

शैक्षिक गुणस्तर परीक्षण केन्द्रबाट भएका उपलब्धि परीक्षण, कार्यसम्पादन परीक्षण र अध्ययन अनुसन्धानका प्रतिवेदनहरूको एकीकृत सारांश प्रतिवेदन, २०७७



नेपाल सरकार
शिक्षा, विज्ञान तथा प्रविधि मन्त्रालय
शैक्षिक गुणस्तर परीक्षण केन्द्र
सानोठिमी, भक्तपुर

**शैक्षिक गुणस्तर परीक्षण केन्द्रबाट भएका उपलब्धि
परीक्षण, कार्यसम्पादन परीक्षण र अध्ययन अनुसन्धानका
प्रतिवेदनहरूको एकीकृत सारांश प्रतिवेदन, २०७७**



नेपाल सरकार

शिक्षा, विज्ञान तथा प्रविधि मन्त्रालय

शैक्षिक गुणस्तर परीक्षण केन्द्र

सानोठिमी, भक्तपुर

फोन नं : ०१-६६३१२८८, ०१-६६३४३६२

वेबसाइट: www.ero.gov.np, ईमेल: eronasa@gmail.com

सल्लाह तथा सुझाव

श्री इमनारायण श्रेष्ठ

श्री अनुपमचन्द्र श्रेष्ठ

श्री नारायण प्रसाद झा

तयार गर्ने

श्री पर्शुराम तिवारी

श्री प्रकाश कुमार खरेल

श्री लवदेव भट्ट

सम्पादन

श्री हरि प्रसाद अर्याल

श्री उत्तरकुमार पराजुली

श्री श्याम प्रसाद आचार्य

प्रतिवेदन : शैक्षिक गुणस्तर परीक्षण केन्द्रबाट भएका उपलब्धि परीक्षण, कार्यसम्पादन परीक्षण र अध्ययन अनुसन्धानका प्रतिवेदनहरूको एकीकृत सारांश प्रतिवेदन, २०७७

प्रकाशक : शैक्षिक गुणस्तर परीक्षण केन्द्र, सानोठिमी, भक्तपुर
(Education Review Office, Sanothimi Bhaktapur)

Site: www.ero.gov.np,

Email : eronasa@gmail.com

वर्ष : २०७७ (सन् २०२०)

© शैक्षिक गुणस्तर परीक्षण केन्द्र

प्राक्कथन

राष्ट्रको शैक्षिक गुणस्तर अभिवृद्धिको प्रयासलाई मूर्त रूप दिन अनुसन्धानात्मक कार्यहरू गरी कार्यान्वयन निकायलाई सुभावा तथा पृष्ठपोषण प्रदान गर्ने कार्य एक संवेदनशील, चुनौतीपूर्ण, जटिल र निरन्तर प्रक्रिया हो । शिक्षाको क्षेत्रमा काम गर्ने निकायहरूको उपलब्धिलाई सुधार गर्नका लागि तत्तत् निकायहरूले आफ्नो कार्य सम्पादन स्तर कस्तो रहेको छ, विद्यार्थी उपलब्धि कुन स्तरमा रहेको छ सो बारे जानकारी भई आगामी गन्तव्यको खोजी गर्न आवश्यक छ । यस कार्यमा सहयोग पुऱ्याउनका लागि नेपाल सरकारले वि.सं. २०६६ मा साविक शिक्षा मन्त्रालयअन्तर्गत शैक्षिक गुणस्तर परीक्षण केन्द्रको अस्थायी संरचना स्वीकृत गरी कार्य आरम्भ गरिएकोमा शिक्षा विज्ञान तथा प्रविधि मन्त्रालयअन्तर्गतका निकायहरूको पुनर्संरचना हुने क्रममा वि.सं. २०७५ मा स्वीकृत दरबन्दीसहित स्थायी संरचनाको रूपमा शैक्षिक गुणस्तर परीक्षण केन्द्रको पुनर्संरचना गरिएको छ ।

स्थापना कालबाट नै यस केन्द्रले विद्यार्थी सिकाइ उपलब्धिको वास्तविक अवस्थाको पहिचान तथा शैक्षिक निकायहरूको कार्य सम्पादन परीक्षण गर्ने जस्ता क्रियाकलापहरू सञ्चालन गर्दै आएको छ । यसका लागि केन्द्रले प्रचलित ऐन, नियम, विधि र प्रक्रियाअनुसार खुला प्रतिस्पर्धाको आधारमा योग्यतम व्यक्ति, संस्था वा कम्पनीहरूमार्फत विशिष्ट तथा स्तरीय शैक्षिक सूचकहरूको प्रयोग गरी सम्बन्धित निकाय तथा विद्यालयहरूको कार्य सम्पादन परीक्षण तथा उपलब्धि परीक्षण गर्ने गराउने गरेको छ । शिक्षा क्षेत्रको अनुभव भएका शिक्षक/कर्मचारी/विज्ञ/विशेषज्ञ तथा सरोकारवालाहरूबाट सुभावा सङ्कलन गर्ने र सोको आधारमा आवश्यक परिमार्जन गरी सूचकहरूको विकास र परिमार्जन गरिन्छ । यसरी विकास गरिएका सूचकका आधारमा सम्बन्धित परीक्षक निर्धारित कार्य क्षेत्रमा खटिई बहुस्रोतयुक्त प्रमाणका आधारमा कार्यसम्पादनस्तरको परीक्षण हुने गरेको छ । साथै समसामयिक शैक्षिक मुद्दा/विषयहरूको पहिचान गरी अध्ययन अनुसन्धान गर्दै आएको छ । प्रस्तुत प्रतिवेदन आर्थिक वर्ष २०७५/२०७६ सम्ममा यस केन्द्रबाट भएका राष्ट्रिय परीक्षण, कार्यसम्पादन परीक्षण र अध्ययन अनुसन्धानका नतिजा प्रतिवेदनका आधारमा सबै नतिजा र सुभावाहरूलाई एकीकृत रूपमा तयार गरी शिक्षा सम्बद्ध सरोकारवाला तथा अनुसन्धानकर्तालाई सूचना प्राप्तमा सहयोग पुगोस् भन्ने उद्देश्यले तयार गरिएको छ । यस प्रतिवेदनमा समावेश भएका तथ्याङ्क र सूचना जानकारीहरूको स्रोत सम्बन्धित विषयको मूल प्रतिवेदन र सोमा उल्लिखित सन्दर्भ सामग्रीहरू भएको व्यहोरासमेत जानकारी गराउन चाहन्छु ।

अन्तमा, यस केन्द्रबाट सञ्चालित परीक्षणहरू तथा अध्ययन अनुसन्धानमा संलग्न हुनुभएका यस केन्द्रका कर्मचारी, परामर्शदाता संस्था, प्रकाशन तथा सम्प्रेषणमा सहयोग गर्नुहुने महानुभावहरू र परीक्षण तथा अनुसन्धानमा सहभागी हुने विद्यालय तथा अभिभावकहरूलगायत कार्य क्षेत्रमा नै खटेर यथार्थ सूचना ल्याउन, सूचनाको सही विश्लेषण गर्न र प्रतिवेदनलाई यो रूपमा ल्याउन विभिन्न क्षेत्रबाट योगदान पुऱ्याउनुहुने सम्पूर्ण महानुभावहरू धन्यवादका पात्र हुनुहुन्छ । यसका अलावा प्रस्तुत शैक्षिक गुणस्तर परीक्षण केन्द्रबाट भएका परीक्षण तथा अध्ययन अनुसन्धानको एकीकृत सारांश प्रतिवेदन तयार गर्न परामर्शदाता संस्था काउन्सिल एण्ड काउन्सिल प्रालि काठमाडौंलाई विशेष धन्यवाद दिन चाहन्छु । आगामी दिनमा परीक्षण प्रक्रिया र प्रतिवेदनमा सुधारका लागि सृजनात्मक पृष्ठपोषण प्राप्त हुने अपेक्षा समेत गर्दछु ।

इमनारायण श्रेष्ठ

महानिर्देशक

शैक्षिक गुणस्तर परीक्षण केन्द्र

विषयसूची

खण्ड क: शैक्षिक गुणस्तर परीक्षण केन्द्रको परिचय.....	१
१.१ पृष्ठभूमि	१
१.२ केन्द्रको उद्देश्य.....	१
१.३ केन्द्रका प्रमुख कार्यहरू	२
१.४ शैक्षिक गुणस्तर परीक्षण केन्द्रको सङ्गठन संरचना	२
खण्ड ख: निकायगत तथा विद्यालय कार्यसम्पादन परीक्षण र नतिजा	४
अध्याय १ परिचय	४
१.१ कार्यसम्पादन परीक्षणको परिचय	४
१.२ कार्यसम्पादन परीक्षणको उद्देश्य	५
१.३ नेपालमा कार्यसम्पादन परीक्षणको अभ्यास	५
१.४ कार्यसम्पादन परीक्षणको अवधारणा, विधि तथा प्रक्रिया	७
१.४.१ कार्यसम्पादन परीक्षणको सैद्धान्तिक ढाँचा	७
१.४.२ विद्यालय कार्यसम्पादन परीक्षणको ढाँचा र क्षेत्र	८
१.४.३ विद्यालय कार्यसम्पादन परीक्षणका लागि आधार	१२
१.४.४ कार्यसम्पादन परीक्षणका विधि र प्रक्रिया	१२
१.४.४.१ परीक्षण पूर्वको चरण (Pre audit phase).....	१२
१.४.४.२ परीक्षण चरण (Auditing Phase).....	१३
१.४.४.३ परीक्षण पश्चात्को चरण (Post Auditing Phase):.....	१४
१.४.५ विद्यालय कार्यसम्पादन परीक्षणमा स्तर निर्धारणका आधार	१४
अध्याय २ विद्यालय कार्यसम्पादन नतिजाको विश्लेषण	१८
२.१ आव २०७१।७२ मा भएको कार्यसम्पादन परीक्षणको नतिजा	१८
२.२ आव २०७३।७४ मा भएको विद्यालय कार्यसम्पादन परीक्षणको नतिजा	२१
२.२.१ विद्यालय कार्यसम्पादन परीक्षण नतिजाको समष्टिगत स्थिति	२१
२.२.२ आव २०७३।७४ को परीक्षणमा विद्यालयहरूको कार्यसम्पादनको सामान्य प्रवृत्ति.....	२१
२.२.३ सिफारिस र सुझाव.....	२३
२.२.३.१ नीतिगत सुझाव	२३
२.२.३.२ कार्यक्रमगत सुझाव	२३
२.३ आव २०७४।७५ मा भएको विद्यालय कार्यसम्पादन परीक्षणको नतिजा	२४
२.३.१ आव २०७४।७५ मा भएको विद्यालय कार्यसम्पादन परीक्षणको नतिजाको सामान्य प्रवृत्ति	२९
२.३.१.१ समग्र प्रवृत्ति.....	२९
२.३.१.२ परीक्षणको क्षेत्रगत प्रवृत्ति	३०

२.३.१.३ परीक्षणको उपक्षेत्रगत प्रवृत्ति	३१
२.४ आव २०७५।७६ मा भएको विद्यालय कार्यसम्पादन परीक्षणको नतिजा	३५
२.४.१ जिल्लागत विद्यालयहरूको समग्र स्तरको तुलना	३६
अध्याय ३ : कार्यसम्पादन परीक्षण नतिजाको उपयोगिता र प्रयोग	३७
३.१ विद्यालय	३७
३.३ प्रदेश तह	३८
३.४ संङ्घीय तह	३९
अध्याय ४ : समग्र सिफारिस र सुझावहरू	४०
४.१ नीतिगत सुधारका लागि सिफारिस र सुझावहरू	४०
४.२ कार्यक्रमगत सुधारका लागि सिफारिस र सुझावहरू	४०
सन्दर्भसूची	४२
खण्ड ग : विद्यार्थीको उपलब्धिको राष्ट्रिय परीक्षण	४३
२.१ पृष्ठभूमी	४३
२.२ विद्यार्थी उपलब्धिको राष्ट्रिय परीक्षण चक्र (NASA Cycle)	४४
२.२.१ नमुना छनोट	४५
२.२.२ परीक्षण साधन विकास	४५
२.२.३ परीक्षण सञ्चालन	४८
२.२.४ उत्तरपुस्तिका परीक्षण र प्राप्ताङ्क प्रविष्टि:	४८
२.२.५ तथ्याङ्क विश्लेषण :	४९
२.२.६ नतिजा प्रबोधीकरण:	४९
२.३ मुख्य नतिजाहरू	४९
२.३.१ कक्षा ३ को उपलब्धि परीक्षणका मुख्य नतिजाहरू	४९
२.३.१.१ विषयगत औसत सिकाइ उपलब्धि	५०
२.३.१.३ विषय क्षेत्र र सिकाइ उपलब्धि	५१
२.३.१.४ संज्ञानात्मक तह र सिकाइ उपलब्धि	५२
२.३.१.५ सामुदायिक र संस्थागत विद्यालयको उपलब्धिको तुलना	५२
२.३.१.६ ग्रामीण र सहरी क्षेत्रका विद्यालयको तुलना	५३
२.३.१.७ भौगोलिक क्षेत्रअनुसार उपलब्धि	५४
२.३.१.८ जिल्लागत रूपमा उपलब्धिको अवस्था	५४
२.३.१.९ विद्यार्थीको उमेर अनुसार सिकाइ उपलब्धि	५५
२.३.१.१० घरमा पढाइमा सहयोग र उपलब्धि	५५
२.३.१.११ पाठ्यपुस्तकको उपलब्धताको सिकाइ उपलब्धिमा प्रभाव	५६
२.३.१.१२ घरमा बोल्ने भाषाका आधारमा सिकाइ उपलब्धि	५७
२.३.१.१३ प्रश्नको प्रकार र सिकाइ उपलब्धि	५७

२.३.१.१४ आमाबाबुको शैक्षिक योग्यताअनुसार सिकाइ उपलब्धि.....	५८
२.३.२. कक्षा ५ को उपलब्धि परीक्षणको नतिजा.....	५८
२.३.२.१ विषयगत राष्ट्रिय औसत.....	५९
२.३.२.२ छात्र र छात्राको उपलब्धिको तुलना.....	५९
२.३.२.३ सामुदायिक र संस्थागत विद्यालयको तुलना	६०
२.३.२.४ ग्रामीण र सहरी क्षेत्रका विद्यालयको तुलना.....	६०
२.३.२.५. भौगोलिक क्षेत्रअनुसार उपलब्धि.....	६१
२.३.२.६. जिल्लागत रूपमा उपलब्धिको अवस्था	६२
२.३.२.७. विद्यार्थीको उमेर र उपलब्धिबीच सम्बन्ध	६३
२.३.२.८ घरमा पढाइमा सहयोग र उपलब्धि	६४
२.३.२.९ पाठ्यपुस्तकको उपलब्धता र सिकाइ उपलब्धि	६४
२.३.२.१० संज्ञानात्मक तह र सिकाइ उपलब्धि.....	६५
२.३.२.११ पाठ्यक्रम भित्रका विषयवस्तु र सिकाइ उपलब्धि.....	६५
२.३.२.१२ भाषागत आधारमा सिकाइ उपलब्धि	६६
२.३.२.१३ प्रश्नको प्रकार र सिकाइ उपलब्धि.....	६७
२.३.२. कक्षा ८ को उपलब्धि परीक्षणको नतिजा.....	६८
२.३.३.१ विषयगत औसत सिकाइ उपलब्धिस्तर	६८
२.३.३.२ छात्र र छात्राको उपलब्धिको तुलना.....	६८
२.३.३.३ सामुदायिक र संस्थागत विद्यालयको तुलना	६९
२.३.३.४ ग्रामीण र सहरी क्षेत्रका विद्यालयको तुलना.....	७०
२.३.३.५ भौगोलिक क्षेत्रअनुसार उपलब्धि.....	७०
२.३.३.६ जिल्लागत रूपमा उपलब्धिको अवस्था	७१
२.३.३.७ विद्यार्थीको उमेर र उपलब्धिबीच सम्बन्ध	७२
२.३.३.८ घरमा पढाइमा सहयोग र उपलब्धि	७३
२.३.३.९ पाठ्यपुस्तकको उपलब्धता र उपलब्धि.....	७३
२.३.३.१० संज्ञानात्मक तह र सिकाइ उपलब्धि.....	७४
२.३.३.११ विषय क्षेत्रअनुसार उपलब्धिमा भिन्नता.....	७५
२.३.३.१२ भाषागत आधारमा सिकाइ उपलब्धि	७६
२.३.३.१३ प्रश्नको प्रकार र सिकाइ उपलब्धि.....	७६
२.३.३.४ अन्य तत्वहरूको प्रभाव	७७
४. विद्यार्थीहरूमाथि हुने दुर्व्यवहार (दगर्थीप्लिन) को प्रभाव	७८
५. अन्तरराष्ट्रिय अध्ययनसँग नेपालको तुलना.....	७८
२.३.४ कक्षा ८ को सन् २०१७ को नतिजा	७९
२.३.४.१ विषयगत औसत सिकाइ उपलब्धिस्तर:	८०

२.३.४.२	कुन तहका विद्यार्थीहरूले के के गर्न सक्छन् ?	८०
२.३.४.३	प्रदेशगत सिकाइ उपलब्धि	८५
२.३.४.८	विद्यार्थीको उमेर र उपलब्धिबीच सम्बन्ध	८८
२.३.४.१०	आमाबाबुको पेसा सिकाइ उपलब्धि	८९
२.३.४.११	घरायसी काममा विद्यार्थीको संलग्नताअनुसार सिकाइ उपलब्धि	९०
२.३.४.१२	घरमा टेलिभिजन हेर्ने समयका आधारमा सिकाइ उपलब्धि	९०
२.३.४.१३	घरमा पढाइमा सहयोग र उपलब्धि	९१
२.३.४.१४	पाठ्यपुस्तकको उपलब्धता र उपलब्धि	९२
२.३.४.१५	भाषागत आधारमा सिकाइ उपलब्धि	९२
२.३.४.१६	विद्यार्थीले पिरीयड खाली भएको समयमा गर्ने कार्यको आधारमा सिकाइ उपलब्धि	९३
२.३.४.१७	सन् २०१३ र २०१७ को नतिजाको तुलना	९४
२.३.५.	कक्षा ५ को सन् २०१८ को उपलब्धि परीक्षणका मुख्य नतिजाहरू	९४
२.३.५.१	विषयअनुसार चारओटा तहमा विद्यार्थीहरूको वितरण	९४
२.३.५.२.	कुन तहका विद्यार्थीहरूले के के गर्न सक्छन् ?	९५
२.३.५.५.	सामुदायिक र संस्थागत विद्यालयको उपलब्धिस्तरमा तुलना	१००
२.३.५.८	आमाबाबुको शैक्षिक योग्यताअनुसार विद्यार्थीको सिकाइ उपलब्धि	१०१
२.३.५.९.	विद्यार्थीको उमेरको आधारमा विद्यार्थीको औसत उपलब्धि	१०२
२.३.५.१०	घरमा पढाइमा सहयोग र उपलब्धि	१०३
२.३.५.११.	पाठ्यपुस्तकको उपलब्धताको सिकाइ उपलब्धिमा प्रभाव	१०३
२.३.५.१३	नेपाली विषयमा सन् २०१५ र २०१८ को नतिजाको तुलना	१०४
२.३.५.१४	गणित विषयमा सन् २०१५ र २०१८ को नतिजाको तुलना	१०५
२.३.६.१.	विषयगतरूपमा छ ओटा तहहरूमा विद्यार्थीहरूको वितरणको प्रतिशत	१०६
२.३.६.४	छात्र र छात्राको उपलब्धिको तुलना	१०८
२.३.६.५.	सामुदायिक र संस्थागत विद्यालयको तुलना	१०८
२.३.६.८.	अतिरिक्त क्रियाकलापमा सहभागिताको आधारमा सिकाइ उपलब्धि	११०
२.३.६.९.	विषय शिक्षकप्रतिको धारणाको आधारमा विद्यार्थीको सिकाइ उपलब्धि	१११
२.३.६.१०.	विद्यालयप्रतिको विद्यार्थीको धारणाको आधारमा विद्यार्थीको उपलब्धि	१११
२.३.६.११.	विद्यार्थीको लक्ष्यको आधारमा विद्यार्थीको उपलब्धि	११२
२.३.६.१२.	विद्यार्थीले पिरीयड खाली भएको समयमा गर्ने कार्यको आधारमा सिकाइ उपलब्धि	११३
२.३.७	समग्र सिकाइ उपलब्धिको प्रवाह	११३
२.३.८	मुख्य प्राप्तिहरूको सारसंक्षेप र प्रवृत्ति विश्लेषण	११५

खण्ड घ: शैक्षिक गुणस्तर परीक्षण केन्द्रमा भएका अध्ययन अनुसन्धानको प्रतिवेदनहरूको सारंश	१२३
1. Impact of National Achievement of Student Assessment (NASA) and Performance Audit (PA) Studies	१२५
2. Shifting Authority and Responsibilities of the Local Government to Regulate School Education System: Understandings and Practices	१३५
3. Teacher Support System at Local Level: Present Status and Future Needs.....	१४०
4. An Assessment of Technical and Vocational Education Program of Secondary Schools in Nepal	१४६
5. An Analysis of Student Assessment Practices at School in Nepal.....	१५७
6. Feasibility study on Nepal's participation in international assessment.....	१६१
7. Study on Teachers' Planning and Preparation for Daily Lessons.....	१६८
८. उच्च तथा न्यून सिकाइ उपलब्धिसँग सम्बद्ध तत्वहरू : विद्यालय केस/मामला अध्ययन-१ (२०७३).....	१७४
९. न्यून तथा उच्च सिकाइ उपलब्धिका कारक पक्षहरू : विद्यालय मामला अध्ययन-२	१८०

तालिकाहरू

तालिका १:	कार्यसम्पादन परीक्षणको संस्थागत विवरण	६
तालिका २:	कार्यसम्पादन परीक्षणका क्षेत्र तथा उपक्षेत्र	८
तालिका ३:	विद्यालय कार्यसम्पादन मूल्याङ्कनका लागि सूचक विवरण	१०
तालिका ४:	विद्यालय कार्यसम्पादन परीक्षणका लागि क्षेत्र/उपक्षेत्रगत स्तर निर्धारणका आधार.....	१४
तालिका ५:	सेवा प्रदान गरिएका विद्यार्थी सङ्ख्याका आधारमा विद्यालयको स्तर निर्धारण गर्ने आधार	१६
तालिका ६:	परीक्षणका विभिन्न क्षेत्रमा विद्यालयले प्राप्त गर्ने अङ्क गणना गर्ने तरिका	१७
तालिका ७:	विद्यालयको समग्र स्तर निर्धारण गर्ने आधार	१७
तालिका ८:	आ.व.२०७१/०७२ मा भएको परीक्षणमा विद्यालयको अवस्था र नतिजा	१९
तालिका ९:	जिल्लागत रूपमा विद्यालयहरूको कार्यसम्पादनको औसत अवस्था	२१
तालिका १०:	आ. व. २०७४/०७५ मा कार्यसम्पादन परीक्षण गरिएका जिल्लागत सामुदायिक माध्यमिक विद्यालयहरूको सङ्ख्या	२४
तालिका ११:	समग्र कार्यसम्पादन स्तरका आधारमा जिल्लागत विद्यालय सङ्ख्या	२६
तालिका १२:	परीक्षणमा सहभागी भएका नमुना विद्यालयको अवस्था	२७
तालिका १३:	जिल्लागत औसत प्राप्ताङ्कका आधारमा जिल्लाहरूको समग्र अवस्था	२८
तालिका १४:	औसत प्राप्ताङ्कभन्दा कमजोर र राम्रो कार्यसम्पादन भएका विद्यालय सङ्ख्या विवरण ...	२९
तालिका १५:	विद्यालयको स्तरअनुसारको सङ्ख्यात्मक विवरण	२९
तालिका १६:	क्षेत्रगत आधारमा विभिन्न स्तरका विद्यालयको औसत प्राप्ताङ्क	३०
तालिका १७:	लगानी क्षेत्रमा विद्यालयको स्तरअनुसार औसत प्राप्ताङ्क	३२
तालिका १८:	प्रक्रिया क्षेत्रमा विद्यालयको स्तरअनुसार औसत प्राप्ताङ्क	३२
तालिका १९:	उपलब्धि क्षेत्रमा विद्यालयको स्तरअनुसार औसत प्राप्ताङ्क	३३
तालिका २०:	सेवाग्राही विद्यार्थी सङ्ख्याको आधारमा विद्यालयको स्तरअनुसार औसत प्राप्ताङ्क	३४
तालिका २१:	कार्यसम्पादन परीक्षणमा विद्यालयहरूको समग्र अवस्था	३५
तालिका २२:	जिल्लागत कार्यसम्पादन परीक्षण नतिजा	३६
तालिका १:	शैक्षिक गुणस्तर परीक्षण केन्द्रद्वारा सञ्चालन गरिएका राष्ट्रिय परीक्षणको विवरण	४४
तालिका २.३.१.१	कक्षा ३ मा जिल्लागत रूपमा विद्यार्थीको सिकाइ उपलब्धि प्रतिशत	५४
तालिका २.३.१.२	कक्षा ३ मा विद्यार्थीको उमेरअनुसार सिकाइ उपलब्धि प्रतिशत	५५
तालिका २.३.१.३	कक्षा ३ मा घरमा पढाइमा सहयोगका आधारमा उपलब्धि प्रतिशत	५६
तालिका २.३.१.४	कक्षा ३ मा आमाबाबुको शैक्षिक योग्यता अनुसार विद्यार्थीको सिकाइ उपलब्धि प्रतिशत	५८
तालिका २.३.२.१	कक्षा ५ को २०१२ को परीक्षणका अनुसार जिल्लागत रूपमा औसत सिकाइ उपलब्धि प्रतिशत	६२

तालिका २.३.२.२	कक्षा ५ को २०१५ को परीक्षणका अनुसार जिल्लागत रूपमा औसत सिकाइ उपलब्धि प्रतिशत	६३
तालिका २.३.२.३	कक्षा ५ मा विद्यार्थीको उमेर अनुसार विद्यार्थीको औसत सिकाइ उपलब्धि प्रतिशत	६३
तालिका २.३.२.४	कक्षा ५ मा घरमा अध्ययनको लागि सहयोगका आधारमा विद्यार्थीको सिकाइ उपलब्धि प्रतिशत	६४
तालिका २.३.३.१	कक्षा ८ मा जिल्लागत आधारमा विद्यार्थीहरूको औसत उपलब्धि प्रतिशत (सन् २०११ अनुसार)	७१
तालिका २.३.३.२	कक्षा ८ मा जिल्लागत आधारमा विद्यार्थीहरूको औसत उपलब्धि प्रतिशत (सन् २०१३ अनुसार)	७२
तालिका २.३.३.३	कक्षा ८ मा विद्यार्थीको उमेर अनुसार औसत उपलब्धि प्रतिशत	७२
तालिका २.३.३.४	कक्षा ८ मा विषयवस्तुको क्षेत्र अनुसार औसत उपलब्धि प्रतिशत	७५
तालिका २.३.४.१	मा कक्षा ८ को गणित विषयमा तहगत रूपमा विद्यार्थीहरूले गर्न सक्छन् भन्ने विभेदक अर्थात डिस्कृटरहरू	८१
तालिका २.३.४.२	कक्षा ८ को नेपाली विषयमा तहगत रूपमा विद्यार्थीहरूले गर्न सक्छन् भन्ने विभेदक अर्थात डिस्कृटरहरू	८३
तालिका २.३.४.३	कक्षा ८ को विज्ञान विषयमा तहगत रूपमा विद्यार्थीहरूले गर्न सक्छन् भन्ने विभेदक अर्थात डिस्कृटरहरू	८३
तालिका २.३.४.४	मा कक्षा ८ मा विद्यार्थीको उमेर अनुसार सिकाइ उपलब्धि	८८
तालिका २.३.४.५	कक्षा ८ मा आमाबाबुको शिक्षा अनुसार सिकाइ उपलब्धि	८८
तालिका २.३.४.६	मा कक्षा ८ मा आमाबाबुको पेसा अनुसार सिकाइ उपलब्धि	८९
तालिका २.३.५.१	कक्षा ५ को गणित विषयमा तहगत विभेदक अथवा डिस्कृटरहरू	९६
तालिका २.३.५.२	कक्षा ५ को नेपाली विषयमा तहगत डिस्कृटरहरू	९८
तालिका २.३.५.३	कक्षा ५ का विद्यार्थीका आमाबाबुको पेसा अनुसार विद्यार्थीको औसत सिकाइ उपलब्धि	१०१
तालिका २.३.५.४	कक्षा ५ को आमाबाबुको शैक्षिक योग्यता अनुसार विद्यार्थीको औसत सिकाइ उपलब्धि	१०२
तालिका २.३.५.५	कक्षा ५ को आमाबाबुको पेसा अनुसार विद्यार्थीको औसत सिकाइ उपलब्धि	१०२
तालिका २.३.५.६	कक्षा ५ का विद्यार्थीको घरमा पढाइमा सहयोग र विद्यार्थीको औसत सिकाइ उपलब्धि	१०३
तालिका २.३.६.१	कक्षा १० मा प्रदेश अनुसार सिकाइ उपलब्धि	१०७
तालिका २.३.६.२	कक्षा १० का विद्यार्थीको लक्ष्य अनुसार सिकाइ उपलब्धि	११२
तालिका २.३.७.१	समग्र सिकाइ उपलब्धिको प्रवाह	११४

चित्रहरु

चित्र १:	विद्यालय कार्यसम्पादन ढाँचा	९
चित्र २:	कार्यसम्पादन परीक्षण गरिएका विद्यालयको अवस्था	२७
चित्र २.१	विद्यार्थी उपलब्धिको राष्ट्रिय परीक्षण चक्र	४४
चित्र २.३.१.१	कक्षा ३ को गणित र नेपाली विषयमा औसत सिकाइ उपलब्धि	५०
चित्र २.३.१.२	कक्षा ३ मा छात्र र छात्राको औसत उपलब्धि	५०
चित्र २.३.१.३	कक्षा ३ नेपाली विषयको विषयवस्तुको क्षेत्रका अनुसार सिकाइ उपलब्धिको प्रतिशत	५१
चित्र २.३.१.४	गणित विषयमा विषयवस्तुको क्षेत्रअनुसार सिकाइ उपलब्धिको प्रतिशत	५१
चित्र २.३.१.५	कक्षा ३ मा संज्ञानात्मक तहअनुसार विद्यार्थीको सिकाइ उपलब्धि प्रतिशत.....	५२
चित्र २.३.१.६	कक्षा ३ मा विद्यालयको प्रकारअनुसार सिकाइ उपलब्धिको प्रतिशत.....	५३
चित्र २.३.१.७	कक्षा ३ मा सहरी र ग्रामीण क्षेत्रका विद्यालयमा अध्ययनरत विद्यार्थीको उपलब्धि प्रतिशत.....	५३
चित्र २.३.१.८	कक्षा ३ मा भौगोलिक क्षेत्रअनुसार विद्यार्थीको सिकाइ उपलब्धि प्रतिशत.....	५४
चित्र २.३.१.९	कक्षा ३ मा पाठ्यपुस्तकको उपलब्धताको आधारमा सिकाइ उपलब्धि प्रतिशत	५६
चित्र २.३.१.१०	कक्षा ३ मा घरमा बोलिने भाषाका आधारमा विद्यार्थीको उपलब्धि प्रतिशत.....	५७
चित्र २.३.१.११	कक्षा ३ मा प्रश्नको प्रकारका आधारमा विद्यार्थीको उपलब्धि प्रतिशत	५७
चित्र २.३.२.१	कक्षा ५ को गणित, नेपाली र अङ्ग्रेजी विषयमा औसत सिकाइ उपलब्धि प्रतिशत ..	५९
चित्र २.३.२.२	कक्षा ५ मा छात्र र छात्राको औसत उपलब्धि	६०
चित्र २.३.२.३	कक्षा ५ मा विद्यालयको प्रकारअनुसार सिकाइ उपलब्धिको प्रतिशत.....	६०
चित्र २.३.२.४	कक्षा ५ मा सहरी र ग्रामीण क्षेत्रका विद्यालयमा अध्ययनरत विद्यार्थीको उपलब्धि प्रतिशत.....	६१
चित्र २.३.२.५	कक्षा ५ मा भौगोलिक क्षेत्रअनुसार विद्यार्थीको उपलब्धि प्रतिशत देखाइएको छ ।...	६१
चित्र २.३.२.६	कक्षा ५ मा पाठ्यपुस्तकको उपलब्धताका आधारमा विद्यार्थीको सिकाइ उपलब्धि प्रतिशत.....	६४
चित्र २.३.२.७	कक्षा ५ मा संज्ञानात्मक तहअनुसार विद्यार्थीको सिकाइ उपलब्धि प्रतिशत.....	६५
चित्र २.३.२.८	कक्षा ५ मा नेपाली र अङ्ग्रेजी विषयमा विषयवस्तुको क्षेत्रअनुसार विद्यार्थीको उपलब्धिको प्रतिशत	६६
चित्र २.३.२.९	कक्षा ५ मा गणित विषयमा विषयवस्तुको क्षेत्रअनुसार विद्यार्थीको सिकाइ उपलब्धि प्रतिशत.....	६६
चित्र २.३.२.१०	कक्षा ५ को गणित विषयमा विषयवस्तुको क्षेत्रका अनुसार विद्यार्थीको सिकाइ उपलब्धि प्रतिशत.....	६७
चित्र २.३.२.११	कक्षा ५ मा प्रश्नको प्रकारको आधारमा विद्यार्थीको सिकाइ उपलब्धिको प्रतिशत ...	६७
चित्र २.३.३.१	कक्षा ८ मा विषयगत राष्ट्रिय औसत	६८

चित्र २.३.३.२	कक्षा ८ मा छात्रा र छात्रको औसत उपलब्धि प्रतिशत	६९
चित्र २.३.३.३	कक्षा ८ मा सामुदायिक र संस्थागत विद्यालयका विद्यार्थीहरूको औसत उपलब्धि प्रतिशत.....	६९
चित्र २.३.३.४	कक्षा ८ मा ग्रामीण र सहरी क्षेत्रका विद्यालयका विद्यार्थीहरूको औसत उपलब्धि प्रतिशत७०	
चित्र २.३.३.५	कक्षा ८ मा भौगोलिक क्षेत्रअनुसार विद्यार्थीहरूको औसत उपलब्धि प्रतिशत.....	७०
चित्र २.३.३.६	कक्षा ८ मा घरमा पढाइमा गरिने सहयोगअनुसार विद्यार्थीहरूको औसत उपलब्धि प्रतिशत.....	७३
चित्र २.३.३.७	कक्षा ८ पाठ्यपुस्तकको उपलब्धताअनुसार विद्यार्थीहरूको औसत उपलब्धि प्रतिशत	७४
चित्र २.३.३.८	कक्षा ८ संज्ञानात्मक तहअनुसार विद्यार्थीहरूको औसत उपलब्धि प्रतिशत	७४
चित्र २.३.३.९	कक्षा ८ घरमा बोलिने भाषाका आधारमा विद्यार्थीहरूको औसत उपलब्धि प्रतिशत .	७६
चित्र २.३.३.१०	कक्षा ८ प्रश्नको प्रकारका आधारमा विद्यार्थीहरूको औसत उपलब्धि प्रतिशत	७६
चित्र २.३.३.११	कक्षा ५ को गणित विषयमा गृहकार्यको प्रभाव २०१५.....	७७
चित्र २.३.३.११	कक्षा ५ को आर्थिक सामाजिक अवस्थाको सूचकको प्राप्ति प्रतिशत र सिकाइ उपलब्धि २०१५.....	७८
चित्र २.३.३.११	कक्षा ८ को अन्तराष्ट्रिय अध्ययनसँग नेपालको तुलना	७९
चित्र २.३.४.१	कक्षा ८ मा छ ओटा तहहरूमा विद्यार्थीको वितरणको प्रतिशत	८०
चित्र २.३.४.२	मा कक्षा ८ मा प्रदेशअनुसार विद्यार्थीको सिकाइ उपलब्धि	८५
चित्र २.३.४.३	कक्षा ८ मा छात्रा र छात्राको उपलब्धिको तुलना	८६
चित्र २.३.४.४	कक्षा ८ मा सामुदायिक र संस्थागत विद्यालयको उपलब्धि.....	८६
चित्र २.३.४.५	कक्षा ८ मा जातजातिका आधारमा विद्यार्थीको उपलब्धि	८७
चित्र २.३.४.६	कक्षा ८ मा भौगोलिक पहिचानका आधारमा विद्यार्थीको उपलब्धि	८७
चित्र २.३.४.७	कक्षा ८ मा घरायसी काममा विद्यार्थीको संलग्नताअनुसार सिकाइ उपलब्धि.....	९०
चित्र २.३.४.८	कक्षा ८ मा घरमा टेलिभिजन हेर्ने समयका आधारमा सिकाइ उपलब्धि	९१
चित्र २.३.४.९	कक्षा ८ मा घरमा पढाइमा गरिने सहयोगका आधारमा सिकाइ उपलब्धि	९१
चित्र २.३.४.१०	कक्षा ८ मा पाठ्यपुस्तकको उपलब्धताका आधारमा सिकाइ उपलब्धि	९२
चित्र २.३.४.११	कक्षा ८ मा घरमा अधिकांस समय बोलिने भाषाका आधारमा सिकाइ उपलब्धि	९३
चित्र २.३.४.१२	कक्षा ८ मा पिरीयड खाली भएको समयमा गर्ने कार्यको आधारमा सिकाइ उपलब्धि	९३
चित्र २.३.४.१३	कक्षा ८ मा सन् २०१३ र २०१७ को नतिजाको तुलना.....	९४
चित्र २.३.५.१	विषयअनुसार चारओटा तहमा विद्यार्थीको वितरणको प्रतिशत	९५
चित्र २.३.५.२	प्रदेशगतरूपमा विद्यार्थीको सिकाइ उपलब्धि.....	९९
चित्र २.३.५.३	कक्षा ५ मा छात्र र छात्राको सिकाइ उपलब्धि.....	९९
चित्र २.३.५.४	कक्षा ५ मा सामुदायिक र संस्थागत विद्यालयको उपलब्धि.....	१००
चित्र २.३.५.५	कक्षा ५ मा जातजातिअनुसार विद्यार्थीको उपलब्धि	१००

चित्र २.३.५.६	कक्षा ५ मा पाठ्यपुस्तकको उपलब्धताको आधारमा विद्यार्थीको उपलब्धि	१०३
चित्र २.३.५.७	कक्षा ५ मा घरमा बोलिने भाषाका आधारमा विद्यार्थीको उपलब्धि.....	१०४
चित्र २.३.५.८	कक्षा ५ मा नेपाली विषयमा सन् २०१५ र २०१८ को नतिजाको तुलना	१०५
चित्र २.३.५.९	मा गणित विषयमा कक्षा ५ सन् २०१५ र २०१८ को नतिजाको तुलना.....	१०५
चित्र २.३.६.१	कक्षा १० मा ६ ओटा तहहरूमा विद्यार्थी वितरणको प्रतिशत	१०७
चित्र २.३.६.२	कक्षा १० मा छात्र र छात्राको उपलब्धिको तुलना.....	१०८
चित्र २.३.६.३	कक्षा १० मा सामुदायिक र संस्थागत विद्यालयको उपलब्धि.....	१०९
चित्र २.३.६.४	मा कक्षा १० मा विद्यार्थीको उमेरको आधारमा उपलब्धि	१०९
चित्र २.३.६.५	कक्षा १० मा शिक्षकको नियमितताको आधारमा विद्यार्थीको उपलब्धि	११०
चित्र २.३.६.६	कक्षा १० अतिरिक्त क्रियाकलापमा विद्यार्थीको सहभागिताका आधारमा विद्यार्थीको उपलब्धि	११०
चित्र २.३.६.७	कक्षा १० मा विषय शिक्षकप्रतिको विद्यार्थीको धारणाका आधारमा सिकाइ उपलब्धि	१११
चित्र २.३.६.८	विद्यालयप्रति कक्षा १० का विद्यार्थीको धारणाअनुसार विद्यार्थीको उपलब्धि.....	११२
चित्र २.३.६.९	कक्षा १० मा खाली पिरियडको उपयोगका आधारमा विद्यार्थीको उपलब्धि	११३

शैक्षिक गुणस्तर परीक्षण केन्द्रको परिचय

१.१ पृष्ठभूमि

शिक्षा, विज्ञान तथा प्रविधि मन्त्रालय पद्धतिका निकायलाई आफ्नो कार्यसम्पादन स्तर तथा शिक्षण संस्थाहरूलाई विद्यार्थी उपलब्धिप्रति जवाफदेही बनाउने उद्देश्यले शैक्षिक निकायको कार्यसम्पादन तथा विद्यार्थीको सिकाइ उपलब्धिस्तर परीक्षणका लागि एक स्वतन्त्र र स्वायत्त निकायको संस्थागत व्यवस्थाको परिकल्पना विद्यालय क्षेत्र सुधार योजना २०६६-२०७२ ले गरेअनुसार नेपाल सरकारबाट तत्कालीन शिक्षा मन्त्रालयअन्तर्गत शैक्षिक गुणस्तर परीक्षण केन्द्र (Education Review Office) को स्थापना २०६६ कार्तिकमा भएको हो ।

स्थापनाका समयमा तयार गरिएका कार्यविधि तथा मार्गदर्शनमार्फत् केन्द्रले आफ्ना कामकारवाही अगाडि बढाउँदै आए तापनि शिक्षा ऐनको आठौँ संशोधन २०७३ को दफा ७ (ख) मा विद्यालय शिक्षाको गुणस्तर परीक्षण गर्ने काम समेतका लागि एक शैक्षिक गुणस्तर परीक्षण केन्द्र रहने भनी स्पष्ट व्यवस्था भएको छ । यस सन्दर्भमा वि.सं. २०७४ भाद्र २७ मा नेपाल सरकार शिक्षा, विज्ञान तथा प्रविधि मन्त्रालयबाट शैक्षिक गुणस्तर परीक्षण केन्द्र सञ्चालन निर्देशिका २०७४ जारी भई सोहीअनुसार यस केन्द्रका कामकारवाही व्यवस्थित हुँदै आएका छन् । शैक्षिक गुणस्तर परीक्षण केन्द्रले परीक्षणका नतिजा तथा प्रतिवेदनहरू शैक्षिक सुधारका लागि शिक्षा विज्ञान तथा प्रविधि मन्त्रालयमा पेश गर्ने गर्दछ ।

विद्यार्थीहरूको सिकाइ उपलब्धि परीक्षण तथा शैक्षिक संस्थाहरूको कार्यसम्पादन परीक्षण गर्ने प्रचलन विश्वका विभिन्न देशमा रहेको छ । यस्तो कार्य कतिपय देशमा कानूनद्वारा स्थापित स्वायत्त निकायबाट सम्पादन हुने गर्दछ भने कतिपय देशमा सरकार मातहतका निकायबाट सम्पादन हुने गर्दछ । यसरी राष्ट्रिय तथा अन्तर्राष्ट्रिय रूपमा स्थापित मूल्य, मान्यता तथा सैद्धान्तिक अवधारणाअनुरूप विद्यार्थीहरूको सिकाइ उपलब्धि परीक्षण तथा शैक्षिक संस्थाहरूको कार्यसम्पादन परीक्षण गरी प्राप्त नतिजाका आधारमा दिइने सुझावहरूले शैक्षिक सुधारका लागि मार्गनिर्देश गर्दछन् । नेपालमा पनि शिक्षा, विज्ञान तथा प्रविधि मन्त्रालयअन्तर्गतका निकायलाई आफ्नो कार्यसम्पादनस्तर तथा शिक्षण संस्थाहरूलाई विद्यार्थी उपलब्धिप्रति जवाफदेही बनाउने उद्देश्यले विद्यार्थीको सिकाइ उपलब्धिस्तर परीक्षण, शैक्षिक निकाय तथा विद्यालयहरूको कार्यसम्पादन परीक्षण (Performance Audit) गर्नका लागि अलग्गै निकायको रूपमा स्थापना भएको हो ।

१.२ केन्द्रको उद्देश्य

यस केन्द्रका प्रमुख उद्देश्यहरू देहायबमोजिम रहेका छन् :

- क. आवधिक रूपमा विद्यार्थीको सिकाइ उपलब्धि स्तर परीक्षण गरी शैक्षिक नीति तर्जुमाका लागि पृष्ठपोषण प्रदान गर्ने ।
- ख. विद्यालय तथा शैक्षिक निकायहरूको कार्यसम्पादन स्तरको नियमित रूपमा परीक्षण गरी सेवा प्रवाहमा सुधारका लागि प्रमाणमा आधारित पृष्ठपोषण प्रदान गर्ने ।

- ग. विद्यालय र शैक्षिक निकायहरूलाई आफ्नो कार्यसम्पादन स्तरको स्वमूल्याङ्कनका लागि सहजीकरण गर्ने र शैक्षिक सेवा प्रवाहमा सुधारका लागि जवाफदेही बनाउने ।
- घ. शैक्षिक आयोजना र परियोजनाको कार्यसम्पादन मूल्याङ्कन गर्ने
- ड. शिक्षा क्षेत्रका समसामयिक मुद्दाहरूमा अध्ययन अनुसन्धान गरी शिक्षामा समता र गुणस्तर अभिवृद्धिका लागि प्रमाणमा आधारित सूचनाहरू उपलब्ध गराउने ।

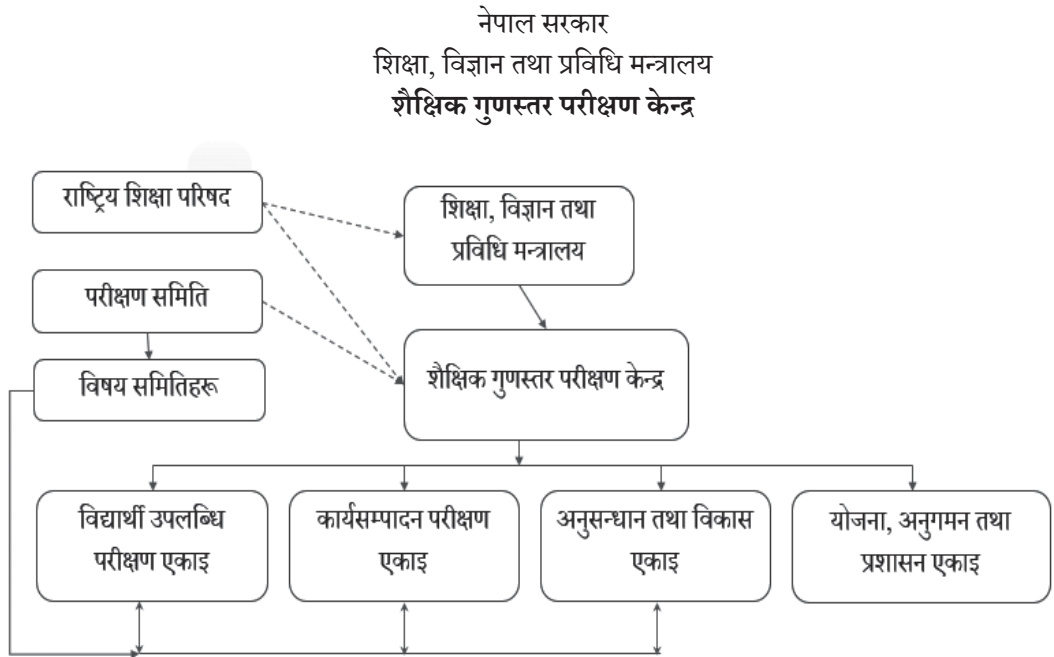
१.३ केन्द्रका प्रमुख कार्यहरू

यस केन्द्रले सम्पादन गर्ने कार्यहरू देहायवमोजिम रहेका छन्:

१. विद्यालय शिक्षामा विभिन्न विषयमा स्तरीकृत परीक्षण साधन विकास र अद्यावधिक गर्ने ।
२. विद्यालय शिक्षाका विभिन्न कक्षाका विभिन्न विषयमा स्तरीकृत प्रश्न बैंक स्थापना र अद्यावधिक गर्ने ।
३. विद्यालय शिक्षाका विभिन्न कक्षाका विद्यार्थीहरूको सिकाइ उपलब्धिस्तर मापनका लागि राष्ट्रिय स्तरमा उपलब्धि परीक्षण सञ्चालन गर्ने ।
४. नेपाली विद्यार्थीको उपलब्धि परीक्षणको नतिजालाई अन्तरराष्ट्रिय नतिजासँग तुलना गर्ने ।
५. प्रारम्भिक कक्षाका विद्यार्थीहरूको पठनसीप परीक्षण सञ्चालन गर्ने ।
६. विद्यालय र अन्य शैक्षिक निकायहरूको कार्यसम्पादन परीक्षण ढाँचा र साधनको विकास र परीक्षण गर्ने ।
७. परीक्षणसम्बन्धी प्रतिवेदनहरू तयार गर्ने र सरोकारवालाहरू समक्ष प्रबोधीकरण गर्ने ।
८. विद्यार्थी उपलब्धिसम्बन्धी लम्बीय अध्ययन सञ्चालन गर्ने ।
९. सञ्चालित शैक्षिक कार्यक्रम र परियोजनाहरूको कार्यसम्पादन परीक्षण गर्ने ।
१०. शैक्षिक नीति, योजना तथा कार्यक्रमको नतिजा र प्रभाव मूल्याङ्कन गर्ने ।
११. शिक्षा क्षेत्रका समसामयिक मुद्दाहरूमा अध्ययन अनुसन्धान गर्ने ।
१२. सम्बन्धित निकाय तथा संस्थाहरूलाई परीक्षण नतिजा तथा अध्ययन अनुसन्धानमा आधारित भई सुझाव तथा सिफारिस प्रदान गर्ने ।
१३. केन्द्रको वार्षिक प्रतिवेदन सार्वजनिक गर्नको लागि राष्ट्रिय शिक्षा परिषद्मा पेस गर्ने ।
१४. परीक्षणसम्बन्धी क्षमता विकासका कार्यक्रम तर्जुमा र कार्यान्वयन गर्ने ।
१५. कार्यसम्पादन परीक्षण र विद्यार्थी मूल्याङ्कनका क्षेत्रमा काम गर्ने राष्ट्रिय तथ अन्तरराष्ट्रिय स्तरका संघ संस्थाहरूसँग सहकार्य गर्ने ।

१.४ शैक्षिक गुणस्तर परीक्षण केन्द्रको सङ्गठन संरचना

शैक्षिक गुणस्तर परीक्षण केन्द्रका सङ्गठन संरचना देहायबमोजिम रहेको छ ।



शैक्षिक गुणस्तर परीक्षण केन्द्रबाट सञ्चालन हुने कार्यक्रमहरू राष्ट्रिय शिक्षा परिषद्, परीक्षण समिति, अनुसन्धान समितिलगायत विषय समितिहरूको प्राविधिक सल्लाह तथा सुझावको आधारमा कार्यान्वयन हुने गर्दछन् । साथै परीक्षण तथा अनुसन्धानहरू सम्पन्न भइसकेपछि सोका प्राप्ति, निष्कर्ष र सुझाव राज्यका तीनै तहका सरकारमा प्रवोधीकरण गरी शैक्षिक सुधारका लागि पृष्ठपोषण आदानप्रदान गरिन्छ ।

निकायगत तथा विद्यालय कार्यसम्पादन परीक्षण र नतिजा

अध्याय १: परिचय

१.१ कार्यसम्पादन परीक्षणको परिचय

नेपालको शिक्षा प्रणालीमा प्रमाणमा आधारित पृष्ठपोषण प्रदान गरी शिक्षाको गुणस्तर र समता कायम गर्न, शिक्षा पद्धतिको उत्तरदायित्वमा सुधार गर्नुका साथै सक्षमता र प्रभावकारिता वृद्धि गर्न सहयोग पुर्याउन वि.स. २०६६ सालमा शैक्षिक गुणस्तर परीक्षण केन्द्रको स्थापना भएको हो । यस केन्द्रको कार्यशर्तमा एउटा मुख्य कार्य शैक्षिक निकाय तथा विद्यालयहरूको कार्यसम्पादन परीक्षण गर्नु रहेको छ । सोहीबमोजिम शैक्षिक गुणस्तर परीक्षण केन्द्रले वि.स. २०६८ सालदेखि विद्यालय तथा शैक्षिक निकायहरूको नियमितता, प्रभावकारिता, मितव्ययिता र कार्यक्षमता परीक्षण गर्नको लागि कार्यसम्पादन परीक्षणको कार्य गर्ने गरेको छ ।

सार्वजनिक सेवा प्रदायक निकायहरूले अहूलाई तोकिएको कार्यविवरणबमोजिम कार्य सम्पन्न गरेको अवस्था नै सामान्य अर्थमा कार्य सम्पादन हो । यी निकायहरूले सम्पादन गरेका कार्यहरूको लेखाजोखा गरी वर्तमान अवस्थाका बारेमा वस्तुपरक स्थिति देखाउने कार्यलाई परीक्षण भनिएको छ । तोकिएको कार्य विवरणका आधारमा सबै विद्यालय तथा निकायहरूले आ-आफ्नो कार्य सम्पादन गर्ने गरिए पनि कार्य सम्पादन परीक्षणको अन्तिम लक्ष्य भने सेवाग्राहीको सन्तुष्टि र विद्यार्थीहरूको शैक्षिक उपलब्धि सुधारमा केन्द्रित हुने गर्दछ ।

यस अर्थमा कार्यसम्पादन मूल्याङ्कनले निर्धारित नीति नियम तथा व्यवस्थाबमोजिम निर्धारित कार्यविवरणका आधारमा सार्वजनिक सेवा प्रदायक निकायहरूको काम कारबाहीहरू प्रभावकारी, मितव्ययी र छरितो ढङ्गले सञ्चालन भए नभएको बारे लेखाजोखा गर्ने कार्यलाई बुझाउँछ ।

शिक्षा, विज्ञान तथा प्रविधि मन्त्रालयअन्तर्गतका निकायहरूले उनीहरूलाई तोकिएको कार्यविवरणअनुसारका कार्य प्रभावकारी, मितव्ययी र प्रक्रियासम्मत ढङ्गले कुन स्तरमा सम्पादन गरेका छन् र सम्पादित कार्यहरू अपेक्षित परिणाम प्राप्तितर्फ उन्मुख हुन सकेका छन् या छैनन् भन्ने लेखाजोखा गर्न निर्धारित मापदण्डका आधारमा प्रत्येक वर्ष कार्यसम्पादन परीक्षण हुँदै आएको छ ।

कार्यसम्पादन परीक्षणको सन्दर्भमा अन्तर्राष्ट्रिय अभ्यासहरूलाई हेर्दा लामो समयदेखि नै युरोप, अष्ट्रेलिया र उत्तर अमेरिका महादेशका मुलुकहरूमा विद्यमान स्रोत र साधनहरूको अधिकतम सदुपयोग गरी सरकारी कार्यहरू कसरी सञ्चालन भएका छन् भनी जानकारी राख्ने गरेको पाइन्छ । अन्तर्राष्ट्रिय प्रचलनमा विभिन्न मुलुकहरूमा बेग्लै निकायहरू मार्फत् कार्य सम्पादन परीक्षण कार्य सम्पादन हुने गरेको छ । ती मुलुकहरूमा कार्यसम्पादन परीक्षणले समग्रमा साधन र स्रोतको उपयोगमा मितव्ययिता, क्षमता र प्रभावकारितालाई जोड दिइएको पाइन्छ ।

१.२ कार्यसम्पादन परीक्षणको उद्देश्य

यस परीक्षणको मुख्य उद्देश्य शैक्षिक निकायहरूको कार्यसम्पादन परीक्षण गरी सुधारको क्षेत्र पहिचान गर्नु हो । विद्यालय र मन्त्रालय मातहतका शैक्षिक निकायहरूका लगानी, प्रक्रिया र उपलब्धिका विभिन्न क्षेत्रहरूमा प्राप्त सूचक तथा प्रमाणहरूका आधारमा वस्तुगत अवस्थाको परिमाणात्मक मूल्याङ्कन गर्नु यस परीक्षणको विशिष्ट उद्देश्य हो । यसका साथै कार्यसम्पादन सुधारका क्षेत्रहरू पहिचान गरी सम्बन्धित निकायलाई उपयुक्त पृष्ठपोषण प्रदान गर्नु पनि यस कार्यसम्पादन परीक्षणको उद्देश्य रहेको छ । समग्रमा शैक्षिक निकाय र विद्यालयहरूको कार्यसम्पादन परीक्षणबाट निम्नलिखित उद्देश्य हासिल गर्ने अपेक्षा गरिएको छ :

१. सम्बन्धित संस्थाहरूको व्यवस्थापकीय पक्ष, संस्थागत क्षमता, कार्यसञ्चालन प्रक्रियाहरू पहिचान गरी आवश्यक पृष्ठपोषण प्रदान गर्ने ।
२. शैक्षिक निकाय तथा विद्यालयहरूले शिक्षाको पहुँच, समता र गुणस्तर अभिवृद्धिका लागि गरेको प्रयासको वर्तमान अवस्थाको लेखाजोखा गर्ने ।
३. कार्यसम्पादनका सम्बन्धमा देखिएका सबल तथा सुधार गर्नुपर्ने पक्षहरूको लेखाजोखा गर्ने ।
४. परीक्षणका नतिजाहरूको आधारमा शैक्षिक निकाय तथा विद्यालयहरूको कार्यसम्पादन सुधार गर्न उचित सल्लाह र सुझाव प्रदान गर्ने ।

१.३ नेपालमा कार्यसम्पादन परीक्षणको अभ्यास

नेपालमा शैक्षिक निकाय र विद्यालयहरूको कार्यप्रभावकारिता, कार्यक्षमता र सेवाप्रवाहको गुणस्तरीयताको लेखाजोखा गर्न कार्यसम्पादन स्तरको परीक्षणको अवधारणालाई विद्यालय क्षेत्र सुधार योजना २००९-२०१५ कार्यान्वयन चरणदेखि आत्मसात गरिएको छ । एकातिर शैक्षिक सेवा सुविधालाई लक्षित समूह र वर्गको पहुँचमा सर्वसुलभ रूपमा विस्तार गरिनुपर्ने व्यापक माग छ भने अर्कातिर प्रवाहित सेवा सुविधालाई लक्षित समूहले अधिकतम लाभ प्राप्त हुने गरी प्रभावकारी र उपलब्धिमूलक रूपमा कार्यान्वयन गरिनुपर्ने अपरिहार्यताले सेवा प्रवाह गर्ने सार्वजनिक निकाय तथा संस्थाहरूको कार्यक्षमतामा सुधार र अभिवृद्धिप्रति चासो हुनु स्वाभाविक हुन्छ । शैक्षिक कार्यक्रममा सेवा सुविधा व्यापक रूपमा विस्तार हुँदै गएको, कार्यान्वयनमा रहेका शैक्षिक कार्यक्रमको लक्ष्य र परिणामबीचको तादात्म्यप्रति राज्य र नागरिक दुवैको अपेक्षा बढ्दै गएको र सार्वजनिक निकायबाट प्रवाहित शैक्षिक सुविधाप्रति सेवाग्राहीको सन्तुष्टि भएको सुनिश्चित गराउनुपर्ने व्यापक जनअपेक्षाको परिणामस्वरूप शैक्षिक सेवा प्रवाह गर्ने सार्वजनिक निकाय र शिक्षण संस्थाहरूमा अपेक्षित सेवा प्रवाह गर्ने विद्यमान कार्यक्षमताको स्तर मापन गर्न यस्ता निकायहरूको कार्यसम्पादन स्तर परीक्षण गर्ने परिकल्पना यस योजनाले गरेको छ ।

वार्षिक रूपमा गरिने यस्तो कार्यसम्पादन परीक्षणको नतिजाले सम्बन्धित निकायलाई आफ्नो कार्यसम्पादन स्तर सुधारका दिशामा मार्गनिर्देश गर्ने र मातहतका निकायहरूको कार्यसम्पादन सुधारका लागि आवश्यक नीति तथा कार्यक्रम तर्जुमा गर्न प्रमाणमा आधारित सूचना तथा पृष्ठपोषण प्रदान गर्न वस्तुगत आधार प्रदान गर्दछ । कार्यसम्पादन परीक्षणको नतिजा शैक्षिक सेवा प्रदायक निकायहरूको कार्यसम्पादनस्तर सुधारका अतिरिक्त लागत प्रभावकारिता बढाउन, शैक्षिक निकायहरूलाई सेवाग्राहीप्रति उत्तरदायी बनाउन र प्रवाहित

सेवा गुणस्तरीय बनाउन समेत उपयोग गरिन्छ । नेपालमा विद्यालय क्षेत्र सुधार योजनाको अवधारणाबमोजिम आ.व. २०६८/६९ बाट निकायगत तथा विद्यालयगत कार्यसम्पादन परीक्षण हुँदै आएको पाइन्छ । शैक्षिक गुणस्तर परीक्षण केन्द्रद्वारा आर्थिक वर्ष २०७६/७७ सम्म कार्यसम्पादन परीक्षण सम्पन्न गरिएका विद्यालय तथा निकायहरूको सङ्ख्यात्मक विवरण निम्नानुसार रहेको छ :

तालिका १: कार्यसम्पादन परीक्षणको संस्थागत विवरण

आर्थिक वर्ष	विद्यालय	स्रोतकेन्द्र	जि.शि.का.	शै.ता.के.	क्षे.शि.नि.	केन्द्रीय निकाय
२०६८/०६९	३०	०	५	०	०	२
२०६९/०७०	४८	०	१०	०	०	०
२०७०/०७१	४२	८	८	०	०	०
२०७१/०७२	३३	११	१५	०	१	०
२०७२/०७३	२६	७	७	१	२	१
२०७३/०७४	४१३	७९	८	०	०	०
२०७४/०७५	१९९९	०	०	०	०	०
२०७५/०७६	९९६	०	०	०	०	०
२०७६/०७७	८९५	०	०	०	०	०
जम्मा	४४८२	१०५	५३	१	३	३

स्रोत: विद्यालय कार्यसम्पादन परीक्षण ढाँचा २०७६ र अद्यावधिक प्रतिवेदन

केन्द्रीय निकायहरूतर्फ आ.व.२०६८/६९ मा अनौपचारिक शिक्षा केन्द्र र पाठ्यक्रम विकास केन्द्र, आ.व. २०७१/७२ मा क्षेत्रीय शिक्षा निर्देशनालय पोखरा र आ.व.२०७२/७३ मा विद्यालय शिक्षक किताबखाना र शैक्षिक तालिम केन्द्र भापाको कार्यसम्पादन परीक्षण गरिएको थियो ।

निकायगत कार्यसम्पादन परीक्षण

शिक्षा, विज्ञान तथा प्रविधि मन्त्रालयअन्तरगतका निकायहरूको सञ्चालन तथा व्यवस्थापनमा सक्षमता, सुशासन, उत्तरदायित्व, प्रभावकारिता, गुणस्तरीयता, कानूनको परिपालनाको स्थिति पहिचान गरी पृष्ठपोषण प्रदान गर्ने उद्देश्यले यस केन्द्रले विज्ञहरूको सहयोग र परामर्शमा तथा परीक्षण समिति तथा अनुसन्धान समितिको प्रत्यक्ष संलग्नतामा स्तरीय परीक्षण साधन विकास गरेको छ । सोही परीक्षण ढाँचा र साधनको प्रयोग गरी शिक्षा क्षेत्रमा विशिष्ट प्रकृतिको ज्ञान, अनुभव र योग्यता भएका विज्ञहरूबाट वार्षिक कार्यक्रम तथा कार्ययोजनाको आधारमा निर्धारण गरी शैक्षिक निकायहरूको कार्यसम्पादन परीक्षण गर्ने गरिएको छ ।

विद्यालय कार्यसम्पादन परीक्षण

विद्यालय शासन प्रक्रियामा सञ्चालन तथा व्यवस्थापनमा सक्षमता, सुशासन, उत्तरदायित्व, प्रभावकारिता, गुणस्तरीयता, कानूनको परिपालनाको स्थिति पहिचान गरी पृष्ठपोषण प्रदान गर्ने उद्देश्यले विज्ञहरूबाट

विद्यालय शासन प्रक्रियाको लेखाजोखा, मूल्याङ्कन तथा प्रमाणीकरण र पृष्ठपोषण गर्ने प्रक्रिया विद्यालय कार्यसम्पादन परीक्षण हो । विज्ञहरूको सहयोग र परामर्श तथा परीक्षण समितिको प्रत्यक्ष संलग्नतामा विकास गरिएको स्तरीकृत परीक्षण साधनको प्रयोग गरी शिक्षा क्षेत्रमा विशिष्ट प्रकृतिको ज्ञान, अनुभव र योग्यता भएका व्यक्तिहरूबाट वार्षिक कार्यक्रम तथा कार्ययोजनाको आधारमा निर्धारण गरी विद्यालयहरूको कार्यसम्पादन परीक्षण गर्ने गरिएको छ ।

१.४ कार्यसम्पादन परीक्षणको अवधारणा, विधि तथा प्रक्रिया

संघीयताको कार्यान्वयनसँगै पहिले परीक्षण गरिएका क्षेति, जिशिका, स्रोतकेन्द्रहरू हाल अस्तित्वमा नरहेको र आ.व. २०७३/७४ पछि शैक्षिक निकायको परीक्षण नभएकोले यस एकीकृत सारांश प्रतिवेदनमा केवल विद्यालय कार्यसम्पादन परीक्षणकेन्द्रित भएर प्रतिवेदन तयार गरिएको छ ।

शैक्षिक निकायहरूले प्रदान गर्ने निश्चित सेवा तथा कार्यहरू सेवाग्राही तथा सरोकारवालासम्म पुऱ्याउनका लागि भौतिक पूर्वाधार, मानव संसाधन र वित्तीय स्रोतको लगानीको प्रभावकारिता, मितव्ययिता, कार्यकुशलता र पारदर्शिताका सम्बन्धमा शैक्षिक गुणस्तर परीक्षण केन्द्रबाट छनौट भएका संस्थामार्फत् यो कार्यसम्पादन परीक्षण सम्पन्न गरिँदै आएको छ । यस प्रकारको बाह्य परीक्षण वा मूल्याङ्कनले शैक्षिक कार्यक्रम र संस्थाहरूको स्तर निर्धारण गर्दछ र त्यसैका आधारमा पृष्ठपोषणसम्बन्धी निर्णयहरू लिइन्छ । यस प्रकारको कार्यसम्पादन परीक्षण विद्यालय तथा शैक्षिक निकायहरूको मितव्ययिता, कार्यकुशलता, प्रभावकारिता, सुशासनको अवधारणा र शिक्षाका नवीनतम चिन्तनका विषयलाई मुख्य आधार मानी सम्पन्न गर्ने गरिएको छ ।

१.४.१ कार्यसम्पादन परीक्षणको सैद्धान्तिक ढाँचा

विद्यालयको कार्य सम्पादनलाई विभिन्न पक्षबाट विश्लेषण गर्न सकिन्छ । केन्द्रबाट परीक्षण हुने आधार लिँदा विद्यार्थीको सिकाइ उपलब्धि तथा विद्यालयले समाजमा पार्न सक्ने सकारात्मक प्रभावलाई प्रमुख केन्द्र मानी त्यसलाई प्रभाव पार्न सक्ने विभिन्न क्षेत्रहरूको पहिचान गरिएको छ । यसका लागि विभिन्न देशका विद्यालयको कार्यसम्पादनको पुनरावलोकन गरी विद्यालय कार्यसम्पादन परीक्षणका पक्षहरू, नेपाल सरकारका नीति, ऐननियम, निर्देशिका, कार्यविधि, वार्षिक कार्यक्रम र परिपत्रका साथै नेपालका सामुदायिक विद्यालयहरूको यथार्थलाई मुख्य आधार बनाई कार्यसम्पादन परीक्षणका लागि शैक्षिक गुणस्तर परीक्षण केन्द्रले परीक्षण ढाँचा तयार पारेको छ । उक्त ढाँचामा निर्धारण गरिएअनुसार विद्यालयमा मूलतः लगानी, प्रक्रिया र उपलब्धिसँग सम्बन्धित सूचना तथा प्रमाणहरूको लेखाजोखा गरी यो कार्यसम्पादन परीक्षण गरिन्छ । कार्य सम्पादन परीक्षणका क्षेत्र तथा उपक्षेत्रहरूको पहिचान गर्दा कार्यसम्पादन परीक्षणको मुख्य सैद्धान्तिक आधारमा मितव्ययिता, कार्यकुशलता र प्रभावकारितालाई लिइएको छ (क्षेत्रीय, दृष्टिकोण):

- **मितव्ययिताको सिद्धान्त:** यसले खर्चलाई न्यून राख्ने भन्ने बुझाउँछ । परीक्षण गरिएको निकायको क्रियाकलापका लागि प्रयोग गरिएको स्रोत सही समयमा, आवश्यक मात्रामा र गुणस्तरको र सबभन्दा उपयुक्त मूल्यमा उपलब्ध गराउनुपर्दछ ।
- **कार्यकुशलताको सिद्धान्त:** यसले उपलब्ध स्रोतबाट सकेसम्म बढी उपलब्धि प्राप्त गर्ने भन्ने बुझाउँछ । यसले मात्रा, गुणस्तर र उपज वा उपलब्धि (Output or achievement) को आधारमा प्रयोग गरिएको

स्रोत, दिइएको परिस्थिति र हासिल गरेको नतिजाबीचको सबभन्दा राम्रो सम्बन्ध देखाउँछ ।

- **प्रभावकारिताको सिद्धान्त:** यसले निर्धारित उद्देश्य हासिल गर्ने भन्ने बुझाउँछ । यो निर्धारित विशिष्ट लक्ष्य, उद्देश्य वा अपेक्षित नतिजा हासिल गर्नेसँग सम्बन्धित छ ।

उल्लिखित तीन महत्वपूर्ण पक्षहरूलाई आधार मानी शैक्षिक गुणस्तर परीक्षण केन्द्रद्वारा निम्नलिखित मापदण्डका आधारमा कार्यसम्पादन परीक्षण गर्ने गरिएको छ (शैक्षिक गुणस्तर परीक्षण केन्द्र, २०७३, पृ.१-२) :

- **उद्देश्य पूरा भए वा नभएको:** तोकिएका उद्देश्य कुन हदसम्म पूरा गरेका छन् ?
- **मितव्ययिता:** कार्यक्रमले कुन हदसम्म न्यूनतम लगानीमा अधिकतम उपलब्धि हासिल गरेको छ ?
- **पारदर्शिता:** निर्णय प्रक्रिया र अन्य सूचनाको सरोकारवालालाई कुन हदसम्म जानकारी दिने गरिएको छ ?
- **सहभागिता:** निर्णय प्रक्रियामा सरोकारवालाको कुन हदसम्म सहभागिता भएको छ ?
- **प्रभावकारिता:** कार्यक्रमको प्राप्ति वा उपलब्धिले कुन हदसम्म सकारात्मक परिणाम ल्याएका छन् ?
- **सन्तुष्टि:** कार्यक्रममा संलग्न व्यक्ति र सेवाग्राही कार्यक्रमबाट कुन हदसम्म सन्तुष्ट भएका छन् ?
- **योजना:** कार्यक्रममा कुन हदसम्म योजना निर्माण र कार्यान्वयन भएका छन् ?
- **नेतृत्व:** कार्यक्रमको नेतृत्व कुन हदसम्म सबल र प्रजातान्त्रिक छ ?
- **व्यवस्थापन:** कार्यक्रमको आर्थिक, प्रशासनिक र मानव संसाधन व्यवस्थापन कुन हदसम्म चुस्त रहेको छ ?
- **निष्पक्षता र समता:** सेवाग्राहीलाई सेवा प्रदान गर्दा पक्षपातरहित र उनीहरूको विशेष आवश्यकताका आधारमा सुविधामूलक ढङ्गले गरिएको छ वा छैन ?
- **सर्वसुलभता:** कार्यक्रमले प्रदान गर्ने सेवा निःशुल्क वा थोरै शुल्कमा र कुनै पनि प्रशासनिक भन्कटबिना प्राप्त हुन सक्छ कि सक्दैन ?

