

JOURNAL OF PUBLIC EDUCATION

2020



National Campaign For Education Nepal (NCE Nepal)

Book : Journal of Public Education

Publisher : National Campaign for Education Nepal (NCE Nepal)

Journal Committee : Mr. Dilliram Subedi
Dr. Purna Nepali
Dr. Laxmi Paudyal
Mr. Sudarshan Sigdel
Mr. Ram Gaire

Language Editor : Mr. Dilliram Subedi
Mr. Ram Gaire

**Coordination &
Compilation** : Ms. Shradha Koirala

© NCE Nepal

Design : Dream Graphic Press, Kathmandu

Preface

National Campaign for Education Nepal (NCE Nepal) is a national level network working towards ensuring the right to education and lifelong learning of children and adults in Nepal through advocacy, lobby and campaign activities. Established in 2003 as a Nepal Chapter of Global Campaign for Education (GCE), NCE Nepal also holds the status of UN ECOSOC.

Research and evidence generation is also one of the priority works of NCE Nepal. NCE Nepal always believes in the knowledge generation and management as an advocacy tool for the policy advocacy. This “Journal of Public Education” is an initiative of NCE Nepal to nurture critical discourses surrounding Nepal’s public education. Thus, this journal intends to provide a platform for academics, research scholars and education enthusiasts to contribute for shaping up the academic discourse to manage the new paradigm of learning.

The COVID 19 pandemic has altered the educational system of the Nepal and ensuring learning during pandemic has been a major concern. The questions are pertinent on how will the education practice or process change and how does this change affect equity, inclusion, financing, quality, efficiency and lifelong learning. Articles in this journal are gyrated around these pertinent issues for discussion. They have reinforced NCE Nepal’s advocacy on the need for better investment in education and also made an analysis of the education policies of the local government from the rights-based perspective; discussed on challenges of democratizing education in Nepali society, how innovation can be used in education and the need for safe learning environment for children at school.

I express my utmost gratitude to all the article writers for their contribution in preparing this Journal book with their thoughts and ideas in the form of research article. I am also grateful to NCE Nepal’s advisors, board members as well as the member organizations for their valuable suggestions and guidance in the advocacy, research and analysis works initiated by NCE Nepal. I would like to thank the secretariat team of NCE Nepal for their coordination in the publication of this Journal Book.

Regards,
Dilli Ram Subedi
President

Acronyms

ASIP	: Annual Strategic Implementation Plan	MTOP	: My Time, Our Place
AWPB	: Annual Work Plan and Budget	NCEN	: National Campaign for Education Nepal
CAS	: Continuous Assessment System	NGO	: Non-Governmental Organization
CEHRD	: Center for Education and Human Resource Development	NPC	: National Planning Commission
CLC	: Community Learning Centre	OECD	: Organization for Economic Co-operation and Development
COVID	: Corona Virus Disease	OPMCM	: Office of the Prime Minister and Council of Ministers
CSOs	: Civil Society Organizations	PTA	: Parent Teacher Association
CTEVT	: Council for Technical Education and Vocational Training	SDGs	: Sustainable Development Goals
CwD	: Children with Disability	SIP	: School Improvement Plan
ECD	: ECD Early Childhood Development	SMC	: School Management Committee
EFA	: Education for All	SSDP	: School Sector Development Program
EMIS	: Education Management Information System	SZOP	: School Zone of Peace
FNAE	: Finnish National Agency for Education	TVET	: Technical Education and Vocational Training
GBV	: Gender Based Violence	UDL	: Universal Design of Learning
GDP	: Gross Domestic Product	UN	: United Nations
GoN	: GoN Government of Nepal	UNDP	: United Nations Development Program
HDI	: Human Development Index	UNESCAP	: United Nations Economic and Social Commission for Asia and the Pacific
ICT	: Information Communication Technology	UNESCO	: United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization
IEC	: Information Education Communication	UNGEI	: United Nations Girls' Education Initiative
IIEP	: The International Institute for Educational Planning	UNU	: United Nations University
ILO	: International Labor Organization	WIDER	: World Institute for Development Economics Research
IT	: Information Technology		
KSG	: Kenya School of Government		
MoEST	: Ministry of Education Science and Technology		

Table of Contents

COVID-19 Crisis on Right to Education for All

- Ananda Paudel, PhD.

1

शैक्षिक सुधारका पदचाप

- प्रा. डा. विद्यानाथ कोइराला

15

बदलिँदो सन्दर्भमा शिक्षामा लगानी र खोजमूलक वित्तीय व्यवस्थापन

- डा. बिनयकुमार कुसियैत

27

सङ्घीय सन्दर्भमा गभर्नेन्सको अभ्यास: कानुनी पक्ष र भविष्यपरक दृष्टिकोण

- डा. हरि लम्साल

42

Reconceptualizing the Public Education System of Nepal: Dewy's Perspectives of Democracy and Social Change

- Dr. Purna Nepali, LB Pun, and Kushal Pokharel

63

Local Government's Education Policies and Right to Education

- Raj Kumar Gandharba

72

सुरक्षित तथा संरक्षित शिक्षा

- डा. सुमनकमल तुलाधर

90

COVID-19 CRISIS ON RIGHT TO EDUCATION FOR ALL

■ Ananda Paudel, PhD.

Abstract

Every child has the right to education even in different pandemics including Covid-19. The Covid-19 impact has raised different issues and challenges to ensure continuity of education and learning. The pandemic has affected the whole education system and continues to affect which has further impact and crisis to accomplish the national and international goals of right to education in all. Covid-19 has dramatically exacerbated the implementation of educational interventions. Lacked access to education, affordability on EdTech competencies and structural support, structural discriminations in the access to distance and Online learning; increased vulnerability and gender-based violence, child abuse and early child marriage; lacked available Online materials and additional supports to the parent's socio-economic issues have further increased the challenges in right to education movement. The government has developed and implemented Covid-19 contingency plan which also appears inadequate to ensure rights to education for all. This article has tried to discuss the issues, challenges, and barriers to the right to education for all and the way forward to address the learning and educational barriers to support and accomplish the rights to education for all.

Context

The pandemic has affected all terribly, globally. The current impact of COVID continues to affect, the right to education in all parts of the world. The effect of COVID is high and adverse in accomplishing the rights to education of the most vulnerable groups of people as most marginalized and vulnerable groups being hit hardest during the COVID pandemic. Importantly, the education system and teaching-learning have affected more forcefully in countries where the education system is ineffective, accountability aspect is poor, lacked citizens' trust with the government education system and service delivery and low level of stakeholders engagement and contribution in different levels of decision-making process. Furthermore, the government initiatives and efforts towards developing nurturing and close relationship between schools and community, schools and government, schools and family have adverse effects in accomplishing the rights to education to all during crisis. Additionally, if the government has made fewer efforts to engage teachers, schools, families and communities in educational interventions during the crisis, these situations have an adverse impact to continue learning and education and thus, it is difficult to accomplish the rights to education for all.

Globally, Rights to Education for All has set and implemented 4A approaches i.e. availability, accessibility, acceptability, and adaptability. Availability of trained teachers, teaching materials, computer facilities, information and technology, safe drinking facilities to all sexes, children with disabilities need to be ensured through well-functioning educational institutions including schools. Accessibility of programme interventions, information, organization, and management without any sort of discrimination is another important dimension to ensure the rights to education. Furthermore, how the students, parents, teachers and other key stakeholders accept the educational interventions, how they are relevant to them, do the initiatives are culturally sensitive and appropriate to the stakeholders play crucial roles to accomplish the goal of rights to education, it is where the global framework define the acceptability under Right based approach to education. Finally, the government must also ensure the adaptability concept under educational plans and programmes designed for the right to education. Meaning that the programme must have flexibility to adapt as per the contextual and social demand. Each child learning needs need to be addressed by educational interventions. Then only the real need for right to education will be ensured.

Challenges in achieving rights to education

Increased gender-based violence

Increased caregiving and household responsibilities limit the women and girls' access to services, including education,

critical health service and increased vulnerability. Inadequate living conditions and economic hardship due to long country lockdown and loss of economic opportunities, basic and practical needs of girls and women were largely unmet and the risk of infection among them has increased, globally. There have been huge increases of different forms of sexual and gender-based violence by intimate partners, relatives, neighbours, teachers, colleagues, and unknown strangers. Long duration country lockdown, school closures and quarantines, lacked proper basic health and reproductive services further contribute to exacerbating the risk of gender-based violence among young girls and women. Furthermore, increasing food insecurity, heavy domestic workload placed adolescent girls at heightened risk including forced and early child marriage and dropping from schools.

In a crisis like COVID-19, specific interventions become instrumental. There are several strategic interventions practice globally to ensure the rights of girls and young women. Targeted programmatic interventions can only address the unprecedented issues and challenges that adolescent girls and young women face during the crisis because of gender stereotypes, less accountable and gender-responsive government, and poor socio-economic conditions of the family. The potential interventions during the crisis are: i) gender equality and empowerment ii) disaggregated data based to monitor and respond to the implications of COVID-19 for women and girls iii) meaningful participation of women in community structures and decision-making those have a crucial impact on their everyday lives and wellbeing iv) targeted actions that

address the needs and priorities of women and girls concerning COVID-19 v) focused interventions addressing barriers impeding women and girls' access to services such as education, health etc. vi) equip women and girls with dignity kits to ensure menstrual health of women and girls vii) messages and their dissemination to equally share responsibilities of providing care to sick persons within the family members viii) ensuring women and girls protection and safeguarding from heightened risks of GBV during pandemic ix) interventions for GBV case management programs x) urgent cash assistance interventions for women at risk and GBV survivors xi) ensuring data protection protocols during case management xii) Update and disseminate GBV referral pathways and xiii) Promoting integration of GBV risk mitigation actions in plan and programme. The questions here is do the government and other non-governmental sectors are ensuring these interventions in the COVID-19 crisis and its adverse impact on adolescent girls and women? Are the interventions being adequate to address the adolescent girls and young women's barriers to education? These need critical analysis of the programme, and the budget allocated under this dimension in the emergency response programme.

Inclusion as a challenge

Several obstacles are standing in the way of inclusive education. The government commitment to achieving free and compulsory inclusive education to all will not be possible unless the barriers to the education of all children managed properly. The challenges are visible in different key role players as well as the system and

structures. Parents are the main actors to promote inclusion. Regarding parental and community awareness, they lacked proper knowledge and skills in dealing with inclusion and children with disabilities. The level of sensitizations and the programmatic interventions regarding the issue of inclusive education, disability and inclusion, non-discrimination is still not enough to make them ready for meaningful engagement. Children with disabilities are the most affected by this crisis due to their difficulty accessing education.

Access to information, education, and available services of children with disabilities are very critical and in the context of COVID, they have limited access to these services. Providing adaptable technological resources, creating access to learning resources available on the online platform, enhancing networking and knowledge sharing, teachers' training, their capacity-building and their utilizations, engaging the media, religious authorities, and civil society to promote inclusion through addressing the barriers of children with disabilities are pertinent issues in accomplishing the goal of inclusion. Furthermore, lacked accessible and inclusive learning spaces, lacked inclusive pedagogical practices and demonstrate inclusive and friendly behaviours by the teachers, teacher educators, managers and even parents, inadequate and weak mechanism of multi-sectoral coordination and collaboration to work together to address the disabled children's educational barriers and lacked disaggregated data base in the system are other issues where the state did not provide adequate attention during the Covid-19 crisis.

Inadequate capacity

There are not any other alternatives to continue education and learning except distance and alternative (online) modes. Teachers and educators lacked experience in managing and supporting their children with distance (online) learning as they were not trained and attained adequate knowledge and skills during their regular training programme. Again, lacked access to technology among the teachers and student is another burning challenge as many of the parents globally were unable to afford the cost of technology because of economic constraints (UNESCO 2020c). The restricted access to technology in schools and home appears as a hindering factor for the quality delivery of teaching-learning through distance mode (Ibid). Teachers did not have adequate access to the necessary resources to implement online and distance learning in a more effective way (Pugach, 2005; Young 2008). Furthermore, the willingness of teachers and parents to support learning, monitoring, and evaluation (Ibid) play a pivotal in distance learning, which is the major problems observed during this pandemic.

Increased parental involvement is required in online learning, especially for children with disabilities (Smith et al. 2016). lack understanding of their added role as a teacher, their responsibilities, and the level of engagement required from them (Borup et al. 2015; Smith 2016). low incomes (Cluver et al. 2020; Harper et al. 2013) families this problem is much severed. Children need parental support at their home and parents must provide greater time commitment and some level of expertise to support their learning, which is the major problems in

many countries children (e.g., Currie-Rubin and Smith 2014; Smith et al. 2016).

Sufficiently trained and motivated teachers; adaptation of an inclusive and supportive online education system (UNICEF 2020b, UNICEF 2020c, UNICEF 2020d); more healthcare needs (UN, 2020); adequate access to distance (online) learning during the COVID-19 (UNICEF 2020b, 2020c); innovative EdTech solutions use computers, tablets, and mobile phones to continue learning and education; inclusive wash provision in the schools; provision of adequate and nutrition, providing mental health, and psychosocial support; partnership and collaboration with disabled peoples organizations etc. are some of the strategic interventions to ensure rights to education for all during crisis.

Accessibility to alternative education opportunities

As distance and online education is dependent on technological facilities. The availability, accessibility, and affordability of the internet and Wi-Fi also play crucial roles to increase or decrease the accessibility of distance learning. The discrepancies that existed in their availability are widening the gaps in access and quality of education. This further widens the gaps between advantaged and disadvantaged children in their equitable access to learning. To address the learning loss and continue students learning through distance modes, the country needs to develop e-learning portals and increase their access to all (parents, teachers, students, and education administrators etc.), which is the major challenge that Nepal is facing during COVID-19. The learning

portal is managed only for students and there are very few materials for teachers. More importantly, during the design of these learning materials parents, teachers, student's engagement was very limited and thus they were unaware of their proper utilization. Additionally, good quality band is essential for the effective use of online learning portal, which is the major challenges that students and teachers are facing during crisis. Lacked accessibility of bandwidth, poor quality bandwidth, lacked affordability for good quality bandwidth, lacked proper knowledge and skills in the use of internet connectivity, and access to learning platform are some of the challenges that Nepalese teachers, students and parents encountered. It is estimated that only 56% of people in Nepal have internet access and only 13 % of schools might be able to run online classes, though 35% of schools have access to the internet (Pandit,2020). This digital divide and the uneven access to e-learning and e-resources will increase the learning gaps and inequalities between the advantaged and disadvantaged children. Reflecting the existing plan, programme, interventions and strategies of the government and non-government organization, efforts and interventions appeared inadequate and thus, rights to education become an unanswered issue to most of the school and out of school children. Furthermore, the provision of psycho-social support for ensuring 100 % online learning (Azzi-Huck & Shmis 2020) is another important element for the effective use of online portal, where the government efforts are very minimal.

Equitable access to e-learning for all students in Nepal is a huge challenge. Infrastructural supports, capacity development of teachers,

economic support to their family to increase their accessibility with the connectivity, inclusive wash, nutrition, mental health, and psychosocial support for children with disabilities need to take into considerations for effective and efficient management of e-learning. Research has identified that technology-based education offers many benefits, it can widen the existing inequalities if all the measures are not taken into consideration (Gyamerah, 2020). The evidence-based data show that it is very challenging to provide equal access to e-learning in Nepal. Recent studies have shown that only 1% of public-school teachers can run online classes, only 56% of people have access to internet (Pandit, 2020) and only 8% of families and 12 % of schools have access both to the internet and digital devices (Sharma, 2020). Regarding parental access to ed-tech devices, the study has identified that only 63% of the households have access to at least one device-Radio, TV, Smart Mobile phone. Therefore, to accomplish the rights to education goal, the government and non-government organizations' interventions should address jointly and holistically. However, the national Covid-19 response plan and programmes were more focused on developing e-learning materials and provided less priority in creating enabling environment for EdTech infrastructure and competencies. These eventually increasing the learning gaps among the children and ensuring every child education right become critical. Students are facing insecurity in the use of online platform and use of internet-based learning. As there are couple of events where adolescent girls are facing bullying, harassment, and sexual abuse by the peer group members and even by the teachers.

Attitudinal status

Parents, teachers, and students' attitude and behaviour regarding e-learning also play crucial roles in the effective implementation of distance learning. A study carried out by Rector-Teacher in Action in 2020, July entitled experiences and attitudes about distance learning has shown the following status:

Parents: Parents do not have enough time to commit to learning with my child/children due to work obligations (61%); had difficulties to help with the lessons (42%); hard to use Internet platforms or other communication channels with teachers (7%). These findings disclosed the ideas that household work obligations to fulfill the daily needs, knowledge and skills to support their children's learning following the EdTech methods, and communicating with the teachers about their children's learning through distance modes are the major obstacles in promoting e-learning during crisis. Additionally, parents have lost their jobs due to the pandemic and their economic crisis has worsened. Some parents are not able to afford their children to attend school as they need to engage to provide economic support to the family and parents are reluctant to send them to school and engage in e-learning. These realities require additional interventions at the parental level to develop their knowledge, understanding and skills on EdTech for the continuity of learning during crisis and financial support through promoting their livelihood skills. It is where, visible gaps prevail. The interventions are focusing more on students, then on teachers and almost very limited interventions at the parental level. If the nation unable to address the

parental needs, then ensuring the goal of rights to education for all will be in crisis.

Teachers: Need for technical support (61%); access to equipment for distance learning: laptop need to share with family (41%), have laptop but does not (18%), and do not have a laptop (5%). Regarding internet connectivity: have stable, fast and unlimited Internet access (58%) and have limited access (42%). For the effective use of e-learning, teachers perceived that they need: digital learning materials (64%); equipment (58%); training on digital-based teaching-learning (58%); digitization of school books (56%); stable and unlimited internet access (38%) and psycho-social support (21%). These findings have indicated that teachers lacked the technical capacity in the use of EdTech modes to facilitate students' learning through online and distance modes. Likewise, accessibility of equipment, lack of equipment, and limited connectivity are other obstacles that teachers perceived in the process of implementing e-learning interventions. Limited access to sufficient digital learning materials and lack of encouragement through psycho-social counselling are equally creating barriers to the e-learning process. These are the less prioritized areas under Covid-19 response plan and thus, ensuring rights to education for all is being more challenging in the country.

Students: For several reasons, students are not effectively engaging in e-learning classes. The majority of the students did not take distance learning seriously enough (60%); did not follow up on assignments (58%); would not connect to online classes (58%); share a computer with other children in the family (45%); could not understand the material through distance mode (37%);

and increased stress and anxiety due to covid-19(25%). From these findings, it can be argued that students are facing to have easy access to laptop due to sharing with other children and they are unable to follow the scheduled on-line class. It has consequences on their assignment task as well. More importantly, they are facing problems to take constructive feedback from the teachers either on the assignment or on learning content because they don't have sufficient experiences on e-learning before. These all have created some sort of anxiety among them and the spread of Covid-19 further increased their anxiety has resulted in motivation to take part in e-learning. These conditions will be continued in the days to come, as both government and non-governmental organizations will not be able to provide additional support on essential equipment for e-learning.

Disability

Children with disabilities are less likely to attend school due to a lack of enabling environment and accessibility. Lacked online learning (Burdette et al. 2013) environment, lacked the online learning resources (Pugach,2005; Young 2008), less willingness to take part in online learning, low level of motivation and lacked access to technological devices to have better access to online materials (Deshler et al. 2014; Rice and Carter 2016) are some problems of the disabled children to continue their learning. They are more likely to be out of school because of a low level of parental awareness (Ibid) resulting in less likely to complete primary school. Obviously, in the context of Nepal, disability and inclusion is not the focus of teaching-learning in all community

schools and teachers are not following the principle of Universal Design of Learning (UDL) while designing and delivering teaching-learning process because they were not trained for this. Therefore, disable children are less likely to possess basic literacy and numeracy skills. In many remote learning, options are not accessible to blind and deaf learners on the one hand and, parents and families are not able to support them by using their languages on the other. This further discourages their participation and motivation to take part in the e-learning process. Lacked disability disaggregated and their use in planning and programming engaging experts from disability, lacked meaningful consultation, collaborations and engagement of disable children, their families and organizations of persons with disabilities are other pertinent problems in increasing accessibility to e-and distance learning to ensure the disabled children's rights to education. Furthermore, fewer interventions were planned and implemented in the past to develop teachers' competencies and capacity to use UDL. During this pandemic as well the teacher's capacity development in the use of UDL to promote disabled children's e-learning is getting low priority. The scope of covid-19 interventions to promote the accessibility of disable children educational opportunities are very limited. Despite the regular incentives and opportunities, additional benefits to promote the disabled children's learning such as cash benefits, support for EdTech equipment's and assistive device to increase their mobility and accessibility to the e-learning portal are not planned systematically.

Linking with the Covid-19 scenario, caregivers' ability to support student learning at home;

promoting individualized learning by the use of UDL principles; limited or no access to assistive devices to increase their access to online learning portal and digital materials; psychosocial support and nurturing the well-being of the children with disabilities; provision of school ramps, disable friendly WASH facilities in schools are some of the intervention areas to ensure educational rights of disabled children. However, the Covid-19 response plan has not given high priority to these interventions those will have consequences in achieving the SDG goal 4 as well as ensuring the constitutional provision of rights to education.

Increased Vulnerability

The Covid-19 pandemic has increased the vulnerabilities. The vulnerability among the poor, marginalized and disadvantaged communities has increased significantly. They lacked access to nutritious food, education, health facilities which affect the ability of many parents to work and increase the risks of violence against adolescent girls and young women. According to UNDP Nepal (2020), Nepal's economy is largely dependent on remittance (25% of GDP), tourism (8% of GDP), agriculture (26% of GDP). However, the Covid-19 outbreak has adversely impacted the remittance due to job loss, country lockdown further decreased the income from tourism, and likewise in agriculture. The poor and marginalized community members lost their income and resulted from increased vulnerability. Long country lockdown further impacted the survival of the small and informal enterprise and made the poor and disadvantaged people highly vulnerable as they are falling back to poverty because

of widespread loss of income, job, labour. Furthermore, the government did not plan and implement the social protection and livelihood scheme for the most vulnerable people. These further manifests in malnutrition, social discrimination, social injustice, inequality, and social exclusion. Children with disabilities are also facing difficulties of access to learning due to the lacked a friendly environment (Burdette et al. 2013) concerning online learning. Such increased vulnerability further increased the unprecedented risk of discontinuation of children' education and threatened achieving the universal goals of rights to education for all.

Increased level of anxiety

Increased anxiety among the students, teachers and parents during Covid-19 outbreak has a significant impact on education and learning. Due to Covid-19 outbreak and long duration country lockdown, they went to intent social isolation, the stress of maintaining social distancing, managing everyday economic needs, and uncertainty of Covid-19 spread in the family and communities have further compelled them into stressful conditions and mental health pandemic. The students and teachers were further experiencing the problems of managing themselves to continue education and learning through distance mode. Unavailability or lacked affordability of internet access, lacked proper knowledge and experiences on digital modes of virtual learning, lacked digital-based proper learning materials, lacked the proper infrastructure for virtual learning and lacked equipment further have increased their anxiety and emotional

and mental stress. A survey conducted regarding the level of anxiety of the students by Dangal and Bajracharya (2020) has shown that 66.7% of the students experienced some level of anxiety. Out of these 105 students, 18.1% experienced severe anxiety, 22.9% experienced moderate anxiety and 25.7% experienced mild anxiety. Regarding student's anxiety, economic stressors and academic delays were positively associated with anxiety among students. Furthermore, children mainly adolescent girls and children having functional limitations are vulnerable to trafficking, other exploitation including sexual exploitation, early and forced child marriage, engaging in forced labour and increased engagement in family work have heightened the risk of school drop on the one hand and, increased their anxiety and mental disorder on the other. They are also feeling psychological stress due to Covid-19 spread and prolong school closure (Wang et al. 2020).

Providing counseling and mentoring on emotional and mental health, economic assistance, cash transfers to help them meet basic needs without resorting to child labor or child marriage, increasing access to life-saving healthcare services, fostering child care facilities, provision of reliable hotline and other services for children at risk of violence (abuse, sexual harassments etc.), ensuring sustainable accommodation to the children with disabilities are some of the interventions those could address the mental and emotional stress of the children. However, in case of Nepal, the Covid-19 contingency plan does not made the provisions of these interventions. The focus was given only to provide some

training on psychosocial dimensions. Further, the provision of hotline and other services to address the protection and violence issues are very limited and lacked the proper competencies as well. These all are challenging on the accomplishment of rights to education for all.

Readiness of government and schools

An adequate support, motivation and encouragement from teachers and family members would result in developing positive attitudes among the learners towards distance and online learning. However, due to lack of time, insufficient digital skills, lack of curricular guidelines, inadequate access to devices such as computers, smartphone and necessary software to practice online learning activities, inadequate preparation in school and among the teachers into the ICT based online pedagogical practices students are not getting proper support from them on distance and online learning. If the government, simply provide distance learning packages to continue education and learning this does not lead to learning performance. Additionally, teachers should have digital-based professional competencies to work as a mentor with proper guidance and motivation towards active learning (OECD, 2019). High-quality teacher education and strong professional infrastructure is essential for quality distance learning. These arguments have indicated that, the readiness of government and schools is pivotal for the effective implementation of distance and online learning.

A recent study carried out by NCEN (2020) has shed light on that the school education system in public school did not seem to be ready to continue learning strategies during COVID-19. The developed online and distance materials of the government were not easy to access to all as most of the students could not have access to these materials. Likewise, teachers' preparation regarding distance and online learning was also one of the major challenges for the effective implementation of distance learning. As per the guidelines provided to the local government to implement distance learning and its facilitation, they were unable to facilitate due to lack of adequate capacity. Furthermore, it was also found that schools are not able to implement distance learning properly. These findings disclose the idea that the interventions to prepare local governments and schools to make them ready to facilitate learning through distance mode is very weak which cannot ensure every child right to education if the Covid-19 scenario will continue further.

Covid-19 contingency plan and gaps to ensure the right to education

Regular cluster meetings; establish a baseline; standard operating procedures for risk mitigation; prevent lack of information, misinformation; mapping of the capacity of three tiers of governments, CSOs, other stakeholders; Projection and composition of beneficiaries; prevent lack of information, misinformation; establish online/remote coordination facilities and modality; develop information education communication (IEC), business case continuity materials are some of the management and coordination related interventions that contingency

plan has designed. Under coordination and management, how and through what interventions provincial and local government will effectively mobilize? how civil society organizations will support the process? what will be the management structure for accountable services, who and by when monitoring the management functions? etc. were not explicitly envisioned in the plan. Additionally, what would be the reporting mechanism? how often the interventions will be monitored? and Who will be responsible for providing adequate feedback for the efficient coordination and management were not mentioned and planned adequately.

Under the prevention and resilience, the contingency plan has made the provision of interventions: i) Provision of psycho-social support to teachers, students, parents and caregivers ii) Promote handwashing practices at schools, ECD centres and education institutions iii) dissemination of key messaging and promote information sharing iv) stockpiling of hygiene /and sanitation materials v) Infection prevention assessment vi) review, update and disseminate Education response plan and vii) Analyze impact for children in private schools.

The provision of contingency plan and interventions as highlighted above disclosed the ideas that there are several visible gaps in the plan. Distance learning remains out of reach for those children who do not have any means to connect in virtual and distance learning. As the most vulnerable and poor family whose economic opportunities were further diminished will not be benefited from the plan. Likewise, they need to empower, enabled, and engaged to support

home-based learning during school closure time, which cannot adequately address by the plan. The more important aspect is preparedness i.e. preparing the schools, schoolteachers, students, and parents to support and facilitate distance learning by the provision of support system as well as programmatic interventions. This part is getting low priority in the plan. Additionally, teachers, students and even parents must have access to high bandwidth internet and the most vulnerable and poor family will not have such access. It is where the plan has design inadequate interventions.

Effective coordination, collaboration and joint work with various institutions can ensure the effective implementation of the contingency plan. Support for the prevention and recovery of public health is pivotal to continue education and learning after school reopening. Establishing protocols for schools' handling of illnesses and potential cases after reopening school also require close coordination and collaborative work with the health institutions. There are no specific measures mentioned for inter-ministerial and multi-sectoral cooperation and collaborations including the private sector participation.

Distance and online learning also required specific attention in developing teacher's capacity on providing proper counselling on self-directed learning along with sufficient learning materials. Again, adequate support for the most vulnerable students and families to continue distance learning, parents need to be sensitized and mobilized. More specifically, fostering mutual learning through forming and mobilizing peer to peer groups is one of the best ways to promote the learning and engagement of students

in distance learning. In each school cluster, creating a platform for teachers to discuss and develop professional capacity through institutionalizing the community of practice regularly would help in developing the professional capacities of the teachers and addressing teaching-learning difficulties. Because of learning loss due to prolong school closure, an appropriate mechanism for assessing distance learning further support on graduation and grade promotion. This need to be in place. Besides this, developing a system of communication with each student to check and support their home-based learning daily will be the prerequisite to support students' learning. For this, each school must establish a virtual learning support desk to support students in their home-based learning and promoting self-learning practices. In these areas, the contingency plan did not provide high attention while designing interventions. Therefore, ensuring rights to education of all children including the children with functional limitations is being more challenging where civil society organizations need to prioritize designing and implementing interventions to fulfil these gaps and ensuring the rights to education for all.

Reflection and way forward

The Covid-19 has had adverse effects in education and rights to education movements. Millions of children are out of schools. Learning and continuity of school are in crisis due to prolong school

closure and Covid-19 transmission. The challenges in access, equity, increased vulnerability, adequate financing, the continuation of teaching-learning due to inadequate capacity (both professional and infrastructural), increased vulnerability due to loss of employment, increased GBV and child marriage, lacked support mechanism, lacked adequate programme interventions, lacked inter-ministerial and sub-sectoral coordination have further accelerated crisis in the rights to education movement. To address these crises, the nation needs to provide high attention in designing and implementing need-based, context-based and relevant educational interventions.

Digital resources; established national e-learning portals; bandwidth upgrading for easy access of learning portal; mobilization of resources available in the society; flexible online teaching methodologies; psycho-social support and strengthening online security; live education programs for student; curricular based electronic textbooks and their easy access, practice assessment tools; sensitization of parents and their engagement in children's learning and continuity; support mechanism in school to facilitate distance learning; teachers competencies on providing proper mentoring and coaching to the children in emotional and mental health; provision of inclusive wash, nutrition; innovative EdTech solutions i.e. use computers, tablets, and mobile phones in teaching-learning process, including supply of digital devices; and partnership and collaboration with local government and civil society organizations; ensuring necessary hygiene and protection measures in schools and families; consistency between

online materials and curricula are some of the important interventions to address the learning needs of all children and contribute in the accomplishment of rights to education during pandemic. Additionally, increasing educational financing; improving inter-sectoral collaboration and coordination; ensuring budget and plans prioritize vulnerable children; plan for inclusive school re-opening; ensuring strong school and Palika level leadership in managing crisis; establishing and functionalizing effective communication mechanism to link schools, communities and government authorities; planning and offering employability programme through inter-ministerial coordination and collaborations; strengthening database and monitoring students' learning; improvements in inter-sectoral collaboration, to better demonstrate how improving education outcomes; ensuring that education budgets and plans prioritize vulnerable children; prioritizing and addressing inefficiencies in education spending through the proper system would also add value in accomplishing the rights to education during the pandemic. Therefore, to uphold the rights to education and mitigate the effects of learning loss especially to developing countries, governments need to initiate deliberate efforts through proper mobilizing national and international donors and resources.

