल गर्न सक्छन् (क्राओफोर्ड र अन्य, सन् २०१०, पृ. ४९) । नेपाली भाषा सिकाइ सहजीकरणमा सहकार्यकलापको उपयोग प्रारम्भकालीन समयमा नभएको पाइन्छ । २०२८ सालअघि विद्यार्थी थोरै थिए र उनीहरू कम सक्रिय थिए । जान्ने विद्यार्थीले बुझ्नेका कुरा अरुलाई सुनाउने कार्य भने २०२८ अधि पनि थियो । २०२८ पछि भने नयाँ पाठ्यक्रमसँगै

समूहकार्य, खोज, समस्या समाधान, संस्कृति (मेला, जात्रा) मा घुलमिल गराउने जस्ता कार्यहरू अव्यवस्थित रूपमै भए पनि गराउन थालियो । अहिलेको जस्तो व्यवस्थित र विद्यार्थी केन्द्रित सहकार्यमूलक शिक्षण सिकाइ भने करिब २०६० को दशक अघि भएन भन्ने तर्क शिक्षक दुईको छ । विद्यार्थी विद्यार्थीबिचकै भन्दा शिक्षक विद्यार्थीबिचको सम्बन्ध बढी हुन्थ्यो, शिक्षक विद्यार्थी अन्तरक्रिया नै हुन्थ्यो, विद्यार्थी विद्यार्थीबिच व्यवस्थित सिकाइ र छलफल भएन भन्ने भनाइ शिक्षक तीन र चारको छ । २०२८ पछि भएका विभिन्न तालिमहरूमा सहकार्यात्मक सिकाइ गराउनुपर्छ भन्ने थियो तर व्यवहारमा त्यसलाई प्रभावकारी कार्यान्वयन गरिएन भन्ने भनाइ शिक्षक पाँचको छ । अन्य शिक्षकका जस्तै शिक्षक छको धारणा छ :

२०२८ वरपर सिकाइ सहजीकरणमा सहकार्यकलापको उपयोग असचेत रूपमा नै भए पनि गरिएको थियो । यस्ता कार्यको उपयोग अन्य विषयका तुलनामा नेपाली भाषा सिकाइमा बढी नै हुन्थ्यो । निबन्ध लेखन, हाजिरीजवाफ प्रतियोगिताजस्ता कार्यक्रम सहकार्यकलापका प्रारम्भिक उदाहरण हुन् । नेपाली भाषा सिकाइ सहजीकरणको प्रारम्भिक समयमा सहयोगात्मक सिकाइको उपयोग अति कम थियो । शिक्षक र विद्यार्थीबिच न्यून मात्रामा अन्तरक्रिया हुन्थ्यो । विद्यार्थी कम सक्रिय हुने भएकाले शिक्षक नै बढी सक्रिय हुनुपरेको थियो । विद्यार्थीलाई सक्रिय बनाउनुपर्छ भन्ने धारणाको विकास भइसकेको थिएन ।

शिक्षक छको अभिमतका आधारमा २०७० पूर्व सहयोगात्मक सिकाइ आरम्भ भए पनि व्यवस्थित बन्न सकेको देखिँदैन ।

सिकाइ सहजीकरणमा सूचना र प्रविधिको उपयोग : विश्वमा दिनानुदिन विकसित ज्ञान, विज्ञान र प्रविधिको प्रयोगले विश्वलाई एक बनाएको र असम्भवलाई सम्भवमा बदलिदिएको छ । यान्त्रिक विद्युतीय उपकरण (इमेल, इन्टरनेट, कम्प्युटर, टिभी, आदि) को प्रयोगले नेपाली भाषाशिक्षणलाई पनि सरल र रोचक बनाएको छ । सिकाइलाई प्रभावकारी, दिगो, प्रविधिमैत्री र स्तरीय बनाउन सूचना प्रविधिको उपयोगले सहयोग पुऱ्याएको पाइन्छ । नेपालमा वि.सं. २०२८ सालमा स्थापित राष्ट्रिय कम्प्युटर केन्द्रद्वारा सञ्चालित कम्प्युटर प्रविधिसम्बन्धी तालिम दिन सुरु गरेवाट कम्प्युटर प्रविधिसम्बन्धी शिक्षणले प्रवेश पाएको भए तापनि वि.सं. २०४९ (सन् १९९२) देखि विद्यालय तहको शिक्षादेखि कम्प्युटर प्रविधिसम्बन्धी पठनपाठन हुँदै आएको पाइन्छ (भट्टराई र अन्य, २०७४, पृ. १५६) । नेपाली

भाषाशिक्षणका सन्दर्भमा २०५० पूर्व सूचना प्रविधिमा आधारित शिक्षण सिकाइ भएन । त्यसपूर्व सुगम विद्यालयमा टेपरिकर्डर, ग्रामोफोन र टेलिभिजनको न्यून प्रयोग हुन्थ्यो । विशेष कार्यक्रम हुँदा र माथिल्लो तहमा पहुँच हुने शिक्षक र विद्यालयले मात्र श्रव्य दृश्य सामग्रीको प्रयोग गर्थे भन्ने अनुभव शिक्षक एक र दुईको छ । कक्षामा भाषा सिकाइसँग सम्बन्धित चित्र बनाएर तथा किताबबाट काटेर ल्याउने गरिन्थ्यो, तालिमको बेला रेडियो, टेलिभिजनको उपयोग भए पनि कक्षा शिक्षणमा यसको उपयोग नभएको शिक्षक पाँच बताउँछन् । विदेशीहरू हाम्रा विद्यालयमा शिक्षण गर्न आउँदा (२०३५ पछि) भने केही श्रव्य दृश्य सामग्रीको प्रयोग हुन्थ्यो । २०५० पछि मात्र शिक्षणमा आधुनिक सूचना प्रविधि (इमेल, म्यासेन्जर, इन्टरनेट, स्लाइड आदि) को प्रयोग बढ्दै आएको र सिकाइ सहजीकरणमा सजिलो भएको धारणा शिक्षक छको छ । अन्य शिक्षक जस्तै सूचना प्रविधिको उपयोगका विषयमा शिक्षक सातको अनुभव छ :

नेपाली भाषाशिक्षणमा सूचना र प्रविधिको प्रयोग प्रारम्भिक कालमा भएन । २०२८ अघि त यसको उपयोग नै गरिएन । जोन एफ केनेडीको मृत्युपछि शान्ति सेना जस्तै विदेशबाट शैक्षिक व्यक्ति पठाउन आए । करिब २०३४ देखि २०३८ सम्म नेपालका विद्यालयमा रहँदा उनीहरूले टेपरिकर्डर, ग्रामोफोनजस्ता श्रव्यदृश्य सामग्रीको प्रयोग गरी शिक्षण गरे । यो कार्य सबै विद्यालयमा भएको थिएन ।

अतः शिक्षक सातका अनुसार प्रारम्भिक कालखण्डमा नेपाली भाषा सिकाइ सहजीकरणमा सूचना र प्रविधिको प्रयोग सहज नभएको र पछिल्ला दिनहरूमा यसको प्रयोग बढेको देखिन्छ ।

नेपाली भाषा सिकाइ सहजीकरणमा कक्षा व्यवस्थापन : सिकाइ सहजीकरणका क्रममा शिक्षण सिकाइलाई उपयोगी, बालमैत्री, समावेशी, लैङ्गिक र प्रविधिमैत्री बनाउन कक्षाकोठाभित्र गरिने उचित व्यवस्थापन कक्षाकोठा व्यवस्थापन हो । कक्षा व्यवस्थापनभित्र भौतिक तथा शैक्षणिक व्यवस्थापन मुख्य पर्दछन् । यसका अतिरिक्त कक्षाकोठाभित्र सिकाइमा शिक्षकको भूमिका, सिकारुको भूमिका, शिक्षण सामग्रीको उपयोग, कक्षाको आकार, बसाइ व्यवस्थापन, समूह कार्य, सूचना र प्रविधिको पहुँच, शान्त र शैक्षिक परिवेशजस्ता पक्षलाई कक्षाकोठा व्यवस्थापनभित्र समेटिन्छन् (स्क्रिभर्नर, सन् २०१२, पृ. १) । नेपाली भाषा कक्षामा सिकाइ व्यवस्थापन पक्षको अध्ययन गर्दा दुर्गम अर्थात् हिमाली, पहाडी जिल्लाहरूमा २०२८ साल अघि भित्तामा कालो पाटीमा सेतो माटोको चक बनाएर

लेखे तथा थोरै विद्यार्थी भएका ठाउँमा उनीहरूकै कापीमा लेखेर सिकाउने गरिन्थ्यो भन्ने अनुभव शिक्षक एकको छ भने सुरुका दिनहरूमा जसरी भए पनि बस्ने र सुन्ने भन्ने थियो, पछिल्ला दिन अर्थात् २०२८ पछि व्यवस्थित कक्षाकोठा, पङ्क्तिबद्ध बसाइ तथा शिक्षक विद्यार्थी आमनेसामने गरी पढ्ने पढाउने गर्न थालियो भन्ने दृष्टिकोण शिक्षक दुईको छ । यसैगरी २०२८ पूर्व कालोपाटीको उपलब्धता रहेको, २०४६ मा धेरै मा.वि. हरू प्रस्तावित भएका, शिक्षक स्थायी भएका, तब क्रमशः कक्षाकोठा र पठनपाठनमा सुधार हुँदै आएको र पुस्तकालयको महत्त्व भए पनि उपयोग कम भएको अनुभव शिक्षक चारको छ । पछिल्ला दिनमा भित्तामा आवश्यक शिक्षण सिकाइका सामग्री टाँस्ने, प्रविधिको प्रयोग गर्ने, शिक्षक घुम्न मिल्ने गरी बेन्च राख्ने व्यवस्था भयो भन्ने अभिमत शिक्षक छको छ । यसै गरी सुरुका दिनमा विद्यार्थी चौरमा, गुन्द्रीमा ढुङ्गामा, बस्थे, घुँडामा राखेर लेख्थे, सुरुमा काठका अनि सिमेन्टका र पछि प्लाष्टिकका बोर्ड आए । कक्षा व्यवस्थापनमा सुधार हुँदै आयो, आज पनि केही कक्षामा व्यवस्थापनगत समस्या छन् भन्ने अनुभव शिक्षक सातको छ । कक्षा व्यवस्थापनका सन्दर्भमा शिक्षक पाँचको अनुभव छ :

नेपाली भाषा सिकाइ सहजीकरणमा कक्षा व्यवस्थापनको कुरा गर्दा २०२८ पूर्व विद्यालय भवन र बस्ने व्यवस्था सहज र सुलभ थिएन । नयाँ शिक्षा (२०२८) पछि पाठ्यक्रम तथा पाठ्यपुस्तकमा आएको परिवर्तनसँगै कक्षा व्यवस्थापनमा ध्यान दिइयो । बच्चाका लागि बस्ने बेन्चको व्यवस्था गरियो । छात्रछात्रा दुवैले पढ्न थाले । डेस्क, पुस्तकालय तथा शैक्षणिक पाटीको उपलब्धता हुन थाल्यो । पछिल्ला दिनमा भित्तामा आवश्यक सामग्री टाँस्ने र उपयोग गर्ने गर्न थालियो ।

अतः नेपाली भाषा सिकाइ सहजीकरणका क्रममा परम्परागत कक्षा व्यवस्थापन त्यति सन्तोषजनक र प्रभावकारी भएको पाइँदैन । यसबाट पनि नेपाली भाषाशिक्षणको स्तर आँकलन गर्न सकिन्छ ।

सिकाइ सहजीकरणमा उत्प्रेरणा र पृष्ठपोषणको उपयोग : सिकाइ निरन्तर चलिरहने प्रक्रिया हो । अहिले शिक्षा क्षेत्रमा धेरै पढाइ कि सार्थक पढाइ भन्नेमा बहस चलिरहेको भए पनि विद्यार्थीको रुचि, क्षमता, जाँगर, उपलब्धि आदिलाई सम्मान गर्दै थप उपलब्धि हासिल गराउन शिक्षण सदैव केन्द्रित हुनुपर्छ । सिकारुलाई डर र धम्कीले होइन, उत्प्रेरणा र पृष्ठपोषणको उचित प्रयोगले मात्र उसको सिकाइ दिगो र सार्थक बन्न पुग्छ, उसलाई हौसला, माया र उपयुक्त सहयोग गरेमा सिकारु थप ज्ञान हासिल गर्न सफल हुन्छ भन्ने

मान्यता डिबे, भिगोत्स्कीलगायतको छ (सिब्ली, सन् १९९०, पृ. ८२-८३) । यस आधारमा नेपाली भाषा कक्षामा सिकाइ सहजीकरणका क्रममा उत्प्रेरणा र सबलीकरणको उपयोग हुँदै आएको पाइन्छ । यस सम्बन्धमा शिक्षक एकको धारणा छ - बहुभाषिक कक्षामा भाषागत समस्याहरू थिए, उनीहरूको समाज, संस्कृतिअनुसारका सम्प्रेषण गतिविधि सञ्चालन गर्नुपर्थ्यो । २०२८ पछि शिक्षण सिकाइमा उत्प्रेरणा र पृष्ठपोषणलाई उपयोग गर्नुपर्छ भन्ने निर्देशन पनि आयो र हामीले यसलाई कार्यान्वयनमा ल्यायौं । यस सन्दर्भमा शिक्षक सातको भिन्न धारणा छ - कक्षा शिक्षणमा बाल मनोविज्ञानको ख्याल गर्नुपर्छ भन्ने सामान्य जानकारी भए पनि सिकाइमा अनुशासन कडा थियो । कुनै विद्यालयमा सिकाइमा कमजोर हुने विद्यार्थीलाई पिसाब खस्ने गरी र रगत आउने गरी पिट्ने पनि हुन्थ्यो । उनी भन्छन् - पुरस्कार र दण्डको व्यवस्था थियो, हाम्रो विद्यालयमा भगवान्प्रसाद सिंह मतवालीले सिकारुलाई उत्प्रेरकका रूपमा काम गर्थे, हामीले पनि सिकारुलाई सकेसम्म उत्प्रेरित गराएर पढाउँथ्यौं । यस सन्दर्भमा शिक्षक चारको अभिमत छ - सिकारुलाई सिकाइमा प्रेरणा दिन मिठाइ पनि वितरण गरियो । पाठ्यक्रममा पनि उत्प्रेरणा र पृष्ठपोषण दिनुपर्छ भन्ने निर्देशन आयो । शिक्षक चारको जस्तै शिक्षक पाँचको अभिमत छ - २०२८ पूर्व उत्प्रेरणा र पृष्ठपोषणलाई कम महत्त्व दिइएकामा २०२८ पछि यसलाई महत्त्व दिन थालियो । सिकारुलाई सिकाइमा हौसला दिने र कमजोरलाई गाली गर्ने तथा सजाय दिने गरियो । अहिले सिकाइमा उत्प्रेरणा र सकारात्मक सबलीकरणलाई अनिवार्य मानिएको छ । अतः २०७१ पूर्व उत्प्रेरणा र सबलीकरणका माध्यमबाट सिकाइ सहजीकरण गरिने भए पनि त्यसको उपयोग पक्षमा सर्वत्र एकरूपता र प्रभावकारिता नभएको पाइन्छ ।

सिकाइ सहजीकरणमा सिर्जनात्मक तथा परियोजना कार्यको उपयोग : सिर्जनात्मक कार्यले सिकारुको सर्वाङ्गीण क्षमताको विकास गराउँछ भने परियोजना कार्यबाट खोजका कार्यबाट समस्या समाधान गर्ने र नयाँ ज्ञान निर्माण गर्न हौसला मिल्छ । सिर्जनात्मक कार्यमा व्यक्तिगत रुचि र लगावको महत्त्व रहन्छ भने परियोजना कार्यमा समस्याको पहिचान, समस्याको पुनः प्रस्तुतीकरण, सम्भाव्य कार्यनीतिको खोजी, कार्यान्वयन र मूल्याङ्कन जस्ता चरणको उपयोगका साथ कार्य सम्पादन गरिन्छ । (श्रेष्ठ र अन्य, २०७५, पृ. २००) । नेपाली भाषा सिकाइका सन्दर्भमा सिर्जनात्मक कार्य २०२८ अघि पनि थियो, तर त्यो व्यवस्थित, वैज्ञानिक र नियमित थिएन । २०२८ पछि पाठ्यक्रममा नै सिर्जनात्मक कार्य निर्देशित भयो र सोअनुसार कथा, कविता, निबन्ध, जीवनी, संवाद, वादविवाद,

मनोवादजस्ता सिर्जना गराउन लगाइयो । त्यस्ता कार्यहरू कहिले निर्देशित र कहिले स्वतन्त्र किसिमले गराइन्थ्यो भन्ने अभिमत शिक्षक दुईको छ । उनी थप स्पष्ट पार्छन्- परियोजना कार्य व्यवस्थित रूपमा नभए पनि विद्यार्थीलाई भाषिक, सामाजिक, वैज्ञानिक क्षेत्रमा काम गर्न लगाइएको थियो । त्यसबाट विद्यार्थीमा खोज तथा सिर्जनशीलको विकास भएको थियो । शैक्षिक भ्रमण गराई त्यसको प्रतिवेदन तयार गर्न लगाउने कार्य २०२८ देखि हुँदै आयो । यसैगरी विद्यालयले विभिन्न साहित्यकारका फोटा विद्यालयमा राखे पनि कक्षामा सिर्जना पाटीको उपयोग भने भएन, रचना मौखिक सुनाउने मात्र भयो भन्ने धारणा शिक्षक तीन र चारको छ । त्यस्तै २०२८ पूर्व सिर्जनात्मक कार्य शिक्षकमा निर्भर हुन्थ्यो, मध्याह्नपछि सिर्जनात्मक तथा अतिरिक्त कार्यकलाप गराइन्थ्यो, २०२८ पछि सिर्जनात्मक अभिव्यक्ति कला नामको पुस्तक नै आयो । हामीले त्यसलाई पनि आधार मानेर सिकायौं । परियोजना कार्य २०२८ अघि र पछि कक्षाभित्र र बाहिर सीमित मात्रामा हुन्थे । अहिलेको जस्तो व्यवस्थित, नियमित र वैज्ञानिक किसिमले परियोजना कार्यका माध्यमबाट भाषा सिकाइ गर्ने कार्य २०७० पूर्व भएन भन्ने गुनासो शिक्षक पाँचको छ । यसैगरी शिक्षक छ र सातको एकैखालको धारणा छ - सिकाइ सहजीकरणका सन्दर्भमा २०२८ पूर्वदेखि नै सिर्जनात्मक कार्य गराइन्थ्यो । यस्ता कार्य प्रायः शिक्षकमा निर्भर हुन्थे । २०२८ पछि यसलाई व्यवस्थित रूप दिन थालियो । परियोजना कार्यतर्फ कम चासो भए पनि व्यावहारिक काम गर्न लगाइन्थ्यो । यिनै सन्दर्भबाट नेपाली भाषा कक्षामा सिर्जनात्मक तथा परियोजना कार्यको महत्त्वलाई आत्मसात गरी उपयोग गर्नुपर्ने देखिन्छ ।

सिकाइमा शिक्षकको सिकारुप्रतिको स्वतन्त्रता, सम्मान र सहयोग : शिक्षालयमा प्रदान गरिने शिक्षालाई गुणस्तरीय बनाउन निरन्तर प्रयासहरू भएका छन् । सिकारु रुचिपूर्ण किसिमले भयरहित वातावरणमा स्वतन्त्रतापूर्वक सिकाइमा सरिक होस् र शिक्षकले पनि माया ममता, सहयोग र सम्मानका साथ शिक्षण गर्ने परिवेशको सिर्जना होस् भन्ने उद्देश्यले नेपाल सरकारले भयमुक्त सिकाइ वातावरणका निमित्त नीतिगत व्यवस्था (२०६७) कार्यान्वयनमा ल्याएको छ । यसबाट बालमैत्री सिकाइ गर्न, सिकारुलाई सिकाइमा संलग्न गराइराख्न र अपेक्षित उपलब्धि प्राप्त गर्न सहयोग मिल्ने अपेक्षा गरिएको छ (पृ.१) । डर र दण्डको सिकाइ दिगो र सार्थक हुँदैन भन्ने मान्यताबमोजिम नेपाली भाषा कक्षामा पनि शिक्षक विद्यार्थीको सम्बन्धलाई नजिक ल्याई सिकारुलाई स्वतन्त्र किसिमले सिकाइमा सरिक गराउन प्रयासहरू हुँदै आएका छन् । यस सम्बन्धमा शिक्षक दुईको धारणा छ - यसतर्फ

सुरुमा ध्यान कम गएकै हो, चुप भएर बस्न, अनुशासित हुन र पढाइमा सरिक हुन निर्देशन दिइन्थ्यो, पछि आएर सिकारुमा विश्लेषणात्मक र समालोचनात्मक सोचको विकास हुनुपर्छ भन्ने मान्यता बमोजिम कार्य हुन थाले । शिक्षक दुईको जस्तै शिक्षक चारको अभिमत छ - धेरै शिक्षकमा बालमनोविज्ञानको अभाव अवश्य थियो, त्यस्ता शिक्षकको शिक्षण कार्य शिक्षक केन्द्रित, भय र दम्भमा आधारित थियो । गल्ती गरेमा पिट्ने र कडा सजाय दिने गरिन्थ्यो, क्रमशः यसमा सुधार आई बालमैत्री शिक्षणको अवधारणासँगै नेपाली भाषाशिक्षणमा विद्यार्थीप्रति स्वतन्त्रता, सम्मान र सहयोगको भावनाको विकास भयो । शिक्षक दुई र तीनको भन्दा भिन्न धारणा शिक्षक चारको देखिन्छ । उनी भन्छन् :

नेपाली भाषाशिक्षण परम्पराको पछिल्ला समयमा बालमैत्री शिक्षणको अवधारणा आए पनि २०२८ वरपर कडा अनुशासनको घेराबाट गुर्जिँदै आएको पाइन्छ । तत्समयका अभिभावकले नै गुरुहरूसमक्ष भन्नु हुन्थ्यो- 'यी विद्यार्थी/मेरा छोराछोरी मात्तिए भने पिट्नु ।' यसबाट सोही तथ्य पुष्टि हुन्छ । अहिले समय र विचार परिवर्तन भएको छ । पिटेर, कुटेर, दबाव दिएर पढाएको, पढेको ज्ञान र सिप दिगो हुँदैन । स्वतन्त्रता, सम्मान र सहयोगी भावनाका साथ रुचिपूर्ण किसिमले लिएको, दिएको ज्ञान स्थायी हुन्छ । यसबाट सिकारु पछिसम्म पनि सिकाइमा सहभागी भई नयाँ नयाँ ज्ञानको निर्माण गरिरहेको हुन्छ ।

शिक्षक तीनको भन्दा प्रगतिशील र सुधारवादी धारणा शिक्षक छ र सातको छ । यस सन्दर्भमा शिक्षक सात भन्छन् :

नेपाली भाषाशिक्षणको प्रारम्भिक समयमा बालमनोविज्ञानअनुसार शिक्षण गर्ने सोच कम थियो । सबैलाई एकै किसिमले पढाइन्थ्यो । सिकारुमा सम्मान, स्वतन्त्रता र सहयोग गर्नुपर्छ भन्ने सोच कम थियो । पछिल्ला दिनमा यस्ता पक्षलाई ख्याल गर्न थालिएको छ । नेपाली भाषाशिक्षणको प्रारम्भिक कालमा सिकारुलाई सिकाइमा स्वतन्त्रता नै थियो तर गल्ती गर्नेलाई कडा सजाय थियो । सिकारुलाई एकै किसिमले सिकाइन्थ्यो । वैयक्तिक सिकाइतर्फ त्यति ध्यान पुगेको थिएन । श्रुतिलेखन, प्रश्नोत्तर पठन जस्ता कार्यमा राम्रो गर्ने सिकारुलाई पुरस्कार दिइन्थ्यो । पाठको प्रस्तुतीकरण र अभ्यासमा जोड दिएर सिकाइएको थियो । विद्यार्थीमा आन्तरिक प्रतिभाको प्रस्फुटनभन्दा पनि घोकेर भन्न र लेखनमा जोड दिइएको थियो । यस कार्यमा राम्रो गर्नेलाई प्रेरणा र पुरस्कार पनि दिइन्थ्यो ।

शिक्षक छ र सातको अभिमतबाट नेपाली भाषाशिक्षणको परम्परा कडा अनुशासनमा आधारित, शिक्षक केन्द्रित र भयमा आधारित भए पनि २०२८ पछि अझ २०६० पछि मात्र शिक्षण सिकाइमा स्वतन्त्र बालमैत्री परिवेश बन्दै आएको देखिन्छ। यसबाट सिकारुमा आत्मबल बढ्ने, उत्साहका साथ सिकाइमा लाग्ने र सार्थक सिकाइ हुने अपेक्षा गरिएको छ।

सिकाइ सहजीकरणमा प्रस्तुतीकरण, अभ्यास र उत्पादनको उपयोग : सिकाइ सहजीकरणलाई सिर्जनात्मक, अभ्यासकेन्द्रित र उत्पादनात्मक बनाउन उत्पादनात्मक भाषा पाठ्यक्रमको अवधारणा आएको छ। शिक्षकमा भएको ज्ञान र सिपलाई सिकारुमा जस्ताको त्यस्तै स्थानान्तरण गर्ने घोकन्ते शिक्षण कार्यलाई जोन डिवे र पाउलो फ्रेडले बैङ्किङ विधि भनेर आलोचना गरेका छन् (फ्रिमेन र एन्डर्सन, सन् २०१६)। यसबाट विद्यार्थीमा नयाँ सिर्जना र ज्ञान निर्माण नहुने तर्क उनीहरूको छ। यसबाट मुक्त हुँदै सिकारुमा प्रस्तुतीकरण, अभ्यास र उत्पादनका माध्यमबाट मौलिक ज्ञानको निर्माण गर्ने परिवेश सिर्जना गर्नुपर्छ भन्ने मान्यताबमोजिम थर्नबरीले एकीकृत विधि (इन्टिग्रेट मेथड) को अवधारणा अघि सारेका छन्। यसमा व्याकरण तथा भाषालाई एकीकृत रूपमा सिकाइन्छ। (सन् २००२, पृ १२८)। यसमा सर्वप्रथम पाठ्यवस्तुमा आधारित पाठ वा रचनाको प्रस्तुति हुन्छ। पृष्ठपोषण हुन्छ, अन्त्यमा सिकारुले पूर्व संरचनामा आधारित भएर त्यस्तै अर्को भाषिक संरचनाको उत्पादन गर्छन्। यस प्रक्रियाबाट सम्पादन हुने भाषा सिकाइ जीवन्त र स्वाभाविक हुने मानिन्छ।

एकीकृत विधिको सन्दर्भमा शिक्षक दुईको धारणा छ : नेपाली भाषा कक्षामा शिक्षण सिकाइका क्रममा अझै पनि व्याख्यान (प्रवचन) विधिको बाहुल्य देखिन्छ। २०२८ अघि पाठयोजना बनाई पढाउने चलन थिएन। २०२८ पछि पनि धेरै वर्ष यसै गरी बित्यो। कास्की र स्याङ्जामा २०३० बाट नयाँ पाठ्यक्रम कार्यान्वयनमा ल्याइएसँगै सिकाइमा केही नवीनता आयो। लिखित वा अलिखित कुनै रूपमा तयारी गरी आफ्नो प्रस्तुतीकरण प्रभावकारी बनाउने, सिकारुलाई प्रशस्त अभ्यास गराउने र दिएको पाठ कण्ठ गर्ने भन्ने भयो। यस्तै अभिमत शिक्षक तीन र चारको छ - २०२८ पछि २०७० सम्म नै शिक्षण कार्य परीक्षा केन्द्रित भयो। केही वाक्य वा भाषिक नमुना दिएर सोअनुकूलका वाक्यठाँचा बनाउने कार्य गराइयो। यसबाट अभ्यास र उत्पादन दुबै हुन थाल्यो। शिक्षणलाई पूर्णतः अन्तरक्रियात्मक र उत्पादनात्मक बनाउन नसकिएकै हो। हाम्रो चिन्तन पनि साहित्यकेन्द्रित र व्याकरणनिष्ठ नै थियो। यस सन्दर्भमा शिक्षक पाँचको फरक धारणा छ - कक्षामा

प्रस्तुतीकरण, अभ्यास र उत्पादनमा शिक्षकैपिच्छे विविधता थियो तर गराइन्थ्यो । राम्रो गर्नेलाई प्रेरणा र पुरस्कार पनि दिइन्थ्यो ।

सिकाइ सहजीकरणमा प्रस्तुतीकरण अभ्यास र उत्पादनका सन्दर्भमा शिक्षक तीनको अनुभव अलि भिन्न छ :

शिक्षण सिकाइमा प्रस्तुतीकरण, अभ्यास र उत्पादनको सन्दर्भलाई जोड्दा २०२० पूर्व पाठयोजना बनाई पढाउने चलन थिएन । २०२० पछिका अल्पकालीन र दीर्घकालीन तालिमहरूको प्रभावका कारण लिखित वा अलिखित रूपमा पूर्व तयारी गरी शिक्षकले आफ्नो प्रस्तुतीकरणलाई प्रभावकारी बनाउने भन्ने भयो । यसका कारण शिक्षक र विद्यार्थीको प्रस्तुतीकरण, अभ्यास र उत्पादनलाई महत्त्व दिन थालियो । अहिले यसलाई महत्त्वका साथ हेरिएको छ ।

एकीकृत विधिबाट सिकाइ सहजीकरण न्यून मात्रामा भए पनि यसबाट सिकारुमा उत्पादनशीलता नदेखिएको धारणा शिक्षक चारको छ । उनी भन्छन् - सिकाइ सहजीकरणका क्रममा विषयको प्रस्तुतीकरण गर्ने कार्य शिक्षक विद्यार्थी दुवैको हुन्थ्यो, विद्यार्थीका तुलनामा शिक्षकको प्रस्तुतीकरण नै बढी हुन्थ्यो, विद्यार्थीले दिएको पाठ घोकने, कण्ठ गर्ने र जस्ताको तस्तै प्रस्तुत गर्थे । यसबाट विद्यार्थीमा उत्पादनशील क्षमता भने कमजोर नै हुन्थ्यो । यसमा पाठ्यवस्तुको स्थानान्तरण हुन्थ्यो तर सिर्जनात्मकता र मौलिकताको कमी थियो । यसै गरी शिक्षक छको धारणाले शिक्षकलाई आदर्श व्यक्तिका रूपमा लिइएको छ । नेपाली भाषाशिक्षणको प्रारम्भकालीन अवस्थालाई हेर्दा सिकाइको स्थानान्तरणमा जोड दिइन्थ्यो । गुरुलाई ज्ञानको खानी र विद्यार्थीलाई ज्ञान नभएको भन्ने अर्थमा लिइन्थ्यो । विद्यार्थीलाई शिक्षकले दिएका कुरा कण्ठ गर्न लगाइन्थ्यो । उत्पादनको मात्रा कम थियो । विद्यार्थीलाई व्याकरण तथा भाषाका केही नियम र वाक्य दिएर अन्य भाषा र वाक्य उत्पादन गर्न लगाइन्थ्यो ।

अतः सबै शिक्षकको धारणाअनुसार २०२८ पूर्व नेपाली भाषा सिकाइमा प्रस्तुतीकरण, अभ्यास र उत्पादनको अवस्था कम भए पनि २०२८ पछि यसको मात्रा क्रमशः बढ्दै गएको र अहिले यसलाई निकै महत्त्व दिन थालिएको देखिन्छ ।

शिक्षकको योग्यता र तालिमको अवस्था : सफल सिकाइका लागि शिक्षकको व्यक्तित्व, योग्यता, तालिम र क्षमताले महत्त्वपूर्ण भूमिका खेल्छ । नेपाली भाषाशिक्षणका सन्दर्भमा शिक्षक एकको अभिमत छ - २०२८ पूर्व कम योग्यता भएका र तालिम अप्राप्त

शिक्षकहरू नै थिए, जुनसुकै शिक्षकबाट जसरी पनि नेपाली विषय पढाउन सकिन्छ भन्ने गलत धारणा थियो, त्यसैले अरु विषयका शिक्षक पनि नेपाली विषय पढाउन तमिसन्थे, नेपाली भाषाशिक्षणप्रतिको धारणा स्पष्ट थिएन । शिक्षक एकले जस्तै शिक्षक दुई र चारले पनि शिक्षकको योग्यता र तालिमको अवस्थालाई सङ्केत गर्छन् :

२०२८ पूर्व विषयगत शिक्षकहरूको अभाव नै थियो । शिक्षण विधिमा विविधता र सामग्री प्रयोगमा नियमितता थिएन । भाषिक सिप र क्षमताहीन शिक्षक हुन्थे र तिनको कक्षा प्रभावहीन बन्थ्यो । तालिम अप्राप्त शिक्षकको शिक्षण कमजोर सावित हुन्थ्यो । सिकारुको व्यावहारिक पक्ष फितलो बन्थ्यो । २०३८ पछि भने योग्यता प्राप्त र तालिम लिएका शिक्षकको खोजी र व्यवस्था हुँदै आयो । नेपाली भाषाशिक्षणका क्रममा २०२८ पूर्वका नेपाली अध्यापन गराउने शिक्षकहरूमा आवश्यक योग्यता र तालिमको व्यवस्था नभए पनि २०२८ पछि तालिम तथा योग्य शिक्षकको आवश्यकता महसुस गरी सोसम्बन्धी व्यवस्थापनका निमित्त सम्बन्धित पक्षलाई जिम्मा दिइयो, सोअनुसार २०२९ पछि शिक्षाशास्त्र सङ्कायले बिएड तथा एमएड. शिक्षकको उत्पादन गर्‍यो भने पाठ्यक्रम विकास केन्द्रलगायत संस्थाको आयोजनामा तालिम तथा गोष्ठीको आयोजना गरी शिक्षकलाई तालिम दिइयो । माध्यमिक तहमा अध्यापन गर्न बिएड योग्यतालाई अनिवार्य बनाइयो ।

शिक्षक दुई र चारको विचारलाई शिक्षक पाँचले पनि समर्थन गरेका छन् । सुरुका दिनमा विषयकेन्द्रित शिक्षण हुन्थ्यो । तालिमको महत्त्व र सामग्रीको प्रयोगबारे सचेतता थिएन । फलस्वरूप सिकाइ कमजोर हुन्थ्यो । २०२८ पछि शिक्षणमा तालिम र योग्यताको आवश्यकता ठानियो । बिएड नभएकालाई १० महिने तालिम दिइयो भने मा.वि. तहमा बिएड योग्यतालाई अनिवार्य गरियो । यसैगरी शिक्षकको योग्यता र तालिमको अवस्थाका बारे शिक्षक सात बताउँछन् :

नयाँ शिक्षा (२०२८) अनुसार सर्वप्रथम कास्की, चितवन र काठमाडौँमा २०२९ बाट नयाँ पाठ्यक्रम र पठनपाठन सुरु भयो, स्याङ्जालगायत अरु जिल्लामा २०३० देखि कार्यान्वयन गरियो । तत् समयमा मलगायत धेरै शिक्षकहरू बनारस पढेर आएका थियौँ । बनारसमा चूडामणि बास्तोला, शेषराज सुवेदी, डिल्लीराम तिमिसनालगायतले नेपाली र संस्कृत पढाउनु हुन्थ्यो । हामी जस्ता शिक्षकलाई विद्यालयमा तालिमको व्यवस्था भयो । अस्थायी शिक्षकले आफ्नै खर्चले तालिम लिनु पर्थ्यो भने स्थायीका

लागि सरकारले सुविधा दिन्थ्यो । पोखराको पृथ्वीनारायण क्याम्पस, काठमाडौंको पद्मोदय मा.वि.लगायत केन्द्रमा विश्वविद्यालयका वरिष्ठ प्राध्यापकद्वारा तालिम दिइन्थ्यो । तालिम हिउँदे र बर्खे सत्र गरी दुई सत्रमा सम्पन्न हुन्थ्यो । विशेष गरी २०२९ देखि २०३७ सम्म नयाँ पाठ्यक्रमको कार्यान्वयनका लागि तालिम भए । तालिममा विद्यार्थीमैत्री शिक्षण गर्नुपर्छ र मूल्याङ्कन सही हुनुपर्छ भन्ने सिकाइन्थ्यो । सम्बन्धित शिक्षकको अभिमतबाट २०२८ पूर्व नेपाली भाषाशिक्षणमा योग्य र तालिम प्राप्त शिक्षकको अभाव भए पनि क्रमशः योग्य र तालिम प्राप्त शिक्षकको व्यवस्था हुँदै आएको र सिकाइ सहजीकरण प्रक्रियामा सुधार भएको पाउन सकिन्छ ।

पाठ्यक्रम र सिकाइ सहजीकरणबिचको सम्बन्ध : भाषा पाठ्यक्रमले राखेका लक्ष्य र उद्देश्यहरूलाई उपलब्धिमूलक बनाउने कार्य सिकाइ सहजीकरणको हो । भाषा पाठ्यक्रममा छनोट र स्तरण गरिएका पाठ्यवस्तुको प्रकृतिअनुसार सिकाइ सहजीकरणका कार्यकलापहरू सञ्चालन गरिन्छ (पौडेल, २०६७, पृ.३९-४००) । नेपाली भाषाशिक्षणका सन्दर्भमा २०२८ अघि भाषाशिक्षणको अवधारणा नै स्पष्ट नहुँदा सो अनुकूलको पाठ्यक्रम र शिक्षण सिकाइबिचको सम्बन्ध स्पष्ट थिएन । अर्थात् तहगत दृष्टिले भाषा पाठ्यक्रम नै निर्माण भएको थिएन । एस.एल.सी (१९९०) मा नेपाली विषयलाई अनिवार्य नगरी भर्नाकुलर, रचनापत्र र अतिरिक्त पत्र गरी ३०० पूर्णाङ्कको नेपाली पढ्न पाउने व्यवस्था गरियो । २००८ बाट ५० पूर्णाङ्कको अनिवार्य नेपाली र २०२८ बाट १०० पूर्णाङ्कको अनिवार्य नेपाली पाठ्यक्रम निर्माण गरियो । यसो भए तापनि देशभर पाठ्यक्रम, पाठ्यपुस्तक र शिक्षण प्रक्रियामा विविधता थियो (पौडेल र खतिवडा, २०६७, पृ. १५३-१५५) । २०२८ पूर्व पाठ्यक्रमलाई नै पाठ्यपुस्तक वा पाठ्यांश मानिएको अभिमत शिक्षक एकाको छ । उनी भन्छन् - विषयसूचीलाई नै पाठ्यक्रम मानियो । जुनसुकै पुस्तकलाई नै पठनपाठनको आधार सामग्री मानियो । यसै गरी २०२८ पछि मात्र पाठ्यक्रम र पाठ्यपुस्तकलाई भिन्न मानिएको र पाठ्यक्रमको उद्देश्य र भावनाअनुसार सिकाइ सहजीकरण गर्नुपर्ने मान्यता विकसित भएको धारणा शिक्षक दुई र तीनको छ ।

यस्तै गरी नेपाली भाषा पाठ्यक्रम र सिकाइ सहजीकरणका बारेमा शिक्षक छ र सातको धारणा केही भिन्न छ :

२०२८ पूर्व नेपाली भाषाशिक्षणमा पाठ्यक्रमको निर्माण भइसकेको थिएन । २०२८ पछि संस्थागत रूपमा पाठ्यक्रम र पाठ्यपुस्तक बने पनि पाठ्यपुस्तकलाई नै

आधार बनाइन्थ्यो । पाठ्यक्रमको अवधारणा र मर्मलाई पालना गरिएन तर पाठ्यपुस्तकमा गर्न भनिएका कार्य भने पूर्ण रूपमा पालना गरिएको थियो । सिकाइ सहजीकरणका क्रममा भाषिक सिप सिकाउनुपर्छ भन्ने मान्यता थियो तथा शिक्षण शब्दभण्डार र व्याकरणकेन्द्रित तथा साहित्यमुखी नै थियो ।

यस सन्दर्भमा शिक्षक चारको अभिमत छ - २०२८ पछि नयाँ शिक्षासँगै व्यवस्थित पाठ्यक्रम र पाठ्यपुस्तक तयार भए तापनि भाषाशिक्षणमा पाठ्यपुस्तकलाई नै आधार मानिन्थ्यो । सुरुका दिनमा पाठ्यपुस्तक पनि सर्वत्र उपलब्ध थिएन, *चन्द्रिका* व्याकरण, *राम्रो रचना मिठो* नेपालीजस्ता व्याकरणका पुस्तकलाई आधार बनाएर पढाइन्थ्यो । यस सम्बन्धमा भिन्न मत शिक्षक पाँचको छ - २०२८ पछि पाठ्यक्रमलाई आधार बनाई शिक्षण सिपपरक हुनुपर्छ भन्ने थियो तर व्यवहारमा त्यसको उपयोग कम हुन्थ्यो । शिक्षण विषयकेन्द्रित र साहित्यकेन्द्रित नै थियो । २०३० पछि अल्पकालीन र दीर्घकालीन तालिम लिन थालियो, माध्यमिक तहमा बिएड योग्यतालाई अनिवार्य गरियो, तब पाठ्यक्रमलाई आधार बनाई शिक्षण गर्न थालियो ।

सम्बन्धित शिक्षकहरूको मतानुसार नेपाली भाषाशिक्षणमा पाठ्यक्रम र शिक्षण सिकाइबिचको सम्बन्ध सुरुका दिनहरूमा नभए पनि पछिल्ला दिनहरूमा सघन हुँदै आएको देखिन्छ । पाठ्यक्रम नै शिक्षण सिकाइको आधार हो भन्ने मान्यतालाई हरेक भाषा शिक्षकले आत्मसात् गर्नेपर्ने हुन्छ ।

नेपाली भाषा सिकाइ सहजीकरणप्रतिको धारणा : नेपाली भाषा सिकाइ सहजीकरण भाषिक सिप तथा पक्षको विकास गराउने उद्देश्यले गरिने शिक्षण हो । बालबालिकामा बोध अभिव्यक्ति क्षमताको विकास गराउने उद्देश्य भाषा सिकाइ सहजीकरणमा रहन्छ । यसो भए तापनि नेपाली भाषा सिकाइ सहजीकरणप्रतिको पुरानो दृष्टिकोण स्पष्ट, वैज्ञानिक र भाषिक सिपमा केन्द्रित थिएन भन्ने धारणा शिक्षक एकको छ । उनी भन्छन् - २०२८ पूर्व नेपाली भाषाशिक्षणलाई व्याकरण सिकाउने शास्त्रका रूपमा लिइन्थ्यो, साहित्यका पाठ आस्वादन गराइन्थ्यो । यस्तै धारणा शिक्षक दुई र छको छ - २०२८ पूर्व सिकारुमा सिर्जनात्मकताको अभाव थियो भने सिपगत अभ्यासको कमी थियो, भाषाशिक्षणका सिद्धान्तको ख्याल गरिँदैनथ्यो, लेखाइ केन्द्रित शिक्षण थियो, शुद्धशुद्धिमा जोड दिइन्थ्यो, घोक्ने र कण्ठ गरेर भन्ने थियो, उत्पादनशील शिक्षण थिएन । शिक्षक दुई र छ को अभिमतका विपरीत २०२८, २०३८ र २०४९ देखि भने भाषाशिक्षणलाई सिपपरक र व्यावहारिक किसिमले हेरिनुपर्छ

भन्ने दृष्टिकोणको विकास भएको शिक्षक चारको स्पष्टोक्ति छ । यसै गरी नेपाली भाषा सिकाइ सहजीकरणप्रतिको परम्परागत धारणाका बारेमा शिक्षक सातको तर्क र अनुभव छ - नेपाली भाषाशिक्षण भनेको व्याकरण शिक्षण नै हो । यो भाषाको धड्कन हो । पेटको उपचारका लागि औषधी भए जस्तै पदको शुद्धता नै व्याकरण हो । २०२८ पछि भाषिक सिपको विकास गर्नुपर्छ, भन्ने अवधारणा आए पनि भाषाशिक्षण मूलतः व्याकरण र साहित्य शिक्षण नै हो । पढाइ र लेखाइ नै हो । यी दुई सिप नै भाषाका प्राण हुन् ।

सम्बन्धित शिक्षकको भनाइबाट परम्परागत नेपाली भाषाशिक्षण मूलतः सिपकेन्द्रित नभई व्याकरण र साहित्यकेन्द्रित भएको स्पष्ट हुन्छ । यस स्थितिलाई अधिकारी (२०६३) ले नेपाली भाषाशिक्षणको पहिलो स्थिति अर्थात् यसलाई उनले 'अर्थबोध र पढ पढ विधि' (पृ. १६६-१६७) भनेका छन् । यसमा भाषाशिक्षणको स्पष्ट दृष्टिकोण पाइँदैन । २०२८ पछिको नयाँ पाठ्यक्रमको विकाससँगै भाषाशिक्षणको दृष्टिकोणमा परिवर्तन आयो । बिएड योग्यता प्राप्त शिक्षक र तालिमको व्यवस्थाले पनि भाषाशिक्षणलाई प्रायोगिक बनाउँदै ल्यायो । भाषा शिक्षकमा भाषाशिक्षणप्रतिको सचेतता बढ्दै आयो । फलस्वरूप अहिले भाषाशिक्षणमा धेरै सुधार आएको छ तर पूर्ण अन्तरक्रियात्मक र सिपमा केन्द्रित हुन सकेको देखिँदैन । अतः आज नेपाली भाषाशिक्षणप्रतिको पुरानो दृष्टिकोणमा परिवर्तन आएको छ भने सिकाइ सहजीकरण विद्यार्थीमैत्री, सिपगत र अन्तरक्रियात्मक तथा व्यावहारिक बन्ने प्रक्रियामा देखिन्छ । यस अवस्थालाई अधिकारी (२०६३, पृ. १६९-७०) ले नेपाली भाषाशिक्षणको विकसित स्थितिका रूपमा लिएका छन् । यो उन्नत स्थिति (आदर्श स्थिति) लाई स्थापित गर्नु हरेक भाषा शिक्षकको कर्तव्य हुन आउँछ ।

सिकाइ सहजीकरणमा भाषाशिक्षणका सिद्धान्तको उपयोग : भाषाशिक्षणलाई सफल, उद्देश्यमूलक र प्रभावकारी बनाउन आवश्यक पर्ने पक्षहरू नै भाषाशिक्षणका सिद्धान्त हुन् । यसअन्तर्गत अभ्यास तथा पुनरावृत्ति, वैयक्तिक भिन्नता, स्तरीयता तथा उपयुक्तता, स्तरण तथा क्रमबद्धता, रुचिपूर्णता, कक्षा सहभागिता आदि पक्ष पर्दछन् (भट्टराई र अन्य, २०७४, पृ. ३-७) । यस्ता सिद्धान्तहरूलाई भाषाशिक्षणमा कसरी उपयोग गर्ने भन्ने विषयमा भने व्यवहारवादी, मनोवादी तथा निर्माणवादी दर्शनका बिचमा भिन्नता पाइन्छ । नेपाली भाषा कक्षामा सिकाइ सहजीकरण प्रक्रियाको परम्पराका सन्दर्भमा यी सिद्धान्तहरूको पूर्ण परिपालना भएको पाइँदैन । २०२८ अघि भाषाशिक्षण गर्दा भाषा शिक्षकहरू संस्कृत

परम्पराका हुने हुनाले त्यसको प्रभाव नेपाली विषय शिक्षणमा परेको पाइन्थ्यो । शिक्षकहरूमा व्याख्यान विधिबाहेक अन्य विधिको उपयोग गर्नुपर्छ भन्ने सोचको अभाव थियो । शिक्षक नै सर्वज्ञ हुन्, उनीहरूले नै विभिन्न ज्ञान, दर्शन र विधि जानेका हुन्छन् भन्ने मान्यताबाट भाषाशिक्षण प्रभावित थियो । विद्यार्थीलाई घोक्न र कण्ठ गर्न लगाइन्थ्यो भन्ने धारणा शिक्षक एकको छ । यसै गरी सिकाइ सहजीकरणमा भाषाशिक्षणका सिद्धान्तलाई सचेत रूपमा उपयोग नगरिएको, पाठ सुन्ने र सुनाउने तथा पाठको अन्त्यमा दिइएका अभ्यास लेखन र भन्न लगाउने गरिएको अभिमत शिक्षक दुई र तीनको छ । यस सन्दर्भमा शिक्षक चारको अनुभव छ :

नेपाली भाषाशिक्षणमा भाषाशिक्षणका सिद्धान्तको उपयोगका सन्दर्भमा विद्यार्थीको नियमितता कम थियो । विद्यार्थी धेरै निष्क्रिय र थोरै सक्रिय हुन्थे । कडा अनुशासन थियो । परीक्षा केन्द्रित शिक्षण गरिन्थ्यो । सिकाइ सहजीकरणमा बहुबौद्धिकताको उपयोगका सन्दर्भमा विशेषतः २०२८ अघि र २०५५ सम्म पनि बहुबौद्धिकताको उपयोग निकै कम हुन्थ्यो । कमजोर तथा पछाडि बस्ने र गृहकार्य कम गर्ने विद्यार्थीलाई उठाएर अघि राख्ने तथा पढ्नमा ध्यान केन्द्रित गराउने कार्य भने २०५० को दशकदेखि हुन थालेको हो ।

शिक्षक चारले सिकाइ सहजीकरणमा भाषाशिक्षणका सिद्धान्तको उपयोगमा जोड दिन्छन् । यस सन्दर्भमा शिक्षक पाँच, छ र सातको अभिमत छ - विद्यार्थीको नियमितता र सहभागितालाई महत्त्व दिइँदैन्थ्यो, विद्यार्थीको स्तर र रुचि, तथा शिक्षणमा स्तरीयता र क्रमबद्धताको ख्याल थिएन, शिक्षक पूर्ण रूपमा सक्रिय र विद्यार्थी श्रोता मात्र हुन्थे, परीक्षा केन्द्रित शिक्षण हुन्थ्यो । शिक्षण विधिमा विविधता र सामग्री प्रयोगमा अनेकता पाइँदैन्थ्यो । सिकारुलाई साहित्यिक रस आस्वादन गर्न र व्याकरणका नियम घोक्न लगाइन्थ्यो । २०२८ पछि भने यस क्षेत्रमा क्रमशः सुधार आयो, नियमितता, सक्रियता जस्ता पक्षमा ख्याल भए पनि विद्यार्थीको सुझ तथा दृष्टिकोणको उपयोग अहिले पनि कम भएको पाइन्छ । पछिल्ला दिनहरूमा भाषाशिक्षणप्रतिको सचेतता र विकसित धारणाले गर्दा भाषाशिक्षणका सिद्धान्तको उपयोग हुँदै आएको पाइन्छ । यसलाई अझ परिणामुखी र व्यावहारिक बनाउन आवश्यक छ । अतः नेपाली भाषा कक्षामा सिकाइ सहजीकरण र भाषाशिक्षणका सिद्धान्तबिचको सम्बन्ध हुनु आवश्यक देखिन्छ ।

सिकाइ सहजीकरणमा बहुबौद्धिकताको उपयोग : बहुबौद्धिकता सिकारुमैत्री दर्शन वा पद्धति हो । परम्परागत धारणाअनुसार सिकाइमा कमजोर बच्चा अन्य सिपमा पनि कमजोर हुन्छन् भन्ने मान्यता रहन्थ्यो तर वर्तमानमा यो धारणामा परिवर्तन आई हरेक बच्चाको क्षमता फरक फरक हुन्छ, र सिकाइ भिन्न भिन्न किसिमले हुन्छ, भन्ने मान्यता रहेको छ । यसका आधारमा हवार्ड विश्वविद्यालयका प्राध्यापक हवार्ड गार्डनर (सन् १९९३) ले नौ ओटा बहुबौद्धिकताको अवधारणा ल्याएका छन् । यसमा शाब्दिक, तार्किक/गणितीय, साङ्गीतिक, शारीरिक, प्राकृतिक, दृश्यात्मक अस्तित्वशील, अन्तर्वैयक्तिक, अन्तः वैयक्तिक पर्दछन् (रिचर्डस एन्ड रोजर्स, सन् २०१६, पृ. २३०-२३८) । यस आधारमा नेपाली भाषाशिक्षण गर्दा सिकारुको रुचि, क्षमता र उसको स्वभावका आधारमा सिकाइ सहजीकरण गर्नुपर्छ भन्ने मान्यता रहन्छ । छनोटमा लिइएवाट सूचकसँगको अन्तर्वार्ताका क्रममा बहुबौद्धिकताको उपयोगका सन्दर्भमा शिक्षक एक, दुई र तीनको धारणा छ - २०२८ अघि र पछिका केही वर्षसम्म विद्यार्थीलाई एकै किसिमले शिक्षण गरियो । उत्प्रेरणा जगाउन त्यति ध्यान दिइएन, उपस्थित विद्यार्थीमध्ये केही जान्ने र टाठा देखिने विद्यार्थी सफल र पढ्न नजान्नेलाई कमजोर ठानियो । शिक्षक एक, दुई र तीनसँग शिक्षक चारको धारणा पनि मिल्दो देखिन्छ :

नेपाली भाषा कक्षामा सिकाइ सहजीकरण गर्दा सुरुताक अर्थात् २०२८ अघि र त्यसपछि पनि धेरै वर्ष सबै विद्यार्थीलाई एउटै तरिकाले पढाइयो, र सबैलाई एउटै दृष्टिकोणले हेरियो । कक्षामा पढाउँदा जान्ने विद्यार्थीलाई सफल र पढाइमा नजान्ने विद्यार्थीलाई कमजोर ठानियो । उसको स्वभावअनुसार कमजोर विद्यार्थीलाई माथि ल्याउन मरिमेटर प्रयास गरिएन, कमजोर विद्यार्थीलाई अन्य बलको काम गर्न लगाइन्थ्यो । २०५० को दशकपछि भने भाषाशिक्षणको मर्मअनुसार तथा विद्यार्थीको रुचि र स्वभावअनुसार शिक्षण गर्न थालियो ।

शिक्षक चारको भन्दा शिक्षक छ र सातको केही भिन्न अनुभव छ - कमजोर विद्यार्थीलाई अगाडि राख्ने, ध्यान केन्द्रित गराउन प्रेरित गर्ने गरिन्थ्यो । पुरस्कार प्रथम, द्वितीय, तृतीय र अन्तिम हुन्थ्यो, यसबाट अन्तिम विद्यार्थी पनि सिकाइमा अघि आउन नैतिक रूपमा बल पुग्थ्यो । विष्णु शर्माको *पञ्चतन्त्र*का कथा जस्ता कृतिमार्फत जिज्ञासा उत्पन्न गराउने र कमजोर विद्यार्थीलाई पनि भाषा सिकाइमा सरिक गराउन खोजियो । यसरी भाषा सिकाइमा बहुबौद्धिकताको प्रयोग अव्यवस्थित र अवैज्ञानिक रूपमा भए पनि परम्परादेखि हुँदै आएको पाइन्छ ।

अहिले (२०७१ देखिको) सिकाइ सहजीकरणको मूल्याङ्कन : सिकाइ सहजीकरण शैली समयानुकूल परिवर्तन हुन्छन् । शिक्षण विधि, शिक्षण प्रक्रिया, शिक्षण सिकाइ प्रक्रिया हुँदै २०७१ को माध्यमिक नेपाली भाषा पाठ्यक्रममा सिकाइ सहजीकरण प्रक्रिया भनिएको छ र सोहीअनुसार कार्यान्वयन गरिएको छ । यस सम्बन्धमा शिक्षक एक र दुईको धारणा छ - २०२८ अघि शिक्षकले जसरी पनि पढाउने त हो भन्ने थियो भने २०२८ पछि शिक्षण प्रक्रियासँग सम्बन्धित विविध पद्धति, विधि र कार्यकलापको उपयोग गरियो । पछिल्ला समयमा विद्यार्थीकेन्द्रित सिकाइ सहजीकरणको अवधारणा आएको छ । यसले अवश्य पनि सिकारुलाई बालमैत्री किसिमले सिकाउन सहयोग मिलेको छ । शिक्षण सिकाइका क्षेत्रमा विभिन्न शिक्षाविद्, मनोवैज्ञानिक र भाषाविद्हरूको संयुक्त प्रयासबाट पाठ्यक्रम तथा पाठ्यपुस्तकहरू पनि बालमैत्री बनेका छन्, आकर्षक, रङ्गीन र चित्रसहित छन्, पाठ्यक्रममा उद्देश्यहरू सक्षमतामा आधारित छन् । यस सन्दर्भमा अब शिक्षक र विद्यार्थीको भूमिका पनि युगानुकूल अन्तरक्रियात्मक, व्यावहारिक र प्रयोजनपरक हुनु आवश्यक छ । भाषा र वर्णविन्यासमा एकरूपता ल्याई भाषाशिक्षणलाई अझ सरल र रोचक गराउनु आवश्यक छ । यसैगरी शिक्षक चारको पनि यस्तै धारणा छ - उदार कक्षोन्नति, विविध सामग्री र विधिको परिणामस्वरूप अहिले सिकाइमा सुधार हुनु स्वाभाविक हो । पछिल्ला दिनमा सिकाइ सहजीकरणमा सुधारका प्रयास भएका छन् । यतिले मात्र पुग्दैन, सिकाइ सहजीकरण र हाम्रा पाठ्यक्रमहरूमा हाम्रो संस्कार, मूल्य, मान्यता, नैतिकता, आदर्शका सन्दर्भहरू राख्नुपर्छ, सिकाउनुपर्छ र त्यसतर्फ निर्देशित गर्नुपर्छ । भिगोत्स्कीले भनेभैं सिकारुलाई हाम्रो समाज र संस्कृतिसँग अन्तरक्रिया गर्न लगाउनु पर्छ अनि मात्र हाम्रो मेहनत, समय र कार्यले सफल रूप लिन्छ (आचार्य, २०७७, पृ. १८) । शिक्षक पाँच र छको धारणा फरक छ - अहिले विद्यार्थीकेन्द्रित सिकाइ भनिएको छ, यसमा शिक्षक केन्द्रित विधिको पनि आवश्यक छ । शिक्षक विद्यार्थीबिचको दोहोरो कार्यबाट पनि सिकारुको सिकाइले सार्थक रूप लिन्छ । यसैगरी शिक्षक सातले वर्तमान शिक्षण सिकाइ र प्रवृत्तिप्रति आलोचनात्मक टिप्पणी गर्छन् -

पहिला (२०२८ अघि र पछि) तथा अहिले (२०७० पछि) को नेपाली भाषाशिक्षणको चर्चा गर्दा पहिला सिकारुको सिकाइमा लगनशीलता बढी थियो । शिक्षकमा इमानदारिता थियो । अहिले त्यस्तो अवस्था छैन । अभिभावकमा शिक्षाप्रतिको सचेतता कम छ, शिक्षकप्रति सम्मान छैन । अहिले विद्यार्थीमा इमानदारिता र

लगनशीलता छैन । विद्यार्थी रातभर पढ्थे । अहिले सिकारुका लागि प्रशस्त सुविधा र समय छ तर सोअनुसारको सिकाइ भएको छैन ।

सम्बन्धित शिक्षकहरूको अभिमतबाट नेपाली भाषा कक्षामा सिकाइ सहजीकरण प्रक्रियाको अवस्था प्रारम्भकालीन समयमा भन्दा थप अन्तरक्रियात्मक, विद्यार्थीमैत्री साथै सिपकेन्द्रित हुँदै आएको र यसमा शिक्षक विद्यार्थी एवम् अभिभावकको त्रिपक्षीय सहयोग आवश्यक देखिन्छ ।

सिकाइ सहजीकरणलाई सिकारुमैत्री र सहभागितामूलक बनाउने उपाय : भाषाशिक्षणको मूल उद्देश्य नै सिकारुलाई भाषिक सिपमा सबल बनाउनु हो । यसका अतिरिक्त उसलाई चरित्रवान्, नैतिकवान्, परिश्रमी, राष्ट्रप्रेमी, कर्मप्रति श्रद्धा राख्ने, प्रतिस्पर्धी योग्य र सक्षम नागरिक तयार गर्नु हो । हाम्रा हालसम्मका शिक्षण कार्यहरू शिक्षक केन्द्रित भए, शिक्षण मात्र गरियो, सिकारुकेन्द्रित गराउने र सिकाइमा निष्कृय सिकारुलाई सिकाइमा सहभागी बनाउन त्यति ध्यान दिइएन । अतः नेपाली भाषा कक्षामा सिकारुलाई सक्रिय सहभागी बनाउन र उसमा सार्थक सिकाइ गर्न सर्वप्रथम उसमा विश्लेषणात्मक तथा समालोचनात्मक चिन्तनको विकास गराउनु जरुरी छ (फ्रिमेन र एन्डर्सन, सन् २०१६) । यसका अतिरिक्त उनीहरूमा भयरहित वातावरणको सिर्जना गराउने, स्वतन्त्र परिवेशमा सोच्ने बानीको विकास गराउने, उनीहरूका भाषिक गतिविधि र त्रुटि पहिचान गरी सकारात्मक रूपमा समाधान गर्न प्रेरित गर्ने गर्नुपर्छ भन्ने धारणा शिक्षक एक र चारको छ । यसै गरी सिकारु स्वयम् सिकाइमा सक्रिय हुनै पर्छ, यसका लागि उसमा मनोवैज्ञानिक र व्यावहारिक रूपमा सकारात्मक सोचको विकास गराउन आवश्यक छ ।

यसै गरी शिक्षणमा शिक्षक पनि नैतिकतापूर्वक समर्पित हुनैपर्छ, अभिभावकमा शिक्षकप्रति आएको नकारात्मक भावना हट्नुपर्छ, शिक्षक विद्यार्थी र अभिभावकबिच सम्मानको भाव विकसित हुनुपर्छ । शिक्षक र शिक्षण संस्था राजनीतिबाट मुक्त हुनुपर्छ, कक्षा व्यवस्थापन सुदृढ हुनुपर्छ भन्ने तर्क शिक्षक चारको छ । उनी भन्छन् - विद्यालयका अङ्ग (शिक्षक-विद्यार्थी-प्रशासन) बिच समन्वय र कामको अभिलेखीकरण हुनुपर्छ । शिक्षक र विद्यार्थीलाई उचित पुरस्कार र सम्मान तथा नैतिक जरिवानाको पनि व्यवस्था हुनुपर्छ । यसर्थ बालमैत्री शिक्षण, सहकार्यकलापको उपयोग, शिक्षकलाई पुनर्ताजगी तालिम आदिको व्यवस्था गर्नाले पनि सिकारुको सिकाइमा सहभागिता बढ्ने परिवेश सिर्जना हुन्छ । यसमा निरन्तर मूल्याङ्कनको उपयोग गर्ने, त्यसलाई अन्तिम परीक्षासँग लगेर जोड्ने, विद्यार्थीका

हरेक क्रियाकलापको अभिलेख राख्ने र त्यसको कार्यान्वयन गर्ने जस्ता उपायद्वारा सिकाइमा सिकारुप्रतिको रुचि जगाउन सकिन्छ भन्ने स्पष्टोक्ति शिक्षक छ र सातको छ । अतः सिकारुमैत्री सिकाइ सहजीकरण र सहभागितामूलक सिकाइका लागि शिक्षक विद्यार्थीबिच निरन्तर प्राज्ञिक सम्बन्ध आवश्यक छ । यसका लागि भाषिक खेल, शैक्षिक भ्रमण तथा मनोरञ्जनात्मक कार्यक्रमलाई पनि सन्दर्भसापेक्ष बनाउनु मनासिव देखिन्छ ।

अध्याय पाँच

नेपाली भाषा कक्षामा सिकाइ सहजीकरणको उपयोग अवस्था

प्रस्तुत शोधको यस पाँचौँ अध्यायमा माध्यमिक तहको नेपाली भाषा कक्षामा सिकाइ सहजीकरणको उपयोग अवस्थाको खोजी गरिएको छ। अनुसन्धानको दोस्रो उद्देश्यमा आधारित यस अध्यायमा सिकाइ सहजीकरणको उपयोगबारे खोजी गर्दा बाह्य (प्राविधिक) पक्ष र आन्तरिक (सिपगत) पक्षमा केन्द्रित भई विभिन्न उपशीर्षकका आधारमा तथ्याङ्कको प्रस्तुतीकरण गरिएको छ।

पृष्ठभूमि

प्रस्तुत नेपाली भाषा कक्षामा सिकाइ सहजीकरण शीर्षकको शोध मूलतः माध्यमिक तह (कक्षा ९) को सिकाइ सहजीकरणको उपयोग अवस्थामा केन्द्रित छ। यसो हुनाले यस अध्यायमा पोखरा महानगरपालिकाका कक्षा नौमा अध्यापन गर्ने शिक्षकसँगको अन्तर्वार्ता, उनीहरूले अध्यापन गर्ने कक्षामा गरिएको कक्षा अवलोकन र उक्त कक्षाका विद्यार्थीसँगको छलफलका आधारमा तथ्याङ्क सङ्कलन गरिएको छ। प्राप्त तथ्याङ्कलाई अभिलेखन गर्ने, सङ्केतन गर्ने र यसका आधारमा सार निर्माण गरी तिनको व्याख्या (क्रेसवेल, सन् २०१४) विश्लेषणका साथ निष्कर्षमा पुगिएको छ। तथ्याङ्कको प्रस्तुतीकरण गर्दा गहन अन्तर्वार्ता, कक्षा अवलोकन र लक्षित समूह छलफलबाट आएका तथ्याङ्कलाई आशय (थिम) गत आधारमा एकीकृत गरी प्रस्तुत गरिएको छ। प्रस्तुत गर्ने क्रममा अनुसन्धान विधिमा उल्लेख गरिएअनुसार व्याख्यावादी दृष्टिकोणलाई आधार मानिएको छ।

सिकाइ सहजीकरणको उपयोग अवस्था

नेपाली भाषा कक्षामा सिकाइ सहजीकरणको वर्तमान अवस्थालाई प्राविधिक र सिपगत पक्षमा केन्द्रित रही तथ्याङ्कको प्रस्तुतीकरण गरिएको छ :

बाह्य (प्राविधिक) पक्षसँग सम्बन्धित सिकाइ सहजीकरण

प्रस्तुत अनुसन्धानमा प्राविधिक वा बाह्य पक्षभित्र पाठ्यक्रम, पाठ्यपुस्तक, शिक्षक निर्देशिकाको उपयोग, सिकाइ सहजीकरणमा समूह निर्माण, टोली नेता छनोट, शिक्षक विद्यार्थी अन्तरक्रिया, शिक्षक, विद्यार्थीको भूमिकालाई राखिएको छ। यसै गरी सिकाइ सहजीकरणमा बहुबौद्धिकताको उपयोग, कक्षा व्यवस्थापन, सूचना र प्रविधिको उपयोग, दैनिक विद्यार्थी मूल्याङ्कन, सिकाइ सहजीकरणमा उत्प्रेरणा र पृष्ठपोषण, शिक्षण सामग्रीको निर्माण र उपयोग, भाषेतर कार्यकलापको उपयोग, फरक क्षमता भएका विद्यार्थीलाई सिकाइमा सहयोग जस्ता पक्षलाई समेटिएको छ। वर्तमान माध्यमिक तह (२०७८-२०७९) को नेपाली भाषा कक्षा (कक्षा ९) मा यस्ता पक्षको उपयोग कसरी भएको छ भन्ने सन्दर्भको खोजी यहाँ क्रमशः गरिएको छ :

पाठ्यसामग्रीको उपयोग : शैक्षणिक प्रयोजनका लागि पाठ्यसामग्रीका रूपमा भाषा पाठ्यक्रम, भाषा पाठ्यपुस्तक, शिक्षक निर्देशिकालाई प्राथमिकता दिइन्छ। यस्ता सामग्रीमध्ये कक्षा नौका लागि भाषा पाठ्यक्रम र पाठ्यपुस्तक २०७४ देखि प्रयोगमा आएका र २०७९ देखि नयाँ संस्करणका सामग्री पठनपाठनमा आएको धारणा शिक्षक आठ, नौ, दश र एघारको छ। शिक्षक निर्देशिका भने अहिले नयाँ नआएको र पुरानो (२०७४) नै उपयोगमा ल्याइएको तर्क शिक्षकहरूको छ। शिक्षक निर्देशिकाको उपयोगका विषयमा शिक्षक आठको धारणा छ :

पाठ्यक्रम र पाठ्यपुस्तकसँगै शिक्षक निर्देशिकाको पनि आवश्यकता हुन्छ। शिक्षक निर्देशिकाबाट हामीलाई शिक्षण गर्दा कुन पाठ कसरी पढाउने भन्ने विषयमा स्पष्ट हुन्छ। शिक्षण विधि तथा सामग्रीको प्रयोग तथा योजना निर्माण र मूल्याङ्कनमा यसले सहयोग गर्ने हुनाले हामीले यसलाई उपयोग गरेका छौं। व्यक्तिगत र संस्थागत रूपमा यसको उपयोग गरिन्छ। अहिले त यी सामग्री अनलाइनमा छन्। प्रयोग गर्न सजिलो भएको छ।

शिक्षक आठको भन्दा शिक्षक नौको केही भिन्न धारणा छ। शिक्षक निर्देशिका विद्यालयमा आइनपुगेको र नहेरिएको तर्क उनको छ। शिक्षक दशले पनि परिवर्तित निर्देशिका विद्यालयमा आइनपुगेको हुनाले पाठ्यक्रमलाई आधार बनाएर सिकाइ सहजीकरण गरिएको विचार राख्छन्। शिक्षक एघारले पनि नयाँ निर्देशिका आइनपुगेकाले पुरानै निर्देशिकाबाट सहयोग लिइएको धारणा राख्छन्। उनको अभिमत पूर्ववर्ती शिक्षकको भन्दा

केही भिन्न छ । उनी भन्छन् - निर्देशिकाले अपेक्षा गरेका उपलब्धि र क्रियाकलापलाई भने व्यावहारिक रूपमा कार्यान्वयनमा ल्याउन कठिन अवस्था छ ।

कक्षा अवलोकनका क्रममा पनि सबैजसो शिक्षकहरूले पाठ्यपुस्तकलाई आधार सामग्री बनाएको पाइन्छ । पाठ्यक्रम र निर्देशिकाको प्रयोग 'घरमा हेरिएको छ' भनिए पनि कक्षाकोठामा उपयोगमा आएको देखिँदैन । २०७९ सालको शैक्षिक सत्रबाट पठनपाठनमा आएको पाठ्यपुस्तक पनि सबै विद्यार्थीका हातमा सहज रूपमा उपलब्ध भएको देखिँदैन । शिक्षक निर्देशिका (२०७४) पनि अनलाइनमा प्राप्त देखिन्छ । भौतिक रूपमा उपलब्ध भएको पाइँदैन । पाठ्यक्रमको मर्म र भावनालाई पनि कक्षा शिक्षणमा अक्षरशः पालन भएको देखिँदैन । लक्षित समूह छलफल एका अनुसार शिक्षण कार्यमा पाठ्यपुस्तकको नै प्रयोग बढी हुन्छ । व्याकरण शिक्षणमा सन्दर्भपुस्तक प्रयोग गरिन्छ । अन्य रोचक र सान्दर्भिक सामग्रीको प्रयोग कम हुन्छ । अतः नेपाली भाषा सिकाइ सहजीकरणलाई प्रभावकारी बनाउन यस्ता पक्षमा सचेतता र कार्यान्वयनको आवश्यकता देखिन्छ ।

समूह निर्माण र समूह नेताको चयन : सिकाइ सहजीकरणमा व्यक्तिगत र समूह कार्य गराउनु राम्रो मानिन्छ । समूह कार्य विद्यार्थीको क्षमता र आवश्यकताका आधारमा गराइने धारणा शिक्षक एकको छ । समूह कार्यमा टोली नेता छान्ने क्रममा लैङ्गिकता, समावेशिता, क्षमता, भूगोल आदि आधारमा भन्दा जुन विद्यार्थी बोल्न, अधि आउन रुचि राख्छ, त्यस्ता विद्यार्थीलाई टोली प्रमुख बनाइने धारणा शिक्षक आठ र नौको छ । वक्तृत्व कलालगायत कार्यक्रममा विद्यार्थी नै अग्रसर भई अगाडि सर्छन् । हामी सहजकर्ता मात्र बन्छौं भन्ने अभिमत शिक्षक नौको छ ।

सिकाइ सहजीकरणमा समूह कार्य र टोली प्रमुख चयनका विषयमा शिक्षक दशको केही भिन्न धारणा छ :

सिकाइ सहजीकरणमा समूह निर्माण र सोहीअनुसार सिकाइ सहजीकरण गर्ने कार्य त अति असल हो । यसका पनि केही बाध्यता र सीमा छन् । कक्षा व्यवस्थापन, विद्यार्थी सङ्ख्या, उपलब्ध समय आदिले पनि प्रभाव पार्ने हुनाले हामीले समूहकार्य यदाकदा गछौं तर यसलाई पूर्णतः कार्यान्वयन गर्न सकिरहेको अवस्था छैन । यसो हुँदाहुँदै पनि केटा, केटी, अधिल्लो, पछिल्लो, दायाँ बायाँ लहरलाई समूह मानेर काम गर्ने गरिएको छ । छात्र र छात्राभन्दा लैङ्गिक विभेदको आरोप पनि आउने हुँदा यसलाई सिकाइ सहजीकरणमा कम महत्त्व दिइएको छ । एक, दुई, तीन चार गर्न

सकछौं, लिङ्ग, वर्ग, धर्म, जातिका आधारमा वर्गीकरण गरिंदैन । समूहकार्यमा टोली नेता छान्ने जिम्मा विद्यार्थीलाई नै दिइन्छ । समूहबाट नै टोली नेता छानेर प्रस्तुतीकरण, सहकार्य गर्न उसले सकोस् भनेर काम लगाइन्छ । निश्चित समयमा टोली नेताले हात उठाउँछ र उसकै नेतृत्वमा कार्य गराइन्छ । यसमा टाठोबाठो मात्र आउने सम्भावना रहन्छ, यसबाट विकल्प स्वरूप पालो नआएको विद्यार्थीलाई अवसर दिन लगाइन्छ र स्वतः अर्को व्यक्तिले टोली प्रमुख हुने मौका पाउँछ । अरू समूहमा पनि यसैअनुसार समान सहभागिता र प्रतिनिधित्व भएको देखिन्छ ।

शिक्षक दशको भन्दा अझ फरक विचार र अनुभव शिक्षक एघारको छ । उनी भन्छन् - समूह विभाजन गर्दा सकेसम्म वर्ग, लिङ्ग, क्षमता, अधि बस्ने, पछि बस्ने सबैलाई समानुपातिक प्रतिनिधित्व हुने गरी सिकाइमा समान अवसर दिइन्छ । यसो भए तापनि टाठो बाठो नै प्रायः अगाडि देखिन्छ । यसो हुनु त स्वाभाविक हो किनकि उसले पढ्छ, अध्ययन गर्छ, अगाडि बढ्छ तर हाम्रो ध्यान वा लक्ष्य भनेकै कमजोर वा पछाडि बसेका सिकारुलाई माथि उकास्न बल गर्ने, टाठोबाठो बच्चाहरूले पनि ती पछाडि परेकालाई अगाडि ल्याउन निर्देशन गर्ने जस्ता कार्य गर्न लगाइन्छ । यसबाट कक्षामा सबैले सिकाइमा समान अवसर पाएको अनुभूत गरेका छन् भन्ने लाग्छ । सुरुताक शिक्षक सर्वेसर्वा हुने र विद्यार्थीलाई बोल्ने अवसर नदिने हुन्थ्यो तर अहिले सिकारुलाई पनि सिकाइमा सहभागी गराउनाले सिकारुमा अधि आएर बोल्दा लाज मान्ने प्रवृत्ति हट्दै जाने हुँदो रहेछ । अवसर नपाएर रहेछ, अवसर पाएपछि मेरो पालो कहिले आउला, मैले कस्तो काम देखाउने होला, मैले कसरी अरूलाई प्रभाव पार्ने गरी प्रस्तुतीकरण गर्ने होला भन्ने जिम्मेवारी बोध गर्दा रहेछन् । यसबाट सिकाइ सहजीकरणमा सहकार्यमा आधारित कार्य महत्त्वपूर्ण हुने देखिन्छ ।

कक्षा अवलोकनका क्रममा भने समूह विभाजन र सोअनुसारका कार्य व्यवस्थित रूपमा भएको पाइँदैन । बेन्चगत आधारमा समूह मानेर टाठोबाठोलाई नै टोली नेता बनाएको देखिन्छ । समूह विभाजनका आधारलाई पूर्णतः कार्यान्वयनमा ल्याइएको पाइँदैन । यसै गरी लक्षित समूह एकको निष्कर्ष छ - कक्षामा सिकाइका दृष्टिले लैङ्गिक, उमेरगत, जातिगत समानता छ । हाम्रो यो समूहमा नै हेरौं न त ! हामी समावेशी नै छौं ।

प्राप्त तथ्याङ्कका आधारमा नेपाली भाषा कक्षामा सिकाइ सहजीकरण गर्दा वैज्ञानिक र शैक्षणिक आधारमा समूह विभाजन र टोली नेताको चयन नभए पनि परम्परागत किसिमले समूहमा आधारित सिकाइ सहजीकरण कार्य भएको पाइन्छ ।

सिकाइ सहजीकरणजन्य कार्यकलाप : कक्षा नौको नेपाली भाषा कक्षामा सिकाइ सहजीकरणजन्य कार्य गराउँदा विभिन्न विद्यार्थीकेन्द्रित विधि तथा कार्यकलापको सहयोग लिइएको धारणा शिक्षक आठ र नौको छ । उनीहरूले सिकाइ सहजीकरणमा प्रायः व्याख्यान, छलफल, प्रश्नोत्तर जस्ता विधि तथा कक्षाकार्य, गृहकार्य, खोज, श्रुतिलेखन जस्ता कार्यकलाप गराउने गरेको बताउँछन् । यस सन्दर्भमा शिक्षक दशको केही भिन्न धारणा छ । उनी भन्छन् - कक्षा ९ को नेपाली भाषा पाठ्यक्रमले सिकाइ सहजीकरण प्रक्रियाको व्यवस्था र प्रस्ताव गरेका कारण हामीले शिक्षण गर्दा सहजीकरण मात्र गर्ने हो । हेर, पढ, खोज र कहाँनेर समस्या पर्छ, म सहयोग गर्छु भनेर हामीले पढाउनभन्दा गराउनतर्फ लाग्छौं, के बुझ्यौं भन भनेर पहिला उनीहरूलाई पालो दिइन्छ र पाठको अन्त्यतिर पाठ्यवस्तुको सारांश र निष्कर्ष दिएर कक्षा समापन गरिन्छ । सिकाइ सहजीकरणका विधि तथा कार्यकलापका सन्दर्भमा शिक्षक एघारको अभिमत छ :

कक्षा नौको नेपाली भाषा सिकाइ सहजीकरणमा मूलतः छलफल, व्याख्यान, प्रश्नोत्तर विधिको बाहुल्य हुन्छ । यसका अतिरिक्त बच्चाहरूलाई कुनै विषयमा सामग्री तयार गर्न लगाई प्रस्तुतीकरण गराउने, खोज, समस्या समाधान, प्रयोगात्मक कार्य, परियोजना कार्य, अध्ययन अनुसन्धान जस्ता विधि तथा कार्यकलाप उपयोगमा ल्याइएको छ । भाषिक सिपसँग सम्बन्धित कार्यकलाप पनि गर्न लगाएर मूल्याङ्कन केन्द्रित कार्यकलाप गराइन्छ । यस्ता कार्य गराउन कठिन छ तापनि हामी सिकारुलाई उत्प्रेरित गराउँछौं । उनीहरू पनि जागृत हुनुपर्छो । सिकारुमा प्रतिस्पर्धात्मक सिकाइका लागि पनि प्रयासरत छौं ।

शिक्षकहरूको अभिमतअनुसार नै कक्षा अवलोकनका क्रममा सिकारुमैत्री विधि तथा कार्यकलापको प्रयोग गर्न खोजिएको देखिन्छ तर पूर्णतः सिकारुमैत्री बन्न सकेको पाइँदैन । शिक्षक बढी बोल्ने र विद्यार्थीलाई अनुशासनमा राख्न लगाइएको देखिन्छ । यसबाट पाठ्यक्रमअनुसारका विधि तथा कार्यकलापको प्रयोगले पूर्णता पाएको देखिँदैन । यसै गरी लक्षित समूह छलफल (क) को निष्कर्ष छ - कक्षा शिक्षणमा शिक्षकबाट कथाकथन, नाटकीकरण जस्ता कार्य कहिलेकाहीं हुन्छ । व्याख्यान, छलफल धेरै हुन्छ । वक्तृत्वकला प्रतियोगितामा भने हाउभाउ, हाँसो, मुखमुद्रा सञ्चालन जस्ता कार्य धेरै हुन्छ । हाँस्ने, ताली बजाउने जस्ता कार्य पनि कक्षा तथा कार्यक्रममा हुने गर्छन् । कुनै बेला त शिक्षक पनि बढी रिसाउनु हुन्छ । विद्यार्थी समूह 'क' सँग 'ख' समूहको पनि सहमति छ - सिकाइ

सहजीकरणमा व्याख्यान, छलफल, प्रश्नोत्तर जस्ता विधिको अधिक प्रयोग हुन्छ भने खोज, समस्या समाधान, घटना वर्णन, खेलजस्ता विधिको प्रयोग ज्यादै कम हुन्छ ।

अतः नेपाली भाषा कक्षामा सिकाइ सहजीकरणका क्रममा सिकारुकेन्द्रित कार्यकलापभन्दा शिक्षककेन्द्रित कार्यकलापको नै बढी उपयोग भएको पाइन्छ । यसमा परिवर्तन ल्याई सिकारुकेन्द्रित विधि तथा कार्यकलापलाई महत्त्व दिनुपर्ने देखिन्छ ।

शिक्षक विद्यार्थी अन्तरक्रिया : सिकाइ सहजीकरणमा शिक्षक विद्यार्थी अन्तरक्रियालाई महत्त्व दिइन्छ । यस सन्दर्भमा माध्यमिक तहको नेपाली भाषा कक्षामा धेरै त शिक्षक विद्यार्थी अन्तरक्रिया नै हुन्छ तैपनि कक्षामा शिक्षक विद्यार्थी तथा विद्यार्थी विद्यार्थी अन्तरक्रिया होस् भन्ने चाहन्छौं भन्ने अभिमत शिक्षक एकाको छ । उनी थप्छन् - अन्तरक्रियामा छात्रछात्रा दुवै समूह सक्रिय भए पनि छात्रका तुलनामा छात्राहरू नै बढी सक्रिय भएको पाइन्छ । कक्षागत रूपमा हेर्दा प्रथम, द्वितीय, तृतीय पनि धेरैजसो नानीहरू भएको देखिन्छ । यो उनीहरूको क्रियाशीलताकै उपज हो । यही विचारको नजिक शिक्षक नौ पनि देखिन्छन् । उनी भन्छन् - कक्षा शिक्षणमा पाठानुसार शिक्षक विद्यार्थीबिचको दोहोरो क्रियाकलापबाट नै कक्षाकार्य अगाडि बढाइन्छ । यस्तो अन्तरक्रियामा बढी सक्रिय विद्यार्थीको नै प्रभाव रहन्छ ।

शिक्षक विद्यार्थी अन्तरक्रियाका सन्दर्भमा शिक्षक एघारको अभिमत छ :

सिकाइ सहजीकरणमा विविध कार्यकलाप गराउने सन्दर्भमा शिक्षक विद्यार्थी अन्तरक्रियालाई महत्त्व दिइन्छ । यस्तो अन्तरक्रिया शिक्षक र विद्यार्थीबिच मात्र नभएर विद्यार्थी विद्यार्थी र शिक्षकबिच त्रिकोणात्मक हुन्छ । यसमा सवालजवाफको कुरा पनि छ । हामीले प्रश्न सोध्छौं । उनीहरूले पुस्तकबाट खोजेर ल्याएका हुन्छन् । प्रश्नोत्तर गर्ने, टिप्पणी गर्ने, तर्क वितर्क गर्ने, गरेर ल्याएका कामको प्रस्तुतीकरण गर्ने जस्ता कार्य गर्ने गराउने गरिन्छ । सिकाइका क्रममा समस्या देखिएका ठाउँमा हामीले सहजीकरण गर्ने क्रममा पनि अन्तरक्रिया हुन्छ । विद्यार्थीमध्ये एकजनाले सामग्री तयार गर्छ, त्यसलाई अरू साथीलाई बुझाउँछ, साथीहरूले जिज्ञासा राख्छन्, उसले उत्तर दिन्छ ।

शिक्षक विद्यार्थी अन्तरक्रिया गर्दा हल्ला हुने, समय धेरै लाग्ने चुनौती पनि देखिन्छ भन्ने पनि गरिन्छ । यसको उत्तरमा शिक्षक एघारले थप स्पष्ट पार्छन् :

कक्षा अन्तरक्रियाबाट हल्ला भयो, समय खेर गयो भन्न त हुँदैन, यसमा विद्यार्थीले केही न केही कुरा सिक्किरहेका हुन्छन् । सोच्ने, खोज्ने गरिरहेको हुन्छ । विषयभन्दा बाहिर रहेर हल्ला गर्ने, अनावश्यक गफ गर्ने गर्न थाले भने त सही मार्गमा ल्याउन शिक्षकले सहयोग गर्ने नै हो । सिकाइप्रति नै आकृष्ट भएर उसले खोजिरहेको छ, काम गरिरहेको छ, भाषिक सिपको विकास हुने गरी अभिवृत्ति क्षमता भएको छ भने त्यो हल्ला नभएर सिकाइ हो । सिकाइप्रतिको संलग्नता हो ।

शिक्षक आठ, नौ, दश र एघारका विचार र अभिमतअनुसारको प्रतिबिम्बन कक्षाकार्यकलापमा देखिन्छ । कक्षामा शिक्षक विद्यार्थी अन्तरक्रिया बढी भएको पाइन्छ । शिक्षकको एकालापिय अभिव्यक्ति धेरै देखिन्छ, तर विद्यार्थी विद्यार्थीबिच अन्तरक्रियाको अवस्था कमजोर रहेको छ । शिक्षक नै आफू धेरै जान्ने भएको देखाउन पनि शिक्षकले बोल्ने समय धेरै र विद्यार्थीले अन्तरक्रिया गर्ने अवसर कम पाएको देखिन्छ । लक्षित समूह छलफल 'ख' को पनि शिक्षक विद्यार्थीबिच दोहोरो अन्तरक्रिया नभएको गुनासो छ । विद्यार्थी विद्यार्थी बरु बोलिन्छ, तर यो अर्थपूर्ण हुँदैन । आफ्नै कुरा हुन्छन् । विषय केन्द्रित हुँदा राम्रो हुन्छ भन्ने तर्क उनीहरूको छ ।

अतः नेपाली भाषा कक्षामा शिक्षक विद्यार्थी अन्तरक्रिया भए पनि व्यवस्थित, सिकारुमैत्री र सहभागितामूलक बन्न सकेको देखिँदैन ।

सिकाइमा शिक्षक विद्यार्थीको भूमिका : सिकाइ सहजीकरणमा शिक्षक विद्यार्थीको भूमिकालाई महत्त्वपूर्ण रूपमा लिइन्छ । यस सन्दर्भमा शिक्षक आठले शिक्षकको भूमिकालाई सहजकर्ता र सहयोगी माध्यमका रूपमा साथै विद्यार्थीलाई सक्रिय खोजकर्ताका रूपमा लिएका छन् । शिक्षक विद्यार्थीको भूमिकाका विषयमा उनको अभिमत छ :

सिकाइमा पछि परेको वा सिकाइमा रुचि नराख्ने विद्यार्थीलाई पढाइको महत्त्व बुझाउने, अभिभावकसँग सल्लाह गर्ने, माया ममताका साथ सिकाइमा सहयोग गर्ने गर्नाले उनीहरूलाई सिकाइको मूल प्रवाहमा ल्याउन सकिन्छ । यस सन्दर्भमा सिकारुलाई सिकाइका लागि आत्मबल प्रदान गर्ने, आफैं गर्ने बानीको विकास गर्न लगाउने गर्नुपर्छ । समस्या समाधानको खोजी गर्न लगाउनु पर्छ । आवश्यकतानुसार सिकाइमा शिक्षकले सहयोग गर्ने तथा साथीसाथीबिच पनि सहयोगको आदानप्रदान गर्ने काम गर्नुपर्छ । शिक्षकको भूमिका सहजकर्ता, सहयोगी र माध्यम हो । यसमा विद्यार्थीको भूमिका धेरै हुन्छ । विद्यालयमा विभिन्न समुदायका विद्यार्थी छन् । धेरै

विद्यार्थी बुझ्ने, जान्ने र सचेत पनि छैनन् । विभिन्न वर्ग र क्षेत्रका विद्यार्थी भएका कारण पढाइलाई बोझका रूपमा लिने पनि छन् । तिनीहरूले रुचिपूर्वक खुलेर पढ्न त खोज्दैनन् । तिनलाई बलपूर्वक हामीले राखिदिए जस्तो मात्र गर्छन् । यस अवस्थामा विद्यार्थीमा नै पढ्नुपर्छ भन्ने भावनाको विकास भित्रबाट नै आउन सकेमा मात्र हाम्रो सहयोग सार्थक बन्छ । यसका लागि अभिभावकसँग अन्तरक्रिया गर्ने, स्वयम् विद्यार्थीलाई नै पढाइको महत्त्व बुझाएर सम्झाउने गर्नुपर्छ । यसबाट मात्र उनीहरूलाई सिकाइमा सरिक गराउन सकिन्छ ।

शिक्षक आठजस्तै शिक्षक नौले पनि शिक्षकको भूमिका सहजकर्ता, पथ प्रदर्शक र सिकाइमा सहयोगी हुनुपर्ने बताउँछन् । विद्यार्थीको भूमिका शिक्षकको निर्देशनअनुसार सिकाइमा सहभागी हुने हो । शिक्षकले सिकारुलाई सिकाइको मूल धारमा ल्याउन प्रयास गर्नुपर्छ भन्ने तर्क उनको छ । यस सन्दर्भमा शिक्षक दशको केही भिन्न अभिमत छ - कक्षा नौको नेपाली भाषा सिकाइ सहजीकरणमा शिक्षकको भूमिका सुदृढीकरण गर्ने, बाटो देखाइदिने, अप्ठ्यारो परेका ठाउँमा धकेलिदिने र 'यसरी हिँड है !' भन्ने सिकाइमा यस्ता प्रकारका चुनौतीहरू छन्, तिनलाई छिचोलेर यसरी अधि बढ्न सक्थ्यो भने तिम्रो सफल हुन्छौं भनेर श्रव्य, दृश्य सामग्रीका माध्यमबाट सिकाइ गराउने हो । यसमा सिकाइको केन्द्रबिन्दु नै विद्यार्थी हो । सिकाइमा सक्रिय हुने, व्यक्तिगत र सामूहिक रूपमा सिक्न खोज्ने, साधना गर्ने नै सिकारुका कार्य र क्षेत्र हुन् ।

शिक्षक एघारको धारणा अझ विद्यार्थीकेन्द्रित देखिन्छ । उनले सिकाइ सहजीकरणमा शिक्षकले सिकाइ परिवेश निर्माण गर्ने र सिकारु जिम्मेवार बनी सिकाइमा सहभागी हुने हो भन्ने अभिमत राख्छन् । उनी भन्छन् :

सिकारुमैत्री सिकाइ सहजीकरणमा शिक्षकको भूमिका सिकारुलाई गाली, दण्डभन्दा पनि बच्चाहरूलाई आफैँ सिकाइमा सक्रिय हुने वातावरण निर्माण गर्नुपर्छ । आफैँ जिम्मेवार गराउनु पर्छ । म सिक्नुपर्छ, मैले काम गरेर देखाउने हो, म नेतृत्व गर्ने क्षमताको हुँ भन्ने बोध गराइदिनु पर्छ । कक्षामा सबै विद्यार्थीहरूलाई म केही हुँ भन्ने परिवेश जगाइदिनु पर्छ । सिर्जनात्मक तथा परियोजना कार्यमा सबै विद्यार्थी सहभागी हुने वातावरण शिक्षकले निर्माण गरिदिनुपर्छ । हस्तक्षेप गर्ने होइन, बरु उनीहरूको सिकाइमा हौसला दिने, सबलीकृत गराउने तथा प्रभावकारी बनाउनु आवश्यक छ । यसमा विद्यार्थीको भूमिका सिकाइमा सहभागी हुने हो । शिक्षकको

सहयोगमा विद्यार्थीले आफ्नो काम गर्ने, सिकाइमा सक्रिय हुने हो । काम पनि लेख्ने मात्र होइन, नयाँ नयाँ ज्ञानका सामग्री पढ्ने, कुनै सिर्जनात्मक तथा परियोजना कार्य चार्ट पेपरमा लेखेर ल्याएर प्रस्तुत गर्ने, कक्षामा छलफल गराउने र उत्कृष्ट काम भनेर उक्त कामलाई प्रशंसापूर्वक पुरस्कार दिइन्छ । अभ्यास तथा अन्य गतिविधिहरू यसै गरी प्रत्यक्ष वा परोक्ष रूपमा विद्यार्थीले गरेर ल्याउँछन् । यसबाट सिकाइ निरन्तर भइराखेको हुन्छ ।

शिक्षक एघार र अन्य शिक्षकहरूको धारणाअनुसार सिकारुमैत्री परिवेश निर्माणमा शिक्षकको गहन भूमिका रहने र सिकारु स्वतन्त्रतापूर्वक सिकाइमा सरिक हुनुपर्ने देखिन्छ । कक्षा अवलोकनका क्रममा पनि यही अवस्था देखिन्छ । कक्षामा विद्यार्थी सङ्ख्या धेरै हुनाले शिक्षकलाई सिकारु केन्द्रित क्रियाकलाप गर्न समस्या देखिन्छ तर उनीहरूका क्रियाकलाप विद्यार्थी अभिमुख नै देखिन्छन् । शिक्षक प्रायः विद्यार्थीप्रति नै समर्पित देखिन्छन् तर सबैजसो गतिविधि विद्यार्थी केन्द्रित भएको पाइँदैन ।

शिक्षकका धारणा र कक्षाका क्रियाकलापभन्दा विद्यार्थीका प्रतिक्रिया केही भिन्न छन् । उनीहरूले विद्यार्थीप्रति शिक्षकको दृष्टिकोण प्रायः सकारात्मक हुँदैन । विद्यार्थीलाई हेपेर बोलिन्छ । विद्यार्थीअनुसारका व्यवहार गरिन्छ । जो चिनेको र जान्ने छ, त्यसलाई माया ममता हुन्छ भने नचिनेजस्तो र नजान्नेजस्तो छ भने गाली गर्ने, नजिक नहुने हुन्छ भनेका छन् । यसबाट हाम्रा कक्षामा शिक्षक र विद्यार्थीको सम्बन्ध सुमधुर र शैक्षणिक बन्ने क्रममा रहेको देखिन्छ ।

सिकाइ सहजीकरणको क्रम : सिकाइ सहजीकरणमा अपनाइने क्रम वा चरणले सिकाइ उपलब्धिमा प्रभाव पार्छ । यस सम्बन्धमा शिक्षक आठको धारणा छ - कक्षाकोठामा प्रवेश गरेपछि गृहकार्य जाँच गर्ने, रोचक कथा, कविता सुनाउने गरी उत्प्रेरणाका साथ कक्षा आरम्भ गराइन्छ । पाठसँग सम्बन्धित पाठ्यवस्तुमा केन्द्रित रही छलफल, अन्तरक्रिया, प्रश्नोत्तर गर्दै सिकाइ सहजीकरण कार्य गराइन्छ । पाठको समापनपश्चात् मूल्याङ्कन गरी गृहकार्य दिइन्छ । अर्कोदिन गर्नुपर्ने कार्यको सङ्केत दिइन्छ । शिक्षक आठको भन्दा शिक्षक नौ र दशको भिन्न धारणा छ - कक्षामा प्रवेश गरेपछि विद्यार्थीसँग सन्धो विसन्धो सोध्ने, अभिवादन फर्काउने गरिन्छ । अघिल्लो दिनको पुनरावृत्ति गराउने, पाठप्रति जिज्ञासा उत्पन्न गराउने, पाठमा आधारित क्रियाकलाप गराउने, प्रस्तुतीकरण, अभ्यास र उत्पादन गराउने र अन्त्यमा मूल्याङ्कन, पुनरावृत्ति र गृहकार्य दिएर कक्षा समापन गरिन्छ ।

शिक्षक आठ, नौ र दशको भन्दा शिक्षक एघारको सिकाइ सहजीकरणसँग सम्बन्धित अभिमत बढी विद्यार्थीकेन्द्रित देखिन्छ :

नेपाली भाषा कक्षामा सिकाइ सहजीकरणको क्रम वा चरणको कुरा गर्दा सर्वप्रथम कक्षामा अघिल्लो पाठ्यवस्तु पुनरावृत्ति गराइन्छ, गृहकार्य प्रस्तुत गर्न लगाइन्छ, आजको पाठ्यवस्तुसँग सम्बन्धित भएर केही उत्प्रेरणामूलक कार्यहरू गराई पाठतर्फ रुचि जगाइन्छ । यसमा कविता, गीत, गजल आदि प्रस्तुत गर्ने गराउने गरिन्छ । अब पाठतर्फ प्रवेश गरिन्छ । पाठको बोध तथा सिकाइमा विद्यार्थीहरूलाई नै सहभागी हुने किसिमले कार्यकलाप गराइन्छ । कक्षामा हामी शिक्षक कम बोल्छौं । विद्यार्थीलाई बढी बोल्न लगाउँछौं । सबैलाई काम गर्न लगाउँछौं । आवश्यकतानुसार सहयोग गरिन्छ । अन्त्यमा पुनरावृत्ति गराई गृहकार्य दिएर कक्षा समापन गरिन्छ ।

