

कक्षाकोठ शिक्षणमा सञ्चारको योगदान

त्रिभुवन विश्वविद्यालय, मानविकी तथा सामाजिक शास्त्र सङ्काय अन्तर्गत
पत्रकारिता तथा आमसञ्चार विषयमा विद्यावारिधि (पिएच.डी.)

उपाधिका लागि प्रस्तुत

शोधप्रबन्ध

शोधकर्ता

रघु मैनाली

विद्यावारिधि दर्ता नं. २३/२०७३, श्रावण

त्रिभुवन विश्वविद्यालय

कीर्तिपुर, काठमाडौं

२०७९ फागुन

सिफारिस पत्र

त्रिभुवन विश्वविद्यालय मानविकी तथा सामाजिकशास्त्र सङ्कायमा रोल नं. २३/२०७३ (साउन) रहेका शोधार्थी रघु मैनालीले आफ्नो शोध प्रबन्ध “कक्षाकोठा शिक्षणमा सञ्चारको योगदान” को आवश्यक परिमार्जन गरी कार्य सम्पन्न गरेको कुरा प्रमाणित गर्दछौं । हामी यस शोध प्रबन्धको संशोधित प्रति पत्रकारिता तथा आमसञ्चार विषयमा विद्यावारिधि उपाधिको आवश्यकता परिपूर्तिका लागि अन्तिम स्वीकृति प्रदान गर्न त्रिभुवन विश्वविद्यालय मानविकी तथा सामाजिक शास्त्र सङ्काय, डिनको कार्यालय अन्तर्गतको अनुसन्धान कमिटीसमक्ष सिफारिस गर्दछौं ।

शोध प्रबन्ध समिति



सह-प्रा.डा. कुन्दन अर्याल
शोधनिर्देशक



सह-प्रा.डा. खगेन्द्र आचार्य
सह-शोधनिर्देशक

मिति : २०७८ फागुन १२ गते



त्रिभुवन विश्वविद्यालय
मानविकी तथा सामाजिक शास्त्र सङ्काय
डीनको कार्यालय
कीर्तिपुर, काठमाडौं

संज्ञा नं.



अनुमोदन पत्र

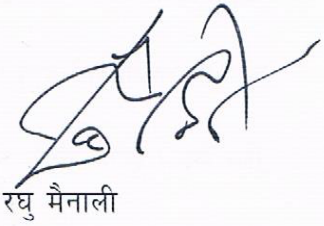
“कक्षाकोठा शिक्षणमा सञ्चारको योगदान” शीर्षकमा विद्यावारिधि (पिएच.डी.) शोधकार्य गर्ने शोधार्थी श्री रघु मैनालीले पत्रकारिता तथा आमसञ्चार विषयमा विद्यावारिधि उपाधिका लागि आवश्यक प्रक्रिया पूरा गरी अन्तिम मूल्याङ्कनका लागि त्रिभुवन विश्वविद्यालय, मानविकी तथा सामाजिक शास्त्र संकायको अनुसन्धान समितिमा शोधप्रबन्ध बुझाएकोमा अनुसन्धान समितिले उक्त शोधकार्य विद्यावारिधि उपाधि दिनका लागि उपयुक्त ठहर्‍याई विद्यावारिधि उपाधि प्रदान गरेको कुरा प्रमाणित गरिन्छ।

प्रा.डा.कुशुम शाक्य
डीन एवं अध्यक्ष
अनुसन्धान समिति

मिति:

घोषणा

म यहाँ के घोषणा गर्छु भने डिनको कार्यालय, मानविकी तथा सामाजिक शास्त्र सङ्काय, त्रिभुवन विश्वविद्यालयमा पेस गरिएको “कक्षाकोठा शिक्षणमा सञ्चारको योगदान” शीर्षकको यो शोध प्रबन्ध डा. कुन्दन अर्याल र डा. खगेन्द्र आचार्यको निर्देशनमा तयार पारिएको मौलिक कार्य हो । यो शोध प्रबन्ध लेखनका क्रममा विभिन्न स्रोतबाट लिइएका विचार तथा जानकारीहरूलाई मैले पर्याप्त/उपयुक्त मात्रामा स्वीकार गरेको र मान्यता दिएको छु । यस शोध प्रबन्धमा प्रस्तुत गरिएका नतिजाहरूलाई कुनै प्राज्ञिक तह वा अन्य कुनै प्रयोजन हासिल गर्ने उद्देश्यले कतै पनि प्रस्तुत वा पेस गरिएको छैन । मेरो यस घोषणाविपरीत यदि कुनै प्रमाण फेला परेमा म त्यसको सम्पूर्ण जिम्मेवारी लिनेछु ।



रघु मैनाली

२०७८ फागुन १२ गते

कृतज्ञता

म सर्वप्रथम विद्यावारिधिका लागि अनुसन्धानको यो अवसर प्रदान गरेकोमा डिनको कार्यालय, मानविकी तथा सामाजिकशास्त्र सङ्काय, त्रिभुवन विश्वविद्यालयप्रति हार्दिक कृतज्ञता प्रकट गर्दछु ।

म मेरो अनुसन्धानको क्रममा गहन र महत्त्वपूर्ण मार्गदर्शनसहित बारम्बार उत्साहित गर्नुहुने “कक्षाकोठा शिक्षणमा सञ्चारको योगदान” शीर्षक शोधका निर्देशक डा. कुन्दन अर्याल, सह-प्राध्यापक, पत्रकारिता तथा आम सञ्चार केन्द्रीय विभाग, त्रिभुवन विश्वविद्यालयप्रति हार्दिक आभार व्यक्त गर्दछु । शोधका क्रममा महत्त्वपूर्ण मार्गदर्शन तथा हौसला प्रदान गर्नुहुने सह-शोधनिर्देशक डा. खगेन्द्र आचार्य, सह-प्राध्यापक, डिपार्टमेन्ट अफ मेनेजमेन्ट इन्फर्मेटिक्स एण्ड कम्युनिकेसन, काठमाडौं विश्वविद्यालयप्रति हार्दिक धन्यवाद व्यक्त गर्दछु ।

विद्यावारिधि शोध कार्यका सन्दर्भमा सहजीकरण गर्नुहुने प्रा.डा. दुविनन्द ढकाल, विद्यावारिधि शोध संयोजक तथा सकायक डिन, मानविकी तथा सामाजिकशास्त्र सङ्काय, त्रिभुवन विश्वविद्यालय, पूर्व सहायक डिनद्वय प्रा.डा. राजकुमार पोखरेल र डा. भीम सुवालप्रति आभार व्यक्त गर्दछु । यसै गरी, प्रशासनिक तथा व्यावहारिक सहयोगका लागि डिन कार्यालयका कृष्ण कार्की, समृत तण्डुकार र विजय घिमिरे पनि धन्यवादका पात्र हुनुहुन्छ ।

यस शोध प्रबन्धलाई अन्तिम रूप दिन पत्रकारिता तथा आम सञ्चार केन्द्रीय विभाग, त्रिभुवन विश्वविद्यालयको सहयोगविना सम्भव थिएन । पत्रकारिता तथा आमसञ्चार विभागका प्रमुख प्रा.चिरञ्जीवी खनाल, प्रा. प्रवलराज पोखरेल, सह-प्राध्यापक बन्नी पौडेल, उप-प्राध्यापकद्वय घमराज लुईटेल र देवराज अर्यालप्रति हार्दिक धन्यवाद व्यक्त गर्दछु । यसै गरी, महत्त्वपूर्ण प्राज्ञिक सुझावका लागि डा. पियूष मिश्र, प्रा. पी. खरेल, प्रा.डा. विद्यानाथ कोइराला, प्रा.डा. मदन कोइराला, यादव चापागाई र विनोद भट्टराईप्रति सदा ऋणी रहनेछु । तथ्याङ्क विश्लेषणमा प्राविधिक सल्लाह र गहन सुझाव दिनुहुने तथ्याङ्कशास्त्री सुदीप खनाल पनि धन्यवादका पात्र हुनुहुन्छ ।

शोधका सिलसिलामा महत्त्वपूर्ण सहयोग गर्नुहुने काठमाडौं विश्वविद्यालय, स्कूल अफ एजुकेसनका डिन, प्रा.डा. बालचन्द्र लुईटेल तथा सह-प्राध्यापक डा. हेमराज काफ्ले र उप-प्राध्यापकहरू रमेश घिमिरे, दुर्गा ढकाल, नेपाली विभागका डा. रामचन्द्र पौडेल, अङ्ग्रेजी विभागका डा. काशीराज पाण्डे र डा. एकप्रसाद

दुवाडीप्रति आभारी छु । यसै गरी मध्यपश्चिम विश्वविद्यालयका उप-प्राध्यापक युवराज शर्मा, मित्रहरू यमबहादुर दुरा, जीवनाथ खनाल, गोविन्द पोखरेल, शम्भु पोखरेल, करुण थापा, डा. आर.सी. लामिछाने, केशव ढकाल, रत्नप्रसाद श्रेष्ठ, अर्जुन गिरी, जगत दोड, शेरबहादुर बस्नेत, हिरामान लामा, राजेश लामिछाने र राजु अर्यालको योगदान अविस्मरणीय छ । कक्षाकोठा अवलोकनका लागि अवसर प्रदान गरी महत्त्वपूर्ण सहयोग गर्नुहुने प्रधानाध्यापकहरू नारायणप्रसाद गौतम, दिवाकर दूरदर्शी, रीता तिवारी, गीता काफ्ले, सुजीता अधिकारी पोखरेल धन्यवादका पात्र हुनुहुन्छ । शिक्षक, शिक्षिकाहरू हरिहर तिमिल्सिना, धनबहादुर कन्दङ्वा, डा. जानुका नेपाल, डा. शर्मिला पोखरेल, हेरम्बराज कँडेल, सञ्जय अधिकारी, लक्ष्मी पुडासैनी र सविन खनालप्रति हार्दिक धन्यवाद व्यक्त गर्दछु । नेपाल शिक्षक सङ्गठनका अध्यक्ष तथा सत्यवती मावि, आदमघाट, धादिङका प्रधानाध्यापक लक्ष्मणप्रसाद शर्मा र सिकाइ समूहका अध्यक्ष सुदर्शन घिमिरेप्रति विशेष आभारी छु । यसै गरी शम्भुप्रसाद मैनाली, प्रधानाध्यापक अमृत बुढाथोकी, श्री प्रणामी मा.वि, इवा, सिम्ले, आठराई तेहथुम, प्रधानाध्यापक चिन्तामणि उप्रेती, श्री त्रिमोहन मा.वि., सक्रान्ती, तेहथुम, पूर्वशिक्षक तथा सामाजिक व्यक्तित्व भीम घिमिरे र मित्र विनोद सिलवालको सहयोग अविस्मरणीय छ । शोधका क्रममा स्थलगत कार्य गर्न सहयोग पुऱ्याउनुहुने पाँचपोखरी थाङ्पाल गाउँपालिका, सिन्धुपाल्चोकका अध्यक्ष टासी लामा ह्योल्मो तथा गाउँपालिकाको शिक्षाशाखा प्रमुख उत्तममणि पौडेल र मेलम्ची नगरपालिकाको शिक्षाशाखा प्रमुख रवीराज शर्माको नाम यस अवसरमा म नलिइरहन सक्तिन ।

गहन अन्तर्वार्तामा सहभागी ७ जना र केन्द्रीकृत समूह छलफलमा सहभागी १८ जना (अनुसूची २ र ४ मा उल्लेख) शिक्षक, शिक्षिकाको सहयोग उल्लेखनीय छ । सर्वेक्षणमा सहभागी भएर महत्त्वपूर्ण उत्तर र समय दिनुहुने सबै उत्तरदाता शिक्षक/शिक्षिकाप्रति पनि आभारी छु ।

यस शोधलाई मूल्याङ्कन गरिदिनु हुने बाह्य परिक्षकद्वय प्रा. डा. विद्यानाथ कोइराला र प्रा. डा. लय प्रसाद उप्रेतीप्रति सदा कृतज्ञ रहनेछु । यसैगरी आन्तरिक परिक्षक डा. टङ्क उप्रेती तथा डा. गंगाराम गौतम र पूर्वमौखिम परिक्षक डा. सुरेश आचार्यप्रति आभारी छु । भाषिक परिष्कारमा दिशानिर्देश गर्नुहुने प्रा. डा. गंगा प्रसाद अधिकारी र पत्रकार मित्र धातृप्रसाद सुवेदी, शोधमा समावेश चित्रहरू डिजाइन गरिदिनु हुने ग्राफिक्स डिजाइनर तथा कार्टुनिस्ट मित्र बासु क्षितिजप्रति विशेष आभार प्रकट गर्दछु ।

लेआउट डिजाइनका लागि एकेडेमिक बुक हाउस तथा रिना महर्जनप्रति आभारी छु । शोध कार्य सम्पन्न गर्न पारिवारिक फ्रिक्वटबाट मुक्त गरी अध्ययनका क्रममा हौसला प्रदान गर्नुहुने काठमाडौं मोडल अस्पताल, स्कुल अफ नर्सिङका उप-प्राध्यापक श्रीमती रमा घिमिरे र छोरा आर्यो ग मैनालीप्रति आभारी छु । शोध कार्य सम्पन्न गर्न बारम्बार घचघच्याउनुहुने दाजुहरू त्रिलोचन मैनाली, गुरुप्रसाद मैनाली, मोहन मैनाली, भाइ सुशील मैनाली, दिदीहरू भुमा मैनाली, सुमा मैनाली, बहिनीहरू सीता मैनाली, रीता मैनाली र जानुका मैनालीप्रति कृतज्ञ रहनेछु । स्वर्गीय बुवा रामप्रसाद मैनाली र स्वर्गीय आमा भागीरथा मैनालीप्रति सदा कृतज्ञ छु ।

शोध सम्पन्न गर्न विभिन्न समयमा थुप्रै महानुभाव तथा मित्रहरूको महत्त्वपूर्ण सहयोग र सुभाष प्राप्त भएको छ । उहाँहरूको सहयोगविना यो शोध यस रूपमा आउन सम्भव थिएन । यहाँ सबैको नाम उल्लेख गर्न नसकेकोमा म उहाँहरूसँग क्षमाप्रार्थी छु र शोधका सिलसिलामा सहयोग गर्नुहुने सबैप्रति म सदा ऋणी रहने छु ।

रघु मैनाली

२०७८ फागुन १२ गते

शोधसारांश

यस शोधले प्रभावकारी शिक्षणमा सञ्चारको योगदानका बारेमा खोजी गरेको छ। विद्यालयका कक्षाकोठामा सञ्चारको प्रकृति तथा कार्यहरू र कक्षाकोठाको जीवन-जगत् पहिचान गरी कक्षाकोठामा ज्ञानको प्रयोग सञ्चारशील वा असञ्चारशील कुन ढङ्गले भइरहेको छ भन्ने खोजी गर्नु यस अध्ययनको मुख्य उद्देश्य रहेको छ। यसका साथै, सञ्चार कार्यको प्रयोग गरी कक्षाकोठा शिक्षणलाई प्रभावकारी बनाउन कक्षाकोठा सञ्चारको उपयुक्त ढाँचा विकास गर्नु पनि यस शोधको लक्ष्य रहेको छ।

देशभरका सामुदायिक तथा संस्थागत विद्यालयमा कार्यरत शिक्षक/शिक्षिका माफ्न गरिएको यस शोधको अनुसन्धान विधि मात्रात्मक सर्वेक्षण तथा गुणात्मक अध्ययनका लागि कक्षाकोठाको अवलोकन, गहन अन्तर्वार्ता र केन्द्रीकृत समूह छलफल समावेश छन्। मात्रात्मक तथ्याङ्कलाई प्रशोधन गर्न सबैभन्दा पहिला कम्प्युटरमा प्रविष्टि दिइयो र समाजविज्ञानका लागि साङ्ख्यिकीय प्याकेज (Statistical Package for Social Sciences, SPSS-25, software) को प्रयोगबाट तालिकाबद्ध गरी विश्लेषण गरिएको छ। सङ्कलित गुणात्मक तथ्याङ्कहरूलाई शीर्षक (theme) का आधारमा वर्गीकरण गरी विश्लेषण गरिएको छ।

यस अध्ययनले प्रभावकारी शिक्षणमा सञ्चारको महत्वपूर्ण योगदान हुने कुरालाई प्रस्ट पारेको छ। यस शोधका आधारमा शिक्षण कार्य भनेकै अन्तरवैयक्तिक सञ्चार हो अथवा शिक्षण आफैमा सञ्चारको एउटा विशिष्ट स्वरूप हो भनी निष्कर्ष निकाल्न सकिन्छ। यस अध्ययनको निचोडलाई सारांशमा भन्दा शिक्षक/शिक्षिकाको सञ्चारबारेको बुझाइ परम्परागत रहेको छ। शिक्षक/शिक्षिकाले कक्षाकोठामा सञ्चारको आवश्यकतालाई स्वीकार गरे पनि सञ्चारको प्रयोग भने आंशिक रूपमा मात्र गर्ने गरेका छन्।

नेपाली कक्षाकोठामा विद्यमान सञ्चार चुनौती भनेको कक्षाकोठाको सामाजिक सांस्कृतिक विविधता हो। त्यही विविधताले गर्दा विद्यार्थीले शिक्षक/शिक्षिकाले भनेको भन्दा फरक अर्थ लगाउने र अलग अलग सामाजिक पृष्ठभूमि भएका विद्यार्थीको विषयवस्तु बुझ्ने क्षमता पनि फरक हुने मान्यता शिक्षक/शिक्षिकामा रहेको छ। यसले कक्षाकोठामा अनिच्छित सञ्चार पनि हुनसक्छ भन्ने तथ्यलाई प्रस्ट्याएको छ।

यसै गरी, विद्यार्थीले कक्षाकोठामा गर्ने व्यवहारबारे अत्यधिक शिक्षक/शिक्षिकाको अपेक्षा पनि छलफल गर्ने नभई नबुझेका कुरा टिप्ने र पछि प्रश्न सोध्ने रहेको छ। अध्ययनको नतिजाले देखाएको अर्को पक्ष भनेको शिक्षक/शिक्षिका कक्षाकोठामा आफूलाई ज्ञानको अधिकारीका रूपमा ठान्छन्। शैक्षिक नीति, विद्यालयका नियम, पाठ्यक्रम र सामाजिक अपेक्षाले कक्षाकोठामा शिक्षक/शिक्षिकामाथि दबाव सिर्जना गर्ने गरेको निचोड पनि यस अध्ययनको रहेको छ अर्थात् प्रणालीको हस्तक्षेपका कारण शिक्षा आर्जनको आधारभूमि जीवन-जगत् नेपाली विद्यालयका कक्षाकोठाहरूमा दिन प्रतिदिन खुम्चँदो अवस्थामा रहेको छ।

शिक्षक/शिक्षिका कक्षाकोठामा नोटमा आधारित शैक्षणिक कार्यलाई बढी महत्त्व दिन्छन् भन्ने निष्कर्ष पनि यस अध्ययनले अधि सारेको छ। अध्ययनको निचोड अनुसार, नेपाली कक्षाकोठामा ज्ञानको प्रयोग रणनीतिक हिसाबले हुने गरेको छ, जुन असञ्चारशील विधि हो। शिक्षक/शिक्षिकाले पाठ्यक्रमअनुसार आफ्नो कार्य सम्पन्न गरी निर्धारित शैक्षिक लक्ष्य प्राप्त गर्न सिद्धान्त, तथ्य, जानकारी र घटनाहरूलाई साधनको रूपमा प्रयोग गर्छन्। शिक्षक/शिक्षिका भनेका कक्षाकोठामा ज्ञानका कर्ता हुन् र विद्यार्थी भनेका कर्म हुन् भन्ने सञ्चारको कर्ता-कर्म प्रतिमानमा आधारित भएर कक्षाकोठामा ज्ञानको प्रयोग हुने गरेको पाइएको छ। यस खाले मान्यताले विद्यार्थीलाई ज्ञानको सक्रिय कर्ताका रूपमा स्वीकार गर्दैन। जान्ने वा थाहा पाउने प्रक्रिया सक्रिय कर्ताहरूविचको कार्य हो, कर्म वा वस्तुको कार्य होइन भन्ने कुरा शिक्षक/शिक्षिकाले अङ्गीकार गरेको देखिएन। शिक्षक/शिक्षिका कक्षाकोठामा ज्ञानको सञ्चारशील प्रयोग गरी सहमति निर्माणउन्मुख हुने भन्दा पनि नतिजा वा कार्यउन्मुख हुने गरेका छन् तर अध्ययनले शिक्षण प्रभावकारी हुनका लागि कक्षाकोठाहरू सञ्चारशील वा अन्तरक्रियात्मक हुनुपर्ने देखाएको छ। अध्ययनले सञ्चारशील कक्षाकोठा तथा प्रभावकारी शिक्षणविच प्रत्यक्ष र सकारात्मक सम्बन्ध हुने कुरा पनि अधि सारेको छ।

अन्त्यमा, यस शोधका क्रममा नेपाली कक्षाकोठाहरूमा ज्ञानको असञ्चारशील प्रयोग हुने गरेको अवस्थामा कक्षाकोठालाई अन्तरक्रियात्मक वा सञ्चारशील बनाउन नेपालका लागि सान्दर्भिक कक्षाकोठा सञ्चारको ढाँचा “समझदारी निर्माण सञ्चार ढाँचा” को समेत विकास गरिएको छ।

विषय सूची

	पृष्ठ
सिफारिस पत्र	ख
स्वीकृति पत्र	ग
घोषणा	घ
कृतज्ञता	ङ
सारांश	ज
तालिकाहरूको सूची	थ
चित्रहरूको सूची	द
चार्टहरूको सूची	ध
अध्याय एक : परिचय	१-२२
१.१ पृष्ठभूमि	१
१.२ समस्याको कथन	९
१.३ शोध प्रश्न	१३
१.४ शोधको उद्देश्य	१३
१.५ अध्ययनको क्षेत्र	१३
१.६ शोधको सैद्धान्तिक दृष्टिकोण तथा अवधारणागत ढाँचा	१४
१.६.१ शोधको सैद्धान्तिक दृष्टिकोण	१४
१.६.२ शोधको अवधारणागत ढाँचा	१८
१.७ शोधको महत्त्व	१९
१.७.१ शोधको प्राज्ञिक योगदान	२०
१.७.२ शोधको नीतिगत महत्त्व	२१
१.८ शोधको संरचना	२१
अध्याय दुई : पूर्वकार्यको अध्ययन	२३-७५
२.१ परिचय	२३
२.२ मानव सञ्चारबारे पूर्वकार्यहरूको परिचयात्मक समीक्षा	२४
२.२.१ पृष्ठभूमि	२४

२.२.२ सञ्चारको अर्थ र परिभाषा	२६
२.२.३ सञ्चारका परिभाषाको तुलनात्मक विश्लेषण	३२
२.३ शिक्षा र सञ्चारविचका बहुविषयक अवधारणामा आधारित पूर्वकार्यहरूको समीक्षा	३८
२.३.१ सञ्चारका रूपमा शिक्षा	३८
२.३.२ कक्षाकोठा सञ्चार	४०
२.३.३ कक्षाकोठा सञ्चारको परिभाषा	४१
२.३.४ कक्षाकोठा सञ्चारको सामाजिक आयाम	४३
२.३.५ सञ्चार र शिक्षण प्रभावकारिता	४९
२.४ हावरमासको सञ्चारशील कार्यको अवधारणा	५५
२.४.१ सञ्चारशील युक्तिसङ्गतता र विचारविमर्श	५६
२.४.२ सञ्चारशील कार्यको सत्तामीमांशा विषयक पूर्वधारणा	५७
२.४.३ समझदारी निर्माणका रूपमा सञ्चारशील कार्य	५९
२.४.४ सञ्चारशील कार्यको परिभाषा	५९
२.४.५ सञ्चारका सामाजिक कार्यहरू	६२
२.५ प्रणाली र जीवन-जगत्	६६
२.६ सञ्चारशील कार्यको सिद्धान्तमाथि भएका पूर्व अध्ययनहरूको समीक्षा	६७
२.६.१ सञ्चारशील कार्यको सिद्धान्तमाथि भएका आलोचनात्मक अध्ययनको समीक्षा	६७
२.६.२ सञ्चारशील कार्यको सिद्धान्तमाथि भएका सैद्धान्तिक अध्ययनहरूको समीक्षा	६९
२.६.३ सञ्चारशील कार्यको सिद्धान्तमा आधारित भएर गरिएका व्यावहारिक अध्ययनको समीक्षा	७१
२.७ निष्कर्ष : अनुसन्धानको रिक्तता	७४
अध्याय तीन : शोध पद्धति	७६-९४
३.१ पृष्ठभूमि	७६
३.२ शोधको दर्शन	७६
३.३ शोधको ढाँचा	७७
३.४ नमुना छनोट ढाँचा	८१

३.४.१ मात्रात्मक तथ्याङ्कका लागि नमुना छनोट खाका	८१
३.४.१.१ नमुना छनोट	८१
३.४.१.२ शोधका चरहरू	८२
३.४.१.३ सर्वेक्षणको नमुना छनोट प्रक्रिया	८२
३.४.२ गुणात्मक तथ्याङ्कका लागि नमुना छनोट खाका	८४
३.५ तथ्याङ्क सङ्कलन विधि	८५
३.५.१ अनलाइन सर्वेक्षण	८५
३.५.२ गहन अन्तर्वार्ता	८५
३.५.३ केन्द्रीकृत समूह छलफल	८५
३.५.४ कक्षाकोठा अवलोकन र रेकर्डिङ	८६
३.६ तथ्याङ्क प्रस्तुति, विश्लेषण र अर्थ प्रकाशन	८८
३.६.१ साङ्ख्यिकीय विधि	८८
३.६.२ वर्गीकरण	८८
३.६.३ तथ्याङ्क मिलान र अर्थप्रकाशन	८९
३.७ शोधको विश्वसनीयता तथा वैधता	९०
३.८ शोधको नैतिक सोच	९१
३.९ शोधको सैद्धान्तिक, पद्धतिगत र व्यवहारिक सीमा	९२
अध्याय चार : कक्षाकोठा सञ्चारको प्रकृति, समझदारी र अभ्यास	९५-१८०
४.१ परिचय	९५
४.२ सर्वेक्षणको नतिजा विश्लेषण खण्ड	९६
४.२.१ जनसाङ्ख्यिक तथ्याङ्क विश्लेषण	९७
४.२.२ विवरणात्मक तथ्याङ्क प्रस्तुति र विश्लेषण	९९
४.२.२.१ सञ्चारबारेको बुझाइ	१००
४.२.२.२ सञ्चारसम्बन्धी ज्ञानको स्रोत	१०१
४.२.२.३ शिक्षण कार्यमा सञ्चारको आवश्यकता र प्रयोग	१०३
४.२.२.४ कक्षाकोठामा सञ्चारको प्रकृति	१०४
४.२.२.५ कक्षाकोठामा सञ्चार-समस्या	१०५
४.२.२.६ कक्षाकोठामा गैरशाब्दिक सञ्चारको असर	१०७

४.२.२.७ शिक्षक/शिक्षिकाको वेशभूषा र शृङ्गार	१०८
४.२.२.८ सञ्चार गतिविधिप्रति शिक्षक/शिक्षिकाको सजगता	१०९
४.२.२.९ विद्यार्थीको कुरा बुझ्ने क्षमता	११२
४.२.२.१० सञ्चारका दृष्टिकोणमा शिक्षणउपयुक्त कक्षाकोठा	११२
४.२.२.११ पढाउन अत्यधिक प्रयोग गर्ने शिक्षण विधि	११४
४.२.२.१२ शिक्षण समयमा विद्यार्थीका गतिविधि	११६
४.२.२.१३ कक्षाकोठामा शिक्षक/शिक्षिकाको मनोवृत्ति	११८
४.२.२.१४ विद्यार्थीको चाहनासम्बन्धी शिक्षक/शिक्षिकाको अनुभूति	१२०
४.२.२.१५ कक्षाकोठाको सञ्चार-वातावरण	१२१
४.२.२.१६ समन्वयात्मक सञ्चार-अवस्था	१२२
४.२.२.१७ कक्षाकोठामा बाह्य पक्षको प्रभाव	१२३
४.२.२.१८ शिक्षक/शिक्षिका र विद्यार्थीबिचको सञ्चार-सम्बन्ध	१२३
४.२.२.१९ कक्षाकोठामा परीक्षा प्रणालीको प्रभाव र सञ्चार-अवस्था	१२४
४.२.२.२० कक्षाकोठामा शिक्षक/शिक्षिकाको हैसियत	१२५
४.२.२.२१ कक्षाकोठाबारे शिक्षक/शिक्षिकाको दृष्टिकोण	१२५
४.२.२.२२ कक्षाकोठाको शक्ति-सम्बन्ध	१२६
४.२.२.२३ शिक्षक/शिक्षिकाको छवि	१२७
४.२.२.२४ कक्षाकोठामा विद्यार्थीबाट शिक्षक/शिक्षिकाको अपेक्षा	१२८
४.२.२.२५ विद्यालयको नियन्त्रित वातावरण	१२९
४.२.३ अनुमानित/तार्किक तथ्याङ्क विश्लेषण	१३०
४.२.३.१ सञ्चारबारेको बुझाइ र सञ्चारसम्बन्धी ज्ञानको सम्बन्ध	१३०
४.२.३.२ शिक्षण अनुभव र शिक्षक नोटबाट पढाउनु सही तरिका हो भन्ने बिचको सम्बन्ध	१३१
४.२.३.३ शिक्षक नोटबाट पढाउनु सही तरिका हो र परीक्षापद्धति नै स्मरणशक्ति परीक्षण गर्ने भएकाले घोकाउनुको विकल्प छैन भन्ने धारणाबिचको सम्बन्ध	१३१
४.२.३.४ पढाउन अत्यधिक प्रयोग गर्ने शिक्षण विधि र विद्यार्थी शिक्षक/शिक्षिकाबाट धेरै कुरा सुन्न तथा जान्न चाहन्छन् भन्ने धारणाबिचको सम्बन्ध	१३२
४.२.३.५ शिक्षक नोटबाट पढाउनु सही तरिका हो र पढाउन अत्यधिक प्रयोग	

गर्ने शिक्षण विधिविचको सम्बन्ध	१३३
४.२.४ सर्वेक्षण नतिजाको सारांश	१३४
४.३ गहन अन्तर्वार्ताबाट प्राप्त तथ्याङ्क विश्लेषण	१३६
४.३.१ परिचय	१३६
४.३.२ अन्तर्वार्ताबाट प्राप्त गुणात्मक तथ्याङ्क प्रस्तुति गर्दा अपनाइएको विधि	१३६
४.३.३ अन्तर्वार्ता लिइएका शिक्षक/शिक्षिकाको सामान्य पृष्ठभूमि	१३६
४.३.४ अन्तर्वार्ताबाट प्राप्त तथ्याङ्कको विश्लेषण	१३७
४.३.४.१ असङ्गति	१३७
४.३.४.२ अन्तरक्रियात्मकताको कमी	१३९
४.३.४.३ अर्थ निर्माणमा समस्या	१४२
४.३.४.४ असन्तुलित शक्ति-सम्बन्ध	१४३
४.३.४.५ प्रणालीको दबाव	१४४
४.३.४.६ सामाजिक अभिमुखीकरणको प्रभाव	१४६
४.३.४.७ नतिजाको सारसंक्षेप	१४८
४.४ केन्द्रीकृत समूह छलफलबाट प्राप्त तथ्याङ्क विश्लेषण	१४८
४.४.१ परिचय	१४८
४.४.२ केन्द्रीकृत समूह छलफलका सहभागीहरूका धारणा	१४९
४.४.२.१ कक्षाकोठा सञ्चारबारे शिक्षक/शिक्षिकाको बुझाइ	१४९
४.४.२.२ अन्तरक्रियात्मक कक्षाकोठा	१५१
४.४.२.३ किंकर्तव्यविमूढ मनस्थिति	१५२
४.४.२.४ सारसङ्क्षेप	१५६
४.५ कक्षाकोठा अवलोकनबाट प्राप्त तथ्याङ्क विश्लेषण	१५६
४.५.१ कक्षाकोठा अवलोकनका लागि प्रयोग गरिएको विधि	१५७
४.५.२ कक्षाकोठा अवलोकनप्रति विद्यालय र शिक्षक/शिक्षिकाको मनोवृत्ति	१५८
४.५.३ कक्षाकोठामा शिक्षक/शिक्षिकाको शिक्षण व्यवहार	१५८
४.५.४ कक्षाकोठामा भाषिक व्यवहार	१६१
४.५.५ कक्षाकोठाको सञ्चार वातावरण	१६३
४.५.६ कक्षाकोठामा शिक्षकको गैरशाब्दिक सञ्चार	१६४

४.५.७ कक्षाकोठामा विद्यार्थीको सञ्चार व्यवहार	१६६
४.५.८ कक्षाकोठामा अन्तरक्रियाको ढाँचा	१६७
४.५.९ सारसङ्क्षेप	१६९
४.६ शोधका अन्तर-साधानको समष्टिगत नतिजा र अर्थ प्रकाशन	१७१

अध्याय पाँच : सञ्चारशील कक्षाकोठा र शिक्षण प्रभावकारिता : विहङ्गम विचारविमर्श १८१-२४२

५.१ परिचय	१८१
५.२ शोधको नतिजा र उपलब्धि को सार	१८१
५.३ कक्षाकोठा सञ्चारका प्रकृति, कार्य र जीवन-जगत्	१८५
५.३.१ कक्षाकोठामा सञ्चारको बुझाइ र प्रकृति	१८५
५.३.१.१ कक्षाकोठा सञ्चार बारेको बुझाइ	१८५
५.३.१.२ कक्षाकोठा सञ्चारको प्रकृति	१८८
५.३.१.३ कक्षाकोठामा सञ्चार-समस्या	१९०
५.३.१.४ कक्षाकोठामा सञ्चारका कार्यहरू	१९४
५.३.१.५ कक्षाकोठाको जीवन-जगत्	२०१
५.४ कक्षाकोठामा ज्ञानको सञ्चारशील वा असञ्चारशील प्रयोग	२२१
५.४.१ कक्षाकोठाको अन्तरक्रियात्मकता	२२१
५.४.१.१ कक्षाकोठामा विद्यमान अन्तरक्रियाको ढाँचा सम्बन्धमा	२२१
५.४.२ कक्षाकोठामा ज्ञानको सञ्चारशील वा असञ्चारशील प्रयोगका सम्बन्धमा	२२३
५.५ प्रभावकारी शिक्षणमा सञ्चारको योगदान	२२७
५.५.१ सञ्चारशील कक्षाकोठा र प्रभावकारी शिक्षण सम्बन्ध	२२७
५.५.२ कक्षाकोठा सञ्चारको प्रस्तावित ढाँचा	२३३
५.५.२.१ शिक्षक तथा विद्यार्थीविच समझदारी निर्माण गर्नका लागि	२३३
५.५.२.२ सञ्चार ढाँचाका आधारभूत तत्वहरूको पहिचान र परिचालनका लागि	२३४
५.५.२.३ सञ्चारको समझदारी निर्माण ढाँचा	२४०
५.५.२.४ समझदारी निर्माण ढाँचाको मानव सञ्चारमा योगदान	२४१

अध्याय छ : निष्कर्ष र सुझाव २४३-२६०

६.१ पृष्ठभूमि	२४३
६.२ निष्कर्षहरू	२४३

६.२.१ कक्षाकोठामा सञ्चारको प्रकृति र जीवन-जगत् सम्बन्धमा	२४४
६.२.१.१ ज्ञानको प्रभावकारी सञ्चारका लागि	२४४
६.२.१.२ कक्षाकोठाको खुम्चँदो सिकाइलाई विस्तार गर्न	२४६
६.२.२ कक्षाकोठामा ज्ञानको सञ्चारशील वा असञ्चारशील प्रयोग र प्रभावकारी शिक्षणमा सञ्चारको योगदान सम्बन्धमा	२५१
६.२.२.१ ज्ञानको प्रयोगका सम्बन्धमा	२५१
६.२.२.२ प्रभावकारी शिक्षणका सम्बन्धमा	२५३
६.२.३ कक्षाकोठामा समझदारी निर्माण सम्बन्धमा	२५४
६.३ सुझावहरू	२५७
६.४ भावी अनुसन्धानका क्षेत्रहरू	२५९

अनुसूची

२६१-३०३

अनुसूची १ : कक्षाकोठा सञ्चार सर्वेक्षण प्रश्नावली, २०७७	२६१
अनुसूची २ : केन्द्रीकृत समूह छलफलका सहभागीहरूको सूची	२७०
अनुसूची ३ : केन्द्रीकृत समूह छलफलका लागि प्रश्नहरू	२७१
अनुसूची ४ : गहन अन्तरवार्ता लिइएका शिक्षक/शिक्षिकाहरूको सूची	२७२
अनुसूची ५ : गहन अन्तर्वार्ताका लागि प्रश्नहरू	२७२
अनुसूची ६ : २०७७ फागुन १० गतेदेखि २१ गतेसम्म कक्षाकोठामा शिक्षकले प्रश्न गरेपछि उत्तर पर्खने समय अवलोकन गरिएका सिन्धुपाल्चोक जिल्लाको पाँचपोखरी थाडपाल गाउँपालिका स्थित विद्यालयहरूको सूची	२७३
अनुसूची ७ : कक्षाकोठा अवलोकन फारम	२७४
अनुसूची ८ : कक्षाकोठा अवलोकन चेकलिस्ट	२७७
अनुसूची ९ : कक्षाकोठा अवलोकनका लागि संस्थागत मञ्जुरी फारम	२८०
अनुसूची १० : अन्तर्वार्ता र कक्षाकोठा अवलोकनका लागि व्यक्तिगत मञ्जुरी फारम	२८२
अनुसूची ११ : कक्षाकोठामा शिक्षकको शिक्षण ढाँचा	२८४
अनुसूची १२ : मुख्य पदावलीहरूको परिभाषा	२८८
अनुसूची १३ : समीक्षा गरिएका जर्नल लेखहरूको खोज-विधि	२९१
अनुसूची १४ : मल्टिभेरियट पोलिटोमस लजिस्टिक रिग्रेसन तालिकाहरू	२९२

सन्दर्भ सामग्री

३०४-३२१

तालिकाहरूको सूची

तालिका नं.	विवरण	पृष्ठ
तालिका २.१ :	कार्यका प्रकार	६५
तालिका ३.१ :	कक्षा १ देखि १२ कक्षासम्मको प्रदेश अनुसार कुल शिक्षक/शिक्षिकाको विवरण	८१
तालिका ४.१ :	जनसाङ्खिक विवरण	९८
तालिका ४.२ :	सञ्चारसम्बन्धी ज्ञानको स्रोत र सञ्चारबारेको बुझाइबिचको सम्बन्ध	१०२
तालिका ४.३ :	विद्यार्थीले कुरा बुझे/नबुझेको थाहा पाउन परीक्षण गर्ने गरेको	१०७
तालिका ४.४ :	सञ्चारबारेको बुझाइ र सञ्चारसम्बन्धी ज्ञानको स्रोतको सम्बन्ध	१३०
तालिका ४.५ :	शिक्षण अनुभव र शिक्षक नोटबाट पढाउनु सही तरिका हो भन्ने बिचको सम्बन्ध	१३१
तालिका ४.६ :	शिक्षक नोटबाट पढाउन सही तरिका हो र परीक्षापद्धति नै स्मरण शक्ति परीक्षण गर्ने भएकाले घोकाउनुको विकल्प छैन भन्ने धारणाबिचको सम्बन्ध	१३२
तालिका ४.७ :	पढाउन अत्यधिक प्रयोग गर्ने शिक्षण विधि र विद्यार्थी शिक्षक/शिक्षिकाबाट धेरै कुरा सुन्न तथा जान्न चाहन्छन् भन्ने धारणाबिचको सम्बन्ध	१३३
तालिका ४.८ :	शिक्षक नोटबाट पढाउनु सही तरिका हो र पढाउन अत्यधिक प्रयोग गर्ने शिक्षण विधिविचको सम्बन्ध	१३४
तालिका ४.९ :	अवलोकन गरिएका कक्षाकोठामा विद्यमान मातृभाषा	१६३
तालिका नं. ४.१० :	पहिलो शोध प्रश्नको अन्तरसाधन समष्टिगत नतिजा	१७२
तालिका नं. ४.११ :	दोस्रो शोध प्रश्नको अन्तरसाधन समष्टिगत नतिजा	१७५
तालिका नं. ४.१२ :	तेस्रो शोध प्रश्नको अन्तरसाधन समष्टिगत नतिजा	१७७

चित्रहरूको सूची

चित्र नं.	विवरण	पृष्ठ
चित्र नं. १.१ :	शोधको अवधारणागत ढाँचा	१८
चित्र नं. २.१ :	सञ्चारका सामाजिक कार्य	६४
चित्र नं. ५.१ :	कक्षाकोठाको सञ्चार	१८६
चित्र नं. ५.२ :	समझदारी निर्माण सञ्चार ढाँचा	२३५

चाहटहरूको सूची

चाहट नं.	विवरण	पृष्ठ
चाहट ४.१ :	सञ्चारबारेको बुझाइ	१०१
चाहट ४.२ :	सञ्चारसम्बन्धी ज्ञानको स्रोत	१०२
चाहट ४.३ :	शिक्षणमा सञ्चारको आवश्यकता	१०३
चाहट ४.४ :	शिक्षणमा सञ्चारको अनुभूत फाइदा	१०५
चाहट ४.५ :	भनेको भन्दा अन्य अर्थ लगाएको अवस्था	१०६
चाहट ४.६ :	कक्षाकोठामा शिक्षकको वेशभूषा र शृङ्गारको असर	१०८
चाहट ४.७ :	कक्षाकोठामा हुनुपर्ने शिक्षकको वेशभूषा र शृङ्गार	१०९
चाहट ४.८ :	पढाएको कुरा विद्यार्थीले नबुझेको महसुस	११०
चाहट ४.९ :	विद्यार्थीले बुझे/नबुझेको थाहा पाउने तरिका	१११
चाहट ४.१० :	बुझेनन् भन्ने महसुस भएपछि शिक्षक/शिक्षिकाको प्रयास	१११
चाहट ४.११ :	कुरा बुझेसम्बन्धी विद्यार्थीको क्षमतामा फरक	११२
चाहट ४.१२ :	धेरै विद्यार्थी भएमा शिक्षण कार्यमा समस्या आउँछ कि आउँदैन ?	११३
चाहट ४.१३ :	धेरै विद्यार्थी हुँदा शिक्षण कार्यमा आउने समस्या	११४
चाहट ४.१४ :	पढाउन अत्यधिक प्रयोग गरिने शिक्षण विधि	११६
चाहट ४.१५ :	पढाएका बेला विद्यार्थीका गतिविधि	११७
चाहट ४.१६ :	पढाएका बेला विद्यार्थीले प्रश्न गर्ने अवस्था	११८
चाहट ४.१७ :	विद्यार्थी शिक्षक/शिक्षिकाबाट धेरै कुरा सुन्न र जान्न चाहन्छन्	११९
चाहट ४.१८ :	शिक्षक नोटबाट विद्यार्थीलाई सिकाउनु सही र स्तरीय तरिका हो	१२०
चाहट ४.१९ :	विद्यार्थी अन्तरक्रिया गर्नभन्दा लेखिएका सामग्री पढ्न रुचाउँछन्	१२०
चाहट ४.२० :	विद्यार्थी गल्ती होला कि भन्ने डरले कक्षाकोठामा मौन बस्छन्	१२२
चाहट ४.२१ :	विद्यार्थीमाझ छलफल खुला गर्नु भन्ने कक्षाकोठा अनियन्त्रित हुन्छ	१२२

चाट ॡ.२२ :	कक्षाकोठामा छलफल गर्न थाल्यो भने 'कोर्स' सिध्याउन गाह्रो पर्छ	१२३
चाट ॡ.२३ :	विद्यार्थी शिक्षकसँग डराउने भएकाले छलफल गर्न चाहदैनन्	१२ॡ
चाट ॡ.२ॡ :	परीक्षापद्धति नै स्मरणशक्ति परीक्षण गर्ने विधि भएकाले विद्यार्थीलाई ज्ञान घोकाउनुको विकल्प छैन	१२ॡ
चाट ॡ.२ॡ :	शिक्षकले भनेका कुरामाथि विद्यार्थीले प्रश्न उठाउने चलन नै छैन	१२ॡ
चाट ॡ.२ॢ :	कक्षाकोठामा पढाएका कुरा विद्यार्थीले ध्यान दिएर सुने पर्याप्त हुन्छ	१२ॢ
चाट ॡ.२ॣ :	शिक्षकले विद्यार्थीलाई गाली गर्नुपर्ने अवस्था	१२ॣ
चाट ॡ.२ॡ :	विद्यार्थीका नजरमा तपाईं कस्तो शिक्षक/शिक्षिका हो ?	१२ॡ
चाट ॡ.२॥ :	कक्षाकोठामा शिक्षक/शिक्षिकाले विद्यार्थीबाट कस्तो व्यवहारको अपेक्षा गर्छन् ?	१२॥
चाट ॡ.३० :	विद्यालयमा अनुशासन कायम गराउन 'डिसिप्लिन इन्चार्ज' को व्यवस्था	१३०

अध्याय एक

परिचय

१.१ पृष्ठभूमि

मानवसञ्चार फरक फरक आयाम र विभिन्न तहमा सर्वव्यापक रहँदै आएको छ । शताब्दीऔंदेखि कुनै न कुनै रूपमा सञ्चारको प्रचलन हुँदै आइरहेछ, र आपसमा सञ्चार गर्नु मानव जीवनको महत्त्वपूर्ण यथार्थ हो । स्पष्ट रूपमा याद नगरिएको तथ्य के हो भने हामी हरेक दिन आफ्नो अधिकांश समय अरूसँग कुराकानी गरेर बिताउँछौं (Stone et al., 2003) । अरू प्राणीभन्दा विशिष्ट हुने विशेषताहरूमध्ये एउटा विशेषता मान्छे सम्बन्धको प्राणी हुनु हो (Freire, 1970) । त्यसैले मानिसले आपसमा सम्बन्ध कायम राख्न निरन्तर सञ्चार गर्छ । यसै तथ्यलाई थप उजागर गर्दै मानवसमाजको उद्भव र विकासमा सञ्चारको भूमिका सम्बन्धमा हाबरमासले विस्तारपूर्वक चर्चा गरेका छन् (Habermas, 1984) ।

विभिन्न कालखण्ड अनुसार सञ्चारलाई फरक फरक ढङ्गले बुझ्ने गरिएको पाइन्छ । मानव विकासको लामो कालखण्डसम्म सञ्चारलाई खासै महत्त्व दिइएको पाइँदैन तर बिसौ शताब्दीको मध्यदेखि सञ्चारलाई जीवन-सिप (life skill) का रूपमा हेर्न थालियो । यस मान्यतापछि सञ्चार जन्मसिद्ध ज्ञान नभएर यसलाई सिक्न र परिष्कार गर्न सकिन्छ भन्ने सोचका आधारमा सञ्चारबारेको अध्ययन/अध्यापन गर्ने/गराउने कार्य औपचारिक हिसाबले सुरु भयो । बिसौ शताब्दीको उत्तरार्धमा आइपुग्दा सञ्चारलाई अर्थपूर्ण सामाजिक कार्यव्यवहारका रूपमा हेर्न थालियो । मूलतः जर्मन समाजशास्त्री योर्गन हाबरमासले *दि थेअरी अफ कम्युनिकेटिभ एक्सन*, १९८४ अघि सारेपछि सञ्चारलाई सामाजिक कार्यका रूपमा हेर्ने बहस सुरु भएको हो । यस मान्यताले सञ्चारलाई सामाजिक कार्यका रूपमा परिभाषित गरी व्याख्या विश्लेषण गर्ने परम्परालाई अगाडि बढायो । सामाजिक कार्यका रूपमा स्वीकार गरिएपछि सञ्चारको महत्त्व दिनप्रतिदिन बढ्दै गएको छ ।

एक्काइसौं शताब्दीमा आइपुग्दा सञ्चार सबै पेसा र व्यवसायको केन्द्रीय भूमिकामा देखापरेको छ । जीवनमा अपरिहार्य र निश्चित ठानिएका तीन कुराको सूचीमा मृत्यु र करसँगै सञ्चारलाई पनि एक मान्न थालिएको छ (McCroskey & Richmond, 1996) । वर्तमान विश्वमा सञ्चार अधिकांश पेसाहरूको अभिन्न अङ्ग बनेको छ । आधुनिक विश्वका सबै विधामा योजनाबद्ध, विशिष्टीकृत र

प्रभावकारी सञ्चारको अभ्यास अपरिहार्य बनेको छ । अझ नेतृत्व, व्यापार, स्वास्थ्य, शिक्षण, पत्रकारिता, कानून, व्यवसाय जस्ता पेसाहरू पूर्ण रूपमा सञ्चारमा आधारित बन्न पुगेका छन् (McCroskey, Richmond & McCroskey, 2006) ।

विश्वका जुनसुकै भाषामा पनि अत्यधिक रूपमा प्रयोग हुने शब्दमध्ये पर्ने सञ्चार शब्दले पनि व्यक्ति र अवस्थाअनुसार अर्थ फरक फरक बुझाउन सक्छ । बृहत् अर्थमा मानवसञ्चार शब्दलाई भिन्न श्रेणीमा विभाजन गर्ने गरिएको पाइन्छ, जसअनुसार प्रक्रियामा आधारित सञ्चारको परिभाषा एक खाले छ भने भाषा/सङ्केतविज्ञानमा आधारित सञ्चारको परिभाषा अर्कै खाले रहेको छ (Fiske, 2010) । प्रक्रियामा आधारित भएर गरिएका परिभाषाहरूमा कुनै एक ठाउँबाट अर्को ठाउँमा सन्देश पुऱ्याउनुलाई सञ्चार भनिन्छ । यस अर्थमा टेलिफोन, फ्याक्स, एसएमएस आदिबाट सन्देशको प्रवाह गरिनु सञ्चार हो । यसरी सामान्यतया सन्देश पठाउनुको पर्यायवाचीका रूपमा सञ्चार शब्दलाई प्रयोग गरिन्छ । भाषिक परम्परामा आधारित सञ्चारको अर्थ भने प्रक्रियामा आधारित सञ्चारको भन्दा भिन्न छ । यस खाले परिभाषा अनुसार सञ्चार गरिने सन्देशले प्राप्तको दिमागमा सिर्जना गर्ने अर्थका रूपमा सञ्चारलाई आत्मसात् गरिएको हुन्छ । त्यसैले सन्देश तीव्र गतिमा प्राविधिक व्यवधानविना प्रसार गर्नु मात्र सञ्चार होइन । सञ्चारले प्रवाहित सन्देशको अर्थ ग्रहण गरिने कार्यसँग सम्बन्ध राख्छ । यस शोधको प्रयोजनका लागि सञ्चार शब्दले कुनै एउटा व्यक्तिले शाब्दिक वा गैरशाब्दिक सन्देशबाट अर्को एक व्यक्ति वा अरू धेरै व्यक्तिका दिमागमा निश्चित अर्थ तरङ्गित गर्ने कार्यलाई जनाउँछ । यस अर्थमा सञ्चार भनेको शब्द, व्याकरण र वाक्यविन्यास वा शाब्दिक अभिव्यक्ति र माध्यमभन्दा धेरै बृहत् कार्य हो ।

आर. इ. होवर्ट, डि. एफ. अनग्रिट र टि. वन (Hiebert et al., 1988) का अनुसार “मानव जीवनको दैनिकीमा अनगिन्ती सञ्चार अनुभवहरू समावेश हुन्छन् र मानवसञ्चारको बृहत् छाताभित्र पर्ने ती सञ्चार गतिविधिलाई स्ववैयक्तिक सञ्चार, अन्तरवैयक्तिक सञ्चार, समूह सञ्चार र आमसञ्चार गरी चार भागमा वर्गीकरण गर्न सकिन्छ” (पृ. २) । डब्लु. एगी, पि.एच. अल्ट र इ. एग्नी (Agee et al., 1980) ले “दैनिक जीवनमा दृष्टि, आवाज, स्पर्श, स्वाद र सुघाइ जस्ता एकभन्दा बढी मानव इन्द्रियलाई लक्षित गरी विभिन्न औजारको प्रयोगमार्फत अरू व्यक्तिलाई लगातार सूचित गर्न, प्रभावित पार्न, प्रेरित गर्न, विश्वास दिलाउन, धम्क्याउन र मनोरञ्जन प्रदान गर्न सन्देश दिने कार्यलाई सञ्चारका रूपमा

व्याख्या गरेका छन्” (पृ. ५) । जे. फिस्क (Fiske, 2010) का शब्दमा- “सञ्चार भनेको सन्देशमार्फत गरिने सामाजिक अन्तरक्रिया हो । उनी जोड दिन्छन्- क बाट ख लाई पठाइएको कुनै जानकारी सन्देश होइन, सन्देश त त्यो तत्व हो जुन बाह्य यथार्थ र प्रापक जस्ता अन्य तत्त्वविचको व्यवस्थित सम्बन्धमा कायम रहेको हुन्छ । सन्देश पठाउनु र पाउनु यही व्यवस्थित सम्बन्धमा अन्तरनिहित समानान्तर प्रक्रिया हो” (पृ. ३) । यस सन्दर्भमा प्रभावकारिताको समस्याका बारेमा छलफल गर्न फिस्क (Fiske, 2010) ग्रहण गरिएको सन्देशको अर्थले कति प्रभावकारी रूपमा प्रापकको आचरणमा असर गर्‍यो ? भन्ने अहम् प्रश्न अघि सार्छन् । सञ्चारको प्रभावकारितालाई विशेष महत्त्व दिँदै जे.ए. डेभिटो (Devito, 2003) पनि तर्क गर्छन्- “साथी बनाउनेदेखि अपरिहार्य द्वन्द्वको समाधानसम्म होस् वा समस्या समाधानका लागि टोलीमा कार्य गर्न, समूहहरूलाई सूचित गर्न र अनुसरण गराउने जस्ता व्यावसायिक लाभका लागि नेटवर्किङ गर्नहोस् सबै खाले अन्तरक्रियामा सञ्चार क्षमताले सारगर्भित भूमिका खेल्छ” (पृ. २) । सामान्यतया शाब्दिक तथा गैरशाब्दिक माध्यमबाट अर्थको पारस्परिक आदान-प्रदान गर्ने कार्यको रूपमा बुझिने सञ्चार शब्दले (Barker, 1978; McCroskey & Richmond, 1996; Wood, 2010; Duck & McMahan, 2012; Beauchamp & Baran, 2017, Devito, 2018) व्यक्ति स्वयम्, परिवार, समुदाय र समाजलाई जीवन्त राख्ने सशक्त ऊर्जाका रूपमा कार्य गरेको हुन्छ । मान्छेले सामान्यतया आम जिज्ञासा राख्न र आफूलाई लागेका कुरा अभिव्यक्त गर्न सञ्चारलाई सदिऔदेखि अवलम्बन गर्दै आएको पाइन्छ । समय समयमा मानवसञ्चारलाई विभिन्न प्रकारमा समेत वर्गीकरण गर्ने गरिएको छ । सुरुका दिनहरूमा मानवसञ्चारलाई स्ववैयक्तिक सञ्चार, अन्तरवैयक्तिक सञ्चार र समूह सञ्चार भनी वर्गीकरण गर्ने गरिएको थियो । प्रविधिको विकाससँगै सञ्चारका प्रकारमा अर्को महत्त्वपूर्ण आयाम आमसञ्चार थपियो । सत्रौं शताब्दीको मध्य (सन् १६४० को दशक) देखि आम सञ्चारको विशिष्ट शाखाका रूपमा पत्रकारिताको विकास भई यसले खुला, परिष्कृत र प्रजातान्त्रिक समाजको अपरिहार्य अङ्गको हैसियतमा पेसागत स्वरूप समेत धारण गरिसकेको छ । सञ्चारका यी भिन्न प्रकारमध्ये मानव जीवनको हरेक पक्ष र प्रत्येक क्षणमा व्याप्त रहिआएको सञ्चार चाहिँ अन्तरवैयक्तिक सञ्चार हो । यहाँसम्म कि मान्छेको व्यक्तिगत, पेसागत तथा सामाजिक सफलता र खुशी उसको अन्तरवैयक्तिक सञ्चार क्षमताले निर्धारण गर्ने गर्छ (Devito, 2018) ।

सहभागिताको स्वरूप र प्रक्रिया अनुसार मानवसञ्चार, विशेष गरी अन्तरवैयक्तिक सञ्चारका विशिष्ट परिवेश (Specific situation) हुन्छन् (Barker, 1978) । शिक्षण/प्रशिक्षण वा शिक्षक-विद्यार्थी सञ्चार, डाक्टर-विरामी सञ्चार, संस्थागत सञ्चार, अन्तरसांस्कृतिक सञ्चार, पारिवारिक सञ्चार (Family communication) र आत्मीय सञ्चार आदि सञ्चारको विशिष्ट परिवेशका केही उदाहरण हुन् । प्रभावकारी अन्तरवैयक्तिक सञ्चारका महत्त्वपूर्ण तत्त्व वा सूचकहरू पनि निर्धारण गरिएको पाइन्छ, जसमा स्व-घोषणा, सन्दर्भ, समय, स्पष्टता, खुला सुनाइ, पृष्ठपोषण, गैरशाब्दिक व्यवहार, अन्तरवैयक्तिक आकर्षण, सामीप्य, ऐक्यबद्धता, ठट्टा र रेखदेख पर्दछन् (Norton, 1977; Barker, 1978; Andersen, 1979; Nussbaum & Scott, 1980; Rouse & Bradley, 1989; Christophel, 1990; Frymier, 1993; Teven & McCroskey, 1997; Wanzer & Frymier, 2010) । यस शोधमा अन्तरवैयक्तिक सञ्चारको विशिष्ट परिवेशका रूपमा शिक्षण कार्यलाई लिएर प्रभावकारी अन्तरवैयक्तिक सञ्चारका तत्त्वहरूमा आधारित रही शिक्षणको प्रभावकारिताबारे खोज गरिएको छ ।

कक्षाकोठामा शिक्षक/शिक्षिका मूलतः ज्ञानको सञ्चारकर्ता, निर्णयकर्ता वा रेफ्री तथा कार्यविधि सञ्चालकको भूमिकामा रहने हुँदा यस शोधका सन्दर्भमा प्रभावकारी शिक्षण त्यो हो, जहाँ शिक्षक/शिक्षिका र विद्यार्थीविच परस्पर लगाव वा सम्पर्क हुन्छ, विद्यार्थीहरू कक्षाकोठामा बस्दा सहजता महसुस गर्छन् र विषयवस्तु तथा विद्यार्थी दुवैका लागि उपयुक्त हुने शिक्षण तौरतरिका अपनाइन्छ । कक्षाकोठामा सम्बन्धित विषयवस्तुमाथि खुला रूपमा प्रश्नमाथि प्रश्न र क्रियामाथि प्रतिक्रिया सिर्जना भई आआफ्ना दृष्टिकोण, आइडिया र ज्ञानमा आधारित भएर शिक्षक/शिक्षिका र विद्यार्थी दुवै पक्ष अन्तरक्रियाका माध्यमबाट परस्पर सन्तुष्ट हुने अवस्था कायम गरी सहमतिमा पुग्नु नै प्रभावकारी शिक्षण हो ।

शिक्षा शब्दले सामान्यतया व्यापक अर्थ बुझाउने गरेको भए पनि कक्षाकोठामा शिक्षा भनेको सञ्चारशील प्रक्रिया का रूपमा रहने कुरा स्वीकार गरिनुपर्ने तर्कहरू राखिएका छन् (Moon & Mayes, 2004) ।

अन्तरक्रियात्मक कक्षाकोठाहरू सञ्चारशील मानिन्छन् । सिकाइ शिक्षक/शिक्षिका र विद्यार्थीविचको संयुक्त प्रयासमा निर्भर गर्छ र यो ज्ञान आदानप्रदान गर्ने निरन्तरको प्रक्रिया हो । शिक्षक/शिक्षिकाले के भनेको भन्दा पनि विद्यार्थीले शिक्षकको शाब्दिक, गैरशाब्दिक अभिव्यक्ति वा कक्षाकोठाको समय वातावरणका आधारमा के अर्थ ग्रहण गरे भन्ने कुरा महत्त्वपूर्णहुन्छ । छोटकरीमा भन्दा जान्नु र

सिकाउनुबिचको फरक नै कक्षाकोठामाहुने सञ्चार हो (Hurt, Scoot & McCroskey, 1978) । यसरी हेर्दा, जान्नु र सिकाउनु दुई फरक कुरा हुन् र ती दुई पक्षलाई जोड्ने काम सञ्चारले गर्दछ ।

कुनै पनि परिस्थिति र सम्बन्धका लागि सञ्चार प्रमुख सञ्चालक शक्ति मानिन्छ । मानव सभ्यताको सुरुवातदेखि एक्काइसौं शताब्दीसम्म आइपुग्दा विकसित विभिन्न विधा, पेसा र व्यवसायमा आमसञ्चारसहित मानवसञ्चारका अन्तरवैयक्तिक र समूहगत सञ्चार अपरिहार्य सावित भइसकेका छन् । विभिन्न पेसा तथा व्यवसायमा सञ्चारको प्रयोग र यसबारेको चासो पछिल्ला दिनहरूमा निकै बढ्दै गएको पाइन्छ तर मननीय कुरा के छ भने अभिव्यक्ति दिँदा सञ्चार हुन्छ भन्ने छैन । सञ्चार हुनका लागि सञ्चारमा सहभागी पक्षहरूका दिमागमा समान अर्थ तरङ्गित हुन सक्नुपर्छ । अर्को शब्दमा भन्दा सञ्चारको प्रमुख उद्देश्य समझदारी निर्माण गर्नु हो । सञ्चारशील कार्यविना सन्देशको प्रभावकारी सञ्चार हुन सक्दैन । हावरमासले समान र स्वतन्त्र अन्तरवैयक्तिक सम्बन्धमा आधारित भएर समान धरातलमा हुने अभिव्यक्तिको आदानप्रदानलाई सञ्चारशील कार्यका रूपमा परिभाषित गरेका छन् (Habermas, 1984) । सञ्चारशील कार्यको अभावमा शिक्षाको प्रक्रिया जटिल बन्न पुग्दछ, अर्थात् 'घोकन्ती विद्या, धावन्ती खेती' भनेजस्तो हुन पुग्छ, नेपाली समाजमा प्रचलित यस उखानले हाम्रो समाजले ग्रहण गरेको शिक्षाबारेको निचोडलाई पनि प्रष्ट पार्छ । यस उखानको सार शिक्षा भनेको बुझाइ निर्माण गर्ने नभएर घोकेर कण्ठ गरिने कुरा हो । यस्तो धारणा बन्नुमा हाम्रो शिक्षापद्धतिकै प्रभाव हुन सक्छ ।

सामान्यतया विद्यमान नेपाली शिक्षापद्धतिले ज्ञानलाई पूर्वनिर्धारित वा बनिबनाउ वस्तुका रूपमा लिन्छ र त्यो बनिबनाउन वस्तु वितरण गर्ने कार्यलाई शिक्षा प्रदान गर्ने कार्य भन्ने मान्यताको विकास गरेको छ । यस मान्यताले ज्ञान भनेको सिकाइ प्रक्रियाबाट प्राप्त हुने नतिजा हो भन्ने तथ्यलाई स्वीकार गर्दैन । त्यसैले गर्दा नेपाली कक्षाकोठाहरूमा बढी मात्रामा ज्ञान हस्तान्तरण वा विस्तार गर्ने कार्य हुने गरेको पाइन्छ । बनिबनाउ ज्ञानका बारेमा विद्यार्थीलाई बानी पार्नु नै शिक्षा प्रदान गर्नु हो भन्ने बुझाइ बलियो गरी रहेको छ तसर्थ प्रभावकारी शिक्षणका लागि कक्षाकोठामा अन्तरक्रिया मार्फत समझदारी निर्माण गरी ज्ञान आदानप्रदान गर्ने कार्यबारे हामीकहाँ अध्ययन हुने गरेको पाइँदैन । यस अवस्थाले नेपाली कक्षाकोठामा शिक्षक/शिक्षिका र विद्यार्थीबिच ज्ञानको परस्पर सञ्चार गरी बुझाइ निर्माण गर्ने कार्य कमजोर अवस्थामा रहेको देखाउँछ ।

ज्ञानको परस्पर सञ्चार गरी समझदारी निर्माण गर्न हाबरमासको सञ्चारशील कार्यको सिद्धान्त उपयोगी देखिन्छ। हाबरमास (Habermas, 1984) ले सञ्चारलाई सामाजिक कार्यका रूपमा प्रस्तुत गर्दै सञ्चारशील कार्यको सिद्धान्त प्रतिपादन गरेर सञ्चार क्षेत्रमा मात्र नभई समग्र समाजविज्ञानको खोज परम्परामा समेत महत्त्वपूर्ण मोड दिएका छन्। हाबरमासले म्याक्स वेबरको सामाजिक कार्यको अवधारणा, जर्ज हर्वट मिडको सञ्चारको अवधारणा, जोन एल. अस्टिनको भाषण कार्यको सिद्धान्त, डेविड एमिल दुर्खायमको प्रणाली एकीकरण तथा सामाजिक एकीकरणको अवधारणा र टेलकोट पार्सन्सको कार्य दृष्टिकोण तथा प्रणाली दृष्टिकोणको अवधारणाले अघि सारेका अध्ययन परम्परालाई पुनः रचना गर्दै सामाजिक कार्यलाई रणनीतिक कार्य र सञ्चारशील कार्यमा वर्गीकरण गरे। हाबरमासको यस सिद्धान्तले समाज अध्ययनको आधारभूत एकाइ 'सञ्चार' हुनुपर्छ भन्ने दावी पनि बलियो गरी प्रस्तुत गर्‍यो। हाबरमासले आफ्नो सिद्धान्तमा थप जोड दिँदै मान्छे, अरू प्राणीभन्दा भिन्न हुनुमा मानिससँग भाषा छ, श्रम गर्न जान्दछ र अन्तरक्रिया गर्न सक्छ, भन्दै मानिसका यी तीन महत्त्वपूर्ण स्वभावलाई औल्याएका छन्। हाबरमासका अनुसार, मान्छे, समाजबाट पृथक् व्यक्ति होइन, ऊ सामाजिक र युक्तिसङ्गत व्यक्ति हो। तसर्थ सञ्चार भनेको कुनै दुई पृथक वैयक्तिक चैतन्य विच भाषिक सङ्केतहरूको आदान प्रदान मात्र होइन, सञ्चारका कर्ताहरूविच अन्तरवैयक्तिक सम्बन्ध पनि हो। उनको सिद्धान्तमा सञ्चारका बखत सञ्चारका कर्तामध्ये एउटा पक्ष अर्को पक्षमा आश्रित हुनुपर्ने अवस्था रहेसम्म अन्तरवैयक्तिक सम्बन्ध कायम रहन सक्तैन। समान र स्वतन्त्र अन्तरवैयक्तिक सम्बन्धसहित गरिने यस खाले सञ्चारलाई उनले सञ्चारशील कार्य भनी नामाकरणसमेत गरेका छन्।

हाबरमासको सञ्चारशील कार्यको परिभाषामा सञ्चारका कर्ताहरूविचको सम्बन्ध र भाषालाई महत्त्व दिइएको छ। उनको तर्क छ- सञ्चारका बखत वक्ता र श्रोता दुवै कर्ता हुन्छन्। उनीहरू भाषाका माध्यमबाट सञ्चारकार्य गर्छन्। सञ्चार गरिएका विषयको वैधतामाथि छलफल गर्छन्। यसरी छलफल गर्दा सहभागीहरूविच सञ्चारको सन्दर्भ अन्तरव्यक्तिपरकता भएका सहृदयी सामाजिक व्यक्तिका रूपमा रहेको हुन्छ। सञ्चारशील कार्यमा पहिलो वक्ताले बोलेको कुरामा सञ्चारमा सहभागी कर्ताहरूविच वैधतामा विचारविमर्श भएर सबैले सन्तुष्टि जनाएपछि मात्र साझा समझदारी निर्माण हुनपुग्छ। छोटकरीमा भन्दा सञ्चारशील कार्य भनेको दुई वा दुईभन्दा बढी परस्पर सम्बन्ध कायम गर्न सक्ने कर्ताहरूविच हुने अन्तरक्रिया हो। त्यसको मुख्य उद्देश्य स्वतन्त्र ढङ्गले सहमतिमा पुग्नु रहेको हुन्छ।

हावरमासले प्रस्तुत गरेको सञ्चारशील कार्यसिद्धान्तमाथि लगातार प्राज्ञिक बहस र अनुसन्धानहरू जारी छन् । यस सिद्धान्तका पक्ष र विपक्षमा पनि बहस चलिरहेका छन् । हावरमासले आफ्ना सामाजिक सिद्धान्तहरूको मानकीय (normative) आधारको पुष्टि गर्न नसकेको, सञ्चारका समयमा सर्वसाधारणबाट असम्भव कुराको अपेक्षा गरेको र सञ्चारशील कार्यसिद्धान्तको कार्यक्षेत्र अत्यन्त ठुलो भएकाले आफैमा गहिराइमा पुग्न कठिन हुनु यसको कमजोरी भएको जस्ता आरोप आलोचकहरूले लगाउने गरेका छन् (Thompson, 1983; Garnham, 1992; Turner, 2002; Cooke & Jütten, 2013) । यस विपरीत सञ्चारशील कार्यको सिद्धान्तका पक्षधरले सञ्चारशील कार्यको सिद्धान्तमा अन्तरनिहित खण्डन वा आलोचनाको स्वरूपमा यसको मानकीय आधार रहेको, चेतनशील कर्ताको सामाजिक दर्शनसम्बन्धी परम्परालाई बदलेर हावरमासले भाषामा केन्द्रित गरी सञ्चारशील युक्तिसङ्गतताको अवधारणा अघि सारेको र सञ्चारशील कार्यको सिद्धान्तले हावरमासको व्यवस्थित, मौलिक तथा स्पष्ट दृष्टिकोणसहितको कार्यलाई प्रदर्शन गरेको तर्क अघि सार्ने गरेका छन् (Stahl, 2013; Sharlamanov & Jovanoski, 2014) । यी कार्यले हावरमासलाई अभूतपूर्व सामाजिक तथा राजनीतिक चिन्तकका रूपमा प्रख्यात बनाएको दाबी समेत प्रस्तुत गर्ने गरिएको पाइन्छ ।

विभिन्न समयमा भएका अध्ययनहरूले शिक्षाको प्रभावकारितामा सञ्चारको भूमिकालाई सम्बोधन गर्ने प्रयासहरू गरेको पाइन्छ । अझ हावरमासले सञ्चारशील कार्यको सिद्धान्त प्रस्तुत गरेपछि यसमा आधारित भएर शिक्षाका क्षेत्रमा प्रशस्तै अनुसन्धान भइरहेका छन् । ती अध्ययन एक हदसम्म सैद्धान्तिक र संरचनागत पक्षमा केन्द्रित रहेर गरिएका छन् । ती अध्ययनमा सञ्चारशील कार्यका रूपमा शिक्षालाई लिएर द्वन्द्वात्मक शिक्षणशास्त्रको अवधारणा विकास गर्ने कार्यहरू भएका छन् (Siljander, 1989) । यसका साथै, सञ्चारशील कार्यमा आधारित भएर पाठ्यक्रम अध्ययनसम्बन्धी समीक्षात्मक धारणाहरू तयार पारिएका छन् (Miedema, 1994) । यी अध्ययनले हाम्रो संस्कृतिलाई रूपान्तरण गर्न र आधुनिकताले हासिल गरेका उपलब्धिहरू गुम्न नदिई वर्तमान सङ्कटबाट मुक्ति दिलाउन सक्षम बनाउँदै वैयक्तिक र सामाजिक सिकाइप्रक्रियाको विकास र निरन्तरता हावरमासको सञ्चारशील कार्य र बहस सहितालाई सदुपयोग गरेर मात्र सम्पन्न गर्न सकिन्छ भन्ने निचोड निकालेका छन् (Terry, 1997) । हावरमासको सञ्चारशील कार्यको सिद्धान्तमा आधारित भएर विभिन्न विधामा व्यावहारिक अध्ययनहरू पनि गरिएको पाइन्छ । स्वीडेनको एउटा प्राविधिक विश्वविद्यालयमा विद्यावारिधिका विद्यार्थी तथा

शोधनिर्देशक विचको सम्बन्धलाई विश्लेषण गर्न सञ्चारशील कार्यको सिद्धान्त प्रयोग गरी गरिएको अध्ययनमा (Christie & Jurado, 2013) शोधनिर्देशनका समयमा शोधनिर्देशक र विद्यार्थीविच शक्तिको द्वन्द्व, नैतिक द्विविधा, व्यावसायिक र भावनात्मक सहयोगको अभाव र कमजोर सञ्चार जस्ता समस्याबाट छुटकारा पाउनका लागि हाबरमासको सञ्चारशील कार्य प्रभावकारी हुने निचोड निकालिएको छ ।

मध्यस्थताका लागि हाबरमासको सञ्चारशील कार्यको सिद्धान्तमा आधारित भएर स्टेफेन चिल्टन र मारिया स्टाल्जर वाइन्ट कुजो (१९९९) ले गरेको अध्ययनमा द्वन्द्वरत पक्षहरूलाई सञ्चारशील कार्यको सिद्धान्तबाट मध्यस्थता गर्दा मध्यस्थतापछि पनि द्वन्द्वका पक्षहरूको परस्पर सम्बन्धमा सकारात्मक प्रभाव परेको निष्कर्ष प्रस्तुत गरिएको छ । बेलायतमा गरिएको एउटा अध्ययनअनुसार, सञ्चारशील कार्यमा आधारित भएर पृष्ठपोषण प्रक्रियामा सहभागी हुँदा सैद्धान्तिक धरातलभन्दा पर गएर विद्यार्थीलाई व्यवहारनिर्दिष्ट ज्ञान दिन सकिने निचोड निकालिएको छ । अध्ययनको निष्कर्षकै रूपमा पृष्ठपोषण दिँदा उमेर समूह पहिचान गरी सोही अनुसार पृष्ठपोषण दिन, विषयवस्तुलाई विगत, वर्तमान र भविष्यसँग जोड्न हाबरमासको सञ्चारशील कार्यको सिद्धान्त उपयोगी हुने कुरा प्रस्तुत गरिएको छ ।

हाबरमासको सञ्चारका बखत अन्तरवैयक्तिक सम्बन्ध कायम गर्दै परिस्थितिप्रतिको समान समझदारी बनाउनुपर्ने अवधारणासँग मिल्दोजुल्दो अवधारणा पूर्वीय दर्शनहरूमा पनि पाइन्छ । यस सम्बन्धमा पूर्वीय विद्वानहरूले उपनिषद् कालमा केही खोज गरी निष्कर्ष निकालेका प्रमाण प्राचीन ग्रन्थहरूमा भेटिन्छ । शिक्षक र विद्यार्थीविच परस्पर परिस्थितिप्रतिको समान समझदारी कायम गरेर मात्र ज्ञान आदान-प्रदान गर्ने प्रचलन उपनिषद्कालीन पूर्वीय दर्शनहरूमा उल्लेख छ । स्वामी सर्वानन्द (Sharvananda, 1921) द्वारा अनुदित तैत्तिरीय उपनिषद्को 'ब्रम्हानन्द बल्ली' मा शिक्षक र विद्यार्थीले ज्ञान आदान-प्रदान सुरु गर्नुअघि हरेक दिन जप्ने सङ्कल्पमन्त्र प्रस्तुत गरिएको छ ।

जुन यस प्रकार छ : ॐ सह नाववतु

सह नौ भुनक्तु

सह वीर्यङ्करवावहै

तेजस्विनावधीतमस्तु

मा विद्विषावहै

ॐ शान्तिः शान्तिः शान्तिः (पृ. ५०) ।

यस सङ्कल्पमन्त्रको आशय हुन्छ- भगवानले हामी सबैको रक्षा गर्नु, भगवानले हामीलाई पालन पोषण गर्नु, हामी अत्यधिक जोस (ऊर्जा) सहित कार्य गर्न सकौं, हाम्रो अध्ययनले निर्वाण प्राप्त गरोस्, (यसो गर्दा) हामीबिच कुनै विद्वेष (कलह) उत्पन्न नहोस्, ॐ शान्तिः शान्तिः शान्तिः ।

पूर्वीय र पश्चिमा दुवै खाले मान्यता अनुसार अन्तरवैयक्तिक सम्बन्ध कायम गरी गरिने सञ्चारको अनिवार्य तथा वास्तविक तत्त्व संवादलाई मानिन्छ । हामीकहाँ सञ्चार व्यापक रूपमा प्रचलनमा रहे पनि आम हिसाबमा सोचिए जति सरल विषय होइन भन्ने निष्कर्ष निकाल्नुपर्ने हुन आउँछ । निकै जटिल प्रकृतिको विषय हुँदाहुँदै पनि नेपालका कक्षाकोठाहरूमा भने सञ्चारलाई स्वस्फूर्त परिघटनाकै रूपमा लिने गरिएको छ । शिक्षक/शिक्षिका र विद्यार्थीबिचको अन्तरक्रिया नेपाली सन्दर्भमा अध्ययनभन्दा बाहिरको विषय बन्ने गरेको छ । त्यसैले यो अनुसन्धानयोग्य विषय हो ।

१.२ समस्या-कथन

विगत केही दशकदेखि नेपालमा गुणस्तरीय शिक्षा सार्वजनिक बहसको महत्त्वपूर्ण मुद्दा बनिरहेको छ ।

गुणस्तरीय शिक्षाको एउटा आधार प्रभावकारी शिक्षण हो । शिक्षण प्रभावकारिता कक्षाकोठामा शिक्षक/शिक्षिका र विद्यार्थीबिच हुने सञ्चारको प्रकृतिमा निर्भर गर्छ । विद्यार्थीहरू सहजै सहभागी र उत्साहित हुन सक्ने अवसर उपलब्ध भएको सिकाइ प्रक्रिया नै प्रभावकारी शिक्षण मानिन्छ (Robinson, 2016) ।

प्रभावकारी शिक्षण मूलतः ज्ञान के दिने भन्दा पनि त्यो ज्ञान कसरी दिने भन्ने पक्षसँग सम्बन्धित हुन्छ । शिक्षक/शिक्षिका कति दक्ष छन् भन्ने नभई उनीहरू कति प्रभावकारी ढङ्गले विषयवस्तु प्रस्तुत गर्न सक्छन् भन्ने पक्ष शिक्षण प्रभावकारितासँग सरोकार राख्छ । कक्षाकोठामा प्रभावकारी शिक्षणका तीनवटा तत्त्व भनेका विद्यार्थीको क्षमता, विद्यार्थीको उत्प्रेरणा र कक्षाकोठामा हुने सञ्चारको गुणस्तर हुन् (Powell & Powell, 2010) । कक्षाकोठाको सञ्चारले तीनवटा भिन्न विधालाई एकीकृत गर्छ, जसमा शैक्षिक मनोविज्ञान, शिक्षणशास्त्र र सञ्चार पर्दछन् (Mottet, Richmond & McCroskey, 2006) । शिक्षण त्यस बेला प्रभावकारी हुन्छ, जुन बेला कक्षाकोठामा अत्यधिक मात्रामा अन्तरक्रिया हुने गर्छ (Subin & Bindu, 2017) । शैक्षिक सम्बन्ध भनेको मानिस मानिसबिचको सम्बन्ध हो र शैक्षिक सम्बन्धलाई मानिस र प्रशिक्षणबिचको सम्बन्धका रूपमा मात्र खुम्च्याइनु हुँदैन (Biesta, 1995) भन्ने मान्यता शिक्षामा प्रबल

बन्दै गएको छ । यस मान्यता अनुसार मानवसञ्चारको अवधारणा विगत केही समयदेखि शिक्षणशास्त्रको मुख्य संरचनागत विषयसमेत बन्दै आएको पाइन्छ (Siljander, 1989) । विद्यार्थीको उत्प्रेरणा र कक्षाकोठामा हुने सञ्चारको गुणस्तर प्रत्यक्ष रूपमा सञ्चारकार्यसँग जोडिएका विषय हुन् । शैक्षिक कार्यक्रम, पाठयोजना, राज्यको मापदण्ड, पाठ्यपुस्तक तथा प्रविधि आफैँ क्रियाशील हुन सक्तैनन्, तिनलाई अन्तरवैयक्तिक सञ्चारमार्फत कार्यमा ढालिनुपर्छ । सफल शिक्षक प्रभावकारी सञ्चारकर्ता हुन् (Powell & Caseau, 2004) तसर्थ शिक्षण सिकाइ प्रक्रियामा सञ्चार जहिले पनि केन्द्रमा रहेको हुन्छ ।

कक्षाकोठा अन्तरवैयक्तिक जमघट स्थल हो । कक्षाकोठामा जे जस्ता क्रियाकलाप हुन्छन्, ती सबै सञ्चारप्रक्रियाद्वारा सिर्जना गरिएका र निरन्तरता दिइएका हुन्छन् । यसको अर्थ प्रभावकारी शिक्षणका लागि कक्षाकोठामा सञ्चारको अत्यधिक प्रयोग अनिवार्य हुने गर्छ । शिक्षकले विद्यार्थीका दिमागमा निश्चित अर्थ सञ्चार गर्छन् र विद्यार्थीले पनि शिक्षकका दिमागमा निश्चित अर्थ सञ्चार गर्छन् । त्यस्तो अर्थ सिर्जना गर्ने आधार भनेका शाब्दिक र गैरशाब्दिक दुवै आयाम हुन् । पाठयोजना, शिक्षण विधि, अनुशासन, व्याख्या विश्लेषण र विद्यार्थीले गर्ने टिकाटिप्पणी आदि जेजस्ता कार्य हुन्छन्, ती सबै कक्षाकोठामा शिक्षक र विद्यार्थीबिचको पारस्परिक सञ्चारमार्फत नै हुन्छन् (Powell & Powell, 2010) । शिक्षाको गुणस्तर शिक्षक/शिक्षिका र विद्यार्थीबिच कक्षाकोठामा हुने सञ्चारको गुणस्तरमा निर्भर गर्छ । कक्षाकोठा प्रभावकारी हुनका लागि कक्षाकोठामा प्रभाव कस्तो पर्दछ भन्ने कुराको एकीन गर्नु आवश्यक छ (Good & Brophy, 2008) । कक्षाकोठामा सकारात्मक प्रभाव पार्नका लागि खुला सञ्चारको आवश्यकता पर्छ । कक्षाकोठामा सञ्चार भनेको शिक्षक/शिक्षिका र विद्यार्थीबिच परस्पर विश्वास कायम गर्ने महत्त्वपूर्ण प्रक्रिया पनि हो । शिक्षक/शिक्षिका र विद्यार्थीबिच शिक्षा आदान प्रदान गर्ने प्राथमिक माध्यम नै सञ्चार हो । संवादविना सञ्चार हुँदैन र सञ्चारविना साँचो अर्थमा शिक्षा हुन सक्दैन (Freire, 1970) । यसको तात्पर्य हो प्रभावकारी शिक्षण कक्षाकोठामा हुने सफल सञ्चारमा निर्भर गर्छ । यसरी हेर्दा शिक्षाको अविभाज्य अङ्ग सञ्चार हो । तसर्थ सञ्चारले भिन्न भिन्न परिस्थिति र सन्दर्भमा कसरी काम गर्छ र कसरी गर्दैन भन्ने कुरा शिक्षक/शिक्षिकाले जान्नु जरुरी हुन्छ । यसरी प्रभावकारी शिक्षण र अन्तरवैयक्तिक सञ्चारबिच सोभो सम्बन्ध रहने गरेको छ ।

सञ्चारकार्यमा निपुणताका मानकमध्ये सञ्चारकर्मीको परिस्थितिवारेको बुझाइ एउटा महत्त्वपूर्ण तत्त्व हो । शिक्षणका सन्दर्भमा भन्ने हो भने शिक्षक/शिक्षिकाले कक्षाकोठालाई अझ कक्षाकोठामा विद्यमान विद्यार्थीको विविधतालाई कसरी बुझेका छन् भन्ने कुराले कक्षाकोठामा हुने शिक्षण (सञ्चार) को सफलता निर्धारण गर्दछ । नेपाली कक्षाकोठाको परिवेश निकै विविधतायुक्त र भिन्न भिन्न देखिन्छ । राष्ट्रिय जनगणना, २०६८ अनुसार नेपालमा १२३ वटा भाषा बोलिन्छन् । प्रदेश अनुसार मातृभाषीहरूको सङ्ख्या केलाउने हो भने कोशी प्रदेशमा ९४, मधेश प्रदेशमा ६३, वागमती प्रदेशमा ८३, गण्डकी प्रदेशमा ५०, लुम्बिनी प्रदेशमा ४५, कर्णाली प्रदेशमा ३५ वटा र सुदूरपश्चिम प्रदेशमा ५४ वटा भाषा बोलिन्छन् (केन्द्रीय तथ्याङ्क विभाग, २०६८) । यसको अर्थ नेपालका रहेक विद्यालयमा बहुभाषी विद्यार्थी हुनेगरेका छन् । नेपालका जुनसुकै भेगमा रहेका कक्षाकोठा हुन्, त्यहाँ विद्यार्थीको भाषिक, सामाजिक, सांस्कृतिक विविधता छ । कक्षाकोठामा लैङ्गिकता, सुनाइमा समस्या, सिकाइ अपाङ्गता लगायत विशेष आवश्यकता भएका विद्यार्थी पनि हुन्छन् । अलग सामाजिक धरालतका विद्यार्थी भेला भएका हुँदा कक्षाकोठा भिन्न भिन्न विचार, बुझाइ, विश्वास, नियत, चाहना, आकाङ्क्षा र अनुभूतिहरूको जमघटस्थल हो । विचार, बुझाइ, विश्वास र नियत उनीहरूले भोगेको भौतिक जगतसँग सम्बन्धित हुन्छन् भने चाहना, आकाङ्क्षा र अनुभूति उनीहरूले भोगेको सामाजिक वस्तुस्थितिसँग सम्बन्धित हुन्छ (Habermas, १९८४) । यसको अर्थ उनीहरूका आकाङ्क्षा, बाध्यता, लज्जा र ग्लानिको अनुभूति सामाजिक मान्यताहरूद्वारा निर्देशित हुन्छ । यी भिन्न सन्दर्भ र अनुभवले उनीहरूमा विषयवस्तुवारेको दृष्टिकोण पनि भिन्न भिन्न रहेको हुन्छ ।

यस खाले विविधतायुक्त वातावरणमा शिक्षक/शिक्षिकाले एउटै कुराभन्दा पनि विद्यार्थीले बुझ्ने अर्थ फरक फरक हुनसक्छ । कक्षाकोठामा विद्यमान बहुसांस्कृतिक, बहुभाषिक वातावरणमा विद्यार्थीको शैक्षिक आवश्यकता तथा अपेक्षा पूरा गर्न शिक्षक/शिक्षिकाले सञ्चारकार्यलाई सही रूपमा ग्रहण गर्न सक्नुपर्दछ । कक्षाकोठाको यस्तो वातावरणले गर्दा नेपालका कक्षाकोठामा शिक्षक/शिक्षिकाले अत्यधिक सञ्चार चुनौतीहरूको सामना गर्नुपरिरहेको छ ।

विगतमा शिक्षाका लागि सञ्चार किन आवश्यक छ भन्ने सम्बन्धमा सञ्चारशास्त्री (Hurt et al., 1978; Ann & Cheryl, 1981; Mottet et al., 2006; Wrench et al., 2009), यथार्थवादी शिक्षाशास्त्री

(Dewey, 2009; Gordon, 2003; Powell & Powell, 2010) र द्वन्द्ववादी शिक्षाशास्त्री (Mollenhaure, 1062; Freire, 1970; Mollenhauer, 1970; Konig, 1975; Hoffman, 1978; Masschelein, 1978; Schaller, 1978; Claufien & Scarbath, 1979; Siljander, 1989; Biesta, 1995) बिच महत्त्वपूर्ण सैद्धान्तिक बहस भएर स्वीकार्य र स्थापित मान्यताको विकास भइसकेको छ । यस मान्यताको विकासपछि सञ्चारका विभिन्न तत्त्वहरूलाई आधार मानेर शिक्षण कार्यमा सञ्चारको भूमिकाका सम्बन्धमा प्राज्ञिक खोज भइरहेका छन् । शिक्षक र विद्यार्थीबिचको अन्तरक्रिया (Hafen et al., 2014), शिक्षाकर्मी तथा शिक्षकहरूलाई प्रभावकारी अन्तरवैयक्तिक सञ्चारका बारेको आवश्यकता (Leshchenko & Isaieva, 2014), शिक्षाको आधारका रूपमा सञ्चार (Wahlstrom, 2010), प्रभावकारी सिकाइका लागि संवेगात्मक टेवा (Solheim, 2018), कक्षाकोठामा शिक्षक र विद्यार्थीबिचको सम्बन्ध (Lippard et al., 2017), कक्षाकोठाको शक्तिसम्बन्ध (Donnelly et al., 2014; Sidky, 2017), कक्षाकोठामा भाषिक भेद (Borgonovi et al., 2018; Biber, 2006; Power & Taylor, 2018; Barbieri, 2013) जस्ता पक्षहरूमा व्यावहारिक अध्ययन भएको पाइन्छ । शिक्षण कार्यलाई सञ्चारको विशेष परिस्थितिका रूपमा ग्रहण गरी कक्षाकोठालाई शोधको मुख्य एकाइका रूपमा लिएर कक्षाकोठामा हुने सञ्चारको प्रकृति, सञ्चारबारे शिक्षक/शिक्षिकाका धारणा, कक्षाकोठाको सञ्चार सन्दर्भ, कक्षाकोठामा ज्ञानको सञ्चारशील प्रयोगको अवस्था र सञ्चारशील कार्यको प्रभावकारी शिक्षणमा योगदान के-कस्तो रहेको छ भन्ने सन्दर्भमा प्राज्ञिक साहित्यमा व्यावहारिक अध्ययनको अभूँ पनि कमी रहेको पाइन्छ ।

समाजका विभिन्न क्षेत्रमा भैँ शिक्षा क्षेत्रमा पनि सार्थक, सुस्पष्ट र प्रभावकारी सञ्चारको विशेष महत्त्व रहँदै आएको छ । कक्षाकोठाका सन्दर्भमा सञ्चारकार्यलाई सजगतापूर्वक हेर्न नसक्दा शैक्षणिक अभ्यासमा शिक्षक/शिक्षिकाको व्यक्तिगत ज्ञान र स्वभावअनुसार कक्षाकोठामा हुने क्रियाकलापहरू फरक फरक हुन जाने देखिन्छ । यही पृष्ठभूमिमा यो शोध कक्षाकोठालाई अध्ययनको मुख्य एकाइका रूपमा लिएर विद्यालयका कक्षाकोठामा शिक्षक/शिक्षिका र विद्यार्थीबिचको सञ्चार अवस्था, कक्षाकोठामा सञ्चारको प्रकृति तथा कार्यहरू, कक्षाकोठाको जीवनजगत् र शिक्षण प्रभावकारितामा सञ्चारको योगदानमा केन्द्रित छ । कक्षाकोठामा सञ्चारकार्यको योगदान र त्यसले शैक्षणिक कार्यमा पार्ने प्रभावका सम्बन्धमा अध्ययन र विश्लेषणसम्बन्धी जिज्ञासा यहाँ शोध समस्याका रूपमा रहेको छ ।

१.३ शोध प्रश्न

प्रभावकारी शिक्षण र सञ्चारविचको सम्बन्धलाई केलाउन नेपाली विद्यालयका कक्षाकोठाहरूमा शैक्षिक क्रियाकलाप/घटनाहरूमा सञ्चारकार्यको अवस्था, प्रवृत्ति र योगदानसम्बन्धी विशिष्ट प्राज्ञिक प्रश्नहरू निम्नअनुसार रहेका छन् :

- क) विद्यालयका कक्षाकोठामा सञ्चारको प्रकृति, कार्यहरू र शैक्षणिक जीवनजगतको अवस्था केकस्तो रहेको छ ?
- ख) कक्षाकोठामा ज्ञानको प्रयोग सञ्चारशील वा असञ्चारशील कुन ढङ्गले भइरहेको छ ?
- ग) प्रभावकारी शिक्षणमा सञ्चारको कस्तो योगदान रहेको छ र सञ्चारशील कार्यको प्रयोग गरी कक्षाकोठा शिक्षणलाई प्रभावकारी बनाउन कक्षाकोठासञ्चारको उपयुक्त ढाँचा कस्तो हुन सक्छ ?

१.४ शोधको उद्देश्य

यस शोधको सामान्य उद्देश्य विद्यालय स्तरका नेपाली कक्षाकोठाहरूमा सञ्चारका दृष्टिकोणबाट शैक्षणिक अभ्यासको खोज गर्नु रहेको छ । यस शोधका विशिष्ट प्राज्ञिक उद्देश्य निम्न अनुसार रहेका छन् :

- क) विद्यालयका कक्षाकोठामा सञ्चारको प्रकृति, कार्यहरू र कक्षाकोठाको शैक्षणिक जीवनजगतको अवस्था केकस्तो रहेको छ भनी अध्ययन गर्नु ।
- ख) कक्षाकोठामा ज्ञानको प्रयोग सञ्चारशील वा असञ्चारशील कुन ढङ्गले भइरहेको छ भनी खोजी गर्नु ।
- ग) प्रभावकारी शिक्षणमा सञ्चारको योगदान कस्तो रहेको छ भनी पहिचान गर्नु र सञ्चारकार्यको प्रयोग गरी कक्षाकोठा शिक्षणलाई प्रभावकारी बनाउन कक्षाकोठासञ्चारको उपयुक्त ढाँचा विकास गर्नु ।

१.५ अध्ययनको क्षेत्र

यस शोधका सन्दर्भमा कक्षाकोठालाई मूलतः शैक्षिक कार्यक्रम क्षेत्र (Educational program domain), भौतिक क्षेत्र (Physical domain) र अन्तरवैयक्तिक क्षेत्र (Interpersonal domain) गरी तीन वटा क्षेत्रमा विभाजन गरिएको छ । शैक्षिक कार्यक्रम क्षेत्र अन्तरगत अध्ययनको विषयवस्तु तथा पाठ्यक्रमलाई समेटिएको छ । यसमा शैक्षिक लक्ष्य, संज्ञानात्मक ज्ञान, संवेगात्मक ज्ञान र स्वभावजन्य ज्ञान,

पाठ्यसामग्री, पाठयोजना, समूह विभाजन तथा तालिका निर्माण, राज्यको शिक्षा नीति तथा विद्यालयका नीति जस्ता पक्षहरूलाई समावेश गरिएको छ । भौतिक क्षेत्र अन्तरगत कक्षाकोठाको आकार, डेस्क, बेन्च र बसाइको प्रबन्ध, कक्षास्थल र परिवेश, खेलमैदान, पुस्तकालय तथा अन्य सुविधाहरूलाई राखिएको छ । अन्तरवैयक्तिक क्षेत्र अन्तरगत शिक्षक, विद्यार्थी, प्रधानाध्यापक तथा अभिभावकलाई राखिएको छ । यस शोधमा कक्षाकोठाको शैक्षिक कार्यक्रम क्षेत्र र भौतिक क्षेत्रलाई समेटिएको छैन । अन्तरवैयक्तिक क्षेत्रमध्ये पनि व्यवस्थापक, प्रधानाध्यापक तथा अभिभावकहरू कक्षाकोठाको अङ्गका रूपमा नरहने हुँदा तिनलाई अलग्याएर शिक्षक र विद्यार्थीबिच कक्षाकोठामा हुने शैक्षिक घटना वा क्रियाकलापहरूमा केन्द्रित रहेर शोध गरिएको छ । यस अर्थमा शोधको अध्ययन क्षेत्र विद्यालय तहका कक्षाकोठाहरूमा केन्द्रित रहेको छ । नेपालभर सञ्चालित सामुदायिक तथा संस्थागत विद्यालय यस अध्ययनका क्षेत्र हुन् । शोधलाई शिक्षक/शिक्षिकाको दृष्टिकोण (Teacher's perspective) मा आधारित गरिएको छ ।

१.६ शोधको सैद्धान्तिक दृष्टिकोण तथा अवधारणागत ढाँचा

१.६.१ शोधको सैद्धान्तिक दृष्टिकोण

सैद्धान्तिक दृष्टिकोण शोधकार्यका लागि मुख्य आधार वा जग हो । यस अध्ययनका लागि हाबरमासको सञ्चारशील कार्यको सिद्धान्त (The theory of communicative action) लाई सैद्धान्तिक आधारका रूपमा लिइएको छ । यस सिद्धान्तमा हाबरमासले समाजलाई प्रणाली (system) र जीवनजगत् (Lifeworld) गरी दुई तहमा वर्गीकरण गरेका छन् । प्रणाली अन्तरगत पैसा र शक्ति (Money and power) पर्दछन् अथवा अर्थतन्त्र र राजनीतिक-प्रशासनिक उपप्रणालीहरू यसभित्र समावेश छन् भने जीवनजगत्भित्र संस्कृति, सामाजिकता र व्यक्तित्व पर्दछन् । सञ्चारशील कार्यको सिद्धान्तअनुसार सञ्चार र शिक्षा जीवनजगत्को क्षेत्रका क्रियाकलाप हुन् । परम्परागत सञ्चारका सिद्धान्तभन्दा भिन्न यो सिद्धान्तको मौलिक र बलियो तर्क छ- सञ्चार केवल सामाजिक सिप मात्रै होइन, यो अर्थपूर्ण सामाजिक कार्य हो ।

आम रूपमा प्रचलित सञ्चारका परिभाषाभन्दा हाबरमासको सञ्चारशील कार्यको सिद्धान्त निकै अर्थमा भिन्न छ । सञ्चारशील कार्यको सिद्धान्त अनुसार सञ्चारशील कार्य भन्नाले परस्पर अन्तरवैयक्तिक सम्बन्ध स्थापित गरी बोल्न र कार्य गर्न सक्षम कम्तीमा पनि दुई जना कर्ताबिच शाब्दिक वा गैरशाब्दिक माध्यमबाट गरिने अन्तरक्रियालाई जनाउँछ । यस परिभाषा अनुसार परम्परागतरूपमा वर्गीकरण गरिए

भैं सञ्चारका प्रेषक र पाठक/श्रोता वा दर्शक नभएर सञ्चारशील कार्यमा सञ्चारका कर्ताहरू हुन्छन् । यस परिभाषाले सञ्चारकर्ताबिचको कर्ता-कर्मको सम्बन्धलाई अस्वीकार गरी कर्ता-कर्ता सम्बन्धको परिकल्पना अघि सारेको छ । जस अनुसार सञ्चारका बखत वक्ता र कर्ता/हरू हुन्छन् । यस खाले सञ्चारशील कार्यमा सञ्चारका दुवै पक्षहरू शाब्दिक वा गैरशाब्दिक माध्यमबाट बोल्न र कार्य गर्न समर्थ हुनुपर्छ र सञ्चारका दुवै पक्ष कार्य परिस्थिति तथा आफ्ना कार्ययोजनाहरूलाई समन्वय गर्ने सम्बन्धमा सहमति खोज्न तयार हुनुपर्छ । सञ्चारका कर्ताहरू एकाकी व्यक्ति नभएर पूर्ण सामाजिक र युक्तिसङ्गत व्यक्तिका रूपमा रहेका हुन्छन् । यस परिभाषा अनुसार सञ्चारशील कार्य भनेको कुनै दुई एकाकी वैयक्तिक चैतन्यबिच भाषिक सङ्केतहरूको आदानप्रदान मात्र होइन । सञ्चारका बखत सञ्चारकर्ताहरू बिच सामाजिक तथा अन्तरवैयक्तिक सम्बन्ध पूर्ण रूपमा स्थापित भएन भने सञ्चार सम्भव हुँदैन । तसर्थ सहृदयता/अन्तरव्यक्तिपरकता (Intersubjectivity) विना सञ्चारशील कार्य असम्भव मानिन्छ ।

सञ्चारका बखत वक्ताको अभिव्यक्तिमा संज्ञानात्मक, व्यवहारनिर्दिष्ट र अनुभवजन्य सामग्रीहरू प्रवाह हुन्छन् । “वस्तुस्थिति जनाउन वस्तुगत तथ्य तथा घटनाहरू प्रवाह हुन्छन्, सामाजिक सम्बन्ध स्थापित गरी समन्वय गर्न खोजिएको हुन्छ र वक्ताका अनुभूति र नियतहरू प्रवाह भएका हुन्छन्” (Edgar, 2007, p. 22) । यी कुरा अभिव्यक्त गर्ने माध्यम भनेको भाषा हो । अभिव्यक्त गरिएका तथ्य, नैतिक नियम र संवेगात्मक धारणाहरूमाथि व्याख्या विश्लेषण हुन्छ । व्याख्या विश्लेषणका समयमा सञ्चारका बेला आफूलाई चित्त नबुझेका कुरामाथि सत्यता, उपयुक्तता र इमान्दारीमाथि वैधताको दाबी गर्न सहभागीहरू स्वतन्त्र र सक्षम हुन्छन् ।

सञ्चारकर्ताहरूबिच रहने परिस्थितिले सञ्चारकार्यलाई प्रभाव पार्छ । सञ्चारकर्तामध्ये एकपक्ष अर्को पक्षमा आश्रित हुनुपर्ने अवस्था रहेसम्म सहृदयता/अन्तरव्यक्तिपरकता कायम हुन सक्तैन । सञ्चारशील कार्यमा सञ्चारका कर्ताहरू परस्पर आश्रितपनबाट स्वतन्त्र रही स्वाधीन कार्य र समान सम्बन्ध स्थापित गर्न सक्ने हुनुपर्छ । यसरी हावरमासका अनुसार सञ्चारशील कार्य भनेको दुई वा दुईभन्दा बढी परस्पर सम्बन्ध कायम गर्न सक्ने कर्ताबिच हुने अन्तरक्रिया हो । यसको मुख्य उद्देश्य स्वतन्त्र ढङ्गले सहमतिमा पुग्ने हुन्छ ।

यो शोध मूलतः सञ्चार कार्य र शिक्षण कार्यविचको सम्बन्ध अध्ययन गर्न केन्द्रित रहेको छ । यसका साथै शिक्षण कार्यलाई प्रभावकारी बनाउन सञ्चारको भूमिकाको खोजी गरिएको छ, र शिक्षण कार्य तथा सञ्चारविचको सम्बन्धका बारेमा शिक्षक/शिक्षिकाको मनोवृत्तिलाई पनि अध्ययन गरिएको छ ।

कक्षाकोठामा हुने शैक्षिक क्रियाकलापहरू भनेका अन्तरवैयक्तिक र समूहगत सञ्चार अर्थात् आमसञ्चारभन्दा पृथक होइनन् भन्ने अवधारणाबाट यो शोध अगाडि बढाइएको छ । कक्षाकोठामा शिक्षक/शिक्षिका र अमुक विद्यार्थी अन्तरवैयक्तिक सञ्चारका कर्ताका रूपमा रहेका हुन्छन् । त्यहाँ सामूहिक सञ्चार पनि भइहेको हुन्छ, तर हरेक विद्यार्थीले शिक्षक/शिक्षिकासँग व्यक्तिगत तादात्म्य पनि कायम गरेको हुन्छ ।

यस शोधमा शिक्षक/शिक्षिकालाई मूल कर्ता वा प्रमुख सञ्चारकको भूमिकामा राखेर अध्ययन गरिएको छ । सबैभन्दा पहिला कक्षाकोठासञ्चारसम्बन्धी शिक्षक/शिक्षिकाको बुझाइबारेको अध्ययन गरिएको छ । त्यसपछि, कक्षाकोठाको जीवनजगत्को अवस्थाको अध्ययन गरिएको छ । यस अन्तर्गत कक्षाकोठाको नैतिक मूल्य, अन्तरवैयक्तिक सम्बन्ध तथा व्यक्तित्व पर्दछन् । कक्षाकोठामा मूल्य, विश्वास, अनुशासन जस्ता नैतिक नियम हुन्छन्, जुन सुरुका चरणमा बाध्यकारी भए पनि क्रमशः वाञ्छनीय र अपेक्षित बन्दै जान्छन् (Habermas, 1987) । कक्षाकोठामा शिक्षक/शिक्षिका र विद्यार्थीका काम, कर्तव्य र अधिकारहरू निर्धारण गर्ने पूर्वस्थापित अन्तरवैयक्तिक तथा शक्तिसम्बन्धहरूका साथै सपना, आकाङ्क्षा, दक्षता जस्ता व्यक्तिका हैसियत हुन्छन् । कक्षाकोठाको जीवनजगत् खण्डमा यी पक्षमाथि अध्ययन गरिएको छ । कक्षाकोठाको विद्यमान जीवनजगत्ले सिर्जना गरेका समस्याहरूलाई पनि केलाइएको छ । जीवनजगत्ले कक्षाकोठाको परिवेश निर्माण गर्छ, जसले शैक्षिक क्रियाकलापको परिस्थितिको परिधि तोक्छ, विस्तार गर्छ, वा खुम्च्याउँछ, र त्यसलाई निर्वाह गर्न प्रेरित गर्छ (Habermas, 1987) ।

जीवनजगत्को अध्ययनबाट कक्षाकोठामा अन्तरक्रियाको सम्भावना कति छ र शिक्षक/शिक्षिका तथा विद्यार्थी दुवै ज्ञान हासिल गर्ने कर्ताका रूपमा क्रियाशील छन् कि छैनन् भन्ने पक्षमाथि निष्कर्ष निकालिएको छ । त्यसपछि, सहृदयता/अन्तरव्यक्तिपरकताका आधारमा शिक्षक/शिक्षिकाका अभिव्यक्ति, सञ्चारशील युक्तिसङ्गतता वा विचारविमर्श र वैधताको दावी कसरी हुन्छ र शिक्षक/शिक्षिका तथा विद्यार्थी समान बुझाइ वा चेतना निर्माण गर्नमा क्रियाशील हुन्छन् कि हुँदैनन् भन्ने पक्षको अध्ययनलाई अघि बढाइएको छ । यस अन्तरगत शिक्षक/शिक्षिकाका अभिव्यक्ति कति पूर्ण र स्पष्ट छन्, कक्षाकोठामा शिक्षक/शिक्षिका र विद्यार्थीको व्यवहार युक्तिसङ्गत व्यक्तिका रूपमा छ कि छैन, कक्षाकोठामा हुने

शैक्षिक क्रियाकलापहरू वस्तुगत हिसाबले सत्य छन् कि छैनन्, शिक्षक/शिक्षिकाले प्रस्तुत गरेका ज्ञान तथा सिपहरू व्यावहारिक कसीमा कति उपयुक्त छन् र शिक्षक/शिक्षिका आफैमा प्रस्तुतिप्रति इमान्दर छन् कि छैनन् भन्नेबारे विद्यार्थीमा उठ्ने जिज्ञासा तथा छलफलका लागि अवसर सिर्जना हुन्छ कि हुँदैन र शिक्षक/शिक्षिकाका प्रस्तुतिमाथि साभ्का बुझाइ निर्माण गर्न खोजिन्छ कि खोजिँदैन ? खोजिन्छ भने कसरी ? भन्ने कुराहरूलाई अध्ययन गरिएको छ । यसमा मूलतः शिक्षक/शिक्षिकाका सामाजिक कार्य र भाषिक कार्यहरूमा अध्ययन केन्द्रित गरिएको छ । कक्षाकोठाको जीवनजगत् पहिचान गरिसकेपछि कक्षाकोठाहरू कति अन्तरक्रियात्मक छन् भनी युक्तिसङ्गत निचोड निकालिएको छ । अन्त्यमा कक्षाकोठा वास्तवमै सञ्चारशील वा अन्तरक्रियात्मक हुनका लागि उपयुक्त सञ्चारको ढाँचा तयार पारी प्रस्ताव गरिएको छ ।

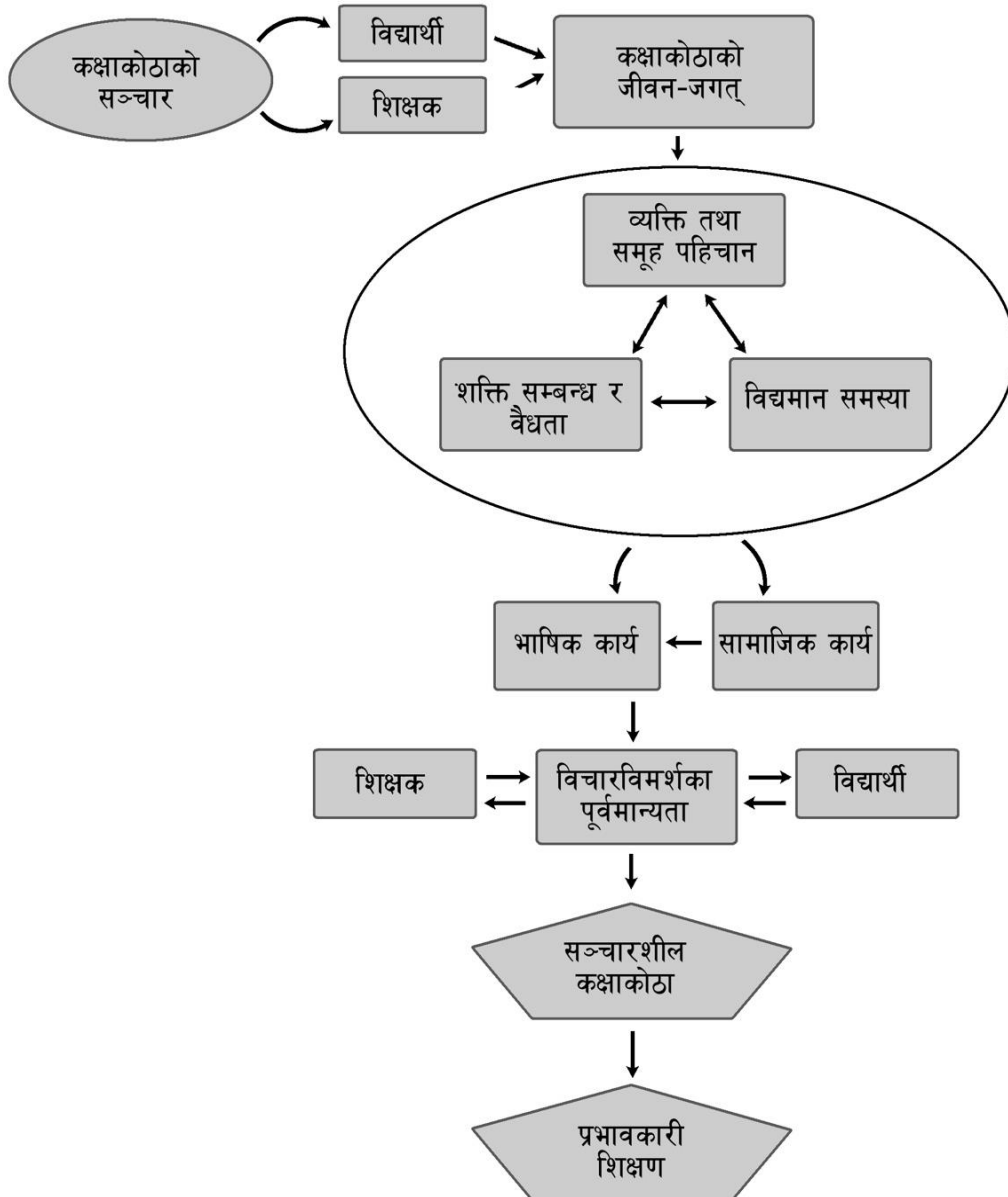
यस शोधको सैद्धान्तिक अवधारणाका रूपमा हाबरमासको सञ्चारशील कार्यको सिद्धान्तलाई छान्नुको कारण ज्ञान हासिल गर्नु वा जान्नु भन्नेको कर्ताहरूबिचको कार्य हो, कर्ता र कर्मबिचको कार्य होइन भन्ने मान्यतालाई शोधको पूर्वमान्यताका रूपमा स्वीकार गर्नु हो । यस सैद्धान्तिक अवधारणाले सञ्चार भन्नेको कर्ताहरूबिचको कार्य हो भन्ने मान्यतालाई आत्मसात् गरेको छ तसर्थ यो सैद्धान्तिक अवधारणाले कक्षाकोठामा शिक्षक/शिक्षिका र विद्यार्थीबिच हुने क्रियाकलापलाई समग्रमा सञ्चार कार्यको रूपमा र विशेष गरी भाषिक क्रियाकलापका रूपमा हेर्न महत्त्वपूर्ण आधार दिएको छ ।

कक्षाकोठामा शैक्षिक क्रियाकलापहरू भाषाको माध्यमद्वारा मध्यस्थता गरिएको हुन्छ । सञ्चारशील कार्यको सिद्धान्तमा भाषालाई अत्यधिक महत्त्व दिइएर सामाजिक-सांस्कृतिक हिसाबले उपयुक्त अन्तरक्रियात्मक वातावरण निर्माण गरिनुपर्छ भन्ने मान्यता राखिएको छ । कक्षाकोठामा ज्ञानलाई नतिजा हासिल गर्ने साधनका रूपमा प्रयोग गर्नु हुँदैन अथवा भनौं यस सैद्धान्तिक अवधारणाले शिक्षण विधि भन्नेको साधन र साध्यबिचको रणनीतिक सम्बन्ध नभएर शिक्षण विधि कार्य र प्रक्रिया बिचको युक्तिसङ्गत सम्बन्ध हो (Miedema, 1994) भन्ने मान्यता राखेर अध्ययन गर्न हाबरमासको सञ्चारशील कार्यको सिद्धान्त कक्षाकोठासञ्चारको अध्ययनका लागि उपयुक्त सिद्धान्त हो । सारमा भन्दा हाबरमासको सञ्चारशील कार्यको सिद्धान्तबाट मूलतः चार वटा तत्वहरू सहमति निर्माणका रूपमा सञ्चारशील कार्य, प्रणाली तथा जीवन जगत्, सञ्चारशील कार्यको सत्तामीमांसीय पूर्वमान्यता (Ontological presupposition) र सञ्चारशील युक्तिसङ्गतता तथा विचारविमर्श (२.४ र २.५) लाई यस शोधको सैद्धान्तिक दृष्टिकोणका रूपमा अवलम्बन गरिएको छ ।

१.६.२ शोधको अवधारणागत ढाँचा

हावरमासको सैद्धान्तिक अवधारणामा आधारित भएर यस शोधका लागि अवधारणागत ढाँचा समेत विकास गरिएको छ । शोधको अवधारणागत ढाँचालाई ग्राफिक स्वरूपमा चित्र नं. १.१ मा प्रस्तुत गरिएको छ ।

चित्र नं. १.१ : शोधको अवधारणागत ढाँचा



स्रोत : मैनाली, २०७८ ।

चित्र नं. १.१ मा देखाइएको अवधारणागत ढाँचा अनुसार कक्षाकोठा भनेको व्यक्तिहरूको जमघटस्थल हो । त्यहाँ परस्पर सञ्चारका माध्यमबाट ज्ञानको आदान-प्रदान, परिमार्जन तथा निर्माण गर्ने गरिन्छ ।

त्यहाँ शिक्षक/शिक्षिका र विद्यार्थी सञ्चारका पात्र वा कर्ताका रूपमा रहेका हुन्छन् । संस्कृति, सामाजिकता र व्यक्तित्वको विभिन्नताले कक्षाकोठामा विशिष्ट जीवनजगत् निर्माण गरेको हुन्छ, जसलाई कक्षाकोठामा विद्यमान सञ्चारको सन्दर्भका रूपमा लिइएको छ । कक्षाकोठामा व्यक्तिगत र समूह पहिचानहरू हुन्छन्, विशिष्ट खाले शक्तिसम्बन्ध हुन्छ र यिनीहरूले सञ्चार गर्दा परस्पर टकराव र समस्याहरू उत्पन्न गर्ने गर्छन् । हाबरमासका अनुसार यी कुरा सामाजिक कार्य (सञ्चारशील कार्य र रणनीतिक कार्य) र भाषिक कार्यका रूपमा देखापर्छन् । यी दुवै सामाजिक कार्य र भाषिक कार्य भाषाका माध्यमबाट अभिव्यक्त हुन्छन्, जसमा शिक्षक/शिक्षिकाले कक्षाकोठामा प्रस्तुत वा अभिव्यक्त गरेका तथ्य, घटना र वस्तुस्थितिहरूमाथि वस्तुगत हिसाबले सत्य छन् कि छैनन् ? सामाजिक हिसाबले उपयुक्त छन् कि छैनन् ? र वैयक्तिक हिसाबले निष्ठापूर्ण वा इमान्दार छन् कि छैनन् ? भन्ने मानवसञ्चारका पूर्वमान्यताहरूका आधारमा शिक्षक/शिक्षिका र विद्यार्थीबिच परस्पर विचारविमर्श हुने गर्छ । विचारविमर्श गर्दा हाबरमास (Habermas, 1984) का अनुसार, सञ्चारका बखत सहभागीहरूमाथि “उत्तम विमर्श/तर्कवितर्क गर्ने बाहेक” आन्तरिक तथा बाह्य सबै खाले शक्तिहरूले कुनै हस्तक्षेप गर्नु हुँदैन र “सहयोगात्मक रूपले सत्यको खोजी गर्नुबाहेक अरु कुनै अभिलाषा” हुनुहुँदैन भन्ने मान्यता राखिन्छ । यसरी विचारविमर्श गर्दा कक्षाकोठाहरू सञ्चारशील बन्छन् र प्रभावकारी शिक्षणका लागि योगदान पुग्न जान्छ ।

१.७ शोधको महत्त्व

मानवसञ्चारका विभिन्न आयामहरू अन्तरवैयक्तिक सञ्चार, आम सञ्चार र आमसञ्चारको विशिष्ट शाखाका रूपमा रहेको पत्रकारितामार्फत सञ्चार गर्दा अर्थ कसरी निर्माण हुन्छ भन्ने कुरा अध्ययन गर्नु यस शोधको प्रधान पक्ष हो । अर्थात् यस शोधको प्राथमिक कार्य मानवसञ्चारका दुईवटै आयाम अन्तरवैयक्तिक सञ्चार, आम सञ्चार गर्दा प्रेषकले पठाएको सन्देशको अर्थ प्रापकले कुन अवस्था प्रेषकले दिन खोजेअनुसार नै प्रवाह हुन्छ भनी खोज गर्नु हो । यस शोधको विशिष्ट कार्यका रूपमा अन्तरवैयक्तिक सञ्चारको एउटा महत्त्वपूर्ण परिवेशका रूपमा रहेको कक्षाकोठामा शिक्षण (शिक्षक/शिक्षिका-विद्यार्थी सञ्चार) लाई प्रभावकारी बनाउनका लागि नेपाली विद्यालयका कक्षाकोठामा शिक्षक/शिक्षिकाले

भोग्नुपरेका सञ्चारसम्बन्धी विशिष्ट समस्याहरू पहिचान गरेर कक्षाकोठामा ज्ञानको प्रयोग सञ्चारशील ढङ्गले गर्ने उपायहरू पत्ता लगाउनु रहेको छ । प्रभावकारी शिक्षणको आवश्यकताका बारेमा नेपाली नीतिनिर्माता, शिक्षाशास्त्री र शिक्षक/शिक्षिकाविच लामो समयदेखि बहस चल्दै आएको पनि छ । समग्र शैक्षिक उपलब्धिका साथै निर्धारित शैक्षिक लक्ष्य हासिल गर्न शैक्षिक नीति तथा सिद्धान्तहरूलाई विद्यार्थीसँगको अन्तरक्रियामार्फत अभ्यासमा ल्याएर विद्यार्थीको प्राज्ञिक क्षमता बढाउन शिक्षक/शिक्षिकाको निर्णायक भूमिका रहने हुँदा यस शोधको विशेष महत्त्व रहने छ । यस शोधका प्राज्ञिक योगदान र नीतिगत महत्त्वहरूलाई निम्न अनुसार प्रस्तुत गरिएको छ ।

१.७.१ शोधको प्राज्ञिक योगदान

यस शोधको प्राज्ञिक महत्त्व समेत रहेको छ, जसलाई निम्न अनुसार बुँदागत रूपमा प्रस्तुत गरिएको छ :

- क) यो शोध सामान्यतया मानवसञ्चारका विभिन्न आयामहरू अन्तरवैयक्तिक सञ्चार, आम सञ्चार तथा आमसञ्चारको विशिष्ट शाखाका रूपमा रहेको पत्रकारितामार्फत सञ्चार गर्दा प्रेषकले पठाएको सन्देशको अर्थ प्रेषकले दिन खोजेअनुसार नै कुन अवस्थामा प्रापकसम्म प्रवाह हुन्छ भनी खोज गर्नु रहेको हुनाले आमसञ्चार र अन्तरवैयक्तिक सञ्चारका सबै तहका अध्येताका लागि उपयोगी सवित हुनेछ ।
- ख) यो शोध मानवसञ्चारको एउटा विशिष्ट परिवेश शिक्षक/शिक्षिका-विद्यार्थी सञ्चारमा आधारित भएर गरिएको हुँदा अन्तरवैयक्तिक तथा समूह सञ्चार र आमसञ्चार लगायत विभिन्न तहका सञ्चारका अध्येताहरूमाथि थप विमर्शका लागि सन्दर्भ सामग्री सावित हुनेछ ।
- ग) यो शोधद्वारा कक्षाकोठासञ्चारका विषयमा अध्ययन गरिएको हुनाले कक्षाकोठामा शिक्षणलाई प्रभावकारी बनाउन सञ्चारका कार्य तथा भूमिकालाई बोध गर्न सहयोग गर्नेछ ।
- घ) यस शोधका सिलसिलामा कक्षाकोठामा प्रभावकारी शिक्षणका लागि 'समझदारी निर्माण सञ्चार ढाँचा' समेत प्रस्ताव गरिएको हुँदा यसको सैद्धान्तिक महत्त्व पनि रहेको छ ।
- ङ) यो शोध नेपालमा कक्षाकोठासञ्चारबारेका अध्ययन सामग्रीहरूको अभाव रहेको वर्तमान अवस्थामा एउटा महत्त्वपूर्ण स्रोत सामग्री पनि बन्नेछ ।
- च) कक्षाकोठामा शिक्षक/शिक्षिकाको व्यावसायिक स्वायत्तता र परख गर्ने भूमिकालाई प्रबर्द्धन गर्न यस शोधले मद्दत गर्नेछ ।

१.७.२ शोधको नीतिगत महत्त्व

यस शोधका केही नीतिगत महत्त्वहरू पनि रहेका छन् । तिनलाई निम्नअनुसार बुँदागत रूपमा दिइएको छ :

- क) विशेष अवस्थामा गरिने मानवसञ्चारका बारेमा विश्वविद्यालयहरूमा अध्ययन तथा शोधकार्यलाई महत्त्वका साथ अघि बढाउन पाठ्यक्रम परिमार्जनको आवश्यकतालाई बोध गर्नका लागि यो शोध उपयोगी हुनेछ ।
- ख) विश्वभरि नै सञ्चार शिक्षणशास्त्रको केन्द्रीय विषय बन्दै आएको वर्तमान अवस्थामा यस शोधको शिक्षणशास्त्रीय महत्त्व पनि रहेको छ । यस शोधका नतिजाले अघि सारेका सुझावहरू पाठ्यक्रम निर्माणका समयमा शिक्षाशास्त्री र पाठ्यक्रमका योजनाकारहरूलाई उपयोगी सिद्ध हुनेछन् ।
- ग) यो शोध विद्यालय तथा शिक्षक/शिक्षिकाको कार्यक्षमता मूल्याङ्कनका लागि सही र उपयुक्त विधिको विकास गर्न नीति निर्माता तथा शिक्षाशास्त्रीहरूका लागि सहयोगी बन्नेछ ।
- घ) नेपालमा आधारभूत तहदेखि नै अंग्रेजी माध्यम भाषामा पढाउनुलाई गुणस्तरीय शिक्षा ठान्ने बढ्दो नीतिगत प्रवृत्तिमाथि यस अध्ययनले गम्भीर प्रश्नसमेत उठाउने छ ।
- ङ) गुणस्तरीय शिक्षाको आवश्यकतामा नीतिगत द्विविधा विद्यमान रहेको वर्तमान अवस्थामा कक्षाकोठामा प्रणालीको दबाबलाई कम गर्दै शिक्षाको आधारभूमि मानिएको कक्षाकोठाको जीवनजगत्लाई पुनःस्थापित गरी सन्दर्भ अनुसारको शैक्षिक बहसलाई प्रश्रय दिन सहयोग पुर्याउने छ ।

१.८ शोधको संरचना

यस शोधलाई छ वटा अध्यायमा व्यवस्थित गरिएको छ । यसको सङ्क्षिप्त संरचना निम्नानुसार छ-

अध्याय १ : पहिलो अध्यायमा प्रभावकारी शिक्षणमा सञ्चारको योगदानबारेको पृष्ठभूमि प्रस्तुत गरिएको छ । यहाँ शोधको ऐतिहासिक पृष्ठभूमि, शोधको उद्देश्य, अवधारणागत ढाँचा र महत्त्वका बारेमा पनि विस्तृत व्याख्या प्रस्तुत गरिएको छ ।

अध्याय २ : दोस्रो अध्यायमा पूर्वकार्यहरूको समीक्षात्मक अध्ययन प्रस्तुत गरिएको छ जसमा शोध शीर्षकसँग सम्बन्धित महत्त्वपूर्ण पूर्वकार्यहरूको विस्तृत समीक्षा गरिएको छ ।

- अध्याय ३ :** तेस्रो अध्यायमा शोधकार्य अघि बढाउन अपनाइएको विधिका बारेमा छलफल गरिएको छ ।
त्यसमा मात्रात्मक र गुणात्मक विधि अपनाएर गरिएका तथ्याङ्क सङ्कलन, प्रस्तुति र
विश्लेषणका विधिगत प्रक्रियाहरूलाई प्रस्तुत गरिएको छ ।
- अध्याय ४ :** चौथो अध्यायमा अध्ययनको नतिजा र विश्लेषणलाई प्रस्तुत र सङ्गठन गरिएको छ । यो
अध्याय मूलतः शोधकार्यको मौलिक पक्षका रूपमा रहेको छ । त्यस अन्तरगत सर्वेक्षणबाट
प्राप्त तथ्याङ्क, गहन अन्तरवार्ता, केन्द्रीकृत समूह छलफल र कक्षाकोठा
अवलोकनविधिबाट सङ्कलित गुणात्मक तथ्याङ्कहरूको विश्लेषण गरिएको छ ।
- अध्याय ५ :** पाँचौं अध्यायमा शोधका क्रममा प्राप्त नतिजाहरूलाई विभिन्न सन्दर्भशीर्षक र उपशीर्षक
अन्तरगत समूहबद्ध गरी ती नतिजाहरू माथि शोधार्थीको थप व्याख्या र विगतका
अध्ययनसँगको तुलनात्मक सम्बन्ध केलाउँदै विहङ्गम छलफल गरिएको छ । कक्षाकोठामा
सञ्चारको प्रकृति तथा कार्यहरू र शिक्षण प्रभावकारितामा सञ्चारको योगदानका
सम्बन्धमा विहङ्गम छलफल केन्द्रित छ । विहङ्गम छलफलका आधारमा
कक्षाकोठासञ्चारको व्यावहारिक ढाँचासमेत प्रस्तुत गरिएको छ ।
- अध्याय ६ :** छैटौं अध्यायमा शोधको निष्कर्ष र थप अध्ययनका लागि सुझावहरू प्रस्तुत गरिएको छ ।
- अनुसूची :** अन्त्यमा शोधसँग सम्बन्धित सामग्रीहरूलाई अनुसूचीमा समावेश गरिएको छ । शोधका
सन्दर्भ सामग्रीहरूलाई पनि यस खण्डमा समावेश गरिएको छ ।

अध्याय दुई

पूर्वकार्यको अध्ययन

२.१ परिचय

यस अध्यायमा पूर्वकार्यहरूको समीक्षात्मक अध्ययन गरिएको छ। यस समीक्षात्मक अध्ययनलाई विषय शीर्षक (Thematic) का आधारमा अघि बढाइएको छ। यस अध्यायको पहिलो खण्डमा पूर्वकार्यहरूको समीक्षा कसरी अगाडि बढ्छ भनी संक्षिप्त रूपमा अध्ययनको सिलसिला प्रस्तुत गरिएको छ। दोस्रो खण्डमा मानवसञ्चारका बारेमा गरिएका महत्त्वपूर्ण अध्ययनहरूको परिचयात्मक समीक्षा गरिएको छ, जसमा मानवसञ्चारको पृष्ठभूमि, सञ्चारको अर्थ, परिधि तथा परिभाषा र मानवसञ्चारका परिभाषाहरूको तुलनात्मक विश्लेषणमा जोड दिइएको छ। तेस्रो खण्डमा शिक्षा र सञ्चारविच अन्तरनिहित सम्बन्धबारेका बहुविषयक अवधारणामा आधारित महत्त्वपूर्ण सैद्धान्तिक तथा व्यावहारिक अध्ययन कार्यहरूबारे समीक्षा गरिएको छ। यस खण्डमा सञ्चारका रूपमा शिक्षा, कक्षाकोठाको सञ्चार, कक्षाकोठासञ्चारको परिभाषा, कक्षाकोठासञ्चारका सामाजिक आयामहरू र सञ्चार तथा शिक्षण प्रभावकारिता शीर्षक अन्तर्गत समीक्षात्मक अध्ययन गरिएको छ। चौथो भागमा यस शोधका लागि छनोट गरिएको सैद्धान्तिक अवधारणा योगन हाबरमासको सञ्चारशील कार्यको सिद्धान्त (The theory of communicative action) को अवधारणालाई सङ्क्षेपमा देखाइएको छ। अन्तिम खण्डमा हाबरमासको सञ्चारशील कार्यको सिद्धान्तमाथि भएका आलोचनात्मक, सैद्धान्तिक तथा व्यावहारिक शोधसम्बन्धी महत्त्वपूर्ण पूर्वकार्यहरूको समीक्षात्मक अध्ययन गरिएको छ।

यस अध्ययनका लागि पुस्तकहरूको छनोट गर्दा मानवसञ्चारका बारेमा महत्त्वपूर्ण सैद्धान्तिक योगदान र नयाँ मोड सुरुवात गर्ने लेखकहरूका पुस्तकलाई लिइएको छ भने अनुसन्धानात्मक लेखहरूको छनोटका लागि यस शोधसँग सम्बन्धित केही सूत्र पदावली (Key words) को प्रयोग गरी निश्चित डाटाबेसमा खोजी (Search) गरिएको छ, जसमा तीनवटा डाटाबेस Eric, Taylor and Francis Online र Google Scholar को सहारा लिइएको छ। समकक्षीद्वारा समीक्षा गरिएका लेखरचनाहरू (Peer reviewed articles) लाई मात्र यस अध्ययनमा समावेश गरिएको छ। अनुसन्धान लेखको खोजका लागि १० वटा सूत्र पदावलीहरूको प्रयोग गरिएको थियो (अनुसूची : १३)। यसरी डाटाबेसमा सन् २०११ देखि २०२०

को मार्च महिनाभित्र प्रकाशित लेखहरू खोजी गर्दा कुल १२५६ वटा पियर रिभ्युड लेखहरू देखाइएकोमा ७७० वटा शीर्षक हेरेर हटाइयो भने लेखको सारांश पढेपछि यस अध्ययनसँग असम्बन्धित ४३९ वटा लेखलाई अध्ययनबाट हटाइयो । यसरी यहाँ कुल ४७ वटा जर्नल लेखहरूलाई छनोट गरी समीक्षा गरिएको छ । सञ्चारसम्बन्धी केही महत्त्वपूर्ण योगदान दिएका यसअघिका जर्नल लेखहरूलाई पनि समीक्षामा समावेश गरिएको छ ।

२.२ मानवसञ्चारबारे पूर्वकार्यहरूको परिचयात्मक समीक्षा

२.२.१ पृष्ठभूमि

मानिस संसारका अरूभन्दा निकै भिन्न प्राणी हो । मान्छेले अरू मान्छेसँग र यो संसारसँग सम्बन्ध कायम गर्छ । मान्छेले संसारलाई वस्तुगत यथार्थका रूपमा ग्रहण गर्छ । “पशुहरू केवल सम्पर्कका प्राणी हुन् भने मान्छे सम्बन्धको प्राणी हो” (Freire, 1974, p. 3) । सम्बन्धको प्राणी भएको हुँदा मान्छेले परिवार, समुदाय र समाज निर्माण गरेको छ । उसले ज्ञान हासिल गर्न सक्छ र आफूले हासिल गरेको ज्ञान अरूमा हस्तान्तरण गर्न सक्छ । ज्ञान हस्तान्तरण गर्ने र परिवार, समुदाय तथा समाजलाई जीवन्त राख्ने ऊर्जा भनेको सञ्चार हो । “मानव जीवनमा सुनिश्चित तीनवटा कुरा- मृत्यु, कर र सञ्चार हुन् । यीमध्ये सञ्चारले मात्र जीवनलाई सहज बनाउन मद्दत गर्छ” (McCroskey & Richmond, 1996, p. 2) ।

मान्छेले परापूर्व कालदेखि आफूलाई लागेका कुरा व्यक्त गर्दै र सामान्य जिज्ञासाका आधारमा सञ्चारलाई अवलम्बन गर्दै आएको छ । मान्छेले यो पृथ्वीमा भएका अरू प्रणालीभन्दा अत्यन्त भिन्न ढङ्गले सञ्चार गर्ने गर्छ । “मान्छेले सिकेका र साभ्ना रूपमा ग्रहण गरिएका शाब्दिक तथा गैरशाब्दिक भाषाका माध्यमबाट सञ्चार गर्छ, जुन मानव संस्कृतिका उपज हुन् र यी समयक्रममा सङ्ग्रहित र विकास गरिएका हुन्छन्” (DeFleur & Dennis, 2002, pp. 7-8) ।

वैदिक, उपनिषद् कालीन तथा पौराणिक पूर्वीय दर्शनहरूमा सञ्चारको प्रयोग गर्ने गरिएका उदाहरणहरू प्रसस्त पाइन्छन् । चार वेदमध्ये सबैभन्दा पुरानो मानिएको ऋग्वेदमा संवादात्मक विधि अपनाइएको छ । ऋग्वेदको पहिलो मण्डल, सूक्त १६४, मन्त्र ४५ मा अभिव्यक्ति (Speech) का चार प्रकार हुने कुरा समेत उल्लेख गरिएको छ ।

चत्वारि वाक्परिमिता पदानि तानि विदुर्ब्राह्मणा ये मनीषिणः ।

गुहा त्रीणि निहिता नेङ्गयन्ति तुरीयं वाचो मनुष्या वदन्ति ॥ (१/१६४/४५)

अभिव्यक्तिका ती चार प्रकार परा, पश्यन्ती, मध्यमा र वैखरी हुन्, जसमध्ये परा, पश्यन्ती र मध्यमा गुह्य हुन्छन् भने मानिसले दैनिक प्रयोगमा ल्याउने खुलस्त अभिव्यक्तिलाई वैखरी भनिन्छ । यसलाई अभिव्यक्ति वा सञ्चारको वैदिक दृष्टिकोणका रूपमा समेत व्याख्या गर्ने गरेको पाइन्छ (Melfi, 2019) । संवादको आफ्नै खाले शैली अवलम्बन गरिएको यस वैदिककालीन संवाद अवधारणालाई वर्गीकरण गर्दा मूलतः सञ्चारका दुई वटा प्रकृति फेला पर्छन्- गुह्य सञ्चार र खुलस्त/प्रत्यक्ष सञ्चार । गुह्य सञ्चार अन्तरगत मानव-मानवेतर सञ्चार, मानव-पारलौकिक सञ्चार, दिव्यदृष्टि सञ्चार र आकाशवाणी सञ्चार आदि आउँछन् भने खुलस्त सञ्चार अन्तरगत आभ्यन्तरिक/स्ववैयक्तिक सञ्चार, अन्तरवैयक्तिक सञ्चार र समूह सञ्चार पर्दछन् । वेद लगायत पौराणिक ग्रन्थहरूमा रहस्यमय संवाद शैलीमा आधारित गुह्य सञ्चार मानिस-मानिसविच नभई मानिस तथा पारलौकिक सञ्चार जस्तै सावित्री र यमदूत संवाद (महाभारत, वन पर्व, २९७ : सङ्ख्या ११), मानव तथा मानवेतर सञ्चारका उदाहरणका रूपमा ऋषि विश्वामित्र र समिद्ध अग्निविचको कुराकानी (ऋग्वेद, ३.३.४), राजा नलको हाँससँग भएको संवाद (महाभारत, वन पर्व, ५३ : सङ्ख्या २०), रुरु मुनि र डुण्डुभ सर्पविचको संवाद (महाभारत, आदिपर्व, पौलोमपर्व, १० : सङ्ख्या १ र २) र दिव्यदृष्टि सञ्चारको उदाहरणका रूपमा वेदव्यासद्वारा दिव्यदृष्टि पाएर कुरुक्षेत्रमा भएको कौरव-पाण्डव युद्धबारे धृतराष्ट्रलाई सञ्जयले गरेको प्रत्यक्ष वर्णन (महाभारत, भीष्म पर्व, अध्याय २) लाई लिन सकिन्छ । महाभारतमा वर्णित महर्षि नारदलाई कल्याणकारी सञ्चारकका रूपमा प्रस्तुत गरिनुका साथै सञ्चारकर्तामा हुनुपर्ने गुणहरू पनि उल्लेख गरिएको पाइन्छ (सिंह, सम्बत् उल्लेख नभएको; Kharel, 2015) ।

मानवसञ्चारले कसरी काम गर्छ र मान्छेहरू कसरी आफ्नो सञ्चारलाई प्रभावकारी बनाउन सक्छन् भन्ने बारेमा पाँच हजार वर्ष अघिदेखि खोजी सुरु भएको पाइन्छ । सञ्चारबारेको एउटा महत्वपूर्ण लिखित सामग्री तीन हजार बी.सी.तिर कसरी प्रभावकारी हिसाबले बोल्ने भन्ने विषयमा इजिप्टमा तयार पारिएको सामग्री पनि हो (McCroskey, 1968; McQuail, 2000) । यो सञ्चारबारेको लिखित सामग्री छालामा अङ्कित थियो र इजिप्टका तत्कालीन राजा हाउनी (Huni) का जेठा छोरा खाजेम्नी

(Kagemni) लाई सम्बोधन गरिएको थियो । सञ्चारका बारेमा अहिलेसम्म फेलापरेको सबैभन्दा पुरानो पुस्तक २६७५ बी.सी. तिर इजिप्टका राजाका छोरालाई मार्गदर्शन गर्नका लागि टह हटप (Ptah-Hotep) द्वारा लिखित नीतिवचनलाई मानिन्छ (Stone, Singletary & Richmond, 2003) ।

मानवसञ्चार हरेक समय सर्वव्याप्त छ । मानव जीवन मौन रहन सक्तैन । हामी सञ्चार नगर्न सक्तौं (Pearson et al. 2017; Wood, 2018) । हामी हाम्रो दैनिक जीवनमा लगातार सञ्चार गरिरहेका हुन्छौं तर सबै समय प्रभावकारी ढङ्गले सञ्चार गरिरहेका भने हुँदैनौं । प्रभावकारी सञ्चारका लागि सञ्चार के हो र यसले कसरी काम गर्छ भन्ने बारेमा स्पष्ट हुनु आवश्यक हुन्छ ।

मानवसञ्चारले आफैमा व्यापक क्षेत्र ओगटेको छ । यसको फैलावट “आफैसँग सञ्चार गर्नुदेखि अन्तरवैयक्तिक सञ्चार, समूह सञ्चार र आमसञ्चारसम्म छ, जहाँ तपाईं लाखौंसँग सञ्चार गर्न सक्नुहुन्छ” (Devito, 2018, p. 2) । इडवर्ट टी हल, जुनियर (Hall, 1959) ले मानवशास्त्रीय दृष्टिकोणबाट मानवसञ्चारलाई हेरेर दशवटा मानव गतिविधि उल्लेख गरेका छन्, जसलाई हलले प्राथमिक सन्देश प्रणालीको संज्ञा दिएका छन् । उनका अनुसार, प्राथमिक सन्देश प्रणालीमध्ये भाषा पहिलो हो, जुन अन्तरक्रियाका समयमा प्रयोग हुन्छ । सञ्चारप्रक्रियाका अन्य स्वरूपहरू गैरभाषिक छन् । उनले सत्सङ्ग, अस्तित्व, लैङ्गिकता, भौगोलिकता, सामयिक, सिकाइ, खेल, प्रतिरक्षा र साधनको प्रयोगलाई सञ्चारप्रक्रियाका गैरभाषिक स्वरूपमा समावेश गरेका छन् ।

प्राज्ञिक अध्ययनका हिसाबले सञ्चारलाई विश्वविद्यालयहरूमा सन् १९६० को दशक पछिदेखि सुरु गरिएको पाइन्छ । १९७० र १९८० को दशकमा आइपुग्दा केही विश्वविद्यालयका विभागहरूले आफ्नो विभागको नाम र ध्यान परिवर्तन गरी ‘भाषण’ (Speech) विभागलाई भाषण सञ्चार (Speech communication) वा सञ्चार अध्ययन (Communication studies) विभाग बनाए । यसरी सञ्चार विद्याले विस्तारै आफ्नो स्वतन्त्र परिभाषा प्राप्त गर्‍यो, आफ्नो क्षेत्र निर्धारण गर्‍यो तर सञ्चारका निश्चित पक्षहरूमा स्पष्ट परिभाषाको अझै पनि अभाव छ (Stone et al., 2003) ।

२.२.२ सञ्चारको अर्थ र परिभाषा

सञ्चार शब्द “सामान्य रूपमा जति सजिलो गरी लिइएको छ, यो त्यति सजिलो भने छैन” (Adler et al., 2017, p. 5) । आम रूपमा अत्यधिक प्रचलनमा रहेका थोरै शब्दमध्ये सञ्चार एक हो । अन्य

कतिपय शब्द जस्तै सञ्चारको पनि व्यक्ति र सन्दर्भअनुसार भिन्न अर्थ लाग्ने गर्छ । सामान्यतया सञ्चार शब्दको अभिप्रायले धेरै अर्थहरूलाई समेट्छ (McCroskey & Wheelless, 1976; McCroskey & Richmond, 1996; Mattelart & Mattelart, 1998) । हामी “हाम्रो वरिपरिको वास्तविकतालाई बुझ्न, व्याख्या र पुनर्व्याख्या गर्न सञ्चार गर्ने गर्छौं” (Beauchamp & Baran, 2017, p. 4) । प्राज्ञिक खोजका हिसाबले सञ्चारशास्त्र पछिल्लो चरणमा विकास हुँदै गरेको तुलनात्मक रूपमा नयाँ विधामा पर्दछ । विसौं शताब्दीको मध्यतिरदेखि मात्र सञ्चारलाई युक्तिसङ्गत ढङ्गले परिभाषित गर्ने प्रयास सुरु भएको पाइन्छ । सञ्चारलाई विभिन्न प्रकारले परिभाषित गरिएको छ । सन् १९७६ मा सञ्चारशास्त्रीहरू फ्रेड्रिक डान्स र कार्ल लार्सनले सञ्चारका १२६ वटा परिभाषा सूचीबद्ध गरेका छन् (Duck & McMahan, 2012) ।

सञ्चारलाई व्यवस्थित रूपमा परिभाषित गर्ने प्रयासहरू इसापूर्वदेखि नै भएको पाइन्छ । पूर्वीय दार्शनिक गौतम बुद्ध (५६३-४८० इ.पू.) ले चार आर्य सत्य अघि साँदै त्यस अन्तरगत अष्टाङ्ग मार्ग (आठवटा मार्ग) निर्धारण गरे । अष्टाङ्ग मार्गमध्ये एक मार्गका रूपमा उनले सम्यक् वचन भनेका छन् । गौतमले बुद्धले सम्यक् वचनको अवधारणामार्फत मानवसञ्चारबारेको दृष्टिकोण अघि सारेको पाइन्छ । गौतम बुद्धले अघि सारेको यस खाले सञ्चारका चारवटा महत्त्वपूर्ण तत्त्वहरू *मैत्री* (हार्दिकता), *करुणा*, *मुदिता* (समानुभवीय आनन्द) र *उपेक्षा* (द्रष्टाभाव) हुन् । मानवसञ्चारबारे बुद्धको यस अवधारणालाई अहिंसात्मक सञ्चारका रूपमा पनि व्याख्या गर्न सकिन्छ (Aryal, 2020) । अर्का पूर्वीय विद्वान् भरत मुनिले नाट्यशास्त्रमा सञ्चारको प्रक्रिया प्रस्तुत गरेका छन् । नाट्यशास्त्र लेखिएको अवधि पश्चिम लेखकहरूले इ.पू. ५०० देखि २०० बिचलाई मानेका छन् भने पूर्वीय लेखकहरूले रामायण कालभन्दा पहिलेको त्रेता युग भनी उल्लेख गरेको पाइन्छ (भट्टराई, २०३९) । भरत मुनिले नाट्यशास्त्रमा सञ्चारको प्रक्रियालाई नाटककार (स्रोत), कलाकार (माध्यम) र दर्शक (प्रापक) का रूपमा चित्रण गरेको पाइन्छ । ग्रीक विद्वान् अरिस्टोटल (Aristotle) ले पनि इ.पू. ३३५ मा मानवसञ्चार (Public communication) को थप व्यवस्थित स्वरूप प्रस्तुत गरेका छन् । उनले सञ्चारको प्रक्रियालाई वक्ता, भाषण र दर्शकका रूपमा चित्रण गरे । उनले *‘अन रेटोरिक : अ थेअरी अफ सिभिक डिस्कोर्स’* मा प्रभावकारी मानवसञ्चारबारे आलङ्कारिक (Rhetorical) सञ्चारको अवधारणा प्रस्तुत गर्दै सञ्चारमा नैतिक अपिल

(Ethos), भावुक अपिल (Pathos) र तर्कसङ्गत अपिल (Logos) हुनुपर्ने (George, 2007, p. 39)

कुरामा जोड दिए । यसपछि मानवसञ्चारका बारेमा बौद्धिक बहस सुरु भयो । मानवसञ्चारलाई परिभाषित गरिएको भन्दा २२ सय वर्षपछि बिसौ शताब्दीमा आएर मात्र सञ्चारका ढाँचाहरू विकास हुन थालेको पाइन्छ । राजनीतिशास्त्री हारोल्ड लासवेलको सञ्चारबारेको भनाइलाई सञ्चारको पहिलो ढाँचाका रूपमा लिने गरिएको छ । सञ्चारको सरल परिभाषामा प्रायः जसो लासवेलको शाब्दिक ढाँचालाई लिने गरेको

पाइन्छ । लासवेल (१९४८) ले सञ्चारलाई “कसले के कुरा कसलाई कुन माध्यमबाट कस्तो प्रभाव छोड्न भन्यो” भनी परिभाषित गरेका छन् । उनको शाब्दिक ढाँचामा आधारित परिभाषा अनुसार सञ्चारमा प्रेषक, सन्देश, माध्यम तथा प्रापक हुन्छ र सन्देशले प्रापकमा निश्चित प्रभाव छोड्छ । यस परिभाषामा “सञ्चारलाई एक व्यक्तिले अर्को व्यक्तिका लागि गरिदिने कार्यका रूपमा चित्रण गरिएको छ” (Adler et al., 2017, p. 7) ।

लासवेलको सञ्चारसम्बन्धी परिभाषा आफैमा अति सामान्य र अपूर्ण भएकाले एक वर्षपछि नै भौतिक वैज्ञानिक तथा गणितज्ञहरू सी. स्यानन र डब्लु. वेभर (Shannon & Weaver, 1949) ले परिष्कृत गरी सन्देश प्रवाहमा के-स्ता बाधा उत्पन्न हुन्छन् भन्ने पक्षको अध्ययन गरे । मूलतः उनीहरूले विद्युतीय सन्देश प्रवाहमा अवरोध आउने कुरामा जोड दिए । यस ढाँचाको मौलिक पक्ष भनेको प्राविधिक ‘अवरोध’ वा सन्देशको स्पष्टतामा असर पार्ने तत्त्वलाई उजागर गर्नु हो । यसरी पठाउन चाहेको सन्देशलाई बाधा पुऱ्याउने प्राविधिक तथा भाषिक पक्ष हुन्छन् भन्ने तत्त्व यस ढाँचामा थपियो, जसलाई अवरोध (noise) भनियो (McQuail, 2000; Stone, Singletary & Richmond, 2003; Wood, 2012) । यस ढाँचा अनुसार सञ्चारमा प्रेषक, सन्देश, माध्यम, अवरोध र प्रापक संलग्न हुने देखाइयो । सञ्चार गर्दाका बखतको अवरोधलाई क्रमशः थप व्याख्या गरी प्राविधिक तथा भाषिक अवरोध हुने कुरामा जोड दिइयो । यस खाले अवरोधले सञ्चार गर्दा अपेक्षित प्रभाव हासिल गर्न कठिन हुन जाने कुरालाई स्पष्ट पारियो । प्राविधिक अवरोधलाई सञ्चारका बेलामा कम गर्न सजिलै सकिन्छ तर भाषिक अवरोध हटाउन निकै कठिन पर्छ । भाषामा सांस्कृतिक अभिव्यक्ति र सामाजिक आशयहरू हुन्छन् । भिन्न संस्कृतिले भिन्न खाले आकाङ्क्षा र मान्यताहरू सिर्जना गरेको हुन्छ, जसले सञ्चारलाई प्रत्यक्ष प्रभाव पार्छ । सञ्चारमा अर्थ आवश्यक हुन्छ र शब्दको अर्थ सामाजिक रूपले निर्माण भएको हुन्छ (McQuail, 2000; Duck &

McMahan, 2012; Adler et al., 2017) तसर्थ सन्देशको अर्थ लगाउने प्रक्रियामा सामाजिक र अन्तरसांस्कृतिक पक्षहरूले पार्ने प्रभाव पक्षलाई सञ्चारको अध्ययनको विषय बनाइयो । यस खाले अवरोध हृदयङ्गम गर्ने कार्य (Perception) को विभिन्नताले सिर्जना गर्ने गर्छ र सामाजिक सांस्कृतिक वस्तुस्थितिले 'परसेप्सन' निर्धारण गर्ने गर्छ, जसमा प्रेषकको विश्वसनीयता, उसको अन्तरवैयक्तिक आकर्षण र सन्देश प्रापकसँग उसका सामाजिक, सांस्कृतिक तथा भौगोलिक समानताहरूले सन्देश प्रापकको परसेप्सनलाई प्रभाव पार्ने निचोड निकालिए (McCroskey, & Richmond, 1996; Stone, Singletary & Richmond, 2003; Duck & McMahan, 2012) । सञ्चारका बखत प्रेषकको छवि र मनोवृत्तिले मानवसञ्चारलाई प्रभाव पार्छ, भन्ने कुरातर्फ पनि अध्ययन सुरु भए । पछिल्लो चरणमा सञ्चारका अवरोधहरूमा मानसिक अवरोध र शारीरिक अवरोधलाई पनि समावेश गरेर अध्ययन गर्न थालिएको छ (Beauchamp & Baran, 2017) ।

सुरुका दिनमा लासवेल र स्यानन तथा वेभरद्वारा अघि सारिएका यी दुवै सञ्चारढाँचा सञ्चारका क्षेत्रमा अग्रणी ढाँचा हुनका साथै सरल, क्रियात्मक र रेखीयढाँचा (Linear model) हुन् । सन् १९५० र १९६० को दशकमा चार्ल्स आसगुड र साथीहरू (१९५७), वी. वेस्ली र एम. मेकलेन (१९५७) र डेविड वेर्लो (१९६०) ले विकास गरेका सञ्चार ढाँचाहरू स्यानन र वेभर (१९४९) कै अवधारणाका बरिपरि रहे । यी सबै ढाँचा रेखीय अवधारणामा आधारित थिए (Rogers & Kincaid, 1981) । यस मान्यता अनुसार सञ्चार गर्दा सन्देश प्रवाह गर्नेहरूको सङ्ख्या असमान हुन्छ, जसमा सन्देश प्रवाह गर्ने थोरै र ग्रहण गर्ने धेरै सङ्ख्यामा हुन्छन् भन्ने बुझाइ राखिएको हुन्छ । सञ्चारका यी ढाँचामा सञ्चारको सिलसिला रेखीय हुन्छ, भन्ने कुरामा जोड दिँदै सञ्चारप्रक्रियामा सामेल हुने तत्वहरूको विस्तृत वर्णन गर्नेतर्फ ध्यान केन्द्रित गरियो र सञ्चारलाई सामान्यतया प्रेषकबाट प्रापकमा हस्तान्तरण गर्ने प्रक्रियाका रूपमा ग्रहण गरियो । यस खाले सञ्चारको मान्यताले सञ्चारमा प्रेषक सक्रिय हुन्छ, तथा प्रापक निष्क्रिय हुन्छ र सञ्चारकर्ताले सही शब्द छनोट गरेको छ भन्ने सन्देश सही ढङ्गले प्रवाह हुन्छ, भन्ने कुरालाई प्रधानता दियो (Rogers & Kincaid, 1981; Adler et al., 2017) ।

सञ्चारलाई परिभाषित गर्ने यी सुरुका प्रयासहरूमा गम्भीर कमजोरीहरू पनि रहेका छन् । यी परिभाषाले सञ्चारलाई एकतर्फी परिघटनाका रूपमा मात्र व्याख्या गरेका छन् (Powell & Caseau, 2004; Wood, 2010; Adler et al., 2017; Beauchamp & Baran, 2017; Devito, 2018) । सञ्चारमा

प्रेषककेन्द्रित अवधारणा अवलम्बन गरिएको छ । प्रेषकले भन्छ मात्रै सुन्दैन र प्रापकले सुन्छ मात्रै सन्देश प्रवाह गर्दैन भन्ने मान्यताबाट सञ्चारका ढाँचा विकास भए (Wood, 2010) । रेखीय ढाँचामा आधारित सञ्चार अवधारणाले सञ्चारलाई भौतिक वस्तुका रूपमा लिएको छ ।

रेखीय ढाँचाको मुख्य कमजोरी भनेको सूचनाको प्रकृतिमाथिकै ज्ञानमीमांसीय मान्यतामा नै त्रुटि रहनु हो (Rogers & Kincaid, 1981) । सञ्चारको रेखीय ढाँचालाई आलोचना गर्न सञ्चारशास्त्रीहरूले बाल्टीमा पानी ओसारे जस्तो (बोर्डिनेभ, २०७२), टिपरले बालुवा ओसारे जस्तो, सिरिञ्जबाट भ्याक्सिन दिए जस्तो वा बन्दुकबाट गोली हाने जस्तो (स्राम, १९७३) आदि विभिन्न विम्बहरू प्रयोग गरेको पाइन्छ । यस खाले परिभाषाले सन्देश प्रेषकलाई कर्ता, सन्देशलाई मालवस्तु र सन्देश प्रापकलाई उपभोक्ताका रूपमा लिएको छ । यस मान्यताले सञ्चारलाई साँघुरो ढङ्गले परिभाषित गरेको हुँदा सञ्चारको व्यापकता तथा समग्रतालाई प्रतिनिधित्व गर्न सकेको छैन । प्रेषक-सन्देश-माध्यम-प्रापक (SMCR) ढाँचाका कमजोरीलाई वेल्लेले १९७७ मा आएर स्वीकार समेत गरेको पाइन्छ ।

सञ्चार एकतर्फी परिघटना होइन, यो अन्तरक्रियात्मक हुन्छ भन्ने मान्यता क्रमशः सञ्चारमा विकास भयो । प्रापकले पनि प्रेषकतर्फ सन्देश प्रतिप्रवाह गर्छ र प्रेषकले पनि ती सन्देश ग्रहण गर्न सक्छ भन्ने कुरालाई महसुस गरी सञ्चारका अर्का सिद्धान्तकार विल्बर स्राम (Schramm, 1954) ले मानवसञ्चारको अन्तरक्रियात्मक ढाँचा अघि सारे । सञ्चारले कसरी काम गर्छ र प्रभाव छाड्छ भन्ने कुरामा उनले विशेष जोड दिए । स्रामले सञ्चारमा सम्बन्धगत अवधारणालाई जोड दिँदै सन्देश प्रवाहमा प्रेषक र प्रापक दुवैको भूमिका रहन्छ भन्ने पक्ष प्रस्तुत गरे र यस ढाँचामा उनले 'प्रतिक्रिया' (Feedback) भन्ने तत्त्व थपे । यस मान्यताले सञ्चार भनेको सुन्नेको रुचि र मागअनुसार पनि निर्देशित हुन्छ भन्ने मान्यता स्वीकार गर्‍यो, जसमा सञ्चार गर्दा प्रेषक, सन्देश, माध्यम, अवरोध, प्रापक र प्रतिक्रिया समावेश हुने कुरामा जोड दिइयो । यस ढाँचामा सञ्चार गर्दाको सन्देश हरेक व्यक्तिले आफ्नो भोगाइ अनुसार ग्रहण गर्छ भन्ने कुरालाई पनि स्वीकार गरियो । यदि सन्देश प्रेषक र प्रापकबिच समान भोगाइ छैन भने सञ्चारले अन्योल र अफमदारीहरू उत्पन्न गराउन सक्छ भन्ने पक्षलाई यस ढाँचाले उजागर गर्‍यो तर यस परिभाषामा पनि प्रेषकले छनोट गरेको अर्थलाई प्रापकले रुजु गर्ने, परिष्कृत गर्ने र अवलम्बन गर्ने कुरालाई मात्र स्वीकार गरियो । यसरी स्रामको मानवसञ्चारबारेको यो ढाँचाले सञ्चार क्षेत्रमा नयाँ प्रभाव छाड्यो र थप ढाँचाको विकासका लागि ढोका खोल्‍यो (Stone, Singletary & Richmond, 2003) ।

रेखीय वा क्रियात्मक र अन्तरक्रियात्मक दुवै ढाँचाका गम्भीर कमजोरी भनेको “सञ्चार-कार्य निरन्तर र बारम्बार परिवर्तन भइरहने प्रक्रिया हो भन्ने कुरालाई स्वीकार नगर्नु हो” (Wood, 2018, p. 10) ।

सञ्चारका बारेमा रहेको यस खाले कमी-कमजोरीलाई सम्बोधन गर्न डी. लरेन्स किनकेड (D.