१.४.२ विद्यालय कार्यसम्पादन परीक्षणको ढाँचा र क्षेत्र

शैक्षिक गुणस्तर परीक्षण केन्द्रबाट विकास गरी स्वीकृत कार्यसम्पादन परीक्षण ढाँचाअनुसार संलग्न परीक्षणका क्षेत्र, उपक्षेत्र र सूचकहरूको विवरण निम्नलिखित तालिकामा उल्लेख गरिएको छ :

तालिका २. कार्यसम्पादन परीक्षणका क्षेत्र तथा उपक्षेत्र

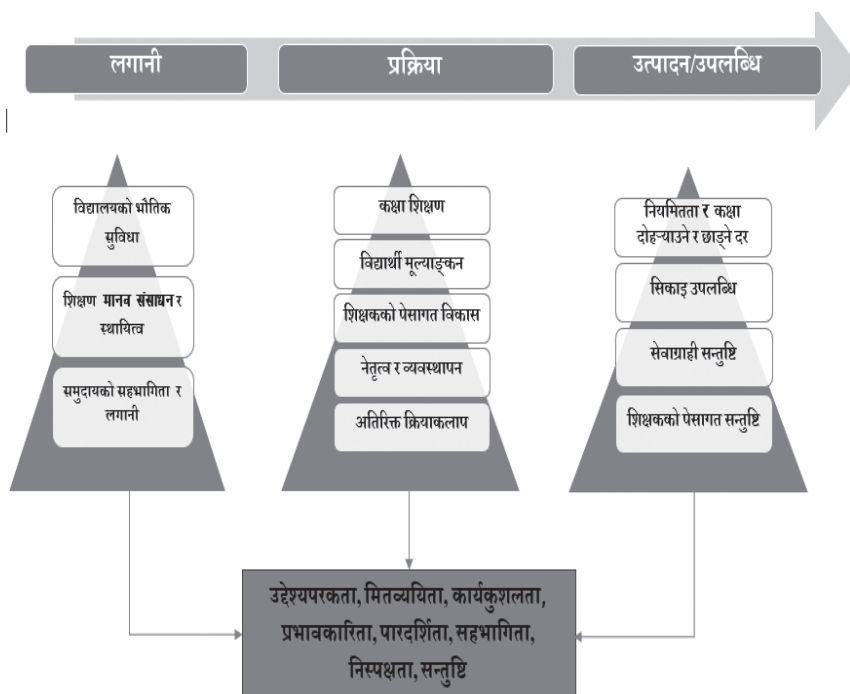
क्षेत्र	लगानी	प्रक्रिया	उपलब्धि	सेवा प्रदान गरिएका विद्यार्थी सङ्ख्या
उपक्षेत्र	१. विद्यालयको भौतिक संरचना	४. कक्षा शिक्षण	९. नियमितता र कक्षा दोहोर्‍याउने तथा छाड्ने दर	प्रचलित नियमानुसार सेवा प्रदान गर्नुपर्ने न्यूनतम सङ्ख्याको आधार
	२. शिक्षण मानव संसाधन र स्थायित्व	५. विद्यार्थी मूल्याङ्कन	१०. सिकाइ उपलब्धि	

क्षेत्र	लगानी	प्रक्रिया	उपलब्धि	सेवा प्रदान गरिएका विद्यार्थी सङ्ख्या
	३. समुदायको सहभागिता र लगानी	६. शिक्षकको पेसागत विकास	११. सेवाग्राही सन्तुष्टि	
		७. नेतृत्व र व्यवस्थापन	१२. शिक्षकको पेसागत सन्तुष्टि	
		८. अतिरिक्त क्रियाकलाप		

स्रोत: विद्यालय कार्यसम्पादन परीक्षण ढाँचा २०७६

उल्लिखित क्षेत्र र उपक्षेत्रलाई लगानी, प्रक्रिया र उपलब्धिको शीर्षकसँग सम्बन्धित गराएर शैक्षिक गुणस्तर परीक्षण केन्द्रले तयार गरेको निम्नानुसारको ढाँचालाई यस परीक्षणमा उपयोग गरिन्छ ।

चित्र १: विद्यालय कार्यसम्पादन ढाँचा



स्रोत: विद्यालय कार्यसम्पादन परीक्षण ढाँचा २०७६

उल्लिखित १२ उपक्षेत्रबाट कार्यसम्पादन परीक्षणमा ८८ ओटा सूचकहरू निर्धारण गरिएका छन् । जसमध्ये लगानीका २७ सूचक, प्रक्रियाका ४६ सूचक, उपलब्धिको १५ सूचकहरूलाई प्रत्येक सूचकको ३ अङ्कका

दरले र सेवा प्रदान गरिएको विद्यार्थी सङ्ख्याको एउटा सूचकलाई ५ अङ्क गरी कुल १३ ओटा उपक्षेत्रका ८९ सूचकहरूलाई २६९ पूर्णाङ्कमा परीक्षण गर्ने व्यवस्था गरिएको छ ।

तालिका ३: विद्यालय कार्यसम्पादन मूल्याङ्कनका लागि सूचक विवरण

उपक्षेत्र	सूचक सङ्ख्या	सूचक
विद्यालयको भौतिक संरचना	१६	विद्यालयको हाताको क्षेत्रफल, खेलमैदान, कक्षाकोठाको उपलब्धता र प्रयोग, कक्षाकोठा गुणस्तर, फर्निचर, बिजुली, कम्प्युटरको उपलब्धता, शिक्षण सिकाइमा कम्प्युटरको प्रयोग, चमेनागृहको उपलब्धता र सेवा प्रवाह, पानी र साबुनको उपलब्धता, खेलकुद सामग्री, शौचालय, पुस्तकालय/बुक कर्नरको उपलब्धता र प्रयोग, विज्ञान प्रयोगशालाको उपलब्धता र प्रयोग, घेराबार (कम्पाउण्डवाल), कक्षाकोठामा प्रयोग हुने पाटी । पूर्णाङ्क ४८
शिक्षण मानव संसाधन र स्थायित्व	७	कक्षा र विषयको अनुपातमा शिक्षक सङ्ख्या, शिक्षकको योग्यता, लैङ्गिक अनुपात, नियुक्तिको प्रकार, शिक्षकमा सूचना प्रविधि (कम्प्युटर र इन्टरनेट/इमेल) सम्बन्धी क्षमता, शिक्षक उपस्थिति, प्रधानाध्यापकद्वारा गरिएको शिक्षकको कार्यसम्पादन स्तरको मूल्याङ्कन । पूर्णाङ्क २१
समुदायको सहभागिता र लगानी	४	जग्गा, भवन, आर्थिक सहयोग, समुदायको सहभागिता । पूर्णाङ्क १२
कक्षा शिक्षण	१०	योजना निर्माण, शैक्षिक सामग्रीको प्रयोग, छलफल र अन्तरक्रियात्मक शिक्षण, शिक्षणमा प्रविधि (कम्प्युटर, प्रोजेक्टर, इन्टरनेट सामग्री, मोबाइल फोन) को प्रयोग, वैयक्तिक भिन्नतामा आधारित सहयोगात्मक शिक्षण, गृहकार्य, शिक्षणमा सकारात्मक पुनर्बल (प्रोत्साहन, हौसलासमेत), शिक्षण सुधार योजना, कार्यमूलक अनुसन्धान, कक्षाकोठा व्यवस्थापन । पूर्णाङ्क ३०
विद्यार्थी मूल्याङ्कन	६	निरन्तर विद्यार्थी मूल्याङ्कन, निर्माणात्मक मूल्याङ्कनको प्रयोग, प्रश्नपत्र निर्माण, उत्तरपुस्तिका परीक्षण, नतिजा प्रकाशन, परीक्षाफलको विश्लेषण र पृष्ठपोषण । पूर्णाङ्क १८
शिक्षकको पेसागत विकास	७	पेसागत विकासका लागि अवलम्बन गरिएका उपाय, शिक्षकको पेसागत विकास (TPD) तालिममा सहभागिता, विद्यालयको आयोजनामा क्षमता विकास तालिम/स्रोत कक्षा सञ्चालन, स्मारिका, बुलेटिन, पत्रिका वा भित्तेपत्रिका प्रकाशन, अवलोकन भ्रमण, नियमित अध्ययन सामग्रीको व्यवस्था, प्रोत्साहन र सुविधा । पूर्णाङ्क २१

उपक्षेत्र	सूचक सङ्ख्या	सूचक
नेतृत्व र व्यवस्थापन	१७	विव्यसको गठन, विव्यसको बैठक र निर्णय, विव्यस निर्णय कार्यान्वयन, शिक्षक अभिभावक संघको गठन र क्रियाशीलता, शिक्षक अभिभावक संघको बैठक, शिअसको निर्णय कार्यान्वयन, अभिभावक भेला र निर्णय, सामाजिक परीक्षण, शिक्षक स्टाफ बैठक र शैक्षिक निर्णय, महत्वपूर्ण विषयमा प्रधानाध्यापकको निर्णय, विव्यसको निर्णय प्रक्रिया, विद्यालय सुधार योजना, वार्षिक योजना र कार्यक्रम, तिनको कार्यान्वयन, स्थानीय पाठ्यक्रमको निर्माण र प्रयोग, सुशासन र पारदर्शिता, अभिलेख व्यवस्थापन, आर्थिक व्यवस्थापन । पूर्णाङ्क ५१
सह/अतिरिक्त क्रियाकलाप	६	सह/अतिरिक्त क्रियाकलापको योजना, सह/अतिरिक्त क्रियाकलाप योजनाको कार्यान्वयन, सह/अतिरिक्त क्रियाकलाप सञ्चालन, प्रतियोगितामा विद्यालयको सहभागिता, सह/अतिरिक्त क्रियाकलापमा विद्यार्थी सहभागिता, बालक्लब, रेडक्रस, स्काउट, सदनको गठन । पूर्णाङ्क १८
नियमितता, कक्षा दोहो च्याउने र छाड्नेदर	६	नियमितता कक्षा- ५, नियमितता कक्षा- ८, विद्यालय छाड्ने दर- कक्षा ५, विद्यालय छाड्ने दर- कक्षा ८, कक्षा दोहोर्‍याउने दर- कक्षा ५, कक्षा दोहोर्‍याउने दर- कक्षा ८ । पूर्णाङ्क १८
सिकाइ उपलब्धि	५	गत वर्षको औसत सिकाइ उपलब्धि कक्षा - ५ नेपाली, गत वर्षको औसत सिकाइ उपलब्धि कक्षा - ५ गणित, गत वर्षको औसत सिकाइ उपलब्धि कक्षा - ८ नेपाली, गत वर्षको औसत सिकाइ उपलब्धि कक्षा ८ गणित, एस.एल.सी./एसईई औसत GPA . पूर्णाङ्क १५
सेवाग्राही सन्तुष्टि	२	विद्यालयको कार्यप्रगतिप्रति सन्तुष्टि: अभिभावक, विद्यार्थी । पूर्णाङ्क ६
शिक्षकको पेसागत सन्तुष्टि	२	विद्यालय कार्यप्रगतिप्रतिको सन्तुष्टि, आफ्नो पेसाप्रतिको सन्तुष्टि । पूर्णाङ्क ६
सेवाग्राही विद्यार्थी सङ्ख्या	१	विद्यार्थी सङ्ख्याका आधारमा स्तर निर्धारण गरिने । पूर्णाङ्क ५
जम्मा	८८+ १	२६९ पूर्णाङ्क

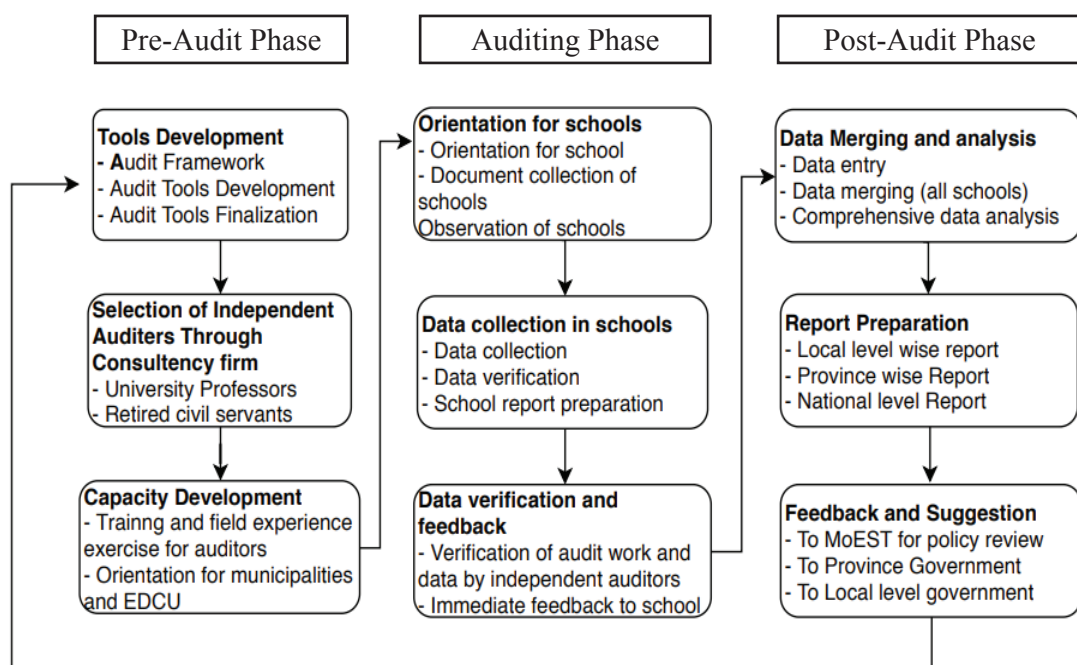
स्रोत: विद्यालय कार्यसम्पादन परीक्षण ढाँचा २०७६

१.४.३ विद्यालय कार्यसम्पादन परीक्षणका लागि आधार

लगानी, प्रक्रिया र उपलब्धिका ३ क्षेत्रका १२ उपक्षेत्रमा पर्ने विभिन्न सूचकहरूमा प्रत्येक विद्यालयको वास्तविक अभिलेख र तथ्याङ्क अध्ययन गरेर, स्थलगत अवलोकन गरेर र सरोकारवालासँग अन्तरवार्ता लिएर निर्धारित मापदण्डको आधारमा ० - उपलब्ध नभएको, १ - कमजोर, २ - मध्यम र ३ - उत्तममध्ये एकमा चिनो लगाई स्तर निर्धारण गरिएको छ। प्रत्येक विद्यालयले लगानी, प्रक्रिया र उपलब्धिका क्षेत्रमा प्राप्त गरेको कूल प्राप्ताङ्कका आधारमा लगानी, प्रक्रिया, उपलब्धि र सेवा प्रदान गरेको विद्यार्थी सङ्ख्यालाई क्रमशः २५%, ३०%, ४०% र ५% अङ्कभार छुट्याई विद्यालयको कार्यसम्पादनको अन्तिम मूल्याङ्कन गरिएको छ।

१.४.४ कार्यसम्पादन परीक्षणका विधि र प्रक्रिया

कार्यसम्पादन परीक्षण एक स्तरीय, प्राज्ञिक र संवेदनशील प्रक्रिया हो। यसलाई अधिकतम रूपमा गुणस्तरीय र एकरूपता कायम हुने गरी सञ्चालन गरिन्छ। परीक्षण प्रक्रिया र नतिजालाई वस्तुगत र विश्वसनीय बनाउन उचित र सान्दर्भिक परीक्षण ढाँचा, उपयुक्त र सरल परीक्षण साधन र स्पष्ट मार्गनिर्देशन बनाई लागू गरिएको छ। यस सन्दर्भमा स्तरीय परीक्षणका लागि देहाय डायग्रामबमोजिमको परीक्षणका चरण र प्रक्रिया अवलम्बन गरिएको छ।



१.४.४.१ परीक्षण पूर्वको चरण (Pre audit phase)

क) परीक्षण सामग्री/साधन विकास: यो कार्यसम्पादन परीक्षणको सुरुवातको चरण हो। यसमा परीक्षणका लागि परीक्षण ढाँचा निर्माण, परीक्षण साधन विकास तथा अद्यावधिकीकरण र परीक्षण साधन अन्तिमीकरण गर्ने प्रक्रिया हुन्छ। कार्यसम्पादन परीक्षणसँग सम्बन्धित विज्ञ, परामर्शदाता तथा अनुसन्धानकर्ताहरूको

सहभागितामा परीक्षणको सैद्धान्तिक अवधारणा, परीक्षणका आधार, क्षेत्र र उपक्षेत्र, परीक्षणका सूचकहरू र परीक्षणमा अङ्गनको आधार के हुने ? जस्ता पक्षहरू समेटेर विस्तृत सिद्धान्त, परीक्षण र प्रयोगसम्बन्धी विषयवस्तु निर्धारण गरी परीक्षण ढाँचा निर्माण गरिन्छ ।

परीक्षण ढाँचा विकास तथा अद्यावधिक भएपछि, सोहीबमोजिम विज्ञ र सबै सरोकारवाला पक्षहरू सम्मिलित कार्यशालाबाट परीक्षण साधन र परीक्षण मार्गदर्शन निर्माण गरिन्छ । केन्द्रमा भएको परीक्षण समितिको सुझाव तथा पृष्ठपोषणको आधारमा परिमार्जनसहित अन्तिमीकरण गरिन्छ ।

ख) परामर्शदाता संस्था र परीक्षकको छनौट: कार्यसम्पादन परीक्षण बाह्य र प्रमाणिक परीक्षण भएको हुँदा तेस्रो पक्षबाट हुने मूल्याङ्कनको अवधारणाबमोजिम परामर्श सेवामार्फत स्वतन्त्र संस्था/व्यक्तिहरूबाट परीक्षण ढाँचा, परीक्षण साधन र मार्गदर्शनको आधारमा परीक्षण गर्न सार्वजनिक खरिद ऐन २०६३ तथा नियमावली २०६४ बमोजिम परामर्शदाता संस्थाको छनौट गरिन्छ । निर्धारित योग्यता र अनुभव भएका व्यक्तिहरूलाई परीक्षकको रूपमा छनौट गरिन्छ । यसका लागि सेवानिवृत्त वा विश्वविद्यालयका विज्ञ जनशक्तिहरूलाई स्वतन्त्र अनुसन्धानकर्ताको मान्यतामा छनौट र नियुक्ति गरिन्छ ।

ग) क्षमता विकास: शैगुपकेले तयार गरेको ढाँचा र प्रक्रियामा स्थानीय तहका पदाधिकारी र शिक्षा अधिकृतहरूलाई जिल्लास्तरमा एक दिवसीय अभिमुखीकरण तालिम कार्यशालाको माध्यमबाट कार्यसम्पादन परीक्षणको अवधारणा र कार्यक्रम तथा प्रक्रिया र जिम्मेवारीको विषयवस्तुमा जानकारी र छलफल गराई क्षमता विकास गरिन्छ । यसै गरी अभिमुखीकरण तालिम कार्यशालाको माध्यमबाट परीक्षक तथा परामर्शदाता संस्थाका जनशक्तिको क्षमता विकास गरिन्छ ।

साथै परीक्षकले स्थानीय तहको संयोजन र समन्वयमा परीक्षण गरिने विद्यालयका प्रधानाध्यापकहरूका लागि स्थानीय स्तरमा अभिमुखीकरण बैठक आयोजना गरी परीक्षणको कार्ययोजना निर्माण गरिन्छ ।

१.४.४.२ परीक्षण चरण (Auditing Phase)

क) विद्यालयस्तरमा स्थानीय सरोकारवालाहरूसहितको सहभागितामा परीक्षण सुरु गर्नुपूर्व कार्यसम्पादन परीक्षणका लागि परिचयात्मक बैठक राखी परीक्षणको महत्व, संवेदनशीलता, विधि र प्रक्रिया तथा सम्बद्ध पक्षको जिम्मेवारीका विषयमा छलफल गरिन्छ । यसले गर्दा सहयोगात्मक र उद्देश्यमूलक रूपमा परीक्षण गर्न सजिलो हुन्छ ।

यसपछि परीक्षण कार्यमा पुष्ट्याईका लागि आवश्यक पर्ने प्रमाण अभिलेखहरू सङ्कलन गर्ने प्रक्रिया र विद्यालयको समग्र पक्षहरूको सूक्ष्म रूपमा स्थलगत अवलोकन गरिन्छ ।

ख) तथ्याङ्क र सूचना सङ्कलन: यस प्रक्रियामा परीक्षणको प्रक्रियामा साधनमा भएका क्षेत्र र सूचकको आधारमा सूचना सङ्कलन गरिन्छ । ती सूचनाहरूको अन्य स्रोतबाट जानकारी जाँच गरी प्रमाणीकरण गरिन्छ र साधनको प्रयोग गरी अङ्गन विश्लेषण र प्रतिवेदन कार्य गरिन्छ ।

ग) परीक्षण र प्रतिवेदनसँगै सो परीक्षणको अनुगमन र सम्परीक्षण गरी प्रमाणीकरण गरिन्छ र तत्काल पृष्ठपोषणको माध्यमबाट अन्तिमीकरण गरिन्छ । यसपछि सो परीक्षणका प्रतिवेदन तीन प्रति तयार गरी

प्रमाणित गरी गराई एक प्रति विद्यालयमा, एक प्रति स्थानीय तहमा र एक प्रति सम्बन्धित संस्थामार्फत् शैक्षिक गुणस्तर परीक्षण केन्द्रमा बुझाउने प्रक्रिया हुन्छ ।

१.४.४.३ परीक्षण पश्चात्को चरण (Post Auditing Phase):

- क) परीक्षण तथा सम्परीक्षण कार्यपछि शैगुपकेले देशभरिका परीक्षण प्रतिवेदन सङ्कलन गरी सोको आधारमा Performance Audit Software मा तथ्याङ्क प्रविष्टी गरिन्छ । देशभरिका सबै विद्यालयहरूको तथ्याङ्क एकीकृत गरी विस्तृत तथ्याङ्क विश्लेषण गरिन्छ ।
- ख) तथ्याङ्क एकीकरण, शुद्धीकरण र विश्लेषणपछि स्थानीय तहगत, प्रदेशगत र राष्ट्रिय प्रतिवेदन तयारी र लेखन गरिन्छ । यस कार्यमा शैगुपकेको परामर्श र सहजीकरणमा परामर्शदाता संस्थाबाट स्वतन्त्र रूपमा प्रतिवेदन लेखन गरिन्छ ।
- ग) तयार भएका प्रतिवेदनहरूको प्रमाणीकरणपछि शिक्षा, विज्ञान तथा प्रविधि मन्त्रालय मातहतको शिक्षा नीति निर्धारण समितिमा पेश गरी सार्वजनिकीकरण गरिन्छ । साथै विद्यालय, स्थानीय तह, प्रदेश र केन्द्रीय निकायहरूले गर्नुपर्ने, गर्न सकिने नीतिगत र व्यावहारिक सुधारका उपायहरू विशिष्ट रूपमा प्रस्तुत गरी सुझाव आदानप्रदान गरिन्छ ।

उक्त विधि तथा प्रक्रियामा रही स्वतन्त्र रूपमा विद्यालयको कार्यसम्पादन परीक्षण गरी नेपालको शिक्षा प्रणालीमा ठोस सुधारका लागि पहल गरिन्छ ।

१.४.५ विद्यालय कार्यसम्पादन परीक्षणमा स्तर निर्धारणका आधार

तालिका ४. विद्यालय कार्यसम्पादन परीक्षणका लागि क्षेत्र/उपक्षेत्रगत स्तर निर्धारणका आधार

क्र.सं	क्षेत्र	उपक्षेत्र	सूचकहरू	पूर्णाङ्क	स्तर
१	लगानी	भौतिक संरचना	१६	४८	०-१६ कमजोर १७-३२ सामान्य ३३-४९ मध्यम ४२-४८ उत्तम
२		शिक्षक	७	२१	०-७ कमजोर ८-१४ सामान्य १५-१८ मध्यम १९-२१ उत्तम
३		समुदायको सहभागिता र लगानी	४	१२	०-४ कमजोर ५-८ सामान्य ९-१० मध्यम ११-१२ उत्तम

क्र.सं	क्षेत्र	उपक्षेत्र	सूचकहरू	पूर्णाङ्क	स्तर
	जम्मा	लगानी	२७	८१	०-२७ कमजोर २८-५४ सामान्य ५५-६९ मध्यम ७०-८१ उत्तम
४	प्रक्रिया	कक्षा शिक्षण	१०	३०	०-१० कमजोर ११-२१ सामान्य २२-२६ मध्यम २७-३० उत्तम
५		विद्यार्थी मूल्याङ्कन	६	१८	०-६ कमजोर ७-१२ सामान्य १३-१६ मध्यम १७-१८ उत्तम
६		शिक्षकको पेसागत विकास	७	२१	०-७ कमजोर ८-१४ सामान्य १५-१८ मध्यम १९-२१ उत्तम
७		नेतृत्व र व्यवस्थापन	१७	५१	०-१७ कमजोर १८-३४ सामान्य ३५-४५ मध्यम ४६-५१ उत्तम
८		सह अतिरिक्त क्रियाकलाप	६	१८	०-६ कमजोर ७-१२ सामान्य १३-१६ मध्यम १७-१८ उत्तम
	जम्मा	प्रक्रिया	४६	१३८	०-४६ कमजोर ४७-९३ सामान्य ९४-१२१ मध्यम १२२-१३८ उत्तम

क्र.सं	क्षेत्र	उपक्षेत्र	सूचकहरू	पूर्णाङ्क	स्तर
९	उपलब्धि	विद्यार्थीको नियमितता, कक्षा छोड्ने र कक्षा दाहोर्न्याउने दर	६	१८	०-६ कमजोर ७-१२ सामान्य १३-१६ मध्यम १७-१८ उत्तम
१०		सिकाइ उपलब्धि	५	१५	०-५ कमजोर ६-१० सामान्य ११-१३ मध्यम १४-१५उत्तम
११		सेवाग्राही सन्तुष्टि	२	६	०-२ कमजोर ३-४ सामान्य ५-५ मध्यम ६-६ उत्तम
१२		शिक्षकको पेसागत सन्तुष्टि	२	६	०-२ कमजोर ३-४ सामान्य ५-५ मध्यम ६-६ उत्तम
जम्मा		उपलब्धि	१५	४५	
१३	विद्यार्थी	सेवा प्रदान गरिएको विद्यार्थी सङ्ख्या	१	५	
कुल जम्मा		लगानी, प्रक्रिया, उपलब्धि र विद्यार्थी सङ्ख्या	८९	२६९	

स्रोत: विद्यालय कार्यसम्पादन परीक्षण ढाँचा २०७६

यस परीक्षण ढाँचामा लगानी, प्रक्रिया र उपलब्धिका अतिरिक्त विद्यालयले सेवा प्रदान गरेका विद्यार्थी सङ्ख्यालाई पनि एक महत्त्वपूर्ण आधार मानेर देहाय अनुसार अङ्क प्रदान गर्ने व्यवस्था कार्यसम्पादन परीक्षण ढाँचाले गरेको छ :

तालिका ५. सेवा प्रदान गरिएका विद्यार्थी सङ्ख्याका आधारमा विद्यालयको स्तर निर्धारण गर्ने आधार

आधार	अङ्क
तोकिएको न्यूनतम सङ्ख्याको २५५ भन्दा कम विद्यार्थी भए	०
तोकिएको न्यूनतम सङ्ख्याको २५-५०५ विद्यार्थी भए	१
तोकिएको न्यूनतम सङ्ख्याको ५०-७५५ विद्यार्थी भए	२

आधार	अङ्क
तोकिएको न्यूनतम सङ्ख्याको ७५-९०५ विद्यार्थी भए	३
तोकिएको न्यूनतम सङ्ख्याको ९०-१००५ विद्यार्थी भए	४
तोकिएको न्यूनतम सङ्ख्याको शतप्रतिशत वा सोभन्दा बढी विद्यार्थी भए	५

लगानी, प्रक्रिया र उपलब्धिका माथि उल्लिखित क्षेत्र, उपक्षेत्र र सूचकका आधारमा अङ्क प्रदान गरिसकेपछि, तीनओटै क्षेत्रमा प्राप्त अङ्कलाई क्रमशः २५, ३० र ४० भारित अङ्कमा परिणत गरिन्छ र सेवा प्रदान गरिएको विद्यार्थी सङ्ख्याका आधारमा प्राप्त हुने ५ भारित अङ्कको समेत अङ्क जोडी १०० पूर्णाङ्कमा विद्यालयको वास्तविक भारित अङ्क निकालिन्छ। विद्यालयको वास्तविक भारित अङ्क निकाल्न निम्नानुसारको तालिका प्रयोग गरिन्छ :

तालिका ६. परीक्षणका विभिन्न क्षेत्रमा विद्यालयले प्राप्त गर्ने अङ्क गणना गर्ने तरिका

क्षेत्र	मूल्याङ्कनका लागि छुट्याइएको भार	प्राप्ताङ्कको आधारमा आउने वास्तविक अङ्क
लगानी	२५%	$\left(\frac{X}{81}\right) \times 25 = \dots\dots\dots$ जहाँ X = प्राप्ताङ्क
प्रक्रिया	३० %	$\left(\frac{Y}{138}\right) \times 30 = \dots\dots\dots$ जहाँ Y = प्राप्ताङ्क
उपलब्धि	४० %	$\left(\frac{Z}{45}\right) \times 40 = \dots\dots\dots$ जहाँ Z = प्राप्ताङ्क
सेवा प्रदान गरिएको विद्यार्थी सङ्ख्या	५ %	दिइएको अङ्क = प्राप्ताङ्क
जम्मा	१०० %	$X+Y+Z+N = \dots\dots\dots$ जम्मा प्राप्ताङ्क

वास्तविक भारित अङ्कका आधारमा जम्मा १०० पूर्णाङ्कमा अङ्क निर्धारण भैसकेपछि, विद्यालयको समग्र स्तर निर्धारण देहायअनुसार गरिने व्यवस्था विद्यालयको कार्यसम्पादन परीक्षण ढाँचामा रहेको छ :

तालिका ७. विद्यालयको समग्र स्तर निर्धारण गर्ने आधार

स्तर	प्राप्ताङ्कका आधारमा स्तर निर्धारणको आधार
कमजोर (Poor)	४० प्रतिशतभन्दा कम प्राप्ताङ्क
सामान्य (Average)	४०-७० प्रतिशत प्राप्ताङ्क
मध्यम (Fair)	७०-९० प्रतिशत प्राप्ताङ्क
उत्तम (Good)	९० प्रतिशत वा सोभन्दा बढी प्राप्ताङ्क

अध्याय २: विद्यालय कार्यसम्पादन नतिजाको विश्लेषण

शैक्षिक गुणस्तर परीक्षण केन्द्रले कार्यसम्पादन परीक्षण गर्ने क्रममा आ.व.२०६८/६९ बाट नै परीक्षण साधन विकास गरी नमुना छनौट भएका विद्यालयमा पूर्वपरीक्षण गरी सोको आधारमा परीक्षण साधन र विधि तथा प्रक्रियामा परिमार्जन गरी तोकिएको सङ्ख्यामा परीक्षणसमेत गर्दै आएको छ । यस केन्द्रले परीक्षण साधन विकास गरी हालसम्म ३ केन्द्रीय निकाय, ३ क्षेत्रीय शिक्षा निर्देशनालय, १ शैताके, ५३ जिल्ला शिक्षा कार्यालय, १०५ स्रोतकेन्द्र र ४४८२ विद्यालयको कार्यसम्पादन परीक्षण गरी सुधारका लागि विभिन्न स्तरमा सुझाव प्रदान गरेको छ । जसअनुसार विद्यालय कार्यसम्पादन परीक्षणको नतिजा विवरण देहायबमोजिमका परीक्षण र सोको प्रतिवेदनका आधारमा प्रस्तुत गरिएको छ ।

क्र.सं.	प्रकाशित परीक्षण प्रतिवेदनको विवरण	परीक्षण साल	परीक्षण जिल्ला र विद्यालय सङ्ख्या
१.	कार्यसम्पादन परीक्षण प्रतिवेदन २०७२ (प्रकाशन वर्ष २०७३)	२०७१/७२	जिल्ला: ११ र विद्यालय: २२
२.	कार्यसम्पादन परीक्षण प्रतिवेदन २०७४	२०७३/७४	जिल्ला: ८ र विद्यालय ४१३
३.	सामुदायिक माध्यमिक विद्यालयहरूको कार्यसम्पादन परीक्षण २०७४/७५: समष्टिगत प्रतिवेदन २०७६	२०७४/७५	SEE 2073 मा संलग्न २४ जिल्लाका १९६७ विद्यालय र ५ जिल्लाका ३२ नमुनाको रूपमा छनौट भएका विद्यालय
४.	सामुदायिक माध्यमिक विद्यालयहरूको कार्यसम्पादन परीक्षण २०७५/७६: एकीकृत प्राविधिक प्रतिवेदन २०७७	२०७५/७६	१३ जिल्लाका ९९६ सामुदायिक माध्यमिक विद्यालय

२.१ आव २०७१/७२ मा भएको कार्यसम्पादन परीक्षणको नतिजा

यस केन्द्रबाट क्षेत्रीय शिक्षा निर्देशनालय पश्चिमाञ्चल, १५ ओटा जिल्ला शिक्षा कार्यालय, ११ ओटा स्रोतकेन्द्र, २२ ओटा सामुदायिक विद्यालयहरू र ११ ओटा संस्थागत विद्यालयहरूमा कार्यसम्पादन परीक्षण गरिएको थियो । सो मध्ये क्षेशिनि, जिशिका, स्रोतकेन्द्रहरू हाल नरहेको र यसपछि संस्थागत विद्यालयहरूको परीक्षण कार्यले निरन्तरता नपाएकोले सामुदायिक विद्यालयहरूको मात्र अवस्था र प्रवृत्ति विश्लेषण गरिएको छ ।

कार्यसम्पादन परीक्षणका क्रममा अनुसन्धानका आधारभूत विधि र प्रक्रियाहरूको अवलम्बन गर्दै छनौट गरिएका संस्थाहरूको स्थलगत अवलोकन, अभिलेख अध्ययन, प्रत्यक्ष र परोक्ष सरोकारवालाहरूसँगको अन्तरक्रिया लगायत निम्नलिखित विधिहरू अपनाई परीक्षण कार्य गरिएको थियो । परीक्षण कार्यको लागि पूर्व शिक्षा प्रशासक तथा विश्वविद्यालयमा कार्यरत विज्ञहरूको समूह बनाई अभिमुखीकरण गरी सम्बन्धित कार्यक्षेत्रमा खटाइएको र विज्ञ समूहलाई सहजीकरण गर्नका लागि शैक्षिक गुणस्तर परीक्षण केन्द्रबाट कर्मचारीहरूको संलग्नता गराइएको थियो । सो परीक्षणको अवस्था र नतिजा विवरणलाई निम्न तालिका चार्टमा एकीकृत गरी विश्लेषण गरिएको छ ।

तालिका ८. आ.व. २०७१/०७२ मा भएको परीक्षणमा विद्यालयको अवस्था र नतिजा

क्र.सं.	विद्यालयको नाम	प्राप्ताङ्क प्रतिशत	व्याख्या	सबल क्षेत्र	सुधार गर्नुपर्ने क्षेत्र
१.	श्री ग्रामीण जनता मावि भेडेटार धनकुटा	७१.८९	मध्यम	आर्थिक, शैक्षिक व्यवस्थापन, मानवीय	भौतिक र शैक्षिक
२.	जाल्पादेवी मावि पाखीवास धनकुटा	७५.१५	मध्यम	मानवीय, आर्थिक, शैक्षिक व्यवस्थापन	शैक्षिक पक्ष
३.	महेन्द्र जनता मावि कन्चनपुर सप्तरी	५९.४७	सामान्य	आर्थिक, मानवीय	शैक्षिक, भौतिक
४.	कोशी निमावि भारदह सप्तरी	४४.६०	सामान्य		अतिरिक्त क्रियाकलाप, शैक्षिक
५.	नेपाल रेल्वे मावि वीरगञ्ज पर्सा	३६.४३	कमजोर	मानवीय	शैक्षिक व्यवस्थापन, शैक्षिक, भौतिक
६.	नेराप्रावि रतनपुर पर्सा	४५.५३	सामान्य	मानवीय	भौतिक, शैक्षिक, शैक्षिक व्यवस्थापन
७.	छत्रपाली तीर्थादेवी मावि कपिलवस्तु	५५.१८	सामान्य	मानवीय अतिरिक्त क्रियाकलाप	शैक्षिक र भौतिक
८.	सरस्वती सामुदायिक निमावि महुवा कपिलवस्तु	६३.२७	सामान्य	शैक्षिक व्यवस्थापन	शैक्षिक
९.	काब्रेपोखरी मावि जुभुङ गुल्मी	८०.४७	मध्यम	शैक्षिक, शैक्षिक व्यवस्थापन	भौतिक
१०.	बम्घा टाहाटम निमावि गुल्मी	६९.७५	सामान्य	अतिरिक्त क्रियाकलाप, मानवीय, आर्थिक	भौतिक, शैक्षिक
११.	जामुनाखर्क मावि म्याग्दी	५७.६९	सामान्य	आर्थिक, मानवीय	शैक्षिक, भौतिक
१२.	ज्ञानोदय प्रावि रणबाङ म्याग्दी	५०.३३	सामान्य	मानवीय, शैक्षिक व्यवस्थापन	अतिरिक्त क्रियाकलाप, आर्थिक, भौतिक
१३.	महेन्द्र मावि छिवाङ रुकुम	६९.५३	सामान्य	अतिरिक्त क्रियाकलाप, मानवीय, शैक्षिक व्यवस्थापन	भौतिक, आर्थिक
१४.	भगवती निमावि मुसीकोट रुकुम	४३.०६	सामान्य	अतिरिक्त क्रियाकलाप	भौतिक, शैक्षिक
१५.	भवानी निमावि कालिकोट	५९.१०	सामान्य	मानवीय, अतिरिक्त क्रियाकलाप	भौतिक, आर्थिक

क्र.सं.	विद्यालयको नाम	प्राप्ताङ्क प्रतिशत	व्याख्या	सबल क्षेत्र	सुधार गर्नुपर्ने क्षेत्र
१६.	बालविकास प्रावि कालिकोट	८५.१०	मध्यम	अतिरिक्त क्रियाकलाप, शैक्षिक, शैक्षिक व्यवस्थापन	मानवीय
१७.	नेरानिमावि मैनापोखर बर्दिया	६३.५८	सामान्य	आर्थिक, अतिरिक्त क्रियाकलाप, मानवीय	शैक्षिक, भौतिक
१८.	नेराप्रावि बाँसपानी बर्दिया	६४.९०	सामान्य	अतिरिक्त क्रियाकलाप, मानवीय	भौतिक, आर्थिक
१९.	समैजी मावि श्रीपुर कैलाली	८०.४९	मध्यम	सबै पक्ष राम्रो	
२०.	सरस्वती निमावि धनगढी कैलाली	५५.५६	सामान्य	मानवीय, शैक्षिक व्यवस्थापन	शैक्षिक, आर्थिक
२१.	थुमा मावि कुल्देवमाण्डौ बाजुरा	६३.११	सामान्य	अतिरिक्त क्रियाकलाप, आर्थिक, व्यवस्थापन	भौतिक, शैक्षिक
२२.	विशेस्वर प्रावि कैलासमाण्डौ बाजुरा	५६.४६	सामान्य	आर्थिक, शैक्षिक व्यवस्थापन	भौतिक, शैक्षिक
	सबै विद्यालयको औसत प्राप्ताङ्क	६१.३९	सामान्य		

परीक्षण ढाँचा र साधनबमोजिम भौतिक, शैक्षिक व्यवस्थापन, शैक्षिक, मानवीय, आर्थिक, सह तथा अतिरिक्त क्रियाकलाप गरी जम्मा ६ ओटा कार्यसम्पादनका क्षेत्रहरू रहेका छन् । विद्यालयको अवस्था नतिजाको व्याख्या गर्दा ४० प्रतिशतभन्दा कम कमजोर, ४० - ७० प्रतिशत सामान्य, ७० - ९० प्रतिशत मध्यम र ९० प्रतिशत वा सोभन्दा बढी अङ्क प्राप्त गर्नेलाई उत्तम भनी व्याख्या गरिएको छ ।

सबै विद्यालयको समग्र औसत प्राप्ताङ्क ६१.३९ रहेको छ । जम्मा परीक्षण भएका २२ ओटा विद्यालयहरूमध्ये ५० प्रतिशत विद्यालय (११ ओटा) औसतभन्दा माथि र बाँकी ११ ओटा औसतभन्दा तल देखिएको छ । कार्यसम्पादन परीक्षण भएका विद्यालयहरूमध्ये बालविकास प्रावि कालिकोटको सबैभन्दा राम्रो नतिजा ८५.१० र नेपाल रेल्वे मावि वीरगञ्ज पर्साको सबैभन्दा कमजोर नतिजा ३६.४३ प्रतिशत प्राप्ताङ्क रहेको पाइएको छ । प्रायः सबैको अवस्था विश्लेषण गर्दा मानवीय, शैक्षिक व्यवस्थापन र अतिरिक्त क्रियाकलापका क्षेत्रमा राम्रो अवस्था भएको पाइयो भने भौतिक, आर्थिक र शैक्षिक क्षेत्रमा कमजोर अवस्था पाइयो । उक्त आधारमा भौतिक र आर्थिक अवस्था कमजोर हुँदा शैक्षिक उपलब्धि पनि कमजोर हुने पुष्टी भएको देखिन्छ ।

निष्कर्षमा सबै क्षेत्रहरूमा अपेक्षित कार्यसम्पादन अवस्था नदेखिएकाले सबै सरोकारवालाहरूसँग व्यापक छलफल र अन्तरक्रिया गरी सुधारका भित्री पक्षहरूसमेत पहिचान गरेर प्रभावकारी योजनाकासाथ कार्यान्वयनमा लाग्नुपर्ने देखिएको छ ।

२.२ आव २०७३।७४ मा भएको विद्यालय कार्यसम्पादन परीक्षणको नतिजा

आ.व. २०७३/२०७४ मा शैक्षिक गुणस्तर परीक्षण केन्द्रद्वारा ताप्लेजुङ, सिरहा, भक्तपुर, रसुवा, कपिलवस्तु, म्याग्दी, मुगु र डडेल्धुरा गरी ८ जिल्लाका ४१३ माध्यमिक विद्यालय, ७९ स्रोतकेन्द्र तथा ८ जिशिकाहरूको कार्यसम्पादन परीक्षण गरिएको थियो ।

यसअन्तर्गत जिशिका र स्रोतकेन्द्र हाल नरहेकोले सामुदायिक विद्यालयहरूको मात्र परीक्षण नतिजाका आधारमा कार्यसम्पादनको समष्टिगत स्थिति, लगानी, प्रक्रिया र उपलब्धि को अवस्था विश्लेषण गरिएको छ ।

२.२.१ विद्यालय कार्यसम्पादन परीक्षण नतिजाको समष्टिगत स्थिति

आठ जिल्लाका विद्यालयहरूको औसत कार्यसम्पादन स्तर सामान्य (६३.२%) रहेको छ । कार्यसम्पादन स्तरको तुलनात्मक मानलाई हेर्दा भक्तपुर जिल्लाका विद्यालयहरूको स्थिति मध्यम (७०.७%) रहेको छ भने म्याग्दी (६५.६%), कपिलवस्तु (६४.९%), डडेल्धुरा (६३.८%), ताप्लेजुङ (६२.३%), सिरहा (५८.२%) र मुगु (५६.४%) जिल्लाका विद्यालयको अवस्था सामान्य रहेको छ ।

तालिका १. जिल्लागत रूपमा विद्यालयहरूको कार्यसम्पादनको औसत अवस्था

क्र. सं.	सूचक र क्षेत्र	जिल्ला								औसत
		भक्तपुर	डडेल्धुरा	कपिलवस्तु	मुगु	म्याग्दी	रसुवा	सिरहा	ताप्लेजुङ	
१	लगानी (पूर्णाङ्क २५)	१८.३०	१४.८०	१६.६०	१२.४०	१६.७०	१४.१०	१४.५०	१४.६०	१५.६ (६२.४%)
२	प्रक्रिया (पूर्णाङ्क ३०)	२१.९०	२०.५०	१८.६०	१७.००	१९.३०	१८.७०	१४.७०	२०.००	१८.८ (६२.६%)
३	उपलब्धि (पूर्णाङ्क ४०)	२८.५०	२५.३०	२४.८०	२३.६०	२७.६०	२५.१०	२४.१०	२६.१०	२५.७ (६४.२५%)
४	सेवा प्रदान गरेको विद्यार्थी सङ्ख्या (पूर्णाङ्क ५)	२.००	३.२०	४.१०	३.४०	२.००	२.७०	४.९०	१.६०	३.१ (६२.०%)
	जम्मा प्राप्ताङ्क (पूर्णाङ्क १००)	७०.७	६३.८	६४.१	५६.४	६५.६	६०.६	५८.२	६२.३	६३.२०

क्षेत्रगत रूपमा तुलना गर्दा चारओटै क्षेत्रको ६२ देखि ६४ भित्र परेको हुँदा सार्थक भिन्नता देखिँदैन । सबै क्षेत्रको अवस्था सन्तुलित देखिन्छ ।

२.२.२ आव २०७३।७४ को परीक्षणमा विद्यालयहरूको कार्यसम्पादनको सामान्य प्रवृत्ति

कार्यसम्पादन परीक्षणको क्रममा सबै जिल्लाको अवस्था र नतिजा विवरण अध्ययन गर्दा देहायबमोजिमको प्रवृत्ति देखिन्छ ।

- कार्यसम्पादनको समग्र स्थितिमा भक्तपुर जिल्लाका विद्यालयहरूको स्तर राम्रो तथा सिरहा र मुगु जिल्लाको स्थिति कमजोर रहेको छ ।
- लगानी राम्रो भएका विद्यालयहरूको समग्र कार्यसम्पादन पनि राम्रो रहेको र कमजोर लगानी भएका

विद्यालयहरूको कार्यसम्पादन पनि कमजोर नै रहेको छ ।

- सामान्यतया पहाडी जिल्लाभन्दा तराईका विद्यालयहरूको भौतिक अवस्था र जग्गा क्षेत्रफल बढी रहेको छ ।
- सबै जिल्लाका विद्यालयहरूमा कक्षाकोठाको उपलब्धता र प्रयोग तथा कक्षाकोठामा प्रयोग हुने पाटीको स्थिति राम्रो रहेको छ ।
- विज्ञान प्रयोगशालाको उपलब्धता र प्रयोग, खेल मैदान, खेल सामग्री, चमेना गृह र सेवाको अवस्था र शिक्षण सिकाइमा कम्प्युटरको प्रयोग सबै जिल्लामा कमजोर रहेको छ ।
- विद्यालयमा उपलब्ध जनशक्ति (शिक्षक) को अवस्था सबै जिल्लामा राम्रो मानिन्छ ।
- शिक्षकमा सूचना प्रविधि प्रयोगको क्षमता अधिकांश जिल्लामा कमजोर रहेको छ ।
- डडेल्धुरा बाहेक सबै जिल्लामा महिला शिक्षकको तुलनामा पुरुष शिक्षकको सङ्ख्या उच्च रहेको छ ।
- शिक्षकको योग्यता, कक्षा र विषयको अनुपातमा शिक्षक सङ्ख्या, शिक्षक उपस्थिति दर, प्र.अ.द्वारा गरिएको शिक्षकको कार्यसम्पादन स्तरको मूल्याङ्कन अधिकांश जिल्लामा राम्रो रहेको छ ।
- विद्यालयमा समुदायको लगानी र सहभागिता अधिकांश जिल्लामा कमजोर रहेको छ ।
- प्रक्रियाका क्षेत्रमा राम्रो भएका विद्यालयहरूको समग्र कार्यसम्पादन पनि राम्रो रहेको छ र प्रक्रियाका क्षेत्रमा कमजोर भएका विद्यालयहरूको कार्यसम्पादन पनि कमजोर नै रहेको छ ।
- सह तथा अतिरिक्त क्रियाकलापमा सबै जिल्लाका विद्यालयहरूको कार्यसम्पादन स्तर राम्रो रहेको छ ।
- कक्षा शिक्षणमा योजना निर्माण, शैक्षिक सामग्रीको प्रयोग, छलफल र अन्तरक्रियात्मक शिक्षण, प्रविधिको प्रयोग, कार्यमूलक अनुसन्धान र शिक्षण सुधार योजनाको स्थिति सबै जिल्लामा कमजोर रहेको छ ।
- कक्षा शिक्षणान्तर्गत गृहकार्य, शिक्षणमा सकारात्मक पुनर्वल र गृहकार्यको प्रयोग सबै जिल्लामा सन्तोषजनक मात्र रहेको देखिन्छ ।
- सिराहा जिल्लाबाहेक अन्य सबै जिल्लामा विद्यार्थी मूल्याङ्कनको समग्र स्थिति सन्तोषजनक मात्र रहेको छ ।
- अधिकांश जिल्लामा निरन्तर विद्यार्थी मूल्याङ्कनको अवस्था, उत्तर कुन्जिका प्रयोग गरी उत्तरपुस्तिका परीक्षण गर्ने अभ्यास र परीक्षाफलको विश्लेषण र प्रयोगको अवस्था कमजोर रहेको छ ।
- शिक्षकको पेसागत विकासको स्थिति सबै जिल्लामा कमजोर रहेको देखिन्छ । पेसागत विकासका क्षेत्रान्तर्गत तालिममा सहभागिताको स्थिति सन्तोषजनक देखिए पनि विद्यालयको आयोजनामा क्षमता विकास तालिम र स्रोत कक्षा सञ्चालन, स्मारिका, बुलेटिन, पत्रिका वा भित्तेपत्रिका प्रकाशन, अवलोकन भ्रमण, नियमित अध्ययन सामग्रीको व्यवस्था र प्रोत्साहन र सुविधाको अवस्था सबै जिल्लामा कमजोर रहेको छ ।
- शिक्षक अभिभावक संघको क्रियाशीलता सबै जिल्लामा अत्यन्तै कमजोर देखिन्छ ।
- स्थानीय पाठ्यक्रम निर्माण र प्रयोगको अवस्था सबै जिल्लामा कमजोर देखिन्छ ।
- विद्यालयको अभिलेख र आर्थिक व्यवस्थापन, सुशासन र पारदर्शिता, शिक्षक स्टाफ बैठक र शैक्षिक निर्णय, वि.व्य.स.को बैठक, निर्णय निर्माण र कार्यान्वयनको स्थिति अधिकांश विद्यालयहरूमा राम्रो देखिन्छ ।

- विद्यार्थीको सिकाइ उपलब्धिमा आधारित कार्यसम्पादनस्तरमा जिल्लागत स्थितिमा ठूलो अन्तर देखिदैन ।
- उच्च पहाडी जिल्ला (जस्तै ताप्लेजुङ) र तराईका जिल्ला (जस्तै सिरहा) मा कक्षा ५ र ८ का विद्यार्थीको नियमितता कमजोर रहेको छ ।
- कक्षा ८ को नेपाली विषयबाहेक विषयगत सिकाइ उपलब्धिको स्थिति सबै जिल्लामा कमजोर रहेको छ ।
- विद्यालयको सेवा प्रवाहमा विद्यार्थीभन्दा अभिभावक कम सन्तुष्ट रहेका छन् ।

२.२.३ सिफारिस र सुझाव

आ.व. २०७३/०७४ मा भएको परीक्षणको एकीकृत प्रतिवेदनको आधारमा देहायबमोजिमका सुझावहरू प्रस्तुत गरिएको छ ।

२.२.३.१ नीतिगत सुझाव

- कार्यसम्पादनको जिल्लागत अन्तरलाई लेखाजोखा गरी विद्यालयहरूलाई समतामा आधारित (equity based) सहयोगको नीति निर्धारण गर्ने ।
- भौतिक पूर्वाधार र अवस्थामा, विज्ञान प्रयोगशालाको उपलब्धता र प्रयोग, खेल मैदान, खेल सामग्री, चमेना गृह र सेवाको लागि केन्द्रीय, प्रादेशिक र स्थानीय सरकारले दिने सहयोगका सम्बन्धमा स्पष्ट नीति निर्धारण गर्ने ।
- विद्यालयमा कम्प्युटरलाई विषय र माध्यमको रूपमा शिक्षण गर्ने सम्बन्धमा स्पष्ट नीतिको निर्माण गर्ने ।
- शिक्षकको पेसागत विकासमा राज्यले दिने अवसर र सुविधामा स्पष्ट नीति निर्माण गर्ने ।

२.२.३.२ कार्यक्रमगत सुझाव

- कमजोर कार्यक्षमता भएका जिल्लाको सक्षमता र प्रभावकारितामा वृद्धि गर्न आवश्यक क्षेत्रमा थप जनशक्ति र सहयोगका कार्यक्रम ल्याउने ।
- पेसागत विकासका अवसर वृद्धि गर्ने निरन्तर कार्यक्रम र अवधारणा ल्याई सबै शिक्षकको पहुँच सुनिश्चित गर्ने ।
- विद्यालयहरूलाई कार्यसम्पादनका कमजोर पक्षहरू केलाई योजना तथा कार्यक्रम निर्माण गराई लागू गराउन follow-up कार्यक्रममार्फत सहयोग पुर्याउने ।
- शैक्षिक सामग्रीको प्रयोग, छलफल र अन्तरक्रियात्मक शिक्षण, शिक्षणमा प्रविधिको प्रयोग, कार्यमूलक अनुसन्धान र शिक्षण सुधार योजनाको प्रधानाध्यापक र स्थानीय तहबाट प्रभावकारी कार्यान्वयन र अनुगमन गर्ने ।
- शैक्षिक उपलब्धि वृद्धि गर्न हरेक विद्यालयले कार्यसम्पादन परीक्षण प्रतिवेदनको आधारमा सिकाइ उपलब्धि सुधार योजना बनाई कार्यान्वयन गर्ने ।
- अधिकांश विद्यालयका कक्षाहरूमा शैक्षिक सामग्रीहरू नवीनतम प्रविधिहरूको प्रयोग न्यून रहेको पाइएको हुनाले समयसापेक्ष नवीन प्रविधि, सृजनात्मक विधि र शैक्षिक सामग्रीहरू प्रयोगमा प्राथमिकता दिने ।
- विद्यालयहरूमा निरन्तर मूल्याङ्कन प्रभावकारी रूपमा सञ्चालन भएको नपाइएकोले निरन्तर मूल्याङ्कनलाई प्रभावकारी बनाउन कार्यक्रम बनाई कार्यान्वयन गर्ने ।

- विद्यालयमा गुणात्मक सुधार ल्याउनका लागि निरन्तर सुपरिवेक्षण तथा अनुगमन गर्ने व्यवस्था गर्नुपर्ने ।
- विभिन्न संघ संगठनबाट प्रश्नपत्र बनाई परीक्षा सञ्चालन गर्ने प्रथालाई दुरुत्साहित गरी विद्यालय आफैले प्रश्नपत्र बनाई परीक्षा सञ्चालन गर्ने नीति केन्द्रको मार्गनिर्देशनमा स्थानीय तहले लागू गर्ने ।
- विद्यालयको गुणात्मक पक्षमा सुधार ल्याउनका लागि समुदायको सहभागिता बढाउन समुदायका प्रबुद्ध वर्ग तथा विद्यालयका शिक्षकहरूबीच हातेमालो कार्यक्रम सञ्चालन गर्ने ।
- शिक्षकहरूको तालिममा शैक्षिक योजना निर्माण, प्रश्नपत्र निर्माण, उत्तरकुञ्जिका निर्माण तथा नतिजा तयारी र विश्लेषण जस्ता विषयमा कार्यमूलक रूपमा जोड दिनुपर्ने ।

२.३ आव २०७४/७५ मा भएको विद्यालय कार्यसम्पादन परीक्षणको नतिजा

आ.व. २०७४/२०७५ मा भएको २४ जिल्लाका १९६७ र नमुना विद्यालयका लागि छनौट भएका ५ जिल्लाका ३२ ओटा विद्यालयहरू गरी १९९९ सामुदायिक माध्यमिक विद्यालयहरूको कार्य सम्पादन परीक्षण गरिएको थियो । सो परीक्षणमा प्राप्त सूचना तथा तथ्याङ्कको विश्लेषण गरी विद्यालयहरूको कार्यसम्पादन अवस्था विश्लेषण गरी नतिजा प्रस्तुत गरिएको छ ।

तालिका १०. आ. व. २०७४/०७५ मा कार्यसम्पादन परीक्षण गरिएका जिल्लागत सामुदायिक माध्यमिक विद्यालयहरूको सङ्ख्या

सि. नं.	प्रदेश	जिल्ला	विद्यालय सङ्ख्या	कैफियत
१	१	पाँचथर	८०	२०७३ को माध्यमिक शिक्षा परीक्षामा सहभागी भएका १९६७ ओटा सामुदायिक माध्यमिक विद्यालयहरू
२	१	भैरहवा	११२	
३	१	भोजपुर	६६	
४	१	धनकुटा	७३	
५	१	सङ्खुवासभा	६३	
६	२	सप्तरी	७५	
७	२	महोत्तरी	८३	
८	बागमती	चितवन	९३	
९	बागमती	धादिङ	१२७	
१०	बागमती	काठमाडौँ	१६०	
११	बागमती	दोलखा	८३	
१२	गण्डकी	लमजुङ	७९	
१३	गण्डकी	मनाङ	४	

सि. नं.	प्रदेश	जिल्ला	विद्यालय सङ्ख्या	कैफियत
१४	गण्डकी	पर्वत	७८	
१५	गण्डकी/लुम्बिनी	नवलपरासी	१२६	
१६	वागमती	पाल्पा	१११	
१७	वागमती	अर्घाखाँची	७०	
१८	लुम्बिनी/कर्णाली	रुकुम	८७	
१९	कर्णाली	सल्यान	७१	
२०	कर्णाली	डोल्पा	१५	
२१	लुम्बिनी	बर्दिया	७३	
२२	सुदूरपश्चिम	वाजुरा	५७	
२३	सुदूरपश्चिम	बझाङ	७९	
२४	सुदूरपश्चिम	कञ्चनपुर	१०२	
२५	१	मोरङ	८	साविक शिक्षा विभागबाट नमुना विद्यालय विकासका लागि छनौट भएका ३२ ओटा सामुदायिक माध्यमिक विद्यालयहरू
२६	१	सुनसरी	५	
२७	२	धनुषा	६	
२८	२	सर्लाही	६	
२९	२	रौतहट	७	
जम्मा			१९९९	

सूचकगत प्राप्ताङ्क तथा दिइएको भारअनुसार गणना गर्दा चौबीस जिल्लाका १९६७ सामुदायिक माध्यमिक विद्यालयहरूको समग्र कार्यसम्पादन स्तर हेर्दा १७ वटा (०.८६%) कमजोर, १६४४ वटा (८३.५८%) सामान्य, ३०५ वटा (१५.५१%) मध्यम र १ वटा (०.०५%) उत्तमस्तरमा रहेको पाइयो । यसको अर्थ दुई तिहाइभन्दा बढी विद्यालयको लगानी, प्रक्रिया र उपलब्धिका क्षेत्रमा औसत स्तरभन्दा तलको तहमा कार्य सम्पादन स्तर रहेको पाइयो । कार्यसम्पादन परीक्षण गरिएका १९९९ विद्यालयहरूमध्ये समग्र १०० अङ्कमा सबैभन्दा बढी अङ्क ९०.७४ र सबैभन्दा कम अङ्क ३०.६७ रहेको छ । विद्यालयको प्राप्ताङ्कको आधारमा कमजोर, सामान्य, मध्यम र उत्तम गरी चार स्तरमा वर्गीकरण गर्दा देखिएका जिल्लागत विद्यालय सङ्ख्याको विवरण तलको तालिकामा प्रस्तुत गरिएको छ ।

तालिका ११. समय कार्यसम्पादन स्तरका आधारमा जिल्लागत विद्यालय सङ्ख्या

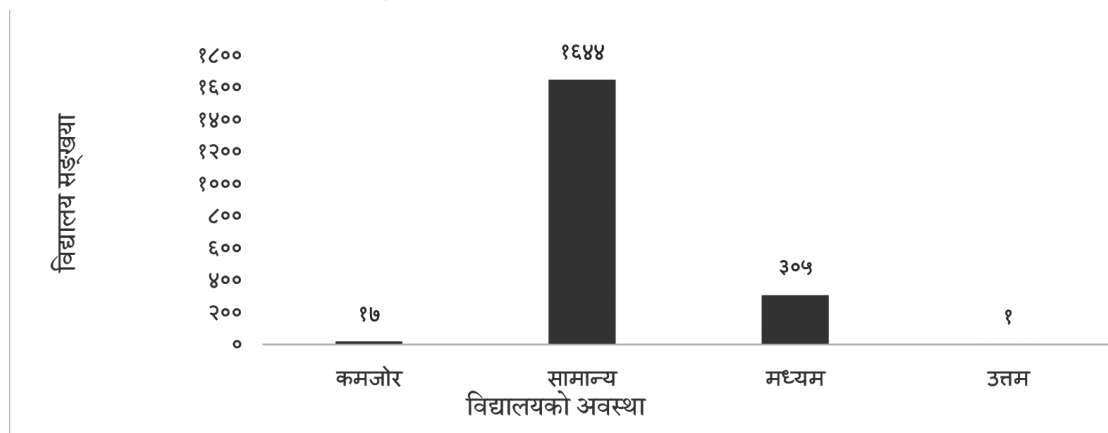
क्र.सं.	जिल्ला	विद्यालय सङ्ख्या				
		कमजोर	सामान्य	मध्यम	उत्तम	जम्मा
१	अर्घाखाँची	०	५९	११	०	७०
२	कञ्चनपुर	०	८७	१४	१	१०२
३	काठमाडौँ	०	८२	७८	०	१६०
४	चितवन	०	६९	२४	०	९३
५	झापा	१	८४	२७	०	११२
६	डोल्पा	०	१५	०	०	१५
७	दोलखा	०	६९	१४	०	८३
८	धनकुटा	०	६९	४	०	७३
९	धादिङ	०	११५	१२	०	१२७
१०	नवलपरासी	२	८६	३८	०	१२६
११	पर्वत	०	७१	७	०	७८
१२	पाँचथर	०	७८	२	०	८०
१३	पाल्पा	०	९३	१८	०	१११
१४	बझाङ	३	७४	२	०	७९
१५	बर्दिया	०	६४	९	०	७३
१६	बाजुरा	२	५०	५	०	५७
१७	भोजपुर	३	६३	०	०	६६
१८	मनाङ	०	१	३	०	४
१९	महोत्तरी	३	७१	९	०	८३
२०	रुकुम	०	८५	२	०	८७
२१	लमजुङ	०	६१	१८	०	७९
२२	सङ्खुवासभा	०	६१	२	०	६३
२३	सप्तरी	०	७१	४	०	७५
२४	सल्यान	३	६६	२	०	७१
जम्मा		१७	१६४४	३०५	१	१९६७

प्रतिशतका हिसाबले कमजोर र उत्तम कार्यसम्पादन स्तर देखिएका विद्यालयको सङ्ख्या अत्यन्तै न्यून भएकाले प्रायः सबै जिल्लाका विद्यालयहरू सामान्य र मध्यम गरी प्रमुख दुई स्तरमा परेका छन् । परीक्षण गरिएका २४ मध्ये डोल्पा र भोजपुर दुई जिल्लामा मध्यम स्तरमा कुनै पनि विद्यालय नरहेकाले बाँकी २२ जिल्लामध्ये मनाङ जिल्लामा सबैभन्दा बढी जम्मा चारमध्ये तीन (७५%) र रुकुम जिल्लामा सबैभन्दा कम दश मध्ये २

(२.३०%) विद्यालयहरू मध्यम स्तरमा परेका देखिन्छन् । यसैगरी सामान्य स्तरमा सबैभन्दा कम विद्यालय रहेका जिल्लामा मनाङ १ (२५%) एवम् सबैभन्दा बढी विद्यालय रहेका जिल्लामा डोल्पा १५ (१००%) रहेका छन् । जिल्लाभित्रका विद्यालयहरूको औसतका हिसाबले हेर्दा सबै २४ जिल्लाका विद्यालयहरूको औसत स्तर सामान्य नै पाइए तापनि जिल्ला भित्रका विद्यालयहरूको औसत प्राप्ताङ्क बढी हुने जिल्लाहरूमा मनाङ (६९.८१%), काठमाडौं (६९.४५%) तथा सबैभन्दा कम हुने जिल्लाहरूमा भोजपुर (५२.२२%) र बझाङ (५४.६९%) रहेका छन् ।

परीक्षणमा संलग्न भएका सामुदायिक विद्यालयहरूको स्तरलाई निम्न डायग्राममा समेत प्रष्ट पारिएको छ ।

चित्र २: कार्यसम्पादन परीक्षण गरिएका विद्यालयको अवस्था



आ.व.२०७४।०७५ मा गरिएको कार्यसम्पादन परीक्षणमा संलग्न पाँच ओटा जिल्लाबाट नुमना विद्यालयको रूपमा विकास गर्न छनौट भएका ३२ ओटा विद्यालयहरूको कार्यसम्पादन स्तर निम्न तालिकामा भएबमोजिम पाइएको छ ।

तालिका १२: परीक्षणमा सहभागी भएका नमुना विद्यालयको अवस्था

क्र.सं.	जिल्ला	विद्यालय सङ्ख्या				
		कमजोर	सामान्य	मध्यम	उत्तम	जम्मा
१	रौतहट	०	४	३	०	७
२	सर्लाही	१	३	२	०	६
३	धनुषा	०	५	१	०	६
४	सुनसरी	०	५	०	०	५
५	मोरङ	०	६	२	०	८
जम्मा		१	२३	८	०	३२

परीक्षण गरिएका ३२ ओटा नमुना विद्यालयमध्ये २३ वटा विद्यालयको अवस्था सामान्य छ । सबैभन्दा राम्रो अवस्थाको विद्यालयको अङ्क ८९.१६ र कमजोर अवस्थाको विद्यालयको अङ्क २६.८६ रहेको छ ।

समग्र प्राप्ताङ्कका आधारमा परीक्षण गरिएका सबै १९९९ विद्यालयहरूको १०० पूर्णाङ्कमा औसत प्राप्ताङ्क ६०.७५ रहेको छ भने नमुना विद्यालयहरू ३२ बाहेकका १९६७ विद्यालयको औसत प्राप्ताङ्क ६०.७० रहेको छ । मनाङ, काठमाडौँ, लमजुङ, चितवन, भ्वापा, नवलपरासी, अर्घाखाँची, दोलखा, पाल्पा, कञ्चनपुर, पर्वत र धादिङ गरी १२ जिल्लाका विद्यालयहरूको जिल्लागत औसत प्राप्ताङ्क समग्र औसतभन्दा माथि (६१.०० देखि ६९.८१ सम्म) र डोल्पा, बाजुरा, रुकुम, बर्दिया, धनकुटा, सप्तरी, पाँचथर, सङ्खुवासभा, महोत्तरी, सल्यान, बझाङ र भोजपुर गरी १२ जिल्लाका विद्यालयहरूको जिल्लागत औसत प्राप्ताङ्क समग्र औसतभन्दा कम (५९.३० देखि ५२.२२ सम्म) रहेको पाइयो । जिल्लागत औसत प्राप्ताङ्कका आधारमा जिल्लाहरूको समग्र अवस्था तालिका १३ मा प्रस्तुत गरिएको छ ।

तालिका १३ : जिल्लागत औसत प्राप्ताङ्कका आधारमा जिल्लाहरूको समग्र अवस्था

क्र.सं.	जिल्ला	जिल्लागत प्राप्ताङ्क					कैफियत
		लगानी	प्रक्रिया	उपलब्धि	विद्यार्थी सङ्ख्या	समग्र औसत	
१	मनाङ	७४.०७	७२.४६	७३.८९	०.००	६९.८१	सबै १९९९ विद्यालयको समग्र औसत ६०.७५ भन्दा बढी जिल्लागत औसत प्राप्ताङ्क हुने जिल्लाहरू
२	काठमाडौँ	७०.५५	७१.७५	६८.३२	५९.२५	६९.४५	
३	लमजुङ	६९.२३	६८.०९	६५.२१	३५.१९	६५.५८	
४	चितवन	७१.३८	६८.५४	५८.२६	६८.३९	६५.१३	
५	झापा	६८.६५	६५.२३	५९.२१	७५.५४	६४.१९	
६	नवलपरासी	६९.०८	६५.४१	५७.६४	६७.९४	६३.३४	
७	अर्घाखाँची	६४.०२	७१.११	५८.१६	५१.४३	६३.१७	
८	दोलखा	५९.३५	६४.०५	६४.७६	४७.७१	६२.३४	
९	पाल्पा	६१.८०	६५.०७	६२.४०	४३.६०	६२.११	
१०	कञ्चनपुर	६१.२७	५५.०७	६३.८८	७८.६३	६१.३२	
११	पर्वत	६१.६०	५४.०२	७०.०३	३१.०३	६१.१७	
१२	धादिङ	५९.३८	५८.४३	६४.८३	५३.८६	६१.००	
१३	डोल्पा	५४.७३	५४.५४	६६.९६	४९.३३	५९.३०	सबै १९९९ विद्यालयको समग्र औसत ६०.७५ भन्दा कम जिल्लागत औसत प्राप्ताङ्क हुने जिल्लाहरू
१४	बाजुरा	५३.३०	५८.७८	५९.६९	७२.६३	५८.४७	
१५	रुकुम	५४.६६	५२.५१	६३.३५	६७.३६	५८.१२	
१६	बर्दिया	६३.१३	५३.२८	५४.०६	९३.९७	५८.०९	
१७	धनकुटा	५७.३०	६०.१४	५७.८४	४४.३८	५७.७२	
१८	सप्तरी	५७.७६	४७.७७	५९.४१	९०.६७	५७.०७	
१९	पाँचथर	५४.२९	५९.४१	५७.५०	४४.७५	५६.६३	

क्र.सं.	जिल्ला	जिल्लागत प्राप्ताङ्क					कैफियत
		लगानी	प्रक्रिया	उपलब्धि	विद्यार्थी सङ्ख्या	समग्र औसत	
२०	सङ्खुवासभा	५७.२४	५८.६३	५४.२५	६०.६३	५६.६३	
२१	महोत्तरी	५५.१२	३८.७७	६२.३०	९१.८१	५४.९२	
२२	सल्यान	५०.९१	४८.३६	६०.०९	७२.६८	५४.९१	
२३	बझाङ	५१.७३	४७.५५	५९.५८	७३.१६	५४.६९	
२४	भोजपुर	५१.१०	५२.६१	५२.४६	५३.६४	५२.२२	
सबै विद्यालयको औसत		६१.३१	५९.३७	६१.१८	६२.८२	६०.७५	

कार्यसम्पादन परीक्षण भएका जम्मा २४ जिल्लाको जिल्लागत स्थिति हेर्दा लगानी क्षेत्रमा औसत प्राप्ताङ्क ६१.३१ भन्दा बढी अङ्क प्राप्त गर्ने १० जिल्लाहरू छन् भने औसतभन्दा तल १४ जिल्लाहरू रहेका छन् । यसै गरी प्रक्रिया क्षेत्रमा औसत प्राप्ताङ्क ५९.३७ भन्दा बढी अङ्क प्राप्त गर्ने ११ जिल्लाहरू छन् भने औसतभन्दा तल १३ जिल्लाहरू, उपलब्धि क्षेत्रमा औसत प्राप्ताङ्क ६१.१८ भन्दा बढी अङ्क प्राप्त गर्ने ११ जिल्लाहरू छन् भने औसतभन्दा तल १३ जिल्लाहरू र सेवा प्रदान गरेका विद्यार्थी सङ्ख्या क्षेत्रमा औसत प्राप्ताङ्क ६२.८२ भन्दा बढी अङ्क प्राप्त गर्ने ११ जिल्लाहरू छन् भने औसतभन्दा तल १३ जिल्लाहरू रहेका छन् ।

तालिका १४: औसत प्राप्ताङ्कभन्दा कमजोर र राम्रो कार्यसम्पादन भएका विद्यालय सङ्ख्या विवरण

क्र.सं.	कार्यसम्पादनको क्षेत्र	जम्मा विद्यालय	औसत भन्दा राम्रो	औसत भन्दा कमजोर
१.	लगानी	१९६७	९४६	१०२१
२.	प्रक्रिया	१९६७	१०००	९६७
३.	उपलब्धि	१९६७	१०१५	९५२
४.	सेवा प्रदान गरिएका विद्यार्थी	१९६७	८२५	११४२

उक्त तालिकामा परीक्षण भएका जम्मा विद्यालयहरूमध्ये लगानी, प्रक्रिया, उपलब्धि र विद्यार्थी सङ्ख्याको क्षेत्रमा क्रमशः ४८.०९, ५०.८३, ५१.६० र ४९.९४ प्रतिशत विद्यालयहरू औसतभन्दा माथि परेको पाइएको छ ।

२.३.१ आव २०७४।७५ मा भएको विद्यालय कार्यसम्पादन परीक्षणको नतिजाको सामान्य प्रवृत्ति

२.३.१.१ समग्र प्रवृत्ति

विद्यालय कार्यसम्पादन परीक्षणको समग्र नतिजाका आधारमा विद्यालयको प्रकार र तिनका स्तरअनुसारको सङ्ख्या निम्नानुसार पाइएका छन् :

तालिका १५: विद्यालयको स्तरअनुसारको सङ्ख्यात्मक विवरण

विद्यालयको प्रकार	कमजोर	सामान्य	मध्यम	उत्तम	जम्मा
२०७३ सालको माध्यमिक शिक्षा परीक्षामा सहभागी विद्यालय	१७	१६४४	३०५	१	१९६७
तत्कालीन शिक्षा विभागबाट नमूना विद्यालय विकासका लागि छनौट भएका विद्यालय	१	२३	८	०	३२
जम्मा	१८	१६६७	३१३	१	१९९९

- नमुना विद्यालय विकासका लागि छनौट भएका विद्यालय र २०७३ सालको माध्यमिक शिक्षा परीक्षामा सहभागी भएका अन्य प्रकारका अधिकांश विद्यालयहरू (८३.३९%)को समग्र कार्यसम्पादन स्तर सामान्य पाइएको छ ।
- जम्मा १९९९ विद्यालयमध्ये उत्तम कार्यसम्पादन स्तर भएको विद्यालयको सङ्ख्या १ मात्र रहेकोले शून्यको हाराहारी (०.०५%) मा पाइयो ।
- दुवै प्रकारका विद्यालयमा समग्र कार्यसम्पादन स्तर मध्यम भएका विद्यालय सङ्ख्या १५.६६% भए तापनि यो प्रतिशत २०७३ को माध्यमिक शिक्षा परीक्षामा सहभागी विद्यालयको (१५.५१%) भन्दा शिक्षा विभागबाट नमूना विद्यालय विकासकालागि छनौट भएका विद्यालयको (२५%) राम्रो पाइएको छ ।
- कमजोर कार्यसम्पादन स्तर भएका विद्यालय सङ्ख्या समग्रमा ज्यादै कम (०.९०%) भए तापनि २०७३ सालको माध्यमिक शिक्षा परीक्षामा सहभागी विद्यालय (०.८६%) को तुलनामा शिक्षा विभागबाट नमूना विद्यालय विकासकालागि छनौट भएका विद्यालय ((३.१३%) को प्रतिशत बढी पाइयो ।

२.३.१.२ परीक्षणको क्षेत्रगत प्रवृत्ति

कार्यसम्पादनको नतिजा प्राप्त भैसकेको अवस्थामा सबै १९९९ विद्यालय कार्यसम्पादनको सामान्य प्रवृत्ति पहिचानका लागि प्रत्येक विद्यालयका क्षेत्र तथा उपक्षेत्रगत अवस्थाको अलगअलग विश्लेषण समय र जनशक्तिसमेतका आधारमा तत्काल सहज नभएकाले यसलाई सुविधाजनक बनाउन विद्यालयहरूलाई सबै विद्यालय, उच्च १०० विद्यालय, मध्यम १०० विद्यालय, न्यून १०० विद्यालय तथा नमूना विद्यालयको अलगअलग समूहमा औसत प्राप्ताङ्क प्रतिशतलाई अध्ययन गरिएको छ । विद्यालय कार्यसम्पादन परीक्षणको नतिजाबाट प्राप्त क्षेत्रगत औसत प्राप्ताङ्क प्रतिशतका आधारमा देहायको नतीजा प्राप्त भएको छ ।

तालिका १६: क्षेत्रगत आधारमा विभिन्न स्तरका विद्यालयको औसत प्राप्ताङ्क

विद्यालयको प्रकार	लगानी क्षेत्र	प्रक्रिया क्षेत्र	उपलब्धि क्षेत्र	सेवाग्राही विद्यार्थी क्षेत्र	समग्र
सबै विद्यालय	६१.३१	५९.३७	६१.१८	६२.८२	६०.७५
उच्च १०० विद्यालय	८०.६८	८३.१५	७९.९१	८१.००	८१.१३
मध्यम १०० विद्यालय	६१.६३	५९.३३	६०.६९	६४.४०	६०.७०
न्यून १०० विद्यालय	४५.९०	३६.४२	४२.२२	५८.८०	४२.२३
नमूना विद्यालय	७१.३३	५९.६०	५८.०६	९७.५०	६३.८१

प्रस्तुत तालिकालाई अध्ययन गर्दा विद्यालय कार्यसम्पादन परीक्षणमा क्षेत्रगत रूपमा देहायअनुसारका प्रवृत्ति पाइएको छ :

- सबै विद्यालयहरूको समग्र कार्यसम्पादन अवस्था एवम् मध्यम १०० विद्यालयहरूको समग्र कार्यसम्पादन अवस्था तुलना गर्दा सेवा प्रदान गरिएका विद्यार्थी वापतको अड्क सबैभन्दा बढी देखिएको छ भने प्रक्रिया क्षेत्रको अड्क सबैभन्दा कम देखिएको छ । लगानी र उपलब्धि क्षेत्रको अड्क समग्रको हाराहारीमा नै पाइयो । यसको अर्थ धेरै विद्यालयहरूमा कक्षा शिक्षण, विद्यार्थी मूल्याङ्कन, शिक्षकको पेसागत विकास, नेतृत्व र व्यवस्थापन तथा सह र अतिरिक्त क्रियाकलाप जस्ता पक्षहरू कमजोर रहेका छन् ।
- कार्यसम्पादनको उच्च नतिजा पाइएका १०० विद्यालयहरूको क्षेत्रगतरूपमा औसत प्रतिशत सबैभन्दा उच्च प्रक्रिया क्षेत्रको देखियो भने दोस्रोमा सेवा प्रदान गरिएका विद्यार्थी, तेस्रोमा लगानी तथा सबैभन्दा कम उपलब्धि क्षेत्रको देखिएको छ । उच्च नतिजा हासिल गर्ने विद्यालयहरूले कक्षा शिक्षण, विद्यार्थी मूल्याङ्कन, शिक्षकको पेसागत विकास लगायतका प्रक्रिया क्षेत्रमा राम्रो कार्यसम्पादन प्रदर्शन गरेका छन् तापनि उपलब्धि क्षेत्रको नतीजा भने अन्यको तुलनामा कमजोर नै देखिएको छ ।
- कार्यसम्पादनको न्यून नतिजा पाइएका १०० विद्यालयहरूको क्षेत्रगतरूपमा औसत प्राप्ताड्क प्रतिशत सेवा प्रदान गरिएका विद्यार्थी सङ्ख्यामा सबैभन्दा बढी र प्रक्रिया क्षेत्रमा सबैभन्दा कम देखिएको छ । यी विद्यालयहरूको औसत प्राप्ताड्क प्रतिशत लगानी क्षेत्रमा दोस्रो र उपलब्धि क्षेत्रमा तेस्रो स्थानमा रहेको छ । सामान्यतया प्रक्रिया क्षेत्रमा कमजोर कार्यसम्पादन भएका विद्यालयहरू समग्रमा न्यून कार्यसम्पादन भएका विद्यालयहरू देखिएका छन् ।
- नमुना विद्यालयको औसत प्राप्ताड्क प्रतिशत सेवा प्रदान गरिएका विद्यार्थी सङ्ख्यामा सबैभन्दा बढी र उपलब्धि क्षेत्रमा सबैभन्दा कम देखिएको छ । यस्ता विद्यालयहरूको लगानी क्षेत्रको औसत प्राप्ताड्क समग्रभन्दा बढी भई दोस्रो र प्रक्रिया क्षेत्रको औसत प्राप्ताड्क समग्रभन्दा कम भए तापनि तेस्रो स्थानमा रहेको छ । नमुना विद्यालय विकासकालागि छनौट भएका विद्यालयहरूमा भौतिक पूर्वाधार तथा विद्यार्थी सङ्ख्या सन्तोषजनक देखिए तापनि शिक्षण सिकाइ प्रक्रिया र उपलब्धिका क्षेत्रमा सुधार गर्न धेरै बाँकी रहेको यसबाट प्रष्ट हुन्छ ।
- प्रायः सबै विद्यालयहरूमा विद्यालयको भौतिक संरचना र शिक्षक लगायतका लगानी क्षेत्र तथा विद्यार्थी सङ्ख्या तुलनात्मक रूपमा राम्रो रहेका तर कक्षा शिक्षण, विद्यार्थी मूल्याङ्कन, शिक्षकको पेसागत विकास लगायतका प्रक्रिया क्षेत्र तथा विद्यार्थी नियमितता, सिकाइ उपलब्धि लगायतका उपलब्धि क्षेत्र कमजोर रहेको पाइयो ।

२.३.१.३ परीक्षणको उपक्षेत्रगत प्रवृत्ति

विद्यालय कार्यसम्पादन परीक्षणको नतिजाबाट प्राप्त उपक्षेत्रगत औसत प्राप्ताड्क प्रतिशतका आधारमा यस खण्डमा सामान्य प्रवृत्ति पहिचान गरिएको छ ।

क) लगानी

विद्यालय कार्यसम्पादन परीक्षणको नतिजाअनुसार लगानी क्षेत्रको औसत प्राप्ताड्क प्रतिशतलाई देहायको तालिकामा प्रस्तुत गरिएको छ ।

तालिका १७: लगानी क्षेत्रमा विद्यालयको स्तरअनुसार औसत प्राप्ताङ्क

विद्यालयको प्रकार	भौतिक संरचना	शिक्षक	समुदायको सहभागिता	लगानी क्षेत्र
सबै विद्यालय	५७.५८	७०.०६	४०.६४	६१.३१
उच्च १०० विद्यालय	७९.८५	८३.०५	५३.२२	८०.६८
मध्यम १०० विद्यालय	५८.४६	७०.८६	३८.७८	६१.६३
न्यून १०० विद्यालय	३९.४४	५८.६२	३३.००	४५.९०
नमूना विद्यालय	७१.०३	७६.०४	४२.८८	७१.३३

प्रस्तुत तालिकालाई अध्ययन गर्दा विद्यालय कार्यसम्पादन परीक्षणको लगानी क्षेत्रमा देहायअनुसारका प्रवृत्ति पाइएको छ :

- उच्च, मध्यम, न्यून र नमूना लगायतका सबै विद्यालयहरूको लगानी क्षेत्र **अन्तर्गत शिक्षक उपक्षेत्रको अङ्क सबैभन्दा बढी** देखिएको छ भने **समुदायको सहभागिता उपक्षेत्रको अङ्क सबैभन्दा कम** देखिएको छ । यसबाट के बुझिन्छ भने प्रायः विद्यालयहरूमा शिक्षकहरूको सङ्ख्या, योग्यता, उपस्थिति, लैङ्गिक अनुपातको अवस्था राम्रो छ तर विद्यालयलाई जग्गा, भवन र आर्थिक सहयोग गर्ने तथा विद्यालयले बोलाएको समयमा उपस्थित हुने अभिभावक/समुदायको सहभागिता कमजोर रहेको छ । विद्यालयको भौतिक संरचनासमेत लगानी क्षेत्रको औसत प्राप्ताङ्क प्रतिशतभन्दा कमै देखिएकाले विद्यालयको हाता, खेलमैदान, कम्प्युटर, खानेपानी, शौचालय, पुस्तकालय, प्रयोगशाला, चमेनागृह आदिको सन्तोषजनक उपलब्धता छैन ।

ख) प्रक्रिया

विद्यालय कार्यसम्पादन परीक्षणको नतिजाअनुसार प्रक्रिया क्षेत्रको औसत प्राप्ताङ्क प्रतिशतलाई देहायको तालिकामा प्रस्तुत गरिएको छ ।

तालिका १८: प्रक्रिया क्षेत्रमा विद्यालयको स्तरअनुसार औसत प्राप्ताङ्क

विद्यालयको प्रकार	कक्षा शिक्षण	विद्यार्थी मूल्याङ्कन	शिक्षक पेशागत विकास	नेतृत्व र व्यवस्थापन	अतिरिक्त क्रियाकलाप	प्रक्रिया क्षेत्र
सबै विद्यालय	५०.२३	५८.१५	३५.१०	७०.८५	७१.५८	५९.३७
उच्च १०० विद्यालय	७७.३७	८९.२८	६९.७१	८८.०६	८८.३९	८३.१५
मध्यम १०० विद्यालय	४७.१७	५८.८३	३६.१०	७०.५७	७५.३३	५९.३३
न्यून १०० विद्यालय	२८.१०	३१.१७	१४.६७	४९.१०	४५.००	३६.४२
नमूना विद्यालय	५५.६३	५८.३३	४५.६८	६४.७१	६९.२७	५९.६०

प्रस्तुत तालिकालाई अध्ययन गर्दा विद्यालय कार्यसम्पादन परीक्षणको प्रक्रिया क्षेत्रमा देहायअनुसारका प्रवृत्ति पाइएको छ :

- उच्च, मध्यम, न्यून र नमुना लगायतका सबै विद्यालयहरूको प्रक्रिया क्षेत्रअन्तर्गत **अतिरिक्त क्रियाकलाप उपक्षेत्रको अङ्क सबैभन्दा बढी** देखिएको छ भने **शिक्षक पेसागत विकास उपक्षेत्रको अङ्क सबैभन्दा कम** देखिएको छ । नेतृत्व र व्यवस्थापन दोस्रो स्थानमा, विद्यार्थी मूल्याङ्कन तेस्रो स्थानमा र कक्षा शिक्षण चौथो स्थानमा रहेको छ । प्रायः सबै विद्यालयमा शिक्षकको पेसागत विकासकालागि सामग्री, अवसर र प्रोत्साहनको कमी रहेको यसले स्पष्ट पार्दछ । नेतृत्व र व्यवस्थापन सबै विद्यालयहरूमा दोस्रो स्थानमा रहनुले अधिकांश विद्यालयहरूमा विव्यस र शिअसं गठन भएको, बैठक बस्ने गरेको, निर्णयहरू कार्यान्वयन गर्ने गरिएका, अभिलेख व्यवस्थापन सन्तोषजनक रहेको बुझ्न सकिन्छ ।
- विद्यार्थी मूल्याङ्कन उपक्षेत्रको औसत प्राप्ताङ्क प्रतिशत उच्च १०० विद्यालय बाहेक अन्यमा समग्र प्रक्रिया क्षेत्रको औसत प्राप्ताङ्क प्रतिशतभन्दा कम देखिएकाले केही राम्रा विद्यालयबाहेक अन्यमा निरन्तर विद्यार्थी मूल्याङ्कनको अभिलेख र प्रयोग, प्रश्नपत्र निर्माणमा विशिष्टीकरण तालिकाको प्रयोग, उत्तरपुस्तिका परीक्षणमा उत्तरकुञ्जिकाको प्रयोग, परीक्षाफलको विश्लेषण र पृष्ठपोषण लगायतका कार्यहरू प्रभावकारी नभएको स्पष्ट हुन्छ ।
- सबै प्रकारका विद्यालयमा प्रक्रिया क्षेत्रअन्तर्गतका पाँच उपक्षेत्रमध्ये कक्षा शिक्षण चौथो स्थानमा रहेको र समग्र प्रक्रिया क्षेत्रको औसत प्राप्ताङ्क प्रतिशतभन्दा कम देखिएकाले अधिकांश विद्यालयमा योजना निर्माण गरी शैक्षिक सामग्रीको प्रयोगसहित शिक्षण गर्ने, छलफल र अन्तरक्रियात्मक शिक्षण गर्ने, शिक्षणमा प्रविधिको प्रयोग गर्ने, नियमित गृहकार्य दिने, जाँच्ने र पृष्ठपोषण दिने, शिक्षण सुधार योजना तयारी गरी कार्यान्वयन गर्ने, शिक्षणमा सुधारका लागि कार्यमूलक अनुसन्धान गर्ने, उपयुक्त कक्षाकोठा व्यवस्थापन गर्ने जस्ता कार्यहरू सन्तोषजनक रूपमा नभएको देखिन्छ ।
- नेतृत्व र व्यवस्थापन उपक्षेत्रको सबै विद्यालयको औसत प्राप्ताङ्क प्रतिशतभन्दा नमुना विद्यालय विकासका लागि छनौट भएका विद्यालयको औसत प्राप्ताङ्क प्रतिशत कमजोर पाइयो ।

ग) उपलब्धि

विद्यालय कार्यसम्पादन परीक्षणको नतिजाअनुसार उपलब्धि क्षेत्रको औसत प्राप्ताङ्क प्रतिशतलाई देहायको तालिकामा प्रस्तुत गरिएको छ ।

तालिका १९ : उपलब्धि क्षेत्रमा विद्यालयको स्तरअनुसार औसत प्राप्ताङ्क

विद्यालयको प्रकार	विद्यार्थी नियमितता, छाड्ने र दोहोर्‍याउने	सिकाइ उपलब्धि	सेवाग्राही सन्तुष्टि	शिक्षकको सन्तुष्टि	उपलब्धि क्षेत्र
सबै विद्यालय	५२.६८	६३.५५	६९.६६	७२.२९	६१.१८
उच्च १०० विद्यालय	७७.११	७७.२०	८७.५०	८७.५०	७९.९१
मध्यम १०० विद्यालय	५१.८९	६२.५३	७०.१७	७३.००	६०.६९
न्यून १०० विद्यालय	३१.०६	४२.२०	५५.८३	६२.१७	४२.२२
नमुना विद्यालय	४२.७१	६५.२१	७०.३१	७३.९६	५८.०६

प्रस्तुत तालिकालाई अध्ययन गर्दा विद्यालय कार्यसम्पादन परीक्षणको उपलब्धि क्षेत्रमा देहाय अनुसारका प्रवृत्ति

पाइएको छ :

- उच्च, मध्यम, न्यून र नमुना लगायतका सबै विद्यालयहरूको उपलब्धि क्षेत्रान्तर्गत शिक्षकको सन्तुष्टि उपक्षेत्रको अङ्क सबैभन्दा बढी देखिएको छ भने विद्यार्थी नियमितता, विद्यालय छाड्ने र दोहोर्‍याउने सम्बन्धी उपक्षेत्रको अङ्क सबैभन्दा कम देखिएको छ । सेवाग्राही (अभिभावक र विद्यार्थी) सन्तुष्टि दोस्रो स्थानमा र विद्यार्थीको सिकाइ उपलब्धि तेस्रो स्थानमा परेका छन् र यी दुवै उपक्षेत्रको औसत प्राप्ताङ्क प्रतिशत उपलब्धि क्षेत्रको प्राप्ताङ्क प्रतिशतभन्दा माथि नै रहेको छ । विद्यालयमा अध्यापनरत अधिकांश शिक्षकहरू विद्यालयको कार्यप्रगति प्रति र आफ्नो पेसाप्रति सन्तुष्ट रहेको पाइयो । शिक्षकहरूभन्दा केही कम भएपनि अधिकांश अभिभावक र विद्यार्थीहरूसमेत विद्यालयको कार्यप्रति सन्तुष्ट रहेको पाइयो ।
- उच्च स्तरको कार्यसम्पादन देखिएका विद्यालयका शिक्षकहरू अन्य विद्यालयका शिक्षकहरूभन्दा बढी सन्तुष्ट पाइए । अभिभावक र विद्यार्थीको हकमा समेत यही अवस्था देखियो ।
- अधिकांश विद्यालयमा विद्यार्थीहरूको उपस्थिति दर, विद्यार्थीहरू विद्यालय छाड्ने तथा कक्षा दोहोर्‍याउने दर अपेक्षित रूपमा सुधार भएको देखिएन । न्यून कार्यसम्पादन प्रदर्शन गर्ने विद्यालयको तुलनामा उच्च कार्यसम्पादन प्रदर्शन गर्ने विद्यालयमा यस्ता दरहरू सन्तोषजनक पाइएको छ । नमुना विद्यालय विकासका लागि छनौट भएका विद्यालयहरूमा समेत यस्तो दर सबै विद्यालयको औसतभन्दा कमजोर देखियो ।
- समग्र उपलब्धि क्षेत्रको औसत प्राप्ताङ्क प्रतिशतलाई तुलना गर्दा मध्यम स्तरको कार्यसम्पादन भएका विद्यालयभन्दा नमुना विद्यालय विकासका लागि छनौट भएका विद्यालयहरूको औसत प्राप्ताङ्क प्रतिशत कम देखियो ।

