

कक्षा दसमा अध्ययनरत विद्यार्थीहरुको
पठनबोध क्षमताको
अध्ययन

त्रिभुवन विश्वविद्यालय
शिक्षाशास्त्र सङ्काय, नेपाली भाषा शिक्षा विभागअन्तर्गत
स्नातकोत्तर तह, दोस्रो वर्षको नेपाली शिक्षा विषयको (नेपा.शि. ५९८)
पाठ्यांशको प्रयोजनार्थ प्रस्तुत
शोधपत्र

शोधार्थी
कृष्णप्रसाद ज्ञवाली
त्रि.वि. दर्ता नं. : ९-१-५०-२५१-९६
क्याम्पस रोल नं.: ९२७/०६०
परीक्षा क्रमाङ्क : २८०४८३/०६२

नेपालीभाषा शिक्षा विभाग
शिक्षाशास्त्र सङ्काय
त्रिभुवन विश्वविद्यालय
कीर्तिपुर, २०६३

निर्देशकको सिफारिस-पत्र

नेपाली भाषा शिक्षा विभागअन्तर्गत स्नातकोत्तर तह दोस्रो वर्षको नेपाली भाषा शिक्षा विषयको नेपा.शि. ५९८ पाठ्यांशको प्रयोजनार्थ प्रस्तुत “कक्षा दसमा अध्ययनरत विद्यार्थीहरूको पठनबोध क्षमताको अध्ययन” शीर्षकको शोधपत्र शोधार्थी श्री कृष्णप्रसाद ज्ञवालीले मेरो निर्देशनमा तयार पार्नुभएको

हो । यस शोधकार्यसँग म पूर्ण सन्तुष्ट छु । उहाँले बडो परिश्रम र लगनशीलताका साथ तयार गर्नुभएको प्रस्तुत शोधपत्र समयसापेक्ष र मौलिक भएकाले यसको आवश्यक मूल्याङ्कनका लागि सिफारिस गर्दछु ।

शोधनिर्देशक

.....
राजेन्द्र पौडेल
उपप्राध्यापक
नेपाली भाषा शिक्षा विभाग
शिक्षाशास्त्र सङ्काय
त्रि.वि., कीर्तिपुर

मिति : २०६२/०७/

स्वीकृति-पत्र

त्रिभुवन विश्वविद्यालय, शिक्षाशास्त्र सङ्कायअन्तर्गत नेपाली भाषा शिक्षा विभागका छात्र श्री कृष्णप्रसाद ज्ञवालीले स्नातकोत्तर (एम.एड.) तहमा नेपाली विषयको नेपा.शि. ५९८ पाठ्यांशको प्रयोजनका लागि प्रस्तुत गर्नु भएको “कक्षा दसमा अध्ययनरत विद्यार्थीहरूको पठनबोध क्षमताको अध्ययन” शीर्षकको शोधपत्र सोही प्रयोजनका निमित्त उपयुक्त ठहरिएकाले स्नातकोत्तर उपाधिका लागि स्वीकृति प्रदान गरिएको छ ।

शोधपत्र मूल्याङ्कन समिति

क्र.सं.	नाम	हस्ताक्षर
१.	उपप्रा. राजेन्द्रप्रसाद पौडेल (शोधनिर्देशक).....	
२.	सहप्रा. भोजराज ढुंगेल	
३.	प्रा.डा. हेमाङ्गराज अधिकारी	
४.	प्रा.डा. रामचन्द्र लंसाल	
५.	प्रा.डा. केदारप्रसाद शर्मा	
६.	डा. पारसमणि भण्डारी	

मिति : २०६३/०७/

कृतज्ञताज्ञापन

प्रस्तुत 'कक्षा दसमा अध्ययनरत विद्यार्थीहरूको पठनबोध क्षमताको अध्ययन' शीर्षकको शोधपत्र मैले उपप्रा. राजेन्द्र पौडेलज्यूका कुशल निर्देशनमा तयार पारेको हुँ । शोधजस्तो जटिल र गहन कार्यमा नित्य-निरन्तर सहयोग र सरसल्लाह प्रदान गरी सफलताको बिन्दुमा पुऱ्याउनुहुने शोधनिर्देशक पौडेलज्यूप्रति हार्दिक कृतज्ञता ज्ञापन गर्दछु ।

प्रस्तुत शोध मेरो छात्रकालकै सफलताको उच्चतम सिंढी हो । यसरी मलाई यहाँसम्म आउने वातावरण तयार पारिदिनुहुने स्वर्गीय बुबाआमाप्रति म ऋणी छु । आङ्गना वृद्ध पाखुरीको पीडालाई भुलेर मेरा निमित्त जुन कष्ट सहनुपऱ्यो, त्यसका निमित्त मैले जस्तोसुकै काम गरे पनि चुक्ता हुने ठाउँ छैन, तथापि उहाँहरूको प्रेरणा र आशीष मेरा लागि सदा मार्गदर्शक हुने नै छन् । यसै सन्दर्भमा स्वर्गीय बाबुआमाप्रति हृदयतः श्रद्धाञ्जली अर्पण गर्दछु । यसका साथसाथै अभिभावकीय भूमिका निर्वाह गरी मेरो अध्ययनलाई निरन्तरता दिन सहयोग पुऱ्याउनुहुने मेरा श्रद्धेय दाजु-भाउजूहरूप्रति हृदयबाट नै आभार प्रकट नगरी रहन सक्तन ।

कुनै पनि कार्य 'गर्ने भन्दा गराउने ठूलो' भन्ने मान्यता सत्य हो । जसले कार्यप्रति प्रवृत्त गराउँदै सदा प्रेरणा र हौसला प्रदान गर्दछ, त्यो क्षण पक्कै पनि अविष्मरणीय नै हुन्छ । यसै सन्दर्भमा मेरो शोध कार्यमा सदा प्रेरणा र हौसला प्रदान गर्नुहुने विभागीय प्रमुख श्री भोजराज ढुङ्गेल, प्रा.डा. हेमाङ्गराज अधिकारी, प्रा.डा. रामचन्द्र लंसाल, प्रा.डा. केदारप्रसाद शर्मा, डा. पारसमणि भण्डारी तथा सहप्रा. महेश्वर न्यौपानेप्रति हृदयदेखि नै कृतज्ञता ज्ञापन गर्न चाहन्छु । अझ मातृ वियोगको पीडामा मलम लगाउँदै हर हमेशा सहयोग गरी कर्मपथबाट विचलित नहुन सचेत गराइरहने मित्रहरू शेषकान्त पाण्डेय, दीपकबाबु निरौला, नवीन भावुक, कृष्णराज जैशी, गीता श्रेष्ठ, राधा भट्टराई, ताराप्रसाद ज्ञवाली, भाउजू पम्फा ज्ञवाली तथा रामनाथ न्यौपानेप्रति हृदयतः आभार प्रकट गर्दछु ।

यसै गरी प्रस्तुत शोधपत्रका निमित्त तथ्यसङ्कलनमा सहयोग गर्ने सम्पूर्ण विद्यालय परिवारप्रति हार्दिक धन्यवाद दिन चाहन्छु । यस कार्यमा जो-जति शुभचिन्तकहरूबाट सल्लाह, सुझाव तथा सहयोग पाएँ, उहाँहरू सबै धन्यवादका पात्र हुनुहुन्छ । यसरी सबैको हृदयबाट पाएको सल्लाह, प्रेरणा र सहयोगको प्रतिफलका रूपमा प्रस्तुत शोधपत्र तयार भएको छ । यसलाई स्तातकोत्तर उपाधिका निमित्त स्वीकृत गरिदिने नेपाली भाषा शिक्षा विभागको शोधपत्र मूल्याङ्कन समितिप्रति आभार प्रकट गर्दछु ।

शोधार्थी

कृष्णप्रसाद ज्ञवाली

सङ्क्षेपीकृत शब्दसूची

क्र.सं. सङ्क्षिप्त रूप	पूर्ण रूप
१. अप्र.	अप्रकाशित
२. ई.सं.	ईस्वी सम्वत्
३. उपप्रा.	उपप्राध्यापक
४. क्र.सं.	क्रम सङ्ख्या
५. चौ.सं.	चौथो संस्करण
६. छै.सं.	छैठौं संस्करण
७. जि.शि.का.	जिल्ला शिक्षा कार्यालय
८. ते.सं.	तेस्रो संस्करण
९. त्रि.वि.वि.	त्रिभुवन विश्वविद्यालय
१०. दो.सं.	दोस्रो संस्करण
११. नं.	नम्बर
१२. ने.भा.शि.वि.	नेपाली भाषा शिक्षा विभाग
१३. ने.रा.प्र.प्र.	नेपाल राजकीय प्रज्ञा प्रतिष्ठान
१४. प.नि.का.	परीक्षा नियन्त्रण कार्यालय
१५. पाँ.सं.	पाँचौ संस्करण
१६. पा.वि.के.	पाठ्यक्रम विकास केन्द्र
१७. पृ.	पृष्ठ
१८. प्रा.	प्राध्यापक
१९. प्रा.लि.	प्राइभेट लिमिटेड
२०. वि.सं.	विक्रम सम्वत्
२१. सम्पा.	सम्पादक

शोधप्रतिवेदनमा प्रयोगमा आएका अङ्ग्रेजी शब्दसूची

श त्भकत

जेड परीक्षण

:भवल मध्यमान

क्तवलमबचम म्भखष्वतष्यल

मानक विचलन

एभचअभलतर्षभ

प्रतिशताङ्क

विषयसूची

	पृष्ठ
अध्याय एक : शोधपरिचय	१७
१.१ शोधशीर्षक	१
१.२ शोधप्रयोजन	१
१.३ समस्याकथन	१
१.४ शोधको उद्देश्य	२
१.५ प्राक्कल्पना	२
१.६ अध्ययनको महत्त्व	३
१.७ अध्ययनको सीमाङ्कन	४
१.८ पूर्वकार्यको समीक्षा	४
१.९ शोध प्रतिवेदनको रूपरेखा	७
अध्याय दुई : अध्ययन विधि	८(१४)
२.१ जनसङ्ख्या	९
२.२ प्रतिनिधि नमुना	९
२.३ सामग्री निर्माण	१०
२.४ सामग्रीको कार्यान्वयन	११
२.५ तथ्याङ्कको सङ्कलन र विश्लेषण	११
अध्याय तीन : सैद्धान्तिक परिचय	१५(३१)
३.१ बोधको परिचय	१५
३.२ बोधका प्रकार	१७
३.२.१ श्रुतिबोध	१७
३.२.२ पठनबोध	१८
३.३ पठनबोधको महत्त्व	२१
३.४ पठनबोधका चरणहरू	२३
३.५ मा.वि. तहको अनिवार्य नेपाली विषयको पाठ्यक्रमनिर्दिष्ट पठनबोधसम्बन्धी उद्देश्यको विश्लेषण	२६
३.६ पठनबोधमा प्रभाव पार्ने तत्त्वहरू	२९
३.६.१ सामग्रीको छनोट	२९

३.६.२ शिक्षार्थीको शारीरिक, मानसिक एवम् संवेगात्मक अवस्था	३०
३.६.३ वातावरण	३०
३.६.४ अभ्यास	३१
अध्याय चार : व्याख्या तथा विश्लेषण	३१(६१)
४.१ समग्र विद्यार्थीहरूको पठनबोध क्षमताको स्थिति	३२
४.१.१ प्रतिशतका आधारमा समग्र विद्यार्थीहरूको पठनबोध क्षमताको स्थिति	३२
४.१.२ मध्यमान र मानक विचलनका आधारमा समग्र विद्यार्थीहरूको पठनबोध क्षमताको स्थिति	३४
४.२ समग्र विद्यार्थीहरूको दृष्टांश पठनबोध क्षमताको स्थिति	३५
४.२.१ प्रतिशतका आधारमा समग्र विद्यार्थीहरूको दृष्टांश पठनबोध क्षमताको स्थिति	३५
४.२.२ मध्यमान र मानक विचलनका आधारमा विद्यार्थीहरूको समग्र दृष्टांश पठनबोध क्षमताको स्थिति	३६
४.३ समग्र विद्यार्थीहरूको अदृष्टांश पठनबोध क्षमताको स्थिति	३७
४.३.१ प्रतिशतका आधारमा समग्र विद्यार्थीहरूको अदृष्टांश पठनबोध क्षमताको स्थिति	३७
४.३.२ मध्यमान र मानक विचलनका आधारमा विद्यार्थीहरूको अदृष्टांश पठनबोध क्षमताको स्थिति	३८
४.३.३ समग्र विद्यार्थीहरूको दृष्टांश र अदृष्टांश पठनबोध क्षमताको तुलना	३९
४.४ समग्र मध्यमान र मानक विचलनका आधारमा विद्यार्थीहरूको पठनबोध क्षमताको समूहगत स्थिति	४०
४.५ मध्यमान र मानक विचलनका आधारमा विद्यार्थीहरूको समूहगत अदृष्टांश पठनबोध क्षमताको स्थिति	४८
४.६ समग्र मध्यमान र मानक विचलनका आधारमा विद्यार्थीहरूको समूहगत अदृष्टांश पठनबोध क्षमताको स्थिति	५५
अध्याय पाँच : तुलनात्मक विश्लेषण	६२(७६)
५.१ विभिन्न समूहबीचमा पठनबोध क्षमताको तुलनात्मक स्थिति	६२
५.१.१ स्थानीयताका आधारमा पठनबोध क्षमतामा गाउँ र नगरबीच तुलना	६३
५.१.२ पठनबोध क्षमतामा लैङ्गिक आधारमा छात्र र छात्राबीचको तुलना	८४

५.१.३ पठनबोध क्षमतामा भाषिक पृष्ठभूमिका आधारमा नेपाली मातृभाषी र नेपाली दोस्रोभाषीबीच तुलना	६६
५.१.४ पठनबोध क्षमतामा विद्यालयको प्रकृतिका आधारमा निजी र सार्वजनिक विद्यालयबीच तुलना	६८
५.१.४.१ पठनबोध क्षमतामा जातीयताका आधारमा नेवार र बाहुन/क्षत्री जाति विद्यार्थीबीच तुलना	७०
५.१.४.२ पठनबोध क्षमतामा जातीयताका आधारमा नेवार र तामाङ विद्यार्थीबीच तुलना	७२
५.१.४.३ पठनबोध क्षमतामा जातीयताका आधारमा मगर र बाहुन/क्षत्री विद्यार्थीबीच तुलना	७४
अध्याय छ : निष्कर्ष तथा सुझाव	७७(८५)
६.१ निष्कर्ष	७७
६.२ सुझाव	८४
६.३ भावी अध्ययनका लागि सम्भावित शीर्षकहरू	८६
सन्दर्भग्रन्थ सूची	८७(९१)
परिशिष्ट	

अध्याय एक शोधपरिचय

१.१ शोधशीर्षक

प्रस्तुत शोधपत्रको शीर्षक 'कक्षा दसमा अध्ययनरत विद्यार्थीहरूको पठनबोध क्षमताको अध्ययन' रहेको छ ।

१.२ शोधप्रयोजन

प्रस्तुत शोधपत्र त्रिभुवन विश्वविद्यालय, शिक्षाशास्त्र सङ्काय, नेपाली भाषा शिक्षा विभागअन्तर्गत दोस्रो वर्षको पाठ्यांश नेपा.शि. ५९८ को आवश्यकता परिपूर्तिका लागि तयार पारिएको हो ।

१.३ समस्याकथन

शोधका लागि समस्या प्रथम सर्त हो । अतः शोधका लागि चयन गरिएको समस्याबारे शोधकर्ता पूर्ण परिचित हुनु अत्यावश्यक हुन्छ । समस्यालाई पूर्ण परिभाषित नगरेसम्म शोधप्रक्रिया अगाडि बढ्न सक्दैन । यस सन्दर्भमा उल्लिखित शीर्षकको सापेक्षतामा रहेर कुरा गर्नुपर्दा कुनै खास तहका खास कक्षामा अध्ययनरत सम्पूर्ण विद्यार्थीहरूमा समान रूपले पठनबोध क्षमताको विकास भएको पाउन सकिँदैन । विद्यार्थीहरूमा पठनबोध क्षमताको विकासविना ज्ञानार्जनको कुरा प्रायः असम्भव नै हुन्छ ।

जबसम्म सम्बन्धित कक्षाका र सम्बन्धित विषयका शिक्षकले आफ्ना विद्यार्थीहरूको पठनबोधसँग सम्बन्धित समस्याहरूको बारेमा यथार्थ जानकारी प्राप्त गर्दैनन् तबसम्म उक्त कक्षाका विद्यार्थीहरूका लागि निर्माण गरिएका पाठ्यक्रम, पाठ्यपुस्तक, शिक्षण सामग्री आदि जतिसुकै स्तरसापेक्ष भए तापनि त्यसबाट कुनै उपलब्धि हासिल हुन सक्दैन । अतः कक्षा दसमा अध्ययनरत विद्यार्थीहरूको पठनबोध क्षमताको अध्ययन शोधको आकर्षक समस्याको रूपमा

देखा पर्नु स्वाभाविकै हो । यहाँ उक्त समस्यासँग सम्बन्धित निम्नलिखित समस्याहरूलाई बुँदागत रूपमा उल्लेख गरिएको छ :

- (क) कक्षा दसमा अध्ययनरत विद्यार्थीहरूको पठनबोध क्षमता के-कस्तो छ ?
- (ख) स्थानीयता, भाषिक पृष्ठभूमि, लैङ्गिकता, विद्यालयको प्रकृति र जातीयताको आधारमा उक्त कक्षाका विद्यार्थीहरूको पठनबोध क्षमता के कस्तो छ ?
- (ग) विद्यार्थीहरूको पठनबोध क्षमतासम्बन्धी समस्या के-कस्ता छन् ?

१.४ शोधको उद्देश्य

- (क) कक्षा दसमा अध्ययनरत विद्यार्थीहरूको पठनबोध क्षमता पहिल्याउनु,
- (ख) उक्त कक्षामा अध्ययनरत विद्यार्थीहरूको स्थानीयता, भाषिक पृष्ठभूमि, लैङ्गिकता, विद्यालयको प्रकृति र जातीयताका आधारमा पठनबोध क्षमताको पहिचान गर्नु,
- (ग) उक्त समूहबीच पठनबोध क्षमताको तुलनात्मक विश्लेषण गर्नु,
- (घ) उक्त कक्षामा अध्ययनरत विद्यार्थीहरूको दृष्टांश र अदृष्टांश पाठ्य-उद्धरणका बीच पठनबोध क्षमताको तुलनात्मक स्थिति पहिचान गर्नु,
- (ङ) पठनबोध क्षमताको अभिवृद्धिका लागि आवश्यक सुझाव दिनु ।

१.५ प्राक्कल्पना

- (क) कक्षा दसमा अध्ययनरत विद्यार्थीहरूको पठनबोध क्षमता सन्तोषजनक छ ।
- (ख) गाउँ र नगरका विद्यालयमा अध्ययनरत विद्यार्थीहरूको पठनबोध क्षमतामा सार्थक अन्तर छैन ।

- (ग) नेपाली मातृभाषी र दोस्रोभाषी विद्यार्थीहरूको पठनबोध क्षमतामा सार्थक अन्तर छैन ।
- (घ) छात्र र छात्रा विद्यार्थीहरूको पठनबोध क्षमतामा सार्थक अन्तर छैन ।
- (ङ) निजी र सार्वजनिक विद्यालयका विद्यार्थीहरूको पठनबोध क्षमतामा सार्थक अन्तर छैन ।
- (च) विभिन्न जाति विद्यार्थीहरूमध्ये कुनै पनि जाति विद्यार्थीहरूको पठनबोध क्षमतामा सार्थक अन्तर छैन ।

१.६ अध्ययनको महत्त्व

विद्यार्थीहरूमा पठनबोध क्षमतासम्बन्धी कमजोरी रहेको खण्डमा उनीहरूको अभिव्यक्ति क्षमतामा पनि त्यसको असर पर्ने हुन्छ । पठनबोध क्षमतामा हुने कमजोरीले केवल भाषिक सीप विकासमा मात्र नभएर अन्य विषयको ज्ञानार्जनमा पनि प्रभाव पारेको हुन्छ । विद्यार्थीहरूमा पठनबोध क्षमतासम्बन्धी आवश्यक विकास नभएको खण्डमा सम्बन्धित तहका लागि निर्माण गरिएको पाठ्यक्रमका उद्देश्यहरू पनि पूरा हुन सक्दैनन् । पठनबोध क्षमताको अध्ययनले सम्बन्धित कक्षाको पाठ्यक्रम, पाठ्यपुस्तक, शिक्षण सामग्री आदिको स्थिति के-कस्तो छ ? उक्त क्षेत्रका कुन-कुन पक्षहरूमा के-कस्ता सुधारको आवश्यकता छ, पाठ्यक्रमले निर्धारण गरेका उद्देश्यहरू के-कति मात्रमा पूरा भए वा भएनन् आदि जस्ता कुराहरूको जानकारी प्राप्त हुन सक्दछ ।

पठनबोध क्षमताको अध्ययनबाट भाषापाठ्यक्रमविद्हरूलाई उक्त पाठ्यक्रम सुधार एवम् परिमार्जन गर्नमा, पाठ्यपुस्तक लेखकलाई उद्देश्यमूलक एवम् प्रभावकारी विषयवस्तु चयन गर्नमा, शिक्षकलाई विद्यार्थीको स्तरसापेक्ष स्तरीय रूपबाट शिक्षण विधि एवम् प्रक्रियालाई अगाडि बढाउनमा र समग्रमा

विद्यार्थीहरूको बोध क्षमतालाई बुझेर शिक्षण सिकाइ क्रियाकलापलाई प्रभावकारी, व्यवस्थित एवम् उद्देश्यपूर्ण बनाउनमा सहयोग पुग्ने हुँदा यस किसिमको अध्ययन महत्वपूर्ण हुनेमा कुनै सन्देह छैन ।

१.७ अध्ययनको सीमाङ्कन

जुनसुकै अध्ययनको पनि क्षेत्र, परिवेश तथा सामग्री आदिको सम्भाव्यता अनुसन्धानका क्रममा अत्यन्त विस्तृत र व्यापक हुन्छ । अध्ययनको सम्पूर्ण पक्षलाई समेट्न कठिनाई हुने हुँदा अध्ययनको व्यापकता एवम् गहिराइलाई निश्चित क्षेत्रमा सीमित गर्नुपर्ने हुन्छ । निश्चित सीमाभित्र नबाँधिएको अनुसन्धान अध्ययनको मार्ग विचलित हुन्छ । तसर्थ प्रस्तुत अध्ययनको सीमाङ्कन निम्नानुसार गरिएको छ :

- (क) भक्तपुर, ललितपुर र काभ्रेपलाञ्चोक जिल्लाभित्रका ६ (छ) ओटा विद्यालयमा अध्ययनरत २०८ (दुई सय आठ) जना विद्यार्थीहरूमा ।
- (ख) उक्त जिल्लाभित्रका कक्षा १० मा अध्ययनरत २ (दुई) निजी र ४ (चार) सार्वजनिक विद्यालयहरूमा ।
- (ग) उक्त विद्यालय र कक्षामा अध्ययनरत विद्यार्थीहरूको पठनबोध क्षमता परीक्षणबाट प्राप्त तथ्याङ्कको विश्लेषणमा ।
- (घ) स्थानीयता, जातीयता, भाषिक पृष्ठभूमि, विद्यालयको प्रकृति र लैङ्गिकताका आधारमा उक्त कक्षामा अध्ययनरत विद्यार्थीहरूको पठनबोध क्षमताको अध्ययनमा ।

१.८ पूर्वकार्यको समीक्षा

कुनै पनि अध्ययन गर्नुभन्दा पहिले त्यस विषयसँग सम्बन्धित अगाडि नै आइसकेका अनुसन्धानहरूको सिंहावलोकन गर्नु आवश्यक हुन्छ । वर्तमानलाई

विगतले गतिशील बनाउने हुँदा आफूले गर्दै गरेको अनुसन्धानलाई उद्देश्यमूलक बनाई सही मार्गमा हिँडाउन प्रत्यक्ष अप्रत्यक्ष रूपमा सम्बन्धित पूर्व अध्ययनहरूको विशेष महत्त्व रहन्छ । यसले गर्दा एउटै विषयसँग सम्बन्धित अनुसन्धानमा पटकपटक दोहोरिने सम्भावना पनि रहँदैन ।

प्रस्तुत “कक्षा दसमा अध्ययनरत विद्यार्थीहरूको पठनबोध क्षमताको अध्ययन”सँग सम्बन्धित अनुसन्धानहरू हालसम्म नभएकाले उक्त शीर्षक शोधका लागि आफैंमा नौलो र महत्त्वपूर्ण भएको अध्येताको ठहर छ । वास्तवमा पठनबोधविना शिक्षण सिकाइ सफल, प्रभावकारी एवम् उद्देश्यमूलक हुन सक्दैन । फलस्वरूप भाषिक क्षमताअन्तर्गत विद्यार्थीहरूमा पठनबोध क्षमताको विकासका लागि उपयुक्त पाठ्यपुस्तकहरूको लेखन र पठनव्यवस्था मिलाउनुपर्ने हुन्छ । यो आवश्यकतालाई महसुस गरी सम्बन्धित तह र कक्षाका विद्यार्थीहरूको वास्तविक पठनबोधको स्थिति पहिल्याउनुपर्ने देखिन्छ । यो कार्य पाठ्यपुस्तक, पाठ्यसामग्री लेखन र पठनका तहदेखि नै गर्नुपर्ने टड्कारो आवश्यकता रहँदोरहँदै पनि यससँग सम्बन्धित अध्ययनहरू निकै सीमित मात्रामा भएको पाइन्छ । यहाँ तिनै अध्ययनसम्बन्धी भएका अध्ययनकार्यलाई पूर्वकार्यको रूपमा प्रस्तुत गर्ने जमको गरिएको छ-

रेणुका शाक्य र शङ्करकुमार राई (२०३९) द्वारा पठनबोधसम्बन्धी छुट्टाछुट्टै अध्ययनहरू भएका छन् । शाक्यद्वारा गरिएको पठनबोध एक अध्ययन (सामाजिक कथा विधा कक्षा आठ) शीर्षकको प्रमुख उद्देश्य बोधको पहिचान गर्नु रहेको देखिन्छ । अध्येताले सम्बन्धित कक्षाका विद्यार्थीहरूमा पठनबोध क्षमताको विकास स्तरभन्दा निकै न्यून रहेको निष्कर्ष निकालेका छन् ।

यसै गरी पठनबोधसँगै सम्बन्धित भएर राईद्वारा गरिएको अर्को अध्ययन दसौं श्रेणीमा अध्ययनरत विद्यार्थीहरूको नेपाली भाषा मौनपठनबोध एक

अध्ययन शीर्षक रहेको छ । उक्त अध्ययन विद्यार्थीहरूमा रहेको मौनपठनबोध क्षमता पहिचान गर्नु र यसमा देखा परेका कमीकमजोरीलाई केलाई सुभाब दिनुजस्ता प्रमुख उद्देश्यमा केन्द्रित रहेको पाइन्छ ।

विष्णुहरि घिमिरे (२०५६) द्वारा हाम्रो नेपाली किताब कक्षा आठको बोधगम्यता अध्ययन शीर्षकमा अध्ययन गरिएको पाइन्छ । यस अध्ययनको मूल उद्देश्य कक्षा आठमा अध्ययनरत विद्यार्थीहरूको बोधगम्यतासम्बन्धी क्षमताको पहिचान गर्नु रहेको छ । उक्त अध्ययन पनि बोधसँग सम्बन्धित भएकाले यहाँ उल्लेख गर्नु सान्दर्भिक ठहर्छ । उक्त अध्ययनको आधारमा गरिएको अध्ययनमा पाठ्यपुस्तक सम्बन्धित कक्षाका लागि आवश्यक रूपमा बोधगम्य नभएको र उक्त कक्षाका विद्यार्थीहरूमा पनि स्तरसापेक्ष स्तरीय रूपबाट बोध क्षमताको विकास नभएको निष्कर्ष निकालिएको छ ।

गुरुप्रसाद गौतम उपाध्याय (२०६०) द्वारा कक्षा नौमा अध्ययनरत विद्यार्थीहरूको पठनबोध क्षमताको अध्ययन शीर्षकमा शोधकार्य पूरा गरिएको पाइन्छ । उक्त शोधकार्य कक्षा नौमा अध्ययनरत विद्यार्थीहरूको पठनबोध क्षमता पहिल्याउनु, भाषिक पृष्ठभूमि, लैङ्गिकता, क्षेत्रीयता र स्थानीयताका आधारमा उक्त कक्षाका विद्यार्थीहरूको पठनबोध क्षमताको पहिचान गर्नु, पठनबोध क्षमताको अभिवृद्धिका लागि आवश्यक सुभाब पेस गर्नु जस्ता प्रमुख उद्देश्यहरूमा केन्द्रित रहेको पाइन्छ । उक्त अध्ययनमा नेपाली मातृभाषीभन्दा दोस्रोभाषी, तराई वासीभन्दा पहाडिया र सहरियाभन्दा ग्रामीण विद्यालयमा अध्ययनरत विद्यार्थीहरूको पठनबोध क्षमता कमजोर रहेको देखिन्छ । यसका साथसाथै उक्त अध्ययनमा कक्षा नौमा अध्ययनरत विद्यार्थीहरूको पठनबोध क्षमता कमजोर रहेको निष्कर्ष निकालिएको छ ।

१.९ शोध प्रतिवेदनको रूपरेखा

अध्याय एक : शोधपरिचय

अध्याय दुई : शोधविधि

अध्याय तीन : सैद्धान्तिक आधार

अध्याय चार : व्याख्या तथा विश्लेषण

अध्याय पाँच : तुलनात्मक विश्लेषण

अध्याय छ : निष्कर्ष तथा सुझाव

सन्दर्भग्रन्थसूची

परिशिष्ट

अध्याय दुई अध्ययन विधि

कुनै पनि अनुसन्धान औपचारिक एवम् व्यवस्थित कार्य भएकाले यसमा सोही अनुसन्धेय विषयसँग सम्बन्धित खास विधिहरूको उपयोग गरिएको हुन्छ । अनुसन्धान कार्य कसरी सम्पन्न गरिएको छ भनी स्पष्ट गर्ने क्रममा अनुसन्धान विधिको विवरण सबैभन्दा महत्त्वपूर्ण विषय हो । सुस्पष्ट अध्ययन विधिविनाको शोधकार्य गन्तव्य विनाको यात्रा जस्तो हुन्छ ।

प्रस्तुत शोधकार्यमा कक्षा १० मा अध्ययनरत विद्यार्थीहरूको पठनबोध क्षमता पहिल्याउने दृष्टिकोणले गर्न खोजिएको कुरा उद्देश्य खण्डबाटै स्पष्ट भएको छ । त्यसैले अध्ययनको प्रयोजनका लागि विद्यार्थीहरूलाई नै महत्त्व दिएर कुनै पनि निष्कर्षमा पुग्ने प्रयास वाञ्छनीय ठानिएको छ । “कक्षा दसमा अध्ययनरत विद्यार्थीहरूको पठनबोध क्षमताको अध्ययन” शीर्षक विद्यार्थीहरूसँग सोभै सम्बन्धित भएकाले उनीहरूलाई नै केन्द्रबिन्दु मानी मूलतः सर्वेक्षण विधिलाई आधार बनाई अध्ययनलाई अगाडि बढाइएको छ । प्रस्तुत अनुसन्धान अध्ययनलाई वस्तुगत बनाउनका लागि जनसङ्ख्या पहिचान, प्रतिनिधि नमुना छनोट, तथ्याङ्क सङ्कलनका लागि सामग्री निर्माण, परीक्षणको कार्यान्वयन, सङ्कलित तथ्याङ्कहरूको व्याख्या विश्लेषण र प्रस्तुतीकरण जस्ता सर्वेक्षणात्मक विधिका पक्षहरू उपयोग गरिएको छ । यिनै विविध सर्वेक्षणात्मक विधिहरूको प्रयोग गर्दै प्रस्तुत अध्ययनको प्रारूप तयार पारिएको छ । अध्ययनको सिलसिलामा अबलम्बन गरिएका विधि एवम् प्रक्रियाको रूपरेखालाई यसरी प्रस्तुत गर्न सकिन्छ :