Lawrence Kincaid) ले १९७९ मा सञ्चारको समभाव ढाँचा (Convergence model) प्रस्तुत गरे । उनका अनुसार, सञ्चार त्यस्तो प्रक्रिया हो, जसमा सहभागीहरू समझदारी निर्माणका लागि आपसमा सूचना सिर्जना र आदान-प्रदान गर्छन् । यस ढाँचामा उनले सञ्चारका बेला सूचना र पारस्परिक समझदारी प्रधान पक्ष हुने कुरामा जोड दिए । दुई वा दुईभन्दा बढी सहभागीहरूले प्रस्तुत गरेका सूचनाहरूले सञ्चारप्रक्रियामा सामूहिक कार्य, पारस्परिक सम्झौता र साभा बुझाइतर्फ डोच्याउने कुरालाई इङ्गित गरे (Rogers & Kincaid, 1981) तर यस ढाँचामा पारस्परिक सम्झौता र साभा बुझाइ निर्माण हुने आधारहरू स्पष्ट रूपमा तय गर्न भने सकेको पाइँदैन ।

रेखीय र अन्तरक्रियात्मक ढाँचाका कमजोरीलाई पूरा गर्न पारस्परिक प्रक्रिया वा समव्यवहार ढाँचा (Transactional model) लाई पनि अघि सारिएको पाइन्छ (Wood, 2010; Duck & McMahan, 2012; Beauchamp & Baran, 2017; Adler et al., 2017) । जे. टी. उड (२०१०) ले अघि सारेको समव्यवहार ढाँचाले कुनै एक व्यक्तिलाई प्रेषक र अरूलाई प्रापकको रूपमा स्वीकार गर्दैन । यस ढाँचाले दुवै वा सबै सञ्चारक हुन्, जो सक्रिय रूपले सञ्चारका गतिविधिमा सहभागी हुन्छन् भन्ने मान्यतालाई अङ्गीकार गरेको छ । साथै, यस ढाँचामा तत्कालीन अवस्था र सन्दर्भले सञ्चारकर्ताहरूको बुझाइमा फरक ल्याउने कुरामा जोड दिइएको छ । यस खाले परिभाषामा सञ्चार प्रेषण र प्राप्ति एकै साथ हुने कार्य हुन् । अधिकांश मानवसञ्चार दोहोरो ढङ्गले प्रवाहित हुन्छन् भन्ने मान्यता समव्यवहार ढाँचामा समावेश गरियो (Adler et al., 2017) ।

सुरुका केही वर्षहरूमा रेखीय वा क्रियात्मक ढाँचामा आधारित सञ्चारका परिभाषाले सञ्चारलाई ‘म र त्यो’ सम्बन्धका आधारमा परिभाषित गरिएको पाइन्छ । ‘म र त्यो’ को सम्बन्धका आधारमा गरिएका परिभाषाले प्रेषकबाहेक अरूलाई लगभग वस्तुसरह गैरवैयक्तिक हिसाबले सम्बोधन गरेको पाइन्छ, तर पछिल्ला अन्तरक्रियात्मक र पारस्परिक प्रक्रियामा आधारित सञ्चारका परिभाषाले ‘म र तपाईं’ सम्बन्धका आधारमा सञ्चारलाई एउटा गतिविधिको रूपमा स्वीकार गरी सञ्चारमा संलग्न सबै व्यक्ति विशिष्ट सहभागी हुन सक्छन् भन्ने मान्यतालाई ग्रहण गरेको पाइन्छ (Wood, 2018) । सञ्चारका बखत

अभिव्यक्त वा प्रेषण गरिएअनुसार सञ्चार नहुने कुरामा जोड दिँदै 'रिसेप्सन' ढाँचाका रूपमा अर्को महत्त्वपूर्ण मोड पनि सुरु भयो । यो ढाँचा क्रिटिकल सिद्धान्त र बहस सिद्धान्तका पक्षधरहरूले अधि सारे (McQuail, 2000) । यस मान्यता अनुसार सन्देश प्रापकले आफ्नो सन्दर्भ र संस्कृति अनुसार सन्देशको अर्थ निर्माण गर्छ र व्याख्या विश्लेषण गर्छ भन्ने कुरामा जोड दिइयो । यस खाले रिसेप्सन विश्लेषणलाई स्टुअर्ट हल (१९८०) ले क्रिटिकल सिद्धान्तको अनुसरणात्मक भेदका रूपमा सूत्रपात गरे (McQuail, 2000) ।

यी सबै परिभाषालाई मनन गरी सञ्चारलाई सरल रूपमा परिभाषित गर्ने हो भने सञ्चार भनेको सन्देश प्रयोग गरी अर्थ सिर्जना गर्ने एउटा प्रक्रिया हो (Adler, Rodman & Du Pre, 2017; Pearson et al., 2017; Wood, 2018) । सञ्चार कुनै बनिबनाउ चिजवस्तु (Readymade product) होइन, जसलाई कसैको हातमा थमाउन सकियोस् । सञ्चार भनेको गतिशील गतिविधि हो, जसमा जो कोही सहभागी हुन सकिन्छ । यस खाले परिभाषामा सञ्चारलाई सञ्चारकर्ताहरूबिचको पारस्परिक प्रक्रियाका रूपमा जोड दिएको छ ।

२.२.३ सञ्चारका परिभाषाको तुलनात्मक विश्लेषण

सञ्चारका सिद्धान्तहरूको प्रतिपादनमा दुई खाले फरक परम्परा पाइन्छन् : भाषा वा सङ्केतविज्ञान स्कुल (Semiotic school) मा आधारित परम्परा र प्रक्रिया स्कुल (Process school) मा आधारित परम्परा (Fiske, 2010) । मूल प्रवाहमा रहेका अधिकांश सञ्चारशास्त्रीले सञ्चारलाई प्रक्रियाको परम्परामा आधारित रहेर परिभाषित गरेका छन् भने समाजशास्त्री, मानवशास्त्री, संस्कृतिशास्त्री र द्वन्द्ववादी (क्रिटिकल) सिद्धान्तकारहरूले सङ्केत विज्ञानमा आधारित परम्परा अवलम्बन गर्ने गरेको पाइन्छ ।

यी रेखीय वा क्रियात्मक ढाँचा र अन्तरक्रियात्मक ढाँचा दुवै प्रक्रियाको विचार परम्परामा रहेर गरिएका परिभाषा हुन् । रेखीय वा क्रियात्मक ढाँचामा आधारित र अन्तरक्रियात्मक सञ्चारका परिभाषाहरूअनुसार मूलतः सञ्चार भन्नाले एक ठाउँबाट अर्को ठाउँमा सन्देश प्रवाह गर्ने प्रक्रियालाई जनाउँछ । समव्यवहार वा पारस्परिक प्रक्रिया ढाँचा मूलतः प्रक्रियाको परम्परामा आधारित भए पनि यसले केही हदसम्म सञ्चारमा अर्थ लाग्नुपर्ने कुरा उठाएकाले सङ्केत विज्ञान परम्पराको पनि सहारा लिएको पाइन्छ । यी दुवै खाले सञ्चार परिभाषा प्रस्तुत गर्ने मूल प्रवाहमा रहेका सञ्चारशास्त्रीले सञ्चारलाई सामाजिक सिपका रूपमा प्रस्तुत गरेको पाइन्छ ।

बिसौ शताब्दीमा सामाजशास्त्रको 'सिम्बोलिक इन्टर्याक्सनिजम्' साङ्केतिक अन्तर्क्रियावाद विचारधाराका समाजशास्त्रीहरूमा जर्ज हर्वट मिड, चार्स एच. कुली, डब्लू. आई. थोमस, हर्वट ब्लुमर र अर्भिड ग्याफमेनले अग्रपङ्क्तिमा रहेर सङ्केतविज्ञानमा आधारित सञ्चार परम्परालाई अगाडि बढाएको पाइन्छ। क्रिटिकल आलोचनात्मक सिद्धान्तकारहरूमध्ये सङ्केतविज्ञानमा आधारित सञ्चार परम्परा मूलतः जर्मन समाजशास्त्री योगर्न हाबरमासले विस्तृत रूपमा अधि बढाएका छन्। उनीहरूले मानवसञ्चार मूलतः अन्तरवैयक्तिक र सम्बन्धगत हुन्छ भन्ने कुरामा विशेष जोड दिएर परिभाषाहरू अधि सारेका छन्। यस विचारधाराका विद्वान्हरूद्वारा मानवसञ्चारबारेका परिभाषामा सञ्चारकर्ताहरूविचको पारस्परिक सम्बन्ध र अर्थ तथा बुझाइलाई अत्यधिक महत्त्व दिइएको पाइन्छ।

रेखीय (रैखिक) ढाँचामा आधारित सञ्चारमा प्रभाव पार्नुलाई महत्त्व दिने गरिएको छ। प्रभावलाई महत्त्व दिइएको सञ्चारले आलङ्कारिक दृष्टिकोण अवलम्बन गर्ने गर्छ। समव्यवहार ढाँचामा आधारित सञ्चारमा केही हदसम्म अर्थलाई पनि महत्त्व दिइएको हुन्छ। अर्थलाई महत्त्व दिइएको सञ्चारका बारेमा सामान्यतया सञ्चारको अन्तरवैयक्तिक दृष्टिकोण र सम्बन्धगत दृष्टिकोण यी दुई वटा दृष्टिकोण माथि बहस हुँदै आएको छ। यसरी मानवसञ्चारका बारेमा तीन वटा ऐतिहासिक परम्पराहरू रहिआएका छन्- आलङ्कारिक, अन्तरवैयक्तिक र सम्बन्धगत।

सञ्चारको अन्तरवैयक्तिक दृष्टिकोणले सञ्चारका बखत विषयवस्तुलाई प्रधानता दिन्छ। सञ्चारको यस ढाँचाअनुसार प्रेषक र प्रापक दुवै सञ्चारका सहभागी हुन् (McCroskey & Richmond, 1996)। अन्तरवैयक्तिक सञ्चार मूलतः आमनेसामने हुने गर्छ। "सञ्चारका बेलामा उनीहरूको सह-उपस्थिति रहन्छ। यस खाले सञ्चारमा तत्कालै परिणामहरूलाई पनि व्यवस्थित गर्न सकिन्छ र सञ्चार गर्दा सन्देश उत्पादन प्रक्रिया पारस्परिक हुन्छ" (Anderson, 2012, pp.7-9)।

सम्बन्धगत दृष्टिकोणले सञ्चारलाई निश्चित सम्बन्धको सन्दर्भमा एक अर्कालाई बुझ्न, प्रभाव पार्न तथा निर्देश गर्न परस्परमा शब्द वा सङ्केतहरू आदानप्रदान गरिने प्रक्रियालाई जनाउँछ। सञ्चार र सम्बन्धलाई एक अर्कासँग छुट्याउन सकिँदैन। "सञ्चारले सम्बन्धलाई प्रभाव पार्छ र सम्बन्धले सञ्चारलाई प्रभाव पार्छ" (Duck & McMahan, 2012, pp. 6-13)। यस दृष्टिकोणअनुसार सञ्चार व्यक्तिगत हुँदैन, यो सम्बन्धगत हुन्छ र सञ्चारकर्ताको सहभागितामा सञ्चार निर्भर गर्छ (Adler et al., 2017)। सञ्चारमा विषयवस्तु र सम्बन्ध दुवै खाले आयाम हुन्छन्। सञ्चार परिस्थितिअनुसार

विषयवस्तु आयाम एउटै भए पनि सम्बन्धगत आयाम भने परिवर्तन हुन सक्छ (Devito, 2018) ।

सम्बन्धगत सञ्चारको दृष्टिकोणले “अरूका कार्य, व्याख्याविश्लेषण, संज्ञानात्मक अर्थ, संवेदना र उनीहरूले प्रदान गरेका दृष्टिकोणहरूको महत्त्वलाई स्विकार्छ” (Rogers & Escudero, 2004, p. xiv) ।

अझ योग्यता हावरमासले त सञ्चारका कर्ताहरूबिचको व्यक्तिगत सम्बन्ध मात्र होइन, सञ्चारका कर्ताहरू र जगत् (वस्तुगत जगत्, सामाजिक जगत् र वैयक्तिक जगत्) बिचको सम्बन्धले सञ्चारलाई निर्धारण गर्ने कुरामा विशेष जोड दिएका छन् (Habermas, 1984) । यस दृष्टिकोणअनुसार सञ्चार केवल सूचनाप्रवाह गर्ने कार्य मात्र होइन, त्यसको स्पष्ट अर्थ लाग्नुपर्छ ।

सञ्चारको आलङ्कारिक दृष्टिकोणअनुसार सञ्चारकर्ताले सञ्चारलाई उद्देश्यमूलक ढङ्गले प्रयोग गर्ने गर्छ । सञ्चारकर्ताले आफूले चाहेको कुरा आफूले सोचेकै अर्थमा अरूले ग्रहण गर्नुपर्छ भन्ने मान्यता सञ्चारको यस खाले दृष्टिकोणमा राखिएको हुन्छ (McCroskey & Richmond, 1996) ।

सञ्चारलाई प्रक्रियाको परम्परामा आधारित रहेर गरिएका परिभाषाहरूले व्यक्तिका बहुआयामिक सम्बन्धहरूलाई बेवास्ता गरेका छन् । मान्छे बृहत्तर सामाजिक, सांस्कृतिक प्राणी हो र त्यसबाट उसकारुचि, आकाङ्क्षा, योजनाहरू प्रत्यक्ष रूपमा प्रभावित हुन्छन् भन्ने कुरालाई यी परिभाषाले समेट्न सकेको पाइँदैन । अर्कोतर्फ यी परिभाषामा प्रेषकले सन्देश प्रवाह गरिसकेपछि मात्रै प्राप्तिकले पाउँछ र त्यसलाई ग्रहण गर्छ भन्ने रेखीय, क्रमबद्ध र सूत्रबद्ध प्रक्रियाका रूपमा मानवसञ्चारलाई व्याख्या गरिएको छ र मानवसञ्चारको आफ्नै मौलिक स्वरूप र प्रक्रिया हुनसक्छ भन्ने कुरा स्वीकार गरिएको पाइँदैन । कुनै व्यक्तिले आफूलाई आवश्यक पर्नेसन्देश कसैले नदिइकनै पनि खोज्न सक्छ र उसले पछि मात्र प्रेषक (जानकारी भएको व्यक्ति) भेट्टाउन सक्छ भन्ने वास्तविकतालाई यी परिभाषाले स्वीकार गर्न सकेका छैनन् ।

क्रिया र अन्तरक्रियामा आधारित सञ्चारका परिभाषाहरूमा सञ्चारको एजेन्डा विषय तय गर्ने एकाधिकार प्रेषकमा राखिएको छ । प्रेषकले तय गरेका एजेन्डा र छनोट गरेको अर्थमा सहभागी हुने अवसर मात्र प्राप्तिकलाई रहेको हुन्छ । सञ्चारकहरूबिचको शक्ति सम्बन्धमा सन्देश प्रेषक हावी भएको पाइन्छ र सन्देश प्राप्तिकहरूलाई कमजोर अवस्थामा प्रस्तुत गरिएको छ । अर्थात्, यस खाले

सञ्चारप्रक्रियामा प्रेषकलाई सञ्चारको भूमिका प्रदान गरिएको छ । प्रापकलाई सामाजिक वस्तुका रूपमा मात्र सीमित गरिएको छ । यस सञ्चारढाँचामा प्रेषकले प्रापकसँग होइन, प्रेषकले प्रापकमाथि सञ्चार गर्छ ।

यी परिभाषाहरूले हरेक व्यक्ति सञ्चारको प्रक्रियामा सामेल हुन सक्ने कुरालाई स्वीकार गरे पनि उनीहरूको स्वतन्त्र सहभागितालाई भने पूर्णतः नजरअन्दाज गरेका छन् । यी परिभाषाहरूमा सञ्चार सामाजिक कार्य हो भन्ने कुरा समेत स्वीकार गरिएको छैन । अथवा सञ्चारका यी मान्यताले सञ्चारमा सहभागीहरूबिच समान, सामूहिक र सामाजिक अस्तित्वलाई स्वीकार गर्न सकेका छैनन् । सञ्चारका यी परिभाषाहरूमा सन्देश प्रापकलाई सन्देश प्रेषकमा आश्रित गराइएको छ र यी दुवै खाले सञ्चारका परिभाषा सञ्चार व्यक्तिगत परिघटना हो भन्ने मान्यतामा आधारित छन् । सञ्चारलाई सामाजिक परिघटनाका रूपमा स्वीकार गर्न सकेका छैनन् ।

सञ्चारको पारस्परिक प्रक्रिया वा समव्यवहार ढाँचाले पनि सञ्चारका बखत सञ्चार गर्दाको सन्दर्भले महत्त्वपूर्ण भूमिका खेल्ने कुरा स्वीकार गरे पनि सञ्चारका बखत सञ्चारकर्ताहरूबिचको पारस्परिक सम्बन्धले सञ्चारलाई निर्धारण गर्छ भन्ने मान्यतालाई स्पष्ट रूपमा स्वीकार गरेको पाइँदैन । सञ्चारका यी तीनवटै ढाँचाको अर्को कमजोरी सञ्चारको पहिलो माध्यम भाषा हो भन्ने कुरालाई अङ्गीकार नगर्नु हो । परिणामतः सञ्चार गर्दा भाषाको अर्थ निर्माण प्रक्रियाले सञ्चारका पक्षहरूबिच ल्याउने बुझाइको फरकलाई सम्बोधन गर्न सकेका छैनन् ।

अर्कोतर्फ यी परिभाषा वर्चस्वमुखी अवधारणामा आधारित रहेर विकास गरिएको पाइन्छ (McQuail, 2000; Klikauer, 2017) । सञ्चारको वर्चस्व प्रेषकहरूलाई सुम्पिएको छ । वर्चस्वमुखी अवधारणामा आधारित मानवसञ्चारका यी परिभाषा विद्यमान वस्तुगत सन्दर्भको एकल पूर्वमान्यतामा आधारित भएर गरिएका छन्, जसले मानव तथा सामाजिक अन्तरक्रियाका लागि अत्यावश्यक सञ्चारकर्ता र विशिष्ट तथा बृहत्तर सन्दर्भबिचको सम्बन्धलाई बेवास्ता गरेका छन् । यी परिभाषाले प्रेषक र प्रापकबिच सूचनाप्रवाहको वस्तुगत सम्बन्धलाई नै सञ्चारको प्रक्रिया ठान्ने गरेका छन् ।

डेनिस म्याक्कुइल (McQuail, 2000, p. 49) लेख्छन्- “सञ्चार प्रवाह गर्ने माध्यमका बारेमा खरो आलोचना गरिएका तर्कहरूको पनि कमी छैन । यस्ता आलोचकमा मार्क्सवादी वैचारिक धार एउटा महत्त्वपूर्ण पक्ष हो ।” यस धारले पैसा (Money) र शक्ति (Power) लाई केन्द्रविन्दुमा राखेर सञ्चारसम्बन्धी परिभाषा र व्याख्या अधि बढाएको पाइन्छ ।

द्वन्द्ववादी (क्रिटिकल) सिद्धान्तकारहरूको तर्क छ- शक्तिमा रहेका वर्गले आफ्नो विचार लादनका लागि सञ्चारको यस खाले वर्चस्वमुखी अवधारणा अघि सारेका हुन् । सञ्चार विचारप्रवाह र निर्माणको समेत प्रक्रिया भएको तर्फ जोड दिँदै द्वन्द्ववादी सिद्धान्तकारहरूले चेतना निर्माणतर्फ पनि आफ्नो अध्ययन केन्द्रित गरेको पाइन्छ । फेडरिक एङ्गोल्स (१८२०-१८९५) का अनुसार सञ्चारको वर्चस्वमुखी परम्परामा विचारहरूलाई यसरी प्रचार र विस्तार गरिन्छ कि अन्य वर्गका मानिसले पनि तिनलाई विश्वव्यापी वा शाश्वत सत्यको रूपमा लिन थाल्छन् । समाजका अन्य सदस्यहरू निश्चित विचारधारालाई कसरी सत्यको रूपमा ग्रहण गर्छन् भन्ने कुराका सन्दर्भमा एङ्गोल्सले भुटो चेतनाको अवधारणा अगाडि सारेका छन् (Engles, 1893) । एङ्गोल्सको भुटो चेतनाको अवधारणालाई इटलियन मार्क्सवादी चिन्तक एन्तोनियो ग्राम्सी (२०००) ले आफ्नो अध्ययनमा सांस्कृतिक प्रभुत्वका रूपमा समावेश गरे । उनले मिडिया (प्रचारप्रसार) लाई शासकको वैचारिक अग्रदस्ताका रूपमा व्याख्या गरे । सञ्चारमार्फत कसरी सर्वसाधारण माथि शासन गरिन्छ भन्ने सन्दर्भमा फ्रान्सेली चिन्तक लुइस अल्थुसरले विचारधारात्मक राज्य संयन्त्रको अवधारणा अघि सारे (Althusser, 1970) ।

यस परम्परालाई संस्थागत रूपमा फ्र्याङ्कफर्ट स्कुलले अघि बढाएको पाइन्छ । म्याक्कुइल (२०००) लेख्छन्- “एकल वर्चस्व जमाइरहेको आमसंस्कृति माथि वैकल्पिक दृष्टिकोण राख्ने महत्त्वपूर्ण प्रयास सन् १९३० मा स्थापित फ्र्याङ्कफर्ट स्कुलको स्थापना हो । दमनकारी र छलकपटपूर्ण आम सञ्चारप्रक्रिया विरुद्ध बलियो वैचारिक आधार प्रस्तुत गर्नु यस स्कुलको महत्त्वपूर्ण योगदान हो” (पृ. ४९) ।

फ्र्याङ्कफर्ट स्कुलका संस्थापकहरू म्याक्स हरखिमर र थियोडोर एडोर्नोले *डाइलेक्टिक अफ इनलाइटमेन्ट : फिलोसोफिकल फ्रेगमेन्ट्स* (Horkheimer & Adorno, 2002) पुस्तकमा “सांस्कृतिक उत्पादनलाई वस्तुकरण (Commodification of culture products) गरी आम रूपमा धोका दिइएको” तर्क प्रस्तुत गरे । हर्वट मर्कुस *‘वान डाइमेन्सनल म्यान’* (Marcuse, 1964) पुस्तकमा तर्क गर्छन्- समाचार र यातायातका साधन, (...) मनोरन्जन र सूचना उद्योगका प्रतिवाद गर्नु नसकिने उत्पादनहरूले त्यस्ता निश्चित मनोवृत्ति, बानीवेहोरा, बौद्धिक र संवेगात्मक प्रतिक्रियाहरू सिर्जना गर्छ, जसले उपभोक्तालाई उत्पादकसँग र उत्पादनमार्फत सम्पूर्ण प्रणालीसँग एकाकार गराउँछ । उनले यस सन्दर्भमा भुटा चेतनाले भुटा आवश्यकताहरू जन्माउने कुरामा जोड दिएका छन् । उनीहरूले त्यस खालका सामग्री उत्पादन र पुनरुत्पादन गरी बारम्बार प्रचारबाजी गर्छन्, अन्ततः ती प्रचारबाजी हुन छाड्छन् र स्वाभाविक जीवनशैली बन्न पुग्छन् । यस कार्यले “एक आयामिक विचार र व्यवहार” लाई जन्म दिन्छ ।

यस स्कूलका अर्का समाजशास्त्री योगन हाबरमासले विकृत सञ्चारको अवधारणालाई सन् १९६० को दशकदेखि नै अधि बढाए । उनले द्वन्द्ववादी विचारधाराको शक्तिका आधारमा गरिने विश्लेषण परम्परालाई बदल्दै भाषालाई केन्द्रमा राखेर सञ्चारको विश्लेषण सुरु गरे । यसका साथै आम सञ्चारशास्त्रीको भन्दा भिन्न परम्परा स्थापित गर्दै हाबरमासले सञ्चार एउटा सामाजिक सिप मात्रै नभएर अर्थपूर्ण सामाजिक व्यवहार हो भन्ने सञ्चार अवधारणाको सूत्रपात गरे । हाबरमासले आफ्नो महत्त्वपूर्ण कार्य 'ज्ञान र मानव अभिरुचि' (Knowledge and Human Interests, 1968) बाटै यो प्रयासको सुरुवात गरेका हुन् । सञ्चार र मानवसमाजको विकास (Communication and Evolution of Society, 1979) मा मानवसञ्चारको स्वतन्त्र वा मुक्तिकामी अवधारणामा आधारित भएर उनले सञ्चारको सिद्धान्त अधि सारे । उनले आफ्नो अध्ययनमा भाषा तथा सञ्चारलाई अत्यधिक महत्त्व दिएर कार्लमाक्सको मुक्तिकामी सिद्धान्तमा नै भाषिक मोड दिए (Adams & Sydie, 2001) । यस कार्यमा उनको महत्त्वपूर्ण एक्लो कार्य *दि थेअरी अफ कम्युनिकेटिभ एक्सन* पुस्तक हो । दुईवटा भागमा प्रकाशित यस पुस्तकमा उनले भाषालाई सञ्चारको महत्त्वपूर्ण सामाजिक धरातलका रूपमा बुझ्ने कोसिस गरेका छन् । यस सिद्धान्तमा हाबरमासले मार्क्सको मुक्तिको अवधारणालाई थप विस्तार गरे । मार्क्सले शोषणरहित समाजको निर्माणका लागि 'श्रम' लाई मुख्य एकाइका रूपमा लिएर आफ्नो अध्ययन बढाएका थिए भने हाबरमासले 'सञ्चार' लाई अध्ययनको मुख्य एकाइ मानेर मुक्तिकामी सिद्धान्त अधि सारेका छन् ।

हाबरमासका अनुसार (१९८४), अरू प्राणीहरूभन्दा भिन्न रहेर मानिस हुनका लागि उसमा विशिष्ट गुणहरू अन्तरनिहित छन्, जसमा उसँग 'भाषा' छ, 'श्रम' गर्न जान्दछ, र परस्पर 'अन्तरक्रिया' गर्न सक्छ । मान्छे समाजबाट पृथक् वा एकाकी व्यक्ति होइन, ऊ पूर्ण सामाजिक र युक्तिसङ्गत व्यक्ति हो । यस अर्थमा सञ्चार भनेको कुनै दुई एकाकी वैयक्तिक चैतन्य (Individual consciousness) बिच भाषिक सङ्केतहरूको आदानप्रदान मात्र होइन । त्यसैले उनका अनुसार सहृदयता/अन्तरव्यक्तिपरकता बिना सञ्चार सम्भव छैन । उनको सिद्धान्तमा सञ्चारका बखत सञ्चारका पक्षहरू स्वतन्त्र ढङ्गले साझा सहमतिमा पुग्ने प्रक्रियालाई प्रमुखता दिएको पाइन्छ । सञ्चारकर्ताहरूमध्ये एक पक्ष अर्को पक्षमा आश्रित हुनपर्ने अवस्था रहेसम्म सहृदयता/अन्तरव्यक्तिपरकता कायम हुन सक्तैन । अन्तरवैयक्तिक सम्बन्ध कायम गरिने यस्तो सञ्चारलाई उनले सञ्चारशील कार्य भनी नामाकरण गरेका छन् । यस शोधकार्यका लागि हाबरमासको सञ्चारशील कार्यलाई सैद्धान्तिक अवधारणाका रूपमा लिइएको छ, जसलाई यही अध्यायको पछिल्लो खण्ड (२.४) मा विस्तृत समीक्षा गरिएको छ ।

हावरमासकै परम्परालाई अधि बढाउँदै अन्तरक्रिया र सञ्चारलाई सामाजिक कार्यको रूपमा परिभाषित गर्न थालियो । सञ्चारलाई शब्द वा सङ्केतका माध्यमबाट गरिने अन्तरक्रियाका रूपमा परिभाषित गर्ने कार्यहरू सुरु भए । यसरी “सञ्चार भन्नाले त्यस्तो कार्य हो, जसमा सञ्चारकर्ताहरूको दृष्टिकोणमा केन्द्रित रहेर निश्चित उद्देश्यसहित शब्द वा सङ्केतका माध्यमबाट एक वा धेरै व्यक्तिमा सन्देश प्रवाह गर्नु र सञ्चारका पक्षहरूबिच पारस्परिक क्रियाप्रतिक्रिया हुन्छ” (Kunczik, 1992, p. 25) ।

यसरी मानवसञ्चारका बारेमा वर्चस्वमुखी अवधारणा र मुक्तिकामी अवधारणामा आधारित भिन्न भिन्न परिभाषा पाइन्छन् । वर्चस्वमुखी अवधारणामा आधारित भएर धेरै अध्ययन अनुसन्धान भएका छन् तर मुक्तिकामी अवधारणामा आधारित भएर सञ्चारका बारेमा गरिएका अध्ययन अनुसन्धानहरू कमै पाइएको छ ।

२.३ सञ्चार र शिक्षाबिचका बहुविधागत अवधारणामा आधारित पूर्वकार्यहरूको समीक्षा

यस खण्डमा बहुविषयका विज्ञहरूले सञ्चार र शिक्षाबिचको सम्बन्धका आधारमा गरेका महत्त्वपूर्ण पूर्वकार्यहरूको समीक्षा गरिएको छ, जसमा सञ्चारका रूपमा शिक्षा, कक्षाकोठाको सञ्चार, कक्षाकोठासञ्चारको परिभाषा, कक्षाकोठा सञ्चारको सामाजिक आयाम, सञ्चार र शिक्षण प्रभावकारिता उपशीर्षकमा रहेर पूर्वकार्यहरूको समीक्षालाई प्रस्तुत गरिएको छ ।

२.३.१ सञ्चारका रूपमा शिक्षा

शिक्षाका सिद्धान्तहरूमा सञ्चारलाई महत्त्वपूर्ण शैक्षिक प्रक्रियाका रूपमा स्विस्कारेर थुप्रे अध्ययन भएका छन् । शैक्षिक प्रक्रियालाई सञ्चार वा संवादको अर्थमा बोध गर्ने विशेष गरी फ्र्याड्फट स्कूलको जर्मन परम्परामा मार्टिन बुन्वरको *डायलोजिक पेडागोजी* (1962), क्लास मालिउनियर (Klaus Mollenhaure) को *कम्युनिकेटिभ एप्रोच अफ एजुकेसन* (Communicative approach of education, 1971), क्लास सकलरको *दि कम्युनिकेटिभ पेडागोजी अफ क्लास सकलर* (1978), जेन मास्चुलियन (Jan Masschelein) को *दि आइडेन्टिफिकेसन अफ पेडागोजिकल एक्सन विथ हावमासियन कम्युनिकेटिभ एक्सन* (1991) तथा ब्राजिलीयाली शिक्षाशास्त्री पाउले फ्रेरेको *पेडागोजी अफ अप्रेसड* (Pedagogy of oppressed, 1970) ले संवादात्मक शिक्षणशास्त्रको अवधारणामा महत्त्वपूर्ण योगदान दिएका छन् (Biesta, 1995; Siljander, 1989) । शिक्षालाई सञ्चारको रूपमा बुझ्नुपर्छ भन्ने मान्यतामा एकथरी शिक्षाशास्त्रीले जोड दिएका छन् । उनीहरूको मत छ- मूलतः शैक्षिक सम्बन्ध भनेको

मानिस-मानिसबिचको सम्बन्ध हो र शैक्षिक सम्बन्धलाई मानिस र प्रशिक्षण (Instruction) बिचको सम्बन्धका रूपमा मात्र खुम्च्याइनु हुँदैन, जुन कार्यले व्यक्ति हुनुको भावलाई अस्वीकार गर्छ भन्ने मत अधि सारेका छन् (Biesta, 1995) ।

शिक्षा शब्दलाई धेरैजसो व्यापक अर्थ बुझाउन प्रयोग गर्ने गरिन्छ तर कक्षाकोठामा शिक्षा भनेको सञ्चारशील प्रक्रियाका रूपमा रहेको हुन्छ भन्ने कुरा स्वीकार गरिनुपर्छ (Moon & Mayes, 2004) । जसरी पोषण र पुनरुत्पादन शारीरिक जीवनका लागि जरुरी हुन्छन्, त्यसै गरी सामाजिक जीवनका लागि शिक्षा आवश्यक हुन्छ र “शिक्षा आधारभूत रूपमा सञ्चारका माध्यमबाट प्रवाह हुन्छ” (Dewey, 1915, p. 10) । जोन डिवेका अनुसार शिक्षाका लागि सञ्चार त्यो हो, जसले साझा समझदारीका लागि सहभागिता सुनिश्चित गर्छ, र समान भावनात्मक तथा प्राज्ञिक स्वभाव प्रत्याभूत गर्छ ।

शिक्षाका लागि उत्तम कक्षाकोठा त्यो हो, जहाँ विषयवस्तुमाथि खुल्ला बहस तथा छलफल हुन्छ र युक्तिसङ्गत निचोड निकालिन्छ । ब्रजिलियाली शिक्षाशास्त्री पाउले फ्रेरे (१९७०) का अनुसार “संवादविना सञ्चार सम्भव छैन र सञ्चारविना सही अर्थमा शिक्षा सम्भव छैन” (पृ. ७३) । यथार्थसँग सरोकार राख्ने ज्ञान सञ्चारबाट मात्र सम्भव हुन्छ । शिक्षक-विद्यार्थीबिचको सम्बन्धलाई विश्लेषण गर्दै फ्रेरे तर्क गर्छन्- “अहिलेको शिक्षामा शिक्षक कथनको कर्ता हो र विद्यार्थी त्यसलाई सुन्ने कर्म वा वस्तु हो । यस्तो शिक्षा कथनको रोगबाट ग्रसित हुन पुग्छ” (पृ. ५२) । यस्तो शिक्षालाई फ्रेरेले विद्यार्थीमाथि ज्ञान सञ्चार गर्ने कार्य नभई थुपार्ने वा जम्मा गर्ने कार्य भनेका छन् ।

संवादविनाको शिक्षालाई बैङ्किङ अवधारणाका रूपमा प्रस्तुत गर्दै उनी तर्क गर्छन्- “यसरी शिक्षा ‘जम्मा गरिने’ कार्य भएको छ, जहाँ जम्मा गर्ने पक्ष शिक्षक हुन्छन् भने जम्मा गरिने पक्ष विद्यार्थी हुन्छन्” (पृ. ५३) । यस्तो शिक्षाले सिर्जनशीलतालाई रोक लगाउँछ, फ्रेरे अझ स्पष्ट पार्छन्- “बैङ्किङ अवधारणाको शिक्षा शोषणको औजारका रूपमा रहेको हुन्छ । समस्या प्रस्तुत गरी त्यसको समाधान खोज्ने शिक्षाको अवधारणा मुक्तिको साधनका रूपमा रहेको हुन्छ” (पृ. ६०-६१) ।

एजुकेसन फर क्रिटिकल कन्सियसनेस पुस्तकमा सञ्चारविनाको शिक्षा केवल विस्तार वा हस्तान्तरण मात्रै हुने तर्क अधि सार्दै फ्रेरे (१९७४, पृ. ४८) तर्क गर्छन्- “शिक्षण विधिको शुद्ध प्राविधिक पक्ष कठिन छैन तर कठिनाइ (शिक्षकमा) संवादको नयाँ प्रवृत्ति विकास गर्नुमा छ । जान्ने वा थाहा पाउने प्रक्रिया कर्ताहरूबिचको कार्य हो, कर्म वा वस्तुको कार्य होइन” (पृ. ८८) । फ्रेरेका अनुसार “संवादविनाको शिक्षा

केवल विस्तार वा प्राविधिक रूपमा हस्तान्तरण वा अतिक्रमण मात्र हुनजान्छ । यसले विद्यार्थीलाई सधाउने कार्य मात्र गर्ने गर्छ” (पृ. १०१) । उनी थप्छन्- “सञ्चारविना मानव ज्ञान फैलाउन वा जारी राख्न सम्भव छैन” (पृ. १२१) । सञ्चार भएका बेलाको सन्दर्भ, चिह्न, इसारा तथा शारीरिक हाउभाउ र बोल्दाका बखत स्वरको उतारचढावले धेरै हदसम्म अर्थ र आशय व्यक्त गर्छ (Haralambos & Heald, 2008) । “मानव जीवन वैचारिक तथा फोस्रा शब्दबाट पोषित गर्न सकिँदैन (...) मानव संवाद मानव अस्तित्वका लागि अत्यावश्यक थियो र रहिरहने छ” (Klikauer, 2017, p. 115) । सञ्चारले सामाजिक जीवन विशिष्ट बनाउने मात्र नभएर सबै खाले सञ्चार शिक्षाप्रद हुन्छन् (Dewey, 1915) । यसरी हेर्दा शिक्षाको वाहन भनेकै सञ्चार हो । सञ्चारको वाहन चडेर शिक्षा एक व्यक्तिबाट अर्को व्यक्तिमा र एक पुस्ताबाट अर्को पुस्तामा प्रवाह हुन्छ ।

२.३.२ कक्षाकोठा सञ्चार

लामो समयसम्म नैतिक दृष्टिकोणहरूमा बालबालिका र किशोरावस्थाका विद्यार्थीको मानवतालाई अस्वीकार नगरे पनि बारम्बार के भनियो भने उनीहरू पूर्ण रूपमा मानव शक्ति प्रयोग गर्न सक्ने भएका हुँदैनन् । बालबालिका र किशोरावस्थाका विद्यार्थी स्वतन्त्र र समान रूपमा छलफल गर्न अक्षम छन् । त्यसैले शिक्षणकार्यमा शिक्षकको प्रभुत्व शैक्षिक आवश्यकता हो भन्ने सैद्धान्तिक दृष्टिकोणहरू इमानुअल कान्ट, जोन स्टुअर्ट मिल्स लगायतले अधि सारेको पाइन्छ (Biesta, 1995) ।

सन् १९६० को दशकदेखि सञ्चार र सिकाइका बारेमा सञ्चारशास्त्रीहरूले अध्ययन कार्य सुरु गरेको पाइन्छ । सञ्चार र सिकाइका बारेमा पहिला अध्ययन गर्ने सञ्चारशास्त्री मध्येका एक डी.के. बेलो (१९६०) हुन् । उनको *दि प्रोसेस अफ कम्युनिकेसन* पुस्तकमा सञ्चार र सिकाइका बारेमा उल्लेख गरिएको छ तर “सन् १९७२ मा अन्तर्राष्ट्रिय सञ्चार एसोसिएसनद्वारा आयोजित सञ्चार र सिकाइ सम्बन्धित सम्मेलन अधिसम्म शैक्षिक निर्देशनमा सञ्चारलाई आम रूपमा महत्त्व दिइएको थिएन”

(Sorensen & Christophel, 1992, p. 35) । पछिल्ला वर्षहरूमा क्रमशः सिकाइमा सञ्चारलाई महत्त्व दिन थालियो ।

त्यसपछि पनि केही वर्षसम्म शैक्षणिक भाषण (भाषण शिक्षा) र शैक्षणिक प्रक्रियामा सञ्चारको भूमिकाबारे अनुसन्धानकर्ताहरूबिच नै अलमल कायम रह्यो । अन्तर्राष्ट्रिय सञ्चार एसोसिएसनले सन् १९७७ मा प्रारम्भ गरेको प्रकाशन ‘सञ्चार इयर बुक शृङ्खला’ (Scott & Wheelless, 1977) मा

शैक्षणिक भाषणभन्दा शैक्षणिक सञ्चारको अध्ययन क्षेत्र अधिक रहेको रूपरेखा प्रस्तुत गरियो (Sorensen & Christophel, 1992)। यस रूपरेखामा शैक्षणिक सञ्चारको अध्ययन क्षेत्रलाई स्कट र ट्विस्लेले छ भागमा बाँडे र त्यसमध्ये पहिलो अध्ययन क्षेत्र “सञ्चारकर्ताका रूपमा शिक्षक” हो भन्ने निष्कर्ष प्रस्तुत गरे (Ann & Cheryl, 1981)। त्यसपछि क्रमशः सिकाइ र शैक्षणिक कार्यमा सञ्चारका सिद्धान्त र तत्त्व (भेरिएवल) हरूलाई समाहित गर्न थालियो। विगत भन्दा ४० वर्षदेखि सञ्चार क्षेत्रमा भएका अनुसन्धानहरूमा “सिकने-सिकाउने कार्यलाई सञ्चारप्रक्रियाका रूपमा अध्ययन गरी शैक्षणिक प्रभावकारिता र विद्यार्थी सिकाइलाई अभिवृद्धि गर्न सञ्चारको योगदानबारे खोजी भइरहेका छन्” (Mottet & Beebe, 2006, p. 4)।

२.३.३ कक्षाकोठा सञ्चारको परिभाषा

सञ्चार मानव जीवनका लागि अर्थपूर्ण र महत्त्वपूर्ण सामाजिक कार्य तथा व्यवहार हो। वर्तमान विश्वमा सञ्चार अधिकांश पेसाहरूको अभिन्न अङ्ग बनेको छ। “शिक्षण, पत्रकारिता, कानून व्यवसाय जस्ता पेसाहरू त अत्यधिक सञ्चार प्रधान पेसा हुन्” (McCroskey, Richmond & McCroskey, 2006, p. 2)। शिक्षण प्रक्रियाको केन्द्रमा प्रभावकारी सञ्चार रहेको हुन्छ। “शैक्षिक कार्यक्रम, पाठयोजना, राज्यको मापदण्ड, पाठ्यपुस्तक तथा प्रविधि आफैँ क्रियाशील हुन सक्तैनन्। तिनीहरूलाई सञ्चारमार्फत कार्यमा ढाल्नुपर्छ। सफल शिक्षकहरू प्रभावकारी सञ्चारकर्ता हुन्” (Powell & Powell, 2004, p. 1)। शिक्षण-सिकाइ प्रक्रियामा सञ्चार जहिल्यै पनि केन्द्रमा रहेको हुन्छ। हर्ट, स्कोट र म्याक्रोस्की (१९७८) ले शिक्षण सिकाइ प्रक्रियामा सञ्चारको भूमिका बारे निम्नअनुसार व्याख्या गरेका छन् :

ज्ञान आफैँमा मूल्यवान् छ, तर कोसँग कति ज्ञान छ भन्ने कुराको तबसम्म कुनै अर्थ रहँदैन, जबसम्म उसले त्यो ज्ञान अरूलाई सिकाउन सक्छ भन्ने कुराको प्रत्याभूति हुँदैन। सञ्चार ज्ञानवान् शिक्षक र जिज्ञासु विद्यार्थीबिचको निर्णायक कडी हो। एउटा व्यावसायिक शिक्षकको सुविधाजनक दृष्टिबाट भन्नुपर्दा- जान्नु र सिकाउनुबिचको फरक नै कक्षाकोठाको सञ्चार हो। (पृ. ३)

Knowledge is valuable in itself, but no matter how much one knows, there is no guarantee he or she can teach that knowledge to others.

Communication is the crucial link between a knowledgeable teacher and a

learning student. From the vantage point of view of a professional educator, then, the difference between knowing and teaching is communication in the classroom. (p. 3)

“सञ्चारको यो महत्त्वपूर्ण योगदानलाई शिक्षा क्षेत्रमा लामो समयसम्म स्वीकार गरिएन र शिक्षकमा विषयवस्तुको ज्ञान वृद्धि गर्नेतर्फ नै विशेष जोड दिइयो” (McCroskey, Richmond & McCroskey, 2006, p. 1) । कक्षाकोठामा सञ्चारको आवश्यकता बुझ्न यसको अन्तरविषयगत आधार केलाउनु जरुरी हुन्छ । कक्षाकोठाको सञ्चारले तीनवटा भिन्न विधालाई एकीकृत गरेको छ : शैक्षिक मनोविज्ञान, शिक्षणशास्त्र र सञ्चार । “शैक्षिक मनोविज्ञानले शिक्षार्थीलाई प्रधानता दिन्छ । शिक्षणशास्त्रले शिक्षकलाई प्रधानता दिन्छ, र सञ्चारले सन्देशको अर्थ निर्माण प्रक्रियालाई प्रधानता दिन्छ” (Mottet, Richmond & McCroskey, 2006, p. 7) ।

कक्षाकोठा सञ्चारको शैक्षिक मनोविज्ञान विधा अनुसार सिकाइ-लक्ष्यहरूले सिकाइका तीनवटै तह संज्ञानात्मक सिकाइ, संवेगात्मक सिकाइ र स्वभावजन्य सिकाइलाई कसरी प्रभाव पार्छ (Bloom, 1956) भन्ने कुरामा जोड दिइन्छ । कक्षाकोठा सञ्चारको दोस्रो अन्तरविषयक आधार शिक्षणशास्त्रले पाठ्यक्रम विकास, पाठयोजना तथा मूल्याङ्कन जस्ता पक्षलाई समेटेको पाइन्छ । शिक्षककेन्द्रित यस अवधारणाले कक्षाकोठामा विद्यार्थीका व्यवहार कसरी शिक्षकले उत्तम ढङ्गले व्यवस्थापन गर्ने, विद्यार्थीलाई कसरी शिक्षकले उत्प्रेरित गर्ने, विभिन्न शिक्षण रणनीति अवलम्बन गरी शिक्षकले कसरी विद्यार्थीलाई व्यस्त राख्ने र कसरी शिक्षकले प्रभावकारी ढङ्गले व्याख्यान दिने जस्ता पक्षहरूलाई जोड दिन्छ (Mottet & Beebe, 2006) । यस अर्थमा भन्दा शैक्षणिक सञ्चार मूलतः कसरी शिक्षकले विद्यार्थीको सिकाइमा प्रभाव पार्न सक्छ भन्ने एकपक्षीय सञ्चारप्रक्रियामा केन्द्रित छ ।

कक्षाकोठा सञ्चारको तेस्रो अन्तरविषयक आधार मानवसञ्चार हो । यस विधाले कक्षाकोठामा शाब्दिक वा गैरशाब्दिक सन्देशमार्फत पारस्परिक संवाद सिर्जना गरी अर्थ निर्माण गर्ने प्रक्रियालाई महत्त्व दिन्छ र अर्थ निर्माणमा सञ्चारका सम्बन्धगत, अन्तरवैयक्तिक र आलङ्कारिक तीन वटै पक्ष सामेल हुन्छन् भन्ने कुरालाई स्वीकार र अवलम्बन गरिन्छ, तर प्रचलित शैक्षिक अभ्यासहरूमा शैक्षिक मनोविज्ञान र शिक्षणशास्त्रलाई बढी महत्त्व दिइएको पाइन्छ, जसमा सञ्चारलाई एकपक्षीय परिघटनाका रूपमा अङ्गीकार गरिएको छ । कक्षाकोठामा सञ्चार तत्त्वलाई शिक्षकको स्वस्फूर्त कार्य वा अन्तरज्ञान कै भरमा छाड्ने गरिएको छ ।

२.३.४ कक्षाकोठा सञ्चारको सामाजिक आयाम

शिक्षाशास्त्री लेभ भोयोत्कीका अनुसार, मानव ज्ञान र सिकाइ व्यक्तिगत परिघटना नभएर सामाजिक र सांस्कृतिक परिघटना हुन् । कक्षाकोठाभित्र पनि सामाजिक रूपमा विकास गरिएका प्रत्यक्ष-अप्रत्यक्ष नियम र सम्बन्धहरूले प्रभाव पारिरहेका हुन्छन्, जसले विद्यार्थीमा स्कुललाई बुझ्ने निश्चित सामाजिक ढाँचा प्रदान गरेको हुन्छ (Shindler, 2010) । विद्यार्थीले शिक्षकलाई आदर गर्नुपर्छ र विद्यार्थी अनुशासित हुनुपर्छ भन्ने जस्ता सामाजिक मनोवृत्तिहरू जातिविशेष र समुदाय अनुसार फरक फरक हुन्छन् । हेनरी ए. जेरू (Giroux, 1988, p. 16) भन्छन्- “स्कुल बृहत्तर सामाजिक प्रक्रियाकै अंश हो र स्कुलहरूलाई निश्चित अर्थसामाजिक ढाँचामा नै मूल्याङ्कन गरिनुपर्छ” । उनी अगाडि थप्छन्- “शिक्षक र विद्यार्थीले समान ढङ्गले निश्चित विश्वास र अभ्यासहरू, अवधारणा र मान्यताहरू ग्रहण गरेका हुन्छन्, जसले शैक्षिक गतिविधिहरूलाई कसरी सिलसिलेवार गर्ने र ग्रहण गर्ने भन्ने कुरामाथि प्रत्यक्ष प्रभाव पार्दछ” (पृ. १८) । यसरी हेर्दा शिक्षण सामाजिक कार्य हो र हरेक सामाजिक कार्यमा दुई वा सोभन्दा बढी व्यक्तिहरू सहभागी हुन्छन् (Ritzer, 2000) ।

जोन डिवेले *स्कुल र समाज* (Dewey, 2008) पुस्तकमा स्कुललाई स्वाभाविक सामाजिक एकाइका रूपमा स्वीकार गर्न नसक्नुको कारणले गर्दा नै शिक्षामा साझा र उपयोगी तत्त्वको अभाव हुन गएको हो भनेका छन् । डिवेलेका अनुसार शिक्षाको खास समस्या भनेकै मानसिक र सामाजिक तत्त्वहरूविचको समन्वय गर्न सक्नुमा रहेको हुन्छ (Biesta, 1995) ।

थोमस एल. गुड र जेरी ई. ब्रोफी (Good & Brophy, 2008) का अनुसार कक्षाकोठा भनेको विषयवस्तु सिक्ने ठाउँ मात्र होइन, ती विषयवस्तुलाई दैनिक जीवनमा जोडेर ती ज्ञानलाई रचनात्मक र फलदायी बनाउने कार्य पनि कक्षाकोठाका सिकाइ हुन् । कक्षाकोठाले विद्यार्थीको पहिचानको चेतना तिखार्न, सांस्कृतिक बुझाइ निर्माण गर्न र नैतिकतालाई आत्मसात् गर्न सहयोग पुर्याउनुपर्छ ।

मेगन च्यानन-मोच्यान (Tschannen-Moran, 2014) ले *ट्रष्ट म्याटर्स : लिडरसिप फर सक्सेस्फुल स्कुल* पुस्तकमा कक्षाकोठामा प्रणालीको प्रभावलाई हावी गराइएको मात्र नभई त्यसलाई अझ बढोत्तरी गर्ने गरिएको कुरालाई जोड दिँदै कक्षाकोठामा नश्ल र वर्गविभिन्नतालाई समाप्त पारी सबै विद्यार्थीलाई समान अवसर प्रदान गर्ने कार्य वास्तविकताभन्दा धेरै टाढाको विषय बन्दै गएको पक्षलाई औल्याएका छन् ।

पाउल र पाउल (Powell & Powell, 2010) का अनुसार कक्षाकोठामा भाषा, नश्ल, जाति, लिङ्ग, वर्ग र क्षमता लगायतका विभिन्नताले विविधता सिर्जना गरेको हुन्छ। विविधता आफैमा तरल र बहुआयामिक अवधारणा हो। विभिन्न सन्दर्भमा विविधताको स्वरूप फरक पर्ने गर्छ। यहाँ कक्षाकोठासञ्चारको सामाजिक आयामलाई निम्नअनुसार विश्लेषण गरिएको छ।

भाषाको प्रयोग : सुजान क्याथरिना ल्याङ्गर (Langer 1954, p. 49) का अनुसार शब्दहरू कुनै वस्तुका प्रतिनिधि होइनन्, ती वस्तुप्रतिको अवधारणाका साधन हुन्। सी.के. आडन र आई.ए. रिचर्ड (१९२३) ले वस्तु (Object), शब्द (Symbol) र विचार (Thought) को सम्बन्धलाई केलाउँदै अर्थको त्रिकोणको अवधारणा अघि सारेका छन्। उनीहरूले कुनै वस्तु हुन्छ, त्यसलाई निश्चित शब्द वा सङ्केत दिइन्छ र त्यसको प्रसङ्गार्थ हुन्छ भन्ने कुरामा जोड दिएका छन्।

भाषाशास्त्रीहरूका अनुसार भाषामा प्रयोजनपरक भेदहरू पनि हुन्छन्। भाषाको प्रयोजनपरक भेद भन्नाले भाषा प्रयोग गर्दाका बखतको प्रवृत्ति वा मनोवृत्ति, मिजास, अपनाइएको **रुख** र औपचारिकताको स्तर जस्ता कुरालाई जनाउँछ। सामान्यतया यी भेदलाई अति औपचारिकदेखि अति अनौपचारिक गरी पाँच भागमा बाँड्ने गरिएको छ। मार्टिन जीउस (Joos, 1967) का अनुसार, स्थिर वा अगतिशील भेद (जस्तै : अदालती वा सपथ लिँदाको भाषा), औपचारिक भेद (प्रशासनिक भाषा), व्यावसायिक भेद (लेखापरीक्षण वा पत्रकारिताको भाषा), अनौपचारिक भेद (साथीभाइबिच बोलिने भाषा) र आत्मीय भेद (पारिवारिक भाषा) गरी भाषिक भेदका पाँचवटा पक्ष हुन्छन्।

बृहत्तर सामाजिक परिवेशमा जस्तै कक्षाकोठामा पनि विविधता हुन्छ। कक्षाकोठा अत्यधिक रूपमा शाब्दिक र गैरशाब्दिक सञ्चारमा निर्भर हुन्छ। विभिन्न भाषिक समूह र उपसांस्कृतिक समूह अनुसार भाषा तथा बोलाइको ढाँचामा विभिन्नता हुने गर्छ। अलग मातृभाषा बोल्ने विद्यार्थी वा शिक्षकको शब्दभण्डार र वाक्यविन्यास नै फरक हुन्छ। समाजका उपसांस्कृतिक समूह अनुसार पनि भाषाको प्रयोग भिन्न भिन्न हुने गर्छ। उपसांस्कृतिक समूह अनुसार भाषाको बृहत्तर विधान र नियन्त्रित विधान हुन्छन्। “नियन्त्रित विधान अनुसार बोलिने भाषाको स्वभाव छोटो वाक्य, साधारण व्याकरण, सामान्यतया अपूर्ण वाक्यहरू हुन्छन्। विशेषण र क्रियाविशेषणको प्रयोग सीमित हुन्छ” (Haralambos & Heald, 2008, p. 198)।

भाषिक रजिस्टर फरक हुनुले केवल उनीहरूको सांस्कृतिक पृष्ठभूमिलाई भल्काउँछ। भाषिक रजिस्टर फरक हुनुमा जीवन स्तर, सामाजिक भूमिका र सामाजिक अभिमुखीकरण जस्ता वातावरणीय पक्षहरूले महत्वपूर्ण भूमिका खेलेका हुन्छन् (Haralambos & Heald, 2008)। व्यक्तिको अभिव्यक्ति क्षमता उसको अनुभव, शैक्षिक पृष्ठभूमि, उत्प्रेरणा, विषयवस्तुप्रतिको सुपरिचितता र भाषा जस्ता तत्त्वहरूले निर्धारण गर्ने गर्छ (Haralambos & Heald, 2008, Hurlock, 1980)।

वास्तविकता प्रतिको हाम्रो दृष्टिकोणलाई हामीले बाल्यकालमा प्रयोग गर्ने गरेको भाषाले बलियो गरी आकार दिएको हुन्छ (Severin & Tankard, 2001)। शिक्षक र विद्यार्थीका पहिचान गर्न सकिने गरिका बोल्ने शैली हुन्छन्। यसले कक्षाकोठाको भाषिक रजिस्टर फरक फरक बनाउँछ (Alison, 2016)।

यस्तो विविधताले एक अर्कालाई गलत ढङ्गले बुझ्ने र व्याख्या गर्ने सम्भावना रहन्छ। यसले कक्षाकोठामा प्रस्तुत गरिने विषयवस्तुको अर्थनिर्माण र बुझाइमा पनि फरक ल्याउन सक्छ।

पोल्याण्डमा कक्षाकोठाको रजिस्टरका हिसाबले भिन्न अवस्थामा रहेका विद्यार्थीको नतिजाबारे तुलनात्मक अध्ययन (Borgonovi, Jakubowski & Pokropek, 2018) गर्दा मौखिक मूल्याङ्कन गरिने

विषयहरूमा कक्षाकोठा रजिस्टरको नकारात्मक असर ठुलो मात्रामा नतिजामाथि परेको पाइएको छ।

संयुक्त राज्य अमेरिकास्थित नर्दन एरिजोना विश्वविद्यालय, भाषा विज्ञानका प्राध्यापक डगलस बाइवर

(२००६) ले गरेको एउटा अध्ययनले कक्षाकोठामा मूल्यमान्यता लादिएका शब्द र विम्बहरूले पनि

कक्षाकोठाको रजिस्टरमा फरक पार्ने गरेको निष्कर्ष निकालेको छ। पावर र टेलर (Power & Taylor, 2018) ले बेलायतमा गरेको एउटा अध्ययनले स्कूल बहिष्करणमा भाषिक रजिस्टरको अप्रत्यक्ष भूमिका रहेको निष्कर्ष निकालेको छ।

बेलायतको स्वान्सी विश्वविद्यालय, अंग्रेजी विभागका फेडरिक बारबियर (Barbieri, 2013) ले

“इनभल्भमेन्ट इन युनिभरसिटी क्लास डिस्कोर्स : रजिस्टर भ्यारियसन एन्ड इन्ट्याक्टिभिटी” विषयमा

गरेको अध्ययनअनुसार कक्षाकोठाको भाषिक रजिस्टरले शैक्षणिक कार्यविधिमा नै असर पार्ने निष्कर्ष

निकालिएको छ। त्यस्तै भाषाको प्रयोगमा पर्खने समयका सम्बन्धमा पनि जेनी इन्ग्राम र भिक्टोरिया

एलियट (Ingram & Elliott, 2015) ले विश्लेषणात्मक विधि प्रयोग गरी अध्ययन गरेका छन्। “ए

क्रिटिकल एनालिसिस अफ दि रोल अफ वेट टाइम इन क्लासरुम इन्ट्याक्सन एन्ड दि इफेक्ट अन

स्टुडेन्ट एन्ड टिचर्स इन्ट्याक्सनल बिहेवियर” शीर्षकमा गरिएको त्यस अध्ययनले विगतमा अध्ययन

भएका पर्खने समयलाई चार भागमा वर्गीकरण गरेको छ, जसमा (क) शिक्षक बोलिसकेपछि विद्यार्थीले

बोल्न थाल्नुबिचको मौन समय (ख) शिक्षकले एउटा शीर्षक वा सन्दर्भको कुरा गरिसकेपछि अर्को शीर्षक वा सन्दर्भमा प्रवेश गर्नुबिचको मौन समय (ग) विद्यार्थी बोलिसकेपछि शिक्षक बोल्न थाल्नुबिचको मौन समय (घ) विद्यार्थी बोलिसकेपछि अर्को विद्यार्थीले बोल्न थाल्नुबिचको मौन समय रहेका छन् । यी अध्ययनहरूमा यस खाले पर्खने समय एक सेकेन्डभन्दा कम पाइएको निचोड पनि त्यस अध्ययनको छ । पर्खने समयलाई समग्र कक्षाकोठा अन्तरक्रियामा संरचनागत रूपमै समावेश गरिएको हुँदा कक्षाकोठाहरू बढी औपचारिक बनेको निष्कर्ष पनि अधिसारिएको छ ।

शक्तिसम्बन्ध र संरचना : कक्षाकोठाको शक्तिसम्बन्धका बारेमा अध्ययन गरी रिचमन्ड र रोच (1992) ले महत्त्वपूर्ण योगदान दिएका छन् । उनीहरूका अनुसार, कक्षाकोठा सञ्चारलाई शक्तिसम्बन्धले प्रत्यक्ष प्रभाव पार्छ । उनीहरूले सञ्चार र शक्तिसम्बन्धका बारेमा तीनवटा निष्कर्ष निकालेका छन्- पहिलो, अधिकांश सम्बन्धहरूमा निश्चित मात्रामा शक्ति निहित हुन्छ र जुनसुकै सम्बन्धमा पनि शक्ति स्थापित गर्न सकिन्छ । दोस्रो, शक्ति भनेको अनुभूत गरिने कुरा हो र तेस्रो शक्ति र सञ्चार छुट्याउनै नसकिने गरी अन्तरसम्बन्धित छन् ।

कक्षाकोठामा शिक्षकसँग पाँचवटा शक्ति हुन्छन् (Richmond & Roach, 1992; McCroskey, Richmond & McCroskey, 2006) : निर्दिष्ट शक्ति (Assigned power), दण्डात्मक शक्ति (Coercive power), प्रतिफल शक्ति (Reward power), विज्ञ शक्ति (Expert power) र सन्दर्भ शक्ति (Referent power) । कक्षाकोठाको सञ्चारलाई यस्ता शक्ति र संरचनाहरूले अत्यन्त औपचारिक र श्रेणीबद्ध बनाएको हुन्छ । कक्षाकोठाको शक्तिसम्बन्धका बारेमा कायरो विश्वविद्यालय, इजिप्टमा गिहान सिद्की (2017) ले गरेको अध्ययनले कक्षाकोठामा शिक्षकसँग पूर्ण अधिकार हुने र विद्यार्थीले शिक्षकका सामुन्ने आत्मसमर्पण गर्नुपर्ने परस्पर अलिखित सम्झौता भएको महसुस विद्यार्थीले गर्ने गरेको निचोड निकालेका छन् ।

इस्तानबुल विश्वविद्यालय, टर्कीका यासिमिन ओरल (2013) ले गरेको अध्ययन अनुसार, शिक्षकको उपस्थिति र अनुपस्थितिमा विद्यार्थीको कुराकानी गर्ने तरिका फरक हुने देखिएको छ । शिक्षकसँग सामान्यतया प्रश्न नगर्नु नै विद्यार्थीले रोज्ने विकल्प भएको कुरा पनि त्यस अनुसन्धानले देखाएको छ । अर्को आलोचनात्मक छलफल र विश्लेषण विधिबाट टर्कीमा गरिएको एउटा अध्ययनमा शक्तिसम्बन्धले कक्षाकोठामा निश्चित खालको शिक्षण सिकाइ विधि र निश्चित तरिकाले कार्य र व्यवहार गर्ने सम्भावना बढाउने निष्कर्ष निकालिएको छ ।

क्यालिफोर्निया विश्वविद्यालय, स्कूल अफ एजुकेसनले 'जिज्ञासा अभिमुख कक्षाकोठा' मा आधारित भएर गरेको अनुसन्धानले कक्षाकोठाको जटिल शक्तिसम्बन्धले वास्तविक जिज्ञासालाई अधि बढाउन कठिनाई उत्पन्न हुने गरेको निचोड निकालेको छ (Donnelly, McGarr & O'Reilly, 2014) । यसरी

कक्षाकोठाको शक्तिसम्बन्धले कक्षाकोठामा हुने सञ्चारका लागि विशिष्ट वातावरण सिर्जना गर्ने गर्छ ।

सामाजिक-सांस्कृतिक पृष्ठभूमि : प्रभावकारी सञ्चारका लागिठुला ठुलो चुनौती भनेको कक्षाकोठाको सामाजिक सांस्कृतिक विविधता हो । यस्तो विविधताले विद्यार्थीमा सूचना र ज्ञान छनोट तथा सङ्गठित गर्ने क्षमता अर्थात् मानसिक खाकाको विकास फरक फरक ढङ्गले गरेको हुन्छ । यसले कक्षाकोठामा शिक्षकले भनेका कुरा छनोट गर्ने, शिक्षकका निश्चित कुरामा ध्यान दिने वा नदिने, भनेका कुराको अर्थ लगाउने वा हृदयङ्गम गर्ने, बोध गर्ने र स्मरण गर्ने कार्यलाई निर्धारण गर्छ (Stone, Singletary & Richmond, 2003; McCroskey, Richmond, & McCroskey, 2006) ।

मार्सल म्याकलुहान (McLuhan, 1997) ले *अन्डरस्ट्यान्डिङ अफ मिडिया : दि एक्सटेन्सन्स अफ म्यान* पुस्तकमा अधि सारेको खरो (hot) र शान्त (Cool) मिडियाको अवधारणा सञ्चारको माध्यमका रूपमा व्यक्तित्वमा पनि लागु हुन्छ । उनले मौलिक रूपमा व्याख्या गरे अनुसार खरो माध्यम भनेका ती हुन्, जसमा एकोहोरो प्रवाह गरिन्छ र अत्यधिक रूपमा तथ्य वा ज्ञानहरू प्रवाह गरिन्छ । यसमा सहभागिता र छलफल कम हुन्छ । यसको विपरीत शान्त माध्यम भनेका ती हुन्, जसमा उच्च सहभागिता हुन्छ । यसर्थ "भाषण सुन्नमा भन्दा सेमिनारमा बढी सहभागिता हुन्छ, पुस्तक पढ्नमा भन्दा संवादमा बढी सहभागिता हुन्छ" (पृ. २३-२४) । म्याकलुहानका अनुसार सञ्चार ग्रहण गर्ने कार्यमा जति धेरै इन्द्रियहरूको प्रयोग हुन सक्थ्यो त्यति नै अर्थ निर्माण गर्ने प्रक्रियामा सहभागिता बढ्छ । यसको अर्थ कक्षाकोठामा शिक्षकले विद्यार्थीलाई ज्ञान सञ्चार गर्दा एकै पटकमा जति सक्दो धेरै विद्यार्थीका इन्द्रियहरू सक्रिय गराउने खालका विधि तथा प्रक्रियाहरू अवलम्बन गर्नुपर्छ ।

जेनिभा गेइ (Gay, 2012, p. 381) का अनुसार बहुसांस्कृतिक समाजमा जुनसुकै तहका भए पनि

शैक्षिक गतिविधिहरू कक्षाकोठामा हुने सांस्कृतिक विविधताबाट प्रभावित हुन्छन्, त्यसैले

शिक्षक/शिक्षिकाहरू अन्तरसांस्कृतिक सञ्चारमा निपूण हुनुपर्छ । गेइ जोड दिन्छन्- "सांस्कृतिक

विविधताले सोच्ने बानी, सिकाइ रणनीति, सञ्चारको ढाँचा तथा शैली, पूर्वाग्रह तथा रूढिहरू, शैक्षिक

अपेक्षा र कक्षाकोठाको व्यवहारलाई प्रभाव पार्छ ।” उनी अगाडि लेख्छन्- “परिणामस्वरूप संस्कृतिविना सञ्चार अस्तित्वमा रहन सक्तैन, सञ्चारविना संस्कृतिका बारेको ज्ञान हुँदैन र संस्कृति तथा सञ्चारविना शिक्षण-सिकाइ सम्भव छैन ।”

जोन फिक्स (Fiske, 2010) का अनुसार, “सञ्चार सामाजिक व्यवस्थाको उत्पादन र पुनरुत्पादनको सिद्धान्त हो । समाजको यथार्थता अन्तरक्रियाको प्रक्रियाबाट मिहिन ढङ्गले सामाजिक हिसाबमा निर्माण गरिएको हुन्छ । सामाजिक सांस्कृतिक परम्पराको प्रस्थानविन्दु मान्छेका कुराकानीमा आधारित हुन्छ । कुराकानीका क्रममा उनीहरू संस्कृतिको उत्पादन र पुनरुत्पादन गर्छन् ।”

विद्यार्थीको सामाजिक सांस्कृतिक पृष्ठभूमिले पनि शैक्षिक उपलब्धिलाई असर पार्ने गर्छ । “निम्न वर्गका विद्यार्थीभन्दा निम्नमध्यम वर्ग वा त्यसभन्दा माथिको वर्गका विद्यार्थीलाई घरमा अभिभावहरूले समेत उनीहरूको नतिजा सुधार्न निरन्तर प्रेरित गरिरहेका हुन्छन्” (Haralambos, 2008, p. 197) । कायरो विश्वविद्यालय, इजिप्टमा गिहान सिद्की (Sidky, 2017) ले गरेको अध्ययनमा कक्षाकोठामा बोल्ने वा मौन रहने भन्ने कुराले सांस्कृतिक रूपमा नै विद्यार्थीमा गहिरो छाप पर्ने गरेको निचोड निकालिएको छ, जसले गर्दा भिन्न भिन्न सामाजिक-सांस्कृतिक पृष्ठभूमिबाट आएका विद्यार्थीलाई भिन्न अन्तरक्रियात्मक ढाँचा अवलम्बन गर्न कठिनाइ हुने गरेको निचोड पनि सोही अध्ययनमा निकालिएको छ । यसरी अध्ययनहरूले अन्तरसांस्कृतिक सञ्चारको भिन्नताले पनि विविधतायुक्त कक्षाकोठाहरूमा सञ्चारका लागि कठिनाइ उत्पन्न गर्ने गरेको देखाएका छन् ।

सामाजिक न्यायको सन्दर्भमा कक्षाकोठामा सञ्चारबारेको खोज शीर्षकमा निकोलिना मन्टेस्वरी र पेट्रा पन्ट (Montessori & Ponte, 2012) ले एक्सन रिसर्च विधिमा आधारित भएर गरेको अध्ययनले प्रणाली (शक्ति र अर्थतन्त्र) द्वारा निर्मित सामाजिक संहिता नै विद्यालय र कक्षाकोठामा शिक्षक-शिक्षिकाका संहिता बनेका र यस अवस्थाले सामाजिक संस्कार, मान्यता, चलन, प्रवृत्ति र स्वभावहरूलाई कक्षाकोठामा पनि पूर्ण रूपमा अवलम्बन गराउन छुट दिएको निष्कर्ष निकालेको छ ।

केम्ब्रिज विश्वविद्यालय, फ्याकल्टी अफ एजुकेसनले गरेको एउटा अध्ययनले छात्र र छात्राबिचको व्यवहार नै धेरै कक्षाहरूमा फरक ढङ्गले गर्ने गरिएको र अधिकांश कक्षाकोठाको अन्तरक्रियामा छात्रको बोलवाला रहने गरेको निचोड निकालिएको छ (Younger, Warrington & Williams, 1999) ।

यसरी अलग अलग सामाजिक धरालतका विद्यार्थी भेला हुने हुँदा कक्षाकोठामा भिन्न भिन्न विचार, बुझाइ, विश्वास, नियत, चाहना र अनुभूतिहरूको जमघट भएको हुन्छ। विचार, बुझाइ, विश्वास र नियतले उनीहरूले भोगेको भौतिक जगत्सँग सम्बन्ध राख्छन् भने चाहना र अनुभूतिले उनीहरूले भोगेको सामाजिक वस्तुस्थितिसँग सम्बन्ध राख्छन् (Habermas, 1984)। यसको अर्थ उनीहरूका सक्रियता, बाध्यता, लज्जा र ग्लानिको अनुभूति सामाजिक मान्यताहरूद्वारा निर्देशित हुने गर्छन्।

२.३.५ सञ्चार र शिक्षण प्रभावकारिता

अन्तरवैयक्तिक सञ्चार र अन्तरवैयक्तिक सम्बन्ध परस्पर अन्तरसम्बन्धित छन्। अन्तरवैयक्तिक रूपमा सञ्चार गर्ने क्षमता पेसागत सफलताका लागि निर्णायक पक्ष हो भन्ने कुरा व्यापक रूपमा स्वीकार गरिएको छ (Morreale & Pearson, 2008; Wood, 2018)। अन्तरवैयक्तिक सञ्चार जीवनभरको अविच्छिन्न कार्य हो। व्यक्तिगत सम्बन्धको प्रभावकारिता धेरै हदसम्म हामी अन्तरवैयक्तिक सञ्चार सिप कसरी प्रयोग गर्छौं भन्ने कुरामा निर्भर गर्छ (Duck & McMahan, 2012; Wood, 2018)।

शिक्षण प्रभावकारिता पनि कक्षाकोठामा शिक्षक र विद्यार्थीबिच हुने सञ्चारको प्रकृतिमा निर्भर गर्छ। शिक्षण त्यस बेला प्रभावकारी हुन्छ, जुन बेला कक्षाकोठामा अत्यधिक मात्रामा अन्तरक्रिया हुने गर्छ (Subin & Bindu, 2017)। “कक्षाकोठामा प्रभावकारी शिक्षणका तीनवटा तत्त्व- विद्यार्थीको क्षमता, विद्यार्थीको उत्प्रेरणा र कक्षाकोठामा हुने सञ्चारको गुणस्तर हुन्” (Powell & Powell, 2010, p. 28)। मानवसञ्चारको अवधारणा विगत केही समयदेखि शिक्षणशास्त्र (Pedagogy) को केन्द्रीय संरचनागत विषय बन्दै आएको छ (Siljander, 1989)। कक्षाकोठामा शिक्षक, विद्यार्थी र ज्ञानबिचको सम्बन्धलाई कसरी परिभाषित गर्ने भन्ने कुराले कक्षाकोठामा सञ्चार र शिक्षण प्रभावकारिताको सम्बन्धलाई निर्धारण गर्छ। कक्षाकोठामा शिक्षक ज्ञानको अधिकारी हो र उसले चाहे अनुसार विद्यार्थीलाई ज्ञान दिन्छ, भन्ने मान्यताको कक्षाकोठामा सञ्चारको धेरै सम्बन्ध हुँदैन तर कक्षाकोठामा ज्ञान हुन्छ र विद्यार्थी हुन्छन्, यी दुईबिच शिक्षकले मध्यस्थता गर्छ वा कक्षाकोठामा शिक्षक र विद्यार्थी हुन्छन् र यी दुवै मिलेर ज्ञानको खोजी गर्छन् भन्ने अवधारणा (Kozulin, Gindis, Ageyev & Miller, 2003) राखिएका कक्षाकोठामा सञ्चारले ज्ञानको सूत्रधारका रूपमा कार्य गर्छ। कक्षाकोठामा ज्ञान सूचनाका रूपमा प्रदान गर्ने कि ज्ञान अवधारणा निर्माणका रूपमा अभ्यास गर्ने भन्ने मान्यताको फरकले कक्षाकोठा कति अन्तरक्रियात्मक हुन्छन् भन्ने निष्कर्ष दिन्छ।

हरेक शिक्षकका आफ्नै खाले शिक्षण शैली हुन्छन् र ती शैली उनका विशिष्ट स्वभाव वा व्यक्तित्वमा निर्भर गर्छन् । प्रभावकारी शिक्षक प्रभावकारी सञ्चारकर्ता हुन् (Shindler, 2010) । रिन्च, रिचमन्ड र ग्राहम (२००९) का अनुसार, शिक्षण भनेको शिक्षकले विद्यार्थीसँग संवेगात्मक र प्रभावकारी सञ्चार सम्बन्ध स्थापित गर्नु हो । शिक्षक भनेका ती हुन्, जसले कक्षाकोठामा के कुरा सञ्चार गर्ने र कसरी सञ्चार गर्ने भन्ने सजगतापूर्वक र रणनीतिक रूपमा निर्णय लिनुपर्छ ।

रबर्ट डब्लु नोर्टन (Norton, 1977) ले सञ्चारकर्ताको शैलीका रूपमा शिक्षकको प्रभावकारिता विषयमा शिक्षकहरूको स्वमूल्याङ्कनमा आधारित भएर अध्ययन गरेका थिए । सञ्चारकर्ताका शैलीका रूपमा शिक्षकको छविलाई आश्रित चर र सञ्चारकर्ताका शैलीहरू सटिक, नियमित, तनावमुक्त, प्रभाव छोड्ने, स्वरमा मिठास, नाटकीय, ध्यानमग्न, खुला, सजीव र मैत्रीपूर्ण गरी १० वटा स्वतन्त्र भेरिएबलका रूपमा लिएर यो अध्ययन अधि बढाइएको थियो । शिक्षकको अनुभूत प्रभावकारिता र सञ्चारकर्ताको अनुभूत सञ्चार शैलीबिच बलियो सम्बन्ध रहेको निचोड यस अध्ययनमा निकालिएको छ । शिक्षकको सञ्चार शैलीमा सुधार गरी शिक्षण प्रभावकारिता बढाउन सकिने निष्कर्ष पनि यस अध्ययनको रहेको छ ।

जेनिस एफ. एन्डरसन (Andersen, 1979) ले प्रभावकारी शिक्षणको भविष्यवेत्ताका रूपमा शिक्षकको सामीप्य विषयमा प्रयोगात्मक विधिबाट गरेको अध्ययनमा शिक्षणको सामीप्य र शिक्षण प्रभावकारितामा प्रत्यक्ष सम्बन्ध रहेको निष्कर्ष निकालिएको छ । शिक्षकसम्बन्धी विद्यार्थीको मनोवृत्ति शिक्षकको सामीप्यमा आधारित हुने निचोड यस अध्ययनमा निकालिएको छ ।

एकियन चाओ (Cao, 2011) ले “इनभेस्टिगेटिङ सिचुएसनल विलिङनेस टु कम्युनिकेट विदिन सेकेन्ड ल्याङ्गोयज क्लासरूम फ्रम एन इकोलोजिक प्रस्पेक्टिभ” विषयमा गुणात्मक विधिमा आधारित भएर गरेको अध्ययनमा व्यक्तिगत, वातावरणीय र भाषिक तत्त्वहरूले सञ्चार गर्ने चाहनालाई प्रभाव पार्ने र त्यसको प्रत्यक्ष असर सञ्चारको मात्रामा पर्ने निष्कर्ष निकालिएको छ ।

मेलिसा वी वान्जर, एन वी फ्राइमियर र जेफ्रि अर्विन (Wanzer et al., 2010) ले “एन एसप्लानेसन अफ दि रिलेसनसिप विटुइन ट्युमर एन्ड स्टुडेन्ट लर्निङ : इस्ट्रक्सनल ट्युमर प्रोसेसिङ थिअरी” विषयमा मात्रात्मक विधि प्रयोग गरी एउटा अध्ययन गरेका थिए । यस अध्ययनबाट विषयवस्तुसँग सम्बन्धित ठट्टामजाकले विद्यार्थीको सिकाइमा सकारात्मक प्रभाव पर्ने निष्कर्ष निकालिएको छ ।

रोवर्ट राउज र डेविट ब्राड्ली (Rouse & Bradley, 1989) ले शिक्षकको स्वघोषणाले विद्यार्थीको स्वघोषणामा कस्तो प्रभाव पार्छ भनी गुणात्मक विधि अवलम्बन गरी गरेको अध्ययनमा विद्यार्थीलाई कुराकानीका लागि प्रेरित गर्नमा शिक्षकको स्वघोषणा अत्यन्त प्रभावकारी हुने निष्कर्ष निकालिएको छ । शिक्षकको स्वघोषणाले शिक्षक र विद्यार्थीबिच पारस्परिक रूपमा प्रगाढ मानवीय सम्बन्ध स्थापित गर्न सघाएको निष्कर्ष पनि यस अध्ययनमा निकालिएको छ ।

शिक्षकको रेखदेखले विद्यार्थीको सिकाइ र शिक्षक मूल्याङ्कनमा पार्ने प्रभावका बारेमा जेसन टेभेन र जेम्स म्याक्रोस्की (Teven & McCroskey, 1997) ले मात्रात्मक विधि प्रयोग गरी अध्ययन गरेका थिए । त्यसमा विद्यार्थीको रेखदेख गर्ने शिक्षकप्रति विद्यार्थीको धारणा सकारात्मक रहेको निष्कर्ष निकालिएको छ भने रेखदेख गर्ने शिक्षकबाट धेरै कुरा सिक्न सकिने निचोड पनि अनुसन्धानले औल्याएको छ । यस अध्ययनको नतिजाले अनुभूत रेखदेखले शिक्षक मूल्याङ्कन र संज्ञानात्मक तथा संवेगात्मक दुवै खाले सिकाइमा सकारात्मक प्रभाव पार्ने देखाएको छ ।

अन्तरवैयक्तिक सम्बन्धका रूपमा शिक्षक-विद्यार्थीको सम्बन्ध शीर्षकमा एन वी. फ्राइमियर र मेरियन एल. हाउजर (Frymier & Houser, 2000) ले मात्रात्मक विधि प्रयोग गरी गरेको अध्ययनमा शिक्षक र विद्यार्थीबिचको अन्तरवैयक्तिक सम्बन्ध वा परस्पर अपनत्व कायम गर्न सञ्चार सिपले महत्त्वपूर्ण भूमिका खेली विद्यार्थीलाई ढाडस र उत्प्रेरणा प्रदान गर्दै सिकाइलाई प्रवर्द्धन गर्ने निचोड निकालिएको छ ।

जोन एफ. नसबाम र माइकल जी. स्काट (Nussbaum & Scott, 1980) ले 'शिक्षक-विद्यार्थी अन्तरक्रियाको सम्बन्धगत नतिजाका रूपमा विद्यार्थीको सिकाइ' शीर्षकमा शिक्षक र विद्यार्थीबिचको ऐक्यबद्धतालाई शिक्षकको सञ्चार-व्यवहार र विद्यार्थीको सिकाइबिचको मध्यस्थकर्ताका रूपमा राखेर हेरिएको थियो । गुणात्मक विधिबाट गरिएको यस अध्ययनले शिक्षक र विद्यार्थीबिचको ऐक्यबद्धताको भिन्न भिन्न तहको प्रभाव विद्यार्थीको संज्ञानात्मक, व्यावहारिक तथा संवेगात्मक सिकाइमा उल्लेख्य रूपमा पर्ने निचोड निकालिएको छ । यसका साथै शिक्षक र विद्यार्थीको ऐक्यबद्धताको स्तरमा शिक्षकको सञ्चार शैलीले योगदान गर्ने निष्कर्ष पनि यस अध्ययनको छ ।

अमेरिकी समाजले 'तालिम र विकासका लागि गरेको योग्यता अध्ययन' का अनुसार कार्यस्थलको सिकाइ र कार्य नतिजाको आधारभूत विशेषता भनेको प्रभावकारी सञ्चार हो (Wrench, Richmond & Gorham, 2009) । जुन शिक्षकले सञ्चारका आलङ्कारिक तथा सम्बन्धगत लक्ष्यहरूलाई कक्षाकोठामा

महत्त्व दिन्छन्, उनीहरू सम्भवतः कक्षाकोठामा विद्यार्थीको प्राज्ञिक तथा सम्बन्धगत लक्ष्यलाई सन्तुष्ट गर्न सफल हुन्छन् । यसको अर्थ कक्षाकोठामा शिक्षकसँग सञ्चारको निश्चित आलङ्कारिक लक्ष्य हुन्छ । त्यसैले पहिलो, “कक्षाकोठामा प्रस्तुत गरिएका विषयवस्तु बुझ्न र सिक्न विद्यार्थीलाई शिक्षकले प्रभाव पार्ने कुरामा ध्यान केन्द्रित गर्छन्” (Mottet et al., 2006, p. 267) । दोस्रो, कक्षाकोठामा शिक्षकसँग सञ्चारका निश्चित सम्बन्धगत लक्ष्य पनि रहेका हुन्छन्, जहाँ शिक्षक आफ्ना विद्यार्थीसँग विशिष्ट खालको सम्बन्ध स्थापित गर्न चाहन्छन् (Mottet & Beebe, 2006) ।

सामान्यतया सञ्चारलाई प्राकृतिक क्षमताका रूपमा लिने गरिएको छ तर सञ्चार आभारभूत जीवन सिपसिप हो, यसलाई सिक्न सकिन्छ (Stone et al., 2003) । प्रभावकारी शिक्षणका लागि कक्षाकोठा अन्तरक्रियात्मक हुनुपर्छ । कक्षामा अन्तरक्रियात्मक वातावरण तयार गर्न सञ्चारका तत्त्व, प्रक्रिया र सिपहरू बुझ्नु जरुरीहुन्छ । कक्षाकोठामा सन्देशका रूपमा शिक्षकले ज्ञान र सिपहरू विद्यार्थीलाई सञ्चार गर्ने गर्छन् । सञ्चार भनेको भन्नु मात्रै होइन, सुन्नु पनि हो । प्रभावकारी शिक्षणका लागि केही संवेगात्मक तत्त्वहरूलाई पनि ख्याल गर्नुपर्ने हुन्छ । प्रभावकारी शिक्षक वन्न विद्यार्थीसँग उसले कायम र निर्वाह गर्ने अन्तरवैयक्तिक सम्बन्ध र विद्यार्थीका नजरमा प्रिय हुनु पनि जरुरी छ, जुन मानवसञ्चारप्रक्रियाका आधारभूत लक्ष्य हुन् (Stone et al., 2003) । कुनै पनि प्रकारका संज्ञानात्मक सिकाइ र स्वभावजन्य सिकाइको जग भनेको संवेगात्मक सिकाइ हो (Wrench, Richmond & Gorham, 2009; McCroskey et al., 2006) । संवेगात्मक अवस्था अनुसार शिक्षकले भनेका कुरा विद्यार्थीहरू ग्रहण गर्ने वा नगर्ने मनस्थितिमा रहन्छन् । विद्यार्थीलाई आफ्ना कुरा सुन्ने, ग्रहण गर्ने र बुझ्ने बनाउनु चुनौतीपूर्ण कार्य हो । यस प्रक्रियामा मानवसञ्चारमा उत्पन्न हुने व्यवधानहरूलाई बुझ्नु जरुरी हुन्छ । यी व्यवधानहरूमा हरेक व्यक्तिमा कुन स्रोतबाट प्राप्त कुन कुरा ग्रहण गर्ने वा नगर्ने भन्ने बारेमा जानेर वा अज्ञानमै निश्चित छनोटका धारणा तथा ग्रहणशीलताहरू विकास भएका हुन्छन् (Stone et al., 2003) । मानवसञ्चारका तत्त्वहरूले विद्यार्थीमा छनोट गर्ने क्षमता विकास गर्न महत्त्वपूर्ण भूमिका खेल्छन् ।

शिक्षकले शिक्षण प्रभावकारिताका लागि थुप्रै थरीका दक्षता हासिल गर्नुपर्छ । समग्रमा भन्दा विषयवस्तुको ज्ञान, शिक्षणशास्त्रको ज्ञान र सञ्चारको ज्ञान सफल शिक्षकमा हुनु अनिवार्य छ (McCroskey et al.,

2006) । प्रभावकारी शिक्षणमा सञ्चारको भूमिकाका बारेमा भएका अध्ययनमध्ये स्वास्थ्य शिक्षणका सम्बन्धमा स्वास्थ्य शिक्षकहरूलाई सञ्चारका बारेमा ज्ञान नहुन सक्छ भन्ने मान्यतासहित प्रेटोरिया विश्वविद्यालयको फ्याकल्टी आफ मेडिसिनले गरेको शिक्षणमा सञ्चारको भूमिकासम्बन्धी अध्ययनमा शिक्षण कार्यलाई सञ्चारले प्रभावकारी बनाउने निष्कर्ष निकालिएको छ (Prozesky, 2000) । भौतिक शिक्षाका शिक्षकहरूको व्यावसायिक दक्षतामा प्रभावकारी सञ्चारको प्रभाव विषयमा गरिएको अध्ययनमा शिक्षकको पेसागत दक्षतामा प्रभावकारी सञ्चारको प्रत्यक्ष प्रभाव पर्ने निचोड निकालिएको छ (Widyaningsih et al., 2020) ।

कक्षाकोठामा सञ्चारको सम्बन्धगत पक्षसम्बन्धी अध्ययन गर्न एन विनब्रिज फ्राइमियर (Frymier, 1993) ले विद्यार्थीको उत्प्रेरणामा शिक्षकको सामीप्य विषयमा प्रयोगात्मक विधिद्वारा गरिएको अध्ययन अनुसार सामीप्यले सिकाइका लागि सकारात्मक भूमिका खेल्ने थुप्रै अन्तरवैयक्तिक पक्षहरू पहिचान गरेको छ । ती पक्षमा सामीप्य, सञ्चार शैली, अपनत्व, स्व-घोषणा, ऐक्यबद्धता, ठट्टा-मजाक र रेखदेख आदि हुन्, जसले शिक्षक-विद्यार्थीबिचको सम्बन्धका आयामहरूलाई बुझ्न मद्दत गर्छन् । यस अध्ययनले शिक्षक-विद्यार्थीबिचको सञ्चारसम्बन्धी एउटा महत्त्वपूर्ण सम्बन्धगत पक्ष सामीप्य हो भन्ने निष्कर्षसमेत निकालेको छ । सामीप्य भनेको व्यक्तिहरूबिच निकटताको अनुभूति हो । शिक्षक शिक्षिकाको सामीप्यसम्बन्धी शाब्दिक तथा गैरशाब्दिक व्यवहारहरूले विद्यार्थीको सिकाइलाई सहज बनाउँछ, भन्ने अध्ययनको अर्को निष्कर्ष रहेको छ ।

अन्तरक्रियामार्फत शिक्षणसम्बन्धी माध्यमिक विद्यालयमा गरिएको एउटा अध्ययनअनुसार, शिक्षक र विद्यार्थीबिचको अन्तरक्रिया विद्यार्थीको सिकाइका लागि मुख्य चालक शक्ति भएको निचोड निकालिएको छ (Hafen et al., 2014) । आधुनिक शैक्षिक यथार्थमा थोमस गोर्डन्सको सञ्चारशील शिक्षणशास्त्र विषयमा आधारित भएर युक्रेनमा गरिएको एउटा अध्ययनमा सबै शिक्षाकर्मी तथा शिक्षकलाई प्रभावकारी अन्तरवैयक्तिक सञ्चारका बारेमा तालिम आवश्यक हुने निष्कर्ष निकालिएको छ (Leshchenko & Isaieva, 2014) ।

तुलनात्मक विधि प्रयोग गरी "टिचर-स्टुडेन्ट भर्बल इन्टर्याक्सन एन्ड कोइसनिड, क्लास साइज एन्ड वाइलिङ्गुअल स्टुडेन्टस् एकाडेमिक परफरमेन्स" शीर्षकमा कामिल ओजार्क (Ozerk, 2001) ले गरेको

अध्ययनले कक्षाकोठाको आकारलाई महत्त्वपूर्ण भेरियवलका रूपमा अधि सार्दै विद्यार्थी सङ्ख्याका आधारमा ठुलो आकारका कक्षाकोठाहरूमा भन्दा आकार सानो भएका कक्षाकोठामा अन्तरक्रिया बढ्ने तथा प्रश्न र उत्तरबाट अर्थ निर्माण प्रक्रिया सहज हुने अधिक सम्भावना रहने निष्कर्ष निकालिएको छ । यसका साथै कक्षाकोठाको आकारले औषत अन्तरक्रियामा फेरबदल ल्याउने अवस्था सिर्जना हुने यस अध्ययनको निचोड छ ।

ज्ञान हासिल गर्न सञ्चार पूर्वसर्त हो ? भन्ने शोधप्रश्नसहित गरिएको विश्लेषणात्मक अध्ययनमा सञ्चार शिक्षाको आधार हो भन्ने निष्कर्ष निकालिएको छ (Wahlstrom, 2010) । सोलहेम (Solheim, 2018) ले पनि अन्तरक्रियात्मक कक्षाकोठाका लागि शिक्षकको ज्ञान सम्बन्धमा मात्रात्मक तथा केस अध्ययन विधि प्रयोग गरी गरेको अध्ययनमा प्रभावकारी सिकाइका लागि संवेगात्मक टेवा/सहारा, कक्षाकोठाको व्यवस्थापन र शैक्षणिक सहयोगले महत्त्वपूर्ण भूमिका खेल्ने निचोड निकालिएको छ । शिक्षक र विद्यार्थीबिचको सम्बन्धले सिकाइमा पार्ने प्रभावका बारेमा गरिएको अध्ययनअनुसार कक्षाकोठामा विद्यार्थीको विकासका लागि शिक्षक र विद्यार्थीबिचको सम्बन्धले महत्त्वपूर्ण भूमिका खेल्ने निष्कर्ष निकालिएको छ (Lippard et al., 2017) । यसरी प्रभावकारी शिक्षण र सञ्चारविच अलग्याउनै नसकिने गरी अन्योन्याश्रित सम्बन्ध रही आएको छ ।

नेपालमा सञ्चारको दृष्टिकोणबाट शिक्षण प्रभावकारितालाई उल्लेख्य रूपमा हेर्ने नगरिएको भए पनि गुणस्तरीय शिक्षा र शिक्षण प्रभावकारितासम्बन्धी केही महत्त्वपूर्ण अध्ययनहरू भएका छन् । यी अध्ययनहरूमा सञ्चारका केही तत्त्वहरूलाई पनि समेटिएको भेटिन्छ । विद्याराज सुवेदी (Subedi, 2004) ले *प्रिडिक्टिड स्टुडेन्ट एचिभमेन्ट : अ मल्टिलेभल एनालिसिस अफ क्लासरुम एण्ड स्कुल* विषयमा मात्रात्मक/गणनात्मक विधि अवलम्बन गरी गरेको अध्ययनमा कक्षाकोठाको आकारठुलो हुँदा कक्षाकोठा उपलब्धिमा नकारात्मक असर पर्ने निष्कर्ष निकालिएको छ । अध्ययनमा ठुला कक्षाकोठाहरूले शिक्षण सिकाइमा प्रतिकूल वातावरण निर्माण गरी विद्यार्थीको शैक्षिक उपलब्धिलाई घटाउने पनि सो अध्ययनमा उल्लेख छ । श्रीरामप्रसाद लामिछाने (लामिछाने, २०६४) ले 'शिक्षानीतिका विद्यमान चुनौतीहरू' विषयमा विवेचनात्मक विधि अपनाएर गरेको अध्ययनले शैक्षिक गुणस्तरमा उत्साहप्रद सुधार आउन नसकेको र शिक्षक तालिम अपेक्षित रूपमा परिणाममुखी हुन नसकेको निष्कर्ष निकाल्दै शिक्षाको गुणस्तर अभिवृद्धिका

निम्ति शिक्षक-प्रभावकारिता बढाउनुपर्ने तथा गुणस्तरसम्बन्धी मान्यता सुनिश्चित गर्नुपर्ने तथ्य अधि सारेको छ । “शिक्षण सिकाइमा सुधार ल्याउन ध्यान दिनुपर्ने आधारभूत कुराहरू” विषयमा विवेचनात्मक अध्ययन विधि प्रयोग गरी भुपेन्द्र हाडा (हाडा, २०६४) ले गरेको अध्ययनमा नेपालको शैक्षिक क्षेत्रमा शिक्षक तालिम निरन्तर रूपमा सञ्चालन भई तालिमप्राप्त शिक्षकहरूको सङ्ख्यामा वृद्धि भएको तर कक्षाकोठामा उत्साहजनक प्रतिफल भने पाउन नसकेको निष्कर्ष निकालिएको छ । यस अध्ययनले शिक्षक तालिमबाट शिक्षकले प्राप्त गरेका उपलब्धिहरू शिक्षकमै सीमित रहने र कक्षाकोठामा प्रयोग नहुने अवस्थालाई निचोडका रूपमा प्रस्तुत गरेको छ । विगतका अध्ययनहरूको परिशीलन गर्दा यस क्षेत्रमा अपेक्षित रूपमा थप अध्ययनहरू नभएको कुरा टडकारै देखिन्छ । यथार्थवादी शिक्षाशास्त्री (Dewey, 1915; Gordon, 2003; Powell & Powell, 2010), सञ्चारशास्त्री (Hurt, Scott & McCroskey, 1978; Ann & Cheryl, 1981; Wrench, Richmond & Gorham, 2009; Mottet, Richmond & McCroskey, 2016) र द्वन्द्ववादी शिक्षाशास्त्री (Freire, 1970; Mollenhauer, 1970; Konig, 1975; Hoffman, 1978; Schaller, 1978; Claufien & Scarbath, 1979) हरूले शिक्षामा सञ्चारको अपरिहार्यताका बारेमा विशेष जोड दिएका छन् तर पनि शिक्षण कार्यमा सञ्चारको योगदानबारे पर्याप्त अध्ययन हुन बाँकी नै रहेको छ ।

२.४ हाबरमासको सञ्चारशील कार्यको अवधारणा

यस खण्डमा सञ्चारशील कार्यको सिद्धान्त (दि थेअरी अफ कम्युनिकेटिभ एक्सन) मा हाबरमासले अधि सारेको सञ्चारशील कार्यको अवधारणालाई संश्लेषण गरिएको छ । सञ्चारशील कार्यको सिद्धान्तलाई दुई खण्डमा प्रकाशन गरिएको छ, जसबाट हाबरमासले “समाज विज्ञानलाई भाषाको सिद्धान्तमा ढाल्ने कोसिस गरेका छन्” (Habermas, 1984, p. xiv) । यी दुईवटा खण्ड हुन्- *रिजन एन्ड दि न्यासनलाइजेसन अफ सोसाइटी*, जसमा उनले सञ्चारशील युक्तिसङ्गतताको अवधारणा स्थापित गरेका छन् र *लाइफवर्ल्ड एन्ड सिस्टम : दि क्रिटिक अफ फड्सनालिस्ट रिजन*, जसमा उनले “समाजका दुई तहका अवधारणा विकास गरेका छन्” (Habermas, 1984, pp. vii-xxxvii) । यसमा प्रणाली (System) र जीवनजगत् (Lifeworld) रहेका छन् ।

हाबरमासले सञ्चारशील कार्यमा आधारित भएर सामाजिक सिद्धान्त प्रतिपादन गरेका छन् । सञ्चारशील कार्यको सिद्धान्तमा हाबरमासले चेतनाको दृष्टान्तलाई सञ्चारको दृष्टान्तले पुनर्स्थापित गरे । उनले

समाजशास्त्रका दुई अलग दृष्टिकोण- कार्य दृष्टिकोण र प्रणाली दृष्टिकोणलाई एकीकृत गरी सञ्चारशील कार्यको सिद्धान्त विकास गरेका हुन् । उनले अग्रज विद्वान्हरू म्याक्स वेबरको सामाजिक कार्यको अवधारणा, जर्ज हर्वट मिडको सञ्चारको अवधारणा, जोन एल. अस्टिनको भाषण कार्यको सिद्धान्त, डेविड एमिल दुर्खायमको प्रणाली एकीकरण र सामाजिक एकीकरणको अवधारणा र टालकोट पार्सन्सको कार्य दृष्टिकोण र प्रणाली दृष्टिकोणको अवधारणाले अधि सारेका अध्ययन परम्परालाई पुनः रचना गरी 'सञ्चारशील कार्य' लाई समाजशास्त्रीय खोजको आधारभूत एकाइका रूपमा प्रस्तुत गरेका छन् । यो सिद्धान्त मूलतः समाजशास्त्रीय दृष्टिकोणबाट शोषणरहित समाज निर्माणका लागि मुक्तिकामी सिद्धान्तका रूपमा विकास गरिएको सामाजिक सिद्धान्त हो । यस सिद्धान्तलाई यहाँ सञ्चारको सिद्धान्तका रूपमा सङ्क्षेपीकरण गरिएको छ । हाबरमासले सञ्चारशील कार्यका लागि तीनवटा प्रस्तावना अधि सारेका छन्- सञ्चारशील युक्तिसङ्गतता र विचारविमर्श सञ्चारशील कार्यको सत्तामीमांसा विषयक पूर्वधारणा र समझदारी निर्माणका रूपमा सञ्चारशील कार्य । यी प्रस्तावनालाई बुँदागत रूपमा निम्न अनुसार प्रस्तुत गरिएको छ ।

२.४.१ सञ्चारशील युक्तिसङ्गतता र विचारविमर्श

हाबरमासका अनुसार, युक्तिसङ्गतता ज्ञानको प्रयोगसँग सम्बन्धित हुन्छ (Habermas, 1984) । सञ्चारशील युक्तिसङ्गतताको व्याख्या गर्न हाबरमास ज्ञानको सञ्चारशील र असञ्चारशील अभ्यास तथा प्रयोगविच तुलनात्मक चित्र प्रस्तुत गर्छन् । उनका अनुसार, ज्ञानको असञ्चारशील प्रयोगमा ज्ञानलाई निश्चित लक्ष्य प्राप्त गर्ने साधनको रूपमा प्रयोग गरिन्छ । यस्तो सञ्चारमा सञ्चार गर्दाको शाब्दिक भनाइ एक खाले हुन्छ र त्यो भन्नुको तात्पर्य अर्कै हुने गर्छ । अर्थात् असञ्चारशील कार्यमा सञ्चारलाई विकृत स्वरूपमा प्रस्तुत गरिन्छ । यस प्रकारको सञ्चारमा सञ्चार कर्ता-कर्मको दृष्टान्तमा आधारित हुन्छ । यस्तो सञ्चारमा सञ्चारकर्तालाई सक्रिय कर्ताको रूपमा लिइन्छ भने सुन्ने पक्षलाई निस्क्रिय कर्मका रूपमा लिइएको हुन्छ र सञ्चार गर्दा साधन र लक्ष्यविच सोभो सम्बन्ध खोजिन्छ तर ज्ञानको सञ्चारशील प्रयोगमा सञ्चारलाई बृहत्तर अवधारणामा प्रयोग गरिन्छ, जसलाई हाबरमासले सञ्चारशील युक्तिसङ्गतता भनेका छन् । हाबरमासका अनुसार “सञ्चारशील युक्तिसङ्गतताको अवधारणामा ज्ञान प्रयोगको लक्ष्य अन्ततः असीमित, एकीकृत र सहमतीय वातावरणमा सहभागीहरू वैयक्तिक दृष्टिकोणभन्दा माथि उठेर तर्कवितर्क गर्नु हो” (Habermas, 1984, p. 10) । उनका अनुसार सञ्चार

गर्दा कुनै बाह्य दबावविना सहमतिमा पुग्न सकियो कि सकिएन भन्ने कुराले युक्तिसङ्गततालाई निर्धारण गर्छ। यसरी हाबरमासका अनुसार युक्तिसङ्गतताको अर्थ सञ्चारलाई विकृत बनाउने सबै व्यवधान हटाइएको अवस्था हो। यस प्रकारको सञ्चार सञ्चार कर्ता-कर्ताको दृष्टान्तमा आधारित हुन्छ। यस खाले सञ्चारमा सञ्चारका दुवै पक्ष सञ्चारप्रक्रियाका सक्रिय सहभागीहुन्छन्।

सञ्चारशील युक्तिसङ्गततामा सहभागीहरूविच आफ्ना कुरा “पुनरावेदन गर्ने विन्दुका रूपमा विचारविमर्श/तर्कवितर्क” (Habermas, 1984, p. 17) रहेको हुन्छ। विचारविमर्शका बारेमा हाबरमास “तीनवटा पूर्वमान्यताहरू- प्रक्रिया, कार्यविधि र अभिव्यक्तिलाई अधि साँछन्” (Habermas, 1984, p. 25)। उनका अनुसार, सञ्चारका बखत सहभागीहरूमाथि “उत्तम विमर्श/तर्कवितर्क गर्ने बाहेक” आन्तरिक तथा बाह्य सबै खाले शक्तिहरूले कुनै हस्तक्षेप गर्नुहुँदैन र “सहयोगात्मक रूपले सत्यको खोजी गर्नुबाहेक अरु कुनै अभिलाषा” (Habermas, 1984, p. 25) हुनुहुँदैन भन्ने मान्यता राखिन्छ। अन्तरक्रियाका समयमा सहभागीहरूले अवलम्बन गर्ने कार्यविधि भनेको तर्कवितर्कहरू सामाजिक मानकअनुसार उपयुक्त ढङ्गले भइरहेका छन् कि छैनन् भन्नेहुन्छ। अन्तरक्रियाका बखत प्रस्तुत गरिने अभिव्यक्ति वा मतहरू तार्किक वा सङ्गति मिलेका हुनुपर्छ (Habermas, 1984)। यसरी सञ्चारशील युक्तिसङ्गततामा व्यक्तिको भनाइ, भन्नुको तात्पर्य र वास्तविक बुझाइमा कति पनि फरक हुनुहुँदैन।

२.४.२ सञ्चारशील कार्यको सत्तामीमांसा विषयक पूर्वधारणा

सञ्चारशील कार्यको सत्तामीमांसा विषयक पूर्वधारणामा हाबरमास घटनाशास्त्रीय परम्परामा आधारित भएर जगत (World) र जीवनजगत् (Lifeworld) को मान्यता अधि साँछन्। उनी व्यक्तिका अर्थपूर्ण व्यवहारहरूको प्रत्यक्ष सम्बन्ध तीनवटा जगत्- वस्तुगत जगत् (Objective world), सामाजिक जगत् (Social world) र वैयक्तिक जगत् (Subjective world) सँग हुने कुरामा विशेष जोड दिन्छन् र सञ्चार गर्दाका समयमा यी तीनवटै जगत्मा आधारित भएर सञ्चारका कर्ताहरू परस्पर वैधताको दावी (Validity claim) गर्छन्। सामाजिक सिद्धान्तहरूमा सामाजिक कार्य र कर्ता तथा ऊ बाँचेको जगतविचको सम्बन्धलाई स्पष्ट रूपमा स्थापित नगरिएको निचोडसहित हाबरमासले सामाजिक कार्यहरूलाई चार वर्गमा पुनर्विन्यास/पुनः रचना गरेका छन्, जसमा “उद्देश्यमूलक कार्य (Teleological action), व्यवहार निर्दिष्ट कार्य (Normatively regulated action), नाटकीय कार्य (Dramaturgical action) र सञ्चारशील कार्य (Communicative action)” (Habermas, 1984, p. 76) पर्दछन्।

उद्देश्यमूलक कार्य भनेको त्यस्तो व्यवहार हो, जसमा वक्ताले आफ्नो निर्धारित लक्ष्यप्राप्तिका लागि सुविचारित ढङ्गले आफ्ना भनाइहरू प्रस्तुत गर्छ। यस्तो कार्य प्राविधिक र रणनीतिक हुन्छ र सञ्चारकार्यमा तथ्य तथा घटनाहरूलाई प्रस्तुत गरिन्छ। तथ्य, जानकारी र घटनाहरू उसका पूर्व निर्धारित लक्ष्य प्राप्त गर्ने साधन हुन्। “यस खाले सञ्चारको सम्बन्ध वस्तुगत जगत्सँग मात्र हुन्छ” (Habermas, 1984, p. 87)। यस प्रकृतिको अन्तरक्रियामा तथ्य र घटनाहरू सत्य हुन् कि होइनन् भनेर मात्र हेर्ने गरिन्छ।

व्यवहार निर्दिष्ट कार्य भनेको त्यस्तो व्यवहार हो, जुन सामाजिक समूहका प्रचलन तथा साक्षा मूल्यबाट अभिप्रेरित हुन्छ। यस्तो अन्तरक्रियामा वस्तुगत सत्यका साथै अन्तरक्रियामा सहभागी व्यक्तिहरूबिच वैधानिक अन्तरवैयक्तिक सम्बन्धहरू पनि खोजिन्छ। यस खाले अन्तरक्रियामा अभिव्यक्त विचार वस्तुगत रूपमा सत्य हुनुका साथै सामाजिक मान्यताका हिसाबले उपयुक्त पनि हुनुपर्छ। यसरी “व्यवहार निर्दिष्ट कार्य भनेको दुईवटा जगत्- वस्तुगत जगत् र सामाजिक जगत्सँग प्रत्यक्ष सम्बन्ध राख्ने अवधारणा हो” (Habermas, 1984, p. 88)।

नाटकीय कार्यले अन्तरक्रियाका बखत अरूका सामुन्नेमा आफूलाई सजगतापूर्वक प्रस्तुत गर्नुलाई जनाउँछ। अर्थात् यस खाले कार्यमा आफ्नै वैयक्तिक जगत्मा आधारित भएर आफ्ना अनुभूति र इरादाहरू (Intentions) लाई अरूसमक्ष प्रस्तुत गरिन्छ। यस खाले कार्यको सम्बन्ध वैयक्तिक जगत्सँग मात्र हुन्छ (Habermas, 1984)।

सञ्चारशील कार्य : हाबरमासले उद्देश्यमूलक कार्य, व्यवहार निर्दिष्ट कार्य तथा नाटकीय कार्यलाई कर्ता र जगत्बिचको सम्बन्धका आधारमा पुनः रचना गरी सञ्चारशील कार्यको अवधारणा अघि सारेका छन्। यस अवधारणा अन्तर्गत सञ्चारप्रक्रियामा कर्ता र जगत्बिचको सम्बन्धका साथै भाषिक माध्यमलाई समेत विशेष जोड दिइएको छ। यस कार्यलाई हाबरमासले सामान्य सञ्चारप्रक्रियाका रूपमा मात्र नलिई विशेष रूपमा प्रस्तुत गर्दै सञ्चारशील कार्यको संज्ञा दिएका छन्। सञ्चारशील कार्यमा सञ्चारकर्ताहरूको तीनवटै जगत्सँग प्रत्यक्ष सम्बन्ध रहेको हुन्छ। यस्तो सञ्चारमा “वस्तुगत जगत्का हिसाबले अभिव्यक्त तथ्य तथा घटनाहरू सत्य हुनुपर्छ, अभिव्यक्त विचार सामाजिक नैतिक मूल्यको कसीमा उपयुक्त हुनुपर्छ र अभिव्यक्त नियत र अनुभूतिहरूमा वैयक्तिक जगत्का हिसाबले इमान्दार हुनुपर्छ” (Habermas, 1984, p. 94)।

२.४.३ समझदारी निर्माणका रूपमा सञ्चारशील कार्य

सञ्चारशील कार्यमा सहभागीहरूको एउटै लक्ष्य सहमतिमा पुग्न रहेको हुन्छ। “सञ्चारमा वक्ता तथा कर्ताहरूबिच सम्झौता कायम हुने प्रक्रियालाई सहमतिमा पुग्न मानिन्छ” (Habermas, 1984: pp. 286-287) तर सहमतिमा पुग्न भनेको विचार मिलेहरूको समूह वा बाह्य रूपमा प्रेरित सम्झौता भन्ने होइन। यसको विपरीत सहभागीहरूबिच “त्यस्तो सम्झौता हुनुपर्छ, जुन सबै सहभागीका लागि विना दबाव स्वीकार्य र मान्य हुन्छ” (Habermas, 1984, p. 287)। आवाज उठाउने, स्वीकार गर्ने, वैधता दाबी गर्ने कार्य कारण तथा निश्चित आधारहरूमा निर्भर हुनुपर्छ र “सम्झौता सामूहिक दृढनिश्चयमा आधारित हुनुपर्छ” (Habermas, 1984, p. 287)। छोटकरीमा हाबरमासका अनुसार सहमतिमा पुग्ने युक्तिसङ्गत आन्तरिक प्रक्रियाको संरचनागत विशेषता भनेका “(क) कर्ताहरूबिचको तीनवटै जगतसङ्गको सम्बन्ध, (ख) तीनवटै जगतसम्बन्धी वैधताको दाबी, (ग) अन्तरव्यक्तिपरक हिसाबले स्वीकृत वैधताको आलोचनात्मक दाबीमा आधारित युक्तिसङ्गतताबाट उत्प्रेरित सम्झौताको अवधारणा र (घ) परिस्थितिको साझा परिभाषा सहितको सहयोगात्मक सम्झौताका रूपमा सहमति निर्माणको अवधारणा हुन्” (Habermas, 1984, p. 137)। मानवसञ्चारको अन्तरनिहित उद्देश्य भनेकै सहमतिमा पुग्न हो। यसको अर्थ सञ्चारका बखत सहमतिमा पुग्न भनेको “भनाइ र बुझाइलाई पारस्परिक रूपमा एक अर्काले व्याख्या गर्न सक्ने अवस्था हो” (Habermas, 1984, p. 137)।

२.४.४ सञ्चारशील कार्यको परिभाषा

आम रूपमा प्रचलित सञ्चारभन्दा सञ्चारशील कार्य केही भिन्न छ। हाबरमासका अनुसार, “सञ्चारशील कार्य भन्नाले परस्पर अन्तरवैयक्तिक सम्बन्ध स्थापित गरी बोल्न र कार्य गर्न सक्षम कम्तीमा पनि दुई जना कर्ताबिच शाब्दिक वा गैरशाब्दिक माध्यमबाट गरिने अन्तरक्रियालाई जनाउँछ। कर्ताहरू आफ्ना गतिविधिहरूलाई सम्झौताका माध्यमबाट समन्वय गर्नका लागि कार्य-परिस्थिति र आफ्ना कार्ययोजनाहरूका बारेमा सहमतिको खोजी गर्छन्” (Habermas, 1984, p. 86)।

Communicative action refers to the interaction of at least two subjects capable of speech and action who establish interpersonal relations (whether by verbal or by extra-verbal means). The actors seek to reach an understanding about the action situation and their plans of action in order to coordinate their actions by way of agreement. (Habermas, 1984, p. 86)

परम्परागत रूपमा वर्गीकरण गरिए भैं सञ्चारका पाठक, श्रोता वा दर्शक होइन, यस परिभाषा अनुसार सञ्चारशील कार्यमा सञ्चारका कर्ताहरू (Subjects) हुन्छन्, जसलाई वक्ता (Speaker) र कर्ता/हरू (Actor/s) भनिन्छ। सञ्चारशील कार्यमा सञ्चारका कर्ताहरूबिच अन्तरवैयक्तिक सम्बन्ध स्थापित भएको हुनुपर्छ, कर्ताहरू शाब्दिक वा गैरशाब्दिक माध्यमबाट बोल्न र कार्य गर्न सक्षम हुनुपर्छ र कर्ताहरू कार्य-परिस्थिति र आफ्ना कार्ययोजनाहरूलाई समन्वय गर्ने बारेमा सहमति खोज्न तयार हुनुपर्छ। सञ्चारका कर्ताहरू समाजबाट पृथक् वा एकाकी व्यक्ति होइनन्, उनीहरू पूर्ण सामाजिक र युक्तिसङ्गत व्यक्ति हुन्। यस अर्थमा सञ्चारशील कार्य भनेको कुनै दुई एकाकी वैयक्तिक चैतन्यबिच भाषिक सङ्केतहरूको आदानप्रदान मात्र होइन। “सञ्चारकर्ताहरूबिच सामाजिक तथा अन्तरवैयक्तिक सम्बन्ध पूर्ण रूपमा स्थापित भएको हुनुपर्छ। सहृदयता विना सञ्चारशील कार्य सम्भव छैन” (

Habermas, 1984, p. 99)।

सञ्चारका बखत वक्ताको अभिव्यक्तिमा वस्तुगत तथ्य तथा घटनाहरू प्रवाहित हुन्छन्, सामाजिक सम्बन्ध स्थापित गरी समन्वय गर्न खोजिएको हुन्छ र वक्ताका अनुभूति तथा नियतहरू प्रवाहित भएका हुन्छन्। भाषाका माध्यमबाट अभिव्यक्ति प्रवाह गरिएको हुन्छ (Habermas, 1984)। ‘अभिव्यक्ति’माथि व्याख्याविश्लेषण हुन्छ। व्याख्याविश्लेषणका समयमा आफूलाई चित्त नबुझेका कुरामाथि वस्तुगत, सामाजिक तथा वैयक्तिक जगत्का हिसाबले क्रमशः सत्य, उपयुक्त र इमान्दारी भएनभएको वैधताको दावी गर्न उनीहरू स्वतन्त्र र सक्षम हुन्छन् (Habermas, 1984, p. 99)। सञ्चारकर्ताहरूबिच हुने परिस्थितिले सञ्चारकार्यलाई प्रभाव पार्दछ। सञ्चारकर्ताहरूमध्ये एउटा पक्ष अर्को पक्षमा आश्रित हुनुपर्ने अवस्था रहेसम्म अन्तर व्यक्तिपरकता कायम हुन सक्तैन। सञ्चारशील कार्यमा सञ्चारका कर्ताहरू परस्पर आश्रितपनबाट स्वतन्त्र रही स्वाधीन कार्य र समान सम्बन्ध स्थापित गर्न सक्ने हुनुपर्छ। हाबरमासको सञ्चारशील कार्यको परिभाषामा सञ्चारकर्ताहरूबिचको सम्बन्ध र भाषालाई विशेष महत्त्व दिइएको छ। सञ्चारका लागि वक्ता र श्रोता दुवै कर्ता हुन्छन्। उनीहरू भाषाका माध्यमबाट सञ्चारकार्य गर्छन्। सञ्चार गरिएका विषयमा वैधतामाथि छलफल गर्छन्। यसरी छलफल गर्दा सहभागीहरूबिच सञ्चारको सन्दर्भ अन्तरव्यक्तिपरकता भएका सामाजिक व्यक्तिका रूपमा रहेको हुन्छ। पहिलो वक्ताले बोलेको कुरामा सहभागी कर्ताहरूबिच वैधतामा तर्कवितर्क गरी सन्तुष्टि जनाएपछि साभा

समझदारी निर्माणमा पुग्छन् । छोटकरीमा भन्दा, सञ्चारशील कार्य भनेको दुई वा दुईभन्दा बढी परस्पर सम्बन्ध कायम गर्न सक्ने कर्ताहरूबिच हुने अन्तरक्रिया हो, जसको मुख्य उद्देश्य स्वतन्त्र ढङ्गले सहमतिमा पुग्ने हुन्छ ।

हाबरमासको तर्क अघि सार्दै थोमस म्याकार्थी लेख्छन्- “विश्वव्यापी सार- न्यूनतम संरचना र भाषा प्रयोग गरी बोल्ने कुरा सिक्नमा सबै कर्ता पोख्त हुन्छन् भन्ने आधारभूत नियमसँग सञ्चार गर्ने हाम्रो क्षमता सम्बन्धित छ । सञ्चारशील दक्षता भनेको केवल व्याकरणमा आधारित भएर वाक्य गठन गर्न योग्य हुनु मात्रै होइन । बोल्दाका बखत हामी आफू रहेको जगत् र अरू कर्ताको जगत्सँग, आफ्ना इरादा, अनुभूति र चाहनाहरूसँग सम्बन्ध खोज्ने गर्छौं । यी प्रत्येक आयाममा हामी बारम्बार दावी प्रस्तुत गर्छौं, यदि यो सुषुप्त रूपमा नै किन नहोस्, हामीले के भन्यौं र के गयौं भन्ने कुराको वैधतामाथि चासो राख्छौं वा पूर्वमान्यतामा आधारित दावीहरू, जस्तै : वस्तुगत जगत्का हिसाबले हामीले भनेका कुरा सत्य छन् कि छैनन् भन्ने होस् वा हाम्रा अभिव्यक्ति हाम्रा साझा मूल्य र नियमहरूका आधारमा सामाजिक जगत्का हिसाबले उपयुक्त छन् कि छैनन् वा अभिव्यक्त इरादा र अनुभूतिहरू वैयक्तिक जगत्का हिसाबमा इमान्दार छन् कि छैनन् भन्ने होस् यी विषयमाथि सरोकार राख्छौं । स्वभावैले यस खाले दावीहरूमाथि स्वीकारोक्ति वा आलोचना हुन्छन्, प्रतिवाद वा परिमार्जन गरिन्छन् । यस अवस्थामा विवादित दावीहरूलाई समाधान गर्न परम्परागत रूपमा रहेका विभिन्न तरिका जस्तै : कुनै अधिकारीलाई वा प्रथाहरूलाई वा कुनै पाशविक शक्तिलाई अपिल गर्न सकिन्छ । अर्को तरिका भनेको चाहिँ पक्ष र विपक्षमा तर्क र कारणहरू प्रस्तुत गर्ने कार्यलाई युक्तिसङ्गतताको सोच (आइडिया)मा आधारभूत रूपमा ग्रहण गरिएको हुन्छ । यो नै वास्तवमा कुनै पनि दबाबबाट स्वतन्त्र रहेर सञ्चारका बखत पारस्परिक समझदारी हासिल गर्न हाबरमासले अघि सारेको युक्तिसङ्गतताको सोच (आइडिया) हो” (Habermes, 1984, p. xii) ।

सञ्चारशील कार्यको युक्तिसङ्गतताले कसैको बोलबालाबाट सञ्चारलाई मुक्त गर्छ, स्वतन्त्र र स्पष्ट सञ्चारतर्फ डोर्‍याउँछ । “हाबरमासको सञ्चारशील कार्यको सिद्धान्तमा युक्तिसङ्गतताको अर्थ सञ्चारलाई कुरूप/विकृत बनाउने सबै खाले व्यवधानहरू हटाउनु हो” (Ritzer, 2000, p. 284) ।

एन्ड्रयु एडरका अनुसार, हाबरमासको सञ्चारशील कार्य भनेको :

व्यक्तिहरूबिचको अर्थपूर्ण अन्तरक्रिया हो । सञ्चारशील कार्यमा दुई वा दुईभन्दा बढी व्यक्तिबिच सामाजिक सम्बन्ध स्थापित र कायम हुनु अपरिहार्य छ । हाबरमासको सञ्चारशील कार्यका तीनवटा क्रियाकलाप छन् । पहिलो, सञ्चारशील कार्य तथ्य वा सूचनाप्रवाह गर्नमा प्रयोग हुन्छ । दोस्रो, अरूसँग सामाजिक सम्बन्ध स्थापित गर्न प्रयोग गरिन्छ र तेस्रो, व्यक्तिका आफ्ना धारणा र विचार अभिव्यक्त गर्नलाई पनि प्रयोग गर्ने गरिन्छ । (2006, p. 21)

हाबरमासले “जर्ज एच. मिडको व्यवहारवादी/अन्तरक्रियायी अवधारणा र अलफ्रेड सुज्स्को घटनाशास्त्रीय/अन्तरक्रियायी अवधारणाका साथै भाषिक विश्लेषणलाई सम्मिश्रण गरी सञ्चारशील कार्यको सिद्धान्त प्रतिपादन गरेका छन्” (Turner, 2002, pp. 209-210) । हाबरमासको जीवनजगत्को अवधारणाले “तीनवटा संरचनागत पक्ष- संस्कृति, समाज र व्यक्तित्वलाई समेटेको छ, जसले सांस्कृतिक पुनरुत्पादन, सामाजिक एकीकरण र व्यक्तित्व निर्माण जस्ता समाजका आवश्यकतालाई परिपूर्ति गर्छ” (Turner, 2002, p. 206) ।

२.४.५ सञ्चारका सामाजिक कार्यहरू

हाबरमासले सञ्चारका लागि समाज विश्लेषणका दुईवटा तह- प्रणाली (System) र जीवनजगत् (Lifeworld) लाई विशेष महत्त्व दिएका छन् । उनले भनेका छन्- यी दुई पक्षलाई अलग्याउनु सञ्चारशील कार्यका लागि अकल्पनीय हुन्छ । हाबरमासका अनुसार, ‘प्रणाली’ भनेका पैसा र शक्ति (Money and power) हुन् (Habermas, 1984) । अर्थात्, हाबरमासले अर्थतन्त्र र राजनीतिक-प्रशासनिक (राज्य) संयन्त्रलाई प्रणालीका रूपमा चित्रण गरेका छन् । हाबरमासका अनुसार, “जीवनजगत् भनेको मानिसको दिनचर्याको जगत् हो, जसमा संस्कृति, समाज र व्यक्तित्व पर्दछन्” (Habermas, 1987, p. 153) ।

हाबरमासले रणनीतिक कार्य र सञ्चारशील कार्य गरी सञ्चारका दुईवटा कार्य हुने तर्क अघि सारेका छन्, जसलाई उनले सामाजिक कार्यको संज्ञा दिएका छन् (Habermas, 1984) । रणनीतिक कार्य र सञ्चारशील कार्य दुवैको कार्य-परिस्थिति सामाजिक हुन्छ तर रणनीतिक कार्य सफलतामुखी हुन्छ भने सञ्चारशील कार्य समझदारीमा पुग्न अभिमुख हुन्छ (Habermas, 1984) ।

रणनीतिक कार्य : सञ्चारको रणनीतिक कार्यमा हाबरमासका अनुसार ज्ञानको प्रयोग असञ्चारशील ढङ्गले गरिन्छ, जसमा सञ्चारशील युक्तिसङ्गतता हुँदैन । यसको एउटै लक्ष्य सफलता प्राप्त गर्नु हो ।

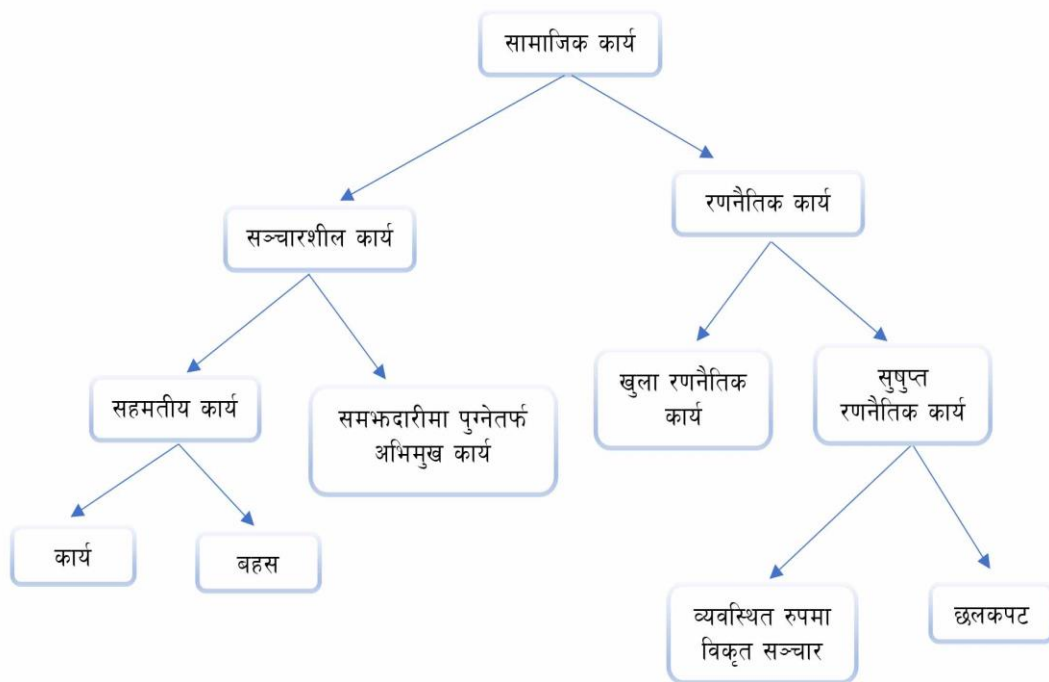
एउटा व्यक्ति आफ्नो लक्ष्यप्राप्तिका लागि अर्को वा अरू व्यक्तिलाई बहकाउने कोसिस गर्छ । अर्को शब्दमा, रणनीतिक कार्यमा के भइरहेछ भन्ने कुराका बारेमा अर्को वा अरू व्यक्तिको जानकारी वा सहमतिविनै कार्य गर्ने गरिन्छ । यसरी हेर्दा रणनीतिक कार्य भनेको आफ्नो लक्ष्यअनुसार अरूलाई सूचना र जानकारीहरू खटाई खटाई दिनु हो । रणनीतिक कार्य आफ्नो लक्ष्य प्राप्त गर्ने साधनका रूपमा अपनाइएको हुन्छ । रणनीतिक कार्यलाई हाबरमासले सञ्चारको स्वरूपलाई विकृत वा खण्डित गरिएको (Habermas, 1984) अवस्था भनेका छन् । सञ्चारको रणनीतिक कार्य खुला र सुषुप्त दुवै रूपमा हुनसक्छ । हाबरमासले खुला रूपमा हुने सञ्चारको रणनीतिक कार्यलाई छलकपट र सुषुप्त वा अप्रकट रूपमा गरिने सञ्चारको रणनीतिक कार्यलाई व्यवस्थित रूपले विकृत पारिएको सञ्चार भनी वर्गीकरण गरेका छन् (Habermas, 1984) । यस सिद्धान्तअनुसार, सञ्चारको रणनीतिक कार्य अधिकतम रूपमा समाजको 'प्रणाली' तहमा हुने गर्छ ।

सञ्चारशील कार्य : सञ्चारशील कार्य विकृत नपारिएको सञ्चार हो । सञ्चारशील कार्यमा सञ्चारको युक्तिसङ्गतता खोजिन्छ । यस कार्यका लागि तर्कवितर्क महत्त्वपूर्ण विधि हो । सञ्चारशील कार्यमा “(क) अभिव्यक्ति, कार्य र हाउभाउमा कुनै विरोधाभाष हुनुहुँदैन, (ख) सञ्चार सामाजिक/ सार्वजनिक हुनुपर्छ, र समाजको नैतिक मूल्यका आधार उपयुक्त भएको कुरा सुनिश्चित गरिएको हुनुपर्छ । (ग) कर्ताहरू भाषिक स्वभाव र व्यक्त गरिएका तथ्य तथा घटनाबिचको फरक छुट्याउन सक्ने हुनुपर्छ, (घ) सञ्चारका कर्ताहरूबिच अन्तरवैयक्तिक सम्बन्ध कायम भएको हुनुपर्छ र (ङ) उनीहरू स्वतन्त्र र समान हैसियतमा सहभागी भएको हुनुपर्छ । सञ्चारशील कार्यमा ज्ञानको प्रयोग युक्तिसङ्गत हुनुपर्छ” (Habermas, 1984, p. 10) । सञ्चारशील कार्यको लक्ष्यविना कुनै बाह्य दबाव समझदारी वा सहमति निर्माण गर्नु हुन्छ । सञ्चारशील कार्यमा वैधताको दावीमार्फत सोभै पारस्परिक सहमति कायम गर्ने गरिन्छ । हाबरमासकाअनुसार, सञ्चारशील कार्यमा सहमतीय कार्य र समझदारीमा पुग्नेतर्फ अभिमुख कार्य गरी दुईखाले कार्य हुन्छन् । समझदारीमा पुग्नेतर्फ अभिमुख कार्यमा भनाइमाथि उठेका जिज्ञासा वा दावीमाथि सोभै परम्पर समझदारीमा पुग्ने सर्तका रूपमा रणनीतिक तत्त्व सामेल भएको हुन्छ । अर्थात् सहयोगात्मक रूपले सत्यको खोजी गर्ने अभिलाषाको हृदयसम्म रणनीतिक तत्त्वलाई समावेश गरिएको हुन्छ, र उनीहरू सोभै समझदारीमा पुग्नेतर्फ केन्द्रित हुन्छन् । सहमतीय कार्यमा अप्रत्यक्ष रूपमा उठाइएका जिज्ञासाहरूमाथिको सहमतिलाई नै सहमतिको पूर्व अवस्थाका रूपमा लिइन्छ र सहभागीहरू

समझदारीमा पुग्नेतर्फ उन्मुख हुन्छन् । सहमतीय कार्यमा पनि कार्य र बहस गरी दुई खाले क्रियाकलाप हुन्छन् । कार्यमा सहभागीहरूको मनोवृत्ति सहयोगात्मक हुन्छ र भनाइमाथि रहेका सहभागीहरूका जिज्ञासा वा दाबीहरूबारे प्रश्नोत्तरका माध्यमबाट तत्काल विषयवस्तुलाई सर्वस्वीकार्य बनाउँछन् तर “बहसमा भने सहभागीहरू कार्यमा भैं सहयोगात्मक मनोवृत्तिमा कायमै रहे पनि भनाइमाथि चाहिँ उठ्न सक्ने जिज्ञासा वा दाबीहरूको अनुमानित सूची बनाएर विषयगत रूपमा परख गर्ने गरिन्छ” (Habermas, 1998, p. 93) ।

हाबरमासको सञ्चारका सामाजिक कार्यलाई ग्राफिक स्वरूपमा निम्नअनुसार प्रस्तुत गरिएको छ :

चित्र नं. : २.१ सञ्चारका सामाजिक कार्य



स्रोत : हाबरमास (१९९८)

सञ्चारशील कार्य समाजको ‘जीवनजगत्’ तहमा हुने गर्छ । हाबरमासका अनुसार शिक्षा तथा सञ्चार जस्ता कार्यको स्थान जीवनजगत् हो । विद्यालयहरूले जीवनजगत्लाई युक्तिसङ्गत बनाउने प्रयोगशाला वा कार्यशालाका रूपमा भूमिका खेलेका हुन्छन् (Miedema, 1994) ।

हाबरमासले सञ्चारको सामाजिक कार्यका प्रकारहरूलाई कार्य परिस्थिति (Action situation) र कार्य अभिमुखता (Action orientation) का आधारमा निम्न अनुसारको ढाँचा प्रस्तुत गरेका छन् :

तालिका नं. २.१ : कार्यका प्रकार

कार्य अभिमुख (Action Orientation) कार्य परिस्थिति (Action Situation)	सफलता अभिमुख (Orientation to Success)	समझदारी अभिमुख (Orientation to Reaching Understanding)
गैरसामाजिक	उद्देश्यमूलक कार्य (Instrumental Action)	...
सामाजिक	रणनीतिक कार्य (Strategic Action)	सञ्चारशील कार्य (Communicative Action)

स्रोत : हावरमास (१९८४)

यस ढाँचाअनुसार, उद्देश्यमूलक कार्यमा कार्य-परिस्थिति गैरसामाजिक हुन्छ र वक्ताले सबैभन्दा पहिला विद्यमान परिस्थितिमा आफूलाई उपयुक्त हुने साधन छान्छ। अनि प्राविधिक नियमहरूको अनुसरण गर्दै कार्यबाट उत्पन्न हुन सक्ने परिणामको लेखाजोखालाई सफलताको दोस्रो सर्तका रूपमा लिइन्छ। उसका कार्यहरू पूर्ण रूपमा सफलतातर्फ अभिमुख रहेका हुन्छन् तर रणनीतिक कार्य त्यस्तो कार्यलाई भनिन्छ, जहाँ कार्य परिस्थिति सामाजिक हुन्छ र वक्ताले युक्तिसङ्गत ढङ्गले नियमहरूको अनुसरण गर्छ। उसले युक्तिसङ्गत विपक्षीको निर्णय प्रक्रियामा प्रभाव पर्ने क्षमताको लेखाजोखा गर्छ। उसका कार्यहरू सफलतातर्फ नै अभिमुख रहेका हुन्छन्।