शिक्षकबाट प्राप्त पाठ वा विमर्शका आधारमा सिकाइ सहजीकरणको क्रम शैक्षणिक, सान्दर्भिक र स्तर अनुकूल नै देखिन्छ । कक्षा अवलोकनका क्रममा पनि शिक्षकको भनाइअनुसार नै कक्षामा कार्यान्वयन भएको देखिन्छ । यो क्रम सबै कक्षामा भने उपयोगमा आएको देखिँदैन । सबै कक्षामा योजनाबद्ध सिकाइ सहजीकरण भएको पाइँदैन । केही कक्षाहरूमा शिक्षक कक्षामा प्रवेश गरेपछि सिधै पाठतर्फ प्रवेश गर्ने गरेको पाइन्छ भने कहीं पुनरावृत्ति र गृहकार्य नदिइएको देखिन्छ । त्यसैले यो क्रममा एकरूपता देखिँदैन ।

शिक्षकको अभिमत र कक्षा क्रियाकलापसँग लक्षित समूह छलफल 'एक' र 'दुई' को पनि समान धारणा छ । उनीहरूको अभिमत छ :

कक्षा आरम्भपूर्व उत्प्रेरणा जगाउने सन्दर्भमा नेपाली तथा जनसङ्ख्या विषयका शिक्षकले कथा, कविता, निबन्ध सुनाउने तथा बिचबिचमा पनि रमाइलो गर्नुहुन्छ । विद्यार्थी हल्ला गरेको छ भने पनि उत्प्रेरणाजन्य कार्य गराएपछि मात्र कक्षा सुरु हुन्छ । यस्ता सन्दर्भहरू विगतका अनुभवमा आधारित घटना धेरै हुन्छन् । हामीलाई पनि भन्न लगाउनुहुन्छ ।

दिइएको पाठका आधारमा नेपाली भाषा कक्षामा अनियमित रूपमा भए पनि सिकाइ सहजीकरणको क्रमलाई कार्यान्वयनमा ल्याउन खोजिएको देखिन्छ ।

बहुबौद्धिकताको उपयोग : सिकाइ सहजीकरणमा बहुबौद्धिकताको उपयोगमा ध्यान दिनु आवश्यक देखिन्छ । कक्षा नौको नेपाली भाषा कक्षामा सिकाइ सहजीकरण गर्दा बहुबौद्धिकतालाई ख्याल गर्नुपर्छ भन्ने अभिमत शिक्षक एकको छ । उनी भन्छन् - सिकाइ

सहजीकरणमा बहुबौद्धिकताको उपयोगका सन्दर्भमा सबै विद्यार्थी सबै विषयमा सक्षम हुँदैनन् र तिनीहरूको सिक्ने शैली पनि फरक फरक हुन्छ। यस अवस्थामा कुनै गणितमा जान्ने हुन्छन्। कुनै भाषा तथा अन्य विषयमा रुचि राख्छन्। सिकाइमा देखिने यी विविधतालाई बुझेर उनीहरूको रुचि र सिक्ने तरिकाअनुसार सिकाउनुपर्ने हुन्छ, तर धेरै विद्यार्थी भएका ठाउँमा यो कार्य असम्भवजस्तै देखिन्छ। फरक सिकाइ शैलीका बच्चालाई एकै ठाउँमा राखेर सिकाउन धेरै चुनौती छन्। यसका लागि छुट्टै ठाउँ, थोरै विद्यार्थी र समय आवश्यक हुन्छ। साधन, स्रोत पनि आवश्यक हुन्छ। एउटै कक्षाकोठामा सबैलाई राखेर शिक्षण गर्दा (वर्ग, स्तर) पाठ्यक्रमको समयसीमा छ, यति हुँदाहुँदै पनि सकेसम्म यस्ता पक्षलाई ख्याल गर्दै सिकाइमा विविधता ल्याउनुपर्छ।

शिक्षक आठको जस्तै शिक्षक नौले पनि सिकारुको सिकाइ शैली फरक हुने हुनाले उनीहरूलाई गीत, सङ्गीत, खेल, भ्रमण, छलफल, अन्तरक्रिया, पुनरावृत्ति, वक्तृता, हिज्जे, वादविवादजस्ता विधि र तरिकाबाट व्यक्तिगत तथा सामूहिक रूपमा सिकाउनुपर्ने तर्क राख्छन्। यसो गर्दा पनि सबै विद्यार्थीलाई सँगसँगै लैजान भन्ने चुनौती रहेको उनको धारणा छ। शिक्षक आठ र नौभन्दा शिक्षक दशले भाषा कक्षामा बहुबौद्धिकताको उपयोग गर्ने सन्दर्भमा अझ फरक दृष्टिकोण राखेका छन्। उनी भन्छन् - सिकारुको सिकाइ शैली फरक फरक हुन्छ। उनीहरू जान्ने, मध्यम र कमजोर क्षमताका हुन्छन्। तिनीहरूलाई विशेष ख्याल गर्नुपर्छ। यिनीहरूलाई अलि बढी समय दिने गर्नुपर्छ। हिँड्ने त सजिलै हिँड्छ, नहिँड्नेलाई धकेल्ने हो, पढाइको महत्त्व बुझ्नेले त आँ गर्दा अलङ्कार बुझ्छ, हामीले ती सीमान्तीकृत सिकारुलाई वास्ता नगर्ने हो भन्ने पर्दा पछाडि उभिएजस्ता हुन्छन्, सिकारुको सिकाइ क्षमता बुझेपछि कमजोर भाइबैनीलाई मैले अलि बढी ख्याल गर्नुपर्छ। कापी जाँच्ने सवालमा, प्रश्न सोध्ने सवालमा अलि बढी ख्याल गर्नुपर्छ, मध्यान्हका समयमा पनि नेपाली विषयमा कमजोर विद्यार्थीसँगै बसेर खाजा खान्छौं, साथीजस्तो बन्छौं, जब कि विद्यार्थीले सोच्छ - अब मैले केही गरिनु भन्ने सरले मलाई अलि बढी वास्ता गर्नुहुन्छ, सरका लागि पनि मैले केही गर्नुपर्छ भन्ने उसलाई पर्छ, यसरी अघि बढेको अवस्था छ।

शिक्षक आठ, नौ र दशको समष्टिगत अवधारणा शिक्षक एघारमा पाइन्छ। उनको बहुबौद्धिकताको उपयोगसम्बन्धी अभिमत छ :

सिकाइ सहजीकरणमा बहुबौद्धिकताकै सन्दर्भमा केही विद्यार्थीलाई गीत, सङ्गीत कथावाचन, खेल, गणित आदि तरिकाबाट पनि सिकाइ कार्य गराइन्छ। गीत

सङ्गीतमा सन्दर्भअनुसारका विषय वा पाठ्यवस्तु राखेर गीत, लय, टाक्कटुक्क पार्ने, मिलाउने, भाका मिलाएर गाउन लगाउनाले विद्यार्थीले थाहै नपाई पाठ्यवस्तु बोध गर्ने अवसर प्राप्त गर्दछन् । कक्षा आठ र नौका संस्कृति सुवेदी र अभिषेक आचार्यले गाएका पदवर्गसम्बन्धी गीतले पदवर्गको सिकाइमा सजिलो भएको छ । यो गीत शिक्षक र विद्यार्थीको दोहोरी गीतमा संरचित छ । शिक्षकले उत्तर भन्नुहुन्छ । विद्यार्थीले नाम भनेको के हो ? सर्वनाम भनेको के हो ? सर्वनाम बुभ्यौँ गुरु अब विशेषण भनेको के होला ?, यसरी विकारी, अविकारीलगायत पदवर्गको ज्ञान बिना भन्फट रोचक वातावरणमा सिकाइ हुन्छ । यसमा विद्यार्थी स्वतः सिकाइमा अभिप्रेरित हुन्छन् । गीत, सङ्गीत छलफल, प्रश्नोत्तर, खेलजस्ता कार्यकलापबाट समेट्न नसकिएका बच्चालाई सकेसम्म उनीहरूको मनोवैज्ञानिक पक्षलाई पनि ख्याल गर्ने, लिङ्गगत रूपमा, जातिगत रूपमा, भाषागत रूपमा, पछाडि बस्ने जस्ता विद्यार्थीबाट दैनिक क्रियाकलाप हेर्ने, अभिलेख राख्ने गरेर के कारणले यो विद्यार्थी सिकाइमा अधि आएको छैन त ! उसको घरायसी सामाजिक वातावरण के छ, त्यसलाई हेरेर तिनलाई चिरेर, अनुसन्धान गरेर सोहीअनुसार सिकाइको मूल प्रवाहमा ल्याउन प्रयास गरिन्छ ।

शिक्षकबाट प्राप्त अभिमतअनुसार कक्षाकार्यकलापमा पनि सोहीअनुसार कार्य भएको पाइन्छ । कक्षामा सिकाइका क्रममा विविधता देखिन्छ । गीत, सङ्गीत, खेल, मनोरञ्जन, गणित, चित्र, भ्रमणजस्ता तरिका कक्षा सिकाइ सहजीकरणमा अपनाइएको पाइन्छ तर यसो गर्दा पनि शिक्षक दुईले भनेअनुसार सबै विद्यार्थी समेटिएको देखिँदैन । सबै विद्यार्थी सिकाइको मूल प्रवाहमा आएको पाइँदैन । शिक्षक विद्यार्थीको प्रयास भने प्रशंसनीय नै देखिन्छ ।

कक्षा अवलोकनबाट प्राप्त सूचनाजस्तै लक्षित समूह छलफल 'क' र 'ख' बाट पनि सिकाइ सहजीकरणमा विविधता भएको प्रतिक्रिया आएको छ । कक्षामा अगाडि, पछाडि बस्ने, उत्तम, मध्यम, अधम क्षमता तथा विशेष बालबालिकाका लागि शिक्षकबाट व्यक्तिगत र सामूहिक सिकाइ सहजीकरण भएको उनीहरूको अभिमत छ । कक्षामा होचो कदको, कान कम सुन्ने र लेख्न ढिलो गर्ने विद्यार्थीलाई अधि राख्ने, परामर्श दिने र सिकाइमा विशेष सहयोग भएको प्रतिक्रिया विद्यार्थीहरूको छ । यसो भए तापनि कक्षाका केही साथीहरू सिकाइमा पछि नै परेको विद्यार्थीहरूको आत्मस्वीकृति छ ।

सूचना र प्रविधिको उपयोग : सिकाइ सहजीकरणमा सूचना र प्रविधिको उपयोग आवश्यक मानिन्छ। नेपाली भाषा सिकाइ सहजीकरणमा सूचना र प्रविधिको उपयोगका सम्बन्धमा शिक्षक आठ र नौको अनुभव छ :

कक्षा शिक्षणमा सूचना तथा प्रविधिको प्रयोग आवश्यक छ। हाम्रो विद्यालयमा प्रयोगशाला छ। त्यहाँ लगेर व्याकरणका पाठहरू सिकाउने, युट्यूबमा राखिएका साहित्यिक विधा र पाठसँग सम्बन्धित सामग्री देखाउने, जीवनी देखाउने, स्पिकरबाट विद्यार्थीलाई सँगसँगै वाचन गर्न लगाउने गरिन्छ। कक्षामा नै यसको उपयोग गर्न भने नमिल्ने छ। प्रविधि जडान भएको छैन। 'बेदा एप' तथा 'जुम' बाट पनि पढ्ने पढाउने गरिन्छ। त्यसमा सामग्री राख्ने, गृहकार्य लिने, दिने पनि गरिन्छ। यसबाट पनि विद्यार्थीले सूचना प्रविधिको उपयोग गर्न सिकेका छन्। विद्यार्थीले म्यासेन्जर गुगलजस्ता माध्यमबाट ज्ञान लिनेदिनेजस्ता काम गरिन्छ। त्यस्ता सामग्री इन्टरनेटबाट खोजेर ल्याउन लगाइन्छ। अहिले त धेरै घरमा इन्टरनेटको पहुँच छ। यसबाट पनि उनीहरू धेरै खुसी भएर रुचिपूर्वक सिकाइ कार्य गरेका छन्। लेखेरभन्दा खोजेर गर्ने काम छिटो गर्छन्। शब्दकोश पनि अनलाइनमा छ। त्यसलाई पनि डाउनलोड गरेर त्यसका शब्द, उच्चारण, हिज्जे सिकाउने गरिन्छ। पढाउँदा पढाउँदै पनि यी कार्य गर्न सकिन्छ।

शिक्षक आठ र नौको जस्तै शिक्षक दशले पनि कक्षा सिकाइ सहजीकरणमा सूचना र प्रविधिको उपयोग गरेको बताउँछन्। उनी भन्छन् - प्रायः सबै सामग्री कम्प्युटरबाट नै देखाइन्छ। मानौं 'मेघ बिजुली विवाह' पाठ पढाउँदा हिन्दु संस्कारअनुसार गरिने विवाहको दृश्य सामग्री, चँदुवा, केराको थाम, मण्डप आदि दृश्यहरू देखाइन्छ। कुन सामग्री देखाउँदा राम्रो हुन्छ, सो सामग्री खोजेर देखाई पाठप्रति उत्प्रेरित गराइन्छ। सिकारुलाई सूचना प्रविधिको उपयोग गराउने सन्दर्भमा भने शिक्षक दशको भिन्न धारणा छ :

सिकारुलाई भने यस्ता श्रव्य दृश्य सामग्रीको उपयोगमा उत्प्रेरित गर्न छोडियो। हाम्रा बच्चाहरूलाई पछिल्लो समय सूचना र प्रविधिले खायो। पढ्ने बहानामा मोबाइल र ल्यापटपमा घण्टौंसम्म बस्ने, दुरुपयोग गर्ने गर्न थालेको पाइयो। च्याट, फ्रिफायर, पपजी आदिमा रातभर भुल्न थाले। देखाउन मिल्ने सामग्री कक्षामा नै प्रस्तुत गर्ने गर्न थालियो। तरकारी काट्ने चक्कुले मान्छे काट्न थाले। यसो भए

तापनि आवश्यक सामग्री खोज्न र प्रयोग गर्न हाम्रा विद्यार्थी हामीभन्दा अगाडि छन् । हामीले नजानेका कुरामा उनीहरूले सहयोग गर्छन् ।

नेपाली भाषा कक्षामा सूचना र प्रविधिको उपयोग गर्ने सन्दर्भमा शिक्षक एघारको पनि समान धारणा छ । उनी भन्छन् - पछिल्लो समय विश्वव्यापीकरणले श्रव्य, दृश्य सामग्री, रेडियो, टेलिभिजन, गुगल, याहुजस्ता माध्यमबाट धेरै कुरा सिकाउन सजिलो भएको छ । हाम्रा कक्षाकोठा प्रविधिमैत्री नभए पनि इन्टरनेटका सहायताबाट घरमा र कक्षामा सामग्री खोज्ने, सेयर गर्ने, पढ्ने, स्लाइडमार्फत प्रस्तुतीकरण गर्ने, म्यासेन्जर, टिम्सबाट कुरा गर्ने, पढ्ने, पढाउने गरिएको छ । यस्ता सामग्रीको दुरुपयोग नहोस् भन्ने बारेमा भने विद्यार्थी र अभिभावकलाई सचेत बनाउन प्रयास गरिन्छ ।

शिक्षकहरूको अभिमतजस्तै कक्षा अवलोकनका क्रममा सूचना प्रविधिको उपयोग सामान्य रूपमा भएको देखिन्छ । कुनै कुनै कक्षाकोठामा नै रेडियो, टेलिभिजनमार्फत पढाइएको छ । कहीं कहीं स्लाइडको प्रयोग गरिएको देखिन्छ । मोबाइलबाट सामग्री खोज्ने, डाउनलोड भएको शब्दकोशबाट शब्दको हिज्जे, स्रोत खोज्ने गरेको पाइन्छ । गुगल तथा युट्युवहरूबाट साहित्यकार तथा व्याकरणका पाठहरू पढ्ने, पढाउने, सुन्ने, सुनाउने गरिएको देखिन्छ । यो काम सबै कक्षामा एकरूपता र स्तरीयताका साथ भएको भने पाइँदैन ।

लक्षित समूह छलफल 'क' का विद्यार्थीले पनि सिकाइका क्रममा अनलाइन शब्दकोशको प्रयोग गरी शब्दार्थ, वाक्यमा प्रयोग तथा व्याकरणका सामग्री खोजेर पढिएको बताउँछन् । विज्ञान, सामाजिकजस्ता विषयका तुलनामा नेपाली विषयमा प्रविधिको उपयोग कम भएको तथ्य बाहिर ल्याएका छन् । अनलाइन कक्षा लिने सन्दर्भमा भने जुम माध्यमबाट सामग्री पढाउने, पढ्ने गरिएको बताउँछन् । लक्षित समूह 'ख' ले भने सिकाइ सहजीकरणमा सूचना प्रविधिको उपयोग नभएको बताउँछन् । यस सन्दर्भमा उनीहरू स्पष्ट पार्छन् - सिकाइ सहजीकरणमा सूचना प्रविधिको उपयोग भएकै छैन । कक्षा आठसम्म त बरु केही हुन्थ्यो । कक्षा नौमा आएपछि भएको छैन । नेपाली शब्दपत्ती, वाक्यपत्ती, चित्रपत्ती आदिको उपयोग भएको छैन । साइन्समा त एकपटक पनि ल्याब गएको छैनौं, पाठ्यक्रम, पाठ्यवस्तु, अनलाइनको उपयोग गर्ने, भिडियो बनाएर सुनाउने, देखाउनेजस्ता कार्य नेपाली शिक्षणमा भएको छैन ।

सम्बन्धित शिक्षक र विद्यार्थीको प्रतिक्रियाबाट नेपाली भाषा कक्षामा सूचना प्रविधिको प्रयोग सामान्य रूपमा गर्न थालिएको भए पनि यसमा व्यवस्थितता र प्रभावकारिता नआएको देखिन्छ। संस्थागत विद्यालयमा भन्दा सामुदायिक विद्यालयका नेपाली भाषा कक्षामा सूचना र प्रविधिको उपयोग अवस्था कमजोर देखिन्छ।

कक्षा व्यवस्थापन : कक्षा व्यवस्थापनलाई सिकाइ सहजीकरणको अनिवार्य पक्ष मानिन्छ। नेपाली भाषा कक्षामा सिकाइ सहजीकरणका क्रममा कक्षा व्यवस्थापन कसरी गरिएको छ भन्ने विषयमा शिक्षक आठको अभिमत छ - कक्षाकोठामा बेन्चहरू परम्परागत आयाताकार लहरमा राखिएको छ, कक्षामा शैक्षणिक पाटीको प्रयोग गरिन्छ तर प्रदर्शन पाटीको उपयोग भएको छैन। “बाल बगैँचा” नामको बालपत्रिका मासिक रूपमा तयार हुन्छ। यसमा राखिएका उत्कृष्ट सिर्जनालाई पुरस्कृत गरिन्छ। पुस्तकालय कक्षामा नै नभएर छुट्टै राखिएको छ। यसमा आवश्यकतानुसार पुस्तक थप्ने र उपयोगमा ल्याउने कार्य गरिन्छ। शिक्षक आठको जस्तै अभिमत शिक्षक नौको देखिन्छ। उनी भन्छन् - कक्षाकोठामा धेरै विद्यार्थी भएका कारण समूहकार्य गर्न समस्या छ। भ्याल ढोका भने उज्याला र प्रकाश छिर्ने खालका छन्। बेन्चहरू आयताकार राखिएको, पुस्तकालय छुट्टै भएको, प्रदर्शन पाटीको उपयोग नभएको र शैक्षणिक पाटीका माध्यमबाट शिक्षण सिकाइ कार्य गरिएको उनको अभिमत छ।

शिक्षक दशले भने सिकाइ सहजीकरणमा कक्षा व्यवस्थापन गर्दा श्रव्य दृश्य सामग्री प्रयोग गरिएको धारणा राख्छन्। उनी थप्छन् - हरेक कक्षामा राम्रो शैक्षणिक पाटी र श्रव्य दृश्य सामग्री स्वरूप टेलिभिजन, कम्प्युटर राखिएको छ। पङ्खा, घडी, भ्याल, ढोका आदिको व्यवस्था उपयुक्त छ। प्रदर्शन पाटीको उपयोग नभएको र पुस्तकालय छुट्टै रहेको उनको थप प्रतिक्रिया छ। यस सन्दर्भमा शिक्षक एघारले भाषिक क्रियाकलापमा कक्षा व्यवस्थापनको महत्त्वलाई स्पष्ट पार्दै आफ्नो अभिमत राख्छन् :

पर्याप्त भाषिक क्रियाकलाप गर्न कक्षा व्यवस्थापन राम्रो हुनु जरुरी छ। हामी कहाँ दुई लहरमा आयाताकार बस्ने व्यवस्था छ। एउटा बेन्चमा तीन जना बस्ने गर्छन्। एउटा लहरमा पाँच बेन्च छन्। कक्षामा विद्यार्थी जम्मा ३० जना छन्। भ्याल, ढोकामा हावा खेल्ने, शान्त वातावरण नै छ। प्रदर्शन पाटी राखिएको छ। जसमा सिकारुले आफ्ना सिर्जना टाँस्ने र उपयोग गर्ने गर्दछौं। हामीले पनि महत्त्वपूर्ण भाषिक सामग्री देखाउने, त्यसमा टाँस्ने र उपयोग गर्ने गरिन्छ। प्रशासन र

विद्यार्थीसँग सम्बन्धित सामग्री राख्ने अर्को सूचना पाटी पनि छ । यी दुबै पाटी भाषिक र भाषेतर सामग्री प्रयोगमा उपयोगी नै हुन्छन् । पुस्तकालय कक्षामा छैन, छुट्टै रूपमा छ । यसमा सिकारुलाई आवश्यक पर्ने पुस्तक छन् । तिनको उपयोग सिकारुले गर्दै आएका छन् ।

शिक्षकहरूको अभिमतअनुसार कक्षा अवलोकनका क्रममा पनि सोही अवस्था देखिन्छ । कक्षाकोठामा बेन्चहरू आयताकार लहरमा राखिएको, शैक्षणिक पाटीको उपयोग भएको तर प्रदर्शन पाटीको उपयोग नभएको देखिन्छ । कक्षामा पुस्तकहरू नभएको र छुट्टै कोठामा राखिएको, पुस्तकालयको उपयोग पनि बिरलै भएको देखिन्छ । कक्षाकोठाहरू भने उज्याला र शान्त भए पनि धेरै विद्यार्थी भएका कारण खचाखच र भिडभाडको अवस्था देखिन्छ । यसबाट व्यक्तिगत र समूहगत सिकाइ सहजीकरण कार्य गराउन चुनौती देखिन्छ । यो अवस्थालाई शिक्षकले पनि स्वीकार गरेका छन् । विद्यार्थी कक्षामा ओहोरदोहोर गर्न र बेन्चमा बस्न, लेख्न र पढ्नसमेत कठिनाइ भएको देखिन्छ ।

लक्षित समूह छलफलका क्रममा समूह 'क' का विद्यार्थीको अभिमत छ - कक्षा शिक्षणमा कक्षा व्यवस्थापनका कुरा गर्दा धेरै विद्यार्थी भएर बसाइ अलि साँघुरो नै छ । दुई र तीन लहरमा बेन्च राखिएको छ । शिक्षक विद्यार्थी ओहोरदोहोर गर्न मिल्ने गरी बेन्चहरू राखिएको छ । पूर्वतिर फर्कने गरी बसिन्छ । बोर्ड, भ्यालढोकाको अवस्था ठिकै छ, मिल्दो छ । पुस्तकालयको उपयोग कहिलेकाहीं मात्र हुन्छ । मध्याह्न १ : १५-१ : ४५ सम्म हुन्छ । प्रदर्शन पाटी छैन । दृश्य क्यामरा पनि छ । यसबाट शिक्षण सिकाइमा सहयोग पुगेको छ । यसै गरी लक्षित समूह छलफल 'ख' को धारणा समूह 'क' को भन्दा अझ भिन्न छ । उनीहरूको प्रतिक्रिया छ - कक्षामा एउटा बेन्चमा तीन जना साथीहरू बसिन्छ । साथीहरू ५१ जना छन् । पुस्तकालय माथिल्लो तलामा छ । पढ्न चाहेका पुस्तक पनि छैनन् । प्रदर्शन पाटी, घडी, पत्रपत्रिका आदिको व्यवस्था छैन ।

समग्रमा नेपाली भाषा कक्षामा कक्षा व्यवस्थापनको अवस्था सामान्य रहेको देखिन्छ । व्यवस्थित र शैक्षणिक बनिसकेको पाइँदैन ।

आत्म मूल्याङ्कन : सिकाइ सहजीकरणमा आत्म मूल्याङ्कनलाई महत्त्वपूर्ण रूपमा लिइन्छ । नेपाली भाषा कक्षामा मैले के सिकाएँ, आजको कक्षा कस्तो रह्यो, यसको मूल्याङ्कन गरेर अधि बढ्दा सिकाइ उपलब्धिमूलक हुन्छ भन्ने अभिमत शिक्षक आठको छ । शिक्षक आठको जस्तै शिक्षक नौले पनि मूल्याङ्कनलाई महत्त्व दिन्छन् । मानिसको मन सधैं

एउटै हुँदैन । पढाउँदा विद्यार्थी अनुशासनमा बसेनन्, भनेको सुनेनन्, सिकाएको सिकेनन् भने पनि आफूलाई आत्मसन्तुष्टि आउँदैन । यसो किन भयो, अब म के गर्नुपर्छ, विद्यार्थीलाई के गराउनुपर्छजस्ता पक्ष बुझेर हामी आफ्नो क्षेत्रमा समर्पित हुनुपर्छ । सिकारुको सन्तुष्टिबाट नै हामी खुसी हुन सकिन्छ ।

शिक्षक, आठ र नौको भन्दा शिक्षक दशको सिकाइ सहजीकरणमा आत्म प्रतिबिम्बनप्रतिको दृष्टिकोण अझ भिन्न र व्यावहारिक देखिन्छ । उनी भन्छन् :

सिकाइ सहजीकरणमा आत्मप्रतिबिम्बनको उपयोग अति आवश्यक हुन्छ । आजबाट प्रथम त्रैमासिक परीक्षा हुँदैछ । मैले हिजो नै कक्षा ८, ९ र १० मा पसेर हेर भाइ बहिनी हो, तिमीहरू पास भयौ भने म पनि पास हुने हो । कोही हामी फेल भयौ भने म (हरि सर) पनि गुल्टिरहन्छु है ! यसमा दोष र जस दुवै पक्षको आधा आधा हुने गर्छ । त्यसो हुनाले कृपया पचास प्रतिशत सफल भइदेऊ । फेल हुनेलाई म गाली गर्दिन । बरु उत्तरपुस्तिका ल्याउन लगाएर यहाँ यो लेख्न पर्नेमा तिमीले लेखेनौ वा मैले सिकाइन्, कहाँनेर कसको त्रुटि भयो, दोस्रो परीक्षामा ख्याल गर्नुपर्छ भन्छु, अभिभावकसँग पनि मेरो गुनासो रहँदैन । सधैं स्कुल पठाउनु भएको छ । आवश्यक शुल्क तिरिदिनु भएको छ । होस्टेल राखिदिनुभएको छ, यसो हुनाले आत्ममूल्याङ्कन हुन आवश्यक छ । यसबाट हामीलाई अधि बढ्न प्रेरणा मिल्छ । म राम्रो अड्क ल्याएका विद्यार्थी देखेर मख्व पर्दिन, बरु त्यो फेल भएको विद्यार्थीलाई कसरी माथि ल्याउन सकिन्छ भनेर मेरो चिन्ता रहन्छ । राम्रोले आफैँ गर्छ, नराम्रोलाई राम्रो बनाउनु हाम्रो उद्देश्य रहन्छ ।

शिक्षक दशले जस्तै शिक्षक एघारले आत्म प्रतिबिम्बनलाई कक्षा प्रभावकारी बनाउने उपाय मान्छन् । उनी भन्छन् - यस्तो मूल्याङ्कन दैनिक, त्रैमासिक तथा वार्षिक रूपमा नै गरिनुपर्छ । यस्ता कार्यले आफूलाई आफ्ना कार्यमा सुधार गर्न सघाउँछ । यसले आफूमा हिनताबोध नभई आत्मविश्वासका साथ पूर्व योजनासहित प्रगतिशील बनाउन सहयोग मिल्छ । यो हरेक शिक्षकमा हुनुपर्ने गुण हो ।

उत्प्रेरणा र पृष्ठपोषण : उत्प्रेरणा र पृष्ठपोषणलाई सिकाइ सहजीकरणका कारक तत्त्व मानिन्छ । यस सन्दर्भमा शिक्षक आठको अभिमत छ - सिकाइ सहजीकरणमा उत्प्रेरणा र पृष्ठपोषण आवश्यक हुन्छ । विद्यार्थीलाई उत्प्रेरित गराइयो भने मात्र उनीहरू सिकाइप्रति आकर्षित हुन्छन् । यसको अभावमा उनीहरूमा पढाइप्रति वितृष्णा उत्पन्न हुन्छ । पढेर के

गर्न सकियो र ? भन्ने भावना पलाउँदै जान्छ । लेखेको कुरा छोप्ने, देखाउन नखोज्ने हुन्छ । उत्प्रेरणाबाट अझ राम्रो गर्न र उनीहरूमा अगाडि बढ्न सजिलो हुन्छ । यस्तो कार्य व्यक्तिगत र समूहगत दुवै रूपमा गर्न सकिन्छ । यसबाट उनीहरूमा पढाइतर्फ आकर्षण बढ्ने हुन्छ । उदाहरणका लागि कक्षा ९ को महेश भन्ने विद्यार्थीले अलि ठुला अक्षर लेख्यो । उसलाई तिमीले कस्तो राम्रो अक्षर बनाएको ! अलि साना अक्षरमा लेखेर ल्याऊ त ! भन्दै जाँदा पछि ऊ राम्रा अक्षर लेख्ने भयो । यसै गरी वादविवाद हिज्जेजस्ता प्रतियोगितामा भाग नलिनेहरूलाई पनि भाग लिन प्रोत्साहन गर्नाले धेरै विद्यार्थी सहभागी भए । शर्मिला नेपाली भन्ने विद्यार्थी अघि आउन नमान्ने थिए । पछि ऊ नियमित रूपमा अतिरिक्त कार्यकलापमा सहभागी हुन थाली । शिक्षक आठको थप तर्क छ - उत्प्रेरणासँगै पृष्ठपोषण पनि आवश्यक हुन्छन् । राम्रो गरेकालाई अझ राम्रो गर भनिन्छ भने नराम्रो गरेकालाई पनि सुधार गर, यहाँनेर बिग्रेछ, सपार ! अहिले तिमीले सुधार गर्‍यो भने तिम्रो सिकाइ अझ राम्रो हुन्छ भनिन्छ । यसमा व्यक्तिगत रूपमा त सहयोग रहन्छ नै । अलि जटिल समस्यामा देखिएका विद्यार्थीलाई संस्थागत रूपमा सामूहिक कार्यबाट समाधान गरिन्छ; सम्झाइ बुझाइ पनि गरिन्छ ।

शिक्षक आठको जस्तै शिक्षक नौले पनि सिकाइ सहजीकरणमा उत्प्रेरणा र पृष्ठपोषणलाई महत्त्व दिन्छन् । उनी भन्छन् - उत्प्रेरणा बढाउन शिक्षकले पूर्व तयारी गर्ने, सिकारुलाई पाठको प्रस्तुतीकरण, अभ्यास र उत्पादनमा उत्प्रेरित गर्ने गराइन्छ । उनको थप तर्क छ - कक्षाकार्य, गृहकार्य तथा सम्बन्धित पाठबारे जानकारी राख्नेहरूका लागि उत्प्रेरणा जगाउने काम हुन्छ । उत्प्रेरणासँगै सिकाइका आधारमा पृष्ठपोषण दिइन्छ । उपलब्धिका आधारमा पुरस्कार दिइन्छ । यसबाट विद्यार्थी सहभागिता पनि बढेको छ ।

सिकाइ सहजीकरणमा दिइने उत्प्रेरणा र पृष्ठपोषणका सन्दर्भमा शिक्षक दशको प्रतिक्रिया रोचक र सान्दर्भिक देखिन्छ :

सिकाइ सहजीकरणमा उत्प्रेरणा र पृष्ठपोषण आवश्यक हुन्छ । हाम्रा कक्षामा लक्षित विद्यार्थी छन् । यिनीहरूमध्ये तिमीहरूले नेपालीमा २० नम्बर कटाएमा १०० रुपियाँ, विद्यार्थीको लेबल हेरेर ५५ कटाएमा ५००, कोही विद्यार्थीले नेपालीमा 'ए प्लस' ल्याएमा मेरोतर्फबाट १००० रुपियाँ दिने भनेर नाम लेखेर घोषणा गरेको छु । यो मैले भने पनि होस्टेल इन्चार्जले दिनुहुन्छ । मसँग त्यो शक्ति त कहाँ छ र ! हजुरले सहजीकरण गर्नुपर्छ भन्दा इन्चार्जले 'हुन्छ' भन्नु भएको छ । हिजो २० अड्क ल्याएर

फेल भयो, आज २५ अड्क ल्यायो भने हामीले प्रार्थनाका समयमा पुरस्कार दिन्छौं । यसबाट उसमा उत्प्रेरणा बढ्छ । 'अब म नम्बर बढाउन लाग्छु' भन्ने हुन्छ । यसरी विद्यार्थीको स्तरअनुसार प्रगति गर्ने बच्चालाई खाजामा विशेष खालको व्यवस्था हुन्छ । विषय शिक्षक तथा विद्यालय प्रशासनबाट पनि म्याथमा १०० नै आयो भने तत्काल ट्रफी दिइन्छ । नेपालीमा ए प्लस ल्याउनेलाई प्रार्थनाका समयमा १००० दिइन्छ । बडो गज्जबको कथा छ, यहाँभित्र ।

शिक्षक दशले जस्तै शिक्षक एघारले पनि उत्प्रेरणा र पृष्ठपोषणलाई अनिवार्य सिकाइका तत्त्व मान्छन् । बच्चाले के सिके, के सिकेनन् कहानेर हाम्रो आवश्यकता छ भनेर पुनर्बल दिन आवश्यक छ । हामीले बच्चालाई हरपल उत्प्रेरणा दिन आवश्यक छ । उत्प्रेरणाबाट सिकारु विना त्रुटि सिकाइ कार्यमा रुचिपूर्वक लाग्न थाल्छ । उदाहरणका लागि पदसङ्गतिमा गल्ती गर्ने बच्चालाई मैले दिएको उत्प्रेरणाले ठूलो सहयोग पुऱ्याएको छ । बच्चाले सिकाइका क्रममा त्रुटि गऱ्यो भने गाली नगरी सम्झाउने र सही मार्गमा लाग्न उत्प्रेरित गर्नुपर्छ । यसबाट तत्काल पृष्ठपोषण प्राप्त भई सकारात्मक सिकाइ सम्भव हुन्छ ।

शिक्षकहरूको अभिमतजस्तै कक्षा अवलोकनका क्रममा पनि उत्प्रेरणा र पृष्ठपोषण दिइएको देखिन्छ । कक्षा नं. एक, दुई, तीन, चार र पाँचमा नै उत्प्रेरणा तथा पृष्ठपोषणजन्य कार्यकलाप कक्षा शिक्षकबाट गराइएको देखिन्छ । उदाहरणका लागि कक्षा नं. 'दुई' मा वाच्य पढाउँदा विद्यार्थीलाई वाच्यसँग सम्बन्धित रोचक प्रसङ्ग सोधी पाठप्रति उत्प्रेरित गरिएको छ । विद्यार्थीले गरेका कार्यको प्रशंसा गरी पृष्ठपोषण दिइएको छ । कक्षा नं. चारमा विद्यार्थीबाट आएका राम्रा उत्तरको सम्मान स्वरूप ताली बजाउन लगाइएको छ । नमिलेका उत्तरलाई तरिका सिकाइदिएर सच्याउन र पुनः प्रस्तुत गर्न लगाइएको छ । यसको विपरीत कुनै दिन र कुनै कक्षा (कक्षा नं. चार) मा भने विद्यार्थीलाई गाली पनि गरिएको छ :

शिक्षक : - पछाडि त मस्त छ नि !

- पढे पनि भो नपढे पनि भो !

- किन आउने स्कुल ?

यस्तै अर्को दिन कक्षा नं. दुईमा शिक्षकले पाठ पढ्न दिँदा विद्यार्थीले पढ्न नजानेपछि :

शिक्षक : - (रिसाउँदै) बिहान पढेर आउन पर्दैन ?

- बस बदमास हो !

विद्यार्थीसँगको लक्षित समूह छलफलका क्रममा शिक्षकबाट सिकाइ सहजीकरणमा उत्प्रेरणा र पृष्ठपोषणका कार्य भए पनि त्यस्ता कार्य नियमित नभएको धारणा आएको छ । कक्षा आरम्भ गर्नुपूर्व तथा बिचबिचमा पनि पाठप्रति आकर्षण गर्न उत्प्रेरणाजन्य कार्यकलाप भएको लक्षित समूह एकको धारणा छ । कक्षामा विद्यार्थी हल्ला गरेका छन् भने पनि विद्यार्थीलाई विषयकेन्द्रित गराउन उत्प्रेरणाजन्य कार्यकलाप गराउने गरेको लक्षित समूह 'दुई' को अभिमत छ ।

यसरी नेपाली भाषा कक्षामा सिकाइ सहजीकरणका क्रममा उत्प्रेरणा र पृष्ठपोषणका कार्य भए पनि तिनमा पर्याप्तता, एकरूपता र नियमितता नभएको देखिन्छ ।

शैक्षणिक सामग्रीको उपयोग : विविध शैक्षणिक सामग्रीको उपयोग गर्नु सिकाइ सहजीकरणको धर्म हो । नेपाली भाषा कक्षामा शिक्षण सामग्रीको उपयोगका सन्दर्भमा शिक्षक आठको अभिमत छ - शैक्षणिक सामग्री प्रयोगको अभावमा नेपाली भाषाशिक्षणको स्तर खस्कने देखिन्छ र यो अवस्था रहँदै आएको छ । शिक्षक नौले पनि कक्षा शिक्षणमा शैक्षणिक सामग्रीको उपयोगलाई महत्त्व दिन्छन् । उनी भन्छन् - सिकारुको सक्रियतामा सामग्री निर्माण गर्ने, आफैँ पनि तयार गर्ने, प्रयोग गर्ने, पुनः प्रयोग गर्नेजस्ता कार्य गराइन्छ । यस्ता सामग्री भित्तामा टाँस्ने, दराजमा राख्ने, केही सामग्री खोजेर, बनाएर, किनेर ल्याएर प्रयोग गर्ने गरिन्छ । धेरै विद्यार्थी भएका कारण यस्ता सामग्रीको प्रभावकारिता भने कम देखिन्छ । यसलाई अधिकतम उपयोग गर्नमा हाम्रो प्रयास केन्द्रित छ भन्ने प्रतिक्रिया विषय शिक्षक नौको छ ।

शिक्षक आठ र नौको भन्दा केही भिन्न दृष्टिकोण शिक्षक दशको छ । शिक्षण सामग्रीमा शब्दपत्ती, वाक्यपत्तीजस्ता निर्मित कागजका सामग्रीभन्दा सूचना प्रविधिमैत्री सामग्रीको उपयोग व्यावहारिक, रुचिपूर्ण र पर्यावरणमैत्री हुने धारणा शिक्षक दशको छ । उनी भन्छन् :

सिकाइ सहजीकरणमा शिक्षण सामग्रीको उपयोग गर्ने सन्दर्भमा पछिल्लो समय हामीले कक्षामा जब मोनिटर जोडियो तब शब्दपत्ती, गोजीतालिका, वाक्यपत्तीको प्रयोग कम गर्न थालियो । यस्ता सामग्री हामीले स्लाइडमा नै देखाउँछौँ, ल्यापटपमा तयार गछौँ र कक्षामा देखाउँछौँ, प्रस्तुत गर्न मिल्ने सामग्रीलाई हामी नेटबाट खोजेर प्रस्तुत गछौँ । शब्दपत्ती, वाक्यपत्तीजस्ता पाठ्यसामग्री बनाउन टाँस्न र पुनः प्रयोग गर्न अव्यावहारिक हुने हुनाले यिनको प्रयोग नगरिएको हो । पर्यावरणका कोणबाट

पनि यिनको प्रयोग गरिँदैन । श्रव्य दृश्य सामग्री अघिल्लै दिन तयार गरेर कक्षा हुँदा प्रयोग गर्ने हो । हाम्रा विद्यार्थी यति अघि छन् कि यो सामग्री मैले आज दिन सकिन, भोलि खोजेर भन्छु है ! भन्ने अवस्था पनि आउँछ । तयारीबिना कक्षामा आउँदा त हामी मूर्ख बन्छौं । यसो हुँदा पनि बुझाउन नसके हामी नेपाली विषयका शिक्षक विभागीय प्रमुखसँग बस्छौं र समस्याको आदानप्रदान गरी निकास निकाल्छौं ।

शिक्षक दशले जस्तै शिक्षक एघारले पनि सिकाइ सहजीकरणमा शैक्षणिक सामग्रीको उपयोगमा विविधता ल्याउनु पर्ने मान्यता राख्छन् । उनी भन्छन् - हामीले नेपाली भाषा सिकाइ सहजीकरणमा अपनाउने शिक्षण सामग्री प्रायः श्रव्य, पाठ्य, दृश्य, स्पर्श नै हुने गर्छन् । भाषाका सामग्री विद्यार्थीलाई पनि तयार गर्न लगाउँछौं । ती सामग्री पनि हामी कक्षा नै प्रयोग गर्छौं । चार्ट पेपरमा सामग्री तयार गर्ने प्रवृत्ति सूची, लेखक परिचय, जीवनी, शब्दार्थ, वाक्य निर्माणजस्ता सामग्री, रेडियो, टेलिभिजन, पत्रपत्रिका आदि तथा देश विदेशका घटना, साहित्य, भाषा तथा मनोरञ्जनात्मक सामग्री आदिलाई नेपाली भाषा सिकाइ सहजीकरणमा प्रयोग गरिएको छ र आवश्यकताअनुसारका सामग्री उपयोगमा ल्याइन्छ ।

छनोटमा लिइएका शिक्षकहरूको धारणाजस्तै सिकाइ सहजीकरणमा स्तर अनुकूल शैक्षणिक सामग्रीको उपयोग गरिएको पाइन्छ । तिनमा पाठ्यवस्तुको प्रकृतिअनुसार पाठ्य (सन्दर्भपुस्तक, पाठपत्र, शब्दपत्ती, वाक्यपत्ती आदि), श्रव्य (रेडियो, टेलिभिजन), प्रत्यक्ष वस्तु वर्णन, आदिको उपयोग गरिएको छ । यस्ता सामग्री कुनै पुनः प्रयोग गर्न सकिने र कुनै नष्ट गरिने खालका देखिन्छन् । यस्ता सामग्रीको उपयोगले सिकाइ सजीव र रोचक बनेको देखिन्छ । प्रदर्शन पाटीको प्रयोगले सिकाइ सिर्जनात्मक बन्न पुगेको देखिन्छ । शब्दार्थपत्ती, वाक्यपत्ती तथा गोजीतालिका, फलाटिन पाटीजस्ता सामग्रीको उपयोग गरेर शब्दार्थ र प्रयोग सिकाइएको पाइन्छ । डिजिटल शब्दकोशलाई उपयोगमा ल्याइएको छ । इन्टरनेटको उपयोग गरिएको देखिन्छ । कुनै कक्षामा भने शैक्षणिक सामग्रीको उपयोग भएको पाइँदैन ।

लक्षित समूह छलफलका क्रममा समूह 'क' बाट शिक्षण कार्यमा पाठ्यपुस्तक नै बढी उपयोग भएको जनाइएको छ । व्याकरणमा सन्दर्भ पुस्तकको प्रयोग गरिन्छ । सूचना र प्रविधिको उपयोग कहिलेकाहीं मात्र भएको, नियमित भएको पाइँदैन भन्ने प्रतिक्रिया समूह 'क' को छ । विद्यार्थी समूह 'ख' ले पनि नेपाली भाषा सिकाइ सहजीकरणका क्रममा शिक्षण सामग्रीको प्रयोग नियमित र पर्याप्त नभएको बताउँछन् । उनीहरूको तर्क छ - शैक्षणिक सामग्रीको उपयोग त हाम्रो कक्षामा हुँदै हुँदैन भने पनि हुन्छ ।

अतः नेपाली भाषा कक्षामा शैक्षणिक सामग्रीको उपयोगको अवस्था कमजोर देखिन्छ ।

सिर्जनात्मक र परियोजना कार्य : सिकाइ सहजीकरणमा सिर्जनात्मक र परियोजना कार्यलाई महत्त्वपूर्ण आधार मानिन्छ । यसको उपयोगका सन्दर्भमा शिक्षक आठको धारणा छ - कक्षा शिक्षणमा सिर्जनात्मक कार्य अनिवार्य हुन्छ । हरेक पाठको प्रकृतिअनुसार सिर्जनात्मक कार्य राखिएको छ र सोहीअनुसार विद्यार्थीलाई गर्न लगाइन्छ । यसअन्तर्गत कथा, कविता, दैनिकी, वादविवाद आदि लेखन र बोल्न लगाइन्छ । यसका साथै आफ्नो टोल क्षेत्रमा भएका समस्याको समाधानका उपायको पनि खोजी गर्न लगाइन्छ । कक्षा शिक्षणमा परियोजना कार्यलाई पनि सँगै लगेर हेरिन्छ । विद्यार्थीलाई विभिन्न शब्द दिई निश्चित समय तोकी ती शब्दको अर्थ शब्दकोशबाट खोजेर लेख वा इन्टरनेटबाट खोजेर तयार गर भन्न सकिन्छ । यस्ता कार्य विषयअनुसार व्यक्तिगत र समूहगत रूपमा दिन सकिन्छ । आफ्नो क्षेत्रमा आधारित भएर कुनै शीर्षकमा निबन्ध, जीवनी, कथ्य पनि लेखन लगाउन सकिन्छ । यस कार्यलाई बाह्य परीक्षासँग पनि जोड्न सकिन्छ ।

शिक्षक आठको जस्तै शिक्षक नौद्वारा पनि पाठ्यवस्तु र विधाअनुसार निर्देशित तथा स्वतन्त्र रूपमा सिर्जनात्मक कार्य गर्न लगाइएको छ । यसका आधारमा वक्तृत्वकला, चिठी लेखन, निबन्ध लेखनजस्ता कार्य घरमा र विद्यालयमा गर्न लगाइन्छ । अन्य विषयमा जस्तै नेपाली भाषा विषयमा परियोजना कार्यका रूपमा नेपाली भाषा, व्याकरण र साहित्यका विविध पक्षमा आधारित भई कार्य गर्न लगाउने, समूह कार्य तथा व्यक्तिगत रूपमा तालिका, आरेख, आलेख आदि बनाउन लगाउने र प्रस्तुत गर्न लगाइन्छ भन्ने अभिमत राख्छन् ।

शिक्षक आठ र नौभन्दा शिक्षक दशको सिर्जनात्मक र परियोजना कार्यको उपयोगसम्बन्धी अभिमत पृथक् देखिन्छ । उनी भन्छन् - कक्षामा सिर्जनात्मक र परियोजना कार्य व्यक्तिगत रूपमा दिन थालिएको छ । सिर्जनात्मक तथा परियोजना कार्यका नाममा अभिभावकबाट रु. १००१- चाहिएको बेला रु. १०००१- माग्ने र एक घण्टाको काम सकेपछि साथी साथी मिलेर दिनभर घुम्न जाने गर्न थाले । हाम्रा अभिभावक पनि बुझ्ने हुनुहुन्छ । 'म ताक्छु मुठो, बन्चरो ताक्छ घुँडो' भनेभै हामीले दिएको कामबाट जोडी बन्न प्रोत्साहन गरेजस्तो भयो । त्यसैले परियोजना कार्य व्यक्तिगत र घरमै बसेर गर्न मिल्ने खालका दिन थालियो । नेपाली भाषा विषयमा सिर्जनात्मक तथा परियोजना कार्य दिँदा कुनै मन परेको

पुस्तक पढेर त्यसबारे प्रतिक्रिया दिन लगाउने, आफूले सुनेका पढेका भजन, गीत, कथा लेखेर ल्याउन र प्रस्तुत गर्न लगाइन्छ। अभ्यासका उत्तर पनि आफैँ लेख्न प्रेरित गरिन्छ।

शिक्षक एघारको धारणा यस सन्दर्भमा प्रगतिशील र रचनात्मक देखिन्छ। उनको अभिमत छ :

सिकाइ सहजीकरणमा सिर्जनात्मक र परियोजना कार्य गराउनु पर्छ। सिकाइलाई प्रभावकारी बनाउन, सिकारुलाई स्वस्फूर्त रूपमा सिकाइमा सहभागी बनाउन यो कार्य उपयोगी हुन्छ। सिकारुलाई सिर्जनात्मक कार्यअन्तर्गत विभिन्न रचना, सिर्जना गर्ने र त्यसको उपयोग गर्ने काम त हुन्छ नै, अभ्यासका प्रश्नहरू पनि सकेसम्म उनीहरूलाई लेख्न लगाइन्छ। अनि यहाँनेर तिम्रो यस्तो समस्या छ, यसलाई यसरी समाधान गर वा सुधार गर भनेर सहयोग गरिन्छ। हामीले हरेक पाठ र हरेक अभ्यासको एक दुई नमुना दिन्छौं, बरु लेख्ने तरिका सिकाइदिन्छौं। यसका आधारमा उनीहरूलाई लेख्न दिन्छौं। लेखेर ल्याएपछि हेरेर के थप्ने, के घटाउने भन्ने विषयमा सुझाव दिन्छौं। उनीहरूका गृहकार्य तथा सिर्जनात्मक कार्यको मूल्याङ्कन कक्षामा नै गर्छौं।

सम्बन्धित शिक्षकहरूको अभिमतजस्तै कक्षा अवलोकनका क्रममा पनि सिर्जनात्मक र परियोजना कार्यलाई उपयोग गरेको देखिन्छ। कक्षा शिक्षणमा पाठ वा विधाअनुसारका सिर्जना तयार गर्न लगाउने र अभ्यासको उत्तर विद्यार्थीलाई नै लेख्न लगाइएको देखिन्छ। पाठमा भएका सिर्जनात्मक तथा परियोजना कार्यलाई गर्न लगाइएको छ तर एक दुई विद्यार्थीभन्दा अरू सबैले यस्ता कार्य भने गर्न कठिन मान्छन् तर गर्न नमाने पनि गर्न लगाइएको छ। परियोजना कार्यका रूपमा कुनै मन्दिर पुल बनाउन लगाउने, बलभन्दा बुद्धिको महत्त्वबारे वादविवाद तयार गर्न लगाउने, गीत, भजन, उखान, टुक्का सङ्कलन गर्न लगाइएको छ। यसो गर्दा सिकारुमा व्यक्तित्व र नेतृत्व विकास हुने अपेक्षा गरिएको छ।

सिर्जनात्मक तथा परियोजना कार्यका सन्दर्भमा लक्षित समूह छलफल 'क' को प्रतिक्रिया छ - सिर्जनात्मक र परियोजना कार्य हामी प्रायः गर्छौं। परियोजना कार्यका रूपमा जीवन, जगत् व्यवहारसँग सम्बन्धित विविध घटना वा विषय खोजेर ल्याइन्छ। समूह 'ख' को प्रतिक्रिया फरक छ। लक्षित समूह 'ख' को अभिमत छ - कक्षा शिक्षणमा सिर्जनात्मक र परियोजना कार्य भएको छैन, यो वातावरण नै छैन। परियोजना कार्य

दिइँदैन । बरु छुट्टीमा लामो गृहकार्य दिइन्छ । सिर्जनात्मक र परियोजना कार्य त बल्ल तपाईंबाट सुनियो, गरिएको छैन ।

सम्बन्धित विद्यार्थीको अभिमतका आधारमा नेपाली भाषा कक्षामा सिर्जनात्मक तथा परियोजना कार्यको उपयोग सर्वत्र नभएको पाइन्छ । सिकारुमैत्री सिकाइका लागि यस प्रकारका कार्यमा जोड दिन आवश्यक छ ।

निरन्तर मूल्याङ्कन : निरन्तर मूल्याङ्कनले सिकारुको सिकाइ उपलब्धिमा सकारात्मक प्रभाव पारेको पाइन्छ । निरन्तर मूल्याङ्कनभित्र कक्षाकार्य, गृहकार्य, एकाइ परीक्षा, सिर्जनात्मक कार्य, परियोजना कार्यलगायत समेटिन्छन् । कक्षाकार्य र गृहकार्य नियमित रूपमा गर्न लगाइएको धारणा शिक्षक आठको छ । यस्ता कार्यको मूल्याङ्कन कठिन भए पनि बेला बेलामा विद्यार्थी विद्यार्थीमार्फत तथा आफैँले पनि गर्ने गरेको शिक्षक आठको प्रतिक्रिया छ । कक्षाकार्यलाई सहकार्यबाट र गृहकार्यलाई पाठको अन्त्यमा एकैचोटि जाँच्ने गरेको शिक्षकको अभिमत छ ।

निरन्तर मूल्याङ्कनका रूपमा कक्षाकार्य र गृहकार्य तथा यसको अभिलेख राखेर सिकाइ सहजीकरणलाई उपलब्धिमूलक बनाउनेबारे शिक्षक नौको अभिमत छ :

सिकाइ सहजीकरणमा कक्षाकार्य, गृहकार्य अनिवार्य गराइन्छ । बोलाइ, सुनाइ, पढाइ, लेखाइजस्ता कार्य कक्षामा नै गराइन्छ । सिकाइ सहजीकरणका लागि गृहकार्यलाई पनि अनिवार्य गराइन्छ । पाठमा भएका तथा अन्य सिर्जनात्मक कार्यलाई जोडेर गृहकार्य गर्न लगाइन्छ । यस्तो गृहकार्य कक्षामा नै जाँचिन्छ । कतिपय विद्यार्थीका एकाइगत उत्तरलाई एकैचोटि पनि हेरिन्छ । यसमा गर्ने र नगर्नेलाई हेरेर अभिलेख राखिन्छ । यसो हुनाले नेपाली भाषा विषयमा विद्यार्थीले गृहकार्य गर्ने, नोट बनाउने काम अनिवार्य भएको हुन्छ । नगरेको खण्डमा किन गरिनस् भनेर ताकेता गरेपछि सरले फेरि ठुँगछ, फेरि घोच्छ भनेर पनि गृहकार्य आफैँ गरेर वा सारेर भए पनि ल्याउँछन् । यसमा होमवर्क मनिटरले गृहकार्यसम्बन्धी विवरण उपलब्ध गराउँछन् । विद्यार्थीको मूल्याङ्कन उसको नाम, काम हेरेर गरिन्छ । यो अभिलेख हेर्न पनि सकिन्छ । प्रयोगात्मक परीक्षाको आधार कक्षाकार्य र गृहकार्यलाई मानिन्छ ।

शिक्षक आठ र नौजस्तै शिक्षक दशले पनि सिकाइ सहजीकरणमा निरन्तर मूल्याङ्कनको उपयोगलाई महत्त्व दिन्छन् । उनी भन्छन् - सिकाइ सहजीकरणमा निरन्तर मूल्याङ्कनको उपयोग गर्नुपर्छ । आन्तरिक परीक्षा, गृहकार्य, कक्षाकार्य, नियमितता,

सक्रियता, सहभागिता निरन्तर मूल्याङ्कनका आधार हुन् । हामीसँग अभिलेख छ, गृहकार्य गर्ने र नगर्ने हेरेर ठिक लगाइन्छ । गृहकार्य कक्षामा प्रस्तुत गर्न लगाइन्छ । त्यसपछि टिप्पणी र सुझाव दिइन्छ । भाषा साहित्यमा हेर्ने दृष्टिकोण आफ्नो हुन्छ, प्रयास राम्रो छ भनेर उसलाई सिकाइ कार्यमा उत्प्रेरित गराइन्छ ।

शिक्षक एघारले निरन्तर मूल्याङ्कनका रूपमा कक्षाकार्य र गृहकार्यलाई अनिवार्य उपयोग गर्नुपर्ने मान्यता राख्छन् । उनी भन्छन् - सिकारुले कक्षाकार्य र गृहकार्य प्रायः गरेका हुन्छन् । केही बच्चाहरूले गृहकार्य नजानेर नगरेका हुन्छन् । तिनलाई गर्नमा उत्प्रेरित गर्ने, सक्रिय हुन जोडबल दिने गराइन्छ । कापीमा व्याकरणका पाठ्यवस्तु पङ्क्तिगत रूपमा नै हेरिन्छ भने साहित्यका प्रश्नोत्तरमा प्रायः वाक्यगठन, वर्णविन्यास, शैलीशिल्प, संरचना आदि पक्षलाई सर्सती हेरेर सुझाव दिइन्छ । हेरेपछि सच्याइदिने, सुझाव दिने, रेखाङ्कन गर्नेजस्ता कार्य गराइन्छ । समस्या देखिएमा सुधार गर्न लगाइन्छ ।

शिक्षकहरूको अभिमतजस्तै कक्षा अवलोकनका क्रममा कक्षाकार्य, गृहकार्य, एकाइ परीक्षा, त्रैमासिक परीक्षाजस्ता कार्यहरूलाई महत्त्व दिइएको देखिन्छ । सबैजसो नेपाली भाषा कक्षामा कक्षाकार्य र गृहकार्य दिइएको पाइन्छ । गृहकार्य पनि कक्षामा जाँच्ने र कुनै दिन सङ्कलन गरेर एकै चोटि जाँचिएको छ । कक्षामा यसको अभिलेख पनि राखिएको देखिन्छ । गृहकार्यलाई नियमितता भने दिइएको पाइँदैन । गृहकार्यको परीक्षण एक एक विद्यार्थीलाई प्रस्तुत गर्न लगाइएको पाइन्छ । नगर्ने विद्यार्थीलाई उठेर रहन लगाइएको विभिन्न कक्षा अवलोकनमा पाइन्छ । विद्यालय दुई र चारमा विद्यार्थीलाई हात उठाउन लगाएर गृहकार्य गरे नगरेको परीक्षण गरिएको छ । कक्षाकार्यका क्रममा शिक्षकबाट व्यक्तिगत र समूहगत रूपमा सहजीकरण गरिएको छ ।

लक्षित समूह छलफल 'क' को निष्कर्ष छ - कक्षाकार्य र गृहकार्य नियमित जाँच गर्ने कार्य हुँदैन । पाठ वा एकाइ सकिएपछि मात्र एकैचोटि गृहकार्य जाँच्ने काम हुन्छ । जहाँ गल्ती छ, त्यहाँ घेरा लगाइदिने, सच्याइदिने तथा काट्ने पनि गर्नुहुन्छ । अक्षर राम्रो नभए राम्रो गर भन्ने गर्नुहुन्छ । मिलेकोमा ठिक लगाउने साथै जाँच गरेको मिति लेख्ने गरिन्छ ।

लक्षित समूह 'क' को भन्दा 'ख' को प्रतिक्रिया केही भिन्न छ - कक्षाकोठामा कक्षाकार्य कहिलेकाहीं मात्र हुन्छ । गृहकार्य नगरे पनि हुन्छ । गृहकार्य नगर्नेका लागि केही गर्नुहुन्छ । यसो भएर पनि गृहकार्य कम हुन्छ । गृहकार्य पाठ सकिएपछि आफैँले लगेर देखाउने हो । शिक्षकले जाँचेर फिर्ता दिनुहुन्छ । गृहकार्य जाँच गर्ने सवालमा एकरूपता

हुँदैन । शिक्षकको मोड चल्दा चेक हुन्छ कहिले हुँदैन । एउटा कापी त जाँच नै भएको छैन । जाँच गर्दा पनि पृष्ठपोषण दिनुहुन्न । सबै नहेरी ठिक दिनुहुन्छ । सही गर्नु हुन्छ । राम्रो छ छैन पूरा गर, फेरि लेखजस्ता कुरा कहिलेकाहीं मात्र हुन्छ ।

सम्बन्धित शिक्षक र विद्यार्थीको अभिमत तथा कक्षा अवलोकनका आधारमा नेपाली भाषा कक्षामा निरन्तर मूल्याङ्कन तथा कक्षाकार्य र गृहकार्यको उपयोगमा एकरूपता, नियमितता र व्यवस्थितताको आवश्यकता देखिन्छ ।

सिकाइमा समान अवसर : कक्षामा उपस्थित विद्यार्थीहरूले सिकाइमा समान अवसर पाउनुपर्ने मान्यता छ । सिकाइमा समान अवसरका सन्दर्भमा शिक्षक आठको धारणा छ - कक्षा प्रस्तुतीकरणमा सबैलाई समान महत्त्व दिइन्छ । कोही त प्रस्तुतीकरण र अभ्यासमा सहभागी हुन चाहँदैनन् तर पनि अवसर दिइन्छ । कक्षामा कमजोर र पछाडि बस्ने विद्यार्थीलाई विशेष सहयोग गरेर सिकाइमा अग्रसर गराउन प्रयास गरिन्छ ।

विशेष बालबालिकालाई सिकाइमा समान अवसरका सन्दर्भमा शिक्षक नौको फरक प्रतिक्रिया छ - कक्षामा विशेष बालबालिका पनि छन् । यिनीहरू त पढाइमा सक्रिय नै हुन्छन् । कक्षाकार्य, गृहकार्य नियमित गर्छन् तर केही समस्या भन्ने उनीहरूमा छ, नसुन्ने (राजु क्षत्रीका छोराछोरी), आँखा नदेख्ने पनि छन् । उनीहरूलाई जान्ने विद्यार्थीका नजिकै राख्ने, हामीले पनि व्यक्तिगत सहयोग गर्ने गरेर सिकाइमा सहयोग पुगेको छ ।

सिकाइमा समान अवसरका सन्दर्भमा शिक्षक दश र एघारको समान धारणा छ । उनीहरूको अभिमत छ :

जुन विद्यार्थीले सही उत्तर दिन सक्दैन, बरु सिकाइका क्रममा अलमलमा पर्छ; उसलाई पनि सहजीकरणका साथ सिकाइमा प्रेरित गरिन्छ । जाने नजानेको वा केही न केही बोल्न वा सुन्न लगाइन्छ र थप सिकाइका लागि अनुकूल परिवेशको निर्माण गरिन्छ । तिम्रो यहाँनेर गल्ती भयो, यसलाई तिम्रीले यसरी सिकाइ गर्नुपर्छ भनेर सहयोग गर्ने हो, सिकाइमा अवसर नदिने भन्ने हुँदैन । जति सक्दो सिकाइका लागि प्रेरित नै गरिन्छ । बालमैत्री सिकाइतर्फ अग्रसर गराइन्छ ।

सम्बन्धित शिक्षकहरूको अभिमतजस्तै कक्षा अवलोकनका क्रममा पनि सिकारुलाई सिकाइमा अवसर दिइएको देखिन्छ । विद्यार्थीको बसाइ क्रम विद्यालय एक र दुईमा परिवर्तन गरिएको छ । विद्यालय तीन, चार र पाँचमा रोल नं. परिवर्तन गरेर बस्न लगाइएको छ । यसबाट पनि सिकारुलाई सिकाइमा समान अवसर दिइएको देखिन्छ । कक्षामा विशेष

बालबालिका र सिकाइमा पछि परेका बच्चालाई विशेष माया ममता गरेर र विशेष समय लिएर सिकाइएको पाइन्छ । शिक्षक चार, पाँच, नौ, दश र एघारको भनाइ र गराइबाट यो तथ्य पुष्टि हुन्छ ।

विद्यार्थीसँगको छलफलका क्रममा समूह 'क' को अभिमत छ - कक्षामा सिकाइका दृष्टिले लैङ्गिक उमेरगत तथा जातिगत समानता छ । हाम्रो यो समूहमा हेरौं न । हामी समावेशी छौं । विशेष बालबालिकाका लागि सिकाइमा विशेष व्यवस्था नै छ । कक्षामा होचो तथा कम सुन्ने विद्यार्थीलाई अघि राखिन्छ र सिकाइमा विशेष सहयोग हुन्छ ।

लक्षित समूह 'क' को भन्दा 'ख' को दृष्टिकोण फरक छ । समूह 'ख' को निष्कर्ष छ - हाम्रो कक्षामा सिकाइमा असमानता र भेदभाव छ । जान्नेका तुलनामा नजान्नेलाई माथि उठाउन प्रयास हुँदैन । जो जान्ने छ, उसैका मात्र कुरा सुनिन्छ । जान्नेलाई सोधिन्छ के जानेको छ भनेर तर नजान्नेलाई सोधिँदैन के जानेको छैन भनेर । नजान्नेले जानेको छैन भनेर सोध्यो भने त बिल्ला हुन्छ । त्यसैले साथीहरूले सोध्नै खोज्दैनन् । विशेष बालबालिकालाई खासै माया, ममता र सहयोग हुँदैन । कक्षामा लैङ्गिक विभेद छ । पुरुष शिक्षकबाट केटालाई भन्दा केटीलाई बढी माया हुन्छ । केटालाई ढिलो भयो भने कक्षामा छिर्न दिइँदैन तर केटीलाई यस्तो हुँदैन । जान्ने विद्यार्थी ढिलो आए पनि कक्षामा छिर्न दिनुहुन्छ तर कमजोर विद्यार्थी ढिलो आएमा कक्षामा पस्न दिनुहुन्न । पिट्नु हुन्छ । घाउ पनि लागेको छ ।

अतः सम्बन्धित शिक्षकहरूको भनाइ एकातर्फ भए पनि विद्यार्थीका दृष्टिकोणबाट हेर्दा सिकाइमा विद्यार्थीले समान अवसर नपाएको देखिन्छ । यसबाट शिक्षकहरूको भनाइ र गराइमा समानता हुनु आवश्यक छ ।

सिकाइमा स्वतन्त्रता, सम्मान र सहयोग : सिकाइ सहजीकरणमा सिकारुका लागि स्वतन्त्रता, सम्मान र सहयोग महत्त्वपूर्ण हुन्छ । यस सन्दर्भमा शिक्षक आठले सिकाइमा विद्यार्थीलाई स्वतन्त्रता, सम्मान र सहयोग गरिएको धारणा राख्छन् । सिकाइ सहजीकरणमा सिकारुको रुचि, क्षमता र आवश्यकता बुझेर स्वतन्त्रतापूर्वक सिकाइमा सफल गराउन सहयोग गरिन्छ । विद्यार्थीलाई पिट्ने, डर देखाउने नभई दया, मायाका साथ सिकाइमा सम्मानको भाव राखिने अभिमत शिक्षक आठको छ ।

शिक्षक आठको भन्दा शिक्षक नौको भिन्न अभिमत छ । शिक्षक आठ र नौले जस्तै शिक्षक दश र एघारले पनि शिक्षकको सिकारुप्रति स्वतन्त्रता, सम्मान र सहयोगको भावनाका साथ सिकाइ गरिएको अभिमत राख्छन् ।

शिक्षकको भनाइजस्तै कक्षा अवलोकनका क्रममा पनि सिकारुलाई सिकाइमा स्वतन्त्रता, सम्मान र सहयोग नै भएको देखिन्छ । कक्षामा प्रश्न सोध्ने क्रममा, पढ्ने क्रममा प्रस्तुतीकरण र अभ्यासका क्रममा शिक्षकको कुनै दबाव नपरेको देखिन्छ । यसो भए तापनि सबै कक्षा र सन्दर्भमा यो अवस्था देखिँदैन । शिक्षकबाट विशेष परिस्थितिमा गाली, अपहेलना पनि भएको देखिन्छ ।

लक्षित समूह छलफल 'क' को अभिमत छ - कक्षा शिक्षकमा शिक्षकले कहिलेकाहीं नराम्रो भाषा पनि बोल्नुहुन्छ तर 'सरी' भन्नुहुन्छ । कहिलेकाहीं गोरु, गधा, कुकुर, केटाकेटी, फुच्चे जस्ता शब्दको प्रयोग भएको विद्यार्थी बताउँछन् ।

विद्यार्थी समूह 'क' को जस्तै प्रतिक्रिया विद्यार्थी समूह 'ख' को छ । उनीहरू भन्छन् - शिक्षकले कहिलेकाहीं अश्लील र असभ्य, भाषा बोल्नुहुन्छ । कहिले 'पाडो', कहिले 'खाते', कहिले 'ट्यापे', कहिले त 'मुला' पनि भन्नुहुन्छ ।

सम्बन्धित विद्यार्थीको अभिमतबाट सिकाइ सहजीकरणमा सिकारुलाई स्वतन्त्रता र सम्मान भएको देखिँदैन । शिक्षकले बोल्ने भाषा अशोभनीय देखिन्छ । अतः शिक्षकले सदैव विद्यार्थीलाई स्वतन्त्रता, सम्मान र सहयोगको भावना राख्नु आवश्यक छ ।

भाषेतर कार्यकलापको उपयोग : सिकाइ सहजीकरणमा भाषेतर कार्यकलापको पनि उपयोग गरिन्छ । यस सन्दर्भमा शिक्षक आठले सिकाइ सहजीकरणमा भाषेतर कार्यकलापलाई आवश्यक ठान्छन् । उनी भन्छन् - विद्यार्थीलाई पढाइतर्फ आकृष्ट गर्न उनीहरूतर्फ हेर्ने, टेबुलद्वारा आवाज दिने, आफू नबोली बस्ने, हातले इशारा गर्ने, आफू कक्षामा अघि पछि गर्नाले पनि विद्यार्थीको ध्यान पढाइतर्फ केन्द्रित हुन्छ । उनी थप्छन् - कहिले हाँस्ने त कहिले रिसाउने पनि गर्नुपर्छ ।

शिक्षक आठले जस्तै शिक्षक नौले पनि कक्षा सिकाइ सहजीकरणमा भाषेतर कार्यकलापको उपयोग हुने गरेको बताउँछन् । उनी भन्छन् - यस्ता कार्य स्वस्फूर्त हुन्छ । आँखाका सहायताले नबोल्न सङ्केत गरिन्छ । हात उठाएर, टेबुल ठटाएर, चुट्की बजाएर जस्ता हाउभाउपूर्ण कार्यकलापबाट सिकारुको ध्यान पढाइतर्फ केन्द्रित गराइन्छ । विद्यार्थी

पनि आँखाका सहायताले कुरा गरिरहेका हुन्छन् । यस्ता कार्य योजनाबद्ध भने हुँदैनन् । अनौपचारिक हुन्छन् ।

शिक्षक दश र एघारले पनि सिकाइ सहजीकरणमा भाषेतर कार्यकलापको उपयोगलाई महत्त्व दिन्छन् । यस सन्दर्भमा शिक्षक एघारको अभिमत छ :

सिकाइ सहजीकरणमा भाषिक साथै भाषेतर कार्यकलापको पनि उपयोग गरिन्छ । आँखाआँखाका माध्यमबाट, हात, हाउभाउ, चुट्की, ताली आदिका आधारमा पनि सिकाइ सहजीकरण भइराखेको हुन्छ, किनकि बोलीले मात्र सिकाइ सफल बनाउन सकिँदैन । सङ्केतका सहायताले हरेक दिन भ्याम्मिइरहँदा गुरुचेलाको सम्बन्ध र क्रियाकलापले पनि उसले हरेक दिन केही न केही कुरा बुझिराखेको हुन्छ, सिकिराखेको हुन्छ ।

सम्बन्धित शिक्षकहरूको अभिव्यक्तिजस्तै कक्षा अवलोकनका क्रममा पनि भाषेतर कार्यकलापलाई महत्त्व दिइएको देखिन्छ । विद्यालय नं. 'ख' का विद्यार्थीमध्ये गृहकार्य गर्नेहरूले हात उठाएर समर्थन जनाएका र विद्यालय नं. 'घ' का विद्यार्थीमध्ये गृहकार्य नगर्नेहरू उठेर त्यसको उत्तर दिएका देखिन्छन् । विद्यालय नं. 'क' का शिक्षकले हातका इसाराले नबोल्न सङ्केत गरेका, शिक्षकले विद्यार्थीलाई आँखाका सहायताले पढाइतर्फ लाग्न निर्देशन गरेको देखिन्छ । यस्ता कार्यकलापबाट पनि सिकाइ सहजीकरण भइराखेको पाइन्छ ।

अतः नेपाली भाषा सिकाइ सहजीकरणका क्रममा भाषिक र भाषेतर कार्यकलापको उपयोग आवश्यकताअनुसार भएको पाइन्छ ।

सिकारुको शैक्षणिक र मनोवैज्ञानिक पक्ष (भाषिक पृष्ठभूमि, रुचि, संवेग) : गहन अन्तर्वार्ता, सहभागितामूलक अवलोकन तथा लक्षित समूह छलफलका माध्यमबाट प्राप्त तथ्यका आधारमा सिकारुको शैक्षणिक र मनोवैज्ञानिक पक्षमा विविधता पाइन्छ । यस सन्दर्भमा कक्षामा उपस्थित विद्यार्थीहरू विभिन्न वर्ग र क्षेत्रका भएका कारण तिनीहरूमध्ये कतिपयले पढाइलाई बोझका रूपमा लिने गरेको, बलपूर्वक कक्षामा राखिदिएजस्तो गरेका र उनीहरूमा भित्रैबाट पढ्नुपर्छ भन्ने भावना नआएको शिक्षक आठको प्रतिक्रिया छ । कतिपय विद्यार्थीले किताब नल्याउने र गृहकार्य नगर्ने पनि गर्छन्, अनियमित हुन्छन्, अभिभावकमा पनि बच्चाले स्कुलमा के सिक्यो भन्ने चासो छैन भन्ने तर्क शिक्षक नौको छ । यस सन्दर्भमा लक्षित समूह 'क' का विद्यार्थीको प्रतिक्रिया बुझ्दा उसलाई पनि लेख्न भ्याउ

लागेको, गृहकार्य नियमित नगरेको, सुन्न र पढ्न मन लाग्ने तर लेख्न गाह्रो लाग्ने अभिमत प्रकट गर्छन् ।

सिकारुको मनोवैज्ञानिक पक्षका सन्दर्भमा लक्षित समूह 'ख' का विद्यार्थीले सिकाइका क्रममा शिक्षकबाट अपमान भएको प्रतिक्रिया दिन्छन् । शिक्षकले विद्यार्थीलाई कहिलेकाहीँ अश्लिल र असभ्य भाषा बोलेको विद्यार्थीको गुनासो छ । उनीहरूले शिक्षकहरू कक्षामा आउने जाने गरेको, औपचारिकता पूरा गरेको, जिम्मेवारीपन नदेखिएको, विद्यार्थीलाई अतिरिक्त काम नसिकाई 'पढ पढ' मात्र भनेको आरोप उनीहरूको छ । शिक्षकले माया ममताका साथ सिकाइमा सहयोग गर्नुपर्छ, तब विद्यार्थीमा पनि रुचि उत्पन्न भई मेहनत गर्न अग्रसर हुने इच्छा विद्यार्थीहरूको छ । कक्षा अवलोकनका क्रममा पनि विद्यार्थीले सस्वर वाचन गर्न नसकेको र गृहकार्य नगरेकोमा शिक्षकबाट गाली गरिएको छ । यसबाट हाम्रा कक्षाहरू अझ पनि सिकारुमैत्री बन्न नसकेको देखिन्छ । धेरै विद्यार्थी पढाइमा रुचिका साथ सहभागी भएको पनि देखिन्छ । यसमा थप सिकाइमैत्री परिवेश निर्माण गर्न जरुरी छ ।

आन्तरिक (सिपगत) पक्षसँग सम्बन्धित सिकाइ सहजीकरण

भाषिक सिप र पक्षसँग सम्बन्धित भएर गरिने सिकाइ सहजीकरणलाई आन्तरिक वा प्राज्ञिक पक्षसँग सम्बन्धित सिकाइ सहजीकरणका रूपमा लिइएको छ । यसअन्तर्गत भाषिक सिप (सुनाइ, बोलाइ, पढाइ र लेखाइ) तथा पक्ष शब्दभण्डार र भाषातत्त्व रहेका छन् । नेपाली भाषा कक्षामा प्राज्ञिक पक्षसँग सम्बन्धित सिकाइ सहजीकरण कार्य उपयोगको अवस्थालाई निम्नानुसार क्रमशः उल्लेख गरिएको छ :

सुनाइ सिप : सुनाइ सिपअन्तर्गत लयबद्ध पठन, श्रुतिबोध, शुद्धोच्चारण, श्रुतिलेखन, सस्वरवाचनजस्ता पक्ष पर्दछन् । सिकाइ सहजीकरणमा यिनको उपयोगबारे निम्नानुसार उल्लेख गरिएको छ :

लयबद्ध पठन : सुनाइ सिपको विकासमा लयबद्ध पठनको विशेष भूमिका रहन्छ । लयबद्ध पठन गराउने तरिकाका बारेमा शिक्षक आठको अभिमत छ :

कविता शिक्षणमा लयबद्ध वाचन आवश्यक हुन्छ । विद्यार्थीलाई लयबद्ध शिक्षण गर्दा सर्वप्रथम त उनीहरूलाई नै वाचन गर्न लगाउनुपर्छ । इन्टरनेटमा यसको लय पनि खोजेर वाचन गर्न सक्छन् । कक्षा नौमा इन्टरनेटमा सरकारले राखेका सामग्री छैनन् । शिक्षकले राखेका पाइन्छन् । विद्यार्थीको प्रतिभा हेरेर आफूले पनि आदर्श

वाचन गरेर सुनाउनु पर्दछ । लयबद्ध वाचन एउटा पाठ वा कवितालाई एक दिन लगाउनै पर्छ । यसमा व्यक्तिगत तथा समूहगत अभ्यास गराउने, उत्प्रेरणा र सबलीकरण गराउँदै लयबद्ध शिक्षणमा अभ्यस्त गराउनु पर्छ । उनीहरूले नसकेमा सहयोगात्मक कार्य गराउनु पर्छ । लयबद्ध वाचनले सिकाइमा रोचकता ल्याउँछ । छात्रछात्र, समूहसमूहमा पनि वाचन गर्न लगाई छलफल गराउन राम्रो हुन्छ । यसबाट मूल्याङ्कन गर्न लगाउने, राम्रो स्वर भएका विद्यार्थीलाई पढ्न लगाई थप हौसला दिन पनि सकिन्छ । छन्द र लयमा वाचन गर्दा एकरूपता आवश्यक हुन्छ भने अन्य कवितामा मौलिकतालाई महत्त्व दिइन्छ ।

शिक्षक आठले जस्तै शिक्षक नौले पनि लयबद्ध वाचनले सुनाइ सिपको विकासमा मद्दत मिल्ने अवधारणा राख्छन् । सर्वप्रथम विद्यार्थीलाई कविताका श्लोक व्यक्तिगत र समूहगत रूपमा गति, यति र लय मिलाएर वाचन गर्न लगाइन्छ । विद्यार्थीका वाचन शैलीमाथि पृष्ठपोषण दिई शिक्षकबाट आदर्श वाचन गराइन्छ । लयबद्ध पठन गराउँदा एउटा पाठलाई एक घण्टी लगाइन्छ । यसमा व्यक्तिगत र सामूहिक अभ्यास हुन्छ । यसमा राम्रोसँग लयबद्ध वाचन गर्नेलाई बढी मौका र अरूलाई समान अवसर दिइन्छ ।

लयबद्ध पठनका सन्दर्भमा शिक्षक दश र एघारको समान धारणा देखिन्छ । उनीहरू भन्छन् - लयबद्ध पठनसँगै शुद्धोच्चारण र एकाग्र सुनाइको पनि विकास भइरहेको हुन्छ । लयबद्ध पठनसँगै उत्प्रेरणा र पृष्ठपोषण पनि हुन्छ । हरेक श्लोक पालैपालो विद्यार्थीलाई व्यक्तिगत र सामूहिक रूपमा पढ्न लगाइन्छ । विद्यार्थीले साथीले पढ्दा पाठमा हेर्ने, गल्ती पहिल्याउने र तत्काल प्रतिक्रिया दिने गर्नाले कक्षा रमाइलो हुन्छ । गल्ती ! भनेर कक्षामा एक छिन त हल्लै हुन्छ । पछि कहाँ गल्ती भयो भनेर सुधार्ने मौका दिइन्छ ।

शिक्षक एघारको अभिमत छ - कतिपय अवस्थामा कविताको लयबद्ध ढाँचा सुनाउने र सोहीअनुसार वाचनको अभ्यास गराउनुपर्ने हुन्छ । यो क्रम व्यक्तिगत, जोडीगत र समूहगत रूपमा गराउनुपर्ने हुन्छ । यसमा आवश्यक उत्प्रेरणा, अभ्यास र पृष्ठपोषण पनि दिइन्छ । कविताको लयबद्ध वाचनमा विद्यार्थीको अभ्यास राम्रो गरेको पाइयो तर हरेक कवितालाई आदर्श लयबद्ध वाचन गर्न सकेको भने देखिएन । कक्षा नौमा गद्य पद्य दुवै शैलीका कविता छन् । सिकारु पद्य शैलीका कविता वाचन गर्न उत्सुक हुन्छन् ।

शिक्षकहरूको प्रतिक्रियाजस्तै कक्षा अवलोकनका क्रममा पनि लयबद्ध वाचनका लागि एउटा पाठलाई एक घण्टी लगाएर सिकाइएको देखिन्छ । शिक्षकले शैक्षणिक पाठीमा

आजको पाठ्यवस्तु लेखिदिइसकेपछि विद्यार्थीलाई सर्वप्रथम प्रथम कविता लयबद्ध वाचन गर्न लगाउने र पछि शिक्षकले आदर्श वाचन गर्ने गरेको देखिन्छ। सबै जसो विद्यालयमा लयबद्ध वाचनका लागि व्यक्तिगत र सामूहिक तथा विद्यार्थी शिक्षक र विद्यार्थी विद्यार्थीबिच कवितालाई लयबद्ध वाचन गर्ने गरेको देखिन्छ। लयबद्ध वाचनसँगै शुद्धोच्चारणको पनि अभ्यास भएको देखिन्छ।

अतः नेपाली भाषा कक्षामा सुनाइ सिपको विकासका लागि लयबद्ध वाचन गराइएको र यसमा शिक्षकको भूमिका सहजकर्ता, उत्प्रेरक र मार्गदर्शकका रूपमा रहेको देखिन्छ।

शुद्धोच्चारण : सुनाइ सिपको विकासका लागि शुद्धोच्चारण गराउँदा शिक्षकले नै घरबाट नयाँ तथा जटिल शब्द टिपेर लाने गरिन्छ। कक्षामा लयबद्ध वाचन तथा सस्वरपठन गराउँदा नै जटिल र समस्यायुक्त शब्द टिप्न लगाइन्छ। यस्ता शब्दलाई शैक्षणिक पाटीमा टिप्ने, शैक्षणिक पाटी र शब्दपत्तीका सहायताबाट विद्यार्थीलाई व्यक्तिगत र सामूहिक रूपमा शुद्धोच्चारणको अभ्यास गराइन्छ भन्ने धारणा शिक्षक आठको छ। यसमा साथी साथीबाट वा शिक्षकले पनि संयुक्त र मिश्र उच्चारणको अभ्यास गराइन्छ भन्ने तर्क शिक्षक आठको छ।

शिक्षक आठको भन्दा भिन्न अभिमत शिक्षक नौको छ। शुद्धोच्चारण सिकाउने तरिकाका विषयमा शिक्षक नौको तर्क छ - शुद्धोच्चारण पनि पालैपालो गराइन्छ। एउटाले शुद्धोच्चारण गरेपछि अरूले पनि शुद्धोच्चारण गर्छन्। यो कार्य कक्षाका सबै विद्यार्थीलाई गर्न लगाइन्छ। विद्यार्थीले अशुद्ध उच्चारण गरेका खण्डमा तत्कालै पृष्ठपोषण दिई सुधार गर्न लगाइन्छ। पातलो जिब्रो गराएर शुद्ध उच्चारण गर्न पटकपटक अभ्यास गराइन्छ। कसैलाई विशेष सहयोग पनि गर्नुपर्ने हुन्छ। शुद्ध उच्चारणको अभ्यास गराउँदा पाठको अभ्यासमा दिइएका शब्दलाई आधार बनाइन्छ। पाठको बिचबिचबाट पनि शब्दहरू उच्चारणको अभ्यास गराइन्छ। यसमा व्यक्तिगत र सामूहिक अभ्यासका साथ पृष्ठपोषण दिइन्छ।

शिक्षक नौ र दशले लयबद्ध पठन तथा सस्वरपठनसँगै शुद्धोच्चारणको अभ्यास भइरहेको हुन्छ भन्ने अभिमत राख्छन्। उनीहरूको अभिमत छ :

सिकारुलाई पाठ पढ्दा वा कविता लयबद्ध वाचन गराउँदा नै शुद्धोच्चारण गर्न लगाइन्छ। अन्यथा शुद्धोच्चारण, शब्दार्थ, वाक्य निर्माण गराउँदा छुट्टाछुट्टै र अन्तरसम्बन्धित बनाएर कार्यकलाप गराइन्छ। छुट्टै समय दिएर पनि सिकाइन्छ। यस्ता शब्दको छनोट गर्दा अभ्यासमा दिएका शब्द, गाढा दिएका शब्द र पठन गर्दा

समस्यायुक्त शब्द गरी तीन ओटै तरिकाबाट लिने गरिन्छ । तापनि उच्चारणमा समस्या भएका शब्द यसमा प्राथमिकतामा पर्छन् । त्यस्ता शब्द पहिचान गर्ने र छुट्टै समय दिई उच्चारण गराइन्छ । यसमा केही विद्यार्थीले शुद्धोच्चारण गरेका हुन्छन् भने केहीलाई अभ्यास गराउनुपर्छ । यसमा मातृभाषाको प्रभाव, अभ्यासको कमी, व्यक्तिगत कारण आदिले पनि शुद्धोच्चारणमा समस्या देखिएको हुन्छ । अर्कोतर्फ नेपाली भाषामा विद्यार्थीको धेरै रुचि पनि छैन, अन्य भाषाको प्रभाव र अतिक्रमण छ भने विद्यालयमा नेपाली भाषामैत्री परिवेश पनि छैन । यसले गर्दा विद्यार्थीमा नेपाली भाषाको शुद्ध उच्चारण र प्रयोगमा समस्या छ ।

सम्बन्धित शिक्षकहरूको अभिमतजस्तै कक्षा अवलोकनका क्रममा पनि शुद्धोच्चारणको अभ्यास गराउँदा व्यक्तिगत, जोडीगत र समूहगत अभ्यास गराइएको पाइन्छ । यस्तो अभ्यास धेरै जसो शिक्षक र विद्यार्थीका रूपमा दोहोरो किसिमले भएको पाइन्छ । विद्यार्थी विद्यार्थीबिच सहयोगात्मक सिकाइ भएका उदाहरण निकै कम देखिन्छन् । शब्दपत्ती, वाक्यपत्ती तथा शैक्षणिक पाटीका सहायताले शुद्धोच्चारण गराइएको छ । शुद्धोच्चारणमा देखिएका समस्या व्यक्तिगत र सामूहिक रूपमा समाधान गर्न खोजिएको छ । अलमलमा परेका विद्यार्थीको सिकाइ अवस्थामा भने खासै सुधार भएको देखिँदैन । जान्ने वा टाठो बाठो विद्यार्थीले नै यसमा अवसर लिइरहेको देखिन्छ ।

अतः नेपाली भाषा कक्षामा शुद्धोच्चारणको सिकाइ सहजीकरणका लागि शिक्षक विद्यार्थीबिच सहकार्यकलाप आवश्यक पर्ने देखिन्छ ।

श्रुतिलेखन : सुनाइ सिकेको विकासका लागि श्रुतिलेखनलाई उपयोगमा ल्याउन सकिने मान्यता छ । यस सन्दर्भमा शिक्षक आठको अभिमत छ :

सिकाइ सहजीकरणमा श्रुतिलेखन गराउँदा यसलाई निकै महत्त्व दिनुपर्छ । यसबाट विद्यार्थीलाई एकातर्फ शुद्ध लेख्ने बानीको विकास हुन्छ, अर्कोतर्फ सुनाइ सिकेको विकास हुन्छ भने तेस्रो कुरा लेखाइमा गति बढ्छ । उसमा त्रुटि पनि छुट्टै जान्छन् । समय दिएर श्रुतिलेखन गराउँदा समयभित्र लेख्ने बानीको विकास हुन्छ । श्रुतिलेखन गरिसकेपछि मूल्याङ्कन गर्दा उनीहरूलाई नै कापी साटासाट गरेर हेर्न लगाउने र गल्ती भएका शब्द औँल्याउन लगाउने गर्नुपर्छ । यसमा साथी र शिक्षकको सहयोगबाट पुनर्लेखन गराई शुद्ध लेखनमा अभ्यस्त गराउन सकिन्छ । यसमा सामूहिक र व्यक्तिगत रूपमा सहयोग र पृष्ठपोषण पनि दिन सकिन्छ ।

शिक्षक आठले जस्तै शिक्षक नौले पनि सुनाइ सिपको विकासमा श्रुतिलेखनको महत्त्व रहेकाले यसको उपयोग गर्नुपर्ने धारणा राख्छन्। उनी भन्छन् - सिकारुलाई श्रुतिलेखन गराउनु आवश्यक छ। हरेक पाठको अभ्यासमा श्रुतिलेखन छ, यसलाई अनिवार्य गर्न लगाइन्छ। यसमा पालैपालो एउटा विद्यार्थीलाई भन्न लगाइन्छ र अरूलाई सुनेका आधारमा शुद्ध लेख्न लगाइन्छ। लेखे नलेखेको अनुगमन गराइन्छ। शुद्ध उच्चारणबाट मात्र शुद्ध लेखन सम्भव छ भन्ने गरी अभ्यास गराइन्छ। यो कार्य अधिल्लो सहभागितामूलक सिकाइमा पनि उपयोग भएको देख्न सकिन्छ। यसमा सिकारु स्वयम् सिकाइमा सहभागी भएका हुन्छन्। यसको जाँच गर्दा सबै लेख्ने र थोरै लेख्ने वा नलेख्ने विद्यार्थीको पहिचान गरी नलेख्ने विद्यार्थीलाई लेख्नका लागि भौतिक, मौखिक सजाय दिने, एक थप्पड लगाउने तथा अभिभावक बोलाउने चेतावनी दिने गरिन्छ। यसपछि विद्यार्थीलाई एकअर्कोमा कापी साटासाट गरी हेर्न लगाउने, पुस्तक पल्टाएर दाँज्न लगाउने गरिन्छ। श, ष, स, पदयोग, पदवियोग, ह्रस्वदीर्घ आदि आधारमा हेर्न लगाइन्छ। अन्तिममा गल्ती र सही उत्तर भन्न लगाउने, गल्ती नदोहोर्‍याउन लगाउने गरिन्छ। यसबाट श्रुतिलेखन कार्यमा सहयोग पुगेको छ।

शिक्षक आठ र नौको भन्दा शिक्षक दश र एघारको केही भिन्न र विशिष्ट अभिमत छ। उनीहरू भन्छन् :

सुनाइ सिपको विकासमा श्रुतिलेखन अनिवार्य हुन्छ। आवश्यकतानुसार शिक्षकले कुनै पाठ वा शब्द सुनाउने र विद्यार्थीलाई सुनेका आधारमा शुद्ध लेखन गर्न लगाउनु पर्छ। कति, शुद्धसँग सुन्न सक्थे र कति शुद्धसँग लेख्न सक्थे भन्ने कुराको पहिचान गर्ने राम्रो माध्यम श्रुतिलेखन हो। यसबाट शुद्ध पढ्ने बानीको पनि विकास हुन्छ। विद्यार्थीले हिज्जे वा वर्णविन्यास सुधान्न यसको महत्त्व छ। श्रुतिलेखन र श्रुतिबोध संगसंगै गराउन सकिन्छ। श्रुतिबोधमा सुन्यो वा सुनेन भनेर छोटोछोटो प्रश्न, पाठ वा अभ्यासबाट पनि सोध्न सकिन्छ। यसैगरी श्रुतिलेखनका लागि त सुनेका आधारमा लेख्न लगाउनु पर्छ। श्रुतिलेखन गरिसकेपछि त्यसको मापनको आधार शैक्षणिक पाटीमा शुद्ध लेखिदिने र विद्यार्थीलाई हेर्न लगाउनु पर्छ। अन्तिममा विद्यार्थीका कापी हेरेर रुजु गरिन्छ। कति नम्बर कसको आयो, त्यसको विवरण तयार गर्न लगाइन्छ। कतिपयले त पछि सच्याएर देखाउन पनि सक्छ। यसको

अर्को उपाय विद्यार्थीहरूमा नै कापी साटासाट गरेर श्रुतिबोध क्षमताको पहिचान गर्न लगाउने गरिन्छ। यसबाट जाँच गर्न सजिलो र प्रभावकारी पनि हुने देखिन्छ।

सम्बन्धित शिक्षकहरूको अभिमतजस्तै कक्षा अवलोकनका क्रममा पनि श्रुतिलेखनका माध्यमबाट सुनाइ सिपको विकास गराउन खोजिएको छ। यस क्रममा पाठ पढ्दै जाँदा विद्यार्थीलाई केही शब्द वा वाक्य दिएर श्रुतिलेखन गराइएको छ। विद्यार्थीबाट नै पनि शब्दको उच्चारण गर्ने र उक्त शब्द/वाक्य सुनेका आधारमा विद्यार्थीले लेख्ने गरेका छन्। शोधार्थीबाट पनि दैनिक सिकाइ सहजीकरणका क्रममा श्रुतिलेखन र त्यसको उपयोग कार्य गरिएको छ। यसमा श्रुतिलेखन शुद्ध भए नभएको, विद्यार्थीले सुनेका आधारमा लेखे नलेखेको, विद्यार्थी विद्यार्थी र शिक्षक विद्यार्थीको समन्वयमा छलफल र पृष्ठपोषण भई आवश्यक सुधारका काम भएको देखिन्छ।

अतः सुनाइ सिपको विकासमा श्रुतिलेखन कार्यको उपयोग नेपाली भाषा कक्षामा आवश्यकतानुसार भएको देखिन्छ। यसलाई अझ प्रभावकारी र सिकारुमैत्री बनाउन जरुरी छ।

श्रुतिबोध : सुनाइ सिपको विकासमा श्रुतिबोध महत्त्वपूर्ण मानिन्छ। यस सन्दर्भमा शिक्षक आठको प्रतिक्रिया छ - श्रुतिबोधमा सुनेर बोध गर्ने कुरा आउँछ। यसमा विद्यार्थीलाई सुन्न लगाउने, सुनेअनुसार प्रश्न सोध्ने, अभ्यासका सुनाइ सिपसँग सम्बन्धित प्रश्न सोध्ने गर्नुपर्छ र गरिन्छ। यसमा उनीहरूले दिएका उत्तरका आधारमा पुनः पाठ सुनाउने वा नसुनाउने भन्ने हुन्छ। शिक्षक आठको धारणासँग शिक्षक नौको पनि सहमत देखिन्छ :

श्रुतिबोध सिकाइका सम्बन्धमा शिक्षक दशको फरक अभिमत देखिन्छ। उनी भन्छन्: लयबद्ध पठनका क्रममा श्रुतिबोध पनि सँगै भएको हुन्छ। एकएक गरेर सुन्ने अनि श्रुतिबोध गराउने काम भने कक्षामा सम्भव हुँदैन। यसमा सिकारुकै भाषामा 'ओन मिस, गेम फिनिस' भन्ने मान्यता छ। यसमा गल्ती एउटा हुने वित्तिकै उसका पढ्ने पालो सकियो भनेपछि विद्यार्थीले साथीले पढ्दै गर्दा यस्तो ध्यान दिन्छन् कि गल्ती हुने वित्तिकै बच्चाले आफ्नो कमजोरी स्वीकार गरिहाल्छ। मैले त भन् कुन केटाले कुन केटी उठाउँछ वा कुन केटीले कुन केटो उठाउँछ भन्ने हुन्छ, यसमा उनीहरूले गति, यति भन्दा पनि गल्ती पहिल्याउने काम हुन्छ। कक्षामा स्वाभाविकै मैले एकाग्र सुनाइ गरेको छु भन्ने नभए पनि यो स्वतः भइरहेको हुन्छ। सुनेका आधारमा

श्रुतिबोध पनि भइराखेको हुन्छ । गल्ती पहिल्याउने मात्र होइन, त्यसले भनेका कुरा बुझ्न पनि पर्छ भनेर सचेततापूर्वक अभ्यास गराइन्छ ।

शिक्षक दशले जस्तै शिक्षक एघारले पनि सुनाइ सिपको विकासमा श्रुतिबोधको उपयोगलाई अनिवार्य ठान्छन् । उनी भन्छन् - शुद्ध र एकाग्र सुनाइ भए नभएको बुझ्न हामीले ससाना बोध प्रश्न सोध्ने गर्छौं । यसमा विद्यार्थीले दिएका उत्तरका आधारमा श्रुतिबोध भए नभएको परीक्षण गर्छौं । यसमा उत्प्रेरणा, पृष्ठपोषण र सिकाइ उपलब्धि एकै साथ भएको हुन्छ ।

कक्षा अवलोकनका क्रममा पनि विद्यार्थीलाई पाठको सुनाइसँगै श्रुतिबोध कार्य गराइएको पाइन्छ । पाठमा वा अभ्यासमा भएका श्रुतिबोधसँग सम्बन्धित ससाना बोध प्रश्न सोधिएको छ र विद्यार्थीबाट सुनेका आधारमा उत्तर दिन लगाइएको छ । श्रुतिबोधमा प्रश्नोत्तर गराउने, घटनाक्रम मिलाउने, शब्दार्थ र वाक्यमा प्रयोग गराउने गरिएको छ । यसमा धेरै विद्यार्थीको सक्रियता देखिएको छ । उत्प्रेरणा र पृष्ठपोषण पनि सँगै भएको पाइन्छ तर यस्तो कार्यमा एकरूपता र नियमितता भने भएको देखिँदैन ।

सुनाइ सिपको विकाससँग सम्बन्धित श्रुतिबोधमा आधारित क्रियाकलापको उपयोगका आधारमा नेपाली भाषा कक्षामा श्रुतिबोधको सिकाइ सहजीकरण कार्य उपलब्धिमूलक हुँदै आएको पाइन्छ ।