२.१ जनसङ्ख्या

प्रस्तुत शोधकार्यलाई छोटैमा पूर्णता दिलाउने उद्देश्यले भक्तपुर, ललितपुर र काभ्रेपलाञ्चोक जिल्लाका निजी र सार्वजनिक गरी जम्मा ६ ओटा विद्यालयका कक्षा दसमा अध्ययनरत समग्र विद्यार्थीहरूलाई जनसङ्ख्याको रूपमा लिइएको छ ।

२.२ प्रतिनिधि नमुना

प्रस्तुत शोधकार्यलाई बढी भरपर्दो एवम् विश्वसनीय बनाउनका निम्ति प्रतिनिधि नमुनाको छनोटका क्रममा समग्र जनसङ्ख्यालाई नै उपयोगमा लिइएको छ । यसैका लागि भक्तपुर जिल्लाअन्तर्गत पर्ने भक्तपुर नगरपालिकाको ग्रामीण क्षेत्रबाट र ठिमी नगरपालिकाको नगरी क्षेत्रबाट क्रमशः एक-एक गरी जम्मा दुईओटा सार्वजनिक विद्यालयहरू छनोट गरिएको छ ।

यसरी प्रस्तुत अध्ययनमा ग्रामीण क्षेत्रबाट छनोट गरिएको ३ ओटा र नगर क्षेत्रबाट ३ गरी जम्मा ६ ओटामध्ये निजीतर्फ २ र सार्वजनिकतर्फ ४ विद्यालयहरू मेटिएका छन् । भक्तपुर जिल्लाको ग्रामीण इलाकामा पर्ने दोलागिरि मा.वि.का १५ छात्र र १८ छात्रा अनि उक्त जिल्लाकै ठिमी नगरपालिकाभित्रको आदर्श मा.वि.का ३९ छात्र र ३४ छात्रा प्रतिनिधि नमुनाका रूपमा समाविष्ट छन् । त्यसै गरी ललितपुर जिल्लाका बालविनोद मा.वि. का १९ छात्र र १२ छात्रा तथा सिस्नेरी मा.वि. का ३ छात्र र १४ छात्रा एवम् शिखर बोर्डिङ हाईस्कूलका २० छात्र र २० छात्राहरू पनि यस अध्ययनमा समाविष्ट छन् । यसका साथसाथै काभ्रेपलाञ्चोक जिल्लाको सुनगाभा इङ्लिस बोर्डिङ स्कूलमा अध्ययनरत ८ छात्र र ६ छात्राहरूसमेत यस अध्ययनको प्रतिनिधि नमुना छनोटका क्रममा समाविष्ट गरिएको छ । यसरी प्रस्तुत अध्ययनमा ६ ओटा मा.वि.का २०८ विद्यार्थीहरूमध्ये १०४ जना छात्र र १०४ जना छात्रा रहेका छन् ।

२.३ सामग्री निर्माण

कुनै पनि शोधकार्यलाई अगाडि बढाउनका लागि सर्वप्रथम अध्ययनको प्रकृतिअनुसार सामग्री निर्माण गरिनुपर्दछ । सामग्रीहरू प्राथमिक र द्वितीयक गरी मूलतः दुई किसिमका हुन्छन् । प्रस्तुत अध्ययन विद्यार्थीको पठनबोध क्षमतासँग सम्बन्धित भएकाले यसमा मूलतः प्राथमिक स्रोत सामग्रीको निर्माण गरी उपयोगमा ल्याइएको छ । यस अध्ययनमा उक्त प्रकृतिको सामग्री निर्माणका क्रममा शोध निर्देशक तथा विषय विशेषज्ञहरूको सल्लाह, सुझाव र सहयोगमा दृष्टांश २ र अदृष्टांश २ गरी जम्मा ४ गद्यांश छनोट गरिएको छ ।

सामग्री निर्माणकै क्रममा कक्षा १० को हाम्रो नेपाली किताबमा सङ्कलित न्यायको पक्ष नामक पाठबाट लिइएको दृष्टांश गद्यांशअन्तर्गत सङ्क्षिप्त उत्तरात्मक र बहुवैकल्पिक प्रश्नहरू निर्माण गरिएको छ । त्यसै गरी २०६० को एस.एल.सी. प्रश्नपत्रको सँगालोमा सङ्कलित अदृष्टांश गद्यांशबाट पनि सङ्क्षिप्त उत्तरात्मक र बहुवैकल्पिक प्रश्नहरू निर्माण गरिएको छ । त्यस्तै कक्षा ९ को हाम्रो नेपाली किताबमा सङ्कलित हाम्रो राष्ट्रिय झण्डा नामक पाठबाट दृष्टांश १ (एक) र प्रवीणता प्रमाणपत्र तहको ऐच्छिक नेपाली विषयको आइमाई साथी नामक पाठबाट अदृष्टांश १ (एक) गरी जम्मा २ (दुई) गद्यांश छनोट गरिएको छ । उक्त दुबै गद्यांशबाट क्लोज परीक्षण प्रकृतिका प्रश्नहरूसमेत तयार पारिएको छ ।

यसै क्रममा शोध निर्देशकको सल्लाह, सुझाव र सहयोगका आधारमा प्रश्नावली तयार पारियो र उक्त प्रश्नपत्र तयार पारिसकेपछि पनि शोध निर्देशकका एवम् विषय विशेषज्ञहरूको आवश्यक, सुझाव र निर्देशनमा सम्पादन र संशोधन गरी सामग्री निर्माणको क्रमलाई अन्तिम रूप प्रदान गरियो ।

२.४ सामग्रीको कार्यान्वयन

अध्ययनका लागि परीक्षणीय सामग्रीलाई अन्तिम रूप प्रदान गरिसकेपछि सम्बन्धित विद्यालयमा गई प्रधानाध्यापकसँग सम्पर्क गरी परीक्षणका लागि विद्यार्थीलाई उपलब्ध गराइदिनुहुन अनुरोध गरियो । त्यसपछि विद्यार्थीहरूलाई शान्त, स्वच्छ, स्वतन्त्र एवम् भयरहित वातावरण सिर्जना गर्नका लागि परीक्षा सञ्चालनपूर्व परीक्षणबाट प्राप्त अङ्कलाई गोप्य राखिने कुरामा विश्वस्त पारियो । परीक्षणबाट प्राप्त अङ्कलाई बढीभन्दा बढी विश्वसनीय र वैद्य बनाउनका लागि परीक्षाको मर्यादाविपरीत विद्यार्थीबाट हुन सक्ने सम्भावित अनियमित कार्यकलापहरूप्रति विशेष सजगता अपनाई परीक्षणपूर्ण नै परीक्षा सञ्चालनको क्रममा उनीहरूले पालन गर्नुपर्ने नियमहरूको बारेमा अवगत गराइयो । त्यसपछि परीक्षाको समयावधि बनाएर परीक्षा सञ्चालन गरियो ।

परीक्षणको अवधिभर कक्षाको वातावरणलाई खलबल पुऱ्याउने तथ्याङ्कहरूलाई पूर्णतः नियन्त्रण गरिएको थियो । यस क्रममा परीक्षाको मर्यादालाई उल्लङ्घन गर्ने र कक्षाको वातावरणसमेत धमिल्याउन खोज्ने एक विद्यार्थीको परीक्षा अवधिभित्रै प्रश्नपत्र खोसिएको थियो । परीक्षाको समयावधि जम्मा ८० मिनेट तोकिएको थियो भने परीक्षार्थीलाई सहज र सुलभ होस् भन्ने उद्देश्यले प्रश्नपत्रमै उत्तर दिन मिल्ने गरी व्यवस्था मिलाइएको थियो र तोकिएको समयावधि सकिएपछि उत्तरपुस्तिका सङ्कलन गरिएको थियो ।

२.५ तथ्याङ्कको सङ्कलन र विश्लेषण

सामग्री निर्माण गरी गरिएको परीक्षणबाट विद्यार्थीले प्राप्त गरेको अङ्क नै यस अध्ययनको तथ्याङ्क हो । परीक्षा लिई उत्तरपुस्तिका सङ्कलन गरिसकेपछि उत्तरकुञ्जिका तयार पारियो । उत्तरकुञ्जिकामा प्रत्येक सङ्क्षिप्त प्रश्नहरूको एक सही उत्तरका लागि ४ अङ्कका दरले १० प्रश्नहरूको ४० अङ्क,

बहुवैकल्पिक प्रश्नहरूको एक सही उत्तरका लागि २.५ का दरले ८ प्रश्नहरूको २० अङ्क र क्लोज परीक्षण प्रकृतिका दृष्टांश र अदृष्टांश दुबै गद्यांशमा भर्नुपर्ने ४० शब्दहरूमध्ये १ सही शब्द भरेवापत १ अङ्कका दरले ४० अङ्क गरी जम्मा १०० पूर्णाङ्कमा उत्तर पुस्तिकाको जाँच गरियो । तथ्य सङ्कलनका लागि उत्तरपुस्तिकामा अङ्कित गरिएको प्राप्ताङ्कलाई भाषिक पृष्ठभूमि, लिङ्गगत, विद्यालयको प्रकृति, स्थानीयता एवम् जातिगत समूहहरूमा वर्गीकरण गरी तालिकीकरणको माध्यमबाट छुट्टाछुट्टै रूपमा वर्गीकरण गरियो । तथ्य विश्लेषणका क्रममा सम्पूर्ण विद्यार्थीहरूको मध्यमान निकालियो र प्रतिनिधि नमुनामा समाविष्ट विद्यार्थीहरूमध्ये उक्त मध्यमानभन्दा कति प्रतिशत माथि र तल छन् भनेर गणना गरियो । विभिन्न समूहहरूको क्षमता मापन गर्न त्यही प्रक्रिया अँगालियो ।

यसै गरी मध्यमान र प्रतिशतका आधारमा समग्र र समूहगत विद्यार्थीहरूको पठनबोध क्षमताको व्याख्या विश्लेषण गरियो । समूहगत र समग्र आधारमा विद्यार्थीहरूको प्राप्ताङ्कमा के-कति भिन्नता छ भनेर जान्नका लागि मानक विचलन निकालियो । यसका साथै एकै समूहका दुई भिन्न समूहबीच शु मानका आधारमा तुलनात्मक विश्लेषण गरियो ।

प्रस्तुत अध्ययनका क्रममा उपयोगका ल्याइएका साङ्खिकीय सूत्रहरू निम्न प्रकार छन् -

(क) प्रतिशताङ्क $\frac{९९}{१००}$ भन्दा कम गणना गर्न उपयोगमा ल्याइएको सूत्र

$$E = \frac{C}{T} \times 100$$

यहाँ,

E . प्रतिशत

च . तोकिएको श्रेणीमा प्राप्ताङ्क ल्याउन सफल विद्यार्थी सङ्ख्या

(ख) मध्यमान ९:भबल० गणना गर्न प्रयोगमा ल्याइएको सूत्र,

$$\bar{H} = \frac{\sum KH}{L}$$

\bar{H} . मध्यमान

$\sum H$. H को कुल योग

L . जम्मा सङ्ख्या

H ले तथ्याङ्करूलाई जनाउनेछ ।

(ग) मानक विचलन ९क्तबलमबचम म्भखष्वतष्यल० गणना गर्न प्रयोगमा

ल्याइएको सूत्र

$$\sigma = \sqrt{\frac{\sum KH^2 - (\sum KH)^2}{L}}$$

यहाँ,

. मानक विचलन

. सिग्मा (योगफल भन्ने अर्थ लाग्दछ)

$\sum H$. प्राप्ताङ्कको कुल योग

L . परीक्षार्थीको सङ्ख्या

$\sum KH^2$. प्राप्ताङ्कको कुल योगको वर्ग

(घ) शु मान गणना गर्न प्रयोगमा ल्याइएको सूत्र

$$\text{श यदकभचखभम} \cdot \frac{\bar{T}_3 (\bar{T}_4)}{\sqrt{\frac{k_3^d \cdot k_4^d}{l_3 \cdot l_4}}}$$

यहाँ,

श . श मान

\bar{T}_3 . पहिलो समूहको मध्यमान

\bar{T}_4 . दोस्रो समूहको मध्यमान

k_3^d . पहिलो समूहको मानक विचलन

k_4^d . दोस्रो समूहको मानक विचलन

l_3 . पहिलो समूहको सङ्ख्या

l_4 . दोस्रो समूहको सङ्ख्या

उपर्युक्त आधारहरूमा समूहहरूबीचको समानता र भिन्नतासम्म पुगी निष्कर्ष समेत निकालियो ।

अध्याय तीन

सैद्धान्तिक परिचय

३.१ बोधको परिचय

‘बोध’ शब्द ‘बुध्’ धातुमा ‘ज’ प्रत्यय लागेर बनेको हो, जसको अर्थ हुन्छ ‘बुभ्नु’ । खासगरी कुनै लिखित वा मौखिक अभिव्यक्तिलाई सुनेर वा पढेर त्यसको मूल आशय पहिल्याउनु बोधको कार्य हो । बोध भाषाको आदानात्मक सीपअन्तर्गत पर्दछ । कुनै कुरा व्यक्त गर्नुभन्दा पहिले सो कुरा बुभ्नुपर्ने भएकाले बोधलाई अभिव्यक्तिको पूर्वसर्तका रूपमा लिनुपर्ने हुन्छ, किनभने व्यक्तिमा अभिव्यक्ति क्षमताको विकास सुरु हुनुभन्दा पहिले बोध क्षमताको विकास हुन थालिसकेको हुन्छ तसर्थ बोध बुभ्ने, सोच्ने र स्मरण कार्य हो । यसले भाषिक क्षमताको अभिवृद्धिका निम्ति गरिने अभ्यासमा जोड दिन्छ । जसलाई निम्नलिखित परिभाषामा समेट्ने प्रयास गरिएको छ-

बोध भन्नाले सुनेर वा पढेर बुभ्ने क्षमता वा सीप, जान्ने वा बुभ्ने काम, समझ, जानकारी बुझिन्छ (नेवृश, २०५८ : ९३९) ।

सुनेर, पढेर, हेरेर कुनै कुरा बुभ्ने काम वा त्यस्तो क्षमता, ज्ञान, अनुभव, समझ, सोच, सम्झना, अनुभूति आदिलाई बोधका रूपमा अर्थात्उन सकिन्छ (प्रनेश, २०६१ : ७३७) ।

भाषिक सन्दर्भमा बोधको अर्थ सामान्यतः सुनेका र पढेका सामग्रीहरूको अर्थ बुझाइ भए पनि व्यापक रूपमा कुनै मौखिक, लिखित वा अमूर्त सन्देशको अभिप्राय बुभ्नु बोध हो (शर्मा र पौडेल, २०६०: १०७) बोधको मुख्य तात्पर्य वक्ताले लेख्य वा कथ्य रूपमा प्रकट गरेका अभिव्यक्ति ग्रहण गर्नसँग सम्बद्ध छ । त्यसैले यसलाई ग्रहण शक्ति वा क्षमता पनि भनिन्छ (पराजुली, २०४९: ११) ।

अङ्ग्रेजीमा बोधलाई 'कम्प्रिहेन्सन' भनिन्छ । यसको अर्थ दिमागी कार्य, समझ शक्ति, भाषिक क्षमताको विकास वा परीक्षणका निम्ति गरिने अभ्यास हुन्छ । क्याम्ब्रिज अन्तर्राष्ट्रिय शब्दकोशले कुनै पनि अवस्था तथ्यको सचेत तथा पूर्ण रूपले बुझ्ने क्षमता तथा एउटा अभ्यास जसले प्रश्नहरू सोचेर अथवा पढ्न दिएर विद्यार्थीको बुझाइलाई जाँच्ने प्रक्रिया भनी अर्थ्याएको पाइन्छ । मा.वि. तहको अनिवार्य नेपालीको शिक्षण निर्देशिकामा उल्लेख भएअनुसार बोध गर्ने प्रक्रियामा बोधकर्ताले अभिव्यक्तिको मनन गर्दै प्रस्तुत अभिव्यक्ति व्यक्त भएका विचार वा धारणासँग सम्बन्ध राख्छ र स्वीकार्यताका आधारमा छनोटद्वारा बोधत□व खोजी त्यसलाई पढ्ने कार्य गर्दछ ।

सामान्यतः भाषा सिकाइ शिक्षणका सन्दर्भमा भाषिक अभिव्यक्तिको बुझाइलाई बोध भनिन्छ । भाषिक पूर्वानुभव र लिपिबद्धतासँगको परिचय मात्र बोधका लागि पर्याप्त हुँदैन । यसमा अभिव्यक्त विचारसँगको पूर्वानुभवसमेत बोद्धामा केही न केही रूपमा हुनु आवश्यक मानिन्छ (अधिकारी, २०५९ : ११६) । बोधले भाषिक सामग्री (मौखिक : ध्वन्यात्मक र लिखित : लिपिबद्ध) मा अभिव्यक्त कुराको मौखिक अभिव्यक्तिमा ध्वन्यात्मक माध्यमबाट र लिखित अभिव्यक्तिमा चाहिँ लेख्य माध्यमबाट बोद्धाले प्राप्त गर्दछ ।

उपर्युक्त उल्लिखित विभिन्न परिभाषा एवम् अर्थका आधारमा बोध शब्दलाई बुझ्ने क्षमता, समझ, जानकारी, ज्ञान, अनुभव, सम्झना, सोच, अनुभूति समझ शक्ति, भाषिक क्षमताको विकास, सचेत तथा पूर्णरूपले बुझ्ने क्षमता, दिमागी कार्य, ग्रहण शक्ति आदिका रूपमा लिइएको पाइन्छ तापनि यस अध्ययनमा 'बोध' शब्द पठनबोधसँग सम्बन्धित भएकाले निष्कर्षमा हामी के भन्न सक्छौं भने लिपिबद्धरूपमा उतारिएको भाषिक सामग्रीलाई आँखा र दिमागको उपयोगद्वारा गहन एवम् गम्भीर रूपमा अध्ययन गरी त्यसको सारत□व, मूलमर्म वा विचार ग्रहण गर्न सक्ने पाइन, खुबी वा क्षमता नै बोध हो ।

३.२ बोधका प्रकार

३.२.१ श्रुतिबोध

श्रुतिबोध श्रवणकला विकासको महत्वपूर्ण आधार हो । यसले वक्ताको मौखिक अभिव्यक्तिलाई श्रोताले सुनेर बुझ्ने प्रक्रियासँग सम्बन्ध राख्दछ । भाषाका प्रमुख दुई पक्ष बोध र अभिव्यक्तिमध्ये श्रुतिबोध ग्रहण पक्षसँग सम्बन्धित मानिन्छ । यो अभिव्यक्तिको पूर्वसर्त पनि हो । बोधविहीन सुनाइ प्रायः निरर्थक सावित हुन्छ (अधिकारी, २०५७ : २६) । बोधविनाको श्रुतिलाई वास्तविक सुनाइ भन्न मिल्दैन । श्रुतिबोध मौखिक भाषाको बोध भएकाले यस कार्यमा आवश्यकताअनुरूप वक्ताको हाउभाउ, अङ्गसञ्चालन, चेष्टा, लय, आघात जस्ता भाषिकेतर तत्वलाई मूल भाषिक अभिव्यक्तिसँग मिल्ने बुझ्ने कोसिस गर्नुपर्छ । श्रुतिबोधविनाको अभिव्यक्तिमा अर्थको अनर्थ लाग्ने, विचारलाई प्रभावकारी ढङ्गले व्यक्त गर्न नसकिने, एउटै कुरा पटकपटक दोहोरिन जाने हुँदा अभिव्यक्ति दिनुभन्दा पहिले वक्ताले भनेका कुराहरूलाई राम्रोसँग सुनेर बुझ्ने कोसिस गर्नुपर्दछ । श्रुतिबोधमा देखा पर्ने कमजोरीले गर्दा व्यक्तिको सोचाइ र बोलाइ अझ भनौं भने काम गराइमा समेत गलत असर पर्न जाने हुन्छ । यसको राम्रो विकासले बोलाइ र सोचाइ मात्र नभएर पढाइ र लेखाइजस्ता अन्य सीपहरूमा पाइने कतिपय कमजोरी हटाउन र ती सीपहरूको विकासमा आवश्यक हुने भाषिक क्षमतागत पृष्ठभूमि तयार पार्न निकै सघाउ पुग्दछ ।

प्रारम्भिक कक्षाहरूमा विद्यार्थीहरूको ज्ञानार्जनको एकमात्र महत्वपूर्ण माध्यम श्रुतिबोध नै हो भने माथिल्ला कक्षाहरूमा पठनबोधको माध्यमबाट पनि ज्ञानार्जन गर्न सकिने हुँदा यसप्रतिको निर्भरता घट्दै जान्छ तर पनि श्रुतिबोधको महत्व र आवश्यकता भने कुनै न कुनै रूपमा रहिरहन्छ । माथिल्ला कक्षाहरूमा कथ्य भाषाको श्रुतिबोध क्षमताको विकास गर्नु मात्र पर्याप्त हुँदैन । लेख्य भाषाको श्रुतिबोध क्षमताको

समेत विकास गर्नु आवश्यक हुन्छ, अर्थात् लिखित सामग्रीको सस्वरवाचन सुनेर बुझ्न सक्ने क्षमताको खाँचो पर्दछ ।

श्रुतिबोध ग्रहणात्मक सीपको पहिलो खुड्किलो हो (अधिकारी र शर्मा, २०६१ : ४४) । विद्यार्थीहरू जति बढी मात्रामा सुन्ने र सुनाउने अवसर पाउँछन् त्यति नै उनीहरूमा श्रुतिबोध क्षमताको विकास हुन सक्छ । श्रुतिबोध क्षमता निकै कमजोर रहेका विद्यार्थीहरूका लागि ज्ञानार्जनको एक महत्वपूर्ण ढोका नै बन्द हुन सक्छ । श्रुतिबोधमा सुनेका आधारमा अनुकूल प्रतिक्रियाको अपेक्षा हुन्छ, जुन शाब्दिक रूपमै टुङ्गिन्छ । बोधविनाको सुनाइलाई न सार्थक मान्न सकिन्छ, न त त्यस्तो सुनाइबाट कुनै उत्तरको अपेक्षा नै राख्न सकिन्छ ।

विद्यार्थीहरूमा श्रुतिबोध क्षमताको विकासका लागि उनीहरूको रुचि, क्षमता एवम् स्तरका आधारमा विभिन्न किसिमका कथा, कथांश, चुटुकिला, रोचक प्रसङ्गहरू तथा अन्य अंशहरूको सङ्कलन गरी उपयोग गर्न सकिन्छ । श्रुतिबोध विकासका लागि उपयोग गरिने सामग्रीहरू प्रामाणिक, स्तरानुकूल, रुचिपूर्ण, ज्ञानबद्धक एवम् अनुकूल ढाँचामा आधारित हुनुपर्दछ ।

समग्रमा के भन्न सकिन्छ भने श्रुतिबोध भाषाशिक्षणको आधारशीला हो र ज्ञानविज्ञानको आधारभूत माध्यम पनि हो । शिक्षार्थीको वैयक्तिक र सामाजिक विकासको दृष्टिकोणले पनि यो निकै महत्वपूर्ण पक्ष हो । यससम्बन्धी कमजोरीले शिक्षार्थीको बोलाइ, पढाइ वा भाषा विकासको समग्र कार्यक्रममा समेत नराम्रो असर पर्न सक्ने हुन्छ । अतः श्रुतिबोधलाई भाषाविकास एवम् ज्ञान विकासको अपरिहार्य अङ्गका रूपमा स्थान दिनुपर्छ ।

३.२.२ पठनबोध

लिपिवद्ध दृश्यात्मक भाषा उतारिएका ज्ञान एवम् सूचनालाई मस्तिष्कले सङ्गठित गरेर अर्थबोध गर्नु नै पठनबोध हो । आँखा र मस्तिष्कको संलग्नताले पाठकका पूर्वानुभवित संज्ञान र दृश्यसङ्केतलाई द्रुततापूर्वक सङ्गठित गरेर बुझ्ने सीप वा क्षमतालाई नै पठनबोध भनिन्छ । आँखा, दृश्यात्मक प्रतीक (अक्षर, शब्द, पदावली, वाक्य आदि) र अर्थानुसन्धान यी तीन कुराको संलग्नता रहने हुनाले पठनबोधलाई एक जटिल एवम् चुनौतीपूर्ण मानसिक कार्य हो भन्न सकिन्छ । पठनका क्रममा अक्षर, शब्द, पदावली र वाक्यहरूको पहिचान, आफ्ना अनुभवको आधारमा तिनको सङ्गठन र आफ्नो बोध क्षमताको आधारमा तिनको अर्थ लगाउने कार्यले पठनबोध उत्कृष्टतातर्फ अगाडि बढ्दछ, भने त्यसभन्दा विपरीत स्थितिमा यसको क्षमतामा ह्रास आउँछ ।

पठनबोधमा पाठकले सामान्यतः लिखित सामग्रीमा लेखकले अभिव्यक्त गरेका अर्थ वा विभिन्न तत्वहरूलाई एकसाथ आफ्नो मस्तिष्कमा धारण गर्दछ । यसलाई निम्नलिखित रेखाचित्रमा देखाउन सकिन्छ-

समग्रतः पठनबोध कुनै भाषिक व्यवस्थाअन्तर्गत अभिव्यक्त विचारलाई ग्रहण गर्ने महत्वपूर्ण सीप हो । ज्ञानको शृङ्खलालाई उन्ने प्रक्रिया आँखा र मस्तिष्कको सन्तुलित र असन्तुलित अवस्थाको चालमा फरक पर्छ । यस कुरालाई माथिको रेखाचित्रले स्पष्ट पारेको छ ।

बोधविनाको पढाइको प्रयोजन शून्य हुन्छ । बोधको भाषिक व्यवस्थाअनुसार शब्दहरूको अर्थ निर्धारण गर्ने र उक्त अर्थलाई त्यस भाषाको व्यापक ढाँचालाई सम्बद्ध

गराई लेखकका मनमा भएका सम्बन्धित विचारहरूको शृङ्खलामा उन्ने प्रक्रिया पठनबोधमा संलग्न रहन्छन् । यसलाई तलको रेखाचित्रले भनै स्पष्ट पार्दछ-

यस रेखाचित्रबाट के बुझिन्छ भने सर्वप्रथम आँखा र मस्तिष्कका सहायताले कुनै पनि वस्तुको ग्रहण गर्ने काम हुन्छ । त्यसपछि मस्तिष्कमा त्यसको अर्थ निर्माण हुन्छ र प्रतीकबाट बोध हुन्छ । यसलाई यसरी पनि देखाउन सकिन्छ-

लिपिवद्ध भाषामा संचित गरेको ज्ञानभण्डार ग्रहण गर्ने महत्वपूर्ण उपाय पठनबोध भएकाले उक्त प्रयोजनका लागि समुचित मात्रामा उपयोगी बनाउन यसलाई शिक्षार्थीले सीप अर्थात् कलाको रूपमा हासिल गर्नुपर्ने हुन्छ । साथै शिक्षार्थीको भाषा विकासको समग्रतामा पनि पठनबोधको प्रभावकारी भूमिका रहन्छ । विद्यार्थीमा जति बढी मात्रामा पठनबोध क्षमताको विकास हुँदै जान्छ त्यति अन्य भाषिक सीपहरूमा पनि उसलाई प्रभावित पार्न सक्छ । यसरी पठनबोधले शिक्षार्थीको संज्ञानात्मक एवम् भाषिक दुबै कुराको विकास महत्वपूर्ण भूमिका खेलेजस्तै पठनबोधको विकासमा पनि शिक्षार्थीद्वारा आर्जित उक्त संज्ञानात्मक र भाषिक दुबै पृष्ठभूमिले मद्दत गरेको हुन्छ । त्यसले पठनबोधलाई भिन्नभिन्न कुराको एकीकृत तथा संश्लिष्ट सीप मानिन्छ । यसको क्षमताको विकासका लागि केवल कक्षामा गराइने कार्यकलापहरू मात्र पर्याप्त हुँदैनन् । यसका लागि विद्यालयीय वातावरणको प्रभावकारिता (पुस्तकालय, वाचनालय) को

प्रशस्त महत्व रहन्छ । यसका अतिरिक्त विद्यालयेतर वातावरण तथा अवसरले पनि यसको विकासमा भिन्नता देखा पर्छ । शिक्षार्थीको अभिरुचि तथा क्षमताअनुसारका पाठ्यसामग्रीको उत्पादन र पढ्ने वातावरणको सृजना हुनु पनि नितान्त आवश्यक हुन्छ । अतः पठनबोध क्षमताको विकासका लागि विद्यालय तथा विद्यालयेतर अवसरहरू उपलब्ध गराउन सकेमा अझ बेस हुने देखिन्छ ।

‘पठनकलाको उत्कृष्ट रूप मौनपठन र यसको केन्द्रीय तत्व पठनबोध हो (शर्मा र पौडेल, २०६० : १०७) ।’ यसको विकासले नै शिक्षार्थीको ज्ञान एवम् अनुभव विस्तार हुने तथा पूर्वानुभव एवम् पूर्वज्ञानलाई परिष्कार गरी नयाँ-नयाँ दृष्टिकोण तथा सिर्जनात्मक क्षमताको विकासमा समेत सहयोग पुग्ने देखिन्छ । बालकले पढेका कुरा बुझ्नु भनेको उसले ज्ञानको अर्को ज्योतिको ढोका खोज्नु हो (अधिकारी र शर्मा, २०६१ : ७१) । यसरी शिक्षार्थीको शैक्षिक विकासमा मात्र नभएर सर्वाङ्गीण विकासमा समेत पठनबोधको महत्वपूर्ण भूमिका रहेको हुन्छ ।

३.३ पठनबोधको महत्त्व

लिपिचिन्हहरूद्वारा उतारिएका सामग्रीहरूलाई पढेर बुझ्नु नै पठनबोध हो । यो लिखित अभिव्यक्तिलाई पढेर त्यसको मूलमर्म बुझ्नुसँग सम्बन्धित हुन्छ । बोधविनाको पढाइ अर्थहीन हुन जान्छ अर्थात् त्यस किसिमको पढाइले समयको वर्वादीशिवाय केही हुन सक्दैन । ज्ञानर्जनको महत्वपूर्ण पक्ष भनेकै पठनबोध हो । ज्ञान-विज्ञानका क्षेत्रमा विकसित नयाँ-नयाँ विचार एवम् दृष्टिकोण दिनप्रतिदिन लिपिबद्ध भाषामा हाम्रा सामु आइरहेका हुन्छन् र ती विचार एवम् दृष्टिकोणसँग परिचित हुनका लागि उक्त सामग्री पढेर बुझ्ने क्षमताको आवश्यक पर्दछ । विद्यार्थीमा लिखित सामग्री पढ्ने र बुझ्ने क्षमताको समुचित विकास भएन भने साहित्य, कला, संस्कृति, राजनीति, अर्थनीति तथा नयाँ-नयाँ अविष्कार एवम् अनुसन्धानबाट प्राप्त विभिन्न क्षेत्रका ज्ञान-विज्ञान

एवम् प्रविधिसम्बन्धी सूचनाहरूबाट प्रायः वञ्चित हुनुपर्ने भएकाले पनि पठनबोधको महत्व अरु बढी मात्रामा रहेको देखिन्छ ।