यस ढाँचाअनुसार, सञ्चारशील कार्य त्यो हो, जसमा कर्ताहरू आत्मकेन्द्रित सफलताको लेखाजोखाबाट नभएर समझदारीमा पुग्ने हिसावले समन्वयात्मक रूपमा सहभागी हुन्छन्। सञ्चारशील कार्यमा सहभागीहरू प्राथमिक रूपमा आफ्ना व्यक्तिगत सफलतातर्फ अभिमुख नभई उनीहरू आफ्ना कार्य-योजनाहरूलाई परिस्थितिको साभ्ना परिभाषाअनुसार सङ्गति मिलाउँदै त्यसै अन्तर्गत रहेर व्यक्तिगत लक्ष्यहरूको अनुसरण गर्छन्।

Communicative action where the action of the agents involved are coordinated not through egocentric calculations of success but through acts of reaching

understanding. In communicative action participants are not primarily oriented to their own individual success; they pursue their individual goals under the condition that they can harmonize their plan of actions on the basis of common situation definitions. (Habermas, 1984, pp. 285-286)

सञ्चारशील कार्यको कार्य-परिस्थिति सामाजिक हुन्छ, र सञ्चारकर्ताहरू पूर्ण रूपमा समझदारीमा पुग्नेतर्फ अभिमुख रहेका हुन्छन् ।

२.५ प्रणाली र जीवनजगत्

हाबरमासले समाज विश्लेषणका दुई तह- प्रणाली र जीवनजगत् अघि सारेका छन् । हाबरमासका अनुसार राजनीतिक-प्रशासनिक (राज्य संयन्त्र, कानून लगायत) उपप्रणाली र आर्थिक (बजार लगायत) उपप्रणालीलाई प्रणालीको व्याख्याभिन्न पर्दछन् । अर्थात् प्रणालीलाई सञ्चालन गर्ने माध्यमहरू शक्ति र मुद्रा हुन् । प्रणालीले सञ्चारको रणनीतिक कार्यलाई अवलम्बन गर्ने गर्छ । हाबरमासले यस खाले सञ्चारलाई एकपक्षीय/विकृत सञ्चारको संज्ञा दिएका छन् ।

उनले जीवनजगत्लाई व्यक्ति बाँचेको मनस्थिति र परिस्थितिका रूपमा परिभाषित गरेका छन् । यसलाई मानिसको दिनचर्याको जगत् भन्न सकिन्छ । जीवनजगत् त्यस्तो दायरा हो, जसभित्र सञ्चारशील कार्य हरदम तन्तयार भएर चलायमान रहन्छ । हाबरमास (1987) का अनुसार “जीवनजगत् भनेको सांस्कृतिक रूपमा हस्तान्तरित र भाषिक रूपमा संयोजित हुँदै व्यक्तिविशेषमा सङ्ग्रहित मनस्थिति हो, जसले तथ्य, घटना र विषयवस्तुलाई व्याख्या गर्ने निश्चित ढाँचा उपलब्ध गराउँछ” (पृ. १२४) । अर्थात् जीवनजगत् जीवन भोगाइहरूले व्यक्तिमा निर्माण गरेको विशिष्ट प्रकारको विश्लेषणात्मक ढाँचाको दायरा हो, जुन सामाजिक र सांस्कृतिक हिसाबले समाजमा थिगिएको भाषिक अर्थका रूपमा रहेको हुन्छ । यसरी जीवनजगत् भनेको दक्षता, अभ्यास र मनोवृत्तिहरूको पृष्ठभूमिको परिवेश हो, जसले व्यक्तिको संज्ञानात्मक दायरा निर्धारण गर्छ । यस दृष्टिबाट हेर्दा जीवनजगत् संस्कृति र भाषा मिलेर बनेको हुन्छ । सञ्चारका सहभागीहरूले त्यसलाई अधिकांश समय पत्तै नपाई प्रयोगमा ल्याउने गर्छन् (Fairtlough, 1991) । जीवनजगत्ले त्यस्तो परिवेश निर्माण गर्छ, जहाँ परिस्थितिको दायरा विस्तार हुन्छ, बदलिन्छ वा सम्भौता गरिन्छ । हाबरमासका अनुसार :

जीवनजगत् भनेको वक्ता र कर्ता भेट हुने त्यो मनस्थिति हो, जहाँ उनीहरू पारस्परिक रूपमा आ-आफ्ना दावीहरू पेश गर्छन्, जसबाट आ-आफ्ना बनाइहरू तीनपत्रे जगत् (वस्तुगत, सामाजिक र

आत्मिक) को मान्यतासँग मेल खाऊन्, अनि उनीहरू आफ्ना दाबीहरूमाथि विमर्श गर्छन्, परस्पर प्रष्ट हुन्छन्, असमझदारीहरू टुङ्ग्याउँछन् र सहमतिमा पुग्छन् । (Habermas, 1987, p. 126)

The lifeworld is, so to speak, the transcendental site where speaker and hearer meet, where they can reciprocally raise claims that their utterances fit the world (objective, social, or subjective), and where they can criticize and confirm those validity claims, settle their disagreements, and arrive at agreements. (Habermas, 1987, p. 126)

२.६ सञ्चारशील कार्यको सिद्धान्तमाथि भएका पूर्व अध्ययनहरूको समीक्षा

यस खण्डमा सञ्चारशील कार्यको सिद्धान्तमाथि भएका आलोचनात्मक अध्ययन, सञ्चारशील कार्यको सिद्धान्तमाथि भएका सैद्धान्तिक अध्ययन र सञ्चारशील कार्यको सिद्धान्तमा आधारित भएर गरिएका व्यावहारिक अध्ययनको समीक्षा प्रस्तुत गरिएको छ ।

२.६.१ सञ्चारशील कार्यको सिद्धान्तमाथि भएका आलोचनात्मक अध्ययनको समीक्षा

हाबरमासको सञ्चारशील कार्यसिद्धान्तमाथि निरन्तर प्राज्ञिक बहस र समीक्षाहरू भएका छन् । ती समीक्षा तथा आलोचनाहरू मूलतः यो सिद्धान्तको प्रसंसा गरिएका, यसका गुण र दोष दुवै केलाइएका र खरो आलोचना गरिएका गरी तीन प्रकृतिका छन् ।

हाबरमासले नवीन र प्रभावकारी सामाजिक सिद्धान्त प्रतिपादन गरेका छन् तर उनका कृतिहरू बुझ्न त्यति सजिलो छैन । हाबरमासले आफूलाई मूलतः युरोपेली समाज र परम्परामा सीमित गरेर अध्ययन अधि बढाएका छन् (Deflem, 1994) । हाबरमासले आफ्ना सामाजिक सिद्धान्तहरूको मानकीय आधारको पुष्टि गर्न नसकेको आरोप आलोचकहरूले लगाउने गरेका छन् (Cooke & Jütten, 2013) तर यसका विपरीत टाइटस स्टाहल (Stahl, 2013) को तर्क छ- हाबरमासको मानकीय आधार सञ्चारशील कार्यको सिद्धान्तमा अन्तरनिहित खण्डन वा आलोचनाको स्वरूपमा रहेको छ । यो अभ्यासमा आधारित ढाँचा हो । (...) सञ्चारशील कार्यको सिद्धान्तमा गरिएका आलोचना वा खण्डनहरूको चरित्र वैचारिक रहेकाले पनि यसलाई मानकीय आधार मान्नुपर्ने हुन्छ ।

हाबरमासले सञ्चारका समयमा सर्वसाधारणबाट असम्भव कुराको अपेक्षा गरेको तर्क आलोचकहरूको रहेको छ । क्रेग क्यालहुनद्वारा सम्पादित पुस्तक *हाबरमास एन्ड दि पब्लिक स्फेयर* (१९९२) मा निकोलस

गार्नह्यामले भनेका छन्- निश्चित समयसीमा र सीमित भौतिक स्रोतभित्र गरिने सञ्चारकार्यमा परस्परका गलत मान्यताहरूमाथिको युक्तिसङ्गत स्वीकृतिको सम्भावना नै रहँदैन । त्यसैले सञ्चारशील युक्तिसङ्गतताको धारणा आफैँमा काल्पनिक आदर्श मात्र हो । अर्कोतर्फ कायर साल्मानोभ र अलेक्जेन्डर जाभनोव्स्की (Sharlamanov & Jovanoski, 2014) का अनुसार भने हाबरमासको सञ्चारशील कार्यको सिद्धान्त समाजविज्ञानमा गम्भीर ध्यानाकर्षणको महत्त्वपूर्ण कारण बनेको छ र आधुनिक समाजशास्त्रीय सिद्धान्तहरूमा यो अति प्रभावशाली सिद्धान्तको रूपमा रहेको छ ।

छलफल र आलोचनात्मक विधिमा आधारित भएर जोन थमसन (१९८३) ले *न्यासनलिटी एन्ड सोसियल न्यासनलाइजेसन : एन एसेस्मेन्ट अफ हाबरमास थेअरी अफ कम्युनिकेटिभ एक्सन* विषयमा गरेको समीक्षात्मक अध्ययनमा भनेका छन्- सञ्चारशील कार्यको सिद्धान्तले हाबरमासको व्यवस्थित, मौलिक तथा स्पष्ट दृष्टिकोणसहितको कार्यलाई प्रदर्शित गरेको छ, जसले उनलाई अभूतपूर्व सामाजिक तथा राजनीतिक चिन्तकका रूपमा प्रख्यात बनाएको छ । थमसनका अनुसार, हाबरमासले समाजविज्ञानमा महत्त्वपूर्ण नयाँ योगदान थपेका छन् । उनी जोड दिन्छन्- चेतनशील कर्ताको सामाजिक दर्शनसम्बन्धी परम्परालाई बदलेर हाबरमासले भाषामा केन्द्रित गरे र सञ्चारशील युक्तिसङ्गतताको अवधारणा अघि सारे तर थमसनले सञ्चारशील कार्यको सिद्धान्तको कार्यक्षेत्र अत्यन्त ठुलो भएकाले आफैँमा गहिराइमा पुग्न कठिन हुनु यसको कमजोरी भएको औँल्याएका छन् । सञ्चारशील कार्यको सिद्धान्तमा भाषालाई महत्त्व दिनुले भाषाबाहेकका अन्य सञ्चारका विधिहरूलाई यस ढाँचाले समेट्न नसकेको तर्क थमसनको छ । यी केही कमी-कमजोरी भए पनि, उनी जोड दिन्छन्- युक्तिसङ्गतता र अभिव्यक्तिविचको सम्बन्ध स्थापित गर्नु सञ्चारशील कार्यको एकदमै नवीन र उत्साहजनक पक्ष हो । साथै, समकालीन सामाजिक सिद्धान्तहरूमा सञ्चारशील कार्यको सिद्धान्त एउटा प्रमुख योगदान हो । उनी थप्छन्- यस कार्यले बिसौ शताब्दीको दर्शनशास्त्र र समाजविज्ञानका दृष्टिकोणहरूमाथि दमदार आलोचना तथा खण्डन मात्र गरेको छैन, तिनीहरूमाथिको व्यवस्थित संश्लेषणसमेत प्रस्तुत गरेको छ ।

जोनाथन टर्नर (२००२) ले सञ्चारमा वस्तुगत जगत्, सामाजिक जगत् र वैयक्तिक जगत्का अवधारणा महत्त्वपूर्ण हुन् तर हाबरमासको सञ्चारका बखतको पूर्वधारणा 'अन्तर व्यक्तिपरकता' प्रणाली तह अर्थतन्त्र र राज्यसंयन्त्रसँगको सञ्चारमा लागु हुन सक्तैनन् भनेका छन् । सञ्चारशील कार्यको

सिद्धान्तमाथि केही आलोचना गरिएका भए पनि हाबरमासको सिद्धान्तमा आधारित भएर राजनीति, कानून, समाजशास्त्र, मानवशास्त्र, स्वास्थ्य, सञ्चार, भाषा र शिक्षाका क्षेत्रमा निरन्तर अनुसन्धानहरू भइरहेको पाइन्छ ।

२.६.२ सञ्चारशील कार्यको सिद्धान्तमाथि भएका सैद्धान्तिक अध्ययनहरूको समीक्षा

समाजशास्त्रीय परम्परामा खोजको आधारभूत एकाइ सामाजिक कार्य हो तर अग्रज समाजशास्त्रीहरूका योगदानलाई पुनर्रचना गर्दै हाबरमासले सञ्चारशील कार्यको सिद्धान्त अघि सारेका छन् । एस. डब्लु. चैन (Chan, 2012) का अनुसार उनले म्याक्स वेबरको सामाजिक कार्यको अवधारणालाई सञ्चारशील कार्यले प्रतिस्थापन गरे । जर्ज एच. मिडको सञ्चारको अवधारणालाई लिएर समाजको खोजको आधारभूत एकाइका रूपमा हाबरमासले सञ्चारशील कार्यलाई प्रस्तुत गरे । जोन अस्टिनको भाषण/अभिव्यक्ति कार्य (Speech act) को अवधारणालाई लिएर उनले समाजशास्त्रमा भाषिक मोड दिए । एमिल दुर्खिमको अवधारणाबाट प्रेरित भएर हाबरमासले सामाजिक एकीकरण र प्रणाली एकीकरण दुवै पक्षबाट समाजलाई हेर्न थाले । त्यस्तै, टालकट पार्सन्स (Talcott Parsons) को अवधारणालाई लिएर हाबरमासले समाजलाई कार्यदृष्टिकोण र प्रणालीदृष्टिकोणका रूपमा विश्लेषण गर्न थाले । यसरी हाबरमासले फड्सनालिस्ट (Functionalist), इन्ट्याक्सनिष्ट (Interactionist), फेनोमेनोलोजिष्ट (Phenomenologist) र द्वन्द्ववादी जस्ता विभिन्न समाजशास्त्रीय परम्पराहरूलाई मथेर सञ्चारशील कार्यको सिद्धान्त अघि सारेको पाइन्छ, जसमा उनले समाज-विश्लेषणका दुई तह- प्रणाली र जीवनजगतको अवधारणासमेत प्रस्तुत गरेका छन् ।

हाबरमासको सञ्चारशील कार्यको सिद्धान्त प्रकाशन भएको साढे तीन दशक वितिसक्दा पनि सामाजिक अध्ययनका लागि उपयोगी ढाँचाका रूपमा कायमै छ (Cooke & Jütten, 2013) ।

हाबरमासको सञ्चारशील कार्यको सिद्धान्तमा आधारित भएर पाउली सिल्यान्डर (Siljander, 1989) ले “सञ्चारशील कार्यका रूपमा शिक्षा : द्वन्द्वात्मक शिक्षणशास्त्रको अवधारणा” अघि सारेका छन् । यो लेखको मुख्य उद्देश्य शिक्षालाई सञ्चारशील कार्यका रूपमा प्रस्तुत गर्नु हो । यसका लागि उनले हाबरमासको सञ्चारका रणनीतिक कार्य र सञ्चारशील कार्यलाई मुख्य आधार लिएका छन् ।

“के शिक्षणशास्त्र सधैं नै आधारभूत रूपमा मानवसञ्चार होइन ?” भन्ने प्रश्नबाट उनले अध्ययनलाई अघि बढाएका छन् । सञ्चारको रणनीतिक कार्यलाई कक्षाकोठामा अवलोकन गर्न सकिने तर्क अघि सार्दै उनले भनेका छन्- ‘शिक्षकले विद्यार्थीलाई दण्ड दिने, प्रधानाध्यापकको कार्यकक्षामा बोलाउने जस्ता कार्य सञ्चारका खुला (open) रणनीतिक कार्य हुन् । अर्कोतर्फ शिक्षकले आफूले भनेको नमान्ने विद्यार्थीको कपी जाँच गर्दा कम अड्क दिनु सञ्चारको सुषुप्त रणनीतिक कार्य हो’ भनी वर्गीकरण गरेका छन् । यस्तो खाले शिक्षणशास्त्रमा शिक्षणविधि (teaching method) लाई शैक्षिक लक्ष्य प्राप्त गर्ने साधनका रूपमा मात्र लिइएको हुन्छ । सिल्यान्डरको निचोड छ- यस खाले शिक्षणशास्त्र साधन र लक्ष्यविचको युक्तिसङ्गतता (Instrument-goal rationality) मा आधारित हुन्छ ।

सिल्यान्डरका अनुसार, शिक्षा अन्ततः वार्तालापमार्फत साभ्ना समझदारी खोज्ने कार्य हो । यस निचोडमा आधारित भएर उनले द्वन्द्वात्मक शिक्षणशास्त्रको परिभाषा यसरी प्रस्तुत गरेका छन्-

शिक्षणकार्यलाई सञ्चारशील त्यस बेला भन्न सकिन्छ, जब अभिव्यक्त भनाइ वैधताको सर्त अनुसार वस्तुगत, सामाजिक र वैयक्तिक अर्थको तहमा वर्गीकरण गरी विषयगत हिसाबले सङ्गठित गरिएको हुन्छ । (Siljander, 1989, p. 116)

Pedagogic action can be defined as communicative when it is structured contentually to the reflection of the validity conditions of statements communicated at the objective, social and subjective meaning levels. (Siljander, 1989, p. 116)

सिब्रान मिडेमा (Miedema, 1994) ले ‘हाबरमासको सञ्चारशील कार्यको सिद्धान्तको शिक्षणशास्त्रका लागि सान्दर्भिकता’ शीर्षकमा बहस गरेका छन् । उनी भन्छन्- आलोचनात्मक शिक्षणशास्त्रका लागि हाबरमासको सिद्धान्तको निर्णायक महत्त्व रहेको छ तर हाबरमासको यो व्यापक कार्यबाट शिक्षणशास्त्रसँग सम्बन्धित संस्थाहरू बेखबर रहेका छन् । उनले स्पष्ट शब्दमा भनेका छन्- शिक्षणशास्त्रीय कार्यलाई सफलता हासिल गर्न केन्द्रित गर्नु भनेको चतुःपार्श्विक उपलब्धिहरूको प्राविधिक मूल्याङ्कन गर्नु मात्र हो । शिक्षणकार्य साधन र साध्यविचको सम्बन्ध होइन । शिक्षणकार्य त कार्य र प्रक्रिया विचको सम्बन्ध हो । कार्य र प्रक्रियाको लक्ष्य भनेको सञ्चारशील दक्षता हासिल गर्नु हो, जसले कक्षाकोठामा समग्र बोध र सहमतितर्फ अघि बढ्न मद्दत गर्छ । सिब्रान निष्कर्ष पेश गर्छन्- शिक्षणकार्यलाई विशुद्ध रणनीतिक कार्य वा विशुद्ध सञ्चारशील कार्य भनी खुम्च्याउनु हुँदैन । शिक्षणकार्य निश्चित अर्थमा यी दुवै कार्य हो ।

पाउल आर. टेरी (Terry, 1997) ले पाठ्यक्रम अध्ययनसम्बन्धी समीक्षात्मक लेख “हाबरमास र शिक्षा : ज्ञान, सञ्चार र बहस” मा वर्तमान समयमा शिक्षाले भोग्नुपरिरहेका समस्याको अवधारणागत उपायका रूपमा द्वन्द्वात्मक सामाजिक सिद्धान्तहरूको सम्भावनाबारे खोजी गरेका छन् । उनले यस्तो निचोड निकालेका छन्-

वैयक्तिक र सामाजिक सिकाइ प्रक्रियाको विकास र निरन्तरता, जसले हाम्रो संस्कृतिलाई रूपान्तरण गर्न र आधुनिकताले हासिल गरेका उपलब्धिहरूलाई गुम्न नदिई वर्तमान सङ्कटबाट मुक्ति दिलाउन सक्षम बनाउने कार्य सम्पन्न गर्छ, हावसरमासको सञ्चारशील कार्य र बहस संहितालाई सदुपयोग गरेर मात्र सम्पन्न गर्न सकिन्छ । (Terry, 1997, p. 279)

(...) the continuation and development of the individual and societal learning processes which will transform our culture and enable it to overcome the current crisis without losing sight of what has already been achieved by modernity can only be accomplished by utilising the concept of discourse ethics and of communicative action outlined by Habermas. (Terry, 1997, p. 279)

२.६.३ सञ्चारशील कार्यको सिद्धान्तमा आधारित भएर गरिएका व्यावहारिक अध्ययनको समीक्षा

हाबरमासको सञ्चारशील कार्यको सिद्धान्तमा आधारित भएर विभिन्न विधामा व्यावहारिक अध्ययनहरू गरिएको पाइन्छ । स्विडेनको एउटा प्राविधिक विश्वविद्यालयमा विद्यावारिधिका विद्यार्थी तथा शोधनिर्देशकविचको सम्बन्धलाई विश्लेषण गर्न सञ्चारशील कार्यको सिद्धान्त प्रयोग गरी एउटा अध्ययन गरिएको छ । माइकल क्रिस्टी र रामोन गराड जिराडो (Christie & Jurado, 2013) ले गरेको यस अनुसन्धानमा केस अध्ययन विधि अपनाइएको थियो । यस अध्ययनमा ५० वटा केस लिइएको थियो । यसमा सुरभाइजर र विद्यार्थीविचको शक्तिसम्बन्ध, व्यावसायिक सहयोग, सञ्चार र भावनात्मक ढाडसलाई अध्यायनका सवालहरूका रूपमा लिइएको थियो, जसमध्ये १२ वटा केसमा मात्र शोधनिर्देशक र विद्यार्थी समस्या र द्वन्द्व समाधानमा सञ्चारशील कार्य र युक्तिसङ्गत संवादमा संलग्न भएको पाइएको निचोड निकालिएको छ । अरू केसमा शोधनिर्देशक र विद्यार्थीविच शक्तिको द्वन्द्व, नैतिक द्विविधा, व्यावसायिक र भावनात्मक सहयोगको अभाव र कमजोर सञ्चार जस्ता समस्याहरू निर्देशनका समयमा भोग्नुपरेको निष्कर्ष निकालिएको छ ।

मध्यस्थताका लागि हावरमासको सञ्चारशील कार्यको सिद्धान्तमा आधारित भएर स्टेफेन चिल्टन र मारिया स्टाल्जर वाइन्ट कुजो (Chilton & Wyant-Cuzzo, 1999) ले गरेको अध्ययनमा पनि हावरमासको सिद्धान्तलाई तीनवटा पूर्वमान्यताहरूमा ढालिएको थियो, जसमा पहिलो पूर्वमान्यता- तार्किक, भाषिक नियम, दोस्रो पूर्वमान्यता- सत्यको खोजी र तेस्रो पूर्वमान्यता- समावेशिता र संलग्नताको नियम थिए । यी मान्यताका आधारमा गरिएको अध्ययनले द्वन्द्वरत पक्षहरूलाई सञ्चारशील कार्यको सिद्धान्तबाट मध्यस्थता गर्दा मध्यस्थतापछि द्वन्द्वका पक्षहरूको सम्बन्धमा समेत सकारात्मक प्रभाव परेको निष्कर्ष निकालिएको छ ।

‘अन्तरवैयक्तिक विश्वासको गतिशील ढाँचा : संस्थाको कार्यप्रगति सम्भौतामा सञ्चारशील कार्यको भूमिका’ विषयमा इएज जे. क्लवन्ड र टाल जी. ज्युङ्किन (Clelland & Zarankin, 2012) ले बहस विधिमा आधारित भएर गरेको अध्ययन अनुसार अन्तरवैयक्तिक सम्बन्ध स्थापित गर्ने सन्दर्भमा हावरमासको सञ्चारशील कार्यले सूचनाप्रवाह मात्र गर्ने नभई सञ्चारशील कार्यले समयक्रममा गतिशील समाजले निर्माण गर्ने अर्थ र यथार्थ बुझ्न समेत योगदान दिने निष्कर्ष निकालिएको छ । संस्थामा सञ्चारशील कार्यबाट गरिने कर्मचारीबिचको द्वन्द्व न्यूनीकरणले अन्तरवैयक्तिक विश्वास र सहयोगात्मक भावना बढाउनुका साथै संस्थाप्रति पनि विश्वास बढाउँछ भन्ने निचोडसमेत उनीहरूले निकालेका छन् । रुथ डान (२०१५) ले विद्यार्थीको प्रतिक्रिया/पृष्ठपोषणलाई बुझ्न हावरमासको सञ्चारशील कार्य अवधारणालाई प्रयोग गरी बेलायतको म्यान्चेस्टर विश्वविद्यालय, शिक्षा सङ्कायमा गरेको अध्ययनअनुसार सञ्चारशील कार्यमा आधारित भएर पृष्ठपोषण प्रक्रियामा सहभागी हुँदा सैद्धान्तिक धरातलभन्दा पर गएर विद्यार्थीलाई व्यवहारनिर्दिष्ट ज्ञान दिन सकिने निचोड निकालिएको छ । अध्ययनको निष्कर्षकै रूपमा पृष्ठपोषण दिँदा उमेर समूह पहिचान गरी सोही अनुसार पृष्ठपोषण दिन, विषयवस्तुलाई विगत, वर्तमान र भविष्यसँग जोड्न हावरमासको सञ्चारशील कार्यको सिद्धान्त उपयोगी हुने कुरा प्रस्तुत गरिएको छ । डाक्टर र बिरामीबिचको संवादका बारेमा केस अध्ययन विधिमा आधारित भएर लिभ टि. वेलस्याथ र एडभिन सेआई (Walseth & Schei, 2010) ले गरेको अध्ययनमा मेडिकल संवादले बोलीचालीको भाषामा विनादबाब स्वास्थ्यसम्बन्धी परिवर्तन ल्याउन हावरमासको सञ्चारशील युक्तिसङ्गतताले महत्त्वपूर्ण योगदान दिने निष्कर्ष निकालिएको छ । यस अध्ययनमा हावरमासको सञ्चारशील कार्यको सिद्धान्त र सञ्चारशील युक्तिसङ्गततालाई समान अर्थमा ग्रहण गरिएको छ ।

“एप्लाइड हावरमास्क थेअरी अफ कम्युनिकेटिभ एक्सन टु भ्यालुज इन साइकोथेरापी” शीर्षकमा विश्लेषणात्मक विधि प्रयोग गरी स्टेफेन आर. कुबाकी (१९९४) ले गरेको अध्ययनमा सञ्चारशील र रणनीतिक मूल्यहरू सामाजिक प्रणाली तथा संस्थागत विधिहरूमा नै अन्तरनिहित हुन्छन् र यी व्यक्तिका कार्यमा प्रतिविम्बित हुनपुग्छन् भन्ने निष्कर्ष निकालिएको छ । सेवाग्राहीको अधिकारको सम्मान गर्न थेरापिस्टहरू सञ्चारशील कार्यप्रति सजग हुनुपर्ने निष्कर्ष पनि निकालिएको छ ।

कर्पोरेट ब्राण्ड व्यवस्थापनमा हावरमासको सञ्चारशील कार्यसिद्धान्तको प्रयोगका विषयमा सेन्ट ग्यालेन विश्वविद्यालयका प्राध्यापकद्वय जोकिम करेन्स्टाक र टिम ओभिर ब्रेक्जिनडोफ (Kernstock & Brexendorf, 2009) ले सैद्धान्तिक विश्लेषणविधिमा आधारित भएर गरेको अर्को अध्ययनमा भिन्न भिन्न सरोकारवालाहरूसँग गरिने अन्तरक्रियाको विश्लेषण गरी वर्तमान र भविष्यमा गरिने कार्यहरूबिचको खाडल पूर्ति गर्न सञ्चारशील कार्यसिद्धान्तको आधार लिएमा कर्पोरेसनहरू आगामी दिनमा सक्षम हुने निष्कर्ष निकालिएको छ ।

छलफल विधि प्रयोग गरी नजा हर्मेन (२०१६) ले हावसरमास र शिक्षाको दर्शन सम्बन्धमा गरेको अध्ययनको निचोडअनुसार, हावरमासले शिक्षाकै बारेमा अलग्गै कुनै आलेख लेखेका छैनन् तर उनको सञ्चारशील कार्यको सिद्धान्तले विद्यमान शिक्षा प्रणालीलाई समीक्षा गर्न र पुनर्रचना गर्न महत्त्वपूर्ण आधार प्रदान गर्छ । यसका साथै अन्तरवैयक्तिक सम्बन्धलाई जोड दिँदै शिक्षाको अवधारणालाई पुनर्व्याख्या गर्न सञ्चारशील कार्यको सिद्धान्तले ठोस धरातल प्रदान गर्छ । हर्मेनको निचोड छ- हावरमासका अनुसार रचनात्मक सिकाइको पहिलो मान्यता भनेकै सिकाइ प्रक्रियाको उत्पादनका रूपमा ज्ञानलाई लिनु हो । दोस्रो मान्यता, कर्ताहरू (शिक्षक र विद्यार्थी) सक्रिय रूपमा सहभागी भएर समस्या समाधान गर्ने प्रक्रियाका रूपमा सिकाइ हुनुपर्छ । तेस्रो मान्यता, प्रक्रियामा प्रत्यक्ष संलग्न कर्ताहरू (शिक्षक र विद्यार्थी) को विवेकद्वारा सिकाइप्रक्रिया निर्देशित हुनुपर्छ ।

हावरमासको सञ्चारशील कार्यको सिद्धान्त र समाजलाई हाँक्ने माध्यमबिचको सम्बन्धलाई पहिल्याउन जीराड एच. फेयर्टलघु (Fairtlough, 1991) ले गरेको एउटा अध्ययन अनुसार, जब संस्कृति र भाषाले पृष्ठभूमिको ज्ञानको स्रोतका रूपमा कार्य गर्न असफल हुन्छन् तब पारस्परिक समझदारी निर्माण प्रक्रिया विथोलिन पुग्छ । अर्को निष्कर्षका रूपमा जीवनजगत्ले अन्तरवैयक्तिक सम्बन्ध स्थापित गर्न अति

महत्त्वपूर्ण भूमिका खेल्ने कुरालाई अधि सारिएको छ । सामाजिकीकरणले व्यक्तिका भूमिकाको परिभाषा, भूमिकाको अपेक्षा र भूमिका अभिनयको पृष्ठभूमि प्रदान गर्ने निष्कर्षसमेत निकालिएको छ ।

२.७ निष्कर्ष : अनुसन्धानको रिक्तता

उपर्युक्त पूर्वकार्यहरूको अध्ययनका आधारमा विश्लेषण गर्दा शिक्षामा सञ्चारको योगदानसम्बन्धी धारणाबारे मूलतः तीनवटा प्रवृत्ति फेला पर्छन् । पहिलो प्रवृत्ति हो, यथार्थवादी शिक्षाशास्त्रीहरूले सबै प्रकारका सञ्चार शिक्षाप्रद हुने सन्दर्भ औल्याउँदै शिक्षामा सञ्चारको अपरिहार्यतामाथि जोड दिएको पाइन्छ (Dewey, 1915; Gordon, 2003; Powell & Powell, 2010) दोस्रो प्रवृत्ति हो, द्वन्द्ववादी शिक्षाशास्त्रीहरूले विशेष जोड दिँदै सञ्चारलाई शिक्षणशास्त्रको संरचनाका रूपमा लिएर व्याख्या गर्ने गरेका छन् (Frere, 1970; Mollenhauer, 1970; Konig, 1975; Hoffman, 1978; Schaller, 1978; Claufien & Scarbath, 1979) । तेस्रो प्रवृत्ति हो सञ्चारशास्त्रीहरूले चाहिँ सञ्चारलाई सामाजिक सिपका रूपमा ग्रहण गरी शिक्षण-सिकाइ प्रक्रियाको महत्त्वपूर्ण अङ्गको कोटीमा राखेर चित्रण गर्ने गरेको पाइन्छ (Hurt, Scott & McCroskey, 1978; Ann & Cheryl, 1981; Wrench, Richmond & Gorham, 2009; Mottet, Richmond & McCroskey, 2016) । यी तीनै थरिका अध्ययनहरूले कक्षाकोठामा सञ्चारलाई शिक्षक र विद्यार्थीबिच ज्ञानका बारेमा परस्पर समान बुझाइ निर्माण गर्ने अपरिहार्य कार्य व्यवहारका रूपमा हेर्न सकेको भने पाइँदैन । तसर्थ यस शोधमा सञ्चारलाई सामाजिक सिपभन्दा बृहत् र भिन्न अर्थमा लिएर सामाजिक कार्यका रूपमा ग्रहण गरिएको छ । यसका लागि हाबरमासलाई आधार बनाइएको छ । उनले शिक्षालाई जीवनजगतको दायराभित्रको गतिविधिका रूपमा जोड दिँदै तर अहिले शिक्षालाई प्रणालीले उपनिवेश बनाएको तर्क अधि सारेका छन् । कक्षाकोठामा सञ्चारको कार्य तथा सन्दर्भ पहिचान गर्न, कक्षाकोठामा ज्ञानको प्रयोग सञ्चारशील वा असाञ्चारशील कुन ढङ्गले भइरहेछ, भनी केलाउन र कक्षाकोठामा ज्ञानका बारेमा परस्पर सभ्दारी निर्माणको ढाँचा विकास गर्न यस शोधमा हाबरमासको सञ्चारशील कार्यको सिद्धान्तबाट मूलतः चार वटा अवधारणाहरू सहमति निर्माणका रूपमा प्रस्तुत गरिएको छ । ती चार अवधारणाहरू हुन्: सञ्चारशील कार्य, प्रणाली तथा जीवन जगत, सञ्चारशील कार्यको सत्तामीमांसीय पूर्वमान्यता र सञ्चारशील युक्तिसङ्गतता तथा विचारविमर्श (२.४ र २.५) । तिनै अवधारणहरूलाई यस शोधग्रन्थमा अवलम्बन गरिएको छ ।

हावरमासको सञ्चारशील कार्यको सिद्धान्तलाई आधार मानेर विगतमा गरिएका अध्ययनहरूको समीक्षाका आधारमा निचोड निकाल्दा मूलतः छलफल, आलोचनात्मक विवेचना, सैद्धान्तिक समीक्षा, अवलोकन र वैयक्तिक अध्ययन जस्ता गुणात्मक विधि प्रयोग गरी अनुसन्धानहरू गरिएको पाइन्छ । नेपालका सन्दर्भमा स्पष्ट ढङ्गले सञ्चार दृष्टिकोणमा आधारित नभए पनि सञ्चारकै महत्त्वपूर्ण तत्त्व शिक्षण प्रभावकारितालाई आधार मानेर केही अध्ययनहरू भएको पाइन्छ तर कक्षाकोठालाई अध्ययनको मुख्य एकाइका रूपमा लिएर कक्षाकोठामा हुने सञ्चारको प्रकृति तथा कार्य, सञ्चारबारे शिक्षकहरूको धारणा, कक्षाकोठाको जीवन जगत, कक्षाकोठामा ज्ञानको सञ्चारशील प्रयोगको अवस्था र प्रभावकारी शिक्षणमा सञ्चारको योगदान के कस्तो रहेको छ भन्ने बारेमा ज्ञानको रिक्तता कायमै रहेको छ । कक्षाकोठा शिक्षण वा सञ्चारका यिनै पक्षहरूमा केन्द्रित रहेर यस शोधलाई अघि बढाएको छ । यस शोधमा मिश्रित (गणनात्मक/मात्रात्मक र गुणात्मक दुवै) विधि प्रयोगमा ल्याइएको छ । विस्तृत अध्ययन पद्धति तेस्रो अध्यायमा वर्णन गरिएको छ ।

अध्याय तीन

शोध पद्धति

३.१ पृष्ठभूमि

शिक्षण कार्यमा सञ्चारको योगदानमा केन्द्रित रहेको यस शोधमा शिक्षकहरूको सञ्चारबारेको ज्ञान र कक्षाकोठामा सञ्चारको प्रयोगका बारेमा खोज गर्न समाजवैज्ञानिक अनुसन्धान विधि प्रयोग गरिएको छ । यस क्रममा शोधमा कक्षाकोठाको शैक्षिक जीवनजगतमा आधारित भएर कक्षाकोठामा ज्ञानको प्रयोग सञ्चारशील वा असञ्चारशील कुन ढङ्गले भइरहेको छ र प्रभावकारी शिक्षणमा सञ्चारको कस्तो योगदान रहेको छ भन्ने कुरा पहिचान गरी व्याख्या गरिएको छ । शोधको अर्को महत्त्वपूर्ण प्रश्नको आधारमा खोजीलाई अघि बढाउँदै सञ्चारकार्यको प्रयोग गरी कक्षाकोठा शिक्षणलाई कसरी प्रभावकारी बनाउन सकिन्छ भन्नेबारेमा केन्द्रित भई कक्षाकोठासञ्चारको ढाँचा विकास गरिएको छ । यस अध्यायमा शोधकार्य अघि बढाउन आवश्यक अनुसन्धानको ढाँचा प्रस्तुत गरिएको छ । यसका साथै अनुसन्धानका क्रममा प्रयोग गरिएका प्रक्रियाको विस्तृत विवरण प्रस्तुत गरिएको छ, जसमा प्रश्नावली ढाँचा गहन अन्तरवार्ता, सरोकार/केन्द्रीकृत समूह छलफल तथा कक्षाकोठा अवलोकन आदि रहेका छन् । तथ्याङ्क सङ्कलन विधि, स्थलगत सर्वेक्षण, तथ्याङ्क विश्लेषण र प्रस्तुति अवधारणाका साथै अनुसन्धान विधिको वैधता तथा विश्वसनीयताको मूल्याङ्कन र अध्ययनको सीमा पनि यस अध्यायमा प्रस्तुत गरिएको छ ।

३.२ शोधको दर्शन

सबभन्दा पहिला शोधकार्यका लागि दार्शनिक आधार निर्धारण गर्नु आवश्यक हुन्छ । निश्चित वैज्ञानिक दर्शनमा आधारित भएर गरिएका सामाजिक अनुसन्धानबाट हासिल ज्ञानले मात्र वैधता र विश्वसनीयता प्राप्त गर्न सक्छ । सत्तामीमांसा वा सामाजिक यथार्थ (Ontology) र ज्ञानमीमांसा (Epistemology) सम्बन्धी दृष्टिकोणले अनुसन्धानको अवधारणा, पद्धति तथा तथ्यहरूको व्याख्या समेत पूर्ण रूपमा प्रभावित पार्ने गर्छ । तसर्थ शोधको सुरुमै यसका बारेमा स्पष्ट हुनु जरुरी हुन्छ । सत्तामीमांसा अनुसन्धानको थालनी विन्दु हो र यसलाई ज्ञानमीमांसा र अनुसन्धान पद्धतिले युक्तिसङ्गत हिसाबले अनुसरण गर्ने गर्छन् (Grix, 2002; Dudovskiy, 2016; Uprety, 2079 BS) । सत्तामीमांसाको मान्यता सामाजिक यथार्थ केले निर्माण गर्छ भन्नेबारेको हाम्रो विश्वाससँग सम्बन्ध राख्छ (Brewer &

Hunter, 1989; Grix, 2002; Dudovskiy, 2016) । सामाजिक यथार्थलाई वस्तुगत यथार्थ र वैयक्तिक यथार्थ गरी दुई भागमा बाँड्ने गरिएको पाइन्छ । ज्ञानमीमांसा ज्ञानको त्यो सिद्धान्त हो जसले के अस्तित्वमा छ भन्ने कुरा कसरी थाहा पाउने भन्ने पक्षसँग सम्बन्ध राख्छ (Grix, 2002; Neuman, 2003) । ज्ञानमीमांसाका पनि प्रत्यक्षवादी (Positivist) र व्याख्यात्मक (Interpretivist) दुई खाले दृष्टिकोणहरू छन् (Hanson & Grimmer, 2007) । ज्ञानमीमांसा मूलतः ज्ञान सङ्ग्रह गर्ने प्रक्रियामा केन्द्रित हुन्छ । छोटकरीमा भन्दा ज्ञानमीमांसाले ज्ञानको प्रकृतिसँग सम्बन्ध राख्छ ।

यस शोधको सत्तामीमांसा मूलत वस्तुवादी रहे पनि शोधविषयको प्रकृतिलाई मध्यनजर गरी वस्तुगत यथार्थ र व्यक्तिगत यथार्थ दुवै अस्तित्वमा छन् भन्ने कुरालाई खलाल गरिएको छ । शोधको विषयवस्तुबारे ज्ञान हासिल गर्नका लागि वस्तुगत यथार्थ अस्तित्वमा छ भन्ने कुरालाई स्वीकार गर्दागर्दै पनि शोधका विषयमा केही अनिश्चित बुझाइहरू पनि कायम छन् भन्ने वास्तविकतालाई समेत ग्रहण गरिएको छ । यसले गर्दा शोधका लागि लचक प्रत्यक्षवादी (soft positivist) ज्ञानमीमांसा (Epistemology) अवलम्बन गरिएको छ (Hanson & Grimmer, 2007) । मूल्यमीमांसा (Axiology) का हिसाबले शोधकार्यमा अनुसन्धानकर्ताको मूल्यले अनुसन्धानलाई प्रभावित नपारोस् भनी होसियारीपूर्वक तटस्थता अपनाएको छ ।

३.३ शोधको ढाँचा

अनुसन्धान पद्धति के हो भन्ने सन्दर्भमा विद्वान्हरूका विभिन्न अवधारणा भए पनि सबैका धारणामा केही समानता पाइन्छन् । अनुसन्धान पद्धति भनेको ज्ञान उत्पादन गर्ने स्तरीय प्रक्रिया हो (Anderson, 2012) । डेल टी ग्रिफी (Griffie, 2012) का शब्दमा भन्दा अनुसन्धान विधि भनेको कुनै पनि विषयवस्तु अध्ययन गर्ने समग्र रणनीति हो । अर्थात् अनुसन्धान ढाँचा भनेको अनुसन्धान परियोजना सञ्चालन गर्ने गुरुयोजना वा मुख्य रूपरेखा हो । यस्ता विधिमा विभिन्न पक्षलाई समावेश गरिएको हुन्छ । अर्ल ब्याबी (Babbie, 2016) का अनुसार, अनुसन्धान विधिमा कुन विषयमा कत्रो सङ्ख्यामा, कुन कुन उद्देश्यपूर्तिका लागि अनुसन्धानका कस्ता तौर तरिका प्रयोग गरी अध्ययन गर्ने भन्नेलगायतका थुप्रै निर्णय सामेल हुन्छन् । डब्लु. एल. न्युमेन (2014) का अनुसार, अनुसन्धान डिजाइनको सबैभन्दा ठुलो चुनौती भनेको सबै चरहरू (Variables) लाई मापन तथा परिभाषित गर्न, प्रतिनिधिमूलक नमुनाको छनोट गर्न, तथ्याङ्क सङ्कलन गर्न र आँकडाहरूको विश्लेषण गर्न सक्नेगरी युक्तिसङ्गत ढङ्गले योजना निर्माण गर्नु हो ।

समाजविज्ञानको क्षेत्रमा व्यावहारिक खोजका लागि अनुसन्धाताहरूले मात्रात्मक र गुणात्मक दुवै विधिलाई प्रयोगमा ल्याएको पाइन्छ। दुवै विधिका आआपनै खाले सबलता र दुर्बलता छन्। मात्रात्मक विधिका बारेमा डेल. ग्रिफी (Griffie, 2012) ले इङ्गित गरे अनुसार, कक्षाकोठामा आधारित रहेर अनुसन्धान गर्न चलनचल्तीमा रहेको प्रश्नावली विधि प्रयोग गरी तथ्याङ्क सङ्कलन गर्नु एक हो। अरू तरिकाले तथ्याङ्क सङ्कलन गर्नु भन्दा यो विधि तुलनात्मक रूपमा सजिलो, नाप्न सकिने र कम खर्चिलो पनि छ। शिक्षण र सिकाइका लगभग सबै पक्षको अध्ययनका लागि प्रश्नावली प्रयोग गर्न सकिन्छ, र प्रश्नावलीलाई कक्षाकोठा जस्तै कार्यस्थलका अन्य परिवेशमा पनि सजिलै प्रयोगमा ल्याउन सकिन्छ (Nunan, 1992; Seliger & Shohamy, 1989)। अनुसन्धानको निचोड अरू सन्दर्भमा पनि दोहोर्‍याउन सकिने र ठुलो नमुना (sample) मा पनि सजिलै कार्य गर्न सकिने जस्ता मात्रात्मक विधिका गुणहरू छन्।

गुणात्मक अनुसन्धान भनेको व्यक्ति तथा समूहहरूले सामाजिक र मानव समस्याहरूको व्याख्या कसरी गर्छन् भन्ने अर्थको बोध र खोजी गर्ने अवधारणा हो (Creswell & Creswell, 2018)। गुणात्मक विधिले मूलतः के र कसरी भन्ने प्रश्नहरूलाई सम्बोधन गर्छ। गुणात्मक विधिमा अनुसन्धान गरिएका विषयसँग सम्बन्धित सन्दर्भको ज्ञान, असर तथा परिणाम र बृहत्तर जगत्सँग यसको के महत्त्व छ भन्ने जस्ता पक्ष समावेश हुन्छन् (Wertz et al., 2011)। गुणात्मक विधिले व्यक्तिका जीवन्त अनुभवहरूको विस्तृत परीक्षण गर्ने कुरासँग सम्बन्ध राख्छ, अनि अनुसन्धान गरिएको विषयवस्तुका बारेमा सामाजिक यथार्थ र सांस्कृतिक अर्थको खोजी गर्छ (Smith et al., 2009; Neuman, 2014)। यस विधिमा निश्चित सामाजिक सांस्कृतिक सन्दर्भ अनुसार व्यक्तिको स्वमूल्याङ्कन तथा कार्यहरूको समीक्षा गर्ने अवसरसमेत प्राप्त हुन्छ। स्मिथ, फ्लावर र लार्किन (२००९) ले तर्क प्रस्तुत गरेभै ज्ञानको दर्शनशास्त्रका तीनवटा अवधारणा- घटनाशास्त्र (Phenomenology), व्याख्यान (Hermeneutics) र भावचित्र (Ideography) मा आधारित रहेर व्याख्या विश्लेषणलाई अघि बढाइएको छ। खोज तथा अनुसन्धानबाट प्राप्त गुणात्मक र परिमाणात्मक तथ्यहरूलाई विश्लेषण गर्न व्याख्यात्मक विधिलाई प्रयोगमा ल्याइएको छ। समग्रमा भन्नुपर्दा अत्यधिक प्रचलनमा ल्याइएका अनुसन्धानका मात्रात्मक र गुणात्मक दुवै परम्परालाई यस अध्ययनमा प्रयोगमा ल्याइएको छ। यस शोधका लागि प्रयोग गरिएको विधि मात्रात्मक-गुणात्मक व्याख्यान (Quantitative-qualitative explanatory) विधि (Creswell & Creswell, 2018) हो।

यस शोधका क्रममा कक्षाकोठामा सञ्चारशील कार्यको अध्ययनका लागि सिलसिलेवार मिश्रित विधि प्रयोगमा ल्याइएको छ । प्रारम्भिक चरणदेखि नै ब्याबी (Babbie, 2016) ले उल्लेख गरेभैं विधिलाई तथ्य पत्ता लगाउने विज्ञान एवं ज्ञान मीमांसा अर्थात् ज्ञान उत्खननको विज्ञानको एक उपक्षेत्रका रूपमा अङ्गीकार गरी शोधलाई अघि बढाइएको छ । डब्लु. एल. न्युमेन (Neuman, 2014) ले व्याख्या गरेभैं यस अध्ययनका लागि सङ्ख्याको स्वरूपमा तथ्याङ्क सङ्कलन गरी अभिलेखका लागि मात्रात्मक विधि र शब्द तथा चित्रको स्वरूपमा तथ्याङ्क सङ्कलन गर्न गुणात्मक विधि प्रयोग गरिएको छ । सबैभन्दा पहिला कक्षाकोठामा सञ्चारबारेको ज्ञान तथा धारणा बुझ्न र कक्षाकोठामा ज्ञानको प्रयोग सञ्चारशील वा असञ्चारशील कुन ढङ्गले भइरहेको भन्ने पत्ता लगाउन मात्रात्मक विधिको सङ्गठित प्रश्नावलीलाई प्रयोगमा ल्याइएको छ । यस क्रममा सङ्गठित प्रश्न सेटमार्फत शिक्षकबिच सर्वेक्षण गरिएको छ । मात्रात्मक वा परिमाणात्मक विधिका राम्रा गुणहरूसँगै केही सीमितता पनि छन् । मात्रात्मक अनुसन्धान अवधारणाले वास्तविक जीवनका जटिल तथ्यहरूलाई एकाकी र खण्डित स्वरूपमा प्रस्तुत गर्छ । परिणामस्वरूप यसले अनुसन्धाकर्ताहरूलाई विषयवस्तुको गहिराइमा पुगेर विस्तृत जानकारी हासिल गर्नबाट रोक्छ (Smith, Flowers & Larkin, 2009; Collier & Elman, 2008; Anderson, 2012) ।

अनुसन्धानको गुणात्मक अवधारणाले मनोवृत्ति, धारणा तथा व्यवहार जस्ता आत्मपरक मूल्याङ्कनसँग सरोकार राख्छ (Kothari, 2004) तसर्थ अनुसन्धानको मात्रात्मक विधिलाई गुणात्मक विधिको थप प्रयोग गरी समृद्ध बनाउनु जरुरी हुन्छ । त्यसैले अध्ययनको दोस्रो चरणमा गुणात्मक विधिबाट सञ्चारको पूर्वधारणा सम्बन्धी खोजलाई अघि बढाइएको छ । कक्षाकोठामा संस्कृति, सामाजिकता र व्यक्तित्वले निर्माण गर्ने 'जीवनजगत्' को अवस्थालाई विश्लेषण गरिनुका साथै कक्षाकोठाहरूमा सञ्चारशील युक्तिसङ्गतता कुन हदसम्म प्रयोग भइरहेको छ र कक्षाकोठाहरू कति अन्तरक्रियात्मक छन् भनी खोजी गरिएको छ । यसका लागि पूर्वनिर्धारित चेकलिस्टमा आधारित भएर गहन अन्तरवार्ता, केन्द्रीकृत समूह छलफल, कक्षाकोठाका गतिविधि रेकर्ड गरिएको श्रव्य सामग्रीको विश्लेषण र कक्षाकोठाको मिहिन अवलोकन जस्ता गुणात्मक विधि प्रयोगमा ल्याइएको छ ।

कक्षाकोठाको 'जीवनजगत्'को खोजका लागि कक्षाकोठाको भाषिक तथा सांस्कृतिक विविधता, नैतिक नियम, स्थापित अन्तरवैयक्तिक सम्बन्ध र कक्षाकोठामा शिक्षक तथा विद्यार्थीको शक्तिसम्बन्ध र हैसियतलाई केलाइएको छ । अर्थात् कक्षामा शिक्षक तथा विद्यार्थीको व्यक्तित्व तथा समूहको विशिष्टता,

उनीहरूबिचको शक्तिसम्बन्ध र युक्तिसङ्गतताको परिस्थितिसम्बन्धी विश्लेषण गरिएको छ । यस चरणमा कक्षाकोठामा विद्यमान सञ्चार समस्याहरूको अध्ययनलाई खोजीको विषय बनाइएको छ । कक्षाकोठाको समग्र परिवेशले शिक्षक/शिक्षिकाद्वारा प्रस्तुत गरिएका सामग्रीमाथि विद्यार्थी र शिक्षक/शिक्षिकाबिच वस्तुगत जगत्, सामाजिक जगत् र वैयक्तिक जगत्का हिसाबले ज्ञानको वैधतामाथि बहस गर्न के कस्तो अनुकूलता वा प्रतिकूलता सिर्जना गरेको छ भन्ने पक्ष हेरिएको छ । यस सिलसिलामा 'कक्षाकोठामा हुने सञ्चारकार्य तथा भाषिक क्रियाकलाप' यी दुईवटा पक्षलाई शोधको मुख्य सरोकारका रूपमा लिएर अध्ययन तथा अवलोकन गरिएको छ ।

यही पृष्ठभूमिमा हाबरमासको सञ्चारशील कार्यको सिद्धान्तमा आधारित भएर सङ्ख्यात्मक र गुणात्मक दुवै खाले तथ्य/तथ्याङ्कहरू सङ्कलनका लागि प्रश्नावली तथा चेकलिस्ट तयार पारिएको हो ।

हाबरमासको सञ्चारको पूर्वधारणाबारे एलेक्सीको विस्तृत विश्लेषण विधि extensive study of

Habermas's notion of presuppositions of communication (Alexy, 1978) लाई पनि सन्दर्भ

सामग्रीका रूपमा प्रयोगमा ल्याइएको छ । हाबरमासको सञ्चारको पूर्वधारणाबारे एलेक्सीले मूलतः

अभिव्यक्तिको युक्तिसङ्गत भाषिक नियम, सत्यको खोजी नियम र समावेशी तथा संलग्नताको

नियमहरूमा आधारित रहेर विश्लेषण विधि तयार पारेका छन् (Chilton & Wyant-Cuzzo, 1999) ।

उनको विश्लेषण विधिमा अभिव्यक्तिको युक्तिसङ्गत भाषिक नियम अन्तरगत अभिव्यक्तिमा सिलसिलेवार

ढङ्गले तर्कको प्रस्तुति, वक्ता स्वयम्का भनाइहरू विरोधाभासबाट मुक्त हुने र अर्को वक्ताले फरक अर्थ

लगाउन अघिल्लो वक्ताको अभिव्यक्तिसँग दुरुस्त मिल्ने अभिव्यक्ति दिदैनन् भन्ने पूर्वमान्यता राखिन्छ ।

सत्यको खोजीको नियम अन्तरगत आधिकारिकता र इरादाहरूलाई स्पष्ट पार्ने बारेमा चासो राखिन्छ ।

यसका पूर्वमान्यताहरूमा प्रत्येक वक्ताले त्यो कुरा मात्रै प्रतिवाद गर्छ, जुन कुरा ऊ साँच्चिकै विश्वास

गर्छ, कुनै वक्ताले छलफलको विषयभन्दा असान्दर्भिक कुरा राखेमा त्यो किन आवश्यक छैन भनी उसलाई

बुझाइन्छ भन्ने जस्ता पक्ष समावेश छन् । समावेशी तथा संलग्नताको नियमले मूलतः बहसका लागि

तयार पारिएका नियमहरू खुला, विवेकपूर्ण र उत्प्रेरित गर्ने खालका छन् कि छैनन् भन्नेबारेमा पनि

सरोकार राख्छ । बहसमा प्रत्येक वक्तालाई प्रश्न गर्न अनुमति प्रदान गर्ने, हरेक वक्तालाई उसका चाहना,

आवश्यकता र मनोवृत्ति अभिव्यक्त गर्न छुट दिने र कुनै पनि वक्तालाई आन्तरिक तथा बाह्य दबाव

प्रयोग गरी उसको बोल्ने अधिकारलाई कुन्ठित नपारिने पूर्वमान्यता रहेको हुन्छ ।

३.४ नमुना छनोट ढाँचा

३.४.१ मात्रात्मक तथ्याङ्कका लागि नमुना छनोट खाका

मात्रात्मक तथ्याङ्क सङ्कलनका लागि सर्वेक्षण विधि अपनाइएको छ । अध्ययनका लागि सामुदायिक र संस्थागत दुवै प्रकृतिका विद्यालयलाई समावेश गरिएको छ । नेपाल सरकारको वर्गीकरण अनुसार सामुदायिक विद्यालय भन्नाले सार्वजनिक वा समुदायको प्रयासमा सञ्चालमा रहेका विद्यालय हुन् भने संस्थागत विद्यालयले सङ्गठित निजी क्षेत्रबाट सञ्चालित विद्यालयहरूलाई जनाउँछ ।

तालिका नं. ३.१ : कक्षा १ देखि १२ कक्षासम्मको प्रदेश अनुसार कुल शिक्षक/शिक्षिकाको विवरण

प्रदेश	कक्षा १ देखि १२ सम्म				
	सामुदायिक		संस्थागत		जम्मा
	पुरुष	महिला	पुरुष	महिला	
कोशी	२७३७३	१४३४१	९४०९	६९७१	५८०९४
मधेश	१७६२८	५५०६	४२७५	१६०२	२९०११
बागमती	२७७४५	२२१२१	१३१५१	१६८९४	७९९११
गण्डकी	१९०९३	१२९५६	५६५९	५०६२	४२७७०
लुम्बिनी	२३९१५	१४१७०	९२६५	६२२४	५३५७४
कर्णाली	१२०१९	४३६०	१०४८	५३२	१७९५९
सुदूरपश्चिम	१८९०४	६८००	४७३७	२४६०	३२९०१
जम्मा	१४६६७७	८०२५४	४७५४४	३९७४५	३१४२२०

स्रोत : Flash I Report, 2075 (2018-19). Government of Nepal, Ministry of Education.

सर्वेक्षणका लागि देशभरिका दुवै प्रकारका विद्यालयका कक्षा १ देखि कक्षा १२ सम्म अध्यापन गराउने सम्पूर्ण शिक्षक/शिक्षिकालाई अध्ययनको समग्र जनसङ्ख्या मानिएको छ । सामुदायिक तथा संस्थागत विद्यालयमा देशभरि अध्यापन गराउने शिक्षक/शिक्षिकाको कुल सङ्ख्या ३ लाख १४ हजार २२० रहेको छ, जसमा शिक्षकको सङ्ख्या १ लाख ९४ हजार २२१ र शिक्षिकाको सङ्ख्या १ लाख १९ हजार ९९९ रहको छ । यही सङ्ख्यालाई अध्ययनको समग्र जनसङ्ख्या मानिएको छ । विद्यालयको प्रकृति र प्रदेश अनुसार शिक्षक/शिक्षिकाको सङ्ख्या तालिका नम्बर ३.१ मा देखाइएको छ ।

३.४.१.१ नमुना छनोट

समग्र जनसङ्ख्यामध्येबाट प्रतिनिधि हिस्सा छनोट गर्ने कार्य नै नमुना छनोट हो । अर्थात् अवलोकनका लागि एकाइको छनोट गर्ने प्रक्रिया नै नमुना छनोट हो (Babbie, 2016) । नेपालमा सामुदायिक र

संस्थागत दुवै खाले विद्यालयमा एकदेखि १२ कक्षासम्म पढाउने शिक्षक/शिक्षिकाको कुल सङ्ख्या ३ लाख १४ हजार २२० रहेको छ। यस अध्ययनका लागि नमुना छनोट (स्याम्पल साइज) गणना गर्दा ९५ प्रतिशत कन्फिडेन्स लेवल र ५ प्रतिशत मार्जिन अफ इरर राखिएको छ। नमुना छनोटका लागि निम्नानुसारको सूत्र प्रयोग गरिएको छ:

$$n = N * [Z^2 * p * (1-p)/e^2] / [N - 1 + (Z^2 * p * (1-p)/e^2)]$$

जहाँ,

n = नमुना

N = समग्र जनसङ्ख्या

e = मार्जिन अफ इरर

p = नमुना अनुपात

Z = क्रिटिकल भ्यालु, हुन्।

माथिको सूत्रमा आधारित भएर नमुना गणना गर्दा यस अध्ययनका लागि सर्वेक्षणमा सहभागी गराइने कुल नमुना छनोट सङ्ख्या ३८४ आएको छ। गुणात्मक विधिबाट प्राप्त तथ्य तथ्याङ्कलाई अलगगै खण्ड बनाई विश्लेषण गरिएको छ।

३.४.१.२ शोधका चरहरू

यस शोधका लागि सञ्चारलाई स्वतन्त्र चर र शिक्षण प्रभावकारितालाई आश्रित चरका रूपमा लिइएको छ। अन्तरसम्बन्ध केलाउनका लागि विद्यालयको प्रकृति, लिङ्ग, विद्यालयको भौगोलिक अवस्थिति, शिक्षक/शिक्षिकाको अनुभव, उमेर, शिक्षक/शिक्षिकाको विद्यालयमा पढाउने तह, शिक्षक/शिक्षिकाको शैक्षिक पृष्ठभूमिलाई चरका रूपमा लिइएको छ। विश्लेषणका क्रममा आएका पूर्ववर्ती (Antecedent) चर र हस्तक्षेपकारी (Intervening) चरहरूलाई समेत ध्यानमा राखेर परस्पर सम्बन्धलाई केलाइएको छ।

३.४.१.३ सर्वेक्षणको नमुना छनोट प्रक्रिया

सर्वेक्षण अनुसन्धानको अति प्रचलित र धेरै पुरानो विधि हो। सर्वेक्षण अनुसन्धानको एक खाले प्ररूप/डिजाइन हो र यसमा आधारित भएर तथ्याङ्क सङ्कलन गर्न औजारका रूपमा प्रश्नावलीलाई

प्रयोग गरिन्छ (Griffie, 2012) । सर्वे डिजाइन सामान्यतया अनुसन्धान प्रश्नका बारेमा सङ्ख्यामा आधारित तथ्याङ्क र तर्कसङ्गत सूचना प्राप्त गर्न गर्ने गरिन्छ (Anderson, 2012) । एन्डरसनका अनुसार, सर्वे डिजाइनमा दुईवटा महत्त्वपूर्ण भाग हुन्छन्- मापनको साधन र तथ्याङ्क सङ्कलन गर्ने विधि । प्रश्नावली अनुसन्धान एकाइको मापन गर्ने साधन हो भने नमुना छनोट तथ्याङ्क सङ्कलन गर्ने विधि हो । यस शोधमा सर्वेक्षणका लागि संयोग नमुना छनोट विधि अपनाइएको छ ।

प्रश्नावली तयारी : प्रश्नावली सामान्यतया प्रश्नहरूको सङ्ग्रह हो, जसले निश्चित उद्देश्यमा आधारित भएर जतिसक्दो धेरै खाले बनाइहरूलाई प्रश्नका रूपमा समेटेको हुन्छ (Smith et. al., 2009) । यस अध्ययनका लागि शिक्षकविच सर्वेक्षण गरी तथ्याङ्क सङ्कलन गर्न सबैभन्दा पहिला सङ्गठित प्रश्नहरूको सेट तयार पारिएको थियो (अनुसूची १) । ठोस र भरपर्दा प्रश्नावली तयार पार्नु विशिष्ट कार्य हो । यसमा विशेष गरी हो/होइन जस्ता वा विकल्प दिइएका उत्तर आउने बन्द प्रकृतिका प्रश्न अधिक मात्रामा हुन्छन् । आवश्यकता हेरी केही खुला प्रश्न पनि समावेश गरिएको छ ।

यस शोधका लागि प्रश्नावली तयार पार्न पहिले शोध शीर्षकसम्बन्धी पूर्वकार्यहरूको समीक्षा गरी यस शोधका लागि सैद्धान्तिक आधार चयन गरियो । यस शोधको सिद्धान्त *दि थेअरी अफ कम्युनिकेटिभ एक्सन* का मुख्य तत्त्वहरूमा आधारित भएर प्रश्नावली विकास गरियो । प्रश्नावली विकास गरिसकेपछि त्यसको प्रभावकारिता परीक्षणका लागि पाइलट परीक्षण गरिएको थियो । पाइलट परीक्षणमा नमुना छनोटमध्येको १० प्रतिशत सङ्ख्यालाई पाइलट सर्वेमा सहभागी गराएको थियो । पाइलट परीक्षणपछि प्राप्त उत्तरहरूको अध्ययन गरिएको थियो । उत्तरहरूमा देखापरेका समस्याका बारेमा शोध-निर्देशक, सह-निर्देशकका साथै तथ्याङ्कशास्त्रीसँग समेत छलफल गरिएको थियो । छलफलपछि तयार भएको प्रश्नावलीमा *न्यान्डम स्याम्प्लिङ* विधिबाट पहिले प्रश्नावली भनेमध्येका १० जना उत्तरदाता/सहभागीलाई पुनः भराइएको थियो । यसरी परीक्षण र पुनःपरीक्षण विधिबाट दोस्रो पटक पनि प्रश्न भराएर आएका उत्तरको सहसम्बन्ध विश्लेषण (Correlation analysis) गर्दा सकारात्मक सहसम्बन्धको (Cronbach alpha > 0.7) अवस्था देखियो । अर्थात् अलग अलग समयमा उत्तरदातालाई प्रश्न भराउँदा पनि नजितामा अत्यधिक समानता पाइयो । त्यसपछि शोध-निर्देशक र सह-निर्देशकसँगको व्यापक छलफलपछि प्रश्नावलीको संरचना, प्रश्नको स्पष्टता, सिलसिला र सामञ्जस्य जस्ता पक्षमा केही फेरबदल गरी प्रश्नावलीलाई अन्तिम रूप दिइएको थियो ।

३.४.२ गुणात्मक तथ्याङ्कका लागि नमुना छनोट खाका

गुणात्मक तथ्याङ्क सङ्कलनका लागि गहन अन्तरवार्ता, केन्द्रीकृत समूह छलफल र कक्षाकोठा अवलोकन गरी तीन वटा विधि अपनाइएको छ। अध्यापन कार्यमा लामो समयदेखि स्थापित, विद्यार्थी सङ्ख्या र सामुदायिक तथा निजी विद्यालय आदिका आधारमा काठमाडौं उपत्यकाभित्र २० वर्षभन्दा बढी समयदेखि निरन्तर अध्ययन/अध्यापन गराइरहेका निश्चित सङ्ख्यामा विद्यालय छनोट गरिएको थियो। माध्यमिक तहका कक्षा ८, ९ र १० लाई अध्ययनको क्षेत्र बनाइएको थियो। कक्षाकोठामा अत्यधिक सञ्चार हुने प्रकृतिका विषय नेपाली र सामाजिक शिक्षा भएकाले कक्षा ८, ९ र १० का नेपाली र सामाजिक शिक्षा पढाइ हुने कक्षाहरू अवलोकन र कक्षाकोठाको प्रस्तुति रेकर्डिङका लागि छनोट गरिएको थियो।

काठमाडौं उपत्यकाभित्र कार्यरत चार जना शिक्षक र तीन जना शिक्षिका गरी कुल ७ जनासँग गहन अन्तर्वार्ता गरिएको छ (अनुसूची ४)। अन्तर्वार्ता सम्बन्धित विद्यालयमा नै गरिएको छ। अन्तर्वार्ता लिइएका सबै शिक्षक-शिक्षिकाको शैक्षिक योग्यता सम्बन्धित विषयमा स्नातकोत्तर उत्तीर्ण थियो। अन्तर्वार्ता लिइएकामध्ये तीन जना संस्थागत विद्यालय र चार जना सामुदायिक विद्यालयमा कार्यरत शिक्षक-शिक्षिका थिए, जसमा चार जना शिक्षकको कार्य अनुभव २० वर्षभन्दा बढी थियो भने दुई जनाको १५ देखि १९ वर्षसम्म र एक जनाको १० देखि १४ वर्षको कार्य अनुभव थियो। अन्तर्वार्ता लिइएका सबै शिक्षक-शिक्षिका माध्यमिक तहमा कार्यरत थिए। २०७८ मङ्सिर १८ गते काठमाडौंमा एउटा र २०७८ मङ्सिर २२ गते धादिङ जिल्लामा अर्को गरी दुईवटा केन्द्रीकृत समूह छलफल गरिएको छ। केन्द्रीकृत समूह छलफलका लागि उद्देश्यमूलक विधिबाट शिक्षक/शिक्षिकाको छनोट गरिएको थियो। पहिलो छलफल समूहमा ८ जना र दोस्रो छलफल समूहमा १० जना शिक्षक/शिक्षिकाको सहभागिता थियो (अनुसूची २)।

अन्तरवार्ताको तयारी : गुणात्मक अनुसन्धानका लागि अन्तर्वार्ताभनेको उद्देश्यमूलक कुराकानी हो (Smith, Flowers & Larkin, 2009)। अन्तर्वार्ता अनुसन्धानका लागि तथ्य/तथ्याङ्क सङ्कलन गर्ने वैकल्पिक तरिका पनि हो (Babbie, 2016)। यस खाले अन्तरवार्ताको तयारी प्रस्तावित अनुसन्धानको मुल प्रश्न (Research questions) मा आधारित भएर गरिएको हुन्छ। यसमा सहभागीहरूलाई उनीहरूका कथाव्यथा उनीहरूकै शब्दमा भन्न दिइन्छ। यस शोधका लागि अन्तर्वार्ता डिजाइनमा मूलतः गहन अन्तर्वार्ता र केन्द्रीकृत समूह छलफल विधिलाई समावेश गरिएको छ।

३.५ तथ्याङ्क सङ्कलन विधि

३.५.१ अनलाइन सर्वेक्षण

पाइलट परीक्षणपछि आवश्यक परिमार्जन गरी अन्तिम रूप दिइएको प्रश्नावलीलाई गुगल फारममा विकास गरी अनलाइन फारम तयार पारिएको थियो । कोरोना महामारीका कारणले गर्दा स्थलगत सर्वेक्षण असम्भव भएपछि अनलाइन सर्वेक्षण फारम विकास गरिएको हो । देशभरिका विद्यालयमा कार्यरत शिक्षक-शिक्षिकालाई इमेलमार्फत २०७७ चैत देखि २०७८ जेठसम्मको अवधिमा यो फारम पठाएर प्रश्नावली भराउने कार्य अगाडि बढाइएको थियो । प्रश्नावली फारम तयार पार्दा व्यावहारिक पक्षलाई ध्यान दिई लगभग आघा घण्टाभित्रमा फारम भर्न सकिने कुराको सुनिश्चितता गरिएको थियो, जसमा ४० वटा प्रश्न थिए । देशभरिबाट कुल ४६८ जना शिक्षक/शिक्षिकाले सर्वेक्षणमा भाग लिएका थिए ।

३.५.२ गहन अन्तर्वार्ता

गहन अन्तर्वार्ता काठमाडौं उपत्यकामा कार्यरत शिक्षक र शिक्षिकाबिच गरिएको थियो । विद्यालयमा शिक्षक-शिक्षिकाको अनुगमन र मूल्याङ्कन गर्ने पक्ष (प्रधानाध्यापक) र कक्षाकोठा दैनिक कार्यरत पक्ष (शिक्षक-शिक्षिका), लैङ्गिक पक्ष, अनुभव र शैक्षिक योग्यता जस्ता पक्षहरूलाई आधार मानेर गहन अन्तर्वार्ताका लागि उद्देश्यमूलक विधिबाट सहभागीहरू छनोट गरिएको थियो । गुणात्मक तथ्याङ्क सङ्कलनका लागि खुला प्रश्नहरू गर्ने गरिन्छ, जसले गर्दा सहभागीहरूले आफ्ना विचार र धारणा प्रस्तुत गर्न सक्न (Creswell & Creswell, 2018) । गहन अन्तर्वार्ताका लागि अर्धसङ्गठित प्रश्नहरू तयार पारिएको थियो (अनुसूची ५) । यी प्रश्न गहन अन्तर्वार्ताका लागि आधारभूत प्रश्न थिए । आवश्यकता अनुसार अन्तर्वार्ताका क्रममा सन्दर्भ हेरी थप प्रश्न पनि गरिएको थियो । प्रश्नहरू गर्दा 'किन, कसरी र कस्तो' बाट सुरु हुने र विस्तृत उत्तरको अपेक्षा गर्ने खालका खुला प्रश्नहरू गरिएको थियो ।

अन्तर्वार्ताका क्रममा नयाँ प्रवृत्ति आउँदासम्म अन्तर्वार्तालाई जारी राखिने मान्यताबाट सुरु गरिएको अन्तर्वार्तामा सात जनाको अन्तर्वार्ता लिइसक्दा नयाँ प्रवृत्तिहरू आउन छाडेपछि रोकिएको थियो । २०७८ कात्तिक २५ गतेदेखि २०७८ मङ्सिर १२ गतेसम्म गहन अन्तर्वार्ता लिइएको थियो । प्रत्येक गहन अन्तर्वार्ता सामान्यतया आधा घण्टादेखि एक घण्टासम्म लामो अवधिका छन् ।

३.५.३ केन्द्रीकृत समूह छलफल

गुणात्मक अनुसन्धानका लागि तथ्य/तथ्याङ्क सङ्कलन गर्न केन्द्रीकृत समूह छलफल अर्को बहुप्रचलित विधि हो । केन्द्रीकृत समूह छलफलमा एकैठाउँ र परिस्थितिमा बहुविचार र आवाजहरू सुन्न र सङ्कलन

गर्न सकिन्छ (Smith, Flowers & Larkin, 2009) । केन्द्रीकृत समूह छलफल मूलतः शिक्षण कार्यमा संलग्न शिक्षक तथा प्रधानाध्यापकहरूविच गरिएको थियो । केन्द्रीकृत समूह छलफलका लागि आधारभूत प्रश्नहरू पूर्वनिर्धारित थिए (अनुसूची ३) र विस्तृत उत्तरको अपेक्षा गर्ने खालका खुला प्रकृतिका प्रश्नहरूको पूर्वतयारी गरिएको थियो । आवश्यकताअनुसार छलफलका बेलामा पूरक प्रश्न पनि गरिएको थियो । प्रत्येक छलफल करिब दुई घन्टा लामो अवधिका थिए ।

३.५.४ कक्षाकोठा अवलोकन र रेकर्डिङ

व्यवहारवादी विज्ञान अन्तरगत गरिने अध्ययनहरूमा अवलोकन एक लोकप्रिय विधि हो (Kothari, 2004) । अवलोकन शब्दले सामान्यतया वर्णनात्मक शब्दभण्डारलाई इङ्गित गर्छ । कक्षाकोठाको अवलोकनका लागि घटना अध्ययन, समग्र कक्षा अवलोकन जस्ता विधि अपनाउने गरिन्छ (Good & Brophy, 2008) । पूर्वनिर्धारित अनुसन्धानका उद्देश्यहरूमा केन्द्रित रहेर अध्ययन गरिने भएकाले यस खाले अवलोकन योजनाबद्ध र व्यवस्थित हुन्छ । कक्षाकोठाको अवलोकन शिक्षक तथा विद्यार्थीले कक्षाकोठामा प्रदर्शन गर्ने व्यवहारलाई नजिकबाट नियाल्ने प्रत्यक्ष विधिसमेत हो । अवलोकन कार्यका क्रममा कक्षाकोठामा अवलोकन गर्दा नयाँ प्रवृत्ति आइरहेसम्म अवलोकनलाई जारी राख्ने विधि अपनाइएको थियो । कक्षाकोठा अवलोकन कार्य २०७८ कात्तिक २५ गतेदेखि २०७८ मङ्सिर १५ गतेसम्म गरिएको थियो । ११ वटा कक्षा अर्थात् कुल आठ घन्टा १५ मिनेट अवधिका कक्षाहरू अवलोकन गरिएपछि नयाँ प्रवृत्ति फेला पर्न छाडेको हुँदा अवलोकन कार्यलाई अन्त्य गरिएको थियो ।

कक्षाकोठा अवलोकनका बेला अवलोकन गर्न सकिने पक्षहरू बसाइ प्रबन्ध, सहभागिता, अन्तरक्रिया, क्रियाकलाप, शारीरिक हाउभाउ तथा भावभङ्गीमा विशेष ध्यान दिइएको थियो । कक्षाकोठामा मानवसञ्चारका शाब्दिक तथा गैरशाब्दिक गतिविधिसहित समग्र परिवेशको अवलोकनका लागि काठमाडौं उपत्यकामा २० वर्षभन्दा बढी समयदेखि लगातार अध्ययन गराइरहेका सामुदायिक र संस्थागत विद्यालयमध्येबाट नमुना छनोट गरिएको थियो । छनोट गरिएका विद्यालयहरूमा माध्यमिक तहका नेपाली माध्यम भाषामा पढाइ हुने कक्षाहरू हेरिएको थियो, जसमा नेपाली र सामाजिक शिक्षा दुई वटा विषयका कक्षाहरू अवलोकन गरिएको थियो । अवलोकनको स्वीकृतिका लागि कक्षाकोठा अवलोकन संस्थागत र व्यक्तिगत मञ्जुरी फारम तयार पारी पूर्वस्वीकृति लिइएको थियो (मञ्जुरी फारम अनुसूची ९ र १०) ।

कक्षाकोठा अवलोकनका लागि अर्ध सङ्गठित कार्यविधि अपनाइएको छ, जसमा कक्षाकोठाभित्रका निश्चित गतिविधिहरू मात्र केन्द्रित नभई कक्षाकोठाको समग्र कारवाही हेरिएको थियो, जसले कक्षाकोठा

सञ्चारसम्बन्धी समग्र पक्षहरूलाई अर्थपूर्ण ढङ्गले रेकर्ड राख्न सहयोग पुऱ्यायो । यस अवलोकनमा शिक्षकले कक्षाकोठामा केकस्ता विषयवस्तु प्रस्तुत गर्छन् भन्ने पक्ष हेरिएको थिएन तर शिक्षकले ती विषयवस्तु कसरी कक्षाकोठामा प्रस्तुत गर्छन् भन्ने पक्षलाई भने मिहिन ढङ्गले हेरिएको थियो । अर्थात् कक्षाकोठामा शिक्षणका कार्यविधिगत तहहरू निर्देशन, भाषिक प्रयोग र अन्तरक्रिया यी तीनवटा आयामलाई हेर्नु अवलोकनको मुख्य उद्देश्य थियो । यसका साथै नमुना छनोटमा 'समय' र 'क्रियाकलाप'लाई पनि अध्ययनको एकाइका रूपमा लिइएको थियो । त्यसका लागि एउटा सङ्गठित फारम विकास गरिएको थियो (अनुसूची ७) । त्यसबाहेक खुला अवलोकनका लागि चेकलिस्ट तयार पारिएको थियो (अनुसूची ८) जसका आधारमा कक्षाकोठाको पछाडिको बेन्चमा बसेर अवलोकन गरिएको थियो । यसरी पछाडि बस्नुको अभिप्रायः शिक्षकलाई असहज परिस्थिति सिर्जना नगरी आमनेसामने भएर शिक्षकका गतिविधिहरू सम्भव भएसम्म बढी विश्वसनीय, प्रामाणिक र स्वाभाविक वातावरणमा अवलोकन गर्नु थियो । कक्षाकोठाको समग्र गतिविधि अवलोकन गर्न पनि यस बसाइले सहयोग पुऱ्याएको थियो । अवलोकनका समयमा पूर्वतयारी फारम भर्ने र चेकलिस्टका आधारमा टिपोट गर्ने कार्य गरिएको थियो । सुरुमा सीमित कक्षाकोठाहरूको कार्यविधिको अडियो रेकर्ड पनि गरिएको थियो । शिक्षकसँग स्वीकृति लिएर चारवटा कक्षाकोठाको शिक्षण कार्बाहीको अडियो रेकर्ड गरिएको थियो तर रेकर्ड गर्दा कक्षाकोठाको कार्बाही अस्वाभाविक बन्नसक्ने अवस्थालाई मनन गरी बाँकी कक्षाकोठाको कार्बाही रेकर्ड गरिएन ।

रेकर्डिङका सन्दर्भमा दुई खाले कठिनाइ महसुस गरियो । पहिलो, आचार संहिताका दृष्टिले रेकर्डिङ गर्ने कार्य औपचारिक रूपमा अनुमति लिएर गर्नुपर्ने भएकाले कक्षाकोठाको कार्यविधि बनावटी बन्नसक्ने देखियो । अर्को रेकर्ड गर्ने भनेपछि शिक्षक/शिक्षिका केही हिचकिचाएका देखिए । तसर्थ प्रमाण राख्ने उद्देश्यले मात्र प्रारम्भमा केही रेकर्डिङ गरिएको थियो । शिक्षक/शिक्षिकाले प्रश्न गरेपछि उत्तर पर्ख्ने समय (Wait time) र कक्षाकोठाको भाषिक विविधता हेर्न काठमाडौं उपत्यकाका माध्यमिक तहका ११ वटा र सिन्धुपाल्चोक जिल्लाको पाँचपोखरी थाङ्पाल गाउँपालिका स्थित १० वटा माध्यमिक विद्यालयका (अनुसूची ६) १५ वटा गरी कुल २६ वटा कक्षा अवलोकन गरिएको थियो । पर्ख्ने समयलाई रेकर्ड गर्न 'स्टप वाच' प्रयोग गरिएको थियो भने भाषिक विविधता हेर्न एउटै कक्षामा कति मातृभाषी विद्यार्थीहरू पढ्छन् भन्ने तथ्यलाई केलाइएको थियो ।

३.६ तथ्याङ्क प्रस्तुति, विश्लेषण र अर्थ प्रकाशन

ठुलो सङ्ख्यामा मात्रात्मक तथा गुणात्मक तथ्याङ्कहरूको सङ्कलन तथा विश्लेषणको परिणाम नै व्यावहारिक अध्ययन हो । यस अध्ययनका लागि पनि सहभागीहरूद्वारा भरिएका ४६८ वटा प्रश्नावली फारम, ५७ पृष्ठ लामो गुणात्मक विवरणको चेकलिस्ट र नोट (कक्षाकोठा अवलोकन टिपोट, अन्तर्वार्ताटिपोट र केन्द्रीकृत समूह छलफलको टिपोटसमेत) लिइएको थियो । यसरी प्राप्त तथ्याङ्कहरूलाई विश्लेषण गर्न यस अध्ययनका सन्दर्भमा समाज विज्ञानका क्षेत्रमा अनुसन्धानका लागि अभ्यासमा रहेका स्तरीय विधिहरूलाई प्रयोग गरिएको छ ।

३.६.१ साङ्ख्यिकीय विधि

तथ्याङ्क विश्लेषण ज्ञानको एउटा जटिल क्षेत्र हो (Neuman, 2014) । तसर्थ प्राप्त मात्रात्मक तथ्याङ्कलाई प्रशोधन गर्न सबैभन्दा पहिला कम्प्युटरमा प्रविष्टि गरिएको थियो र Statistical Package for Social Sciences (SPSS-25) software मार्फत तालिकाबद्ध (टेबुलेसन) गरी विश्लेषण गरिएको थियो । तथ्याङ्कलाई शीर्षक र उपशीर्षकमा समूहबद्ध गरिएको छ । शीर्षक र उपशीर्षकमा आधारित भएर विश्लेषण गर्दा बहुचरहरूविचको तार्किक सम्बन्ध केलाउन *मल्टिभेरिएट पोलिटोमस लजिस्टिक रिग्रेशन* (Multivariate polytomous logistic regression) र परस्पर सम्बन्ध भए-नभएको पहिचान गर्न तथा सम्भाव्यताको मानका आधारमा सम्बन्ध केलाउन काई वर्ग परीक्षण (Chi square test) तथा सम्भाव्यता परीक्षण (Probability test- p value) विधि प्रयोग गरिएको थियो ।

३.६.२ वर्गीकरण

कक्षाकोठा अवलोकन, गहन अन्तर्वार्ता र केन्द्रीकृत समूह छलफलबाट प्राप्त गुणात्मक तथ्याङ्कहरूलाई विश्लेषण गर्न व्याख्यात्मक विधिलाई प्रयोगमा ल्याइएको छ । सङ्कलित गुणात्मक तथ्याङ्कहरूलाई शीर्षक (Theme) का आधारमा वर्गीकरण गरी विश्लेषण गरिएको छ । विषय शीर्षकहरूको वर्गीकरण गर्दा बार्नी जी. ग्लेसर र एनसम एल. स्ट्रास (2006) ले अधिसारेको 'गुणात्मक विश्लेषणको निरन्तर तुलनात्मक विधि'लाई अपनाइएको छ । यस विधिअनुसार सामान्यतया शोध समस्यासम्बन्धी एकीकृत, सीमित र सटीक वर्गीकरण, विशेषता, परिकल्पनाहरू सिर्जना गर्ने र सघन विवरण तथा प्रत्यक्ष उद्धरण राखेर विश्लेषण गर्नेतर्फ ध्यान केन्द्रित गरिन्छ । यस शोधसँग सम्बन्धित विषयमा शिक्षक-शिक्षिकाका प्रवृत्ति, विचार, परिणाम, मूल्याङ्कन र अनुभूतिहरूको प्रतिनिधित्व गर्ने वर्गीकरण, विशेषता सिर्जना गरी

सूत्रवाक्य र शिक्षक/शिक्षिकाका भनाइहरूलाई 'उद्धरण' गरिएको छ । शिक्षक/शिक्षिकाको व्यक्तिगत गोपनीयतालाई सम्मान गर्न अन्तर्वार्ता लिइएका शिक्षक/शिक्षिकालाई "अन्तर्वार्ता १, अन्तर्वार्ता २" आदिले जनाइएको थियो भने कक्षाकोठा अवलोकन गरिएका शिक्षक/शिक्षिकालाई "शिक्षक १, शिक्षक २" आदि सङ्केत (कोड) का रूपमा प्रयोगमा ल्याइएको थियो । केन्द्रीकृत समूह छलफलमा सहभागी शिक्षक/शिक्षिकालाई 'सहभागी १', 'सहभागी २' आदिलाई कोडका रूपमा ल्याइएको थियो ।

३.६.३ तथ्याङ्क मिलान र अर्थ प्रकाशन

यस शोधमा गणनात्मक/मात्रात्मक तथा गुणात्मक तथ्याङ्क सङ्कलन गरिएको छ । यो शोध मूलतः गणनात्मक अध्ययनमा आधारित भए पनि गुणात्मक तथ्याङ्कको परिप्रेक्षमा विश्लेषण गर्दा तथ्याङ्कलाई मिलान गर्न मिश्रित विधि डिजाइनको सहारा लिइएको छ । मिश्रित विधि डिजाइन मूलतः तीन प्रकृतिको हुने गर्छ, जसमा सम्मिलन ढाँचा (Conversent design) व्याख्यात्मक सिलसिलेवार ढाँचा (Explanatory sequential design) र अन्वेषणात्मक सिलसिलेवार ढाँचा (Exploratory sequential design) पर्दछन् (Creswell & Creswell, 2018) । सम्मिलन ढाँचालाई एक चरण ढाँचा, व्याख्यात्मक सिलसिलेवार ढाँचालाई दुई चरण ढाँचा र अन्वेषणात्मक सिलसिलेवार ढाँचालाई तीन चरण ढाँचा पनि भनिन्छ । यस शोधका लागि व्याख्यात्मक सिलसिलेवार ढाँचा वा दुई चरणको ढाँचा अपनाइएको छ । जस अनुसार चौथो अध्यायमा गणनात्मक/मात्रात्मक र गुणात्मक विधिबाट सङ्कलित तथ्याङ्क/तथ्यहरूलाई दुई चरणमा प्रस्तुति र विश्लेषण गरिएको छ । शोधमा पहिलो चरणमा गणनात्मक/मात्रात्मक विधिबाट प्राप्त तथ्याङ्कको प्रस्तुति र विश्लेषण गरेर थप छलफलका लागि महत्त्वपूर्ण नतिजाहरूको पहिचान गरिएको छ भने दोस्रो चरणमा गुणात्मक विधिबाट सङ्कलित तथ्याङ्क/तथ्यहरूको प्रस्तुति र विश्लेषण गरी महत्त्वपूर्ण नतिजाहरू निकालिएको छ । चौथो अध्यायको अन्त्यमा अन्तरसाधानको समष्टिगत नतिजाहरूलाई शोध प्रश्नमा आधारित भएर गुणात्मक नतिजाहरूको मात्रात्मक नतिजासँग कस्तो सम्बन्ध रहेको छ भनी हेर्न तालिकाबद्ध गरेर अर्थ प्रकाशन (Interpretation) गरिएको छ । गणनात्मक तथा गुणात्मक तथ्याङ्क एवं जानकारीबाट प्राप्त नतिजा/उपलब्धिलाई सैद्धान्तिक आलोकबाट अर्थ प्रकाशन गर्न हावरमासको "दि थेअरी अफ कम्युनिकेटिभ एक्सन" बाट चारवटा मुख्य तत्त्वहरू (क) सञ्चारशील युक्तिसङ्गतता तथा विचारविमर्श, (ख) सञ्चारशील कार्यको सत्तामीमांसीय पूर्वमान्यता, (ग) सहमति निर्माणका रूपमा सञ्चारशील कार्य र

(घ) प्रणाली तथा जीवनजगत् (२.४ र २.५) को सहयोग लिइएको छ । यसबाट प्राप्त उपलब्धिहरूमाथि पाँचौँ अध्यायमा शोध प्रश्न (१.३) मा आधारित भएर कक्षाकोठाको सञ्चारअभ्यास र प्रभावकारी शिक्षणमा सञ्चारको योगदानबारे विहङ्गम छलफल गरिएको छ ।

३.७ शोधको विश्वसनीयता तथा वैधता

सामाजिक अनुभूतिसम्बन्धी शोधको तथ्याङ्क सङ्कलन विधिको गुणस्तरका दुई वटा महत्त्वपूर्ण आधार विश्वसनीयता र वैधता (Reliability and validity) लाई लिने गरिन्छ । विश्वसनीयता भनेको भरपर्दो र सङ्गतिपूर्ण अवस्था हो र वैधता भनेको सहीसत्य हुनु हो (Neuman, 2014; Nunan, 1992) ।

अर्थात् विश्वसनीयताले शोधका निचोडहरू समान परिस्थितिमा दोहोर्‍याउन सकिने हुन्छन् भन्ने निश्चितता खोज्छ भने वैधताले शोधका सोच (आइडिया) र निचोडहरू यथार्थसँग कति मेल खान्छन् भन्ने कुरातर्फ जोड दिन्छ ।

सर्वेक्षणबाट प्राप्त तथ्याङ्कहरूको विश्वसनीयताका लागि फरक समयमा त्यही उत्तर प्राप्त हुन्छ कि हुँदैन भनी हेरिएको थियो । त्यसका लागि परीक्षण र पुनःपरीक्षण (Test-retest) विधि अपनाइएको थियो । परीक्षण र पुनःपरीक्षणको भिन्नता हेर्ने तरिका वैकल्पिक विधि हो, जसमा धेरै हदसम्म पहिलेको अनुसार नै समान नतिजा आउनुपर्छ (Neuman, 2014) । अध्ययनको कुल नमुनाको १० प्रतिशतमा प्रश्नावलीलाई पाइलटिड गरेको एक महिनापछि पहिले फारम भर्नेमध्येकै १० जनालाई पुनः फारम भराइएको थियो । यसरी भराइएको फारमको नतिजा तुलना गर्दा पहिले र पछिको नतिजामा अत्यधिक समानता देखिएको हुँदा शोधका लागि अपनाइएको मापनमा स्थिरता छ भन्ने विश्वास गरिएको छ । गुणात्मक विधिको विश्वसनीयता अनुसन्धानको सङ्गति र भरपर्दोपनमा निर्भर गर्छ भने वैधता यसको सत्यता र आधिकारिकतामा निर्भर गर्छ (Neuman, 2014; Creswell & Creswell, 2018) । अर्थात् अनुसन्धानको सङ्गति र शुद्धतामा विश्वसनीयता निर्भर रहेको हुन्छ । अनुसन्धानको शुद्धता अभिवृद्धिका लागि कुनै पनि विषयवस्तुलाई बहुदृष्टिकोणबाट हेर्ने कार्य त्रिकोणीय जाँच हो भने अनुसन्धाताको पूर्वाग्रहलाई कम गर्नु अर्को महत्त्वपूर्ण पक्ष हो ।

यहाँ वैधताका लागि अध्ययनको सत्यता र आधिकारिकतामा जोड दिइएको छ । आधिकारिकता अध्ययनको विषयवस्तुबारे मुनासिब, इमान्दार र सन्तुलित दृष्टिकोण प्रस्तुत गर्न सक्नुले निर्धारण गर्छ (Neuman, 2014; Creswell & Creswell, 2018) । यस अध्ययनको विश्वसनीयता र वैधतालाई

सुनिश्चित गर्न त्रिकोणीय जाँच, विस्तृत वर्णन र बहुदृष्टिकोणहरू प्रस्तुत गरिएको छ । सर्वेक्षण, कक्षाकोठा अवलोकन, गहन अन्तर्वार्ता र केन्द्रीकृत समूह छलफलसमेत गरी शोधका मात्रात्मक तथा गुणात्मक विधिका बहुतौरतरिका अवलम्बन गरिएको छ । अध्याय ४ मा सर्वेक्षणबाट प्राप्त तथ्याङ्कहरूलाई कक्षाकोठा अवलोकन, गहन अन्तर्वार्ता र केन्द्रीकृत समूह छलफल विधिको प्रयोग गरी त्रिकोणीय जाँच गरिएको छ । त्रिकोणीय जाँचद्वारा सर्वेक्षणबाट प्राप्त नतिजाहरूलाई पुनः परीक्षण गरिएको हुँदा शोधबाट प्राप्त तथ्य/तथ्याङ्कहरू सङ्गतिपूर्ण छन् भन्न सकिन्छ । शोध प्रश्न र तथ्याङ्कबिचको सम्बन्ध, तथ्याङ्क विश्लेषणको स्तर र व्याख्याविश्लेषणका आधारलाई समेत केलाएर शोध निर्देशकहरूले गरेको गहन समीक्षा अध्ययनको विश्वसनीयता र वैधता बढाउने अर्को महत्त्वपूर्ण पक्ष हो ।

गुणात्मक विधि प्रयोग गरी सहभागीहरूबाट प्राप्त उत्तर र सर्वेक्षण प्रश्नावलीको विवरणलाई तुलना गर्दा के कुरामा विश्वस्त हुन सकिन्छ भने तथ्याङ्क सङ्कलन गर्न प्रयोग गरिएको विधि यस अध्ययनको उद्देश्य हासिल गर्न उपयुक्त छ । यसरी विश्लेषण गर्दा सर्वेक्षणमा प्रयोग गरिएका अधिकांश प्रश्नका उत्तर विश्लेषणका लागि उपयोगी भएका छन् भने नगण्य प्रश्नहरू मात्र कक्षाकोठाको सञ्चारबारे गहन विश्लेषणका लागि उपयोगी हुन सकेका छैनन् । गहन अन्तर्वार्ता तथा केन्द्रीकृत समूह छलफलका समयमा पनि सहभागीहरूबाट व्यक्त केही पक्ष अध्ययनको सन्दर्भभन्दा बाहिरका भएकाले तिनलाई विश्लेषणका क्रममा समावेश गरिएन । यस शोधका क्रममा उल्लेखित विधि अपनाइएको हुँदा तथ्याङ्कको विश्लेषण र नतिजा विश्वसनीय र सही छन् भन्ने विश्वास लिइएको छ ।

३.८ शोधको नैतिक सोच

शोधका क्रममा आम परिवेश, गुण तथा सम्बन्धहरूका बारेमा लिइने निर्णयप्रक्रियालाई निर्देशित गर्न आचार संहितासम्बन्धी सोच तय गर्नु जरूरी हुन्छ । यस शोधका लागि अमेरिकन मानवशास्त्र संघले जारी गरेको आचारसंहिताको कथन (AAA, 2012) लाई आधार मानेर अनुसन्धानसम्बन्धी कार्य व्यवहारलाई निर्धारण गरिएको छ । शोधका क्रममा कसैलाई हानि नपुऱ्याउने, कार्यप्रति खुला र इमान्दार रहने, अनुसन्धानका क्रममा सम्पर्क गरिने व्यक्तिहरूसँग सुसूचित सहमति तथा आवश्यक अनुमति लिने,

शोधका क्रममा सङ्कलन गरिएका सामग्रीहरूलाई संरक्षण गर्ने र शोधका क्रममा सबैसँग सम्मानजनक तथा नैतिक व्यावसायिक सम्बन्ध कायम गर्ने जस्ता नैतिक नियमहरूलाई इमान्दारीपूर्वक अवलम्बन गरिएको थियो ।

३.९ शोधको सैद्धान्तिक, पद्धतिगत र व्यवहारिक सीमा

यस शोधका आफ्नै सीमा (Limitations) र परिसीमाहरू (Delimitations) छन् । अध्ययनका सिलसिलामा शोधार्थीको काबुबाहिरको परिस्थितिले सिर्जना गरेका व्यवधानहरूलाई शोधको सीमा र अध्ययनका लागि शोधार्थीले निर्धारण गरेका सैद्धान्तिक र पद्धतिगत दायरालाई परिसीमाका रूपमा यहाँ प्रस्तुत गरिएको छ । यस शोधका सीमाहरूमध्ये एउटा सीमा कोभिडको महामारीले गर्दा अध्ययनमा केही स्थलगत र व्यवहारिक कठिनाइ सामना गर्नुपरेको अवस्था हो । महामारीकै कारणले गहन अन्तर्वार्ता र कक्षाकोठा अवलोकन काठमाडौँ उपत्यकाभित्र मात्र सीमित हुन गएको छ । कक्षाकोठा अवलोकन लामो अवधिको हुनसकेको भए प्रभावकारिता अझ बढ्ने सम्भावना कायमै छ । कक्षाकोठाको प्रभावकारिता अध्ययन गर्न प्रयोगात्मक अनुसन्धान विधि अपनाउन अझ उपयुक्त हुन सक्ने सम्भावनालाई पनि नकार्न सकिदैन । यस अध्ययनका सिलसिलामा गरिएको कक्षाकोठा अवलोकन र गहन अन्तरवार्ताको क्षेत्र र सङ्ख्याको सीमितता नै यस अध्ययनको अन्तरनिहित सीमा हो । यो शोध व्यक्तिगत स्रोतमा आधारित भएर गरिएको हुँदा आर्थिक पक्षले पनि अध्ययनमा केही सीमितता थपेको छ । यी पक्षहरूलाई अध्ययनको व्यवहारिक सीमाका रूपमा लिन सकिन्छ । यी सीमालाई धेरै हदसम्म पूर्ति गर्न अनुसन्धानका क्रममा मिश्रित विधि अपनाइएको थियो । यी सीमाहरूले थप अध्ययनको आवश्यकतालाई इङ्गित समेत गरेका छन् ।

यस शोधका केही परिसीमाहरू पनि रहेका छन् । यो शोधको पहिलो परिसीमा अध्ययनको क्षेत्रसँग सम्बन्धित छ । मात्रात्मक तथ्याङ्क सङ्कलनका लागि स्तरीय विधिमा आधारित देशभरिबाटै तथ्याङ्क सङ्कलन गरिए पनि गुणात्मक विधि काठमाडौँ उपत्यका र यसको सेरोफेरोका जिल्लाहरू धादिङ र सिन्धुपाल्चोकमा मात्रै सीमित हुनु यस अध्ययनको एउटा परिसीमा हो । अर्को, यस अध्ययनमा नेपाली र सामाजिक शिक्षा विषयका कक्षाकोठा मात्र अवलोकन गरिएकाले गणित, विज्ञान जस्ता अन्य विषयमा अन्तरक्रियाको ढब फरक पर्ने सम्भावना रहनसक्ने पक्षलाई यस अध्ययनले समेट्न सकेको छैन ।

अध्ययनको अर्को परिमीमा भनेको यस शोधलाई शिक्षक/शिक्षिकाको दृष्टिकोण (Teacher's perspective) बाट मात्र अगाडि बढाइएको छ । यसो गर्नुको मुख्य कारण शिक्षक/शिक्षिका ज्ञानको पहलकर्ता वा सूत्राधर, निर्णयकर्ता, कक्षाकोठाका सञ्चालक समेतको भूमिकामा रहने र कक्षाकोठालाई कसरी प्रभावकारी बनाउने भन्ने कुरामा शिक्षक/शिक्षिका नै निर्णायक हुने हुँदा शिक्षक/शिक्षिकालाई बढी महत्व दिइएको हो । सिकाइ प्रक्रियाको अर्को महत्वपूर्ण पक्ष विद्यार्थी हुन् तर यस शोधमा विद्यार्थीका दृष्टिकोणलाई भने समेट्न सकिएको छैन ।

अर्को परिमीमामा यस अध्ययनको सैद्धान्तिक आधारसँग सम्बन्धित छ । यस खाले अध्ययनलाई अघि बढाउन अन्य केही सिद्धान्तहरूको आधार पनि लिन सकिने सम्भावना रहे पनि यस शोधका लागि मुख्य सिद्धान्तका रूपमा योगन हाबरमासको “दि थैअरी अफ कम्युनिकेटिभ एक्सन”लाई अवलम्बन गरिएको छ । विश्वव्यापी रूपमा स्वीकार्य र स्थापित सिद्धान्त भएकाले यसमा त्यति धेरै समस्या छैनन् तर यस सिद्धान्तले सञ्चारका बखत सञ्चारका पक्षहरूबिच समान र स्वतन्त्र अन्तरवैयक्तिक सम्बन्धको माग गर्छ । हाम्रो जस्तो तहगत शक्तिसम्बन्ध भएको समाजमा स्थापित विद्यालयका कक्षाकोठाहरूमा शिक्षक र विद्यार्थीबिच समान र स्वतन्त्र अन्तरवैयक्तिक सम्बन्धको अवस्था कायम गर्नु चुनौतीपूर्ण हुनसक्छ । त्यही चुनौतीको सामना गर्ने उपायको खोजीमा यो अध्ययन गरिएको छ ।

शोधको तथ्याङ्क सङ्कलन विधिको गुणस्तरबारे परख गर्न विश्वसनीयता र वैधता सम्बन्धी अपनाइएको विधि (३.७) का आधारमा भन्दा शोधका नतिजाहरूलाई नेपालको सन्दर्भमा धेरै हदसम्म सामान्यीकरण गर्न सकिने विश्वास पनि लिइएको छ । यही मान्यतामा टेकेर गणनात्मक तथ्याङ्कको विश्वसनीयता तथा वैधता सुनिश्चित गर्न मल्टिभेरिएट पोलिटोमस लजिस्टिक रिग्रेसन परीक्षण (Multivariate polytomous logistic regression), काई वर्ग परीक्षण (Chi square test) तथा सम्भाव्यता परीक्षण (Probability test- p value) गरिएको थियो । यसबाट सामान्य औषतमा देखिने फरक यथार्थमा फरक हो कि हैन भनी पहिचान गरिएको थियो । अध्ययन सामग्रीहरूको विश्वसनीयताका लागि परीक्षण र पुनःपरीक्षण विधि अपनाइएको थियो । अध्ययनको कुल नमुनाको १० प्रतिशतमा प्रश्नावलीलाई पाइलटिड गरेको एक महिनापछि पहिले फारम भर्नेमध्येकै १० जनालाई पुनः फारम भराइएको थियो । यसरी भराइएको फारमको

नतिजा तुलना गर्दा पहिले र पछिको नतिजामा अत्यधिक समानता देखिएको हुँदा शोधका लागि अपनाइएको मापनमा स्थिरता छ भन्ने विश्वास गरिएको छ । गुणात्मक जानकारीको वैधताका लागि चाहिँ त्रिकोणीय विधि अपनाइएको थियो । डेन्जिन तथा लिङ्कन (Denzin & Lincoln, 2018) को सोचमा आधारित सो विधिअन्तर्गत अनुसन्धानकर्ता त्रिकोणीय जाँच, अनुसन्धान पद्धतिगत त्रिकोणीय जाँच र तथ्याङ्कको त्रिकोणीय जाँचका कार्यहरू गरिएको थियो । शोधार्थी र शोध निर्देशकहरूबिचको दृष्टिकोणका आधारमा अनुसन्धानकर्ता त्रिकोणीय जाँच अवलम्बन गरिएको थियो भने अनुसन्धान पद्धतिगत त्रिकोणीय जाँच अन्तरगत तथ्याङ्कभिन्न र साधानगत तथ्याङ्कहरूबिच जाँच गरिएको थियो ।

अध्याय चार

कक्षाकोठासञ्चारको प्रकृति, समझदारी र अभ्यास

४.१ परिचय

यो अध्यायमा नेपालका विद्यालयका कक्षाकोठाहरूमा सञ्चारको प्रकृति, समझदारी तथा जीवनजगत् कस्तो छ, ज्ञानको प्रयोग सञ्चारशील वा असञ्चारशील कुनरूपमा हुनेगरेको छ, र प्रभावकारी शिक्षणमा सञ्चारको कस्तो योगदान रहेको छ, भनी पत्तो लगाउन चार वटा विधि प्रयोग गरी स्थलगत रूपमा सङ्कलन गरिएका गुणात्मक तथा मात्रात्मक तथ्याङ्कहरूको विश्लेषण समावेश गरिएको छ, जसमा तथ्याङ्क सङ्कलनको पहिलो विधि सर्वेक्षण थियो । गणनात्मक/मात्रात्मक तथ्याङ्क सङ्कलनका लागि देशका विभिन्न भूभागमा अध्यापन गराइरहेका शिक्षक/शिक्षिकामाभू सर्वेक्षण गरिएको थियो भने गुणात्मक तथ्याङ्क सङ्कलनका लागि गहन अन्तरवार्ता, केन्द्रीकृत समूह (फोकस ग्रुप) छलफल र कक्षाकोठाको अवलोकन विधि प्रयोग गरिएका थिए ।

सर्वेक्षण, गहन अन्तरवार्ता, केन्द्रीकृत समूह छलफल र कक्षाकोठाको अवलोकनबाट प्राप्त तथ्याङ्कहरूको प्रस्तुति, विश्लेषणका लागि जोड डब्लु क्रिसवेल र जे डेभिड क्रिसवेल (Creswell & Creswell, 2018) को वर्णनात्मक सिलसिलेवार मिश्रित विधि अपनाइएको छ । यस अध्यायमा मात्रात्मक तथा गुणात्मक तथ्याङ्कको विश्लेषणका लागि व्याख्यात्मक सिलसिलेवार ढाँचा वा दुई चरणको ढाँचा अवलम्बन गरिएको छ, जसअनुसार गणनात्मक/मात्रात्मक र गुणात्मक विधिबाट सङ्कलित तथ्याङ्क/तथ्यहरूलाई दुई चरणमा प्रस्तुति र विश्लेषण गरिएको छ । यस अध्यायको पहिलो खण्डमा गणनात्मक/मात्रात्मक विधिबाट प्राप्त तथ्याङ्कको प्रस्तुति र विश्लेषण गरेर थप छलफलका लागि महत्त्वपूर्ण नतिजाहरूको पहिचान गरिएको छ भने दोस्रो खण्डमा गुणात्मक विधिबाट सङ्कलित तथ्याङ्क/तथ्यहरूको प्रस्तुति र विश्लेषण गरी महत्त्वपूर्ण नतिजाहरू निकालिएको छ । यस अध्यायको अन्त्यमा शोधको क्रममा अवलम्बन गरिएका अन्तरसाधनको समष्टिगत नतिजालाई शोध प्रश्नमा आधारित भएर गुणात्मक नतिजाहरूको मात्रात्मक नतिजासँग कस्तो सम्बन्ध रहेको छ भनी हेर्न तालिकाबद्ध गरेर अर्थ प्रकाशन गरिएको छ ।

यस अध्यायमा गरिएको तथ्याङ्क विश्लेषण तथा अर्थ प्रकाशनबाट प्राप्त उपलब्धिहरूलाई अध्याय ५ मा सैद्धान्तिक कसी, विगतका अध्ययनहरूको आलोक र शोधार्थीको धारणा समेतका आधारमा विहङ्गम विमर्श तथा छलफल गरिएको छ। यस अध्यायमा गणनात्मक/मात्रात्मक र गुणात्मक तथ्याङ्कहरू (गहन अन्तरवार्ता, केन्द्रीकृत समूह छलफल र कक्षाकोठाको अवलोकन) को प्रस्तुति, विश्लेषण र निचोडलाई निम्नअनुसार (४.२, ४.३, ४.४ र ४.५) प्रस्तुत गरिएको छ। ४.६ मा अन्तर-साधनको समष्टिगत नतिजालाई शोध प्रश्नमा आधारित भएर अर्थप्रकाशन गरिएको छ।

४.२ सर्वेक्षणको नतिजा प्रस्तुति र विश्लेषण खण्ड

यो खण्ड शिक्षक/शिक्षकालाई सोधिएका ४० वटा सङ्गठित प्रश्नहरूका जवाफबाट प्राप्त मात्रात्मक तथ्याङ्कको प्रस्तुतिमा केन्द्रित छ। प्रश्नावलीमा ३१ वटा विषयगत प्रश्न राखिएका थिए भने जनसाङ्खिक विवरण सङ्कलन गर्न नौ वटा प्रश्न राखिएका थिए। विषयगत प्रश्न मूलतः कक्षाकोठामा हुने सञ्चारको प्रकृति र शिक्षक/शिक्षकामा सञ्चारसम्बन्धी ज्ञानको अवस्था थाहा पाउन, कक्षाकोठामा ज्ञानको प्रयोग सञ्चारशील वा असञ्चारशील कुन ढङ्गले भइरहेको छ, भन्ने हेर्न र कक्षाकोठाको जीवनजगत् कस्तो रहेको छ, भन्ने पत्ता लगाउन केन्द्रित गरिएका थिए। सञ्चारबारेको बुझाइ, सञ्चारसम्बन्धी ज्ञानको स्रोत, शिक्षण कार्यमा सञ्चारको आवश्यकता र प्रयोग, कक्षाकोठामा सञ्चारको प्रकृति, कक्षाकोठामा सञ्चार समस्या, कक्षाकोठामा गैरशाब्दिक सञ्चारको असर, सञ्चार गतिविधिप्रति शिक्षक/शिक्षिकाको सजगता, विद्यार्थीको विषयवस्तु बुझ्ने क्षमता, सञ्चारका दृष्टिकोणबाट शिक्षण अनुकूल कक्षाकोठा, पढाउन अत्यधिक प्रयोग गर्ने शिक्षण विधि, शिक्षण समयमा विद्यार्थीका गतिविधि, कक्षाकोठामा शिक्षक/शिक्षिकाको मनोवृत्ति, कक्षाकोठाको शक्तिसम्बन्ध र कक्षाकोठाको सञ्चार सन्दर्भ जस्ता विषयगत शीर्षकहरूमा आधारित भएर यहाँ सर्वेक्षणबाट प्राप्त तथ्य-तथ्याङ्कलाई विश्लेषण गरिएको छ।

सामुदायिक र संस्थागत दुवै विद्यालयमा कार्यरत शिक्षकलाई चारवटा समूहमा सूचीबद्ध गरिएको थियो, जसमा शिक्षक/शिक्षिकाले पढाउने तहका आधारमा प्राथमिक तह, निम्न माध्यमिक तह, माध्यमिक तह र उच्च माध्यमिक तह गरी छुट्याइएको छ। यसरी सूचीबद्ध गर्नुको उद्देश्य विद्यालयको तह अनुसार

कक्षाकोठाहरूको सञ्चारशीलतामा फरक रहे/नरहेको हेर्नु नै हो । शिक्षण अनुभव, शिक्षक/शिक्षिकाको शैक्षिक पृष्ठभूमि, पढाउने विद्यालयको प्रकृति र विद्यालय अवस्थित क्षेत्र जस्ता जानकारी पनि सङ्कलन गरिएको छ ।

४.२.१ जनसाङ्ख्यिक तथ्याङ्क विश्लेषण

नेपालका सातवटै प्रदेशमा गरिएको सर्वेक्षणमा महिलाभन्दा धेरै सङ्ख्यामा पुरुषले प्रश्नावली फारम भरेका थिए । सहभागी कुल ४६८ जना शिक्षक/शिक्षिकामध्ये पुरुष २९२ (६२.४%) र महिला १७६ (३७.६%) थिए । देशभरि कक्षा १ देखि १२ सम्म सामुदायिक र संस्थागत दुवै खाले विद्यालयमा पढाउने कुल ३,१४,२२० शिक्षक/शिक्षिकालाई अध्ययनको कुल जनसङ्ख्या (Universe) मानिएको थियो र त्यसमध्ये ६१.८ प्रतिशत शिक्षक र ३८.२ प्रतिशत शिक्षिका रहेका थिए । त्यसको नमुना छनोट (Sample size) गर्दा ३८४ हुन आएको थियो (विस्तृत विवरण खण्ड ३, अनुसन्धान विधिको 'शोधको समग्र जनसङ्ख्या' उपशीर्षकमा उल्लेख छ) । अध्ययनको कुल जनसङ्ख्या र सर्वेक्षणमा सहभागी शिक्षक र शिक्षिकाको अनुपात हेर्दा लगभग समान रहेको छ । यसर्थ सर्वेक्षणमा महिला सहभागी कम देखिनु स्वाभाविक नै रहेको मान्न सकिन्छ ।

जनसाङ्ख्यिक विवरण लिँदा सहभागीलाई २० देखि ३० वर्ष, ३१ देखि ४० वर्ष, ४१ देखि ५० वर्ष र ५१ देखि ६० वर्ष गरी चारवटा उमेर समूहमा विभाजन गरिएको थियो । त्यसमा ३१ देखि ४० वर्ष उमेर समूहका सहभागीको सबैभन्दा ठुलो सङ्ख्या १९१ (४०.८%) थियो । दोस्रो ठुलो सङ्ख्यामा ४१ देखि ५० वर्ष उमेर समूहका १४२ (३०.३%) सहभागी थिए । २० देखि ३० वर्ष उमेर समूहका ६८ जना (१४.५%) र ५१ देखि ६० वर्ष उमेर समूहका ६७ जना (१४.३%) सहभागी थिए ।

सर्वेक्षणमा सहभागी शिक्षक/शिक्षिकामध्ये ठुलो सङ्ख्या (६०%) शिक्षा सङ्कायबाट अध्ययन गरेका थिए भने दोस्रो ठुलो सङ्ख्या (१८.८ %) मानविकी तथा सामाजिक शास्त्र सङ्काय अन्तरगत अध्ययन गरेका थिए । विज्ञान सङ्कायबाट अध्ययन गरेका सहभागी ११.३ प्रतिशत र व्यवस्थापन सङ्कायबाट अध्ययन गरेका ६.६ प्रतिशत थिए भने अन्य (संस्कृत, कम्प्युटर विज्ञान र स्वास्थ्य विज्ञान) अध्ययन गरेका ३.२ प्रतिशत थिए ।

सर्वेक्षणमा सहभागीमध्ये ८२.५ प्रतिशत सामुदायिक विद्यालयका र १७.५ प्रतिशत संस्थागत विद्यालयमा कार्यरत शिक्षक/शिक्षिका थिए । उनीहरूमध्ये सबैभन्दा बढी सङ्ख्या (३७.६ प्रतिशत) माध्यमिक तहमा पढाउने शिक्षक/शिक्षिकाको थियो । सहभागीमध्ये २७.१ प्रतिशत प्राथमिक तह, १९.७ प्रतिशत निम्नमाध्यमिक तह र १५.६ प्रतिशत उच्चमाध्यमिक तहमा कार्यरत शिक्षक/शिक्षिका थिए ।

तालिका नं. ४.१ : जनसाङ्ख्यिक विवरण

	सहभागीको लिङ्ग				
	पुरुष		महिला		
	सङ्ख्या	%	सङ्ख्या	%	
सहभागीको अनुभव	५ वर्षभन्दा कम	२७	९.२%	३६	२०.५%
	६ देखि १० वर्ष	४८	१६.४%	४७	२६.७%
	११ देखि १५ वर्ष	६६	२२.६%	३८	२१.६%
	१६ देखि २० वर्ष	५०	१७.१%	२१	११.९%
	२० वर्षभन्दा बढी	१०१	३४.६%	३४	१९.३%
सहभागीको उमेर समूह	२०देखि ३० वर्ष	२९	९.९%	३९	२२.२%
	३१ देखि ४० वर्ष	११२	३८.४%	७९	४४.९%
	४१ देखि ५० वर्ष	९२	३१.५%	५०	२८.४%
	५१ देखि ६० वर्ष	५९	२०.२%	८	४.५%
सहभागीले पढाउने विद्यालयको तह	प्राथमिक तह	४२	१४.४%	८५	४८.३%
	निम्नमाध्यमिक तह	६०	२०.५%	३२	१८.२%
	माध्यमिक तह	१४१	४८.३%	३५	१९.९%
	उच्चमाध्यमिक तह	४९	१६.८%	२४	१३.६%
विद्यालय अवस्थित स्थानीय तह	गाउँपालिका	१००	३४.२%	२४	१३.६%
	नगरपालिका	१२९	४४.२%	६७	३८.१%
	उपमहानगर पालिका	२५	८.६%	१३	७.४%
	महानगर पालिका	३८	१३.०%	७२	४०.९%
सहभागीले पढाउने विद्यालय रहेको क्षेत्र	१ नं. प्रदेश	६४	२१.९%	१३	७.४%
	२ नं. प्रदेश	२८	९.६%	७	४.०%
	वागमती प्रदेश	१११	३८.०%	९३	५२.८%
	गण्डकी प्रदेश	३०	१०.३%	२७	१५.३%
	लुम्बिनी प्रदेश	२१	७.२%	१५	८.५%
	कर्णाली प्रदेश	२०	६.८%	६	३.४%
सहभागीले पढाउने विद्यालय	सुदुरपश्चिम प्रदेश	१८	६.२%	१५	८.५%
	सामुदायिक	२६१	८९.४%	१२५	७१.०%
सहभागीको शैक्षिक पृष्ठभूमि	संस्थागत	३१	१०.६%	५१	२९.०%
	शिक्षा	१७९	६१.३%	१०२	५८.०%
	मानविकी तथा सामाजिकी	५०	१७.१%	३८	२१.६%
	व्यवस्थापन	१७	५.८%	१४	८.०%
	विज्ञान	३८	१३.१%	१५	८.५%
	अन्य	८	२.७%	७	४.०%

कार्य क्षेत्रका हिसाबले सर्वेक्षणमा सहभागीमध्ये नगरपालिकाभित्र सञ्चालित विद्यालयका सबैभन्दा बढी ४१.९ प्रतिशत सहभागी थिए भने दोस्रो ठुलो सङ्ख्या २६.५ प्रतिशत गाउँपालिकाभित्र सञ्चालित विद्यालयमा कार्यरत शिक्षक/शिक्षिकाको थियो । महानगरपालिकाका २३.५ प्रतिशत र उपमहानगरपालिकाका ८.१ प्रतिशत सहभागी थिए । सर्वेक्षणमा भौगोलिक हिसाबले सबैभन्दा बढी बागमती प्रदेशबाट ४३.६ प्रतिशत र कोशी प्रदेश दोस्रो ठुलो सङ्ख्या १६.५ प्रतिशत सहभागी थिए । गण्डकी प्रदेशबाट १२.२, लुम्बिनी प्रदेशबाट ७.७ प्रतिशत, मधेश प्रदेशबाट ७.५ प्रतिशत, सुदूरपश्चिम प्रदेशबाट ७.१ प्रतिशत सहभागी थिए भने सबैभन्दा कम कर्णाली प्रदेशबाट ५.६ प्रतिशत सहभागी थिए । सहभागीको उमेर र शिक्षण अनुभवलाई पनि सर्वेक्षणका बेला हेरिएको थियो । शिक्षण अनुभवका हिसाबले सहभागीमध्ये २८.८ प्रतिशतको शिक्षण अनुभव २० वर्षभन्दा बढी थियो भने सबैभन्दा थोरै १३.५ प्रतिशतको शिक्षण अनुभव पाँच वर्षभन्दा कम थियो । ११ वर्षदेखि १५ वर्षसम्मको शिक्षण अनुभव भएका सहभागीको सङ्ख्या २२.२ प्रतिशत थियो । ६ वर्षदेखि १० वर्षसम्मको शिक्षण अनुभव भएका सहभागी २०.३ प्रतिशत र १६ वर्षदेखि २० वर्षसम्मको अनुभव भएका सहभागी १५.२ प्रतिशत थिए ।

४.२.२ विवरणात्मक तथ्याङ्क प्रस्तुति र विश्लेषण

सर्वेक्षणबाट प्राप्त तथ्याङ्कहरूलाई सञ्चारसम्बन्धी विषय, शिक्षणसम्बन्धी विषय र सञ्चार सन्दर्भसम्बन्धी विषय शीर्षक अन्तरगत २४ वटा उपशीर्षकमा यहाँ प्रस्तुत गरिएको छ । सञ्चारबारेको बुझाइ, सञ्चारसम्बन्धी ज्ञानको स्रोत, शिक्षण कार्यमा सञ्चारको आवश्यकता र प्रयोग, कक्षाकोठामा सञ्चारको प्रकृति, कक्षाकोठामा सञ्चार समस्या, कक्षाकोठामा शिक्षक/शिक्षिकाको वेशभूषा र शृङ्गारलगायत गैरशाब्दिक सञ्चारको असर, सञ्चार गतिविधिप्रति शिक्षक/शिक्षिकाको सजगता जस्ता उपशीर्षकहरू सञ्चार अन्तरगत थिए । विद्यार्थीको विषयवस्तु बुझ्ने क्षमता, सञ्चारका दृष्टिकोणबाट शिक्षण उपयुक्त कक्षाकोठा, पढाउन अत्यधिक प्रयोग गर्ने शिक्षण विधि, शिक्षण समयमा विद्यार्थीका गतिविधि, कक्षाकोठामा शिक्षक/शिक्षिकाको मनोवृत्ति, विद्यार्थीको चाहनासम्बन्धी शिक्षकका अनुभूति, जस्ता उपशीर्षकहरू शिक्षणसँग सम्बन्धित थिए । कक्षाकोठाको सञ्चार वातावरण, समन्वयात्मक सञ्चार अवस्था, कक्षाकोठामा बाह्य पक्षको प्रभाव, शिक्षक/शिक्षिका र विद्यार्थीविचको सञ्चारसम्बन्ध,

कक्षाकोठामा शिक्षकको हैसियत, कक्षाकोठाबारे शिक्षक/शिक्षिकाको दृष्टिकोण, कक्षाकोठाको शक्तिसम्बन्ध, शिक्षक/शिक्षिकाको छवि, कक्षाकोठामा विद्यार्थीसँग शिक्षकका अपेक्षा र विद्यालयको नियन्त्रित वातावरण जस्ता पक्षहरू सञ्चार वातावरणसँग सम्बन्धित थिए ।

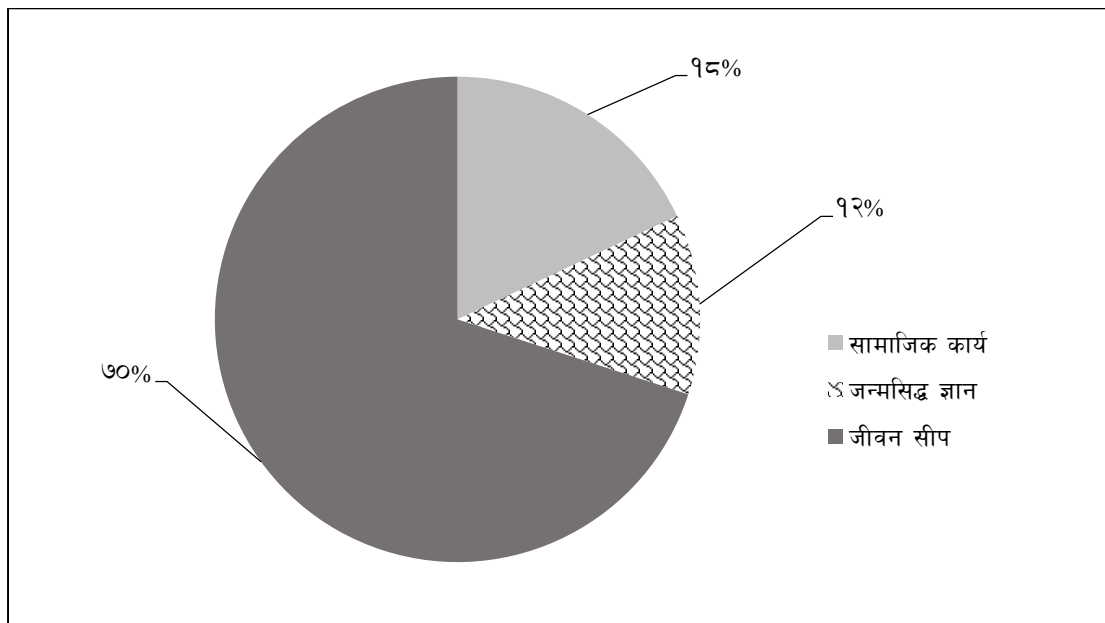
४.२.२.१ सञ्चारबारेको बुझाइ

सर्वेक्षणमा शिक्षक/शिक्षिकाको सञ्चारबारेको ज्ञान बुझ्ने प्रयास गरिएको थियो । चार्ट नं. ४.१ ले शिक्षक/शिक्षिकाको सञ्चारबारेको ज्ञानलाई प्रतिनिधित्व गर्छ । शिक्षक/शिक्षिकाको ठुलो सङ्ख्या (७०%) ले सञ्चारलाई जीवन-सिपका रूपमा बुझ्ने गरेको पाइयो । सर्वेक्षणमा सहभागीमध्ये जन्मसिद्ध ज्ञानका रूपमा सञ्चारलाई बुझ्ने शिक्षक/ शिक्षिकाको सङ्ख्या १२ प्रतिशत रहेको छ भने १८ प्रतिशत सहभागीले सञ्चारलाई सामाजिक कार्यका रूपमा बुझेको पाइयो ।

सञ्चारबारेको बुझाइलाई सामाजिक जनसाङ्ख्यिक चरहरूसँग विश्लेषण गर्न *मल्टिभेरिएट पोलिटोमस लजिस्टिक रिग्रेसन* विधि अपनाइएको छ (अनुसूची १४ टेबुल १) । यस तथ्याङ्क विश्लेषणले शिक्षक/शिक्षिकाको लिङ्ग, शैक्षिक पृष्ठभूमि, शिक्षण अनुभव तथा उमेर समूह र सञ्चारबारेको बुझाइविच उल्लेख्य सम्बन्ध रहेको देखाएको छ । सञ्चारलाई जन्मसिद्ध ज्ञानको रूपमा बुझ्ने शिक्षकको तुलनामा सञ्चारलाई जीवन सिपका रूपमा बुझ्ने शिक्षिकाहरू १.२७ गुणा (95% CI 0.62-2.62) बढी र सञ्चारलाई जन्मसिद्ध ज्ञानको रूपमा बुझ्ने शिक्षकको तुलनामा सञ्चारलाई सामाजिक कार्यका रूपमा बुझ्ने शिक्षिकाहरू १.२५ गुणा (95% CI 0.53-2.98) बढी रहेको पाइयो । शिक्षाशास्त्र शैक्षिक पृष्ठभूमि भएका शिक्षक/शिक्षिकाको तुलनामा मानविकी शास्त्र तथा अन्य (नर्सिङ्ग, सूचना प्रविधि) शैक्षिक पृष्ठभूमि भएका शिक्षक/शिक्षिकाहरू क्रमशः १.४९ गुणा (95% CI 1.23-3.63) र २.२१ गुणा (95% CI 1.26-9.85) बढीले सञ्चारलाई जीवनसिपका रूपमा बुझ्ने गरेको पाइयो । २० देखि ३० वर्ष उमेर समूहका शिक्षक/शिक्षिकाको तुलनामा ३० देखि ४० वर्ष उमेर समूह भएका शिक्षक/शिक्षिकाहरू ०.५६ गुणा (95% CI 0.18-0.79) बढीले सञ्चारलाई जीवनसिपका रूपमा बुझ्ने गरेको पाइयो । शिक्षाशास्त्र शैक्षिक पृष्ठभूमि भएका शिक्षक/शिक्षिकाको तुलनामा अन्य (नर्सिङ्ग, सूचना प्रविधि) शैक्षिक पृष्ठभूमि भएका शिक्षक/शिक्षिकाहरू १.७४ गुणा (95% CI 1.24-5.52) बढीले सञ्चारलाई सामाजिक कार्यका रूपमा बुझ्ने गरेको पाइयो । सञ्चारबारेको बुझाइलाई प्रभाव पर्ने पक्षमा शिक्षण अनुभव पनि जिम्मेवार रहेको पाइयो । त्यस्तै पाँच वर्षभन्दा कम शिक्षण अनुभव भएका शिक्षक/शिक्षिकाको तुलनामा २०

वर्षभन्दा बढी शिक्षण अनुभव भएका शिक्षक/शिक्षिकाहरू २.०२ गुणा (95% CI 1.32-17.77) बढीले सञ्चारलाई सामाजिक कार्यको रूपमा बुझ्ने गरेको पाइयो ।

चार्ट ४.१ : सञ्चारबारेको बुझाइ

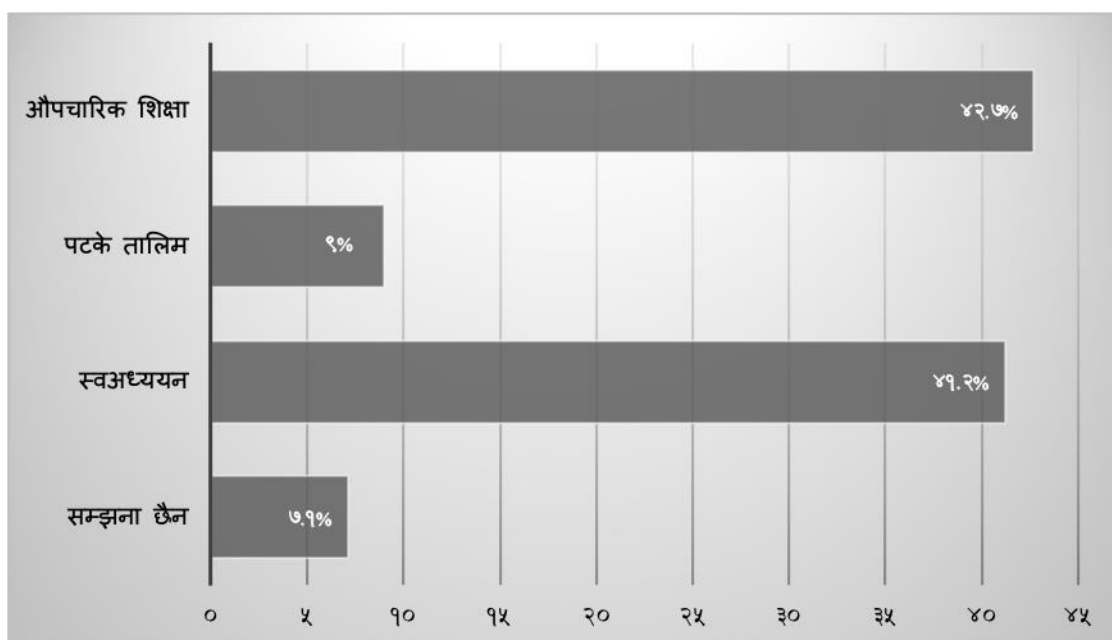


स्रोत : स्थलगत सर्वेक्षण २०७७

४.२.२.२ सञ्चारसम्बन्धी ज्ञानको स्रोत

सर्वेक्षणमा सहभागी शिक्षक/शिक्षिकामध्ये भन्दाै आधा सङ्ख्या (४८.३%) ले सञ्चारबारेको ज्ञान हासिल गर्न कुनै तालिम वा औपचारिक शिक्षा लिएको पाइएन । सर्वेक्षणका अनुसार ४१.२ प्रतिशत सहभागीले सञ्चारबारेको ज्ञान स्व-अध्ययनबाट हासिल गरेको बताएका छन् भने ७.१ प्रतिशत सहभागीलाई सञ्चारबारेको आफ्नो ज्ञानको स्रोत सम्झना नै छैन । सञ्चारबारे औपचारिक रूपमा ज्ञान हासिल गरेका सहभागीको सङ्ख्या ४२.७ प्रतिशत छ । ९ प्रतिशत सहभागीले पढेको तालिमबाट सञ्चारबारेको ज्ञान हासिल गरेको बताएका छन् ।

चार्ट ४.२ : सञ्चारसम्बन्धी ज्ञानको स्रोत



मैनाली, स्थलगत सर्वे २०७७

सहभागीको सञ्चारबारेको बुझाइ निर्माण गर्नमा सञ्चारसम्बन्धी ज्ञानको स्रोत विश्लेषण गर्दा

सञ्चारबारेको औपचारिक शिक्षा लिएका २०० जना सहभागीमध्ये २६ जना (१३%) ले सञ्चारलाई जन्मसिद्ध ज्ञान भनेका छन् भने ज्ञानको स्रोतबारे सम्झना पनि नभएका कुल ३३ सहभागीमध्ये ५ जना (१५.१५%) ले सञ्चारलाई सामाजिक कार्य मानेका छन् ।

सञ्चारसम्बन्धी ज्ञानको स्रोत र सञ्चारबारेको बुझाइबीच पनि उल्लेख्य सम्बन्ध रहेको पाइयो (अनुसूची १४ टेबुल १) । सञ्चारसम्बन्धी ज्ञानको स्रोतबारे अनभिज्ञता प्रकट गर्ने शिक्षक/शिक्षिकाको तुलनामा सञ्चारसम्बन्धी ज्ञानको स्रोत औपचारिक शिक्षा भएका शिक्षक/शिक्षिकाहरू ११.८४ गुणा (95% CI 1.26-12.64) बढीले सञ्चारलाई जीवन सिपका रूपमा बुझे गरेको पाइयो ।

तालिका नं. ४.२ : सञ्चारसम्बन्धी ज्ञानको स्रोत र सञ्चारबारेको बुझाइबीचको सम्बन्ध

		सञ्चारबारेको बुझाइ			कुल
		जन्मसिद्ध ज्ञान	जीवन-सिप	सामाजिक कार्य	
सञ्चारसम्बन्धी ज्ञानको स्रोत	सम्झना छैन	६	२२	५	३३
	स्व-अध्ययन	२४	१३७	३२	१९३
	पटके तालिम	१	३७	४	४२
	औपचारिक शिक्षा	२६	१२९	४५	२००
कुल		५७	३२५	८६	४६८

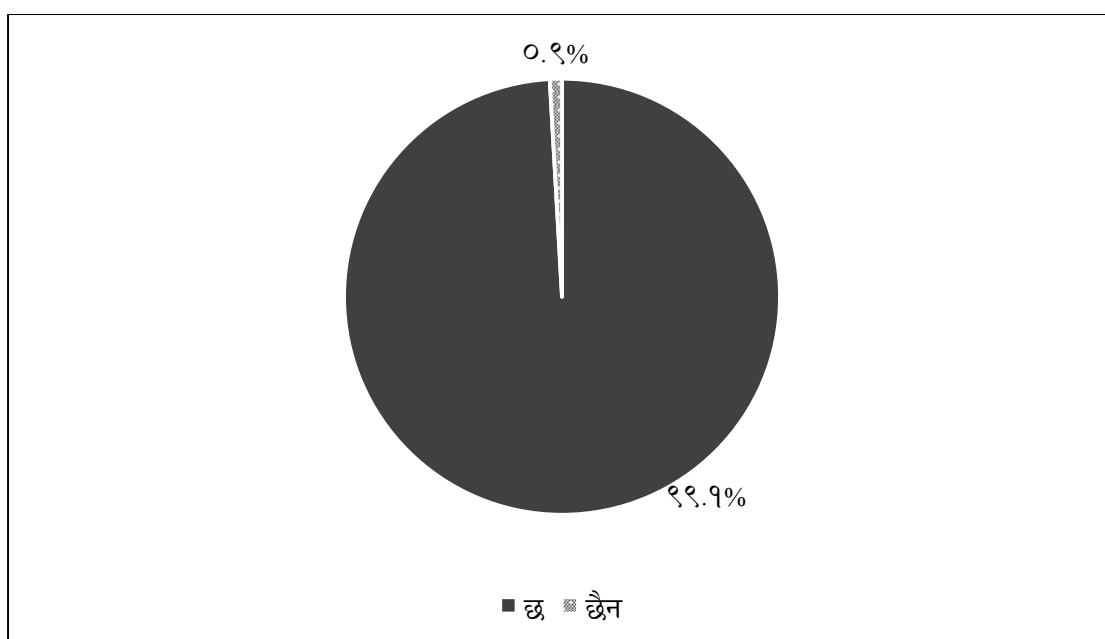
स्रोत : स्थलगत सर्वेक्षण २०७७

४.२.२.३ शिक्षण कार्यमा सञ्चारको आवश्यकता र प्रयोग

शिक्षण कार्यमा सञ्चारको आवश्यकता र प्रयोगबारे सर्वेक्षणमा सहभागी लगभग सम्पूर्ण शिक्षक/शिक्षिकाको धारणा समान रहेको पाइयो । सहभागीमध्ये ९९.१ प्रतिशतले शिक्षण कार्यमा सञ्चारको प्रयोग हुने कुरामा सहमति जनाएका छन् भने ०.९ प्रतिशतले शिक्षण कार्यमा सञ्चारको आवश्यकता नहुने कुरा बताएका छन् ।

सञ्चारबारेको बुझाइले शिक्षण कार्यमा सञ्चारको आवश्यकता रहन्छ भन्ने सम्बन्धमा उल्लेख्य प्रभाव परेको पाइयो (अनुसूची १४ टेबुल १) । सञ्चारलाई जन्मसिद्ध ज्ञानको रूपमा बुझ्ने शिक्षक/शिक्षिकाहरूको तुलनामा सञ्चारलाई सामाजिक कार्यका रूपमा बुझ्ने शिक्षक/शिक्षिकाहरू १२.५२ गुणा (95% CI 10.2-17.87) बढीले शिक्षण कार्यमा सञ्चारको आवश्यकता रहने कुरामा जोड दिएका छन् । यसले शिक्षण अनुभवले पनि शिक्षण कार्यमा सञ्चारको आवश्यकताबारेको बुझाइलाई प्रभाव पारेको हुन्छ भन्ने देखाउँछ । पाँच वर्षभन्दा कम शिक्षण अनुभव भएका शिक्षक/शिक्षिकाको तुलनामा ११ देखि १५ वर्ष शिक्षण अनुभव भएका शिक्षक/शिक्षिकाहरू १.०४ गुणा (95% CI 1.00-1.09) बढीले शिक्षणका लागि सञ्चारको आवश्यकता छ भन्ने कुरामा जोड दिएका छन् तर अरू जनसाङ्ख्यिक चरहरूसँग भने खासै सम्बन्ध रहेको पाइएन (अनुसूची १४ टेबुल २) ।

चार्ट ४.३ : शिक्षणमा सञ्चारको आवश्यकता



स्रोत : स्थलगत सर्वेक्षण २०७७

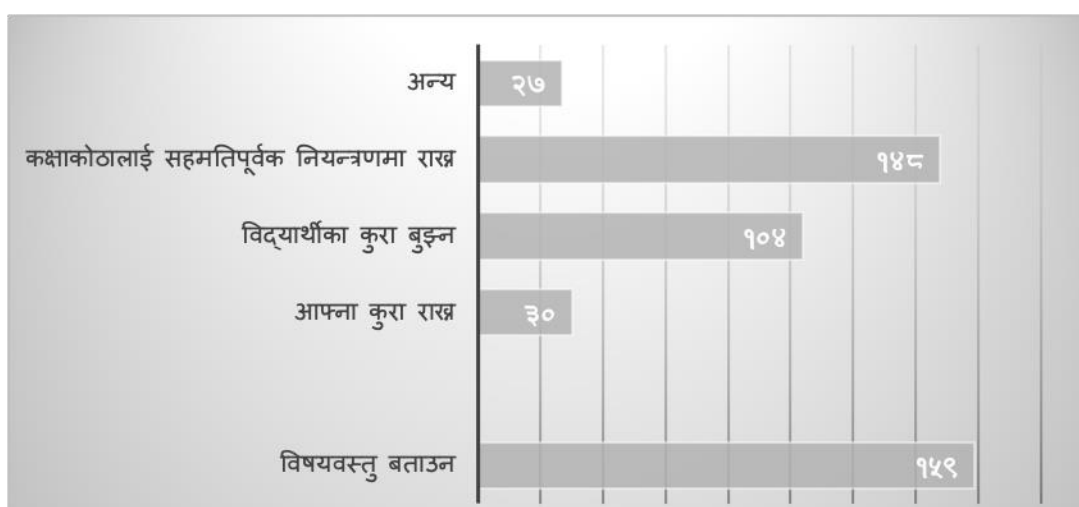
४.२.२.४ कक्षाकोठामा सञ्चारको प्रकृति

चार्ट नं. ४४ ले कक्षाकोठामा हुने सञ्चारको प्रकृतिलाई दर्साएँछ। सहभागी शिक्षक/शिक्षिकामध्येठुलो सङ्ख्या १५९ जना (३३.९७%) ले तथ्य, जानकारी वा विषयवस्तु बताउन कक्षाकोठामा सञ्चारको प्रयोग हुने कुरा औँल्याएका छन्। समन्वय तथा नियमन गर्न कक्षाकोठामा सञ्चारको प्रयोग हुने कुरा बताउने सहभागीको सङ्ख्या दोस्रो ठुलो रहेको छ, जसमा ३१.६२ प्रतिशत सहभागीको मत रहेको छ। आफ्ना अनुभूति, विचार र भावना बाँड्न तथा विद्यार्थीमा उत्साह थप्न कक्षाकोठामा सञ्चारको प्रयोग हुने कुरा सहभागीमध्ये ६.४१ प्रतिशतले औँल्याएका छन् भने सिकाइ र परिवर्तनका लागि विद्यार्थीका कुरा बुझ्न कक्षाकोठामा सञ्चारको प्रयोग हुने धारणा २२.२२ प्रतिशत सहभागीको रहेको छ। यसै गरी ५.७७ प्रतिशत सहभागीले अन्य विकल्प प्रस्तुत गरेका छन्, जस अन्तरगत व्यक्तिगत र सामाजिक सम्बन्ध स्थापित गर्न कक्षाकोठामा सञ्चारले सहयोग गर्ने कुरा उल्लेख छन्।

सञ्चारको ज्ञानले पढाउनलाई कसरी मद्दत गर्छ भन्ने सम्बन्धमा जनसाङ्ख्यिक विशेषतासँग दाँजेर हेर्दा शिक्षक/शिक्षिकाको शैक्षिक पृष्ठभूमि र पढाउने तहले प्रभाव पार्ने गरको पाइयो (अनुसूची १४, टेबुल ५) शिक्षाशास्त्र शैक्षिक पृष्ठभूमि भएका शिक्षक/शिक्षिकाको तुलनामा नर्सिङ तथा सूचना प्रविधि शैक्षिक पृष्ठभूमि भएका शिक्षक/शिक्षिकाहरू १.४८ गुणा (95% CI 1.14-1.93) बढीले सञ्चारबारेको ज्ञानले कक्षाकोठामा विषयवस्तु बताउन मद्दत गर्छ भन्ने धारणा राखेको पाइयो। माध्यमिक तहमा पढाउने शिक्षक/शिक्षिकाको तुलनामा प्राथमिक तहमा पढाउने शिक्षक/शिक्षिकाहरू ७२ प्रतिशत (95% CI 0.78-0.99) बढी र उच्च माध्यमिक तहमा पढाउने शिक्षक/शिक्षिकाको तुलनामा प्राथमिक तहमा पढाउने शिक्षक/शिक्षिकाहरू ७४ प्रतिशत (95% CI 0.72-0.98) बढीले सञ्चारबारेको ज्ञानले कक्षाकोठामा विषयवस्तु बताउन मद्दत गर्छ भन्ने धारणा व्यक्त गरेका छन्। शिक्षाशास्त्र शैक्षिक पृष्ठभूमि भएका शिक्षक/शिक्षिकाको तुलनामा मानविकी शैक्षिक पृष्ठभूमि भएका शिक्षक/शिक्षिकाहरू १.९७ गुणा (95% CI 1.07-1.32) बढीले सञ्चारबारेको ज्ञानले कक्षाकोठामा विद्यार्थीका कुरा बुझ्न मद्दत गर्छ भन्ने धारणा राख्ने गरेको पाइयो। अन्य जनसाङ्ख्यिक चरहरूको भने खासै प्रभाव रहेको पाइएन (अनुसूची १४ टेबुल ६)।

सञ्चारबारेको ज्ञानले कक्षाकोठामा विद्यार्थीलाई सहमतिपूर्वक नियन्त्रणमा राख्नमा मद्दत गर्छ भन्ने मान्यताप्रति शिक्षक/शिक्षिकाहरूको शैक्षिक पृष्ठभूमि र शिक्षण तहले प्रभाव पारेको पाइयो (अनुसूची १४ टेबुल ७) । शैक्षिक पृष्ठभूमि शिक्षाशास्त्रको तुलनामा शैक्षिक पृष्ठभूमि मानविकी भएका शिक्षक/शिक्षिकाहरू १६ प्रतिशत (95% CI 0.75-0.95) कम र शैक्षिक पृष्ठभूमि नर्सिङ र सूचनाप्रविधि भएका शिक्षक/शिक्षिकाहरू २६ प्रतिशत (95% CI 0.57-0.95) कमले सञ्चारबारेको ज्ञानले कक्षाकोठामा विद्यार्थीलाई सहमतिपूर्वक नियन्त्रणमा राख्नमा मद्दत गर्छ भन्ने धारणा राखेको पाइयो । प्राथमिक तहमा पढाउने शिक्षक/शिक्षिकाको तुलनामा माध्यमिक तहमा पढाउने शिक्षक/शिक्षिकाहरू १.२१ गुणा (95% CI 1.07-1.36) बढीले सञ्चारबारेको ज्ञानले कक्षाकोठामा विद्यार्थीलाई सहमतिपूर्वक नियन्त्रणमा राख्नमा मद्दत गर्छ भन्ने धारणा व्यक्त गरेको पाइयो ।