Reference

- Azzi-Huck, K. & Shmis, T. (2020). Managing the impact of COVID-19 on education systems around the world: How countries are preparing, coping, and planning for recovery. Retrieved from: https://blogs.worldbank.org/education/managing-impact-COVID-19-education_systems-around-world-how-countries-are-preparing
- Borup, J., Stevens, M. A., & Waters, L. H. (2015). Parent and student perceptions of parent engagement at a cyber charter high school. *Online Learning*, 19(5), 69–91.
- Burdette, P. J., Greer, D. L., & Woods, K. L. (2013). K-12 Online learning and students with disabilities: perspectives from state special education directors. *Journal of Asynchronous Learning Networks*, 17(3), 65–72.
- Currie-Rubin, R., & Smith, S.J. (2014). Understanding the roles of families in virtual learning. *Teaching Exceptional Children*, 46(5), 117. :10.1177/0040059914530101.
- Dangal, M.R. and Bajracharya, L.S. (2020). Students anxiety Experienced during Covid-19 in Nepal, <https://www.researchgate.net/publication/344475978>
- Deshler, D., Rice, M., & Greer, D. (2014). Which demographic variables predict final grades for high school students enrolled in online English/ELA courses? Results from a regression analysis. Presentation at the annual meeting of the American Educational Research Association. Philadelphia, PA. doi:10.1007/s10648-008-9081-8.
- Gyamerah, K. (2020). The impacts of COVID-19 on basic education: How can Ghana respond, cope, and plan for recovery? Accessed on 01/04/2020. <https://schoolofeducation.blogs.bristol.ac.uk/2020/03/31/the-impacts-of-covid-19-on-basic-education-how-can-ghana-respond-cope-and-plan-for-recovery>
- MOEST (2020). COVID-19 Education Cluster Contingency Plan Nepal, Education Cluster
- NEEN (2020). Impact of COVID-19 in Education, NCEN, Kathmandu
- OECD (2019). *OECD Skills Outlook: Thriving in a digital world*, OECD publishing, Paris, <https://dx.doi.org/10.1787/df80bc12-en>.
- Pandit, S. (2020). Sankatmanirantarsikai. Gorkhaparta (07 May). Available at: <https://gorkhapatraonline.com/education/2020-05-06-13805>.
- Peterson, A. et al. (2018). “Understanding innovative pedagogies: Key themes to analyze new approaches to teaching learning” OECD Education Working Papers, No 172, OECD publishing, Paris, <https://doi.org/10.1787/9f843a6e-en>.
- Pugach, M. C. (2005). Research on preparing general education teachers to work with students with disabilities. In M.C. Cochran-Smith & K.M. Zeichner (Eds.), *Studying teacher education* (pp. 549–590). Mahwah, NJ: Erlbaum.
- Pugach, M. C. (2005). Research on preparing general education teachers to work with students with disabilities. In M.C. Cochran-Smith & K.M. Zeichner (Eds.), *Studying teacher education* (pp. 549–590). Mahwah, NJ: Erlbaum.
- Rice, M. F., & Carter Jr, R. A. (2016). Online teacher work to support self-regulation of learning in students

with disabilities at a fully online state virtual school. *Online Learning*, 20(4), 118–135.

- Sharma, L. (2020). Online haleasamaanatabadhaaucha. *JhannayaPatrika* (09 May). https://jhannaya.nayapatrikadaily.com/news-details/970/2020-05-09?fbclid=IwAR08pBnTk6rQpOChsOkHgZolONLJLY8Wc7LPqOf5k_1QgqKWRDkeLXI5D_Y
- Smith, S. J., Burdette, P. J., Cheatham, G. A., & Harvey, S. P. (2016). Parental role and support for online learning of students with disabilities: A paradigm shift. *Journal of Special Education Leadership*, 29(2), 101–112.
- UNDP-Nepal, (2020). COVID-19 pandemic response, humanity needs leadership and solidarity to defeat the coronavirus, WFP (2020). “COVID-19 Targeting and Prioritization Paper,” World Food Programme, Kathmandu.
- UNESCO (2020): COVID-19: Impact on Education. UNESCO, Available at: <https://en.unesco.org/covid19/educationresponse>
- United Nations Children’s Fund (2020b). COVID-19 response: considerations for children and adults with disabilities. https://www.unicef.org/disabilities/files/COVID-19_response_considerations_for_people_with_disabilities_190320.pdf. Accessed 10 May 2020.
- United Nations Children’s Fund. (2020c). Protecting children and adolescents with disabilities from the pandemic COVID-19 and children with disabilities in Europe and Central Asia. <https://www.unicef.org/eca/protecting-children-andadolescents-disabilities-pandemic>. Accessed 10 May 2020.
- United Nations Children’s Fund. (2020d). All means all https://www.unicef.org/disabilities/index_65316.html. Accessed 2 May 2020.
- United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization. (2020b). UNESCO survey highlights measures taken by countries to limit impact of COVID-19 school closure. <https://en.unesco.org/news/unesco-survey-highlights-measurestaken-countries-limit-impact-covid-19-school-closures>. Accessed 7 May 2020.
- United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization. (1994). The Salamanca Statement and Framework for Action on Special Needs Education. Adopted by the World Conference on Special Needs Education: Access and Quality. Salamanca, Spain: UNESCO.
- United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization. (2020a). Covid-19 Impact on Education Data. COVID-19 Education Disruption and Response. <https://en.unesco.org/covid19/educationresponse>. Accessed 7 May 2020.
- United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization. (2020c). Distance learning strategies in response to COVID-19 school closures.
- Wang, C., Pan, R., Wan, X., Tan, Y., Xu, L., Ho, C. S., & Ho, R. C. (2020). Immediate psychological responses and associated factors during the initial stage of the 2019 coronavirus disease (COVID-19) epidemic among the general population in China. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 17(5), 1729. doi:10.3390/ijerph17051729.
- Young, K. (2008). An alternative model of special education teacher education socialization. *Teaching and Teacher Education*, 24(4), 901–914. doi:10.1016/j.tate.2007.08.003.

शैक्षिक सुधारका पदचाप

प्रा. डा. विद्यानाथ कोइराला

निरन्तरता, सुधार र फड्को

मधेसमा गाईभैसीलाई भुसा ख्वाउने ढुङ्ग हुन्छ । त्यो ढुङ्ग वैदिक ज्ञानको निरन्तरता हो । नेपालका तीनवटै भूगोलमा गोरु नारेर खेतबारी जोत्ने ज्ञान छ । त्यो पनि वैदिक निरन्तरता हो । ढुङ्गको सट्टा बाल्टिनमा खान दिनु सुधार हो । हिँड्दै खान मिल्ने वीरगञ्जको टंटंको मुखौरो फड्को हो । यी तीन विन्दुबाट शिक्षालाई हेर्दा प्रयासहरू भइरहेका देखिन्छन् । तर गति धीमा छ । अव्यवस्थित छ । भए गरेका प्रयासहरू खहरे तथा भँगालो भएका छन । अर्थात् मूलाधार बन्न सकेका छैनन् । यसो हुनुमा सामान्य कारण छ -सरकारले जिम्मा नलिनु । पेशागत सङ्घ सङ्गठनले जिम्मा नलिनु । कुन सरकारले जिम्मा लिने भन्ने टुङ्गो नहुनु । कुन तहका पेशागत सङ्घ सङ्गठनले जिम्मा लिने भन्ने कुरामा काम नहुनु ।

नीति नियमका बेटुङ्गोहरू

- नेपालको संविधान २०७२ ले दोधारे भाषा लेख्यो । एकल अधिकारको । साभा अधिकारको । संविधानविद्हरूको दोधारे बोलीलाई कानुनविद्ले निकास दिनुपर्थ्यो । दिएनन् । नीतिवेत्ता स्पष्ट हुनुपर्थ्यो । शिक्षा नीति निर्माताहरूले पनि त्यसो गरेनन् । अधिकार पाउने संस्थाहरूले सोच्नुपर्थ्यो । तिनले पनि सोचेनन् । शीर्षस्थ राजनीतिज्ञहरूले

टुङ्गो दिनुपर्थ्यो । तिनले पनि बोलेनन् । यो स्थितिमा पालिकाहरूले गरेका कामहरू बेटुङ्गोकै उपज हुन् । शिक्षकहरूले गरेका काम पनि त्यही कोटीका हुन । यिनै बेटुङ्गाहरूको प्रयासको लेखाजोखा छ यहाँ । विना मूलाधारका । विना संयोजनका । डा. चन्द्रकान्त ज्ञवाली र साथीहरूले गाउँपालिका राष्ट्रिय महासङ्घको तर्फबाट प्रस्तुत गरेको स्लाइडको जानकारीले त्यही बेटुङ्गोको छनक दिन्छ ।

- ऐनको दफा ४(१) आधारभूत तहसम्मको शिक्षा प्रदान गर्ने दायित्व सङ्घ र प्रदेशको हुने
- नेपालको संविधानको धारा ३१(२) र अनुसूची ८ (८) आधारभूत र माध्यमिक शिक्षा स्थानीय तहको अधिकार
- ऐनको दफा ४(१) आधारभूत तहसम्मको शिक्षा प्रदान गर्ने दायित्व सङ्घ र प्रदेशको हुने, नेपालको संविधानको धारा ३१(२) र अनुसूची ८ (८) आधारभूत र माध्यमिक शिक्षा स्थानीय तहको अधिकार रहे भएबाट उक्त प्रावधान प्रत्यक्ष बाझिन गएको देखिन्छ ।
- आधारभूत शिक्षा भन्ने वित्तिकै प्रारम्भिक

बाल विकास तथा शिक्षा, आधारभूत शिक्षा, अभिभावक शिक्षा, अनौपचारिक शिक्षा, विशेष शिक्षा नीति, कानून मापदण्ड, नियमन, सामुदायिक तथा सहकारी विद्यालय अनुमति, मातृभाषामा शिक्षा दिने विद्यालयको अनुमति अनुगमन तथा नियमन, विद्यालयको नामकरण, निःशुल्क शिक्षा, शिक्षक तथा कर्मचारीको दरबन्दी मिलान आदि स्थानीय तहको सरकारको अधिकार भित्र पर्दछ ।

- स्थानीय तहको अधिकार भित्र पर्ने एकल अधिकारलाई आधारभूत तहसम्मको शिक्षा प्रदान गर्ने दायित्व सङ्घ र प्रदेशको हुने भन्ने व्यवस्था स्वतः बाकिने हुदा उक्त व्यवस्था खारेज गरिनुपर्दछ ।

कुन कुरालाई टेकेर स्थानीय सरकारले काम गर्ने ? संविधानको ४.१ ? त्यसो हो भने स्थानीय सरकारले सङ्घ र प्रदेशको आदेश माने हुन्छ । ३१.२ तथा अनुसूची ८.८ ? त्यसो भए स्थानीय सरकारले माध्यमिक तहसम्मको काम गर्ने पर्छ । सङ्घीय मामिला मन्त्रालयको बुँदा १८ ? त्यसो भए बालविकासदेखि साविकको उच्च माध्यमिक तहसम्मको शिक्षा स्थानीय सरकारकै जिम्मा हुन्छ ।

गाउँपालिका राष्ट्रिय महासङ्घ नेपाल तथा नेपाल नगरपालिका सङ्घले २०७५। ११ । १७ मा नेकपा महासचिव विष्णु पौडेललाई पठाएको संयुक्त चिठीको बुँदा नं ७ ले पनि त्यही बेटुङ्गोलाई इज्ञित गरेको छ ।

७. अनुसूची ५, ६ र ८ मा एकल अधिकारको रूपमा संविधानले नै बाँडफाँड गरिसकेको अधिकारको बारेमा फेरी सङ्घीय कानूनमा राखिनु केन्द्रकृत मानसिकताको उपज र सङ्घीय तह दाता अभै पनि दाताको रूपमा प्रस्तुत भैरहेको सङ्घीयताको भावना र मर्मको प्रतिकूल रहेको छ ।

शिक्षा नीति २०७६ ले माथिको बेटुङ्गोलाई देहाय बमोजिम व्यवस्था गरेको छ ।

११.३ स्थानीय सरकारको जिम्मेवारी

११.३.१ प्रारम्भिक बाल विकास सम्बन्धी कानून, योजना, कार्यक्रम तर्जुमा, कार्यान्वयन, अनुगमन, मूल्याङ्कन र नियमन एवं प्रारम्भिक बालविकास केन्द्रको अनुमति, सञ्चालन र व्यवस्थापन,

११.३.४ आधारभूत शिक्षा सम्बन्धी कानून, योजना, कार्यक्रम तर्जुमा, कार्यान्वयन, अनुगमन, मूल्याङ्कन र नियमन तथा आधारभूत विद्यालय अनुमति, स्वीकृति, व्यवस्थापन र नियमन,

११.३.७ आधारभूत तथा माध्यमिक शिक्षा सम्बन्धी योजना तथा कार्यक्रम तर्जुमा, कार्यान्वयन, अनुगमन र मूल्याङ्कन,

शैक्षिक नीति २०७६ ले पनि अधिकार प्रत्यायोजन गरेको छनक मात्र दिन्छ । तिम्रो जिम्मा हो भन्ने कुरा सम्झाएको मात्र देखिन्छ । स्थानीय सरकारको एकल अधिकारबारे कतै पनि बोलेका छैन । जिम्मेवार हुनु र जवाफदेही हुनुमा फरक छ कि छैन भन्ने कुराको दुङ्गो पनि दिएको छैन ।

बेटुङ्गोमैं भए गरिएका शैक्षिक सुधारहरु

संविधान, ऐन तथा नीतिहरूको अलमलका बीच पनि स्थानीय सरकारहरूले केही काम गरेका छन । गाउँपालिका महासङ्घ नेपालको अध्ययन, २०७७, शिक्षा पत्रकार समूह, २०७७ का अध्ययन, सुरेश गौतम तथा इन्द्र याम्फूको प्रतिवेदन २०७७, शिक्षक मासिक तथा आजको शिक्षामा उल्लेखित असल अभ्यास, दिनेश भुजु तथा साथीहरूको अध्ययन, २०७७, कृष्णप्रसाद सापकोटाको २० असोज, २०७७ को एडुखबर डटकमको लेख तथा मेरो व्यक्तिगत अध्ययनको आधारमा हेर्दा पालिकाहरूले देहायका कामहरु गरेको देखिन्छ ।

क) आधुनिक प्रविधिबाट पठनपाठन तथा अनुगमन

स्याङ्गजाको फेदीखोला गाउँपालिकाले ४० प्रतिशत रकम शिक्षामा खर्च गरी कक्षा ६-१० का सबै विद्यार्थीलाई अनिवार्य कम्प्युटर शिक्षा, डिप्लोमा कोर्स इन कम्प्युटर साइन्स, अनलाइनबाट कक्षा ८ को परीक्षा, इ लाइब्रेरी, टकिङ टिचर प्रविधि, डिजिटल पाटी, मोवाइल एप, पालिका कार्यालयबाटै सबै विद्यालयको अनुगमन गर्ने गरी वाइफाईयुक्त विद्यालय बनाएको छ । भ्वाको कचनकवल गाउँपालिकाले माध्यमिक तहका सबै विद्यार्थीलाई अनिवार्य रूपमा कम्प्युटर शिक्षा दिने व्यवस्था गरेको छ । रामेछापको सुनापति गाउँपालिकाका माध्यमिक विद्यालयहरूमा इन्टरनेट, पुस्तकालय, तथा प्रयोगशालाको व्यवस्था गरेको छ । कालिकोटको पचली भर्ना गाउँपालिकामा पनि शिक्षकहरूको डिजिटल नियमन शुरु भएको छ ।

ख) सार्वजनिक विद्यालयमा पढाउनुपर्ने प्रबन्ध

सोलुको थुलुङ्ग दूधकोशी गाउँपालिकाले जनप्रतिनिधि तथा सरकारी कोषबाट तलब खानेहरूले सार्वजनिक विद्यालयमा बालबालिका पढाउनुपर्ने बाध्यात्मक व्यवस्था गरेको छ । दैलेखको गुराँस गाउँपालिकाले त्यस कार्यमा अटेर गर्नेलाई रु १०,००० जरिवाना गर्ने नीति लिएको छ । अदालतले गाउँपालिकालाई हराईदिएको जानकारीले यो निर्णयलाई अलमलमा पारेको छ ।

ग) स्थानीय पाठ्यक्रमको व्यवस्था

डोटीको अजयमेरु गाउँपालिका, रुकुम पूर्वको सिस्ने गाउँपालिका, रोल्पाको त्रिवेणी गाउँपालिका, मकवानपुरको राक्सिराङ्ग गाउँपालिका तथा काभ्रेको भुल्लु गाउँपालिकाले स्थानीय पाठ्यक्रम तथा पाठ्यसामग्री बनाई विद्यालयमा लागू गरेका छन । जुम्लाको सिंजा र तातोपानी गाउँपालिकाले खस भाषालाई विषयको रूपमा पढाउने प्रबन्ध गरेको छ । नवलपुरको हुप्सेकोट गाउँपालिकाले पाठ्यक्रम, पाठ्यपुस्तक तथा डिजिटल एवं नन डिजिटल शैक्षिक सामग्री बनाई विषयको रूपमा मगर भाषा पठन पाठन गराएको छ ।

घ) निजी लगानीका विद्यालयमुक्त पालिका

पाल्पाको पूर्वखोला गाउँपालिका, दोलखाको शैलुङ्ग गाउँपालिका, तथा सिन्धुपाल्चोकको पाँचपोखरी थाङ्गपाल गाउँपालिकाले निजी लगानीका विद्यालयलाई सार्वजनिक विद्यालयमा मिलान गरे । उनीहरूको उद्देश्य हो-पालिकालाई निजी लगानीका विद्यालय मुक्त क्षेत्र बनाउनु । पाँचपोखरी थाङ्गपाल

गाउँपालिकाले विद्यालयमा पत्रुखाना समेत बन्द गरेको छ ।

ड) सङ्ग्रहालयको स्थापना

डोटीको अजयमेरु गाउँपालिका, लमजुङ्गको क्वहोलासोथर गाउँपालिका, तथा दोलखाको गौरीशङ्कर गाउँपालिकाले सङ्ग्रहालयहरू स्थापना गरेका छन् । त्यहाँ स्थानीय सीप, कला आदि कुराहरूबारे अध्ययन तथा अध्यापन गर्ने प्रबन्ध गरिएको छ ।

च) भाषा संरक्षण

सर्लाहीको रामनगर गाउँपालिकाले बज्जिका भाषा संरक्षण गर्ने प्रबन्ध मिलाएको छ । जुम्लाको सिंजा र तातोपानी गाउँपालिकाले खस भाषा संरक्षणको व्यवस्था गरेका छन् ।

छ) बालिका शिक्षामा सहजता

मोरङ्गको कानेपोखरी गाउँपालिकाले छात्राहरूसँग महिलाका समस्याबारे सम्वाद गर्न छात्रासँग उपाध्यक्ष कार्यक्रम लागू गरेको छ । सो कार्यक्रममा हिंसा, बचावट, न्याय, बिहाबारी आदि कुरामा संवाद गरिन्छ । पर्साको छिपहरमाई गाउँपालिकाले चाहिँ स्वर्णबालिका योजना अन्तर्गत छोरीको जन्म दर्ता गर्नासाथ उनको नाममा रु २०,००० को बचत कोष खडा गरिदिएको छ । कर्णाली प्रदेशका दुर्गम जिल्लामा पनि यो नियम लागू गरिएको छ । पर्साको पकहामैनापुर गाउँपालिकाले कक्षा ११ र १२ मा पढ्ने छात्राहरूलाई साइकल दिने व्यवस्था गरेको छ । सप्तरीका केही पालिका तथा धनुषाको जदुकोहा नगरपालिकाले पनि यो

काम गरेका छन् । सल्यानको कपूरकोट गाउँपालिकाले भने सबै विद्यालयमा छात्रा विश्राम कक्ष सञ्चालन गरेको छ ।

ज) सहकार्य

सप्तरीको सुरुङ्गा नगरपालिकाले शिक्षक महासङ्घसँग सहकार्य गरी शिक्षक तयारी थालेको छ । त्यस्तैगरी कालीकोटको नरहरिनाथ गाउँपालिकाले शिक्षक महासङ्घको सहकार्यमा दरबन्दी मिलान, र सरुवाको प्रबन्धलाई नियमित बनाएको छ । पर्वतको महाशीला गाउँपालिकाले पालिकामा उपलब्ध स्वयंसेवकहरूलाई शिक्षकको रुपमा परिचालन गरी शिक्षकको आपूर्ति सहज बनाएको छ ।

झ) उद्यम तथा करेसाबारी

रामेछापको खाँडादेवी गाउँपालिकाले एक मावि एक उद्यमको प्रबन्ध गरेको छ भने सिन्धुपाल्चोकको हेलम्बु गाउँपालिकाले सबै विद्यालयमा विद्यार्थी तथा शिक्षकको सहकार्यमा करेसाबारीको प्रबन्ध गरेको छ । बैतडीको पञ्चेश्वर गाउँपालिकाले बहुउद्देश्यीय कृषि पाठशाला सञ्चालन गरेको छ । कालीकोटको तिलागुफा नगरपालिकाले प्रत्येक वडाका २-३ जना विद्यार्थीहरूलाई व्यवसायिक शिक्षा पढन रु ५०,००० को विशेष सहयोग गर्ने प्रबन्ध गरेको छ । दैलेखको दुङ्गेश्वर गाउँपालिकाले कक्षा ६ भन्दा माथिका विद्यार्थीहरूलाई जनही रु ५,००० दिई पुरस्कृत गर्ने गरेको छ ।

ज) शैक्षिक गुणस्तर

रामेछापको खाँडादेवी गाउँपालिकाले कक्षा ३, ५, ८ को परीक्षा सुधार गर्न प्रश्नपत्र बनाइ पालिका तहमा जाँच लिने व्यवस्था गरेको छ । कालीकोटको नरहरिनाथ गाउँपालिकाले पनि परीक्षा सुधार अभियान चलाएको छ । काठमाडौँको शङ्करापुर नगरपालिकाले राम्रो नतीजा ल्याउने विद्यार्थीका शिक्षक तथा विद्यालयमा नियमित हुने विद्यार्थीलाई पुरस्कृत एवं सम्मानित गर्ने गरेको छ । नवलपुरको हुप्सेकोट गाउँपालिकामा पनि यो कुराको अभ्यास भइरहेको छ । त्यहाँ स्थानीय विज्ञहरूको परिचालन गरी इच्छुक विद्यार्थीलाई सीप सिकाउने प्रबन्ध गरिएको छ ।

दाङ्गको तुलसीपुर नगरपालिकाले शिक्षा सुधारको निम्ति सबै शिक्षकहरूको पुनर्अभिमुखीकरण गरेको छ । शिक्षक महासङ्घको सहकार्यमा दरबन्दी मिलान गरेको छ । टीच फर नेपालको सहकार्यमा आवश्यक शिक्षकको प्रबन्ध गरेको छ । साना विद्यालयलाई मिलान गरी ठूला विद्यालय बनाउने व्यवस्था गरेको छ । अतिरिक्त कक्षा सञ्चालन गरी सीप सिकाउने व्यवस्था गरेको छ ।

स्याङ्गजाको वालिङ्ग नगरपालिकाले शिक्षकहरूलाई मेण्टोरिङ्ग गर्न अवकास प्राप्त कर्मचारी, शिक्षक, चिकित्सक, कृषिविज्ञ आदिको सञ्जाल बनाएको छ । शिक्षकहरूलाई विधागत, विषयगत, तथा प्रविधिगत तालिम पनि दिएको छ । बेला बखतमा समसामयिक विषयवस्तुमा पुनर्अभिमुखीकरण गरिरहने प्रबन्ध गरेको छ ।

ट) आवासीय विद्यालय

जुम्लाको हिमा गाउँपालिकाले अभिभावक-बिहीन बालबालिकालाई आवासीय विद्यालय सञ्चालन गरेको छ । बझाङ्गको थलरा गाउँपालिकाले बादी जातीका बालबालिकाको शिक्षादीक्षा पालिकाले जिम्मा लिने प्रबन्ध गरेको छ ।

ठ) स्वास्थ्य सेवा

खोटाङ्गको दिप्रुङ्ग चुइचुम्मा गाउँपालिकाले स्थानीय स्वास्थ्य चौकीको सहकार्यमा सबै विद्यालयमा स्कुल नर्स कार्यक्रम सञ्चालन गरेको छ । नवलपुरको हुप्सेकोट गाउँपालिकाले पनि यो क्रम जारी राखेको छ ।

ड) प्रत्याभूतिबाट अनुगमन

दैलेखको गुराँस गाउँपालिकाका केही विद्यालयमा शिक्षक तथा प्रधानाध्यापकहरूले प्रत्याभूतिबाट अनुगमन तथा सुपरिवेक्षण गरेका छन् । आफूले आफ्नै बारेमा वा आफूले अरुको बारेमा प्रत्याभूति गर्ने एउटा विधि हो । साथीहरू मिलेर संवाद गर्ने अर्को विधि हो ।

कोरोना कहरमा शिक्षकका प्रयास

मेरो अवलोकन तथा अध्ययनले भन्छ - शिक्षकहरू तीन किसिमका छन् । चाहना हुने । बाहना गर्ने । निसोक्राहा । चाहना हुने शिक्षकहरूले पढाइलाई सिकाइमा बदल्न अनेकन विकल्प खोजेका छन् । हर विकल्पमा तिनले सर्जक काम गरेका छन् । शिक्षकले व्यक्तिगत रूपमा । विद्यालय परिवारको रूपमा । सङ्घ सङ्गठनको नेतृत्वले खोजेका

कार्यको रूपमा । यसरी तिनले गरे गराएका कामहरू यस प्रकार छन् । यी कामहरूको फेहरिस्तका लागि नेपाल राष्ट्रिय शिक्षक सङ्गठन, प्रविधि मैत्री शिक्षक समाज, महिला शिक्षक समाज, नेपाल शिक्षक सङ्घ, यूएनटिओका संस्थागत प्रयासहरू समेटिएका छन् । व्यक्तिगत रूपमा विद्यालय तथा शिक्षकहरूले गरेका तथा गैरसरकारी संस्थाहरूले गरे गराएका कामहरू पनि यसमा राखिएका छन् । दिनेश भुजूर साथीहरूले सन् २०२० मा तयार पारेको प्रतिवेदनमा उल्लेखित कुराहरू पनि यसभित्र पारिएका छन् ।

१. लचिलो शैक्षिक प्रबन्ध

प्रविधिको हिसाबमा विद्यार्थीहरू थरिथरिका छन् । यो कुरा बुझ्नेका र विकल्प खोज्न सक्ने शिक्षकहरूले एकसाथ अनेकन प्रयासहरू गरेका छन् । जस्तो स्याङ्गजाको फेदी खोला गाउँपालिकाका शिक्षकहरू आफैँले आफ्ना कार्यक्षेत्रका विपन्न विद्यार्थीहरू पहिचान गरे । पहिचान गरिएका विद्यार्थीहरू को को हुन् भनी सूची बनाए । कुन शिक्षक तिनका बस्तीमा पुग्न सक्छौं भनी लेखा राखे । तदनुसार सेवा दिने व्यवस्था गरे । यसका लागि धादिङ्गको थाँत्रे गाउँपालिकाका केही विद्यालयहरूले पनि यो काम गरे । यस कामका लागि त्यहाँका शिक्षकहरूले आफ्ना आल्मोनाईहरूको प्रयोग गरे ।

महिला शिक्षक समाजले हुलाक तथा टेलिफोनमार्फत विद्यार्थीको पठनपाठनलाई निरन्तरता दियो । होम स्कूलिङ्गको अवधारणालाई कार्यान्वयन गर्‍यो । खुला परीक्षाको अभ्यास गर्‍यो । एउटा कापीमा गृहकार्य दिने र अर्को कापीमा गृहकार्य लिने गरी दुईवटा कापी राखी पठनपाठनलाई निरन्तरता दियो । छोटो अवधिको कक्षाको पनि अभ्यास गर्‍यो । बुटवल

माविले विद्यालयको तर्फबाट रेडियो सिकाइ केन्द्र सञ्चालन गर्‍यो । काभ्रेको मन्दन देउपुर गाउँपालिकाले घुम्ती शिक्षकको व्यवस्था गर्‍यो ।

भारतसँग सीमा जोडिएका कपिलबस्तुका केही विद्यालयहरूले बिहानदेखि बेलुकासम्म स्कुल खोल्ने प्रबन्ध गरे । विद्यार्थीले आ-आफ्नो पालामा स्कुल आएर पढ्न पाउँने प्रबन्ध गरे ।

लमजुङ्ग र तनहुँका केही विद्यालयहरूले अनलाइनदेखि छोटो अवधिको भेटघाट कक्षासम्मको व्यवस्था गरी सबै विद्यार्थीमा स्कुल पुग्ने प्रबन्ध गरे । ती स्कुलका केही विद्यार्थीले अनलाइनमा पढे । केहीले अफलाइन केन्द्रमा पढे । केहीले गृहकार्य पद्धतिबाट पढे । केहीले टोल शिक्षाको शैलीमा पढे । केहीले व्यक्तिगत ट्यूटोरियल शैलीमा पढे ।

डिजिटल साक्षरता

शिक्षक सङ्घ सङ्गठनहरूले तीसौं हजार शिक्षक एकसाथ डिजिटल साक्षर बनाए । उनीहरूले डस र म्याकेण्टस चिनेन । जुमको आइडी चिने । पास कोड चिने । त्यही चिनाइसँगै उनीहरूले विद्यार्थी पढाउन थाले । आमने सामनेको तरिकामा । उपलब्ध साधनको प्रयोग गरी व्यावहारिक तहमा । कम्प्युटरबाटै डाउनलोड गरी थप पाठ पढाउने तहमा । आफैँले सामग्री उत्पादन गर्ने तहमा । एक अर्काले बनाएका सामग्रीहरू आदानप्रदान गर्ने तहमा । यसरी शिक्षकहरू आधुनिक प्रविधिसँग जानकारी भए । विद्यार्थीलाई पनि जानकारी बनाए । अभिभावकलाई आश्वस्त बनाए ।

नवीन प्रयोग

नेपाल राष्ट्रिय शिक्षक सङ्गठनमा आबद्ध शिक्षकहरूले प्रविधिजन्य अनेकन सिर्जनात्मक

कामहरु गरे । ननिदाएका शिक्षक र प्रविधि मैत्री शिक्षक समाजले तिनमा थप उर्जा दिए । परिणामतः अहिले शिक्षकहरु सिकाइ व्यवस्थापन प्लेटफर्ममा जोडिएर अनेकौ सामग्री अपलोड तथा डाउनलोड गर्ने कलामा अभ्यस्त भएका छन । यो काममा प्रविधि मैत्री शिक्षक समाजले थप उर्जा दिएको छ । प्रविधि सिकाएर । सामग्री बनाएर । अन्तर्राष्ट्रिय तहमा बने बनाइएका सामग्रीहरु आदान प्रदान गरेर ।

माइक्रो टिचिङ्ग २०/२० को अवधारणाले शिक्षकहरुले प्रविधिजन्य पाठ बनाए । त्यसमा पुस्तकीय पाठ जोडे । कृत्रिम प्रयोगशाला जोडे । व्यवहारमै पाइने कुरा जोडे । विद्यार्थीलाई घरमै सिकौं न त भन्ने प्रबन्ध मिलाए । प्रयोग गर्ने घरेलु सामान पनि दिए । गोपाल बस्यालको खोजपूर्ण लेख (सन, २०२०) ले यसको थप महत्व देखाएको छ ।

ओपेन स्कुलको अवधारणाले पाल्पामा विद्यालयहरु चलिरहे । शिक्षक दरबन्दी पुगेन भन्नेहरुलाई चुनौती दिँदै पाल्पाभरीका विद्यार्थीहरुलाई विविध शिक्षकले एकसाथ पढाउने प्रबन्ध गरे ।

ननिदाएका शिक्षकहरुले विद्यालय खोल्ने र विद्यालय नखोल्नेको विवादमा रहेको नेतृत्वलाई सोच्ने खुराक दियो । यसले विद्यार्थीलाई भन्यो -जेमा पढे पनि पढ । हामी साथमा छौं । अनलाइनमा पढे -माइक्रो टिचिङ्ग गर्छौं । टिभीमा पढे अनुगमन गर्छौं । रेडियोमा पढे सोध्न आउँछौं । टेलिफोनमा पढे पाठ र व्यवहार जोड्न लगाउँछौं । नोटमा पढे त्यसैमा प्रश्न सोध्छौं । काममा पढे पाठसँग जोड्न बल गर्छौं ।

प्रविधि मैत्री शिक्षक समाजले भन्यो -जे आवश्यक छ भन्नुहोस् । सिकाउन तयार छौं । नेपाल शिक्षक सङ्घ चितवनको पनि त्यही सन्देश हो । यी दुवै संस्थाहरुबाट चाहना हुने शिक्षकहरुले पावरप्वाइट बनाउन सिके । आवश्यक सामग्री डाउनलोड गर्न सिके । अपलोड गर्न सिके । जुम, मीट, गुगल, टिम्स चलाई कक्षा सञ्चालन गर्ने तरिका सिके । टिकटक तथा युट्यूब बनाउन सिके । स्लाइड बनाउन सिके ।

खुला परीक्षा

गार्ड बसेर परीक्षा गर्न गराउन बानी लागेका शिक्षकहरुले खुला मोडमा परीक्षाको अभ्यास गरे । काठमाडौंका पञ्चकन्या विद्याश्रमहरु यसमा अग्रणी रहे । यस्ता शिक्षकहरुले तथ्यगत प्रश्नहरु बदल्न जाने । शोधगत प्रश्न बनाउन जाने । उत्तर जाँच्न जाने ।

पाठको सङ्कुचन

काठमाडौंको पञ्चकन्या आधारभूत विद्यालयका शिक्षकहरुले पाठ सङ्कुचन गर्ने तरिका अपनाए । व्यावहारिक ढङ्गबाट शिक्षणगर्ने तरिकाको अभ्यास गरे । तदनुसार पढाउने तरिका अपनाए ।