ज्ञानार्जनको अर्को पक्ष श्रुतिबोध भए पनि यो पठनबोध जत्तिको महत्वपूर्ण एवम् प्रभावकारी माध्यम होइन किनभने पढ्नु पाठकको नियन्त्रणभित्रको कुरा हो तर सुन्नु श्रोताको नियन्त्रणभित्रको कुरा नभई वक्ता वा अन्य तत्वको नियन्त्रणभित्रको कुरा पनि हो । उच्चस्तरको ज्ञानार्जनका लागि पठनबोधको जे जति महत्वपूर्ण भूमिका हुन्छ, त्यति मात्रामा श्रुतिबोधको नरहन सक्छ । पठनबोध क्षमताको राम्रो विकास नहुन्जेलसम्म प्रारम्भिक तहमा सुनाइलाई नै ज्ञानार्जनको उपाय बनाउनु आवश्यक भए पनि विद्यार्थीमा उच्चस्तरीय बौद्धिक विकासका लागि पठनबोध नै उपयुक्त माध्यम मानिन्छ । यसलाई निम्नलिखित रेखाचित्रले अझै स्पष्ट पार्दछ-

उक्त रेखाचित्रले ज्ञान र संज्ञानको स्रोत मूलतः बोध नै हो भन्ने स्पष्ट पारेको छ । दृश्यबोध, श्रुतिबोध र पठनबोधका माध्यमबाट कुनै पनि विषयवस्तुको ज्ञान/संज्ञान प्राप्त गर्न सकिन्छ । यसका साथै पठनबोध ज्ञानार्जनको उपाय मात्र नभई मनोरञ्जनको महत्वपूर्ण पक्ष पनि हो । विभिन्न साहित्यिक विधा (कथा, कविता, उपन्यास, निबन्ध आदि) पढेर साहित्यिक आस्वादन लिने प्रवृत्तिको विकासले मानसिक सन्तुष्टि लिनका साथै उक्त विधा वा कृतिमा अभिव्यक्त भाव एवम् विचारको मर्मबोधबाट हुने फाइदासमेत पाठकले लिन सक्छ । यसको विकासले गर्दा पाठकमा ज्ञानको भोकको विकाससमेत हुन्छ अर्थात् पढाइप्रति अभिरुचि बढ्दै जान्छ । यसबाट ऊ फुर्सदको समयलाई त्यसै खेर नफाली पढेर सदुपयोग गर्ने हुन्छ ।

पठनबोध क्षमताको विकासले अन्य विविध सीप र क्षमताको विकासमा समेत निकै ठूलो मद्दत पुऱ्याउँछ । यसका साथै पठनबोधद्वारा लेख्य भाषाका विभिन्न विधामा पाइने लेखन ढङ्गढाँचा तथा शैलीसँग परिचित हुन सकिन्छ र विभिन्न शब्दहरूको वर्णविन्यासीय ढाँचा र आकार-प्रकारको ज्ञानसमेत प्राप्त हुन्छ । पठन एउटा शारीरिक क्रियाकलाप हो भने बोध वा बुझाइ मानसिक क्रियाकलाप हो । ज्ञान/संज्ञानको संचार कार्य पठनबोधका माध्यमबाट प्रारम्भ हुन्छ । यसको विकासले विद्यार्थीमा शब्दभण्डारको पनि विकास हुन्छ । यसबाट नै विद्यार्थी नयाँ नयाँ शब्दहरू र तिनको प्रसङ्गानुकूल प्रयोग सिक्दछन् । यसले भाषाको प्रयोगमा हुने व्याकरणात्मक तथा शब्दप्रयोगगत उपयुक्तता अनुपयुक्तता ठम्याउने सुझको विकास गर्नमा सहयोग पुऱ्याउँछ । यसले भाषाका अन्य सीपहरू सुनाइ, बोलाइ र लेखाइमा पनि विभिन्न किसिमका प्रयोगहरूको औचित्य अनौचित्य उभ्याउने जस्ता क्षमताको विकासमा सहयोग पुऱ्याउने हुन्छ । यसको विकासले शिक्षार्थीको ज्ञान एवम् अनुभव विस्तार हुने र पूर्वानुभव एवम् पूर्वज्ञानलाई परिष्कार गरी नयाँनयाँ दृष्टिकोण तथा सिर्जनात्मक क्षमताको विकासमा सहयोग पुग्ने देखिन्छ । यसरी शिक्षार्थीको शैक्षिक विकासमा मात्र नभएर शिक्षार्थीहरूको सर्वाङ्गीण विकासमा समेत पठनबोधको महत्त्वपूर्ण भूमिका रहने कुरा स्पष्टै छ ।

३.४ पठनबोधका चरणहरू

पढाइको प्रारम्भिक चरणमा भन्दा उत्तरवर्ती चरणमा अभ्यास एवम् अनुभवका कारण पाठकको पठनबोध क्षमतामा बढी परिपक्वता देखा पर्छ । अध्ययनको प्रारम्भिक चरणमा शिक्षार्थीहरू सस्वरपठनद्वारा बोध क्षमताको विकासतर्फ उन्मुख हुन्छन् भने उत्तरवर्ती चरणमा खास गरी मौनपठनद्वारा यसतर्फ उन्मुख हुने गर्दछन् । पठनबोधका पनि विभिन्न चरणहरू देखिन्छन्, जसलाई निम्नानुसार देखाउन सकिन्छ :

माथिको रेखाचित्रले पढाइको पहिलो एकाइका रूपमा अक्षर, शब्द र पदावलीलाई लिइने कुरा देखाएको छ । यस क्रममा सुरुको पढाइको गति र यति दुवै न्यून हुने र क्रमशः वाक्य स्तरमा पुग्दा वृद्धि हुने कुरालाई सङ्केत गरेको देखिन्छ । यसप्रकार पठनका लागि अक्षर, शब्द, पदावली र वाक्यको क्रमिकता रहने कुरा स्पष्ट हुन्छ । पढाइको सुरुवातको अवस्थामा रहेका विद्यार्थीहरूको तुलनामा उत्तरवर्ती चरणमा प्रवेश गरेका विद्यार्थीको पठनबोध क्षमता निकै उच्च रहन्छ । सुरुमा शिक्षार्थी पढाइको एकाइ अक्षरलाई बनाउँछन् भने अभ्यस्त हुँदै गएपछि आफ्नो पठनबोध क्षमताको आधारमा उनीहरू शब्दलाई पनि पढाइको एकाइ बनाउने गर्दछन् तर प्रौढ पाठकमा पठनबोध क्षमता अधिक हुने हुँदा पढाइको एकाइ शब्दलाई नबनाई पदावलीहरू बनाउँछन् । धेरै अभ्यस्त भइसकेपछि प्रारम्भिक पढाइका विद्यार्थीहरूमा पाइने यति वा विश्रामविन्दुको अधिकता कम हुन गई पठनबोधको विकासको क्रममा वाक्यभित्रका कतिपय शाब्दिक विन्दुहरू अलक्षितसमेत हुन्छन् र विस्तारै पढ्दा मात्र तिनीहरू प्रत्यक्ष वा लक्षित भएका पाइन्छन् ।

पठनबोधका क्रममा आँखा, भाषिक प्रतीक, मस्तिष्क र अर्थानुसन्धानजस्ता पक्षहरू संलग्न रहने हुँदा यो ज्यादै जटिल मानसिक प्रक्रिया हो । त्यसकारण जबसम्म बालक शारीरिक एवम् मानसिक रूपमा परिपक्व हुँदैन र भाषिक प्रतीकहरूसँग परिचित हुँदैन तबसम्म पठनबोध क्षमताको समुचित विकास हुन सक्दैन । पाठकको उमेरअनुसार शारीरिक र मानसिक परिपक्वताका साथै भाषिक प्रतीकहरूसँग परिचित हुने क्षमताको पनि क्रमशः विकास हुन्छ । यसको विकास जति द्रुत गतिमा हुँदै जान्छ त्यति नै पढाइमा पनि स्तरीयता र परिपक्वता आउँदै जान्छ । प्रारम्भिक अवस्थामा पठनबोध कार्य निकै दुष्कर एवम् चुनौतीपूर्ण हुन्छ भने अधिक अभ्यास र अनुभवले पाठकलाई पढाइको उक्त जटिलताको अनुभूति नै नहुन सक्छ । प्रौढ पाठकमा पढाइको

गति, यति बढी तीव्र हुन्छ कि उसका पढाइमा अन्तर्भूत कतिपय चरण वा तहहरू एकैसात चल्दछन् । पठनबोधका चरणलाई निम्नलिखित रूपमा उल्लेख गर्न सकिन्छ :

(क) पहिचान

पठनबोधको प्रथम चरणका रूपमा पहिचानलाई लिन सकिन्छ । यो पढाइ सीपअन्तर्गतको बामे सर्दाको अवस्था हो । यस चरणमा शिक्षार्थी शब्दलाई पनि अक्षर अक्षरमा छुट्याएर पढ्दछन् । उनीहरू शब्दलाई विस्तारै-विस्तारै दोहोर्‍याई तेहेर्‍याई पढ्ने गर्छन् । कतिपय वर्णविन्यासमा अपरिचित हुनाले पठनका क्रममा बीचबीचमा अडिने गर्दछन् र ती शब्दलाई समग्रतामा नभई पृथक् रूपमा पहिचान गर्ने प्रयास गर्दछन् । पहिचानको यस चरणमा रहेका शिक्षार्थीहरूलाई पठनबोधको दृष्टिले प्रारम्भिक वर्गअन्तर्गत राख्न सकिन्छ ।

(ख) सङ्गठन

यो शिक्षार्थीमा पठनबोध विकासको दृष्टिले पहिचानभन्दा विकसित चरण हो । यस चरणमा शिक्षार्थीहरू अक्षर र शब्दलाई पहिचान्ने मात्र नभई वाक्यमा प्रयुक्त शब्दहरूबीचको अन्तर्सम्बन्ध पनि बुझ्न थाल्दछन् । यस चरणका शिक्षार्थीहरू शब्द, पदावली र वाक्यको परस्पर आबद्धतालाई समेत पहिल्याउन थाल्दछन् र उनीहरू पढ्दा आवश्यक हुने गति र यतिका नियमहरूलाई खोजी सोहीअनुसार पढ्न सक्छन् । वाक्यमा पदक्रम नमिलेको अवस्था रहेछ भने पनि त्यसलाई सच्याएर पढ्ने कोसिस गर्दछन् । पठनबोधका दृष्टिले यस चरणका शिक्षार्थीलाई मध्यम वर्गअन्तर्गत राखिन्छ ।

(ग) अर्थानुसन्धान

यो पठनबोध क्षमता विकासको अन्तिम अर्थात् उच्चतम चरण हो । अधिक अभ्यास र अनुभवद्वारा खारिएका प्रौढ पाठकहरू नै यस चरणमा प्रवेश गर्न सक्षम हुन्छन् । शिक्षार्थीमा पहिचान र सङ्गठन गर्ने क्षमताको विकासबाट नै अर्थानुसन्धान

गर्ने क्षमता प्राप्त हुन्छ । यस चरणमा विद्यार्थीले जटिल एवम् बौद्धिक किसिमको भाषिक सामग्रीलाई पनि गति, यति मिलाई सस्वर एवम् मौनवाचन गरी त्यसअन्तर्गतको विषयवस्तुको मूलमर्म वा विचारलाई बुझ्नसमेत सक्षम हुन्छन् । यस चरणमा प्रवेश पाएका विद्यार्थीलाई पठनबोधका दृष्टिकोणले उच्च वर्गअन्तर्गत राख्न सकिन्छ ।

३.५ मा.वि. तहको अनिवार्य नेपाली विषयको पाठ्यक्रमनिर्दिष्ट पठनबोधसम्बन्धी उद्देश्यको विश्लेषण

पाठ्यक्रम एक यस्तो शैक्षिक योजना हो जसले सम्पूर्ण शैक्षिक गतिविधिलाई सही दिशातर्फ मार्गनिर्देश गर्दछ । शैक्षिक कार्यक्रमलाई प्रभावकारी एवम् सुव्यवस्थित ढङ्गबाट अगाडि बढाउने क्रममा यसले महत्वपूर्ण भूमिका निर्वाह गरेको हुन्छ ।

मा.वि. तहका विभिन्न विषयका पाठ्यक्रमहरूमध्ये अनिवार्य नेपाली विषयको पाठ्यक्रम (२०५५) ले नेपाली भाषा शिक्षणको महत्वलाई उजागर गरेको पाइन्छ । यसले भाषा शिक्षणको मूलमर्मका रूपमा वैषयिक ज्ञानलाई नभएर भाषिक सीपको विकासलाई स्वीकारेको छ । यस पाठ्यक्रमले मा.वि. तहका कक्षा ९ र १० का लागि कक्षागत रूपमा छुट्टा-छुट्टै उद्देश्यहरू निर्धारण नगरी तहगत उद्देश्यहरूको उल्लेख गरेको छ । यस तहको नेपाली पाठ्यक्रमले बोधसँग सम्बन्धित ११ र अभिव्यक्तिसँग सम्बन्धित १३ ओटा गरी जम्मा २४ ओटा उद्देश्यहरू निर्धारण गरेको पाइन्छ । बोधअन्तर्गत पनि श्रुतिबोध क्षमताको विकासका लागि ५ र पठनबोध क्षमताको विकासका लागि ६ ओटा उद्देश्यहरू रहेका छन् ।

यस शोधको अध्ययनीय विषय पठनबोधसँग सम्बन्धित भएकाले यहाँ उक्त पाठ्यक्रम (२०५५) ले निर्धारण गरेका पढाइ सीपसँग सम्बन्धित साधारण उद्देश्यहरूलाई मात्र उल्लेख गर्नु बढी सान्दर्भिक देखिने हुँदा उक्त उद्देश्यहरूलाई निम्नलिखित रूपमा प्रस्तुत गरिएको छ :

१६. नेपाली भाषाका लिखित सामग्रीलाई शुद्ध र स्पष्टसँग सस्वर र मौनवाचन गर्न,
१७. मौखिक तथा लिखित रूपमा अभिव्यक्त भएका विषयवस्तुको सारांश लेख्न,
१९. नेपाली भाषामा लेखिएका विषयवस्तुको खासखास बुँदा टिप्न र व्याख्या गर्न,
२४. नेपाली भाषाका शब्दभण्डार बढाउन ।

यस पाठ्यक्रम (२०५५) ले भाषिक सीपगत रूपमा सुनाइ र बोलाइलाई-८, पढाइलाई-१० र लेखाइ सीपसँग सम्बन्धित-१० गरी जम्मा-२८ ओटा उद्देश्यहरू निर्धारण गरेको पाइन्छ । शोधको विषय 'कक्षा दसमा अध्ययनरत विद्यार्थीहरूको पठनबोधसम्बन्धी अध्ययन' भएकाले पाठ्यक्रमका उद्देश्यहरू सीपगत रूपमा अन्तर्सम्बन्धित हुँदाहुँदै पनि यहाँ पढाइ सीपसँग सम्बद्ध उद्देश्यहरूको उल्लेख गर्नु बढी वान्छनीय देखिन्छ ।

पठनबोधका उद्देश्यहरू

१. लिखित सामग्रीलाई गति, यति मिलाई शुद्ध र स्पष्टसँग सस्वरवाचन गर्न,
२. लिखित सामग्रीको मौनवाचन गरी पढाइको गति विकास गर्न,
३. विभिन्न पाठहरू पढी तिनका मुख्य-मुख्य कुराहरू बुझ्ने गरी पढ्न,
४. पाठमा व्यक्त गरिएका विषयवस्तुहरू अर्थ लगाउने गरी पढ्न,
५. साहित्यिक विधाका पाठहरू आनन्द लिन सक्ने गरी पढ्न,
६. विभिन्न विषयको जानकारीका लागि निबन्ध, कथा, कविता आदि आफूले विश्लेषण गर्न सक्ने गरी पढ्न,
७. विशिष्ट अंशहरूको व्याख्या, भाव विस्तार एवम् विवेचना गर्न सक्ने गरी पढ्न,
८. पठित शब्दहरूको उपयुक्त किसिमले प्रयोग गर्न,

९. विभिन्न विषयहरू पढी शब्दभण्डारको वृद्धि गर्न,

१०. उद्देश्यअनुसारका पठनकौशलको विकास गर्न ।

भाषाशिक्षणको प्रमुख उद्देश्य भनेको भाषाका आधारभूत भाषिक सीप (सुनाइ, बोलाइ, पढाइ र लेखाइ) को विकास गर्नु नै हो । भाषिक सीपको विकासविना वैषयिक ज्ञानार्जनको पक्ष पनि कमजोर हुने हुँदा विद्यार्थीहरूका लागि उक्त सीपहरूको विकास गर्नु अत्यावश्यक देखिन्छ । यसमा पनि अभिव्यक्तिको पूर्वसर्तका रूपमा बोध पक्ष रहने हुँदा सर्वप्रथम उनीहरूमा बोध क्षमताको विकास गर्नु त भनै महत्वपूर्ण हुन्छ ।

मा.वि. तहको अनिवार्य नेपाली विषयको पाठ्यक्रम (२०५५) मा 'बोध' अन्तर्गत सुनाइ र पढाइसँग सम्बन्धित जम्मा ११ ओटा (क्रमशः ५ र ६) साधारण उद्देश्यहरू निर्धारण गरिएको देखिन्छ । प्रारम्भिक कक्षाहरूमा ज्ञानार्जनको प्रमुख माध्यम श्रुतिबोध भएकाले तल्ला कक्षाहरूमा अन्य सीपहरूको तुलनामा सुनाइ सीपको विकासमा पाठ्यक्रमले बढी जोड दिनुपर्ने हुन्छ भने मा.वि. तहसम्म पुग्दा विद्यार्थीहरूमा सुनाइ सीपको प्रशस्त विकास भइसक्ने भएकाले सुनाइ सीपको तुलनामा पढाइ सीपको विकासतर्फ पाठ्यक्रमले बढी महत्व दिनुपर्ने देखिन्छ । उपर्युक्त कुराकै आधारमा यस पाठ्यक्रमले सुनाइ सीपतर्फ ५ र पढाइ सीप विकासका लागि ६ ओटा साधारण उद्देश्यहरू निर्धारण गर्न खोजेको देखिन्छ, तर यस तहमा सुनाइ सीपका तुलनामा पढाइ सीपको विकासमा अत्यधिक जोड दिनुपर्ने हुँदा पढाइका लागि छुट्याइएका ६ ओटा उद्देश्यहरू अपर्याप्त देखिन्छन्; बरु बोधसँग सम्बन्धित जम्मा ११ ओटा उद्देश्यहरूमध्ये सुनाइ सीपका लागि ४ र पढाइ सीपका लागि ७ ओटा उद्देश्यहरू निर्धारण गरिएको खण्डमा बढी उपयुक्त हुने देखिन्छ ।

यसै गरी यस पाठ्यक्रमले सीपगत आधारमा सुनाइ र बोलाइका लागि ८ र लेखाइसँग सम्बन्धित क्रमशः १०-१० ओटा गरी जम्मा २८ ओटा उद्देश्यहरू निर्धारण गरिएको छ । मा.वि. तहमा सुनाइ र बोलाइलाई भन्दा पढाइ र लेखाइ सीपको विकास

गर्नुपर्ने कुरालाई पाठ्यक्रमले जोड दिएको स्पष्टै हुन्छ । यस तहका विद्यार्थीमा पढाइ र लेखाइ सीप विकास सुनाइ र बोलाइको तुलनामा निकै कमजोर हुने हुँदा पढाइ र लेखाइ सीपको विकासका लागि पाठ्यक्रमले निर्धारित गरेका उद्देश्यहरूको र औचित्य भल्किन्छ । फेरि बोधअन्तर्गत पनि श्रुतिबोधलाई भन्दा पठनबोध क्षमताको विकास गर्नुपर्छ भन्ने मान्यताका आधारमा भाषिक सीपगत रूपमा पढाइ सीपका लागि छुट्याइएका १० उद्देश्यहरू तहगत आधारमा हेर्दा सान्दर्भिक नै देखिन्छन् ।

पाठ्यक्रमद्वारा निर्धारण गरिएका उपर्युक्त साधारण तथा सीपगत उद्देश्यहरूलाई जे-जसरी उल्लेख गरिए तापनि भाषाका आधारभूत सीपहरू एकअर्कामा अन्तर्सम्बन्धित हुने हुँदा भाषिक सीपको विकासको लागि पाठ्यक्रमद्वारा तयार गरिएका उद्देश्यहरूले पनि पृथकीकृत सीपको विकासमा भन्दा एकीकृत जोड दिनुपर्ने हुन्छ जुन कुरा यस पाठ्यक्रमले अनुसरण गरेको पाइन्छ ।

३.६ पठनबोधमा प्रभाव पार्ने तत्त्वहरू

पठनबोध भाषिक सीपअन्तर्गत पर्ने एक महत्वपूर्ण पक्ष हो । कुनै खास तह र कक्षाका सम्पूर्ण विद्यार्थीमा समान गतिमा पठनबोध क्षमताको विकास भएको हुँदैन र पाउन पनि सकिँदैन । यसो हुनुका पछाडि विभिन्न कारणहरू रहेका छन् । तिनलाई यहाँ पठनबोधका प्रभावक तत्वका रूपमा चर्चा गरिएको छ :

३.६.१ सामग्रीको छनोट

पठनबोध क्षमताको विकासमा प्रभाव पार्ने एक प्रमुख तत्वका रूपमा पाठ्यसामग्रीको छनोटलाई लिन सकिन्छ । यस किसिमको क्षमता जाँचका लागि खास गरी दृष्टांश र अदृष्टांश पठन सामग्रीको छनोट गरिन्छ । उक्त सामग्रीहरू विद्यार्थीको रुचि, चाहना, आवश्यकता, क्षमता एवम् स्तरअनुकूल हुनुपर्दछ अन्यथा विद्यार्थीहरूको पठनबोध क्षमताको उचित विकास हुन सक्दैन । दृष्टांश सामग्रीको छनोट सम्बन्धित

तह र कक्षाका लागि पाठ्यक्रमकै आधारमा तयार पारिएका र यसअघि नै अध्ययन अध्यापन भइसकेको पाठ्यपुस्तकको खास पाठबाट गरिन्छ भने अदृष्टांश सामग्री छनोटका क्रममा दैनिक पत्रपत्रिका, लेख, निबन्ध, विज्ञापन, चिठीपत्र, समाचारपत्र, सम्पादकीय वा अन्य पुस्तक आदिको उपयोग गर्न सकिन्छ । कुनै पनि पाठ्यक्रम र पाठ्यपुस्तकको निर्माण विद्यार्थीको शारीरिक, मानसिक एवम् संवेगात्मक रूपले ठीक छ भन्ने सोचबाट आएको हुन्छ । सामग्री छनोटमा पद्यभन्दा गद्य, भावुकभन्दा बौद्धिक एवम् संज्ञानात्मक तथा काल्पनिकभन्दा तथ्यपरक प्रकृतिका सामग्रीहरू पठनबोध क्षमताको अध्ययनका लागि छनोट गर्नुपर्ने हुन्छ । यसको अध्ययनका लागि छनोट गरिएको सामग्रीमा विषयवस्तु, शब्दभण्डार र भाषिक संरचना उपयुक्त किसिमको हुनुपर्दछ । उपर्युक्त कुराहरूलाई ध्यान नपुऱ्याई अध्येताद्वारा सामग्री छनोट गरिएको खण्डमा त्यसबाट विद्यार्थीको वास्तविक क्षमताको मापन नभई अध्ययनको औचित्य नै नरहने हुँदा सामग्रीको छनोट पनि यस किसिमको अध्ययनमा प्रभाव पार्ने एक महत्वपूर्ण तत्व हो भन्न सकिन्छ ।

३.६.२ शिक्षार्थीको शारीरिक, मानसिक एवम् संवेगात्मक अवस्था

कुनै पनि विषयवस्तु पढेर त्यसभित्रका सार कुरा ग्रहण गर्नका लागि जति बढी मात्रामा शारीरिक एवम् मानसिक रूपबाट स्वस्थ रहेको विद्यार्थीले सक्दछ त्यति अन्धा, बहिरा, अपाङ्ग एवम् मानसिक सन्तुलन गुमाएका विद्यार्थीबाट संभव हुँदैन । शारीरिक दुर्बलताको कारणले कतिपय अवस्थामा विद्यार्थीहरूलाई आफ्नै जीवनदेखि नै वितृष्णा आउन सक्छ जसको कारणले गर्दा एक त उसलाई पढाइप्रति मन जाँदैन र पढिहाले पनि पढेका कुरा सम्झन सक्दैन । त्यसै गरी संवेगात्मक विचलन जस्तै डर, त्रास, भय, चिन्ता, आवेग, रिस, क्रोध, आदि तत्वहरूले शिक्षार्थीको मानसपटलमा जरो गाडेको खण्डमा पनि उसले पढेका कुराहरू सम्झन नसक्ने हुन्छ । यसका विपरीत जुन विद्यार्थी शारीरिक, मानसिक एवम् संवेगात्मक रूपबाट सुस्वास्थ्य एवम्

सन्तुलित छ, उसमा पढेका कुराको सारतत्व ग्रहण गर्ने क्षमता प्रबल रहन सक्ने भएकाले उक्त तत्वहरूलाई पठनबोध क्षमताका प्रभावका रूपमा लिन सकिन्छ ।

३.६.३ वातावरण

पठनबोध क्षमताको विकासमा सबैभन्दा प्रभावशाली तत्व वातावरण हो । शिक्षार्थीहरू शान्त, खुल्ला एवम् स्वच्छ वातावरणमा रहेर पढेका कुरा जति बढी मात्रामा स्मरण गर्न सक्छन् त्यति मात्रामा कोलाहलयुक्त, तनावपूर्ण एवम् सङ्कुचित वातावरणमा पक्कै पनि संभव हुँदैन । पठनबोध क्षमता विकासको महत्वपूर्ण उपाय वा तरिका मौनपठन भएकाले पनि शान्त वातावरणको आवश्यकतामाथि दुईमत हुनै सक्दैन । बोधविहीन पढाइ अर्थहीन हुने, अनुकूल वातावरणविना पठनबोध असम्भव हुने र पठनबोधविना राष्ट्रको शैक्षिक लगानीको औचित्य समाप्त हुने भएकाले पनि स्वच्छ, एवम् शान्त वातावरणको अपरिहार्यतालाई नजरअन्दाज गर्न मिल्दैन । कक्षाकोठामा पठित सामग्रीको पठनले मात्र शिक्षार्थीको पठनबोध क्षमताको उचित विकास हुन नसक्ने भएकाले सम्बन्धित शैक्षिक संस्थाद्वारा उचित पुस्तकालयको व्यवस्थालगायत उपयुक्त वातावरणको व्यवस्था मिलाउनु पर्दछ । अतः अनुकूलवातावरण नै पढाइप्रति उत्सुकता जगाउने एक प्रभावशाली प्रेरक तत्व भएकाले पठनबोधको विकासमा वातावरणको भूमिका महत्वपूर्ण रहने कुरा स्पष्ट छ ।

३.६.४ अभ्यास

पठनबोध एक किसिमको सीप हो । सीप भन्ने कुरा जति बढी मात्रामा अभ्यास गऱ्यो, त्यति नै परिष्कार र परिमार्जन हुँदै जाने हुन्छ । अभ्यासलाई जति खुकुलो पाउँ गयो त्यति नै पढेका कुरा बुझ्ने क्षमतामा पनि कमजोरीपन देखा पर्दछ । कला वा सीप वा अभ्यस्त बानीलाई जति उपयोगमा ल्याउन छाड्यो उति त्यो कुण्ठित र सीमित हुँदै जाने र यसका विपरीत पढाइलाई जति निरन्तरता दिन सक्यो बोध क्षमता पनि उति नै प्रबल भएर जान्छ । यसर्थमा पठन एउटा कला र पठनबोध ग्रहणीय कार्य

हो भन्न सकिन्छ । पठनबोध मानसिक प्रक्रिया हो । विद्यार्थीहरूलाई जति बढी मात्रामा भाषिक, साहित्यिक वा अन्य सन्दर्भ सामग्रीहरूमा निरन्तर अभ्यास गराउँदै लैजान सकिन्छ, त्यति बढी मात्रामा उनीहरूमा पढाइप्रतिको अभिरुचि बढ्दै जाने र पढेका कुराका सारतत्व ग्रहण गर्न सक्ने क्षमता पनि सबल बन्दै जाने हुँदा पठनबोध क्षमताको विकासका लागि उनीहरूको पढ्ने बानीको विकास गर्नु नितान्त आवश्यक देखिन्छ ।

अध्याय चार

व्याख्या तथा विश्लेषण

प्रस्तुत अध्ययनबाट कक्षा १० मा अध्ययनरत विद्यार्थीहरूको पठनबोध क्षमता पहिल्याउने उद्देश्य राखिएको छ । उक्त उद्देश्य पूर्तिका लागि अध्याय तीनमा वर्णन गरिएको अध्ययन विधिका आधारमा भक्तपुर, ललितपुर र काभ्रेपलाञ्चोक जिल्लाका विभिन्न ठाउँका विद्यालयहरूका जम्मा २०८ जना विद्यार्थीहरूबाट आवश्यक तथ्याङ्क सङ्कलन गरी साङ्खिकीय विश्लेषण गर्ने दृष्टिकोण अपनाइएको छ ।

प्रस्तुत अध्ययनको व्याख्या एवम् विश्लेषणलाई बढी वैज्ञानिक एवम् वस्तुगत रूप प्रदान गर्न प्रतिशत गणना, मध्यमान, मानक विचलनको प्रयोग गरिएको छ । यसका साथै अध्ययनका क्रममा उपयोगमा ल्याइएका विभिन्न चलहरूका बीच तुलनात्मक विश्लेषण गर्नका लागि शु परीक्षण लगायतका साङ्खिकीय विधिहरूको समेत उपयोग गरिएको छ । प्रस्तुत शोधकार्यमा तथ्याङ्क विश्लेषणका लागि अपनाइएका विभिन्न विधि तथा प्रविधिहरूको विस्तृत विवरणका साथै चलहरूको विश्लेषित स्वरूप निम्नानुसार उल्लेख गरिएको छ-

४.१ समग्र विद्यार्थीहरूको पठनबोध क्षमताको स्थिति

४.१.१ प्रतिशतका आधारमा समग्र विद्यार्थीहरूको पठनबोध क्षमताको स्थिति

कुल सङ्ख्या	४० प्रतिशतभन्दा कम		५० प्रतिशतभन्दा कम		६० प्रतिशतभन्दा कम		७० प्रतिशतभन्दा कम		७० प्रतिशतभन्दा बढी	
	सङ्ख्या	प्रतिशत	सङ्ख्या	प्रतिशत	सङ्ख्या	प्रतिशत	सङ्ख्या	प्रतिशत	सङ्ख्या	प्रतिशत
दण्ड	ज्ञ	द्वाङ्ग	ज्ञद्व	टाठघ	छह	दडाघट	ठछ	घटाण्छ	छण	दद्वाण्घ

उपर्युक्त तालिकाअनुसार समग्र पठनबोध क्षमताको प्रतिशत गणना गर्दा प्रतिनिधि जनसङ्ख्याका आधारमा जम्मा पाँच श्रेणी निर्धारण गरिएको छ । जसअनुसार ४० प्रतिशतभन्दा कम पठनबोध क्षमता भएका विद्यार्थीहरूको सङ्ख्या ४.८० प्रतिशत रहेको पाइन्छ । ४० प्रतिशतभन्दा माथि र ५० प्रतिशतभन्दा तल पठनबोध क्षमता भएका विद्यार्थीहरूको सङ्ख्या ६.७३ प्रतिशत रहेको देखिन्छ । ५० प्रतिशतभन्दा माथि र ६० प्रतिशतभन्दा तल पठनबोध क्षमता भएका विद्यार्थीहरूको सङ्ख्या २८.३६ प्रतिशत रहेको देखिन्छ । ६० प्रतिशतभन्दा माथि र ७० प्रतिशतभन्दा तल पठनबोध क्षमता भएका विद्यार्थीहरूको सङ्ख्या ३६.०५ प्रतिशत रहेको पाइन्छ । प्रस्तुत अध्ययनमा उच्चतम श्रेणीका रूपमा मापन गरिएको ७० प्रतिशतभन्दा माथि पठनबोध क्षमता भएका विद्यार्थीहरूको सङ्ख्या २४.०३ प्रतिशत रहेको देखिन्छ ।