एकाग्र सुनाइ : सुनाइ सिपको विकासमा एकाग्र सुनाइको महत्त्व रहन्छ । यस सन्दर्भमा शिक्षक आठको अभिमत छ - सिकाइ सहजीकरणमा श्रुतिलेखन गराउँदा यसलाई निकै महत्त्व दिनुपर्छ । यसबाट विद्यार्थीलाई एकातर्फ शुद्ध लेख्ने बानीको विकास हुन्छ, अर्कोतर्फ सुनाइ सिपको विकास हुन्छ भने तेस्रो कुरा लेखाइमा गति बढ्छ । उसमा त्रुटि पनि छुट्टै जान्छन् । समय दिएर श्रुतिलेखन गराउँदा समयभित्र लेख्ने बानीको विकास हुन्छ । श्रुतिलेखन गरिसकेपछि मूल्याङ्कन गर्दा उनीहरूलाई नै कापी साटासाट गरेर हेर्न लगाउने र गल्ती भएका शब्द औँल्याउन लगाउने गर्नुपर्छ । यसमा साथी र शिक्षकको सहयोगबाट पुनर्लेखन गराई शुद्ध लेखनमा अभ्यस्त गराउन सकिन्छ । यसमा सामूहिक र व्यक्तिगत रूपमा सहयोग र पृष्ठपोषण पनि दिन सकिन्छ ।

एकाग्र सुनाइलाई शिक्षक नौले पनि महत्त्व दिन्छन् । उनी भन्छन् - एकाग्र सुनाइका लागि कक्षामा विद्यार्थीलाई पालैपालो केही चुटुकला, कथा, कविता सुनाउन लगाउने सुन्न लगाउने गर्नुपर्छ । अनि मात्र पाठ सुरु गर्नुपर्छ । एकाग्र सुनाइका लागि विद्यार्थीलाई पाठ

पढ्न लगाउने र अरूलाई एकाग्र भई सुन्न लगाउने गर्नुपर्छ । सुने नसुनेको पहिचान गर्न प्रश्नोत्तर गर्नुपर्छ । सही सुनाइ नभएको भए त्यसतर्फ ध्यान केन्द्रित गर्न लगाई एकाग्र सुनाइको अभ्यास गराउनु पर्छ ।

एकाग्र सुनाइ र यसको महत्त्वलाई शिक्षक एघारले थप स्पष्ट पार्छन् :

एकाग्र सुनाइले सुनाइ, बोलाइ, पढाइ, लेखाइ चार ओटै सिपको विकास हुने देखिन्छ । कुनै पाठ, कविता वा गद्य रचनालाई विद्यार्थीमध्येबाट पढ्न लगाउँदा अरू विद्यार्थीलाई ध्यानपूर्वक सुन्न लगाउने गरिन्छ । एकाग्र सुनाइ भए नभएको बुझ्न ससाना बोध प्रश्न पनि सोध्न सकिन्छ । पढ्नेले कति त्रुटि गर्‍यो, कति शुद्ध पढ्यो, त्यसको जवाफ एकाग्र सुन्नेलाई सोधिन्छ वा उसले तत्कालै प्रतिक्रिया दिन सक्छ । यस्तो पढाइ अनुच्छेद अनुच्छेद, श्लोकश्लोक वा एकएक वाक्य एकएक विद्यार्थीलाई पढ्न लगाइन्छ । अतः सीमित समयमा सबै विद्यार्थीलाई पढाइमा समान अवसर दिन खोजिन्छ । यी तीन ओटै तरिका आवश्यकानुसार अपनाउन सकिन्छ । अनुच्छेद पनि विभाजन गरी एक घण्टीमा अधिकतम विद्यार्थीलाई पालो दिन सकिन्छ ।

सम्बन्धित शिक्षकहरूको प्रतिक्रियाजस्तै कक्षा अवलोकनका क्रममा पनि एकाग्र सुनाइलाई महत्त्व दिएको पाइन्छ । शिक्षकले पाठ पढिरहँदा विद्यार्थीलाई एकाग्र भई सुन्न लगाउने र विद्यार्थीमध्ये एक विद्यार्थीले पाठ पढ्दा अरू विद्यार्थीलाई पाठमा भनिएका सन्दर्भ बुझिने गरी सुन्न लगाइएको पाइन्छ । विद्यार्थीले सुने वा सुनेनन् भनेर बुझ्न पाठमा दिइएका सन्दर्भबाट विभिन्न प्रश्न सोध्ने, अभ्यासमा दिइएका प्रश्न सोध्ने र त्यसको प्रतिक्रिया दिन लगाइएको पाइन्छ । यसबाट विद्यार्थीमा सुनेर बुझ्ने क्षमताको विकास भएको हुन्छ ।

यसर्थ नेपाली भाषा कक्षामा सुनाइ सिपको विकासका लागि एकाग्र सुनाइलाई महत्त्व दिइएको देखिन्छ । यसमा विद्यार्थीको सचेतता, सहभागिता र सक्रियता भने कम पाइन्छ ।

सस्वरवाचन : गद्य विधाको सिकाइ सहजीकरणमा सस्वरवाचन गराइन्छ । सस्वरवाचनको उपयोगका सन्दर्भमा शिक्षक आठको अभिमत छ - सिकाइ सहजीकरणमा गद्य विधाका लागि सस्वरवाचन गराउनु आवश्यक हुन्छ । यसमा सर्वप्रथम विद्यार्थीहरूलाई पाठ गति, यति र लय मिलाई भाव अनुकूल पढ्न लगाउनुपर्छ, यसमा अरू विद्यार्थीलाई पाठमा हेर्न र अनुकरण गर्न लगाउनुपर्छ । यसमा विद्यार्थीलाई स्याबासी र धन्यवाद दिएर

शिक्षकले आदर्श वाचन गराउनु आवश्यक हुन्छ । कमजोरी भए सच्याउन लगाउने, पालैपालो वाक्य, वाक्य र अनुच्छेद, अनुच्छेद वाचन गर्न लगाउनुपर्छ । यसबाट सबै विद्यार्थीको पालो आउने र विद्यार्थीको ध्यान पनि पाठतर्फ केन्द्रित हुन, आफ्नो पालो आउने समय पर्खन पनि सहयोग मिल्छ ।

शिक्षक आठले जस्तै शिक्षक नौले पनि सुनाइ सिपको विकासमा सस्वरपठनलाई महत्त्व दिन्छन् । सस्वरपठन गराउँदा हरेक पाठलाई विद्यार्थीबाट नै एक एक गरी पढ्न लगाउनुपर्छ । अरूलाई सुन्न लगाउनुपर्छ । विद्यार्थीले सर्वप्रथम प्रतिनिधिमूलक रूपमा पढिसकेपछि मात्र मैले व्याख्या गर्छु । यो क्रम अनिवार्य रूपमा गराइन्छ ।

शिक्षक दश र एघारले पनि सुनाइ सिपको विकासमा सस्वरवाचन कार्यकलापलाई महत्त्व दिन्छन् । उनीहरूको कथन छ - गद्य पाठको पठन र श्रवणमा सस्वरपठन प्रभावकारी तरिका हो । यसबाट एकातर्फ पढाइ सिपको विकास हुन्छ भने मूलतः सुनाइ सिपको विकासमा मद्दत मिल्छ । सुनाइ सिपको विकासले पढाइ र लेखाइ सिपको पनि विकासमा मद्दत मिल्छ ।

शिक्षकहरूको अभिमतजस्तै कक्षा अवलोकनका क्रममा पनि सस्वरपठनलाई महत्त्व दिइएको देखिन्छ । पाठको सुरुवातमा नै सस्वरपठन गराएर भावबोधतिर प्रवेश गरेको पाइन्छ । सस्वरपठन पठनकला विकासको माध्यम पनि हो । कथा, निबन्ध, प्रबन्ध, चिठी, वक्तृता, संवाद, मनोवाद, वादविवादजस्ता विधाको सिकाइ सहजीकरणमा सस्वरपठनलाई महत्त्व दिइएको छ । गति, यति, आरोह, अवरोह मिलाई पाठ, पढ्न र भाव अनुकूल पाठ पठन गर्न पनि सस्वरपठन सिपको महत्त्व रहन्छ ।

अतः नेपाली भाषा कक्षामा सुनाइ सिपको विकासका लागि सस्वरपठनलाई महत्त्व दिइएको देखिन्छ ।

भाषिक सिपको विकासमा सुनाइ सिपको महत्त्व : भाषिक सिपको विकासमा सुनाइ सिपको महत्त्व रहन्छ । यसको महत्त्व र उपयोगका सम्बन्धमा शिक्षक आठको अभिमत छ - भाषिक सिप सिकाइमा सुनाइ सिप पहिलो आदानात्मक सिप हो । सुनेपछि बुझ्न र बोल्नका लागि सुनाइ सिपको महत्त्व रहन्छ । परम्परागत सिकाइमा सुनाइलाई महत्त्व दिइएको थिएन । पढाइ र लेखाइलाई महत्त्व दिइएको थियो । अहिले आएर भने पाठ्यक्रममा नै सुनाइ र बोलाइ सिपलाई २५ अङ्क छुट्याइएको छ । यसबाट पनि सुनाइ सिपको उपयोग बढी देखिन्छ । सुनाइ सिपले अरू सिपलाई पनि सहयोग गर्छ ।

शिक्षक आठको जस्तै अभिमत शिक्षक नौको छ । उनी भन्छन् - भाषिक सिपको विकासमा सुनाइ सिपको महत्त्व छ । सुनाइ सिपको सफलताबाट नै बोलाइ, पढाइ र लेखाइ सिपको सफलता प्राप्त गर्न सकिन्छ । सुनाइ सिपको महत्त्व स्पष्ट पाउँ शिक्षक दश भन्छन् : भाषिक सिपको विकासमा सुनाइ सिपको महत्त्व रहन्छ । ज्ञान प्राप्त गर्ने दुई पक्ष सुनाइ र पढाइ हुन् । यिनलाई बोध प्रक्रिया पनि भनिन्छ । यतिखेर आफैले पढेर ज्ञान लिने र सिप सिक्ने कार्य सिकारुमा कम पाइन्छ । यस अवस्थामा भाषिक सिप सिक्ने पहिलो पाइलो सुनाइ सिप नै हो । हामीले उनीहरूलाई कक्षामा जेजस्ता कुरा सुनाउन सक्थौं, त्यसले बोलाइ, लेखाइ र पढाइलाई पनि प्रभाव पारेको हुन्छ । अतः भाषिक सिपको विकासमा सुनाइ सिप अनिवार्य हुन्छ ।

शिक्षक दशको अभिमतसँग शिक्षक एघारको पनि सहमत देखिन्छ । उनी भन्छन्- भाषिक सिपको विकासमा सुनाइ सिप अपरिहार्य छ । कक्षा नौको प्रयोगात्मक परीक्षामा पनि सुनाइ सिपको परीक्षणलाई २५ अङ्क छुट्याइएको छ । यसका लागि पनि सुनाइ र बोलाइ सिपको विकास निरन्तर गर्नुपर्छ ।

शिक्षकहरूको अभिमतजस्तै कक्षा अवलोकनका क्रममा पनि सस्वरपठनलाई महत्त्व दिइएको देखिन्छ । गद्य वा पद्य विधाका पाठ सस्वरवाचन र लयबद्ध पठन गर्दा सुनाइ सिपलाई महत्त्व दिइएको पाइन्छ । आन्तरिक तथा बाह्य परीक्षामा पनि सुनाइ र बोलाइ सिपको परीक्षणका लागि अङ्क छुट्याइएको र सोहीअनुसार मूल्याङ्कन गरिएको छ । यसो हुँदा हुँदै पनि कक्षाकार्य तथा मूल्याङ्कनका क्रममा सुनाइ र बोलाइ सिपले पढाइ र लेखाइ सिपको तुलनामा महत्त्व पाएको देखिँदैन । सुन्ने र बोल्ने कार्य नेपाली भाषा कक्षामा अभि पनि प्राथमिकतामा पर्न सकेको पाइँदैन ।

बोलाइ सिप : बोलाइ सिपअन्तर्गत कथाकथन घटना वर्णन, प्रश्नोत्तर, सहकार्यकलाप, शब्दार्थ, वाक्यमा प्रयोगजस्ता पक्ष पर्दछन् । नेपाली भाषा कक्षामा बोलाइ सिपसँग सम्बन्धित सिकाइ सहजीकरणको उपयोगलाई निम्नानुसार क्रमशः उल्लेख गरिएको छ :

कथाकथन : बोलाइ सिपको विकासमा कथाकथनलाई महत्त्वपूर्ण कार्यकलापका रूपमा लिइन्छ । यस सन्दर्भमा शिक्षक आठ र नौको अभिमत छ - बोलाइ सिपको विकासमा कथाकथनको विशेष भूमिका रहन्छ । यसका लागि विद्यार्थीबाट सुनेका, पढेका कथालाई भन्न र सुनाउन लगाउन सकिन्छ । यसका लागि पाठका रूपमा र पाठ सुरु

गर्नुपूर्व पनि भन्न लगाउन सकिन्छ । यसबाट विद्यार्थीको स्मरणशक्ति बढ्ने र बोलाइ सिपको विकास हुने गर्दछ ।

बोलाइ सिपको विकासमा कथाकथनको उपयोगबारे शिक्षक दशको पृथक अभिमत छ :

बोलाइ सिपअन्तर्गत कथाकथनको सिकाइ सहजीकरण गराउँदा कक्षा नौको शिक्षक निर्देशिकालाई पनि आधार बनाइन्छ । यसका लागि सर्वप्रथम कठिन शब्दको उच्चारण गराउने, त्यस्ता शब्द पढ्न र टिपोट गर्न लगाउने गरिन्छ । यस कार्यमा विद्यार्थीलाई अभिप्रेरित गरिन्छ । 'क' भन्ने विद्यार्थीले टिपाएका शब्द 'ख' भन्ने विद्यार्थीलाई उच्चारण गर्न लगाउने र कक्षाका सबै विद्यार्थीलाई उक्त शब्दको उच्चारण अभ्यास गराइन्छ । शब्दको शुद्ध उच्चारण सँगै अर्थ पनि सिकाइन्छ । अब सान्दर्भिक कथासँग सम्बन्धित भएर गाउँघरमा सुनेका, पढेका तथा जनेका कथा टिपेर कक्षामा भन्न लगाइन्छ । यो क्रम प्रतिनिधिमूलक रूपमा गराइन्छ । जसले खोजेर ल्याउँछ, त्यो विद्यार्थी प्रस्तुत गर्न पनि अधि सछ्छ, साथीको सारेका विद्यार्थी कथाकथन गर्न उठ्दैनन् । यसरी कक्षामा एक चौथाइ विद्यार्थीले कथाकथन गरेका हुन्छन् । बाँकी विद्यार्थीलाई सुन्न र प्रतिक्रिया दिन लगाइन्छ ।

बोलाइ सिपको विकासमा कथाकथनको उपयोग गर्ने सन्दर्भमा शिक्षक एघारको अभिमत पृथक देखिन्छ । उनको तर्क छ - सुनाइ सिपसँगै बोलाइ सिपको विकासका लागि कथाकथन महत्त्वपूर्ण हुन्छ । विद्यार्थीले सुनेका, पढेका, भोगेका तथा स्वनिर्मित कथा कक्षामा सुनाउने गर्नाले सुनाइ सिपको विकासमा मद्दत मिल्छ । सकेसम्म विद्यार्थीका क्षमता प्रस्फुटन गर्नका लागि पनि कथाकथनको अवसर दिनुपर्छ । कुनै कथा पढाइसकेपछि यस्तै काल, संवाद प्रयोग गरेर यस्तै छोटो कथा लेखेर ल्याउन जिम्मा दिइन्छ । विद्यार्थीले समूहगत रूपमा तयार गरेर ल्याउँछन् । साथीलाई सुनाउँछन् । यसो गर्दा बोल्ने, लेख्ने बानीको विकास हुन्छ ।

शिक्षकहरूको अभिमतजस्तै कक्षा अवलोकनका क्रममा पनि कथाकथनको उपयोग गरेको देखिन्छ । 'स्वाद' कथा पढाउने क्रममा विद्यालय नं. 'ड' का शिक्षकबाट विद्यार्थीलाई कथाकथन गर्न लगाइएको छ । यसमा एक तिहाइ विद्यार्थीले उठेर कथाकथन गरेका छन् । यसैगरी विद्यालय नं. 'ख' शिक्षकले पनि 'डाक्टर अड्कल' कथा पढाउने क्रममा विद्यार्थीलाई कथाकथन गर्न लगाएका छन् । यसमा अधिकांश विद्यार्थीको सहभागिता रहेको छ । यसै गरी

विद्यालय नं. 'घ' का शिक्षकले पनि 'बन्धनबाट मुक्ति' कथा पढाउने क्रममा विद्यार्थीलाई कथाकथन गर्न लगाएका छन्। विद्यार्थीले आफूले पढेको, सुनेको, जानेको कथा भनेका छन्। विद्यार्थीले टिप्पणी गरेका छन्। कक्षा कथाकथनका माध्यमबाट रोचक र उपलब्धिमूलक नै बनेको देखिन्छ। यस कार्यमा कक्षाका सबै विद्यार्थीको सहभागिता र सक्रियता भने रहेको देखिँदैन। शिक्षकबाट आवश्यक उत्प्रेरणा, पृष्ठपोषण र सहयोग भए पनि कथाकथन गर्ने संस्कृतिको राम्रो विकास भएको पाइँदैन। यस कार्यमा शिक्षक विद्यार्थी दुवैको सक्रियता र निरन्तरता आवश्यक देखिन्छ।

घटना वर्णन : घटना वर्णनलाई पनि बोलाइ सिपको विकासमा सहयोग पुऱ्याउने कार्यकलापका रूपमा लिइन्छ। कथाकथनसँग घटना वर्णन पनि गराउन लगाउनाले बोलाइ सिपको विकास हुने अभिमत शिक्षक आठको छ। उनी भन्छन् - यसका लागि विद्यार्थीले देखे सुनेका, पढेका घटना वर्णन गर्न लगाउन सकिन्छ। यो कार्य पाठका रूपमा र पाठ सुरु गर्नुपूर्व पनि गर्न लगाउन आवश्यक छ। बाल्यकालीन सुखदुःखका घटना पनि सुनाउन सकिन्छ। यसबाट ज्ञानको वृद्धि हुने, संस्मरणात्मक सिपको विकास हुने र बोलाइ सिपको विकासमा मद्दत मिल्ने हुन्छ।

बोलाइ सिपको विकासमा घटना वर्णनको उपादेयताबारे शिक्षक नौको भिन्न मत छ। उनी भन्छन् :

कथाकथनसँगै सिकारुको आफूले विवाह, ब्रतबन्ध, भोजभतेर, यात्रा, जात्रा आदिमा देखेका र भोगेका घटना वर्णन गर्न पनि लगाइन्छ। यसबाट उनीहरूले पुरापुर रूपमा भन्न नजाने पनि दुईचार वाक्य भन्ने गर्छन्। यसमा अगाडि आएर भन्न लगाउनुभन्दा उनीहरू बसैकै ठाउँबाट घटनावर्णन गर्न लगाउने हो भने केही न केही भन्न सक्छन्। लगभग घटनावर्णन सबैजसोले भन्न सक्छन्। लेख्न नजाने पनि भन्न सक्छन्। अगाडि आएर भन्न लाज, डर जस्तो हुने रैछ। अभिव्यक्तिको शृङ्खला मिलेको हुँदैन तर एक दुई मिनेट चाहिँ अवश्य बोल्छन्।

शिक्षक नौले बोलाइ सिपको विकासका लागि गराउने घटनावर्णनलाई घर परिवार र सामाजिक कार्यसँग जोडेर भन्न लगाउनुपर्ने बताउँछन्। उनी भन्छन् - कथाकथन गर्न नसकेका विद्यार्थीलाई घटनावर्णन गर्न लगाइन्छ। केही विद्यार्थीले त कथा भेटिएन भन्छन्। यस्ता विद्यार्थीलाई विद्यालय जाँदा आउँदा देखे भोगेका घटना, विषय, आफ्ना अनुभव यात्रा वर्णन आदि बताउन लगाउन सकिन्छ। यसैगरी कुनै व्यवसाय, चाडपर्व, विवाह, दशैं, तिहार

आदि विषयमा बोल्न लगाउन सकिन्छ । यस्तै बोलाइ सिपको विकास गराउन कक्षा सुरु गर्नु पूर्व विदाको दिन घर परिवारमा बुबा आमासँग भएका गरेका काम, समसामयिक घटना आदि बताउन लगाएर बोलाइ सिपमा सिकारुलाई अभ्यस्त बनाइन्छ । विदामा बाबु आमालाई पनि सहयोग पुग्ने गरी अपनत्व लिन पनि विद्यार्थीलाई घरायसी काममा संलग्न गराई बोलाइ सिपको विकास गराइन्छ ।

शिक्षक एघारले पनि कथाकथन गर्न नसक्ने, कथा सम्झन नसक्ने विद्यार्थीलाई घटना वर्णन गर्न लगाउनुपर्ने धारणा राख्छन् । बाल्यकालमा घटेका घटना, मेला, जात्रा आदिमा भएका घटना, साथीसँग भएका घटना, सुखदुःखका कुरा गर्न र सुनाउन लगाउने गर्नाले समूहमा बोल्ने, निडर भएर उभिने बानीको विकास हुन्छ भन्ने मान्यता उनको छ ।

कक्षा अवलोकनका क्रममा पनि नेपाली भाषा कक्षामा घटना वर्णन गर्न लगाइएको देखिन्छ । विद्यालय नं. 'क' मा पाठ सुरु गर्नुभन्दा अघि इच्छुक विद्यार्थीलाई घटना वर्णन गर्न लगाइएको छ । यसमा तीन जना विद्यार्थीले आफ्नो घर परिवारका बारेमा घटना वर्णन सुनाएका छन् । यसै गरी विद्यालय दुई, तीन, चार र पाँचमा पनि पाठ पढ्दै जाँदा प्रसङ्ग आएको ठाउँमा घटना वर्णन गर्न लगाइएको छ । यसमा छात्र छात्रा दुवै समूहको सहभागिता रहेको छ । कुनै दिन शिक्षकबाट पनि आफ्नो बाल्यकालका घटना र अनुभव सुनाउने काम भएको छ । यस्ता घटना आफू सानोमा पौडी खेल्दाका फलफूल खोज्न जाँदाका, खोला तर्दा खेरिका सरस्वती पूजा गर्दाका घटना र स्मरणहरू रहेका छन् । यसबाट कक्षा शान्त हुने र विद्यार्थीमा सिकाइतर्फ रुचि उत्पन्न हुने परिवेश सिर्जना भएको देखिन्छ ।

शब्दार्थ र प्रयोग : बोलाइ सिपको विकासमा शब्दार्थ र वाक्यमा प्रयोग कार्यले पनि सहयोग पुऱ्याएको हुन्छ । शब्दार्थ र वाक्यमा प्रयोगका विषयमा शिक्षक आठको अभिमत छ- सिकाइ सहजीकरणमा शब्दार्थ शिक्षण गर्दा पाठसँगै सिकाउन सकिन्छ । हरेक पाठमा २० प्रतिशत नयाँ शब्दहरू राखिएको हुन्छ । यस्ता शब्दहरूको अर्थ र प्रयोग सन्दर्भ बुझ्न सिकारुलाई कठिन प्रायः हुन्छ । यसका लागि पाठभित्र पाठ पढ्दै जाँदा त्यस्ता शब्दको टिपोट गर्न लगाउनुपर्छ । तिनको अर्थ शब्दकोश हेर्न लगाएर, पाठ पढ्न लगाएर तथा सहपाठी छलफलबाट वा शिक्षकले पनि सहयोग गरिदिनुपर्ने हुन्छ । यस्ता शब्दको अर्थ भन्न शब्दार्थपत्ती र वाक्यपत्तीको पनि सहायता लिन सकिन्छ । यस्ता शब्दको अर्थ विशेष गरी विद्यार्थीलाई नै भन्न प्रेरित गर्नुपर्छ । यसका साथै पर्याय, विपर्याय, श्रुतिसम भिन्नार्थी, समावेशी, असमावेशी तरिकाबाट पनि छलफल र अन्तरक्रियाका साथ सिकाउन सकिन्छ

तालिका वा चार्टको सहयोग लिन सकिन्छ । सिकाइ सहजीकरणमा वाक्यमा प्रयोग शिक्षण गर्दा सर्वप्रथम अर्थ खुल्ने गरी वाक्य निर्माण गर्न लगाउनुपर्छ । यसका लागि विद्यार्थीलाई नै वाक्यमा प्रयोग गर्न लगाउनुपर्छ । वाक्य निर्माण गर्दा अर्थपूर्ण हुनुपर्छ । यसको अर्थ 'सफल' शब्दको वाक्य निर्माण गर्दा 'मेरो नाम सफल हो' बनाउँदा अर्थ स्पष्ट हुँदैन । यसका लागि वाक्यपत्ती, फलाटिन पाटी, प्रदर्शन पाटी तथा शैक्षणिक पाटीको सहयोग लिनुपर्छ । वाक्य निर्माण गर्दा पद सङ्गति र पदक्रमलाई पनि ख्याल गर्नुपर्छ । पाठको सन्दर्भलाई ख्याल गर्नुपर्छ । यसमा विद्यार्थीका हरेक प्रयास र सम्भावनात्मक उत्तरलाई प्राथमिकता दिनुपर्छ ।

शिक्षक आठले जस्तै शिक्षक नौले पनि बोलाइ सिपको विकासमा शब्दार्थ र वाक्यमा प्रयोगलाई महत्त्व दिन्छन् । उनी भन्छन् :

बोलाइ सिपको विकासमा शब्दार्थ र वाक्यमा प्रयोग गर्न लगाउनु आवश्यक हुन्छ । यसका लागि पनि अभ्यास केन्द्रित भएर नै सिकाइन्छ । अभ्यासका शब्द, वाक्यलाई आधार बनाएर शब्दार्थ र प्रयोग सिकाइन्छ । पाठमा पनि धेरै शब्दार्थ दिइएको हुन्छ । पहिला यी शब्दको अर्थबोध गराएपछि मात्र पाठमा प्रवेश गर्ने काम हुन्छ । 'शब्दार्थ पढ', 'कापीमा लेख' र 'वाक्यमा प्रयोग गर' साथै 'पढेर पनि आऊ' भनेपछि मात्र सस्वरपठनतर्फ लगिन्छ । शब्दार्थका लागि दुई दिन किन नलागोस्, पहिला शब्दार्थ बोध भएपछि मात्र पाठमा गइन्छ । शब्दार्थसँगै वाक्यमा प्रयोग पनि गर्न लगाउनु आवश्यक छ । शब्दको प्रसङ्गगत अर्थ बुझ्न बाहिरी वाक्य ल्याएर जोड्ने क्षमताको विकास गराउन पनि वाक्य निर्माण आवश्यक हुन्छ । सिकारुमा ज्ञान, बोध र प्रयोग क्षमताको विकास गराउन पनि वाक्यमा प्रयोग महत्त्वपूर्ण हुन्छ । विद्यार्थी सङ्ख्या धेरै भएकाले सबैलाई अभ्यासमा अवसर दिन नसके पनि पालोअनुसार दुईचार जनालाई यस्ता काम गर्न लगाइन्छ । वाक्यमा प्रयोग पनि कक्षा सातआठसम्म मैले नै सिकाउँथे तर कक्षा नौदशमा आएपछि भने 'ल ! तिमीहरूले नै बनाऊ' भनेर छोडिन्छ ।

शिक्षक आठ र नौले भन्दा शिक्षक दशले शब्दका अर्थलाई पर्याय, विपर्याय, श्रुतिसमभिन्नार्थक, समावेशी, असमावेशी आदि आधारमा स्पष्ट पार्नुपर्ने तर्क राख्छन् । उनी भन्छन् - शब्दलाई पनि सन्दर्भअनुसार वाक्य बनाउन लगाउनुपर्छ । यसका लागि व्यक्तिगत र सामूहिक अभ्यास गराइन्छ । यस्ता कार्य विद्यार्थीले भाषिक सिप सिक्दैछु भन्दा पनि परीक्षा केन्द्रित भएर सिकेको बताउँछन् । 'भात' शब्दको अर्थ फरक फरक हुन्छ । 'भात

खान नपाएर मान्छे मरे' भन्ने वाक्यको सन्दर्भ गरिबीसँग देखिन्छ। शिक्षक एघार पनि शिक्षक आठ, नौ र दशसँग सहमत देखिन्छन्। शिक्षक एघारको तर्क पनि शिक्षक दशको सँग मिल्दो देखिन्छ। उनी भन्छन् - पाठ पढ्दै जाँदा देखिने विशिष्ट शब्दका अर्थ भन्न र वाक्यमा प्रयोग गर्न लगाउनाले विद्यार्थीमा शब्दभण्डार क्षमताको विकास हुन्छ र भाषासँग खेल्ने क्षमतामा वृद्धि हुन्छ।

शिक्षकको भनाइसँग कक्षाकार्यकलापको अवस्था पनि मिल्दो देखिन्छ। विद्यालय नं. 'क' मा शब्दार्थ शिक्षण गर्दा सर्वप्रथम पाठ पढ्दै जाँदा कठिन र नवीन लागेका शब्द टिप्न लगाइएको छ। टिपिएका शब्दलाई शब्दार्थ पत्ती र शैक्षणिक पाटीका सहायताबाट अर्थ भन्न प्रेरित गरिएको छ। शब्द दौडका सहायताबाट सबै विद्यार्थीलाई शब्दार्थ भन्नमा समान अवसर दिइएको छ। यसै गरी विद्यालय नं. दुई, तीन, चार र पाँचमा पनि शब्दार्थ र वाक्यमा प्रयोगलाई एकैसाथ सिकाइएको छ। यस्ता शब्दको अर्थ र प्रयोग भन्न हाजिरीजवाफ प्रतियोगिता पनि गरिएको छ। विद्यार्थीलाई उत्प्रेरणा र पृष्ठपोषण एकैसाथ दिइएको छ। यस कार्यमा शिक्षक विद्यार्थी दुवैको संलग्नता भए पनि कमजोर क्षमताका विद्यार्थीलाई माथि उकास्न र सबै विद्यार्थीलाई सिकाइमा समान अवसर दिने कार्यमा भने कक्षा शिक्षणमा एकरूपता र नियमितता पाइँदैन।

प्रश्नोत्तर : बोलाइ सिकेको विकासमा प्रश्नोत्तर कार्यकलापको महत्त्व रहन्छ। यस सन्दर्भमा शिक्षक आठको अभिमत छ - प्रश्नोत्तर पाठको पठनसँगै र अभ्यासमा आधारित भएर पनि गराइएको हुन्छ। प्रश्नोत्तरको अभ्यास गराउँदा एक वाक्यमा उत्तर दिने प्रश्नका लागि कक्षाकार्यमा नै सम्पन्न गर्न लगाइन्छ। सङ्क्षिप्त उत्तरका लागि पनि कक्षामा नै गराउने गरिन्छ भने विवेचनात्मक उत्तरका लागि समय मिलेसम्म कक्षाकार्यमा नै र समय नमिलेमा तरिका सिकाएर घरमा गई लेखेर ल्याउन लगाउने गरिन्छ। यस्ता कार्यको मूल्याङ्कनका लागि भने सहकार्य पनि गराउने गरिन्छ। शिक्षकले समय निकालेर जाँच्नुपर्छ। विद्यार्थीलाई प्रस्तुतीकरण गराउने पनि गरिन्छ।

प्रश्नोत्तर कार्यकलापका बारेमा शिक्षक नौले पनि पाठ पढ्दै जाँदा र अभ्यासअनुसार पनि अनुच्छेद वा अभ्यासभित्रबाट प्रश्नोत्तर गराइने तर्क राख्छन्। यस्ता प्रश्न विवेचनात्मक र सङ्क्षिप्त दुवै खालका हुने गर्दछन्। पाठ पढ्दै जाँदा प्रश्न पनि बनाउन लगाउने, अर्को दिन उत्तर भन्न र लेख्न लगाउने गरिन्छ भने लामा लामा प्रश्न अभ्यासकै आधारमा सिकाइने अभिमत शिक्षक नौको छ।

बोलाइ सिपको विकासमा प्रश्नोत्तरको सिकाइ सहजीकरण गराउँदा निर्देशिकाअनुसार सङ्क्षिप्त र विस्तृत उत्तर लेखन गर्न लगाइने धारणा शिक्षक दशको छ । उनी भन्छन् -

यस्ता प्रश्नमा सङ्क्षिप्त प्रश्नका लागि पाठमा आधारित भई लेखन लगाइन्छ भने विवेचनात्मक उत्तरका लागि पूर्व खण्ड, मध्य खण्ड र अन्त्य खण्ड गरी उत्तर लेखन लगाइन्छ । यसमा सिकारुलाई समान अवसर र सहयोग गरिन्छ । दुई अङ्क, पाँच अङ्क, दश अङ्क वा प्रश्नको आयतन र गुणस्तर राम्रो र सन्तुलित बनाउन आवश्यक अभ्यास गराइन्छ । उत्प्रेरणा र सबलीकरणसहित प्रश्नोत्तर लेखन कार्य गराइन्छ । दुई अङ्कका लागि पाँच वाक्यमा नघटाई लेखन लगाइन्छ । कक्षा नौमा भने एक दुई वाक्य लेख्ने गर्छन् । सुरुमा परिचय दिई अन्त्यमा प्रश्नले सोधेअनुसार निष्कर्षात्मक वाक्य दिनु राम्रो हुन्छ भनी सहजीकरण गरिन्छ । यसबाट कमजोर विद्यार्थीलाई पनि सङ्क्षिप्त उत्तर लेखनमा समस्या हुँदैन ।

शिक्षक आठ, नौ र दशको भन्दा शिक्षक एघारको प्रश्नोत्तर सिकाइ सहजीकरणका विषयमा भिन्न र विशिष्ट धारणा छ । उनी भन्छन् - बोलाइ सिप तथा पढाइ र लेखाइ सिपको विकासका लागि प्रश्नोत्तरको विशेष भूमिका रहन्छ । माथिल्लो तहमा अभ्यास केन्द्रित प्रश्नोत्तर गराइन्छ । त्यस्ता प्रश्नको उत्तर पाठ पढ्ने क्रममा पनि खोज्न लगाइन्छ । यसका लागि छलफल, तर्क, विश्लेषण, आलोचनाजस्ता कार्यमार्फत सङ्क्षिप्त र विस्तृत प्रश्नोत्तरलाई स्पष्ट पार्ने काम हुन्छ । एकपटक प्रश्नोत्तर गराएपछि फेरि तिनमा फर्कन पर्ने र समय खर्चन नपर्ने गरी स्पष्टताका साथ प्रश्नोत्तर गराइन्छ । यसमा सिकारुलाई नै उत्तर भन्न र लेखन लगाउने तथा आवश्यक सहजीकरण गर्ने गरिन्छ । अलमलमा परेका विद्यार्थीलाई व्यक्तिगत सहयोग गरिन्छ । निर्देशिकाले पाठ पढाउँदै गर्दा अभ्यास गराउने भनेको छ, यो अव्यावहारिक देखिन्छ । पाठका सबै अभ्यास गराउन सकिँदैन ।

सबै शिक्षकहरूको अभिमतका आधारमा बोलाइ सिपको विकासका लागि प्रश्नोत्तर सिकाइ सहजीकरण कार्यलाई महत्त्व दिइएको पाइन्छ । प्रश्नोत्तरका क्रममा विद्यार्थीलाई नै प्रश्न बनाउन दिने र उत्तर पनि लेखन लगाउनाले उनीहरूमा प्रश्नोत्तर भन्न सक्ने सिपको विकासमा मद्दत मिल्ने देखिन्छ । यस क्रममा कमजोर क्षमताका र बोलाइमा समस्या रहेका विद्यार्थीलाई विशेष सहयोग गर्नुपर्ने हुन्छ ।

शिक्षकहरूको अभिमतजस्तै कक्षा अवलोकनका क्रममा पनि प्रश्नोत्तर सिकाइ सहजीकरण कार्यकलापलाई उपयोगमा ल्याइएको देखिन्छ । यसका लागि कक्षा शिक्षकले

सङ्क्षिप्त र विस्तृत उत्तरका नमुना कक्षामा प्रस्तुत गर्ने, उत्तर लेखनको तरिका र अभ्यासबारे जानकारी दिई प्रश्नोत्तर कार्यलाई सफल बनाउन अभ्यास गराइएको पाइन्छ। अति सङ्क्षिप्त प्रश्नको उत्तर विद्यार्थीलाई व्यक्तिगत, जोडीगत, समूहगत तथा समग्र कक्षागत रूपमा भन्न लगाइएको छ भने सङ्क्षिप्त र विस्तृत उत्तरलाई नमुनाका रूपमा भन्न लगाइएको छ। बाँकी प्रश्नलाई लेखेर प्रस्तुत गर्न साथै गृहकार्यका रूपमा दिएको पाइन्छ। समय तोकेर भन्न र लेख्न लगाउने कार्य भने भएको देखिँदैन। यसमा धेरै अन्तरक्रिया र संवाद भने शिक्षक विद्यार्थीका बिचमा भएको पाइन्छ।

सहकार्यकलाप : सहकार्यकलापलाई पनि बोलाइ सिकाइको विकासमा उपयोगी कार्यकलाप मानिएको छ। यस सन्दर्भमा शिक्षक आठ र नौको अभिमत छ :

बोलाइ सिकाइको विकासमा सहकार्यकलाप आवश्यक हुन्छ। शैक्षिक भ्रमण, वक्तृता, मनोवाद लेखन, कविता लेखन, हिज्जेजस्ता सहकार्यकलाप गराइन्छ। यस्ता कार्यकलापले बोलाइ सिकाइको विकासमा मद्दत पुग्छ। पछिल्ला दिनमा कोभिडलगायत कारणले यस्ता कार्यकलाप नियमित गराउन सकिएको छैन। अनि यस्ता कार्यकलाप अहिले पाठसँगै सम्बन्धित गराएर गराइन्छ। वक्तृत्वकला, वादविवाद छ भने माथिल्ला कक्षाका विद्यार्थीलाई निर्णायक मण्डलमा राखेर कक्षाभित्र नै यस्ता सहकार्यकलाप गराइन्छ तर छुट्टै रूपमा आज हाजिरीजवाफ प्रतियोगिता, आज वक्तृता भनेर बाहिर कार्यक्रम गरिएको छैन। यसबाट भिडभाड कम भई कार्यक्रम प्रभावकारी भएको पाइएको छ।

शिक्षक दशले पनि सिकाइ सहजीकरणमा सहकार्यकलापलाई आवश्यक ठान्छन्। सहकार्यकलाप गर्ने सन्दर्भमा शिक्षक दशको विशिष्ट अभिव्यक्ति छ - सिकाइ सहजीकरणमा सहकार्यकलाप आवश्यक हुन्छ। हामीसँग सीमा छैन। जस्तै, निबन्ध लेखन गराउँदा कक्षागत रूपमा सबैलाई निबन्ध लेख्न लगाउनु उपयुक्त हुन्छ। सबैका निबन्ध हेरेर हरेक कक्षाबाट तीनचार जनाबाट राम्रा निबन्ध छानिन्छ र हरेक कक्षाका राम्रा निबन्धका बिच प्रतिस्पर्धा गराइन्छ। एकातर्फ विद्यार्थीको तयारी र अर्कोतर्फ प्रतिस्पर्धात्मक भावना भएपछि विद्यार्थीले केही न केही तयारी गर्छ र उसलाई फाइदा हुन्छ। शुक्रवार नै यस्ता कार्यकलाप हुँदैनन्, जुनसुकै दिन पनि हुन सक्छन्। कोही विद्यार्थीले त राम्रा शब्द र शैली प्रयोग गरेर स्तरीय लेखन र प्रस्तुति गरेका हुन्छन्। जेजति गरे पनि त्यस्ता कार्यकलापमा पुनः उही जान्ने विद्यार्थी नै आउँछन्। पछि परेका विद्यार्थी त्यहाँ पनि पछि नै हुन्छन्। कुनै विद्यार्थी

तानौं न त भन्दा 'लहरो तान्दा पहरो गर्जन्छ', त्यो भन्दा राम्रो त मेरो छ भन्दै अर्को विद्यार्थी र अभिभावक नै पनि आउँछन् । हामीलाई नैतिक सङ्कट पर्छ । त्यसैले प्रतिस्पर्धा र स्तरीय सिर्जनाकै खोजी र निर्णयमा हामी पुग्नैपर्छ । सहकार्यकलापका सन्दर्भमा यहाँ 'काइन्डनेस क्लब' (दयामायाको समूह) ले जन्मोत्सवको अवसरमा बुढाबुढीलाई उपहार सहयोग गर्छ । 'इको क्लब' ले वातावरणमैत्री काम गर्छ । अन्तरसदनात्मक समूहले सन्दर्भअनुसारका सामग्री बनाएर सूचनापाटीमा टाँस्ने काम गर्छन् । यस्तै 'बाल रेडक्रस' जस्ता कार्यक्रममार्फत भाषिक सिपको विकासमा सहयोग पुगेको छ ।

शिक्षक एघारले पनि सिकाइ सहजीकरणका सन्दर्भमा भाषिक सिपको विकास गर्ने क्रममा सहकार्यकलापको भूमिका महत्त्वपूर्ण रहेको प्रतिक्रिया दिन्छन् । बेलाबेलामा समय मिलाएर हाजिरीजवाफ प्रतियोगिता, हिज्जे, वक्तृत्व, भाषिक खेल, भित्तेपत्रिका लेखन, शैक्षिक भ्रमणजस्ता कार्य गराइने र यसबाट सिकारुको शारीरिक, मानसिक तथा संवेगात्मक विकास हुने तर्क शिक्षक एघारको छ ।

शिक्षकहरूको भनाइजस्तै विद्यालय नं. एक, दुई, तीन, चार र पाँचले आफ्नो वार्षिक कार्य तालिकामा सहकार्यकलापलाई समावेश गराएको देखिन्छ । यसबाट पनि नेपाली भाषाको सिकाइ सहजीकरणमा सहकार्यकलापको उपयोग भएको पाइन्छ । यस्ता कार्यकलापहरू विद्यालयले आफ्नो परिवेश अनुकूल कार्यान्वयनमा ल्याएको देखिन्छ ।

भाषिक सिपको विकासमा बोलाइ सिप : भाषिक सिपको विकासमा बोलाइ सिपको उपादेयता रहेको तर्क शिक्षक आठको छ । उनी भन्छन् - शुद्ध सुनाइबाट शुद्ध बोलाइ सिपको विकास हुन्छ । शुद्ध बोलाइबाट शुद्ध लेखाइ सिपको विकास हुन्छ र शुद्ध लेखाइबाट शुद्ध पढाइ सिपको विकास हुन्छ । प्रभावकारी अभिव्यक्तिका लागि बोलाइ सिपको महत्त्व रहन्छ । बोलाइमा रुचि नराख्ने र सक्रिय नहुने विद्यार्थीका लागि उत्प्रेरणामूलक रूपमा एक दुई वाक्य वा जति जानिन्छ, त्यति बोल्नुपर्छ भनेर उसलाई सहयोगात्मक रूपमा बोलाइ कार्यमा अग्रसर गराउन सकिन्छ ।

शिक्षक आठले जस्तै शिक्षक नौले पनि बोलाइ सिपले भाषिक सिपको विकासमा मद्दत पुग्ने तर्क राख्छन् । उनी भन्छन् - जब बच्चाले सुन्छ, सुनेपछि त्यसलाई अभिव्यक्त गर्ने सरल माध्यम नै बोलाइ हो । कि कथ्य कि लेख्य रूपमा त व्यक्त गर्नेपथ्यो । बोलाइका तरिका पनि माथि भनिएअनुसार फरक फरक त भए नै । हुन त, बालमैत्री कक्षामा बच्चा बोलेकै राम्रो हुन्छ । जब हामीले बच्चालाई नबोली बस, चुप लागेर बस भन्छौं नि, त्यो

कक्षा राम्रो होइन । विषय केन्द्रित भएर बच्चाहरू कुराकानी गरेको र बोलेको राम्रो हुन्छ । उनीहरूले भावको सम्प्रेषण गरेका हुन्छन् । यसमा विद्यार्थी खुलेर बोल्ने र समस्या शिक्षकसँग राख्ने मौका मिल्छ ।

शिक्षक आठ र नौको जस्तै अभिमत शिक्षक दशको छ । उनले भाषिक सिपको विकासमा बोलाइ सिपको अनिवार्यता ठान्छन् । सबै जना बोल, गल्ती भए पनि बोल, गल्ती सिकारुको पहिचान हो, जीवन भोगाइ प्रयोगमा आधारित छ, त्यसैले गल्ती, त्रुटि, नमिल्ने भए पनि बोल, सुन, भनजस्ता कार्यबाट सिकारुमा बोलाइ सिपको विकास भइरहेको हुन्छ भन्ने अभिमत शिक्षक दशको छ ।

शिक्षक एघारले बोलाइ सिपको विकासलाई बानी निर्माणसँग जोडेका छन् । उनले सुनाइ सिपसँगै बोलाइ सिपको अनिवार्यता ठान्छन् । अहिले बच्चाहरू अधि आएर बोल्न नखोज्ने, बोल्न खोजे पनि ढङ्ग पुऱ्याएर बोल्न नसक्ने देखिन्छ । आत्मविश्वासको कमी, हाउभाउ, लय, आघात आदि मिलाई गतिशील र प्रभावकारी रूपमा बोल्ने बानीको विकासका लागि बोलाइ सिपको महत्त्व रहेको उनको स्पष्टोक्ति छ ।

यसरी शिक्षकहरूका विभिन्न विचारका आधारमा भाषिक सिपको विकासका लागि बोलाइ सिपको महत्त्व देखिन्छ । माध्यमिक नेपाली भाषा पाठ्यक्रम (२०७१ र २०७८) ले पनि सुनाइ र बोलाइ सिपलाई महत्त्व दिएको छ । यसअनुसार पाठ्यक्रम तथा पाठ्यपुस्तकमा बोलाइ सिपका कार्यकलाप र सोहीअनुसार मूल्याङ्कन गर्नुपर्ने व्यवस्था गरेको छ ।

कक्षा अवलोकनका क्रममा पनि बोलाइ सिपलाई महत्त्व दिइएको देखिन्छ । विद्यार्थीलाई पाठको प्रकृतिअनुसार बोल्न लगाउने, सुन्न लगाउने कार्य गरिएको छ । बोल्न नसक्नेलाई अभ्यास गर्न लगाउने, साथीको अनुकरण गर्न लगाउने र बोलाइमा सरिक गराउने कार्य गरिएको छ । यस कार्यमा कक्षाका सबै विद्यार्थी सहभागी भएको भने पाइँदैन । विद्यार्थी उठेर रहने, आवाज ननिकाल्ने, मौका दिँदा पनि उपयोग नगर्ने गरेको शिक्षकहरूको अनुभव छ ।

अतः भाषिक सिपको विकासमा बोलाइ सिपलाई उपयोग गर्न आवश्यक देखिन्छ ।

पढाइ सिप : सिकाइ सहजीकरणमा पढाइ सिपअन्तर्गत पठन बोध, अनुलेखन, भाव विस्तार, व्याख्या, सप्रसङ्ग व्याख्या, लयबद्ध पठन, शब्दार्थजस्ता पाठ्यवस्तु पर्दछन् । यिनीहरूको सिकाइ सहजीकरणको उपयोगलाई निम्नानुसार क्रमशः उल्लेख गरिएको छ :

पठनबोध : भाषिक, सिपको विकासमा पढाइ सिपअन्तर्गत पठनबोधलाई लिइन्छ ।
पठनबोधको सिकाइ सहजीकरणका सन्दर्भमा शिक्षक आठको अभिमत छ :

पढाइ सिपअन्तर्गत पठनबोध गराउँदा सर्वप्रथम मैले विद्यार्थीलाई अगाडि बोलाएर पढ्न लगाउँछु । पढ्दै जाँदा अशुद्ध उच्चारण गरेका शब्द रेखाङ्कन गर्न लगाइन्छ । यस्ता शब्द वाक्य सच्याउन लगाइन्छ । यसमा पाठ वा अनुच्छेद पढेर उत्तर सोध्ने वा लेख्न लगाउने गरिन्छ । सस्वरपठनसँगै अरू विद्यार्थीलाई प्रश्नको उत्तर खोज्न लगाइन्छ । केही मौलिक उत्तर पनि पाठबाट नै खोजेर भन्न लगाउने, जस्ताको त्यस्तै लेख्न सकिने उत्तरलाई पनि मिलाएर लेख्न लगाइन्छ । एकातिर विद्यार्थीले सुन्दै गर्छन् भने अर्कोतर्फ उत्तर पनि तयार गर्न लगाइन्छ । मिल्दो उत्तर पुस्तकमा रेखाङ्कन गर्न लगाई भन्न लगाइन्छ । लेखेर व्यक्त गर्न समय लाग्ने उत्तरलाई मौखिक प्रस्तुति गर्न लगाइन्छ । विद्यार्थी विद्यार्थीबिच छलफल गराई आवश्यक पृष्ठपोषण दिइन्छ । एउटा पाठको पठनबोध एकै दिनमा सम्पन्न गरिन्छ । पाठसँगै अभ्यासका प्रश्न केही सँगै लगिन्छ, र केही अभ्यासगत रूपमा गइन्छ । यसमा आवश्यक सहजीकरण गरिन्छ । यसमा विद्यार्थीको बुझाइ क्षमताको पहिचान गरिन्छ । यसमा सस्वर र मौनपठन दुबैको उपयोग हुन्छ । सस्वरपठनले सुनाइ र बोलाइ तथा मौनपठनले पढाइ र लेखाइलाई सहयोग भई पठनबोध प्रभावकारी बन्छ । सस्वरपठनसँगै पाठको व्याख्या, छलफल र टिप्पणी हुन्छ । यसबाट पठनबोधमा सरलता आउँछ । समस्यामा परेका, पढ्न नसक्ने, लेख्न नसक्ने विद्यार्थीलाई बिहान बेलुका पढ्न लगाउने, साथीसँग छलफल गराउने र हामीले पनि पटकपटक सहयोग गरी सिकाइमा अगाडि ल्याउन सहयोग गरिन्छ । सस्वरपठन र मौनपठन कहिले सामूहिक तथा कहिले व्यक्तिगत रूपमा गराइन्छ । त्यस्ता प्रश्नको उत्तरमाथि आवश्यक पृष्ठपोषण दिइन्छ । सबैको कापी हेर्न त सकिँदैन । राम्रो लेख्नेको अनुकरण गर्न लगाइन्छ । सकेसम्म विद्यार्थीलाई नै राम्रो उत्तर लेख्न प्रेरित गरिन्छ ।

शिक्षक आठको जस्तै अनुभव र प्रतिक्रिया शिक्षक नौको छ । उनले अहिले अङ्ग्रेजी भाषा तथा कोभिड १९ को प्रभावले विद्यार्थीहरूको पठनबोध क्षमतामा कमी आएको धारणा राख्छन् । पठनबोध गराउने तरिकाका बारेमा उनको दृष्टिकोण छ :

पठनबोध गराउने क्रममा सर्वप्रथम सस्वरपठन गराइन्छ । पाठको व्याख्या, छलफल गराइन्छ । अनि प्रश्नोत्तर गराइन्छ । यसरी प्रश्नोत्तर गर्दा सबै विद्यार्थीले उत्तर दिन सक्दैनन् । मेरो अनुभवमा २०६४-२०६५ सालतिर विद्यार्थीले ठ्याक्कठ्याक्क उत्तर दिन्थे । तर जति पछि भयो त्यति पछि विद्यार्थीको सिकाइ स्तर कमजोर भएको पाइएको छ । सस्वरपठन, मौनपठनजस्ता कार्यमा प्रक्रिया त पुऱ्याइन्छ तर प्रश्नको उत्तर दिन सबै विद्यार्थी सफल हुँदैनन् । नसक्ने विद्यार्थीलाई उनकै साथीबाट र मैले नै सहयोग गर्नुपर्छ, सिकाउनु पर्छ । व्यक्तिगत र सामूहिक रूपमा पृष्ठपोषण दिनुपर्छ ।

शिक्षक आठ र नौको भन्दा केही भिन्न दृष्टिकोण शिक्षक दशको छ । यसका लागि सिकारुलाई सर्वप्रथम अवसर दिएपछि उनीहरूका प्रतिक्रिया बुझेर शिक्षकबाट निष्कर्ष दिइन्छ भन्ने अभिमत उनको छ । यस सन्दर्भमा शिक्षक दशको स्पष्टोक्ति छ - पठनबोध पनि सस्वरपठन र मौनपठन दुवै किसिमले गराउन सकिन्छ । यसका लागि विद्यार्थीलाई सर्वप्रथम पाठ पढ्न लगाउने, त्यससँग सम्बन्धित प्रश्न सोधेर भन्न वा लेख्न लगाउने गरिन्छ । रोल नं. एक वा चार वा दशले कुनै पाठ पढे, त्यसपछि विद्यार्थीको अनुहार हेरिन्छ साथीले गरेको व्याख्याबाट साथीहरूले मुख बिगारे वा सन्तुष्ट भएनन् भने म बोलौं त ! भन्दा हुन्छ ! भने अन्त्यमा शिक्षकबाट नै निष्कर्षात्मक भाव बताइन्छ । उदाहरणका लागि 'स्वाद' कथाको मूल भाव गरिवीबाट सिर्जित अवस्थाको यथार्थ चित्रण हो । हरेक गरिवहरू पलपल मरेर बाँचिरहेका छन् । आफैँ खाडलमा जाकिँदा पनि सचेत नहुने मानिसहरूको सत्यता कथामा उतारिएको छ ।

शिक्षक आठ, नौ र दशको जस्तै प्रतिक्रिया शिक्षक एघारको छ । यस सन्दर्भमा विद्यार्थीलाई महत्त्व दिएर पठनबोधमा प्रेरित गर्ने तर्क उनको छ । शिक्षक एघारको थप धारणा छ - पढाइ सिपको विकासका लागि पठनबोध आवश्यक छ । पठनबोधमा मुख्य गरी सस्वरपठन र मौनपठन गरी दुई तरिकामध्ये माथिल्ला तहमा मौनपठनका माध्यमबाट पठनबोध गराइन्छ । पठनबोधमा मौखिक र लिखित दुई प्रकृतिका प्रश्न सोधिन्छन् र त्यसको उत्तर कस्तो आउँछ, त्यसका आधारमा सहजीकरण गरिन्छ । कमजोर र अलमलमा परेका विद्यार्थीलाई विशेष महत्त्व दिएर सिकाइ सहजीकरण गरिन्छ ।

सबै शिक्षकहरूका प्रतिक्रियाका आधारमा नेपाली भाषाको सिकाइ सहजीकरणमा पठनबोधको उपयोग आवश्यक छ र यसको सिकाइका लागि व्यक्तिगत, जोडीगत र

समूहगत सिकाइ गराउनु पर्दछ, भन्ने निष्कर्ष निस्कन्छ। विद्यार्थीको सक्रियता र शिक्षकको सहयोगले मात्र पठनबोध कार्य सफल हुने देखिन्छ।

कक्षा अवलोकनका क्रममा पनि शिक्षकबाट पठनबोधका लागि विविध क्रियाकलाप गराएको पाइन्छ। विद्यार्थीलाई सर्वप्रथम पाठ सस्वरपठन गराउने, मौनपठन गराउने, बोध प्रश्न दिने, त्यसको उत्तर खोज्न लगाउने, व्यक्तिगत र समूहगत रूपमा प्रस्तुत गर्न लगाउने, शिक्षक र विद्यार्थीबाट आवश्यक टिप्पणी र पृष्ठपोषण दिने गरेर पठनबोधको सिकाइ सहजीकरण कार्य गराइएको छ। यसमा कक्षाका सबै विद्यार्थीको सहभागिता र सक्रियता भने रहेको पाइँदैन। यसमा शिक्षकको सहयोग र विद्यार्थीको सक्रियता आवश्यक देखिन्छ।

लयबद्ध पठन : पढाइ सिपको विकासका लागि लयबद्ध पठनको उपयोग आवश्यक मानिन्छ। यस सन्दर्भमा शिक्षक आठको धारणा छ - लयबद्ध पठनले पढाइ सिपको विकासमा सहयोग पुऱ्याउँछ। लयबद्ध पठनका लागि सर्वप्रथम नमुनाका लागि विद्यार्थीलाई गति, यति, लय मिलाई वाचन गर्न लगाइन्छ। कुनै कुनै विद्यार्थीले त राम्रोसँग वाचन पनि गर्न सक्ने हुन्छन्। यस्तो काम स्वेच्छिक रूपमा गर्न लगाइन्छ। एकपछि अर्को गर्दै लयबोधमा इच्छुक विद्यार्थीलाई समान अवसर दिइन्छ। कतिपय कवितामा नयाँ लय छ, तिनीहरूको लयबद्ध वाचन गर्न असजिलो हुन सक्छ। यसलाई महसुस गरी आफूले आदर्श वाचन गरी सुनाउने, सँगसँगै अभ्यास गराउने, व्यक्तिगत, जोडीगत र सामूहिक रूपमा अभ्यास गराइन्छ। अन्त्यमा सिकारुको लयबोध क्षमता पहिचान गर्न मूल्याङ्कन गरिन्छ। यसरी एक घण्टीभरि नै लयबोधको अभ्यास गराइन्छ। यसबाट विद्यार्थीमा लयबद्ध पठनको विकास हुने गर्छ।

शिक्षक आठको जस्तै शिक्षक नौले पनि कविता विधाको सिकाइ सहजीकरणमा लयबद्ध पठन गराउने अनुभव बताउँछन्। यस सन्दर्भमा उनको अभिमत छ :

कविता सिकाइ सहजीकरणमा लयबद्ध पठन कविताको शिक्षणमा उपयोग गरिन्छ। पद्य गद्य कविता सिकाउँदा छन्दअनुसार गति, यति लय मिलाई वाचन गर्ने सिपको विकासका लागि लयबद्ध पठन कार्य गराइन्छ। लयबद्ध वाचनका लागि सबै शिक्षकहरू कला र गलामा निपुर्ण नहुन सक्छन् तर मेरो क्षमताले भ्याएसम्म लयबद्ध वाचन गराउनुपर्छ र गराउँछु पनि। जहाँसम्म विद्यार्थीलाई छन्द के हो, छन्दको स्वरूप कस्तो हुन्छ भन्ने ज्ञान आवश्यक छ। एघार, बाह्र कक्षामा त

छन्दको ज्ञान हुनैपर्छ । कक्षा ९-१० का लागि लयबद्ध वाचनका आधारमा छन्दबोध जरुरी हुन्छ । विद्यार्थी पनि कुनै कुनै त लयबद्ध वाचनमा राम्रा हुन्छन् । पहिला तिनीहरूलाई नै लयबद्ध वाचनको नमुना प्रदर्शन गर्न लगाउने र त्यस लगत्तै मैले आदर्श वाचन गरी सिकाउँछु । यसमा व्यक्तिगत, समूहगत र जोडीमा पनि लयबद्ध वाचनको अभ्यास हुन्छ । कमजोर विद्यार्थीलाई आवश्यक सहयोग र पृष्ठपोषण दिइन्छ ।

शिक्षक दश र एघारले पनि पढाइ सिकाउने विकासमा लयबोधलाई महत्त्व दिन्छन् । लयबद्ध पठनले सिकारुमा एकातर्फ पढाइतर्फ रुचि बढाउँछ भने अर्कोतर्फ कविताको विशिष्ट लय पक्षमा सिकारुले सफलता हासिल गर्छ भन्ने धारणा उनीहरूको छ । अतः लयबद्ध सिकाइ सहजीकरणका लागि व्यक्तिगत र सामूहिक अभ्यास गराइन्छ भन्ने अभिमत उनीहरूको पाइन्छ । विशेष बालबालिकालाई सहयोग गर्ने, लय र छन्दका विषयमा जानकारी गराउने र सिकारुलाई प्रेरणा र पृष्ठपोषणका माध्यमबाट सिकाइ गराउने दृष्टिकोण शिक्षकहरूको छ ।

कक्षा अवलोकनका क्रममा पनि नेपाली भाषा कक्षामा लयबद्ध वाचन गराइएको पाइन्छ । विद्यालय क, ख, ग, घ र ङ ले नै कविताको सिकाइ सहजीकरणमा विद्यार्थीलाई लयबोधसम्बन्धी प्रस्तुतीकरण र अभ्यास गराएको पाइन्छ । यस्तो अभ्यास व्यक्तिगत, जोडी र समूहगत रूपमा गराइएको छ । शिक्षक सँगसँगै शिक्षक र विद्यार्थीले तथा विद्यार्थी एकैले लयबद्ध रूपमा कवितालाई गति, यति मिलाई वाचन गर्ने गरेको देखिन्छ । यसमा स्तरीयता र एकरूपता भने पाइँदैन । कमजोर विद्यार्थीलाई माथि उठाउन प्रयास गरे पनि यो कार्य पूर्ण सफल भएको देखिँदैन ।

भावबोध : भावबोध कविता विधासँग सम्बन्धित छ । कविताको सिकाइ सहजकरण गराउँदा भावबोधलाई महत्त्व दिइन्छ । यस सन्दर्भमा शिक्षक आठको अभिमत छ :

भाव विस्तार, व्याख्या, सप्रसङ्गजस्ता पाठ्यवस्तुको सिकाइ गराउँदा यसको संरचना र शैलीबारे ध्यान दिन लगाइन्छ । सन्दर्भ र प्रसङ्ग पहिलो अनुच्छेदमा दिने, दोस्रो अनुच्छेदमा व्याख्या र अन्तिम अनुच्छेदमा निष्कर्ष दिन लगाइन्छ । यसबारे अभ्यास गराइन्छ । यसमा प्रस्तुतीकरण, अभ्यास र उत्पादनमा विशेष ख्याल गर्न लगाइन्छ । प्रस्तुतीकरणका क्रममा कुन कुन पक्षमा अपुग हुन्छ त्यसबारे थपेर राम्रो बनाउन सहयोग गरिन्छ । सिकारुका पाठ सबै त हेर्न भ्याइँदैन, समग्रमा कसले कस्तो

लेखेको छ भन्ने त जानकारी हुन्छ । सुरुवाट, विस्तार, निष्कर्ष कस्तो छ हेरेर राम्रो उत्तर नमुनाका लागि प्रस्तुत गर्न लगाइन्छ । हरेक पाठको व्याख्या लेखाइँदैन । एकातर्फ लेखाउँदा समय धेरै लाग्छ भने अर्कोतर्फ हामीले दिएका सीमित कुरामा ऊ बाँधिन्छ । त्यसैले उनीहरूका प्रतिभा प्रस्फुटन गराउने वातावरण निर्माण गरिन्छ । प्रत्येक पाठको उत्तर लेख्न लगाइन्छ । प्रस्तुत गर्न लगाई सुधार गर्न लगाइन्छ, अझ राम्रो गर्न प्रेरित गरिन्छ । विषय, भाव, शैलीलाई राम्रो बनाउन लगाइन्छ । व्याख्यामा पनि थोरै सन्दर्भ जोडेर लेख्न लगाइन्छ ।

शिक्षक नौलाई भने भावबोध सिकाउन निकै कठिन लाग्ने र यसलाई आफूले चुनौतीका रूपमा लिएको धारणा व्यक्त गर्छन् । उनी भन्छन् - पढाइ सिका लागि व्याख्या, सप्रसङ्ग व्याख्या, भाव विस्तारजस्ता कार्य गराउन मलाई त निकै गाह्रो लाग्छ । बच्चालाई लेखकको परिचय दिइसकेपछि मलाई यो व्याख्या, सप्रसङ्ग व्याख्या आवश्यक हो भन्ने लाग्दैन । विद्यार्थीहरू यसमा भुक्किन्छन् । मैले बुझाउन नसकेर हो कि ! मैले प्रायः हजुरलाई नढाँटी भन्दा हरेक पाठका व्याख्यालाई नमुनाका लागि लेखेर नै लगेर लेखाइदिन्छु । यसमा भाव विस्तार गराउन निकै गाह्रो हुन्छ । मैले परीक्षामा पनि यो भाव विस्तार अन्तिममा गर है ! भन्छु । भाव विस्तार, व्याख्या र सप्रसङ्ग व्याख्याको ढाँचा वा संरचना त फरक हुन्छ । भाव विस्तारलाई दुई अनुच्छेद तथा सप्रसङ्ग व्याख्याका लागि तीन अनुच्छेदमा लेख्न लगाइन्छ । व्याख्या खण्डलाई दुई अनुच्छेदमा लेख्न लगाई सप्रसङ्ग व्याख्यालाई चार अनुच्छेद पनि बनाउन लगाइन्छ । कक्षा नौमा भाव विस्तार गर्न लगाउने भनिएको छ ।

शिक्षक दशले भने भाव विस्तार गराउने सन्दर्भमा सप्रसङ्गसहित र सप्रसङ्गरहित गराउने धारणा राख्छन् । कक्षा दशमा सप्रसङ्ग व्याख्या र कक्षा आठ, नौमा व्याख्या मात्र सिकाइन्छ भन्ने अभिमत उनको छ । यसै गरी शिक्षक एघारले भाव विस्तारलाई सप्रसङ्ग व्याख्यासँग जोडेर हेर्ने तर्क राख्छन् । उनी भन्छन् - भाव विस्तारलाई सप्रसङ्ग व्याख्यासँग जोडेर हेर्न सक्छौं । अहिले भाव विस्तारमा भावलाई मात्र केन्द्रित गरेर सिकाइन्छ । कक्षा आठसम्म भाव विस्तार गर भनेर सोधिन्छ भने कक्षा नौदशमा सप्रसङ्ग व्याख्या गर्न लगाइन्छ । भाव विस्तारमा लेखक परिचय थोरै दिएर अरू व्याख्यामा नै केन्द्रित गराइन्छ । यसका लागि हरेक पाठमा एकएक ओटा नमुना लेखाइदिएर अरू विद्यार्थीलाई नै लेख्न लगाइन्छ । आवश्यक उत्प्रेरणा, निर्देशन र पृष्ठपोषण दिइन्छ । यस्तो नमुना गद्य पद्य दुवैको

दिइन्छ। प्रारम्भमा खेसा लेखन गर्न लगाई पछि साफी लेखन गर्न लगाइन्छ। विशेष गरी विद्यार्थीबाट खँदिलो लेखनको अपेक्षा गरिन्छ।

सबै शिक्षकका अभिमतलाई मनन गर्दा भावबोधको सिकाइ सहजीकरण गराउँदा भाव र प्रसङ्गको समन्वय गरी पढ्न र लेख्न सिकाउने गरिएको पाइन्छ। यसलाई कक्षा अवलोकन गरी हेर्दा पनि सोही अनुरूप भएको देखिन्छ। यसका लागि शिक्षकले सर्वप्रथम व्याख्या र सप्रसङ्गको ढाँचा बताउने, नमुना दिने र विद्यार्थीलाई पनि सोहीअनुसार पढ्न र लेख्न लगाइएको देखिन्छ। यसमा विद्यालय नं. 'ख' का विद्यार्थीहरू अलमलमा परेका, विद्यालय नं. 'घ' का विद्यार्थीमध्ये पन्ध्र जना विद्यार्थीले समयमा पाठ पढेर भावबोध गर्न नसकेको देखिन्छ। यसबाट नेपाली भाषा कक्षामा भावबोध कार्यमा एकरूपता र प्रभावकारितामा समस्या रहेको देखिन्छ।

सस्वरपठन र मौनपठन : पढाइ सिपको विकासमा सस्वरपठन र मौनपठनलाई महत्त्वपूर्ण रूपमा लिइन्छ। सस्वर तथा मौनपठनले एकातर्फ उच्चारण, शब्दार्थ बोध र वाचन कलाको विकास गराउँछ भने अर्कोतर्फ पठनबोधमा प्रत्यक्ष सहयोग पुग्छ। यसको उपयोग सन्दर्भमा शिक्षक आठ, नौ, दश, एघार र बाह्रको समान धारणा छ। उनीहरू भन्छन् - सस्वरपठनसँगै मौनपठन पनि आवश्यक हुन्छ। माथिल्ला तहमा शरीर र मनलाई एकाग्र बनाएर मौनपठन गरायौं भने त्यहाँ भएको भाव गहन रूपले बुझ्न सक्छन्। अभ्यासमा पनि तल दिइएको अनुच्छेद पढी सोधिएका प्रश्नको उत्तर दिनुहोस् भन्ने प्रश्नको उत्तर लेख्नुभन्दा पहिला सम्बन्धित अनुच्छेद मौन रूपमा पढ्न लगाई बुझ्न सहयोग हुन्छ। यसले शरीर र मनलाई एकीकृत बनाई भावबोधमा सहयोग पुग्छ। सस्वरपठनमा देखिने सम्भावित गल्तीको भय मौनपठनमा रहँदैन, तनावमुक्त भई बोध गर्न, अरूलाई प्रभावित नपारी धेरै सामग्री छिटोछिटो पढेर बुझ्न मौनपठन उपयोगी भएकाले व्यक्तिगत र सामूहिक रूपमा मौनपठनको अभ्यास गराई आवश्यक पृष्ठपोषण दिने गरिन्छ।

शिक्षकहरूको अभिमतका आधारमा नेपाली भाषा कक्षामा पठन सिपको विकासका लागि सस्वरपठन र मौनपठनको उपयोग गरिएको देखिन्छ। कक्षा अवलोकनका क्रममा पनि यही अवस्था पाइन्छ। गद्य वा पद्य पाठको पठनका क्रममा सर्वप्रथम व्यक्तिगत र सामूहिक रूपमा सस्वरपठन गर्न लगाइएको र त्यसको भावबोधका क्रममा मौनपठन गर्न लगाइएको छ। यस क्रममा सामूहिक र व्यक्तिगत अभ्यास गराउने, समस्यामा परेका सिकारुलाई

सहयोग गर्ने कार्य भए पनि पठन सिपमा सिकारुको अपेक्षित उपलब्धि प्राप्त भएको देखिँदैन । सिकारुमा उच्चारणगत तथा भावबोधगत समस्या पाइन्छ ।

शब्दार्थ र वाक्यमा प्रयोग : पढाइ सिपको विकासका लागि शब्दार्थ र वाक्यमा प्रयोगको महत्त्व रहन्छ । शब्दार्थ र नवीन शब्दको वाक्यमा प्रयोग गराउने सन्दर्भमा शिक्षक आठको अभिमत छ :

शब्दार्थ र वाक्यमा प्रयोगका लागि पाठ पढ्दै जाँदा आउने शब्दहरू, सस्वरपठन र लयबद्ध पठनका क्रममा समस्यायुक्त शब्दहरू साथै पाठ र अभ्यासमा भएका शब्दहरू लिएर शब्दार्थ र वाक्यमा प्रयोग गराइन्छ । कतिपय शब्दको संरचना हेरी प्रकृति प्रत्ययका आधारमा सन्धि विच्छेद गराएर शब्दार्थ सिकाइन्छ । कतिपय शब्द त देख्ने वित्तिकै सरल र जटिल के हो भन्ने स्पष्ट हुन्छ । त्यस्ता शब्दको अर्थ विद्यार्थी विद्यार्थीबिच पनि छलफलका माध्यमबाट खोजिन्छ । एकले नजान्ने अर्काले जान्न सक्छन् । पाठमा खोज, शब्दकोशको उपयोग गर, पनि भनेर अर्थबोध गराइन्छ । अर्थबोध पनि कुनैलाई पर्याय, विपर्याय श्रुतिसमभिन्नार्थी, अनेकार्थी, समावेशी आदि आधारमा गराइन्छ । तिनको प्रसङ्ग मिल्ने गरी वाक्य बनाउने, सन्दर्भयुक्त वाक्य निर्माण गर्न लगाउने गरेर शब्दार्थ बोध गराइन्छ । यी कार्य समूहगत, सामूहिक र व्यक्तिगत तहमा गराइन्छ । आवश्यकतानुसार उत्प्रेरणा र पृष्ठपोषण दिइन्छ । सिकाइमा समान अवसर प्रदान गरिन्छ । सकेसम्म विद्यार्थीबाट नै सही उत्तरको खोजी गरिन्छ । आफूले पहिला नै जान्ने भएर विद्यार्थीभन्दा अघि उत्तर नदिई विद्यार्थीबाट नै छलफल गराई खुला तरिकाबाट सोच्न, चिन्तन गर्न लगाएपछि त उत्तर जसै आउँछ । कुनै एक विद्यार्थीबाट उत्तर नआउन सक्छ । त्यही उत्तर अर्कालाई सोधिन्छ । उत्तर नआए किन ध्यान दिइनस् ? भनेर पनि गाली गरिन्छ, अनि अर्कोलाई सोधिन्छ, फेरि उसैलाई सोध्ने गरेर पनि कमजोर विद्यार्थीलाई सिकाइमा सरिक बनाउने गरिन्छ तर कमजोर विद्यार्थी अझ पनि कमजोर नै रहन्छ । थोरै भए पनि परिवर्तन हुन प्रेरित गरिन्छ ।

शिक्षक आठको दृष्टिकोण विद्यार्थीमैत्री देखिन्छ । विद्यार्थीलाई पटक पटक अभ्यास गर्न लगाउनाले सिकारुको सिकाइमा परिवर्तन आउँछ भन्ने अभिमत उनको छ । शिक्षक आठको भनाइसँग शिक्षक नौ, दश, एघार र बाह्रको पनि सहमति देखिन्छ । शब्दार्थ र

वाक्यमा प्रयोगले बोलाइ सिकेको विकासमा मद्दत पुग्छ, भन्नेमा सबैको एकमत रहेको पाइन्छ ।

कक्षा अवलोकनका क्रममा पनि विद्यार्थीलाई शब्दका अर्थ भन्न र वाक्यमा प्रयोग गर्न लगाइएको छ । पाठ पढ्दै जाँदा र अभ्यासका क्रममा शब्दका अर्थलाई पर्याय, विपर्याय, श्रुतिसमभिन्नार्थक, अनेकार्थी, अनुकरणात्मक आदि आधारमा स्पष्ट पारिएको पाइन्छ । यस्ता शब्दलाई सन्दर्भ अनुकूल वाक्यमा प्रयोग गर्न लगाउने, सामूहिक र व्यक्तिगत अभ्यास गराउने, विद्यार्थीमा मौलिकपनको विकास गराउने प्रयास भएको देखिन्छ । यसो भए तापनि सबै विद्यार्थीहरू सिकाइको मूल प्रवाहमा आउन सकेका छैनन् । यस तथ्यलाई सम्बन्धित शिक्षकले पनि स्वीकार गरेका छन् ।

भाषिक सिपको विकासमा पढाइ सिप : भाषिक सिपको विकासमा पढाइ सिपको उपादेयता देखिन्छ । यस सन्दर्भमा शिक्षक आठको तर्क छ - भाषिक सिपको विकासमा पढाइ सिपको महत्त्व छ । अङ्ग्रेजी माध्यम भाषाको परिवेशका कारण नेपाली भाषाको पढाइ त धेरै कमजोर भएको छ । नौ दश कक्षाका बच्चाहरूले पनि एकदेखि सयसम्मका अङ्क हेरेर पनि पढ्न सक्दैनन् । 'नाइन्टी एट' भनेको कति अरे सर ? भनेर सोध्यो । 'अन्ठानब्वे' भन्न पनि जान्दैनन् । कक्षा १० का विद्यार्थीलाई पनि 'अब तिमीहरूले सयसम्मका अङ्क र अक्षर पढेर आऊ' भन्न पर्ने छ । हाम्रो विद्यालयमा अङ्ग्रेजी माध्यमबाट पढाइ हुन्छ, यसले पनि नेपाली भाषाको सिकाइमा अवरोध गरेको देखिन्छ ।

शिक्षक आठले जस्तै शिक्षक नौले पनि भाषिक सिपको विकासमा पठनकला सिपको महत्त्वलाई स्वीकार गर्छन् । यसका लागि पाठभित्र र बाहिरका पाठ पढ्न लगाउने, पढाइका आधारमा लेखाइ सिपको विकास गर्न, पढाइ संस्कारको विकास गर्न पठन कार्यको महत्त्व रहेको उनको तर्क छ । यसका लागि घरमा पनि पत्रिका ल्याएर पढ्ने, हेर्ने गर्नाले समयको सदुपयोग भई भाषिक सिपको विकासमा मद्दत पुग्ने धारणा शिक्षक नौको छ ।

शिक्षक नौको भन्दा शिक्षक दशको फरक अनुभव छ । भाषिक सिपको विकासमा पढाइ सिपको महत्त्व रहे पनि कक्षा आठ, नौसम्मका बच्चालाई त मौनपठनभन्दा सस्वरपठन नै राम्रो भएको उनको तर्क छ । उनी भन्छन् :

सुनाइ र बोलाइ सिपजस्तै भाषिक सिपको विकासमा पढाइ सिपको महत्त्व रहन्छ । यसअन्तर्गत पठनबोध सस्वरपठन, द्रुतपठन, मौनपठनजस्ता कार्य गराइन्छ । यसमा कक्षा आठ, नौसम्मका बच्चाले मौनपठनबाट पढ्दा उसको ध्यान केन्द्रित भएको

पाइएन । कक्षा एघार, बाह्र तथा माथिल्ला तहका लागि मौनपठन राम्रो भए पनि साना कक्षाका लागि त मौनपठनभन्दा सस्वरपठन नै प्रभावकारी भएको पाइयो । बरु एकजनालाई उठाएर पढ्न लगाउने र अरूलाई सुन्न लगाउने गर्नाले उनीहरूमा पठनबोध राम्रो भएको पाइयो । पढेका आधारमा र सुनेका आधारमा भन्न सक्ने तर आफैँले पढेर भन्न नसक्ने पाइयो ।

शिक्षक दश र एघारले पनि भाषिक सिपको विकासमा पढाइ सिपको महत्त्वपूर्ण भूमिका रहेको ठान्छन् । हामी एकाङ्की सिप सिकाउन नभई पूर्णाङ्की सिप सिकाउन अभिप्रेरित गराउनुपर्छ भन्ने तर्क उनको छ ।

शिक्षकहरूको अभिमतको उपयोग कक्षा सहजीकरणमा पनि भएको देखिन्छ । विद्यार्थीलाई व्यक्तिगत र सामूहिक रूपमा पढ्न लगाउने, शिक्षकबाट आवश्यक उत्प्रेरणा र पृष्ठपोषण दिने काम भाषा कक्षामा भएको पाइन्छ । खास पक्ष त के भने पढाइ सिपलाई लेखाइ सिपसँग सम्बन्धित बनाएर सिकाइएको देखिन्छ । पाठ्यक्रममा पनि पढाइ र लेखाइ सिपको परीक्षण लिखित परीक्षाबाट लिने व्यवस्था गरिएको छ ।

लेखाइ सिप : लेखाइ सिपभिन्न बुँदाटिपोट र सारांश लेखन, प्रश्नोत्तर लेखन, सिर्जनात्मक लेखन, परियोजना कार्य लेखन, अनुच्छेद लेखन, घटनाक्रम मिलाउनेजस्ता कार्य पर्दछन् । नेपाली भाषा कक्षामा यस्ता पाठ्यवस्तुको सिकाइ सहजीकरणको उपयोग अवस्थालाई निम्नानुसार क्रमशः उल्लेख गरिएको छ ।

बुँदाटिपोट र सारांश लेखन : लेखाइ सिपको विकासमा सहयोग गर्ने बुँदाटिपोट र संक्षेपीकरण कार्यको सिकाइ सहजीकरण गराउने सन्दर्भमा शिक्षक आठको अभिमत छ :

बुँदाटिपोट र सारांश लेखन सिकाउँदा पाठ वा अनुच्छेदका मुख्य कुरा नछुटाई असमापिका क्रिया प्रयोग गरेर बुँदाटिपोट गर्न लगाइन्छ । यस क्रममा वाक्य संश्लेषण, संयोजकको प्रयोग गर्न लगाउन सकिन्छ । 'खास भाव नबिग्रने गरी व्याख्या पक्षलाई छोडेर चार ओटा बुँदामा टिपोट गर' भनेर बुँदाटिपोट गराइन्छ । अब टिपिएका बुँदालाई मिलाएर मूल पाठको एक तृतीयांश हुने गरी सारांश बनाउन लगाइन्छ । हरेक पङ्क्तिमा भएका शब्द सङ्ख्याका आधारमा मुख्य कुरा नछुट्ने गरी सारांश लेख्न लगाउन सकिन्छ । यो कार्य चुनौतीपूर्ण भए पनि अभ्यास गरेपछि उनीहरूले गर्न सक्छन् । कमजोर विद्यार्थीले जान्ने विद्यार्थीको सहयोग लिएर पनि गरेका हुन्छन् । शिक्षकले गाली गर्छन् भनेर पनि कक्षाकार्य, गृहकार्य गरेका हुन्छन् ।

उनीहरूमा कसले पहिला गर्ने र राम्रो गर्ने भनेर हौस्याएपछि त राम्रो विद्यार्थीले टक्क टक्क गरिहाल्छन् । यसमा कमजोर विद्यार्थीमध्ये सबैलाई कुनाकुनामा गएर एकएक गरी सिकाउन त सकिँदैन, ६० जना विद्यार्थी छन्, त्यो वातावरणले पनि उनीहरूले केही न केही सिकेका हुन्छन् ।

बुँदाटिपोट र संक्षेपीकरण कार्य कक्षाका सबै विद्यार्थीलाई सफलतापूर्वक गराउन नसकिने तर्क शिक्षक आठको छ । शिक्षक नौले पनि बुँदाटिपोट र संक्षेपीकरण कार्य गराउँदा विद्यार्थीहरू असमापिका क्रियाको प्रयोग गर्ने क्रममा तथा बुँदा र सारांशको संरचना तयार गर्ने क्रममा अलमलमा पर्ने गरेको अनुभव सुनाउँछन् । उनी भन्छन् - लेखाइ सिपअन्तर्गत बुँदाटिपोट र सारांश लेखन गराउँदा सर्वप्रथम पाठलाई दुई तीन पटक बुझिने गरी पढ्न लगाउनु पर्छ । पाठका महत्त्वपूर्ण पद, पदावली, वाक्यलाई रेखाङ्कन गर्न लगाइन्छ । यसलाई असमापिका क्रिया प्रयोग गरेर बुँदा बनाउन लगाइन्छ । तर यसमा धेरै विद्यार्थी भुक्किने र समस्यामा पर्ने देखिन्छ । अल्पविराम र अन्त्यमा पूर्णविरामको प्रयोग नगर्ने गरेको पाइन्छ । यसलाई पुनः एक तृतीयांश हुने गरी सारांश लेख्न लगाइन्छ । यसमा भएका शब्द सङ्ख्या, हुनुपर्ने शब्द सङ्ख्या र आफ्नो सारांशमा गरिएका शब्दसङ्ख्या मिलाउन विद्यार्थीमा समस्या हुन्छ । बुँदाटिपोट पनि सारेर समापिका क्रियाकै प्रयोग गरेर तयार गर्ने, सारांश पनि लेख्ने, हुबहु सार्ने तर त्यसको सूक्ष्म संयोजनमा समस्या देखिने हुन्छ । यस अवस्थामा विद्यार्थीलाई आवश्यक सहयोग र निर्देशन दिने, साथीसाथीमा सहयोग आदानप्रदान गराउने र आवश्यक पृष्ठपोषण दिइन्छ । यसबाट बुँदाटिपोट र सारांश लेखनमा केही सफलता मिलेको हुन्छ ।

शिक्षक आठ र नौको भन्दा केही भिन्न तर्क र अनुभव शिक्षक दशको देखिन्छ । उनी भन्छन् :

बुँदाटिपोट गराउँदा अल्ल्ही मान्ने, गराउन नपरे हुँदो होजस्तो लाग्ने गरेको देखिन्छ तर हाम्रोमा ठिक उल्टो छ । यसका लागि सर्वप्रथम शब्द सङ्ख्या निकाल्न लगाइन्छ । ठाडो र तेर्सो तरिकाबाट शब्द सङ्ख्या एकिकन हुन्छ । यसलाई तीनले भाग गर्न लगाइन्छ । अब त्यस सङ्ख्यालाई पुनः चारले भाग गर्न लगाइन्छ किनकि एउटा बुँदामा कति शब्द राख्ने त ? यस्तो संरचना तयार गरेपछि दिइएको अनुच्छेदलाई चार भागमा बाँड्न लगाउनु पर्छ । यसमा अब हरेक बुँदामा कति शब्द राख्ने भन्ने सम्भेपछि अनुच्छेदको भागअनुसार पाठ नहेरी मौलिकतामा लेख्न

लगाउनुपर्छ । यसमा मैले एउटा नमुना कुनै कक्षामा दिएँ भने पछि ठूलो कक्षामा जाँदा पनि उनीहरूलाई कठिनाइ हुँदैन । यसबाट सिकारुमा बुँदाटिपोट र सारांश लेखन सिपको विकास गराउन सजिलो हुन्छ । बुँदालाई असमापिका क्रियामा लेख्न लगाइन्छ । हाम्रा विद्यार्थीहरू भाषिक सिपको विशिष्टीकरणतर्फ जाँदै छैनन् । कक्षा बाह्र पास गरेपछि नेपाली पढ्न पढेन भनेर उनीहरू खुसी हुन्छन् । यो भएर भन्फटिलो र बोभिलो किसिमले पढाउन थाल्यौँ भने त हामी असफल हुन्छौँ । सिकाइलाई सजिलो कसरी हुन्छ, त्यही आधारमा सिकाइन्छ । चार बुँदामा असमापिका क्रिया राखेर लेखिएका बुँदालाई पुनः आफ्नै भाषामा सारांश लेख्न लगाइन्छ । यसबाट बुँदाटिपोट र सारांश लेख्न भने सजिलो भएको छ ।

शिक्षक दशले विद्यार्थीलाई सरल तरिकाले व्यावहारिकता हेरेर सिकाउनुपर्ने मान्यता राख्छन् । भाषिक सिप सिकाउँदा विद्यार्थीको शैक्षणिक र मनोवैज्ञानिक पक्षलाई महत्त्व दिनुपर्ने तर्क उनको छ । यसै गरी शिक्षक एघारले पनि नियम र तरिकाअनुसार नै बुँदाटिपोट र संक्षेपीकरण गराउने अभिमत राख्छन् । उनको अनुभव छ - लेखाइ सिपअन्तर्गत बुँदाटिपोट पाठ्यवस्तु सिकाइ सहजीकरण गराउँदा कुनै पाठ्यांश वा पाठलाई महत्त्वपूर्ण कुरा नछुटाइकन वाक्यात्मक स्तरको ढाँचामा लगी असमापिका क्रियाको प्रयोग गरी बुँदाटिपोट गराउन लगाउँछौँ । यो कार्य भन्फटिलो र चुनौतीपूर्ण अवश्य छ तापनि पाठमा भएका महत्त्वपूर्ण पद, पदावलीको सर्वप्रथम पहिचान गराउने, छनोट गर्ने र बुँदाको ढाँचामा थोरैमा धेरै कुरा अट्ने गरी बुँदाटिपोट गराइन्छ । यिनै बुँदालाई आधार बनाएर एक तृतीयांशमा हुने गरी सारांश लेखाइन्छ । यो काम विद्यार्थीलाई नै गर्न लगाइन्छ । मुख्य पद रेखाङ्कन गर्न लगाउने, बुँदाका ढाँचामा तयार गर्न लगाउने, शिक्षकलाई देखाउने, आवश्यक संशोधन गर्न लगाउने, पुनः पठन, लेखन गर्न लगाई उपयुक्त शीर्षकअनुसारको एक तृतीयांशमा सारांश लेखन गर्न लगाइन्छ । यसमा पहिला नमुना दिइन्छ र सो आधारमा उनीहरूलाई नै गहिरिएर मौनपठन गर्न लगाई, दोहोर्न्याएर पढ्न लगाएर त्यहाँभित्र भएको चुरो कुरो पहिल्याउन उनीहरूलाई अभ्यस्त गराइन्छ । समस्यामा परेका विद्यार्थीलाई आवश्यक सहयोग गरिन्छ ।

सम्बन्धित शिक्षकहरूको अभिमतअनुसार कक्षाकार्यमा गरिने सिकाइ सहजीकरणको अवस्था बुझ्दा भनाइ र गराइमा सम्बन्ध रहेको देखिन्छ । विद्यालय नं. क, ख, ग, घ र ङ मा नै विद्यार्थीलाई बुँदाटिपोट गराई संक्षेपीकरण लेख्न लगाइएको पाइन्छ । यसमा शिक्षकले

यसको ढाँचा र तरिका दिएपछि विद्यार्थीले सोहीअनुसार गर्ने गरेको देखिन्छ । यसमा कक्षाका सबै विद्यार्थी सक्रिय र सिकाइमा सहभागी भई सफल बनेको भने देखिँदैन । यसमा शिक्षकहरूको पनि स्वीकारोक्ति छ । जे होस्, व्यक्तिगत र सामूहिक रूपमा कक्षामा बुँदाटिपोट र संक्षेपीकरण लेखन अभ्यास गराइएको र धेरै विद्यार्थी यस कार्यमा सफल पनि भएको देखिन्छ ।

अनुच्छेद लेखन : अनुच्छेद लेखनलाई लेखन सिपको विकासको महत्त्वपूर्ण आधार मानिन्छ । अनुच्छेद लेखन सजिलो भइकन पनि विद्यार्थीले लेखन नसकेको र यसमा आफ्नो पनि गल्ती भएको शिक्षक आठ र नौको अभिव्यक्ति छ । यस सन्दर्भमा शिक्षक नौ भन्छन् - अनुच्छेद लेखन गराउँदा शीर्ष वाक्य, निष्कर्ष वाक्य तथा विस्तीरित वाक्यहरू मिलाएर लेख्ने सिप छैन । यसका लागि विद्यार्थीलाई लेखन लगाउने, अभ्यास गराउने उत्प्रेरणा र पृष्ठपोषण दिने समयको अपुग हुने हुँदा समग्रमा गृहकार्य गरे नगरेको हेर्ने मात्र गरिन्छ । यसमा दोष हाम्रो पनि छ । हामीमा पनि आफू पूरै लाग्ने र विद्यार्थीलाई पनि लाग्न लगाउने कार्यमा हामी पनि चुक्यौँ कि ! भन्ने लाग्छ तर सम्भव भएसम्म विद्यार्थीलाई भाषिक कार्यमा क्रियाशील गराउने, आफूले पनि आवश्यक कुरा सिकाउन सफल भए नभएको मूल्याङ्कन गर्ने गर्नाले सिकाइमा आवश्यक सफलता मिल्छ । यसो सिकन खोज्छन् अनि विदा हुन्छ । सिकाउन खोज्यो विद्यार्थी अनियमित हुन्छ । यी समस्या हुन् । अर्कोतर्फ अनुच्छेद लेखन त तल्ला कक्षामा गरिएको हो भनेर माथिल्ला कक्षामा त्यति ध्यान नदिनाले पनि उनीहरूको अनुच्छेद लेखनसम्बन्धी सिकाइ प्रभावकारी बन्न नसकेको पाइन्छ ।

शिक्षक आठ र नौले भन्दा शिक्षक दशले अनुच्छेद लेखनमा समय दिन नसकिएको गुनासो गर्छन् । हुन त अनुच्छेद लेखन हरेक लेखनसँग सम्बन्धित पक्ष हो तर पनि यसमा विद्यार्थीलाई पूर्ण सक्षम बनाउन नसकिएको उनको तर्क छ । यस सन्दर्भमा शिक्षक दश भन्छन् :

लेखाइ सिपअन्तर्गत अनुच्छेद लेखन गराउँदा सर्वप्रथम यसका तीन प्रमुख अङ्गका बारेमा जानकारी दिनुपर्छ । फेरि यसका लागि हाम्रा सीमा पनि छन् । अहिले कक्षा नौमा ४० दिन पढेपछि पहिलो त्रैमासिक परीक्षा भयो, हामीले व्याकरणबाहेक र एक दुई पाठबाहेक पढाउन भ्याइएन । कक्षा आठमा नै पढेका आधारमा परीक्षा देऊ भनेर पाप नै गरिएको छ । समयको सीमाले पनि रोकेको छ । अतिरिक्त कार्यकलापअन्तर्गत र दैनिक कार्यका रूपमा यसलाई सबलीकृत गर्दै लिएको छ ।

शीर्षकअनुसार परिचय, व्याख्या र बुझेका कुराका आधारमा अनुक्रम मिलाएर लेखन लगाइन्छ। यसमा विद्यार्थी हिँड्न खोजेजस्तो गरेका हुन्छन्। कहीं कहीं हाम्रो सहयोग पनि रहन्छ।

शिक्षक दशले भै शिक्षक एघारले अनुच्छेद लेखनमा सिकारुको मौलिकतालाई महत्त्व दिन्छन्। उनी यसमा तहगत स्तरीयताको पनि अपेक्षा गर्छन्। अनुच्छेद लेखनमा गरिने सहजीकरणका विषयमा शिक्षक एघारको धारणा छ - अनुच्छेद लेखनमा सिकारुको मौलिकता खोजिन्छ। विषयको गहनता, शैलीगत एकरूपता आवश्यक हुन्छ। यसमा सुरुमा शीर्ष वाक्य दिन लगाइन्छ। यसपछि विषय विस्तार र अन्त्यमा निष्कर्ष वाक्य दिई एक अनुच्छेदमा अनुच्छेद लेखन गराइन्छ। वाक्यहरू बिच सङ्गति र संसक्ति हुन आवश्यक छ। यस्तो अनुच्छेद लेखन कार्य सिकारुका हरेक लेखनमा महत्त्वपूर्ण हुन्छ। सिकारुका अनुच्छेद लेखनगत गतिविधि हेर्ने र सोअनुसार सहयोग गर्ने कार्य यसमा गरिन्छ। सकेसम्म सुरुमा सरल वाक्य, त्यसपछि संयुक्त र मिश्र वाक्यको क्रममा सिकाइन्छ। यसमा तहगत स्तरीयता आवश्यक पर्ने उनको तर्क छ।

छनोटमा लिइएका शिक्षकहरूको अनुच्छेद लेखनमा गरिने सिकाइ सहजीकरणका आधारमा लेखाइ सिपको विकासमा अनुच्छेद लेखनलाई महत्त्व दिने भनिए पनि व्यवहारमा त्यसको उपयोगलाई उपलब्धिमूलक बनाउन सकेको देखिँदैन। यसमा शिक्षकहरूको पनि सहमति छ। कक्षा अवलोकनका क्रममा पनि पाठ पढ्ने, सुन्ने, बोल्ने र लेख्नेजस्ता कार्य गरिए पनि अनुच्छेद लेखनलाई महत्त्व दिइएको देखिँदैन। विद्यार्थीले जस्तो लेखे पनि ठिकै छ भन्ने, खास सुधार र परिमार्जनतर्फ नजाने साथै रचनात्मक र सुधारात्मक शिक्षण नभएको देखिन्छ। यसमा व्यक्तिगत सिकाइ, जोडी सिकाइ, समूह सिकाइ र कक्षागत सिकाइलाई उपयोग गर्दै उत्प्रेरणा र पृष्ठपोषणजन्य अनुच्छेद लेखन कार्यमा सिकारुलाई अभ्यस्त गराउन सकिएको अवस्था सर्वत्र पाइँदैन। यसमा प्रशस्त अभ्यास र सचेतता तथा एकरूपताको आवश्यकता छ।

अनुलेखन : अनुलेखनलाई सुनाइ, बोलाइ, पढाइ र लेखाइ तथा वर्णविन्यास र शब्दभण्डार सबै रूपमा उपयोगमा ल्याउन सकिने कार्यकलापका रूपमा लिइन्छ। यसले विशेष गरी पढाइ र लेखाइ सिपको विकासमा सहयोग पुऱ्याउँछ। अनुलेखनमा गरिने सिकाइ सहजीकरणका विषयमा शिक्षक आठको प्रतिक्रिया छ - माध्यमिक तहमा अनुलेखन पनि गर्न लगाइन्छ। यसबाट विषयवस्तुको ज्ञान हुने र वर्णविन्यास तथा लेखनशैलीको पनि

विकास हुन्छ । त्यसैले यस्तो काम कक्षाका सबै विद्यार्थीलाई गर्न लगाइन्छ । राम्रा अक्षर भएका र नभएका भनेर विभेद गर्नुभन्दा अनुलेखन गराउने काम प्रायः सबैलाई गर्न लगाइन्छ । यसबारे आवश्यक उत्प्रेरणा र पृष्ठपोषण पनि दिइन्छ ।

शिक्षक नौले पनि भाषिक सिप अर्थात् लेखाइ सिपको विकासका लागि अनुलेखनलाई महत्त्व दिन्छन् । यस सन्दर्भमा उनको तर्क छ :

माध्यमिक तह अर्थात् कक्षा नौमा अनुलेखन आवश्यक हुन्छ । हाम्रा विद्यार्थीलाई अङ्ग्रेजी भाषा र नेपाली भाषाको सिकाइ सङ्क्रमणमा परेका कारण नेपाली भाषा जस्ताको तस्तै सार ! भन्दा पनि गल्ती गरेका हुन्छन् । कहिलेकाहीं त अनुलेखनको प्रतियोगिता नै पनि गराउनुपर्छ, राखिन्छ । यस कार्यले बच्चाको वर्णविन्यास, अनुच्छेद विन्यास, लेखाइको गति बढाउन, ज्ञानको बोध गराउन पनि सहयोग हुन्छ । कसैले पर्देन भने पनि यो लेखाइका लागि आवश्यक पर्छ ।

अनुलेखन गराउने विषयमा शिक्षक दशको फरक तर्क छ । यसमा अनुलेखन सबै विद्यार्थीलाई नदिएर लक्षित विद्यार्थीलाई मात्र दिइन्छ । यस सन्दर्भमा उनी भन्छन् - सिकाइ सहजीकरणमा अनुलेखन (अक्षर अलि राम्रा गराउन) पनि विद्यार्थीलाई दिइन्छ । सबै विषयको गृहकार्य गर्न शिक्षार्थीलाई भार पर्ने हुँदा सबै विद्यार्थीलाई नदिएर लक्षित विद्यार्थीलाई मात्र एकदुई पाठ वा अनुच्छेद दिइन्छ । यसबाट वर्णविन्यास, शुद्धोच्चारण, अक्षरको सफाइ गर्ने सिपको विकास गराउन सकिन्छ । लामो विदामा तथा शुक्रवार भने गृहकार्य दिइँदैन, किनकि छुट्टी रमाइलाका लागि हो । बरु विदाको दिन घरपरिवारका लागि हो । अन्य दिन भने गृहकार्य र कक्षाकार्य दिइन्छ । विदामा हामीले गह्रौँ भारी बोकाएर पठाउँदा उनीहरूमा पढाइ र सिकाइप्रतिको रुचि मर्छ । अभ्यास अरू दिन र कक्षामा दिइन्छ ।