घ) विद्यालयले सेवा प्रदान गरेका विद्यार्थी सङ्ख्या

विद्यालय कार्यसम्पादन परीक्षणको नतिजाअनुसार विद्यालयले सेवा प्रदान गरेका विद्यार्थी वापतको औसत प्राप्ताङ्क प्रतिशतलाई देहायको तालिकामा प्रस्तुत गरिएको छ ।

तालिका २० : सेवाग्राही विद्यार्थी सङ्ख्याको आधारमा विद्यालयको स्तरअनुसार औसत प्राप्ताङ्क

विद्यालयको प्रकार	सेवा प्रदान गरिएका विद्यार्थी
सबै विद्यालय	६२.८२
उच्च १०० विद्यालय	८१.००
मध्यम १०० विद्यालय	६४.४०
न्यून १०० विद्यालय	५८.८०
नमुना विद्यालय	९७.५०

प्रस्तुत तालिकालाई अध्ययन गर्दा विद्यालयले सेवा प्रदान गरेका विद्यार्थीअन्तर्गत देहायअनुसारका प्रवृत्ति पाइएको छ :

- विद्यालयले सेवा प्रदान गर्ने विद्यार्थीको सङ्ख्या जति उच्च छ, विद्यालयको कार्यसम्पादनको स्तर पनि त्यसैअनुसार माथि नै रहेको छ ।

- अन्य क्षेत्र र उपक्षेत्रभन्दा फरक तरिकाले नमुना विद्यालय विकासका लागि छनौट भएका विद्यालयहरूले यस क्षेत्रमा प्राप्त गरेको औसत प्राप्ताङ्क प्रतिशत सबैभन्दा उच्च रहेको देखियो ।

२.४ आव २०७५/७६ मा भएको विद्यालय कार्यसम्पादन परीक्षणको नतिजा

आ.व. २०७५/७६ मा शैक्षिक गुणस्तर परीक्षण केन्द्रबाट परीक्षण गरिएका १३ जिल्लाका सबै ९९६ सामुदायिक माध्यमिक विद्यालयहरूको कार्यसम्पादन स्तरको अवस्था यस खण्डमा प्रस्तुत गरिएको छ । समग्र रूपमा १३ जिल्लाका सामुदायिक माध्यमिक विद्यालयहरूको कार्यसम्पादन परीक्षणको समग्र परिणाम, नतिजा, लगानीका आधारमा, प्रक्रियाका आधारमा, उपलब्धि र विद्यार्थी सङ्ख्याको आधारमा प्रस्तुत गरिएको छ । परीक्षण गरिएका जिल्लाको जिल्लागत तुलनात्मक अवस्था र जिल्लाभित्रका स्थानीय तहको तुलनात्मक अवस्था समेत प्रस्तुत गरिएको छ ।

तलको तालिकामा परीक्षण गरिएका ९९६ विद्यालयको समग्र स्तरको (उत्तम, मध्यम, सामान्य र न्यूनको) स्थिति प्रस्तुत छ :

तालिका २१ : कार्यसम्पादन परीक्षणमा विद्यालयहरूको समग्र अवस्था

क्र सं	स्तर	लगानी	क्षेत्रगत सङ्ख्या				समग्र प्रतिशत	कैफियत
			प्रक्रिया	उपलब्धि	विद्यार्थी	समग्र		
१	उत्तम	३	१३	७	४०८	२	०.२	० - ४०, कमजोर (प्रतिशत)
२	मध्यम	१६३	२०५	२४०	१७५	१४१	१४.२	४० - ७०, सामान्य (प्रतिशत)
४	सामान्य	७५०	६४२	६९४	३०७	८२९	८३.२	७० - ९०, मध्यम (प्रतिशत)
३	न्यून	८०	१३६	५५	१०६	२४	२.४	९० - १००, उत्तम (प्रतिशत)
	जम्मा	९९६	९९६	९९६	९९६	९९६	१००	

माथिको तालिकाअनुसार कार्यसम्पादन परीक्षण गर्दा लगानीको क्षेत्रमा विद्यालयको समग्र नतिजाको श्रेणी स्तरगत अवस्थाभन्दा केही फरक देखिएको छ, तापनि सामान्य प्रकृति भने उस्तै छ । यहाँ सबैभन्दा बढी सामान्य ७५० (७५%), त्यसपछि मध्यम १६६ विद्यालय (१६%), न्यून ८० (८%) र उत्तममा जम्मा ३ (०.३%) विद्यालय रहेको पाइएको छ ।

प्रक्रियाको क्षेत्रमा सबैभन्दा बढी सामान्य ६४२ विद्यालय (६४.५%), त्यसपछि मध्यम २०५ विद्यालय (२०.६%), न्यून १३६ (१३.७%) र उत्तममा जम्मा १३ (१.३%) विद्यालय रहेको पाइएको छ ।

उपलब्धिको क्षेत्रमा उत्तम ७ विद्यालय (०.७%), मध्यम २४० (२४.१%), सामान्य ६९४ (६९.७%) र न्यून ५५ (५.५%) विद्यालयहरू भएको पाइएको छ । शैक्षिक पद्धतिको मूल उद्देश्य राम्रो उपलब्धि प्राप्त गर्नु हो । लगानी र उपलब्धिको तुलनामा उत्तम र न्यून दुवैस्तरमा प्रक्रिया क्षेत्रमा बढी विद्यालय रहेको देखिन्छ ।

परीक्षणबाट प्राप्त समग्र नतिजा विश्लेषणमा जम्मा ९९६ विद्यालयमध्ये २ ओटा अर्थात् ०.२% मात्र उत्तम श्रेणीमा देखिएका छन् भने सबैभन्दा बढी ८२९ (८३.२%) सामान्य, १४१ (१४.२%) मध्यम र २४ (२.४%)

न्यून श्रेणीमा परेका छन् । ७० अङ्कभन्दा बढी हुने १४.४ प्रतिशत मात्र देखिनुले नेपालका विद्यालयहरूको कार्यसम्पादन स्तर अपेक्षित मात्रामा विकास हुन बाँकी रहेको प्रष्ट हुन्छ । करिब ७०% विद्यालयहरूले मात्र सामान्य उपलब्धि प्राप्त गरेको देखिन्छ । एक प्रतिशतभन्दा कम मात्र उत्तम श्रेणीमा देखिएका छन् । यो विषय नीतिगत तह, कार्यान्वयन पक्ष र सबै सरोकारवालाका लागि चिन्ताको विषय हुनुपर्ने देखिन्छ ।

२.४.१ जिल्लागत विद्यालयहरूको समग्र स्तरको तुलना

तलको तालिकामा कार्यसम्पादन परीक्षण गरिएका १३ जिल्लाका सामुदायिक माध्यमिक विद्यालयहरूको समग्र परीक्षण नतिजा प्रस्तुत गरिएको छ ।

तालिका २२ : जिल्लागत कार्यसम्पादन परीक्षण नतिजा

जिल्ला	उत्तम		मध्यम		सामान्य		न्यून		जम्मा
	विद्यालय सङ्ख्या	प्रतिशत	विद्यालय सङ्ख्या	प्रतिशत	विद्यालय सङ्ख्या	प्रतिशत	विद्यालय सङ्ख्या	प्रतिशत	विद्यालय सङ्ख्या
अछाम	—	—	९	९.७	८२	८८.२	२	२.२	९३
उदयपुर	—	—	८	७.२	१००	९०.१	३	२.७	१११
ओखलढुङ्गा	—	—	६	८.५	६४	९०.१	१	१.४	७१
गोरखा	—	—	८	७.२	१००	९०.१	३	२.७	१११
दार्चुला	१	१.५	१०	१४.९	५६	८३.६	—	—	६७
धनुषा	—	—	९	१०.७	६३	७५.०	१२	१४.३	८४
पर्सा	—	—	६	११.३	४६	८६.८	१	१.९	५३
मुस्ताङ	—	—	१	१४.३	६	८५.७	—	—	७
रामेछाप	—	—	११	१२.२	७९	८७.८	—	—	९०
रूपन्देही	१	०.७	२९	२०.३	११३	७९.०	—	—	१४३
रोल्पा	—	—	५	७.०	६४	९०.१	२	२.८	७१
ललितपुर	—	—	३६	५०.०	३६	५०.०	—	—	७२
हुम्ला	—	—	३	१३.०	२०	८७.०	—	—	२३
जम्मा	२	०.०२	१४१	१४.२	८२९	८३.२	२४	२.४	९९६

कार्यसम्पादन गरिएका जिल्लाका ८३% विद्यालयहरूको कार्य सम्पादनको अवस्था सामान्य देखियो । उत्तम कार्यसम्पादन भएका विद्यालय ९९६ मध्ये जम्मा दुई ओटा देखिएको छ । ती दुईओटामा एउटा विद्यालय रूपन्देहीमा र अर्को विद्यालय दार्चुलामा देखिन्छ । कार्यसम्पादनमा न्यून नतिजा भएका विद्यालय सबैभन्दा बढी प्रतिशत (१४.३) धनुषा जिल्लामा देखिएको छ भने कम प्रतिशत (१.४) ओखलढुङ्गामा रहेको देखिएको छ । मध्यम खालका विद्यालयको प्रतिशत (२०.३) छन् । जसमा सबैभन्दा बढी रूपन्देहीमा र कम प्रतिशत (७) रोल्पामा देखिएको छ । १३ जिल्लामध्ये ६ जिल्ला (दार्चुला, मुस्ताङ, रामेछाप, रूपन्देही, ललितपुर र हुम्ला) मा न्यून कार्यसम्पादनको नतिजा भएका विद्यालय देखिएनन् । ललितपुर जिल्लामा मध्यम र सामान्य दुवै ५०%, ५०% प्रतिशत भएको पाइएको छ तर उत्तम र न्यून कार्यसम्पादन भएका विद्यालय देखिएन ।

अध्याय ३ : कार्यसम्पादन परीक्षण नतिजाको उपयोगिता र प्रयोग

विद्यालय कार्यसम्पादन परीक्षणको नतिजाले त्यस विद्यालयको समग्र शैक्षिक क्रियाकलापहरूको यथार्थ अवस्थाको चित्रण गर्दछ । त्यसैले कुनै पनि विद्यालयको शैक्षिक क्रियाकलाप र सोसँग सम्बन्धित अवस्थाको लेखाजोखा गर्ने आधार कार्यसम्पादन परीक्षणले प्रदान गर्दछ । यसैगरी कुनै स्थानीय तह, प्रदेश वा सङ्घीय तहको शैक्षिक क्रियाकलापहरूको अवस्थाको लेखाजोखासमेत सम्बन्धित तहअन्तर्गतका विद्यालयहरूको कार्यसम्पादन परीक्षणबाट गर्न सकिन्छ । लेखाजोखा गर्ने आधार कार्यसम्पादन परीक्षण भएकाले यसको नतिजाको प्रयोग सम्बन्धित विद्यालय वा तहबाट गरेर शिक्षण सिकाइलगायत समग्र शैक्षिक क्रियाकलापहरूमा सुधार गर्न सकिन्छ । यस खण्डमा कार्यसम्पादन परीक्षण नतिजाको प्रयोग कुन निकाय वा तहबाट कसरी गर्न सकिन्छ, भन्ने सम्बन्धमा चर्चा गरिएको छ ।

३.१ विद्यालय

विद्यालय कार्यसम्पादन परीक्षणबाट प्राप्त नतिजा र परीक्षकबाट प्राप्त सुझावहरूलाई विद्यालयले निम्नानुसार उपयोग गर्न सक्दछ :

- विद्यालयका शैक्षिक क्रियाकलापका प्रायः सबै पक्ष समेटिने गरी सूचकहरू राखिएकाले यसको आधारमा विद्यालयले आफ्नो यथार्थ अवस्थाको मूल्याङ्कन आफैं गर्ने,
- विद्यालय व्यवस्थापन समिति, शिक्षक अभिभावक सङ्घ, शिक्षक लगायत प्रमुख सरोकारवालालाई नतिजाको जानकारी गराई विद्यालयको क्रियाकलापमा उनीहरूको सहभागिता बढाउने र सरोकारवालालाई आआफ्नो भूमिकाप्रति थप जिम्मेवार बनाउन यस नतिजाको अध्ययन, विश्लेषण गराउने,
- कार्यसम्पादन परीक्षणको नतिजाबाट प्राप्त सूचनालाई आधार सूचना (Baseline Information) को रूपमा प्रयोग गरी भविष्यमा यसमा सुधार भएको वा नभएको तुलना गर्ने,
- राम्रो कार्यसम्पादन गरेका क्षेत्रको जानकारी हुने हुनाले यसबाट विद्यालयले निरन्तरता दिनुपर्ने क्रियाकलापको पहिचान गर्ने र सुधार गर्नुपर्ने पक्षलाई विद्यालयका विभिन्न योजनामा समावेश गर्ने,
- परीक्षकबाट प्राप्त सुझावका आधारमा वार्षिक कार्ययोजनामा आवश्यक क्रियाकलापहरू (जस्तै : विद्यार्थी नियमितता बढाउने, शिक्षक पेसागत विकासका अवसर वृद्धि गर्ने, शिक्षणमा प्रविधिको प्रयोग गर्ने आदि) समावेश गर्ने,
- विद्यालयका लागि स्रोत साधनको पहिचान, परिचालन र सदुपयोगमा यसको उपयोग गर्ने र सोका आधारमा अनुगमन योजना बनाई निरन्तर सुधारको सुनिश्चितता गर्ने,
- स्थानीय तह, दाता तथा साभेदार सङ्घ संस्थालाई आफ्नो यथार्थ अवस्थाको बारेमा जकारी गराई आवश्यक सहयोगका लागि पहल गर्ने,

३.२ स्थानीय तह (गाउँपालिका/नगरपालिका)

आधारभूत तथा माध्यमिक शिक्षाको व्यवस्थापनसम्बन्धी सम्पूर्ण जिम्मेवारी स्थानीय तहलाई भएको वर्तमान सन्दर्भमा विद्यालय कार्यसम्पादन परीक्षणको प्रतिवेदनहरू एकीकृत गरी पालिकाभित्रका विद्यालयहरूको अवस्था

भक्तिकने विवरण तयार गरेर त्यसलाई स्थानीय तहबाट देहायअनुसार प्रयोग गर्न सकिन्छ :

- आफ्नो क्षेत्रभित्रका विद्यालयहरूको भौतिक संरचना, शिक्षक, विद्यार्थी, शिक्षण सिकाइ क्रियाकलाप, विद्यार्थी सिकाइ उपलब्धिलगायतका आधारभूत पक्षहरूको यथार्थ अवस्था पहिचान गर्ने,
- पालिकाभित्रका विद्यालयहरूको शिक्षक विद्यार्थी अनुपातमा समानता कायम गर्नका लागि शिक्षक वितरण तथा दरबन्दी मिलानको कार्य गर्ने,
- विद्यालयहरूलाई प्रोत्साहनलगायत विविध प्रयोजनका लागि स्तर निर्धारण गर्ने,
- विद्यालय विकास र गाउँ/नगर शिक्षा सुधारका लागि योजना तथा कार्यक्रम तय गर्ने,
- विद्यालयहरूका लागि विनियोजित बजेट र विद्यालयको उपलब्धिको लेखाजोखा, तुलना र विश्लेषण गर्ने,
- विद्यालयहरूको अनुगमन तथा मूल्याङ्कनलाई कार्यसम्पादन परीक्षण नतिजाको प्रयोगबाट प्रभावकारी र परिणाममुखी बनाउने,
- विद्यालयहरूमा सुधार गर्नुपर्ने पक्षहरूको पहिचान गर्ने साथै विद्यालयबाट पेस भएका विद्यालय/शिक्षण/सिकाइ आदि सुधार योजनाहरूको मूल्याङ्कन गर्ने,
- शिक्षा क्षेत्रमा कार्य गर्ने विभिन्न सरकारी तथा गैरसरकारी सङ्घ संस्थाहरूसँग समन्वय र सहकार्यको वातावरण तयार गर्ने,
- शिक्षा विकासका लागि माथिल्लो तह/सरकारसँग समन्वय र सिफारिस गर्ने,
- कार्यसम्पादन स्तरको विश्लेषण र तुलनाबाट विद्यालयभित्र स्वच्छ शैक्षिक प्रतिस्पर्धाको वातावरण सिर्जना गर्ने,
- विद्यालयहरूको प्रभावकारितामा वृद्धि गर्न आवश्यक पक्षको पहिचान गरी सोहीअनुसार सहयोग, समन्वय र पृष्ठपोषणका कार्यक्रमहरू तयार गरी लागू गराउने,
- विद्यालयहरूको कार्य प्रभावकारिता अभिवृद्धि गर्न कार्य सम्पादन परीक्षणका सूचकहरूमा आवश्यकताअनुसार परिमार्जन र सुधारका लागि पृष्ठपोषण प्रदान गर्ने ।

३.३ प्रदेश तह

प्रदेशअन्तर्गतका कार्यसम्पादन परीक्षण गरिएका विद्यालयहरूको परीक्षण प्रतिवेदन र परीक्षकबाट प्रदान गरिएका सुझावहरूलाई एकत्रित गरी सोबाट आवश्यक विवरण तयार गरेर त्यसलाई प्रदेश तहबाट देहायअनुसार प्रयोग गर्न सकिन्छ :

- आवश्यकताअनुसार पालिकागत वा जिल्लागत रूपमा विद्यालयहरूको क्षेत्र/उपक्षेत्रगत विवरण तयार गर्ने/गर्न लगाउने,
- विद्यालयमा विद्यमान स्रोत साधनहरूको अवस्था जिल्लागत रूपमा पहिचान गरी न्यायोचित रूपमा स्रोत साधनको वितरण गर्ने,
- शैक्षिक दृष्टिले पालिका तथा जिल्लाहरूको स्तर निर्धारण गरी समन्वयात्मक रूपमा कार्य गर्न पालिकाहरूलाई प्रोत्साहन गर्ने,

- योजना तथा कार्यक्रम तर्जुमा गर्न सहजीकरण गर्ने, विद्यालयलाई सुधार योजनाहरू बनाउन सहजीकरण र समन्वय गर्ने,
- शैक्षिक क्षेत्रमा प्रदेशस्तरीय बजेट व्यवस्थाका लागि नतिजाको उपयोग गर्ने,
- दरबन्दी मिलान/वितरण, भौतिक संरचना निर्माण, शिक्षक पेसागत विकास आदि प्रदेशस्तरीय नीतिगत व्यवस्था गर्नका लागि कार्यसम्पादन परीक्षण नतिजाको प्रयोग गर्ने,
- राष्ट्रियस्तरमा आवश्यक नीति निर्माणका लागि सुझाव/सिफारिस गर्ने,
- विद्यालयहरूको कार्य प्रभावकारिता अभिवृद्धि गर्न कार्य सम्पादन परीक्षणका सूचकहरूमा आवश्यकताअनुसार परिमार्जन र सुधारका लागि पृष्ठपोषण प्रदान गर्ने ।

३.४ सङ्घीय तह

कार्यसम्पादन परीक्षण गरिएका विद्यालयहरूको परीक्षण प्रतिवेदन र परीक्षकबाट प्रदान गरिएका सुझावहरूको समष्टिगत प्रतिवेदनबाट आवश्यक जानकारी प्राप्त गरेर त्यसलाई सङ्घीय तहबाट देहायअनुसार प्रयोग गर्न सकिन्छ :

- भौतिक पूर्वाधार, शिक्षक व्यवस्थापन, शैक्षिक सामग्रीलगायतका विद्यालयमा हुनुपर्ने आधारभूत पक्षहरूको न्यूनतम मापदण्ड तयार गर्ने र गर्न लगाउने,
- मितव्ययिता, कार्यकुशलता र प्रभावकारिताका आधारमा शैक्षिक लगानीको लेखाजोखा गर्ने,
- शैक्षिक क्रियाकलापका लागि प्रदेश तथा स्थानीय तहलाई प्रदान गरिने साधन स्रोतसम्बन्धी आधार तयार गर्ने,
- शैक्षिक नीति तथा कार्यक्रमहरूको प्रभावकारिताको लेखाजोखा गर्ने,
- शैक्षिक विकासका लागि प्रदेश र स्थानीय तहहरूको भूमिका स्पष्ट पारिदिने,
- केन्द्रीय तहबाट हुने अनुगमन/मूल्याङ्कन/पृष्ठपोषणलाई व्यवस्थित र प्रभावकारी बनाउने,
- परीक्षण प्रतिवेदनहरू केन्द्रदेखि स्थानीय तहसम्मका सरोकारवालाहरूलाई प्रबोधीकरण गर्ने व्यवस्था मिलाउने,
- विद्यालयको कार्य सम्पादन परीक्षणमा थप तथा परिमार्जन गर्नुपर्ने विषयहरूको अध्ययन अनुसन्धान गरी कार्य सम्पादन स्तरले कार्य प्रभावकारिताको समेत आँकलन गर्ने कुरामा विश्वस्त आधार तयार पार्ने,
- स्थानीय तह र प्रदेश तहबाट प्राप्त सुझाव र कार्यसम्पादन परीक्षण प्रतिवेदनका सिफारिससमेतका आधारमा शैक्षिक नीति तथा कार्यक्रमहरू तर्जुमा गर्ने ।

अध्याय ४: समग्र सिफारिस र सुझावहरू

विद्यालय कार्यसम्पादन परीक्षणले आ.व.२०७३/७४, २०७४/७५ र २०७५/७६ मा परीक्षण गरिएका विद्यालयहरूको कार्यसम्पादन नतिजाको आधारमा एक स्पष्ट चित्र प्रस्तुत गरेको र सम्बन्धित विज्ञहरूले विद्यालयमा गई प्रत्यक्ष अध्ययन/अवलोकन/अन्तरक्रिया गरी महत्वपूर्ण सुझावहरूसमेत प्रस्तुत गरेको सन्दर्भमा समष्टिगतरूपमा देहायअनुसार सिफारिस तथा सुझावहरू प्रस्तुत गरिएको छ :

४.१ नीतिगत सुधारका लागि सिफारिस र सुझावहरू

- विद्यालय/पालिका/जिल्लागतरूपमा शिक्षक विद्यार्थी अनुपात फरकफरक पाइएकाले सबै विद्यालयहरूमा समन्यायिक रूपमा शिक्षक दरबन्दी वितरण र मिलाउनका लागि न्यूनतम मापदण्डसहितको नीति तयार गर्ने,
- अधिकांश विद्यालयहरूमा शिक्षक पेसागत विकासको अवस्था कमजोर देखिएकाले शिक्षक पेसागत विकासका लागि स्थानीय तह र विद्यालयहरूले अवलम्बन गर्नुपर्ने नीति तयार गर्ने,
- विद्यालयहरूमा जग्गा, खानेपानी, शौचालय, भवन, खेल सामग्री, कम्प्युटर, पुस्तकालय, प्रयोगशाला जस्ता स्रोत साधनहरूको समान रूपमा उपलब्धता नदेखिएकाले विद्यालय स्थापनाका बखत हुनुपर्ने न्यूनतम सेवा सुविधा तथा स्थापनापश्चात् वितरण गरिने स्रोतसाधनसम्बन्धी स्पष्ट नीति तयार गर्ने,
- विद्यालयमा समुदायको सहभागिता र लगानी कमजोर देखिएको र यसबाट विद्यालयप्रति समुदायको अपनत्व र चासोसमेत कम हुँदै गएको साथै विद्यालयको कार्यप्रगतिप्रति शिक्षकको तुलनामा अभिभावक र विद्यार्थीको सन्तुष्टिको स्तर पनि कमजोर देखिएकाले सो वृद्धि गर्नका लागि विद्यालय, समुदाय र स्थानीय तहहरूलाई परिचालन गर्ने किसिमको नीतिगत व्यवस्था गर्नुपर्ने,
- कार्य सम्पादन स्तरको परीक्षणबाट प्राप्त नतिजालाई विद्यालयको समग्र प्रभावकारितासँग जोडी सम्बन्धित निकायलाई सुधार र हौसलाका लागि बुँदागत पृष्ठपोषण दिने परिपाटीको विकास गर्ने,
- सम्बन्धित पालिका तथा प्रदेश सरकारलाई विद्यालयगत रूपमा कार्य सम्पादन स्तरको नतिजा उपलब्ध गराउने र सुधारका पक्षहरूमा सँगै बसेर छलफल र अन्तरक्रिया गर्ने प्रणालीको विकास गर्ने ।

४.२ कार्यक्रमगत सुधारका लागि सिफारिस र सुझावहरू

- कार्यसम्पादन परीक्षण सम्पन्न भई प्रतिवेदन प्राप्त भएपछि विद्यालय/पालिका तहमा यसको समीक्षा गर्ने गराउने साथै सुधार गर्नुपर्ने र निरन्तरता दिनुपर्ने पक्षहरूको पहिचान गरी आवश्यक योजना बनाउने,
- शिक्षण सिकाइमा कम्प्युटरको प्रयोगको अवस्था सन्तोषजनक नदेखिएकाले यसमा सुधारका लागि स्थानीय तह, गै.स.स. र स्थानीय समुदायको समन्वयात्मक कार्य गर्नुपर्ने साथै शिक्षकका लागि तालिम एवम् प्रोत्साहनात्मक कार्यक्रम तयार गरी लागू गर्ने,
- विद्यालय हाता, कक्षा कोठा र शौचालयको सरसफाइको अवस्थामा सुधारका लागि विद्यार्थीहरूको समेत सहभागिता वृद्धिका लागि सदन, समूह, कक्षा आदिको परिचालन गर्ने,
- विद्यालयमा पुस्तकालय तथा प्रयोगशालाको उपलब्धताका लागि स्थानीय तहहरूको अगुवाइमा निश्चित

समयावधि (५वर्ष/७ वर्ष/१० वर्ष) भित्र न्यूनतम पूर्वाधार तयार गर्ने गरी योजनाबद्ध कार्यारम्भ गर्ने,

- कक्षा र विषयको अनुपातमा शिक्षकहरूको सङ्ख्या कम्तीमा पालिकागत रूपमा समान बनाउन स्थानीय तहले पुनर्वितरण र मिलाउनको व्यवस्था गर्ने,
- सूचना प्रविधिसम्बन्धी क्षमता भएका शिक्षकबाट अन्य शिक्षकहरूलाई यस्तो सीप हस्तान्तरणका लागि विद्यालय र स्थानीय तहको समन्वयात्मक पहलमा कम्तीमा मासिक रूपमा कार्यक्रम सञ्चालन गर्ने,
- विद्यालयमा समुदायको सहभागिता र लगानी वृद्धिका लागि विद्यालयको यथार्थ अवस्था भत्किने गरी समुदाय समक्ष प्रस्तुत गरी सहयोग गर्ने वातावरण निर्माण गर्ने, सहयोग गरिएको जग्गा, भवन, सामग्री आदिको पूर्ण उपयोग भएको कुरा साथै सहयोगी तथा दाताहरूलाई वार्षिक कार्यक्रम/कुनै विशेष अवसर आदिमा सम्मान गर्ने/प्रशंसापत्र प्रदान गर्ने व्यवस्था मिलाउने,
- कक्षा शिक्षणलाई प्रभावकारी र व्यवस्थित बनाउन योजना निर्माण गर्ने, शैक्षिक सामग्रीको प्रयोग गर्ने, छलफल र अन्तरक्रियात्मक शिक्षण गर्ने, वैयक्तिक भिन्नतामा आधारित सहयोगात्मक शिक्षण गर्ने, शिक्षणमा सकारात्मक पुनर्बलको प्रयोग गर्ने लगायतका क्रियाकलापहरू बढाउन तालिमका अतिरिक्त शिक्षकहरूको मासिक बैठक/भेला/अन्तरक्रिया/अन्तर विद्यालय भ्रमण/छलफल जस्ता कार्यक्रम आयोजना गरी दक्ष/अनुभवी शिक्षकको अगुवाइमा अन्य शिक्षकहरूले सिक्ने/पृष्ठपोषण प्राप्त गर्ने व्यवस्था (यस्तो कार्यक्रम शिक्षकहरूको सङ्ख्याका आधारमा विद्यालयहरूको समूह वा पालिकागत रूपमा समेत गर्न गराउन सकिन्छ)मिलाउने,
- कक्षाकोठा व्यवस्थापन प्रभावकारिरूपमा गरेको साथै नियमित गृहकार्य दिने, जाँच्ने र पृष्ठपोषण दिने गरेको कार्यको सुनिश्चितताका लागि प्र.अ./विव्यस/पालिकाबाट छड्के तथा नियमित अनुगमन/मूल्याङ्कनको व्यवस्था गर्ने,
- निरन्तर विद्यार्थी मूल्याङ्कन तथा निर्माणात्मक मूल्याङ्कनको प्रयोगलाई नियमित बनाई निरन्तरता दिने साथै यसका साधन र अभिलेखलाई अद्यावधिक गरी राख्ने व्यवस्था मिलाउने,
- सम्बन्धित शिक्षकहरूबाट विशिष्टीकरण तालिकाको प्रयोग गरी प्रश्नपत्र निर्माण गर्ने साथै उत्तरकुञ्जिका निर्माण गरी सोका आधारमा उत्तरपुस्तिका परीक्षण गर्ने कार्य नभएको ठाउँमा सुरु गर्ने र भएको ठाउँमा निरन्तरता दिने, अनुगमन/मूल्याङ्कनको सिलसिलामा यसलाई विशेष महत्व दिई हेर्ने,
- परीक्षाको नतीजा प्रकाशन र वितरण अभिभावकहरूको उपस्थितिमा गर्ने साथै परीक्षाफलको कक्षागत/विषयगत विश्लेषण र समीक्षा शिक्षक स्टाफ/विव्यस बैठकमा गरी सुधारको क्षेत्र पहिचान र सोअनुसार सुधार योजना बनाउने,
- विद्यालयहरूमा शिक्षक पेसागत विकासका अवसरको उपलब्धता कमजोर अवस्थामा देखिएकाले शिक्षक र विव्यस छलफल गरी योजना निर्माण र कार्यान्वयन गर्ने,
- पेसागत विकास र शिक्षण सिकाइसँग सम्बन्धित रचनात्मक कार्य गर्ने शिक्षकलाई हौसला प्रदान गर्ने,
- विव्यस, शिअसं तथा शिक्षक स्टाफ बैठकमा शिक्षण सिकाइसँग सम्बन्धित विषयवस्तुहरूमा अधिकतम छलफल गरी गराई उपयुक्त निर्णय लिने वातावरण मिलाउने,
- सरोकारवालाको सहभागितामा वार्षिक योजना/कार्यक्रम, विद्यालय सुधार योजना निर्माण र कार्यान्वयन गरी प्रगति/उपलब्धिहरू सार्वजनिक गर्ने,

- विद्यालयको आर्थिक तथा सामाजिक परीक्षणहरू नियमित गराई सुशासन र पारदर्शितालाई बढावा दिने तथा महत्त्वपूर्ण र आधारभूत अभिलेखहरू अद्यावधिकरूपमा सहजै उपलब्ध हुने गरी राख्नका लागि कार्यको बाँडफाँड र जिम्मेवारी तोक्ने,
- विद्यार्थीहरूको रुची, शारीरिक/मानसिक अवस्थासमेतका आधारमा उपयुक्त किसिमका अतिरिक्त क्रियाकलापहरूमा प्रत्येक विद्यार्थी सहभागी हुने अवसरको सिर्जना गर्ने र उनीहरूको प्रतिभा पहिचान र प्रफुटनका लागि विभिन्न कार्यक्रमहरूको आयोजना साथै अन्यत्रबाट आयोजित कार्यक्रमहरूमा सहभागिताका लागि प्रोत्साहन गर्ने,
- स्पष्ट कार्य र भूमिकासहित विद्यालयमा बालक्लब, रेडक्रस, स्काउट, सदन आदि समूह गठन गर्ने र यस्ता समूहहरूलाई सक्रिय बनाउने,
- विद्यार्थीहरूको नियमितता वृद्धि गर्न तथा कक्षा छाड्ने र दोहोर्‍याउने दर कम गर्न परामर्श, घरदैलो, अभिभावकसँग व्यक्तिगत भेटघाट, पुरस्कार लगायतको व्यवस्था गर्ने,
- विद्यार्थीहरूको सिकाइ उपलब्धिको विश्लेषण गरी सुधार गर्नुपर्ने क्षेत्र/पक्षको पहिचान गर्ने र सुधारका लागि स्पष्ट कार्ययोजना बनाउने र जिम्मेवारी तोकी सोको कार्यान्वयन गर्ने,
- सेवाग्राही सन्तुष्टिमा सुधारका लागि सरोकारवालाहरूसँग निश्चित समय अन्तरमा नियमित भेला/अन्तरक्रिया गरी उनीहरूको विद्यालयप्रतिको दृष्टिकोण/गुनासो/प्रतिक्रिया लिने र आवश्यकताअनुसार सुधार गर्दै जाने,

सन्दर्भसूची

INTOSAI(2015). *Standards and guidelines for perofmance auditing based on INTOSAI's standards and practical experiences*. Copenhagen: INTOSAI. Retrieved from http://www.issai.org/media/13517/performance_audit_guidelines_e.pdf

शैक्षिक गुणस्तर परीक्षण केन्द्र (२०७२), जिल्ला शिक्षा कार्यालय कार्यसम्पादन परीक्षण साधन २०७२, स्रोतकेन्द्र कार्यसम्पादन परीक्षण साधन २०७२ र सामुदायिक विद्यालय कार्यसम्पादन परीक्षण साधन २०७२, भक्तपुर: शैक्षिक गुणस्तर परीक्षण केन्द्र ।

शैक्षिक गुणस्तर परीक्षणकेन्द्र (२०७३), शैक्षिक निकाय कार्यसम्पादन परीक्षणको ढाँचा २०७३, भक्तपुर: शैक्षिक गुणस्तर परीक्षणकेन्द्र ।

शैक्षिक गुणस्तर परीक्षणकेन्द्र (२०७६), विद्यालय कार्यसम्पादन परीक्षण ढाँचा २०७६, भक्तपुर: शैक्षिक गुणस्तर परीक्षण केन्द्र ।

शैक्षिक गुणस्तर परीक्षणकेन्द्र (२०७६), विद्यालय कार्यसम्पादन परीक्षण मार्गदर्शन पुस्तिका २०७६, भक्तपुर: शैक्षिक गुणस्तर परीक्षणकेन्द्र ।

शैक्षिक गुणस्तर परीक्षणकेन्द्र (२०७६), विद्यालय कार्यसम्पादन परीक्षण साधन २०७६, भक्तपुर: शैक्षिक गुणस्तर परीक्षण केन्द्र ।

शैक्षिक गुणस्तर परीक्षण केन्द्र (२०७३), कार्यसम्पादन परीक्षण प्रतिवेदन – २०७२, भक्तपुर: शैक्षिक गुणस्तर परीक्षण केन्द्र ।

शैक्षिक गुणस्तर परीक्षण केन्द्र (२०७५), कार्यसम्पादन परीक्षण प्रतिवेदन – २०७५, भक्तपुर: शैक्षिक गुणस्तर परीक्षण केन्द्र ।

शैक्षिक गुणस्तर परीक्षण केन्द्र (२०७६), कार्यसम्पादन परीक्षण प्रतिवेदन – २०७६, भक्तपुर: शैक्षिक गुणस्तर परीक्षण केन्द्र ।

विद्यार्थी उपलब्धिको राष्ट्रिय परीक्षण

२.१ पृष्ठभूमी

विभिन्न अन्तरराष्ट्रिय परीक्षणहरू जस्तै Trends in International Mathematics and Science Study (TIMSS) र Programme for International Student Assessment (PISA) मा देशहरूले भाग लिएर अन्तरराष्ट्रियस्तरमा आफ्नो अवस्था पहिचान गर्ने गर्दछन् । त्यस्तै क्षेत्रीयस्तरका परीक्षणहरूमा भाग लिएर उक्त क्षेत्रभित्र आफ्नो देशको अवस्था के छ ? भनेर पहिचान गर्न सकिन्छ । राष्ट्रिय परीक्षणले भने समग्र शिक्षा प्रणालीको अवस्था र देशभित्रका विभिन्न समूह र क्षेत्रको वास्तविक शिक्षाको स्तर पहिचान र पृष्ठपोषण प्राप्त गरी सुधारका कार्यक्रमहरू सञ्चालन गर्ने गरिन्छ ।

यसै सन्दर्भमा एसिया प्रशान्त क्षेत्रका केही देशहरूमध्ये मलेसिया, मंगोलिया र कोरिया राष्ट्रिय र अन्तरराष्ट्रिय परीक्षण भाग लिने, भियतनामले र कम्बोडियाले राष्ट्रिय, क्षेत्रीय र अन्तरराष्ट्रिय स्तरका परीक्षणहरूमा भाग लिने गरेको पाइन्छ । नेपाल, भुटान, माल्दिव्स, पाकिस्तान, श्रीलङ्का जस्ता देशहरूमा भने राष्ट्रिय परीक्षण मात्र हुने गरेको देखिन्छ । यस्ता ठूलो परिमाणका परीक्षण (Large scale assessment) हरूमा स्तरीकृत विधि र साधनको प्रयोग हुने गरेकोले नतिजामा उच्च वैधता हुने गर्दछ ।

नेपालको सन्दर्भमा प्रमाणमा आधारित पृष्ठपोषण प्रदान गरी शिक्षाको गुणस्तर र समता कायम गर्न, शिक्षा पद्धतिको उत्तरदायित्वमा सुधार गर्नुका साथै सक्षमता र प्रभावकारिता वृद्धि गर्न वि.स. २०६६ सालमा शैक्षिक गुणस्तर परीक्षण केन्द्रको स्थापना गरिएको थियो । सन् १९९५ बाट सानो परिमाणमा उपलब्धि परीक्षणको सुरुवात गरेको भए पनि शैक्षिक गुणस्तर परीक्षण केन्द्रको स्थापनापछि सन् २०११ मा पहिलो पटक ठूलो परिमाणमा राष्ट्रिय परीक्षणको सुरुवात गरिएको थियो । सन् २०२० सम्म कक्षा ३, ५, ८ र १० मा गरेर १० ओटा राष्ट्रिय परीक्षण सम्पन्न भई तिनीहरूको प्रतिवेदनसमेत सार्वजनिक भइसकेका छन् ।

अहिलेसम्म कक्षा तीनमा दुई ओटा, कक्षा पाँचमा तीन ओटा, कक्षा आठमा ४ ओटा र कक्षा दशमा एउटा गरेर जम्मा नौ ओटा राष्ट्रिय परीक्षणहरू सम्पन्न भएर नौ ओटा परीक्षणका नतिजाको प्रतिवेदनसमेत सार्वजनिक भइसकेका छन् भने कक्षा ८ को प्रतिवेदन तैयारीका क्रममा रहेको छ । तालिका १ मा प्रत्येक राष्ट्रिय परीक्षणको सन्दर्भमा परीक्षण वर्ष, कक्षा, विषय, परीक्षण भएका जिल्ला, विद्यालय सङ्ख्या र विद्यार्थी सङ्ख्याको विवरण देखाइएको छ ।

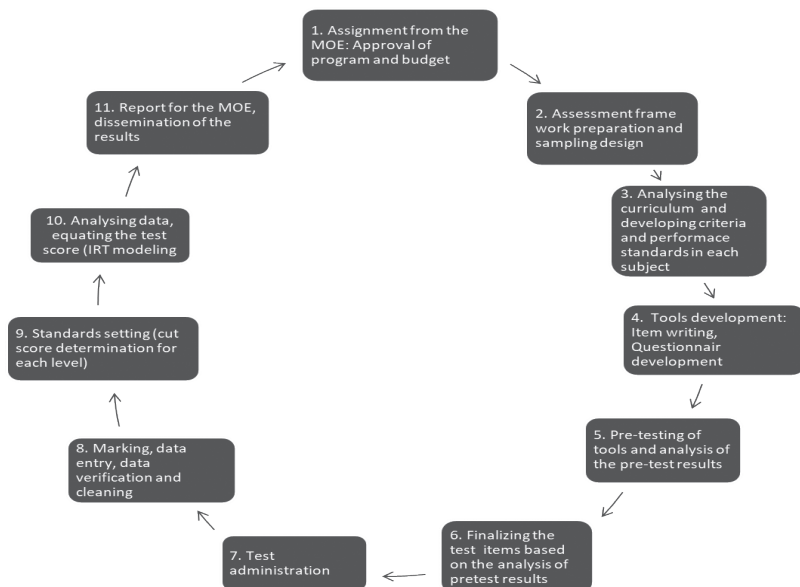
तालिका १ : शैक्षिक गुणस्तर परीक्षण केन्द्रद्वारा सञ्चालन गरिएका राष्ट्रिय परीक्षणको विवरण

वर्ष	कक्षा	विषय	जिल्ला सङ्ख्या	विद्यालय सङ्ख्या	विद्यार्थी सङ्ख्या
२०६८ (सन् २०११)	८	नेपाली, गणित र सामाजिक	२५	१२०१	४८६८२
२०६९ (सन् २०१२)	५	नेपाली, गणित र अङ्ग्रेजी	२८	१६९०	४१४७९
२०६९ (सन् २०१२)	३	नेपाली र गणित	२८	१६९०	३८७५३
२०७० (सन् २०१३)	८	नेपाली, गणित र विज्ञान	२८	११९९	४४०६७
२०७१ (सन् २०१४)	५	नेपाली, गणित र अङ्ग्रेजी	२३	१५४३	४००१५
२०७१ (सन् २०१४)	३	नेपाली र गणित	२३	१५४२	३३८६३
२०७४ (सन् २०१७)	८	नेपाली, गणित र विज्ञान	२६	१९५०	४६२६६
२०७५ (सन् २०१८)	५	नेपाली र गणित	२४	१४२०७	२८३८१
२०७६ (सन् २०१९)	१०	नेपाली, अङ्ग्रेजी, गणित र विज्ञान	७५	१८००	४३८८६
२०७७ (सन् २०२०)	८	नेपाली, अङ्ग्रेजी, गणित र विज्ञान	७६	१८००	४३६९५

२.२ विद्यार्थी उपलब्धिको राष्ट्रिय परीक्षण चक्र (NASA Cycle)

कुनै कक्षामा राष्ट्रिय परीक्षण सञ्चालनको लागि पाठ्यक्रम परीक्षण साधनको विकास, नमुन छनोट, परीक्षण सञ्चालन, नतिजा विश्लेषण र नतिजाको प्रवोधीकरणसम्मका कार्यहरू सम्पन्न गर्नको लागि गरिने सम्पूर्ण कार्यहरूको चक्रलाई विद्यार्थी उपलब्धिको राष्ट्रिय परीक्षणको चक्र भनिन्छ । यो चक्र पूरा हुन करिब तीन वर्षको समय लाग्ने गर्दछ । चित्र २.१ मा विद्यार्थी उपलब्धिको राष्ट्रिय परीक्षणको चक्र देखाइएको छ ।

चित्र २.१ विद्यार्थी उपलब्धिको राष्ट्रिय परीक्षण चक्र



यो खण्डमा नमुना छनोट, परीक्षणमा प्रयोग गरिने साधनहरूको विकास, परीक्षण सञ्चालन प्रक्रिया, उत्तरपुस्तिका परीक्षण, प्राप्ताङ्कको प्रवृष्टि र तथ्याङ्क तथा सूचनाहरूको विश्लेषणको सन्दर्भमा स्पष्ट पारिएको छ ।

२.२.१ नमुना छनोट

सन् २०१९ भन्दा पहिलेका परीक्षणहरूमा स्तरीकृत नमुना छनोट विधि प्रयोग गरेर नमुना छनोट गरिन्थ्यो । त्यसपछिका परीक्षणहरूमा परीक्षण हुने कक्षा सञ्चालन भएका देशभरिका सबै विद्यालयहरूलाई Sample Frame मानेर तीन तहमा Sample selection को कार्य गरिन्छ ।

Level 1- Province selection (All Provinces are taken in sample)

Level 2- School selection (PPS within Province)

Level 3- Student Selection (Simple Random Sampling)

२.२.२ परीक्षण साधन विकास

परीक्षणमा विषयवस्तुको क्षेत्र र पृष्ठभूमिसँग सम्बन्धित दुई प्रकारका परीक्षण साधनहरूको प्रयोग गरिन्छ । ती साधनहरूको विकास निम्नानुसार गरिन्छ ।

शैक्षिक गुणस्तर परीक्षण केन्द्रबाट कक्षा ३, ५, ८ र १० मा गरिने विद्यार्थीको उपलब्धि र राष्ट्रिय परीक्षणमा नेपाली, गणित, अङ्ग्रेजी, विज्ञान आदि विषयको विषयवस्तुसँग सम्बन्धित प्रश्न एवम् विद्यार्थी, शिक्षक र प्रधानाध्यापकको पृष्ठभूमिसँग सम्बन्धित गरेर दुई प्रकारका परीक्षण साधनहरू प्रयोग गरिएको छ ।

क) परीक्षणका लागि ढाँचा निर्माण: परीक्षण हुने विषयको पाठ्यक्रमको नक्साङ्कन (Curriculum Mapping) गरी शिक्षक, सम्बन्धित विषयको पाठ्यक्रम निर्माणमा संलग्न विज्ञहरू र मूल्याङ्कनको क्षेत्रमा कार्यरत विज्ञहरूको कार्यशालाबाट राष्ट्रिय परीक्षण प्रारूपको मस्यौदा तयार गरिन्छ । त्यसपछि सम्बन्धित विषयका विज्ञहरूको कार्यशालाबाट परीक्षण प्रारूपको मस्यौदामा छलफल र आवश्यकताअनुसार परिमार्जन गरी राष्ट्रिय परीक्षण प्रारूपको दोस्रो मस्यौदा तयार गरिन्छ । परीक्षण प्रारूपको दोस्रो मस्यौदामा सम्बन्धित विषयको विषय समितिमा छलफल र आवश्यकताअनुसार परिमार्जन गरी स्वीकृत गरिन्छ । विषय समितिको स्वीकृतिपछि केन्द्रमा रहेको परीक्षण समितिबाट स्वीकृत भएपछि सम्बन्धित कक्षाको राष्ट्रिय परीक्षण प्रारूप छपाइ गरिन्छ ।

ख) प्रश्नपत्र निर्माण : शैक्षिक गुणस्तर परीक्षण केन्द्रमा प्रश्नहरूको निर्माण शिक्षक कार्यशालाबाट मस्यौदा निर्माण, विज्ञ कार्यशालाबाट परिमार्जन र विषय समितिबाट स्वीकृत गर्ने प्रणालीबाट तयार गरिन्छ । राष्ट्रिय परीक्षण प्रारूपअनुसार राष्ट्रिय परीक्षण सञ्चालन गर्ने वर्षको अघिल्लो वर्ष परीक्षण हुने विषयका प्रश्नहरू निर्माण गरिन्छन् । प्रश्न निर्माण गर्नका लागि सम्बन्धित विषयको शिक्षण र पाठ्यक्रम, पाठ्यपुस्तक र अन्य पाठ्य सामग्री निर्माणमा संलग्न शिक्षकहरूको कार्यशालाबाट प्रत्येक क्षेत्र, सक्षमता र सिकाइ उपलब्धि मापनको लागि आवश्यक सेट सङ्ख्यामा प्रश्नपत्रको पहिलो मस्यौदा तयार गरिन्छ । कार्यशालाका सहभागीहरूलाई प्रश्न

निर्माणसम्बन्धी क्षमता विकास तालिमसमेत प्रदान गरिन्छ । यसरी तयार गरिएको मस्यौदालाई सम्बन्धित विषयका विज्ञहरूको कार्यशालामा छलफल गरेर आवश्यक परिमार्जनसहित उक्त प्रश्नपत्रहरूको दोस्रो मस्यौदा तयार गरिन्छ । दोस्रो मस्यौदामाथि विषय समितिमा छलफल गरेर आवश्यकताअनुसार परिमार्जन गरी परीक्षण गरिने प्रत्येक विषयको ५ सेट प्रश्न पत्रहरूको अन्तिमीकरण गरिन्छ ।

ग) प्रश्नपत्रको पूर्वपरीक्षण: विषय समितिबाट प्रश्नपत्र स्विकृतीपश्चात् प्रत्येक विषयका ६ ओट्टै सेट प्रश्नपत्रहरूको पूर्वपरीक्षण गरिन्छ । यसका लागि देशको भौगोलिक तथा राजनितिक विभाजनअनुसार सम्पूर्ण देशको प्रतिनिधित्व हुने गरी नमुना छनोट गरिन्छ । नमुना छनोटपछि प्रत्येक सेट प्रश्नपत्र कम्तिमा ३०० जना विद्यार्थीहरूमा परीक्षण गरिन्छ । परीक्षण सञ्चालनपछि सम्बन्धित विषयका शिक्षक र विज्ञहरूबाट उत्तरपुस्तिका परीक्षण र सम्परीक्षणको कार्य गरिन्छ । यसपछि परीक्षणको नतिजालाई Software को माध्यमबाट कम्प्युटरमा दोहोरो प्रविष्टि गरी MS Excel / SPSS प्रयोग गरी तथ्याङ्क शुद्धीकरण गरिन्छ । त्यसपछि Item Analysis को कार्य गरिन्छ । Item analysis मा Clasical Item statistics (discrimination index, the point-biserial correlation, and item facility) र पृच्छा प्रतिक्रिया सिद्धान्त (Item response theory - IRT) parameter मा the slope parameter ("a"), the location parameter ("b") र the pseudo guessing parameter ("C") बाट प्रत्येक प्रश्नको विश्लेषण गरी विषय विज्ञहरूसितको छलफलबाट राष्ट्रिय परीक्षणका लागि प्रश्नहरू छनोट गरिन्छ । यसरी छनोट गरिएका प्रश्नहरूबाट प्रत्येक विषयमा ५ सेट प्रश्नपत्रहरू तयार गरी विषय समितिबाट स्विकृति गरिन्छ । विषय समितिबाट स्वीकृत भएपछि प्रत्येक सेटमा नेपाली र अङ्ग्रेजी विषय मिलाएर संयुक्त ५ सेट र गणित र विज्ञानका संयुक्त ५ सेट प्रश्नपत्रहरू तयार गरी परीक्षणमा लगिन्छ । प्रश्नपत्रका सेटहरू तयार गर्दा ध्यान दिइएका मुख्य पक्षहरूमा

- १) राष्ट्रिय परीक्षण प्रारूपअनुसार तहहरू, विषय क्षेत्र संज्ञानात्मक तह आदिअनुसार प्रश्नको भार दिइन्छ ।
- २) तुलना गर्ने प्रयोजनका लागि अध्ययनको अधिल्लो परीक्षण साइकलका केही प्रश्नहरू Linking Item को रूपमा प्रयोग गरिन्छन् ।
- ३) अन्तर्राष्ट्रिय स्तरसँगको तुलनाका लागि TIMSS, PIRLS र PISA मा प्रयोग भएका Released Item पनि प्रयोग गरिन्छन् ।
- ४) विषयगत र वस्तुगत दुवै प्रकारका प्रश्नहरू प्रयोग गरिन्छन् । प्रश्नपत्रको अन्तिमीकरणको लागि विज्ञ कार्यशाला र विषय समितिको भूमिका महत्वपूर्ण हुन्छ ।

घ) पृष्ठभूमि प्रश्नावली: विद्यार्थीको सिकाइलाई प्रभाव पार्ने सक्ने विद्यार्थीसँग सम्बन्धित (व्यक्तिगत र पारिवारिक), शिक्षकसँग सम्बन्धित (व्यक्तिगत, शैक्षिक योग्यता, तालिम, अनुभव) र विद्यालयसँग सम्बन्धित (विद्यालयको साधन स्रोत, जनशक्ति) विषयमा सूचना लिई त्यसको आधारबाट विद्यार्थीको सिकाइ उपलब्धिमा प्रभाव पार्ने तत्वको अन्तरसम्बन्ध पत्ता लगाउन विद्यार्थी, शिक्षक र विद्यालयको विवरण सङ्कलनका लागि प्र.अ., शिक्षक र विद्यार्थीका लागि पृष्ठभूमि प्रश्नावलीहरूको तयार गरिन्छ । यसमा अनुसन्धान समितिमा विभिन्न क्षेत्रका विज्ञहरूको सल्लाह बमोजिम हरेक राष्ट्रिय परीक्षणभन्दा पहिले पृष्ठभूमि प्रश्नावलीहरूमा आवश्यक परिमार्जन गर्ने कार्य गरिन्छ ।

पृष्ठभूमि प्रश्नावलीमा विद्यार्थी, शिक्षक र प्र.अ.को उमेर, लिङ्ग, आर्थिक समाजिक अवस्था, अनुभव, उपलब्ध सामग्री, पारिवारिक अवस्था र शिक्षक, विद्यार्थी र प्र.अ.को अन्तरसम्बन्ध आदि विषयवस्तुहरू राखिएको हुन्छ।

शिक्षक

- उमेर र लिङ्ग
- शैक्षिक योग्यता र तालिम
- क्षमता विकास
- अनुभव
- विद्यालयको वातावरण
- विद्यार्थीप्रतिको व्यवहार
- शैक्षणिक सामग्रीको उपलब्धता
- पाठ्यक्रम, पाठ्यपुस्तक र शिक्षक निर्देशिकाको उपलब्धता
- विद्यार्थी मूल्याङ्कन
- पेसाप्रतिको सन्तुष्टि
- विषय क्षेत्रमा शिक्षणको अवस्था
- कक्षाकोठाको क्रियाकलाप र विद्यार्थी सहभागिता
- समग्र विद्यालय वातावरण

परिवार

- आमा बाबुको शिक्षा र पेसा
- घरमा उपलब्ध अध्ययन सामग्री
- अन्य सामग्री (कम्प्युटर, टि. भी)
- अध्ययनमा सहयोग

पृष्ठभूमि प्रश्नावलीमा समावेश गरिएका विषयवस्तु

विद्यार्थी

- उमेर
- लिङ्ग
- घरमा बोलिने भाषा
- जातजाति
- घरको काममा सहभागी
- विषय, शिक्षक र विद्यालयप्रतिको धारणा
- विद्यार्थीको लक्ष्य
- सन्दर्भ सामग्री र पाठ्यपुस्तकको उपलब्धता
- दुर्व्यवहारको अवस्था

विद्यालय

- विद्यालय रहेको स्थान (गाउँपालिका र नगरपालिका)
- विद्यालयको प्रकार
- शिक्षक विद्यार्थीको सम्बन्ध
- विद्यार्थी विद्यार्थी बीचको सम्बन्ध
- विद्यालयको भौतिक सुविधा
- विद्यालयको आर्थिक अवस्था
- विद्यालय व्यवस्थापन समितिको सहयोग
- विद्यार्थीको अनुशासन
- समुदायको सहभागिता
- प्रधानाध्यापकको नेतृत्व र व्यवस्थापकीय दक्षता

यसबाट शिक्षक, विद्यार्थी र प्र.अ.को पृष्ठभूमिसँग सम्बन्धित विषयले विद्यार्थीको सिकाइ उपलब्धिमा के प्रभाव पारेको छ ? कसरी प्रभाव पारेको छ ? भन्ने सन्दर्भमा विश्लेषण गरेर नतिजा सार्वजनिक गरिन्छ । यसबाट विद्यालय शिक्षामा अहिले कार्यान्वयनमा रहेका कार्यक्रमहरू जस्तै तालिमको प्रभावकारिता के छ ? शिक्षकको योग्यता कति हुँदा ठिक हुन्छ ? शिक्षक र प्र.अ.को बीचमा कस्तो सम्बन्ध हुँदा सिकाइ उपलब्धि राम्रो हुन्छ ? प्र.अ.को योग्यताले कसरी शिक्षण सिकाइलाई प्रभाव पार्छ ? शिक्षकको कस्तो व्यवहारको विद्यार्थीहरूले अपेक्षा गरेका छन् ? भन्ने सन्दर्भमा विश्लेषण गर्न सकिन्छ ।

२.२.३ परीक्षण सञ्चालन

परीक्षण साधनहरू तयार भएपछि छनोट गरिएको नमुनामा राष्ट्रिय परीक्षण सञ्चालन गरिन्छ । परीक्षण सञ्चालन प्रक्रियालाई स्तरीकृत बनाउन र सञ्चालनमा एकरूपता कायम गर्नका लागि विद्यार्थी उपलब्धिको राष्ट्रिय परीक्षण, मार्गदर्शन पुस्तिका विकास गरिएको छ । परीक्षण सञ्चालन कार्य छनोट भएको परामर्शदाता सस्थामार्फत् हुने गर्दछ । विद्यार्थी उपलब्धिको राष्ट्रिय परीक्षण मार्गदर्शन पुस्तिकाअनुसार परामर्शदाताले कार्य गर्नुपर्ने सम्झौता गरिएको हुन्छ । परामर्शदाता सस्थाले परीक्षण सञ्चालन गर्न छनोट गरेका परीक्षकहरूलाई शैक्षिक गुणस्तर परीक्षण केन्द्रले एक दिनको अभिमुखीकरणपछि छनोट भएका विद्यालयमा परीक्षण सञ्चालन गरी परीक्षण सामग्रीहरू सुरक्षित रूपमा संस्थाले तोकेको ठाउँमा बुझाउने, सस्थाले उत्तरपुस्तिका परीक्षण गराउने, उत्तरपुस्तिका र अन्य परीक्षण साधनमा भएको सूचना र तथ्याङ्कलाई OMR (Optical Mark Recognition) पद्धतिको प्रयोग गरेर Data तथा Information को Electronic Copy शैक्षिक गुणस्तर परीक्षण केन्द्रमा बुझाउने व्यवस्था गरिएको हुन्छ । शिक्षा मन्त्रालयका पदाधिकारी र शैक्षिक गुणस्तर परीक्षण केन्द्रबाट परीक्षण कार्यको अनुगमन गर्ने गरिन्छ ।

२.२.४ उत्तरपुस्तिका परीक्षण र प्राप्ताङ्क प्रविष्टि

उपलब्धि परीक्षणमा प्रयोग गरिएका उत्तरपुस्तिकाहरूको परीक्षण गर्ने कार्य परामर्श सेवा प्रदायक संस्थाले आफ्ना सूची (Roaster) मा समावेश भएका उत्तरपुस्तिका परीक्षकहरूबाट गराइन्छ । शैक्षिक गुणस्तर परीक्षण केन्द्रबाट तयार भएको उत्तरकुञ्जिकाअनुसार परीक्षणका लागि उत्तरपुस्तिका परीक्षकहरूका लागि शैक्षिक गुणस्तर परीक्षण केन्द्रबाट अभिमुखीकरण सञ्चालन गरी परीक्षण कार्य सुरु गरिन्छ । परीक्षण तथा सम्परीक्षण कार्यमा शैक्षिक गुणस्तर परीक्षण केन्द्रबाट निरन्तर अनुगमन गर्ने गरिन्छ ।

उत्तर पुस्तिका परीक्षणपश्चात् पहिलो वर्षको परीक्षणमा (सन् २०११) प्रत्येक प्रश्नअनुसारको प्राप्ताङ्कलाई कम्प्युटर प्रविष्टि गरी आवश्यक तथ्याङ्क तयार गरिएको थियो । त्यसपछिका परीक्षणहरूमा प्रश्नअनुसारको उत्तरलाई ओएमआर (OMR-Optical Mark Recognition) फाराममा उतार गरी ओएमआर मेसिनबाट प्राप्ताङ्कलाई स्वयान गरी तथ्याङ्कको रूपमा तयार गर्ने पद्धति प्रयोग गरिन्छ । प्रत्येक प्रश्नअनुसारको प्राप्ताङ्क प्रविष्टिबाट प्रश्न विश्लेषण गरी विश्वसनीयता (Reliability) र प्रश्नहरूको सहसम्बन्ध (Item total correlation) खोजी गरिन्छ । प्रत्येक प्रश्नको प्राप्ताङ्क प्रविष्टिबाट प्रश्नको प्रकार, विषय क्षेत्र र संज्ञानात्मक तहबमोजिम उपलब्धि परीक्षणको नतिजा विश्लेषण गर्ने गरिन्छ ।

समग्र परीक्षण कार्यको गुणस्तरीयता र व्यवस्थापन प्रभावकारिताका लागि प्रश्नपत्र तथा प्रश्नावली छपाइ, परीक्षणको प्रशासनिक कार्य, उत्तरपुस्तिका परीक्षण, प्राप्ताङ्क प्रविष्टि कार्यका लागि परामर्श सेवा प्रदायक संस्था छनोट गरी सोही संस्थामार्फत् यी कार्य सम्पन्न गराइन्छ भने शैक्षिक गुणस्तर परीक्षण केन्द्रद्वारा सबै प्रक्रियाको निरन्तर अनुगमन गरिने गरिएको छ ।

२.२.५ तथ्याङ्क विश्लेषण :

उपलब्धि परीक्षण कार्यमा एउटा विद्यालयमा एक विषय समूहका(नेपाली- अङ्ग्रेजी वा गणित- विज्ञान) मात्र फरकफरक तीन सेट प्रश्नपत्रको प्रयोग गरिन्छ । यसरी फरकफरक तीन सेट प्रश्नपत्रलाई एउटै ढाँचामा राखी अधिल्ला वर्षहरूको नतिजा र अन्तरराष्ट्रिय स्तरसँग तुलना गर्न योग्य बनाउनका लागि पृच्छा प्रतिक्रिया सिद्धान्तमा (IRT-Item Response Theory) आधारित ओपिएलएम ढाँचा (OPLM - One Parameter Logistic Model) को प्रयोग गरी प्रश्नहरूको विश्लेषण गरिन्छ । तथ्याङ्क विश्लेषणका लागि भने एसपिएएसएस सफ्टवेयर (SPSS -Statistical Package for Social Science) प्रयोग गरिने गरिएको छ । तथ्याङ्क विश्लेषण गर्न कार्य भने शैक्षिक गुणस्तर परीक्षण केन्द्रका यससम्बन्धी तालिम लिएका जनशक्तिबाटै भए पनि सुरुका दुई वर्षमा आवश्यक प्राविधिक सहयोग र क्षमता विकासका लागि बाह्य विशेषज्ञको सेवा पनि लिइएको थियो । तर सन् २०१७ पछिका परीक्षणहरूमा Classical Test Theory (CTT) का अतिरिक्त पृच्छा प्रतिक्रिया सिद्धान्त (Item Response Theory -IRT) को प्रयोग गरिन्छ । IRT मा विद्यार्थीको क्षमतास्तर र प्रश्नको कठिनाइस्तरलाई जोड्ने गणितीय मोडेलको प्रयोग गरिन्छ । यसका लागि conQuest र SPSS जस्ता Software हरूको प्रयोग गरिन्छ ।

२.२.६ नतिजा प्रबोधीकरण:

शैक्षिक गुणस्तर परीक्षण केन्द्रले तथ्याङ्क विश्लेषणपछि Technical report, Public report, Summary report र अन्य पाठक मैत्री सामाग्रीहरू आदि प्रकाशन गरी देशभर प्रबोधिकरण गर्ने कार्य गर्दछ ।

२.३ मुख्य नतिजाहरू

यो खण्डमा सन् २०११ (कक्षा ८) को शैक्षिक गुणस्तर परीक्षण केन्द्रले मा गरेको पहिलो राष्ट्रिय परीक्षण सन् २०१२ (कक्षा ३ र ५), २०१३ (कक्षा ८), र २०१५ (कक्षा ३ र ५) मा गरिएका राष्ट्रिय परीक्षणको नतिजाका मूल प्रतिवेदनहरूबाट मुख्य मुख्य नतिजाहरूको सार प्रस्तुत गरिएको छ ।

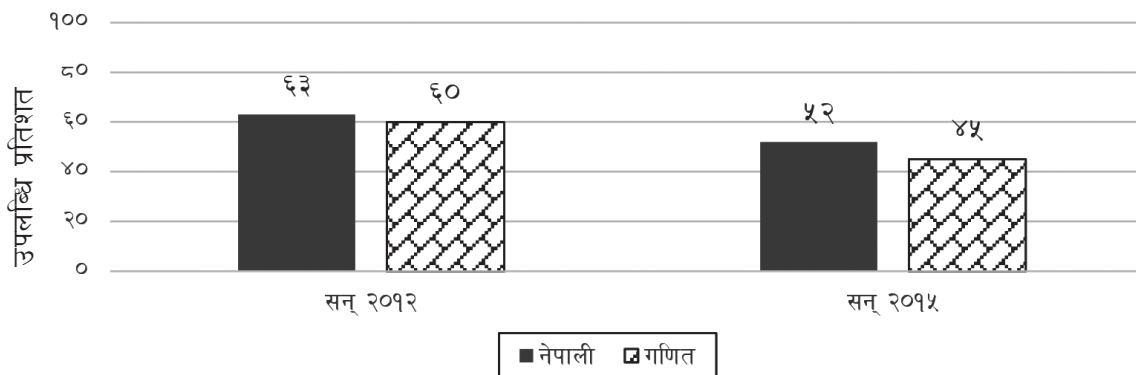
२.३.१ कक्षा ३ को उपलब्धि परीक्षणका मुख्य नतिजाहरू

शैक्षिक गुणस्तर परीक्षण केन्द्रले कक्षा ३ को नेपाली र गणित विषयमा सन् २०१२ र २०१५ गरी दुई चक्र राष्ट्रिय परीक्षण सम्पन्न गरी त्यसको प्रतिवेदनसमेत सार्वजनिक भइसकेको छ । सन् २०१२ मा २८ जिल्लाका १६९० विद्यालयका ३८,७५३ विद्यार्थी र सन् २०१५ मा २३ जिल्लाका १५४२ विद्यालयका ३३,८६३ विद्यार्थीहरूको परीक्षण गरिएको थियो । परीक्षणको दुवै चक्रबाट प्राप्त मुख्य नतिजाहरू निम्नअनुसार रहेका छन् :

२.३.१.१ विषयगत औसत सिकाइ उपलब्धि

नेपाली र गणित दुई ओटै विषयमा औसत उपलब्धि ६० प्रतिशतभन्दा माथि जान सकेको छैन। चित्र २.३.१.१ मा कक्षा ३ को गणित र नेपाली विषयमा औसत सिकाइ उपलब्धि देखाइएको छ।

चित्र २.३.१.१ कक्षा ३ को गणित र नेपाली विषयमा औसत सिकाइ उपलब्धि

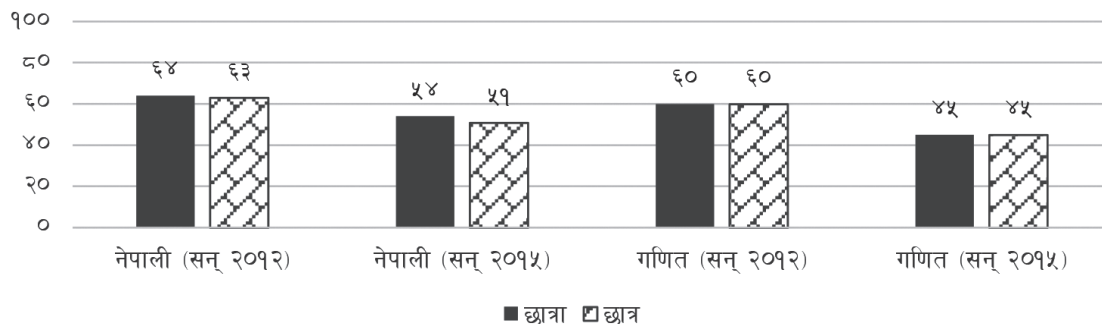


नेपाली र गणित दुवै विषयमा सन् २०१२ को परीक्षणअनुसार औसत सिकाइ उपलब्धि ६० प्रतिशतभन्दा माथि रहेको देखिन्छ। त्यसको तीन वर्षपछि सन् २०१५ को परीक्षणको नतिजाअनुसार नेपाली र गणित विषयमा औसत सिकाइ उपलब्धि क्रमशः ५२ र ४५ प्रतिशत रहेको देखिन्छ। अघिल्लो र पछिल्लो चत्रको बिचमा नेपाली र गणित विषयको औसत सिकाइ उपलब्धि प्रतिशतको बिचमा क्रमशः ११ र १५ प्रतिशतको अन्तर देखिन्छ। यी दुई सालका परीक्षणका औसत प्राप्ताङ्क पूणरूपमा तुलना योग्य भएको यकिन गर्न नसकिए पनि औसत सिकाइ उपलब्धि घटेको देखिन्छ।

२.३.१.२ छात्र र छात्राको उपलब्धिको तुलना

दुई ओटै चक्रको छात्रा र छात्रको औसत सिकाइ उपलब्धिको तुलना गर्दा नेपाली विषयमा छात्रको भन्दा छात्राको सिकाइ उपलब्धि केही उच्च देखिन्छ भने गणित विषयको सन्दर्भमा छात्र र छात्राको औसत सिकाइ उपलब्धिमा समानता देखिन्छ। यसले कक्षा तीनका विद्यार्थीहरूमा लैङ्गिक असमानता नरहेको स्पष्ट सङ्केत गरेको छ। चित्र २.३.१.२ मा कक्षा ३ मा छात्र र छात्राको औसत उपलब्धि देखाइएको छ।

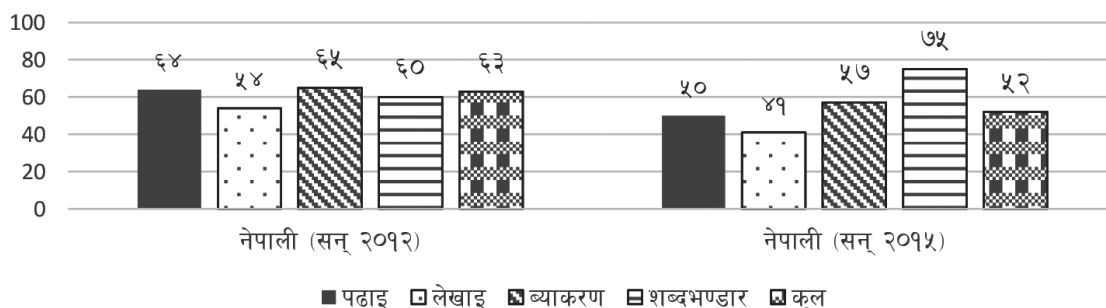
चित्र २.३.१.२ कक्षा ३ मा छात्र र छात्राको औसत उपलब्धि



२.३.१.३ विषय क्षेत्र र सिकाइ उपलब्धि

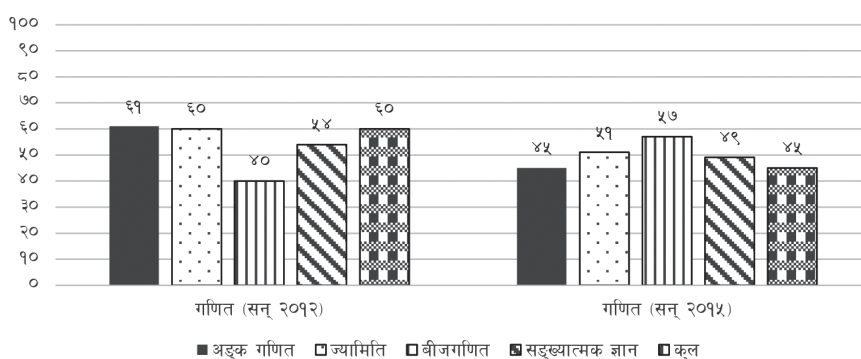
विषय क्षेत्र अनुसार विद्यार्थीहरूको औसत सिकाइ उपलब्धिमा विविधता देखिन्छ। चित्र २.३.१.३ मा कक्षा ३ मा नेपाली विषयको विषयवस्तुको क्षेत्रका अनुसार सिकाइ उपलब्धिको प्रतिशत र २.३.१.४ मा गणित विषयमा विषयवस्तुको क्षेत्र अनुसार सिकाइ उपलब्धिको प्रतिशत देखाइएको छ।

चित्र २.३.१.३ कक्षा ३ नेपाली विषयको विषयवस्तुको क्षेत्रका अनुसार सिकाइ उपलब्धिको प्रतिशत



नेपाली विषयको सन्दर्भमा पढाइ, लेखाइ, व्याकरण र शब्दभण्डार गरेर चार ओटा विषय क्षेत्रहरू मध्ये २०१२ को परीक्षणले व्याकरण र २०१५ को परीक्षणले शब्द भण्डारमा सबैभन्दा उच्च औसत सिकाइ उपलब्धि देखाएको छ। तर दुवै परीक्षणमा लेखाइमा सबैभन्दा न्यून उपलब्धि देखिएको छ। यसले पढाइ र लेखाइमा विद्यार्थीहरू कमजोर रहेको सङ्केत गर्दछ।

चित्र २.३.१.४ गणित विषयमा विषयवस्तुको क्षेत्र अनुसार सिकाइ उपलब्धिको प्रतिशत



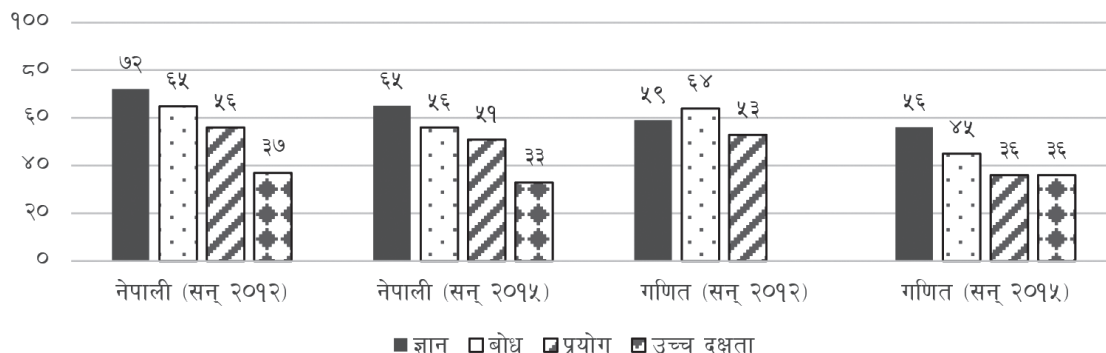
त्यस्तै गणित विषयका चार ओटा मुख्य क्षेत्रहरू अङ्कगणित, बीजगणित, ज्यामिति र सङ्ख्यात्मक ज्ञानका सन्दर्भमा अधिल्लो परीक्षण अनुसार अङ्कगणित र पछिल्लो परीक्षणमा बीज गणितमा सबभन्दा उच्च औसत देखिन्छ। पछिल्लो परीक्षणले अङ्क गणित र सङ्ख्यात्मक ज्ञानमा विद्यार्थीहरू कमजोर रहेको देखिन्छ। यसले

विषयवस्तुको क्षेत्रका आधारमा विद्यार्थीको औसत सिकाइ उपलब्धिमा विविधता रहेको सङ्केत गरेको छ ।

२.३.१.४ संज्ञानात्मक तह र सिकाइ उपलब्धि

संज्ञानात्मक तहअनुसार विद्यार्थीको सिकाइ उपलब्धिको प्रतिशतमा विविधता रहेको देखिन्छ । चित्र २.३.१.५ मा कक्षा ३ मा संज्ञानात्मक तहअनुसार विद्यार्थीको सिकाइ उपलब्धि प्रतिशत देखाइएको छ ।

चित्र २.३.१.५ कक्षा ३ मा संज्ञानात्मक तहअनुसार विद्यार्थीको सिकाइ उपलब्धि प्रतिशत

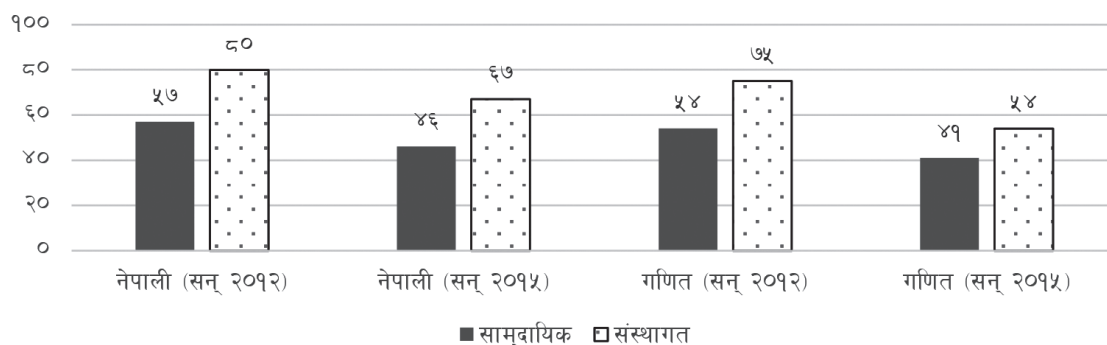


संज्ञानात्मक तहहरू ज्ञान, बोध, प्रयोग र उच्च दक्षताका प्रश्नहरूमा विद्यार्थीहरूको औसत सिकाइ उपलब्धि ज्ञान तहदेखि उच्च दक्षतासम्म क्रमशः घट्दो क्रममा रहेको देखिन्छ । २०१२ को गणित विषयमा भने बोध तहमा सबैभन्दा बढी औसत उपलब्धि प्रतिशत रहेको देखिन्छ । यसले कक्षामा घोकाउने, कण्ठ पार्ने जस्ता क्रियाकलापहरू बढी हुने गरेको तर विद्यार्थीको उच्च क्षमता अभिवृद्धि गर्ने, शिक्षण सिकाइलाई दैनिक जीवनसँग जोडेर शिक्षण सिकाइ क्रियाकलाप गर्नेतर्फ कम ध्यान दिएको तथ्य सङ्केत गर्दछ ।

२.३.१.५ सामुदायिक र संस्थागत विद्यालयको उपलब्धिको तुलना

सामुदायिक र संस्थागत विद्यालयका विद्यार्थीहरूको सिकाइ उपलब्धिको तुलना गर्दा संस्थागत विद्यालयका विद्यार्थीको उपलब्धि उच्च देखिन्छ । चित्र २.३.१.६ मा कक्षा ३ मा विद्यालयको प्रकारअनुसार सिकाइ उपलब्धिको प्रतिशत देखाइएको छ ।

चित्र २.३.१.६ कक्षा ३ मा विद्यालयको प्रकारअनुसार सिकाइ उपलब्धिको प्रतिशत

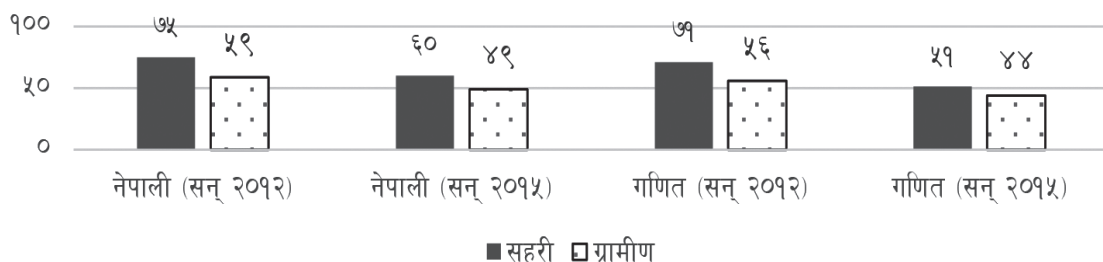


नेपाली विषयको औसत उपलब्धिमा सन् २०१२ र २०१५ मा क्रमशः २३ र २१ प्रतिशतको अन्तर देखिन्छ, भने गणित विषयमा यो अन्तर क्रमशः २१ र १३ प्रतिशत रहेको देखिन्छ।

२.३.१.६.ग्रामीण र सहरी क्षेत्रका विद्यालयको तुलना

विद्यालयको अवस्थितिअनुसार विद्यार्थीको सिकाइ उपलब्धिमा अन्तर देखिन्छ। चित्र २.३.१.७ मा कक्षा ३ मा सहरी र ग्रामीण क्षेत्रका विद्यालयमा अध्ययनरत विद्यार्थीको उपलब्धि देखाइएको छ।

चित्र २.३.१.७ कक्षा ३ मा सहरी र ग्रामीण क्षेत्रका विद्यालयमा अध्ययनरत विद्यार्थीको उपलब्धि प्रतिशत

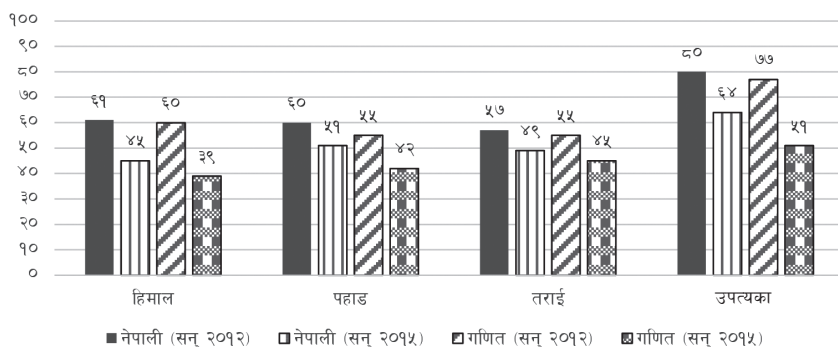


ग्रामीण र सहरी क्षेत्रमा अवस्थित विद्यालयमा अध्ययनरत विद्यार्थीहरूको सिकाइ उपलब्धिको तुलना गर्दा ग्रामीणभन्दा सहरी क्षेत्रका विद्यालयमा अध्ययनरत विद्यार्थीहरूको उपलब्धि दुवै परीक्षणमा उच्च रहेको देखिन्छ। सन् २०१२ मा नेपाली र गणित विषयमा यो अन्तर क्रमशः १६ र १५ प्रतिशतको अन्तर रहेको देखिन्छ भने सन् २०१५ मा नेपाली र गणित विषयमा क्रमशः १५ र ६ प्रतिशतको अन्तर रहेको देखिन्छ।