प्रस्तुत अध्ययनमा न्यूनतम श्रेणीका रूपमा मापन गरिएको ४० प्रतिशतभन्दा तल अङ्क प्राप्त गर्ने विद्यार्थीहरूको सङ्ख्या ४.८० प्रतिशत र उच्चतम श्रेणीका रूपमा मापन गरिएको ७० प्रतिशतभन्दा माथि अङ्क प्राप्त गर्ने विद्यार्थीहरूको सङ्ख्या २४.०३ रहनुले समग्रतामा कक्षा १० मा अध्ययनरत विद्यार्थीहरूको पठनबोध क्षमता सन्तोषजनक रहेको पाइन्छ । ६० प्रतिशतलाई आधार मानेर ६० प्रतिशतभन्दा माथि पठनबोध क्षमता भएका विद्यार्थीहरूलाई सन्तोषजनक श्रेणी र ६० प्रतिशतभन्दा कम प्रतिशत प्राप्त गरेका विद्यार्थीहरूलाई निराशाजनक श्रेणीमा वर्गीकरण गरी हेर्दा ६० प्रतिशतभन्दा कम प्राप्ताङ्क ल्याउने विद्यार्थीहरूको सङ्ख्या ३९.७९ प्रतिशत र ६० प्रतिशतभन्दा बढी प्राप्ताङ्क ल्याउने विद्यार्थीहरूको सङ्ख्या ६०.२१ प्रतिशत देखिनु अर्थात् बहुसङ्ख्यक विद्यार्थीहरूको ६० प्रतिशतभन्दा माथि पठनबोध क्षमता रहेको र अल्पसङ्ख्यक विद्यार्थीहरूको ६० प्रतिशतभन्दा कम पठनबोध

क्षमता भएको देखिएकाले पनि प्रतिशतका आधारमा समग्र विद्यार्थीहरूको पठनबोध क्षमता सन्तोषजनक रहेको मान्न सकिन्छ ।

४.१.२ मध्यमान र मानक विचलनका आधारमा समग्र विद्यार्थीहरूको पठनबोध क्षमताको स्थिति

कुल सङ्ख्या	समग्र मध्यमान	समग्र मानक विचलन	मध्यमानभन्दा माथि		मध्यमानभन्दा तल	
			सङ्ख्या	प्रतिशत	सङ्ख्या	प्रतिशत
६१७	६३.२५	९.८०	३१३	५०.४४	३०४	४९.५६

माथिको तालिकाअनुसार प्रतिनिधि नमुना छनोटमा समेटिएका २०८ विद्यार्थीहरूको समग्र मध्यमान ६३.२५ छ भने मानक विचलन ९.८० रहेको देखिन्छ । समग्र मध्यमानलाई आधार मानी मध्यमानभन्दा तल र माथि दुई समूहमा वर्गीकरण गर्दा ४९.५ प्रतिशत विद्यार्थीहरू मध्यमानभन्दा माथि र ५०.४४ प्रतिशत विद्यार्थीहरू मध्यमानभन्दा तल रहेको देखिन्छ । माथिको तथ्याङ्कअनुसार मध्यमानभन्दा तल र माथिको अन्तर प्रतिशत केवल ०.९४ मात्र रहेको पाइन्छ । यसरी मध्यमानभन्दा तल र मध्यमानभन्दा माथिको प्रतिशत हेर्दा खासै अन्तर नपाइएकाले मध्यमानका आधारमा समग्र विद्यार्थीहरूको पठनबोध क्षमता सामान्य रहेको देखिन्छ ।

मानक विचलनले तथ्याङ्कका वितरणको एकरूपताको मात्रा निर्धारण गर्दछ । स्तरीय भिन्नता जति सानो हुन्छ त्यति नै तथ्याङ्कमा एकरूपताको मात्रा अधिक हुन्छ (खनाल, २०६१ : १८६) । जसअनुसार माथिको तालिकामा समग्र मानक विचलन ९.८० रहनुले समग्र विद्यार्थीहरूको पठनबोध क्षमतामा एकरूपताको स्थिति रहेको पाइन्छ । मानक विचलनका आधारमा समग्र विद्यार्थीहरूको प्राप्ताङ्कको वितरणमा एकरूपता देखिनु र मध्यमानका आधारमा मध्यमानभन्दा तल केही प्रतिशत बढी विद्यार्थीहरू रहनुले समग्रतामा सम्पूर्ण विद्यार्थीको पठनबोध क्षमता सन्तोषप्रद रहेको मान्न सकिँदैन ।

४.२ समग्र विद्यार्थीहरूको दृष्टांश पठनबोध क्षमताको स्थिति

४.२.१ प्रतिशतका आधारमा समग्र विद्यार्थीहरूको दृष्टांश पठनबोध क्षमताको स्थिति

कुल सङ्ख्या	४० प्रतिशतभन्दा कम		५० प्रतिशतभन्दा कम		६० प्रतिशतभन्दा कम		७० प्रतिशतभन्दा कम		७० प्रतिशतभन्दा बढी	
	सङ्ख्या	प्रतिशत	सङ्ख्या	प्रतिशत	सङ्ख्या	प्रतिशत	सङ्ख्या	प्रतिशत	सङ्ख्या	प्रतिशत
दण्ड	ढ	द्वाघद्	जद्	छाठट	ढठ	द्दाछढ	टढ	घणठट	ठट	घटाछघ

उपर्युक्त तालिकामा पाँच श्रेणी निर्धारण गरी विद्यार्थीहरूको दृष्टांश पठनबोध क्षमता पहिल्याउने क्रममा कुल २०८ जना विद्यार्थीहरूमध्ये तल्लो वा न्यूनतम श्रेणीका रूपमा निर्धारण गरिएको ४० प्रतिशतभन्दा तल पठनबोध क्षमता भएका विद्यार्थीहरूको सङ्ख्या ४.३२ प्रतिशत रहेको देखिन्छ । ४० प्रतिशतभन्दा माथि र ५० प्रतिशतभन्दा तल पठनबोध क्षमता भएका विद्यार्थीहरूको सङ्ख्या ५.७६ प्रतिशत रहेको पाइन्छ । ५० प्रतिशतभन्दा माथि र ६० प्रतिशतभन्दा तल पठनबोध क्षमता भएका विद्यार्थीहरूको सङ्ख्या २२.५९ रहेको तथ्याङ्कले देखाएको छ । ६० प्रतिशतभन्दा माथि र ७० प्रतिशतभन्दा तल पठनबोध क्षमता भएका विद्यार्थीहरूको सङ्ख्या ३०.७६ प्रतिशत रहेको पाइन्छ । प्रस्तुत अध्ययनमा माथिको तालिकामा उच्चतम श्रेणीका रूपमा मापन गरिएको ७० प्रतिशतभन्दा माथि पठनबोध क्षमता भएका विद्यार्थीहरूको सङ्ख्या ३६.५३ प्रतिशत रहेको देखिन्छ ।

निम्नतम श्रेणीका रूपमा मापन गरिएको ४० प्रतिशतभन्दा तल अङ्क प्राप्त गर्ने विद्यार्थीहरूको सङ्ख्या ४.३२ प्रतिशत र उच्चतम श्रेणीका रूपमा मापन गरिएको ७० प्रतिशतभन्दा माथि अङ्क प्राप्त गर्ने विद्यार्थीहरूको सङ्ख्या ३६.५३ प्रतिशत देखिनुले समग्र विद्यार्थीहरूको दृष्टांश पठनबोध क्षमता उच्च

रहेको मान्न सकिन्छ । ६० प्रतिशतलाई आधार मानी ६० प्रतिशतभन्दा माथि पठनबोध क्षमता भएका विद्यार्थीहरूलाई सन्तोषजनक र ६० प्रतिशतभन्दा कम पठनबोध क्षमता भएका विद्यार्थीहरूलाई निराशाजनक तहमा राखी हेर्दा ६० प्रतिशतभन्दा कम पठनबोध क्षमता भएका विद्यार्थीहरूको सङ्ख्या ३२.६९ प्रतिशत र ६० प्रतिशतभन्दा माथि पठनबोध क्षमता भएका विद्यार्थीहरूको सङ्ख्या ६७.३१ देखिनुले पनि समग्र विद्यार्थीहरूको दृष्टांश पठनबोध क्षमता उच्च रहेको कुरा प्रमाणित हुन्छ ।

४.२.२. मध्यमान र मानक विचलनका आधारमा विद्यार्थीहरूको समग्र दृष्टांश पठनबोध क्षमताको स्थिति

कुल सङ्ख्या	समग्र मध्यमान	समग्र मानक विचलन	मध्यमानभन्दा माथि		मध्यमानभन्दा तल	
			सङ्ख्या	प्रतिशत	सङ्ख्या	प्रतिशत
दृण्ड	घटाढट	छाछज	जज्ञण	छटाडड	ढड	ढठाजज

माथिको तालिकाअनुसार प्रतिनिधि नमुना छनोटमा समावेश गरिएका २०८ जना विद्यार्थीहरूको समग्र दृष्टांश पठनबोधको मध्यमान ३२.९६ र समग्र मानक विचलन ५.५१ रहेको देखिन्छ । उक्त तथ्याङ्कअनुसार समग्र दृष्टांश पठनबोधको मध्यमान ३२.९६ लाई आधार मानी हेर्दा मध्यमानभन्दा माथि पठनबोध क्षमता भएका विद्यार्थीहरूको सङ्ख्या ५२.८८ र मध्यमानभन्दा तल पठनबोध क्षमता भएका विद्यार्थीहरूको सङ्ख्या ४७.११ रहेको पाइन्छ । मध्यमानका आधारमा मध्यमानभन्दा माथि पठनबोध क्षमता भएका विद्यार्थीहरूको सङ्ख्या ५.७७ प्रतिशतले बढी देखिनुले समग्र विद्यार्थीहरूको दृष्टांश पठनबोध क्षमता सन्तोषजनक नै रहेको बुझिन्छ । मानक विचलनका आधारमा हेर्दा समग्र दृष्टांश मानक विचलन ५.५१ रहनुले विद्यार्थीहरूको प्राप्ताङ्कको वितरणमा एकरूपता देखिदैन ।

४.३ समग्र विद्यार्थीहरूको अदृष्टांश पठनबोध क्षमताको स्थिति

४.३.१ प्रतिशतका आधारमा समग्र विद्यार्थीहरूको अदृष्टांश पठनबोध क्षमताको स्थिति

कुल सङ्ख्या	४० प्रतिशतभन्दा कम		५० प्रतिशतभन्दा कम		६० प्रतिशतभन्दा कम		७० प्रतिशतभन्दा कम		७० प्रतिशतभन्दा बढी	
	सङ्ख्या	प्रतिशत	सङ्ख्या	प्रतिशत	सङ्ख्या	प्रतिशत	सङ्ख्या	प्रतिशत	सङ्ख्या	प्रतिशत
दृण्ड	नढ	ढानघ	दृद	नणछठ	ठण	घघाटघ	छन	दृढाछन	ढट	दृढानन

उपर्युक्त तालिकामा पाँच श्रेणी निर्धारण गरी विद्यार्थीहरूको अदृष्टांश पठनबोध क्षमताको निर्धारण गर्दा कुल २०८ जना विद्यार्थीहरूमध्ये न्यूनतम श्रेणीका रूपमा निर्धारण गरिएको ४० प्रतिशतभन्दा कम पठनबोध क्षमता भएका विद्यार्थीहरूको सङ्ख्या ९.१३ प्रतिशत रहेको देखिन्छ । ४० प्रतिशतभन्दा माथि र ५० प्रतिशतभन्दा तल पठनबोध क्षमता भएका विद्यार्थीहरूको सङ्ख्या १०.५७ प्रतिशत रहेको कुरा माथिको तथ्याङ्कले देखाएको छ । ५० प्रतिशतभन्दा माथि र ६० प्रतिशतभन्दा तल पठनबोध क्षमता भएका विद्यार्थीहरूको सङ्ख्या ३३.६३ प्रतिशत रहेको देखिन्छ । ६० प्रतिशतभन्दा माथि र ७० प्रतिशतभन्दा तल पठनबोध क्षमता भएका विद्यार्थीहरूको सङ्ख्या २४.५१ प्रतिशत रहेको पाइन्छ । त्यस्तै प्रस्तुत अध्ययनमा मापन गरिएको उच्चतम श्रेणी ७० प्रतिशतभन्दा माथि पठनबोध क्षमता भएका विद्यार्थीहरूको सङ्ख्या २२.११ प्रतिशत रहेको देखिन्छ ।

न्यूनतम श्रेणीका रूपमा मापन गरिएको ४० प्रतिशतभन्दा तल अङ्क प्राप्त गर्ने विद्यार्थीहरूको पठनबोध क्षमता ९.१३ प्रतिशत र उच्चतम श्रेणीका रूपमा मापन गरिएको विद्यार्थीहरूको पठनबोध क्षमता २२.११ प्रतिशत रहनुले समग्र विद्यार्थीहरूको अदृष्टांश पठनबोध क्षमता उच्च नै भएको पाइन्छ । ६०

प्रतिशतलाई आधार मानेर ६० प्रतिशतभन्दा तल र माथिलाई दुई समूहमा वर्गीकरण गरी माथिका विद्यार्थीहरूलाई सन्तोषजनक र तलका विद्यार्थीहरूलाई निराशाजनक तहमा राखी हेर्दा समग्र विद्यार्थीहरू अदृष्टांश पठनबोध क्षमतामा भने सन्तोषजनक अवस्था पाउन सकिँदैन । ६० प्रतिशतभन्दा माथि रहेका विद्यार्थीहरूको सङ्ख्या केवल ४६.६६ प्रतिशत रहनुले उक्त कुरालाई स्पष्ट पारेको देखिन्छ ।

४.३.२ मध्यमान र मानक विचलनका आधारमा विद्यार्थीहरूको अदृष्टांश पठनबोध क्षमताको स्थिति

कुल सङ्ख्या	समग्र मध्यमान	समग्र मानक विचलन	मध्यमानभन्दा माथि		मध्यमानभन्दा तल	
			सङ्ख्या	प्रतिशत	सङ्ख्या	प्रतिशत
दण्ड	घण्टा	छाट	ढढ	ढढछढ	जण्ड	छद्दण

माथिको तालिकाअनुसार अदृष्टांश पठनबोध क्षमताको समग्र मध्यमान ३०.२८ र मानक विचलन ५.९७ रहेको पाइन्छ । समग्र अदृष्टांश मध्यमान ३०.२८ लाई आधार मानी हेर्दा मध्यमानभन्दा माथि पठनबोध क्षमता भएका विद्यार्थीहरूको सङ्ख्या ४७.५९ प्रतिशत र मध्यमानभन्दा तल पठनबोध क्षमता भएका विद्यार्थीहरूको सङ्ख्या ५२.४० प्रतिशत रहेको देखिन्छ । मध्यमानभन्दा माथि र मध्यमानभन्दा तलको प्रतिशत अन्तरलाई हेर्दा खासै ठूलो भिन्नता नरहेकाले कक्षा १० मा अध्ययनरत समग्र विद्यार्थीको अदृष्टांश पठनबोध क्षमता सामान्य रहेको मान्न सकिन्छ । मानक विचलनका आधारमा हेर्दा मानक विचलन ५.९७ रहनुले समग्र विद्यार्थीहरूको अदृष्टांश पठनबोध क्षमतामा एकरूपता देखिँदैन । यसरी मध्यमानका आधारमा विद्यार्थीहरूको समग्र अदृष्टांश पठनबोध क्षमता सामान्य रहनु र मानक विचलनका आधारमा विद्यार्थीहरूको समग्र अदृष्टांश पठनबोध क्षमतामा एकरूपता नपाइनुले समग्र विद्यार्थीहरूको अदृष्टांश पठनबोध क्षमता सन्तोषजनक नरहेको स्पष्ट हुन्छ ।

४.३.३ समग्र विद्यार्थीहरूको दृष्टांश र अदृष्टांश पठनबोध क्षमताको तुलना

विद्यार्थी सङ्ख्या २०८	दृष्टांश उद्धरण	अदृष्टांश उद्धरण
मध्यमान	घटाढट	घणहड
मानक विचलन	छाछन	छाढट
श मान	डाढड	

माथिको तालिकामा प्रस्तुत अध्ययनमा समाविष्ट कुल विद्यार्थी सङ्ख्या २०८ रहेको देखिन्छ । समग्र दृष्टांश पठनबोधतर्फको मध्यमान ३२.९६ र समग्र अदृष्टांश पठनबोध क्षमताको मध्यमान ३०.२८ रहेको देखिन्छ । उक्त दुवै मध्यमानतर्फ दृष्टिगत गर्दा दृष्टांश पठनबोध क्षमतातर्फको समग्र मध्यमान समग्र अदृष्टांश पठनबोध क्षमतातर्फको मध्यमानभन्दा माथि देखिएकाले अदृष्टांश पठनबोध क्षमताको तुलनामा विद्यार्थीहरूको समग्र दृष्टांश पठनबोध क्षमता उच्च रहेको पाइन्छ । उक्त तालिकामा उल्लेख गरिएअनुसार दृष्टांश मानक विचलन ५.५१ र अदृष्टांश मानक विचलन ५.९६ रहेको पाइन्छ । यस तथ्यले विद्यार्थीहरूको अदृष्टांश पठनबोध क्षमता, दृष्टांश पठनबोध क्षमताभन्दा बढी विचलित भएको बुझिन्छ । दृष्टांश पठनबोधको मानक विचलनभन्दा अदृष्टांश पठनबोधको मानक विचलन ०.४५ बढी रहनुले उक्त कुराको पुष्टि हुन्छ । यसरी अदृष्टांश मानक विचलनका तुलनामा दृष्टांश मानक विचलन कम देखिनुले पनि विद्यार्थीहरूको दृष्टांश पठनबोध क्षमता सन्तोषजनक रहेको कुरालाई सङ्केत गरेको छ । दृष्टांश र अदृष्टांश पठनबोध क्षमताको अन्तर केलाउनुशु मानलाई ०.०५ को सार्थक तहमा हेर्दाशु को मान ८.४८ रहेबाट पनि विद्यार्थीहरूको दृष्टांश र अदृष्टांश पठनबोध क्षमतामा व्यापक भिन्नता छ भन्ने कुराको पुष्टि हुन्छ । उक्त विभिन्न साङ्खिकीय आधारमा समग्र दृष्टांश र अदृष्टांश पठनबोध क्षमताको निर्धारण गर्दा विद्यार्थीहरूको पठनबोध क्षमतामा अभिवृद्धि गर्नका लागि दृष्टांश उद्धरणका साथसाथै अदृष्टांश उद्धरणहरूको पनि अभ्यास गराउनुपर्ने आवश्यकता देखिन्छ ।

४.४ समग्र मध्यमान र मानक विचलनका आधारमा विद्यार्थीहरूको पठनबोध क्षमताको समूहगत स्थिति

कुल सङ्ख्या	समग्र मध्यमान	समग्र मानक विचलन	समूह	समूहगत सङ्ख्या	मध्यमानभन्दा माथि		मध्यमानभन्दा तल	
					सङ्ख्या	प्रतिशत	सङ्ख्या	प्रतिशत
			स्थानीयता : गाउँ नगर	टढ नढढ	नठ डछ	इटाछट छढाणद्	ढठ छढ	ठघाढघ ढणठढ
			लिङ्ग : छात्र छात्रा	नणढ नणढ	छण छन	ढढाणठ ढढाणघ	छढ छघ	छनाढद् छणढट
			भाषिक पृष्ठभूमि : नेपाली मातृभाषी नेपाली दोस्रोभाषी	टढ नढढ	इट ठट	ढणटद् छढाठठ	घड टड	छढाघठ ढठाइद्
इणड	टघाइछ	ढाडण	विद्यालयको प्रकृति : निजी सार्वजनिक	छढ नछढ	घढ टड	टद्ढाढट ढढानछ	इण डट	घठाणघ छछाडढ
			जातीयता : नेवार बाहुन/क्षत्री तामाङ मगर अन्य (गुरुङ, राई र थारू)	नइछ छढ नण ढ छ	टट इढ ठ घ इ	छढाडण ढणटठ ठणण घघाघघ ढणण	छढ घछ घ ट घ	ढठाइण छढाघद् घणण टट।टट टणण

माथिको तालिकाअनुसार कुल विद्यार्थी सङ्ख्या २०८ जना रहेको देखिन्छ । मध्यमान ६३.२५ र मानक विचलन ९.८० लाई आधार मानी विभिन्न समूहको समूहगत पठनबोध क्षमताको विश्लेषण गर्दा निम्नानुसार अवस्था रहेको पाइन्छ :

प्रस्तुत अध्ययनमा स्थानीयताको दृष्टिले गाउँतर्फका ६४ जना र नगरतर्फका १४४ जना विद्यार्थीहरू यस अध्ययनमा समावेश गरिएको देखिन्छ । माथिको तथ्याङ्कअनुसार समग्र मध्यमानमा ६३.२५ लाई आधार मानी हेर्दा गाउँतर्फका २६.५६ प्रतिशत विद्यार्थीहरू मध्यमानभन्दा माथि र ७३.४३ प्रतिशत विद्यार्थीहरू मध्यमानभन्दा तल रहेको देखिन्छ । मध्यमानभन्दा तल र माथिको अन्तर ४४.८७ प्रतिशत रहनु र गाउँतर्फका विद्यार्थीहरूको पठनबोध क्षमता उक्त प्रतिशत अन्तरले (४४.८७) कमी रहनुले गाउँतर्फका विद्यार्थीहरूको समग्र पठनबोध क्षमता निकै चिन्ताजनक स्थितिमा रहेको देखिन्छ । गाउँतर्फका बहुप्रतिशत विद्यार्थीहरू समग्र मध्यमानभन्दा तल र अल्पप्रतिशत विद्यार्थी मध्यमानभन्दा माथि रहनुले गाउँतर्फका विद्यार्थीहरूको पठनबोध क्षमता समग्र विद्यार्थीहरूको पठनबोध क्षमताको तुलना निकै कमजोर रहेको बुझिन्छ । गाउँतर्फका विद्यार्थीहरूको उक्त नाजुक पठनबोध क्षमता रहनुको पछाडि पठनपाठनका लागि आवश्यकीय पाठ्यपुस्तक एवम् सन्दर्भ पुस्तकहरूको अपर्याप्तता वा अनुपलब्धता, पठनपाठनका सिलसिलामा देखापर्ने अनियमितता, शैक्षिक प्रशासनिक पक्षमा देखापर्ने फितलोपन, गाउँतर्फका अधिकांश अभिभावकमा रहेको शैक्षिक चेतनाको अभाव, विद्यार्थीहरूले अधिकांश समय घरायसी कामकाजमा बिताउनुपर्ने बाध्यता आदि जस्ता कारणहरू हुन सक्छन् । यसै गरी नगरतर्फका विद्यार्थीहरूको पठनबोध क्षमताको विश्लेषण गर्ने क्रममा समग्र पठनबोध क्षमताको मध्यमान ६३.२५ लाई आधार मानी हेर्दा ५९.०२ प्रतिशत विद्यार्थीहरू मध्यमानभन्दा माथि र

४०.७९ प्रतिशत विद्यार्थीहरू मध्यमानभन्दा तल रहेको उक्त तथ्याङ्कले देखाएको पाइन्छ । उक्त तथ्याङ्कलाई केलाउँदा बहुप्रतिशत विद्यार्थीहरू मध्यमानभन्दा माथि र अल्पप्रतिशत विद्यार्थीहरू मध्यमानभन्दा तल रहनुले समूहगत रूपमा नगरतर्फका समग्र विद्यार्थीहरूको पठनबोध क्षमता सन्तोषजनक रहेको पाइन्छ । यसरी नगरतर्फका विद्यार्थीहरूको पठनबोध क्षमता बढी राम्रो हुनका पछाडि विद्यालय पठनपाठनमा आवश्यक पर्ने पाठ्यपुस्तक एवम् सन्दर्भपुस्तकको उपलब्धता रहनु, प्रायः अभिभावकहरूमा शैक्षिक चेतनाको विकास हुनु, प्रशस्त मात्रामा रेडियो, पत्रपत्रिका तथा टेलिभिजन आदिजस्ता सञ्चारका साधनहरूको उपयोग गर्ने अवसर मिल्नु, शैक्षिक प्रशासनिक व्यवस्थालाई सुदृढ पार्ने काममा विशेष चासो राख्नु आदि जस्ता कारणहरू हुन सक्छन् ।

लैङ्गिक समूहको आधारमा हेर्दा छात्रतर्फ १०४ र छात्रातर्फ १०४ जना विद्यार्थीहरू यस अध्ययनमा समावेश गरिएको पाइन्छ । समग्र मध्यमान ६३.२५ लाई आधार मानी तथ्याङ्कको विश्लेषण गर्दा छात्रतर्फ ४८.०७ प्रतिशत विद्यार्थीहरू मध्यमानभन्दा माथि र ५१.९२ प्रतिशत विद्यार्थीहरू मध्यमानभन्दा तल रहेको देखिन्छ । मध्यमानभन्दा तल र माथिको अन्तर ३.८५ प्रतिशत मात्र देखिन्छ । समग्र मध्यमानलाई आधारभन्दा मध्यमानभन्दा माथि र मध्यमानभन्दा तलको प्रतिशतमा खासै बढी अन्तर नभएकाले छात्रहरूको पठनबोध क्षमता सामान्य रहेको पाइन्छ । यसै गरी समग्र मध्यमान ६३.२५ लाई आधार मानेर छात्राहरूको पठनबोध क्षमतालाई दृष्टिगत गर्दा ५०.९६ प्रतिशत विद्यार्थीहरू मध्यमानभन्दा माथि र ४९.०३ प्रतिशत विद्यार्थीहरू मध्यमानभन्दा तल रहेको देखिन्छ । उक्त तथ्याङ्कका आधारमा मध्यमानभन्दा माथि र तलको अन्तर केवल १.९३ प्रतिशत रहेकाले समग्र छात्राहरूको पठनबोध क्षमता सामान्य रहेको मान्न सकिन्छ । प्रस्तुत अध्ययनमा छात्र र

छात्रा दुबैको मध्यमानभन्दा तल र माथिको पठनबोध क्षमतामा नगन्य रूपमा देखा परेको अन्तरलाई दृष्टिगत गर्दा पठनबोधको क्षेत्रमा छात्र र छात्राबीच तात्त्विक अन्तर नरहेको कुरा उक्त तथ्याङ्कले प्रमाणित गरेको छ ।

कुल प्रतिनिधि जनसङ्ख्या २०८ जना रहेको प्रस्तुत अध्ययनमा नेपाली मातृभाषी ६४ जना र नेपाली दोस्रोभाषीतर्फ १४४ जना विद्यार्थीहरू समेटिएका छन् । समग्र मध्यमान ६३.२५ का आधारमा नेपाली मातृभाषी विद्यार्थीलाई केलाउँदा ४०.६२ प्रतिशत विद्यार्थीहरू मध्यमानभन्दा माथि र ५९.३७ प्रतिशत विद्यार्थीहरू मध्यमानभन्दा तल रहेको कुरा माथिको तथ्याङ्कले देखाएको छ । यसरी बहुसङ्ख्यक विद्यार्थीहरू मध्यमानभन्दा तल र अल्पसङ्ख्यक विद्यार्थीहरू मध्यमानभन्दा माथि रहनुले नेपाली मातृभाषी विद्यार्थीहरूको पठनबोध क्षमता सन्तोषप्रद रहेको देखिँदैन । समग्र मध्यमान ६३.२५ का आधारमा प्रस्तुत अध्ययनलाई दोस्रोभाषी विद्यार्थीहरूतर्फ केन्द्रित गर्दा ५२.७७ प्रतिशत विद्यार्थीहरूको पठनबोध क्षमता मध्यमानभन्दा माथि र ४७.२२ प्रतिशत विद्यार्थीहरूको पठनबोध क्षमता मध्यमानभन्दा तल रहेको कुरा माथिको तथ्याङ्कले देखाएको छ । समग्र विद्यार्थीहरूमध्ये ५.२५ प्रतिशत बढी विद्यार्थीहरू मध्यमानभन्दा माथि रहनुले नेपाली दोस्रोभाषी विद्यार्थीहरूको समग्र पठनबोध क्षमता सन्तोषप्रद नै रहेको पाइन्छ । सामान्यतः नेपाली मातृभाषी विद्यार्थीहरूको पठनबोध क्षमता नेपाली दोस्रोभाषी विद्यार्थीहरूको तुलनामा बढी हुन्छ, भन्ने मान्यता राखिने गरे तापनि पठनबोधको सवालमा मा.वि. तहका विद्यार्थीहरूमा उक्त मान्यता लागू नहुने कुरा माथिको तथ्याङ्कले स्पष्ट पार्छ । उक्त किसिमको परिणाम आउनुको पछाडि अल्पसङ्ख्यक नेपाली मातृभाषी विद्यार्थीहरू बहुसङ्ख्यक नेपाली दोस्रोभाषी विद्यार्थीहरूद्वारा दबिएको पनि हुनसक्छ । यस तहमा अध्ययनरत नेपाली दोस्रोभाषी विद्यार्थीहरूलाई

उनीहरूको मातृभाषाले बोध क्षमतामा कुनै किसिमको प्रतिकूल असर नपर्ने देखिन्छ ।

विद्यालयको प्रकृतिका आधारमा निजी विद्यालयतर्फ फर्केर समग्र पठनबोध क्षमताको मध्यमान ६३.२५ लाई आधार मानी विश्लेषण गर्दा मध्यमानभन्दा माथि ६२.९६ प्रतिशत विद्यार्थीहरू मध्यमानभन्दा माथि र मध्यमानभन्दा तल ३७.०३ प्रतिशत पठनबोध क्षमता भएका विद्यार्थीहरू रहेको पाइन्छ । यसरी समग्र मध्यमानका आधारमा निजी विद्यालयका बहुसङ्ख्यक विद्यार्थीहरू मध्यमानभन्दा माथि र अल्पसङ्ख्यक विद्यार्थीहरू मध्यमानभन्दा तल रहनुले निजी विद्यालयका कक्षा १० मा अध्ययनरत विद्यार्थीहरूको पठनबोध क्षमता अधिक रहेको पाइन्छ । यसो हुनुका कारणहरूमा निजी विद्यालयहरूमा नियमित रूपमा पठनपाठन सुचारु हुनु, आफ्नो विद्यालयलाई प्रतिस्पर्धामा उतार्नका लागि निजी विद्यालय सञ्चालनका लगानीकर्ताहरू यसप्रति बढी सचेत रहनु, शिक्षकहरूले नियमित रूपमा कक्षाकार्य एवम् गृहकार्य दिने र परीक्षण गर्ने, आफ्नो पेसा बचाइराख्नका लागि उक्त संस्थामा शिक्षण गर्ने शिक्षकहरूले बढी मिहिनेत र परिश्रमका साथ शिक्षणकार्यलाई अगाडि बढाइनु वा आफ्नो पेसाप्रति सचेततापूर्वक आफ्नो जिम्मेवारी बहन गर्नु आदि हुन सक्छन् ।

प्रस्तुत अध्ययनमा सार्वजनिक विद्यालयतर्फ जम्मा १५४ जना विद्यार्थीहरू समावेश भएको देखिन्छ । समग्र मध्यमान ६३.२५ का आधारमा हेर्दा सार्वजनिक विद्यालयतर्फका ४४.१५ प्रतिशत विद्यार्थीहरूको पठनबोध क्षमता मध्यमानभन्दा माथि र ५५.८४ प्रतिशत विद्यार्थीहरूको पठनबोध क्षमता मध्यमानभन्दा तल रहेको देखिन्छ । प्रस्तुत अध्ययनमा उक्त नतिजाका आधारमा मध्यमानभन्दा तल र माथिको अन्तरलाई हेर्दा ११.६९ प्रतिशत बढी विद्यार्थीहरू मध्यमानभन्दा तल रहनुले सार्वजनिक विद्यालयहरूमा कक्षा १० मा