घरछेउमा विद्यालय

चितवनमा क्लस्टर स्कुल, पर्वत र पर्साका क्लोज ग्रुप सर्कल, रुपन्देहीको अफलाइन क्लास, प्रदेश २ को माइकबाट लिइने टोला क्लास, रुपन्देही र पर्साका भएका प्रविधि प्रयोगकर्ता विद्यार्थीहरुको डिजिटल जानकारीले यो कुराको भल्को दिन्छ । यो काममा काठमाडौंको गोकर्णेश्वर नगरपालिका पनि सदैव क्रियाशील रह्यो । शिक्षकलाई प्रविधि मैत्री बनाउन । स्वास्थ्य प्रोटोकल अपनाई कक्षा

सञ्चालन गर्न । स्थानीय पाठ्यक्रम लागू गर्न । अनलाइन कक्षालाई प्रभावकारी बनाउन । त्यसका लागि आवश्यक प्रबन्ध मिलाउन ।

यस बाहेक पालिका, विद्यालय तथा शिक्षक तहमा अनेकौं अभ्यासहरू भएका छन् । तिनको लिखत राख्ने को हो ? यो प्रश्नको उत्तर अभै आएको छैन । निर्देशन मात्र जारी गर्ने कर्मचारीतन्त्र र राजनीतिज्ञले यो कुरा सोचेकै छैनन् । शिक्षकका सङ्घ सङ्गठनहरूले यसलाई व्यवस्थित बनाएकै छैनन् । पालिकाहरूले यसका औचित्य बुझेकै छैनन् । जस्तै यी महान कामहरू गरे तिनले पनि आवश्यक धक्का दिएर आफ्ना कार्यहरूको लिखत राख्न सकेकै छैनन् ।

समस्या

बेला बखतमा भए गरेका अध्ययनहरूले भन्छन् कि ९२ प्रतिशत शिक्षकहरूलाई कोरोना अवधिमा कसरी कक्षा लिने भन्ने बारे जानकारी छैन (भुजूर साथीहरू, सन् २०२०)। त्यस्तै २५ प्रतिशत बालबालिकाको कुनैपनि प्रविधिमा पहुँच छैन । तिनीहरूले कतै पढेका पनि छैनन् (गौतम र याम्फू, सन् २०२०) । प्रविधिमा पढे पढाइएका कुराहरू पनि त्यति प्रभावकारी बनाउन सकिएको छैन (विभिन्न पत्रपत्रिका एवम् शिक्षा, विज्ञान तथा प्रविधि मन्त्रालय, २०७७) । कहिले शिक्षण संस्था खोल त कहिले बन्द गर भन्नेहरू बीच समन्वय छैन । जस्तो हालसालै शिक्षा, विज्ञान तथा प्रविधि मन्त्रालयले शिक्षण संस्थाहरू खोल्ने कार्य निर्देशिका जारी गर्‍यो । यही अवधिमा स्वास्थ्य मन्त्रालयका प्रवक्ता डा. जागेश्वर गौतमको विद्यालय तथा क्याम्पस नखोल भन्ने भनाइ आयो । यसरी यो कि त्यो भन्ने कुरामा समन्वयात्मक निर्णय नहुनुले यो कि त्योको बीचको मध्यमार्गी बाटो खोज्छ । तर यसबारे भने खास काम भएको छैन ।

समस्या समाधानका उपायहरू

माथिका चारवटा समस्याको समाधान के हुनसक्छ त ? नयाँ परिवेशमा शिक्षक तयारी कसरी गर्ने ? आफैं बच्ने कसरी ? विद्यार्थीलाई कसरी बचाउने ? तिनका अभिभावकलाई कसरी बचाउने ? यसको अर्थ हो - शिक्षकलाई प्राकृतिक चिकित्सा, आयुर्वेद तथा होमियोप्याथी जस्ता जनताले चिनेको तरिकाबारे एकीकृत जानकारी दिनुपर्छ । शरीरमा रोगविरुद्ध क्षमता बढाउने तरिका । एलोप्याथीले सुझाएका औषधिको सामान्य प्रयोगका जानकारी । स्वास्थ्य मन्त्रालयले बनाएका प्रोटोकलको जानकारी । यी सबै कुराको एकीकृत यूट्युव बनाईदिए हुन्छ । फेसबुकमा हालिदिए हुन्छ । पालिका पालिकामा सफ्ट कपी इमेल गरिदिए हुन्छ । प्रविधिमा नजोडिएका शिक्षकहरूलाई पालिका कार्यालयमा लिन जानुस भनिदिए हुन्छ । रेडियो, टिभी, रेकर्डर तथा अनलाइनमा एकीकृत जानकारी दिए हुन्छ । यसो हुँदा समन्वयको समस्या पनि स्वतः समाप्त हुन्छ ।

दोस्रो उपाय हो -

शिक्षकहरूले आफ्नो अनुभवले जानेका छन् । अभ्यासले जानेका छन् । प्रविधिको पहुँचले जानेका छन् । ती जानेका तथा भोगेका कुराहरूको सङ्कलन गर्ने । यो काम पालिका तहमा गरिनुपर्छ । यसो गर्दा कुन परिवेशमा के गरेछन् भन्ने जानकारी हुन्छ । कुरकी र जटामसी खान दिएर ओढ्ने नओडाई बिरामी सुताएर ज्वरो ठीक पार्ने मनाङ्गी चलन हो । ओढ्ने ओढाएर तातो पानी ख्वाएर सुताउने पहाड र मधेसको चलन हो । सीटामोल दिएर पातलो ओढ्ने ओढाउने र पङ्खा चलाउने एलोप्याथीका

डाक्टरको चलन हो । यी र यस्ता कुराको अर्थ हो -हामीले थरिथरिका अभ्यासहरूको सङ्कलन गर्न सक्छौं । मधेसका अभ्यास । पहाडका अभ्यास । हिमालका अभ्यास ।

तेस्रो उपाय हो -

ती अभ्यासहरूमा वैज्ञानिकताको खोजी । यो काममा फार्मासिस्टको समूह कामयाबी हुन सक्छ । स्वदेशका फार्मासिष्ट । विदेशका फार्मासिष्ट । यसो गर्दा प्रतिलिपी अधिकारको कुरा पनि उठाउन सकिन्छ ।

चौथो उपाय हो -

बदलिंदो परिवेशमा कसरी पढाउने ? रेडियो, टिभी तथा अनलाइनमा पढेको कुरालाई पाठमा जोड्ने कसरी ? त्यहाँ त पाठका कुरा मात्र हुँदैनन् । समसामयिक राजनीतिक कुरा होला । शिक्षा नीतिका कुरा होला । अर्थनीतिको कुरा होला । समाज नीतिको कुरा होला । रेडियो, टिभी तथा अनलाइनमा पहुँच हुने बालबालिकाले पाएका यी र यस्ता जानकारीहरूलाई पाठमा जोड्ने कसरी ? प्रविधिमा पहुँच नहुने बालबालिकालाई उनका अनुभवसँग जोड्ने कसरी ? आकस्मिक तरिकाले आर्जित अनुभव । अरीतिक तरिकाले आर्जित अनुभव । अनौपचारिक तरिकाले आर्जित अनुभव । यी र यस्ता कुराको उदाहरण सहितका सामग्री शिक्षकको घरघरमा पुग्नपर्छ । प्रविधि मार्फत । छापा मार्फत । शिर्षक स्वयंले बनाउन जान्नु पर्छ । यस काममा उनीहरूलाई होम्नु पर्छ ।

पाँचौं उपाय हो -

प्रकारान्तरले शिक्षकहरूले चौथो उपायका कामहरू गरेका हुनसक्छन् । नभए पनि गर्न सक्छन् । यसको निम्ति दुई वटा कामहरू एकसाथ गर्नुपर्छ । पहिलो काम हो -शिक्षकका अभ्यासहरूको सङ्कलन ।

दोस्रो काम हो -शिक्षकहरूलाई पुरस्कार सहितको आह्वान । यसो गर्नासाथ भएका सामग्रीहरू सङ्कलित हुन्छन् । अपेक्षित सामग्रीहरू निर्माण हुन्छन् ।

छैठौं उपाय हो -

व्यवहारसँग जोडेर प्रत्येक शिक्षकको तहमा पाठ्यपुस्तकको पुनर्लेखन । केही शिक्षकले अहिले पनि यो काम गरेका हुन सक्छन् । नभए पनि उनीहरूलाई त्यतातिर धकेल्न सकिन्छ । यसका लागि शिक्षकलाई आह्वान गरे हुन्छ । विषयगत रूपमा काम गर्ने आह्वान । पालिकागत आह्वान । पुरस्कार सहित गरिने यो आह्वानले अनेकौं सामग्रीहरू जम्मा हुन्छन् । एकीकृत स्वरूपका । विषयगत स्वरूपका । अन्तर विषय स्वरूपका । तिनको छानविन गरी प्रयोग गरेमा हर पाठ वा विषयलाई व्यावहारिक, वैज्ञानिक, जनमुखी र उत्पादनसँग जोड्ने सामग्री शिक्षककै तहमा जम्मा हुन्छन् । संविधानको धारा ५० को 'ज' को 'क' कार्यान्वयन गर्न शिक्षक स्वयं सफल हुन्छन् ।

सातौं उपाय हो -

पढाइ तरेलीमा पुग्यो । वैशिष्ट्यतामा पुग्यो । प्रविधि पहुँचले शैक्षिक तरेली भित्र्यायो । यसको अर्थ हो -अब एउटै पाठ पढाउने दिन गए । उत्तिनै कुरा पढाउने दिन पनि गए । अर्थात् औषतको पढाइ विशिष्ट हुने भयो । गाई गोठाला भएका बालबालिका त्यसैमा विज्ञ हुने भए । त्यही विज्ञताबाट कक्षाको पढाइमा तान्नुपर्ने परिस्थिति रह्यो । दिनभर खेलेर रमाउने बालबालिका खेल विज्ञ हुने भए । तिनलाई त्यहीँबाट कक्षाको पाठमा जोड्नु पर्ने भयो । अर्थात् हिजोको दिनमा औषतमा रमाउने शिक्षकले अब वैशिष्ट्यतामा शोध गर्नेभयो । नभए गर्नुपर्न्यो । कम्प्युटरमा विज्ञ

हुने बालबालिकाले त्यसैमा वैशिष्ट्यता हासिल गर्छन् । यसो हुँदा बालबालिकाले पढन पाए वा पाएनन् भन्ने पीर हराउँछ । के पढे त भन्ने कुराको खोजी हुन्छ । त्यसरी पढेका कुरालाई पाठमा जोड्न शिक्षकले के गर्नु त भन्ने कुराको जानकारी आउँछ । यो कुरा उच्च शिक्षामा पनि सहजै लागु गर्न सकिन्छ ।

आठौँ उपाय हो -

तरेलीमै परीक्षा गर्ने उपाय । प्रश्नको जग केमा बनाउने ? व्यवहारमा बनाउने ? किताबी सिद्धान्तमा बनाउने ? व्यवहार र सिद्धान्त जोडेर बनाउने ? लडाइँ यति हो । यी तीन तरिकाका प्रश्नका नमूनाहरु शिक्षकलाई जानकारी दिए पुग्छ । घोल्ली बाख्राको टाउको यति लम्बाइको छ । यति चौडाइको छ । तपाईंको बाख्राको टाउकाको क्षेत्रफल कति होला ? यस्तो प्रश्नले विद्यार्थीले बाख्राको टाउको नाप्न थाल्छन् । बाख्राले जम्मा यति मुठा घाँस खायो । यति ग्राम बड्कुला निकाल्यो । त्यसको अनुपात के हो ? यी त गणितका प्रश्न भए । त्यसरी नै विज्ञानका प्रश्न बनाए हुन्छ । सामाजिकका प्रश्न बनाए हुन्छ । भाषाका प्रश्न बनाए हुन्छ । सिद्धान्त र व्यवहार जोडने हो भने कोरोनाले लाखौं मान्छे मरे । तर वैज्ञानिकहरुले औषधी बनाएर अरबौंलाई बचाए । यी दुई उदाहरणको आधारमा माल्थसको सिद्धान्तलाई समालोचनात्मक टिप्पणी गर्नुहोस् । यो सामाजिक शिक्षाको प्रश्न हुन सक्छ । यसरी नै विज्ञानका प्रश्न सोध्ने हुन्छ । गणितका प्रश्न बनाए हुन्छ । किताबी प्रश्न बनाउन त हामी अभ्यस्त नै छौं । यसो गर्दा कुन तरेलीमा सिकेको विद्यार्थीलाई के प्रश्न सोध्ने भन्ने कुरा शिक्षकले निर्णय गर्छ । गर्नुपर्छ ।

नवौँ उपाय हो -

हर तहका हर विद्यार्थीको पढाइलाई अनुसन्धानमा जोड्ने । यसका लागि प्रश्न बनाउन जाने हुन्छ । विद्यार्थी स्वयंले बनाएको प्रश्नलाई काटछाँट गरिदिए पुग्छ । आफैं खोज भनि दिए पुग्छ । कसरी खोज्यौ भने विधि हुन्छ । केको उत्तर खोज्यौ भने अनुसन्धात्मक प्रश्न हुन्छ । के पायौ भने अध्ययनको नतीजा हुन्छ । अब के गर्छौं भने अध्ययनको कार्यान्वयन हुन्छ । थप अध्ययन हुन्छ ।

दुइगो

नीतिगत संवादहीनतामा अल्झिएका छौं हामी । यस बारेमा सङ्घीय मामिला मन्त्रालयको स्थानीय तहको सेवा सञ्चालन तथा व्यवस्था सम्बन्धी आदेश, २०७४ को बुँदा १८ स्पष्ट छ । त्यसले भनेको छ -बालविकासदेखि साविकको उच्च माध्यमिक तहसम्मको शिक्षाको सुपरिवेक्षण, नियमन, समन्वय र निर्देशनमा चलनुपर्छ । अन्य दस्तावेजहरु त्यति स्पष्ट छैनन् । अर्थात् तिनले यी प्रश्नहरुको जवाफ खोज्छन् । जस्तो - बालविकास शिक्षाको जिम्मा कस्को हो ? आधारभूतभित्र बालविकास शिक्षा पर्छ कि पर्दैन ? माध्यमिक शिक्षाको जिम्मा कस्को हो ? उच्च माध्यमिक शिक्षा योभित्र पर्छ कि पर्दैन ? निजी लगानीका, धार्मिक, गुठी तथा सहकारी शिक्षा यसको जिम्माका हुन् कि होइनन् ? विदेशीका शिक्षालय कस्को नियमनमा चल्छन् ? व्यावसायिक शिक्षा माध्यमिक तहमा पर्ने विषयवस्तु होकी होइन ? सङ्घको शिक्षक स्थानीय तहको जिम्मेवारी यो नीतिसम्मत हो कि होइन ? यी र यस्ता कुराहरुको बाभो अभै छ । यी कुराको लागि सघन संवाद जरुरी छ ।

पालिका, विद्यालय तथा शिक्षकहरूले अनेकन अभ्यासहरू गरेका छन् । विपदको बेलामा काम लाग्ने शैक्षिक अभ्यासहरू । भोलिका दिनमा पूरक बन्न सक्ने शैक्षिक अभ्यासहरू । तिनीहरूको सङ्कलन गरी स्वदेश तथा विदेशमा आदान प्रदान गर्नुपर्ने देखिन्छ । कहाँ सङ्कलन गर्ने र कस्ले सङ्कलन गर्ने भन्ने कुराको टुङ्गो गरे गराए हुन्छ । निश्चित संस्थाको वेब साइटमा । निश्चित संस्थाको लिखतमा । मेरो दृष्टिमा शिक्षकका सङ्घ-सङ्गठनहरूलाई यस कार्यमा जिम्मेवार बनाउनाले उनीहरू पेसाकर्मी बन्न सक्छन् ।

हिजोको शिक्षण औषतमा आधारित थियो । अहिले सङ्क्रमणकालीन सिकाइ भयो । भोलिको शिक्षाले तरेलीमा खेल्ने शिक्षक माग्यो । आजका औषत शिक्षणहरू बेकामे हुने स्थितिमा धकेल्यो । पालिकाहरूमा देखिएका शिक्षण तरिकाले यही कुराको भल्को दिएका छन् । अनुसन्धानहरूले त्यतै जानुपर्छ भन्ने सन्देश दिएका छन् । प्रविधिको पहुँचले हामीलाई औषतबाट टाढा लाँदैछ । यो स्थितिमा चाहनावाला शिक्षकहरूको तरेलीमा आधारित चिन्तन र अभ्यास जरुरी छ । बाहनावाला शिक्षकलाई पनि चाहनावाला बनैपर्छ भन्ने सन्देश दिएको छ । नेपालको बहुलताले पनि त्यही कुरा सिकाएको छ । प्रविधि पहुँचको बहुलताले । क्रय शक्तिको बहुलताले । शिक्षकको प्रविधि प्रयोगको बहुलताले । यसको अर्थ हो -यो बहुलताले वैशिष्ट्यता खोज्यो । औषत पढाई प्रविधिबाट सिक्ने । विशेष पढाई शिक्षकबाट सिक्ने । नियमित शिक्षकबाट । स्रोत शिक्षकबाट । पाइताले विज्ञबाट । आफ्नै गराइबाट । भोगाइबाट ।

एक्काइसौं शताब्दीका विद्यार्थीका लागि कोलिसन अफ पी २१ ले चारवटा सीप खोज्यो । ती हुन

-सर्जक बन्ने सीप । समालोचक बन्ने सीप । सञ्चार गर्ने सीप । सहकार्य गर्ने सीप । जनवरी २०२० मा ग्लोबल पार्टनरसीप फर एजुकेशनको रिभ्यू दस्तावेजले भन्यो -एक्काइसौं शताब्दीको शिक्षाले संज्ञानात्मक कुरा सिकाउँदैन । यो कुरा विद्यार्थी स्वयम्ले खोज्छ । खोजाउनु पर्छ । जानकारीहरू कम्प्युटरमा छन् । यत्र तत्र छन् । त्यही दस्तावेजले भन्यो -शिक्षकले चाहिँ विद्यार्थीले जानेका सीप रुपान्तरण गर्ने तरिका जान्नुपर्छ । Tsisana Palmer (2015) शिक्षक हुन् । आफ्नो अनुभवका आधारमा उनले एक्कासौं शताब्दीको शिक्षकमा पन्ध्र वटा गुणहरू हुनुपर्छ भन्ने कुराको जिकिर गरेकी छिन् । उनले भनेका ती अपेक्षित गुणहरू हुन् -

१. विद्यार्थी केन्द्रित कक्षाकोठा र वैयक्तिक शिक्षण
२. प्रक्रियामा आधारित पढाइ
३. आधुनिक प्रविधिको ज्ञान
४. भर्चुअल तरिकाबाट विश्व ज्ञानमा जोड्ने जोडाउने सीप
५. स्मार्टफोनको प्रयोग गर्ने सीप
६. ब्लगको प्रयोग गर्ने सीप
७. डिजिटल सामग्रीको प्रयोग गर्ने सीप
८. सहकार्य
९. ट्वीटर च्याटको प्रयोग गर्ने सीप
१०. सहकर्मीसँगको पेशागत सहसम्बन्ध
११. परियोजनामा आधारित सिकाइ
१२. सामाजिक मिडियाको जानकारी र प्रयोग गर्ने सीप
१३. कोडको प्रयोग (Lynda.com is now Linked In Learning)
१४. सर्जक बन्ने बनाउने सीप
१५. आजीवन सिकारु हुने कला

यहीनेर प्रश्न गरौं कति जना शिक्षक तथा प्राध्यापकमा यी माथिका सीपहरु छन ? छैनन् भने तिनलाई यी सीपहरु दिलाउन कुन कुन संस्थाले के के काम गर्‍यो ? के के काम गर्दैछौं ? ती सीप नहुनेहरुलाई पालेर हामीले कसरी एक्काइसौं शताब्दीको शिक्षाको कुरा गर्न सक्छौं ? यी र यस्ता प्रश्नहरुको उत्तर खोज्ने अहिलेको अवसर हो । कोरोनाले नेपाली शिक्षकलाई यो अवसर दिएको छ । अर्थात् एक्काइसौं शताब्दीका शिक्षक बन्ने बाटो दिएको छ । यजुर्वेदिक पुर्खा (३०.१०) ले भनेभैँ प्रश्न गर्न जान्ने व्यक्ति बन्न प्रेरित गरेको छ । आफैँलाई प्रश्न गर्ने । विद्यार्थीलाई प्रश्न गर्ने । परिवेशलाई प्रश्न गर्ने । त्यसैबाट सिक्ने । त्यसैबाट सिकाउने । दुर्भाग्य के हो भने बाहनावालाको जोडबलले गर्दा चाहनावालाहरु पनि खुम्चेका छन् । निसोक्राहाहरुको उपस्थितिले बाहनावालाले पनि बल पाएका छन । यहीनेर प्रश्न आउँछ -कोरोनालाई साधन बनाएर पछिल्ला शताब्दीमा फर्कने कि ? यसैलाई अवसर बनाएर एक्काइसौं शताब्दीको शिक्षक बन्ने ? छलाङ्ग कता लगाउने हो नेतृत्वले सोच्ने काम हो । शिक्षकको नेतृत्वले । सरकारको नेतृत्वले । सबैलाई आ-आफ्ना दलमा बाँधेर शासन गर्न जानेका राजनीतिज्ञहरुले । भौतिक सत्य र आध्यात्मिक सत्यको मात्र संवाद गर्ने गराउने विचारकहरुले । यजुर्वेदीय पुर्खा (१९.७६) ले भनेभैँ योनी सत्य बुझ्न चाहनेहरुले । अर्थात् परिवेश अनुसार सत्य बदलिन्छ (पिसाब, रगत, वीर्य र बच्चा आउने) भन्ने बुझेर काम गर्न चाहनेहरुले । अहिलेको सत्य हो -हिजोकै सत्यमा जान बल गर्ने कि योनी सत्य बुझेर एक्काइसौं शताब्दीको अपेक्षामा काम गर्ने गराउने ? कोरोनाले दिएको अवसर हो - योनी सत्य अनुसार काम गरौं । एक्काइसौं

शताब्दीको अपेक्षा हो - विषयगत ज्ञान सिकाउने धृष्टतामा नफसाऔं । नफसाऔं । प्रविधि छैन भन्ने रैदालो नमच्चाऔं । विद्यार्थी जे जस्तो परिवेशमा छ त्यहीँबाट उसलाई अपेक्षित सक्षमतातिर तानौं । यसो गरे मात्र कोरोनाले दोष पाएको शैक्षिक खाडल पूरा हुन्छ । विशिष्टीकरणमा लागेर । जो जुन अवस्थामा छन् त्यहीँ तिनलाई सिकिरहने परिवेश दिएर । पाठ, प्रविधि तथा सक्षमताको तहमा जोडाएर । शिक्षक स्वयं सर्जक बनेर । विद्यार्थीहरुलाई सर्जक बन्ने क्रममा लगाएर । अन्यथा शिक्षक प्राध्यापक, सरकार, कर्मचारी र शैक्षिक अभियन्ता भन्ने भनाउने हक हामीसँग हुनेछैन । हामी केवल इतिहासमा रमाउने व्यक्ति हुन्छौं । अरुहरु एक्काइसौं शताब्दीको वेगमा हुन्छन् । फैसला आँट्न ढिलो भइसकेको हुन्छ । आचार्यकूल तथा गुरुकूलले सिकाएको र महाभारतको ४०.१६ ले दिएको सन्देशलाई एक्काइसौं शताब्दीको प्रविधिमा जोड्न अलमलिनुपर्ने हुन्छ । गुरुकूल तथा आचार्यकूलका तरिका नजोडे मूल काटिने छ । एक्काइसौं शताब्दी नजोडे टुप्पो नभेटिने । अनि विद्यार्थीलाई त्रिशंकुमा राख्ने हामी हुन्छौं । शिक्षक । प्राध्यापक । सरकार । राजनीतिज्ञ । जुन दिन विद्यार्थीमा यो कुरा बुझ्ने बुझाउने तागत हुन्छ त्यो दिन चारै थरिका व्यक्ति वा समूहहरुको इस्लामी शब्दमा कयामतको बडादिन सम्भना हुन्छ ।

बदलिंदो सन्दर्भमा शिक्षामा लगानी र खोजमूलक वित्तीय व्यवस्थापन

डा. बिनयकुमार कुसियैत

सारसङ्क्षेप (Abstract)

शिक्षा मानव पूँजीको विकासका लागि नभइ नहुने साधन हो र देशको समृद्धिको बाहक पनि हो । त्यसैले कुनै पनि व्यक्ति होस् वा समाज स्तरीय शिक्षा बिना यिनीहरूको सम्पूर्ण वा समग्र विकासको परिकल्पना गर्न सकिँदैन । यस सन्दर्भमा स्तरीय शिक्षाका लागि शिक्षामा गर्ने लगानीको अवस्थाले महत्वपूर्ण स्थान राख्दछ । नेपाल जस्तो कम विकसित मुलुक जहाँ अझै धेरै मानिसहरू निरक्षर छन् र निरपेक्ष गरिबीको रेखामुनी बाँच्न बाध्य छन् उनीहरूका लागि शिक्षामा समावेसीकरणको वास्तविक प्रयास जरूरी छ साथै शिक्षामा गुणस्तर कायम गर्ने चुनौती पनि उतिकै छ ।

यी सबै चुनौती सामना गरेर अगाडि बढ्न नेपालको शिक्षा क्षेत्रमा अवलम्बन भैरहेको वित्तीय व्यवस्थापनको अवस्थामा रुपान्तरण अत्यावश्यक बनेको छ । हाम्रो शिक्षा प्रणाली एकातिर न्यूनवित्तको अवस्थाबाट गुजिरहेको छ भने अर्कोतिर शिक्षामा गरिने खर्च पनि घरपरिवारको आर्थिक र सामाजिक अवस्थाका आधारमा भिन्न छ । सरकारले अन्तर्राष्ट्रिय प्रतिबद्धता अनुसार शिक्षामा आवश्यक लगानी गर्न चुकेको अवस्था छ । नयाँ संविधान अनुरूप विद्यालय शिक्षाको जवाफदेहिता बोकेको स्थानीय सरकारले शिक्षा क्षेत्रमा नगण्य लगानी गरेको छ । भन्न हालैका वर्षहरूमा शिक्षा क्षेत्रले पाइराखेको वैदेशिक सहयोगमा समेत हास आइरहेको छ । यसरी शिक्षा क्षेत्रमा लगानी बृद्धि गर्न, लगानीको दायरा बढाउन, शिक्षामा लगानीको खोजमूलक वा नवीन नीतिको आवश्यकता छ ।

विषय प्रवेश

देशको समृद्धिका लागि मानव स्रोतको आवश्यकता अपरिहार्य मानिन्छ । शिक्षाको समुचित विकास बिना मानव स्रोत तथा मानव पूँजीको विकास पनि असम्भव हुन्छ । यसका अतिरिक्त व्यक्तिको आर्थिक तथा सामाजिक विकासमा शिक्षाको महत्त्व अत्यन्त ठूलो रहन्छ । त्यसैले प्रायःजसो देशले शिक्षामा गरिने लगानीलाई प्राथमिकतामा नै राखेको पाइन्छ । राष्ट्र मात्र होईन घरपरिवारले पनि शिक्षामा राम्रै लगानी गरेको पाइन्छ । राज्यले शिक्षामा गर्ने लगानीको अवस्थाले शिक्षालाई कस्तो प्राथमिकतामा राखेको छ भन्ने कुरा प्रष्ट हुन्छ । नेपालको संविधान २०७२ ले शिक्षालाई मौलिक हकको रूपमा परिभाषित गरेको छ । नेपालको संविधान अनुसार प्रत्येक नागरिकलाई राज्यबाट आधारभूत तहसम्म

अनिवार्य र निःशुल्क शिक्षा तथा माध्यमिक तहसम्म निःशुल्क शिक्षा पाउने अधिकार सुनिश्चित गरेको छ (नेपाल सरकार, २०७२) । शिक्षामा समुचित लगानी विना यस्तो हक प्राप्त गर्न सकिन्छ भन्ने कल्पना पनि गर्न सकिन्न । मुलुकले विशेष गरी सङ्घीय र स्थानीय सरकारले शिक्षा सम्बन्धी नीति बनाउने, राजस्व सङ्कलन गर्ने र रकम विनियोजन गर्ने, विद्यालयहरूको व्यवस्थापन गर्ने कुरा संविधानको अनुसूचीहरूद्वारा अधिकार सुनिश्चित गरेको छ । तर नेपालमा सामुदायिक विद्यालय शिक्षाको एउटा मुख्य समस्या र चुनौती भनेको विद्यालयहरूमा गुणस्तरीय शिक्षाका लागि आवश्यक वित्तीय व्यवस्थापनको अभाव हुनु हो ।

नेपालमा प्रति व्यक्ति आय १,०८५ अमेरिकी डलर रहेको छ जुन विश्वमा न्यून आय भएका देश मध्ये पर्दछ (अर्थ मन्त्रालय, २०२०) । त्यस्तै नेपालमा नवविकास सूचकाङ्क (HDI) ०.५८७ को मूल्यका साथ अफगानिस्तान र पाकिस्तान (UNDP, 2020) पछाडि दक्षिण एसियाली क्षेत्रीय सहयोग सङ्गठन (सार्क) का देशहरूमध्ये सबैभन्दा न्यून श्रेणीमा पर्दछ । कोभिड महामारी लगायतका कारण गरिबहरूको सङ्ख्या बढ्दो छ । नेपालको आर्थिक सर्वेक्षण सन् २०१९ र २० मा गरिबीको रेखामुनि १८.७ प्रतिशत जनसङ्ख्या रहेको छ । कूल गार्हस्थ उत्पादन (GDP) वृद्धि दर सुस्त छ । आर्थिक वर्ष २०१९/२० मा जीडीपीको वृद्धि दर २.७ प्रतिशत रहेको अनुमान गरिएको छ (अर्थमन्त्रालय, २०२०) छ । यस्तो आर्थिक अवस्थामा शिक्षा वित्तको व्यवस्थापन चुनौतीपूर्ण छ ।

शिक्षालाई सामान्यतया एउटा सार्वजनिक वस्तुको रूपमा स्वीकार गरेको पाइन्छ । यसले समाज र व्यक्ति दुवैलाई फाइदा पुऱ्याउन सक्छ । त्यस कारण शिक्षालाई सर्वव्यापी रूपमा राष्ट्रिय विकासको लागि आवश्यक सर्तका रूपमा लिइन्छ । नेपालको शिक्षा प्रणालीमा सङ्ख्यात्मक दृष्टिले दुई ठूला तहहरू रहेका छन् : विद्यालय शिक्षा र उच्च शिक्षा । प्रारम्भिक बालविकास र पूर्व प्राथमिक शिक्षा बाहेक, विद्यालय शिक्षा प्रणालीसँग दुई ठूला चरणहरू पनि छन्, आधारभूत शिक्षा (कक्षा १ देखि ८) र माध्यमिक शिक्षा (कक्षा ९ देखि १२) । यी मध्ये प्राथमिक र आधारभूत शिक्षा प्रणालीको सबै नगरपालिका र गाउँपालिकाहरूलाई समेट्ने सबै भन्दा विस्तृत सयन्त्र छ ।

नेपालको विद्यालय प्रणालीमा निजी क्षेत्रको बढ्दो सहभागिता रहेको छ । यद्यपि निजी विद्यालयहरू प्रायः सहरी र अर्ध सहरी स्थानहरूमा केन्द्रित छन् जसले आर्थिक, सामाजिक र राजनैतिक रूपमा तुलनात्मक रूपमा सम्पन्न परिवारका बच्चाहरूलाई पहुँच प्रदान गर्दछन् । यसले नेपालको शिक्षामा सरकारी खर्चको अतिरिक्त निजी लगानीको पनि भूमिका रहेको कुरा स्पष्ट हुन आउँछ । यूनेस्कोको एक अध्ययन अनुसार शिक्षामा सार्वजनिक स्रोतबाट ४३.४ प्रतिशत र निजी स्रोतबाट ५६.६ प्रतिशत रकम खर्च हुने गरेको अनुमान गरिएको छ (UNESCO, 2016) ।

केवल सार्वजनिक विद्यालयहरूले सरकारी बजेट पाउँछन् । निजी विद्यालयहरूले सरकारबाट सिधै कुनै रकम प्राप्त गर्दैनन् । निजी विद्यालयहरू विद्यार्थी शुल्कको माध्यमबाट अभिभावकको समर्थनमा पूर्ण निर्भर छन् । निजी स्कुलहरूले विद्यार्थीहरूका लागि सवारी साधन खरिद लगायतका केही वस्तुहरूको खरिदमा कर छुटको रूपमा सरकारी समर्थन प्राप्त गर्ने गर्दछन् । अभिभावकको निजी स्रोतबाट ५६.६