अनुलेखन गराउने सन्दर्भमा शिक्षक एघारको अझ फरक तर्क छ । उनले माथिल्ला कक्षामा अनुलेखनको आवश्यकता नरहेको र त्यसको आधार साना कक्षाबाट नै तयार भइसकेको धारणा राख्छन् । तर पनि अक्षर राम्रा नहुने बच्चालाई एकदुई पृष्ठ अनुलेखन गराउन सकिने तर्क राख्छन् । अनुलेखनका सन्दर्भमा शिक्षक एघारको धारणा छ - लेखाइ सिपको विकासमा अनुलेखन आवश्यक भए पनि माथिल्ला तहका कक्षामा यसलाई त्यति उपयोगी मानिँदैन । अझै पनि सिकारुलाई पाठ सार्न दिने गरिन्छ तर त्यो रचनात्मक नहुने र समय मात्र व्यतित गर्ने खालको हुन सक्छ । यो तहको सिकाइ अनुलेखन होइन भन्ने

लाग्छ । समय पर्याप्त भएका अवस्थामा अक्षर राम्रा नहुने विद्यार्थीलाई दिनको १-२ पृष्ठ अनुलेखन गराउन भने सकिन्छ । कक्षा नौमा जान्नपर्ने, सिक्नपर्ने कुरा धेरै हुने हुनाले समय अपुग भएका कारण अनुलेखन प्राथमिकतामा नपर्ने देखिन्छ । पाठ हुबहु सार्ने क्षमता नौदश कक्षाका विद्यार्थीले तल्ला तहबाट नै बनाएर आएका हुन्छन् ।

सम्बन्धित शिक्षकहरूको अभिमतका आधारमा नेपाली भाषा कक्षामा अनुलेखनलाई स्तर अनुकूल र विद्यार्थीअनुसार गराउन सकिने तर्क आएको छ । पटक पटकको कक्षा अवलोकनमा पनि अनुलेखनको उपयोग आवश्यकतानुसार गरिएको देखिन्छ । विद्यालय नं. 'क', 'ख' र 'ड' ले अनुलेखनलाई महत्त्व दिई गर्न लगाएको देखिन्छ भने विद्यालय नं. 'ग' र 'घ' ले यसलाई विशेष महत्त्व नदिई अन्य कार्यकलापसँग अनुलेखनलाई जोडेको पाइन्छ । हुन त, प्रश्नोत्तर लेखन, सिर्जनात्मक लेखन, बुँदाटिपोट, सारांश लेखनजस्ता कार्यकलापसँग पनि अनुलेखनलाई जोडेर सिकाइएको देखिन्छ । जे होस्, आवश्यकतानुसार व्यक्तिगत र सामूहिक रूपमा अनुलेखनलाई सिकाइ सहजीकरणमा महत्त्व दिनु राम्रो हुन्छ ।

सिर्जनात्मक लेखन : लेखाइ सिपको विकासमा सिर्जनात्मक लेखनको विशेष महत्त्व छ । यस सन्दर्भमा शिक्षक आठको अभिमत छ - सिर्जनात्मक लेखनभिन्न पर्ने चिठी, दैनिकी, मनोवाद, संवाद, कथा, कविता, निबन्ध आदि विधागत लेखनसँग सम्बन्धित कार्य गराउन अनिवार्य लगाइन्छ । मैले अहिले व्यापारिक चिठी पढाउन लगाएको छु । यो पढाई सकेपछि यही नजिकैको कुनै पुस्तक पसलको नाम दिएर साभ्ना प्रकाशन तथा जनक शिक्षा सामग्री केन्द्रलाई पठाउने चिठी लेख्न लगाइन्छ । यो कार्य गर्छन् पनि । पहिला उनीहरूलाई ढाँचा दिने, आदि, मध्य, अन्त्य खण्डको जानकारी दिएपछि सोहीअनुसार लेख्न लगाइन्छ । प्रस्तुत गर्न लगाइन्छ र आवश्यक टिप्पणी गराइन्छ । केही विद्यार्थीले त गर्दैन् तर तिनलाई पनि आवश्यक सहजीकरणका माध्यमबाट सिर्जनात्मक कार्य गर्न प्रेरित गरिन्छ ।

शिक्षक आठले सिर्जनात्मक लेखनलाई पाठ, सिद्धान्त र व्यवहारसँग जोडेर सिकाउनुपर्ने तर्क राख्छन् । यस कार्यमा सबै विद्यार्थी सहभागी नभए पनि लेखन कार्यमा प्रेरित गरिने अभिमत शिक्षक आठको छ । शिक्षक नौले पनि सिर्जनात्मक लेखन गराउनमा चुनौती रहेको धारणा राख्छन् । बच्चामा सिर्जनात्मक कार्य गर्ने रुचि, परिवेश र क्षमतामा समस्या रहेको उनको धारणा छ । यस सन्दर्भमा शिक्षक नौको अभिमत छ - सिर्जनात्मक लेखनभिन्न कथा लेखन, निबन्ध लेखन, कविता लेखन, वक्तृता, संवाद, चिठी लेखनजस्ता लेखाइ सिपको विकासमा सहयोग पुऱ्याउने पाठ्यवस्तु छन, तिनको सिकाइ गराउँदा धेरै

चुनौती छन् । बच्चा यस्ता कार्य गर्न नखोज्ने, गर्न गराउन समय नपुग्ने पनि भएको छ । सामान्य एउटा निवेदन जो आफू विरामी भएर विद्यालय आउन सक्दैनन्, त्यो लेख, चिठी लेख, निबन्ध लेखभन्दा पनि शुद्धाशुद्धि छैन । लेखन त खोजेको छ, बच्चाले तर त्यसमा वर्णविन्यास, वाक्यगठन र शैलीगत समस्या देखिएका छन् । सबै बच्चामा यो समस्या छैन तर धेरै बच्चामा कमजोरी वा समस्या छ । मैले मेरै छोराछोरी र विद्यालयलाई हेर्दा समस्या छ । यस्तो लेखाइका लागि सम्बन्धित विधाको ढाँचामा लेख, पाठानुसारको ढाँचामा लेखभन्दा केही सजिलो हुने देखियो भन्ने उनको अभिमत छ ।

शिक्षक दशले सिर्जनात्मक लेखनलाई तीन भागमा विभाजन गरी हेर्न र गर्न लगाउनुपर्ने तर्क राख्छन् । सिर्जनात्मक लेखनभित्र पनि विधाअनुसार लेखनका संरचना र शैली हुने र सोहीअनुसार सिकाउनुपर्ने अभिमत राख्छन् । उनी भन्छन् - सिर्जनात्मक लेखनअन्तर्गतका विधाहरू (कथा, कविता, निबन्ध, वक्तृता, दैनिकी, मनोवाद, संवाद आदि) को सहजीकरण कार्य गराउँदा, जीवनी पढाउँदा सम्बन्धित व्यक्तिको तस्वीर देखाइन्छ । उनका गतिविधि क्रियाकलाप, योगदान आदि उल्लेख गरी कलात्मक तरिकाले वर्णन गर्न लगाइन्छ । सिर्जनात्मक लेखनका तीन भाग रहन्छन् भनेर स्पष्ट पार्ने, टाउकोको भाग सानो तर महत्त्वपूर्ण हुन्छ । यसमा शीर्षक, विषय प्रवेश, आरम्भ आदि गराइन्छ । बिचको खण्ड शरीर हो, यसमा राम्रा नराम्रा सबै पक्ष उल्लेख गरिन्छ र अर्को भाग खुट्टा हो, जुन सानो भएर पनि सारा शरीरलाई धानेको हुन्छ । यसैगरी निष्कर्षमा समस्त रचनाको प्रतिविम्बन भल्किनु पर्छ भनेर स्पष्ट पारिन्छ ।

शिक्षक दशले जस्तै शिक्षक एघारले लेखाइ सिकाएको विकासमा सिर्जनात्मक लेखनलाई महत्त्व दिन्छन् । सिर्जनात्मक लेखनमा विद्यार्थीको मौलिकता, कल्पनाशीलता र सौन्दर्य पक्षको अपेक्षा गरिने तर्क उनी राख्छन् । यस सन्दर्भमा शिक्षक एघारको अभिमत छः कथा लेखन, कविता लेखन, निबन्ध लेखन, संवाद लेखन, वक्तृता लेखन आदिलाई सिर्जनात्मक लेखनभित्र राखिन्छ । यस्ता सिर्जनाको संरचना, स्वरूप र सौन्दर्यअनुसार लेखन प्रयास गराइन्छ । उदाहरणका लागि दैनिकी लेखन गराउँदा सुरु (बिहान) देखि बेलकासम्म उनीहरूले गरेका कार्य टिपोट गरी ल्याउन लगाइन्छ । शिक्षकबाट उक्त कार्य हेरी दैनिकी लेखनको ढाँचामा लेखन लगाइन्छ । यसबाट सिकाइ सरल र प्रभावकारी हुन्छ । यसै गरी वक्तृताका लागि सम्बोधन, विषय प्रवेश, विषय विस्तार, समापन, मौलिकता, प्रस्तुतीकरणजस्ता पक्षमा ध्यान दिन

लगाइन्छ। विद्यार्थीको लेखाइलाई प्रोत्साहन गर्दै सबलीकृत लेखनका लागि प्रेरित गरिन्छ। उनीहरूले लेखेका कार्य हेर्दै जानुपर्छ। कसैलाई तत्काल पृष्ठपोषण दिनुपर्ने हुन्छ। यसबाट त्रुटि कम हुँदै जाने र सिकाइको मात्रा बढ्दै जान्छ। सकेसम्म विद्यार्थीले किताबमा भएका तथ्यलाई हुबहु सार्ने वा लेख्ने कार्यमा बढी रुचि राख्ने र यस्ता सिर्जनात्मक कार्य गर्न कम रुचि राख्ने देखिन्छ।

सिर्जनात्मक लेखनमा सिकारुलाई प्रशस्त अभ्यास र पुनरावृत्तिको आवश्यकता रहेको शिक्षक एघारको अनुभव छ। कक्षा अवलोकनका क्रममा पनि सम्बन्धित पाठको सिकाइ सहजीकरणसँगै सिर्जनात्मक लेखन कार्य गराएको देखिन्छ। विद्यालय नं. 'क', 'ख', 'ग', 'घ' र 'ङ' मा कथा पढाउँदा सोहीअनुसारका सिर्जना भन्न र लेख्न लगाउने गरिएको पाइन्छ। यसै गरी कविताको सिकाइ सहजीकरणमा पनि सोही संरचना र शैलीमा कविता लेख्न लगाइएको देखिन्छ। वक्तृता, मनोवाद, संवाद, निबन्ध, प्रबन्ध, दैनिकीजस्ता सिर्जनात्मक लेखनमा विद्यार्थीलाई प्रशस्त प्रयत्न गरिएको भए पनि यस कार्यमा सबै विद्यार्थीहरूको सहभागिता देखिँदैन। यसो हुनुमा विद्यार्थीको सिकाइ शैली फरक हो र सिर्जनात्मक कलामा रुचि र अरुचि पनि कारण हो भन्ने देखिन्छ। अर्कोतर्फ शिक्षकमा पनि सिर्जनात्मक भावना हुने, पटक पटक सिर्जनात्मक कार्य गर्न विद्यार्थीलाई प्रेरित गर्नाले पनि सिकारुमा सिर्जनात्मक क्षमताको विकास भएको पाइन्छ।

घटनाक्रम मिलाउने : लेखाइ सिपको विकासमा घटनाक्रम मिलाउन लगाउने कार्यले पनि विशेष सहयोग पुऱ्याउँछ। यस कार्यको उपयोग नेपाली भाषा कक्षामा के कसरी भएको छ भन्ने सन्दर्भमा शिक्षक एक र दुईको समान धारणा छ। यस सन्दर्भमा शिक्षक दुई भन्छन् :

लेखाइ सिपको विकासमा घटनाक्रम मिलाउन लगाउनु राम्रो हुन्छ। यसका लागि अभ्यासमा त एक, दुई, तीन नम्बर राखेर दिन्छ, त्यहीअनुसार मिलाउन लगाइन्छ र यसमा विद्यार्थीले गर्न सक्छन् तर पाठ पढ्दै जाँदा घटनाक्रम मिलाउन लगाउने कार्यमा भने विद्यार्थीहरू अलमलमा पर्छन्। यसका लागि केही बुँदा दिएर बाँकी काम विद्यार्थीलाई गर्न दिएर, घटनाक्रम मिलाउन लगाउँदा 'हुनु' लाई 'थियो' बनाउने, क्रियापद नमिलाउने, विषयको क्रम नमिलाउने पनि देखियो। यसमा वर्णविन्यास र लेखनमा पनि अशुद्धि र समस्या हुन्छ। अब नौ दश कक्षामा आएर

भाषा सिकाउन त सकिँदैन । यसको प्रयोग पक्ष सिकाउने हो । यो हुनुमा उनीहरूमा भाषागत आधारको कमी हो ।

शिक्षक आठ र नौको जस्तै धारणा शिक्षक दश र एघारको पनि छ । उनीहरू भन्छन् - घटनाक्रम मिलाउन लगाउने कार्य त भाषाका चार ओटै सिपको विकासका लागि महत्त्वपूर्ण कार्य हो । यसो भए तापनि खास गरी पढाइ र लेखाइ सिपको विकासमा यस कार्यको विशेष महत्त्व छ । घटनाक्रम मिलाउने कार्य बुँदा दिएको अवस्थामा विद्यार्थीले सजिलो मान्छन् भने समग्र पाठबाट नै घटनाक्रम मिलाउँदा विद्यार्थी अलमलमा पनि परेका हुन्छन् । यसका लागि विद्यार्थीलाई पुनः एक पटक पाठ पढ्न लगाइन्छ र घटनाक्रम मिलाउन लगाइन्छ । यसबाट घटनाक्रम मिलाउन लगाउने कार्य सफल भएको छ ।

कक्षा अवलोकनका क्रममा पनि विद्यार्थीलाई घटनाक्रम मिलाउन लगाइएको देखिन्छ । पाठ पढ्दै जाँदा वा अभ्यास गर्ने क्रममा घटनाक्रम मिलाउन लगाइएको छ । यसरी मिलाउँदा एकातर्फ पढाइ र अर्कोतर्फ लेखाइ सिपको विकास हुन्छ भन्ने देखिन्छ । यस कार्यमा शिक्षकको सहयोग, विद्यार्थीको सक्रिय सहभागिता र सचेतता आवश्यक पर्छ ।

प्रश्नोत्तर र शब्दार्थ : प्रश्नोत्तर, शब्दार्थ, वाक्य निर्माणजस्ता कार्यले भाषिक सिपको विकास र लेखाइ सिपको प्रबर्द्धनमा सहयोग पुग्ने देखिन्छ । यस्ता कार्य सुनाइ, बोलाइ र पढाइ सिपको विकासमा पनि गर्दै आइएको शिक्षक चार, आठ, नौ, दश र एघारको धारणा छ । विद्यार्थीलाई प्रश्न बनाउन लगाउने तथा पाठ पढ्दै जाँदा र अभ्यास गर्ने क्रममा पनि प्रश्नोत्तर लेखन गराउनु आवश्यक छ । यसबाट पाठ्यवस्तुको बोध र अभिव्यक्ति क्षमताको विकास हुने तथ्य सम्बन्धित शिक्षकहरूको छ । शब्दार्थ र वाक्यमा प्रयोगले पनि सिकारुको लेखाइ सिपको विकासमा सहयोग पुगेको छ । सिकाइका लागि सिकारुको शैक्षणिक र मनोवैज्ञानिक पक्षलाई ख्याल गर्दै उत्प्रेरणा, पृष्ठपोषण र शिक्षकको सहयोगबाट सिकारुमा लेखाइ सिपको विकास गराउन सकिन्छ । यसमा वैयक्तिक सिकाइ, जोडी सिकाइ, समूह सिकाइ र कक्षागत सिकाइलाई महत्त्व दिनु जरुरी देखिन्छ ।

भाषिक सिपको विकासमा लेखाइ सिप : भाषिक सिपको विकासमा लेखाइ सिपको महत्त्व रहन्छ । यस सन्दर्भमा शिक्षक आठको अभिमत छ - सिर्जनात्मक लेखन, व्यावहारिक लेखन, भाषा व्याकरण र पाठसँग सम्बन्धित लेखन कार्यका लागि लेखाइ सिपको महत्त्व छ । हाम्रो माध्यमिक नेपाली पाठ्यक्रममा पनि सुनाइ र बोलाइ सिपका लागि २५ अङ्क र पढाइ लेखाइ सिपका लागि ७५ अङ्कका प्रश्न सोधिन्छन् । राम्रो सुनेपछि राम्रो

बोलन र राम्रो बोलेपछि शुद्ध लेखन र पढ्न सकिन्छ । यसो हुनाले पनि भाषिक सिपको विकासमा लेखाइ सिपको महत्त्व छ र यसलाई उपयोग गर्न जरुरी देखिन्छ ।

शिक्षक आठले जस्तै शिक्षक नौले पनि भाषिक सिपको विकासमा लेखाइ सिपलाई महत्त्व दिन्छन् । उनी भन्छन् - भाषिक सिपको विकासमा लेखाइ सिपको महत्त्व छ । सुनाइ र बोलाइ सिपका लागि २५ प्रतिशत र पढाइ, लेखाइ सिपका लागि ७५ पूर्णाङ्क राखिएको छ । २५ अङ्कका लागि पनि विद्यार्थीका नियमितता, सक्रियता, सहभागिता, सिर्जनात्मक कार्य परियोजना कार्य, कक्षाकार्य, गृहकार्य आदिलाई आधार मानिएको छ । सुनाइ र बोलाइसम्बन्धी प्रश्न पनि सोधिन्छन् । पढाइ र लेखाइ मूलतः भाषिक सिप केन्द्रित छ । यसमा पढाइ र लेखाइलाई नै महत्त्व दिइएको छ ।

शिक्षक दशले पनि सिकाइ सहजीकरणमा लेखाइ सिपको महत्त्वलाई अनिवार्य ठान्छन् । भाषिक सिपलाई सरलीकृत बनाउन लेखाइ सिपले सहयोग गर्ने धारणा उनको छ । आगो खाएर अँगार उकेल्ने शक्ति हामीमा हुनुपर्छ । जुन भाषिक सिपले सम्भव तुल्याउँछ भन्ने मान्यता शिक्षक दशको छ ।

शिक्षक एघारले पनि सिकारुको भाषिक सिपको विकासमा लेखाइ सिपलाई उपयोग गर्नुपर्ने तर्क राख्छन् । अन्तिम परीक्षामा पनि विद्यार्थीलाई पढाइ र लेखाइ सिपबाट ७५ पूर्णाङ्कको प्रश्न सोधिन्छ । सुनाइ, बोलाइ र पढाइ सिपको सबलीकरणका लागि पनि लेखाइ सिपको महत्त्व रहेको उनको अभिमत छ ।

शिक्षकहरूको अभिमतजस्तै कक्षा अवलोकनका क्रममा पनि लेखाइ सिपलाई महत्त्व दिइएको देखिन्छ । कक्षाकार्य, गृहकार्य परियोजना कार्य, सिर्जनात्मक कार्य लेखाइ सिपमा नै केन्द्रित देखिन्छन् । शिक्षकले हरेक पाठको सिकाइ सहजीकरण गराउँदा गृहकार्य लेखाइ सिपमा नै केन्द्रित गराएको पाइन्छ । लेखाइसम्बन्धी कार्य दिने तर परीक्षण गर्ने क्रममा सूक्ष्म अध्ययन नगरी सामान्य रूपमा मूल्याङ्कन गर्ने प्रवृत्तिले विद्यार्थीहरूको लेखाइ सिप अपेक्षाकृत सबल बन्न सकेको भने देखिँदैन ।

लक्षित समूह छलफलका क्रममा पनि एक जना विद्यार्थीको अभिमत कक्षाकार्यकलापमा आधारित देखिन्छ । उनी भन्छन् - कक्षा शिक्षणमा सिर्जनात्मक कार्यका सन्दर्भमा चिठी, निवेदन, कथा लेखन लगाइन्छ । मैले त सिर्जना त्यस्तो गर्दिन, नियमित गृहकार्य पनि म गर्दिन, शिक्षकले पनि खासै केही भन्नुहुन्न ।

यसर्थ शिक्षक र विद्यार्थीको अभिमत तथा कक्षाकार्यकलापका आधारमा नेपाली भाषा कक्षामा लेखाइ सिपलाई महत्त्व दिइए पनि यसको उपयोगमा देखिएका समस्या समाधान गरी लेखाइ सिपलाई सफल बनाउन आवश्यक देखिन्छ ।

भाषातत्त्व : भाषातत्त्वअन्तर्गत वर्णविन्यास (हिज्जे), पदवर्ग, वाक्य संश्लेषण र विश्लेषण, काल, पक्ष, भाव, कारक, विभक्ति, लेख्यचिन्ह, शब्द निर्माणलगायत पक्ष पर्दछन् । नेपाली भाषा कक्षामा यस्ता पक्षको सिकाइ सहजीकरणको उपयोग अवस्थालाई निम्नानुसार क्रमशः उल्लेख गरिएको छ :

हिज्जे (वर्णविन्यास) : भाषामा वर्णविन्यासलाई महत्त्वका साथ लिइन्छ । नेपाली भाषा कक्षामा वर्णविन्यासको उपयोगका बारेमा शिक्षक आठको अभिमत छ -

भाषातत्त्वअन्तर्गत वर्णविन्यास, हिज्जेको सिकाइ सहजीकरणका लागि विद्यार्थीको स्तर वा तहअनुसार विभिन्न क्रियाकलाप अपनाउन सकिन्छ । यसका लागि कक्षा ९ मा श्रुतिलेखन कार्यकलाप उपयुक्त हुन्छ । कुनै एउटा अनुच्छेद शुद्धसंग उच्चारण गरेर सुनाएपछि सोअनुसार शुद्ध लेखन लगाइन्छ । यसमा सबै विद्यार्थीका कापी जाँचन भ्याइँदैन । यसका लागि एक आपसमा कापी साटासाट गराई पुस्तक हेरेर गल्ती औँल्याउन लगाउने, गरिन्छ । यसलाई आफूले एक पटक रुजु गरेर आवश्यक पृष्ठपोषण दिइन्छ । विद्यार्थीलाई गल्ती नगर्न निर्देशन गर्ने, आवश्यक सुझाव दिने गरिन्छ । यसका साथै वर्णविन्यासका नियम बोध गराउने, लेखनमा शुद्ध प्रयोग गर्न लगाउने, शैक्षणिक पाठीमा शुद्ध अशुद्ध रूप दिएर शुद्ध रूप छान्न लगाउने साथै पाठ्य सामग्री दिएर शुद्ध अशुद्ध रूप छान्न लगाइन्छ । शब्दकोशको प्रयोग गराउनाले पनि धेरै वर्णविन्यासगत सिकाइमा सजिलो हुन्छ । प्रयोगका आधारमा ह्रस्व, दीर्घ तथा तत्सम, तद्भव शब्दका आधारमा त्यसको हिज्जे पहिचान गराइन्छ । कक्षाकार्य, गृहकार्यका हरेक कापी एकएक हेरेर सच्याइँदिन भने भ्याइँदैन । उनीहरूलाई नै शुद्ध वर्णविन्यास लेखनमा अभ्यास गराउने हो ।

शिक्षक आठले जस्तै शिक्षक नौले पनि वर्णविन्यासको सिकाइ सहजीकरण गराउँदा नियम र प्रयोग दुवैलाई महत्त्व दिनुपर्ने तर्क राख्छन् । वर्णविन्यास सिकाउँदा विद्यार्थीलाई पढ्दा लेख्दा नै ख्याल गर्न लगाउने, शैक्षणिक पाठीका सहायताबाट शुद्ध अशुद्ध रूप छान्न लगाउने र शब्दकोशको उपयोग गराउन सकिने अभिमत उनको छ । यसको मूल्याङ्कनका लागि कापी हेरेर आवश्यक सहयोग र पृष्ठपोषण दिने, कमजोर विद्यार्थीलाई आवश्यक सहयोग गरेर वर्णविन्यासको सिकाइमा अभ्यस्त गराइने धारणा शिक्षक नौको छ ।

शिक्षक दशले वर्णविन्यासको सिकाइ सहजीकरणमा धेरै समय खर्च नगर्ने तर्क राख्छन् । उनले पनि वर्णविन्यास सिकाउँदा नियम र प्रयोगलाई नै आधार मान्नुपर्ने धारणा

राख्छन् । यस सन्दर्भमा उनको अभिमत छ - भाषातत्त्वअन्तर्गत वर्णविन्यास सिकाइ सहजीकरण गराउँदा सामान्य खालको नियम छ कि धेरै शब्दहरूमा सुरुमा ह्रस्व र अन्तिममा दीर्घ लेख्नुपर्छ भन्ने कुरा सिकाइन्छ । हरेक शब्दशब्दको प्रयोग र नियम दिएर र घोकाएर सम्भव हुँदैन । शब्दको सुरुमा ह्रस्व लेख्ने र शब्दको अन्त्यमा प्रायः दीर्घ लेख्ने भन्ने नियम सामान्य अवस्थामा मात्र उपयोग गर्न सकिन्छ भनिन्छ । यसका अतिरिक्त शैक्षणिक पाटीको प्रयोग, शुद्ध र अशुद्ध शब्द दिई शुद्ध शब्द छान्न लगाउने गरेर पनि शिक्षार्थीलाई वर्णविन्यासको पहिचान गराउने गरिन्छ । पाठको अभ्यास र उदाहरणलाई पनि आधार बनाउने गरिन्छ । परीक्षामा पनि वर्णविन्यासबाट तीन अङ्कको आउने गर्छ । वर्णविन्यासमा दृष्टांश अनुच्छेद दिने भएकाले हरेक शब्दको वर्णविन्यास प्रयोग अवस्था हेरेर पनि पहिचान गराउने गरिन्छ । वर्णविन्यासमा हामी धेरै समय खर्च गर्दौं ।

शिक्षक एघारले वर्णविन्यास सिकाउँदा उच्चारणलाई आधार बनाउनुपर्ने तर्क राख्छन् । यसका साथै मातृभाषाको प्रभावलाई ख्याल गर्न लगाउने, पढ्दा र लेख्दा नै विचार गर्न लगाउने, श्रुतिलेखन, हिज्जे प्रतियोगिता, शब्दजाल (पजल) जस्ता कार्यक्रममार्फत वर्णविन्यास सिकाउन सकिने धारणा शिक्षक एघारको छ । यस सन्दर्भमा शिक्षक एघार भन्छन् :

भाषातत्त्व (व्याकरण) अन्तर्गत वर्णविन्यास/हिज्जे सिकाइ सहजीकरण गराउँदा उनीहरूलाई बोल्दाखेरि नै ख्याल गर्न लगाउनुपर्छ, कतिपय बच्चाहरूमा मातृभाषाको प्रभाव पनि छ । साथीसँगी र परिवारको प्रभाव पनि छ । यसमा शब्दको बनोटअनुसार शुद्धोच्चारण गर्ने र सोहीअनुसार लेख्न लगाउनु महत्त्वपूर्ण हुन्छ । आधार पद, मूल शब्द, उपसर्ग, प्रत्ययमध्ये कुन कसरी मिलेर बनेको छ भन्ने कुरा पहिचान गर्न लगाउनुपर्छ । यसका आधारमा लेख्दा र पढ्दा विचार गरी लेख्न लगाउनुपर्छ । नियम त जान्ने प्यो तर घोक्न लगाउनु हुँदैन । जति उनीहरूमा अभ्यास हुन्छ त्यति वर्णविन्यास क्षमता निखारिँदै जान्छ । बोल्दा पनि पदसङ्गति नमिलेको भए मिलाउन सहयोग गरिन्छ । गीत, सङ्गीत, पत्रपत्रिका पढ्न, शब्दजाल, श्रुतिलेखन, हिज्जे प्रतियोगिताजस्ता कार्य गराई विद्यार्थीमा वर्णविन्यास सहजीकरणमा सक्षम बनाउने प्रयास हुन्छ । सामूहिक तथा व्यक्तिगत सहयोग गर्ने, त्रुटि क्षेत्र पहिचान गरी निराकरण गर्ने गर्नाले पनि र उत्प्रेरणा तथा पृष्ठपोषणजन्य कार्य गराएर सिकारुलाई वर्णविन्यासमा अभ्यस्त गराइन्छ ।

सम्बन्धित शिक्षकहरूको अभिमत तथा कक्षा अवलोकनका क्रममा सबैजसो विद्यालयमा वर्णविन्यासको सिकाइ सहजीकरण गराउँदा नियम र प्रयोग दुवैलाई उपयोग गरेको पाइन्छ। पाठ्यक्रम र पाठ्यपुस्तकले कक्षा नौको व्याकरण शिक्षणमा कार्यमूलक व्याकरण शिक्षण तरिकाको प्रस्ताव गरे पनि कक्षा शिक्षणमा प्रायः नियमकेन्द्रित व्याकरण शिक्षण गरेको पाइन्छ। यसो गर्दा विद्यार्थीलाई व्याकरणका नियम घोक्न र सम्झन समस्या परेको देखिन्छ। वर्णविन्यास शिक्षणको यस्तो परम्परागत तरिकालाई छोडेर रचनामुखी (पाठ र सन्दर्भ केन्द्रित) विधिका आधारमा वर्णविन्यास शिक्षण गर्ने हो भने वर्णविन्यास शिक्षण सफल हुने देखिन्छ। अर्कोतर्फ सिकारुको वर्णविन्यास सिकाइप्रतिको सक्रियता र सहभागिता पनि अपेक्षित उपलब्धिमूलक हुन सकेको देखिँदैन।

पदवर्ग : भाषातत्त्वको पहिचानका लागि पदवर्गलाई विशेष महत्त्वका रूपमा लिइन्छ। नेपाली भाषा कक्षामा पदवर्गको सिकाइ सहजीकरण गर्ने तरिकाका विषयमा शिक्षक आठको तर्क छ - पदवर्गको सिकाइ सहजीकरणका लागि निगमन विधिको नै उपयोग गरिन्छ। सर्वप्रथम नाम, सर्वनाम, विशेषण, क्रिया र अव्ययको परिचय दिएपछि त्यसका उदाहरणसहित अभ्यास गराइन्छ। पाठ्यपुस्तकले पाठका आधारमा उदाहरण दिएर नियमतिर जाने भनेको भए पनि हामी नियमबाट उदाहरण र उदाहरणबाट नियम अभ्यासतिर जान आवश्यक छ। यसबाट शिक्षक आठको धारणा पदवर्ग शिक्षणमा नियमकेन्द्रित नै देखिन्छ।

शिक्षक आठको भन्दा शिक्षक नौको पदवर्गको सिकाइ गराउने धारणा फरक छ। उनले पदवर्गलाई कार्यमूलक रूपमा सिकाउने तर्क राख्छन्। सिकारुको कमजोर क्षमताका कारण पदवर्ग सिकाउन समस्या परेको उनको धारणा छ। उनी भन्छन् :

पदवर्ग सिकाइ सहजीकरण गराउँदा त उदाहरणबाट नै यसको पहिचानतर्फ जानुपर्छ। व्याकरण शिक्षणलाई कार्यमूलक रूपमा सिकाउने मान्यताबमोजिम कुनै पाठ वा अनुच्छेद दिएर त्यसका विभिन्न शब्द रेखाङ्कन गर्न लगाई वा लगाएकोबाट पदवर्ग छान्न लगाइन्छ। यसमा विद्यार्थीहरूबिच छलफल गराउने, तर्कबितर्क गराउने, प्रश्नोत्तर गराउने गरेर पनि पदवर्गको पहिचान गराइन्छ। यसमा पनि शैक्षणिक पाठीको प्रयोग गर्ने, शब्दकोशको प्रयोग गर्ने गरेर पदवर्गको अभ्यास गराइन्छ। प्रयोगसँगै यसको परिचय र प्रकार पनि सिकाउनु आवश्यक छ। यसमा बच्चाहरू क्रियायोगीमा भुक्किन्छन्। यसलाई पनि स्पष्ट पार्न लगाइन्छ। सिकारुको

स्वभाव, रुचि र समस्यालाई बुझेर व्यक्तिगत र सामूहिक तरिकाबाट निराकरणात्मक सिकाइका साथ पदवर्गको पहिचानमा अभ्यास गराइन्छ। यसो भए पनि आज पढायो भोलि उनीहरू बिसन्छन् अनि पुनः सम्झाएर सिकाउन समस्या पर्ने गर्छ।

शिक्षक दशले पदवर्गको पहिचानका लागि सर्वप्रथम विकारी र अविकारी पद छुट्याउन लगाउनुपर्ने तर्क राख्छन्। यस सन्दर्भमा उनको अभिमत छ - पदवर्ग पहिचानका लागि सर्वप्रथम विकारी र अविकारी पद छुट्याउन लगाइन्छ। पदवर्गका लागि घण्टौं कक्षा खर्च गरिन्छ। कमजोर क्षमता र पछाडि बस्नेहरूका पनि गुनासा र समस्या छन्। यिनलाई सम्बोधन गर्न विशेष र व्यक्तिगत शिक्षण गरिन्छ। श्रव्य दृश्य सामग्रीको प्रयोग गरेर कहाँ, कसले, कसलाई जस्ता प्रश्नका आधारमा नाम, सर्वनाम, विशेषण, क्रिया र अव्ययको धारणा दिने गरिन्छ। पदवर्गको पहिचान पदको वाक्यमा विन्यास कसरी भएको छ? यसका आधारमा अभ्यास गराइन्छ। हाम्रा विद्यार्थीहरूले धेरै नविगाने भनेको पदवर्ग नै हो।

शिक्षक एघारले पदवर्गको सिकाइ सहजीकरणमा शब्दकोशको उपयोगलाई महत्त्व दिन्छन्। नियम नघोकाई प्रयोग र अभ्यासमा जोड दिन्छन्। यस सन्दर्भमा उनको अभिमत छ - पदवर्गको सिकाइ सहजीकरणमा शब्दकोशको प्रयोग गराउनुपर्छ। नाम, सर्वनाम आदिको धारणा बसाल्न उदाहरणदिएर परिचय बनाउन लगाउने गरिन्छ। विकारी पद, अविकारी पदको पनि उदाहरणसहित स्पष्ट पारिन्छ। यसै गरी गति सङ्गीत, सामग्री आदिका माध्यमबाट उनीहरूले जानेका, बुझेका भोगको स्थानीय वस्तुको समेत प्रयोग गरेर पदवर्गको धारणा बसाल्ने गरिन्छ। पदवर्गमध्ये विद्यार्थीहरू क्रियायोगीमा बढी भुक्किन्छन्। पदवर्गको पहिचान गराउँदा वाक्यमा पदको प्रयोग कसरी भएको छ, त्यो नै महत्त्वपूर्ण हुन्छ। पदको भूमिकालाई हेर्नुपर्ने तथ्य स्पष्ट पार्नुपर्छ। 'काली आई' भन्ने वाक्यमा 'काली' नाम हुन्छ भने 'काली केटी आई' भन्ने वाक्यमा 'काली' पद विशेषण हुन्छ। 'यो आयो' भन्ने वाक्यमा 'यो' सर्वनाम भयो भने 'यो केटो आयो' भन्ने वाक्यमा 'यो' विशेषणका रूपमा आएको छ भनेर प्रयोगका आधारमा सिकाइ गराइन्छ भन्ने उनको स्पष्टोक्ति छ।

सम्बन्धित शिक्षकहरूका अभिमतका आधारमा कक्षा अवलोकन गर्दा पदवर्ग सिकाउन शब्दकोशको उपयोग भएको देखिन्छ। शब्दकोश त अहिले अनलाइनमा रहेको र मोबाइलबाट पनि हेर्न सकिने भएकाले वर्णविन्यास र पदवर्गको सिकाइमा शब्दकोशको उपयोग सजिलो भएको देखिन्छ। यसै गरी शिक्षक र कक्षाअनुसार पदवर्गको सिकाइमा

नियमबाट उदाहरण र उदाहरणबाट नियमतर्फ जाने गरेको पनि पाइन्छ तर पाठ्यक्रम र पाठ्यपुस्तकले उदाहरण र अभ्यासबाट नियमको बोध गराई पदवर्गको पहिचान गराउने उद्देश्य राखेको छ। यसो भए तापनि कक्षा शिक्षणमा सर्वत्र एकरूपता पाइँदैन। शिक्षक विद्यार्थी सम्बन्ध, नियम र प्रयोगको सन्तुलन, विद्यार्थीको सुझ वा दृष्टिकोण आदिमा समस्या देखिएका कारण पदवर्गको सिकाइ सहजीकरण कार्यमा एकरूपता र अपेक्षित सफलता प्राप्त भएको देखिँदैन। कमजोर विद्यार्थी व्याकरणको सिकाइमा अधि आउन सकेका छैनन्।

वाक्य संश्लेषण र विश्लेषण : भाषातत्त्वको पहिचानका लागि वाक्य संश्लेषण र विश्लेषणको उपयोग आवश्यक मानिन्छ। नेपाली भाषाको सिकाइ सहजीकरणमा वाक्य संश्लेषण र विश्लेषणको उपयोगका सन्दर्भमा शिक्षक आठको अभिमत छ - वाक्य संश्लेषण र विश्लेषणको सिकाइ सहजीकरणका लागि सरल वाक्यबाट मिश्र वा संयुक्त तथा जटिल वाक्यबाट सरल वाक्यतिर जान लगाइन्छ। वाक्य संश्लेषणमा संयोजक तथा असमापिका क्रियाको प्रयोग गर्न लगाइन्छ भने वाक्य विश्लेषण गर्दा संयोजक र असमापिका क्रिया हटाई सरल वाक्य बनाउन लगाइन्छ। वाक्य कति छन्, तिनलाई सापेक्ष वा निरपेक्ष संयोजकले जोडेर वाक्य संश्लेषण गराइन्छ। वाक्य संश्लेषणलाई बुँदाटिपोट र सारांशसँग जोडेर सिकाइन्छ। यस क्रममा विद्यार्थीलाई प्रशस्त अभ्यास गराउने, अलमलमा परेका विद्यार्थीलाई सहयोग गर्ने र आवश्यक प्रेरणा र पृष्ठपोषण दिई वाक्य संश्लेषण र विश्लेषणमा अभ्यस्त गराउन प्रयास गरिन्छ।

शिक्षक आठले जस्तै शिक्षक नौले पनि वाक्य संश्लेषण र विश्लेषणमा विद्यार्थीको स्तर कमजोर भएका कारण समस्या रहेको बताउँछन्। यसो भए तापनि सिकारुलाई व्यक्तिगत र सामूहिक अभ्यासमार्फत व्याकरणको पहिचानमा सुधार ल्याउन सकिने तर्क उनको छ। यस सन्दर्भमा शिक्षक नौ भन्छन् - वाक्य संश्लेषण र विश्लेषणको सिकाइ सहजीकरण गर्दा जटिल वाक्यलाई सरल वाक्य र सरल वाक्यलाई संश्लेषित वाक्य बनाउन लगाइन्छ। खासगरी वाक्य संश्लेषणमा असमापिका क्रियाको प्रयोग, संयोजकको प्रयोगजस्ता विधिबाट विभिन्न सरल वाक्यलाई एउटै वाक्य बनाउन लगाइन्छ। यसमा पनि कमजोर विद्यार्थी, कक्षाकार्य, गृहकार्य नगर्ने विद्यार्थी त धेरै छन्। यस्ता विद्यार्थीलाई सिकाइको मूल धारमा ल्याउन शिक्षक, विद्यार्थी तथा अभिभावकको सम्बन्ध हुनै पर्छ। अभिभावकको साथ, सहयोग र सचेतना आवश्यक पर्छ। शिक्षकको एकोहोरो प्रयासबाट सम्भव हुँदैन।

सिकारुको सिकाइ स्तर पनि केही विद्यार्थीको धेरै तल छ, काल, पक्ष, भाव सिक्ने कुरा धेरै माथिको हुन्छ। यसमा सिकाउन धेरै समस्या छ।

वाक्यसंश्लेषण र विश्लेषण सिकाउने तरिकाका विषयमा शिक्षका नौको भन्दा शिक्षक दशको भिन्न तर्क छ। यस सन्दर्भमा उनको अभिमत छ :

वाक्य संश्लेषण र विश्लेषण कक्षा ९-१० मा अनिवार्यजस्तै गराइएको छ। वाक्य संश्लेषणलाई नुन, चिनी, पानीको उदाहरण दिएर सिकाइन्छ। एकै ठाउँमा आउँदा संश्लेषण र फरक रूपमा हुँदा विश्लेषण भनेर सिकाइन्छ। छरिएर रहेका वाक्यलाई एउटै बनाउने प्रक्रिया संश्लेषण हो र यसमा संयोजक तथा असमायिका क्रिया प्रयोग गरेर वाक्य संश्लेषण गरिने तरिका सिकाइन्छ। यसका लागि वाक्यको संरचना र प्रकार पनि सँगसँगै हेर्न लगाइन्छ। वाक्य संश्लेषणलाई सङ्क्षेपीकरणसँग पनि जोडेर सिकाइन्छ। हाम्रा बाबुनानीहरूलाई व्याकरणबाट धेरै अड्क प्राप्त गर्नभन्दा पनि व्याकरणको अड्क गुमाउनु हुन् भन्नेतर्फ ध्यान दिन लगाइन्छ। यसमा सिकारुलाई सकेसम्म पारङ्गत बनाउन प्रयास गराइन्छ। यसमा व्यक्तिगत र सामूहिक अभ्यास र पृष्ठपोषण कार्य गराइन्छ। यसमा पछाडि बसेका र अलमलमा परेकाहरूलाई पनि सिकाइमा उत्प्रेरित गरिन्छ। 'जे जान्दछौं, लेखेका छौं, सोही भन' भनेर उक्साइन्छ। आधारभूत कुराबाट विशिष्ट तथ्यतर्फ लगिन्छ।

शिक्षक एघारले त वाक्य संश्लेषण र विश्लेषण पाठ्यवस्तु कक्षा नौका विद्यार्थीका लागि तहगत दृष्टिले जटिल भएकाले यसलाई सिकाउन सजिलो नभएको तर्क राख्छन्। यसो भए तापनि संयोजकको प्रयोग, असमायिका क्रियाको प्रयोगलगायत तरिकाबाट वाक्य संश्लेषण र विश्लेषण सिकाउन सकिने विचार राख्छन्। यस सन्दर्भमा शिक्षक एघारको स्पष्टोक्ति छ - वाक्य संश्लेषण र विश्लेषण कक्षा नौको पाठ्यक्रममा राखिएको छ। यो पाठ्यवस्तु बच्चाको तहभन्दा माथि हो भन्ने लाग्छ। यसलाई कक्षा ११ मा पनि राखिएको छ। वाक्य संश्लेषण गर्दा दुई वा दुईभन्दा बढी वाक्यलाई जोडेर एउटै वाक्य बनाउन लगाइन्छ। संयोजकको प्रयोग गर्न लगाइन्छ। असमायिका क्रियाको प्रयोगलगायत विधिमध्ये जुन सजिलो हुन्छ, त्यसै विधिमाफत जान लगाइन्छ। वाक्य संश्लेषणलाई सारांशसँग सम्बन्धित बनाएर भने सिकाइएको छैन। यी दुईलाई अन्तर्सम्बन्धित गराएर सिकाउँदा ठिकै हुन्छ। उस्तै प्रकृतिका दुई कार्यलाई एक आपसमा सम्बन्धित बनाएर सिकाउँदा सजिलो नै हुन्छ। वाक्य विश्लेषणमा एउटै वाक्यलाई फरक फरक सरल वाक्यमा छुट्याइन्छ।

असमापिका क्रिया तथा संयोजकको प्रयोग हटाइन्छ । अलमलमा परेका र समस्यामा रहेका विद्यार्थीलाई व्यक्तिगत रूपमा सहयोग गरिन्छ ।

सबै शिक्षकहरूका अभिमतका आधारमा नेपाली भाषा कक्षामा वाक्य संश्लेषण र विश्लेषण गराउँदा विद्यार्थीको शैक्षणिक र मनोवैज्ञानिक पक्षलाई ख्याल गरेर सिकाउनुपर्ने निष्कर्ष पाइन्छ । पटक पटकको कक्षा अवलोकनका क्रममा पनि यही अवस्था देखिन्छ । विद्यालय नं. एक, दुई, तीन, चार र पाँचमा नै वाक्य संश्लेषण र विश्लेषण गराउँदा नियमबाट उदाहरण र उदाहरणबाट नियमतर्फ गई प्रयोग र अभ्यासका आधारमा सिकाइएको पाइन्छ । यस कार्यमा शिक्षकले सिकाएअनुसार विद्यार्थीले कार्य सम्पादन गरेको भने पाइँदैन । कहीं वाक्य संश्लेषण र कहीं विश्लेषणमा असमापिका क्रियाको प्रयोग गर्दा समस्या देखिएको छ । यस्ता पक्षको सिकाइ गर्दा विद्यार्थीमा एकरूपता, स्पष्टता र पूर्ण सफलता प्राप्त गर्न विद्यार्थीको नियमितता, सक्रियता र सहभागिता बढाउन आवश्यक छ ।

काल, पक्ष र भाव : विद्यार्थीमा भाषातत्त्वको पहिचान र विकासका लागि काल, पक्ष र भाव जस्ता व्याकरणिक कोटिको ज्ञान हुनु आवश्यक छ । नेपाली भाषा कक्षामा काल, पक्ष र भावको सिकाइ सहजीकरणको उपयोगका सन्दर्भमा शिक्षक आठले आगमनात्मक तरिका अपनाउने मान्यता राख्छन् । यस सन्दर्भमा उनको अभिमत छ - काल, पक्ष र भावको सिकाइ सहजीकरण गराउँदा मूलतः उदाहरणबाट नियमतर्फ नै जाने गरिन्छ । हुन त यस्ता कुरा विद्यार्थीले सानैदेखि पढेका भए पनि उनीहरूको जग बलियो नभएका कारण र पढेको याद नगर्ने भएका कारण बिर्सका हुन सक्छन् तर धेरैजसो त सम्भकेका हुन्छन् । यसमा पुनस्मरण गराउँदै नियम, प्रयोग र अभ्यासका माध्यमबाट धारणा बसाल्न लगाइन्छ । कालमा वर्तमान, भूत, भविष्यत् तथा पक्षमा सामान्य अपूर्ण, पूर्ण, अभ्यस्त अज्ञातलाई सिकारुले बनाएका र आरेखका आधारमा पनि सिकाइन्छ । उनीहरूको जीवन र व्यवहारसँग जोडेर पनि सामान्यार्थ, आज्ञार्थ, इच्छार्थ, सम्भावनार्थ र सङ्केतार्थक वाक्य सिकाइन्छ । यसमा साथीसाथीबिच वार्तालाप र संवादका माध्यमबाट पनि यस्ता पक्षको धारणालाई सबल बनाउन प्रयास गरिन्छ ।

विद्यार्थीलाई काल, पक्ष र भाव सिकाउँदा श्रव्य, दृश्य सामग्रीको उपयोगसहित प्रस्तुतीकरण, अभ्यास र उत्पादनलाई आधार बनाउने शिक्षक नौको अभिमत छ । त्यस सन्दर्भमा उनी भन्छन् - क्रियाका काल, भाव, पक्षजस्ता पाठ्यवस्तु सिकाउँदा तालिका आरेख, उदाहरणजस्ता कार्यका माध्यमले सिकाइन्छ । श्रव्य, दृश्य पाठ्य सामग्रीको उपयोग

गरिन्छ। नियमहरू पनि हुने गर्छन्। त्यसतर्फ सचेत बनाउने, नियमअनुसार उदाहरण दिने, उदाहरणबाट नियमतर्फ जान लगाउने, यसमा प्रस्तुतीकरण अभ्यास र उत्पादनलाई आधार बनाउने गरिन्छ। आधार पद र आधेय पद छुट्याउन लगाइन्छ। यसका आधारमा उनीहरूको साथै जीवनसम्बन्धी अनुभवहरू भन्न र लेख्न तथा परिवर्तन गर्न लगाइन्छ। समस्यामा परेका विद्यार्थीहरूलाई सिकाउने, विद्यार्थीबाट सहयोग लिन लगाउने साथै व्यक्तिगत रूपमा सहयोग गर्ने गरिन्छ तर यसमा पनि सबै विद्यार्थीलाई सिकाइमा सक्रिय बनाउन चुनौती छ। चालिस पैतालिस जना विद्यार्थीमा नौ दश जना विद्यार्थी नजान्ने छन् भने म तिनीहरूतर्फ फर्कन्न। जुन विद्यार्थी नियमित आउँछ, तर पढ्न लेख्न जान्दैन, त्यसै त्यसै उकालिन्छ। त्यस्ता बच्चाहरूलाई सँगै लान नसकिने हुँदो रैछ।

शिक्षक नौले कक्षाका सबै विद्यार्थीलाई समान किसिमले सिकाउन नसकेको विचार राख्छन्। यस सन्दर्भमा शिक्षक दशको भिन्न अभिमत छ :

भाव वा अर्थ पढाउँदा पनि कालका ११ वटा पक्ष नै सामान्यार्थ हुन्छ भनेर सुरु गरिन्छ। यस्तै अन्य सम्भावनार्थ, इच्छार्थ, आज्ञार्थ, प्रेरणार्थ तथा प्रश्नार्थजस्ता भाव सिकाउँदा पनि सिकारुका व्यवहारसँग सम्बन्धित गराएर सिकाइन्छ। यसमा श्रव्य, दृश्यजन्य उदाहरण र चित्र पनि देखाएर, मिस नेपालका चित्र देखाएर सबै वाक्य सामान्यार्थ हुँदैनन्। आज्ञार्थक, इच्छार्थक वाक्य पनि हुने गर्छन्। तिनको संरचना र अर्थ फरक हुन्छ भन्दै सोहीअनुसार अभ्यास गराइन्छ। तिम्रो इच्छा भोलिको के छ, त्यसका उदाहरण इच्छा भावमा दिने गरिन्छ। परिस्थिति सधैं सहज हुँदैन, त्यस बेला सम्भावनार्थक वाक्यको प्रयोग गरिन्छ भन्दै सोहीअनुसारका उदाहरण दिन लगाइन्छ। हजुरबुवाले दिएका आशीर्वाद सम्झ, त्यो आशीर्वाद पूरा गर्ने जिम्मा तिम्रो हो भन्दै भावको धारणा बसाउन सकिन्छ।

शिक्षक एघारले व्याकरणिक कोटिको पहिचान र प्रयोगका लागि पाठ र सन्दर्भलाई आधार बनाउनुपर्ने तर्क राख्छन्। सिकारुलाई श्रव्य, दृश्य, पाठ्यसामग्रीका सहायताबाट उत्प्रेरणा र पृष्ठपोषणका साथ क्रियाका काल, पक्ष र भावको अवधारणा सिकाउनुपर्ने अभिमत शिक्षक उनको छ। यस सन्दर्भमा उनी भन्छन् - काल र पक्षको सिकाइ सहजीकरणका सन्दर्भमा विद्यार्थीले सानै कक्षाबाट पढ्दै आएका हुन्छन्। भूत, अभूत, त्यसका पक्ष तथा भाव र तिनका प्रकारका लागि आरेख, तालिका, श्रव्य दृश्य सामग्री तथा उदाहरण र नियमका माध्यमबाट सिकाइन्छ। कालका एघार पक्ष तथा भावका प्रकार

उदाहरण लेखेर ल्याउन लगाउने, पाठ र सन्दर्भमा आधारित भएर उदाहरण बनाउन लगाउने, कक्षामा छलफल गराउने तथा शिक्षकले आवश्यक उत्प्रेरणा र पृष्ठपोषण दिने गरिन्छ। एउटा वाक्यलाई विभिन्न वाक्यमा परिवर्तन गर्न लगाइन्छ। प्रत्येक विद्यार्थीलाई फरकफरक वाक्य दिएर प्रस्तुतीकरण र अभ्यास गर्न लगाइन्छ। उदाहरणबाट नियमको खोजी गर्न लगाइन्छ। पाठलाई नै आधार बनाएर त्यसमा काल र पक्षका विभिन्न रूपको खोजी गर्न लगाइन्छ। यसमा पनि उनीहरूका जीवनमा आधारित हिजो, आज र भोलि गरेका र गर्नुपर्ने कार्यबाट पक्ष र भावको धारणा बसाल्ने गरिन्छ। क्रियाका भावको अवधारणा पनि यसै गरी सिकाउने गरिन्छ।

शिक्षकहरूको काल, पक्ष र भाव सिकाउने अभिमतका आधारमा कक्षा अवलोकन गर्दा शिक्षकको भनाइ र सहजीकरण कार्यमा प्रायः समानता पाइन्छ। कक्षा र शिक्षकअनुसार क्रियाका काल, पक्ष र भाव सिकाउँदा श्रव्य, दृश्य, पाठ्यसामग्रीको उपयोग गरिएको छ। विद्यालय नं. 'ख' मा क्रियाका काल र तिनका पक्षलाई आरेखमा देखाई तिनको संरचना र उदाहरण प्रस्तुत गरिएको छ। विद्यार्थीलाई सोही संरचना पढ्न र सोअनुसारका उदाहरण लेख्न लगाइएको छ। यसै गरी भाव वा अर्थको पहिचान गराउँदा विद्यालय नं. चार र पाँचमा उदाहरणबाट अभ्यास र नियमतर्फ लगिएको छ। विद्यार्थीलाई पाठ र सन्दर्भमा आधारित उदाहरण दिने, उदाहरणका आधारमा सामान्यार्थ, इच्छार्थ, आज्ञार्थ, सम्भावनार्थ र सङ्केतार्थक भावको पहिचान गराइएको छ। यसमा व्यक्तिगत र सामूहिक अभ्यास गराइएको भए पनि सबै सिकारु सिकाइमा सफल हुन सकेका छैनन्। विद्यार्थीहरू काल, पक्ष र भावको परिवर्तनमा अलमलएका छन्। यस कार्यमा टाठा बाठा विद्यार्थी मात्र अन्तरक्रियामा सहभागी भएका देखिन्छन्।

कारक र विभक्ति : कारक र विभक्ति व्याकरणका पक्ष हुन्। नेपाली भाषा कक्षामा कारक र विभक्ति सिकाउने सन्दर्भमा शिक्षक आठको धारणा छ - कारक र विभक्तिलाई संगसंगै पढाइन्छ। कुनै कुनै कारक र विभक्तिमा विद्यार्थी अलमलमा परेका हुन्छन्, हामीले स्पष्ट बनाइदिएपछि उनीहरू अलमलमा पर्दैनन्। 'लाई' विभक्ति पनि ठाउँअनुसार फरक किसिमले प्रयोग हुन्छ। यस्तै कर्ता, कर्म, करण तथा प्रथम, द्वितीय, तृतीयजस्ता कारक विभक्तिका प्रकारका आधारमा नियमसहित उदाहरणतर्फ र उदाहरणबाट नियमतर्फ जाने गर्नाले र यसमा प्रशस्त छलफल गरेपछि सिकारुलाई सजिलो हुन्छ। समस्या र अलमलमा

परेका सिकारुलाई शिक्षक र विद्यार्थीबाट सहयोग हुन्छ। केही विद्यार्थी भने अझै पनि अलमलमै परेका हुन्छन्।

शिक्षक नौले कारक र विभक्तिका पाठ शिक्षकलाई बुझ्न र विद्यार्थीलाई बुझाउन कठिन भएको धारणा राख्छन्। उनी भन्छन् - कारक विभक्तिको सिकाइ सहजीकरणमा पनि तालिका र परिभाषा नै उत्तम तरिका हुन्छ। सुरु सुरुमा मलाई पनि बुझ्न कठिन भयो, एक दुई वर्ष नबुझी नबुझी नै पढाइयो। व्याकरणका पुस्तक हेरेर सोहीअनुसार सिकाइयो। अहिले बुझाउन सक्छु भन्ने लाग्छ, तर मलाई यो पाठ्यवस्तु नराखे पनि हुन्छ, नौ दशमा त ठिकै हो, तल्ला कक्षामा यो जटिल हुन्छ, भन्ने लाग्छ।

कारक र विभक्तिको सिकाइ सहजीकरण गर्ने तरिका शिक्षक आठ र नौको भन्दा शिक्षक दशको फरक रहेको देखिन्छ। उनले कारक र विभक्तिलाई व्यवहारसँग जोडेर सिकाउन उपयुक्त मान्छन्। यस सन्दर्भमा शिक्षक दशको अभिमत छ :

कारक र विभक्तिको धारणा बसाउँदा सर्वप्रथम कारकको सन्दर्भ ल्याउन लगाइन्छ। कारक के हो ? यसका प्रकारजस्ता पक्षमा ध्यानाकर्षण गराइन्छ। अविवाहित नारीको फोटो देखाउने, यी अहिले अविवाहित छन्। कसैसँग वैधानिक रूपमा सम्बन्ध जोडेपछि उनी विवाहित हुन्छिन्, बेहुली हुन्छिन्। कहिलेकाहीं कारकले मात्र सम्बन्ध स्थापित गर्न सक्दैन, त्यहाँ विभक्तिको आवश्यकता पर्छ। 'म बहिनी पैसा दिएँ।' यस वाक्यमा के के मिलेन भनेर सोध्दा जुन जुन पदको आवश्यकता पर्छ, त्यो सम्बन्ध (पदहरूबिच) जनाउन आउने पद विभक्ति हो भनेर स्पष्ट गरिन्छ। यसरी कारकले आफैँ अर्थ बुझाउन नसकेका अवस्थामा विभक्तिको प्रयोग हुन्छ। विभक्ति कारकसँग जोडिएर आउँछन् भनेर स्पष्ट पारिन्छ। अर्को उदाहरण तिम्रो पल्लो घरको हजुरबुबासँग जाँदा चिन्नु भएन। अब आमाको नाम बताउँदा बल्ल चिन्नुभयो। यसले कारकलाई स्पष्ट पार्न सहयोग गर्ने पद विभक्ति हुन् भनेर चिनाएपछि बल्ल प्रकारतर्फ लागिन्छ। यसैगरी करण कारकका लागि कुनै विद्यार्थीलाई पिट्ने, अपादान कारकका लागि बाहिर जाने (कोठाबाट) अधिकरण कारकका लागि वस्तु टेबुलमा राख्ने गर्न सकिन्छ। कुट्ने कर्ताकारक, कुटाइ खाने 'विशेष पहारी' कर्मकारक भनी सिकाउने गरिन्छ। यसरी मौखिकभन्दा कुट्ने साधन 'हात' कर्मकारक उदाहरणबाट व्याकरण सिकाउँदा रमाइलो हुन्छ। लामालामा

नियमका ठेली घोकाउनभन्दा कसो गरी सजिलोसँग बुझ्छन्, त्यसतर्फ मेरो ध्यान जान्छ ।

शिक्षक दशले जस्तै शिक्षक एघारले पनि कारक र विभक्ति सिकाउँदा संरचना र अर्थलाई आधार बनाउनुपर्ने तर्क राख्छन् । कारकले गर्ने कार्य र भूमिकाका आधारमा कारकको पहिचान गर्न लगाइने अभिमत उनको छ । कारक र विभक्ति सिकाउने सन्दर्भमा शिक्षक एघारको अभिमत छ - कारक र विभक्ति सिकाउँदा संरचना र अर्थका आधारमा सिकाउनु उपयुक्त हुन्छ तर कक्षा छुदेखि नौसम्म अर्थका आधारमा सिकाइन्छ । परीक्षामा पनि यसै आधारमा सोधिन्छ । पाठमा सरल र तिर्यक कारक भए पनि संरचनालाई महत्त्व दिइन्छ । कारकको परिचय, प्रकार र तिर्यक यससँग सम्बन्धित विभक्तिलाई एक आपसमा सम्बन्धित बनाएर सिकाइन्छ । उदाहरणबाट कारकले गर्ने कार्य र भूमिकाका आधारमा कारकको पहिचान गर्न लगाइन्छ ।

शिक्षकहरूको अभिमतअनुसार कक्षाकार्यकलापमा कारक र विभक्तिको सहजीकरण कार्यकलाप कार्यान्वयन भए नभएको अवस्थाको अध्ययन गर्दा कारक र विभक्तिलाई सुरुमा छुट्टाछुट्टै र पछि तालिकाका माध्यमबाट सिकाइएको पाइन्छ । पाठ्यक्रममा संरचनाका आधारमा पनि कारक सिकाउने भनिएको छ । त्यसैले कक्षामा संरचना र अर्थ दुवै किसिमले कारक र विभक्ति सिकाइएको देखिन्छ । यसमा कतिपय ठाउँमा शिक्षक नै स्पष्ट नभएको पनि पाइन्छ । विशेष गरी कर्ता र करण कारकमा विद्यार्थी धेरै भुक्किने गरेको देखिन्छ भने विभक्तिमा पनि प्रथम र तृतीय विभक्ति तथा द्वितीय र चतुर्थी विभक्तिमा विद्यार्थी भुक्किएको पाइन्छ । यसमा शिक्षकले नियम, परिभाषा र उदाहरणका माध्यमबाट कारक र विभक्ति सिकाउने गरिएको भए पनि कमजोर र पछाडि बस्ने विद्यार्थी सिकाइमा अगाडि आउन सकेको देखिँदैन । कक्षामा व्यक्तिगत र सामूहिक सिकाइ भए पनि सबै विद्यार्थी सिकाइमा सन्तुष्ट भएको ।

लेख्यचिन्ह : भाषातत्त्वको विकासमा लेख्यचिन्हलाई महत्त्वका साथ लिइन्छ । नेपाली भाषा कक्षामा लेख्यचिन्हको उपयोगका सन्दर्भमा शिक्षक आठको अभिमत छ :

सिकारुलाई लेख्यचिन्हको बोध गराउँदा श्रुतिलेखनसँगै लेख्यचिन्हलाई पनि ख्याल गर्न लगाइन्छ । श्रुतिलेखनका लागि शब्द र वाक्यको उच्चारण शिक्षक आफैँले गराइन्छ । विद्यार्थीलाई उच्चारणका आधारमा शब्द, वाक्य र अनुच्छेद लेख्न लगाउँदा वर्णविन्याससँगै लेख्यचिन्हको उचित प्रयोग गराइन्छ । अर्धविराम, पूर्णराम,

विस्मयादिबोधकजस्ता चिन्हको प्रयोग भाषाको भाव र संरचनाअनुसार गर्न लगाइन्छ। यस्ता चिन्हको नियमअनुसार प्रयोगमा अभ्यास गराइन्छ। समस्या भएका ठाउँमा सच्याउन निर्देशन गरिन्छ। यसमा प्रशस्त छलफल र अन्तरक्रिया हुन्छ।

शिक्षक आठ र नौले भन्दा शिक्षक दश र एघारले लेख्यचिन्ह सिकाउँदा उदाहरण र प्रयोगमा विशेष ध्यान दिनुपर्ने तर्क राख्छन्। यस सन्दर्भमा शिक्षक दशको अभिमत छ - लेख्यचिन्हको त लेखाइ सिपको विकासमा अति महत्त्व रहन्छ। कुन ठाउँमा कस्तो चिन्हको प्रयोग गर्ने भन्नेमा विद्यार्थी अलमलमा पर्छन्। कुन लेख्यचिन्हको भूमिका के हो ? कहाँ कहाँ प्रयोग गर्नुपर्छ भन्ने कुरामा उनीहरूलाई उदाहरण र प्रयोगसहित सिकाउनुपर्छ। उनीहरूलाई लेख्दै लेख्यचिन्हको प्रयोग गर्न लगाइन्छ। समस्या देखिएमा तत्कालै सुधार गर्न लगाइन्छ। यसबाट उनीहरू लेख्य चिह्नमा अभ्यस्त हुन्छन्।

सम्बन्धित शिक्षकको अभिमतअनुसार नेपाली भाषा कक्षामा लेख्यचिन्हको उपयोग गराउँदा नियमबाट उदाहरण र उदाहरणबाट प्रयोगतर्फ गएर सिकाइएको पाइन्छ। कक्षा अवलोकनका क्रममा पनि नियमबाट प्रयोगतर्फ गएको देखिन्छ। पाठमा उदाहरणबाट प्रयोग अभ्यासतर्फ जान लगाइएको छ। नियम, प्रयोग र अभ्यासका माध्यमबाट सिकारुमा लेख्यचिन्हमा अभ्यस्त गराउन खोजिएको छ। विद्यार्थीले लेख्यचिन्ह प्रयोग गरेका सामग्री शिक्षकले हेर्ने, आवश्यक टिप्पणी र पृष्ठपोषण दिने कार्य गरिएको पाइन्छ। यसो भए तापनि कक्षाका सबै विद्यार्थीमा लेख्यचिन्ह प्रयोगमा सफलता मिलेको देखिँदैन। यसमा व्यक्तिगत शिक्षण, त्रुटि क्षेत्रको पहिचान र प्रशस्त अभ्यासको आवश्यकता देखिन्छ।

शब्द निर्माण : भाषातत्त्वको पहिचान र विकासमा शब्द निर्माणले शब्द व्युत्पादनको भूमिका खेल्छ। नेपाली भाषा कक्षामा शब्द निर्माणको सिकाइ सहजीकरण गराउने सन्दर्भमा शिक्षक आठको प्रतिक्रिया छ - शब्द निर्माणमा पनि उपसर्ग, प्रत्यय, समास, द्वित्वजस्ता प्रक्रिया तथा व्याकरणिक कोटिका माध्यमबाट रूपायन र व्युत्पादनगत अभ्यास गराइन्छ। यसमा आधार पद र आधेय पद छुट्याउने अभ्यास गराइन्छ। मूल शब्द, व्युत्पन्न शब्द छुट्याउन लगाई तिनको निर्माण प्रक्रियाका बारेमा व्यक्तिगत र सामूहिक अभ्यास गराइन्छ।

शिक्षक नौले पनि शब्द निर्माणलाई निर्माण र विनाशसँग सम्बन्धित गराएर सिकाउनुपर्ने तर्क राख्छन् भने शिक्षक दशको पनि शिक्षक आठ र नौको धारणासँग मिल्दो देखिन्छ। उनी भन्छन् :

शब्द निर्माण प्रविधि सिकाउँदा पहिला मिलेको शास्त्रीय गीत सुनाउने र अर्को ड्याडडुड, ढ्याडडुड भएको नमिल्दो गीत सुनाउने, यसमा विद्यार्थीलाई भन्ने कि रिमिक्स गीत भनेको बनाइएको वा निर्माण गरिएको हो, 'वि' को अर्थ 'फेरि' र 'उत्पादन' भनेको 'बनाइएको' भन्ने हुन्छ। हो, यसैगरी शब्द निर्माण गर्ने हो, शब्द निर्माण गर्दा उपसर्ग, प्रत्यय, समास, द्वित्वजस्ता प्रक्रिया अवलम्बन गरिन्छ, भनेर उदाहरणसहित स्पष्ट पारिन्छ। रूपायन पनि यसै गरी गराइन्छ। यसमा व्यक्तिगत र सामूहिक अभ्यास गराइन्छ।

शिक्षक एघारले शब्दनिर्माणको सिकाइ सहजीकरण गराउँदा रूपायन र व्युत्पादनलाई आधार बनाउने तर्क राख्छन्। यस सन्दर्भमा उनको धारणा छ - शब्दनिर्माण प्रक्रियाको सिकाइ सहजीकरणका लागि उदाहरणबाट नै अभ्यास तथा प्रयोग माध्यमबाट जानुपर्छ। रूपायन तथा व्युत्पादन दुवै प्रक्रियाबाट सिकाउँदा पाठलाई आधार बनाउनुपर्छ। सर्वप्रथम त उपसर्ग, प्रत्यय, द्वित्व, समासजस्ता प्रक्रियाबाट शब्द निर्माण प्रक्रियाको जानकारी गराउनुपर्छ। यसैगरी रूपायनमा पनि व्याकरणिक कोटिलाई आधार बनाई आधार पद र आधेय पदका आधारमा शब्द निर्माण कार्य सिकाउनुपर्छ। पाठ वा अनुच्छेदलाई आधार बनाई त्यसको निर्माण प्रक्रियाबारे स्पष्ट पारिन्छ। विद्यार्थीलाई परीक्षामुखी भएर पनि जानुपर्ने रहेछ।

सम्बन्धित शिक्षकहरूको धारणाअनुसार शब्द निर्माण व्याकरणको पक्षअन्तर्गत पर्ने महत्त्वपूर्ण कार्य हो भन्ने स्पष्ट हुन्छ। यसमा सिकाइ सहजीकरण गराउँदा नियमबाट उदाहरण र उदाहरणबाट नियमतर्फ जाने गरेको पाइन्छ। अतः उदाहरण, नियम, प्रयोग र अभ्यास नै शब्द निर्माणका उपयुक्त तरिका हुन् भन्ने देखिन्छ।

शिक्षकको भनाइ र गराइमा भएको अन्तर बुझ्न गरिएको कक्षा अवलोकनमा पनि शब्द निर्माणको सिकाइ सहजीकरण गराउँदा रूपायन र व्युत्पादनलाई भिन्न भिन्न रूपमा सिकाइएको पाइन्छ। पाठ्यपुस्तक र व्याकरणका छुट्टै पुस्तकका माध्यमबाट सिकारुलाई शब्द निर्माण सिकाइएको छ। पाठ पढ्दै जाँदा आउने शब्द तथा अभ्यासमा दिइएका उदाहरण र प्रयोगका माध्यमबाट विद्यार्थीलाई कार्यमूलक रूपमा शब्द निर्माण सिकाइएको छ। यस कार्यमा व्यक्तिगत र सामूहिक अभ्यास गराउने, प्रस्तुतीकरण र उत्पादनलाई महत्त्व दिने, त्रुटिको पहिचान र समाधान गर्ने प्रयास गरिएको छ। यसो भए तापनि सिकारु सिकाइको मूल प्रवाहमा आउन सकेका छैनन्। कक्षाका एक तिहाइ विद्यार्थी शब्दनिर्माण

प्रक्रियामा अभि पनि अलमलमा परेको देखिन्छ । यसका लागि निरन्तर अन्तरक्रिया, अभ्यास र पृष्ठपोषण आवश्यक छ ।

भाषिक पक्षको विकासमा भाषातत्त्व : भाषिक पक्षको विकासमा भाषातत्त्वको विशेष भूमिका देखिन्छ । यसको सिकाइ सहजीकरणको आवश्यकताका सन्दर्भमा शिक्षक आठको अभिमत छ - भाषिक एकरूपताका लागि पनि भाषातत्त्वको सिकाइ गराउनु आवश्यक छ । पूर्व मेचीदेखि पश्चिमको महाकाली सबैतिर भाषा प्रयोगमा एकरूपताका लागि पनि भाषातत्त्व आवश्यक छ । भाषाका नियमले नबाँधेर त पश्चिममा विभिन्न भाषा र भाषिका देखिएका छन् । भाषाको व्यवस्था पहिचानका लागि, अनुशासन कायम गर्नका लागि र भाषामा एकरूपता र स्तरीयता कायम गर्न पनि भाषातत्त्वको सिकाइ सहजीकरण आवश्यक हुन्छ । भाषा र व्याकरणलाई एकीकृत रूपमा प्रयोग गर्न र भाषाको स्वरूप पहिचानका लागि पनि भाषातत्त्व शिक्षणको आवश्यकता देखिन्छ ।

शिक्षक आठले जस्तै शिक्षक नौले पनि भाषिक पक्षको विकासमा भाषातत्त्वको महत्त्व रहेको तर्क गर्छन् । उनले भाषाको शुद्धता र एकरूपता कायम गर्न तथा भाषालाई मर्म नदिन भाषातत्त्व सिकाइ सहजीकरणको आवश्यकता देख्छन् । भाषाको स्वरूप र संरचनाबाट मात्र भाषाको पहिचान सम्भव रहेको उनको स्पष्टोक्ति छ । भाषातत्त्वको सिकाइ सहजीकरण र यसको आवश्यकताका सन्दर्भमा शिक्षक दशको अभिमत छ - भाषातत्त्व अर्थात् व्याकरण भाषिक सिप तथा पक्षको विकासमा अनिवार्य हुन्छ । भाषातत्त्व त भाषाका विशेषता र संरचना चिनाउने माध्यम हो । भाषालाई व्यवस्थित र अनुशासित बनाउने विधा विशेष नै व्याकरण हो । व्याकरणले भाषालाई पढ्याएको हुन्छ । घरमा महिला नहुँदा पुरुष मात्र भएको घर, बच्चाबच्ची नभएको घर कस्तो होला, कल्पना गर्न सकिन्छ ? त्यसैले व्याकरण नभए त भाषा कस्तो निरसिलो बन्ला, रुखो बन्ला, अव्यावहारिक बन्ला, बरु विद्यार्थी भाइबैनीहरूलाई कति सिकाउन सकिन्छ ? हाम्रो लक्ष्य विद्यार्थीले पूरा गर्न सक्छन्, सक्दैनन्, व्याकरण भएन भने भाषा कथ्य मात्र हुन्छ ।

अन्य शिक्षकको भन्दा सन्तुलित र फराकिलो दृष्टिकोण शिक्षक एघारको देखिन्छ । व्याकरणलाई पनि गीत सङ्गीत, खेललगायत तरिकाबाट सिकाउन सकिने उनको तर्क छ । व्याकरणको सिकाइ सहजीकरण तरिका र यसको महत्त्वका सन्दर्भमा शिक्षक एघारको अभिमत छ :

व्याकरण तथा नेपाली भाषाको सिकाइलाई सकेसम्म बोझिलो नबनाई गीत, सङ्गीतका माध्यमबाट रमाइलो बनाइएको छ। कुनै पाठ्यवस्तुलाई गीत बनाएर सिकाइन्छ। यसबाट सिकारुलाई घोकनै नपर्ने, स्वतः ज्ञान हुने देखिन्छ। अन्य शिक्षकलाई पनि यसै गर्न लगाइन्छ तर भाषा विषय अझ नेपाली भाषा सिकाइ आफैँमा बोझिलो र चुनौतीपूर्ण मान्छन् हाम्रा विद्यार्थीहरूले। लेख्दा धेरै त्रुटि हुन्छ, स्तरीय लेखन नहुने पनि हुन्छ तापनि यसलाई शैक्षणिक र मनोवैज्ञानिक बनाउन हाम्रो प्रयास निरन्तर जारी छ। थोरै विद्यार्थी, पर्याप्त समय, विविध शिक्षण सामग्री भएका खण्डमा नेपाली भाषा सिकाइ सहजीकरणलाई अझ प्रभावकारी र उद्देश्यमूलक बनाउन सकिन्छ। भाषाको ज्ञानसँगै व्याकरणको अवधारणा सिकारुलाई सिकाउन आवश्यक छ। भाषालाई सबल बनाउन, भाषाका विशेषताको बोध गर्न, भाषाका आन्तरिक र बाह्य संरचनाको जानकारी गराउन व्याकरणको आवश्यकता छ। भाषाका लिङ्ग, वचन, पुरुष, काल, भाव, पक्षजस्ता कुरामा त विद्यार्थी अभ्यस्त हुनै पर्छ। बोल्दा, लेख्दा भाषामा एकरूपता कायम गर्न, भाषातत्त्व आवश्यक छ। भाषा र व्याकरण एकै सिक्काका दुई पाटा हुन्। भाषाको स्वरूप पहिचान गर्न व्याकरण आवश्यक छ। व्याकरणले भाषालाई पछ्याउँछ।

सम्बन्धित शिक्षकहरूको अभिमतअनुसार भाषातत्त्वको पहिचान र प्रयोग सिकाउँदा पाठ र सन्दर्भलाई आधार बनाउनुपर्ने देखिन्छ। व्याकरणका सबै पक्ष सिकाउँदा नियम र सिद्धान्तभन्दा प्रयोग, अभ्यास र पृष्ठपोषणका उपाय अपनाउनु सान्दर्भिक हुने शिक्षकहरूको दृष्टिकोण छ। यस सन्दर्भमा कक्षा अवलोकन गर्दा पनि भाषातत्त्वको सिकाइ सहजीकरण मूलतः सिद्धान्त र नियमकेन्द्रित नै देखिन्छ। पाठ्यक्रम र पाठ्यपुस्तक तथा शिक्षक निर्देशिकाले पाठ र सन्दर्भलाई आधार बनाउने, प्रयोग र अभ्यासमा जोड दिने भनिए पनि व्यवहारमा यसो हुन सकेको देखिँदैन। उदाहरण, अभ्यास र नियमका बिच सन्तुलन मिलाएर सिकाइ सहजीकरण भएका कार्य विरलै देखिन्छन्। यसमा पनि व्यक्तिगत र सामूहिक अभ्यास, उत्प्रेरणा र पृष्ठपोषण तथा पुनर्लेखन, पठन र प्रस्तुतिका अवसर सबै कक्षामा सन्तुलित किसिमले नभएको देखिन्छ। यसमा शिक्षकको वर्तमान प्रयास सबै विद्यार्थीको पहुँचसम्म पुग्न नसकेको देखिन्छ। यसमा पनि शिक्षक विद्यार्थी सम्बन्ध, वैयक्तिक र सामूहिक सिकाइ सहजीकरण तथा प्रशस्त अभ्यासको नै आवश्यकता देखिन्छ।

शब्दभण्डार : शब्दलाई भाषाको प्राण मानिन्छ । माध्यमिक नेपाली भाषा पाठ्यक्रममा शब्दभण्डारअन्तर्गत लघुतावाची शब्द, सङ्क्षिप्त शब्द, श्रुतिसमभिन्नार्थक शब्द, अनेकार्थी शब्द, अनुकरणात्मक शब्द, पारिभाषिक शब्द, सिङ्गो शब्दलगायतलाई छनोट र निर्धारण गरिएको छ (माध्यमिक नेपाली पाठ्यक्रम, २०७२, पृ. ३३-३७) । शब्दभण्डारको सही उपयोगबाट भाषालाई सबल बनाउन सकिन्छ, सबै खालका शब्दहरूको ज्ञान र प्रयोगबाट सिकारुको शब्दभण्डार क्षमतामा वृद्धि हुन्छ भन्ने अभिमत शिक्षक आठको छ ।

शिक्षक नौले पनि शब्दभण्डार सिकाउँदा सन्दर्भअनुसार शब्दको अर्थ र प्रयोगमा ध्यान दिनुपर्ने तर्क राख्छन् । शब्दकोशको उपयोग गर्ने र अभ्यासकेन्द्रित भई सिकाउने गर्नुपर्छ भन्ने उनको धारणा छ । अनेकार्थी र श्रुतिसमभिन्नार्थी शब्दको बोध गराउँदा विद्यार्थी अलमलमा परेका हुन्छन्, शब्द उस्तै उस्तै हुन्छन् । यिनलाई पनि सन्दर्भ र प्रयोगमा आधारित भई सिकाइन्छ, कमजोर विद्यार्थीलाई आवश्यक सहयोग गरिन्छ भन्ने तर्क शिक्षक नौको छ ।

शिक्षक दशले उखान टुक्कालाई प्रयोग र सन्दर्भमा आधारित भई सिकाउनुपर्ने तर्क राख्छन् । उनी भन्छन् - उखान टुक्काहरू भाषाका प्राण हुन् । भनाइलाई छरितो बनाउन, थोरै शब्दबाट धेरै कुरा भन्न, घुमाउरो पाराले अभिव्यक्ति दिन यिनको प्रयोग गरिन्छ । उखान र टुक्का दुवै परीक्षामा पनि सोधिने हुँदा यिनलाई विशेष रूपमा नै सिकाइन्छ । अभ्यास र पाठमा यिनको प्रयोग गरिन्छ । परीक्षाका बेलामा कस्सिएर पढ्ने विद्यार्थीलाई 'जब भयो राती तब बुढी ताती' भनेर सिकाउन सकिन्छ ।

शिक्षक एघारका अनुसार उखान टुक्का परीक्षण दुई अङ्कको सोधिन्छ र उखान टुक्काको सिकाइ गर्न सिकारुले कठिन मान्ने तर्क उनको छ । यस सन्दर्भमा शिक्षक एघार भन्छन् :

उखान टुक्काको अर्थबोध गर्न र त्यसको सन्दर्भपरक व्याख्या गर्न स्तरीय सिप आवश्यक पर्छ । उखान टुक्कालाई वाक्यको सुरुमा, मध्यमा वा अन्त्यमा कहाँनेर राख्ने हो, सो त सिकाउनै पर्छ । यसो भए तापनि अर्थबोधसँगै प्रयोगको अभ्यास गराउनुपर्छ । पाठमा प्रयोग भएका उखान टुक्कालाई अनिवार्य सिकाउने र समाज, संस्कृतिसँग सम्बन्धित उखान टुक्कालाई पनि प्रयोग गर्ने बानी बसाल्नु पर्छ । उखान वाक्यात्मक स्तरको सूत्रात्मक कथन हो भने टुक्का लोकोक्ति हो र यसले घुमाउरो

अर्थ दिन्छ । जस्तै, आलु खानु । टुक्कामा क्रियामूल लागेको हुन्छ । बाबुबाजेको पालादेखि नै हाम्रो समाज, संस्कृतिमा यस्ता उखान टुक्काको प्रयोग हुँदै आएको छ । शिक्षक आठ, नौ, दश र एघारले नै अनुकरणात्मक शब्दलाई क्रियाविशेषणान्तर्गत राखेर नक्कल वा अभिनय गरेर सिकाउने तर्क राख्छन् । यस सन्दर्भमा शिक्षक दशको अभिमत छ :

खोला कसरी बग्छ, पसिना कसरी आउँछ, घण्टी कसरी बज्छ ? जस्ता प्रश्न सोधेर अनुकरणात्मक शब्दको धारणा बसाल्ने काम हुन्छ । घाम कसरी लाग्छ ? धातु वा शब्दमा नाले, काले, एर, न, एरी, तरी, इन्जेल, उन्जेल अनुकरणात्मक शब्द आए भने यिनलाई क्रिया विशेषणमा लेख्न सकिन्छ भनेर पनि सिकाइन्छ । जस्तै: रमेश खेलन गयो । उखान टुक्का, अनुकरणात्मक शब्दको प्रयोग गर्दा मौलिकता र संस्कृतिसँग जोड्नभन्दा पाठमा आधारित भई परीक्षा केन्द्रित भएर सिकाइन्छ । कतिपय संस्कृति बुझ्न पनि कठिन छ । यो प्रसङ्ग अभिभावकसँग पनि जोडिएको हुन्छ । यसले गलत अर्थ लाग्न सक्छ ।

शिक्षक दशले सङ्क्षिप्त, सिङ्गो र पारिभाषिक शब्दलाई पनि सन्दर्भअनुसार नै सिकाउनुपर्ने तर्क राख्छन् । परीक्षामा पनि यस क्षेत्रबाट एउटा एउटा शब्द सोधिन्छ । यस्ता शब्द विद्यार्थीलाई फकाएर सिकाउने हो । सबै क्षेत्र समेट्न सकिएको छैन । हाम्रा विद्यार्थीहरूले माथि गएपछि नेपाली विषय पढ्नु पर्दैन भनेर परीक्षामुखी भएर पढ्छन् । हाम्रा विद्यार्थीमध्ये पारिभाषिक शब्दको प्रयोग धेरैले विगार्छन् । अस्ति 'मधुमेय' भन्ने शब्द कक्षा दशमा सोधियो, धेरैले विगारे तर यस्तै शब्द अङ्ग्रेजीमा सोध्ने हो भने जान्दछन् भन्ने टिप्पणी उनको छ ।

भाषिक सिप र पक्षको विकासमा शब्दभण्डार : भाषा समाज सापेक्ष हुन्छ । भाषा समाजको प्रतिबिम्ब पनि हो । भाषाका आधार शब्द हुन् । भाषिक सिप तथा पक्षको विकासमा शब्दभण्डारको विशेष महत्त्व छ भन्नेमा शिक्षक आठ, नौ, दश र एघारको मतैक्यता देखिन्छ । नेपाली भाषा कक्षामा शब्दभण्डारको महत्त्वका सन्दर्भमा शिक्षक दशको अभिमत छ :

भाषिक सिप तथा पक्षको विकासमा शब्दभण्डारको विशेष महत्त्व छ । अङ्ग्रेजीमा विद्यार्थीमा धेरै शब्दभण्डार छन् तर नेपालीमा कम शब्दभण्डार भएका कारण एउटा निबन्ध नेपाली भाषामा लेख्न दिने हो भने कपाल कन्याउँछन् । अङ्ग्रेजीमा सजिलो

मान्छन् । यही कारण भाषिक सिपको विकासमा हाम्रा भाइबहिनी कमजोर बने । हाम्रो शिक्षाको माध्यम पनि अङ्ग्रेजी नै भयो । अतः भाषाको विकासमा शब्दभण्डार आधारभूत पक्ष हो । जति भाषासँग बच्चा खेलन सक्छ, त्यति शब्दभण्डार क्षमताको विकास हुने मानिन्छ ।

शिक्षक दशको जस्तै अभिमत शिक्षक एघारको रहेको छ । शिक्षक एघारले पनि विद्यार्थी शब्दभण्डारमा जति खेलन सके, त्यति भाषा सिकाइमा सबल बन्छन् भन्ने तर्क राख्छन् । यस सन्दर्भमा शिक्षक एघारको धारणा छ - सिकारुका लागि शब्दभण्डारको सिकाइ आवश्यक छ । भाषाको मुटु भनेकै शब्द हुन् । शब्दभण्डारको विकास गर्ने, शब्दलाई खेलाउने, पर्याय, विपर्याय, लघुतावाची, सङ्क्षिप्त, समावेशी आदि विविध प्रकृतिका शब्दको ज्ञान सिकारुमा जति बढी हुन्छ, उनीहरूमा त्यति नै भाषाको विकास हुने गर्दछ । सिकारुमा बोध अभिव्यक्ति क्षमताको वृद्धि गर्न पनि शब्दभण्डार क्षमताको ज्ञान हुनु आवश्यक छ ।

शिक्षकहरूको अभिमतअनुसार कक्षाकोठामा तिनको उपयोग अवस्थाको खोजी गर्न गरिएको कक्षा अवलोकनबाट पनि शब्दभण्डारलाई महत्त्व दिइएको देखिन्छ । शब्दार्थ, वाक्यमा प्रयोग, श्रुतिलेखन, अनुच्छेद लेखन, सिर्जनात्मक लेखनजस्ता पाठ्यवस्तुको सिकाइमा शब्दभण्डारलाई महत्त्व दिइएको छ । शब्दभण्डार सिकाइमा पनि लघुतावाची, सङ्क्षिप्त शब्द, समावेशी, असमावेशी, कोटिकरजस्ता शब्दलाई आवश्यकताअनुसार महत्त्व दिइएको पाइन्छ । यसका अतिरिक्त अनेकार्थी, श्रुतिसमभिन्नार्थी शब्दको पनि भाषामा विशेष महत्त्व हुनाले तिनको उपयोग गराउन खोजिएको देखिन्छ । अनुकरणात्मक शब्द र शब्दवर्गलाई पनि अभिनयमूलक र सन्दर्भ कार्य अनुकूल सिकाउन प्रयास गरिएको छ । यसो भए तापनि विद्यार्थीहरूको शब्दभण्डार क्षमता कमजोर नै देखिन्छ । यसमा शिक्षक विद्यार्थी अन्तरक्रियाको कमी, समस्यायुक्त क्षेत्रको पहिचान र निराकरण, कमजोर विद्यार्थीलाई पर्याप्त अभ्यास र पृष्ठपोषणको कमीजस्ता कारणले शब्दभण्डारमा पर्याप्त सफलता प्राप्त भएको देखिँदैन । यसमा शिक्षक विद्यार्थीबिच पर्याप्त प्रस्तुतीकरण, अभ्यास र उत्पादनको आवश्यकता देखिन्छ ।

अध्याय छ

सिकाइ सहजीकरणलाई सिकारुमैत्री र सहभागितामूलक बनाउने उपाय

प्रस्तुत नेपाली भाषा कक्षामा सिकाइ सहजीकरण शीर्षकको शोधकार्यअन्तर्गत यस छैटौँ अध्यायमा नेपाली भाषा सिकाइ सहजीकरणलाई सिकारुमैत्री र सहभागितामूलक बनाउने उपायको खोजी गरिएको छ। यस अनुसन्धानको तेस्रो उद्देश्यमा आधारित प्रस्तुत अध्यायमा तथ्याङ्क सङ्कलनमा सहयोग लिइएका नेपाली भाषा शिक्षकबाट प्राप्त तथ्याङ्कलाई आशयगत (थिमेटिक) आधारमा प्रस्तुत गरिएको छ।

पृष्ठभूमि

प्रस्तुत शोध नेपाली भाषा कक्षामा गरिने सिकाइ सहजीकरणसँग सम्बन्धित छ। अनुसन्धानको यस अध्यायमा नेपाली भाषा कक्षा नौमा सिकाइ सहजीकरण गरिरहेका नेपाली भाषा शिक्षक शिक्षकसँग अन्तर्वार्ता मार्गदर्शनका माध्यमबाट आवश्यक तथ्याङ्क सङ्कलन गरिएको छ। लक्षित समूह छलफल गरी विद्यार्थीसँगबाट पनि यससम्बन्धी थप सूचना लिइएको छ। तथ्याङ्क नेपाली भाषा सिकाइ सहजीकरणलाई सिकारुमैत्री र सहभागितामूलक बनाउने उपायसँग सम्बन्धित छन्। प्राप्त तथ्याङ्कलाई अध्ययन गर्ने, अभिलेखन गर्ने, सङ्केतन गर्ने र त्यसबाट सार वा आशय निकाली तथ्याङ्कको विश्लेषण गर्ने मान्यता (क्रेसवेल, सन् २०१४; लेभी, सन् २०१७ पृ. १५३) का आधारमा यहाँ सूचकबाट प्राप्त तथ्याङ्कको प्रस्तुतीकरण गरिएको छ।

सिकारुमैत्री र सहभागितामूलक सिकाइ सहजीकरण

नेपाली भाषा सिकाइ सहजीकरणलाई सिकारुमैत्री र सहभागितामूलक बनाउने उपायसँग सम्बन्धित तथ्याङ्कलाई निम्नानुसार क्रमशः प्रस्तुतीकरण गरिएको छ :

सिकाइ सहजीकरणमा सिकारुको नियमितता सक्रियता र सहभागिता बढाउने :

नेपाली भाषा कक्षामा सिकाइ सहजीकरणलाई सिकारुमैत्री र सहभागितामूलक बनाउन सिकारुलाई नियमित, सक्रिय र सिकाइमा सहभागी बनाउन आवश्यक देखिन्छ। यस

सन्दर्भमा शिक्षक आठ, नौ, दश र एघारले सिकारुमैत्री सिकाइका लागि सिकारुको सिकाइमा सहभागिता हुनुपर्ने धारणा राख्छन् । यसमा शिक्षक आठको अभिमत छ - हाम्रा कक्षामा आउने केही विद्यार्थी त सिकाइमा सक्रिय र सहभागी नै हुन्छन् । जुन विद्यार्थी कमजोर क्षमताका छन् ती नै पढाइमा सक्रिय र सहभागी हुँदैनन् । अरूले प्रस्तुतीकरण गरेका छन्, तिनीहरूलाई ध्यान दिएर सुन, नत्र पिट्छु भन्दा पनि उभिएर बस्छन्, उत्तर बुझ्न र भन्न सक्दैनन् । बोल्न खोज्छन् तर मिलाएर बोल्न सक्दैनन्, कुनै कुनै विद्यार्थी त नियमित, सक्रिय र सिकाइमा निरन्तर सहभागी हुन्छन् । विद्यार्थीलाई नियमित बनाउन पाँच रुपियाँ जरिवाना पनि लगाएका छौं । हाजिरीजवाफ, वक्तृताजस्ता कार्यकलापमा यसको खर्च गरिन्छ । दुई विद्यार्थीले डायरीमा नियमितताको अभिलेख राख्छन् र मलाई जानकारी गराउँछन् । विषय शिक्षकबाट पनि नियमित हाजिरी राखिन्छ र त्यसको कार्यान्वयन गरिन्छ भन्ने उनको प्रतिक्रिया छ ।

विद्यार्थीको नियमितता, सक्रियता र सहभागिताका विषयमा शिक्षक नौको अनुभव भिन्न छ । उनको तर्कअनुसार सिकारुलाई नियमित, पढाइमा सक्रिय र सहभागी बनाउन शिक्षक, विद्यार्थी र अभिभावकबिच सम्बन्ध आवश्यक छ । यस सन्दर्भमा शिक्षक नौको अभिमत छ - हाम्रा विद्यार्थीहरूमा नियमितता छैन । सक्रियता पनि त्यति छैन । मैले २०६६ देखि पढाउन सुरु गरेकी हुँ । त्यस बेला बच्चामा नियमितता र सक्रियता बढी थियो । मेरै छोराछोरीमा पनि म यो सक्रियता देखिदैनं । अभिभावकलाई बोलायो, उनीहरू आउँदैनन् । अभिभावकको नम्बर त बच्चाको हातमा छ । किन बच्चा स्कूल नपठाएको ? भन्दा त बच्चाले फोन काट्छ । यस्तो अवस्था छ । उनीहरू कक्षामा आएपछि, एकोहोरो हेरेपछि, केही सिकेजस्तो, सुनेजस्तो, बुझेजस्तो गर्ने, होमवर्क पनि सारेर, क्यारेर बुझाउने तर सिकाइ हामीले अपेक्षा गरेजति भएको पाइँदैन, हुँदैन । किन हुँदैन त ? भन्दा छोराछोरीले स्कूलमा पढेर आएपछि पुग्यो । अभिभावकको आफ्नो बच्चाले के पढ्यो, कस्तो छ भन्ने चासो छँदै छैन । यसबाट सिकारु सिकाइ कार्यमा नियमित र सक्रिय भएको देखिँदैन ।

शिक्षक दश र एघारले सिकारुको क्षमता फरक हुने हुनाले उनीहरू सबै समान रूपले सिकाइमा सहभागी नभएको धारणा व्यक्त गर्छन् । यसो भए तापनि सिकारुलाई हरेक तरिकाबाट सिकाइमा नियमित, सक्रिय र सहभागी बनाउन प्रयास गरिने तर्क शिक्षक दशको छ । उनी भन्छन् :

हाम्रा विद्यार्थीहरू प्रायः नियमित नै छन् । कुनै विद्यार्थी अनुपस्थित भए विद्यालयबाट फोन जान्छ । यसमा समस्या रहेन । अन्य विषयका तुलनामा नेपाली भाषा विषयको सिकाइमा विद्यार्थीको कम सक्रियता देखिन्छ । समग्रमा कथा, कविता, चुटुकला आदि सुनाएर सुरु गरेपछि उनीहरूको सहभागिता राम्रै हुन्छ । विद्यार्थीले नियमितता, सक्रियता र सहभागिताका विषयमा हामीले अभिलेख नै त राख्दैनौं । एक वर्षसम्म उनीहरूले गर्ने व्यवहारका आधारमा लगभग उनीहरूलाई हामीले नजिकबाट चिनेका हुन्छौं र विद्यार्थीप्रतिको बिम्ब हाम्रो मानसिकतामा बनिस्केको हुन्छ । प्रश्न समूहमा फाल्दा, कक्षाकार्य, गृहकार्य आदिमा उसको सहभागिताका आधारमा विद्यार्थीप्रतिको धारणा बनिस्केको हुन्छ । अब कुन विद्यार्थी कुन वर्गमा पर्छ र उसलाई कसरी सहजीकरण गर्न सकियो भने मूल धारमा ल्याउन सकिन्छ वा माथि रहेका विद्यार्थीलाई आफैँ गर्न लगाएर पछाडि परेका विद्यार्थीलाई माथि उकास्न प्रयास गरिन्छ भन्ने बोध हुन्छ । आखिर कमजोर क्षमताकै विद्यार्थीको सहभागिता अलि कम हुन्छ तर यिनलाई हामीले अलि बढी ध्यान दिएको अवस्था छ ।

शिक्षक दशले कमजोर विद्यार्थीलाई सिकाइमा नियमित र सहभागी बनाउन बढी ध्यान दिएको तर्क राख्छन् । शिक्षक बाह्र, तेह्र, चौध र पन्ध्रले पनि सिकारुमैत्री र सहभागितामूलक सिकाइका लागि सिकारुको सहभागिता नै बढाउनुपर्ने कुरामा जोड दिन्छन् । यसका लागि परियोजना कार्य, सिर्जनात्मक कार्यलाई महत्त्व दिने, विद्यार्थीमा विषयप्रति रुचि र जागरुकता बढाउने गर्नुपर्छ भन्ने धारणा शिक्षक बाह्रको छ । शिक्षक तेह्रले पनि सिकाइमा पछि परेका बच्चालाई औसतमा ल्याउन उनीहरूमा उत्प्रेरणा र हौसला दिई सिकाइमा अग्रसर गराउनुपर्ने तर्क राख्छन् । यसै गरी शिक्षक चौधले सिकारुमैत्री र सहभागितामूलक सिकाइ सहजीकरणका लागि हाम्रा शिक्षण कार्यकलाप र पाठ्यक्रममा पनि परिवर्तन आउनु जरुरी देख्छन् । उनी भन्छन् :

सिकाइलाई सिकारुमैत्री र सहभागितामूलक बनाउन परम्परागत व्याख्यान विधिलाई निरुत्साहित गर्नुपर्छ । यसका लागि सिकाइमा शिक्षकको हस्तक्षेपकारी भूमिका नभई सिकारुमैत्री कार्यकलाप गराउनुपर्छ । गरेर सिक्ने बानीको विकास गराउनु पर्छ । विद्यालयमा उपलब्ध साधन, स्रोतको उपयोग गर्दै उनीहरूलाई सिर्जनात्मक तथा परियोजना कार्यमा संलग्न गराउनुपर्छ । यसका लागि पाठ्यक्रम पनि सिकारुमैत्री हुनुपर्छ । हामी अहिलेसम्म पनि व्याख्यात्मक विधिकै उपयोग गरेका छौं । पाठ्यक्रम