२.३.१.७. भौगोलिक क्षेत्रअनुसार उपलब्धि

भौगोलिक क्षेत्रअनुसार पनि विद्यार्थीको सिकाइ उपलब्धिमा विविधता रहेको देखिन्छ। चित्र २.३.१.८ मा कक्षा ३ मा भौगोलिक क्षेत्रअनुसार विद्यार्थीको सिकाइ उपलब्धि प्रतिशत देखाइएको छ।

चित्र २.३.१.८ कक्षा ३ मा भौगोलिक क्षेत्रअनुसार विद्यार्थीको सिकाइ उपलब्धि प्रतिशत



हिमाल, पहाड, तराई र काठमाडौं उपत्यका गरी चार ओटा भौगोलिक क्षेत्रमा विभाजन गरी उपलब्धि परीक्षणको नतिजा तुलना गर्दा सबै विषयमा काठमाडौं उपत्यकाको उपलब्धिस्तर अन्य भौगोलिक क्षेत्रभन्दा धेरै माथि देखिन्छ। दुवै परीक्षणमा नेपाली विषयमा तराई क्षेत्रको र गणित विषयमा हिमाली क्षेत्रको औसत उपलब्धि अन्य क्षेत्रको भन्दा न्यून देखिन्छ।

२.३.१.८ जिल्लागत रूपमा उपलब्धिको अवस्था

परीक्षण सञ्चालन गरिएका जिल्लाहरूमध्ये नेपाली विषयमा सन् २०१२ र २०१५ मा क्रमशः १० र ११ ओटा जिल्ला तथा गणित विषयमा क्रमशः १२ र ११ जिल्लाहरूको मात्र औसत सिकाइ उपलब्धि राष्ट्रिय औसतभन्दा उच्च देखिन्छ। यसले आधाभन्दा धेरै जिल्लाहरूको औसत सिकाइ उपलब्धि राष्ट्रिय औसतभन्दा न्यून रहेको देखिन्छ। तालिका २.३.१.१ मा कक्षा ३ मा जिल्लागत रूपमा विद्यार्थीको सिकाइ उपलब्धि प्रतिशत देखाइएको छ।

तालिका २.३.१.१ कक्षा ३ मा जिल्लागत रूपमा विद्यार्थीको सिकाइ उपलब्धि प्रतिशत

२०१२ को परीक्षण						२०१५ को परीक्षण					
जिल्ला	गणित	नेपाली	जिल्ला	गणित	नेपाली	जिल्ला	गणित	नेपाली	जिल्ला	गणित	नेपाली
धनकुटा	५९	५५	बागलुङ	६२	६८	इलाम	५२	६२	तनहुँ	४५	५८
खोटाङ	४७	५१	कपिलवस्तु	६२	५६	भापा	५९	६४	स्याङ्जा	४७	५६
सप्तरी	४९	४८	कास्की	७०	७८	मोरङ	३९	४७	मुस्ताङ	४९	८०
सोलुखुम्बु	७०	६९	मनाङ	६७	६४	सङ्खुवासभा	३५	४९	नवलपरासी	४३	५५

२०१२ को परीक्षण						२०१५ को परीक्षण					
जिल्ला	गणित	नेपाली	जिल्ला	गणित	नेपाली	जिल्ला	गणित	नेपाली	जिल्ला	गणित	नेपाली
उदयपुर	४६	५३	म्याग्दी	५५	६२	भोजपुर	३१	३८	प्युठान	२७	४४
भक्तपुर	७७	८०	बर्दिया	४१	५२	रामेछाप	४७	५०	बाँके	३९	४२
चितवन	५३	६३	हुम्ला	७०	६१	ललितपुर	४५	६०	जाजरकोट	३८	४५
दोलखा	५२	६१	जुम्ला	४०	५४	भक्तपुर	४८	६५	कालीकोट	४५	४१
काठमाडौं	७९	८१	रोल्पा	४०	५७	काठमाडौं	५६	६६	बझाङ	३७	४३
ललितपुर	७२	७८	सल्यान	५०	५२	धादिङ	४४	५४	डोटी	३८	४२
महोत्तरी	४८	५२	अछाम	५१	५०	रौतहट	४३	३३	कञ्चनपुर	४५	५२
मकवानपुर	६३	५७	बैतडी	६३	६८	बारा	४८	४६			
पर्सा	७३	६३	दार्चुला	६७	५९						
सिन्धुली	५०	६१	कैलाली	५५	६०						

२.३.१.९. विद्यार्थीको उमेर अनुसार सिकाइ उपलब्धि

विद्यार्थीको उमेरले पनि उनीहरूको सिकाइ उपलब्धिमा प्रभाव पारेको देखियो । तालिका २.३.१.२ कक्षा ३ मा विद्यार्थीको उमेरअनुसार सिकाइ उपलब्धि प्रतिशत देखाइएको छ ।

तालिका २.३.१.२ कक्षा ३ मा विद्यार्थीको उमेरअनुसार सिकाइ उपलब्धि प्रतिशत

विषय	विद्यार्थीको उमेर						
	१३ वर्ष माथि	१२ वर्ष	११ वर्ष	१० वर्ष	९ वर्ष	८ वर्ष	७ वर्ष
नेपाली (सन् २०१२)	५८	६०	६२	६४	६४	६१	५६
नेपाली (सन् २०१५)	४९	५०	५४	५५	५५	४९	४४
गणित (सन् २०१२)	५५	५९	५९	६१	६१	५६	५२
गणित (सन् २०१५)	४३	४४	४६	४७	४६	४५	४१

कक्षा ३ मा अध्ययनरत ९ र १० वर्षका विद्यार्थीहरूको नेपाली र गणित दुवै विषयमा औसत सिकाइ उपलब्धि दुवै परीक्षणमा उच्च रहेको देखिन्छ । ९ वर्षभन्दा कम र १० वर्षभन्दा धेरै उमेर भएका कक्षा ३ मा अध्ययनरत विद्यार्थीहरूको औसत सिकाइ उपलब्धि तुलनात्मक रूपमा न्यून देखिन्छ ।

२.३.१.१०. घरमा पढाइमा सहयोग र उपलब्धि

विद्यालय समयबाहिर घरमा विद्यार्थीलाई सहयोग गर्दा र नगर्दा पनि सिकाइ उपलब्धिमा प्रभाव परेको देखिन्छ । तालिका २.३.१.३ मा कक्षा ३ मा घरमा पढाइमा सहयोगका आधारमा उपलब्धि प्रतिशत देखाइएको छ ।

तालिका २.३.१.३ कक्षा ३ मा घरमा पढाइमा सहयोगका आधारमा उपलब्धि प्रतिशत

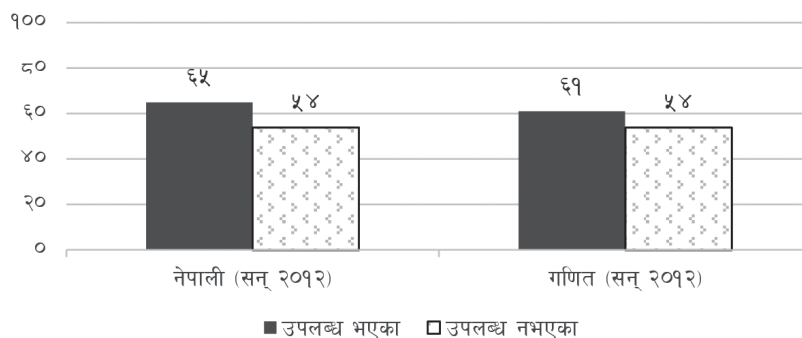
विषय	घरमा पढाइमा गरिने सहयोग					
	दुस्रो	दाजु/दिदी	आमा	बुबा	शिक्षक	कसैको पनि सहयोग नहुने
नेपाली (सन् २०१२)	६७	६५	६६	६०	६६	६०
नेपाली (सन् २०१५)	४९	५६	५६	५१	५१	५४
गणित (सन् २०१२)	६३	६१	६१	५९	६१	५९
गणित (सन् २०१५)	४४	४७	४६	४६	४९	४७

सन् २०१२ मा गणित र नेपाली दुवै विषयमा दुस्रो पढ्ने विद्यार्थीको उपलब्धि सबैभन्दा उच्च देखियो तर सन् २०१५ मा नेपालीमा घरमा आमाले पढाइमा सहयोग गरेका बालबालिकाको तथा गणितमा आमा, शिक्षक र दाजु/दिदीले सहयोग गरेका बालबालिकाको औसत उपलब्धि उच्च देखिन्छ। यसका आधारमा घरमा अध्ययन गर्दा कसै न कसैको सहयोग प्राप्त गरेका विद्यार्थीको उपलब्धिमा सकारात्मक प्रभाव परेको देखिन्छ।

२.३.१.११ पाठ्यपुस्तकको उपलब्धताको सिकाइ उपलब्धिमा प्रभाव

पाठ्यपुस्तकको उपलब्धताले पनि विद्यार्थीको सिकाइ उपलब्धिमा प्रभाव पारेको देखिन्छ। चित्र २.३.१.९ मा कक्षा ३ मा पाठ्यपुस्तकको उपलब्धताको आधारमा सिकाइ उपलब्धि प्रतिशत देखाइएको छ।

चित्र २.३.१.९ कक्षा ३ मा पाठ्यपुस्तकको उपलब्धताको आधारमा सिकाइ उपलब्धि प्रतिशत

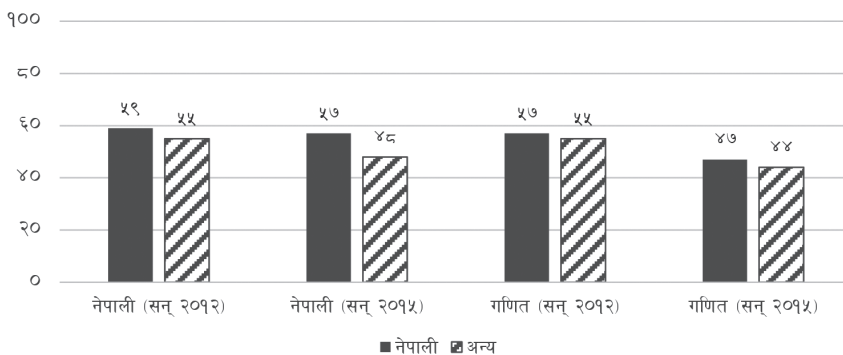


दुवै परीक्षणमा नेपाली र गणित दुवै विषयमा पाठ्यपुस्तक उपलब्ध छ भन्ने विद्यार्थीको सिकाइ उपलब्धि पाठ्यपुस्तक उपलब्ध नहुनेको भन्दा उच्च देखिन्छ। सन् २०१२ को परीक्षणको नतिजाअनुसार पाठ्यपुस्तक उपलब्ध भएका विद्यार्थीहरूको उपलब्धि पाठ्यपुस्तक उपलब्ध नभएका विद्यार्थीभन्दा नेपालीमा ११ र गणितमा ७ प्रतिशतले उच्च रहेको देखिन्छ। त्यस्तै सन् २०१५ को परीक्षणमा नेपाली विषयमा यो अन्तर १४ प्रतिशत रहेको देखिन्छ।

२.३.१.१२. घरमा बोलिने भाषाका आधारमा सिकाइ उपलब्धि

बालबालिकाको मातृभाषाले सिकाइ उपलब्धिमा असर पारेको देखियो । चित्र २.३.१.१० मा कक्षा ३ मा घरमा बोलिने भाषाका आधारमा विद्यार्थीको उपलब्धि प्रतिशत देखाइएको छ ।

चित्र २.३.१.१० कक्षा ३ मा घरमा बोलिने भाषाका आधारमा विद्यार्थीको उपलब्धि प्रतिशत

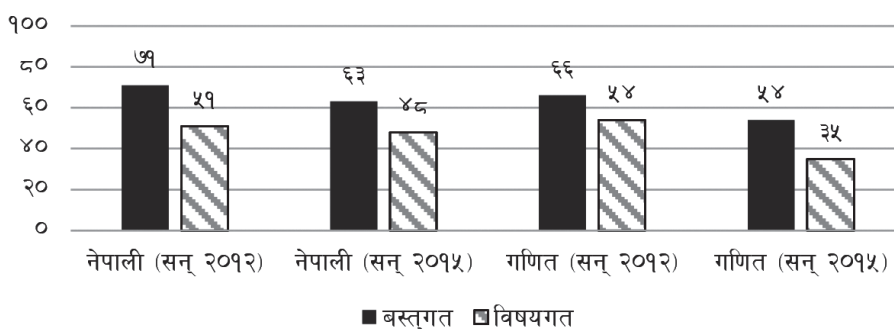


मातृभाषा नेपाली भएका बालबालिकाहरूको सिकाइ उपलब्धि अन्य बालबालिकाको भन्दा उच्च देखिन्छ । अधिल्लो परीक्षणअनुसार नेपाली र गणित विषयमा नेपाली मातृ भाषा भएका बालबालिकाको सिकाइ उपलब्धि अन्यको भन्दा क्रमशः ४ र २ प्रतिशतले उच्च देखिन्छ । त्यस्तै पछिल्लो परीक्षणअनुसार यो अन्तर नेपालीमा १० र गणितमा ३ प्रतिशत रहेको देखिन्छ ।

२.३.१.१३. प्रश्नको प्रकार र सिकाइ उपलब्धि

विषयगत भन्दा वस्तुगत प्रश्नहरूमा विद्यार्थीको उपलब्धि धेरै देखिन्छ । चित्र २.३.१.११ मा कक्षा ३ मा प्रश्नको प्रकारका आधारमा विद्यार्थीको उपलब्धि प्रतिशत देखाइएको छ ।

चित्र २.३.१.११ कक्षा ३ मा प्रश्नको प्रकारका आधारमा विद्यार्थीको उपलब्धि प्रतिशत



परीक्षणमा लामो उत्तर आउने विषयगत र छोटो उत्तर आउने वस्तुगत प्रश्नहरू सोधिएको थियो । दुवै प्रकारका प्रश्नहरूमा विद्यार्थीहरूले दिएको उत्तरको विश्लेषण गर्दा विषयगत प्रश्नमा भन्दा वस्तुगत प्रश्नमा सिकाइ उपलब्धि उच्च देखिन्छ । सन् २०१२ को परीक्षणअनुसार नेपाली र गणित विषयमा क्रमशः २० र १२ प्रतिशतले उपलब्धिमा अन्तर देखिन्छ भने सन् २०१५ मा यो अन्तर नेपालीमा १५ र गणितमा १९ प्रतिशत रहेको देखिन्छ । यसले विद्यार्थीहरूमा अनुमान गरेर उत्तर लेख्न सक्ने तर विश्लेषण र संश्लेषण गर्ने सीपको विकास हुन नसकेको तर्फ सङ्केत गर्दछ ।

२.३.१.१४ आमाबाबुको शैक्षिक योग्यताअनुसार सिकाइ उपलब्धि

आमाबाबुको शैक्षिक योग्यता पनि विद्यार्थीको उपलब्धिमा महत्वपूर्ण कारकत्वको रूपमा रहेको पाइन्छ । शैक्षिक योग्यता धेरै भएका आमाबाबुका सन्तानको सिकाइ उपलब्धि उच्च देखिन्छ । तालिका २.३.१.४ मा कक्षा ३ मा आमाबाबुको शैक्षिक योग्यताअनुसार विद्यार्थीको सिकाइ उपलब्धि प्रतिशत देखाइएको छ ।

तालिका २.३.१.४ कक्षा ३ मा आमाबाबुको शैक्षिक योग्यता अनुसार विद्यार्थीको सिकाइ उपलब्धि प्रतिशत

शैक्षिक अवस्था	आमाको शैक्षिक अवस्था				बाबुको शैक्षिक अवस्था			
	नेपाली	नेपाली	गणित	गणित	नेपाली	नेपाली	गणित	गणित
	२०१२	२०१५	२०१२	२०१५	२०१२	२०१५	२०१२	२०१५
निरक्षर	६२	५०	५९	४३	६२	४८	५९	४२
साक्षर	६४	५४	६१	४६	६३	५३	६०	४६
कक्षा १०	७२	५८	६८	४८	७१	५६	६७	४७
एसएलसी	७५	६२	६८	५०	७०	६१	६६	५१
आइ.ए.	७४	६०	७३	५०	७२	६१	७३	५०
वि.ए.	८०	५७	८०	५०	७८	६०	७५	५२
एम.ए.	८४	५३	७३	४६	८२	६०	७५	५०

दुवै परीक्षणमा नेपाली र गणित विषयमा निरक्षर आमाबाबुका सन्तानको औसत सिकाइ उपलब्धि सबैभन्दा न्यून देखिन्छ । त्यस्तै उच्च शैक्षिक योग्यता भएका आमाबाबुका सन्तानको सिकाइ उपलब्धि पनि उच्च हुँदै गएको देखिन्छ । जस्तै सन् २०१२ मा नेपाली र गणित विषयमा निरक्षर र एम.ए. शैक्षिक योग्यता भएका आमाका सन्तानको सिकाइ उपलब्धिमा फरक क्रमशः २२ र १४ प्रतिशत देखिन्छ । त्यस्तै सन् २०१२ मा नेपाली विषयमा निरक्षर बाबु र एम.ए. पास गरेका बाबुका सन्तानको सिकाइ उपलब्धिको बीचमा २२ प्रतिशतको नै अन्तर रहेको देखिन्छ भने गणित विषयमा १६ प्रतिशतको अन्तर देखिन्छ ।

२.३.२. कक्षा ५ को उपलब्धि परीक्षणको नतिजा

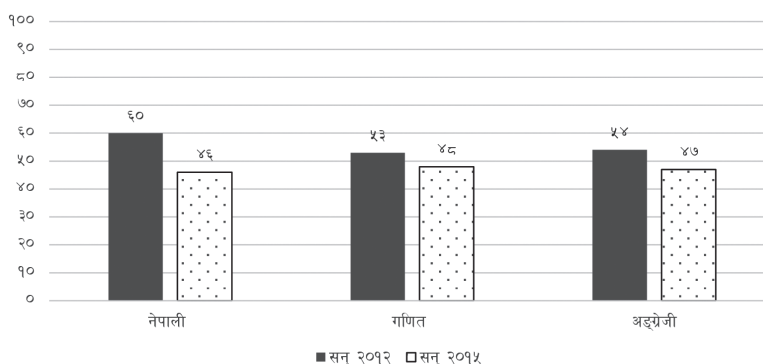
शैक्षिक गुणस्तर परीक्षण केन्द्रले सन् २०१२ र २०१५ मा कक्षा ३ को परीक्षणसँगै कक्षा ५ मा पनि दुई चक्रमा परीक्षण सञ्चालन गरेको थियो । कक्षा ५ को नेपाली, गणित र अङ्ग्रेजी गरी तीन विषयमा परीक्षण

गरिएको थियो । सन् २०१२ मा २८ जिल्लाका १६९० विद्यालयमा अध्ययनरत ४१,४७९ र २०१५ मा २३ जिल्लाका १५४३ विद्यालयमा अध्ययनरत ४०,०१६ विद्यार्थीहरूको परीक्षण भएको थियो । तेस्रो परीक्षण २०१८ मा नतिजासमेत प्रकाशन भएको तर त्यसको विश्लेषण फरक तरिकाले भएको हुनाले यो खण्डमा राखिएको छैन । (कस्तो फरक तरिका हो त्यसको सङ्क्षेप अलग्गै प्रस्तुत गरिएको छ ।) सन् २०१२ र २०१५ गरी दुवै परीक्षणहरूको आधारमा प्राप्त मुख्य नतिजाहरू निम्न छन् :

२.३.२.१ विषयगत राष्ट्रिय औसत

नेपाली, गणित र अङ्ग्रेजी तीन ओटै विषयमा औसत उपलब्धि ६० प्रतिशत भन्दा माथि जान सकेको छैन । चित्र २.३.२.१ मा कक्षा ५ को गणित, नेपाली र अङ्ग्रेजी विषयमा औसत सिकाइ उपलब्धि प्रतिशत देखाइएको छ ।

चित्र २.३.२.१ कक्षा ५ को गणित, नेपाली र अङ्ग्रेजी विषयमा औसत सिकाइ उपलब्धि प्रतिशत

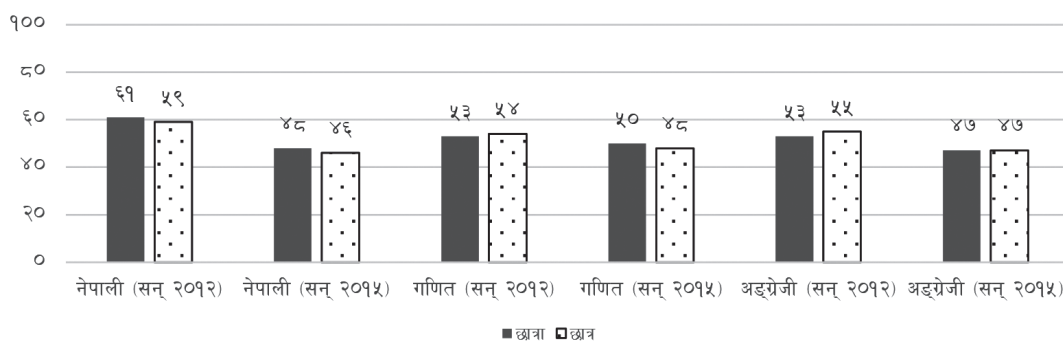


नेपाली, गणित र अङ्ग्रेजी तीन ओटै विषयको सन् २०१२ को राष्ट्रिय औसत क्रमशः ६०, ५३ र ५४ प्रतिशत र सन् २०१५ मा यो औसत क्रमशः ४६, ४७ र ४९ रहेको छ । यसले परीक्षणको दोस्रो चक्रमा सबै विषयमा राष्ट्रिय औसत ५० प्रतिशतभन्दा पनि न्यून रहेको देखिन्छ ।

२.३.२.२ छात्र र छात्राको उपलब्धिको तुलना

नेपाली विषयको सन्दर्भमा परीक्षणका दुवै चक्रमा र गणितमा सन् २०१५ को परीक्षणअनुसार गणित विषयमा छात्रहरूको छात्रभन्दा औसत सिकाइ उपलब्धि उच्च देखिन्छ । तर सन् २०१२ मा गणितमा र दुवै परीक्षणमा अङ्ग्रेजीमा छात्राहरूको भन्दा छात्रको उपलब्धि केही उच्च देखिन्छ । २०१५ को परीक्षणमा भने अङ्ग्रेजी विषयमा छात्रा र छात्रको औसत उपलब्धि बराबर पाइन्छ । यसले औसतको अन्तर धेरै नभएको हुनाले छात्र र छात्राको बीचमा सिकाइ उपलब्धिको धेरै भिन्नता नभएको सङ्केत गर्दछ । । चित्र २.३.२.२ मा कक्षा ५ मा छात्र र छात्राको औसत उपलब्धि देखाइएको छ ।

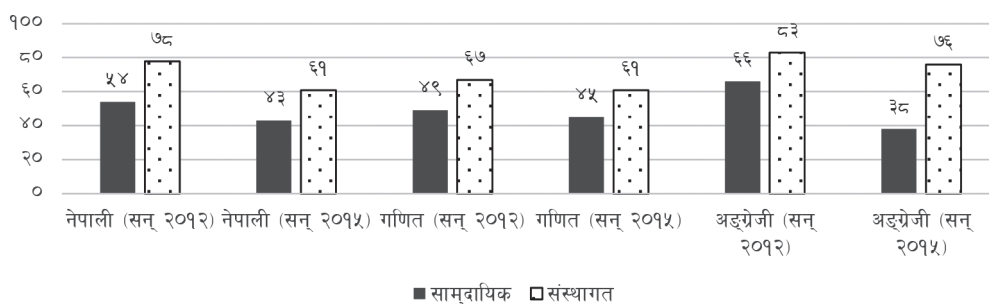
चित्र २.३.२.२ कक्षा ५ मा छात्र र छात्राको औसत उपलब्धि



२.३.२.३ सामुदायिक र संस्थागत विद्यालयको तुलना

परीक्षणको दुवै चक्रमा तिन ओटै विषयमा सामुदायिक र संस्थागत विद्यालयबीचको उपलब्धिस्तरमा ठूलो भिन्नता रहेको देखिन्छ। चित्र २.३.२.३ मा कक्षा ५ मा विद्यालयको प्रकार अनुसार सिकाइ उपलब्धिको प्रतिशत देखाइएको छ।

चित्र २.३.२.३ कक्षा ५ मा विद्यालयको प्रकारअनुसार सिकाइ उपलब्धिको प्रतिशत



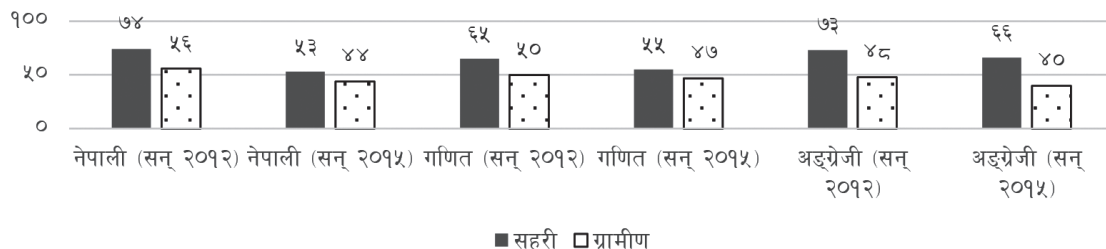
सन् २०१२ को परीक्षणअनुसार नेपाली, गणित र अङ्ग्रेजीमा क्रमशः २४, १८ र १७ प्रतिशतले सामुदायिक भन्दा संस्थागत विद्यालयको औसत उपलब्धि उच्च देखिन्छ भने २०१५ को परीक्षणअनुसार यो अन्तर १८, १६ र ३५ प्रतिशतको रहेको पाइन्छ। यसले अघिल्लोभन्दा पछिल्लो परीक्षणमा नेपाली र गणितमा न्यून प्रतिशतले अन्तर घटेको भएता पनि अङ्ग्रेजी विषयमा यो अन्तर अबै उच्च भएको देखिन्छ।

२.३.२.४ ग्रामीण र सहरी क्षेत्रका विद्यालयको तुलना

परीक्षणको दुवै चक्रमा ग्रामीण क्षेत्रमा अवस्थित विद्यालयमा अध्ययनरत विद्यार्थीको औसत सिकाइ उपलब्धि तुलनात्मक रूपमा सहरी क्षेत्रको भन्दा न्यून देखिन्छ। चित्र २.३.२.४ मा कक्षा ५ मा सहरी र ग्रामीण क्षेत्रका

विद्यालयमा अध्ययनरत विद्यार्थीको उपलब्धि देखाइएको छ ।

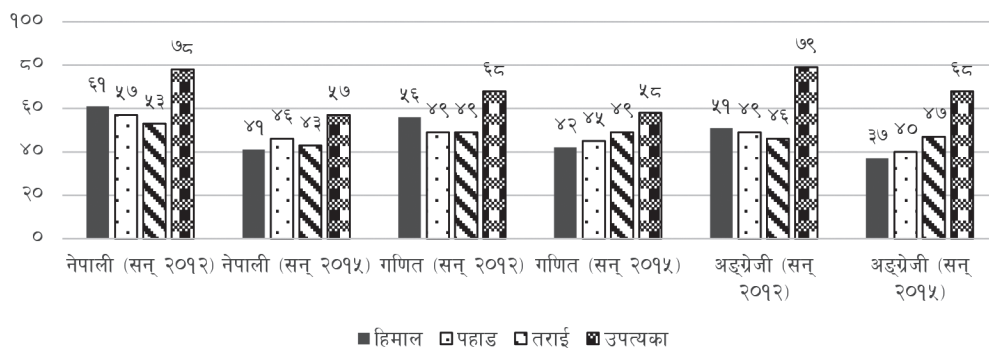
चित्र २.३.२.४ कक्षा ५ मा सहरी र ग्रामीण क्षेत्रका विद्यालयमा अध्ययनरत विद्यार्थीको उपलब्धि प्रतिशत



२.३.२.५. भौगोलिक क्षेत्रअनुसार उपलब्धि

भौगोलिक क्षेत्रअनुसार विद्यार्थीहरूको औसत सिकाइ उपलब्धि प्रतिशतमा भिन्नता देखिन्छ । चित्र २.३.२.५ मा कक्षा ५ मा भौगोलिक क्षेत्रअनुसार विद्यार्थीको उपलब्धि प्रतिशत देखाइएको छ ।

चित्र २.३.२.५ कक्षा ५ मा भौगोलिक क्षेत्रअनुसार विद्यार्थीको उपलब्धि प्रतिशत देखाइएको छ ।



दुवै परीक्षणमा नेपालको भौगोलिक अवस्थालाई हिमाल, पहाड, तराई र उपत्यका गरेर चारओटा क्षेत्रमा विभाजन गरेर अध्ययन गरिएको थियो । अध्ययनले अन्य तीन ओटा क्षेत्रको तुलनामा उपत्यकाको औसत सिकाइ उपलब्धि धेरै उच्च देखिन्छ । त्यस्तै नेपाली र अङ्ग्रेजी विषयमा तराईको र गणित विषयमा हिमाली र पहाडी क्षेत्रको औसत उपलब्धि सबैभन्दा न्यून देखिन्छ ।

२.३.२.६. जिल्लागत रूपमा उपलब्धको अवस्था

जिल्लागत रूपमा पनि विद्यार्थीको सिकाइ उपलब्धि मा विविधता रहेको देखिन्छ । जिल्लाअनुसार विद्यार्थीको औसत सिकाइ उपलब्धिलाई राष्ट्रिय औसतसित तुलना गर्दा अधिल्लो परीक्षणअनुसार नेपाली, गणित र अङ्ग्रेजी विषयमा क्रमशः ८, १३ र ९ जिल्लाको औसत सिकाइ उपलब्धि राष्ट्रिय औसतभन्दा बढी देखिन्छ भने पछिल्लो परीक्षणमा यो सङ्ख्या बढेर नेपालीमा १२, गणितमा अधिल्लो परीक्षणमा जस्तै १३ र अङ्ग्रेजीमा अधिल्लो परीक्षणभन्दा कम ८ ओटा जिल्लाको औसत सिकाइ उपलब्धि राष्ट्रिय औसतभन्दा उच्च देखिन्छ । तालिकामा राष्ट्रिय औसतभन्दा धेरै सिकाइ उपलब्धि भएका जिल्लाहरूलाई छया पारेर देखाइएको छ । तालिका २.३.२.१ मा कक्षा ५ को २०१२ को परीक्षणकाअनुसार जिल्लागत रूपमा औसत सिकाइ उपलब्धि प्रतिशत र तालिका २.३.२.२ कक्षा ५ को २०१५ को परीक्षणकाअनुसार जिल्लागत रूपमा औसत सिकाइ उपलब्धि प्रतिशत देखाइएको छ ।

तालिका २.३.२.१ कक्षा ५ को २०१२ को परीक्षणकाअनुसार जिल्लागत रूपमा औसत सिकाइ उपलब्धि प्रतिशत

जिल्ला	गणित	नेपाली	अङ्ग्रेजी	जिल्ला	गणित	नेपाली	अङ्ग्रेजी
धनकुटा	४५	५७	३९	महोत्तरी	४३	४१	३७
खोटाङ	४१	५२	२९	मकवानपुर	५४	५७	५१
सप्तरी	४७	३७	३७	पर्सा	५८	५८	५५
सोलुखुम्बु	५९	७२	५७	सिन्धुली	४५	४८	४७
उदयपुर	३७	५१	३९	बाग्लुङ	४९	६२	६०
भक्तपुर	६९	८१	७६	कपिलवस्तु	५५	५३	४९
चितवन	५१	६३	५१	कास्की	६४	७३	७२
दोलखा	५६	५७	५६	मनाङ	५१	५८	३९
काठमाडौं	७१	७८	८०	म्याग्दी	५५	६०	४७
ललितपुर	६०	७३	७७	बर्दिया	४२	५५	५०
अछाम	४४	५३	४४	हुम्ला	६०	५७	४८
बैतडी	५८	५८	५६	जुम्ला	४७	४९	३३
दार्चुला	५५	६४	४९	रोल्पा	४४	५५	४०
कैलाली	४७	५८	४७	सल्यान	४५	४६	४५

तालिका २ .३.२.२ कक्षा ५ को २०१५ को परीक्षणका अनुसार जिल्लागत रूपमा औसत सिकाइ उपलब्धि प्रतिशत

जिल्ला	गणित	नेपाली	अङ्ग्रेजी	जिल्ला	गणित	नेपाली	अङ्ग्रेजी
इलाम	५४	५१	४८	तनहुँ	४८	५०	४५
झापा	५७	५८	६१	स्याङ्जा	५१	४५	४४
मोरङ	४५	३६	४७	मुस्ताङ	६०	५९	४२
सङ्खुवासभा	३८	४९	३५	नवलपरासी	४९	५५	५४
भोजपुर	३६	३६	२६	प्युठान	३८	४६	३३
रामेछाप	४३	४७	४२	बाँके	४६	४२	४५
ललितपुर	५३	६०	६४	जाजरकोट	४१	३४	३३
भक्तपुर	५०	५८	६९	कालीकोट	४९	४१	३५
काठमाडौँ	६०	५६	७०	बझाङ	४१		३९
धादिङ	४८	५५	४७	डोटी	४४	३९	३४
रौतहट	४३	३७	३६	कञ्चनपुर	४८	४०	४२
बारा	५४	३६	३८				

२.३.२.७. विद्यार्थीको उमेर र उपलब्धिबीच सम्बन्ध

विद्यार्थीको उमेरले पनि सिकाइ उपलब्धिमा प्रभाव पारेको देखिन्छ । तालिका २ .३.२.३ मा कक्षा ५ मा विद्यार्थीको उमेरअनुसार विद्यार्थीको औसत सिकाइ उपलब्धि प्रतिशत देखाइएको छ ।

तालिका २ .३.२.३ कक्षा ५ मा विद्यार्थीको उमेरअनुसार विद्यार्थीको औसत सिकाइ उपलब्धि प्रतिशत

विषय	१४ वर्ष र सोभन्दा माथि	१३ वर्ष	१२ वर्ष	११ वर्ष	१० वर्ष	९ वर्ष
नेपाली (सन् २०१२)	५२	५७	६३	६२	५८	५७
नेपाली (सन् २०१५)	४३	४५	४९	४९	४६	४२
गणित (सन् २०१२)	४९	५३	५६	५३	५२	५०
गणित (सन् २०१५)	४४	४७	५१	५०	४८	४४
अङ्ग्रेजी (सन् २०१२)	४५	५२	५८	५६	४९	४५
अङ्ग्रेजी (सन् २०१५)	४४	४५	५१	४९	४४	३७

कक्षा ५ मा ११ र १२ वर्षको उमेरका विद्यार्थीहरूको औसत सिकाइ उपलब्धि त्योभन्दा बढी वा त्योभन्दा कम उमेर भएका विद्यार्थीहरूको औसत सिकाइ उपलब्धिभन्दा उच्च देखिन्छ । यसले उमेर नपुग्दै वा धेरै उमेर भएपछि विद्यालयमा भर्ना गर्ने प्रवृत्तिले बालबालिकाको सिकाइ उपलब्धि न्यून हुने तथ्य उजागर गर्दछ ।

२.३.२.८ घरमा पढाइमा सहयोग र उपलब्धि

विद्यालय समयबाहिर घरमा अध्ययनको लागि सहयोग गर्ने व्यक्तिअनुसार पनि विद्यार्थीको उपलब्धिमा विविधता देखिन्छ । तालिका २ .३.२.४ मा कक्षा ५ मा घरमा अध्ययनको लागि सहयोगका आधारमा विद्यार्थीको सिकाइ उपलब्धि प्रतिशत देखाइएको छ ।

तालिका २ .३.२.४ कक्षा ५ मा घरमा अध्ययनको लागि सहयोगका आधारमा विद्यार्थीको सिकाइ उपलब्धि प्रतिशत

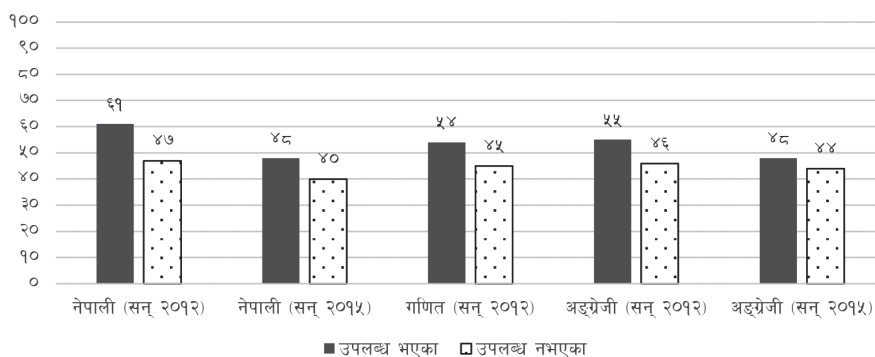
विषय	ट्युसन	दाजु /दिदी	आमा	बुबा	शिक्षक	कसैको पनि सहयोग नहुने
नेपाली (सन् २०१२)	६३	६२	५९	५७	५९	६३
नेपाली (सन् २०१५)	४३	४९	४९	४६	४४	४९
गणित (सन् २०१२)	५८	५५	५६	५२	५०	५४
गणित (सन् २०१५)	४३	५०	५१	४९	५३	५२
अङ्ग्रेजी (सन् २०१२)	६१	५६	५७	५२	४८	५३
अङ्ग्रेजी (सन् २०१५)	४२	५०	५३	४८	४३	५०

परीक्षणका दुवै चक्रको नतिजाको विश्लेषण गर्दा ट्युसन पढ्ने विद्यार्थी र घरमा कसैको पनि सहयोग नलिएर आफै अध्ययन गर्ने विद्यार्थीको सिकाइ उपलब्धि अधिकांश विषयमा उच्च देखिन्छ । तर सन् २०१५ को परीक्षणले भने तीन ओटै विषयमा ट्युसन पढ्ने विद्यार्थीको उपलब्धि न्यून देखिएको छ ।

२.३.२.९ पाठ्यपुस्तकको उपलब्धता र सिकाइ उपलब्धि

विद्यार्थीहरूका लागि पाठ्यपुस्तक महत्वपूर्ण पाठ्यसामग्री हो । चित्र २.३.२.६ मा कक्षा ५ मा पाठ्यपुस्तकको उपलब्धताका आधारमा विद्यार्थीको सिकाइ उपलब्धि प्रतिशत देखाइएको छ ।

चित्र २.३.२.६ कक्षा ५ मा पाठ्यपुस्तकको उपलब्धताका आधारमा विद्यार्थीको सिकाइ उपलब्धि प्रतिशत

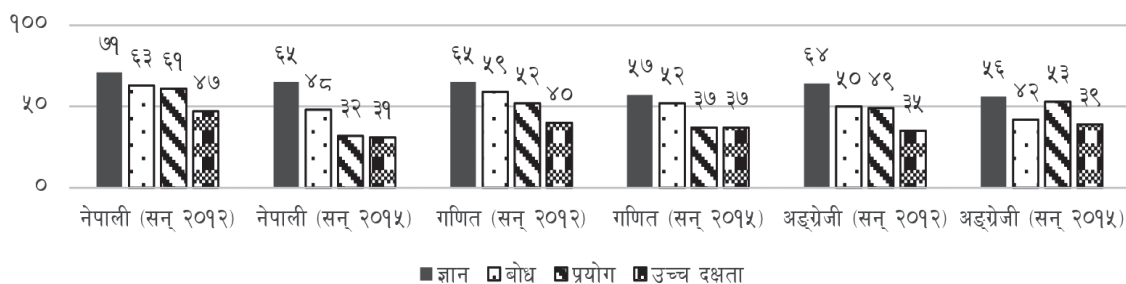


यसले पाठ्यपुस्तक उपलब्ध छ भन्ने विद्यार्थीहरूको औसत सिकाइ उपलब्धि पाठ्यपुस्तक नभएको बताउने विद्यार्थीहरूको भन्दा उच्च रहेको देखाउँछ। यस तथ्यले सबै विद्यार्थीहरूसँग पाठ्यपुस्तक नभएको तर्फ सङ्केत गर्दछ।

२.३.२.१० संज्ञानात्मक तह र सिकाइ उपलब्धि

संज्ञानात्मक तहहरू ज्ञान, बोध, प्रयोग र उच्च दक्षताका तहअनुसार विद्यार्थीहरूको सिकाइ उपलब्धिमा विविधता देखिन्छ। चित्र २.३.२.७ मा कक्षा ५ मा संज्ञानात्मक तहअनुसार विद्यार्थीको सिकाइ उपलब्धि प्रतिशत देखाइएको छ।

चित्र २.३.२.७ कक्षा ५ मा संज्ञानात्मक तहअनुसार विद्यार्थीको सिकाइ उपलब्धि प्रतिशत

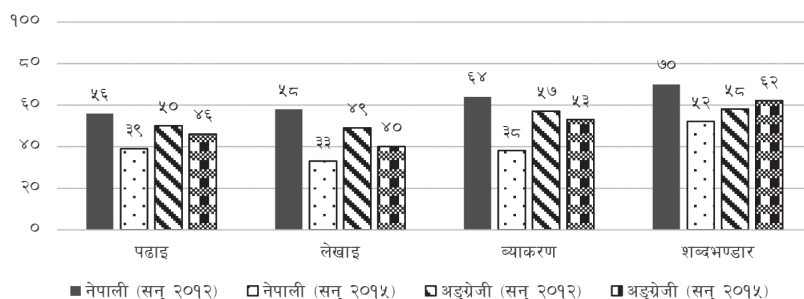


दुवै परीक्षणले देखाएको नतिजा जस्तै संज्ञानात्मक तहहरू ज्ञान, बोध, प्रयोग र उच्च दक्षतामध्ये उपलब्धिस्तर ज्ञान तहदेखि उच्च दक्षतासम्म क्रमशः घट्दो क्रममा रहेको देखिन्छ। २०७२ को परीक्षणअनुसार ज्ञान तहभन्दा उच्च दक्षताको तहको औसत सिकाइ उपलब्धि नेपाली र गणित र अङ्ग्रेजी विषयमा क्रमशः २४, २५ र २९ प्रतिशत रहेको देखिन्छ भने २०७५ को परीक्षणमा यो अन्तर ३४, २० र १७ प्रतिशत रहेको देखिन्छ।

२.३.२.११ पाठ्यक्रम भित्रका विषयवस्तु र सिकाइ उपलब्धि

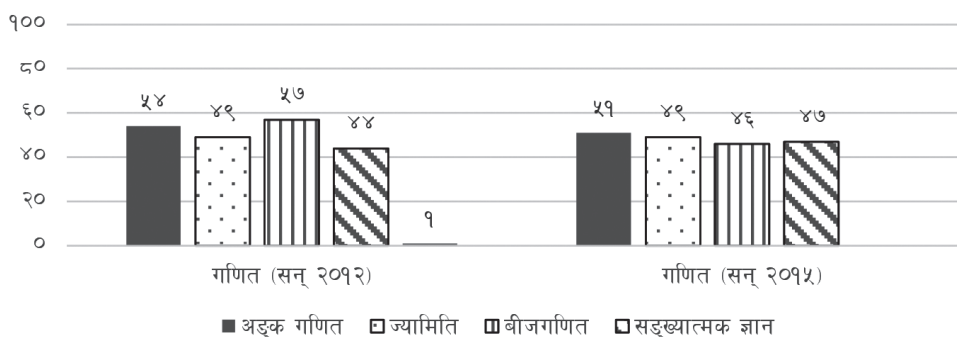
पाठ्यक्रमका विषयवस्तुका अनुसार विद्यार्थीको सिकाइ उपलब्धिमा विविधता रहेको देखिन्छ। चित्र २.३.२.८ मा कक्षा ५ मा नेपाली र अङ्ग्रेजी विषयमा विषयवस्तुको क्षेत्रअनुसार विद्यार्थीको उपलब्धिको प्रतिशत र चित्र २.३.२.९ मा कक्षा ५ मा गणित विषयमा विषयवस्तुको क्षेत्रअनुसार विद्यार्थीको सिकाइ उपलब्धि प्रतिशत देखाइएको छ।

चित्र २.३.२.८ कक्षा ५ मा नेपाली र अङ्ग्रेजी विषयमा विषयवस्तुको क्षेत्रअनुसार विद्यार्थीको उपलब्धिको प्रतिशत



परीक्षण गरिएका भाषाका चार ओटा सीपहरू पढाइ, लेखाइ, व्याकरण र शब्दभण्डारमध्ये २०१२ को परीक्षणअनुसार नेपाली र अङ्ग्रेजी विषयमा शब्द भण्डारमा सबैभन्दा उच्च र लेखाइमा सबैभन्दा न्यून उपलब्धि देखिन्छ। त्यस्तै २०१५ को परीक्षणअनुसार पनि यही अवस्था देखिन्छ। यसले विद्यार्थीहरूको लेखाइ र पढाइको सीप पर्याप्त रूपमा विकास नभएको देखिन्छ।

चित्र २.३.२.९ कक्षा ५ मा गणित विषयमा विषयवस्तुको क्षेत्रअनुसार विद्यार्थीको सिकाइ उपलब्धि प्रतिशत

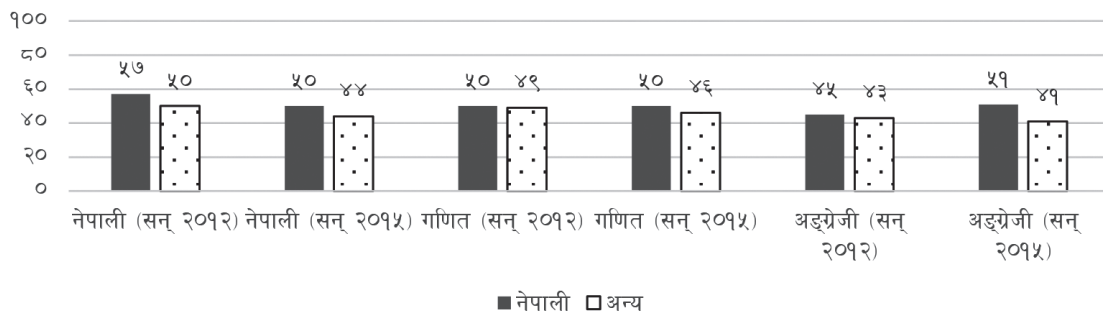


त्यस्तै गणितका चार ओटा विषयवस्तु अङ्कगणित, बीजगणित, ज्यामिति र सङ्ख्यात्मक ज्ञानमध्ये सन् २०१२ को परीक्षणअनुसार अङ्कगणितमा सबैभन्दा उच्च र बीजगणितमा सबैभन्दा न्यून उपलब्धि देखिन्छ। सन् २०१५ मा भने बीजगणितमा सबैभन्दा उच्च र सङ्ख्यात्मक ज्ञानमा सबैभन्दा न्यून उपलब्धि देखिन्छ। यसले पाठ्यक्रमका सबै विषयवस्तुमा समान रूपले शिक्षण सिकाइ हुन नसकेको तथ्य उजागर गर्दछ।

२.३.२.१२ भाषागत आधारमा सिकाइ उपलब्धि

मातृभाषा नेपाली भएका बालबालिकाहरूको सिकाइ उपलब्धि अन्य बालबालिकाको भन्दा उच्च देखिन्छ। चित्र २.३.२.१० मा कक्षा ५ को गणित विषयमा विषयवस्तुको क्षेत्रका अनुसार विद्यार्थीको सिकाइ उपलब्धि प्रतिशत देखाइएको छ।

चित्र २.३.२.१० कक्षा ५ को गणित विषयमा विषयवस्तुको क्षेत्रका अनुसार विद्यार्थीको सिकाइ उपलब्धि प्रतिशत

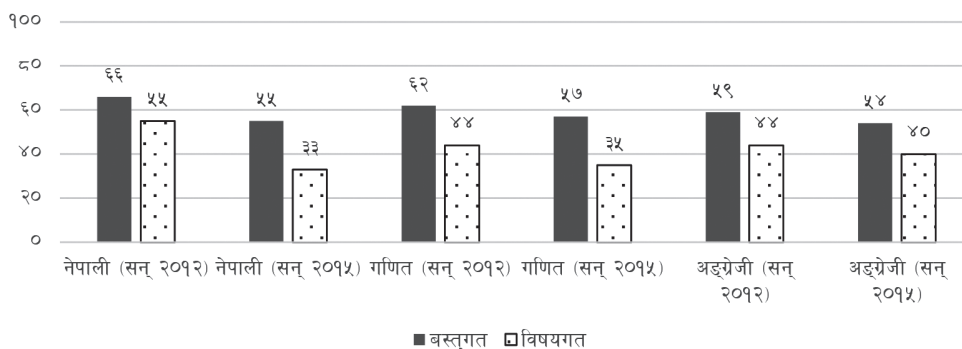


अघिल्लो परीक्षणअनुसार नेपाली, गणित र अङ्ग्रेजी विषयमा नेपाली मातृभाषा भएका बालबालिकाको सिकाइ उपलब्धि अन्यको भन्दा क्रमशः ७, १ र २ प्रतिशतले उच्च देखिन्छ भने पछिल्लो परीक्षणअनुसार यो अन्तर ६, ४ र १० प्रतिशतको रहेको छ। यसले शिक्षण सिकाइको क्रममा नेपाली दोस्रो भाषा भएका विद्यार्थीहरूलाई बढी ध्यान दिनुपर्ने अवस्थाको उजागर गर्दछ।

२.३.२.१३ प्रश्नको प्रकार र सिकाइ उपलब्धि

कक्षा ३ को परीक्षणमा जस्तै विषयगत प्रश्नमा भन्दा वस्तुगत प्रश्नमा सिकाइ उपलब्धि उच्च देखिन्छ। चित्र २.३.२.११ मा कक्षा ५ मा प्रश्नको प्रकारको आधारमा विद्यार्थीको सिकाइ उपलब्धिको प्रतिशत देखाइएको छ।

चित्र २.३.२.११ कक्षा ५ मा प्रश्नको प्रकारको आधारमा विद्यार्थीको सिकाइ उपलब्धिको प्रतिशत



२०७२ को परीक्षणअनुसार नेपाली, गणित र अङ्ग्रेजी विषयमा क्रमशः ११, १८ र १५ प्रतिशतले विषयगत प्रश्नको औसत वस्तुगतको प्राप्ताङ्कभन्दा उच्च रहेको पाइयो। त्यस्तै २०७५ को परीक्षणअनुसार नेपाली, गणित र अङ्ग्रेजी विषयमा क्रमशः २२, २२ र १४ प्रतिशतले विषयगत प्रश्नको भन्दा वस्तुगतको औसत उच्च रहेको देखियो।

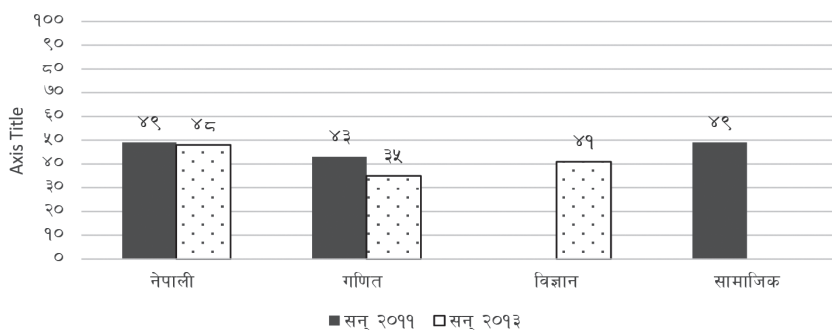
२.३.२ कक्षा ८ को उपलब्धि परीक्षणको नतिजा

शैक्षिक गुणस्तर परीक्षण केन्द्रले कक्षा ८ को नेपाली, गणित र सामाजिक शिक्षा गरी तीन विषयमा सन् २०११ मा २५ जिल्लाका १,२०१ विद्यालयमा अध्ययनरत ४८,६८२ विद्यार्थीहरूको उपलब्धि परीक्षण सम्पन्न गरेको थियो । त्यस्तै नेपाली, गणित र विज्ञान विषयमा कक्षा ८ मा नै अर्को परीक्षण सन् २०१३ मा २८ जिल्लाका १,१९९ विद्यालयमा अध्ययनरत ४४,०६७ विद्यार्थीहरूमा परीक्षण गरेको थियो । सन् २०१७ मा पनि कक्षा ८ मा तेस्रो चरणको परीक्षण सम्पन्न भई नतिजा प्रकाशन भइसकेको भए तापनि यसको नतिजाहरूलाई फरक ढङ्गले विश्लेषण गरिएको हुनाले अर्को खण्डमा राखिएको छ । सन् २०११ र २०१३ बाट प्राप्त मुख्य नतिजाहरू निम्नअनुसार प्रस्तुत गरिएका छन् :

२.३.३.१ विषयगत औसत सिकाइ उपलब्धिस्तर

सन् २०११ को परीक्षणमा नेपाली, गणित र समाजिक गरेर तीन ओटा विषयको परीक्षण भएको थियो भने सन् २०१३ मा नेपाली, गणित र विज्ञान विषयको परीक्षण भएको थियो । सन् २०११ मा नेपाली, गणित र विज्ञान विषयको राष्ट्रिय औसत क्रमशः ४९, ४३ र ४९ रहेको थियो । त्यस्तै सन् २०१३ को परीक्षणअनुसार नेपाली, गणित र विज्ञान विषयको राष्ट्रिय औसत क्रमशः ४८, ३५ र ४१ रहेको थियो । परीक्षणका दुई ओटै चक्रमा चार ओटै विषयहरूको औसत सिकाइ उपलब्धि ५० प्रतिशतभन्दा माथि जान सकेको देखिँदैन । चार ओटा विषयहरूमध्ये पनि गणित र विज्ञान विषयको अन्यको तुलनामा न्यून सिकाइ उपलब्धिस्तर देखिन्छ । चित्र २.३.३.१ मा कक्षा ८ मा विषयगत राष्ट्रिय औसत देखाइएको छ ।

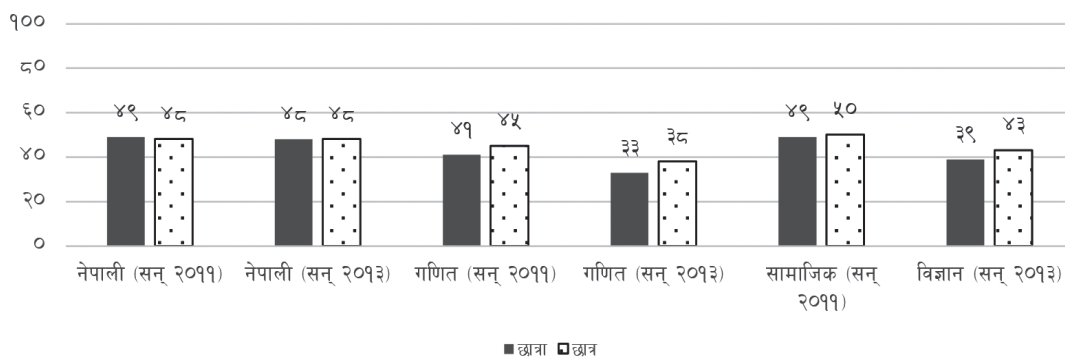
चित्र २.३.३.१ कक्षा ८ मा विषयगत राष्ट्रिय औसत



२.३.३.२ छात्र र छात्राको उपलब्धिको तुलना

दुवै परीक्षणको नतिजालाई विश्लेषण गर्दा नेपाली विषयमा छात्र र छात्राको औसत सिकाइ उपलब्धिस्तरमा उल्लेखनीय असमानता देखिँदैन । चित्र २.३.३.२ मा कक्षा ८ मा छात्रा र छात्रको औसत उपलब्धि प्रतिशत देखाइएको छ ।

चित्र २.३.३.२ कक्षा ८ मा छात्रा र छात्रको औसत उपलब्धि प्रतिशत

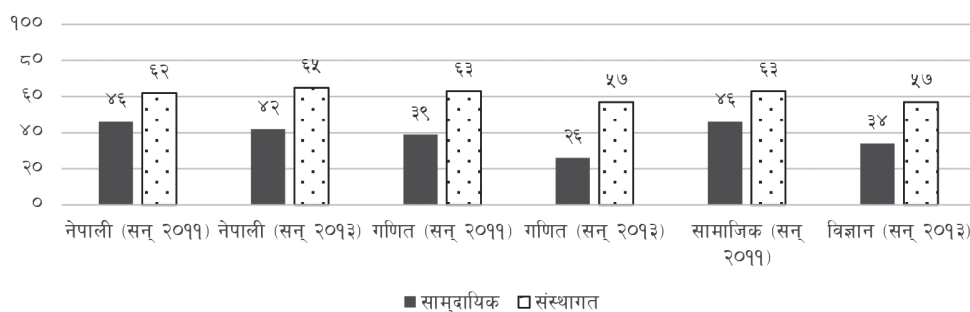


गणित, विज्ञान र सामाजिक विषयमा भने छात्रहरूको सिकाइ उपलब्धि छात्राहरूको भन्दा केही उच्च रहेको देखिन्छ। जस्तै गणित विषयमा २०११ मा छात्राहरूको औसत सिकाइ उपलब्धि ४ प्रतिशतले र २०१३ मा ५ प्रतिशतले छात्रहरूको भन्दा न्यून देखिन्छ। त्यस्तै विज्ञान विषयमा पनि छात्राहरूको छात्रको भन्दा ४ प्रतिशतले न्यून औसत सिकाइ उपलब्धि देखिन्छ।

२.३.३.३ सामुदायिक र संस्थागत विद्यालयको तुलना

विद्यालयको प्रकारअनुसार पनि विद्यार्थीहरूको सिकाइ उपलब्धिमा असमानता रहेको पाइन्छ। चित्र २.३.३.३ मा कक्षा ८ मा सामुदायिक र संस्थागत विद्यालयका विद्यार्थीहरूको औसत उपलब्धि प्रतिशत देखाइएको छ।

चित्र २.३.३.३ कक्षा ८ मा सामुदायिक र संस्थागत विद्यालयका विद्यार्थीहरूको औसत उपलब्धि प्रतिशत



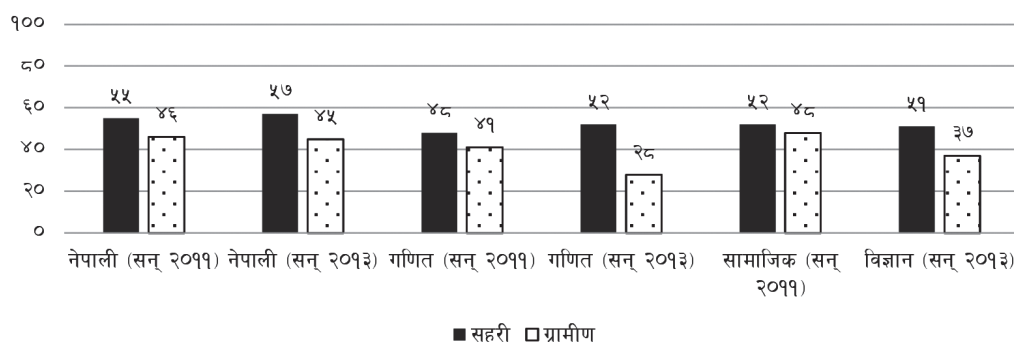
देशमा सञ्चालित सामुदायिक र संस्थागत विद्यालयहरूमा अध्ययनरत विद्यार्थीहरूको औसत सिकाइ उपलब्धि तुलना गर्दा सामुदायिक र संस्थागत विद्यालयबीचको उपलब्धिस्तरमा ठूलो भिन्नता रहेको देखिन्छ। नेपाली र सामाजिक शिक्षा विषयका तुलनामा विज्ञान र गणित विषयमा यो खाडल भन् ठूलो रहेको पाइन्छ।

तथ्याङ्कको विश्लेषणबाट केही सामुदायिक विद्यालयहरूको उपलब्धिस्तर संस्थागत विद्यालय सरह र अभै उच्च रहेको अवस्थासमेत देखिन्छ ।

२.३.३.४ ग्रामीण र सहरी क्षेत्रका विद्यालयको तुलना

ग्रामीण र सहरी क्षेत्रमा अवस्थित विद्यालयमा अध्ययनरत विद्यार्थीहरूको औसत सिकाइ उपलब्धिको तुलना गर्दा सहरी क्षेत्रमा अवस्थित विद्यालयमा अध्ययनरत विद्यार्थीको औसत उपलब्धि उच्च देखिन्छ । चित्र २.३.३.४ मा कक्षा ८ मा ग्रामीण र सहरी क्षेत्रका विद्यालयका विद्यार्थीहरूको औसत उपलब्धि प्रतिशत देखाइएको छ ।

चित्र २.३.३.४ कक्षा ८ मा ग्रामीण र सहरी क्षेत्रका विद्यालयका विद्यार्थीहरूको औसत उपलब्धि प्रतिशत

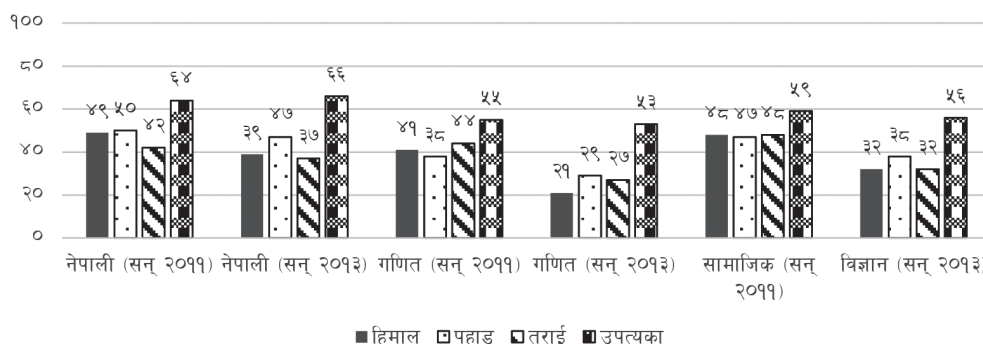


गणित र विज्ञान विषयमा यो असमानता नेपाली र सामाजिकको भन्दा अभै बढी देखिन्छ । त्यस्तै नेपाली र गणित दुवै विषयमा अधिल्लो परीक्षणभन्दा पछिल्लो परीक्षणमा यो खाडल भनै बढेको देखिन्छ ।

२.३.३.५ भौगोलिक क्षेत्रअनुसार उपलब्धि

भौगोलिक क्षेत्रअनुसार विद्यार्थीको उपलब्धिको बीचमा विविधता रहेको पाइन्छ । चित्र २.३.३.५ मा कक्षा ८ मा भौगोलिक क्षेत्रअनुसार विद्यार्थीहरूको औसत उपलब्धि प्रतिशत देखाइएको छ ।

चित्र २.३.३.५ कक्षा ८ मा भौगोलिक क्षेत्रअनुसार विद्यार्थीहरूको औसत उपलब्धि प्रतिशत



अध्ययनमा हिमाल, पहाड, तराई र काठमाडौं उपत्यका गरी चार ओटा भौगोलिक क्षेत्रमा विभाजन गरिएको थियो । मानेर अध्ययन गरिएको थियो । अन्य क्षेत्रको तुलनामा धेरै विद्यालय सङ्ख्या रहेको र संस्थागत विद्यालयहरूको सङ्ख्या पनि धेरै रहेको काठमाडौं उपत्यकाका विद्यालयहरूमा अध्ययनरत विद्यार्थीहरूको औसत सिकाइ उपलब्धि दुवै परीक्षणमा सबै विषयहरूमा उच्च देखिन्छ । अन्य तीन ओटा क्षेत्रहरूको उपलब्धिका बीचमा तुलना गर्दा दुवै परीक्षणमा नेपाली विषयमा तराई क्षेत्रको र गणित विषयमा हिमाली क्षेत्रको औसत उपलब्धि सबैभन्दा न्यून देखिन्छ । विज्ञान र सामाजिक दुवै विषयमा हिमाल र तराई दुवैको उपलब्धि बराबर र अन्य क्षेत्रको तुलनामा न्यून रहेको छ ।

२.३.३.६ जिल्लागत रूपमा उपलब्धिको अवस्था

जिल्लागत रूपमा विद्यार्थीहरूको औसत सिकाइ उपलब्धिलाई राष्ट्रिय औसतसित तुलना गर्दा जिल्लाअनुसार सिकाइ उपलब्धिमा विविधता रहेको देखिन्छ । सन् २०१३ मा नेपाली र विज्ञानमा १७ र गणितमा २३ ओटा जिल्लाको उपलब्धि प्रतिशत राष्ट्रिय औसतभन्दा न्यून देखिएको छ । काठमाडौं, ललितपुर, भक्तपुर र पर्वत जिल्लामा मात्र औसत सिकाइ उपलब्धि राष्ट्रिय औसतभन्दा उच्च देखिन्छ । त्यस्तै २०११ को परीक्षणअनुसार नेपाली, गणित र सामाजिकमा क्रमशः १५, १२ र १३ ओटा जिल्लाको औसत सिकाइ उपलब्धि राष्ट्रिय औसतभन्दा न्यून रहेको देखिन्छ । यो परीक्षणअनुसार काठमाडौं, ललितपुर, भक्तपुर, गोर्खा र तनहुँ जिल्लामा मात्र तीन ओटै विषयमा राष्ट्रिय औसतभन्दा माथि सिकाइ उपलब्धि देखिन्छ । तालिकामा राष्ट्रिय औसतभन्दा बढी सिकाइ उपलब्धि भएका जिल्लाको सन्दर्भमा सम्बन्धित विषयको अङ्कलाई छाया पारेर देखाइएको छ । तालिका २.३.३.१ मा कक्षा ८ मा जिल्लागत आधारमा विद्यार्थीहरूको औसत उपलब्धि प्रतिशत (सन् २०११ अनुसार) र तालिका २.३.३.२ मा कक्षा ८ मा जिल्लागत आधारमा विद्यार्थीहरूको औसत उपलब्धि प्रतिशत (सन् २०१३ अनुसार) देखाइएको छ ।

तालिका २.३.३.१ कक्षा ८ मा जिल्लागत आधारमा विद्यार्थीहरूको औसत उपलब्धि प्रतिशत (सन् २०११ अनुसार)

जिल्ला	नेपाली	गणित	सामाजिक	जिल्ला	नेपाली	गणित	सामाजिक
इलाम	४२	३०	४६	गोर्खा	५७	५१	५३
झापा	४६	४०	५१	तनहुँ	५७	४७	४८
मोरङ	३९	३४	४५	स्याङ्जा	५०	३९	५१
सङ्खुवासभा	५०	३२	४४	मुस्ताङ	७०	४५	४८
भोजपुर	४०	१८	३८	नवलपरासी	४३	४५	४७
रामेछाप	४६	४२	५०	प्युठान	४७	२९	४६
सिन्धुप्लाञ्चोक	५०	३२	४४	बाँके	४२	४५	५५
ललितपुर	६४	५२	५१	जाजरकोट	३८	३५	४१
भक्तपुर	६९	६१	५७	कालीकोट	४६	५३	४५

जिल्ला	नेपाली	गणित	सामाजिक	जिल्ला	नेपाली	गणित	सामाजिक
काठमाडौं	६३	५५	६१	बझाङ	४३	४६	४७
धादिङ	६०	४३	४५	डोटी	४२	३९	५१
रौतहट	४५	६६	४७	कञ्चनपुर	४२	३२	४६
बारा	४०	५१	४९				

तालिका २.३.३.२ कक्षा ८ मा जिल्लागत आधारमा विद्यार्थीहरूको औसत उपलब्धि प्रतिशत (सन् २०१३ अनुसार)

जिल्ला	नेपाली	गणित	विज्ञान	जिल्ला	नेपाली	गणित	विज्ञान
ताप्लेजुङ	४०	२१	३१	रूपन्देही	४१	२८	३५
पाँचथर	३६	१८	३०	पाल्पा	४८	३९	४३
तेह्रथुम	५१	१४	३४	अर्घाखाँची	५०	३१	४४
सुनसरी	३४	२९	३०	गुल्मी	५६	३२	४४
सिराहा	३०	२८	३५	पर्वत	५२	३८	४३
धनुषा	३९	२८	२४	लमजुङ	४६	३२	४७
ओखलढुङ्गा	४४	२९	३६	दाङ	३५	२४	३२
सर्लाही	३७	२८	३२	रुकुम	४७	२४	४१
काभ्रे	५१	३३	३८	डोल्पा	४३	१२	४२
नुवाकोट	५४	३३	३८	सुर्खेत	४३	१७	३१
रसुवा	५६	१८	४५	दैलेख	४१	३०	३६
काठमाडौं	६८	५१	५९	मुगु	२९	१५	२५
ललितपुर	६५	५४	५१	बाजुरा	३६	२७	२९
भक्तपुर	६२	५९	५३	डडेल्धुरा	४०	३०	३६

२.३.३.७ विद्यार्थीको उमेर र उपलब्धिबीच सम्बन्ध

विद्यार्थीको उमेरले सिकाइ उपलब्धिमा प्रभाव पारेको देखियो । तालिका २.३.३.३ मा कक्षा ८ मा विद्यार्थीको उमेरअनुसार औसत उपलब्धि प्रतिशत देखाइएको छ ।

तालिका २.३.३.३ कक्षा ८ मा विद्यार्थीको उमेरअनुसार औसत उपलब्धि प्रतिशत

विषय	१७ वर्ष र सोभन्दा माथि	१६ वर्ष	१५ वर्ष	१४ वर्ष	१३ वर्ष
नेपाली (सन् २०११)	४०	४३	४६	५२	५४
नेपाली (सन् २०१३)	३४	४०	४६	५२	५३

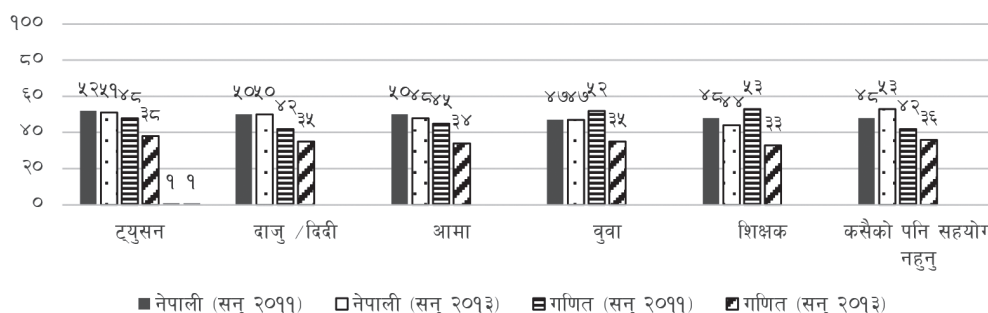
विषय	१७ वर्ष र सोभन्दा माथि	१६ वर्ष	१५ वर्ष	१४ वर्ष	१३ वर्ष
गणित (सन् २०११)	३३	३६	४०	४७	४९
गणित (सन् २०१३)	२२	२४	३०	४०	४२
सामाजिक (सन् २०११)	४२	४४	४७	५२	५३
विज्ञान (सन् २०१३)	२९	३२	३७	४५	४७

कक्षा ८ मा अध्ययनरत १३ वर्ष उमेर समूहका विद्यार्थीहरूको औसत सिकाइ उपलब्धि सबभन्दा उच्च देखिन्छ। त्यस्तै १३ वर्षभन्दा कम र धेरै उमेर भएका विद्यार्थीहरूको औसत सिकाइ उपलब्धि तुलनात्मक रूपमा न्यून देखिन्छ। नेपाली, गणित, सामाजिक र विज्ञान विषयमा जतिजति उमेर बढ्दै गयो सिकाइ उपलब्धि घट्दै गएको पाइन्छ।

२.३.३.८ घरमा पढाइमा सहयोग र उपलब्धि

विद्यालय समयबाहिर घरमा विद्यार्थीलाई अध्ययन गर्नका लागि गरिने सहयोगको प्रभाव मिश्रित रहेको देखिन्छ। चित्र २.३.३.६ मा कक्षा ८ मा घरमा पढाइमा गरिने सहयोगअनुसार विद्यार्थीहरूको औसत उपलब्धि प्रतिशत देखाइएको छ।

चित्र २.३.३.६ कक्षा ८ मा घरमा पढाइमा गरिने सहयोगअनुसार विद्यार्थीहरूको औसत उपलब्धि प्रतिशत



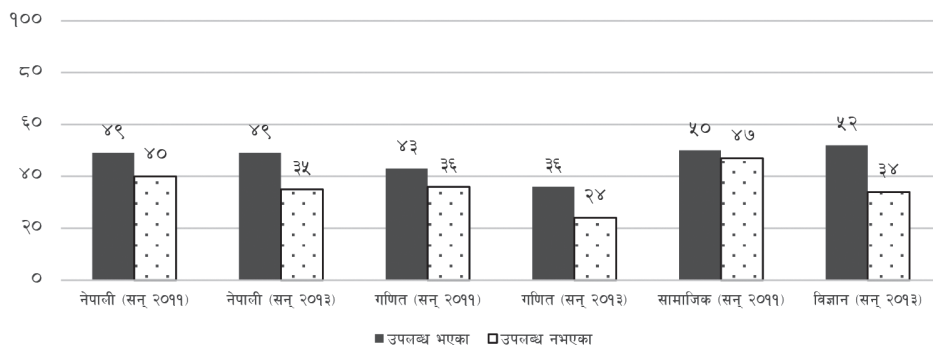
कतिपय अवस्थामा ट्युसन पढ्ने विद्यार्थीको सिकाइ उपलब्धि उच्च देखिन्छ भने कतिपय अवस्थामा कसैको सहयोग नहुँदा पनि सिकाइ उपलब्धि राम्रो रहेको देखिन्छ। गणित, विज्ञान र सामाजिक विषयमा ट्युसन पढ्ने विद्यार्थीको उपलब्धि सबैभन्दा उच्च देखियो। त्यस्तै घरमा दिदी/दाइको सहयोगले पनि सिकाइ उपलब्धि अभिवृद्धिमा सहयोग गरेको पाइयो। यसले कसैको सहयोगले घरमा अध्ययन गर्दा केही न केही उपलब्धिमा सकारात्मक प्रभाव पर्ने देखिन्छ।

२.३.३.९ पाठ्यपुस्तकको उपलब्धता र उपलब्धि

पाठ्यपुस्तक विद्यार्थीको सबैभन्दा महत्वपूर्ण पाठ्यसामाग्री हो। कक्षा कार्य, गृहकार्य र अभ्यासका लागि यसले

महत्वपूर्ण भूमिक खेल्ने गर्दछ। चित्र २.३.३.७ मा कक्षा ८ पाठ्यपुस्तकको उपलब्धताअनुसार विद्यार्थीहरूको औसत उपलब्धि प्रतिशत देखाइएको छ।

चित्र २.३.३.७ कक्षा ८ पाठ्यपुस्तकको उपलब्धताअनुसार विद्यार्थीहरूको औसत उपलब्धि प्रतिशत

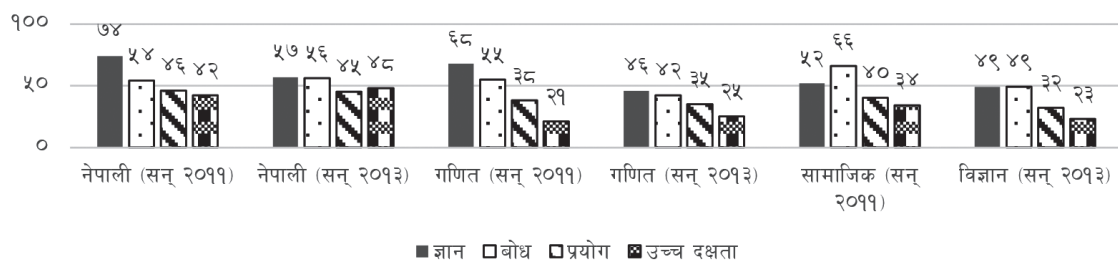


चार ओटै विषयमा पाठ्यपुस्तक उपलब्ध हुने विद्यार्थीको सिकाइ उपलब्धि नहुनेको भन्दा उच्च देखिन्छ। २०११ को परीक्षणअनुसार नेपाली, गणित र सामाजिक विषयमा पाठ्यपुस्तक नहुने विद्यार्थीको औसत उपलब्धि प्रतिशत उपलब्ध हुनेभन्दा क्रमशः ९, ७ र ३ प्रतिशतले न्यून भएको देखियो। त्यस्तै २०१३ मा नेपाली र गणित विषयमा यो अन्तर क्रमशः १४ र १२ प्रतिशत अर्थात् अझै बढी भएको देखिन्छ भने विज्ञान विषयमा यो अन्तर ८ प्रतिशत रहेको पाइन्छ।

२.३.३.१० संज्ञानात्मक तह र सिकाइ उपलब्धि

संज्ञानात्मक तहहरू ज्ञान, बोध, प्रयोग र उच्च दक्षताका प्रश्नहरूमा विद्यार्थीको उपलब्धिमा विविधता रहेको पाइयो। चित्र २.३.३.८ मा कक्षा ८ संज्ञानात्मक तहअनुसार विद्यार्थीहरूको औसत उपलब्धि प्रतिशत देखाइएको छ।

चित्र २.३.३.८ कक्षा ८ संज्ञानात्मक तहअनुसार विद्यार्थीहरूको औसत उपलब्धि प्रतिशत



कक्षा ३ र ५ को नतिजामा जस्तै संज्ञानात्मक तहहरू ज्ञान, बोध, प्रयोग र उच्च दक्षतामध्ये विद्यार्थीको औसत सिकाइ उपलब्धि ज्ञान तहदेखि उच्च दक्षतासम्म क्रमशः घट्दो क्रममा रहेको देखिन्छ। तर सामाजिक विषयमा भने बोध तहमा सबैभन्दा बढी औसत उपलब्धि प्रतिशत रहेको देखिन्छ।

२.३.३.११ विषय क्षेत्रअनुसार उपलब्धमा भिन्नता

२०११ को परीक्षणअनुसार नेपाली विषयमा पढाइमा सबैभन्दा उच्च र शब्दभण्डारमा सबैभन्दा न्यून औसत उपलब्धि प्रतिशत देखिन्छ यसको विपरीत २०१३ को परीक्षणमा शब्दभण्डारमा सबैभन्दा उच्च र पढाइ र लेखाइमा सबैभन्दा न्यून औसत सिकाइ उपलब्धि देखिन्छ।

त्यस्तै गणित विषयको सन्दर्भमा २०११ मा अङ्कगणितमा सबैभन्दा उच्च र ज्यामितिमा सबैभन्दा न्यून उपलब्धि देखिन्छ। सन् २०१२ को परीक्षणमा भने अङ्क गणित र तथ्याङ्क शास्त्रमा सबैभन्दा उच्च र बीजगणितमा सबैभन्दा न्यून उपलब्धि देखिन्छ। सामाजिकमा अर्थशास्त्रमा सबैभन्दा उच्च र राजनीतिशास्त्रमा सबैभन्दा न्यून प्राप्ताङ्क प्रतिशत देखिन्छ भने विज्ञानमा भू तथा ज्योतिष खण्डमा सबैभन्दा उच्च र जीव विज्ञानमा सबैभन्दा न्यून उपलब्धि देखिन्छ। यसले सबै विषयका सबै क्षेत्रहरूमा समान रूपले शिक्षण सिकाइ क्रियाकलाप सञ्चालन नभएको तर्फ सङ्केत गर्दछ। तालिका २.३.३.४ मा कक्षा ८ मा विषयवस्तुको क्षेत्रअनुसार औसत उपलब्धि प्रतिशत देखाइएको छ।

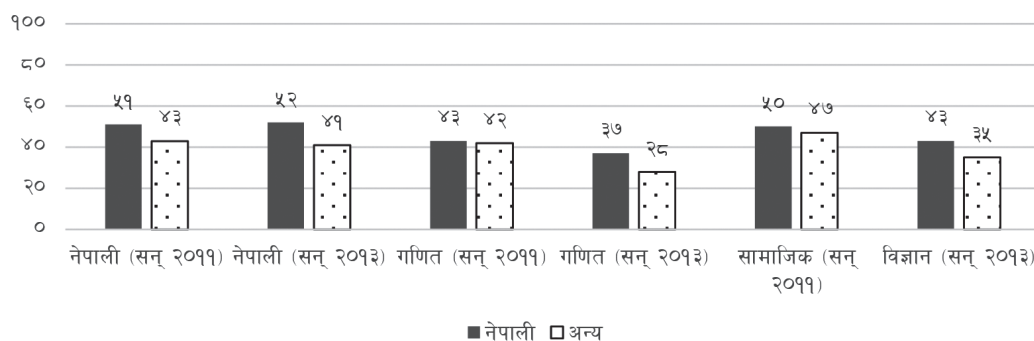
तालिका २.३.३.४ कक्षा ८ मा विषयवस्तुको क्षेत्रअनुसार औसत उपलब्धि प्रतिशत

विषय	परीक्षण वर्ष	पढाइ	लेखाइ	व्याकरण	शब्दभण्डार	
नेपाली	२०११	५६	४८	५१	४३	
	२०१३	४६	४६	४९	५५	
विषय	परीक्षण वर्ष	बीजगणित	ज्यामिति	अङ्कगणित	समूह	तथ्याङ्कशास्त्र
गणित	२०११	४८	३७	४९	३८	४८
	२०१३	२८	३४	३८	३७	३८
विषय	परीक्षण वर्ष	भूगोल	नागरिक शिक्षा	अर्थशास्त्र	इतिहास	राजनीतिशास्त्र
सामाजिक	२०११	५७	५१	५८	५०	४६
विषय	परीक्षण वर्ष	जीव विज्ञान	रसायन विज्ञान	भौतिक विज्ञान	भू र ज्योतिष	
विज्ञान	२०१३	३४	४३	४३	४४	