अध्ययनरत सम्पूर्ण विद्यार्थीहरूको पठनबोध क्षमता निकै कमजोर अर्थात् चिन्ताजनक रहेको पाइन्छ । यसरी सार्वजनिक विद्यालयमा विद्यार्थीहरूको जम्मा सङ्ख्या १५४ जनामध्ये अल्पसङ्ख्यक अर्थात् ४४.१५ प्रतिशत विद्यार्थीहरू मध्यमानभन्दा माथि र बहुसङ्ख्यक अर्थात् ५५.८४ प्रतिशत विद्यार्थीहरू मध्यमानभन्दा तल रहनुले समग्रमा सार्वजनिक विद्यालयतर्फका विद्यार्थीहरूको पठनबोध क्षमता कमजोर रहेको स्पष्ट देख्न सकिन्छ । सार्वजनिक विद्यालयहरूमा मध्यमानभन्दा माथि र तलको अन्तर ११.६९ प्रतिशतले हुनु अनि मध्यमानभन्दा तल उक्त ११.६९ प्रतिशत बढी रहनुले सार्वजनिक विद्यालयका विद्यार्थीहरूको समग्र पठनबोध क्षमता कमजोर रहेको सजिलै अनुमान गर्न सकिन्छ । सार्वजनिक विद्यालयहरूतर्फ कक्षा १० मा अध्ययनरत विद्यार्थीहरूमा यस किसिमको अवस्था आउनुका पछाडि शैक्षिक प्रशासनिक व्यवस्थापनमा हुने अस्तव्यस्तता, कतिपय सार्वजनिक विद्यालयमा अध्यापनरत शिक्षकहरूमा विकसित जिम्मेवारीविहीन प्रवृत्ति, पठनपाठनमा हुने अनियमितता, पर्याप्त मात्रामा पाठ्यपुस्तक एवम् सन्दर्भपुस्तकहरू उपलब्ध नहुने समस्या, विद्यार्थीहरूको पठनबोध क्षमता विकास गर्नका लागि मद्दत पुग्ने किसिमका सामग्रीहरूको प्रयोगमा बेवास्ता जस्ता कारणहरू हुन सक्छन् ।

जातीय आधारमा प्रस्तुत अध्ययनलाई विश्लेषण गर्नुपर्दा नेवार जातिको बाहुल्य रहेको पाइन्छ । कुल २०८ जना विद्यार्थीहरूमध्ये १२५ जना अर्थात् ६०.०८ प्रतिशत नेवारी विद्यार्थीहरू रहनुले उक्त कुराको पुष्टि गर्दछ । समग्र मध्यमान ६३.२५ लाई आधार मानी हेर्दा ५२.८० प्रतिशत नेवारी विद्यार्थीहरूको पठनबोध क्षमता मध्यमानभन्दा माथि र ४७.२० प्रतिशत नेवारी विद्यार्थीहरूको पठनबोध क्षमता मध्यमानभन्दा तल रहेको देखिन्छ । उक्त तथ्याङ्कका आधारमा विश्लेषण गर्ने क्रममा विद्यार्थीहरूको समग्र मध्यमानभन्दा तल र माथिको अन्तरलाई हेर्दा ५.६ प्रतिशत बढी विद्यार्थीहरू मध्यमानभन्दा

माथि रहनुले जातीय हिसाबले सम्पूर्ण विद्यार्थीहरूमध्ये नेवारी जाति विद्यार्थीहरूको पठनबोध क्षमता सन्तोषप्रद रहेको बुझिन्छ । बहुप्रतिशत नेवारी विद्यार्थीहरू मध्यमानभन्दा माथि र अल्पसङ्ख्यक विद्यार्थीहरू मध्यमानभन्दा तल रहनुले उक्त भनाइको पुष्टि हुन्छ ।

यसै गरी जातीय दृष्टिले बाहुन र क्षत्रीलाई एउटै वर्गअन्तर्गत राखेर हेर्दा प्रस्तुत अध्ययनमा समेटिएका बाहुन र क्षत्री विद्यार्थीहरूको सङ्ख्या ५९ जना अर्थात् २८.३६ प्रतिशत विद्यार्थीहरू यसअन्तर्गत समेटिएका छन् । समग्र मध्यमान ६३.२५ लाई आधार मानी प्रस्तुत तथ्याङ्कको विश्लेषण गर्दा ४०.६७ प्रतिशत विद्यार्थीहरू मध्यमानभन्दा माथि र ५९.३२ प्रतिशत विद्यार्थीहरू मध्यमानभन्दा तल रहेका छन् । यस वर्गअन्तर्गत बहुप्रतिशत विद्यार्थीहरू मध्यमानभन्दा तल र अल्पप्रतिशत विद्यार्थीहरू मध्यमानभन्दा माथि रहनुले कक्षा १० मा अध्ययनरत बाहुन एवम् क्षत्री विद्यार्थीहरूको पठनबोध क्षमता निकै कमजोर रहेको देखिन्छ । बाहुन एवम् क्षत्री जातका विद्यार्थीहरू मध्यमान को अन्तरका आधारमा १८.६५ प्रतिशत कम पठनबोध क्षमता रहनुले उक्त कुरालाई स्पष्ट पारेको देखिन्छ ।

जातीयताको आधारलाई हेर्दा प्रस्तुत अध्ययनमा जम्मा १० जना अर्थात् ४.८० प्रतिशत तामाङ विद्यार्थीहरू समेटिएको पाइन्छ । समग्र मध्यमान ६३.२५ प्रतिशतलाई आधारबिन्दुका रूपमा लिएर हेर्दा मध्यमानभन्दा माथि पठनबोध क्षमता भएका जम्मा ७ जना अर्थात् ७० प्रतिशत विद्यार्थीहरू र मध्यमानभन्दा तल ३ अर्थात् ३० प्रतिशत विद्यार्थीहरू रहेको पाइन्छ । उक्त तथ्याङ्कका आधारमा तामाङ जाति विद्यार्थीहरूको पठनबोध क्षमताको विश्लेषण गर्नुपर्दा उक्त जाति विद्यार्थीहरूमा पठनबोध क्षमता निकै उच्च रहेको पाइन्छ । दुई तिहाइभन्दा बढी विद्यार्थीहरूको पठनबोध क्षमता मध्यमानभन्दा माथि र एकतिहाइभन्दा कम विद्यार्थीहरूको पठनबोध क्षमता मध्यमानभन्दा तल रहेको तथ्यले उक्त कुरालाई पुष्टि गरेको देखिन्छ ।

माथिको तथ्याङ्कमा जम्मा ९ जना मात्र मगर विद्यार्थीहरू समेटिएको कुरा स्पष्ट रूपमा देख्न सकिन्छ । समग्र मध्यमान ६३.२५ लाई आधार मानेर हेर्दा समग्र मगर विद्यार्थीहरूको पठनबोध क्षमता अति कमजोर वा चिन्ताजनक रहेको बुझिन्छ । माथिको तथ्यअनुसार बहुप्रतिशत विद्यार्थीहरू अर्थात् ६६.६६ प्रतिशत विद्यार्थीहरू मध्यमानभन्दा तल र अल्पप्रतिशत अर्थात् ३३.३३ प्रतिशत विद्यार्थीहरू मध्यमानभन्दा माथि रहनुले उक्त कुराको प्रमाणित हुन्छ ।

उपर्युक्त तालिकामा गुरुङ ३, राई १ र थारू १ गरी जम्मा ५ जना विद्यार्थीहरू यस अध्ययनमा समेटिएका छन् । ५ जना विद्यार्थीहरूमध्ये २ जना अर्थात् ४० प्रतिशत पठनबोध क्षमता भएका विद्यार्थीहरू मध्यमानभन्दा माथि र ३ जना विद्यार्थीहरू अर्थात् ६० प्रतिशत विद्यार्थीहरू मध्यमानभन्दा तल रहेको पाइन्छ । उक्त तथ्याङ्कका आधारमा बहुप्रतिशत विद्यार्थीहरू मध्यमानभन्दा तल र अल्पसङ्ख्यक विद्यार्थीहरू मध्यमानभन्दा माथि रहनुले उक्त विद्यार्थीहरूको पठनबोध क्षमता कमजोर रहेको बुझिन्छ ।

उपर्युक्त सम्पूर्ण जातीय तथ्याङ्कलाई गहिरिएर विश्लेषण गर्दा के निष्कर्षमा पुग्न सकिन्छ भने मा.वि. तहमा अध्ययनरत विद्यार्थीहरूको पठनबोध क्षमता बढी वा घटी हुनुको पछाडि जातीय आधार जिम्मेवार नरहन सक्छ; बरु विद्यार्थी स्वयम्को पढाइप्रतिको रुचि, बौद्धिक क्षमता, घरायसी वा विद्यालयीय वातावरण, पढाइका अवसरहरू जस्ता कुराहरू बढी जिम्मेवार रहन सक्छन् । समग्र मानक विचलन ९.८० लाई आधार मानी समग्र विद्यार्थीहरूको पठनबोध क्षमताको विश्लेषण गर्दा विद्यार्थीहरूको पठनबोध क्षमतामा एकरूपता देखिन्छ ।

४.५ मध्यमान र मानक विचलनका आधारमा विद्यार्थीहरूको समूहगत अदृष्टांश पठनबोध क्षमताको स्थिति

कुल सङ्ख्या	समग्र मध्यमान	समग्र मानक विचलन	समूह	समूहगत सङ्ख्या	मध्यमानभन्दा माथि		मध्यमानभन्दा तल	
					सङ्ख्या	प्रतिशत	सङ्ख्या	प्रतिशत
			स्थानीयता : गाउँ नगर	टढ नढढ	दृन ढघ	घद्दाडन टद्दाछड	ढघ छन	टठानड घछाढन
			लिङ्ग : छात्र छात्रा	नणढ नणढ	टण छघ	छठाटढ छणढट	ढढ छन	ढद्दाघण ढढाणघ
			भाषिक पृष्ठभूमि : नेपाली मातृभाषी नेपाली दोस्रोभाषी	टढ नढढ	दृठ डट	ढद्दानड छढाठद्	घठ छड	छठाडन ढणद्ठ
दृणड	घद्दाढट	छाछन	विद्यालयको प्रकृति : निजी सार्वजनिक	छढ नछढ	घछ ठढ	टद्दाडन छनाद्ढ	नढ ठछ	घछानड ढडाठण
			जातीयता : नेवार बाहुन/क्षत्री तामाङ मगर अन्य (गुरुङ ३, राई र थारू १/१ जना)	नद्छ छढ नण ढ छ	ठघ दृट ठ घ घ	छडाढण ढद्दाणट ठणण घघाघघ टणण	छद् घघ घ ट द्	ढनानण छघाढघ घणण टटाटट ढणण

उपर्युक्त तालिकामा अध्ययनमा समाविष्ट कुल विद्यार्थी सङ्ख्या २०८ जना रहेको देखिन्छ । यस अध्ययनमा दृष्टांश पठनबोध क्षमताको समग्र मध्यमान ३२.९६ र समग्र मानक विचलन ५.५१ रहेको तालिकामा देखाइएको छ । उक्त मध्यमान र मानक विचलनका आधारमा विभिन्न समूहका विद्यार्थीहरूको दृष्टांश पठनबोध क्षमतालाई केलाउँदा निम्नानुसार अवस्था देखिन्छ :

स्थानीयताका आधारमा हेर्दा गाउँतर्फ ६४ जना र नगरतर्फ १४४ जना विद्यार्थीहरू यस अध्ययनमा समावेश गरिएको छ । दृष्टांश पठनबोध क्षमताको समग्र मध्यमान ३२.९६ लाई आधार मानी गाउँतर्फका विद्यार्थीहरूको दृष्टांश पठनबोध क्षमताको विश्लेषण गर्दा सन्तोषजनक नतिजा पाउन सकिदैन । एक तिहाइभन्दा कम अर्थात् ३२.८२ प्रतिशत विद्यार्थीहरू मध्यमानभन्दा माथि र दुईतिहाइ अर्थात् ६७.१८ प्रतिशत विद्यार्थीहरू मध्यमानभन्दा तल देखिन्छन् । यसरी बहुसङ्ख्यक विद्यार्थीहरू मध्यमानभन्दा तल र अल्पसङ्ख्यक विद्यार्थीहरू मध्यमानभन्दा माथि रहनुले गाउँतर्फका कक्षा १० मा अध्ययनरत सम्पूर्ण विद्यार्थीहरूको पठनबोध क्षमता अतिकमजोर वा चिन्ताजनक रहेको पाइन्छ । मध्यमानभन्दा तल र माथिको दृष्टांश पठनबोध क्षमताको अन्तरलाई हेर्दा ३४.३७ प्रतिशत बढी गाउँतर्फका विद्यार्थीहरू मध्यमानभन्दा तल रहनुले उक्त कुरालाई प्रमाणित गर्दछ । यसै गरी स्थानीयताकै दृष्टिले नगरतर्फका विद्यार्थीहरूको पठनबोध क्षमतालाई हेर्दा ६४.६८ प्रतिशत विद्यार्थीहरू मध्यमानभन्दा माथि र ३५.४१ प्रतिशत विद्यार्थीहरूको पठनबोध क्षमता मध्यमानभन्दा तल रहेको पाइन्छ । उक्त तथ्याङ्कका आधारमा नगरतर्फका कक्षा १० मा अध्ययनरत विद्यार्थीहरूको समग्र दृष्टांश पठनबोध क्षमता निकै उच्च रहेको पाइन्छ । उपर्युक्त तथ्याङ्कलाई दृष्टिगत गर्दा बहुप्रतिशत विद्यार्थीहरूको पठनबोध क्षमता मध्यमानभन्दा माथि र अल्पप्रतिशत विद्यार्थीहरूको पठनबोध

क्षमता मध्यमानभन्दा तल रहनुले उक्त कुराको प्रमाणित गर्दछ । यस आधारमा नगरतर्फका विद्यार्थीहरूको दृष्टांश पठनबोध क्षमता निकै सन्तोषजनक रहेको स्पष्टै हुन्छ ।

प्रस्तुत अध्ययनलाई लैङ्गिक दृष्टिकोणले विश्लेषण गर्दा छात्रतर्फ १०४ र छात्रातर्फ १०४ जना विद्यार्थीहरू रहेको पाइन्छ । समग्र दृष्टांश पठनबोध क्षमताको मध्यमान ३२.९६ लाई आधार मानी तथ्याङ्कको विश्लेषण गर्दा छात्रतर्फ ५७.६९ प्रतिशत विद्यार्थीहरू मध्यमानभन्दा माथि र ४२.३० प्रतिशत विद्यार्थीहरू मध्यमानभन्दा तल रहेको देखिन्छ । उक्त तथ्याङ्कले बताएअनुसार मध्यमानभन्दा तल र माथिको अन्तर १५.३९ प्रतिशत रहेको पाइन्छ । उक्त अन्तरकै आधारमा हेर्दा बहुसङ्ख्यक छात्र विद्यार्थीहरू मध्यमानभन्दा माथि र अल्पसङ्ख्यक छात्र विद्यार्थीहरू मध्यमानभन्दा तल रहनुले छात्र विद्यार्थीहरूको दृष्टांश पठनबोध क्षमता सन्तोषजनक रहेको देखिन्छ । त्यसै गरी समग्र दृष्टांश पठनबोध क्षमताको मध्यमानका आधारमा छात्रा विद्यार्थीहरूको पठनबोध क्षमताको विश्लेषण गर्दा ५०.९६ प्रतिशत दृष्टांश पठनबोध क्षमता भएका छात्राहरू मध्यमानभन्दा माथि र ४९.३ प्रतिशत पठनबोध क्षमता भएका छात्रा विद्यार्थीहरू मध्यमानभन्दा तल रहेको पाइन्छ । उक्त तथ्याङ्कका आधारमा मध्यमानभन्दा तल र मध्यमानभन्दा माथिको अन्तर प्रतिशत हेर्दा लगभग बराबरी रहेकाले छात्राहरूको दृष्टांश पठनबोध क्षमता सामान्य रहेको मान्न सकिन्छ । मध्यमानभन्दा माथि र तलको अन्तर १.९३ प्रतिशत रहनु र छात्राहरूको पठनबोध क्षमता उक्त प्रतिशतले मध्यमानभन्दा माथि रहनुले छात्राहरूको दृष्टांश पठनबोध क्षमता सन्तोषप्रद नै मान्न सकिन्छ ।

भाषिक पृष्ठभूमिका आधारमा प्रस्तुत अध्ययनलाई दृष्टिगत गर्दा नेपाली मातृभाषी विद्यार्थीतर्फ ६४ जना र नेपाली दोस्रोभाषी विद्यार्थीतर्फ १४४ जना समावेश गरिएको छ । दृष्टांश पठनबोध क्षमताको समग्र मध्यमान ३२.९६ लाई

आधार मानी नेपाली मातृभाषी विद्यार्थीतर्फ हेर्दा ४२.१८ प्रतिशत विद्यार्थीहरू मध्यमानभन्दा माथि र ५७.८१ प्रतिशत विद्यार्थीहरू मध्यमानभन्दा तल रहेको देखिन्छ । नेपाली मातृभाषी विद्यार्थीहरूको पठनबोध क्षमता निकै कमजोर रहेको माथिको तथ्याङ्कले स्पष्ट पार्दछ । मध्यमानका आधारमा नेपाली मातृभाषी विद्यार्थीहरूको दृष्टांश पठनबोधको अन्तर १५.६३ प्रतिशतले देखिनु जसमा नेपाली मातृभाषी विद्यार्थीहरूको समग्र दृष्टांश पठनबोध क्षमता १५.६३ प्रतिशत अन्तरले कमी रहनुले यस समूहका विद्यार्थीहरूको समग्र दृष्टांश पठनबोध क्षमता कमजोर रहेको प्रमाणित हुन्छ । यसै गरी दृष्टांश पठनबोध क्षमताको समग्र मध्यमान ३२.९६ लाई आधारबिन्दु मानेर तथ्याङ्कको विश्लेषण गर्दा ५९.७२ प्रतिशत दृष्टांश पठनबोध क्षमता भएका नेपाली दोस्रोभाषी विद्यार्थीहरू मध्यमानभन्दा माथि र ४०.२७ प्रतिशत दृष्टांश पठनबोध क्षमता भएका नेपाली दोस्रोभाषी विद्यार्थीहरूको पठनबोध क्षमता मध्यमानभन्दा तल रहेको पाइन्छ । ५९.७२ प्रतिशत अर्थात् बहुसङ्ख्यक नेपाली दोस्रोभाषी विद्यार्थीहरूको पठनबोध क्षमता मध्यमानभन्दा बढी र ४०.२७ प्रतिशत अर्थात् अल्पसङ्ख्यक नेपाली दोस्रोभाषी विद्यार्थीहरूको पठनबोध क्षमता मध्यमानभन्दा तल रहेकाले समग्र दृष्टांश पठनबोध क्षमतामा नेपाली दोस्रोभाषी विद्यार्थीहरू उच्च रहेको बुझिन्छ । मध्यमानभन्दा तल र माथिको अन्तर १९.४५ प्रतिशतले देखिनु र जसमा नेपाली दोस्रोभाषी विद्यार्थीहरूको उक्त प्रतिशत अन्तरले बढी रहनुले नेपाली दोस्रोभाषी विद्यार्थीहरूको दृष्टांश पठनबोध क्षमता निकै सन्तोषप्रद मान्न सकिन्छ ।

विद्यालयको प्रकृतिका आधारमा उपर्युक्त तालिकामा देखाएअनुसार निजी विद्यालयतर्फ ५४ जना र सार्वजनिक विद्यालयतर्फ १५४ जना विद्यार्थीहरू समावेश गरिएको छ । समग्र दृष्टांश मध्यमान ३३.९ लाई आधार मान्दा निजी विद्यालयतर्फका ६४.८१ प्रतिशत विद्यार्थीहरूको सङ्ख्या मध्यमानभन्दा माथि र

अल्पसङ्ख्यक अर्थात् ३५.१८ प्रतिशत विद्यार्थीहरूको सङ्ख्या मध्यमानभन्दा तल रहनुले निजी विद्यालयअन्तर्गत कक्षा १० मा अध्ययनरत विद्यार्थीहरूको समग्र दृष्टांश पठनबोध क्षमता उच्च रहेको पाइन्छ । यसै गरी सार्वजनिक विद्यालयतर्फका विद्यार्थीहरूलाई समग्र दृष्टांश पठनबोध क्षमताको मध्यमान ३२.९६ का आधारमा विश्लेषण गर्दा मध्यमानभन्दा माथि रहेका विद्यार्थीहरूको सङ्ख्या ५१.२९ प्रतिशत र मध्यमानभन्दा तल रहेका विद्यार्थीहरूको सङ्ख्या ४८.७० प्रतिशत रहेको तथ्याङ्कले बताउँछ । मध्यमानका आधारमा मध्यमानभन्दा तल र माथिको अन्तर ३.२६ प्रतिशत रहेको पाइन्छ । यसरी मध्यमानभन्दा तल र माथिको अन्तर-प्रतिशतमा खासै ठूलो भिन्नता नदेखिएकाले सार्वजनिक विद्यालयतर्फका विद्यार्थीहरूको समग्र दृष्टांश पठनबोध क्षमता सामान्य रहेको मान्न सकिन्छ ।

प्रस्तुत अध्ययनलाई जातिगत दृष्टिले विश्लेषण गर्दा प्रतिनिधि जनसङ्ख्याका रूपमा समेटिएका २०८ जना विद्यार्थीहरूमध्ये १२५ जना नेवार, ५९ जना बाहुन/क्षत्री, १० जना तामाङ, ९ जना मगर र अन्य (गुरुङ् ३ जना, राई १ जना र थारू ६ जना) ५ जना गरी विभिन्न जातका विद्यार्थीहरू रहेका छन् । समग्र दृष्टांश मध्यमान ३२.९६ लाई आधार मानी हेर्दा नेवार जाति विद्यार्थीहरूमध्ये ५८.४ प्रतिशत विद्यार्थीहरू मध्यमानभन्दा माथि र ४१.६ प्रतिशत विद्यार्थीहरू मध्यमानभन्दा तल रहेको देखिन्छ । यस अध्ययनमा मध्यमानभन्दा माथि र तलको प्रतिशत अन्तर १६.८ रहेको पाइन्छ । नेवारी विद्यार्थीहरूको पठनबोध क्षमता उक्त अन्तर-प्रतिशतले बढी रहेकाले कक्षा १० मा अध्ययनरत नेवारी विद्यार्थीहरूको समग्र दृष्टांश पठनबोध क्षमता सन्तोषप्रद रहेको मान्न सकिन्छ । यसै गरी जातीय दृष्टिकोणबाटै प्रस्तुत अध्ययनमा बाहुन/क्षत्रीको पठनबोध क्षमताको विश्लेषण गर्दा ४४.०६ प्रतिशत विद्यार्थीहरू मध्यमानभन्दा माथि र ५५.९६ प्रतिशत विद्यार्थीहरू मध्यमानभन्दा

तल रहेको देखिन्छ । उपर्युक्त तालिकामा देखाएअनुसार बहुसङ्ख्यक बाहुन/क्षत्री विद्यार्थीहरू मध्यमानभन्दा तल र अल्पसङ्ख्यक विद्यार्थीहरू मध्यमानभन्दा माथि रहनुले सम्पूर्ण बाहुन/क्षत्री विद्यार्थीहरूको समग्र दृष्टांश पठनबोध क्षमता कमजोर रहेको स्पष्ट देख्न सकिन्छ । उक्त तथ्याङ्कमा मध्यमानभन्दा माथि र तलको अन्तर ११.८७ प्रतिशत देखिनु र उक्त प्रतिशत अन्तरले बाहुन/क्षत्री विद्यार्थीहरूको पठनबोध क्षमतामा कमी देखिनुले पनि उक्त विद्यार्थीहरूको पठनबोध क्षमता निराशाजनक पाउन सकिन्छ ।

माथिको तथ्याङ्कअनुसार जम्मा १० जना तामाङ विद्यार्थीहरू यस अध्ययनमा समेटिएका छन् । उक्त विद्यार्थीहरूको पठनबोध क्षमता केलाई विश्लेषण गर्ने क्रममा समग्र दृष्टांश पठनबोध क्षमताको मध्यमान ३२.९६ लाई आधार मानी हेर्दा ७० प्रतिशत विद्यार्थीहरू मध्यमानभन्दा माथि र ३० प्रतिशत विद्यार्थीहरू मध्यमानभन्दा तल रहेको देखिन्छ । यसरी दुई तिहाइभन्दा बढी प्रतिशत विद्यार्थीहरू मध्यमानभन्दा माथि रहनु र एकतिहाइभन्दा कम प्रतिशत विद्यार्थीहरू मध्यमानभन्दा तल रहनुले तामाङ जाति विद्यार्थीहरूको दृष्टांश पठनबोध क्षमता निकै उच्च रहेको पाइन्छ ।

जातीय दृष्टिकोणकै आधारमा प्रस्तुत अध्ययनको व्याख्या विश्लेषण गर्दा यस अध्ययनमा जम्मा ९ जना मगर जाति विद्यार्थीहरू समावेश भएका छन् । समग्र दृष्टांश मध्यमान ३२.९६ का आधारमा उक्त जातिका विद्यार्थीहरूको पठनबोध क्षमता निर्धारण गर्दा अल्पप्रतिशत विद्यार्थीहरू मध्यमानभन्दा माथि र बहुप्रतिशत विद्यार्थीहरू मध्यमानभन्दा तल रहेको पाइन्छ । यसरी मध्यमानका आधारमा मध्यमानभन्दा तल र माथिको व्यापक भिन्नतालाई हेर्दा मगर विद्यार्थीहरूको पठनबोध क्षमता निकै कमजोर रहेको बुझिन्छ ।

जातीय दृष्टिकोणबाटै समग्र जनसङ्ख्यालाई प्रतिनिधि रूपमा लिएर हेर्दा यस अध्ययनमा ३ जना गुरुङ, १ जना राई र १ जना थारू विद्यार्थी गरी जम्मा ५ जना विद्यार्थीहरू यस अध्ययनमा समावेश भएका छन् । उक्त ५ जना विद्यार्थीहरूलाई यस अध्ययनमा अन्य जाति विद्यार्थीअन्तर्गत राखेर हेर्ने प्रयास गरिएको छ । त्यसैले समग्र दृष्टांश मध्यमान ३२.९६ लाई आधार मानी उक्त विद्यार्थीहरूको पठनबोध क्षमताको निर्धारण गर्दा ३ जना अर्थात् ६० प्रतिशत विद्यार्थीहरू मध्यमानभन्दा माथि र २ जना अर्थात् ४० प्रतिशत विद्यार्थीहरू मध्यमानभन्दा तल रहेको देखिन्छ । यसरी उक्त बहुसङ्ख्यक विद्यार्थीहरू मध्यमानभन्दा माथि र अल्पसङ्ख्यक विद्यार्थीहरू मध्यमानभन्दा तल रहनुले उक्त विद्यार्थीहरूको दृष्टांश पठनबोध क्षमता सन्तोषजनक रहेको मान्न सकिन्छ । मध्यमानका आधारमा हेर्दा समग्र दृष्टांश मानक विचलन ५.५१ देखिनाले विद्यार्थीहरूको दृष्टांश प्राप्ताङ्कमा भने एकरूपता नभएको पाइन्छ ।

४.६ समग्र मध्यमान र मानक विचलनका आधारमा विद्यार्थीहरूको समूहगत अदृष्टांश पठनबोध क्षमताको स्थिति

कुल सङ्ख्या	समग्र मध्यमान	समग्र मानक विचलन	समूह	समूहगत सङ्ख्या	मध्यमानभन्दा माथि		मध्यमानभन्दा तल	
					सङ्ख्या	प्रतिशत	सङ्ख्या	प्रतिशत
			स्थानीयता : गाउँ नगर	टढ नढढ	नढ डण	दढाटड छछाछछ	ढछ टढ	ठणघन ढढाढढ
			लिङ्ग : छात्र छात्रा	नणढ नणढ	ढड छन	ढटा नछ ढढाणघ	छट छघ	छघाडढ छणढट
			भाषिक पृष्ठभूमि : नेपाली मातृभाषी नेपाली दोस्रोभाषी	टढ नढढ	दट ठद	ढणटद छणण	घड ठद	छढाघठ छणण
दणड	घणदड	छाढठ	विद्यालयको प्रकृति : निजी सार्वजनिक	छढ नछढ	घड टन	ठणघठ घढाटन	नट ढघ	दढाटद छणण
			जातीयता : नेवार बाहुन/क्षत्री तामाङ मगर अन्य (गुरुड राई र थारू)	नदछ छढ नण ढ छ	टन दट छ घ घ	ढडाडण ढढाणट छणण घघाघघ टणण	टढ घघ छ ट द	छनादण छछाढघ छणण टटाटट ढणण

माथिको तालिकामा उल्लेख भएअनुसार प्रस्तुत अध्ययनमा समावेश गरिएका कुल विद्यार्थी सङ्ख्या २०८ जना रहेको देखिन्छ । उक्त तालिकामा समग्र अदृष्टांश पठनबोध क्षमताको मध्यमान ३०.२८ र मानक विचलनका आधारमा समग्र समूहगत विद्यार्थीहरूको अदृष्टांश पठनबोध क्षमतालाई निम्नानुसार विश्लेषण गर्न सकिन्छ -

स्थानीयताका दृष्टिकोणले हेर्दा प्रस्तुत अध्ययनमा गाउँतर्फका ६४ जना र नगरतर्फका १४४ जना विद्यार्थीहरू समेटिएको तथ्यलाई माथिको तालिकाले स्पष्ट पारेको छ । समग्र अदृष्टांश मध्यमान ३०.२८ लाई आधार मानी हेर्दा गाउँतर्फका २९.६८ प्रतिशत विद्यार्थीहरू मध्यमानभन्दा माथि र ७०.३१ प्रतिशत विद्यार्थीहरू अध्ययनभन्दा तल रहेको देखिन्छ । उक्त तथ्याङ्कअनुसार मध्यमानभन्दा तल र माथिको प्रतिशताङ्क अन्तर ४०.७३ रहेको पाइन्छ । यसरी बहुसङ्ख्यक विद्यार्थीहरूको पठनबोध क्षमता मध्यमानभन्दा तल र अल्पसङ्ख्यक विद्यार्थीहरूको पठनबोध क्षमता मध्यमानभन्दा माथि रहनुले गाउँतर्फका विद्यार्थीहरूको पठनबोध क्षमता अतिकमजोर रहेको स्पष्ट रूपमा बुझ्न सकिन्छ । यसै गरी समग्र अदृष्टांश मध्यमान ३०.२८ लाई आधार लिई मध्यमानभन्दा माथि पठनबोध क्षमता भएका विद्यार्थीहरूलाई सन्तोषजनक र मध्यमानभन्दा तल पठनबोध क्षमता भएका विद्यार्थीहरूलाई निराशाजनक तहमा राखेर हेर्दा नगरतर्फका ५५.५५ प्रतिशत विद्यार्थीहरूको पठनबोध क्षमता मध्यमानभन्दा माथि र ४४.४४ प्रतिशत विद्यार्थीहरूको पठनबोध क्षमता मध्यमानभन्दा तल रहनुले नगरतर्फका विद्यार्थीहरूको अदृष्टांश पठनबोध क्षमता सन्तोषजनक रहेको देखिन्छ । उक्त तथ्याङ्कअनुसार मध्यमानका आधारमा नगरतर्फका विद्यार्थीहरूको पठनबोध क्षमता ११.११ प्रतिशत अन्तरले बढी देखिनुले पनि नगरतर्फका विद्यार्थीहरूको अदृष्टांश पठनबोध क्षमता उच्च रहेको प्रमाणित हुन्छ ।