र सिकाइ मनोविज्ञानले सिकारुमैत्री शिक्षण भने पनि त्यसलाई व्यवहारमा उपयोग गर्न सकिएको छैन । यसमा केही सुधार त हुँदै आएको छ । हाम्रो परीक्षा प्रणाली र पाठ्यक्रम पनि सहभागितामूलक र विद्यार्थी केन्द्रित हुन आवश्यक छ ।

शिक्षक चौधले जस्तै शिक्षक पन्ध्रले पनि सहभागितामूलक सिकाइका लागि शिक्षक माध्यम बनेर सिकारुलाई सिकाइमा सहजीकरण गराउनुपर्ने तर्क राख्छन् । समस्याको समाधान बच्चाबाट नै आओस्, जिज्ञासा, धारणा, चिन्तनको तह उनीहरूको भित्रबाट जागोस् अनि मात्र सिकाइ सहजीकरण सिकारुमैत्री हुन्छ भन्ने धारणा शिक्षक पन्ध्रको छ ।

लक्षित समूह छलफलका क्रममा पनि समूह 'क' र 'ख' दुवैले आफूहरू कक्षामा नियमित सक्रिय र सहभागी भएको धारणा राख्छन् । समूह 'क' ले केही विद्यार्थीहरू अनियमित बन्ने गरेको, हप्तामा एक दुई दिन मात्र आउने गरेको धारणा राख्छन् ।

समग्रमा सहभागितामूलक र सिकारुमैत्री सिकाइ सहजीकरणका लागि विद्यार्थी सिकाइ कार्यमा नियमित, सक्रिय र सहभागी बन्नुपर्ने देखिन्छ । विद्यार्थीको रुचि, आवश्यकता हेरेर उत्प्रेरणामूलक सिकाइ गतिविधि र कार्यकलाप अपनाएर सिकाइमा विद्यार्थीको सहभागिता बढाउनुपर्ने आवश्यकता रहेको देखिन्छ ।

सिकाइ सहजीकरणबाट सिकारुमा नै ज्ञान (प्रतिभा) को निर्माण गराउन प्रयास गर्ने

सिकाइ सहजीकरणमा शिक्षकले विद्यार्थीहरूलाई ज्ञानको हस्तान्तरण मात्र गरेर पुग्दैन, उनीहरूमा अन्तरनिहित प्रतिभा, क्षमता र सम्भावनाको विकासतर्फ लाग्नुपर्छ भन्ने अवधारणा पछिल्लो समय विकसित भएको छ र यसलाई फ्रिमेन र एन्डर्सन (सन् २०१६) ले पनि चर्चा गरेका छन् । ज्ञानको निर्माणका सन्दर्भमा शिक्षक आठको अभिमत छ :

हामीले विद्यार्थीमा भएको ज्ञान (प्रतिभा) लाई प्रस्फुटित गर्न सहयोग गर्नुपर्छ । बच्चामा बहुमुखी प्रतिभा हुन्छ । त्यसलाई संश्लेषण गर्ने, आधार बनाउने र प्रस्फुटन हुने वातावरण सिर्जना गर्नुपर्छ । हरेक विद्यार्थीलाई प्रतिभा प्रस्तुतीकरण गर्न लगाउने, टिप्पणी, समीक्षा गर्न लगाइन्छ, अभ्यास गराइन्छ र अन्त्यमा पृष्ठपोषण दिएर समीक्षा गरिदिनुपर्छ । एक दिन त प्रधानाध्यापक मेरो कक्षामा गएर हेर्नुभयो, मेरा क्रियाकलाप र विद्यार्थीका प्रस्तुति देखेर मलाई प्रशंसा पनि गर्नुभयो । यसर्थ विद्यार्थीलाई नै क्रियाशील बनाई उनीहरूमा रहेको ज्ञान (प्रतिभा) लाई

विकसित गराउनु हाम्रो जिम्मेवारी हो । हामीले जानेको ज्ञान त हस्तान्तरण गर्ने हो तर त्यो नै पूर्ण हुँदैन । हामी उनीहरूको सिकाइका माध्यम मात्र हौं, सहजकर्ता हौं ।

शिक्षक आठको जस्तै शिक्षक नौले पनि सिकारुमा ज्ञानको निर्माण गर्ने क्रममा उसको सिकाइ शैलीलाई शिक्षकले ख्याल गर्नुपर्ने तर्क राख्छन् । सिकारुमा सिकारुमैत्री परिवेशका लागि शिक्षक, विद्यार्थी, अभिभावक र प्रशासन सबैको सहयोग रहनुपर्ने विचार राख्छन् । यस सन्दर्भमा शिक्षक नौको अभिमत छ - हामीले सिकाइ सहजीकरण गर्ने क्रममा ज्ञानको हस्तान्तरण गर्नेभन्दा उनीहरूमा भएको ज्ञान प्रस्फुटन गर्न सहयोग गर्ने हो । उनीहरूका समस्या के छन्, उनीहरूका रुचि र सम्भावना के छन्, यिनलाई बुझेर सोही परिवेश निर्माण गर्नुपर्छ भन्ने लाग्छ । फेरि यी सबै कुरा मिल्नुपर्छ । विद्यालय प्रशासन, शिक्षक साथीहरू मिल्नुपर्छ । शिक्षक नै सर्वेसर्वा हुने होइन, बरु विद्यार्थीमा केकस्ता प्रतिभा छन्, सिकाइ शैली छ, कसरी सिक्छन् ? सो बुझेर गीत, सङ्गीत, चित्र, खेल, सिप आदि तरिकाबाट सिकाउनुपर्छ । विद्यार्थी पढ्न जानेनन् भनेर पिट्नु, गाली गर्नुभन्दा फरक तरिकाबाट सिकाउनतर्फ लाग्नुपर्छ ।

शिक्षक दशले कक्षामा शिक्षकको काम उपयुक्त वातावरणको निर्माण गराउने हो तर ज्ञान हामीले हस्तान्तरण गर्ने नभएर उनीहरूमा नै विकसित गराउने हो भन्ने धारणा राख्छन् । यस सन्दर्भमा शिक्षक दशको तर्क छ - ज्ञान विद्यार्थी भाइ बहिनीहरूसँगै हुन्छ । ज्ञान हामीले हस्तान्तरण गर्ने वा सार्ने होइन । शिक्षकको काम उपयुक्त वातावरण तयार गरिदिने हो । विद्यार्थी भनेका बिउ हुन् । त्यो बिउलाई कस्तो मल र हावापानी दियो भने ऊ हलक्क बढ्छ, आफ्नो प्रतिभा देखाउँछ, हामीले त्यो दिशामा सोच्ने हो । विद्यार्थी भाइ बहिनीहरूमा ज्ञान थुपारिदिने हो भने त घोकन्ते विद्या धावन्ते खेती, जुन हाम्रो प्राचीन शिक्षाले अपनाएको थियो । हामीले पनि त्यही परम्परालाई अपनाउन थाल्यौं भने उनीहरूको सिर्जनशीलता मर्छ, उनीहरूको प्रतिभा प्रस्फुटन हुँदैन । यसमा 'शिक्षकले मात्र भन्छ, हामीले लेखेको भएन मात्र भन्छ' भन्ने लादिएको शिक्षा भयो भने विद्यार्थीको सिर्जना नष्ट हुन्छ । बरु यहाँनेर यस्तो लेख, यसो गरेमा अझ राम्रो हुन्छ भनेर हामीले एउटा नियम वा संरचना दिने हो, त्यसभित्र रहेर विद्यार्थीलाई हिँड्न सिकाउने हो, त्यसबाट पूर्व पश्चिमको लोकमार्ग बनाउने जिम्मा त विद्यार्थीलाई नै दिने हो । सर्वेसर्वा हामी शिक्षक नभएर विद्यार्थी हुन् भन्ने मान्यता राखेर काम गर्नुपर्छ ।

शिक्षक एघारले सिकाइलाई बानी निर्माणको उपज ठान्छन्। उपयुक्त सिकाइ परिवेश र कार्यकलापबाट सिकारुमा ज्ञानको निर्माण गराउने सन्दर्भमा शिक्षक एघारको प्रतिक्रिया छ - सिकाइ सहजीकरण गराउँदा विद्यार्थीलाई आफैँ सिकने वातावरण निर्माण गरिदिनुपर्छ। आफैँ खोज्ने, आफैँ अध्ययन, अनुसन्धान गर्ने र स्वतः स्फूर्त सिकाइ गर्ने बानीको विकास गराउनु जरुरी छ। हामीले ज्ञानको स्थानान्तरण मात्र गरेर पुग्दैन, त्योभन्दा महत्त्वपूर्ण कुरा त आफैँले खोजेर सिकनेतर्फ उनीहरूलाई अवसर दिनुपर्छ। हाम्रो परम्परागत शिक्षण पद्धति घोकन्ते र शिक्षक केन्द्रित छ। यसले शिक्षकलाई महत्त्व दिन्छ। शिक्षकले जे दियो, विद्यार्थीले त्यही सिकने भएको तर यसको विपरीत अब हामीले सिकाउँदा सिकारुका विविध प्रतिभाको प्रस्फुटन गराउनुपर्छ। सिकाइ भनेकै बानी निर्माण हो। खालि किताबी ज्ञान घोकेर राम्रो अड्क ल्याएर मात्र राम्रो हुँदैन, त्यसलाई व्यावहारिक क्षेत्रमा कति उपयोग गर्न सक्यो, त्यो महत्त्वपूर्ण हुन्छ। सिकारुको रुचि, क्षमता, आवश्यकता बुझेर सिकाइ परिवेश निर्माण गरिन्छ।

शिक्षक बाह्र, तेह्र, चौध र पन्ध्रले पनि सिकारुमा ज्ञानको हस्तान्तरण गर्ने मात्र नभई ज्ञानको निर्माण गर्न प्रेरित गर्नुपर्ने तर्क राख्छन्। शिक्षक, विद्यार्थी र अभिभावकको त्रिपक्षीय सम्बन्धबाट नै सिकारुमा अर्थपूर्ण सिकाइ हुने र यसबाट उसमा ज्ञानको निर्माण गर्न सजिलो हुने अभिमत शिक्षक तेह्रको छ। विद्यार्थीको रुचि, क्षमता, आवश्यकता र सिकाइ शैली बुझेर सोहीअनुसारका शैक्षणिक र मनोवैज्ञानिक उपायका साथ गरिएको सिकाइ सहजीकरणले मात्र सिकारुमैत्री र सहभागितामूलक सिकाइ हुने धारणा शिक्षक पन्ध्रको छ।

अतः सबै शिक्षकको अभिमतअनुसार सिकारुमा नै ज्ञानको निर्माण गराउन शिक्षकले सिकारुका रुचि, क्षमता र आवश्यकतालाई ख्याल गरी सिकाइ सहजीकरण गरिनुपर्ने देखिन्छ। कक्षामा हामी शिक्षकले धेरै बोल्ने तर विद्यार्थीको सिकाइ शैली फरक हुने हुँदा सिकाइ सहजीकरण प्रभावकारी र अर्थपूर्ण बन्न नसकेको पाइन्छ। यसबाट अघि बढेर योजनाबद्ध सिकाइ सहजीकरण, निरन्तर मूल्याङ्कन, विद्यार्थीमैत्री शैक्षणिक सामग्री र कार्यकलापको उपयोग, उत्प्रेरणा र पृष्ठपोषणको उपयोग, सुधारात्मक सिकाइ कार्यजस्ता गतिविधिबाट मात्र सिकाइ सहजीकरण कार्य उपलब्धिमूलक हुने देखिन्छ।

सन्दर्भ र समस्याकेन्द्रित सिकाइ सहजीकरणमा जोड दिने

सिकारुमैत्री र सहभागितामूलक सिकाइका लागि सन्दर्भ र समस्याकेन्द्रित सिकाइमा जोड दिनुपर्ने धारणा शिक्षक आठको छ। पाठ्यवस्तुलाई विविध प्रसङ्ग वा सन्दर्भअनुसार

पुनर्निर्माण गर्न लगाई समस्यासँग जुध्ने र व्यावहारिक ज्ञानको विकास गराउनेतर्फ हाम्रो सिकाइ सहजीकरण कार्य केन्द्रित हुनुपर्छ भन्ने तर्क शिक्षक आठको छ ।

सन्दर्भ र समस्याकेन्द्रित सिकाइ सहजीकरणका सन्दर्भमा शिक्षक नौको अभिमत छ - सिकाइ सहजीकरणमा हामीले पाठ्यवस्तु बोध गराउँदा कुनै सन्दर्भसँग जोडेर पढाउनु राम्रो हुन्छ । मैले पढाउँदा पनि मेरो विवेकले भ्याएसम्म, बच्चाले बुझ्नु नबुझ्नु कहाँसम्म छ, उसको दैनिक जीवन व्यवहारसँग जोडेर सिकाउँछु । नेपाली भाषाका लागि त भाषिक सिपको उपयोग सर्वत्र हुने गर्छ । चिठीपत्र, भाषण, घरायसी कुराकानी, समाजका क्रियाकलाप आदिसँग सम्बन्धित गराएर सिकाउनु आवश्यक छ । उदाहरणका लागि कथा पढाउँदा आफ्नो जीवनमा घटेका घटनालाई सिलसिलाबद्ध रूपमा भन्न र सुन्न लगाउन सकिन्छ । यसरी हेर्दा हामीले सिकारुलाई सैद्धान्तिक ज्ञानका साथै व्यावहारिक सिप सिकाउन आवश्यक छ ।

शिक्षक नौको अभिमतसँग शिक्षक दशको अभिमत मिल्दो देखिन्छ । सन्दर्भ र समस्याकेन्द्रित सिकाइ सहजीकरणका सन्दर्भमा उनी भन्छन् - हामीले विद्यार्थीमा ज्ञान निर्माण गर्दा पाठ्यक्रम र पाठ्यपुस्तकलाई आधार मानेर वृहत्तर ज्ञानको ढोका खोलिदिने हो । पाठ्यपुस्तकका पाठ्यवस्तु बोध मात्र गरेर हुने भए त घरमै बसेर पुस्तक पढे हुन्छ । मानौं, करेसाबारीको संरक्षण गर्न जानेको विद्यार्थीले सिङ्गो विश्वको जङ्गल जोगाउन उसले प्रयास गरौस् भन्ने ध्येय हामीले राख्नुपर्छ । सिकारुको सिक्ने बानी बसाल्न शिक्षकले सहयोगी भूमिका खेल्ने हो, शिक्षक नै सर्वेसर्वा होइनन् । कुमालेले माटोबाट विभिन्न प्रकारका भाँडा बनाएजस्तै विद्यार्थीमा नै शक्ति छ, त्यसलाई उपयोग गर्न सहयोग गर्ने हो ।

शिक्षक आठ, नौ र दशको भन्दा पृथक अभिमत शिक्षक एघारको देखिन्छ । यस सन्दर्भमा शिक्षक एघारको अभिमत छ :

सिकाइ सहजीकरणमा सिकारुलाई पाठ्यवस्तु मात्र बोध गराउने र घोकाउने नगरी समस्याको समाधान गर्न सहयोग गर्ने हो । पाठ्यवस्तु त एउटा माध्यम हो । त्यसका आधारमा उसका विविध गतिविधिसँग सम्बन्धित समस्याको समाधान गराउन सहयोग गर्नुपर्छ । घोकाउने, रटाउने, तिनै प्रश्न दिने, परीक्षामा नम्बर ल्याउने, उच्च अङ्क ल्याउने, यो तरिकाबाट सिकाइ प्रभावकारी हुँदैन । उदाहरणका लागि 'भान्जालाई चिठी लेखन' पाठ पढेपछि फोहोरमैला, सामाजिक सुव्यवस्था, नागरिकता आदि विषय राखेर पालिकाका प्रमुखलाई चिठी लेख्न सक्ने हुनुपर्छ । नागरिकता, राहददानी, तमसुक आदि समस्याको समाधान गर्न सक्ने क्षमताको

विकास हुने गरी सिकाउनु जरुरी छ । पाठमा भएका पाठ्यवस्तु त आधार मात्र हुनु, तिनमा टेकेर विद्यार्थीमा आइपर्ने विविध समस्या समाधान गर्ने गरी सिकाउनु आवश्यक छ ।

शिक्षक बाह्र, तेह्र, चौध र पन्ध्रले पनि हामीले सिकाइ सहजीकरण गर्दा विषय वा पाठ मात्र घोकाएर र बुझाएर हुँदैन, यससँग सम्बन्धित भएर विभिन्न प्रसङ्ग वा सन्दर्भ सिकाउनुपर्छ भन्ने धारणा राख्छन् । पाठ्यक्रम र पाठ्यपुस्तक त एउटा आधार हो, यसमा टेकेर विद्यार्थीका असीमित सम्भावनाको प्रस्फुटन गराउने काममा सिकारुलाई संलग्न गराउनुपर्छ भन्ने धारणा शिक्षक चौधको छ । यसै गरी हामीले सिकाइ सहजीकरण गराउँदा पाठ्यक्रम वा पाठ्यपुस्तकमा भएका पाठ घोकाउने होइन, त्यहाँका सन्दर्भलाई अन्य सन्दर्भसँग जोडेर उसको मौलिकपन झल्कने गरी अनुभवमा आधारित गराएर व्यवहारसँग आबद्ध गराएर, समाज, संस्कृति र जीवन दर्शनसँग सम्बन्धित गराएर सिकाउनुपर्छ भन्ने अभिमत शिक्षक पन्ध्रको छ ।

सिकारुमैत्री र सहभागितामूलक सिकाइ सहजीकरणसम्बन्धी शिक्षकका अभिमतका आधारमा सिकाइ सहजीकरण गराउँदा विद्यार्थीलाई नै समस्या र प्रसङ्गमा टेकेर त्यसका विविध आयामको खोजी गर्न लगाउनुपर्ने देखिन्छ । शिक्षकले कक्षामा सारांश स्वरूप पाठ व्याख्या गर्ने र समस्याकेन्द्रित सिकाइ नभएको सन्दर्भमा यो अवधारणा सान्दर्भिक देखिन्छ ।

सन्दर्भ र समस्याकेन्द्रित सिकाइ सहजीकरणका सन्दर्भमा लक्षित समूह छलफल 'क' र 'ख' को निष्कर्ष भने शिक्षकको भनाइभन्दा केही भिन्न आएको छ । विद्यार्थीहरू भन्छन् - शिक्षण सिकाइलाई औपचारिकताका रूपमा मात्र लिने गरिन्छ । हाम्रा धेरै साथीहरू सिक्न खोज्दैनन् । शिक्षकहरूमा पनि त्यति जिम्मेवारीपन देखिँदैन । हामीलाई 'पढ, लेख' मात्र भनेर त भएन नि ! केही अतिरिक्त काम सिकाउने, गराउने र हेर्ने पनि गर्नु पर्‍यो ।

शिक्षक र विद्यार्थीबाट प्राप्त तर्कका आधारमा सिकारुमैत्री र सहभागितामूलक सिकाइ सहजीकरणका लागि सन्दर्भ र समस्याकेन्द्रित सिकाइ सहजीकरण जरुरी देखिन्छ । यसका लागि शिक्षक विद्यार्थी अन्तरक्रिया, सहयोग र पृष्ठपोषणको आवश्यकता बोध हुन्छ ।

सिकाइ सहजीकरणमा सिद्धान्त र व्यवहारको समन्वय गराउने

सिकारुकेन्द्रित र सहभागितामूलक सिकाइ सहजीकरणमा सिद्धान्त र व्यवहारमध्ये कुनलाई महत्त्व दिने भन्ने विषयमा बहस पाइन्छ । यस सन्दर्भमा शिक्षक आठको अभिमत छ :

पाठ र विषयवस्तुलाई सामान्यीकरण गरेर व्यवहार उपयोगी हुने गरी सिकाउनु आवश्यक छ । उनीहरूको घर व्यवहार, जीवन जगत्मा उनीहरूले सिकेको ज्ञान के कति उपयोग गर्न सकिन्छ, त्यसतर्फ हामी केन्द्रित भई सिकाउनु आवश्यक छ । उदाहरणका लागि आज भान्जालाई, मामालाई चिठी लेख्न जानेका छन् भने भोलि व्यापारिक, कार्यालयीय चिठी लेख्न सकून् । पालिकाका पदाधिकारीलाई चिठी लेख्न सकून् । आज विद्यार्थी जीवनमा अनुशासनको महत्त्व शीर्षकमा निबन्ध लेख्न जानेका छन् भने भोलि समवेदना, श्रद्धाञ्जलि, बिदाइ, शुभकामना आदि लेख्न र बोल्न सक्ने गरी सिकाउनु आवश्यक हुन आउँछ । व्याकरणलाई भाषासँग र भाषालाई व्यवहारसँग सामान्यीकरण गरी सिकाउनु आवश्यक हुन्छ । घर परिवारका आवश्यकता, साभा प्रकाशन, जनक शिक्षा सामग्री केन्द्र आदिमा केन्द्रित रही पढ्न, लेख्न, सिक्न लगाइन्छ ।

शिक्षक आठको जस्तै धारणा शिक्षक नौ र दशको छ । शिक्षक दशले पनि नेपाली भाषा कक्षामा सिकाइ सहजीकरण गराउँदा सिद्धान्त र व्यवहारको समन्वयमा जोड दिन्छन् । सिकाइलाई बहुआयामिक कोणबाट हेर्नुपर्ने मान्यता राखेका शिक्षक दशको सिकाइ सहजीकरणसम्बन्धी अवधारणा छ - सिकारुमा सिकाइ सहजीकरण गर्दा सैद्धान्तिक ज्ञानलाई व्यवहारमा उपयोग गर्ने तरिका सिकाउने हो । कक्षामा साथीलाई चिठी लेख्न सिकेको विद्यार्थीले भोलि पालिकाका प्रमुखलाई चिठी लेख्न सकोस् । सधैं साथीलाई चिठी लेखेर मात्र हुँदैन, भोलि नागरिकता निकाल्न, राहदानी निकाल्न निवेदन लेख्नुपर्छ । चार किल्ला प्रमाणित गराउनु छ, त्यसतर्फको ज्ञान र सिप विद्यार्थीले सिक्नु आवश्यक छ । यसलाई 'बाख्रो ब्याएको' प्रसङ्गसँग जोड्न सकिन्छ । सिकाइ एकाइकी नभई बहु आयामिक हुनुपर्छ । चिठीका विविध प्रकार र प्रयोग सन्दर्भमा ख्याल गर्न लगाइन्छ भन्ने उनको धारणा छ ।

शिक्षक एघार, बाह्र, तेह्र, चौध र पन्ध्रले पनि सहभागितामूलक र सिकारुमैत्री सिकाइ सहजीकरणमा सिद्धान्तमा टेकेर व्यावहारिक ज्ञान दिनुपर्ने तर्क राख्छन् । यस सन्दर्भमा शिक्षक एघारको तर्क छ - सिद्धान्त दर्शन हो, यसका आधारमा सिकारुलाई व्यावहारिक ज्ञान र सिप सिकाउनु आवश्यक छ । यस क्रममा सिकारुलाई बाधा, अवरोध समाधान गर्ने गरी अगाडि बढ्न उत्प्रेरित गर्नुपर्छ । यस तर्कले सिकारुमैत्री सिकाइमा जोड दिन्छ । सिकाइ सहजीकरणका सन्दर्भमा शिक्षक पन्ध्रको कथन छ - सिकाइ सहजीकरणमा

सिकारुलाई जीवनसम्बन्धी चिन्तन गर्न लगाउनुपर्छ। हाम्रो सिकाइको यात्रा भनेकै व्यावहारिक जीवन सहज बनाउनु हो। यसको आधार नै सिद्धान्त हो। उदाहरणका लागि नेपाली मातृभाषी, विद्यार्थीले 'सहयोग' को उच्चारणमा 'सयोग' गर्छ। 'सिप' लाई ह्रस्व लेख्छ। यसो किन भयो भन्ने जिज्ञासाको उत्तर खोज्न उच्चारण र तद्भव शब्दका नियममा पुगनुपर्ने हुन्छ, भनिएको छ।

सिकारुमैत्री सिकाइ सहजीकरणसम्बन्धी शिक्षकहरूको अभिमतका आधारमा सहभागितामूलक सिकाइ सहजीकरणमा सिद्धान्त र व्यवहारका बिच समन्वय गरिनुपर्ने निष्कर्षमा पुग्न सकिन्छ। सिकाइलाई जीवन्त बनाउन सिद्धान्त, पाठ र व्यवहार तीन ओटै पक्षमा सन्तुलन आवश्यक देखिन्छ।

सिकाइ समस्याको समाधानमा सिकारुलाई नै उत्प्रेरित गर्ने

सिकाइका क्रममा सिकारु विभिन्न अवस्थामा रहेको हुन्छ। पहिलो भाषाले पनि बाधा र सुविधा दिइराखेको हुन्छ। यस क्रममा सिकारु समस्यामा परेको हुन सक्छ। त्यस्ता समस्याको समाधान गर्दा शिक्षकले हस्तक्षेप नगरी विद्यार्थीलाई नै समस्याको पहिचान गरी समाधानका उपाय खोज्न सहयोग गर्नुपर्छ, भन्ने अभिमत शिक्षक आठको छ। यसलाई स्पष्ट पार्दै उनी भन्छन् - हामीले सिकाइ सहजीकरणका क्रममा सिकारुका समस्या जहाँ छन्, तिनको तत्काल समाधान गर्न सहयोग गर्ने नभई विद्यार्थी आफैँलाई समस्याको पहिचान गरी समाधान गर्न सहयोग गर्नुपर्छ। विद्यार्थीका समस्यालाई विद्यार्थीहरूबिच नै छलफल, कुराकानी, तर्क, जिज्ञासा आदिका आधारमा व्यक्तिगत तथा सामूहिक रूपमा समाधान गर्न प्रेरित गर्नुपर्छ। शिक्षकले एक दुई, दिन एक दुई समस्याको समाधान दिनुभन्दा उनीहरूका समस्याको कारण र स्तर पत्ता लगाउन लगाई समाधान गर्न बाटो देखाउने हो। तिनको समस्या आपसमा खोज्न र समाधान गर्न लगाउने हो। शिक्षक जान्ने भएर तुरुन्त उत्तर दिनतर्फ लाग्न हुँदैन। छलफल, प्रश्नोत्तर, सहपाठी, समूह र अन्तिममा निष्कर्षात्मक उत्तर दिएर समस्याको समाधान गराउनु राम्रो हुन्छ।

सिकाइ सहजीकरणलाई निर्माणात्मक बनाउने सन्दर्भमा शिक्षक आठको भन्दा फरक तर्क शिक्षक नौको देखिन्छ। समस्यालाई सतही रूपमा लिने हामी शिक्षकको स्वभाव र समस्यालाई सामान्य रूपमा लिने विद्यार्थीको प्रवृत्तिले पनि सिकाइ सहजीकरण अपेक्षित बन्न नसकेको अनुभव शिक्षक नौको छ। यस सन्दर्भमा उनी भन्छन् - सिकारुले सिकाइका

क्रममा गरेका गल्ती वा त्रुटिको निराकरणका लागि हामी पनि गहिराइमा नजाने भएको छ । ल तिम्रो यहाँ गल्ती भयो, अब नगर है ! भन्यो, छोड्यो, समस्या किन भयो ? भनेर त्यसको गहिराइसम्म पुगेर समाधान खोज्न प्रयास नगरिने के ! विद्यार्थी पनि समस्यामा गम्भीर भएर नसोच्ने, आज लेखेपछि भयो । आज मैले सर्वनामको अन्तिममा दीर्घ हुन्छ है ! भनेर सिकाएको तर विद्यार्थीले फेरि गल्ती गर्‍यो । अवस्था यस्तो छ । यसर्थ सोचेअनुसार समस्याको समाधान विद्यार्थीबाट नै हुन सकेको छैन । यस्तो अवस्थामा विद्यार्थीका समस्यालाई समूहमा फालिदिने, साथीसाथीमा छलफल गराउने र अन्त्यमा सम्बन्धित विद्यार्थीलाई बुझ्यौ कि ? भनेर सोध्ने हो, बुझ्न सक्छन् । यो कार्य मैले श्रुतिलेखनमा गराउँछु । चिठी लेखनमा पनि बच्चाले 'हामरो' लेखेको थियो, पछि साथीहरूको सहयोगमा 'हाम्रो' लेख्न सफल भयो । कहिलेकाहीं साथीसँग सहयोग माग्दा गलल्ल हाँस्ने, साथीले कहाँ बिगारेको छ, भनेर खोज्ने गर्छन् । यसो गर्दा कसैलाई फेरि हिनताबोध हुने रहेछ । श्रुतिलेखनमा भने कापी साटासाट गर्न लगाउँछु भन्ने अनुभव शिक्षक दशको रहेको छ ।

शिक्षक दशले सिकाइका क्रममा सिकारुका भाषा, भाषिकागत, उच्चारणगत, शब्दभण्डारगत र शैलीगत समस्या हुन सक्छन् । यिनलाई बुझेर सकेसम्म विद्यार्थीलाई नै व्यक्तिगत र सामूहिक रूपमा समस्याको समाधान गर्न लगाउनुपर्छ भन्ने अभिमत राख्छन् । यस सन्दर्भमा उनको स्पष्टोक्ति छ - सिकाइका क्रममा सिकारुको विभिन्न तह र क्षेत्रमा गल्ती वा समस्याहरू देखिन सक्छन् । यस अवस्थामा शिक्षकले सोभै समस्याको पहिचान नगरी विद्यार्थीलाई नै समस्याको समाधानतर्फ प्रेरित गर्ने हो । कुनै विद्यार्थीबाट केही समस्या आयो भने हामी विद्यार्थीतिर नै फर्कने हो । उच्च, मध्यम र निम्न क्षमताका विद्यार्थीबाट नै उत्तर भन्न प्रेरित गरिन्छ, अन्तर सम्बन्ध पहिल्याउन लगाइन्छ । अन्त्यमा शिक्षकले थप कुरा मात्र दिएर सबैका उत्तरलाई विशेष बनाउन सल्लाह दिइन्छ । यस क्रममा भाषागत, भाषिकागत समस्या हुन्छन् । तिनको समाधान वैयक्तिक रूपमा नै गर्न लगाइन्छ । एकलै भेटेर विशेष परामर्श दिइन्छ । 'प्राथमिक' लाई 'पार्थमिक', 'सिर्जना' लाई 'सिजना' जस्ता तथा उच्चारणगत समस्या देखिन्छन् । 'आमाको पोइ' र 'बुबा' शब्दको अर्थ एउटै भए पनि बोलाइको शैलीले फरक पार्न सक्छ भन्ने सन्दर्भ कक्षामा छलफल गराई विचार गर्न लगाइन्छ ।

शिक्षक एघारले विद्यार्थीलाई समस्यासंग खेलन दिनुपर्ने तर्क राख्छन् । उनको समस्या समाधानमा व्यक्तिगत, जोडीगत, समूहगत र कक्षागत अभ्यास गर्न दिनुपर्ने धारणा छ । यस सन्दर्भमा शिक्षक एघारको अभिमत अन्य शिक्षकको भन्दा भिन्न देखिन्छ । उनी भन्छन्:

सिकाइका क्रममा सिकारुका विभिन्न समस्याहरू देखिन सक्छन् । त्रुटिहरूमा विविधता हुन सक्छ । यस अवस्थामा सिकारुलाई नै समस्याको समाधान गर्न जिम्मेवार बनाउनु पर्छ । समस्या के हो ? किन आयो, यसतर्फ उसैलाई बोध गराई समाधानका लागि सहयोग गरिदिने हो । सिकारुमा वर्णविन्यासगत, शैलीगत, वाक्यगठनगत आदि समस्या देखिन सक्छन् । यस अवस्थामा व्यक्तिमा देखिने समस्या समूहमा छलफल गराउने, जोडीमा छलफल गराउने, समग्रमा छलफल गराउने गरी समस्याको विकास उनीहरूबाट नै गर्न लगाउने हो । अन्तिममा आवश्यक परेमा मात्र शिक्षकले निष्कर्षात्मक पृष्ठपोषण दिनुपर्छ । यसरी प्रारम्भिक चरणमा विद्यार्थीलाई नै समस्या पहिल्याउने, अध्ययन गर्ने र समाधान गर्नेतर्फ प्रेरित गर्नुपर्छ । सकेसम्म विद्यार्थीबाट नै समाधान आओस् भन्ने उद्देश्य राख्नुपर्छ । समस्या विद्यार्थीबिच राख्नु पर्छ, त्यसमा उनीहरूले तर्कवितर्क गर्छन्, जिज्ञासा राख्छन्, छलफल गर्छन् र निष्कर्षमा पुग्छन् । सिकाइ पिरामिडका दृष्टिले हेर्दा पहिला समग्र कक्षामा त्यसपछि समूहमा अनि जोडीमा र व्यक्तिव्यक्तिका रूपमा पनि सिकाउने गरिन्छ । यसबाट प्रतिस्पर्धात्मक क्षमताको पनि विकास हुन्छ । जोडी समूहमा सिकाइ गराउनु राम्रो भए तापनि विद्यार्थी अनावश्यक विषयमा बहकिने र समय धेरै लाग्ने समस्या देखिन्छ ।

शिक्षक बाह्र र तेह्रले पनि हाम्रो सिकाइ सहजीकरण विद्यार्थीको अनुभवमा आधारित हुनुपर्छ, विद्यार्थीलाई भोलिसम्म राम्रो प्रभाव पार्नुपर्छ भन्ने उद्देश्यका साथ हामी विद्यार्थीकै हित र भलाइमा समर्पित हुनुपर्छ भन्ने तर्क राख्छन् । यसका अतिरिक्त विद्यार्थीले गर्ने त्रुटिको समाधानमा हामीले हस्तक्षेप गरियो भने उनीहरू सिकाइमा हतोत्साहित हुन्छन् । समस्याको पहिचान विद्यार्थीलाई नै गराएर त्यसको समाधान गर्न पनि विद्यार्थीलाई नै प्रेरित गर्नुपर्छ । यसो गर्दा पनि उसले बारम्बार त्रुटि गर्छ भने त्यसको समाधानमा शिक्षकको सहयोग आवश्यक हुन्छ । समस्याको समाधानमा विद्यार्थीलाई व्यक्तिगत तथा सामूहिक रूपमा गराउनु राम्रो मात्र होइन, जीवन्त हुन्छ भन्ने उनको तर्क छ ।

शिक्षक पन्ध्रको तर्क भने यस सन्दर्भमा अलि भिन्न देखिन्छ। उनी भन्छन् - विद्यार्थीलाई नै 'तिमी गर' भनेर छोड्दा भन् अलमलिने र पढाइ छोड्ने अवस्था पनि देखिन्छ। धेरै कार्य उनीहरूलाई नै गर्न दिने र त्यसको निष्कर्ष वा समाधान शिक्षकबाट पनि गर्ने गर्नाले सिकाइ सहजीकरण सफल हुन्छ भन्ने लाग्छ। त्यसैले बुद्धले भनेभैँ मध्यमार्गी बाटो जान राम्रो हुन्छ भन्ने तर्क शिक्षक पन्ध्रको छ। अतः शिक्षकले सिकारुको सिकाइ स्तर बुझेर समस्या समाधान गर्ने मौका दिनुपर्छ, व्यक्तिगत र समूहगत रूपमा काम गर्न लगाई अन्त्यमा शिक्षकले विकल्पका साथ सही सिकाइतर्फ केन्द्रित गराउनुपर्ने उनको धारणा छ।

समस्याको समाधानमा विद्यार्थीलाई नै उत्प्रेरित गराउनेसम्बन्धी लक्षित समूह छलफल 'क' र 'ख' का विद्यार्थीको प्रतिक्रिया लिँदा सिकाइप्रति विद्यार्थीको रुचि जगाउन शिक्षकबाट उत्प्रेरणामूलक कार्य भएको, विधागत मर्म र भावनाअनुसार फरक फरक किसिमले सिकाइ सहजीकरण गरिएको पाइएको छ। यसो भए तापनि नेपाली भाषा कक्षमा सुनाइ र बोलाइ सिपका कार्य प्रत्यक्ष वा विशिष्ट किसिमले नभएको, समस्याको समाधानमा विद्यार्थीलाई पूर्णतः सहभागी नबनाइएको र शिक्षकको नै भूमिका सर्वोपरि रहेको अभिमत देखिन्छ। यसका अतिरिक्त जान्ने विद्यार्थीका तुलनामा नजान्नेलाई माथि उठाउन खासै प्रयास नगरिएको, जान्ने विद्यार्थीलाई मात्र के जानेको छस् ? भनेर सोधिएको र नजान्नेलाई के जानेको छैनस् ? भनेर नसोधिएको प्रतिक्रिया विद्यार्थीबाट आएको छ। यसमा अन्तर्वार्ता दिने शिक्षकको पनि मौन समर्थन र स्वीकारोक्ति छ।

अतः नेपाली भाषा सिकाइ सहजीकरणलाई सिकारुमैत्री र सहभागितामूलक बनाउन सिकारुमैत्री दृष्टिकोण आवश्यक देखिन्छ। सिकारुलाई केन्द्रमा राखी उनीहरूका सिकाइ समस्याको समाधानमा पनि उनीहरूलाई नै उत्प्रेरित गरी आवश्यक पृष्ठपोषण दिन आवश्यक देखिन्छ।

सिकाइ सहजीकरणमा शिक्षक सहजकर्ताका रूपमा रहनुपर्ने

सिकारुमैत्री र सहभागितामूलक सिकाइ सहजीकरणमा शिक्षकको भूमिकाका विषयमा विविध विचार आएका छन्। यस सन्दर्भमा शिक्षक आठको अभिमत छ - सहभागितामूलक सिकाइमा शिक्षकको भूमिका सिकारु केन्द्रित क्रियाकलापमा आधारित हुनै पर्छ। यस्ता कार्यकलाप गराउँदा कतिपय अवस्थामा समस्या पनि देखिन्छन्। सिकारु

सिकाइमा सक्रिय नहुने, कक्षा अशान्त हुने, गलत समान्थीकरण हुने पनि डर रहन्छ । यसतर्फ सचेत भई सफल सिकाइतर्फ प्रेरित गर्नु हाम्रो कर्तव्य हुन आउँछ । शिक्षक सहजकर्ता बनेर सिकारुलाई सिकाइमा निर्देशन गर्ने हो ।

शिक्षक नौले पनि शिक्षकको भूमिका सिकाइमा सहयोगी हुनुपर्ने तर्क राख्छन् । सहभागितामूलक सिकाइमा शिक्षक सहजकर्ता, निर्देशक, उत्प्रेरक र सहयोगी भूमिकामा रहन्छन् । शिक्षकले विषयवस्तु वा पाठ्यवस्तु स्पष्ट पारिदिने, चर्चा परिचर्चा बढाइदिने गर्नुपर्छ । व्यक्तिगत र सामूहिक रूपमा काम गर्न लगाउनुपर्छ । शिक्षकको काम आवश्यकतानुसार सिकाइमा सहयोग र पृष्ठपोषण दिने हो । सिकाइ कार्यमा शिक्षक कहिले साथीजस्तो, कहिले फूलबारीको मालीजस्तो त माथिल्ला कक्षामा निर्देशनात्मक पनि बन्नुपर्ने तर्क शिक्षक नौको छ । विद्यार्थी हेरेर ऊ कुन पृष्ठभूमिबाट आएको छ, त्यसलाई विचार गरेर सोहीअनुसार शिक्षकले भूमिका निर्वाह गर्नुपर्छ भन्ने धारणा शिक्षक नौको छ ।

यसै गरी शिक्षक दशको अभिमत छ - सिकाइ सहजीकरणका क्रममा शिक्षकले आफूलाई सर्वेसर्वा मान्नु हुँदैन । सिकाइ सहजीकरणमा शिक्षक र विद्यार्थीको दूरी घट्नुपर्छ । सिकाइमा आत्मीयता आउनुपर्छ । फूलबारीमा मालीले फूलको जतन गरी हुर्काएजस्तै विद्यार्थीको प्रतिभा प्रस्फुटनमा शिक्षकको प्रेरणादायी भूमिका रहने तर्क शिक्षक दशको छ । सिकारुमैत्री सिकाइ सहजीकरणमा शिक्षकको भूमिका समूह निर्माणकर्ता पनि हो, यसमा सिकारुलाई व्यक्तिगत र सामूहिक रूपमा सिकाइमा सरिक गराउनुपर्छ भन्ने तर्क उनको छ ।

सिकारुमैत्री र सहभागितामूलक सिकाइ सहजीकरणका उपायका बारेमा शिक्षक एघारको अभिमत छ :

सहभागितामूलक सिकाइ सहजीकरणमा शिक्षकले सिकाइका लागि उत्प्रेरित गराउनुपर्छ । व्यवहार, दर्शन, पूर्वीय दर्शन, विश्वपरिवेश आदिका बारेमा जानकारी दिने उद्देश्यले सिकाइएको ज्ञान राम्रो हुन्छ । सिकाइका क्रममा आएका समस्याको समाधान गरिदिने, मार्गदर्शन गरिदिने, समूहकार्य, व्यक्तिगत कार्य गराउने, मायालु वातावरणका साथ सिकाउने र उनीहरूको सफलतामा रमाउने सच्चा गुरुको भूमिका निर्वाह गर्न लगाउनुपर्छ ।

दिइएको विमर्शले शिक्षकको भूमिकालाई स्पष्ट पारेको छ । यसैगरी शिक्षक बाह्रको भनाइ छ - शिक्षक ज्ञानको स्रोत हो, ज्ञानको पुनर्निर्माण गर्ने व्यक्ति हो, परामर्शदाता,

निर्देशक र सल्लाहकार हो, सही बाटो हिँडाउने सहजकर्ता हो र उत्प्रेरक पनि हो । विद्यार्थीले गरेका कार्यमा हौसला दिने हो, कसैलाई त सिकाइमा बाध्य बनाउने पनि गर्नुपर्छ । शिक्षक असल मित्र र समस्या समाधानकर्ता हो । शिक्षकले सिकारूसँग बोल्ने भाषा मिठो, आदर्श, मानक र सिकारुमैत्री हुनुपर्छ ।

शिक्षक तेह्रले सिकाइका सन्दर्भमा शिक्षकको भूमिका सिकाइमैत्री परिवेश निर्माण गर्ने रहेको बताउँछन् । प्रतिभाका दृष्टिले सबै बच्चा समान हुन्छन् । त्यसैले सिकारुलाई सिकाइमा बढी लगाव लगाउन, सिकाइमा सहभागी गराउन र पछाडि परेको बच्चालाई पनि औसत स्तरमा ल्याउन शिक्षकले उनीहरूलाई उत्प्रेरित गर्नुपर्छ, हौसला प्रदान गर्नुपर्छ । उनीहरूलाई ल है ! तिमीहरू पनि जान्ने छौं भन्नुपर्छ, मेहनत र अभ्यास गरेपछि सिकाइमा सफलता हासिल गर्न सकिन्छ भन्ने भावनाको विकास गराउनुपर्छ भन्ने धारणा शिक्षक तेह्रको रहेको छ ।

सहभागितामूलक सिकाइ सहजीकरणका सन्दर्भमा शिक्षक चौध र पन्ध्रको अभिमत पनि अन्य शिक्षकको जस्तै रहेको छ । उनीहरू भन्छन् - सहभागितामूलक सिकाइ सहजीकरणका लागि सिकारुमैत्री कार्यकलाप सञ्चालन गरिनु आवश्यक छ । शिक्षकले शिक्षणसम्बन्धी तालिम लिने, योग्यता बढाउनेजस्ता कार्य गरेर सिकारुको रुचि, क्षमता, आवश्यकता र स्तरलाई ख्याल गरेर सिकाउनु आवश्यक छ । शिक्षकले पाठ्यवस्तु अनुकूल छलफल, व्याख्यान, प्रश्नोत्तर, खेल, शब्दजाल, प्रतियोगितामूलक, सिर्जनात्मक र परियोजनामूलक कार्य, अनुभव आदानप्रदानजस्ता कार्यकलापका माध्यमबाट सिकारुको सहभागितामूलक सिकाइलाई सबल बनाउन सकिने तर्क शिक्षक पन्ध्रको छ ।

अर्कोतर्फ सिकाइ सहजीकरणमा शिक्षकको भूमिकाका विषयमा लक्षित समूह छलफल 'ख' मा सहभागी विद्यार्थीको अभिमत छ - हाम्रो सिकाइमा घर, परिवार, विद्यालयको सहयोग चाहिन्छ नै । हामीसँग गुरु गुरुआमाको प्रेम, ममता र सम्बन्ध हुनु आवश्यक छ । शिक्षकले कक्षामा कहिलेकाहीं पिट्ने, कुट्ने, अपशब्द बोल्ने गरे पनि पछि 'सरी' भन्नुहुन्छ । शिक्षक शिक्षिकाले कहिलेकाहीं हाम्रो भावना र समवेदनालाई बुझ्नु हुँदैन, यसमा दुःख लाग्छ । उहाँहरूले हाम्रो सिकाइमा सहयोग र मार्गदर्शन त गर्नुहुन्छ तर यतिले मात्र पुगेको छैन । हाम्रो प्रतिभा, क्षमताको प्रस्फुटन गराउन र हाम्रा सिकाइ समस्याको समाधानमा उहाँहरूको पूर्ण सहयोग आवश्यक छ ।

सम्बन्धित शिक्षक र विद्यार्थीको अभिमतका आधारमा सिकारुमैत्री र सहभागितामूलक सिकाइ सहजीकरणमा शिक्षकको भूमिका मूलतः सहजकर्ता, उत्प्रेरक, मार्गदर्शक र पथप्रदर्शकका रूपमा रहनुपर्ने देखिन्छ ।

सहभागितामूलक सिकाइमा सिकारु सक्रिय खोजकर्ताका रूपमा रहनुपर्ने

सहभागितामूलक सिकाइमा सिकारुको भूमिकाका सन्दर्भमा विभिन्न दृष्टिकोण आएका छन् । यस सन्दर्भमा शिक्षक एकले विद्यार्थीको भूमिका सक्रिय खोजकर्ताका रूपमा रहने बताएका छन् । यसमा विद्यार्थीले सामग्री खोज्ने, पुस्तकालयबाट पुस्तक लैजाने, घर परिवारमा दाजु, दिदी, बुबा, आमा तथा विद्यालयका गुरु गुरुआमासँग कुनै विषयमा छलफल गर्ने, जिज्ञासा राख्ने, नबुझेको सोध्ने, रुचिपूर्वक सिकाइमा सहभागी हुने तथा व्यक्तिगत र सामूहिक कार्य गरेर ज्ञानको निर्माण गर्ने कार्य गर्दछन् भन्ने तर्क शिक्षक दुईको छ ।

शिक्षक एक र दुईको भन्दा शिक्षक तीनको धारणा अझ पृथक् देखिन्छ । उनको तर्क छ - सिकाइमा अपनत्वको भावना स्वयम् सिकारुमा आउन आवश्यक छ । यसो हुनाले सिकारुले शिक्षकलाई समेत सक्रिय हुन बाध्य बनाउँछन् । विद्यार्थी स्वयम्मा सिकौं, पढौं भन्ने भावना आउनु आवश्यक छ । शिक्षकले देखाएको बाटोभन्दा पनि सिकारु बढी सक्रिय भई नयाँ नयाँ ज्ञान प्राप्त गर्न अग्रसर हुनुपर्छ । यस सन्दर्भमा शिक्षक चारको अभिमत छ - सिकारुले आफ्नो समस्या खुलस्त राख्नुपर्छ । यसमा सिकारु केन्द्रमा रहन्छ, भने शिक्षक त परिधिमा घुम्ने घट्टको जाँतो जस्तै हो । विद्यार्थीले आफू कहाँनेर अलमलमा परिएको छ, त्यसबेला शिक्षकको सहयोग लिनुपर्छ ।

विद्यार्थीको भूमिकालाई शिक्षक पाँचले थप स्पष्ट पार्छन् - शिक्षकको सहयोगमा विविध ज्ञान र सिप हासिल गर्न, समूहमा कार्य गर्न, नजानेका कुरा स्वतन्त्रतापूर्वक भन्नमा सिकारु जागरुक र सक्रिय हुनुपर्छ । यस्तै धारणा शिक्षक पन्ध्रको छ - सिकारुको भूमिका कक्षाकोठामा सिकेको ज्ञानलाई उसको संस्कृति र समाजमा सामान्यीकरण गर्नु पनि हो । सिकारुले निरन्तर खोज, तर्क, वितर्क, चिन्तन गर्ने, पढ्ने, बोल्ने, व्यक्तिगत र सामूहिक कार्य गर्ने गर्दछ । यसबाट सिकारुमैत्री र सहभागितामूलक सिकाइ सम्भव हुन्छ । सहभागितामूलक सिकाइ सहजीकरणका सन्दर्भमा सम्बन्धित शिक्षकका अभिमत र तर्कका आधारमा सिकारुको भूमिका सक्रिय खोजकर्ताका रूपमा रहनुपर्ने देखिन्छ ।

शिक्षकहरूको अभिमतसँग लक्षित समूह छलफलमा सहभागी विद्यार्थीको धारणा पनि मिल्दो देखिन्छ। लक्षित विद्यार्थी समूह 'क' ले सिकाइ सहजीकरणमा विद्यार्थीको भूमिकाका विषयमा आफ्नो तर्क राख्छन् - सिकाइलाई रुचिपूर्ण र सिकारुमैत्री हुन सिकारुमा मनबाट नै सिक्छु भन्ने भावनाको विकास हुनुपर्छ। अरूले गराएर मात्र हुँदैन। आफैँ सिकाइ गर्न अगाडि सर्नुपर्छ। भविष्यलाई सुन्दर बनाउन आजैदेखि मेहनत गरी सिकाइमा सरिक हुनुपर्छ। गुरु गुरुआमाको सहयोग, ममता र सम्बन्ध आवश्यक छ। यसमा घर, परिवार, विद्यालय र समाजको सहयोग चाहिन्छ।

लक्षित समूह 'ख' को धारणा पनि 'क' सँग मिल्दो देखिन्छ। सहभागितामूलक र सिकारुमैत्री सिकाइका सन्दर्भमा उनीहरूको तर्क छ - हामी सिकाइमा नियमित, सक्रिय र सहभागी हुन्छौं, तर यसका लागि शिक्षकले हामीलाई ममता र सम्मान गर्नुपर्छ। हाम्रा समस्या र गुनासा पनि सुनिनुपर्छ। हाम्रो मनोविज्ञान र भावना शिक्षकले बुझिदिनुपर्छ। कमजोर विद्यार्थीप्रति शिक्षकको दृष्टिकोण सकारात्मक हुनुपर्छ, यसो भएमा हामी हाम्रो भविष्य निर्माणतर्फ संवेदनशील हुन्छौं। सिकाइमा रुचिपूर्वक सरिक हुन्छौं।

सम्बन्धित शिक्षक र विद्यार्थीका धारणाअनुसार कक्षाकार्यकलापमा भएका गतिविधिको अवलोकन गर्दा शिक्षक विद्यार्थी सम्बन्ध सिकाइमैत्री नै देखिन्छ। शिक्षक सिकारुप्रति समर्पित र सिकारु सिकाइमा सक्रिय भएको अवस्था भने सबै कक्षामा पाइँदैन। शिक्षकले सिकाइ सहजीकरण गराइरहँदा कक्षाका धेरै विद्यार्थी सफल सिकाइको तहसम्म पुग्न सकेको देखिँदैन। सिकाइका क्रममा एक तिहाइ विद्यार्थी सन्दर्भहीन कुराकानी गरेर र सिकाइमा सहभागी नभई बसेको देखिन्छ। यसबाट सिकारु पूर्ण रूपमा सिकाइमा सहभागी हुन नसकेको देखिन्छ। अतः सिकारुलाई सिकाइमा सक्रिय बनाउन सिकारुका मनोवैज्ञानिक र शैक्षणिक पक्षमा ध्यान दिनु आवश्यक छ। सिकारु पनि सिकाइप्रति सचेत हुन जरुरी देखिन्छ।

सिकारुलाई सिकाइमा स्वतन्त्रता, सम्मान र सहयोगको वातावरण निर्माण गर्ने

सहभागितामूलक सिकाइ सहजीकरणमा सिकारुलाई स्वतन्त्रतापूर्वक सिकने वातावरण आवश्यक हुन्छ। यसका अतिरिक्त उसलाई सिकाइमा सम्मान र सहयोग पनि चाहिन्छ। यस सन्दर्भमा शिक्षक आठको प्रतिक्रिया छ :

सिकारुलाई सिकाइमा स्वतन्त्रता, सम्मान र सहयोग त पक्कै रहन्छ तर लेखन, भन्न नखोज्ने विद्यार्थीलाई तिमीहरूले गर्नुपर्छ भनेर बेलाबेलामा त गाली गर्ने पर्छ। आज

रेकर्ड हेच्यो, तिमीले गरेका रहेनछौ नि ! भन्दा हजुर सर ! म भोलि गर्छु भन्छ । भोलि पनि पछ्यायो, गर्छु भन्छ । यसो गर्दा केही न केही प्रगति त उसमा भएकै हुन्छ । केही न केही गर्छन् । ताकेता लगाइन्छ, लगाउनै पर्छ । नराम्रो भयो भनेर गाली गर्नुभन्दा पनि सुधार गर्न सहयोग गर्नुपर्छ । यसो गर्दा सिकारुले सिकाइमा सबैले अवसर पाएका छन् । अवसर लिने र नलिनेमा फरक पर्दो रहेछ, अवसर लिनेले बढी सिकाइ गरेका छन् तर अवसर लिन नखोज्ने, दृष्टि पुऱ्याउँदा पुऱ्याउँदै पनि भनेको नमान्ने, नटेर्ने विद्यार्थी सिकाइमा पछि नै परेको हुन्छ । हामीले फेरि जो सिकाइमा पछि परेको छ उसैलाई लक्षित गरेर सिकाउन खोजिन्छ, सोधिन्छ तर नजानेपछि उभिन्छ, टोलाउँछ, बस्छ, फेरि अर्कोलाई भन्न लगायो, फेरि पहिलोमा गएर अब त बुझिस् ? भन्यो फेरि जस्ताको त्यस्तै हुन्छ, कुनैमा त परिवर्तन पनि देखिन्छ ।

शिक्षक आठको जस्तै प्रतिक्रिया शिक्षक नौको छ । स्वतन्त्रता र सहयोग भए पनि केही विद्यार्थी त पटकै सिकाइमा परिवर्तन नहुने पनि हुन्छन् । उनीहरूलाई सामान्य गाली त गरिन्छ नै तर उनीहरूप्रति नराम्रो भावना भने रहँदैन । यस सन्दर्भमा शिक्षक नौको अभिमत छ - बच्चालाई सिकाइमा सहयोग गर्ने क्रममा साढे भयो भने त तँलाई अल्छी ! नपढ्ने ! तेरो दिमाग ! भनेर पनि गाली त गरिन्छ । यसोभन्दा दुर्व्यवहार भन्न भएन । सिकाइ वा कुनै पाठ्यवस्तुप्रति विद्यार्थीको धारणा के छ ? भनेर स्वतन्त्रतापूर्वक आफ्ना विचार राख्न दिइन्छ । पछ्याडि कुरा गर्ने होइन, अहिले नै भन के बुझेका छैनौ ? केही भन्न मन छ कि भनेर स्वतन्त्रता र सम्मान दिइन्छ । पहिला पिटिन्थ्यो, अहिले भकभक्याइन्छ मात्रै । सिकाइमा सहयोग पनि हुन्छ । जसले जान्यो, सक्यो, बुझायो, नसक्नेलाई सिकाइमा सहयोग नै हुन्छ । केहीलाई त जति गर्दा पनि पछि नै पर्छन् । केहीले सोध्न पनि नखोज्ने, केहीले त साथीलाई सहयोग गर्न पनि खोज्ने हुन्छन् । पूर्ण सहयोग र सम्मान नहुन सक्छ ।

सिकारुलाई सिकाइमा सम्मान र सहयोग गर्नुपर्छ भन्ने सम्बन्धमा शिक्षक एघारको दृष्टिकोण अझ मनोवैज्ञानिक र शैक्षणिक देखिन्छ । माया गर्ने नाममा उनीहरूले नेटेर्ने, टाउकामा टेक्ने गरी सम्मान दिनु पनि हुँदैन भन्ने उनको तर्क छ । यस सन्दर्भमा शिक्षक एघारको तर्क छ - सिकाइमा सिकारुलाई स्वतन्त्रता, सम्मान र सहयोग आवश्यक छ । सिकाइको प्रारम्भिक अवस्थामा नै सिकारुमा देखिएका त्रुटिवारे सिकारुलाई अनावश्यक गाली गर्नु राम्रो होइन । यसर्थ सिकारुलाई हामीले माया, हौसला, सम्मान दिनु आवश्यक

छ । गलतीको मात्रा कम गराउने हो । स्वाधीनता हरेकलाई प्यारो हुन्छ । स्वतन्त्रतापूर्वकको सिकाइ दिगो हुन्छ । यसो गर्दा गुरुले मलाई सम्मान गर्नुहुन्छ र यसलाई मैले बचाइ राख्नुपर्छ भन्ने भावनाका साथ सिकारु सिकाइमा सक्रिय रहन्छ । यसो गर्दा गुरु शिष्यको सम्बन्ध त राख्नै पर्छ । साथीजस्तो बने पनि उनीहरूले हेप्ने, टाउकामा टेक्ने गरी व्यवहार गर्नु हुँदैन । यसर्थ सिकारुको आत्मसम्मानमा ठेस नपुग्ने गरी सम्मान दिनुपर्छ र सिकाइमा सहयोग गर्नुपर्छ । आफू कम बोलेर भए पनि उनीहरूलाई सिकाइमा क्रियाशील गराउनुपर्छ ।

शिक्षक बाह्र, तेह्र र चौधले पनि सिकाइका क्रममा सिकारुलाई स्वतन्त्रता, सम्मान र सहयोग आवश्यक पर्ने तर्क राख्छन् । अर्कोतर्फ यसलाई सिकारुले सदुपयोग गर्नुपर्छ । शिक्षकको सहयोग लिन पनि जान्नुपर्छ भन्ने प्रतिक्रिया उनीहरूको छ । प्रारम्भिक दिनहरूमा हाम्रो शिक्षण सिकाइ कार्य कठोर अनुशासनमा सञ्चालित थिए । विद्यार्थीलाई लठ्ठी लगाएर नै पढ्ने, पढाउने गरिन्थ्यो । यसबाट सिकाइमा स्थायित्व र अपनत्वको अभाव थियो तर आजभोलि यस मान्यतामा परिवर्तन आएको छ । सिकारुमा सिर्जनात्मकता, स्वतन्त्रता, सम्मान र सहयोगको भावनाको विकास भएको छ । अबको सिकाइ सहजीकरणमा यसलाई महत्त्व दिँदै जानुपर्छ भन्ने अभिमत शिक्षक चौधको छ ।

शिक्षक पन्ध्रले सिकारुमैत्री र सहभागितामूलक सिकाइका लागि शिक्षक विद्यार्थी सम्बन्धलाई महत्त्व दिन्छन् । सिकारुको शैक्षणिक र मनोवैज्ञानिक पक्षले सिकाइमा भूमिका खेल्ने तर्क उनको छ । यस सन्दर्भमा शिक्षक पन्ध्रको अभिमत छ - वास्तवमा हाम्रो परम्परागत सिकाइ तरिकाभन्दा आजको शिक्षण सिकाइमा केही परिवर्तन ल्याउनु आवश्यक छ । शिक्षकले तालिम लिने, योग्यता बढाउनेजस्ता कार्य गरेर मनोवैज्ञानिक र शैक्षणिक सरलता र उपयुक्तताका साथ शिक्षण गर्नु आवश्यक छ । उनीहरूको रुचि, क्षमता, आवश्यकता र स्तरलाई बुझेर शिक्षण गर्नु आवश्यक छ । व्याकरण तथा भाषातत्त्व र भाषिक सिप शिक्षणमा विज्ञान तथा प्रविधिको प्रयोग गर्ने, निरन्तर विद्यार्थी मूल्याङ्कन, योजनाबद्ध शिक्षण, विद्यार्थीमा गरेर सिक्ने बानीको विकासजस्ता कार्य गरेमा सिकाइ अवश्य विद्यार्थीमैत्री र सहभागितामूलक बन्न पुग्छ ।

शिक्षकहरूको अभिमतभन्दा केही पृथक् अभिमत लक्षित समूह 'क' र 'ख' का विद्यार्थीको छ । यस सन्दर्भमा लक्षित समूह 'क' को निष्कर्ष छ - सिकाइ सहजीकरणका सन्दर्भमा विद्यार्थीलाई स्वतन्त्रता र सम्मान दिए पनि हस्तक्षेप शिक्षकबाट नै हुने गर्छ । मैले

एकपटक शिक्षकलाई छाडा बोलेका कारण कठिन सजायँ भोग्य बाध्य भएँ । दुई हप्तासम्म उठ्न सकिनँ । अन्य सन्दर्भमा भने ठुलो सजायँ, दुःख र दण्ड दिनुभएको छैन । सामान्य कहिलेकाहीं हेयका दृष्टिले हेरे पनि त्यति धेरै नराम्रो व्यवहार भने हुँदैन, अश्लील शब्द बोल्नु हुँदैन । विग्रेका कुरा सच्याउन लगाउनु हुन्छ । धेरै ममता र सहयोग भने हुँदैन ।

लक्षित समूह 'ख' को निष्कर्ष 'क' कोभन्दा अझ पृथक् छ । हाम्रो कक्षामा भाषा बोल्नमा स्वतन्त्रता छ । सिकाइमा स्वतन्त्रता छैन । हाम्रो कुरा सुनिँदैन । सर, म्याडमहरूले थर्काउँछन्, भेद्भाव गर्छन्, उनीहरूले जे सोच्छन्, त्यही हुन्छ । शिक्षकले कहिलेकाहीं विद्यार्थीलाई अश्लील र असभ्य भाषा पनि प्रयोग गर्नुहुन्छ । कहिले 'पाडो', कहिले 'खाते', कहिले 'ट्यापे' 'गोरु' तथा कहिले हामीलाई 'मुला' पनि भन्ने गर्नुहुन्छ । लैङ्गिक दृष्टिले हेर्दा पनि कक्षामा शिक्षकबाट केटीहरूलाई बढी माया हुन्छ भने केटाहरूलाई कम हुन्छ । कमजोर विद्यार्थी कमजोर नै छ । सिकाइमा माथि ल्याउन ठोस काम भएकै छैन । विद्यार्थीका यी भनाइमा सत्यता नभएको सम्बन्धित शिक्षकहरूको अभिमत छ ।

सहभागितामूलक र सिकारुमैत्री सिकाइ सहजीकरणसँग सम्बन्धित विद्यार्थीका अभिमतका आधारमा कक्षा अवलोकन गर्दा सिकारुलाई सिकाइमा स्वतन्त्रता र सम्मान भएको देखिन्छ । शिक्षकबाट सिकाइमा सहयोग पनि भएको छ । कुनै समस्या वा मुद्दामा विद्यार्थीलाई छलफल गर्न लगाइए पनि सो कार्य विद्यार्थीबाट नै समाधान गर्ने प्रयास सफल भएको देखिँदैन । स्वतन्त्रताका नाममा विद्यार्थी विषय बाहिर रहेर कुरा गरेको देखिन्छ । कुनै समस्या वा पाठ्यवस्तुमा केन्द्रित रहेर व्यक्तिगत, जोडीगत, समूहगत र कक्षागत छलफल न्यून भएको देखिन्छ । जान्ने विद्यार्थीले दिइएको कार्य सम्पन्न गरेका र अरू विद्यार्थीलाई 'गर है !' भनेर छोडिएको र त्यसबारे पछि के कसो भयो ? भनेर खोजी कार्य नभएको देखिन्छ । यसबाट सिकारुका लागि सिकाइमा दिइएको स्वतन्त्रता सम्मान र सहयोग पूर्णतः अर्थपूर्ण र उपलब्धिमूलक नभएको पाइन्छ । कमजोर क्षमता भएका सिकारुका लागि सिकाइमा स्वतन्त्रता, सम्मान र सहयोगको मात्रा बढाएर सिकाइलाई थप सहभागितामूलक र सिकारुमैत्री बनाउन आवश्यक देखिन्छ ।

सहयोगात्मक सिकाइमा जोड दिई सिकारुलाई सिकाइमा समान अवसर प्रदान गर्ने

सिकारुमैत्री र सहभागितामूलक सिकाइ सहजीकरणका लागि सहयोगात्मक सिकाइमा जोड दिनु आवश्यक देखिन्छ । यसमा कमजोर विद्यार्थी पनि सिकाइमा सहभागी

हुने मौका पाउँछ र धेरै विद्यार्थी भएको अवस्थामा पनि सबैले सिकाइमा समान अवसर पाउँछन् । यसबाट सिकाइमा उत्प्रेरणा र तत्काल पृष्ठपोषण प्राप्त गर्ने अवस्था देखिन्छ । यस सन्दर्भमा शिक्षक आठको अभिव्यक्ति छ - सिकारुमैत्री सिकाइ सहजीकरणले सहयोगात्मक सिकाइलाई आधार मान्छ । यसमा समूहकार्यलाई महत्त्व दिए पनि यसमा टाठो विद्यार्थी नै अधि आउँछ, कमजोर विद्यार्थी यसमा पनि पछि नै परेको हुन्छ । यसमा निष्क्रिय विद्यार्थीलाई किन पढ्न लेख्न खोजेनौ भनेर अवसर दिने प्रयास गरिन्छ । जान्ने विद्यार्थीको अनुशरणबाट पनि कमजोर विद्यार्थीले केही न केही सिकेको हुन्छ । यसमा भाषा, वर्ग, लिङ्ग, क्षेत्रगत हिसाबले पनि सिकाइमा अवसर दिइन्छ तर पूरै समूह समूहमा विभाजन गरी सिकाइ गराउन चुनौतीपूर्ण हुन्छ । यसो गर्न हामीले अभ्यास पनि गर्नुपर्छ तर त्यो सम्भव भएन । बरु उनीहरू जसरी बसेका छन्, त्यसरी नै त्यसैलाई समूह मानेर भाषिक कार्य गराउन सजिलो देखियो । बेन्चलाई समूह मानेर छलफल गराउने, अलि टाठोबाटोले प्रस्तुत गर्छ, अरूले सुन्छन् । यसरी पनि सिकाइ सहजीकरण भएको हुन्छ । हामीले तालिम गर्दा पनि त यसै हुन्छ । सिद्धान्तअनुसार व्यवहारमा पूर्ण कार्यान्वयन गर्न चुनौती देखिन्छ ।

सहयोगात्मक सिकाइबाट पनि अपेक्षित परिणाम नआएको गुनासो शिक्षक आठको छ । यसै गरी सहयोगात्मक सिकाइ र सिकाइमा समान अवसरका सन्दर्भमा शिक्षक नौको अभिमत छ - सिकाइ सहजीकरण गराउँदा हाम्रा कक्षा स्वाभाविकै समावेशी, सहयोगात्मक र सहकार्यमूलक बनाउन आवश्यक छ । कक्षामा हामी मात्र धेरै बोल्छौं, जान्ने भयौं तर विद्यार्थीलाई नै खेलेर, छलफल गरेर सिक्ने बानी र परिवेशको निर्माण गर्नुपर्दछ । लैङ्गिक, जातिगत, भूगोल, वर्ग, क्षमता, स्तर समुदायगत दृष्टिले समावेशी बनाएर सिकाइमा समान अवसर दिनु आवश्यक छ तर धेरै विद्यार्थी भएका कारण व्यवहारमा कार्यान्वयन गर्न चुनौती छ । कक्षा समावेशी त छ तर सिकाइमा समान सहभागिता दिन सकिएको छैन । भेदभाव त छैन तर छुट्टै वा भिन्न तरिकाले त सिकाइएको छैन । बरु तिमीलाई केही समस्या भए भन है ! भनेर विशेष समस्यामा परेका बच्चालाई सहयोग गरिन्छ ।

सहयोगात्मक सिकाइबाट सिकारुमा गरेर सिक्ने बानीको विकास हुने तर्क शिक्षक दशको छ । यसबाट फरक वर्ग, लिङ्ग, जाति, भाषा र क्षेत्रका सिकारुले सिकाइमा समान अवसर पाउने धारणा उनको छ । यस सन्दर्भमा शिक्षक दशको अभिमत छ - सहभागितामूलक सिकाइमा सहयोगात्मक सिकाइको राम्रो उपयोग हुने गर्छ । यसमा फरक फरक वर्ग, जाति, भाषा, समुदाय, लिङ्ग, क्षेत्रका बच्चालाई सिकाइमा समान अवसर

दिइन्छ । यसमा अवसर नपाएका बच्चाले त मैले अवसर पाएको छैन, तीन दिन भयो, मेरो पालो आएको छैन भनेर बच्चाले नै प्रतिक्रिया जनाइ हाल्छ । समूहमा भाषिक कार्य गराउने, नेतृत्व र व्यक्तित्व विकास गराउने, सबैलाई सिकाइमा समान अवसर गराउने गर्नाले ती विद्यार्थी समाजमा जाँदा पनि उनीहरूले त्यही सहयोगात्मक संस्कारको उपयोग गर्न खोज्छ । स्कूलमा सेक्सन, नम्बरका आधारमा सबैले पालो पाएका हुन्छन् । अन्यायको विरोध गर्ने र न्यायपूर्ण समाजको निर्माण गर्न सहयोग पुग्छ ।

शिक्षक एघारले सहभागितामूलक सिकाइका लागि सहयोगात्मक सिकाइ नै उपयुक्त तरिका मान्छन् । उनले साथीसाथी र समूहमा गरिने सिकाइबाट सिकाइ मनोरञ्जनात्मक र सहज हुने मात्र होइन, सिकाइमा तत्काल पृष्ठपोषण प्राप्त हुने तर्क राख्छन् । यस सन्दर्भमा शिक्षक एघारको स्पष्टोक्ति छ :

सहभागितामूलक सिकाइमा सहयोगात्मक सिकाइको महत्त्व रहन्छ । साथीले साथीलाई, जान्नेले नजान्नेलाई, समूहबाट व्यक्तिमा, व्यक्तिबाट समूहमा सिकाइ हुन्छ । सिकाइमा तत्काल पृष्ठपोषण हुने, सिकाइ मनोरञ्जनात्मक हुने, विविध समाज, संस्कृति, भाषा आदिविच सम्बन्ध हुने हुनाले ज्ञान निर्माणमा पनि विविधता हुन्छ । यसमा विविध जाति, भाषा, समूह, जान्ने, नजान्ने आदिले सिकाइमा समान अवसर पाउँछन् । उदाहरणका लागि गुरुङभाषी विद्यार्थीको नेपाली सिकाइ र नेपाली मातृभाषी विद्यार्थीको नेपाली भाषा सिकाइ शैली फरक हुन्छ । कक्षामा कोही उच्च र कोही निम्न क्षमताका हुन्छन् । यस अवस्थामा कसैलाई विभेद गरेको नभएर सिकाइमा समान पहुँच दिन खोजिएको हो । यसो गर्दा सिकाइ प्रभावकारी हुन्छ । यसो गर्दा समिन्तीकृत विद्यार्थीलाई औसत स्तरमा ल्याउन पनि सहयोग मिल्छ । यसका लागि विद्यार्थीको नामै लिएर सिकाउने, उसका कामको निगरानी गर्ने, स्थान परिवर्तन गराउने, सिकाइमा हौसला दिने, व्यक्तिगत रूपमा दोषी नदेखाउने गर्नाले पनि कमजोर विद्यार्थीलाई सिकाइमा अधि ल्याउन सकिन्छ ।

शिक्षक तेह्र, चौध र पन्ध्रले पनि सिकारुमैत्री सिकाइका लागि सहयोगात्मक सिकाइलाई महत्त्व दिन्छन् । व्यक्तिगत सिकाइ गर्न नसक्ने, प्रस्तुतीकरण गर्न लजाउने र दिइएको काम गर्न मेसो नपाउने विद्यार्थीका लागि समूह समूह र जोडीमा काम गर्न लगाउँदा सहभागिता बढ्ने र सिकाइ अर्थपूर्ण बन्ने धारणा शिक्षक पन्ध्रको छ । यसबाट सबै

वर्ग, लिङ्ग, जाति, भाषा, क्षेत्र र समुदायका विद्यार्थीको समान सहभागिता हुने मात्र होइन, सिकाइमा पनि समान अवसर प्राप्त हुन्छ भन्ने अभिमत उनको छ ।

शिक्षकका धारणासँग विद्यार्थीका सिकाइ सहजीकरणसँग सम्बन्धित अभिमत बुझ्दा लक्षित समूह 'क' को अभिमत छ - हाम्रा कक्षामा बढी जसो शिक्षक र विद्यार्थी अन्तरक्रिया नै हुने गर्छ । विद्यार्थी विद्यार्थीविच समूह कार्य कहिलेकाहीं हुन्छ । यसमा शिक्षकको नै बढी सक्रियता र भूमिका हुन्छ । कक्षामा सिकाइ कार्यमा लैङ्गिक, जातिगत, उमेरगत समानता छ । हाम्रो समूहमा हेरौं न ! हामी समावेशी छौं ।

लक्षित विद्यार्थी समूह 'ख' ले पनि कक्षामा सहयोगात्मक सिकाइको थालनी भए पनि त्यसमा प्रभावकारिता नआएको तर्क राख्छन् । बेन्चमा बसेका विद्यार्थीलाई समूह मानेर कक्षाकार्य गराइन्छ तर विभिन्न वर्ग, लिङ्ग, भाषा, जातिका आधारमा समूह निर्माण गरेर सिकाउने काम अति कम हुन्छ । यसमा शिक्षकलाई एक समूह र सबै विद्यार्थीलाई एक समूह मान्दा हुन्छ । शिक्षक विद्यार्थी प्रश्नोत्तर र अन्तरक्रिया हुन्छ तर विद्यार्थी, समूह र कक्षागत रूपमा सिकाइमा सहकार्य विरलै हुने गर्छ ।

शिक्षक र विद्यार्थीको अवधारणाअनुसार कक्षा अवलोकन गरी हेर्दा कक्षामा सहयोगात्मक कार्य कहिलेकाहीं भएको देखिन्छ । शिक्षकले कक्षाकार्य दिँदा टाठो बाठो विद्यार्थीले गरेर देखाउँछ तर कमजोर विद्यार्थी अलमलमा परेर नगरी बसेको देखिन्छ । विद्यार्थीहरूलाई समूहमा विभाजन गर्ने, टोली प्रमुख चयन गर्ने, समूह कार्य गर्ने, प्रस्तुतीकरण र छलफल गरेर प्राप्त निष्कर्ष टोली प्रमुखमार्फत प्रस्तुत गर्ने साथै आवश्यक टिप्पणी र पृष्ठपोषण दिने लिनै काम कक्षा सिकाइ सहजीकरणमा ज्यादै कम हुने गरेको छ । यसबाट समूहमा गरिने सिकाइ कार्य व्यवस्थित बन्न सकेको देखिँदैन ।

अतः नेपाली भाषा कक्षामा सिकारुमैत्री र सहभागितामूलक सिकाइ सहजीकरणका लागि सहयोगात्मक सिकाइ आवश्यक देखिन्छ । विद्यार्थीलाई समूहमा खेलेर सिक्न, रमाउँदै सिक्न र सहज परिवेशमा स्वतन्त्रतापूर्वक सिकाइ गर्न सहयोगात्मक सिकाइ उपयोगी मानिन्छ । सम्बन्धित शिक्षकहरूको अभिमत, लक्षित विद्यार्थीको प्रतिक्रिया र कक्षा अवलोकनबाट प्राप्त प्रतिबिम्बनले पनि यही तथ्य पुष्टि गर्छ ।

सिकारुमा नै सिकाइप्रति अपनत्वको बोध गराउने

सिकारुमैत्री र सहभागितामूलक सिकाइमा अपनत्वको भाव कसमा बढी हुन्छ भन्ने विषयमा विभिन्न अभिमतहरू प्रकट भएका छन् । यस सन्दर्भमा शिक्षक आठको अभिमत छ

- सहभागितामूलक सिकाइ सहजीकरणबाट पाइने अपनत्व विद्यार्थीमा नै जान्छ। शिक्षकले त 'मैले सिकाइमा संयोजन गरेर सिकारुमा भएको ज्ञान प्रस्फुटन गर्न सफल भएँ' भनेर गर्व गर्ने हो तर विद्यार्थीले मैले सिकें, मैले जानें, शिक्षकले मलाई सिक्न सहयोग गर्नुभयो, विद्यालयले परिवेश दियो, अब म सिक्न सक्छु, जान्दछु भनेर थप ऊर्जाका साथ सिकारु सिकाइमा सरिक बन्छ।

शिक्षक आठले जस्तै शिक्षक नौले पनि सिकाइमा अपनत्वको भाव सिकारुमा नै निर्माण गराउनुपर्ने तर्क राख्छन्। यस सन्दर्भमा उनको अभिमत छ - बच्चाले कक्षामा प्रशस्त अभ्यास गर्छ, समावेशी शैलीमा सिकाइ कार्य हुन्छ। यसबाट सिकारुको सिकाइमा परिवर्तन पनि आउँछ। सिकारुलाई मैले केही सिकें भन्ने आत्मगौरव पनि हुन्छ। यसबाट सिकारुमा अपनत्वको विकास हुन्छ। विद्यार्थीसँग शिक्षक र अभिभावकको सम्बन्ध जोडिन्छ। मुख्य अपनत्व त सिकारुमा नै रहन्छ।

शिक्षक दशले पनि सिकारुको सिकाइमा आउने अपनत्व शिक्षक, अभिभावक, प्रशासक, विद्यार्थी सबैमा आउने भए पनि बढी अपनत्व विद्यार्थीले नै प्राप्त गर्छ र गर्न दिनुपर्छ भन्ने अभिमत राख्छन्। व्यक्तिगत तथा सामूहिक कार्यबाट पटक पटकको मेहनतपछि सिकारु सिकाइमा अभ्यस्त हुन्छ। फलस्वरूप विद्यार्थीमा म सफल भएँ, अब म सिक्न सक्छु भन्ने उच्च मनोभावनाका साथ उसमा अगाडि बढ्न स्वप्रेरणा प्राप्त हुन्छ र सिकाइ कार्यमा ऊ नरन्तर लागि रहन्छ, भन्ने तर्क शिक्षक दशको छ।

शिक्षक एघारले पनि सिकाइको सफलतामा अपनत्वको बोध विद्यार्थीमा नै गराउनुपर्ने तर्क राख्छन्। यस सन्दर्भमा उनको अभिमत छ :

व्यक्तिगत तथा सामूहिक प्रयासबाट सिकारु सिकाइमा सफल हुँदै जाँदा त्यसको अपनत्व विद्यार्थीले नै लिने गर्छ। हामी शिक्षक त सहजकर्ता र परिवेश निर्माता मात्र हौं। मैले सिकें, मैले अब अरू सिक्छु, भन्ने भावनाको विकास हुनु गौरवको कुरा हो। सिकारुको चाहना र लगावविना सिकाइ सफल हुनै सक्दैन। शिक्षकले सिकाउनुहुन्छ, विद्यार्थीले सिक्छ, त्यसलाई उसले व्यवहारमा उपयोग गर्छ, अब उसमा स्वतः आत्मगौरवको विकास हुन्छ र ऊ सिकाइमा निरन्तर लागि रहन्छ। यसबाट पहिलो जस सिकारुले लिन्छ। दोस्रोमा शिक्षकमा पनि आत्मगौरवको भावना पलाउँछ। मैले सिकाएँ नै सिकारु सफल भयो। यसमा म पनि सफल भएँ भन्ने भावनाको विकास हुन्छ। यसपछि क्रमशः संस्थाले पनि अपनत्व लिन्छ। हाम्रा

विद्यार्थी असल बने; हाम्रा शिक्षक सफल बन्नुभयो, सिकाइ उपलब्धि बढ्दो छ भन्ने गौरवबोध संस्थामा पनि परेको हुन्छ ।

शिक्षक बाह्र, तेह्र, चौध र पन्ध्रले पनि सिकाइको सफलतामा अपनत्वको भाव विद्यार्थीमा नै आउनुपर्ने अभिमत राख्छन् । अपनत्वको भाव प्राप्त भएपछि मात्र सिकारु सदा सिकाइमा संलग्न हुन्छ, साधना गर्छ, रुचि राख्छ र नयाँ नयाँ ज्ञान, सिप प्राप्त गर्न अघि सर्छ भन्ने तर्क शिक्षक चौधको छ । अपनत्वको भावका विषयमा शिक्षक पन्ध्रको अभिमत छ - सिकाइ सहजीकरणमा अपनत्वको भावना शिक्षक, विद्यार्थी, शिक्षालय सबैको रहन्छ । यसमा सबै पक्षको समान भूमिका रहने भए तापनि सिकाइका सन्दर्भमा बढी अपनत्व विद्यार्थीमा नै आउने परिवेश निर्माण गर्नु आवश्यक छ । यसमा साथी, अभिभावकको पनि अपनत्व जोडिएको हुन्छ । बच्चालाई अझ बढी अपनत्व दिएर तैले अझ राम्रो गर, तैले मेहनत गरेर सिकिस, अब यसैगरी अगाडि बढ् भन्ने हो र उसले मैले मेहनत गरेर सिकेँ, गुरुले मलाई सिकाउनु भयो, अब म आफैँ अगाडि बढ्छु भन्ने दूरगामी प्रभाव पर्न सक्थो भने सिकाइ प्रभावकारी बन्छ । यसले सिकारुलाई केन्द्रमा राखेर अपनत्वको भावना सबैमा विकास हुनु आवश्यक छ ।

अतः सम्बन्धित शिक्षकहरूको अभिमतका आधारमा सहभागितामूलक एवम् सिकारुमैत्री सिकाइ सहजीकरणमा सिकारुमा नै सिकाइप्रतिको अपनत्वको भावना जागृत गर्नु आवश्यक छ । सिकाइलाई सफल, स्थायी, जीवन्त र गतिशील बनाउन पनि सिकारुमा अपनत्वको भावना आउनु र आउन दिनु जरुरी देखिन्छ ।

सिकारुमैत्री कार्यकलाप, भाषा र सामग्रीको उपयोग गरिनुपर्ने

सिकारुमैत्री र सहभागितामूलक सिकाइ सहजीकरणमा अपनाइने शिक्षण विधि र सामग्री पनि विद्यार्थीमैत्री नै हुनुपर्ने देखिन्छ । यसमा क्षेत्र कार्य, प्रयोगात्मक कार्यभन्दा सुनाइ, बोलाइ, पढाइ, लेखाइ सिप भाषातत्त्व एवम् शब्दभण्डारसँग सम्बन्धित कविता, कथा लेखन लगाउने, भाषिक खेल खेल्न लगाउने, शब्दजाल, अन्ताक्षरी, गीत, सङ्गीत, परियोजना कार्य, सिर्जनात्मक कार्य, कृति सूची, प्रवृत्ति सूची, निर्देशित लेखन, शीर्षक सार्थकता, सिकाइ सहजीकरणका विधि, कार्यकलाप र सामग्री प्रयोग गर्न सकिने तर्क शिक्षक आठको छ । यसै गरी शिक्षक नौले पनि आवश्यकतानुकूल भाषिक खेल, उच्चारण, पठन, लेखन, अन्ताक्षरी, गीत, सङ्गीत, गणितीय विधि, शब्दजाल, कुर्सी दौड,

हाजिरीजवाफ, शब्दार्थ लेखन, वाक्य निर्माण, वक्तृताजस्ता रुचिपूर्ण कार्यकलापको उपयोग गर्न सकिने अभिमत राख्छन् ।

शिक्षक दशले सहभागितामूलक सिकाइ सहजीकरणमा सिर्जनात्मक कार्य, परियोजना कार्य, समस्या समाधान, खोज, प्रविधिको प्रयोग, मनोरञ्जनात्मक सामग्री आदिको प्रयोग गर्न सकिने तर्क राख्छन् । यस सन्दर्भमा उनको अभिमत छ :

सहभागितामूलक सिकाइका लागि अपनाइने शिक्षण विधि तथा कार्यकलाप नितान्त विद्यार्थीमैत्री हुन्छन् । भाषिक खेल, मनोरञ्जनात्मक, अन्तरक्रियाजस्ता कार्यकलापमार्फत सहभागितामूलक सिकाइ गराउन सकिन्छ । भाषिक खेलअन्तर्गत प्रश्नोत्तर, खाली ठाउँ भर्ने, जोडा मिलाउने, शब्द बनाउने, वाक्य बनाउने, कुर्सी दौड, अन्ताक्षरी, उच्चार्य एकाइ दोहोर्‍याउने आदि गराउने गरिन्छ । छात्र र छात्रामा नम्बरअनुसार प्रश्नोत्तर लेख्न लगाइन्छ । चिट्ठाद्वारा गरिने यस कार्यमा उत्तर विनिमय गराई राम्रो उत्तर लेखेलाई पुरस्कार दिइन्छ । कहिलेकाहीं खाली घण्टीमा हल वा चौरमा लगेर विचमा लगी उभ्याएर तिमीलाई मनपर्ने एउटा वाक्य लेख भनिन्छ । हलको भित्तामा विभिन्न चित्र छन्, ती चित्रले तिमीलाई कस्तो प्रभाव पायो, यसका विषयमा केही लेख्न र भन्न तर्कपूर्ण रूपमा लगाइन्छ । यसरी थाहा नपाउने गरी भाषिक सिप र पक्षको विकासमा सहयोग पुग्छ । पुस्तकालयमा मन पर्ने पुस्तक पढ्न लगाउने गरेर पनि सिकाइमा सहयोग गराइन्छ । यसमा वाक्य र अनुच्छेद पढ्न लेख्न पालो प्रक्रिया अपनाई सिकाइमा संलग्न गराइन्छ । यसमा विद्यार्थी स्वतः सिकाइमा अभिप्रेरित भएका हुन्छन् । फरक लिङ्गका आधारमा पनि भाषिक क्रियाकलाप गराइन्छ । यसो गराउँदा केही सीमा वा समस्याहरू पनि छन्, 'किन मरिस् मरिच आफ्नै रागले' भन्ने हामीलाई लाग्छ । यी कार्य सबै कक्षा र सबै तहमा हुनु आवश्यक छ । अनि मात्र सहभागितामूलक सिकाइ संस्कारको विकास हुन्छ ।

शिक्षक एघार, बाह्र, तेह्र र चौधले पनि सहभागितामूलक सिकाइ सहजीकरणमा अन्य विषयको शिक्षणभन्दा भिन्न विधि तथा कार्यकलापको उपयोग गर्नुपर्ने धारणा राख्छन् । सिकारुमैत्री सिकाइ सहजीकरणका लागि भाषिक खेल, शब्ददौड, कुर्सी दौड, शब्दजाल, अन्ताक्षरी, हिज्जे, श्रुतिलेखन, समीक्षा लेखन, पाठ वर्णन, जीवनी लेखन, वक्तृता लेखन, भाषातत्त्वको पहिचान, शब्दार्थ, वाक्यमा प्रयोग, कथाकथन, घटनावर्णनजस्ता विधि र कार्यकलापको उपयोग गर्न जरुरी हुने धारणा शिक्षक बाह्रको छ । यस प्रकारको सिकाइमा

विद्यार्थीलाई साथमा लिएर उनीहरूकै सहभागितामा उत्प्रेरणा र पृष्ठपोषणका साथ सिकाइ गराउनुपर्छ। सिकारुसँग बोलिने भाषा पनि सिकारुमैत्री हुने धारणा उनको छ। यस्ता कक्षामा उपयोग गरिने सामग्री पनि पाठ्यवस्तु अनुकूल, श्रव्य, दृश्य, पाठ्य, स्पर्श तथा विद्युतीय प्रकृतिका हुनु राम्रो हुन्छ भन्ने अभिमत शिक्षक पन्ध्रको छ।

सिकाइ सहजीकरणमा अपनाइने सिकारुमैत्री विधि र सामग्रीका सन्दर्भमा सम्बन्धित शिक्षकका अभिमतको आधारमा मनोरञ्जनात्मक, सिर्जनात्मक, प्रविधिमैत्री र सिकारुमैत्री हुनु आवश्यक छ। यस्तो सिकाइमा गरेर, खेलेर र देखेर सिकने विधि तथा कार्यकलापले विद्यार्थीलाई मनोरञ्जनात्मक वातावरणमा अर्थपूर्ण सिकाइ गर्न मद्दत पुग्छ।

शिक्षकको अभिमतअनुसारका कार्यकलाप र सामग्रीको उपयोग भए नभएको बुझ्न गरिएको कक्षा अवलोकनबाट सबैजसो कक्षामा सिकारुमैत्री कार्यकलाप उपयोग भएको देखिन्छ। यसमा व्याख्यान, छलफल, प्रश्नोत्तर, समस्या समाधान, खोजजस्ता विधिको उपयोग सर्वत्र देखिन्छ। कर््याकलापमा प्रस्तुतीकरण, अभ्यास, उत्पादन, कक्षाकार्य, गृहकार्यलाई महत्त्व दिइएको देखिन्छ। यसो भए तापनि शैक्षणिक सामग्रीको उपयोग सबै कक्षामा समान रूपमा भएको देखिँदैन। शैक्षणिक पाटीको उपयोग र प्रदर्शन पाटीको उपयोग भए पनि विद्युतीय माध्यमको उपयोग कक्षा 'तीन' मा मात्र भएको पाइन्छ।

अतः शिक्षकको अभिमतअनुसार नै पूर्ण रूपमा सिकारुमैत्री कार्यकलाप र सामग्रीको प्रयोग कक्षा शिक्षणमा नभएको देखिन्छ। सिकारुमैत्री तथा सहभागितामूलक सिकाइ सहजीकरणका लागि नेपाली भाषा कक्षामा सिकारुमैत्री कार्यकलाप र सामग्रीको प्रयोग बढाई सिकाइलाई अर्थपूर्ण र उपलब्धिमूलक बनाउन आवश्यक छ।

सिकारुको सिकाइमा स्थायी परिवर्तन ल्याउन सहयोग पुग्ने परिवेश निर्माण गर्ने

सहभागितामूलक सिकाइ सहजीकरणबाट सिकारुमा स्थायी परिवर्तन आउँछ भन्ने मान्यता छ। यस सन्दर्भमा शिक्षक आठको अभिमत छ - सिकारुमा स्थायी परिवर्तन ल्याउने तरिका नै सहभागितामूलक सिकाइ हो। हामीले भनेको त एकै छिनमा सुनेर विर्सन्छन्। सिकारु नै सिकाइमा सहभागी भएर सिकेको ज्ञान नै दिगो र स्थायी बन्छ। सिकारु समस्यासँग जुध्छ, समस्याको समाधान खोज्छ अनि समाधानपछि खुसी हुँदै थप सिकाइतर्फ अघि बढ्छ। यही तरिकाले त हो नि सिकारुको सिकाइमा स्थायी परिवर्तन ल्याउने। यसरी सिकेका कुरा उसले कहिल्यै पनि विर्सँदैन। एकछिन पुनरावलोकन गर्नेबित्तिकै उसले सम्झिहाल्छ। परीक्षाका बेलामा उसले धेरै पढ्न पर्दैन।

शिक्षक नौले पनि सहभागितामूलक सिकाइले सिकारुमा स्थायी परिवर्तन ल्याउन सहयोग गर्छ तर सबै विद्यार्थीहरूको सिकाइमा जीवन्तता आएको पाइँदैन भन्ने तर्क गर्छन् । यस सन्दर्भमा शिक्षक नौको अभिमत छ - सिकारुले कक्षाकोठाबाट प्राप्त गरेको सहकार्यमूलक सिकाइ र समावेशी संस्कृतिले सिकारुमा स्थायी परिवर्तन आउने मौका मिल्छ । ऊ निरन्तर सिकाइमा सरिक हुन्छ भन्ने अपेक्षा राखिन्छ । सहभागितामूलक संस्कृतिले बच्चामा सिकाइ जीवन्त रहन्छ तर व्यवहारमा त्यस्तो निकै कम देखिन्छ । सिकने काम क्षणिक र तात्कालिक हुने देखिन्छ । यसमा कमजोरी हाम्रो पनि हुन सक्छ । विद्यार्थी र अभिभावकको पनि कमजोरी हुन सक्छ । सिकाइमा आउने स्थायित्वको कुरा गर्दा दुई चार जना बच्चामा मात्र परिवर्तन आएको देखिन्छ । सबैमा स्थायी परिवर्तन आएको देखिँदैन । सिकाइलाई निरन्तरता नदिने र पछि पढाइ छोड्ने अर्थात् निरन्तर नलागेको पाइन्छ ।

शिक्षक आठ र नौले जस्तै शिक्षक दशले पनि स्वतन्त्रतापूर्वक सिकेको सिकाइले व्यवहार परिवर्तन गर्न सहयोग गर्ने तर्क राख्छन् । उनी भन्छन् - सिकारुलाई गाली गरेर घोकन लगाएर, पिटेर दिएको शिक्षा दिगो हुँदैन । उनीहरूलाई मित्रवत् व्यवहार गर्ने, साथी जस्तै बनाउने, भाषिक क्रियाकलापमा व्यस्त राख्ने, स्वस्फूर्त नयाँ ज्ञान निर्माणमा अवसर दिने गर्नाले सिकारुको सिकाइ सहज हुने र सिकेका कुरा लामो समयसम्म रहिरहने हुँदा सिकाइले व्यवहारमा स्थायी परिवर्तन ल्याउन सहयोग मिल्छ । पाठ पढ्नु मात्र सिकाइ होइन, नेतृत्व र व्यक्तित्व विकास पनि हो । सहभागितामूलक सिकाइ सहजीकरणबाट सिकारुले आफैँलाई परिवर्तन भएको महसुस गर्छ । सिकारुलाई नै सिकाइमा संलग्न गराउनाले सिकारुले रुचिपूर्वक सिक्छ र उसको सिकाइ दिगो र स्थायी बन्छ ।

शिक्षक आठ, नौ र दशको भन्दा भिन्न अभिमत शिक्षक एघारको छ । सिकाइ सहजीकरणले सिकारुमा स्थायी परिवर्तन आउने हुँदा सिकारुलाई भाषामा खेल्न लगाउने, जीवन र जगत्का विविध पक्षका बारेमा जानकारी गराउनुपर्ने तर्क राख्छन् । यस सन्दर्भमा शिक्षक एघारको अभिमत छ :

सहभागितामूलक सिकाइ र समावेशी संस्कृतिमा आधारित सहयोगात्मक सिकाइले सिकारुमा स्थायी परिवर्तन ल्याउन पनि सहयोग मिल्छ । सिकाइ भनेकै व्यवहारमा आउने स्थायी परिवर्तन हो । सिकारुले स्वतन्त्रतापूर्वक, सम्मानपूर्वक र सहयोगी भावनाका साथ अन्तरक्रियाका माध्यमबाट सिकेको सिकाइले उसमा स्थायित्व प्रदान गर्दछ । समस्याको समाधान गर्न, व्यवहारलाई सफल बनाउन र जीवनलाई सहजतापूर्वक जिउने आधार नै सिकाइ हो । तसर्थ समाज रूपान्तरण गर्ने, देश

निर्माण गर्ने, व्यक्तित्व र नेतृत्व विकास गर्ने ज्ञान र सिप पनि उसले कक्षाकोठाबाट नै प्राप्त गरेको हुन्छ। यसो हुनाले कक्षाकोठालाई नै कुनै विषयमा खुला तर्कवितर्क गर्ने, छलफल गर्ने, जिज्ञासा राख्ने, विश्लेषण गर्ने, समालोचनात्मक चिन्तन गर्ने, आफ्ना कुरा सुनाउने, अरूका कुरा सुन्ने, राष्ट्र, राष्ट्रियता, देश, विदेश, धर्म, संस्कृतिजस्ता धेरै कुरा सिकाउने, पवित्र स्थलका रूपमा लिइनु आवश्यक छ। यसमा सिकारूसँग भाषामा जति खेल सकियो, जति दिन सकियो, जति व्यावहारिक कुरा गयो, त्यति उनीहरूको जीवन सार्थक र सफल बन्ने कुरामा दुई मत छैन। अतः सिकारुको शैक्षणिक र मनोवैज्ञानिक पक्षलाई ख्याल गर्नु सफल शिक्षकको जिम्मेवारी हुन आउँछ।

अतः सम्बन्धित शिक्षकहरूको धारणाका आधारमा सहभागितामूलक सिकाइले सिकारुमा स्थायी परिवर्तन ल्याउन सहयोग गर्छ। यसर्थ नेपाली भाषा सिकाइ सहजीकरण कार्य यसैतर्फ केन्द्रित हुनुपर्ने देखिन्छ।

न्यायपूर्ण समाजको निर्माण गर्ने संस्कारको विकास गराउने

सिकारुमैत्री र सहभागितामूलक सिकाइको सम्बन्ध न्यायपूर्ण समाज निर्माणसँग रहन्छ। सिकारुमैत्री र सहभागितामूलक सिकाइ सहजीकरणले समतामूलक समाजको निर्माण गर्न सहयोग पुऱ्याउँछ भन्ने तर्क शिक्षक आठको छ। यस सन्दर्भमा शिक्षक आठको अभिमत छ - कक्षाकोठामा खेलेर स्वतन्त्रतापूर्वक समस्याको समाधान गर्दै गरेको सिकाइले समाज रूपान्तरण र समतामूलक समाजको निर्माण गर्न पनि सहयोग पुऱ्याउँछ। जाति, भाषा, लिङ्ग, उमेर, वर्ग, क्षमता, क्षेत्र आदिका आधारमा सिकने सिकाउने संस्कृतिलाई सिकारुले समाज निर्माणमा पनि समावेशी संस्कृतिको उपयोग गर्न थाल्छ। यसबाट सिकारुलाई अपहेलित भएको, सीमान्तीकृत बनेको र अवसर नपाएको नभएभँ समाज निर्माणमा पनि सबैले अपनत्वको बोध गर्छन्, समाज निर्माणमा सहयोग गर्छन्। आफ्नो क्षेत्रमा जाँदा पनि यही संस्कारको विकास गर्न खोज्छन्। यसमा सबै सफल त हुँदैनन् तर धेरै विद्यार्थी यसमा सफल बन्ने अवसर मिल्छ।