२.३.३.१२ भाषागत आधारमा सिकाइ उपलब्धि

नेपाली र अन्य भाषा मातृभाषाको रूपमा प्रयोग गर्ने विद्यार्थीहरूको सिकाइ उपलब्धिको बीचमा ठूलो खाडल देखिन्छ। चित्र २.३.३.९ मा कक्षा ८ घरमा बोलिने भाषाका आधारमा विद्यार्थीहरूको औसत उपलब्धि प्रतिशत देखाइएको छ।

चित्र २.३.३.९ कक्षा ८ घरमा बोलिने भाषाका आधारमा विद्यार्थीहरूको औसत उपलब्धि प्रतिशत

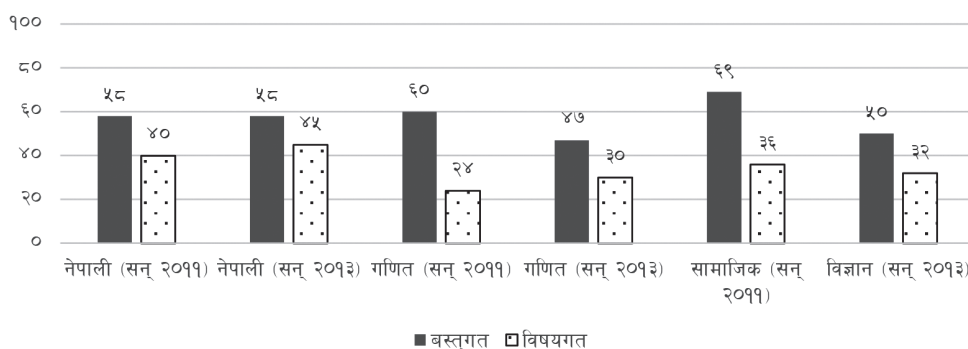


नेपाली भाषा बोल्ने विद्यार्थीहरूको सिकाइ उपलब्धि अन्य भाषा बोल्ने विद्यार्थीहरूको भन्दा उच्च देखिन्छ। जस्तै अधिल्लो परीक्षणअनुसार नेपाली, गणित र सामाजिक विषयमा नेपाली मातृभाषा भएका बालबालिकाको सिकाइ उपलब्धि अन्यको भन्दा क्रमशः ८, १ र ३ प्रतिशतले उच्च देखिन्छ। त्यस्तै २०१३ को परीक्षणअनुसार नेपाली, गणित र नेपाली विषयमा यो अन्तर क्रमशः ११, ९ र ८ प्रतिशत अर्थात् अधिल्लो परीक्षणको भन्दा बढी रहेको देखिन्छ।

२.३.३.१३ प्रश्नको प्रकार र सिकाइ उपलब्धि

प्रश्नको प्रकारले पनि विद्यार्थीको सिकाइ उपलब्धिमा प्रभाव पारेको देखिन्छ। चित्र २.३.३.१० मा कक्षा ८ प्रश्नको प्रकारका आधारमा विद्यार्थीहरूको औसत उपलब्धि प्रतिशत देखाइएको छ।

चित्र २.३.३.१० कक्षा ८ प्रश्नको प्रकारका आधारमा विद्यार्थीहरूको औसत उपलब्धि प्रतिशत



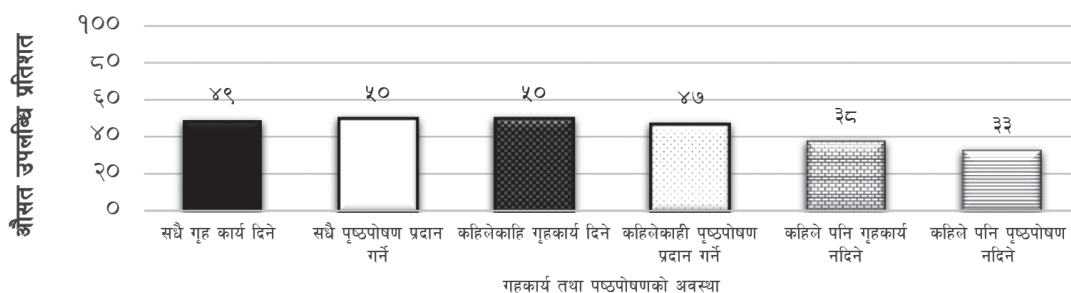
परीक्षणमा प्रयोग भएका वस्तुगत र विषयगत प्रश्नहरूमध्ये वस्तुगत प्रश्नमा २०११ को परीक्षणअनुसार नेपाली, गणित र सामाजिक विषयमा क्रमशः १८, ३५ र ३३ प्रतिशतले विषयगत प्रश्नको औसत प्राप्ताङ्कभन्दा न्यून रहेको पाइयो । त्यस्तै २०१३ को परीक्षणअनुसार नेपाली, गणित र विज्ञान विषयमा वस्तुगत प्रश्नमा औसत उपलब्धि क्रमशः ३५, १७ र १८ प्रतिशतले विषयगत प्रश्नको भन्दा उच्च रहेको देखियो ।

२.३.३.४ अन्य तत्वहरूको प्रभाव

१. **विद्यालय, शिक्षक र विषय प्रतिको धारणा र सिकाइ उपलब्धि** : अहिलेसम्मका सबै परीक्षणअनुसार विद्यालय, शिक्षक र विषय प्रति विद्यार्थीको सकारात्मक धारणा भएका विद्यार्थीहरूको औसत सिकाइ उपलब्धि नकारात्मक हुनेको भन्दा उच्च देखिन्छ । जस्तै सन् २०१२ र २०१५ मा कक्षा ५ मा गरिएको परीक्षणको नतिजाअनुसार नेपाली, गणित र अङ्ग्रेजी तिन ओटै विषयहरूमा शिक्षकले आफूप्रति सकारात्मक धारणा राख्नुहुन्छ र व्यक्तिगत रूपमा ध्यान पत्याउनुहुन्छ भनी बताउने विद्यार्थीहरूको औसत सिकाइ उपलब्धि अन्य विद्यार्थीको भन्दा उच्च रहेको देखिन्छ । त्यस्तै आफूले पढेको विद्यालय राम्रो छ भनेर प्रतिक्रिया दिने विद्यार्थीहरूको औसत सिकाइ उपलब्धि प्रतिशत तुलनात्मक आफूले पढ्ने गरेको विद्यालय राम्रो छैन भनेर प्रतिक्रिया दिनेभन्दा उच्च देखिन्छ । त्यस्तै जुन विषयमा विद्यार्थीले आफ्नो रुचिको विषय हो भनेर प्रतिक्रिया दिएका छन् त्यो विषयमा उनीहरूको सिकाइ उपलब्धि यो विषय रुचिकर छैन भन्नेको भन्दा उच्च देखिन्छ ।

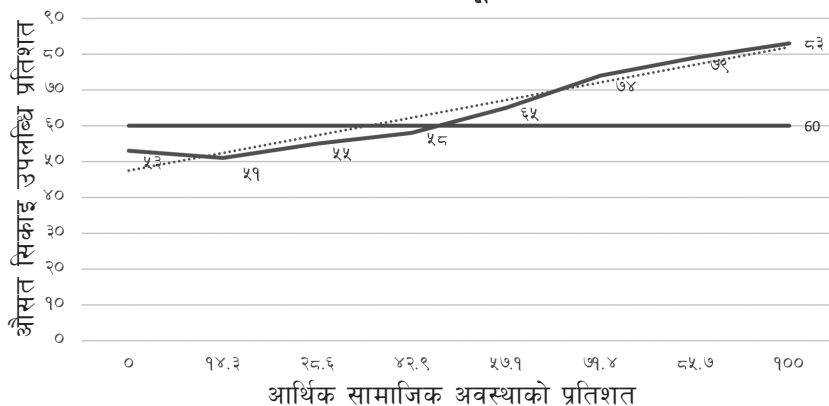
२. **गृहकार्यको प्रभाव**: विद्यार्थीलाई गृहकार्य दिने कि नदिने ? गृहकार्यको महत्व छ कि छैन ? भनेर मुद्दाको रूपमा रहेको छ । शैक्षिक गुणस्तर परीक्षण केन्द्रले गरेका प्रायः सबै अध्ययनको नतिजाअनुसार पठनपाठनमा गृहकार्यको प्रभाव सकारात्मक रहेको देखिन्छ । गृहकार्य दिँदै नदिनेभन्दा गृहकार्य दिने र गृहकार्य दिएर परीक्षण नगर्नेभन्दा परीक्षण गरी पृष्ठपोषण दिने विद्यालयका विद्यार्थीको उपलब्धि प्रतिशत उच्च देखिन्छ । जस्तै सन् २०१५ को परीक्षणअनुसार कक्षा ५ को गणित विषयमा सधैं गृहकार्य दिएका र कहिले पनि गृहकार्य नदिएका विद्यार्थीको औसत सिकाइ उपलब्धिमा गृहकार्य नदिइएका विद्यार्थीको ११ प्रतिशत औसत सिकाइ उपलब्धि न्यून देखियो । त्यस्तै गृहकार्य पाएर सधैं पृष्ठपोषण प्राप्त गरेका विद्यार्थीको उपलब्धि कहिले पृष्ठपोषण प्राप्त नगरेका विद्यार्थीको भन्दा विषयमा गृहकार्य दिनेकोभन्दा १७ प्रतिशतले उच्च देखिन्छ । यही प्रवृत्ति अरु विषयमा पनि देखिन्छ ।

चित्र २.३.३.११ कक्षा ५ को गणित विषयमा गृहकार्यको प्रभाव २०१५



३. सामाजिक आर्थिक अवस्था र विद्यार्थीको उपलब्धिस्तर : शैक्षिक गुणस्तर परीक्षण केन्द्रले गरेका सबै परीक्षणहरूमा उच्च सामाजिक आर्थिक अवस्था भएका विद्यार्थीहरूको औसत सिकाइ उपलब्धि उच्च हुन्छ भन्ने देखाइएको छ । जस्तै विद्यार्थीको आर्थिक सामाजिक अवस्था (SES) देखाउने सबै सूचकहरू जस्तै आमाबाबुको शैक्षिक अवस्था, आमाबाबुको पेसा, घरमा उपलब्ध पढाइका लागि सहयोगी हुने सामग्री र घरमा भएका साधनहरूको कुल प्रभाव अध्ययन गर्दा कक्षा ५ को नेपाली विषयमा २०१२ को परीक्षणले आर्थिक सामाजिक अवस्थाको प्रतिशत बढ्दा सिकाइ उपलब्धि पनि बढेको देखियो । यही अवस्था गणित र अङ्ग्रेजी विषय र २०१५ को नेपालीमा पनि देखियो । चित्र अनुसार आर्थिक सामाजिक अवस्थाको प्रतिशत ५७.१ भन्दा कम हुँदा सिकाइ उपलब्धि राष्ट्रिय औसत (६०) भन्दा कम देखिन्छ भने आर्थिक सामाजिक अवस्थाको प्रतिशत योभन्दा बढी हुँदा सिकाइ उपलब्धि राष्ट्रिय औसतभन्दा उच्च भएको देखिन्छ ।

चित्र २.३.३.११ कक्षा ५ को आर्थिक सामाजिक अवस्थाको सूचकको प्राप्ति प्रतिशत र सिकाइ उपलब्धि २०१५



४. विद्यार्थीहरूमाथि हुने दुर्व्यवहार (bullying) को प्रभाव

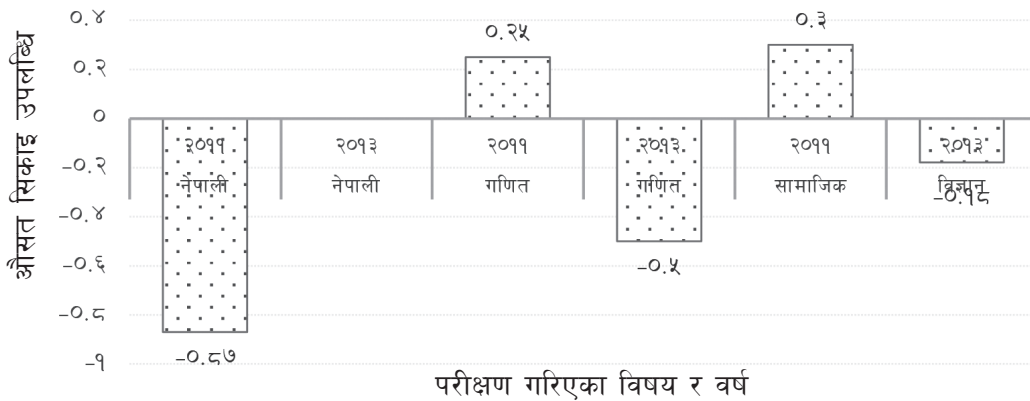
हेप्ने, हप्काउने, पिट्ने, नाम बिगार्ने, मन नपर्ने कार्य गर्न लगाउने कार्यलाई नकारात्मक व्यवहारको रूपमा लिइएको छ । सन् २०११ मा कक्षा ८ मा गरिएको परीक्षणअनुसार बुलिङ नहुने विद्यार्थीको औसत सिकाइ उपलब्धि बुलिङ महसुस गर्ने विद्यार्थीको भन्दा नेपाली, गणित र सामाजिकमा क्रमशः २०, १६ र १० प्रतिशतले उच्च रहेको देखियो । त्यस्तै सन् २०१३ मा कक्षा ८ मा नै गरिएको परीक्षणअनुसार बुलिङ हुनेको भन्दा नहुने विद्यार्थीको औसत उपलब्धि नेपालीमा २१ र विज्ञानमा १३ प्रतिशतले उच्च देखियो ।

५. अन्तरराष्ट्रिय अध्ययनसाग नेपालको तुलना

अन्तरराष्ट्रिय स्तरमा तुलना गर्दा गणित, सामाजिक र विज्ञानको Trends in International Mathematics and Science Study (TIMSS) र नेपालीलाई Progress in International Reading Literacy Study (PIRLS) सित तिनीहरूका कक्षा ८ मा गरिने सम्बन्धित विषयका Release Item हरूलाई Linking Item को रूपमा नेपालका कक्षा ८ को राष्ट्रिय परीक्षणहरूमा राखेर तुलना गरिएको थियो । अन्तरराष्ट्रिय औसतलाई शून्य मानेर तुलना गर्दा गणित (२०११) को र सामाजिक विषयको औसत उपलब्धि अन्तरराष्ट्रिय औसतभन्दा

उच्च देखियो भने नेपाली, गणित (२०१३) र विज्ञान विषयको औसत प्राप्ताङ्क प्रतिशत अन्तरराष्ट्रिय औसतभन्दा न्यून देखिन्छ ।

चित्र २.३.३.११ कक्षा ८ को अन्तराष्ट्रिय अध्ययनसँग नेपालको तुलना



२.३.४ कक्षा ८ को सन् २०१७ को नतिजा

सन् २०१७ को कक्षा ८ मा गणित, नेपाली र विज्ञान विषयमा परीक्षणको तेस्रो चक्र १९५० ओटा विद्यालय र ४६,२६६ विद्यार्थीहरूमा गरिएको परीक्षणमा विगतको परीक्षण केही फरक विशेषताहरू रहेका छन् । ती विशेषताहरू निम्न प्रकार छन् :

- सातओटा प्रदेशहरूलाई strata को रूपमा परिभाषित गरेर प्रदेश तहमा reporting गर्ने गरिएको छ ।
- पृच्छा प्रतिक्रिया सिद्धान्त (Item Response Theory -IRT) को प्रयोग गरिएको छ ।
- Criteria र Standards निर्माण गरेर प्रयोग गरिएको छ ।
- Population को test scores estimate गर्नको लागि sampling weights को प्रयोग गरिएको छ ।
- प्रतिशत अङ्कको बदला scaled score को reporting गर्ने गरिएको छ ।
- प्रविणता तह (proficiency level) लाई परिभाषित गर्ने र नतिजाहरूलाई प्रविणता तहमा reporting गर्ने गरिएको छ ।
- यसमा विद्यार्थीको व्यक्तिगत क्षमता र प्रश्नको कठिनाइस्तरलाई एउटै स्केलमा समावेश गरिएको हुन्छ ।
- विद्यार्थीको रूपान्तरित अङ्क proficiency scale (score) गणना गर्नको लागि विद्यार्थीको औसत क्षमता शून्यलाई औसत ५०० मा रूपान्तरण गरिन्छ । यसमा standard deviation ५० राखिन्छ । जस्तै उदाहरणको लागि

Ability score (θ) = 0 gives the scaled score $50 \times 0 + 500 = 500$

Ability score (θ) = 1.2 gives the scaled score $50 \times 1.2 + 500 = 560$

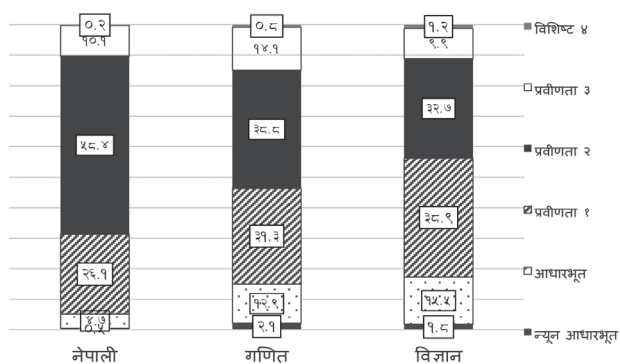
परीक्षणको नतिजा व्याख्या गर्नका लागि सामान्यतया नतिजालाई राष्ट्रिय औसत ५०० सित तुलना गरेर गरिन्छ । नतिजा राष्ट्रिय औसतभन्दा उच्च हुँदा सकारात्मक र न्यून हुँदा नकारात्मक अवस्था तर्फ सङ्केत गर्दछ ।

२.३.४.१ विषयगत औसत सिकाइ उपलब्धिस्तर

प्रश्नहरूको कठिनाइस्तरअनुसार विद्यार्थीहरूको प्रतिक्रियालाई आधार मानेर नेपाली, गणित र विज्ञान विषयमा विद्यार्थीको क्षमतालाई छ तहमा वर्गीकरण गरिएको छ । पहिलो तहमा पर्ने विद्यार्थीमा सामान्य पूर्वज्ञानसमेत नरहेको अवस्था देखाउँछ भने क्रमशः माथिल्लो तहमा रहेका विद्यार्थीको क्षमता तल्लो तहको भन्दा बढी हुने गर्दछ र छैटौँ तहमा रहने विद्यार्थीहरूको क्षमता सबैभन्दा उच्च हुन्छ भन्ने मान्यता रहेको हुन्छ । अर्थात् छैटौँ तहमा रहेको विद्यार्थीको विश्लेषणात्मक र जटिल समस्या समाधान गर्न सक्ने क्षमता धेरै हुने सम्भाव्यता हुन्छ ।

परीक्षणको नतिजाले विज्ञान र नेपाली विषयमा ९० प्रतिशतभन्दा धेरै विद्यार्थीको क्षमता पाँचौँ तहभन्दा न्यून रहेको देखिन्छ । गणित विषयमा ८५ प्रतिशतभन्दा धेरै विद्यार्थीहरू पाँचौँ तहभन्दा तल रहेको देखिन्छ । नेपाली, गणित र विज्ञान विषयमा क्रमशः २६, ३१ र ३९ प्रतिशत विद्यार्थीहरूको क्षमता तह तीनमा पर्दछ अर्थात् उनीहरू कक्षा आठको अति सामान्य समस्या मात्र समाधान गर्न सक्छन् जटिल समस्याहरू समाधान गर्न सक्दैनन् । यसले नेपाली, गणित र विज्ञान विषयमा सिकाइ उपलब्धि अवस्था सन्तोषजनक नरहेको देखाउँछ । चित्र २.३.४.१ मा कक्षा ८ मा छ ओटा तहहरूमा विद्यार्थीको वितरणको प्रतिशत देखाइएको छ । जसमा तेर्सो थोप्ने रेखाले राष्ट्रिय औसत उपलब्धि जनाउँछ ।

चित्र २.३.४.१ कक्षा ८ मा छ ओटा तहहरूमा विद्यार्थीको वितरणको प्रतिशत



२.३.४.२ कुन तहका विद्यार्थीहरूले के के गर्न सक्छन् ?

क्षमताको आधारमा विद्यार्थीहरूलाई ६ ओटा तहहरूमा वर्गीकरण गरिएको छ । तह १ मा पर्ने विद्यार्थीको क्षमता सबैभन्दा न्यून र तह ६ मा पर्ने विद्यार्थीहरूको क्षमता सबैभन्दा उच्च हुने गर्दछ । कुनै तहमा पर्ने विद्यार्थीले सो तह र सोभन्दा तल्लातहहरूका सबै प्रश्नहरू हल गर्न सक्ने सम्भावना रहेको हुन्छ भन्ने मान्यता रहेको हुन्छ । यसका साथसाथै तह १ मा पर्ने विद्यार्थीहरूले सजिला प्रश्नहरू हल गर्न सक्ने र तह ६ का

विद्यार्थीहरूले कठिन प्रश्नहरूसमेत हल गर्न सक्छन् भन्ने सैद्धान्तिक मान्यता रहेको हुन्छ । गणित, नेपाली र विज्ञान विषयमा कुन तहका विद्यार्थीहरूले केके गर्न सक्छन् ? भन्ने सन्दर्भमा क्रमशः तालिका १४, १५ र १६ मा उल्लेख गरिएको छ । तालिका २.३.४.१ मा कक्षा ८ को गणित विषयमा तहगत रूपमा विद्यार्थीहरूले गर्न सक्छन् भन्ने विभेदक अर्थात् डिस्कृप्टरहरू देखाइएको छ ।

तालिका २.३.४.१ मा कक्षा ८ को गणित विषयमा तहगत रूपमा विद्यार्थीहरूले गर्न सक्छन् भन्ने विभेदक अर्थात् डिस्कृप्टरहरू

Level	Score	What students can typically do
6	606 <	Students at level 6 can analyse, synthesise and show relationship among different mathematical concepts. They can analyse the pattern and get the solution of unfamiliar problems in some content areas. For example, they can find the angles of a triangle by using the angle relationship of isosceles triangles; analyse the effect of increased/decreased distribution by some numbers on the mean and median; transfer a geometric figure using multiple transformations.
5	553— 606	Students at level 5 can solve daily problems using learnt mathematical concepts and analyse the problems and synthesize the process of solving mathematical problems. They can solve varieties of problems of their level. For example, they can solve verbal problems of simultaneous equations; use the formula of (a^3+b^3) to factorize algebraic expressions; calculate the area of the given right triangle; simplify the algebraic fractions with different denominator and indices; find the number when two numbers are given in different base of number (binary and quinary); solve the verbal problems on finding cost price when marked price and discount are given; find the cardinal number of the intersecting sub-sets, complement; solve the simple problems using angle sum relation of a triangle, co-interior angles, alternative angles and corresponding angles formed by the parallel lines; use mean and median in solving daily life problems.
4	501— 553	Students at level 4 can apply the different mathematical concepts to solve simple problems. For example, student can use four simple operation to simplify expression; round off a decimal number; convert the decimal number into the number having other bases; solve the problems of profit and loss involving discount and percentage; rationalize the denominator of irrational number; solve very simple problems on unitary method/ time and work; solve the

Level	Score	What students can typically do
		linear and quadratic equation; find HCF and LCM of two algebraic expressions of degree 2, construct a square and other shapes with the given length using compass and scale; find the image points of a given point using transformations (reflection, rotation and translation); find the distance between two points by using distance formula; deduce the relation to find an exterior angle of a n-sided regular polygon; find the union/intersection of two sets using Venn diagram; identify the rational and irrational numbers; find mean and median of discrete series; explain the angle sum relation of a triangle, relation between co-interior angles, alternative angles and corresponding angles formed by the parallel lines..
3	448— 501	Students at level 3 can apply the limited mathematical concepts in solving problems and they can plan how to gather data necessary to solve simple problems. For example, they can calculate area; volume and length of a cube or cuboid; calculate radius from diameter of a circle; use Pythagorean triples; explain the conditions of congruency of triangles, convert different units of measurement; rationalize the denominator of a fraction; calculate the simple interest using formula; solve liner equation of one variable and two variables; simplify the monomials, identify union, intersection and complement two sets, factorize algebraic expressions using $a^2 - b^2$; identify images after reflection, translation and rotation, find the mean and median of individual series.
2	395— 448	Students at level 2 can describe basic mathematical concept and relations, and calculate simple results using these concepts and relations. For example, students recognize congruent triangles, recognize rectangle, square and parallelogram, identify the pair of angles between parallels, calculate profit and loss percentage from verbal information, multiply simple index numbers convert rational and decimal to each other, identify regular polygon, solve linear equation of one variable.
1	< 395	Students at level 1 have very rudimentary understanding on mathematical concepts such as integers, fraction/decimals, percentage and operations as they perform very basic and only few direct calculations of results, mostly learnt in previous grades. For example, students of this level recognize two dimensional geometric shapes and three-dimensional objects; add/subtract polynomials;

Level	Score	What students can typically do
		multiply/divide monomials, calculate profit when cost price and selling price are given;

तालिका २.३.४.२ कक्षा ८ को नेपाली विषयमा तहगत रूपमा विद्यार्थीहरूले गर्न सक्छन् भन्ने विभेदक अर्थात डिस्कृप्टरहरू

Level	Score range	Description
Level 1	83	दिइएका अनुच्छेदको सीमित बोध गरी अनुच्छेदबाट सोधिएका के, कहाँ, को र कुन जस्ता सरल र सोझो उत्तर आउने प्रश्नको उत्तर दिन, सूची तयार गर्न र साधारण घटनाको क्रम मिलाएर सार्न ।
Level 2	383 - 438	अनुच्छेदमा प्रयुक्त सूचनाको सामान्य बोध गर्न तथा सूचनाको पहिचान गरी सो का आधारमा प्रश्नको उत्तर दिन । नक्सामा प्रयुक्त चिन्हका आधारमा सही सूचना पहिचान गर्न । साधारण र सरल प्रकारका वाक्य वाक्य लेखन गर्न ।
Level 3	438 - 494	अनुच्छेदको बोध गरी सोधिएका प्रश्नको कारण सहित उत्तर दिन, अप्रत्यक्ष सूचना पहिचान गर्न, सरल शब्दहरूको पर्यायवाची शब्द पहिचान गर्न, निर्देशन अनुसार ढाँचा मिलाई सामान्य स्तरको निर्देशित लेखन तथा सामान्य वाक्य रचना गर्न ।
Level 4	494 - 549	अनुच्छेदको मुख्य विषय आसय पत्ता लगाउन । उपयुक्त शीर्षक चयन गर्न । निर्देशित जीवनी, प्रबन्ध/निबन्ध, कथा लेखन । संवाद पूरा गर्न । दिइएका वाक्यमा उपयुक्त चिह्न प्रयोग र शुद्धाशुद्धि मिलाउन । चिठीको सामान्य स्तरको प्रत्युत्तर लेखन र सामान्य स्तरको निवेदन तयार गर्न, चित्रको सामान्य लिखित वर्णन गर्न तथा वादविवादको विषयमा सामान्य तर्क प्रस्तुत गर्न ।
Level 5	549 - 605	दिइएका घटनाका आधारमा साधारण समाचार र निर्देशित कविता तयार गर्न । अनुच्छेदको विषयवस्तुको बोध सहित तुलना गर्न, सो अनुसार तर्क दिन, मूल्याङ्कन गर्न । अनुच्छेदको सारांश लेखन । उपयुक्त चिह्नको प्रयोग सहित व्याकरणिक रूपमा शुद्ध वाक्य रचना गर्न ।
Level 6	605 <	अनुच्छेदको पूर्ण बोध गरी त्यसमा प्रयुक्त पारिभाषिक/प्राविधिक शब्दको सन्दर्भगत अर्थ बताउन, अर्थ खुल्ने गरी वाक्यमा प्रयोग गर्न तथा उच्चस्तरीय व्यवहारिक लेखन क्षमता प्रस्तुत गर्न ।

तालिका २.३.४.३ कक्षा ८ को विज्ञान विषयमा तहगत रूपमा विद्यार्थीहरूले गर्न सक्छन् भन्ने विभेदक अर्थात डिस्कृप्टरहरू

तह	स्कोर	के गर्न सक्छन् यो तहका विद्यार्थीले ?
तह १	<३९०	विभिन्न विरुवाहरूको सूचीबाट औषधिको लागि प्रयोग हुने विरुवाको पहिचान गर्न
तह २	३९०- ४३६	यो तहमा पर्ने विद्यार्थीहरूले सामान्य परिभाषा दिने र उदाहरण दिने कार्यहरू गर्न सक्छन् जस्तै प्रवेगको परिभाषा, सबैभन्दा ठूलो ग्रहको नाम, जडीबुटीका उदाहरण, वातावरण ह्रास गर्ने तत्वको नाम र गहना निर्माण गर्न प्रयोग हुने सबैभन्दा महत्वपूर्ण धातुको नाम लेखन ।
तह ३	४३६-४८२	यो तहका विद्यार्थीहरूले सामान्य सूत्रहरू भन्न, परिभाषा भन्न, सरल हिसाबहरू गर्न सक्छन् जस्तै सापेक्षिक गतिको सूत्र लेखन, चालसम्बन्धी समीकरणको प्रयोग गरी दूरी निकाल्ने हिसाब गर्न, उचाइ र वायुमण्डलीय चापको सम्बन्ध बताउन, यन्त्रको कार्यक्षमता र कार्यको परिभाषा लेखन । दिइएको चित्रबाट लिभरलाई

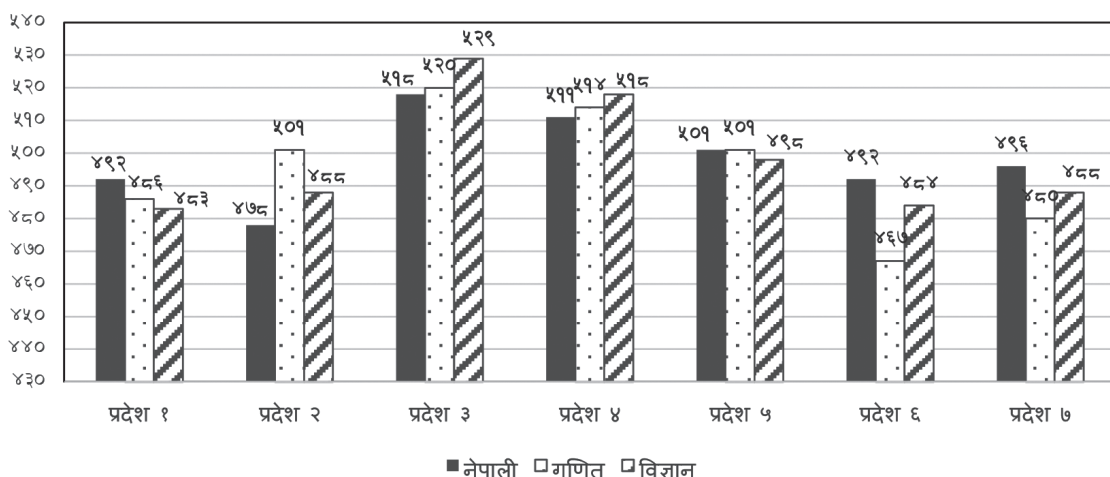
तह	स्कोर	के गर्न सक्छन् यो तहका विद्यार्थीले ?
		वर्गीकरण गर्न, तरल पदार्थको चाप र गहिराइको बीचको सम्बन्ध बताउन, आधारभूत एकाइको विशेषता पहिचान गर्न, चुम्बकको शक्ति संरक्षणको तरिका उल्लेख गर्न र ताप र तापक्रमबीच फरक लेख्न । नरम पानी, धातुको धातुको नाम र तत्वको पारमाणविक सङ्ख्या जस्तै आल्मुनियमको लेख्न ।
		बिउको अङ्कुरणको लागि आवश्यक अवस्थाप्रतिको बुझाइ, विरुवामा प्रजनन अङ्गको पहिचान गर्न, विभिन्न अङ्गको बाहिरी भाग निर्माण गर्ने तन्तुको नाम लेख्न । प्रदूषण र भूक्षयको प्रभाव र भूक्षयको न्यूनीकरण गर्ने तरिका उल्लेख गर्न । दिगो विकासको अवधारणा, आर्थिक विकासमा जङ्गलको महत्व र नेपालको सबैभन्दा पहिले स्थापना भएको राष्ट्रिय निकुञ्जको नाम लेख्न । त्यस्तै मनसुनका फाइदा र बेफाइदा, तराई क्षेत्रको हावापानीको प्रकार र ग्रह र उपग्रहहरूको सूचीबाट उपग्रहको पहिचान गर्न ।
तह ४	४८२-५२९	यो तहमा विद्यार्थीहरूले तेस्रो तहको भन्दा जटिल प्रकारका परिभाषा लेख्न, विज्ञानका आधारभूत अवधारणाहरू प्रयोग गर्न, फरक देखाउन, प्रक्रियगत सीपहरूको प्रयोग गर्न जस्ता कार्यहरू गर्न सक्छन् जस्तै उर्जाका अनवीकरणीय स्रोतको उदाहरण, प्रतिध्वनिको दूरीसितको सम्बन्ध, ग्यासका अणुहरूमा तापक्रमको प्रभाव, विभिन्न माध्यममा ध्वनिको वेगको तुलना गर्न । अनियमित आकार भएको वस्तुको मेजरिङ सिलिन्डरबाट आयतन निकाल्ने, पोटेटिसयल इनर्जिको सूत्र प्रयोग गरी हिसाब गर्न र टर्चलाईटमा हुने शक्तिको रूपान्तरणको व्याख्या गर्न । समतल ऐना र गोलो ऐनाबाट बन्ने आकृति, औँसी र पूर्णिमा, बन्द र खुला परिपथ र दुई ओटा ट्रान्सभर्स तरङ्गको चित्रबाट तरङ्ग लम्बाइको तुलना गर्न । कार्यक्षमताको सूत्र प्रमाणित गर्न र त्यो सूत्र प्रयोग गरेर हिसाब गर्न, साधारण सेलको चित्र कोर्न, वातावरणीय ह्रास, अम्लीय वर्षा, जलवायु परिवर्तन र ग्लिनहाउस प्रभावको व्याख्या गर्न । प्रकाश संश्लेषण क्रियामा कार्बनडाइअक्साइडको भूमिका विश्लेषण गर्न ।
तह ५	५२९-५७५	यो तहका विद्यार्थीहरूले अलिकति जटिल समस्याहरू समाधान गर्न, विज्ञानमा सिकेका कुराहरूलाई नयाँ अवस्थामा प्रयोग गर्न, समस्यालाई विश्लेषणात्मक तरिकाले समाधान गर्ने जस्ता कार्यहरू गर्न सक्छन् । वायुमण्डलीय चापमा आधारित व्यवहारिक समस्याको समाधान गर्न, स्टान्डर्ड वायुमण्डलिय चापको मान लेख्न, आसवन प्रक्रियामा कन्डेन्सरको प्रयोग र प्रकाशको आवर्तनको कारण भन्न । त्यस्तै मेण्डलिफको पेरियोडिक नियम, सोडियम हाइड्रोक्साइडको उपयोग, पेरियोडिक तालिकामा शून्य समूहका तत्वको समूहको नाम र सोडियम बाइकार्बोनेट र भिनेगरबीचको रसायनिक प्रतिक्रियाबाट बन्ने यौगिकको नाम लेख्न । लोप हुन लागेका जीवहरूको संरक्षणको महत्व, ग्लिनहाउस ग्यास र नेपालमा पाइने खनिजहरूको नाम लेख्न । त्यस्तै मौसम र हावापानीबीचको सम्बन्ध बुझ्न, फूलफुल्ले विरुवाको जीवन चक्र र वनस्पति कोषको चित्र निर्माण गर्न ।

तह	स्कोर	के गर्न सक्छन् यो तहका विद्यार्थीले ?
तह ६	५७५ <	यो तहका विद्यार्थीहरूले विश्लेषण गर्ने र तार्किक ढङ्गले पुष्टि गर्ने जटिल समस्याहरूको समाधान गर्न सक्छन् । जस्तै चन्द्रमाको परिक्रमणको समय व्याख्या गर्न, सूर्यको बिहानको किरण रातो देखिनाको कारण व्याख्या गर्न ।

२.३.४.३ प्रदेशगत सिकाइ उपलब्धि

यो परीक्षणमा पहिलो पटक प्रदेश तहमा विद्यार्थीको सिकाइ उपलब्धिको reporting गरिएको छ । प्रदेशअनुसार विद्यार्थीको सिकाइ उपलब्धिमा विविधता रहेको देखिन्छ । चित्र २.३.४.२ मा कक्षा ८ मा प्रदेशअनुसार विद्यार्थीको सिकाइ उपलब्धि देखाइएको छ ।

चित्र २.३.४.२ मा कक्षा ८ मा प्रदेशअनुसार विद्यार्थीको सिकाइ उपलब्धि

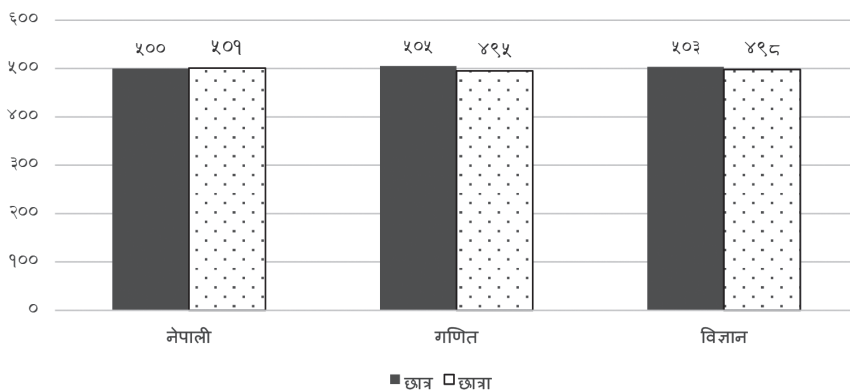


नेपाली, गणित र विज्ञान तीन ओटै विषयमा तत्कालीन प्रदेश ३ र प्रदेश ४ को सिकाइ उपलब्धि राष्ट्रिय औसत ९०० भन्दा उच्च देखिन्छ । त्यस्तै प्रदेश १, प्रदेश ६ र प्रदेश ७ मा तीन ओटै विषयको उपलब्धि राष्ट्रिय औसतभन्दा न्यून देखिन्छ । प्रदेश ५ मा नेपाली र गणित तथा प्रदेश २ मा गणित विषयमा मात्र सिकाइ उपलब्धि राष्ट्रिय औसतभन्दा उच्च देखिन्छ ।

२.३.४.४ छात्र र छात्राको उपलब्धिको तुलना

छात्रा र छात्रको सिकाइ उपलब्धिमा विविधता देखिन्छ । चित्र २.३.४.३ मा कक्षा ८ मा छात्रा र छात्राको उपलब्धिको तुलना गरिएको छ ।

चित्र २.३.४.३ कक्षा ८ मा छात्रा र छात्राको उपलब्धिको तुलना

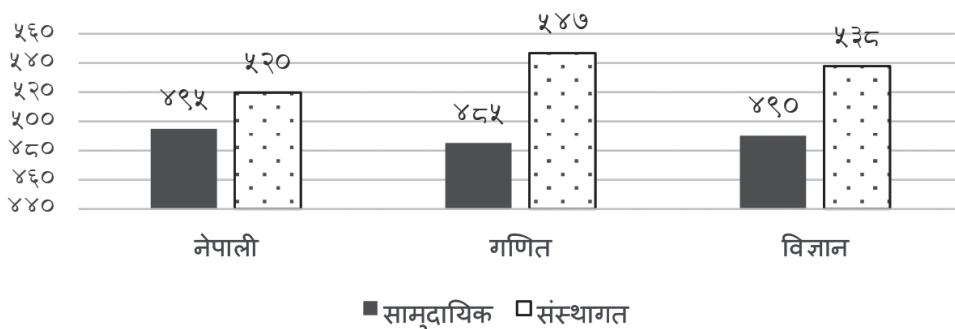


परीक्षण गरिएका विषयहरू नेपाली, गणित र विज्ञानमध्ये नेपालीमा छात्रा र छात्रा दुवैको सिकाइ उपलब्धि राष्ट्रिय औसत ५०० भन्दा उच्च देखिन्छ। गणित र विज्ञान विषयको सन्दर्भमा छात्रको सिकाइ उपलब्धि राष्ट्रिय औसतभन्दा उच्च र छात्राको उपलब्धि राष्ट्रिय औसतभन्दा न्यून देखिन्छ। यसले नेपालीमा लैङ्गिक समानता कायम रहेको भए तापनि गणित र विज्ञान विषयमा लैङ्गिक असमानता कायम रहेको तर्फ सङ्केत गर्दछ।

२.३.४.५ सामुदायिक र संस्थागत विद्यालयको तुलना

विद्यालयको प्रकारको आधारमा सामुदायिक र संस्थागत विद्यालयको उपलब्धिको बीचमा ठूलो खाडल रहेको देखिन्छ। चित्र २.३.४.४ मा कक्षा ८ मा सामुदायिक र संस्थागत विद्यालयको उपलब्धि देखाइएको छ।

चित्र २.३.४.४ कक्षा ८ मा सामुदायिक र संस्थागत विद्यालयको उपलब्धि

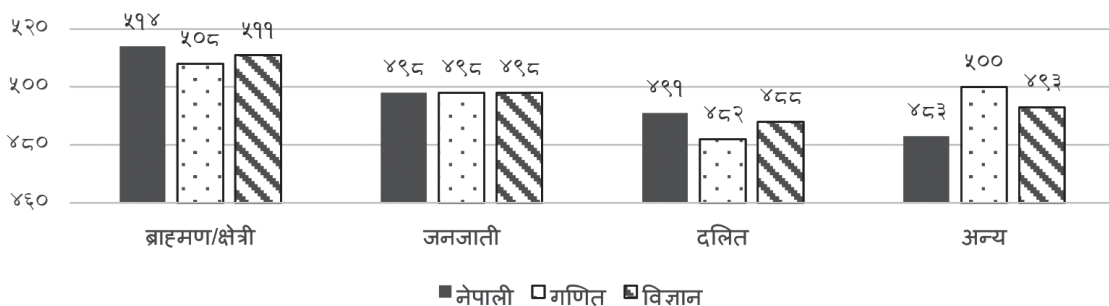


नेपाली, गणित र विज्ञान विषयमा सामुदायिक र संस्थागत विद्यालयको बीचमा क्रमशः २५, ६२ र ४८ अङ्कको फरक रहेको देखिन्छ। नेपाली विषयको तुलनामा गणित र विज्ञान विषयमा यो अन्तर भन्दा बढी देखिन्छ।

२.३.४.६ जातजातिका आधारमा विद्यार्थीको सिकाइ उपलब्धि

जातजातिगत पृष्ठभूमिले पनि विद्यार्थीको उपलब्धिमा प्रभाव पारेको देखिन्छ। चित्र २.३.४.५ मा कक्षा ८ मा जातजातिका आधारमा विद्यार्थीको उपलब्धि देखाइएको छ।

चित्र २.३.४.५ कक्षा ८ मा जातजातिका आधारमा विद्यार्थीको उपलब्धि

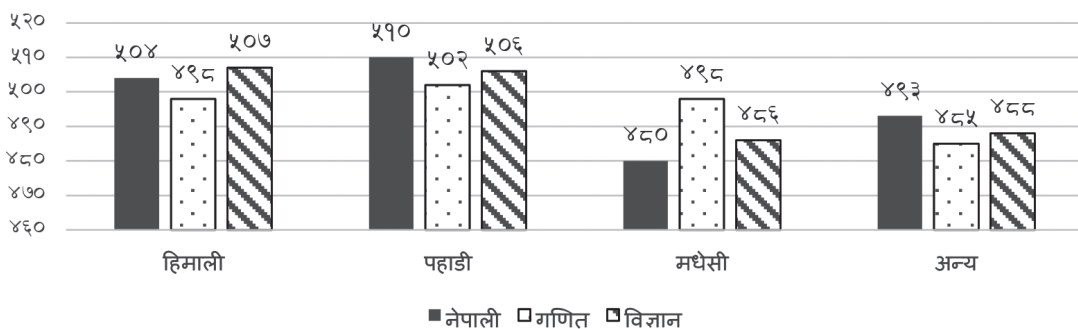


ब्राह्मण/क्षेत्री, जनजाति, दलित र अन्य गरेर चार ओटा समूहमा विद्यार्थीको उपलब्धि विश्लेषण गर्दा नेपाली, गणित र विज्ञान तीन ओटै विषयमा ब्राह्मण/क्षेत्री समूहको उपलब्धि राष्ट्रिय औसत ५०० भन्दा उच्च देखिन्छ। दलित, जनजाति अन्य समूहको उपलब्धि भने राष्ट्रिय औसतभन्दा न्यून देखिन्छ। गणित विषयमा भने अन्य समूहको उपलब्धि राष्ट्रिय औसत बराबर रहेको देखिन्छ। यसले जनजाति, दलित र अन्य समूहको उपलब्धि ब्राह्मण/क्षेत्री समूहको भन्दा कमजोर रहेको उजागर गर्दछ।

२.३.४.७ भौगोलिक पहिचानअनुसार उपलब्धि

भौगोलिक पहिचानको अनुसार विद्यार्थीको उपलब्धिमा विविधता रहेको देखिन्छ। चित्र २.३.४.६ मा कक्षा ८ मा भौगोलिक पहिचानका आधारमा विद्यार्थीको उपलब्धि देखाइएको छ।

चित्र २.३.४.६ कक्षा ८ मा भौगोलिक पहिचानका आधारमा विद्यार्थीको उपलब्धि



विद्यार्थीको पृष्ठभूमि प्रश्नावलीमा समावेश गरिएको तपाईं आफूलाई के भन्न रुचाउनुहुन्छ ? भन्ने प्रश्नको जवाफमा आफूलाई पहाडी भन्न रुचाउँछु भन्ने विद्यार्थीहरूको औसत सिकाइ उपलब्धि नेपाली, गणित र विज्ञान तीन ओटै विषयमा राष्ट्रिय औसत ५०० भन्दा उच्च देखिन्छ । आफूलाई हिमाली भन्न रुचाउने समूहको औसत सिकाइ उपलब्धि विज्ञान र नेपाली विषयमा राष्ट्रिय औसतभन्दा उच्च देखिन्छ तर गणित विषयमा भने राष्ट्रिय औसतभन्दा न्यून देखिन्छ । त्यस्तै आफूलाई मधेसी र अन्य भन्न रुचाउनेहरूको सिकाइ उपलब्धि तीन ओटै विषयमा राष्ट्रिय औसतभन्दा न्यून देखिन्छ । यसले मधेसी पहिचान भएका विद्यार्थीहरूको उपलब्धि पहाडी र हिमाली पहिचान भएका विद्यार्थीहरूको भन्दा कमजोर देखिन्छ ।

२.३.४.८ विद्यार्थीको उमेर र उपलब्धिबीच सम्बन्ध

विद्यार्थीको उमेरले सिकाइ उपलब्धिमा प्रभाव पारेको देखियो । तालिका २.३.४.४ मा कक्षा ८ मा विद्यार्थीको उमेरअनुसार सिकाइ उपलब्धि देखाइएको छ ।

तालिका २.३.४.४ मा कक्षा ८ मा विद्यार्थीको उमेरअनुसार सिकाइ उपलब्धि

उमेर समूह	नेपाली	गणित	विज्ञान
१२ वर्ष र सोभन्दा कम	५०२	५०४	५०३
१३ वर्ष	५१०	५०६	५०८
१४ वर्ष	५०७	५०६	५०६
१५ वर्ष	४९५	४९३	४९५
१६ वर्ष र सोभन्दा बढी	४८२	४८०	४८२

अघिल्ला परीक्षणहरूमा जस्तै १३ वर्ष कक्षा ८ को लागि उपयुक्त उमेर १३ वर्ष उमेर भएका विद्यार्थीहरूको औसत सिकाइ उपलब्धि सबै विषयमा सबैभन्दा उच्च देखिन्छ । उक्त उमेर १३ वर्षभन्दा कम र बढी भएका विद्यार्थीहरूको सिकाइ उपलब्धि तुलनात्मक रूपमा न्यून देखिन्छ । १३ वर्षको समूहको औसत उपलब्धि अन्य उमेर समूहको भन्दा उच्च देखिन्छ । नेपाली, गणित र विज्ञान विषयमा जतिजति उपयुक्त उमेरभन्दा माथि उमेर बढ्दै गयो सिकाइ उपलब्धि पनि न्यून भएको पाइन्छ ।

२.३.४.९ आमाबाबुको शिक्षा र सिकाइ उपलब्धि

आमाबाबुको शिक्षाले पनि विद्यार्थीहरूको सिकाइ उपलब्धिमा प्रभाव पारेको देखियो । तालिका २.३.४.५ मा कक्षा ८ मा आमाबाबुको शिक्षा अनुसार सिकाइ उपलब्धि देखाइएको छ ।

तालिका २.३.४.५ कक्षा ८ मा आमाबाबुको शिक्षाअनुसार सिकाइ उपलब्धि

शैक्षिक अवस्था	नेपाली		गणित		विज्ञान	
	आमा	बाबु	आमा	बाबु	आमा	बाबु
निरक्षर	४८९	४८२	४८६	४७८	४८९	४८०
साक्षर मात्र	५०६	५०३	४९७	४९३	५०१	४९७

शैक्षिक अवस्था	नेपाली		गणित		विज्ञान	
	आमा	बाबु	आमा	बाबु	आमा	बाबु
कक्षा १०	५१०	५०३	५१५	५०४	५१२	५०३
कक्षा १२	५१९	५१०	५२९	५१८	५२२	५१६
स्नातक	५२६	५२८	५४४	५३९	५३७	५३२
स्नातकोत्तर र सोभन्दा माथि	५१५	५२५	५३९	५४६	५२०	५३७

नेपाली, गणित र विज्ञान तीन ओटै विषयमा निरक्षर आमाबाबुभन्दा साक्षर र साक्षरभन्दा शैक्षिक योग्यता धेरै भएका आमाबाबुका सन्तानको सिकाइ उपलब्धि उच्च देखिन्छ । जस्तै विज्ञान विषयमा निरक्षर, साक्षर, कक्षा १०, कक्षा १२, स्नातक र स्नातकोत्तर र सोभन्दा माथि शैक्षिक योग्यता भएका आमाका सन्तानको सिकाइ उपलब्धि क्रमशः ४८९, ५०१, ५१२, ५२२, ५३७ र ५२० रहेको देखिन्छ । त्यस्तै सोही विषयमा बाबुको शिक्षाअनुसार क्रमशः ४८०, ४९७, ५०३, ५१६, ५३२ र ५३७ देखिन्छ । त्यस्तै नेपाली विषयमा निरक्षर आमाबाबुका सन्तानको सिकाइ उपलब्धि राष्ट्रिय औसतभन्दा न्यून देखिन्छ भने साक्षर र त्योभन्दा बढी शैक्षिक योग्यता भएका आमाबाबुका सन्तानको सिकाइ उपलब्धि राष्ट्रिय औसतभन्दा माथि देखिन्छ । त्यस्तै गणित विषयमा निरक्षर र साक्षर आमाबाबुका सन्तानको औसत सिकाइ उपलब्धि राष्ट्रिय औसतभन्दा न्यून र सोभन्दा बढी शैक्षिक योग्यता भएका आमाबाबुका सन्तानको सिकाइ उपलब्धि राष्ट्रिय औसतभन्दा उच्च देखिन्छ ।

२.३.४.१० आमाबाबुको पेसा सिकाइ उपलब्धि

आमाबाबुको पेशाअनुसार विद्यार्थीहरूको सिकाइ उपलब्धिमा विविधता रहेको पाइयो । तालिका २.३.४.६ मा कक्षा ८ मा आमाबाबुको पेसाअनुसार सिकाइ उपलब्धि देखाइएको छ ।

तालिका २.३.४.६ मा कक्षा ८ मा आमाबाबुको पेसाअनुसार सिकाइ उपलब्धि

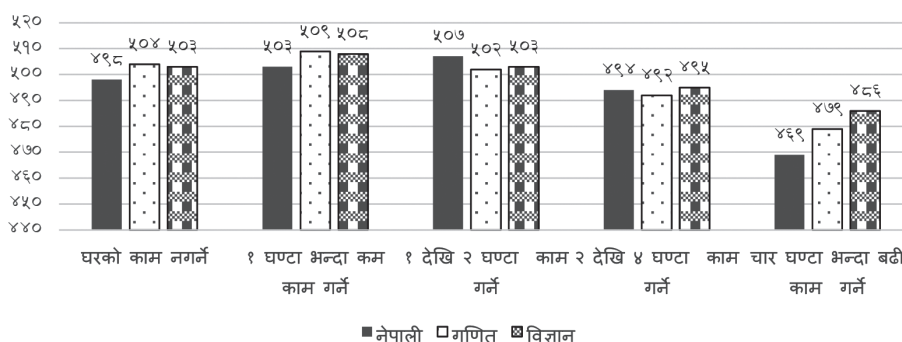
पेसा	नेपाली		गणित		विज्ञान	
	आमा	बाबु	आमा	बाबु	आमा	बाबु
कृषि	४९७	४९०	४९१	४८४	४९४	४८८
घरायसी काम मात्र	५०६	४७९	५१४	४७९	५११	४८१
अर्काको घरमा काम गर्ने	४९२	४८६	४९८	४८०	४९३	४७८
श्रमिक	५१७	५०५	४९८	४९६	४९८	४९९
विदेश	५०९	५०५	५०८	५०२	५०९	५०१
शिक्षण	५२१	५१७	५२९	५२०	५२५	५१७
व्यापार	५१५	५१०	५२०	५१८	५१४	५१५
सरकारी जागिर	५१८	५१६	५२०	५१७	५१७	५१५
अन्य	४७३	४९६	५२९	५२४		५०८

सामान्यतया नेपाली, गणित र विज्ञान विषयमा शिक्षण, सरकारी जागिर र व्यापार जस्ता पेसामा आवद्ध आमाबाबुका सन्तानको अन्य पेसामा आवद्ध आमाबाबुका सन्तानभन्दा उच्च देखिन्छ। सबै विषयमा शिक्षण, सरकारी जागिर, व्यापार र वैदेशिक रोजगारीमा संलग्न आमाबाबुका सन्तानको सिकाइ उपलब्धि राष्ट्रिय औसत ५०० भन्दा उच्च देखिन्छ।

२.३.४.११ घरायसी काममा विद्यार्थीको संलग्नताअनुसार सिकाइ उपलब्धि

घरायसी कामहरूमा विद्यार्थीहरूको संलग्नताको समयले पनि विद्यार्थीको उपलब्धिमा प्रभाव पारेको हुन्छ। चित्र २.३.४.७ मा कक्षा ८ मा घरायसी काममा विद्यार्थीको संलग्नताअनुसार सिकाइ उपलब्धि देखाइएको छ।

चित्र २.३.४.७ कक्षा ८ मा घरायसी काममा विद्यार्थीको संलग्नताअनुसार सिकाइ उपलब्धि

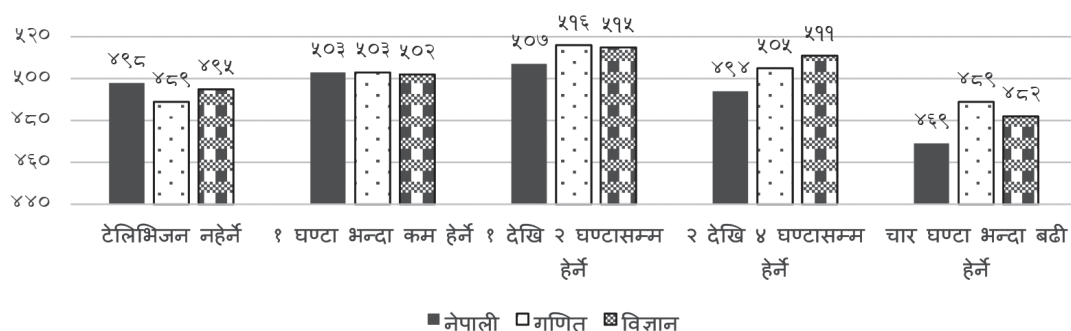


दैनिक एकदेखि दुई घण्टा समय घरायसी काममा संलग्न हुन्छु भन्ने विद्यार्थीहरूको उपलब्धि तीन ओटै विषयमा राष्ट्रिय औसत ५०० भन्दा उच्च देखिन्छ। दुई घण्टाभन्दा धेरै समय घरायसी काममा संलग्न हुन्छु भन्ने विद्यार्थीहरूको सिकाइ उपलब्धि तीन ओटै विषयमा राष्ट्रिय औसतभन्दा न्यून देखिन्छ। घरको काम गर्दै नभन्ने विद्यार्थीहरूको उपलब्धि गणित र विज्ञान विषयमा राष्ट्रिय औसतभन्दा उच्च देखिए पनि नेपाली विषयमा भने न्यून देखिन्छ। यसले विद्यार्थीहरूको ज्याला नआउने घरको काममा एकदेखि दुई घण्टा संलग्न हुँदा सिकाइ उपलब्धिमा सकारात्मक प्रभाव परेको देखिन्छ।

२.३.४.१२ घरमा टेलिभिजन हेर्ने समयका आधारमा सिकाइ उपलब्धि

विद्यार्थीहरू टेलिभिजन र मोबाइलमा धेरै समय बिताउने समस्याले अभिभावकहरूलाई प्रताडित गरेको पाइन्छ। चित्र २.३.४.८ मा कक्षा ८ मा घरमा टेलिभिजन हेर्ने समयका आधारमा सिकाइ उपलब्धि देखाइएको छ।

चित्र २.३.४.८ कक्षा ८ मा घरमा टेलिभिजन हेर्न समयका आधारमा सिकाइ उपलब्धि

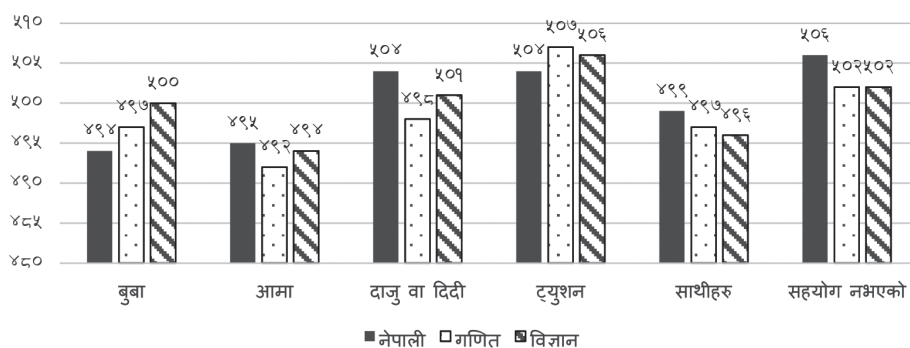


परीक्षणले घरमा दैनिक एकदेखि दुई घण्टा समय टेलिभिजन हेरेर बिताउने र बाँकी समयमा अध्ययन गर्छु भन्ने विद्यार्थीहरूको सिकाइ उपलब्धि तीन ओटै विषयमा राष्ट्रिय औसतभन्दा उच्च देखिन्छ। टेलिभिजन हेर्ने नहेर्ने र चार घण्टाभन्दा धेरै दैनिक हेर्ने विद्यार्थीको उपलब्धि भने राष्ट्रिय औसतभन्दा न्यून देखिन्छ। नेपाली विषयको सन्दर्भमा भने दुईदेखि चार घण्टासम्म दैनिक टेलिभिजन हेर्छु भन्ने विद्यार्थीको उपलब्धिसमेत राष्ट्रिय औसतभन्दा न्यून देखिन्छ। यसले दैनिक एक दुई घण्टा टेलिभिजन हेराइमा सिकाइसँग सम्बन्धित विषयवस्तु हेर्ने र बाँकी समय अध्ययनमा बिताउन सक्थे भने विद्यार्थीको सिकाइ उपलब्धिमा सकारात्मक प्रभाव पर्ने देखिन्छ।

२.३.४.१३ घरमा पढाइमा सहयोग र उपलब्धि

विद्यालय समयबाहिर घरमा विद्यार्थीलाई अध्ययनको लागि कसले सहयोग गरेको छ वा गरेको छैन भन्ने विषयले पनि विद्यार्थी सिकाइ उपलब्धिमा प्रभाव पारेको देखिन्छ। चित्र २.३.४.९ मा कक्षा ८ मा घरमा पढाइमा गरिने सहयोगका आधारमा सिकाइ उपलब्धि देखाइएको छ।

चित्र २.३.४.९ कक्षा ८ मा घरमा पढाइमा गरिने सहयोगका आधारमा सिकाइ उपलब्धि

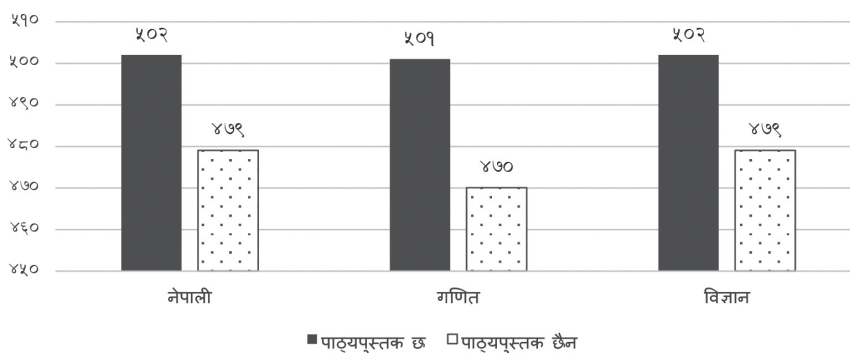


टचसुन पढ्ने गरेको र घरमा पढाइमा कसैको पनि सहयोग पाइँदैन भन्ने विद्यार्थीहरूको सिकाइ उपलब्धि तीन ओटै विषयमा राष्ट्रिय औसतभन्दा उच्च देखिन्छ । त्यस्तै आमा र साथीहरूको सहयोग लिन्छु भन्ने विद्यार्थीहरूको सिकाइ उपलब्धि तीन ओटै विषयमा राष्ट्रिय औसतभन्दा न्यून देखिन्छ । गणित र विज्ञानमा दाजु वा दिदी र विज्ञान विषयमा बुबाको सहयोग लिन्छु भन्ने विद्यार्थीको उपलब्धि राष्ट्रिय औसतभन्दा उच्च देखिन्छ । यसले अतिरिक्त कक्षा र स्वअध्ययनले विद्यार्थीको सिकाइ उपलब्धिमा सकारात्मक प्रभाव पारेको देखिन्छ ।

२.३.४.१४ पाठ्यपुस्तकको उपलब्धता र उपलब्धि

तीन ओटै विषयमा पाठ्यपुस्तक उपलब्ध हुने विद्यार्थीको सिकाइ उपलब्धि नहुनेको भन्दा उच्च देखिन्छ । चित्र २.३.४.१० मा कक्षा ८ मा पाठ्यपुस्तकको उपलब्धताका आधारमा सिकाइ उपलब्धि देखाइएको छ ।

चित्र २.३.४.१० कक्षा ८ मा पाठ्यपुस्तकको उपलब्धताका आधारमा सिकाइ उपलब्धि

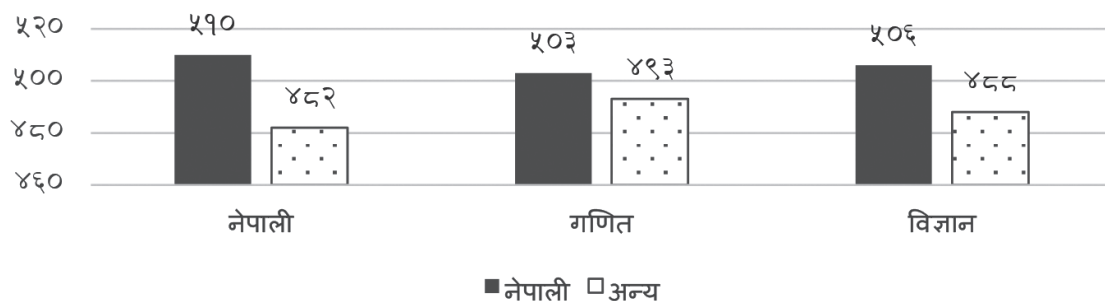


पाठ्यपुस्तक उपलब्ध छ भनेर प्रतिक्रिया दिने विद्यार्थीहरूको औसत सिकाइ उपलब्धि नेपाली, गणित र विज्ञान विषयमा राष्ट्रिय औसत ५०० भन्दा उच्च रहेको पाइन्छ । त्यस्तै शैक्षिक सत्रको अन्तसम्म पनि पाठ्यपुस्तक उपलब्ध नभएको प्रतिक्रिया दिने विद्यार्थीको सिकाइ उपलब्धि राष्ट्रिय औसतभन्दा न्यून देखिन्छ ।

२.३.४.१५ भाषागत आधारमा सिकाइ उपलब्धि

भाषागत आधारमा विद्यार्थीको सिकाइ उपलब्धिमा प्रभाव पारेको देखिन्छ । चित्र २.३.४.११ मा कक्षा ८ मा घरमा अधिकांश समय बोलिने भाषाका आधारमा सिकाइ उपलब्धि देखाइएको छ ।

चित्र २.३.४.११ कक्षा ८ मा घरमा अधिकांश समय बोलिने भाषाका आधारमा सिकाइ उपलब्धि

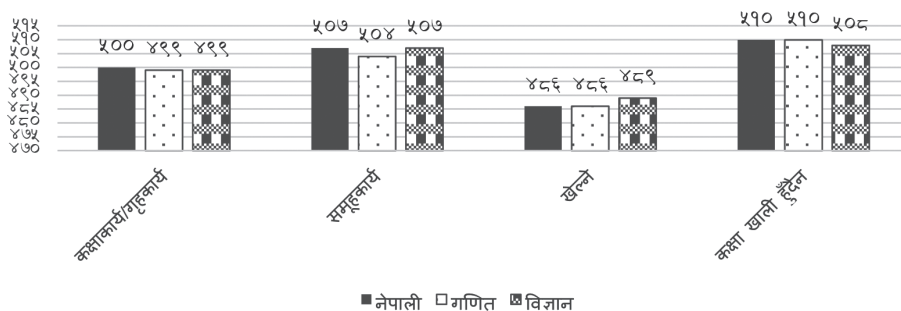


पृष्ठभूमि प्रश्नावलीमा तपाईं अधिकांश समय कुन भाषा बोल्ने गर्नुहुन्छ ? भन्ने प्रश्नमा दिइएको प्रतिक्रियाको विश्लेषण गर्दा घरमा अधिकांश समय नेपाली भाषा बोल्ने गर्छु भन्ने विद्यार्थीहरूको सिकाइ उपलब्धि नेपाली, गणित र विज्ञान तीन ओटै विषयमा राष्ट्रिय औसत ५०० भन्दा उच्च देखिन्छ । त्यस्तै घरमा अधिकांश समय नेपालीबाहेक अन्य भाषा बोल्ने विद्यार्थीहरूको औसत सिकाइ उपलब्धि न्यून देखिन्छ ।

२.३.४.१६ विद्यार्थीले पिरियड खाली भएको समयमा गर्ने कार्यको आधारमा सिकाइ उपलब्धि

विद्यार्थीले खाली पिरियडमा गर्ने कार्यका आधारमा पनि उनीहरूको सिकाइ उपलब्धिमा असर पारेको देखिन्छ । चित्र २.३.४.१२ मा कक्षा ८ मा पिरियड खाली भएको समयमा गर्ने कार्यको आधारमा सिकाइ उपलब्धि देखाइएको छ ।

चित्र २.३.४.१२ कक्षा ८ मा पिरियड खाली भएको समयमा गर्ने कार्यको आधारमा सिकाइ उपलब्धि



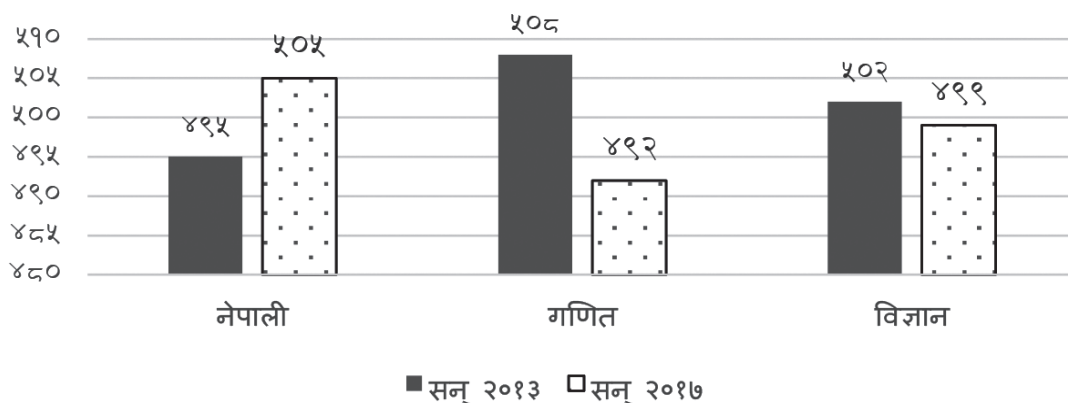
विद्यार्थीहरूको पृष्ठभूमि प्रश्नावलीमा पिरियड खाली भएको समय तपाईं कुन कार्य गर्नुहुन्छ ? भन्ने सोधिएको प्रश्नमा दिइएको प्रतिक्रियाको विश्लेषण गर्दा हाम्रो विद्यालयमा खाली पिरियड नै हुँदैन भन्ने र समूहकार्य गर्छौं भन्ने विद्यार्थीहरूको सिकाइ उपलब्धि राष्ट्रिय औसत ५०० भन्दा उच्च देखिन्छ । त्यस्तै कक्षाकार्य / गृहकार्य गर्छौं र खेल्छौं भन्ने विद्यार्थीहरूको सिकाइ उपलब्धि राष्ट्रिय औसतभन्दा न्यून देखिन्छ । यसले विद्यालयमा पिरियड खाली नहुने र खाली भइहाले पनि विद्यार्थीहरूलाई समूह कार्यमा लगाएर व्यवस्थापन गर्नुपर्नेतर्फ

सङ्केत गर्दछ ।

२.३.४.१७ सन् २०१३ र २०१७ को नतिजाको तुलना

सन् २०१३ मा कक्षा ८ को परीक्षणको तुलनामा सन् २०१७ मा नेपाली विषयमा सिकाइ उपलब्धि बढेको देखिन्छ भने गणित र विज्ञान विषयमा केही घटेको देखिन्छ । चित्र २.३.४.१३ मा कक्षा ८ मा सन् २०१३ र २०१७ को नतिजाको तुलना देखाइएको छ ।

चित्र २.३.४.१३ कक्षा ८ मा सन् २०१३ र २०१७ को नतिजाको तुलना



नेपाली, गणित र विज्ञान तीन ओटै विषयमा सन् २०१३ को परीक्षणमा प्रयोग भएका केही प्रश्नहरू Linking Item को रूपमा राखिएको थियो । ती प्रश्नहरूमा विद्यार्थीहरूले दिएको उत्तरको आधारमा दुवै परीक्षणको बीचमा उपलब्धिको तुलना गरिएको थियो । यसका आधारमा नेपाली विषयमा १० अङ्कले सिकाइ उपलब्धि वृद्धि भएको देखिन्छ भने गणित र विज्ञान विषयमा क्रमशः १६ र ३ अङ्कले औसत उपलब्धि घटेको देखिन्छ । यसले विज्ञान र गणित विषयमा विगत तीन वर्षमा गरिएको लगानी प्रभावकारी नभएको तर्फ सङ्केत गर्दछ ।

२.३.५. कक्षा ५ को सन् २०१८ को उपलब्धि परीक्षणका मुख्य नतिजाहरू

सन् २०१८ कक्षा ५ मा तेस्रो चक्रको रूपमा नेपाली र गणित विषयको परीक्षण भई त्यसको प्रतिवेदनसमेत सार्वजनिक भइसकेको छ । परीक्षण २४ जिल्लाका १,४०० विद्यालयका २८,३८१ विद्यार्थीहरूमा सञ्चालन गरिएको थियो । सन् २०१७ को कक्षा ८ को परीक्षणका विशेषताहरू यो परीक्षणमा समेत रहेका थिए । परीक्षणबाट प्राप्त मुख्य मुख्य नतिजाहरू निम्नअनुसार प्रस्तुत गरिएको छ :

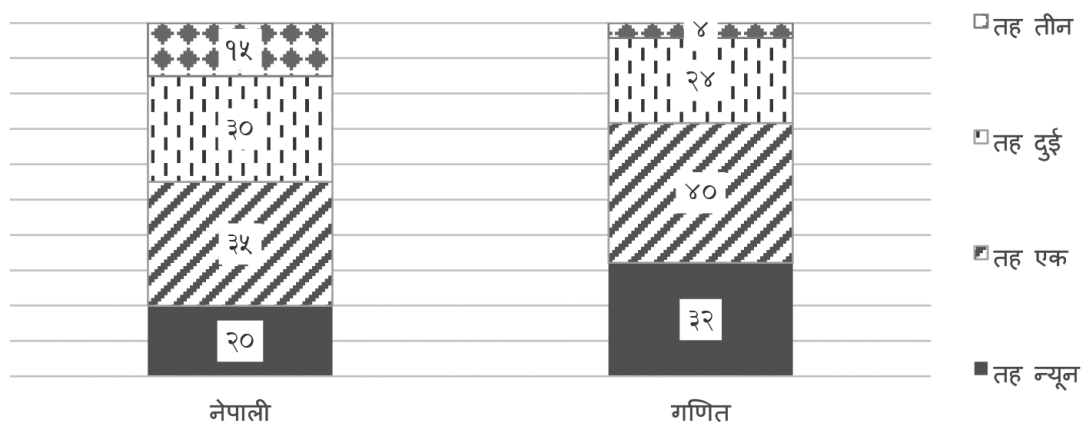
२.३.५.१ विषयअनुसार चारओटा तहमा विद्यार्थीहरूको वितरण

कक्षा ५ को राष्ट्रिय परीक्षणमा विद्यार्थीको उपलब्धिस्तरलाई तह न्यून, तह एक, तह दुई र तह तीन गरेर चार ओटा तहहरूमा विभाजन गरिएको छ । तह न्यूनमा रहेका विद्यार्थीहरूको क्षमता सबैभन्दा कम, तह एकको तह न्यूनभन्दा बढी त्यस्तै तह दुईमा पर्ने विद्यार्थीहरूको क्षमता तह एकमा पर्ने विद्यार्थीहरूको भन्दा बढी हुन्छ

भने तह तीनमा पर्ने विद्यार्थीहरूको क्षमता सबैभन्दा बढी हुने गरेको जनाउँछ । तह तीनमा पर्ने विद्यार्थीहरूले जटिल समस्यासमेत समाधान गर्ने सम्भाव्यता रहेको हुन्छ ।

परीक्षणको नतिजाले नेपाली र गणित दुवै विषयमा क्रमशः २० र ३२ प्रतिशत विद्यार्थीहरू न्यून तहमा रहेको पाइन्छ । न्यून तहमा रहेका विद्यार्थीहरूमा कक्षा ५ को लागि आवश्यक पर्ने न्यूनतम ज्ञानसमेत नरहेको कुरा विश्लेषणबाट देखिन्छ । सबैभन्दा धेरै प्रतिशत विद्यार्थीहरू नेपाली र गणितमा क्रमशः ३५ र ४० प्रतिशत तह १ मा रहेको पाइन्छ । यो तहका विद्यार्थीहरूमा कक्षा ५ को लागि आवश्यक सामान्य आधारभूत ज्ञान रहेको पाइन्छ । नेपाली र गणित विषयमा क्रमशः ३० र २४ प्रतिशत विद्यार्थीहरूमा पाठ्यक्रमले अपेक्षा गरेको ज्ञान, सीप र अवधारणाको विकास भएको पाइन्छ । सबैभन्दा उच्च तहमा नेपाली र गणित विषयमा क्रमशः १५ र २४ प्रतिशत विद्यार्थीहरू रहेको पाइन्छ । न्यून तह र तह एकको नतिजालाई जोडेर हेर्दा नेपाली र गणित विषयमा क्रमशः ५५ र ७२ प्रतिशत विद्यार्थीहरूमा कक्षा ५ को पाठ्यक्रमले अपेक्षा गरेको ज्ञान, सीप र अवधारणा विकास हुन नसकेको देखिन्छ । चित्र २.३.५.१ मा कक्षा ५ मा विषय अनुसार चारओटा तहमा विद्यार्थीको वितरणको प्रतिशत देखाइएको छ ।

.चित्र २.३.५.१ विषयअनुसार चारओटा तहमा विद्यार्थीको वितरणको प्रतिशत



२.३.५.२. कुन तहका विद्यार्थीहरूले के के गर्न सक्छन् ?

क्षमताको आधारमा विद्यार्थीहरूलाई ४ ओटा तहहरूमा वर्गीकरण गरिएको छ । तह १ मा पर्ने विद्यार्थीको क्षमता सबैभन्दा न्यून र तह ४ मा पर्ने विद्यार्थीहरूको क्षमता सबैभन्दा उच्च हुने गर्दछ । कुनै तहमा पर्ने विद्यार्थीले सो तह र सोभन्दा तल्लोतहहरूका सबै प्रश्नहरू हल गर्न सक्ने सम्भाव्यता रहेको हुन्छ भन्ने मान्यता रहेको हुन्छ । यसका साथसाथै तह १ मा पर्ने विद्यार्थीहरूले सजिला प्रश्नहरू हल गर्न सक्ने र तह ४ का विद्यार्थीहरूले कठिन प्रश्नहरूसमेत हल गर्न सक्छन् भन्ने सैद्धान्तिक मान्यता रहेको हुन्छ । गणित र नेपाली विषयमा कुन तहका विद्यार्थीहरूले के के गर्न सक्छन् ? भन्ने सन्दर्भमा क्रमशः तालिका २० र २१ मा उल्लेख गरिएको छ ।

तालिका २.३.५.१ कक्षा ५ को गणित विषयमा तहगत विभेदक अथवा डिस्कृटरहरू

Level	Score	What students can typically do
Below level 1: pre-basic	below 458	Below level 1 students have quite limited knowledge and skills in Mathematics. Around 50% of them do not have any sense of reading and writing number and number operation. Around half of them could have superficial knowledge of number and number operation. However, they cannot calculate and solve Mathematical problems. Only half of them have some knowledge of time like hour and minutes, day and hour, month and years. Some of them are able to choose correct answer when options are given in MCQ items. Almost all of them can not perform any Mathematical subjective calculations independently.
Level 1: Basic	509 - 458	Basic level students have superficial knowledge and skills in most of the Mathematical contents, however, they are struggling with calculations. They can identify the ordered pair of a point, square pattern in dots, sum of decimal numbers, place of a digit in numbers, relation of kg and gram and recognize numbers, mixed fraction and type of angle. They also have limited knowledge of formula of volume and area, can estimate angle shown in figure and relation between decimal and fraction. They can read the table and bar graphs to take simple information but cannot draw conclusion by comparing the data. They can solve very simple problems of unitary methods, subtract small same denominator fractions, round numbers in the nearest tenth of a decimal number. They can also recognize limited square numbers, express Mathematical sentence in Mathematical language to calculate. They can also subtract a univariate one degree algebraic term from another, find the value of x in one variable equation and subjective; can simplify algebraic expression (univariate) in algebra. However, they cannot perform Mathematical calculations of their grade level independently.