लैङ्गिक दृष्टिकोणले हेर्दा प्रस्तुत अध्ययनमा १०४ जना छात्र र १०४ जना छात्राहरू नमुना जनसङ्ख्याका रूपमा समावेश गरिएको देखिन्छ । समग्र अदृष्टांश पठनबोध क्षमताको मध्यमान ३०.२८ लाई आधार मानी हेर्दा ४६.१५ प्रतिशत छात्र विद्यार्थीहरू मध्यमानभन्दा माथि र ५३.८४ प्रतिशत छात्र विद्यार्थीहरू मध्यमानभन्दा तल रहेको देखिन्छ । मध्यमानका आधारमा मध्यमानभन्दा तल र माथिको अन्तर-प्रतिशत ७.६९ रहेको पाइन्छ । मध्यमानभन्दा तल बहुसङ्ख्यक र मध्यमानभन्दा माथि अल्पसङ्ख्यक विद्यार्थीहरू रहनुले छात्र विद्यार्थीहरूको समग्र अदृष्टांश पठनबोध क्षमतालाई सन्तोषजनक रूपमा लिन सकिंदैन । यसै गरी समग्र अदृष्टांश मध्यमान ३०.२८ का आधारमा छात्रा विद्यार्थीहरूको अदृष्टांश पठनबोध क्षमतालाई हेर्दा मध्यमानभन्दा माथि ४९.०३ प्रतिशत र मध्यमानभन्दा तल ५०.९६ प्रतिशत पठनबोध क्षमता भएका विद्यार्थीहरू रहेको पाइन्छ । उक्त तथ्याङ्कका आधारमा मध्यमानभन्दा माथि र तलको अन्तर-प्रतिशत केवल १.९३ रहेको पाइन्छ । उक्त अन्तर-प्रतिशतमा खासै भिन्नता नरहेकाले छात्राहरूको अदृष्टांश पठनबोध क्षमता सामान्य रहेको देखिन्छ ।

भाषिक पृष्ठभूमिका दृष्टिले हेर्दा नेपाली मातृभाषीतर्फका ६४ जना र नेपाली दोस्रोभाषीतर्फका १४४ जना विद्यार्थीहरू यस अध्ययनमा समावेश भएको देखिन्छ । अदृष्टांश पठनबोधको समग्र मध्यमान ३०.२८ लाई आधार मानी तथ्याङ्कको विश्लेषण गर्दा नेपाली मातृभाषीतर्फ ४०.६२ प्रतिशत विद्यार्थीहरूको पठनबोध क्षमता मध्यमानभन्दा माथि र ५९.३७ प्रतिशत विद्यार्थीहरूको पठनबोध क्षमता मध्यमानभन्दा तल रहेको देखिन्छ । उक्त तथ्याङ्कको आधारमा मध्यमानभन्दा तल र मध्यमानभन्दा माथिको प्रतिशतलाई हेर्दा अल्पसङ्ख्यक नेपाली मातृभाषी विद्यार्थीहरूको अदृष्टांश पठनबोध क्षमता मध्यमानभन्दा माथि र बहुसङ्ख्यक नेपाली मातृभाषी विद्यार्थीहरूको अदृष्टांश

पठनबोध क्षमता मध्यमानभन्दा तल रहनुले नेपाली मातृभाषी विद्यार्थीहरूको समग्र अदृष्टांश पठनबोध क्षमता कमजोर रहेको स्पष्ट देखिन्छ । प्रस्तुत अध्ययनका क्रममा अदृष्टांश पठनबोध क्षमताको मध्यमान ३०.२८ लाई आधार मानी हेर्दा ५० प्रतिशत नेपाली दोस्रोभाषी विद्यार्थीहरूको अदृष्टांश पठनबोध क्षमता मध्यमानभन्दा माथि र ५० प्रतिशत नेपाली दोस्रोभाषी विद्यार्थीहरूको अदृष्टांश पठनबोध क्षमता मध्यमानभन्दा तल रहेको देखिन्छ । मध्यमानभन्दा माथि र तलको अन्तर शून्य प्रतिशत रहेको पनि उक्त तथ्याङ्कले स्पष्ट पारेको छ । यसरी मध्यमानभन्दा तल र माथिको प्रतिशताङ्क अङ्क शतप्रतिशत बराबरी रहेकाले नेपाली दोस्रोभाषी विद्यार्थीहरूको अदृष्टांश पठनबोध क्षमता सामान्य रहेको स्पष्ट हुन्छ ।

प्रस्तुत अध्ययनलाई विद्यालयको प्रकृतिका आधारमा विश्लेषण गर्दा निजी विद्यालयतर्फ ५४ जना र सार्वजनिक विद्यालयतर्फका १५४ जना विद्यार्थीहरू रहेको देखिन्छ । यस अध्ययनमा निजी विद्यालयका विद्यार्थीहरूको अदृष्टांश पठनबोध क्षमता निकै उच्च रहेको पाइन्छ । समग्र अदृष्टांश पठनबोधको मध्यमान ३०.२८ लाई आधार मानी हेर्दा ७०.३७ प्रतिशत अर्थात् बहुसङ्ख्यक विद्यार्थीहरूको अदृष्टांश पठनबोध क्षमता मध्यमानभन्दा माथि र २९.६२ प्रतिशत अर्थात् अल्पसङ्ख्यक विद्यार्थीहरूको पठनबोध क्षमता मध्यमानभन्दा तल रहेको देखिनाले उक्त कुराको पुष्टि गर्दछ । निजी विद्यालयतर्फका विद्यार्थीहरूको पठनबोध क्षमता मध्यमानका आधारमा ४०.७५ प्रतिशत अन्तरले बढी देखिनुले निजी विद्यालयहरूका विद्यार्थीहरूको समग्र अदृष्टांश पठनबोध क्षमता निकै उच्च रहेको स्पष्ट हुन्छ । यसै गरी समग्र अदृष्टांश मध्यमान ३०.२८ का आधारमा सार्वजनिक विद्यालयका विद्यार्थीहरूको पठनबोध क्षमतालाई विश्लेषण गर्दा उक्त विद्यालयका विद्यार्थीहरूको अदृष्टांश पठनबोध क्षमता निकै कमजोर रहेको पाइन्छ ।

अल्पसङ्ख्यक अर्थात् केवल ३९.६१ प्रतिशत विद्यार्थीहरू मध्यमानभन्दा माथि र बहुसङ्ख्यक अर्थात् ६०.३८ प्रतिशत पठनबोध क्षमता भएका विद्यार्थीहरू मध्यमानभन्दा तल रहनुले उक्त कुराको प्रमाणित हुन्छ । समग्र अदृष्टांश मध्यमानका आधारमा मध्यमानभन्दा तल र माथिको अन्तर प्रतिशत २०.७७ रहनु र जसमा उक्त अन्तर प्रतिशतले सार्वजनिक विद्यालयतर्फका विद्यार्थीहरूको पठनबोध क्षमता कम रहनुले पनि उक्त कुरालाई अझ स्पष्ट पार्न मद्दत गरेको देखिन्छ ।

माथिको तालिकाअनुसार प्रस्तुत अध्ययनलाई जातीय आधारमा विश्लेषण गर्नुपर्दा नेवारी विद्यार्थीहरू १२५ जना, बाहुन/क्षत्री विद्यार्थीहरू ५९ जना, १० जना तामाङ, ९ जना मगर र अन्य (गुरुङ-३ जना, राई-१ जना, थारू-१ जना) जाति विद्यार्थीहरू जम्मा ५ जना गरी जम्मा २०८ जना विद्यार्थीहरू यस अध्ययनमा समेटिएको देखिन्छ । जातीय आधारमा विद्यार्थीहरूका अदृष्टांश पठनबोध क्षमताको विश्लेषण गर्ने क्रममा समग्र अदृष्टांश मध्यमान ३०.२८ लाई विश्लेषणको महत्वपूर्ण पक्षका रूपमा हेर्दा नेवारी जाति विद्यार्थीहरूमध्ये ४८.८० प्रतिशत विद्यार्थीहरूको पठनबोध क्षमता मध्यमानभन्दा माथि र ५१.२० प्रतिशत विद्यार्थीहरूको पठनबोध क्षमता मध्यमानभन्दा तल रहेको देखिन्छ । प्रस्तुत अध्ययनमा समग्र अदृष्टांश पठनबोध क्षमताको मध्यमान ३०.२८ लाई आधार मानी हेर्दा नेवारी जाति विद्यार्थीहरूमध्ये ४८.८० प्रतिशत विद्यार्थीहरूको पठनबोध क्षमता मध्यमानभन्दा माथि र ५१.२० प्रतिशत विद्यार्थीहरूको पठनबोध क्षमता मध्यमानभन्दा तल रहेको पाइन्छ । उक्त तथ्याङ्कअनुसार नेवारी जाति विद्यार्थीहरूको अदृष्टांश पठनबोध क्षमता सामान्य रहेको पाइन्छ । नेवारी विद्यार्थीहरूको पठनबोध क्षमता मध्यमानका आधारमा खासै अन्तर नदेखिनुले उक्त कुराको पुष्टि गर्दछ ।

जातीयताकै आधारमा बाहुन/क्षत्री विद्यार्थीहरूको पठनबोध क्षमताको विश्लेषण गर्ने क्रममा समग्र अदृष्टांश मध्यमान ३०.२८ लाई आधार मानी हेर्दा ४४.०६ प्रतिशत विद्यार्थीहरूको पठनबोध क्षमता मध्यमानभन्दा माथि र ५५.९३ प्रतिशत विद्यार्थीहरूको पठनबोध क्षमता मध्यमानभन्दा तल रहेको देखिन्छ । उक्त तथ्यका आधारमा अल्पप्रतिशत विद्यार्थीहरू मध्यमानभन्दा माथि र बहुप्रतिशत विद्यार्थीहरू मध्यमानभन्दा तल रहनुले बाहुन/क्षत्री विद्यार्थीहरूको अदृष्टांश पठनबोध क्षमता सन्तोषप्रद देखिदैन ।

प्रस्तुत अध्ययनमा समेटिएका जम्मा १० जना तामाङ विद्यार्थीहरूको अदृष्टांश पठनबोध क्षमताको निर्धारण गर्ने क्रममा अदृष्टांश पठनबोध क्षमतालाई समग्र अदृष्टांश मध्यमान ३०.२८ को आधारमा हेर्दा ५ जना अर्थात् ५० प्रतिशत विद्यार्थीहरू मध्यमानभन्दा माथि र ५ जना अर्थात् ५० प्रतिशत विद्यार्थीहरूको पठनबोध क्षमता मध्यमानभन्दा तल रहेको पाइन्छ । यसरी मध्यमानलाई आधार मानी मध्यमानभन्दा तल र मध्यमानभन्दा माथिको प्रतिशत बराबर रहनाले तामाङ विद्यार्थीहरूको समग्र अदृष्टांश पठनबोध क्षमता सामान्य रहेको मान्न सकिन्छ ।

यस अध्ययनमा समावेश गरिएका मगर विद्यार्थीहरूको अदृष्टांश पठनबोध क्षमता निर्धारण गर्ने क्रममा समग्र अदृष्टांश पठनबोध क्षमताको मध्यमान ३०.२८ लाई आधार मानी हेर्दा जम्मा ९ जना मगर विद्यार्थीहरूमध्ये ३ जना अर्थात् ३३.३३ प्रतिशत विद्यार्थीहरू मध्यमानभन्दा माथि र अन्य ३ जना अर्थात् ६६.६६ प्रतिशत विद्यार्थीहरूको पठनबोध क्षमता मध्यमानभन्दा तल रहेको देखिन्छ । माथिको तथ्याङ्कका आधारमा बहुप्रतिशत पठनबोध क्षमता भएका विद्यार्थीहरू मध्यमानभन्दा तल र अल्पप्रतिशत पठनबोध क्षमता भएका विद्यार्थीहरू मध्यमानभन्दा माथि रहेकाले मगरभाषी विद्यार्थीहरूको समग्र अदृष्टांश पठनबोध क्षमता अतिकमजोर रहेको कुरा स्पष्टै हुन्छ ।

पठनबोध क्षमताको स्तर पहिल्याउने क्रममा प्रस्तुत अध्ययनमा ३ जना गुरुङ, १ जना राई र १ जना थारू भाषी विद्यार्थीहरू समेटिएको पाइन्छ । जसलाई अन्य जातिअन्तर्गत राखिएको छ । उक्त जाति विद्यार्थीहरूको अदृष्टांश पठनबोध क्षमताको विश्लेषण गर्ने क्रममा समग्र अदृष्टांश मध्यमान ३०.२८ लाई आधार लिइएको देखिन्छ । यस अवस्थामा अन्य जातिअन्तर्गतका जम्मा ५ जना विद्यार्थीहरूमध्ये ३ जना अर्थात् ६० प्रतिशत विद्यार्थीहरूको पठनबोध क्षमता मध्यमानभन्दा माथि र २ जना अर्थात् ४० प्रतिशत विद्यार्थीहरूको पठनबोध क्षमता मध्यमानभन्दा तल रहेको देखिन्छ । उक्त तथ्याङ्कका आधारमा बहुसङ्ख्यक विद्यार्थीहरूको अदृष्टांश पठनबोध क्षमता मध्यमानभन्दा माथि र अल्पसङ्ख्यक विद्यार्थीहरूको पठनबोध क्षमता मध्यमानभन्दा तल रहनुले उक्त जाति विद्यार्थीहरूको अदृष्टांश पठनबोध क्षमता उच्च रहेका बुझिन्छ । मानक विचलनका आधारमा सम्पूर्ण विद्यार्थीहरूको अदृष्टांश पठनबोध क्षमताको विश्लेषण गर्दा मानक विचलन ५.९७ रहनुले उक्त सम्पूर्ण विद्यार्थीहरूको अदृष्टांश पठनबोध क्षमतामा एकरूपता नरहेको देखिन्छ ।

अध्याय पाँच

तुलनात्मक विश्लेषण

५.१ विभिन्न समूहबीचमा पठनबोध क्षमताको तुलनात्मक स्थिति

प्रस्तुत अध्ययनमा कक्षा १० मा अध्ययनरत विद्यार्थीहरूको पठनबोध क्षमता पहिल्याउने उद्देश्य राखिएको छ । यस अध्यायमा अध्याय चारमा प्रस्तुत गरिएको व्याख्या विश्लेषणलाई आधार मानेर शोधकर्ताद्वारा शोधनिर्देशकको परामर्शमा विभिन्न चलहरूका बीच तुलनात्मक विश्लेषण गरिएको छ । विभिन्न समूह, वर्गबाट लिइएको तथ्याङ्कका आधारमा सोही समूहहरूबीच पठनबोध क्षमतामा के-कति अन्तर छ भन्नेतर्फ तुलनात्मक अन्तर केन्द्रित रहेको छ । भिन्नभिन्न चलहरूका बीच तुलनात्मक विश्लेषण गर्न मध्यमान, मानक विचलन, शु परीक्षणजस्ता साङ्खिकीहरूलाई उपयोगमा ल्याइएको छ ।

प्रस्तुत अध्ययनका क्रममा उपयोगमा ल्याइएका विभिन्न चलहरूबीचको तुलनात्मक विश्लेषण गर्दा शु परीक्षणको उपयोग गरिएको कुरा माथि नै उल्लेख गरिएको छ । शु परीक्षणको प्रयोग गर्दा निम्नानुसार प्रक्रिया अपनाइएको छ : गणना गरिएको शु मान (क्याल्कुलेटेड भ्यालु अफ जेड) भन्दा शु तालिकामा दिइएको शु को मान (क्रिटिकल भ्यालु अफ जेड) कम भएमा दुई चलहरूबीचको क्षमता असमान रहेको हुन्छ । त्यसै गरी गणना गरिएको शु को मान (क्याल्कुलेटेड भ्यालु अफ जेड) भन्दा शु तालिकामा दिइएको शु को मान (क्रिटिकल भ्यालु अफ जेड) बढी भएमा दुई चलहरूबीचको क्षमता समान रहन्छ ।

५.१.१ स्थानीयताका आधारमा पठनबोध क्षमतामा गाउँ र नगरबीच तुलना

समूह	सङ्ख्या	मध्यमान	समग्र मध्यमान	मानक विचलन	समग्र मानक विचलन	श मान
गाउँ	६४	६३.२५	६३.२५	९.८०	९.७९	९.७९
नगर	१४४	४.२८		७.८८		

स्थानीयताका दृष्टिले पठनबोध क्षमताको तुलनात्मक विश्लेषण गर्ने क्रममा उपर्युक्त तालिकामा गाउँतर्फका विद्यार्थीहरूको सङ्ख्या ६४ जना र नगरतर्फका विद्यार्थीहरूको सङ्ख्या १४४ जना रहेको पाइन्छ । उक्त दुवै समूहका विद्यार्थीहरूको समग्र मध्यमान ६३.२५ देखिन्छ भने गाउँतर्फका विद्यार्थीहरूको पठनबोध क्षमताको मध्यमान ५८.९७ र नगरतर्फका विद्यार्थीहरूको मध्यमान ६५.१५ रहेको कुरा उक्त तथ्याङ्कले देखाएको छ । मानक विचलनलाई हेर्दा उक्त समूहको समग्र मानक विचलन ९.८० रहेको पाइन्छ भने उक्त पठनबोध क्षमताका दृष्टिले गाउँतर्फका विद्यार्थीहरूको पठनबोध क्षमताको मानक विचलन ७.८८ र नगरतर्फका विद्यार्थीहरूको मानक विचलन ९.७९ रहेको देखिन्छ ।

स्थानीयताको दृष्टिले समग्र मध्यमान ६३.२५ लाई आधार मानी गाउँ र नगरतर्फका विद्यार्थीहरूको पठनबोध क्षमताको तुलनात्मक विश्लेषण गर्दा नगरका विद्यार्थीहरूको तुलनामा गाउँतर्फका विद्यार्थीहरूको पठनबोध क्षमता कमजोर देखिन्छ । समग्र मध्यमान ६३.२५ भन्दा गाउँतर्फका विद्यार्थीहरूको पठनबोध क्षमताको मध्यमान ४.२८ ले कम देखिएकाले उक्त कुराको प्रमाणित हुन्छ । त्यसगरी नगरतर्फका विद्यार्थीहरूको पठनबोध क्षमताको तुलनात्मक विश्लेषण गर्ने क्रममा समग्र मध्यमान ६३.२५ लाई आधार मानी हेर्दा सन्तोषजनक स्थिति पाइन्छ । समग्र मध्यमानभन्दा नगरतर्फका विद्यार्थीहरूको

पठनबोध क्षमताको मध्यमान १.९ ले बढी रहनुले उक्त कुराको पुष्टि गर्दछ । यसरी यस अध्ययनमा समग्र मध्यमानका तुलनामा गाउँतर्फको मध्यमान ४.२८ ले कम देखिनु र नगरतर्फको मध्यमान १.९ ले बढी रहनुले गाउँतर्फका विद्यार्थीहरूको पठनबोध क्षमता नगरतर्फका विद्यार्थीहरूको पठनबोध क्षमताभन्दा कमजोर रहेको स्पष्ट हुन्छ । मानक विचलनले तथ्याङ्कको वितरणको एकरूपताको मात्रा निर्धारण गर्दछ । स्तरीय भिन्नता जति सानो हुन्छ त्यति नै तथ्याङ्कमा एकरूपताको मात्रा अधिक हुन्छ (खनाल, २०६१: १८६) । स्थानीयताको दृष्टिले पठनबोध क्षमताको तुलनात्मक विश्लेषण गर्ने क्रममा समग्र मानक विचलन ९.८० लाई आधार मानी हेर्दा गाउँतर्फका विद्यार्थीहरूको भन्दा नगरतर्फका विद्यार्थीहरूको मानक विचलन बढी देखिन्छ । माथिको तालिकामा उल्लेख भएअनुसार समग्र मानक विचलनभन्दा गाउँतर्फका विद्यार्थीहरूको मानक विचलन १.९२ ले कम रहनु र समग्र मानक विचलनभन्दा नगरतर्फका विद्यार्थीहरूको मानक विचलन केवल ०.९ कम रहेको देखिनुले नगरतर्फका विद्यार्थीहरूको तुलनामा गाउँतर्फका विद्यार्थीहरूको प्राप्ताङ्कको वितरणमा बढी एकरूपता पाइन्छ । यी दुवै समूहको अन्तर केलाउनका लागि χ^2 मान ०.०५ सार्थक तहमा हेर्दा χ^2 को मान ४.८२ रहनुले स्थानीयताका आधारमा गाउँ र नगर दुवै समूहका विद्यार्थीहरूको पठनबोध क्षमतामा सार्थक अन्तर भएको देखिन्छ । गणना गरिएको χ^2 को मान (४.८२) भन्दा तालिकामा अङ्कित χ^2 को मान (१.९६) कमी भएकाले उक्त कुराको पुष्टि गर्दछ । यसरी गाउँ र नगरका विद्यार्थीहरूको पठनबोध क्षमतामा सार्थक अन्तर छैन भन्ने प्राक्कल्पना गलत सावित भएको छ ।

५.१.२ पठनबोध क्षमतामा लैङ्गिक आधारमा छात्र र छात्राबीचको तुलना

समूह	सङ्ख्या	मध्यमान	समग्र मध्यमान	मानक विचलन	समग्र मानक विचलन	श मान
छात्र	३७६	६३.२६	६३.२५	९.८०	९.७०	९.६६
छात्रा	३७६	६३.२५		९.७०		

माथिको तालिकालाई लैङ्गिक दृष्टिले हेर्दा छात्रतर्फ १०४ जना र छात्रातर्फ १०४ जना विद्यार्थीहरू प्रस्तुत अध्ययनमा समावेश भएको देखिन्छ । उक्त तालिकामा समग्र मध्यमान ६३.२५ रहेको छ भने समूहगत रूपमा छात्र विद्यार्थीहरूको मध्यमान ६३.२६ र छात्रा विद्यार्थीहरूको मध्यमान ६३.२५ प्रतिशत रहेको कुरा माथिको तथ्याङ्कमा उल्लेख गरिएको देखिन्छ । यसै गरी उक्त तालिकामा समग्र मानक विचलन ९.८० छ भने समूहगत रूपमा हेर्दा छात्रतर्फको मानका विचलन ९.६६ र छात्रातर्फको मानक विचलन ९.७० रहेको पाइन्छ । समग्र मध्यमान ६३.२५ का आधारमा छात्र विद्यार्थीहरूको पठनबोध क्षमता सामान्य रहेको पाइन्छ । उक्त समूहको मध्यमान समग्र मध्यमानभन्दा केवल ०.१ ले बढी हुनुले उक्त कुराको पुष्टि गर्दछ । त्यसै गरी छात्रातर्फको पठनबोध क्षमताको स्थितिलाई समग्र मध्यमानका आधारमा तुलनात्मक विश्लेषण गर्दा उक्त समूहको पठनबोध क्षमताको स्थिति पनि सामान्य रहेको पाइन्छ । समग्र मध्यमानभन्दा छात्रा विद्यार्थीहरूको मध्यमानमा तात्त्विक अन्तर नभई केवल ०.१ तल हुनुले उक्त कुरालाई प्रमाणित गरेको बुझिन्छ । समग्रमा यस अध्ययनमा मध्यमानका आधारमा छात्र र छात्रा विद्यार्थीबीच देखा परेको पठनबोध क्षमतामा तात्त्विक अन्तर नदेखिएकाले उक्त समूहका विद्यार्थीहरूको पठनबोध क्षमता सामान्य रहेको मान्न सकिन्छ ।

समग्र मानक विचलनका आधारमा उक्त समूहका विद्यार्थीहरूको पठनबोध क्षमतालाई तुलनात्मक रूपमा विश्लेषण गर्दा उक्त दुबै समूहका विद्यार्थीहरूको मानक विचलन समग्र मानक विचलनभन्दा तल रहेको देखिन्छ । उपर्युक्त तालिकामा उल्लिखित तथ्याङ्कअनुसार छात्र विद्यार्थीहरूको मानक विचलन समग्र मानक विचलनभन्दा ०.१४ ले तल रहेको छ । उक्त तथ्याङ्कलाई हेर्दा छात्राहरूको तुलनामा छात्रहरूको प्राप्ताङ्कको वितरणमा केही बढी एकरूपताको देखिए तापनि उक्त दुबै समूहबीचमा देखापरेको तुलनात्मक मानक विचलनगत अन्तर केवल ०.६ रहेकाले तुलनात्मक रूपमा छात्र र छात्राबीचको पठनबोध क्षमता समान्य रहेको अवस्थालाई सजिलै स्वीकार गर्न सकिन्छ । यी दुबै समूहबीचको अन्तरलाई वस्तुगत रूपमा केलाउन शु को मान ०.०५ सार्थकताको तहमा हेर्दा उक्त दुबै समूहको पठनबोध क्षमतामा तात्त्विक अन्तर नभएको पाइन्छ । गणना गरिएको शु को मान (०.१५) भन्दा तालिकामा अङ्कित शु को मान (१.९६) बढी भएकाले उक्त कुराको पुष्टि गर्दछ । यसरी छात्र र छात्रा विद्यार्थीहरूको पठनबोध क्षमतामा सार्थक अन्तर छैन भन्ने प्राक्कल्पना सत्य सावित भएको छ ।

५.१.३ पठनबोध क्षमतामा भाषिक पृष्ठभूमिका आधारमा नेपाली मातृभाषी र नेपाली दोस्रोभाषीबीच तुलना

समूह	सङ्ख्या	मध्यमान	समग्र मध्यमान	मानक विचलन	समग्र मानक विचलन	श मान
नेपाली मातृभाषी	८६	८१.६८	८५.६४	३.३१	३.३१	३.३१
नेपाली दोस्रोभाषी	३६	८६.६६		३.३१		

उपर्युक्त तालिकामा भाषिक पृष्ठभूमिका आधारमा नेपाली मातृभाषा हुने ६४ जना र नेपाली दोस्रोभाषा हुने १४४ जना विद्यार्थीहरूलाई प्रतिनिधि नमुना जनसङ्ख्याको रूपमा समावेश गरिएको छ । उक्त समूहको समग्र मध्यमान ६३.२५ रहेको छ भने नेपाली मातृभाषी विद्यार्थीहरूको मध्यमान ७०.४६ र नेपाली दोस्रोभाषी विद्यार्थीहरूको मध्यमान रहेको पाइन्छ । उक्त समूहको समग्र मानक विचलन ९.८० छ भने नेपाली मातृभाषी विद्यार्थीहरू र नेपाली दोस्रोभाषी विद्यार्थीहरूको मानक विचलन क्रमशः ११.०३ र ८.७७ रहेको उपर्युक्त तथ्याङ्कले देखाएको छ । यसका साथसाथै शु को मान २.७ रहेको पाइन्छ ।

भाषिक पृष्ठभूमिका दृष्टिले समग्र मध्यमान ६३.२५ लाई आधार मानी नेपाली मातृभाषी र नेपाली दोस्रोभाषी विद्यार्थीहरूको पठनबोध क्षमताको तुलनात्मक विश्लेषण गर्दा नेपाली मातृभाषी विद्यार्थीहरूको पठनबोध क्षमता कमजोर देखिन्छ । समग्र मध्यमान ६२.२५ भन्दा नेपाली मातृभाषी विद्यार्थीहरूको मध्यमान २.७९ ले कम हुनुले उक्त कुराको पुष्टि हुन्छ । त्यसै गरी नेपाली दोस्रोभाषी विद्यार्थीहरूको क्षमतालाई समग्र मध्यमानका आधारमा विश्लेषण गर्दा उक्त समूहका विद्यार्थीहरूको पठनबोध क्षमता सन्तोषजनक रहेको पाइन्छ । समग्र मध्यमानभन्दा नेपाली दोस्रोभाषी विद्यार्थीहरूको मध्यमान १.२७ ले बढी रहनुले उक्त कुरा प्रमाणित हुन्छ । यसरी उक्त समूहबीचका विद्यार्थीहरूको मध्यमानका आधारमा तुलनात्मक रूपमा विश्लेषण गर्दा नेपाली दोस्रोभाषी विद्यार्थीहरूको मध्यमान समग्र मध्यमानभन्दा १.२७ ले बढी देखिनुले तुलनात्मक रूपमा नेपाली मातृभाषी विद्यार्थीहरूभन्दा नेपाली दोस्रोभाषी विद्यार्थीहरूको पठनबोध क्षमता माथि रहेको देखिन्छ । समूहगत रूपमा मानक विचलनलाई हेर्दा नेपाली मातृभाषीतर्फको मानक विचलन समग्र मानक विचलनभन्दा १.२३ ले बढी रहेको र नेपाली दोस्रोभाषीतर्फको

मानक विचलन समग्र मानक विचलनभन्दा १.०३ ले कम रहेको देखिनुले उक्त समूहको तुलनात्मक विश्लेषण गर्दा नेपाली मातृभाषी विद्यार्थीहरूको प्राप्ताङ्क नेपाली दोस्रोभाषी विद्यार्थीहरूको प्राप्ताङ्क बढी विचलित देखिन्छ । उक्त आधारमा यस समूहका विद्यार्थीहरूको पठनबोध क्षमताको तुलनात्मक विश्लेषण गर्दा नेपाली मातृभाषी विद्यार्थीहरूको तुलनामा नेपाली दोस्रोभाषी विद्यार्थीहरूको प्राप्ताङ्कमा एकरूपताको मात्रा बढी भएकाले नेपाली दोस्रोभाषी विद्यार्थीहरूको पठनबोध क्षमता मातृभाषी नेपाली विद्यार्थीहरूको पठनबोध क्षमताभन्दा बढी सन्तोषजनक रहेको भन्न सकिन्छ । यस समूहको मानक विचलन तुलना गरी शु मान ०.०५ सार्थक तहमा हेर्दा शु मान २.६ रहेबाट उक्त समूहका विद्यार्थीहरूको पठनबोध क्षमतामा अन्तर देखिन्छ । यसरी यस अध्ययनमा नेपाली मातृभाषी र नेपाली दोस्रोभाषी विद्यार्थीहरूको पठनबोध क्षमताबीच सार्थक अन्तर छैन भन्ने प्राक्कल्पना गलत सावित भएको प्रमाणित हुन्छ ।

५.१.४ पठनबोध क्षमतामा विद्यालयको प्रकृतिका आधारमा निजी र सार्वजनिक विद्यालयबीच तुलना

समूह	सङ्ख्या	मध्यमान	समग्र मध्यमान	मानक विचलन	समग्र मानक विचलन	श मान
निजी	छद्	टछण्ढ	टघाद्छ	डाद्ण	ढाडण	ज्ञाघज्ञ
सार्वजनिक	ज्ञछद्	टद्दटण		ज्ञणणट		

माथिको तालिकामा निजी विद्यालयतर्फ ५४ जना र सार्वजनिक विद्यालयतर्फ १५४ जना विद्यार्थीहरू प्रतिशत नमुना जनसङ्ख्याका रूपमा रहेको देखिन्छ । निजी र सार्वजनिक दुवै समूहको समग्र मध्यमान ६३.२५ छ भने निजीतर्फका विद्यार्थीहरूको पठनबोध क्षमताको मध्यमान ६५.०९ र

सार्वजनिकतर्फका विद्यार्थीहरूको पठनबोध क्षमताको मध्यमान ६२.६० रहेको देखिन्छ । यसै गरी उक्त समूहको समग्र मानक विचलन ९.८० देखिन्छ भने समूहगत रूपमा निजी विद्यालयतर्फको मानक ८.२० र सार्वजनिक विद्यालयतर्फ मानक विचलन १०.०६ रहेको देखिन्छ । यसका साथसाथै शु को मान १.३१ रहेको उक्त तथ्याङ्कले स्पष्ट पारेको छ ।