चार्ट ४.४ : शिक्षणमा सञ्चारको अनुभूत फाइदा

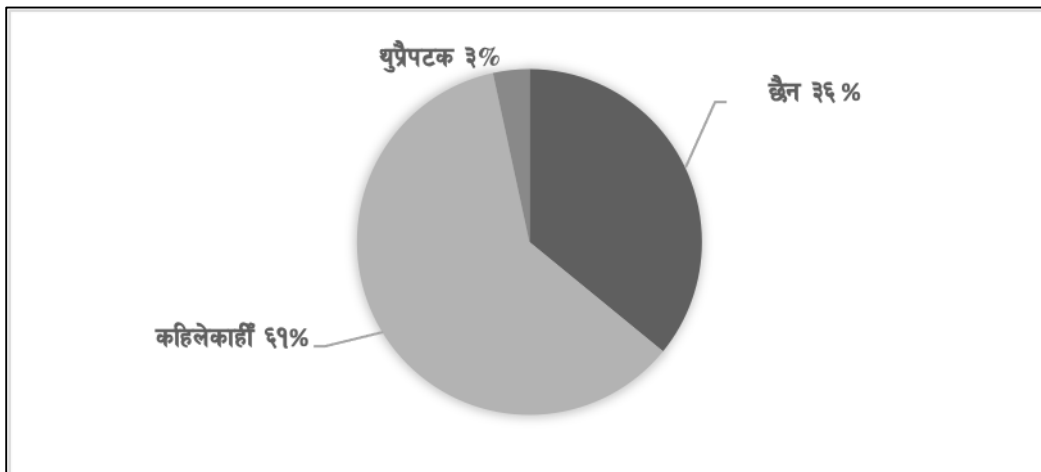


स्रोत : स्थलगत सर्वेक्षण २०७७

४.२.२.५ कक्षाकोठामा सञ्चार-समस्या

सर्वेक्षणमा सहभागी शिक्षक/शिक्षिकामध्ये ३६ प्रतिशतले कक्षाकोठामा सञ्चारसम्बन्धी कुनै समस्या उत्पन्न नहुने गरेको धारणा राखेका छन् । सहभागीमध्ये ६१ प्रतिशतले आफूले भनेको भन्दा विद्यार्थीले अर्कै अर्थ लगाएको अवस्था वा विद्यार्थीको बुझाइ र आफ्नो भनाइबिच मेल नखाएको अवस्था कहिलेकाहीं आउने गरेको बताएका छन् । ३ प्रतिशतले भने यस्तो समस्या थुप्रै पटक आउने गरेको बताएका छन् । यस तथ्याङ्कले शिक्षक/शिक्षिकाको ठुलो सङ्ख्याले कक्षाकोठामा सञ्चारसम्बन्धी समस्या भोगिरहेको अवस्थालाई दर्साउँछ ।

चार्ट ४.५ : भनेको भन्दा अन्य अर्थ लगाएको अवस्था



स्रोत : स्थलगत सर्वेक्षण २०७७

टेबुल नं. ४.३ ले शिक्षक/शिक्षिकाले कक्षाकोठामा भनेका कुरा र विद्यार्थीले बुझेका कुराबिच मेल खाए/नखाएको अवस्थालाई दर्साएको छ । सर्वेक्षणमा सहभागीमध्ये अधिकांशले आफूले भनेको कुरा विद्यार्थीले बुझे/नबुझेको थाहा पाउन परीक्षण गर्ने गरेको बताएका छन् । आफूले भनेको भन्दा फरक अर्थ विद्यार्थीले लगाएको अवस्था छैन भन्ने मत राख्ने १६८ जना शिक्षक/शिक्षिकामध्ये १६२ जना (९६.४३%) ले फरक अर्थ लाए-नलाएको बारे परीक्षण गर्ने गरेको मत राखेका छन् भने ६ जना (३.५७%) सहभागीले यस सम्बन्धमा कुनै परीक्षण गर्ने गरेको पाइएन । कहिलेकाहीं विद्यार्थीले अर्थ फरक लगाएको बताउने सर्वेक्षणमा सहभागीको ठुलो सङ्ख्या २८४ जनामध्ये २७८ जनाले आफूले भनेको कुरा विद्यार्थीले बुझे/नबुझेको थाहा पाउन परीक्षण गर्ने गरेको कुरा उल्लेख गरेका छन् भने ६ जना सहभागीले परीक्षण गर्ने नगरेको धारणा राखेका छन् । विद्यार्थीले भनिएको कुराभन्दा फरक बुझेको क्षण थुप्रै पटक आएको बताउने सबै शिक्षक/शिक्षिका (१६ जना) ले परीक्षण गर्ने गरेको कुरा बताएका छन् । यसरी परीक्षण गर्ने वा नगर्ने कार्यलाई शिक्षक/शिक्षिकाको जनसाङ्ख्यिक चरहरूले खासै प्रभाव पारेको पाइएन तर शिक्षक/शिक्षिकाको सञ्चारबारेको बुझाइ र सञ्चारबारेको ज्ञानको स्रोतले भने उल्लेख्य प्रभाव पारेको पाइयो (अनुसूची १४, टेबुल ३) । त्यस्तै सञ्चारसम्बन्धी ज्ञानको स्रोतबारे अनभिज्ञ शिक्षक/शिक्षिकाको तुलनामा सञ्चारबारेको ज्ञानको स्रोत तालिम भएका शिक्षक/शिक्षिकाहरू १.१९ गुणा (95% CI 1.02-1.16) बढी, सञ्चारबारेको ज्ञानको स्रोत औपचारिक शिक्षा भएका शिक्षक/शिक्षिकाहरू

१.१२ गुणा (95% CI 1.04-1.31) बढी र सञ्चारबारेको ज्ञानको स्रोत स्वाध्ययन भएका

शिक्षक/शिक्षिकाहरू १.११ गुणा (95% CI 1.04-1.18) बढीले कक्षाकोठामा आफूले भनेको कुरा

विद्यार्थीले बुझे नबुझेको परीक्षण गर्ने गरेको पाइयो ।

सञ्चारबारेको बुझाइले पनि कक्षाकोठामा आफूले भनेको कुरा विद्यार्थीले बुझे नबुझेको परीक्षण गर्ने वा

नगर्ने कार्यलाई प्रभाव पारेको तथ्यले देखाएको छ, जसमा सञ्चारलाई जन्मसिद्ध ज्ञानका रूपमा बुझ्ने

शिक्षक/शिक्षिकाको तुलनामा सञ्चारलाई सामाजिक कार्यका रूपमा बुझ्ने शिक्षक/शिक्षिकाहरू १.०१

गुण (95% CI 0.93-1.02) बढीले कक्षाकोठामा आफूले भनेको कुरा विद्यार्थीले बुझे नबुझेको परीक्षण

गर्ने गरेको पाइयो (अनुसूची १४, टेबुल ३) ।

तालिका नं. ४.३ : विद्यार्थीले कुरा बुझे/नबुझेको थाहा पाउन परीक्षण गर्ने गरेको

		विद्यार्थीले कुरा बुझे/नबुझेको थाहा पाउन परीक्षण गर्ने गरेको	
		छ	छैन
भनेको भन्दा अन्य अर्थ लगाएको अवस्था	छैन	१६२	६
	कहिलेकाहीँ	२७८	६
	थुप्रैपटक	१६	०
कुल		४५६	१२

स्रोत : स्थलगत सर्वेक्षण २०७७

४.२.२.६ कक्षाकोठामा गैरशाब्दिक सञ्चारको असर

सञ्चार भनेको कुराकानी गर्नु मात्र होइन । सञ्चार गर्दाका बखत सञ्चारकर्ताहरूको हाउभाउ,

भावभङ्गी तथा कटाक्ष जस्ता गैरशाब्दिक सञ्चारले पनि सन्देशको अर्थ-निर्माणमा महत्त्वपूर्ण भूमिका

खेल्छ । तसर्थ कक्षाकोठामा गैरशाब्दिक सञ्चारले प्रभाव पार्ने/नपार्ने कुरामा सहभागीले आफ्ना धारणा

प्रस्तुत गरेका छन् । कक्षाकोठामा शिक्षक/शिक्षिकाको वेशभूषा र शृङ्गारले असर पार्छ भन्ने धारणा

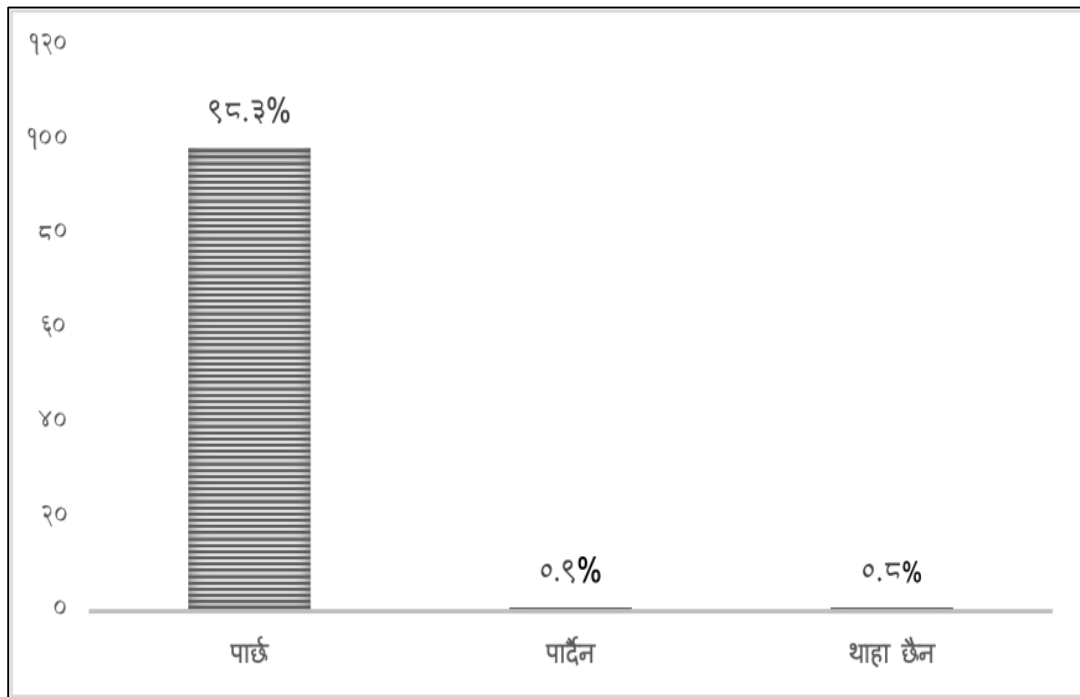
अधिकांश सहभागी (९८.३ %) ले राखेका छन् । सहभागीको नगन्य सङ्ख्या (०.९%) ले वेशभूषा र

शृङ्गारले कक्षाकोठामा असर नपार्ने मत राखेका छन् भने ०.८ प्रतिशत सहभागीले यसबारेमा

अनभिज्ञता जाहेर गरेका छन् । यसले अधिकांश शिक्षक/शिक्षिकामा कक्षाकोठामा गैरशाब्दिक सञ्चारको

प्रभावबारे सजगता रहेको देखाएको छ ।

चार्ट ४.६ : कक्षाकोठामा शिक्षकको वेशभूषा र शृङ्गारको असर

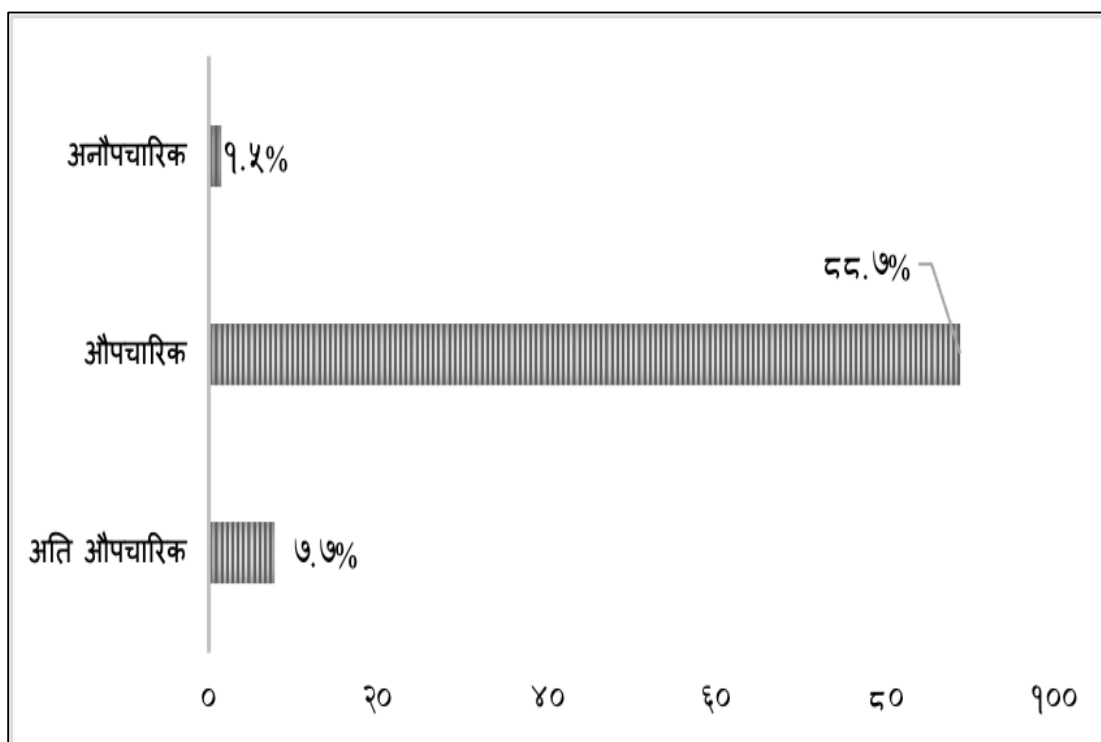


स्रोत : स्थलगत सर्वेक्षण २०७७

४.२.२.७ शिक्षक/शिक्षिकाको वेशभूषा र शृङ्गार

चार्ट नं. ४.७ ले कक्षाकोठामा जाँदा शिक्षक/शिक्षिकाको वेशभूषा कस्तो हुनुपर्छ भन्नेबारेमा सहभागीका धारणा दर्साइएको छ। शिक्षक/शिक्षिकाको वेशभूषाले कक्षाकोठामा प्रभाव पार्छ भन्ने ४५८ सहभागीमध्ये ८८.७ प्रतिशत सहभागीले कक्षाकोठामा जाँदा शिक्षक/शिक्षिकाको पोसाक औपचारिक हुनुपर्ने कुरामा जोड दिएका छन्। ७.७ प्रतिशत सहभागीले चाहिँ वेशभूषा अति औपचारिक हुनुपर्ने मत राखेका छन्। सहभागीमध्ये सानो सङ्ख्या (१.५%) ले भने शिक्षक/शिक्षिकाको वेशभूषा अनौपचारिक हुनुपर्ने कुरा औल्याएका छन्। यस तथ्याङ्कले अधिकांश शिक्षक/शिक्षिकाहरू कक्षाकोठामा वेशभूषा एक हदसम्म औपचारिक हुनुपर्छ भन्ने मान्यता राख्छन् भन्ने कुरालाई इङ्गित गर्छ।

चार्ट : ४.७ : कक्षाकोठामा हनुपर्ने शिक्षकको वेशभूषा र शृङ्गार

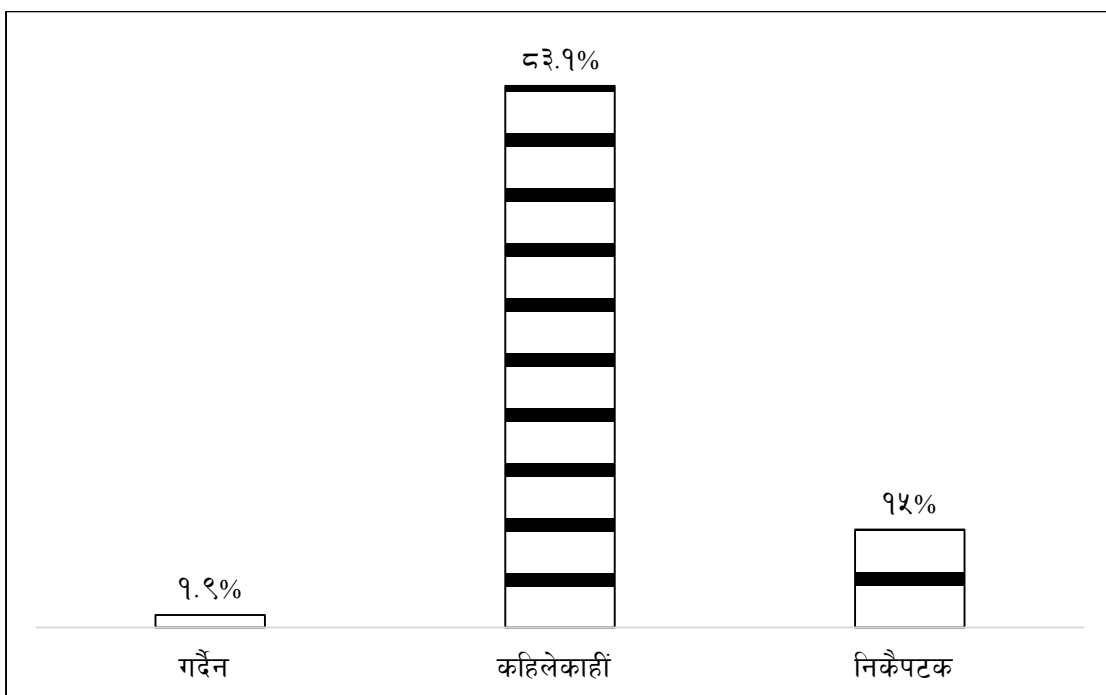


स्रोत : स्थलगत सर्वेक्षण २०७७

४.२.२.८ सञ्चार गतिविधिप्रति शिक्षक/शिक्षिकाको सजगता

कक्षाकोठामा शिक्षक/शिक्षिकाको सञ्चार सजगता भने उल्लेख्य पाइयो । शिक्षक/शिक्षिकामध्ये ८३.१ प्रतिशतले आफूले भनेका कुरा विद्यार्थीले कसरी बुझिरहेका छन् भनी ख्याल गर्ने र कहिलेकाहीं विद्यार्थीले नबुझेको कुरा उनीहरूलाई महसुस हुने गरेको पनि बताएका छन् भने १५ प्रतिशतले बारम्बार विद्यार्थीले नबुझेका कुरा महसुस हुने गरेको कुरा औँल्याएका छन् तर सहभागी शिक्षक/शिक्षिकामध्ये थोरै सङ्ख्या (१.९%) मा भने सञ्चारबारे कुनै सजगता रहेका पाइएन । यस तथ्याङ्कले शिक्षक/शिक्षिकाको ठुलो सङ्ख्या कक्षाकोठामा सञ्चारप्रति सजग छन् भन्ने तथ्यलाई उजागर गरेको छ ।

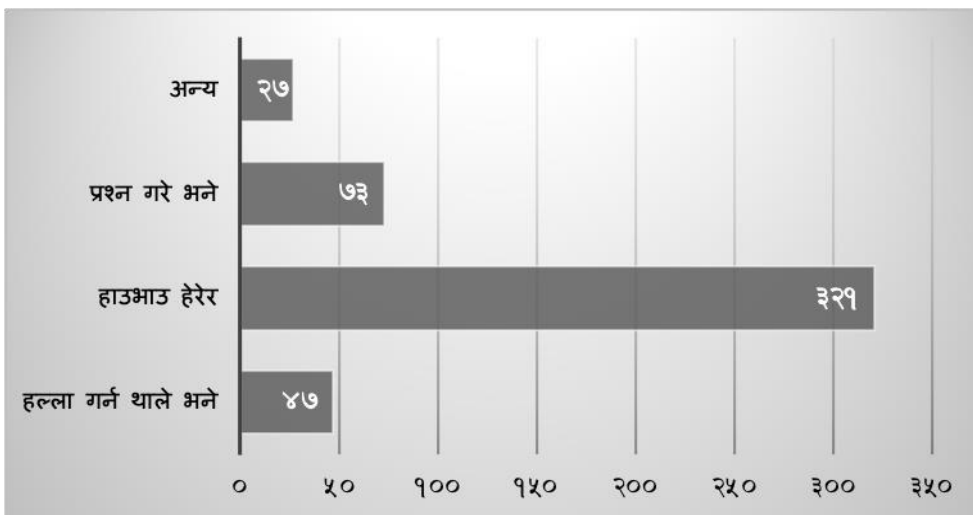
चार्ट ४.८ : पढाएका कुरा विद्यार्थीले नबुझेको महसुस



स्रोत : स्थलगत सर्वेक्षण २०७७

विद्यार्थीले बुझेनन् भन्ने कुरा थाहा पाउनेबारेमा शिक्षक/शिक्षिकाका आफ्नै खाले सूचकहरू रहेको पाइयो । सहभागीमध्ये ठूलो सङ्ख्या ३२१ जना (६८.६%) ले विद्यार्थीका हाउभाउ हेरेर कुरा बुझे/नबुझेको अवस्था नियाल्ने गरेको पाइयो । सहभागी ७३ जना (१५.६%) शिक्षक/शिक्षिकाले विद्यार्थीले प्रश्न गर्दा मात्र नबुझेको थाहा पाउने गरेको बताए भने विद्यार्थीले कक्षामा हल्ला गर्न थालेपछि कुरा बुझेनन् भन्ने महसुस हुने गरेको ४७ जना (१०.०%) शिक्षक/शिक्षिकाले औँल्याए । विच विचमा विद्यार्थीलाई प्रश्न गर्ने, कक्षाकोठा अस्वाभाविक रूपमा शान्त भयो वा विद्यार्थी निस्क्रिय भए भने पनि प्रश्न सोध्ने जस्ता अन्य विधिबाट विद्यार्थीले कुरा बुझे/नबुझेको ख्याल गर्ने शिक्षक/शिक्षिकाको सङ्ख्या २७ जना (५.८%) रहेको पाइयो । यी तथ्याङ्कले अधिकांश शिक्षक/शिक्षिकाहरूमा कक्षाकोठामा सञ्चार सजगता रहने गरेको देखाएको छ ।

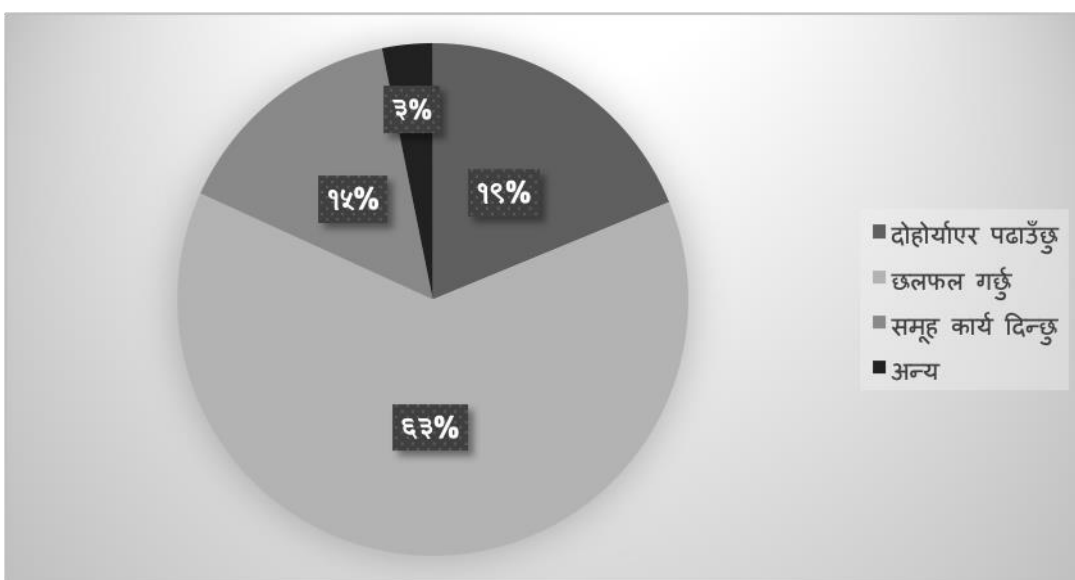
चार्ट ४.९ : विद्यार्थीले बुझे/नबुझेको थाहा पाउने तरिका



स्रोत : स्थलगत सर्वेक्षण २०७७

विद्यार्थीले पाठ बुझेनन् भन्ने महसुस भएपछि शिक्षक/शिक्षिकाले कक्षाकोठामा मूलतः (६३%) छलफल विधि अपनाउने गरेको पाइयो । दोस्रो ठुलो सङ्ख्या १९ प्रतिशतले दोहोर्याएर पढाउने कुरा व्यक्त गरेका छन् भने १५ प्रतिशतले समूहकार्य दिने गरेको बताएका छन् । पढ्ने सामग्री दिने, नबुझेको बुँदा पत्ता लगाएर त्यसको उदाहरणसहित व्याख्या गर्ने जस्ता अन्य विधि अपनाउनेहरू ३ प्रतिशत छन् । यसले शिक्षक/शिक्षिकाहरू विद्यार्थीलाई आफूले भनेको कुरा बुझाउन प्रयत्नशील रहन्छन् भन्ने तथ्यलाई उजागर गरेको छ ।

चार्ट ४.१० : बुझेनन् भन्ने महसुस भएपछि शिक्षकको प्रयास

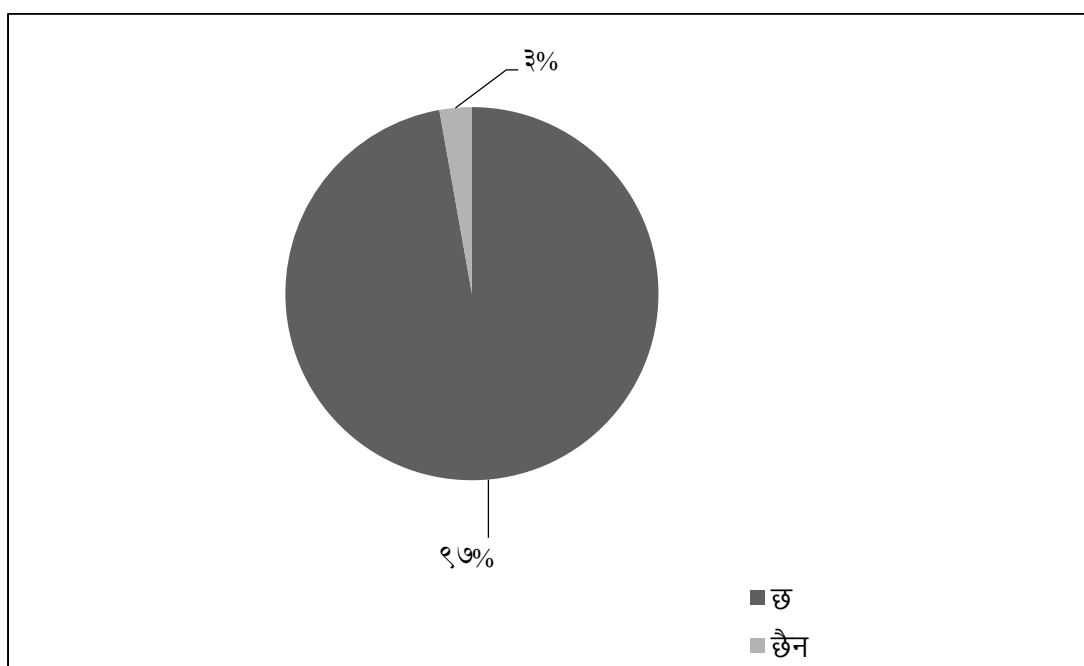


स्रोत : स्थलगत सर्वेक्षण २०७७

४.२.२.९ विद्यार्थीको कुरा बुझ्ने क्षमता

भिन्न भिन्न सामाजिक, सांस्कृतिक पृष्ठभूमि भएका विद्यार्थीमा कुरा बुझ्ने क्षमता पनि फरक फरक हुने कुरा शिक्षक/शिक्षिकाको बुझाइ रहेको छ। सर्वेक्षणमा सहभागी शिक्षक/शिक्षिकामध्ये ९७ प्रतिशतले कुरा बुझ्ने विद्यार्थीको क्षमता फरक फरक हुने निष्कर्ष दिएका छन् भने ३ प्रतिशतले चाहिँ क्षमतामा कुनै फरक नहुने धारणा व्यक्त गरेका छन्। यी तथ्याङ्कलाई विश्लेषण गर्दा अधिकांश शिक्षक/शिक्षिकाहरूबिच विद्यार्थीको सामाजिक, सांस्कृतिक पृष्ठभूमि अनुसार कुरा बुझ्ने विद्यार्थीको क्षमता फरक हुने विषयमा सहमति देखिन्छ।

चार्ट ४.११ : कुरा बुझ्नेसम्बन्धी विद्यार्थीको क्षमतामा फरक

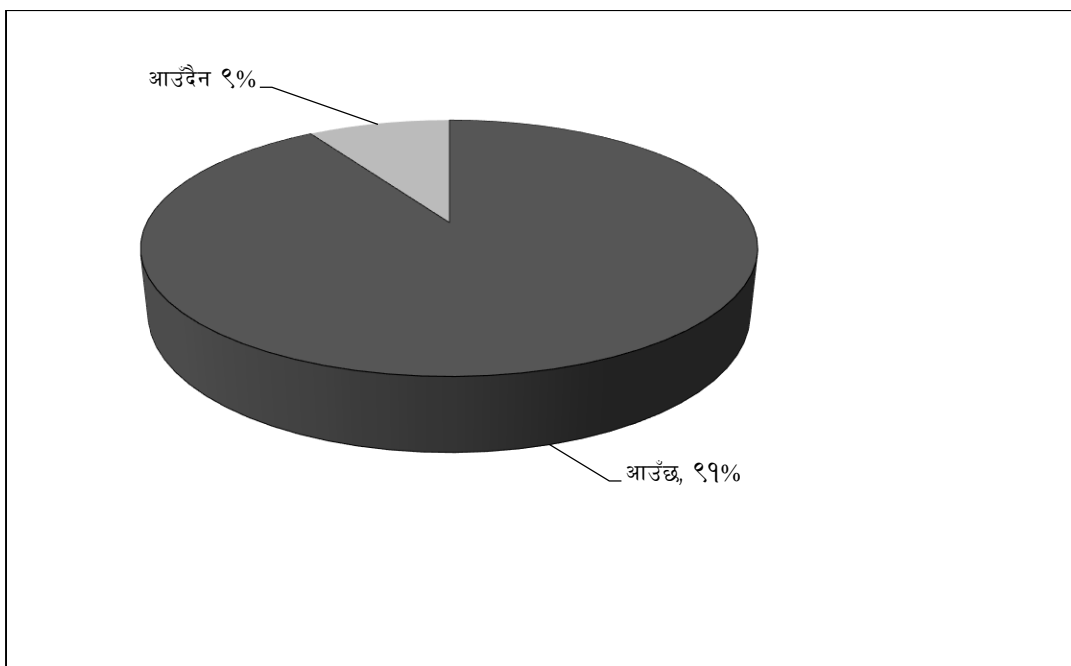


स्रोत : स्थलगत सर्वेक्षण २०७७

४.२.२.१० सञ्चारका दृष्टिकोणमा शिक्षणउपयुक्त कक्षाकोठा

कक्षाकोठामा विद्यार्थीको सङ्ख्या धेरै भएको अवस्थामा शिक्षण कार्यमा समस्या आउने शिक्षक/शिक्षिकाको निचोड रहेको छ। सर्वेक्षणमा सहभागी शिक्षक/शिक्षिकामध्ये अधिकांश (९९%) ले एउटै कक्षामा २० जनाभन्दा बढी विद्यार्थी भएमा शिक्षण कार्यमा समस्या आउने कुरा बताएका छन् तर ९ प्रतिशत सहभागी भने यो धारणासँग सहमत छैनन्। उनीहरूका विचारमा विद्यार्थीको सङ्ख्याले शिक्षणमा कुनै फरक पार्दैन। यी तथ्याङ्कहरूलाई विश्लेषण गर्दा सञ्चारका दृष्टिकोणको आधारमा २० जनाभन्दा कम विद्यार्थी भएको कक्षाकोठा पठनपाठनका लागि उपयुक्त हुने देखिएको छ।

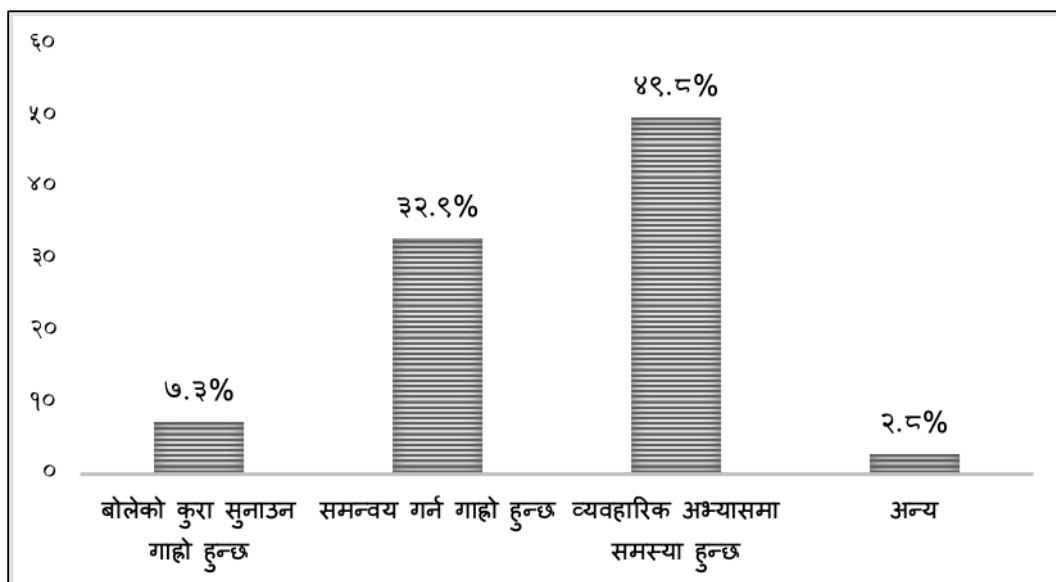
चार्ट ४.१२ : धेरै विद्यार्थी भएमा शिक्षण कार्यमा समस्या आउँछ



स्रोत : स्थलगत सर्वेक्षण २०७७

विद्यार्थीको सङ्ख्या धेरै भएमा शिक्षणकार्यमा समस्या आउँछ, भन्ने मत राख्ने शिक्षक/शिक्षिकाविच कक्षाकोठामा आउने समस्याहरूबारे भने फरक फरक धारणा रहेको छ। भन्डै आधा शिक्षक/शिक्षिका (४९.८%) ले विद्यार्थीको सङ्ख्या धेरै भएमा व्यावहारिक अभ्यास गराउनमा समस्या हुने बताएका छन् भने समन्वय गर्न गाह्रो हुन्छ भनी मत दिने सहभागी दोस्रो ठुलो सङ्ख्या (३२.९%) मा रहेका छन्। धेरै विद्यार्थी भएमा बोलेको कुरा सुनाउन गाह्रो हुने तर्क ७.३ प्रतिशत सहभागीको रहेको छ भने समाधानमूलक शिक्षणमा समस्या आउने, व्यक्तिगत रूपमा विद्यार्थीलाई अवलोकन गर्न तथा उनीहरूका जिज्ञासा समाधान गर्न गाह्रो हुने र शिक्षण प्रभावकारितामा कमी आउने जस्ता अन्य धारण राख्नेहरू २.८ प्रतिशत रहेका छन्। कक्षाकोठामा विद्यार्थी सङ्ख्या धेरै भएमा फरक फरक खाले समस्या आउने कुरा सहभागीले उल्लेख गरे पनि सबै सहभागीहरूको उत्तरलाई विश्लेषण गर्दा कुनै न कुनै प्रकारको सञ्चारसम्बन्धी समस्या कक्षाकोठामा उत्पन्न हुने कुरामा भने स्पष्ट रहनुपर्ने देखिएको छ।

चार्ट ४.१३ : धेरै विद्यार्थी हुँदा शिक्षण कार्यमा आउने समस्या



स्रोत : स्थलगत सर्वेक्षण २०७७

४.२.२.११ पढाउन अत्यधिक प्रयोग गर्ने शिक्षण विधि

चार्ट नं. ४.१४ ले कक्षाकोठामा विद्यार्थीलाई पढाउन शिक्षक/शिक्षिकाले अत्यधिक प्रयोग गर्ने विधिलाई दर्साउँछ। कक्षाकोठामा अत्यधिक प्रयोग हुने शिक्षण विधिका सम्बन्धमा सहभागीहरू विभाजित रहेको पाइएको छ। पढाउन अत्यधिक प्रयोग गर्ने शिक्षण विधिमा सहभागीमध्ये ४६.४ प्रतिशतले छलफल विधिलाई औल्याएका छन् भने सहभागीहरूको दोस्रो ठुलो सङ्ख्या १६.९ प्रतिशतले व्याख्यान विधि रहेको जनाएका छन्। अत्यधिक प्रयोग गर्ने शिक्षण विधिका रूपमा भने समूहकार्यलाई १६.७ प्रतिशत, प्रश्नोत्तरलाई १३.९ प्रतिशत र भूमिका अभिनय/प्रदर्शनलाई ६.२ प्रतिशत सहभागीले रोजेका छन्। जनसाङ्ख्यिक चरहरूका आधारमा पढाउने विधिलाई विश्लेषण गर्दा लिङ्ग, विद्यालयको अवस्थिति, शिक्षक/शिक्षिकाले पढाउने विद्यालयको तह, सञ्चारवारेको ज्ञान र सञ्चारवारेको ज्ञानको स्रोतले पढाउने विधिलाई उल्लेख्य प्रभाव पार्ने गरेको पाइयो (अनुसूची १४, टेबुल ४)। अध्ययनले शिक्षकभन्दा शिक्षिकाहरू ४.०९ गुणा (95% CI 1.61-10.41) बढीले व्याख्यान विधिको तुलनामा प्रश्नोत्तर विधि प्रयोग गर्ने गरेको देखाएको छ।

पाँच वर्षभन्दा कम शिक्षण अनुभव भएका शिक्षक/शिक्षिकाभन्दा २० वर्षभन्दा बढी शिक्षण अनुभव भएका शिक्षक/शिक्षिकाहरू १०.२६ गुणा (95% CI 1.27-82.65) बढी र १६ देखि २० वर्ष शिक्षण अनुभव भएका शिक्षक/शिक्षिकाहरू ३.६५ गुणा (95% CI 0.51-26.22) बढीले व्याख्यान विधिको

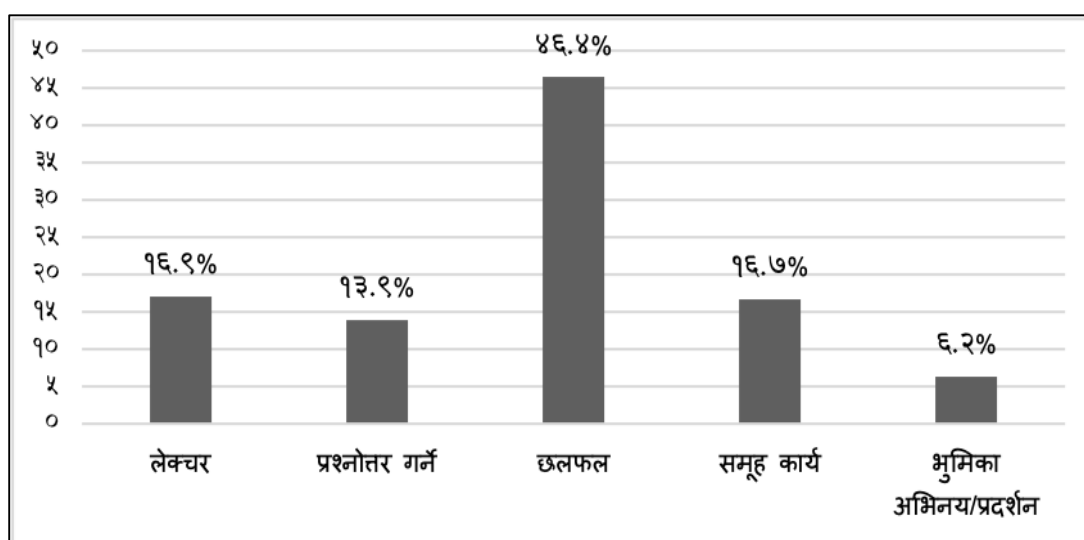
तुलनामा प्रश्नोत्तर विधि प्रयोग गर्ने गरेको पाइयो । व्याख्यान विधि र छलफल विधिलाई तुलनात्मक विश्लेषण गर्दा शिक्षकको तुलनामा शिक्षिकाहरू २.६१ गुणा (95% CI 1.11-5.70) बढीले कक्षाकोठामा छलफल विधि प्रयोग गर्ने गरेको पाइयो ।

अध्ययनले सञ्चारबारेको ज्ञानको स्रोतका बारेमा अनभिज्ञ शिक्षक/शिक्षिकाको तुलनामा सञ्चारबारेको ज्ञानको स्रोत तालिम भएका शिक्षक/शिक्षिकाहरू ३.३१ गुणा (95% CI 1.14-9.65) बढीले कक्षाकोठामा छलफल विधि प्रयोग गर्ने गरेको देखाएको छ । व्याख्यान विधि र सामूह कार्य विधिबिच तुलनात्मक विश्लेषण गर्दा शिक्षकको तुलनामा शिक्षिकाहरू ४.३८ गुणा (95% CI 1.78-10.77) बढीले कक्षाकोठामा समूह कार्य विधि अवलम्बन गर्ने गरेको पाइयो । अर्कोतर्फ प्राथमिक तहमा पढाउने शिक्षक/शिक्षिकाभन्दा उच्चमाध्यमिक तह पढाउने शिक्षकहरू ८१ प्रतिशत बढी समूह कार्यमा संलग्न नरहने गरेको पाइयो । व्याख्यान विधि र भूमिका अभिनय विधिबिच तुलनात्मक विश्लेषण गर्दा चाहिँ शिक्षकभन्दा शिक्षिकाहरू ३.९५ गुणा (95% CI 1.15-13.63) बढीले कक्षाकोठामा भूमिका अभिनय विधि प्रयोगमा ल्याउने गरेको पाइयो । गाउँपालिका तहमा रहेका विद्यालयमा कार्यरत शिक्षक/शिक्षिकाभन्दा उपमहानगर पालिका तहमा रहेका विद्यालयमा कार्यरत शिक्षक/शिक्षिकाहरू ७.८५ गुणा (95% CI 1.45-39.55) बढीले भूमिका अभिनय विधि अवलम्बन गर्ने गरेको पाइयो भने प्राथमिक तहमा पढाउने शिक्षक/शिक्षिकाको तुलनामा उच्च माध्यमिक तहमा पढाउने शिक्षक/शिक्षिकाहरू ९५ प्रतिशतले कक्षाकोठामा भूमिका अभिनय विधि नअपनाउने गरेको पाइयो । शिक्षण अनुभव र शिक्षक/शिक्षिकाको उमेर समूह पनि कक्षाकोठामा भूमिका अभिनय विधि प्रयोग गर्ने वा नगर्ने सम्बन्धमा प्रभाव पार्ने तत्त्वका रूपमा रहेको पाइयो (अनुसूची १४, टेबुल ४) ।

अध्ययनले पाँच वर्षभन्दा कम शिक्षण अनुभव भएका शिक्षक/शिक्षिकाको तुलनामा २० वर्षभन्दा बढी शिक्षण अनुभव भएका शिक्षक/शिक्षिकाहरू ३१.३८ गुणा (95% CI 2.34-45.75) बढीले भूमिका अभिनय विधि प्रयोग गर्ने गरेको देखाएको छ । सञ्चारसम्बन्धी ज्ञानको स्रोतबारे अनभिज्ञ रहेका शिक्षक/शिक्षिकाको तुलनामा सञ्चारबारेको ज्ञानको स्रोत औपचारिक शिक्षा भएका शिक्षक/शिक्षिकाहरू २६.८ गुणा (95% CI 8.42-48.52) बढी, सञ्चारबारेको ज्ञानको स्रोत तालिम भएका शिक्षक/शिक्षिकाहरू ११.७४ गुणा (95% CI 5.42 to 25.11) बढी र सञ्चारबारेको ज्ञानको स्रोत स्वाध्ययन भएका शिक्षक/शिक्षिकाहरू ५.५८ गुणा (95% CI 2.59-12.05) बढीले कक्षाकोठामा

व्याख्यान विधिभन्दा भूमिका अभिनय विधि प्रयोग गर्ने गरेको पाइयो । सञ्चारलाई जन्मसिद्ध ज्ञानका रूपमा ग्रहण गर्ने शिक्षक/शिक्षिकाको तुलनामा सञ्चारलाई जीवन सिपका रूपमा ग्रहण गर्ने शिक्षक/शिक्षिकाहरू ०.२४ गुणा (95% CI 0.06-0.89) बढीले कक्षाकोठामा अभिनय विधि प्रयोग गर्ने गरेको पाइयो । आफूले भनेको कुरा विद्यार्थीले बुझे नबुझेको बारेमा परीक्षण नगर्ने शिक्षक/शिक्षिकाको तुलनामा परीक्षण गर्ने शिक्षक/शिक्षिकाहरू १९.७५ गुणा (95% CI 9.48-41.04) बढीले कक्षाकोठामा भूमिका अभिनय गर्ने गरेको पाइयो ।

चार्ट ४.१४ : पढाउन अत्यधिक प्रयोग गरिने शिक्षण विधि

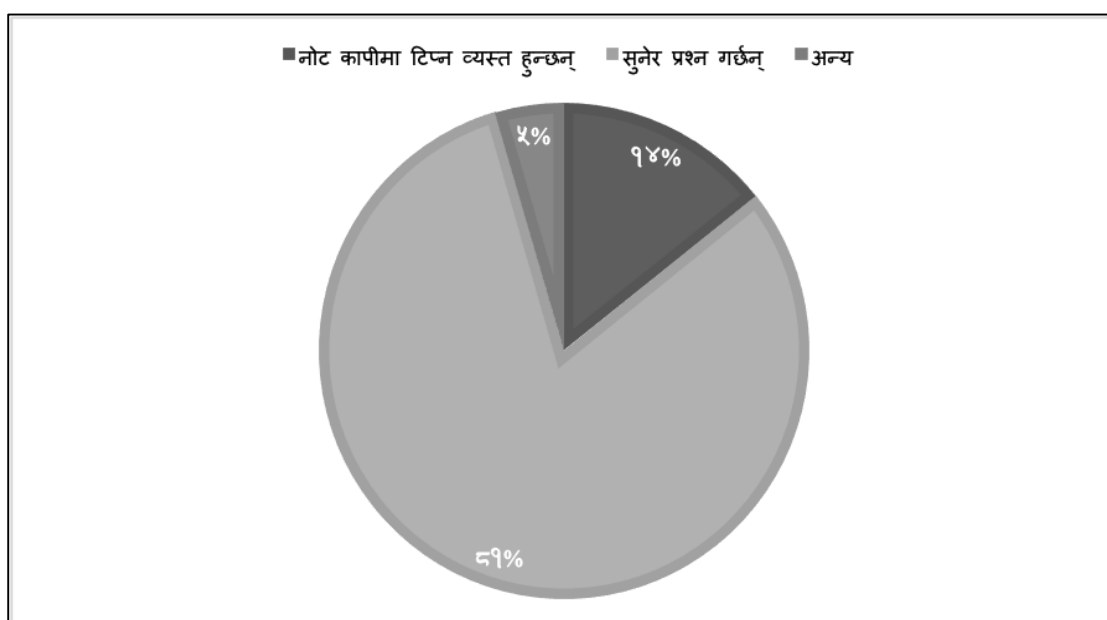


स्रोत : स्थलगत सर्वेक्षण २०७७

४.२.२.१२ शिक्षण समयमा विद्यार्थीका गतिविधि

कक्षाकोठामा अत्यधिक प्रयोग हुने शिक्षण विधिलाई थप पुस्त्याइँ गर्नका लागि शिक्षक/शिक्षिकाले शिक्षण गरिरहेका समयमा कक्षाकोठामा विद्यार्थीका गतिविधिसम्बन्धी सोधिएका प्रश्नमा ८१ प्रतिशत सहभागीले पढाएको कुरा सुनेर प्रश्न गर्ने बताएका छन् भने १४ प्रतिशतले पढाएको पाठ नोटकापीमा टिप्पण विद्यार्थीहरू व्यस्त रहने कुरा औल्याएका छन् । पढाएका बेलामा विद्यार्थीहरू कक्षाकोठामा छलफल गर्छन् भनी बताउने शिक्षक/शिक्षिकाको सङ्ख्या अत्यन्त न्यून (०.८%) रहेको पाइयो । विद्यार्थीहरू निस्क्रिय रहने, विषयवस्तुअनुसारका क्रियाकलाप गर्ने, निर्देशनअनुसार गर्ने जस्ता अन्य गतिविधि औल्याउने शिक्षक/शिक्षिकाको सङ्ख्या भने ४.२ प्रतिशत रहेको छ । यसरी हेर्दा पढाउन अत्यधिक प्रयोग गर्ने विधि छलफल हो भनी मत दिनेहरूले पनि पढाइरहेका बेला विद्यार्थीका गतिविधिका बारेमा भने छलफल गर्न व्यस्त हुन्छन् भन्ने उत्तर दिएको पाइएन ।

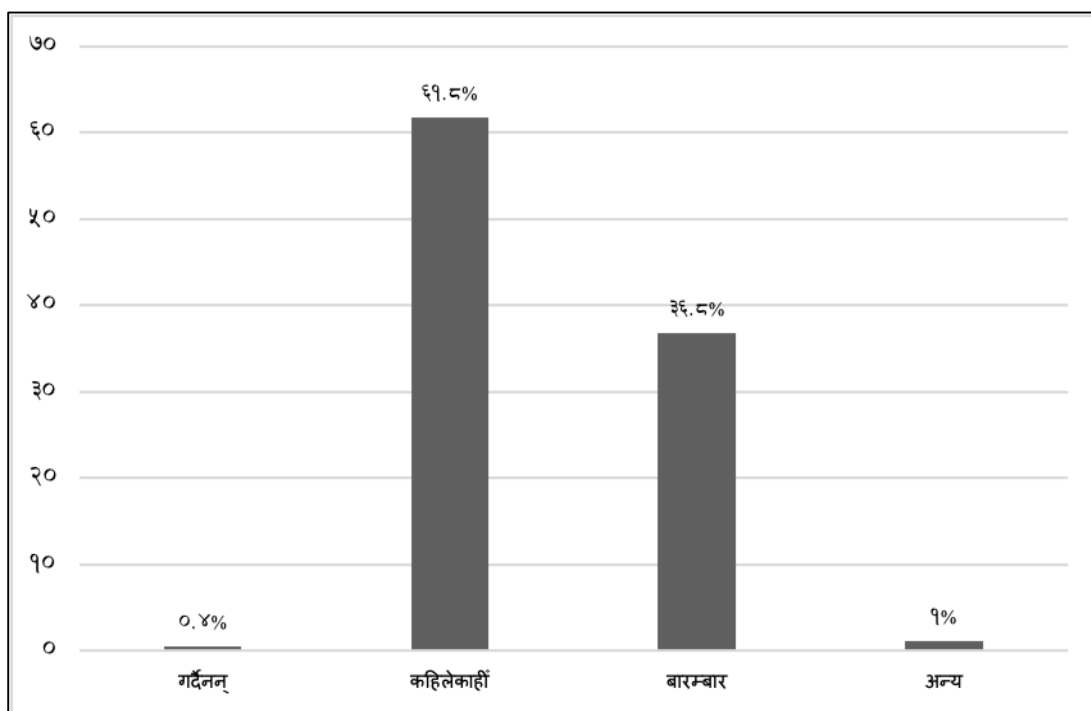
चार्ट ४.१५ : पढाएका बेला विद्यार्थीका गतिविधि



स्रोत : स्थलगत सर्वेक्षण २०७७

कक्षाकोठामा अत्यधिक प्रयोग गर्ने शिक्षण विधिलाई पुनः पुष्टि गर्न पढाइरहेका बेला विद्यार्थीले तपाईंलाई प्रश्न गर्ने गर्छन् ? भनी विशेष जोड दिएर गरिएको प्रश्नमा सर्वेक्षणमा सहभागी शिक्षक/शिक्षिकामध्ये ६१.८ प्रतिशतले कहिलेकाहीं प्रश्न गर्छन् भन्ने उत्तर दिएका छन् भने ३६.८ प्रतिशतले आफूले पढाएका बेला विद्यार्थीले बारम्बार प्रश्न गर्ने गरेको बताएका छन् । एक प्रतिशतभन्दा कम सहभागीका धारणा विद्यार्थीले कुनै पनि प्रश्न गर्दैनन् भन्ने रहेको छ भने एक प्रतिशत सहभागीले कहिले गर्छन् कहिले गर्दैनन्, व्याख्यान सकिएपछि प्रश्नोत्तर गर्ने गर्छन् जस्ता धारणा प्रस्तुत गरेका छन् । पुनः पुष्टि गर्न सोधिएको प्रश्नको यस उत्तरले पनि कक्षाकोठामा पढाउन अत्यधिक प्रयोग हुने विधि छलफल हो भनी उत्तर दिने सहभागी (४६%) को मतलाई समर्थन गरेको पाइएन ।

चार्ट ४.१६ : पढाएका बेला विद्यार्थीले प्रश्न गर्ने अवस्था



स्रोत : स्थलगत सर्वेक्षण २०७७

४.२.२.१३ कक्षाकोठामा शिक्षक/शिक्षिकाको मनोवृत्ति

कक्षाकोठामा शिक्षाको मूल संवाहक बनेका शिक्षक/शिक्षिका हुन् भन्ने धारणा शिक्षक/शिक्षिकामा रहेको कुरा चार्ट नं. ४.१७ ले स्पष्ट पारेको छ। सर्वेक्षणमा सहभागीमध्ये ४४.७ प्रतिशत शिक्षक/शिक्षिका

“शिक्षक/शिक्षिकाबाट विद्यार्थीहरू धेरै कुरा सुन्न र जान्न चाहन्छन्” भन्ने भनाइसँग पूर्ण सहमत छन्।

शिक्षक/शिक्षिकाको लगभग त्यति नै सङ्ख्या (४४.२%) यस भनाइसँग सहमत छ। अर्थात् यस

भनाइसँग सहमत र पूर्ण सहमत हुने गरी सहमति जनाउने शिक्षक/शिक्षिकाको कुल सङ्ख्या ८९

प्रतिशत जति रहेको छ। विद्यार्थीहरू शिक्षक/शिक्षिकाबाट धेरै कुरा सुन्न र जान्न चाहन्छन् भन्ने

भनाइसँग असहमत हुनेको सङ्ख्या तुलनात्मक रूपमा निकै न्यून (५.३%) छ भने यस भनाइसँग पूर्ण

असहमत हुनेको सङ्ख्या नगण्य (०.९%) छ। ४.९ प्रतिशत शिक्षक/शिक्षिका भने यस भनाइप्रति तटस्थ

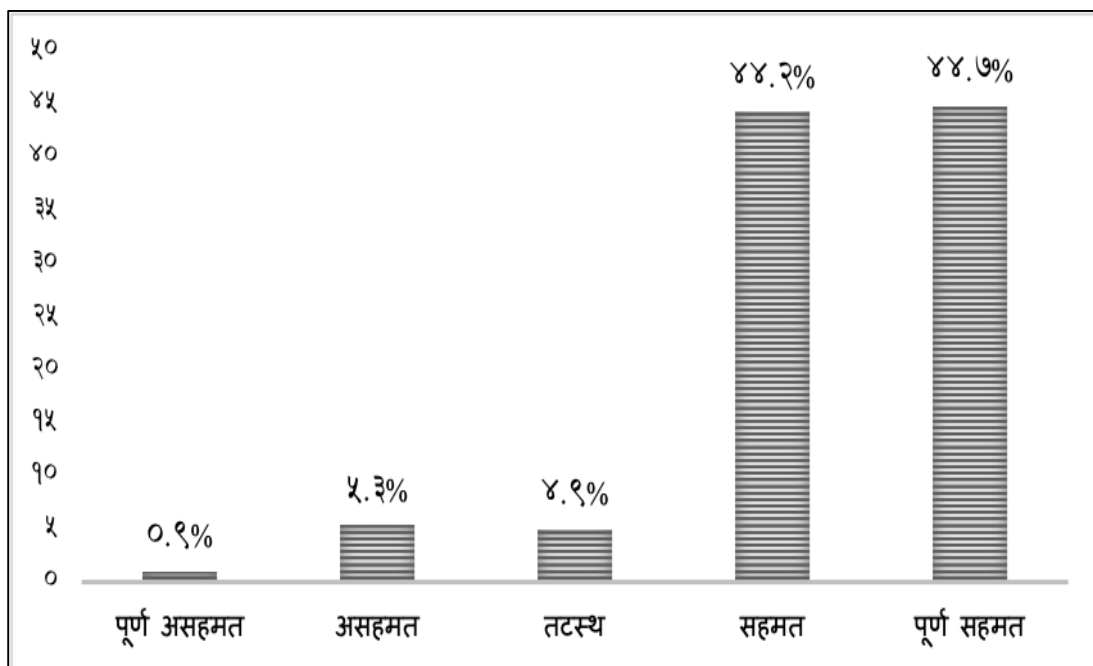
रहेको पाइयो।

कक्षाकोठामा शिक्षक/शिक्षिकाको मनोवृत्तिलाई चरहरूसँग तुलनात्मक रूपमा विश्लेषण गर्दा शैक्षिक

पृष्ठभूमिले मात्र प्रभाव पारेको पाइयो (अनुसूची १४, टेबुल ८)। यसले के देखाउँछ भने शिक्षाशास्त्र

शैक्षिक पृष्ठभूमि भएका शिक्षक/शिक्षिकाको तुलनामा विज्ञान शैक्षिक पृष्ठभूमिका शिक्षक/शिक्षिकाहरू १.११ गुणा (95% CI 1.01-1.23) बढी र नर्सिङ तथा सूचना प्रविधि शैक्षिक पृष्ठभूमि भएका शिक्षक/शिक्षिकाहरू १.२० गुणा (95% CI 1.01-1.43) बढीले शिक्षक/शिक्षिका ज्ञानको स्रोत भएकाले कक्षाकोठामा विद्यार्थीहरू शिक्षकबाट धेरै कुरा सुन्न र जान्न चाहन्छन् भन्ने मान्यता राख्ने गरेका छन् ।

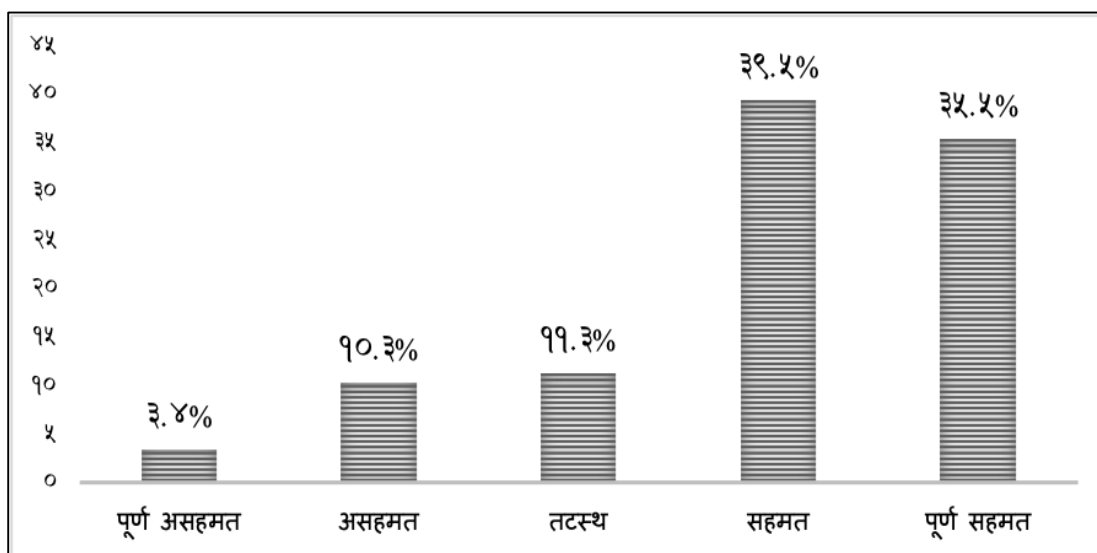
चार्ट ४.१७ : विद्यार्थीहरू शिक्षक/शिक्षिकाबाट धेरै कुरा सुन्न र जान्न चाहन्छन्



स्रोत : स्थलगत सर्वेक्षण २०७७

दुई तिहाइभन्दा बढी शिक्षक/शिक्षिकाले “शिक्षक/शिक्षिकाले तयार पारेको नोटबाट विद्यार्थीलाई सिकाउनु सही र स्तरीय तरिका हो” भन्ने मान्यता राख्ने गरेको पाइयो । शिक्षक/शिक्षिकाले तयार पारेको नोटबाट विद्यार्थीलाई सिकाउनु सही र स्तरीय तरिका हो भन्ने धारणासँग सहमत र पूर्ण सहमत हुने शिक्षक/शिक्षिकाको सङ्ख्या ७५ प्रतिशत रहेको छ भने यस धारणासँग असहमत हुने शिक्षक/शिक्षिकाको सङ्ख्या निकै न्यून १०.३ प्रतिशत छ । पूर्ण असहमत हुनेको सङ्ख्या ३.४ प्रतिशत र यस धारणामा तटस्थ रहनेको सङ्ख्या ११.३ प्रतिशत रहेको पाइयो । यी तथ्याङ्कलाई जनसाङ्ख्यिक चरहरूसँग राखेर तुलनात्मक विश्लेषण गर्दा कुनै पनि उल्लेख्य सम्बन्ध रहेको पाइएन (अनुसूची १४, टेबुल ९) ।

चार्ट ४.१८ : शिक्षक नोटबाट विद्यार्थीलाई सिकाउनु सही र स्तरीय तरिका हो



स्रोत : स्थलगत सर्वेक्षण २०७७

४.२.२.१४ विद्यार्थीको चाहनासम्बन्धी शिक्षक/शिक्षिकाको अनुभूति

“विद्यार्थीहरू अन्तरक्रिया गर्नभन्दा लेखिएका सामग्रीहरू पढ्न रुचाउँछन्” भन्ने भनाइमा

शिक्षक/शिक्षिकाका धारणा विभाजित रहेको पाइएको छ। यस भनाइसँग सहमत र पूर्ण सहमत हुने

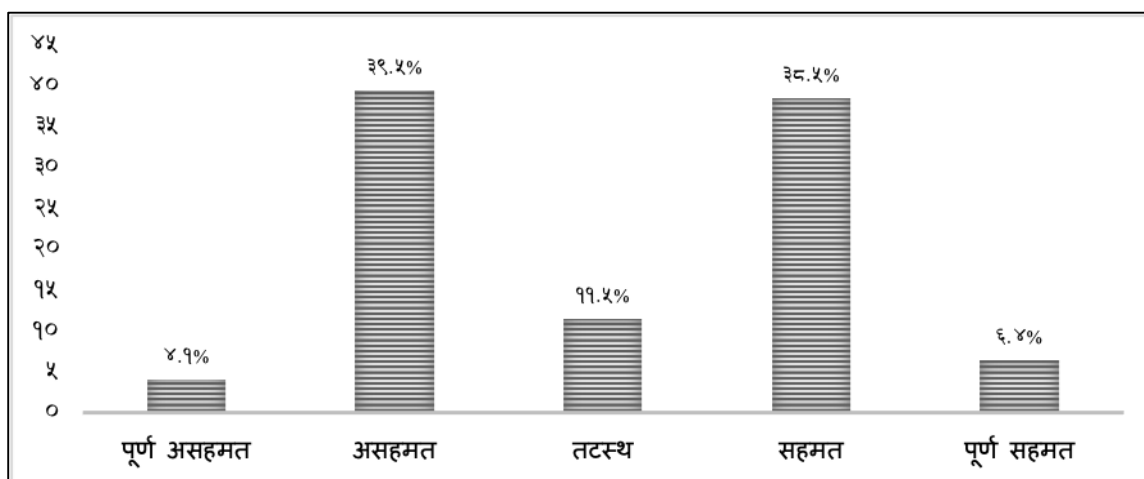
शिक्षक/शिक्षिकाको भन्दा आधा सङ्ख्या (४४.९%) रहेको छ भने शिक्षक/शिक्षिकाको केही कम सङ्ख्या

४३.६ प्रतिशत यस भनाइसँग असहमत र पूर्ण असहमत रहेको पाइयो। विद्यार्थीहरू अन्तरक्रिया

गर्नभन्दा लेखिएका सामग्री पढ्न रुचाउँछन् भन्ने भनाइप्रति तटस्थ रहने शिक्षक/शिक्षिकाको सङ्ख्या

पनि उल्लेख्य (११.५%) रहेको छ।

चार्ट ४.१९ : विद्यार्थीहरू अन्तरक्रिया गर्नभन्दा लेखिएका सामग्री पढ्न रुचाउँछन्



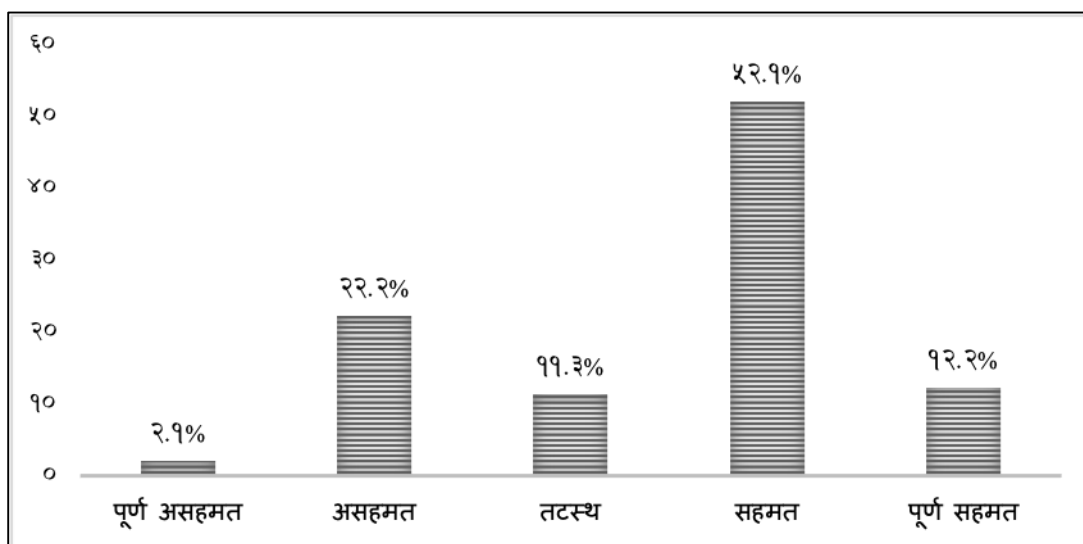
स्रोत : स्थलगत सर्वेक्षण २०७७

४.२.२.१५ कक्षाकोठाको सञ्चार-वातावरण

कक्षाकोठाको सञ्चार-वातावरण कस्तो छ भनी जान्न राखिएको भनाइमा सहभागीहरूले दिएको मतलाई विश्लेषण गर्दा कक्षाकोठाको वातावरण बढी मात्रामा मूल्याङ्कनात्मक र आलोचनात्मक हुनेगरेको पाइयो । “विद्यार्थीहरू गल्ती होला कि भन्ने डरले कक्षाकोठामा मौन बस्छन्” भन्ने भनाइसँग सहमत र पूर्ण सहमत हुने शिक्षक/शिक्षिकाको सङ्ख्या बहुसङ्ख्यक (६४.३%) रहेको छ । एकतिहाइ शिक्षक/शिक्षिकाले यस भनाइप्रति असहमति र पूर्ण असहमति जनाएको पाइयो भने तटस्थ रहने शिक्षक/शिक्षिकाको सङ्ख्या ११.३ प्रतिशत रहेको पाइयो ।

यस धारणालाई जनसाङ्ख्यिक चरहरूका साथै सञ्चारबारेको ज्ञानको स्रोतसँग तुलनात्मक अध्ययन गर्दा शिक्षक/शिक्षिकाको शैक्षिक पृष्ठभूमि, पढाउने तह र सञ्चारबारेको बुझाइले प्रभाव पारेको पाइयो (अनुसूची १४, टेबुल १०) । शिक्षाशास्त्र शैक्षिक पृष्ठभूमि भएका शिक्षक/शिक्षिकाको तुलनामा मानविकी शैक्षिक पृष्ठभूमि भएका शिक्षक/शिक्षिकाहरू १.१३ गुणा (95% CI 1.00-1.28) बढीले विद्यार्थीहरू गल्ती होला कि भन्ने डरले कक्षाकोठामा मौन बस्छन् भन्ने धारणा राखेको पाइयो । पढाउने तहका आधारमा विश्लेषण गर्दा प्राथमिक तह पढाउने शिक्षक/शिक्षिकाको तुलनामा निम्न माध्यमिक तह पढाउने शिक्षक/शिक्षिकाहरू १.२६ (95% CI 1.10-1.44) बढी र माध्यमिक तह पढाउने शिक्षक/शिक्षिकाहरू १.१६ (95% CI 1.03-1.32) बढीले विद्यार्थीहरू गल्ती होला कि भन्ने डरले कक्षाकोठामा मौन बस्छन् भन्ने धारणा राख्ने गरेको पाइयो । सञ्चारसम्बन्धी ज्ञानको स्रोतबारे अनभिज्ञ शिक्षक/शिक्षिकाको तुलनामा सञ्चारसम्बन्धी ज्ञानको स्रोत तालिम भएका शिक्षक/शिक्षिकाहरू १९ प्रतिशत (95% CI 0.67-0.97) कम र सञ्चारसम्बन्धी ज्ञानको स्रोत औपचारिक शिक्षा भएका शिक्षक/शिक्षिकाहरू २८ प्रतिशत (95% CI 0.57-0.90) कमले विद्यार्थीहरू गल्ती होला कि भन्ने डरले कक्षाकोठामा मौन बस्छन् भन्ने धारणा राख्ने गरेको पाइयो ।

चार्ट ४.२० : विद्यार्थीहरू गल्ली होला कि भन्ने डरले कक्षाकोठामा मौन बस्छन्

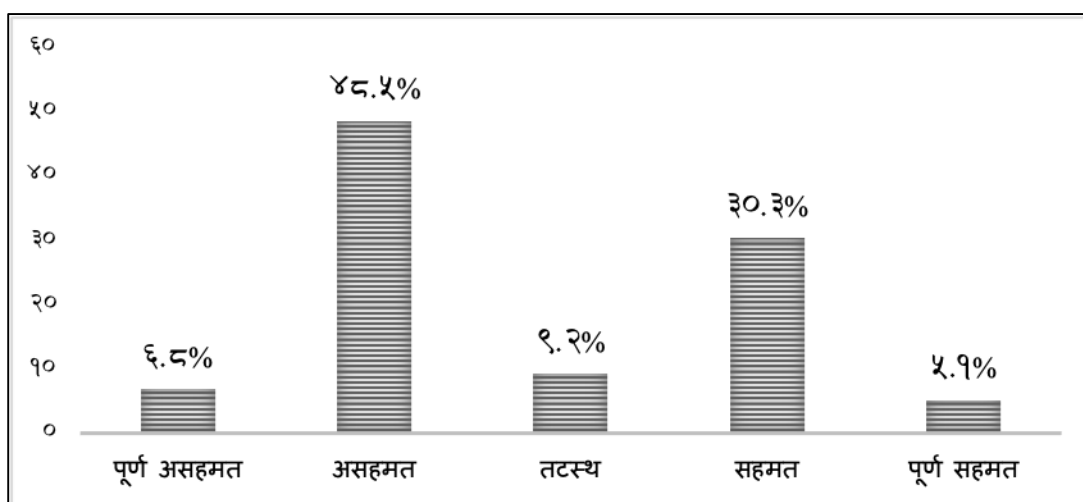


स्रोत : स्थलगत सर्वेक्षण २०७७

४.२.२.१६ समन्वयात्मक सञ्चार-अवस्था

कक्षाकोठाको समन्वयात्मक अवस्था बुझ्न राखिएको “विद्यार्थीमाझ छलफल खुला गर्‍यो भने कक्षाकोठामा नियन्त्रण कायम राख्न कठिन हुन्छ” भन्ने भनाइप्रति शिक्षक/शिक्षिकाको धारणा विभाजित पाइयो। सहभागीमध्ये आधाभन्दा केही बढी सङ्ख्या (५५.३%) यस भनाइसँग पूर्ण असहमत र असहमत रहेको पाइयो भने सहभागीमध्ये ३५.४ प्रतिशत यस भनाइसँग पूर्ण सहमत र सहमत रहेको पाइयो। सहभागीहरूको उल्लेख्य सङ्ख्या (९.२%) तटस्थ रहेको पाइयो। यसले कक्षाकोठामा सञ्चारले समन्वयात्मक भूमिका खेल्न मद्दत गर्छ भन्ने तथ्यलाई दर्साएको छ।

चार्ट ४.२१ : विद्यार्थीमाझ छलफल खुला गर्‍यो भने कक्षाकोठा अनियन्त्रित हुन्छ

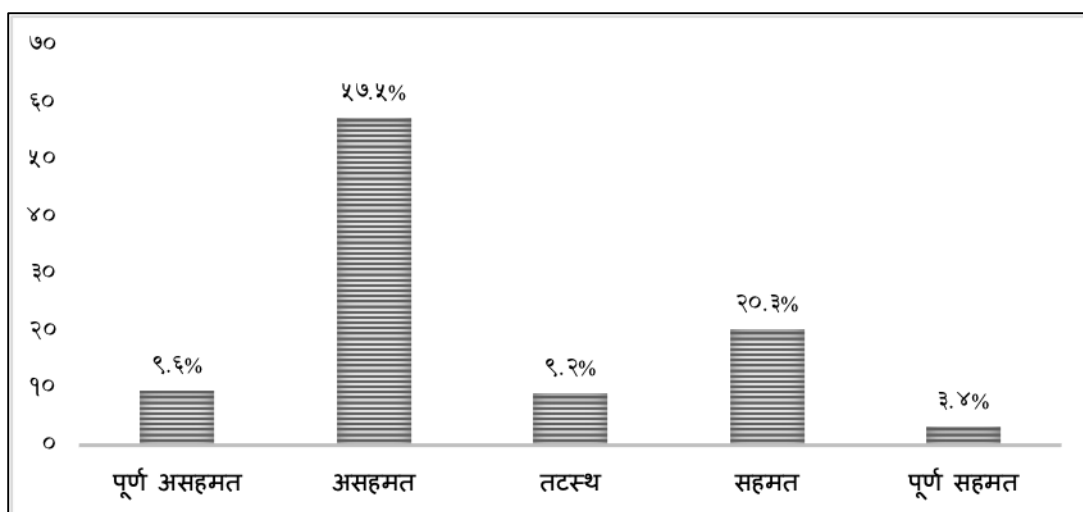


स्रोत : स्थलगत सर्वेक्षण २०७७

४.२.२.१७ कक्षाकोठामा बाह्य पक्षको प्रभाव

कक्षाकोठामा बाह्य पक्षको प्रभावले निर्माण गर्ने सञ्चार वातावरणबारे बुझ्न राखिएको “कक्षाकोठामा छलफल गर्न थाल्यो भने ‘कोर्स’ सिध्याउन गाह्रो पर्छ” भन्ने भनाइमा बहुमत सहभागीले असहमति जनाएका छन्। यस भनाइसँग असहमत हुने शिक्षक/शिक्षिकाको सङ्ख्या ५७.५ प्रतिशत छ भने पूर्ण रूपमा असहमति जनाउने सहभागीको सङ्ख्या ९.६ प्रतिशत रहेको छ। सहभागी शिक्षक/शिक्षिकामध्ये यस भनाइसँग सहमत र पूर्ण सहमत हुने सङ्ख्या २३.७ प्रतिशत रहेको छ भने ९.२ प्रतिशत सहभागी तटस्थ रहेका छन्। यस तथ्याङ्कले कक्षाकोठामा बाह्य पक्षको प्रभाव महसुस गर्ने शिक्षक/शिक्षिकाको सङ्ख्या तुलनात्मक रूपमा कम रहेको अवस्थालाई दर्साएको छ।

चार्ट ४.२२ : कक्षाकोठामा छलफल गर्न थाल्यो भने ‘कोर्स’ सिध्याउन गाह्रो पर्छ

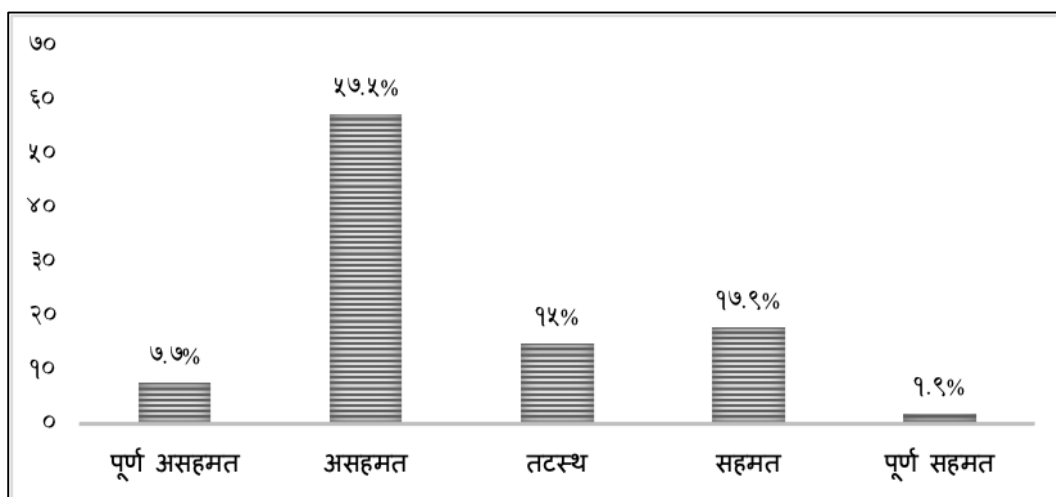


स्रोत : स्थलगत सर्वेक्षण २०७७

४.२.२.१८ शिक्षक/शिक्षिका र विद्यार्थीबिचको सञ्चार-सम्बन्ध

शिक्षक/शिक्षिका र विद्यार्थीबिचको सञ्चार-सम्बन्धका बारेमा प्रस्तुत गरिएको “विद्यार्थीहरू शिक्षक/शिक्षिकासँग डराउने भएकाले छलफल गर्न चाहदैनन्” भन्ने भनाइसँग सहभागीको ठुलो सङ्ख्या असहमत देखियो। सहभागी शिक्षक/शिक्षिकामध्ये ५७.५ प्रतिशतले यस भनाइसँग असहमति जनाए भने ७.७ प्रतिशतले पूर्ण असहमति जनाए। यस भनाइसँग सहमत हुने सहभागीको सङ्ख्या पनि उल्लेख्य छ। त्यसमा सहमत हुने सङ्ख्या १७.९ प्रतिशत र पूर्ण सहमत हुने सङ्ख्या १.९ प्रतिशत रहेको छ। १५ प्रतिशत सहभागीले “विद्यार्थीहरू शिक्षक/शिक्षिकासँग डराउने भएकाले छलफल गर्न चाहदैनन्” भन्ने भनाइप्रति कुनै धारणा दिएका छैनन्।

चार्ट ४.२३ : विद्यार्थीहरू शिक्षकसँग डराउने भएकाले छलफल गर्न चाहदैनन्

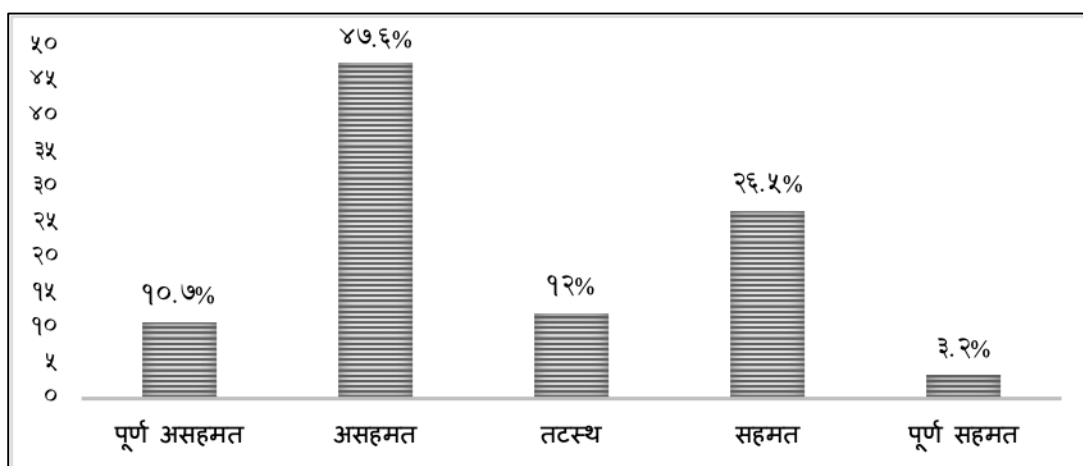


स्रोत : स्थलगत सर्वेक्षण २०७७

४.२.२.१९ कक्षाकोठामा परीक्षा प्रणालीको प्रभाव र सञ्चार-अवस्था

परीक्षा प्रणालीले कक्षाकोठाको सञ्चार-वातावरणमा पार्ने प्रभावका बारेमा राखिएको “परीक्षापद्धति नै स्मरणशक्ति परीक्षण गर्ने भएकाले विद्यार्थीलाई ज्ञान घोकाउनुको विकल्प छैन” भन्ने भनाइप्रति सहभागीका धारणा पनि विभाजित पाइयो । ४७.६ प्रतिशत सहभागी यस भनाइसँग असहमत छन् भने १०.७ प्रतिशतले पूर्ण असहमति जनाएका छन् । २६.५ प्रतिशत सहभागीले यस भनाइप्रति सहमति जनाएका छन् र ३.२ प्रतिशत सहभागीले भने पूर्ण रूपमा सहमति जनाएका छन् तर १२ प्रतिशत सहभागी यस भनाइप्रति तटस्थ छन् । यस तथ्याङ्कले कक्षाकोठामा वाह्य पक्षको प्रभाव महसुस गर्ने शिक्षक/शिक्षिकाको सङ्ख्या तुलनात्मक रूपमा कम रहेको अवस्थालाई दर्साएको छ ।

चार्ट ४.२४ : परीक्षापद्धति नै स्मरणशक्ति परीक्षण गर्ने भएकाले विद्यार्थीलाई ज्ञान घोकाउनुको विकल्प छैन

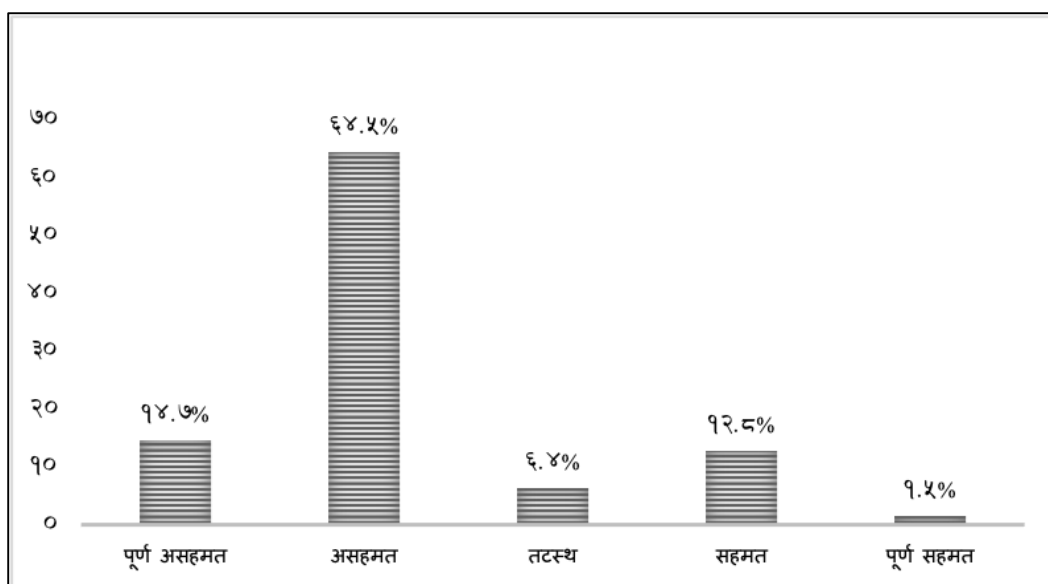


स्रोत : स्थलगत सर्वेक्षण २०७७

४.२.२.२० कक्षाकोठामा शिक्षक/शिक्षिकाको हैसियत

शिक्षक/शिक्षिका र विद्यार्थीबीचको सञ्चार-सम्बन्धका बारेमा बुझ्न “शिक्षकले भनेका कुरामाथि विद्यार्थीले प्रश्न उठाउने चलन नै छैन” भनी राखिएको अर्को भनाइमा दुई तिहाइभन्दा बढी सहभागी असहमत रहेका छन् । ६४.५ प्रतिशत सहभागीले यस धारणाप्रति असहमति जनाएका छन् भने १४.७ प्रतिशतले पूर्ण रूपमा असहमति जनाएका छन् । यस भनाइमा सहमति जनाउने सहभागीको सङ्ख्या १२ प्रतिशत छ भने १.५ प्रतिशतले पूर्ण सहमति जनाएका छन् । ६.४ प्रतिशत सहभागी यस भनाइप्रति तटस्थ छन् । यस तथ्यले उल्लेख्य सङ्ख्यामा शिक्षक/शिक्षिकाहरू अझै पनि आफूलाई ज्ञानको अधिकारी ठान्छन् भन्ने मान्यतालाई इङ्गित गरेको छ ।

चार्ट ४.२५ : शिक्षकले भनेका कुरामाथि विद्यार्थीले प्रश्न उठाउने चलन नै छैन

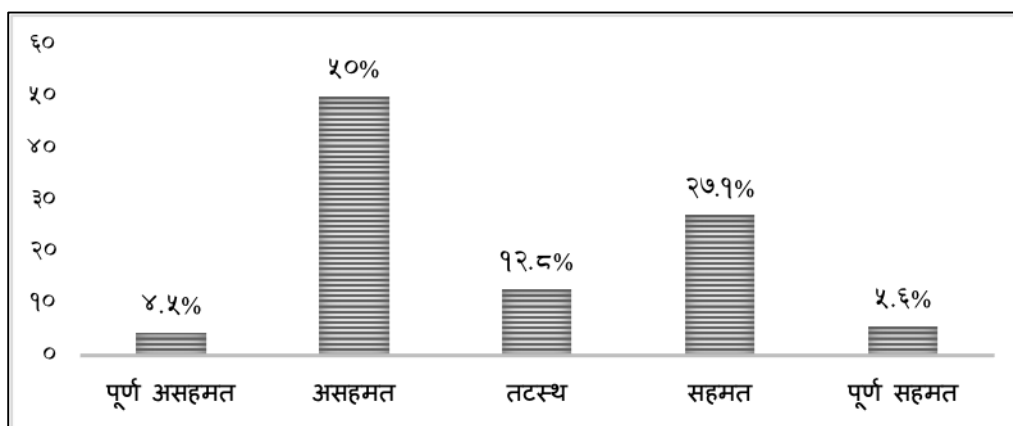


स्रोत : स्थलगत सर्वेक्षण २०७७

४.२.२.२१ कक्षाकोठामा शिक्षक/शिक्षिकाको दृष्टिकोण

कक्षाकोठामा रहँदा शिक्षक/शिक्षिकाको मनस्थितिबारे बुझ्न राखिएको “कक्षाकोठामा पढाइएका कुरा विद्यार्थीले ध्यान दिएर सुने पर्याप्त हुन्छ” भन्ने भनाइप्रति सहभागीका धारणा विभाजित पाइएका छन् । ५० प्रतिशत सहभागी शिक्षक/शिक्षिका यस भनाइप्रति असहमत छन् भने ४.५ प्रतिशत सहभागी पूर्ण रूपमा असहमत छन् । यस भनाइप्रति सहमति जनाउने सहभागीको सङ्ख्या २७.१ प्रतिशत छ भने ५.६ प्रतिशत सहभागी यस भनाइप्रति पूर्ण रूपमा सहमत छन् । १२.८ प्रतिशत सहभागीले भने यस भनाइका बारेमा कुनै धारणा राखेको पाइएन ।

चार्ट ४.२६ : कक्षाकोठामा पढाइएका कुरा विद्यार्थीले ध्यान दिएर सुने पर्याप्त हुन्छ



स्रोत : स्थलगत सर्वेक्षण २०७७

४.२.२.२२ कक्षाकोठाको शक्तिसम्बन्ध

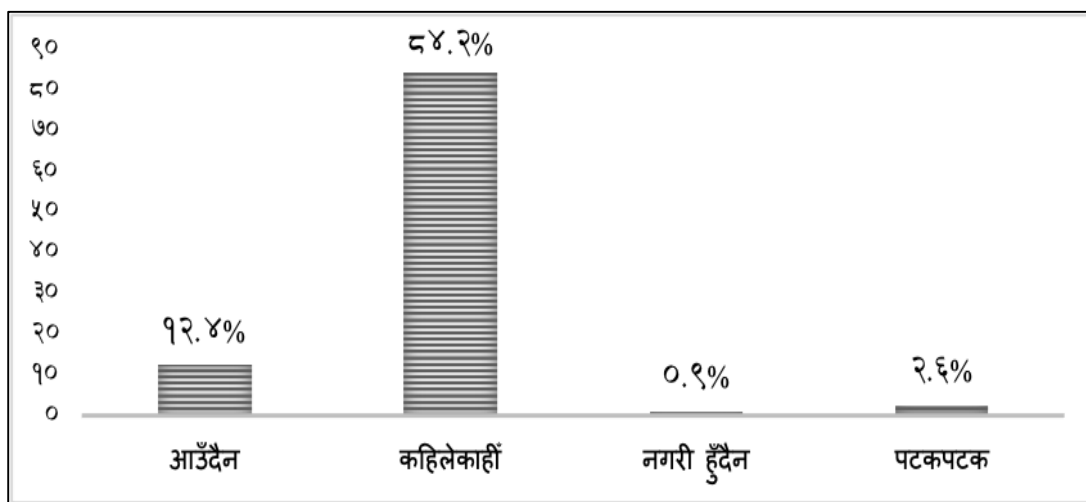
कक्षाकोठामा शिक्षक/शिक्षिका र विद्यार्थीबिचको शक्तिसम्बन्धका बारेमा बुझ्न सोधिएको प्रश्नमा सहभागी शिक्षक/शिक्षिकामध्ये अधिकांशले विद्यार्थीमाथि शिक्षक/शिक्षिकाको प्रभुत्व रहने गरेको धारणा प्रस्तुत गरेका छन् । सर्वेक्षणका सहभागीमध्ये ८७.७ प्रतिशतले विद्यार्थीलाई कक्षाकोठामा गाली (कडा शब्दको प्रयोग) गर्ने गरेको पाइयो । त्यसमा ८४.२ प्रतिशत सहभागीले कहिलेकाहीं गाली गर्ने गरेको स्विकारेका छन् भने २.६ प्रतिशत सहभागी शिक्षक/शिक्षिकाले पटकपटक गाली गर्ने गरेको स्विकारेका छन् । ०.९ प्रतिशत सहभागीले विद्यार्थीलाई कक्षाकोठामा गाली नगरी नहुने धारणा समेत राखेका छन् । कक्षाकोठामा विद्यार्थीलाई गाली गर्नुपर्ने अवस्था नआउने धारणा राख्ने सहभागीको सङ्ख्या १२.४ प्रतिशत रहेको छ ।

जनसाङ्ख्यिक चरहरू र कक्षाकोठामा विद्यार्थीलाई गाली गर्नुपर्ने अवस्था आउँछ भन्ने धारणाबिच तुलनात्मक विश्लेषण गर्दा शैक्षिक पृष्ठभूमि, विद्यालयको भौगोलिक अवस्थिति, शिक्षण अनुभव र सञ्चारसम्बन्धी ज्ञानको स्रोतले प्रभाव पार्ने गरेको पाइयो (अनुसूची १४, टेबुल ११) । त्यस्तै शिक्षाशास्त्र शैक्षिक पृष्ठभूमि भएका शिक्षक/शिक्षिकाको तुलनामा मानविकी शैक्षिक पृष्ठभूमि भएका शिक्षक/शिक्षिकाहरू १.१६ गुणा (95% CI 1.02-1.31) बढीले कक्षाकोठामा विद्यार्थीलाई गाली गर्नुपर्ने अवस्था आउँछ भन्ने मान्यता बोकेको पाइयो । यस पक्षलाई प्रभावित पार्ने भौगोलिक अवस्थिति पनि अर्को महत्त्वपूर्ण तत्त्व रहेको देखिएको छ । गाउँपालिकाका विद्यालयमा कार्यरत शिक्षक/शिक्षिकाको तुलनामा नगरपालिकाका विद्यालयमा कार्यरत शिक्षक/शिक्षिकाहरू ८ प्रतिशत (95% CI 1.02-1.31) कम र

उपनगरपालिकाका विद्यालयमा कार्यरत शिक्षक/शिक्षिकाहरू २४ प्रतिशत (95% CI 0.67-0.87) कमले कक्षाकोठामा विद्यार्थीलाई गाली गर्नुपर्ने अवस्था आउँछ भन्ने धारणा राख्ने गरेको पाइयो ।

शिक्षण अनुभव पाँच वर्षभन्दा कम भएका शिक्षक/शिक्षिकाको तुलनामा ६ देखि १० वर्ष शिक्षण अनुभव भएका शिक्षक/शिक्षिकाहरू १३ प्रतिशत (95% CI 0.83-1.04) कमले कक्षाकोठामा विद्यार्थीलाई गाली गर्नुपर्ने अवस्था आउँछ भन्ने धारणा राख्ने गरेको पाइयो । सञ्चारसम्बन्धी ज्ञानको स्रोतबारे अनभिज्ञ शिक्षक/शिक्षिकाको तुलनामा सञ्चारबारेका ज्ञानको स्रोत औपचारिक शिक्षा भएका शिक्षक/शिक्षिकाहरू १९ प्रतिशत (95% CI 0.70-0.99) कम र सञ्चारबारेका ज्ञानको स्रोत स्वअध्ययन भएका शिक्षक/शिक्षिकाहरू १० प्रतिशत (95% CI 0.80-1.02) कमले कक्षाकोठामा विद्यार्थीलाई गाली गर्नुपर्ने अवस्था आउँछ भन्ने धारणा राखेको पाइयो । यस अवस्थाले कक्षाकोठामा शिक्षक/शिक्षिका र विद्यार्थीबिच असन्तुलित सम्बन्ध रहेको तथ्यलाई दर्साउँछ ।

चार्ट ४.२७ : शिक्षकले विद्यार्थीलाई गाली गर्नुपर्ने अवस्था



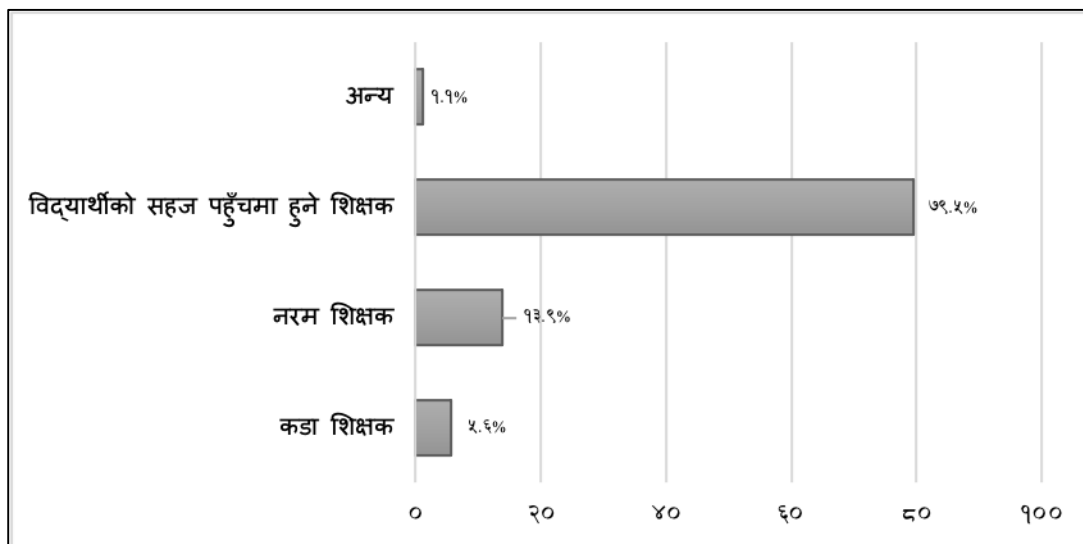
स्रोत : स्थलगत सर्वेक्षण २०७७

४.२.२.२३ शिक्षक/शिक्षिकाको छवि

विद्यार्थीले आफूलाई शिक्षक/शिक्षिकाको रूपमा कसरी ग्रहण गरेका छन् भन्ने बारेमा अधिकांश शिक्षक/शिक्षिकाको अनुभूति सकारात्मक रहेको पाइयो । अधिकांश शिक्षक/शिक्षिका (७९.५%) ले आफूलाई विद्यार्थीको सहज पहुँचमा हुने शिक्षक/शिक्षिकाको रूपमा चित्रण गरेका छन् । आफूलाई नरम शिक्षक/शिक्षिकाका रूपमा लिने सहभागी शिक्षक/शिक्षिकाको सङ्ख्या १३.९ प्रतिशत रहेको छ भने ५.६ प्रतिशतले आफूलाई कडा शिक्षक/शिक्षिकाका रूपमा चित्रण गरेका छन् । विद्यार्थीको छनोटको

शिक्षक/शिक्षिका, कहिले कडा कहिले नरम शिक्षक/शिक्षिका र अन्तरक्रियात्मक शिक्षक/शिक्षिका जस्ता अन्य धारणा दिने शिक्षक/शिक्षिकाको सङ्ख्या १.१ प्रतिशत रहेको छ। शिक्षक/शिक्षिकाको छविले मूलतः सञ्चारकर्तामा हुनुपर्ने गुणसँग सम्बन्ध राख्छ। जति सहज पहुँच भयो त्यति नै शिक्षक/शिक्षिका र विद्यार्थीबिच सञ्चार अनुकूलता रहन्छ।

चार्ट ४.२८ : विद्यार्थीका नजारमा तपाईं कस्तो शिक्षक हो

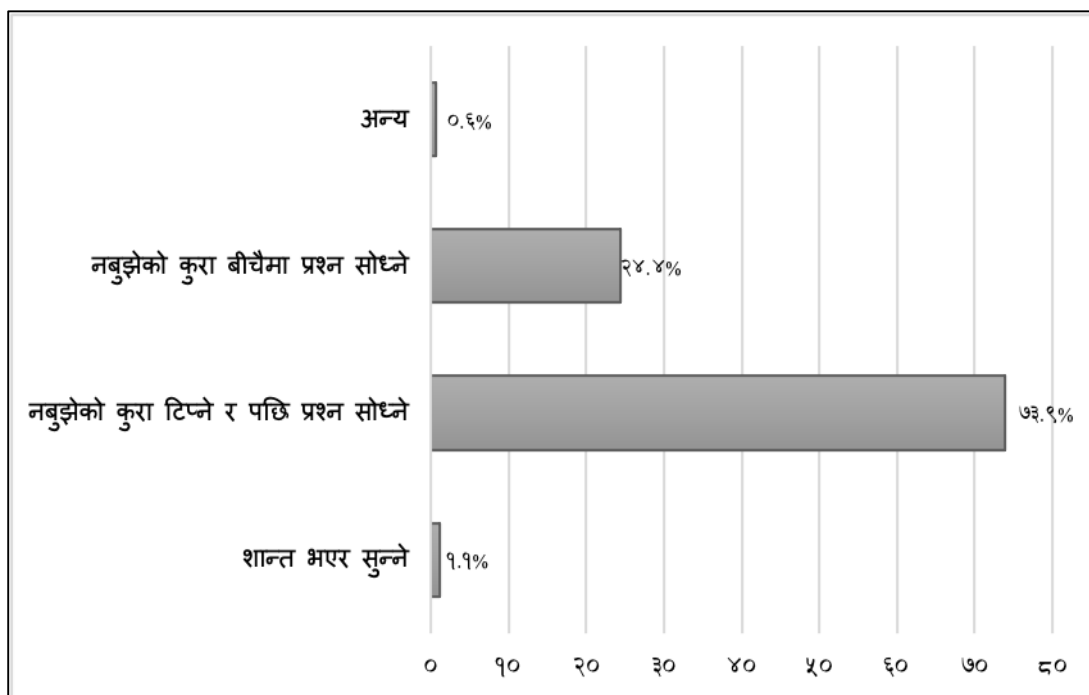


स्रोत : स्थलगत सर्वेक्षण २०७७

४.२.२.२४ कक्षाकोठामा विद्यार्थीबाट शिक्षक/शिक्षिकाको अपेक्षा

शिक्षक/शिक्षिकाले विद्यार्थीबाट कस्तो व्यवहारको अपेक्षा गर्छन् भन्ने कुराले कक्षाकोठामा शिक्षक/शिक्षिका र विद्यार्थीबिच सञ्चारको अनुकूल तथा प्रतिकूल अवस्था निर्धारण हुने गर्छ। यसबारेमा बुझ्न सोधिएको प्रश्नमा दुई तिहाइभन्दा बढी सहभागी शिक्षक/शिक्षिकाले कक्षाकोठामा विद्यार्थीबाट गरिनुपर्ने व्यवहारको अपेक्षा सञ्चारका लागि प्रतिकूल रहेको पाइयो। पढाइरहँदा 'नबुझेका कुरा टिप्ने र पछि प्रश्न सोध्ने' धारणा राख्ने सहभागी शिक्षक/शिक्षिकाको सङ्ख्या ७३.९ प्रतिशत रहेको छ भने १.१ प्रतिशत शिक्षक/शिक्षिकाले कक्षाकोठामा विद्यार्थी शान्त भएर बस्नु नै सही व्यवहार हुने कुरा बताएका छन्। पढाइरहँदा विद्यार्थीले नबुझेको कुरा तत्कालै प्रश्न सोध्नु उपयुक्त हुने धारणा राख्ने शिक्षक/शिक्षिकाको सङ्ख्या २४.४ प्रतिशत रहेको छ भने हात उठाएर सोध्ने, राम्ररी सुनेर छलफलमा सहभागी हुने जस्ता अन्य धारणा राख्ने सहभागीको सङ्ख्या नगण्य (०.६%) रहेको छ। यस्तो अपेक्षाले शिक्षक/शिक्षिकाहरू नै कक्षाकोठामा विद्यार्थीहरू सक्रिय सहभागी भएको अवस्था चाहँदैनन् भन्ने देखाएको छ।

चार्ट ४.२९ : कक्षाकोठामा शिक्षकले विद्यार्थीबाट कस्तो व्यवहारको अपेक्षा गर्छन्

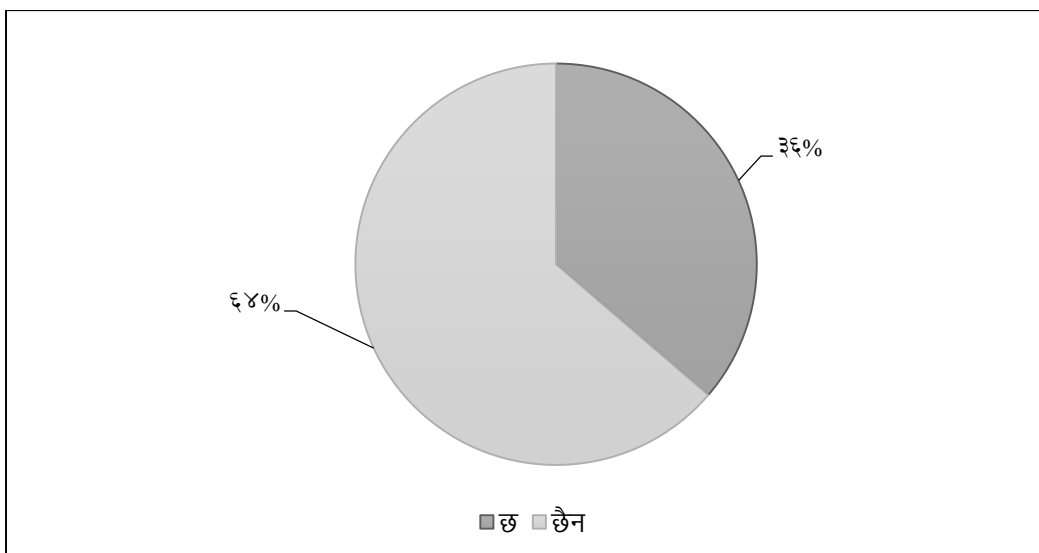


स्रोत : स्थलगत सर्वेक्षण २०७७

४.२.२.२५ विद्यालयको नियन्त्रित वातावरण

विद्यालयको सञ्चार वातावरण विद्यार्थीका लागि नियन्त्रित हुनेगरेको निचोड सर्वेक्षणबाट प्राप्त नतिजाले देखाएको छ। विद्यालयले अधिक महत्त्व दिएर कक्षाकोठामा कार्यान्वयन गरिरहेको एउटा पक्ष अनुशासन रहेको पाइयो। यसबारेमा बुझ्न सोधिएको प्रश्नमा भन्दा एकतिहाइ विद्यालयमा अनुशासन कायम गराउन विशेष व्यवस्थासमेत गरेको पाइयो। ३६ प्रतिशत सहभागीले आफ्नो विद्यालयमा 'डिसिप्लिन इन्चार्ज' को व्यवस्था रहेको बताएका छन् भने ६४ प्रतिशत सहभागीले अनुशासन कायम गराउन यस्तो विशेष व्यवस्था भने नगरिएको बताएका छन्। अनुशासन कायम गराउन विशेष व्यवस्था गर्ने विद्यालयमा तुलनात्मक रूपमा सामुदायिक विद्यालयहरूको प्रतिशत बढी रहेको पाइयो। अनुशासन व्यवस्थापक (डिसिप्लिन इन्चार्ज) का लागि कुनै पनि विद्यार्थीले विद्यालयद्वारा तोकिएका नियम र अनुशासनभन्दा बाहिर गएर गतिविधि गरेमा उसलाई केरकार गर्ने, धम्क्याउने, पिट्ने र थुन्ने जस्ता बल प्रयोग गरी डरत्रास देखाउने खालका जिम्मेवारी तोकिएको हुन्छ। यो अवस्थाले सञ्चारका बखत सञ्चारकाकर्ताहरूबिच हुनुपर्ने स्वतन्त्र सम्बन्धलाई कुण्ठित गरेको तथ्यलाई देखाएको छ।

चार्ट ४.३० : विद्यालयमा अनुशासन कायम गराउन 'डिसिप्लिन इन्चार्ज' को व्यवस्था



स्रोत : स्थलगत सर्वेक्षण २०७७

४.२.३ अनुमानित/तार्किक तथ्याङ्क विश्लेषण

सर्वेक्षणबाट प्राप्त तथ्याङ्कहरूका आधारमा थप निचोडहरू निकाल्न तार्किक तथ्याङ्कहरूको समेत विश्लेषण गरियो जसमा उत्तरहरूविचको सम्बन्धलाई विश्लेषण गर्न काई वर्ग परीक्षण (Chi square test) र सम्भाव्यताको मान परीक्षण (Probability test) गरिएको थियो । त्यसलाई निम्न अनुसार व्याख्या गरिएको छ ।

४.२.३.१ सञ्चारबारेको बुझाइ र सञ्चारसम्बन्धी ज्ञानको सम्बन्ध

तालिका नं. ४.४ मा सञ्चारबारेको बुझाइ र सञ्चारसम्बन्धी ज्ञानको सम्बन्धलाई काई वर्ग परीक्षण (Chi square test) ले देखाउन खोजेको छ, जुन तालिकामा सम्भाव्यताको मान (p value) ०.०७४ आयो, जुन मान ०.०५ भन्दा ठुलो छ, जसले सञ्चारसम्बन्धी ज्ञान र सञ्चारबारेको बुझाइविच खासै सहसम्बन्ध छैन भन्ने बुझाउँछ ।

तालिका नं. ४.४ : सञ्चारबारेको बुझाइ र सञ्चारसम्बन्धी ज्ञानको सम्बन्ध

सञ्चारसम्बन्धी ज्ञानको स्रोत	सञ्चारबारेको बुझाइ			काई वर्ग मान	सम्भाव्यताको मान
	जन्मसिद्ध ज्ञान (%)	जीवन-सिप (%)	सामाजिक कार्य (%)		
सम्भना छैन	६ (१८.२)	२२ (६६.७)	५ (१५.२)	११.४८६	०.०७४
स्व-अध्ययन	२४ (१२.४)	१३७ (७१.०)	३२ (१६.६)		
पटके तालिम	१ (२.४)	३७ (८८.१)	४ (९.५)		
औपचारिक शिक्षा	२६ (१३)	१२९ (६४.५)	४५ (२२.५)		

स्रोत : स्थलगत सर्वेक्षण २०७७

४.२.३.२ शिक्षण अनुभव र शिक्षक नोटबाट पढाउनु सही तरिका हो भन्ने बिचको सम्बन्ध

तालिका नं. ४.५ मा शिक्षण अनुभव र शिक्षक नोटबाट पढाउनु सही तरिका हो भन्ने बिचको सम्बन्धलाई काई वर्ग परीक्षण (Chi square test) ले देखाउन खोजेको छ । जुन तालिकामा सम्भाव्यताको मान (p value) ०.८२९ आयो, जुन मान ०.०५ भन्दा ठुलो छ जसले शिक्षण अनुभव र शिक्षक नोटबाट पढाउनु सही तरिका हो भन्नेबिच कुनै सम्बन्ध छैन भन्ने बुझाउँछ । अर्थात्, नयाँ शिक्षक र पुराना शिक्षकहरूबिच पढाउने तरिका वा विधिमा समानता रहेको पाइयो । यसको अर्थ नयाँ शिक्षकहरूले पनि पूर्वतयारी नोटमा आधारित भएर गरिने परम्परागत शिक्षण विधिलाई अवलम्बन गरेको पाइयो ।

तालिका नं. ४.५ : शिक्षण अनुभव र शिक्षक नोटबाट पढाउनु सही तरिका हो भन्ने बिचको सम्बन्ध

शिक्षण अनुभव	शिक्षक नोटबाट पढाउनु सही तरिका हो					काई वर्ग मान	सम्भाव्यताको मान
	पूर्ण असहत (%)	असहमत (%)	तटस्थ (%)	सहमत (%)	पूर्णसहमत (%)		
५ वर्षभन्दा कम	२ (३.२)	७ (११.१)	४ (६.३)	२४ (३८.१)	२६ (४१.३)	१०.६७५	०.८२९
६ देखि १० वर्ष	२ (२.१)	७ (७.४)	१३ (१३.७)	४० (४२.१)	३३ (३४.७)		
११ देखि १५ वर्ष	५ (४.८)	७ (६.७)	१४ (१३.५)	४३ (४१.३)	३५ (३३.७)		
१६ देखि २० वर्ष	१ (१.४)	११ (१५.५)	६ (८.५)	२८ (३९.४)	२५ (३५.२)		
२० भन्दा बढी	६ (४.४)	१६ (११.९)	१६ (११.९)	५० (३७.०)	४७ (३४.८)		

स्रोत : स्थलगत सर्वेक्षण २०७७

४.२.३.३ शिक्षक नोटबाट पढाउनु सही तरिका हो र परीक्षापद्धति नै स्मरणशक्ति परीक्षण गर्ने भएकाले

घोकाउनुको विकल्प छैन भन्ने धारणाबिचको सम्बन्ध

तालिका नं. ४.६ मा शिक्षक नोटबाट पढाउनु सही तरिका हो र परीक्षापद्धति नै स्मरण शक्ति परीक्षण गर्ने भएकाले घोकाउनुको विकल्प छैन भन्नेबिचको सम्बन्धलाई काई वर्ग परीक्षण (Chi square test) ले देखाउन खोजेको छ । जुन तालिकामा सम्भाव्यताको मान (p value) ०.००२ आयो, जुन मान ०.०५ भन्दा सानो छ, जसले शिक्षक नोटबाट पढाउनु सही तरिका हो र परीक्षापद्धति नै स्मरणशक्ति परीक्षण गर्ने भएकाले घोकाउनुको विकल्प छैन भन्नेबिच सम्बन्ध छ भन्ने बुझाउँछ । अर्थात्, शिक्षकको नोट पढाउनु नै सही तरिका हो भन्ने कुरामा सहमत शिक्षक/शिक्षिकामध्ये पनि “घोकाउनुको विकल्प छैन” भन्ने भनाइप्रति भने असहमति रहेको पाइयो ।

तालिका नं. ४.६ : शिक्षक नोटबाट पढाउन सही तरिका हो र परीक्षापद्धति नै स्मरण शक्ति परीक्षण गर्ने भएकाले

घोकाउनुको विकल्प छैन भन्ने धारणाबिचको सम्बन्ध

शिक्षक नोटबाट पढाउनु सही तरिका हो	घोकाउनुको विकल्प					काई वर्ग मान	सम्भाव्यताको मान (p)
	पूर्ण असहमत (%)	असहमत (%)	तटस्थ (%)	सहमत (%)	पूर्ण सहमत (%)		
पूर्ण असहमत	६ (३७.५)	७ (४३.८)	२ (१२.५)	१ (६.३)	० (०.०)	३६.७८	०.००२
असहमत	६ (१२.५)	२७ (५६.३)	२ (४.२)	११ (२२.९)	२ (४.२)		
तटस्थ	४ (७.५)	२० (३७.७)	११ (२०.८)	१७ (३२.९)	१ (१.९)		
सहमत	१४ (७.६)	९४ (५०.८)	२३ (१२.४)	५३ (२८.६)	१ (०.५)		
पूर्ण सहमत	२० (१२.०)	७५ (४५.२)	१८ (१०.८)	४२ (२५.३)	११ (६.६)		

स्रोत : स्थलगत सर्वेक्षण २०७७

४.२.३.४ पढाउन अत्यधिक प्रयोग गर्ने शिक्षण विधि र विद्यार्थी शिक्षक/शिक्षिकाबाट धेरै कुरा सुन्न तथा

जान्न चाहन्छन् भन्ने धारणाबिचको सम्बन्ध

तालिका नं. ४.७ मा शिक्षक/शिक्षिकाबाट धेरै कुरा सुन्न र जान्न चाहन्छन् र पढाउन अत्यधिक प्रयोग गर्ने शिक्षण विधिबिचको सम्बन्धलाई काई वर्ग परीक्षण (Chi square test) बाट देखाउन खोजिएको छ, जुन तालिकामा सम्भाव्यताको मान (p value) ०.०७२ आयो। यो मान ०.०५ भन्दा ठुलो छ, जसले “शिक्षक/शिक्षिकाबाट धेरै कुरा सुन्न र जान्न चाहन्छन्” र “पढाउन अत्यधिक प्रयोग गर्ने शिक्षण विधि” बिचको खासै सम्बन्ध छैन भन्ने जनाउँछ। यसले कक्षाकोठामा अत्यधिक प्रयोग गर्ने विधि “छलफल विधि” भन्नेहरूले पनि “शिक्षक/शिक्षिकाबाटै विद्यार्थी धेरै कुरा सुन्न चाहन्छन्” भन्ने मान्यता राख्ने गरेको निचोडलाई दर्साउँछ।

तालिका नं. ४.७ : पढाउन अत्यधिक प्रयोग गर्ने शिक्षण विधि र विद्यार्थी शिक्षक/शिक्षिकाबाट धेरै कुरा सुन्न तथा जान्न

चाहन्छन् भन्ने धारणाबिचको सम्बन्ध

पढाउन अत्यधिक प्रयोग गर्ने शिक्षण विधि	शिक्षकबाट धेरै कुरा सुन्न र जान्न चाहन्छन्					काई वर्ग मान	सम्भाव्यताको मान
	पूर्ण असहमत (%)	असहमत (%)	तटस्थ (%)	सहमत (%)	पूर्ण सहमत (%)		
व्याख्यान	१ (१.३)	४ (५.१)	४ (५.१)	३९ (४९.४)	३१ (३९.२)	२४.८६	०.०७२
प्रश्नोत्तर	० (०.०)	४ (६.२)	१ (१.५)	२४ (३६.९)	३६ (५५.४)	८	
छलफल	१ (०.५)	१२ (५.५)	१५ (६.९)	९७ (४४.७)	९२ (४२.४)		
समूहकार्य	२ (२.६)	४ (५.१)	३ (३.८)	२६ (३३.३)	४३ (५५.१)		
भूमिका अभिनय	० (०.०)	१ (३.४)	० (०.०)	२१ (७२.४)	७ (२४.१)		

स्रोत : स्थलगत सर्वेक्षण २०७७

४.२.३.५ शिक्षक नोटबाट पढाउनु सही तरिका हो र पढाउन अत्यधिक प्रयोग गर्ने शिक्षण विधिबिचको सम्बन्ध

तालिका नं. ४.८ मा “शिक्षक नोटबाट पढाउनु सही तरिका हो” र “पढाउन अत्यधिक प्रयोग गर्ने शिक्षण विधि” बिचको सम्बन्धलाई काई वर्ग परीक्षण (Chi square test) ले देखाउन खोजिएको छ । जुन तालिकामा सम्भाव्यताको मान (p-value) ०.१४० आयो । जुन मान ०.०५ भन्दा ठुलो छ, जसले “शिक्षक नोटबाट पढाउनु सही तरिका हो” र “पढाउन अत्यधिक प्रयोग गर्ने शिक्षण विधि हो” भन्ने प्रश्नमा सर्वेक्षणमा सहभागीहरूबाट दिइएको उत्तरबिच सम्बन्ध छैन भन्ने जनाउँछ । अर्थात् पढाउन अत्यधिक प्रयोग गर्ने विधिमा ‘छलफल विधि’ भनी मत दिनेहरूले पनि “पूर्वतयारी शिक्षक नोटबाट पढाउनु उत्तम विधि हो” भन्ने मत दिएको पाइयो । अर्थात् कक्षाकोठामा छलफल विधिलाई शिक्षण विधिको रूपमा अवलम्बन गरेको मत राख्नेहरूले पनि ‘शिक्षक नोटबाट विद्यार्थीलाई पढाउनु सही तरिका हो’ भन्ने मान्यता बोकेको पाइयो । यस आधारमा शिक्षक/शिक्षिकालाई पढाउने उत्तम विधि छलफल विधि हो भन्ने ज्ञान चाहिँ छ तर उनीहरू कक्षाकोठामा भने परम्परागत शिक्षण विधिकै अभ्यास गर्छन् भन्ने निष्कर्ष निस्कन्छ ।

तालिका नं. ४.८ : शिक्षक नोटबाट पढाउन सही तरिका हो र पढाउन अत्यधिक प्रयोग गर्ने शिक्षण विधिविचको सम्बन्ध

पढाउन अत्यधिक प्रयोग गर्ने शिक्षण विधि	शिक्षक नोटबाट पढाउनु सही तरिका हो					वर्ग मान	सम्भाव्यताको मान
	पूर्ण असहमत (%)	असहमत (%)	तटस्थ (%)	सहमत (%)	पूर्ण सहमत (%)		
व्याख्यान	१ (१.३)	९ (११.४)	८ (१०.१)	३८ (४८.१)	२३ (२९.१)	२२.	०.१४०
प्रश्नोत्तर	२ (३.१)	२ (३.१)	९ (१३.८)	३२ (४९.२)	२० (३०.८)	०८	
छलफल	७ (३.२)	२६ (१२.०)	२९ (१३.४)	७६ (३५.०)	७९ (३६.४)	९	
समूहकार्य	४ (५.१)	८ (१०.३)	४ (५.१)	२५ (३२.१)	३७ (४७.४)		
भूमिका अभिनय	२ (६.९)	३ (१०.३)	३ (१०.३)	१४ (४८.३)	७ (२४.१)		

स्रोत : स्थलगत सर्वेक्षण २०७७

४.२.४ सर्वेक्षण नतिजाको सारांश

यस अध्यायको पहिलो खण्डमा प्रस्तुत गरिएको विद्यालयस्तरको शिक्षा प्रदान गर्ने कार्यमा नेपालभरि क्रियाशील शिक्षक/शिक्षकामध्येबाट पूर्वनिर्धारित प्रश्नावलीमार्फत सङ्कलन गरिएका तथ्याङ्कको नतिजाले कक्षाकोठाको सञ्चारलाई विभिन्न पक्षहरूले प्रभाव पर्ने देखाएको छ। शिक्षक/शिक्षकाले कक्षाकोठामा सञ्चारको आवश्यकतालाई स्वीकार गरे पनि सञ्चारको प्रयोग भने आंशिक रूपमा गर्ने गरेको पाइएको छ।

सञ्चारबारेको बुझाइ, सञ्चारसम्बन्धी ज्ञानको स्रोत र कक्षाकोठामा अवलम्बन गरिने शिक्षण विधिविच सकारात्मक सम्बन्ध रहेको यस शोधले दर्साएको छ। सञ्चारलाई जन्मसिद्ध ज्ञानको रूपमा बुझ्ने शिक्षक/शिक्षकाले तुलनामा सञ्चारलाई सामाजिक कार्यका रूपमा बुझ्ने शिक्षक/शिक्षकाले कक्षाकोठामा व्याख्यानभन्दा बढी प्रश्नोत्तर, छलफल, समूह कार्य र भूमिका अभिनय जस्ता विधि अपनाएको शोधले देखाएको छ। सञ्चारबारेको ज्ञानको स्रोत तालिम भएका शिक्षक/शिक्षिका र २० वर्षभन्दा बढी शिक्षण अनुभव भएका शिक्षक/शिक्षिकाहरूले पनि कक्षाकोठामा व्याख्यानभन्दा बढी प्रश्नोत्तर, छलफल, समूह कार्य र भूमिका अभिनय जस्ता विधि प्रयोगमा ल्याउने शोधको निष्कर्ष छ। कक्षाकोठाको अन्तरक्रियात्मकतालाई प्रभाव पर्ने अर्को पक्ष लिङ्ग पनि हो अर्थात् शिक्षकको तुलनामा

शिक्षिकाहरूले व्याख्यानभन्दा बढी प्रश्नोत्तर, छलफल, समूह कार्य र भूमिका अभिनय जस्ता विधि अपनाएको शोधको निचोड छ । अर्कोतर्फ पाँच वर्षभन्दा कम शिक्षण अनुभव भएका शिक्षक/शिक्षिकाले भने तुलनात्मक रूपमा शिक्षणको व्याख्यान विधि बढी मात्रामा प्रयोगमा ल्याउने गरेको पाइएको छ । अर्थात् शिक्षक/शिक्षिकाविचमै सञ्चारबारे समान बुझाइ नरहेको तर शिक्षक/शिक्षिका कक्षाकोठामा गैरशाब्दिक सञ्चारले प्रभाव पार्ने कुरामा भने स्पष्ट रहेको अध्ययनले देखाएको छ । शिक्षक/शिक्षिकाले कक्षाकोठामा नोटमा आधारित शैक्षणिक कार्यलाई बढी महत्त्व दिन्छन् भन्ने निष्कर्ष पनि यस अध्ययनले निकालेको छ । अध्ययनको निचोडअनुसार नेपाली कक्षाकोठामा ज्ञानको प्रयोग रणनीतिक हिसाबले हुनेगरेको छ । शिक्षक/शिक्षिका विद्यार्थीलाई कक्षाकोठामा निष्क्रिय सहभागीको रूपमा देख्न रुचाउँछन् किनभने शिक्षक/शिक्षिकाको विद्यार्थीप्रतिको अपेक्षा पढाएका बेलामा शान्त भएर सुन्ने, नबुझेको कुरा टिप्ने र पछि प्रश्न गर्ने रहेको अध्ययनले देखाएको छ ।

अध्ययनको नतिजाले देखाएको अर्को पक्ष भनेको शिक्षक/शिक्षिका कक्षाकोठामा आफूलाई ज्ञानको अधिकारीका रूपमा ठान्छन् । शिक्षक/शिक्षिका कक्षाकोठामा मूलतः आफ्नो प्रस्तुति क्षमतामा केन्द्रित रहन्छन् र विद्यार्थीहरू शिक्षक/शिक्षिकाबाट धेरै कुरा सिक्न र जान्न चाहन्छन् भन्ने धारणा राख्छन् । अर्को महत्त्वपूर्ण नतिजा शिक्षक/शिक्षिकामा शिक्षण विधिका सम्बन्धमा पनि केही अस्पष्टता रहेको पाइयो । एकातिर सहभागी शिक्षक/शिक्षिकाले कक्षाकोठामा अत्यधिक प्रयोग गर्ने शिक्षण विधिका रूपमा “छलफल विधि” लाई रोजेको पाइएको छ भने अर्कोतर्फ विद्यार्थीको कक्षाकोठा गतिविधिका बारेमा सोधिएको प्रश्नमा अत्यधिक शिक्षक/शिक्षिकाले सुन्ने, नोट टिप्ने र पछि प्रश्न गर्ने गरेको उत्तर दिएका छन् । विद्यार्थी कक्षाकोठामा छलफल गर्छन् भन्ने मत नगण्य शिक्षक/शिक्षिकाले मात्र दिएको पाइयो । यसका साथै अधिकांश शिक्षक/शिक्षिकाले पूर्वतयारी नोटका आधारमा कक्षाकोठामा पढाउनुलाई सही तरिका मानेको पाइयो ।

यस अध्ययनको अर्को नतिजा नेपाली विद्यालयका कक्षाकोठामा ज्ञानको प्रयोग असञ्चारशील ढङ्गले हुने गरेको रहेको छ । शिक्षक/शिक्षिकाले पाठ्यक्रम अनुसार आफ्नो कार्य सम्पन्न गरी निर्धारित शैक्षिक लक्ष्य प्राप्त गर्न सिद्धान्त, तथ्य, जानकारी र घटनाहरूलाई कक्षाकोठामा साधनको रूपमा प्रयोग गर्छन् ।

शिक्षक/शिक्षिका भनेका कक्षाकोठामा ज्ञानका कर्ता हुन् र विद्यार्थी भनेका कर्म हुन् भन्ने सञ्चारको

कर्ता-कर्म परिदृश्यमा आधारित भएर कक्षाकोठामा ज्ञानको प्रयोग हुनेगरेको पाइयो । यसरी जान्ने वा थाहा पाउने प्रक्रिया सक्रिय कर्ताहरूबिचको कार्य हो, कर्म वा वस्तुको कार्य होइन भन्ने शिक्षक/शिक्षिकाको धारणा बन्न नसकेको वा स्वीकार नगरेको शोधले देखाएको छ ।

४.३ गहन अन्तर्वार्ताबाट प्राप्त तथ्याङ्क विश्लेषण

४.३.१ परिचय

यस खण्डमा गहन अन्तर्वार्ताबाट प्राप्त तथ्याङ्कहरूलाई विभिन्न उपशीर्षकहरूमा समूहबद्ध गरी विषयगत (Thematic) हिसाबले प्रस्तुति र विश्लेषण गरिएको छ । गुणात्मक तथ्याङ्कहरू मूलतः दुईवटा शोध प्रश्नहरूका कक्षाकोठामा सञ्चारको प्रकृति, कक्षाकोठामा ज्ञानको सञ्चारशील वा असञ्चारशील प्रयोगको अवस्थाका साथै कक्षाकोठामा अन्तरक्रियात्मकताको स्थितिबारे शिक्षक/शिक्षिकाको अनुभूतिसँग सम्बन्धित छन् । यस खण्डमा सङ्ग्रह गरिएका तथ्य-तथ्याङ्कहरूले मूलतः यस शोधका प्रश्न १ र प्रश्न २ को (१.३) उत्तर खोज्न मद्दत पुऱ्याउँछन् भन्ने लक्ष्य राखिएको छ ।

४.३.२ अन्तर्वार्ताबाट प्राप्त गुणात्मक तथ्याङ्क प्रस्तुति गर्दा अपनाइएको विधि

गुणात्मक तथ्याङ्क प्रस्तुत गरी विश्लेषण गर्दा असङ्गति, अन्तरक्रियात्मकताको कमी, अर्थनिर्माणमा समस्या, असन्तुलित शक्तिसम्बन्ध, प्रणालीको दबाव र सामाजिक अभिमुखीकरणको प्रभाव जस्ता विषयलाई केलाउँदै विश्लेषण गर्ने मुख्य विधि अपनाइएको छ । शोधसँग सम्बन्धित विषयमा शिक्षक/शिक्षिकाका विचार र अनुभूतिहरूलाई उद्धरण गर्नु अर्को महत्त्वपूर्ण पक्ष रहेको छ । अर्थात् उद्धरणहरूको प्रयोग गरी व्याख्या विश्लेषण गरिएको छ । यस सम्बन्धमा ख्याल गर्नुपर्ने कुरा के छ भने शिक्षक/शिक्षिकाका भनाइको महत्त्व र आशय उनीहरूले व्यक्त गरेका शब्द र वाक्यहरूमा अन्तरनिहित रहेको छ । यस खण्डमा गुणात्मक तथ्याङ्कको समग्र विश्लेषणका लागि विषयगत वर्गीकरण र उद्धरणहरूलाई प्रयोगमा ल्याइएको छ ।

४.३.३ अन्तर्वार्ता लिइएका शिक्षक/शिक्षिकाको सामान्य पृष्ठभूमि

काठमाडौं उपत्यकाभित्र कार्यरत चार जना शिक्षक र तीन जना शिक्षिका गरी कुल ७ जनासँग गहन अन्तर्वार्ता लिइएको थियो । अन्तर्वार्ता लिइएका सबै शिक्षक-शिक्षिकाको शैक्षिक योग्यता सम्बन्धित विषयमा स्नातकोत्तर उत्तीर्ण थियो । अन्तर्वार्ता लिइएकामध्ये तीन जना संस्थागत विद्यालय र चार जना सामुदायिक विद्यालयमा कार्यरत शिक्षक/शिक्षिका छन्, जसमा चार जना शिक्षक/शिक्षिकाको कार्य

अनुभव २० वर्षभन्दा बढी थियो भने दुई जनाको १५ देखि १९ वर्षसम्म र एक जनाको १० देखि १४ वर्षको कार्य अनुभव रहेको छ । अन्तर्वार्ता लिइएका सबै शिक्षक/शिक्षिका माध्यमिक तहमा कार्यरत छन् । अन्तर्वार्ता सम्बन्धित विद्यालयमा नै गरिएको हो ।

४.३.४ अन्तर्वार्ताबाट प्राप्त तथ्याङ्कको विश्लेषण

अन्तर्वार्ताबाट प्राप्त तथ्याङ्कको विश्लेषण गर्दा असङ्गति, अन्तरक्रियात्मकताको कमी, अर्थनिर्माणमा समस्या, असन्तुलित शक्तिसम्बन्ध, प्रणालीको दबाव र सामाजिक अभिमुखीकरणको प्रभाव गरी जम्मा छ वटा विषयगत क्षेत्र देखापरे, जसका बारेमा निम्न अनुसार उल्लेख गरिएको छ ।

४.३.४.१ असङ्गति

शिक्षक/शिक्षिकाले कक्षाकोठामा व्याख्यान शिक्षण विधि प्रयोग गर्ने गरेको तर कक्षाकोठा अन्तरक्रियात्मक हुनुपर्ने भन्ने बोध शिक्षक/शिक्षिकामा रहेको हुँदा असङ्गति एउटा शीर्षकका रूपमा देखापरेको छ ।

कक्षाकोठामा अत्यधिक प्रयोग हुने शिक्षण विधिका सम्बन्धमा सर्वेक्षणमा सहभागीहरूको मत निकै विभाजित देखिए पनि अन्तर्वार्तामा सहभागीहरूका धारणामा भने एकमत पाइयो । अधिकांश कक्षाकोठामा अत्यधिक प्रयोग हुने विधि व्याख्यान भएकोबारेमा अन्तर्वार्तामा सहभागी शिक्षकका धारणा समान देखियो । शिक्षिकाहरूले भने कक्षाकोठा केही हदसम्म अन्तरक्रियात्मक रहने गरेको बताएका थिए । शिक्षक र शिक्षिकाबिच रहेको समान मान्यता भनेको उत्तम वा आदर्श कक्षाकोठाको परिभाषासम्बन्धी थियो ।

प्रस्तुत अध्ययनले के देखाएको छ भने कक्षाकोठामा पढाउनका लागि व्याख्यान, प्रश्नोत्तर, छलफल, समूह कार्य, प्रदर्शन, भूमिका अभिनय जस्ता विभिन्न शिक्षण विधिहरू रहेका छन् तर प्रभावकारी नभए पनि शिक्षक/शिक्षिका व्याख्यान विधि नै अत्यधिक प्रयोग गर्ने गर्छन् भन्ने मत उनीहरूले राखेका थिए । अन्तर्वार्ता १ र अन्तर्वार्ता ६ ले स्पष्ट रूपमा के देखाउन खोजेका छन् भने कक्षाकोठामा शिक्षक/शिक्षिका अन्योलपूर्ण मनस्थितिमा रहने गरेका छन् । उद्धरणहरू निम्नअनुसार प्रस्तुत गरिएको छ ।

धेरैजसो कक्षाकोठामा बढी प्रयोग हुने शिक्षण विधि व्याख्यानविधि हो । शिक्षक/शिक्षिकाले व्याख्या गर्ने र विद्यार्थीहरू शान्त तथा एकाग्र भएर सुन्ने कक्षाकोठालाई अभै पनि उत्तम मानिन्छ । यसले पाठ्यक्रम सिध्याउन पनि मद्दत गर्छ तर यो विधि प्रभावकारी चाहिँ होइन । विद्यार्थीले सोधे भने मात्र उनीहरूलाई धेरै कुरा बुझाउन सकिन्छ । (अन्तर्वार्ता १)

कक्षाकोठामा हुनुपर्ने त विद्यार्थीकेन्द्रित शिक्षण विधि हो । पद्धतिमा चुकेका छौं कि

शिक्षक/शिक्षिका चुकेका छौं ? कोही न कोही त चुकेका छौं । अहिले कक्षाकोठामा व्याख्यान विधि

नै अत्यधिक प्रयोग भइरहेछ । (अन्तर्वार्ता ६)

यी उद्धरणमा व्याख्यानमा आधारित शिक्षण विधि उत्तम होइन, उत्तम कक्षाकोठा भनेको विद्यार्थी-केन्द्रित नै हुनुपर्छ भन्ने कुरा स्पष्ट रूपमा व्यक्त भएको छ तर कक्षाकोठामा व्याख्यानमा आधारित शिक्षण विधि नै प्रयोग भइरहेको यथार्थलाई पनि स्वीकार गरिएको छ । उद्धरणको आशय हेर्दा शिक्षक/शिक्षिका वा प्रणाली, कुन ठाउँमा कमी रहेको छ भन्ने समीक्षा गर्नु आवश्यक देखिन्छ ।

यस अध्ययनले के देखाएको छ भने तुलनात्मक रूपमा कक्षाकोठाहरू अन्तरक्रियात्मक हुँदै गएका छन् भन्ने धारणा अन्तर्वार्तामा सहभागी विशेष गरी शिक्षिकाहरूको रहेको पाइयो । कक्षाकोठाहरू विस्तारै परिवर्तन हुँदै गएको महसुस हुनथालेको धारणा पनि अन्तर्वार्तामा सहभागी केही शिक्षक/शिक्षिकाले राखे । अन्तर्वार्ता ७, ४ र २ लाई विश्लेषण गर्दा शिक्षक/शिक्षिका शिक्षण विधिमा सकारात्मक रूपमा परिवर्तन हुँदै गएकोप्रति विश्वस्त छन् ।

कक्षाकोठामा धेरैजसो व्याख्यान वा विवरणात्मक र विश्लेषणात्मक विधि प्रयोग हुन्छ । प्रश्नोत्तर विधि पनि प्रयोग हुन्छ तर कक्षाकोठाहरू पहिलेका भन्दा धेरै अन्तरक्रियात्मक भएका छन् ।

(अन्तर्वार्ता ७ महिला)

धेरैजसो शिक्षक/शिक्षिकाले व्याख्यान दिने, प्रश्न गर्ने र गृहकार्य दिने विधि अपनाउने गरेका छन् ।

पहिलेको तुलनामा प्रविधिको प्रयोगले कक्षाकोठालाई धेरैहदसम्म अन्तरक्रियात्मक बनाएको छ ।

प्रोजेक्टरबाट पनि पढाउने कार्य सुरु भएको छ । (अन्तर्वार्ता ४ महिला)

कक्षाकोठामा सबैभन्दा बढी व्याख्यान विधि नै प्रयोग भइरहेछ । त्यसबाहेक अन्तरक्रिया गर्ने

पद्धतिको पनि विकास हुँदैछ । प्रविधिको प्रयोग गर्ने, प्रदर्शन गर्ने र विचार बुझ्ने विविध शिक्षण

विधि पनि प्रयोग गर्न थालेका छौं । (अन्तर्वार्ता २)

यी उद्धरणमा कक्षाकोठाको अन्तरक्रियात्मकता र सञ्चार प्रविधिविच प्रत्यक्ष सम्बन्ध रहेको आशय व्यक्त भएको छ । प्रविधिको प्रयोगले कक्षाकोठालाई अन्तरक्रियात्मक बनाउँदै लगेको तर पूर्ण रूपमा अन्तरक्रियात्मक नभइसकेको अवस्थालाई यी भनाइमा स्वीकार गरिएको छ । कक्षाकोठा अन्तरक्रियात्मक

बन्दै गएको धारणामा मूलत शिक्षिकाहरूले जोड दिएको पाइन्छ । शिक्षण विधिलाई परिवर्तन गर्नु अपरिहार्य रहेको धारणा पनि शिक्षक/शिक्षिकामा रहेको अन्तर्वार्ताले देखाएको छ । कक्षाकोठामा उत्तम सिकाइका लागि अन्तरक्रियात्मक कक्षाकोठा आवश्यक हुने धारणा सहभागी शिक्षक/शिक्षिकाको रहेको पाइयो ।

अब पहिलेको जस्तो व्याख्यान विधिले हुँदैन । कक्षाकोठाहरू अन्तरक्रियात्मक नै हुनुपर्छ ।

विद्यार्थीलाई व्यक्त गर्न लगाएर, खोज गर्न लगाएर विषयवस्तु सिक्ने अवसर दिनुपर्छ ।

कक्षाकोठामा प्रश्नोत्तर हुनुपर्छ । सिकाइ विद्यार्थीकेन्द्रित हुनुपर्छ । (अन्तर्वार्ता ३ महिला)

यस उद्धरणमा समयलाई वर्तमान र पहिले गरी दुई भागमा विभाजन गरिएको छ । कुराकानीका क्रममा शिक्षक/शिक्षिकाले सामान्यतया आफू विद्यार्थी भएको समय र अहिले आफू शिक्षक/शिक्षिका हुँदाको समयलाई पहिले र हाल भनी विभाजन गरेका थिए तर पहिलेको समय कहिलेसम्म थियो र अहिलेको समय कहिले सुरु भयो भन्नेबारेमा भने उनीहरूले स्पष्ट रूपमा केही नभने पनि पहिलेको समयमा प्रयोग हुने अध्यापनको विधि फरक रहेको धारणा उल्लेख भएको छ तर आफू विद्यार्थी हुँदाभन्दा हाल आफू शिक्षक/शिक्षिका हुँदा शिक्षण विधि अन्तरक्रियात्मक बनेको छ भन्ने कुरा हैसियत परिवर्तनपछिको दृष्टिकोण वा मनोगत आकलन मात्र पनि हुनसक्छ भन्ने पक्ष समेत यस उद्धरणबाट बुझ्न सकिन्छ । समग्रमा शिक्षक/शिक्षिकाका यी भनाइले शिक्षण विधिका बारेमा लगभग सबै शिक्षक/शिक्षिकाका भोगाइ र अनुभव एकै प्रकारका रहेका छन् भन्ने देखाउँछन् । शिक्षक/शिक्षिकाका यी धारणाबाट कक्षाकोठा अन्तरक्रियात्मक हुनु राम्रो हुन्छ भन्ने चेतना उनीहरूमा रहेको पाइन्छ तर व्यवहारमा भने व्याख्यान विधि नै अवलम्बन हुनेगरेको निष्कर्ष निकाल्न सकिन्छ । शिक्षक/शिक्षिका कक्षाकोठामा आफूले सोचेको र पढ्नलाई निर्धारण गरेको विधिविच उत्पन्न द्वन्द्वका कारण अन्योलपूर्ण मनस्थितिमा रहने गरेका छन् भन्न सकिन्छ ।

४.३.४.२ अन्तरक्रियात्मकताको कमी

कक्षाकोठामा शिक्षक/शिक्षिका र विद्यार्थीविच हुने कुराकानीले अन्तरक्रियात्मकताको अवस्थालाई निर्धारण गर्छ । शिक्षक/शिक्षिकाको अनुभवमा कक्षाकोठामा अन्तरक्रियात्मकतामा कमी रहेको छ । कक्षाकोठा अन्तरक्रियात्मक हुनुलाई सिकाइको आवश्यकताका रूपमा स्वीकार गरे पनि शिक्षक/शिक्षिकालाई पाठ

सिध्याउने हतारो र विद्यार्थी पनि आफ्ना कुरा भन्न हिचकिचाउने हुँदा कम अन्तरक्रियात्मक भएको उनीहरूको बुझाइ छ । शिक्षक/शिक्षिकाको शैली र शिक्षण विधिले अन्तरक्रियात्मकतालाई निर्धारण गर्ने धारणा पनि शिक्षक/शिक्षिकाको रहेको पाइयो । अन्तर्वार्ता २ र ३ बाट प्रभावकारी सिकाइका लागि अन्तरक्रिया हुनु जरुरी भएको निष्कर्ष निस्कन्छ ।

वास्तवमा सिकाइलाई सफल बनाउनका लागि शिक्षक/शिक्षिका र विद्यार्थीबिचको अन्तरक्रियाले महत्वपूर्ण भूमिका खेल्छ । विगतमा शिक्षक बोलिरहने र विद्यार्थी सुनिरहने जुन पद्धति थियो त्यो विस्तारै कम हुँदै गएर अलिकति अन्तरक्रियात्मक हुँदै गएको त छ तर पूर्ण भएको छैन । पूर्ण बनाउनका लागि कोसिस जारी छ । त्यसका लागि शिक्षक/शिक्षिका र विद्यार्थी दुवै सक्रिय हुनुपर्छ । हामी प्रयासरत छौं । (अन्तर्वार्ता २)

शिक्षक/शिक्षिका र विद्यार्थीबिच अन्तरक्रिया भएन भने सिकाइ हुँदैन । कक्षाकोठाको अन्तरक्रियात्मकता शिक्षक/शिक्षिकाको शैली र शिक्षण पद्धतिमा निर्भर गर्छ । विद्यार्थीको स्तरमा पनि भर पर्छ । विद्यार्थी अन्तरक्रिया गर्न हिचकिचाउँछन् कि अन्तरक्रिया चाहन्छन् भन्ने कुराले पनि यसलाई निर्धारण गर्छ । अन्तरक्रियात्मक हुनु आवश्यक छ तर सोचेजति अन्तरक्रियात्मक भएका छैनन् । (अन्तर्वार्ता ३ महिला)

यी भनाइमा सफल सिकाइका लागि अन्तरक्रिया आवश्यक छ भन्ने कुरा स्पष्ट रूपमा अन्तरनिहित छ । शिक्षण विधिको विभिन्नताअनुसार अन्तरक्रियात्मकमा फरक आउने भएको हुँदा शिक्षक/शिक्षिकाले शिक्षण विधिको चयनमा पनि ध्यान दिनुपर्ने आशय यी भनाइबाट बुझ्न सकिन्छ । कक्षाकोठा अन्तरक्रियात्मक बनाउनका लागि शिक्षक/शिक्षिका र विद्यार्थी दुवै पक्ष सक्रिय भएर सामूहिक प्रयत्न गर्नुपर्ने धारणा पनि यी भनाइमा व्यक्त भएको छ । यस निचोडलाई निम्न उद्धरणहरूले पनि थप पुष्टि गरेका छन् ।

समग्रमा अन्तरक्रियात्मक बनाउन खोजेका छौं तर जति चाहेको हो त्यति हुनसकेको छैन । तैपनि, पहिलेको तुलनामा अन्तरक्रियात्मक छन् । (अन्तर्वार्ता ५)

शैक्षणिक पद्धति अहिले पनि शिक्षक/शिक्षिकाकेन्द्रित छ । जबसम्म यो अवस्था रहन्छ तबसम्म कक्षाकोठाहरू सञ्चारयुक्त/सञ्चारशील बन्न सक्दैनन् । त्यसका लागि शिक्षक र विद्यार्थी दुवै सक्रिय भएर अन्तरक्रियात्मक बनाउन लाग्नुपर्छ । केही परिवर्तन आएको तर अझै पनि धेरै गर्न बाँकी छ । कक्षाकोठाहरू अन्तरक्रियात्मक हुनु जरुरी छ । (अन्तर्वार्ता ६)

यी उद्धरणका आधारमा कक्षाकोठा चाहे जति अन्तरक्रियात्मक नहुनमा शिक्षक/शिक्षिकाकेन्द्रित शिक्षण विधि अवलम्बन गर्नु रहेको निष्कर्ष निस्कन्छ । अन्तर्वार्तामा सहभागी शिक्षक/शिक्षिकाले व्यक्त गरेका धारणाको निष्कर्ष कक्षाकोठा अन्तरक्रियात्मक बनाउन चाहेको तर सोचेजति हुन नसकेको भन्ने रहेको छ । अन्तर्वार्तामा सहभागीका विचारलाई विश्लेषण गर्दा कक्षाकोठामा हाल भइरहेको अन्तरक्रिया मूलतः पाठ्य सामग्रीमा आधारित छ । शिक्षक/शिक्षिका विशेष गरी पाठमा आधारित भएर विद्यार्थीलाई परीक्षण प्रश्न गर्ने गर्छन् । उनीहरूका विचारमा गैरपाठमा आधारित भएर खासै अन्तरक्रिया हुनेगरेको पाइँदैन । गैरपाठमा आधारित अन्तरक्रियाको अर्थ शिक्षक/शिक्षिकाले पाठका बारेमा वर्णन गर्न वा सविस्तार व्याख्या गर्न स्थानीय वा प्रत्यक्ष भोगाइका उदाहरण, दृष्टान्त वा घटनाहरू प्रस्तुत गर्ने र त्यसमाथि छलफल गरी निचोड निकाल्ने कार्य हो । यसका साथै, विद्यार्थीलाई उत्प्रेरित गर्ने, भावनात्मक रूपमा तयार पार्ने, व्यक्तिगत र सामाजिक सम्बन्ध स्थापित गर्ने कार्यका लागि गरिने अन्तरक्रिया पनि गैर-पाठमा आधारित हुन्छन् ।