Level	Score	What students can typically do
Level 2: Proficient	561 - 509	<p>Proficient level students have wide range of knowledge and skills expected by the curriculum of grade 5. Most of them have adequate knowledge in the following areas:</p> <ul style="list-style-type: none"> • They can round numbers into nearest tens and hundreds, compare numbers, find cube number up to 5 and vice versa, solve simple word problems involving basic operations (+, - and x) and time related addition, identify the factors of numbers below 20, know the relation of quintal and kg. • They can identify right angled triangle, measure side of geometric figures, find perimeter, area and volume in geometry and measurement. • They can identify proper fraction, select simple interest when principal and rate is given, solve very simple unitary methods problems, compare length in decimal numbers, find fraction of a number (eg. $\frac{1}{4}$th of 12), have the concept of converting tenth fraction into decimal and place of digit in decimal number; can change percentage into fraction; can solve word problem of addition and subtraction of fraction with same denominator; can change kilometer in decimal into grams and convert fraction in percentage (with 100 in denominator). • In Algebra, they can represent a set in set notation {}, select the sum of a number and a variable, can solve one-variable linear equation and simplify, add Algebraic expressions having one degree terms. <p>However, some (less than 50%) of them have limited ability in reasoning, problem solving and finding the relationship between two variables.</p>
Level 3: Advance	561 above	<p>Advance level students have almost all of the abilities as expected by the curriculum. They can independently calculate and solve Mathematical problems of their grade level. They have abilities of thinking critically, reasoning and finding the relationships among variables.</p>

तालिका २.३.५.२ कक्षा ५ को नेपाली विषयमा तहगत डिस्कृप्टरहरू

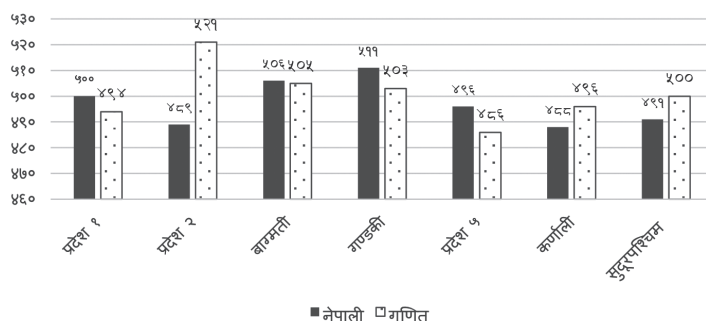
Level	Score range	Description
Below level 1: pre-basic	<446	छोटा अनुच्छेदमा भएको साधारण सूचना तथा तथ्य पहिचान गर्न, नक्सामा स्थान र दिशा पहिचान गर्न तथा परिचित विषयमा साधारण दुई तीन वाक्य लेख्न सक्छन्। जस्तै: बगैँचामा के को फूल फुलेको थियो। सरस्वती पूजामा के गरिन्छ ?
Level 1	446 - 497	छोटा अनुच्छेदको साधारण आसय पहिचान गर्न, अनुच्छेदमा प्रयुक्त परिचित शब्दको अर्थ पहिचान, आफूले गरेका काम एक वाक्यमा लेख्न, परिचित वाक्यमा उपयुक्त क्रियापद छनौट गर्न सक्छन्। जस्तै: फूलले किन घमण्ड गर्न छोड्यो ? हिजो गरेको एउटा काम लेख।

Level 2	497 - 548	अनुच्छेदको मुख्य आशय वा सन्देश पहिचान गर्न, अनुच्छेदबाट साधारण कारण पहिचान गर्न, नक्साबाट जानकारी लिन, साधारण निवेदन लेख्न र अनुच्छेदमा प्रयुक्त शब्दको अर्थ पहिचान गर्न सक्छन्। जस्तै: सूचना के विषयसँग सम्बन्धित छ ? कक्षा शिक्षकलाई बिदाको निवेदन, निःशुल्क शब्दको अर्थ ?
Level 3	548 >	अनुच्छेदको सूचनाका आधारमा तर्क गर्न, अनुमान गर्न, केही लुप्त सूचना बोध गर्न, नाम, सर्वनाम पहिचान गर्न र अनुलेख गर्न सक्छन्। जस्तै: यस्तो घटना घट्न नदिन के गर्नुपर्छ ? चिठी किन लेखिएको हो ? मुख्य विषय के हो ? तलको अनुच्छेद जस्ताको तस्तै सार्नुहोस्। तर, यस तहका विद्यार्थीले पनि अनुच्छेदको उच्चतम बोध र कारण पहिचान, स्वतन्त्र अनुच्छेद लेखन, चिह्नको उपयुक्त प्रयोग तथा साधारण वाक्यमा शुद्धाशुद्धि स्पष्टसँग मिलाउन भने सक्दैनन्।

२.३.५.३. प्रदेशअनुसार सिकाइ उपलब्धि

प्रदेशगत रूपमा विद्यार्थीहरूको सिकाइ उपलब्धिमा विविधता रहेको पाइन्छ। चित्र २.३.५.२ मा कक्षा ५ मा प्रदेशगतरूपमा विद्यार्थीको सिकाइ उपलब्धि देखाइएको छ।

चित्र २.३.५.२ प्रदेशगतरूपमा विद्यार्थीको सिकाइ उपलब्धि

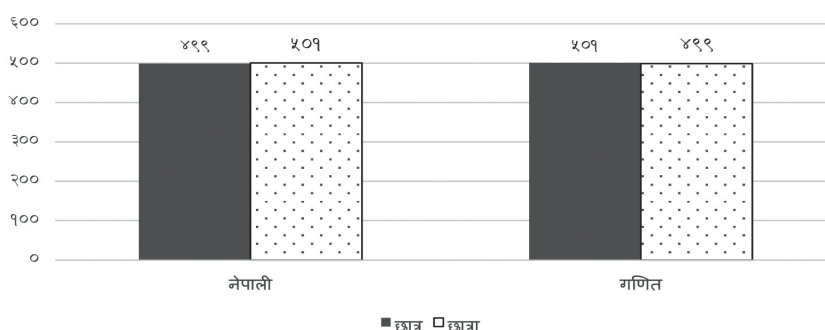


प्रदेशअनुसार सिकाइ उपलब्धि तुलना गर्दा ७ ओटा प्रदेशमध्ये प्रदेश १, बागमती र गण्डकी प्रदेश मा अध्ययनरत विद्यार्थीहरूको औसत सिकाइ उपलब्धि मात्र राष्ट्रिय औसत ५०० भन्दा उच्च देखिन्छ भने अन्य प्रदेशहरूको सिकाइ उपलब्धि राष्ट्रिय औसतभन्दा न्यून रहेको छ । त्यस्तै गणित विषयको सन्दर्भमा प्रदेश २, बागमती, गण्डकी र सुदूरपश्चिम प्रदेशमा अध्ययनरत विद्यार्थीहरूको औसत सिकाइ उपलब्धि राष्ट्रिय औसत ५०० भन्दा उच्च देखिन्छ भने अन्य प्रदेशको सिकाइ उपलब्धि राष्ट्रिय औसतभन्दा न्यून देखिन्छ । नेपाली विषयमा गण्डकी प्रदेशको सिकाइ उपलब्धि सबैभन्दा उच्च रहेको छ भने कर्णाली प्रदेशको उपलब्धि सबैभन्दा देखिन्छ । त्यस्तै गणित विषयमा प्रदेश २ को उपलब्धि सबैभन्दा उच्च देखिन्छ भने प्रदेश ५ को सिकाइ उपलब्धि सबैभन्दा न्यून देखिन्छ ।

२.३.५.४. छात्र र छात्राको उपलब्धिको तुलना

छात्रा र छात्रको उपलब्धिको बीचमा खासै ठूलो अन्तर देखिएन । चित्र २.३.५.३ मा कक्षा ५ मा छात्र र छात्राको सिकाइ उपलब्धि देखाइएको छ ।

चित्र २.३.५.३ कक्षा ५ मा छात्र र छात्राको सिकाइ उपलब्धि



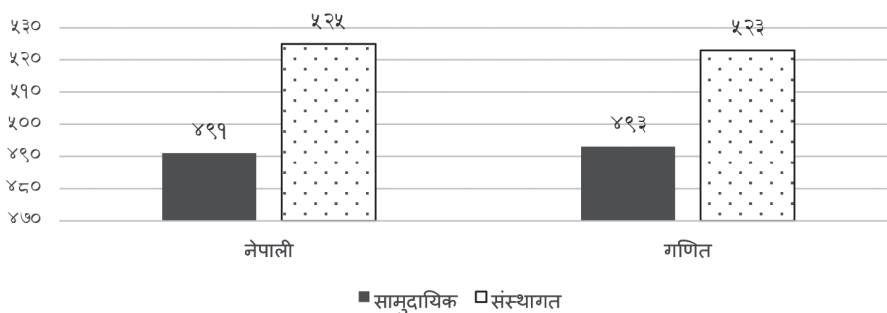
नेपाली विषयमा छात्रहरूको सिकाइ उपलब्धि राष्ट्रिय औसत ५०० भन्दा एक अङ्कले न्यून देखिन्छ भने छात्राहरूको उपलब्धि राष्ट्रिय औसतभन्दा एक अङ्कले नै उच्च देखिन्छ । त्यस्तै गणित विषयको सन्दर्भमा

छात्रको सिकाइ उपलब्धि राष्ट्रिय औसतभन्दा एक अङ्कले उच्च देखिन्छ भने छात्राको उपलब्धि राष्ट्रिय औसतभन्दा एक अङ्कले नै न्यून देखिन्छ ।

२.३.५.५. सामुदायिक र संस्थागत विद्यालयको उपलब्धिस्तरमा तुलना

शैक्षिक गुणस्तर परीक्षण केन्द्रका सबै परीक्षणहरूमा जस्तै यो परीक्षणमा पनि सामुदायिक र संस्थागत विद्यालयबीचको उपलब्धिस्तरमा ठूलो भिन्नता रहेको देखिन्छ । चित्र २.३.५.४ मा कक्षा ५ मा सामुदायिक र संस्थागत विद्यालयको उपलब्धि देखाइएको छ ।

चित्र २.३.५.४ कक्षा ५ मा सामुदायिक र संस्थागत विद्यालयको उपलब्धि

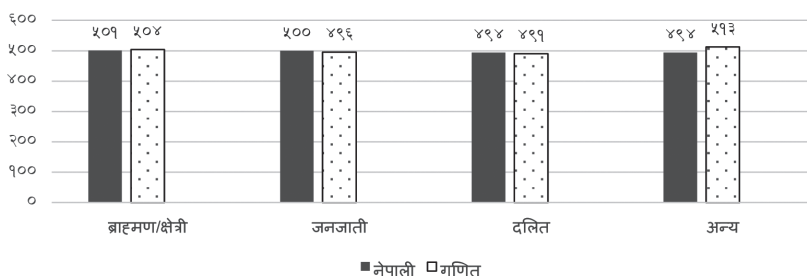


नेपाली र गणित दुवै विषयमा सामुदायिक विद्यालयमा अध्ययनरत विद्यार्थीहरूको सिकाइ उपलब्धि राष्ट्रिय औसत ५०० भन्दा न्यून देखिन्छ । त्यस्तै संस्थागत विद्यालयमा अध्ययनरत विद्यार्थीहरूको सिकाइ उपलब्धि राष्ट्रिय औसतभन्दा उच्च देखिन्छ । नेपाली र गणित विषयमा सामुदायिक र संस्थागत विद्यालयमा अध्ययनरत विद्यार्थीहरूको औसत सिकाइ उपलब्धिको बीचमा मा क्रमशः ३४ र ३० अङ्कको फरक देखिन्छ ।

२.३.५.६. जातजातिअनुसार सिकाइ उपलब्धि

जातजातिअनुसार पनि विद्यार्थीहरूको सिकाइ उपलब्धिमा विविधता रहेको पाइन्छ । चित्र २.३.५.५ मा जातजातिअनुसार कक्षा ५ का विद्यार्थीको उपलब्धि देखाइएको छ ।

चित्र २.३.५.५ कक्षा ५ मा जातजातिअनुसार विद्यार्थीको उपलब्धि



नेपाली र गणित दुवै विषयमा ब्राह्मण/क्षेत्री समूहको सिकाइ उपलब्धि राष्ट्रिय औसत ५०० भन्दा उच्च देखिन्छ । त्यस्तै दलित समूहको सिकाइ उपलब्धि दुवै विषयमा राष्ट्रिय औसतभन्दा न्यून देखिन्छ । नेपाली विषयमा जनजाति र गणित विषयमा अन्य समूहको उपलब्धि राष्ट्रिय औसतभन्दा उच्च रहेको र गणित विषयमा जनजाति र नेपाली विषयमा अन्य समूहको सिकाइ उपलब्धि राष्ट्रिय औसतभन्दा न्यून रहेको छ । यसले दलितहरूको सिकाइ उपलब्धि कमजोर रहेको अवस्था अवगत गराउँछ ।

२.३.५.७. आमाबाबुको पेसाअनुसार विद्यार्थीको सिकाइ उपलब्धि

आमाबाबुको पेसाअनुसार पनि विद्यार्थीको सिकाइ उपलब्धिमा विविधता रहेको देखिन्छ । तालिका २.३.५.३ मा कक्षा ५ को आमाबाबुको पेसाअनुसार विद्यार्थीको औसत सिकाइ उपलब्धि देखाइएको छ ।

तालिका २.३.५.३ कक्षा ५ का विद्यार्थीका आमाबाबुको पेसाअनुसार विद्यार्थीको औसत सिकाइ उपलब्धि

पेसा	नेपाली		गणित	
	आमा	बाबु	आमा	बाबु
कृषि	४९७	४९१	४९८	४९५
घरायसी काम मात्र	५०६	४९४	५०४	४८७
अर्काको घरमा काम गर्ने	४८५	४८४	४८७	४८८
श्रमिक	४९५	४९८	५०२	४९८
विदेश	५०५	५०५	४९६	५०४
शिक्षण	५२८	५१९	५२५	५२२
व्यापार	५१८	५१५	५१३	५१०
सरकारी जागिर	५१८	५२०	५२०	५१४
अन्य	४९१	४९७	५१५	५१६

कृषि, घरायसी काम, अर्काको घरमा काम गर्ने, श्रमिक, वैदेशिक रोजगार, शिक्षण, व्यापार, सरकारी जागिर अन्य पेसामा आवद्ध आमाबाबुका बालबालिकाहरूको सिकाइ उपलब्धिको तुलना गर्दा नेपाली र गणित दुवै विषयमा सरकारी जागिर, शिक्षण र व्यापार जस्ता स्थिर आय भइरहने पेसामा आवद्ध आमाबाबुका सन्तानको सिकाइ उपलब्धि राष्ट्रिय औसतभन्दा उच्च देखिन्छ । त्यस्तै दुवै विषयमा घरायसी काममात्र र गणित विषयमा अन्य पेसामा आवद्ध आमाबाबुका सन्तानको सिकाइ उपलब्धि राष्ट्रिय औसतभन्दा उच्च देखिन्छ । कृषि र अर्काको घरमा काम गर्ने आमाबाबुका सन्तानको भने दुवै विषयमा उपलब्धि राष्ट्रिय औसतभन्दा उच्च देखिन्छ । यसले आर्थिक समाजिक अवस्था उच्च भएको परिवारमा बालबालिकाको सिकाइ उपलब्धि उच्च हुने देखिन्छ ।

२.३.५.८ आमाबाबुको शैक्षिक योग्यताअनुसार विद्यार्थीको सिकाइ उपलब्धि

आमाबाबुको शैक्षिक योग्यताको प्रभाव बालबालिकाको सिकाइ उपलब्धिमा प्रष्टसँग देख्न सकिन्छ । तालिका २.३.५.४ मा कक्षा ५ को आमाबाबुको शैक्षिक योग्यताअनुसार विद्यार्थीको औसत सिकाइ उपलब्धि देखाइएको छ ।

आमाबाबुको शैक्षिक योग्यता कक्षा १० वा त्योभन्दा बढी भएमा बालबालिकाको सिकाइ उपलब्धि नेपाली र गणित दुवै विषयमा राष्ट्रिय औसत ५०० भन्दा उच्च देखिन्छ। आमाबाबु निरक्षर, साक्षर मात्र र ८ कक्षा वा त्योभन्दा न्यून शैक्षिक योग्यता भएमा सिकाइ उपलब्धि राष्ट्रिय औसतभन्दा न्यून देखिन्छ। नेपाली विषयको सन्दर्भमा भने कक्षा ८ शैक्षिक योग्यता भएका आमाका बालबालिकाको समेत सिकाइ उपलब्धि राष्ट्रिय औसतभन्दा उच्च देखिएको छ।

तालिका २.३.५.४ कक्षा ५ को आमाबाबुको शैक्षिक योग्यताअनुसार विद्यार्थीको औसत सिकाइ उपलब्धि

शैक्षिक अवस्था	नेपाली		गणित	
	आमा	बाबु	आमा	बाबु
निरक्षर	४९१	४८७	४९३	४९२
साक्षर मात्र	४९८	४९६	४९९	४९५
कक्षा ८	५०३	४९८	४९९	४९७
कक्षा १०	५१४	५१०	५१२	५०७
कक्षा १२	५१६	५११	५१६	५१३
स्नातक	५२५	५१९	५२२	५२२
स्नातकोत्तर र सोभन्दा माथि	५२७	५२७	५२०	५२७

२.३.५.९. विद्यार्थीको उमेरको आधारमा विद्यार्थीको औसत उपलब्धि

विद्यार्थीको उमेरले सिकाइ उपलब्धिमा प्रभाव पारेको देखियो। तालिका २.३.५.५ मा कक्षा ५ को आमाबाबुको पेसाअनुसार विद्यार्थीको औसत सिकाइ उपलब्धि देखाइएको छ।

तालिका २.३.५.५ कक्षा ५ को आमाबाबुको पेसाअनुसार विद्यार्थीको औसत सिकाइ उपलब्धि

उमेर समूह	नेपाली	गणित
९ वर्ष र सोभन्दा कम	४९५	४९२
१० वर्ष	४९९	४९४
११ वर्ष	५०३	५००
१२ वर्ष	५०२	५०१
१३ वर्ष	४९५	५०१
१४ वर्ष र सोभन्दा बढी	४९२	४९२

परीक्षणले ११ र १२ वर्ष उमेर भएका विद्यार्थीहरूको सिकाइ उपलब्धि राष्ट्रिय औसतभन्दा उच्च देखिन्छ। त्यस्तै ११, १२ र १३ वर्ष उमेर भएका विद्यार्थीहरूको सिकाइ उपलब्धि राष्ट्रिय औसत ५०० भन्दा उच्च देखिन्छ भने अन्य उमेरका विद्यार्थीहरूको सिकाइ उपलब्धि राष्ट्रिय औसतभन्दा न्यून देखिन्छ।

२.३.५.१० घरमा पढाइमा सहयोग र उपलब्धि

घरमा पाढाइमा अध्ययनको लागि गरिने सहयोगअनुसार पनि विद्यार्थीको सिकाइ उपलब्धि प्रभावित भएको पाइन्छ । तालिका २.३.५.६ मा कक्षा ५ को आमाबाबुको पेसाअनुसार विद्यार्थीको औसत सिकाइ उपलब्धि देखाइएको छ ।

तालिका २.३.५.६ कक्षा ५ का विद्यार्थीको घरमा पढाइमा सहयोग र विद्यार्थीको औसत सिकाइ उपलब्धि

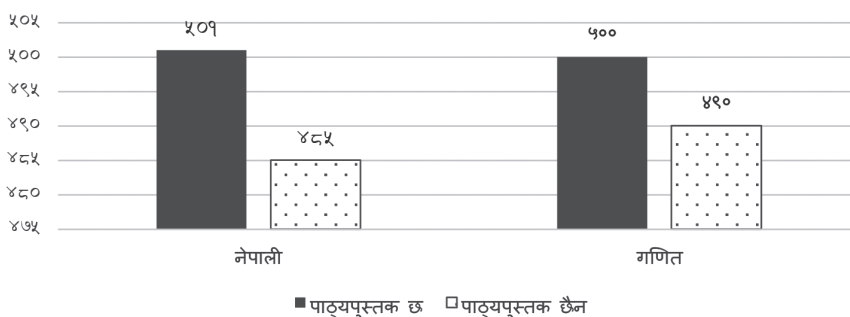
सहयोग गर्ने	नेपाली	गणित
बुबा	४९७	५०१
आमा	५०२	५००
दाजु वा दिदी	५००	४९९
ट्युशन	५१०	५११
साथीहरू	४९७	४९५
अन्य	५०३	५०३
सहयोग नभएको	५०१	५०४

तपाईंलाई विद्यालय समयबाहिर घरमा अध्ययनको लागि कसले सहयोग गर्दछ ? भन्ने प्रश्नको उत्तरअनुसार विद्यार्थीहरूको सिकाइ उपलब्धि विश्लेषण गर्दा आमा, ट्युशन, अन्य र कसैको पनि सहयोग भएको छैन भन्ने विद्यार्थीहरूको नेपाली र गणित दुवै विषयमा सिकाइ उपलब्धि राष्ट्रिय औसतभन्दा उच्च देखिन्छ । त्यस्तै गणित विषयमा बाबु र नेपालीमा दाजु/दिदी सहयोग हुने गरेको छ भन्ने विद्यार्थीहरूको सिकाइ उपलब्धि पनि राष्ट्रिय औसतभन्दा उच्च देखिन्छ । तर साथीभाइको सहयोग लिन्छु भन्ने विद्यार्थीको उपलब्धि भने राष्ट्रिय औसतभन्दा न्यून देखिन्छ ।

२.३.५.११ पाठ्यपुस्तकको उपलब्धताको सिकाइ उपलब्धिमा प्रभाव

पाठ्यपुस्तक भएका विद्यार्थीको सिकाइ उपलब्धि पाठ्यपुस्तक नहुनेको भन्दा उच्च देखिन्छ । चित्र २.३.५.६ मा कक्षा ५ मा पाठ्यपुस्तकको उपलब्धताको आधारमा विद्यार्थीको उपलब्धि देखाइएको छ ।

चित्र २.३.५.६ कक्षा ५ मा पाठ्यपुस्तकको उपलब्धताको आधारमा विद्यार्थीको उपलब्धि

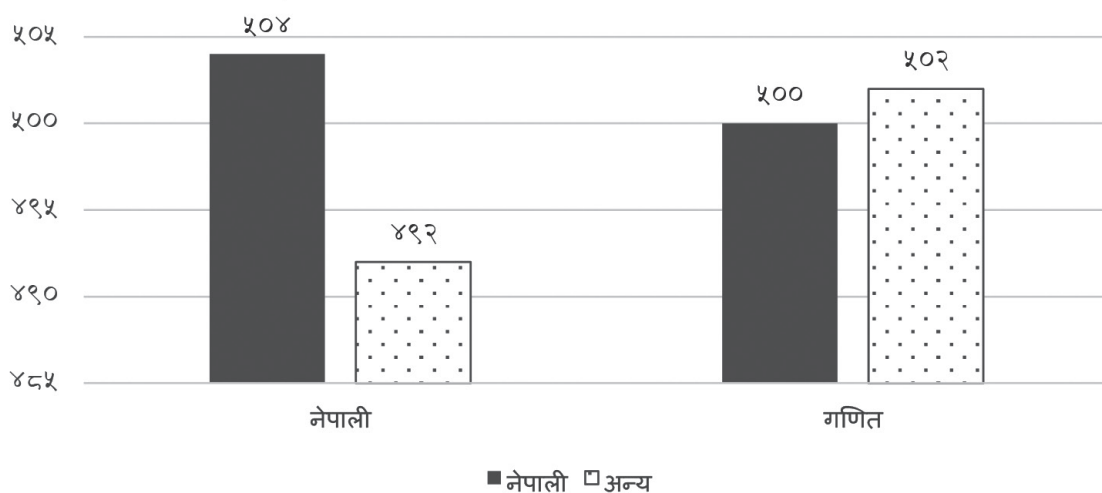


विगतका परीक्षणहरूमा जस्तै करिब चार प्रतिशत विद्यार्थीहरूसँग शैक्षिक सत्रको अन्तसम्म पनि पाठ्यपुस्तक उपलब्ध नभएको पाइयो । परीक्षणको नतिजाअनुसार नेपाली र गणित विषयमा पाठ्यपुस्तक उपलब्ध हुने विद्यार्थीहरूको सिकाइ उपलब्धि राष्ट्रिय औसतभन्दा उच्च र पाठ्यपुस्तक उपलब्ध नभएका विद्यार्थीहरूको उपलब्धि राष्ट्रिय औसतभन्दा न्यून देखिन्छ ।

२.३.५.११. घरमा बोलिने भाषाका आधारमा सिकाइ उपलब्धि

घरमा अधिकांश समय बोलिने भाषाका आधारमापनि विद्यार्थीको सिकाइ उपलब्धिमा विविधता पाइन्छ । चित्र २.३.५.७ मा कक्षा ५ मा घरमा बोलिने भाषाका आधारमा विद्यार्थीको उपलब्धि देखाइएको छ ।

चित्र २.३.५.७ कक्षा ५ मा घरमा बोलिने भाषाका आधारमा विद्यार्थीको उपलब्धि

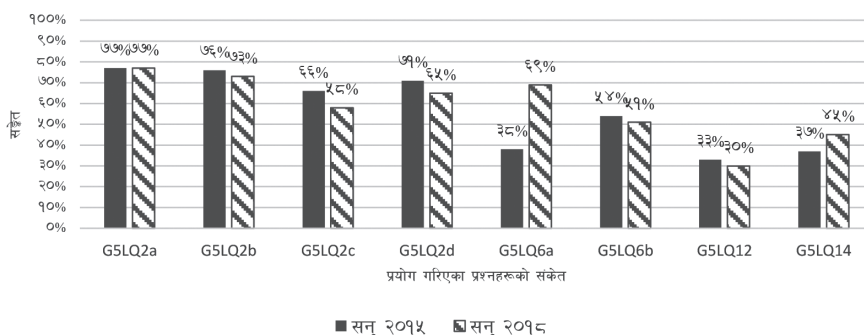


घरमा अधिकांश समय कुन भाषा बोल्नुहुन्छ ? भन्ने प्रश्नमा विद्यार्थीहरूले दिएका उत्तरहरूको विश्लेषण गर्दा नेपाली विषयमा नेपाली भाषा बोल्छौं भन्ने विद्यार्थीहरूको सिकाइ उपलब्धि अन्य भाषा बोल्नेको भन्दा उच्च देखिन्छ । गणित विषयमा भने घरमा अधिकांश समय नेपाली भाषा बोल्ने विद्यार्थीहरूको भन्दा अन्य भाषा बोल्ने विद्यार्थीहरूको उपलब्धि उच्च देखिन्छ ।

२.३.५.१३ नेपाली विषयमा सन् २०१५ र २०१८ को नतिजाको तुलना

नेपाली विषयमा सन् २०१५ को तुलनामा सन् २०१८ मा विद्यार्थीको उपलब्धि बढेको छ । चित्र २.३.५.८ मा नेपाली विषयमा कक्षा ५ सन् २०१५ र २०१८ को नतिजाको तुलना देखाइएको छ ।

चित्र २.३.५.८ कक्षा ५ मा नेपाली विषयमा सन् २०१५ र २०१८ को नतिजाको तुलना

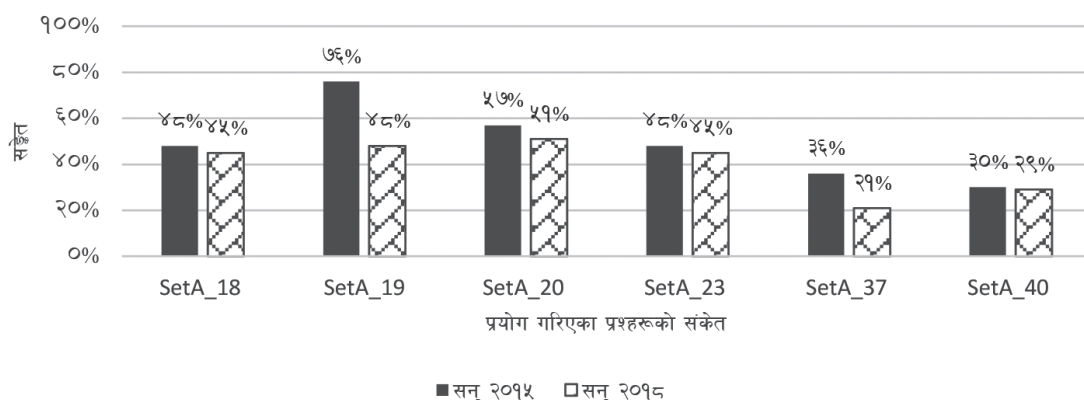


नेपाली विषयमा सन् २०१८ मा २०१५ मा प्रयोग गरिएका ८ ओटा प्रश्नहरू प्रयोग गरिएको थियो । दुवै परीक्षणमा प्रत्येक प्रश्नमा दिएको सही उत्तर दिने विद्यार्थीहरूको प्रतिशतको तुलना गर्दा अधिकांश प्रश्नमा सन् २०१८ को परीक्षणमा दिएको सही उत्तर दिने विद्यार्थीहरूको प्रतिशत उच्च देखिन्छ । साथै समग्रतामा पनि सन् २०१५ भन्दा २०१८ मा नेपाली विषयमा सिकाइ उपलब्धि उच्च देखिन्छ । यसले नेपाली विषयमा अधिल्लो चक्रभन्दा दोस्रो चक्रमा नतिजामा केही सुधार आएको देखिन्छ ।

२.३.५.१४ गणित विषयमा सन् २०१५ र २०१८ को नतिजाको तुलना

गणित विषयमा सन् २०१५ को तुलनामा २०१८ मा गणित विषयमा उपलब्धि घटेको छ । चित्र २.३.५.९ मा गणित विषयमा कक्षा ५ सन् २०१५ र २०१८ को नतिजाको तुलना देखाइएको छ ।

चित्र २.३.५.९ मा गणित विषयमा कक्षा ५ सन् २०१५ र २०१८ को नतिजाको तुलना



गणित विषयमा सन् २०१८ मा २०१५ मा प्रयोग गरिएका ६ ओटा प्रश्नहरू प्रयोग गरिएको थियो । दुवै परीक्षणमा प्रत्येक प्रश्नमा दिएको सही उत्तर दिने विद्यार्थीहरूको प्रतिशतको तुलना गर्दा अधिकांश प्रश्नमा

सन् २०१८ को परीक्षणमा दिएको सही उत्तर दिने विद्यार्थीहरूको प्रतिशत न्यून देखिन्छ । साथै समग्रतामा पनि सन् २०१५ भन्दा २०१८ मा गणित विषयमा सिकाइ उपलब्धि न्यून देखिन्छ । यसले गणित विषयमा अधिल्लो चक्रभन्दा दोस्रो चक्रमा नतिजामा सुधार आएको देखिदैन ।

२.३.६. कक्षा १० को राष्ट्रिय परीक्षणका नतिजाहरू

सन् २०१९ को कक्षा १० मा गणित, विज्ञान नेपाली र अङ्ग्रेजी विषयमा पहिलो पटक परीक्षण गरिएको थियो । परीक्षण ७५ जिल्लाका १८०० विद्यालयमा गरिएको थियो । परीक्षणको क्रममा विज्ञान र गणितको एउटै प्रश्नपत्रमा खण्ड क र ख गरी राखिएका ५ सेट र नेपाली र अङ्ग्रेजी एउटै सेटमा खण्ड क र ख गरी राखिएका ५ सेट प्रश्नहरू प्रयोग गरिएको थियो । नतिजाको विश्लेषण गर्दा गणितमा २२३६५ जना, विज्ञानमा २१७६६ जना, नेपालीमा २२५५३ जना र अङ्ग्रेजीमा २२२१७ जना विद्यार्थीहरू लिइएको थियो । यो परीक्षणका विशेषताहरू निम्न प्रकार छन् :

१. साताओटा प्रदेशलाई strata को रूपमा परिभाषित गरेर प्रदेश तहमा Reporting गर्ने गरिएको छ ।
२. पृच्छा प्रतिक्रिया सिद्धान्त (Item Response Theory-IRT) को प्रयोग गरिएको छ ।
३. Criteria र Standards निर्माण गरेर प्रयोग गरिएको छ ।
४. Population को test scores estimate गर्नको लागि sampling weights को प्रयोग गर्ने गरिएको छ ।
५. प्रतिशत अङ्क बदला scaled score को Reporting गर्ने गरिएको छ ।
६. प्रविणता तह (proficiency level) लाई परिभाषित गर्ने र नतिजाहरूलाई प्रविणता तहमा Reporting गर्ने गरिएको छ ।
७. यसमा विद्यार्थीको व्यक्तिगत क्षमता र प्रश्नको कठिनाइस्तरलाई एउटै स्केलमा समावेश गरिएको हुन्छ ।
८. विद्यार्थीको रूपान्तरित अङ्क proficiency scale (score) गणना गर्नको लागि विद्यार्थीको औसत क्षमता शून्यलाई औसत ५०० मा रूपान्तरण गरिन्छ । यसमा standard deviation ५० राखिन्छ । जस्तै उदाहरणको लागि

Ability score (θ) = 0 gives the scaled score $50 \times 0 + 500 = 500$

Ability score (θ) = 1.2 gives the scaled score $50 \times 1.2 + 500 = 560$

परीक्षणको नतिजा व्याख्या गर्नका लागि सामान्यतया नतिजालाई राष्ट्रिय औसत ५०० सित तुलना गरिन्छ । नतिजा राष्ट्रिय औसतभन्दा उच्च हुँदा सकारात्मक र न्यून हुँदा नकारात्मक अवस्था तर्फ सङ्केत गर्दछ ।

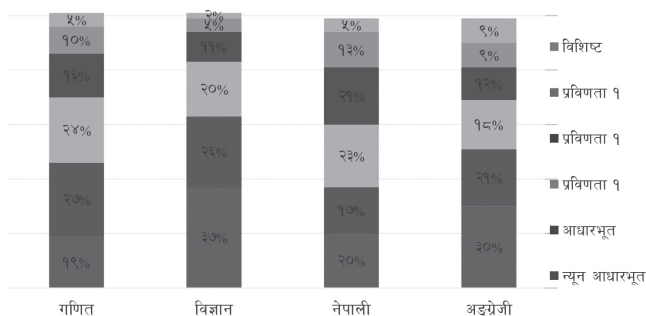
२.३.६.१. विषयगतरूपमा छ ओटा तहहरूमा विद्यार्थीहरूको वितरणको प्रतिशत

प्रश्नहरूको कठिनाइस्तरअनुसार विद्यार्थीहरूको प्रतिक्रियालाई आधार मानेर गणित, विज्ञान, नेपाली र अङ्ग्रेजी विषयमा विद्यार्थीको क्षमतालाई ६ तहमा वर्गीकरण गरिएको छ । पहिलो तहमा पर्ने विद्यार्थीमा सामान्य पूर्वज्ञानसमेत नरहेको अवस्था देखाउँछ भने क्रमशः माथिल्लो तहमा रहेका विद्यार्थीको क्षमता तल्लो तहको भन्दा बढी हुने गर्दछ र छैटौँ तहमा रहने विद्यार्थीहरूको क्षमता सबैभन्दा उच्च हुन्छ भन्ने मान्यता रहेको हुन्छ । छैटौँ तहमा रहेको विद्यार्थीको विश्लेषणात्मक र जटिल समस्या समाधान गर्न सक्ने क्षमता धेरै हुने

सम्भाव्यता हुन्छ ।

परीक्षणको नतिजाले गणित, विज्ञान, नेपाली र अङ्ग्रेजी विषयमा ८० प्रतिशतभन्दा धेरै विद्यार्थीको क्षमता पाँचौं तहभन्दा न्यून रहेको देखिन्छ । गणित विषयमा ८५ प्रतिशतभन्दा धेरै विद्यार्थीहरू पाँचौं तहभन्दा तल रहेको देखिन्छ । विज्ञान, नेपाली र अङ्ग्रेजी विषयमा क्रमशः ९३, ८२ र ८२ प्रतिशत विद्यार्थीहरू तह पाँच भन्दा मुनि रहेको पाइन्छ । त्यस्तै गणित विषयमा ४६ प्रतिशत भन्दा बढी विद्यार्थीहरू न्यून आधारभूत र आधारभूत तहमा रहेको देखिन्छ । त्यस्तै विज्ञान, नेपाली र अङ्ग्रेजीमा क्रमशः ६३, ३७ र ४९ प्रतिशत विद्यार्थीहरू आधारभूत र न्यून आधारभूत तहमा रहेको पाइन्छ, अर्थात उनीहरू कक्षा १० को अति सामान्य समस्या मात्र समाधान गर्न सक्छन् जटिल समस्याहरू समाधान गर्न सक्दैनन् । यसले गणित, विज्ञान, नेपाली र अङ्ग्रेजी विषयमा सिकाइ उपलब्धिको अवस्था सन्तोषजनक नरहेको देखिन्छ । चित्र २.३.६.१ मा कक्षा १० मा ६ ओटा तहहरूमा विद्यार्थी वितरणको प्रतिशत देखाइएको छ ।

चित्र २.३.६.१ कक्षा १० मा ६ ओटा तहहरूमा विद्यार्थी वितरणको प्रतिशत



२.३.६.३. प्रदेशगत सिकाइ उपलब्धि

गणित, विज्ञान, नेपाली र अङ्ग्रेजी चार ओटै विषयमा प्रदेशअनुसार सिकाइ उपलब्धिमा विविधता रहेको पाइन्छ । तालिका २.३.६.१ मा कक्षा १० मा प्रदेशअनुसार सिकाइ उपलब्धिको अवस्था देखाइएको छ ।

तालिका २.३.६.१ कक्षा १० मा प्रदेशअनुसार सिकाइ उपलब्धि

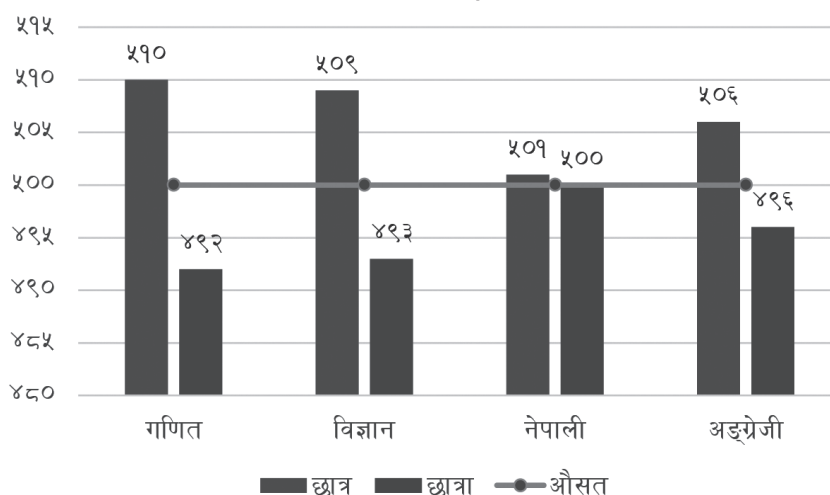
प्रदेश	गणित	विज्ञान	नेपाली	अङ्ग्रेजी
प्रदेश १	४९१	४९१	५०५	५००
प्रदेश २	४९५	४८४	४७४	४८२
वागमती	५२१	५२५	५११	५३४
गण्डकी	५१३	५१५	५१६	५१६
प्रदेश ५	५०३	५०७	५१३	५०२
कर्णाली	४७६	४८२	४७५	४७४
सुदूरपश्चिम	४८८	४८६	५००	४८३

गणित, विज्ञान, नेपाली र अङ्ग्रेजी चार ओटै विषयमा वागमती, गण्डकी र प्रदेश ५ को सिकाइ उपलब्धि राष्ट्रिय औसत ५०० भन्दा उच्च देखिन्छ। त्यस्तै प्रदेश २ र कर्णाली प्रदेशका विद्यार्थीहरूको सिकाइ उपलब्धि राष्ट्रिय औसत भन्दा न्यून देखिन्छ। प्रदेश १ मा नेपाली र अङ्ग्रेजी विषयमा र सुदुरपश्चिम प्रदेशमा नेपाली विषयमा मात्र उपलब्धि राष्ट्रिय औसत भन्दा उच्च देखिन्छ।

२.३.६.४ छात्र र छात्राको उपलब्धिको तुलना

परीक्षण गरिएका चारओटै विषय गणित, विज्ञान, नेपाली र अङ्ग्रेजी चारओटै विषयमा छात्र र छात्राको उपलब्धिमा भिन्नता देखिन्छ।। चित्र २.३.६.२ मा कक्षा १० मा छात्र र छात्राको उपलब्धिको तुलना देखाइएको छ।

चित्र २.३.६.२ कक्षा १० मा छात्र र छात्राको उपलब्धिको तुलना

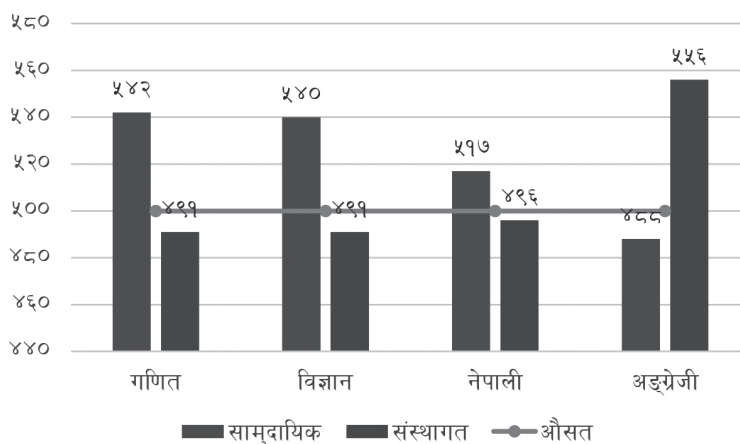


गणित, विज्ञान र अङ्ग्रेजी तिनओटै विषयमा छात्राको उपलब्धि राष्ट्रिय औसत भन्दा उच्च देखिन्छ भने छात्राको उपलब्धि राष्ट्रिय औसत ५०० भन्दा न्यून देखिन्छ। नेपाली विषयमा भने छात्र र छात्रा दुवैको उपलब्धि राष्ट्रिय औसत भन्दा उच्च र राष्ट्रिय औसत बराबर देखिन्छ। यसले नेपालीमा लैङ्गिक समानता कायम रहेको भए तापनि गणित, विज्ञान र अङ्ग्रेजी विषयमा लैङ्गिक समानता कायम हुनसकेको तर्फ सङ्केत गर्दछ।

२.३.६.५. सामुदायिक र संस्थागत विद्यालयको तुलना

विद्यालयको प्रकारको आधारमा सामुदायिक र संस्थागत विद्यालयको उपलब्धिको बीचमा ठूलो खाडल रहेको देखिन्छ। चित्र २.३.६.३ मा कक्षा १० मा सामुदायिक र संस्थागत विद्यालयको उपलब्धि देखाइएको छ।

चित्र २.३.६.३ कक्षा १० मा सामुदायिक र संस्थागत विद्यालयको उपलब्धि

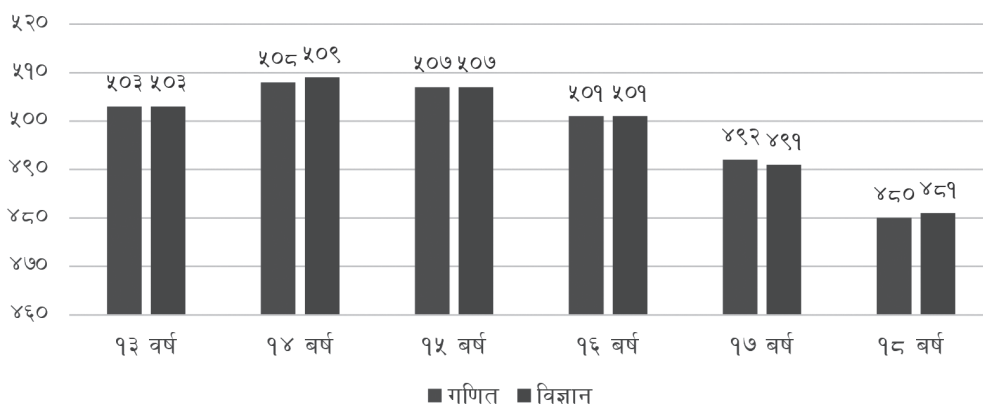


परीक्षण गरिएका चारओटै विषयहरू गणित, विज्ञान, नेपाली र अङ्ग्रेजी चारओटै विषयमा संस्थागत विद्यालयका विद्यार्थीको उपलब्धि सामुदायिक विद्यालयमा अध्ययनरत विद्यार्थीहरूको भन्दा उच्च देखिन्छ। सबै विषयममा सामुदायिक विद्यालयको उपलब्धि राष्ट्रिय औसतभन्दा न्यून र संस्थागत विद्यालयहरूको उपलब्धि उच्च देखिन्छ।

२.३.६.६. विद्यार्थीको उमेर र उपलब्धिबीच सम्बन्ध

विद्यार्थीको उमेरले सिकाइ उपलब्धिमा प्रभाव पारेको देखिन्छ। चित्र २.३.६.४ मा कक्षा १० मा विद्यार्थीको उमेरको आधारमा उपलब्धि देखाइएको छ।

चित्र २.३.६.४ मा कक्षा १० मा विद्यार्थीको उमेरको आधारमा उपलब्धि

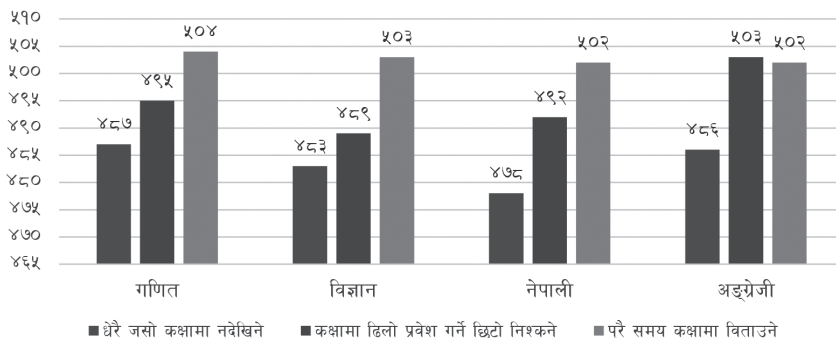


गणित र विज्ञान विषयमा विद्यार्थीको उमेरअनुसार विद्यार्थीको सिकाइ उपलब्धि तुलना गर्दा १४ वर्षको उमेरमा विद्यार्थीको उपलब्धि सबैभन्दा उच्च देखिन्छ भने १४ वर्ष भन्दा कम र त्यो भन्दा बढी उमेर समूहका विद्यार्थीको सिकाइ उपलब्धि कम देखिन्छ।

२.३.६.७ शिक्षकको नियमितताका आधारमा सिकाइ उपलब्धि

शिक्षकको नियमिततालेपनि विद्यार्थीको उपलब्धिमा प्रभाव पारेको देखिन्छ। चित्र २.३.६.५ मा कक्षा १० मा शिक्षकको नियमितताको आधारमा विद्यार्थीको उपलब्धि देखाइएको छ।

चित्र २.३.६.५ कक्षा १० मा शिक्षकको नियमितताको आधारमा विद्यार्थीको उपलब्धि

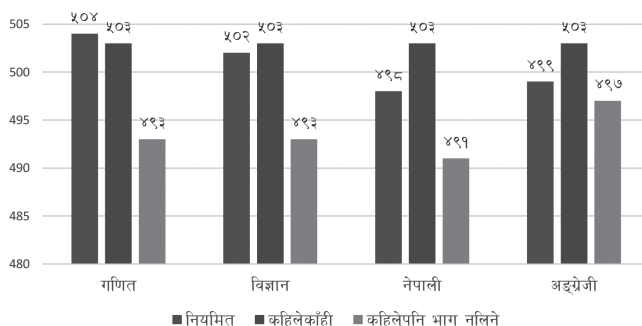


गणित, विज्ञान, नेपाली र अङ्ग्रेजी चारओटै विषयमा शिक्षकको नियमितताका आधारमा विद्यार्थीको उपलब्धि तुलना गर्दा सबै विषयमा शिक्षकले पूरे समय कक्षामा बिताउनुहुन्छ भन्ने विद्यार्थीहरूको उपलब्धि सबैभन्दा उच्च देखिन्छ। गणित, विज्ञान, नेपाली र अङ्ग्रेजी विषयमा शिक्षकले पूरे समय कक्षामा बिताउनुहुन्छ भन्ने विद्यार्थीहरूको उपलब्धि क्रमशः ५०४, ५०३, ५०२ र ५०२ देखिन्छ। त्यस्तै शिक्षक धेरैजसो समय कक्षामा देखिनुहुन्न र कक्षामा ढिलो प्रवेश गर्ने छिटो निस्कने गर्नुहुन्छ भन्ने विद्यार्थीको उपलब्धि चारओटै विषयमा न्यून देखिन्छ।

२.३.६.८ अतिरिक्त क्रियाकलापमा सहभागिताको आधारमा सिकाइ उपलब्धि

विद्यालयमा आयोजना हुने अतिरिक्त क्रियाकलापमा विद्यार्थीको सहभागीताको अवस्था अनुसारपनि सिकाइ उपलब्धिमा विविधता देखिन्छ। चित्र २.३.६.६ कक्षा १० मा अतिरिक्त क्रियाकलापमा विद्यार्थीको सहभागिताका आधारमा विद्यार्थीको उपलब्धि देखाइएको छ।

चित्र २.३.६.६ कक्षा १० अतिरिक्त क्रियाकलापमा विद्यार्थीको सहभागिताका आधारमा विद्यार्थीको उपलब्धि

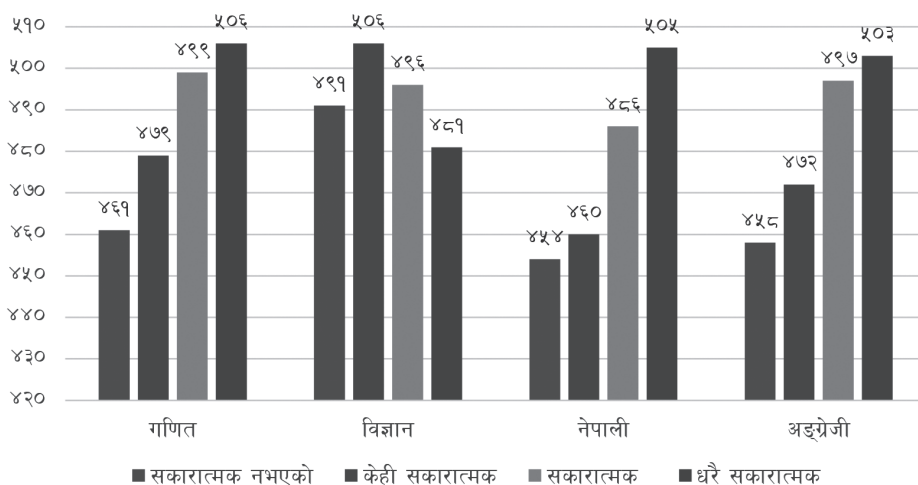


गणित, विज्ञान, नेपाली र अङ्ग्रेजी चारओटै विषयमा नियमित, कहिलेकाहीँ र कहिले पनि भाग नलिने विद्यार्थीहरूको उपलब्धिहरूको बीचमा तुलना गर्दा गणित विषयमा अतिरिक्त क्रियाकलापमा नियमित भाग लिने विद्यार्थीको उपलब्धि सबैभन्दा उच्च देखिन्छ भने विज्ञान, नेपाली र अङ्ग्रेजी विषयमा कहिलेकाहीँ अतिरिक्त क्रियाकलापमा भाग लिने गरेका छौं भन्ने विद्यार्थीको उपलब्धि सबैभन्दा उच्च देखिन्छ। कहिल्यै पनि अतिरिक्त क्रियाकलापमा भाग लिइन्न भन्ने विद्यार्थीहरूको उपलब्धि भने सबै विषयमा क्रमशः ४९३, ४९३, ४९१ र ४९७ अर्थात नियमित भाग लिने र कहिलेकाहीँ भाग लिने विद्यार्थीको भन्दा न्यून देखिन्छ।

२.३.६.९. विषय शिक्षकप्रतिको धारणाको आधारमा विद्यार्थीको सिकाइ उपलब्धि

विषय शिक्षकप्रतिको विद्यार्थीहरूको धारणाको आधारमा पनि विद्यार्थीको सिकाइ उपलब्धिमा भिन्नता देखिन्छ। चित्र २.३.६.७ मा कक्षा १० मा विषय शिक्षकप्रतिको विद्यार्थीको धारणाका आधारमा सिकाइ उपलब्धि देखाइएको छ।

चित्र २.३.६.७ कक्षा १० मा विषय शिक्षकप्रतिको विद्यार्थीको धारणाका आधारमा सिकाइ उपलब्धि

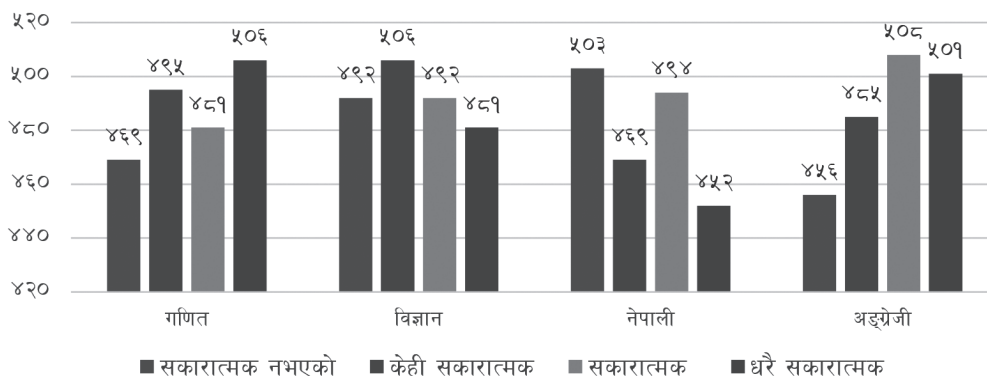


परीक्षण गरिएका सबै विषयमा विद्यार्थीको विषय शिक्षकप्रतिको धारणालाई सकारात्मक नभएको, केही सकारात्मक, सकारात्मक र धेरै सकारात्मक गरेर चार प्रकारमा वर्गीकरण गरिएको छ। सबै विषयमा विषय शिक्षकप्रति सकारात्मक धारणा नभएका विद्यार्थीहरूको उपलब्धि सबैभन्दा न्यून देखिन्छ भने सकारात्मक धारणा भएका विद्यार्थीको उपलब्धि उच्च देखिन्छ। यसरी विषय शिक्षकप्रति विद्यार्थीको धारणा सकारात्मक हुँदा सिकाइ उपलब्धि बढ्ने देखिन्छ।

२.३.६.१०. विद्यालयप्रतिको विद्यार्थीको धारणाको आधारमा विद्यार्थीको उपलब्धि

आफू अध्ययनरत विद्यालयप्रति विद्यार्थीको धारणाको आधारमा पनि विद्यार्थीको उपलब्धिमा अन्तर देखिन्छ। चित्र २.३.६.८ मा विद्यालयप्रति कक्षा १० का विद्यार्थीको धारणाअनुसार विद्यार्थीको उपलब्धि देखाइएको छ।

चित्र २.३.६.८ विद्यालयप्रति कक्षा १० का विद्यार्थीको धारणाअनुसार विद्यार्थीको उपलब्धि



परीक्षण गरिएका सबै विषयमा विद्यार्थीको विद्यालयप्रतिको धारणालाई सकारात्मक नभएको, केही सकारात्मक, सकारात्मक र धेरै सकारात्मक गरेर चार प्रकारमा वर्गिकरण गरिएको छ । सबै विषयमा विद्यालयप्रति सकारात्मक धारणा नभएका विद्यार्थीहरूको उपलब्धि सबैभन्दा न्यून देखिन्छ, भने धेरै सकारात्मक र सकारात्मक धारणा भएका विद्यार्थीको उपलब्धि उच्च देखिन्छ । यसरी विद्यालयप्रति विद्यार्थीको धारणा सकारात्मक हुँदा सिकाइ उपलब्धि बढ्ने देखिन्छ ।

२.३.६.११. विद्यार्थीको लक्ष्यको आधारमा विद्यार्थीको उपलब्धि

विद्यार्थीले भविष्यमा के बन्ने लक्ष्य लिएको हुन्छ त्यसको आधारमा पनि उनीहरूको सिकाइ उपलब्धिमा विविधता देखिने गर्दछ । तालिका २.३.६.२ मा कक्षा १० का विद्यार्थीको लक्ष्यअनुसार सिकाइ उपलब्धि देखाइएको छ ।

तालिका २.३.६.२ कक्षा १० का विद्यार्थीको लक्ष्यअनुसार सिकाइ उपलब्धि

विद्यार्थीको लक्ष्य	गणित	विज्ञान	नेपाली	अङ्ग्रेजी
शिक्षक	४८०	४८१	४८४	४७५
सरकारी कर्मचारी	५००	५००	५०४	४९६
डक्टर / इन्जिनियर	५१३	५०९	५०६	५१२
ब्यापारी	४९९	५०१	४९३	५०१
वैदेशिक रोजगारी	५०७	५०६	४९३	५१०
किसान	४७५	४८३	४९८	४९६
निजी क्षेत्रमा कर्मचारी	४९०	४९०	५००	५०४
अन्य	५११	५१२	५०९	५१७

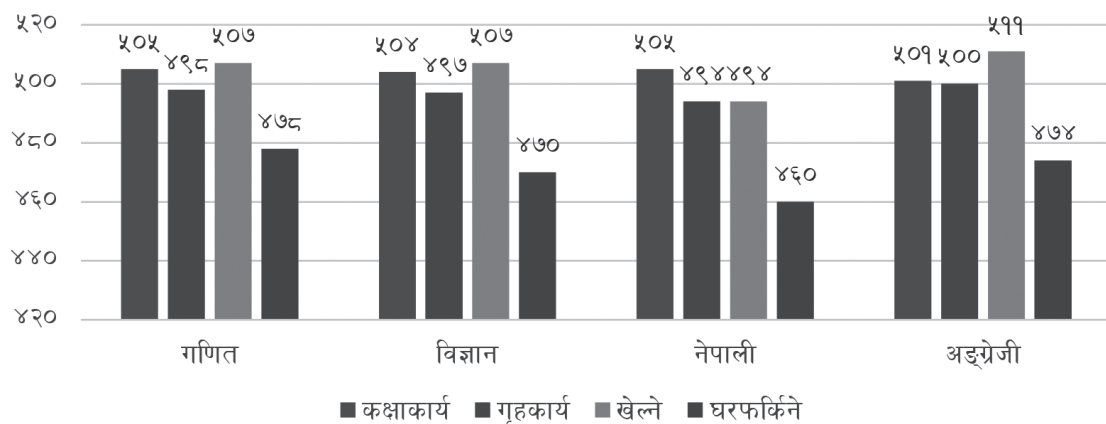
गणित, विज्ञान, नेपाली र अङ्ग्रेजी चारओटै विषयमा विद्यालर्थीले भविष्यमा के बन्ने लक्ष्य लिएको छ

त्यसअनुसार उनीहरूको उपलब्धि तुलना गर्दा सबै विषयमा डाक्टर/इन्जिनियर बन्न चाहने विद्यार्थीको उपलब्धि सबैभन्दा उच्च देखिन्छ । यसको विपरित गणित विषयमा किसान र विज्ञान, नेपाली र अङ्ग्रेजी विषयमा शिक्षक बन्ने लक्ष्य लिएका विद्यार्थीहरूको उपलब्धि सबैभन्दा न्यून देखिन्छ ।

२.३.६.१२. विद्यार्थीले पिरियड खाली भएको समयमा गर्ने कार्यको आधारमा सिकाइ उपलब्धि

शिक्षकको अनुपस्थितिमा विद्यालयमा हुने खाली पिरियडको उपयोगको आधारमा पनि विद्यार्थीको उपलब्धिमा भिन्नता देखिन्छ । चित्र २.३.६.९ मा कक्षा १० मा खाली पिरियडको उपयोगका आधारमा विद्यार्थीको उपलब्धि देखाइएको छ ।

चित्र २.३.६.९ कक्षा १० मा खाली पिरियडको उपयोगका आधारमा विद्यार्थीको उपलब्धि



गणित, विज्ञान र अङ्ग्रेजी तिनओटा विषयमा कक्षा गरेर र खेलेर खाली पिरियडको उपयोग गर्ने विद्यार्थीको उपलब्धि राष्ट्रिय औसतभन्दा उच्च देखिन्छ, भने नेपाली विषयमा कक्षाकार्य गरेर समय विताउँछौं भन्ने विद्यार्थीको उपलब्धि मात्र राष्ट्रिय औसतभन्दा उच्च देखिन्छ । सबै विषयमा घर फर्किने गरेका छौं भन्ने विद्यार्थीको उपलब्धि राष्ट्रिय औसतभन्दा न्यून देखिन्छ ।

२.३.७ समग्र सिकाइ उपलब्धिको प्रवाह

सन् २०११ देखि सन् २०२० सम्म कक्षा ३, ५, ८ र १० मा गरेर जम्मा १० ओटा राष्ट्रिय परीक्षणहरू सम्पन्न भई ९ ओटाको नतिजाको प्रतिवेदनसमेत सार्वजनिक भइसकेको छ । सन् २०१९ मा कक्षा १० मा पहिलो पटक परीक्षण भएको हो । सन् २०२० मा कक्षा ८ मा सञ्चालन भएको परीक्षणको प्रतिवेदन सार्वजनिक भएको छैन । अहिलेसम्म प्रतिवेदन सार्वजनिक भइसकेका राष्ट्रिय परीक्षणहरूमा कक्षा ३ मा दुई ओटा चक्र, कक्षा ५ र ८ मा तीन ओटा चक्र र कक्षा १० मा एउटा चक्र मात्र पूरा भएको छ । यी परीक्षणहरूलाई SSRP र SSDP गरेर दुई ओटा चरणहरूमा विभाजन गर्दा SSDP चरणका सबै परीक्षणहरूमा राष्ट्रिय औसतलाई ५०० निर्धारण गरिएको छ ।

अहिलेसम्मका परीक्षणको समग्र सिकाइ उपलब्धि को प्रवाह निम्नअनुसार छ :

१. सन् २०१२ को परीक्षणमा कक्षा ३ को नेपाली र गणित विषय र कक्षा ५ को नेपाली विषयमा बाहेक सबै परीक्षणमा सबै विषयको औसत सिकाइ उपलब्धि ५३ प्रतिशतभन्दा न्यून देखिन्छ ।
२. सन् २०१७ को कक्षा ८ को नेपाली र सन् २०१८ को कक्षा ५ को नेपालीबाहेक सबै परीक्षणमा सबै विषयमा अघिल्लो परीक्षणभन्दा परीक्षणको दोस्रो चक्रमा सिकाइ उपलब्धि घटेको देखिन्छ । यसले यो दशकमा सिकाइ उपलब्धि अभिवृद्धि को लागि गरिएका प्रयासहरू अपेक्षित रूपमा प्रभावकारी नभएको देखिन्छ ।
३. सामान्यतया सबै परीक्षणमा भौगोलिक क्षेत्रगत, प्रदेशगत, जिल्लागत नतिजामा विविधता रहेको देखिन्छ । यसले शिक्षण सिकाइ क्रियाकलापहरू देशभर समान रूपले सञ्चालन नभएको वास्तविकता दर्शाउँछ ।
४. आमाबाबुको शिक्षा, आमाबाबुको पेसा, बुलिङ, आर्थिक समाजिक अवस्था, विद्यालय भर्ना हुने उमेर, शिक्षक र विद्यालयको सहयोग, घरमा विद्यालय समयबाहिर अध्ययनको लागि गरिने सहयोग, उलब्ध सामग्री तथा सन्दर्भ सामग्री, खाली पिरियडमा कक्षा व्यवस्थापन आदि तत्वहरूले विद्यार्थीको सिकाइ उपलब्धिमा सबै परीक्षणमा प्रभाव पारेको देखिन्छ ।
५. सबै परीक्षणमा ठूलो सङ्ख्यामा रहेका विद्यार्थीहरूमा सम्बन्धित कक्षाका लागि आवश्यक पर्ने सामान्य आधारभूत ज्ञान, सीप र अवधारणाको समेत विकास नभएको देखिन्छ । यसले एक दशक पहिले गरिएका सिफारिसहरू अहिलेसम्म पनि समस्या समाधानका लागि कार्यान्वयनका तहमा नआएको अवस्था देखाउँछ । तालिका २.३.७.१ मा समग्र सिकाइ उपलब्धि को प्रवाह देखाइएको छ ।

तालिका २.३.७.१ समग्र सिकाइ उपलब्धि को प्रवाह

	SSRP Period achievement in percent (%)						SSDP
Grade/year ➔	Grade 3 Grade 5 Grade 8						Grade 8
	NASA	NASA	NASA	NASA	NASA	NASA	NASA
Subjects	2012	2015	2012	2015	2011	2013	2017
Nepali	63	52	60	46	49	48	500%
Math	60	45	53	48	43	35	500
	SSRP Period achievement in percent (%)						SSDP
Grade/year ➔	Grade 3 Grade 5 Grade 8						Grade 8
	NASA	NASA	NASA	NASA	NASA	NASA	NASA
Subjects	2012	2015	2012	2015	2011	2013	2017
English	-	-	45	47			
Science	-	-	-	-	-	41	500
Social	-	-	-	-	49	-	-

२.३.८ मुख्य प्राप्तिहरूको सारसङ्क्षेप र प्रवृत्ति विश्लेषण

१. विषयगत औसत उपलब्धि सन्तोषजनक देखिएन ।

उपलब्धि परीक्षण गरिएका नेपाली र गणित विषयहरूमा कक्षा ३ र ५ को भन्दा कक्षा ८ को औसत उपलब्धि कम देखिएको छ । विषयगत रूपमा औसत उपलब्धि तुलना गर्दा गणितमा अन्य विषयहरू (कक्षा ३ को नेपाली, कक्षा ५ को नेपाली, अङ्ग्रेजी तथा कक्षा ८ को नेपाली, विज्ञान र सामाजिक शिक्षा) को तुलनामा उपलब्धि कमजोर देखिएको छ । नेपाली विषयमा अन्य विषयको तुलनामा औसत उपलब्धि उच्च रहेको छ । समग्रमा सबै विषयमा उपलब्धि सुधार गर्नु आवश्यक देखिए तापनि विषेश गरी गणित र विज्ञान विषयमा कमजोर सिकाइ उपलब्धिका कारण पहिचान गरी सबै विषयमा राष्ट्रिय औसत उपलब्धि वृद्धि गर्न सुधारका प्रयासहरू केन्द्रित गर्नुपर्ने देखिन्छ ।

२. सबै विषयमा विद्यार्थीको ठूलो प्रतिशतले आधारभूत तहसमेत पार गर्न नसकेको देखिन्छ ।

विद्यार्थीको क्षमताअनुसार विभिन्न तहमा वितरणको प्रतिशत हेर्दा तल्लो तहमा रहेका विद्यार्थीहरूको प्रतिशत धेरै रहेको र माथिल्लो तहमा थोरै प्रतिशत विद्यार्थीहरू रहेको देखिन्छ । यसबाट धेरै विद्यार्थीहरूमा विषयसँग सम्बन्धित आधारभूत ज्ञान र सीपसमेत विकास हुन सकेको देखिँदैन ।

३. लैङ्गिक दृष्टिले उपलब्धि समताको नजिक भएपनि माथिल्ला कक्षाहरूमा उपलब्धिको बीचमा ठूलो खाडल देखिन्छ ।

लैङ्गिक समताको दृष्टिले उपलब्धि तुलना गर्दा छात्र र छात्राबीच उपलब्धिमा खासै भिन्नता नदेखिए तापनि कक्षा ८ को गणित, विज्ञान र सामाजिक अध्ययन विषयमा र कक्षा ५ गणित विषयमा छात्राहरू केही कमजोर देखिन्छन् भने सबै कक्षा र वर्षको नतिजामा नेपाली विषयमा छात्राहरूको उपलब्धिस्तर छात्रहरूभन्दा उच्च देखिन्छ । कक्षा ५ को अङ्ग्रेजी विषयमा भने सन् २०१२ को परीक्षणमा छात्रको औसत उपलब्धि उच्च भए पनि सन् २०१५ को नतिजामा छात्र र छात्राको औसत उपलब्धिमा समानता देखिएको छ । कक्षा १० को गणित, विज्ञान र अङ्ग्रेजी विषयमा भने छात्र र छात्राको औसत उपलब्धिको बीचमा ठूलो भिन्नता रहेको देखिन्छ । विद्यार्थी उपलब्धिमा लैङ्गिक समानताका दृष्टिले सकारात्मक प्रगति भए पनि नेपाली विषयमा यसलाई कायम राख्न र अन्य विषयमा थप सुधार गर्न सुधारका प्रयासहरूलाई निरन्तरता दिनुपर्ने देखिन्छ ।

४. विद्यार्थी विद्यार्थीबीच उपलब्धिमा उच्च भिन्नता रहेको ।

एकातिर परीक्षण सञ्चालन गरिएका सबै कक्षामा केही विद्यार्थीहरूले कुनै पनि प्रश्नको उत्तर लेख्न नसकेको अवस्था देखिन्छ भने अर्कोतिर कुनैकुनै विद्यार्थीहरूले ९८ प्रतिशतभन्दा उच्च उपलब्धिस्तर हासिल गरेको समेत देखिन्छ । सबै विषय र कक्षामा उच्च र न्यून अङ्क ल्याउने विद्यार्थीको उपलब्धिबीच उच्च भिन्नता रहनुका साथै औसत उपलब्धि भन्दा न्यून अङ्क ल्याउने विद्यार्थीको ठूलो अनुपात रहेको छ । यस्तो अवस्थामा न्यून उपलब्धिमा सुधार गर्नका लागि विविधताको व्यवस्थापन हुने गरी कक्षकोठाको सिकाइ वातावरण समावेशी बनाइनु आवश्यक हुन्छ भने निरन्तर मूल्याङ्कनको महत्वपूर्ण पाटोको रूपमा रहेको उपचारात्मक

शिक्षणको मर्मअनुरूप कक्षाका क्रियाकलापहरू सञ्चालन गर्न सकियो भने न्युन उपलब्धिाको अवस्थामा सुधार गरी उपलब्धिमा भएको भिन्नतालाई न्यून गर्न सहयोग पुग्ने देखिन्छ ।

५. भौगोलिक क्षेत्र प्रदेश तथा जिल्लातग आधारमा उपलब्धिमा भिन्नता देखिएको छ ।

प्रदेशहरू बीचको उपलब्धि तुलना गर्दा बागमती र गण्डकी प्रदेशमा धेरैजसो विषयमा उपलब्धि राम्रो देखिए पनि अधिकांश विषयमा अन्य प्रदेशका विद्यार्थीहरूको सिकाइ उपलब्धि राष्ट्रिय औसत भन्दा न्यून देखिन्छ । बागमती प्रदेशमा पनि काठमाडौँ उपत्यका का विद्यार्थीहरूको उपलब्धि अन्य जिल्लाभन्दा राम्रो रहेको छ । उपलब्धिाको भिन्नताको मात्रामा विषय तथा परीक्षण वर्षअनुसार फरक भए पनि सबै विषय र वर्षका परीक्षणका नतिजामा स्पष्ट भिन्नता रहेका छन् । सिकाइ उपलब्धि न्यून हुनाका कारणहरू पत्ता लगाउन विस्तृत अध्ययन गरी त्यसका आधारमा शिक्षाको स्तर बढाउने विशेष कार्यक्रम सञ्चालन र सञ्चालनमा रहेका कार्यक्रमहरूको प्रभावकारिता बढाउनुपर्दछ । कमजोर उपलब्धि भएका क्षेत्र तथा विद्यालयहरू पहिचान गरी त्यस्ता विद्यालयहरूको सिकाइ परिवेश र प्रक्रिया सुधारतर्फ शिक्षा प्रणालीका प्रयासहरू केन्द्रित गर्नुपर्ने देखिन्छ । सिकाइस्तर अत्यन्तै न्यून भएका जिल्लाहरूमा विशेष कार्यक्रमसहितको योजना बनाएर सुधारका कार्यक्रम कार्यान्वयन गर्नु पर्ने देखिन्छ ।

६. सामुदायिक र संस्थागत विद्यालयका विद्यार्थीहरूको उपलब्धिस्तरमा ठूलो भिन्नता रहेको देखिन्छ ।

सामुदायिक विद्यालयको तुलनामा संस्थागत विद्यालयमा अध्ययनरत विद्यार्थीहरूको सिकाइ उपलब्धिस्तर उच्च रहेको देखिन्छ । त्यसैले सामुदायिक र संस्थागत विद्यालयमा रहेको उपलब्धि स्तरमा अन्तर हुनाका कारणहरू पहिचान गरी सिकाइ उपलब्धि उच्च रहेका विद्यालयहरूका सफल अभ्यासहरू कमजोर अवस्था भएका विद्यालयहरूमा स्थानान्तरण गराउने संयन्त्र स्थापनामा नीति निर्माणदेखि कार्यान्वयनको तहसम्मका योजना बनाउनु आवश्यक छ ।

७. विषयका विभिन्न क्षेत्र वा विधाबीच उपलब्धिमा भिन्नता देखिएको छ ।

गणित विषयमा विभिन्न विषय क्षेत्रको उपलब्धि तुलना गर्दा कक्षा ८ मा ज्यामितिमा अङ्कगणित र बीजगणितमा भन्दा उपलब्धिस्तर न्यून रहेको देखिन्छ भने कक्षा ३ र ५ मा भने सन् २०१३ र २०१५ को नतिजामा गणितका विषय क्षेत्रअनुसार भिन्नता देखिए पनि दुवै वर्षमा एउटै प्रवृत्ति भने देखिएन । त्यस्तै कक्षा ८ को सन् २०११ को नेपालीको नतिजाबाहेक नेपाली र अङ्ग्रेजी विषयमा पढाइ र लेखाइमा विद्यार्थीहरू कमजोर देखिएका छन् भने शब्दभण्डार र व्याकरणमा विद्यार्थीहरूले तुलनात्मक रूपमा राम्रो नतिजा देखिएका छन् । कक्षाकोठामा शिक्षण सिकाइ क्रियाकलाप सञ्चालन गर्दा सबै विषय क्षेत्रमा सामान शिक्षण सिकाइ हुनुपर्ने देखिन्छ । विद्यार्थीहरू कमजोर देखिएका विषयक्षेत्रमा सन्तुलित रूपमा सिकाइ उपलब्धि सुधार गर्नेतर्फ कक्षाकोठाको शिक्षणसिकाइ केन्द्रित हुनुपर्ने देखिन्छ भने यस्ता क्षेत्रमा अध्ययन सामग्रीको विशेष र अतिरिक्त व्यवस्था आवश्यक हुन सक्छ ।

८. उच्च संज्ञानात्मक तहमा विद्यार्थीहरू कमजोर रहेका देखिन्छन् ।

समस्या समाधान गर्ने, विश्लेषण गर्ने, तर्क गर्ने, सामान्यीकरण गर्ने, आपत्ता दृष्टिकोण वा तर्कलाई पुष्टि गर्ने एवं एउटा परिवेशको सिकाइलाई अर्कोमा स्थानान्तरण गर्ने जस्ता क्षमतामा विद्यार्थीहरू तुलनात्मक रूपमा कमजोर रहेको पाइयो । यसले विद्यालयमा शिक्षण सिकाइको क्रममा अन्तरक्रियात्मक क्रियाकलापको तुलनामा घोकाउने र कण्ठ गराउनेमा जोड दिइएको तर्फ सङ्केत गर्दछ । यस अर्थमा सिकाइ सहजीकरणका क्रियाकलापहरू ज्ञान र बोध तहमा मात्र सीमित नगरी प्रयोग आवश्यक पर्ने समस्या समाधानमा विद्यार्थीहरूलाई संलग्न गराउने क्रियाकलाप सञ्चालन हुनुपर्ने देखिन्छ ।

९. उपलब्धिमा जातजातिगत भिन्नता रहेको छ ।

मधेसी र दलित समुदायको उपलब्धिस्तर ब्राह्मण/क्षेत्री र जनजातिको भन्दा कमजोर देखिन्छ । विद्यालयमा गरिने सिकाइ सहजीकरण क्रियाकलाप तथा सम्पूर्ण शैक्षिक प्रणालीमार्फत् यो अवस्था सुधारतर्फ ध्यान जानुपर्ने देखिन्छ ।

१०. सहरीभन्दा ग्रामीण क्षेत्रका विद्यालयका विद्यार्थीको उपलब्धि न्यून रहेको छ ।

परीक्षण गरिएका सबै विषय र वर्षमा सहरी क्षेत्रका विद्यालयका विद्यार्थीहरूको उपलब्धिभन्दा ग्रामीण क्षेत्रमा रहेका विद्यालयहरूका विद्यार्थीहरूको सिकाइ उपलब्धि न्यून देखिन्छ । ग्रामीण क्षेत्रमा रहेका विद्यालयहरूमा न्यून सिकाइ स्तरका कारणहरू पत्ता लगाई त्यसअनुरूप सबै सुधारका प्रयासहरू केन्द्रित गर्न समस्त शिक्षा प्रणाली केन्द्रित हुनु आवश्यक छ ।

११. विद्यालय बाहिर काममा संलग्नताको उपलब्धिमा प्रभाव देखिएको छ ।

दैनिक एकदेखि दुई घण्टासम्म विद्यालय समय बाहिर घरायसी काममा संलग्न हुनेको सिकाइ उपलब्धिमा नकारात्मक प्रभाव परेको देखिएन । अझ यस्ता विद्यार्थीहरूको उपलब्धिमा घरायसी काममा संलग्न नहुने विद्यार्थीहरूको भन्दा उपलब्धिमा सकारात्मक प्रभाव परेको देखिन्छ । दैनिक २ घण्टाभन्दा बढी कामको घण्टा बढ्दै जाँदा सिकाइ उपलब्धिस्तर घटेको देखिन्छ । घरमा भाइबहिनीलाई अध्ययनमा सहयोग गर्नुपर्छ भन्ने कक्षा १० मा अध्ययनरत विद्यार्थीको उपलब्धि र घरमा गृहकार्य गर्नमा समय नदिने वा तिन घण्टा भन्दा कम समय दिने विद्यार्थीहरूको उपलब्धि पनि न्यून देखिन्छ । त्यस्तै ज्यालामा जतिसुकै समय काम गरे पनि त्यस्ता बालबालिकाको उपलब्धिमा नकारात्मक असर परेको देखियो । यसैले बालश्रमिकको रूपमा कार्यरत बालबालिका र गरिवीको रेखामुनि रहेका बालबालिकाहरूलाई सम्बोधन हुने गरी कार्यक्रम ल्याउनुपर्दछ । यसका साथसाथै घरमा विद्यार्थीहरूलाई पढ्ने वातावरण निर्माण गर्ने र विद्यार्थीहरूलाई गृहकार्य र अध्ययन गर्ने काममा लाग्ने वातावरण सिर्जना गर्न अभिभावकहरू सचेत हुनुपर्ने देखिन्छ ।

१२. पाठ्यपुस्तकको उपलब्धता र उपलब्धिबीच सकारात्मक सम्बन्ध देखियो ।

पाठ्यपुस्तक समयमै उपलब्ध हुँदा सिकाइ उपलब्धि उच्च र पाठ्यपुस्तक नहुँदा न्यून रहेको देखिएको छ । सरकारले विद्यालय तहमा निःशुल्क पाठ्यपुस्तक उपलब्ध गराउने व्यवस्था गर्दागर्दै पनि अध्ययनमा समावेश

भएका मध्ये ३ देखि ५ प्रतिशत (विषय र वर्षअनुसार प्रतिशत फरक रहेको) विद्यार्थीसँग शैक्षिक सत्रको अन्तसम्म पनि पाठ्यपुस्तक नभएको देखियो । विद्यार्थीहरूसँग पाठ्यपुस्तक उपलब्ध हुन नसक्नाका कारणहरू पत्ता लगाई त्यसअनुरूप सुधारका लागि पहल गर्नुपर्ने देखिन्छ । यसका साथसाथै पाठ्यपुस्तकको विद्युतीय कपिलाई मोबाइल एपसको रूपमा निर्माण गर्ने, बहु पाठ्यपुस्तक प्रणालीको विकास गर्ने लगायतका प्रयासद्वारा विद्यार्थीहरूलाई पाठ्यपुस्तक समयमै उपलब्ध हुने अवस्था सुनिश्चित गर्नुपर्ने देखिन्छ ।

१३. विद्यार्थीमाथि हुने दुर्व्यवहार (Bullying) ले विद्यार्थीको सिकाइ उपलब्धिमा नकारात्मक असर पारेको देखियो ।

आफूले भोगेको हेपाइलगायतका नकारात्मक व्यवहारको जानकारी गराउने विद्यार्थीको सङ्ख्या करिब पचास प्रतिशत रहेको देखिन्छ । यस्ता नकारात्मक तथा अनिच्छित व्यवहारले सिकाइ उपलब्धिमा नकारात्मक प्रभाव परेको देखिन्छ । विद्यालयमा विद्यार्थीहरू नकारात्मक व्यवहारबाट प्रताडित भइराखेको अवस्था हुन सक्ने भएकोले अभिभावक र शिक्षकहरू यसतर्फ सचेत हुनुपर्ने र विद्यार्थीहरूमाथि हुने दुर्व्यवहारहरू पहिचान गरी तिनीहरूको समयमै समाधान गर्न सकियो भने सिकाइ उपलब्धिमा केही सुधार गर्न सकिन्छ ।

१४. गृहकार्य र विद्यार्थी उपलब्धिबीच सम्बन्ध देखिएको छ ।

विद्यार्थीलाई गृहकार्य दिने र परीक्षण गर्ने कार्यले सिकाइको स्तर अभिवृद्धि भएको देखिएको छ । गृहकार्य दिएर पनि त्यसको परीक्षण र पृष्ठपोषणमा ध्यान पुऱ्याउन सकिएन भने त्यस्तो गृहकार्य प्रभावकारी हुँदैन । यस अर्थमा विद्यालय व्यवस्थापन तथा अभिभावकले गृहकार्यको अवस्था अवलोकन गर्ने, शिक्षकहरूले विद्यार्थीलाई निरन्तर गृहकार्य दिने, परीक्षण गर्ने र आवश्यक पृष्ठपोषण दिने कार्यमा अग्रसरता लिनुपर्ने देखिन्छ ।

१५. विषयगतभन्दा वस्तुगत प्रश्नहरू धेरै विद्यार्थीहरूले हल गरेको पाइन्छ ।

त्यसै गरी विद्यार्थीहरू ज्ञान र बोध तहका प्रश्नहरू सहज रूपमा समाधान गरेको भए पनि सिर्जनात्मक, विश्लेषणात्मक र समालोचनात्मक सिपहरूको कमी रहेको देखिन्छ । यसको लागि पाठ्यक्रम विकास केन्द्र, शिक्षा तथा मानव स्रोत विकास केन्द्र, स्थानीय तह तथा विद्यालयहरूले गम्भीरतापूर्वक अध्ययन गरी परीक्षा प्रणाली लगायत पाठ्यक्रम कार्यान्वयनका सबै पाटोहरूमा सुधार गर्नुपर्ने देखिन्छ । यसको साथसाथै विद्यालयमा सानो कक्षादेखि नै विद्यार्थीहरूलाई उच्चदक्षताका सिपहरू विकास गर्नेतर्फ ध्यान दिनुपर्ने देखिन्छ ।

१६. विद्यार्थी उपलब्धिमा आमा बाबुको शैक्षिक अवस्थाको प्रभाव रहेको देखिन्छ ।

आमा र बाबुको शैक्षिक अवस्थाको प्रभाव हेर्दा निरक्षर आमाबाबुको भन्दा साक्षर र त्यो भन्दा विद्यालय शिक्षा पूरा गरेका र उच्च शिक्षा प्राप्त गरेका आमाबाबुका बालबालिकाको सिकाइ उपलब्धि रहेको देखिन्छ । साथै उच्च शिक्षा प्राप्त गरेका आमाबाबुका सन्तानहरूले उच्च सिकाइ उपलब्धि हासिल गरेको देखिन्छ । यसको लागि विद्यालय व्यवस्थापन समिति, अभिभावक शिक्षक संघको कार्यलाई प्रभावकारी बनाउने र अभिभावक दिवस, परीक्षाफल प्रकाशनमा अभिभावकको अनिवार्य उपस्थिति हुनुपर्ने जस्ता कार्यक्रमहरू निर्माण गरेर अभिभावकको सार्थक सहभागिता सुनिश्चित गर्नुपर्दछ । यसले शैक्षिक अवस्था कमजोर भएपनि अभिभावकहरू