शिक्षक आठले जस्तै शिक्षक नौले पनि सहभागितामूलक एवम् सिकारुमैत्री सिकाइ सहजीकरणले समाज रूपान्तरण र न्यायपूर्ण समाज निर्माणमा सहयोग गर्ने अपेक्षा गरिन्छ तर सबै बच्चाहरूमा हामीले सोचेजस्तो व्यवहार पाउन नसकिएको तर्क गर्छन्। उनी भन्छन् - समावेशी र सहभागितामूलक संस्कृतिबाट सिकेको उसको सिकाइले न्यायपूर्ण र

समावेशी समाज निर्माण गर्न पनि सजिलो हुन्छ । सिकारुले जसरी न्यायपूर्ण किसिमले अवसर पाएर सफल सिकाइ गयो, तब यसको प्रतिबिम्बन समाजमा पनि परेको हुन्छ । सामाजिक हित र विकासका काममा समावेशी संस्कृतिको कार्यान्वयन हुन्छ तर विडम्बना हाम्रा बच्चाहरू अहिले समुदायसँग घुलमिल हुन चाहँदैनन् । हामीले दिएको शिक्षाबाट समाज परिवर्तन गराउने नै यी बच्चा हुन् तर सोचेको जस्तो व्यवहारमा पाउन सकिएको छैन । यो मेरै बच्चामा चिन्तन पाउन पनि सकेकी छैन । आधुनिक प्रविधिसँग जोडिएको बच्चा भएर हो कि समाजमा सम्बन्ध कायम गर्न र नेतृत्व लिन अग्रसर भएको देखिँदैन । चाडपर्व, मेलापात, काजक्रिया आदिमा सामेल हुन अहिलेको बच्चा खोज्दैन । यस्तो हुनुपर्छ भन्ने सिद्धान्त भए पनि व्यवहारमा त्यस्तो देखिँदैन । गर है ! भन्दा हुन्छ, गर्छु भन्छ तर घर समाजमा जाँदा विद्यालयमा कल्पना गरेका योजनाअनुसार काम नगर्ने, बिसर्ने, वास्ता नगर्ने गर्दा रहेछन् । उदाहरणका लागि एमबिबिएस अध्ययन गर्ने सन्दर्भमा तिमीले यसो गर न त ! भन्दा उसले अनेक अवरोध देखाएर विश्वास गरेन ।

शिक्षक आठ र नौको भन्दा केही पृथक् अभिमत शिक्षक एघारको देखिन्छ । उनले कक्षाकोठामा गरिने सिकाइ सहजीकरणको प्रभाव समाजसम्म पर्ने हुँदा हाम्रो सिकाइ कार्य भोलिका लागि र कक्षा बाहिरका लागि पनि हुनुपर्ने अभिमत राख्छन् । यस सन्दर्भमा शिक्षक एघारको अभिमत छ :

यसरी कक्षाभित्रै लोकतान्त्रिक र समावेशी सिकाइ संस्कृतिको निर्माण भयो, शिक्षक विद्यार्थीका अन्तरक्रिया र सहकार्यद्वारा ज्ञानको निर्माण भयो भने यहाँबाट निस्केर समाजमा पुग्दा त्यहाँ पनि उनीहरूलाई न्यायपूर्ण समाजको निर्माण गर्न बल पुग्छ । आफूले कक्षामा सिकेको समावेशी संस्कृतिलाई समाज निर्माणमा उपयोग गरेका हुन्छन् । कोही अन्यायमा नपर्ने, सीमान्तीकृतका आवाजलाई सम्बोधन गर्नुपर्छ भन्नेतर्फ उनीहरू लाग्ने हुन्छन् । यसो हुनाले सहभगितामूलक सिकाइले समतामूलक र समावेशी समाजको निर्माणमा सहयोग पुग्छ । हाम्रो ध्यान कक्षाकोठामा मात्र होइन कक्षा बाहिरतर्फ र भोलिका लागि पनि हुनुपर्छ । समस्यालाई व्यावहारिक रूपबाट हेरिनुपर्छ भन्ने पाठ सिकेको बच्चाले आफूलाई पनि सोही रूपमा कार्यान्वयन गराउन खोज्छ । यसमा कुनै जाति, वर्ग, लिङ्ग, भाषा, क्षेत्र र स्तरका सिकारु सिकाइबाट वञ्चित नभएजस्तै समाजमा पनि त्यसको प्रतिबिम्बन देखिन थाल्छ । यसो भनिरहँदा व्यवहारमा पूर्णतः कार्यान्वयन भएको देखिँदैन तर हाम्रो प्रयास यसतर्फ निरन्तर रहन्छ ।

शिक्षक पन्ध्रले सहभागितामूलक सिकाइको सम्बन्ध समावेशी समाजको निर्माणसँग रहने अभिमत राख्छन् । उनी भन्छन् - अहिलेको आवश्यकता समावेशी समाजको निर्माण हो । कक्षाभिन्न गरिने व्यक्तिगत र सामूहिक कार्यले विद्यार्थीलाई समावेशी संस्कार सिकाएको हुन्छ । यसबाट सभ्य, विभेदरहित र सन्तुलित समाजको निर्माण गर्न सहयोग मिल्छ । सिकारुमैत्री सिकाइले शिक्षामा परिवर्तन ल्याउन पनि सहयोग गर्छ । न्यायपूर्ण समाजको आधार शिक्षा र चेतना हो, जुन सहभागितामूलक सिकाइबाट सम्भव हुन्छ । यस्तै कक्षामा विविध भाषा, जाति, धर्म, वर्ग, लिङ्ग र क्षेत्रका आधारमा सिकेको समावेशी शिक्षाको प्रभाव समाजमा पर्छ । फलस्वरूप आवाजविहीन, सीमान्तीकृत र पछाडि परेका वर्गसमेतलाई सिकाइको मूल प्रवाहमा ल्याई तिनलाई सशक्त बनाउन सहभागितामूलक सिकाइले सहयोग गर्छ भन्ने उनको धारणा छ ।

सम्बन्धित शिक्षकहरूको अभिमतका आधारमा सिकारुमैत्री र सहभागितामूलक सिकाइ सहजीकरणले समाज रूपान्तरण गर्न र समतामूलक समाजको निर्माण गर्न सहयोग गर्छ भन्ने देखिन्छ । यसर्थ नेपाली भाषा सिकाइ सहजीकरणमा सिकारुकेन्द्रित सिकाइसँग सम्बन्धित कार्यकलाप, सामग्री र भाषाको उपयोग गर्न आवश्यक छ । यसका लागि शिक्षक, विद्यार्थी, अभिभावक तथा प्रशासनविच सम्बन्ध र सहयोग अनिवार्य हुन्छ ।

अध्याय सात

सिकाइ सहजीकरणबाट नेपाली भाषा सिकाइमा आएको परिवर्तन

प्रस्तुत शोधकार्यको यस सातौँ अध्यायमा नेपाली भाषा कक्षामा गरिने सिकाइ सहजीकरणबाट नेपाली भाषा सिकाइमा आएको परिवर्तनको खोजी गरिएको छ। यसका लागि कक्षा नौमा सिकाइ सहजीकरण गर्ने शिक्षकहरू र अभिभावकहरूसँग लिइएको अन्तर्वार्ता, लक्षित विद्यार्थीसँग गरिएको छलफल साथै कक्षा अवलोकन र दस्तावेज (अभिलेख) अध्ययनबाट प्राप्त तथ्याङ्कका आधारमा सिकाइ सहजीकरणसँग सम्बन्धित समस्याको पहिचान गरिएको छ। समस्याको पहिचानपछि दैनिक सिकाइ सहजीकरण योजनाका आधारमा गरिएको सिकाइ सहजीकरण र त्यसको अवलोकन तथा प्रतिबिम्बनका आधारमा सिकारुको सिकाइमा आएको परिवर्तन पहिल्याइएको छ।

पृष्ठभूमि

यसपूर्वका अध्यायहरूमा नेपाली भाषा कक्षामा सिकाइ सहजीकरणको विकासात्मक स्थिति, वर्तमान अवस्था र सिकाइ सहजीकरणलाई सिकारुमैत्री र सहभागितामूलक बनाउने उपायको खोजी गरिएको छ। यिनै अध्ययनमा आधारित भएर प्रस्तुत अध्यायमा नेपाली भाषा कक्षामा गरिने सिकाइ सहजीकरणबाट नेपाली भाषा सिकाइमा के कस्तो परिवर्तन आएको छ भन्ने तथ्यको पहिचान गरिएको छ। यसका लागि यस पूर्व अनुसन्धान विधिमा उल्लेख गरिएअनुसार गुणात्मक विधि र व्याख्यावादी दर्शनलाई नै आधार मानिएको छ। घटना अनुभव पद्धति र निर्माणवादी सिद्धान्तकै आधार लिएर नेपाली भाषा कक्षामा सिकाइ सहजीकरणका क्रममा देखिएका समस्याको पहिचान गरिएको छ। प्राप्त समस्याको निराकरण गर्दै योजना निर्माणका साथ सिकाइ सहजीकरण कार्यको अवलोकन गरी सिकारुको सिकाइमा आएको परिवर्तनको खोजी गरिएको छ। यस कार्यमा कार्यमूलक अनुसन्धानको रणनीति (फरेन्सी; सन् २००२, अकनर, ग्रिन र एन्डर्सन, सन् २०१४; अफिजल, सन् २०१५ तथा आचार्य सन् २०२२) लाई आधार बनाइएको छ। कार्यमूलक अनुसन्धानले पनि बहुल सत्यको खोजी गर्छ, अन्तर्वार्ता, छलफल, अवलोकन तथा दस्तावेज

अध्ययनलाई तथ्याङ्क सङ्कलनको स्रोत मान्छ। यस आधारमा प्रस्तुत अनुसन्धानमा पनि सिकाइ सहजीकरणसँग सम्बन्धित समस्याको पहिचान गरिएको छ। योजना निर्माण गरी त्यसको कार्यान्वयन गरिएको छ। कार्यक्रमको अवलोकन र प्रतिबिम्बनका साथ चक्रीय रणनीतिका आधारमा सिकाइ सहजीकरणले सिकारुको सिकाइमा आएको परिवर्तनको खोजी गरिएको छ। गुणात्मक अनुसन्धानले प्राकृतिक अवस्थामा नै वास्तविक घटनाको अध्ययन गर्ने (पराजुली र अन्य, सन् २०१३) हुँदा शोधार्थीको भूमिका सहभागितामूलक अवलोकनकर्ता र अभिलेख अध्ययनकर्ताका रूपमा रहेको छ।

सिकाइ सहजीकरण र नेपाली भाषा सिकाइ

सिकाइ सहजीकरणले नेपाली भाषा सिकाइमा प्रभाव पारेको हुन्छ। प्रस्तुत अध्ययनमा सम्बन्धित शिक्षक र अभिभावकसँग सिकाइ सहजीकरणका सन्दर्भमा गरिएको अन्तर्वार्ता, विद्यार्थीसँगको छलफल, कक्षा अवलोकन र दस्तावेज अध्ययनबाट आवश्यक तथ्याङ्क सङ्कलन गरिएको छ। प्राप्त तथ्याङ्कका आधारमा नेपाली भाषा कक्षामा गरिएको सिकाइ सहजीकरणले सिकारुको सिकाइमा आएको परिवर्तनको अवस्था पहिल्याउन निम्न तीन चरणहरू (फरेन्सी, सन् २००२, पृ. ९) अवलम्बन गरिएको छ :

समस्याको पहिचान

नेपाली भाषा कक्षामा गरिने सिकाइ सहजीकरणका क्रममा शिक्षक, विद्यार्थी तथा अभिभावकबाट विभिन्न प्रतिक्रियाहरू प्राप्त भएका छन्। यस्ता विचारहरू र प्राप्त तथ्यका आधारमा नेपाली भाषा सिकाइ सहजीकरणमा देखिने समस्या पहिचान गर्न सजिलो भएको छ। अतः कक्षा नौमा अध्यापन गर्ने नेपाली भाषा शिक्षक तथा सोही कक्षामा अध्ययन गर्ने विद्यार्थीका अभिभावकसँग गरिएको अन्तर्वार्ता र विद्यार्थीले प्राप्त गरेको अङ्कलाई आधार मानेर नेपाली भाषा सिकाइ सहजीकरणसँग सम्बन्धित समस्यालाई निम्न लिखित आशयगत (क्रैसवेल, सन् २०१४; लेभी, सन् २०१७) आधारमा प्रस्तुत गरिएको छ।

सिकारु सिकाइमा रुचिपूर्वक सहभागी नहुनु : नेपाली भाषा कक्षामा देखिएको महत्त्वपूर्ण समस्या सिकारु सिकाइमा रुचिपूर्वक सहभागी नभएको पाइन्छ। यस सन्दर्भमा शिक्षक आठको अभिमत छ - कक्षामा उपस्थित केही विद्यार्थीले पढाइलाई बोझका रूपमा लिने गरेका छन्। तिनीहरूले रुचिपूर्वक खुलेर पढ्न त खोज्दैनन्, तिनलाई बलपूर्वक हामीले

राखिदिए जस्तो मात्र गर्छन् । यस अवस्थामा विद्यार्थीमा नै पढ्नुपर्छ भन्ने भावनाको विकास हुन सके हाम्रो प्रयास सार्थक बन्छ । शिक्षक आठको यस भनाइबाट सिकारुको रुचि सिकाइप्रति नभएको देखिन्छ ।

यसैगरी शिक्षक नौले पनि विद्यार्थीको सिकाइमा देखिने समस्यालाई लक्षित गर्दै आफ्नो अभिमत राख्छन् - सिकाइमा अवसर लिने र नलिनेमा फरक पर्दोरहेछ । अवसर लिनेले बढी सिकाइ गरेका छन् तर अवसर लिन नखोज्ने, दृष्टि पुऱ्याउँदा पुऱ्याउँदै पनि भनेको नमान्ने, नटेर्ने विद्यार्थी सिकाइमा पछि नै परेको हुन्छ । हामीले फेरि सिकाइमा जो पछि परेको छ उसैलाई लक्षित गरेर सिकाउन खोजिन्छ, सोधिन्छ तर नजानेपछि उभिन्छ, टोलाउँछ, बस्छ, फेरि अर्कोलाई भन्न लगायो, फेरि पहिलोमा गएर अब त बुझिस् ? भन्यो, फेरि जस्ताको त्यस्तै हुन्छ । यस तर्कका आधारमा सिकारुमा नै सिकाइगत समस्या रहेको देखिन्छ ।

शिक्षक दशले पनि सिकारुका सिकाइमा सहभागितागत समस्या रहेको गुनासो गर्छन् । उनको सिकाइ समस्यागत अभिमत छ - कक्षामा कमजोर, बोल्न नसक्ने विद्यार्थीलाई उठाएर बोल्न लगाउँदा अनुहार बिगार्ने तथा आत्मग्लानिको अनुभव गर्दा रहेछन् । धेरै जोड बल गर्दा पनि अभिभावकबाट गुनासो आउँछ कि भन्न पर्ने, त्यस्ता विद्यार्थीलाई सिकाइमा सुधार गर्न धेरै चुनौती छ । शिक्षकको यस भनाइले पनि सिकारु सिकाइमा सहभागी नभएको र समस्यामा रहेको देखिन्छ ।

शिक्षक बाह्र, तेह्र, चौध र पन्ध्रले केही सिकारुमा सिकाइप्रति रुचि र लगनशीलता नभएको प्रतिक्रिया दिन्छन् । विद्यार्थीको प्रविधिप्रतिको लगाव, कोभिड महामारीजस्ता कारणले हुन सक्छ, उनीहरू सिकाइमा रुचिपूर्वक सरिक भएको देखिँदैन भन्ने तर्क शिक्षकहरूको छ ।

शिक्षकहरूको जस्तै प्रतिक्रिया अभिभावकको पनि छ । यस सन्दर्भमा अभिभावक तीनले भन्छन् - हाम्रो बाबु पढाइतिर भन्दा मोबाइलमा बढी केन्द्रित हुन्छन् । यसले गर्दा पनि उनको रुचि पढाइतिर देखिँदैन । अभिभावक तीनको जस्तै प्रतिक्रिया अभिभावक चारको छ । उनले भन्छन् - हाम्रो बाबुले पढाइमा ध्यान दिँदैन । उसले कहिल्यै पनि यो आएन, त्यो आएन भनेर सोध्दैन । अभिभावक पुनः थप्छन् - हाम्रो भाइले शिक्षकलाई नटेरेपछि के गर्ने ? घरमा गएर पनि पढ्नु पर्‍यो, होमवर्क गर्नुपर्‍यो, समस्या कहाँ छ

भनिदिनु पय्यो । अभिभावकको यस गुनासोबाट सिकारु सिकाइमा रुचिपूर्वक सरिक नभएको देखिन्छ ।

अभिभावक छले पनि आफ्नो बच्चाको नतिजा राम्रो नआएको र नानीले पढाइमा त्यति ध्यान नदिएको गुनासो गर्छन् । हामी नानीको पढाइमा रुचि र लगनशीलता कम देखिन्छ भन्ने तर्क उनको छ । उनको थप गुनासो छ - छोरीले पढाइमा त म जान्ने नै हुँ भन्ने घमण्ड गर्छे । यही घमण्डले नै उसमा पढ्नमा ध्यान कम छ । आफूले मेहनत गरे त नहुने के छ र !

यता विद्यार्थीका कोणबाट हेर्दा लक्षित समूह 'क' का एक जना विद्यार्थीको प्रतिक्रिया छ - मलाई त लेख्न भ्याउ लाग्छ । मैले त गृहकार्य, कक्षाकार्य कहिल्यै गर्दिन । लेख्न गाह्रो लाग्छ । गृहकार्य नगरेमा १-२ लठ्ठी हान्नुहुन्छ, अरू केही गर्नुहुन्न । समूह 'क' कै अरू विद्यार्थीको प्रतिक्रिया छ - कक्षामा धेरै विद्यार्थी अनियमित हुन्छन् । हप्तामा एक दुई दिन मात्र स्कूल आउने विद्यार्थी पनि छन् ।

सम्बन्धित शिक्षक, अभिभावक र विद्यार्थीको प्रतिक्रियाका आधारमा कक्षाका केही विद्यार्थी पढाइमा नियमित भई रुचिपूर्वक सिकाइमा सहभागी नभएको देखिन्छ । यसबाट नेपाली भाषा सिकाइ पूर्णतः उद्देश्यपूर्ण, सफल र प्रभावकारी बन्न नसकेको पाइन्छ ।

सफल सिकाइ सहजीकरणतर्फ शिक्षकको गम्भीरता नदेखिनु : सिकाइ सहजीकरणमा शिक्षकलाई सहजकर्ता, सहयोगी, प्रेरक व्यक्तित्व र परामर्शदाताका रूपमा लिइन्छ । नेपाली भाषा कक्षामा सिकाइ सहजीकरण गर्ने क्रममा शिक्षकले सबै विद्यार्थीलाई सिकाइको मूल प्रवाहमा ल्याउनु उसको जिम्मेवारी हुन आउँछ । यस सन्दर्भमा सफल सिकाइ सहजीकरणतर्फ शिक्षक समर्पित भई नसिकाएको प्रतिक्रिया अभिभावक र विद्यार्थीबाट नै आएको छ । यस सन्दर्भमा अभिभावक दुईको प्रतिक्रिया छ :

बाबुको नतिजा राम्रो छैन । पहिला अर्को स्कूलमा पढ्दा राम्रो थियो, यहाँ आएपछि राम्रो नतिजा त कुनै विषयमा पनि देखिएन । यहाँ आएपछि त खै ! घरको परिवेश त ठिकै हो, स्कूलमै पढाइ राम्रो भएन भन्ने बुझिन्छ । हाम्ले, बच्चालाई त भन्नी ठाम नै छैन । त्यो पढ्नी मान्छे हो, पहिला राम्रो गथ्यो, अहिले एकदम विग्रियो । मलाई त बच्चाको पढाइ कमजोर हुनुमा विद्यालयकै कमजोरी हो भन्ने लाग्छ, यसरी पढाइमा खस्किने भनेको त विद्यार्थीको मात्र दोष होइन नि, अलिकति स्कूलले पनि गर्नु परो के यसका लागि ।

दोस्रो त्रैमासिक परीक्षाको नतिजाका बारेमा अभिभावकको यो प्रतिक्रियाबाट विद्यालय र शिक्षकले विद्यार्थीको पढाइतर्फ त्यति ध्यान नदिएको आशय व्यक्त भएको देखिन्छ ।

यसैगरी आफ्नो बच्चाको सिकाइ अवस्था र विद्यालय तथा शिक्षकको सिकाइ सहजीकरणका सन्दर्भमा अभिभावक चारको गुनासो छ - बाबुको नतिजा राम्रो छैन, यसले धेरै कुरामा सुधार गर्नुपर्नेछ, स्कुलमा नियमित आउँछ, गृहकार्य ठिकठिकै गर्छ, धेरै गर्दैन, ऊसँग किताब कापी त छ तर यो आएन, त्यो आएन भनेर कहिल्यै सोध्दैन । तसर्थ स्कुलले गृहकार्य धेरै दिनुपर्‍यो, गृहकार्य जाँच्नुपर्‍यो, गृहकार्य, कक्षाकार्य नगरेमा सजाय दिनुपर्‍यो, घरमा खबर गर्न पर्‍यो । यसतर्फ शिक्षक र विद्यालयले पनि सहयोग गर्नुपर्‍यो । अभिभावक चारको प्रतिक्रियाका आधारमा बच्चाको सिकाइमा विद्यालय र विषय शिक्षकले सहयोग गर्नुपर्ने आशय व्यक्त भएको देखिन्छ ।

अभिभावक पाँचले पनि विद्यालय र कक्षा शिक्षकले नानीको पढाइलाई अझ राम्रो बनाउन सहयोग गरोस् भन्ने अपेक्षा राख्छन् । बच्चाको पढाइ ठिकठिकै भएको र यसलाई अझ राम्रो बनाउन विद्यार्थी र शिक्षकको सहयोग आवश्यक रहेको प्रतिक्रिया उनको छ । यसैगरी अभिभावक छले पनि आफ्नो नानीको पढाइ कमजोर नै भएकाले यसमा शिक्षकले सहयोग गर्नुपर्ने अपेक्षा राख्छन् । विद्यार्थी त विद्यालयमा नियमित नै छ तर आजको नतिजा त्यति राम्रो छैन । यसमा हाम्रा नानीको कहाँ समस्या छ, हामीलाई पनि जानकारी दिनु पर्‍यो, नानीको भविष्य र समयको सदुपयोग होस् भन्ने अपेक्षा हामीले विद्यालय र शिक्षकबाट गरेका छौं । यसमा हाम्रा बच्चाहरूले पनि सिकाइमा कोसिस गर्नुपर्छ र हाम्रो पनि सहयोग रहन्छ । अभिभावक पाँचले बच्चाको पढाइमा शिक्षक, विद्यार्थी र अभिभावकबिचको त्रिकोणात्मक सम्बन्ध रहनुपर्ने धारणा राख्छन् र यसमा विद्यालय र शिक्षकले सिकारुको सिकाइमा सहयोग गर्नुपर्ने आशय व्यक्त भएको देखिन्छ ।

सिकाइ सहजीकरण र विद्यार्थीको सिकाइलाई विद्यार्थीका कोणबाट हेर्दा पनि शिक्षकबाट सिकारुमैत्री र सहभागितामूलक सिकाइमा कमी आएको प्रतिक्रिया प्राप्त भएको छ । लक्षित विद्यार्थी समूह 'क' को प्रतिक्रिया छ - सिकाइ सहजीकरणका क्रममा विद्यार्थीलाई स्वतन्त्रता र सम्मान दिए पनि हस्तक्षेप शिक्षकबाट नै हुने गर्छ । सिकाउने क्रममा शिक्षक कहिलेकाहीं रिसाउने र पिट्ने पनि गर्नुहुन्छ । अपशब्द पनि बोल्नुहुन्छ । कक्षामा शिक्षकले 'पढ' मात्र भनेर पनि छोड्नुहुन्छ । परीक्षा आइहाल्छ, हामीले धेरै कुरा

सिक्न पाएका हुँदैनौं । विद्यार्थीको यस प्रतिक्रियाबाट सिकारुका धेरै सिकाइगत समस्याहरू रहेको देखिन्छ । शिक्षकबाट विद्यार्थीले अपेक्षित सहयोग नपाएको देखिन्छ ।

यसै गरी लक्षित समूह 'ख' का विद्यार्थीको टिप्पणी छ :

कक्षाकार्य र गृहकार्य नगरे पनि हुन्छ । गृहकार्य नगर्नेका लागि शिक्षकले केही गर्नुहुन्न । पाठ सकिएपछि आफैले लगेर देखाउने हो । हाम्रा सिकाइगत समस्या शिक्षकबाट सुनिँदैन । सर, म्यामहरूले थर्काउँछन्, भेदभाव गर्छन्, उनीहरूले जे सोच्छन्, त्यही हुन्छ, हामीमा स्वतन्त्रता छैन । कक्षाकार्य र गृहकार्यका कुनै कापी त जाँच नै भएको छैन । सिकाइमा सूचना र प्रविधिको प्रयोग भएकै छैन, सिर्जनात्मक र परियोजना कार्यलाई महत्त्व दिइँदैन । पुस्तकालयमा पुस्तक छैनन् । सिकाइ सहजीकरण हुँदैन, केवल औपचारिकता मात्र पूरा गरिन्छ । शिक्षकमा जिम्मेवारीपन देखिँदैन । हामीलाई पढ, लेख मात्र भनेर त भएन नि । केही अतिरिक्त काम सिकाउने, गराउने र हेर्ने पनि गर्नु पर्‍यो ।

विद्यार्थीबाट प्राप्त अभिमत बुझ्दा शिक्षकबाट सिकाइका क्रममा अपेक्षित सहयोग नपाएको गुनासो विद्यार्थीबाट प्राप्त भएको छ । शिक्षकले विद्यार्थीका सिकाइगत समस्या पत्ता लगाउने, तिनको वर्गीकरण र विश्लेषण गर्ने काम शिक्षकबाट हुनुपर्ने देखिन्छ । यसै गरी विद्यार्थीलाई सिकाइमा व्यक्तिगत र समूहगत सहयोग गर्ने, आवश्यक उत्प्रेरणा र पृष्ठपोषण दिने, पुनर्लेखन, पुनर्पठन गर्न लगाउने, प्रस्तुतीकरण, अभ्यास र उत्पादनतर्फ विद्यार्थीलाई प्रेरित गराउनुपर्ने देखिन्छ ।

प्रविधिको दुरुपयोगले पाठ्यक्रम केन्द्रित सिकाइलाई प्रभावित पार्नु : पछिल्लो समय विश्वव्यापी रूपमा देखिएको कोभिड १९ महामारीको प्रभाव सिकाइका क्षेत्रमा पनि परेको देखिन्छ । कोभिड १९ का कारण विद्यार्थी घरमा नै बसेर विद्युतीय माध्यमबाट पढाइलाई अगाडि बढाउन परेका कारण पनि विद्यार्थी प्रविधिसँग नजिक हुन पुगेका छन् । यसबाट विद्यार्थीले खेल हेर्ने, श्रव्यदृश्य सामग्री हेर्ने, सुन्ने गर्नाले पाठ्यक्रमकेन्द्रित सिकाइ प्रभावित भएको प्रतिक्रिया सम्बन्धित शिक्षक र अभिभावकको छ । यस सन्दर्भमा शिक्षक बाह्रले दोस्रो त्रैमासिक परीक्षामा कम अङ्क आउनुमा प्रविधिको दुरुपयोगलाई मान्छन् । उनी भन्छन् - विद्यार्थीको नतिजा कमजोर आउनुमा कोभिड १९, लकडाउन र बच्चाहरू मोबाइलका अन्य गतिविधिमा भुलेर नै हो । विद्यार्थीलाई कक्षामा धेरै अभ्यास गराउन नपाएर पनि सोचेजस्तो नतिजा प्राप्त गर्न सकिएन । यस स्थितिमा सुधार ल्याउन विद्यार्थीले सिकाइप्रति जागरुकता

बढाउनुपर्छ। शिक्षकको यस भनाइबाट सिकारुको पाठ्यक्रमकेन्द्रित सिकाइमा प्रविधिको दुरुपयोग एउटा कारण बनेको देखिन्छ।

यसैगरी शिक्षक तेह्रले पनि दोस्रो त्रैमासिक परीक्षाको नतिजा राम्रो नआउनुमा प्रविधिको दुरुपयोग नै प्रमुख कारण मान्छन्। कोभिड १९ लगायतका कारणले पनि बच्चाहरूले मोबाइल, ल्यापटप केन्द्रित सिकाइ गर्नुप्यो। यसबाट सिकाइ त्यति प्रभावकारी भएन, बच्चाहरू प्रविधिमा रमाए, सिकाइमा गतिशील बन्न सकेनन्। यसैगरी शिक्षक चौधले पनि सिकाइ कमजोर हुनुमा कोभिड १९, अनलाइन कक्षा र त्यसमा विद्यार्थीको न्यून सहभागिता नै मुख्य रहेको धारणा राख्छन्। बन्दका कारण एकैचोटि कक्षा सुरु हुँदा पाठ्यांश पूरा गर्न कठिन भयो, यसबाट सिकाइ कार्य प्रभावित भयो भन्ने तर्क उनको छ। प्रविधिको दुरुपयोग र पाठ्यक्रम केन्द्रित सिकाइतर्फ सिकारुको ध्यान कम गएर सिकाइ कमजोर बनेको अवस्था नेपाली भाषा कक्षामा देखिन्छ।

शिक्षक पन्ध्रले पनि विद्यार्थीको दोस्रो त्रैमासिक परीक्षाको नतिजा मध्यम स्तरको आउनुमा विशेष परिस्थिति नै भएको ठान्छन्। विश्वव्यापी रूपमा आएको कोरोना महामारी, लकडाउन, बिचबिचमा पढाइमा अवरोध, अनियमितता, अनलाइन कक्षा, प्रविधिको प्रयोग र विद्यार्थीको न्यून सहभागिताले सिकारुको सिकाइमा समस्या आएको तर्क उनको छ। शिक्षक पन्ध्रले पनि सिकारुको सिकाइमा समस्या आउनुमा प्रविधिको दुरुपयोग, अन्य (हिन्दी, अङ्ग्रेजी) भाषाको प्रभाव रहेको धारणा व्यक्त गर्छन्। यो समस्या नेपाली भाषा सिकाइमा जीवन्त बनेर खडा भएको देखिन्छ।

प्रविधिको दुरुपयोग र सिकाइमा त्यसको प्रभावका सन्दर्भमा अभिभावक दुईको गुनासो छ - हामी घरमा बस्न पाउँदैनौं। देख्दा पढेको जस्तो देखिन्छ तर आजको त्रैमासिक परीक्षाको नतिजा हेर्दा पढाइ राम्रो भएको देखिएन। यसमा मुख्य गरी अनलाइन कक्षाले बिगारेको हो। अनलाइन कक्षामा मोबाइल दिनुप्यो। त्यसैले बिगारेको हो बच्चालाई, अरू केही होइन। अभिभावक दुईको प्रतिक्रियाका आधारमा मोबाइल तथा प्रविधिको दुरुपयोग नै पाठ्यक्रमकेन्द्रित सिकाइको बाधक रहेको पाइन्छ।

अभिभावक तीनको पनि आफ्नो बच्चालाई प्रविधिले नै बिगारेको भन्ने लाग्छ। उनी भन्छन् - बाबु पढ्न त राम्रै पढ्ने छन्। अहिले यो लकडाउनका कारणले नेटमा बस्ने र मोबाइल बढी चलाउने गर्नाले बच्चाहरू बढी मोबाइलमा केन्द्रित हुन्छन्। सूचना, प्रविधि, मनोरञ्जन, श्रव्य दृश्य, सामग्री, डिजिटल गेम आदिका कारण यिनीहरूले पढाइमा बढी

ध्यान दिएका छैनन् । परीक्षामा नम्बर त राम्रै आउनुपर्ने हो, यही पढाइको अनियमितता र अभ्यासको कमीले सिकाइ अपेक्षित बन्न सकेको छैन । अभिभावक तीनको अभिमतका आधारमा नेपाली भाषा कक्षामा हुने सिकाइ पर्याप्त हुन नसकेको र प्रविधिको दुरुपयोग गरिएको देखिन्छ । यसबाट नेपाली भाषा सिकाइ प्रभावित र कमजोर बनेको पाइन्छ ।

आफ्नो बच्चाको सिकाइ राम्रो नभएको र यसमा मोबाइलले समस्या बनाएको तर्क शिक्षक चारको पनि छ । यस सन्दर्भमा अभिभावक चारको गुनासो छ :

यस पटक हाम्रो बाबुको नतिजा राम्रो छैन । कक्षामा नियमित आउँछ तर कक्षाकार्य र गृहकार्य नियमित गर्दैन । यसो हुनुमा उसको सङ्गतभन्दा पनि ऊ एकदमै मोबाइलमा एडिक्ट छ । मोबाइलमा गेमहरू खेल्छ, टिकटक हेर्छ । परीक्षा आयो, पढ् भन्यो पढ्दै पढ्दैन । यसको पढाइ धेरै नराम्रो छ, यसले धेरै कुरामा सुधार गर्नुपर्नेछ । घरमा छ्यामा, ममी, म र भाइ मात्र छौं । घरको परिवेश त राम्रै छ । उसको बानीमा सुधार आउनु पर्‍यो ।

अभिभावक चारको भनाइअनुसार आफ्नो बाबुलाई प्रविधिको दुरुपयोगको कारण पाठ्यक्रम केन्द्रित सिकाइमा ध्यान नदिएको र पढाइ राम्रो बन्न नसकेको प्रतिक्रिया छ । यसमा विद्यालय र शिक्षकको परामर्श र सहयोग आवश्यक रहेको उनको ठहर छ ।

सम्बन्धित शिक्षक र अभिभावकको प्रतिक्रियाका आधारमा नेपाली भाषा कक्षामा सिकाइ सहजीकरणका क्रममा देखिएका धेरै समस्याहरूमध्ये प्रविधिको दुरुपयोग पनि एक रहेको पाइन्छ । यसलाई आवश्यक मात्रामा उपयोग गरी सिकारुलाई पाठ्यक्रम केन्द्रित सिकाइतर्फ आकर्षित गराउनु समग्र अभिभावक र विषय शिक्षकको कर्तव्य हुन आउँछ । यसमा विषय शिक्षकले विद्यार्थीलाई व्यक्तिगत र सामूहिक रूपमा सम्झाउने, प्रविधिको सदुपयोग र दुरुपयोग गरे जानकारी गराउने र विस्तारै सिकाइतर्फ केन्द्रित गराउनु आवश्यक छ । यसका लागि शिक्षक विद्यार्थी सम्बन्ध सघन बनाउने, विद्यार्थीको शैक्षणिक र मनोवैज्ञानिक पक्षको ख्याल गरी सिकारुमैत्री र सहभागितामूलक सिकाइ सहजीकरण गर्नुपर्ने आवश्यकता देखिन्छ ।

आन्तरिक र प्रारम्भिक परीक्षामा विद्यार्थीले सन्तोषजनक अङ्क प्राप्त गर्न नसक्नु : नेपाली भाषा सिकाइ सहजीकरणमा विद्यार्थीले आन्तरिक परीक्षामा सन्तोषजनक अङ्क प्राप्त गर्न नसक्नु पनि सिकाइगत समस्याका रूपमा देखिएको छ ।

लक्षित विद्यालयद्वारा कक्षा नौमा लिइएको दोस्रो त्रैमासिक परीक्षाको नतिजाका विषयमा सम्बन्धित विद्यार्थीका अभिभावक र विषय शिक्षकबाट भिन्न भिन्न प्रतिक्रिया आएका भए पनि सबैले नतिजा सन्तोषजनक नभएको बताएका छन्। यस सन्दर्भमा अभिभावक एकको अभिमत छ - आज बाबुले प्राप्त गरेको नतिजा त्यति राम्रो छैन। तर यसलाई राम्रो नै भन्नुपर्ला। नेपाली विषयको नतिजा ठिकै भनौं। यतिको गरेकै हो, गरेको होइन भन्दा विद्यालय र बच्चाप्रति नराम्रो प्रभाव पर्ला। अभिभावक एकको गुनासोका आधारमा आफ्नो बच्चाको नतिजा सन्तोषजनक नभएको र यसमा सुधारको अपेक्षा गरेको देखिन्छ। नतिजा राम्रो छैन भन्दा विद्यालय र विद्यार्थीबाट नराम्रो भइन्छ कि ! भनेर पनि उनले खुलेर भन्न नसकेको पाइन्छ।

अभिभावक दुईले पनि आफ्नो बाबुको नतिजा राम्रो नभएको प्रतिक्रिया दिएका छन्। उनी भन्छन् - बाबुको रिजल्ट नराम्रो छ। राम्रो हुनुपर्ने हो। अर्को (क) स्कुलबाट यस (ख) स्कुलमा सारेको, अहिले कक्षा नौमा पढाइमा नराम्रो छ भन्नुहुन्छ सरहरूले। पहिला एकदम राम्रो बच्चा हो। यहाँ आएपछि राम्रो भएन। पहिला ९०-९२ प्रतिशत नै आउँथ्यो, अहिले जम्मा ७२ प्रतिशत आयो। हामीले कसलाई भन्ने हो ? स्कुललाई कि बच्चालाई ? यसरी अभिभावक दुईकाअनुसार पनि बच्चाको नतिजाप्रति अभिभावकको असन्तुष्टि रहेको देखिन्छ।

अभिभावक तीन र चारले पनि आफ्ना बाबुनानीको नतिजा राम्रो नभएको गुनासो गर्छन्। अभिभावक तीनले आफ्नो बच्चाले राम्रो अड्क ल्याओस् भन्ने अपेक्षा गर्छन् भने अभिभावक चारले त आफ्नो बच्चाको नतिजा एकदमै नराम्रो भएको गुनासो गर्छन्। उनी भन्छन् - यसको नतिजा राम्रो छैन। एकदमै नराम्रो छ। यसले पढाइमा धेरै सुधार गर्नुछ। परीक्षा आयो, पढ् भन्यो, भनेकै मान्दैन, गृहकार्य नियमित गरेको चाल पाउँदैन, धेरै मोबाइल चलाउँछ, नजानेको पनि सोध्दैन, नेपाली विषयमा सी ग्रेड अर्थात् २.४ ग्रेड आयो। यसमा यसले धेरै सुधार गर्नुपर्ने हुन्छ। यसरी अभिभावक चारको प्रतिक्रियाका आधारमा आफ्नो बच्चाको नतिजा धेरै नराम्रो भएको र यसमा पर्याप्त सुधार गर्नुपर्ने अपेक्षा राख्छन्।

अभिभावक पाँच र छले पनि आफ्नो बच्चाको नतिजाप्रति गुनासो व्यक्त गर्छन्। अभिभावक पाँचको प्रतिक्रिया छ - मलाई त त्यति पढ्न लेख्न आउँदैन। सरहरूले भनेअनुसार राम्रो त कहिल्यै भन्नुहुन्न ! ठिकै होला जस्तो लाग्छ। रिजल्ट नेपालीमा २.५ ग्रेड आयो। यो त थोरै हो अरे नि त ! मलाई त आफ्ना छोराछोरीले अझ राम्रो गरिदेओस् जस्तो लाग्छ। राम्रो बनोस् भन्ने त लाग्छ। यसै गरी अभिभावक छले पनि आफ्नो

बच्चाको नतिजा राम्रो भएको र यसमा अझ राम्रो होस् भन्ने अपेक्षा राख्छन् । यस सन्दर्भमा उनको अभिमत छ - नतिजा राम्रो छैन । म्याथमा र अरू विषयमा पनि ठिकठिकै छ । नेपाली विषयमा आएको अड्कले चित्त बुझेको छैन । अझ राम्रो होस् भन्ने चाहना छ ।

सबै अभिभावकको अभिमतका आधारमा आफ्ना बाबुनानीको अहिलेको नतिजा सन्तोषजनक नभएको र यसमा सुधारको अपेक्षा राखेको पाइन्छ । नेपाली माध्यम भाषा पनि भएका कारण यस विषयमा आफ्ना बच्चाको अड्क राम्रो आओस् भन्ने चाहना उनीहरूको छ ।

कक्षा नौमा अध्यापन गर्ने विषय शिक्षकबाट पनि बच्चाहरूको नतिजाप्रति सन्तोष गर्ने ठाउँ नरहेको प्रतिक्रिया दिएका छन् । यस सन्दर्भमा शिक्षक बाह्रको प्रतिक्रिया छ - हाम्रा विद्यार्थीको यस दोस्रो त्रैमासिक परीक्षाको नतिजालाई हेर्दा त्यति सन्तोष गर्ने ठाउँ मैले देखिदैन । नतिजा यसो हुनुमा लकडाउन, अनलाइन कक्षा र अभ्यासको कमी हो भन्ने लाग्छ । शिक्षक बाह्रको भनाइबाट विद्यार्थीको नतिजा राम्रो नभएको प्रष्ट हुन्छ । यसै गरी शिक्षक तेह्रले पनि नतिजा राम्रो नभएको प्रतिक्रिया दिन्छन् । उनी भन्छन् :

अँ ! समग्रमा विद्यार्थीको आजको नतिजा राम्रो छैन । कोभिडका कारणले पनि हुन सक्छ । देशैभरि रिजल्ट जुन आएको छ, हाम्रोमा पनि यही अवस्था छ । म कक्षा ९ को कक्षा शिक्षक पनि भएकाले मैले यस नतिजालाई सूक्ष्म रूपमा मूल्याङ्कन गरेको छु । समग्रमा रिजल्ट सन्तोषजनक छैन । पढाइमा कोभिडका कारणले असर पायो भन्ने मैले महसुस गरेको छ । कहिले अनलाइन त कहिले अफलाइन कक्षा भएर बच्चाहरूमा सिकाइमा समस्या आयो । पहिलाका वर्षहरूमा जस्तो विद्यार्थीको राम्रो नतिजा देखिएन ।

शिक्षक बाह्र र तेह्रको अभिमतसँग शिक्षक चौधको पनि सहमति देखिन्छ । यस सन्दर्भमा उनको प्रतिक्रिया छ - यो त्रैमासिक परीक्षामा विद्यार्थीको नतिजा त्यति राम्रो छैन । पहिलो त्रैमासिक परीक्षामा बरु थोरै पढेका हुन्छन्, राम्रो गर्छन्, यस पटक खासै राम्रो भएको छैन । पढ्नुपर्ने धेरै र त्यो पनि धेरै पढाइ नभएको अवस्थाले यसो हुन गयो कि ! यो दोस्रो परीक्षामा हाम्रो हेर्ने दृष्टि पनि अलि कडा हुन्छ । त्यसैले हाम्रो विषयमा फेल धेरै नै भएका छन् । उत्तम होइन, मध्यमभन्दा पनि तल्लो तहको नतिजा छ ।

शिक्षक चौधको यस भनाइबाट विद्यार्थीको नतिजा सन्तोषजनक नभएको स्पष्ट हुन्छ ।

लक्षित विद्यालयका शिक्षक पन्ध्रले समग्रमा विद्यार्थीको आजको नतिजालाई मध्यम स्तरको रहेको प्रतिक्रिया दिन्छन् । उनले नतिजा यसो हुनुमा कोभिड १९, लकडाउन,

अनलाइन कक्षा, पढाइको अनियमितता आदि कारण रहेको बताउँछन् । यसै गरी हाम्रा अभिभावकमा शिक्षाप्रतिको सचेतताको कमी, घरायसी कलभगडा, बच्चाको नियमितता र सिकाइमा सहभागिताको कमीजस्ता कारण रहेको उनको स्पष्टोक्ति छ । यसै गरी नेपाली भाषामाथि अन्य भाषाको प्रभाव, दोस्रो भाषाका रूपमा नेपाली सिकाइजस्ता कारणले पनि नेपाली विषयमा मध्यम स्तरको नतिजा आएको र यी नतिजा सन्तोषजनक नभएको टिप्पणी उनको छ । यसमा देखिएका समस्यालाई निराकरण गर्न सिकारुको सिकाइ स्तर बुझेर सो अनुकूलका शिक्षण कौशल अपनाइने उनको अभिमत देखिन्छ ।

सम्बन्धित अभिभावक, विषय शिक्षकका अभिमत र प्रतिक्रियाका आधारमा दोस्रो आन्तरिक परीक्षाको नतिजा सन्तोषजनक नआएको र यसमा पर्याप्त सुधार गर्नुपर्ने देखिन्छ । नेपाली भाषा सिकाइ सहजीकरणका क्रममा शिक्षक, अभिभावकबाट प्राप्त सुझावलाई ख्याल गरी सिकारुमैत्री र सहभागितामूलक सिकाइ सहजीकरण गरी सिकारुको सिकाइ स्तर उकास्न सकिन्छ ।

लक्षित विद्यालयका नेपाली भाषा शिक्षकबाट लिइएको प्रारम्भिक आन्तरिक परीक्षाको नतिजा पनि औसतभन्दा कम नै देखिन्छ । पाँच अङ्कको सुनाइ र बोलाइ तथा २० अङ्कको पढाइ र लेखाइ सिपमा आधारित भई लिइएको प्रारम्भिक परीक्षामा पनि सबै विद्यार्थीको अङ्क ५० प्रतिशतभन्दा कम देखिन्छ । ५१ जनामा ७ जना विद्यार्थी अनुपस्थित देखिन्छन् । ५१ जनामा ७ जना विद्यार्थी अनुपस्थित रहनुले पनि विद्यार्थी सिकाइमा नियमित, सक्रिय र सहभागी नभएको देखिन्छ । विषय शिक्षकद्वारा लिइएको प्रारम्भिक परीक्षाबाट प्राप्त नतिजाको मध्यमान पूर्णाङ्क २५ मा ८.२ र मानक विचलन १.९९ देखिनुले पनि सिकारुको सिकाइ स्तर कमजोर रहेको स्पष्ट हुन्छ । यससम्बन्धी विस्तृत विवरण परिशिष्ट छमा दिइएको छ ।

अतः विद्यालयद्वारा लिइएको दोस्रो आन्तरिक परीक्षाको नतिजा, यससम्बन्धी शिक्षक अभिभावकको प्रतिक्रिया र सम्बन्धित विषय शिक्षकबाट लिइएको प्रारम्भिक परीक्षाको नतिजालाई हेर्दा विद्यार्थीको सिकाइ स्तर सन्तोषजनक नभएको पुष्टि हुन्छ । यस समस्यालाई शिक्षक विद्यार्थीबिचको सिकाइ सहजीकरणबाट क्रमशः सुधार गर्दै लान सकिने देखिन्छ ।

शैक्षणिक योजना निर्माण

नेपाली भाषा सिकाइ सहजीकरणमा देखिएका समस्याको पहिचानपछि तिनको समाधान गर्न योजना निर्माण गरिएको छ । यो कार्य लक्षित विद्यालयको कक्षा नौमा विषय

शिक्षकद्वारा गरिएको छ । शोधार्थीद्वारा विषय शिक्षकले निर्माण गरेका योजनाको अवलोकन र विभिन्न दस्तावेज वा अभिलेखको अध्ययन गरिएको छ । यस्तो योजना नेपाली भाषा कक्षामा गरिने सिकाइ सहजीकरणसँग सम्बन्धित छ ।

नेपाली भाषा कक्षामा गरिएको सिकाइ सहजीकरण योजनालाई निम्न दुई प्रकारले हेरिएको छ :

दैनिक सिकाइ सहजीकरण योजना : नेपाली भाषा कक्षामा देखिएका सिकाइ सहजीकरणगत समस्याको समाधान गर्दै सिकारुमैत्री र सहभागितामूलक सिकाइ सहजीकरण गर्न कक्षा शिक्षकद्वारा सर्वप्रथम पाठ्यक्रम र पाठ्यांशमा केन्द्रित रही दैनिक सिकाइ सहजीकरण योजना निर्माण गरिएको छ । यसपूर्व वार्षिक रूपमा तयार गरिएको शैक्षणिक योजनालाई अबदेखि दैनिक रूपमा लिखित योजना नै निर्माण गरी सिकाइ सहजीकरण गर्ने योजना बनाइएको छ । यस्तो योजना *विश्लेषणात्मक चिन्तन, शिक्षण र सिकाइ रणनीति* पुस्तक (क्राओफोर्ड र अन्य, सन् २०१०) मा आधारित भई निर्माण गरिएको छ ।

दैनिक सिकाइ सहजीकरण योजनामा मिति, पाठ, पाठ्यवस्तु, अपेक्षित सिप, विशिष्ट उद्देश्य, शैक्षणिक सामग्री र सिकाइ सहजीकरण कार्यकलापलाई उल्लेख गरिएको छ । परम्परागत पाठयोजनाभन्दा यहाँ बनाइएको सिकाइ सहजीकरण योजना कति कुरामा फरक छ भने यस योजनामा अपेक्षित सिप विकासमा जोड दिइएको छ । शैक्षणिक सामग्री सिकारुमैत्री छन् । विशिष्ट उद्देश्य सिपकेन्द्रित छन् । सिकाइ सहजीकरण कार्यकलापलाई पनि तीन चरणमा विभाजन गरिएको छ । यसअन्तर्गत (क) पाठको तयारीको चरण (ख) ज्ञान आर्जन (पाठको प्रस्तुतीकरण, अभ्यास तथा उत्पादन) को चरण र (ग) सुदृढीकरणको चरण रहेका छन् । यी तीन चरणका लागि समय पनि निर्धारण गरिएको छ । पाठको तयारीको चरणलाई ५ मिनेट, ज्ञान आर्जनको चरणलाई ३० मिनेट र सुदृढीकरणको चरणलाई ५ मिनेट छुट्याइएको छ ।

सिकाइ सहजीकरण क्रियाकलापअन्तर्गतको पहिलो चरणमा सिकारुलाई पाठप्रति उत्सुकता जगाउने कार्य गरिएको छ । यसमा सर्वप्रथम कक्षा सुरु भएपछि विद्यार्थीलाई पाठप्रति प्रेरित गर्न विविध कार्यकलाप गर्न लगाइएको छ । यसमा सिकारुमा मस्तिष्कभन्का (मन्थन) गराउन शिक्षक र विद्यार्थीबिच मनोरञ्जनात्मक कार्यकलाप गराउने, पाठ्यवस्तु अनुकूल गीत, कविता, चुट्किला, कथा, समसामयिक घटना, सन्दर्भ, पर्व, यात्रा, जात्रा आदिका बारेमा आआफ्ना अनुभव र क्रियाकलाप गर्न, भन्न, सुन्न लगाइने योजना छ । यसको लगत्तै अधिल्लो दिनको गृहकार्य प्रस्तुत गर्न लगाई आवश्यक सुझाव दिने योजना छ । यसपछि आज गरिने कार्यकलापबारे शैक्षणिक पाठीमा लेखी विद्यार्थीलाई जानकारी

गराउँदै आजको पाठप्रति ध्यान केन्द्रित गराउने योजना छ । यो कार्य बढीमा ५ मिनेटसम्ममा सम्पन्न गराइसक्ने कार्यक्रम छ । यसबाट सिकारुले रमाइलो वातावरणका साथ पाठप्रति केन्द्रित हुने परिवेश निर्माण हुने देखिन्छ ।

सिकाइ सहजीकरण योजनाअन्तर्गत सिकाइ सहजीकरण प्रक्रियाको दोस्रो चरणमा ज्ञान आर्जनसँग सम्बन्धित कार्यकलापलाई महत्त्व दिइएको छ । यस्ता कार्यकलापहरू पाठको प्रस्तुतीकरण, अभ्यास र उत्पादनमा केन्द्रित छन् । यस्ता कार्यकलापहरू व्यक्तिगत र समूहकार्यमा आधारित छन् । यसमा पाठ्यवस्तु अनुकूलका शैक्षणिक सामग्री प्रस्तुत गर्ने, पाठ्यवस्तुबारे छलफल, व्याख्या, अभ्यास गराउने, विद्यार्थीबाट आएका जिज्ञासा सम्बोधन गरिदिने योजना छ । यसैगरी समय तोकी कक्षाकार्य गर्न लगाउने, समय सकिएपछि आआफ्नो ठाउँबाट उठेर आफ्नो कार्य प्रस्तुत गर्न लगाउने योजना छ । यसै गरी कक्षाका विद्यार्थीलाई विभिन्न समूहमा विभाजन गरी कक्षाकार्य गर्न लगाउने, तोकिएको समय सकिएपछि टोली प्रमुखद्वारा अगाडि गई कक्षाकार्य प्रस्तुत गर्न लगाउने, विद्यार्थीद्वारा नै समूहगत टिप्पणी गर्न लगाई आवश्यक पृष्ठपोषण दिने र समस्यामा रहेका विद्यार्थीलाई शिक्षकले सहयोग गर्ने जस्ता कार्ययोजना यस चरणमा रहेका छन् । समूह विभाजन र टोली प्रमुखको चयन गर्दा पनि विद्यार्थीलाई लैङ्गिक, जातिगत, मातृभाषागत, क्षेत्रगत, क्षमतागत आधारमा प्राथमिकता दिइएको छ । यस कार्यमा पाठ्यवस्तु अनुकूल शैक्षणिक सामग्री र सिकाइ कार्यकलापमा विविधता दिने योजना बनाइएको छ ।

दैनिक सिकाइ सहजीकरण योजनाको तेस्रो चरण अर्थात् सुदृढीकरण चरणमा प्रतिबिम्बन र सबलीकरणमा जोड दिइएको छ । प्रतिबिम्बन अर्थात् मूल्याङ्कनमा आज पढेको पाठ्यवस्तु सिकारुले के कति बुझे भनेर तत्काल मूल्याङ्कन गर्ने योजनासँग सम्बन्धित कार्यकलाप उल्लेख गरिएको छ । यस्ता कार्यकलाप पनि समय तोकेर वा नतोकी मौखिक वा लिखित र व्यक्तिगत वा सामूहिक रूपमा गर्न लगाउने योजना छ । यसैगरी यस चरणमा आज पढेको पाठ्यवस्तु अनुकूल गृहकार्य दिने योजना छ । यस्तो गृहकार्य पाठ तथा अभ्यासमा आधारित रहेका छन् । गृहकार्य सुनाइ, बोलाइ, पढाइ, लेखाइ तथा शब्दभण्डार र भाषातत्त्व जुनसुकै सिप र पक्षमा आधारित रहेका छन् । अन्त्यमा अर्को दिनको कक्षाकार्यका लागि शिक्षक र विद्यार्थीका लागि परियोजना कार्य गर्ने योजना राखिएको छ । यस्ता योजनाहरू शिक्षकलाई अर्को दिनको पाठको तयारीका लागि र विद्यार्थीलाई आफ्नो पाठ्यवस्तु सबलीकरणका लागि सहयोगी बन्ने अपेक्षा राखिएको छ । यो कार्य करिब ५ मिनेटसम्ममा सम्पन्न गराउने योजना रहेको छ ।

दैनिक सिकाइ सहजीकरणको नमुना यस प्रकार छ :

तालिका ५

दैनिक सिकाइ सहजीकरण योजना

मिति : २०७८।०९।२०

पाठ्यवस्तु : वर्तमान काल र यसका पक्ष

अपेक्षित सिप विकास : भाषातत्त्वको पहिचान


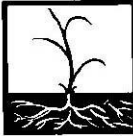
१. विशिष्ट उद्देश्य

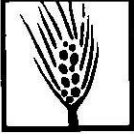
- क) वर्तमान कालको परिचय दिन,
ख) वर्तमान कालका पक्षहरूको पहिचान र प्रयोग गर्न ।

२. शैक्षणिक सामग्री

- क) वर्तमान कालका पक्ष लेखिएको चार्ट, फलाटिन पाटी,

३. सिकाइ सहजीकरण प्रक्रिया

| चरण/समय | क्रियाकलाप |
|--|---|
| <p>क) उत्सुकता/उत्प्रेरणा (पाठको तयारी)</p>  <p>५ मिनेट</p> | <p>क) विद्यार्थीमध्ये जोर नम्बरका विद्यार्थीलाई पहिला र पछि विजोर नम्बरकालाई गृहकार्य प्रस्तुत गर्न लगाउने, ख) समसामयिक घटनाक्रमबारे छलफल गराउने, ग) आज गरिने क्रियाकलाप शैक्षणिक पाटीमा लेखेर जानकारी गराउने ।</p> |
| <p>ख) ज्ञान आर्जन (पाठको प्रस्तुतीकरण/ अभ्यास/उत्पादन)</p>  <p>३० मिनेट</p> | <p>क) आफूले लगेको वर्तमान कालको परिचय र प्रकार भल्कने उदाहरण तालिका प्रदर्शन गर्ने र पढ्न, बुझ्न लगाउने, ख) विद्यार्थीबाट आएका जिज्ञासा सम्बोधन गरी थप स्पष्ट पारिदिने, ग) व्याकरण अभ्यास २ को उत्तर लेख्न ५ मिनेटको समय दिने, सहजीकरण गर्ने, घ) समय सकिएपछि आआफ्नो ठाउँबाट उठेर प्रस्तुत गर्न लगाई टिप्पणी गराउने, ङ) कक्षाका विद्यार्थीलाई तीन समूह बनाई व्याकरण अभ्यासको ३, ४, ५ गर्न लगाउने, च) समय सकिएपश्चात् टोली प्रमुखद्वारा अगाडि गई प्रस्तुत गर्न लगाउने</p> |

| चरण/समय | क्रियाकलाप |
|--|---|
| | छ) विद्यार्थीलाई समूहगत टिप्पणी गर्न लगाई आवश्यक पृष्ठपोषण दिने, ज) समस्यामा रहेका विद्यार्थीलाई सहयोग गर्ने । |
| ग) सुदृढीकरण (प्रतिबिम्बन/सबलीकरण) | प्रतिबिम्बन क) वर्तमान काल र यसका प्रकार तथा परिवर्तनसम्बन्धी सिकेका नयाँ कुराबारे छलफल गराउने, गृहकार्य क) व्याकरण खण्डको प्रश्न ६ गरेर ल्याउन लगाउने । |
|  ५ मिनेट | परियोजना कार्य (शिक्षकका लागि) क) कथाको नमुना तयार गर्ने । |

.....

विषय शिक्षक

तालिका ५ अनुसार कक्षा शिक्षकद्वारा तयार गरिएको नेपाली भाषा कक्षामा गरिने दैनिक सिकाइ सहजीकरण योजनालाई उल्लेख गरिएको छ । यसमा सिकाइ सहजीकरणको क्रम र कार्यकलापलाई निर्देशन गरिएको छ । यस्ता योजनाहरू दैनिक रूपमा तयार गरिएका छन् । यस्ता योजनाका आधारमा गरिएको सिकाइ सहजीकरण कार्यबाट सिकारुको सिकाइ उपलब्धिमा सुधार हुने अपेक्षा गरिएको देखिन्छ ।

साप्ताहिक विद्यार्थी अभिलेख निर्माण

नेपाली भाषा सिकाइ सहजीकरणलाई सिकारुमैत्री र सहभागितामूलक बनाउने योजना स्वरूप गरिएको अर्को कार्य विद्यार्थी अभिलेख विवरण निर्माण पनि हो । यसबाट विद्यार्थीलाई सिकाइमा नियमित, सक्रिय र सहभागी बनाउन मिल्ने देखिन्छ । विद्यार्थी अभिलेख विवरण दैनिक सिकाइ सहजीकरण योजनासँग सम्बन्धित रहेको छ । विद्यार्थी अभिलेख विवरण साप्ताहिक रूपमा तयार गरिएको छ । यस्तो अभिलेखबाट शिक्षकलाई आफ्ना विद्यार्थीको सिकाइ उपलब्धि पहिचान गर्न सजिलो भएको छ । यस प्रकारको विवरण साप्ताहिक रूपमा निरन्तर तयार गर्ने र यसको कार्यान्वयन गर्ने योजना विषय शिक्षकको रहेको देखिन्छ । यस्तो योजना माध्यमिक नेपाली शिक्षक निर्देशिका (२०७३, पृ. २७१) लाई आधार बनाई निर्माण गरिएको छ । यसमा हरेक महलअनुसार धेरै राम्रो कार्य गर्नेलाई तीन रेजा ($\sqrt{\sqrt{\sqrt{\quad}}}$), मध्यम राम्रो, कार्य गर्नेलाई दुई रेजा ($\sqrt{\sqrt{\quad}}$) र सामान्य कार्य

गर्ने विद्यार्थीलाई एक रेजा (√) लगाइने योजना देखिन्छ । साप्ताहिक विद्यार्थी अभिलेख विवरणलाई निम्न तालिकामा देखाइएको छ :

तालिका ६

विद्यार्थी अभिलेख विवरण

साप्ताहिक विद्यार्थी अभिलेख विवरण (२०७८।०९।२५ - २०७८।१०।०७ सम्म)

| क्र.सं. | विद्यार्थीको नाम | नियमितता | सक्रियता | सहभागिता | कक्षाकार्य | गृहकार्य | परियोजना | प्रस्तुतीकरण | अभ्यास | उत्पादन |
|---------|------------------|----------|----------|----------|------------|----------|----------|--------------|--------|---------|
|---------|------------------|----------|----------|----------|------------|----------|----------|--------------|--------|---------|

नेपाली विषय शिक्षक

तालिका ६ का अनुसार विद्यार्थीको सिकाइ क्रियाकलाप अभिलेख तयार गर्न सहयोग पुऱ्याउने योजना रहेको देखिन्छ । यसबाट विद्यार्थीको नियमितता, सक्रियता, सहभागिता, कक्षाकार्य, गृहकार्य, परियोजना कार्य, सिर्जनात्मक कार्य, प्रस्तुतीकरण, अभ्यास, उत्पादनजस्ता विविध कार्यको अभिलेख राख्न सहयोग पुग्ने अपेक्षा गरिएको छ ।

प्रारम्भिक उपलब्धि परीक्षण

उपलब्धि परीक्षणले सिकारुको सिकाइ अवस्थाको पारख गर्ने कार्य गर्छ । यस आधारमा सिकाइ सहजीकरणले नेपाली भाषा सिकाइमा आएको परिवर्तनको पहिचान गर्न सिकारुको प्रारम्भिक उपलब्धि परीक्षण गर्नु सान्दर्भिक देखिन्छ । यसका लागि कक्षा नौमा सिकाइ सहजीकरण गर्ने शिक्षकद्वारा गरिएको उपलब्धि परीक्षणको अध्ययन गरिएको छ । अध्ययनबाट सिकारुको वर्तमान सिकाइ अवस्थाको पहिचान गरी भोलिका दिनमा शिक्षकको सिकाइ सहजीकरणबाट सिकारुमा आएको परिवर्तनको खोजी गर्न सजिलो हुने देखिन्छ । अतः नेपाली भाषा कक्षा (कक्षा ९) मा लिइएको प्रारम्भिक उपलब्धि परीक्षणको प्रश्नपत्र यस प्रकार छ :

विषय : नेपाली

मिति : २०७८।०९।२१

पूर्णाङ्क : २५

समय : ४० मिनेट

उत्तीर्णाङ्क : १०

विद्यार्थी सङ्ख्या : ४४

खण्ड (क)

सुनाइ र बोलाइ परीक्षण

१. तलका प्रश्नको जवाफ दिनुहोस् : ५
- क) आफूले सुनेको, पढेको कुनै एउटा समसामयिक घटना वा विषय सुनाउनुहोस् ।
- ख) मङ्गलाको दोस्रो दिन कसरी बित्यो ?
- ग) तलका शब्द शुद्ध उच्चारण गर्नुहोस् :
ओढा, विँड, प्रस्फुटन, भन्ज्याङ, कटुस

खण्ड (ख)

पढाइ र लेखाइ परीक्षा

२. कोष्ठकमा दिइएअनुसार उपयुक्त उत्तर लेख्नुहोस् : ५
- क) उसले खाना । (खा : अपूर्ण भविष्यत्)
- ख) ज्यादै भलाद्मी । (हु : अकरण)
- ग) उनीहरू विद्यालय । (जा : इच्छार्थक)
- घ) किताबहरू पढिएका । (हु : कर्तृवाच्य)
- ङ) मेरो छोरोले अपाङ्गता भएको साथीलाई सहयोग गर्छ । (तिर्यक कारक)
३. अर्थ खुल्ने गरी वाक्यमा प्रयोग गर्नुहोस् : ५
- अट्टहास, छाउपडी, कुरो खानु, देख्नेका आँखा पुटे, सुन्नेको सही, न
४. सप्रसङ्ग व्याख्या गर्नुहोस् : ५
- सयौँ भाषा, भेषभुषा, संस्कृतिको रस मिठो
सबै मिली होस्टे, हैसे, सहसिर्जन जोस मिठो
५. परीक्षाफल प्रकाशित भएको दिन आफ्ना मनमा लागेका भावनालाई समेटि एक दिनको दैनिकी लेख्नुहोस् : ५

दिइएको कक्षा नौका विद्यार्थीहरूका लागि तयार पारिएको प्रारम्भिक उपलब्धि परीक्षण प्रश्न पत्र माध्यमिक तहको शिक्षक निर्देशिका (२०७३) को मार्गनिर्देश र माध्यमिक नेपाली पाठ्यक्रम (२०७२) र पाठ्यपुस्तक (२०७३) को मर्मअनुसार निर्माण गरिएको छ । यसमा सुनाइ र बोलाइ सिपको परीक्षणका लागि ५ अङ्क र पढाइ, लेखाइ, शब्दभण्डार तथा भाषातत्त्व सिपको परीक्षणका लागि २० अङ्कका प्रश्न निर्माण गरिएको छ । एउटा घण्टी (४० मिनेट) मा कार्य सम्पादन गर्नुपर्ने प्रस्तुत प्रश्नपत्रको निर्देशनमा भनिएअनुसारका कार्य गर्न लगाइएको छ । यी प्रश्नको उत्तर जाँच गरी आएको प्राप्ताङ्कलाई यसपूर्वका उपशीर्षकमा उल्लेख गरिएको छ । यसै प्राप्ताङ्कका आधारमा आवश्यक सिकाइ सहजीकरणसँग सम्बन्धित योजना निर्माण गरी कार्यान्वयन गरिएको छ :

योजनाको कार्यान्वयन

सिकाइ सहजीकरणसँग सम्बन्धित योजना निर्माणपछि कार्यान्वयनको चरण अवलम्बन गरिएको छ । यस क्रममा हरेक दिन आफूले सिकाइ सहजीकरण गर्ने पाठ्यवस्तु र सिकाइ सहजीकरणसँग सम्बन्धित योजनाअनुसार सिकाइ सहजीकरण कार्य गरिएको छ । सिकाइ सहजीकरण योजनाको कार्यान्वयनलाई पनि दुई किसिमले गरिएको छ :

दैनिक सिकाइ सहजीकरण योजनाको कार्यान्वयन : मिति २०७८।०९।१८ गतेदेखि २०७८।११।१० गतेसम्म सिकाइ सहजीकरणसम्बन्धी योजनाको कार्यान्वयन गरिएको छ । यस सन्दर्भमा योजनाको कार्यान्वयनको अर्थ निर्माण गरिएका दैनिक सिकाइ सहजीकरण योजनाअनुसार सिकाइ सहजीकरण गर्ने कार्य नै हो । यस्तो कार्य कक्षा शिक्षकबाट नियमित र योजनाको मर्मअनुसार नै गरिएको छ । पाठ्यवस्तुअनुसार हरेक दिन शिक्षक विद्यार्थीबाट गरिएका सिकाइ सहजीकरणजन्य कार्यकलापलाई क्रमशः उल्लेख गरिएको छ :

पाठ्यवस्तु : नेपाली भाषा सिकाइ सहजीकरणका क्रममा पाठ्यक्रमले निर्धारण गरेअनुसार पाठ्यवस्तुको पहिचान गरी सिकाइ सहजीकरण गरिएको छ । यसमा पाठ्यवस्तुहरू सस्वरवाचन, शुद्धोच्चारण, शब्दार्थ र वाक्यमा प्रयोग, काल, पक्ष, कथा लेखन, निबन्ध लेखन, विवेचनात्मक उत्तर लेखन, पठन बोध र प्रश्नोत्तर, बुँदाटिपोट र सारांश लेखन, कथाकथन र घटना वर्णन, कार्यमूलक व्याकरण, सिर्जनात्मक कार्य, स्वतन्त्र रचना, एकाग्र सुनाइ, हिज्जे र शब्दभण्डार, जीवनी लेखन, लयबद्ध पठन र शुद्धोच्चारण, भाव विस्तार, अनुच्छेद लेखन, लेख्यचिन्हको प्रयोग रहेका छन् । यस्ता पाठ्यवस्तुहरू विधाको स्वरूपअनुसार निर्धारण गरिएका छन् र यिनको सिकाइ सहजीकरण तरिका पनि फरक फरक हुने अपेक्षा गरिएको छ ।

विशिष्ट उद्देश्य : नेपाली भाषा सिकाइ सहजीकरणका क्रममा निर्धारण गरिएका उद्देश्यहरू पनि विशिष्ट, स्पष्ट र मापनीय रहेका छन्। विशिष्ट उद्देश्यमा राखिएका उदाहरणका लागि सस्वरवाचन गर्न, शुद्धोच्चारण गर्न, शब्दको अर्थ बताउन, वाक्यमा प्रयोग गर्न, परिचय दिन, पहिचान र प्रयोग गर्न, कथा लेख्न, निबन्ध रचना गर्न, विवेचनात्मक प्रश्नको उत्तर लेख्न, टुक्काको अर्थ बताउन, अर्थयुक्त वाक्य निर्माण गर्न, निर्दिष्ट प्रश्नको उत्तर दिन रहेका छन्। यस्तै बुँदाटिपोट गर्न, सारांश लेख्न, सन्दर्भ मिलाएर भन्नु, आलोचनात्मक अभिव्यक्ति दिन, शब्दको पहिचान र प्रयोग गर्न, पक्षको पहिचान र प्रयोग गर्न, कथा लेख्न, तर्कपूर्ण उत्तर दिन, भाव बताउन, जीवनी लेख्न, वाचन गर्न, भाव विस्तार गर्न, लेख्यचिन्हको पहिचान र प्रयोग गर्न रहेका छन्। यस्ता उद्देश्यहरूबाट सिकाइ सहजीकरण कार्य उपलब्धिमूलक र उद्देश्यअनुरूप हुने मानिएको छ।

शैक्षणिक सामग्री : सिकाइ सहजीकरणको कार्यान्वयनमा उपयोग गरिएका शैक्षणिक सामग्रीहरू विद्यार्थीमैत्री र पाठ्यवस्तु अनुकूल देखिन्छन्। यस्ता सामग्रीहरूमा शब्दसूची, गोजी तालिका, शब्दार्थपत्ती, वाक्यपत्ती, शब्दकोश, फलाटिन पाटी, वर्तमान कालका पक्ष लेखिएको चार्ट, कथाको नमुना, कथा लेखनका लागि निर्देशित बुँदा, निबन्धका भाग, निबन्ध लेखनका बुँदा, नमुना विवेचनात्मक प्रश्न, पाठ्यपुस्तक, शब्दार्थसूची, वाक्यसूची, बोध प्रश्नको सूची, बुँदाटिपोटका नमुना, सारांश लेखनका नमुना, प्रदर्शन पाटी, कृदन्त र तद्धितान्त शब्दको संरचना सूची, अनुच्छेद पत्ती, कथाका बुँदा लेखिएको कार्डबोर्ड रहेका छन्। यस्तै हलन्त र मूर्धन्य 'ष' लागेका शब्दपत्ती, पारिभाषिक वाक्यसूची, पर्याय विपर्याय शब्दसूची, जीवनी लेखनका बुँदा, भाव विस्तारको नमुना, लेख्यचिन्ह प्रयोगको चार्ट, खाली चार्टपेपर, साइनपेन आदिलाई पनि नेपाली भाषा सिकाइ सहजीकरणमा शैक्षणिक सामग्रीका रूपमा उपयोग गरिएको छ।

सिकाइ सहजीकरण क्रियाकलाप : नेपाली भाषा कक्षामा गरिने सिकाइ सहजीकरण कार्यअन्तर्गत सिकाइ सहजीकरण क्रियाकलापलाई महत्त्वपूर्ण रूपमा लिइन्छ। सिकाइ सहजीकरणको मुटु वा मर्म भनेकै सिकाइ सहजीकरण कार्यकलाप हो। यसमा शिक्षक र विद्यार्थीद्वारा गरिने समग्र गतिविधिहरू समेटिन्छन्। यिनै कार्यकलाप र गतिविधिद्वारा नै पाठ्यक्रमले राखेका सिकाइ उपलब्धि प्राप्त गर्न मद्दत मिल्छ। यहाँ पनि पाठ्यवस्तु र विशिष्ट उद्देश्यअनुसार तयार गरिएको सिकाइ सहजीकरण क्रियाकलापको कार्यान्वयन निम्न तीन चरणमा केन्द्रित रहेर गरिएको देखिन्छ :

उत्प्रेरणासम्बन्धी क्रियाकलाप : नेपाली भाषा कक्षामा सिकाइ सहजीकरण गराउने क्रममा विद्यार्थीलाई सर्वप्रथम सिकाइप्रति उत्प्रेरणा जगाउने कार्यक्रम गरिएको छ। यसमा

सिकारुलाई पाठको तयारी स्वरूप पाठप्रति उत्सुकता जगाउने प्रयास गरिएको छ । यसमा विद्यार्थीलाई पाठप्रति प्रेरित गर्न मस्तिष्क भन्धास्वरूप समसामयिक सन्दर्भमा आधारित घटना सुनाउने र सुन्न लगाउने गरिएको छ । यसै गरी पाठअनुकूल कथा, कविता, निबन्ध, चुट्किला, गीत, गजल सुनाउने र सुनाउन लगाउने गरिएको छ । यस्तै आफ्नो बाल्यकालीन रोचक घटना वा स्मरण सुनाउन लगाउने, समस्यामूलक प्रश्न सोधेर उत्तर दिन लगाउने, कुनै व्यक्ति वा जनावरका क्रियाकलापको अभिनय गर्न लगाउने, सामान्य ज्ञानसँग सम्बन्धित प्रश्नोत्तर गराउने, आफ्नो समाज, संस्कृति जाति, भाषा, भेषभूषा आदिवारे अन्तरक्रिया गराइएको छ । यसका साथै अघिल्लो दिन दिइएको गृहकार्य प्रस्तुत गर्न लगाउने, गृहकार्यमा देखिएका समस्या र राम्रा पक्षका बारेमा छलफल गराउने गरिएको छ । अन्त्यमा आज पढ्ने पाठका बारेमा शैक्षणिक पाटीमा लेखेर जानकारी गराई विद्यार्थीलाई पाठप्रति उत्प्रेरणा जगाउने कार्यकलाप गराइएको छ ।

ज्ञान आर्जनसम्बन्धी क्रियाकलाप : सिकाइ सहजीकरणका क्रममा योजनाको कार्यान्वयन गर्ने सिलसिलामा ज्ञान आर्जनसँग सम्बन्धित क्रियाकलापलाई महत्त्वपूर्ण रूपमा लिइन्छ । यसअन्तर्गत प्रस्तुतीकरण, अभ्यास र उत्पादनसँग सम्बन्धित क्रियाकलापहरू पर्दछन् । यसलाई सिकाइ सहजीकरणको मुख्य कार्यका रूपमा लिइन्छ । करिब ३० मिनेटमा सम्पन्न गरिसक्नुपर्ने यस चरणमा शिक्षक विद्यार्थीद्वारा विद्यार्थीले ज्ञान आर्जनसँग सम्बन्धित भएर विभिन्न भाषिक कार्य गरिएको छ । यसमा सिकाइ सहजीकरणका विविध पद्धति, विधि र कार्यकलापको उपयोग गरिएको छ । यसमा पाठ्यवस्तु अनुकूल शिक्षक र विद्यार्थीकेन्द्रित कार्यकलाप गराइएको छ । अझ सिकाइ सहजीकरणमा त विद्यार्थीमैत्री र सहभागितामूलक कार्यकलाप गराइएको छ । भाषिक खेल, धारणा, छलफल, प्रश्नोत्तर, खोज, समस्या समाधान, सहकार्यकलाप, सहयोगात्मक सिकाइ, पाठको प्रस्तुतीकरण, अभ्यास, उत्पादनसँग सम्बन्धित कार्यकलाप नेपाली भाषा कक्षामा योजनाको कार्यान्वयनका क्रममा भाषा शिक्षकद्वारा गराइएको देखिन्छ । यसमा व्यक्तिगत र समूह कार्य गराउने, समूह विभाजन गर्ने, टोली नेताको चयन गर्ने व्यक्तिगत र टोली नेताद्वारा कक्षाकार्यको प्रस्तुतीकरण गराउने, अन्तरसमूहगत छलफल र पृष्ठपोषण दिन लगाई सिकाइ कार्य गराइएको देखिन्छ । यसमा शिक्षकले सिकाइका लागि सहजीकरण गर्ने, परामर्श दिने समूहकार्य गराउने र आवश्यकतानुसार उत्प्रेरणा र पृष्ठपोषण दिई सिकाइ सहजीकरण कार्यलाई सफल बनाउन प्रयास गरिएको छ । यसमा शिक्षकद्वारा सिकाइका क्रममा समस्यामा परेका, पछाडि बस्ने र विशेष बालबालिकालाई पनि विशेष सहयोग पुऱ्याइएको देखिन्छ ।

सुदृढीकरणसम्बन्धी क्रियाकलाप : सिकाइ सहजीकरणको कार्यान्वयनका सन्दर्भमा सुदृढीकरणसँग सम्बन्धित क्रियाकलापअन्तर्गत प्रतिविम्बन र सबलीकरण कार्य पर्दछन् । कक्षाकार्यकलापको उत्तरार्धतिर करिब ५ मिनेटको समयमा सम्पन्न गरिसक्नुपर्ने यस चरणमा विद्यार्थीहरूमा पाठ्यवस्तुसँग सम्बन्धित ज्ञान, सिप र धारणाको विकास भए नभएको मूल्याङ्कन गरिन्छ । गृहकार्य दिइन्छ र शिक्षक विद्यार्थीका लागि परियोजना कार्य तय गरिन्छ । यस सन्दर्भमा नेपाली भाषा कक्षामा सिकाइ सहजीकरण कार्यकलाप गराउँदा भाषा शिक्षकद्वारा पाठ्यवस्तु अनुकूल मूल्याङ्कन तथा प्रतिविम्बन गरिएको छ । यस्तो कार्य विद्यार्थीलाई आवश्यकताअनुसार मौखिक, लिखित, व्यक्तिगत, सामूहिक, पाठगत, अभ्यासगत, सिपगत, पक्षगत, जुनसुकै पनि दिइएको देखिन्छ । यसै गरी यस चरणमा आवश्यकताअनुसार मौखिक र लिखित गृहकार्य दिइएको छ । अन्त्यमा विद्यार्थीका लागि समय अनुकूल परियोजना कार्य तथा शिक्षकद्वारा अर्को दिन सिकाउने पाठ्यवस्तुमा आधारित भएर परियोजना कार्य गर्ने योजना रहेको देखिन्छ । यस्ता कार्यहरूमा पाठ्यवस्तु अनुकूल बोध प्रश्नको सूची निर्माण गर्ने, शब्दार्थ र वाक्यसूची निर्माण गर्ने, आफूले जाने, सुनेको कथा लेख्न लगाउने आदि रहेका छन् ।

विद्यार्थी अभिलेख विवरण (साप्ताहिक) को कार्यान्वयन

योजनाको कार्यान्वयन गर्ने क्रममा यहाँ निर्माण गरिएको विद्यार्थी अभिलेख विवरणको कार्यान्वयन गरिएको छ । एकातर्फ नेपाली भाषा शिक्षकद्वारा सिकाइ सहजीकरणका क्रममा दैनिक सिकाइ सहजीकरण योजनाअनुसार शिक्षण सिकाइ कार्य गरिएको छ भने विद्यार्थी अभिलेख विवरणमार्फत विद्यार्थीको सिकाइमा सक्रियता, सहभागिता र त्यसको निरन्तरताको खोजी गरिएको छ । यस्तो अभिलेख भने कार्य दिनदिनैको विद्यार्थीको भूमिकालाई हेरेर साप्ताहिक रूपमा गरिएको छ । अभिलेख कार्यान्वयन गर्ने क्रममा यसपूर्व निर्माण गरिएको अभिलेख विवरण योजनाअनुसार विद्यार्थीको उपस्थिति र अनुपस्थितिका आधारमा त्यसको विवरण भरिएको छ । यसरी भने क्रममा हरेक महलअनुसार धेरै राम्रो कार्य गर्ने विद्यार्थीलाई तीन रेजा ($\sqrt{\sqrt{\sqrt{\quad}}}$), मध्यम राम्रो कार्य गर्ने विद्यार्थीलाई दुई रेजा ($\sqrt{\sqrt{\quad}}$) र सामान्य राम्रो, सामान्य कार्य गर्ने विद्यार्थीलाई एक रेजा ($\sqrt{\quad}$) लगाइएको छ । यसबाट विद्यार्थीलाई नियमित र सक्रिय भई सिकाइ कार्यमा बल पुग्ने अपेक्षा गरिएको छ । यो विवरण हरेक दिन भरेर विद्यार्थीलाई सुनाइएको छ । एकमुष्ट विवरण तयार गर्ने काम भने साप्ताहिक रूपमा गरिएको छ । विद्यार्थी अभिलेख विवरणको कार्यान्वयनको एउटा नमुना तलको तालिकामा प्रस्तुत गरिएको छ :

तालिका ७

विद्यार्थी अभिलेख विवरण

मिति २०७८।०९।१८ - २०७८।०९।२३

| क्र.सं. | विद्यार्थीको नाम (सङ्केतमा) | नियमितता | सक्रियता | सहभागिता | कक्षाकार्य | गृहकार्य | परियोजनाकार्य | सिर्जनात्मक कार्य | प्रस्तुतीकरण | अभ्यास | उत्पादन |
|---------|--------------------------------|----------|----------|----------|------------|----------|---------------|----------------------|--------------|--------|---------|
| १. | क (छात्र) | √√ | √√ | √√ | √√ | √√ | √ | √ | √ | √ | √ |
| २. | ख (छात्रा) | √√ | √√ | √√ | √√ | √√ | √ | √ | √ | √ | √ |
| ३. | ग (छात्रा) | √√√√ | √√√ | √√√ | √√√ | √√ | √√ | √√ | √ | √ | √ |
| ४. | घ (छात्रा) | √√ | √√ | √√ | √√ | √√ | √√ | √√ | √√ | √√ | √ |
| ५. | ङ (छात्र) | √√ | √√ | √√ | √√ | √√ | √√ | √√ | √√ | √√ | √√ |
| ६. | च (छात्र) | √√ | √√ | √√ | √√ | √√ | √√ | √√ | √√ | √√ | √√ |
| ७. | छ (छात्रा) | √√ | √√ | √√ | √√ | √√ | √√ | √√ | √√ | √√ | √√ |
| ८. | ज (छात्रा) | √√ | √√ | √√ | √√ | √√ | √√ | √√ | √√ | √√ | √√ |

.....
विषय शिक्षक

तालिका ७ मा विद्यार्थीको साप्ताहिक अभिलेख तयार गर्दा नियमितता, सक्रियता, सहभागिता, कक्षाकार्य, गृहकार्य, सिर्जनात्मक कार्य, प्रस्तुतीकरण, अभ्यास र उत्पादनलाई आधार बनाइएको छ। यिनै आधारमा विद्यार्थीका सिकाइ गतिविधि वा कार्यकलापका आधारमा पहिलो वर्ग ($\sqrt{\sqrt{\sqrt{\quad}}}$), दोस्रो वर्ग ($\sqrt{\sqrt{\quad}}$) र तेस्रो वर्ग ($\sqrt{\quad}$) मा राखेर सोहीअनुसारका सिकाइ सहजीकरण कार्य गरिएको छ। यस्तो कार्यले शिक्षक विद्यार्थी दुवैलाई सिकाइ सहजीकरणसम्बन्धी कार्य गर्न सहयोग मिलेको र दुवै पक्षलाई उत्प्रेरणा र पृष्ठपोषण प्राप्त भएको देखिन्छ। यस प्रकारको अभिलेख साप्ताहिक रूपमा निरन्तर तयार गरिएको छ। यसबाट सिकाइमा पछि परेका सिकारु पनि सिकाइको मूल धार वा अगाडि आउन सहयोग मिल्ने अपेक्षा गरिएको छ। विद्यार्थी अभिलेख विवरणको विस्तृत रूप परिशिष्ट सातमा दिइएको छ।

उपलब्धि परीक्षण

नेपाली भाषा कक्षामा सिकाइ सहजीकरण गर्ने क्रममा योजनाको निर्माण र कार्यान्वयनपछि मूल्याङ्कन गरिएको छ। निर्दिष्ट उद्देश्यअनुकूल सिकाइ भए नभएको तथा सिकाइमा परिवर्तन आए नआएको भनेर मापनका लागि उपलब्धि परीक्षण गरिएको छ। ३२ ओटा सिकाइ सहजीकरण योजनाको निर्माण र ८ हप्ताको विद्यार्थी अभिलेख विवरणको कार्यान्वयनपछि सिकारुको सिकाइ उपलब्धि परीक्षण गरिएको छ। यसका लागि प्रारम्भिक परीक्षाको ढाँचामा र सोही कठिनाइ स्तरका प्रश्न निर्माण गरी सिकारुको सिकाइ उपलब्धि मापन गरिएको छ। यस कार्यमा पनि शोधार्थी अवलोकनकर्ता र नेपाली भाषा शिक्षकद्वारा प्रश्न निर्माण, परीक्षा सञ्चालन र उत्तरपुस्तिका परीक्षण गरिएको छ।

पहिलो उपलब्धि परीक्षणका लागि निर्माण गरिएको प्रश्नपत्र यस प्रकार छ :

| | |
|---|-------------------------|
| विषय : नेपाली | मिति : २०७८।११।१५ |
| पूर्णाङ्क : २५ | समय : ४० मिनेट |
| उत्तीर्णाङ्क : १० | विद्यार्थी सङ्ख्या : ४८ |
| खण्ड (क) | |
| सुनाइ र बोलाइ परीक्षण | |
| १. तलका प्रश्नको जवाफ दिनुहोस : | ५ |
| क) तपाईंले सुनेको, पढेको वा जानेको कुनै एक कविताको एउटा श्लोक | |

सुनाउनुहोस् ।

ख) शुद्ध उच्चारण गर्नुहोस् :

फ्याट्ट, निःशुल्क, कटहर, द्वन्द्व, अफ्रिका, तेल

ग) डाक्टर अङ्कल कथाका पात्रहरू को को हुन् ?