सामान्यतया विषयवस्तुभन्दा बाहिर खासै अन्तरक्रिया हुँदैन । कहिलेकाहीं विद्यार्थीहरूको परिवारका बारेमा, उनीहरूकै बारेमा अन्तरक्रिया हुन्छ तर अधिकांश विषयवस्तुमा आधारित अन्तरक्रिया हुन्छ । (अन्तर्वार्ता ७ महिला)

विशेष गरी कक्षाकोठाको अन्तरक्रिया पाठ्यवस्तुसँग सम्बन्धित हुन्छ । अन्तरक्रियाको स्तर विषयअनुसार पनि फरक फरक हुन्छ । प्रविधि पढाउने कक्षामा नयाँ प्रविधिका विषयमा अन्तरक्रिया हुन्छ । हाल ८० प्रतिशत जति त पाठ्यपुस्तकसँग सम्बन्धित नै अन्तरक्रिया हुन्छ ।

(अन्तर्वार्ता २)

कक्षाकोठामा खासै अन्तरक्रिया नहुनेगरेको र जति अन्तरक्रिया हुन्छ त्यो पनि पूर्णतया पाठमा आधारित हुनेगरेको आशय यी उद्धरणहरूमा व्यक्त भएको छ । सामान्यतया शिक्षक/शिक्षिकाले कक्षाकोठामा पाठ्यपुस्तकमा उल्लेख भएका तौरतरिकाहरू मात्रै अवलम्बन गर्ने र तर ती विषयवस्तुलाई विद्यार्थीको सन्दर्भसँग जोड्न कक्षाकोठामा खासै प्रयत्न हुनेगर्दैन भन्ने निष्कर्ष ग्रहण गर्न सकिन्छ । कक्षाकोठामा सञ्चारको भावनात्मक कार्यलाई अभ्यासमा ल्याउने गरेको पनि पाइएन । यो अवस्थाले कक्षाकोठामा शिक्षाको संवेगात्मक लक्ष्यलाई हासिल गर्न कठिन हुने देखाएको छ ।

४.३.४.३ अर्थ निर्माणमा समस्या

कक्षाकोठाको बहुभाषिक वातावरणले पनि पठनपाठनका बेला विद्यार्थीको सक्रियतामा कमी आउने अवस्था सिर्जना भई कक्षाकोठा निष्क्रिय बन्न सक्छ। कक्षाकोठाको बहुभाषिक वातावरणले कक्षाकोठामा हुने अन्तरक्रियालाई प्रत्यक्ष प्रभाव पारेको अनुभव शिक्षक/शिक्षिकाको छ। अन्तर्वार्तामा सहभागी सबै शिक्षक/शिक्षिकाले बहुभाषी विद्यार्थी रहेको कक्षाकोठामा सबैलाई अन्तरक्रियामा सहभागी गराउन कठिन हुने निचोड सुनाएका छन्। मातृभाषामा विद्यार्थीलाई कुराकानी गर्न जति सहज हुन्छ त्यति सहज विमातृभाषामा कुराकानी गर्न हुँदैन भन्ने निचोड उनीहरूको छ।

बहुभाषी विद्यार्थीहरूलाई अन्तरक्रियामा सहभागी हुन समस्याहुन्छ। यो अवस्था साना तहका कक्षामा भन् धेरै छ भने ठुला तहका कक्षाहरूमा पनि नेपाली भाषाका शब्दहरू जति मातृभाषीले बुझ्न सक्छन् त्यति अरूले बुझ्न सक्दैनन्। मातृभाषीलाई अन्तरक्रियामा सहभागी गराउन जति सजिलोहुन्छ त्यति अन्य मातृभाषाका विद्यार्थीहरूलाई सजिलो हुँदैन। (अन्तर्वार्ता १)

बहुभाषी विद्यार्थीहरूविच धेरै अन्तर हुन्छ। अन्तरक्रियामा समस्या पर्छ। भाषा बुझ्ने र नबुझ्ने बसेका छन् भने नबुझ्नेले प्रश्न गर्ने, छलफलमा सहभागी हुने सम्भावना निकै कम हुन्छ। उसलाई अरू हाँस्ने हुन् कि वा मैले भनेको मिल्दैन कि भन्ने हिचकिचाहट हुन्छ। अरूले गिज्याउँछन् कि भन्ने यस्तो मानसिक भयको समस्यालाई शिक्षकले सक्रिय भएर समाधान गर्नुपर्छ। आफ्नो भाषामा बोल्न नपाउँदा विद्यार्थीहरूमा हिचकिचाहट हुन्छ। गलती होला कि भन्ने डर हुन्छ। यो समस्या छ। (अन्तर्वार्ता २)

यी उद्धरणका आधारमा भन्ने हो भने बहुभाषी कक्षाकोठालाई अन्तरक्रियात्मक बनाउनु चुनौतीको विषय हो। यसका साथै, बहुभाषिक अवस्थाले विद्यार्थी कक्षाकोठामा गलती होला कि भन्ने मानसिक भयमा समेत रहन्छन्। तसर्थ विद्यार्थीलाई जति सक्यो स्थानीय सन्दर्भ र उनीहरूकै मातृभाषामा शिक्षा दिनसके विषयवस्तुबारेको समझदारी बढाउन सहज हुन्छ भन्ने निष्कर्ष निस्कन्छ।

भाषिक रूपमा मात्र नभई विषयवस्तु बुझाउन पनि बहुभाषी विद्यार्थी हुँदा अप्ठ्यारो पर्ने शिक्षक/शिक्षिकाको विचार छ। सांस्कृतिक विभिन्नताले विमातृभाषी विद्यार्थीलाई विषयवस्तु बुझ्न पनि निकै गाह्रो पर्छ। शिक्षक/शिक्षिकाले भनेका कुरामा सांस्कृतिक रूपले भिन्न भिन्न विद्यार्थीका बुझाइ पनि फरक फरक हुने समस्यासमेत शिक्षक/शिक्षिकाले भोग्नुपरेका अनुभव उनीहरूले व्यक्त गरेका छन्। अन्तरसांस्कृतिक विविधताका कारण विद्यार्थीमा बुझाइको पनि विविधता देखा पर्नेगरेको छ।

हाम्रा कक्षाकोठाको माध्यम भाषा नेपाली हो । अन्य मातृभाषी विद्यार्थीहरूमा लेखाइ पनि धेरै अशुद्ध छ । भाषाको फरकले बुझ्ने कुरामा समेत समस्या छ । (अन्तर्वार्ता ४ महिला)

बहुभाषी वातावरणले अप्ठ्यारो पार्नेगर्छ । विमातृभाषी विद्यार्थीहरू प्रश्न आफैँभित्रै राख्ने गर्छन् । उनीहरूले भन्दा मिलेन भने साथीहरूले जिस्क्याउँछन् । अझ केही विमातृभाषी समुदायका विद्यार्थीहरूमा 'त' र 'ट' को उच्चारणमा समस्या हुन्छ । बोल्दा अरू साथीहरू हाँसिदिन्छन् भनेर पनि अन्तरक्रिया गर्दैनन् । शिक्षक/शिक्षिकाले भनेको एउटै कुराको अर्थ पनि विद्यार्थीविच फरक फरक लाग्ने अवस्था छ । (अन्तर्वार्ता ७ महिला)

भाषिक विविधताले कक्षाकोठामा असर पार्छ । एउटा उदाहरण दिऊँ - हाम्रो पुस्तकमा संस्कृत र सभ्यताको कुरा गर्दा आत्मापूजाको सन्दर्भ पनि उल्लेख छ । नेवारी संस्कृतिमा यसलाई म्हः पूजा भनिंदोरहेछ । नेवार समुदायका विद्यार्थीले आत्मपूजा होइन म्हः पूजा हो भन्छन् । उनीहरूकै भाषामा जोड्न सक्तो भने राम्रो हुनेरहेछ । शिक्षक/शिक्षिकाले त्यसलाई सन्दर्भअनुसार बताइदिँदा विद्यार्थीहरू खुसी पनि हुन्छन् र बुझ्छन् पनि । त्यसो गर्दा कक्षाकोठा पनि प्रभावकारी हुन्छ । (अन्तर्वार्ता ६)

यी उद्धरणबाट के निष्कर्ष निकाल्न सकिन्छ भने बहुभाषी कक्षाकोठामा अन्तरक्रियात्मक वातावरण कायम गर्न मात्र नभई लेखाइमा समेत समस्या उत्पन्न हुने गर्छ । अर्थात् लिखित वा मौखिक जुनसुकै खाले अभिव्यक्तिमा बहुभाषिक वातावरणले असर पार्ने निष्कर्ष पनि यी उद्धरणबाट निस्कन्छ । यसका साथै, बहुभाषी कक्षाकोठामा व्यक्त एउटै भनाइमा पनि फरक फरक अर्थ लगाउने सम्भावना धेरै हुन्छ, जसले अर्थनिर्माणमा समस्या सिर्जना गरी एउटै विषयवस्तुलाई विद्यार्थीले फरक फरक अर्थमा बुझ्ने सम्भावना रहन्छ, भन्ने शोधको निष्कर्ष छ ।

४.३.४.४ असन्तुलित शक्तिसम्बन्ध

शिक्षक/शिक्षिकामा अन्तरनिहित शक्तिले कक्षाकोठामा विद्यार्थीसँगको सम्बन्धमा उत्पन्न गर्ने असन्तुलन नै कक्षाकोठाको असन्तुलित शक्तिसम्बन्ध हो । कक्षाकोठामा शक्तिसम्बन्धको प्रभावले अन्तरक्रियात्मकतामा असर पार्ने कुरामा अन्तर्वार्तामा सहभागी सबै शिक्षक/शिक्षिकाका धारणा समान रहेको पाइयो । उनीहरूका विचारमा शिक्षक/शिक्षिका र विद्यार्थीविच विद्यमान शक्तिसम्बन्धले कक्षाकोठामा असर पार्छ तर शिक्षक/शिक्षिकाको स्वभावले त्यसमा केही फरक पार्ने निष्कर्ष

शिक्षक/शिक्षिकाको भनाइबाट निकाल्न सकिन्छ। शिक्षकले गाली गर्ने, सजाय दिने जस्ता अधिकार प्रयोग गर्ने कुरा कक्षाकोठामा सामान्य गतिविधिकै रूपमा देखिने गरेका छन्।

कक्षाकोठामा शक्तिसम्बन्धले असर पर्छ। यो शिक्षक/शिक्षिकाको स्वभाव र विद्यार्थीको स्वभावमा पनि भर पर्छ। कुनै शिक्षक/शिक्षिका विषयवस्तु मात्र पढाउने भए भने विद्यार्थीहरू खुल्न सक्दैनन् तर शिक्षक/शिक्षिकाले विद्यार्थीसँग रमाइलो कुरा गर्ने, दुःखसुखका कुरा गर्ने गर्‍यो भने विद्यार्थी बढी सहभागी हुन सक्छन्। शिक्षक/शिक्षिका र विद्यार्थीबिचको सम्बन्ध घनिष्ट हुनुपर्छ।

शिक्षक/शिक्षिका देख्दा विद्यार्थी नतर्सने र विद्यार्थी देख्दा शिक्षक/शिक्षिका नतर्सने वातावरण भयो भने त्यो कक्षाको शिक्षण सिकाइ सक्रिय र प्रभावकारी हुन्छ। (अन्तर्वार्ता १)

कक्षाकोठालाई शक्तिसम्बन्धले केही हदसम्म प्रभाव पर्छ। विद्यार्थी कस्तो वातावरणबाट आएको छ, त्यसले पनि असर गर्छ। विद्यार्थीहरूमा साथीहरूले जिस्क्याउलान् भन्ने डर पनि हुन्छ। प्रश्न गर्दा शिक्षक/शिक्षिकाले गाली गर्नेगरेको पनि सुनिन्छ तर कक्षाकोठामा विद्यार्थीले प्रश्न गर्दा गाली गर्ने शिक्षक/शिक्षिकालाई म राम्रो अध्यापक मान्न सकिदैन। (अन्तर्वार्ता ४)

यी उद्धरणहरूलाई विश्लेषण गर्दा सिकाइ सक्रिय र प्रभावकारी हुन शिक्षक र विद्यार्थीबिच सुमधुर सम्बन्ध हुनुपर्ने निष्कर्ष निस्कन्छ। कक्षाकोठामा शिक्षक/शिक्षिका र विद्यार्थीबिचको असन्तुलित शक्तिसम्बन्धले कक्षाकोठामा अन्तरक्रियामा असहजता आउने गरेको आशय पनि यी अभिव्यक्तिमा सन्निहित छ भन्ने पक्ष कुरो स्पष्टतः बुझ्न सकिन्छ। यसले प्रभावकारी सञ्चारकर्तामा हुनुपर्ने गुणलाई समेत औल्याएको छ।

४.३.४.५ प्रणालीको दबाव

परीक्षापद्धति, अनुशासन, शैक्षिक नीति नियम जस्ता पक्षले शिक्षण प्रक्रियामा सिर्जना गर्ने प्रतिकूल परिस्थिति नै प्रणालीको दबाव हो। कक्षाकोठामा शैक्षिक प्रणाली तथा अन्य बाह्य पक्षको दबावले कक्षाकोठाको अन्तरक्रियात्मकतामा असर पारेको अनुभव अन्तर्वार्तामा सहभागी शिक्षक/शिक्षिकाको रहेको छ। पाठ्यक्रम सिध्याउनुपर्ने बाध्यता वा पाठ्यक्रमबाट निर्देशित हुनुपर्ने अवस्थाले कक्षाकोठामा औसत व्यवहार गर्नुपर्ने हुन्छ, जसले जान्ने विद्यार्थीले थप सिक्न नपाउने र कमजोर विद्यार्थीले त्यही कुरा पनि बुझ्न गाह्रो हुने अवस्था आउने हुन्छ भन्ने विचार उनीहरूले व्यक्त गरेका छन्। स्मरणशक्ति मात्र परीक्षण गर्ने परीक्षापद्धति शिक्षक/शिक्षिकालाई कक्षाकोठामा दबाव सिर्जना गर्ने अर्को पक्ष रहेको अन्तर्वार्ताका क्रममा देखियो।

कक्षाकोठामा शैक्षिक प्रणालीको (बाह्य) दबाव महसुस हुन्छ । पाठ्यक्रम सिध्याउनै पर्ने बाध्यता हुन्छ । त्यसमा पनि पाठ्यक्रम सन्तुलित छैन । कुनै विषयहरू तोकिएको समयको आधा समयमै पढाइ सिद्धिने खालका छन् भने कुनै विषयको चाहिँ अन्तिमसम्म पनि पढाइ सिध्याउन नसकिने अवस्था छ । विद्यार्थीलाई सिक्न धेरै समय लाग्ने विषयलाई बढी समय दिन पाठ्यक्रमले छुट दिँदैन । पाठ्यक्रमको डिजाइन र विषयवस्तु अमिल्दा छन् । शिक्षक/शिक्षिकाले पाठ्यक्रम सिध्याउन बल गर्दा कक्षाकोठालाई चाहेर पनि अन्तरक्रियात्मक बनाउन सकिएको छैन । अर्को कुरा शिक्षाको संरचना र अभिभावकको आकाङ्क्षा विद्यार्थी राम्रो नम्बर ल्याएर उत्तीर्ण गरौं भन्ने छ । विद्यार्थीले कति जान्यो भन्दा पनि कति नम्बर ल्यायो भन्ने कुरा हेरिन्छ । हाम्रो परीक्षापद्धति सिर्जनशीलताभन्दा स्मरणशक्ति परीक्षण गर्ने खालको छ । नम्बर ल्याउनुपर्ने दबावले गर्दा शिक्षक/शिक्षिकाले विद्यार्थीलाई घोकाउनुको विकल्प हुँदैन । शैक्षिक र सामाजिक संरचनाले कक्षाकोठामा सिर्जना गरेको सबैभन्दा जटिल कुरा भनेकै ज्ञान खोज्ने होइन नम्बर खोज्ने मान्यताले दबाव सिर्जना गरेको छ । (अन्तर्वार्ता १)

निश्चय पनि चाहेजति अन्तरक्रियात्मक हुन समस्या छ । हामी पाठ्यक्रमबाट निर्देशित छौं । चाहे जति अन्तरक्रिया गराउन सकेका छैनौं । परीक्षाका लागि तयारी गर्नुपर्ने, पाठ्यक्रम सिध्याउनुपर्ने बाध्यता छ, तर शिक्षक/शिक्षिकाले त्यसभित्र पनि कति सिर्जनात्मक ढङ्गले खेल्न सक्छ, भन्ने कुराले अन्तरक्रियात्मक हुने वा नहुनेमा महत्त्व राख्छ । (अन्तर्वार्ता ३ महिला)

अभिभावकले पनि विद्यार्थीले परीक्षामा कति नम्बर ल्याए भनी हेर्ने चलन छ । यो आकाङ्क्षा पूरा गर्न शिक्षक/शिक्षिकाले विद्यार्थीलाई घोकाउनुपर्ने अवस्था छ । यसले विद्यार्थी र समाजलाई भविष्यमा चाहिँ फाइदा दिँदैन । परीक्षापद्धतिले पनि दबाव सिर्जना गरेको छ । विद्यालयले 'ए प्लस' ल्याएन भने शिक्षक/शिक्षिका र विद्यालयलाई लाज लाग्ने अवस्था आउने भएको छ । यही कारणले पनि अहिले शिक्षक/शिक्षिकाले अन्तरक्रिया गर्न चाहेर पनि नसक्ने अवस्था छ ।

(अन्तर्वार्ता ४ महिला)

वास्तवमा यो ठुलो समस्या हो । मैले पढाउने 'सामाजिक अध्ययन' जस्तो विषयमा परीक्षामा ल्याउने नम्बरसँग तुलना गरेर हुँदैनथ्यो । विद्यार्थीको सामाजिक व्यवहारमा कति परिवर्तन आयो र समाजलाई कसरी बुझ्यो भन्नेमा हेरिनुपर्दथ्यो तर हाम्रो परीक्षापद्धतिका कारण घोकाउनुपर्ने अवस्था छ । पाठ्यक्रम पनि भद्दा छ । कक्षाकोठा अन्तरक्रियात्मक नहुनमा यो महत्त्वपूर्ण कारण बनेको छ । (अन्तर्वार्ता ५)

यी अभिव्यक्तिहरूबाट कक्षाकोठा भनेको शैक्षिक कार्यक्रम क्षेत्र, भौतिक क्षेत्र र अन्तरवैयक्तिक क्षेत्रको सङ्गमस्थल हो भन्न सकिन्छ । यी उद्धरणले कक्षाकोठा अन्तरक्रियात्मक हुन नसक्नुमा शैक्षिक प्रणाली र समाजको अपेक्षाको दबावको असर रहेको कुरा उजागर गरेका छन् । अन्तर्वार्तामा सहभागी शिक्षकको तुलनामा यो सन्दर्भलाई शिक्षिकाहरूले बढी महत्त्वकासाथ उठाएका थिए । अभिभावकले समेत विद्यार्थीले कति जान्यो भन्ने भन्दा पनि परीक्षामा कति नम्बर ल्यायो भन्ने कुरा हेर्ने गरेका छन् र विद्यालयले पनि शिक्षक/शिक्षिकाको सफलता परीक्षामा विद्यार्थीलाई उत्तीर्ण गराउनुसँग जोड्ने गरेको छ । विद्यालयको सफलता पनि कति विद्यार्थी कुन श्रेणीमा उत्तीर्ण भए भन्ने आधारमा हेर्ने गरिएको शिक्षक/शिक्षिकाको अनुभव छ । यी कुराले गर्दा विद्यार्थीलाई घोकाउनु नै कक्षाकोठामा शिक्षक/शिक्षिकाको पहिलो छनोट बन्नेगरेको निष्कर्ष पनि यी उद्धरणबाट निकाल्न सकिन्छ ।

४.३.४.६ सामाजिक अभिमुखीकरणको प्रभाव

सामाजिक व्यवहार र संस्कारअनुसार व्यक्तिको स्वभाव, सम्बन्ध र सोचाइ निर्माण हुने प्रक्रियालाई नै सामाजिक अभिमुखीकरणका रूपमा रहने धारणा शिक्षक/शिक्षिकाले व्यक्त गरेका छन् । त्यसक्रममा कक्षाकोठालाई सामाजिक स्वभाव र संस्कारहरूले पनि प्रत्यक्ष रूपमा प्रभाव पार्नेगरेको विचार अन्तर्वार्तामा सहभागी शिक्षक/शिक्षिकाले महत्त्वका साथ उठाएका छन् । सामाजिक अभिमुखीकरणले गर्दा कतिपय विद्यार्थी प्रश्न गर्न हिचकिचाउने, उनीहरूको शैक्षिक आकाङ्क्षा र उत्साह कमजोर हुने जस्ता कारणले पनि कक्षाकोठामा विद्यार्थीको सक्रियता कम हुनेगरेको शिक्षक/शिक्षिकाको बुझाइ छ ।

सामाजिक संस्कार र स्वभावहरूको असर कक्षाकोठामा परेको हुन्छ । अझ घरमा ठुलोमान्छेले बोल्न पनि नदिने र साना मान्छेका कुरा नसुन्ने संस्कार छ । जसले गर्दा शिक्षक/शिक्षिकाले एक पटक बताउँदा विद्यार्थीले बुझेन भने दोहोर्याएर सोध्न डराउन सक्छ । कक्षाकोठामा जति मात्रामा छात्रहरू बोल्छन् त्यति मात्रामा छात्राहरू बोल्दैनन् तर विषयवस्तुमा भने छात्राहरू राम्रो दखल राख्छन् । छात्राहरूले अति जरुरी अवस्थामा मात्रै प्रश्न सोध्ने गर्छन् । जति सहज ढङ्गले छात्रहरू बोल्छन्, छात्राहरू त्यति सजिलै बोल्दैनन् । यसको मतलब छात्राहरू नजान्ने होइनन् तर अन्तरक्रियामा कम सहभागी हुन्छन् । सामाजिक प्रभावका कारण यस्तो भएको हो । (अन्तर्वार्ता १)

निश्चित अल्पसङ्ख्यक जातिहरूले म आफैँ अल्पमतमा छु, मलाई कसैले सहयोग गर्दैनन्, हेप्छन् भन्ने धारणा बनाएका हुँदा रहेछन् । ती विद्यार्थीहरू साथीभाइसँग घुलमिल हुन पनि हिचकिचाउँछन् र कक्षामा पनि कम बोल्ने गर्छन् । (अन्तर्वार्ता ३ महिला)

सामाजिक अभिमुखीकरणकै कारण कतिपय विद्यार्थीहरू बढी अन्तरमुखी छन् । यस अवस्थाले अन्तरक्रियामा पनि बाधा उत्पन्न हुनेगरेको छ । (अन्तर्वार्ता ७)

यी उद्धरणहरूबाट के निचोड निस्कन्छ भने कक्षाकोठामा लिङ्ग, वर्ग, संस्कृति, जातजाति-विशेषका सामाजिक चलन र संस्कारहरूको प्रत्यक्ष असर कक्षाकोठामा देखिने गरेको छ, जसले गर्दा एउटा शिक्षक वा शिक्षिकाले कक्षाकोठालाई चाहेर पनि अन्तरक्रियात्मक बनाउन गाह्रो छ ।

शिक्षक/शिक्षिकाका अनुसार कक्षाकोठामा सामाजिक प्रभाव स्पष्ट रूपमा देखिए पनि कतिपय पाठ्य सामग्री चाहिँ समाजबाट प्रभावित वा समाजसँग सान्दर्भिक छैनन् । प्राकृतिक प्रकोपका बारेमा पढाउने विषयवस्तुमा 'सुनामी', 'ज्वालामुखी' जस्ता नेपालमा प्रत्यक्ष प्रभाव नरहने विषयवस्तुलाई जुन महत्त्वका साथ राखिएको छ, त्यही हदसम्म मात्र नेपालमा बारम्बार आउने प्रकोपका बारेमा पाठ्य-पुस्तकमा सीमित गरिएको छ । सुनामी वा ज्वालामुखी जस्ता विषयवस्तुलाई बताउनै परे पनि सामान्य ज्ञान दिएर नेपालीले बर्सेनि भोग्नुपरेका विपत्ति र तिनबाट जोगिने उपायका बारेमा अलि बढी ज्ञान दिनसक्दा राम्रो हुन्थ्यो भन्ने शिक्षक/शिक्षिकाको धारणा रहेको छ । यसले गर्दा विषयवस्तुलाई आफ्नो जीवनमा आवश्यक र रोचक ठानेर विद्यार्थी अन्तरक्रियाका लागि अग्रसर हुन सक्छन् ।

पाठ्य-पुस्तकमा स्थान-विशेषका हिसाबले असान्दर्भिक विषयवस्तु पनि छन् । जस्तै 'सुनामी' का बारेमा नेपाली कक्षाकोठामा पढाउनुपर्छ, जुन नेपालीले भोगेकै छैन तर हामी प्रविधिको प्रयोग गरेर त्यो विषयवस्तुलाई परिचित गराउन कोसिस गर्छौं । पहाडको कुरा तराईमा मिल्दैन, तराईको कुरा हिमालमा मिल्दैन, त्यस्ता केही नमिल्ने खालका पाठहरू छन् । (अन्तर्वार्ता १)

सुनामी हाम्रो पाठ्यक्रममा छ, ज्वालामुखी पनि छ तर नेपालमा त्यसको प्रत्यक्ष प्रभाव छैन । बाढी, पहिरो, आगलागी जस्ता विपत्का बारेमा बढी जोड दिनपाए राम्रो हुन्थ्यो । केही केही यस्ता अमिल्दा पाठहरू छन् । (अन्तर्वार्ता ५)

पाठमा असान्दर्भिक विषयवस्तु वा प्रसङ्गहरू छन् । एउटा निबन्धमा 'डधेलधुरातिर अधोरी गाढ' तर्नुपर्छ भन्ने लेखिएको छ । काठमाडौंका विद्यार्थीले 'गाढ' भनेको 'खोलो' भन्ने नै बुझ्दैनन् । रामायणका बारेमा लेखिएका निबन्धहरू पनि राखिएको छ । हिन्दू धर्मका बारेमा इस्लाम धर्मावलम्बी विद्यार्थीले बुझ्दैनन् । नेपाली र इतिहास विषयका धेरै सन्दर्भ र पाठहरूमा पनि यो समस्या छ । (अन्तर्वार्ता ७ महिला)

यी उद्धरणबाट कतिपय पाठ्यसामग्री समय र समाजसान्दर्भिक छैनन् भन्ने निचोड निस्कन्छ । यी अभिव्यक्तिको अर्को महत्त्वपूर्ण आशय भनेको पाठ्यसामग्रीहरूमा निश्चित धर्मको बोलबाला रहनेगरेको कुरा पनि हो । धर्मनिरपेक्ष पाठ्यसामग्री नहुँदा पनि विद्यार्थी कक्षाकोठामा सक्रिय हुन चाहदैनन् । यस अध्ययनका लागि अवलम्बन गरिएको सिद्धान्तसँग जोडेर हेर्ने हो भने यी अवस्थाले कक्षाकोठामा प्रणालीको सोभो हस्तक्षेप रहेको देखाउँछ ।

४.३.४.७ नतिजाको सारसंक्षेप

गहन अन्तरवार्ताका क्रममा शिक्षक/शिक्षिका सात वटा शीर्षकमा सहमत देखिएका छन् । पहिलो, असङ्गति । उत्तम कक्षाकोठा अन्तरक्रियात्मक हुनुपर्छ भन्ने बोध भएर पनि शिक्षक/शिक्षिकाले व्याख्यानात्मक शिक्षण विधि अवलम्बन गरिरहेका छन्, जसका कारण शिक्षक/शिक्षिकाको सोचाइ र व्यवहारविच सङ्गति देखिँदैन । दोस्रो, अन्तरक्रियात्मकतामा कमी । विगतका वर्षहरूको तुलनामा कक्षाकोठाहरू विस्तारै अन्तरक्रियात्मक हुँदै आए पनि कक्षाकोठाहरू अबै पनि समग्रमा हुनुपर्ने जति अन्तरक्रियात्मक हुनसकेका छैनन् । तेस्रो, शिक्षण विधि । कक्षाकोठामा अत्यधिक प्रयोग हुने शिक्षण विधि व्याख्यान विधि हो । चौथो, अर्थनिर्माणमा समस्या । नेपाली कक्षाकोठाहरूको वातावरण बहुभाषिक छ । एउटै कक्षामा धेरै मातृभाषी विद्यार्थीको उपस्थिति रहनेगरेको छ । यसले एउटै शब्द वा भनाइका बारेमा पनि विद्यार्थीले फरक-फरक अर्थ बुझ्ने अवस्था सिर्जना भएको छ । पाँचौं, असन्तुलित शक्तिसम्बन्ध । कक्षाकोठाको शक्तिसम्बन्धमा शिक्षक/शिक्षिका हावी छन्, जसले गर्दा कक्षाकोठामा विद्यार्थी अन्तरक्रिया गर्न हिचकिचाउँछन् । छैटौं, प्रणाली वा बाह्य पक्षको दबाव । कक्षाकोठामा शैक्षिक नीति, विद्यालयका नियम, कार्यविधि, अनुशासन जस्ता प्रणाली र बाह्य पक्षहरूको दबावको सामना शिक्षक/शिक्षिकाले गर्नुपर्छ र सातौं, सामाजिक व्यवहार र संस्कारको असर । कक्षाकोठामा वर्ग, लिङ्ग, जात, भाषा र संस्कृतिले निर्धारण गरेका सामाजिक व्यवहार र संस्कारहरूको प्रत्यक्ष असर रहने गरेको छ ।

४.४ केन्द्रीकृत समूह छलफलबाट प्राप्त तथ्याङ्क विश्लेषण

४.४.१ परिचय

यस खण्डमा केन्द्रीकृत समूह छलफलबाट प्राप्त तथ्य तथ्याङ्कहरूलाई विश्लेषण गरिएको छ ।

अनुसन्धानको शुद्धता अभिवृद्धिका लागि कुनै पनि विषयवस्तुलाई बहुदृष्टिकोणबाट हेर्ने कार्य त्रिकोणीय

जाँच (Triangulation) हो (Neuman, 2014) । तसर्थ केन्द्रीकृत समूह छलफल मूलतः मात्रात्मक तथ्याङ्कबाट प्राप्त नतिजा र अन्तर्वार्ता तथा कक्षाकोठा अवलोकनबाट प्राप्त तथ्यहरूलाई त्रिकोणीय जाँच गर्न केन्द्रित गरिएको थियो । यसका साथै कक्षाकोठाको अन्तरक्रियामा आइरहेको परिवर्तन, कक्षाकोठाको अन्तरक्रियामा प्रणाली, शक्तिसम्बन्ध, कक्षाको बहुभाषिक वातावरण, सामाजिक अभिमुखीकरण जस्ता पक्षले पार्ने असर र अन्तरक्रियात्मक कक्षाकोठा तथा प्रभावकारी शिक्षणविचको सम्बन्धका बारेमा शिक्षक/शिक्षिकाका धारणा बुझ्नु पनि रहेको थियो । दुई वटा केन्द्रीकृत समूह छलफलमा कुल १८ जना शिक्षक/शिक्षिकाको सहभागिता थियो । केन्द्रीकृत समूह छलफल एउटा काठमाडौं र अर्को धादिङ जिल्लामा गरिएको थियो । सहभागीहरूमा विद्यालयको व्यवस्थापन र शिक्षण दुवै कार्यमा संलग्न प्रधानाध्यापक र शिक्षक/शिक्षिका सहभागी थिए । सहभागी शिक्षक/शिक्षिकामध्ये १० जना १५ वर्षभन्दा बढी शिक्षण अनुभव भएका थिए भने ८ जनाको शिक्षण अनुभव १० देखि १४ वर्षको थियो । छलफलमा सहभागी शिक्षक/शिक्षिकामध्ये दुई जना निम्न माध्यमिक तहमा पढाउने थिए भने १६ जना माध्यमिक तहमा कार्यरत थिए । दुई जना सहभागीको शैक्षिक योग्यता स्नातक, १४ जना सहभागीको शैक्षिक योग्यता स्नातकोत्तर थियो भने दुई जनाले विद्यावारिधि गरेका थिए ।

४.४.२ केन्द्रीकृत समूह छलफलका सहभागीहरूका धारणा

केन्द्रीकृत समूह छलफलबाट प्राप्त तथ्यहरूलाई तीन शीर्षकमा वर्गीकरण गरी यहाँ प्रस्तुत गरिएको छ, जसमा कक्षाकोठासञ्चारबारे शिक्षक/शिक्षिकाको बुझाइ, शिक्षक/शिक्षिकाका नजरमा अन्तरक्रियात्मक कक्षाकोठा, शिक्षण प्रभावकारिताको प्रश्न र शक्तिसम्बन्धको प्रभाव, बहुभाषिक सञ्चार वातावरण, प्रणाली तथा सामाजिक अभिमुखीकरणको असरले शिक्षक/शिक्षिकामा उत्पन्न किंकर्तव्यविमूढ मनस्थिति रहेका छन् ।

४.४.२.१ कक्षाकोठासञ्चारबारे शिक्षक/शिक्षिकाको बुझाइ

कक्षाकोठाको सञ्चारबारे केन्द्रीकृत समूह छलफलमा सहभागीका फरक फरक धारणा आएका थिए । केही सहभागीले शिक्षक/शिक्षिका तथा विद्यार्थीविचको अर्थपूर्ण अन्तरक्रिया, जीवन्त कक्षाकोठालाई सञ्चार भनेका थिए भने केही सहभागीले कक्षाकोठाको सञ्चारलाई औपचारिक र अनौपचारिक रूपमा वर्गीकरण गर्दै पाठमा आधारित भएर गरिने सञ्चार औपचारिक र अन्य विषयमा हुने सञ्चार

अनौपचारिक हो भन्ने धारणा राखेका थिए । यसै गरी एकथरी सहभागीले कक्षाकोठामा शिक्षक/शिक्षिका प्रेषक हो, विषयवस्तु सन्देश हो, विद्यार्थी प्रापक हो र विद्यार्थीले शिक्षक/शिक्षिकालाई केही कुरा भन्नु पृष्ठपोषण हो भनी सञ्चारको प्रक्रियालाई अर्थ्याएका थिए । केही सहभागीले कक्षाकोठामा हुने प्रश्नोत्तरलाई नै सञ्चार मानेका थिए ।

छलफलमा एकजना सहभागीको धारणा थियो- विद्यार्थी कक्षामा निश्चित धारणा लिएर आएका हुन्छन् । शिक्षक/शिक्षिकाले ज्ञानको उत्पादन गर्न वा नयाँ वा परिमार्जित धारणा निर्माण गर्न केही योगदान गर्नुपर्छ । त्यस्तो अवस्थामा शिक्षक/शिक्षिकाद्वारा विद्यार्थीलाई सिर्जनशील बनाउन र बुझ्ने बनाउन गरिने शाब्दिक, गैरशाब्दिक सञ्चारलगायत हाउभाउ जस्ता गतिविधि नै कक्षाकोठको सञ्चार हो । सिकिसकेपछि उनीहरूमा पाठयोजना अनुसार धारणा निर्माण गर्ने कार्यसँगै सञ्चारप्रक्रिया सफलतापूर्वक सम्पन्न हुन्छ ।

अर्का सहभागीको धारणा थियो- “शैक्षिक गतिविधि चलाउँदा शिक्षक/शिक्षिकासँग भएको ज्ञान र सिप कसरी विद्यार्थीमा पुऱ्याउने र ती कुरा कसरी विद्यार्थीको दिमागमा ग्रहणयोग्य बनाउने भन्ने प्रक्रिया नै सञ्चार हो ।” केही सहभागीले कक्षाकोठको सन्दर्भमा शिक्षक/शिक्षिका र विद्यार्थीबिच नियन्त्रित वातावरणमा गरिने कुराकानी सञ्चार हो भन्ने तर्क अघि सारेका थिए । केही सहभागीका विचारमा सञ्चार भनेको कक्षाकोठामा गइसकेपछि शिक्षक/शिक्षिका र विद्यार्थीबिच स्वतः सिर्जना हुने अवस्था हो । उनीहरूको जोड थियो- कक्षाकोठको वातावरण, विद्यार्थी र विषयवस्तुका आधारमा गरिने कुराकानी नै सञ्चार हो । उनीहरूका विचारमा सञ्चार भनेको स्वस्फूर्त ज्ञान हो, यो परिस्थितिअनुसार आफैँ हुन्छ । छलफलमा सहभागी शिक्षक/शिक्षिकाका मतलाई विश्लेषण गर्दा करिब २० प्रतिशतको सञ्चारबारेको बुझाइ जन्मसिद्ध ज्ञान हो भन्ने थियो भने करिब ६० प्रतिशत शिक्षक/शिक्षिकाको सञ्चारबारेको धारणा सञ्चारको परम्परागत मान्यतामा आधारित थियो, जुन मान्यताले सञ्चारलाई सिपका रूपमा ग्रहण गर्छ । करिब २० प्रतिशत सहभागीले चाहिँ सञ्चारलाई अर्थपूर्ण कार्यका रूपमा स्वीकार गरेका थिए, जुन सञ्चारका पछिल्ला अवधारणासँग मेल खान्छ । यी तथ्य मत सर्वेक्षणबाट प्राप्त तथ्याङ्कसँग लगभग मेल खान्छन् । तसर्थ यी धारणाले सर्वेक्षणबाट प्राप्त तथ्याङ्कलाई पुनर्पुष्टि गरेका छन् ।

४.४.२.२ अन्तरक्रियात्मक कक्षाकोठा

छलफलमा सहभागी अधिकांश शिक्षक/शिक्षिकाको अन्तरक्रियात्मक कक्षाकोठासम्बन्धी धारणा प्रष्ट थियो । उनीहरूका अनुसार, कक्षाकोठामा बिना डर, त्रास विद्यार्थीले आफ्ना कुरा अभिव्यक्त गर्न पाए भने अथवा शिक्षक/शिक्षिकाले भनेकोभन्दा बाहेकका कुरा थप्न पाउने अवस्था विद्यमान रहेमा त्यस्ता कक्षाकोठालाई अन्तरक्रियात्मक कक्षाकोठा भन्नुपर्ने हुन्छ । अन्तरक्रियात्मकतालाई चरणानुसार पनि बुझ्नुपर्ने धारणा सहभागीहरूको थियो । जसलाई उनीहरूले यसरी व्यक्त गरेका थिए- शिक्षक/शिक्षिकाले तथ्य दिने कुरा पहिलो चरणमा हुन्छ, अवधारणाको चरणमा पुग्दा अन्तरक्रिया सुरु हुन्छ, विश्लेषणको चरणमा पुग्दा अझ बढी अन्तरक्रिया हुन्छ ।

शिक्षक/शिक्षिकाको विद्यार्थीसँगको सामीप्यले अन्तरक्रियाका लागि सकारात्मक वातावरण तयार पार्ने धारणा केही शिक्षक/शिक्षिकाले व्यक्त गरेका थिए । बहुभाषी विद्यार्थी भएका विद्यालयमा कक्षाबाहिर उनीहरूका मातृभाषामा कुराकानी गर्नु भन्ने ती विद्यार्थी शिक्षक/शिक्षिकाले कक्षामा गाली गर्दा वा कडा शब्दमा भन्दा पनि सहज रूपमा लिनेगरेका अनुभव केही सहभागीले सुनाएका थिए । त्यस्तै हार्दिकता, ऐक्यबद्धता, ठट्टा र हेरविचार जस्ता अन्तरवैयक्तिक सम्बन्धका आयामहरूले पनि कक्षाकोठालाई अन्तरक्रियात्मक बनाउन मद्दत गर्ने धारणा सहभागीहरूले राखेका थिए । विशेष गरी सहभागी शिक्षिकाको जोड थियो- विद्यार्थीमा स्नेही र सहयोगी भावना सञ्चार गर्न सक्नु भन्ने उनीहरू कक्षामा बढी सक्रियतापूर्वक सहभागी हुन्छन् । सञ्चारका दृष्टिकोणबाट यस अवस्थालाई शिक्षक/शिक्षिका र विद्यार्थीबिचको सम्बन्धले कक्षाकोठाको अन्तरक्रियात्मकतालाई प्रभाव पार्ने निचोड निकाल्न सकिन्छ । अन्तरक्रियात्मकतालाई सहभागी शिक्षक/शिक्षिकाले सिर्जनशीलता र स्वतन्त्रतासँग पनि जोडेका थिए । सिर्जनशील र स्वतन्त्ररूपमा सिकाइ उपलब्धिलाई बढाउने जीवन्त कक्षाकोठा अन्तरक्रियात्मक हुन्छ । स्वायत्त र सिर्जनशील कक्षाकोठामा प्रश्नमाथि प्रश्न गर्ने र क्रियामाथि प्रतिक्रिया जनाउने अवस्था कायम हुन्छ । विशेष गरी शिक्षिकाहरूले स्वायत्तताको बुँदालाई जोड दिएका थिए । छलफलमा सहभागी शिक्षक/शिक्षिकाले कक्षाकोठामा प्रयोग गरिने भाषाले पनि अन्तरक्रियात्मकतामा असर पार्ने तथ्य औल्याएका थिए । आफूलाई सहज हुने भाषामा कुरा राख्न पाउने र जुनसुकै माध्यमबाट भए पनि व्यक्त गर्न छुट हुने र व्यक्त गरिएका कुरालाई सम्बोधन गरिने अवस्था रहेन भने कक्षाकोठामा प्रश्न र

बहुदृष्टिकोणहरू आउन कठिन हुन्छ भन्ने तर्क अधिकांश सहभागीको थियो । अङ्ग्रेजी भाषालाई माध्यम भाषा बनाइनुले कक्षाकोठाको अन्तरक्रियात्मकतामा असर पारेको तर्फ उनीहरूले इङ्गित गरेका थिए । नेपालका अन्य राष्ट्रिय भाषामा बोल्नेहरूलाई नेपाली भाषामा भएको अन्तरक्रिया असहज लाग्ने गर्दछ । हामी आफ्नो मातृभाषामा नै सोच्छौं र यतिसम्म कि सपना पनि मातृभाषामा नै देखिन्छ भन्ने कुरा विद्यार्थीले बताएको अनुभव पनि उनीहरूले सुनाएका थिए ।

अन्तरक्रियालाई सिकाइप्रक्रियाकै चरणका रूपमा व्याख्या गर्दै अधिकांश सहभागीले दृढतापूर्वक व्यक्त गरेका थिए- दोहोरो सञ्चार नभई कक्षाकोठा अन्तरक्रियात्मक हुँदैन । विद्यार्थीलाई सोच्नसक्ने बनाउनुपर्ने हुन्छ । शिक्षक/शिक्षिकाका धारणा वा उनीहरूले उल्लेख गरेका तथ्यमा उनीहरू सन्तुष्ट भएनन् भने विद्यार्थीले तर्क गर्न पाउने हुनुपर्छ । उनीहरूका धारणा गलत हुन पनि सक्छन् । यदि गलत छ भने शिक्षक/शिक्षिकाले उनीहरूका धारणा बदल्न सक्नुपर्छो । त्यो नै अन्तरक्रियात्मकता हो । यसरी विद्यार्थीका दृष्टिकोणलाई रुजु गर्ने, रुचि नभएका विद्यार्थीमा रुचि सिर्जना गर्ने कार्य गर्नुपर्छ, विद्यार्थीलाई प्रेरित गर्नुपर्छ, उनीहरूले बुझेको कुरा सही छैन भने परिवर्तन गर्न गरिने प्रयासहरू नै सिकाइ हुन् । विद्यार्थीका वैयक्तिक भावलाई नियन्त्रण नगरी उसको सिकाइलाई समाज, भाषा, संस्कृतिसँग जोड्ने प्रयत्न नै कक्षाकोठाको अन्तरक्रियात्मकता हो भन्ने निचोडसँग छलफलमा सहभागी सबै शिक्षक/शिक्षिकाको सहमति थियो ।

४.४.२.३ किंकर्तव्यविमूढ मनस्थिति

शिक्षक/शिक्षिकाका विचारमा अन्तरक्रियात्मकता र शिक्षण प्रभावकारिताविच सोभ्रो र प्रत्यक्ष सम्बन्ध रहेको छ । प्रभावकारी शिक्षणका लागि सबैभन्दा पहिला व्यक्तिका मौलिकताहरूलाई स्विकार्नुपर्छ । “बुभ्यौ भन्दा बुभ्यौ” भन्ने स्तरको अन्तरक्रियाले पुग्दैन । सार्थक अन्तरक्रिया हुनुपर्दछ । प्रभावकारिता र अन्तरक्रियात्मकताविच अलग्याउनै नसकिने किसिमको सम्बन्ध छ । अन्तरक्रियात्मकताले कक्षाकोठालाई एकट्ठिका नठानेर यसभित्र पनि व्यक्तिगत तहमा पुगेर सिकाइलाई सम्बोधन गर्ने प्रयास गर्छ । एकजना सहभागीले अन्तरक्रियात्मकता र प्रभावकारी शिक्षणविचको अविभाज्य सम्बन्ध दर्साउन ‘समोसा’ दृष्टान्त अधि सारेका थिए । उनले जसरी आलुविना समोसा बन्न सम्भव छैन, त्यसरी नै कक्षाकोठामा अन्तरक्रियाविना प्रभावकारी शिक्षण सम्भव हुँदैन । अर्थात् अन्तरक्रियाविना शिक्षण-सिकाइ नै असम्भव छ । सबै सहभागी अन्तरक्रियात्मकता र शिक्षण प्रभावकारिताविच प्रत्यक्ष र सकारात्मक सम्बन्ध रहेको

बारे निसन्देह रूपमा एकमत थिए । उनीहरूको तर्क थियो- अन्तरक्रियाले सिकाइ उपलब्धि बढाउँछ । प्रभावकारी शिक्षणका लागि विद्यार्थीको दिमागमा के छ, उसले के सोच्छ, भन्ने कुरा शिक्षक/शिक्षिकाले थाहा पाउनु जरुरी हुन्छ । पढाएका कुरा विद्यार्थीले बुझे भने मात्र शिक्षक/शिक्षिकालाई आत्मसन्तुष्टि हुन्छ र विद्यार्थी पनि सहभागी हुन पाउँदा आत्मसम्मान भएको महसुस गर्छन् । सिकाइ प्रक्रियामा जब शिक्षक/शिक्षिका र विद्यार्थी सन्तुष्ट हुन्छन्, तब शिक्षण प्रभावकारी बन्छ । विद्यार्थीको आलोचनात्मक क्षमताको विकास गर्न, सोचाइ बदल्न र सही सोचाइ विकास गर्न अन्तरक्रियात्मक कक्षा जरुरी छ । विद्यार्थीका आन्तरिक क्षमता विकास गर्न पनि कक्षाकोठा अन्तरक्रियात्मक हुनुपर्छ ।

शिक्षक/शिक्षिकाको बुझाइ र कक्षाकोठाको अभ्यासबिच तालमेल नभएको यथार्थ पनि उनीहरूले व्यक्त गरेको थिए । कक्षाकोठामा निर्णय गर्न नसकेर किंकर्तव्यविमूढ मनस्थितिमा रहनेगरेको अनुभव उनीहरूले सुनाएका थिए । उनीहरू कक्षाकोठालाई अन्तरक्रियात्मक बनाउनुपर्छ, भन्नेमा विश्वास राख्छन् तर यसो गर्न कक्षाकोठामा उनीहरूका सामु थुप्रै बाध्यता छन्, जसले गर्दा कक्षाकोठालाई चाहेर पनि अन्तरक्रियात्मक बनाउन सकिरहेका छैनन् । उनीहरूले स्पष्ट रूपमा औल्याएका तीनवटा बाध्यतामा प्रणालीको दबाव, सामाजिक अभिमुखीकरण तथा अपेक्षाको प्रभाव र कक्षाकोठाको असन्तुलित शक्तिसम्बन्ध थिए ।

शिक्षक/शिक्षिकाले कक्षाकोठामा शैक्षिक प्रणालीको दबावका रूपमा भोग्नुपरिरहेका पक्षहरूमा मूलतः परीक्षापद्धति, अव्यावहारिक पाठ्यक्रम, कार्य मूल्याङ्कन पद्धति, व्यवस्थापकीय पक्ष, कोर्स सिध्याउन समयको सीमितता र पढाइको माध्यम भाषाका रूपमा अङ्ग्रेजी भाषा रहेका छन् । परीक्षापद्धति स्मरणशक्ति मात्र परीक्षण गर्ने खालको भएको हुँदा नयाँ विचार कक्षाकोठामा आउन गाह्रो पर्ने धारणा उनीहरूको छ । कक्षाकोठाका हरेक गतिविधि मूल्याङ्कन प्रणालीसँग जोडिएको हुन्छ । अहिलेको परीक्षापद्धतिले सिर्जनशील वा नयाँ विचार खोज्दैन, अङ्कगणित खोज्छ, जसमा विद्यार्थीले कति जान्यो भन्ने भन्दा पनि कति नम्बर ल्यायो भन्ने हेरिन्छ । पाठ्यक्रम निर्धारित समयका हिसाबले अत्यन्त लामा, अस्पष्ट र अव्यावहारिक रहेको विचार छलफलमा सहभागी शिक्षक/शिक्षिकाको रहेको छ । थुप्रै स्वार्थबाट निर्देशित पाठ्यक्रम निर्माणपद्धतिका कारण पाठ्यक्रमलाई विशिष्टीकरण गर्न नसकिएको राय शिक्षक/शिक्षिकाको पाइयो । भाषाले अभिव्यक्तिसँग प्रत्यक्ष सम्बन्ध राख्ने धारणा सहभागीहरूको थियो ।

कक्षाकोठामा शिक्षक/शिक्षिका र विद्यार्थीविच भाषिक भेद रहेको कुरा शिक्षक/शिक्षिकाले महसुस गर्ने गरेको पाइयो । कक्षाकोठाको माध्यम भाषा अङ्ग्रेजी बनाइनुले कक्षाकोठामा सिकाइ प्रक्रियालाई थप असर गरेको उनीहरूको अनुभव छ । विद्यार्थी कक्षाकोठामा विविध कारणले गर्दा अन्तरक्रियामा सहभागी हुँदैनन् । बोल्नमा समस्या, साथीभाइले खिल्ली उडाउलान् भन्ने डर आदि छन्, जसले गर्दा भाषामा कमजोर विद्यार्थी बोल्न लज्जाबोध गर्छन् । उच्चारणमा समस्या हुन्छ, फरक मातृभाषी विद्यार्थी जिज्ञासा भएर पनि कक्षाकोठामा बोल्न चाहँदैन । यसले सिकाइमा असर पारेको छ । प्रणालीले सिर्जना गरेका यस्ता दबाव कम गर्न शिक्षक/शिक्षिकाले विभिन्न उपाय पनि अपनाएको अनुभव छलफलका क्रममा व्यक्त गरेका थिए । कक्षाकोठामा अङ्ग्रेजी माध्यम भाषा हुनैपर्ने बाध्यात्मक अवस्थाभित्र पनि केही शिक्षक/शिक्षिकाले कक्षाकोठालाई अन्तरक्रियात्मक बनाउन जुक्ति खोजेको पाइयो । प्रणालीले तोकेको अङ्ग्रेजी माध्यमलाई हटाउन नसकिने तर सिकाइका लागि कक्षाकोठालाई अन्तरक्रियात्मक कक्षा बनाउनु पनि जरुरी भएकाले शिक्षक/शिक्षिकाले भाषिक हिसाबले 'त्रुटिका लागि ठाउँ' दिनेगरेको बताए ।

उनीहरूको तर्क थियो- शुद्ध हुनु व्याकरण हो । हामी मातृभाषामा बोल्दा पनि व्याकरणका हिसाबले सधैं शुद्ध बोल्दैनौं । यसरी त्रुटिलाई स्थान दिइएन भने गल्ती हुन्छ, भन्ने डरले विद्यार्थी बोल्न सक्तैनन् । व्याकरणले भाषाका वारेमा सिकाउँछ, बोल्न सिकाउँदैन । त्यसैले बहुभाषी कक्षामा यस मान्यतालाई स्वीकार गर्न सकियो भने वर्तमान बाध्यतालाई केही कम गर्न सकिन्छ, भन्ने राय उनीहरूको थियो ।

सामाजिक अभिमुखीकरण तथा अपेक्षाको प्रभाव कक्षाकोठामा प्रत्यक्ष रूपमा देखापर्ने धारणा शिक्षक/शिक्षिकाले राखेका थिए । समाजको हेराइ शिक्षक/शिक्षिकाले सबैकुरा जानेका हुन्छन् भन्ने छ । समाजको यही आम धारणा विद्यार्थीको दिमागमा पनि रहेको हुन्छ । प्रश्न गऱ्यो भने शिक्षक/शिक्षिकाको अपमान हुन्छ कि, शिक्षक/शिक्षिकाले नसोधिकन बोल्थ्यो भने नकारात्मक रूपमा लिनुहुन्छ कि भन्ने विद्यार्थीको सोचाइले कक्षाकोठा शिक्षक/शिक्षिकानियन्त्रित बन्न पुग्छ ।

विद्यार्थीको सामाजिक पृष्ठभूमिले पनि कक्षाकोठामा प्रत्यक्ष असर पर्ने धारणा शिक्षक/शिक्षिकाको रहेको थियो । उनीहरूले जातजातिअनुसारका विद्यार्थीमा शिक्षा हासिल गर्ने आकाङ्क्षा नै फरक फरक हुने, दलित समुदायका विद्यार्थी, अल्पसङ्ख्यक जातजातिका विद्यार्थीमा विद्यमान कमजोर उत्प्रेरणा र

मनोबलले पनि कक्षाकोठामा उनीहरूको सक्रियतालाई निर्धारण गर्ने तर्क अघि सारेका थिए । सामाजिक हिसाबले कतिपय विद्यार्थी आफैँ दबिएको मनस्थितिमा रहनेगरेको उनीहरूको तर्क थियो ।

कक्षाकोठाको असन्तुलित शक्तिसम्बन्ध कक्षाकोठालाई अन्तरक्रियात्मक बनाउन अर्को चुनौतीको रूपमा रहेको अनुभव छलफलमा सहभागी अधिकांश शिक्षक/शिक्षिकाले सुनाएका थिए । छलफलमा

शिक्षक/शिक्षिकाको भनाइ थियो- कक्षाकोठाको वातावरण मूल्याङ्कनात्मक र नियन्त्रित हुने भएकाले

शिक्षक/शिक्षिका कक्षाकोठामा बढी शक्तिशाली देखिन्छन् । शिक्षक/शिक्षिकाले भनेको कुरा विद्यार्थीले

काट्नसक्ने अवस्था छैन । विद्यार्थीले पनि जानेका हुनसक्छन् भन्ने कुरा हामी शिक्षक/शिक्षिकाले स्वीकार

गर्न पनि सकेका छैनौं । जानेर वा नजानेर हामीले विद्यार्थीमाथि दैनिक हैकम जमाउने वा धमक्याउने

गरेका छौं । विद्यालय अघोषित जेल जस्ता लाग्छन् । पुराना, नयाँ जोसुकै भए पनि शिक्षक/शिक्षिका

अझै पनि कक्षाकोठामा हावी छन् । कक्षाकोठामा विद्यार्थी सक्रिय भएर जिज्ञासा राख्यो भने वा प्रश्न बढी

गयो भने आफूलाई विद्यार्थीले हेपेको ठान्ने शिक्षक/शिक्षिका पनि छन् । विद्यार्थीलाई आफ्नो नियन्त्रणमा

राख्नखोज्ने पुरानो धडधडीबाट हामी शिक्षक/शिक्षिका मुक्त छैनौं ।

उनीहरूको थप धारणा थियो- यस खाले शक्तिसम्बन्ध कक्षाकोठामा मात्र आएर सिर्जना भएको होइन,

समाजदेखि नै प्रेरित छ । समाजले कोसँग कति बोल्ने भन्ने अभिमुखीकरण गर्नेगर्छ । अभिभावकले घरमा

आफ्नो बालबच्चाले केही टेरेन भने वा तलमाथि गयो भने 'हेडसर' लाई भन्दिछौं भनी डर देखाउँछन् ।

कक्षाकोठामा पनि छात्रहरू छात्रामाथि हावी हुनेगरेका छन् । यस खाले सामाजिक अभिमुखीकरणले

कक्षाकोठामा तह निर्धारण गरेको छ । कक्षाकोठाको यस्तो तहले अन्तरक्रियामा बाधा उत्पन्न गरेको छ ।

छलफलका क्रममा केही सहभागीले यस खाले शक्तिसम्बन्धलाई सापेक्ष रूपमा हेर्नुपर्ने धारणा राखेका

थिए । उनीहरूको तर्क थियो- शक्तिसम्बन्ध भनेको संस्कृति नै रहेछ । शिक्षक/शिक्षिका र विद्यार्थी कसरी

हुकिरहेका छन् भन्ने वातावरणले यसलाई निर्धारण गर्दोरहेछ । कतिपय शिक्षक/शिक्षिका तथा विद्यार्थीले

कक्षाकोठाको विद्यमान असन्तुलित शक्तिसम्बन्धलाई स्वाभाविक मानेको पनि पाइन्छ । उनीहरूका

विचारमा कक्षाकोठामा शिक्षक/शिक्षिकाको भूमिका आधिकारिक हुनुपर्छ भन्ने प्रचलित मान्यता हो र

यसलाई स्वीकार पनि गर्नुपर्छ । छलफलका क्रममा अधिकांश शिक्षक/शिक्षिका प्रभावकारी सिकाइका

लागि अन्तरक्रियात्मक कक्षाकोठाको आवश्यकताप्रति दृढ देखिन्थे तर कक्षाकोठामा अन्तरक्रियात्मक

वातावरण कायम गर्न नसकेकाले के गर्ने, के नगर्ने भनी उनीहरू दुविधामा रहेको महसुस हुन्थ्यो । अर्थात् कक्षाकोठामा शिक्षक/शिक्षिका निर्णय-शक्तिको अभावमा एक खाले विलखबन्दको अवस्थामा रहनेगरेको पाइयो ।

४.४.२.४ सारसङ्क्षेप

केन्द्रीकृत छलफलका क्रममा सहभागीहरूबिच तीनवटा कुरामा धेरैहदसम्म सहमति थियो । पहिलो शिक्षक/शिक्षिकाको सञ्चारबारेको बुझाइ परम्परागत रहेको पाइयो । सहभागीमध्ये ठुलो सङ्ख्याले सञ्चारलाई सिपका रूपमा मात्र ग्रहण गरेका थिए । सानै भए पनि उल्लेख्य सङ्ख्याका सहभागीले त सञ्चारलाई जन्मसिद्ध ज्ञानका रूपमा लिएको पाइयो ।

दोस्रो, सहभागी शिक्षक/शिक्षिका अन्तरक्रियाविना प्रभावकारी शिक्षण हुनसक्तैन भन्ने कुरामा एकमत थिए । अन्तरक्रिया र प्रभावकारी शिक्षणबिच प्रत्यक्ष र सकारात्मक सम्बन्ध रहेको उनीहरूको सामूहिक निष्कर्ष थियो । तेस्रो, प्रभावकारी शिक्षणका लागि अन्तरक्रिया अनिवार्य हुनुपर्ने तर शैक्षिक प्रणाली तथा आफ्नो नियन्त्रणभन्दा बाहिरका पक्षहरूको दबाबले गर्दा कक्षाकोठालाई अन्तरक्रियात्मक बनाउन नसकेर शिक्षण प्रभावकारी नभएको हुँदा असन्तुष्ट र रनभुल्लको मनस्थितिमा शिक्षक/शिक्षिका रहने गरेका कुरा अधिकांश सहभागीले स्वीकार गरेका थिए । उनीहरूका अनुसार कक्षाकोठा भनेको शैक्षिक कार्यक्रम क्षेत्र, भौतिक क्षेत्र र अन्तरवैयक्तिक क्षेत्रको मिलनविन्दु हो । तसर्थ आफ्नो नियन्त्रणभन्दा बाहिरको दबाबले उनीहरूलाई बाध्यता सिर्जना गर्ने पक्षहरूमा शैक्षिक प्रणालीको दबाव, सामाजिक अभिमुखीकरण तथा अपेक्षाको प्रभाव र कक्षाकोठाको असन्तुलित शक्तिसम्बन्ध आदिलाई अधि सारेका थिए । यसरी शिक्षक/शिक्षिका कक्षाकोठामा सामान्यतया किंकर्तव्यविमूढको अवस्थामा रहनेगरेको पाइयो । उनीहरूका मत र तर्कका आधारमा भन्दा नेपाली कक्षाकोठाहरू अन्तरक्रियात्मक हुन नसकेर शिक्षण प्रभावकारितामा कमी रहेको निष्कर्ष निकाल्न सकिन्छ ।

४.५ कक्षाकोठा अवलोकनबाट प्राप्त तथ्याङ्क विश्लेषण

यस खण्डमा कक्षाकोठा अवलोकनमा अपनाइएको विधि, विद्यालय तथा शिक्षक/शिक्षिकाको कक्षाकोठा अवलोकनप्रतिको मनोवृत्ति, शिक्षक/शिक्षिकाको कक्षाकोठामा सञ्चार व्यवहार प्रस्तुत गरिएको छ ।

काठामाडौँ उपत्यकाका विद्यालयमा गरिएको ११ वटा कक्षाकोठा अवलोकनका सम्बन्धमा सघन र विस्तृत विवरण प्रस्तुत गरिएको छ । यस अवलोकनमा शिक्षक/शिक्षिकाको कक्षाकोठामा शाब्दिक तथा

गैरशाब्दिक सञ्चार र भाषिक व्यवहार, कक्षाकोठाको सञ्चार वातावरण र विद्यार्थीको सञ्चार व्यवहार कति सञ्चारशील छ र सञ्चारका लागि शिक्षक/शिक्षिकाले कक्षाकोठाको वातावरण कति अनुकूल बनाउँछन् भन्ने पक्ष केलाइएको छ ।

४.५.१ कक्षाकोठा अवलोकनका लागि प्रयोग गरिएको विधि

कक्षाकोठा अवलोकनका लागि काठमाडौं उपत्यकामा २० वर्षभन्दा बढी समयदेखि लगातार अध्ययन गराइरहेका सामुदायिक र संस्थागत विद्यालयमध्येबाट नमुना छनोट गरिएको थियो । छनोट गरिएका विद्यालयमा माध्यमिक तहका नेपाली माध्यम भाषामा पढाइ हुने कक्षाहरू हेरिएको थियो, जसमा नेपाली र सामाजिक शिक्षा दुई वटा विषयका कक्षाहरू अवलोकन गरिएको थियो । कक्षाकोठा अवलोकनका लागि अर्धसङ्गठित कार्यविधि अपनाइएको छ, जस अन्तरगत कक्षाकोठाभित्रका निश्चित गतिविधिमा मात्र केन्द्रित नभई कक्षाकोठाको समग्र कारवाही हेरिएको थियो । जसले कक्षाकोठासञ्चारसम्बन्धी समग्र पक्षहरूलाई अर्थपूर्ण ढङ्गले रेकर्ड गर्न सहयोग पुऱ्यायो । यस अवलोकनमा शिक्षक/शिक्षिकाले कक्षाकोठामा केकस्ता विषयवस्तु प्रस्तुत गर्छन् भन्ने पक्ष हेरिएको थिएन तर शिक्षक/शिक्षिकाले ती विषयवस्तु कसरी कक्षाकोठामा प्रस्तुत गर्छन् भन्ने पक्षलाई भने मिहिन ढङ्गले हेरिएको थियो । कक्षाकोठामा शिक्षणका कार्यविधिगत तहहरू निर्देशन, भाषिक प्रयोग र अन्तरक्रिया यी तीनवटा आयामलाई हेर्नु अवलोकनको मुख्य उद्देश्य थियो । नमुना छनोटमा 'समय' र 'क्रियाकलाप'लाई पनि अध्ययनको एकाइका रूपमा लिइएको थियो, जसका लागि एउटा सङ्गठित फारम विकास गरिएको थियो । त्यसबाहेक खुला अवलोकनका लागि चेकलिस्ट तयार पारिएको थियो, जसका आधारमा कक्षाकोठाको सबैभन्दा पछाडिको बेन्चमा बसेर अवलोकन गरिएको थियो । यसरी पछाडि बस्नुको अभिप्रायः शिक्षक/शिक्षिकालाई असहज परिस्थिति सिर्जना नगरी आमनेसामने भएर शिक्षक/शिक्षिकाका गतिविधि सम्भव भएसम्म बढी विश्वसनीय, प्रामाणिक र स्वाभाविक वातावरणमा अवलोकन गर्नु थियो । कक्षाकोठाको समग्र गतिविधि अवलोकन गर्न पनि यस बसाइले सहयोग पुऱ्याएको थियो । अवलोकनका समयमा पूर्व-तयारी फारम भर्ने र चेकलिस्टका आधारमा टिपोट गर्ने कार्य गरिएको थियो । शिक्षक/शिक्षिकासँग स्वीकृति लिएर चार वटा कक्षाकोठाको शिक्षण कारवाहीको अडियो रेकर्ड पनि गरिएको थियो तर रेकर्ड गर्दा कक्षाकोठाको कारवाही अस्वाभाविक बन्नसक्ने अवस्थालाई मनन गरी बाँकी कक्षाकोठाको कारवाही रेकर्ड गरिएन ।

शिक्षक/शिक्षिकाले प्रश्न गरेपछि उत्तर पर्खने समय र कक्षाकोठाको भाषिक विविधता हेर्न काठमाडौं उपत्यकाका माध्यमिक तहका ११ वटा र सिन्धुपाल्चोक जिल्लाको पाँचपोखरी थाङ्पाल गाउँपालिकाका विद्यालयका माध्यमिक तहका १५ वटा कक्षा गरी कुल २६ वटा कक्षा अवलोकन गरिएको थियो । पर्खने समयलाई रेकर्ड गर्न 'स्टप वाच' प्रयोग गरिएको थियो भने भाषिक विविधता हेर्न एउटै कक्षामा कतिवटा मातृभाषी विद्यार्थी पढ्छन् भन्ने तथ्यलाई केलाइएको थियो ।

४.५.२ कक्षाकोठा अवलोकनप्रति विद्यालय र शिक्षक/शिक्षिकाको मनोवृत्ति

सामान्यतया विद्यालय र शिक्षक/शिक्षिकाका लागि कक्षाकोठा अवलोकन अनिच्छित घटना मानिंदोरहेछ । शिक्षण कार्यको मूल्याङ्कन गरिने हुँदा विद्यालयहरूमा कक्षाकोठा अवलोकनप्रति आम रूपमा नकारात्मक धारणा हुँदोरहेछ । सम्पर्क गरिएकामध्ये मूलतः संस्थागत विद्यालयहरूले कक्षाकोठा अवलोकनका लागि संस्थागत रूपमा नै अनिच्छा व्यक्त गरेका थिए । फोनबाट सम्पर्क गरी गरिएको कक्षाकोठा अवलोकनको अनुरोधलाई उनीहरूले चलाखीपूर्ण ढङ्गले अस्वीकार गरेका थिए भने केही शिक्षक/शिक्षिकाले आफ्नो कक्षा अवलोकन गर्ने अनुमति दिन अनिच्छा व्यक्त गरेका थिए । यसरी अनिच्छा व्यक्त गर्ने विद्यालय र शिक्षक/शिक्षिकाका कक्षालाई अवलोकन गरिएन तर सामान्यतया: सामुदायिक विद्यालयका कक्षाकोठा अवलोकनसम्बन्धी धारणा विल्कुलै फरक पाइयो । कक्षाकोठा अवलोकनको अनुरोधलाई एउटा विद्यालयबाहेक अनुरोध गरिएका सबै सामुदायिक विद्यालयले सजिलै स्वीकार गरेका थिए । त्यो एउटा विद्यालयलाई पनि अवलोकनको उद्देश्य विस्तृत रूपमा बताएपछि उसले कक्षाकोठा अवलोकनका लागि मञ्जुरी दिएको थियो ।

४.५.३ कक्षाकोठामा शिक्षक/शिक्षिकाको शिक्षण व्यवहार

कक्षाकोठाको मिहिन अवलोकनबाट सङ्कलन गरिएका तथ्याङ्कहरूको विश्लेषण गर्दा कक्षाकोठामा शैक्षणिक गतिविधि, भाषिक प्रयोग र शिक्षक/शिक्षिका-विद्यार्थी अन्तरक्रिया यी तीनवटा आयाममा अवलोकन गरिएका ११ वटै कक्षामा धेरै हदसम्म समानता पाइयो । कक्षाकोठाका गतिविधिलाई पाठमा आधारित र गैर-पाठमा आधारित गरी थप दुई भागमा बाँडेर हेरिएको थियो । अवलोकन गरिएका अधिकांश कक्षाका गतिविधि पाठमा आधारित थिए ।

केही शिक्षक/शिक्षिकाले आफूले चरणबद्ध रूपमा व्याख्या थाल्नुभन्दा अघि विद्यार्थीलाई एक अनुच्छेद पढ्न लगाउने गरेका थिए । सुरुमा सामान्यतया १० मिनेट जति विद्यार्थीलाई पढ्न लगाउने, विद्यार्थीले

वाचन गरेको मिल्यो वा मिलेन भनी बताउने र विद्यार्थीले वाचन गर्दा उच्चारण तथा लय नमिलेका ठाउँमा यसरी वाचन गर्ने भनी शिक्षक/शिक्षिकाले वाचन गरी सुनाएर विद्यार्थीलाई दोहान्याउन लगाउने र त्यसपछि विषयको व्याख्या सुरु गर्ने, विचविचमा समग्र कक्षालाई परीक्षण प्रश्न गर्ने र नमिले त्यसमा थप निर्देश गर्ने कार्य शिक्षक/शिक्षिकाले गर्ने गरेको पाइयो ।

नगण्य कक्षाकोठाहरूमा मात्र शिक्षक/शिक्षिकाले व्यक्तिलाई इङ्गित गरेर प्रश्न सोध्ने गरेको पाइयो ।

अवलोकन गरिएका कुनै पनि कक्षामा विद्यार्थीले शिक्षक/शिक्षिकालाई प्रश्न सोध्ने गरेको वा विषयवस्तुबारे आफ्नो तर्फबाट विद्यार्थीले पहल गर्ने गरेको पाइएन । कक्षाकोठामा शिक्षक/शिक्षिकाको ध्याउन्ना विद्यार्थीलाई पाठ्य-पुस्तकमा उल्लेख भएका विषयवस्तुबारे सविस्तार पढाउने र जाँचमा आउन सक्ने प्रश्नहरूका बारेमा बताउनेतर्फ केन्द्रित रहनेगरेको पाइयो । यसरी कक्षाकोठामा शिक्षक/शिक्षिकाले उद्देश्यमूलक ढङ्गले कुराकानीलाई अघि बढाएको मात्र पाइयो, जुन गतिविधिहरू सञ्चारको असञ्चारशील कार्य अन्तरगत पर्दछन् ।

कक्षाकोठामा शिक्षक/शिक्षिकाको शिक्षण संरचनालाई विश्लेषण गर्दा अत्यधिक समय व्याख्यान विधि प्रयोग गरेको पाइयो । ४५ मिनेटका कक्षामा प्रश्नोत्तर वा प्रदर्शन विधिको अवलम्बन समयावधिका हिसाबले पाँच मिनेटभन्दा कम समय गर्ने गरेको पाइयो । व्याख्यान, प्रश्नोत्तर र प्रदर्शन यी सबै विधि पाठमा आधारित शैक्षणिक गतिविधिका रूपमा मात्र हुनेगरेका थिए । विरलै मात्रामा गरिएका गैर-पाठमा आधारित शैक्षणिक गतिविधि केही हदसम्म सञ्चारशील थिए भने धेरै हदसम्म ती गतिविधि पनि असञ्चारशील नै थिए । उदाहरणका लागि 'शिक्षक ७' को कक्षाको थालनीमा विद्यार्थीको सञ्चोविसञ्चो सोधिएका थिए र त्यसपछि अक्षांश, देशान्तर, प्रधान मध्याह्न रेखा र भूमध्य रेखाका बारेमा छलफल गर्न कक्षालाई चारवटा समूहमा विभाजन गरिएको थियो । जुन अवलोकन गरिएकामध्ये सञ्चारशील कक्षा प्रतीत हुन्थ्यो तर जब समूह-प्रस्तुति सुरु भयो, प्रस्तोता विद्यार्थीले विषयवस्तुमाथि खुलेर कुराकानी गर्नेभन्दा पनि समूहले तयार पारेको विषयवस्तु खरखर पढ्ने मात्र कार्य भयो । हरेक प्रस्तुतिपछि त्यहाँ कुनै प्रश्नोत्तर भएन । अर्थात् विषयवस्तुलाई एक-आपसमा सञ्चार गर्ने वा आइडियाहरू परस्पर आदानप्रदान गर्ने कार्यहरू भएनन् ।

शिक्षक/शिक्षिकाको कक्षाकोठामा शिक्षण ढाँचा अनुसूची ११ मा संक्षेपीकरण गरिएको छ । विषयवस्तु र पढाइएको शिक्षण सामग्री फरक फरक भए पनि एक जना शिक्षकलाई छाडेर अरू सबै

शिक्षक/शिक्षिकाको निर्देशन र भाषिक प्रयोगमा अत्यधिक समानता थियो । शिक्षक/शिक्षिका शिक्षण समयमा मूलतः भाषिक संरचना तथा व्याकरणका हिसाबले शुद्धता र पाठ्य सामग्रीलाई जस्ताको तस्तै अनुसरण गर्ने कार्यमा केन्द्रित

थिए । पाठ्य-पुस्तकमा आधारित कक्षाकार्य गर्दा विद्यार्थीले विषयवस्तु, भाषिक संरचना र पाठमा आधारित प्रश्न र उत्तर जस्ता नियन्त्रित परिवेशमा कार्य गर्नुपरेको थियो । शिक्षणमा देखिएका थप साभा विशेषताहरू भनेका सबैले प्रस्तुत गर्ने शैक्षणिक विषयवस्तु र कक्षाकोठाका क्रियाकलापहरू पाठ्य-पुस्तकले नै निर्धारण गर्ने गरेका थिए र शिक्षण सामग्रीहरू पनि पाठ्य-पुस्तकमा नै अत्यधिक निर्भर थिए । अधिकांश शिक्षक/शिक्षिकाले सेतोपाटीमा मार्करको प्रयोग गर्ने र किताब हेर्दै पढाउँदै गर्ने गरेको पाइयो । पाठ्य-पुस्तकमा भएका निर्देशनका आधारमा वा पाठ्य-पुस्तकमा उल्लेखित चार्ट वा चित्रहरूकै आधारमा कार्डबोर्ड वा ग्लोबमार्फत प्रदर्शन गर्ने गरेको पाइयो । अपवाद कक्षाहरूमा बाहेक पाठ्यपुस्तकमा भन्दा बाहिरका सन्दर्भ अनुसार दैनिक जीवन अनुभवमा आधारित तुलना, दृष्टान्त, उदाहरण र क्रियाकलापहरू कक्षाकोठामा हुनेगरेको पाइएन ।

अवलोकन गरिएका कक्षाकोठाका क्रियाकलापमध्ये २० प्रतिशत जति कक्षाकोठामा शिक्षक/शिक्षिकाले व्याख्यान दिने समय ८० प्रतिशतभन्दा बढी थियो भने ८० प्रतिशत कक्षाकोठामा ९० देखि ९५ प्रतिशतसम्म समय शिक्षक/शिक्षिकाले व्याख्यान दिनेगरेको पाइयो । बाँकी समय शिक्षक/शिक्षिका नियन्त्रित प्रश्नोत्तर, परीक्षामा आउने सम्भावित प्रश्नहरू र गृहकार्यका बारेमा बताउने गरेको पाइयो । शिक्षक/शिक्षिकाले प्रश्न गर्दा सामान्यतया समग्र कक्षाकोठालाई प्रश्न गर्ने गरेको पाइयो । केही शिक्षक/शिक्षिकाले कहिलेकाहीं विद्यार्थीलाई इङ्गित गरी प्रश्न गर्ने गरेका थिए । यस खाले प्रश्न सामान्यतः कक्षाकोठामा ध्यान नदिने वा हल्ला गर्ने विद्यार्थीलाई लक्ष्यित हुनेगरेका थिए ।

शिक्षक/शिक्षिकाको शिक्षण संरचना सामान्यतया समान थियो । सबै जनाले मूल शिक्षण विधिका रूपमा व्याख्यानलाई नै अपनाएका थिए । कक्षाकोठामा सामान्यतया शिक्षण कार्यमा परम्परागत विधि नै प्रयोग हुँदै आएको देखिन्छ । अवलोकन गरिएका सबै कक्षामा विषयवस्तुमाथि खुला छलफल गर्ने अवसर

थिएन । थालनीदेखि अन्त्यसम्मको शिक्षण संरचना सबै शिक्षक/शिक्षिकामा लगभग समान थियो । सोधिएका प्रश्नको जवाफ विद्यार्थीले मुस्किलले दिन्थे । शिक्षक/शिक्षिकाले विद्यार्थीलाई प्रश्न सोध्ने कार्य व्यक्तिगत कक्षाकार्य जस्तो हुन्थ्यो र सबै कक्षाकोठामा समान थियो । अधिकांश शिक्षक/शिक्षिकाको ध्यान विद्यार्थीलाई परीक्षामा आउनसक्ने प्रश्न र तिनको उत्तर बताउनेतर्फ केन्द्रित थियो । एक जना शिक्षक 'सहभागी ७' को कक्षा भने व्याख्यानका साथै समूहकार्यसहित प्रदर्शन विधि पनि अवलम्बन गरिएकोबाहेक अन्य कक्षामा शिक्षण ढाँचा/संरचना लगभग समान थियो ।

कक्षाकोठामा हुने पाठ्यपुस्तकमा आधारित र गैरपाठ्यपुस्तकमा आधारित क्रियाकलापलाई विभिन्न उपशीर्षकमा राखेर विश्लेषण गर्न सकिन्छ । यहाँ कक्षाकोठाको अभ्यास र अन्तरक्रियाका दुईवटा आयामलाई लिइएको छ । कक्षाकोठामा शिक्षक/शिक्षिकाका अभ्यासहरूलाई मूलतः सञ्चारशील कार्य वा असञ्चारशील कार्यका रूपमा चित्रण गरिएको छ । कक्षाकोठाका क्रियाकलापहरू हेर्दा विद्यार्थी कक्षाकार्य सम्पन्न गर्नका लागि पुस्तकका विषयवस्तुसँग परिचित हुनुपर्छ, जसले असली सञ्चारकार्यमा विद्यार्थीलाई सहभागी हुन ज्यादै कम अवसर प्रदान गर्छ । तोकिएको शीर्षकमा समूह छलफलको कुनै सम्भावना रहँदैन । पाठमा आधारित विषयवस्तुका आधारमा शिक्षक/शिक्षिकाले सोधेका प्रश्नको उत्तर विद्यार्थीले दिए पुग्छ । नयाँ आइडिया, थप जिज्ञासाका बारेमा अन्तरक्रिया गर्न कुनै अवसर हुँदैन ।

शिक्षक/शिक्षिकाले प्रश्न गर्ने र विद्यार्थीले उत्तर दिने प्रक्रिया यस्तो लाग्थ्यो, मानौं त्यो कुनै व्यक्तिगत कक्षाकार्य हो । त्यहाँ सामूहिक छलफलको सम्भावना थिएन । शिक्षकले यी सबै कार्य उद्देश्यमूलक ढङ्गले गरेका हुन्थे । शिक्षकका उद्देश्यले परीक्षामा आउनसक्ने प्रश्न र तिनको उत्तरसँग बढी मात्रामा सरोकार राख्थे । यसरी कक्षाकोठामा ज्ञानको अत्यधिक प्रयोग असञ्चारशील ढङ्गले हुनेगरेको कुरा कक्षाकोठा अवलोकनले समेत प्रष्ट पारेको छ ।

४.५.४ कक्षाकोठामा भाषिक व्यवहार

अवलोकनका क्रममा कक्षाकोठाको भाषिक विविधतालाई पनि हेरिएको थियो । अवलोकन गरिएका कक्षामा चारदेखि ११ वटासम्म मातृभाषा भएका विद्यार्थी थिए (तालिका नं ४.९) । भाषिक विविधता नेपाली कक्षाकोठाको अर्को महत्त्वपूर्ण विशेषताका रूपमा रहेको पाइयो । विद्यार्थीलाई अन्तरक्रिया गर्न भाषिक समस्या पनि रहनेगरेको अवलोकनका क्रममा अनुभव गर्न सकिन्थ्यो । यी कुरा भाषिक भेदमा देखिएको स्पष्ट भिन्नताबाट केलाइएको थियो । शिक्षक/शिक्षिका बोल्दा स्तरीय नेपाली भाषा, व्याकरणका

हिसाबले शुद्ध र शब्दहरू पनि औपचारिक हुन्थ्यो भने नेपाली मातृभाषी विद्यार्थीले बोल्ने भाषा पनि एक हदसम्म व्याकरणका हिसाबले शुद्ध नै हुन्थ्यो । शब्दभण्डार पनि नेपाली मातृभाषी विद्यार्थीसँग तुलनात्मक रूपमा अलि बढी रहेको महसुस हुन्थ्यो तर अवलोकनका क्रममा गैरनेपाली मातृभाषी विद्यार्थी बोल्दा कतिपय अवस्थामा अपूर्ण वाक्य, उच्चारणमा अशुद्धता र शब्दभण्डार पनि कम भएको महसुस हुन्थ्यो । विद्यार्थीलाई बोल्न असहज महसुस हुँदा उनीहरू उभिएर मौन रहने वा थाह छैन भन्नेगरेको देखिन्थ्यो । भाषिक भेदका हिसाबले शिक्षक/शिक्षिकाले बढी स्तरीय तथा औपचारिक भाषा र विद्यार्थीले धेरैजसो अनौपचारिक, अपूर्ण वाक्य र सामान्यतया बोलिचालीको भाषा प्रयोग गर्ने गरेको पाइयो । उदाहरणका लागि कक्षा ९ को सामाजिक शिक्षा विषयको पढाइ भइरहेका बेला शिक्षकले समग्र कक्षालाई एउटा प्रश्न गरे । एक जना विद्यार्थी बेन्चबाट उठेर 'मैले भन्छु' भने । शिक्षक त्यो मूल प्रश्नमा नगएर विद्यार्थीले बोलेको 'मैले भन्छु' भन्ने वाक्य गलत हुन्छ, 'म भन्छु' भन्नुपर्छ भनी सच्याउनेतर्फ केन्द्रित भए । ती विद्यार्थीको मूल थलो पात्पा रहेछ । पात्पालगायत गण्डकी प्रदेशका अधिकांश ठाउँमा आम रूपमा 'म भन्छु' भनिदैन 'मैले भन्छु' भन्ने लवज नै प्रयोग हुने गर्छ । यस्तै केही शिक्षक/शिक्षिकाले आफूलाई 'शिक्षक' होइन 'गुरु' वा 'गुरु-आमा' भन्नु भनी कक्षामै निर्देशन दिनेगरेको पाइयो । उनीहरूको जोड 'शिक्षकभन्दा गलत हुन्छ' भन्नेसमेत थियो । यसरी शिक्षक/शिक्षिकाले कक्षामा औपचारिक शब्द प्रयोग गर्न रुचाउने गरेको पाइयो ।

कक्षाकोठामा शिक्षक/शिक्षिकाको भाषिक प्रयोगमा भनाइ, तात्पर्य र वास्तविक अर्थमा समानता नरहेको अवस्था पनि पाइन्थ्यो । जस्तो कि शिक्षकले कक्षाकोठामा अलि ठुलो स्वरमा 'ए..' भन्दा त्यसको तात्पर्य विद्यार्थीलाई 'हल्ला गर्छस्' भन्ने हुन्थ्यो भने विद्यार्थीले त्यसको अर्थ शिक्षक/शिक्षिका रिसाउनुभयो वा हामीले गल्ती गर्छौं भन्ने अर्थ लगाएको पाइन्थ्यो ।

कक्षाकोठा अवलोकनका क्रममा देखिएको सांस्कृतिक तथा भाषिक विविधताले नेपाली कक्षाकोठाहरूको जीवनजगत् विशिष्ट प्रकारको रहेको यथार्थ सार्वजनिक गरेको छ, जसले सञ्चारकार्यलाई प्रत्यक्ष प्रभाव पार्छ । सञ्चारका बखत तीनवटा पक्ष समय, स्थान र सन्दर्भलाई विशेष ध्यानदिनुपर्ने हुन्छ । सञ्चारका दृष्टिकोणबाट यस वातावरणलाई विश्लेषण गर्दा समय र स्थानका हिसाबले कक्षाकोठामा समानता हुँदा हुँदै पनि सन्दर्भका हिसाबले विविध देखिन्छ । बहुसन्दर्भले परस्पर समझदारी निर्माण गर्ने कार्यमा जटिलता थप्छ । यस्तो परिस्थितिमा शिक्षक/शिक्षिकाले व्यक्त गरेको एउटै सन्देशको अर्थ पनि विविध

सांस्कृतिक तथा भाषिक सन्दर्भ भएका विद्यार्थीपिच्छे विश्लेषणको ढाँचा पनि भिन्न रहने हुँदा फरक फरक अर्थ ग्रहण गर्नसक्ने सम्भावना रहन्छ । यसर्थ कक्षाकोठामा परस्पर समान समझदारी निर्माण कार्यलाई शिक्षक/शिक्षिकाले सजगतापूर्वक अधि बढाउनुपर्ने स्पष्ट आवश्यकता रहेको कुरा यस अध्ययनले देखाएको छ ।

तालिका नं. ४.९ : अवलोकन गरिएका कक्षाकोठामा विद्यमान मातृभाषा

क्र.सं.	अवलोकन गरिएका कक्षाकोठामा विद्यमान मातृभाषा
१	नेपाली
२	नेवारी
३	तामाङ
४	लिम्बू
५	राई
६	डोट्याली
७	अवधी
८	मैथिली
९	मगर
१०	भेजपुरी
११	हिन्दी

४.५.५ कक्षाकोठाको सञ्चार वातावरण

सबै कक्षाकोठामा बसाइको प्रबन्ध आम प्रचलना रहेको नाट्यशाला शैलीमा नै मिलाइएको थियो ।

विद्यार्थी एकपछि अर्को बेन्चमा अधिपछि भएर बसेका हुन्थे भने शिक्षक/शिक्षिका अगाडिपट्टि केन्द्रभागमा

विद्यार्थीतर्फ फर्केर बसेका हुन्थे । जसले कक्षाकोठालाई स्पष्ट रूपमा दुई भागमा विभाजन गरेको

देखिन्थ्यो- एक भागमा शिक्षक र अर्को भागमा विद्यार्थी । यो बसाइ प्रबन्धले शिक्षक/शिक्षिकाको हैसियत

फरक देखाउँथ्यो । कक्षाकोठामा शिक्षक/शिक्षिका विशेष हैतियतमा देखिन्थे भने विद्यार्थी सामान्य

हैसियतमा देखिन्थे । कक्षाकोठाको वातावरण छलफललाई प्रेरित गर्ने भन्दा पनि बढी मात्रामा

मूल्याङ्कनात्मक थियो । शिक्षक/शिक्षिकाले विद्यार्थीका हरेक अभव्यक्तिलाई सही र गलत भनी फैसला

सुनाउँथे । विद्यार्थीका प्रत्येक जवाफमा शिक्षक/शिक्षिकाले ठिक वा बेठिकको मूल्याङ्कन गर्ने गरेको

पाइन्थ्यो । जसले कक्षाकोठा समूहिक निर्णयमा आधारित नभएर निर्णय गर्ने अधिकार शिक्षक/शिक्षिकामा

केन्द्रित थियो । कुनै विद्यार्थीले उत्तर दिँदा मिलेन भने साथीहरूसमेत हाँस्ने वा हाउभाउले गिज्याउने गरेको अवलोकनका क्रममा महसुस गरिएको थियो । एक जना विद्यार्थी बोलिसकेपछि शिक्षक/शिक्षिकाले तत्कालै प्रतिक्रिया व्यक्त गर्न थालेनगरेको पाइयो । जसले गर्दा कुनै विद्यार्थीले दिएको जवाफमा अरू विद्यार्थीले थप कुरा राख्ने वातावरण थिएन । विद्यार्थीले आपसमा कुराकानी गरे भने शिक्षक/शिक्षिकाले ती विद्यार्थीसँग प्रश्न सोध्ने गरेका थिए । जुन कार्यले कक्षाकोठामा विद्यार्थीमाभ सकारात्मक भन्दा पनि नकारात्मक अपेक्षाहरू सञ्चार गरेको पाइन्थ्यो । कक्षाकोठामा शिक्षक/शिक्षिकाले प्रश्न सोधेपछि विद्यार्थीले उठेर उत्तर दिनुपर्ने र शिक्षक/शिक्षिकाले बस्न अनुमति नदिएसम्म विद्यार्थी उठिरहनुपर्ने अवस्था थियो । यसरी सञ्चार वातावरण शिक्षकको नियन्त्रण र आदेशमा निर्भर थियो, जहाँ श्रेणी प्रष्ट अनुभूत हुन्थ्यो र निर्बाध छलफल हुने वातावरण देखिदैनथ्यो । कक्षाकोठामा विद्यार्थी प्रतिरक्षात्मक अवस्थामा रहेको पाइन्थ्यो । विद्यार्थीले बोलेको कुरा मिलेन वा लामो बोल्यो भने शिक्षकले 'बढी बोल्यो' भन्ने जस्ता टिप्पणी गर्ने र अरू विद्यार्थी हाँस्ने गरेको पाइन्थ्यो । कक्षाकोठामा समानान्तर सञ्चारको अवस्था थिएन । अवलोकन गरिएका केही कक्षाकोठामा भने समस्या समाधानउन्मुख वातावरण पाइएको थियो । यी कक्षाकोठामा शिक्षक/शिक्षिकाले विद्यार्थीलाई सहभागिताका लागि उत्साहित गर्ने गरेका थिए । यसरी अवलोकनका क्रममा कक्षाकोठाको समग्र सञ्चार वातावरण सञ्चारशील कार्यका लागि त्यति सकारात्मक नभएको पाइएको थियो ।

४.५.६ कक्षाकोठामा शिक्षकको गैरशाब्दिक सञ्चार

अवलोकनका समयमा शिक्षक/शिक्षिकाले गैरशाब्दिक सञ्चारसम्बन्धी मूलतः चार वटा कुरामा जोड दिइएको थियो, जसमा आँखाको चाल, शारीरिक हाउभाउ, स्वरको विविधता र पर्खने समय थिए ।

आँखाको चाल : अधिकांश शिक्षक/शिक्षिकाले विद्यार्थीसँग कुराकानी गर्दा आँखा जुधाएर कुरा गर्ने गरेको पाइयो । अवलोकन गरिएका कक्षाकोठामा आधा जति शिक्षक/शिक्षिकाले पढाइरहेका बेलामा कक्षाकोठाको चारैतर्फ पटकपटक आँखा डुलाउने गरेका थिए भने आधाजति शिक्षक/शिक्षिकाले भने आँखाको चाल कक्षाकोठाको एकातर्फ मात्र केन्द्रित रहनेगरेको पाइयो ।

शिक्षक/शिक्षिकाले एकातर्फ मात्र हेरेर पढाएका कक्षाकोठाहरूमा अन्यतर्फका विद्यार्थीको ध्यान पढाइमा भन्दा पनि अन्यत्रै रहनेगरेको पाइयो । यस्तो अवस्थामा विद्यार्थीले आपसमा खासखुस गर्ने, भोक्राएर

बस्ने जस्ता व्यवहार गर्ने गरेको पाइन्थ्यो । शिक्षक/शिक्षिकाले एकातर्फ मात्र एकटकले हेरिरहँदा त्यसतर्फका विद्यार्थीमा पनि अलि अस्वाभाविक सतर्कता देखिन्थ्यो । कक्षाकोठामा हल्ला भएमा शिक्षक/शिक्षिकाले त्यसतर्फ हेरेर विद्यार्थीलाई आँखा तर्ने वा रिसाएर हेर्ने जस्ता व्यवहार अवलोकनका क्रममा रेकर्ड गरिएको थियो ।

शारीरिक चाल र हाउभाउ : कक्षाकोठामा केही शिक्षक/शिक्षिकाले विद्यार्थीसँग कुराकानी गर्दा वा प्रश्न सोध्दा हँसिलो अनुहार लगाउने गरेको पाइयो । यो शिक्षक/शिक्षिकाको गैरशाब्दिक व्यवहारको राम्रो पक्ष थियो । अर्को विद्यार्थीले उत्तर दिएपछि शिक्षक/शिक्षिकाले ध्यान दिनु, टाउको हल्लाएर सकारात्मक मनोवृत्ति देखाउनु पनि अवलोकनका क्रममा सञ्चारका दृष्टिकोणबाट हेर्दा देखिएका राम्रा पक्ष थिए । शिक्षक/शिक्षिकाले एकै रङको वेशभूषा लगाएका थिए । अर्थात्, पोसाककोड औपचारिक रूपमा तोकिएको थियो भने शिक्षक/शिक्षिकाले सामान्य शृङ्गार गर्ने गरेका थिए, जसले गर्दा उनीहरूको वेशभूषा र शृङ्गार आँखालाई विथोल्ने खालको उताउलो थिएन, भद्र थियो । शिक्षक/शिक्षिका कक्षा अवधिभरि अगाडिपट्टि नै उभिएका हुन्थे । अवलोकनका क्रममा केही शिक्षक/शिक्षिकाले लगभग एकै ठाउँमा उभिएर पूरा कक्षा अवधि बिताएका थिए भने अधिकांश शिक्षक/शिक्षिकाले अगाडिपट्टि ओहोरदोहर गरेको देखिन्थ्यो ।

स्वरको विविधता : कक्षाकोठामा अधिकांश समय शिक्षक/शिक्षिकाले व्याख्यान दिनेगरेको पाइयो । यसरी व्याख्यान दिँदा विषयवस्तुको प्रस्तुतिलाई रोचक बनाउन, कक्षाकोठाको वातावरणलाई स्वाभाविक र हार्दिक बनाउन शिक्षक/शिक्षिकाले सजगतापूर्वक स्वरमा विविधता ल्याउने गरेको पाइएन । प्रस्तुतिका समयमा उनीहरूको उच्चारण, लय, तान, बलाघात आदि एकै प्रकारको महसुस हुन्थ्यो ।

पर्खने समय : पर्खने समय गैरशाब्दिक सञ्चारको महत्त्वपूर्ण पक्ष हो । पर्खने समयलाई सोच्ने समय पनि भन्न सकिन्छ । यस अध्ययनका लागि मूलतः कक्षाकोठामा शिक्षक/शिक्षिकाले विद्यार्थीलाई प्रश्न गरेपछि विद्यार्थीबाट उत्तर आउनुबिचको मौन समयलाई पर्खने समयका रूपमा लिइएको छ । कक्षाकोठाको अवलोकन गर्दा शिक्षक/शिक्षिकाले प्रश्न सोधिसकेपछि विद्यार्थीबाट उत्तर पर्खने समय शिक्षक/शिक्षिकामा सामान्य भिन्नता रहेको पाइयो । कतिपय शिक्षक/शिक्षिकाले विद्यार्थीलाई प्रश्न गर्ने र विद्यार्थीबाट जवाफ नपर्खिकन आफैँ त्यसको उत्तर दिनेगरेको पाइन्थ्यो । उदाहरणका लागि कक्षा ८ को सामाजिक शिक्षा विषय पढाइरहँदा शिक्षकले भूमध्यरेखीय क्षेत्रका बासिन्दाको जनजीवन कस्तो हुन्छ, भन

त ? भनी विद्यार्थीतर्फ फर्केर प्रश्न गरे तर तत्कालै बोर्डतर्फ फर्केर लौ टिप म यहाँ उनीहरूको जनजीवनका बारेमा केही बुँदा लेख्दैछु भनी बोर्डमा लेख्न थाले । कक्षाकोठामा शिक्षक/शिक्षिकाले प्रश्न सोधिसकेपछि सामान्यतया विद्यार्थीबाट उत्तर पर्खने समय ३ देखि ५ सेकेन्डसम्म अवलोकनका क्रममा रेकर्ड गरिएको थियो । उत्तर पर्खने समयका कारण कक्षाकोठाको अन्तरक्रिया स्पष्ट रूपमा प्रभावित भएको महसुस हुन्थ्यो । तीन-चार सेकेन्ड मात्र पर्खने समय दिइएका अवस्थामा विद्यार्थी अन्तरक्रियामा सहभागी नहुने वा सहभागी भए पनि उत्तर दिन हडबडाएकाहुन्थे जसले कक्षाकोठाको वातावरणलाई असहज बनाएको पनि महसुस हुन्थ्यो ।

शिक्षक/शिक्षिकाले यो प्रश्न कुन आशयले गरेको हो र यसको उत्तर के दिने भनेर विद्यार्थीलाई सोच्नका लागि समय चाहिन्छ, जुन तीनदेखि पाँच सेकेन्ड व्यावहारिक रूपमा अत्यन्त कम हो । यस अवलोकनका क्रममा शिक्षक/शिक्षिका विद्यार्थीबाट कति समयमा उत्तरको अपेक्षा गर्ने भन्ने कुरामा चनाखो रहनेगरेको पाइएन ।

नेपाली माध्यम भाषामा पढाइ हुने कक्षाहरू अवलोकन गरिएको हुँदा नेपाली मातृभाषा भएका विद्यार्थीभन्दा नेपाली दोस्रो भाषाका रूपमा बोल्ने विद्यार्थी पर्खने समय कम भएको अवस्थामा शिक्षक/शिक्षिकाको निर्देशन मान्न बेचब्याट उठ्ने तर मौन रहनेगरेको वा उनीहरूले उम्कनका लागि 'थाहा छैन' भन्नेगरेको पाइयो । यसको अर्थ गैरनेपाली मातृभाषी विद्यार्थीले नेपाली माध्यम भाषा भएको कक्षामा पर्खने समय नेपाली मातृभाषी विद्यार्थीको भन्दा नेपाली दोस्रो भाषाका रूपमा बोल्ने विद्यार्थीबाट उत्तर पाउन पर्खने समय बढी चाहिने देखिन्थ्यो । कक्षाकोठामा शिक्षक/शिक्षिकाले प्रश्न गरेपछि विद्यार्थीले उत्तर दिनेबिचको मौन समय बढी भएमा कक्षाकोठामा अन्तरक्रियाको मात्रा बढ्ने सम्भावना रहेको महसुस हुन्थ्यो ।

४.५.७ कक्षाकोठामा विद्यार्थीको सञ्चार व्यवहार

कक्षाकोठामा विद्यार्थीको रोजाइएको सञ्चार व्यवहार मौनता थियो । विद्यार्थीले कक्षाकोठामा सक्रिय सहभागिता जनाएको पाइएन । अवलोकन गरिएका कक्षामा कुनै पनि विद्यार्थीले हात उठाएर प्रश्न गरेको पाइएन । अर्थात् शिक्षक/शिक्षिकाले सोधेको समयमा बाहेक विद्यार्थीले आफ्नोतर्फबाट प्रश्न गर्ने वा धारणा राख्नेगरेको पाइएन ।

अवलोकन गरिएका कक्षाकोठाको आकार २० जनादेखि ४५ जना विद्यार्थीसम्मको थियो । ठुलो आकारका कक्षाकोठामा पछाडिका बेन्चहरूमा बस्ने विद्यार्थीको बसाइको मुद्रा (Posture) तथा अन्य हाउभाउ हेर्दा

पढाइतर्फ त्यति ध्यान दिएको वा सतर्क भएर सुनेको पाइँदैनथ्यो । पछाडिका विद्यार्थीले शिक्षक/शिक्षिकाका गैरशाब्दिक व्यवहारहरू अवलोकन गर्न मुस्किल हुनेगरेको थियो । केही शिक्षक/शिक्षिकाले बोर्डमा लेख्दा पछाडिका विद्यार्थीलाई देख्न अलि गाह्रो पर्नेगरी साना अक्षरमा लेख्नेगरेको महसुस गरिएको थियो ।

सञ्चारको अर्को महत्त्वपूर्ण तत्त्व सुनाइ हो । सुनाइका हिसाबले अवलोकन गर्दा कक्षामा केही विद्यार्थीले मात्र अधिकांश समय ध्यानपूर्वक सुन्ने वा एकाग्र रहनेगरेको पाइयो भने केही विद्यार्थीले कक्षा सुरु भएको केही बेरपछि ध्यानपूर्वक सुन्न छाड्ने वा उनीहरूको एकाग्रतामा कमी आउने गरेको पाइयो । सामान्यतया धेरै विद्यार्थी भएका कक्षाकोठामा पछाडिका बेन्चमा बस्ने विद्यार्थीमा केही बेरपछि एकाग्रतामा कमी आउने अवस्था देखा पर्नेगरेको थियो ।

४.५.८ कक्षाकोठामा अन्तरक्रियाको ढाँचा

कक्षाकोठामा ज्ञानको प्रयोग उद्देश्यमूलक ढङ्गले हुनेगरेको कक्षाकोठा अवलोकनका क्रममा रेकर्ड गरियो । शिक्षक/शिक्षिकाको सम्पूर्ण प्रयास कक्षाकोठामा निर्धारित विषयवस्तुबारेको ज्ञान विद्यार्थीमा कति छ, परीक्षामा केकस्ता प्रश्न आउन सक्छन् र परीक्षामा सफलता हासिल गर्नका लागि यी पाठ कति महत्त्वपूर्ण छन् भन्ने कुरा विद्यार्थीलाई बताउनुमा केन्द्रित रहेको हुन्थ्यो ।

विषयवस्तु प्रस्तुत गर्ने र त्यस विषयवस्तुमाथि समान बुझाइ कायम गर्न र दैनिक जीवन अनुभवसँग जोड्ने कार्य कक्षाकोठामा हुनेगरेको सामान्यतया पाइएन । प्रभावकारी शिक्षणका लागि कक्षाकोठामा कस्तो प्रभाव पर्दैछ भन्ने कुरा महत्त्वपूर्ण हुन्छ तर शिक्षक/शिक्षिकाले कक्षाकोठामा कस्तो प्रभाव पर्दैछ भन्ने कुरा पाठ्यपुस्तकको ज्ञानमा आधारित गरेको पाइन्थ्यो ।

कक्षाकोठा भनेको विषयवस्तु सिक्ने ठाउँ मात्र होइन, ती विषयवस्तुलाई दैनिक जीवनमा जोडेर ती ज्ञानलाई रचनात्मक र फलदायी बनाउने कार्य पनि कक्षाकोठाका सिकाइ हुन् । कक्षाकोठाले विद्यार्थीको पहिचानको चेतनालाई तिखार्न, सांस्कृतिक बुझाइ निर्माण गर्न र नैतिकतालाई आत्मसात् गर्न सहयोग पुऱ्याउनुपर्छ भन्नेतर्फ शिक्षक/शिक्षिकाको सोचाइ गएको पाइँदैनथ्यो ।

नयाँ विषयवस्तु वा अवधारणा कक्षाकोठामा प्रस्तुत गर्दा शिक्षक/शिक्षिकाले आफ्नै दृष्टिकोणमा आधारित भएर प्रस्तुत गर्ने गरेको पाइयो । शिक्षक/शिक्षिकाले कतिपय घटना आफूले भोगेको हुँदा त्यसलाई

विस्तृत रूपमा व्याख्या विश्लेषण गर्नुपर्छ भन्ने महसुस नै नगरी बताउने गरेको पाइयो तर ती घटनासँग विद्यार्थी परिचित नभएका वा अनुभव नगरेका हुँदा उनीहरूलाई बुझ्न कठिन हुन्थ्यो । उदाहरणका लागि शिक्षक/शिक्षिकाले सामाजिक शिक्षाको लोकतन्त्रको स्थापना पाठ पढाउँदा शिक्षकले आफूले पढाउने विद्यार्थी आफूभन्दा धेरै कम उमेरका अर्थात् २०६१/६२ सालको जनआन्दोलनभन्दा पछि जन्मिएका छन् भन्ने हेक्का राखेको पाइएन । नवयुवालाई नयाँ विषयवस्तु सञ्चार गर्दा सान्दर्भिक उदाहरण, तुलना र दृष्टान्तहरूको प्रयोग गर्नु आवश्यक हुन्छ तर शिक्षक/शिक्षिकाको प्रस्तुतिबाट यस पक्षलाई मनन गर्नमा कमी रहेको महसुस हुन्थ्यो ।

अधिकांश शिक्षक/शिक्षिकाको अन्तरक्रियाबारेको बुझाइ प्रश्नोत्तर गर्ने कार्यसँग रहेको पाइयो । शिक्षक/शिक्षिकाले सामान्यतया दुई खाले प्रश्न गर्ने गरेको अवलोकनका क्रममा फेलापयो- पहिलो परीक्षण प्रश्न र दोस्रो प्रश्नालङ्कार । कक्षा १० को सामाजिक शिक्षाको कक्षाकोठामा शिक्षकले देशान्तर भनेको के हो ? भन्ने प्रश्न विद्यार्थीलाई गरेका थिए भने कक्षा ९ को नेपाली विषयको कक्षाकोठामा शिक्षकले विद्यार्थीलाई अव्यय भनेको के हो ? भन्ने प्रश्न गरेका थिए । यी प्रश्न विद्यार्थीले पढाएको कुरा कति सम्झिएका छन् भनी बुझ्ने खालका मात्र थिए । यस खाले परीक्षण प्रश्नहरू सामान्यतया स्मरणशक्ति परीक्षण गर्न सोधिने गरेको पाइन्छ । परीक्षण प्रश्नहरू मूलतः संज्ञानात्मक श्रेणीको तल्लो तहमा पर्ने ज्ञान र बोधसँग सम्बन्धित हुनेगरेका थिए । संज्ञानात्मक श्रेणीका माथिल्लो तहमा पर्ने प्रयोग, विश्लेषण, संश्लेषण, मूल्याङ्कन जस्ता पक्षहरूको परीक्षण गर्न खासै प्रश्नहरू सोधिनेगरेको पाइएन जसको अर्थ कक्षाकोठामा पाठ्य-पुस्तकका विषयवस्तुलाई दैनिक जीवन ज्ञानमा ढाल्ने र बृहत्तर बुझाइ निर्माण गर्न खुला अन्तरक्रिया गर्ने गरेको पाइएन । शिक्षक/शिक्षिकाले विद्यार्थीलाई प्रश्न गर्ने कार्य पनि एकहिसाबले साङ्केतिक वा स्वचालित वा यान्त्रिक कार्य जस्तो लाग्थ्यो ।

सामान्यतया तिमी त्यहाँ के गर्दैछौ ? किन ध्यान दिएर सुन्दैनौ ? जस्ता प्रश्नालङ्कारहरूले कक्षाकोठालाई नियन्त्रित बनाएको महसुस हुन्थ्यो । यस्ता प्रश्नले विद्यार्थीमाभन्दा नकारात्मक अपेक्षालाई सञ्चार गरेको महसुस हुन्थ्यो । यसको अर्थ विद्यार्थी उत्साहित हुने भन्दा पनि बढी प्रतिरक्षात्मक अवस्थामा पुग्ने र पठनपाठन प्रक्रियाप्रति नै अरुचि प्रकट गर्ने वा शिक्षक/शिक्षिकाप्रतिको धारणा नकारात्मक बनाउने जस्ता कार्यतर्फ विद्यार्थीको मनोवृत्तिलाई धकेलेको महसुस हुन्थ्यो ।

कक्षाकोठामा स्पष्ट रूपमा असन्तुलित शक्तिसम्बन्ध देखिन्थ्यो । विषयवस्तुलाई प्रस्तुत गर्ने, विद्यार्थीको भूमिका निर्धारण गर्ने र कक्षाकोठाको व्यवस्थापनका बारेमा निर्णय लिने अधिकार शिक्षक/शिक्षिकामा रहेको हुन्थ्यो । कसले कति समय के बोल्ने भन्ने कुराको अधिकार शिक्षक/शिक्षिकामा केन्द्रित थियो । शिक्षक/शिक्षिकाले विद्यार्थीलाई सम्बोधन गर्न 'तिमी' सर्वनामको प्रयोग गर्दथे भने विद्यार्थीले शिक्षक/शिक्षिकालाई सम्बोधन गर्न 'तपाईं' सर्वनाम प्रयोग गर्ने गरेका थिए । यसरी शिक्षक/शिक्षिका र विद्यार्थीबिच असमान शक्तिसम्बन्ध कक्षाकोठामा प्रष्ट अनुभव गर्न सकिन्थ्यो । शिक्षक/शिक्षिकाले कक्षाकोठालाई अत्यधिक मात्रामा नियमहरूमार्फत व्यवस्थित गर्ने गरेको वा नियमन गर्न खोजेको पाइयो ।

कक्षाकोठामा शिक्षक/शिक्षिका र विद्यार्थीबिच पारस्परिक तथा समान हैसियत र खुला संवादविना वास्तविक अन्तरक्रिया हुन सक्तैन भन्ने मान्यता अवलोकनका क्रममा मूर्त भएको देखिन्थ्यो । कक्षाकोठामा शिक्षक/शिक्षिकाले विद्यार्थीलाई प्रश्न गर्दथे र विद्यार्थीले जवाफ दिन्थे वा अज्ञानता प्रकट गर्दथे । यो प्रक्रिया नितान्त एकजनादेखि अर्को एकजनाका बिचमा सीमित थियो, सामूहिक हुनसकेको पाइएन । यसरी नेपालका विद्यालयका कक्षाकोठामा विद्यमान अन्तरक्रियालाई एकै पदावलीमा भन्ने हो भने नियन्त्रित/आदेशात्मक अन्तरक्रिया भन्नु उपयुक्त हुन आउँछ जुन ज्ञानको प्रयोगको अवस्था असञ्चारशील ढङ्गले गरिने कार्यको ढाँचा हो । जहाँ साधन र लक्ष्यबिचको प्रत्यक्ष सम्बन्ध खोजिन्छ । यस्तो अवस्थामा ज्ञानलाई साधनका रूपमा लिइन्छ र परीक्षामा उत्कृष्ट नतिजा ल्याउनुलाई साध्यका रूपमा लिने गरिन्छ ।

४.५.९ सारसङ्क्षेप

कक्षाकोठामा मूलतः पाँचवटा पक्ष स्पष्ट रूपमा अवलोकन गरिएको थियो । जुन शिक्षक/शिक्षिकाको शिक्षण ढाँचा, कक्षाकोठामा भाषिक व्यवहार, कक्षाकोठामा शिक्षक/शिक्षिकाको गैरशाब्दिक सञ्चार, कक्षाकोठाको सञ्चार वातावरण, कक्षाकोठामा विद्यार्थीको सञ्चार व्यवहार र कक्षाकोठामा अन्तरक्रियाको ढाँचा थिए । अवलोकनबाट कक्षाकोठाको शिक्षण ढाँचा मूलतः व्याख्यान विधिमा आधारित हुनेगरेको पाइयो । कक्षाकोठामा हुने सबै गतिविधि पाठमा आधारित हुनेगरेका थिए । गैरपाठमा आधारित भएर खुला अन्तरक्रिया गर्ने गरेको पाइएन ।

कक्षाकोठामा भाषिक विविधता नेपाली कक्षाकोठाको अर्को महत्त्वपूर्ण विशेषताका रूपमा रहेको पाइयो ।

विद्यार्थीलाई अन्तरक्रिया गर्न भाषिक समस्या पनि रहनेगरेको अवलोकनका क्रममा अनुभव गर्न

सकिन्थ्यो । यी कुरा भाषिक भेदमा देखिएको स्पष्ट भिन्नताबाट केलाइएको थियो ।

कक्षाकोठाको सञ्चार वातावरण बढी आदेशात्मक र रक्षात्मक हुनेगरेको पाइयो । कक्षाकोठाको बसाइ

प्रबन्ध तथा शिक्षक/शिक्षिका र विद्यार्थीबिचको शक्तिसम्बन्धले कक्षालाई बढी औपचारिक बनाएको

पाइयो । यसरी अवलोकनका क्रममा कक्षाकोठाको समग्र सञ्चार वातावरण सञ्चारशील कार्यका लागि

त्यति सकारात्मक पाइएन ।

शिक्षक/शिक्षिकाका गैरशाब्दिक व्यवहारहरूलाई केलाउँदा सञ्चारशील वातावरणका लागि केही

सकारात्मक र केही नकारात्मक पक्ष फेला पारिएको थियो । कक्षाकोठामा शिक्षक/शिक्षिकाले विद्यार्थीसँग

कुराकानी गर्दा वा प्रश्न सोध्दा हँसिलो अनुहार लगाउनु शिक्षक/शिक्षिकाको गैरशाब्दिक व्यवहारको राम्रो

पक्ष थियो । अर्को, विद्यार्थीले उत्तर दिएपछि शिक्षक/शिक्षिकाले ध्यान दिनु, टाउको हल्लाएर सकारात्मक

मनोवृत्ति देखाउनु पनि राम्रा पक्ष थिए । शिक्षक/शिक्षिकाको वेशभूषा औपचारिक थियो भने शृङ्गार भद्र

थियो तर विषयवस्तुको प्रस्तुतिलाई रोचक बनाउनु, कक्षाकोठाको वातावरणलाई स्वाभाविक र हार्दिक

बनाउनु शिक्षक/शिक्षिकाले सजगतापूर्वक स्वरमा विविधता ल्याउने गरेको पाइएन । कक्षाकोठा

अवलोकनमा स्पष्ट रूपमा देखिएको पक्ष शिक्षक/शिक्षिकाले प्रश्न सोधिसकेपछि उत्तर पर्खने समय

अत्यन्त कम हुनेगरेको थियो, जसले अन्तरक्रियात्मक कक्षाकोठा बन्नमा बाधा सिर्जना गरेको थियो ।

कक्षाकोठामा विद्यार्थी अधिकांश समय निस्क्रिय रहनेगरेको पाइयो । अवलोकनका क्रममा विद्यार्थीले

स्वस्फूर्त रूपमा प्रश्न गरेको पाइएन । कक्षाकोठामा अदबका साथ शान्त भएर बस्नुलाई विद्यार्थीले उत्तम

विकल्पका रूपमा रोजेको पाइन्थ्यो । शिक्षक/शिक्षिकाले प्रश्न गरेपछि उत्तर दिन मात्र विद्यार्थी तयार

हुनेगरेका थिए । सुनाइका हिसाबले अवलोकन गर्दा कक्षामा केही विद्यार्थी मात्र अधिकांश समय एकाग्र

भएर सुन्ने र केही विद्यार्थीको भने कक्षा सुरु भएको केहीबेरपछि एकाग्रतामा कमी आउने गरेको पाइयो ।

सामान्यतया धेरै विद्यार्थी भएका कक्षाकोठामा पछ्याडिको बेन्चमा बस्ने विद्यार्थीमा केहीबेरपछि एकाग्रतामा

कमी आउने अवस्था देखा पर्ने गरेको थियो ।

कक्षाकोठामा ज्ञानको प्रयोग उद्देश्यमूलक ढङ्गले हुनेगरेको कक्षाकोठा अवलोकनका क्रममा रेकर्ड गरियो । शिक्षक/शिक्षिकाको सम्पूर्ण प्रयास कक्षाकोठामा निर्धारित विषयवस्तुबारेको ज्ञान विद्यार्थीमा कति छ, परीक्षामा केकस्ता प्रश्न आउन सक्छन् र परीक्षामा सफलता हासिल गर्नका लागि यी पाठ कति महत्त्वपूर्ण छन् भन्ने कुरा विद्यार्थीलाई बताउनुमा केन्द्रित रहेको हुन्थ्यो । अधिकांश शिक्षक/शिक्षिकाको अन्तरक्रियाबारेको बुझाइ प्रश्नोत्तर गर्ने कार्यसँग सम्बन्धित रहेको पाइयो । कक्षाकोठाका समग्र क्रियाकलाप हेर्दा विद्यार्थी कक्षाकार्य सम्पन्न गर्नका लागि पुस्तकका विषयवस्तुसँग परिचित हुनु अत्यावश्यक थियो, जसले असली सञ्चारकार्यमा विद्यार्थीलाई सहभागी हुन ज्यादै कम अवसर प्रदान गर्छ । तोकिएको शीर्षकमा समूह छलफलको कुनै सम्भावना थिएन । पाठमा आधारित विषयवस्तुका आधारमा शिक्षक/शिक्षिकाले सोधेका प्रश्नको उत्तर विद्यार्थीले दिए पुग्दथ्यो । नयाँ आइडिया, थप जिज्ञासाका बारेमा अन्तरक्रिया गर्ने कुनै अवसर थिएन । कक्षाकोठामा शिक्षक/शिक्षिकाको उद्देश्यले मूलतः परीक्षामा सोधिन सक्ने प्रश्न र तिनको उत्तरसँग बढी मात्रामा सरोकार राख्दथ्यो । यसरी कक्षाकोठामा ज्ञानको अत्यधिक प्रयोग असञ्चारशील ढङ्गले हुनेगरेको कुरा कक्षाकोठा अवलोकनले खुलस्त पारेको छ ।

४.६ अध्ययनका अन्तरसाधनको समष्टिगत नतिजा र अर्थ प्रकाशन

अध्ययनमा विभिन्न साधन प्रयोग गरी तथ्याङ्क सङ्कलन गरिएको थियो । साधनपिच्छे प्राप्त भएका माथिका नतिजाहरूलाई एक ठाउँमा राखेर हेर्दा के कस्तो अवस्था देखियो भनी निम्नअनुसारका तालिकामा संक्षेपीकरण गरिएको छ । पहिलो शोध प्रश्नको अन्तर-साधनको समष्टिगत नतिजालाई तालिका नं. ४.१० मा देखाइएको छ । दोस्रो शोध प्रश्नको अन्तर-साधनको समष्टिगत नतिजालाई तालिका नं. ४.११ र तेस्रो शोध प्रश्नको अन्तर-साधनको समष्टिगत नतिजालाई तालिका नं. ४.१२ मा दर्साइएको छ । शोधका अन्तर-साधनका महत्त्वपूर्ण नतिजाहरूमाथि शोध प्रश्नहरूका अन्तर-साधनको समष्टिगत नतिजा उल्लेख गरिएका तालिकाकै साथमा अर्थप्रकाशनसमेत गरिएको छ । यस अन्तर्गत मानवसञ्चारका मुख्य तत्त्वहरू स्थान, समय र सन्दर्भमा आधारित भएर नतिजाहरूलाई अर्थ्याउने वा अर्थप्रकाशन गर्ने कार्य अघि बढाइएको छ ।

तालिका नं. ४.१० : पहिलो शोध प्रश्नको अन्तर-साधन समष्टिगत नतिजा

शोध प्रश्न	अध्ययन सामग्री/साधन			
	सर्वेक्षण	अवलोकन	अन्तर्वार्ता	केन्द्रीकृत समूह छलफल
सञ्चारको प्रकृति	<ul style="list-style-type: none"> ● सञ्चारबारेको परम्परागत बुझाइ ● नियन्त्रणात्मक र मूल्याङ्कनात्मक सञ्चार वातावरण ● सञ्चार समस्याको सामाना गर्नु परेको महसुस ● अर्थ निर्माणमा समस्या 	<ul style="list-style-type: none"> ● एकोहोरो सञ्चार अभ्यास ● नियन्त्रणात्मक र मूल्याङ्कनात्मक सञ्चार वातावरण ● शिक्षक/शिक्षिकाले सोधेको प्रश्नको उत्तर दिनमा विद्यार्थीहरू अलमल गर्ने अवस्था ● कक्षाकोठाको आकार ठुलो हुनु लगायतले सञ्चारसम्बन्धी समस्या देखिएको 	<ul style="list-style-type: none"> ● शिक्षक/शिक्षिकाले केही भन्नुनै सञ्चार हो भन्ने बुझाइ ● मूलतः नियन्त्रणात्मक र मूल्याङ्कनात्मक सञ्चार वातावरण तर केही सुधार हुँदै आएको तर्क ● सञ्चारसम्बन्धी समस्या सामाना गर्नु परेको ● अर्थनिर्माणमा समस्या 	<ul style="list-style-type: none"> ● अर्थपूर्ण अनतरक्रिया नै सञ्चार हो भन्ने बुझाइ ● मूलतः नियन्त्रणात्मक र मूल्याङ्कनात्मक सञ्चार वातावरणमा केही सुधार हुँदै आएको तर्क ● सञ्चारसम्बन्धी समस्या सामाना गर्नु परेको महसुस ● अर्थ निर्माणमा समस्या
सञ्चारका कार्य	<ul style="list-style-type: none"> ● मूलतः शिक्षक/शिक्षिकाले विषयवस्तु बताउन ● विद्यार्थीका कुरा बुझ्न ● कक्षाकोठामा समन्वय कायम गर्न 	<ul style="list-style-type: none"> ● मूलतः शिक्षक/शिक्षिकाले विषयवस्तु बताउन ● विद्यार्थीले बुझेनबुझेको परीक्षण गर्न ● कक्षाकोठामा समन्वय कायम गर्न 	<ul style="list-style-type: none"> ● शिक्षक/शिक्षिकाले विषयवस्तु बताउन ● विद्यार्थीले बुझेनबुझेको परीक्षण गर्न ● कक्षाकोठामा समन्वय कायम गर्न 	<ul style="list-style-type: none"> ● शिक्षक/शिक्षिकाले विषयवस्तु बताउन ● विद्यार्थीले बुझेनबुझेको परीक्षण गर्न ● शिक्षक/शिक्षिकाले तथ्य दिन, अवधारणा बनाउन र विश्लेषण गर्ने तीनवटै तहमा सञ्चार आवश्यक
कक्षाकोठाको जीवनजगत्	<ul style="list-style-type: none"> ● कक्षाकोठामा प्रणाली र जीवनजगत्विच रेखीय सम्बन्ध कायम ● कक्षाकोठामा भाषिक तथा सांस्कृतिक विविधताले विद्यार्थीको बुझ्ने क्षमतामा विभिन्नता ● शिक्षक/शिक्षिका र विद्यार्थीविच असन्तुलित शक्तिसम्बन्ध कायम रहेको 	<ul style="list-style-type: none"> ● कक्षाकोठामा भाषिक तथा सांस्कृतिक विविधता विद्यमान रहेको ● शिक्षक/शिक्षिका र विद्यार्थीविच असन्तुलित शक्तिसम्बन्ध कायम रहेको ● कक्षाकोठामा भाषिक भेद कायम रहेको 	<ul style="list-style-type: none"> ● भाषिक तथा सांस्कृतिक विभिन्नता भएका विद्यार्थी आफ्ना कुरा भन्न हिचकिचाउने ● कक्षाकोठामा शैक्षिक नीति नियम, अनुशासन, सामाजिक प्रभाव, परीक्षापद्धति जस्ता प्रणालीको दबाव रहने गरेको हुँदा विद्यार्थीलाई घोकाउनु नै पहिलो छनोट हे ● शिक्षक/शिक्षिका र विद्यार्थीविच असन्तुलित शक्तिसम्बन्ध कायम रहेको 	<ul style="list-style-type: none"> ● शिक्षक/शिक्षिका र विद्यार्थी दुवै पक्ष शैक्षिक स्वायत्तताबाट बञ्चित रहेका ● शिक्षक/शिक्षिका र विद्यार्थीविच असन्तुलित शक्तिसम्बन्ध कायम रहेको ● कक्षाकोठाको आवश्यकता र प्रणालीको दबावका कारण अवलम्बन गरिने शिक्षण विधिबिचको विरोधाभाषले शिक्षक/शिक्षिकाहरूमा अन्यौलपूर्ण मनस्थिति

शोधको पहिलो र महत्त्वपूर्ण प्रश्न कक्षाकोठामा सञ्चारको प्रकृति, सञ्चारकार्य र कक्षाकोठाको जीवनजगत् सम्बन्धमा प्राप्त नतिजा/उपलब्धिहरूलाई यहाँ केलाउने कोसिस गरिएको छ। शोधको नतिजाले अत्यधिक शिक्षक/शिक्षिकाहरूको सञ्चारबारेको बुझाइ जन्मसिद्ध ज्ञान र जीवन सिपहो भन्ने देखाएको छ। यस निष्कर्षसँग केन्द्रीकृत समूह छलफल (४.४.२.१) बाट प्राप्त नतिजा पनि मेल खाएको छ। सञ्चारबारेको यस खाले बुझाइ परम्परागत सञ्चार अवधारणामा आधारित छ। सञ्चारबारेको शिक्षक/शिक्षिकाको यस बुझाइलाई शिक्षक/शिक्षिकाको शैक्षिक पृष्ठभूमिले असर गरेको नतिजाले देखाएको छ (४.२.२.१)। यस नतिजाले भिन्न भिन्न सङ्कायबाट पढेर शिक्षण कार्यमा संलग्न शिक्षक/शिक्षिकाको बुझाइमा यसरी भिन्नता रहनुका पछाडि सबै सङ्कायमा मानवसञ्चारबारे अध्ययन अध्यापन नगराइनु र सञ्चारबारे अध्ययन गराउने सङ्कायहरूबिच पनि सञ्चारसम्बन्धी पाठ्यक्रम र पाठ्यसामग्रीबिच एकरूपता कायम नहुनु जस्ता पक्षहरूले असर पारेको हुनसक्ने तर्फ इङ्गित गरेको छ।

अध्ययनले थप के पनि देखाएको छ भने सञ्चारबारेको बुझाइलाई सहभागीको लिङ्गले पनि प्रभाव पार्ने गर्छ (४.२.२.१)। सञ्चारलाई जन्मसिद्ध ज्ञानका रूपमा बुझ्ने शिक्षकको तुलनामा शिक्षिकाहरूले बढी मात्रामा सञ्चारलाई जीवन सिपका रूपमा र सामाजिक कार्यका रूपमा बुझ्ने गरेको पाइनुले शिक्षकका तुलनामा शिक्षिकाहरूमा सञ्चारबारेको पछिल्लो र आधुनिक ज्ञान छ भन्ने निचोड निस्कन्छ। यस नतिजाले व्यवहारिक जीवनमा पनि महिला र पुरुषबिच सञ्चारभिन्नता रहेको तथ्यलाई सङ्केत गरेको छ। सामान्यतया महिलाहरू व्यवहारिक जीवनमा आफ्ना हरेक कुरा अरूलाई सुनाउने गर्ने गर्दछन् जुन कार्यले गर्दा “महिलाको मनमा कुरा अडिदैन” वा अझ हियाएर “महिलाको किलकिले/रुद्रघण्टी हुँदैन” भन्ने जस्ता नकारात्मक चित्रण समेत आम रूपमा गर्ने गरिएको पाइन्छ तर व्यवहारिक जीवनमा महिलाले आफ्ना कुरा सञ्चार गर्नुलाई जीवनकै अनिवार्य कार्यका रूपमा अवलम्बन गर्ने गरेका छन्, जुन सञ्चारबारेको आधुनिक बुझाइसँग मेल खान्छ।

यस अध्ययनले अघि सारेको अर्को तथ्य कक्षाकोठा शाब्दिक तथा गैरशाब्दिक सञ्चारका विशेष कार्य हुन्छन् भन्ने रहेको छ। सञ्चारले कक्षाकोठामा विषयवस्तु बताउन, शिक्षकले आफ्ना कुरा राख्न तथा विद्यार्थीका कुरा बुझ्न, कक्षाकोठामा समन्वय कायम गर्न र व्यक्तिगत तथा सामाजिक सम्बन्ध स्थापित गर्न महत्त्वपूर्ण भूमिका खेल्ने गरेको नतिजाले देखाएको छ (४.२.२.४ र ४.२.२.६)। यसबाट के निष्कर्ष

निस्कन्छ भने कक्षाकोठामा सञ्चारका संज्ञानात्मक, अनुसरणात्मक, भावनात्मक, समन्वयात्मक, सम्बन्धगत कार्य हुन्छन्, जसले सिकाइका संज्ञानात्मक, संवेगात्मक जस्ता लक्ष्यहरूलाई हासिल गर्न महत्त्वपूर्ण भूमिका खेल्छन् ।

सांस्कृतिक तथा भाषिक विविधताले नेपाली कक्षाकोठाहरूको जीवनजगत् विशिष्ट प्रकारको रहेको नतिजा पनि शोधले निकालेको छ । साथै वाट्य दबाव र कक्षाकोठामा भाषिक तथा सांस्कृतिक विविधताले पनि पठनपाठनमा सोभो असर पार्ने गरेको पाइएको छ (४.२.२.५, ४.३.४.५, ४.३.४.६, ४.४.२.३ र ४.५.४) । विद्यार्थीको बुझ्ने क्षमतामा विभिन्नता रहने, कक्षाकोठामा औपचारिक रूपमा प्रयोगमा ल्याइने भाषाभन्दा फरक भाषिक तथा सांस्कृतिक समुदायका विद्यार्थी आफ्ना कुरा भन्न हिचकिचाउने, कक्षाकोठाको आवश्यकता र प्रणालीको दबावका कारण अवलम्बन गरिने शिक्षण विधिविचको विरोधाभासले शिक्षक/शिक्षिकाहरूमा अन्यौलपूर्ण मनस्थिति रहने गरेको अवस्था पनि देखिएको छ । यस्तो अवस्थाका कारण कक्षाकोठामा व्यक्तिगत तथा सामूहिक पहिचान र शक्तिसम्बन्ध तथा वैधता जस्ता पक्षमा समस्या उत्पन्न हुन पुग्छ ।

कक्षाकोठाको वातावरण पनि शिक्षक/शिक्षिकाअनुकूल निर्माण गरिने गरेको देखिएको छ । सञ्चारसम्बन्धी ज्ञानको स्रोतबारे अनभिज्ञ शिक्षक/शिक्षिकाको तुलनामा सञ्चारसम्बन्धी ज्ञानको स्रोत तालिम भएका शिक्षक/शिक्षिका र सञ्चारसम्बन्धी ज्ञानको स्रोत औपचारिक शिक्षा भएका शिक्षक/शिक्षिकाको कम सङ्ख्याले विद्यार्थीहरू गल्ती होला कि भन्ने डरले कक्षाकोठामा मौन बस्छन् भन्ने धारणा राख्ने गरेको (४.२.२.१५) पाइनुको अर्थ सञ्चारबारेको ज्ञान र कक्षाकोठाको वातावरणविच सोभो सम्बन्ध छ भन्ने हुन आउँछ । सञ्चारबारेको व्यवस्थित ज्ञान नभएका शिक्षक/शिक्षिकाहरूका कक्षाकोठाको वातावरण बढी मात्रामा मूल्याङ्कनात्मक हुनेहुँदा विद्यार्थीहरू रहेक दिन कक्षाकोठामा पनि परीक्षामै सामेल भएको मनस्थितिमा बस्नुपर्छ भन्ने देखाउँछ तर कक्षाकोठाहरू भनेका नजानेको कुरा सिक्ने र सिकाउने ठाउँ हुनुपर्दथ्यो । यसरी हेर्दा सञ्चारबारेको व्यवस्थित ज्ञानको कमी रहेका शिक्षक/शिक्षिकाले पढाउने कक्षाकोठाहरूमा विद्यार्थीहरू सिक्नका लागि आफ्ना जिज्ञासा राख्न समेत सहज नमान्ने अवस्था कायम छ भन्ने निचोड निस्कन्छ ।

सञ्चारसम्बन्धी ज्ञानको स्रोतबारे अनभिज्ञ शिक्षक/शिक्षिकाको तुलनामा सञ्चारबारेका ज्ञानको स्रोत औपचारिक शिक्षा भएका शिक्षक/शिक्षिकाले “कक्षाकोठामा विद्यार्थीलाई गाली गर्नुपर्ने अवस्था आउँछ” भन्ने धारणालाई कम समर्थन गरेको (४.२.२.२२) । पाइनुले सञ्चारबारेको औपचारिक ज्ञान भएका शिक्षक/शिक्षिकाले पढाउने कक्षाकोठाहरू सञ्चारका हिसावले बढी खुला र स्वतन्त्र हुन्छन् भन्ने पक्षलाई

लक्षित गरेको छ । अर्कोतर्फ सञ्चारबारेको औपचारिक ज्ञान नभएका शिक्षक/शिक्षिकाहरूले पढाउने कक्षाकोठा बढी नियन्त्रणात्मक र आदेशात्मक हुन्छन् भन्ने तथ्यलाई पनि यसले इङ्गित गरेको छ । यस्तो अवस्थाले कक्षाकोठामा अन्तरक्रियात्मक वातावरणलाई निषेध गर्छ, भन्नेहुन आउँछ । यस निचोडलाई केन्द्रीकृत समूह छलफल र गहन अन्तर्वाताका सहभागीहरू विशेष गरी शिक्षिकाहरूले राखेको कक्षाकोठामा सिकाइ स्वायत्तता नभएको धारणाले पनि समर्थन गरेको छ (४.४.२.२) । यस अवस्थाले कक्षाकोठामा असन्तुलित शक्तिसम्बन्ध कायम रहेको यथार्थलाई औल्याएको छ ।

तालिका नं. ४.११ : दोस्रो शोध प्रश्नको अन्तर-साधन समष्टिगत नतिजा

शोध प्रश्नहरू	अध्ययन सामग्री/साधन			
	सर्वेक्षण	अवलोकन	अन्तर्वाता	केन्द्रीकृत समूह छलफल
सञ्चारशील वा असञ्चारशील ज्ञानको प्रयोग	<ul style="list-style-type: none"> अपेक्षित सफलता हासिल गर्न उद्देश्यमूलक ढङ्गले रणनीतिक सञ्चारको प्रयोग प्रणालीको कक्षाकोठामा प्रत्यक्ष असर रहेको र यसले कक्षाकोठाका गतिविधिलाई समझदारी निर्माणतर्फ नभई सफलता अभिमुख बनाउने गरेको 	<ul style="list-style-type: none"> शिक्षक/शिक्षिका-दृष्टिकोणमा आधारित भएर व्याख्याविश्लेषण गरिने गरेको शिक्षक/शिक्षिकाहरू पूर्वनिर्धारित उद्देश्य हासिल गर्ने अपेक्षाका साथ कक्षाकोठामा प्रस्तुत हुने गरेका कक्षाकोठामा सबै विद्यार्थीलाई औषट व्यवहार गरी शिक्षण गतिविधि सञ्चाल गर्ने गरिएको 	<ul style="list-style-type: none"> कक्षाकोठामा शिक्षक/शिक्षिकाहरू पूर्वनिर्धारितलक्ष्य हासिल गर्न तल्लिन रहनुपर्ने अवस्था शिक्षक/शिक्षिकाको सफलता मूल्याङ्कन गर्ने पद्धति विद्यार्थीको नतिजामा आधारित भएकाले पनि विद्यार्थीलाई बुझाउन भन्दा परीक्षामा उत्रिर्ण गराउन आवश्यक ज्ञान दिन केन्द्रित रहनुपर्ने धारणा कक्षाकोठामा शिक्षण/शिक्षिकाहरूलाई स्वायत्तता प्रदान नगरिएको हुँदा निर्धारित विधिमा सीमित रहने अवस्था 	<ul style="list-style-type: none"> कक्षाकोठामा शिक्षक/शिक्षिकाहरू पूर्वनिर्धारितलक्ष्य हासिल गर्न तल्लिन रहनुपर्ने अवस्था शिक्षक/शिक्षिकाको सफलता मूल्याङ्कन गर्ने पद्धति विद्यार्थीको नतिजामा आधारित भएकाले पनि विद्यार्थीलाई बुझाउन भन्दा परीक्षामा उत्रिर्ण गराउन आवश्यक ज्ञान दिन केन्द्रित रहनुपर्ने धारणा कक्षाकोठामा शिक्षण/शिक्षिकाहरूलाई स्वायत्तता प्रदान नगरिएको हुँदा निर्धारित विधिमा सीमित रहने अवस्था

कक्षाकोठामा ज्ञानको प्रयोग सञ्चारशील वा असञ्चारशील कुन ढङ्गले भइरहेछ भन्ने दोस्रो शोधप्रश्नमा शिक्षक/शिक्षिकाहरूविच प्रसस्त अन्यौल रहेको नतिजाले देखाएको छ । सर्वेक्षणबाट प्राप्त नतिजा र

गुणात्मक विधि गहन अन्तर्वाता, केन्द्रीकृत समूह छलफल र कक्षाकोठा अवलोकनबाट प्राप्त नतिजाविच मेल नखाएको अवस्था पनि देखिएको छ । सर्वेक्षणका क्रममा सहभागी उत्तरदाताको तुलनात्मक रूपमा ठुलो सङ्ख्याले कक्षाकोठामा अत्यधिक प्रयोग गर्ने विधि “छलफल विधि” भएको कुरा उल्लेख गरेका छन् (४.२.२.११) तर गहन अन्तर्वाता, केन्द्रीकृत समूह छलफल र कक्षाकोठा अवलोकनबाट प्राप्त तथ्यले भने यस नतिजालाई समर्थन नगर्ने मात्र होइन, विपरित तथ्य पनि अधि सारेको छ (४.३.४.१, ४.४.२.४ र ४.५.३) । गहन अन्तर्वाता, केन्द्रीकृत समूह छलफल र कक्षाकोठा अवलोकनले कक्षाकोठामा अत्यधिक प्रयोग हुने विधि व्याख्यान नै रहेको देखाएको छ । यस विरोधभासपूर्ण अवस्थाले गर्ने सङ्केत भनेको छलफल विधि प्रभावकारी शिक्षण विधि हो भन्ने ज्ञान शिक्षक/शिक्षिकाहरूमा रहे पनि व्यवहारमा उतार्न भने सकेका छैनन् भन्ने हुन आउँछ ।

कक्षाकोठामा शैक्षिक तथा विद्यालयका नीति नियम, परीक्षापद्धति, कोर्स सिध्याउनुपर्ने अनिवार्यता जस्ता बाह्य पक्षहरूको दबावका सम्बन्धमा पनि शिक्षक/शिक्षिकाहरूविच फरक फरक धारणा पाइएको छ । सर्वेक्षणमा सहभागी आधाजति शिक्षक/शिक्षिकाहरूले बाह्य पक्षको दबाव कक्षाकोठामा स्पष्ट रूपमा महसुस गरेको पाइयो भने आधाजति शिक्षक/शिक्षिकाहरू बाह्य पक्षको दबाव नरहेको मत अधि सारेको नतिजाले देखाएको छ तर गहन अन्तर्वाता र केन्द्रीकृत समूह छलफलका सहभागीहरू सबैको समान धारणा कक्षाकोठामा बाह्य पक्षको दबाव रहेने गरेको भन्ने रहेको छ (४.२.२.१७, ४.२.२.१९, ४.३.४.५, ४.३.४.६ र ४.४.२.३) । यस अवस्थाले आधाजति शिक्षक/शिक्षिकाहरूले कक्षाकोठामा आइपर्ने समस्याका बारेमा सजगतापूर्वक विचारसम्म पनि गर्दैनन् वा समस्यालाई जस्तो पर्छ त्यस्तै टर्छ भन्ठान्ने स्वाभाविक स्वीकृतिका रूपमा लिन्छन् भन्ने कुरातर्फ सङ्केत गर्छ ।

अध्ययनबाट अधिकांश शिक्षक/शिक्षिकामा पूर्वनिर्धारित नोटका आधारमा पढाउनु नै उत्तम विधि र विद्यार्थीहरू शिक्षक/ शिक्षिकाबाट धेरै कुरा जान्न र सुन्न चाहन्छ (४.२.२.१३) भन्ने धारणाका आधारमा शिक्षक/शिक्षिकामा परम्परागत शैक्षिक पद्धतिको शिक्षक/शिक्षिकाले पढाउने भन्ने मान्यता (Notion of teaching) ले बलियो गरी घर गरेको छ भन्ने निचोड निकाल्न सकिन्छ । यसको अर्थ केलाउँदा शिक्षक/शिक्षिकाहरू आफूलाई ज्ञानको अधिकारी भएको महसुस गर्छन् भन्ने हुन आउँछ । यसले विद्यार्थीलाई सिकाइने निष्क्रिय कर्मका रूपमा बुझेर व्यवहार गर्छ । यस खाले व्यवहारले ज्ञान हासिल गर्नु कर्ताहरूविचको कार्य हो भन्ने मान्यतालाई अस्वीकार गर्ने हुँदा नै हामीकहाँ कक्षाकोठाहरू कम अन्तरक्रियात्मक हुने गरेको तर्क अधि सार्न सकिन्छ । यसका साथै नेपाली कक्षाकोठाहरूमा सामान्यतया

ज्ञानको पुनरुत्पादन हुने कार्य मात्रै भइरहेछ । अर्थात् पूर्व उत्पादित ज्ञानलाई शिक्षक/शिक्षिकाले विद्यार्थीमा सञ्चार गर्ने नभई विस्तार वा हस्तान्तरण गर्ने कार्य नै बढी मात्रामा कक्षाकोठामा हुने गरेको यथार्थ हो । यसबाट शिक्षक/शिक्षिकाले कक्षाकोठामा साधन-साध्यको सम्बन्धमा आधारित भएर रणनीतिक सञ्चार गर्ने गरेका छन् भनी निष्कर्ष निकाल्न सकिन्छ । यस अवस्थाले कक्षाकोठामा ज्ञानको प्रयोग असञ्चारशील ढङ्गले भइरहेको छ भन्ने तथ्यालाई दर्साउँछ ।

तालिका नं. ४.१२ : तेश्रो शोध प्रश्नको अन्तर-साधन समष्टिगत नतिजा

शोध प्रश्नहरू	अध्ययन सामग्री/साधन			
	सर्वेक्षण	अवलोकन	अन्तर्वार्ता	केन्द्रीकृत समूह छलफल
प्रभावकारी शिक्षण र सञ्चार सम्बन्ध	<ul style="list-style-type: none"> ● छलफल विधिलाई बढीमात्रामा प्रयोग गर्ने धारणा ● शिक्षकहरूले शिक्षकको तुलनामा व्याख्यान विधि भन्दा प्रश्नोत्तर, समूह छलफल र भूमिका अभिनय विधि प्रयोग गर्ने गरेको ● सञ्चारबारेको बुझाइले कक्षाकोठाको अन्तरक्रियात्मकतालाई प्रभाव पार्ने देखाएको ● पूर्वनिर्धारित नोटका आधारमा पढाउनु नै उत्तम विधि भएको धारणा ● शिक्षक/शिक्षिकाले आफूलाई ज्ञानको अधिकारी भएको महसुस गर्ने गरेका 	<ul style="list-style-type: none"> ● विद्यार्थीहरू निष्क्रिय प्रापकका रूपमा रहने गरेका ● अन्तरक्रियात्मक कक्षाकोठामा विषयवस्तु बुझाउन सहजता हुने महसुस ● शिक्षक/शिक्षिकाले सोधेको प्रश्नको मात्र जवाफ दिने, अग्रसक्रिया भएर विद्यार्थीले प्रश्न नगर्ने वा छलफलमा सहभागी नहुने अवस्था ● निर्देशनात्मक अन्तरक्रिया हुने गरेको ● शिक्षक/शिक्षिकाले कक्षाकोठामा ८० प्रतिशतभन्दा बढी समय व्याख्यानमा बिताउने गरिएको 	<ul style="list-style-type: none"> ● शिक्षक/शिक्षिकाले शैली र शिक्षण विधिले अन्तरक्रियात्मकताको स्तरलाई निर्धारण गर्ने धारणा ● कक्षाकोठामा व्याख्यान विधि अत्यधिक प्रयोग भइरहेको तर केहीहदसम्म अन्तरक्रियात्मक हुनु थालेको धारणा ● कक्षाकोठा अन्तरक्रियात्मक हुनुलाई सिकाइको आवश्यकताका रूपमा स्वीकार गरे पनि समग्रमा कक्षाकोठामा अन्तरक्रियात्मकतामा कमी रहेको ● अन्तरक्रियात्मकता र शिक्षण प्रभावकारिताविच सोभो र प्रत्यक्ष सम्बन्ध रहने धारणा 	<ul style="list-style-type: none"> ● विद्यार्थीका वैयक्तिक भावलाई नियन्त्रण नगरी उसको सिकाइलाई समाज, भाषा, संस्कृतिसँग जोड्ने प्रयत्न नै अन्तरक्रियात्मकता हो भन्ने धारणा ● अन्तरक्रियात्मकता र शिक्षण प्रभावकारिताविच सोभो र प्रत्यक्ष सम्बन्ध रहेको तर प्रणालीको दवावले व्यवहारमा हुन नसकेको ● कक्षाकोठामा व्याख्यान विधि अत्यधिक प्रयोग भइरहेको धारणा ● शिक्षक/शिक्षिकाले शैली र शिक्षण विधिले अन्तरक्रियात्मकताको स्तरलाई निर्धारण गर्ने धारणा

सञ्चार, अन्तरक्रियात्मक कक्षाकोठा र शिक्षण प्रभावकारीताविच सोभो सम्बन्ध रहेको पनि शोधका

नतिजाले दर्साएका छन् । सञ्चारबारेको बुझाइ र कक्षाकोठामा प्रयोग गरिने शिक्षण विधिबिच पनि

शोधले सकारात्मक सम्बन्ध देखाएको छ (४.२.२.११) । सञ्चारलाई जन्मसिद्ध ज्ञान ठान्ने शिक्षक/शिक्षिकाले कक्षाकोठामा बढी मात्रामा व्याख्यान विधि प्रयोग गर्ने गरेको पाइएको छ । सञ्चारलाई जन्मसिद्ध ज्ञानका रूपमा बुझ्ने शिक्षक/शिक्षिकाको तुलनामा सञ्चारलाई जीवन सिपका रूपमा बुझ्ने शिक्षक/शिक्षिकाले कक्षाकोठामा प्रश्नोत्तर, समूह कार्य, छलफल र भूमिका अभिनय जस्ता विधि बढी मात्रामा प्रयोग गर्ने गरेको शोधले देखाएको छ । सञ्चारलाई जीवन सिपका रूपमा बुझ्ने शिक्षक/शिक्षिकाको तुलनामा सञ्चारलाई सामाजिक कार्यका रूपमा बुझ्ने शिक्षक/शिक्षिकाहरूले अझ बढी मात्रामा कक्षाकोठामा प्रश्नोत्तर, समूह कार्य, छलफल र भूमिका अभिनय जस्ता शिक्षण विधि अपनाउने गरेको पाइएको छ । सञ्चारलाई सामाजिक कार्य रूपमा बुझ्नु भनेको सञ्चारको अपरिहार्य कार्य सञ्चारकर्ताहरूसित सहमति निर्माण गर्नु हो भन्ने मान्यतासँग सम्बन्ध राख्छ ।