उनीहरूको बालबालिकाको सिकाइस्तर बढाउनेतर्फ सचेत हुने छन् ।

१७. विद्यार्थी उपलब्धिमा आमा बाबुको पेसाको प्रभाव रहेको देखिन्छ ।

व्यापार, शिक्षण र सरकारी जागिरमा रहेका आमाबाबुका बालबालिकाहरूको उच्च उपलब्धि देखियो भने अन्य पेसामा आबद्ध हुने अभिभावकका छोराछोरीको उपलब्धिस्तर न्युन देखिन्छ । विद्यालयले अभिभावकहरूसँगको निरन्तर भेटघाट कार्यक्रममार्फत् उनीहरूका बालबालिकाको सिकाइस्तर सूचित गराउने, त्यसको सुधारको लागि आवश्यक उपायहरूप्रति समेत सचेत गराउने कार्य गर्ने र सिकाइ सहजीकरणका क्रममा पनि कमजोर विद्यार्थीहरूलाई केन्द्रित गरेर क्रियाकलापहरू गराउनेतर्फ ध्यान दिनुपर्दछ । त्यस्तै राष्ट्रिय स्तरमा कमजोर आर्थिक अवस्था भएका बालबालिकाहरूलाई सहयोगात्मक शिक्षण सञ्चालन गर्ने राष्ट्रिय नीति तथा कार्यक्रमहरू बनाउनु आवश्यक छ ।

१८. परिवारको आर्थिक सामाजिक अवस्था र सिकाइ उपलब्धिविच सकारात्मकसम्बन्ध देखिएको छ ।

राम्रो आर्थिक सामाजिक अवस्था भएका विद्यार्थीहरूको उपलब्धि तुलनात्मक ढङ्गले राम्रो देखिएको छ । जस्तै किताब, डिक्सनरी, क्यालकुलेटर, कम्प्युटर, इन्टरनेट, मोबाइल, टेलिभिजन, पढ्नका लागि छुट्टै कोठालगायतका सामग्री र सुविधा भएका विद्यार्थीहरूको सिकाइ उपलब्धि तुलनात्मक रूपमा अन्य विद्यार्थीकोभन्दा राम्रो देखियो । अर्थात् घरमा उपलब्ध अध्ययन सामग्री तथा अन्य सुविधाहरूको मात्रा बढ्दा बालबालिकाको सिकाइ उपलब्धिको स्तर पनि बढेको पाइयो । यसैले हरेक बालबालिकाहरूको लागि पर्याप्त अध्ययन सामग्रीहरू, पढ्नका लागि शान्त वातावरण आवश्यक पर्ने देखिएकाले यसको उचित व्यवस्थापन गर्ने र ती सुविधा तथा सामग्रीहरूको उचित प्रयोग सुनिश्चित गर्नेतर्फ ध्यान दिनुपर्ने देखिन्छ ।

१९. सिकाइ उपलब्धिमा सिकाइमा सहयोग पुर्याउने व्यक्तिको प्रभाव रहेको देखियो ।

विद्यार्थीले घरमा अध्ययन गर्दा नबुझेका समस्याहरू कसको सहयोगमा समाधान गर्छन् भन्ने कुराले पनि सिकाइ उपलब्धिको स्तरमा प्रभाव पारेको देखिन्छ । नबुझेका कुराहरू ट्युसनबाट सिकने विद्यार्थीहरूको सिकाइ उपलब्धि उच्च रहेको देखिन्छ । त्यस्तै घरका सदस्यहरूमा दाइ/दिदी र आमाको सहयोग लिने विद्यार्थीको सिकाइ उपलब्धि राम्रो रहेको छ । यसर्थ, बालबालिकाहरूलाई विद्यालयको भरमा मात्र नछोडेर घरमा पनि अभिभावकहरूले समय निकालेर उनीहरूले नबुझेका समस्या समाधानमा सहयोग गर्नुपर्ने देखिन्छ । यसका साथसाथै जसको घरमा यो सम्भव हुदैन त्यस्ता विद्यार्थीहरूका लागि विद्यालयमै थप कक्षा व्यवस्था गर्नेतर्फ सरोकारवालाको ध्यान जानुपर्ने देखिन्छ ।

२०. नेपाली विद्यार्थी उपलब्धिस्तर अन्तर्राष्ट्रिय औसतको स्तरको तुलनामा कमजोर देखियो ।

गणित विषयको तथ्याङ्कलाई अन्तर्राष्ट्रियस्तर टिम्ससँग तुलना गर्दा नेपाली विद्यार्थीहरूको सिकाइको उपलब्धिस्तर कम देखियो । त्यस्तै नेपाली तथा अङ्ग्रेजी विषयमा कक्षा ५ का विद्यार्थीहरूको औसत उपलब्धि अन्तर्राष्ट्रिय स्तरमा पर्लसको कक्षा ४ को औसतभन्दा कम रहेको देखियो । यसले नेपाली विद्यार्थीहरू शैक्षिकस्तर अन्तर्राष्ट्रिय स्तरको तुलनामा कमजोर देखिन्छ । विद्यार्थीहरूलाई अन्तर्राष्ट्रिय स्तरमा प्रतिस्पर्धा गर्न सक्षम

बनाउनका लागि पाठ्यक्रम, पाठ्यसामग्री, कक्षाकोठाको शिक्षण सिकाइ क्रियाकलाप, विद्यार्थी मूल्याङ्कन पद्धति र साधनमा समेत सुधार गरी स्तरीय बनाउनेतर्फ लाग्नुपर्ने देखिन्छ । पाठ्यक्रम, पाठ्यपुस्तक तथा मूल्याङ्कनका साथै सिकाइ सहजीकरण प्रक्रियामा केन्द्रित रहेर बृहत् किसिमको तुलनात्मक अध्ययन सुरु गर्नु पनि सान्दर्भिक हुन्छ । अध्ययनले मार्गनिर्देशन गरेको सुधारको पाटोलाई सम्बोधन गरिएमा अहिलेको अवस्थामा निश्चित रूपमा सुधारहरू देखा पर्ने छन् । विद्यार्थीहरूको पढाइ सामर्थ्य तुलनात्मक रूपमा कमजोर रहेको यस अध्ययनले देखाएको छ । उन्नत पढाइ सामर्थ्यको अपर्याप्तताले विद्यार्थीहरूको सिकाइ उपलब्धि सबै विषयमा कमजोर हुन पुगेको छ । तसर्थ, कक्षाकोठामा विद्यार्थीको पढाइ सक्षमता विकास गर्ने गरी शिक्षण ढाँचाको विकास गरी लागू गर्नतर्फ शिक्षक तयारी र विकासका कार्यक्रमले सम्बोधन गर्नुपर्ने देखिन्छ ।

२३. विद्यार्थी उपलब्धिमा उमेरको प्रभाव पाइयो ।

सम्बन्धित कक्षाका लागि निर्धारित उमेर समूहका विद्यार्थीहरूको औसत उपलब्धि बढी उमेर समूहका विद्यार्थीको भन्दा उच्च देखिएको छ । अझ खास उमेर समूह (एक वर्ष कम वा बढी उमेर समूहसमेत) बाट क्रमशः बढी उमेर समूहका विद्यार्थीको औसत उपलब्धि घट्दै गएको छ । यस नतिजाले एकातिर ठीक उमेर समूहको भर्नालाई प्रोत्साहित गर्नु आवश्यक छ भने अर्कोतिर कक्षा दोहर्‍याउने दरलाई घटाउँदै लैजान कक्षा शिक्षणलाई प्रभावकारी बनाइनुका साथै बालमैत्री र समावेशी कक्षा तथा विद्यालय वातावरण तयार गर्नु आवश्यक छ ।

२४. विद्यालय, शिक्षक र विद्यालयप्रतिको विद्यार्थीको धारणाको प्रभाव सिकाइ उपलब्धिमा देखियो ।

अध्ययन गरिने विषय, सम्बन्धित शिक्षक र विद्यालयप्रति विद्यार्थीको सकारात्मक धारणाले उपलब्धिमा सकारात्मक प्रभाव पारेका देखियो । सम्बन्धित विषय उपयोगी र रुचिकर लागेमा त्यस्ता विषयमा विद्यार्थीहरूको उपलब्धि तुलनात्मक रूपमा उच्च देखिएको छ । शिक्षकले आफूप्रति सकारात्मक धारणा राख्दछ र व्यक्तिगत रूपमा ध्यान पुऱ्याउनु हुन्छ भन्ने अनुभूति भएका बालबालिकाहरूको उपलब्धिस्तर अन्य विद्यार्थीको भन्दा उच्च रहेको देखिन्छ । विद्यालयको सहयोगी, प्रोत्साहित गर्ने र सुरक्षित वातावरणले विद्यालय र विद्यार्थीबीच सम्बन्ध सुदृढ भई सिकाइमा सकारात्मक प्रभाव पारेको देखिन्छ । त्यस्तै शिक्षकलाई शिक्षण कला लगायत विषयवस्तुमा पनि निपुण बनाइनु आवश्यक छ । यसका लागि शिक्षक तालिम तथा पेसागत विकासलाई पुनर्संगठित गर्नुका साथै शिक्षक तयारी र छनोटमा पनि सुधार गरिनुपर्दछ ।

२५. शिक्षकको नियमितताले विद्यार्थीको उपलब्धिमा प्रभाव पारेको देखिन्छ ।

शिक्षकहरू कक्षाकोठामा धेरैजसो समय देखा नपर्ने वा ढिलो कक्षामा प्रवेश गरेर छिटो छोड्ने घटनाहरू विद्यालयमा धेरै मात्रामा हुने गरेको अध्ययनले देखाएको छ । यसकारण शिक्षक कक्षा कोठामा पूरा समय बस्ने वातावरण सिर्जना गर्नुपर्ने देखिन्छ यसबाट पनि विद्यार्थीको उपलब्धिमा सुधार ल्याउन सकिन्छ ।

२६. विद्यार्थी उपलब्धिमा कुनै निश्चित दिशामा परिवर्तन भएको देखिएन ।

विगत एक दशकमा विद्यार्थी उपलब्धिमा कुनै निश्चित दिशामा परिवर्तन भएको देखिएन । अझ भन्ने हो भने

विद्यार्थी उपलब्धिमा वृद्धि भएको देखिएन । यसको अर्थ गुणस्तर सुधारका दिशामा उल्लेख्य र प्रभावकारी कार्य भएको देखाउँदैन ।

निष्कर्ष

समग्रमा यो प्रतिवेदनमा बृहत् स्तरमा स्तरीकृत विधिको प्रयोग गरी कक्षा ३, ५, ८ र १० मा अध्ययनरत विद्यार्थीको राष्ट्रिय उपलब्धि परीक्षणका नतिजाका आधारमा सङ्क्षिप्त तुलनात्मक प्रस्तुतिका साथै मुख्यमुख्य प्रवृत्तिहरूको विश्लेषण समावेश गरिएको छ । यसले परीक्षणको नतिजाको आधारमा विषयगत राष्ट्रिय उपलब्धिहरूको तुलनाका साथसाथै विभिन्न क्षेत्र, भाषा, जातजाति, लिङ्ग इत्यादिका आधारमा सिकाइ उपलब्धिको तुलनासमेत गरेको छ । यसका साथसाथै सिकाइ उपलब्धिलाई प्रभाव पार्ने तत्वको पहिचान र तिनीहरूको प्रभावसमेत विश्लेषण गरेर केही निष्कर्षहरू प्रस्तुत गरिएका छन् । प्रस्तुत निष्कर्षले नेपालको समग्र शैक्षिक प्रणालीमा निर्दिष्ट सिकाइ उपलब्धि हासिल गराउने क्रममा केही कमजोरीहरूको सङ्केतसमेत गरेकोले शैक्षिक नीति निर्माता, शैक्षिक व्यवस्थापक तथा प्रशासक, विद्यालय प्रधानाध्यापक, शिक्षक, अभिभावक, व्यवस्थापन समिति लगायतका सबै सरोकारवालाहरूले सुधारका लागि अग्रसर हुनुपर्ने देखाएको छ । उपलब्धि परीक्षणका नतिजाहरूको तुलनात्मक प्रतिवेदनले देखाएका पुनरावृत्ति भएका नतिजा र नतिजाको स्वरूपले खासखास प्रवृत्तिहरूलाई इङ्गित गरेका हुनाले गुणस्तर र समताका लागि सकारात्मक प्रवृत्तिहरूलाई प्रोत्साहन गर्ने र नकारात्मक प्रवृत्तिहरूलाई निरुत्साहित गरी वैकल्पिक सुधारका उपायहरूको खोजी र प्रयोगका लागि यसबाट सहयोग पुग्ने देखिन्छ । यी अध्ययनका प्राप्तिका आधारहरूलाई सम्बन्धित पक्षले विश्लेषण गरी सुधारका योजना निर्माण तथा कार्यान्वयन गर्नेतर्फ भावी प्रयास केन्द्रित गर्नु आवश्यक देखिएको छ ।

देशमा अहिले संघीयताको अभ्यास भइरहेको र तिन तहका सरकारहरू सञ्चालनको अवस्थामा रहेको हुनाले तिनै तहका सरकारले आफ्नो कार्यक्षेत्रअन्तरगतका कार्यहरू प्रभावकारी ढङ्गले सम्पन्न गर्न यो प्रतिवेदनले सङ्केत गरेका विषयहरूलाई सम्बोधन गर्न सकियो भने अबको कही वर्षमा देशमा सिकाइ उपलब्धिमा सुधार भएको तस्विर देख्न सकिने छ ।

सन्दर्भ सामग्रीहरू

Clarke, M. (2012). *What matters most for student assessment systems? A framework paper*. Washington DC: The World Bank.

ERO. (2013). *Report of national assessment of student achievement 2011, grade 8*.

Sanothimi: Education Review Office.

ERO. (2015). *Report of national assessment of student achievement 2013, grade 8*.

Sanothimi: Education Review Office.

ERO. (2015a). *Results of national assessment of student achievement 2012, grades 3 and 5*. Sanothimi: Education Review Office.

- ERO. (2016). *Report of national assessment of student achievement 2015, grade 3 and 5*. Sanothimi: Education Review Office.
- ERO. (2017). *Report of national assessment of student achievement 2017, grade 8*. Sanothimi: Education Review Office.
- ERO. (2018). *Report of national assessment of student achievement 2018, grade 5*. Sanothimi: Education Review Office.
- ERO. (2019). *Report of national assessment of student achievement 2019, grade 10*. Sanothimi: Education Review Office.
- Greaney, V. and Kellaghan, T. (eds.) (2008). *Assessing national achievement levels in education*. Washington DC: The World Bank.
- Murphy, P., Greaney, V., Marlaine, L., & Rojas, C. (1996). 'Introduction', in P. Murphy, V. Greaney, L. Marlaine & C. Rojas, (eds.) *National assessments: Testing the system, 1-8*. Washington DC: The World Bank.
- Poudel, L. N. (2016) Reviewing the Practice of National Assessment of Student Achievement in Nepal. *Nepalese Journal of Educational Assessment*, 1(1), pp.1-16.
- Poudel, L. N. et al. (2015). *A background paper prepared for developing School sector Development plan on student assessment and examinations* (unpublished).
- SSDP Thematic Working Group, MOE/ GON.

शैक्षिक गुणस्तर परीक्षण केन्द्रमा भएका अध्ययन अनुसन्धानको प्रतिवेदनहरूको सारांश

परिचय

शैक्षिक गुणस्तर परीक्षण केन्द्रले शिक्षा क्षेत्रका विविध विषय तथा मुद्दाहरूमा केन्द्रित रहेर विभिन्न अनुसन्धानहरू गर्दै आएको छ । अनुसन्धानका प्रतिवेदनहरूले शिक्षा क्षेत्रमा सुधारका वाटाहरू तय गर्न मार्गदर्शन तथा सुझावहरू दिएका छन् । यस्ता मार्गदर्शन तथा सुझावहरूलाई सरोकारवालाहरू तथा सूचित गर्न वा प्रबोधिकरण गर्न प्रत्येक अनुसन्धान तथा अध्ययनको परिचय, उद्देश्य, विधि र प्राप्ति तथा निष्कर्षहरूलाई समेटेर प्रतिवेदनहरूका सारांश तयार पारिएको छ । यस सारांश प्रतिवेदन तयार पार्दा प्रयोग भएका अनुसन्धानहरू निम्नानुसार रहेका छन् ।

S.No.	Title	Research team	Contract organization	Research Year
1	Impact of National Achievement of Student Assessment (NASA) and Performance Audit (PA) Studies	Dr. Bhojraj Sharma Kaffle	Manab Samsadhan tatha Prakriti Samrakshan Kendra Nepal	2019
2	Shifting Authority and Responsibilities of the Local Government to Regulate School Education System: Understandings and Practices	Mr. Rebat Kumar Dhakal (Principal Investigator) Mr. Nabaraj Gautam (Associate Researcher) Mr. Bhagawan Khanal (Associate Researcher)	Counsel and Counsel Pvt. Ltd. New Baneswor, Kathmandu	2019
3	Teacher Support System at Local Level: Present Status and Future Needs	Dr Binod Luitel (Principal Researcher) Dr Mukunda Prakash Kshetree (Researcher)	Molung Foundation	2018
4	An Assessment of Technical and Vocational Education Program of Secondary Schools in Nepal	Team Leader: Dr. Rishi Ram Rijal Researchers: Dr. Netra Prasad Paudel; Mr. Krishna Prasad Dhakal, and Mr. Tek Mani Karki	Gauribigya Paramarsh Kendra Kirtipur, Kathmandu	2018

S.No.	Title	Research team	Contract organization	Research Year
5	An Analysis of Student Assessment Practices at School in Nepal	Prof Shambhu Prasad Khatiwada, PhD Bed Raj Acharya, PhD Karna Bahadur Limbu, MPhil	Molung Foundation, Koteswar Kathmandu	2018
6	Feasibility study on Nepal's participation in international assessment	Dr. Peshal Khanal (Team Leader) Mr. Kamal Acharya Mr. Bed Prasad Dhakal Mr. Ashok Sapkota	Centre for Educational Research and Social Development (CERSOD), Kathmandu,	2016
7	Study on Teachers' Planning and Preparation for Daily Lessons	Dr. Rishi Ram Rijal Gopal Prasad Bhattarai	Gauri Bigya Paramarsha Kendra, Kirtipur, Kathmandu	2017
8	उच्च तथा न्यून सिकाइ उपलब्धिसँग सम्बद्ध तत्वहरू : विद्यालय केस/मामला अध्ययन-१	प्रा. डा. अरविन्दलाल भोमी डा. अग्निप्रसाद काफ्ले शोभियतराम विष्ट इन्द्रबहादुर श्रेष्ठ	शैक्षिक परिवर्तन प्रतिष्ठान बानेश्वर, काठमाडौं	२०७३
9	उच्च तथा न्यून सिकाइ उपलब्धिसँग सम्बद्ध तत्वहरू : विद्यालय केस/मामला अध्ययन-१	डा. ऋषिराम रिजाल (संयोजक) डा. नेत्रप्रसाद पौडेल	गौरी विज्ञ परामर्श केन्द्र कीर्तिपुर, काठमाडौं	२०७३

शैक्षिक गुणस्तर परीक्षण केन्द्रबाट सम्पन्न भएका मुख्य मुख्य अध्ययन अनुसन्धानका प्रतिवेदनहरूको सारांश विवरण निम्नानुसार रहेको छ ।

1. Impact of National Achievement of Student Assessment (NASA) and Performance Audit (PA) Studies

1.1. Introduction

In Nepal, national level achievement test has been initiated since 1997, however the systematic initiation has been made since 2011 by establishing the permanent structure, i.e. National Assessment of Student Achievement (NASA) unit under the Education Review Office (ERO). The need of establishment of ERO and student national assessment has been mentioned in the School Sector Reform Plan (SSRP, 2009-2015). The plan has identified one of the intervention areas of addressing quality education is to address NASA periodically, as the SSRP mentions "National assessments of student achievement will be conducted periodically for students enrolled in grades 3, 5 and 8. These assessments will help set norms and standards for quality education" (p. 97). Based on this policy guiding document, In this regard, NASA has been set as a regular activity of the government. Accordingly, NASA was administered in 2011 (grade 8), 2012 (grade 3 & 5), 2013 (grade 8 second time), 2015 (grade 3 & 5 second time), 2018 (grade 8 third cycle) and 2019 (grade 10). Except NASA, Education Review Office (ERO) has been carrying out independent performance audit of the schools and institutions under Ministry of Education system.

All those studies have revealed various findings and recommendations. This is the time to dig out that what types and nature of findings and recommendations the studies have explored. To what extent the recommendations have been addressed. What were the problems and challenges encountered while implementing the findings and recommendations? Since the initiation of the national assessment, how the findings and recommendations are contributing to improve the quality education is one of the important concerns for the stakeholders. As the NASA unit has been established under ERO, it is also important to gauge how technically and academically the unit is functioning, what problem and challenges have been faced to accomplish its role and responsibility. The capacity of the ERO in general and NASA unit in particular seems to be important to analyze and explore the situation. The Education Review Office (ERO), keeping all these unanswered questions, has proposed to conduct an explorative study on an Impact of NASA and PA Studies.

1.2. Objectives of the study

This study has aimed at exploring the implementation situation of NASA (National Assessment of Student Achievement) and PA (Performance Audit) of Secondary schools. Specific objectives of this study are:

- a. To review the previous reports of NASA and PA study and identify key areas of interventions and change at policy and practice levels
- b. To assess the extent which the NASA and PA studies and their recommendations contribute

to bring improvement and changes in policy and practice both at the national and local levels.

- c. To identify the problems and challenges to translate the NASA and PA recommendations in practice

1.3. Methodology

All the published and unpublished NASA and PA reports reviewed. Frequent discussion were held with ERO staffs. Discussions and presentations were made with research committee of ERO. To get insight regarding the implementation situation of both NASA and PA study; some provoking points/questions were prepared and discussions were made with various stakeholders. Information was collected using questionnaires. The researchers' self-reflection and experience (Heuristic approach), field information, literature review including study reports information were triangulated during the analysis.

1.4. Findings

Findings of NASA study and performance audit has been given below:

1.3.1. Major findings of NASA highlighted by the study

Major problems and challenges occurred while carrying out NASA and some areas of intervention from NASA study has been given below:

Problems and challenges in NASA study

National assessment of Students' Achievement (NASA in Nepal) is a type of survey study which provides evidence about the levels of student achievement. The information obtained in a national assessment is used for improvement of input and process of education system. NASA process has been initiating as regular program and contributed to providing a wide range of valuable planning information about the general conditions of schooling and the quality of education. For example, the social and economic condition of parents' and achievement of their pupils', gender-wise achievement, achievement regarding the disadvantaged backgrounds children, information for the organization and management of an education system improvement, public and private education, instructional time, resources, teacher education, and family support etc. However, the following various types problems and challenges have been observed in NASA process.

- a. **NASA under ERO and its independent nature:** ERO should be functioned as independent institution and should work as external audits of agency, but still the office is working like a division of MOEST, even though there is provision in the recently

amended education act that the ERO chief have to appointed externally, the post is still vacant. To grow as independent in institution and its function yet to be seen.

- b. Awareness regarding National Assessment:** Educational stakeholders are less aware of the findings and recommendation of NASA studies. Therefore, a big challenge to inform them, to make internalize and to reflect into the action has been observed.
- c. Institutionalize the process:** The culture of starting discussion once NASA findings are reported has not been established as a regular activity.
- d. Human resources:** Now the deputed limited bureaucrats are addressing the process. So ERO lacks permanent experts to sustain national assessment system.
- e. Resource and roadmap:** ERO lacks clear long term road map and resource accordingly.
- f. Role of NEC:** According to The Education Act, 2028 B.S., to provide suggestions to the government in formulating educational policies, provision of National Education Council (NEC) has been made. According to ERO operational guideline every year ERO should submit its annual report to NEC through MOEST. But it has not been found in practice. It has been observed that ERO has been submitting its annual reports to MOEST.
- g. Lack of discourses:** Students' learning achievement over the years is either remaining same or decreasing. However, serious discourse has not been observed in any level of the educational mechanism.
- h. Lack of implementation plan:** Development of implementation plan to address the findings and recommendations of the assessment should be the inseparable step in the NASA process, however, during this review, no such plan was observed.
- i. Difficult to address some abstract result:** Some results that are regularly occurring in the NASA studies could not address easily, for example, the low Social-Economic Status (SES) families' children have been achieving low score compare to the high SES families' children. SES variable might not be addressed easily. However, some SES variable, like literacy, the government can do something to increase the adult literacy rate in the country.

Areas of intervention identified from the NASA studies

Different NASA studies have identified some interventions to quality education. Such interventions are described in brief as given below:

- a. Enhance the role of NEC:** As per the provision made in Education Act, ERO should submit its annual progress report to NEC through MOEST for making the use of the results by the policy makers and managers. However, ERO has been submitting its annual reports to MOEST every year and the efforts of NEC have not been observed. So, MOEST should activate the NEC to address the NASA results.
- b. Review the Assessment Period:** The overall trend of successively administered five NASA shows the repetition of almost the same result. This has raised the question that

the quality of education has not improved, why we administer assessment to get the same result. In this regard, it can be argued that the concentration should be paid to implement the findings and recommendations of the study for few years; after certain years implementation effort, the cycle can be revived.

- c. **MOEST, NPC and National level institution:** NASA results have direct implication at the policy level, such as students are achieving higher score on recall types of questions rather than higher cognitive level, teacher centered teaching learning process, significant difference in the achievement of students, schools, districts, provinces, ethnic groups and so on. From the national policy formulation points of view, it is important to discuss the possibility of addressing those results.
- d. **Preparation of a reform program:** Every educational institutions MOEST, CDC, CEHRD, training centers, schools including provinces' and local level educational offices should be careful on preparing a reform program on the basis of national assessment results.
- e. **Dissemination and discussion of results with stakeholders:** NASA reports should be disseminated to schools, teacher unions, and school administration authority, national, provincial and local level educators through seminars and workshop to establish networks to review programs or to develop strategies to improve students' achievements.
- f. **Reform of the curriculum:** Effort should be made to reform intended as well as implemented curriculum. In line with the national assessment results contents of the curriculum need to analyzed and revised.
- g. **Improvement and reallocation of resources:** Those schools where minimum teaching learning environment has not fulfilled might need additional resources for example, basic infrastructures, textbooks, classroom libraries, pedagogical materials, minimum number of teachers, toilet facilities.
- h. **Monitoring the effects of an intervention:** Interventions to address the NASA results has been taking place, however, has not happening at the expected level, the system of regular monitoring should be developed.
- i. **Pilot the implementation strategy:** One of the micro and deep level initiation to address the NASA result into the sustainable point of view is that conduct a comprehensive piloting program. This could be done by the third party, the government could ask to the donor community or renowned research institution.
- j. **Reducing inequality in achievement:** NASA results vary between students from rural and urban locations, among various language speaking and ethnic/cates groups, and across districts, regions and ecological belts; it has been an imperative for the policy makers, curriculum planers, teacher educators as well as education managers to look for the ways for enhancing the capacity of current delivery system to produce equal level of learning opportunities for all children irrespective of caste/ethnicity, social and language

groups, family in which one is grown up and the school types one attends (ERO, 2013, 2015, 2016 & 2017).

- k. **Try to balance to achieve equal achievement for all cognitive level:** Studies revealed that Nepalese students are good at lower level of cognitive skills such as knowledge and recognizing, but found poor across all subjects in higher level ability such as application, analysis, synthesis and evaluation required for solving the novel problems, information processing and applying the knowledge and skill learned one context into the new one. This indicates that the curriculum planners and textbook writers need to pay enough attention to address the issue of low performance level in higher ability tasks and initiate discussion on how to design new curricula and textbooks so as to keep engaged students in tasks demanding higher mental ability.
- l. **Reform the process of student evaluation:** As mentioned frequently in this report that all the studies have been reflecting the same results, one of the measures to raise the students' achievement is improvement in the student assessment and evaluation practices.
- m. **Addressing of school bullying:** One of the actions for addressing schooling bullying would be making teachers aware of the issue and its possible consequences to the school children. Students themselves are to be sensitized with the phenomenon and its effects on their colleagues through mobilizing child clubs that are functioning at schools (ERO, 2026); child right activists also would be supportive to lead the process. Similarly, child friendly school framework being implemented under the initiative of the government, this should be monitored strictly. In addition, curricula and teacher training affairs also need to consider these issues seriously.
- n. **Parents' educational and achievement:** NASA studies result show parents' education level in general and the mother in particular was major determinant for their children achievement level at the school. Raising parents' literary level especially targeting to mothers is seen an urgent need not only for achieving higher level of students achievement at school but also for achieving social equality and a just society.
- o. **Address the unbalance achievement in different content areas:** To address unequal level of learning in terms of content areas within and across subjects, curriculum planners of the respective subjects first need to give serious consideration over the little learned contents in order to find the answer to the questions as to why students are not able to learn them and how curriculum planning and designing in given contents would be restructured in order to enable learning.
- p. **Ensuring timely availability of textbooks to all students:** Education managers from district to central level need to look for the further ways to strengthen the existing delivery mechanism and make school accountable for ensuring on time availability of textbooks to all students.

- q. Common areas of intervention:** In one hand, most of the findings and recommendations of NASA studies could not be addressed through any specific effort, strategy and activity on the other single effort could be contributing factor for addressing various problems and challenges. So, the following common areas of intervention has been observed and presented:
- Improve school learning environment
 - Activity based learning and support weak student and school
 - Focus on assessment
 - Instructional materials
 - Teacher preparation and management
 - Parental involvement on student learning
 - Strength supervision (governance)
 - Enhance political commitment
 - Increase local ownership
 - Increase resources
 - Strengthen communication between the center and school/teacher.
- r. Institutionalize NASA by strengthening capacity of ERO:** In order to properly institutionalizing the NASA process, minimum requirement of human resources including present capacity should be assessed by a third party. Based on the assessed result required human resources should be fulfilled and capacity building plan need to be developed.

1.3.2. Findings of performance audit

Since establishment of ERO, one of the biggest tasks that ERO has been carrying out is performance audit of education institutions and schools. The effort has made since 2011. Before 2017, ERO carried out performance audits of schools, resource centers, training center, regional education directorate and central level institutions. From 2017, ERO has been focusing on school PA.

Problems and challenges of PA

Performance audit is carried out to explore the strength, weakness, opportunity and challenges of educational institutions especially schools and to address opportunities and challenges accordingly. While exploring the implementation situation, the concerned stakeholders tried to address the issues raised by the audit reports. Based on the audited information, the concerned institutions have tried to review their policies, plans, strategies and programs.

Some challenges and problems have been faced while carrying out performance audit of schools. These are given as below:

- Weak capacity of ERO human resources to accomplish its technical and academic function such as data analysis, auditing, and incorporation of emerging concept and theory in the auditing process.
- Deputing the interested and competent human resources in the institution and retain them.
- Using audit result by the concerned institutions and stakeholders.
- Stakeholders are less aware of performance audit result.
- The audited institutions and schools do not base the audit result for improvement.
- Institutions and schools whose performance is average and poor, are not found serious for the improvement.
- It is assumed that the result that published showing the status of good, fair, average and poor, should create competition between/among the educational institutions, however, such positive indication is rarely observed.
- Some areas of intervention were found nil, nevertheless, stakeholders were not serious to address such weakness.

Area of intervention identified from observation and review

- a. **Enforce the legal/mandatory provision:** As per the provision made in Education Act, the chief of the ERO will be nominated by the government based on certain criteria. So, the ERO chief should be fulfilled as soon as possible. Based on the act, a regulation should be developed and enforced. Regulations should precisely address the scope and coverage, detail structure, way of preparing reviewer, etc.
- b. **Prepare CD plan and implement:** The important aspect of ERO role and function is to be careful on preparation and capacity development of auditors. Continuous effort is required to develop skilled auditors to overcome the challenges of PA process. ERO has to prepare an intensive Capacity Development (CD) plan and implement accordingly.
- c. **Link between performance audit and support mechanism**
- d. **Post evaluation support:** Post support is considered as an integral part of performance audit. If the self and external performance audit/evaluation is followed, post evaluation support is must.
- e. **Preparing professional auditors:** Highly competent and professional human resource is needed for performance audit. Special attention on the competency, recruitment

and professional development of the reviewers is very critical and important aspect in the performance audit system. Auditors need to give regular training to update their knowledge about changes in the education audit system and education development.

- f. **Facilitating role of ERO in federal structure:** Federal Government should decentralize school evaluation system giving autonomy to the provincial government and the central government develop standardized tools for performance audit.
- g. **Expand scope of audit:** In order to expand its activities towards the non-formal sector, auditors need to be prepared quite differently. For instant the auditors have to develop capacity on review of ECED, adult literacy program, women's literacy program, CLC, primary level NFE, Open Lower Secondary school, Open Secondary school, etc. So, ERO need to think and develop its plan and program towards these sectors.
- h. **Tie-up with system improvement:** Experiences around the world show that relevance and efficiency of school evaluation system is dependent on the nature of post evaluation support system. Without support mechanism, school evaluation will not be able to fulfil its most important purpose, 'improvement'.
- i. **Synchronizing audit and other monitoring activities:** In Nepal, there is several monitoring and supervision practices such as monitoring through federal Ministry of Education, Science and Technology (MOEST), provincial social ministry, local government, School Management Committee (SMC) and Parent teacher association (PTA). Joint monitoring system is also in practice at different levels. Schools undertake Social Audit as well for accountability purposes.
- j. **Externality and autonomy concern of ERO:** The philosophy of external review, national and international practices show that ERO should be an independent organization. All of the educational practices at federal, provincial and local level such as curriculum development, delivery of services, management practices, record keeping, data gathering and processing, teacher certification, etc. should be reviewed by the office. Review in that sense that it should have mandate to guide and facilitate to the province and local level authority by developing and using the standard, norms, tools and indicators. ERO needs to have autonomy to commission studies independently and develop a transition plan; this could be provided through regulatory amendments.
- k. **Orientation for stakeholders:** Reviewing the role and responsibilities of ERO found (ERO directive 2074 B.S.) that both accountability and quality are the aims of ERO and therefore TVET, Non-formal and formal (school) monitoring, evaluation and audit shall work in association with existing school monitoring, supervision and support systems in

order to ensure school improvement. For this intensive orientation need to be organized in each local level to orient front line HRs (including concerned political leader and staff off local government) to earn their support and confidence in ERO's tasks.

- l. **Team of experts at the provincial level:** As mentioned above as well, ERO need to encompass wide areas including TVET and non-formal sector, for this team of experts (education reviewers/auditors) is needed at the national, regional and sub-regional level. At least, from all 7 provinces, team of experts should be identified. Along with a capacity development (CD) plan need to be prepared and implemented at the provincial levels.
- m. **Capacitate local government:** Capacitating to local government for school performance audit is required so that each local government will complete the entire schools performance audit within its authority every year to find out a picture of overall school performance.
- n. **Learning from experience:** Review of performance audit reports revealed that there are remarkable difference in the performance of the educational institutions. For instance, the community school 33-80 percent, institutional school 50-80, district education office 32-85 and resource center 37-73. This is the big challenge for the system, because state (the system) has provided (need to provide) the same inputs for all its entities. This result indicates, need of argent new strategy to address the issue. At the policy level rigorous discussion is need that why such inconsistency is happening.
- o. **Trust building of ERO:** ERO needs to develop its trust to the education stakeholders that it could provide exact information regarding the quality education of Nepal. One of the areas need to be updated is its web site differently so that each stakeholder can get at least basic information from the web.
- p. **ERO should be ready for immediate help:** Sometimes new and contextual educational issues emerged and concerned authority might ask to ERO to suggest necessary idea to address the issues based on past experience and evidences. For example, in late 2015, the Cabinet Social Policy Committee asked ERO of New Zealand to assess 'the current status of food, nutrition and physical activity in schools and early childhood services'. The ERO New Zealand took evaluation initiation immediately. ERO found that most schools and services were doing a good job of equipping young people with the knowledge, skills and attitudes to make healthy choices around food, nutrition and physical activity. Based on the report the policy committee took its further strategies ((ERO, 2017).
- q. **Pilot the low performing schools:** ERO need to initiate piloting activities for poorly forming schools and need to disseminate the findings to the concerns.

- r. **Quality and consistency of annual report:** Reviewing the ERO annual report as ERO prepares every year to submit in NEC through MOEST, there is not any standard reporting format. The current year report has not also followed the last year reports major highlights. The analysis part has also found not very sound. The 2073 and 2072 report has prepared in the same format (some information has also repeated because of some technical mistakes). 2075 annual report is very presided and short even with having the minimum information annexed. Even we could not find the executive summary in the reports. The recommendations have not also mentioned specifically.

2. Shifting Authority and Responsibilities of the Local Government to Regulate School Education System: Understandings and Practices

2.1. Introduction

Nepal, recently restructured into federal democratic republic, has likewise shifted overall governance and management authority, autonomy and responsibilities of different sectors, including basic and secondary education, to the local level. As provisioned in the Constitution of Nepal 2072 (Schedule VIII), basic and secondary education fall within the scope/responsibility of the local government (i.e. Gaunpalika and Nagarpalika). Moreover, the Local Government Operation Act, 2074 in its section 3, article 11 'h' makes an elaboration of the Schedule VIII and enumerates competencies of the local level government in regard to management, regulation and administration of the basic and secondary level education (including vocational education and training). This shift, therefore, has presented the local governments with some challenges and some opportunities. Yet, some misunderstandings or dilemmas are also created due to the lack of clear communication about the shifting authority and responsibilities of the local government to regulate school education system. In this regard, examining the perceptions, understandings and practices of the local level stakeholders about bearing the shifted responsibilities is essential at this juncture. In this ground, this study has been carried out.

2.2. Objectives of the study

Against the backdrop of the constitutional mandate of managing and regulating schools by the local government, this study was carried out with the objectives as below:

- To study how different stakeholders understand the roles and responsibilities of the local government to operate and manage basic and secondary education
- To explore the practice and variations, if any, to implement the shifting authority and responsibility of regulating school education system
- To identify the challenges to implement the responsibilities of the local government regarding local school management.

2.3. Methodology and Sample

Given the exploratory nature of the assignment, this study was primarily based on the review of literature and qualitative inquiry methods. Fieldwork was conducted in five purposively selected local governments – three from the Terai region (2 from Province 2 and 1 from Province 5), two from the mountain/hilly region (Province 3 and 4). Moreover, one basic

and secondary level school each from each of selected local levels were selected. Besides, 3 headteachers, from a school each from Kathmandu, Bhaktapur and Lalitpur were also interviewed. Likewise, 3 teacher union leaders and 4 representatives from (rural) municipal associations, and 1 each official from MOEST and CEHRD were also interviewed.

As far as the methods in the study is concerned, basically two methods Focus Group Discussion and Key Informant Interview were applied. Different types of cases cut from newspaper have been discussed in the study report. The intent was to maximize the participation of all the stakeholders from relevant organizations, federal and local government bodies – concerned authorities of the Ministry of Education, Science and Technology (MoEST)/ Centre for Education and Human Resource Development (CEHRD), Education Development and Coordination Unit (EDCU), schools.

2.4. Major findings

a) Data inferred

Understandings on Educational Roles and Responsibilities of Local Government

The understandings of the education stakeholders across levels, i.e. policy level advocates to grassroots level mechanism, often seemed similar in regards to what broader areas of roles and responsibilities are to be discharged by the local government, i.e. palikas. Yet, there are issues in how they are to be exercised.

Commonalities

Stakeholders believed that with the education authority befalling on the shoulders of the local government, it will be easier for them to improve the quality since the local government can monitor schools more effectively than earlier mechanism of district education office. It has become easier for local level to observe and monitor schools closely, which is believed to enhance quality. It is felt positively. Some common understandings of stakeholders are given below:

- It is the local governments' responsibility to manage school education- which means ECD, basic and secondary education.
- Since the constitution has clearly mandated local government to manage basic and secondary education, local governments can monitor, evaluate, merge, or close schools.
- Even ward can recommend opening a basic school, adding a class or shifting the school to a new location.

- Palikas have become very powerful, they can monitor schools, observe teaching learning, reward or punish schools/teachers based on performance.
- Now the constitution has given local governments the authority to manage school education upto grade 12, local governments are able to develop their own education acts and regulations. In fact, many have already developed some and are implementing.
- Now education sector is within the authority of the local government, it is easier for us to monitor each school and act according to the school need. Our focus has been in improving the quality of community schools and schools have been supporting us.
- The quality of school education will improve because the local governments can monitor schools more effectively and can take appropriate actions based on individual schools' needs. They can transfer headteachers, teachers, and instruct SMC to do certain things.

Common contestations

The research revealed that although there is unanimous understanding that basic and secondary education fall within the scope of the local government; contested understandings exists on the processes of and roles in managing school education. Some of the areas of contestations include a) pressure to work early; b) lack of interest of local governments in education reform; c) quality enhancement in community school, and shutting down of private schools, and d) policy gaps and vi) conflicts. Likewise, some of the practices that are conflicting are: a) ward Chair as SMC Chair, b) role ambiguity among different stakeholders, c) agency of municipality, d) teachers going to Supreme Court, e) teacher unions against local governments' decisions, f) recurring conflicts between local, provincial and federal governments, g) poor coordination of different government agencies and levels, h) EDCU becoming jobless, i) procedural fallacy. Likewise, challenges exist at all fronts including administrative, academic and financial. However, administrative challenges are by far the most pressing than other challenges at present. Some of the key administrative challenges included: a) acute shortage of human resources, b) systemic error in the rank and file of the education officers, c) lack of coordination between education officers, d) blame game, e) centralized mentality.

b) Recommendation

Based on the review of extant literature and primary data collected from the field, some pragmatic approaches to addressing the challenging situation with reference to the shifting authority of the local level in implementing basic and secondary education are given below.

- i. There is a need for redefining the roles and responsibilities of each level and education line

agencies more specifically and succinctly so that overlapping authorities, role ambiguities and procedural dilemmas can be avoided and thus the education sector programmes can be implemented more smoothly. More so, blame passing on the other unit would stop.

- ii. Appointing the required human resources in the local level is urgent since the mechanism has almost become dysfunctional due to acute shortage of human resources.
- iii. The federal and provincial education policies and acts should be promulgated at the earliest and the local governments should revise their education acts and regulations accordingly. However, attention should be paid while drafting the educational policies at each level not to intervene or overlap each other's scope. Even in cases of overlap, that should be made further clear by stating why that overlap was necessary and how that can be implemented.
- iv. Education stakeholders, for whatsoever reasons, have felt that the education sector service delivery has been slowed down with the basic and secondary education falling within the authority of local governments. Therefore, the local governments, especially (rural) municipal representatives should take a proactive turn in education service delivery so as to bring about visible impact on the education quality, school effectiveness, and professional satisfaction of those involved in the education sector.
- v. Instead of municipal representatives capturing all committees in public institutions, local community (parents, user groups) should be empowered and trusted. Since local government is an administrative unit, pedagogical and instructional part falls on the HT, and teachers' shoulders. Therefore, local governments should believe in schools by developing stronger laws and monitoring framework, rather than managing the entire education sector themselves.
- vi. EDCU has largely been considered as merely a continuation of the old centralised bureaucratic mechanism. Since the EDCU has appeared with lesser jobs, and that its jobs could either be handled by the palikas or the province, disbanding this unit, which in fact is not recognised by the constitution, with proper authority shift would be better. This would also solve the issue of adjusting the rank and file issue of the education officers at palikas and the EDCU.
- vii. Forming Provincial Public/Teacher Service Commission first and starting teacher recruitment drive would have been the constitutional and non-controversial method. Therefore, provincial governments should be encouraged to form their own commission at the earliest.

viii. Coordination between and among the different levels of government and line agencies of education needs to be smoother and stronger. Rather than displaying dominance over the local units, federal and provincial units should play more facilitating roles. Above all, local governments must be trusted and given full authority to exercise their constitutional mandates. They should also be capacitated to formulate inclusive policies, monitor, empower, reward and punish schools based on performance.

3. Teacher Support System at Local Level: Present Status and Future Needs

3.1 Introduction

The knowledge, competence and performance skills of teachers are considered highly important in enhancing the quality of teaching learning. In addition to raising the level of teachers' competence, the support needed for teachers is important in maintaining their work efficiency as well as motivation in the workplace (school). With these considerations, the need for studying the practices of teacher support in the entire education system as well as the support in the actual workplaces becomes significant.

The need for studying the system and practices of teacher support in education system as well as in the workplaces is strongly relevant while taking the initiations for educational improvement. As we have the system of teacher support for updating their competence and skills, the work of exploring the operation of this system from top to bottom is strongly realized; and the study of actual/ground realities faced by teachers and other stakeholders involved in teacher education is equally a matter of concern for the purpose of determining the way forward – which could be important in the enhancement of quality education in Nepalese context.

3.2 Objectives of study

The research study was undertaken with a view to meet the following objectives.

- i. To present the existing status of teacher support and its system at local level,
- ii. To identify the gaps between present status and future needs on teacher supports at local level, and

To suggest an effective and feasible teacher support system at local level in the changing context of educational governance according to the new constitution.

3.3 Methodology and samples

For most part of the study, qualitative data were collected from field which were from the primary source (collected through interviews and focus group discussions/FGDs) as well as secondary source (collected from the study of information available in ETCs and RCs).

In addition, quantitative data were also collected from teachers using a Likert-scale for the purpose of assessing the teachers' preference regarding the needs on the contents and skills in which support is required for them in developing their professional competence.

Three Education Training Centers from Kathmandu, Tanahun and Banke and three municipalities Bhaktapur, Byas and Nepalganj were taken as sample. Three resource centers and 12 schools were selected from the municipalities. Altogether 163 respondents (Senior instructors and instructors from ETCs, Resource persons, head teachers, assistant head teachers, representatives of School Management Committee and Parents' Teachers' Association and teachers from school and college) participated the study. Moreover, Confederation of Nepalese Teachers (CNT) representatives (dist. level) and People's representatives (Mayor/ Ward chairperson) or municipality office representative participated the study.

The research study task was accomplished by following the procedure given below.

- Document review (The relevant materials such as documents related to the concept of teacher support and the existing teacher support system as well as programmes launched at national level in Nepal)
- Preparation of field study plan and specification of samples
- Development of qualitative study tools (Interview guidelines and focus group discussion guidelines were prepared)
- Presentation-cum-discussion seminar on the plan and tools for the purpose of seeking feedback with a view to refine the tools.
- Refinement in the tools based on feedback and their finalization:
- Field visit (first step) for collection of data
- Preparation of questionnaire: For collecting teachers' responses on the professional support needs, a questionnaire with 3-point Likert Scale was prepared on the basis of the reflections (derived from first step field visit) of teachers, HTs, trainers and other respondents.
- Second step field visit for administering the questionnaire
- Data entry and analysis
- Draft report preparation and submission

3.4 Findings

In this sections, gaps between existing context and future needs as well as ways out for future teacher support have been mentioned.

3.4.1 Gaps between Existing Context and Future Needs

From the study of teachers' workplace situation, the activities meant for teacher support, their implementation through ETCs in particular and reflections based on field data, some

gaps between the existing context/practices and the needs of teachers for their professional enhancement can be identified in the points described under the relevant themes as given below.

Content and modality of teacher support

- Training materials not being specific to the curricula (TPD trainings in particular seem to have been more ‘generic’ in character.)
- Little engagement in experiential and interactive learning

Implementation of support activities

- Time lag in organizing teacher support activities
- Little on-spot monitoring of training activities

Human resource

- Shortage of competent human resource for teacher support in ETCs and RCs

Structural provisions and issues

- Absence of teacher support mechanism at school level (no practice of taking initiation for professional development of teachers at school level.)
- Administrative rather than technical role performed by RC
- Poor coordination between administrative and technical wings
- Absence of linkage between ETC and classroom

Mind-set of local government

- Little attention on teacher support: Local governments (municipalities) seem to have paid attention for administrative management and coordination in school education; but regarding teacher support they still do not have a concrete vision and goal.

Local environment

- Lack of conducive environment such as learning culture among the teachers and positive learning attitudes for teacher learning in schools
- Little attention to manage facilities such as sufficient space for teachers to work on their own, and suitable work load and other basic facilities.
- Little opportunity given for study leave to upgrade themselves (on their own personal initiation) in the level of competency, there is problem of not having much time for this purpose – due to lack of study leave opportunity.

Way-Outs for Effective Support System

Based on the gaps identified and suggestions from stakeholders, some way-outs are hinted in the study.

a. Structural provisions

- Rules-regulations need to be re-formulated to establish the structure responsible for teacher support at school level. Such a structure can be named the Teacher Support Management Cell (TSMC) and it should be formed in the leadership of HT – involving teachers and experts having the experience of teacher education.
- A separate structural provision which can be named as Teacher Support Unit (TSU) needs to be established at local level.
- For making the scheme (planning, programming) of teacher support in the respective provinces, structural provision needs to be made at provincial level – whereby Educational Human Resource Centre (EHRC) needs to be established.
- The central/federal level agency responsible for teacher support needs to undertake research-cum innovation works; and programmes need to be launched in its leadership for capacity building of the human resource that works at provincial level (EHRC), district or cluster level (ETC) as well as the local level (TSU).

b. Human resource management

Provision of competent and devoted human resource needs to be ensured at all levels – including provincial, district/cluster and the local levels. As pointed out by the stakeholders, it would be essential to ensure the provision of HR recruitment through competitive exam of TSC at provincial level; and the HR to be allocated at the provincial, district/cluster and local levels can be made transferable within the province.

A separate service category, entitled ‘Teacher Support Service’ needs to be created – which should be specified by the relevant Rules-Regulations. Provision should be made to recruit the HR in this service through Teacher Service Commission examination.

c. Guidelines for functioning new structure

- Works of TSMC: At school level, system should be established to collect the problems faced by teachers in the course of their daily works, presenting the issues/problems, discussing their solutions in the meetings of TSMC; recording the problems/solutions/experiences of individual teachers; and reporting the important

problems and concerns to the TSU at least 2 times a year.

- Works of TSU: The local level unit (TSU) should be made more responsible for supporting the activities related to teachers' works – such as course planning, exam preparation/administration, and helping teachers instantly in the contents of teaching or ways/methods to be followed in teaching as per the local need. Moreover, TSU needs to be made responsible in organizing the events of teacher interactions, workshops and conferences at local level, as well as for managing the episodes of peer observation-cum-feedback and model class observation-cum reflection among teachers.
- Rules-regulations should be developed to ensure that every teacher will participate in such events as many times as decided by the regulations every year, and also delivers presentations in the sharing sessions.
- Provision needs to be made for monitoring these activities from the ETC, EHRC and local government. TSU can work for local need identification and launch teacher support activities locally in coordination with the local government as required.
- In the initiation of local government, the minimum enabling condition needs to be ensured in schools for good working and teaching-learning environment for teachers plus students – through sufficient budget allocation in order to ensure the rooms/amenities for teachers.
- Works of EHRC and ETC: Training materials based on the school curricula need to be developed at EHRC (provincial level). EHRC also needs to work intensively for identifying the professional support needs of teachers in the province and designing courses accordingly.
- Job induction training needs to be organized for permanent teachers in the leadership of EHRC by mobilizing the ETCs in the beginning of teachers' career.
- Works of federal level agency: The central/federal level agency needs to be made responsible for capacity building of the human resource working at EHRCs, ETCs and TSUs.
- Coordination: TSMC should report the activities to the TSU, and TSU should report to the local government as well as ETC. Teacher records need to be updated at ETC and EHRC (receiving the records from TSU which can, of course, get record from schools).
- Monitoring and supervision of support activities: Monitoring of teacher support activities (including the events of training, workshop/interaction events, orientations

or other activities) must be ensured at all levels.

- Training agencies to appraise teachers' performance: Regarding teacher promotion, it would be appropriate to allocate at least 25% weight of teacher's performance appraisal to the authority of technical agencies (ETC and TSU).
- Study leave opportunity: Rules-regulations should ensure study leave for upgrading teacher's qualification (if one has the willingness for this).
- Building conducive work environment: Particular strategies need to be adopted at school level for establishing the culture of tolerance and appreciation among peer fellows in order to promote conducive working environment.

4. An Assessment of Technical and Vocational Education Program of Secondary Schools in Nepal

4.1. Introduction

The concept of technical/vocational education program at secondary level of community schools was envisioned in the National Curriculum Framework (CDC, 2006). It has expressed the need to include technical/vocational education as a separate stream at the secondary level of grade 9-12. The SSRP has given special emphasis on vocational preparation at the secondary level by introducing as a separate stream. MOE started this program as a pilot project providing approval for running this program in one hundred schools in the initial phase. Later in 2015 A.D. MOE further decided to extend this program up to grade 12. Though this program is running in 284 secondary community schools, it has many ups and downs because on the one hand, it is still in the pilot phase, on the other, the textbooks have not been supplied to the concerned stakeholders prepared based on the prescribed curricula. The effects of the curricula and syllabi have not been tested yet. Similarly, as the monitoring and evaluation have not been so effective, it is necessary to examine how the grants have been utilized, how the classes are running, what is the condition of teachers' availability and their retention to school, what problems these schools are facing and what measures they have thought to sustain these kinds of schools long. So, this study has sought to answer the questions related to the condition of availability of textbooks, teacher training, instructional planning and their implementation, evaluation and monitoring and follow up, education administration, good governance, financial resources, problems and measures of overcoming those problems for the quality improvement and the sustainability of such program at secondary levels of community schools.

4.2. Objectives of the Study

The objectives of this study are given below:

- a. To examine the technical education program introduced in general secondary school from grade 9 to 12 in Nepal;
- b. To assess the program in light of ensuring quality and sustainability;
- c. To suggest an effective and sustainable system of technical and vocational education program in the context of changing educational governance.

4.3 Methods and sample

To carry out this study, both quantitative and qualitative research methods were utilized by using rating scale and interview process. This research was based on mixed method design (Qualitative and quantitative methods) which is philosophically pragmatic that encompasses the diverse nature and types of information.

Both primary and secondary sources have been used to collect information. The documents and records related to the technical and vocational education have been collected and analyzed as the secondary source whereas the primary information has been generated from the various people. The sample schools for this study were from the 3 provinces covering the three ecological belts. The fifteen sample cases from community schools were selected following non-random sampling procedure, so that the study on the cases could provide expected information. The number of respondents (students-150, teachers-150, head teachers-15, resource persons-15, district education officers, local education officers, personnel from Education Review Office and curriculum development center, CNT representatives, independent researchers and assessment experts and members of parliament) employed in this research was 351.

Questionnaire was used to collect information from curriculum development personnel of CDC, ERO Personnel, Resource persons, School Supervisors, and District Education Officers along with teachers and head teachers and community along with the representatives of local and federal governance.

Similarly, the interview schedule was used to collect information from Resource Person, Head Teachers, and the personnel of line agency along with parliamentarians. Data obtained through document reviews and individual interviews were verified conducting FGD with teachers and students.

The data collection had to be performed by skilled, experienced and competent field researches. Direct and face to face contact and interaction took place with the respondents in the process of data collection. The survey questionnaire was administered to the informants and the teachers, students; students' guardians were also involved in FGD. The other respondents were consulted for the face to face interaction.

4.4 Findings

This section has covered three things: summarized interpretation of information and some recommendations.

4.4.1. Summarized interpretation of information

Summarized interpretation of information has been presented into two categories - current situations of technical/vocational education program introduced in general secondary schools from grade 9-12 and the technical/vocational education program in light of quality and sustainability.

a. Current Situations of Technical/vocational Education Program Introduced in General Secondary Schools from Grade 9-12

- i. Since there is no provision of appointing the teachers as the permanent basis, all of them have been working there as the contract teachers. They are receiving their salaries provided by the government as grants. They always feel unsecured because of the problem of the job instability.
- ii. The teachers do not have any accessibility in curriculum designing and giving feedback on the courses and content for teaching their subjects. The curricula have been supplied by the center. Furthermore, the textbooks for the teaching learning purposes have not been prepared yet on the one hand; the curricula have not been disseminated to either the teachers or the administrators on the other.
- iii. The teachers have not got any pedagogical training for the classroom management, lesson planning and evaluation procedures, the syllabi also have not mentioned any clear cut instruction on how much to teach, how to teach and with what to teach the assigned subjects.
- iv. The coordination between general and technical /vocational streams does not seem so good because the teachers of technical/ vocational streams have to work much and others who have been teaching in general stream seem to think themselves seniors and permanent to the schools. Again, technical teachers have been forced to teach other general subjects as well.
- v. The grants provided by the Department of Education have in some schools” used less scrupulously because in the name of buying equipment, some unnecessary and out of date things have also been bought.
- vi. The teachers are good at the contents of technical/vocational subjects but they have not got any chances of being trained with pedagogical skills and hands on experiences.
- vii. In almost all schools the teaching has become dictation of teachers’ notes because neither the textbooks have been prepared, supplied and available for the students

- yet nor the students can use Internet resources at their homes and schools. Even the practical portions of the technical/vocational subjects have been taught theoretically.
- viii. The leadership of different levels like local level, province level and federal level has also less understanding of technical/vocational education because they were found to have equated the CTEVT program and this program..
 - ix. The needs of the students have not been analyzed. The objectives are also not clear because it is not explicit whether the output will be the mid level skilled human resource as required by the nation or providing the basic qualification for the higher studies of the same stream.
 - x. The curriculum has not been explicitly described appropriate instructional techniques, evaluation schemes and teaching loads.
 - xi. Unnecessary content of physics, chemistry and mathematics in curriculum h have made the average students difficult to get admission, study and pass the technical and vocational education.

b. The technical/Vocational Education Program in Light of Quality and Sustainability

- i. In the case of admitting at the higher level, there is some problem because after completing their theoretical courses the students have to be involved in the on-the- job training (OJT) for 1200 hours as a whole or in part like three months after SEE, three months after the examination of eleven grade and six months after the examinations of grade twelve. This has made difficult for the students to take the entrance tests for higher studies.
- ii. In the current status, very rare students have started their own business or profession but those students who have passed grade XII majoring computer engineering have not been remained idle without being engaged in the job market. However, as the production is done without any projection, there will be the problem in the near future.
- iii. There are some problems in policy level as well because the target is not so clear whether the product becomes the middle level human resources after graduating SLC level (grade 12) or prepare them for the higher studies.
- iv. Now the reverse is seen because those students who should study technical/vocational education are in general stream and those who want to complete their education continuously are in technical/vocational stream.
- v. The weakest area now is monitoring and supervision because the supervisors and resource persons rationalize for not doing their jobs there that there should be

technical human resource for the monitoring and supervision effectively. However, so far they have been doing their business in common way.

- vi. Since the number of subjects for the students of technical/vocational education of grade 9 to 12 is additional to the all general subjects along with the compulsory provision of doing physics, chemistry and mathematics, the schools are in difficult situation to manage the time.
- vii. The students of technical/vocational stream of TVE schools have felt the compulsory subjects like physics; chemistry and mathematics much more difficult than technical/vocational subjects. From technical/vocational subject they could gain a lot of practical knowledge and skills, so they expect the revision of courses and textbook in the future.
- viii. The guardians of TVE stream thought that their children would get chance of doing bachelor of engineering staying in their own places. Very rare guardians were seen to have their children to enter the job after completing their grade XII examination.
- ix. The students do not have any reading materials accumulated as the textbooks and work books.
- x. In TVE schools, the ICT facilities, instruments for practical works, evaluation systems as well as the theoretical concept are not enough in as expected in the curriculum.
- xi. There are not special classes for differently able students. Similarly, very rare students have availed the chances of remedial classes but the students have certainly developed the culture of respecting the works and the people who work in the farm and workshops.
- xii. The information indicates that the curricula should be revised to suit the students' standard and based on the local and the national needs involving the firms and factories representatives as well.
- xiii. The curriculum reveals the fact that in grade 9-10, the general stream is within technical stream but in grades 11 and 12 it is within general stream because in grade 9-10, the technical/vocational subjects cover about 60% whereas in grade 11-12, the technical/vocational subjects cover about only 30% of teaching time.

4.4 Recommendations

TVE program at secondary level of community schools have some genuine problems which include: non-availability of experienced, devoted and accountable human resources, pedagogical trainings for them, their lack of job security, lack of authentic textbooks and

other materials along with internet facility to the students, no hostel and transportation facility for those students who come to join the TVE schools away from their walking distance, poor infrastructures, no factories and firms of the schools, no linkage of TVE schools with firms and factories, inflexible curriculum, inexplicit state policy, lack of monitoring and follow up of the program, the community's views on TVE streams, weak coordination between TVE and general streams, etc. Therefore, to contribute to the state economy, the governments of different levels have to bring different programs addressing these problems and strictly following the suggestions for the effective and sustainable system of technical and vocational education program in the context of changing educational governance.

a. Conceptual Clarity and Policy Direction

- i. Technical and vocational education should have greater emphasis on enterprise-based trainings relevant to the needs of firms or industry which focus on skills for job rather than higher studies.
- ii. Students need to start with strong foundation, so in the grades 9 and 10, the students' foundation should be made stronger with less technical and vocational subjects and basic skill subjects more, but in the case of grades 11 and 12 the general subjects should be less and technical and vocational subjects more.
- iii. Teachers should be highly qualified not only in the content area but they should also be pedagogically skillful and psychologically motivated towards students' achievement as well as their professional development.
- iv. Teaching should not be directed to pass the tests and examinations only but it should be focused to develop the job skills and hands on experiences.
- v. There must be ample fund to help the weak students in terms of their economic background as well as their academic background.
- vi. The technical and vocational stream should be approved to run 9-12 grades at the same time because if only grades 9 and 10 are allowed to run and grades 11 and 12 are not approved, it would be worthless to spend money and time to shift their stream after grade 10.
- vii. As the students of TVE streams need to be matured to know the importance of TVE and jobs, it would be better to start TVE classes after SEE only and complete it in three years – two years' courses and one year's workplace experience as the apprenticeship learning in the firms or factories.

b. National Level

- i. The federal government must allocate sufficient budget for the TVE schools because these schools need much more equipments, laboratories technical human resources as well as qualified teachers along with the hostel facility for both teachers and students.
- ii. Appropriate policy should be formulated to link industry and TVE institutions for the apprenticeship and OJT to the students.
- iii. The technical curricula must be revised to make them accessible for the students of disadvantaged as well as the students who need technical knowledge and skills after graduating their secondary level.
- iv. As soon as possible the textbooks for the students should be supplied in the students' (who are the target of this program) comprehensible language.
- v. Instead of providing rigid and complex courses, a flexible and horizontal and vertical entry system should be developed.
- vi. There must be institutional framework for enhancing the related firm and industry participation in technical and vocational education.
- vii. There must be incentives for the partnerships between the TVE institutions and related firms and industries for the provision and quality of OJT and product's employment security.
- viii. The teachers have to be provided appropriate pedagogical training and workplace experience before allowing them to teach technical and vocational subjects.
- ix. Since the curricula for the TVE students of grade nine and ten are very complex in terms of age, physical and mental development they must be relevant to the firms and industry needs of the local areas.

c. Province Level

- i. Province level government should have the responsibility for setting up the TVE schools, their financing, monitoring and supervision but not left to the local government.
- ii. The province level government should coordinate to establish strong participation of local firms and industries with the TVE schools.
- iii. The province level government should set up appropriate industries near the TVE schools and provide chance to the TVE students to work there as apprentices in the work field.

- iv. At least one university of TVE should be launched to provide pedagogical trainings for the teachers of TVE streams as well as to enhance the scope of the higher education for the graduates of TVE.

d. Institutional Level

- i. Strong visionary leadership should be developed for the TVE programs.
- ii. Students' portfolio should be maintained.
- iii. Ample fund to help the weak students should be allocated.
- iv. Teacher development program should be highly emphasized.
- v. Classroom level
- vi. The classroom instructions should be student-centered but not note dictation.
- vii. Theory and practical activities should be done simultaneously in the workplaces.
- viii. Students should be encouraged to prepare field notes in their every visit of the workplaces of firms and industries.

4.1 The study report has also provided recommendations based on stakeholders as below:

a. Teacher Related

- i. Instructors, teachers as well as the assistant instructors of TVE should be provided with pedagogical trainings, and other necessary materials.
- ii. To train such kind of teachers, both subject specialists and pedagogue are needed.
- iii. The government should have flexible code of conduct for the teachers of technical stream because for their retention in the schools, they should be allowed to run their own firms, business and clinic during their spare time.
- iv. The quality human resource should be attracted with suitable process and program of this field.
- v. Time (teaching load) that the teachers have to give to the school should be determined explicitly.
- vi. There must be job security of the teachers who have been engaged in technical/vocational program at secondary level of community schools.
- vii. The instructors, assistant instructors as well as teachers should have the hostel facility and scholarship or transportation facility.
- viii. There must be separate rules, regulation and code of conduct for the human resource of technical stream.

- ix. As soon as possible, the government must have the programs of teacher training and their professional support to produce competent and professional teachers by introducing the teacher education programs at higher levels of related universities.
- x. Some interested teachers who have been teaching at higher levels of different universities of Nepal can also be encouraged to transfer their profession by taking related trainings.

b. Coordination Related

- i. It is better not to run this program in the same building or block where the general stream is running leading by the technical personality in its full fledge to achieve quality and sustain long.
- ii. Leadership of the technical/vocational schools should be the technical persons not the person of general stream like now because the complexities of the technical/vocational education cannot be understood by the general human resources.
- iii. The schools where the technical/vocational education programs of animal and plant science are running should be developed as the service center or veterinary of the locality in collaboration with the local government and community.
- iv. The school should be encouraged and supported to set up factories, workshops and other business in order to provide training bases for their students and create profit from their productions.
- v. Those schools which do not have their own factories, firm or business must have strong connection to the nearest firms and industries.
- vi. Students must have choices whether they want to further their education or enter the occupation. For those students who want to continue their further education should have extra optional subjects like science and mathematics but for those students who want to join the occupation should be given technical subjects more and some related and simplified compulsory subjects only.
- vii. The senior most teachers of technical stream should be given the responsibility of coordinator and mentor to guide the other staff and coordinate the stream to the other general stream under the guidance of head teacher to integrate both streams.
- viii. There should be separate wing from the ministry level to support and monitor this technical/vocational program, designing training section, vocational section, human resource development section, curriculum and textbook development section, monitoring and evaluation section.

- ix. There must be especial support system of different governments for the development of TVE program at general schools. It is better to give the responsibility of TVE program for province level government, not in the control of local government.

c. Curriculum Related

- i. The curriculum should be relevant, explicit and feasible for the implementation which could address the needs and prosperity of the nation.
- ii. The objectives should be clear whether to prepare the middle human resources or upgrading the level of education only or both.
- iii. The reading materials (textbooks, work books, teachers' guides, etc) and other necessary equipments in the school should be managed with the help of the concerned authorities.

d. Student Related

- i. The content, process, time and expense for practical work of students and OJT must be explicitly determined.
- ii. OJT program is expensive for the students of economically weak family. For them, there should be the provision of scholarship or the chance of working in the firms or factories.
- iii. The admission criteria should also be revised along with the curriculum and teaching pedagogy change because the genuine students for the technical/vocational stream have to be included in it soon.
- iv. For the higher studies in the university level, separate seats should be allocated for the students of technical/vocational education program at secondary level of community schools.
- v. The students of technical stream should have transportation as well as hostel facilities.
- vi. There should be the management of midday meal for the students.
- vii. The remedial classes based on the analysis of the result of the terminal examination should be managed for the needy students.

e. Administrators and Management Team Related

- i. The administrators and the management team should also be oriented and trained to make them aware of the importance of technical/vocational education in community schools.
- ii. Every school should be supervised with critical feedback and suggestions by the authority.

- iii. There should be regular interactions among the teachers, administrators, leaderships, representatives of line agencies along with the local leaderships and guardians.
- iv. There must be reasonable representation of technical human resource in the school management.
- v. While setting up firm and factories, the bureaucratic hindrances in TVE innovations must be avoided.

5. An Analysis of Student Assessment Practices at School in Nepal

5.1. Introduction

Classroom-based student assessment is to be considered an integral part of teaching-learning. This type of assessment helps teachers to measure the effectiveness of improving the behavior of the student. A teacher knows how successful this effort has changed to the students learning the behavior of their teaching activities. After identifying the student level, regular feedback has given to corrective teaching for poor-performing students. It is the most valuable thing for school administrators, teachers, students, researchers, curriculum designers and other stakeholders related to education.

The National Curriculum Frameworks (2005, 2007), SSRP (2009–15) and SSDP (2016) have expected to improve educational quality through student evaluation. However, these policy arrangements and project designs are not able to desirable changed at the grass-root level. At present, the Education Review Office (ERO) has been conducting regular research for the school's educational quality improvement since its inception through partner organizations. ERO aims to carry out a rigorous study on the topic an analysis of student assessment practice at school level in Nepal.

5.2. Objectives

The objectives of the study are as below:

- a. To assess the present assessment practice in schools of Nepal, focusing particularly on formative and school-based assessment.
- b. To identify barriers to the effective use of formative and classroom-based assessments in schools.
- c. To suggest the ways to improve the student assessment system and practice towards improving quality in education through formative and school-based assessment system.

5.3. Methodology and Sample

This study was based on the qualitative data. For this purpose, sixteen schools were selected to represent ecological zones and Provinces by consulting ERO. The sampled schools were chosen from both community schools (12) and institutional schools (4) from urban and rural areas.

This study had 249 respondents from different thematic groups, such as teachers, students, parents, head teachers, Resource Persons, School Supervisors and District Education Officers,

CDC personnel and Confederation of Nepalese Teacher representatives (CNT). Primary data were collected from field observation, personal interview and focus group discussion. Archive documents and records were also reviewed to get secondary data.

The data generated from different sources have been further verified, critically analyzed, and cross-checked. The thematic statement of views, attitudes/beliefs and experiences were transcribed into typology, taxonomy, and coding. Thereby descriptive and analytical methods were used to form subgroups within the general category for report preparation.

Primary data were collected from field observation, personal interview and focus group discussion.

Archive documents and records had also been reviewed to get secondary data. The school official record was one of the rich sources, a reservoir of information of secondary data.

The data generated from different sources of each ecological zone and the Province have been further verified and critically analyzed. Meanwhile, crosscheck had been applied according to themes that reflect attitudes/beliefs, expectation and responsibility as well as success and failure of student assessment practices.

5.4. Findings

This study has found barriers to practice classroom-based assessment and way forwards to improve student assessment practice.

5.4.1 Barriers to practice CLASSROOM-BASED assessment

The study has explored the barriers to practices of the formative assessment or classroom assessment at school level because the main goal of formative assessment is to develop students' own learning skills. Barriers explored are given below:

- i. Classroom-based Assessment is Time Consuming
- ii. Lack of Professional Training for teachers
- iii. Teachers' Work Load
- iv. Lack of Knowledge of Classroom-based Assessment in teachers who are supposed to apply it
- v. Lack of Appropriate Planning
- vi. Lack of Appropriate Coherence between Assessments, Evaluation, and School Practices

- vii. Lack of all Cognitive Domains' Evaluation
- viii. Conventional Teaching -Learning System: conventional teaching method is a major barrier to carry out formative assessment practice at the school level.
- ix. Dilemmas and Misconception
 - People believe that somehow annual accountability standardized testing improves schools.
 - People think about classroom-based assessment practices as an event, rather than a process. The school does not think about it, is that we engage in the ongoing, day-to-day classroom-assessment process to give teachers and their students the information they need to understand what comes next in the learning. It isn't a one-time event.

5.4.2. Ways forward to improve the student assessment practice

Classroom-based student assessment has always been part of the range of effective teachers. In this context, introduction of National Curriculum should be redefined to the roles and relationships of teachers and students. The following are to be considered as ways for improving the classroom-based student assessment practice:

i. culture friendly Evaluation System

When we evaluate the students' performance, we have to link our assessment system by students' culture. Then only our assessment system becomes culture friendly.

ii. Use Local Knowledge in classroom-based Students Assessment

The present student assessment practices at the school level fail to address the interest and needs of the diverse background of the students. To measure the students' all-round capacity, the teacher applies different devices/techniques for evaluation. They can use project work, home assignment, group work and continuous assessment. It enables teachers to evaluate the students' multiple intelligence and the teacher can treat them according to their interest and needs.

iii. Avoids Rote Memorization

Without understanding the subject matter, the only rote memorization is meaningless to learn. Therefore, the primary concern of the teacher is for the student to acquire the content through understanding the subject matter through assessment. In this vein the student-centered, modern, western classroom, society views education to be a positive experience in which students should enjoy a pleasurable learning experience.

iv. Follow the Multiple Ways

Multiple ways of students' performance are to be needed as alternative ways of paper-pencil tests.

v. Applying Continuous Assessment System

The continuous assessment system helps in developing a student's logical and creative thinking abilities. Students work in a group and individually, explore and investigation of the subject matters and they construct, compare and justify the concept. Only the period of implementing continuous assessment, all the above method activities were performed well. It helps to communicate their thinking in obtaining the knowledge while using continuous evaluation.

vi. Provide Appropriate Feedback

vii. Strong Commitment to effective Implementation

School administrator and teacher team should commit about the implementation of the continuous system up to grade seven and grading systems in every class. Every teacher should motive to assess student students in innovative ways, such as project work, group work, presentation, demonstration etc.

viii. Pursue the Comprehensive Assessment System/ Policy

The comprehensive assessment policy has been developed with the purpose of addressing assessment related concerns that have emerged in recent years. If this policy is applied it would be helpful for the nation as the whole. This is the technique to increase manpower and the policy of doing the right evaluation.

6. Feasibility study on Nepal's participation in international assessment

6.1. Introduction

Along with the regular cycle of national assessment, there has also been a growing opportunity for Nepal to participate in standardized international assessments like Program for International Student Assessment (PISA), Trends in International Mathematics and Science Study (TIMSS) and Progress in International Reading and Language Study (PIRLS). TIMSS was first conducted in 1995 and now repeated every 4 years and tests learners of 4th and 8th graders (10 and 14 years old). The last cycle of TIMSS was conducted in 2015. It is managed by the International Association for the Evaluation of Educational Achievement (IEA). PISA is run by Organization for Economic Cooperation and Development (OECD) which was first conducted in 2000 and repeated in every three years. This survey assesses learners aged 15 who are nearing the end of secondary education. It assesses performance in reading, mathematics, science and problem solving. In 2001, the IEA offered another international survey, which was called PIRLS. This is repeated every five years and it focuses on 10 year old learners' abilities in reading and literacy. The overall aim of these assessments and surveys is to offer information about international performance for the use of others in order to drive up education standards everywhere. It is also to facilitate dissemination of ideas on which features of education systems lead to the best performances (Cambridge, 2015).

There are further opportunities for developing countries to participate in such international assessments. For instance, PISA for Development is a new program to increase developing countries use of PISA assessments for monitoring progress towards nationally-set targets for improvement and for the analysis of factors associated with student learning outcomes. A number of developing countries, including Senegal, Zambia, Guatemala and Cambodia, have already participated in this program. In view of such new avenues of opportunity, there is a debate over whether or not participation in such international assessments is feasible for Nepal, both financially and technically. This indicates a need for undertaking a study to assess relevance and feasibility participating in international assessment and provide appropriate recommendations to the ERO and other relevant government agencies. In this context, this study is designed with the particular aim of providing ERO with recommendations about the feasibility of or some alternatives to participating in some international assessments based on both policy review and empirical analysis.

6.2. Objectives of the study

The objectives of this study are as follows:

- a. To review national assessment process, methods and practices.
- b. To provide overview of international assessment practices, particularly of PISA, TIMSS and PIRLS.
- c. To compare the contents and domains to be tested in PISA, TIMSS and PIRLS with the relevant Nepali curriculum.
- d. To assess feasibility of methods and process used in international assessment in the context of Nepal, particularly based on existing capacity on conducting students' assessment.
- e. To compare the cost of NASA and the cost for participating in an international assessment and assess with the appropriateness of participating in an international assessment based on the possible implication in budget.
- f. To assess benefits and challenges of Nepal's participation in international assessments.
- g. To provide ERO with recommendations about the feasibility of or some alternatives to participating in some international assessments

6.3 Methodology

This study employs a multi-method approach, using a wide range of techniques including document and data review, financial analysis, interviews, web-based research, and policy study. Based on the review and assessment, this study provides ERO with recommendations about the feasibility for participating some international assessments or suggesting appropriate alternatives of international testing. Basically, this study entails the following four components:

- a. Review study: A review study has been undertaken based on the available policies, secondary data, published report and other relevant literature. This study has first reviewed international assessment practices, looking into the frameworks, programs and practices of the international tests, In addition, the review study has also looked into the national assessment policies and programs, focusing particularly on various assessments carried out by ERO in the past.
- b. Subject-wise comparative study: A deskwork has been undertaken by subject experts to compare the contents and domains to be tested in PIRLS, TIMSS with the Nepali curriculum of grades 5 and 8 in Mathematics, Language (Nepali and English) and Science. Similarly, comparison have been made on the contents and domains to be tested in PISA with the Nepali curriculum of grade 10 in Mathematics, Language (Nepali and

English) and Science.

- c. Feasibility study: A detailed study has been undertaken to assess the feasibility of the methods and process used in international assessment in the context of Nepal, particularly based on existing capacity on conducting students' assessment.
- d. Cost-analysis: A financial study has been undertaken comparing the cost of NASA and the cost for participating in an international assessment and assessing with the appropriateness of participating in an international assessment based on the possible implication in budget.
- e. Personal communication and interview: Personal communication has been undertaken with international assessment agencies to receive assessment material and information about procedures that are not publicly available (for example, budget and other internal policy documents). Open ended interview has been undertaken with three professional expert of testing and measurement – two from Tribhuvan University and one from Kathmandu University. These interviews have been undertaken in order solicit opinion about the relevance and feasibility of Nepal's participation for international assessment, and its pros and cons.

6.4 Findings

6.4.1 Feasibility for participating in international testing

Establishment of ERO first as an ad-hoc unit and now as a permanent legal entity of the government through 8th amendment of the Education Act and successful experience of NASA 2011, 2012, 2013 and 2015 have contributed to laying foundation for taking part in international assessment. However, there is still lack of both technical and human resource capacity to undertake large-scale assessment as a par with the requirement and standard of international assessment. The technical requirement includes adequate ICT infrastructure and other technological preparedness required for administration of test and analyzing the test results. Conducting international assessments also requires a number of technical human resources such as psychometrician, statistician, data manager, translators/translation reviewers, educationist, test administrators, national quality control monitor and scorers trained for doing their tasks as a par with the criteria and standard set by international assessment agencies. Existing human resource capacity at ERO is far below of this requirement.

In addition, there are context-related challenges which are associated with the unique cultural, linguistic, economic and political situation of the country. The international assessments may

not necessarily reflect such uniqueness as they are designed in the educational and country context of the developed economies.

6.4.2 Financial requirements

Conducting international assessments also require significant financial investment on the part of the participating country. For example, the international overhead costs for new participants in PISA 2018 is EUR 182 000 payable over four years at EUR 45,500 per year from 2016 to 2018 (OECD, 2016). The total amount is equivalent to NRs 2,18,40,000.00 (1 EUR = NRs 120). In addition, the costs for the national implementation of the program should be borne entirely by the participating countries. This includes both the staff cost and operating cost of the assessment. There will be additional cost for attending the regular meetings to be held periodically.

Similarly, the basic fee per grade for participating in IEA paper TIMSS or IEA eTIMSS in 2019 is 225,000 ICU (IEA's International currency unit) = US\$ 112,500 plus EURO 112,500 (IEA, 2016). This is equivalent to NRs 2,56,50,000 for one grade and NRs 5,13,00,000 for two grades (1 US\$ = NRs 108 and 1 EUR = NRs 120).

Projecting the total participation cost using different international indicators and study data, Nepal has to allocate the budget in the figures mentioned below if opted for participating in the following international assessments:

International Assessment	International fees (in NRs)	Total estimated cost for Nepal (in NRs)
PISA 2018	2,18,40,000.00	8,73,60,000.00
TIMSS 2019 (Grade 4 & 8)	5,13,00,000.00	20,52,00,000.00
PIRLS 2016	2,68,00,000.00	10,72,00,000.00

6.4.3 Benefits and challenges

Participating in international assessments invites both benefits and challenges. The possible benefits include:

- For Nepal, participation in international studies enables policy makers and educators to compare the performance of Nepalese students with international students.
- Not only studies of student outcomes are important but, equally, studies of teacher training, teaching techniques and background information of students and schools are

important in identifying factors which help students learn and achieve their potential.

- International studies provide schools and students with an opportunity to experience cutting-edge assessments that are designed by international experts.
- Participating in international assessment also helps to develop technical and human resource capacity to undertake state-of-the-art methods and techniques of assessing student achievement which in turns contribute to building better and reliable system of national assessment.

And, on the challenge part, the followings are pertinent:

- Nepal's educational investment and policy focus should be centered on access, quality and management. A significant number of school-age children are still outside the school. So before taking part in internationally comparable testing, Nepal should fulfil basic requirements for quality schooling.
- All international assessments are produced by developed countries in order to compare the achievement of students among themselves. The decision on test requirements and test objects has been made based largely on the country context of these countries. So, this testing may not be reflective to our country context.
- Taking consideration of contextual factors of schooling, it is argued that international assessment has laid its emphasis merely on learning outcomes of students no matter how the context, input and process variables are different. Considering unequal societies in our country, Nepal may require an equity-based assessment.
- International assessments are largely based on the state-of-the-art technology for administrating and analyzing the test. The latest version of these assessments requires students to take computer-based tests. Jumping into decision for the international assessment without such prerequisites would be problematic.