समग्र मध्यमानका आधारमा उक्त समूहको समूहगत मध्यमानलाई हेर्दा निजी विद्यालयका विद्यार्थीहरूको मध्यमान १.८४ ले बढी रहेको छ भने समग्र मध्यमानका तुलनामा सार्वजनिक विद्यालयतर्फका विद्यार्थीहरूको मध्यमान ०.६५ ले तल रहेको पाइन्छ । माथिको तथ्याङ्कलाई आधार मानी निजी र सार्वजनिक विद्यालयतर्फका विद्यार्थीहरूको पठनबोध क्षमताको तुलनात्मक विश्लेषण गर्दा सार्वजनिक विद्यालयका विद्यार्थीहरूको तुलनामा निजी विद्यालयका विद्यार्थीहरूको पठनबोध क्षमता उच्च रहेको कुरा स्पष्ट हुन्छ । सार्वजनिक विद्यालयका विद्यार्थीहरूको तुलनामा निजी विद्यालयका विद्यार्थीहरूको पठनबोध क्षमताको मध्यमान २.४९ ले बढी रहनुले उक्त कुराको पुष्टि हुन्छ । समूहगत रूपमा यस समूहका विद्यार्थीहरूको मानक विचलनलाई हेर्दा समग्र मानक विचलनभन्दा निजी विद्यालयतर्फका विद्यार्थीहरूको मानक विचलन १.६ ले तल देखिन्छ भने समग्र मानक विचलनभन्दा सार्वजनिक विद्यालयतर्फका विद्यार्थीहरूको मानक विचलन ०.२६ ले बढी देखिन्छ । सार्वजनिक विद्यालयको मानक विचलन निजी विद्यालयतर्फको मानक विचलनभन्दा १.८६ ले बढी रहेकाले निजी विद्यालयका विद्यार्थीहरूको प्राप्ताङ्कको वितरणमा सार्वजनिक विद्यालयका विद्यार्थीहरूको प्राप्ताङ्कको वितरणभन्दा कम विचलनयुक्त अवस्था देखा पर्छ । यी दुई समूहबीचको सार्थक अन्तरलाई केलाउँदा गणना गरिएको शु को मान (१.३१) भन्दा शु तालिकामा अङ्कित शु को मान (१.९६) बढी भएको तथ्यले सरकारी

र निजी विद्यालयमा अध्ययनरत विद्यार्थीहरूको पठनबोध क्षमतामा सार्थक अन्तर नभएको कुरालाई पुष्टि गर्दछ । यसका साथै गणना गरिएको शु मान १.३१ मात्र देखिनाले निजी र सार्वजनिक विद्यालयका विद्यार्थीहरूको पठनबोध क्षमतामा सार्थक अन्तर छैन भन्ने प्राक्कल्पना सत्य सावित भएको देखिन्छ ।

५.१.४.१ पठनबोध क्षमतामा जातीयताका आधारमा नेवार र बाहुन/क्षत्री जाति विद्यार्थीबीच तुलना

समूह	सङ्ख्या	मध्यमान	समग्र मध्यमान	मानक विचलन	समग्र मानक विचलन	श मान
नेवार	१२५	६३.२५	६३.२५	९.८०	११.८०	१.३१
बाहुन/क्षत्री	५९	५०.६१		७.५५		

माथिको तालिकामा जातीय आधारमा नेवारी जाति विद्यार्थीहरूको सङ्ख्या १२५ जना र बाहुन/क्षत्री विद्यार्थीहरूको सङ्ख्या ५९ जना रहेको पाइन्छ । उक्त तालिकामा समग्र मध्यमान ६३.२५ रहेको देखिन्छ । समूहगत रूपमा नेवारी विद्यार्थीहरूको पठनबोध क्षमताको मध्यमान ७४ छ भने बाहुन/क्षत्री जातिका विद्यार्थीहरूको मध्यमान ७०.६१ रहेको उक्त तथ्याङ्कमा देखाइएको छ । माथिको तालिकामा समग्र मानक विचलन ९.८० रहेको पाइन्छ । समूहगत रूपमा हेर्दा नेवार जाति विद्यार्थीहरूको मानक विचलन ७.५५ र बाहुन/क्षत्री विद्यार्थीहरूको मानक विचलन ११.८० रहेको पाइन्छ ।

समग्र मध्यमान ६३.२५ का आधारमा नेवार तथा बाहुन/क्षत्री विद्यार्थीहरूको पठनबोध क्षमताको तुलनात्मक अध्ययन गर्दा नेवार विद्यार्थीहरूको तुलनामा बाहुन/क्षत्री विद्यार्थीहरूको पठनबोध क्षमता कमजोर रहेको देखिन्छ । समग्र मध्यमानभन्दा नेवार विद्यार्थीहरूको मध्यमान १.३ ले बढी हुनु र समग्र मध्यमानभन्दा बाहुन/क्षत्रीको मध्यमान २.६४ ले कमी

रहनुले उक्त कुराको पुष्टि गर्दछ । समग्रमा भन्नुपर्दा नेवार विद्यार्थीको मध्यमानभन्दा बाहुन/क्षत्री विद्यार्थीहरूको मध्यमान ३.७७ ले कम देखिनुले बाहुन/क्षत्री विद्यार्थीहरूको पठनबोध क्षमताको तुलनामा नेवार विद्यार्थीहरूको पठनबोध क्षमता उच्च रहेको प्रमाणित हुन्छ ।

समग्र मानक विचलनका तुलनामा नेवार जाति विद्यार्थीहरूको मानक विचलन कम र बाहुन/क्षत्री विद्यार्थीहरूको मानक विचलन बढी देखिन्छ । समूहगत रूपमा नेवारी समूहका विद्यार्थीहरूको मानक विचलन समग्र मानक विचलनभन्दा २.२५ ले कमी देखिन्छ भने बाहुन/क्षत्री समूहका विद्यार्थीहरूको मानक विचलन २ ले बढी भएको पाइन्छ ।

मानक विचलनका आधारमा नेवार र बाहुन/क्षत्री विद्यार्थीहरूको पठनबोध क्षमतालाई तुलनात्मक विश्लेषण गर्नुपर्दा नेवार विद्यार्थीहरूको तुलनामा बाहुन/क्षत्री विद्यार्थीहरूको मानक विचलन ४.२५ ले बढी विचलित देखिन्छ । यस आधारमा बाहुन/क्षत्री विद्यार्थीहरूको पठनबोध क्षमता नेवारी विद्यार्थीहरूको पठनबोध क्षमताको तुलनामा बढी निराशाजनक देखिन्छ । यस अध्ययनमा उक्त दुई समूहबीचको अन्तर छ कि छैन भनेर केलाउन χ^2 को मान ०.०५ सार्थकताको तहमा हेर्दा उक्त दुई समूहबीचको पठनबोध क्षमतामा सार्थक अन्तर भेटिन्छ । गणना गरिएको χ^2 को मान (२.०८) भन्दा χ^2 तालिकामा अङ्कित χ^2 मान (१.९६) कमी भएको तथ्यले यस कुराको पुष्टि गरेको छ । यसरी जातीय आधारमा समग्र विद्यार्थीहरूको पठनबोध क्षमतामा सार्थक अन्तर छैन भन्ने प्राक्कल्पना मिथ्या सावित भएको छ ।

५.१.४.२ पठनबोध क्षमतामा जातीयताका आधारमा नेवार र तामाङ
विद्यार्थीबीच तुलना

समूह	सङ्ख्या	मध्यमान	समग्र मध्यमान	मानक विचलन	समग्र मानक विचलन	श मान
नेवार	३६६	६६.६६	६६.६६	६.६६	६.६६	६.६६
तामाङ	३०	६६.६६		६.६६		

उपर्युक्त तालिकामा जातीय आधारमा नेवार जाति विद्यार्थीहरूको सङ्ख्या १२५ जना र तामाङ जाति विद्यार्थीहरूको सङ्ख्या १० जना रहेको देखिएको छ । उक्त तालिकामा सम्पूर्ण जाति विद्यार्थीहरूको समग्र मध्यमान ६३.२५ देखिन्छ । समूहगत रूपमा नेवार जाति विद्यार्थीतर्फका मध्यमान ६४.३८ र तामाङ जाति विद्यार्थीतर्फको मध्यमान ६४.७७ रहेको पाइन्छ । उक्त दुवै समूहको मध्यमान समग्र मध्यमानका तुलनामा उच्च रहेको कुरा उक्त तथ्याङ्कमा स्पष्ट पारिएको छ । मानक विचलनतर्फ हेर्दा समग्र मानक विचलन ९.८० रहेको पाइन्छ । समूहगत रूपमा मानक विचलनतर्फ दृष्टिगत गर्दा नेवार जाति विद्यार्थीहरूको मानक विचलन ७.२५ र तामाङ जाति विद्यार्थीहरूको मानक विचलन ७.२९ रहेको पनि उक्त तथ्याङ्कबाट स्पष्ट हुन्छ । यसका साथसाथै उक्त समूहको शु मान ०.१५ रहेको पाइन्छ ।

उक्त समूहका विद्यार्थीहरूको पठनबोध क्षमतालाई समग्र मध्यमानका आधारमा तुलनात्मक रूपमा विश्लेषण गर्दा नेवार जाति विद्यार्थीहरूको पठनबोध क्षमताको मध्यमान र तामाङ जाति विद्यार्थीहरूको पठनबोध क्षमताको मध्यमान दुवै समग्र मध्यमानका तुलनामा बढी देखिन्छ । समग्र मध्यमानभन्दा नेवार जाति विद्यार्थीहरूको मध्यमान १.१३ ले बढी हुनु र तामाङ विद्यार्थीहरूको मध्यमान समग्र मध्यमानभन्दा १.५२ ले बढी रहनुले

उक्त कुराको पुष्टि हुन्छ । उक्त तथ्याङ्कको आधारमा तुलनात्मक रूपमा समग्र विद्यार्थीहरूमध्ये नेवार र तामाङ दुबै जाति विद्यार्थीहरूको पठनबोध क्षमता उच्च रहेको बुझिन्छ । यसका साथसाथै माथिको तथ्यले नेवार र तामाङ जाति विद्यार्थीहरूमध्ये तामाङ विद्यार्थीहरूको पठनबोध क्षमताको मध्यमान ०.२६ ले बढी रहेको देखिन्छ । यस आधारमा नेवार र तामाङ जाति विद्यार्थीहरूबीच पठनबोध क्षमताको तुलनात्मक अध्ययन गर्दा नेवार विद्यार्थीहरूभन्दा तामाङ विद्यार्थीहरूको पठनबोध क्षमता उच्च रहेको पाइन्छ ।

मानक विचलनका आधारमा उक्त समूहका विद्यार्थीहरूको मानक विचलन समग्र मानक विचलनभन्दा कम विचलित देखिन्छ । समग्र मानक विचलन ९.८० भन्दा नेवार विद्यार्थीहरूको मानक विचलन २.२५ ले कमी छ, भने तामाङ विद्यार्थीहरूको मानक विचलन समग्र मानक विचलनभन्दा २.५१ ले कमी रहेबाट उक्त कुराको पुष्टि हुन्छ । यसबाट समग्र विद्यार्थीहरूको प्राप्ताङ्कको वितरणको तुलनामा यी दुबै समूहका विद्यार्थीहरूको प्राप्ताङ्कको वितरण कम विचलित देखिन्छ । यसका साथसाथै नेवार समूहका विद्यार्थीहरूको तुलनामा तामाङ समूहका विद्यार्थीहरूको मानक विचलन ०.२६ ले कमी देखिन्छ । यसरी मानक विचलनका आधारमा उक्त दुबै समूहको तुलनात्मक विश्लेषण गर्दा नेवारी समूहका विद्यार्थीहरूको भन्दा तामाङ समूहका विद्यार्थीहरूको प्राप्ताङ्कको वितरणमा बढी एकरूपता देखिएकाले उक्त तामाङ समूहका विद्यार्थीहरूको पठनबोध क्षमता नेवार समूहका विद्यार्थीहरूको भन्दा अझ बढी सन्तोषजनक पाइन्छ । यस अध्ययनलाई बढी वस्तुगत रूपमा पहिचान गर्न ०.०५ सार्थकताको तहमा हेर्दा उक्त दुबै समूहका विद्यार्थीहरूको पठनबोध क्षमतामा खासै अन्तर नरहेको उक्त तथ्याङ्कले देखाउँछ । गणना गरिएको χ^2 को मान (०.१३) भन्दा χ^2 तालिकामा अङ्कित χ^2 को मान (१.९६) बढी भएको तथ्यले उक्त कुराको पुष्टि गर्दछ । यसरी तामाङ र नेवार

जाति विद्यार्थीहरूको पठनबोध क्षमतामा सार्थक अन्तर छैन भन्ने शून्य प्राक्कल्पना सत्य सावित भएको पाइन्छ ।

५.१.४.३ पठनबोध क्षमतामा जातीयताका आधारमा मगर र बाहुन/क्षत्री विद्यार्थीबीच तुलना

तालिका नं. ३

समूह	सङ्ख्या	मध्यमान	समग्र मध्यमान	मानक विचलन	समग्र मानक विचलन	श मान
मगर	छठ	टण्टन	टघाहृछ	जजाडण	ढाडण	णजह
बाहुन/क्षत्री	ढ	छढाढढ		जटाहृद		

अध्ययनका क्रममा समावेश गरिएका विभिन्न जातिका विद्यार्थीहरूको पठनबोध क्षमताको तुलनात्मक विश्लेषण गर्ने सिलसिलामा उपर्युक्त तालिकामा बाहुन/क्षत्री विद्यार्थीहरूको सङ्ख्या ५९ जना र मगर विद्यार्थीहरूको सङ्ख्या ९ जना समाविष्ट भएको पाइन्छ । माथिको तालिकामा विद्यार्थीहरूको समग्र मध्यमान ६३.२५ रहेको पाइन्छ । समूहगत रूपमा हेर्दा बाहुन/क्षत्री जाति विद्यार्थीतर्फको मध्यमान ६०.६१ र मगर विद्यार्थीतर्फको मध्यमान ५९.४४ रहेको तथ्याङ्कले देखाएको छ । मानक विचलनलाई हेर्दा समग्र मानक विचलन ९.८० देखिन्छ । समूहगत रूपमा मानक विचलनलाई दृष्टिगत गर्दा बाहुन/क्षत्री विद्यार्थीहरूको मानक विचलन ११.८० र मगर विद्यार्थीहरूको मानक विचलन १६.२२ भएको पाइन्छ । यसका साथसाथै शु को मान ०.१९ देखिन्छ ।

समग्र मानक विचलनका आधारमा उक्त दुवै समूहका विद्यार्थीहरूको पठनबोध क्षमता समग्र विद्यार्थीको तुलनामा कमजोर देखिन्छ । समग्र मध्यमान

६३.२५ भन्दा बाहुन/क्षत्री विद्यार्थीको मध्यमान २.६४ ले कम रहनु र मगर विद्यार्थीहरूको मध्यमान समग्र मध्यमानभन्दा ३.८१ ले कमी रहनुले उक्त कुराको पुष्टि गर्दछ । बाहुन/क्षत्री तथा मगर जाति विद्यार्थीहरूबीचको पठनबोध क्षमताको तुलनात्मक विश्लेषण गर्दा मगर समूहका विद्यार्थीको पठनबोध क्षमताको तुलनामा बाहुन/क्षत्री समूहका विद्यार्थीहरूको पठनबोध क्षमता उच्च रहेको देखिन्छ । मगर विद्यार्थीहरूको पठनबोध क्षमताको मध्यमानभन्दा बाहुन/क्षत्री विद्यार्थीहरूको पठनबोध क्षमताको मध्यमान १.१७ ले बढी रहनुले उक्त कुराको प्रमाणित हुन्छ ।

माथिको तालिकामा समग्र मानक विचलन ९.८० छ । समूहगत रूपमा हेर्दा बाहुन/क्षत्री जाति समूहका विद्यार्थीहरूको मानक विचलन ११.८० र मगर समूहका विद्यार्थीहरूको मानक विचलन १६.२२ रहेको पाइन्छ । समग्र मानक विचलनका तुलनामा उक्त दुबै समूहको मानक विचलन बढी देखिनाले समग्र विद्यार्थीहरूको मानक विचलनका तुलनामा उक्त दुबै समूहका विद्यार्थीहरूको प्राप्ताङ्कको वितरण बढी विचलित भएको प्रमाणित हुन्छ । उक्त दुबै समूहका विद्यार्थीहरूको प्राप्ताङ्कको वितरणलाई तुलनात्मक रूपमा विश्लेषण गर्दा बाहुन/क्षत्री समूहका विद्यार्थीहरूको तुलनामा मगर विद्यार्थीहरूको मानक विचलन ४.४२ ले बढी रहेको पाइन्छ । यस आधारमा मगर विद्यार्थीहरूको प्राप्ताङ्कको भन्दा बाहुन/क्षत्री विद्यार्थीहरूको प्राप्ताङ्कको वितरणमा बढी एकरूपता देखिन्छ । यसरी मध्यमान र मानक विचलन दुबैको आधारमा उक्त दुबै समूहका विद्यार्थीहरूको पठनबोध क्षमताको तुलनात्मक विश्लेषण गर्दा मगर विद्यार्थीहरूको पठनबोध क्षमताको तुलनामा बाहुन/क्षत्री विद्यार्थीहरूको पठनबोध क्षमता बढी सन्तोषजनक देखिन्छ । दुबै समूहका विद्यार्थीहरूको पठनबोध क्षमताको अन्तरलाई बढी वस्तुगत रूपमा पहिचान गर्न ०.०५ सार्थकताको तहमा शु को मान हेर्दा उक्त दुबै समूहका

विद्यार्थीहरूको पठनबोध क्षमतामा खासै अन्तर नभएको पाइन्छ । गणना गरिएको शु को मान (०.१९) भन्दा तालिकामा अङ्कित शु को मान (१.९६) कम रहेकाले उक्त कुराको पुष्टि गर्दछ ।

माथिको तालिकामा अन्य जातिअन्तर्गत गुरुङ ३ जना, राई १ जना र थारू १ जना गरी जम्मा ५ जना विद्यार्थीहरूलाई समेटिएको छ । उक्त जाति विद्यार्थीहरूको पठनबोध क्षमताको मध्यमान ७३.८ छ भने मानक विचलन ७.३० रहेको देखिन्छ । समग्र मध्यमान ६३.२५ भन्दा यस समूहको मध्यमान ०.५५ ले बढी देखिएको छ भने समग्र मानक विचलनभन्दा उक्त समूहको मानक विचलन २.५ ले कम देखिनाले समग्र मध्यमान र समग्र मानक विचलनका आधारमा उक्त समूहको पठनबोध क्षमता उच्च एवम् सन्तोषजनक रहेको पाइन्छ । अन्य जाति विद्यार्थी समूहअन्तर्गत केवल ५ जना विद्यार्थीहरू मात्र भएको र उक्त विद्यार्थीहरूको प्राप्ताङ्कलाई आधार मानी अन्य समूहका विद्यार्थीहरूसँग तुलना गर्दा वैध एवम् विश्वसनीय किसिमको परिणाम नआउने कुरा अध्येताले ठहर गरी उक्त समूहका विद्यार्थीहरूको अन्य जाति विद्यार्थीहरूसँग तुलनात्मक अध्ययन गर्ने कामलाई यहाँ महत्त्व दिइएको छैन ।

अध्याय छ

निष्कर्ष तथा सुझाव

६.१ निष्कर्ष

कक्षा दसमा अध्ययनरत विद्यार्थीको पठनबोधसम्बन्धी प्रस्तुत अध्ययनबाट निम्नलिखित निष्कर्षहरू प्रस्तुत गरिएको छ :

- 1=1 समग्र विद्यार्थीहरूको पठनबोध क्षमताको प्रतिशताङ्क स्थिति गणना गर्दा ६०.०८ प्रतिशत विद्यार्थीहरूको ६० प्रतिशतभन्दा बढी पठनबोध क्षमता देखिएकाले विद्यार्थीहरूको समग्र पठनबोध क्षमता सन्तोषजनक रहेको देखिन्छ ।
- 1=2 समग्र विद्यार्थीहरूको समग्र मध्यमानका आधारमा पठनबोध क्षमताको मापन गर्दा मध्यमानभन्दा तल ०.९४ प्रतिशत बढी विद्यार्थीहरू देखिएकाले विद्यार्थीहरूको पठनबोध क्षमता सामान्य रहेको पाइन्छ ।
- 1=3 समग्र विद्यार्थीहरूको दृष्टांश पठनबोध क्षमताको प्रतिशताङ्क स्थिति गणना गर्दा ६७.२९ प्रतिशत विद्यार्थीहरूको पठनबोध क्षमता ६० प्रतिशतभन्दा बढी देखिनुले समग्र विद्यार्थीहरूको समग्र दृष्टांश पठनबोध क्षमताको स्थिति उच्च रहेको पाइन्छ ।
- 1=4 दृष्टांश पठनबोध क्षमतामा विद्यार्थीहरूको पठनबोध क्षमताको मध्यमानलाई आधार मानी मध्यमानभन्दा तल २ माथिको अन्तर प्रतिशतको स्थितिलाई हेर्दा ५.७७ प्रतिशत बढी विद्यार्थीहरू मध्यमानभन्दा माथि रहेकाले समग्र विद्यार्थीहरूको समग्र दृष्टांश पठनबोध क्षमता सन्तोषजनक रहेको देखिन्छ ।
- 1=5 समग्र विद्यार्थीहरूको अदृष्टांश पठनबोध क्षमताको प्रतिशताङ्क स्थिति गणना गर्दा ५३.३३ प्रतिशत विद्यार्थीहरूको ६० प्रतिशतभन्दा कम

पठनबोध क्षमता देखिनुले समग्र विद्यार्थीहरूको समग्र अदृष्टांश पठनबोध क्षमतालाई सन्तोषजनक रूपमा लिन सकिदैन ।

1=6 समग्र विद्यार्थीहरूको दृष्टांश र अदृष्टांश पठनबोध क्षमताको स्थितिलाई तुलनात्मक रूपमा विश्लेषण गर्दा दृष्टांश पठनबोध क्षमताको मध्यमान ३२.९६ र अदृष्टांश पठनबोध क्षमताको मध्यमान ३०.२८ देखिनुले अर्थात् अदृष्टांश पठनबोधको तुलनामा दृष्टांश पठनबोधको मध्यमान २.६८ ले बढी देखिनुले विद्यार्थीहरूको समग्र दृष्टांश पठनबोध क्षमताभन्दा समग्र अदृष्टांश पठनबोध क्षमता कमजोर रहेको पाइन्छ ।

1=7 स्थानीयताका दृष्टिले समूहगत रूपमा समग्र पठनबोध क्षमताको मध्यमानलाई आधार मानी हेर्दा २६.५६ प्रतिशत विद्यार्थीहरू मध्यमानभन्दा माथि र ७३.४३ प्रतिशत विद्यार्थीहरू मध्यमानभन्दा तल देखिनुले गाउँतर्फका विद्यार्थीहरूको समग्र पठनबोध क्षमता अति कमजोर रहेको पाइन्छ । यसै गरी नगरतर्फका ५९.०२ प्रतिशत विद्यार्थीहरू मध्यमानभन्दा माथि र ४०.७९ प्रतिशत विद्यार्थीहरू मध्यमानभन्दा तल रहनुले नगरतर्फका विद्यार्थीहरूको समग्र पठनबोध क्षमता उच्च रहेको पाइन्छ ।

1=8 समग्र छात्र विद्यार्थीहरूको पठनबोध क्षमतालाई समग्र मध्यमानका आधारमा हेर्दा मध्यमानभन्दा माथि ४८.०७ र मध्यमानभन्दा तल ५१.९२ प्रतिशत विद्यार्थीहरू रहनाले छात्र समूहका विद्यार्थीहरूको पठनबोध क्षमता सामान्य रहेको पाइन्छ । यसै गरी उक्त आधारमा छात्रा समूहको पठनबोध क्षमताको स्थिति पनि सामान्य नै देखिन्छ । उक्त समूहका विद्यार्थीहरूको समग्र पठनबोध क्षमताको अन्तर केवल १.९३ रहनुले उक्त कुराको पुष्टि गर्दछ ।

- 1=9 समग्र मध्यमानका आधारमा नेपाली दोस्रोभाषी विद्यार्थीहरूभन्दा नेपाली मातृभाषी विद्यार्थीहरूको पठनबोध क्षमता कमजोर रहेको पाइन्छ । नेपाली मातृभाषीतर्फ ४०.६२ प्रतिशत विद्यार्थीहरू मध्यमानभन्दा माथि र ५९.३७ प्रतिशत विद्यार्थीहरू मध्यमानभन्दा तल रहनु, त्यसै गरी नेपाली दोस्रोभाषीतर्फ ५२.७७ प्रतिशत विद्यार्थीहरू मध्यमानभन्दा माथि र ४७.२२ प्रतिशत विद्यार्थीहरू मध्यमानभन्दा तल रहनुले उक्त कुराको पुष्टि गर्दछ ।
- 1=10 समग्र मध्यमानलाई आधार मानी समूहगत रूपमा विद्यालयको प्रकृतिका आधारमा निजी विद्यालयका बहुसङ्ख्यक विद्यार्थीहरू मध्यमानभन्दा माथि र सार्वजनिक विद्यालयतर्फका बहुसङ्ख्यक विद्यार्थीहरू मध्यमानभन्दा तल रहनुले समग्र निजी विद्यालयतर्फका विद्यार्थीहरूको समग्र पठनबोध क्षमता उच्च देखिन्छ, भने सार्वजनिक विद्यालयतर्फका विद्यार्थीहरूको समग्र पठनबोध क्षमता कमजोर रहेको पाइन्छ ।
- 1=11 जातीय दृष्टिकोणले समग्र मध्यमानका आधारमा विद्यार्थीहरूको पठनबोध क्षमतालाई हेर्दा तामाङ जाति विद्यार्थीहरूको पठनबोध क्षमता सबैभन्दा उच्च रहेको पाइन्छ, भने नेवार, बाहुन/क्षत्री र मगर जाति विद्यार्थीहरूको पठनबोध क्षमता क्रमशः घट्दै गएको देखिन्छ । यसै गरी गुरुङ, राई र थारू जाति विद्यार्थीलाई तालिकामा अन्य जातिअन्तर्गत समावेश गरिएको छ । उक्त अन्य जाति विद्यार्थीहरूको पनि समग्र पठनबोध क्षमता कमजोर नै रहेको पाइन्छ ।
- 1=12 समग्र दृष्टांश मध्यमानका आधारमा विद्यार्थीहरूको दृष्टांश पठनबोध क्षमतालाई स्थानीयताका दृष्टिले हेर्दा गाउँतर्फका बहुप्रतिशत विद्यार्थी मध्यमानभन्दा तल र अल्पप्रतिशत विद्यार्थीहरू मध्यमानभन्दा माथि

देखिएकाले उक्त समूहका विद्यार्थीहरूको दृष्टांश पठनबोधमा कमजोर रहेको पाइन्छ । यसै गरी नगरतर्फका बहुप्रतिशत विद्यार्थीहरू उक्त मध्यमानभन्दा माथि र अल्पप्रतिशत विद्यार्थीहरू मध्यमानभन्दा तल देखिएकाले उक्त समूहका विद्यार्थीहरूको समग्र दृष्टांश पठनबोध क्षमता सन्तोषजनक देखिन्छ ।

1=13 लैङ्गिक दृष्टिले छात्र र छात्रा विद्यार्थी समूहको पठनबोध क्षमताको स्थितिलाई समग्र दृष्टांश मध्यमानका आधारमा हेर्दा छात्र विद्यार्थीहरूको पठनबोध क्षमताको स्थिति सन्तोषजनक र छात्रा विद्यार्थीहरूको पठनबोध क्षमताको स्थिति सामान्य रहेको पाउन सकिन्छ । ५७.९६ प्रतिशत छात्रहरू मध्यमानभन्दा माथि र ४२.३० प्रतिशत छात्रहरू मध्यमानभन्दा तल रहनु अनि ५०.९६ प्रतिशत छात्राहरू मध्यमानभन्दा माथि र ४९.०३ प्रतिशत छात्राहरू मध्यमानभन्दा तल रहनुले उक्त कुराको पुष्टि गर्दछ ।

1=14 भाषिक पृष्ठभूमिका दृष्टिले विद्यार्थीहरूको दृष्टांश पठनबोध क्षमतालाई समग्र दृष्टांश मध्यमानका आधारमा हेर्दा बहुप्रतिशत नेपाली मातृभाषी विद्यार्थीहरूका पठनबोध क्षमता मध्यमानभन्दा तल र अल्पप्रतिशत नेपाली दोस्रोभाषी विद्यार्थीहरूको पठनबोध क्षमता मध्यमानभन्दा माथि रहनुले नेपाली मातृभाषी विद्यार्थीको पठनबोध क्षमताभन्दा नेपाली दोस्रोभाषी विद्यार्थीहरूको पठनबोध क्षमता उच्च रहेको देखिन्छ ।

1=15 निजी र सार्वजनिक विद्यालयतर्फका विद्यार्थीहरूको दृष्टांश पठनबोध क्षमतालाई समग्र दृष्टांश मध्यमानका आधारमा विश्लेषण गर्दा निजी विद्यालयतर्फका विद्यार्थीहरूको पठनबोध क्षमता उच्च र सार्वजनिक विद्यालयतर्फका विद्यार्थीहरूको पठनबोध क्षमता कमजोर देखिन्छ ।

बहुसङ्ख्यक निजी विद्यालयका विद्यार्थीहरूको पठनबोध क्षमता मध्यमानभन्दा माथि र बहुप्रतिशत सार्वजनिक विद्यालयका विद्यार्थीहरूको पठनबोध क्षमता मध्यमानभन्दा तल रहनुले सार्वजनिक विद्यालयतर्फका विद्यार्थीहरूको दृष्टांश पठनबोध क्षमता कमजोर र निजी विद्यालयतर्फका विद्यार्थीहरूको दृष्टांश पठनबोध क्षमता उच्च रहेको पाइन्छ ।

1=16 समग्र दृष्टांश मध्यमानका आधारमा जातीय दृष्टिले कक्षा १० मा अध्ययनरत विभिन्न जाति विद्यार्थीहरूको दृष्टांश पठनबोध क्षमतातर्फ ध्यान पुऱ्याउँदा ७० प्रतिशत विद्यार्थीहरूको पठनबोध क्षमता मध्यमानभन्दा माथि रहेकाले उक्त जाति विद्यार्थीहरूको पठनबोध क्षमता सबैभन्दा उच्च रहेको बुझिन्छ । यसगरी नेवार, बाहुन/क्षत्री र मगर जाति विद्यार्थीहरूको मध्यमानभन्दा माथिको प्रतिशत क्रमशः ५८.४०, ४४.०६ र ३३.३३ रहेकाले नेवार विद्यार्थीहरूको पठनबोध क्षमता सन्तोषजनक मान्न सकिन्छ, भने बाहुन/क्षत्री र मगर विद्यार्थीहरूको दृष्टांश पठनबोध क्षमता कमजोर देखिन्छ । यसगरी गुरुङ, राई र थारू गरी जम्मा ५ जना विद्यार्थीहरूको पठनबोध क्षमतालाई हेर्दा ६० प्रतिशत विद्यार्थीहरू मध्यमानभन्दा माथि रहेकाले अन्य जाति विद्यार्थीको दृष्टांश पठनबोध क्षमता सन्तोषप्रद मान्न सकिन्छ ।

1=17 समग्र अदृष्टांश मध्यमान ३०.२८ का दृष्टिले गाउँ तथा नगरका विद्यार्थीहरूको पठनबोध क्षमतालाई हेर्दा गाउँतर्फका विद्यार्थीहरूको पठनबोध क्षमता कमजोर र नगरतर्फका विद्यार्थीहरूको अदृष्टांश पठनबोध क्षमता सन्तोषजनक रहेको पाइन्छ । गाउँतर्फका बहुसङ्ख्यक विद्यार्थीहरूको पठनबोध क्षमता मध्यमानभन्दा तल र नगरतर्फका बहुसङ्ख्यक विद्यार्थीहरूको पठनबोध क्षमता मध्यमानभन्दा माथि रहनुले उक्त कुराको पुष्टि हुन्छ ।

1=18 छात्र र छात्रा विद्यार्थीहरूको अदृष्टांश पठनबोध क्षमतालाई समग्र अदृष्टांश मध्यमानका आधारमा पहिचान गर्दा छात्र विद्यार्थीहरूको अदृष्टांश पठनबोध क्षमता केही कमजोर र छात्रा विद्यार्थीहरूको अदृष्टांश पठनबोध क्षमता सामान्य मान्न सकिन्छ । केवल ४६.१५ प्रतिशत छात्र विद्यार्थीहरूको पठनबोध क्षमता मध्यमानभन्दा माथि र ४९.०३ प्रतिशत छात्रा विद्यार्थीहरूको पठनबोध क्षमता मध्यमानभन्दा माथि रहनुले उक्त कुराको सङ्केत गर्दछ ।