सञ्चारबारेको बुझाइ जन्मसिद्ध ज्ञान अति परम्परागत र सञ्चारलाई सिपका रूपमा बुझ्ने मान्यता सञ्चारलाई जन्मसिद्ध ज्ञानका रूपमा बुझ्ने मान्यताका तुलनामा परिष्कृत भए पनि परम्परागत मान्यताकै रूपमा लिने गरिएको छ । शोधको नतिजाले देखाएको अधिकांश शिक्षक/शिक्षिकाहरूमा सञ्चारलाई बुझ्ने परम्परागत मान्यता नै हावी रहनु भनेको कक्षाकोठामा ज्ञानका सम्बन्धमा शिक्षक/शिक्षिका र विद्यार्थीबिच समान बुझाइ निर्माण गर्ने पारस्परिक प्रक्रिया कायम नरहने अवस्थालाई लक्षित गर्दछ । यसका आधारमा नेपाली कक्षाकोठाहरू अन्तरक्रियात्मक छैनन् भन्ने निचोड समेत निकाल्न सकिन्छ ।

कक्षाकोठामा सिकाइका लागि अन्तरक्रियात्मक विधिहरू प्रश्नोत्तर, समूह कार्य, छलफल र भूमिका अभिनयहरूको प्रयोगसँग सञ्चारसम्बन्धी ज्ञानको स्रोतको सोझो सम्बन्ध रहनु शोधको अर्को नतिजा हो । सञ्चारसम्बन्धी ज्ञानको स्रोतबारे अनभिज्ञता प्रकट गर्ने शिक्षक/शिक्षिकाहरूले सञ्चारबारेको ज्ञानको स्रोत स्वाध्ययन, तालिम र औपचारिक शिक्षा भएका शिक्षक/शिक्षिकाको तुलनामा बढी मात्रामा कक्षाकोठामा शिक्षणका लागि व्याख्यान विधि प्रयोगमा ल्याउने गरेको शोधले देखाएको छ (४.२.२.११) ।

शोधले स्वअध्ययनबाट सञ्चारबारेको ज्ञान लिएका शिक्षक/शिक्षिकाको भन्दा तालिमबाट सञ्चारबारेको ज्ञान लिएका शिक्षक/शिक्षिकाहरूले बढी मात्रामा र तालिमबाट सञ्चारबारेको ज्ञान लिएका शिक्षक/शिक्षिकाहरूको भन्दा औपचारिक शिक्षाबाट सञ्चारबारेको ज्ञान लिएका शिक्षक/शिक्षिकाहरूले अझ बढी मात्रामा कक्षाकोठामा प्रश्नोत्तर, छलफल, भूमिका अभिनय जस्ता पठनपाठनका अन्तरक्रियात्मक

विधिहरू प्रयोगमा ल्याएको पाइयो । यस तथ्यले प्रभावकारी शिक्षणका लागि शिक्षक/शिक्षिकाहरूलाई सञ्चारबारेको व्यवस्थित तालिम वा शिक्षा जरुरत पर्छ भन्ने पक्षलाई स्पष्ट रूपमा औल्याएको छ । प्रश्नोत्तर, छलफल, समूह कार्य र भूमिका अभिनयजस्ता अन्तरक्रियात्मक विधिहरू कक्षाकोठामा शिक्षकले भन्दा शिक्षिकाहरूले बढीमात्रामा प्रयोग (४.२.२.११) मा ल्याउने गरेको पनि शोधको नतिजाले स्पष्ट पारेको छ । यो नतिजाले समाजमा हुने दैनिक सञ्चार अभ्यासतर्फ इङ्गित गरेको छ । दैनिक सञ्चार अभ्यासले सामाजिक प्रणालीहरूद्वारा निर्माण हुने एक खाले आज्ञाकारिताको स्वभावलाई अवलम्बन गराउँछ, जसले व्यक्तिमा स्वस्फूर्त रूपमा समाजअनुकूल प्रवृत्तिको विकास गर्छ । नेपाली समाज र परिवारमा महिलाहरूलाई सामान्यतया सार्वजनिक स्थल वा आफूभन्दा ठुला मानिससँग नबोल्नु वा कम बोल्नु भन्ने गरिएको पाइन्छ । जसले गर्दा महिलाहरू व्यवहारमा व्याख्यान जस्तो औपचारिक सञ्चारविधिभन्दा अनौपचारिक अन्तरवैयक्तिक सञ्चारविधिमा अभ्यस्त रहने गरेका छन् । यस अर्थमा शिक्षिकाहरूलाई कक्षाकोठामा व्याख्यान दिनभन्दा प्रश्नोत्तर गर्न, छलफल गर्न, समूह कार्य र भूमिका अभिनय गराउन बढी सहजता महसुस भएको हुनसक्छ । व्यक्तिगत पहिचान र विशिष्ट स्वभावहरूले पनि सञ्चारको शैलीमा विभिन्नता ल्याउँछ भन्ने पक्षलाई समेत यस तथ्यले अधि सारेको छ । अर्कोतर्फ शिक्षण अनुभवका हिसावले हेर्दा धेरै शिक्षण अनुभव भएका शिक्षक/शिक्षिकाको तुलनामा पाँच वर्षभन्दा कम शिक्षण अनुभव भएका शिक्षक/शिक्षिकाहरूले बढी मात्रामा व्याख्यान विधि प्रयोगमा ल्याएको पाइयो (४.२.२.११) । यस अवस्थाका लागि वर्तमान सञ्चार अभ्यासको प्रभाव जिम्मेवार रहेको हुनसक्ने सम्भावना नकार्न सकिँदैन ।

अहिलेको नयाँ पुस्ता प्रत्यक्ष अन्तरवैयक्तिक सञ्चारभन्दा पनि प्रविधि र एप्सको प्रयोग गरी अप्रत्यक्ष सञ्चारमा अभ्यस्त देखिन्छ । मानवसञ्चारको वास्तविक अन्तरवैयक्तिक सञ्चार भन्दा म्यासेन्जर, एसएमएस, भाइवर जस्ता आभासी (virtual) सञ्चार मा युवा पुस्ता बानी परेको हुँदा अन्तरवैयक्तिक र समूह सञ्चार जस्ता प्रत्यक्ष र वास्तविक सञ्चारका विधिहरू प्रश्नोत्तर, समूह कार्य, छलफल र भूमिका अभिनयमा कम अभ्यस्त रहेकाले यस्तो भएको हुनसक्छ । अर्कोतर्फ धेरै अनुभव भएका शिक्षक/शिक्षिकाको तुलनामा पाँच वर्षभन्दा कम अनुभव भएका शिक्षक/शिक्षिकाहरूले आफूलाई कक्षाकोठा कसरी सिकाइएको थियो त्यसैको अनुसरण गर्नपट्टि लागेर पनि कक्षाकोठामा व्याख्यानविधि बढी मात्रामा अवलम्बन गर्ने गरेको हुनसक्ने कुरालाई नकार्न सकिँदैन । अनुभवी हुँदै गएपछि अन्य

विधिहरू प्रयोगमा ल्याउन शिक्षक/शिक्षिकाको मनोबल बढ्ने र अरू विधिका बारेमा पनि परिचित रहने हुँदा पनि व्याख्यानबाहेकका अन्य विधि पनि शिक्षण अनुभव बढी भएका शिक्षक/शिक्षिकाले कक्षाकोठामा प्रचलनमा ल्याएको हुनसक्छ ।

कक्षाकोठामा सञ्चार सजगता र सञ्चारबारेको बुझाइ तथा सञ्चारसम्बन्धी ज्ञानको स्रोतबिच सकारात्मक सम्बन्ध रहेको पाइयो (४.२.२.५) । जन्मसिद्ध ज्ञानका रूपमा सञ्चारलाई बुझ्ने शिक्षकशिक्षिकाले कक्षाकोठामा आफूले भनेको कुरा विद्यार्थीले बुझे नबुझेको परीक्षण गर्ने गरेको नपाइनुले कक्षाकोठामा सञ्चारबारेको ज्ञानले प्रत्यक्ष भूमिका खेल्छ भन्ने धारणालाई बल प्रदान गरेको छ । सञ्चारसम्बन्धी ज्ञानको स्रोतबारे अनभिज्ञ शिक्षक/शिक्षिकाका तुलनामा सञ्चारबारेको ज्ञानको स्रोत स्वाध्ययन, तालिम र औपचारिक शिक्षा भएका शिक्षक/शिक्षिकाहरूले बढी मात्रामा कक्षाकोठामा आफूले भनेको कुरा विद्यार्थीले बुझे नबुझेको परीक्षण गर्ने गरेको पाइएको छ । यस अवस्थाले शिक्षक/शिक्षिकामा सञ्चारबारेको जति व्यवस्थित ज्ञान भयो त्यति नै मात्रामा कक्षाकोठामा ज्ञानका बारेमा समान बुझाइ निर्माण गर्ने कार्य प्रभावकारी ढङ्गले कार्यान्वयन हुनसक्छ भन्ने तथ्यलाई औँल्याएको छ । यी निचोडहरूका आधारमा प्रभावकारी शिक्षण र सञ्चारबिच प्रत्यक्ष सम्बन्ध रहेको छ र सञ्चारले प्रभावकारी शिक्षणमा महत्त्वपूर्ण योगदान दिनसक्छ भन्ने निष्कर्ष निस्कन्छ ।

अध्याय पाँच

सञ्चारशील कक्षाकोठा र शिक्षण प्रभावकारिता : विहङ्गम विचारविमर्श

५.१ परिचय

यस अध्यायमा तथ्याङ्कको प्रस्तुतीकरण, विश्लेषण र नतिजा (अध्याय ४ बाट प्राप्त नतिजा) माथि विस्तृत छलफल गरिएको छ। यो शोध तीनवटा मुख्य प्रश्नबाट निर्देशित थियो : विद्यालयका कक्षाकोठामा सञ्चारको प्रकृति तथा कक्षाकोठामा जीवन जगत्को अवस्था कस्तो रहेको छ ? कक्षाकोठामा ज्ञानको प्रयोग सञ्चारशील वा असञ्चारशील कुन ढङ्गले भइरहेको छ ? प्रभावकारी शिक्षणमा सञ्चारको कस्तो योगदान हुनसक्छ र सञ्चारशील कार्यको प्रयोग गरी शिक्षणलाई प्रभावकारी बनाउन कक्षाकोठासञ्चारको उपयुक्त ढाँचा कस्तो हुनसक्छ ? (१.३)। शोधको मूल ध्येय शिक्षक/शिक्षिका कति दक्ष छन् भन्ने हेर्नु नभई उनीहरू कक्षाकोठामा कति प्रभावकारी छन् भन्ने पक्ष हेर्नु रहेको थियो। अर्थात् उनीहरू कक्षाकोठामा केकस्ता सामग्री दिन्छन् भन्ने पक्ष हेर्नु नभई ती सामग्री कसरी दिन्छन् भन्ने पक्ष हेर्नु यस शोधको ध्येय हो। तसर्थ विद्यालयका कक्षाकोठामा सञ्चारको प्रकृति तथा सञ्चारका कार्यहरू, कक्षाकोठाको जीवनजगत्, कक्षाकोठामा ज्ञानको सञ्चारशील वा असञ्चारशील प्रयोग, प्रभावकारी शिक्षणमा सञ्चारको योगदान र सञ्चारशील कार्यको प्रयोग गरी शिक्षणलाई प्रभावकारी बनाउन कक्षाकोठासञ्चारको उपयुक्त ढाँचा पत्ता लगाउनु यस अध्ययनको मुख्य उद्देश्य थियो।

मात्रात्मक/परिमाणात्मक विधिबाट अघि बढाइएको यस अनुसन्धानमा गुणात्मक विधिसमेत अवलम्बन गरिएको थियो। अनुसन्धान कार्यलाई बढी भरपर्दो बनाउन मात्रात्मक-गुणात्मक व्याख्यात्मक विधि अपनाइएको थियो। मात्रात्मक विधिका लागि पूर्व तयारी प्रश्नमा आधारित भएर शिक्षक, शिक्षिकामाभ्र सर्वेक्षण गरिएको थियो। गुणात्मक विधिमा गहन अन्तरवार्ता, केन्द्रीकृत समूह छलफल र कक्षाकोठाको अवलोकनलाई लिएको थियो।

५.२ शोध नतिजा र उपलब्धिको सार

मात्रात्मक/परिणामात्मक र गुणात्मक विधि अन्तर्गतका तथ्याङ्क सङ्कलनका विभिन्न तरिका अवलम्बन गरी प्राप्त तथ्याङ्कहरूको विश्लेषण, अर्थप्रकाशन र नतिजाहरू निकाल्ने कार्य अधिल्लो अध्याय (अध्याय ४) मा गरिसकिएको छ। शोधका ती समग्र उपलब्धि तथा नतिजाहरूलाई निम्न अनुसार बुँदागत रूपमा संक्षेपीकरण गरिएको छ :

- क) यस शोधले नेपाली कक्षाकोठाहरू शैक्षिक कार्यक्रम क्षेत्र, भौतिक क्षेत्र र अन्तरवैयक्तिक क्षेत्रको सङ्गमस्थल हुन् र कक्षाकोठामा शैक्षिक गतिविधिहरू अन्तरवैयक्तिक सञ्चारबाट कार्यान्वयन हुन्छन् भन्ने देखाएको छ। तर सञ्चारबारे शिक्षक/शिक्षिकाको बुझाइ भने मूलतः परम्परागत रहेको पाइएको छ। शिक्षक/शिक्षिकाले कक्षाकोठामा सञ्चारको आवश्यकतालाई स्वीकार गरे पनि सञ्चारको प्रयोग भने आंशिक रूपमा मात्र गर्ने गरेको शोधको नतिजा छ। अध्याय ४ को मात्रात्मक तथा गुणात्मक तथ्याङ्क विश्लेषण खण्डका ४.२.२.१ र ४.४.२.१ उपशीर्षकमा भएको जानकारीले यो कुरालाई प्रमाणित गरेको छ।
- ख) सञ्चारबारेको बुझाइ, सञ्चारसम्बन्धी ज्ञानको स्रोत र कक्षाकोठामा अवलम्बन गरिने शिक्षण विधिविच सकारात्मक सम्बन्ध रहेको शोधको निष्कर्ष छ। सञ्चारलाई जन्मसिद्ध ज्ञानको रूपमा बुझ्ने शिक्षक/शिक्षिकाको तुलनामा सञ्चारलाई सामाजिक कार्यका रूपमा बुझ्ने शिक्षक/शिक्षिकाले कक्षाकोठामा व्याख्यानभन्दा बढी प्रश्नोत्तर, छलफल, समूह कार्य र भूमिका अभिनय जस्ता विधि अपनाएको शोधले दर्साएको छ। सञ्चारबारेको ज्ञानको स्रोत तालिम भएका शिक्षक/शिक्षिका र २० वर्षभन्दा बढी शिक्षण अनुभव भएका शिक्षक/शिक्षिकाहरूले पनि कक्षाकोठामा व्याख्यानभन्दा बढी प्रश्नोत्तर, छलफल, समूह कार्य र भूमिका अभिनय जस्ता विधि प्रयोगमा ल्याउने पनि शोधको नतिजा रहेको छ। लिङ्गको आधारमा भन्दा शिक्षकको तुलनामा शिक्षिकाहरूले व्याख्यानभन्दा बढी प्रश्नोत्तर, छलफल, समूह कार्य र भूमिका अभिनय जस्ता विधि अपनाएको कुरा प्रस्तुत शोधले देखाएको छ। अध्याय ४ को मात्रात्मक तथा गुणात्मक तथ्याङ्क विश्लेषण खण्डको ४.२.२.११ उपशीर्षक र अनुसूची १४ तालिका नं. ४ मा भएका जानकारीले यो कुरालाई प्रमाणित गरेका छन्।
- ग) कक्षाकोठामा सामाजिक-सांस्कृतिक विविधता र गैरशाब्दिक सञ्चारका विभिन्न आयामका मामिलामा शिक्षक/शिक्षिका जानकार रहेका भए पनि अन्तरसांस्कृतिक भिन्नताले उत्पन्न गर्ने व्यवधानको अवस्था भने कायमै रहेको देखिन्छ। नेपाली विद्यालयका कक्षाकोठामा सञ्चारका सन्दर्भमा विद्यमान चुनौती भनेको कक्षाकोठाको सामाजिक-सांस्कृतिक विविधता रहेको पाइएको छ। अर्थात् नेपाली कक्षाकोठाको जीवनजगत् विविधतापूर्ण छ, जसले गर्दा शिक्षक/शिक्षिकाले

भनेको भन्दा फरक अर्थ विद्यार्थीले लगाउने गरेको पाइन्छ । अलग अलग सांस्कृतिक र सामाजिक पृष्ठभूमि भएका विद्यार्थीको विषयवस्तु बुझ्ने क्षमता फरक हुने मान्यता शिक्षक/शिक्षिकामा पनि रहेको निचोड यस शोधले निकालेको छ । कक्षाकोठामा शिक्षक/शिक्षिका र विद्यार्थीबिच प्रयोजनपरक भाषिक भेद रहने गरेको तथ्य पनि यस शोधले औल्याएको छ । यसले कक्षाकोठामा सञ्चारका व्यवधान उत्पन्न हुनेमात्र होइन, अनिच्छित सञ्चार पनि हुनसक्छ भन्ने तथ्यलाई प्रष्ट्याएको छ । गुणात्मक अनुसन्धानबाट प्राप्त नतिजालाई गणनात्मक नतिजासँग भिडाएर हेर्दा पनि यही नतिजामा पुगिएको छ । अध्याय ४ को मात्रात्मक तथा गुणात्मक तथ्याङ्क विश्लेषण खण्डका ४.२.२.५, ४.३.४.३, ४.३.४.६ र ४.५.४ उपशीर्षकहरूले यसबारे जानकारी दिएका छन् ।

घ) विद्यार्थीले कक्षाकोठामा गर्ने व्यवहारबारे अत्यधिक शिक्षक/शिक्षिकाको अपेक्षा पनि छलफल गर्ने नभई नबुझेका कुरा टिप्ने र पछि प्रश्न सोध्ने रहेको पाइएको छ । शोधको नतिजाले देखाएको अर्को पक्ष के छ भने शिक्षक/शिक्षिका कक्षाकोठामा आफूलाई ज्ञानको अधिकारीका रूपमा ठान्छन् । कक्षाकोठामा शैक्षिक नीति, विद्यालयका नियम, पाठ्यक्रम र सामाजिक अपेक्षाले शिक्षक/शिक्षिकामाथि दबाव सिर्जना गर्ने गरेको कुरा यस अध्ययनमा पाइएको छ । अध्याय ४ को मात्रात्मक तथा गुणात्मक तथ्याङ्क विश्लेषण खण्डका ४.२.२.१३ र ४.३.४.५ उपशीर्षकहरूले पनि यही कुरा देखाएका छन् ।

ङ) यस शोधको नतिजाअनुसार शिक्षक/शिक्षिकासँग दण्डात्मक शक्तिसमेत अन्तर्निहित रहने हुँदा नेपाली कक्षाकोठामा शिक्षक/शिक्षिका र विद्यार्थीबिच असन्तुलित शक्तिसम्बन्ध कायम रहेको छ । अध्याय ४ को मात्रात्मक तथा गुणात्मक तथ्याङ्क विश्लेषण खण्डका ४.२.२.२२, ४.३.४.४, ४.४.२.३ र ४.५.३ उपशीर्षकमा भएका जानकारीले यो कुरालाई सत्य साबित गरेका छन् ।

च) शिक्षक/शिक्षिकाले कक्षाकोठामा टिपोट/नोटमा आधारित शैक्षणिक कार्यलाई बढी महत्त्व दिन्छन् र नेपाली कक्षाकोठामा ज्ञानको प्रयोग रणनीतिक हिसाबले हुनेगरेको पनि शोधको निचोड छ । अधिकांश शिक्षक/शिक्षिका विद्यार्थीलाई कक्षाकोठामा निष्क्रिय सहभागीको रूपमा देख्न

रुचाउँछन् । अध्याय ४ को मात्रात्मक तथा गुणात्मक तथ्याङ्क विश्लेषण खण्डका ४.२.३.१३ र ४.३.४.१ उपशीर्षकमा भएका जानकारीले यो कुरालाई पुष्टि गरेका छन् । शिक्षक/शिक्षिकाले पाठ्यक्रमअनुसार आफ्नो कार्य सम्पन्न गरी निर्धारित शैक्षिक लक्ष्य प्राप्त गर्न सिद्धान्त, तथ्य, जानकारी र घटनाहरूलाई कक्षाकोठामा साधनका रूपमा प्रयोग गर्छन् । शिक्षक/शिक्षिका भनेका कक्षाकोठामा ज्ञानका कर्ता हुन् र विद्यार्थी भनेका कर्म हुन् भन्ने सञ्चारको परम्परागत अवधारणा कर्ता-कर्म परिदृश्यमा आधारित भएर कक्षाकोठामा ज्ञानको प्रयोग हुनेगरेको पाइन्छ । यस खाले मान्यताले विद्यार्थीलाई ज्ञानको सक्रिय कर्ताका रूपमा स्वीकार गर्दैन । शिक्षक/शिक्षिका कक्षाकोठामा अन्तरक्रियामा आधारित सहमति निर्माणउन्मुखभन्दा पनि नतिजा वा कार्यउन्मुख हुन्छन् भन्ने कुरा यस शोधले देखाएको छ ।

छ) यस शोधले अन्तरक्रियात्मक कक्षाकोठा र शिक्षण प्रभावकारिताबिच प्रत्यक्ष र सकारात्मक सम्बन्ध रहने धारणा भने शिक्षक/शिक्षिकामा रहेको देखाएको छ । एकातिर कक्षाकोठाहरू अन्तरक्रियात्मक बनाउन नसक्ने अवस्था देखिएको छ भने अर्कोतिर शिक्षण प्रभावकारिता अन्तरक्रियात्मक वा सञ्चारशील कक्षाकोठा भएमा मात्र सम्भव हुने शिक्षक/शिक्षिकाको बुझाइ छ जसले गर्दा कक्षाकोठामा शिक्षक/शिक्षिका किंकर्तव्यविमूढ मनस्थितिमा रहने गरेको शोधबाट पुष्टि भएको छ । यही कुरालाई अध्याय ४ को मात्रात्मक तथा गुणात्मक तथ्याङ्क विश्लेषण खण्डका ४.४.२.२, ४.३.४.२ र ४.४.२.३ उपशीर्षकहरूमा भएका जानकारीले प्रष्ट इङ्गित गरेका छन् ।

शोधका यी नतिजाहरूलाई शोधका प्रश्नहरू (१.३) मा आधारित भएर यस अध्यायमा विहङ्गम विचारविमर्श तथा छलफल गरिएको छ । पहिलो शोध प्रश्न विद्यालयका कक्षाकोठामा सञ्चारको प्रकृति, कार्य र कक्षाकोठाको शैक्षणिक जीवनजगत्को अवस्था कस्तो रहेको छ ? भन्ने रहेको छ । यस शोध प्रश्नको उत्तर कक्षाकोठामा सञ्चारको प्रकृति, कार्य र जीवनजगत् (५.३) शीर्षकअन्तर्गत कक्षाकोठामा सञ्चारको बुझाइ र प्रकृति (५.३.१), कक्षाकोठामा सञ्चार समस्या (५.३.२), कक्षाकोठासञ्चारका कार्यहरू (५.३.३) र कक्षाकोठाको जीवनजगत् (५.३.४) उपशीर्षकमा निकालिएको छ । दोस्रो शोध प्रश्न कक्षाकोठामा ज्ञानको प्रयोग सञ्चारशील वा असञ्चारशील कुन ढङ्गले भइरहेको छ ? भन्ने रहेको छ । यस शोध प्रश्नको उत्तर कक्षाकोठामा ज्ञानको सञ्चारशील

वा असञ्चारशील प्रयोग (५.४) शीर्षक अन्तरगत कक्षाकोठाको अन्तरक्रियात्मकता (५.४.१) र कक्षाकोठामा ज्ञानको सञ्चारशील वा असञ्चारशील प्रयोग (५.४.२) उपशीर्षकमा खोजी गरिएको छ । शोधको तेस्रो तथा अन्तिम प्रश्न प्रभावकारी शिक्षणमा सञ्चारको कस्तो योगदान रहेको छ र सञ्चारशील कार्यको प्रयोग गरी कक्षाकोठा शिक्षणलाई प्रभावकारी बनाउन कक्षाकोठासञ्चारको उपयुक्त ढाँचा कस्तो हुनसक्छ ? भन्ने रहेको छ । यस शोध प्रश्नको उत्तर प्रभावकारी शिक्षणमा सञ्चारको योगदान (५.५) शीर्षक अन्तरगत सञ्चारशील कक्षाकोठा र प्रभावकारी शिक्षण (५.५.१) र कक्षाकोठासञ्चारको प्रस्तावित ढाँचा (५.५.२) उपशीर्षकमा निकालिएको छ ।

५.३ कक्षाकोठामा सञ्चारको प्रकृति, कार्य र जीवनजगत्

शोधको पहिलो प्रश्नमा कक्षाकोठामा सञ्चारबारे प्रकृति कस्तो छ ? सञ्चारका कार्यहरू के के हुन् सक्छन् ? र कक्षाकोठाको जीवनजगत् कस्तो रहेको छ ? भनी तीनवटा उपप्रश्नहरू अधि सारिएको थियो । यस खण्डमा यिनै प्रश्नहरूमा आधारित भएर (५.३.१) कक्षाकोठामा सञ्चारबारेको बुझाइ र प्रकृति, (५.३.२) कक्षाकोठामा सञ्चारका कार्यहरू र (५.३.३) कक्षाकोठाको जीवनजगत् यी तीनवटा उपशीर्षकमा समूहबद्ध गरी शोधका नतिजा र उपलब्धिहरूमाथि छलफल गरिएको छ ।

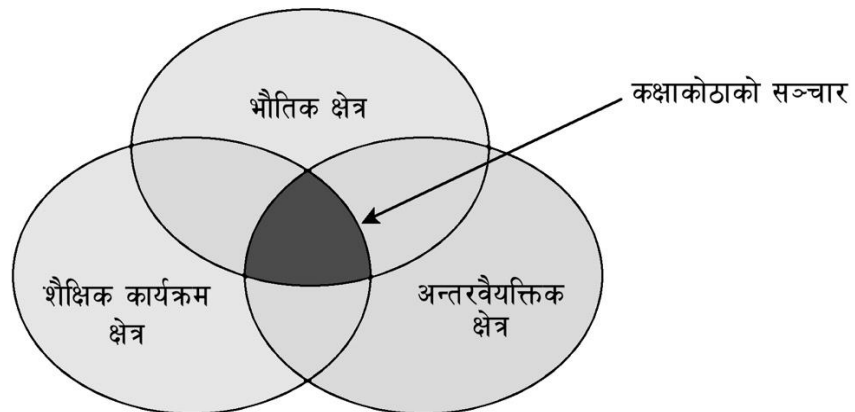
५.३.१ कक्षाकोठामा सञ्चारको बुझाइ र प्रकृति

५.३.१.१ कक्षाकोठा सञ्चारबारेको बुझाइ

यस शोधको नतिजाले सञ्चारबारेको बुझाइ र कक्षाकोठामा प्रयोग हुने शिक्षण विधिविच सकारात्मक सम्बन्ध रहेको दर्साएको छ । यस शोधको निचोडअनुसार कक्षाकोठा भनेको मूलतः तीनवटा क्षेत्रको सङ्गमस्थल हो । यी तीनवटा क्षेत्रमा शैक्षिक कार्यक्रम क्षेत्र (Educational program domain), भौतिक क्षेत्र (Physical domain) र अन्तरवैयक्तिक क्षेत्र (Interpersonal domain) रहेका छन् । कक्षाकोठाको शैक्षिक कार्यक्रमिक क्षेत्रअन्तरगत विषयवस्तु तथा पाठ्यक्रमलाई समेटिएको छ, जसमा शैक्षिक लक्ष्य, संज्ञानात्मक, संवेगात्मक र स्वभावजन्य ज्ञान, पाठ्यसामग्री, पाठयोजना, समूह विभाजन र तालिका निर्माण/सारिणी, मूल्याङ्कन पद्धति, राज्यको शिक्षा नीति तथा विद्यालयको नीति जस्ता पक्ष रहेका छन् । भौतिक क्षेत्र अन्तरगत कक्षाकोठाको आकार, डेस्क, बेन्च र बसाइप्रबन्ध, कक्षास्थल र परिवेश जस्तै : विद्यालयको खेल मैदान, पुस्तकालय, प्रयोगशाला तथा अन्य आवश्यक सुविधा पर्दछन् ।

कक्षाकोठाको अन्तरवैयक्तिक क्षेत्र अन्तरगत शिक्षक/शिक्षिका, विद्यार्थी, व्यवस्थापक, प्रधानाध्यापक तथा अभिभावक रहेका छन्। यस अन्तरवैयक्तिक क्षेत्रमा शिक्षक र विद्यार्थीबिच कक्षाकोठामा शिक्षा आदान-प्रदान गर्ने प्राथमिक माध्यम नै अन्तरवैयक्तिक सञ्चार हो। विद्यार्थी समूहमा रहेका भए पनि प्रत्येक विद्यार्थी र शिक्षक/शिक्षिकाबिच अन्तरवैयक्तिक संवाद कायम भएको हुन्छ। त्यसैले यस शोधका आधारमा “कक्षाकोठासञ्चार भनेको निश्चित भौतिक परिवेशमा विशिष्ट विषयवस्तुलाई शाब्दिक वा गैरशाब्दिक भाषाका माध्यमबाट अन्तरवैयक्तिक रूपमा परस्पर विमर्श गरी साभा समझदारी निर्माण गर्ने कार्य हो” भन्ने निष्कर्ष निकालिएको छ। चित्र नं. ५.१ मा कक्षाकोठाको सञ्चारलाई ग्राफिक स्वरूपमा देखाउन खोजिएको छ। यस ग्राफिक स्वरूपअनुसार शैक्षिक कार्यक्रम क्षेत्र, भौतिक क्षेत्र र अन्तरवैयक्तिक क्षेत्र गरी यी तीनवटै क्षेत्र मिलेको अन्तरखण्ड कक्षाकोठाको सञ्चार हो। यस अन्तरखण्डको आकारले सञ्चारको मात्रा तथा अवस्था दर्साउँछ।

चित्र नं. ५.१ : कक्षाकोठाको सञ्चार



स्रोत : मैनाली, २०७८।

माथि उल्लेख गरिएको बुझाइ विगतमा कक्षाकोठाको सञ्चारका बारेमा गरिएका परिभाषाहरूसँग युक्तिसङ्गत देखिन्छ। हर्ट, स्कोट र म्याक्रोस्की (१९७८) का अनुसार “कक्षाकोठाको सञ्चार ज्ञानवान् शिक्षक/शिक्षिका र जिज्ञासु विद्यार्थीबिचको निर्णायक कडी हो। एउटा व्यावसायिक शिक्षक/शिक्षिकाको सुविधाजनक दृष्टिबाट भन्नुपर्दा जान्नु र सिकाउनुबिचको फरक नै कक्षाकोठाको सञ्चार हो।” यो परिभाषा सञ्चारको रेखीय ढाँचामा आधारित छ। यस ढाँचाले सञ्चारमा एक पक्ष मात्र सक्रिय रहने अवस्थालाई जोड दिन्छ। यो परिभाषाभन्दा परिष्कृत परिभाषाको रूपमा म्याक्रोस्की, रिचमन्ड र म्याक्रोस्की (२००६)

ले कक्षाकोठासञ्चारको परिभाषा अघि सारेका छन् जसअनुसार शिक्षक/शिक्षिकाले शाब्दिक वा गैरशाब्दिक सन्देशमार्फत विद्यार्थीको दिमागमा अर्थ तरङ्गित गर्ने प्रक्रिया नै कक्षाकोठाको सञ्चार हो । यो परिभाषाले कक्षाकोठामा अर्थनिर्माणको कार्यलाई जोड दिन्छ तर यी दुवै परिभाषाको कमजोरी भनेको ज्ञानलाई पारस्परिक प्रक्रियामार्फत समझदारी निर्माण गर्ने कार्यका रूपमा कक्षाकोठासञ्चारलाई बुझ्न नसक्नु रहेको छ । यो कमजोरीलाई पूरा गर्न यस शोधले अन्तरवैयक्तिक रूपमा परस्पर विमर्श गरी साझा बुझाइ निर्माण गरिने कार्यका रूपमा कक्षाकोठाको सञ्चार बुझाइलाई अघि सारेको छ । यो कुराले यस शोधको निष्कर्षसँग केही हदसम्म मेल पनि खाएको छ । यस शोधले विगतका अध्ययनहरूमा समेत शिक्षा शब्दलाई सामान्यतया व्यापक अर्थमा बुझ्ने गरिए पनि कक्षाकोठामा शिक्षा भनेको सञ्चारशील प्रक्रियाका रूपमा रहेको हुन्छ भन्ने कुरा स्वीकार गर्नुपर्छ (Moon & Mayes, 2004) भन्ने मान्यतालाई जोड दिइएको छ । जोन डिबे (१९९५) ले शिक्षा र सञ्चारको अन्तरसम्बन्धका बारेमा अघि सारेको मत अनुसार शिक्षा आधारभूत रूपमा सञ्चारका माध्यमबाट प्रवाह हुन्छ । शिक्षाका लागि सञ्चार त्यो हो जसले साझा समझदारीका लागि सहभागिता सुनिश्चित गर्छ र समान भावनात्मक तथा प्राज्ञिक स्वभाव प्रत्याभूत गर्छ ।

तर सन् १९६० को दशकदेखि मात्र सञ्चारको भूमिकालाई स्वीकार गरी व्यवस्थित रूपमा अध्ययन कार्य सुरु भएको पाइन्छ । जसमा सञ्चार र सिकाइका बारेमा सञ्चारशास्त्री डी.के. बेल्लो (१९६०) र शिक्षा र संवादका बारेमा शिक्षाशास्त्री पाउलो फ्रेरे (१९७०) ले व्यवस्थित अध्ययन परम्परा सुरु गरेका हुन् ।

त्यसैले शिक्षामा सञ्चारको भूमिकाको विषयलाई तुलनात्मक रूपमा नयाँ विधा मान्नुपर्ने हुन आउँछ जसले गर्दा सामान्यतः सञ्चारशास्त्र र शिक्षाशास्त्र विधामा कक्षाकोठाको सञ्चारलाई फरक फरक

ढङ्गले बुझ्ने गरिएको पाइन्छ । एक जना व्यावसायिक शिक्षक/शिक्षिकाले थुप्रै निर्णय लिनुपर्छ, जसले

विद्यार्थीको सिकाइमा प्रत्यक्ष प्रभाव पार्छ । उसले विद्यार्थीको सिकाइका लक्ष्यसँग सम्बन्धित विभिन्न

निर्णय पनि लिनुपर्ने हुन्छ । पहिलो निर्णय के कुरा पढाउने भन्ने हो भने सिकाइ हासिल गर्न विद्यार्थीलाई

कसरी सहयोग गर्ने वा कसरी सिकाउने भन्ने विषयमा अर्को निर्णय गर्नुपर्ने हुन्छ (McCroskey,

Richmond & McCroskey, 2006) । शिक्षक/शिक्षिकासँग शिक्षा प्रदान गर्न दुईवटा स्पष्ट छनोट

हुन्छन्- विषयगत र सञ्चारसम्बन्धी । तोकिएको विषयमा के-के कुरा सिकाउने भन्ने विषयगत छनोट हो

भने ती विषयवस्तुलाई कसरी सिकाउने भन्ने सञ्चार छनोट हो । एउटा सफल शिक्षक वा शिक्षिका बन्न

दक्ष र प्रभावकारी दुवै बन्न सक्नुपर्छ । दक्षता र प्रभावकारिता भिन्न भिन्न कुरा हुन् भनी पूर्व-

अध्ययनहरूले स्पष्ट पारेका छन् (McCroskey & Richmond 1996; Stone, Singletary & Richmond, 2003) । कक्षाकोठा प्रभावकारी हुनका लागि सञ्चारले भिन्न भिन्न परिस्थिति र सन्दर्भमा कसरी काम गर्छ र कसरी गर्दैन भन्ने कुरा शिक्षक/शिक्षिकाले जान्नु जरूरी हुन्छ । शिक्षाका लागि उत्तम कक्षाकोठा त्यो हो, जहाँ विषयवस्तुमाथि खुला बहस तथा छलफल हुन्छ र युक्तिसङ्गत निचोड निकालिन्छ । त्यसैले संवादविना सञ्चार हुँदैन र सञ्चारविना साँचो अर्थमा शिक्षा हुनसक्दैन (Freire, 1970) । यसरी संवादलाई सञ्चारको अनिवार्य तथा वास्तविक तत्त्व मानिन्छ र संवाद भन्नेबित्तिकै दोहोरो हुन्छ । एकोहोरो त मनोवाद हुन्छ । कक्षाकोठामा शिक्षक/शिक्षिकाको प्रभावकारिताले शिक्षण प्रभावकारितामा सोभो अर्थसमेत राख्दछ ।

५.३.१.२ कक्षाकोठा सञ्चारको प्रकृति

यस शोधबाट अधिकांश (७०%) शिक्षक/शिक्षिकाको सञ्चारबारेको बुझाइ परम्परागत रहेको पाइएको छ । शिक्षक/शिक्षिकाको बुझाइ सन् १९६० भन्दा अघि लासवेल (१९४८), सी. स्यानन र डब्लु. वेभर (१९४९), विल्बर ग्राम (१९५४), चार्ल्स आसगुड र साथीहरू (१९५७), वी. बेस्ली र एम. मेकलेन (१९५७) र डेविड वेर्लो (१९६०) ले विकास गरेका सञ्चारका मान्यताहरूसँग मिलेको देखिन्छ । यी परिभाषा र मान्यताअनुसार सञ्चारलाई सिपका रूपमा बुझ्ने गरिन्छ । यस मान्यताले बढी मात्रामा सञ्चारको प्रक्रियालाई महत्त्व दिन्छ ।

सञ्चारलाई व्यवस्थित रूपमा परिभाषित गर्न थालिएको सन् १९४० को दशकभन्दा पहिले कायम रहेको सञ्चार जन्मसिद्ध ज्ञान हो र यो स्वस्फूर्त रूपमा हुन्छ भन्ने सञ्चारबारेको अति प्रारम्भिक मान्यतासँग मेल खाने धारणा राख्ने शिक्षक/शिक्षिकाको सङ्ख्या पनि उल्लेख्य (१२%) रहेको पाइयो ।

शिक्षक/शिक्षिकाको सानो सङ्ख्या (१८%) ले सञ्चार भनेको सामाजिक कार्य हो भन्ने बुझाइलाई ग्रहण गरेको यस शोधको निष्कर्ष छ । यो बुझाइ लरेन्स किनकेड (१९७९), योगर्गन हाबरमास (१९८४), माइकल कुन्सिक (१९९३), जेम्स सी. म्याक्रोस्की र भर्जिनिया पी. रिचमन्ड (१९९६), जेरल्ड स्टोन र साथीहरू (२००३), जुलिया टी. उड (२०१०), सुसन आर. बाउच्याम्प र स्टेनली जे. ब्यारन (२०१७) ले अघि बढाएका सञ्चारको पछिल्लो मान्यतासँग मेल खान्छ । यस मान्यताले सञ्चारलाई प्रक्रियाका रूपमा भन्दा बढी अर्थ तथा समझदारी निर्माण गर्ने कार्यका रूपमा परिभाषित गर्छ ।

सञ्चारलाई सिपका रूपमा बुझ्ने मान्यताले सामान्यतया सञ्चारलाई एक ठाउँबाट अर्को ठाउँमा सन्देश पुऱ्याउने प्रक्रिया वा वितरण गरिने बनिबनाउ वस्तुका रूपमा ग्रहण गर्ने गर्छ भने अर्थपूर्ण सामाजिक कार्यका रूपमा बुझ्ने मान्यताले सञ्चारलाई कुनै पनि विषयवस्तुमा समझदारी निर्माण गर्ने पारस्परिक कार्यका रूपमा लिने गर्दछ (विस्तृत विवरण अध्याय २ मा) । प्रभावकारी शिक्षणमा सञ्चारको योगदानसम्बन्धी यस शोधले बहुसङ्ख्यक शिक्षक/शिक्षिका सञ्चारलाई सिपका रूपमा बुझ्छन् भन्ने तथ्य अघि सारेको छ । सिपका रूपमा परिभाषित गर्ने परम्पराले सञ्चारलाई साधनका रूपमा मात्र ग्रहण गरेको हुन्छ, जसअनुसार निश्चित लक्ष्यप्राप्तिका लागि चलाखीपूर्ण ढङ्गले प्रयोग गर्ने गरिन्छ । यस शोधले शिक्षक/शिक्षिकाको सञ्चारसम्बन्धी ज्ञान र ज्ञानको स्रोतविच अत्यन्त कमजोर सम्बन्ध (P value ०.०७४) रहेको निष्कर्ष पनि निकालेको छ । सामान्यतया ज्ञानको स्रोतअनुसार नै ज्ञान बारेको बुझाइ निर्माण हुनुपर्ने सामान्य मान्यताभन्दा यस शोधको निचोड भिन्न छ । यस शोधका अनुसार ज्ञानको स्रोत र ज्ञानबारेको बुझाइविच अत्यन्त कमजोर सम्बन्ध रहनुको अर्थ नेपालमा शिक्षक/शिक्षिकाद्वारा सञ्चारसम्बन्धी अध्ययनलाई गम्भीरताका साथ ग्रहण नगरिएको हुनसक्छ भन्ने देखिन्छ । शोधले शिक्षक/शिक्षिकाको सञ्चारबारेको बुझाइ व्यवस्थित छैन भन्ने कुरालाई पनि औल्याएको छ । यस्तो नतिजा आउने अर्को पक्ष भनेको शिक्षक/शिक्षिका सञ्चारका बारेमा जानकार छन् तर उनीहरूमा सञ्चारलाई बोध तथा अनुभूत गर्ने क्षमताको कमी छ वा उनीहरू सञ्चारका बारेमा खासै पर्वाह गर्दैनन् भन्ने पनि हुन आउँछ । सञ्चारलाई कक्षाकोठामा महत्त्वका साथ हेरिने गरेको छैन भन्ने तथ्यलाई सर्वेक्षणमा सहभागी आधा जति (४८.३%) शिक्षक/शिक्षिकाले सञ्चारका बारेमा कुनै पनि तालिम वा औपचारिक ज्ञान हासिल नगरेको तथ्यले पनि पुष्टि गरेको छ । शोधले कक्षाकोठाको सञ्चार वातावरण बढी मात्रामा आदेशात्मक र रक्षात्मक हुनेगरेको पनि देखाएको छ ।

कक्षाकोठामा वेशभूषा र शृङ्गार जस्ता गैरशाब्दिक सञ्चारले प्रभाव पार्ने कुरा अधिकांश शिक्षक/शिक्षिका (९८.३%) ले महसुस गर्ने गरेको शोधले देखाएको छ । सञ्चारमा पराभाषा (स्वरको विविधता) र शारीरिक भाषा जस्ता गैरशाब्दिक सञ्चारका तत्त्वहरू हुन्छन् । शारीरिक चाल/हाउभाउ मूलतः दुईखाले हुन्छन् । “एक खाले चालले परिस्थितिसँग स्वस्फूर्त सन्दर्भ स्थापित गर्छ भने अर्कोखाले चालले भाषिक सन्दर्भ बोकेको हुन्छ” (Habermas, 1984, pp. 96-97) । उदाहरणका लागि दायाँबायाँ गर्नु, हात उठाउनु वा खुट्टा खुम्च्याउनु, शरीर ढल्काउनु आदि परिस्थितिसँग सम्बन्ध राख्ने शारीरिक

हाउभाउ हुन् भने जिब्रो, ओठ र कण्ठनलीको चाल, नमस्ते गर्न हात जोड्नु, मञ्जुरी वा अस्वीकार गर्न कुम वा टाउको हल्लाउनु, टाइप गर्दा वा कालोपाटीमा लेख्दा वा बाजा बजाउँदा औंलाको चाल आदि भाषिक सन्दर्भसँग जोडिएको हुन्छ। शारीरिक हाउभाउ, चालअनुहारको भङ्गीमा, स्वरमा विविधता जस्ता गैरशाब्दिक सङ्केतहरूले सञ्चारकार्यमा निश्चितता, इमान्दारी तथा विश्वसनीयता थप्छन्, जसले शैक्षणिक कार्यलाई अझ प्रभावकारी बनाउँछन्।

हावरमासको सञ्चारशील कार्यको सिद्धान्तको आलोकबाट हेर्दा के देखिन्छ भने सञ्चारकार्यको अन्तर्निहित प्रयोजन भनेकै समझदारी निर्माण गर्नु हो (Habermas, 1984)। नेपाली कक्षाकोठा भइरहेको सञ्चारको प्रकृति मूलतः रेखीय वा क्रियात्मक रहेको छ। यस खाले सञ्चार अभ्यासअनुसार शिक्षक/शिक्षिकाले विद्यार्थीसँग सञ्चार गर्ने नभई शिक्षक/शिक्षिकाले विद्यार्थीमाथि सञ्चार गर्ने रहेको छ, जुन एकपक्षीय र संवादहीनतामा आधारित हुन्छ। यस अवस्थाले नेपाली कक्षाकोठामा सञ्चारअल्पता रहको छ भन्ने कुरालाई स्पष्ट पारेको छ।

५.३.१.३ कक्षाकोठामा सञ्चार समस्या

यस शोधले शिक्षक/शिक्षिकाले कक्षाकोठामा सञ्चारसम्बन्धी विभिन्न समस्याहरूको सामना गर्नुपरेको तथ्यलाई उजागर गरेको छ। कक्षाकोठामा वस्तुगत तथ्य (वस्तुगत जगत्), सामाजिक रीतिथिति (सामाजिक जगत्) र व्यक्तिगत सोच (आत्मिक जगत्) बिचको सम्बन्धले सन्देश प्रवाह तथा बुझाइप्रक्रियामा उत्पन्न गराउने टकराव र प्रभाव नै कक्षाकोठामा सञ्चारको समस्या हो। संस्थागत तथा व्यक्तिगत अनुभवहरूले सिकाइका लागि कक्षाकोठाको सञ्चार र यसको नतिजामा उत्पन्न गर्ने असहजता वा बाधाले पनि कक्षाकोठामा सञ्चारको समस्यालाई इङ्गित गर्छन्।

यस शोधका आधारमा कक्षाकोठामा उत्पन्न हुने सञ्चार समस्या चार प्रकारका देखिएका छन्। पहिलो, कक्षाकोठामा सुनाइ र बोधमा समस्या रहन्छ। दोस्रो, कक्षाकोठाको आकारले सञ्चारमा असर गर्छ। तेस्रो, कक्षाकोठाको वातावरणले सञ्चारकार्यमा असहजता ल्याउँछ र चौथो, शिक्षक/शिक्षिकाले विद्यार्थीलाई प्रश्न गरिसकेपछि उत्तर पर्खने समयले पनि कक्षाकोठाको अन्तरक्रियात्मकतामा असर गर्छ। यी निचोडहरूलाई निम्नअनुसार व्याख्या गरिएको छ।

सुनाइ र बोधको सम्बन्धमा : यस शोधले कक्षाकोठामा शिक्षक/शिक्षिकाहरूले आफूले भनेकोभन्दा भिन्न कुरा विद्यार्थीले ग्रहण गर्ने गरेको समस्या भोग्नुपरेको देखाएको छ (४.२.२.५ कक्षाकोठामा सञ्चार-

समस्या, ४.२.२.९ विद्यार्थीको कुरा बुझ्ने क्षमता र ४.३.४.३ अर्थ निर्माणमा समस्या) । यो अवस्था आउनुको मूल कारण नेपाली कक्षाकोठाहरूमा बहुभाषिक र बहुसांस्कृतिक वातावरण हुनु हो भन्ने पनि शोधको निष्कर्ष छ । हाबरमास (१९८४) को जीवनजगत्को अवधारणालाई कक्षाकोठाको सन्दर्भमा राखेर विश्लेषण गर्दा कक्षाकोठाको जीवनजगत्मा हुने विविधताको प्रत्यक्ष प्रभाव नै विद्यार्थीले फरक फरक अर्थ लगाउने अवस्था हो । यसको अर्थ संस्कृति र भाषाको विभिन्नताअनुसार व्यक्तिको जीवनजगत् पनि फरक फरक हुन्छ । जीवनजगत् अनुसार विषयवस्तुलाई बुझ्ने र विश्लेषण गर्ने तौरतरिकाहरू पनि भिन्न हुन्छन् ।

यस शोधसँग मेल खाने गरी विगतका अध्ययनहरूले पनि कक्षाकोठामा सञ्चारको समस्या आउने कुरालाई अधि सारेका छन् । सञ्चार भनेको केही कुरा भन्नु मात्रै होइन । 'भन्नु' सञ्चारको सुरुवात वा पहल हो भने सुनाइ, संश्लेषण, जिज्ञासा र अनुभूति सञ्चारका अन्य पक्षहरू हुन् । अर्थ जहिले पनि सुनाइ क्षमतामा अन्तरनिहित हुन्छ (McCroskey & Richmond, 1996) । कक्षाकोठामा शिक्षक/शिक्षिकाले भनेको भन्दा विद्यार्थीले फरक अर्थ लगाउने अवस्था आउनुमा सञ्चारको महत्त्वपूर्ण तत्त्व सुनाइ क्षमतामा कमी रहनु हो । सुनाइ सिप क्षमतासँगभन्दा पनि कक्षाकोठामा विद्यार्थीको उत्प्रेरणाको स्तरसँग सम्बन्ध राख्छ । जब विद्यार्थीले ध्यानपूर्वक सुन्दैन, त्यस अवस्थामा विद्यार्थीले अपूर्ण अर्थ ग्रहण गर्छ । शिक्षक/शिक्षिकाले भनेको धेरै कुरा उसको स्मरणमा हुँदैन र उसले त्यो विषयवस्तुलाई अर्थ लगाउन आफ्नै हिसाबले तथ्य वा जानकारीहरू थप्न थाल्छ अथवा उसले आफ्नो अपेक्षाअनुसार जानकारीहरूको व्याख्या सुरु गर्छ (McCroskey, Richmond & McCroskey, 2006) । जसले गर्दा शिक्षक/शिक्षिकाले भनेकोभन्दा विद्यार्थीले फरक अर्थ लगाउन पुग्छन् । त्यसैले कक्षाकोठामा सुनाइ समस्या सञ्चार समस्याका रूपमा रहेको हुन्छ ।

कक्षाकोठाको आकार सम्बन्धमा : शिक्षक/शिक्षिकाहरूको निचोड अनुसार कक्षाकोठामा विद्यार्थीको सङ्ख्या धेरै भएको अवस्थामा शिक्षण कार्यमा समस्या आउँछ । सर्वेक्षणमा सहभागी शिक्षक/शिक्षिकाहरूमध्ये अधिकांश (९१%) ले एउटै कक्षामा २० जनाभन्दा बढी विद्यार्थी भएमा शिक्षण कार्यमा समस्या आउने मत अधि सारेका छन् । यस शोधको अर्को निचोडले कक्षाकोठाको आकार अनुसार कक्षाकोठामा सञ्चार समस्याको मात्रा फरक पर्ने देखाएको छ । सञ्चारकार्यमा तीनवटा तत्त्वहरू समावेश हुन्छन्- शाब्दिक भाषा, पराभाषा र शारीरिक भाषा । पराभाषा र शारीरिक भाषा गैरशाब्दिक सञ्चारका तत्त्व हुन् । ठुलो

आकारका कक्षाकोठा भएमा गैरशाब्दिक भाषाको सञ्चार प्रभाव कमजोर हुने निष्कर्ष यस शोधले अधिसारेको छ । विगतका अध्ययनहरूले अनुभूति र मनोवृत्तिहरू अरूलाई सञ्चार गर्न शाब्दिकभन्दा गैरशाब्दिक सञ्चार धेरै प्रभावकारी हुने कुरा स्पष्ट पारेका छन् । “अन्तरवैयक्तिक सञ्चारकार्यमा शाब्दिक भाषाको क्षमता (७%) का तुलनामा गैरशाब्दिक भाषाहरू पराभाषा (३८%) र शारीरिक भाषा (५५%) को भूमिका र अर्थ निर्माण गर्ने क्षमता अत्यधिक रहेको हुन्छ” (Mehrabian, 1971, p. 44) । अन्तरवैयक्तिक सञ्चारमा गैरशाब्दिक सञ्चारको प्रभावकारिता निर्धारण गर्ने पक्षका रूपमा इ.टि. हल (1966) ले सञ्चारकर्ताहरूबिचको सामीप्य (भौतिक दूरी) लाई अधि सारेका छन् । हलले डेढ फुटभित्रको दूरीलाई शरीरको मध्यवर्ती क्षेत्रका रूपमा परिभाषित गर्दै यो क्षेत्रमा अत्यन्त निकट सम्बन्ध भएका मानिस मात्र प्रवेश गर्न पाउने नत्र असहज हुने कुरा उल्लेख गरेका छन्, जसको अर्थ कक्षाकोठा अति खाँदाखाँद भयो भने पनि विद्यार्थीले असहज अनुभूति गर्छन् । अर्कोतर्फ कक्षाकोठाको आकार जति ठुलो भयो त्यति नै सामीप्य वा निकटता घट्दै जाने हुँदा गैरशाब्दिक सञ्चार- पराभाषा र शारीरिक भाषाको प्रभाव कम हुन्छ (Duck & McMahan, 2012) । कक्षाकोठाको आकार ठुलो हुनेवित्तिकै कक्षाकोठामा शिक्षक/शिक्षिकाले विद्यार्थीमाथि पुऱ्याउनुपर्ने ध्यान कम हुनुका साथै कक्षाकोठाको औसत कुराकानीमा समेत कमी आउने गर्छ (McCroskey & Richmond, 1996) । ठुलो आकारका कक्षाकोठामा भन्दा कक्षाकोठाको आकार (विद्यार्थी सङ्ख्या) सानो भएको अवस्थामा अन्तरक्रिया बढ्ने र प्रश्न र उत्तरबाट अर्थ निर्माणप्रक्रिया सहज हुने सम्भावना धेरै रहन्छ (Ozerk, 2001) । यसरी कक्षाकोठाको आकारले औसत अन्तरक्रियामा फेरबदल ल्याउने र विद्यार्थीहरूको एकाग्रतामा कमी ल्याउने अवस्था सिर्जना हुनेगरेको शोधको अवलोकनका क्रममा महसुस गरिएको छ ।

कक्षाकोठाको सञ्चार वातावरण सम्बन्धमा : यस शोधले कक्षाकोठा अति औपचारिक भयो भने कक्षाकोठामा नकारात्मक असर पर्ने निचोड निकालेको छ । नेपाली कक्षाकोठाहरूको वातावरण औपचारिक हुने गरेको पनि शोधको निचोड छ । यस शोधका अनुसार नेपाली कक्षाकोठाहरू बढी मात्रामा केन्द्रीकृत, नियन्त्रणात्मक, निर्देशनात्मक, आदेशात्मक, मूल्याङ्कनात्मक र प्रतिरक्षात्मक हुने गरेका छन् (४.२.२.१५ र ४.५.७) । कक्षाकोठामा शिक्षक/शिक्षिकाहरू आक्रमक हुने र विद्यार्थीहरू आज्ञाकारी रहनुपर्ने अवस्था सिर्जना हुनेगरेको छ, जसले गर्दा विद्यार्थीहरू कक्षाकोठामा मौन बस्न रुचाउँछन् ।

कक्षाकोठाको वातावरण भन्नाले कक्षाकोठामा विद्यमान व्यक्तिगत सहभागितालाई प्रभाव पार्ने वस्तुहरूलाई जनाउँछ। कक्षाकोठामा विद्यार्थीको सञ्चार चाहनालाई कक्षाकोठाको वातावरणले असर पार्ने कुरामा विगतका अध्ययनहरूले पनि जोड दिने गरेको पाइन्छ। गुणात्मक अध्ययन (Cao, 2011) र मात्रात्मक अध्ययन (Peng & Woodrow, 2010) दुवै विधिबाट गरिएका अध्ययनले व्यक्तिगत, भाषिक र परिवेशजन्य तत्त्वहरूले विद्यार्थीको सञ्चार गर्ने चाहनालाई निर्धारण गर्छन् भन्ने निष्कर्ष निकालेका छन्। कक्षाकोठाको परिवेशले विद्यार्थीको सञ्चार गर्ने इच्छाशक्तिलाई प्रत्यक्ष रूपमा प्रभावित पार्छ। कक्षाकोठालाई औपचारिक बनाउने अर्को पक्ष भनेको वेशभूषा हो भन्ने पनि शोधले देखाएको छ। वेशभूषाले पेसा, हैसियत, मनोवृत्ति, मूल्य, सांस्कृतिक पृष्ठभूमि जस्ता पक्षहरूलाई सञ्चार गर्छ। हामी जस्तो खाले वेशभूषा लगाउँछौं, अरूले हामीसँग त्यसकै आधारमा सञ्चार गर्ने गर्छन् (McCroskey & Richmond, 1996)।

शिक्षक/शिक्षकाले मुस्कानसहित विद्यार्थीले सोधेको प्रश्नको उत्तर दिँदा कक्षाकोठामा विद्यार्थीहरू अन्तरक्रिया गर्न बढी उत्साहित हुन्छन्। शिक्षणका समयमा शिक्षक/शिक्षिकाको मुस्कानले विद्यार्थीहरूमा सकारात्मक प्रभाव पार्छ (Siljander, 1989)। अन्तरक्रियात्मक कक्षाकोठाको वातावरण वर्णनात्मक, सहयोगात्मक, हार्दिक, समाधानात्मक र समानुभूतिशील हुनुपर्छ। कक्षाकोठाको नियन्त्रित र निर्देशित वातावरणले विद्यार्थीमा सञ्चारप्रतिको नकारात्मक स्वभाव विकास गर्छ, जसले गर्दा विद्यार्थीहरू कुराकानी गर्न हतोत्साहित हुन्छन्। सञ्चारको सकारात्मक स्वभाव विकास गर्न कक्षाकोठामा विद्यार्थीहरूलाई बोल्नका लागि सशक्त बनाउनुका साथै उत्प्रेरित समेत गरिएको हुनुपर्ने पनि शोधका आधारमा निष्कर्ष निकाल्न सकिन्छ।

पर्खने समय सम्बन्धमा : यस शोधले कक्षाकोठामा शिक्षक/शिक्षिकाको सञ्चार सजगता रहने गरेको पाइएपनि कसरी कक्षाकोठालाई बढी अन्तरक्रियात्मक बनाउने भन्ने पक्षमा भने कमी रहेको तथ्य औल्याएको छ। कक्षाकोठाको अवलोकन गर्दा शिक्षक/शिक्षिकाले प्रश्न गरिसकेपछि उत्तर पर्खने समय ३ देखि ५ सेकेन्डसम्म रहने गरेको पाइयो (४.५.६)। यस अवस्थामा शिक्षक/शिक्षिकाको प्रश्नको उत्तर शैक्षिक उद्देश्यको संज्ञानात्मक पक्षका ज्ञान र बोध जस्ता स्मरणमा राख्न सकिने खालका ज्ञानको श्रेणीमा न्यूनतम तहका ज्ञानको मात्र उत्तर दिन सक्षम हुने गरेको पाइयो। संज्ञानात्मक पक्षका अन्य उच्च तहका ज्ञान र संवेगात्मक ज्ञानका बारेमा यति छोटो अवधिमा विद्यार्थीले कुन उद्देश्यले प्रश्न गरिएको हो र उत्तर

के दिने भन्नेबारेमा सोचन नभ्याउने तर बढीमा पाँच सेकेन्डपछि शिक्षक/शिक्षिका आफैँ बोल्ल थाल्ने गरेको अध्ययनको निचोड रह्यो । पखने समय कम भएको अवस्थामा विद्यार्थीहरू 'थाहा छैन' भन्ने वा मौन बस्नुलाई विकल्पका रूपमा अगाल्ने गरेको यस अध्ययनले प्रष्ट्याएको छ ।

पखने समयका बारेमा गरिएका विगतका अध्ययनहरूले (क) शिक्षक/शिक्षिका बोलिसकेपछि, विद्यार्थीले बोल्ल थाल्नुबिचको मौन समय (ख) शिक्षक/शिक्षिकाले एउटा शीर्षक वा सन्दर्भको कुरा गरिसकेपछि अर्को शीर्षक वा सन्दर्भमा प्रवेश गर्नुबिचको मौन समय (ग) विद्यार्थी बोलिसकेपछि शिक्षक/शिक्षिका बोल्ल थाल्नुबिचको मौन समय (घ) विद्यार्थी बोलिसकेपछि अर्को विद्यार्थीले बोल्ल थाल्नुबिचको मौन समय (Ingram & Elliott, 2015) लाई पखने समय मानेर अध्ययन अधि बढाएको पाइन्छ । ती अध्ययनले यस खालको पखने समय एक सेकेन्डभन्दा कम रहने गरेको (Good & Brophy, 2008) निचोड निकालेका छन् । विमातृभाषी निश्चित जातीय तथा सांस्कृतिक समूहका विद्यार्थीहरूले कक्षाकोठामा उपलब्ध पखने समयभन्दा बढी समय चाहेको (Toth, 2004) पाइएको छ ।

५.३.१.४ कक्षाकोठासञ्चारका कार्यहरू

कक्षाकोठामा सञ्चारको भूमिकाप्रति शिक्षक/शिक्षिका सकारात्मक छन् । यस शोधले शिक्षण कार्यमा सञ्चारको आवश्यकता र प्रयोगको अपरिहार्यता तथा महत्त्वलाई स्पष्ट देखाएको छ । कक्षाकोठामा सञ्चारको महत्त्वका बारेमा यस शोधको निष्कर्षसँग युक्तिसङ्गत हुने तर्क ई.बी. ड्यान्डी (1991) ले पनि अधिसारेका छन् । उनी लेख्छन्- यदि कक्षाकोठामा शिक्षक/शिक्षिकाले विद्यार्थीसँग सञ्चार गर्छन् भने उनीहरूसँग भविष्यलाई आकार दिनसक्ने शक्ति हुन्छ तर “जुन शिक्षक/शिक्षिका कक्षाकोठामा सञ्चार गर्दैनन् ती शक्तिहीन बन्न पुग्छन्” (Cited in Samovar et al., 2012, p. 382) ।

यस शोधले शिक्षण र सिकाइ सञ्चारका अभावमा सम्पन्न हुन नसक्ने कुरालाई विशेष रूपमा देखाएको छ । शिक्षणमा सञ्चारको प्रकृतिका बारेमा चारवटा विकल्प र शिक्षक/शिक्षिकाको मतका लागि थप विकल्पसमेत खुला राखेर तथ्याङ्क सङ्कलन गरिएको थियो । कक्षाकोठा अवलोकन, गहन अन्तर्वार्ता र केन्द्रीकृत समूह छलफल जस्ता गुणात्मक विधिबाट तथ्य सङ्कलन गरिएको थियो । यी मात्रात्मक तथा गुणात्मक विधिबाट प्राप्त तथ्याङ्क तथा तथ्यहरूको विश्लेषणका आधारमा कक्षाकोठामा हुने सञ्चार पाँच प्रकृतिका पाइएको छ, जसलाई कक्षाकोठामा सञ्चारको कार्यका रूपमा परिभाषित गर्न सकिन्छ । यस अध्ययनबाट तार्किक निष्कर्ष निकाल्दा कक्षाकोठामा सञ्चारका कार्यहरू संज्ञानात्मक कार्य,

भावनात्मक कार्य, अनुसरणात्मक कार्य, समन्वयात्मक कार्य र सम्बन्धगत कार्य रहेको पाइयो ।

कक्षाकोठामा सञ्चारका कार्यबारे यस शोधका क्रममा प्राप्त तथ्यगत तथा तार्किक निचोडलाई

निम्नअनुसार थप व्याख्या गरिएको छ ।

संज्ञानात्मक कार्य सम्बन्धमा : कक्षाकोठामा हुने सञ्चारको प्रकृतिसम्बन्धी यस शोधको निचोडअनुसार

कक्षाकोठामा सञ्चारको पहिलो कार्य संज्ञानात्मक कार्य (Cognitive function) हो । यसमा तथ्य,

जानकारी वा घटना बताउन कक्षाकोठामा सञ्चार गर्ने गरिन्छ । अर्थात् विषयवस्तु प्रभावकारी ढङ्गले

बताउन सञ्चारको प्रयोग हुन्छ । कक्षाकोठामा शिक्षक/शिक्षिकाले गर्ने कार्यहरू धेरै हुने गर्छन् ।

उनीहरूले तथ्यगत, अवधारणागत लगायत प्रक्रियागत र विश्लेषणात्मक ज्ञान कक्षाकोठामा सरल ढङ्गले

प्रस्तुत गर्नुपर्छ । कक्षाकोठामा शिक्षक/शिक्षिकाले पृथक् र एकाकी जानकारी, घटना तथा विवरण जस्ता

तथ्यगत कुरा बताउनुपर्छ । वर्गीकरण, सिद्धान्त, ढाँचा जस्ता अवधारणागत कुरा प्रस्तुत गर्नुपर्छ । सिप,

जुक्ति र विधि जस्ता प्रक्रियागत कुराबारे विद्यार्थीलाई बताउनुपर्छ (Mottet et al., 2006) ।

कक्षाकोठामा विद्यार्थीलाई वस्तुस्थिति दर्साउन, तथ्य, जानकारी, तर्क, अडान र स्वार्थहरूलाई संयोजन

गर्न, नयाँ तथ्य र जानकारीहरूलाई व्यापक बनाउन तथा विस्तार गर्न, नयाँ सामग्री तथा ज्ञानहरूको

पहिलेका ज्ञानसँगको सम्बन्ध खोज्न वा जोड्न, नयाँ विचार, विकल्प र छनोटहरूप्रति ध्यान केन्द्रित गर्न

संज्ञानात्मक सञ्चारलाई प्रयोगमा ल्याउनुपर्ने हुन्छ । कक्षाकोठामा प्रस्तुत गरिएका विषयवस्तु सिक्न र

बोध गर्न विद्यार्थीलाई प्रभाव पार्ने कुरातर्फ शिक्षक/शिक्षिकाले ध्यान केन्द्रित गर्नुपर्ने हुन्छ (Mottet et

al., 2006) । कक्षाकोठामा शिक्षक/शिक्षिकाले विषयवस्तु रोचक ढङ्गले बताउन सञ्चारका तत्वहरू

दृष्टान्त, उदाहरण, तुलना, बिम्ब र सन्दर्भको प्रयोग, वार्तालाप र कथनक्षमता जस्ता पक्षलाई प्रयोगमा

ल्याएर संज्ञानात्मक सिकाइलाई प्रभावकारी बनाउन सक्दछन् ।

यस शोधले नेपाली कक्षाकोठाहरूमा संज्ञानात्मक कार्य अत्यधिक प्रयोग हुने गरेको तर शिक्षक

शिक्षिकाहरूको ठुलो सङ्ख्या यस अवस्थाबारे वेखबर रहेको निष्कर्ष निकालेको छ । शिक्षक नोटबाट

पढाउनुलाई अधिकांश (७५%) शिक्षक/शिक्षिकाले सही तरिका ठान्ने गरेको पाइएको छ । कक्षाकोठा

अवलोकनका क्रममा कक्षाकोठामा शिक्षकको शिक्षण ढाँचा (४.५.३ कक्षाकोठामा शिक्षक/शिक्षिकाको

शिक्षण व्यवहार) लाई विश्लेषण गर्दा पनि अत्यधिक शिक्षक/शिक्षिकाले सञ्चारको संज्ञानात्मक कार्यलाई

प्रयोगमा ल्याएको पाइएको छ तर सर्वेक्षणमा सहभागी ६६ प्रतिशत जति शिक्षक/शिक्षिका सञ्चारको संज्ञानात्मक भूमिकाका सम्बन्धमा स्पष्टतः जानकार रहेको भने पाइएन । यसको अर्थ कक्षाकोठामा सञ्चारको संज्ञानात्मक कार्य प्रयोगमा ल्याइए पनि त्यसबारे शिक्षक/शिक्षिकामा स्पष्ट बोध भने नरहेको भन्ने हुन आउँछ ।

भावनात्मक कार्य सम्बन्धमा : कक्षाकोठामा हुने सञ्चारको प्रकृतिसम्बन्धी यस शोधको निचोडअनुसार सञ्चारको दोस्रो कार्य भावनात्मक कार्य (Expressive function) हो । जसअनुसार विद्यार्थीका भावनात्मक आवश्यकता पूरा गर्न तथा सफलताका लागि उत्प्रेरित गर्दै उनीहरूका अनुभव, आत्मसम्मान र आकाङ्क्षाहरूको अभिव्यक्तिको कदर गर्दै उनीहरूलाई समर्थन तथा सहयोग गर्न (Habermas, 1984) सञ्चार गर्ने गरिन्छ । विद्यार्थीका ज्ञानसँग सम्बन्धित मनोवृत्ति, विश्वास, मूल्यमान्यता र अन्तरनिहित भावनाहरूलाई शिक्षक/शिक्षिकाले सम्बोधन गर्नु, परिष्कार गर्नु र व्यवहारमा उतार्न जोड दिनसकेको अवस्थामा मात्र प्रभावकारी शिक्षण हुने कुरा पनि यस शोधले देखाएको छ । जबसम्म विद्यार्थीले सिकाइ प्रक्रियामा अपनत्व महसुस गर्दैन, तबसम्म उसले सिकेको ज्ञानका बारेमा चासो, महत्त्व र आवश्यकता महसुस गर्न सक्तैन, त्यसैले मेरो काम विषयवस्तु सिकाउनु हो, त्यो विषय विद्यार्थीलाई मनपर्ने बनाउनु होइन भनेर शिक्षक/शिक्षिकाको जिम्मेवारी पूरा हुनसक्तैन (Mottet et al., 2006) ।

अनुभूति र मनोवृत्ति जस्ता भावनात्मक पक्षको प्रभावकारी सञ्चारका लागि गैरशाब्दिक सञ्चार प्रभावकारी हुने कुरा पूर्व अध्ययनले देखाएका छन् । एलवर्ट मिरवियन (Mehrabian, 1971) का अनुसार “अनुभूति र मनोवृत्ति सञ्चार गर्न शब्दको क्षमता ७ प्रतिशत, पराभाषा (स्वरमा विविधता) को क्षमता ३८ प्रतिशत र शारीरिक भाषा (चाल र हाउभाउ) को क्षमता ५५ प्रतिशत हुन्छ” (पृ. ४४) । सञ्चारको भावनात्मक कार्यले कक्षाकोठालाई हार्दिक बनाउन, विद्यार्थीलाई जिज्ञासु बनाउन र सहज ढङ्गले द्वन्द्व व्यवस्थापन गर्न महत्त्वपूर्ण भूमिका खेल्छ ।

यस शोधले कक्षाकोठासञ्चारको भावनात्मक कार्यलाई कक्षाकोठामा सजगतापूर्वक प्रयोग गर्ने शिक्षक/शिक्षिकाको सङ्ख्या अत्यन्त न्यून (६ प्रतिशत) रहेको निचोड निकालेको छ । यसको तात्पर्य कक्षाकोठामा सञ्चारको भावनात्मक कार्यलाई शिक्षक/शिक्षिकाले अभ्यासमा ल्याउने सम्बन्धमा ध्यान नपुऱ्याएको हुन आउँछ ।

अनुसरणात्मक कार्य सम्बन्धमा : कक्षाकोठामा हुने सञ्चारको प्रकृतिसम्बन्धी यस शोधको निचोडअनुसार कक्षाकोठामा सञ्चारको तेस्रो कार्य अनुसरणात्मक कार्य (Persuasive function) हो जसमा सिकाइ र परिवर्तनका लागि विद्यार्थीका जिज्ञासा तथा ज्ञानको स्तर बुझ्न कक्षाकोठामा सञ्चारको प्रयोग गरिन्छ । सञ्चारको अनुसरणात्मक कार्यले सन्देशमार्फत व्यक्तिका मनोवृत्ति र व्यवहारहरू परिवर्तन गराउनुसँग सम्बन्ध राख्छ । ज्ञानबारे बहस गर्न र ज्ञानको सान्दर्भिकता तथा व्यावहारिकता केलाउन र विभिन्न विकल्प तथा छनोटहरू प्रस्तुत गर्न कक्षाकोठामा सञ्चारको प्रयोग हुने गर्छ । यसका साथै विद्यार्थीका विचार र व्यवहारलाई परिष्कृत गर्न सञ्चारको प्रयोग गरिन्छ । ज्ञानलाई अद्यावधिक र थप परख गर्दै विद्यार्थीलाई कार्य गर्नका लागि उत्प्रेरित पार्न पनि यस खाले सञ्चारको महत्त्वपूर्ण भूमिका रहेको हुन्छ । शिक्षण प्रभावकारिता भनेको विद्यार्थीका स्वभावजन्य तथा व्यावहारिक गतिविधिलाई सही ढङ्गले पहिचान गरी सिकाइलाई त्यसअनुसार प्रश्रय दिनसक्ने शिक्षक/शिक्षिकाको क्षमता हो (Mottet et al., 2006) । प्रभावकारी शिक्षणको एउटा महत्त्वपूर्ण कार्य ज्ञानलाई सन्दर्भ वा व्यवहारसँग जोड्न सक्नु हो (Robinson, 2016) । कक्षाकोठामा सिकेका नयाँ सिप र ज्ञान जीवनका लागि उपयोगी र महत्त्वपूर्ण छन् भन्ने कुरा सञ्चार गर्न सकेमा विद्यार्थीहरू सिकनका लागि थप उत्प्रेरित समेत हुने गर्छन् । यस शोधबाट प्राप्त नतिजालाई केलाउँदा नेपाली कक्षाकोठाहरूमा स्पष्ट बोधका साथ सञ्चारको अनुसरणात्मक कार्यलाई प्रयोगमा ल्याउने शिक्षक/शिक्षिकाको सङ्ख्या न्यून (२२%) रहेको पाइयो । शिक्षक/शिक्षिकाको ठुलो सङ्ख्या (लगभग ७८%) कक्षाकोठामा सञ्चारको अनुसरणात्मक कार्य हुन्छ भन्ने बारेमा वेखबर रहेको निष्कर्ष पनि शोधबाट निस्कन्छ ।

समन्वयात्मक कार्य सम्बन्धमा : कक्षाकोठामा हुने सञ्चारको प्रकृतिसम्बन्धी यस शोधको निचोडअनुसार सञ्चारको चौथो कार्य समन्वयात्मक कार्य (Coordinating function) हो । जसमा अनुशासन र नियमनका रूपमा निर्देशन, कार्यविधि तथा व्यवहार निर्धारण गर्न र वाचा तथा आह्वानका रूपमा आज्ञा र आदेश दिन कक्षाकोठामा सञ्चारको प्रयोग गर्ने गरिन्छ । शिक्षण कार्य भनेको क्रियाकलापहरूको प्रणाली हो र ती क्रियाकलापलाई संयोजन गर्न नसकेको खण्डमा सही मानेमा शिक्षा आदान प्रदान हुनसक्तैन । कार्ल ब्यूलर (1943) का अनुसार "भाषिक सञ्चारले समन्वयका लागि नियामक र आज्ञार्थक कार्य पनि निर्वाह गर्नुपर्छ" (Cited in Habermas, 1984, p. 321) ।

विद्यार्थीलाई सिकाइ प्रक्रियामा उपयुक्त ढङ्गले सहभागी गराउन नसकेको अवस्थामा भने सिकाइ असफल हुन्छ । विद्यार्थीलाई सिकाइ प्रक्रियामा सही ढङ्गले संलग्न गराउन नसक्दा अनुशासनात्मक

समस्याहरू देखापर्छन्, जसले शिक्षक/शिक्षिकाको प्रभावकारिता र सन्तुष्टिमा समेत नकारात्मक प्रभाव पार्छ (Mottet et al., 2006) । छोटकरीमा भन्दा शिक्षक/शिक्षिका र विद्यार्थीबिच कायम हुने कक्षाकोठाको गतिशील सम्बन्ध शिक्षक/शिक्षिकाको सक्रियतालाई निर्धारण गर्ने प्राथमिक पक्ष हो (Mottet et al., 2006) । त्यसैले कक्षाकोठामा सञ्चारको समन्वयात्मक कार्य महत्त्वपूर्ण रहेको छ । कक्षाकोठामा नियम, निर्देशन र अनुशासनहरू कार्यान्वयन गराउने गरेको पाइए पनि यी कार्यहरू सञ्चारका समन्वयात्मक कार्य हुन् भन्ने बोध ज्यादै कम शिक्षक/शिक्षिकामा रहेको तर धेरै शिक्षक शिक्षिकामा कक्षाकोठामा सञ्चारको समन्वयात्मक कार्यसम्बन्धी स्पष्ट जानकारी नरहेको निष्कर्ष यस शोधले निकालेको छ ।

सम्बन्धगत कार्यका सम्बन्धमा : कक्षाकोठामा हुने सञ्चारको प्रकृतिसम्बन्धी यस शोधको निचोड अनुसार सञ्चारको पाँचौँ कार्य सम्बन्धगत कार्य (Relational function) हो । जसमा शिक्षक/शिक्षिका र विद्यार्थीलाई आपसमा व्यक्तिगत तथा सामाजिक रूपले जोड्न, पारस्परिक सम्बन्ध तथा हैसियतलाई परिभाषित गर्न तथा ती हैसियत र सम्बन्धलाई निरन्तरता दिन कक्षाकोठामा सञ्चारको प्रयोग गरिन्छ । शिक्षक/शिक्षिकाको विद्यार्थीसँग सकारात्मक सम्बन्ध रह्यो भने कक्षाकोठामा शैक्षणिक लक्ष्य प्राप्त गर्न धेरै सहज हुन्छ (Powell & Powell, 2010) ।

कक्षाकोठाको सञ्चारबारे विगतका वर्षहरूमा भएका अध्ययनहरूले सिकाइका लागि सकारात्मक भूमिका खेल्ने थुप्रै अन्तरवैयक्तिक पक्ष पहिचान गरेका छन् । ती पक्षमा सामीप्य (Andersen, 1979; Christophel, 1990), सञ्चार शैली (Norton, 1977) अपनत्व (Frymier, 1993), स्व-घोषणा (Rouse & Bradley, 1989), ऐक्यबद्धता (Nussbaum & Scott, 1980), ठट्टा (Wanzer & Frymier, 2010) र रेखदेख (Teven & McCroskey, 1997) आदि हुन्, जसले शिक्षक/शिक्षिका-विद्यार्थीबिचको सम्बन्धका आयामहरूलाई बुझ्न मद्दत गर्छन् (Frymier & Houser, 2000; Powell & Powell, 2010) ।

शिक्षक/शिक्षिका-विद्यार्थीबिचको सञ्चारसम्बन्धी एउटा महत्त्वपूर्ण सम्बन्धगत पक्ष हो- सामीप्य । सामीप्य भनेको व्यक्तिहरूबिच निकटताको अनुभूति हो (Richmond, Gorham & McCroskey, 1987) । शिक्षक/शिक्षिकाका सामीप्यसम्बन्धी उपयुक्त शाब्दिक तथा गैरशाब्दिक व्यवहारहरू (Intimate

behavior) ले विद्यार्थीको सिकाइलाई सहज बनाउँछ (Frymier & Houser, 2000) । सञ्चारका शाब्दिक तथा गैरशाब्दिक व्यवहारबाट शिक्षक/शिक्षिकाले विद्यार्थीसँगको सामीप्य व्यक्त गर्नसक्छन् (Andersen, 1979; Moon, 2008) जसले विद्यार्थीको सिकाइ र अध्ययनप्रति उत्प्रेरणामा सकारात्मक प्रभाव पारेको पाइएको छ (Frymier & Houser, 2000) । शिक्षक/शिक्षिकाले विद्यार्थीलाई नाम लिएर सम्बोधन गर्नु, विद्यार्थीका बारेमा शिक्षक/शिक्षिकाले चासो राख्नु, विद्यार्थीका विचार र धारणा जान्न चाहनु जस्ता पक्षमा शाब्दिक सामीप्य अन्तरनिहित हुन्छ । सञ्चारका गैरशाब्दिक व्यवहारहरू हँसिलो मुहार, आँखा जुधाएर कुराकानी गर्ने, स्वरको उतारचढाव जस्ता कार्यहरूबाट पनि शिक्षक/शिक्षिकाले विद्यार्थीसँग सामीप्य कायम गर्दछन् । कक्षाकोठामा सञ्चारको सम्बन्धगत दृष्टिकोणले शिक्षक/शिक्षिका र विद्यार्थी एक अर्कालाई कसरी ग्रहण गर्छन् र भावनात्मक रूपले कसरी सम्बोधन गर्छन् भन्ने जस्ता शिक्षक/शिक्षिका र विद्यार्थीका अनुभूति तथा भावनाहरूलाई प्रधानता दिन्छ (Mottet et al., 2006) । यस शोधको नतिजाले सञ्चारको सम्बन्धगत कार्यलाई कक्षाकोठामा सजगतापूर्वक प्रयोग गर्ने शिक्षक/शिक्षिकाको सङ्ख्या ज्यादै न्यून (६%) रहेको देखाएको छ । यसका आधारमा शिक्षक/शिक्षिकाको अधिकांश सङ्ख्या कक्षाकोठामा सञ्चारको सम्बन्धगत कार्य हुने कुरामा वेखबर रहेको निष्कर्ष निकाल्न सकिन्छ ।

सञ्चारको संज्ञानात्मक कार्य तथा अनुसरणात्मक कार्यले विद्यार्थीको संज्ञानात्मक सिकाइ, सञ्चारको भावनात्मक कार्य तथा सम्बन्धगत कार्यले विद्यार्थीको संवेगात्मक सिकाइ र सञ्चारको समन्वयात्मक कार्यले संज्ञानात्मक तथा संवेगात्मक दुवै खाले सिकाइलाई मद्दत गर्छ । कक्षाकोठाको सञ्चारले कक्षाकोठामा शिक्षक/शिक्षिकाले पाठ्यक्रमअनुसार विषयवस्तु प्रस्तुत गर्ने मात्र नभई विद्यार्थीको दिमागमा विषयवस्तुको अर्थ निर्माण गर्ने कार्यलाई महत्त्व दिन्छ ।

कक्षाकोठामा सञ्चारका यी पाँचवटा कार्य हुने कुरा यस शोधले फेला पार्नुका अतिरिक्त कक्षाकोठामा शिक्षक/शिक्षिकाले सञ्चारका पाँचैवटा कार्यलाई आवश्यकताअनुसार सँगसगै प्रयोगमा ल्याउने गरेका छैनन् भन्ने तथ्य पनि इङ्गित गरेको छ । अर्को शब्दमा भन्दा कक्षाकोठामा शिक्षक/शिक्षिकाले सञ्चारका कार्यलाई आंशिक रूपमा मात्र प्रयोगमा ल्याउने गरेका छन् । कक्षाकोठामा संज्ञानात्मक सञ्चारलाई प्रयोगमा ल्याउने शिक्षक/शिक्षिकाले भावनात्मक, समन्वयात्मक, अनुसरणात्मक र सम्बन्धगत सञ्चारको प्रयोग अत्यन्त कम गर्ने वा नगर्ने गरेको यस अध्ययनले देखाएको छ । भावनात्मक सञ्चार प्रयोगमा

ल्याउने शिक्षक/शिक्षिकाले अन्य तीन वटा सञ्चारका कार्यलाई कक्षाकोठामा प्रयोगमा ल्याउने गरेको खासै पाइएन । समन्वयात्मक सञ्चार प्रयोगमा ल्याउने शिक्षक/शिक्षिकाले पनि सञ्चारका अन्य कार्यलाई प्रयोगमा ल्याउने नगरेको तथ्य यस अध्ययनले देखाएको छ ।

यसरी कसैले भावनात्मक सञ्चार, कसैले समन्वयात्मक सञ्चार, कसैले अनुसरणात्मक सञ्चार त कसैले सम्बन्धगत सञ्चार मात्र कक्षामोठामा प्रयोगमा ल्याउने गरेको निष्कर्ष यस शोधले निकालेको छ । सबैले प्रयोगमा ल्याउने गरेको सञ्चार चाहिँ संज्ञानात्मक सञ्चार हो । शिक्षक/शिक्षिकाले कक्षाकोठामा आवश्यकता हेरी सञ्चारका सबै कार्यलाई समष्टिगत रूपमा प्रयोगमा ल्याउने गरेको भने नपाइएको शोधको निष्कर्ष छ । यसको अर्थ हो कक्षाकोठाहरू सञ्चार-अल्पताबाट ग्रसित छन् अर्थात् कक्षाकोठामा सञ्चारको प्रवाहमा ज्यादै कमी रहेको छ । यसरी सञ्चारको आवश्यकताबारे बोध हुँदाहुँदै पनि शिक्षक/शिक्षिकाले सही ढङ्गले कक्षाकोठामा सञ्चारका समग्र कार्यलाई सन्तुलित र सजगतापूर्वक अभ्यासमा ल्याउने नगरेको निष्कर्ष यस शोधले निकालेको छ ।

संज्ञानात्मक सञ्चार तथा अनुसरणात्मक सञ्चार प्रयोग गर्ने हो भने कक्षाकोठामा संज्ञानात्मक आवश्यकता पूरा हुन्छ । समन्वयात्मक सञ्चारलाई कक्षाकोठामा जोड दिइयो भने कक्षाकोठाको वातावरण अति औपचारिक भएर कक्षाकोठाको अन्तरक्रियात्मक वातावरण कमजोर बन्दछ । यी तीनै खाले सञ्चार अवस्थामा कक्षाकोठाको सिकाइ शिक्षककेन्द्रित वा विषयवस्तुकेन्द्रित हुनपुग्छ । कक्षाकोठामा भावनात्मक र सम्बन्धगत सञ्चार पनि सन्तुलित ढङ्गले प्रयोग गरियो भने शिक्षक/शिक्षिकाले विद्यार्थीसँग निकटता स्थापित गर्न सक्छ । सञ्चारका यी पाँचवटै कार्यलाई कक्षाकोठामा उपयुक्त ढङ्गले प्रयोगमा ल्याउन सकियो भने कक्षाकोठाको समग्र गतिविधि शिक्षक/शिक्षिकाले सञ्चालन गरे पनि सिकाइ सामूहिक हुनपुग्छ ।

संज्ञानात्मक र व्यावहारिक सिकाइको आधार भनेको संवेगात्मक सिकाइ हो (Bloom, 1956) ।

कक्षाकोठामा भावनात्मक सञ्चार र सम्बन्धगत सञ्चार संवेगात्मक सिकाइको जग हो । सामान्यतया अधिकांश शिक्षक/शिक्षिका आफूलाई विषयवस्तु पढाउन नियुक्त गरिएको हो, विद्यार्थीलाई विषयवस्तु मन पराउने बनाउन होइन भन्ने विश्वास राख्छन् (Wrench, Richmond & Gorham, 2009) तर अध्ययनहरूले के देखाएका छन् भने यदि विद्यार्थी विषयवस्तु मन पराउँदैनन् भने उनीहरूको संज्ञानात्मक र व्यावहारिक सिकाइको स्तर धेरै खस्कन्छ । रिन्च, म्याक्रोस्की र रिचमन्ड (२००८) का अनुसार यदि

कक्षाकोठामा विषयवस्तु वा शिक्षक/शिक्षिकाप्रति विद्यार्थीको सकारात्मक भावना छैन भने ती विद्यार्थीका लागि सिक्ने कार्य अत्यन्त कठिन हुन्छ । शिक्षक/शिक्षिकाको सही सञ्चारक्षमताले विद्यार्थीको सकारात्मकतालाई बढाउँछ, र यस्तो अवस्थाले विद्यार्थीलाई सिक्नका लागि उत्साहित बनाउँछ । “शिक्षक/शिक्षिकाले विद्यार्थीमा विद्यालय, विषयवस्तु र शिक्षक/शिक्षिकाप्रति सकारात्मक प्रभाव छोड्न सकेको खण्डमा विद्यार्थीले अध्ययनमा बढी समय दिन थाल्छन्, जसले उनीहरूको संज्ञानात्मक र व्यावहारिक सिकाइलाई उच्च सफलतातर्फ लैजान्छ” (Sorensen & Christophel, 1992, p. 39) । हाबरमासको सञ्चारशील कार्यको सत्तामीमांशीय पूर्वमान्यताको आलोक (२.४.२) बाट हेर्दा सञ्चारका बखत वस्तुगत जगत्का हिसावले सत्य, सामाजिक जगत्का हिसावले उपयुक्त र वैयक्तिक जगत्का हिसावले इमान्दार भएनभएको बारेमा सञ्चारका कर्ताहरूबिच तीनवटै जगत्को मान्यतामा आधारित भएर आ-आफ्ना दावी प्रस्तुत भई दुवै पक्ष सन्तुष्ट भएपछि मात्र समझदारी निर्माणमा पुग्न सकिन्छ तर कक्षाकोठामा भइरहेका उल्लिखित सञ्चारका कार्यलाई हेर्दा अत्यधिक मात्रामा वस्तुगत जगत्को ज्ञान (संज्ञानात्मक कार्य र अनुसरणात्मक कार्य) दिने गरिएको छ । यो अवस्थाले सञ्चारका बखतको सामाजिक जगत् र वैयक्तिक जगत्को पूर्वसर्तलाई पूरा गर्नसकेको पाइँदैन । तसर्थ नेपाली कक्षाकोठाहरूमा ज्ञानका बारेमा शिक्षक/शिक्षिका र विद्यार्थीबिच सभ्दारी निर्माण हुने कार्य कमजोर देखिन्छ ।

५.३.१.५ कक्षाकोठाको जीवनजगत्

शिक्षाको कर्मभूमि भनेकै जीवनजगत् हो (Habermas, 1987) । हाबरमासको समाज विश्लेषणका दुई वटै तह प्रणाली र जीवनजगत्को कक्षाकोठामा बलियो उपस्थिति रहेको तथ्य यस शोधले प्रस्ट्याएको छ । पाठ्यक्रम सिध्याउनुपर्ने बाध्यता, परीक्षापद्धति, शक्तिसम्बन्ध जस्ता पक्षहरू प्रणालीका रूपमा कक्षाकोठामा उपस्थित हुने गरेको शोधले देखाएको छ । शोधका क्रममा प्राप्त गुणात्मक तथ्य/तथ्याङ्कको विश्लेषणबाट अवलोकन गरिएका कक्षाकोठामा एउटै कक्षामा धेरै मातृभाषा (कम्तिमा चार र बढीमा ११ वटासम्म) बोल्ने विद्यार्थीहरू रहेको निचोड निकालिएको छ । तसर्थ प्रणाली र जीवनजगत्ले कक्षाकोठामा गर्ने परस्पर क्रिया र त्यसले कक्षाकोठामा पार्ने प्रभावका बारेमा छलफल गर्नु सान्दर्भिक देखिएको छ । हाबरमासकाअनुसार, राजनीतिक-प्रशासनिक (राज्य संयन्त्र, कानूनलगायत) उपप्रणाली र आर्थिक (बजारलगायत) उपप्रणालीहरू प्रणालीको व्याख्याभिन्न पर्दछन् । प्रणालीलाई सञ्चालन गर्ने माध्यमहरू

शक्ति र मुद्रा हुन् । यसलाई अर्को शब्दमा बाह्य जगत् पनि भन्न सकिन्छ । बाह्य जगत् वा प्रणाली मूलतः वस्तुगत जगत् र केही हदसम्म सामाजिक जगत्सँग सम्बन्धित हुन्छन् । प्रणालीले सञ्चारको रणनीतिक कार्यलाई अवलम्बन गर्छ । हाबरमासले यस खाले सञ्चारलाई खण्डित वा विकृत सञ्चारको संज्ञा दिएका छन् ।

जीवनजगत्लाई व्यक्ति बाँचेको मनस्थिति र परिस्थितिका रूपमा पनि परिभाषित गर्ने गरिएको छ । यसलाई मानिसको दिनचर्याको जगत् पनि भन्न सकिन्छ । जीवनजगत् त्यस्तो दायरा हो, जसभित्र सञ्चारशील कार्य हरदम तम्तयार भएर चलायमान रहन्छ । जीवनजगत् भनेको सांस्कृतिक रूपमा हस्तान्तरित र भाषिक रूपमा संयोजित हुँदै व्यक्तिविशेषमा सङ्ग्रहित मनस्थिति हो, जसले तथ्य, घटना र विषयवस्तुलाई व्याख्या गर्ने निश्चित ढाँचा उपलब्ध गराउँछ (Habermas, 1987) । अर्थात् जीवनजगत् भनेको दैनिक जीवनका भोगाइहरूले व्यक्तिमा निर्माण गरेको विशिष्ट प्रकारको विश्लेषणात्मक ढाँचाको दायरा हो, जुन सामाजिक र सांस्कृतिक हिसाबले समाजमा थिगिएको भाषिक अर्थका रूपमा रहेको हुन्छ । त्यसैले कक्षाकोठाको जीवनजगत् भनेको दक्षता, अभ्यास र मनोवृत्तिहरूको त्यो पृष्ठभूमिको परिवेश हो, जसले शिक्षक/शिक्षिका र विद्यार्थीको संज्ञानात्मक दायरा निर्धारण गर्छ । यस दृष्टिबाट हेर्दा जीवनजगत् संस्कृति र भाषा मिलेर बनेको हुन्छ । शिक्षक/शिक्षिका र विद्यार्थीले त्यसलाई अधिकांश समय पत्तै नपाई प्रयोगमा ल्याउने गर्छन् (Fairtlough, 1991) । जीवनजगत्ले त्यस्तो परिवेश निर्माण गर्छ, जहाँ संज्ञानात्मक परिस्थितिको दायरा विस्तार हुन्छ, बदलिन्छ वा सम्भौता गरिन्छ । यसरी जीवनजगत् मूलतः वैयक्तिक/आत्मिक जगत्सँग सम्बन्धित हुन्छ । जीवनजगत्का संरचनागत अङ्गहरू संस्कृति, समाज र व्यक्तित्व हुन् ।

अलग सामाजिक, सांस्कृतिक धरालतका विद्यार्थीहरू भेला हुने भएको हुँदा नेपालका विद्यालयका कक्षाकोठा भिन्न भिन्न व्यक्तित्व, भिन्न भिन्न विचार, बुझाइ, विश्वास, नियत, चाहना र अनुभूतिहरूको जमघट स्थल हो भन्ने यस शोधको निष्कर्ष हो । विचार, बुझाइ, विश्वास र नियत उनीहरूले भोगेको भौतिक जगत्सँग सम्बन्ध राख्छन् भने चाहना र अनुभूति उनीहरूले भोगेको सामाजिक वस्तुस्थितिसँग सम्बन्ध राख्छन् । यसको अर्थ उनीहरूका बाध्यता, लज्जा र ग्लानिको अनुभूति सामाजिक मान्यताहरूद्वारा निर्देशित हुन्छन् (Habermas, 1987) ।

यसरी हेर्दा शिक्षण र सिकाइलाई प्रभाव पर्ने एउटा महत्त्वपूर्ण पक्ष कक्षाकोठाको जीवनजगत् हो ।

जीवनजगत् कक्षाकोठामा शिक्षक/शिक्षिका तथा विद्यार्थीको मनस्थितिमा थिग्रिएर रहेको त्यस्तो सुषुप्त ज्ञानको भण्डार हो, जसले व्यक्ति तथा सामाजिक समूहको पहिचान निर्धारण गर्छ, शक्तिसम्बन्ध कायम गर्छ र त्यसलाई वैधता प्रदान गर्छ ।

दैनिक जीवनका वस्तुस्थिति, घटना र तथ्यहरूलाई हामी कसरी पहिचान गर्छौं, व्याख्या र वर्णन गर्छौं, कसरी तिनलाई आपसमा जोड्छौं र कसरी सिलसिलाबद्ध ढङ्गले समाजको अन्तरक्रियामा एकीकृत गर्छौं भन्ने कुरा व्यक्तिविशेषको जीवनजगत्ले निर्देशित गर्छ । तसर्थ कक्षाकोठामा समान बुझाइ कायम गर्न सञ्चार गर्दाको समयमा अन्तरवैयक्तिक सम्बन्ध कायम गर्दै परिस्थितिप्रतिको धारणा समान बनाउनुपर्ने हुन्छ । जसलाई शोधको नतिजासँग जोडेर निम्नअनुसार थप व्याख्या गरिएको छ ।

सहृदयता सम्बन्धमा : नेपाली कक्षाकोठाहरूमा प्रणालीको हस्तक्षेप र कक्षाकोठाको शक्तिअसन्तुलनले अन्तरवैयक्तिक सम्बन्धलाई कमजोर बनाएको निष्कर्ष यस शोधले निकालेको छ । कक्षाकोठामा शिक्षक/शिक्षिका र विद्यार्थीबिचको अन्तरवैयक्तिक सम्बन्ध असन्तुलित रहेको शोधको निष्कर्ष छ ।

कक्षाकोठामा विद्यार्थीलाई कुनै न कुनै प्रकारको सजाय दिनु आवश्यक हुने तर्क राख्ने शिक्षक/शिक्षिकाको सङ्ख्या अत्यधिक (८८%) रहेको छ । यसले कक्षाकोठामा विद्यार्थीहरू शिक्षक/शिक्षिकामा आश्रित हुनुपर्ने अवस्था रहेको देखाउँछ । जसले कक्षाकोठामा सञ्चारको पूर्वसर्तका रूपमा रहेको सहृदयता कमजोर बन्न पुगेको छ ।

शोधका क्रममा प्राप्त गहन अन्तरवार्ता, केन्द्रीकृत छलफल र कक्षाकोठा अवलोकन जस्ता गुणात्मक तथ्याङ्कहरूको विश्लेषण गर्दा शिक्षक/शिक्षिका र विद्यार्थीका व्यवहार तथा स्वभावहरूका आधारमा कक्षाकोठामा व्यक्तिगत तथा समूह पहिचानहरू विद्यमान रहने गरेको पक्षलाई पनि यस शोधले स्पष्ट देखाएको छ । व्यक्तिगत तथा समूह पहिचानका बारेमा विगतमा पनि अध्ययनहरू भएको पाइन्छ

जसअनुसार शिक्षक/शिक्षिका र विद्यार्थीका पहिचान भनेका उनीहरूका चरित्र, कार्यव्यवहार र सामाजिक मान्यताबाट निर्मित विशिष्ट स्वभावहरू हुन् (Duck & McMahan, 2012) । कक्षाकोठामा देखापर्ने शिक्षक/शिक्षिका र विद्यार्थीबिचको शक्तिसम्बन्ध, जान्ने विद्यार्थी र नजान्ने विद्यार्थीबिचको सम्बन्ध, धनी विद्यार्थी र गरिव विद्यार्थीबिचको सम्बन्ध, छात्र र छात्राबिचको सम्बन्ध, तथाकथित ठुलो जात र सानो जातबिचको सम्बन्ध सामाजिक निर्माण कै उपज हुन् । कक्षाकोठाभित्र पनि स्पष्ट पहिचान गर्न सकिने

खालका समूह र उपसमूहहरू हुन्छन् । यस खाले पहिचानले हरेक व्यक्तिको मानसिक प्रतिक्रियाको अवस्था फरक फरक हुन्छ भन्ने पक्षलाई समेत इङ्गित गर्छ । कक्षाकोठामा देखापर्ने यस खाले पहिचानले शैक्षणिक कार्यमा प्रभाव पार्ने कुरालाई पनि यस शोधले औल्याएको छ ।

सञ्चारका कर्ताहरूविच सहृदयता अथवा अन्तरव्यक्ति हुनुको भाव स्थापित हुनु सञ्चारका बखतको पूर्वसर्त हो । सहृदयता भनेको कसैले कुनै विषयमा व्याख्या वा सङ्केत गर्दा उत्पन्न हुने समान मानसिक प्रतिक्रियाको अवस्था हो । सहृदयताले सञ्चारका कर्ताहरूविचको पारस्परिक सम्बन्ध बुझ्ने प्रक्रियासँग सरोकार राख्छ । कक्षाकोठामा यसले सञ्चारको सम्बन्धगत पक्षलाई प्रतिनिधित्व गर्छ र गैरसंज्ञानात्मक आयामलाई विशेष जोड दिन्छ । शिक्षक/शिक्षिका र विद्यार्थीविच विद्यमान शक्तिसम्बन्ध र नियम तथा अनुशासन जस्ता प्रणालीगत पक्षले सिर्जना गर्ने औपचारिकतालाई कक्षाकोठामा न्यूनीकरण गर्दै शिक्षक/शिक्षिका र विद्यार्थीविच समान भावना निर्माणमा सहयोग गर्छ । सहृदयताले सञ्चारका कर्ताहरूमा एकअर्काको वैयक्तिक स्थिति बुझ्ने र साझा अर्थ ग्रहण गर्ने सामूहिक चेतनाको विकास गराउँछ । त्यसैले सञ्चार जहिल्यै पनि सञ्चारकर्ताहरूविच हुने सहृदयताको उपज हो (Habermas, 1984) । सञ्चारका सम्बन्धगत पक्षहरूले सहृदयता कायम गर्न सहयोग पुऱ्याउँछन् । सञ्चारका ती सम्बन्धगत पक्षहरूमा सामीप्य, सञ्चार शैली, अपनत्व, स्व-घोषणा, ऐक्यवद्धता, ठट्टा र रखवारी आदि पर्दछन्, जसले शिक्षक/शिक्षिका-विद्यार्थीविचको सम्बन्धका आयामहरूलाई बुझ्न मद्दत गर्छ (Frymier & Houser, 2000) ।

सञ्चारका कर्ताहरू विचमा विद्यमान हुने परिस्थितिले सञ्चारकार्यलाई प्रभावित पार्दछ ।

सञ्चारकर्ताहरूमध्ये एक पक्ष, अर्को पक्षमा आश्रित हुनुपर्ने अवस्था रहेसम्म सहृदयता कायम हुन सक्तैन । हरेक व्यक्तिमा आ-आफ्नै पूर्वसञ्चित ज्ञानहरू मूल्य-मान्यता, नैतिकता, प्रचलन र स्मरणहरू हुन्छन्, जसलाई हावरमासले जीवनजगत् (Lifeworld) को संज्ञा दिएका छन् । जीवनजगत्ले वक्ताको अभिव्यक्तिमाथि विश्लेषण गरी अर्थ निर्माण गर्ने क्रममा निर्णायक भूमिका खेल्दछन् । अभिव्यक्ति वा सञ्चार गर्दाको परिस्थितिका बारेमा कर्ताहरूमाफ्नै फरक फरक बुझाइ रहेको हुनसक्छ । त्यसकारण शिक्षक/शिक्षिकाले एकअर्काको वैयक्तिक अवस्थालाई बुझेर कक्षाकोठामा समान मनस्थिति निर्माण गर्नुपर्ने हुनआउँछ । जुन कार्यले कक्षाकोठामा अन्ततः सहमति निर्माणलाई सम्भव तुल्याउँछ ।

हावरमासको सञ्चारका बखत अन्तरवैयक्तिक सम्बन्ध कायम गर्दै परिस्थितिप्रतिको समान समझदारी बनाउनुपर्ने अवधारणा जस्तै विचार उपनिषद्कालीन पूर्वीय दर्शनहरूमा पनि पाइन्छ । शिक्षक र विद्यार्थीबिच परस्पर समान मनस्थिति बनाउँदै परिस्थितिप्रतिको समान समझदारी कायम गरेर मात्र ज्ञान आदानप्रदान गर्ने प्रचलन पूर्वीय दर्शनहरूमा उल्लेख छ । स्वामी सर्वानन्द (१९२१) द्वारा अनुदित तैत्तिरीय उपनिषद्को 'ब्रम्हानन्द बल्ली' मा शिक्षक र विद्यार्थीहरूले ज्ञान आदानप्रदान सुरु गर्नुअघि रहेक दिन जप्ने सङ्कल्पमन्त्र प्रस्तुत गरिएको छ (पृ.९) । यो सङ्कल्पमन्त्र शिक्षक र विद्यार्थीबिच परिस्थितिप्रतिको सम्झौता हो ।

यस सङ्कल्पमन्त्रको आशय भगवान्‌ले हामी सबैको रक्षा गरून, भगवान्‌ले हामीलाई पालन पोषण गरून, हामी अत्यधिक जोस (ऊर्जा) सहित कार्य गर्न सकौं, हाम्रो अध्ययनले निर्वाण प्राप्त गरोस्, (यसो गर्दा) हामीबिच कुनै विद्वेष (कलह) उत्पन्न नहोस्, ॐ शान्तिः शान्तिः शान्तिः भन्ने हुन्छ । यसरी कक्षाकोठालाई प्रभावकारी बनाउन सहृदयता अति आवश्यक देखिए पनि नेपाली कक्षाकोठामा अन्तरवैयक्तिक सम्बन्ध कमजोर रहने गरेको यस शोधले निष्कर्ष निकालेको छ ।

कक्षाकोठामा र जीवनजगत् जोडने सम्बन्धमा : अध्ययनका क्रममा प्राप्त मात्रात्मक तथा गुणात्मक तथ्य/तथ्याङ्कहरूको विश्लेषण (अध्याय-४ का ४.२.२.९, ४.३.४.३, ४.३.४.६, ४.५.४) का आधारमा यस शोधले नेपाली कक्षाकोठको जीवनजगत् विविधतायुक्त रहेको तथ्य पुष्टि गरेको छ । सामाजिक सांस्कृतिक विविधताको प्रत्यक्ष असर कक्षाकोठामा पर्ने तर्क सर्वेक्षणमा सहभागीमध्ये सबैजसोले (९७%) अघि सारेका छन् । नेपालका विद्यालयका कक्षाकोठाहरू बहुभाषिक र बहुसांस्कृतिक हुने गरेका र शिक्षा नीति, परीक्षापद्धति, विद्यालयका नीतिनियम जस्ता बाह्य दबावको प्रत्यक्ष असरले कक्षाकोठालाई अन्तरक्रियात्मक बनाउनमा समस्या सिर्जना गरेको अनुभूति शिक्षक/शिक्षिकाहरूमा रहेको निष्कर्ष पनि यस शोधले निकालेको छ । 'शिक्षक/शिक्षिकाले सिकाउने' मान्यता नै कक्षाकोठामा हावी भइरहेको तथ्यलाई पनि यस यस शोधले देखाएको छ (४.२.२.१३) । शोधका यी नतिजाका आधारमा विश्लेषण गर्दा शिक्षक/शिक्षिकाले सिकाउने मान्यताले कक्षाकोठको जीवनजगत्को मान्यतालाई कमजोर तुल्याइदिएको पाइन्छ, जसले गर्दा कक्षाकोठामा विद्यार्थीहरू निष्क्रिय कर्मका रूपमा परिणत हुन पुगेको पाइन्छ । यस मान्यताले शिक्षक/शिक्षिकालाई स्वभावैले सक्रिय र विद्यार्थीलाई स्वभावैले निष्क्रिय पक्षका

रूपमा चित्रण गर्दछ। यस मान्यताअनुसार शिक्षक/शिक्षिकाले कक्षाकोठामा बनिबनाउ वस्तुका रूपमा ज्ञानका बिटाहरू लिएर जान्छन् र विद्यार्थीहरूबिच वितरण गर्ने गर्छन्। परिणामस्वरूप कक्षाकोठामा जीवनजगत्लाई अवरुद्ध वा वेवास्ता गरिन्छ (४.२.२.२२, २.३.४, ४.३.४.४ र ४.३.४.५)। यस अवस्थाले कक्षाकोठालाई सजीव र मानवीय बनाउँदैन। जीवनजगत् र प्रणालीबिचको द्वन्द्व कक्षाकोठामा मात्र सीमित नरही नेपाली ग्रामीण समाजमा यसले बृहत्तर द्वन्द्वको रूप लिएको पाइन्छ। जीवनजगत्माथि प्रणाली हावी हुन थालेपछि ग्रामीण जीवनजगत्ले समग्र शिक्षापद्धतिप्रति नै अस्वीकरण सुरु गरेको पाइन्छ। यसको प्रतिक्रिया स्वरूप लामो समयसम्म नेपाली ग्रामीण समाजले शिक्षालाई फरक ढङ्गले परिभाषित गर्दै ग्रामीण जीवनजगत्को दृष्टिकोणमा 'पढीलेखी केही न काम, हलो जोत्यो खायो माम' भन्ने उखान प्रचलनमा ल्याएको पाइन्छ।

यस शोधले भिन्न भिन्न भाषिक, सामाजिक, सांस्कृतिक र लैङ्गिक पृष्ठभूमि भएका विद्यार्थीहरूको कुरा बुझ्ने क्षमता फरक फरक हुने निष्कर्ष पनि निकालेको छ। शोधका क्रममा विद्यार्थीले आफूले भनेभन्दा फरक अर्थ लगाउने गरेको महसुस गर्ने शिक्षक/शिक्षिकाहरूको सङ्ख्या उल्लेख्य रहेको पाइयो (२.३.४, ४.२.२.५, ४.३.४.३ र ४.३.४.६)। बहुसांस्कृतिक समाजमा जुनसुकै तहका भए पनि शैक्षिक गतिविधिहरू कक्षाकोठामा हुने सांस्कृतिक विविधताबाट प्रभावित हुन पुग्छन्। सांस्कृतिक विविधताले सोच्ने बानी, सिकाइ रणनीति, सञ्चारको ढाँचा तथा शैली, पूर्वाग्रह तथा रूढिहरू, शैक्षिक अपेक्षा र कक्षाकोठाको व्यवहारलाई प्रभावित पार्नेगरेको तथ्य यसअघिका अध्ययनहरूले पुष्टि गरेका छन् (२.३.४ र ४.३.४.६)। "परिणामस्वरूप संस्कृतिविना सञ्चार अस्तित्वमा रहनसक्तैन, सञ्चारविना संस्कृतिका बारेमा ज्ञान हुँदैन र संस्कृति तथा सञ्चारविना शिक्षणसिकाइ सम्भव छैन" (Gay, 2012, p. 381)।

नेपालमा शिक्षक/शिक्षिकाका लागि छुट्टै संहिता (Code of conduct) जारी गरिएको छैन। यसले गर्दा प्रणाली (शक्ति र अर्थतन्त्र) द्वारा निर्मित सामाजिक संहिताबाट नै विद्यालय र कक्षाकोठामा शिक्षक/शिक्षिका निर्देशित छन्। यस अवस्थाले सामाजिक संस्कार, मान्यता, चलन, प्रवृत्ति र स्वभावहरूलाई कक्षाकोठामा पनि पूर्ण रूपमा अवलम्बन गराउन छुट दिने गरेको छ (Montessori & Ponte, 2012)। कक्षाकोठामा प्रणालीको प्रभावलाई हावी गराइएको मात्र नभई त्यसलाई अझ बढोत्तरी गर्ने गरिन्छ। यसरी कक्षाकोठामा नश्ल, लिङ्ग र वर्गविभिन्नतालाई समाप्त पारी सबै विद्यार्थीलाई समान

अवसर प्रदान गर्ने कार्य वास्तविकताभन्दा धेरै टाढाको विषय बन्दै गएको छ (Tschannen-Moran, 2014) । सामाजिकीकरणले व्यक्तिका भूमिकाको परिभाषा, भूमिकाको अपेक्षा र भूमिका अभिनयको पृष्ठभूमि प्रदान गर्छ (Fairtlough, 1991) । यसले गर्दा कक्षाकोठाहरू वर्गीय, लैङ्गिक र जातीय जस्ता तहगत संरचनामा आधारित हुनपुगेका छन् । यसले कक्षाकोठामा जीवनजगत्लाई अभि विभाजित र खण्डित बनाएको छ । सामाजिक रूपमै लैङ्गिक र जातीय हिसाबले व्यक्तिका भूमिका फरक पारिएको छ (Habermas, 1987) । परिणामस्वरूप कक्षाकोठामा परिस्थितिप्रतिको समान सम्भौता कायम हुनसक्तैन । यही कारण कक्षाकोठामा विषयवस्तुमाथि खुल्ला छलफल गरी समान बुझाइ निर्माण गर्ने कार्य असम्भव बन्न पुग्नेगरेको छ जसको परिणाम विद्यार्थीले एउटै विषयवस्तुका सन्दर्भमा पनि फरक फरक ढङ्गले अर्थ लगाउने परिस्थिति उत्पन्न हुनेगरेको छ ।

कक्षाकोठामा सामाजिक दबावको प्रत्यक्ष असर परेको अनुभूति शिक्षक/शिक्षिकाहरूले गर्ने गरेको यस शोधको अर्को निष्कर्ष छ । भाषा, नश्ल, जाति, लिङ्ग, वर्ग र क्षमता लगायतका विभिन्नताले नेपाली कक्षाकोठामा विविधता सिर्जना गरेको पनि पाइएको छ । विविधता आफैमा तरल र बहुआयामिक अवधारणा हो (Powell & Powell, 2010) । नेपाली कक्षाकोठाका हरेक व्यवहारहरूमा सामाजिक प्रभाव र हस्तक्षेप व्यापक छ तर पाठ्यक्रमहरूमा भने यसको प्रभाव कम पाइन्छ । पाठ्यक्रमले तोकेका कतिपय विषयवस्तु समाजसान्दर्भिक नभएको निचोड पनि यस शोधले निकालेको छ । शोधका क्रममा केन्द्रीकृत छलफल र गहन अन्तरवार्ताबाट प्राप्त तथ्याङ्कहरूको विश्लेषणका आधारमा निष्कर्ष निकाल्दा कक्षाकोठाका व्यवहार र चालचलनहरूमा समाजको स्पष्ट प्रभाव रहनेगरेको तर विषयवस्तु भने समाजबाट अलग्याइएको देखिन्छ । यसो हुनुको कारण कक्षाकोठामा प्रणालीको हस्तक्षेप हुनु हो । पाठ्यक्रम डिजाइन गर्ने अर्कै हुन्छ, अनि समग्र शैक्षिक संरचना तथा कक्षाकोठाको संरचनालाई विद्यालयको संरचना, जिल्ला शिक्षा कार्यालय र शिक्षा मन्त्रालयको संरचनाले प्रभाव पार्नेगरेको छ । जसले गर्दा कक्षाकोठाहरू विद्यालयकै एउटा संरचनात्मक एकाइका रूपमा सीमित हुनपुगेको पाइन्छ । कक्षाकोठाहरू संरचनागत एकाई बन्नपुग्दा यहाँ शैक्षिक प्रणाली हावी भएको छ र जीवनजगत् कमजोर बन्न पुगेको निष्कर्ष पनि निकाल्न सकिन्छ ।

सामाजिक दबावको प्रत्यक्ष असर कक्षाकोठामा रहेको यस शोधको निष्कर्षसँग मेल खाले अध्ययनहरू विगतमा पनि भएको पाइन्छ। शिक्षाशास्त्री लेभ भोयोत्स्कीका अनुसार मानव ज्ञान र सिकाइ व्यक्तिगत परिघटना नभएर सामाजिक र सांस्कृतिक परिघटना हुन् (Cited in Kozulin et al., 2003)।

कक्षाकोठा भित्र पनि सामाजिक रूपमा विकास गरिएका प्रत्यक्ष-अप्रत्यक्ष नियम र सम्बन्धहरूले प्रभाव पारिरहेका हुन्छन्, जसले विद्यार्थीमा विद्यालयलाई हेर्ने र बुझ्ने निश्चित सामाजिक ढाँचा प्रदान गरेको हुन्छ (Shindler, 2010)। विद्यार्थीले शिक्षक/शिक्षकालाई आदर गर्नुपर्छ र विद्यार्थी अनुशासित हुनुपर्छ भन्ने जस्ता सामाजिक मनोवृत्तिहरू जातिविशेष र समुदायअनुसार फरक फरक हुन्छन्। हेनरी जेरू (Giroux, 1988) भन्छन्- “विद्यालय बृहत्तर सामाजिक प्रक्रियाकै अंश हो र विद्यालयहरूलाई निश्चित आर्थिक-सामाजिक ढाँचाकै आधारमा मूल्याङ्कन गरिनुपर्छ” (पृ. १६)। उनी अगाडि थप्छन्-

“शिक्षक/शिक्षिका र विद्यार्थीहरूले समान ढङ्गले निश्चित विश्वास र अभ्यासहरू, आधारणा र मान्यताहरू ग्रहण गरेका हुन्छन्, जसले शैक्षिक गतिविधिहरूलाई कसरी सिलसिलेवार गर्ने र ग्रहण गर्ने भन्ने कुरामाथि प्रत्यक्ष प्रभाव पार्दछ” (पृ.१८)। यसरी हेर्दा शिक्षण सामाजिक कार्य हो र हरेक समाजिक कार्यमा दुई वा दुईभन्दा बढी व्यक्तिहरू सहभागी हुन्छन् (Ritzer, 2000)।

यस शोधको अर्को निचोड प्रभावकारी सञ्चारका लागि कक्षाकोठाको सामाजिक सांस्कृतिक विविधता चुनौतीका रूपमा रहनु हो (२.३.४, ४.२.२.९ र ४.३.४.६)। यस निचोडसँग मेल खाने निष्कर्ष विगतका अध्ययनहरूको पनि रहेको छ। कक्षाकोठाको सामाजिक सांस्कृतिक विविधताले विद्यार्थीमा सूचना र ज्ञान छनोट तथा सङ्गठित गर्ने क्षमता अर्थात् मानसिक खाका (Schema) को विकास फरक फरक ढङ्गले गरेको पाइन्छ। जसले कक्षाकोठामा शिक्षक/शिक्षकाले भनेको कुरा (Exposure) ग्रहण गर्ने शिक्षक/शिक्षिकाका निश्चित कुरामा ध्यान दिने वा नदिने, भनेका कुराको अर्थ लगाउने वा हृदयङ्गम गर्ने, बोध गर्ने र स्मरण गर्ने कार्यलाई निर्धारण गर्छ (Stone, Singletary & Richmond, 2003; McCroskey, Richmond & McCroskey, 2006)।

सञ्चार सामाजिक व्यवस्थाको उत्पादन र पुनरुत्पादनको सिद्धान्त हो (Fiske, 2010) तसर्थ यसले विद्यार्थीको सामाजिक, सांस्कृतिक पृष्ठभूमिले शैक्षिक उपलब्धिलाई असर पार्ने गर्छ। “निम्न वर्गका विद्यार्थीभन्दा निम्नमध्यम वर्ग वा सोभन्दा माथिको वर्गका विद्यार्थीलाई घरमा अभिभावकहरूले समेत

उनीहरूको नतिजा सुधार्न निरन्तर प्रेरित गरिरहेका हुन्छन्” (Haralambos & Heald, 2008, p. 197) । कक्षाकोठामा बोल्ने वा मौन रहने भन्ने कुराको गहिरो छाप सांस्कृतिक रूपमा नै विद्यार्थीमा पर्ने गर्छ । उदाहरणका लागि कतिपय समाजमा सामाजिक-सांस्कृतिक मान्यताकै रूपमा ठुला मान्छेले भनेका कुरामा साना मान्छेले प्रतिवाद गर्नु हुँदैन वा महिलाले धेरै बोल्नु हुँदैन जस्ता थितिहरू बसालिएको हुन्छ । जसले गर्दा भिन्न भिन्न सामाजिक-सांस्कृतिक पृष्ठभूमिबाट आएका विद्यार्थीहरूलाई भिन्न खाले अन्तरक्रियात्मक ढाँचा अबलम्बन गर्न कठिनाई हुन जान्छ (Sidky, 2017) । छात्र र छात्राबिचको व्यवहार समेत धेरै कक्षाहरूमा फरक हुने गरेको र अधिकांश कक्षाकोठाको अन्तरक्रियामा छात्रको बोलबाला रहने गरेको (Younger, Warrington & Williams, 1999) पनि पाइन्छ ।

नेपाली कक्षाकोठामा प्रणालीको उपस्थिति हस्तक्षेपकारी रूपमा रहेको निचोड यस अध्ययनले निकालेको छ । अर्थात् विद्यालयलाई आफैँमा सत्ता ठानिएको छ । शिक्षाका व्यवस्थापक, प्रशासक, विद्यालय व्यवस्थापक, शिक्षक/शिक्षिका सबैले आफ्नो अनुकूल यो सत्ता निर्माण गर्न कोसिस गरिरहेका हुन्छन् । अधिकारीतन्त्रीय (Bureaucratic) तौरतरिकाहरू विद्यालयमा लागु गरिन्छ । विद्यार्थीहरूलाई नीति, नियम, विधि, निर्देशनलगायतका आधारमा ‘अनुशासित’ बनाइन्छ । यस अवस्थाले कक्षाकोठामा विद्यार्थीमाथि हुने विभिन्न खालका संरचनागत र सांस्कृतिक हिंसाहरूलाई स्वाभाविक तुल्याउँछ । जसले गर्दा शिक्षक/शिक्षिकाहरू विद्यार्थीलाई यातना र सजाय दिने अधिकारीका रूपमा कक्षाकोठामा प्रस्तुत हुन्छन् । कक्षाकोठामा विद्यार्थीले नजानेको कुरा खुलेर सोध्ने, जिज्ञासा राख्ने, परस्पर छलफल हुने सम्भावना नै रहँदैन ।

हावरमासको सञ्चारशील युक्तिसंगतता (२.४.१) को आलोकबाट यस अवस्थालाई विश्लेषण गर्दा सञ्चारका बखत सञ्चारकर्ताहरूको हैसियत स्वतन्त्र र जिम्मेवार हुनुपर्छ भन्ने धारणा कक्षाकोठामा विद्यमान सञ्चारको प्रकृतिसँग मेल खाँदैन । कक्षाकोठामा शिक्षक/शिक्षिकामाथि विद्यार्थी आश्रित हुनुपर्ने अवस्था रहेको हुँदा नेपाली कक्षाकोठाहरूमा सञ्चारशील युक्तिसङ्गतता र विचारविमर्श कमजोर रहको तथ्यलाई स्वीकार गर्नुपर्ने हुन आउँछ ।

शिक्षा भनेको विभिन्न क्रियाकलापहरूको योजनाबद्ध सिलसिला हो । यसका लागि शिक्षक/शिक्षिकाले कक्षाकोठामा क्रियाकलापहरूको समन्वय गर्नु आवश्यक हुन्छ । यस अध्ययनका निचोडहरूलाई कार्य-प्रणालीगत दृष्टिकोणबाट विश्लेषण गर्दा कक्षाकोठामा शक्तिसम्बन्ध र भाषिक सम्बन्ध दुईवटा आयाम

हुन्छन्, जसमा शिक्षक/शिक्षिका र विद्यार्थीहरू कक्षाकोठामा विविध सम्भावनाहरूलाई शैक्षिक सम्बन्धको संरचनागत दायराभित्र विस्तार गर्न सक्छन्। कक्षाकोठाका यी दुवै आयाम भाषिक सम्बन्ध र शक्तिसम्बन्धलाई निम्नअनुसार थप व्याख्या गरिएको छ।

भाषिक सम्बन्धका बारेमा : कक्षाकोठामा शिक्षक/शिक्षिका र विद्यार्थीविचको अन्तरक्रियाको माध्यम भनेको भाषा हो। यस शोधको अर्को निष्कर्ष अनुसार नेपाली कक्षाकोठाहरूमा भाषाको प्रयोग उद्देश्यमूलक ढङ्गले गर्ने गरेको पाइयो। शोधका क्रममा कक्षाकोठा अवलोकन, गहन अन्तर्वार्ता र केन्द्रीकृत समूह छलफलबाट प्राप्त तथ्यहरूमा आधारित भएर निष्कर्ष निकाल्दा कक्षाकोठामा शिक्षक/शिक्षिकाले विद्यार्थीलाई केही कुरा सुनाउँछन् र केही कार्य गर्न अह्नाउँछन्, कक्षाकोठामा शिक्षक/शिक्षिकाले विद्यार्थीको भूमिकालाई नियमन गर्न नियम सुनाउँछन्, प्रश्नोत्तर गर्छन्, आपत्ति जनाउँछन्, सम्बोधन गर्छन् भन्ने सार फेला परेको छ। यसको अर्थ पूर्वनिर्धारित लक्ष्यका आधारमा शिक्षक/शिक्षिकाले विद्यार्थीसँग कुराकानी गर्छन् भन्ने हुनआउँछ। कक्षाकोठामा शिक्षक/शिक्षिकाको भाषिक भूमिका (गतिवधि) कार्य-अभिमुख हुन्छ। शिक्षक/शिक्षिकाले आफूले भनेको कुरा विद्यार्थीले कसरी बुझे भनी जान्न केही परीक्षण प्रश्न गर्छन्। भाषाको यस खाले उद्देश्यमूलक प्रयोग सञ्चारको रणनीतिक कार्यको श्रेणीमा पर्दछ। यस कार्यले कक्षाकोठामा समझदारी निर्माण गर्न सहयोग गर्दैन।

भाषा प्रयोगसम्बन्धी यस निष्कर्षसँग मेल खाने धारणा हाबरमासले पनि अधि सारेको पाइन्छ। उनका अनुसार भाषाको प्रारम्भिक कार्य भनेको सञ्चारकर्ताहरूविच साझा बुझाइ कायम गर्नु र उनीहरूविचको अन्तरवैयक्तिक सहमति कायम गर्न सहजता प्रदान गर्नु हो। समझदारी निर्माण गर्नेतर्फ अभिमुख हुने खालको प्रयोग नै भाषा प्रयोगको मौलिक स्वभाव हो। “निश्चित लक्ष्य हासिल गर्न अस्त्र वा साधनका रूपमा उद्देश्यमूलक ढङ्गले गरिने भाषिक प्रयोगले अभिव्यक्ति कार्यको महत्त्वलाई घटाउँछ र सामान्यतया यस्तो भाषिक प्रयोग परजीवी स्वभावको हुन्छ” (Habermas, 1984, p. 288)।

सञ्चारशील कार्यमा भाषालाई सहमति निर्माणमा पुग्ने माध्यमका रूपमा लिइएको हुन्छ (Habermas, 1987)। सञ्चारशील कार्यमा शिक्षक/शिक्षिकाको भाषिक भूमिका विशिष्ट सन्दर्भमा बाँधिएर पारस्परिक समझदारी निर्माण गर्न अभिमुख हुने गर्छ। सञ्चारशील कार्यमा सञ्चारका कर्ताहरू साझा लक्ष्यको खोजी गर्ने उद्देश्यका साथ अन्तरक्रियामा सहभागी हुन्छन्। हाबरमासले शिक्षाकै बारेमा कुनै आलेख

लेखिका छैनन् (Hermann, 2016) तर उनको सञ्चारशील कार्यको सिद्धान्तले विद्यमान शिक्षा प्रणालीलाई समीक्षा गर्न र पुनः रचना गर्न महत्त्वपूर्ण आधार प्रदान गरेको छ। यसका साथै अन्तरवैयक्तिक सम्बन्धलाई जोड दिँदै शिक्षाको अवधारणालाई पुनर्व्याख्या गर्न ठोस सैद्धान्तिक धरातल प्रदान गर्छ। हाबरमासका अनुसार रचनात्मक सिकाइको पहिलो मान्यता भनेकै सिकाइ प्रक्रियाको उत्पादनका रूपमा ज्ञानलाई लिनु हो। दोस्रो मान्यता, कर्ताहरू (शिक्षक र विद्यार्थीहरू) सक्रिय रूपमा सहभागी भएर समस्या समाधान गर्ने प्रक्रियाका रूपमा सिकाइ हुनुपर्छ। तेस्रो मान्यता, प्रक्रियामा प्रत्यक्ष संलग्न कर्ताहरू (शिक्षक र विद्यार्थी) को विवेकद्वारा सिकाइ प्रक्रिया निर्देशित हुनुपर्छ (Hermann, 2016)। यसरी ज्ञान बनबनाउ वस्तु होइन, यो सिकाइको प्रक्रियाबाट स्वीकार, विकास र विस्तार गरिन्छ।

क) अर्थ र वैधता सम्बन्धमा

यस शोधले कक्षाकोठामा भाषिक विविधता रहने र विद्यार्थीहरूबिच भाषिक प्रयोगमा विभिन्नता गरेको तथ्यलाई उजागर गरेको छ। शोधका क्रममा बृहत्तर सामाजिक परिवेशमा जस्तै कक्षाकोठामा पनि विविधता पाइएको छ। कक्षाकोठा अत्यधिक रूपमा शाब्दिक र गैरशाब्दिक सञ्चारमा निर्भर हुन्छ। विभिन्न भाषिक समूह र उपसांस्कृतिक समूह अनुसार भाषा तथा बोलाइको ढाँचामा भिन्नता हुने गर्छ। अलग मातृभाषा बोल्ने विद्यार्थी वा शिक्षक/शिक्षिकाको शब्दभण्डार र वाक्यविन्यास नै फरक हुन्छ। विगतका अध्ययनहरूले पनि यस निष्कर्षसँग मेल खाने नतिजाहरू अधि सारेको पाइन्छ। ती अध्ययन अनुसार समाजका उपसांस्कृतिक समूह अनुसार भाषाको प्रयोग भिन्न भिन्न हुने गर्छ। उपसांस्कृतिक समूह अनुसार भाषाको बृहत्तर विधान र नियन्त्रित विधान हुन्छ। “नियन्त्रित विधानअनुसार बोलिने भाषाको स्वभाव छोटो वाक्य, साधारण व्याकरण, सामान्यतया अपूर्ण वाक्यहरू हुन्छन्। विशेषण र क्रियाविशेषणको प्रयोग सीमित हुन्छ” (Haralambos & Heald, 2008, p. 198)। यस खाले विविधताले एक अर्कालाई गलत ढङ्गले बुझ्ने र व्याख्या गर्ने सम्भावना रहन्छ। कक्षाकोठामा प्रस्तुत गरिने विषयवस्तुको अर्थ निर्माण र बुझाइमा पनि भिन्नता ल्याउन सक्छ (२.३.४, ४.२.२.५ र ४.३.४.३)।

वास्तविकताप्रतिको हाम्रो दृष्टिकोणलाई हामीले बाल्यकालमा प्रयोग गर्नेगरेको भाषाले बलियो गरी आकार दिएको हुन्छ (Severin & Tankard, 2001)। भाषा शाब्दिक र गैरशाब्दिक हुन्छन्। शाब्दिक

भाषामा शब्दहरू (symbols) को प्रयोग हुन्छ । गैर शाब्दिक भाषामा सङ्केत (Sign) हुन्छन् । गैरशाब्दिक भाषामा स्वरात्मक वा पराभाषा र शारीरिक भाषा हुन्छन् । पराभाषामा बलाघात, स्वराघात, लय, तान, मौनता, स्वरको आरोहअवरोह आदिले अभिव्यक्तिमा अर्थ फरक पार्न सक्छन् । शारीरिक भाषामा छाटकाँट र ढर्रा गरी दुई पक्ष हुन्छन् (Habermas, 1984; McCroskey & Richmond, 1996; Duck & McMahan 2012; Lippard et al., 2017; Wood, 2018) । शारीरिक मुद्रा, हाउभाउ, भावभङ्गिमा र चालढालहरूले शाब्दिक भाषाको अर्थलाई बल दिने वा अर्थान्तर गर्ने गर्दछन् । शारीरिक भाषाको शाब्दिक भाषासँग दुई खाले सन्दर्भ हुन्छ- अर्थगत र आकस्मिक/सामयिक । शरीर तन्काउनु, हात उठाउनु, खुट्टा खुम्च्याउनु, कुम हल्लाउनु, आँखा तन्काउनु, यताउता हिड्नु आदिको शाब्दिक भाषासँग आकस्मिक सन्दर्भ हुन्छ । बोल्दाका बखत किलकिले, ओठ र जिब्रो चल्नु, टाइप गर्दा औंला चल्नु, सहमति वा विमतिमा टाउको हल्लाउनु, नमस्कार गर्न हात उठाउनु, लेख्दा हात चल्नु जस्ता शारीरिक चालले अर्थ सम्बन्धी सन्दर्भ स्थापित गरेका हुन्छन् (Habermas, 1984; McCroskey & Richmond, 1996; Duck & McMahan 2012; Wood, 2018) । पराभाषा र शारीरिक भाषाले सञ्चारकार्यमा निश्चितता, इमान्दारी तथा विश्वसनीयता थप्छन् ।

अर्थनिर्माण सामान्यतया शब्द/सङ्केत (Symbol) प्रतिको हाम्रो अनुभूति र व्याख्या विश्लेषणमा निर्भर गर्छ । भाषा र अर्थको सम्बन्ध त्यति सरल छैन । शब्दावलीहरू हरेक दिन थपिइरहेका हुन्छन् । शब्दहरू स्वेच्छाचारी ढङ्गले प्रयोगमा ल्याइएका हुन्छन् । 'त्यस वस्तुलाई त्यही भन्नु'का पछाडि कुनै तार्किक कारण हुँदैन । शब्द तथा सङ्केतहरू कुनै वस्तुको वैकल्पिक नाम मात्रै हुँदैनन्, तिनीहरू अर्थनिर्माण र अर्थ कायम गर्ने साधनका रूपमा रहेका हुन्छन् (Beauchamp & Baran, 2017) । सुजान क्याथरिना ल्याङ्गरका अनुसार "शब्दहरू कुनै वस्तु (Object) का प्रतिनिधि होइनन्, ती वस्तुप्रतिको अवधारणाका साधन हुन्" (१९४२: पृ. ४९) । सि.के. आडन र आइ.ए. रिचर्ड (१९२३) ले वस्तु, शब्द र विचारको सम्बन्धलाई केलाउँदै अर्थको त्रिकोणको अवधारणा अघि सारेका छन् । उनीहरूले कुनै 'वस्तु' हुन्छ, त्यसलाई निश्चित 'शब्द वा सङ्केत' दिइन्छ र त्यसको 'प्रसङ्गार्थ' हुन्छ भन्ने कुरामा जोड दिएका छन् । उदाहरणका लागि एउटा 'पक्षी' छ, जसलाई हामीले 'चिल' नाम दियौं, हामीकहाँ यसको प्रसङ्गार्थ 'हिंस्रक' पक्षी लाग्छ तर संयुक्त राज्य अमेरिकामा त्यही 'पक्षी' लाई 'इगल' नाम दिए, उनीहरूकहाँ यसको प्रसङ्गार्थ 'साहसीको प्रतीक' भयो । त्यसैले उनीहरूले राष्ट्रिय पक्षी माने । यसरी एउटै वस्तुको नाम र अर्थ फरक पनि हुने गर्छ ।

कतिपय शब्दहरू आफैमा दुरुह हुन्छन्- जस्तै परिवर्तन । परिवर्तनलाई फरक फरक व्यक्तिले फरक फरक अर्थमा बुझेका हुनसक्छन् । परिवर्तनलाई कसैले सकारात्मक रूपमा लिएका हुन्छन् भने कसैले नकारात्मक रूपमा पनि लिएका हुनसक्छन् । त्यसैले शब्द आफैमा अर्थ हुँदैन वा शब्दहरू बहुअर्थी हुन्छन् (McCroskey & Richmond, 1996; Duck & McMahan 2012; Wood, 2018) । यसर्थ सञ्चार भनेको शब्द, व्याकरण र वाक्यविन्यास भन्दा धेरै बृहत् कार्य हो (Turner, 2002) ।

सञ्चारका बखत शब्दको अर्थ सन्दर्भमा हुन्छ वा अर्थ सञ्चारका कर्ताहरूको दिमागमा हुन्छ (McCroskey & Richmond, 1996; Stone, Singletary & Richmond, 2003) । व्यक्ति-व्यक्तिमा एकले अर्कालाई हेर्ने आफ्नैखाले आँखीभ्याल हुन्छ, जसले अरूप्रतिको दृष्टिकोण निर्माण गर्छ । यदि शिक्षक/शिक्षिका बलियो चारित्रिक र नैतिक आचरण भएको व्यक्ति छ भने उसले भनेको कुरामा ध्यान दिने र अर्थ ग्रहण गर्ने विद्यार्थीको प्रक्रिया एक खाले हुन्छ । यदि शिक्षक/शिक्षिका कमजोर चारित्रिक र नैतिक आचरणको छ भने उसका कुराप्रति ध्यान दिने र अर्थ ग्रहण गर्ने विद्यार्थीको प्रक्रिया फरक हुन्छ । त्यस्तै अर्थ शिक्षक/ शिक्षिकाले विद्यार्थीलाई हेर्ने दृष्टिकोणमा हुन्छ । अर्थ जहिल्यै पनि सञ्चारकार्यमा सहभागीहरूबिचको सम्बन्धमा हुन्छ तसर्थ सञ्चारका कर्ताहरूबिच सञ्चारका बखत समान अर्थनिर्माणका लागि पारस्परिक सम्बन्ध कायम भएको हुनुपर्छ, यो सम्बन्धलाई यस शोधलाई समेत आधार मान्दा सहृदयता भन्न सकिन्छ र सञ्चारकार्यका सहभागीहरूबिच समान अन्तरवैयक्तिक सम्बन्ध छैन भने सञ्चारकार्य सम्भव हुँदैन भन्ने निष्कर्ष समेत सकिन्छ ।

नेपाली कक्षाकोठामा एकै प्रकारको भाषिक वातावरण नभएको र अझ अङ्ग्रेजी जस्तो आयातित भाषालाई पठनपाठनको माध्यम भाषा बनाइएको हुँदा कक्षाकोठामा सञ्चार समस्या उत्पन्न हुने गरेको यस शोधको निष्कर्षलाई भाषासम्बन्धी हाबरमासको अवधारणाले सैद्धान्तिक आधार प्रदान गरेको छ । हाबरमासले सञ्चारका कर्ताहरूले एकै प्रकारको भाषिक वातावरण अनुभव गर्दैनन् भने सञ्चारकार्य हुनसक्दैन भन्ने कुरामा जोड दिएका छन् । उदाहरणका लागि “गाईले घाँस खान्छ,” भन्ने अभिव्यक्तिमा सञ्चारका कर्ताहरू सबैले ‘गाई’, ‘घाँस’ र ‘खान्छ’ को अर्थ समान रूपमा बुझेको हुनुपर्छ, अनि मात्र सञ्चारको अर्थ लाग्छ । “साभ्ना भाषिक अभ्यासकर्ताहरूले सञ्चारका बखत युक्तिसङ्गत व्यवहार गर्न सक्छन् र युक्तिसङ्गत व्यक्ति ती हुन् जो एउटै सञ्चार समुदायका सदस्य छन्” (Habermas, 1984, p. 14) ।

हाबरमासले यस अवधारणालाई स्पष्ट पार्न जे.एल. अस्टिन (1962) को अभिव्यक्ति (locution), वास्तविक बुझाइ (illocution) र तात्पर्य (perlocution) को भाषिक वर्गीकरणलाई सहारा लिएका छन् । अभिव्यक्ति कार्यले के भनियो भन्ने विषयवस्तुलाई जनाउँछ अर्थात् वक्ताले वस्तुस्थिति अरूलाई बताउँछ । यसरी वस्तुस्थिति बताउँदा उसले आदेश, वाचा, आदिका रूपमा केही कार्य सम्पादन गर्छ र यसो गर्नुको उसको तात्पर्य सुन्नेको दिमागमा केही प्रभाव छाड्नु हुनजान्छ । अभिव्यक्तिका यी तीनवटा कार्यलाई यसरी प्रस्तुत गर्न सकिन्छ : केही भन्नु, भनिएअनुसार केही गर्नु र भनाइमाथि केही गरिएअनुसार कुनै प्रभाव ल्याउनु (to say something; to act in saying something, and to bring about something through acting in saying something) । हाबरमासले सञ्चारशील कार्यका बखत केही भन्नु, भनिए अनुसार केही गर्नु र भन्नुको तात्पर्य एउटै हुनुपर्छ भन्ने पक्षलाई जोड दिएका छन् । यहाँ तात्पर्य वक्ताको नियत वा इरादासँग सम्बन्धित हुन्छ । यसरी सञ्चारका बखत समान बुझाइ कायम गर्न भन्नु, भनाइमाथि केही गर्नु र भन्नुको तात्पर्य सबैको उद्देश्य एउटै हुनुपर्छ । त्यसैले हाबरमास लेख्छन् :

यदि त्यो भाषालाई कसरी प्रयोग गर्ने गरिन्छ भन्ने बारेमा उसलाई ज्ञान छैन भने कुनै चिजका बारेमा कसैले भनेको भाषिक अभिव्यक्तिका आधारमा अर्को व्यक्तिले त्यति सजिलै अर्थ बुझेर समझदारी निर्माणमा पुग्न सक्दैन । (1998, p. 228)

One simply would not know what it is to understand the meaning of a single linguistic expression if one did not know how one could make use of it in order to reach understanding with someone about something. (1998, p. 228)

यस शोधका क्रममा गरिएको अवलोकन लगायतका विधिबाट सङ्कलित तथ्यहरूको विश्लेषणले के देखाएको छ भने शिक्षक/शिक्षिकाले कक्षाकोठामा जाँदा सामग्री मात्र लिएर जान्छन्, सन्दर्भ लिएर जाँदैनन् । अथवा शिक्षक/शिक्षिकाले कक्षाकोठामा शब्दहरू मात्र भन्छन्, जगत्का बारेमा बताउँदैनन् । यसको तात्पर्य प्रभावकारी शिक्षाको एउटा महत्वपूर्ण पक्ष सन्दर्भबारेको ज्ञान हो (Robinson, 2016), जसको कक्षाकोठामा अभाव रहने गरेको छ भन्ने हुन आउँछ तर सञ्चारका बखत सञ्चारका वक्ता र कर्ता दुवै पक्षले विश्लेषणात्मक ढाँचाका रूपमा तीनवटा जगत्को सन्दर्भ प्रणाली प्रयोग गर्ने गर्छन् (Habermas, 1987) । वस्तुगत जगत्, सामाजिक जगत् र वैयक्तिक/आत्मिक

जगत्को सम्बन्धका आधारमा दाबी वा जिज्ञासाहरू राखेर विना दबाव त्यसमाथि विमर्श गरेपछि मात्र समान बुझाइ निर्धारण हुन्छ। यसरी “सञ्चारका तीन खाले परिपाटीमा आधारित भएर वा यी तीनवटै जगत्को कसीमा घोट्टेर गरिएको अन्तरक्रियाले मात्र सञ्चारका पक्षहरू (शिक्षक/शिक्षिका र विद्यार्थी) परस्पर सन्तुष्ट हुन्छन्” (Habermas, 1987, pp. 120-121)। शिक्षक/शिक्षिकाले भनेको कुरा विद्यार्थीले सत्यका हिसाबले स्वीकार गर्नु तर शिक्षक/शिक्षिकाले भन्दाका बखतको इमान्दारीमाथि विद्यार्थीलाई शङ्का भयो वा विद्यार्थीले शिक्षक/शिक्षिकाद्वारा प्रस्तुत गरिएको भनाइ वा तथ्य व्यवहारिक वा सामाजिक हिसाबले उपयुक्त ठानेन भने त्यस्तो बेला सञ्चारको तीन खाले परिपाटी अनुसार बुझाइ वा बोध समान हुनसक्दैन। त्यसैले प्रभावकारी सञ्चारका लागि सञ्चारका यी तीनवटै परिपाटी एकअर्कामा अन्तरसम्बन्धित छन् भन्ने तार्किक निष्कर्ष पनि यस शोधबाट निस्कन्छ।

कक्षाकोठामा प्रस्तुत अभिव्यक्तिको वैधता त्यस बेला प्राप्त हुन्छ, जुन बेला अभिव्यक्ति सत्य हो कि होइन भनी दाबी गरिन्छ, जसले वस्तुगत जगत्लाई जनाउँछ। वस्तुगत जगत् कक्षाकोठामा दिइने सैद्धान्तिक ज्ञानसँग सम्बन्धित हुन्छ। भनाइ वा अभिव्यक्ति विद्यमान रितिथिति अनुसार उपयुक्त छ कि छैन भनी दाबी गरिन्छ, जसले सामाजिक जगत्लाई जनाउँछ। वक्ताले भन्दा वा अभिव्यक्त गर्दाको नियतमा कति इमान्दारी थियो भनी परख गरिन्छ, जसले वैयक्तिक/आत्मिक जगत्लाई जनाउँछ। सञ्चारका बखत सञ्चारका कर्ताहरूले यी वैधताको दाबी गरी विमर्शमार्फत सहमति खोज्ने प्रक्रिया नै सञ्चारशील युक्तिसङ्गतता हो। तसर्थ वैधताको दाबीप्रति अन्तरवैयक्तिक मान्यताका आधारमा स्वतन्त्र ढङ्गले अन्तरक्रिया गरेपछि मात्र सञ्चारका पक्षहरूबिच समान बुझाइ वा सहमति निर्माण हुनपुग्छ।

ख) कक्षाकोठाको भाषिक भेद सम्बन्धमा

यस शोधले शिक्षक/शिक्षिका र विद्यार्थीबिच अभिव्यक्तिमा भाषिक भेद रहने गरेको तथ्यलाई उजागर गरेको छ (२.३.४ र ४.५.४)। शिक्षक/शिक्षिका र विद्यार्थीका आ-आफ्नै बोल्ने शैली हुने भएकाले कक्षाकोठाको भाषिक भेद फरक फरक बनाएको यस शोधका क्रममा अवलोकन गरिएको छ। भाषिक भेद भन्नाले भाषाको प्रयोजनपरक भेदलाई जनाउँछ। यस खाले विविधताले एक अर्कालाई गलत ढङ्गले बुझ्ने र व्याख्या गर्ने सम्भावना रहन्छ। कक्षाकोठामा प्रस्तुत गरिने विषयवस्तुको अर्थ निर्माण र बुझाइमा पनि फरक ल्याउन सक्छ भन्ने दृष्टान्तहरू पनि शोधका क्रममा फेला पारिएको छ।

कक्षाकोठामा सञ्चारको प्रभावकारिता पठनपाठनका समयमा हुने अन्तरक्रियामा भाषिक भेदहरू कसरी देखापर्छन् भन्ने कुराको बुझाइमा निर्भर गर्ने कुरा शिक्षक/शिक्षिकाले महसुस गर्ने गरेको पनि शोधको निष्कर्ष छ । भाषाशास्त्रीहरूका अनुसार भाषामा प्रयोजनपरक भेदहरू हुन्छन् । भाषाको प्रयोजनपरक भेद भन्नाले भाषा प्रयोग गर्दाका बखतको प्रवृत्ति वा मनोवृत्ति, मिजास, अपनाइएको रुख वा चेष्टा र औपचारिकताको स्तरजस्ता कुराहरूलाई जनाउँछ । सामान्यतया यी भेदहरूलाई अति औपचारिकदेखि अति अनौपचारिक गरी पाँच भागमा बाँड्ने गरिएको छ । मार्टिन जीउस (1967) का अनुसार स्थिर वा अगतिशील भेद (जस्तै आदालती वा सपथ लिँदाको भाषा), औपचारिक भेद (प्रशासनिक भाषा), विशिष्टीकृत वा व्यावसायिक भेद (लेखापरीक्षण वा पत्रकारिताको भाषा), अनौपचारिक भेद (साथीभाइविच बोलिने भाषा) र आत्मीय भेद (पारिवारिक भाषा) गरी भाषिक भेदका पाँचवटा पक्ष हुन्छन् ।

यस आधारमा सार निकाल्दा व्यक्तिका सामाजिक भूमिका अनुसार देखापर्ने व्याकरण, शब्दावली र अभिव्यक्तिमा सन्निहित विशेष ढाँचा नै भाषिक भेद हो । कक्षाकोठामा शिक्षक/शिक्षिका र विद्यार्थीहरू एक आपसमा कुराकानी गर्दा उनीहरूका स्पष्ट पहिचान गर्नसकिने गरी आ-आफ्ना शैली हुन्छन् । शिक्षक/शिक्षिकाहरू सामान्यतया औपचारिक र सही तरिकाले शब्द र व्याकरणको प्रयोग गर्ने गरेको यस शोधले देखाएको छ । शिक्षक/शिक्षिकाहरूको अभिव्यक्तिमा तुलनात्मक रूपमा कम भर्सा शब्दहरू हुन्छन् र व्याकरणका हिसाबले जटिल वाक्यहरू पनि प्रयोग गर्छन् । यसरी औपचारिक रूपमा कुरा गर्दा शिक्षक/शिक्षिकाहरू आफूलाई बढी बौद्धिक भएको महसुस गर्छन् र कक्षाकोठामा आफ्नो अधिकारलाई अभि सुदृढ बनाउन उद्यत देखिन्छन् । यो औपचारिकताले अन्तरवैयक्तिक र सांस्कृतिक सन्दर्भलाई प्रायः अस्वीकार गर्ने गर्दछ । परिणामस्वरूप शिक्षक/शिक्षिका र विद्यार्थीविच एक खालको मानसिक दूरी सिर्जना हुनपुग्छ ।

अर्कोतिर विद्यार्थीहरूका अभिव्यक्तिमा सामान्यतया छोटो वाक्य, व्याकरणका हिसाबले सरल र दैनिक बोलिचालीका शब्दहरू प्रयोग हुने गरेको यस शोधको निष्कर्ष रहेको छ । अभि विमातृभाषी र दलित विद्यार्थीहरूमा विशेषण, क्रिया विशेषण र पदावलीको भण्डार स्वभावैले कम हुने हुँदा उनीहरू कतिपय अवस्थामा अपूर्ण र छोटो वाक्य प्रयोग गर्छन् (Haralambos & Heald, 2008) । विमातृभाषी विद्यार्थीहरूमा त आफ्नो भाषा र अर्को भाषाविचको वाक्य संरचनाको ढाँचा नै फरक हुने भएकाले बोल्दा अशुद्ध पनि सुनिन सक्छ । उनीहरू शारीरिक भावभङ्गीमा, स्वर शैली र सञ्चार गर्दाको सन्दर्भमार्फत् आफ्ना अभिव्यक्तिको अर्थ र इरादा व्यक्त गर्न कोसिस गर्छन् ।

यसको अर्थ उनीहरू कम बुद्धिमान छन् भन्ने होइन, यसले केवल उनीहरूको सांस्कृतिक पृष्ठभूमिलाई भल्काउँछ। कक्षाकोठाको कार्यव्यवहारमा जीवन स्तर, परिवारको आकार, सामाजिक अभिमुखीकरण जस्ता वातावरणीय पक्षहरूले महत्त्वपूर्ण भूमिका खेलेका हुन्छन् (Haralambos & Heald, 2008)।

व्यक्तिको अभिव्यक्ति क्षमता उसको अनुभव, शैक्षिक पृष्ठभूमि, उत्प्रेरणा, विषयवस्तुप्रतिको सुपरिचितता र भाषा जस्ता तत्त्वहरूले निर्धारण गर्ने गर्छ (Hurlock, 1980; Haralambos & Heald, 2008)।

शिक्षक/शिक्षिकाको औपचारिक अभिव्यक्ति र विद्यार्थीहरूको अनौपचारिक अभिव्यक्तिको अर्थ उच्च कोटी र न्यून कोटीको अभिव्यक्ति ढाँचा नभएर यी फरक अभिव्यक्ति ढाँचा हुन् तर यस अवस्थाले सञ्चार र सिकाइ प्रक्रियामा भने विभिन्न समस्या ल्याउँछन् भन्नेतर्फ यस शोधले औल्याएको छ। शोधको यस निष्कर्षसँग विगतका अध्ययनहरू पनि मिल्दा देखिएका छन्। मौखिक मूल्याङ्कन गरिने विषयहरूमा कक्षाकोठाको भाषिक भेदको नकारात्मक असर ठुलो मात्रामा नतिजामाथि पर्ने (Borgonovi, Jakubowski & Pokropek, 2018), कक्षाकोठामा मूल्य-मान्यता लादिएका शब्द र विम्बहरूले पनि कक्षाकोठाको भेदमा फरक पार्ने (Biber, 2006), विद्यालय बहिस्करणमा समेत भाषिक भेदको अप्रत्यक्ष भूमिका (Power & Taylor, 2018) रहनुका साथै कक्षाकोठाको भाषिक भेदले समग्र शैक्षणिक कार्यविधिमा नै असर पार्ने (Barbieri, 2013) निष्कर्ष निकालिएको पाइन्छ।

कक्षाकोठाको अन्तरक्रियामा देखापर्ने अर्को महत्त्वपूर्ण पक्ष भनेको भाषाको सीमा र स्तर हो। शिक्षक/शिक्षिकाले कक्षाकोठामा प्रयोग गर्ने भाषा विद्यार्थीको भाषिक स्तरभन्दा न्यूनतर (बाल अभिव्यक्ति जस्तो) को भयो भने विद्यार्थीले शिक्षक/शिक्षिकाले आफूलाई हियाएको ठान्नसक्छ र उसलाई रिस उठ्न सक्छ। शिक्षक/शिक्षिकाले अति सरल प्रश्न गरे भने पनि 'के सोध्न खोजेको होला' भनी विद्यार्थी अन्यौलमा पर्न सक्छ। भाषाको स्तर र सीमासम्बन्धी अर्को पक्ष भनेको शिक्षक/शिक्षिकाले कक्षाकोठामा प्रयोग गरेका उदाहरण, विम्ब र तुलनाहरू विद्यार्थीले बुझ्छन् कि बुझ्दैनन् भन्ने हो। उदाहरणका लागि सनातनी हिन्दू परम्पराको बाहुन शिक्षक/शिक्षिकाले नेपाली साहित्य पढाउँदा 'उनी नारद जस्ता थिए' भनी तुलना गर्न सक्छ तर विद्यार्थी लिम्बू वा गुरुङ वा राई जातिको रहेछ भने उसलाई 'नारद'का बारेमा थाहै नभएको हुन सक्छ। यस्तो अवस्थामा शिक्षक/शिक्षिकाले अझ स्पष्ट पार्ने उद्देश्यले प्रयोग गरेको 'नारद' शब्दले विद्यार्थीलाई भन्नु अलमलमा पार्नसक्छ। जब संस्कृति र भाषाले पृष्ठभूमिको ज्ञानको

स्रोतका रूपमा कार्य गर्न असफल हुन्छन्, तब विद्यार्थीहरू अन्तरक्रियामा सहभागी हुन छोड्छन् वा उनीहरूले त्यो प्रक्रियाबाट आफूलाई अलग्याउँछन् (Fairtlough, 1991) ।

यसैगरी विमातृभाषी विद्यार्थीले शिक्षक/शिक्षिकाले बोलेको कुरा बुझ्न पनि समस्या आउने कुरा पनि यस शोधले अधि सारेको छ । मातृ भाषामा जुन गतिमा बोल्दा बुझिन्छ, दोस्रो भाषामा त्यही गतिमा बोलेको कुरा बुझ्न कठिन हुन्छ । यसको अर्थ विमातृभाषी विद्यार्थी भएको कक्षाकोठामा शिक्षक/शिक्षिकाले आफू बोल्दाको गति कस्तो भइरहेछ भन्ने कुरा पनि ख्याल गर्नुपर्छ । यस अवस्थाले शिक्षक/शिक्षिकामा एक खाले चुनौती सिर्जना गर्छ । ढिलो बोल्दा मातृभाषी विद्यार्थीहरूले दिक्क मान्न सक्छन् र छिटो बोल्दा विमातृभाषी विद्यार्थीहरू अलमलमा पर्न सक्छन् । तसर्थ शिक्षक/शिक्षिकाले मातृभाषी विद्यार्थीलाई पनि दिक्क नलाग्ने र विमातृभाषी विद्यार्थीहरूले पनि कुरा बुझ्न सक्ने बोलाइको गति पहिल्याउनु आवश्यक रहेको पनि शोधको निष्कर्ष छ ।

शक्तिसम्बन्धमा आधारित शिक्षक/शिक्षिकाको प्रभाव सम्बन्धमा : यस शोधले राजनीतिक प्रशासनिक संरचनाले जारी गर्ने नीति, नियम, पद्धति र निर्देशनहरूले कक्षाकोठामा पार्ने असरका बारेमा

शिक्षक/शिक्षिकाको मत केही हदसम्म विभाजित पाइए पनि समग्रमा प्रणालीको प्रभाव कक्षाकोठामा रहेको निष्कर्ष प्रस्तुत गरेको छ (४.३.४.४, ४.३.४.५ र ४.४.२.३) । स्मरण शक्ति मात्र परीक्षण गर्ने परीक्षापद्धति, पाठ्यक्रम सिध्याउनुपर्ने बाध्यता, तोकिएको पाठ्यक्रमभन्दा बाहिर जान नपाइने अवस्था जस्ता पक्षहरूले कक्षाकोठालाई अन्तरक्रियात्मक बनाउन नसकिएको कुरा स्वीकार गर्ने

शिक्षक/शिक्षिकाहरू एकातिर छन् भने अर्कातिर सानै सङ्ख्यामा भए पनि यस्ता प्रणालीगत कुराले कक्षाकोठालाई प्रभाव नपार्ने मत राख्ने शिक्षक/शिक्षिकाहरू पनि छन् तर प्रणालीले कक्षाकोठामा असर नपार्ने मत राख्ने शिक्षक/शिक्षिकाले पनि कक्षाकोठालाई अन्तरक्रियात्मक बनाउन सकेको पाइँदैन (p-value ०.१४०) । यस नतिजाले ती शिक्षक/शिक्षिकाहरू प्रणालीबाट कक्षाकोठा प्रभावित भइरहेको अवस्थाका बारेमा सचेतसम्म पनि छैनन् भन्ने देखाउँछ ।

यस अध्ययनले कक्षाकोठामा शिक्षक/शिक्षिकाको प्रभुत्व रहनेगरेको तथ्यलाई प्रष्ट्याएको छ (४.२.२.