प्रतिशत रकम खर्च हुने गरेको तथ्य हेर्दा शिक्षालाई सार्वजनिक वस्तुको रूपमा स्वीकार गरिएको विषयलाई ठाडो चुनौति दिएको पाईन्छ ।

हाम्रा लागि विद्यालय वित्तको मुख्य मुद्दा भनेको कसरी सामुदायिक विद्यालयहरूलाई पर्याप्त वित्तीय सहयोग गर्न सकिन्छ भन्ने नै हो । शिक्षामा समता कोषको उपयोग, कोष जुटाउने संयन्त्र वा खोजमूलक वित्तीय संयन्त्र र लगानीको अवस्था निर्माण गर्ने सवाल गुणस्तरीय शिक्षा व्यवस्थाका लागि ज्वलन्त मुद्दाहरू हुन् ।

नेपालमा दिगो विकासका लक्ष्यहरू पूरा गर्नका लागि समेत पर्याप्त वित्तको अभाव सबैभन्दा ठूलो अवरोधको रूपमा रहेको छ ।

यस आलेखको मुख्य उद्देश्य नेपालमा विद्यालय तहको आधारभूत र माध्यमिक शिक्षामा शिक्षा वित्तको अवस्था र व्यवस्थापनको विस्तृत समीक्षा गरी शिक्षामा खोजमूलक वा नवीन वित्त व्यवस्थापनको अभ्यासहरू पहिचान गर्नु हो । यसका लागि यो आलेख मुख्यतया माध्यमिक तथ्याङ्क स्रोतमा नै आधारित रहेको छ ।

शिक्षावित्तको विकास तथा नीति

नेपालको प्राचीन कालमा “गुरु” ले “गुरुकूल वा आश्रम” मा “शिष्य” लाई शिक्षा प्रदान गरिन्थ्यो । त्यो समय, सबैको लागि शिक्षा पहुँच योग्य थिएन र केही खास जातिहरूको लागि मात्र शिक्षा दिने चलन थियो । “गुरु” ले नैतिक कर्तव्यका रूपमा शिक्षा प्रदान गर्ने परम्परा थियो जसमा शिष्यले आफ्नो गुरुलाई शिक्षा पूरा गरे पछि उनीहरू प्रति कृतज्ञता व्यक्त गर्थे । त्यस पछि, धार्मिक संस्थाहरू स्थापना भए र समुदायहरूले मूल्य मान्यताको संरक्षण र संस्कृतिको जगेर्नाका लागि एक पुस्ताबाट अर्को पुस्तामा शिक्षा हस्तान्तरण गर्ने चलन थियो । त्यसपछि नेपालमा आधुनिक शिक्षा प्रणाली १९५० को दशकमा मात्र शुरू भयो । राज्यले शिक्षामा बिस्तारै लगानी बढाउन थाल्यो । तर, सन् १९७१ मा जब सबै शैक्षिक संस्थानहरू राष्ट्रियकरण गरियो र शिक्षकहरूलाई तलब प्रदान गर्ने प्रणाली सरकारद्वारा विकास र कार्यान्वयन गर्ने कदम चालेको थियो । धेरै आलोचकहरूको तर्क थियो कि यो शिक्षा प्रणाली केन्द्रीकृत भयो र यसले समुदायको सहभागिताको परम्परालाई कमजोर पार्न सक्छ । जे होस् यस सन्दर्भमा राज्यको जिम्मेवारीको मान्यताका सन्दर्भमा शिक्षा क्षेत्रको वित्तीय व्यवस्थापनमा एउटा नयाँ मोड लिएको थियो । राज्यले केही मापदण्ड लागू गर्ने र एकमुष्ट रकम अनुदानको साथ एउटा संयन्त्र विकसित गर्‍यो । शिक्षकहरूको तलब तय गरिएको थियो र समुदाय योगदानको सूत्र पनि निर्धारित गरिएको थियो । सन् १९७५ मा कक्षा १० सम्म निःशुल्क शिक्षाको घोषणा गरी राज्यले वित्तीय जिम्मेवारी लिने निर्णय गर्‍यो ।

सन् १९८१ मा राज्यले निजी क्षेत्रलाई नाफा कमाउने उद्योगको रूपमा विद्यार्थीहरूको शुल्कबाट स्कुलहरू खोल्न र सञ्चालन गर्न अनुमति दियो । तसर्थ निःशुल्क शिक्षा सार्वजनिक अनुदान प्राप्त

स्कुलहरूमा मात्र उपलब्ध हुन्छ । सन् २००१ मा सरकारले स्कुल वित्त अन्तर्गत समुदायद्वारा व्यवस्थित स्कुल चलाउन सहयोग गर्ने मोडेलको आधारमा अर्को कदम चाल्यो (स्कुल शिक्षाको लागि समुदायमा प्रमुख व्यवस्थापनको स्थानान्तरणको साथ साभेदारीलाई बढावा दियो ।) यद्यपि यो मोडेलले धेरै अवरोधहरू सामना गर्‍यो र असफल नै भयो । आजकल शिक्षा सार्वजनिक र निजी स्रोतहरूबाट व्यवस्थापन गरिएको छ । शैक्षिक तथ्याङ्क फ्लास रिपोर्ट २०१८ र १९ अनुसार अभै लगभग ७७ प्रतिशत बालबालिकाहरू सरकारी अनुदान प्राप्त विद्यालयहरूमा भर्ना छन् । दिगो विकास लक्ष्यको सन्दर्भमा सरकारसँग शिक्षाको लागि पर्याप्त बजेट छैन । सरकारले विदेशी दाताहरूबाट सहयोग प्राप्त गर्दछ तर हालका वर्षहरूमा शिक्षामा वैदेशिक सहायताको हिस्सा घट्दै गइरहेको छ ।

नेपालको संविधानको निर्देशक सिद्धान्त अनुसार राज्यले सामुदायिक विद्यालयमा अध्ययनरत विद्यार्थीहरूका लागि कक्षा ८ सम्मको निःशुल्क र अनिवार्य शिक्षाको व्यवस्था र माध्यमिक (कक्षा ९ देखि १२) शिक्षासम्मको निःशुल्क शिक्षाको व्यवस्था सुनिश्चित गरेको छ । यो प्रावधान लागू गर्न सरकारको वित्तीय नीतिको महत्वपूर्ण भूमिका रहनु स्वभाविक छ ।

नेपालमा कानुनी रूपमा शिक्षा ऐन सन् १९७१ (आठौँ संशोधन) ले विद्यालय शिक्षा वित्त नीतिमाथि प्रकाश पारेको छ । यस्तो नीति शिक्षा ऐन (आठौँ संशोधन, २००४), शिक्षा नियममवली २००२ (दोस्रो संशोधन, २००४, र वार्षिक कार्य योजना र बजेटसँग सम्बन्धित वार्षिक रणनीतिक कार्यान्वयन योजना जस्ता कानुनी प्रावधानहरूको माध्यमबाट नेपालको विद्यालय शिक्षा नीति बुझ्न सजिलो हुन्छ । विद्यालय अनुदानमा शिक्षकहरूको तलब, निःशुल्क पाठ्यपुस्तक, सबै दलित बालबालिकाहरूका लागि छात्रवृत्ति, छात्राहरू, शहीदका बालबालिकाहरूका लागि छात्रवृत्ति इत्यादि समावेश गरिएको छ । वार्षिक रणनीतिक कार्यान्वयन योजनामा समग्र खर्चको आधारलाई प्रष्ट पारिएको छ । त्यस्तै विद्यालय शिक्षाको विभिन्न तह वा क्षेत्रमा विद्यालय वित्तका लागि मार्ग निर्देशक सिद्धान्तहरू प्रत्येक पाँचवर्षे विकास योजना र वार्षिक रणनीतिक कार्यान्वयन योजनामा समावेश गरिएका हुन्छन् । जुन राष्ट्रिय योजना आयोग, अर्थ मन्त्रालय, शिक्षा, विज्ञान र प्रविधि मन्त्रालय आदिको निर्णयमा आधारित हुन्छ । यस अतिरिक्त शिक्षा वित्त नीति शिक्षा आयोगको प्रतिवेदनहरू, मध्यम अवधि खर्च प्रतिवेदन, सरकारको वार्षिक बजेट भाषण, अन्तर्राष्ट्रिय सम्मेलन र सन्धि, स्कुल क्षेत्र विकास योजना (SSDP) र स्थानीय स्वशासन ऐन र विनियमहरूबाट अनुमान गर्न सकिन्छ ।

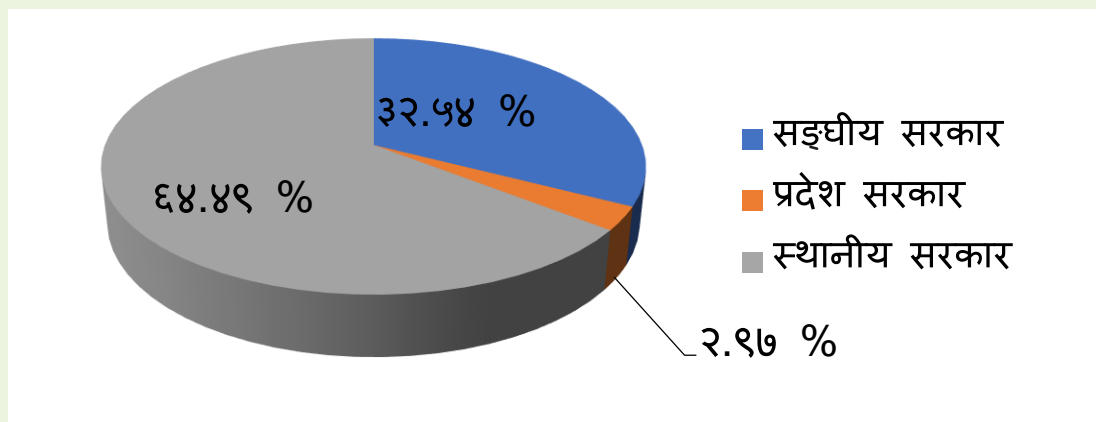
यसबाट के प्रष्ट हुन्छ भने नेपालमा शिक्षा वित्त नीतिलाई एउटै कागजातमा स्पष्ट रूपमा परिभाषित गर्न सकिँदैन अर्थात् शिक्षा वित्तीय नीतिहरू धेरै कागजातहरूमा प्रतिबिम्बित हुन्छन् ।

यस सम्बन्धमा सरकारले केही समय पहिले शिक्षामा समता ल्याउने उद्देश्यले निजी विद्यालयहरूमा १ प्रतिशत कर लगाएर थप स्रोत व्यवस्थापन गर्ने नीति लिएको थियो जसबाट सरकार पछि हटेको छ । शिक्षामा लगानी बढाउन थप वैकल्पिक व्यवस्थाको अभावलाई वर्तमान शिक्षा क्षेत्रको दुर्भाग्य मान्नु पर्दछ ।

शिक्षाको लागि सार्वजनिक बजेटको वितरण

शिक्षामा बजेटको विनियोजन हरेक वर्ष फरक रहेको छ । शिक्षा क्षेत्रको बजेटलाई परिमाणमा हेर्नु भन्दा प्रतिशतमा हेर्नु आवश्यक हुन्छ । किनभने यसले मुद्रा स्फीतिको समस्यालाई सम्बोधन गर्ने गर्दछ । नेपालमा शिक्षा बजेट वितरणमा अस्थिरता पाइन्छ । यस अतिरिक्त कुल गृहस्थ उत्पादन (जीडीपी) र राष्ट्रिय सार्वजनिक बजेटको सन्दर्भमा शिक्षा बजेट विनियोजनको अवस्था माथि हामीले ध्यान पुर्‍याउनु पर्दछ । शिक्षामा लगानी गर्न सरकारको प्रतिबद्धता देखाउन राष्ट्रिय शिक्षा बजेट अत्यन्त महत्वपूर्ण हुन्छ । नेपालमा तीन तहका सरकारहरू छन् । सबै सरकारले संविधान निर्देशिका अनुसार बजेट तयार गर्नु अनिवार्य छ । संघीय सरकारबाट जारी शिक्षा बजेटको तहगत विनियोजनलाई निम्न चित्रमा देखाउन सकिन्छ ।

चित्र: १ संघीय शिक्षा बजेटको तहगत वितरण, २०२० र २१

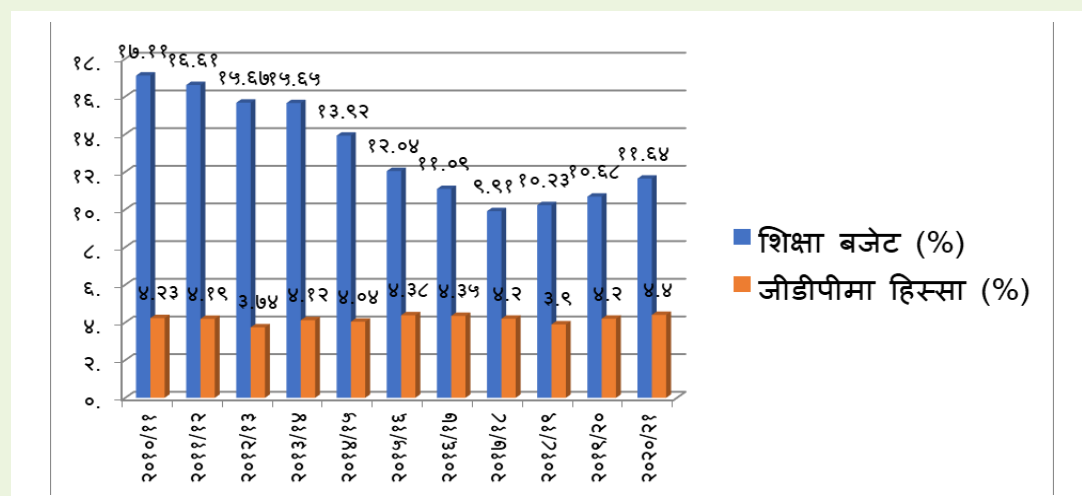


स्रोत: Budget Speech, 2020

कुल बजेटमध्ये सङ्घीय सरकारका लागि ३२.५८ प्रतिशत रकम विनियोजन गरिएको छ भने ६८.४९ प्रतिशत स्थानीय सरकारका लागि छुट्याइएको छ जबकी २.९७ प्रतिशत रकम प्रदेश सरकारका लागि छुट्याइएको छ । बजेटको यो संरचनाले संवैधानिक प्रतिबद्धताको सार र प्रावधानको औचित्य प्रमाणित गर्न सक्दैन किनभने स्थानीय सरकारका लागि बढी बजेटको आवश्यकता रहेको कुरा विद्यालय तहको जिम्मेवारी स्थानीय सरकारलाई दिएको सन्दर्भमा पुष्टि गर्छ ।

शिक्षा बजेटको वितरण अन्तर्गत बजेट र कुल गृहस्थ उत्पादनको हिस्सालाई निम्न चित्रमा देखाइएको छ ।

चित्र: २ जीडीपी र राष्ट्रिय बजेट सन्दर्भमा शिक्षा बजेट (प्रतिशत)



स्रोत: CEHRD/MOEST2020/21 / Red book, MOF (2010/11 to 2020/21)

माथिको तथ्याङ्कमा कुल गृहस्थ उत्पादन र राष्ट्रिय बजेटको सन्दर्भमा शिक्षा बजेट विनियोजनको हिस्सा देखाइएको छ । २०१०/११ देखि २०२०/२१ सम्मको शिक्षा बजेटको अवस्था हेर्ने हो भने गत वर्षको तुलनामा यस वर्ष लगभग १ प्रतिशतले बजेट बढे पनि समग्रमा पहिलेको तुलनामा शिक्षामा बजेटको हिस्सा घटेको छ । २०१०/११ मा शिक्षा बजेट विनियोजनको हिस्सा हेर्ने हो भने कुल बजेटको १७ प्रतिशत भन्दा बढी रकम विनियोजन गरेको थियो । जबकी हालका वर्षहरूमा लगभग ९ देखि ११ प्रतिशत बजेट मात्र विनियोजन गरिएको छ । यस वर्ष कुल राष्ट्रिय बजेटको ११.६४ प्रतिशत बजेट शिक्षा क्षेत्रलाई विनियोजन गरिएको छ जुन गत वर्षको तुलनामा करिब १ प्रतिशत भन्दा बढी बजेट विनियोजन भएको छ । त्यस्तै, कुल गृहस्थ उत्पादनमा शिक्षा बजेटको हिस्सा ४ प्रतिशतको हाराहरीमा रहेको छ । नेपालमा शिक्षाका लागि बजेट विनियोजन गर्दा दिगो विकास लक्ष्यको अन्तर्राष्ट्रिय प्रतिबद्धता अनुसार जीडीपीको कम्तीमा २० प्रतिशत राष्ट्रिय बजेट विनियोजन गर्नुपर्ने देखिन्छ । नेपालले दिगो विकास लक्ष्यको विश्वव्यापी फोरममा शिक्षाको लागि कम्तीमा २० प्रतिशत रकम विनियोजन गर्ने वाचा गरेको छ । एक अध्ययन अनुसार विभिन्न तहको सरकार (खासगरी स्थानीय सरकार) शिक्षामा गर्ने खर्च समावेश गर्दा शिक्षामा १९०.३ बिलियन नेपाली रूपया विनियोजन भएको पाइन्छ । यसलाई शिक्षाको कुल बजेटमा समावेश गर्ने हो भने सरकारको कुल बजेटको शिक्षामा १३.७ प्रतिशत रकम मात्र विनियोजन भएको मान्न सकिन्छ, Sante, Conseil, 2020) । शिक्षामा २० प्रतिशत रकम विनियोजन गर्न अबै धेरै रकमको आवश्यकता छ ।

वार्षिक रूपमा शिक्षाका उपक्षेत्रहरूमा बजेट विनियोजनको हिस्सा पनि महत्वपूर्ण मानिन्छ । शिक्षामा उपक्षेत्रगत बजेट भर्खरै वार्षिक रणनीतिक कार्यान्वयन योजना (ASIP), आर्थिक कार्य योजना र बजेट (AWPB) आर्थिक वर्ष २०२०-२१ मा प्रस्तुत गरिएको छ । शिक्षाको विभिन्न उपक्षेत्रहरूमा बजेट

विनियोजनको हिस्सा पनि अस्थिर हुँदै गएको छ ।

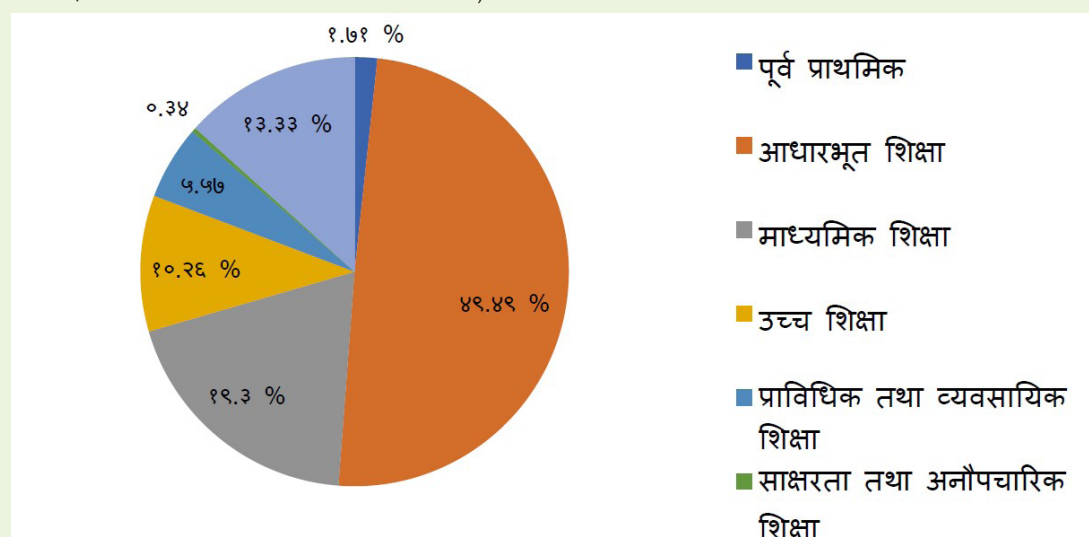
सरकारले जीडीपीको लगभग ४.४ प्रतिशत र शिक्षामा कुल बजेटको ११.६४ प्रतिशत लगानी गरेको छ (अर्थ मन्त्रालय, २०२०) । सरकारले कुल शिक्षा बजेटको प्राथमिक शिक्षामा ६८ प्रतिशत र माध्यमिक शिक्षामा १८ प्रतिशत खर्च गरेको छ (कुशैयैत, २०१८) । तर हाल प्राथमिक वा आधारभूत शिक्षामा न्यून वित्त वयवस्थाको अवस्था छ, जुन तलको तालिकाबाट प्रष्ट हुन्छ ।

तालिका:१ शिक्षाको उपक्षेत्रमा बजेटको तिरण, २०२०/२१

क्र.सं	उपक्षेत्र	बजेट (मिलियन रूपया)	प्रतिशत
१.	पूर्व प्राथमिक	२९३७.९६	१.७१
२.	आधारभूत शिक्षा	८४९७४.३३	४९.४९
३.	माध्यमिक शिक्षा	३३१३४.१४	१९.३०
४.	उच्च शिक्षा	१७६२४.३६	१०.२६
५.	प्राविधिक तथा व्यवसायिक शिक्षा	९५५८.९४	५.५७
६.	साक्षरता तथा अनौपचारिक शिक्षा	५८४.७१	०.३४
७.	शैक्षिक व्यवस्थापन	२२८९७.७८	१३.३३
८.	जम्मा	१७१,७१२.२०	१००.०

स्रोत: CEHRD/MOEST2020/21

चित्र:३ शिक्षाको उपक्षेत्रमा बजेटको बितरण, २०२०/२१



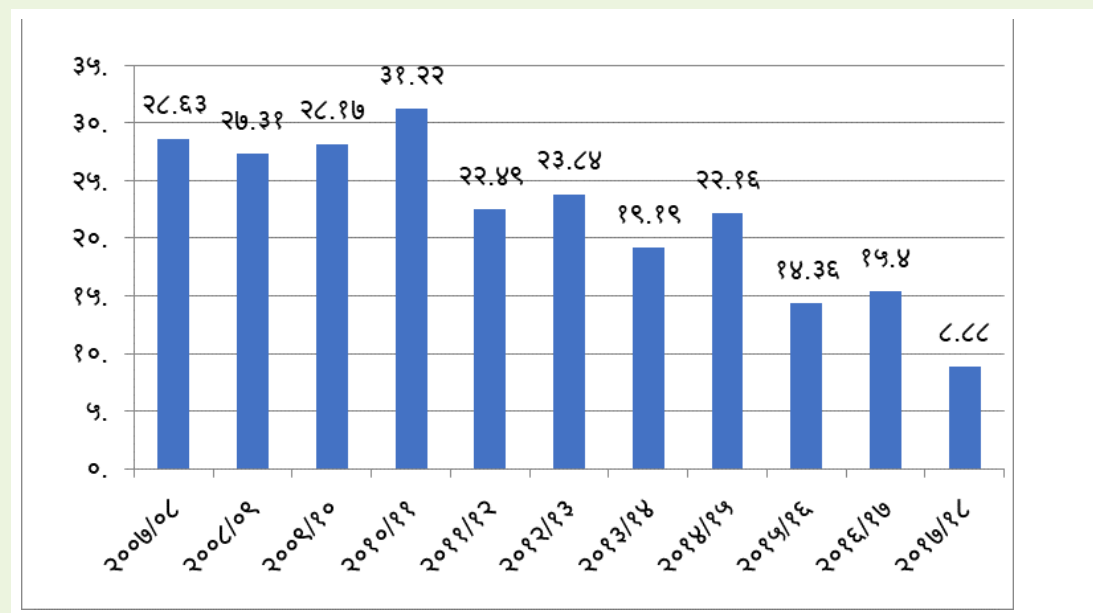
स्रोत: CEHRD/MOEST2020/21

माथिको चित्रमा प्रस्तुत गरे अनुसार आर्थिक वर्ष २०२० / २१ मा लगभग ७० प्रतिशतभन्दा बढी बजेट स्कूल शिक्षामा रकम विनियोजन गरिएको छ । त्यसमध्ये सबैभन्दा बढी बजेट आधारभूत शिक्षामा खर्च गरिएको छ भने त्यस पछिको बढी रकम (१९.३ प्रतिशत) माध्यमिक शिक्षाका लागि खर्च गरिएको छ । पूर्व-प्राथमिक शिक्षामा सरकारको लगानीमा कम प्राथमिकता दिएको छ । पूर्व प्राथमिक स्तरका लागि मात्र १.७ प्रतिशत बजेट मात्र खर्च गर्ने योजना रहेकोको छ । शिक्षा व्यवस्थापनमा १३.३३ प्रतिशत रकम विनियोजन गरेको छ । माथिको तथ्याङ्कले देखाए अनुसार अनिवार्य र निःशुल्क आधारभूत शिक्षा र निःशुल्क माध्यमिक शिक्षाको सन्दर्भमा संवैधानिक प्रावधानसँग बजेट विनियोजन मेल खाँदैन । यसको वितरणले शिक्षामा गरेको लगानीमा न्यून वित्तको समस्या रहेको कुरा प्रष्ट देखिन्छ ।

शिक्षामा वैदेशिक सहयोगको अवस्था

पछिल्लो वर्षहरूमा नेपालमा वैदेशिक सहायोग घट्दै गएको पाइन्छ । वैदेशिक सहयोग, ऋण र अनुदान दुई रूपमा पाइन्छ । यस्तो सहयोग वैदेशिक सरकार तथा अन्तर्राष्ट्रिय सङ्घ संस्था तथा गैरसरकारी संस्थाहरू मार्फत पाइन्छ । तलको चित्रमा रातो पुस्तकमा प्रतिबिम्बित वैदेशिक सहयोग मात्र समावेश गरिएको छ । तसर्थ, तलको चित्रमा सरकारी प्रणाली मार्फत शिक्षामा वैदेशिक सहायोगको अंशलाई मात्र देखाइएको छ । गैरसरकारी प्रणाली मार्फत आएको रकम, अर्थात् अन्तर्राष्ट्रिय गैर सरकारी संस्थाहरू अर्भै राष्ट्रिय प्रणालीमा गणना हुन सकेका छैनन् । शिक्षामा वैदेशिक सहयोगको अवस्थालाई तलको चित्रमा प्रस्तुत गरिएको छ ।

चित्र: ४ विभिन्न वर्षहरूमा शिक्षामा वैदेशिक सहयोग (प्रतिशत)



स्रोत: Ministry of Finance, Red Book 2004/05 to 2016

माथि वर्णन गरिए अनुसार सन २०१०/११ मा कुल बजेटको ३१ प्रतिशत भन्दा बढी रकम वैदेशिक सहयोगबाट प्राप्त हुने गर्दथ्यो । पछिल्ला वर्षहरूमा वैदेशिक सहयोग निरन्तर रूपमा घट्दै गइरहेको छ । हाल एकल डिजिटमा वैदेशिक सहयोगको मात्रा पुगेको छ । यसले शिक्षामा आन्तरिक स्रोतबाट रकम जुटाउनु पर्ने चुनौतीलाई हामी सामु प्रस्तुत गरेको छ ।

शिक्षामा प्रतिव्यक्ति खर्च

नेपालमा, प्रति व्यक्ति खर्चको वितरण सन्दर्भमा विगतका केही वर्षहरूमा अनुसन्धान सम्पन्न गरिएको छ । २०१६ मा, नेपालको शिक्षा प्रणालीमा पहिलो पटक शिक्षा मन्त्रालयले युनेस्को र IIEP सँग “नेपालमा राष्ट्रिय शिक्षा लेखा (National Education Accounts in Nepal) शीर्षक राखी एक अध्ययन गरिएको थियो । यस अध्ययनले शिक्षाका विभिन्न तहहरूमा प्रति इकाई खर्च गणना गरेको छ । जस अनुसार निजी विद्यालयमा अध्ययन गर्ने विद्यार्थीहरूले सार्वजनिक विद्यालयहरूमा पढ्ने विद्यार्थीहरूको तुलनामा प्रति विद्यार्थी खर्च बढी गर्ने गरेका छन् । निजी विद्यालयहरूमा अध्ययन गरिरहेका विद्यार्थीहरूले पूर्व प्राथमिक शिक्षा देखि माध्यमिक तहमा सार्वजनिक शिक्षाको तुलनामा प्रति विद्यार्थी खर्च अधिक गर्ने गरेका छन् । उदाहरणका लागि पूर्व प्राथमिक तहमा सार्वजनिक स्कुलमा पढ्ने विद्यार्थीको प्रति विद्यार्थी खर्च रु. ३,६०२ रहेकोमा निजी विद्यालयमा प्रति विद्यार्थी खर्च रु. १७,३३६ रहेको छ । त्यस्तै प्राथमिक तहमा सार्वजनिक स्कुलमा पढ्ने विद्यार्थीको प्रति विद्यार्थी खर्च रु. ११,५३६ रहेकोमा निजी विद्यालयमा यस्तो खर्च रु. २०,२५४ रहेको छ । माध्यमिक तहमा सार्वजनिक स्कुलमा पढ्ने विद्यार्थीको प्रति विद्यार्थी खर्च रु. १०,६८१ रहेकोमा निजी विद्यालयमा यस्तो खर्च रु. ३१,६९६ रहेको छ (MOE and UNESCO/IIEP, 2016) । यसले के सङ्केत गर्दछ भने निजी स्रोतहरूबाट प्रति विद्यार्थी खर्च सार्वजनिक स्रोतहरूको भन्दा प्राथमिक तहमा लगभग दोब्बर छ भने माध्यमिक तहमा तेब्बर छ । भन् पूर्व प्राथमिक तहमा त यस्तो खर्च सार्वजनिक विद्यालय भन्दा निजी विद्यालयमा झण्डै पाँच गुणा बढी छ ।

शिक्षाका विभिन्न तहमा विद्यार्थीमा भर्ना र खर्चको आधारमा, सरकारले गर्ने खर्चको प्रति विद्यार्थी लागत गणना गर्न सकिन्छ । नेपाल सरकारले आधारभूत शिक्षाका विद्यार्थीका लागि औसत रु. १७,८८३, माध्यमिक शिक्षाका विद्यार्थीका लागि रु. २३,२०९, उच्च शिक्षाका विद्यार्थीका लागि रु. ६४,१४० र प्राविधिक शिक्षामा अध्ययनरत विद्यार्थीका लागि रु. ७७,२७० खर्च गरिरहेको छ (CEHRD, 2019/20-ASIP/AWPB and EMIS data) । यसले के देखाउँदछ भने उच्च स्तरको शिक्षाले तल्लो तहको भन्दा बढी खर्चको माग गर्दछ र प्राविधिक शिक्षा अन्य स्तरहरू भन्दा बढी महँगो हुन्छ ।

शिक्षामा घरपरिवारको खर्च

शिक्षामा घर परिवारले गर्ने खर्च सार्वजनिक र निजी विद्यालयमा गर्ने खर्चमा भिन्नता पाइन्छ । निजी

विद्यालयमा परिवारले ९० प्रतिशत भन्दा बढी रकम खर्च गर्ने गर्दछ भने सार्वजनिक विद्यालयमा घरपरिवारले कम्तीमा २ र बढीमा १४ प्रतिशत रकम खर्च गर्ने गरेको पाइन्छ (MOE and UNESCO/IIEP, 2016) । शिक्षामा घरपरिवारको खर्च बढ्नु राम्रो कुरा हो तर ती खर्च सार्वजनिक विद्यालय भन्दा निजी विद्यालयमा एकदमै बढी हुन्छ जुन नाफा कमाउने उद्देश्यले सञ्चालन भइरहेको छ । शिक्षामा घरपरिवारले गर्ने खर्च शिक्षामै हुनुपर्छ भने मूल्य र मान्यताको बर्खिलाप छ ।

नेपालको जीवनस्तर सर्वेक्षणले धनी र गरिबको दृष्टिकोणबाट घरपरिवारको खर्चको तुलना गरेको छ । यस सर्वेक्षणले नेपालको सम्पूर्ण जनसङ्ख्यालाई पाँचवटा विभिन्न वर्गमा विभक्त गरेको छ, तीमध्ये सबैभन्दा गरिब देखि धनीसम्म । सन् २०१० र ११ को नेपालको जीवनस्तर सर्वेक्षणले शिक्षामा सबभन्दा गरिब परिवारले आफ्नो सम्पूर्ण उपभोग खर्चको ३.४ प्रतिशत हिस्सा शिक्षामा खर्च गरेको थियो भने सबभन्दा धनी परिवारले आफ्नो सम्पूर्ण उपभोग खर्चको ७.६ प्रतिशत हिस्सा शिक्षामा खर्च गरेको थियो, जबकी समग्रमा औसत घरपरिवारले ५.३ प्रतिशत हिस्सा शिक्षामा खर्च गरेको थियो (NLSS, 2010/11) । यसरी यसबाट के प्रष्ट हुन्छ भने धनी समूहहरूले गरिब समूहको तुलनामा शिक्षाको लागि आफ्नो कमाइको अधिक हिस्सा तिर्ने गरेका छन् । यसरी परिवारबाट शिक्षामा असमान लगानी हुन्छ भन्ने निष्कर्ष निकाल्न गाह्रो हुँदैन ।