6.4.4 Recommendations

a. Strengthening national assessment system

The national assessment system needs to be strengthened and a strong technological and human resource foundation needs to be developed for accomplishing the cutting-edge international assessments that are standardized and valid. For this purpose, the following recommendations are made:

- i. ERO needs to be organized and developed as an autonomous and independent organization, keeping it free from the direct influence and regulation of the Ministry of Education.
- ii. Equip ERO with more sophisticated infrastructure and information technology.

- iii. ERO should have adequate permanent positions to recruit staff qualified and trained in different aspects of testing. It is also recommended for considering that the relevant representatives of ERO should be provided opportunities to attend the various capacity building sessions offered by international testing organizations and contractors.
- iv. The result of the periodic national assessment should be disseminated to the school level, and schools should be encouraged to develop learning improvement plan and take action for increasing achievement level of students.
- v. While strengthening national assessment system some comparison with international assessment could be done by calibrating some relevant items from international items and equating the scores using IRT modelling. Although such practices have already begun in previous NASA projects, this should be made more rigorous and comprehensive in future assessments.

b. Curricular reform

Although a greater overlap has been observed between the framework of national curriculum and international testing, a further alinement of curricular contents and learning domains is necessary if Nepal aims to participate in international assessments. While the national curriculum of Nepal should have a focus on cultural, linguistic and ethnic diversity of its population, standardizing curricular contents with a greater global-local linkage is an additional necessity.

c. Instruction and mode of delivery

In view of the fact that international assessments require more analytical, critical and judgmental capacity of the students to respond to the different high-ability questions, the domination of teacher-centered mode of delivery in Nepal should be replaced by more participatory, interactive and technology-assisted instruction whereby students take part in construction of knowledge and critical analysis of it.

d. Use of ICT in learning and teaching

Both TIMSS and PISA are now developed as computer-based tests, though there is a paper-based option available for underdeveloped countries. This suggests that if Nepal aims to participate in PISA or TIMSS, the paper-based option may not be available in the next assessment cycle. Nepal therefore requires its schools to equip with technological infrastructure including electricity, computers, projectors, printers and required learning software and prepare teacher for ICT-supported instruction and assessment.

e. Considering PISA for Development and prePIRLS options first

With the fulfilment of the requirement – both technical and human resource – for participating in international testing, Nepal should first choose to participate in PISA for Development and prePIRLS as both are designed to suit the need of developing countries.

7. Study on Teachers' Planning and Preparation for Daily Lessons

7.1. Introduction

Effective planning and preparation practice of teachers help making teaching learning practice more effective and thus, has positive impact on students' learning. Similarly, the uses of instructional materials are critically important in teaching and learning to promote meaningful communication of the subject matter, stimulate and motivate students to learning, make learning more permanent and so on. Considering their significance of teacher preparation and use of instructional materials in teaching, each teacher training program emphasizes more on preparing teachers on it. Teacher training programs since the early times to date of Nepal also are guided with these very motifs. In this context, it is important to find out the status of teachers' planning and preparation practice for daily lesson. It is also relevant to assess available teaching learning materials in schools that influence the teacher preparation. So this is to carry out a *Study on Teachers' Planning and Preparation for Daily Lessons* of Community Schools.

7.2. Objectives

The specific objectives of this study were as follows:

- a) To assess the status of instructional materials available in school.
- b) To find out the time utilized by teachers in planning and preparing daily lessons.
- c) To identify how teachers have been planning and preparing the daily lessons.
- d) To identify the factors which promote and hinder teachers' planning and preparing of daily lessons.
- e) To provide suggestions and recommendation to improve teachers' planning and preparation for daily lessons.

7.3. Methodology

Participants of this study were teachers teaching basic level from 200 randomly selected public schools of 8 districts where National Assessment of Student Achievement administered in 2017 at grade 8. Out of 633 participants 463 (73.1%) were males, 165 (26.1%) were female and 5 of them have not mentioned their name and gender. Similarly 195 (31.0%) teachers were teaching at primary grades only, 302 (47.71%) at lower secondary grades and 119 (18.8%) at secondary including grade eight. Here too, 16 teachers did not mention their grades clearly.

The survey tool incorporated a set of questionnaires which was developed with the involvement

of ERO personnel and the education expert.

After the agreement with the ERO, the researchers went through the available literature and formed a set of questionnaires. The questionnaire was made clear to the field visitors. In the scheduled time period, the visitors took the questionnaire and visited the selected school where they in person distributed the questionnaire.

The information furnished in the survey form was tabulated and analyzed using SPSS. Qualitative information was tabulated in computer generating appropriate of variables.

7.4. Findings

Results generated from the data analysis and some recommendations are given below:

7.4.1. Results

Based on the presentation and interpretation of the data, the following findings have been drawn.

- a. Though the teachers reported that 79.5% of schools had Science lab, 17.4% English language lab, 14.5% Nepali language lab, 37.4% ICT lab and 15.6% mathematics lab, in practice except some separate science lab (in less than 5 percent schools), neither other labs exist in school nor are in use. The teachers' report contradicts with what they mentioned. The surveyors' observation also corroborates the fact that they did not find any of the labs existing, except science in few schools.
- b. The teachers' responses show that 76.6% of them used real objects in the classroom. But, on the one hand, a large number of teachers (114) missed them while filling up the forms, on the other hand, many of them were unable to mention the names of the objects. Some of the teachers even claimed that globe, maps, chart, pictures, etc. are also real materials. This shows that they did not have proper understanding of what real objects are. At the same time, it was also found that actually they were not exploiting them though they had been surrounded by such materials.
- c. More than two thirds of teachers (68.2%) claimed that they used models in the classroom but when they were asked to name some of them, they could not mention even a single name of them. This shows that their claim was not genuine.
- d. Regarding the use of pictures and photos, 76.8% teachers reported that they used them in the classrooms, but even the pictures of martyrs, great literary figures, national figures and the like being hanged on the office wall were also not found to have taken in the

classrooms for teaching purpose.

- e. Though 78.7% of the teachers claimed that they used charts and tables in their teaching, they were found to have used whatever is given in textbooks only.
- f. In the cases of sample texts and handouts/worksheets, 42.0% teachers did not use sample texts and 49.6% teachers did not use handouts/worksheets which shows that a large section of the basic level teachers were unknown about them at all. Those who claimed they had been using such materials also were found unable to name or show even a single item. It shows that their responses are in contradiction with their practices.
- g. Regarding audio aids, 57.5% teachers had mobiles, 14.8% had radio and 14.7% had recorder that could be used in the classroom teaching. Though these teachers reported that they had these aids, they were found to be actively used only in a very few cases. This information shows that only a very few motivated teachers have been using the audio materials in the classroom teaching.
- h. Similarly, though the teachers (65.7%) claimed that they had computers but their use in the classroom teaching seems very little, particularly, the early grades are deprived of it.
- i. Except the use of white/green board (64.0%), the teachers had rarely used other display devices. Though some of the teachers (5.1%) claimed that they had smart board, it had not been used in classroom teaching. Similarly, those who claimed that they had white/green board also had not put them into proper use.
- j. Regarding the use of curricular materials, 90.8% teachers reported that they had curriculum, 63.71% claimed to have teachers' guide, 77.4% claimed to have reference materials and 73.9% specification grids but when they were asked for what purpose they could be used, a very few of them answered comprehensively. Those who reported they had these materials, on the one hand, their number were not sufficient for all teaches and on the other, they were found just to be kept in the bookrack or in the reading room of schools. This information shows that in the preparation of teacher's planning, they had rarely been used.
- k. In the case of planning and person involved in their preparation, 85.5% teachers have claimed to have prepared school work plans, 89.7% prepared annual educational plans, 88.9% of them prepared student assessment plan, 84.0% prepared their weekly plan and 90.8% prepared plans for extra/ co-curricular plans by themselves, with the help of the head teachers and their colleagues. However, during the field visit, it was found that the operational calendars prepared by DEOs and distributed through Resource Center (RC) were their work plans, annual educational, student assessment plan and extra/co-curricular

plans. Similarly, the respondents were even found lacking basic understanding of assessment plan, extra/ co-curricular plan as a large portion of them could not show them to surveyors. Instead they showed examination routine of the past and tentative schedule for examination mentioned in operation calendar available through RC.

- l. Some teachers, who had rationalized for not preparing their plans for teaching, seem to have become teachers because of the compulsion, but not by passion for teaching because they reported that they had no time and did not need any plans as well.
- m. Almost 70% teachers reported that they prepared the unit plans, 68.6% prepared lesson plans and almost 50% teachers had their planning for remedial teaching. However, when they were asked to show any of their samples, they could not show them. So it can be said that what teachers do in their classrooms is not reflected in the survey form. A very few of the teachers had proper understanding of remedial teaching.
- n. Almost 70% teachers were familiar with the use and application of curriculum for determining learning objectives and preparing assessment tools and procedures, 14.1% reported they used teacher's guide to determine the learning objectives and achievement and 32.9% used it to determine activities. However, the information is true only in principle, not in practice because a large part of the teachers neither had them nor could they show any single evidence of them. Principally, the teachers are familiar with the use of the curriculum, teachers' guide, textbooks and learning achievement, but in practice they were found to suffer from 'textbook trap'.
- o. The teachers were also found to use reference materials rarely because they could not name any of them.
- p. The teachers usually talk to their seniors and immediate colleague informally at the time of leisure. They are found to have been engaged in talking about informal issues rather than about teaching and learning.
- q. The promoting factors for the teachers' planning and preparation of daily lessons are appropriate teaching load, innovation in the use of curriculum, syllabus and prescribed textbooks, teachers' high efficacy, teachers' accountability in planning and preparation of daily lesson because they are not only the thing to show others, but they are the tools to be used for the increasing students' learning achievement. It also includes the promoting factors like pervasive caring of the head teachers, strong monitoring and follow up of the teachers' activities and students' progress, teachers' self-initiation and reflection, sufficient instructional materials like curriculum, teachers' guide, reference materials of every subject, and strong and purposive leadership of the schools.

- r. The hindering factors include: over loaded teaching periods, falling in the ‘textbook trap’, teachers’ incompetency, calendars supply by the DEOs, teachers’ ‘workaday’ mentality, lack of proper caring and monitoring of the teachers’ activities and students’ progress. It also incorporates lack of teachers’ self-initiation and reflection, lack of sufficient instructional curricular materials like curriculum, teachers’ guides and reference materials of every subject, weak school leadership and mediocre expectation of the students’ learning achievement.

7.4.2. Recommendations

Based on the above data analysis and interpretation, the following recommendations can be made as possible measures to improve the situation:

Policy Level

- a. Since the teachers surveyed were found to have theoretically equipped with principle only and very weak in practical translation of the knowledge, skills and attitude towards the planning and preparation of lessons, the policy level should rethink about the themes for teacher training and development. The traditional themes for trainings like designing instructional materials, planning and preparation for teaching do not work well.
- b. If the policy level is eager to see the behavioral change in teachers of the basic level school education, it should make teachers prepare teaching portfolio in which the teachers have to collect different documents including the analysis of curriculum, collection of instructional materials, record of students assessment analysis, their different planning like work plan, unit plan, week plan, lesson plan, students’ assessment plan, tools and procedures, etc. compulsorily.
- c. Instead of expecting the teachers to prepare plans, which have not been translated into practice after their teaching practice as the novice teachers at the end of each teacher education courses, the teachers of basic level school education should be trained on how to utilize the prescribed textbooks in the classrooms. They should be trained to teach given texts encouraging student to read in-depth and reproduce, produce and recreate the read materials and reflect their understanding because most of the students of basic level school education are very weak in comprehension and reflection.
- d. If learning achievements of the students of basic level have to be raised, the teachers should be trained and made aware of recent trend of teaching, that is, for the lower grades ‘learning to read’ and for the upper grades ‘reading to learn’. For this, new instructional

design that focuses on promoting reading ability needs to be developed and teachers need to be prepared on it accordingly.

Practice Level

- a. The training should be based on the practical application of assessment procedures, items writing, assessment activities and tools and portfolio collection. Such training should be given in their own schools, not in the teacher training centers. Additionally, the training also needs to emphasize collecting and using relevant reference and supplementary materials to achieve the learning objectives rather than using textbook as the sole medium.
- b. As the result analysis deserves very significant role for the improvement of students' learning achievement, the teacher training needs to focus on it. Based on the result analysis, the teachers are to be trained on designing remedial teaching plan to enable them to identify the area where the students are weak and need additional support.
- c. As the government has made some support programs for the teachers, the teachers must be equipped with at least minimum curricular and reference books and materials to consult and use in their preparation.
- d. Workshops on items writing, development of varieties of assessment tools and designing assessment activities seem inevitable for the teachers. The teachers must collect them in their teaching portfolios so that they can use them for the various forms of assessments throughout the year.

Further Research level

Since this research is the survey with some close ended questionnaire and some open spaces for writing some answers, this is mainly limited to the objective study and some observations only. To go into more in-depth study, there must be some case studies of some schools on preparation and planning for teaching lesson in which the data can be generated through participative observation, interviews, classroom observation, focus group discussion and teachers' narratives on the use of instructional materials, planning and preparation of lesson.

८. उच्च तथा न्यून सिकाइ उपलब्धिसाग सम्बद्ध तत्वहरू : विद्यालय केस/मामला अध्ययन-१ (२०७३)

८.१. परिचय

नेपालमा “सबैका लागि शिक्षा कार्यक्रम” सन् २००१-२०१५ ले पहुँचमा विशेष जोड दिइएको थियो । हालै शिक्षाको गुणस्तरमा सुधारमा विशेष जोड दिन थालिएको छ । शिक्षा सन् २०३० का लागि इन्वोन घोषणाले आउने १५ वर्षका लागि शिक्षामा नयाँ दूरगामी सोच बनाएको छ । यस घोषणाले शिक्षालाई सबैका लागि समावेशी, समतामूलक, गुणस्तरयुक्त र जीवनपर्यन्त सिकाइतिर लैजान कार्य योजनाको खाका तयार पारेको छ ।

शिक्षामा गुणस्तर निर्धारण गर्ने तत्वहरूमध्ये विद्यार्थीहरूको सिकाइ उपलब्धि एक हो । विद्यालय तहको सुरुका कक्षामा निरन्तर मूल्याङ्कन प्रणाली वा परम्परागत परीक्षा प्रणाली मार्फत सिकाइ उपलब्धि मापन गर्ने कार्य भइरहेको छ । यसका साथै समय समयमा भएका विद्यार्थी सिकाइ उपलब्धिका राष्ट्रिय परीक्षण (National Assessment of Student Achievement) हरूले नेपालका विद्यालयहरूको कक्षा ३, ५ र ८ का विद्यार्थीहरूको विभिन्न विषयमा औसत सिकाइ उपलब्धि उजागर गरेको छ । यी लेखाजोखाहरूले केही विद्यालयहरूमा सिकाइ उपलब्धि राम्रो भएको देखाए तापनि समग्रमा सिकाइ उपलब्धि सन्तोषजनक नभएको देखाएको छ । सन् २०१५ मा शैक्षिक गुणस्तर परीक्षण केन्द्रले प्रकाशन गरेको प्रतिवेदनमा कक्षा ८ का विद्यार्थीहरूको औसत सिकाइ उपलब्धि गणितमा ३५ %, नेपालीमा ४८ % र विज्ञानमा ४१ % रहेको कुरा उल्लेख गरिएको छ (Education Review Office, 2015) । यस नतिजालाई ध्यानमा राख्दा शिक्षा क्षेत्रमा गरिएको लगानीअनुरूप विद्यार्थी सिकाइ उपलब्धिमा सुधार हुन नसकेको स्पष्ट हुन्छ । यही तथ्यलाई ध्यानमा राखी देशका विभिन्न भौगोलिक क्षेत्र, जातजाति र भाषाभाषि बसोवास गरेका क्षेत्रमा अवस्थित विद्यालयका विद्यार्थीहरूको सिकाइ उपलब्धिलाई प्रभाव पार्ने तत्वहरू पहिचान गर्ने र सिकाइ उपलब्धिमा सुधार ल्याउनका लागि आवश्यक उपायहरूको खोजी गर्ने मुख्य अभिप्रायले यो केस/मामला अध्ययन गरिएको हो ।

८.२. अध्ययनका उद्देश्यहरू

यस अध्ययनका तीन उद्देश्यहरू रहेका छन् :

१. अध्ययनमा परेका विद्यालय प्रभावकारी (राम्रो कार्य प्रदर्शन गर्ने) हुनाका सम्बद्ध अवस्थाहरू/तत्वहरू तथा अप्रभावकारी (न्यून कार्य प्रदर्शन गर्ने) हुनाका बाधकहरूको खोजी गर्नु ;
२. अध्ययनमा परेका विद्यालय मा अध्ययनरत विद्यार्थीको उच्च र न्यून सिकाइ उपलब्धिसँग सम्बद्ध तत्वहरूको पहिचान गर्नु;
३. विद्यार्थीहरूको सिकाइ उपलब्धि र विद्यालय प्रभावकारितामा सुधार ल्याउन सुझावहरू प्रस्तुत गर्नु ।

८.३. अध्ययन विधि

यो अध्ययन बहु चरणको मामला अध्ययन (Multiple Case Study) प्रकारको छ । यो अध्ययन मूलतः गुणात्मक विधिमा आधारित छ । गुणात्मक सूचनालाई अनुपूरण गर्न आवश्यकतानुसार परिमाणात्मक तथ्याङ्क प्रयोग गरिएका छन् । केस अध्ययनका लागि शैक्षिक गुणस्तर परीक्षण केन्द्रले तोकिएका काभ्रेपलाञ्चोक र

रुकुम जिल्लाका एक/एक प्रभावकारी र एक/एक कम प्रभावकारी विद्यालय गरी जम्मा चारओटा विद्यालय समावेश गरिएको थियो । ती विद्यालयहरू NASA को गणितको नजितालाई ध्यानमा राखी अभिप्रायपूर्ण विधिअनुरूप छानिएका थिए (Education Review Office, 2015) ।

विद्यालय र विद्यार्थीहरूको केस अध्ययनका लागि आवश्यक जानकारी प्राप्त गर्न ४ जना प्रधानाध्यापक, १२ जना शिक्षकहरू, ३२ जना विद्यार्थीहरू (समूह छलफलका लागि), ८ जना विद्यार्थीहरू (प्रत्येक विद्यालयबाट २ जना केस अध्ययनका लागि), ३२ जना विद्यालय व्यवस्थापन समिति र शिक्षक-अभिभावक संघका अध्यक्ष/सदस्यहरू र ४ जना जिल्ला शिक्षा कार्यालयका अधिकृतको यस अध्ययनमा सहभागिता रहेको थियो ।

यस अध्ययनका लागि सूचना/तथ्याङ्क सङ्कलनका लागि १. विद्यालय सर्वेक्षण फाराम र प्रश्नावली, २. प्रधानाध्यापक, शिक्षकहरू र विद्यार्थीका लागि बेग्लाबेग्लै अर्धसंरचित अन्तरवार्ता प्रश्नावली, ३. जिल्ला शिक्षा कार्यालयका अधिकृतका लागि असंरचित अन्तर्वार्ता प्रश्नावली, ४. प्रत्यक्ष अवलोकन तथा पार्टिसिपेन्ट अवलोकनका लागि मार्गनिर्देशन, ५. विद्यार्थी, विद्यालय व्यवस्थापन समितिका पदाधिकारी र शिक्षक-अभिभावक संघका पदाधिकारीका लागि लक्षित समूह छलफलका लागि मार्ग निर्देशन तयार गरिएको थियो । यी साधनहरूलाई सम्बन्धित विज्ञहरूको सुझावहरू समेत समावेश गरी अन्तिम रूप दिइएको थियो ।

८.४. निष्कर्षहरू तथा सुझावहरू

८.४.१. निष्कर्षहरू

केस अध्ययनमा परेका विद्यालयमा उपलब्ध आगत (Input) लाई भौतिक संरचना (भवन, कक्षाकोठा, फर्निचर, शैक्षिक सामग्री), शिक्षक सङ्ख्या, विद्यार्थी सङ्ख्याको आधारमा राम्रै मान्न सकिन्छ । शिक्षक योग्यता पुगेका छन्, अधिकांश शिक्षक तालिम प्राप्त छन् र पाठ्यपुस्तक उपलब्ध भएका छन् । आगत (Input), प्रक्रिया (Process) र उपलब्धि (Output) का आधारमा हेर्दा, आगत राम्रै भए तापनि चारमध्ये तीन विद्यालयको सिकाइ उपलब्धि सन्तोषजनक छैन । यसको अर्थ प्रक्रियामा कमी कमजोरी भएको स्पष्ट छ । प्रधानाध्यापक, शिक्षक, विद्यालय व्यवस्थापन समितिको राम्रो टोली कार्य (Team work) नहुनु र कक्षाभित्र शिक्षण सिकाइ प्रक्रिया प्रभावकारी नहुनु सिकाइ उपलब्धि कमजोर हुनुको प्रमुख कारण हुन् ।

केस अध्ययनमा समावेश गरिएका विद्यालयमा जुन विद्यालयका प्रधानाध्यापक र शिक्षक विद्यार्थीको सिकाइ उपलब्धि प्रति सचेत छन् र जुन विद्यालयले विद्यार्थीको सिकाइ र परीक्षाको नतिजाको विश्लेषण गरी पृष्ठपोषण दिने काम गर्छन् सो विद्यालयमा सुधार देखिएको छ र त्यस्तो विद्यालय को सिकाइ उपलब्धि राम्रो भएको छ । जुन विद्यालयमा निरन्तर विद्यार्थी मूल्याङ्कन र कक्षोन्नति नीतिको नाममा त्यसको मूल मर्म नै नबुझिकन विद्यार्थीहरूलाई कक्षा चढाउने गरेको छ, त्यस्तो विद्यालयको सिकाइ उपलब्धि न्यून रहेको देखिन्छ ।

हालको सन्दर्भमा विद्यालयको अस्तित्व जोगाउनु सामुदायिक विद्यालयका लागि ठूलो चुनौती भएको छ । यस परिस्थितिलाई बुझेर र अभिभावकको चाहनाअनुसार केस अध्ययनमा परेका दुईओटा सामुदायिक विद्यालयले विद्यार्थीहरूको सिकाइ उपलब्धि राम्रो पार्न संस्थागत विद्यालय सरहको अङ्ग्रेजी माध्यमबाट शिक्षा दिने

किसिमले आफूलाई परिणत गरेको छ । यसलाई ठूलो र महत्वपूर्ण परिवर्तन (Paradigm Shift) को रूपमा लिन सकिन्छ । यस परिवर्तनले शिक्षकले प्रभावकारी किसिमले अध्यापन गर्न मिहिनेत गरेका छन् । यस किसिमको पढाइका लागि विद्यालय योग्य शिक्षक छनोट गर्न बाध्य भएको छ । सरकारको तर्फबाट शिक्षक नियुक्ति गर्न राहत कोटा वा दरबन्दी नपाएकोले योग्य शिक्षकको व्यवस्था गर्न अभिभावकहरू शुल्क तिरिरहेका छन् । सरकारले माध्यमिक तहसम्म निशुल्क शिक्षा दिने व्यवस्था गरेपनि अनुमति पाएका विद्यालयलाई राहत कोटा वा शिक्षक दरबन्दी दिन नसकेको अवस्थामा शुल्क लिनुको विकल्प भएन ।

विद्यालयमा ठूलो र महत्वपूर्ण परिवर्तन ल्याउनका लागि सिकाइ उपलब्धि राम्रो भएको विद्यालयमा दूरगामी सोच भएको, विद्यालय प्रति समर्पित (विद्यालयका लागि पर्याप्त समय दिन सक्ने) र शैक्षणिक नेतृत्व दिन सक्ने प्रधानाध्यापक नियुक्ति गरिएको छ र यस्तो प्रधानाध्यापक भएको विद्यालयमा सिकाइ उपलब्धि राम्रो भएको छ । समर्पण बिना जेष्ठता र शैक्षिक योग्यताको आधारमा मात्र नियुक्त प्रधानाध्यापकले सिकाइ उपलब्धिमा सुधार ल्याउन सक्छ भन्ने सुनिश्चित गर्न सकिदैन ।

“आफ्नो विद्यालय आफै बनाऔं ।” भन्ने उत्तम विचार राख्ने विद्यालय व्यवस्थापन समितिको अध्यक्ष भएको विद्यालयमा पनि प्रधानाध्यापकको समर्पणको कमीले विद्यार्थी सिकाइ उपलब्धि राम्रो पार्न सकिएको देखिदैन । कुनै विद्यालयमा प्रधानाध्यापकको समर्पणको कमी र कुनै विद्यालयमा प्रधानाध्यापक नरम मिजासको भएको कारणले शिक्षकहरूको पूर्ण क्षमताको सर्वोत्तम उपयोग गर्न सकेको देखिदैन । यसले सिकाइ उपलब्धि उच्च बनाउने काममा सहयोग पुऱ्याउन सकेको छैन ।

विद्यालय व्यवस्थापन समितिको अध्यक्ष पहुँचवाला भएको विद्यालयमा सिकाइ उपलब्धि उच्च बनाउन आवश्यक पुर्वाधार तयार भएको छ । पहुँचवाला अध्यक्षले भवन निर्माणका लागि स्रोत जुटाई दिएको, सूचना तथा सञ्चार प्रविधिका उपकरणको प्राप्त गरी तत्सम्बन्धी ल्यावको व्यवस्था गरिदिएको र सक्षम शिक्षकको व्यवस्था गरिदिएको कारणले सिकाइ उपलब्धि राम्रो भएको छ ।

केस अध्ययनमा समावेश गरिएका चारओटै विद्यालयहरूमा शिक्षक सहयोग कार्यक्रमको व्यवस्था गरिएको नभए तापनि विद्यार्थी सहयोग कार्यक्रमको व्यवस्था गरिएको छ । निसन्देह बढी विद्यार्थी सहयोग कार्यक्रम भएको विद्यालयको सिकाइ उपलब्धि राम्रो नै देखिएको छ ।

सामुदायिक विद्यालयमा माध्यमिक तहसम्म निशुल्क शिक्षा प्रदान गर्नु पर्दछ तर सिकाइ उपलब्धि राम्रो भएको सामुदायिक विद्यालयमा अङ्ग्रेजी माध्यममा शिक्षा दिनका लागि शुल्क लिइरहेको अवस्था छ ।

परिवारको साँस्कृतिक पुँजी वा गैर आर्थिक पुँजीले पनि विद्यार्थीहरूको सिकाइ उपलब्धिलाई ठूलै प्रभाव परेको छ । परम्परागत साँस्कृतिक पुँजी जस्तै सामाजिक तथा धार्मिक रीतिरिवाज (धेवा, विवाह, चाँडपर्व) र हालै विद्यालयको सेवा क्षेत्रमा विकृतिको रूपमा विकसित अभ्यासहरू र पैसा कमाउने (बोधिचित्त रुड्ने र यासाँ टिप्ने) कार्यले विद्यार्थीहरूको सिक्ने अभिरुचिमा ह्रास आएको छ । यसले सिकाइ उपलब्धिमा नकारात्मक प्रभाव

परेको छ । अर्कोतिर जुन विद्यालयको सेवा क्षेत्रका अभिभावकको राम्रो साँस्कृतिक पुँजी बनाएको छ, यसले सिकाइमा सकारात्मक प्रभाव पनि पारेको छ ।

८.४.२. सिफारिस तथा सुझावहरू

क) नीतिगत सिफारिस एवम् सुझाव

- प्रधानाध्यापक नियुक्तिका लागि नाम सिफारिस गर्ने दायित्व विद्यालय व्यवस्थापन समितिलाई दिने ।
- स्रोत जुटाउन सक्ने, शैक्षणिक अभ्यासबारे जानकारी भएको अभिभावक वा समुदायका प्रभावशाली व्यक्तिलाई विद्यालय व्यवस्थापन समितिको अध्यक्ष बनाउन सकिने व्यवस्था गर्ने ।
- विद्यार्थीहरूको सिकाइ उपलब्धि उच्च पार्नका लागि विद्यार्थी सहयोग कार्यक्रम र शिक्षक सहयोगप्रणाली कार्यान्वयन गर्ने ।
- विद्यार्थी मूल्याङ्कन प्रणाली र उदार कक्षोन्नति नीतिलाई पुनर्विचार गरी परिमार्जन र परिष्कृत गर्ने
- नेपालको संविधान, २०७२ मा उल्लेख भएअनुसार बालबालिकालाई माध्यमिक तहसम्म निशुल्क शिक्षा उपलब्ध गराउने कार्यको वर्गीकरण गर्ने:
- शिक्षक तलबका लागि नेपाल सरकारको दायित्वमा राख्ने ।
- विद्यार्थी सिकाइ सुधारका लागि थप सिकाइ सम्बन्धी कार्यक्रम सञ्चालन गर्न व्यवस्थापन समितिले अभिभावकसमेतको परामर्श र स्वीकृतिमा थप शुल्क लिन पाउने व्यवस्था गर्ने ।

ख) अभ्यास तहका सिफारिस एवम् सुझाव

अ) प्रधानाध्यापकका लागि सुझाव

- प्रधानाध्यापकका लागि सुझाव नेतृत्व सिद्धान्तलाई अभ्यासमा उतार्नुका लागि सैद्धान्तिक रूपमा प्रधानाध्यापकले राख्ने गरेको शिक्षकप्रतिको चासो (Concern for teachers) र विद्यार्थीको सिकाइ उपलब्धि प्रतिको चासो (Concern for students' achievement) दुवैमा सन्तुलित गराउने ।
- प्रधानाध्यापकले विद्यार्थीको सिकाइ उपलब्धि , निरन्तर मूल्याङ्कन प्रणाली र उदार कक्षोन्नति नीतिबारे पर्याप्त जानकारी राख्न र सोबारे शिक्षक र विद्यार्थीलाई स्पष्ट रूपमा जानकारी गराई सही रूपमा कार्यान्वयन गराउन निजको क्षमता अभिवृद्धि गर्नुपर्ने ।
- वर्तमानमा प्रधानाध्यापकले प्रजातान्त्रिक शैली अपनाई सम्पूर्ण शिक्षकहरूलाई टोली कार्य (Team work) मा संलग्न गराई Synergistic effect निकाल्नु सक्षम बनाउने । शिक्षकको कार्य प्रदर्शन र कार्य सन्तुष्टिबीच सकारात्मक सम्बन्ध छ भन्ने कुरामा प्रधानाध्यापकले शिक्षकहरूलाई उत्प्रेरित गर्दै उनीहरूको कार्य सन्तुष्टिलाई उच्च राख्न शिक्षकको कार्य संलग्नता (Job Involvement) बढ्ने र उनीहरूको मूल्याङ्कन गर्ने ।
- प्रधानाध्यापकले समय समयमा शिक्षकहरूले दैनिक कार्यतालिकाअनुसार कक्षा लिएका छन् छैनन् जाँच्ने, शिक्षकको कक्षा शिक्षण अवलोकन गर्ने, कक्षामा गरिएको शिक्षणसिकाइको आधारमा उनीहरूलाई सुझाव तथा पृष्ठपोषण दिने, विद्यार्थीको सिकाइ अपेक्षित रूपमा हुन

सकेनसकेको सुनिश्चित गर्ने शिक्षकहरूमा हौसला, उत्प्रेरणा, प्रोत्साहन र पुरस्कारजस्ता उपायको अवलम्बन गरी सामूहिक भावनाको विकास गराउने, सामूहिक निर्णय प्रक्रियामा संलग्न गर्ने, शिक्षकका सबल र कमजोर पक्षको पहिचान गरी कमजोर पक्षमा सुधारको प्रयास गर्ने र सबल पक्षको अधिकतम प्रयोग गरी ससम्मान जिम्मेवारी बोध गराउने र जवाफदेहिता लिन लगाउने कार्य गर्ने ।

- शिक्षकको साप्ताहिक कक्षा भारले गर्दा व्यक्ति विद्यार्थीलाई ध्यान दिन नसक्ने गुनासो शिक्षकहरूमा रहेकाले गृहकार्य र परियोजना कार्य जस्ता कार्यलाई दैनिक/साप्ताहिक कार्यतालिकामा समावेश गर्ने प्रावधान राख्ने,
- शिक्षकले आफूले पढाएको विषयमा विद्यार्थीको सफलता र असफलताबारे जवाफदेहिता लिने अभ्यासको थालनी गर्ने ।

आ) शिक्षककालागि सुझाव

- शिक्षकको साप्ताहिक कक्षा भारले गर्दा व्यक्ति विद्यार्थीलाई ध्यान दिन नसक्ने गुनासो शिक्षकहरूमा रहेकाले गृहकार्य र परियोजना कार्य जस्ता कार्यलाई दैनिक/साप्ताहिक कार्यतालिकामा समावेश गर्ने प्रावधान राख्ने,
- शिक्षकले आफूले पढाएको विषयमा विद्यार्थीको सफलता र असफलताबारे जवाफदेहिता लिने अभ्यासको थालनी गर्ने ।
- शिक्षकलाई च्छाभिअतष्वभ एचबअतप्तष्यलभच हुन प्रोत्साहन गर्नका लागि शिक्षकले कक्षा शिक्षण कै समयमा विद्यार्थीहरूले आफूले पढाएको विषयमा सिके वा सिकेनन्, त्यस्को पृष्ठपोषण लिने, सिकन सकेनन् भने किन सकेनन्, तत्काल नै सोची सुहाउँदो शिक्षण विधि प्रयोग गर्ने, कक्षा शिक्षण पश्चात पनि आफूले सिकाएको विद्यार्थीले बुझ्न सकेनन् भने किन बुझ्न सकेनन् विश्लेषण गरी कसरी विषय वस्तुलाई प्रस्तुत गर्दा विद्यार्थीहरूले बुझ्दछन् चिन्तन गरी सुहाउँदो विधि प्रयोग गर्ने ।
- शिक्षकहरू पाठ्यक्रम र पाठ्यक्रम सामग्रीसँग परिचित रहने, निरन्तर मूल्याङ्कन र उदार कक्षोन्नतिबारे स्पष्ट हुने, प्रभावकारी कक्षा शिक्षणलाई आफ्नो प्रमुख उत्तरदायित्व सम्भक्त लगनशील हुने र आफूले पढाउने विषयमा पूर्ण रूपमा तयार रहने, र सोको प्रयोगसमेत गर्ने, बालमैत्री वातावरणमा शिक्षण गर्ने, विद्यार्थीको भाषिक तथा सांस्कृतिक पक्षबारे परिचित भई शिक्षण गर्ने, विद्यार्थीका अपेक्षित सिकाइ उपलब्धि हासिल गर्न प्रयासरत रहने।

इ) अभिभावकका लागि सुझाव

- अभिभावकले आफ्ना बालबालिकालाई नियमित विद्यालय पठाउने, उनीहरूका लागि सिकाइ सामग्री जुटाउने, घरमा सिकाइ वातावरणको सिर्जना गर्ने, समय समयमा विद्यालय मा आई आफ्ना बालबालिकाको सिकाइप्रति चासो राख्ने ।

- ई) विद्यालय व्यवस्थापन समिति र शिक्षक अभिभावक सङ्घलाई सुभाष
- विद्यालय व्यवस्थापन समिति र शिक्षक अभिभावक सङ्घलाई शिक्षा ऐन २०७२ र सो अन्तर्गत बन्ने नियमावलीमा उल्लेखित कार्य प्रति सचेत गराउने र विद्यार्थीको उच्च सिकाइ उपलब्धि बारे जानकारी दिने र त्यसका लागि उनीहरूले गर्न सक्ने योगदानवारे जानकारी दिई आवश्यक सहयोग दिन तत्पर बनाउने ।
- उ) स्थानीय निकायलाई सुभाष
- स्थानीय निकाय जस्तै गाउँपालिका र नगरपालिकाले आफूलाई प्राप्त बजेटको केही हिस्सा (सकेसम्म बढी) विद्यालय को भौतिक विकास, शैक्षिक विकास र खासगरी शिक्षक व्यवस्थाका लागि लाउने ।
- ऊ) गैर सरकारी संस्थाबाट सहयोग प्राप्त गर्न सुभाष
- केस अध्ययनमा परेका विद्यालय हरूले विभिन्न गैर सरकारी संस्थाबाट मानवीय, भौतिक र शैक्षिक सामग्रीको पक्षमा सहयोग प्राप्त गरिरहेको उदाहरण भएकोले विद्यालय ले गैर सरकारी संस्था तथा दाताहरूको पहिचान गरी सहयोग जुटाउने कार्य गर्ने

९. न्यून तथा उच्च सिकाइ उपलब्धिका कारक पक्षहरू : विद्यालय मामला अध्ययन-२

९.१. परिचय

नेपालको शिक्षण सिकाइ प्रक्रियाभित्र थुप्रै चुनौतीहरू विद्यमान रहेका छन् । यस्ता चुनौतीहरू एकातिर जिल्ला तहमा देखिने औसत सिकाइ उपलब्धिको अन्तरमा रहेका छन् भने अर्कातिर विद्यालय तहको औसत सिकाइ उपलब्धिको फराकिलो अन्तरमा भन्ने प्रकट भइरहेका छन् । न्यूनतम ०-१५ प्रतिशतसम्म औसत उपलब्धि अनि अधिकतम ९० प्रतिशतसम्म औसत उपलब्धि हासिल गर्ने विद्यालय एउटै जिल्लामा देखिनु (शैगुपके, २०१३) ले समस्या निकै टड्कारो बनेको देखिन्छ । यस प्रकार शैक्षिक कार्यक्रम र लगानी समान स्तरका हुँदाहुँदै पनि एक जिल्ला र अर्को जिल्ला तथा एक विद्यालय र अर्को विद्यालयविचको सिकाइ उपलब्धि स्तरमा देखिने यस किसिमको अन्तर अत्यन्त फराकिलो तहमा रहनु भनेकै नेपालको शैक्षिक प्रणालीमा रहेका समस्याहरू हुन् । यसर्थ यस किसिमका सिकाइ उपलब्धिमा देखिने असमानताका कारक पक्षहरू पत्ता लगाउने धेयले न्यून र उच्च सिकाइ उपलब्धि हासिल गर्ने विद्यालयलाई एउटा समूहभित्र आवद्ध गरी त्यस्ता विद्यालयहरूको तुलनात्मक अध्ययन गर्ने नीति यस केन्द्रले लिएको देखिन्छ । यसैका आधारमा यो अध्ययन गरिएको हो ।

९.२. अध्ययनको उद्देश्य

उल्लिखित समस्याहरूमा केन्द्रित रही उच्च तथा न्यून सिकाइ उपलब्धिका कारक पक्षहरू : विद्यालय मामला अध्ययन नामक प्रस्तुत अध्ययनका लागि जम्मा तिन ओटा उद्देश्य चयन गरिएका छन् ।

- क) लगानी समान हुँदा हुँदै पनि सिकाइ उपलब्धिमा देखिने असमानताका विद्यालयगत प्रक्रियामा रहेका अन्तर पत्ता लगाउनु,
- ख) उच्च सिकाइ उपलब्धि हासिल गर्ने विद्यालयका सफल अभ्यास र प्रक्रिया न्यून उपलब्धि हासिल गर्ने विद्यालयहरूमा स्थानान्तरण गर्न सकिने उपायहरू पहिचान गर्नु,
- ग) न्यून उपलब्धि हासिल हुने विद्यालयहरूको सिकाइ उपलब्धि सुधारका लागि उपयुक्त सहायता कार्यक्रम र कार्यनीति विकास गर्न कार्यक्रम नीति निर्माता र कार्यक्रम कार्यान्वयनकर्तालाई पृष्ठपोषण प्रदान गर्नु ।

९.३. मामला अध्ययन विधि

प्रस्तुत अध्ययनका लागि क्रमशः विद्यालय, शिक्षक, घर तथा समुदाय, विद्यालय व्यवस्थापन समिति र अभिभावक, प्रधान अध्यापक, नकारात्मक र सकारात्मक पक्षहरू समेटिएको अवधारणात्मक ढाँचा तयार पारी प्राथमिक (क्षेत्र कार्य) द्वितीयक (पूर्व प्रकाशित सामग्रीहरू) स्रोतबाट सूचनाहरू लिएर सूचनाको अवस्था र सङ्कलन प्रक्रियाको किटान अनि सूचना सङ्कलन, त्यसको कार्य विधि, प्रक्रिया र प्रकार तय गरी कामलाई अगाडि बढाइएको थियो । शिक्षक, विद्यार्थी, अभिभावक, प्रधान अध्यापक र विद्यालय व्यवस्थापन समितिका लागि फरक फरक खुला तथा बन्द प्रकृतिका प्रश्नहरू र विद्यालय अवलोकन फाराम तयार पारी सूचना सङ्कलनको मुख्य काम सम्पन्न गरिएको थियो । यसपछि उपलब्धि सम्बद्ध कारक र सिकाइ उपलब्धि सम्बद्ध पक्षमा सूचना वर्गीकरणको काम सम्पन्न गरिसकेपछि, सूचना विश्लेषण तथा व्याख्याको तयारी गरियो र अन्त्यमा निष्कर्ष, उपादेयता, सुझाव, दृष्टिकोण र पृष्ठपोषण प्रस्तुत गरेपछि, नतिजाका प्रभावकहरू नाम

दिएर तिनलाई बुँदागत रूपमा उल्लेख गरी विद्यार्थी सिकाइ उपलब्धि उच्च राख्न सहयोगी पक्षहरू, बाधक पक्षहरू तथा विद्यालयले सुधार गर्नुपर्ने पक्षहरूलाई सारांशका रूपमा तालिकामा प्रस्तुत गरेर अध्ययनको काम टुङ्ग्याइएको थियो ।

९.४. मामला अध्ययनका प्राप्तिहरू

छनोटमा परेका चार विद्यालयमा देखिएका कतिपय समस्याहरूको वस्तुगत निराकरणका लागि ती विद्यालय एवम् सम्बद्ध निकायहरूले थप केही काम गर्नुपर्ने हुन्छ । यहाँ तिनै कामहरूसँग सम्बन्धित कुराहरूलाई कार्यान्वयन, कार्यक्रमिक र नीतिगत तिन तहमा वर्गीकरण गरी बुँदागत रूपमा प्रस्तुत गरिएको छ ।

९.४.१. कार्यान्वयन तह

यहाँ कार्यान्वयन तहमा शिक्षक, विद्यालय र विद्यालय व्यवस्थापन समितिका तर्फबाट पुरा गर्न सक्ने काम सम्बद्ध विषयहरू प्रस्तुत गरिएका छन् ।

क) शिक्षक

- विद्यार्थीहरूको सिकाइ उपलब्धि उच्च राख्न विद्यालयमा विशेष चार कुराहरू, जस्तै-सिकाइमा खपत हुने समय, गृहकार्यको नियमितता, सूक्ष्म परीक्षण, परिणाम र पृष्ठपोषण तथा प्रभावकारी शिक्षण सिकाइ सबै शिक्षकहरूको मूल मन्त्र बन्न सक्नुपर्दछ ।
- प्रभावकारी शिक्षण भनेको एउटा उद्देश्यमा स्पष्ट, सङ्गठित, तयारी युक्त, गतिशील प्रक्रिया भएको र यसले प्रत्येक विद्यार्थी, शिक्षक तथा अभिभावकको अपेक्षालाई सम्बोधन गरेको हुन्छ । यसर्थ एउटा विषय शिक्षकले प्रभावकारी शिक्षणको उक्त अपेक्षालाई पुरा गर्न सधैं प्रयत्न गर्नुपर्दछ ।
- विद्यार्थीको सिकाइ उपलब्धि वृद्धि उनीहरूलाई दण्ड दिएर वा तर्साएर होइन शिक्षकले नमुना बनेर वा सकारात्मक सोचको विकास गरेर गर्न सक्नुपर्दछ ।
- विद्यालय तहका शिक्षकले विद्यार्थीलाई पुरा समयसम्म कक्षामा रही कक्षाकार्य गराउने, कक्षामा सिकेका कुराहरूलाई अभि बलियो बनाउन यथेष्ट गृहकार्य दिने, गृहकार्यलाई मसिनो ढङ्गले परीक्षण गरी विद्यार्थीलाई समय समयमा यथोचित पृष्ठपोषण दिने गर्नु आवश्यक छ ।
- बालकको सिकने आनीबानीले पनि उनीहरूको सिकाइ उपलब्धिमा प्रभाव पारेको हुन्छ । बालकले यस्तो बानीको विकास आफ्ना गुरुहरू अथवा अग्रजहरूबाट प्रभावित र प्रेरित भई नियमित रूपमा गरिरहेको हुन्छ । उनीहरू सिकेका आनीबानीका कारण पढाइमा निडर छन् छैनन् भन्ने कुरा थाहा पाइन्छ । त्यसबाट आफ्नो पढाइप्रति हुक्क हुन सकिरहेका छन् कि छैनन् भन्ने बारेमा पनि जानकारी हुन्छ । यसर्थ आनीबानीका आधारमा विद्यार्थीहरूको वर्गीकरण गरी शिक्षकले सिकाउन सक्नुपर्दछ ।
- यी विद्यालयहरूमा शिक्षण सिकाइ वातावरण सोचे जति आकर्षक, सङ्गठित तथा विद्यार्थी, शिक्षक र कर्मचारीमा स्वनियन्त्रित भएको देखिन्छ त्यसैले यस कुराप्रति हेक्का राखी सकारात्मक वातावरणलाई पूर्ण इमानदारीका साथ विकास गर्नु जरुरी हुन्छ । विद्यालयहरूमा शिक्षण सिकाइपछि कक्षाकार्य तथा गृहकार्यका लागि समयको उचित विन्यास हुनुपर्दछ । यसका लागि गृहकार्यको गहन परीक्षण,

पृष्ठपोषण तथा अभिलेखीकरण आवश्यक हुन्छ। त्यस किसिमका कामहरू शिक्षकले गर्न सक्नुपर्दछ।

- शिक्षण सिकाइ एउटा जटिल कार्य हो। त्यसैले शिक्षकहरू आफ्नो विषयमा सधैं ताजा ज्ञानसँग परिचित मात्र होइन त्यसलाई कसरी प्रभावकारी ढङ्गले सम्प्रेषण गर्न सकिन्छ भन्ने कुरासँग पनि परिचित हुनुपर्छ र आफूमा आधुनिक प्रविधिको उपयोग गर्ने क्षमता पनि वृद्धि गर्न सक्नुपर्छ।
- परम्परागत रूपमा विद्यार्थीहरू माझ बलपूर्वक शिक्षण गर्ने परिपाटीलाई कम गर्न नपाएको गुनासो पनि सम्बद्ध पक्षको तर्फबाट सुन्नमा आएको छ तर राम्रा शिक्षकहरू सधैं उद्देश्यमा स्पष्ट, सङ्गठित, प्रभावकारी, तयारी युक्त एवम् गतिशील ढङ्गले सबै विषयमा सुसूचित भइरहने भएकाले उनीहरूले आफ्नो भूमिकालाई स्वतन्त्रतापूर्वक विद्यार्थी मैत्री शिक्षणतर्फ कुशलतापूर्वक लगाउनु आवश्यक हुन्छ।

ख) विद्यालय

- एउटा विद्यालयको अन्तिम लक्ष्य विद्यार्थीहरूको सिकाइ उपलब्धि उच्च राख्ने हो भने त्यस विद्यालयका विषय शिक्षक र प्रधान अध्यापकको छनोटमा विशेष ध्यान दिनु आवश्यक हुन्छ। विषय शिक्षक र प्रधान अध्यापक स्पष्ट दृष्टिकोण, योग्य, अनुभवी र बाल बालिकाको भविष्यलाई पहिलो प्राथमिकता दिने व्यक्ति हुनुपर्छ।
- विद्यालयका प्रधान अध्ययपकले विद्यालयमा सहकार्यात्मक संस्कृतिको विकास गर्न निस्पक्ष, निडर र पारदर्शी व्यवहार देखाउन सक्नुपर्छ।
- विद्यालयका प्रधान अध्ययपकले पेसागत रूपमा दक्ष शिक्षकले मात्र विद्यालयको समग्र हितमा काम गरी सिकाइ उपलब्धिमा उच्च वृद्धिदर कायम गर्न सक्छन् भन्ने कुरामा विश्वास लिई शिक्षकहरूको पेसागत विकासमा जोड दिन सक्नुपर्छ।
- प्रधान अध्ययपक विद्यालय व्यवस्थापन समितिका सदस्य सचिव मात्र नभएर बौद्धिक नेतृत्व समेत मानिने कारण उनले विद्यालयको स्रोत साधन तथा दैनिक पठन पाठन सञ्चालन गर्ने, गराउने क्रममा विव्यस र अन्य सरोकारवालाहरूका बिच समन्वय गर्न सक्नुपर्छ।
- विद्यालयको समग्र वातावरण शिक्षकहरूका बिच विचार, अनुभव र सिप आदान प्रदान गरिरहने खालको हुनु आवश्यक छ। यसका लागि विद्यालय प्रशासन मात्र होइन शिक्षकहरू स्वयम् पनि सक्रिय हुनु आवश्यक हुन्छ।
- विद्यालयहरूले विद्यार्थीहरूको नियमित रूपमा मूल्याङ्कन गर्ने, त्यसको प्रभावकारी ढङ्गले अभिलेख राख्ने, त्यसको समय समयमा विश्लेषण गर्ने तथा देखिएका कमी कमजोरी हटाउनका लागि विशेष व्यवस्थासहितका थप कार्यक्रमहरू सञ्चालन गर्नु आवश्यक हुन्छ।
- प्रभावकारी पठन पाठन भनेको कक्षामा विद्यार्थीहरूलाई व्यस्त राख्ने काम मात्र होइन उनीहरूमा अन्तरनिहित क्षमतालाई प्रस्फुटन गर्नु गराउनु पनि त्यत्तिकै जरुरी हुन्छ। यसका लागि अतिरिक्त तथा सह क्रियाकलाप वार्षिक योजनाभित्रै पारेर विद्यालयले नियमित रूपमा गराउनुपर्दछ।
- यस खालका सामुदायिक विद्यालयहरूमा अहिलेसम्म पनि परम्परागत शैद्धान्तिक शिक्षण विधि नै प्रयोग गरेको पाइन्छ। त्यसलाई कम गर्न वा फेर्नका लागि प्रयोगात्मक शिक्षण विधिलाई प्रयोगमा

ल्याउनुपर्दछ । यसका लागि स्थानीय तहमै उपलब्ध हुन सक्ने शिक्षण सामग्रीको छनोट एवम् प्रयोग तथा परीक्षा फलको विश्लेषण र प्राप्तिका आधारमा विद्यालय सुधारको योजना विद्यालयहरूले बनाउन सक्नुपर्दछ ।

- प्रधान अध्यापकहरूले आफूमा विद्यालयलाई आर्थिक, भौतिक, शैक्षिक कार्यक्रमहरूको तर्जुमा, सञ्चालन तथा अनुगमन गरी विद्यालयमा प्रभावकारिता बढाउन सक्ने सञ्चालक समितिमा सदस्य सचिवको हैसियतले समन्वयात्मक भूमिका खेल्न सक्ने गुणको विकास गराउनुपर्छ ।
- प्रधान अध्यापकले विद्यालयका विशिष्ट अद्देश्यहरू, प्रक्रिया तथा मूल्याङ्कनका विधि तथा साधनहरूको कडाइका साथ उपयोग र पालना गराउन सक्नुपर्दछ ।
- विद्यालयद्वारा निर्मित आचार संहितालाई पहिला प्रधान अध्यापकले आफूबाट लागु गर्ने प्रक्रिया आरम्भ गरी अरु शिक्षक तथा कर्मचारीमा पनि कडाइका साथ लागु गराउनुपर्छ ।
- प्रत्येक कक्षामा अध्ययनरत बालबालिकाका अभिभावकहरूको नियमित रूपमा बैठक बसाई उनीहरूका सबल र दुर्बल पक्षहरूको जानकारी गराउने मात्र होइन उनीहरूको पढाइ सुधार्ने योजना बनाई तिनको कार्यान्वयनको तहमा उनीहरूको सहयोग र समर्थनमा समेत जोड दिनुपर्छ ।
- उनीहरूको एकाइ, त्रैमासिक, अर्धवार्षिक तथा वार्षिक परीक्षाको नतिजा अभिभावकको उपस्थितिमा सार्वजनिक गरी थप प्रगतिका लागि योजना बनाई विद्यार्थीलाई प्रमाण पत्र उपलब्ध गराउने अनि प्राप्त नतिजाका आधारमा विद्यार्थीको वर्गीकरण गरी अतिरिक्त कक्षा र मौका परीक्षाको व्यवस्था गर्न सक्नुपर्दछ । यसो गर्दा उपस्थित नहुने, कक्षा छाड्ने, दोहोर्‍याउने जस्ता समस्याहरू समाधान हुन सक्छन् ।
- विद्यालयको पूर्वाधार कमजोर भएकै कारण पुस्तकालय, विज्ञान प्रयोगशाला, कम्प्युटर कक्षा जस्ता सिकाइ सम्बद्ध कुराहरू व्यवस्थित रूपमा सञ्चालनमा आउन सकेका देखिँदैनन् । तिनको अपर्याप्ततालाई समयमा नै व्यवस्थापन गर्नु जरुरी देखिन्छ ।
- विद्यालयमा शैक्षिक सामग्रीको अवस्थालाई हेर्दा पाठ्यक्रम, शिक्षक निर्देशिका, सन्दर्भ सामग्रीहरू, विज्ञानका सामानहरू, कम्प्युटर आदि विद्यार्थी सङ्ख्याका आधारमा अपुग मात्र होइन कुनैमा कति पनि नभएको जस्तो हुनाले तिनको व्यवस्थापन गर्नुपर्ने देखिन्छ ।
- विद्यालयहरूले आवश्यक पर्ने खर्चका विभिन्न स्रोतहरू पहिचान (जस्तै- गाविस, उप महा नगर पालिका गैर सहकारी संस्थाहरू तथा सांसदहरूको सहयोग आदिबाट) गरी रकम सङ्कलन र त्यसको विधिसम्मत परिचालनबाट आवश्यक पर्ने शैक्षिक सामग्रीहरू, जस्तै- कम्प्युटर, विज्ञानका उपकरणहरू, अतिरिक्त पाठ्य सामग्रीहरू, पाठ्यक्रम, शिक्षक निर्देशिका आदि समयमै जुटाउन पहल गर्न सक्छन् ।
- विद्यालय विद्यार्थीलाई सिकाउने थलो मात्र नभएर शिक्षकले काम गर्ने तथा एक आपसमा अन्तरक्रिया गर्ने, कम अनुभव भएकालाई पथ प्रदर्शन गर्ने, अनुभवीले कक्षा शिक्षणको अवलोकन गरी पृष्ठपोषण लिने, दिने संस्कृतिको विकास गर्ने थलो समेत भएकाले त्यसमा ध्यान दिनुपर्दछ, जुन कुराबाट विद्यार्थीहरूले कक्षामा प्रत्यक्ष शिक्षणका माध्यमले मात्र नभई आफ्ना अग्रज गुरुहरूका व्यवहारबाट पनि परोक्ष रूपमा जीवनोपयोगी सिपहरू सिक्न सक्छन् ।

- हरेक विद्यालयका आफ्ना नीति, अद्देश्य तथा प्रक्रियाहरू फरक फरक हुन सक्छन् । यसर्थ विद्यालयले ती कुराहरूमा स्पष्टता, तिनको कार्यान्वयनमा दृढता र उपलब्धिहरूमा अपनत्वको भावना सृजना गर्न सक्नुपर्दछ ।
- विद्यार्थी नै शिक्षण सिकाइका मुख्य लक्ष्य भएकाले उनीहरूको पढाइसँग सम्बन्धित नीति नियमहरू तर्जुमा गर्दा उनीहरूको सहमति हुनु जरुरी हुन्छ किनकि कलिला केटाकेटीले के नै जान्दछन् र भनेर उनीहरूलाई अलग गर्नु गल्ती हुन्छ ।
- विद्यालयमा शिक्षा नियमावलीले तोके बमोजिमको शिक्षक अभिभावक सङ्घको तत्काल गठन हुनुपर्दछ ।
- विद्यालयमा कुनै पनि नीति निर्धारण गर्दा सबै खाले सरोकारवालाहरू, जस्तै-शिक्षक, अभिभावक र विद्यार्थीलाई सहभागी गराउनु अनिवार्य हुन्छ । यसो भयो भने मात्र सबैले उक्त निर्णयमा अपनत्व महसुस गर्दछन् र कार्यान्वयनमा सहजता हुन्छ ।
- विद्यालय पनि एउटा समुदायको महत्त्वपूर्ण नमुना हो । यहाँ पनि विविध खालका समस्याहरू देखा पर्न सक्छन् । त्यस्तो अवस्थामा विद्यालय प्रशासन, विद्यार्थी, अभिभावक तथा विव्यसका प्रतिनिधिहरूमा एकमना ढङ्गले समस्या समाधान गर्ने संस्कृतिको विकास हुनुपर्दछ । यस्तो अवस्थामा मात्र विद्यालयको सिकाइ उपलब्धि उच्च राख्न सघाउ पुग्दछ ।
- यी विद्यालयका विद्यार्थीहरूको सिकाइ उपलब्धि वृद्धि गर्न आपसी सहमति, सहकार्य र एकता कायम गर्नु आवश्यक छ । त्यसै गरी शिक्षकहरूका बिच एक आपसमा विचार तथा अनुभवहरू आदान प्रदान गर्ने भाइचारा संस्कृतिको विकास गर्नु पनि त्यतिकै अनिवार्य हुन्छ ।
- एउटा शिक्षालयले आफ्नो उच्च सिकाइ उपलब्धि हासिल गर्ने सफलताका लागि विभिन्न पक्षहरूमा जोड दिएको हुनुपर्दछ, जसमध्ये कुशल र प्रभावकारी विद्यालय नेतृत्व सबैभन्दा अग्र भागमा पर्दछ किनभने विद्यालय व्यवस्थापनको पूर्ण जिम्मेवारी उसैको हातमा रहन्छ।
- शिक्षकहरू शिक्षण सिकाइ क्रियाकलापका मुख्य बिन्दु भएकाले उनीहरूमा नैतिकता, जिम्मेवारी, प्रतिबद्धता तथा आन्ना कार्यप्रतिको उत्तरदायित्व वहन गर्न सक्ने गुणको विकास गराउन सचेतना अभिमुखीकरणमा सहभागी गराउनुपर्छ र राम्रा कामका लागि पुरस्कार र नराम्रा कामका लागि दण्डको व्यवस्था गरिनुपर्दछ ।
- विद्यालयमा जतिसुकै साधन स्रोतहरूको प्रचुरता भए पनि शिक्षकहरूमा उत्तरदायित्वको भावना, नैतिकता तथा क्षमता नभएको खण्डमा विद्यार्थीको सिकाइ उपलब्धि उच्च राख्न सकिन्न । त्यसैले शिक्षकको पेशागत विकासमा सधैं नै एउटा प्रभावकारी विद्यालयले ध्यान दिन र त्यसमा लगानी बढाउन सक्नुपर्दछ ।
- विद्यालयको सिकाइ उपलब्धिलाई उच्च राख्न बालबालिकाहरूका अभिभावकहरू पनि उत्तिकै जागरुक हुनु जरुरी छ । त्यसका लागि विद्यालय प्रधान अध्यापकको भूमिका गहन हुन्छ । उनले नै समय समयमा तहगत एवम् कक्षागत बाल बालिकाका अभिभावकहरूको बैठक बोलाउने, उनीहरूका सबल र दुर्बल पक्षका बारेमा विचार विमर्श गर्ने, अभिभावकहरूको राय लिएर कमजोर बाल बालिकाका लागि अतिरिक्त कक्षाको व्यवस्था गर्ने र उनीहरूको प्रगतिको अभिलेख राख्न लगाउने

जस्ता महत्त्वपूर्ण भूमिका खेल सक्छन् ।

ग) विव्यस

- व्यवस्थापन समितिको काम स्रोत साधन जुटाउने र स्थानीय नीति निर्धारण गर्ने मात्र नभई प्रभावकारी अनुगमन, समर्थन र सहयोग गर्नु पनि उत्तिकै महत्त्वपूर्ण हुन्छ । यसर्थ विव्यसका प्रतिनिधिहरूले उक्त कामहरू प्रभावकारी ढङ्गले गर्नुपर्छ ।
- एउटा प्रभावकारी विद्यालयमा प्रधान अध्यापकको सबैभन्दा महत्त्वपूर्ण भूमिका रहने भएकाले नियुक्ति वा वहुवाको आधार समावेसिता, भागबण्डा तथा आफन्तवाद आदिका आधारमा नभई उनीहरूको योग्यता, क्षमता तथा लगनशीलता आधारमा हुनुपर्छ ।
- उच्च शैक्षिक उपलब्धि हासिल गर्नका लागि एउटा विव्यसले ज्ञानसँग सम्बन्धित पक्ष, जस्तै- पाठ्यक्रमले निर्धारण गरेका लक्ष्यहरूको प्राप्तिमा गहन चासो, विद्यालयका लक्ष्यहरू निर्धारण, शिक्षण सिकाइका साधनहरूसँग सम्बन्धित निर्णयहरू, शक्ति वा अधिकार बाँडफाँड सम्बद्ध निर्णयहरू, स्रोत र सामग्रीहरू, जस्तै- भौतिक सुविधा, सामग्रीको प्रयोग र व्यवस्थापनसम्बन्धी निर्णय, शिक्षण सिकाइका लागि आवश्यक जनशक्तिको व्यवस्थापनसम्बन्धी निर्णयका अतिरिक्त आवश्यक वित्तीय स्रोतको प्राप्ति र उपयोगसम्बन्धी निर्णयहरू गर्न सक्ने सक्षम व्यक्तिहरू आउने गरी यसको निर्वाचन प्रक्रियालाई व्यवस्थित गर्नुपर्दछ ।
- विव्यस विद्यालय व्यवस्थानको जिम्मेवार निकाय भएकाले यसले शैक्षिक दृष्टिकोणले मानवीय, भौतिक, आर्थिक र प्राविधिक स्रोत र साधन प्रयोग र परिचालन गरी पाठ्यक्रमद्वारा निर्दिष्ट शैक्षिक उद्देश्यअनुरूप समाजका लागि आवश्यक ज्ञान, सिप र उच्चतम सिकाइ उपलब्धि हासिल गरेका विद्यार्थीहरू उत्पादन गर्ने गराउने कार्यमा महत्त्वपूर्ण भूमिका खेल्नुपर्दछ ।

९.४.२. कार्यक्रमिक तह

- कुनै पनि शिक्षकलाई तालिमको व्यवस्था गर्दा तालिम केन्द्र वा स्रोत केन्द्रमा बोलाएर मात्र नभई उनीहरूको मागमा आधारित भएर सम्बन्धित विद्यालयमा प्रयोगात्मक रूपमा व्यवस्था गर्नुपर्दछ ।
- विद्यालय प्रधान अध्यापकको क्षमता अभिवृद्धि गराउने उद्देश्यले सञ्चालित तालिम तथा अभिमुखीकरणमा सहमतिको वातावरण सृजना गरी निष्पक्षता, उत्तरदायित्व, निर्णय प्रक्रियामा आम सरोकारवालाको सहभागिता, अन्तरक्रियात्मक तथा सह क्रियाकलापको सृजना जस्ता संस्कृतिको विकास गर्ने विषयवस्तुलाई जोड दिनुपर्दछ ।
- विषय शिक्षकमा रहेका कमी कमजोरीहरू हटाउनका लागि उनीहरूका कक्षाहरू प्रधान अध्यापक स्वयम्बाट र अन्य वरिष्ठ शिक्षक तथा सम्बद्ध निकायद्वारा नियमित अवलोकन गरी पृष्ठपोषण गर्ने, प्रेरित गर्ने, उनीहरूलाई पनि वरिष्ठ शिक्षकको कक्षा अवलोकन गर्न लगाउने र स्वयम् सचेत हुन अभिप्रेरित गर्नुपर्दछ ।
- विद्यालयका प्रअ, सप्रअ, शिक्षकहरू र विव्यसका प्रतिनिधिहरूलाई विद्यालयको निरन्तर प्रगतिका लागि उनीहरूको रुचि तथा क्षमतालाई हेरेर कामको जिम्मेवारी दिने गर्नुपर्दछ ।
- विद्यालयमा प्रधान अध्यापकको पहलमा छलफल र अन्तरक्रियात्मक संस्कृतिको विकास गरी एक

आपसमा मित्रता, सहकार्य तथा पेसागत क्षमता अभिवृद्धिमा टेवा पुग्ने खालका कार्यक्रमहरू सञ्चालन गरिनुपर्छ ।

- विद्यालयलाई विद्यार्थी पढाउने थलो मात्र नबनाई शिक्षकहरूको पेसाको विकास गर्ने ठाउँ पनि हो भनेर लिनुपर्छ र निष्पक्ष भएर सबै विषयका शिक्षकहरूलाई पालैपालो तालिम, गोष्ठी, सेमिनार तथा सभा सम्मेलनमा पठाउने व्यवस्था मिलाउन सक्नुपर्छ
- विद्यालयमा विभिन्न आकस्मिक समस्याहरू देखा पर्दा प्रधान अध्यापक, शिक्षक, अभिभावक, विद्यार्थी तथा व्यवस्थापकका तर्फबाट भएको वर्तमान योगदानलाई हेर्ने हो भने अहिले सम्मकै राम्रो विद्यालय नीति बनेको देखिन्छ तापनि अबै पनि व्यवहारमा स्थायी जस्तो बनेर रहेको दण्डको सहारा लिने गर्दा विद्यार्थीको सिकाइ उपलब्धि वृद्धि गर्ने कार्यमा बाधा भई शिक्षक, अभिभावक तथा समग्र विद्यालयको सिकाइ उपलब्धि सम्बद्ध उच्च अपेक्षालाई सम्बोधन गर्न सकिदैन भन्ने कुरामा सम्बद्ध पक्षले हेक्का राख्नु आवश्यक छ ।

९.४.३. नीतिगत तह

- नीति निर्माणको तहबाट पनि विद्यालयका शिक्षकहरूको पेसागत क्षमता अभिवृद्धिका लागि उनीहरूका शैक्षिक मागमा आधारित भएर विद्यालयमै अभिमुखीकरण तथा तालिमको व्यवस्था गर्ने नीति बनाउनुपर्छ ।
- विद्यालयका शिक्षकहरूको आन्तरिक बहुवा गर्दाको बखत अन्य प्रभावका आधारमा नभई सम्बन्धित शिक्षकहरूलाई आफ्नो वर्षभरिको कामको प्रगति विवरण (टिचिङ्ग पोर्टफोलियो) तयार पार्न लगाई उक्त फाइल अध्ययनबाट निश्चित अङ्क भार दिएर बहुवाको निष्पक्ष आधार बनाउन सकेको खण्डमा एकातिर उनीहरू पेसागत क्षमतामा वृद्धि गर्न निरन्तर प्रयत्न गरिरहने र अर्कातर्फ आन्तरिक बहुवाको विवरण र मापदण्ड तयार पार्दा सच्चाइ सबैका अगाडि आउने कारण इमानदारीमा वृद्धि हुने हुनाले आपसी विश्वासको वातावरण निर्माण हुन्छ ।
- विद्यार्थीहरूको सिकाइमा विद्यालय, समुदाय तथा घरको संस्कृतिले ठूलो प्रभाव पार्दछ भन्ने कुरा नीति निर्माणको समयमा विशेष ख्याल गरिनुपर्दछ ।
- घरको पृष्ठभूमि, साथीहरूसँगको सम्बन्ध, विभिन्न विद्यालयहरूको आफ्नो सिकाइ वातावरण तथा सञ्चार माध्यमको विकासको अवसर विद्यार्थीहरूको सिकाइ उपलब्धिमा प्रत्यक्ष देख्न सकिन्छ । यिनै कुराहरूको अनुपलब्धता र उपलब्धताको अवस्थाले उनीहरूको विश्व दृष्टिकोणलाई फराकिलो वा साँगुरो बनाउने काम पनि गरेका हुन्छन् भन्ने विषयमा ध्यान दिई सोही अनुसारको नीति तय गर्नुपर्दछ ।
- सञ्चारका विभिन्न माध्यमहरू, जस्तै-टेलिभिजन, पत्रपत्रिका, रेडियो, मोबाइल आदिले विद्यार्थीहरूको पढाइमा असर गर्दछन् भनेर परम्परागत रूपमा विश्वास गरिन्छ । यसरी हेर्दा त्यस्ता साधनहरूले बाल बालिकाहरूको बौद्धिक विकासमा प्रत्यक्ष वा परोक्ष ढङ्गबाट सहयोग पुऱ्याएको देखिन्छ । शिक्षण सिकाइप्रति ध्यानाकर्षण गराउने आदि विषयमा सकारात्मक प्रभाव पारेकै कारण उनीहरू त्यसबाट संसारसँग नयाँ ढङ्गले परिचित पनि भइरहेका हुन्छन् भन्ने कुरालाई मनन गरी त्यस्ता

साधनहरूको कक्षा शिक्षणमा समयोचित तरिकाले उपयोग गर्ने नीति बनाइनुपर्दछ ।

- सामाजिक संरचनाहरूले पनि बाल बालिकाको सिकाइ उपलब्धिमा प्रभाव पारेका हुन्छन् । भाषालाई माध्यम बनाएर सिकारूले विभिन्न सामाजिक संरचनाको परिधिभित्र रही नयाँ कुराहरूको सृजना गर्ने, प्रशारण गर्ने तथा अन्यसँग अन्तरक्रिया गर्ने गर्दछ । भाषा एउटा संस्कृतिको सम्बाहक भएको हुनाले नयाँ अनुभव ग्रहण गर्नमा सहयोग पुऱ्याउने मात्र होइन यसको सहयोगबाट सिकारू स्वयम् आफ्नो भाषिक समुदायको ज्ञानमा प्रभावित भई ज्ञानात्मक अभिमुखीकरण पाइरहेको हुन्छ भन्ने विषयमा ध्यान दिई सिकारूको समाजिक पृष्ठभूमि र मातृभाषालाई अधिकतम उपयोग गर्ने नीति बन्नुपर्दछ ।
- शिक्षकहरूले कसरी पढाइरहेका छन् र उनीहरूको योग्यता र क्षमताका बारेमा थाहा पाउन उनीहरूले आफ्नो मूल्याङ्कन आफैँ गर्न सक्ने बनाउन तथा शिक्षक बहुवाका लागि आधार तयार पार्न प्रत्येक शिक्षकलाई आफ्नो प्रगति विवरण खुल्ने फाइल तयार गर्न लगाउने नीति सरकारको तर्फबाट अनिवार्य बनाएर लागु गर्नुपर्छ, जसमा आफुले पढाउने विषयको पाठ्यक्रम तथा पाठ्य पुस्तकको विश्लेषण, आफ्ना सबल र दुर्बल पक्षको विवरण, आफ्ना लेख रचना, पृष्ठपोषण लिएका र दिएका अभिलेख जस्ता कुराहरू सम्लग्न गरिएको हुनुपर्दछ ।
- विद्यालय निरीक्षकहरूलाई प्रशासनिक कार्य मात्र नभएर शिक्षण सिकाइ क्रियाकलापको समेत अनुगमन गर्ने, शिक्षकहरूको कक्षा अवलोकन गर्ने, पृष्ठपोषण दिने तथा अनौपचारिक रुपका गुनासाहरू सुन्ने र उनीहरूका समस्या तथा मागहरू सङ्कलन गर्ने कामको पनि जिम्मेवारी दिने नीति बनाइनुपर्छ किनकि विद्यालय शिक्षकहरूका लागि तालिमका विषयवस्तु निर्धारण गर्न ती कुराहरूले समेत सहयोग पुऱ्याउन सक्छन् ।
- अब देशले तय गर्ने शिक्षाको नारा “मिश्रित बस्ती बसाऔँ, सामाजिक एकता निर्माण गरौँ र भौतिक पूर्वाधारसहितको जीवनोपयोगी शिक्षा हासिल गरौँ” भन्ने हुनुपर्दछ ।
- प्रमाणहरूले देखाए अनुसार जहाँ मिश्रित बस्ती छ त्यहाँ विजुली तथा सहरी विकास पर्याप्त मात्रामा भएको देखिन्छ । त्यस्ता ठाउँमा विज्ञान तथा प्रविधिको विकास पनि बढी नै भएको छ । यसर्थ शैक्षिक नीति बनाउँदा यस कुरामा ध्यान पुग्नु आवश्यक छ ।
- उक्त कारणले त्यस ठाउँका बासिन्दाहरूको सोचाइ, काम गराइ तथा बुझाइ पनि अन्य ठाउँका तुलनामा फरक र विकसित जस्तो अनुभव हुन्छ । त्यस्ता बस्तीहरूमा उनीहरूको आ=ना बाल बालिकाको शिक्षाप्रतिको धारणा सकारात्मक हुनुको साथै विद्यालयको शिक्षण सिकाइ, शिक्षकहरूप्रतिको सोच, भौतिक पूर्वाधारको व्यवस्था, गुनासा सुन्ने सुनाउने प्रक्रिया, भेटघाटका बारेमा सचेतता, संस्था मेरो हो भन्ने भावना र सहयोगको तत्परता जस्ता कुरामा सकारात्मक प्रवृत्तिहरू देखिने गरेका छन् । त्यसैले शिक्षा नीति तर्जुमा गर्दा उक्त कुराहरूमा प्राथमिकता दिनु आवश्यक हुन्छ ।
- अब राज्यले शिक्षानीति बनाउँदा विद्यालय बाल बालिकाहरूलाई औपचारिक शिक्षाको माध्यमबाट कसरी उनीहरूमा अन्तरनिहित वैयक्तिक क्षमता एवम् आर्थिक उत्पादकत्व विकास गर्न सकिन्छ भन्ने कुरामा ख्याल गर्नुपर्दछ । यसो भयो भने मात्र विद्यालयीय शिक्षाले उनीहरूको ज्ञानात्मक क्षमतामा वृद्धि भई सामाजिक मूल्य, मान्यता एवम् सिपका सहायताले आफ्नो वयस्क जीवन व्यतितमा सफलता हासिल गर्न महत्त्वपूर्ण योगदान पुग्दछ ।

- खास गरेर राज्यले देशलाई चाहिने उच्च जनशक्ति नीति बनाइरहँदा जगका रूपमा रहेको विद्यालयीय औपचारिक शिक्षाका माध्यमबाट बाल बालिकाहरूले आफ्नो संज्ञानात्मक सिपको विकास मार्फत् भाषिक सिप, गणित, विज्ञान र सामाजिक मूल्य, मान्यताका साथै प्राविधिक ज्ञानको विकाससमेत गर्न सक्छन् भन्ने विषयमा हेक्का राख्नु आवश्यक हुन्छ । प्रमाणहरूलाई हेर्दा यस्ता सिपहरूले भविष्यमा आइपर्ने जटिल सिपहरू, जस्तै-समस्या समाधान, विवेचना, सूचना सम्प्रेषण, उच्च चिन्तन एवम् उत्पादन कार्यसँग सम्बद्ध उच्च प्राविधिक ज्ञान हासिल गर्न सहयोग गरेको देखिन्छ ।
- अबको शिक्षा नीतिले विद्यालयीय बाल बालिकाहरूको सामाजिक विकासको बाटो खोलिदिन सक्नुपर्दछ । सामाजिक विकासबाट मात्र नागरिकहरूमा सद्भाव, भाइचारा, सर सहयोग तथा आपसी सम्मानको विकास हुन्छ । उक्त कुरा उच्च सिकाइ उपलब्धि भएका बाल बालिकाहरूमा सजिलै विकास गर्न सकिने मात्र होइन यसबाट सामाजिक विकृति विसङ्गतिलाई न्यूनीकरण गर्न पनि मदत पुग्दछ भन्ने कुरा प्रमाणसाध्य देखिएकाले यसतर्फ सम्बद्ध पक्षले सधैं ध्यान दिनुपर्दछ ।

यसरी समग्रमा विद्यार्थी सिकाइ उपलब्धि उच्च राख्न सहयोगी पक्षहरु, बाधक पक्षहरु तथा विद्यालयहरुले सुधार गर्नुपर्ने पक्षहरुलाई सारांशका रूपमा निम्न तालिकामा प्रस्तुत गरिएको छ ।

सहयोगी पक्षहरु	बाधक पक्षहरु	विद्यालयहरुले सुधार गर्नुपर्ने पक्षहरु
<ul style="list-style-type: none"> ◆ विज्ञान तथा गणित शिक्षकको विषयगत क्षमता, शिक्षण विधि तथा तरिका ◆ शिक्षकबाट दिइने यथोचित गृहकार्य, परीक्षण र पृष्ठपोषण ◆ पूर्व स्वीकृति लिएर मात्र विदामा बस्ने प्रचलन ◆ विद्यालय प्रधान अध्यापकको उद्देश्यमूलक नेतृत्व ◆ सह क्रियाकलाप र सहकार्यात्मक संस्कृतिको विकास ◆ शिक्षकहरुको अनुपस्थितिमा पनि नियमित कक्षा सञ्चालनको प्रयत्न ◆ शिक्षण सिकाइका समस्याहरु पहिचान तथा निराकरणमा तत्परता ◆ सम्बद्ध पक्षविचको आपसी सम्बन्ध ◆ शिक्षक र प्रधान अध्यापकको उच्च शैक्षिक योग्यता 	<ul style="list-style-type: none"> ◆ अभिभावकमा शैक्षिक चेतनाको कमी ◆ कक्षाकोठा र विद्यालय परिसरको सरसफाइमा कमी ◆ फर्निचर, शुद्ध खाने पानी, पुस्तकालय, विज्ञान प्रयोगशाला विद्यार्थी मैत्री शौचालय आदिको अभाव ◆ शैक्षिक स्रोत साधन र प्रविधि उपयोगको अभाव ◆ योजनाबद्ध हिसाबले अतिरिक्त क्रियाकलापको अभाव ◆ कक्षागत अभिभावक भेला तथा अन्तरक्रियाको कमी ◆ अतिरिक्त तथा विशेष कक्षाको अभाव ◆ तह अनुसार शिक्षक दरबन्दीको कमी ◆ निर्माणात्मक मूल्याङ्कनका साधनहरुको नियमित उपयोगमा कमी ◆ अभिभावकहरुको कमजोर आर्थिक तथा सामाजिक हैसियत ◆ कक्षा अवलोकन र पृष्ठपोषणको नियमिततामा कमी ◆ विद्यालय निरीक्षकको निरीक्षण शिक्षण सिकाइमा भन्दा प्रसासनिक काममा बढ्ता केन्द्रित 	<ul style="list-style-type: none"> ◆ विद्यालयहरुले कक्षागत हिसाबले अभिभावकको नियमित भेला र अन्तरक्रियाको आयोजना गर्न सक्ने तथा हरेक वर्ष अभिभावक दिवसको आयोजना गरी विद्यालयहरुका सबै गतिविधिहरुको जानकारी गराउने ◆ विद्यालयहरुले आवश्यकता अनुसार कक्षाकोठा र विद्यालय परिसरको सरसफाइका लागि कर्मचारी र विद्यार्थी परिचालन गर्न सक्ने ◆ विद्यालयहरुले फर्निचर, पुस्तकालय र विज्ञान प्रयोगशाला, विद्यार्थी मैत्री शौचालयको व्यवस्थापनका लागि गाविस र जिल्ला विकासको सहयोग तथा सांसद कोषको उपयोग गर्न सक्ने ◆ विद्यालयहरुले शुद्ध खाने पानीको व्यवस्थाका लागि स्थानीय सामग्रीहरुको उपयोग गरी पानी प्रशोधन गर्न सक्ने अथवा युरोगार्ड जस्ता कम मूल्यका उपकरणहरु पनि जडान गर्न सक्ने ◆ विद्यालयहरुका प्रअ, सप्रअ, शिक्षक तथा विव्यसले अगुवाई गर्दा यथेष्ट पाठ्य सामग्री जुट्न सक्ने, यसका लागि लागव र जागरूकता हुनुपर्ने ◆ शिक्षा मन्त्रालय र जिल्ला शिक्षा कार्यालयले पछाडि परेका स्थानका विद्यालयहरुलाई विशेष सहायता कार्यक्रमहरु चलाउनुपर्ने

सहयोगी पक्षहरू	बाधक पक्षहरू	विद्यालयहरूले सुधार गर्नुपर्ने पक्षहरू
<ul style="list-style-type: none"> ◆ शिक्षण सिकाइमा भयरहित वातावरण 	<ul style="list-style-type: none"> ◆ कक्षाकोठा तथा विद्यालय परिसरको साँगुरोपन वा व्यवस्थापनमा कमी ◆ खेलकुद तथा मनोरञ्जनका साधनहरूको कमी ◆ विद्यार्थीहरूको न्यून तथा अनियमित उपस्थिति र विचैमा कक्षा छाड्ने प्रवृत्ति 	<ul style="list-style-type: none"> ◆ विद्यालयहरूले शैक्षिक सत्र सुरू हुनु अगावै वार्षिक कार्ययोजना सहितको क्यालेन्डर निर्माण गर्ने ◆ वर्षमा कम्तीमा चार पटक कक्षागत रूपमा अभिभावकहरूको छुट्टा छुट्टै भेला बोलाई बाल बालिकाको प्रगति विवरणमाथि छलफल चलाउने ◆ जिल्ला शिक्षाले विद्यालयहरूमा दरबन्दी वितरण पिछडिएको ठाउँ, विद्यार्थी सङ्ख्या र आवश्यकता हेरेर यथोचित ढङ्गले गर्ने ◆ विद्यार्थीहरूको सिकाइका कमी कमजोरी हटाउनका लागि निर्णयात्मक प्रकृतिका नियमित परीक्षाहरू मात्र सञ्चालन गरेर पुग्दैन एकाइ, मासिक जस्ता परीक्षाहरू समेत सञ्चालन गरी तिनको अड्क जोडिने गरी अभिलेखीकरणको काम अनिवार्य रूपमा गर्ने

Note: References for each study report are available in the main document or report.



नेपाल सरकार

शिक्षा, विज्ञान तथा प्रविधि मन्त्रालय

शैक्षिक गुणस्तर परीक्षण केन्द्र

सानोठिमी, भक्तपुर

फोन नं : ०१-६६३१२८८, ०१-६६३४३६२

वेबसाइट: www.ero.gov.np, ईमेल: eronasa@gmail.com