२२) । विद्यार्थीलाई अनुशासित बनाउनु विद्यालयको प्रधान कार्य हुने गरेको छ, जसका लागि विद्यार्थीमाथि

अनुशासन कायम गराउन विद्यालयहरूमा 'डिसिप्लिन इन्चार्ज'को विशेष व्यवस्था समेत गर्ने गरिएको

तथ्य पनि यस अध्ययनले देखाएको छ । शिक्षक/शिक्षिका र विद्यार्थीविचको सम्बन्ध ज्ञानमा आधारित नभएर भयमा आधारित हुनथालेको छ । यसका लागि शिक्षक/शिक्षिकाले विद्यार्थीमाथि शक्ति प्रयोग गर्ने गरेका छन् । शिक्षक/शिक्षिकाहरू आफ्नो ज्ञानको अधिकारलाई दर्जा तथा शक्तिमा आधारित पदीय अधिकारसँग मिसमास गर्छन् र विद्यार्थीमाथि गाली गर्ने, शारीरिक यातना दिने जस्ता दण्डात्मक कार्य अधि बढाउन पुग्छन् । यसरी शक्तिसम्बन्धमा आधारित शिक्षकको प्रभावले कक्षाकोठालाई नियन्त्रणमा लिने गरेको छ ।

विगतका अध्ययनहरूले पनि सञ्चार र शक्तिसम्बन्धका बारेमा तीनवटा महत्त्वपूर्ण निष्कर्ष निकालेका छन्- पहिलो अधिकांश सम्बन्धहरूमा निश्चित मात्रामा शक्ति अन्तरनिहित हुन्छ र जुनसुकै सम्बन्धमा पनि शक्ति स्थापित गर्न सकिन्छ । दोस्रो, शक्ति भनेको अनुभूत गरिने कुरा हो र तेस्रो, शक्ति र सञ्चार छुट्याउनै नसकिने गरी अन्तरसम्बन्धित छन् (Richmond & Roach, 1992) ।

शिक्षक/शिक्षिकाहरू कक्षाकोठामा जाँदा दण्ड र पुरस्कारको पूर्वयोजना बोकेर छिरेका हुन्छन् ।

सामान्यतया शिक्षक/शिक्षिकासँग पाँच प्रकारका शक्ति हुने कुरा पूर्व अध्ययनहरूले देखाएका छन् ।

शिक्षक/शिक्षिकासँग कक्षाकोठामा जाँदा निर्दिष्ट शक्ति, दण्डात्मक शक्ति, प्रतिफल शक्ति, विज्ञ र प्रासङ्गिक शक्ति हुन्छन् (Richmond & Roach, 1992; McCroskey & Richmond, 2006) । यी शक्तिका स्रोत भनेका संस्थागत र वैयक्तिक हुन्छन् । निर्दिष्ट शक्ति, दण्डात्मक शक्ति र प्रतिफल शक्ति व्यक्तिले पदीय अधिकार र संस्थागत तथा प्रशासनिक प्रणालीहरूबाट प्राप्त गरेका हुन्छन् । जुन नीति, नियम, अनुशासन, विधि तथा निर्देशन जस्ता स्वरूपमा प्रयोग हुन्छन् । विज्ञ शक्ति र प्रासङ्गिक शक्ति शिक्षक/शिक्षिकाले व्यक्तिगत रूपमा आर्जन गर्ने गर्छन् ।

कक्षाकोठाको सञ्चारलाई यस खाले शक्ति र संरचनाहरूले अत्यन्त औपचारिक तथा श्रेणीबद्ध बनाएको र कक्षाकोठा एकातिर शिक्षक/शिक्षिका र अर्कातिर विद्यार्थी गरी दुई भागमा विभाजित हुने गरेको कुरा यस शोधले देखाएको छ । कक्षाकोठामा शिक्षक/शिक्षिकासँग पूर्ण अधिकार हुने र विद्यार्थीहरूले उनीहरूका सामुन्ने आत्मसमर्पण गर्नुपर्ने परस्पर अलिखित सम्झौता भएको महसुस विद्यार्थीले गर्नेगरेका (Sidky, 2017), शिक्षक/शिक्षिकाको उपस्थिति र अनुपस्थितिमा विद्यार्थीहरूको कुराकानी गर्ने तरिका फरक हुने र शिक्षक/शिक्षिकासँग सामान्यतया प्रश्न नगर्नु नै विद्यार्थीले विकल्प रोज्ने (Oral, 2013),

कक्षाकोठाको जटिल शक्तिसम्बन्धले वास्तविक जिज्ञासालाई अधि बढाउन कठिनाई उत्पन्न हुने (

Donnelly, McGarr & O'Reilly, 2014) र शक्तिसम्बन्धले कक्षाकोठामा निश्चित खालको शिक्षण सिकाइ विधि र निश्चित तरिकाले कार्य र व्यवहार गर्ने सम्भावना रहन्छ ।

शक्तिको प्रयोगले कक्षाकोठामा अन्तरक्रियात्मक स्वतन्त्रताको वातावरणलाई समाप्त पारेको यथार्थ पनि यस शोधले देखाएको छ । विद्यार्थीले कक्षाकोठामा अन्तरक्रिया गर्ने कुरालाई भैपरि आउने छनोटको रूपमा मात्र लिने गरेका छन् । कक्षाकोठाको वातावरण अन्तरक्रियात्मक र संवादात्मक नभएर बढी निर्देशात्मक र आदेशात्मक बन्न पुगेको छ । यसरी कक्षाकोठामा शिक्षक/शिक्षिकाहरू युक्तिसङ्गत व्यक्ति होइन, अधिकारी बन्छन् । उनीहरूले उचित र अनुचित कार्यको परिभाषा गर्न थाल्छन् । ठिक र बेठिकको फैसला सुनाउँछन् । जसको अर्थ कक्षाकोठामा शिक्षक/शिक्षिकाको प्रभाव प्रतिष्ठामा आधारित नभएर शक्तिसम्बन्धले निर्धारण गर्ने गरेको छ भन्ने हुनआउँछ ।

विगतमा यो निष्कर्षसँग मेल नखाने अध्ययनहरू भएको पाइन्छ । कक्षाकोठालाई सञ्चारकार्यले युक्तिसङ्गत बनाउनुको साटो शिक्षक/शिक्षिकाहरू शक्तिसम्बन्धले निर्धारण गरेको प्रभावका आधारमा आफ्नो शक्ति प्रयोग गरेर उपनिवेश बनाउन उद्यत हुन्छन् (Habermas, 1987) । शक्तिमा आश्रित शिक्षक/शिक्षिकाको प्रभाव बाध्यात्मक सम्बन्धमा टिकेको हुन्छ । यस खाले शक्तिसम्बन्धमा आधारित शिक्षक/शिक्षिकाको प्रभावले विद्यार्थीहरूलाई शिक्षक/शिक्षिकाप्रति सशङ्कित र असुरक्षित तुल्याउने गरेको छ । जब विद्यार्थी सशङ्कित र असुरक्षित हुन्छन् उनीहरू कक्षाकोठामा आफ्नो सम्पूर्ण ध्यान सिकाइमा होइन, आत्मरक्षा गर्न केन्द्रित गर्छन् (Tschannen-Moran, 2014) ।

वास्तविक कक्षाकोठामा शिक्षक/शिक्षिकाको प्रभाव शक्तिमा आधारित नभई शिक्षक/शिक्षिकाको प्रतिष्ठामा आधारित हुनुपर्छ । यद्यपि प्रतिष्ठा र प्रभाव स्वतन्त्र पक्ष भए पनि एकले अर्कालाई बढाउन मद्दत गर्छन् । प्रतिष्ठा शिक्षक/शिक्षिकाका व्यक्तिगत गुणहरूबाट आर्जन हुन्छ भने प्रभाव स्रोतमाथिको भुकावमा आधारित हुन्छ (Habermas, 1987) । प्रतिष्ठा शिक्षक/शिक्षिकाको शारीरिक तन्दुरुस्ती तथा आकर्षण, व्यवहारिक तथा प्राविधिक ज्ञान, बौद्धिक दक्षता, नैतिक आचरण र उत्तरदायित्वबोध आदि पक्षबाट आर्जित हुन्छ । शिक्षक/शिक्षिकाको प्रतिष्ठा विषयवस्तुप्रतिको देखल, मर्यादा र नैतिक आचरणहरूमा निर्भर हुने गर्छ । प्रतिष्ठामा आश्रित शिक्षक/शिक्षिकाको प्रभाव खुला र स्वतन्त्र सम्बन्धमा

आधारित हुन्छ । प्रतिष्ठामा आधारित शिक्षक/शिक्षिकाको प्रभावले विद्यार्थीहरूमाभै विश्वास बढाउँछ । शिक्षक/शिक्षिका र विद्यार्थीबिच विश्वास कायम भयो भने विद्यार्थीहरू सक्रिय बन्छन् र अन्तरक्रियामा सहभागी हुन्छन् (Tschannen-Moran, 2014) । तसर्थ शिक्षक/शिक्षिकाको प्रभावलाई शक्तिसम्बन्धबाट अलग्याएर प्रतिष्ठामा आधारित बनाउन नसकेसम्म कक्षाकोठाहरू अन्तरक्रियात्मक हुन नसक्ने कुरा यस शोधले देखाएको छ ।

५.४ कक्षाकोठामा ज्ञानको सञ्चारशील वा असञ्चारशील प्रयोग

शोधको दोस्रो प्रश्नमा कक्षाकोठामा ज्ञानको सञ्चारशील प्रयोग र असञ्चारशील प्रयोग कसरी भइरहेको छ ? भनी दुईवटा उपप्रश्नहरू अघि सारिएको थियो । यस खण्डमा यिनै प्रश्नहरूमा आधारित भएर (५.४.१) कक्षाकोठको अन्तरक्रियात्मकता र (५.४.२) कक्षाकोठामा ज्ञानको सञ्चारशील वा असञ्चारशील प्रयोग सम्बन्धमा यी दुईवटा उपशीर्षकमा समूहबद्ध गरी शोधका नतिजा र उपलब्धिहरूमाथि छलफल गरिएको छ ।

५.४.१ कक्षाकोठको अन्तरक्रियात्मकता

स्थापित परिभाषा अनुसार नै शिक्षा भनेको सञ्चारशील अन्तरक्रिया हो (Siljander, 1989) । तर यस शोधले नेपाली कक्षाकोठाहरू अन्तरक्रियात्मक हुनसकेका छैनन् भन्ने तथ्य औल्याएको छ (४.४.२.२, ४.४.२.३ र ४.५.८) । शिक्षक/शिक्षिकाहरूमा विद्यार्थीहरू शिक्षक/शिक्षिकाबाट धेरै कुरा सिक्न र जान्न चाहन्छन् भन्ने छाप गहिरो गरी बसेको पाइन्छ । शिक्षक/शिक्षिकाहरू आफूले पूर्वतयारी टिपोटबाट कक्षाकोठामा विद्यार्थीलाई सिकाउनु नै सही तरिका हो भन्नेमा विश्वस्त छन् भन्ने निष्कर्ष पनि शोधले निकालेको छ । शिक्षक/शिक्षिकाहरूकैअनुसार कक्षाकोठामा विद्यार्थीहरूका गतिविधि भनेको शिक्षक/शिक्षिकाहरूले पढाएको कुरा कापीमा नोट उतार्नु रहेको छ । शिक्षक/शिक्षिकाहरूले पढाएका बेला विद्यार्थीहरू छलफलमा सहभागी हुनु त परको कुरा उनीहरू विरलै मात्रामा प्रश्न गर्ने गर्छन् भन्ने तथ्य पनि यस अध्ययनले देखाएको छ ।

५.४.१.१ कक्षाकोठामा विद्यमान अन्तरक्रियाको ढाँचा सम्बन्धमा

शिक्षक/शिक्षिकाको सम्पूर्ण प्रयास कक्षाकोठामा निर्धारित विषयवस्तुबारेको ज्ञान विद्यार्थीमा कति छ, परीक्षामा केकस्ता प्रश्नहरू आउन सक्छन् र परीक्षामा सफलता हासिल गर्नका लागि यी पाठहरू कति महत्त्वपूर्ण छन् भन्ने कुरा विद्यार्थीलाई बताउनुमा केन्द्रित रहने गरेको कुरा यस शोधले देखाएको छ ।

विषयवस्तु प्रस्तुत गर्ने र त्यस विषयवस्तुमाथि समान बुझाइ कायम गर्न र दैनिक जीवन अनुभवसँग जोड्ने कार्य कक्षाकोठामा हुनेगरेको शोधका क्रममा पाइएन । प्रभावकारी शिक्षणका लागि कक्षाकोठामा कस्तो 'प्रभाव' पर्दछ भन्ने कुरा महत्त्वपूर्ण हुन्छ तर शिक्षक/शिक्षिकाले कक्षाकोठामा कस्तो प्रभाव पर्दछ भन्ने कुरा पाठ्यपुस्तकको ज्ञानमा आधारित गरेको पाइन्थ्यो । कक्षाकोठा भनेको विषयवस्तु सिक्ने ठाउँ मात्र होइन, ती विषयवस्तुलाई दैनिक जीवनमा जोडेर ती ज्ञानलाई रचनात्मक र फलदायी बनाउने कार्य पनि कक्षाकोठाका सिकाइ हुन् । कक्षाकोठाले विद्यार्थीको पहिचानको चेतनालाई तिखार्न, सांस्कृतिक बुझाइ निर्माण गर्न र नैतिकतालाई आत्मसात् गर्न (Good & Brophy, 2008) सहयोग पुऱ्याउनुपर्छ । नयाँ अवधारणा वा विषयवस्तु कक्षाकोठामा प्रस्तुत गर्दा शिक्षक/शिक्षिकाले आफ्नै दृष्टिकोणमा आधारित भएर प्रस्तुत गर्ने गरेको शोधले अवलोकन गरेको छ । शिक्षक/शिक्षिकाले कतिपय घटना आफूले भोगेको हुँदा त्यसलाई विस्तृत रूपमा व्याख्याविश्लेषण गर्नुपर्छ भन्ने महसुस नै नगरी कक्षाकोठामा विषयवस्तु बताउने गरेको तर ती घटनासँग विद्यार्थी परिचित नभएका वा अनुभव नगरेका हुँदा उनीहरूलाई बुझ्न कठिन हुनेगरेको तथ्यलाई पनि यस अध्ययनले प्रष्ट्याएको छ । उदाहरणका लागि एक जना शिक्षकले सामाजिक शिक्षाको लोकतन्त्रको स्थापना सम्बन्धी पाठ पढाउँदा आफूले पढाउने विद्यार्थी २०६१/६२ सालको जनआन्दोलनभन्दा पछि जन्मिएका छन् भन्ने हेक्कासम्म पनि नराखी कक्षाकोठामा अध्यापन गराउने गरिएको पाइयो । नवयुवाहरूलाई नयाँ विषयवस्तु सञ्चार गर्दा सान्दर्भिक उदाहरण, तुलना र दृष्टान्तहरूको प्रयोग गर्नु आवश्यक हुन्छ तर शिक्षक/शिक्षिकाले यस पक्षलाई मनन गर्नमा कमी रहेको पाइन्छ ।

अधिकांश शिक्षक/शिक्षिकाको अन्तरक्रिया बारेको बुझाइ प्रश्नोत्तर गर्ने कार्यसँग रहेको तथ्य यस शोधले अधि सारेको छ । नेपाली कक्षाकोठाहरूमा शिक्षक/शिक्षिकाहरूले सामान्यतया दुई खाले प्रश्नहरू गर्ने गरेको पाइयो - पहिलो परीक्षण प्रश्न र दोस्रो प्रश्नालङ्कार । परीक्षण प्रश्नहरू सामान्यतया स्मरण शक्ति परीक्षण गर्न सोधिने गरेको पाइयो । परीक्षण प्रश्नहरू मूलतः संज्ञानात्मक श्रेणीको तल्लो तहका संज्ञानहरू ज्ञान र बोधसँग सम्बन्धित हुने गरेका थिए । कक्षाकोठामा संज्ञानात्मक श्रेणीका माथिल्लो तहमा पर्ने प्रयोग, विश्लेषण, संश्लेषण, मूल्याङ्कन जस्ता पक्षहरूको परीक्षण गर्न प्रश्नहरू खासै सोध्ने गरेको पाइएन । जसको अर्थ कक्षाकोठामा पाठ्यपुस्तकका विषयवस्तुलाई दैनिक जीवन ज्ञानमा ढाल्ने र

बृहत्तर बुझाइ निर्माण गर्न खुला अन्तरक्रिया गर्ने गरिएको पाइँदैन । शिक्षक/शिक्षिकाले विद्यार्थीलाई प्रश्न गर्ने कार्य पनि एक हिसाबले साङ्केतिक वा स्वचालित कार्यका रूपमा हुने गरेको पाइयो ।

सामान्यतया शिक्षक/शिक्षिकाले सोध्ने 'तिमी त्यहाँ के गर्दैछौ ? किन ध्यान दिएर सुन्दैनौ ?' जस्ता प्रश्नालङ्कारहरूले कक्षाकोठामा विद्यार्थीहरूमाभ्र नकारात्मक अपेक्षालाई सञ्चार गर्ने गरेको अवस्था रहेको शोधले औँल्याएको छ । यसको अर्थ विद्यार्थीहरू उत्साहित हुने भन्दा पनि बढी प्रतिरक्षात्मक अवस्थामा पुग्ने र पठनपाठन प्रक्रियाप्रति नै अरुचि प्रकट गर्ने वा शिक्षक/शिक्षिकाप्रतिको धारणा नै नकारात्मक बनाउने जस्ता कार्यतर्फ विद्यार्थीलाई उन्मुख गराउने अवस्था सिर्जना हुन्छ भन्ने हुनआउँछ । शोधको निष्कर्षअनुसार नेपाली कक्षाकोठामा स्पष्ट रूपमा असन्तुलित शक्तिसम्बन्ध कायम छ (४.२.२.२२, २.३.४, ४.३.४.४ र ४.३.४.५) । यिनले कक्षाकोठालाई अति औपचारिक र श्रेणीबद्ध बनाएका छन् । विषयवस्तुलाई प्रस्तुत गर्ने, विद्यार्थीको भूमिका निर्धारण गर्ने र कक्षाकोठाको व्यवस्थापनका बारेमा निर्णय लिने अधिकार शिक्षक/शिक्षिकामा हुने गरेको छ । शिक्षक/शिक्षिकाले विद्यार्थीलाई सम्बोधनका लागि प्रयोग गर्ने सर्वनाम र विद्यार्थीले शिक्षक/शिक्षिकालाई सम्बोधनका लागि प्रयोग गर्ने सर्वनाममा समेत भिन्नता पाइन्छ । कक्षाकोठालाई अत्यधिक मात्रामा नियमहरूमार्फत व्यवस्थित गर्ने गरिएको छ ।

कक्षाकोठामा शिक्षक/शिक्षिका र विद्यार्थीबिच पारस्परिक तथा समान हैसियत र खुला संवादको वातावरण नरहेसम्म वास्तविक अन्तरक्रिया हुनसक्ने तर यसका विपरीत कक्षाकोठामा शिक्षक/शिक्षिकाले विद्यार्थीलाई प्रश्न गर्छन् र विद्यार्थीले जवाफ दिन्छन् वा अज्ञानता प्रकट गर्छन् । यो प्रक्रिया नितान्त एक जनादेखि अर्को एकका बिचमा सीमित हुन्छ, सामूहिक हुन सकेको छैन । यसरी नेपाली कक्षाकोठाहरूमा विद्यमान अन्तरक्रियालाई नियन्त्रित/आदेशात्मक अन्तरक्रिया भन्नु उपयुक्त देखिन्छ । यो अवस्था ज्ञानको प्रयोगको अवस्था असञ्चारशील ढङ्गले गरिने कार्यको ढाँचा हो । जहाँ साधन र साध्यबिचको प्रत्यक्ष सम्बन्ध खोजिन्छ । यस्तो अवस्थामा ज्ञानलाई साधनका रूपमा लिइन्छ र परीक्षामा उत्कृष्ट नतिजा ल्याउनुलाई साध्यका रूपमा लिने गरिन्छ ।

५.४.२ कक्षाकोठामा ज्ञानको सञ्चारशील वा असञ्चारशील प्रयोग सम्बन्धमा

यस शोधले कक्षाकोठामा शिक्षक/शिक्षिका र विद्यार्थीबिच खुला र स्वतन्त्र सम्बन्ध नरहेको कुरालाई औँल्याएको छ । अध्ययनको नतिजा अनुसार कक्षाकोठाको वातावरण अत्यधिक मात्रामा नियन्त्रित हुने

गरेको र शिक्षक/शिक्षिकाले विद्यार्थीलाई गाली गर्नु स्वभाविक र सामान्य दिनचर्याकै रूपमा स्वीकार गर्नुपर्ने अवस्था रहेको छ (४.२.२.२२, ४.२.२.२५, २.३.४, ४.३.४.४ र ४.३.४.५) ।

हावरमासको सञ्चार अवधारणागत दृष्टिकोणबाट हेर्दा यस खाले गतिविधिहरू सञ्चारका रणनीतिक कार्य हुन । शोधका क्रममा नेपाली कक्षाकोठाको शैक्षणिक गतिविधिमा खुल्ला रणनीतिक कार्यलाई अवलोकन गर्न सकिन्थ्यो र शिक्षक/शिक्षिकाले यस कुरालाई स्वीकार समेत गरेका थिए । विगतका अध्ययनहरूले पनि यस तर्कमा आधार प्रदान गरेका छन् । कक्षाकोठालाई व्यवस्थित बनाउनका लागि विद्यार्थीलाई गाली गर्ने, पिट्ने वा शारीरिक यातना दिने, प्रधानाध्यापकको कार्यक्षमा पठाउने जस्ता शिक्षक/शिक्षिकाहरूका गतिविधिहरू सञ्चारका रणनीतिक कार्य हुन् (Siljander, 1989) । कक्षाकोठामा शैक्षणिक अन्तरक्रियाको रणनीतिक अभष्ट सुषुप्त रूपमा पनि रहेको हुनसक्छ । शिक्षक/शिक्षिकाले कक्षाकोठा वा विद्यालयभित्र भएका विभिन्न गतिविधिको आधारमा विद्यार्थीप्रति निश्चित धारणा बनाएर परीक्षामा विद्यार्थीको नतिजा वास्तविकता भन्दा कमजोर रूपमा प्रस्तुत गर्नु सुषुप्त रणनीतिक कार्य हो (Siljander, 1989) । अन्तरक्रियाका बखत शिक्षक/शिक्षिका र विद्यार्थीबिचको विश्वासको सड्कटले यस खाले अवस्था सिर्जना गर्ने गर्छ ।

कक्षाकोठामा शिक्षक/शिक्षिकासँग सञ्चारको निश्चित आलङ्कारिक वा रणनीतिक लक्ष्य पनि हुने गरेको पाइयो । त्यसकारण पहिलो, “कक्षाकोठामा प्रस्तुत गरिएका विषयवस्तु बुझ्न र सिक्न विद्यार्थीलाई शिक्षक/शिक्षिकाले प्रभावित पार्ने कुरामा ध्यान केन्द्रित गर्छन्” (Mottet et al., 2006, p. 267) । दोस्रो, कक्षाकोठामा शिक्षक/शिक्षिकासँग सञ्चारका निश्चित सम्बन्धगत लक्ष्य पनि रहेका हुन्छन्, जहाँ शिक्षक/शिक्षिकाहरू आफ्ना विद्यार्थीसँग विशिष्ट खालको सम्बन्ध स्थापित गर्न चाहन्छन् (Mottet & Beebe, 2006) ।

हावरमास (१९८४) ले सञ्चारको यस अवस्थालाई ज्ञानको असञ्चारशील प्रयोगको अवस्था भनी सैद्धान्तिकरण गरेका छन् (२.४.१) । हावरमासका अनुसार ज्ञानको असञ्चारशील प्रयोगमा ज्ञानलाई निश्चित लक्ष्य प्राप्त गर्ने अस्त्र वा साधनका रूपमा प्रयोग गरिन्छ । हावरमासको ज्ञानको असञ्चारशील प्रयोगको अवधारणालाई यस शोधको निष्कर्षसँग जोडेर हेर्दा के देखिन्छ, भने शिक्षक/शिक्षिकाहरू पूर्व निर्धारित शैक्षिक लक्ष्य हासिल गर्न सुविचारित ढङ्गले नोट बनाएर विद्यार्थीहरूलाई तथ्य, जानकारी, परिस्थिति र घटना समावेश पाठहरू बताउन व्यस्त हुन्छन् । जसको अर्थ शिक्षक/शिक्षिकाहरूका लागि

ती तथ्य, जानकारी, परिस्थिति र घटनाहरू लक्ष्य प्राप्त गर्ने साधन हुन् अर्थात् असञ्चारशील कार्यमा सञ्चारका बखत सामग्रीहरू (तथ्य र जानकारी) अड्कली अड्कली प्रस्तुत गर्ने गरिन्छ। यस्तो खाले शिक्षणशास्त्रले शिक्षणविधिलाई शैक्षिक लक्ष्य प्राप्त गर्ने साधनका रूपमा मात्र लिइएको हुन्छ। शिक्षणशास्त्र साधन र लक्ष्यविचको युक्तिसङ्गततामा आधारित हुनपुग्छ (Siljander, 1989)।

कक्षाकोठाको यस प्रकारको सञ्चार कर्ता-कर्मको दृष्टान्तमा आधारित हुन जान्छ। यस दृष्टान्त अनुसार शिक्षक/शिक्षिका कर्ता हुन् र विद्यार्थी कर्म हुन्। शिक्षक/शिक्षिकाले भनेको कुरा विद्यार्थीले चुपचाप विना कुनै प्रतिवाद सुन्नुपर्छ भन्ने मान्यता रहेको हुन्छ। यस अवस्थाले कक्षाकोठामा शिक्षक/शिक्षिकालाई सक्रिय कर्ताका रूपमा लिन्छ भने विद्यार्थीलाई निष्क्रिय कर्मका रूपमा चित्रण गर्छ। यसरी कक्षाकोठामा सञ्चार गर्दा साधन (ज्ञान) र साध्य (शैक्षिक लक्ष्य) विच सोभो सम्बन्ध खोजिन्छ। यस अवस्थालाई पाउलो फ्रेरे (१९७०) ले शिक्षाको बैङ्किङ अवधारणा भनी व्याख्या गरेका छन्। जहाँ शिक्षक/शिक्षिका ज्ञान सुनाउने कर्ता र विद्यार्थीहरू ज्ञान प्राप्त गर्ने कर्मका रूपमा रहेका हुन्छन्। यसको अर्थ शिक्षक/शिक्षिकाहरू कक्षाकोठामा संवादका लागि वास्तविक सहभागी नभएर बनावटी सहभागीका रूपमा मात्र प्रस्तुत हुने गर्छन्। कक्षाकोठामा हुने यस खाले असञ्चारशील ज्ञानको प्रयोगको निचोडका रूपमा शिक्षालाई नेपाली समाजले 'घोकन्ती विद्या, धावन्ती खेती' को उखानबाट सम्बोधन गर्ने गरेको पाइन्छ तर ज्ञानको सञ्चारशील प्रयोगमा सञ्चारलाई बृहत्तर अवधारणामा प्रयोग गर्ने गरिन्छ, जसलाई हाबरमासले सञ्चारशील युक्तिसङ्गतता भनेका छन्। हाबरमास (१९८४) का अनुसार "सञ्चारशील युक्तिसङ्गतताको अवधारणामा ज्ञान प्रयोगको लक्ष्य अन्ततः समन्वयात्मक र सहमतीय वातावरणमा सहभागीहरू वैयक्तिक दृष्टिकोणभन्दा माथि उठेर विचारविमर्श गर्नु हो" (पृ. २५)। उनका अनुसार सञ्चार गर्दा कुनै बाध्य दबावविना सहमतिमा पुग्न सकियो कि सकिएन भन्ने कुराले युक्तिसङ्गततालाई निर्धारण गर्छ। सञ्चारशील युक्तिसङ्गतताको अर्थ सञ्चारलाई विकृत बनाउने सबै व्यवधानहरूलाई हटाइएको अवस्था हो। जुन अवस्थामा शिक्षक/शिक्षिकाले विद्यार्थीमाभू विषयवस्तुलाई विस्तृत रूपमा राख्नुपर्छ, विषयवस्तु विश्वासिलो हुनुपर्छ, सन्दर्भिक वा उपयुक्त हुनुपर्छ र शिक्षक/शिक्षिकाले यी सबै कुरा इमान्दारीपूर्वक प्रस्तुत गरेको हुनुपर्छ। व्यक्त गरिएका ती विषयवस्तुहरू स्थानीय सन्दर्भमा कति उपयुक्त छन्, विषयवस्तु वस्तुगत हिसाबले सत्य हुन् कि होइनन् भनी शिक्षक/शिक्षिका र विद्यार्थीविच

विचारविमर्श गर्नुपर्छ । यस खाले विचारविमर्श कुनै बाह्य दबावविना सञ्चालन हुनुपर्छ । यस प्रकारको सञ्चार शिक्षक/शिक्षिका र विद्यार्थी दुवै कर्ता-कर्ताको दृष्टान्तमा आधारित हुन्छ । कक्षाकोठामा सञ्चारका दुवै पक्ष (शिक्षक/शिक्षिका र विद्यार्थी) सञ्चारप्रक्रियाका सक्रिय सहभागी हुन्छन् । ज्ञानको सञ्चारशील प्रयोगको अवस्थामा कक्षाकोठामा शिक्षक/शिक्षिका र विद्यार्थीविचको अन्तरक्रियाको अन्तरनिहित र एउटै उद्देश्य भनेको प्रस्तुत विषयवस्तुको तत्त्वबोध गर्नु वा विषयवस्तुका बारेमा साभा बुझाइ कायम गर्नु रहेको हुनुपर्छ ।

सफल कक्षाकोठा ती हुन् जहाँ स्वतन्त्र ढङ्गले विषयवस्तुमाथि विचारविमर्श गरेर शिक्षक र विद्यार्थी निचोडमा पुग्छन् । पूर्वीय जगत्मा वैदिककालदेखि नै ज्ञान निर्माण गर्ने परिपाटी सञ्चारशील हुनुपर्छ भन्ने मान्यता रहेको पाइन्छ । शुकदेव मुनिले रम्भा-शुक संवाद काव्यको तेस्रो श्लोकमा लेखेका छन्- 'वादे वादे जायते तत्त्वबोध' अर्थात् आफ्ना मतहरू राख्ने र त्यसमाथि विचारविमर्श गर्दैजाँदा तत्त्व बोध हुन्छ । यो भनाइ नेपाली शिक्षा क्षेत्रमा निकै प्रचलित छ । जीवनका सबै क्षेत्रमा कार्य र लक्ष्यविच सोभो सम्बन्ध खोजेर सम्पादन गर्नुहुँदैन भन्ने सारलाई पूर्वीय प्राचीन ग्रन्थहरूमा समेटिएको पाइन्छ । पूर्वीय प्राचीन ग्रन्थ महाभारतको भीष्मपर्वको २५ औं अध्यायदेखि ४२ औं अध्यायसम्मका १८ वटा अध्यायलाई श्रीमद् भगवद्गीताका रूपमा लिइएको छ । महाभारतको भीष्मपर्वको २६ औं अध्यायको ४७ औं श्लोक र गीताको दोस्रो अध्यायको ४७ औं श्लोकमा भनिएको छ-

कर्मण्येवाधिकारस्ते मा फलेषु कदाचन ।

मा कर्मफलहेतुर्भुमा ते सङ्गोऽस्त्वकर्मणि ॥

सारमा यसको अर्थ "तिम्रो अधिकार फलमा होइन, कर्ममा मात्र छ । कर्म-फलको चाहना गर्ने नबन र कर्म गर्नमा अरुचि पनि नदेखाऊ" । नेपालीमा गीतासारका रूपमा प्रचलित भनाइ छ- कर्म गर, फलको आशा नगर । कार्यलाई परिणाममा आधारित गर्नु भनेको साधन र साध्यविचको सोभो सम्बन्ध खोज्नु हो, जुन रणनीतिक वा उद्देश्यमूलक कार्यमा मात्र गरिन्छ । रणनीतिक प्रयासहरू निश्चित कार्य सम्पन्न गर्न वा क्षणिक वा नियोजित उपलब्धि हासिल गर्न लक्ष्यित हुन्छन् । तसर्थ जीवनका सबै कार्य रणनीतिक हुनुहुँदैन भन्ने पाठ यस श्लोकबाट लिन सकिन्छ । यस अर्थबाट हेर्दा शिक्षा क्षणिक वा नियोजित उपलब्धिको विषय होइन, हिजोका ज्ञानले भोलिको समस्या समाधान गर्न सक्तैन । शिक्षा वा ज्ञान हरेक

क्षण र हरेक दिन लिइरहनुपर्ने निरन्तर प्रक्रिया हो । त्यसैले शिक्षा हासिल गर्ने कार्यलाई ज्ञानको रणनीतिक वा असञ्चारशील प्रयोगमा सीमित गरिनु हुँदैन । यस अर्थमा पनि कक्षाकोठामा ज्ञानको प्रयोग सञ्चारशील हुनुपर्छ भन्ने निचोड निकाल्न सकिन्छ ।

कक्षाकोठा सञ्चारशील हुने वा नहुने कुरा कक्षाकोठामा शिक्षक/शिक्षिका, विद्यार्थी र ज्ञानको परस्पर सम्बन्धलाई कसरी ग्रहण गरिन्छ भन्ने कार्यमा निर्भर हुन्छ । असञ्चारशील कक्षाकोठाहरूमा शिक्षक/शिक्षिका ज्ञानको अधिकारी हो र उसले आवश्यकता अनुसार विद्यार्थीलाई ज्ञान बाँड्छ भन्ने मान्यता राखिन्छ । सञ्चारशील कक्षाकोठामा शिक्षक/शिक्षिका र विद्यार्थी मिलेर विद्यमान ज्ञानका बारेमा सहमति कायम गर्छन् र नयाँ ज्ञानको खोजी गर्छन् भन्ने मान्यता रहेको हुन्छ । कक्षाकोठामा विद्यार्थी पनि छन् र ज्ञान पनि छ शिक्षक/शिक्षिकाले कक्षाकोठामा विद्यार्थी र ज्ञानविच मध्यस्तकर्ता वा सहजकर्ताको भूमिका निर्वाह गर्छ भन्ने अर्को मान्यता पनि रहेको हुन्छ । यस खाले अवधारणाले ज्ञान आफैमा बनिबनाउ वस्तु नभएर सिकाइप्रक्रियाको उत्पादनका रूपमा ज्ञानलाई ग्रहण गर्छ ।

५.५ प्रभावकारी शिक्षणमा सञ्चारको योगदान

शोधको तेस्रो तथा अन्तिम प्रश्न प्रभावकारी शिक्षणमा सञ्चारको कस्तो योगदान रहेको छ र सञ्चारशील कार्यको प्रयोग गरी कक्षाकोठा शिक्षणलाई प्रभावकारी बनाउन कक्षाकोठासञ्चारको उपयुक्त ढाँचा कस्तो हुनसक्छ ? भन्ने रहेको थियो । यस खण्डमा यिनै प्रश्नमा आधारित भएर निम्नअनुसार (५.५.१) सञ्चारशील कक्षाकोठा र प्रभावकारी शिक्षण (५.५.२) र कक्षाकोठासञ्चारको प्रस्तावित ढाँचा यी दुईवटा उपशीर्षकमा समूहबद्ध गरी शोधका नतिजा र उपलब्धिहरूमा विमर्श गरिएको छ ।

५.५.१ सञ्चारशील कक्षाकोठा र प्रभावकारी शिक्षण सम्बन्धमा

सञ्चारबारेको बुझाइ, सञ्चारसम्बन्धी ज्ञानको स्रोत र कक्षाकोठामा अवलम्बन गरिने शिक्षण विधिबिच सकारात्मक सम्बन्ध रहेको शोधको निष्कर्ष छ (४.२.२.१ र ४.४.२.१) । शिक्षक/शिक्षिका र विद्यार्थीबिचको शक्तिसम्बन्ध, शैक्षिक नीति र परीक्षापद्धतिको दबाव, कक्षाकोठाको जीवनजगत् (भाषिक, सामाजिक तथा सांस्कृतिक व्यवहार), कक्षाकोठाको आकार, कक्षाकोठाको भाषिक भेद/रजिस्टर र शिक्षण पद्धतिले कक्षाकोठाको अन्तरक्रियात्मकतालाई कमजोर बनाएको निष्कर्ष यस शोधले निकालेको छ । शोधकै निचोडका रूपमा के भन्न सकिन्छ भने अन्तरक्रियात्मक कक्षाकोठा भनेको सम्बन्धित

विषयवस्तुमा खुला रूपमा प्रश्नमाथि प्रश्न र क्रियामाथि प्रतिक्रिया सिर्जना भएको अवस्था हो । कक्षाकोठामा तर्क बाभेको अवस्था नै अन्तरक्रिया हो र तर्क बाभनु भनेको कक्षाकोठामा दृष्टिकोण, विचार र ज्ञान फरक फरक छन् भन्ने हो । तर्क बाभेको अवस्थालाई शिक्षक/शिक्षिका र विद्यार्थी दुवै पक्ष अन्तरक्रिया गर्दै परस्पर सन्तुष्ट भएर सहमतिमा पुग्नसक्ने कक्षाकोठाहरू सञ्चारशील हुन्छन् । यस शोधको निचोडका आधारमा भन्दा कक्षाकोठामा हाल भइरहेको अन्तरक्रिया मूलतः पाठ्यसामग्रीमा आधारित छ । शिक्षक/शिक्षिकाहरू विशेष गरी पाठमा आधारित भएर विद्यार्थीलाई परीक्षण प्रश्न गर्ने गर्छन् । गैरपाठमा आधारित भएर खासै अन्तरक्रिया हुनेगरेको पाइँदैन । गैरपाठमा आधारित अन्तरक्रियाको अर्थ शिक्षक/शिक्षिकाहरूले पाठका बारेमा वर्णन गर्न वा सविस्तार व्याख्या गर्न स्थानीय उदाहरण, दृष्टान्त वा घटनाहरू प्रस्तुत गर्ने र त्यसमाथि छलफल गरी निचोड निकाल्ने कार्य हो । यसका साथै विद्यार्थीलाई उत्प्रेरित गर्ने, भावनात्मक रूपमा तयार पार्ने, व्यक्तिगत र सामाजिक सम्बन्ध स्थापित गर्ने कार्यका लागि गरिने अन्तरक्रिया पनि गैरपाठमा आधारित हुन्छन् ।

यस शोधको निचोडअनुसार कक्षाकोठाको सञ्चारशीलता र शिक्षण प्रभावकारितामा सोभो र सकारात्मक सम्बन्ध रहेको छ । अर्थात् सञ्चारको योगदान विना प्रभावकारी शिक्षण सम्भव छैन । अर्थात् शिक्षण कार्य सञ्चारकै एक विशिष्ट स्वरूप हो भन्ने निष्कर्ष पनि यस शोधबाट निस्कन्छ । विगतका अध्ययनहरूमा पनि यस्तै नतिजा निस्किएका छन् । शिक्षण प्रभावकारिता कक्षाकोठामा शिक्षक/शिक्षिका र विद्यार्थीविच हुने सञ्चारको प्रकृतिमा निर्भर गर्छ, र शिक्षण त्यस बेला प्रभावकारी हुन्छ जुन बेला कक्षाकोठामा अत्यधिक मात्रामा अन्तरक्रिया हुने गर्छ (Subin & Bindu, 2017) । “कक्षाकोठामा प्रभावकारी शिक्षणका तीनवटा तत्वहरू विद्यार्थीको क्षमता, विद्यार्थीको उत्प्रेरणा र कक्षाकोठा हुने सञ्चारका गुणस्तर हुन्” (Powell & Powell, 2010, p. 28) । शिक्षण भनेको शिक्षक/शिक्षिकाले विद्यार्थीसँग संवेगात्मक र प्रभावकारी सञ्चार सम्बन्ध स्थापित गर्नु हो (Wrench, Richmond & Gorham, 2009) । हरेक शिक्षक/शिक्षिकासँग आफ्नै खाले शिक्षण शैली हुन्छ र यो शैली उसको विशिष्ट स्वभाव वा व्यक्तित्वमा निर्भर गर्छ । प्रभावकारी शिक्षणका लागि शिक्षक/शिक्षिका प्रभावकारी सञ्चारकर्ता हुनुपर्छ (Shindler, 2010) । यसका लागि शिक्षक/शिक्षिकाले कक्षाकोठामा के कुरा सञ्चार गर्ने र कसरी सञ्चार गर्ने भन्ने सजगतापूर्वक निर्णय लिनुपर्छ । यसरी शिक्षक/शिक्षिकाहरूको प्राथमिक कार्य भनेकै सञ्चार गर्नु हो भन्ने निष्कर्ष पनि निस्कन्छ ।

शिक्षाका लागि उत्तम कक्षाकोठा त्यो हो जहाँ विषयवस्तुमाथि खुल्ला बहस तथा छलफल हुन्छ र युक्तिसङ्गत निचोड निकालिन्छ। पाउले फ्रेरे (१९७०) का अनुसार “संवादविना सञ्चार सम्भव छैन र सञ्चारविना सही अर्थमा शिक्षा सम्भव छैन” (पृ. ७३)। यथार्थसँग सरोकार राख्ने ज्ञान सञ्चारबाट मात्र सम्भव हुन्छ। शिक्षक/शिक्षिका र विद्यार्थीबिचको सम्बन्धलाई विश्लेषण गर्दै फ्रेरे तर्क गर्छन्- “अहिलेको शिक्षामा शिक्षक/शिक्षिका कथनको कर्ता हो र विद्यार्थी त्यसलाई सुन्ने कर्म वा वस्तु हो। यस्तो शिक्षा कथनको रोगबाट ग्रसित हुनपुग्छ” (पृ. ५२)। यस खाले शिक्षालाई फ्रेरेले विद्यार्थीमाथि ज्ञान सञ्चार गर्ने कार्य नभइ थुपार्ने वा जम्मा गर्ने कार्य भनेका छन्।

संवाद विनाको शिक्षालाई बैङ्किङ अवधारणाका रूपमा प्रस्तुत गर्दै उनी तर्क गर्छन्- “यसरी शिक्षा ‘जम्मा गरिने’ कार्य भएको छ, जहाँ ‘जम्मा गर्ने’ पक्ष शिक्षक/शिक्षिका हुन्छन् भने ‘जम्मा गरिने’ पक्ष विद्यार्थी हुन्छन्” (पृ. ५३)। यसलाई नेपाली सन्दर्भमा खुत्रुकेमा मोहर जम्मा गर्ने कार्यसँग तुलना गर्न सकिन्छ। यस खाले शिक्षाले सिर्जनशीलतालाई रोक लगाउँछ, फ्रेरे अझ स्पष्ट पार्छन्- “यस खाले बैङ्किङ अवधारणाको शिक्षा शोषणको औजारका रूपमा रहेको हुन्छ। समस्या प्रस्तुत गरी त्यसको समाधान खोज्ने शिक्षाको अवधारणा मुक्तिको साधनका रूपमा रहेको हुन्छ” (पृ. ६०-६१)।

सञ्चारविनाको शिक्षा केवल विस्तार वा हस्तान्तरण मात्रै हुनपुग्छ। शिक्षण विधिको शुद्ध प्राविधिक पक्ष कठिन छैन तर कठिनाइ (शिक्षक/शिक्षिकामा) संवादको नयाँ प्रवृत्ति विकास गर्नुमा छ। जान्ने वा थाहा पाउने प्रक्रिया कर्ताहरूबिचको कार्य हो, कर्म वा वस्तु को कार्य होइन (Freire, 1974)। फ्रेरेका अनुसार संवादविनाको शिक्षा केवल विस्तार वा प्राविधिक रूपमा हस्तान्तरण वा अतिक्रमण मात्र हुन जान्छ। अर्थात् यसले विद्यार्थीलाई सघाउने कार्य मात्र गर्ने गर्छ। तसर्थ उनी थप्छन्- “सञ्चारविना मानव ज्ञान फैलाउन वा जारी राख्न सम्भव छैन” (पृ. १२१)।

कक्षाकोठाको सिकाइ र कार्य नतिजाको आधारभूत विशेषता भनेको प्रभावकारी सञ्चार हो (Bernthal et al., 2004; Wrench, Richmond & Gorham, 2009)। जुन शिक्षक/शिक्षिकाले सञ्चारका आलङ्कारिक तथा सम्बन्धगत लक्ष्यहरूलाई कक्षाकोठामा महत्त्व दिन्छन्, उनीहरू सम्भवतः कक्षाकोठामा विद्यार्थीको प्राज्ञिक तथा सम्बन्धगत लक्ष्यलाई सन्तुष्ट गर्न असफल हुन्छन्। प्रभावकारी शिक्षणका लागि कक्षाकोठा अन्तरक्रियात्मक हुनुपर्छ। कक्षाकोठामा अन्तरक्रियात्मक वातावरण तयार गर्न शिक्षक/शिक्षिकाले सञ्चारका तत्त्व, प्रक्रिया र सिपहरू बुझ्नु जरुरी हुन आउँछ।

यस शोधले शिक्षक/शिक्षिकाहरूमा विद्यार्थीका कुरा सुन्ने समय र धैर्यमा कमी रहेको छ भन्ने पनि औल्याएको छ । कक्षाकोठामा सन्देशका रूपमा शिक्षक/शिक्षिकाले तथ्य, घटना, परिवेश, विवरण, ज्ञान र सिपहरू विद्यार्थीलाई सञ्चार गर्ने गर्छन् । यी कार्यहरूमा सञ्चार भनेको भन्नु वा बताउनु हो भन्ने अर्थ निहित रहेको छ तर सञ्चार भनेको सुन्नु पनि हो र संश्लेषण गर्नु, विश्लेषण तथा अनुभूत गर्नु पनि हो । यसका विपरीत शिक्षक/शिक्षिकाले विद्यार्थीका कुरा सुन्दैनन् भन्ने तथ्य यस शोधले देखाएको छ । शिक्षक/शिक्षिकाले विद्यार्थीका कुरा सुनेर सम्बन्ध कायम गर्न सक्नुपर्छ भन्ने निष्कर्षसँग मिल्दाजुल्दा अध्ययन विगतमा पनि भएको पाइन्छ । प्रभावकारी शिक्षक/शिक्षिका बन्न विद्यार्थीसँग उसले कायम तथा निर्वाह गर्ने अन्तरवैयक्तिक सम्बन्ध र विद्यार्थीका नजरमा प्रिय हुनु पनि जरुरी छ, जुन मानवसञ्चार प्रक्रियाका आधारभूत लक्ष्य हुन् (Stone et al., 2003) । कुनै पनि प्रकारका संज्ञानात्मक सिकाइ र स्वभावजन्य सिकाइको जग भनेको संवेगात्मक सिकाइ हो (McCroskey et al. 2006; Wrench, Richmond & Gorham, 2009) । संवेगात्मक अवस्थाअनुसार शिक्षक/शिक्षिकाले भनेका कुरा विद्यार्थीहरू ग्रहण गर्ने वा नगर्ने मनस्थितिमा रहन्छन् । विद्यार्थीलाई आफ्ना कुरा सुन्ने, ग्रहण गर्ने र बुझ्ने बनाउनु चुनौतिपूर्ण कार्य हो । यस प्रक्रियामा मानवसञ्चारमा उत्पन्न हुने व्यवधानहरूलाई बुझ्नु जरुरी हुन्छ । यी व्यवधानहरूमा हरेक व्यक्तिमा कुन स्रोतबाट प्राप्त कुन कुरा ग्रहण गर्ने वा नगर्ने भन्ने सम्बन्धमा जानेर वा अन्जानमै निश्चित छनोटका धारणा तथा ग्रहणशीलताहरू विकास भएका हुन्छन् (Habermas, 1984; Stone et al., 2003) । मानवसञ्चारका तत्वहरूले विद्यार्थीमा छनोट गर्ने क्षमताको विकास र विस्तार गर्न महत्त्वपूर्ण भूमिका खेल्दछन् । प्रभावकारी शिक्षणमा सञ्चारको महत्त्वसम्बन्धी यस शोधको निष्कर्षसँग विगतका केही अध्ययनहरूका निष्कर्ष पनि समान देखिएका छन् । ती निष्कर्षले पनि प्रभावकारी शिक्षणमा सञ्चारको अपरिहार्यतालाई औल्याएका छन् । प्रोजेस्कीका अनुसार शिक्षण कार्यलाई सञ्चारले प्रभावकारी बनाउँछ (Prozesky, 2000) । यसबाहेक शिक्षक/शिक्षिकाको पेसागत दक्षतामा प्रभावकारी सञ्चारको प्रत्यक्ष प्रभाव पर्छ (Widyaningsih et al., 2020) । शिक्षक/शिक्षिका विद्यार्थीबिचको अन्तरक्रिया नै विद्यार्थीको सिकाइका लागि मुख्य चालक शक्ति हो (Hafen et al., 2014) । अध्ययनहरूको निचोडअनुसार सबै शिक्षाकर्मी तथा शिक्षक/शिक्षिकाहरूलाई प्रभावकारी अन्तरवैयक्तिक सञ्चारका बारेमा तालिम आवश्यक हुन्छ

(Leshchenko & Isaieva, 2014) । सञ्चार शिक्षाको आधार हो (Wahlström, 2010) । (...)
 प्रभावकारी सिकाइका लागि संवेगात्मक टेवा/सहारा, कक्षाकोठाको व्यवस्थापन र शैक्षणिक सहयोगले
 महत्त्वपूर्ण भूमिका खेल्छ (Solheim, 2018) । कक्षाकोठामा विद्यार्थीको विकासका लागि शिक्षक/शिक्षिका
 र विद्यार्थीबिचको अन्तरवैयक्तिक सम्बन्धले उल्लेख्य भूमिका खेल्ने गर्छ (Lippard, La Paro, Rouse &
 Crosby, 2017) । यसरी प्रभावकारी शिक्षण र सञ्चारबिच अलग्याउनै नसकिने गरी अन्योन्याश्रित
 सम्बन्ध रही आएको छ ।

सकारात्मक कुरा के छ भने शिक्षकशिक्षिकामा नेपाली कक्षाकोठाहरू अन्तरक्रियात्मक बनाउनुपर्ने दृढ
 विश्वास रहेको यस शोधले देखाएको छ । शोधका सिलसिलामा प्राप्त मात्रात्मक तथा गुणात्मक दुवै खाले
 तथ्याङ्कलाई विश्लेषण गर्दा यो नतिजा आएको हो । कक्षाकोठामा शिक्षक/शिक्षिका, विद्यार्थी र
 ज्ञानबिचको सम्बन्धलाई कसरी परिभाषित गर्ने भन्ने कुराले कक्षाकोठामा सञ्चार र शिक्षण
 प्रभावकारिताको सम्बन्धलाई निर्धारित गर्छ । कक्षाकोठामा शिक्षक/शिक्षिका ज्ञानका अधिकारी हुन् र
 उनीहरूले चाहेअनुसार विद्यार्थीलाई ज्ञान दिन्छन् भन्ने मान्यताको कक्षाकोठामा सञ्चारको धेरै सम्बन्ध
 हुँदैन तर कक्षाकोठामा ज्ञान हुन्छ र विद्यार्थी हुन्छन्, यी दुईबिच शिक्षक/शिक्षिकाले मध्यस्थता गर्छ वा
 कक्षाकोठामा शिक्षक/शिक्षिका हुन्छन् र विद्यार्थी हुन्छन् र यी दुवै मिलेर ज्ञानको खोजी गर्छन् भन्ने
 अवधारणा (Kozulin et al., 2003) राखिएका कक्षाकोठामा सञ्चारले ज्ञानको सूत्राधारका रूपमा कार्य
 गर्छ । कक्षाकोठामा ज्ञान सूचनाका रूपमा प्रदान गर्ने कि ज्ञान अवधारणा निर्माणका रूपमा अभ्यास गर्ने
 भन्ने मान्यताको फरकले कक्षाकोठा कति अन्तरक्रियात्मक हुन्छन् भन्ने निष्कर्ष दिन्छ ।

नेपाली कक्षाकोठाहरूमा शिक्षक/शिक्षिका र विद्यार्थी पक्ष र विपक्ष जस्तो अवस्थामा देखा पर्ने गरेको यस
 शोधले देखाएको छ । कक्षाकोठामा सञ्चारशील कार्यको अभाव हुनुमा एउटा कारण यो पनि हो ।

कक्षाकोठाको यस अवस्थालाई विश्लेषण गर्दा शिक्षक/शिक्षिका त्यस्तो पक्ष हो जोसँग सम्पूर्ण शक्ति र
 अधिकार छ र विद्यार्थी त्यस्तो विपक्षी हो जो चुपचाप सुन्छ भन्ने निचोड निस्कन्छ । यस अवस्थाले
 कक्षाकोठामा सकारात्मक प्रभाव छोड्न सक्दैन । कक्षाकोठा प्रभावकारी हुनका लागि कक्षाकोठामा प्रभाव
 कस्तो पर्दछ भन्ने कुरा निश्चित गर्नु आवश्यक छ (Good & Brophy, 2008) । कक्षाकोठामा
 सकारात्मक प्रभाव पार्नका लागि खुला सञ्चारको आवश्यकता पर्छ । कक्षाकोठामा सञ्चार भनेको

शिक्षक/शिक्षिका र विद्यार्थीविच परस्पर विश्वास कायम गर्ने महत्त्वपूर्ण प्रक्रिया पनि हो ।

शिक्षक/शिक्षिका र विद्यार्थीविच अविश्वास उत्पन्न भयो भने सिकाइमा हानिकारक असर छोड्छ

(Tschannen-Moran, 2014) । यसको अर्थ कक्षाकोठामा शिक्षक/शिक्षिका र विद्यार्थीविचको परस्पर विश्वास सिकाइका लागि उपयुक्त र अनिवार्य सर्त हो, जुन प्रभावकारी सञ्चारबाट मात्र हासिल हुनसक्छ ।

सञ्चारशील कक्षाकोठा अन्तरक्रियात्मक हुन्छ तर यस शोधका क्रममा कक्षाकोठाको प्रत्यक्ष अवलोकन, केन्द्रीकृत समूह छलफल र गहन अन्तर्वार्ता लगातक विधिहरूबाट प्राप्त तथ्याङ्कले नेपालका विद्यालयका कक्षाकोठाहरू अन्तरक्रियात्मक हुन नसकेको देखाउँछ । कक्षाकोठामा शिक्षक/शिक्षिकाले कार्ययोजना सहितका विषयवस्तु अभिव्यक्त गर्नु र विद्यार्थीसँग पारस्परिक सम्बन्ध स्थापित गर्नुपर्ने हुन आउँछ । शिक्षक/शिक्षिकाका आफ्नै खाले अपेक्षा पनि हुन्छन् र ती अपेक्षालाई कक्षाकोठामा स्पष्ट पार्न सक्नुपर्ने आवश्यकता पनि रहेको छ । शिक्षक/शिक्षिकाको सफलता त्यस बेला मानिन्छ, जुन बेला शिक्षक/शिक्षिकाले विद्यार्थीका ज्ञान/शिक्षासम्बन्धी आवश्यकता र कमी-कमजोरी पत्ता लगाएर त्यसलाई बेलैमा भरथेग र समाधान गर्न सहयोग गर्छ र विद्यार्थीलाई पूर्ण बनाउँछ ।

व्याख्या र बुझाइ शिक्षाका आधारभूत पक्ष हुन् । विषयवस्तुको पारस्परिक विश्लेषण र साझा बुझाइ त्यस बेला मात्र सम्भव हुन्छ, जुन बेला शिक्षक/शिक्षिका र विद्यार्थीविच बलियो अन्तरवैयक्तिक सम्बन्ध (Intersubjective relation) कायम रहन्छ । उनीहरू परस्पर सञ्चारको भूमिका निर्वाह गर्छन् र उनीहरू सञ्चारको विशेष स्वरूप मानिने संवाद कार्यमा सहभागी हुन्छन् । त्यसैले प्रभावकारी कक्षाकोठा सञ्चारशील वा अन्तरक्रियात्मक हुनु आवश्यक छ ।

सञ्चारसम्बन्धी विगतका अध्ययनहरूले अन्तरवैयक्तिक सञ्चारका विभिन्न ढाँचाहरू अघि सारे पनि सञ्चारको विशिष्ट शाखाका रूपमा रहेको शिक्षणका बारेमा सञ्चारका तत्त्वहरूको पर्याप्त मात्रामा प्रतिनिधित्व गर्नेगरी कक्षाकोठासञ्चारको व्यावहारिक ढाँचा तयार पारेको देखिँदैन । शोधको यस खण्डमा गरिएको विहङ्गम छलफलका निचोडमा आधारित भएर उक्त कार्यलाई पूर्ति गर्न उपखण्ड (५.५.२) मा कक्षाकोठासञ्चारको व्यवहारिक ढाँचा प्रस्ताव गरिएको छ ।

५.५.२ कक्षाकोठा सञ्चारको प्रस्तावित ढाँचा

शिक्षण भनेको व्यवस्थित र विशिष्ट स्वरूपको सञ्चार हो । कक्षाकोठामा शिक्षक/शिक्षिका र विद्यार्थी हुन्छन्, जसलाई अन्तरवैयक्तिक जमघट भन्न सकिन्छ । सङ्ख्या वा आकारका कारण कक्षाकोठाको सञ्चार समूह ठुलो हुन गयो भने प्रत्येक विद्यार्थी र शिक्षक/शिक्षिकाबिच अन्तरवैयक्तिक सञ्चार स्थापित हुन सक्दैन । त्यस्तो अवस्थामा सञ्चारशील कार्य पनि सम्भव हुँदैन । त्यसैले अन्तरवैयक्तिक जमघटमा अन्तरवैयक्तिक सञ्चार अनिवार्य मानिन्छ । सञ्चारविना कक्षाकोठा जीवित र चलायमान रहन सक्तैन । नेपाली कक्षाकोठाहरूमा ज्ञानको असञ्चारशील प्रयोग हुने गरेको यस शोधको निष्कर्षले अन्तरक्रियात्मक कक्षाकोठा बनाउन नेपालका लागि परिवेशअनुसार सान्दर्भिक कक्षाकोठासञ्चारको ढाँचा विकास गर्नुपर्ने आवश्यकतालाई औँल्याएको छ । यही आवश्यकतालाई परिपूर्ति गर्न यस शोधको तेस्रो अनुसन्धान प्रश्नको निचोडका रूपमा यहाँ “समझदारी निर्माण सञ्चार ढाँचा” प्रस्तुत गरिएको छ ।

५.५.२.१ शिक्षक तथा विद्यार्थीबिच समझदारी निर्माण गर्नका लागि

यस “समझदारी निर्माण सञ्चार ढाँचा” को सैद्धान्तिक स्रोत हाबरमासको ‘दि थेअरी अफ कम्युनिकेटिभ एक्सन’ हो । समझदारी निर्माण गर्ने सञ्चारको यस सिद्धान्तअनुसार ‘समझदारी’ शब्द आफैँमा गतिशील अवधारणा हो । यस सिद्धान्तअनुसार सञ्चारका बखत दुवै पक्ष सञ्चारकार्यका सक्रिय सहभागी हुन् । सञ्चारशील कार्यको सिद्धान्तअनुसार सञ्चारशील कार्यमा सहभागी दुवै पक्ष सञ्चारका कर्ता (Subjects) हुन्छन् । जसलाई वक्ता (Speaker) र कर्ता/हरू (Actor/s) भन्न सकिन्छ । सञ्चारका कर्ताहरू समाजबाट पृथक् वा एकाकी व्यक्ति होइनन्, उनीहरू पूर्ण सामाजिक र युक्तिसङ्गत व्यक्ति हुन् । यस अर्थमा सञ्चारकार्य भनेको कुनै दुई एकाकी वैयक्तिक चैतन्य बिच भाषिक सङ्केतहरूको आदानप्रदान मात्र नभई सञ्चारकर्ताहरूबिच सामाजिक तथा अन्तरवैयक्तिक सम्बन्ध पूर्ण रूपमा स्थापित भएको अवस्था समेत हो । अर्को शब्दमाभन्दा सहृदयता (Intersubjectivity) विना सञ्चारकार्य सम्भव हुँदैन (Habermas, 1984) । सञ्चारका बखत वक्ताको अभिव्यक्ति/व्याख्यानमा तथ्य, वस्तु तथा घटनाहरू जस्ता सामयिक वस्तुस्थिति प्रवाहित हुन्छन्, परस्पर सामाजिक सम्बन्ध स्थापित गरी समन्वय गर्न खोजिएको हुन्छ र वक्ताका अनुभूति र नियतहरू पनि व्यक्त भएका हुन्छन् । भाषाका माध्यमबाट यी अभिव्यक्ति प्रवाहित गरिएको हुन्छ । अभिव्यक्ति माथि सञ्चारका वक्ता र कर्ताबिच विचारविमर्श (Argumentation) हुन्छ । विचारविमर्शका समयमा आफूलाई चित्त नबुझेका

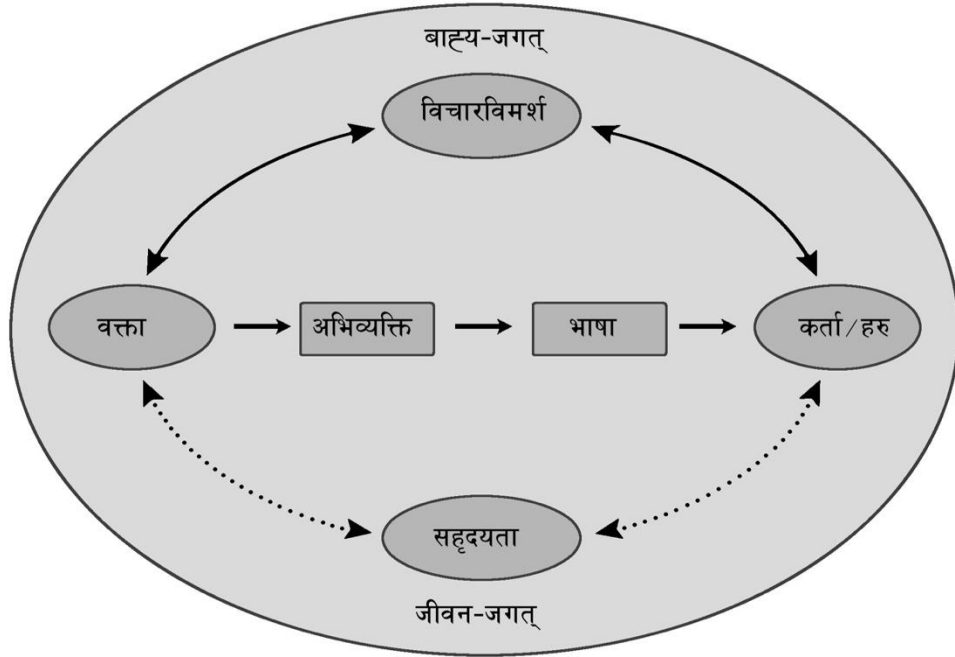
कुरामाथि वस्तुगत, सामाजिक तथा वैयक्तिक जगत्का हिसाबले क्रमशः सत्य, उपयुक्त र इमान्दारी भएनभएको वैधता दाबी (Validity claim) गर्न सञ्चारका दुवै पक्ष स्वतन्त्र र सक्षम हुन्छन् (Habermas, 1984) । सञ्चारकर्ताहरू बिचमा विद्यमान हुने परिस्थितिले सञ्चारकार्यलाई प्रभावित पार्दछ । सञ्चारकर्ताहरूमध्ये एक पक्ष अर्को पक्षमा आश्रित हुनुपर्ने अवस्था रहेसम्म सहृदयता कायम हुनसक्तैन । सञ्चारशील कार्यमा सञ्चारका कर्ताहरू परस्पर आश्रितपनबाट स्वतन्त्र रही स्वाधीन कार्य र समान सम्बन्ध स्थापित गर्नसक्ने हुनुपर्छ । यी सबै कार्यलाई सञ्चारका कर्ताहरू बाँचेको जीवनजगत् र बाह्य जगत्को वृहत्तर परिवेशले समेत प्रभावित पाछ ।

५.५.२.२ सञ्चार ढाँचाका आधारभूत तत्त्वहरूको पहिचान तथा परिचालनका लागि

समझदारी निर्माण सञ्चार ढाँचाका आधारभूत तत्त्वहरूबिचको सम्बन्धलाई 'ग्राफिक' स्वरूपमा चित्र नं. ५.२ मा देखाइएको छ । समझदारी निर्माण मानवसञ्चारको प्राथमिक कार्य हो । यस ढाँचामा प्रयुक्त 'समझदारी निर्माण' ले सञ्चारको पूर्व सर्तका रूपमा रहेको अन्तरवैयक्तिक सम्बन्ध 'सहृदयता' मा आधारित भएर स्वतन्त्र ढङ्गले गरिने अन्तरवैयक्तिक वा सामूहिक निर्णय प्रक्रिया भन्ने जनाउँछ । यस मान्यतामा कुनै पनि खाले बाह्य हस्तक्षेपमा नपरी कारणहरू (Reasons) मा आधारित भएर समझदारी निर्माण गर्ने कार्यलाई जोड दिइन्छ । अभिव्यक्ति, विचारविमर्श र समझदारी निर्माण यस सञ्चार ढाँचाका सार तत्त्वहरू हुन् । यस सञ्चार ढाँचाका तत्त्वहरूलाई तीन वटा तहमा सङ्गठित गरिएको छ, व्यक्तिगत तह, सहृदयी तह र बाह्य तथा जीवनजगत् तह । सञ्चारका वक्ता र कर्ताहरूबिच तथ्य, वस्तु तथा घटना जस्ता सामयिक वस्तुस्थितिको आदान प्रदान भएर जब युक्तिसङ्गत ढङ्गले विचारविमर्श सुरु हुन्छ, तब विचारविमर्शले सञ्चारप्रक्रियालाई समझदारी निर्माणतर्फ अघि बढाउँछ ।

कक्षाकोठासञ्चारको यस प्रस्तावित ढाँचामा सञ्चारकर्ताहरूबिचको परस्पर सम्बन्ध र भाषालाई विशेष महत्त्व दिइएको छ । यस सञ्चार ढाँचामा व्याख्या र बुझाइ शिक्षाका आधारभूत पक्ष हुन् भन्ने कुरालाई मनन गरिएको छ । 'वादेवादे जायते तत्त्व बोध' लाई शिक्षाको मूल मन्त्रका रूपमा ग्रहण गरिएको कक्षाकोठाको यस सञ्चार ढाँचालाई 'वादेवादे जायते तत्त्व बोध ढाँचा' पनि भन्न सकिन्छ ।

चित्र नं. ५.२ : समझदारी निर्माण सञ्चार ढाँचा



स्रोत : मैनाली, २०७८ ।

यस ढाँचाअनुसार सञ्चारकार्यमा सहभागीहरू सञ्चारका परम्परागत ढाँचाहरूमा भैं एउटा प्रेषक र अरू प्रापक (अध्याय २.२.२) को रूपमा मात्र नभएर सञ्चारमा संलग्न सबै जना सक्रिय कर्ताको भूमिकामा रहेका हुन्छन् । सञ्चारको सुरुवात गर्ने पहिलो पक्ष वक्ता र सञ्चारमा सहभागी दोस्रो पक्ष कर्ता (Actor/s) हुन् । उनीहरू भाषाका माध्यम (Channel) वाट सन्देश अभिव्यक्त (Speech act) गर्छन् । दुवै पक्षविच अभिव्यक्त विषयवस्तुको वैधतामाथि विचारविमर्श (Argumentation) हुन्छ । यसरी विमर्श गर्दा सञ्चारकार्यका सहभागीहरूविचमा सञ्चारका विशिष्ट सन्दर्भ र बृहत्तर सन्दर्भ हुन्छन् । यस ढाँचाअनुसार सञ्चारको विशिष्ट सन्दर्भ सञ्चारका पक्षहरू विचको सम्बन्ध सहृदयता भएका सामाजिक व्यक्तिका रूपमा रहेको हुन्छ । यहाँ सञ्चारको बृहत्तर सन्दर्भ भनेका जीवनजगत् र बाह्य जगत् हुन् । सञ्चारको पहलकर्ता पहिलो वक्ताले बोलेको कुरा जायज भए-नभएको बारेमा सहभागी कर्ताहरूविच विचारविमर्श हुन्छ । विचारविमर्श गर्दा वस्तुगत जगत्, सामाजिक जगत् र वैयक्तिक जगत्को तीनपत्रे कसीमा घोटेर गरिएको अन्तरक्रियाले मात्र सञ्चारका पक्षहरू (शिक्षक/शिक्षिका र विद्यार्थी) परस्पर सन्तुष्ट हुन्छन् (Habermas, 1987) । यसरी सञ्चारका पक्षहरूले सन्तुष्टि जनाएपछि मात्र समझदारी निर्माणमा पुगिन्छ । सञ्चारप्रक्रियाका यी तत्त्वहरूलाई निम्नअनुसार व्याख्या गरिएको छ ।

वक्ता (Speaker) : सञ्चारको यस ढाँचाअनुसार वक्ता सञ्चारको आरम्भकर्ता हो । कक्षाकोठामा सञ्चारको प्रारम्भकर्ता भनेको मूलतः शिक्षक/शिक्षिका हुन्, यद्यपि, कहिलेकाहीं विद्यार्थीहरू पनि सञ्चारको प्रारम्भकर्ता हुन्छन् । कक्षाकोठामा शिक्षक/शिक्षिका भनेका ज्ञानको पहलकर्ता हुन्, कक्षाकोठाको सञ्चालक हुन्, कक्षाकोठाको निर्णयकर्तासमेत हुन् । शिक्षक/शिक्षिकाले सञ्चार गर्न थाल्नुको प्राथमिक कार्य भनेको एजेन्डा निर्धारण गर्नु हो जसअन्तरगत उसले पाठ योजना तयार पार्छ, कक्षाकोठाको समग्र शैक्षिक लक्ष्य निर्धारण गर्छ, अनि ज्ञान तथा बोध, अनुभूति र क्रियाकलापहरूको विशिष्ट लक्ष्य निर्धारण गर्छ ।

यस सञ्चार ढाँचाअनुसार शिक्षक/शिक्षिका युक्तिसङ्गत व्यक्ति हुनुपर्छ । युक्तिसङ्गत व्यक्तिका तीनवटा विशेषता हुन्छन् । पहिलो, उक्त व्यक्ति आफ्ना भनाइ राख्न सक्षम हुन्छ र अभिव्यक्तिका समयमा आएका आलोचनाहरूलाई उपयुक्त तथ्यप्रमाण पेश गरेरत्र अन्तरक्रियाका लागि आधार तयार गर्छ । ऊ स्थापित मान्यता अनुसरण गर्छ । दोस्रो, उठेका प्रश्न र आलोचनाका आधारमा आफ्ना भनाइलाई पुष्टि गर्न वैधानिक अपेक्षाहरूका दृष्टिबाट विद्यमान परिस्थितिको व्याख्या गर्छ । तेस्रो, आफूमाथि प्रश्न उठाउनेहरूलाई विश्वास दिलाउने सन्दर्भमा यसबाट उत्पन्न हुनसक्ने व्यवहारिक परिणामहरूलाई औल्याउँदै आफ्ना अनुभूतिहरू स्पष्ट रूपमा प्रस्तुत गर्छ (Habermas, 1984) । यस सञ्चार ढाँचामा सञ्चारशील युक्तिसङ्गतता भएको व्यक्तिका रूपमा वक्तालाई लिइएको हुन्छ । सञ्चारशील युक्तिसङ्गततामा वास्तविक समझदारी कारणहरूमा आधारित भएर (Habermas, 1984) गरिएको हुनुपर्छ ।

अभिव्यक्ति : वक्ताले सन्देशलाई व्यवस्थित तथा प्रवाह गर्ने प्रक्रिया अभिव्यक्ति हो । यस ढाँचा अनुसार अभिव्यक्तिमा सन्देश समाहित हुन्छ अथवा अभिव्यक्ति नै सन्देश हो । यस प्रक्रियामा शिक्षक/शिक्षिकाले सन्देश तयार पार्ने, विद्यार्थीअनुकूल सन्देशको स्तरलाई ढाल्ने र सन्देश प्रवाह गर्ने कार्य गर्दछ । शिक्षक/शिक्षिका वा वक्ताले कक्षाकोठामा अभिव्यक्तिमार्फत् ज्ञान प्रस्तुत गर्छ । शिक्षक/शिक्षिकाको 'अभिव्यक्ति' आफैमा पूर्ण र बुझ्नसकिने हुनुपर्छ । यस चरणको महत्त्वपूर्ण आवश्यकता भनेको सन्देश विद्यार्थीको स्तर अनुसार निर्धारण गर्नसक्नु हो । सन्देश विद्यार्थीमाभ शिक्षक/शिक्षिकाले भन्न खोजेकै अर्थमा सञ्चार भएको हुनुपर्छ ।

भाषा : सन्देश प्रवाह हुनलाई माध्यम चाहिन्छ । यस सञ्चार ढाँचामा भाषा सन्देश प्रवाह गर्ने माध्यम हो । यस ढाँचामा भाषालाई सञ्चारकार्यमा सहमति निर्माणमा पुग्ने माध्यमका रूपमा लिइएको छ । भाषा शाब्दिक र गैरशाब्दिक हुन्छन् । शाब्दिक भाषामा सङ्केतहरूको प्रयोग हुन्छ । शाब्दिक भाषामा अभिव्यक्ति, वास्तविक बुझाइ र अभिव्यक्तिको तात्पर्य गरी तीनवटा पक्ष हुन्छन् । गैरशाब्दिक भाषामा स्वरात्मक वा पराभाषा र शारीरिक भाषा हुन्छन् । बलाघात, स्वराघात, लय, तान, मौनता, आरोह अवरोह जस्ता पराभाषामाले अभिव्यक्तिमा अर्थ फरक पार्न सक्छन् । शारीरिक भाषामा छाँटकाँट र ढर्ना गरी दुई पक्ष हुन्छन् । शारीरिक मुद्रा, हाउभाउ, भावभङ्गिमा र चालढालहरूले साङ्केतिक/शाब्दिक भाषाको अर्थलाई बल दिने वा अर्थान्तर गर्ने गर्दछन् । शारीरिक भाषाको शाब्दिक भाषासँग दुई खाले सन्दर्भ शब्दार्थिक/अर्थगत सन्दर्भ र आकस्मिक/सामयिक सन्दर्भ हुनसक्छ । शरीर तन्काउनु, हात उठाउनु, खुट्टा खुम्च्याउनु, आँखा तन्काउनु, यताउता हिड्नु आदिको शाब्दिक भाषासँग आकस्मिक सन्दर्भ हुन्छ । बोल्दाका बखत किलकिले, ओठ र जिब्रो चल्नु, टाइप गर्दा औंला चल्नु, सहमति वा विमतिमा टाउको हल्लाउनु, नमस्कार गर्न हात उठाउनु, लेख्दा हात चल्नु जस्ता शारीरिक चालले अर्थसम्बन्धी सन्दर्भ स्थापित गरेका हुन्छन् (Habermas, 1984) । पराभाषा र शारीरिक भाषाले सञ्चारकार्यमा निश्चितता, इमान्दारी तथा विश्वासनीयता थप्छन् । सङ्केतीकरण गरिएका यी शाब्दिक तथा गैरशाब्दिक भाषाहरू शिक्षक/शिक्षिका र विद्यार्थीले समान अर्थमा बुझेको हुनुपर्छ । सञ्चार गर्दा भाषाका विशेषता मात्र बुझेर पुग्दैन, भाषामार्फत वर्णन गरिएका घटना र प्रक्रियाहरूलाई पनि बुझ्नुपर्छ । सञ्चारमा समाजको भाषिक संरचना नै समावेश हुनुपर्छ तसर्थ यस सञ्चार ढाँचामा भाषालाई सञ्चारको माध्यमका रूपमा विशेष महत्त्व दिइएको छ ।

कर्ता : यस ढाँचाअनुसार कर्ता भनेका सञ्चारका सहभागीहरू हुन् । कक्षाकोठाको सन्दर्भमा भन्दा कर्ता भनेका मूलतः विद्यार्थी हुन् । यद्यपि कहिलेकाहीँ शिक्षक/शिक्षिकाहरू पनि कर्ताका रूपमा रहन सक्छन् । कर्ताहरू (विद्यार्थीहरू) सामाजिक र युक्तिसङ्गत व्यक्ति हुन्छन् । उनीहरू सञ्चारशील युक्तिसङ्गततामा आधारित भएर वक्ता/शिक्षकका अभिव्यक्तिमाथि वैधताका दावीहरू प्रस्तुत गर्छन् । आफ्ना दावीका बारेमा उनीहरू मनासिव तर्क प्रस्तुत गर्न सक्षम हुन्छन् । उनीहरू यसो गर्न “स्वाधीन र जिम्मेवार पनि हुन्छन्” (Habermas, 1984, p. 14) । कक्षाकोठामा उनीहरू सञ्चार समुदायको सदस्यका रूपमा रहेका हुन्छन् । सञ्चार समुदायका सदस्यहरूले मात्र सहृदयताका आधारमा तर्क वा दावीहरू प्रस्तुत गर्न सक्छन् भन्ने मान्यता राखिएको हुन्छ ।

विचारविमर्श : कर्ताहरू निश्चित सन्देश प्रवाह गर्न भाषाका माध्यमबाट प्रस्तुत अभिव्यक्ति सुनिसकेपछि विश्लेषण प्रक्रियामा सहभागी हुन्छन् । यस चरणमा वक्ताको क्रियामाथि कर्ताहरूको प्रतिक्रिया सुरु हुन्छ । जसलाई यस ढाँचामा विचारविमर्शको संज्ञा दिइएको छ । कक्षाकोठाको सन्दर्भमा भन्दा यो चरण 'वादेवादे जायते तत्त्वबोध'को चरण हो । विचारविमर्शको चरणमा विद्यार्थीहरूले शिक्षक/शिक्षिकाका अभिव्यक्तिमाथि वैधतासम्बन्धी दावीहरू प्रस्तुत गर्छन् । शिक्षक/शिक्षिकाको अभिव्यक्तिमा ज्ञान, तथ्य, वस्तु र घटनाहरूको प्रवाह भएको हुन्छ, सामाजिक सम्बन्धहरूको परस्पर समन्वय गर्न खोजिएको हुन्छ र अनुभूति तथा भोगाइहरूको भावात्मक अभिव्यक्ति पनि हुन्छ । यसको अर्थ 'अभिव्यक्ति' मा वस्तुगत जगत्, सामाजिक जगत् र वैयक्तिक जगत् गरी तीनपत्रे सम्बन्ध सामेल भएको हुन्छ । कक्षाकोठामा शिक्षक/शिक्षिकाका अभिव्यक्तिहरू वस्तुगत जगत्का हिसाबले सही वा सत्य, सामाजिक जगत्का हिसाबले उपयुक्त र वैयक्तिक जगत्का हिसाबले इमान्दार भए नभएको बारेमा दावीहरू प्रस्तुत हुन्छन् । 'अभिव्यक्ति'मा व्यक्त वस्तुगत तथ्य र घटनाहरू सत्य छन् कि छैनन्, सञ्चारकार्य सामाजिक मूल्य, नैतिकता, प्रचलन र मान्यताका हिसाबले उचित वा सही छ कि छैन र अभिव्यक्तिमा व्यक्त वैयक्तिक अनुभूति र नियतहरू वास्तविक र निष्ठापूर्ण हुन् कि होइनन् भनेर विमर्श गरिन्छ । यस सञ्चार ढाँचाअन्तरगत सञ्चारका समयमा सहभागीहरूले यी तीनवटै वस्तुगत, सामाजिक र व्यक्तिगत जगत्का आधारमा सञ्चारको वैधता जाँच गर्छन् । सञ्चारका सहभागीहरू शिक्षक/शिक्षिका र विद्यार्थी दुवै पक्षविना बाह्य हस्तक्षेप पर्याप्त कारण र आधारहरू सहित विचारविमर्श गर्छन् । अर्थात् युक्तिसङ्गत बहस गर्छन् र परस्पर सन्तुष्ट भएर समझदारी निर्माणको विन्दुमा पुग्छन् । सञ्चारशील युक्तिसङ्गतता यस चरणको प्रमुख कार्य हो ।

सहृदयता : सहृदयता सञ्चारको पूर्वसर्त भएको यस सञ्चार ढाँचाअनुसार सञ्चारका बखतको परिस्थितिका बारेमा दुवै पक्षविच समान मनस्थिति कायम भएको अवस्थामा मात्र सञ्चार सम्भव हुन्छ । सहृदयताले शिक्षक/शिक्षिका र विद्यार्थीविच समान भावनात्मक तथा प्राज्ञिक स्वभावको सिर्जना गर्छ । विषयवस्तु सञ्चार गर्दा सञ्चारका कर्ताहरूविच सहृदयता अथवा अन्तरव्यक्ति हुनुको भाव स्थापित भएको हुनुपर्छ । सहृदयता भनेको कसैले कुनै विषयमा व्याख्या वा सङ्केत गर्दा उत्पन्न हुने समान मानसिक प्रतिक्रियाको अवस्था हो । सहृदयताले सञ्चारका कर्ताहरूविचको पारस्परिक सम्बन्ध बुझ्ने

प्रक्रियासँग सरोकार राख्छ । अरूको भावको पनि पारख गर्ने र परस्पर प्रभावित हुने अवस्था पनि हो । कक्षाकोठामा यसले सञ्चारको सम्बन्धगत पक्षलाई प्रतिनिधित्व गर्छ र गैरसंज्ञानात्मक आयामलाई विशेष जोड दिन्छ । शिक्षक/शिक्षिका र विद्यार्थीबिच विद्यमान शक्तिसम्बन्ध र नियम तथा अनुशासन जस्ता प्रणालीगत पक्षले सिर्जना गर्ने औपचारिकतालाई कक्षाकोठामा न्यून गर्दै शिक्षक/शिक्षिका र विद्यार्थीबिच समान भावना निर्माणमा सहयोग गर्छ । कक्षाकोठामा शिक्षक/शिक्षिका र विद्यार्थी दुवैको अभिप्राय एउटै हुनुपर्छ । सहृदयताले सञ्चारका कर्ताहरूमा एकअर्काको वैयक्तिक स्थिति बुझ्ने र साभा अर्थ ग्रहण गर्ने सामूहिक चेतनाको विकास गराउँछ । त्यसैले वास्तविक सञ्चार जहिल्यै पनि सञ्चारकर्ताहरूबिच हुने सहृदयताको उपज हो ।

जीवनजगत् : सञ्चारका बखत सञ्चारकर्ताहरूका आआफ्नै खाले वैयक्तिक यथार्थहरू हुनसक्छन् । हरेक व्यक्तिमा आ-आफ्नै खाले पूर्वसञ्चित ज्ञानहरू मूल्य-मान्यता, नैतिकता, प्रचलन, स्मरणहरूले निर्धारण गरेको विशिष्ट प्रकारको विश्लेषण ढाँचा हुन्छ, जसलाई हाबरमासले जीवनजगत्को संज्ञा दिएका छन् । सञ्चारप्रक्रियामा जीवनजगत्ले सञ्चारकर्ताहरूको सहृदयतालाई पूर्ण रूपमा प्रभावित पार्ने गर्छ । जीवनजगत् भन्नाले व्यक्ति बाँचेको संस्कृति, सामाजिकता र त्यसले निर्माण गर्ने व्यक्तित्व समेतलाई जनाउँछ । यसको अर्थ जीवनजगत् व्यक्तिका अर्धचेतन मनमा थिगिएर बसेको ज्ञान हो, जसलाई सामान्य चेतना पनि भन्न सकिन्छ । जीवनजगत्ले व्यक्तिमा तथ्य, जानकारी, वस्तु र घटनाहरूलाई विश्लेषण गर्ने निश्चित खाँका उपलब्ध गराउँछ । नेपाली कक्षाकोठाहरूमा भाषिक तथा सांस्कृतिक विविधताले फरक फरक जीवनजगत् निर्माण गरेको हुनसक्छ । तसर्थ शिक्षक/शिक्षिकाले यो अवस्थालाई मनन गरी कक्षाकोठामा अन्तरवैयक्तिक सम्बन्ध वा सहृदयता कायम गर्नुपर्छ । यस कुरालाई ख्याल गरिएन भने कक्षाकोठामा एउटै अभिव्यक्तिको अर्थ निर्माण प्रक्रियामा पनि बाधा उत्पन्न गराउन सक्छ र व्यक्ति नै पिच्छे फरक फरक अर्थ लागि रहेको हुनसक्छ । जीवनजगत् व्यक्तिका दक्षता, अभ्यास र मनोवृत्तिहरू समाहित त्यस्तो पृष्ठभूमिको परिवेश हो, जसले उनीहरूको संज्ञानात्मक दायरा निर्धारण गर्छ । यसरी सञ्चारकार्यमा अर्थनिर्माणलाई जीवनजगत्ले प्रत्यक्ष प्रभाव पारेको हुन्छ । सञ्चार चलायमान हुने मुख्य धरातल भनेकै जीवनजगत्को दायरा हो ।

बाह्य जगत् : सञ्चारका बखत भौतिक यथार्थ हुन्छ । राज्य संयन्त्र, राज्यका नीति तथा कानून र अर्थ तथा बजारसंरचना जस्ता प्रणालीले निर्धारण गर्ने पक्षहरू हुन्छन् । यिनले शक्ति तथा मुद्राका माध्यमबाट

समाजलाई निर्देशित गर्ने गर्छन् र व्यक्तिविशेषका सन्दर्भहरूलाई निर्धारण गर्छन् । बाह्य जगत्को प्रभावले व्यक्तिमा गलत चेतना वा गलत आवश्यकताहरू पनि विकास भएका हुनसक्छन् वा प्रणालीले व्यक्तिलाई रणनीतिक वा खण्डित ज्ञान मात्र उपलब्ध गराइरहेको हुनसक्छ । बाह्य जगत्का भौतिक तत्त्व र प्रणालीहरूले व्यक्तिको सोचाइलाई प्रभावित परिरहेको हुनसक्छ वा सञ्चारप्रक्रियामा बाधा (noise) उत्पन्न गराउन सक्छ । यस खाले बृहत्तर सन्दर्भले सञ्चारप्रक्रियाको 'विचारविमर्श' चरणलाई प्रभावित तुल्याउँछ । अर्थात् सञ्चारका बखत परस्पर सन्तुष्टि कायम गरी साभा बुझाइ निर्माण गर्ने कार्यमा बाधा उत्पन्न गर्न सक्छ ।

५.५.२.३ सञ्चारको समझदारी निर्माण ढाँचा

सञ्चारको समझदारी निर्माण ढाँचाका अनुसार सञ्चार भनेको दुई वा दुईभन्दा बढी परस्पर सम्बन्ध कायम गर्न सक्षम कर्ताहरूबिच हुने अन्तरक्रिया हो, जसको मुख्य उद्देश्य स्वतन्त्र ढङ्गले सझदारी निर्माणमा पुग्नु रहेको हुन्छ । सञ्चारको यस ढाँचाअनुसार सञ्चारका सहभागीहरूमध्ये एक पक्षको सन्देशबारेको बुझाइमा मात्र आधारित भएर गरिने सञ्चार अपूर्ण हुन्छ ।

सञ्चारका परम्परागत ढाँचाहरूमा प्रेषक र प्रापकमध्ये प्रेषकको सन्देशबारेको बुझाइलाई मात्रै महत्त्व दिने गरिएको छ । यस खाले मान्यताले सञ्चारलाई पारस्परिक कार्यका रूपमा स्वीकार गर्दैन । रेखीय ढाँचाको एकपक्षीय सञ्चार अवधारणालाई दोहोरो सञ्चार बनाउन पछिल्ला केही ढाँचाहरूले 'पृष्ठपोषण' तत्त्वलाई थपेको पाइन्छ । यस तत्त्वले सञ्चारप्रक्रियालाई आंशिक रूपमा दोहोरो बनाउन खोजे पनि पूर्णता दिन भने सकेको पाइँदैन । यस्ता ढाँचाहरूमा प्रयुक्त 'पृष्ठपोषण' तत्त्वलाई दोहोरो सञ्चारका रूपमा नभएर दोस्रो चरणको रेखीय अवधारणाका रूपमा लिन सकिन्छ, जसमा प्रवाहित गरिएको मूल सन्देशको प्रभावकारितामाथि प्रापकले प्रेषकलाई आफ्नो प्रतिक्रिया पठाउँछ (Rogers & Kincaid, 1981) । प्रापकले दिएको पृष्ठपोषण स्विकार्ने वा नस्विकार्ने भन्ने अधिकार प्रेषकमा रहने हुँदा यो प्रक्रिया मूलतः एकपक्षीय निर्णयमा आधारित हुनपुग्छ । जसले गर्दा पृष्ठपोषणको यस खाले मान्यतामा प्रभावको पारस्परिक प्रवाह हुँदैन र सञ्चारका कर्ता/पक्षहरूबिच पारस्परिक समझदारी निर्माण हुने सम्भावना कायम रहँदैन (२.२.२ र २.२.३) ।

कक्षाकोठामा बाह्य जगत् र जीवनजगत्को बृहत्तर सन्दर्भ हुन्छ । यस्तो बृहत्तर सन्दर्भले सहृदयता वा व्यक्तिका सामाजिक सम्बन्ध र विचारविमर्शलाई प्रभावित परिरहेका हुन्छन् । सहृदयता सञ्चारको विशिष्ट

सन्दर्भ हो, सञ्चारकर्ताविच पारस्परिक सामाजिक सम्बन्ध कायम हुन नसकेको खण्डमा तथ्य, जानकारी, वस्तु तथा घटनाहरूलाई व्याख्या विश्लेषण गर्ने मानसिक ढाँचा फरक फरक भई समान बुझाइ निर्माण गर्ने प्रक्रियामा प्रत्यक्ष असर पर्छ। जसले सञ्चारका बखत माध्यमका रूपमा प्रयोग भएको भाषालाई नै अस्पष्ट बनाइदिन सक्छ। वैयक्तिक, सामाजिक र वस्तुगत जगत्को तीनपत्रे मान्यतामा आधारित भएर परस्पर सन्तुष्ट हुने गरी विचारविमर्श गरिएन भने विषयवस्तुलाई सञ्चारका कुनै एक पक्षले फरक अर्थ लगाउने वा अस्वीकार गर्ने अवस्था आउन सक्छ। जसले गर्दा अभिव्यक्तिका समयमा शिक्षक/शिक्षिकाले भन्न खोजेको अर्थ र विद्यार्थीले बुझेको अर्थ समान नहुनसक्छ। यसरी वक्ता वा शिक्षक/शिक्षिका र कर्ता वा विद्यार्थीविच सञ्चार गर्न खोजिएको विषयवस्तुका बारेमा समझदारी निर्माण नहुनसक्छ। यस अवस्थाबाट मुक्त भएर कक्षाकोठामा प्रस्तुत गरिएका विषयवस्तुका बारेमा एकै खाले समझदारी निर्माण गर्न कक्षाकोठाका लागि प्रस्तावित 'समझदारी निर्माण सञ्चार ढाँचा'ले महत्त्वपूर्ण योगदान दिने अपेक्षा राखिएको छ।

५.५.२.४ समझदारी निर्माण ढाँचाको मानव सञ्चारमा योगदान

यस समझदारी निर्माण सञ्चार ढाँचामा अभिव्यक्ति, भाषा र विचारविमर्श सञ्चारका प्रधान तत्त्व हुन्। यस सञ्चार ढाँचामा सहृदयता (अन्तरवैयक्तिक सम्बन्ध) सञ्चारको विशिष्ट सन्दर्भ हो, जुन सञ्चारको पूर्व सर्तका रूपमा रहेको छ। जीवनजगत् र बाह्य जगत् सञ्चारप्रक्रियाका बृहत् सन्दर्भ हुन्। यस सञ्चारप्रक्रियामा निश्चित भाषामा अभिव्यक्त तथ्य वा जानकारीहरूमाथि सञ्चारका सहभागीविच अन्तरवैयक्तिक सम्बन्ध कायम गरी ती तथ्य र जानकारी वस्तुगत जगत्का हिसाबले सही, सामाजिक जगत्का हिसाबले उपयुक्त र वैयक्तिक जगत्का हिसाबले इमान्दार भएनभएको बारेमा विचारविमर्श अधि बढाइन्छ र सञ्चारका पक्षहरू परस्पर सन्तुष्ट भएपछि समझदारी निर्माण हुनपुग्छ भन्ने मान्यतालाई अधि सारिएको छ।

विगतका ढाँचाको तुलनात्मक विश्लेषण गर्दा सञ्चारको रेखीय ढाँचाले सञ्चारका बखत एक पक्षलाई निष्क्रिय प्रापकका रूपमा लिन्छ। रेखीय ढाँचामा एक ठाउँबाट अर्को ठाउँसम्म सन्देश प्रवाह गर्ने प्रक्रियालाई नै सञ्चारका रूपमा ग्रहण गरिएको छ। सञ्चारको अन्तरक्रियात्मक ढाँचाले सञ्चारकर्ताहरूविच सक्रिय सहभागितालाई स्वीकार गर्छ तर सन्देशको अर्थ सञ्चारकर्ताविचको दुई

पक्षीय सम्बन्धका आधारमा निर्माण हुने कुरामा सीमित गरिएको छ । अत्यधिक व्यापक मानिएको पछिल्लो सञ्चार ढाँचा सहभाव ढाँचाले सञ्चारका बखत प्रवाह गरिएका जानकारीहरूमाथि सहभागीहरूबिच पारस्परिक सहमतिका आधारमा साभ्ता समभ्दारी निर्माण गर्ने प्रक्रियालाई जोड दिइएको छ ।

सञ्चारका यी तीनैखाले ढाँचाहरूले कक्षाकोठासञ्चारको विशिष्ट वातावरणलाई सम्बोधन गर्न सकेका छैनन् । कक्षाकोठामा शिक्षक/शिक्षिका र विद्यार्थी हुन्छन् । उनीहरूमा भिन्न भिन्न सांस्कृतिक तथा भाषिक ज्ञानले तथ्य, जानकारी, वस्तु र घटनाहरूलाई विश्लेषण गर्ने निश्चित खाका निर्माण गरेको हुन्छ । यसका साथै विद्यार्थीहरूसँग आआपनै खाले निश्चित पूर्व ज्ञानहरू हुन्छन् । ती पूर्व ज्ञानहरू सुषुप्त अवस्थामा रहेका हुनसक्छन्, अपूर्ण, बेठिक र अपर्याप्त पनि हुनसक्छन् । यस्ता पूर्वज्ञानहरूले सिकाइमा व्यवधान सिर्जना गर्न सक्छन् । विद्यार्थीका यी सुषुप्त, अपूर्ण, बेठिक र अपर्याप्त पूर्वज्ञानहरू पहिचान गरी त्यसमा सुधार र परिमार्जन गर्न कक्षाकोठामा विचारविमर्श गर्नु आवश्यक हुन जान्छ । यस शोधले प्रस्ताव गरेको “समभ्दारी निर्माण सञ्चार ढाँचा”ले कक्षाकोठाको यो विशिष्ट अवस्थालाई सम्बोधन गरेको छ । यस ढाँचाको प्रयोगबाट कक्षाकोठामा शिक्षण सिकाइ प्रभावकारी बनाउन सहज हुने देखिन्छ ।

अध्याय छ

निष्कर्ष र सुभावहरू

६.१ पृष्ठभूमि

ज्ञान सिकाइ प्रक्रियाको उत्पादन हो र सिकाइ प्रक्रियाको महत्त्वपूर्ण कार्य भनेकै सञ्चार हो । तसर्थ प्रभावकारी शिक्षणका लागि कक्षाकोठामा सञ्चार अपरिहार्य हुन्छ । यही मान्यताको प्रस्थानबिन्दुबाट अघि बढाइएको यस शोधको निष्कर्ष र भविष्यमा थप अध्ययनका लागि केही सुभावसमेत यस अध्यायमा प्रस्तुत गरिएको छ ।

यो शोध हावरमासको 'दि थेअरी अफ कम्युनिकेटिभ एक्सन' सिद्धान्तमा आधारित छ । यसलाई मात्रात्मक-गुणात्मक-व्याख्यात्मक विधि अन्तर्गत विभिन्न प्रक्रियाका माध्यमबाट तथ्याङ्क सङ्कलन गरी निष्कर्षमा पुऱ्याइएको छ । त्यस क्रममा तथ्याङ्क सङ्कलनका लागि सर्वेक्षण, गहन अन्तर्वार्ता, कक्षाकोठा अवलोकन, केन्द्रीकृत समूह छलफल विधि प्रयोगमा ल्याइएको थियो भने तथ्याङ्कहरूको विश्लेषणका लागि मात्रात्मक तथ्याङ्क विश्लेषण गर्न SPSS-25 software प्रयोग गरी तथ्याङ्कको विवरणात्मक र तार्किक विश्लेषण विधि अवलम्बन गरिएको थियो । गुणात्मक तथ्याङ्कको विश्लेषणका लागि व्याख्यात्मक विधिलाई अपनाइएको थियो ।

यस शोधमा सङ्कलित गुणात्मक तथ्याङ्कहरूलाई शीर्षकका आधारमा वर्गीकरण गरी विश्लेषण गरिएको छ । विषय शीर्षकहरूको वर्गीकरण गर्दा 'गुणात्मक विश्लेषणको निरन्तर तुलनात्मक विधि' प्रयोग गरी शोध समस्यासम्बन्धी एकीकृत, सीमित र सटीक वर्गीकरण, विशेषता, परिकल्पनाहरू सिर्जना गर्ने र प्रत्यक्ष उद्धारण राखेर विश्लेषण गर्नेतर्फ ध्यान केन्द्रित गरिएको थियो । यस अध्ययनको सिलसिलामा लिइएको सैद्धान्तिक अवधारणा र अपनाइएको विधि उपयुक्त सावित भएको निष्कर्ष पनि यस चरणमा उल्लेख गर्नु सान्दर्भिक हुन आउँछ । यस शोधका निष्कर्ष र भविष्यमा यससम्बन्धी अनुसन्धानको दायरा विस्तार गर्दै अघि बढाउन सकिने गरी थप अध्ययनका लागि केही सुभावलाई निम्नअनुसार प्रस्तुत गरिएको छ ।

६.२ निष्कर्षहरू

शिक्षक/शिक्षिकाको सोच, कार्यशैली, कक्षाकोठाको परिवेश आदिको गहन अध्ययनपश्चात् यहाँ प्रभावकारी शिक्षणमा सञ्चारको महत्त्वपूर्ण योगदान हुने निष्कर्ष निकालिएको छ । यस शोधका आधारमा

शिक्षणको प्रारम्भिक कार्य सञ्चार हो अथवा शिक्षण आफैँमा सञ्चारको एउटा विशिष्ट स्वरूप हो भन्ने ठहर गरिएको छ । कक्षाकोठामा शिक्षणको प्रभावकारिताका लागि शिक्षक/शिक्षिकाको कक्षाकोठासञ्चार क्षमता र सञ्चारशील दक्षता अभिवृद्धि गर्नु अपरिहार्य हुने यस अध्ययनको निष्कर्ष छ । यस अध्ययनको नतिजाका रूपमा कक्षाकोठामा सञ्चारको प्रकृति तथा जीवनजगत्, कक्षाकोठामा ज्ञानको सञ्चारशील वा असञ्चारशील प्रयोग र प्रभावकारी शिक्षणमा सञ्चारको योगदानका सन्दर्भमा कक्षाकोठामा समझदारी निर्माणको प्रस्तावित सञ्चार ढाँचासमेत प्रस्तुत गर्दै तीन वटा मुख्यमुख्य निष्कर्ष निकालिएको छ :

६.२.१ कक्षाकोठामा सञ्चारको प्रकृति र जीवनजगत् सम्बन्धमा

कक्षाकोठामा सञ्चारका प्रकृति तथा कार्य के कस्ता हुन्छन् र कक्षाकोठाको जीवनजगत् कस्तो रहेको छ भनी दुईवटा उपशीर्षकमा निम्नअनुसार निष्कर्ष प्रस्तुत गरिएको छ ।

६.२.१.१ ज्ञानको प्रभावकारी सञ्चारका लागि

सञ्चारबारेको बुझाइ, सञ्चारसम्बन्धी ज्ञानको स्रोत र कक्षाकोठामा अवलम्बन गरिने शिक्षण विधिबिच सकारात्मक र प्रत्यक्ष सम्बन्ध रहेको हुन्छ । उदाहरणका लागि सञ्चारलाई जन्मसिद्ध ज्ञानको रूपमा बुझ्ने शिक्षक/शिक्षिकाको तुलनामा सञ्चारलाई सामाजिक कार्यका रूपमा बुझ्ने शिक्षक/शिक्षिकाले कक्षाकोठामा व्याख्यानभन्दा बढी प्रश्नोत्तर, छलफल, समूह कार्य र भूमिका अभिनय जस्ता विधि अपनाएको शोधले दर्साएको छ । सञ्चारबारेको ज्ञानको स्रोत तालिम भएका शिक्षक/शिक्षिका र २० वर्षभन्दा बढी शिक्षण अनुभव भएका शिक्षक/शिक्षिकाहरूले पनि कक्षाकोठामा व्याख्यानभन्दा बढी प्रश्नोत्तर, छलफल, समूह कार्य र भूमिका अभिनय जस्ता विधि प्रयोगमा ल्याउने शोधको निष्कर्ष छ । लिङ्गको आधारमा भन्दा शिक्षकको तुलनामा शिक्षिकाहरूले व्याख्यानभन्दा बढी प्रश्नोत्तर, छलफल, समूह कार्य र भूमिका अभिनय जस्ता विधि अपनाएको शोधको निचोड छ ।

निश्चित भौतिक परिवेशमा विशिष्ट विषयवस्तुलाई शाब्दिक वा गैरशाब्दिक भाषाका माध्यमबाट

अन्तरवैयक्तिक रूपमा परस्पर विमर्श गरी साझा बुझाइ वा समझदारी निर्माण गर्ने कार्य कक्षाकोठाको सञ्चार हो भन्ने यस शोधको निष्कर्ष छ । यस शोधबाट कक्षाकोठामा प्रयोगमा ल्याइने सञ्चारका

पाँचवटा कार्य हुन्छन् भन्ने निचोड निकालिएको छ । कक्षाकोठामा ज्ञान आदान प्रदान गर्ने प्राथमिक कार्य

अन्तरवैयक्तिक सञ्चार रहेको अध्ययनले देखाएको छ । तिनमा पहिलो संज्ञानात्मक कार्य, दोस्रो भावनात्मक कार्य, तेस्रो समन्वयात्मक कार्य, चौथो अनुसरणात्मक कार्य र पाँचौं सम्बन्धगत कार्य रहेका छन् । तर यी सबै कार्य आवश्यकता अनुसार कक्षाकोठामा प्रयोगमा भने ल्याइएको पाइएन ।

सञ्चारको संज्ञानात्मक कार्यमा वस्तुस्थिति दर्साउन वा तथ्य, जानकारी वा घटनाबारे बताउनका लागि कक्षाकोठामा सञ्चार गर्नुपर्ने देखिएको छ । विषयवस्तु प्रभावकारी ढङ्गले बताउन सञ्चारको प्रयोग हुने गर्छ । शिक्षक/शिक्षिका मूलतः ज्ञानको पहलकर्ता हुने भएकाले उनीहरूमा तथ्यगत, अवधारणागत, प्रक्रियागत र विश्लेषणात्मक ज्ञान कक्षाकोठामा सरल ढङ्गले प्रस्तुत गर्नुपर्ने स्पष्ट जिम्मेवारी पनि रहेको देखिएको छ ।

सञ्चारको भावनात्मक कार्यमा अनुभूति, विचार र भावना बाँड्न तथा विद्यार्थीमा उत्साह र प्रेरणा थप्न कक्षाकोठामा सञ्चारको प्रयोग आवश्यक हुन्छ । विद्यार्थीका भावनात्मक आवश्यकता पूरा गर्न तथा सफलताका लागि उत्प्रेरित गर्दै उनीहरूको आत्मसम्मान र आकाङ्क्षाहरूलाई समर्थन तथा सहयोग गर्न सञ्चारको महत्त्वपूर्ण भूमिका रहने शोधको निष्कर्ष रहेको छ । विद्यार्थीले सिकाइ प्रक्रियामा अपनत्व महसुस गर्न सकेनन् भने सिकेको ज्ञानका बारेमा चासो, महत्त्व र आवश्यकता महसुस गर्न नसक्ने सम्भावना रहन्छ ।

शोधका अनुसार सञ्चारको अनुसरणात्मक कार्यमा सिकाइ र परिवर्तनका लागि विद्यार्थीका जिज्ञासा तथा ज्ञानको स्तर बुझ्न कक्षाकोठामा सञ्चारको प्रयोग आवश्यक छ । ज्ञानबारे बहस गर्न, ज्ञानको व्यावहारिकता केलाउन र विभिन्न विकल्प तथा छनोटहरू प्रस्तुत गर्न कक्षाकोठामा सञ्चारको प्रयोग हुने गर्छ । यसका साथै, विद्यार्थीका दृष्टिकोण, बुझाइ र व्यवहारलाई परिष्कृत गर्न सञ्चारको प्रयोग जरूरी देखिन्छ । ज्ञानलाई अद्यावधिक र थप परख गर्दै विद्यार्थीको कार्य व्यवहारलाई प्रभाव पार्न पनि यस खाले सञ्चारको महत्त्वपूर्ण भूमिका खेल्ने शोधको निष्कर्ष रहेको छ ।

सञ्चारको समन्वयात्मक कार्यमा अनुशासन र नियमनका औजारका रूपमा निर्देशन, कार्यविधि तथा व्यवहार निर्धारण गर्न र वाचा तथा आह्वानका रूपमा आज्ञा र आदेश दिन कक्षाकोठामा सञ्चारको प्रयोग गर्नुपर्ने शोधको निष्कर्ष छ । अर्थात् शिक्षण कार्य भनेको क्रियाकलापहरूको प्रणाली हो र ती क्रियाकलापलाई संयोजन गर्न सकिएन भने सही अर्थमा शिक्षा आदान प्रदान हुनसक्तैन भन्नेतर्फ ध्यान

केन्द्रित हुनु आवश्यक छ । विद्यार्थीलाई सिकाइ प्रक्रियामा उपयुक्त ढङ्गले सहभागी गराउन सकिएन भने सिकाइ असफल हुन जाने हुँदा सञ्चारको समन्वयात्मक कार्यले सिकाइमा महत्वपूर्ण भूमिका खेल्ने कुरा निर्विवाद छ ।

सञ्चारको सम्बन्धगत कार्यमा शिक्षक/शिक्षिका र विद्यार्थीलाई आपसमा व्यक्तिगत र सामाजिक रूपले जोड्न, पारस्परिक सम्बन्ध र हैसियतलाई परिभाषित गर्न तथा ती हैसियत र सम्बन्धलाई निरन्तरता दिन कक्षाकोठामा सञ्चारको प्रयोग आवश्यक छ । शिक्षक/शिक्षिकाको विद्यार्थीसँग सकारात्मक सम्बन्ध रत्यो भने मात्र कक्षाकोठामा शैक्षणिक लक्ष्य प्राप्त गर्न सहज हुने अवस्था आउँछ ।

आधाजति शिक्षक/शिक्षिकाले सञ्चारबारे कुनै पनि व्यवस्थित ज्ञान हासिल गरेको नपाइनुले शैक्षिक संरचना र व्यक्तिगत दुवै तहमा शिक्षाका लागि सञ्चारको आवश्यकता छ भन्ने बोध अभैसम्म भएको छैन भन्ने देखाएको छ । अध्ययनले प्रभावकारी शिक्षणमा शाब्दिक तथा गैरशाब्दिक सञ्चारको महत्वलाई औल्याए पनि नेपाली शिक्षाको सन्दर्भका सञ्चारलाई महत्वका साथ हेरिएको छैन भन्ने यस शोधको निष्कर्ष छ । शोधले शिक्षक/शिक्षिकाको सञ्चारबारेको बुझाइ अत्यन्त परम्परागत छ र उनीहरूका बुझाइमा शिक्षण पेसाका लागि सञ्चारबारेको आधारभूत ज्ञान लिनु आवश्यक छैन भन्ने कुरा देखाएको छ ।

६.२.१.२ कक्षाकोठाको खुम्चँदो सिकाइलाई विस्तार गर्न

नेपाली कक्षाकोठाहरूमा 'शिक्षक/शिक्षिकाले सिकाउने' भन्ने स्थापित मान्यता तथा शैक्षिक नीति, पाठ्यक्रम, मूल्याङ्कन पद्धति, अनुशासन, नियम जस्ता प्रणालीको हस्तक्षेपले कक्षाकोठाको जीवनजगत् खण्डित हुनपुगेको छ । शिक्षा र सञ्चारको सहज कार्यस्थल अथवा आधारभूमि भनेको जीवनजगत् हो । कक्षाकोठाको जीवनजगत् भनेको दक्षता, अभ्यास र मनोवृत्तिहरूको त्यो पृष्ठभूमिको परिवेश हो, जसले शिक्षक/शिक्षिका र विद्यार्थीको संज्ञानात्मक दायरा निर्धारण गर्छ । शोधका क्रममा यस अवस्थाले जीवनजगत्लाई खुम्च्याएर कक्षाकोठालाई औपचारिक र श्रेणीबद्ध बनाएको पाइएको छ । सञ्चारका कर्ताहरूबिच सहृदयता अथवा अन्तरव्यक्ति हुनुको भाव स्थापित हुनु सञ्चारका बखतको पूर्वसर्त हो । सहृदयता भनेको कसैले कुनै विषयमा व्याख्या वा सङ्केत गर्दा उत्पन्न हुने समान मानसिक प्रतिक्रियाको अवस्था हो तर नेपाली कक्षाकोठाहरूमा प्रणालीको हस्तक्षेपले कक्षाकोठाको शक्तिसम्बन्धमा असन्तुलन

कायम गरी अन्तरवैयक्तिक सम्बन्धलाई कमजोर बनाएको निष्कर्ष यस शोधले निकालेको छ ।

कक्षाकोठामा व्यक्तिगत तथा समूह पहिचानहरू पनि विद्यमान रहने र यसले कक्षाकोठामा देखापर्ने शिक्षक/शिक्षिका र विद्यार्थीविचको शक्तिसम्बन्ध, जान्ने र नजान्ने विद्यार्थीविचको सम्बन्ध, धनी र गरिव विद्यार्थीविचको सम्बन्ध, छात्र र छात्राविचको सम्बन्ध, तथाकथित ठुलो र सानो जातविचको सम्बन्ध जस्ता प्रष्ट अनुभूत गर्नसकिने सम्बन्धहरूले कक्षाकोठालाई असमान र असन्तुलित बनाएको निचोड पनि यस शोधले निकालेको छ ।

यसरी कक्षाकोठामा जीवनजगत् खण्डित वा कमजोर अवस्थामा रहनुले शिक्षक/शिक्षिकाले कक्षाकोठामा सञ्चारसम्बन्धी समस्याको सामना गर्नुपरेको तथ्यलाई पनि यस अध्ययनले देखाएको छ । कक्षाकोठामा वस्तुगत तथ्य (वस्तुगत जगत्), सामाजिक रीतिथिति (सामाजिक जगत्) र वैयक्तिक सोच (आत्मिक जगत्) विचको सम्बन्धले सन्देश प्रवाह तथा बुझाइ प्रक्रियामा उत्पन्न गराउने टकराव र प्रभाव नै कक्षाकोठामा सञ्चार समस्याका रूपमा देखिएका छन् । यस्तै, शोधका क्रममा संस्थागत तथा व्यक्तिगत अनुभवहरूले सिकाइका लागि कक्षाकोठाको सञ्चार र यसको नतिजामा उत्पन्न गर्ने असहजता वा बाधाले पनि कक्षाकोठामा सञ्चारको समस्यालाई इङ्गित गरेको पाइएको छ । यस शोधका आधारमा कक्षाकोठामा उत्पन्न हुने सञ्चार समस्यालाई चार वटा निष्कर्षमा खिच्न सकिन्छ । पहिलो कक्षाकोठामा सुनाइ र बोधको समस्या, दोस्रो कक्षाकोठाको आकार वा भौतिक अवस्थाले सञ्चारमा उत्पन्न गर्ने समस्या, तेस्रो कक्षाकोठाको वातावरणले सञ्चारकार्यमा ल्याउने असहजता र चौथो शिक्षक/शिक्षिकाले विद्यार्थीलाई प्रश्न गरिसकेपछि उत्तर पर्खने समयमा आधारित समस्या ।

कक्षाकोठामा सुनाइ र बोधको समस्या आउनुको मूल कारण नेपाली कक्षाकोठाहरू बहुभाषिक र बहुसांस्कृतिक हुनु हो भन्ने शोधको निष्कर्ष छ । कक्षाकोठामा सुनाइ र बोधको समस्या आउनुको अर्को कारण कक्षाकोठाको आकार पनि हो । सञ्चार भनेको केही कुरा भन्नुमात्रै होइन, केही भन्नु सञ्चारको सुरुवात हो भने सुनाइ, संश्लेषण, जिज्ञासा र अनुभूति सञ्चारका अन्य पक्ष हुन् । सुनाइ क्षमताले अर्थ-निर्माण प्रक्रियामा महत्त्वपूर्ण भूमिका खेल्ने गर्छ । कक्षाकोठामा शिक्षक/शिक्षिकाले भनेको भन्दा विद्यार्थीले फरक अर्थ लगाउने अवस्था आउनुमा सुनाइ क्षमताको कमी प्रमुख कारक रहनसक्ने शोधबाट देखिएको छ । सुनाइ सिपले क्षमतासँग भन्दा पनि कक्षाकोठामा विद्यार्थीको उत्प्रेरणाको स्तरसँग सम्बन्ध राख्छ ।

कक्षाकोठाको आकारसँग सम्बन्धित सञ्चार समस्याले सामीप्यसँग सरोकार राख्ने कुरा शोधले देखाएको छ । सञ्चारकार्यमा तीनवटा तत्त्व समावेश हुन्छन्- शाब्दिक भाषा, पराभाषा र शारीरिक भाषा । पराभाषा र शारीरिक भाषा गैरशाब्दिक सञ्चारका तत्त्व हुन् । अनुभूति र मनोवृत्तिहरू अरूलाई सञ्चार गर्न शाब्दिकभन्दा गैरशाब्दिक सञ्चार धेरै प्रभावकारी हुनेहुँदा अन्तरवैयक्तिक सञ्चारकार्यमा शाब्दिक भाषाको तुलनामा गैरशाब्दिक भाषाहरू पराभाषा र शारीरिक भाषाको भूमिका र अर्थ-निर्माण गर्ने क्षमता अत्यधिक रहेको तथ्यलाई यस शोधले पुनर्पुष्टि गरेको छ । कक्षाकोठाको आकार जति ठुलो भयो त्यति नै सामीप्य वा निकटता घट्दै जाने हुँदा गैरशाब्दिक सञ्चार- पराभाषा र शारीरिक भाषाको प्रभाव कम हुने हुन्छ । तसर्थ ठुलो आकारका कक्षाकोठाहरूमा भन्दा आकार (विद्यार्थी सङ्ख्या) सानो भएको अवस्थामा अन्तरक्रिया बढ्ने र प्रश्न तथा उत्तरबाट अर्थनिर्माण प्रक्रिया सहज हुने सम्भावना बढी रहने कुरा यस शोधले देखाएको छ ।

नेपाली कक्षाकोठाहरूको कामकारवाहीलाई बढीमात्रामा औपचारिक बनाइएको हुँदा सञ्चारका लागि प्रतिकूल वातावरण सिर्जना हुनेगरेको छ । नेपाली कक्षाकोठाहरू धेरैजसो केन्द्रीकृत, नियन्त्रणात्मक, निर्देशनात्मक, आदेशात्मक, मूल्याङ्कनात्मक र प्रतिरक्षात्मक हुनेगरेको पाइएको छ । कक्षाकोठामा शिक्षक/शिक्षिका आक्रमक हुने र विद्यार्थी आज्ञाकारी रहनुपर्ने अवस्था सिर्जना हुनेगरेको अवस्था छ । जसले गर्दा विद्यार्थीले कक्षाकोठामा जिज्ञासा राख्नेभन्दा मौन बस्ने अवस्था देखिएको छ ।

शिक्षक/शिक्षिकाले प्रश्न गरिसकेपछि उत्तर पर्ख्ने समय अत्यन्त कम हुने र त्यसबिचमा कुनै उत्तर नआए शिक्षक/शिक्षिका आफैँ बोल्न थाल्ने हुँदा कक्षाकोठाहरू अन्तरक्रियात्मक हुनसकेका छैनन् ।

कक्षाकोठामा शिक्षक/शिक्षिकाको सञ्चार सजगता केही हदसम्म रहनेगरेको पाइए पनि कक्षाकोठालाई कसरी बढी अन्तरक्रियात्मक बनाउने भन्ने पक्षमा भने कमी रहेको यस अध्ययनले देखाएको छ । जसले कक्षाकोठामा दोहोरो सञ्चारमा अल्पता रहेको तथ्यलाई स्पष्ट रूपमा इङ्गित गरेको छ ।

कक्षाकोठाको जटिल शक्तिसम्बन्धले विद्यार्थीमा वास्तविक जिज्ञासालाई अधि बढाउन कठिनाई उत्पन्न हुने, शक्तिसम्बन्धले कक्षाकोठामा निश्चित खालको शिक्षण सिकाइ विधि र निश्चित तरिकाले कार्य तथा व्यवहार गर्ने सम्भावनालाई प्रश्रय दिने गरेको पाइएको छ । शोधले नेपाली कक्षाकोठामा

शिक्षक/शिक्षिकासँग सम्पूर्ण अधिकार हुने अवस्था रहेको देखाएको छ । कक्षाकोठामा शक्तिको प्रयोगले

अन्तरक्रियात्मक स्वतन्त्रताको वातावरणलाई कमजोर बनाएको छ । विद्यार्थीले कक्षाकोठामा अन्तरक्रिया गर्ने कुरालाई भैपरि आउने छनोटको रूपमा मात्र लिने गरेको र कक्षाकोठाको वातावरण अन्तरक्रियात्मक र संवादात्मक नभएर बढी निर्देशात्मक र आदेशात्मक बन्नपुगेको पाइएको छ । यसरी कक्षाकोठामा शिक्षक/शिक्षिका युक्तिसङ्गत व्यक्ति होइन, शक्तिशाली अधिकारी बन्ने गरेको शोधले देखाएको छ । जसले गर्दा उनीहरू कक्षाकोठामा उचित र अनुचित कार्यको परिभाषा गर्ने र ठिक र बेठिकको फैसला सुनाउने गर्छन् । कक्षाकोठामा शिक्षक/शिक्षिकाको प्रभाव पूर्ण रूपमा शक्तिमा आधारित रहेको पाइन्छ । तर अन्तरक्रियात्मक कक्षाकोठा हुनका लागि शिक्षक/शिक्षिकाको प्रभाव शक्तिमा आधारित नभई शिक्षक/शिक्षिकाको प्रतिष्ठामा आधारित हुन आवश्यक रहेको शोधको निचोड छ । प्रतिष्ठा शिक्षक/शिक्षिकाका व्यक्तिगत गुणहरूबाट आर्जन हुन्छ भने प्रभाव स्रोतमाथिको भुकाबमा आधारित हुन्छ । प्रतिष्ठा शिक्षक/शिक्षिकाको शारीरिक तन्दुरुस्ती तथा आकर्षण, व्यावहारिक तथा प्राविधिक ज्ञान, बौद्धिक दक्षता, नैतिक आचरण र उत्तरदायित्वबोध आदिबाट आर्जन हुने गर्छ । अर्थात् प्रतिष्ठा विषयवस्तुप्रतिको दखल, मर्यादा र नैतिक आचरणहरूमा निर्भर गर्छ । प्रतिष्ठामा आश्रित शिक्षक/शिक्षिकाको प्रभाव खुला र स्वतन्त्र सम्बन्धमा आधारित हुन्छ । प्रतिष्ठामा आधारित शिक्षक/शिक्षिकाको प्रभावले विद्यार्थीमाभ विश्वास बढाउँछ । शिक्षक र विद्यार्थीबिच विश्वास कायम भयो भने विद्यार्थी सक्रिय बन्छन् र अन्तरक्रियामा सहभागी हुन्छन् तसर्थ यस अध्ययनले शिक्षक/शिक्षिकाको प्रभावलाई शक्तिसम्बन्धबाट अलग्याएर प्रतिष्ठामा आधारित बनाउन नसकेसम्म कक्षाकोठाहरू अन्तरक्रियात्मक हुन सक्तैनन् भन्ने निचोड पनि निकालेको छ ।

कक्षाकोठालाई भाषिक सम्बन्धका आधार हेरिनु प्रभावकारी शिक्षणका लागि प्रमुख आवश्यकता बन्दै गएको छ । आफ्नो भाषिक र सांस्कृतिक पृष्ठभूमिको ज्ञानले काम गर्न छाडेपछि विद्यार्थीहरू अन्तरक्रिया तथा सिकाइ प्रक्रियामा सहभागी रहिरहने सम्भावना देखिँदैन । कक्षाकोठामा शिक्षक/शिक्षिका र विद्यार्थीबिचको अन्तरक्रियाको माध्यम भाषा हो । शोधको निचोडअनुसार नेपाली कक्षाकोठाहरूमा भाषाको प्रयोग उद्देश्यमूलक ढङ्गले गर्ने गरेको पाइएको छ । कक्षाकोठामा शिक्षक/शिक्षिकाले विद्यार्थीलाई केही कुरा सुनाउँछन् र केही कार्य गर्न अह्नाउँछन् । कक्षाकोठामा शिक्षक/शिक्षिकाले विद्यार्थीको भूमिकालाई नियमन गर्न नियम सुनाउँछन्, प्रश्नोत्तर गर्छन्, आपत्ति जनाउँछन्, सम्बोधन

गर्छन् । अर्थात् पूर्वनिर्धारित लक्ष्यका आधारमा शिक्षक/शिक्षिकाले विद्यार्थीसँग कुराकानी गर्छन् ।

कक्षाकोठामा शिक्षक/शिक्षिकाको भाषिक भूमिका (गतिविधि) कार्य-अभिमुख हुनेगरेको शोधको निष्कर्ष छ ।

तर, भाषाको प्रारम्भिक कार्य भनेको सञ्चारकर्ताहरूबिच साभा बुझाइ कायम गर्नु र उनीहरूबिचको अन्तरवैयक्तिक सहमति कायम गर्न सहजता प्रदान गर्नु हो । समझदारी निर्माण गर्नेतर्फ अभिमुख हुनेखालको प्रयोग नै भाषा प्रयोगको मौलिक स्वभाव मानिन्छ । निश्चित लक्ष्य हासिल गर्न अस्त्र वा साधनका रूपमा उद्देश्यमूलक ढङ्गले गरिने भाषिक प्रयोगले अभिव्यक्ति कार्यको महत्त्वलाई घटाउने गर्छ । शोधका क्रममा कक्षाकोठामा भाषाका प्रयोजनपरक भेदहरू पनि रहनेगरेको भेटिएको छ, जसले भाषिक वातावरणलाई निकै फरक बनाएको देखिन्छ । कक्षाकोठामा शिक्षक/शिक्षिका र विद्यार्थीले एकै प्रकारको भाषिक वातावरण अनुभव गर्दैनन् भने त्यहाँ सञ्चारकार्य असम्भव हुनपुग्ने तथ्यलाई यस शोधले पनि पुष्टि गरेको छ । शिक्षक/शिक्षिकाले कक्षाकोठामा जाँदा सामग्री मात्र लिएर जाने तर सन्दर्भसँग जोडेर विश्लेषण नगर्ने गरेको पनि पाइएको छ । अर्थात्, शिक्षक/शिक्षिकाले कक्षाकोठामा शब्दहरू मात्र भन्छन्, जगत्सँगको सम्बन्धका बारेमा बताउँदैनन् भन्ने देखिएको छ । सञ्चारका बखत सञ्चारका वक्ता र कर्ता दुवै पक्षले विश्लेषणात्मक ढाँचाका रूपमा तीनवटा जगत्को सन्दर्भ प्रणाली प्रयोग गर्ने गर्छन् । वस्तुगत जगत्, सामाजिक जगत् र वैयक्तिक/आत्मिक जगत्को सम्बन्धका आधारमा जिज्ञासाहरू राखेर विनादबाब त्यसमाथि विमर्श गरेपछि मात्र उनीहरूमा समान बुझाइ निर्धारण हुनपुग्छ । यसरी सञ्चारका तीनखाले परिपाटी वा तीनवटै जगत्को कसीमा घोटेर गरिएको अन्तरक्रियाले मात्र सञ्चारका पक्षहरू (शिक्षक र विद्यार्थी) परस्पर सन्तुष्ट हुने अवस्था आउँछ । शिक्षक/शिक्षिकाले भनेका कुरा विद्यार्थीले सत्यका हिसाबले स्वीकार गरे तर शिक्षक/शिक्षिकाले त्यो कुरा भन्दाका बखतको इमान्दारीमाथि विद्यार्थीलाई शङ्का भयो वा विद्यार्थीले शिक्षक/शिक्षिकाद्वारा प्रस्तुत गरिएका भनाइ वा तथ्य व्यावहारिक वा सामाजिक हिसाबले उपयुक्त ठानेनन् भने सञ्चारको तीनखाले परिपाटीअनुसार बुझाइ वा बोध त्यस बेला समान हुँदैन । यसरी भनाइ, भन्नुको तात्पर्य र वास्तविक बुझाइबिच समानता भएन भने भनिएको कुरा सञ्चार हुनसक्तैन वा गलत अर्थमा ग्रहण हुन पुग्छ भन्ने आधार पनि यस शोधले प्रदान गरेको छ ।

६.२.२ कक्षाकोठामा ज्ञानको सञ्चारशील वा असञ्चारशील प्रयोग र प्रभावकारी शिक्षणमा सञ्चारको

योगदान सम्बन्धमा

कक्षाकोठामा ज्ञानको प्रयोग सञ्चारशील वा असञ्चारशील कुन ढङ्गले भइरहेको छ र प्रभावकारी शिक्षणमा सञ्चारको कस्तो गरिनुपर्छ भनी दुईवटा उपशीर्षकमा निम्न अनुसार निष्कर्ष प्रस्तुत गरिएको छ ।

६.२.२.१ ज्ञानको प्रयोगका सम्बन्धमा

शिक्षक/शिक्षिकामा विद्यार्थी शिक्षक/शिक्षिकाबाट धेरै कुरा सिक्न र जान्न चाहन्छन् भन्ने छाप गहिरो गरी बसेको र पूर्वतयारी टिपोट/नोटबाट कक्षाकोठामा विद्यार्थीलाई सिकाउनु नै सही तरिका हो भन्ने धारणा रहेको हुँदा नेपाली कक्षाकोठाहरू सञ्चारशील/अन्तरक्रियात्मक हुन सकेका छैनन् । शिक्षक/शिक्षिकाकै अनुसार कक्षाकोठामा विद्यार्थीका गतिविधि भनेको शिक्षक/शिक्षिकाले पढाएका कुरा कापीमा नोट उतार्नु रहेको छ । शिक्षक/शिक्षिकाले पढाएका बेला विद्यार्थीहरू छलफलमा सहभागी हुनु त परको कुरा उनीहरू विरलै मात्रामा प्रश्न गर्ने गर्छन् भन्ने तथ्य पनि यस शोधले देखाएको छ ।

नेपाली कक्षाकोठाहरूमा विषयवस्तु प्रस्तुत गर्ने, त्यस विषयवस्तुमाथि समान बुझाइ कायम गर्ने र दैनिक जीवन अनुभवसँग जोड्ने कार्य हुनेगरेको पाइएन । प्रभावकारी शिक्षणका लागि कक्षाकोठामा कस्तो 'प्रभाव' पर्दछ भन्ने कुरा अत्यन्त महत्त्वपूर्ण मानिन्छ तर शिक्षक/शिक्षिकाले कक्षाकोठामा कस्तो प्रभाव पर्दछ भन्ने कुरा पाठ्यपुस्तकको ज्ञानमा सीमित गर्ने गरेको पाइएको छ । कक्षाकोठा भनेको विषयवस्तु सिक्ने ठाउँ मात्र होइन, ती विषयवस्तुलाई दैनिक जीवनमा जोडेर प्राप्त ज्ञानलाई रचनात्मक र फलदायी बनाउने कार्यसमेत कक्षाकोठाका सिकाइ हुन् भन्ने मान्यता नेपाली कक्षाकोठामा उजागर हुनसकेको पाइएन । कक्षाकोठाले विद्यार्थीको पहिचानको चेतनालाई तिखार्न, सांस्कृतिक बुझाइ निर्माण गर्न र नैतिकतालाई आत्मसात् गर्न समेत सहयोग पुऱ्याउनुपर्ने पक्ष पनि कक्षाकोठामा कमजोर रहेको शोधको निष्कर्ष छ ।

कक्षाकोठामा नयाँ अवधारणा वा विषयवस्तु प्रस्तुत गर्दा शिक्षक/शिक्षिकाले आफ्नै दृष्टिकोणमा आधारित भएर प्रस्तुत गर्ने गरेको पाइएको छ । शिक्षक/शिक्षिकाले कतिपय घटना आफूले भोगेको हुँदा त्यसलाई

विस्तृत रूपमा व्याख्या विश्लेषण गर्नुपर्छ भन्ने महसुस नै नगरी कक्षाकोठामा विषयवस्तु बताउने गरेको तर ती घटनासँग विद्यार्थी परिचित नभएका वा अनुभव नगरेका हुँदा उनीहरूलाई बुझ्न कठिन हुनेगरेको तथ्य पनि यस शोधले अघि सारेको छ ।

अधिकांश शिक्षक/शिक्षिकाको अन्तरक्रियाबारेको बुझाइ प्रश्नोत्तर गर्ने कार्यसँग मात्र सम्बन्धित रहेको भन्ने पाइएको छ । कक्षाकोठामा पाठ्यपुस्तकका विषयवस्तुलाई दैनिक जीवन ज्ञानमा ढाल्ने र बृहत्तर बुझाइ निर्माण गर्न खुला अन्तरक्रिया गर्ने गरिएको पाइएन । शिक्षक/शिक्षिकाले विद्यार्थीलाई प्रश्न गर्ने कार्य पनि एक हिसाबले साङ्केतिक वा स्वचालित कार्यका रूपमा हुनेगरेको भेटिएको छ । विषयवस्तुलाई प्रस्तुत गर्ने, विद्यार्थीको भूमिका निर्धारण गर्ने र कक्षाकोठाको व्यवस्थापनका बारेमा निर्णय लिने अधिकार शिक्षक/शिक्षिकामा हुनेगरेको शोधको निचोड छ । शिक्षक/शिक्षिकाले विद्यार्थीलाई सम्बोधनका लागि प्रयोग गर्ने सर्वनाम र विद्यार्थीले शिक्षक/शिक्षिकालाई सम्बोधनका लागि प्रयोग गर्ने सर्वनाममा पनिभिन्नता रहेको पाइएको छ । कक्षाकोठालाई अत्यधिक मात्रामा नियमहरूमाफत व्यवस्थित गर्ने गरिएको हुँदा कक्षाकोठामा शिक्षक/शिक्षिका र विद्यार्थीबिच पारस्परिक तथा समान हैसियत र खुला संवादको वातावरण नरहेकाले वास्तविक अन्तरक्रियाको सम्भावना कमजोर बनेको निष्कर्ष शोधले निकालेको छ । कक्षाकोठामा शिक्षक/शिक्षिकाले विद्यार्थीलाई प्रश्न गर्छन् र विद्यार्थीले जवाफ दिन्छन् वा अज्ञानता प्रकट गर्छन्, यो प्रक्रिया नितान्त एक जनादेखि अर्को एकजनाका बिचमा सीमित हुनपुगेको देखिन्छ, सामूहिक हुनसकेको पाइँदैन । यसरी नेपाली कक्षाकोठाहरूमा विद्यमान अन्तरक्रियालाई छोटकरीमा भन्ने हो भने आदेशात्मक अन्तरक्रिया भन्नु उपयुक्त हुन्छ ।

कक्षाकोठामा शिक्षक र विद्यार्थीबिच खुला र स्वतन्त्र सम्बन्ध नरहेको अवस्था देखिएको छ । शोधको नतिजाअनुसार कक्षाकोठाको वातावरण अत्यधिक मात्रामा नियन्त्रित हुनेगरेको पाइएको छ ।

शिक्षक/शिक्षिकाले विद्यार्थीलाई गाली गर्नु स्वाभाविक र सामान्य दिनचर्याकै रूपमा स्वीकार गर्नुपर्ने अवस्था रहेको पनि देखिएको छ । हाबरमासको सञ्चार अवधारणाका कोणबाट हेर्दा यस खाले गतिविधि सञ्चारका खुला रणनीतिक कार्य हुन् । कक्षाकोठामा शैक्षणिक अन्तरक्रियाको रणनीतिक अभिष्ट सुषुप्त रूपमा रहेको पनि पाइएको छ ।