विद्यार्थी प्रवाह र शिक्षा वित्त

विद्यार्थी प्रवाह भन्नाले विद्यालयमा प्रवेश गरेका विद्यार्थीहरूको विभिन्न कक्षा वा तहमा उतीर्ण दर, कक्षा छाड्ने दर र कक्षा दोहोर्‍याउने दरको अवस्था भन्ने बुझिन्छ । यहाँ उतीर्ण दर जति बढी र कक्षा छाड्ने तथा कक्षा दोहोर्‍याउने दर जति कम हुन्छ त्यतिनै त्यस तहको विद्यार्थी प्रवाह दर राम्रो मानिन्छ । शिक्षा वित्तको उद्देश्य भन्नुनै शिक्षामा वित्तीय लगानीबाट विद्यार्थी प्रवाह दर बृद्धि गर्ने हुनुपर्छ । तर नेपालमा शिक्षा वित्त र विद्यार्थी प्रवाह दरको सम्बन्ध सकारात्मक छैन । कक्षा १ मा भर्ना भएको विद्यार्थी मध्ये ३३.५ प्रतिशत विद्यार्थीहरू मात्र कक्षा १० मा पुग्न सफल भएको छ । यसले शिक्षामा हाम्रो लगानीको खेर गइरहेको तथ्य उजागर गर्छ ।

शिक्षामा खोजमूलक वित्त व्यवस्थापनको अभ्यास

“खोजमूलक” शब्दले नयाँ वा रचनात्मक विचारहरू, विधिहरू र कार्यहरू बुझाउँदछ जुन हालको वा परम्परागत सोचद्वारा निर्मित हुन्छ । त्यस्तै, यो अवधारणाले शिक्षामा खोजमूलक वित्तीय कोष सङ्कलन वा त्यसको गैर-परम्परागत (नयाँ) संयन्त्रलाई जनाउँछ र शिक्षाको विकासका लागि खोजमूलक कार्यहरू, परियोजनाहरू वा घटनाहरूको माध्यमबाट यस्तो रकम उपलब्ध गराउँदछ । यद्यपि यसलाई परिभाषित गर्न यत्ति सजिलो हुँदैन । एउटा अवधारणा एक ठाउँमा नवीन हुन सक्छ, तर यसको मतलब यो होइन कि यो अर्को ठाउँका लागि पनि नवीन नै मान्न सकिन्छ । व्यावहारिक उद्देश्यका लागि, Altman (२०१०) द्वारा निर्धारित परिभाषा यस सन्दर्भमा प्रासङ्गिक हुनेछ किनकि नवीन वा

खोजमूलक वित्तीय व्यवस्था पारम्परिक वित्तीय व्यवस्थाको पक्षपोषण सँगै परिभाषित गरिएको छ जुन कुनै पनि सन्दर्भमा अभ्यास गरिएको हुन सक्छ ।

नवीन वा खोजमूलक वित्तीय संयन्त्रले बजारमा विश्वव्यापी सार्वजनिक सामानहरूको खरिदका लागि पैसा जुटाउन शक्ति प्रयोग गर्दछ । परम्परागत संयन्त्रहरू जस्तै वैदेशिक सहायताले पैसाको समस्याहरू समाधान गर्न सक्ने क्षेत्रहरूमा पर्याप्त मात्रामा उल्लेखनीय प्रगति हासिल गर्न असक्षम भएको छ, जस्तै रोगको उपचार र आधारभूत शिक्षाको प्रावधान जस्तो विश्वव्यापी सार्वजनिक राम्रो प्रावधानको उच्च तहसम्म पुग्न सक्ने बनाउनु पर्दछ । त्यसैले परम्परागतलाई पूरक बनाउन नयाँ वा खोजयुक्त वित्तीय कोष जुटाउने संयन्त्रको आवश्यक पर्दछ ।

नवीन लगानीमा दुवै लगानी संयन्त्र (जसले सम्झौताको सर्तहरूको सेटमा आधारित लगानीकर्तालाई फिर्ता प्रस्ताव गर्दछ) र दानको रूपमा पूर्णरूपमा चन्दा सङ्कलन गर्दछ अर्थात् योगदान कर्ताहरूले प्रत्यक्ष रूपमा बदलामा केही पनि अपेक्षा गर्दैन (अल्टम्यान, २०१०) ।

यस्तो परिदृश्यमा यस अवधारणाले नेपालको शिक्षाको सन्दर्भमा शिक्षा सम्बन्धी दिगो विकास लक्ष्य प्राप्तमा नवीन वित्त कोष नीति र अभ्यासहरूको अन्वेषण गर्ने प्रयास गर्नु आवश्यक भएको छ । यसले विशेष गरी नवीन नीति, अभ्यास र शिक्षामा सञ्चालित परियोजनाहरूमा ध्यान केन्द्रित गर्ने गर्दछ । यस अतिरिक्त शिक्षा वित्तमा समता (इक्विटी) प्रवर्धन गर्ने नीतिहरू पनि अन्वेषण र शिक्षाको नवीन वित्तीय प्रणाली अन्तर्गत समूहीकृत छन् ।

नेपालको अर्थतन्त्र मुख्यतया कृषि र पर्यटनमा आधारित छ । हुन त आज भोलि विप्रेषणको प्रभाव अर्थतन्त्रमा बढी छ । फ्लोरियन सिग्मुन्डको (Florien Sigmund) अध्ययन रिपोर्टले प्रकाश पारे भैं नेपालको अर्थतन्त्रको अनौपचारिक अंश अत्यन्त ठूलो छ जुन यसको तुलनामा अर्थात् औपचारिक अर्थ व्यवस्थाको तुलनामा बढ्दो छ । एउटा अनुमान छ कि नेपालको अनौपचारिक अर्थतन्त्रले नेपालको आर्थिक सक्रिय जनसंख्याको ९६ प्रतिशतभन्दा बढीलाई रोजगार दिइरहेको छ । यसले देखाउँदछ कि नेपालमा वित्तीय संयन्त्रले पनि परम्परागत संयन्त्र अनुसरण गर्दछ ।

नेपालमा अहिलेसम्म नाममात्र नवीन वा खोजमूलक वित्तीय संयन्त्रहरू छन् जुन अल्टम्यानको मोडेलको पहिलो वर्गमा पर्दछ, जुन लगानी संयन्त्र हो । यद्यपि त्यहाँ केही नीति र नवीन वित्तीय अभ्यासहरू छन् जुन ओल्डम्यानको मोडेलको दोस्रो कोटी अन्तर्गत राख्न सकिन्छ ।

यस सन्दर्भमा उद्धृत गर्नुपर्ने शिक्षामा नवीन वित्त कोष व्यवस्थापन गर्ने नीतिहरूको सम्बन्धमा प्रमुख सामग्रीहरू हुन् । नेपालको संविधान, कानुनी डकुमेन्ट (शिक्षा ऐन, विनियामावली र नियम सहित), १५औं आवधिक विकास योजना, र प्रादेशिक र कानुनी उपकरणहरू हुन् ।

नेपालको संविधान (२०१५) ले शिक्षालाई जनताको मौलिक हकका रूपमा राज्यले सबैलाई निःशुल्क

र अनिवार्य आधारभूत शिक्षा उपलब्ध गराउनु पर्दछ । लक्षित समूहहरू माध्यमिक शिक्षा मात्र होइन निःशुल्क उच्च शिक्षा प्राप्त गर्न पनि योग्य छन् भन्ने कुरालाई पनि समेट्छ । संविधानले शिक्षामा नवीन कोषको व्यवस्थापन दिने प्रावधानको बारेमा स्पष्ट रूपमा व्याख्या गरेको छैन तर अनुमानलाई अनुभव गर्न सकिन्छ । अन्य कानुनी उपकरणहरूमा यसको आवश्यकता खासै महसुस नगरिए पनि अप्रत्यक्षरूपमा यस सन्दर्भमा केही अनुभूतिहरू भेट्न सकिन्छ ।

शिक्षा ऐनले परोक्ष रूपमा यस्ता प्रावधानहरू पनि समावेश गर्दछ जुन खोज्युक्त वित्त कोषसँग सम्बन्धित छ, जस्तै स्कूलतह र राष्ट्रिय स्तरमा कोशको प्रावधानबाट जहाँ विभिन्न स्रोतहरूबाट रकम सङ्कलन गर्न सकिन्छ (व्यक्तिगत र फर्महरूको चन्दा लगायतबाट)। र, स्थानीय सरकार सञ्चालन ऐन (वि.स. २०७४)) ले प्रत्येक स्थानीयतहमा स्थानीय कोशको व्यवस्था गर्दछ जहाँ चन्दा र योगदान सङ्कलन गर्न सकिन्छ, तर यो शिक्षामा सिधै उपलब्ध नहुन सक्छ ।

शिक्षा नीति २०२० (नेपाल सरकारले घोषित गरेको) शिक्षा वित्तको विभिन्न प्रावधानहरू सामेल छन् जुन माथिको श्रेणीहरूसँग जोड्न किन्छ । शिक्षामा विकास कोष, सामाजिक कर्पोरेट उत्तरदायित्व, शिक्षामा लागत बाँडफाँड, शिक्षा विकासमा सरोकारवालाहरूको सहभागिता जस्ता कुरा अगन्य सरोकारवालासँग साभेदारी अगाडि बढाउन सकिन्छ । १५औँ विकास योजनाले शिक्षामा नवीन वित्त नीतिका तरिकाहरूको खोजी गर्ने अवसर पनि खोज्छ ।

शिक्षामा नवीन वित्त कोषको अभ्यासहरूको अन्वेषण गर्नको लागि, यस कार्यक्रमको कार्यान्वयन गर्ने, कार्यक्रमहरूको समीक्षा र निष्कर्ष निकाल्नु राम्रो हुन्छ । उच्च शिक्षामा छात्रवृत्ति, शिक्षा ऋण र केही समर्थन संयन्त्रको प्रावधान रहेछन् जुन केही प्राविधिक शिक्षा, प्राविधिक उच्च शिक्षामा मात्र सीमित छन् । त्यस्ता अभ्यासहरू स्कूल शिक्षा, र प्राविधिक र व्यावसायिक शिक्षा (डिप्लोमा स्तर शिक्षा) मा अभ्यास हुँदैन ।

Altman (२०१०) द्वारा प्रकाश पारिए अनुसार, ठूलो ऋणमा आधारित संयन्त्र, निजी, इक्विटी आधारित संयन्त्र, लटरी आदिलाई शिक्षामा नवीन वित्तीय संयन्त्र (दोस्रो श्रेणी अन्तर्गत) को रूपमा पनि लिइन्छ । यद्यपि यी अभ्यासहरू नेपालको शिक्षामा त्यति प्रयोग भएका छैनन् । एकाध तथ्यले केवल स्कूलमा अभ्यास भएका चन्दा र योगदान हुन सक्छ जुन एक स्कूल देखि अर्कोमा फरक हुन सक्छ ।

निजी क्षेत्रका लागि केही आइटमहरूमा कर माफी पनि नवीन वित्तीय संयन्त्रमध्ये एक मानिन्छ । त्यस्तै सरकारी र गैरसरकारी माध्यमबाट हुने वैदेशिक सहायतालाई पनि नेपाल जस्ता विकासोन्मुख देशहरू मानवीन आर्थिक लगानीको अर्को संयन्त्रका रूपमा लिइन्छ । दुवै संयन्त्रहरू नेपालको शिक्षा नीतिमा समावेश छन् ।

नेपालका विद्यालयहरूले गरेका केही राम्रो अभ्यासहरूमा सांस्कृतिक कार्यक्रम र अन्य कार्यक्रमहरू मार्फत कोष जुटाउने, ग्रेड पदोन्नति सुधार गरेर बर्बादी घटाउने, पुनःप्रयोजनयोग्य पाठ्यपुस्तकहरूको

प्रयोग, छात्रवृत्तिलाई सफ्ट शिक्षा ऋणमा रूपान्तरण गर्ने, बहुतह र बहुस्तर र दोहोरो मापदण्ड समावेश गर्न सकिन्छ ।

नेपालको समता सूचकको विकास र कार्यान्वयन योजनाले असमानतासँग सम्बन्धित आधार जस्ता कुरा लगानीको नवीन उपकरणको रूपमा लिन सकिन्छ । समता सूचकाङ्कमा शिक्षाको नीतिजामा असमानताको पहुँच व्यापक रूपमा रहेकोले यस्तो नीतिको अबलम्बन गर्नु पर्दछ (पहुँच, सहभागिता र शिक्षण परिणामहरूमा असमानताहरूको आधारमा लगानी सुनिश्चित गर्ने जस्तै जिल्लाहरू, स्थानीय सरकार वा केही केसमा प्रदेश हुन सक्छ ।)

शिक्षा वित्तमा समताको सम्बन्धमा शिक्षा प्रणालीमा धेरै कम कार्यहरू भएका छन् । यिनीहरूलाई लक्षित समूह (केटी र दलित) को छात्रवृत्ति, अशक्त बच्चाहरूलाई छात्रवृत्ति, उच्च पहाडी र हिमाली क्षेत्रहरूमा कार्यरत शिक्षकहरूलाई केही दुर्गम भत्ता, केही बच्चाहरूको नामाङ्कन न्यून रहेको क्षेत्रहरूलाई अरु केही अनुदानको व्यवस्था पनि यस भित्र राख्न सकिन्छ । शिक्षामा स्रोत जुटाउने कुरा पनि नवीन वित्तीय प्रणाली अन्तर्गतको एउटा भाग हो अन्तर्राष्ट्रिय रूपमा च्यारिटीबाट स्रोत सङ्कलन गर्ने, अनुत्पादक कार्यमा गर्ने खर्चलाई करको माध्यमबाट शिक्षा विकासमा स्रोतको व्यवस्था गर्ने जस्ता कुराले शिक्षाको लगानी बृद्धिमा सकारात्मक भूमिका खेल्ने गरेको छ । उदाहरणका लागि स्वास्थ्यका लागि हानिकारक हुने सुतीजन्य वस्तु, मदिरामा सानो मात्रामा अतिरिक्त करको व्यवस्थाबाट धेरै रकम खर्च गर्ने प्रबन्ध मिलाउने गरेको अवस्था छ । नेपालमा सरकारी स्तरबाट यस्तो प्रावधानको व्यवस्था हुन सकेको देखिँदैन । नेपालले पनि शिक्षा वित्तनीतिमा खोजमूलक यस्ता नीतिको प्रावधान र कार्यान्वयन गर्न ढिलो गर्नु हुँदैन ।

निष्कर्ष

नेपालको संविधानले मौलिक हकको रूपमा स्थापित गरेको आधारभूत शिक्षालाई अनिवार्य र निःशुल्क तथा माध्यमिक शिक्षालाई निःशुल्क शिक्षा भनिएको छ । यसका लागि विद्यालय शिक्षामा समुचित लगानीबिना यो हक प्राप्त गर्न असम्भव हुने कुरामा दुई मत छैन । दिगो विकासको लक्ष्यले शिक्षा समावेशी र गुणस्तर युक्त हुनु पर्ने कुरामा जोड दिएको छ । यसले पनि विद्यालय शिक्षामा लगानी बढाउने कुराको औचित्य पुष्टि गर्छ ।

नेपालको शिक्षा वित्तमा विद्यालय शिक्षाले झण्डै ७० प्रतिशत भन्दा बढी भाग ओगटेको छ । विद्यालय व्यवस्थापनको खर्चलाई यसमा समावेश गर्ने हो भने यो झण्डै ८३ प्रतिशत भन्दा बढी हुन आउँछ । तर एकातिर विद्यालय शिक्षामा हाल गरेकै लगानीबाट शिक्षाको महत्वपूर्ण सूचकहरू जस्तै शिक्षाको दक्षतामा बृद्धि, विद्यार्थी सिकाइ उपलब्धिमा सुधार, विद्यालय चक्र पूरा गर्ने दरमा बृद्धि हुन सकेको छैन भने अर्कोतिर अन्तर्राष्ट्रिय प्रतिबद्धता अनुसार शिक्षा क्षेत्रमा कुल लगानीमा बृद्धि गर्ने कुरामा निराशा हात लागेको छ । भन्नु नेपालको शिक्षा वित्त न्यून वित्तको अवस्थाबाट गुज्रिरहेको छ । दिगो विकासको

लक्ष्य नं ४ का अनुसार शिक्षा क्षेत्रमा कम्तीमा २० प्रतिशत लगानी हुनु पर्नेमा विभिन्न तहको सरकारले गर्ने खर्च १३ देखि १४ प्रतिशतको हाराहारीमा देखिएको छ । यसले शिक्षा क्षेत्रमा न्यून वित्तको अवस्था रहेको कुरा प्रष्ट हुन्छ । त्यसैले शिक्षामा लगानी गर्दा दिगो विकास लक्ष्य उन्मुख हुनुका साथै यसमा लगानीको दिशामा पनि प्रष्ट हुनुपर्छ । शिक्षामा लगानी गर्दा कार्य दक्षतामा आधारित हुने शिक्षाको विभिन्न सूचकहरूलाई आधार बनाई शिक्षामा लगानी बृद्धि गर्नु अति आवश्यक छ । सङ्घीय सरकारको अतिरिक्त स्थानीय सरकारहरूले पनि शिक्षामा लगानी बृद्धि गर्ने योजना सहित अगाडि आउनु पर्छ । विद्यालयहरूको गुणस्तर कायम गर्न गुणस्तरको सूचक कायम गरी गुणस्तर लक्षित कार्यक्रममा लगानी गर्न ढिलो गर्नुहुँदैन । यसले बालबालिकाको सिकाइ स्तरलाई बृद्धि गर्ने कार्यमा लगानीको संयन्त्र निर्माण गर्न जरूरी भएको छ । नेपालको शिक्षाको वित्तीय नीतिको सन्दर्भमा यो सान्दर्भिक हुने देखिन्छ ।

नेपालको शिक्षा वित्तमा सुधार ल्याउन स्रोत परिचालन महत्वपूर्ण मानिन्छ । नेपालले शिक्षाको बैकल्पिक वित्त व्यवस्थापन वा नवीन वित्त प्रणाली अन्तर्गत खोजमूलक वित्तको सोचलाई कार्यान्वयन गर्नुपर्छ । शिक्षामा एकातिर विदेशी सहयोगको मात्रा घट्दो छ भने अर्को तिर सञ्चित कोशको रकमबाट शिक्षामा पर्याप्त लगानी हुन नसक्ने अवस्था छ । यस्तो सन्दर्भमा शिक्षामा निजी वा घरपरिवारले गर्ने खर्चलाई पनि सार्वजनिक शिक्षामा हस्तान्तरणको नीति कार्यान्वयन गर्नु पनि शिक्षामा लगानीको नवीन नीति हुनेछ । यो कुराको कार्यान्वयनमा सरकारको दृढ सङ्कल्प र शिक्षाका सरोकारवाला, नागरिक समाज र अगुवाको प्रयास हुनु वाञ्छनीय देखिन्छ ।

References

- Altman, D .(2010). Innovative financing mechanisms for education. Department of Economics, Stern School of Business, New York University; 44 West 4th Street, 7th Floor, New York, NY 10012-1126
- Central Bureau of Statistics (2003/04 and 2010/11). Nepal Living Standard Survey II (2003/04) and Nepal Living Standard Survey III (2010/11) Kathmandu
- Conseil Sante (2020). Facility for Studies and Support to the Elaboration of the New Education Sector Plan -ESP 2030_, Nepal in Economic and Public Finance Analysis and Projection of the Nepal Education Sector. KathmanduM Delegation of the European Union to Nepal
- Department of Education (2064/65 to 2075/76). Flash Report, 2064/65 to 2075/76. BhaktapurM Department of Education Nepal
- <http://www.lawcommission.gov.np/np/> The Constitution, Education Act, Local Government Operation Act and other acts. <https://www.globalpartnership.org/blog/nepals-equity-index-innovations-financing-reach-children-most-need>.
- Kushiyait, BK. (2018). Research Report on financing gap in educationM Context of ensuring the rights to education as envisioned in constitution of NepalMKathmanduM NCE Nepal.
- Ministry of Education (2077). Education Policy 2077: Kathmandu Nepal

- MOEST.(2020). Report on SSDP, ASIP & AWPB-2020/21. KathmanduM CEHRD
- MOEST. (2019).Sustainable development goal 4M Education 2030M Nepal national framework. KathmanduM MOEST.
- Ministry of Education and IIEP/UNESCO (2016).Nepal Education Account 2016. Paris : IIEP/UNESCO
- Ministry of Finance .(2004/05 to 2019/20). Red Books of 2004/05 to 2019/2020. Kathmandu, Nepal.
- MOF .(2016/17 to 2020/21). Budget speech. Kathmandu: Ministry of Finance
- MOF .(2019/20). Economic survey. Kathmandu: Ministry of Finance
- NepalInformalEconomy.AStudyPreparedbyFlorianSigmundforAwoInternational,Regional South Asia Office. http://www.awosouthasia.org/fileadmin/websites/nepal/South_Asia_pdf/Nepal_s_Informal_Economy.pdf.

सङ्घीय सन्दर्भमा गभर्नेन्सको अभ्यासः कानुनी पक्ष र भविष्यपरक दृष्टिकोण

डा. हरि लम्साल

कार्यकारी सारांश

अधिकार प्राप्त निकाय वा पदाधिकारीले राज्यको तर्फबाट कुनै काम गर्न, गराउन वा नगर्न, नगराउनका लागि गर्ने निर्णय र अबलम्बन गर्ने समग्र प्रक्रियालाई गभर्नेन्स भनिन्छ । गभर्नेन्स आफैमा एक प्रक्रिया हो, साथै अवस्था पनि हो । गभर्नेन्समा अधिकार प्राप्त निकाय वा पदाधिकारीले राज्यको स्रोत र साधनको परिचालन गर्दछन् । संविधान, कानून तथा मापदण्ड बमोजिम स्थापित संयन्त्र, विधि र पद्धतिका आधारमा मुलुकको गभर्नेन्स गरिन्छ । गभर्नेन्स सम्बन्धी यस अवधारणा शासन सञ्चालनमा मात्र नभएर सङ्गठित संस्था सञ्चालनको हकमा पनि लागू हुनसक्छ । यस्ता सङ्गठित संस्थामा सार्वजनिक, निजी, सहकारी वा अन्य कुनै संस्था पर्छन् ।

गभर्नेन्स भन्नु नै अधिकारको प्रयोग गर्नु हो । यस्तो अधिकार एकलैले प्रयोग गर्ने कि साभेदारी गर्ने भन्ने मात्र हो । एकलै प्रयोग गर्दा पनि गभर्नेन्स हुन्छ । साथै धेरैसँग साभेदारी गर्दा पनि हुने त गभर्नेन्स नै हो । अधिकार कानूनबाट प्राप्त गरेको हुनुपर्छ । आवरणमा कुनै दुई सङ्गठित संस्था समान प्रकृतिका जस्तो देखिए तापनि यिनमा गभर्नेन्सको स्वरूप र प्रकृति फरक हुनसक्छ । दर्शन, सिद्धान्त र अधिकारको बाँडफाँडबाट गभर्नेन्सको स्वरूप निर्धारण हुन्छ ।

भूमण्डलीकरण, सूचना तथा प्रविधिमा भएको विकास, सामाजिक सञ्जालको बढ्दो प्रयोग, मानवीय सोचको उपजका कारण गभर्नेन्स सकारात्मक र नकारात्मक दुवै ढङ्गबाट प्रभावित भइरहेको छ । सूचना आदान प्रदान गर्ने दरमा वृद्धि भएको छ । समाजमा प्रश्न गर्नेहरूको संख्यामा वृद्धि भएको छ । सरोकारवालाहरू विगतभन्दा थप प्रभावित देखिएका छन् । गभर्नेन्समा जवाफदेहिता र पारदर्शिताको अभाव बढी आवश्यक महसुस भइरहेको छ । गभर्नेन्सका मुख्य कर्ताहरू थप दबाबमा परेका छन् ।

नेपालको सन्दर्भमा गभर्नेन्सको स्वरूप संविधान त सङ्घीयतामा आधारित छ, जहाँ तीन तहका सरकार, सार्वजनिक क्षेत्र, निजी क्षेत्र तथा बजार एवम् नागरिक समाजको संलग्नता रहिआएको छ । कुन मोडल वा ढाँचामा आधारित छ भन्नका लागि गभर्नेन्सको क्रममा अपनाइएका प्रक्रिया र सरकारको कार्यशैलीको सूक्ष्म ढङ्गबाट विश्लेषण गर्नुपर्छ । स्थानीय र प्रदेश तहले संविधान बमोजिमका अधिकार प्रयोग गर्न नपाएको गुनासो एकातिर छ भने सङ्घले आवरणमा मात्र सहयोग गरेको तर वास्तवमै सहयोग नगरेको भनाइ सार्वजनिक रूपमा सुन्न पाइन्छ । सङ्घीयता सम्बन्धी अनुभव र अभ्यासमा कमी एवम् कर्ताहरूको माइन्डसेटका कारण प्रदेश र स्थानीय तहले जे जति अधिकार प्रयोग गर्न पाउनु पर्ने

थियो सो हुन नसकेको पक्कै हो । यस्तो प्रवृत्ति शासन शैलीमा मात्र नभएर सार्वजनिक र निजी निकाय तथा सङ्गठन सञ्चालनमा छ भन्न सक्ने आधार छन् । प्रदेश र स्थानीय तह पनि सहकार्य र समन्वय भन्दा बढी प्रतिस्पर्धीरूपमा अगाडि बढेको देखिन्छ ।

अधिकार प्राप्त निकायलाई थप जवाफदेही र पारदर्शी बनाई निर्णय प्रक्रियामा नागरिक सहभागिता सुनिश्चित गर्न सकेमा सेवा प्रवाहमा सुधार हुनसक्छ, जुन गभर्नेन्सको एउटा प्रमुख उद्देश्य हो । शासन प्रणाली र कुनै पनि सङ्गठनको हकमा सुधारका लागि धेरै काम गर्नुपर्ने हुनसक्छ तर सुरुवातका बिन्दु यिनै हुन् ।

गभर्नेन्स सम्बन्धी अवधारणा

राज्यको पहिलो कर्तव्य नागरिक सुरक्षा हो । नागरिक हित र भलाइ एवम् विकास निर्माण सम्बन्धी काम तथा व्यक्तिलाई पहिचान दिने कार्य पनि महत्वपूर्ण हुन्छन् (www.weforum.org) । यसैगरी नागरिकले राज्यलाई कर तिर्नुपर्छ, कानुनको पालना गर्नुपर्छ, राज्यलाई सहयोग गर्नुपर्छ, विकास प्रक्रियामा सक्रिय रूपमा सहभागी बन्नुपर्छ (www.preservearticles.com) । यसरी राज्य र नागरिकका बीचमा घोषित एवम् अघोषित सम्झौता र सहमति हुन्छन् जसको पालना दुवै पक्षबाट हुनुपर्छ (वर्गीमा, ग्रीसिअस र ट्रान्किमा, २०१८) । यस्ता सम्झौताहरू मूलतः संविधान, कानुन र अन्तराष्ट्रिय मापदण्डले औपचारिक रूपमा निर्देशित गरे तापनि सामाजिक मूल्य मान्यता र संस्कृतिको समेत अहम् भूमिका हुन्छ । यस प्रक्रियामा व्यक्ति स्वयंमूले आफ्नो कर्तव्य पूरा गर्छ भने राज्यको तर्फबाट वैधानिक रूपमा कुनै निकाय वा पदाधिकारीले प्रतिनिधित्व गर्नुपर्छ । समयक्रमसँगै राज्यका प्रतिनिधिले व्यक्तिलाई नियन्त्रण गर्न आफूमा अधिकार थप्दै गयो र थप बलियो बन्दै गयो । यही अवधारणा नै शासनको स्वरूपमा बदलियो ।

गभर्नेन्स शब्दको सुरुवात सन् १९८९ मा विश्व बैङ्कले अफ्रिकन सन्दर्भमा क्राइसिस इन गभर्नेन्स भनेर सुरु गरेको थियो । पछि विश्व बैङ्कले सन् १९९२ मा गभर्नेन्स र विकास प्रतिवेदन प्रकाशन गर्‍यो, जसले गभर्नेन्सलाई परिभाषित गर्ने काम गर्‍यो । यसका अनुसार मुलुकको आर्थिक र सामाजिक स्रोत साधनको परिचालन गर्न अधिकार प्रयोग गर्नु नै गभर्नेन्स हो । किपिङ (२०१८) ले गभर्नेन्सलाई व्याख्या गर्ने ग्रीक र लेटिन शब्दको सहयोगमा कन्ट्रोल, गाइडेन्स र म्यानिपुलेस गर्नु हो भनेर उल्लेख गरे । गिसेलक्वीस्ट (२०१२) ले यूएन, यूएनडिपी, ओइसिडी, आइएमएफ, एशियाली विकास बैङ्क, अफ्रिकन बैङ्क आदिजस्ता सङ्घ-संस्थाहरूको गभर्नेन्स सम्बन्धी समीक्षामा पनि विश्वबैङ्कको यही परिभाषासँग मिल्दोजुल्दो खालको छ भनेर उल्लेख गरेको भेटिन्छ ।

परम्परागत अर्थमा गभर्नेन्स भनेको शासन गर्ने नै हो । हुनत अहिले पनि यसमा त्यति भिन्नता त छैन । तर शासन के कति मात्रामा गर्ने भन्ने मात्र हो (गिसेलक्वीस्ट, २०१२ र किपिङ, २०१८) । गभर्नेन्सको अवधारणा पश्चात मात्र गुड गभर्नेन्स भन्न थालेको पाइन्छ । जसका पछाडि पश्चिमा मतको प्रसार,

भूमण्डलीकरणलाई सहयोग गर्ने वा कमजोर मुलुकको आन्तरिक मामिलामा प्रवेश गर्नेजस्ता अन्य थुप्रै कारण हुनसक्छन् (किपिड, २०१८) । गभर्नेन्स सुधारका लागि भनेर गुड गभर्नेन्स भनेको देखिन्छ ।

गभर्नेन्स वा गुड गभर्नेन्स जे भने पनि अधिकार प्राप्त व्यक्ति वा निकायले आफूलाई प्राप्त अधिकारको प्रयोग गर्ने वा अभ्यास गर्ने कार्य नै हो । फुकुयामा (२०१३) का अनुसार सरकार प्रजातान्त्रिक वा निरङ्कुश जस्तोसुकै भए पनि यसले गर्ने शासन नै हो, जसलाई असल शासन, कुशासन आदि जस्ता शब्दबाट जनाउन सकिन्छ । यिनले गभर्नेन्सलाई सकारात्मक ढङ्गबाट लिएर यसको काम नीति नियम बनाउने, सो को पालना गर्ने गराउने र नागरिकका लागि सेवा सुविधा प्रदान गर्ने कार्यसँग जोडे । किपिड (२०१८) गुड गभर्नेन्स र प्रजातन्त्रको बीचमा अन्तर सम्बन्ध हुन्छ भनेर लेखे । अधिकार प्रयोग गर्दा के कसरी र कति मात्रामा प्रयोग गर्ने विषयले गभर्नेन्सका विभिन्न ढाँचा बन्न सक्ने देखियो । सोच र सिद्धान्तमा हुने विविधताले फरक ढाँचा बन्न सक्ने भयो । यही कारणले गभर्नेन्सको स्वरूप फरक हुनसक्छ ।

माथि नै भनिसकियो कि परम्परागत अवधारणामा गभर्नेन्सलाई सरकारले गर्ने शासन र मुलुकको राजनैतिक सञ्चालन र प्रशासनसँग मात्र जोडिएको पाइन्छ (किपिड, २०१८) । तर वास्तविकता त्यस्तो होइन । उनका अनुसार यो अवधारणा सामाजिक र आर्थिक वृत्तमा प्रयोग हुनसक्छ । सङ्गठित निकाय वा संस्थामा प्रयोग हुनसक्छ । गभर्नेन्ससम्बन्धी यस धारणा सरकार र सरकारी निकायभित्र मात्र नभई निजी सङ्गठन एवम् द्विपक्षीय र बहुपक्षीय निकाय र सङ्गठनमा उत्तिकै मात्रामा लागू हुनसक्छ (www.mosaicprojects.com.au 2012) । सङ्गठन वा निकायको नियन्त्रण र निर्देशित गर्ने कार्य गभर्नेन्स अन्तर्गत पर्दछ (www.differencebetween.net) । टिकर (१९९८) ले त गभर्नेन्सलाई “डुइङ् राइट थिङ्ग्स” भने । उनले व्यवस्थापनले “डुइङ् थिङ्ग्स राइट” भन्छ भनेर यी दुईको बीचमा रहेको अन्तरसमेत देखाए ।