1=19 भाषिक पृष्ठभूमिका दृष्टिले समग्र अदृष्टांश मध्यमानका आधारमा नेपाली मातृभाषी विद्यार्थीहरूको पठनबोध क्षमता र नेपाली दोस्रोभाषी विद्यार्थीहरूको पठनबोध क्षमताको विश्लेषण गर्दा नेपाली मातृभाषी विद्यार्थीहरूको तुलनामा नेपाली दोस्रोभाषी विद्यार्थीहरूको अदृष्टांश पठनबोध क्षमता अधिक रहेको पाइन्छ । बहुसङ्ख्यक नेपाली मातृभाषी विद्यार्थीहरू मध्यमानभन्दा तल र बहुसङ्ख्यक नेपाली दोस्रोभाषी विद्यार्थीहरू मध्यमानभन्दा माथि रहनुले उक्त कुराको पुष्टि हुन्छ ।

1=20 समग्र अदृष्टांश मध्यमानका आधारमा निजी विद्यालयका विद्यार्थीहरूको पठनबोध क्षमता उच्च रहेको पाइन्छ । ७०.३७ प्रतिशत विद्यार्थीहरू पठनबोध क्षमता मध्यमानभन्दा माथि रहेकाले उक्त कुराको पुष्टि गर्दछ । सार्वजनिक विद्यालयतर्फका केवल ३९.६१ प्रतिशत विद्यार्थीहरूको पठनबोध क्षमता मात्र मध्यमानभन्दा माथि रहेकाले सार्वजनिक विद्यालयतर्फका विद्यार्थीहरूको अदृष्टांश पठनबोध क्षमता कमजोर रहेको बुझिन्छ ।

1=21 जातीयताका दृष्टिले समग्र अदृष्टांश मध्यमानका आधारमा विभिन्न जातिहरूको पठनबोध क्षमतातर्फ दृष्टिगत गर्दा नेवार, बाहुन/क्षत्री,

तामाङ र मगर जातिको मध्यमानभन्दा माथिको पठनबोध क्षमताको प्रतिशत क्रमशः ४८८०, ४४.०६, ५०.०० र ३३.३३ रहेको देखिन्छ । यस आधार मा तामाङ विद्यार्थीहरूको अदृष्टांश पठनबोध क्षमता सबैभन्दा अधिक देखिन्छ । यसै गरी नेवार, बाहुन/क्षत्री र मगर जातिको पठनबोध क्षमता क्रमशः घट्दै गएको पाइन्छ । अन्य जाति (गुरुङ, राई र थारू) विद्यार्थीहरूको ६० प्रतिशत पठनबोध क्षमता मध्यमानभन्दा माथि रहेकाले उक्त विद्यार्थीहरूको समग्र अदृष्टांश पठनबोध क्षमतामा सन्तोषजनक स्थिति रहेको पाइन्छ ।

1=22 समग्र पठनबोध क्षमतामा स्थानीयताका आधारमा गाउँ र नगरका विद्यार्थीहरूबीच पठनबोध क्षमतामा सार्थक अन्तर पाइन्छ । शु मान ०.०५ सार्थक तहभन्दा माथि हुनुले उक्त तथ्यको पुष्टि हुन्छ ।

1=23 समग्र पठनबोध क्षमतामा लैङ्गिक आधारमा हेर्दा छात्र र छात्राहरूबीच पठनबोध क्षमतामा सार्थक अन्तर पाइँदैन । शु मान ०.०५ सार्थक तहभन्दा तल हुनुले यो तथ्य पुष्टि हुन्छ ।

1=24 समग्र पठनबोध क्षमतामा भाषिक पृष्ठभूमिका आधारमा हेर्दा नेपाली मातृभाषी र नेपाली दोस्रोभाषी विद्यार्थीबीच पठनबोध क्षमतामा सार्थक अन्तर पाइन्छ । शु मान ०.०५ सार्थक तहभन्दा बढी हुनुले यो तथ्यको पुष्टि हुन्छ ।

1=25 समग्र पठनबोध क्षमतामा विद्यालयको प्रकृतिको आधारमा हेर्दा निजी र सार्वजनिक विद्यालयबीच पठनबोध क्षमतामा सार्थक अन्तर पाइँदैन । शु मान ०.०५ सार्थक तहभन्दा कम हुनुले यो कुराको पुष्टि हुन्छ ।

1=26 पाठ्य उद्धरणका आधारमा हेर्दा दृष्टांश पठनबोध क्षमता र अदृष्टांश पठनबोध सार्थक अन्तर भएको पाइन्छ । शु को मान ०.०५ सार्थक

तहभन्दा बढी हुनुले यो तथ्य पुष्टि गर्दछ । विद्यार्थीको अदृष्टांश उद्धरणभन्दा दृष्टांश उद्धरण पठनबोध क्षमता उच्च देखिन्छ ।

६.२ सुभाव

‘कक्षा दसमा अध्ययनरत विद्यार्थीहरूको पठनबोध क्षमताको अध्ययन’ शीर्षकमा गरिएको शोध-अध्ययन र विश्लेषणबाट प्राप्त निष्कर्षका आधारमा निम्नलिखित सुभावहरू प्रस्तुत गरिएको छ :

१. विद्यार्थीहरूको पठनबोध क्षमता अभिवृद्धिका निम्ति सबै तहका पाठ्यक्रम तथा पाठ्यपुस्तकहरू सम्बन्धित तहका विद्यार्थीहरूको आवश्यकता, बौद्धिक स्तर र रुचि क्षेत्रको पहिचान गरी सावधानीपूर्वक गर्नेतर्फ सचेत हुनु जरुरी देखिन्छ ।
२. दृष्टांश र अदृष्टांश पठनबोध क्षमताको तुलनात्मक विश्लेषण गर्दा विद्यार्थीहरूको अदृष्टांश पठनबोध क्षमता निकै कमजोर रहेको देखिन्छ । अतः अदृष्टांश पठनबोध क्षमता अभिवृद्धिका निम्ति आवश्यक सन्दर्भपुस्तक तथा पत्रपत्रिकाहरू विद्यालयमा उपलब्ध गराई विद्यार्थीलाई स्वाध्ययनप्रति प्रेरित गर्नुपर्छ ।
३. गाउँ र नगरका विद्यार्थीको पठनबोध क्षमताको तुलनात्मक अध्ययन गर्दा गाउँका विद्यार्थीहरूको पठनबोध क्षमता अति कमजोर देखिन्छ । अतः गाउँ-गाउँमा विभिन्न सञ्चारका साधन जस्तै- रेडियो, पत्रपत्रिका, टेलिभिजन आदिका माध्यमले विशेष शिक्षा दिने प्रबन्ध गर्नु अत्यावश्यक देखिन्छ ।
४. अध्ययनबाट नेपाली मातृभाषी र नेपाली दोस्रोभाषी विद्यार्थीहरूको पठनबोध क्षमता समान नभएको तथ्य प्राप्त भएको छ । यसको प्रमुख कारक वातावरण नै हो । अतः शिक्षणका सन्दर्भमा शिक्षकले अनावश्यक

दबाव तथा हस्तक्षेत्रमुक्त वातावरण निर्माण गर्नेतर्फ सचेत हुनु जरूरी देखिन्छ ।

५. लैङ्गिक दृष्टिकोणले छात्र र छात्राबीचको तथ्याङ्कलाई विश्लेषण गर्दा दुबैको स्तरमा तार्किक अन्तर नभएको देखिन्छ । अतः ग्रामीण क्षेत्रका छात्राहरूप्रति आत्मबल एवम् उत्साह बढाउने तरिकाले पढाइप्रति प्रेरित गर्नुपर्ने देखिन्छ । यसो गरेमा पिछडिएका र परम्परागत सोचले ग्रस्त भएर अधि बढ्न नसकेका छात्राहरूको क्षमता अभिवृद्धिमा टेवा प्राप्त सक्ने देखिन्छ ।
६. निजी र सार्वजनिक विद्यालयका विद्यार्थीहरूको पठनबोध क्षमताको तुलनात्मक अध्ययन गर्दा सार्वजनिक विद्यालयका विद्यार्थीहरू कमजोर देखिन्छन् । यसका दुई कारण हुन सक्छन्- पहिलो विद्यालयको वातावरण र दोस्रो सामग्रीको उपलब्धता । निजी विद्यालयमा सीमित विद्यार्थी हुने हुँदा वातावरण प्रायः सन्तुलित हुने गर्दछ । यसका साथै विभिन्न सन्दर्भसामग्री पत्रपत्रिका आदिको व्यवस्था पनि केही बढी नै भएको पाइन्छ । तर सार्वजनिक विद्यालयमा असीमित विद्यार्थी सङ्ख्याले गर्दा एकातिर पढाइको वातावरण नै असन्तुलित हुन पुग्छ भने अर्कोतिर सन्दर्भसामग्री पत्रपत्रिका आदिको व्यवस्था पनि भएको पाइँदैन । अतः यसतर्फ पूर्ण सचेतता अपनाउनु अपरिहार्य छ ।
७. पठनबोध क्षमतामा एकातिर सामग्रीको छनोटले प्रभाव पार्दछ भने अर्कातिर पठनकलाले पनि प्रभाव पारेको देखिन्छ । अतः विद्यार्थीमा पठनबोध क्षमताको अभिवृद्धि गर्न तालिम प्राप्त र दक्ष शिक्षकको व्यवस्था गर्नुपर्ने देखिन्छ ।

६.३ भावी अध्ययनका लागि सम्भावित शीर्षकहरू

१. प्राथमिक तह उत्तीर्ण गरेका विद्यार्थीहरूको पठनबोध क्षमताको अध्ययन
२. कक्षा सातमा अध्ययनरत विद्यार्थीहरूको पठनबोध क्षमताको अध्ययन

३. कक्षा १० मा अध्ययनरत विद्यार्थीहरूको श्रुतिबोध क्षमताको अध्ययन
४. पहाड र तराईका विद्यालयका विद्यार्थीहरूको पठनबोध क्षमताको तुलनात्मक अध्ययन
५. पठनबोध क्षमता विकासका लागि शिक्षण क्रियाकलापको भूमिकासम्बन्धी अध्ययन
६. कक्षा नौको भाषापाठ्यपुस्तकको बोधगम्यतासम्बन्धी अध्ययन
७. पत्रपत्रिकामा आगन्तुक शब्दको प्रयोगले पठनबोध क्षमतामा पर्ने असरसम्बन्धी अध्ययन
८. उमेरगत आधारमा विद्यार्थीहरूको पठनबोधसम्बन्धी अध्ययन
९. विद्यार्थीहरूको पत्र-पत्रिका तथा लेख-रचनासम्बन्धी पठनबोध क्षमताको अध्ययन
१०. पठनबोध क्षमताको विकासका लागि कक्षामा प्रयोग हुने शिक्षण विधिको अध्ययन

सन्दर्भग्रन्थ सूची

१. अधिकारी, हेमाङ्गराज (२०५३), भाषाशिक्षण : केही परिप्रेक्ष्य तथा पद्धति, काठमाडौं : विद्यार्थी पुस्तक भण्डार ।
२.))))))) (२०५३ ते.सं.), नेपाली भाषा शिक्षण, काठमाडौं : कुञ्जल प्रकाशन ।
३.))))))) (२०५५ दो.सं.), समसामयिक नेपाली व्याकरण, काठमाडौं : विद्यार्थी पुस्तक भण्डार ।
४.))))))) (२०५९) सामाजिक र प्रायोगिक भाषाविज्ञान, काठमाडौं : रत्नपुस्तक भण्डार ।
५.))))))) र बट्टीविशाल भट्टराई, (सम्पा., २०६१), प्रायोगिक नेपाली शब्दकोश, काठमाडौं : विद्यार्थी पुस्तक प्रकाशन प्रा.लि. ।
६.))))))) र केदारप्रसाद शर्मा, (२०५२), कक्षा तीन पूरा गरेका विद्यार्थीहरूको शब्दभण्डार क्षमताको अध्ययन, काठमाडौं : अप्रकाशित अनुसन्धान प्रतिवेदन, काठमाडौं शिक्षा क्याम्पस ।
७.))))))) (२०६१ चौ.सं.), प्रारम्भिक नेपाली शिक्षण, काठमाडौं : विद्यार्थी पुस्तक भण्डार ।
८. अवस्थी, महादेव र पारसमणि भण्डारी (२०५९), सरल नेपाली व्याकरण र रचना (कक्षा ९ र १०), काठमाडौं : एकता बुक्स ।
९. आचार्य, होमप्रसाद (२०५४), कक्षा पाँच पूरा गरेका विद्यार्थीहरूको शब्दभण्डार क्षमताको अध्ययन, अप्र. स्नातकोत्तर शोधपत्र ने.भा.शि.वि., त्रि.वि. कीर्तिपुर ।

१०. उपाध्याय, केशवप्रसाद (२०५९ छै.सं.), साहित्यप्रकाश, काठमाडौं :
साभ्का प्रकाशन ।
११. उपाध्याय, गुरुप्रसाद (२०६०), कक्षा नौमा अध्ययनरत विद्यार्थीहरूको
पठनबोध क्षमताको अध्ययन, अप्र. स्नातकोत्तर शोधपत्र, ने.भा.शि.वि.,
त्रि.वि., कीर्तिपुर ।
१२. कार्की, उपेन्द्र (२०५५), शैक्षिक मापन तथा मूल्याङ्कन, काठमाडौं :
विद्यार्थी पुस्तक भण्डार ।
१३. खनाल, पेशल (२०६१ दो.सं.), शैक्षिक अनुसन्धान पद्धति, काठमाडौं :
स्टुडेन्ट बुक्स पब्लिशर्स ।
१४. गौतम, रामप्रसाद (२०६१), भाषिक अनुसन्धान विधि, दीक्षान्त पुस्तक
भण्डार, त्रि.वि., कीर्तिपुर ।
१५. ज.ब.रा. स्वयंप्रकाश र अन्य (२०५८), शिक्षामा मापन र मूल्याङ्कन,
काठमाडौं : विद्यार्थी पुस्तक भण्डार ।
१६. ढुङ्गेल, भोजराज र दुर्गा दाहाल (२०५७), परिचयात्मक नेपाली भाषा
शिक्षण, काठमाडौं : एम.के. पब्लिशर्स एन्ड डिस्ट्रिब्युटर्स ।
१७.))))))) (२०५७), भाषा पाठ्यक्रम, पाठ्यपुस्तक तथा शिक्षण पद्धति
काठमाडौं : एम.के. पब्लिशर्स एन्ड डिस्ट्रिब्युटर्स ।
१८.))))))) (२०५९), प्रायोगिक भाषाविज्ञान, काठमाडौं : एम.के. पब्लिशर्स
एन्ड डिस्ट्रिब्युटर्स ।
१९. थापा, सुशिला (२०६१), कक्षा १० मा अध्ययनरत विद्यार्थीहरूमा
लेख्यचिन्ह प्रयोग क्षमताको अध्ययन, अप्र. स्नातकोत्तर शोधपत्र,
ने.भा.शि.वि. त्रि.वि., कीर्तिपुर ।

२०. दाहाल, बल्लभमणि र अन्य (२०४३), अनिवार्य नेपाली शिक्षण निर्देशन, काठमाडौं : पा.वि.के., त्रि.वि., कीर्तिपुर ।
२१. दाहाल, पेशल र सोमनाथ खतिवडा (२०५८), अनुसन्धान पद्धति, काठमाडौं : एम.के. पब्लिशर्स एन्ड डिस्ट्रिब्युटर्स ।
२२. पाण्डेय, शेषकान्त (२०६२), कक्षा आठको नेपाली पाठ्यपुस्तकमा समाविष्ट नमुना अभ्यासको पाठ्यक्रमअनुरूपताको अध्ययन, अप्र. स्नातकोत्तर शोधपत्र, ने.भा.शि.वि., त्रि.वि., कीर्तिपुर ।
२३. पोखरेल, बालकृष्ण र अन्य सम्पा. (२०६० पाँ.सं. पुनर्मुद्रण), नेपाली बृहत् शब्दकोश, काठमाडौं : ने.रा.प्र.प्र. ।
२४. पाठ्यक्रम विकास केन्द्र, (२०४९), प्राथमिक शिक्षा पाठ्यक्रम, सानोठिमी, भक्तपुर ।
२५.))))))) (२०५७ दो.सं.), निम्नमाध्यमिक नेपाली पाठ्यक्रम, सानोठिमी, भक्तपुर ।
२६.))))))) (२०५७ दो.सं.), माध्यमिक नेपाली पाठ्यक्रम, २०५७, सानोठिमी, भक्तपुर ।
२७.))))))) (२०६३), निम्नमाध्यमिक तहको विशिष्टीकरण तालिका, सानोठिमी, भक्तपुर ।
२८.))))))) (२०६३), माध्यमिक तहको विशिष्टीकरण तालिका, सानोठिमी, भक्तपुर ।
२९. बन्धु, चूडामणि (२०५२), अनुसन्धान तथा प्रतिवेदन लेखन, काठमाडौं : रत्नपुस्तक भण्डार ।

३०. भण्डारी, पारसमणि र माधव पौडेल (२०६१), साहित्यशास्त्र र नेपाली समालोचना, काठमाडौं : विद्यार्थी पुस्तक भण्डार ।
३१.))))))) (२०६०), प्राथमिक तह कक्षा (१-३) विद्यार्थीहरूको आधारभूत नेपाली शब्दभण्डारको निरूपण, अप्र. विद्यावारिधि शोधपत्र त्रि.वि., कीर्तिपुर ।
३२. लंसाल, रामचन्द्र र अन्य (२०५७), नेपाली शिक्षक निर्देशिका (कक्षा दश), काठमाडौं : पा.वि.के.; सानोठिमी, भक्तपुर ।
३३. शर्मा, केदारप्रसाद र माधव पौडेल (२०६०), नेपाली भाषा र साहित्य शिक्षण, काठमाडौं : न्यु हिरा बुक्स ।
३४. सुवेदी, भूमिप्रसाद (२०६०), पाँच कक्षामा अध्ययनरत विद्यार्थीहरूको सस्वरवाचनसम्बन्धी अध्ययन, अप्र. शोधपत्र, ने.भा.शि.वि., त्रि.वि., कीर्तिपुर ।

पत्रपत्रिकाहरू

- (क) जिल्ला शिक्षा कार्यालय (२०६१), शैक्षिक मिमिरे, जि.शि.का. काठमाडौं ।
- (ख)))))))) (२०६३), शैक्षिक मिमिरे ताहाचल, जि.शि.का. काठमाडौं ।
- (ग) पाठ्यक्रम विकास केन्द्र (२०६१), शिक्षा २०६१, सानोठिमी, भक्तपुर ।
- (घ) सम्प्रेषण परिवार, सम्प्रेषण (वर्ष १, अङ्क १, २०६१), ने.भा.शि.वि., त्रि.वि., कीर्तिपुर ।
- (ङ) सम्प्रेषण परिवार, सम्प्रेषण (वर्ष २, अङ्क २, २०६३) ने.भा.शि.वि., त्रि.वि., कीर्तिपुर ।

- (च) वाङ्मय परिवार, वाङ्मय (वर्ष ११, अङ्क ११, २०६०), ने.के.वि., कीर्तिपुर ।
- (छ) अनिवार्य नेपालीको एस.एल.सी. उत्तरपुस्तिका, परीक्षण कुञ्जिका (२०६२), सानोठिमी : प.नि.का., भक्तपुर ।
- (ज) शाक्य, रेणुका (२०३९), पठनबोध : एक अध्ययन (सामाजिक कथा विधा, कक्षा आठ)
- (झ) राई, शङ्करकुमार (२०३९), दसौं श्रेणीमा अध्ययनरत विद्यार्थीहरूको नेपाली भाषा मौनपठनबोध : एक अध्ययन ।
- (ञ) गौतम, गुरुप्रसाद (२०६०), कक्षा नौमा अध्ययनरत विद्यार्थीहरूको पठनबोध क्षमताको अध्ययन, अप्र. स्नातकोत्तर शोधपत्र, त्रि.वि., कीर्तिपुर ।
- (ट) शर्मा, केदारप्रसाद (२०५३), क्लोज र सी परीक्षण, रजनी, वर्ष २, अङ्क २, पूर्णाङ्क ३, काठमाडौं ।

परिशिष्ट क
अध्ययनका निमित्त प्रयोगमा ल्याइएका प्रश्नहरू

नाम : कक्षा :
उमेर : छात्र/छात्रा : मिति :
मातृभाषा : गाउँ/सहर :
जाति :
अभिभावकको पेशा :
अभिभावकको शिक्षा :
विद्यालयको नाम र ठेगाना :
पठिरहेको विद्यालय : सरकारी बोर्डिङ :

१. तलको अनुच्छेद पढी सोधिएका प्रश्नहरूको सङ्क्षिप्त उत्तर दिनुहोस् ।

विदुरले रातारात आँखा लगाउँदै हात लम्काएर धृतराष्ट्रको भाउ लाएको देखेर धौम्यले भने, 'दाज्यूको प्रचण्ड आकार देखी तपाईं जागेर आउनुभएको हो कि कसो ? तिनीसँग मलाई केको डर ? मैले भन्नु गड्केर भनिदिएँ 'बुभुभो दाइ, म न पाण्डवसँग लाग्छु, न त कौरवतर्फ । म त न्यायको पक्ष लिन्छु, न्यायको ! अहिले या निर्दो देखियोस् या बलियो । परिणाममा न्यायको नै जय हुन्छ भन्ने मलाई दृढ निश्चय छ । बुभुभो, मूला काटिए भैं तपाईंका छोराहरू काटिनेछन् अनि स्वाद पाउनुहोला' भनेर मैले धृतराष्ट्रलाई जवाफ दिएँ' भनी विदुर चुप लागे ।

उत्सुकताका साथ धौम्यले भने, तपाईंको कुरा सुनेर धृतराष्ट्रले के भने त ? मुखबाट थुकका छिट्टा निकाल्दै अलि छिटो छिटो विदुरले भने, 'कहाँ भन्नुहुन्छ, त्यत्तिकैका दुर्योधन आइपुग्यो, अनि धृतराष्ट्रतिर फर्केर भन्यो, 'अब त विदुरलाई चिन्नुभयो कि ! पाण्डवका गुप्त दूत हुन् भनेर त उहिल्यै मैले बिन्ती गरेको हुँ । कसो रेछ ! अब पनि मेरो ज्ञानी भाइ भनेर ओड ढाक्नु भो भने त हाम्रो सत्य नाश हुन्छ ।' अनि मेरो कन्सिरी तातिहाले, त्यसपछि गर्जेर दुर्योधनलाई भने, के कुरा गर्छस्, कुलाङ्गार । आफ्नो आडको भैसी नदेख्ने, फेरि अर्काको आडमा भने नभएको जुम्रा पनि छ कि भनेर शङ्का गर्ने । हेर, यदि तँ नजन्मेको भए ज्यादै बेस हुन्थ्यो, किनभने तँ अहिलेसम्म बाँचिरहेको हुनाले नै यो प्रलयाग्नि धुवाँइरहेको हो । हेर, तँ कस्तो कस्तो कुकर्ममा पनि पछि हटिनस् आफैं सम्झी ।

प्रश्नहरू:

(क) विदुरलाई के कुरामा दृढ निश्चय थियो ?

उत्तर

(ख) दुर्योधनले विदुर को हुन् भनेर आरोप लगायो ?

उत्तर

(ग) विदुरको कन्सिरी तातेपछि उनले दुर्योधनलाई के भनेर गाली गरे ?

उत्तर

(घ) विदुरको विचारमा अहिलेको प्रलयाग्नि धुवाउनुको कारण के हो ?

उत्तर

(ङ) 'गुप्त दूत' र 'ओड ढाक्नु' शब्दको अर्थ लेख्नुहोस् ।

उत्तर

तल दिइएका विकल्पहरूमध्ये सर्वोत्कृष्ट उत्तरमा (√) चिन्ह लगाउनुहोस् ।

१. 'आफ्नो आङको भैंसी नदेखे' भन्नुको तात्पर्य के हो ?

(क) आफ्नो मात्र दोष देखे । (ख) अर्काको दोष देख्दै नदेखे ।

(ग) आफ्नो दोष देख्दै नदेखे । (घ) सबैलाई दोषी देखे ।

२. विदुरले कसलाई शंकालु ठाने ?

(क) धौम्यलाई (ख) धृतराष्ट्रलाई (ग) कौरवलाई

(घ) दुर्योधनलाई

३. कुलाङ्गार शब्दको पर्यायवाची शब्द कुन हो ?

(क) दुःखी (ख) दुष्ट (ग) असक्त (घ)

अहङ्कार

४. 'प्रलयाग्नि' शब्द कसरी बनेको छ ?

(क) प्रलय + अग्नि (ख) प्रल + याग्नि (ग) प्र + लयाग्नि (घ) प्रलया + नि

२. तलको अनुच्छेद पढी सोधिएको प्रश्नहरूको सङ्क्षिप्त उत्तर दिनुहोस् ।

कुनै पनि राष्ट्र भौतिक विकासको जतिसुकै चरमचुलीमा पुगे पनि राष्ट्रको मौलिक पहिचान र संस्कृति प्रभावहीन छ भने अन्तकालसम्म राष्ट्र स्मरणयोग्य नरहन सक्दछ । आज विश्वका कतिपय राष्ट्रहरू आफ्नो मौलिक संस्कृति र सम्भनाको खोजीमा व्याकुल भएका दृष्टांशहरू हाम्रो आँखाअगाडि नाचिरहेका छन् । यसै सन्दर्भमा राष्ट्रका निधिका रूपमा रहेका कला, साहित्य र संस्कृतिलाई जगेर्ना गरी

विश्वमञ्चमा राष्ट्रको गौरवशाली छविलाई उकास्ने अनुष्ठानमा लाग्नु हामी सबैको कर्तव्य हो । सिर्जना र साधनाहरू क्रियाशील भएमा र साधकहरू प्रोत्साहित भएमा मात्र राष्ट्रिय पहिचान र संस्कृतिको जगेर्ना हुन्छ ।

निरर्थकताबाट मुक्ति पाउन राष्ट्रको परम्परा र पहिचानलाई दिगो राख्न पुनर्मूल्याङ्कन गर्ने स्थिति सिर्जना भइरहेको छ । स्रष्टा र प्रतिभाहरूलाई आशामुखी क्रियाशील बनाउने बेला बितिसकेको छ । हुन त आजभोलि जति पनि सिर्जनात्मक गतिविधिहरू भएका छन्, ती सबै सतही तथा प्रचारवाजीमा मात्र केन्द्रित छन् । पुस्तक लेखन, पुस्तक वितरण जस्ता कार्यहरूले मात्र रचनात्मक चिन्तन र धरातललाई अगाडि बढाउन सक्तैन । यसका लागि गहन अध्ययन, अनुसन्धान, बहस, छलफल र गोष्ठी हुनु पनि त्यत्तिकै बान्छनीय छ ।

प्रश्नहरू

(क) हाम्रा अगाडि के-कस्ता दृष्टांशहरू नाचिरहेका छन् ?

उत्तर

(ख) हामीले विश्वमञ्चमा राष्ट्रिय गौरवशाली छविलाई कसरी उकास्न सकिन्छ ?

उत्तर

(ग) राष्ट्रिय पहिचान र संस्कृतिको जगेर्ना कसरी हुन्छ ?

उत्तर

(घ) आजभोलि सिर्जनात्मक गतिविधि केमा केन्द्रित छन् ?

उत्तर

(ङ) पुनर्मूल्याङ्कन र अनुसन्धान शब्दको अर्थ लेख्नुहोस् ।

उत्तर

तल दिइएका विकल्पहरूमध्ये सर्वोत्कृष्ट उत्तरमा (✓) चिन्ह लगाउनुहोस् ।

१. राष्ट्रको मौलिक पहिचान के मा निर्भर रहन्छ ?

(क) देशको भौतिक उन्नतिमा

(ख) देशको प्रचार-प्रसारमा

(ग) देशको कला एवम् संस्कृतिको विकासमा

(घ) पुस्तक लेखन र वितरणमा

२. आजभोलि सृजनात्मक गतिविधि के-कस्ता छन् ?

(क) प्रचारमुखी

(ख) रचनात्मक र चिन्तनमुखी

(ग) अध्ययन-अनुसन्धानमुखी

(घ) बहस एवम् छलफलमुखी

३. 'अनुसन्धान' शब्द कसरी निर्माण भएको छ ?

(क) अनुस + धान (ख) अनु + सन्धान

(ग) अ+ नुसन्धान (घ) अनु + धान

४. 'परम्परागत' शब्दको विपरीतार्थी शब्द कुन हो ?

(क) आधुनिक (ख) पुरानो (ग) निरन्तर (घ) पुस्तौली

क्लोज प्रक्रिया

१. कुनै पनि राष्ट्रको भन्डाले _____ परम्परा, इतिहास र जीवनपद्धतिलाई _____ त्यसैले सामाजिक र सांस्कृतिक _____ दृष्टिले यसको ठूलो महत्त्व _____ । भन्डाको इतिहास मानवसभ्यताको इतिहास _____ पुरानो छ । भन्डालाई पताका, _____, निशान, केतु आदि पनि _____ । कुनै देशभित्र अनेकौं भन्डाहरू _____ आएका हुन सक्छन्, तर _____ भन्डामात्र त्यस देशको स्थानमा _____ एउटा यस्तो प्रतीक हो _____ राष्ट्रिय सम्प्रभुता र अखण्डताको मन्त्र _____ नागरिकलाई सुनाएर सबैलाई एकतामा _____ हुन बल प्रदान गर्दछ । _____ भन्डाले सम्पूर्ण राष्ट्रको प्रतिनिधित्व _____ भएकाले यसले नागरिक विचार, _____ र सोचाइलाई समेट्न प्रतिबिम्बित _____ । आफ्नो भन्डालाई हेरेर त्यस _____ वासिन्दाहरू आफ्नो राष्ट्रप्रति गौरव _____ राष्ट्रका निमित्त समर्पित हुनसमेत _____ हुन्छन् ।

२. हाम्रो मित्रता समाजलाई रुचेन । _____ प्रशस्त कुरा काट्न थाले । _____ कुरा काटे भन्दैमा परस्परको _____ तोड्नु रुढिवादी विचारका अगाडि _____ टेक्नु हुनजान्थ्यो । यहाँ समाजको

_____ लड्नु मात्र थिएन, असल _____
अडिक रहनु पनि थियो । _____ यस मित्रताको रूप
यसै _____ खुला राख्छौं भनी अड्डी _____
पनि मनले मानेन । किनभने _____ विचार असल
भईकन पनि _____ निर्धा थियौं । संसारमा राम्रो
_____ भएर मात्रै पुग्दैन । राम्रो _____ साथसाथै
बलको पनि आवश्यकता _____ । रुख हुनुभन्दा
अधिको विरुवालाई _____ राख्नु जरुरी भएजस्तै असल
_____ लाग्नेहरूले पनि बल नपुग्जेल _____
नबसी सुखै छैन । हामीले _____ उस्तो नभेट्ने र
बाहिर _____ निस्कन पनि छाड्ने निधो
_____ ।

परिशिष्ट ख

अध्ययनमा सहयोगी विद्यालयको नामावली

१. श्री दोलागिरि माध्यमिक विद्यालय, चाँगु, भक्तपुर ।
२. श्री आदर्श माध्यमिक विद्यालय, लायकु, भक्तपुर ।
३. बालविनोद माध्यमिक विद्यालय, नःटोल, ललितपुर ।
४. श्री सिस्नेरी माध्यमिक विद्यालय, लामाटार, ललितपुर ।
५. शिखर बोर्डिङ हाईस्कूल, जावलाखेल, ललितपुर ।
६. श्री सुनगाभा बोर्डिङ स्कूल, जनागाल, काभ्रेपलाञ्चोक ।