कक्षाकोठामा शिक्षक/शिक्षिकासँग सञ्चारको निश्चित आलङ्कारिक लक्ष्य पनि रहनेगरेको पाइएको छ जसका कारण पहिलो, कक्षाकोठामा प्रस्तुत गरिएका विषयवस्तु बुझ्न र सिक्न विद्यार्थीलाई शिक्षक/शिक्षिकाले प्रभावित गर्नेतर्फ आफ्नो ध्यान केन्द्रित गर्न कोसिस गर्ने गरेका छन् । दोस्रो, कक्षाकोठामा शिक्षक/शिक्षिकासँग सञ्चारका निश्चित सम्बन्धगत लक्ष्य पनि रहेका हुँदा शिक्षक/शिक्षिका आफ्ना विद्यार्थीसँग विशिष्ट खालको सम्बन्ध स्थापित गर्न चाहन्छन् । सञ्चारको यस खाले अवस्थाले कक्षाकोठामा ज्ञानको असञ्चारशील प्रयोगलाई दर्साएको छ । ज्ञानको असञ्चारशील प्रयोगमा ज्ञानलाई निश्चित लक्ष्य प्राप्त गर्ने अस्त्र वा साधनका रूपमा प्रयोग गर्ने गरिन्छ । ज्ञानको असञ्चारशील प्रयोगको अवधारणालाई यस अध्ययनको निष्कर्षसँग जोडेर हेर्दा के देखिन्छ भने शिक्षक/शिक्षिका पूर्वनिर्धारित शैक्षिक लक्ष्य हासिल गर्न सुविचारित ढङ्गले टिपोट/‘नोट’ बनाएर विद्यार्थीलाई तथ्य, जानकारी, परिस्थिति र घटना समावेश भएका पाठहरू बताउन व्यस्त हुन्छन् । यसको अर्थ शिक्षक/शिक्षिकाका लागि ती तथ्य, जानकारी, परिस्थिति र घटना लक्ष्य प्राप्त गर्ने साधन हुन् । अर्थात्, असञ्चारशील कार्यमा सञ्चारका बखत सामग्रीहरू (तथ्य र जानकारी) शिक्षक/शिक्षिकाले अड्कली अड्कली प्रस्तुत गर्ने गर्दछन् । यस्तो शिक्षणशास्त्रले शिक्षणविधिलाई शैक्षिक लक्ष्य प्राप्त गर्ने साधनका रूपमा मात्र लिनेगरेको पाइन्छ, र शिक्षणशास्त्र साधन र लक्ष्यविचको युक्तिसङ्गततामा आधारित हुनपुगेको पाइएको छ जुन कक्षाकोठाको सञ्चार कर्ता-कर्मको दृष्टान्तमा आधारित छ भन्ने हुन आउँछ । परिणामस्वरूप नेपाली कक्षाकोठाहरूमा शिक्षक/शिक्षिका सञ्चारका कर्ता हुन् र विद्यार्थी कर्म हुन्, त्यसैले शिक्षक/शिक्षिकाले भनेका कुरा विद्यार्थीले चुपचाप सुन्नुपर्छ भन्ने मान्यता रहेको पाइएको छ । यस अवस्थाले कक्षाकोठामा शिक्षक/शिक्षिकालाई सक्रिय कर्ताका रूपमा लिन्छ भने विद्यार्थीलाई निष्क्रिय कर्मका रूपमा चित्रण गर्छ, जहाँ कक्षाकोठामा सञ्चार गर्दा साधन (ज्ञान) र लक्ष्य (शैक्षिक उपलब्धि) विच सोभो सम्बन्ध खोज्ने गरिन्छ । ज्ञान आर्जन गर्नु सक्रिय कर्ताहरूविचको कार्य हो, सक्रिय कर्ता र निष्क्रिय कर्मविचको कार्य होइन भन्ने मान्यतालाई नेपाली कक्षाकोठामा स्वीकार गरिएको पाइँदैन । यस सम्बन्धमा नेपाली कक्षाकोठाहरूमा ज्ञानको सञ्चारशील प्रयोग हुनेगरेको छैन भन्ने शोधको निष्कर्ष छ ।

६.२.२.२ प्रभावकारी शिक्षणका सम्बन्धमा

शिक्षक/शिक्षिका र विद्यार्थीविचको शक्तिसम्बन्ध, शैक्षिक नीति र परीक्षापद्धतिको दबाव, कक्षाकोठाको आकार, कक्षाकोठाको प्रयोजनपरक भाषिक भेद र शिक्षण पद्धतिले कक्षाकोठाको अन्तरक्रियात्मकतालाई

कमजोर बनाएको छ । यस अध्ययनको निचोडका आधारमा भन्दा कक्षाकोठामा हाल भइरहेको अन्तरक्रिया मूलतः पाठ्यसामग्रीमा आधारित छ । शिक्षक/शिक्षिका विशेष गरी पाठमा आधारित भएर विद्यार्थीलाई परीक्षण प्रश्न गर्ने गर्दछन् । गैर-पाठमा आधारित भएर सामान्यतया अन्तरक्रिया हुनेगरेको पाइँदैन । गैर-पाठमा आधारित अन्तरक्रियाको अर्थ शिक्षक/शिक्षिकाले पाठका बारेमा वर्णन गर्न वा सविस्तार व्याख्या गर्न स्थानीय सन्दर्भ, उदाहरण, दृष्टान्त वा घटनाहरू प्रस्तुत गर्ने र त्यसमाथि छलफल गरी निचोड निकाल्ने प्रयास गर्ने गरेको पाइँएन । यसका साथै विद्यार्थीलाई उत्प्रेरित गर्ने, भावनात्मक रूपमा तयार पार्ने, व्यक्तिगत र सामाजिक सम्बन्ध स्थापित गर्ने कार्यका लागि कक्षाकोठामा शिक्षक/शिक्षिकाले योजनाबद्ध ढङ्गले सञ्चारको प्रयोग गर्ने गरेको पाइँएन ।

कक्षाकोठाको सञ्चारशीलता र शिक्षण प्रभावकारितामा सोभ्रो र सकारात्मक सम्बन्ध रहेको छ । कक्षाकोठा अन्तरक्रियात्मक हुनुपर्छ भन्ने बारेमा धेरै शिक्षक/शिक्षिकाको बुझाइ स्पष्ट रहे पनि प्रणालीको हस्तक्षेपले गर्दा उनीहरू कक्षाकोठामा अन्तरक्रिया गर्न असमर्थ रहेको भेटिएको छ । जसले गर्दा कक्षाकोठामा शिक्षक/शिक्षिका किंकतर्व्यविमूढ मनस्थितिमा रहनेगरेको पाइँएको छ । यस शोधले के देखाएको छ भने शिक्षण प्रभावकारिता कक्षाकोठामा शिक्षक/शिक्षिका र विद्यार्थीबीच हुने सञ्चारको प्रकृतिमा निर्भर रहने हुँदा शिक्षाका लागि उत्तम कक्षाकोठा ती हुन्, जहाँ विषयवस्तुमाथि खुला बहस तथा छलफल हुन्छन् र युक्तिसङ्गत निचोड निकालिन्छ ।

ज्ञानलाई बनिबनाउन वस्तुका रूपमा बुझ्ने र विद्यार्थीलाई ती बनिबनाउ ज्ञानमा बानी पार्नु नै शिक्षक/शिक्षिकाको कार्य हुनेगरेको पाइँएको छ । यो परिस्थितिलाई बदल्नका लागि शिक्षण विधिको विशुद्ध प्राविधिक पक्ष त्यति कठिन छैन तर कठिनाइ शिक्षक/शिक्षिकामा संवादको नयाँ प्रवृत्ति र संस्कृति विकास गर्नुमा रहेको विगतका अध्ययनका निचोडलाई यस शोधले पनि समर्थन गरेको छ । यसर्थ, प्रभावकारी शिक्षणमा सञ्चारको महत्त्वपूर्ण योगदान रहेको निष्कर्ष यस शोधले निकालेको छ ।

६.२.३ कक्षाकोठामा समझदारी निर्माण सम्बन्धमा

सञ्चार भनेको परस्पर अन्तरवैयक्तिक सम्बन्ध स्थापित गरी बोल्न र कार्य गर्न सक्षम कम्तीमा पनि दुई जना कर्ताहरूबीच शाब्दिक वा गैरशाब्दिक माध्यमबाट गरिने अन्तरक्रिया हो । शिक्षण भनेको पनि व्यवस्थित र विशिष्ट स्वरूपको सञ्चार हो । कक्षाकोठामा शिक्षक/शिक्षिका र विद्यार्थी हुन्छन्, जसलाई

अन्तरवैयक्तिक जमघट भन्न सकिन्छ । अन्तरवैयक्तिक जमघटमा सञ्चार अनिवार्य हुन्छ तसर्थ सञ्चार कक्षाकोठाको स्वासप्रस्वास हो । नेपाली कक्षाकोठाहरूमा ज्ञानको असञ्चारशील प्रयोग हुनेगरेको यस शोधको निष्कर्षले अन्तरक्रियात्मक कक्षाकोठा बनाउन नेपालका लागि परिवेश अनुसार सान्दर्भिक कक्षाकोठासञ्चारको ढाँचा विकास गर्नुपर्ने आवश्यकतालाई औल्याएको छ । यही आवश्यकतालाई पूर्ति गर्न यहाँ “समझदारी निर्माण सञ्चार ढाँचा” प्रस्तुत गरिएको छ ।

यस को सैद्धान्तिक स्रोत हाबरमासको ‘दि थेअरी अफ कम्युनिकेटिभ एक्सन’ हो । सञ्चारको यस सिद्धान्तअनुसार ‘समझदारी’ शब्द आफैमा गतिशील अवधारणा हो । यस सिद्धान्तअनुसार सञ्चारका बखत सञ्चारका दुवै पक्ष सञ्चारकार्यका सक्रिय सहभागी हुन् । सञ्चारशील कार्यको सिद्धान्तअनुसार सञ्चारशील कार्यमा सहभागी दुवै पक्ष सञ्चारका कर्ता हुन्छन्, जसलाई वक्ता र कर्ता/हरू भन्न सकिन्छ, जो समाजबाट पृथक् वा एकाकी व्यक्ति होइनन्, उनीहरू पूर्ण सामाजिक र युक्तिसङ्गत व्यक्ति हुन् । यस अर्थमा सञ्चारकार्य भनेको कुनै दुई एकाकी वैयक्तिक चैतन्यविच भाषिक सङ्केतहरूको आदानप्रदानमात्र नभई सञ्चारकर्ताहरूविच सामाजिक तथा अन्तरवैयक्तिक सम्बन्ध पूर्ण रूपमा स्थापित भएको अवस्थासमेत हो, जसलाई सहृदयता भन्न सकिन्छ ।

सञ्चारका बखत वक्ताको अभिव्यक्ति/व्याख्यानमा तथ्य, वस्तु तथा घटनाहरू जस्ता सामयिक वस्तुस्थिति प्रवाह हुन्छन्, परस्पर सामाजिक सम्बन्ध स्थापित गरी समन्वय गर्न खोजिएको हुन्छ र वक्ताका अनुभूति र नियतहरू पनि व्यक्त भएका हुन्छन् । भाषाका माध्यमबाट यी अभिव्यक्ति प्रवाह गरिएको हुन्छ । अभिव्यक्तिमाथि सञ्चारका वक्ता र कर्ताविच विचारविमर्श हुन्छ । विचारविमर्शका समयमा आफूलाई चित्त नबुझेका कुरामाथि वस्तुगत, सामाजिक तथा वैयक्तिक जगत्का हिसाबले क्रमशः सत्य, उपयुक्त र इमान्दारी भए/नभएको वैधता दावी गर्न सञ्चारका दुवै पक्ष स्वतन्त्र र सक्षम हुन्छन् । सञ्चारका कर्ताहरूविच हुने परिस्थितिले सञ्चारकार्यलाई प्रभाव पार्दछ । सञ्चारकर्ताहरूमध्ये एकपक्ष अर्को पक्षमा आश्रित हुनुपर्ने अवस्था रहेसम्म सहृदयता कायम हुनसक्तैन । सञ्चारशील कार्यमा सञ्चारका कर्ताहरू परस्पर आश्रितपनबाट स्वतन्त्र रही स्वाधीन कार्य र समान सम्बन्ध स्थापित गर्नसक्ने हुनुपर्छ । यी सबै कार्यलाई सञ्चारका कर्ताहरू बाँचेको जीवनजगत् र बाह्य जगतको बृहत्तर परिवेशले समेत प्रभाव पार्छ ।

अभिव्यक्ति, भाषा, विचारविमर्श र समझदारी निर्माण यस सञ्चार ढाँचाका सार तत्त्व हुन् । यस सञ्चार ढाँचाका तत्त्वहरूलाई व्यक्तिगत तह, सहृदयी तह र बाह्य तथा जीवनजगत् तह गरी तीन वटा तहमा सङ्गठित गरिएको छ । यस ढाँचाअनुसार सञ्चारका वक्ता र कर्ता भाषाका माध्यमबाट सन्देश अभिव्यक्त गर्छन् । दुवै पक्ष अभिव्यक्त गरिएका विषयवस्तुको वैधतामाथि विचारविमर्श गर्छन् । यसरी विमर्श गर्दा सञ्चारकार्यका सहभागीविच सञ्चारका विशिष्ट सन्दर्भ र बृहत्तर सन्दर्भ हुन्छन् । सञ्चारको विशिष्ट सन्दर्भ सञ्चारका पक्षहरूविचको सम्बन्ध, सहृदयता भएका सामाजिक व्यक्तिका रूपमा रहेको हुन्छ । सञ्चारको बृहत्तर सन्दर्भ भनेका जीवनजगत् र बाह्य जगत् हुन् । पहिलो वक्ताको अभिव्यक्ति जायज भए-नभएको बारेमा सहभागी कर्ताहरूविच विचारविमर्श गरी सन्तुष्टि जनाइएपछि मात्र समझदारी निर्माणमा पुग्ने गरिन्छ ।

यसरी सञ्चारको समझदारी निर्माण ढाँचाका अनुसार सञ्चार भनेको दुई वा दुईभन्दा बढी परस्पर सम्बन्ध कायम गर्न सक्षम कर्ताहरूविच हुने अन्तरक्रिया हो, जसको मुख्य उद्देश्य स्वतन्त्र ढङ्गले समझदारी निर्माणमा पुग्नु रहेको हुन्छ । सञ्चारको यस ढाँचाअनुसार सञ्चारका सहभागीमध्ये एक पक्षको सन्देशबारेको बुझाइमा मात्र आधारित भएर गरिने सञ्चार अपूर्ण हुने गर्छ । सञ्चारका परम्परागत ढाँचाहरूमा प्रेषक र प्रापकमध्ये प्रेषकको सन्देशबारेको बुझाइलाई मात्रै महत्त्व दिइएको पाइन्छ । यस्तो मान्यताले सञ्चारलाई पारस्परिक कार्यका रूपमा स्वीकार गर्दैन । रेखीय ढाँचाको एकपक्षीय सञ्चार अवधारणालाई दोहोरो सञ्चार बनाउनका लागि पछिल्ला केही ढाँचाहरूले 'पृष्ठपोषण' तत्त्वलाई थपेको पाइन्छ । यो पृष्ठपोषण सञ्चारकार्यमा उपयोगी भए पनि यसले सञ्चारलाई पूर्णता दिन भने सकेको छैन । अर्थात्, आंशिक रूपमा यसले सञ्चारप्रक्रियालाई दोहोरो बनाउन खोजे पनि पूर्णता दिन सकेको भने पाइँदैन । यस्ता ढाँचाहरूमा प्रयुक्त 'पृष्ठपोषण' तत्त्वलाई दोहोरो सञ्चारका रूपमा नभएर दोस्रो चरणको रेखीय अवधारणाका रूपमा लिन सकिन्छ, जसमा प्रवाह गरिएको मूल सन्देशको प्रभावकारितामाथि प्रापकले प्रेषकलाई आफ्नो प्रतिक्रिया पठाउँछ । यो प्रक्रिया मूलतः एकपक्षीय निर्णयमा आधारित हुन्छ । 'पृष्ठपोषण' को यस मान्यतामा प्रभावको पारस्परिक प्रवाह हुँदैन र सञ्चारका कर्ता/पक्षहरूविच पारस्परिक समझदारी निर्माण हुने सम्भावना कायम रहँदैन । वास्तवमा समझदारी निर्माण मानवसञ्चारको प्राथमिक कार्य हो । यस ढाँचामा प्रयुक्त 'समझदारी निर्माण' ले सञ्चारको

पूर्वसर्तका रूपमा रहेको अन्तरवैयक्तिक सम्बन्ध, 'सहृदयता'मा आधारित भएर स्वतन्त्र ढङ्गले गरिने सामूहिक निर्णयप्रक्रिया भन्ने जनाउँछ। यस प्रक्रियामा कुनै पनि खाले बाह्य हस्तक्षेपमा नपरी कारणहरूमा आधारित भएर समझदारी निर्माण गर्ने कार्यलाई जोड दिइन्छ।

सञ्चार भनेको दुई एकाकी वैयक्तिक चैतन्यविच भाषिक सङ्केतहरूको आदानप्रदान मात्र होइन। त्यसैले सञ्चार कहिल्यै पनि शून्यतामा हुनसक्तैन। कक्षाकोठामा बाह्य जगत् र जीवनजगत्को बृहत्तर सन्दर्भ हुन्छ। यस्ता बृहत्तर सन्दर्भले सहृदयता वा व्यक्तिका सामाजिक सम्बन्ध र विचारविमर्शलाई प्रभाव परिरहेका हुन्छन्। सहृदयता सञ्चारको विशिष्ट सन्दर्भ हो, सञ्चारकर्ताविच पारस्परिक सामाजिक सम्बन्ध कायम हुन नसकेको खण्डमा तथ्य, जानकारी, वस्तु तथा घटनाहरूलाई व्याख्या विश्लेषण गर्ने मानसिक ढाँचा फरक फरक भई समान बुझाइ निर्माण गर्ने प्रक्रियामा प्रत्यक्ष असर पर्छ, जसले सञ्चारका बखत माध्यमका रूपमा प्रयोग भएको भाषालाई नै अस्पष्ट बनाइदिन सक्छ। वैयक्तिक, सामाजिक र वस्तुगत जगत्को तीनपत्रे मान्यतामा आधारित भएर परस्पर सन्तुष्ट हुनेगरी विचारविमर्श गरिएन भने विषयवस्तुलाई सञ्चारका कुनै एक पक्षले फरक अर्थ लगाउने वा अस्वीकार गर्ने अवस्था आउन सक्छ। यो अवस्था रहेमा कक्षाकोठामा शिक्षकले भन्न खोजेको अर्थ र विद्यार्थीले बुझेको अर्थ समान नहुनसक्छ। यसरी वक्ता वा शिक्षक र कर्ता वा विद्यार्थीविच सञ्चार गर्न खोजिएको विषयवस्तुका बारेमा समझदारी निर्माण नहुनसक्छ। यस अवस्थाबाट मुक्त भएर कक्षाकोठामा प्रस्तुत गरिएका विषयवस्तुका बारेमा एकै खाले समझदारी निर्माण गर्न कक्षाकोठाका लागि प्रस्तावित 'समझदारी निर्माण सञ्चार ढाँचा' ले महत्त्वपूर्ण योगदान दिने अपेक्षा राखिएको छ।

६.३ सुझावहरू

यस अध्ययनका उपलब्धि, पूर्व अध्ययन, हावसमासको चिन्तन तथा शोधार्थीको अनुभवका आधारमा देहायका सुझावहरू प्रस्तुत गरिएका छन्।

- क) नेपाली कक्षाकोठा भइरहेको सञ्चारको प्रकृति रेखीय वा क्रियात्मक रहेको छ। यस प्रकारको सञ्चार अभ्यासअनुसार शिक्षक/शिक्षिकाले विद्यार्थीसँग गर्ने नभई शिक्षक/शिक्षिकाले विद्यार्थीमाथि गर्ने अवस्था रहेको छ, जुन एकपक्षीय र संबादहीनतामा आधारित हुन्छ। शिक्षण प्रभावकारिताका लागि शिक्षक/शिक्षिका र विद्यार्थीविचको सम्बन्ध आत्मीय, शिष्ट, आशावादी,

विश्वासिलो र समालोचनात्मक बन्नुको साटो रुखो, घमण्डी, आशाहीन, अविश्वासिलो र आज्ञाकारीका रूपमा बदलिने हुँदा ज्ञानका बारेमा सभ्कादारी निर्माण हुने सम्भावना रहँदैन । तसर्थ प्रभावकारी शिक्षणका लागि शिक्षक/शिक्षिकालाई सञ्चारसम्बन्धी प्रशिक्षण र तालिमको व्यवस्था गरी अद्यावधिक ज्ञान उपलब्ध गराउनु आवश्यक देखिएको छ ।

- ख) नेपाली कक्षाकोठाहरूमा बाह्य दबावविना स्वतन्त्र ढङ्गले विचारविमर्श गर्ने सम्भावना कमजोर रहेको वर्तमान अवस्थालाई परिवर्तन गरी शिक्षक/शिक्षिका र विद्यार्थी दुवै पक्षलाई कक्षाकोठामा सञ्चारको कर्ता-कर्ता दृष्टान्तमा आधारित बनाउन नीतिगत बहस थालिनु आवश्यक छ ।
- ग) कक्षाकोठा शैक्षिक कार्यक्रम क्षेत्र, भौतिक क्षेत्र र अन्तरवैयक्तिक क्षेत्रको सङ्गमस्थल भएकाले कक्षाकोठामा पूर्वनिर्धारित शैक्षिक लक्ष्य प्राप्त गर्न निश्चित भौतिक परिवेशमा शिक्षक/शिक्षिका र विद्यार्थीबिच अन्तरक्रियाका माध्यमबाट परस्पर समझदारी निर्माण गर्ने कार्यलाई सुनिश्चित गर्न शैक्षिक प्रशासन, पाठ्यक्रमविद्, विद्यालय व्यवस्थापन र शिक्षक/शिक्षिकाहरू क्रियाशील रहनु जरूरी छ ।
- घ) बहसमा नआएको तर सञ्चार विश्वभरि नै शिक्षणशास्त्रको प्रधान विषय बन्दै आएको वर्तमान अवस्थामा नेपाली शिक्षणशास्त्रलाई सञ्चारशील युक्तिसङ्गततामा ढाल्न कति आवश्यक छ भनी स्थानीय तहमा खोज गर्दै रैथाने ज्ञान विज्ञानका वेत्ता, नीति निर्माता, शिक्षाशास्त्री, शिक्षणशास्त्री र पाठ्यक्रमका योजनाकारहरूबिच संवाद गर्ने संस्कार बसाइ कक्षाकोठाको सञ्चारलाई प्रभावकारी बनाउनुपर्छ ।
- ङ) विश्वविद्यालयका भिन्न भिन्न सङ्कायबाट पढेर शिक्षण कार्यमा संलग्न शिक्षक/शिक्षिकाको सञ्चारबारेको बुझाइमा भिन्नता रहनुका पछाडि सबै सङ्कायमा मानवसञ्चारबारे अध्ययन अध्यापन नगराइनु र सञ्चारबारे अध्ययन गराउने सङ्कायहरूका पनि सञ्चारसम्बन्धी पाठ्यक्रम र पाठ्यसामग्रीबिच एकरूपता नभएको हुनसक्ने देखिएकाले स्तरीयता र एकरूपता कायम गर्न विश्वविद्यालयहरूले समन्वयात्मक ढङ्गले पाठ्यक्रम विकास गर्नुपर्ने आवश्यकता देखिएको छ ।
- च) कक्षाकोठाहरूमा ज्ञानको प्रयोग रणनीतिक हिसाबले साधन र साध्यको सम्बन्धका आधारमा भइरहेको वर्तमान अभ्यासलाई बदलेर समझदारी निर्माणको सञ्चारशील युक्तिसङ्गततामा

बदलन सकेको खण्डमा मात्र नयाँ ज्ञानको उत्पादन कार्य सुरु हुनेहुँदा यसतर्फ नीति निर्माता, शिक्षाविद् र शिक्षक/शिक्षिकाहरूले गहन चिन्तन गर्नु आवश्यक देखिएको छ ।

छ) मानवसञ्चारको विशिष्ट स्वरूपमा रहेको शिक्षण कार्य (शिक्षक/शिक्षिका- विद्यार्थी सञ्चार) लाई प्रभावकारी बनाउन शिक्षक/शिक्षिकाहरूलाई सञ्चारका पछिल्ला ज्ञान र निचोडहरूबारे जानकारी दिन संरचनागत रूपमा नै व्यवस्थित र नियमित कार्य अधि बढाइनु आवश्यक देखिएको छ ।

६.४ भावी अनुसन्धानका क्षेत्रहरू

यस अध्ययनको नतिजाले भविष्यमा थप अध्ययनका लागि केही प्रश्न र मुद्दाहरू उब्जाएको छ ।

प्रभावकारी शिक्षणका लागि कक्षाकोठामा सञ्चारशील युक्तिसङ्गतता र कर्ता-कर्ता दृष्टान्तको तर्कलाई विशेष जोड दिएको यस अध्ययनले प्रभावकारी सञ्चारका लागि समझदारी निर्माण सञ्चार ढाँचा अधि सारेको छ । जसमा शिक्षक/शिक्षिका र विद्यार्थीबिच जगत्को तीनपत्रे मान्यतामा आधारित भएर विचारविमर्श गरी समझदारी निर्माणमा पुग्ने मान्यता अधि सारिएको छ । यो सञ्चार ढाँचाले पनि थप छलफल र अध्ययनका लागि प्रश्न र मुद्दाहरू उठाएको छ । उदाहरणका लागि जगत्को तीनपत्रे मान्यतामा आधारित भएर विद्यार्थीहरू विचारविमर्श गर्न कति सक्षम छन् ? विद्यार्थीमा सञ्चारशील युक्तिसङ्गतताका लागि आवश्यक पर्ने स्वतन्त्रता र सक्षमता कुन हदसम्म रहेको छ ? के प्रणालीको हस्तक्षेपबाट कक्षाकोठालाई अलग्याउन सम्भव छ ? के सञ्चारशील युक्तिसङ्गततामा आधारित शिक्षण विधि निर्माण गर्नु आवश्यक छ ? यी यस्ता प्रश्न तथा मुद्दाका साथै कक्षाकोठासञ्चारबारेको अध्ययन नेपालमा प्रारम्भिक चरणमै भएको र यस शोधका सीमाहरूलाई समेत दृष्टिगत गरी भाविष्यमा थप अध्ययन अनुसन्धानका लागि निम्न क्षेत्रहरू सुझाइएका छन् :

क) मानवसञ्चारका महत्त्वपूर्ण आयामहरू अन्तरवैयक्तिक सञ्चार र समूह सञ्चारका बारेमा नेपाली सन्दर्भमा थप अध्ययन हुनु आवश्यक छ ।

ख) नेपाल बहुसांस्कृतिक समाज भएकाले अन्तरसांस्कृतिक सञ्चारका विविध आयामहरूका बारेमा अध्ययन हुनु जरुरी देखिएको छ ।

ग) यस अध्ययनले शिक्षक/शिक्षिकाको सञ्चारबारेको बुझाइ र ज्ञानको स्रोतबिच कमजोर सम्बन्ध रहेको हुँदा सञ्चारसम्बन्धी पढाइ सञ्चार गर्ने शिक्षालयहरूबिच पाठ्यक्रम र शिक्षा प्रदान गर्ने

तौरतरिकामा कमी कमजोरी रहेकोतर्फ इङ्गित गरेको छ । तसर्थ सञ्चारका बारेमा पढाइ हुने विश्वविद्यालयहरूका शिक्षा, समाजशास्त्र लगायतका विभिन्न सङ्कायका ऐच्छिक पाठ्यक्रमहरूको आलोचनात्मक अध्ययन गरिनु आवश्यक देखिन्छ ।

- घ) यो अध्ययन मूलतः शिक्षक/शिक्षिकाको दृष्टिकोणमा आधारित रहेकाले प्रभावकारी शिक्षणका बारेमा विद्यार्थीको धारणा कस्तो छ भन्ने प्रश्न अबै पनि कायमै छ । तसर्थ भविष्यमा विद्यार्थीको दृष्टिकोणबाट पनि अध्ययन हुनु आवश्यक देखिएको छ ।
- ङ) कक्षाकोठामा सञ्चारशीलता कायम गरी विचारविमर्श गर्न विद्यार्थी स्वतन्त्र ढङ्गले तर्क गर्न सक्षम हुनुपर्छ र विचारविमर्श सबै खाले बाट्य दबावबाट मुक्त हुनुपर्छ । यो सञ्चारशील युक्तिसङ्गतताको पूर्वसर्त हो । विद्यार्थी स्वतन्त्र ढङ्गले तर्क गर्न कति सक्षम छन् भन्नेबारेमा थप अध्ययन गर्नु आवश्यक देखिएको छ ।
- च) कक्षाकोठामा प्रणालीको प्रभावलाई कम गर्न कति आवश्यक र सम्भव छ भन्ने सम्बन्धमा पनि थप अध्ययन हुनु जरुरी छ ।
- छ) शिक्षक/शिक्षिकाको क्षमता अभिवृद्धिका लागि कक्षाकोठासञ्चारबारे कुन स्तरको ज्ञान दिनु कति आवश्यक छ भन्ने सम्बन्धमा थप अध्ययन र बहस हुनु आवश्यक छ ।
- ज) शिक्षक/शिक्षिकाले कक्षामा अध्ययनरत विद्यार्थीको भाषिक र सांस्कृतिक पृष्ठभूमिको ज्ञानलाई मध्यनजर नगर्दा विद्यार्थीहरू अन्तक्रिया तथा सिकाइ प्रक्रियामा सहभागी रहिरहने सम्भावना हुँदैन भन्ने निष्कर्ष यस अध्ययनको छ । हाल नेपालमा कक्षाकोठामा आधारभूत तहदेखि नै शिक्षणका लागि अङ्ग्रेजीलाई माध्यम भाषा बनाउने सोच प्रबल बन्दै आएको छ । यस सन्दर्भमा कक्षाकोठाहरूलाई अन्तरक्रियात्मक बनाएर ज्ञान भनेको बनिबनाउ बस्तु नभएर सिकाइ प्रक्रियाको उपज हो भन्ने मान्यतालाई अङ्गीकार गर्न सिकाइको माध्यम भाषा अङ्ग्रेजी बनाउने विद्यमान सोचमा पुनर्विचार गर्नु आवश्यक छ कि छैन भन्ने सम्बन्धमा गहन अध्ययन हुनु जरुरी देखिन्छ ।

अनुसूचीहरू

अनुसूची १ : कक्षाकोठासञ्चार सर्वेक्षण प्रश्नावली २०७७

यो अनुसन्धान मैले त्रिभुवन विश्वविद्यालय, मानविकी तथा सामाजिकी संकाय, डिनको कार्यालय, पूरकीर्तिपुर अन्तरगत रहेर विद्यावारिधि (PhD) गरिरहेको हुँदा सोही प्रयोजनसँग सम्बन्धित छ। यसर्थ तपाईंबाट प्राप्त तथ्य र धारणाहरू प्राज्ञिक उद्देश्यका लागि प्रयोगमा ल्याइने छ। मेरो शोध 'कक्षाकोठाको सञ्चार'सँग सम्बन्धित भएकाले कक्षा १ देखि १२ कक्षासम्म पढाउनु हुने शिक्षक/शिक्षिकाको यस सर्वेक्षणमा सहभागिता र योगदान महत्त्वपूर्ण रहेको छ। यो सर्वेमा ३२ वटा प्रश्नहरू छन्। प्रश्न नम्बर २७ मा चाहिँ "क" देखि 'ज' सम्म पूरक प्रश्नहरू पनि छन्। यस शोधको नतिजालाई पछि थप कार्य गरी पुस्तकका रूपमा समेत प्रकाशित गर्ने योजना भएकाले तपाईंको सहयोग अझ सार्थक हुनेछ। यसबाहेक अन्य प्रयोजनका लागि यी तथ्यहरू प्रयोग गरिने छैन। अन्त्यमा, तपाईंको सहयोगप्रति आभारी छु। तपाईं यो सर्वेमा सहभागी हुन सहमत हुनुहुन्छ भने तलका प्रश्नावली भरेर पुछारमा आउने Submit मा क्लिक गरी पठाइदिनु होला।

रघु मैनाली

सम्पर्क नम्बर: ९८५१०३९०२८, इमेल: raghu.mainali@gmail.com

(नोट: लेख्नुपर्ने ठाउँमा **नेपाली** वा **'रोमन'** वा **अंग्रेजी** जुनमा लेख्न तपाईंलाई सजिलो लाग्छ, त्यसैमा लेखिदिनु भए हुन्छ)

१) नाम (ऐच्छिक) फोन नं. (ऐच्छिक)

२) लिंग

महिला

पुरुष

अन्य

३) तपाईंको शैक्षिक पृष्ठभूमि कुन हो?

शिक्षा सङ्काय

मानविकी तथा सामाजिकी सङ्काय

- व्यवस्थापन सङ्काय
 - विज्ञान सङ्काय
 - संस्कृत सङ्काय
 - अन्य (कृपया लेखुहोला)
- ४) तपाईं कुन विद्यालयमा पढाउनु हुन्छ ?
- सामुदायिक विद्यालय
 - संस्थागत विद्यालय
- ५) तपाईंले पढाउने विद्यालय कहाँ पर्छ ?
- १ नं. प्रदेश
 - २ नं. प्रदेश
 - बागमती प्रदेश
 - गण्डकी प्रदेश
 - ५ नं. प्रदेश
 - कर्णाली प्रदेश
 - सुदुर पश्चिम प्रदेश
- ६) तपाईंले पढाउने स्कूल कुन स्थानीय तह अन्तरगत पर्छ ?
- गाउँपालिका
 - नगरपालिका
 - उपमहानगर पालिका
 - महानगर पालिका
- ७) तपाईं कुन तहमा पढाउनु हुन्छ ?
- प्राथमिक तह
 - निम्नमाध्यामिक तह
 - माध्यामिक तह
 - उच्चमाध्यमिक तह

८) तपाईं कुन उमेर समूहमा पर्नु हुन्छ ?

- २० देखि ३० वर्ष
- ३१ देखि ४० वर्ष
- ४१ देखि ५० वर्ष
- ५१ देखि ६० वर्ष

९) तपाईंले पढाउन थाल्नुभएको अवधि कति भयो ?

- ५ वर्षभन्दा कम
- ६ देखि १० वर्ष
- ११ देखि १५ वर्ष
- १६ देखि २० वर्ष
- २० वर्षभन्दा बढी

१०) तपाईंका विचारमा सञ्चार के हो?

- जन्मसिद्ध ज्ञान
- जीवनसिप
- सामाजिक कार्य

११) तपाईंको सञ्चारसम्बन्धी ज्ञानको स्रोत के हो ?

- सम्झना छैन
- पढाई तालिम
- औपचारिक शिक्षा
- स्वअध्ययन (पुस्तक पढेर)

१२) तपाईंका विचारमा शिक्षक हुनका लागि सञ्चारबारेको ज्ञान आवश्यक छ ?

- छ
- छैन
- थाहा छैन

(‘छैन’ वा ‘थाहा छैन’ भन्ने उत्तर दिनुभएको छ भने सोभै प्रश्न न. १४ मा जानुहोस्)

१३) सञ्चारबारेको ज्ञानले पढाउनलाई कक्षाकोठामा कुन पक्षमा मद्दत गर्न सक्छ जस्तो लाग्छ ?

- विषयवस्तु बताउन
- आफ्ना कुरा राख्न
- विद्यार्थीका कुरा बुझ्न
- कक्षा कोठालाई सहमतिपूर्वक नियन्त्रणमा राख्न
- अन्य (कृपया लेख्नुहोला)

१४) कक्षाकोठामा तपाईंले भनेका कुराका बारेमा तपाईंले सोच्दै नसोचेको अर्थ अरूले लगाएको घटना छ ?

- छैन
- कहिलेकाहीं
- थुप्रै पटक

१५) विद्यार्थीले तपाईंका कुरा कसरी बुझिरहेका छन् भन्ने थाहा पाउन कहिल्यै परीक्षण गर्नुभएको छ ?

- छ
- छैन

१६) कक्षाकोठामा जादा शिक्षकको वेशभूषा तथा शृङ्गारले केही फरक पार्छ कि पाउँदैन?

- पार्छ
- पाउँदैन
- थाहा छैन

(‘पाउँदैन’ वा ‘थाहा छैन’ भन्ने उत्तर दिनुभएको छ भने सोभै प्रश्न न. १८ मा जानुहोस्)

१७) पार्छ भने शिक्षकको वेशभूषा तथा शृङ्गार कस्तो हुनुपर्छ जस्तो लाग्छ?

- अति औपचारिक
- औपचारिक
- अनौपचारिक

१८) कक्षाकोठामा तपाईंले पढाएको कुरा विद्यार्थीले बुझेनन् भन्ने कुरा महसुस हुने गर्छ ?

- गर्दैन्
- कहिलेकाहीं
- निकैपटक

(‘गर्दैन्’ भन्ने उत्तर दिनुभएको छ भने सोभै प्रश्न न. २१ मा जानुहोस्)

१९) बुझेनन् भन्ने कुरा कसरी थाहापाउनु हुन्छ ?

- हल्ला गर्न थाले भने
- हाउभाउ हेरेर
- प्रश्न गरे भने
- अन्य (कृपया लेख्नुहोला)

२०) बुझेनन् भन्ने महसुस भएपछि के गर्नु हुन्छ ?

- दोहोर्‍याएर पढाउँछु
- छलफल गर्छु
- समूह कार्य दिन्छु
- अन्य (कृपया लेख्नुहोला)

२१) तपाईंले भनेका कुरा बुझे विद्यार्थीहरूको क्षमतामा अन्तर पाउनु भएको छ कि छैन?

- छ
- छैन

२२) कक्षामा धेरै विद्यार्थी (२० जनाभन्दा बढी) भएमा शिक्षण कार्यमा कुनै समस्या आउँछ कि आउँदैन?

- आउँछ
- आउँदैन
- थाहा छैन

(‘आउँदैन’ वा ‘थाहा छैन’ भन्ने उत्तर दिनुभएको छ भने सोभै प्रश्न न. २४ मा जानुहोस्)

२३) आउँछ भने कस्तो समस्या आउँछ ?

- बोलेको कुरा सुनाउन गाह्रो हुन्छ

- समन्वय गर्न गाह्रो हुन्छ
- व्यवहारिक अभ्यासमा समस्या हुन्छ
- अन्य (कृपया लेख्नुहोला)

२४) शिक्षण (पढाउन) का लागि कक्षाकोठामा तपाईंले अधिक प्रयोग गर्ने विधि कुन हो ?

- व्याख्यान
- प्रश्नोत्तर गर्ने
- छलफल
- समूह कार्य
- भूमिका अभिनय/प्रदर्शन

२५) तपाईंले पढाएका बेला विद्यार्थीहरू के गर्ने गर्छन् ?

- नोट कापीमा टिप्पण व्यस्त हुन्छन्
- सुनेर प्रश्न गर्छन्
- अन्य (कृपया लेख्नुहोला)

२६) कक्षाकोठामा पढाइरहेका बेलामा विद्यार्थीले तपाईंलाई प्रश्न गर्ने गर्छन् ?

- गर्दैनन्
- कहिलेकाहीं
- बारम्बार

२७) तलका भनाइहरूमा तपाईंको धारणा दिनुहोस् :

क) शिक्षक ज्ञानको स्रोत भएकाले कक्षाकोठामा विद्यार्थीहरू शिक्षकबाट धेरै कुरा सुन्न र जान्न चाहन्छन् ।

- पूर्ण सहमत
- सहमत
- तटस्थ
- असहमत
- पूर्ण असहमत

ख) पूर्व तयारी टिपोट (शिक्षक नोट) बाट कक्षाकोठामा विद्यार्थीलाई सिकाउनु सही र स्तरीय तरिका हो ।

- पूर्ण सहमत
- सहमत
- तटस्थ
- असहमत
- पूर्ण असहमत

ग) विद्यार्थीहरू कक्षाकोठामा अन्तरक्रिया गर्नभन्दा लेखिएका सामग्री पढ्न रुचाउँछन् ।

- पूर्ण सहमत
- सहमत
- तटस्थ
- असहमत
- पूर्ण असहमत

घ) विद्यार्थीहरू गल्ती होला कि भन्ने डरले कक्षाकोठामा मौन बस्छन् ।

- पूर्ण सहमत
- सहमत
- तटस्थ
- असहमत
- पूर्ण असहमत

ङ) विद्यार्थीमाझ छलफल खुला गर्नु भन्ने कक्षाकोठामा नियन्त्रण कायम राख्न कठिन हुन्छ ।

- पूर्ण सहमत
- सहमत
- तटस्थ
- असहमत
- पूर्ण असहमत

च) कक्षाकोठामा छलफल गर्न थाल्यो भने 'कोर्स' सिध्याउन गाह्रो पर्छ ।

- पूर्ण सहमत
- सहमत
- तटस्थ
- असहमत
- पूर्ण असहमत

छ) विद्यार्थीहरू शिक्षकसँग डराउँछन् त्यसैले छलफल गर्न चाहदैनन् ।

- पूर्ण सहमत
- सहमत
- तटस्थ
- असहमत
- पूर्ण असहमत

ज) परीक्षा पद्धति नै विद्यार्थीको स्मरण शक्ति परीक्षण (memory test) गर्ने खालको भएकाले

कक्षाकोठामा विद्यार्थीलाई ज्ञान घोकाउनुको विकल्प छैन ।

- पूर्ण सहमत
- सहमत
- तटस्थ
- असहमत
- पूर्ण असहमत

झ) शिक्षकले भनेका कुरामाथि विद्यार्थीले प्रश्न उठाउने चलन नै छैन ।

- पूर्ण सहमत
- सहमत
- तटस्थ
- असहमत
- पूर्ण असहमत

३) कक्षाकोठामा पढाएको कुरा विद्यार्थीले ध्यान दिएर सुने पर्याप्त हुन्छ ।

- पूर्ण सहमत
- सहमत
- तटस्थ
- असहमत
- पूर्ण असहमत

२८) तपाईं कक्षाकोठामा विद्यार्थीबाट कस्तो व्यवहारको अपेक्षा गर्नु हुन्छ ?

- शान्त भएर सुन्ने
- नबुझेको कुरा टिप्ने र पछि प्रश्न सोध्ने
- नबुझेको कुरा बिचैमा प्रश्न सोध्ने
- अन्य (कृपया लेख्नुहोला)

२९) तपाईंले कक्षाकोठामा विद्यार्थीलाई गाली गर्नुपर्ने अवस्था आउँछ ?

- आउँदैन
- कहिलेकाहीं
- नगरी हुँदैन
- पटकपटक

३०) विद्यार्थीका नजरमा तपाईं कस्तो शिक्षक हो ?

- कडा शिक्षक
- नरम शिक्षक
- विद्यार्थीको सहज पहुँचमा हुने शिक्षक
- अन्य (कृपया लेख्नुहोला)

३१) तपाईंको विद्यालयमा अनुशासन कायम गराउन 'डिसिप्लिन इन्चार्ज- डिआई' को व्यवस्था छ ?

- छ
- छैन

अनुसूची २ : केन्द्रीकृत समूह छलफलका सहभागीहरूको सूची

२०७८ पुस १८ गते, काठमाडौंमा आयोजित

क्र.स	नाम
१	डा. जानुका नेपाल
२	धन बहादुर कन्दड्वा
३	सञ्जय अधिकारी
५	सविन कुमार खनाल
६	डा. शर्मिला पोखरेल
७	हरिहर तिमिल्सिना
८	हेरम्बराज कडेल

२०७८ पुस २२ गते, धादिङमा आयोजित

क्र.स.	नाम
१	केशव बहादुर रेग्मी
२	कृष्ण प्रसाद खतिवडा
३	कृष्णहरि अधिकारी
४	प्रकाश पोखरेल
५	प्रेम राना
६	रूपक खतिवडा
७	राम बहादुर खतिवडा
९	लक्ष्मण कुमार शर्मा
९	सीताराम गिरी
१०	सीताराम सिलवाल

अनुसूची ३ : केन्द्रीकृत समूह छलफलका लागि प्रश्नहरू

- १) कक्षाकोठाको सञ्चारलाई कसरी बुझ्नु उपयुक्त हुन्छ ?
- २) तपाईंका विचारमा कक्षाकोठामा सञ्चारको के-कस्तो भूमिका हुन्छ होला ?
- ३) कस्तो कक्षालाई अन्तरक्रियात्मक भन्ने होला ?

पूरक प्रश्न: अन्तरक्रियात्मक कक्षाकोठा र गैरअन्तरक्रियात्मक कक्षाकोठाका बारेमा छुट्याउन सकिनेगरीका केही उदाहरणहरू होलान् ?

- ४) अहिलेका कक्षाकोठाहरूलाई अन्तरक्रियात्मकताको दृष्टिबाट हेर्दा तपाईं कसरी मूल्याङ्कन गर्नु हुन्छ ?

पूरक प्रश्न : यदि अहिलेका कक्षाकोठाहरू कम अन्तरक्रियात्मक छन् भने कारण के होला ?

- ५) तपाईंको विचारमा अन्तरक्रियात्मकता र शिक्षण प्रभावकारिताबिच कस्तो अन्तरसम्बन्ध हुन्छ ?

पूरक प्रश्न : कक्षाकोठालाई अन्तरक्रियात्मक बनाउन पाठ्यक्रम, विधि र शिक्षकको सिपको कस्तो भूमिका हुन्छ ?

- ६) कक्षाकोठामा शिक्षक र विद्यार्थीबिच असन्तुलित शक्तिसम्बन्ध देखिन्छ । यसले अन्तरक्रियात्मकतामा कस्तो असर पार्ला ?

- ७) कक्षाकोठामा प्रणाली र सामाजिक संस्कारहरूको दबाव हुन्छ कि हुँदैन ?

- ८) तपाईंका विचारमा बहुभाषिक वातावरणले शिक्षण कार्यमा कुनै समस्या ल्याउँछ कि ल्याउँदैन होला ?

अनुसूची ४ : गहन अन्तर्वार्ता लिइएका शिक्षक शिक्षिकाहरूको सूची

क्र.स.	नाम
१	गीता काफ्ले
२	दिवाकर दूरदर्शी
३	धुवराज थापा
४	नारायण प्रसाद गौतम
५	रीता तिवारी
६	रुद्र प्रसाद खनाल
७	लक्ष्मी पुडासैनी

अनुसूची ५ : गहन अन्तरवार्ताका लागि प्रश्नहरू

१) शिक्षकको विद्यार्थीसँग कस्तो सन्दर्भ र विषयमा कुराकानी हुने गर्छ ?

२) हाम्रा कक्षाहरू कति अन्तरक्रियात्मक छन् ?

३) बहुभाषी वातावरणले कक्षाकोठालाई अन्तरक्रियात्मक बनाउन समस्या पर्छ कि पर्दैन ?

पूरक प्रश्न : छात्र, छात्रा र दोस्रो मातृभाषी विद्यार्थीहरूमा तपाईंले प्रश्न गरेपछि उत्तर दिने सक्रियता केही फरक हुन्छ ? हुन्छ भने कस्तो ?

४) शिक्षक र विद्यार्थीबिचको शक्तिसम्बन्धले अन्तरक्रियामा कतिको असर पर्छ ?

५) कक्षाकोठामा सामाजिक स्वभाव र संस्कारको असर कस्तो छ (महिलाले कम बोल्नुपर्छ भन्ने, दलित विद्यार्थी आदि) ?

पूरक प्रश्न : पाठ्यपुस्तकका विषयवस्तु सामाजिक हिसावले कति सान्दर्भिक छन् ?

६) तपाईंका विचारमा कक्षाकोठामा धेरै जसो प्रयोग हुने शिक्षण विधि तपाईंको अनुभवमा कुन होला ?

७) कक्षाकोठामा शिक्षकमाथि कस्ता बाह्य दवाव हुन्छन् (जस्तै : परीक्षा, पद्धति, पाठ्यक्रम सिध्याउनुपर्ने र विद्यार्थीले बढी नम्बर ल्याउनुपर्छ भन्ने आदि) ?

पूरक प्रश्न : यदि छ भने यस्ता दवावले कक्षाकोठाको अन्तरक्रियालाई कुनै असर पर्छ कि पर्दैन ?

अनुसूची ६ : २०७७ फागुन १० गतेदेखि २१ गतेसम्म कक्षाकोठामा शिक्षकले प्रश्न गरेपछि उत्तर पढ्ने समय अवलोकन गरिएका सिन्धुपाल्चोक जिल्लाको पाँचपोखरी थाङपाल गाउँपालिका स्थित विद्यालयहरूको सूची

क्र.स.	विद्यालय
१	क्षेत्रपालेश्वरी मावि, तिपेनी
२	चण्डिका मावि, बरुवा
३	थाङपालधाप मावि, थाङपालधाप
४	थाङपाल भ्याली (ब्लक बी) मावि, थाङपालकोट
५	थाङपाल भ्याली (ब्लक सी) मावि, थाङपालकोट
६	भीम विद्याश्राम मावि, बाँसखर्क
७	भोटेनाम्लाङ मावि, भोटेनाम्लाङ
८	भोताङदेवी मावि, भोताङ
९	लाँगाचें मावि, लाँगाचें
१०	सात कन्यामति मावि, गुन्सा

अनुसूची ७ : कक्षाकोठा अवलोकन फारम

विद्यालय

कक्षा

बहुभाषी कक्षा

विषय

शिक्षक

मिति

समय

क्र.स.	अवलोकन क्षेत्र	स्केल				
		गर्देनन- १, विरलै-२, कहिलेकाही-३, प्राय-४ र सधैं/बारम्बार- ५				
१	कक्षाकोठामा विद्यार्थीको गैरशाब्दिक सञ्चार (व्यवहार)	१	२	३	४	५
	क) विद्यार्थी बोल्नका लागि हात उठाउने गर्छन्					
	ख) भनेका कुरामाथिरुचि देखाउन टाउको हल्लाउने गर्छन्					
	ग) रुचिपूर्वक नोट टिप्छन्					
	घ) विद्यार्थीले कुरा गर्दा शिक्षकलाई हेरेर कुरा गर्ने गर्छन्					
२	कक्षाकोठामा शिक्षकको गैरशाब्दिक सञ्चार (व्यवहार)					
	क) शिक्षक विद्यार्थीहरूसँग आँखा जुधाएर प्रस्तुति गर्छन्					
	ख) विद्यार्थीले प्रश्न गर्दा मुस्कुराएर सुन्छन्					
	ग) विद्यार्थीले प्रश्न गर्दा वा बोल्दाका बेला टाउको हल्लाएर सकारात्मक मनोवृत्ति देखाउँछन्					
	घ) शिक्षक रिसाएर विद्यार्थीलाई हेर्ने गर्छन्					
३	शिक्षकको आक्रमक सञ्चार					
	क) शिक्षकले विद्यार्थीको चरित्रका बारेमा टिप्पणी गर्छन्					
	ख) शिक्षकले विद्यार्थीको क्षमतामाथि नै प्रश्न उठाउँछन्					
	ग) शिक्षकले विद्यार्थीको व्यक्तिगत पृष्ठभूमिमाथि टिप्पणी गर्छन् (जात, लिङ्ग, परिवार)					

	घ) शिक्षकले विद्यार्थीको शारीरिक अवस्थामाथि टिप्पणी गर्छन्					
	ड) शिक्षकले विद्यार्थीका कमीलाई लिएर गिज्याउँछन्					
	च) शिक्षकले विद्यार्थीलाई दण्डको धाक दिन्छन्					
	छ) शिक्षकले विद्यार्थीसँग अभद्र भाषा प्रयोग गर्छन्					
	ज) शिक्षकले विद्यार्थीलाई आँखा तर्ने, रिसाएर हेर्ने वा यस्तै खाले गैरशाब्दिक व्यवहार गर्छन्					
क्र.स.	अवलोकन क्षेत्र	स्केल गर्देनन- १, विरलै-२, कहिलेकाहीं-३, प्राय-४ र सधैं/वारम्बार- ५				
४	कक्षाकोठाको सञ्चार वातावरण					
	वर्णनात्मक कक्षाकोठासञ्चार					
	मूल्याङ्कनात्मक कक्षाकोठासञ्चार					
	सहयोगी कक्षाकोठासञ्चार					
	प्रतिरक्षात्मक कक्षाकोठासञ्चार					
	समस्या सामाधान उन्मुख कक्षाकोठासञ्चार					
	नियन्त्रणमुखी कक्षाकोठासञ्चार					
	आदेशात्मक कक्षाकोठासञ्चार					
	कक्षाकोठामा समानान्तर सञ्चार					
५	पठन पाठन अवस्था					
	कक्षाकोठाको वातावरण हार्दिक छ					
	विद्यार्थीलाई सहभागिताका लागि उत्साहित गरिन्छ					
	शिक्षकले छलफलका लागि कक्षाकोठालाई आग्रह गर्छन्					
	शिक्षकले सही उत्तर आएमा प्रशंसा गर्छन्					
	शिक्षकको कक्षाकोठामा चाल					

	संज्ञानात्मक प्रक्रिया (सबै खाले सिपहरूको प्रयोग)						
	सामाजिक प्रक्रिया (शब्दको सम्भावित अर्थका बारेमा छलफल)						

कक्षाकोठा प्रोसिडिङ तालिका

कुराकानी	समय (मिनेटमा)									
	५	१०	१५	२०	२५	३०	३५	४०	४५	कैफियत
शिक्षक बोल्ने										
विद्यार्थीले प्रश्न गर्ने										
शिक्षकले प्रश्न गर्ने										
शिक्षकले प्रश्न गरेपछि उत्तर पखिने समय										
छलफल गर्ने										

कक्षाकोठा गतिविधिका प्रकार

शिक्षकको नाम	कक्षाकोठा निर्देशन	कक्षाकोठाको गतिविधि	
		पाठ्यसामग्रीमा आधारित	गैर-पाठ्यसामग्रीमा आधारित

अनुसूची ८ : कक्षाकोठा अवलोकन चेकलिस्ट

कक्षाकोठामा शिक्षकको व्यवहार

- विद्यार्थीका अनुभूतिहरू स्वीकार गर्नु
- सहभागिताका लागि उत्साहित गर्नु
- विद्यार्थीका विचारहरूलाई स्वीकार गर्नु र प्रयोग गर्नु
- प्रश्न गर्नु (समग्र कक्षालाई वा विद्यार्थीलाई इङ्गित गरेर)
- व्याख्याविश्लेषण गर्ने (उदाहरणहरू सान्दर्भिक, असान्दर्भिक, नबुझिने)
- विद्यार्थीका कुराकानीलाई सम्बोधन गर्ने
- विद्यार्थीका भनाइमाथि आलोचना गर्ने
- आदेश दिने
- विद्यार्थीका कुराकानीलाई छलफलमा लैजाने
- शान्त, क्रियाशील र अन्यौलपूर्ण कक्षाकोठा

गैरशाब्दिक

- कक्षाकोठामा शिक्षकको वेशभूषा र शृङ्गार अवलोकन गर्ने
- कक्षाको कोठाको साइज
- बसाइ पबन्ध
 - अधिल्लो बेन्चमा को बस्छन्
 - कस्ले बढी प्रश्न गर्छन्
 - आमने सामने
 - थिएटर शैली
 - राउन्ड टेवल

कक्षाकोठाको प्रक्रिया अवलोकन

- शिक्षकले कुन प्रकृतिको सञ्चार बढी गरे त्यो भनेको सञ्चारशील हो कि होइन कक्षाकोठा अवलोकन गर्ने ?

- आदेशात्मक शिक्षक
- हार्दिक थालनी
- हल्लादार कक्षा
- मौन कक्षा
- शिक्षकको कठिन शब्दको प्रयोग गर्ने बानी
- शिक्षकले गलत उच्चारण बारम्बार गर्ने
- आँखाको सम्पर्क, चालढाल, निकटता, अमूर्त हाउभाउ,
- बोर्ड लेखन (कक्षाकोठाको आकार अनुसार बोर्डमा लेखिएको अक्षरको आकार सानो, ठिक)
- अडियो भिजुअलको प्रयोग
- प्रस्तुति शैली: (स्टोरी टेलिङ, न्यारेटिङ, रिडिङ)
- शक्तिसम्बन्ध कस्तो छ ?
- कस्तो खालको अन्तरक्रिया हुने गर्छ ?
- ज्ञानको सञ्चारशील वा असञ्चारशील प्रयोग ?
- कक्षाकोठालाई शिक्षकले कसरी व्यवस्थित गर्छ- नियमले वा अन्य केही (नियमका तत्वहरू के के थिए, समयका बारेमा, व्यवहारका बारेमा, ...)
- छलफलको निष्कर्ष कसरी निकालिँदोरहेछ ?
- कक्षाकोठामा विद्यार्थीका कस्ता व्यवहारलाई गलत भनिँदोरहेछ?
- कक्षाकोठामा विद्यार्थीले गलत व्यवहार गरेमा शिक्षकले कसरी सम्बोधन गर्दोरहेछन् ?
- विद्यार्थीले बुझेनन् भने कस्तो प्रक्रिया चालिँदोरहेछ ?
- नयाँ विषयवस्तु शिक्षकले कसरी बताउँदोरहेछन् ?
- कक्षाकोठामा के के हुँदैछ भन्ने कुरा शिक्षकले कसरी अनुगमन गर्दोरहेछन् ?
- कक्षाकोठामा शिक्षक र विद्यार्थीको पारस्परिक परिस्थिति समान बनाइँदोरहेछ ? (अनुभव, सामाजिक साँस्कृतिक पृष्ठभूमि, भाषिक पृष्ठभूमि, ...)

- जटिल अवधारणा वा शब्दलाई कसरी व्याख्या गरिंदोरहेछ ?

कक्षाकोठामा भाषिक व्यवहार

- उद्देश्यमूलक
- अन्तरक्रियात्मक
- भाषिक रजिस्टर
 - अति औपचारिक भेद
 - औपचारिक भेद
 - विशिष्टीकृत वा व्यावसायिक भेद
 - अनौपचारिक भेद

अनुसूची ९ : कक्षाकोठा अवलोकनका लागि संस्थागत मञ्जुरी फारम

शोधार्थीको नाम : रघु मैनाली
शोध शीर्षक : प्रभावकारी शिक्षणमा सञ्चारको योगदान
यो अध्ययन त्रिभुवन विश्वविद्यालय, मानविकी तथा सामाजिक शास्त्र सङ्काय, डिनको कार्यालय, कीर्तिपुर अन्तरगत रहेर विद्यावारिधि (PhD) गरिरहेको शोधार्थी भएकाले त्यसैसँग सम्बन्धित छ। शोधको विषय प्रभावकारी शिक्षणमा सञ्चारको योगदान रहेको छ। यो अध्ययन विशुद्ध प्राज्ञिक उद्देश्यले गरिएको छ र यसका आधारमा अध्ययन सम्पन्न भइसकेपछि सम्पादन गरी पुस्तक प्रकाशनमा ल्याउन सकिने छ। यसबाहेक अन्य प्रयोजनका लागि सङ्कलित तथ्यहरू प्रयोगमा ल्याइने छैन।

सर्वप्रथम यो फारम पढेर मलाई यो अध्ययन सम्पन्न गर्न सहयोग गरिदिनु हुनेछ भन्ने विश्वास लिएको छु। यदि तपाईं यो अध्ययनमा सहभागी हुन मन्जुर हुनुहुन्छ भने तलका उपयुक्त उत्तरमा गोलो घेरा लगाइदिनु हुन अनुरोध छ। यसका साथै फारमको पुछारमा सहीछाप गरी मिति लेखिदिनुहुन पनि अनुरोध छ। यस फारममा तपाईंलाई कतै कतै कुरा अस्पष्ट लाग्यो भने कृपया मलाई ९८५१०३९०२८ मा फोन गरी सोधिदिनुभए म तिनलाई स्पष्ट पार्ने प्रयास गर्नेछु। तपाईंलाई इमेलबाट सम्पर्क गर्न सजिलो हुने भए म raghu.manianli@gmail.com मा उपलब्ध हुनेछु।

- मलाई यस अनुसन्धानका बारेमा सन्तोषजनक ढङ्गले मौखिक र/वा लिखित रूपमा बताइएको छ। छ/ छैन
- यस अनुसन्धानका लागि यस संस्थाको विद्यार्थी अभिलेख, कक्षाकोठाको अवलोकन र शिक्षकहरूसँग संक्षिप्त कुराकानी गर्ने कार्य समावेश हुने कुरामा म जानकार छु। शोधार्थीले अन्तरवार्ताका लागि अन्तर्वार्ता लिइने व्यक्तिसँग पूर्व स्वीकृति लिनुपर्नेछ। हो/ होइन
- यस अध्ययनपछि तयार पारिने कुनै पनि लिखित सामग्री सार्वजनिक हुँदा अन्तरवार्ताबाट प्राप्त जानकारीको गोपनीयतालाई पूर्ण रूपमा कायम राखिने र व्यक्तिको नाम उल्लेख गरिने छैन भन्ने कुरामा म सहमत छु। यदि नाम उल्लेख गर्नुपर्ने भए सम्बन्धित व्यक्तिसँग पूर्वस्वीकृति लिएर मात्र गर्नुपर्नेछ। छ/ छैन

- यदि अडियो रेकर्ड गरिएको छ भने यस्ता सामग्रीहरू यस अध्ययन प्रयोजनका लागि मात्र प्रयोग गरिने छ र अध्ययनको प्रयोजन समाप्त भएपछि त्यस्ता सामग्रीलाई नष्ट गरिनेछ, भन्ने छ/ छैन कुरामा मेरो सहमति छ ।
- शोधार्थीले अनुसन्धानको प्रगतिका बारेमा आफ्ना शोध निर्देशक, सह-निर्देशक र त्रिभुवन विश्वविद्यालयका सम्बन्धित विभागीय सदस्यहरूसँग छलफल गर्ने छन् भन्ने कुरामा म स्पष्ट छु/ छैन छु ।

मेरो विद्यालयमा अनुसन्धान गर्नका लागि स्वतन्त्रपूर्वक सहमति प्रदान गरेको छु र यस फारमको एक प्रति कार्यालय प्रयोजनको लागि अभिलेख राख्न शोधार्थीबाट उपलब्ध भएको छ ।

हस्ताक्षर :

नाम :

मिति :

विद्यालयको छाप

अनुसूची १० : अन्तर्वार्ता र कक्षाकोठा अवलोकनका लागि व्यक्तिगत मञ्जुरी फारम

शोधार्थीको नाम : रघु मैनाली
शोध शीर्षक : प्रभावकारी शिक्षणमा सञ्चारको योगदान
यो अध्ययन त्रिभुवन विश्वविद्यालय, मानविकी तथा सामाजिक शास्त्र सङ्काय, डिनको कार्यालय, कीर्तिपुर अन्तरगत रहेर विद्यावारिधि (PhD) गरिरहेको शोधार्थी भएकाले त्यसैसँग सम्बन्धित छ। शोधको विषय प्रभावकारी शिक्षणमा सञ्चारको योगदान रहेको छ। यो अध्ययन विशुद्ध प्राज्ञिक उद्देश्यले गरिएको छ र यसका आधारमा अध्ययन सम्पन्न भइसकेपछि सम्पादन गरी पुस्तक प्रकाशनमा ल्याउन सकिने छ। यसबाहेक अन्य प्रयोजनका लागि सङ्कलित तथ्यहरू प्रयोगमा ल्याइने छैन।

कक्षाकोठा अवलोकन गर्न/अन्तर्वार्ता दिन मञ्जुरी जनाउनुभएकोमा धन्यवाद।

कृपया तलका उपयुक्त उत्तरमा गोलो घेरा लगाइदिनुहुन अनुरोध छ। यसका साथै फारमको पुछारमा हस्ताक्षर गरी मिति लेखिदिनुभयो भने तपाईंले उपलब्ध गराउनुभएका जानकारीहरू प्रयोगमा ल्याउन मलाई सहज हुनेछ। यदि तपाईंलाई कुनै कुरा अस्पष्ट भएमा वा थप जानकारी चाहनुभएमा मलाई भन्नुभयो भने म उपलब्ध गराउने प्रयास गर्नेछु।

- मलाई यस शोधका बारेमा सन्तोषजनक ढङ्गले मौखिक र/वा लिखित रूपमा बताइएको छ।

छ/ छैन

- यस अध्ययनपछि तयार पारिने कुनै पनि लिखित सामग्री सार्वजनिक हुँदा कक्षाकोठा अवलोकन/अन्तर्वार्ताबाट प्राप्त जानकारीको गोपनीयतालाई पूर्ण रूपमा कायम राखिने र व्यक्तिको नाम उल्लेख गरिने छैन भन्ने कुरामा सहमत छु। मैले भनेका कुरा यदि शोधार्थीले उद्धरण गर्नुपर्ने भएमा मसँग छुट्टै अनुमति लिनुपर्ने छ।

छ/ छैन

छ/ छैन

- यदि अडियो अन्तर्वार्ता लिइएको छ भने यस्ता सामग्रीहरू यस अध्ययन प्रयोजनका लागि मात्र प्रयोग गरिने छ र अध्ययनको प्रयोजन समाप्त भएपछि त्यस्ता सामग्रीलाई नष्ट गरिने छ भन्ने कुरामा मेरो सहमति छ ।
- शोधार्थीले अनुसन्धानको प्रगतिका बारेमा आफ्ना शोध निर्देशक, सह-निर्देशक र त्रिभुवन विश्वविद्यालयका सम्बन्धित विभागीय सदस्यहरूसँग छलफल गर्ने छुन् भन्ने कुरामा म जानकार छु ।

मैले कक्षाकोठा अवलोकन/अन्तर्वार्ता दिनका लागि स्वतन्त्रपूर्वक सहमति प्रदान गरेको छु र यस फारमको एक प्रति मेरो व्यक्तिगत अभिलेखका लागि शोधार्थीबाट उपलब्ध भएको छ ।

हस्ताक्षर :

नाम :

मिति :

सम्पर्क नं. (मोवाइल) :

अनुसूची ११: कक्षाकोठामा शिक्षकको शिक्षण ढाँचा

नाम	विषय	शिक्षण ढाँचा/संरचना
		शिक्षक/शिक्षिकाले कक्षाकोठामा शिक्षणका लागि अवलम्बन गरेका चरण
शिक्षक १	विषय : नेपाली पाठ : उपसर्ग, अव्यय र समास कक्षा : ९	अघिल्लो कक्षाको स्मरण गर्न शिक्षकले विद्यार्थीलाई प्रश्न गर्ने, शिक्षकले थप स्मरण गराएको, शिक्षकबाट नयाँ विषयको चरणबद्ध रूपमा प्रस्तुति, मूल बुँदाहरू शिक्षकले बोर्डमा लेख्ने, परीक्षामा आउनसक्ने प्रश्नहरू शिक्षकले बताउने, विद्यार्थीले बुझे कि बुझेनन् भनी शिक्षकले बिचबिचमा परीक्षण प्रश्नहरू विद्यार्थीलाई गर्ने, शिक्षकले प्रश्न गर्दा समग्र कक्षालाई गर्ने, शिक्षकले पाठमा आधारित गृहकार्य दिएर कक्षा समापन ।
शिक्षक २	विषय : नेपाली पाठ : 'एउटा घटना' कथा गतिविधि : सस्वर वाचन कक्षा : ८	शिक्षिकाले हाजिर गराउने, पढाइने विषय बोर्डमा शिक्षिकाले लेख्ने, पालैपालो पाँच जना विद्यार्थीलाई कविताको एक-एक अनुच्छेद पढ्न लगाउने, विद्यार्थीलाई उच्चारण गर्न गाह्रो भएका शब्दहरू शिक्षिकाले बोर्डमा टिप्ने, वाचनपछि उच्चारण गर्न गाह्रो भएका शब्दहरू शिक्षिकाले उच्चारण गर्ने र विद्यार्थीलाई दोहोर्‍याएर पालैपालो गरी भन्न लगाउने, शिक्षिकाले ती शब्दको अर्थ बताउने र केही शब्द प्रयोग गरेर वाक्यसमेत बनाउन लगाउने अभ्यास गर्ने, शिक्षिकाले बेलाबेलामा प्रश्न गर्ने, प्रश्न गर्दा समग्र कक्षालाई गर्ने र कहिलेकाहीं व्यक्तिलाई इङ्गित गरी प्रश्न गर्ने, वाक्य बनाएर ल्याउने गृहकार्य दिएर कक्षा समापन ।
शिक्षक ३	विषय : नेपाली पाठ : वर्षा कविता गतिविधि : सस्वर वाचन कक्षा : १०	शिक्षिकाले विषय बोर्डमा लेख्ने, पालैपालो पाँच जना विद्यार्थीलाई कविताका एक-एक श्लोक पढ्न लगाउने, विद्यार्थीलाई उच्चारण गर्न गाह्रो भएका शब्दहरू घरमा गएर फेरि पढ्ने भनी बिचबिचमा निर्देशन दिने, वाचनपछि शिक्षिकाले कविताका वारेमा व्याख्या गर्ने, अर्थ्याउने,

		विद्यार्थीले बुझे कि बुझेनन् भनी शिक्षकाले बेला बेला परीक्षण प्रश्नहरू विद्यार्थीलाई गर्ने र शिक्षकाले प्रश्न गर्दा समग्र कक्षालाई गर्ने, वाक्य बनाएर ल्याउने गृहकार्य दिएर कक्षा समापन ।
शिक्षक ४	विषय : सामाजिक शिक्षा पाठ : उष्ण मौसमी हावापानी कक्षा : १०	अघिल्लो कक्षामा पढेका कुराका बारेमा संक्षेपमा प्रश्नोत्तर गर्ने, शिक्षकाले नयाँ पाठको विषयवस्तु चरणबद्ध रूपमा बताउन सुरु गर्ने, बेलाबेलामा विद्यार्थीलाई परीक्षण प्रश्न गर्ने, प्रश्न गर्दा समग्र कक्षालाई गर्ने, थोरै समय कुनै र उत्तर नआएमा शिक्षिका आफैँ बोल्न थाल्ने, पाठको पुच्छारमा भएका प्रश्नहरूको उत्तर लेखेर ल्याउन गृहकार्य दिएर कक्षा समापन ।
शिक्षक ५	विषय : नेपाली पाठ : चिट्ठीका प्रकार र लेख्ने तरिका कक्षा : ९	सुरुमा आजको विषय के हो भनी शिक्षकले बताउने, अघिल्लो कक्षामा पढेका कुराका बारेमा संक्षेपमा प्रश्नोत्तर गर्ने, विद्यार्थीलाई बोल्न प्रेरित गर्ने र उनीहरूले भनेका कुरालाई प्रसंसा गर्ने, शिक्षकले नयाँ पाठका बारेमा चरणबद्ध रूपमा बताउन थाल्ने, विद्यार्थीलाई चिट्ठीको संरचना नोट गर्न निर्देशन दिने र पछि सोध्छु भनी जानकारी गराउने, बेलाबेला शिक्षकले परीक्षण प्रश्न गर्ने, विद्यार्थीले गलत उत्तर दिएमा “बढी बोल्यो” भनी शिक्षकले अदपमा बस्न भन्ने, पढाउँदै गर्दा घन्टी लागेपछि शिक्षकले प्रस्तुतिको गति बढाउने, छिटोछिटो विषयवस्तु सिध्याउन कोसिस गर्ने, छात्रवृत्ति पाउनका लागि प्रधानाध्यापकलाई चिट्ठी लेखेर मोबाइल एपमार्फत आफूलाई पठाउन वा भोलिपल्ट लिएर आउन विद्यार्थीलाई गृहकार्य दिएर कक्षा समापन गर्ने ।
शिक्षक ६	विषय : सामाजिक शिक्षा पाठ : पञ्चायती व्यवस्थाको उदय र पतनका कारणहरू कक्षा : १०	अघिल्लो कक्षामा पढेका कुराका बारेमा संक्षेपमा प्रश्नोत्तर गर्ने, किन नयाँ व्यवस्था आउँछन् र पतन हुन्छन् भन्नेबारेमा शिक्षकले बताउने, पञ्चायती व्यवस्थाको उदय किन भयो भनी विद्यार्थीलाई आफ्नो विचार बुँदागत रूपमा राख्न लगाउने, प्रश्न गर्दा समग्र कक्षालाई गर्ने र विद्यार्थी नबोले ‘यातापटिटबाट भनी’ अरू विद्यार्थीलाई बोल्न प्रेरित गर्ने, विद्यार्थीले भनेका कुरालाई स्वागत गर्ने, स्यावासी दिने, बोर्डमा बुँदा टिप्ने,

		<p>शिक्षकले ती बुँदाको व्याख्या गर्ने र छुटेका बुँदा शिक्षक स्वयम्ले बोर्डमा थप्ने र तिनको पनि व्याख्या गर्ने,</p> <p>कक्षाकोठामा हल्ला भएमा शिक्षकले ठुलो स्वरमा निर्देशन दिने,</p> <p>पढाइ गर्दा घन्टी लागेपछि शिक्षकले प्रस्तुतिको गति बढाउने, छिटोछिटो विषयवस्तु सिध्याउन प्रयत्न गर्ने,</p> <p>शिक्षकले यस पाठबाट परीक्षामा आउनसक्ने प्रश्नहरू बताउने,</p> <p>पाठ पढेर त्यसको पुच्छरमा भएका अभ्यास गर्ने भनी गृहकार्य दिने,</p> <p>आगामी कक्षामा पढिने विषय बताएर कक्षा समापन गर्ने ।</p>
शिक्षक ७	<p>विषय : सामाजिक शिक्षा</p> <p>पाठ : गोलार्द्धको परिचय</p> <p>कक्षा : १०</p>	<p>शिक्षकले विद्यार्थीको सञ्चोविसन्धो सोधेर कक्षा सुरु,</p> <p>विषयबारे जानकारी र समूह विभाजन,</p> <p>समूहलाई विषयगत ज्ञानको शीर्षक दिएर समूहमा छलफल गरी प्रस्तुत गर्न निर्देशन,</p> <p>समूहबाट प्रस्तुति,</p> <p>त्यसपछि शिक्षकले विषयवस्तुका बारेमा विस्तृत प्रस्तुति,</p> <p>प्रस्तुत गर्दा 'ग्लोब' प्रदर्शन र बोर्डमा नक्सा बनाएर व्याख्या गर्ने,</p> <p>शिक्षकले केही परीक्षण प्रश्न गर्ने र विद्यार्थीबाट आएको उत्तर पूरा नभए शिक्षकले थप्ने, अर्को दिन पढाइ हुने विषयका बारेमा जानकारी दिएर समापन ।</p>
शिक्षक ८	<p>विषय : नेपाली</p> <p>पाठ : ग्रन्थ चित्र</p> <p>कक्षा : ८</p>	<p>शिक्षकले पाठको शीर्षक बोर्डमा लेखेर विषय प्रवेश,</p> <p>विद्यार्थीलाई पाठ मौन रूपमा पढ्ने र नबुझेका शब्दलाई चिनो लगाउने कक्षाकार्य सुरु,</p> <p>पाठ पढिसकेपछि विद्यार्थीले नबुझेका शब्द शिक्षकले सोध्ने र बोर्डमा टिप्ने कार्य सुरु,</p> <p>शब्द टिपिसकेपछि तिनको अर्थ उदाहरणसहित शिक्षिकाबाट प्रस्तुत,</p> <p>ती शब्द प्रयोग गरेर वाक्य निर्माण गर्ने गृहकार्य दिएर कक्षा समापन ।</p>
शिक्षक ९	<p>विषय : सामाजिक शिक्षा</p> <p>पाठ: अक्षांश र देशान्तर</p> <p>कक्षा : ८</p>	<p>सुरुमा आजको विषय के हो भनी बोर्डमा लेख्ने,</p> <p>ग्लोब र कार्डबोर्डको प्रयोग,</p> <p>शिक्षकबाट सविस्तार वर्णन,</p> <p>शिक्षकले समग्र कक्षालाई बेलाबेलामा परीक्षण प्रश्न र निर्देशित प्रश्न सोध्ने,</p> <p>जाँचमा आउन सक्ने प्रश्नहरू बताउने,</p> <p>पाठ राम्ररी पढ्ने र पुस्तकमा दिइएका अभ्यास गरेर ल्याउन निर्देशन,</p> <p>गृहकार्य दिएर कक्षा समापन ।</p>

<p>शिक्षक १०</p>	<p>विषय : नेपाली</p> <p>पाठ : कालका प्रकार</p> <p>कक्षा : १०</p>	<p>शिक्षकले सुरुमा आजको विषय के हो भनी बोर्डमा लेख्ने,</p> <p>पुस्तकका मुख्य मुख्य बुँदा शिक्षकले बोर्डमा टिप्ने,</p> <p>शिक्षकले सुरुमा बताउने र त्यस अनुसार विद्यार्थीले बुझे/नबुझेको जाँच व्यक्ति तोकेर प्रश्न गर्ने,</p> <p>विद्यार्थीलाई काल अनुसारका वाक्य बनाउन लगाउने,</p> <p>मिल्यो वा मिलेन भनी कक्षामा अरू विद्यार्थीलाई तोकेर शिक्षकले सोध्ने,</p> <p>जाँचमा आउन सक्ने प्रश्नहरू बताउने,</p> <p>भूतकालका विभिन्न प्रकार अनुसारका वाक्य बनाएर आउँदो कक्षामा ल्याउने गृहकार्य दिएर कक्षा समापन ।</p>
<p>शिक्षक ११</p>	<p>विषय: सामाजिक शिक्षा</p> <p>पाठ : जलवायु</p> <p>कक्षा : ८</p>	<p>शिक्षकले बोर्डमा विषय शीर्षक लेखेर विषय प्रवेश</p> <p>शिक्षकले नयाँ पाठको विषयवस्तु बताउन सुरु गर्ने,</p> <p>बेलाबेलामा विद्यार्थीलाई परीक्षण प्रश्न गर्ने,</p> <p>प्रश्न गर्दा समग्र कक्षा वा व्यक्ति दुवैलाई गर्ने, एकैछिन कुनै र उत्तर नआएमा शिक्षक आफैँ बोल्न थाल्ने,</p> <p>पाठ राम्ररी पढ्न र पुस्तकमा दिइएका अभ्यास गरेर ल्याउन विद्यार्थीलाई निर्देशन, गृहकार्य दिएर कक्षा समापन ।</p>

अनुसूची १२: मुख्य पदावलीहरूको परिभाषा

यस शोधको प्रयोगजनका लागि विशेष अर्थ बोक्ने मुख्य पदावलीहरूलाई निम्न अनुसार परिभाषित गरिएको छ :

जीवनजगत् (Lifeworld) : यस शोध प्रयोजनका लागि जीवनजगत् भनेको व्यक्तिका अर्धचेतन मनमा थिगिएर बसेको ज्ञान हो, जसलाई सामान्य चेतना वा पृष्ठभूमिको ज्ञान पनि भन्न सकिन्छ ।

जीवनजगत्ले हरेक व्यक्तिमा तथ्य, जानकारी, वस्तु र घटनाहरूलाई विश्लेषण गर्ने निश्चित खाका उपलब्ध गराउँछ ।

पर्खने समय (Wait time) : यस शोधको प्रयोजनका लागि मूलतः कक्षाकोठामा शिक्षक/शिक्षिकाले विद्यार्थीलाई प्रश्न गरेपछि विद्यार्थीबाट उत्तर आउनुबिचको मौन समयलाई पर्खने समयका रूपमा लिइएको छ ।

प्रणाली (system) : यस शोधमा राजनीतिक तथा प्रशासनिक संयन्त्र र अर्थतन्त्रले निर्माण गर्ने पद्धतिलाई प्रणालीका रूपमा लिइएको छ । यस शोधका सन्दर्भमा शक्ति र मुद्राको प्रभाव रहेको क्षेत्र प्रणाली हो । शोधका क्रममा वस्तुगत जगत् र सामाजिक जगत्मा आधारित 'बाह्य जगत्' जनाउनका लागि पनि प्रणाली शब्द प्रयोगमा ल्याइएको छ ।

प्रभावकारी शिक्षण (Effective teaching) : यस शोधका सन्दर्भमा प्रभावकारी शिक्षण त्यो हो, जहाँ शिक्षक/शिक्षिका र विद्यार्थीबिच परस्पर लगाव वा सम्पर्क हुन्छ र विद्यार्थीहरू कक्षाकोठामा बस्दा सहजता महसुस गर्छन् । विषयवस्तु र विद्यार्थी दुवैका लागि उपयुक्त हुने शिक्षण तौरतरिका प्रभावकारी शिक्षण मानिन्छ । कक्षाकोठामा सम्बन्धित विषयवस्तुमा खुला रूपमा प्रश्नमाथि प्रश्न र क्रियामाथि प्रतिक्रिया सिर्जना भई भिन्न भिन्न दृष्टिकोण, विचार र ज्ञानलाई शिक्षक शिक्षिका र विद्यार्थी दुवै पक्ष अन्तरक्रियाका माध्यमबाट परस्पर सन्तुष्ट हुने अवस्था कायम गरी सहमतिमा पुग्नु नै प्रभावकारी शिक्षण हो ।

भाषा (Language) : यस शोध प्रयोजनका लागि शाब्दिक र गैरशाब्दिक गतिविधिबाट सञ्चारकार्यमा सहमति निर्माणको अवस्थामा पुग्ने माध्यमलाई भाषा भनिएको छ ।

भाषिक भेद (Language register) : यस शोधमा सन्दर्भ अनुसार भाषा प्रयोग गर्दाका बखत देखापर्ने प्रयोजनकपरक भेदलाई भाषिक भेद भनिएको छ ।

वस्तुगत जगत् (Objective world) : यस शोधमा वस्तुगत हिसावले सही भए नभएको पुस्ट्याइँ गर्न सकिने तथ्य, वस्तु तथा घटनाहरूमा आधारित जगत्लाई वस्तुगत जगत्का रूपमा लिइएको छ ।

विचारविमर्श (Argumentation) : सञ्चारशील युक्तिसङ्गततामा आधारित भएर गरिने बहसलाई विचारविमर्शका रूपमा लिइएको छ । अर्थात् 'वादेवादे जायते तत्त्व बोध' को अर्थका रूपमा विचारविमर्शलाई यस शोधको प्रयोजनका लागि लिइएको छ ।

वैधताको दावी (Validity claim) : तथ्य, घटना र वस्तुस्थिति सत्य भए नभएको, ती तथ्य घटना र वस्तुस्थिति व्यवहारिक हिसाबमा उपयुक्त भए नभएको र ती तथ्य, घटना र वस्तुस्थिति व्यक्त गर्दा वक्ताको अनुभव र भोगाइमा इमान्दारी भए नभएको परख गरी निष्कर्षमा पुग्ने कार्य वैधताको दावी हो । अर्थात् सञ्चारका बखत वस्तुगत जगत्का हिसावले सही, समाजिक जगत्का हिसावले उचित र वैयक्तिक जगत्का हिसावले इमान्दार हुनुपर्ने सञ्चारको पूर्वमान्यता पालना भएको अवस्था हो ।

वैयक्तिक जगत् (Subjective world) : यस शोधमा व्यक्तिका अनुभूति र भोगाइमा आधारित भएर इमान्दार वा सत्यनिष्ठ भए नभएको निष्कर्ष निकालिने क्षेत्रलाई वैयक्तिक जगत् भनिएको छ । अर्थात् वक्ताले भनेका बखत व्यक्त हुने इरादा (Intention) लाई वैयक्तिक जगत् अन्तरगत राखिएको छ ।

सञ्चार समुदाय (Communication community) : यस शोधका सन्दर्भमा एकै प्रकारको भाषा प्रयोग गर्ने र समान प्रकृतिको पृष्ठभूमिको ज्ञान भएका व्यक्तिहरूको समुदायलाई सञ्चार समुदायका रूपमा लिइएको छ ।

सञ्चारका तीन खाले परिपाटी (Three mode of communication) : यस शोधका लागि अभिव्यक्ति तथ्य वा विचार वस्तुगत जगत्का हिसावले सत्य, सामाजिक जगत्का हिसावले उपयुक्त र वैयक्तिक जगत्का हिसावले इमान्दार भए नभएको विषयमा सञ्चार पक्षहरू परस्पर विमर्श गरी दुवै पक्ष सन्तुष्ट हुने अवस्थालाई सञ्चारका तीन खाले परिपाटी भनिएको छ ।

सञ्चारशील युक्तिसङ्गतता (Communicative rationality) : यस शोधकार्यका लागि सञ्चारका बखत सहभागीहरूमाथि उत्तम विमर्श/तर्कवितर्क गर्नेबाहेक आन्तरिक तथा बाह्य सबै खाले शक्तिहरूबाट कुनै हस्तक्षेप नभएको र सहयोगात्मक रूपले सत्यको खोजी गर्नुबाहेक सहभागीहरूको अरू

कुनै अभिलाशा नभएको अवस्थालाई सञ्चारशील युक्तिसङ्गतता (Habermas, 1984) भनिएको छ ।

अर्थात् सञ्चारशील युक्तिसङ्गततामा व्यक्तिको भनाइ, भन्नुको तात्पर्य र वास्तविक बुझाइमा कति पनि फरक हुनुहुँदैन ।

सहृदयता (Intersubjectivity) : सहृदयता/अन्तरव्यक्तिपरकतालाई यस शोधका सन्दर्भमा कसैले कुनै विषयमा व्याख्या वा सङ्केत गर्दा उत्पन्न हुने समान मानसिक प्रतिक्रियाको अवस्थाका रूपमा लिइएको छ । सहृदयताले सञ्चारका कर्ताहरूबिचको पारस्परिक सम्बन्ध बुझ्ने प्रक्रियासँग सरोकार राख्छ । अर्थात् अरूको भावको पनि पारख गर्ने र परस्पर प्रभावित हुने अवस्था सहृदयता हो ।

सामाजिक कार्य (Social action) : सामाजिक कार्य भनेको यस शोधको प्रयोजनका लागि व्यक्ति वा प्रणालीले गर्ने अर्थपूर्ण सार्वजनिक कार्य व्यवहार हुन् । सञ्चारका सामाजिक कार्यलाई हाबरमास (१९८४) ले सञ्चारशील कार्य र रणनीतिक कार्य भनी वर्गीकरण गरेका छन् ।

सामाजिक जगत् (Social world) : यस शोधमा समाजमा विद्यमान, मूल्य-मान्यता, नैतिकता तथा व्यवहारिक चलनमा आधारित भएर उपयुक्त वा अनुपयुक्तको निचोड निकालिने क्षेत्रलाई सामाजिक जगत् भनिएको छ ।

ज्ञानको सञ्चारशील प्रयोग (Communicative use of knowledge) : असीमित, एकीकृत लक्ष्य र सहमतीय वातावरणमा सहभागीहरू वैयक्तिक दृष्टिकोणभन्दा माथि उठेर विचारविमर्श गर्नु ज्ञानको सञ्चारशील प्रयोग हो । ज्ञानको सञ्चारशील प्रयोगमा ज्ञानलाई साध्य प्राप्त गर्ने साधनका रूपमा नलिएर सत्यको खोजी गर्ने प्रक्रियाका रूपमा लिइएको हुन्छ ।

ज्ञानको असञ्चारशील प्रयोग (Non-communicative use of knowledge) : यस शोधका सन्दर्भमा निश्चित साध्य हासिल गर्न उद्देश्यमूलक ढङ्गले खटाई खटाई ज्ञानको प्रयोग गर्ने अवस्थालाई ज्ञानको असञ्चारशील प्रयोग भनिएको छ । ज्ञानको असञ्चारशील प्रयोगमा ज्ञानलाई साध्य प्राप्त गर्ने साधनका रूपमा मात्र लिइएको हुन्छ ।

अनुसूची १३ : समीक्षा गरिएका जर्नल लेखहरूको खोज-विधि

Database	Key Words	Peer Reviewed Articles (from 2011 to 2020)	Reduced after title Scanning	Reduced after Reading Abstract	Reviewed articles
Eric	"Classroom interaction"	803	458	337	8
	"Communicative action" AND/OR "Social Action" AND/OR "linguistic action"				
	Communitive action AND effective teaching AND contribution				
	"Communicative pedagogy"				
Taylor and Francis Online	"Education as communication"	297	215	70	12
	"Classroom interaction"				
	"Communication" AND "effective teaching"				
	"Habermas" AND "education" 72 results				
	"Communicative action" AND "education"				
Google Scholar	"Communication" AND "effective teaching"	156	97	32	27
	Allintitle: theory of communicative action				

अनुसूची १४ : मल्टिभेरिएट पोलिटोमस लजिस्टिक रिग्रेसन तालिकाहरू

Table 1: Multivariate polytomous logistic regression between various sociodemographic variables opinion about communication

Characteristics	Category	जन्मसिद्ध ज्ञान			
		जीवन सिप		सामाजिक कार्य	
		AOR	95% CI	AOR	95% CI
Sex	Male	Ref	Ref	Ref	Ref
	Female	1.27	0.62-2.62	1.25	0.53-2.98
Educational background	Education	Ref	Ref	Ref	Ref
	Humanities	1.49	1.23-3.63*	1.34	0.48-3.79
	Management	0.85	0.25-2.86	0.91	0.22-3.73
	Science	1.01	0.38-2.70	0.38	0.09-1.53
	Other	2.21	1.26-9.85*	1.74	1.24-5.52*
School Type	Community	Ref	Ref	Ref	Ref
	Private	2.03	0.72-5.72	2.42	0.72-8.18
Location	Village Municipality	Ref	Ref	Ref	Ref
	Municipality	1.23	0.59-2.57	1.08	0.45-2.59
	Sub-Metropolitan	0.60	0.18-2.02	1.29	0.33-5.09
	Meteropolitan	0.88	0.36-2.19	0.41	0.13-1.30
Education Level	Primary	Ref	Ref	Ref	Ref
	Lower Secondary	2.24	0.88-5.70	1.49	0.49-4.54
	Secondary	2.13	0.94-4.84	1.42	0.54-3.74
	Higher Secondary	1.49	0.54-4.07	1.23	0.37-4.03
Experience(in years)	≤ 5	Ref	Ref	Ref	Ref
	6-10	0.64	0.19-2.10	1.19	0.28-4.94
	11-15	0.46	0.13-1.60	0.46	0.10-0.64
	16-20	0.97	0.22-4.22	1.33	0.22-8.00
	>20	1.08	0.36-8.94	2.62	1.32-17.77*
Age (in years)	20-30	Ref	Ref	Ref	Ref
	31-40	0.56	0.18-0.79*	0.51	0.13-2.03
	41-50	0.55	0.13-2.32	1.00	0.18-5.65
	51-60	0.43	0.07-2.58	0.64	0.08-5.24
Source of Communication	Don't Know	Ref	Ref	Ref	Ref
	Training	1.85	0.64-5.40	1.67	0.42-6.64
	Formal Education	11.84	1.26-12.64*	4.65	0.36-60.59
	Self-learning	1.67	0.58-4.85	2.52	0.65-9.83
Nessecities of Communication	No	Ref	Ref	Ref	Ref
	Yes	0.00	0.00-0.00	12.52	10.2-17.87*

* Significant at 0.05

Table 2: Multivariate logistic regression between various sociodemographic variables opinion about communication being a teacher requires knowledge of communication (शिक्षक हुनका लागि सञ्चारबारेको ज्ञान आवश्यक)

Characteristics	Category	AOR	95% CI	P-value
Sex	Male	Ref	Ref	Ref
	Female	1.00	0.98-1.02	0.9252
Educational background	Education	Ref	Ref	Ref
	Humanities	1.01	0.98-1.03	0.6519
	Management	0.97	0.94-1.01	0.1168
	Science	0.99	0.96-1.02	0.5931
	Other	1.02	0.97-1.08	0.4079
School Type	Community	Ref	Ref	Ref
	Private	1.01	0.98-1.04	0.3911
Location	Village Municipality	Ref	Ref	Ref
	Municipality	1.01	0.98-1.03	0.4732
	Sub-Metropolitan	1.01	0.98-1.05	0.4453
	Meteropolitan	1.00	0.97-1.02	0.7996
Education Level	Primary	Ref	Ref	Ref
	Lower Secondary	0.99	0.97-1.02	0.5335
	Secondary	0.99	0.96-1.01	0.2388
	Higher Secondary	0.99	0.96-1.02	0.3692
Experience(in years)	≤ 5	Ref	Ref	Ref
	6-10	1.04	1.00-1.08	0.0884
	11-15	1.04	1.00-1.09	0.0274*
	16-20	1.03	0.99-1.08	0.0542
	>20	0.99	0.95-1.02	0.4791
Age (in years)	20-30	Ref	Ref	Ref
	31-40	0.99	0.95-1.03	0.3731
	41-50	0.98	0.93-1.03	0.6666
	51-60	1.03	1.00-1.06	0.4134
Source of Communication	Don't Know	Ref	Ref	Ref
	Training	0.97	0.93-1.02	0.2339
	Formal Education	0.99	0.96-1.03	0.7712
	Self-learning	0.99	0.96-1.02	0.4815
Nessecities of Communication	No	Ref	Ref	Ref
	Yes	1.00	0.97-1.03	0.8871

* Significant at 0.05

Table 3: Multivariate logistic regression between various sociodemographic variables and teacher tested their students to see how they are understanding them.

Characteristics	Category	AOR	95% CI	P-value
Sex	Male	Ref	Ref	Ref
	Female	1.01	0.98-1.05	0.5123
Educational background	Education	Ref	Ref	Ref
	Humanities	1.02	0.98-1.06	0.4307
	Management	0.98	0.92-1.04	0.5561
	Science	0.98	0.93-1.03	0.4837
	Other	1.01	0.93-1.11	0.7914
School Type	Community	Ref	Ref	Ref
	Private	1.03	0.98-1.08	0.2223
Location	Village Municipality	Ref	Ref	Ref
	Municipality	1.00	0.96-1.04	0.9907
	Sub-Metropolitan	0.99	0.93-1.05	0.6631
	Meteropolitan	0.97	0.92-1.02	0.1960
Education Level	Primary	Ref	Ref	Ref
	Lower Secondary	1.02	0.97-1.06	0.5028
	Secondary	0.98	0.94-1.03	0.4425
	Higher Secondary	1.03	0.98-1.08	0.3089
Experience (in years)	≤ 5	Ref	Ref	Ref
	6-10	1.02	0.96-1.08	0.5001
	11-15	1.01	0.95-1.08	0.7148
	16-20	0.99	0.92-1.06	0.6976
	>20	0.99	0.91-1.07	0.7383
Age (in years)	20-30	Ref	Ref	Ref
	31-40	0.99	0.94-1.05	0.829

	41-50	1.01	0.94- 1.08	0.798
	51-60	1.02	0.94- 1.11	0.674
Source of Communication knowledge	Don't Know	Ref	Ref	Ref
	Training	1.09	1.03- 1.16	0.0041*
	Formal Education	1.12	1.04- 1.31	0.0029*
	Self-learning	1.11	1.04- 1.18	0.0010*
Understanding of communication	जन्मसिद्ध ज्ञान	Ref		
	जीवन सिप	0.98	0.93- 1.02	0.2967
	सामाजिक कार्य	1.01	0.98- 1.06	0.7801
Teacher Should know about communication	No	Ref		Ref
	Yes	0.96	0.82- 1.12	0.6107

* Significant at 0.05

Table 4: Multivariate polytomous logistic regression between various sociodemographic variables and most used teaching method in class room.

Characteristics	Category	Lecturer							
		Question/Answer		Discussion		Group Work		Role play	
		AOR	95% CI	AOR	95% CI	AOR	95% CI	AOR	95% CI
Sex	Male(Ref)								
	Female	4.09	1.61-10.41*	2.61	1.19-5.70*	4.38	1.78-10.77*	3.95	1.15-13.63*
Educational background	Education(Ref)								
	Humanities	0.88	0.32-2.41	0.58	0.27-1.24	1.42	0.57-3.55	0.13	0.01-1.19
	Management	3.23	0.83-12.53	0.59	0.18-1.96	0.26	0.04-1.64	0.14	0.01-1.92
	Science	2.21	0.76-6.44	0.46	0.19-1.13	1.14	0.37-3.53	0.63	0.09-4.27
School Type	Other	5.02	0.70-36.21	1.02	0.17-6.05	0.87	0.06-11.87	2.54	0.11-60.68
	Community (Ref)								
Location	Private	0.49	0.15-1.61	1.21	0.47-3.07	0.76	0.24-2.37	0.50	0.09-2.82
	Village Municipality (Ref)								
Education Level	Municipality	0.93	0.37-2.31	0.77	0.38-1.57	1.16	0.48-2.80	0.91	0.25-3.29
	Sub-Metropolitan	0.25	0.04-1.73	0.52	0.15-1.75	0.82	0.18-3.79	7.58	1.45-39.55*
	Meteropolitan	1.33	0.41-4.31	1.32	0.51-3.43	1.08	0.34-3.45	1.01	0.18-5.56
	Primary(Ref)								
Experience (in years)	Lower Secondary	0.53	0.51-1.94	0.66	0.22-1.97	0.37	0.11-1.25	0.28	0.06-1.33
	Secondary	0.20	0.10-1.03	0.49	0.19-1.28	0.18	0.06-0.56	0.26	0.06-1.08
	Higher Secondary	0.38	0.10-1.36	0.37	0.12-1.08	0.19	0.05-0.68*	0.05	0.00-0.61*
	≤ 5(Ref)								
Age (in years)	6-10	0.80	0.17-3.73	0.49	0.15-1.66	0.80	0.19-3.36	1.08	0.13-8.89
	11-15	0.38	0.71-20.15	0.57	0.15-2.20	1.22	0.25-6.05	2.45	0.27-22.15
	16-20	3.65	0.51-26.22	1.03	0.22-4.79	2.23	0.35-14.08	9.72	0.82-11.58
	>20	10.26	1.27-82.65*	3.10	0.60-16.07	4.71	0.65-33.97	31.38	2.24-45.75 *
	20-30(Ref)								
Source of Communication	31-40	0.33	0.08-1.35	0.96	0.30-3.11	0.45	0.12-1.74	0.45	0.06-3.21
	41-50	0.12	0.02-0.67*	0.36	0.09-1.54	0.15	0.03-0.83	0.08	0.01-0.91*
	51-60	0.08	0.01-0.65*	0.37	0.07-2.05	0.13	0.02-1.06	0.04	0.00-0.81*
	Don't Know(Ref)								
Understanding of communication	Training	1.05	0.30-3.70	3.31	1.14-9.65*	6.67	1.47-31.15*	11.74	5.42-25.11*
	Formal Education	2.49	0.48-12.93	2.98	0.68-13.10	9.39	1.42-62.07*	26.8	8.42-48.52*
	Self-learning	0.78	0.22-2.68	2.16	0.76-6.18	3.19	0.70-14.63	5.58	2.59-12.05*
Teacher Should know about communication	जन्मसिद्ध ज्ञान (Ref)								
	जीवन सिप	1.16	0.36-3.71	0.77	0.32-1.84	1.11	0.36-3.43	0.24	0.06-0.89*
	सामाजिक कार्य	2.38	0.55-10.27	1.94	0.63-5.99	2.02	0.49-8.29	0.51	0.01-2.69
Tested your students to see how they are understanding them	No(Ref)								
	Yes					11.7	9.30-47.40*		
Teacher Should know about communication	No(Ref)								
	Yes	3.35	0.23-49.25	1.10	0.21-5.68	0.50	0.08-3.25	19.75	9.48-41.04*

Table 5: Multivariate logistic regression between various sociodemographic variables and सञ्चारबारेको ज्ञानले पढाउनलाई कक्षाकोठामा कुन विषयवस्तु बताउनमा मद्दत गर्न सक्छ

Characteristics	Category	AOR	95% CI	P-value
Sex	Male	Ref	Ref	Ref
	Female	1.03	0.93-1.14	0.5921
Educational background	Education	Ref	Ref	Ref
	Humanities	0.97	0.86-1.10	0.6591
	Management	1.00	0.53-1.20	0.9820
	Science	1.07	0.92-1.24	0.3708
	Other	1.48	1.14-1.93	0.0032*
School Type	Community	Ref	Ref	Ref
	Private	1.10	0.96-1.26	0.1925
Location	Village Municipality	Ref	Ref	Ref
	Municipality	0.91	0.81-1.01	0.0831
	Sub-Metropolitian	0.85	0.71-1.02	0.0903
	Meteropolitian	0.97	0.85-1.12	0.6955
Education Level	Primary	Ref	Ref	Ref
	Lower Seconday	1.02	0.89-1.17	0.7724
	Secondary	0.88	0.78-0.99	0.0390*
	Higher Secondary	0.84	0.72-0.98	0.0231*
Experience in years	≤ 5	Ref	Ref	Ref
	6-10	1.02	0.86-1.20	0.8462
	11-15	1.05	0.87-1.26	0.6196
	16-20	0.93	0.75-1.15	0.5061
	>20	1.11	0.88-1.39	0.3815
Age (in years)	20-30	Ref	Ref	Ref
	31-40	0.97	0.83-1.14	0.704
	41-50	0.90	0.73-1.11	0.342
	51-60	0.93	0.73-1.20	0.593
Source of Communication	Don't Know	Ref	Ref	Ref
	Trainning	0.99	0.83-1.19	0.9474
	Formal Education	0.08	0.86-1.35	0.5019
	Self-learning	0.95	0.79-1.13	0.5466
Understanding of communication	जन्मसिद्ध ज्ञान	Ref		
	जीवन सिप	0.98	0.85-1.12	0.7313
	सामाजिक कार्य	1.03	0.87-1.20	0.7494
Teacher Should know about communication	No	Ref		Ref
	Yes	0.66	0.42-1.06	0.0873
tested your students to see how they are understanding them	No	Ref		Ref
	Yes	0.97	0.73-1.27	0.8035

Table 6: Multivariate logistic regression between various sociodemographic variables and सञ्चारबारेको ज्ञानले पढाउनलाई कक्षाकोठामा विद्यार्थीका कुरा बुझ्नमा मद्दत गर्न सक्छ

Characteristics	Category	AOR	95% CI	P-value
Sex	Male	Ref	Ref	Ref
	Female	0.97	0.88-1.06	0.4792
Educational background	Education	Ref	Ref	Ref
	Humanities	1.97	1.07-1.32	0.0020*
	Management	0.96	0.80-1.13	0.6318
	Science	1.01	0.88-1.15	0.9176
	Other	0.84	0.67-1.06	0.1469
School Type	Community	Ref	Ref	Ref
	Private	0.98	0.87-1.11	0.75952
Location	Village Municipality	Ref	Ref	Ref
	Municipality	1.04	0.94-1.14	0.4614
	Sub-Metropolitan	0.92	0.78-1.08	0.3259
	Metropolitan	1.00	0.89-1.14	0.9458
Education Level	Primary	Ref	Ref	Ref
	Lower Secondary	0.96	0.85-1.08	0.5125
	Secondary	0.99	0.89-1.10	0.8390
	Higher Secondary	1.08	0.95-1.24	0.2384
Experience in years	≤ 5	Ref	Ref	Ref
	6-10	1.03	0.89-1.20	0.6852
	11-15	1.04	0.88-1.22	0.6776
	16-20	1.08	0.89-1.30	0.4518
	>20	1.03	0.84-1.26	0.7712
Age (in years)	20-30	Ref	Ref	Ref
	31-40	0.93	0.81-1.07	0.3360
	41-50	0.89	0.74-1.07	0.2210
	51-60	0.84	0.67-1.05	0.1270
Source of Communication	Don't Know	Ref	Ref	Ref
	Training	1.11	0.95-1.31	0.1881
	Formal Education	1.07	0.88-1.30	0.5121
	Self-learning	1.11	0.94-1.29	0.2239
Understanding of communication	जन्मसिद्ध ज्ञान	Ref		
	जीवन सिप	0.95	0.84-1.07	0.4159
	सामाजिक कार्य	0.88	0.76-1.01	0.0710
Teacher Should know about communication	No	Ref		Ref
	Yes	0.95	0.63-1.45	0.8255
tested your students to see how they are understanding them	No	Ref		Ref
	Yes	0.94	0.74-1.21	0.6387

Table 7: Multivariate logistic regression between various sociodemographic variables and सञ्चारबारेको ज्ञानले पढाउनलाई कक्षाकोठामा विद्यार्थीलाई सहमतिपूर्वक नियन्त्रणमा राख्नमा मद्दत गर्न सक्छ

Characteristics	Category	AOR	95% CI	P-value
Sex	Male	Ref	Ref	Ref
	Female	1.00	0.90-1.11	0.9784
Educational background	Education	Ref	Ref	Ref
	Humanities	0.84	0.75-0.95	0.0049 *
	Management	1.00	0.84-1.19	0.9725
	Science	0.99	0.86-1.14	0.8761
	Other	0.74	0.57-0.95	0.0192 *
School Type	Community	Ref	Ref	Ref
	Private	0.95	0.83-1.09	0.4976
Location	Village Municipality	Ref	Ref	Ref
	Municipality	1.03	0.93-1.14	0.6040
	Sub-Metropolitan	1.18	0.99-1.41	0.0725
	Meteropolitan	1.06	0.93-1.22	0.3878
Education Level	Primary	Ref	Ref	Ref
	Lower Secondary	0.98	0.86-1.12	0.7483
	Secondary	1.21	1.07-1.36	0.0020 *
	Higher Secondary	1.01	0.88-1.17	0.8527
Experience in years	≤ 5	Ref	Ref	
	6-10	0.92	0.78-1.09	0.3410
	11-15	0.91	0.76-1.09	0.3103
	16-20	1.02	0.83-1.26	0.8635
	>20	0.94	0.76-1.18	0.6036
Age (in years)	20-30	Ref	Ref	Ref
	31-40	1.13	0.97-1.32	0.1190
	41-50	1.14	0.93-1.40	0.1940
	51-60	1.16	0.91-1.47	0.2380
Source of Communication	Don't Know	Ref	Ref	Ref
	Training	1.12	0.94-1.33	0.2027
	Formal Education	1.13	0.91-1.41	0.2608
	Self-learning	1.13	0.95-1.34	0.1782
Understanding of communication	जन्मसिद्ध ज्ञान	Ref		
	जीवन सिप	0.99	0.87-1.13	0.8914
	सामाजिक कार्य	1.10	0.99-1.29	0.2171
Teacher Should know about communication	No	Ref		Ref
	Yes	1.44	0.91-2.27	0.1163
Tested your students to see how they are understanding them	No	Ref		Ref
	Yes	1.04	0.79-1.36	0.7887

Table 8: Multivariate logistic regression between various sociodemographic variables and शिक्षक ज्ञानको स्रोत भएकाले कक्षाकोठामा विद्यार्थीहरू शिक्षकबाट धेरै कुरा सुन्न र जान्न चाहन्छन्

Characteristics	Category	AOR	95% CI	P-value
Sex	Male	Ref	Ref	Ref
	Female	1.01	0.94-1.08	0.7840
Educational background	Education	Ref	Ref	Ref
	Humanities	1.03	0.95-1.12	0.4275
	Management	1.00	0.84-1.19	0.9725
	Science	1.11	1.01-1.23	0.0378*
	Other	1.20	1.01-1.43	0.0416*
School Type	Community	Ref	Ref	Ref
	Private	0.95	0.87-1.04	0.26757
Location	Village Municipality	Ref	Ref	Ref
	Municipality	0.95	0.87-1.04	0.7491
	Sub-Metropolitan	1.01	0.94-1.09	0.2941
	Meteropolitan	1.07	0.95-1.21	0.3086
Education Level	Primary	Ref	Ref	Ref
	Lower Secondary	0.95	0.87-1.05	0.3305
	Secondary	0.96	0.87-1.05	0.0917
	Higher Secondary	0.93	0.86-1.01	0.6138
Experience in years	≤ 5	Ref	Ref	
	6-10	1.03	0.92-1.15	0.6184
	11-15	1.13	1.00-1.27	0.0567
	16-20	1.10	0.96-1.28	0.1769
	>20	1.07	0.97-1.25	0.3749
Age (in years)	20-30	Ref	Ref	Ref
	31-40	0.97	0.88-1.08	0.6612
	41-50	1.02	0.92-1.14	0.5881
	51-60	0.96	0.81-1.13	0.6111
Source of Communication	Don't Know	Ref	Ref	Ref
	Training	1.19	1.05-1.23	0.2027
	Formal Education	1.08	0.93-1.26	0.2608
	Self-learning	1.19	1.069-1.35	0.1782
Understanding of communication	जन्मसिद्ध ज्ञान	Ref		
	जीवन सिप	0.97	0.88-1.06	0.4475
	सामाजिक कार्य	0.98	0.88-1.09	0.7087
Teacher Should know about communication	No	Ref		Ref
	Yes	0.86	0.63-1.18	0.3476
tested your students to see how they are understanding them	No	Ref		Ref
	Yes	0.92	0.77-1.11	0.3887 3

Table 9: Multivariate logistic regression between various sociodemographic variables and पूर्व तयारी टिपोट (शिक्षक नोट) बाट कक्षाकोठामा विद्यार्थीलाई सिकाउनु सही र स्तरीय तरिका

Characteristics	Category	AOR	95% CI	P-value
Sex	Male	Ref	Ref	Ref
	Female	1.03	0.93-1.13	0.5856
Educational background	Education	Ref	Ref	Ref
	Humanities	0.95	0.85-1.06	0.3722
	Management	0.93	0.78-1.10	0.3673
	Science	0.99	0.86-1.14	0.8876
	Other	1.35	1.06-1.72	0.0169
School Type	Community	Ref	Ref	Ref
	Private	0.98	0.86-1.11	0.70779
Location	Village Municipality	Ref	Ref	Ref
	Municipality	1.02	0.92-1.12	0.7628
	Sub-Metropolitan	1.08	0.91-1.28	0.3941
	Meteropolitan	0.93	0.82-1.06	0.2860
Education Level	Primary	Ref	Ref	Ref
	Lower Seconday	0.97	0.86-1.10	0.6436
	Secondary	0.92	0.82-1.03	0.1449
	Higher Secondary	0.96	0.84-1.11	0.6054
Experience in years	≤ 5	Ref	Ref	
	6-10	1.02	0.87-1.19	0.7841
	11-15	1.01	0.86-1.20	0.8705
	16-20	0.94	0.77-1.14	0.5220
	>20	0.84	0.68-1.03	0.0959
Age (in years)	20-30	Ref	Ref	Ref
	31-40	0.95	0.82-1.10	0.4912
	41-50	1.11	0.91-1.358	0.2942
	51-60	1.21	0.96-1.52	0.1041
Source of Communication	Don't Know	Ref	Ref	Ref
	Training	0.95	0.81-1.13	0.0959
	Formal Education	0.82	0.67-1.01	0.0622
	Self-learning	0.96	0.82-1.14	0.6604
Understanding of communication	जन्मसिद्ध ज्ञान	Ref		
	जीवन सिप	0.98	0.86-1.11	0.7106
	सामाजिक कार्य	1.04	0.89-1.20	0.6348
Teacher Should know about communication	No	Ref		Ref
	Yes	0.92	0.60-1.42	0.7027
Tested your students to see how they are understanding them	No	Ref		Ref
	Yes	0.06	0.82-1.37	0.6564

Table 10: Multivariate logistic regression between various sociodemographic variables and teachers opinion about विद्यार्थीहरू गल्ती होला कि भन्ने डरले कक्षाकोठामा मौन बस्छन्

Characteristics	Category	AOR	95% CI	P-value
Sex	Male	Ref	Ref	Ref
	Female	1.04	0.94-1.16	0.4400
Educational background	Education	Ref	Ref	Ref
	Humanities	1.13	1.00-1.28	0.0435*
	Management	1.03	0.86-1.24	0.7197
	Science	0.92	0.80-1.07	0.3060
	Other	1.08	0.83-1.40	0.5776
School Type	Community	Ref	Ref	Ref
	Private	1.00	0.87-1.15	0.9759
Location	Village Municipality	Ref	Ref	Ref
	Municipality	1.01	0.87-1.15	0.8068
	Sub-Metropolitan	0.87	0.73-1.05	0.1495
	Metropolitan	0.89	0.78-1.03	0.1182
Education Level	Primary	Ref	Ref	Ref
	Lower Secondary	1.26	1.10-1.44	0.0009*
	Secondary	1.16	1.03-1.32	0.0184*
	Higher Secondary	1.14	0.98-1.33	0.0831
Experience in years	≤ 5	Ref	Ref	
	6-10	1.01	0.86-1.18	0.9395
	11-15	1.05	0.85-1.30	0.6269
	16-20	1.02	0.80-1.32	0.8487
	>20	1.12	0.95-1.33	0.1853
Age (in years)	20-30	Ref	Ref	Ref
	31-40	1.14	0.94-1.37	0.1762
	41-50	1.10	0.88-1.36	0.4012
	51-60	1.06	0.84-1.34	0.6053
Source of Communication	Don't Know	Ref	Ref	Ref
	Training	0.81	0.67-0.97	0.0200*
	Formal Education	0.72	0.57-0.90	0.0041*
	Self-learning	0.85	0.71-1.02	0.0765
Understanding of communication	जन्मसिद्ध ज्ञान	Ref		
	जीवन सिप	1.16	1.01-1.32	0.0374*
	सामाजिक कार्य	1.06	0.90-1.24	0.5068
Teacher Should know about communication	No	Ref		Ref
	Yes	0.66	0.41-1.06	0.8754
Tested your students to see how they are understanding them	No	Ref		Ref
	Yes	0.84	0.64-1.11	0.2239

Table 11: Multivariate logistic regression between various sociodemographic variables and teachers opinion about तपाईंले कक्षाकोठामा विद्यार्थीलाई गाली गर्नुपर्ने अवस्था आउँछ

Characteristics	Category	AOR	95% CI	P-value
Sex	Male	Ref	Ref	Ref
	Female	1.06	0.99-1.14	0.0993
Educational background	Education	Ref	Ref	Ref
	Humanities	1.00	0.92-1.09	0.9355
	Management	1.16	1.02-1.31	0.0208*
	Science	1.02	0.92-1.13	0.6791
	Other	1.14	0.95-1.36	0.1610
School Type	Community	Ref	Ref	Ref
	Private	1.04	0.94-1.14	0.4453
Location	Village Municipality	Ref	Ref	Ref
	Municipality	0.92	0.85-0.99	0.0302*
	Sub-Metropolitan	0.76	0.67-0.87	0.0000*
	Meteropolitan	0.91	0.83-1.00	0.0483*
Education Level	Primary	Ref	Ref	Ref
	Lower Seconday	1.07	0.98-1.18	0.1317
	Secondary	1.01	0.93-1.10	0.7509
	Higher Secondary	0.95	0.86-1.06	0.3611
Experience in years	≤ 5	Ref	Ref	
	6-10	0.93	0.83-1.04	0.0420*
	11-15	0.97	0.86-1.10	0.2254
	16-20	1.03	0.89-1.20	0.6892
	>20	0.95	0.81-1.11	0.6645
Age (in years)	20-30	Ref	Ref	Ref
	31-40	1.14	1.03-1.28	0.3611
	41-50	1.22	1.06-1.41	0.0161
	51-60	1.19	1.01-1.41	0.0097*
Source of Communication	Don't Know	Ref	Ref	Ref
	Training	0.87	0.77-0.99	0.5098
	Formal Education	0.81	0.70-0.99	0.0309*
	Self-learning	0.90	0.80-1.02	0.0073*
Understanding of communication	जन्मसिद्ध ज्ञान	Ref		
	जीवन सिप	1.06	0.97-1.17	0.1086
	सामाजिक कार्य	0.98	0.88-1.09	0.1883
Teacher Should know about communication	No	Ref		Ref
	Yes	1.15	0.83-1.58	0.4039
tested your students to see how they are understanding them	No	Ref		Ref
	Yes	0.93	0.77-1.13	0.4692

सन्दर्भ सामग्री

क) देवनागरीमा :

आचार्य-शर्मा, श्रीराम (सम्पा.), (सन् २००१). ऋग्वेद संहिता (सरल हिन्दी भावार्थ सहित, भाग २).

हरिद्वार : ब्रम्हवर्चस् ।

उप्रेती, टंक. (२०७९). सञ्चार अनुसन्धान : पद्धति र अभ्यास. काठमाडौं : साभा प्रकाशन ।

भट्टराई, गोविन्द प्रसाद (अनु.). (२०३९). भरतको नाट्यशास्त्र । काठमाडौं : नेपाल राजकीय

प्रज्ञाप्रतिष्ठान ।

लामिछाने, श्रीरामप्रसाद. (२०६४). शिक्षा नीतिका विद्यमान चुनौतीहरू. विकासको निम्ति शिक्षा : जर्नल-

२०६४. त्रिभुवन विश्वविद्यालय, शिक्षा विकास तथा अनुसन्धान केन्द्र (सेरिड) पृ. १-८ ।

विष्ट, मिन बहादुर. (२०५०). शिक्षाको सिद्धान्त. काठमाडौं : साभा प्रकाशन ।

शर्मा, चिरञ्जीवी र शर्मा, निर्मला. (२०६५). कक्षाकोठामा मनोविज्ञान. काठमाडौं: एम के पब्लिशर्स एन्ड

डिष्टिब्यूटर्स ।

शर्मा, चिरञ्जीवी र शर्मा, निर्मला. (२०५३). शिक्षाको दर्शनशास्त्रीय र समाजशास्त्रीय आधार. काठमाडौं:

एम के पब्लिशर्स एन्ड डिष्टिब्यूटर्स ।

स्वामी रामसुखदास. (२०७५). श्रीमद् भगवद्गीता : सचित्र साधक-संजीवनी, हिन्दी-टीका (पंचानवेवाँ

पुनर्मुद्रण). गोरखपुर : गीता प्रेस ।

सिंह, श्रीकान्त. (साल उल्लेख नभएको). महाभारत में संचार सूत्र. भोपाल : मखनलाद चतुर्वेदी राष्ट्रिय

पत्रकारिता एवं संचार विश्वविद्यालय ।

हाडा, भुपेन्द्र. (२०६४). शिक्षण सिकाइमा सुधार ल्याउन ध्यान दिनुपर्ने आधारभूत कुराहरू. विकासको

निम्ति शिक्षा : जर्नल-२०६४. त्रिभुवन विश्वविद्यालय, शिक्षा विकास तथा अनुसन्धान केन्द्र (

सेरिड) पृ. ५६-६९ ।

ख) रोमनमा :

Adams, B., & Sydie R. (2002). *Sociological theory*. New Delhi: Vistaar Publications.

Adler, R. B., Rodman, G., & Du Pre, A. (2017). *Understanding human*

communication. USA: Oxford University Press.

- Agee, W., Ault, P. H., & Emery, E. (1980). *Introduction to mass communication*, 6th (Indian) ed. New Delhi: Oxford & IBH.
- Alison. (2016). *Module-1-communication-in-the-classroom*. Retrieved: May, 2016, <https://alison.com/topic/learn/4270/44434/>
- Althusser, L. (1970). *Ideology and ideological state apparatus*. Retrieved: June, 2018, <http://www.marxists.org/reference/archive/althusser/1970/ideology.htm>
- Althusser, L. (2001). *Lenin and philosophy and other essays*. New York: Monthly Review Press.
- American Anthropological Association (2012). *Statement on Ethics*. Retrieved: November, 2022, <https://www.americananthro.org/LearnAndTeach/Content.aspx?ItemNumber=22869&navItemNumber=652>
- Andersen, J. F. (1979). Teacher immediacy as a predictor of teaching effectiveness. *Annals of the international communication association*, 3(1), 543–559. doi:10.1080/23808985.1979.11923782
- Anderson, J. A. (2012). *Media research methods: Understanding metric and interpretive approaches*. CA, USA: Sage Publications Inc.
- Armstrong, C. (2009). *The truth about teaching*. USA: Jossey Bass, A Wiley Imprint.
- Armstrong, T. (2009). *Multiple intelligences in the classroom*. USA: ASCD.
- Aryal, K. (2020). Buddha's teachings and roots of nonviolent communication. No. 11. 80+. In *Anekaant: A Journal of Polysemic Thought*, No. 11, 2019-20 (Spring).
- Babbie, E. (2016). *The practice of social research, 14th ed.* USA: Cengage Learning.
- Barbieri, F. (2013). Involvement in university classroom discourse: Register variation and interactivity. *Applied Linguistics*, 36(2), 151-173.
- Barker, L. L. (1978). *Communication*. New Jersey: Prentice-Hall, Inc.

- Barowy, W., & Smith, J. E. (2008). *Ecology and development in classroom communication. Linguistics and Education, 19*(2), 149–165.
doi:10.1016/j.linged. 2008.05.004
- Beauchamp, S. R., & Baran, S.J. (2017). *Introduction to human communication: Perception, meaning and identity*. USA: Oxford University Press.
- Biber, D. (2006). Stance in spoken and written university registers. *Journal of English for Academic Purposes, 5*(2), 97–116. doi:10.1016/j.jeap.2006.05.001
- Bidya, S. R. (2004). Predicting student achievement: a multilevel analysis of classrooms and schools. In *Education and Development: Journal-2004*. Tribhuvan University, Research Centre for Educational Innovation and Development (CERID), 19-32.
- Biesta, G. (1995). Pragmatism as a pedagogy of communicative action. In: Garrison J. (Ed.) *The New Scholarship on Dewey*. Dordrecht: Springer.
- Bloom, B.S. (1956). *Taxonomy of educational objectives: The classification of educational goals*. New York: David McKay Company.
- Bono, E. (2007). *Intelligence, information and thinking*. UK: Blackhall Publishing.
- Borgonovi, F., Jakubowski, M., & Pokropek, A. (2018) Will the last be first and the first last? The role of classroom registers in cognitive skill acquisition. *PLoS ONE 13*(5): e0197746. [https:// doi.org/10.1371/journal.pone.0197746](https://doi.org/10.1371/journal.pone.0197746).
- Brewer, J., & Hunter, A. (1989). *Multimethod research: A synthesis of styles*. Sage Publications, Inc.
- Cao, Y. (2011). Investigating situational willingness to communicate within second language classrooms from an ecological perspective. *System, 39*(4), 468–479.
doi:10.1016/j.system.2011.10.016.

- Chan, S. W. (2012). *Using Habermas's theory of communicative action to analyze the changing nature of school education in Hong Kong (1945-2008)*. USA: Red Publish.
- Chilton, S., & Wyant-Cuzzo, M. S. (2005). Habermas's theory of communicative action as a theoretical framework for mediation practice. *Conflict Resolution Quarterly*, 22(3), 325-348.
- Christie, M., & Jurado, R. G. (2013). Using communicative action theory to analyse relationships between supervisors and PhD students in a technical university in Sweden. *Högre Utbildning*, 3(3), 187-197.
- Clelland, I. J., & Zarankin, T. G. (2012). Towards a dynamic model of interpersonal trust: The role of communicative action in workflow negotiation. *International Journal of Strategic Communication*, 6(1), 109-125. <http://dx.doi.org/10.1080/1553118X.2011.634865>
- Collier, D., & Elman, C. (2008). *Qualitative and multi-method research: Organizations, publication, and reflections on integration*. In Janet M. Box-Steffensmeier, Henry E. Brady, and David Collier (Eds.), *The oxford handbook of political methodology*. UK: Oxford University Press.
- Cook, M., & Jütten, T. (2013). The theory of communicative action after three decades. Published in *Constellations* 20:4 (2013):pp. 516–17.
- Craig, R. T. (2016). Traditions of communication theory. *The international encyclopedia of communication theory and philosophy*, 1–10. doi:10.1002/9781118766804.wbiect119
- Creswell, J. W., & Creswell, J. D. (2018). *Research design: Quantitative, qualitative, and mixed methods perspective* (fifth edition). Sage Publication.

- Deflem, M. (1994). Introduction: law in Habermas's theory of communicative action. *Philosophy & social criticism*, 20(4), 120. doi:10.1177/019145379402000401
- DeFleur, M. L., & Everette E. D. (1991). *Understanding mass communication*, 3rd ed. Delhi: Goyal Saab.
- Denzin, N., & Lincoln, Y. (Eds.). (2018). *Handbook of Qualitative Research*, . Toronto: Sage publication.
- DeVito, J. A. (2013). *The interpersonal communication book*, 13th ed. Boston: Pearson Education, Inc.
- DeVito, J. A. (2018). *Human communication: The basic course*, 14th ed. Boston: Pearson Education, Inc.
- Dewey, J. (2008). *The school and society*. India: Aakar Books.
- Dewey, J. (2009). *Democracy and education: An introduction to the philosophy of education*. India: Aakar Books. doi:10.1093/applin/amt030
- Donnelly, D. F., McGarr, O., & O'Reilly, J. (2014). "Just be quiet and listen to exactly what he's saying": Conceptualising power relations in inquiry-oriented classrooms. *International Journal of Science Education*, 36(12), 2029-2054. doi:10.1080/09500693.2014.889867
- Duck, S., & McMahan, D. (2012). *The basics of communication: A relational perspective*. New Delhi: Sage Publications.
- Dudovskiy, J. (2016). The ultimate guide to writing a dissertation in business studies: A step-by-step assistance. *Pittsburgh, USA*, 51.
- Edgar, A. (2006). *Habermas: The key concepts*. UK: Routledge.
- Engles, F. (1893). Engels to Mehring. MESW.

- Ewert, G. D. (1991). Habermas and education: A comprehensive overview of the influence of Habermas in educational literature. *Review of Educational Research, 61*(3), 345. doi:10.2307/1170636
- Fairtlough, G. H. (1991). Habermas' concept of "lifeworld" *systems practice, 4*(6), 547–563. doi:10.1007/bf01063113
- Fiske, J. (2010). *Introduction to communication studies*, 2nd ed. New York: Routledge.
- Forgacs, D. (Ed.) (2000). *The Gramsci reader: Selected writings, 1916-1935*. USA: New York University Press.
- Freire, P. (1970). *Pedagogy of the oppressed*. London: Penguin Books.
- Freire, P. (2013). *Education for critical consciousness*. USA: Bloomsbury Academic.
- Frymier, A. B. (1993). The impact of teacher immediacy on students' motivation: Is it the same for all students? *Communication Quarterly, 41*(4), 454–464. doi: 10.1080/01463379309369905
- Frymier, A. B., & Houser, M. L. (2000). The teacher-student relationship as an interpersonal relationship. *Communication Education, 49*(3), 207–219. doi:10.1080/03634520009379209.
- Garnham, N. (1992). *The media and the public sphere*. In Craig Calhoun (Eds.), *Habermas and the public sphere*. USA: The MIT Press.
- Gay, J. (2012). Culture and communication in the classroom. In L. A. Samovar, R. E. Porter, E. R. McDaniel (Eds.). *Intercultural Communication: A Reader, Thirteenth Edition (pp. 381-399)*. USA: Wadsworth, Cengage Learning.
- Gayle, B., Preiss, R., Burrell, N., & Allen, M. (2009). *Classroom communication and instructional practices*. London: Lawrence Erlbaum Associates Publishers.

- George, A. K. (2007). *Aristotle on rhetoric: A theory of civic discourse* (Eng. trans.). 2nd ed. New York: Oxford University Press,
- Gerhard, W., & Heinz, Z. (1991). Intersubjectivity and critical consciousness: Remarks on Habermas's theory of communicative action, *Inquiry: An Interdisciplinary Journal of Philosophy*, 34(1), 49-62. doi: 10.1080/00201749108602242
- Giroux, H. A. (1988). *Teachers as intellectuals*. UK: Bergin & Garvey.
- Giroux, H. A. (1997). *Pedagogy and the politics of hope: Theory, culture, & schooling*. USA: Westview Press.
- Glaser, B. G., & Strauss, A. L. (2006). *The discovery of grounded theory: Strategies for qualitative research*. USA: Aldine Transaction Publishers.
- Good, T. L., & Brophy, J. E. (2008). *Looking in classrooms*. New York: Pearson Education, Inc.
- Government of Nepal, Ministry of Education, Centre for Education and Human Resource Development. (2075 BS). *Flash I Report, 2075 (2018-19)*. Kathmandu: Ministry of Education, Centre for Education and Human Resource Development.
- Griffiee, D. T. (2012). *An introduction to second language research methods*. USA: TESL-EJ Publications.
- Grix, J. (2002). Introducing students to the generic terminology of social research. *Politics*, 22(3), 175-186.
- Habermas, J. (1971). *Knowledge and human interests*. Boston: Beacon Press.
- Habermas, J. (1979). *Communication and the evolution of social*. Boston: Beacon Press.
- Habermas, J. (1984). *The theory of communicative action: Reason and rationalization of society*, trans. Thomas McCarthy. Boston: Beacon Press.

- Habermas, J. (1987). *The theory of communicative action: The critique of functionalist reason*, trans. Thomas McCarthy. Boston: Beacon Press.
- Habermas, J. (1992). *Postmetaphysical thinking*. Cambridge: Polity Press.
- Habermas, J. (1994). *Actions, speech acts, linguistically mediated interactions and the lifeworld*. In G. Floistad (Ed.), *Philosophical problems today volume-1* (pp. 45-74). Dordrecht: Springer Science+Business Media.
- Habermas, J. (1998). *On the pragmatics of communication*. USA: MIT Press.
- Hafen, C. A., Hamre, B. K., Allen, J. P., Bell, C. A., Gitomer, D. H., & Pianta, R. C. (2014). Teaching Through Interactions in Secondary School Classrooms. *The Journal of Early Adolescence*, 35(5-6), 651–680.
doi:10.1177/0272431614537117
- Hall, E.T. (1959). *The silent language*. New York: Doubleday & Company.
- Hanson, D., & Grimmer, M. (2007). The mix of qualitative and quantitative research in major marketing journals, 1993-2002. *European journal of marketing*.
- Haralambos, M., & Heald, R.M. (2008). *Sociology: Themes and perspectives*, 3rd ed. India: Oxford University Press.
- Hermann, N. (2016). Habermas and philosophy of education. *Encyclopedia of Educational Philosophy and Theory*, 1–5. doi:10.1007/978-981-287-532-7_324-1s.
- Hoebert, R. E., Ungurait, D. F., & Bohn, T. (1988). *Mass media V: An introduction to modern communication*. New York: Longman.
- Honneth, A., & Joas, H. (Eds.). (1991). *Communicative action: Essays on Jorgen Habermas's the theory of communicative action*. USA: MIT Press.
- Horkheimer, M., & Adorno, T. W. (2002). *Dialectic of enlightenment: Philosophical fragments*, English edition. California: Stanford University Press.

- Hughes, M., Patterson, L., & Terrell, J. (2005). *Emotional intelligence in action: Training and coaching activities for leaders and managers*. USA: Pfeiffer publishing.
- Hurlock, E.B. (1980). *Developmental psychology: A life-span approach*. India: Tata McGraw-Hill Publishing Company.
- Hurt, T., Scoot, M., & McCroskey, J. (1978). *Communication in the classroom*. London: Addison-Wesley Publishing Company.
- Ingram, J., & Elliott, V. (2015). A critical analysis of the role of wait time in classroom interactions and the effects on student and teacher interactional behaviours. *Cambridge Journal of Education*, 46(1), 37–53.
doi:10.1080/0305764x.2015.1009365
- Johnson, L. (2005). *Teaching outside the box: how to grab your students by their brains*. USA: Jossey Bass, A Wiley Imprint.
- Joos, M. (1967). *The five clocks: a linguistic excursion into the five styles of English usage*. USA: Harcourt, Brace, & World.
- Jütten, T. (2011). The colonization thesis: Habermas on reification. *International Journal of Philosophical Studies*, 19(5), 701–727.
doi:10.1080/09672559.2011.629672
- Karhwohl, D., Bloom, B., & Masia, B. (1970). *Taxonomy of educational objectives: The classification of educational goals, handbook I: Cognitive domain*. New York: David Mckay Company Inc.
- Kernstock, J., & Brexendorf, T. O. (2009). Implications of Habermas’s “theory of communicative action” for corporate brand management. *Corporate Communications: An International Journal*, 14(4), 389–403.
doi:10.1108/13563280910998745.

- Kharel, P. (2015). *The wheel of communication: Himawatkhandanda and neighbourhood*.
Kathmandu: Kamala Kharel.
- Klikaure, T. (2017). *Management education: Fragments of an emancipatory Theory*.
Australia: Palgrave.
- Kothari, C.R. (2004). *Research methodology: Methods and techniques, 2nd ed.* India:
New Age International (P) Ltd
- Kozulin, A., Gindis, B., Ageyev, V., & Miller, S.M. (Eds.). (2003). *Vygotsky's
educational theory in cultural context*. USA: Cambridge University Press.
- Kubacki, S. R. (1994). *Applying Habermas's theory of communicative action to
values in psychotherapy*. *Psychotherapy: Theory, Research, Practice,
Training*, 31(3), 463–477. doi:10.1037/0033-3204.31.3.463
- Kunczik, M. (1993). *Communication and social change*. Bonn: Friedrich-Ebert-
Stiftung.
- Langer, S. K. (1954). *Philosophy in a New Key: A study in the symbolism of reason,
rite, and art*. Cambridge, Harvard University Press.
- Langford, P.E. (2005). *Vygotsky's developmental and educational psychology*. USA:
Psychology Press.
- Leshchenko, M., & Isaieva, S. (2014). Thomas Gordon's communicative pedagogy.
In modern educational realities. doi: 10.1515/rpp-2015-0003
- Lippard, C. N., La Paro, K. M., Rouse, H. L., & Crosby, D. A. (2017). A closer look
at Teacher–child relationships and classroom emotional context in preschool.
Child & Youth Care Forum, 47(1), 1–21. doi:10.1007/s10566-017-9414-1
- Marcuse, H. (1964). *One-Dimensional Man*. Boston: Beacon Press.
- Marzano, R., Gaddy, B., Foseid, M. C., Foseid, M. P., & Marzano, J. (2005). *A
handbook for classroom management that works*. USA: Association for
Supervision and Curriculum Development (ASCD).

- McCarthy, T. (1984). *Translator's introduction. The theory of communicative action*
Vol. one reason and the rationalization of society. Habermas, J. Boston:
Beacon press.
- McCroskey, J. C. (1968). *An introduction to rhetorical communication: The theory
and practice of public speaking*. USA: Printice Hall.
- McCroskey, J. C., & Richmond, V. P. (1996). *Fundamentals of human
communication: An interpersonal perspective*. USA: Waveland Press.
- McCroskey, J. C., & Richmond, V.P. (1991). *Quiet children and the classroom
teacher*. USA: ERIC Clearinghouse on Reading and Communication Skills
and Speech Communication Association.
- McCroskey, J. C., & Wheelless, L. (1976). *Introduction to human communication*.
USA: Allyn and Bacon, Inc.
- McCroskey, J. C., Richmond, V. P., & McCroskey, L. L. (2006). *An introduction to
communication in the classroom: the role of communication in teaching and
training*. USA: Pearson Education, Inc.
- McKendrick, J. H. (1999). *Professional Geographer*, 51(1), 50–59. USA: Association
of American Geographers.
- McLuhan, M. (1997). *Understanding of media: The extensions of man, 6th ed*. UK:
The MIT Press.
- McQuail, D. (2000). *McQuail's mass communication theory*, 4th ed. London: Sage.
- Mehrabian, A. (1971). *Silent messages*. USA. Wadsworth Publishing Company.
- Melfi, A. (2019). *The Root of Indian Communication Theory in the R̥ig Veda:
Practical Vedānta. Bodhi: An Interdisciplinary Journal*, (7), 1–16.
doi:10.3126/bodhi.v7i0.27902
- Mendelsohn, J. (2008). *A parent's guide to tutors and tutoring*. USA: Jossey-Bass.

- Miedema, S. (1994). The relevance for pedagogy of Habermas' "Theory of Communicative Action" *Interchange*, 25(2), 195–206. doi:10.1007/bf01534545
- Montessori, N. M., & Ponte, P. (2012). Researching classroom communications and relations in the light of social justice. *Educational Action Research*, 20(2), 251–266. doi:10.1080/09650792.2012.676302
- Moon, B., & Mayes, A. (Eds.). (2004). *Teaching and learning in the secondary school*. London: Routledge.
- Moon, G. (2008). Enhancing immediacy. *Health & Place*, 14(1), 1. doi:10.1016/j.healthplace.2007.10.005
- Morreale, S. P., & Pearson, J. C. (2008). Why communication education is important: The centrality of the discipline in the 21st century. *Communication Education*, 57(2), 224-240.
- Mottet, T.P., & Beebe, S.A. (2006). Foundations of instructional communication. In T. P. Mottet, V. P. Richmond, & J. C. McCroskey. (Eds.). *Handbook of instructional communication* (pp. 3- 32). UK: Routledge.
- Mottet, T.P., Richmond, V.P., & McCroskey, J. C. (2006). *Handbook of instructional communication*. UK: Routledge.
- Murphy, M., & Fleming, T. (Eds.). (2010). *Habermas, critical theory and education*. USA: Routledge.
- Neuman, W. L. (2014). *Social research methods: Qualitative and quantitative approaches*, 7th ed. UK: Pearson Education Ltd.
- Norton, R. W. (1977). Teacher effectiveness as a function of communicator style. *Annals of the International Communication Association*, 1(1), 525–542. doi:10.1080/23808985.1977.11923704

- Nunan, D. (1992). *Research methods in language learning*. UK: Cambridge University Press.
- Nussbaum, J. F., & Scott, M. D. (1980). Student learning as a relational outcome of teacher-student interaction. *Annals of the International Communication Association*, 4(1), 553–564. doi:10.1080/23808985.1980.11923824
- Oral, Y. (2013). The right things are what I expect them to do. Negotiation of power relations in an english classroom. *Journal of Language, Identity & Education*, 12(2), 96–115. doi:10.1080/15348458.2013.775877
- Özerk, K. (2001). Teacher-student verbal interaction and questioning, Class size and bilingual students' academic performance, *Scandinavian Journal of Educational Research*, 45(4), 353-367. doi:10.1080/00313830120096761
- Pearson, J. C., Nelson, P. E., Titsworth, S., & Hosek, A. M. (2017). *Human communication*. USA: McGraw-Hill.
- Peng, J. E., & Woodrow, L. (2010). Willingness to communicate in English: A model in the Chinese EFL classroom context. *Language Learning*, 60(4), 834–876. doi:10.1111/j.1467-9922.2010.00576.x
- Powell, R., & Caseau, D. (2004). *Communication in classroom and diversity: Enhancing instructional practice*. UK: Lawrence Erlbaum Associates, Publishers.
- Powell, R., & Powell, D. (2010). *Communication in classroom and diversity: Enhancing instructional practice, 2nd ed.* UK: Routledge.
- Power, S., & Taylor, C. (2018). Not in the classroom, but still on the register: hidden forms of school exclusion. *International Journal of Inclusive Education*, (1), 15. doi:10.1080/13603116.2018.1492644
- Prozesky, D. R. (2000). Communication and effective teaching. *Community Eye Health*. 13:44-5.

- Rasmussen, J. (2001). The importance of communication in teaching: A systems-theory approach to the scaffolding metaphor. *Journal of Curriculum Studies*, 33(5), 569–582. doi:10.1080/00220270110034369
- Richmond, V. P., & McCroskey, J. (Eds.). (1992). *Power in the classroom: Communication, control and concern*. USA: Lawrence Erlbaum Associates, Inc.
- Richmond, V. P., & Roach, K.D. (1992). Power in the classroom: Seminal studies. In V.P Richmond and J.C. McCroskey (Eds.). *Power in the classroom: Communication, control, and concern* (pp.47- 65). USA: Lawrence Erlbaum Associates, Inc.
- Richmond, V. P., Gorham, J. S., & McCroskey, J. C. (1987). The relationship between selected immediacy behaviors and cognitive learning. *Annals of the International Communication Association*, 10(1), 574–590. doi:10.1080/23808985.1987.11678663
- Ritzer, G. (2000). *Modern sociological theory*. USA: McGraw-Hill Higher Education.
- Robinson, K., & Aronica, L. (2016). *Creative schools: The grassroots revolution that's transforming education*. USA. Penguin Books.
- Rogers, E. L., & Escudero, V. (Eds.). (2004). *Relational communication: An interactional perspective to the study of process and form* London: Lawrence Erlbaum Associates, Inc.
- Rogers, E. M., & Kincaid, D. L. (1981). *Communication networks: Toward a new paradigm for research*. USA: The Free Press.
- Ronnerman, K., Edwards-Groves, C., & Grootenboer, P. (2015). Opening up communicative spaces for discussion “quality practices” in early childhood education through middle leadership. *Nordic Journal of Studies in Educational Policy*, 2015(3), 30098. doi:10.3402/nstep.v1.30098

- Rouse, R. E., & Bradley, D. (1989). Personally shared reading: How teacher self-disclosure effects student self-disclosure. *Middle School Journal*, 20(3), 34–38. doi:10.1080/00940771.1989.11495013
- Samovar, L. A., Porter, R. E., & McDaniel, E. R. (Eds). (2012). *Intercultural communication: A reader, thirteenth edition*. USA: Wadsworth, Cengage Learning.
- Seliger, H. W., & Shohamy, E. (1989). *Second language research methods*. UK: Oxford University Press.
- Severin, W. J., & James, W. T, Jr. (2001). *Communication theories: Origins, methods, and uses in the mass media*, 5th ed. New York: Longman.
- Sharlamanov, K., & Jovanoski, A. (2014). Analysis of theory of communicative action. *Language, Individual & Society: Journal of International Scientific Publications*, (8), 365-371.
- Sharvananda, S. (1921). *Taittiriya Upanishad: With Sanskrit text, paraphrase with word-for-word literal translation, English rendering and comments*. India: The Ramakrishna Math.
- Shindler, J. (2010). *Transformative classroom management*. USA: Jossey-Bass.
- Sidky, G. (2017). The power game: power dynamics between the teacher and the students in a graduate seminar. *English Language Teaching*, 10(5), 179. doi:10.5539/elt.v10n5p179
- Siljander, P. (1989). Education as a communicative action: Aspects of critical-emancipatoric pedagogy. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 33(2), 111-121. doi:10.1080/0031383890330202
- Smith, J.A., Flowers, P., & Larkin, M. (2009). *Interpretive phenomenological analysis: Theory, method and research*, UK: Sage Publications Inc.

- Solheim, K., Ertesvåg, S. K., & Berg, G.D. (2018). How teachers can improve their classroom interaction with students: new findings from teachers themselves. *Journal of Educational Change*. doi:10.1007/s10833-018-9333-4.
- Sorensen, C. L., & Christophel, D.M. (1992). The communication perspective. In V.P Richmond and J.C. McCroskey (Eds.). *Power in the classroom: Communication, control, and concern* (pp. 35-46). USA: Lawrence Erlbaum Associates, Inc.
- Stahl, T. (2013). Habermas and the project of immanent critique. *Constellations: An International Journal of Critical and Democratic Theory*, 20(4), 533-552. doi: 10.1111/1467-8675.12057
- Staton, A. Q. (1992). Teacher and student concern and classroom power and control. In V.P Richmond and J.C. McCroskey (Eds.). *Power in the classroom: Communication, control, and concern* (pp. 159-176). USA: Lawrence Erlbaum Associates, Inc.
- Staton-Spicer, A. Q., & Marty-White, C. R. (1981) A framework for instructional communication theory: The relationship between teacher communication concerns and classroom behavior. *Communication Education*, 30(4), 354-366. doi:10.1080/03634528109378491
- Stone, G., Singletary, M., & Richmond, V. P. (2003). *Clarifying communication theories: A hands-on approach*. India: Surjeet Publication.
- Subin, K. S., & Bindu, D. (2017). A comparative study of the classroom interaction in vocational and non vocational classes in the vocational higher secondary schools in Kerala. *Studies In Education: 2* (1).
<http://www.deku.education/journal.html>.
- Susen, S. (2010). Remarks on the concept of critique in Habermasian thought. *Journal of Global Ethics*, 6(2), 103–126. doi:10.1080/17449626.2010.494357

- Terry, P. R. (1997). Habermas and education: knowledge, communication, discourse, *Curriculum Studies*, 5(3), 269-279, doi: 10.1080/14681369700200019
- Teven, J. J., & McCroskey, J. C. (1997). The relationship of perceived teacher caring with student learning and teacher evaluation. *Communication Education*, 46(1), 1–9. doi:10.1080/03634529709379069.
- Thompson, J. B. (1983). Rationality and social rationalization: An assessment of Habermas's theory of communicative action. *Sociology*, 17(2), 278–294. doi:10.1177/0038038583017002010.
- Tschannen-Moran, M. (2014). *Trust matters: Leadership for successful schools*. USA: Jossey-Bass.
- Turner, J. H. (2002). *The structure of sociological theory*. India: Rawat Publications.
- Wahlstrom, N. (2010). Learning to communicate or communicating to learn? A conceptual discussion on communication, meaning, and knowledge. *Journal of Curriculum Studies*, 42(4), 431-449. doi: 10.1080/00220272.2010.495163
- Walseth, L. T., & Schei, E. (2010). Effecting change through dialogue: Habermas' theory of communicative action as a tool in medical lifestyle interventions. *Medicine, Health Care and Philosophy*, 14(1), 81–90. doi:10.1007/s11019-010-9260-5
- Wanzer, M B., Frymier, A. B., & Irwin, J. (2010) An explanation of the relationship between instructor humor and student learning: Instructional humor processing theory, *Communication Education*, 59(1), 1-18.
doi:10.1080/03634520903367238
- Wanzer, M. B., Frymier, A. B., & Irwin, J. (2010). An explanation of the relationship between instructor humor and student learning: Instructional humor processing theory. *Communication Education*, 59(1), 1–18. doi:10.1080/03634520903367238

- Wertz, F.J., Charmaz, K., McMullen, L. M., Josselson, R., Anderson, R., & McSpadden, E. (2011). *Five ways of doing qualitative analysis: Phenomenological psychology, grounded theory, discourse analysis, narrative Research, and intuitive inquiry*. UK: The Guilford Press
- Widyaningsih, H., Asmawi, M., & Tangkudung, J. (2020). The influence of teaching skills and effective communication on the professional competencies of physical education teachers. *Journal of Education, Health And Sport, 10*(1), 84-89. doi: <http://dx.doi.org/10.12775/JEHS.2020.10.01.010>
- Wood, J.T. (2010). *Interpersonal communication: Everyday encounters*. USA: Cengage Learning.
- Wood, J.T. (2018). *Communication in our lives*. USA: WADSWORTH, Cengage Learning.
- Wrench, J., Richmond, V., & Gorhan, J. (2009). *Communication, affect, and learning in the classroom*. USA: Tapestry Press.
- Younger, M., Warrington, M., & Williams, J. (1999). The gender gap and classroom interactions: reality and rhetorics *British Journal of Sociology of Education, 20*(3), 325-341.