व्यक्ति, निकाय, संरचना वा सङ्गठनलाई गभर्नेन्स गर्ने हैसियत कानुनले प्रदान गर्छ । उदाहरणका लागि सरकारलाई संविधान, कानुन र आवधिक निर्वाचनले गभर्नेन्स गर्ने अधिकार र वैधता प्रदान गरेको हुन्छ । अमूक प्रमुख पदाधिकारीलाई कानुन (ऐन, नियम र विनियम) ले अधिकार दिएको हुनसक्छ । कतिपय अवस्थामा सामाजिक तथा सांस्कृतिक एवम् धार्मिक सङ्घसंस्थाहरूलाई सामाजिक मूल्य मान्यता, संस्कृति, परम्परा आदिले अनौपचारिक रूपमा अधिकार प्रदान गरेका पनि हुनसक्छन् । यसरी गभर्नेन्सका लागि औपचारिक वा अनौपचारिक रूपमा अधिकार प्राप्त गरेको हुनुपर्छ ।

गभर्नेन्सलाई सुरुमा शासन गर्ने पक्षसँग जोडिए पनि समयसँगै यसको अवधारणामा व्यापकता आयो । अहिले कम शासन बढी सहजिकरण भन्न थालियो । यसमा दुइओटा दृष्टिकोण देखिए (किपिड, २०१८) । पहिलो, सरकारले कम शासन गर्नुपर्छ, सरकारले गरिआएका कतिपय काम निजी क्षेत्रलाई सुम्पनुपर्छ, कतिपय काममा सरकारले अरुसँग सहकार्य गर्नुपर्छ, नागरिक सहभागितामा जोड दिनुपर्छ । दोस्रो, यसैगरी बलियो सरकार चाहिन्छ भन्ने सोच पनि उत्तिकै प्रभावकारी देखिएको छ । यी दुवैमा

गभर्नेन्सको स्वरूप फरक फरक छन् । गभर्नेन्स नागरिकका लागि सार्वजनिक सेवा र सुविधाको सुनिश्चितता गर्ने कार्यसँग जोडिएको हुनाले यसमा एउटै अर्थ र ढाँचामा बुझ्न नहुने देखिन्छ । किनकि गभर्नेन्स भनेको शासन गर्नुका साथमा के, कसरी र कति मात्रामा शासन गर्ने भन्ने विषय पनि हो (किपिङ, २०१८) ।

गभर्नेन्सका विभिन्न सिद्धान्त र विविध विचारहरूको पुनरावलोकन सहित वर्णनात्मक र व्याख्यात्मक ढङ्गबाट तयार गरिएको यस लेखमा अनुभवलाई पनि उत्तिकै प्राथमिकता दिइएको छ । यो लेख गभर्नेन्समा चासो राख्नेहरूका लागि उपयोगी हुनसक्छ ।

गभर्नेन्सका सिद्धान्त र मोडल

गभर्नेन्सलाई भिन्न भिन्न विद्वानहरूले फरक फरक ढङ्गबाट व्याख्या र विश्लेषण गरेका छन् । यसलाई बुझ्ने र हेर्ने दृष्टिकोणमा फरकपना छ । यही हेर्ने र बुझ्ने दृष्टिकोणमा देखिएको विविधताले गभर्नेन्सका सिद्धान्त र स्वरूपमा समेत विविधता छ । गभर्नेन्सको दायरा बढेपछि एकेडेमिक फिल्डका विभिन्न विधा यसमा जोडिन पुगे । कतिपय विद्वानहरूले गभर्नेन्सको भूमिका लिएर गभर्नेन्सलाई व्याख्या गरे भने कतिले गभर्नेन्सका सिद्धान्त र ढाँचामा बोले । किपिङ (२०१८) ले यसलाई मेटा गभर्नेन्स, साउण्ड गभर्नेन्स, इफेक्टिभ गभर्नेन्स, गुड गभर्नेन्सजस्ता शब्दावलीले गभर्नेन्सका प्रकार र ढाँचाका बारेमा बहस खोतलेका छन् । तर एनशेल र टोर्फिन (२०१९) ले गभर्नेन्सलाई बुझाउन कुनै एउटा सिद्धान्तबाट मात्र सम्भव छैन, यसमा धेरै सिद्धान्त प्रयोग गर्न सकिन्छ भनेर आफ्ना भनाइ राखे । उनीहरूले अगाडि भनेका छन्:

In the past two decades, governance theories have arisen semi-independently across multiple disciplines. In law and regulation, planning, democratic theory, economics, public management, and international relations, among other disciplines, scholars have sought to describe new strategies of governing. As a result, the term 'governance' is one of the most frequently used social science concepts in the world. No single theory encompasses this diverse body of work, but rather multiple theories with different aims and perspectives.

आशाजुजानमान र विर्तानिन (२०१६) ले गभर्नेन्सका सिद्धान्तलाई अर्गनाइजेशनल, कल्चरल, स्ट्रक्चरल र पोलिटिकल इलास्टिसिटी आदिमा बाँडेका छन् । उनीहरूले यसको बारेमा देहाय बमोजिम उल्लेख गरेका छन्:

- Organizational Theory - this is a finely ordered system of super-ordination and subordination, in which higher offices supervise lower ones; the Max Weber's concept of rationality and bureaucracy.
- Cultural Theory- prominent approach to scrutinize semi-feudalistic system of government; the discouragement of individualism; an emphasis on authority by birth rather than merit; customary rather than contractual relations;

- Structural- Functional theory - the success of political systems in maintaining political support depends on political structures' capacity to perform various functions, including interest articulation, interest aggregation, rule making, rule application, rule adjudication, and communication
- Others, such as Political elasticity theory of governance

पिटर (२००१) ले गभर्नेन्सका मोडललाई यसरी बाँडेका छन्:

- The market model – the private sector can provide better services than the traditional public sector.
- The participatory state model – puts more emphasis on greater individual and collective participation by segments of government organizations that have been commonly excluded from decision-making.
- The flexible government model – the government should be contextual and flexible.
- The deregulated government model – focuses on less bureaucratic control, more managerial freedom, and recommendation.

आशाजुजानमान र वितर्निन (२०१६) तथा एनशेल र टोर्फिन (२०१९) ले गभर्नेन्सलाई ग्लोबल गभर्नेन्स, कर्पोरेट गभर्नेन्स, मल्टिलेभल गभर्नेन्स, कम्युनिटी गभर्नेन्स, स्कुल गभर्नेन्स, अर्गनाइजेशन गभर्नेन्स भनेर वर्गीकरण गरेका छन् । यीनीहरूले गभर्नेन्स र यीनका विशेषता देहाय बमोजिम उल्लेख गरेका छन् ।

Models	Characteristics
The government as machine model	As a machine dominated by rules and regulations
The government as network model	As an intertwined system, a complex network of temporary relationships
The performance control model	As a business unit, business model,
The virtual government model	Privatize, contract and negotiate
The normative control model (selection, socialization, guidance, responsibility, judgement)	More values and norms oriented rather than structure and systems.

बुश (२००३) ले एजुकेशनका मोडललाई यसरी ६ प्रकारमा बाँडेका छन्:

- Formal model: Structural model, System model, Bureaucratic model, Rational model, Hierarchical model
- Collegial model
- Political model
- Subjective model
- Ambiguity model
- Cultural model

गभर्नेन्सलाई व्याख्या गर्न कुनै एउटा मात्र सिद्धान्त वा ढाँचा पर्याप्त हुदैन (गिसेलक्वीस्ट, २०१२) । यो विषय दर्शन र विचारबाट पनि प्रभावित हुने गर्दछ । पश्चिमा र पूर्वीयहरूले यसलाई आ-आफ्नै ढङ्गबाट हेरे धारणा बनाए व्याख्या गरे । कुन सिद्धान्तको प्रयोग गरिन्छ त्यसले नै ढाँचा तय गर्दछ ।

गभर्नेन्सका आधारभूत तत्वहरू

विश्व बैङ्कले सार्वजनिक क्षेत्रको प्रभावकारी व्यवस्थापन, जवाफदेहिता, कानुनको शासन, पारदर्शिता र सूचनाको अवस्था आदिको आधारमा गभर्नेन्सको स्वरूपलाई बुझाएको छ (विश्व बैङ्क, १९९२) । विश्व बैङ्ककै भगिनी सङ्गठन आइडिएले गभर्नेन्सका आधारभूत तत्वहरूमा जवाफदेहिता, पारदर्शिता, कानुनको शासन र सहभागिता आदिलाई प्रमुख मानेको छ । यसैगरी इमान्दारिता, स्वतन्त्र न्यायपालिका, लोकतन्त्र, समन्यायिकता, समावेशीकरण, आर्थिक अनुशासन आदि जस्ता पक्षहरू गभर्नेन्ससँग जोड्ने गरेको पाइन्छ ।

यसैगरी www.governancepro.com; www.unescap.org र मो एब्राहिम फाउन्डेसन गभर्नेन्स बुझ्न र बुझाउनका लागि कानुनको शासन, जवाफदेहिता, रेसपोन्सिभनेस, सहमतिउन्मुख पद्धति, समन्यायिकता र समावेशीता, कार्यकुशलता र मितव्ययीता, जवाफदेहिता र सहभागिता गरी आठ ओटा तत्वहरू लिएका छन् । उमर (२०१६) को विचारमा गभर्नेन्सलाई सुरक्षा र कानुनको शासन, सहभागिता र मानव अधिकार, दिगो आर्थिक अवसर, र मानवीय विकास आदिसँग जोडेर व्याख्या गर्न सकिन्छ ।

गभर्नेन्समा भएका विशेषताहरूले यसको स्वरूप निर्धारण गर्न सहयोग गर्छन् । यिनलाई कतिपय सन्दर्भमा आयाम, आधार, तत्व, पक्षआदिका नामबाट पनि जनाइएको पाइन्छ । यसका मुख्य आधारहरूमा प्रजातन्त्र र प्रतिनिधित्वको व्यवस्था, कानुनको शासन, मानव अधिकार, अधिकारको समुचित प्रयोग, प्रभावकारी र मितव्ययी सार्वजनिक व्यवस्थापन, सहभागितामूलक निर्णय गर्ने प्रक्रिया, पारदर्शिता तथा जवाफदेहिता आदिलाई मुख्य आधारको रूपमा लिने गरेको भेटिन्छ (गिसेलक्वीस्ट, २०१२ र किपिङ, २०१८) । गिसेलक्वीस्ट (२०१२) ले विश्वबैङ्क, ओइसिडी, आइएमएफ, एशियाली विकास बैङ्क, अफ्रिकन बैङ्क आदि जस्ता सङ्घसंस्थाहरूले गभर्नेन्स सम्बन्धी परिभाषालाई तालिकामा तुलनात्मक रूपमा प्रस्तुत गरेर यी निकायहरूको दृष्टिकोण उजागर गरेका छन्, जुन सारमा माथि दिइएका तत्वभन्दा फरक छैनन् ।

नेपालको संविधानले मुलुकको शासन सञ्चालनमा जनताको प्रतिस्पर्धात्मक बहुदलीय लोकतान्त्रिक शासन प्रणाली, नागरिक स्वतन्त्रता, मौलिक अधिकार, मानव अधिकार, बालिग मताधिकार, आवधिक निर्वाचन, पूर्ण प्रेस स्वतन्त्रता तथा स्वतन्त्र, निष्पक्ष र सक्षम न्यायपालिका र कानुनी राज्यको अवधारणा लगायतका लोकतान्त्रिक मूल्य र मान्यतामा आधारित समाजवादप्रति प्रतिबद्ध रहने आदि जस्ता पक्षलाई स्वीकार गरेको छ (नेपालको संविधान २०१५) । नेपालको सन्दर्भमा गभर्नेन्सका आधारभूत तत्वहरू यिनै हुन् ।

गभर्नेन्सका कर्ताहरु र शक्ति सन्तुलन

गभर्नेन्स र गभर्मेन्ट एकै होइनन्, गभर्मेन्टभन्दा गभर्नेन्स बढी हुन्छ (किपिड, २०१८) । राज्यको प्रतिनिधिको रूपमा सरकारले अधिकार प्रयोग गर्ने हो । उक्त अधिकार एकलै प्रयोग गर्छ कि अरुसँगको साभेदारितामा प्रयोग गर्छ भन्ने हो । अधिकारमा साभेदारिता गरेमा गभर्नेन्समा धेरै कर्ताहरु संलग्न हुन पाउँछन् । यस अवधारणा बमोजिम सरकार एउटा महत्वपूर्ण कर्ता हो । किपिड (२०१८) ले कर्ताहरुलाई सरकार, बजार वा निजीक्षेत्र र नागरिक समाजमा वर्गीकरण गर्न सकिन्छ भन्ने । गभर्नेन्समा संलग्न कर्ताहरुलाई आन्तरिक र बाह्य कर्ताको रूपमा वर्गीकरण गर्न सकिन्छ । साथै सार्वजनिक क्षेत्र, बजार एवम् निजीक्षेत्र र नागरिक समुदाय भनेर पनि छुट्याउन सकिन्छ । सरोकारवालाहरू कसलाई आन्तरिक र कसलाई बाह्यमा राख्ने भन्ने विषय हेर्ने र व्याख्या गर्ने दृष्टिकोणमा पनि भर पर्छ । फ्रेडमेन र मिल्स (२००६) एवम् मिचेल, एजल र वुड (१९९७) बाट पनि सरोकारवालाहरू अर्थात् एक्टरहरूको वर्गीकरण र यिनको व्यवस्थापनका विषयमा धेरै जानकारी लिन सकिन्छ जसलाई गभर्नेन्सका एक्टर र यिनको व्यवस्थापनमा समेत प्रयोग गर्न सकिन्छ ।

माथि भनिसकियो कि कर्ताहरुले प्रयोग गर्ने अधिकार प्रयोगले गभर्नेन्सको स्वरूपलाई जनाउँछ (किपिड, २०१८) । कर्ताहरूको अधिकार, शक्ति र प्रभावले गभर्नेन्सको स्वरूप निर्धारण गर्छ, शक्ति सन्तुलनको अवस्था देखाउँछ । यही शक्ति सन्तुलनबाट नै गति निर्धारण हुने हो । गभर्नेन्समा संलग्नकर्ताहरूको बीचमा निरन्तर अन्तरक्रिया यो आफैमा गतिशील प्रक्रियाको रूपमा रहन्छ (एनशेल र टोर्फिन, २०१९) । शक्ति सन्तुलनले गभर्नेन्सको स्वरूपमा परिवर्तन ल्याउँछ, स्वरूपले आकार र पुन आकार लिइरहन्छ । यसबाट नै जवाफदेहिताको संयन्त्र बन्छ, जवाफदेहिता सुनिश्चित हुन्छ, पारदर्शिता बढ्छ र समग्र प्रणाली बलियो बन्छ । यो चक्रलाई जति मात्रामा प्रभावकारी बनाउन सकियो, सुधार वा विकासको गति पनि सोहि अनुपातमा अगाडि बढ्ने गर्छ । प्रक्रियामा असन्तुलन आयो वा खलबलियो भने जवाफदेहिता संयन्त्र कमजोर बन्नेमात्र नभई प्रणाली पनि कमजोर बन्छ । विकासको गति पनि प्रभावित हुन्छ ।

साधारणतया पावर (शक्ति) चलायमान हुन्छ, जति प्रयोग गर्‍यो उति थप आर्जन गर्ने चाहना वा लालसा हुन्छ । यस भनाइलाई पुष्टि गर्ने खालको भनाइ बेलायती विद्वान Lord Acton ले सन् १८८७ मा राखे जुन यस प्रकार छ, Power corrupts, absolute power corrupts absolutely (www.phrases.org.uk/meanings) । उनकै भनाइ अनुसार पनि एकै व्यक्तिमा शक्ति एकिकृत गर्दा सोको दुरुपयोग हुने सम्भावना बढ्न सक्छ । सम्बन्धित कर्ताहरूको बीचमा अधिकार र शक्ति बाँडफाँड सन्तुलित ढङ्गबाट गर्न सकेमा जवाफदेहिता प्रभावकारी बन्न सक्दछ । कार्यहरूमा प्रजातान्त्रिक अभ्यासहरूको प्रयोग बढाउँदै जाँदा संस्कार बस्दै जान्छ, सुधार हुँदै जान्छ र विकासले गति लिन्छ । यसभित्रका संस्थाहरू पनि थप बलियो हुँदै जान्छन् जसबाट दिगो विकास हासिल हुन सक्छ ।

गभर्नेन्स राम्रो र कमजोर बन्न बनाउनमा यिनै सरोकारवालाहरूको सक्रियता, भूमिका र प्रभाव कारक तत्वको रूपमा रहन्छन् । किनकि नीति नियम तर्जुमा एवम् कार्यान्वयनमा यिनैको भूमिका हुन्छ । गति

लिने र अवरोध सृजना गर्ने काम पनि यिनैबाट हुने हो । गभर्नेन्स भनेको अधिकार प्रयोग मात्र होइन, यो त अधिकार बाँडफाँड र प्रयोगमा सहभागिता पनि हो (किपिड, २०१८) ।

नेपालको सन्दर्भमा मुलुकको गभर्नेन्स तीन तहका सरकारबाट मात्र सञ्चालन हुन्छ भन्ने पनि होइन । संविधान त सरकार, न्यायालय, संसद, विभिन्न संवैधानिक अङ्ग तथा निकायहरु, सार्वजनिक निकायहरु, एवम् निजीक्षेत्र तथा बजार, अन्य संगठित संस्था तथा निकायहरु र नागरिक समाजको संयुक्तरूपबाट मुलुकको गभर्नेन्स हुन्छ । यिनलाई सार्वजनिक क्षेत्र, निजी क्षेत्र तथा बजार र नागरिक समाजमा समेट्न सकिन्छ । साथै आन्तरिक र बाह्य सरोकारवाला भनेर वर्गीकरण गर्न पनि सकिन्छ ।

गभर्नेन्स र सङ्घीयता: सैद्धान्तिक अवधारणा

गभर्नेन्स शासन गर्ने विषयसँग सम्बन्धित छ भने सङ्घीयता अधिकारको बाँडफाँडसँग सम्बन्धित छ । डोजेनरोड (२०१०)ले सङ्घीयतालाई अधिकारमा साभेदारिता भनेका छन् । यस्तो साभेदारिता एकभन्दा बढी सरकारको बीचमा हुने गर्दछ । अधिकारको साभेदारिता सोपान वा शृङ्खलामा रहन्छ । हुन त शासन गर्ने अधिकार बाँडफाँडमा विकेन्द्रिकरणको पनि चर्चा गरिन्छ । विकेन्द्रिकरण प्रक्रिया हो, जुन अधिकारको निक्षेपसँग सम्बन्धित छ । विकेन्द्रिकरण एकात्मक वा सङ्घात्मक शासन रहेका दुवै मुलुकमा प्रयोग हुनसक्छ जसमा शासन सञ्चालनको के कति अधिकार के कस्तो प्रक्रियाबाट तलका तहमा निक्षेपण गर्ने भन्ने विषय तय गरिन्छ (द फ्लेनर ग्रेस्टर, १९९४) ।

अधिकारको निक्षेपण कानूनद्वारा गरिएमा तहाँ विकेन्द्रिकरण अवलम्बन गरिएको मानिन्छ भने यस्तो अधिकार संविधानद्वारा एकभन्दा बढी तह (सरकारको हैसियत रहेको अवस्था) मा निक्षेपण गरेमा त्यहाँ सङ्घीयता अबलम्बन भएको मानिन्छ । सङ्घीयतामा अधिकारको निक्षेपण संविधानद्वारा नै हुन्छ । यसमा प्रशासनिक, आर्थिक वा अन्य अधिकारमात्र निक्षेपण भएको भन्ने होइन, शासन गर्ने अधिकार नै निक्षेपण हुन्छ । सङ्घभन्दा तलका तहले निक्षेपित अधिकारभन्दा पनि संविधानले नै प्रदान गरेको अधिकार हो भन्न मन पराउँछन् (रिकर, १९६४) । सङ्घीयतामा सङ्घभन्दा तलका तहले पनि सरकारको हैसियतमा अधिकार प्रयोग गर्न पाउँछन् । डोजेनरोड (२०१०) ले सङ्घीयतालाई रिजनल इन्टिग्रेसन, आर्थिक इन्टिग्रेसन, राजनैतिक एवम् भौगोलिक इन्टिग्रेसन आदिसँग जोडेर व्याख्या गरेका छन् । उनका अनुसार सङ्घीयतामा विभिन्न तहका सरकारले सेल्फ रूल र सेयर्ड रूलको अवधारणामा काम गर्छन् । त्यही भएर सङ्घीयता भन्नु नै अधिकारमा साभेदारिता हो ।

सङ्घीयता राजनैतिक प्रणाली पनि हो जसले आर्थिक र अन्य अधिकार बाँडेको हुन्छ । शासन गर्ने अधिकार विभिन्न तहका सरकारमा बाँडेको हुन्छ । यी सरकारहरु आफैँमा संविधानले दिएको अधिकार प्रयोग गर्न स्वायत्त हुन्छन् तर यस्ता सरकारहरु एक अवस्थामा जोडिएका पनि हुन्छन्, अन्तरसम्बन्धित पनि हुन्छन् (वाट्स, १९९९) ।

डोजेनरोड (२०१०) ले विभिन्न राज्य वा क्षेत्र आफैँ मिलेर जम्मा हुन आउने (Coming together) सङ्घीयता पनि हुन्छ भनेका छन् । तर नेपालको अवस्था यस्तो होइन । नेपाल एकात्मक प्रकृतिबाट सङ्घीय स्वरूपमा पुनर्संरचित भएकोले यस्तो सङ्घीयता होल्डिङ टुगेदर (Holding together) को अवधारणामा आधारित छ भन्न सकिन्छ । एकात्मक राज्य सङ्घात्मकमा बदलिएको हो । यस अवस्थामा रेसिडुअल अधिकार संविधान बमोजिम सङ्घमा निहित हुन्छ । नेपालको संविधानको अनुसूचीमा दिइएका अधिकार सोही बमोजिम र मौलिक हक तथा राज्यका निर्देशक सिद्धान्त एवम् नीतिहरूमा दिइएका प्रावधानहरू तिनै तहका लागि बाध्यकारी जस्तै देखिन्छन् । तर कहाँकतै उल्लेख नगरिएको अधिकार सङ्घमा मात्र निहित हुन्छ ।

नेपालको संविधान २०१५ को भाग पाँच धारा ५६ मा राज्यको संरचना र राज्यशक्तिको बाँडफाँडका बारेमा उल्लेख गरिएको छ । यसका अनुसार सङ्घीय लोकतान्त्रिक गणतन्त्र नेपालको मूल संरचना सङ्घ, प्रदेश र स्थानीय तह गरी तीन तहको हुने र नेपालको राज्यशक्तिको प्रयोग सङ्घ, प्रदेश र स्थानीय तहले प्रयोग गर्ने व्यवस्था गरिएको देखिन्छ । नेपालको सङ्घीय प्रणाली प्रतिस्पर्धात्मक भन्दा पनि सहकारिता, सहअस्तित्व र समन्वयको सिद्धान्तमा आधारित हुने प्रावधान राखिएको छ (नेपालको संविधान २०१५ भाग २० धारा २३२) ।

सङ्घीयता कार्यान्वयनको कानुनी पक्ष

नेपालको सङ्घीयता कार्यान्वयनका लागि सरकारले विभिन्न कानुन तर्जुमा गरेको छ । संविधानका अनुसार मुलुकमा तीन तहका सरकार हुने व्यवस्था छ जसको अधिकार र कार्यक्षेत्र संविधानको अनुसूचीमा दिइएको छ । तर यस्ता अधिकार र कार्यक्षेत्र निरपेक्षभन्दा पनि सापेक्षित रूपमा हेर्नुपर्ने हुन्छ । संविधानको धारा २३२ का अनुसार सङ्घ, प्रदेश र स्थानीय तह बीचको सम्बन्ध सहकारिता, सहअस्तित्व र समन्वयको सिद्धान्तमा आधारित हुनेछ । यही धाराको उपधारा (२) मा नेपाल सरकारले राष्ट्रिय महत्वका विषयमा र प्रदेशहरू बीच समन्वय गर्नुपर्ने विषयमा प्रदेश मन्त्रीपरिषदलाई यो संविधान र सङ्घीय कानुन बमोजिम आवश्यक निर्देशन दिन सक्नेछ र त्यस्तो निर्देशनको पालन गर्नु सम्बन्धित प्रदेश मन्त्रीपरिषदको कर्तव्य हुनेछ भनेर उल्लेख गरेको छ । यस प्रावधान बमोजिम सङ्घले प्रदेश सरकारलाई निर्देशन दिने र नियन्त्रण गर्न सक्ने देखिन्छ । साथै स्थानीय सरकारलाई पनि सङ्घीय र प्रदेश सरकारले निर्देशन दिन सक्ने प्रावधान छ । यसबाट सङ्घले प्रदेश र स्थानीय तहका सरकारका काम कार्यवाहीमा प्रत्यक्षरूपमा प्रभाव पार्न सक्ने देखिन्छ ।

संविधानको धारा २३५ मा सङ्घ, प्रदेश र स्थानीय तह बीच समन्वय कायम गर्न सङ्घीय संसदले आवश्यक कानुन बनाउनेछ भन्ने भएकोले सङ्घीय कानुनले तीनै तहका सरकारको बीचमा नियन्त्रण गर्न सक्छ । धारा २२६ मा स्थानीय तह (गाउँ सभा र नगर सभा)ले कानुन बनाउने सक्ने अधिकार संविधानमा उल्लेख गरिएको छ । तर कानुन बनाउने प्रक्रिया प्रदेश कानुन बमोजिम हुनेछ भनेर प्रदेशको अर्को नियन्त्रणको साधन त्यहाँ जोडिएको छ ।

संविधानका हरेक तहले आफ्नो अधिकारक्षेत्र भित्र रही कानुन तथा नियम बनाउन सक्छन् । तर प्रदेश र स्थानीय तहका कानुनहरू सङ्घीय नीति तथा कानुनसँग बाइन नहुने प्रावधान संविधानमा नै उल्लेख गरिएको हुनाले सङ्घीय प्रदेश र स्थानीय तहका कानुनका लागि मार्गदर्शक दस्तावेज बन्ने निश्चित छ ।

नेपालको सन्दर्भमा मुलुकको गभर्नेन्स सङ्घीय, प्रादेशिक र स्थानीय तहमा रहेको छ । विषयवस्तु, प्रविधि र भूमण्डलीकरणका कारणले गर्दा गभर्नेन्सलाई क्षेत्रीय र भूमण्डलिय तत्वहरूले प्रभावित गरिरहेका छन् । संविधानतः गभर्नेन्स तीन तह (सरकारमात्र होइन) को मातहतमा छ भनेर भनिएको समयमा अधिक शेयर सधिय तहमा केन्द्रकृत छ भन्दा कतिपयलाई असहज पनि लाग्न सक्छ । कतिपयलाई यो धारणा केन्द्रकृत सोचको उपज पनि लाग्न सक्छ । तर वास्तविकता यही हो जसलाई हामीले बहुदृष्टिकोणबाट हेर्ने पर्छ ।

सङ्घीयता कार्यान्वयनका लागि नेपाल सरकारले धेरै कानुन तर्जुमा गरिसकेको छ । यस्ता कानुनको सङ्ख्या धेरै छ जसलाई यस लेखमा समावेश गर्न सम्भव छैन । सङ्घीयताको कार्यान्वयनसँग प्रत्यक्षरूपमा जोडिएका कानुनमा अन्तर-सरकारी वित्त व्यवस्थापन ऐन, २०७४, कर्मचारी समायोजन ऐन, २०७५, प्रदेश प्रमुखको पारिश्रमिक तथा सुविधा सम्बन्धी ऐन, २०७४, प्रदेश सभा सदस्य निर्वाचन ऐन, २०७४, राष्ट्रिय प्राकृतिक स्रोत तथा वित्त आयोग ऐन, २०७४, स्थानीय सरकार सञ्चालन ऐन, २०७४, प्रदेश लोक सेवा आयोग (आधार र मापदण्ड निर्धारण) ऐन, २०७५, सङ्घ, प्रदेश र स्थानीय तह (समन्वय तथा अन्तरसम्बन्ध) ऐन, २०७७ आदिजस्ता महत्वपूर्ण छन् । यी कानुन बमोजिम प्रदेश र स्थानीय तहले संविधानले दिएको अधिकार के कति मात्रामा प्रयोग गर्न पाउँछन् भन्नेमा थप अध्ययन र अनुसन्धान आवश्यक हुनसक्छ ।

सङ्घीयतामा संस्थागत प्रबन्ध

मुलुकको सङ्घीय संरचनामा संविधानतः सङ्घीय, प्रादेशिक र स्थानीय तह छन् । सिद्धान्ततः सङ्घीय तहमा सरकार, न्यायालय, संसद, संवैधानिक अङ्ग र निकाय, सरकारका निकाय, स्वायत्त र अर्ध स्वायत्त निकाय, निजीक्षेत्र तथा बजार एवम् नागरिक समाजको अन्तरक्रियामा मुलुकको गभर्नेन्स भइ आएको छ । यस्तै प्रदेश तहमा पनि सरकार, सभा, सरकारका निकाय, अर्ध स्वायत्त निकाय, निजी क्षेत्र तथा बजार एवम् नागरिक समाज छन् जुन प्रदेश गभर्नेन्सका अङ्ग हुन् । यसैगरी स्थानीय तहमा सरकार, निजीक्षेत्र र नागरिक समाज छन् जसलाई यसको अङ्ग मान्न सकिन्छ ।

सङ्घीय तहको कार्यक्षेत्र मुलुक र बाहिरसमेत रहेको सन्दर्भमा यसका संरचना मुलुकभर र मुलुक बाहिर समेत छरिएका छन् । प्रदेश र स्थानीय तहमा सङ्घ, प्रदेश र स्थानीय तहगरी तीनै तहका संरचना क्रियाशिल हुनसक्ने अवस्था छ । एउटै भूगोलमा एकभन्दा बढी सरकार र निकायको कार्यक्षेत्र रहेको छ । कतिपय कार्यमा दोहोरोपन देखिएको पनि छ । हतारमा सङ्गठन संरचना तय गरिएको हुनाले कतिपय अवस्थामा आवश्यक नपर्ने स्थान र कामका लागि पनि संरचना खडा भएका छन् भने कतिपय अवस्थामा चाहिने कामका लागि समेत संरचना तय हुन सकेका छैनन् ।

संविधान पश्चातका नेपाल सरकारका नीति तथा कार्यक्रम र बजेट सङ्घीयताको अवधारणा बमोजिम ल्याइएका छन् (Office of the Prime Minister and Council of Ministers OPMCM – Government of Nepal – www.opmcm.gov.np, Ministry of Finance – Government of Nepal – www.mof.gov.np) । यसैगरी पन्ध्रौँ आवधिक योजना (राष्ट्रिय योजना आयोग, २०७६क) र दिगो विकास लक्ष्य कार्यढाँचा (राष्ट्रिय योजना आयोग, २०७६) समेत सङ्घीयताको मर्म बमोजिम ल्याइएका छन् भन्ने भनाइ सरकारी दस्तावेजमा उल्लेख गरिएको छ (National Planning Commission – npc.gov.np) । माथि भनिएजस्तै यीनबाट सङ्घीयतालाई सुदृढिकरण गर्न के कति मात्रामा सहयोग पुग्छ भन्ने विषयमा अध्ययन अनुसन्धान हुन बाँकी छ ।

नेपालको सन्दर्भमा सङ्घीयतामा गभर्नेन्स बुझ्नका लागि उपयोगी फ्रेमवर्क

माथि उल्लेख गरिएका गभर्नेन्स सिद्धान्त, ढाँचा, स्वरूप, विशेषता एवम् तत्वका आधारमा मुलुक वा सङ्गठनको गभर्नेन्सको अवस्था बुझ्न र विश्लेषण गर्न देहायको फ्रेम (ढाँचा) उपयुक्त हुनसक्छ:

- क) गभर्नेन्सका पूर्वाधारको अवस्था के कस्तो छ, जसअन्तर्गत संविधान र संवैधानिक प्रावधान, संवैधानिक स्वतन्त्रता, कानून र विधिको व्यवस्था, संरचना तथा अवयवहरू, आवधिक निर्वाचनको व्यवस्था, सुरक्षा र संरक्षण, क्षमता आदि जस्ता पक्षहरूको प्रावधान के कस्तो छ र सोको परिपालन के कसरी गरिएको छ ।
- ख) गभर्नेन्सका आधारभूत पक्षलाई के कसरी व्याख्या गरिएको छ जसअन्तर्गत राज्यको संस्कार र आचरण, नागरिक आवाज सुन्ने पद्धति र अवस्था, निर्णय प्रक्रियामा नागरिकको सहभागिताको अवस्था, निर्णय प्रक्रिया, इमान्दारिता र जवाफदेहिता, न्याय र सामाजिक समावेशीता तथा कानूनको शासन आदिको परिपालना पर्छन् ।
- ग) सार्वजनिक सेवा र सेवा प्रवाहको अवस्था के कस्तो छ जसअन्तर्गत सार्वजनिक सेवाको स्वरूप, सेवा प्रवाहको अवस्था, गुणस्तर, सहयोग प्रणाली, सहयोग गर्ने संयन्त्र आदि जस्ता पक्षहरू पर्छन् ।

सङ्घीय गभर्नेन्सको अभ्यासमा देखिएका कन्फ्यूजन र डाइलेमा

नेपालको सङ्घीयत सम्बन्धी गभर्नेन्सको सन्दर्भमा त्यति लामो इतिहास छैन । सङ्घीयताको लामो अभ्यास भएका मुलुकमा त समय-समयमा समस्या आएको देखिन्छ । यहाँको सन्दर्भमा पनि थुप्रै समस्या तथा चुनौती छन् । छोटो समयमा विधामा राम्रै उपलब्धि पनि हासिल भएका छन् । अहिले एकातर्फ उपलब्धिलाई संस्थागत गर्नुपर्ने छ भने अर्कोतर्फ हालका समस्या तथा चुनौती भविष्यमा आउनसक्ने जोखिमलाई समेत ध्यानमा राखेर अगाडिको यात्रा तय गर्नुपर्ने अवस्था छ ।

माथि नै उल्लेख गरियो कि नेपालको संविधान २०१५ले गभर्नेन्सको अधिकार सङ्घ, प्रदेश र स्थानीय तहमा बाँडफाँड गरिसकेको छ । यसको कार्यान्वयन अपेक्षित ढङ्गबाट अगाडि नबढेको जस्तो पनि

देखिन्छ । गभर्नेन्सको सोच संविधानमा समावेश भइसक्यो । अब व्यावहारिक रुपमै कसरी कार्यान्वयनमा ल्याउने भन्ने मात्र हो । यस सोच कार्यान्वयनमा सबैको जिम्मेवारी छ तर नेपालमा जिम्मेवारीभन्दा पनि दोष लगाउने प्रवृत्ति हावी छ । यसैगरी संविधानका प्रावधानले मात्र समस्या सम्बोधन गर्न सक्दैन, भविष्य देखाउन सक्छ तर यात्राका लागि नीति तथा कार्यक्रम चाहिन्छ । बृहत् नीति (उदाहरणका लागि आर्थिक, सामाजिक, संरचनागत आदि) का साथमा क्षेत्रगत नीति तथा कार्यक्रम पनि उत्तिकै प्रभावकारी हुनुपर्छ । यस्ता नीति तथा कार्यक्रम तर्जुमा गर्दा समन्वय र कार्यान्वयनमा फराकिलो ढङ्गबाट सहकार्य गर्न जरुरी छ । जसका लागि मुलुकका राजनैतिक दल र नागरिक समाजको बीचमा बहस चाहिन्छ । सङ्घीय तहमा जस्तै अवस्था प्रदेश र स्थानीय तहमा सृजना गर्न सक्नु पर्छ (बुर्गेस, २००६) । अहिले यस्तो सार्थक संवाद भन्दा पनि दलीय मतका आधारमा क्रिया र प्रतिक्रिया जनाउने बहसले प्रधान्यता पाएको छ । यसबाट स्वस्थ समाज निर्माण सम्भव छैन ।

नेपालको सन्दर्भमा विगतका नागरिकले भोगेका समस्या समाधान गरी नागरिकलाई गुणस्तरीय सेवाको सुनिश्चितता गर्न सङ्घीय व्यवस्था अवलम्बन गर्नु परेको हो भन्ने गरिन्छ । यसमा नागरिकले पाउने सेवा नजिकबाट पाउन भन्ने आशय देखिन्छ । राज्यशक्ति एकिकरणभन्दा पनि बहु तहमा रहोस र अधिकार प्रयोग पनि सोही ढङ्गबाट हुन पाओस भन्ने तर्क रहेको छ । अधिकारमा साभेदारिता गर्दा निर्णय प्रक्रियामा समय लाग्न सक्छ । सहमति हुनका लागि बढी प्रयास गर्नु पर्ने हुनसक्छ । प्रक्रिया पनि लामो हुन सक्छ । यसैगरी स्रोत पनि बढी लाग्न सक्छ । यसो भनेर विधि र प्रक्रिया बाहिर काम गर्न पाइन्छ भन्ने होइन । सङ्घीयता भनेको हरेक तह र निकायमा पालना गर्नुपर्ने संस्कार पनि हो । तर व्यवहारमा यसको अनुभव हुन सकेको छैन । यसलाई नबुझेको भन्नु भन्दा पनि पालना नगरेको भन्न सकिन्छ । यस्ता कार्यले शासनको स्वरूपलाई उचित मार्गमा हिडाउँन कठिन छ ।

नजानेर वा ढङ्ग नपुगेर विधि वा पद्धतिभन्दा बाहिरबाट काम गरिनु एउटा पक्ष हो भने सो तयार नागरिकन काम गर्नु अझ अर्को डरलाग्दो पक्ष हो । तलक बाहिर गएर भएका र हुन खोजेका कामका बारेमा प्रश्न उठाउने सचेत नागरिक समाज चाहिन्छ । मुलुकमा अहिले नागरिक समाजको खोलमा स्वार्थ समूह हावी देखिन्छ । सुशासनका लागि संस्था बन्नु आवश्यक हुन्छ । तर भएका सार्वजनिक संस्था दिनानुदिन भन भन कमजोर र निरिह बन्दै छन् । सत्तालाई प्रश्न सोध्ने जमात र वर्ग कमजोर भयो भने सुशासन कायम हुन सक्दैन । जसबाट नागरिकका आधारभूत सेवा सुविधा गुणस्तरीय बन्न सक्दैन । अहिले पनि सार्वजनिक चासोका विषय वा क्षेत्रमा विधिसम्मत र पद्धतिभिन्न रही काम हुने विषयमा सुधार आएको छैन । थुप्रै कार्यशैलीगत कमजोरी छन् ।

साथै, नेपालको सङ्घीयताको अभ्यासमा हालसम्म देखिएको अवस्थालाई देहाय बमोजिम विश्लेषण र व्याख्या गर्नु उपयुक्त हुने देखिन्छ:

- **सङ्घीयता सम्बन्धी न्यून बुझाइ:** सङ्घीयता राजनैतिक अधिकार बाँडफाँडका साथमा अधिकार प्रयोग गर्ने सबालमा पनि साभेदारिता हो । काम गर्ने संस्कार पनि हो । यो संस्कार हासिल गर्ने

कार्यमा समय लाग्छ । सङ्घबाट प्रदेश वा सङ्घ र प्रदेशबाट स्थानीय तहमा अधिकार पुग्नुमात्र सङ्घीयता होइन । एउटै तहभित्र पनि अधिकारको प्रयोगमा के कति साभेदारिता गरिएको छ । नागरिक समाज र अन्य समूहसँग पनि के कति मात्रामा अधिकारमा साभेदारिता गरिएको छ भन्ने प्रश्न अहम हो । प्रमुख र उपप्रमुखका बीचमा अधिकार प्रयोगमा एकमत देखिएको छैन । यसले सङ्घीयताका बारेमा बुझाइ नै न्यून छ भन्ने देखाउँछ ।

- **दीर्घकालिन सोचको अभाव:** नागरिकले सरकारबाट मुलत दुइ कुरा खोज्छ । पहिलो, आधारभूत सेवा सुविधा सहज ढङ्गबाट सुलभ तरिकाबाट पाउन सकियोस । दोश्रो, विकासका कामहरु हुन सक्नुन, नागरिकको जीवनशैली सहज बनोस, जीवनस्तरमा सुधार आओस । यी दुवै कामका लागि भएका कार्यमा खर्च कटौती र लगानीमा बृद्धि गर्नु आवश्यक छ । यस कार्य त्यतिबेलामात्र सम्भव छ जतिबेला दीर्घकालिन सोच हुन्छ । अहिलेको अभ्यास हेर्दा हरेक तहमा चालु र उपभोग खर्च अनावश्यक मात्रामा बढिरहेको छ । यसले लगानीलाई कमजोर तुल्याउने निश्चित छ ।
- **बुझाइमा फरकपन:** सङ्घीयताका बारेमा विभिन्न तहमा कार्यरत कर्मचारी र राजनैतिक व्यक्तिहरुको सोच र बुझाइ एउटै छैन, फरक फरक छ । पदमा भएको पात्रले मैले भने बमोजिम काम हुनुपर्छ भन्ने मानसिकता कायम रहेसम्म बुझाइ फरक हुनु स्वभाविक नै हो । नेपालमा दल र सरकारको भूमिका फरक छ भन्ने बोध पनि हुन सकेको छैन । सरकारमा रहेकाहरु दलीय सोचभन्दा माथि उठन सकेको देखिदैन । सरकार र दलको बीचमा रहेको फरक महसुस नहुदाँ काममा अपनत्व लिन सकिदैन । काम अगाडि बढाउन कठिन छ । अवरोध धेरै छन् ।

स्थानीय र प्रदेश तहका कर्मचारीमात्र नभएर जनप्रतिनिधिमा पनि क्षमता र अनुभवको कमी छ । क्षमता बढाउने प्रयास भएकै छैनन् । क्याबिनेट प्रणालीमा के कसरी काम गर्ने भन्ने बोध गराउन सकिएको छैन । सामूहिक निर्णय कसरी गर्ने भन्ने विधि र प्रक्रिया बताइएकै छैन । जान्ने प्रयास पनि कम मात्रामा रहेको छ । सङ्घको अधिकार प्रदेशमा आउनु वा स्थानीय तहमा पुग्नुलाई नै सङ्घीयता मानिएको छ ।

- **केन्द्रकृत मानसिकता:** हाल कार्यरत अधिकांश कर्मचारी लामो समयसम्म केन्द्रकृत संरचनामा काम गरे । उनीहरुको दक्षता र अनुभव यसैमा छ । राजनैतिक वृत्तमा पनि अवस्था यस्तै छ । केन्द्रमा रहने कर्मचारी र राजनैतिक दलका व्यक्तिहरुको सोच केन्द्रकृत नै छ । बाहिर जे भनिए पनि भित्र अधिकार प्रदान गर्ने मनस्थिति देखिदैन । व्यक्तिमा रहेको संस्कारले काममा अवरोध ल्याउनु त सामान्य नै भइसक्यो ।
- **सहकार्य भन्दा पनि प्रतिस्पर्धामा जोड:** संविधानले तीन तहका बीचमा सहकार्य र समन्वय गर्नुपर्ने प्रावधान राखेको छ । तर अहिलेको कार्यशैली हेर्दा तीन तहका बीचमा योजना तथा कार्यक्रम

छनौट, स्रोतको परिचालन एवम् अनुगमन तथा कार्यालय स्थापनामा प्रतिस्पर्धा देखिएको छ । एउटै प्रकृतिका कामका लागि सङ्घ र प्रदेशका कार्यालयहरू स्थापना भएका छन् । स्रोत र साधनको प्रयोग (अभ्र दुरुपयोग) भएको छ ।

संविधानतः सङ्घीय कानूनले प्रदेश र स्थानीय तहलाई मार्गदर्शन गर्नुका साथमा प्रदेशको कानूनले स्थानीय तहलाई विधि र प्रक्रिया तय गरिदिने भएको हुनाले सङ्घीय कानून सुरुमा बनाउनु पथ्र्यो । तर संविधान बमोजिम सङ्घले बनाउनु पर्ने धेरै कानून बन्नै बाँकी छन् । सङ्घीय कानूनको अभावमा प्रदेश र स्थानीय तहले कानून बनाउने काम गर्न सकेका छैनन् । यसबाट धेरै काम प्रभावित भएका छन् ।

- **लगानी दृष्टिकोणको अभाव:** हरेक तहमा नागरिकका आधारभूत सेवामा लगानी गर्नेभन्दा पनि कम प्राथमिकतामा रहेका क्षेत्रमा रकम प्रयोग गर्ने संस्कार नै बसिसक्यो । भ्यूटावर टावर बनाउने काम फेसनजस्तै बनिसक्यो । सम्भाव्यता अध्ययन बिनाका कति खेलमैदान बने एकिन नै छैन । संविधानतः नागरिकका आधारभूत सेवा सरकारले सुनिश्चित गर्नुपर्ने हो तर सो हुन सकेको छैन । यसमा आवश्यक मात्रामा रकम विनियोजन भएको छैन । नागरिकका आधारभूत आवश्यकता भन्दा फजुल खर्चमा बढि दिल्छस्पी छ । यहि सोचबाट अगाडि बढेमा नागरिकका दैनिकी र जीवनचर्या बदलिने देखिदैन ।

जनताका अपेक्षा धेरै छन् तर स्रोत र साधन सिमित छ । आन्तरिक स्रोतभन्दा अरुबाट सहयोग लिने मानसिकता छ । टिफिनको बट्टा अरुले दिए छोराछोरीको खाजा घरबाट पठाउन सक्ने संस्कारमा हामी रहेका छौं । जबसम्म आफ्नै स्रोत र साधनको पहिचान र परिचालन गर्ने सोच र संस्कार बनाउन सक्दैनन् अरुबाट दिएको स्रोतबाट एकछिन त रमाइलो होला तर दीर्घकालमा यसले सहयोग गर्न सक्दैन । संस्कार बदल्ने काम कही कतैबाट सुरु भएकै छैन ।

- **संस्थागत क्षमता कमजोर:** सङ्घ भइरहेको संरचामा आधारित छ । अहिले पनि दिने वा प्रदान गर्ने ढङ्गबाट उपस्थिति भएको छ । स्थानीय तहको पनि कुनै न कुनै रुपमा अस्तित्व थियो । प्रदेश नयाँ बनेको हो । राज्यशक्ति बाँडिए पछि स्रोत र साधन बाँडिनु पथ्र्यो । यहाँ लिने-दिने कार्य भयो । सङ्गठन संरचना बनाउने कार्यमा जे जति मात्रामा ध्यान दिनुपर्ने हो सो दिइएन । एकातिर भएका संरचनामा कर्मचारी छैनन् भने कतिपय अवस्थामा चाहिने संरचना नै छैनन् । नेपाल एकात्मक शासन भएको मुलुकबाट सङ्घात्मक शासनमा रुपान्तरण भएको हुनाले प्रदेश र स्थानीय तहमा भौतिक, प्रशासनिक र साङ्गठनिक संरचनाको अभाव छ । अहिले पनि मुलुकमा शासन सञ्चालन विगतका (सङ्घीयता अगाडिका) र सङ्घीयता पश्चात बनेका कानूनको संयुक्त रुपबाट भइआएको छ, जसले गर्दा अधिकार, स्रोत र जनशक्ति हस्तान्तरणमा अन्योलता अभ्रै केही बाँकी छ, जसको असर सेवा प्रवाहमा परेको छ । सूचना र प्रविधिको अवस्था पनि कमजोर छ । उपलब्ध कर्मचारीको अनुभव र क्षमता पनि सदुपयोग हुन सकेको छैन ।

प्रदेश र स्थानीय तहमा वैयक्तिक, सङ्गठनात्मक र संस्थागत क्षमता कमजोर छ । जनप्रतिनिधिहरू निर्वाचनबाट आएका हुनाले काम गरौं भन्ने त छ तर प्रशासनिक र व्यवस्थापकीय अनुभव र क्षमता कम छ । यसमा सहयोग गर्ने संरचना तयार भएको छैन ।

- **जवाफदेहिताको कमी:** हाल प्रदेश र स्थानीय तहमा काम गर्ने अधिक कर्मचारीको जवाफदेहिता सङ्घीय सरकारतर्फ नै रहेको छ । काम प्रदेश र स्थानीय तहमा गर्ने अनि जवाफदेहिता सङ्घीय सरकारतर्फ हुने पद्धतिले कार्य सम्पादनमा समस्या ल्याएको छ ।

नीतिगत सुझाव

सङ्घीय सन्दर्भमा गभर्नेन्स प्रणालीमा अपेक्षाकृत सुधार गर्नका लागि देहायका कार्यहरू उपयोगी हुन सक्छन् ।

१. **पदाधिकारीको आचरण र क्षमता वृद्धि गर्ने:** अधिकारको प्रयोग व्यक्ति, निकाय, पदाधिकारी आदिले गर्ने भएको हुनाले पद अनुकूलको आचरण, व्यवहार र कार्य कौशल देखाउनका लागि क्षमता विकास गर्नुपर्छ । हरेक पदमा आउने व्यक्तिले पदमा रहेर गर्नुपर्ने कार्यसँग सम्बन्धित विषयमा क्षमता विकासका कार्य सञ्चालन गर्नुपर्छ । यस्तो कार्यक्रम राष्ट्रपति देखि वडा सदस्यसम्म र कर्मचारीतर्फ मुख्यसचिव देखि कार्यालय सहयोगीसम्मलाई समावेश गर्नुपर्छ । यसो भनेर तालिम सञ्चालन गर्ने भन्ने पनि होइन । यसका लागि पुस्तिका, बायोग्राफी, डकुमेन्ट्री, छलफल अन्तरक्रिया, तालिम, सेमिनार जुनसुकै पनि उपयोगी हुनसक्छन् । क्षमता विकासले व्यक्तिलाई पदप्रति र पदले सम्पादन गर्नुपर्ने कामप्रति थप संवेदनशील बनाउन सहयोग गर्छ । यहाँ एकले अर्कोलाई पढाउने होइन कि स्वचालित ढङ्गबाट सबैले लिनै पर्ने बनाउनु पर्छ । यसबाट अधिकारको प्रयोग गर्नेलाई पदको कार्य क्षेत्र, अधिकार र जवाफदेही बनाइ सुशासन कायम गर्न सहयोग पुग्छ । क्षमता विकास कानुनसाथै नैतिक रूपमा पनि बन्धनकारी बनाइनुपर्छ ।
२. **सुशासनका आधार तयार गर्ने:** गभर्नेन्सको दोस्रो महत्वपूर्ण पक्ष कानुनी संरचनाको निर्माण हो । यस अन्तर्गत ऐन, नियम, विनियम, कार्यविधि निर्देशिका आदिको तर्जुमा पर्छ । शासन सञ्चालन वा अधिकारको प्रयोगमा धेरै जना व्यक्ति पदाधिकारी संलग्न हुने भएकोले गरिएका कार्यमा वस्तुनिष्ठता र निष्पक्षता कायम गर्नका लागि यस्ता दस्तावेज तयार गर्नुपर्छ । यो त आफैँलाई स्वनियमनमा राख्नका लागि पनि चाहिन्छ । मानवीय स्वभावले एउटै खालका घटनामा फरक खालको निर्णय नहोओस् भन्नका लागि यसको प्रयोग गर्नुपर्छ । स्वार्थ समूहलाई हावी हुन नदिनका लागि पनि यस्तो नीति बनाउनु पर्छ । यसैको सहायताले आफू पनि स्वनियममा रहनु पर्ने र अरुलाई समेत यही औजार देखाएर बेथिति रोक्ने हो । मैले चाहे बमोजिम गर्छु अरुलाई नीतिले बाँध्छु भनेर पुग्दैन । आफूले गर्न चाहेको काम पनि नीतिमा नै बसेर हुने बनाउनु पर्छ । यस कार्यबाट सुशासनको अभ्यासमा वृद्धि हुन्छ ।

३. **विधि, पद्धतिको व्यवस्था र सो को परिपालना:** नेपालको सङ्घीयता कार्यान्वयनका सन्दर्भमा संविधानले राज्य शक्तिको अधिकार र स्रोतको बाडँफाँड तीन तहका सरकारमा रहने व्यवस्था गरेको छ । यी तीन तहका सरकारका अधिकारसँग कर्तव्य पनि जोडिएका छन् । अहिले सर्वत्र अधिकारको मात्र चर्चा भएको पाइन्छ, कर्तव्य र जिम्मेवारीका बारेमा खासै चर्चा हुने गरेको छैन । सबै तहका सरकारले आफ्नो अधिकार प्रयोग गर्दा सर्वप्रथम विधि, पद्धति र न्यूनतम मापदण्ड तयार गर्नु आवश्यक छ । बिना मापदण्ड काम गर्दा अवस्था अभि विग्रन सक्छ र यसले दीर्घकालमा बिकराल समस्या ल्याउन सक्छ । अहिलेसम्म त केन्द्रीय सरकारले गर्न सकेन भन्न पाइन्थ्यो, अब एक तहको सरकारले अर्को तहको सरकारलाई देखाएर सुशासन कमजोर भयो भन्न पाइने अवस्था छैन । जस अपजसको भागीदार संविधान बमोजिम आ-आफैले लिनुपर्ने निश्चित छ ।

विधि र पद्धतिभन्दा बाहिर गइ हुने कार्य तत्कालै रोक्न सक्नुपर्छ । जसका लागि सबै तहका सबै कर्ता विधि, पद्धति र मापदण्डको अधिनमा बस्नुपर्छ । जवाफदेहिता बहन गर्नका लागि संयन्त्र स्थापना र परिचालन गर्नुपर्छ । यस क्रममा नतिजा सूचकको निर्धारण गर्न सकिन्छ । कार्यान्वयन तथा अनुगमनको जिम्मेवारी स्पष्ट ढङ्गबाट दिनुपर्छ । अनुगमन तथा सुपरीवेक्षण प्रणालीलाई थप बलियो बनाउनु पर्छ । काम गर्ने सन्दर्भमा आर्थिक अनुशासन र मितव्ययिता एवम् नागरिक सहभागिता, सार्वजनिक अन्तरक्रिया आदिलाई पनि जोड दिनु आवश्यक छ ।

४. **सार्वजनिक नीति तर्जुमालाई थप प्रभावकारी बनाउने:** सार्वजनिक नीति तर्जुमा गर्नका लागि अध्ययन अनुसन्धानमा जोड दिनु पर्छ । अनुसन्धानमा आधारित भएरमात्र ठूलो लगानी सम्बन्धी विषयमा निर्णय गर्ने संस्कार बसाल्नु पर्छ । ठूला र मझौला खालका लगानी आयोजनाको बैङ्क बनाइ प्राथमिकताका आधारमा लगानी गर्ने वातावरण तयार गर्न सकेमा स्रोतमा अनुमान गर्ने संस्कार बसाल्न सकिन्छ । सूचना प्रणालीको सुदृढीकरण गरी आयोजना कार्यान्वयनको अवस्था समयमै सङ्कलन गरी त्यसैका आधारमा पृष्ठपोषण हुने प्रणाली स्थापना गर्नुपर्छ । सूचना सङ्कलन, सम्प्रेषण र प्रयोगले पारदर्शिता बढाउने मात्र नभई जवाफदेहिता सुनिश्चित गराउन पनि सहयोग पुग्छ ।

५. **सञ्चार प्रविधिको प्रयोग बढाउने:** अहिले सूचना सञ्चार र प्रविधि मानव जीवनको अपरिहार्य अङ्ग जस्तै बनेको छ । शासन प्रणालीमा यसलाई प्रयोग गर्ने कार्यमा अब ढिला गर्न हुँदैन । सुरुवाती दिनमा हालको प्रणाली र सूचना प्रविधिलाई सँगसँगै लैजानु पर्छ । दैनिक प्रशासनिक कार्यहरूलाई प्रविधिमा आधारित स्वचालित बनाउनु पर्छ । प्रदेश सरकार र स्थानीय सरकारका सुरुवाती दिन भएकोले यस्तो स्वचालित पद्धति स्थापना गरेर जाने कार्यमा सङ्घीय सरकारले सहयोग गर्नुपर्छ । सेवा प्रवाहलाई अनुमानयोग्य र पारदर्शित बनाउनु पर्छ ।

६. **सबैको दायरा र क्षेत्र निर्धारण र पालनामा इमान्दारिता चाहिने:** सुशासन कायम गर्न राजनीति र कर्मचारीतन्त्रको भूमिका स्पष्टसँग परिभाषित गरी त्यसलाई कार्यान्वयनमा ल्याउनु पर्छ । नेपालको

कार्यकारीतन्त्र तर्जुमा भएका नीति कार्यान्वयन भन्दा पनि नयाँ बनाउनमा बढी लागिपरेको देखिन्छ । यसो भनेर नीति तर्जुमा गर्दा कर्मचारीतन्त्रको भूमिका नै हुँदैन वा यिनलाई संलग्न गराउने हुँदैन भन्ने पनि होइन । यिनीहरूको प्रमुख कार्य भनेको तर्जुमा गरिएको नीति तथा कार्यक्रम कार्यान्वयन गर्नु हो । नीति तर्जुमा गर्ने मुख्य दायित्व राजनैतिक तहकै हो । यस तहमा पनि जे जति मात्रामा नीति तर्जुमाका विषयमा छलफल बहस, संवाद हुनुपर्ने थियो सो भएकै छैन । मस्यौदा तर्जुमाको क्रममा राजनैतिक र पेसागत धारको उचित प्रयोग गर्न सकिन्छ । राजनैतिक शक्तिलाई नीतितर्फ र कर्मचारीतन्त्रलाई कार्यान्वयनमा सिमित गर्न सके सुशासनमा धेरै मात्रामा सुधार हुन्छ ।

७. **अधिकारमा साभेदारिताको संस्कार पालना गर्ने:** अहिलेको अवस्थामा मुलुकको गभर्नेन्स एक कर्ता एकल निर्णय अवधारणाबाट नभई बहु सहभागितामा आधारित साभा मतका आधारमा सञ्चालन हुनुपर्छ । सरकारभित्र मात्र नभएर बाहिरका पक्षसँग पनि छलफल तथा अन्तरक्रिया चाहिन्छ । थेइसेन्स (२०१६) ले औपचारिक एवम् अनौपचारिक सञ्जालले काम गर्नुपर्छ भन्छन् । गभर्नेन्सका लागि सरकारका प्रतिनिधीले सुरुमै निर्णय दिनेभन्दा पनि सहजिकरणमा बस्न राम्रो हुन्छ । अन्य कर्ता जस्तै सरकार पनि एउटा कर्ताको रूपमा रहन सक्नुपर्छ । सबैका बीचमा न्यूनतम साभा धारणा तय गरी अगाडि बढ्न सकेमा उपयुक्त हुन्छ ।

८. **जवाफदेहिता पालना गर्ने:** अहिले मुलुकमा एकातिर नागरिकको आधारभूत सेवा सुविधाका लागि आवश्यक मात्रामा स्रोतको विनियोजन गर्न सकिएको छैन भने अर्कोतिर उपलब्ध स्रोतको पनि औचित्यपूर्ण र न्यायपूर्ण ढङ्गबाट वितरण गर्न सकिएको छैन । सुशासन र जवाफदेहिताको कसीमा अवस्था त्यति राम्रो छैन । गभर्नेन्समा सरोकारवालाको सामूहिक र वैयक्तिक जवाफदेहिता लिन सक्नुपर्छ (स्मिथ, २०१६) भनिन्छ तर व्यवहारमा त्यस्तो छैन । जवाफदेहिताले नागरिकले पाउने सेवा सुविधामा सुधार ल्याउने भएकोले जवाफदेहिताको पालना सबै कर्ताबाट हुनुपर्छ (हुग, २०१६) ।

९. **नीति तथा कार्यक्रममा प्राथमिकता क्रम कायम गर्ने र सोको पालना गर्ने:** सुशासनसँग सम्बन्धित मुख्यत दुई प्रकारका कार्यहरूमा सरकारले ध्यान दिनुपर्छ । पहिलोमा नियमित प्रकृति पर्छन भने दोस्रोमा विकासका कार्य पर्छन । सरकार र यसका अङ्गहरूले दुवै कार्यहरूलाई तोकिएको समयमा सम्पन्न गर्नु गराउन सक्नु पर्छ । सेवा प्रवाहमा सुधार ल्याउन नियमित प्रकृतिका कार्यहरू समयमै सम्पन्न गर्नुपर्छ । यसबाट खासै ठूलो परिवर्तन देखिँदैन । पूजी परिचालन, आर्थिक वृद्धि, रोजगारी आदिका लागि विकासका कार्य आवश्यक हुन्छन् । विकासका कार्य सञ्चालनमा पनि नियमित प्रकृतिका कार्यले महत्वपूर्ण भूमिका खेल्छन् ।

गभर्नेन्समा सुधारका लागि सर्वप्रथम कामहरूको वर्गीकरण गर्न उपयुक्त हुन्छ । साधारण तथा नियमित प्रकृतिका कार्यहरू (जस्तै सङ्गठन संरचना निर्माण र जनशक्तिको व्यवस्था, कार्यविधि, ऐन कानून निर्देशिकाको व्यवस्था, नियमित कार्यहरूको पहिचान, जिम्मेवारी बाडफाँड, सेवा

प्रवाहको नागरिक बडापत्र आदि) तयार गरी सो को सार्वजनिकरण गर्नुपर्छ । यस्तै विकासतर्फका कार्यहरू (गुरु योजनाको निर्माण/तर्जुमा, आवधिक योजना तर्जुमा, वार्षिक कार्यक्रम र बजेट तर्जुमा, आयआर्जन, शिक्षा, स्वास्थ्य तथा सामाजिक सेवामा जोड र वार्षिक कार्यहरू कार्यान्वयन र अनुगमन गर्ने संयन्त्रको व्यवस्था) मा पनि ध्यान दिनु आवश्यक छ ।

विकासका योजना छनोट गर्दा दिगो लाभका कार्यहरू छनोट गर्ने कि तत्कालमा लाभ दिने पपुलिस्ट कार्यक्रम छनोट गर्ने भन्ने विषयले पनि धेरै फरक पार्छ । पपुलिस्ट कार्यक्रमले चालु खर्च मात्र बढाउन सक्छ, जसबाट उद्यमशिलताभन्दा पनि अनुदान खाने प्रवृत्ति अभि बढ्न सक्छ । साथै शिक्षा स्वास्थ्य जस्ता सामाजिक सेवाका क्षेत्रमा गरिने लगानीले मानवीय पूँजीको निर्माण गर्नमा सहयोग गर्न सक्छ । त्यही मानवीय पूँजीले अन्य क्षेत्रको विकासमा सकारात्मक योगदान पुर्‍याउन सक्छन् । व्यक्ति, समाज र मुलुकको गुणात्मक परिवर्तनमा सहयोग पुग्छ । उपभोगका कार्यबाट खर्च बढिरहने तर प्रतिफल कम पाउने निश्चित छ ।

१०. **सम्पत्तिको सदुपयोग गर्ने र आन्तरिक सम्पत्तिको प्रयोगमा जोड दिने:** सार्वजनिक सम्पत्ति (जग्गा जमिनसमेत) को प्रयोग वा सदुपयोग सम्बन्धमा पनि अब जटिलता आउन थालेको देखिन्छ । सरकारले यस्ता सम्पत्ति एवम् जग्गाको स्वामित्व, अभिलेख व्यवस्थापन र सदुपयोग गर्न सक्नुपर्छ । यस्ता जग्गा नाफामूलक व्यापारिक कम्पलेक्स बनाउन अनुमति दिने, जग्गा बिक्री गरी घडेरी विकास गर्ने जस्ता काममा भन्दा पनि सार्वजनिक हित र भलाइका लागि संरक्षण गर्नुपर्छ । त्यही भएर सार्वजनिक सम्पत्तिको संरक्षण अबको पहिलो कार्य बन्नु पर्ने देखिन्छ । जग्गाको संरक्षण गर्दै उच्चतम प्रयोगमा ध्यान दिन नसकिएमा हाम्रा सार्वजनिक निकाय र संस्थाहरू सानो सानो पर्खालभित्र सिमित हुन सक्छन् ।

११. **नागरिकको आयआर्जनमा सुधार गर्ने:** सरकारले विशेष रुपमा लाभका क्षेत्रहरूको पहिचान गरी सो सँग मिल्ने विषयमा आयमूलक कार्यक्रम संचालन गर्नुपर्छ । यस्ता कार्यमा छोटो अवधिका सीपमूलक तालिम देखि आयआर्जनका अन्य रोजगारमूलक कार्यहरू हुनसक्छन् । यसले स्थानीय उत्पादनमा सहयोग पुग्छ । तत्पश्चात स्थानीय उत्पादनको बिक्री वितरण र त्यसको बजार सँगको सम्बन्ध स्थापना गर्ने कार्यमा जोड दिनु पर्छ । यहि कार्यबाट समुदायमा उत्पादन बृद्धि हुने, स्वरोजगारमा बृद्धि हुने र गाँउमा बाहिरबाट रकम भित्रिने अवस्था सृजना हुन्छ । अर्थतन्त्रको यस्तो चक्र स्थानीय तहमा सिर्जना गर्न सकेमा ग्रामीण वा स्थानीय तहको अर्थतन्त्र बलियो हुन्छ । त्यसपछि नागरिक बलिया हुन्छन् ।

सारांश

राज्य स्थापनाको एउटा उद्देश्य आफ्ना नागरिकका लागि सार्वजनिक वस्तु र सेवाको सुनिश्चितता गर्नु हो, सहज र सर्वसुलभ ढङ्गबाट सार्वजनिक सेवा प्रवाह गर्नु हो, कतिपय विषय वा क्षेत्रमा सहजिकरण गर्नु पनि हो । यसरी गभर्नेन्सले नागरिकलाई सेवा सुविधा के कसरी सुनिश्चित गर्ने भन्ने विषय तय

गर्दछ । यसले सार्वजनिक सेवा र वस्तु के कति मात्रामा र कसरी प्रवाह गर्ने भन्ने विषय तय गर्दछ । गभर्नेन्स अन्तर्गत राज्यको सोच, दृष्टिकोण, चरित्र र सेवा प्रवाहको तौर तरिका आदि पर्छन् । यो काम गर्नका लागि राज्यका सबै अवयवहरूको भूमिका हुनसक्छ ।

गभर्नेन्स भनेको सरकार एकलैले गर्ने काम होइन, सरकारले गर्ने शासनमात्र पनि होइन, सेवा पनि हो, नियमन पनि हो, समन्वय पनि हो र सहजिकरण पनि हो । गभर्नेन्स राजनैतिक दल, सार्वजनिक प्रशासन, नागरिक सबैको सहकार्य र सक्रियतामा हासिल गरिने एक अवस्था वा नतिजा पनि हो । सामाजिक मूल्य मान्यता र अन्तर्राष्ट्रिय परिवेशसँग तादात्म्य राख्दै अगाडि बढ्ने प्रक्रिया पनि हो । वास्तवमै भन्ने हो भने गभर्नेन्स भनेको समाजमा शान्ति र अमन चयन राख्दै मुलुकलाई सकारात्मक दिशातर्फ लैजाने प्रक्रिया हो । यसका लागि नेतृत्वको सोच, इमान्दारिता र भविष्यपरक दृष्टिकोण अति आवश्यक हुन्छ ।

गभर्नेन्स एउटा यस्तो प्रक्रिया हो, जसले राज्यलाई नागरिकसँग जोड्छ । राज्य-सरकार-नागरिक-सरकार-राज्य चक्रलाई जीवन्तता दिने काम नै गभर्नेन्सको हो । यो चक्र जति चलायमान र गतिशील हुन्छ, गभर्नेन्स पनि उहि रूपमा बलियो बन्दै जाने हुन्छ । यसैगरी सङ्गठन वा निकायलाई नागरिक वा आम व्यक्तिसँग जोड्ने काम पनि गभर्नेन्सले गर्ने हो । तसर्थ मुलुक, सार्वजनिक निकाय, निजी निकाय वा कुनै पनि सङ्गठनको जीवनका लागि गभर्नेन्स लाइफ लाइनको रूपमा रहेको हुन्छ । गभर्नेन्समा हुने कमजोरीले मुलुक वा सङ्गठनको भलो गर्दैन । चलायमान हुन र अगाडिको यात्रा तय गर्न गभर्नेन्स नै चाहिन्छ ।

नेपालको सन्दर्भमा सङ्घीय गभर्नेन्स सम्बन्धी छोटो अनुभवमा केही उपलब्धि हासिल भएका छन् । थुप्रै समस्या तथा चुनौती छन् । अबका दिनमा तीनलाई चिर्दै अगाडि बढ्नका लागि गभर्नेन्समा सुधार गर्नुपर्ने हुन्छ । माथि दिइएका नीतिगत सुझावहरू थप उपयोगी हुन सक्छन् ।

सन्दर्भ सामग्रीहरू

नेपालको संविधान २०१५ ।

राष्ट्रिय योजना आयोग (२०७६) । दिगो विकासका लक्ष्यहरू: अवस्था तथा मार्गचित्र २०१६-२०३० । काठमाण्डौं । नेपाल ।

राष्ट्रिय योजना आयोग (२०७६क) । पन्ध्रौं आवधिक योजना २०६५/७७-२०८०/८१ । काठमाण्डौं । नेपाल ।

Ansell, C. and Torfing, J. (2019). IntroductionM Theories of GovernanceM Handbook on Theories of Governance (elgaronline.com).