खण्ड (ख)

पढाइ र लेखाइ परीक्षण

- | | | |
|----|---|---|
| २. | शुद्ध गरी लेख्नुहोस् : | ३ |
| | मलाई बिस्वास छ, तिमिले यस्ता जानेका कुराहरू लाई जिवनमा उतार्ने छौ । | |
| ३. | रेखाङ्कित पदको पदवर्ग छुट्याउनुहोस् : | २ |
| | उसको पनि त राम्रो बानी छ । | |
| ४. | अर्थ खुल्ने गरी वाक्यमा प्रयोग गर्नुहोस् : | ५ |
| | भारापर्म, नासो, दोस्ती, साइनो, आँटोपिठो | |
| ५. | ‘बाल अधिकार’ का विषयमा सङ्क्षिप्त संवाद तयार गर्नुहोस् : | ५ |
| ६. | सप्रसङ्ग व्याख्या गर्नुहोस् : | ५ |
| | बाहिर बसेर देश चलाउनेलाई गाली गर्नुभन्दा त्यहीँ बसेर देश बनाउने अभियानमा लाग्नुपर्छ । | |

यहाँ दिइएको प्रश्नपत्रअनुसार सुनाइ र बोलाइ सिपको परीक्षणका लागि ५ अङ्क छुट्याइएको छ । यस्तै प्रकृतिको प्रश्न प्रारम्भिक परीक्षामा पनि सोधिएको थियो । पढाइ र लेखाइ सिपको परीक्षणका लागि २० अङ्क छुट्याइएको छ । यसअन्तर्गत व्याकरणबाट ५ अङ्क, शब्दभण्डारबाट ५ अङ्क र विधागत रूपमा सप्रसङ्ग र व्यावहारिक लेखन सिपको परीक्षणका लागि १० अङ्कका प्रश्न सोधिएको छ । यही अङ्क र ढाँचाका प्रश्न प्रारम्भिक परीक्षामा पनि सोधिएको थियो । यस पटकको परीक्षामा प्रश्नको प्रकृतिमा सामान्य फरक भए पनि विधागत क्षेत्र र कठिनाइ स्तर प्रायः समान बनाइएको छ । परीक्षामा सोधिएका प्रश्नहरू योजना निर्माण गरी कार्यान्वयन गरिएका क्षेत्रमा आधारित छन् ।

लक्षित विद्यार्थीमा गरिएको पहिलो उपलब्धि परीक्षाको नतिजा हेर्दा प्रारम्भिक परीक्षाको नतिजाभन्दा सबै विद्यार्थीहरूको यस पटकको नतिजामा प्राप्ताङ्क बढेको देखिन्छ । प्रारम्भिक परीक्षामा विद्यार्थीले प्राप्त गरेको न्यूनतम अङ्क ४ र अधिकतम अङ्क १२ रहेको देखिन्छ । यसमा सुधार आई यस पटकको परीक्षामा विद्यार्थीले न्यूनतम अङ्क १० र अधिकतम अङ्क १८ प्राप्त गरेका छन् । यस आधारमा प्रारम्भिक परीक्षामा विद्यार्थीले प्राप्त गरेको मध्यमान अर्थात् औसत अङ्क ८.०२ र मानक विचलन १.९९ देखिन्छ भने पहिलो उपलब्धि परीक्षामा विद्यार्थीले प्राप्त गरेको मध्यमान १५.२७ र मानक विचलन १.८३ रहेको छ । यस आधारमा प्रारम्भिक परीक्षाको प्राप्ताङ्कभन्दा सिकाइ सहजीकरणपछि विद्यार्थीले पहिलो उपलब्धि परीक्षणमा प्राप्त गरेको अङ्क दोब्बर देखिन्छ । यसबाट सिकाइ सहजीकरणले सिकारुको सिकाइमा सकारात्मक परिवर्तन आएको स्पष्ट हुन्छ । पहिलो उपलब्धि परीक्षणको प्राप्ताङ्क विवरणलाई परिशिष्ट आठमा देखाइएको छ :

पहिलो उपलब्धि परीक्षणमा विद्यार्थीको सिकाइमा आएको परिवर्तन, यसको कारण र सिकाइ सहजीकरणको निरन्तरताका विषयमा शिक्षक पन्ध्रको अभिमत छ :

यस पटकको उपलब्धि परीक्षणमा विद्यार्थीले सिकाइमा प्रगति गर्नुको मूल कारण सिकाइ सहजीकरणको उपयोग नै हो । यस पूर्व हामीले शिक्षण गराउँदा सिकाइ सहजीकरण योजना व्यवस्थित किसिमले बनाएनौं र त्यसको उपयोगमा पनि त्यति ध्यान दिएनौं । यस पटक बढी जिम्मेवारी बोधका साथ एकातर्फ सिकाइ सहजीकरण योजना बनाएर सोअनुसार विद्यार्थी केन्द्रित र सहभागितामूलक किसिमले सिकायौं भने अर्कोतर्फ विद्यार्थीको अभिलेख विवरण तयार गरी कार्यान्वयन गरायौं । यसबाट सिकारुमा सिकाइप्रतिको रुचि बढ्यो, व्यक्तिगत र समूहगत सिकाइमा विद्यार्थीहरू केन्द्रित भए । सिकारुमा उत्प्रेरणा र पृष्ठपोषण प्राप्त भयो, विद्यार्थीमा नियमितता र सिकाइमा सक्रियता बढ्यो, फलस्वरूप सिकाइ स्तरमा वृद्धि भयो । अब गरिने सिकाइ सहजीकरण शैली पनि यही रूपमा अगाडि बढाउँछु । यस कार्यबाट मलाई पनि सकारात्मक प्रेरणा मिलेको छ ।

लक्षित विद्यालयका शिक्षकको जस्तै प्रतिक्रिया विद्यार्थीको पनि छ । सिकाइ सहजीकरणमा सहभागी विद्यार्थी एकको अभिमत छ :

यस पटकको हाम्रो पढाइ राम्रो भएको छ । पहिला पहिलाभन्दा अहिले गुरुले योजनासहित पढाउनुभएको छ । नियमित कक्षाकार्य, गृहकार्य, व्यक्तिगत कार्य र

समूह कार्य गराइन्छ । शिक्षण सामग्रीको प्रयोग, सिकाइ शैलीमा विविधताजस्ता कारणले हामीलाई पढ्न उत्प्रेरणा जागेको छ । जानेमा अझ राम्रो गर्न र नजानेमा पनि सहयोग हुन्छ । आजभोलि त कक्षामा अगाडि गएर बोल्न र साथीले बोल्दा सच्याइदिन सकिने भएको छ । गुरुले हामीले गरेका हरेक कार्यमा सहयोग गर्नुहुन्छ । हरेक दिन हामी उपस्थित भई पढाइमा सहभागी हुन्छौं । सिर्जनात्मक तथा परियोजना कार्य गर्न मन लाग्छ ।

सहभागी विद्यार्थीको यस भनाइबाट सिकाइ सहजीकरणको सकारात्मक प्रभाव कक्षाकार्यमा परेको देखिन्छ । सिकाइ सहजीकरणमा सहभागी विद्यार्थी दुई, तीन, चार र पाँचले पनि सिकाइ सहजीकरण उपलब्धिपूर्ण रहेको प्रतिक्रिया दिएका छन् । यस सन्दर्भमा विद्यार्थी चारको अभिमत छ - हामीले पहिला पहिला सिकेको भन्दा अहिले धेरै कुरा राम्रा भएका छन् । कक्षामा हाम्रो नियमितता र सक्रियता बढेको छ । गुरुले शैक्षणिक पाटी र प्रदर्शन पाटीको उपयोग गरेर हामीलाई रमाइलो किसिमले सिकाउनु हुन्छ । हामीलाई डर, धम्की नदिई स्वतन्त्रतापूर्वक सिकाइमा सरिक गराउनु हुन्छ । यसबाट हामीलाई कक्षा कार्य, गृहकार्य र परियोजना कार्य गर्न हौसला मिलेको छ । विद्यार्थी चारको भनाइलाई विद्यार्थी पाँचले पनि समर्थन गर्छन् । यसबाट सिकाइ सहजीकरण कार्यमा अपेक्षित सुधार हुँदै गएको देखिन्छ ।

विद्यार्थी छले पनि शिक्षकद्वारा गरिएको सिकाइ सहजीकरणलाई तुलनात्मक रूपमा राम्रो भएको प्रतिक्रिया दिन्छन् । उनी भन्छन् :

मलाई त पहिला प्रश्नको उत्तर कसरी सुरु गर्ने भन्ने अलमल हुन्थ्यो । नलेखी बस्थे, साथीहरूले लेखेर बुझाउँथे तर मैले केही नगरी बस्दाबस्दै समय सकिन्थ्यो । तर अहिले त शिक्षकले नै पहिला निर्देशन दिनुहुन्छ । अनि लेख्न थाल्छु, बिच बिचमा गुरुले सहयोग गर्नुहुन्छ । अनि त समयमा नै लेखेर बुझाउँछु । गुरुले 'अझ राम्रो गर' भन्नुहुन्छ । मैले कक्षाकार्यलाई घरबाट गृहकार्यका रूपमा लेखेर ल्याउँछु, अझ राम्रो बनाएर देखाउँछु । यसबाट मलाई पढ्न, लेख्न र कक्षामा सहभागिता जनाउन मन लाग्छ ।

विद्यार्थी छका जस्तै प्रतिक्रिया विद्यार्थी नौ र दशको पनि छ । विद्यार्थी नौले भन्छन् - यसरी पढ्न पाएको भए त मेरो नेपाली विषयमा धेरै नम्बर आउँथ्यो । छ, सात कक्षामा त म नेपालीमा फेल नै भएको थिएँ । अन्तिम परीक्षामा मात्र पास हुन्थेँ । विद्यार्थी नौको

भनाइबाट सिकाइ सहजीकरणले सिकारुको सिकाइमा परिवर्तन आएको पाइन्छ । विद्यार्थी दशले पनि सिकाइ सहजीकरणबाट सुनाइ, बोलाइ, पढाइ र लेखाइ सिकको विकास भएको प्रतिक्रिया दिन्छन् । उनी भन्छन् - शिक्षकले हामीलाई 'पढ पढ' मात्र भन्नुहुन्थ्यो तर अहिले त हाम्रा हरेक क्रियाकलापमा शिक्षकले ध्यान दिनुहुन्छ । लेखेको पढेको, सुनेको, बोलेको, व्याकरणको सिकाइ हेर्नुहुन्छ । यसबाट हामीलाई नेपाली भाषा सिक्न सरल भएको छ । विद्यार्थीको यस भनाइबाट अहिले गरिएको सिकाइ सहजीकरण सिकारुमैत्री भएको देखिन्छ ।

सम्बन्धित शिक्षक र विद्यार्थीको भनाइबाट सफल सिकाइ सहजीकरण नै सिकारुको सिकाइ स्तरमा वृद्धि गर्ने माध्यम हो भन्ने जानकारी हुन्छ । विषय शिक्षक र विद्यार्थीले पनि सिकाइ सहजीकरणलाई यही गतिमा अगाडि बढाउने प्रतिक्रिया दिएसँगै सिकारुको सिकाइ उपलब्धिमा पनि वृद्धि हुने अपेक्षा गरिएको देखिन्छ ।

शैक्षणिक योजना निर्माणको निरन्तरता

पहिलो उपलब्धि परीक्षणबाट प्राप्त सकारात्मक प्रतिफलस्वरूप नेपाली भाषा शिक्षकद्वारा दैनिक सिकाइ सहजीकरण योजना र विद्यार्थीको अभिलेख निर्माण कार्यलाई निरन्तरता दिइएको छ । यो कार्य पूर्ववत् रूपमा मिति २०७८।११।१६ देखि २०७८।१२।२४ सम्म गरिएको छ । शैक्षणिक योजना निर्माणको निरन्तरतालाई निम्न लिखित दुई प्रकारमा हेर्न सकिन्छ :

दैनिक सिकाइ सहजीकरण योजना : सिकाइ सहजीकरणको यस चरणमा नेपाली भाषा कक्षमा सिकाइ सहजीकरण गराउँदा पूर्ववत् रूपमा दैनिक सिकाइ सहजीकरण योजना निर्माण गरिएको छ । यस्तो योजनाको प्रारम्भ खण्डमा मिति, पाठ्यवस्तु र अपेक्षित सिपलाई राखिएको छ । यसैगरी विशिष्ट उद्देश्य, शैक्षणिक सामग्री र सिकाइ सहजीकरण कार्यकलाप उल्लेख गरिएको छ । सिकाइ सहजीकरण क्रियाकलापलाई पनि चरण, समय र कार्यकलापमा व्यवस्थापन गरिएको छ । सिकाइ क्रियाकलापको चरणलाई पनि उत्प्रेरणा/उत्सुकताको चरण (पाठको तयारी), ज्ञान आर्जनको चरण (पाठको प्रस्तुतीकरण, अभ्यास, उत्पादन) र सुदृढीकरणको चरण (प्रतिबिम्बन, सबलीकरण) गरी विभाजन गरिएको छ । यसमा पहिलो चरणलाई ५ मिनेट, दोस्रो चरणलाई ३० मिनेट र

तेस्रो चरणलाई ५ मिनेट छुट्याई सिकाइ सहजीकरण गर्ने योजना दैनिक रूपमा निर्माण गरिएको छ ।

साप्ताहिक विद्यार्थी अभिलेख निर्माण : नेपाली भाषा कक्षामा सिकाइ सहजीकरण गर्ने क्रममा यसपूर्व निर्माण गरिएअनुसार सिकाइ सहजीकरण योजनासँगै विद्यार्थी अभिलेख विवरण निर्माण गरिएको छ । यस्तो विवरण साप्ताहिक रूपमा निर्माण गरिएको छ । अभिलेख निर्माणमा विद्यार्थीको सिकाइमा नियमितता, सक्रियता, सहभागिता, कक्षाकार्य, गृहकार्य, परियोजना कार्य, सिर्जनात्मक कार्य, प्रस्तुतीकरण, अभ्यास र उत्पादनलाई आधार बनाइएको छ । यसमा हरेक महलमा विद्यार्थीको उपस्थितिका आधारमा धेरै राम्रो गर्ने विद्यार्थीलाई तीन रेजा ($\sqrt{\sqrt{\sqrt{\quad}}}$), ठिक्क राम्रो गर्ने विद्यार्थीका लागि दुई रेजा ($\sqrt{\sqrt{\quad}}$) र सामान्य उपस्थिति जनाउने विद्यार्थीका लागि एक रेजा ($\sqrt{\quad}$) लगाउने योजनाअनुसार यस्तो अभिलेख निर्माण गरिएको छ । यसबाट नेपाली भाषा सिकाइ सहजीकरणबाट सिकारुको सिकाइ स्तरमा वृद्धि हुने अपेक्षा गरिएको छ ।

शैक्षणिक योजनाको कार्यान्वयन

कक्षा नौको नेपाली भाषा सिकाइ सहजीकरणका क्रममा शैक्षणिक योजनाको निर्माणसँगै यसको कार्यान्वयन गरिएको छ । योजनाको कार्यान्वयन पनि पूर्ववत रूपमा दैनिक सिकाइ सहजीकरण योजना र विद्यार्थी अभिलेख विवरणको कार्यान्वयन गरी निम्न लिखित दुई किसिमले गरिएको छ :

दैनिक सिकाइ सहजीकरण योजना : नेपाली भाषा कक्षामा सिकाइ सहजीकरण गर्ने क्रमा निर्माण गरिएको दैनिक सिकाइ सहजीकरण योजनाको कार्यान्वयन गरिएको छ । यस क्रममा सिकाइ सहजीकरण योजनाअनुसार सिकारुलाई विशिष्ट उद्देश्यअनुसार पाठ्यवस्तु सिकाउने कार्य गरिएको छ । यो कार्य पहिलो उपलब्धि परीक्षा लिएको भोलिपल्ट अर्थात् २०७८।११।१६ देखि २०७८।१२।२४ सम्म नियमित रूपमा गरिएको छ । सहजीकरण योजनाअनुसार सिकाइ गराउने क्रममा पाठ्यवस्तु निर्धारण गर्ने पाठ्यवस्तुअनुसार विशिष्ट उद्देश्य निर्माण गर्ने र उद्देश्यअनुसारका शैक्षणिक सामग्री तयार गर्ने गरिएको छ । विशिष्ट उद्देश्य र सामग्रीअनुसार सिकाइ सहजीकरण कार्यकलाप सञ्चालन गर्ने, विद्यार्थीलाई सिकाइप्रति उत्सुकता जनाउने, ज्ञान निर्माण गराउने र ज्ञानको सुदृढीकरण गर्ने कार्य गरिएको छ । यस क्रममा शिक्षक विद्यार्थी अन्तरक्रिया,

छलफल, खोज, प्रस्तुतीकरण, अभ्यास, उत्पादन, कक्षाकार्य, गृहकार्य, उत्प्रेरणा, पृष्ठपोषणसँग सम्बन्धित गतिविधि र कार्यलाई प्रभावकारी रूपमा सञ्चालन र उपयोग गरिएको छ। यसमा पूर्ववत् योजनाको कार्यान्वयन जस्तै गरी सिकारुमैत्री र सहभागितामूलक सिकाइमा जोड दिइएको छ। सिकाइमा पछि परेका, सिकाइमा अलमलमा परेका र विशेष बालबालिकालाई व्यक्तिगत र समूहगत रूपमा सिकाइएको छ। सिकाइमा शिक्षक र विद्यार्थीको रुचिपूर्ण सहभागिता देखिन्छ।

विद्यार्थी अभिलेख विवरण (साप्ताहिक) : नेपाली भाषा कक्षामा सिकाइ सहजीकरणसँगै विद्यार्थी अभिलेख विवरणको कार्यान्वयनलाई निरन्तरता दिइएको छ। एकातर्फ दैनिक सिकाइ सहजीकरण योजनाअनुसार शिक्षक विद्यार्थी कार्यकलापलाई सिकारुमैत्री र सहभागितामूलक बनाउँदै लगिएको छ भने अर्कातर्फ सिकारुका हरेक गतिविधिको अभिलेख राख्ने काम गरिएको छ। यस्तो विवरण दैनिक व्यवहारका आधारमा साप्ताहिक रूपमा निर्माण गरिएको छ। विद्यार्थी अभिलेख विवरण निर्माण गर्ने क्रममा पूर्व योजनाअनुसार नै विद्यार्थीको नियमितता, सक्रियता, सहभागिता, कक्षाकार्य, गृहकार्य, परियोजना कार्य, सिर्जनात्मक कार्य, प्रस्तुतीकरण, अभ्यास र उत्पादनलाई आधार बनाइएको छ। यसबाट हरेक विद्यार्थीको सिकाइप्रतिको लगाव, नियमितता, सक्रियता र उसको सिकाइमा आएको परिवर्तनको पहिचान गरी सोअनुसार शिक्षकलाई सिकाइ सहजीकरण गर्न सजिलो हुने देखिएको छ। अर्कोतर्फ सिकारुलाई पनि सिकाइप्रतिको आफ्नो अवस्था बोध भई अगाडि बढ्न प्रेरणा मिलेको देखिन्छ। विद्यार्थीको अभिलेख निर्माण गरी सिकाइ सहजीकरण गर्ने कार्य यस दोस्रो चरणमा २०७८।११।१६ देखि २०७८।१२।२४ सम्म जम्मा ३० दिन गरिएको छ।

दोस्रो उपलब्धि परीक्षण : नेपाली भाषा कक्षामा दैनिक सिकाइ सहजीकरण योजना र विद्यार्थी अभिलेख विवरणको कार्यान्वयनपछि सिकारुको सिकाइमा आएको परिवर्तन पहिचानका लागि उपलब्धि परीक्षण गरिएको छ। यसपूर्व पनि पहिलो उपलब्धि परीक्षण गरी सिकारुको सिकाइ स्तर पहिचान गरिएको थियो। यसपटक गरिएको दोस्रो उपलब्धि परीक्षणमा पनि प्रारम्भिक परीक्षा र पहिलो उपलब्धि परीक्षामा सोधिएका जस्तै प्रश्नका क्षेत्र, कठिनाइ स्तर र प्रकृतिका प्रश्न निर्माण गरी सिकारुको सिकाइ उपलब्धि परीक्षण गरिएको छ। यसमा ५ अड्कका सुनाइ र बोलाइ सिपसँग सम्बन्धित प्रश्न तथा २० अड्कका पढाइ र लेखाइ सिपमा आधारित प्रश्न सोधिएका छन्। यस कार्यमा पनि

शोधार्थी अवलोकनकर्ताका रूपमा र सम्बन्धित भाषा शिक्षकद्वारा प्रश्न निर्माण गरी परीक्षाको सञ्चालन र उत्तरपुस्तिका परीक्षण गरिएको छ ।

दोस्रो उपलब्धि परीक्षाका लागि निर्माण गरिएको प्रश्नपत्र यस प्रकार छ :

| | |
|-------------------|-------------------------|
| विषय : नेपाली | मिति : २०७८।१।२३ |
| पूर्णाङ्क : २५ | समय : ४० मिनेट |
| उत्तीर्णाङ्क : १० | विद्यार्थी सङ्ख्या : ५१ |

खण्ड (क)

सुनाइ र बोलाइ परीक्षण

१. तलका प्रश्नको जवाफ दिनुहोस् : ५
- क) तलका शब्दहरू शुद्ध उच्चारण गर्नुहोस् :
विधुर, मुण्डन, रङ्गढङ्ग, बह, आयोजना, याचक
- ख) 'बन्धनबाट मुक्ति' कथाका पात्रहरूमध्ये तिमीलाई बढी मन पर्ने पात्र को हो र किन मन पयो ?
- ग) तपाईंले देखेको, सुनेको वा भोगेको कुनै एक घटनाको वर्णन गर्नुहोस् ।

खण्ड (ख)

पढाइ र लेखाइ परीक्षण

२. कोष्ठकमा दिइएको सङ्केतका आधारमा उपयुक्त उत्तर लेख्नुहोस् : ५
- क) तिमी घर । (जा : आज्ञार्थक)
- ख) रमिता बजार गई । (पुलिङ्ग)
- ग) उनीहरू गृहकार्य गर्छन् । (प्रथम पुरुष)
- घ) परीक्षार्थी परीक्षा दिन्छन् । (कर्मवाच्य)
- ङ) गत वर्ष धेरै मकै । (फल् : पूर्ण भूत)
३. तलका शब्द राखी वाक्य निर्माण गर्नुहोस् : ५
- निराहार, मेरा गोरुको बाह्रै टक्का, आलु खानु, तपतप, है
४. महिला हिंसा रोक्ने मुख्य पाँच उपाय उल्लेख गर्नुहोस् । ५
६. 'स्वच्छ खानेपानीको व्यवस्था गरिदिनु' भन्ने विषय राखी आफ्नो विद्यालयका प्रधानाध्यापकलाई निवेदन लेख्नुहोस् ।

यहाँ दिइएको प्रश्न लक्षित विद्यालयका विद्यार्थीको सिकाइ उपलब्धि परीक्षण गर्न निर्माण गरिएको छ । यो प्रश्न यस पूर्वको प्रारम्भिक परीक्षा र पहिलो उपलब्धि परीक्षणमा निर्माण गरिएका प्रश्नको ढाँचा, क्षेत्र र कठिनाइ स्तरका छन् । यी प्रश्नमा शुद्धोच्चारण, घटना वर्णन र तर्कपूर्ण अभिव्यक्तिमा आधारित भएर सुनाइ र बोलाइ सिपको परीक्षण गरिएको छ । यसैगरी पढाइ, लेखाइ तथा शब्दभण्डार र व्याकरणसँग सम्बन्धित प्रश्न ५।५ अङ्कका दरले २० अङ्कका सोधिएको छ । यी प्रश्न एकाइ परीक्षामा सोधिने ढाँचा र समयमा आधारित छन् । यसका लागि ४० मिनेटको समय निर्धारण गरेर विद्यार्थीलाई प्रश्नपत्र र उत्तरपुस्तिका वितरण गरी शान्त र स्वतन्त्र वातावरणमा लिखित परीक्षा लिइएको छ । समय सकिएपछि उत्तरपुस्तिका सङ्कलन गरी परीक्षण गरिएको छ । सुनाइ र बोलाइ सिपको परीक्षण तथा पढाइ र लेखाइ सिपको परीक्षणबाट प्राप्त अङ्कलाई जोडेर विद्यार्थीको प्राप्ताङ्क निर्धारण गरिएको छ ।

लक्षित विद्यालयका विद्यार्थीले दोस्रो उपलब्धि परीक्षामा प्राप्त गरेको नतिजाअनुसार लक्षित विद्यार्थीको पहिलो उपलब्धि परीक्षामा भन्दा दोस्रो उपलब्धि परीक्षामा प्राप्ताङ्क बढेको देखिन्छ । यसैगरी विद्यालयद्वारा लिइएको दोस्रो आन्तरिक परीक्षाको प्राप्ताङ्कभन्दा विद्यार्थीको तेस्रो अर्थात् अन्तिम परीक्षाको नेपाली विषयको प्राप्ताङ्क पनि बढेको देखिन्छ । यो वृद्धि दर सुरुमा लिइएको प्रारम्भिक परीक्षाभन्दा पहिलो उपलब्धि परीक्षा र पहिलो उपलब्धि परीक्षाभन्दा दोस्रो उपलब्धि परीक्षामा क्रमशः बढ्दो क्रममा रहेको छ । पहिलो उपलब्धि परीक्षाभन्दा दोस्रो उपलब्धि परीक्षाबाट विद्यार्थीको प्राप्ताङ्कमा वृद्धि अङ्क पनि न्यूनतम १ देखि अधिकतम ९ सम्म रहेको छ । दोस्रो उपलब्धि परीक्षणमा विद्यार्थीको मध्यमान अङ्क अर्थात् औसत अङ्क १७.४३ र मानक विचलन १.८५ रहेको छ । यो अङ्क प्रारम्भिक परीक्षामा विद्यार्थीले प्राप्त गरेको अङ्कभन्दा ९.२७ ले बढी छ । यसै गरी दोस्रो उपलब्धि परीक्षामा विद्यार्थीले नेपाली विषयमा प्राप्त गरेको अङ्क पहिलो उपलब्धि परीक्षामा प्राप्त गरेको अङ्कभन्दा २.१६ ले बढी रहेको देखिन्छ । विद्यालयद्वारा लिइएको दोस्रो आन्तरिक परीक्षामा विद्यार्थीको प्राप्ताङ्कको मध्यमान ५७.२६ र मानक विचलन ११.९३ रहेकोमा अन्तिम परीक्षाको मध्यमान ६७.७६ र मानक विचलन ११.६३ रहेको छ । यसबाट पनि सिकाइ सहजीकरणको सकारात्मक प्रभाव सिकाइमा परेको पुष्टि हुन्छ । प्राप्ताङ्कको विस्तृत विवरण परिशिष्ट नौमा दिइएको छ ।

विभिन्न समयमा लक्षित विद्यालयका विद्यार्थीसँग लिइएको परीक्षाबाट विद्यार्थीको सिकाइ उपलब्धि स्तर बढेको देखिन्छ। यसको मुख्य कारण नेपाली भाषा कक्षामा गरिएको योजनाबद्ध सिकाइ सहजीकरणको सफल कार्यान्वयन नै हो भन्ने स्पष्ट हुन्छ।

सिकाइ सहजीकरणबाट सिकारुमा आएको परिवर्तनका सन्दर्भमा सम्बन्धित शिक्षकको प्रतिक्रिया छ :

सिकाइ सहजीकरण नै सिकारुको सिकाइमा परिवर्तन ल्याउने माध्यम हो। योजनाबद्ध रूपमा निर्माण गरिएको सिकाइ सहजीकरण योजना, निरन्तर रूपमा गरिएको विद्यार्थीको अभिलेख अध्ययन र त्यसको कार्यान्वयनबाट नै सिकारुको सिकाइमा अपेक्षित सफलता आएको छ। यस कार्यबाट म आफैँ पनि सन्तुष्ट छु र अबको सिकाइ सहजीकरण यसै तरिकाबाट गरिनुपर्छ भन्ने सुभावा दिन्छु। यसपूर्व हामीले गर्ने शिक्षण केवल औपचारिकतामा मात्र सीमित रह्यो तर यस पटक बल्ल सिकारुलाई सिकाउने तरिका थाहा भयो। सिकारुलाई उनीहरूका सिकाइगत समस्या बुझेर सोहीअनुसार सिकाउन खोजियो भने मात्र सिकाइ उपलब्धिमूलक हुन्छ। शिक्षण सामग्री र विधिमा विविधता, सिकारुमैत्री कार्यकलाप र निर्माणात्मक सिकाइ नै सिकाइ सहजीकरणका आधार हुन् र हाम्रो सिकाइ सहजीकरण यसैतर्फ समर्पित हुनुपर्छ।

लक्षित विद्यालयका शिक्षकको जस्तै प्रतिक्रिया विद्यार्थीको पनि छ। सिकाइ सहजीकरणले सिकारुको सिकाइमा आएको परिवर्तनबारे विद्यार्थी तीनको धारणा छ :

हाम्रा कक्षाकोठामा गरिने शिक्षण सिकाइमा परिवर्तन आएको छ। शिक्षकले कक्षामा पढाउने र हामीले पढ्ने तरिकामा सुधार आएको छ। हामीले कक्षामा हरेक दिन केही न केही सिकेका हुन्छौं। शब्दभण्डार, व्याकरण, पठनबोध, शब्दार्थ, चिठीलेखन, निबन्धलेखन, प्रश्नोत्तरलेखन, बुँदाटिपोट, अनुच्छेदलेखन, सङ्क्षेपीकरणमा देखिएका समस्यालाई शिक्षक विद्यार्थी मिलेर समाधान गर्छौं। हाम्रो सिकाइको सफलतामा गुरुबाट धेरै सहयोग हुन्छ। हामी कक्षाकार्य, गृहकार्य, परियोजना कार्य, सिर्जनात्मक कार्य तथा भाषिक सिप र पक्षका कार्यमा गरेर सिक्छौं र सफल हुन्छौं। यसमा हामीलाई गौरवको अनुभूति भएको छ।

विद्यार्थीको सिकाइ सहजीकरणसँग सम्बन्धित प्रतिक्रियाका आधारमा शिक्षक, विद्यार्थीबिच भएका सिकाइ सहजीकरणजन्य कार्यकलाप सिकारुमैत्री भएको देखिन्छ र

यस्ता सिकाइजन्य कार्यहरू प्रभावकारी पनि हुँदै आएको पाइन्छ । यसै सन्दर्भमा विद्यार्थी सात र दशले पनि नेपाली भाषा कक्षामा गरिएको सिकाइ सहजीकरणलाई रोचक, सान्दर्भिक र उपयुक्त भएको प्रतिक्रिया दिन्छन् । यस सन्दर्भमा विद्यार्थी दशको धारणा छ - हाम्रा कक्षा कार्यकलापहरू अन्तरक्रियात्मक हुने गर्छन् । आवश्यकतानुसार प्रस्तुतीकरण, छलफल, अभ्यास तथा प्रश्नोत्तरजन्य उत्प्रेरणामूलक र सहजीकरणयुक्त हुने गर्छन् । यसबाट कक्षाकार्य, गृहकार्य, सिर्जनात्मक कार्य, परियोजना कार्य गर्न र सिकाइमा सहभागिता जनाउन मद्दत पुगेको छ । यस्ता गतिविधिबाट सिकाइमा प्रगति भएको छ । विद्यार्थी दशको यस भनाइबाट नेपाली भाषा कक्षामा गरिने सिकाइ सहजीकरण कार्य सिकारुमैत्री, सहभागितामूलक र उपलब्धिपूर्ण बनेको पाइन्छ ।

नेपाली भाषा सिकाइ सहजीकरणमा यसपूर्व विभिन्न समस्या देखिएका छन् । तिनीहरूमा सिकारु रुचिपूर्वक सिकाइमा सहभागी नहुने, सफल सिकाइ सहजीकरणतर्फ शिक्षकको गम्भीरता नदेखिने, आन्तरिक तथा प्रारम्भिक परीक्षामा पनि विद्यार्थीले सन्तोषजनक अङ्क प्राप्त गर्न नसक्ने समस्या रहेका छन् । तर यिनको पहिचान गरी सोअनुसार सिकाइ सहजीकरणको योजना बनाएर त्यसको कार्यान्वयनपछि लिइएको उपलब्धि परीक्षामा विद्यार्थीको प्राप्ताङ्क क्रमशः वृद्धि हुँदै जानुले सिकाइ सहजीकरणबाट नेपाली भाषा सिकाइमा सकारात्मक परिवर्तन आएको पुष्टि हुन्छ । यसरी गरिएको सिकाइ सहजीकरणबाट शिक्षकलाई आत्मसन्तुष्टि हुने र सिकारुहरूमा पनि सहभागितामूलक सिकाइ भई सिकाइ उपलब्धिमा परिवर्तन आएको देखिन्छ । अतः योजनाबद्ध रूपमा गरिएको सिकाइ सहजीकरणले सिकारुको सिकाइमा सकारात्मक परिवर्तन ल्याउन मद्दत मिलेको स्पष्ट हुन्छ । यस कार्यमा नेपाली भाषा शिक्षकको योजनाअनुसारको सिकाइ सहजीकरण र शोधार्थीको सहभागितामूलक अवलोकनले सहयोग पुऱ्याएको छ ।

अध्याय आठ

नतिजा र छलफल

प्रस्तुत अनुसन्धानको यस आठौँ अध्यायमा सूचकबाट प्राप्त तथ्याङ्कका आधारमा आएको नतिजामाथि छलफल गरिएको छ। नतिजा र छलफललाई प्राज्ञिक जिज्ञासामा आधारित बनाइएको छ। छलफल गर्दा अनुसन्धानको सिद्धान्त, अनुसन्धान विधि, पूर्वकार्य र दार्शनिक पक्षसँग जोडेर हेरिएको छ। यस अनुसन्धानको नतिजा र छलफललाई प्राज्ञिक जिज्ञासाका आधारमा निम्नानुसार उल्लेख गरिएको छ।

नेपाली भाषा कक्षामा सिकाइ सहजीकरणको विकासात्मक स्थिति

नेपालमा शिक्षा लिने दिने कार्य गुरुकुल प्रणालीबाट सुरु भएको पाइन्छ। यसो भए तापनि संस्थागत रूपमा औपचारिक तरिकाबाट नेपाली भाषाशिक्षणको सुरुवात वि.सं. १९५८ मा देवसमशेरले खोलेका भाषा पाठशालाबाट भएको प्रमाण भेटिन्छ (अधिकारी, २०५७, पृ. २)। यस समयदेखि विभिन्न आरोह, अवरोह पार गर्दै नेपाली भाषा सिकाइ सहजीकरणको परम्परा निर्माण भएको पाइन्छ।

नेपाली भाषा सिकाइ सहजीकरणको विकासात्मक अवस्थाका बारेमा लिखित रूपमा छिटफुट तथ्यहरू पाइन्छन्। यस सन्दर्भमा २०२८ अघि र पछि अर्थात् २०७१ सम्म नै माध्यमिक तहमा नेपाली भाषा सिकाइ सहजीकरण गर्दै आएका शिक्षकहरूको अभिमतका आधारमा यस अनुसन्धानमा परम्परागत स्थितिका बारेमा विविध पक्षहरू प्रकट भएका छन्। माध्यमिक नेपाली पाठ्यक्रम (२०७१, पृ. ९१) मा पहिलो पटक 'सिकाइ सहजीकरण प्रक्रिया' भन्ने पदावली प्रयोग गरिएको छ। यस पूर्वका नेपाली भाषा पाठ्यक्रममा अध्ययन विधि, विषय शिक्षकले ध्यान दिनुपर्ने कुराहरू, शिक्षण प्रक्रिया, शिक्षण सिकाइ कार्यकलापजस्ता पदावली प्रयोग हुँदै आएको पाइन्छ। यसबाट पनि नेपाली भाषा सिकाइ सहजीकरण नेपाली भाषाशिक्षण परम्पराको नवीन र विद्यार्थी केन्द्रित अवधारणा हो र यस पूर्व नेपाली भाषा सिकाइ शिक्षक केन्द्रित भाषाशिक्षणकै सेरोफेरोमा आधारित भएको पुष्टि हुन्छ।

२०२८ पूर्व नेपाली भाषा पाठ्यक्रम र पाठ्यपुस्तक नै व्यवस्थित रूपमा निर्माण नभएका सन्दर्भमा नेपाली भाषा सिकाइ सहजीकरण कार्य पनि व्यवस्थित, सिकारुमैत्री र व्यावहारिक बन्न नसकेको देखिन्छ। यस समयमा शिक्षकअनुसारका शिक्षण कार्यकलाप र नेपाली शिक्षण पनि शब्दार्थ केन्द्रित, साहित्यमा आधारित र व्याकरणनिष्ठ रहेको पाइन्छ। योजनाविहीन शिक्षण, शिक्षण सामग्री प्रयोगमा असचेतता, निरन्तर मूल्याङ्कनको अभाव, शिक्षक केन्द्रित विधि (व्याख्यान, छलफल, प्रश्नोत्तर आदि) को बाहुल्यताले नेपाली भाषा सिकाइ सहजीकरण सिर्जनात्मक र रचनामुखी बन्न नसकेको देखिन्छ। यसो हुनुमा एकातर्फ नेपाली विषय शिक्षणमा संस्कृत र हिन्दी भाषाको व्यापक प्रभाव, नेपाली भाषाशिक्षणप्रतिको धारणा स्पष्ट नहुनु, भाषा सिकाइको प्रकृति र प्रवृत्तिबारे जानकार विज्ञ र मनोवैज्ञानिकको अभाव रहेको देखिन्छ। यसले गर्दा नेपाली भाषाशिक्षणलाई विषय शिक्षणका रूपमा लिइएको, नेपाली विषय शिक्षणलाई जसले जसरी पठाए पनि हुन्छ भन्ने मान्यता रहेको र नेपाली भाषाशिक्षणलाई विषय शिक्षणका रूपमा लिइएको पाइन्छ। यस तथ्यलाई शर्मा र पौडेल (२०६०, पृ. १९) तथा शर्मा (२०७९, पृ. ५३) ले पनि सङ्केत गरेका छन्।

२०२८ को राष्ट्रिय शिक्षा पद्धति योजनाको आरम्भसँगै नेपाली भाषा पाठ्यक्रमको निर्माण, पाठ्यपुस्तक लेखन र सिकाइ सहजीकरण प्रक्रियामा पनि नयाँपन आएको देखिन्छ। योजनाबद्ध शिक्षण, शैक्षणिक सामग्रीको निर्माण, विद्यार्थीकेन्द्रित सिकाइ, भाषिक सिप केन्द्रित उद्देश्य, उद्देश्य केन्द्रित सिकाइ सहजीकरणको अवधारणाजस्ता नवीन कार्यको थालनीसँगै नेपाली भाषा सिकाइ सहजीकरण कार्य नवीन युगमा प्रवेश गरेको पाइन्छ। पाठ्यक्रम, पाठ्यपुस्तक, शिक्षण सिकाइ प्रक्रिया र मूल्याङ्कनमा एकरूपता ल्याउने प्रयाससँगै नेपाली भाषा सिकाइ सहजीकरणलाई व्यावहारिक र भाषिक सिपमा आधारित बनाउन खोजिएको छ। यसबाट नेपाली भाषाशिक्षणको मर्म र भावनातर्फ २०२८ पछिको सिकाइ सहजीकरण अभिमुख भएको भन्न सकिन्छ। योग्य र तालिम प्राप्त शिक्षकको व्यवस्था, शिक्षकका लागि तालिमको प्रबन्ध, सिप केन्द्रित कक्षा कार्यकलाप, उत्प्रेरणा र पृष्ठपोषणको अवधारणाको विकासले नेपाली भाषा सिकाइ सहजीकरण कार्य क्रमशः व्यवस्थित, वैज्ञानिक र सिपपरक बन्दै आएको देखिन्छ। यस तथ्यलाई पौडेल (२०६७, पृ. ४५१) तथा भट्टराई र अन्य (२०७४) ले पनि उल्लेख गरेका छन्।

२०२८ देखि २०३८, २०४९, २०५५ हुँदै २०६४ सम्म आइपुग्दा नेपाली भाषाशिक्षणमा क्रमशः सिकारुमैत्री र भाषाशिक्षणपरक अवधारणा आइसकेको पाइन्छ । यससँगै नेपाली भाषाशिक्षणमा नवनव चिन्तन, कार्यकलाप र प्रविधिको आरम्भ हुँदै आएको देखिन्छ । पाठ सुरु गर्नुपूर्व उत्प्रेरणात्मक कार्यकलापको आरम्भ, शैक्षणिक सामग्री प्रयोगमा विविधता, निरन्तर मूल्याङ्कन, सिकारुको सिकाइप्रतिको सचेतता र शिक्षकको सिकारुप्रति गरिने व्यवहारमा क्रमशः सुधार र विकास हुँदै आएको देखिन्छ । कक्षा व्यवस्थापन र सहकार्यकलापलाई महत्त्व दिँदै सिकाइ सहजीकरणमा सहयोगात्मक सिकाइलाई प्राथमिकता दिन खोजिएको छ । सिकाइ सहजीकरणमा गरिने यस प्रकारका अवधारणालाई भिगोत्स्की (सन् १९७८), गौतम र कोइराला (२०७४) र पौडेल (२०७५) ले पनि महत्त्व दिएका छन् । यसो भए तापनि २०७१ पूर्व नेपाली भाषा कक्षामा सिकाइ सहजीकरण गराउँदा कक्षा व्यवस्थापन प्रभावकारी बन्न नसकेको, निरन्तर मूल्याङ्कन र योजनाबद्ध शिक्षणले निरन्तरता नपाएको तथा उत्प्रेरणा र पृष्ठपोषणमा एकरूपता नआएको अवस्था रहेको छ ।

नेपाली भाषा कक्षामा सिकाइ सहजीकरणको विकासात्मक अवस्था अध्ययनका क्रममा सिकाइमा शिक्षकको सिकारुप्रतिको स्वतन्त्रता, सम्मान र सहयोग पर्याप्त नभएको पाइन्छ । सिकाइ सहजीकरणमा प्रस्तुतीकरण, अभ्यास र उत्पादनको कमी, शिक्षकका लागि अल्पकालीन र दीर्घकालीन तालिमको व्यवस्था भए पनि कार्यान्वयनमा समस्या, नेपाली भाषा सिकाइ सहजीकरणप्रतिको धारणाको विकासलाई २०२८ पछि २०७१ सम्मका नेपाली भाषा सिकाइ सहजीकरणका विशेषताका रूपमा लिन सकिन्छ । यसै गरी सिकाइ सहजीकरणमा बहुबौद्धिकताको उपयोगप्रतिको सचेतता, सिकारुमैत्री र सहभागितामूलक सिकाइ सहजीकरणको आरम्भ, सिकाइ सहजीकरणलाई समाज र व्यवहारसँग जोड्ने मान्यताको आरम्भजस्ता कार्यले नेपाली भाषा सिकाइ सहजीकरणलाई आधुनिक, प्रभावकारी, गतिशील र सिकारुमैत्री बनाउन सहयोग गरेको देखिन्छ । नेपाली भाषाशिक्षणमा विकसित यस प्रकारका उत्तरवर्ती अवधारणालाई अर्याल (२०७२, पृ. ११५), डिमिट्रिएडिस एन्ड कम्बरेलिस, सन् २००६, पृ. ९), क्राओफोर्ड र अन्य, सन् २०१०, पृ. ४९), सिब्ली (सन् १९९०, पृ. ८२-८३) र थर्नबरी (सन् २००२) ले पनि चर्चा गरेका छन् । यसबाट नेपाली भाषा सिकाइ सहजीकरणलाई व्याकरणकेन्द्रित, साहित्यमुखी र शब्दार्थमा आधारित अवधारणाबाट भाषिक सिप केन्द्रित, प्रायोगिक र अन्तरक्रियात्मक बनाउन सहयोग पुगेको छ ।

माध्यमिक नेपाली भाषा पाठ्यक्रम (२०७१) सँगै नेपाली भाषा सिकाइ सहजीकरणसम्बन्धी अवधारणालाई कार्यान्वयनमा ल्याइएको छ। यसबाट नेपाली भाषा सिकाइ सहजीकरणलाई सिकारुकेन्द्रित र सहभागितामूलक बनाउन सहयोग मिलेको छ। सिकारुमा अन्तरनिहित बहुप्रतिभाको खोजी गरी बहुबौद्धिकताका आधारमा सिकाउन उक्त पाठ्यक्रमले दिशानिर्देश गरेको छ। यसबाट नेपाली भाषा कक्षामा गरिने सिकाइ सहजीकरण कार्यक्रमलाप पनि सहयोगात्मक, समूहकार्यमा आधारित, विश्लेषणात्मक, आलोचनात्मक, सिपकेन्द्रित, तर्कमा आधारित, जिज्ञासामूलक र व्यावहारिक बनाउन सहयोग पुगेको छ। यसो भए तापनि हाम्रो परम्परित कक्षा व्यवस्थापन, शिक्षक केन्द्रित कार्यक्रमलाप, साहित्य र व्याकरणमुखी सिकाइजस्ता कारणले गर्दा नेपाली भाषा सिकाइ सहजीकरण अपेक्षित रचनामुखी र प्रायोगिक बन्न नसकेको देखिन्छ। यस अवस्थामा सुधार ल्याई नेपाली भाषा सिकाइ सहजीकरण कार्यलाई अधिकतम व्यावहारिक सिकारुमैत्री, सहभागितामूलक र सिपकेन्द्रित बनाउन आवश्यक छ।

नेपाली भाषा कक्षामा सिकाइ सहजीकरणको उपयोग

सिकाइ सहजीकरणको मुख्य प्रयोजन नै सिकारुलाई सिकाइमा संलग्न गराउनु हो। यस सन्दर्भमा नेपाली भाषा कक्षामा सिकाइ सहजीकरणको उपयोगको अवस्था केलाउँदा यसका प्राविधिक र सिपगत पक्षमा केन्द्रित रहनु सान्दर्भिक देखिन्छ। २०७८ मा माध्यमिक तहको नेपाली भाषा पाठ्यक्रम र पाठ्यपुस्तक प्रयोगमा आए पनि शिक्षक निर्देशिका समयमा आइनपुगेको अवस्थाले हाम्रो शैक्षणिक गतिविधि अपेक्षित गतिशील र सामयिक हुन नसकेको देखिन्छ। जब कि पाठ्यक्रमसँगै पाठ्यपुस्तक र पाठ्यसामग्री उपलब्ध गराउनु पर्ने मानिन्छ। सिकाइ सहजीकरणमा समूह निर्माण र समूह नेताको चयन गरी सिकाइ क्रियाकलाप सञ्चालन गर्न प्रभावकारी हुने प्रस्ताव माध्यमिक नेपाली शिक्षक निर्देशिका (२०७३, पृ. २) ले गरे पनि हाम्रा कक्षाकोठामा परम्परागत किसिमले नै समूह विभाजन भएको देखिन्छ। समूह विभाजनमा वर्ग, लिङ्ग, जाति, भाषा, क्षेत्र र सिकाइको स्तरलाई ख्याल गरी सिकाउनुपर्ने भए पनि हाम्रो सिकाइ सहजीकरणमा छात्र, छात्रा, पहिलो बेन्च, दोस्रो बेन्च गरी समूह विभाजन गरी सोअनुसार सिकाउन खोजिएको देखिन्छ। केलिक, अटिन र व्यारम (सन् २०१२) ले पनि समूह कार्यलाई जोड दिएका छन्।

नेपाली भाषा कक्षामा सिकाइ सहजीकरणका क्रममा सिकारुमैत्री विधि तथा कार्यकलापको उपयोगतर्फ अभिमुख भएको देखिन्छ तर पूर्ण सिकारुमैत्री बन्न सकेको पाइँदैन । पौडेल (२०७३), अधिकारी (सन् २०२१) र घिमिरे (२०७७) ले सफल सिकाइ सहजीकरणका लागि सिकारुमैत्री विधि तथा कार्यकलापको आवश्यकता औँल्याएका छन् । यसबाट हाम्रा शिक्षण सिकाइ गतिविधि थप अन्तरक्रियात्मक, प्रायोगिक र सहभागितामूलक बन्नुपर्ने देखिन्छ । अर्कोतर्फ सिकाइ सहजीकरणमा शिक्षक विद्यार्थीबिच अन्तरक्रिया भए पनि विद्यार्थी विद्यार्थीबिच, समूह समूहका बिच र समग्र विद्यार्थीबिच अन्तरक्रिया गरी सिकाइ गर्ने संस्कारको विकासमा सन्तोष गर्ने अवस्था देखिँदैन । यसबाट शिक्षक केन्द्रित क्रियाकलापबाट हाम्रो कक्षा सिकाइले धेरै अघि बढ्न नसकेको पाइन्छ । भण्डारी (सन् २०१८) तथा वाल्स र मेन (सम्पा, २०१९) ले कक्षाकोठामा हुने शिक्षक विद्यार्थी अन्तरक्रियाको सफलताबाट नै अपेक्षित उपलब्धि प्राप्त हुने तर्क राख्छन् । यसतर्फ हाम्रो सिकाइ सहजीकरण कार्य पनि केन्द्रित हुनु जरुरी देखिन्छ ।

सिकाइ सहजीकरणमा सिकारुको भूमिका सक्रिय खोजकर्ता र शिक्षकलाई सिकाइमा सहजकर्ताका रूपमा लिइन्छ । भिगोत्स्कीको निर्माणवादी सिद्धान्त (सन् १९७८), तथा क्यामेरोन (सन् २००१) र स्योमविन (सन् २०१६) को मान्यताले पनि सिकाइमा शिक्षक विद्यार्थी सम्बन्धलाई महत्त्व दिन्छ । यसर्थ यस मान्यताको उपयोगतर्फ दृष्टि दिँदा हाम्रा कक्षा सिकाइमा शिक्षक विद्यार्थीबिचको सम्बन्ध सुमधुर र शैक्षणिक बन्ने क्रममा रहेको देखिन्छ । यसबाट शिक्षकको सिकाइ सहजीकरण कार्य अर्थपूर्ण बन्न आवश्यक छ । सिकाइ सहजीकरणको क्रमतर्फ विचार गर्दा पनि हाम्रो कक्षा सिकाइमा यसको नियमित र व्यवस्थित उपयोग भएको देखिँदैन तर यसतर्फको प्रयास तथा सचेतता भने प्रशंसनीय छ । वाल्स र मेन (सम्पा. २०१९) ले विषय प्रवेश, पाठ्यवस्तु शिक्षण, पृष्ठपोषण र पुनरावृत्ति गरी सिकाइ सहजीकरणका चार चरण उल्लेख गरेका छन् । नेपाली भाषा कक्षामा पनि यस्ता चरणको उपयोग हुँदै आएको पाइन्छ ।

नेपाली भाषा कक्षामा बहुबौद्धिकताको उपयोग गर्न खोजिए पनि यसको कार्यान्वयन पक्ष कमजोर देखिन्छ । गार्डनर (सन् २००६), भण्डारी (२०७८) र शर्मा (२०७८) ले सिकाइ सहजीकरणमा बहुबौद्धिकताको उपयोग गर्नुपर्नेमा जोड दिएका छन् । उनीहरूले बहुबौद्धिकताका नौ प्रकारको उल्लेख गरेअनुसार हाम्रा कक्षाकोठामा विद्यार्थीको सिकाइ शैलीअनुसार गीत, सङ्गीत, खेल, गणित, शब्दजाल, छलफल, प्रश्नोत्तर, भ्रमण,

वक्तृता, समस्या समाधानजस्ता कार्यकलापद्वारा सिकारुलाई विविध किसिमले सिकाउन भने खोजिएको छ । अबका दिनमा बहुबौद्धिकताको सफल कार्यान्वयन आवश्यक देखिन्छ । यसै गरी नेपाली भाषा कक्षामा सिकाइ सहजीकरणका क्रममा सूचना र प्रविधिको उपयोग सामान्य रूपमा गर्न थालिएको भए पनि यसमा व्यवस्थितता र प्रभावकारिता आवश्यक रहेको देखिन्छ । भिगोत्स्की (सन् १९७८) ले सिकाइ सहजीकरणमा सूचना र प्रविधिको सन्दर्भ उल्लेख नगरे पनि ढकाल (२०७३) र पौडेल (सन् २०२०) ले सिकाइ सहजीकरणमा सूचना र प्रविधिको उपयोगलाई अर्थपूर्ण मानेका छन् । अबको नेपाली भाषा सिकाइ सहजीकरणलाई सजीव र अर्थपूर्ण बनाउन सूचना र प्रविधिको सहयोगलाई जोड दिनुपर्ने देखिन्छ । अर्कोतर्फ सामुदायिक विद्यालयमा अभि यसको पहुँच विस्तार गर्न जरुरी छ ।

सिकाइ सहजीकरणमा कक्षा व्यवस्थापनलाई महत्त्वपूर्ण रूपमा लिइए पनि नेपाली भाषा कक्षामा सन्तोषजनक, व्यवस्थित र सिकारुमैत्री बन्न सकेको देखिँदैन । प्रदर्शन पाटीको अभाव, पुस्तकालयमा विद्यार्थीको कम पहुँच, कक्षामा धेरै विद्यार्थीजस्ता कारण यसमा जिम्मेवार देखिन्छन् । स्क्रिभर्नर (सन् २००२) र बास्तोला (सन् २०२१) ले सिकारुमैत्री र सहभागितामूलक सिकाइका लागि कक्षा व्यवस्थापनमा जोड दिनुपर्ने बताएका छन् । यसैगरी सिकाइ सहजीकरणमा उत्प्रेरणा, पृष्ठपोषण र आत्म मूल्याङ्कनको अवस्था राम्रो नै देखिन्छ । सिकाइ सहजीकरणमा यस्ता पक्षको उपयोग आवश्यकतानुसार भएको पाइन्छ । यसै गरी नेपाली भाषा कक्षामा शैक्षणिक सामग्रीको उपयोग कमजोर देखिन्छ । भाषा कक्षामा सिकारुमैत्री शैक्षणिक सामग्रीको उपयोग गर्नुपर्नेमा अधिकारी (सन् २०२१), ले समेत सङ्केत गरेका छन् । सिकारुमैत्री सिकाइ सहजीकरणका लागि नेपाली भाषा कक्षामा गरिएका सिर्जनात्मक र परियोजना कार्यहरू पर्याप्त देखिँदैनन् । यसका साथै निरन्तर मूल्याङ्कन, कक्षाकार्य र गृहकार्यको उपयोगमा एकरूपता, नियमितता र व्यवस्थितताको खाँचो देखिन्छ ।

नेपाली भाषा कक्षामा क्षमताका दृष्टिले कमजोर विद्यार्थीले सिकाइमा समान अवसर नपाएको अवस्था छ । यसबाट हाम्रो सिकाइ सहजीकरण शैलीमा परिवर्तन ल्याउनु आवश्यक छ । सिकारुले सिकाइमा स्वतन्त्रता, सम्मान र सहयोग पर्याप्त पाएको देखिँदैन । यसबाट पनि सिकारुमैत्री र सहभागितामूलक सिकाइमा अपेक्षित परिणाम प्राप्त नहुने देखिन्छ । नेपाली भाषा कक्षामा भाषेतर कार्यकलापको उपयोग कहिलेकाहीं भएको देखिन्छ । यस्ता कार्यकलापको उपयोगले पनि भाषिक कार्य गरिरहेका हुन्छन् । भिगोत्स्की (

सन् १९७८, सन् १९८६) ले सफल सिकाइमा सिकारुको स्वतन्त्रता र उसको जिज्ञासा आवश्यक रहेको ठान्छन्। पौडेल (२०७२) ले पनि भाषा सिकाइमा प्रभाव पार्ने पक्षहरूमा ध्यान दिनुपर्ने आवश्यकता देख्छन्। सिकारुलाई सिकाइमा सहयोग पुर्याउने तरिका सहकार्यमा आधारित सिकाइ हो। नेपाली भाषा कक्षामा यसको उपयोग गर्न थालिएको छ। अर्याल (२०७२) गुलक (सन् २०१३) र सिंजाली (सन् २०१७) ले सङ्केत गरेको सहकार्यमा आधारित सिकाइसँग नेपाली भाषा कक्षामा गरिने सिकाइ सहजीकरणको सम्बन्ध देखिन्छ।

भाषिक सिपअन्तर्गत सुनाइ र बोलाइ सिपको सहजीकरण कार्यले पढाइ र लेखाइ सिपको तुलनामा कम महत्त्व पाएको देखिन्छ। हुनत, हाम्रा परम्परागत पाठ्यक्रमले सुनाइ र बोलाइ सिपलाई खासै महत्त्व नदिएका र कक्षाकार्यकलापबाट नै यस्ता सिपको मूल्याङ्कन गर्ने अवस्था रहेकाले पनि यो स्थिति देखिएको भए पनि वर्तमान पाठ्यक्रमले एक चौथाइ अङ्कभार निर्धारण गरेको छ (माध्यमिक नेपाली पाठ्यक्रम, २०७८, पृ. ३६-३७)। यसो हुँदाहुँदै पनि लयबद्ध पठन शुद्धोच्चारण, श्रुतिलेखन, श्रुतिबोध, एकाग्र सुनाइ, सस्वरवाचन, कथाकथन, घटनावर्णन, शब्दार्थ र प्रयोग, प्रश्नोत्तर, सहकार्यकलापजस्ता पाठ्यवस्तुको सिकाइ सहजीकरण अपेक्षित सिकारुमैत्री, अन्तरक्रियात्मक र उपलब्धिमूलक बन्न नसकेको अवस्था छ। नेपाली भाषा सिकाइ सहजीकरणमा सुनाइ र बोलाइ सिपको विकासका लागि कक्षाकोठामा भएका प्रयासहरू प्रशंसनीय भए पनि पर्याप्त भने हुन सकेका छैनन्। सुनाइ र बोलाइ सिपको विकास नै भाषिक सिप विकासको पूर्वाधार हो भन्ने मान्यतालाई अडवा (सन् २०१७), अधिकारी (२०६३) तथा क्राओफोर्ड र अन्य (सन् २०१०) ले जोड दिएका छन्।

नेपाली भाषा कक्षामा सिकाइ सहजीकरणका क्रममा पढाइ र लेखाइ सिपलाई महत्त्वका साथ कार्यान्वयन गरिएको पाइन्छ। पढाइ तथा लेखाइ सिपअन्तर्गत पर्ने पठनबोध, लयबद्ध पठन, भावबोध, सस्वरपठन, मौनपठन, शब्दार्थ र वाक्यमा प्रयोग, बुँदाटिपोट र सारांश लेखन, अनुच्छेद लेखन, अनुलेखन, सिर्जनात्मक लेखन, घटनाक्रम मिलाउने, प्रश्नोत्तरजस्ता पाठ्यवस्तुमा केन्द्रित रही गरिएको सिकाइ सहजीकरण कार्य अन्तरक्रियात्मक, सहभागितामूलक र सिकारुमैत्री नै देखिन्छ। यसो भए तापनि लैङ्गिक, वर्गीय, क्षमतागत, जातिगत तथा भाषागत दृष्टिले पछि परेका सिकारुलाई सिकाइमा अगाडि ल्याउन गरिएका प्रयासले भने सफलता हासिल गरेको पाइँदैन। यस्ता

विद्यार्थीहरूको वर्णविन्यासगत, उच्चारणगत, वाक्यगठनगत र शैलीगत सिकाइ समस्याको पहिचान गरी तिनको समाधानमा पनि विद्यार्थीलाई नै सरिक गराउन सक्ने हो भने भाषिक सिपको सहजीकरण कार्य अर्थपूर्ण बन्न सक्ने देखिन्छ। यसमा शिक्षकको व्यक्तिगत तथा सामूहिक सहयोग महत्त्वपूर्ण मानिन्छ। यस तथ्यलाई भिगोत्स्की (सन् १९७८, सन् १९८६), अधिकारी (२०७३), भोड्छाई (सन् २०१३), पाण्डे (सन् २०२१) र तिवारी (सन् २०२१) ले निर्देशन र समर्थन गरेका छन्। यसतर्फ अबको नेपाली भाषा सिकाइ सहजीकरण कार्य अभिमुख हुनु आवश्यक देखिन्छ।

भाषिक पक्षअन्तर्गत व्याकरण र भाषातत्त्वको सिकाइ सहजीकरण कार्यमा हिज्जे (वर्णविन्यास), पदवर्ग, वाक्य संश्लेषण र विश्लेषण, काल, पक्ष र भाव, कारक र विभक्ति, लेख्यचिन्ह, शब्दनिर्माणजस्ता पाठ्यवस्तुलाई आधार बनाइएको छ। यस्ता पाठ्यवस्तुको सिकाइ सहजीकरणमा एकातर्फ परम्परागत नियम, परिभाषा, उदाहरण र अभ्यास केन्द्रित कार्यकलाप अपनाइएको देखिन्छ भने अर्को तर्फ पाठमा आधारित भएर त्यसका आधारमा भाषातत्त्वको पहिचान गराउने कार्यमूलक व्याकरण सिकाइका तरिका अपनाइएको पाइन्छ। यसो हुँदा हुँदै पनि भाषातत्त्व सिकाइ शैली शिक्षक केन्द्रित नै बनेको देखिन्छ। भाषा व्याकरणलाई एकीकृत रूपमा सिकाउने, पाठ र सन्दर्भलाई आधार बनाउने, पाठ्यवस्तुमा केन्द्रित रही प्रस्तुतीकरण, अभ्यास र उत्पादनमा आधारित भई भाषिक खेल र सिकारुमैत्री क्रियाकलापको उपयोगमा अपेक्षित कार्य भएको पाइँदैन। यसबाट अझ पनि हाम्रा कक्षाकोठामा गरिने व्याकरण सिकाइ सहजीकरण कार्य पूर्णतः रचनामुखी र प्रायोगिक बन्न नसकेको देखिन्छ। मुर्किया र हिलेज (सन् १९८८), थर्नबरी (सन् २००२), पौडेल (२०७०।७१), अधिकारी (२०७०।७१), वस्ती (२०७४) र शर्मा (२०७७) ले नेपाली व्याकरणको सिकाइ सहजीकरणलाई पाठ र सन्दर्भसँग जोडेर रचनामुखी बनाउनुपर्नेमा जोड दिएका छन्। अतः नेपाली भाषा कक्षामा गरिने व्याकरणको सिकाइ सहजीकरण कार्य यिनै मान्यतातर्फ अभिमुख हुनु सान्दर्भिक देखिन्छ।

भाषिक पक्षअन्तर्गत शब्दभण्डारको सिकाइ सहजीकरणमा लघुतावाची शब्द, सङ्क्षिप्त शब्द, श्रुतिसम भिन्नार्थक शब्द, अनेकार्थी शब्द, अनुकरणात्मक शब्द, पारिभाषिक शब्द, उखान टुक्का, सिङ्गो शब्दलगायतको आधार लिइएको छ। यस्ता पाठ्यवस्तु सिकाउँदा भाषिक सिपको सिकाइसँग आबद्ध गराइएको छ। उत्पादनात्मक र पहिचानात्मक शब्दको सिकाइमा संलग्न गराइएको छ। विद्यार्थीलाई परीक्षामुखी भएर

सिकाउन खोजिएको छ। पाठ र अभ्यासमा आधारित बनाएर शब्दभण्डार क्षमताको विकास गराउने अपेक्षा राखिएको छ। यसो भए तापनि हरेक शब्दको विशिष्ट रूप र पहिचान भएका कारण यस्ता शब्दको सिकाइमा विशिष्ट सिकाइ सहजीकरणका कार्यकलाप अपनाउने कार्यमा भने सन्तोषजनक अवस्था देखिँदैन। सिकारुलाई पर्याप्त भाषिक अन्तरक्रिया गराउने, त्यसभित्र स्तर अनुकूल शब्दभण्डारमा खेल लगाउने, शब्दभण्डारमा केन्द्रित रही पर्याप्त प्रस्तुतीकरण, अभ्यास र उत्पादनमुखी कार्यकलापमा संलग्न गराउने कार्यले पूर्णता पाएको पाइँदैन। विद्यार्थीलाई शब्दार्थ घोकाउनभन्दा प्रयोगमा आधारित भई व्यक्तिगत, जोडीगत र समूहगत अभ्यास गराई आवश्यक उत्प्रेरणा र पृष्ठपोषणजन्य कार्यबाट नेपाली भाषामा आधारित शब्दभण्डारको सिकाइ कार्यमा अपेक्षित परिणाम आउने देखिन्छ। यस तथ्यलाई पौडेल (२०७३), अधिकारी (सन् २०२१), रिचर्डस र रोजर्स (सन् २०१६), फ्रिमेन र एन्डर्सन (सन् २०२१), रिचर्डस र रोजर्स (सन् २०१६), भट्टराई र अन्य (२०७४) र जङ्ग (सन् २०१०) ले जोड दिएका छन्। शब्दभण्डार भाषाका प्राण भएका कारण यसको सिकाइमा भाषिक अन्तरक्रिया र संलग्नतालाई महत्त्वपूर्ण रूपमा लिइन्छ।

सिकाइ सहजीकरणलाई सिकारुमैत्री र सहभागितामूलक बनाउने उपाय

अनुसन्धानमा सहयोग लिइएका सूचकसँगको तथ्याङ्कका आधारमा नेपाली भाषा सिकाइ सहजीकरणलाई सिकारुमैत्री र सहभागितामूलक बनाउन सिकाइ कार्यमा सिकारुको नियमितता, सक्रियता र सहभागिता बढाउनु पर्ने देखिन्छ। सिकारु नै सिकाइका केन्द्र भएका कारण सिकारुसँगको आत्मीय सम्बन्ध र सिकाइप्रतिको रुचि तथा विश्वासका आधारमा सिकारुलाई सदैव सिकाइमा नियमित भई समर्पित हुन प्रेरित गर्नुपर्ने हुन्छ। यसका लागि विद्यार्थीको नियमितता, सक्रियता, सहभागिता, गृहकार्य, कक्षाकार्य, परियोजना कार्य, प्रस्तुतीकरण, अभ्यास, उत्पादनजस्ता पक्षका आधारमा अभिलेख राख्ने, यसका आधारमा छात्रवृत्ति दिने गर्नु राम्रो हुने देखिन्छ। यसै गरी सिकारुको रुचि, क्षमता, आवश्यकता र स्तरानुकूल हुने गरी उत्प्रेरणामूलक सिकाइ गतिविधि र कार्यकलाप अपनाएर सिकाइमा सिकारुको सहभागिता बढाउनु पर्ने आवश्यकता देखिन्छ। यस तथ्यलाई फ्रिमेन र एन्डर्सन (२०१६), भिगोत्स्की (सन् १९७८, १९८६), चङ्क (सन् २०१२) तथा जु र ब्राउन (सन् २०१५) ले पनि जोड दिएका छन्।

नेपाली भाषा सिकाइ सहजीकरणलाई सिकारुमैत्री र सहभागितामूलक बनाउने अर्को उपाय सिकाइ सहजीकरणबाट सिकारुमा नै ज्ञानको निर्माण गराउन प्रयास गर्ने रहेको छ। सिकाइ सहजीकरणमा शिक्षकले सिकारुलाई ज्ञानको हस्तान्तरण गर्ने नभएर उनीहरूमा नै रहेको प्रतिभा, क्षमता र सम्भावनाको विकासबाट मात्र नयाँ नयाँ ज्ञानको निर्माण गर्न सकिन्छ, भन्ने देखिन्छ। यस तथ्यमा विचार गर्दा हाम्रो सिकाइ सहजीकरण कार्य नितान्त सिकारुमैत्री र सहभागितामूलक हुन आवश्यक छ। कक्षामा शिक्षक धेरै बोल्ने, आफू नै जान्ने देखिनपर्ने अवस्थाबाट सिकारुको सिकाइ अर्थपूर्ण बन्न नसकेको पाइन्छ। यसका लागि योजनाबद्ध सिकाइ सहजीकरण, सिकारुमैत्री शैक्षणिक सामग्री र कार्यकलापको उपयोग, उत्प्रेरणा र पृष्ठपोषणबाट सिकाइ सहजीकरण कार्य उपलब्धिमूलक हुने देखिन्छ। यस तथ्यलाई फ्रिमेन र एन्डर्सन (सन् २०१६), रोजर र ब्राउन (सन् २०१६), तिवारी (सन् २०२१), शैक्षिक जनशक्ति विकास केन्द्र (२०७०) र सिकाइ सहजीकरण निर्देशिका (२०७७) ले पनि महत्त्व दिएका छन्। यस सन्दर्भमा सिकारुको पूर्व भाषिक दृष्टिकोण वा ज्ञानमा आधारित गराएर नयाँ नयाँ सम्भावनाको विकासतर्फ नेपाली भाषा कक्षामा गरिने सिकाइ सहजीकरण कार्य केन्द्रित हुनु सान्दर्भिक देखिन्छ।

सिकारुमैत्री र सहभागितामूलक सिकाइ सहजीकरणमा सन्दर्भ र समस्याकेन्द्रित सिकाइ सहजीकरणमा जोड दिनुपर्ने देखिन्छ। नेपाली भाषा सिकाइ सहजीकरणका क्रममा सिकारुलाई पाठ घोक्न नलगाई पाठ्यवस्तु वा सन्दर्भ अनुकूलका सिकाइ गतिविधि गराउनु राम्रो हुने धारणा पाइन्छ। यस तथ्यबाट हाम्रा परम्परित सिकाइ शैलीमा परिवर्तन आई समाज र जीवनमा आधारित सिकाइ गराउनमा मार्गदर्शन प्राप्त भएको छ। नेपाली भाषा सिकाइ सहजीकरणका सन्दर्भमा 'कथा' कविता, निबन्ध, भाषातत्त्व तथा व्यावहारिक लेखन सिकाउँदा त्यसका प्रायोगिक पक्षसँग जोडेर उनीहरूका सिकाइगत समस्यामा केन्द्रित भएर सिकाउनु सान्दर्भिक हुने देखिन्छ। सिकाइ सहजीकरण नै सिकारुका अनुभवको सङ्गठन (शर्मा, २०७८, पृ. ७-९) भएका कारण पनि पाठ्यवस्तुका आधारमा सिकारुलाई विविध गतिविधिसँग संलग्न गराई सिकाउनु अर्थपूर्ण हुन्छ। यस तथ्यलाई भिगोत्स्की (सन् १९७८), क्रोओफोर्ड र अन्य (सन् २०१०), गुलक (सन् २०१३), वस्ती (२०७४) र शर्मा (२०७७) ले पनि जोड दिएका छन्। सन्दर्भ र समस्याकेन्द्रित सिकाइसँग सिद्धान्त र व्यवहारको पनि समन्वय आवश्यक छ। सिकाइ सहजीकरणका क्रममा पाठ्यवस्तुमा

आधारित सिद्धान्त र त्यसका व्यावहारिक पक्षबिच सन्तुलन कायम हुने गरी सिकाउनु अर्थपूर्ण हुने देखिन्छ ।

नेपाली भाषा सिकाइ सहजीकरणका क्रममा सिकाइमा देखिने समस्याको समाधानमा सिकारुलाई नै उत्प्रेरित गर्न आवश्यक देखिन्छ । सिकाइका क्रममा सिकारु समस्यामा रहेको हुन्छ । यस अवस्थामा व्यक्तिगत, जोडीगत तथा समूहगत छलफल गराई सिकारुलाई नै समस्याको समाधान गर्न लगाउनाले सिकारुमा नै सिकाइ गर्ने क्षमताको विकास हुन्छ । सिकारुको सिकाइमा शिक्षकले हस्तक्षेप गर्ने, शिक्षक नै अग्रसर हुने नभई विद्यार्थीलाई समस्यासँग जुध्ने, खेल दिने, तर्क वितर्क गर्न लगाउने गर्नाले उसमा समस्या समाधान गर्ने उपायको विकास हुँदै जाने अवस्था देखिन्छ । यसबाट सिकारुमा सिकाइप्रतिको आत्मविश्वासको विकास हुने र अपनत्वको भावनाको निर्माण भई सिकारुमा निरन्तरता आएको पाइन्छ । यस तथ्यलाई केलिक, अटिन र व्यारम (सन् २०१२), पौडेल (२०७३), हल्ट (२०७३), अधिकारी (सन् २०२१), पाण्डे (२०२१) र शर्मा (२०७८) ले पनि महत्त्व दिएका छन् । अतः नेपाली भाषा कक्षामा गरिने सिकाइ सहजीकरण कार्य सिकारुमैत्री र सहभागितामूलक हुनु जरुरी देखिन्छ । सिकारुलाई भयमुक्त वातावरणमा स्वतन्त्रता र सम्मानका साथ सिकने वातावरण (शिक्षा विभाग, २०६७) बाट मात्र सिकाइ अर्थपूर्ण र जीवन्त बन्ने देखिन्छ ।

सिकारुमैत्री र सहभागितामूलक सिकाइका लागि शिक्षक सहजकर्ता र सिकारु सक्रिय खोजकर्ताको भूमिकामा रहनुपर्ने देखिन्छ । यस प्रकारको सिकाइमा शिक्षक सहजकर्ता, उत्प्रेरक र सहयोगीको भूमिकामा रहन्छन् । सिकाइमा शिक्षकले पाठ्यवस्तु स्पष्ट पारिदिने र व्यक्तिगत तथा सामूहिक सिकाइमा सहयोग गर्नु हो भने सिकारुले पाठ्यवस्तु अनुकूल सिकाइ कार्यमा संलग्न हुने, घर परिवारका दाजु, दिदी, बुबा, आमा तथा विद्यालयका शिक्षक र अग्रजसँग भाषिक अन्तरक्रिया गर्ने, छलफल गर्ने र जिज्ञासा राख्ने कार्य गर्नुपर्ने हुन्छ । यसरी शिक्षक विद्यार्थी र अग्रज वा विज्ञहरूको सहयोग तथा सम्पर्कबाट सिकारुको सिकाइमा गतिशीलता र परिपक्वता आउने मान्यतालाई भिगोत्स्कीको निर्माणवादी सिद्धान्त (सन् १९७८, सन् १९८८) ले पनि जोड दिएको छ । यस तथ्यलाई व्यवहारवादी सिद्धान्त (चड्क सन् २०१२) तथा संज्ञानवादी सिद्धान्त (जु र ब्राउन सन् २०१५) ले पनि महत्त्व दिएका छन् । सिकारुलाई समाज र संस्कृतिसँग सम्बन्धित गराउने, शिक्षकले सिकारुलाई सिकाइका लागि उपयुक्त परिवेश निर्माण

गरिदिने र सिकारु पनि व्यक्तिगत र सामूहिक रूपमा सिकाइमा संलग्न हुने गर्नाले सिकारुमा क्रमशः ज्ञानको निर्माण भएको पाइन्छ। यसमा सिकारुको शैक्षणिक र मनोवैज्ञानिक पक्षको समेत सम्बोधन गर्न जरूरी देखिन्छ।

सिकारुमैत्री र सहभागितामूलक सिकाइ सहजीकरणका लागि सिकारुलाई सिकाइमा स्वतन्त्रता, सम्मान र सहयोगको वातावरण निर्माण गर्नुपर्ने हुन्छ। यसका लागि सिकारुलाई सिकाइमा संलग्न गराउन समय प्रदान गर्ने, उसका सिकाइ गतिविधिको अवलोकन गर्ने, उसको सिकाइमा देखिएका राम्रा पक्षको खुलेर प्रशंसा गर्ने, कमजोरीहरू वा समस्याको समाधानमा व्यक्तिगत र सामूहिक रूपमा सहयोग गर्ने गर्नुपर्छ। यस क्रममा सिकारु सिकाइमा सरिक हुन नखोज्ने, नटेर्ने र वातावरण बिगार्ने पनि हुन सक्छन्। यस अवस्थामा शैक्षणिक र मनोवैज्ञानिक उपायद्वारा सिकाइमा उत्प्रेरित गरी पृष्ठपोषण दिनु आवश्यक देखिन्छ। यस प्रकारले गरिने सिकाइ सहजीकरणले सिकारुहरू नै सिकाइमा आत्मबलका साथ अगाडि बढेको देखिन्छ। सिकाइका क्रममा उनीहरूको आत्मसम्मानमा ठेस लाग्ने किसिमले नबोल्ने, व्यक्तिगत, जोडीगत, समूहगत र कक्षागत रूपमा सिकाइ गतिविधि गर्न लगाउने र शिक्षकले आवश्यक सहयोग गर्नाले सिकाइ कार्य सफल हुने देखिन्छ। नेपाली भाषा कक्षामा गरिएको यस कार्यलाई भिगोत्स्की (सन् १९७८), रफ र सल्टना (सन् २०१५), भण्डारी सन् २०१८), भण्डारी (सन् २०१८), काफ्ले (सन् २०२१), साइनो खबर (२०७६), आचार्य (२०७७) र शर्मा (२०७८) ले पनि सङ्कत गरेका छन्।

नेपाली भाषा सिकाइ सहजीकरणका क्रममा सहयोगात्मक सिकाइमा जोड दिई सिकारुलाई सिकाइमा समान अवसर प्रदान गर्नुपर्ने देखिन्छ। यसबाट गरिएको सिकाइ सहजीकरणमा कमजोर विद्यार्थी पनि सिकाइमा सहभागी हुने मौका पाउँछन् भने धेरै विद्यार्थीलाई पनि एकैचोटि सिकाइमा सहभागी गराउन मद्दत मिल्छ। यसमा समूह विभाजन, टोली नेताको चयन र समूह कार्यलाई महत्त्व दिइने हुँदा सिकाइमा स्वतन्त्रता र तत्काल पृष्ठपोषण प्राप्त हुने देखिन्छ। हाम्रा कक्षाकार्यहरूमा सहयोगात्मक सिकाइको अभ्यास पर्याप्त नभएको देखिन्छ। शिक्षक र विद्यार्थीको दोहोरो अन्तरक्रिया बढी हुने गरेको पाइन्छ। यसो हुनुभन्दा सहकार्यबाट गरिने सिकाइमा वर्ग, लिङ्ग, भाषा, जाति, क्षेत्र र स्तरका आधारमा कक्षाका सबै विद्यार्थीले सिकाइमा अवसर पाउने अवस्था रहन्छ। यसबाट व्यक्तिगत, जोडीगत, समूहगत र समग्र कक्षागत सिकाइले सफलता पाउने

अपेक्षा गरिन्छ। गिलेस (सन् २००६), काओफोर्ड र अन्य (सन् २०१०), जङ्ग (सन् २०१०), केलिक अटिन र व्यारम (सन् २०१२), मस्लेसर, बर्सा र अमुलान्डो (सन् २०१४), मुर्किया र हिलेज (सन् १९८८), फ्रिमेन र एन्डर्सन (सन् २०१६) र अधिकारी (सन् २०२१) ले पनि सहकार्यमूलक सिकाइमा जोड दिएका छन्। यस सन्दर्भमा नेपाली भाषा कक्षामा सहकार्यमूलक सिकाइमा जोड दिनु सान्दर्भिक देखिन्छ।

नेपाली भाषा सिकाइ सहजीकरणलाई सिकारुमैत्री र सहभागितामूलक बनाउन सिकारुमैत्री भाषा, सामग्री र कार्यकलापको उपयोग गर्नुपर्ने देखिन्छ। सिकाइ सहजीकरणका क्रममा शिक्षकबाट विद्यार्थीलाई तुच्छ र अपमानजनक शब्द नबोली मिठो र नम्र बोलीका साथ सिकाइ कार्यमा संलग्न गराउँदा सिकारु उत्साह र रुचिपूर्वक सिकाइमा सरिक भएको पाइन्छ। यसैगरी सिकाइ सहजीकरणमा सिकारुमैत्री शैक्षणिक सामग्री र विधि तथा कार्यकलापको उपयोगले सिकारु सहजतापूर्वक मनोरञ्जनका साथ सिकाइमा संलग्न हुने गर्छन्। यसबाट सिकाइ छिटो, सजिलो, सरस र जीवन्त बन्ने देखिएको छ। हाम्रा कक्षाकार्यमा यस्ता पक्षको उपयोगको प्रयास भए पनि पूर्णतः सिकारुमैत्री बन्न सकेको देखिँदैन। यसबाट आदर्श र यथार्थका बिच सन्तुलन मिल्न सकेको पाइँदैन। फ्रिमेन र एन्डर्सन (सन् २०१६), रिचर्डस र रोजर्स (सन् २०१६), पौडेल (२०६७), वस्ती (२०७४) र शर्मा (२०७७) ले पनि पाठ र सन्दर्भमा आधारित भई रचनामुखी सिकाइ सहजीकरण गर्नुपर्नेमा जोड दिएका छन्। यसबाट नेपाली भाषा सिकाइ सहजीकरणमा पनि सिकारुमैत्री भाषा, सामग्री र कार्यकलापको उपयोग बढाउन आवश्यक देखिन्छ।

सिकाइ सहजीकरणबाट सिकारुमा नै सिकाइप्रति अपनत्वको बोध गराउन आवश्यक छ। सिकाइ कार्यमा विद्यार्थी, शिक्षक, अभिभावक र प्रशासनको सहयोग भए पनि मुख्य भूमिका सिकारुको नै हुने हुँदा सिकाइबाट प्राप्त हुने अपनत्व पनि सिकारुलाई नै दिनुपर्ने देखिन्छ। कक्षामा समावेशी आधारमा सहकार्यका साथ सिकाइ गर्दा सिकारु समस्यासँग जुध्ने, भाषासँग खेल्ने र सिकाइ संस्कृतिमा रमाउँदै सिकारु सिकाइमा सफल बनेको हुन्छ। यसबाट सिकारुमा आत्मगौरवको भावना पैदा भई थप सिकाइतर्फ ऊ अग्रसर हुन्छ। यसको परिणाम स्वरूप मैले अब सिकें, म अब अरू सिकाइ गर्न सक्छु भन्ने अपनत्वको भाव सिर्जना हुने मानिन्छ। यसो हुनु सहभागितामूलक सिकाइ संस्कारको परिणाम हो भन्न सकिन्छ। यसबाट सिकारुको सिकाइमा स्थायी परिवर्तन ल्याउन पनि सहयोग मिल्ने देखिन्छ। यही समावेशी र सहभागितामूलक सिकाइ संस्कृतिबाट सिकाइ

गरेको सिकारु आफ्नो समाज र संस्कृतिमा पुग्दा उसमा न्यायपूर्ण समाजको निर्माण गर्ने संस्कारको विकास हुने देखिन्छ। भिगोत्स्की (सन् १९८६), चड्क (सन् २०१२), जु र ब्राउन (सन् २०१५) तथा आचार्य (२०७७) ले पनि सिकाइलाई समाज र संस्कृतिसँग जोड्नुपर्नेमा जोड दिन्छन्। अतः नेपाली भाषा सिकाइ सहजीकरणलाई सिकारुमैत्री र सहभागितामूलक बनाउन सिकारुको सिकाइलाई समाज र संस्कृतिसँग आबद्ध गराई निर्माणात्मक बनाउनु राम्रो हुन्छ।

सिकाइ सहजीकरणबाट नेपाली भाषा सिकाइमा आएको परिवर्तन

सिकाइ सहजीकरणलाई विद्यार्थी केन्द्रित सिकाइ अवधारणाका रूपमा लिइन्छ। यसको भावना र मर्मअनुसार गरिएका कार्यकलापबाट सिकारुको सिकाइमा सकारात्मक परिवर्तन आएको देखिएको छ। लक्षित विद्यालयमा नेपाली भाषा शिक्षकद्वारा गरिएको सिकाइ सहजीकरणबाट यस तथ्यलाई पुष्टि गरेको देखिन्छ।

सिकाइका क्रममा सिकारुमा विभिन्न समस्याहरू देखिन सक्छन्। नेपाली भाषा कक्षामा पनि सुरुताक समस्याको पहिचान गर्ने क्रममा सिकाइगत समस्याहरू देखिएका छन्। यस्ता समस्याहरूमा सिकारु सिकाइमा रुचिपूर्वक सहभागी नहुनु, सफल सिकाइ सहजीकरणतर्फ शिक्षकको गम्भीरता नदेखिनु, प्रविधिको दुरुपयोगले पाठ्यक्रमकेन्द्रित सिकाइलाई प्रभावित पार्नु र आन्तरिक तथा प्रारम्भिक परीक्षामा विद्यार्थीले सन्तोषजनक नतिजा प्राप्त गर्न नसक्नु मुख्य रहेका देखिन्छन्। विद्यालयद्वारा लिइएको आन्तरिक परीक्षा र विषय शिक्षकद्वारा लिइएको प्रारम्भिक परीक्षाको नतिजा हेर्दा पनि विद्यार्थीको प्राप्ताङ्क पचास प्रतिशतभन्दा कम नै देखिन्छ। लक्षित विद्यालयद्वारा लिइएको दोस्रो आन्तरिक परीक्षामा विद्यार्थीले प्राप्त गरेको नतिजाको मध्यमान ५७.२६ र मानक विचलन ११.९३ तथा सम्बन्धित विषय शिक्षकद्वारा लिइएको प्रारम्भिक परीक्षाबाट प्राप्त नतिजाको मध्यमान (पूर्णाङ्क २५) मा ८.०२ र मानक विचलन १.९९ रहेको छ। यसबाट सम्बन्धित विद्यार्थीका अभिभावक र सम्बन्धित विषयका शिक्षकहरूले पनि विद्यार्थीको प्राप्ताङ्कप्रति सन्तोष मानेको अवस्था पाइँदैन।

विद्यार्थीको कमजोर नतिजाको विश्लेषण गरी नेपाली भाषा विषय शिक्षकद्वारा विद्यार्थीको सिकाइमा सुधार ल्याउने उद्देश्य स्वरूप योजना निर्माण गरी त्यसको कार्यान्वयन गरिएको छ। योजनाको निर्माण गर्दा एकातर्फ दैनिक सिकाइ सहजीकरण

योजना बनाई त्यसको उपयोग गरिएको छ भने अर्कोतर्फ विद्यार्थी अभिलेख निर्माण गरी त्यसको कार्यान्वयन गरिएको छ। योजनाको निर्माण र त्यसको कार्यान्वयनपछि लिइएको उपलब्धि परीक्षा तथा विद्यालयद्वारा लिइएको अन्तिम परीक्षाको नतिजामा विद्यार्थीले सन्तोषजनक अङ्क प्राप्त गरेका छन्। सम्बन्धित विषय शिक्षकद्वारा लिइएको पहिलो उपलब्धि परीक्षामा विद्यार्थीको प्राप्ताङ्कको मध्यमान १५.२७ र मानक विचलन १.८५ रहेको छ। यो प्रारम्भिक उपलब्धिभन्दा बढी रहेको छ। यसबाट सिकाइ सहजीकरण र त्यसको व्यवस्थित उपयोगबाट नेपाली भाषा सिकाइमा सकारात्मक परिवर्तन आएको देखिएको छ।

सिकाइलाई सिकारुको ज्ञान, सिप र प्रवृत्तिमा आउने स्थायी परिवर्तनका रूपमा लिइन्छ। यसमा सिकारुको लगनशीलता र शिक्षकको योजनाबद्ध सिकाइ सहजीकरण कार्यको आवश्यकता देखिन्छ। यस सन्दर्भमा नेपाली भाषा कक्षामा विद्यार्थीले प्राप्त गरेको प्राप्ताङ्कमा सुधार ल्याउन विषय शिक्षक र विद्यार्थीको योगदान महत्त्वपूर्ण देखिएको छ। सिकारुको सिकाइमा देखिने समस्याको पहिचान गरी योजना निर्माण र त्यसको कार्यान्वयनपछि प्राप्त उपलब्धिको अवलोकन र प्रतिबिम्बनबाट आफ्नो कार्य क्षेत्रमा सुधार ल्याउन सकिन्छ भन्ने खनाल (२०७३), फरेन्सी (सन् २०२०), अकबर ग्रिन र एन्डर्सन (सन् २०१४), अफ्रिजल (सन् २०१५) र आचार्य (सन् २०२२) को मान्यतालाई नेपाली भाषा कक्षामा कार्यान्वयन गरिएको देखिन्छ। परिणाम स्वरूप सिकारुको सिकाइमा परिवर्तन आएको छ। यसबाट शिक्षकलाई पनि आफ्नो कार्यक्षेत्रमा सुधार भएको प्रतिबिम्बन प्राप्त भएको पाइन्छ।

सिकाइमा सिकारुको मुख्य भूमिका हुन्छ। सिकाइका क्रममा सिकारु सक्रिय खोजकर्ताका रूपमा रहन्छ। यसो हुनाले बालबालिका आफू एकलैले प्राप्त गर्ने ज्ञान र सिपभन्दा वयस्क अग्रज वा साथीभाइसँगको सङ्गतले प्राप्त गर्ने ज्ञान र सिपको मात्रा बढी हुन्छ भन्ने निर्माणवादी सिद्धान्त (भिगोत्स्की, सन् १९८६; क्यामेरोन, सन् २००१) बमोजिम नेपाली भाषा कक्षामा सिकारुको सिकाइमा परिवर्तन आएको छ। शिक्षकको विद्यार्थीप्रति गरिने निरन्तरको सहजीकरण, सहयोग, उत्प्रेरणा, पृष्ठपोषण, व्यक्तिगत र समूह सिकाइ, विशेष बालबालिकाका लागि विशेष सिकाइ नै सिकारुको सिकाइमा देखिने परिवर्तनका कारक तत्त्व देखिन्छन्। यसका अतिरिक्त सिकारु पनि निरन्तर सिकाइमा सक्रिय र सहभागी हुने, कक्षाकार्य, गृहकार्य, सिर्जनात्मक कार्य, परियोजना कार्य गर्ने,

प्रस्तुतीकरण, अभ्यास र उत्पादनका कार्य गर्नाले पनि उसको सिकाइमा परिवर्तन आएको पाइन्छ। सिकाइ बानी निर्माण पनि भएकाले निरन्तरको अभ्यासबाट परिवर्तन सम्भव भएको छ। यसलाई व्यवहारवादी सिद्धान्त (जु र ब्राउन, सन् २०१५) ले पनि सहयोग पुर्याएको छ। सिकारुको मनोवैज्ञानिक र शैक्षणिक पक्षको उपयोग गर्दै उसका रुचि र क्षमताको उपयोग भएको देखिन्छ। यो संज्ञानवादी सिद्धान्त (चड्क, सन् २०१३) सँग पनि सम्बन्धित देखिन्छ।

लक्षित विद्यालयका विद्यार्थीले दोस्रो उपलब्धि परीक्षा तथा विद्यालयद्वारा लिइएको अन्तिम परीक्षणमा प्राप्त गरेको अड्कलाई भिगोत्स्कीको सम्भाव्य विकासको क्षेत्र (जोन अफ प्रोक्सिमल डेभलपमेन्ट) का रूपमा लिन सकिन्छ। सम्बन्धित विषय शिक्षकद्वारा लिइएको दोस्रो उपलब्धि परीक्षाबाट प्राप्त तथ्याङ्कको मध्यमान १७.४३ र मानक विचलन १.८५ रहेको छ। यसैगरी विद्यालयद्वारा लिइएको अन्तिम परीक्षाबाट प्राप्त नतिजाको मध्यमान ६७.७६ र मानक विचलन ११.६३ रहेको छ। यो अड्क प्रारम्भिक परीक्षा र पहिलो उपलब्धि परीक्षामा प्राप्त गरेको अड्कभन्दा बढी छ। जान्ने वा अग्रजहरूको उपयुक्त सहयोग पाएमा विद्यार्थीहरू सम्भाव्य विकासका क्षेत्रमा पुग्न सक्छन् (भिगोत्स्की, सन् २०७८, पृ. १०२) भन्ने मान्यतालाई यस नतिजाले पुष्टि गरेको छ। यस अवस्थामा सिकारुका सिकाइ अनुभवलाई अधिकतम उपयोग गरिएको देखिन्छ। शिक्षकको सहयोगमा सिकारुमा सिकाइप्रतिको भोक जागेर अर्थपूर्ण सिकाइ भएको पाइन्छ। यसपूर्व सिकारु सिकाइमा रुचि नराख्ने र शिक्षकको पनि सिकाइ सहजीकरणतर्फ गम्भीरता नदेखिएको अवस्था रहेको देखिन्छ। सिकारुको सिकाइ उपलब्धि वृद्धि गराउनमा शिक्षक, प्रशासन र सिकाइ परिवेशले संरचनात्मक टेवा (स्काफोल्डिङ) को काम गरेको पाइन्छ। सिकारु प्रारम्भिक समयमा निर्देशित सिकाइबाट क्रमशः विशेष क्षेत्र (सम्भाव्य विकासको क्षेत्र) मा पुगेपछि सिकाइमा अझ सक्षम र सबल हुँदै जाने निर्माणवादी मान्यता (चड्क, सन् २०१२, पृ. २५२) को उदाहरण नेपाली भाषा कक्षमा देख्न सकिन्छ। यसबाट सिकाइ अर्थपूर्ण, सहभागितामूलक र जीवन्त बन्ने अवस्था रहेको पाइन्छ।

अध्याय नौ

सारांश, निष्कर्ष र उपयोगिता

प्रस्तुत अनुसन्धानको यस नवौँ अध्यायमा अनुसन्धानको सारांश, निष्कर्ष र उपयोगितालाई उल्लेख गरिएको छ। अनुसन्धानको सारांश उपशीर्षकअन्तर्गत अध्याय एकदेखि अध्याय आठसम्म (परिचय, पूर्वकार्य, विधि, तथ्याङ्कको प्रस्तुतीकरण, नतिजा र छलफल) का गतिविधिलाई सङ्क्षिप्तमा प्रस्तुत गरिएको छ। निष्कर्ष उपशीर्षकमा प्राज्ञिक जिज्ञासाका आधारमा प्राप्त र छलफलमा केन्द्रित गराएर अनुसन्धानबाट प्राप्त निष्कर्षलाई लघु आयाममा प्रस्तुत गरिएको छ। यसै गरी प्रस्तुत अनुसन्धानको उपयोगितालाई नीतिगत, सैद्धान्तिक, विधिगत र प्रयोगगत तहमा रहेर चर्चा गरिएको छ।

सारांश

प्रस्तुत नेपाली भाषा कक्षामा सिकाइ सहजीकरण शीर्षकको अनुसन्धान माध्यमिक तहको नेपाली भाषा सिकाइ सहजीकरणका क्षेत्रमा केन्द्रित छ। नेपाली भाषाका कक्षाहरूमा नेपाली भाषाशिक्षण भएको तर सिकाइ सहजीकरणले पूर्णता नपाएको सन्दर्भमा नेपाली भाषा सिकाइ सहजीकरणलाई सिकारुमैत्री र सहभागितामूलक बनाई सिकारुको सिकाइमा परिवर्तन ल्याउनु चुनौतीपूर्ण देखिन्छ। यही चुनौतीलाई समस्याका रूपमा लिई नेपाली भाषा कक्षामा सिकाइ सहजीकरणको प्रारम्भिक स्थितिको पहिचान गर्नु, नेपाली भाषा कक्षामा सिकाइ सहजीकरणको उपयोगको अवस्थालाई लेखाजोखा गर्नु, सिकाइ सहजीकरणलाई सिकारुमैत्री र सहभागितामूलक बनाउने उपाय पहिल्याउनु र सिकाइ सहजीकरणले नेपाली भाषा सिकाइमा आएको परिवर्तनको खोजी गर्नु प्रस्तुत अनुसन्धानको उद्देश्य रहेको छ।

पहिलो पटक २०७१ को माध्यमिक नेपाली भाषा पाठ्यक्रमले सिकाइ सहजीकरणको प्रस्ताव गरेको छ। हालसम्म प्राप्त अध्ययनहरू माध्यमिक तहको नेपाली भाषा सिकाइ सहजीकरणको उपयोगमा केन्द्रित भएको नपाइएकाले प्रस्तुत अनुसन्धानको औचित्य देखिन्छ। यसैगरी अनुसन्धानबाट माध्यमिक तहको नेपाली भाषा सिकाइ

सहजीकरणको उपयोग अवस्था पहिचान गरी सिकारुमैत्री र सहभागितामूलक सिकाइ सहजीकरण गर्ने उपाय पत्ता लगाउन र सिकाइ सहजीकरणले सिकारुको सिकाइमा आएको परिवर्तन पहिल्याउन सहयोग मिल्ने हुँदा अनुसन्धानको महत्त्व पनि स्पष्ट हुन्छ। यसै सन्दर्भमा नेपाली भाषा कक्षामा सिकाइ सहजीकरणको प्रारम्भिक स्थिति कस्तो छ, माध्यमिक तहको नेपाली भाषा कक्षामा सिकाइ सहजीकरणको उपयोग कसरी गरिएको छ, सिकाइ सहजीकरणलाई सिकारुमैत्री र सहभागितामूलक बनाउन कुन कुन उपाय अवलम्बन गर्न सकिन्छ र सिकाइ सहजीकरणले नेपाली भाषा सिकाइमा कस्तो परिवर्तन आएको छ भन्ने प्राज्ञिक जिज्ञासामा प्रस्तुत अनुसन्धान केन्द्रित रहेको छ।

प्रस्तुत अनुसन्धान मूलतः माध्यमिक तह (कक्षा ९, २०७८, २०७९) को नेपाली भाषा कक्षामा हुने सिकाइ सहजीकरणको उपयोग पक्षमा केन्द्रित छ। यसका लागि तथ्याङ्क सङ्कलनको क्षेत्र कास्की जिल्लाको पोखरा महानगरपालिका र स्याङ्जा जिल्लाको पुतलीबजार नगरपालिकालाई लिइएको छ। तथ्याङ्क सङ्कलनमा गहन अन्तर्वार्ता, सहभागितामूलक अवलोकन र लक्षित समूह छलफल उपकरणको सहयोग लिइएको छ। अनुसन्धानमा मुख्य पारिभाषिक शब्दावलीका रूपमा सिकाइ सहजीकरण, अन्तरक्रियात्मक सिकाइ, एकीकृत शिक्षण विधि, भाषिक खेल, सहकार्यात्मक सिकाइ, कक्षा व्यवस्थापन, निर्माणवादी भाषा सिकाइ, सहभागितामूलक सिकाइ, सिकाइ सहजीकरण योजना आदि रहेका छन्। अनुसन्धानलाई नौ अध्यायमा सङ्गठित गरिएको छ। यसअन्तर्गत पहिलो अध्यायमा परिचय, दोस्रो अध्यायमा पूर्वकार्य पुनरावलोकन, तेस्रो अध्यायमा अनुसन्धान विधि तथा प्रक्रिया, चौथो अध्यायमा नेपाली भाषा कक्षामा सिकाइ सहजीकरणको विकासात्मक स्थिति, पाँचौं अध्यायमा नेपाली भाषा कक्षामा सिकाइ सहजीकरणको उपयोग अवस्था, छैटौं अध्यायमा नेपाली भाषा सिकाइ सहजीकरणलाई सिकारुमैत्री र सहभागितामूलक बनाउने उपाय, सातौं अध्यायमा सिकाइ सहजीकरणले नेपाली भाषा सिकाइमा आएको परिवर्तन, आठौं अध्यायमा नतिजा र छलफल तथा नवौं अध्यायमा सारांश, निष्कर्ष र उपयोग रहेका छन्।

अनुसन्धानमा पूर्वकार्य पुनरावलोकन गरी यसलाई आशयमूलक (थिमेटिक) रूपमा प्रस्तुत गरिएको छ। यसमा आशय वा संश्लेषित उपशीर्षकहरूमा भाषा सिकाइ, भाषा सिकाइ सिद्धान्त, भाषाशिक्षण, व्याकरण शिक्षण, साहित्य शिक्षण, शिक्षण विधि तथा कार्यकलाप, सिकाइ सहजीकरण, कार्यमूलक अनुसन्धान, सिकाइ रणनीति, कक्षा

व्यवस्थापन, शिक्षक विद्यार्थी अन्तरक्रिया, बहुबौद्धिकता र आलोचनात्मक सिकाइ रहेका छन्। यिनीहरूभित्र पर्ने पूर्वकार्यलाई कालक्रममा प्रस्तुत गरिएको छ। पूर्वकार्य पुनरावलोकन गरी प्रस्तुत अनुसन्धानमा यसको उपयोगिता केलाइएको छ र अनुसन्धान अन्तराल पहिल्याइएको छ। यसका अतिरिक्त सैद्धान्तिक अवधारणाका रूपमा व्यवहारवादी सिद्धान्त, मनोवादी सिद्धान्त र निर्माणवादी सिद्धान्तको चर्चा गरिएको छ। यससँगै प्रस्तुत अनुसन्धानका प्राज्ञिक जिज्ञासा, अनुसन्धान विधि र अपेक्षित प्राप्तिको समन्वयका आधारमा अनुसन्धानको अवधारणात्मक रूपरेखा तयार गरिएको छ।

प्रस्तुत अनुसन्धान गुणात्मक विधि र व्याख्यावादी दर्शनमा आधारित छ। अनुसन्धानमा घटना अनुभव पद्धति र मूलतः निर्माणवादी सिद्धान्तको आधार लिइएको छ। अनुसन्धानका दार्शनिक पक्षको चर्चा गर्दा नेपाली भाषा कक्षामा सिकाइ सहजीकरणको उपयोगसम्बन्धी शिक्षक विद्यार्थी तथा अभिभावकका धारणा र क्रियाकलापहरू नै सत्यका रूपमा आएका छन्। यस्तो सत्य विषयगत र बहुल रहेको छ। यसै गरी सिकाइ सहजीकरणसँग सम्बन्धित शिक्षक, अभिभावक, तथा विद्यार्थीका जीवन्त अनुभव र क्रियाकलाप तथा निर्माणवादी, व्यवहारवादी र संज्ञानवादी सिद्धान्त एवम् द्वितीयक स्रोतबाट ज्ञानको निर्माण गरिएको छ। प्रस्तुत अनुसन्धानको निष्कर्षमा आएका तथ्य मूल्यका रूपमा रहेका छन्। यस्तो मूल्य सापेक्ष एवम् उपयोगितावादी रहेको छ। यसै गरी अनुसन्धानमा तर्कलाई मूलतः आगमनात्मक र क्षितिजीय रूपमा लिइएको छ। यसरी अनुसन्धानमा सत्य, ज्ञान, मूल्य र तर्कका सहायताबाट दार्शनिक आधार निर्माण गरिएको छ।

अनुसन्धानमा पोखरा महानगरपालिका र पुतलीबजार महानगरपालिकाका पन्ध्र जना शिक्षक (निवृत्त सात जना र कार्यरत आठ जना), अभिभावक छ जना, सम्पर्क विद्यालय चार ओटा र लक्षित विद्यालय एक ओटा तथा लक्षित विद्यार्थी समूह दुई ओटा (सम्पर्क विद्यालय र लक्षित विद्यालय) कक्षाका सोह्र जना विद्यार्थीलाई नमुना जनसङ्ख्या तथा सूचकका रूपमा लिइएको छ। अनुसन्धानमा गहन अन्तर्वार्ता, सहभागितामूलक अवलोकन, अभिलेख अध्ययन तथा लक्षित समूह छलफल उपकरणका माध्यमबाट गहन अन्तर्वार्ता तथा कक्षा अवलोकन र लक्षित समूह छलफलबाट आवश्यक तथ्याङ्क सङ्कलन गरिएको छ। तथ्याङ्कको विश्लेषणका लागि तथ्याङ्कसँग परिचित हुने, तथ्याङ्कलाई सङ्गठित गर्ने, तथ्याङ्कको सङ्केतन (कोडिङ) गर्ने, संश्लेषण, आशय वा

सार (थिम) को निर्माण गर्ने, तथ्याङ्कहरूबिच बहुकोणात्मक सम्बन्ध देखाउने, कार्यकारण सम्बन्ध वा सङ्गति कायम गरी तथ्याङ्कको विश्लेषणका साथ उद्देश्यअनुसार निष्कर्षमा पुगिएको छ ।

गुणात्मक अनुसन्धानमा सूचकका व्यक्तिगत भावना, दृष्टिकोण, कार्य तथा संवेदनशील पक्षलाई टिपेर प्रस्तुत गरिने भएकाले यस क्षेत्रमा नैतिक पक्षको अहम् भूमिका हुन्छ । यस तथ्यलाई मनन गरी अनुसन्धानमा शीर्षक चयनदेखि प्राज्ञिक जिज्ञासाको निर्माण, तथ्याङ्क सङ्कलन र विश्लेषणसम्म गरिने कार्यमा गुणात्मक अनुसन्धान विधिका प्रामाणिक कार्यविधि (स्ट्यान्डर्ड प्रोसेस) लाई अवलम्बन गरिएको छ । २०७७ देखि २०७९ सम्म करिब दुई वर्ष लामो स्थलगत कार्य गरिएको छ । सूचकलाई आफ्नो अध्ययन कार्यबारे जानकारी दिनेदेखि सूचना गोप्य राखिने, सम्भाव्य जोखिम हटाइने विश्वास दिलाइएको छ । अनुसन्धानमा सूचना सङ्कलनको स्थान, परिवेश, समय, तथ्याङ्क विश्लेषणका विधि तथा सूचकका जीवन्त अनुभव र घटनाको सविस्तार वर्णन गरिएको छ । अनुसन्धानमा अमिल्दा तथ्य हटाइएको छ, आवश्यकतानुसार शोधार्थीको आत्मप्रतिबिम्बन प्रस्तुत गरिएको छ भने तथ्याङ्क सङ्कलन र विश्लेषणमा शोधार्थीका व्यक्तिगत भुकाव हटाइएको छ । यिनै विविध तरिकाद्वारा अनुसन्धानमा नैतिक मूल्यको सुनिश्चितता कायम गरिएको छ ।

प्रस्तुत अनुसन्धानको चौथो अध्यायमा नेपाली भाषा कक्षामा सिकाइ सहजीकरणको विकासात्मक स्थितिको सर्वेक्षण गरिएको छ । यसमा विशेष गरी २०७१ पूर्वको नेपाली भाषा सिकाइ सहजीकरणको स्थिति पहिल्याइएको छ । अन्तर्वार्ता उपकरणका माध्यमबाट सात जना निवृत्त नेपाली भाषा शिक्षकसँगको २ देखि ५ पटकको अन्तर्वार्ताबाट सङ्कलित तथ्याङ्कको आशयमूलक आधारमा विश्लेषण गरिएको छ । नेपाली भाषा सिकाइ सहजीकरणको प्रारम्भिक स्थितिलाई पनि २०२८ पूर्व र २०२८ पछि गरी दुई चरणमा अध्ययन गरिएको छ । यसै गरी प्रस्तुत अनुसन्धानको पाँचौं अध्यायमा नेपाली भाषा कक्षामा गरिएको सिकाइ सहजीकरणको उपयोगको वर्तमान अवस्थाको लेखाजोखा गरिएको छ । पोखरा महानगरपालिकाका माध्यमिक तहमा कार्यरत आठ जना नेपाली भाषा शिक्षकसँगको अन्तर्वार्ता, पाँच ओटा कक्षामा गरिएको सहभागितामूलक कक्षा अवलोकन र दुई ओटा लक्षित समूहका विद्यार्थीसँग गरिएको छलफलबाट प्राप्त तथ्याङ्कलाई आशयमूलक (थिमेटिक) आधारमा प्रस्तुतीकरण गरिएको छ । नेपाली भाषा सिकाइ

सहजीकरणको उपयोग अवस्थालाई बाह्य (प्राविधिक) र आन्तरिक (सिपपरक) कोणबाट हेरिएको छ। सूचकबाट प्राप्त तथ्याङ्कलाई बहुकोणीय आधारमा विश्लेषण गरिएको छ।

प्रस्तुत अनुसन्धानको आठौँ अध्यायमा तथ्याङ्कका आधारमा प्राप्त नतिजा र त्यसउपर छलफल गरिएको छ। नतिजा र छलफललाई प्राज्ञिक जिज्ञासाका आधारमा हेरिएको छ। अनुसन्धानको प्राप्तिलाई पूर्वकार्य, सिद्धान्त र विधिका आधारमा छलफल गरिएको छ। अनुसन्धानको प्राज्ञिक जिज्ञासाका आधारमा प्राप्त नतिजाको छलफल गर्दा विविध तर्कलाई आधार बनाइएको छ। यसमा तथ्याङ्कलाई पुनर्कथन नगरी त्यसका आधारमा फराकिलो दृष्टिकोणका साथ बहुआयामिक विश्लेषण गरिएको छ। नेपाली भाषा कक्षामा अपनाइएको सिकाइ सहजीकरणको विकासात्मक स्थिति, सिकाइ सहजीकरणको वर्तमान अवस्था, सिकाइ सहजीकरणलाई सिकारुमैत्री र सहभागितामूलक बनाउने उपाय र सिकाइ सहजीकरणबाट नेपाली भाषा सिकाइमा आएको परिवर्तनबारे अर्थपूर्ण बहस गरिएको छ। अनुसन्धानको प्राप्तिसँग सत्य, ज्ञान र मूल्यको सम्बन्ध देखाइएको छ। पूर्व अध्येताहरूसँग तर्कपूर्ण संवाद गरिएको छ। अनुसन्धानमा उपयोग गरिएको सिद्धान्तसँग अनुसन्धानबाट प्राप्त नतिजाको सम्बन्ध देखाई शोधको स्थान निर्धारण गरिएको छ। यसमा शोधार्थीको प्रतिबिम्बन पनि प्रस्तुत गरी अनुसन्धानलाई व्यवस्थित, वस्तुपरक र विश्वसनीय बनाइएको छ।

निष्कर्ष

प्रस्तुत अनुसन्धानबाट प्राप्त निष्कर्षलाई उद्देश्यका आधारमा निम्नानुसार क्रमशः उल्लेख गरिएको छ।

अनुसन्धानको पहिलो उद्देश्य नेपाली भाषा कक्षामा सिकाइ सहजीकरणको विकासात्मक स्थितिको पहिचान गर्नु रहेको छ। अनुसन्धानबाट नेपाली भाषाशिक्षणको परम्परासँगै पछिल्लो समय अर्थात् २०७१ देखि सिकाइ सहजीकरणको अवधारणा आएको पाइन्छ। यस पूर्वको विद्यालय तहको पठनपाठनको स्थितिलाई हेर्दा भाषा पाठशालाको स्थापना (१९५८), एसएलसी बोर्डको स्थापना (१९९०), नर्मल स्कुलको स्थापना (२००९), तथा कलेज अफ एजुकेशनको स्थापना (२०१३) ले २०२८ पूर्वको नेपाली भाषा सिकाइ सहजीकरणको आधार निर्माण गरेको देखिन्छ। यस समयको नेपाली भाषाको पठनपाठन

अव्यवस्थित, अवैज्ञानिक, विविधतामा आधारित र नेपाली भाषाशिक्षणको मर्म विपरीत रहेको देखिन्छ ।

२०२८ को राष्ट्रिय शिक्षा पद्धति योजनासँगै बनेको माध्यमिक नेपाली पाठ्यक्रमको मर्मअनुसार नेपाली भाषाको पठनपाठन उद्देश्यपरक, सिपकेन्द्रित, भाषाशिक्षणको मान्यतामा आधारित र व्यवस्थित बनाउन खोजिएको छ । शिक्षण विधिमा विविधता, योजनाबद्ध शिक्षण, निरन्तर मूल्याङ्कन, शिक्षण सामग्रीको उपयोग, सहकार्यकलाप, सिर्जनात्मक कार्यजस्ता भाषा सिकाइसँग सम्बन्धित अवधारणा आए पनि सिकारुमैत्री सिकाइ सहजीकरणले पूर्णता पाएको देखिँदैन । २०४९, २०५५ र २०६४ को नेपाली भाषा पाठ्यक्रमसँगै नेपाली भाषाको पठनपाठनमा कक्षा व्यवस्थापन, परियोजना कार्य, सहयोगात्मक सिकाइ, सूचना र प्रविधिको उपयोग, उत्प्रेरणा र पृष्ठपोषण, सिकारुमा स्वतन्त्रता, सम्मान र सहयोगजस्ता अवधारणामा आधारित कार्यकलाप अपनाउन थालिएको पाइन्छ ।

२०७१ को माध्यमिक नेपाली भाषा पाठ्यक्रमसँगै नेपाली भाषा सिकाइ सहजीकरणको अवधारणा आयो, फलस्वरूप पठनपाठनमा सिकारुमैत्री कार्यकलापलाई अवलम्बन गर्न थालियो । यससँगै नेपाली भाषा सिकाइ सहजीकरणमा बहुबौद्धिकताको उपयोग, सहभागितामूलक सिकाइ, सहजीकरणमा विशेष बालबालिकाका लागि विशेष सिकाइ, सिकाइमा आलोचनात्मक सोच, जिज्ञासामा आधारित सिकाइ, विश्लेषणात्मक चिन्तन, भाषिक सिपकेन्द्रित अन्तरक्रियात्मक व्यावहारिक सिकाइको अवधारणालाई कक्षाकार्यमा उपयोग गर्न थालियो । सिकाइ सहजीकरणमा प्रस्तुतीकरण, अभ्यास र उत्पादनलाई महत्त्व दिन थालियो । यसो भए तापनि नेपाली भाषा सिकाइ सहजीकरणमा अझ पनि शिक्षक विद्यार्थी, अभिभावक र प्रशासनसँग सम्बन्धित केही प्राविधिक र प्राज्ञिक समस्याहरू छन्, तिनको निराकरण हुनु जरुरी छ ।

नेपाली भाषा सिकाइ सहजीकरणको विकासात्मक स्थितिलाई पठनपाठनको स्तरीयताका दृष्टिले तीन चरणमा विभाजन गरी हेर्न सकिन्छ : (क) पृष्ठभूमि चरण (१९५८-२०२७), (ख) भाषाशिक्षणको चरण (२०२८-२०७०) र (ग) सिकाइ सहजीकरणको चरण (२०७१ देखि यता) । भाषा पाठशालाको स्थापना (१९५८) देखि रा.शि.प.यो. (२०२८) पूर्वको समयलाई नेपाली भाषा सिकाइ सहजीकरणको पृष्ठभूमि चरण मान्न सकिन्छ । यस समयमा नेपाली भाषाशिक्षणलाई विषय शिक्षण, व्याकरण शिक्षण, साहित्य

शिक्षण र शब्दभण्डार शिक्षणका रूपमा लिइएको पाइन्छ, नेपाली भाषा शिक्षकको अभाव देखिन्छ। २०२८ देखि २०७१ पूर्वको समयलाई भाषाशिक्षणको चरण मान्न सकिन्छ। यस समयमा भाषाशिक्षणको मर्मअनुसार पठनपाठन गराउने प्रयास गरिएको पाइन्छ। २०७१ देखि यताको समयलाई आधुनिक र सिकाइ सहजीकरणको चरण मानिन्छ। यस चरणमा नेपाली भाषा सिकाइ सहजीकरणलाई सिकारुमैत्री र सहभागितामूलक बनाउने प्रयास गरिएको छ। यसरी हेर्दा नेपाली भाषा विषयको पठनपाठन पहिलो चरणभन्दा दोस्रो चरण र दोस्रो चरणभन्दा तेस्रो चरणमा स्तरीय र प्रायोगिक बन्दै आएको पाइन्छ।

प्रस्तुत अनुसन्धानको दोस्रो उद्देश्य नेपाली भाषा कक्षामा सिकाइ सहजीकरणको उपयोगको वर्तमान अवस्था रहेको छ। अनुसन्धानबाट प्राप्त तथ्यका आधारमा माध्यमिक तहको नेपाली भाषा सिकाइ सहजीकरणलाई प्राविधिक पक्षसँग सम्बन्धित सिकाइ सहजीकरण र प्राज्ञिक पक्षसँग सम्बन्धित सिकाइ सहजीकरण गरी दुई किसिमले गरिएको देखिन्छ। प्राविधिक अर्थात् वाह्य पक्षसँग सम्बन्धित क्रियाकलापमा पाठ्यसामग्रीको उपयोग, समूह निर्माण र समूह प्रमुखको चयन, सिकाइ सहजीकरणमूलक कार्यकलाप, शिक्षक विद्यार्थी अन्तरक्रिया, सिकाइ सहजीकरणमा शिक्षक विद्यार्थीको भूमिका, सिकाइ सहजीकरणको क्रम, बहुबौद्धिकताको उपयोग, सूचना र प्रविधिको उपयोग, कक्षा व्यवस्थापन, आत्म मूल्याङ्कन आदि रहेका छन्। यसै गरी प्राज्ञिक पक्षअन्तर्गत भाषिक सिप तथा पक्षमा आधारित कार्यकलाप पर्दछन्। सिकाइ सहजीकरणमा यी दुवै पक्षको उपयोग आवश्यक रहेको देखिन्छ।

सिकाइ गर्ने कार्यमा सिकारुको समय र साधन खर्च भएको हुन्छ। यस सन्दर्भमा कक्षाकोठामा गरिने सिकाइ सहजीकरण कार्य पनि अर्थपूर्ण र उद्देश्यमूलक हुनु आवश्यक छ। हाम्रा कक्षाकोठामा गरिने सिकाइ कार्यमा सूचना र प्रविधिको उपयोग, आत्ममूल्याङ्कन, सहयोगात्मक सिकाइ, उत्प्रेरणा र पृष्ठपोषण, निरन्तर मूल्याङ्कन सिर्जनात्मक तथा परियोजना कार्यले सार्थकता र पूर्णता पाउन सकेको देखिँदैन। सिकारुलाई सिकाइमा पूर्ण स्वतन्त्रता र सम्मानका साथ सिकाइमा सहयोग पुऱ्याउनु पर्ने देखिन्छ। नेपाली भाषा कक्षामा भाषेतर कार्यकलापको उपयोग व्यवस्थित र प्रभावकारी बनाउनु पर्ने हुन्छ। यसतर्फ शिक्षकको सचेतता र समर्पण तथा विद्यार्थीमा गरेर सिकने बानीको विकास हुनु जरुरी देखिन्छ।

अभू पनि नेपाली भाषा कक्षामा गरिने सिकाइ सहजीकरण कार्य सिकारुकेन्द्रित र अन्तरक्रियात्मक तथा सहकार्यमा आधारित बन्न सकेका छैनन् । कक्षामा शिक्षक नै सर्वेसर्वा हुने, विद्यार्थीको सक्रियतालाई महत्त्व नदिने र अनुशासनको घेराभित्र राख्ने गरेको देखिन्छ । यस कार्यले सिकारुमा भाषिक सिप तथा पक्षको विकासमा अपेक्षित सफलता प्राप्त गर्न सकेको छैन । सिकारुमैत्री कार्यकलाप र सामग्रीको उपयोग, सहभागितामूलक सिकाइ र शिक्षकको सहजीकरणले सिकारुको सिकाइ सरल, सरस र जीवन्त बन्न पुग्यो । यसतर्फ नेपाली भाषा सिकाइ सहजीकरण कार्य केन्द्रित हुनु आवश्यक छ । कक्षामा समूह कार्यलाई कम महत्त्व दिइएको छ । सिकाइ पिरामिडमा आधारित व्यक्तिगत सिकाइ, जोडी सिकाइ, समूहमा सिकाइ र समग्र कक्षागत सिकाइमा आधारित कार्यकलापको उपयोगले सिकाइ सहजीकरण कार्य अर्थपूर्ण र प्रभावकारी बन्ने देखिन्छ ।

नेपाली भाषा कक्षामा धेरै विद्यार्थीहरू सिकाइको मूल प्रवाह अर्थात् मध्यम स्तरमा आउन सकेका छैनन् । कक्षामा पछाडि बस्ने, अल्पसङ्ख्यक समुदायका, सीमान्तीकृत वर्गका र अनियमित विद्यार्थीहरू सिकाइमा पछि नै रहेका छन् । यिनीहरूको मनोवैज्ञानिक र सामाजिक पक्ष पहिचान गरी शैक्षणिक र मनोवैज्ञानिक आधारमा गरिने सहजीकरण कार्य अवश्य सुधारोन्मुख देखिन्छ । शिक्षकले पनि सिकाइमा कमजोर विद्यार्थीलाई 'यी यस्तै हुन्' भनेर छोडिदिने र विद्यार्थीले पनि सिकाइमा अग्रसरता नलिने प्रवृत्तिले त्यस्ता विद्यार्थी सिकाइमा पछि नै रहेका छन् । यस्ता विद्यार्थीलाई पनि व्यक्तिगत र सामूहिक रूपमा उत्प्रेरणा र पृष्ठपोषणका साथ सिकाइमा देखिने समस्याको समाधानतर्फ केन्द्रित हुने हो भने सिकाइ सहजीकरण कार्यले सफलता पाउने विश्वास गर्न सकिन्छ ।

भाषिक सिप र पक्षअन्तर्गत लयबद्ध पठन, बुँदाटिपोट र सारांश लेखन, अनुच्छेद लेखन, हिज्जे (वर्णविन्यास), कारक र विभक्ति तथा वाक्य संश्लेषण र विश्लेषण पाठ्यवस्तु सिकाउनमा शिक्षकहरूमा नै समस्या रहेको शिक्षकहरूको प्रतिक्रियाबाट नेपाली भाषा सिकाइ सहजीकरण कार्य उपलब्धिमूलक बन्न नसकेको देखिन्छ । यस्ता कक्षाहरूमा शिक्षण गर्ने शिक्षकबाट यस्ता पाठ्यवस्तुहरू विद्यार्थीको स्तरभन्दा जटिल रहेको धारणा आएबाट पाठ्यक्रम निर्माता र विषय शिक्षकहरूबिच सम्बन्ध आवश्यक पर्ने देखिएको छ । अर्कोतर्फ शिक्षकहरूमा पनि आफ्नो शिक्षणीय पाठ्यवस्तुका बारेमा स्पष्ट भई कक्षामा जानु जरुरी छ । कतिपय कक्षाहरूमा विद्यार्थीको अत्यधिक चाप र उनीहरूको सिकाइप्रतिको असचेतताका कारण नेपाली भाषाका कक्षामा गरिने सिकाइ सहजीकरण

अपेक्षित सन्तोषजनक बन्न नसकेको देखिन्छ। पाठ्यक्रमका विधालाई भाषिक सिप केन्द्रित बनाई सिकाउने र व्याकरणका पाठ्यवस्तुलाई पाठ र सन्दर्भमा आधारित रचानामुखी बनाएर सिकाइ गर्ने हो भने मात्र नेपाली भाषा सिकाइ सहजीकरण कार्यले सार्थकता पाउने देखिन्छ।

यस अनुसन्धानको तेस्रो उद्देश्य नेपाली भाषा सिकाइ सहजीकरणलाई सिकारुमैत्री र सहभागितामूलक बनाउने उपाय पहिल्याउनु रहेको छ। अनुसन्धानबाट प्राप्त नतिजाका आधारमा सिकाइ बानी निर्माणमा आधारित भएकाले सिकाइ सहजीकरणमा सिकारुको नियमितता, सक्रियता र सहभागिता बढाउन आवश्यक छ। हुन त केही विद्यार्थीहरू कक्षामा नियमित नभए पनि स्वाध्ययनबाट ज्ञानको निर्माण गरेको पाइन्छ। तर हाम्रो ध्यान विद्यार्थीलाई नियमित गराई सिकाइमा सहभागी बनाउनतर्फ नै केन्द्रित हुनुपर्छ। यसका लागि सिकारुको शैक्षणिक र मनोवैज्ञानिक पक्षको ख्याल गर्दै उत्प्रेरणा र पृष्ठपोषणजन्य कार्यकलापका माध्यमबाट सिकारुलाई नित्य सिकाइमा सहभागी गराउनै पर्दछ। सिकारुको नियमितता र सक्रिय सहभागितासँगै ज्ञान निर्माण गराउने अवसर सिर्जना गर्नुपर्ने देखिन्छ। यस क्रममा शिक्षकले विद्यार्थीलाई ज्ञानको हस्तान्तरण नगरी उनीहरूमा नै भएको ज्ञान, सिप र क्षमताको विकास गराउने परिवेश निर्माण गराउनाले उनीहरूमा ज्ञान आर्जन गर्ने कार्य सरल, छिटो र जीवन्त बन्ने अवस्था रहन्छ।

हाम्रा कक्षा कार्यकलापमा सिकारुका जिज्ञासा र समालोचनात्मक चिन्तनको उपयोग गराउनु राम्रो हुन्छ। सिकारुलाई पाठ्यवस्तु घोकाउन, नोट लेखाउन र शिक्षकको निर्देशनमा आधारित सिकाइभन्दा गरेर सिकने बानीको विकास गराउनु आवश्यक छ। यसबाट सिकारु स्वयम् सिकाइमा संलग्न हुन्छ। सिकाइ निरन्तर प्राप्त हुने प्रक्रिया भएका कारण यसमा निरन्तरता र धैर्यताको महत्त्व रहन्छ। यसका लागि सिकाइ सहजीकरण गराउँदा पाठ्यवस्तुको सन्दर्भ र सिकारुका समस्यामा केन्द्रित भई सिकाउनु अर्थपूर्ण र उद्देश्यमूलक हुने देखिन्छ। यसका अतिरिक्त सिकाइ सहजीकरणमा पाठ्यवस्तुमा आधारित भई त्यसबाट सैद्धान्तिक पक्षसँग व्यावहारिक पक्षको समन्वय गराउनु सान्दर्भिक हुने देखिन्छ। यसबाट समस्यालाई सैद्धान्तिक र व्यावहारिक रूपमा समाधान गर्न मद्दत मिल्ने अवस्था रहन्छ।

सिकाइ सहजीकरणलाई सिकारुमैत्री र सहभागितामूलक बनाउन सिकारुलाई नै सिकाइको केन्द्रमा राख्नुपर्छ। सिकाइका क्रममा सिकारु विभिन्न अवस्थामा रहेको हुन्छ।

त्यसैले सिकाइमा देखिने समस्याको समाधानमा शिक्षकले हस्तक्षेप नगरी सिकारुलाई नै उत्प्रेरित गर्नुपर्छ। समस्यासँग परिचित हुन, खेलन, जुध्न र निकास निकाल्न सहयोग गर्नुपर्छ। व्यक्तिगत, जोडीगत, समूहगत र कक्षागत सिकाइ गर्ने परिवेशको निर्माण गर्न आवश्यक छ। सिकाइ सहजीकरणमा शिक्षक सहजकर्ता, उत्प्रेरक र पथ प्रदर्शक बन्नु राम्रो हुन्छ। शिक्षक निर्देशक र दबाव दिनेजस्तो बन्नु हुँदैन। एउटा सहयोगी, साथी र फूलबारीको मालीजस्तो बनेर सिकारुलाई सिकाइमा अगाडि बढ्न सहयोग गर्नुपर्छ। व्यक्तिगत र सामूहिक सिकाइमा सहयोगी बन्नुपर्छ। यसैगरी सिकाइका क्रममा सिकारु पनि लगनशील हुने, सिक्न प्रेरित बन्ने, जिज्ञासु, आलोचक, सर्जक र खोजकर्ता बन्नुपर्छ। अलमलमा परेको बेला सोध्ने, नयाँ नयाँ कुरा खोज्ने गरेमा सिकाइ सहभागितामूलक सिकारुमैत्री र सार्थक बन्ने देखिन्छ।

सिकाइ सहजीकरणमा सिकाइमैत्री परिवेश आवश्यक हुन्छ। सिकाइमा सिकारुलाई गाली, अपमान र डर नदेखाई स्वतन्त्रता, सम्मान र सहयोग गर्नुपर्छ। हाम्रो परम्परागत सिकाइ शैलीमा परिवर्तन आई सिकारुमैत्री शैली र सोच ल्याउनु राम्रो हुन्छ। विद्यार्थीलाई अपशब्द बोल्ने, सजाय दिनेजस्ता कार्य नगरी मिठो बोली, नम्र व्यवहार र आवश्यक परामर्शका साथ सिकारुको नेतृत्व र व्यक्तित्व विकासका अवसर सिर्जना गराउनु सहभागितामूलक सिकाइको मूल मर्म हो। हाम्रा कक्षाकोठामा शिक्षक विद्यार्थी अन्तरक्रियाका साथै सहयोगात्मक सिकाइमा जोड दिई सिकारुलाई सिकाइमा समान अवसर प्रदान गर्नु आवश्यक छ। यसका लागि सिकाइ पिरामिड (व्यक्तिगत सिकाइ, जोडी सिकाइ, समूह सिकाइ र समग्र कक्षागत सिकाइ) मा जोड दिई सिकाइलाई विविधतामय र सहकार्यमा आधारित बनाउनु उद्देश्यमूलक हुने देखिन्छ।

सिकाइमा शिक्षक, विद्यार्थी, अभिभावक र प्रशासनको संलग्नता रहन्छ। यसमा मुख्य भूमिका शिक्षक र विद्यार्थीको भए पनि सिकाइमा देखिने सफलताको जस सिकारुमा नै आउनु पर्दछ। शिक्षकको सहयोगमा व्यक्तिगत र सामूहिक रूपमा सिकारु सिकाइमा संलग्न हुन्छ, अभ्यास गर्छ र ऊ सफल हुन्छ। यस अवस्थामा अझ उसमा 'मैले सिकें, म अब धेरै सिक्न सक्छु' भन्ने आत्मबोध प्राप्त हुन्छ र सिकाइमा सदा लागि रहन्छ। यसर्थ सिकाइमा सिकारुको नै अपनत्व बोध भएपछि स्वतः उसको सिकाइमा स्थायी परिवर्तन आउँछ। सिकाइ निरन्तर र दिगो हुन्छ। कक्षामा सिकेको सिकाइको प्रभाव उसमा पछिसम्म रहन्छ। यसबाट न्यायपूर्ण समाजको निर्माण भई समतामूलक समाजको निर्माण

गर्न मद्दत पुग्ने देखिन्छ। व्यवहारवादी, संज्ञानवादी र निर्माणवादी सिद्धान्तले पनि यही अवस्थाको परिकल्पना गरेको छ। अतः सहभागितामूलक र सिकारुमैत्री सिकाइ सहजीकरणले नै सिकारुमा अर्थपूर्ण सिकाइ गर्नु मद्दत पुऱ्याएको हुन्छ।

प्रस्तुत अनुसन्धानको चौथो उद्देश्य सिकाइ सहजीकरणबाट नेपाली भाषा सिकाइमा आएको परिवर्तनको खोजी गर्नु रहेको छ। अनुसन्धानमा लिइएका तथ्याङ्क र प्राप्त नतिजाका आधारमा योजनाबद्ध सिकाइ सहजीकरणले नेपाली भाषा सिकाइमा सकारात्मक परिवर्तन आएको पाइएको छ। सिकाइको अवस्थालाई यथास्थितिमा राख्ने र सिकाइमा परिवर्तनका विकल्पलाई पहिल्याउन नसक्नेहरूका लागि सिकाइ उपलब्धि बढाउन अनुसन्धानले सहयोग पुऱ्याएको छ।

सिकाइको सफलता र असफलतामा सिकारुको मात्र कारण हुँदैन, अभिभावक, शिक्षक र प्रशासन पनि जिम्मेवार रहन्छन्। लक्षित विद्यालयमा विद्यार्थी र शिक्षकसँग सम्बन्धित समस्याहरूको पहिचान गरी नेपाली भाषा शिक्षकद्वारा गरिएको योजनाबद्ध सिकाइ सहजीकरणको कार्यान्वयनबाट सिकारुमा सकारात्मक परिवर्तन आएको छ। लक्षित विद्यालयका विषय शिक्षकद्वारा लिइएको प्रारम्भिक परीक्षाबाट प्राप्त उपलब्धिभन्दा पहिलो उपलब्धि परीक्षामा र पहिलो उपलब्धि परीक्षणभन्दा दोस्रो कुरालाई परीक्षणबाट सिकारुको सिकाइ स्वरूप बढेको देखिन्छ। विद्यालयद्वारा लिइएको दोस्रो आन्तरिक परीक्षाको प्राप्ताङ्कभन्दा अन्तिम परीक्षामा विद्यार्थीले प्राप्त गरेको नतिजामा विद्यार्थीले प्राप्त गरेको नतिजामा वृद्धि भएको छ। यसबाट सफल सिकाइ सहजीकरण नै अर्थपूर्ण सिकाइको आधार हो भन्ने पुष्टि भएको छ। यसर्थ दैनिक रूपमा सिकाइ सहजीकरणको योजना निर्माण र कार्यान्वयन, विद्यार्थी अभिलेखको निर्माण र कार्यान्वयनजस्ता कार्यले सिकारु र शिक्षकमा उत्प्रेरणा र आत्मबल प्राप्त भई सिकाइले सफलता प्राप्त गरेको छ। निरन्तर रूपमा कक्षामा गरिने उत्प्रेरणात्मक कार्यकलाप, सिकारुमैत्री शैक्षणिक सामग्री र कार्यकलापको उपयोग, व्यक्तिगत र सामूहिक रूपमा गराइने कक्षाकार्य, गृहकार्य, सिर्जनात्मक कार्य, परियोजना कार्य, प्रस्तुतीकरण अभ्यास र उत्पादनले सिकाइको सफलतामा बल पुग्दछ। सिकारुलाई सिकाइमा दिइने स्वतन्त्रता, सहयोग र सम्मान, सूचना र प्रविधिको उपयोग, समूहकार्यको उपयोग, सीमान्तीकृत विद्यार्थीलाई सिकाइमा निरन्तर सहयोग तथा पृष्ठपोषणजन्य कार्य नै सिकाइमा परिवर्तन ल्याउने आधार वा

कारक तत्त्वका रूपमा देखिन्छन् । अतः सिकारुको सिकाइमा देखिने तत्परता र शिक्षकको सहजीकरणप्रतिको लगनशीलताले नै सिकाइमा सफलता ल्याउन मद्दत मिल्छ ।

विद्यार्थीको पाठ्यक्रम केन्द्रित सिकाइमा सूचना र प्रविधिको दुरुपयोगले पनि प्रभाव पारेको हुन्छ । मोबाइल, ल्यापटप, टिभीजस्ता सामग्रीबाट विभिन्न विद्युतीय खेल हेर्ने, घण्टौं बिताउने गर्नाले पनि अपेक्षित पाठ्यक्रम केन्द्रित सिकाइमा बाधा पुगेको देखिन्छ । यसलाई आवश्यकतानुसार उपयोग गर्न दिनमा शिक्षक र अभिभावकको पनि नियमन आवश्यक छ । सिकाइमा सिकारुका व्यक्तिगत, मनोवैज्ञानिक, सामाजिक तथा पारिवारिक समस्यालाई पहिचान गरी सिकारुकेन्द्रित र अर्थपूर्ण सिकाइतर्फ सम्बन्धित शिक्षकको ध्यान जान जरुरी छ । सिकाइ सहजीकरणमा आधारित कक्षाकार्यकलापलाई पनि उत्प्रेरणा, ज्ञानआर्जन र सबलीकरणसँग सम्बन्धित गराई उत्पादनात्मक बनाउँदा सिकाइ अभि रोचक र सफल बन्ने देखिन्छ । सिकारुको सिकाइलाई समाज, संस्कृति, भाषा, साहित्य, दर्शन, मनोविज्ञानसँग पनि आवद्ध गराउनाले ज्ञान निर्माणको आयाममा वृद्धि हुने देखिएको छ । घरमा पनि विहानबेलुका पत्रपत्रिका पढ्न लगाउने, समाजका दाजुदिदीसँग अन्तरक्रिया गर्न लगाउने, सामाजिक सङ्घसंस्थाद्वारा आयोजित कार्यक्रममा सहभागी गराउनाले पनि सिकारुको सिकाइ सहज बन्न पुग्छ । यसमा मुख्य गरी सिकारुको शैक्षणिक र मनोवैज्ञानिक पक्षलाई महत्त्व दिनु जरुरी देखिन्छ ।

शोधको उपादेयता

प्रस्तुत शोधको नतिजा र निष्कर्षका आधारमा यसको उपादेयतालाई नीतिगत, प्रयोगगत, सैद्धान्तिक र अनुसन्धान विधिगत आधारमा निम्नानुसार स्पष्ट पारिएको छ :

नीतिगत तहमा

प्रस्तुत अनुसन्धान सिकाइ सहजीकरणको उपयोगका क्षेत्रमा केन्द्रित छ । यसो हुनाले यस अनुसन्धानले पाठ्यक्रम निर्माण, पाठ्यपुस्तक लेखन तथा शिक्षण सिकाइ कार्यकलाप निर्धारण गर्दा अपनाउन सकिने उपायलाई सुनिश्चित गरेको छ । सिकाइ सहजीकरण सिकारुमैत्री र सहभागितामूलक हुनुपर्छ । सिकारुले शिक्षकबाट भनेका र सुनेका आधारमा भन्दा गरेर सिक्छ । उत्प्रेरणा र पृष्ठपोषणका माध्यमबाट सिक्छ, सिकाइ जोडीमा, समूहमा र कक्षागत रूपमा हुन्छ, भन्ने मान्यतालाई आधार मानेर सोहीअनुसारका नीति र योजना बनाउन प्रस्तुत अध्ययनले सहयोग पुऱ्याएको छ । सिकाइ भनेकै ज्ञानको

निर्माण भएकाले पाठ्यसामग्रीको निर्माण तथा सिकाइ रणनीति निर्धारण गर्दा छनोट र स्तरणलाई ख्याल गर्दै सिकारुको मनोवैज्ञानिक र शैक्षणिक पक्षलाई आत्मसात् गरी सिकाइ सहजीकरणगत योजना बनाउन प्रस्तुत अध्ययन उपयोगी हुने देखिन्छ ।

प्रयोगगत तहमा

प्रस्तुत अनुसन्धानको सम्बन्ध प्रयोग वा अभ्यासगत तहमा महत्त्वपूर्ण देखिन्छ । हाम्रो कक्षाकोठामा गरिने कार्य शिक्षककेन्द्रित नभएर सिकारुमैत्री र सहभागितामूलक हुनुपर्ने तथ्यलाई अनुसन्धानले स्पष्ट पारेको छ । सिकाइ सहजीकरण कार्यमा एकातर्फ प्राविधिक वा शिक्षक विद्यार्थीविच हुने वाह्य पक्षमा सम्बन्ध हुनु आवश्यक छ भने अर्कातर्फ आन्तरिक वा प्राज्ञिक पक्षमा ध्यान दिनुपर्ने तथ्यलाई अनुसन्धानले जोड दिएको छ । सफल सिकाइ सहजीकरण नै अर्थपूर्ण सिकाइको आधार हो भन्ने मान्यतालाई हाम्रा कक्षाकार्यकलापमा आत्मसात् गर्न जरुरी देखिन्छ । यसतर्फ अनुसन्धानले स्पष्ट दिशानिर्देशन गरेको छ । सिकाइका क्रममा शिक्षक सहजकर्ता र सिकारु खोजकर्ताका रूपमा रही सिकाइलाई जीवन्त र व्यावहारिक बनाउनमा अनुसन्धानले महत्त्व दिएको छ । सिकाइ सहजीकरणको उपयोग गर्दा व्यक्तिगत, जोडीगत, समूहगत र कक्षागत सिकाइ परिवेशको निर्माण गराउनमा अनुसन्धानले स्पष्ट पारेको छ ।

सैद्धान्तिक तहमा

प्रस्तुत अनुसन्धानको सैद्धान्तिक आधार निर्माणवाद हो । सिकाइ विविध अनुभवहरूको निर्माण हो र यो क्रमशः विकासको गतिमा रहन्छ भन्ने तथ्यलाई अनुसन्धानले जोड दिन्छ । अर्को तर्फ प्रस्तुत अनुसन्धानको प्राप्ति र निष्कर्षबाट निर्मित सिद्धान्त पनि निर्माणवादमा आधारित छ । कक्षाकोठामा विद्यार्थीको नियमितता, सक्रियता, सहभागिता, कक्षाकार्य, गृहकार्य, परियोजना कार्य, शिक्षक विद्यार्थी अन्तरक्रिया, प्रस्तुतीकरण र अभ्यासबाट मात्र सिकारुमा ज्ञानको निर्माण हुन्छ भन्ने तथ्य अनुसन्धानबाट निस्किएको छ । यसका लागि सिकाइ सहजीकरणका क्रममा सिकारुमा उत्प्रेरणा जगाई ज्ञान आर्जनका सिकाइ सहजीकरणजन्य कार्यकलापमार्फत उसमा ज्ञानको सुदृढीकरण गराउनुपर्ने मान्यतालाई अनुसन्धानमा सैद्धान्तिक उपलब्धिका रूपमा लिइएको छ । सफल सिकाइ सहजीकरण नै अर्थपूर्ण सिकाइको आधार हो भन्ने अवधारणा

अनुसन्धानबाट प्राप्त भएकाले प्रस्तुत अनुसन्धानको उपयोग सैद्धान्तिक तहमा पनि स्पष्ट देखिन्छ ।

अनुसन्धान विधिका तहमा

प्रस्तुत अनुसन्धानले अनुसन्धान विधि र प्रक्रियालाई पनि स्पष्ट पारेको छ । गुणात्मक अनुसन्धान विधिका लागि निर्माणवादी सिद्धान्त र व्याख्यावादी दर्शन उपयुक्त हुने तथ्यलाई अनुसन्धानले स्पष्ट पारेको छ । यसै गरी गुणात्मक अनुसन्धानमा तथ्याङ्क सङ्कलनका लागि गहन अन्तर्वार्ता, सहभागितामूलक अवलोकन र लक्षित समूह छलफल उपयुक्त हुन्छ भन्ने सन्दर्भलाई अनुसन्धानले पुष्टि गरेको छ । अतः प्रस्तुत अनुसन्धानले अवलम्बन गरेको अनुसन्धान विधि र प्रक्रियाले अन्य अनुसन्धानका लागि गुणात्मक अनुसन्धानमा अनुसन्धान विधि र प्रक्रियाको चयन गरी अनुसन्धानलाई व्यवस्थित र वस्तुपरक बनाउन सहयोग पुऱ्याएको छ ।

सन्दर्भ सामग्री सूची

क) नेपाली

- अधिकारी, हेमाङ्गराज (२०५७), *नेपाली भाषाशिक्षण*, विद्यार्थी पुस्तक भण्डार ।
- अधिकारी, हेमाङ्गराज (२०६३), *नेपाली भाषाशिक्षण : केही परिप्रेक्ष्य तथा पद्धति*, विद्यार्थी पुस्तक भण्डार ।
- अर्याल, डोलराज (२०७२), भाषाशिक्षणका सहकार्यकलाप, *यात्रा*, (६), ११५-११८ ।
- आचार्य, कमलप्रसाद (२०२२ जनवरी ३०), पार्टिसिपेट्री एक्सन रिसर्च, रिफ्लेक्सन, *इन्साइट्स एन्ड च्यालेन्जेज* [विचारपत्र प्रस्तुत] प्राध्यापक बहस चौतारी ।
- आचार्य, देवीप्रसाद (२०७७, साउन २०), अनुसन्धान भन्छ : भिगोत्स्की मोडेलको शिक्षा र सिकाइ उपयुक्त, *शैक्षिक पोस्ट*, edukhabar.com, १४-१७ ।
- आचार्य, शर्वराज (२०६८), दोस्रो भाषाका रूपमा नेपाली भाषाशिक्षण गराउने दृष्टिकोणको अध्ययन, *पृथ्वीदर्पण*, २(२), १०-१७ ।
- काप्ले, उमेश (२०२१), भाषिक सिप सहजीकरणमा बहुबौद्धिकता, *इन्टरडिसिपिलिनरी रिसर्च इन एजुकेसन*, ६(२), १४५-१६० ।
- कोइराला, खेमनाथ (२०६४), नेपालको शैक्षिक इतिहासमा नेपाली भाषाको पठनपाठन : एक चर्चा, *विकासका निम्ति शिक्षा*, (१८), ९-१८ ।
- क्राओफोर्ड, आलन; सर, इवेन्डी; म्याथुज, स्यामुएल आर र मकिन्स्टर, जेम्स (सन् २०१०), *विश्लेषणात्मक चिन्तन शिक्षण र सिकाइ रणनीति*, सम्पा. गुरुप्रसाद मैनाली र मोहन मैनाली, सामाजिक संवादका लागि सहकार्य ।
- खनाल, पेशल (२०७३), *शैक्षिक अनुसन्धान पद्धति*, सनलाइट पब्लिकेसन ।
- गोरेटो नेपाल (२०६७), *नेपालमा क्रिटिकल थिङ्किङ कार्यक्रम*, गोरेटो नेपाल ।
- घिमिरे, दिनेश (२०७६), *ऐतिहासिक र वर्तमान सन्दर्भमा नेपाली भाषा पाठ्यपुस्तक* [अप्रकाशित विद्यावारिधि शोधप्रबन्ध], त्रिभुवन विश्वविद्यालय, शिक्षाशास्त्र सङ्काय, डिनको कार्यालय ।
- ज.ब.रा. स्वयम्प्रकाश (२०७४), *पाठ्यक्रम तथा मूल्याङ्कन*, पिनाकल पब्लिकेसन ।
- जोशी, भानुभक्त (२०७९), *नेपाली भाषा सिकाइमा बहुबौद्धिकताको प्रयोग*, [अप्रकाशित दर्शनाचार्य शोधप्रबन्ध], नेपाल खुला विश्वविद्यालय, सामाजिक शास्त्र तथा शिक्षा सङ्काय ।

ढकाल, शान्तिप्रसाद (२०७३), *नेपाली भाषा पाठ्यक्रम, पाठ्यपुस्तक तथा शिक्षण पद्धति*, पिनाकल पब्लिकेसन प्रा.लि. ।

ढुङ्गाना, ध्रुवप्रसाद; सुवेदी, धनप्रसाद; घिमिरे, सचितानन्द र दाहाल, केदारप्रसाद (२०७२।२०७३), *नेपाली शिक्षक निर्देशिका*, कक्षा ९, १०, पाठ्यक्रम विकास केन्द्र ।

थपलिया, तुलसीप्रसाद (२०७१ मङ्सिर), हाम्रा निजी स्कुल र जीवन्त सिकाइ, *शिक्षक मासिक*, shikshakmasik.com

नेपाल सरकार (२०७७), *विद्यार्थी सिकाइ सहजीकरण निर्देशिका*, शिक्षा विज्ञान तथा प्रविधि मन्त्रालय ।

न्यौपाने, टङ्कप्रसाद (२०७६), कसरी पढ्ने, कसरी पढाउने ? निराजनराज विष्टसँगको अन्तर्वार्ता, <https://m.www.youtube.com>.

पराजुली, तीर्थराज; ज.ब.रा., स्वयम्प्रकाश; रञ्जितकार, किरणराम र भट्ट, टिकेन्द्रप्रसाद (सन् २०१३), *अनुसन्धान पद्धति*, हेरिटेज पब्लिसर्स एन्ड डिस्ट्रिब्युटर्स प्रा.लि. ।

पाठ्यक्रम विकास केन्द्र (२०७१), *माध्यमिक शिक्षा पाठ्यक्रम*, नेपाल सरकार शिक्षा मन्त्रालय, पृ. २६+९ ।

पाठ्यक्रम विकास केन्द्र (२०७८), *माध्यमिक शिक्षा पाठ्यक्रम*, शिक्षा मन्त्रालय, नेपाल सरकार ।

पाण्डे, प्रकाश (सन् २०२१), सिकाइ शैलीअनुसारका शिक्षणले बढाउँदछ, शैक्षिक उपलब्धि, <https://www.jginepal.com>.

पोखरेल, केशवराज (२०२३ डिसेम्बर), एपिए शैलीको परिचय र प्रयोग, *सोलुखुम्बु मल्टिपल क्याम्पस रिसर्च जर्नल*, ५(१), २७-४४, doi:<https://doi.org/103126/smcjrj.v5i1.64943>

पौडेल, नेत्रप्रसाद (२०७२), *नेपाली भाषा सिकाइमा बाल विकासको प्रभाव*, [अप्रकाशित विद्यावारिधि शोधप्रबन्ध], त्रिभुवन विश्वविद्यालय, शिक्षाशास्त्र सङ्काय, ढिनको कार्यालय ।

पौडेल, नेत्रप्रसाद (अगस्ट २०१८), सामाजिक निर्माणवाद र भाषा सिकाइ, *शिक्षक जर्नल*, (१३), २८-३८ ।

पौडेल, नेत्रप्रसाद र खतिवडा, तीर्थराज (२०६७), *नेपाली भाषा पाठ्यक्रम, पाठ्यपुस्तक तथा शिक्षण पद्धति*, पैरवी प्रकाशन ।

- पौडेल, माधवप्रसाद (२०६७), भाषा पाठ्यक्रम, पाठ्यपुस्तक तथा शिक्षण पद्धति, विद्यार्थी पुस्तक भण्डार ।
- पौडेल, माधवप्रसाद (२०७०/७१), व्याकरण शिक्षण : चुनौती र सम्भावना, शिक्षाशास्त्र सौरभ, संयुक्ताङ्क (१७/१८), ७-१० ।
- पौडेल, सुरज (२०७५, मङ्सिर ८), पाउलो फ्रेरेको शैक्षिक दर्शन र नेपालको शिक्षामा यसको प्रभाव [छलफल पत्र प्रस्तुत], सिर्जनशील लोकतान्त्रिक प्रतिष्ठान, पोखरा ।
- बन्धु, चूडामणि (२०५३), भाषाविज्ञानका प्रमुख सिद्धान्त, एकता बुक्स ।
- बन्धु, चूडामणि (२०७०), अनुसन्धान तथा प्रतिवेदन लेखन, काठमाडौँ : रत्न पुस्तक भण्डार ।
- बास्तोला, हेरम्बराज (२०७०), कक्षा व्यवस्थापनका विविध अभ्यासहरू, संसार न्युज डट कम ।
- भट्टराई, रामप्रसाद (२०६५), भाषिक अनुसन्धानमा अवलोकन प्रविधिको उपयोग, सम्प्रेषण, ५(५), १०१-१०५ ।
- भट्टराई, रामप्रसाद (२०६९), तथ्य सङ्कलनमा अन्तर्वार्ताको उपयोग, सम्प्रेषण, ८(७), ९८-१०२ ।
- भट्टराई, रामप्रसाद; शर्मा, विष्णुप्रसाद; अर्याल, कलाधर; कँडेल, श्रीप्रसाद; विष्ट, वासुदेव र भट्टराई, तीर्थराज (२०७४), नेपाली भाषाशिक्षण, शुभकामना प्रकाशन ।
- भट्टराई, होमनाथ (२०६९), शिक्षा मनोविज्ञान, विद्यार्थी पुस्तक भण्डार ।
- भण्डारी, पारसमणि (२०७४), प्राज्ञिक लेखन तथा सम्पादन, विद्यार्थी पुस्तक भण्डार ।
- भण्डारी, पारसमणि; पोखरेल, केशवराज र काफ्ले, उमेश (२०७५), अनुसन्धान विधि, विद्यार्थी पुस्तक भण्डार ।
- रञ्जितकार, किरणराम (२०७७), शिक्षाका विभिन्न परम्परा र अभ्यास, शिक्षा र विकास, विद्यार्थी पुस्तक भण्डार, ६७-७६ ।
- वस्ती, शरच्चन्द्र (२०७४ असोज २), 'यसरी हुन्छ व्याकरण कक्षा रमाइलो, कसरी सिकाउने व्याकरण ? सन्दर्भसँग जोडेर !', शिक्षक मासिक, <https://shikshak.masik.com/3343/>
- वाग्ले, मनप्रसाद (२०२० अप्रिल ६), अनुसन्धान विधि र प्रक्रिया कसरी लेख्ने ?, <https://m.facebook.com>.

- वाग्ले, मनप्रसाद र कार्की, उपेन्द्रकुमार (२०५९), *शिक्षाका आधारहरू*, विद्यार्थी पुस्तक भण्डार ।
- शर्मा, केदारप्रसाद र पौडेल, माधवप्रसाद (२०६०), *नेपाली भाषा र साहित्य शिक्षण*, न्यु हिरा बुक्स इन्टरप्राइजेज ।
- शर्मा, केदारप्रसाद (२०६९), *गुणात्मक अनुसन्धानमा नमुना छनोट, सम्प्रेषण*, ८(७), ६०-६३ ।
- शर्मा, चिरञ्जीवी र शर्मा, निर्मला (२०६६), *शिक्षा मनोविज्ञान*, एम.के. पब्लिसर्स एन्ड डिस्ट्रिब्युटर्स ।
- शर्मा, भोजराज (संयोजन, २०६०), *नेपालको विद्यालय तहको पाठ्यक्रमको ऐतिहासिक विकासक्रम*, शिक्षा तथा खेलकुद मन्त्रालय, पाठ्यक्रम विकास केन्द्र ।
- शर्मा, विष्णुप्रसाद (२०६९), *भाषाशिक्षणका केही सन्दर्भ*, सिर्जनशील लोकतान्त्रिक प्रतिष्ठान ।
- शर्मा, विष्णुप्रसाद (२०७४), *भाषिक अनुसन्धानमा तथ्याङ्क सङ्कलन तथा उपकरण निर्माण प्रक्रिया, पृथ्वीदर्पण*, (५), २८३-२९८ ।
- शर्मा, विष्णुप्रसाद (२०७६), *स्नातक तहमा नेपाली व्याकरण शिक्षण प्रक्रियाको निरूपण*, *जनप्रिय जर्नल अफ इन्टरडिसिपिलिनरी स्टडिज*, ९(१) ९८-१०९, DoI : <https://doi.org/10.3126/jjis.vgi1.46538>
- शर्मा, विष्णुप्रसाद (२०७६), *स्नातक तहमा व्याकरण शिक्षण प्रक्रियाको अवस्था*, [अप्रकाशित लघु अनुसन्धान प्रतिवेदन], अनुसन्धान तथा परामर्श केन्द्र, जनप्रिय बहुमुखी क्याम्पस ।
- शर्मा, विष्णुप्रसाद (२०७७), *रचनामुखी व्याकरण शिक्षण : अवधारणा र अभ्यास*, *अवधारणा*, १० (५), ११२-१२० ।
- शर्मा, विष्णुप्रसाद (सन् २०२२), *नेपाली भाषा कक्षामा सिकाइ सहजीकरणसम्बन्धी अभिमत*, *एएमसी जर्नल*, ३(१), ४४-६०, DOI:<https://doi.org.103126/amcj.v3i1.45454>
- शर्मा, विष्णुप्रसाद (२०७८), *नेपाली भाषाशिक्षणका प्रायोगिक पक्ष*, हिमालय प्रकाशन प्रा.लि. ।

- शर्मा, विष्णुप्रसाद (२०७९ भाद्र ३१), नेपाली भाषा सिकाइ सहजीकरणलाई सिकारुमैत्री र सहभागितामूलक बनाउने उपायसम्बन्धी अभिमत [अनुसन्धान पत्र प्रस्तुत] प्रजातन्त्रवादी प्राध्यापक सङ्घ, पृथ्वीनारायण क्याम्पस, पोखरा ।
- शर्मा, विष्णुप्रसाद (२०७९), नेपाली भाषा सिकाइ सहजीकरणलाई सिकारुमैत्री र सहभागितामूलक बनाउने उपायसम्बन्धी अभिमत, [अप्रकाशित लघुअनुसन्धान प्रतिवेदन], त्रिभुवन विश्वविद्यालय, शिक्षाध्यक्षको कार्यालय, अनुसन्धान निर्देशनालय, कीर्तिपुर ।
- शर्मा, विष्णुप्रसाद (सन् २०२२), स्नातक तहको नेपाली व्याकरण शिक्षणमा पाठ र सन्दर्भको उपयोग, *कन्या जर्नल*, ३(१), १३५-१४४, DOI:<https://doi.org/103126/kanyaj.v3il.45404>
- शर्मा, विष्णुप्रसाद (सन् २०२३), स्नातक तहको नेपाली भाषा कक्षामा सिकाइ सहजीकरण, कौमोदकी जर्नल अफ इन्टरडिसिपिलिनरी स्टडिज, ३(१), ९४-१०५, DOI:<https://doi.org/103126/kdk.v3il.52126>
- शर्मा, विष्णुप्रसाद (२०२३ नोभेम्बर), स्नातक तहको नेपाली भाषा कक्षामा रचनामूखी व्याकरण शिक्षणको उपयोग, *विकासका निम्ति शिक्षा*, ४५ (२५), १२९-१५८ doi:10.3126/bns.v45i25.59960
- शिक्षा मन्त्रालय (२०६७), भयमुक्त सिकाइ वातावरणका निमित्त नीतिगत व्यवस्था, नेपाल सरकार, शिक्षा मन्त्रालय, शिक्षा विभाग ।
- शैक्षिक जनशक्ति विकास केन्द्र (२०७०), *शिक्षकको पेसागत विकास कार्यक्रम कार्यान्वयन पुस्तिका*, नेपाल सरकार शिक्षा मन्त्रालय ।
- श्रेष्ठ, चन्द्रबहादुर; बस्नेत, महेन्द्र र जि.सी., कृष्णबहादुर (२०७५), *कक्षाकोठामा शिक्षण*, भुँडीपुराण प्रकाशन ।
- श्रेष्ठ, दयाराम (२०७७), *साहित्यको अनुसन्धान व्यवस्थापन*, शिखा बुक्स ।
- हल्ट, जोन (२०७६), *असफल स्कुल*, अनु. शरच्चन्द्र वस्ती, सिकाइ समूह प्रा.लि. ।
- ह्रस्वदीर्घका नियम, <https://www.facebook.com/10004249909427/posts/2276112385>

(ख) अङ्ग्रेजी

- Adaba, H. W. (2017). Exploring the practice of teacher student classroom interaction in EFL to develop the learners' speaking skills in Tullu Sangota Primary School grade eight students. *Arts and Social science Journal*, 8 (4), 3-4.
- Adhikari, Y. N. (2021 Feb.). Role of language games in teaching English as foreign language classroom, *Shikshya Sandesh*, 11 (5), 57-68.
- Afrizal, M. (2015 July). A classroom action research : Improving skills through information gap activities. *English Education Journal (EET)*, 6(3), 342-355.
- American Educational Research Association (1992). *Ethical standards of the AERA*, Educational Researcher.
- Banstola, P. R. (2022). *Dynamics of English language teaching classrooms in schools of Nepal* [Unpublished PhD dissertation] Nepal Sanskrit University, Nepal.
- Best, J. & Khan, J. (1999). *Research in education* (7th ed.). Prentice Hall.
- Bhandari, H. (2022 Dec. 25). Learner's learning style preference : An issue in EFL classroom' [A paper presented] Sirjanshil Loktantrik Pratishthan, Pokhara.
- Bogden, R. C. & Biklen, S. K. (2007). *Qualitative research for education : An Introduction to theories and methods* (5th ed.). Pearson Education.
- Brown, H. D. (1983). *Principles of language learning and teaching*, (3rd ed.) Prentice Hall.
- Bryman, A. (2012). *Social research methods* (4th ed.). Oxford University Press.
- Cameron, L. (2001). *Teaching languages to young learners*. Cambridge University Press.
- Celik, S., Aytin M & Bayram, E. (2012). Implementing cooperative learning in the Language Classroom : Opinions of Turkish teachers of English. *Procedia-Social and Behavioral Science*, 70, 1852-1859.
- Cohen, L., Manion, L. & Morrison, K. (2011). *Research methods in education* (7th ed.). Routledge.
- Creswell, J.W. (2014). *Research design*, (4th ed.). Sage Publication.
- Dengin, N. & Lincoln, Y.S. (Eds) (2011). *The sage handbook of qualitative Research*. New Delhi : Sag Publication.
- Dimitriadish, G. & Comberelish, G. (2006). *Theory for education*. Tailor and Francis Camp.

- Dornyei, Z. (2011). *Research methods in applied linguistics : Qualitative, quantitative and mixed methodologies*. Oxford University Press.
- Ferrance, E. (2000). *Action research*. Brown University, Lab Program of the Education Alliance.
- Flick, U. (2006). *An introduction to qualitative research* (3rd ed.) Sage.
- Freeman, D. L. & Anderson, M. (2016). *Techniques & principles in language teaching*. Oxford University Press.
- Freire, P. (2005). *Education for critical consciousness*. Continuum.
- Gillies, R. M. (2006). Teachers' and students' Verbal behaviours during cooperative and small group learning. *The British Psychological Society*. 271-287.
- Given, L.G. (Ed.) (2008). *The sage encyclopedia of qualitative research methods*. Sage.
- Grardner, H. (2006). Multiple intellegence : *Horizons in theory and practices*. Basic Books.
- Gulek, M. (2013 March 26). *Task based language teaching*. Yavuzeli Bakirca Secondary School.
- Hiles, D. R. (2008). The Sage encyclopedia of qualitative inquiry transparency. *In L.M. Givens* (Ed.), (PP. 890-892). Sage.
- Holliday, A. (2007). *Doing and writing qualitative research* (2nd ed.). Sage.
- Kridel, C. (Ed. 2010). *Encnclopedia of curriculum studies*. Sage.
- Kumar. R. (2005). *Research methodology*. Darling Kindersly.
- Leavy, P. (2017). *Rersearch design*. The Guilford Press.
- Lincoln, Y.S. & Guba, E.G. (1985). *Naturalistic inquiry*. Sage.
- Logic, Types, Argument (n.d.) <https://www.youtube.com/watch?v=o/rvpyalghw>
- Lohithakshan, P.M. (2002). *Dictionary of education*. Krishna Publishers.
- Maryslessor, A.O, Barsa, P. L. & Omulando, C.A. (2014 Sep-Oct). Teachers' role in the application of communicaive language approach in teaching. Listening and Speaking in schools in Lugari district. Kenya; *IOSR Journal of Research and Methods in Education*, 4-20.
- McMillan, H. J. (2000). *Education research : Fundamentals for the consumer* (3rd ed.). Longman.
- Merriam, S.B. & Tisdell, E. J. (2016). *Qualitative research : A guide to design and implementation* (4th ed.). John Wiley and Sons.
- Miles M.B. & Huberman, A.M. (1994). *Qualitative data analysis* (2nd ed.). Sage.

- Murbhi, E. & Dingwall, R. (2001). The ethics of ethnography. *In handbook of ethnography* (pp. 339-351). Sage.
- Murcia, M. & Hilles, S. (1988). *Techniques and resources in teaching grammar*. Oxford University Press.
- O'Connor, K.A., Green, H.C. & Anderson, P. J. (2014 August 20). Action research : A tool for improving teacher quality and classroom practice'. <https://www.researchgate.net/publication/234749663>
- Paudel, P. (2020). The use of information and communication technology in teaching English [A mini research project report]. Research and Innovation Centre. Prithvi Narayan Campus.
- Poudel, K. (2073 B.S.). Use of learners participation techniques. *Pragyamanach*. 29 (4). 224-235.
- Phyak, P. (2008 December). Task based language teaching (TBLT). An appraisal. *Journal of NELTA*, 13 (1-2). 91-99.
- Richards, J. C. & Rodgers, T. S. (2016). *Approaches and methods in language teaching* (3rd ed.). Cambridge University Press.
- Robson, C. (1993). *Real world research*. Blackwell.
- Rouf, M. A. & Sultana, N. (2015). Learner role in CLT: Practices in the higher secondary calssrooms. *Journal of NELTA*. 20 (1-2). 34-40.
- Schunk, D. H. (2012). *Learning theories an educational perspectives* (6th ed.). www.pearsonhighered.com.
- Scriverner, J. (2012). *Classroom management techniques*. Cambridge University Press.
- Sibley, M. L. (1990). *Teacher-student intractions in the ESL classroom: An investigate of three-part exchanges, teacher, feedback and the role of gender*, [Unpublished M.A. thesis], Lower State University. Ames Iowa.
- Sijali, K. K. (2017 December). Effectiveness of cooperative learning for improving learners' Proficiency level of English language in secondary level education in Nepal. *Journal of NELTA*. 22 (1-2). 13-25.
- Subedi, H. L. (2010). *English language teaching methods*. Pradhan Book House.
- Syomwin, A. (2016). Vigotskyes social development and intractration theory: Implication to the English language curriculum in Kenya. *European journal of education studies*. 1, 15-25.

- Thornbury, S. (2002). *How to teach grammar*, (4th ed.). Pearson.
- Tiwari, H. (2021). *English language teachers' beliefs about teaching reading strategies and their application in the classroom* [Unpublished M. Phil thesis]. Tribhuvan University], Dean's Office. Faculty of Educations.
- Vandalen, D.B. & Meyer, W.J. (1966). *Understanding educational research*. McGrawt-Hill Book Company.
- Vigotsky, L. S. (1978). *Mind and society*. Harward University Press.
- Vigotsky, L.S. (1986). *Thought and language*. Massachusetts Institute of Technology Press.
- Walsh, S. & Mann, S. (Eds.) (2019). Classroom interaction and language teacher education. *The Routledge hand book of English Language teacher education* (pp. 216-238). Routledge.
- Zhou, M. & Brown, D. (2015 Spring). *Educational learning theories*. <http://oer.galileo.usg.edu/education-textbooks/1>

परिशिष्ट १

अङ्ग्रेजीबाट नेपालीमा अनुवाद गरिएका पारिभाषिक शब्दहरू

| नेपाली | अङ्ग्रेजी |
|-----------------|----------------------|
| कक्षाकोठा | Classroom |
| क्रियाशील | Active |
| कार्यमूलक | Action Oreinted |
| कार्यकलाप | Activities |
| गुणात्मक | Qualitative |
| चरण | Phase |
| छनोट | Select |
| छलफल | Discussion |
| जोनडिवे | John Deway |
| टोली प्रमुख | Team Leader |
| दार्शनिक | Philosopher |
| तर्क | Argument |
| त्रिकोणात्मक | Trangulation |
| दस्तावेज | Document |
| नियमितता | Regularity |
| निर्माणवाद | Constructivism |
| नैतिक | Ethic |
| निगमनात्मक | Deductive |
| निर्देशिका | Guidelines |
| निरन्तर | Continuty |
| प्रस्तुतीकरण | Presentation |
| प्राकृतिक | Natural |
| पूर्ण दृष्टिकोण | Holistic Perspective |
| प्रकार्यात्मक | Functional |
| पृष्ठपोषण | Feedback |

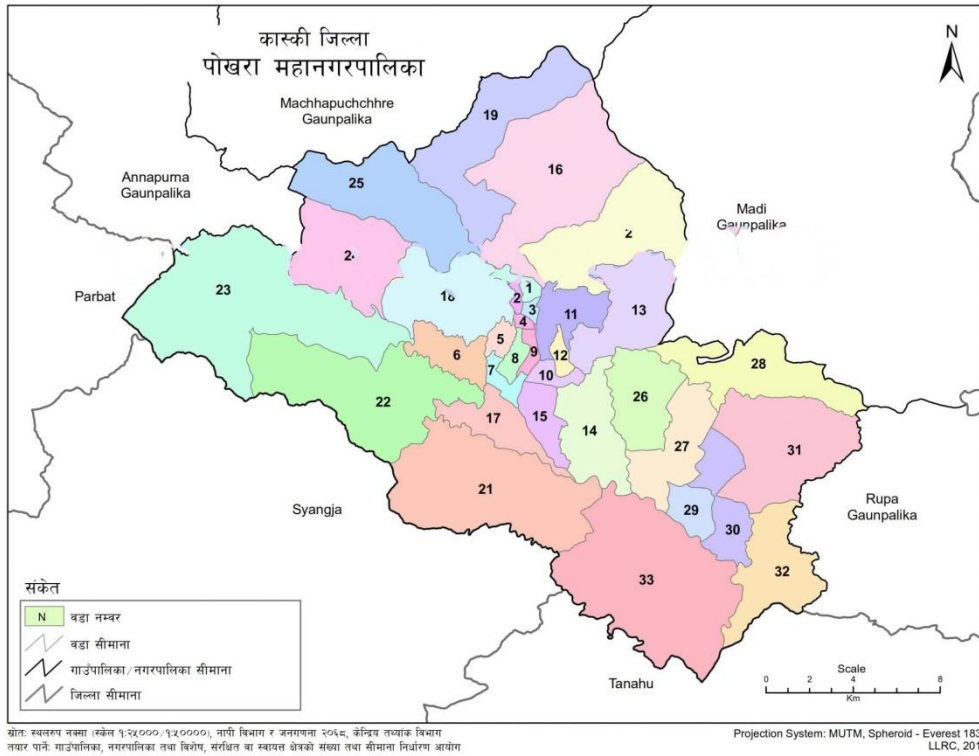
| नेपाली | अङ्ग्रेजी |
|---------------------|-----------------------|
| पाठ्यांश | Syllabus |
| पुनरावृत्ति | Repetition |
| प्रवृत्ति | Attitude |
| प्रारम्भिक परीक्षण | Pre-test |
| पाठयक्रम | Curriculum |
| पाठ | Text |
| प्रविधि | Technology |
| पराकेन्द्रित | Interpersonal |
| प्रामाणिक कार्यविधि | Standard Process |
| विधि | Method |
| बहुबौद्धिकता | Multiple Intelligence |
| उत्सुकता | Anticipation |
| बहुल सत्य | Multiple Reality |
| बालमैत्री | Child friendly |
| वैध | Validity |
| बाल मनोवैज्ञानिक | Child Psychology |
| भाषिक खेल | Language Game |
| भाषा | Language |
| मूल्य | Value |
| मनोविज्ञान | Psychology |
| मूल्याङ्कन | Evaluation |
| रणनीति | Technique |
| रुचि | Interest |
| लक्षित | Focus |
| विश्लेषणात्मक | Analytical |
| व्याकरण | Grammar |
| व्यवस्थापन | Management |

| नेपाली | अङ्ग्रेजी |
|------------------|-------------------------|
| शब्दभण्डार | Vocabulary |
| व्याकरणमुखी | Grammarly |
| व्याख्यावाद | Interpretivism |
| विषयवस्तु | Subject Matter |
| व्यवहारवाद | Behaviorism |
| व्यक्तिगत बोली | Private Speech |
| विकास | Development |
| विषयगत | Subjective |
| वस्तुगत | Objective |
| शोधार्थी | Researcher |
| शिक्षण | Teaching |
| शैली | Style |
| शैक्षणिक | Academic |
| शाब्दिक | Verbal |
| सहजीकरण | Facilitation |
| सिकाइ | Learning |
| सहभागितामूलक | Participatory |
| सहजकर्ता | Facilitator |
| सहकार्य | Co-operative |
| सत्य | Ontology |
| सम्प्रेषणात्मक | Communicative |
| सहकार्यकलाप | Cocurricular Activities |
| साहित्यकेन्द्रित | Literature Oriented |
| समूह कार्य | Team work |
| सुदृढीकरण | Consolidation |
| सामाजिक | Social |
| सांस्कृतिक | Cultural |

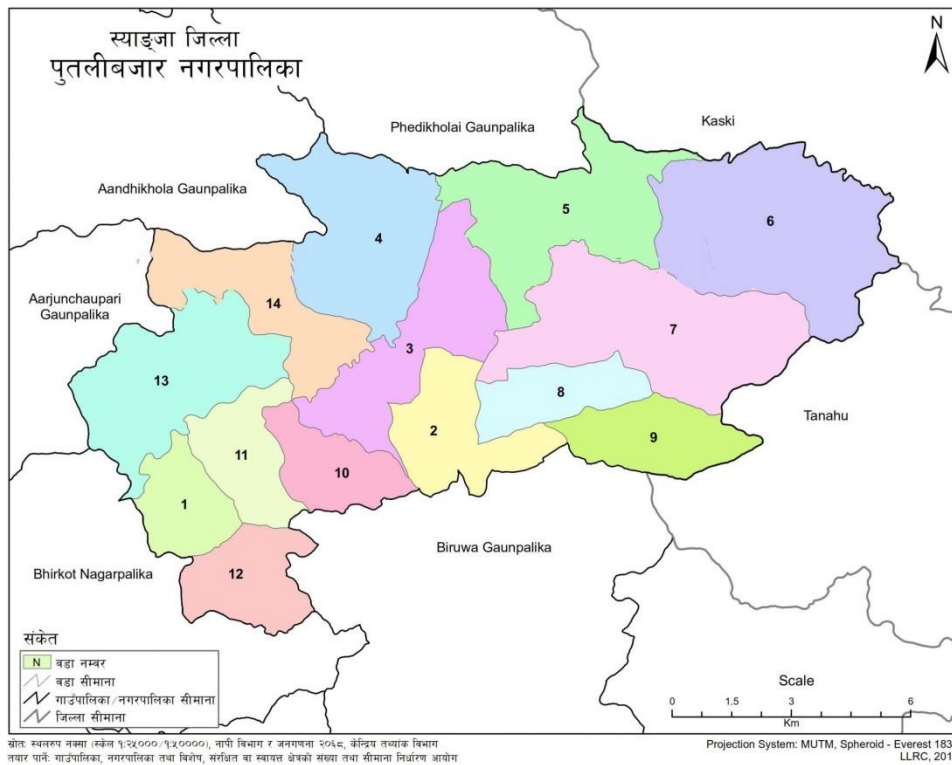
| नेपाली | अङ्ग्रेजी |
|-----------------|----------------|
| सिद्धान्त | Theory |
| संज्ञानात्मक | Cognitive |
| संरचना | Structure |
| सिकाइ | Learning |
| संरचनावाद | Constructivism |
| क्षेत्र | Zone |
| क्षेत्रकार्य | Field Work |
| स्तरण | Stratification |
| संरचनात्मक टेवा | Scaffolding |
| सम्भाव्य | Proximal |
| संतृप्तता | Saturation |
| समूह | Group |
| सार | Theme |
| साहित्य | Literature |
| ज्ञान | Knowledge |
| सन्दर्भ | Context |
| ज्ञानको अन्तराल | Knowledge Gap |
| सूचना | Information |
| स्वकेन्द्रित | Interpersonal |
| सोचाइ | Thinking |
| स्तर | Grade |
| सङ्केतन | Code |
| अन्तर्क्रिया | Interaction |
| स्वतन्त्रता | Freedom |
| अभ्यास | Practice |
| सम्मान | Respect |
| अर्थपूर्ण | Meaningful |

| नेपाली | अङ्ग्रेजी |
|------------------|-----------------|
| सहयोग | Help |
| असम्भाव्य | Nonprobability |
| सिप | Skill |
| अवलोकन | Objervation |
| अभिलेखीकरण | Transcribe |
| आत्म प्रतिबिम्बन | Self Reflection |
| आगमनात्मक | Inductive |
| आकस्मिक | Immergent |
| सहभागिता | Participatory |
| आलोचनात्मक | Critically |
| सङ्कथन | Discourse |
| आशयगत | Thematic |
| साङ्ख्यिकी | Numerical |
| श्रुतिलेखन | Dictation |
| अनुलेखन | Copying |
| उत्पादन | Product |
| सूचक | Respondent |
| उत्प्रेरणा | Motivation |
| उपकरण | Tools |
| एकीकृत | Integrated |
| टिपोट | Field note |

परिशिष्ट २ अनुसन्धानको क्षेत्र



पोखरा महानगरपालिका



पुतलीबजार नगरपालिका

परिशिष्ट ३

अन्तर्वार्ता मार्गदर्शन (शिक्षकका लागि)

- क) नेपाली भाषा कक्षामा सिकाइ सहजीकरणको विकासात्मक स्थिति
 १. व्यक्तिगत परिचय
 २. शैक्षिक परिचय
 ३. नेपाली भाषाशिक्षणसम्बन्धी अवधारणा
 ४. शिक्षण सिकाइ प्रक्रिया
 ५. सिकाइ सहजीकरण प्रक्रिया
 ६. यी दुई प्रक्रियामा अन्तर
 ७. २०७१ पूर्वको सिकाइ सहजीकरण प्रक्रिया
 ८. त्यस समयमा पाठ सुरु गर्नुपूर्व सिकारुलाई पाठप्रति केन्द्रित गराउन अपनाइने कार्य
 ९. त्यस समयमा प्रयोग गरिने शिक्षण सामग्रीप्रतिको धारणा, स्वरूप र प्रकार
 १०. त्यस समयमा उपयोग गरिने शिक्षण विधि तथा कार्यकलाप
 ११. कक्षाकोठामा निरन्तर मूल्याङ्कनको उपयोग
 १२. त्यस समयमा भाषा शिक्षकको भूमिका
 १३. त्यस समयमा सिकारुको भूमिका
 १४. सहकार्यकलापको उपयोग
 १५. सहयोगात्मक सिकाइको उपयोग
 १६. समूह विभाजनका आधार
 १७. नेपाली भाषा सिकाइमा सूचना र प्रविधिको उपयोग
 १८. कक्षा व्यवस्थापन (बोर्ड, बेन्च, सामग्री, विद्यार्थी सङ्ख्या, बसाइ व्यवस्थापन, समय आदि) को उपयोग
 १९. कक्षाकोठामा सिकाइका लागि गरिने उत्प्रेरणाको उपयोग
 २०. कक्षाकोठामा सिकाइका लागि गरिने पृष्ठपोषणको उपयोग
 २१. सिकाइका लागि सिर्जनात्मक कार्यको उपयोग
 २२. सिकाइका लागि परियोजना कार्यको उपयोग
 २३. सिकाइमा शिक्षकको सिकारुप्रतिको स्वतन्त्रता, सम्मान र सहयोगको भावना

२४. शिक्षण सिकाइमा प्रस्तुतीकरण, अभ्यास र उत्पादनको अवस्था
२५. प्रस्तुतीकरणमा सिकारुलाई दिइने अवसर
२६. अभ्यासका लागि आवश्यक समय
२७. नेपाली भाषा पाठ्यक्रम र शिक्षण सिकाइ प्रक्रिया बिचको सम्बन्ध
२८. शिक्षकको योग्यता र तालिमको अवस्था
२९. नेपाली भाषाशिक्षणप्रतिको धारणा
३०. भाषाशिक्षणका सिद्धान्तको उपयोग
३१. भाषा सिकाइका सिद्धान्तको उपयोग
३२. सिकारुमा हुने बहुबौद्धिकताको उपयोग
३३. अहिले (२०७१) पछिको सिकाइ सहजीकरण प्रक्रियाको मूल्याङ्कन
३४. पहिला (२०७१ पूर्व) र अहिले (२०७१ पछि) को सिकाइ सहजीकरण प्रक्रियामा अन्तर
३५. सिकाइलाई सिकारुमैत्री र सहभागितामूलक बनाउने उपाय
३६. शिक्षक विद्यार्थी अन्तरक्रिया
३७. भाषेतर कार्यकलापको उपयोग
३८. घटना वर्णन सुनाउने र सुनाउन लगाउने
३९. थप छलफल र प्रष्ट्याइँ
४०. धन्यवाद आदान प्रदान

ख) माध्यमिक तहको नेपाली भाषा कक्षामा सिकाइ सहजीकरणको उपयोग

१. व्यक्तिगत परिचय
२. शैक्षिक परिचय
३. विषय प्रवेश

अ) प्राविधिक पक्षसँग सम्बन्धित सिकाइ सहजीकरण

१. कक्षा ९ र १० को पाठ्यक्रम
२. कक्षा ९ र १० को पाठ्यपुस्तक
३. कक्षा ९ र १० को शिक्षक निर्देशिका

४. सिकाइ सहजीकरणमा समूह निर्माण
५. समूहको टोली नेता छान्ने आधार
६. विद्यार्थी कार्यकलाप र प्रस्तुतीकरण
७. शिक्षक विद्यार्थी अन्तरक्रिया
८. कक्षा व्यवस्थापन
९. सूचना र प्रविधिको उपयोग
१०. शिक्षकको आत्मप्रतिबिम्बन/मूल्याङ्कन
११. सिकाइ सहजीकरणमा ध्यान दिनुपर्ने कुराहरू
१२. सिकाइ सहजीकरणमा उत्प्रेरणा र पृष्ठपोषण
१३. शिक्षण सामग्रीको निर्माण र उपयोग
१४. शिक्षण विधि तथा कार्यकलापको उपयोग
१५. दैनिक विद्यार्थी मूल्याङ्कन
१६. सिकाइ सहजीकरणमा सिर्जनात्मक कार्य
१७. सिकाइ सहजीकरणमा परियोजना कार्य
१८. सिकाइ सहजीकरणमा कक्षाकार्य र गृहकार्य
१९. समस्या समाधान
२०. सिकारुलाई समान अवसर
२१. शिक्षकको भूमिका
२२. विद्यार्थीको भूमिका
२३. बहुबौद्धिकताको उपयोग
२४. सिकाइ सहजीकरणका चरण/प्रक्रिया
२५. सूचना प्रविधिको उपयोग
२६. शिक्षक निर्देशिकाको उपयोग
२७. फरक क्षमता भएका विद्यार्थीलाई सहयोग
२८. सिकारुमा सम्मान र सहयोग
२९. भाषेतर कार्यकलापको उपयोग
३०. सिकाइ सहजीकरणमा आइपर्ने समस्या
३१. सिकारुको शैक्षणिक र मनोवैज्ञानिक पक्ष (रुचि, क्षमता, संवेग)

आ) सिकाइ सहजीकरणका केन्द्रीय पक्ष (भाषिक सिप, भाषातत्त्व र शब्दभण्डार) सँग सम्बन्धित

● सुनाइ सिपसँग सम्बन्धित सिकाइ सहजीकरण

१. लयबद्ध पठन
२. शुद्धोच्चारण
३. श्रुतिलेखन
४. एकाग्र सुनाइ
५. श्रुतिबोध
६. शब्दार्थ
७. वाक्यमा प्रयोग
८. भाषिक सिपको विकासमा सुनाइ सिपको उपादेयता

● बोलाइ सिपसँग सम्बन्धित सिकाइ सहजीकरण

१. कथाकथन
२. घटना वर्णन
३. शुद्धोच्चारण
४. शब्दार्थ
५. वाक्यमा प्रयोग
६. प्रश्नोत्तर
७. सहकार्यकलाप
८. भाषिक सिपको विकासमा बोलाइ सिपको उपादेयता

● पढाइ सिपसँग सम्बन्धित सिकाइ सहजीकरण

१. पठनबोध
२. सस्वरपठन
३. मौन पठन
४. अनुलेखन
५. भाव विस्तार
६. वक्तृता

७. प्रश्नोत्तर
८. लयबद्ध पठन
९. अर्थबोध
१०. भाषिक सिपको विकासमा पढाइ सिपको उपयोग

● लेखाइ सिपसँग सम्बन्धित सिकाइ सहजीकरण

१. पठनबोध
२. व्याख्या लेखन
३. बुँदाटिपोट
४. कथा लेखन
५. विवेचनात्मक उत्तर लेखन
६. भावार्थ लेखन
७. शब्दार्थ प्रयोग
८. सङ्क्षिप्त उत्तर लेखन
९. सप्रसङ्ग व्याख्या
१०. अनुच्छेद लेखन
११. घटनाक्रम टिपोट
१२. वक्तृता लेखन
१३. प्रश्नोत्तर लेखन
१४. चिठी रचना
१५. पात्र चित्रण
१६. कथा लेखन
१७. दैनिकी लेखन
१८. जीवनी लेखन
१९. सिर्जनात्मक लेखन
२०. सारांश लेखन
२१. भाषिक सिपको विकासमा लेखाइ सिपको उपयोग

● भाषातत्त्व (व्याकरण) सँग सम्बन्धित सिकाइ सहजीकरण

१. हिज्जे/वर्णविन्यास
२. पदवर्ग
३. पदसङ्गति
४. वाक्य संश्लेषण
५. वाक्य विश्लेषण
६. काल र पक्ष
७. क्रियाको भाव
८. कारक
९. विभक्ति
१०. लेख्यचिन्ह
११. शब्द निर्माण प्रक्रिया
१२. भाषिक सिप तथा पक्षको विकासमा भाषातत्त्वको उपयोग

● शब्दभण्डारसँग सम्बन्धित सिकाइ सहजीकरण

१. शब्दार्थ/वाक्यमा प्रयोग
२. पर्याय-विपर्याय
३. उखान, टुक्का
४. अनुकरणात्मक शब्द
५. सङ्क्षिप्त शब्द
६. पारिभाषिक/प्राविधिक शब्द
७. अनेकार्थी शब्द
८. लघुतावाचक
९. भाषिक सिप तथा पक्षको विकासमा शब्दभण्डारको उपयोग

ग) सिकाइ सहजीकरणलाई सिकारुमैत्री र सहभागितामूलक बनाउने उपाय

१. कक्षाकोठामा उपस्थित विद्यार्थीहरूको नियमितता, सक्रियता र सहभागिताको अवस्था
२. शिक्षकले विद्यार्थीलाई ज्ञान थुपारिदिने वा विद्यार्थीमा नै ज्ञानको निर्माण गर्न सहयोग गर्नेबारे शिक्षकहरूको दृष्टिकोण
३. पाठ्यवस्तुका आधारमा सन्दर्भमा आधारित भएर समस्यामूलक सिकाइ सहजीकरण गर्ने वा पाठ्यवस्तु बोध गराउने सम्बन्धमा शिक्षकको दृष्टिकोण
४. सिकारुको सिकाइ अवस्थाको अवलोकन गरी सो अनुरूप सिद्धान्तपरक/व्यावहारिक सिकाइ सहजीकरण गर्ने वा समस्यातर्फ मौन रही अगाडि बढ्ने सम्बन्धमा शिक्षकहरूको दृष्टिकोण
५. सिकारुको सिकाइमा देखिने त्रुटि क्षेत्र पहिचान र त्यसको निराकरण गर्न शिक्षकको हस्तक्षेपकारी भूमिका रहने वा विद्यार्थीलाई नै समस्याको समाधान गर्न प्रेरित गर्ने सम्बन्धमा शिक्षकहरूको दृष्टिकोण
६. विद्यार्थीमैत्री र सहभागितामूलक सिकाइ सहजीकरणको लक्ष्य तथा उद्देश्य
७. शिक्षार्थीमैत्री तथा सहभागितामूलक सिकाइ सहजीकरणमा शिक्षक विद्यार्थीको भूमिका
८. सहभागितामूलक सिकाइ सहजीकरणमा सहयोगात्मक सिकाइको उपयोग
९. सिकारुलाई सिकाइमा दिइने स्वतन्त्रता, सम्मान र सहयोग
१०. सिकाइको सफलतामा देखिने शिक्षक विद्यार्थीको अपनत्व
११. सिकाइमा सिकारुको व्यक्तिगत तथा सामूहिक भावना
१२. भाषिक खेलजस्ता सिकाइ सहजीकरणमा विविध विधि तथा कार्यकलाप र सामग्रीको उपयोग
१३. सिकारुको सिकाइमा स्थायी परिवर्तन ल्याउन र न्यायपूर्ण समाजको निर्माण गर्न सहभागितामूलक सिकाइ सहजीकरणको भूमिका
१४. सहभागितामूलक सिकाइ सहजीकरण गराउनेसम्बन्धी थप उपाय, धारणा

घ) सिकाइ सहजीकरणबाट नेपाली भाषा सिकाइमा आएको परिवर्तन

१. नमस्कार ! यहाँको नाम र शिक्षण विषय
२. आज दोस्रो त्रैमासिक परीक्षाको नतिजा वितरण भएको छ, यस नतिजाप्रति यहाँको मूल्याङ्कन
३. सिकाइसँग सम्बन्धित विद्यार्थीहरूको अवस्था र समस्या
४. सिकाइ सहजीकरणका लागि विद्यालय र कक्षा शिक्षणसँगको अवस्था र समस्या
५. सिकाइ सहजीकरणमा देखिएका विविध समस्याको समाधान गरी सफल शिक्षण गर्ने तरिका
६. सिकाइ सहजीकरणलाई सिकारुमैत्री र सहभागितामूलक बनाउने उपाय
७. सिकाइ सहजीकरणको उपयोगका विषयमा यहाँका थप केही भनाइ
धन्यवाद !

परिशिष्ट ४

अन्तर्वार्ता मार्गदर्शन (अभिभावकका लागि)

१. परिचय (अभिभावकको नाम र बच्चाको नाम)
२. बच्चाको नतिजा र यसप्रतिको प्रतिक्रिया
३. अरू विषयका तुलनामा नेपाली विषयको नतिजा
४. बाबुनानीले घरमा पढाइलाई उपयोग गर्ने तरिका
५. घरमा परिवार सङ्ख्या र पठनपाठनको परिवेश
६. बच्चाले नेपाली विषयका गृहकार्य, कक्षाकार्य गर्ने तरिका
७. बाबुनानीले नेपाली भाषा विषयमा प्राप्त गरेको अङ्कप्रतिको धारणा
८. बाबुनानीको सिकाइमा प्रगति ल्याउन विद्यालयका तर्फबाट गरिने सहयोगको अपेक्षा
९. बाबुनानीको सिकाइमा परिवर्तन ल्याउन र अझ राम्रो सिकाइ गर्न बच्चा, विद्यालय र शिक्षकबाट गरिनु पर्ने कार्य
१०. विद्यालयमा बाबुनानीको नियमितता, सक्रियता र सिर्जनात्मकता
११. बाबुनानीको किताब, कापी तथा शैक्षिक सामग्रीको उपलब्धता
१२. प्राप्त नतिजामा सन्तोष लागेको वा नलागेको
१३. बच्चाले आफैँ पढाइमा ध्यान नदिएको वा विद्यालयको पठनपाठन, परिवेश, शिक्षकको शिक्षण तरिकाजस्ता पक्षले प्रभाव पारेको
१४. धन्यवाद ! बाबुनानीको सुन्दर भविष्यको शुभकामना !

परिशिष्ट ५

लक्षित समूह निर्देशिका (विद्यार्थीका लागि)

१. आआफ्नो परिचय
२. बिहान बेलुका सुत्ने उठ्ने समय
३. पढाइका अतिरिक्त अन्य काम
४. अन्य विषयका तुलनामा नेपाली विषयलाई महत्त्व
५. नेपाली भाषाप्रतिको धारणा
६. नेपाली भाषा सिकाइप्रतिको धारणा
७. पहिला गृहकार्य गर्ने विषय
८. कक्षाकोठामा नेपाली भाषा बोल्नमा स्वतन्त्रता
९. सिकारुको सिकाइमा नियमितता, क्रियता, सहभागिता
१०. कक्षाकार्य, गृहकार्यको नियमितता र शिक्षकको प्रतिक्रिया
११. कक्षाकोठामा शिक्षकको उत्प्रेरणामूलक कार्यकलाप
१२. सिकाइ सहजीकरणमा विषय बाहिरका सन्दर्भको उपयोग
१३. सिकाइ सहजीकरणमा शिक्षण सामग्रीको उपयोग
१४. सिकारुमैत्री सिकाइ सहजीकरण (सिकारुमैत्री कार्यकलाप)
१५. सिकाइमा दण्ड, सजाय, हेय, आदर, सम्मान, पुरस्कार
१६. उत्तरपुस्तिका परीक्षण र शिक्षकबाट सुझाव
१७. सिकाइ सहजीकरणमा सूचना प्रविधिको उपयोग
१८. विधापरक सिकाइ सहजीकरण तरिका, प्रक्रिया र क्रम
१९. भाषिक सिपगत सिकाइ सहजीकरण तरिका, प्रक्रिया र क्रम
२०. सिकाइ सहजीकरणमा प्रस्तुतीकरण, अभ्यास र उत्पादन
२१. सिकाइमा सिर्जनात्मक कार्य र परियोजना कार्यको उपयोग
२२. सिकाइ सहजीकरणका विधि र कार्यकलापमा विविधता
२३. भाषेतर कार्यकलापको उपयोग (हाउभाउ, ताली, हाँसो)
२४. सहकार्यकलाप र सहयोगात्मक सिकाइको उपयोग
२५. सिकाइ सहजीकरणमा शिक्षक-विद्यार्थी अन्तरक्रिया

२६. व्याकरण शिक्षण सिकाइका तरिका, प्रक्रिया र क्रम
२७. शब्दभण्डार शिक्षण सिकाइका तरिका, प्रक्रिया र क्रम
२८. कक्षा व्यवस्थापन (बसाइ, समय, प्रदर्शन पाटी, शैक्षणिक सामग्री, पुस्तकालय)
२९. सिकारुलाई सिकाइमा समान अवसर (जाति, भाषा, क्षमता, लिङ्ग, उमेर)
३०. विशेष बाल बालिकाका लागि सिकाइमा सहयोग
३१. सिकाइ सहजीकरणमा लैङ्गिक विभेद
३२. शिक्षकको सिकारुसँग बोल्ने भाषा
३३. सिकाइ सहजीकरण औपचारिकता कि उपलब्धिमूलक
३४. सिकाइमा रुचि उत्पन्न गराउने उपाय
३५. धन्यवाद ! उज्ज्वल भविष्यको शुभकामना !

परिशिष्ट ६
विद्यालयद्वारा लिइएको दोस्रो आन्तरिक र सम्बन्धित विषय शिक्षकद्वारा लिइएको प्रारम्भिक
परीक्षाको प्राप्ताङ्क विवरण

| क्र.सं. | विद्यार्थीको नाम (सङ्केतमा) | प्राप्ताङ्क | | कैफियत |
|---------|--------------------------------|---------------------------|--------------------|----------------|
| | | दोस्रो आन्तरिक परीक्षा | प्रारम्भिक परीक्षा | |
| १. | क (छात्र) | ५७ | ६ | लक्षित |
| २. | ख (छात्रा) | ५८ | - | विद्यालयद्वारा |
| ३. | ग (छात्रा) | ६४ | ९ | दोस्रो |
| ४. | घ (छात्रा) | ८१ | ६ | आन्तरिक |
| ५. | ङ (छात्र) | ५० | ७ | परीक्षाको |
| ६. | च (छात्र) | ४८ | ६ | नतिजा |
| ७. | छ (छात्रा) | ६९ | १० | २०७८।०८।२८ |
| ८. | ज (छात्रा) | ६३ | ६ | गते प्रकाशन |
| ९. | झ (छात्रा) | ५६ | ७ | गरिएको छ । |
| १०. | ञ (छात्र) | ७० | १० | यसै गरी कक्षा |
| ११. | ट (छात्र) | ५१ | ९ | शिक्षकद्वारा |
| १२. | ठ (छात्रा) | ७२ | ७ | प्रारम्भिक |
| १३. | ड (छात्रा) | ७१ | ९ | परीक्षा |
| १४. | ढ (छात्रा) | ६९ | ९ | सञ्चालन र |
| १५. | ण (छात्र) | ३९ | - | नतिजा |
| १६. | त (छात्र) | ५४ | ८ | प्रकाशन |
| १७. | थ (छात्रा) | ६९ | ९ | २०७८।९।१४ |
| १८. | द (छात्रा) | ५२ | ८ | गते भएको |
| १९. | ध (छात्रा) | ६२ | १० | छ । |
| २०. | न (छात्रा) | ७२ | १० | |
| २१. | प (छात्रा) | ४२ | - | |
| २२. | फ (छात्रा) | ७३ | १० | |
| २३. | ब (छात्र) | ३३ | ६ | |
| २४. | भ (छात्रा) | ७३ | ९ | |
| २५. | म (छात्रा) | ७२ | १० | |
| २६. | य (छात्रा) | ५६ | ५ | |

| क्र.सं. | विद्यार्थीको नाम (सङ्केतमा) | प्राप्ताङ्क | | कैफियत |
|-------------------------|--------------------------------|---------------------------|--------------------|--------|
| | | दोस्रो आन्तरिक परीक्षा | प्रारम्भिक परीक्षा | |
| २७. | र (छात्रा) | - | ४ | |
| २८. | ल (छात्र) | ६८ | ९ | |
| २९. | व (छात्र) | ५२ | ५ | |
| ३०. | श (छात्र) | ६८ | ९ | |
| ३१. | ष (छात्र) | ४० | ६ | |
| ३२. | श (छात्रा) | ४९ | १२ | |
| ३३. | ह (छात्र) | ५५ | ८ | |
| ३४. | क्ष (छात्रा) | ६३ | - | |
| ३५. | त्र (छात्र) | ५० | ६ | |
| ३६. | ज्ञ (छात्रा) | ४८ | ८ | |
| ३७. | अ (छात्रा) | ६४ | ८ | |
| ३८. | आ (छात्रा) | ५१ | ६ | |
| ३९. | इ (छात्रा) | ४८ | १० | |
| ४०. | ई (छात्रा) | ५९ | ८ | |
| ४१. | उ (छात्रा) | ५७ | ८ | |
| ४२. | ऊ (छात्रा) | ५१ | १० | |
| ४३. | ऋ (छात्रा) | ६९ | ८ | |
| ४४. | ए (छात्रा) | ३२ | - | |
| ४५. | ऐ (छात्रा) | ४८ | - | |
| ४६. | ओ (छात्र) | ४४ | ७ | |
| ४७. | औ (छात्र) | ३८ | - | |
| ४८. | अं (छात्र) | ७५ | १० | |
| ४९. | अः (छात्र) | ६७ | ११ | |
| ५०. | अँ (छात्र) | ६७ | १२ | |
| ५१. | नमः (छात्रा) | ४४ | ९ | |
| मध्यमान (\bar{X}) | | ५७.२६ | ८.०२ | |
| मानक विचलन (σ) | | ११.९३ | १.९९ | |

| क्र.सं. | विद्यार्थीको नाम (सङ्केतमा) | नियमितता | सक्रियता | सहभागिता | कक्षाकार्य | गृहकार्य | परियोजनाकार्य | सिर्जनात्मक कार्य | प्रस्तुतीकरण | अभ्यास | उत्पादन |
|---------|--------------------------------|----------|----------|----------|------------|----------|---------------|----------------------|--------------|--------|---------|
| ४६. | ओ (छात्र) | √√ | √√ | √√ | √√ | √√ | √√ | √√ | √√ | √√ | √√ |
| ४७. | औ (छात्र) | √ | √ | √ | √ | √ | √ | √ | √ | √ | √ |
| ४८. | अं (छात्र) | √√√ | √√√ | √√√ | √√√ | √√√ | √√√ | √√√ | √√√ | √√√ | √√√ |
| ४९. | अः (छात्र) | √√√ | √√√ | √√√ | √√√ | √√√ | √√√ | √√√ | √√√ | √√√ | √√√ |
| ५०. | ॐ (छात्र) | √√√ | √√√ | √√√ | √√√ | √√√ | √√√ | √√√ | √√√ | √√√ | √√√ |
| ५१. | नमः (छात्रा) | √√ | √√ | √√ | √√ | √√ | √√ | √√ | √√ | √√ | √√ |

.....

विषय शिक्षक

परिशिष्ट ८

पहिलो उपलब्धि परीक्षणको प्राप्ताङ्क विवरण

| क्र.सं. | विद्यार्थीको नाम (सङ्केतमा) | प्राप्ताङ्क | बढेको अङ्क |
|---------|-----------------------------|-------------|------------|
| १. | क (छात्र) | १६ | १० |
| २. | ख (छात्रा) | १६ | - |
| ३. | ग (छात्रा) | १७ | ८ |
| ४. | घ (छात्रा) | १४ | ८ |
| ५. | ङ (छात्र) | १६ | ९ |
| ६. | च (छात्र) | १० | ४ |
| ७. | छ (छात्रा) | १५ | ५ |
| ८. | ज (छात्रा) | १३ | ७ |
| ९. | झ (छात्रा) | १७ | १० |
| १०. | ञ (छात्र) | १९ | ९ |
| ११. | ट (छात्र) | १४ | ५ |
| १२. | ठ (छात्रा) | १६ | ९ |
| १३. | ड (छात्रा) | १७ | ८ |
| १४. | ढ (छात्रा) | १७ | ८ |
| १५. | ण (छात्र) | १२ | - |
| १६. | त (छात्र) | - | - |
| १७. | थ (छात्रा) | १५ | ६ |
| १८. | द (छात्रा) | १४ | ६ |
| १९. | ध (छात्रा) | १३ | - |
| २०. | न (छात्रा) | १७ | ७ |
| २१. | प (छात्रा) | १५ | - |
| २२. | फ (छात्रा) | १६ | ६ |
| २३. | ब (छात्र) | - | - |
| २४. | भ (छात्रा) | १७ | ८ |
| २५. | म (छात्रा) | १६ | ६ |

| क्र.सं. | विद्यार्थीको नाम (सङ्केतमा) | प्राप्ताङ्क | बढेको अङ्क |
|-------------------------|-----------------------------|-------------|------------|
| २६. | य (छात्रा) | १५ | १२ |
| २७. | र (छात्रा) | ११ | - |
| २८. | ल (छात्र) | १५ | ६ |
| २९. | व (छात्र) | १४ | ९ |
| ३०. | श (छात्र) | १७ | ८ |
| ३१. | ष (छात्र) | १४ | ८ |
| ३२. | श (छात्रा) | १४ | २ |
| ३३. | ह (छात्र) | १३ | ५ |
| ३४. | क्ष (छात्रा) | १७ | - |
| ३५. | त्र (छात्र) | १३ | - |
| ३६. | ज्ञ (छात्रा) | १६ | १० |
| ३७. | अ (छात्रा) | १६ | ८ |
| ३८. | आ (छात्रा) | १५ | ९ |
| ३९. | इ (छात्रा) | १५ | ५ |
| ४०. | ई (छात्रा) | १६ | ८ |
| ४१. | उ (छात्रा) | १७ | ७ |
| ४२. | ऊ (छात्रा) | - | - |
| ४३. | ऋ (छात्रा) | १८ | १० |
| ४४. | ए (छात्रा) | १३ | - |
| ४५. | ऐ (छात्रा) | १५ | - |
| ४६. | ओ (छात्र) | १४ | ७ |
| ४७. | औ (छात्र) | १६ | - |
| ४८. | अं (छात्र) | १७ | ७ |
| ४९. | अः (छात्र) | १७ | ६ |
| ५०. | ॐ (छात्र) | १६ | ४ |
| ५१. | नमः (छात्रा) | १७ | ६ |
| मध्यमान (\bar{X}) | | १५.२७ | |
| मानक विचलन (σ) | | १.८३ | |

परिशिष्ट ९
दोस्रो उपलब्धि परीक्षण र अन्तिम परीक्षणको प्राप्ताङ्क विवरण

| क्र.सं. | विद्यार्थीको नाम (सङ्केतमा) | दोस्रो उपलब्धि परीक्षाको प्राप्ताङ्क | बढेको अङ्क | अन्तिम परीक्षाको प्राप्ताङ्क | बढेको अङ्क |
|---------|--------------------------------|---|---------------|---------------------------------|---------------|
| १. | क (छात्र) | १७ | १ | ६७ | १० |
| २. | ख (छात्रा) | १७ | १ | ७४ | १६ |
| ३. | ग (छात्रा) | १८ | १ | ७७ | १३ |
| ४. | घ (छात्रा) | १८ | २ | ८८ | ७ |
| ५. | ङ (छात्र) | १९ | ३ | ६४ | १४ |
| ६. | च (छात्र) | १४ | ४ | ६४ | १६ |
| ७. | छ (छात्रा) | १९ | ४ | ७९ | १० |
| ८. | ज (छात्रा) | १९ | ६ | ७१ | ८ |
| ९. | झ (छात्रा) | १८ | १ | ६१ | ५ |
| १०. | ञ (छात्र) | २१ | २ | ८८ | १८ |
| ११. | ट (छात्र) | १६ | २ | ५६ | ५ |
| १२. | ठ (छात्रा) | १९ | ३ | ७६ | ४ |
| १३. | ड (छात्रा) | १९ | २ | ८२ | ११ |
| १४. | ढ (छात्रा) | १९ | २ | ७९ | १० |
| १५. | ण (छात्र) | १५ | ३ | ४८ | ९ |
| १६. | त (छात्र) | १७ | २ | ६६ | १२ |
| १७. | थ (छात्रा) | २० | ५ | ८३ | १४ |
| १८. | द (छात्रा) | १६ | २ | ७६ | २४ |
| १९. | ध (छात्रा) | १८ | ५ | ६३ | १ |
| २०. | न (छात्रा) | १८ | १ | ७८ | ६ |
| २१. | प (छात्रा) | १७ | २ | ४५ | ३ |
| २२. | फ (छात्रा) | १७ | १ | ७८ | ५ |
| २३. | ब (छात्र) | १३ | ३ | ४३ | १० |
| २४. | भ (छात्रा) | १८ | १ | ७९ | ६ |
| २५. | म (छात्रा) | २१ | ५ | ८४ | १२ |
| २६. | य (छात्रा) | १६ | १ | ६८ | १२ |

| क्र.सं. | विद्यार्थीको नाम (सङ्केतमा) | दोस्रो उपलब्धि परीक्षाको प्राप्ताङ्क | बढेको अङ्क | अन्तिम परीक्षाको प्राप्ताङ्क | बढेको अङ्क |
|---------|--------------------------------|---|---------------|---------------------------------|---------------|
| २७. | र (छात्रा) | १३ | २ | ६३ | - |
| २८. | ल (छात्र) | १६ | १ | ७३ | ५ |
| २९. | व (छात्र) | १६ | २ | ७१ | १९ |
| ३०. | श (छात्र) | २० | ३ | ८३ | १५ |
| ३१. | ष (छात्र) | १६ | २ | ४५ | ५ |
| ३२. | श (छात्रा) | १६ | २ | ५७ | ८ |
| ३३. | ह (छात्र) | १६ | ३ | ५९ | ४ |
| ३४. | क्ष (छात्रा) | १८ | १ | ७५ | १२ |
| ३५. | त्र (छात्र) | १७ | ४ | ६२ | १२ |
| ३६. | ज्ञ (छात्रा) | १६ | ३ | ५७ | ९ |
| ३७. | अ (छात्रा) | १८ | २ | ७२ | ८ |
| ३८. | आ (छात्रा) | १६ | १ | ५९ | ८ |
| ३९. | इ (छात्रा) | १८ | ३ | ५७ | ९ |
| ४०. | ई (छात्रा) | १९ | ३ | ७२ | १३ |
| ४१. | उ (छात्रा) | १८ | १ | ७० | १३ |
| ४२. | ऊ (छात्रा) | १९ | ९ | ६४ | १३ |
| ४३. | ऋ (छात्रा) | १८ | १ | ७५ | ६ |
| ४४. | ए (छात्रा) | १४ | १ | ५० | १८ |
| ४५. | ऐ (छात्रा) | १६ | १ | ६१ | १३ |
| ४६. | ओ (छात्र) | १७ | ३ | ५३ | ९ |
| ४७. | औ (छात्र) | १७ | १ | ५५ | १७ |
| ४८. | अं (छात्र) | २१ | ४ | ७९ | ४ |
| ४९. | अः (छात्र) | १९ | २ | ७१ | ४ |
| ५०. | ॐ (छात्र) | १९ | ३ | ७९ | १२ |
| ५१. | नमः (छात्रा) | १७ | २ | ५७ | १३ |
| | | मध्यमान (\bar{X}) | १७.४३ | ६७.७६ | |
| | | मानक विचलन (σ) | १.८५ | ११.६३ | |

परिशिष्ट १०
अनुसन्धानसँग सम्बन्धित केही तस्बिर (सूचक र शोधार्थी)



अनुसन्धानसँग सम्बन्धित केही तस्बिर (सूचक र शोधार्थी)



अनुसन्धानसँग सम्बन्धित केही तस्बिर



मदरल्याण्ड मा.वि., पोखरा-७, कास्की (सम्पर्क विद्यालय)



छोरेपाटन मा.वि., पोखरा-१७, कास्की (सम्पर्क विद्यालय)

अनुसन्धानसँग सम्बन्धित केही तस्वीर



पोखरा आदर्श मा.वि., पोखरा-१, कास्की (सम्पर्क विद्यालय)



श्रीकृष्ण मा.वि., पोखरा-७, कास्की (सम्पर्क विद्यालय)



बालमन्दिर मा.वि., पोखरा-३, कास्की (लक्षित विद्यालय)

अनुसन्धानसँग सम्बन्धित केही तस्वीर (लक्षित समूह छलफल)



लक्षित विद्यार्थी समूह (क)



लक्षित विद्यार्थी समूह (ख)

अनुसन्धानसँग सम्बन्धित केही तस्वीर (कक्षा अवलोकन)



अनुसन्धानसँग सम्बन्धित केही तस्वीर (कक्षा अवलोकन)



अनुसन्धानसँग सम्बन्धित केही तस्वीर (कक्षा अवलोकन)



परिशिष्ट ११

अन्तर्वार्ता अभिलेखन (शिक्षक, अभिभावक र विद्यार्थीबाट प्राप्त तथ्याङ्क)