Asaduzzaman, M. and Virtanen, P. (2016). Governance Theories and Models, In A. Farazmand (ed.), Global Encyclopedia of Public Administration, Public Policy, and Governance. Springer International Publishing Switzerland 2016. DOI 10.1007/978-3-319-31816-5)2612-1.

- Bergema, R. Û Gricius, G. and Trankieva, K. (2018). Vertical TensionsM The Social Contract in a Modern World. Strategic Monitor 2018–2019. www.clingendael.org/pub/2018/strategic-monitor-2018-2019/the-social-contract-in-a-modern-world/.
- Burgess, M. (2006). Comparative Federalism Theory and Practice. New YorkM Routledge.
- Bush, T. (2003). Theories of Educational Management, 3rd edn. LondonM Sage. psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.729.7350&rep=rep1&type=pdf
- Dosenrode, S. (2010). Federalism Theory and Neo–FunctionalismM Elements for an Analytical Framework. Perspectives on Federalism, vol 2, issue 3, 2010
- Friedman, A. & Miles, S. (2006). StakeholdersM Theory and Practice. Oxford University.
- Fukuyama, F. (2013). “What is Governance<” CGD Working Paper 314. Washington, DCM Center for Global Development. [httpM//www.cgdev.org/content/publications/detail/1426906](http://www.cgdev.org/content/publications/detail/1426906)
- Gisselquist, R. M. (2012). Good Governance as a Concept, and Why This Matters for Development Policy. Working Paper No. 2012/30. United Nations University and UNU–WIDER World Institute for Development Economics Research. ReCom. ResearchGate. [httpsM//www.researchgate.net/publication/239810900GoodGovernanceas\)aConceptand\)Why\)ThisMatters\)for\)Development\)Policy](https://www.researchgate.net/publication/239810900GoodGovernanceas)aConceptand)Why)ThisMatters)for)Development)Policy).
- Hooge, E. (2016). Making Multiple School Accountability Work, In Burns, T. and F. Koster (eds). (2016). Governing Education in a Complex World, Education Research and innovation, OECD Publishing, Paris. [httpM//dx.doi.org/10.1787/9789264255364-en](http://dx.doi.org/10.1787/9789264255364-en)
- [httpsM//www.differencebetween.net/business/difference-between-management-and-governance/](https://www.differencebetween.net/business/difference-between-management-and-governance/)
- [httpsM//www.governancepro.com/news /](https://www.governancepro.com/news/)
- [httpsM//www.mosaicprojects.com.au/WhitePapers/WP1084GovernanceSystems.pdf](https://www.mosaicprojects.com.au/WhitePapers/WP1084GovernanceSystems.pdf)
www.mosaicprojects.com.au (2012).
- [httpsM//www.phrases.org.uk/meanings/absolute-power-corrupts-absolutely.html](https://www.phrases.org.uk/meanings/absolute-power-corrupts-absolutely.html)
- [httpsM//www.preservearticles.com/articles/9-most-important-duties-of-a-citizen-towards-his-state/6960](https://www.preservearticles.com/articles/9-most-important-duties-of-a-citizen-towards-his-state/6960)
- [httpsM//www.unescap.org/sites/default/files/good-governance.pdf](https://www.unescap.org/sites/default/files/good-governance.pdf) [Mr. Yap Kioe Sheng Chief, Poverty Reduction Section UNESCAP, UN Building, Rajdamnern Nok Ave. Bangkok 10200, Thailand]
- [httpsM//www.weforum.org/agenda/2017/02/government-responsibility-to-citizens-anne-marie-slaughter/](https://www.weforum.org/agenda/2017/02/government-responsibility-to-citizens-anne-marie-slaughter/)

- Keeping, Y. (2018). Governance and Good GovernanceM A New Framework for Political Analysis. Fudan J. Hum. Soc. Sci. (2018) 11M1–8 <https://doi.org/10.1007/s40647-017-0197-4>
- Ministry of Finance – Government of Nepal – www.mof.gov.np
- Mitchell, R. K. Ò Agle, B. R. and Wood, D. J. (1997). Toward a Theory of Stakeholder Identification and SalienceM Defining the Principle of Who and What Really Counts. The Academy of Management Review. Vol. 22, No. 4 (Oct., 1997), pp. 853–886
- National Planning Commission – www.npc.gov.np
- Nepal Law Commission – www.lawcommission.gov.np
- Office of the Prime Minister and Council of Ministers OPMCM – Government of Nepal – www.opmcm.gov.np,
- Peters, B. G. (2001). The Future of Governing. University Press of Kansas, Lawrence.
- Riker, W. H. (1964). FederalismM Origin, Operation, Significance. BostonM Little, Brown.
- Smith, W. C. (2016). Exploring accountabilityM National testing policies and student achievement, In Burns, T. and F. Koster (Eds). (2016). Governing Education in a Complex World, Education Research and innovation, OECD Publishing, Paris. <http://dx.doi.org/10.1787/9789264255364-en>
- Th. Fleiner–Gerster (1994). Switzerland a Country with Federal Experiences, InM Federalism in EuropeM Traditions, Strucutres, perspectives. Tuebinger 1994.
- Theisens, H. (2016). Hierarchies, Networks and Improvisation in Education Governance, In Burns, T. and F. Koster (Eds). (2016). Governing Education in a Complex World, Education Research and innovation, OECD Publishing, Paris. <http://dx.doi.org/10.1787/9789264255364-en>
- Tricker, R. I. (1998). Pocket Director, p. 8.
- Umar, Z. (2016). Defining Governance. <http://mo.ibrahim.foundation/news/2016/defining-governance/>
- Watts, R. I. (1999). Comparing Federal SystemM 2th edition, Institute of Inter– Governmental Relations. QueenÚs University Kingston Ontario Canada. 1999.
- World Bank. 1992. Governance and Development (English). Washington, DCM The World Bank. [nts.worldbank.org/curated/en/604951468739447676/Governance-and-development](https://www.worldbank.org/curated/en/604951468739447676/Governance-and-development).

Reconceptualizing the Public Education System of Nepal: Dewy's Perspectives of Democracy and Social Change

■ Dr. Purna Nepali, LB Pun, and Kushal Pokharel

Abstract

Education is a great concern of all folks and institutions across the world today. For this, many private and public institutions have implored tremendous efforts to access education for children and individuals. Besides all these endeavours, education could not be accessible for all children and individuals of this world. And, the aim of creating a prosperous society is quite away from the reach. Despite its broad scopes and initiatives, education could not eliminate all forms of social inequalities. Rather, it created a demarcation between the educated (knowledgeable) and uneducated (illiterate) in society. To this, we have attempted to examine the evolution of the education system in Nepal linking its historical accounts. This article embodies the pertinent challenges of democratizing education in society. To interpret this idea, we instilled the Deweyan perspective of education. In the twenty-first century and even beyond, Nepal's education could be implanted in children to build them as critical thinkers, creative, collaborators, and communicators with high human skills, who could reconceptualize the society eliminating all forms of its stigmas.

Keywords: Democracy, educational system, public education, social change, society, policy

Introduction

Before the inception of the modern education system in Nepal, Sanskrit education based on the Hindu religion was imparted primarily to the Brahmins and Chhetris. At the same time, Buddhist monks also provided education based on their religious values. This scenario witnessed a change with the advent of the Rana regime. Inspired by his visit to London, the then Rana Prime Minister Jung Bahadur Rana heralded a new age in Nepal's education by introducing English education. Additionally, he brought two English Teachers to establish an English school namely called Durbar School but at present the Bhanu Madhyamik Vidhyalaya in Thapathali palace to train the young Rana generation devoting the general public of this new educational opportunity.

Contrary to the Rana-centric approach of Jung Bahadur, Bir Shumsher Rana another Prime Minister during the same regime in

his landmark contribution towards improved education access permitted the children of general people to receive education at Durbar High School. Moreover, he ordered to set up language schools all over Nepal. Other remarkable contributions came from Prime Minister Chandra Shumsher, who also established the first college in Nepal i.e. Tri-Chandra College. A noticeable point is the relentless effort of Prime Minister Juddha Shumsher and Padma Shumsher in establishing basic school and female education respectively.

With the dawn of democracy in Nepal in 1951, special measures were taken to establish schools across the country. Around the 1960s, Tribhuvan University, the first university was established, which offered education in diverse disciplines. After the restoration of multi-party democracy in 1990, several universities were set up including many private schools and colleges. Despite the quantitative growth in the number of educational institutions, issues of quality and access remain pertinent in our context. The problem has further been exacerbated by an uneven growth in private and public education institutions. Disregarding education as a public good, the growing educational divide between the rich and the poor stands as a major policy challenge in the context of Nepal as education is still being essentially a personal resource (Oelkers, 2000).

In light of the above context, this article critically examines the evolution of the education system in Nepal highlighting key trends and patterns. The main objective of this article is to critically examine the pertinent challenges of democratizing education in Nepal from the Deweyan

perspective of education. This article is organized into five sections. Section one describes the evolution of education in Nepal. The second section presents the existing geographical and regional disparities in education. Similarly, in the third section, a critical analysis of the Deweyan philosophy of education is presented with special reference to Nepal. And lastly fourth section examines the future of public education in federal Nepal with some concluding ideas.

Geographical and Regional Disparities in Education

In Nepal, most of the universities, colleges, and schools are centred in the cities, where the majority of people live. The general assumption is that cities are the educational hubs that offer quality education capable of producing competent individuals. It is further assumed that private educational institutions are regarded as well-equipped better to deliver quality education and produce skilled human resources in comparison to public educational institutions. Even in the cities, most of the public educational institutions cater to the learning needs of only the economically poor and marginalized students. Talking about the rural context, the delivery of education is dismal owing to inaccessibility and geographical remoteness. Amid this scenario, there is a low level of understanding among rural people about the importance of education which calls for more concerted efforts for their upliftment through improved policy and practice level interventions. However, the qualified manpower is reluctant to

work in such a challenging situation due to additional facilities in comparison to town. Furthermore, low priority is accorded to the development and promotion of education in these areas while formulating the educational policies and allocating the budget from the federal as well as provincial level.

In the hilly and mountain areas of Nepal, various groups of people are behind the national achievement of educational criterion in particular, the children of Dalits and ethnic minorities lack improved access to public education. Viewed from the lens of social justice, this is inhuman because the right to education is a fundamental right of each individual as provided by the new constitution of Nepal 2015 including the Universal Declaration of Human Rights.

Deweyan Theory of Public Education

Since the early 19th century, public education has been entrusted to a specialized institution, which cannot be changed overnight, learns from its assumptions, and is highly inventive in its ability to circumvent social vices (Oelkers, 2000). Today's need is to reformulate and reorient public education, which could remove the slurred behaviours and practices engulfed between the educated and uneducated persons. It also could contribute to removing all forms of social stigmas. As Sant (2019) claimed that the education for democratic approach understands democratic education as social reproduction.

John Dewey, the critical thinker, and the pragmatist philosopher of the 20th century,

radically influenced education and pedagogy around the world, contributed to the field of public education. The constructive aim and methods of public education and democracy and society as discussed by Dewey can be a good reference point to reengineer Nepal's public education system towards a more democratic and inclusive path. Acknowledging the role of education in societal reforms and progress ultimately resulting in the formation of a robust democratic society, Dewey's notion of public education can be a harbinger of social change and transformation. From Dewey's philosophy, Talebi (2015) derived the following propositions regarding democratic values of education:

a system of education in a democratic society must not only be open to all its citizens but must make a concerted effort to succeed in well educating them; b) the education system must help increase freedom as the power to select and accomplish adequate life projects. It must also foster individuality; c) democratic education must widen the scope of interests; d) education in a democratic society must take into account the concerns of others before making decisions.

In addition to this, Sant (2019) believes that democratic education functions as a floating signifier Dewey's educational theories, as explained in "Democracy and Education" have gained huge popularity during his lifetime and after. As Talebi (2015) pointed out, the ideas of democracy and social reform have been critically discussed in Dewey's writings on education. Dewey makes a strong case for the importance of education not only as a place to gain content knowledge but also as a place to learn how to live. Today Dewey is regarded as a giant

of both modern educational theory and progressive humanitarian thought, one of the great Americans of the last century of which all people of goodwill can be proud. Dewey's theory can be a pathfinder in the educational system of Nepal.

The ideas of John Dewey, the pragmatist philosopher, radically influenced education and pedagogy around the world. Later in life, displeased with the old model of higher education, he co-founded The New School. While studying at Columbia, Dr. Ambedkar was a student of Professor Dewey and was greatly influenced by him, especially by his teachings on education, democracy, reconstruction, and social transformation. Inspired by Dewey, Ambedkar contributed somehow to the Indian society, which is taken as an example to transform and tackle with vices of society. As democracy relies on the free, deliberate decisions for which public education is a prerequisite.

Deweyan education reform can help to alleviate the exploitation of workers if schools sincerely serve as instruments of democracy instead of maintaining the status quo. If we are serious about fixing our educational system, it is time for our society to move in the direction that Dewey so clearly mapped for us. Our education system needs to make students aware of the socio-economic structures and injustice that might create hindrances in their ways and also provide them with the necessary skills and mindset to tackle these problems. Separating schools from private interests and the quest for power remains a stiff challenge facing our education system.

'Philosophy of John Dewey on Scientific and Critical Inquiry can contribute to solving

the public problem in pragmatic ways, as it helps students to argue and foster critical reasoning instead of memorizing the contents. Schools can be agents of teaching the students about democracy. Freire's critical theory reexamines the basic assumptions that people make about the world, and especially about society and all its institutions, roles, and structures (Burbules & Berk, 1999).

Dewey opined that democratic norms of self-rule should guide not just elections and policymaking but the workplace, the town square, and family life. As Bozoki (2015) elucidated that the concept of a democratic community means, among other things, that citizens know, what is the minimum basis of their consensus, and which can still shape different people into a community. This community is maintained by the principles. "To say democracy is only a form of government". It is true; they certainly are so much. But it is false; they are so infinitely more." Real democracy demands not just voting, but a collection of habits and attitudes pervading everyday life and not just democratic machinery, but a democratic culture. Forming a democratic culture in Nepali society is a condition in which people could perform a political attitude. As Sikandar (2015) rightly pointed, that a society, which beliefs in equity and freedom, practices democratic qualities and ideals at large.

Dewey's vision was different. Schools didn't have to reproduce hierarchy. They could serve diverse populations and foster a real culture of democracy. By replacing recitation with reflection, memorization with meaning, competition with collaboration, and passiveness with participation by

focusing on creative, cooperative inquiry, and scientific investigations. Instead of being inert museums of "ready-made knowledge", schools should be active "laboratories of knowledge-making". The truth was not only the inherited property of the few but also the continually re-invented toolkit of the many. If schools promoted agile thinking, not textbook parroting, they could give citizens the "power of self-direction" and the "ability to assume positions of responsibility". As Bozoki (2015) noted that it seems to be clear that in the lack of funds the era of 'freedom of culture', at the expense of the rest of society, is over cultural freedom is still practised as a privilege, which stands at odds with democracy. Democratic culture cannot be built and it cannot be an exclusive understanding of 'freedom of culture'. On the contrary, it needs to be built on the inclusive concept of a 'culture of freedom'. In the end, the culture of democracy is identical to its citizens.

By analyzing education system from the Deweyan perspective, Nepal's education system has not significantly contributed to eliminate the hierarchical practice. Rather, inequities are entrenched between the private and the public, the poor and the rich, the rural and the urban. Dewey's ideas about reorienting the school toward critical thinking, pluralism, and democracy as a way of life are of huge relevance in our context. Critical thinkers believe that there is no objective fact, and the underlying social, economic, and cultural conditions determine reality. The role of contextual factors in shaping human behaviours is great (Burbules & Berk, 1999).

A pertinent question exists in Nepal's public education system is that is public

education contributing to social change and democracy? This question warrants a great deal of attention and, is a fundamental issue among us. To this, Apple (2011) also said that changes in how education and literacy were thought about did not simply happen accidentally. It is a long-run process. As Dewey argues, education inculcates virtues in individuals to become successful and also contribute to society. Broadly, Winther-Schmidt and Shrestha (2020) viewed education as an instrument to promote social solidarity and cohesion among people.

Many educated persons, though not all, have shown their discriminatory attitudes and racist behaviours towards women, illiterate people, rural folks, Dalits, and Madhesis. Now it is the time to think critically. Education should be a much more positive and dynamic force in society, and that it should not simply support an unfair class system (Burbules & Berk, 1999). Likewise, education is a tool to change the perceptions and perspective of people, which Dewey strongly believes but, the ground reality of the Nepali society still depicts a strong feudalistic and discriminatory mentality. As Giroux (2010) argued that education attempts to teach students to inhabit a particular mode of agency, enable them to understand the larger world and one's role in it in a specific way, define their relationship, if not the responsibility, to diverse others, and experience in the classroom some sort of understanding of a more just, imaginative, and democratic life needs some serious contemplation to enhance the relevancy of our education system for the creation of an equitable, just and prosperous society.

Undoubtedly, education broadens the horizons of individual thoughts and

knowledge. In this regard, it can also contribute to social change. Having said that, a large number of the educated population have become socially and economically successful without contributing much to society. Feu et al. (2017) have presented the scope of democracy in four dimensions: democracy as governance, inhabitance, otherness, and ethos (values and virtues). Broadly, each individual is an important member of society. At the macro level, the prosperity of an individual depends upon societal prosperity as a whole but at the micro-level, addressing individual hardships is of greater significance.

Some evidence suggests that the oppressed groups are the ones, who are socially and professionally excluded in society with limited income and diminished social status. In many places, they are forbidden to sit and eat together with the members of the so-called elite group. In such a situation, the vitality of education in ameliorating the deep-rooted stigmatized attitudes and behaviours is profound.

Growing Educational Divide

Formally, Nepal's public education has been heavily influenced by the British education system and modelled accordingly because, during the time of the British Empire in India, Nepali scholars were educated in British-Indian educational systems. These educated individuals practiced similar system of education in the Nepalese context. However, it is noteworthy that Sanskrit education in Nepal is older than British education. Though Sanskrit education has been taught in some

universities and colleges in Nepal, this has failed to become an accessible education for all social groups of Nepal. The overt focus was on producing priests, and teachers behind the teaching of Sanskrit. Over time, few individuals educated in Sanskrit also joined the public services.

Nevertheless, Nepal's education system continues to serve the families of the rich and influential persons. Because of heavy influence by foreign donors, Nepal's education system is characterized by entrenched inequalities and divide among people of different socio-economic, cultural, and caste groups. Moreover, the rationale for setting up the renowned universities, colleges, and schools primarily in the main cities or adjoining areas clearly shows that the education is urban-centric resulting in diminished education access to the people of the rural areas. Some private colleges are relatively expensive so the students from poor and marginalized families cannot afford their fees and logistics in those colleges. Though the government has come up with a policy of 'education for all' it has failed to materialize. A huge discrepancy between policy and practice is evident.

During the mid-twentieth century, Nepal enshrined some principles in its policy documents to drive education such as, a) education must serve as the most vital instrument for preserving the culture and improving the way of life-democracy; b) it must stem from the needs, ambitions, and aspirations of the people, it intended to serve; c) education in its planning and developmental stages must exemplify the democratic principles, as it intended to promote; d) education is an active, not passive, process that involves the learner

more than the teacher, the learner learns through own experiences, by seeing and doing, not only by being told; e) education is a continuous, all-encompassing process that goes on both in and out of school, both before and after the school year as well as in school; f) education respects persons, and provides for individual differences; g) the teacher is the keystone to the success or failure of education, s/he teaches the wholesome educational environment essential to success (National Education Planning Commission, 1956). These principles provide a strong foundation for imparting education, which could support the formation of an ideal and just society. However, these principles could not be translated into real actions.

After the re-establishment of democracy in 1990, the democratic government in Nepal opened schools at the local levels and some colleges in the city centres, which, somehow, contributed to education but the question of social relevance and quality became pertinent. The scarcity of competent manpower and adequate learning materials further compounded the problem of education. As Carver and Enfield (2006) wrote that the principle of interaction and the principle of continuity determine the quality of an educational experience. In addition to this, the qualified manpower could not be motivated to go to serve in the remote areas. However, the democratic government continued to encourage people to open private universities, colleges, and schools in the country. As a result, the number of colleges and schools grew tremendously in the country. Commercialization of education further exacerbated the challenge of

providing easy access to education for the poor and downtrodden community. While those families who could afford continued to send their children to expensive schools and colleges, the vulnerable group of families unable to pay hefty fees became unable to admit their children to these educational institutions.

Education in the Federal Setup

After embarking on the federal system, fresh thinking in reengineering Nepal's education system has been expected. With the constitution guaranteeing a strong local government under which various education-related activities can be conducted, there is a historic opportunity to transform the education system to suit the local demands and aspirations of the community including the marginalized and disadvantaged groups. Deemphasizing rote learning, students should be prepared for critical thinking leading to problem-solving knowledge and skills. At present, students learn the things that are embedded into the text but fail to realize that in everyday life, they engage and learn many things from social surroundings. In this regard, Sikandar (2015) elaborated that Dewey's philosophy of pragmatism is a premise on education as a lived experience i.e. a person experiences learning with others.

One way or the other, Nepal's education system has failed to recognize indigenous knowledge and practice which have a profound impact on the everyday life of an individual. The value of indigenous knowledge needs to be recognized today,

as it has enriched the people to live in their context. The system, the people indigenous practice, is friendly, understandable, and doable for them (Pun, 2012).

Simply, education is one of the greatest qualities and virtues of mankind. Because of this, it raises man above the animal. In this regard, a Sanskrit verse is worth mentioning that says education infuses a man with decorum; as it produces in mankind worthiness; worthiness brings them wealth, and finally wealth fills them with happiness. In conclusion, education is the origin of happiness. In other words, mankind has many kinds of competencies mostly in a latent state. The ray of education unfolds them and mankind can do work efficiently. It also makes them confident to distinguish between right and wrong. Broadly, virtues lead them to march on the track of progress constantly. The notion is that when every person of a society becomes educated, the whole society progresses. It is a necessity for all societies. It fills ordinary people with skill, efficiency, and strength to translate plans into real-life actions. The development of society depends on competent manpower.

Principally, education is an instrument of social transformation. It enhances an individual's capabilities and also broadens the horizons of thinking. However, even in the developed society, still, social injustices have prevailed. However, the forms of social injustices vary from one context to another. As Williams (2017) stated that one of the goals of place-based education is to have students effectively build relationships with each other, which shows evidence of John Dewey's social learning theory. Individual abilities must be respected but social and economic gaps can create severe problems

to create social harmony and peace. Prevailing social practices and attitudes in Nepal have only entrenched social hierarchy as education has failed to rescue the society from the shackles of hegemony and domination.

Conclusions and Key Messages

Education continues to create a fissure between the educated and uneducated. Those, who are educated or obtained formal education in schools, colleges, and universities, possess high social status. These groups of people are considered to be omniscient of society. On the contrary, those people, who did not attend any formal education, have low social status in society and are often considered a backward group. Undermining the fact that every individual has unique knowledge and skills in the modern educational system has exacerbated deep inequalities in society across various caste, ethnic and social groups. More emphasis is given to formal education followed by non-formal education whereas informal education is almost ignored even today.

Not only in Nepal but also elsewhere, even today, a large number of people have been living without any formal and non-formal education. As Cook and Westheimer (2006) observed that, not surprisingly, many see education as the answer. And, formal educational experiences can play a significant role in nurturing civic and political engagement in society. Including John Dewey and Paulo Freire, many education philosophers have devised theories, which

highlight the aesthetic values of education. In the same way, some new challenges also have appeared in the society because; the obstacles for social justice are inequality caused by social divisions in terms of poverty, deprivation, and disadvantages (Gautam, Paudel, & Paudel, 2018).

Education today can nurture critical thinking capability, creativity, collaboration, and communication skills. In addition to this, independent learning to be confident and competent and to solve problems is a requirement. As the globe is dominating technical innovation so each individual should have digital literacy by no means. By and large, social skill is also a precondition to respect others and be respected. Freire in the late decade of the 1990s argued that human society is never perfect and it needs to be subjected to change over time.

References

- Apple, M. W. (2011). *Paulo Freire, critical pedagogy, and the tasks of the critical scholar/activist*. *Revista e-curriculum*, 7(3), 1-21.
- Bozoki, A. (2015). *Freedom of culture or culture of freedom? The weakness of democratic political culture in Hungary*. Central European University Press. <https://doi.10.13140/RG.2.1.4090.8961>
- Burbules, N. C., & Berk, R. (1999). *Critical thinking and critical pedagogy: Relations, differences, and limits*. Routledge.
- Carver, R. L., & Enfield, R. (2006). John Dewey's philosophy of education is alive and well. *Education and Culture*, 22(1), 55-67. <https://doi.10.1353/eac.2006.0003>
- Cook, S., & Westheimer, J. (2006). Introduction: Democracy and education. *Canadian Journal of Education*, 29(2), 347-358. <https://doi.10.2307/20054167>
- Feu, J., Serra, C., Canimas, J., Lazaro, L., & Simo-Gil, N. (2017). Democracy and education: A theoretical proposal for the analysis of democratic practices in schools. *Studies in Philosophy and Education*, 36, 647-661. <https://doi.10.1007/s11217-017-9570-7>
- Gautam, S., Paudel, T., & Paudel, P. K. (2018). Technical and vocational education for social transformation and justice. *Journal of Education and Research*, 8(1), 1-5. <http://dx.doi.org/10.3126/jer.v8i1.25474>
- Giroux, H. A. (2010). Rethinking education as the practice of freedom: Paulo Freire and the promise of critical pedagogy. *Policy Futures in Education*, 8(6), 715-721.
- Oelkers, J. (2000). Democracy and education: About the future of a problem. *Studies in Philosophy and Education*, 19, 3-19. <https://doi.org/10.1023/A:1005273928418>
- Pun, L. B. (2012). *Local knowledge for development: An ethnographic study of Dhukuti of Mustang, Nepal*. (M. Phil. Dissertation). Kathmandu University, School of Education, Dhulikhel, Kavre.
- Sant, E. (2019). Democratic education: A theoretical review (2006-2017). *Review of Educational Research*, 89(5), 655-696. <https://doi.10.3102/0034654319862493>
- Sikandar, A. (2015). John Dewey and his philosophy of education. *Journal of Education and Educational Development*, 2(2), 191-201. <https://doi.10.22555/joeed.v2i2.446>
- Talebi, K. (2015). John Dewey in the 21st century: Philosopher and educational reformer. *European Journal of Educational Studies*, 1(1), 1-13. <http://dx.doi.org/10.6084/m9.figshare.2009706>
- The Nepal National Education Planning Commission. (1956). *Education in Nepal*. The Bureau of Publications, College of Education, Kathmandu.
- Williams, M. K. (2017). John Dewey in the 21st century. *Journal of Inquiry and Action in Education*, 9(1), 91-102.
- Winther-Schmidt, E. ., & Shrestha, R. B. (2020). Governance and Power-Sharing in TVET in Nepal: Sharing of Practical Experiences. *Journal of Education and Research*, 10(1), 100-119. <https://doi.org/10.3126/jer.v10i1.31901>

Local Government's Education Policies and Right to Education

■ **Raj Kumar Gandharba**

Abstract

This paper explores the strengths and areas for improvement within the nexus of education policies of local governments on quality education, equality and inclusion, teacher management, students' assessment, local curriculum, safe learning environment, privatization, lifelong learning and adult education, governance and accountability, and education financing which are key elements of the right to education. The study has been carried out using the application of qualitative research design, by textual analysis of 35 education policies of local governments of Nepal from right based perspective. The policies made generic provisions and have included some elements of quality education, equality and inclusion, teacher management, students' assessment, local curriculum, safe learning environment, privatization, governance and accountability, and education financing without capturing their local context and being clear on right to education. The local education policies are silent on building local capacity, developing effective mechanisms including for resource generation, and establishing systems and mechanisms to ensure education for all as per the Constitutional commitments.

Context of Localizing Policies

Nepal has committed to ensure the right to education for all by signing the Sustainable Development Goals (SDGs) considering equitable and universal access to quality education at all levels (United Nations [UN], 2015) and highlighting it in its Constitution 2015. The Constitution of Nepal 2015 (Government of Nepal [GoN], 2015) presents a good opportunity to ensure right to education for all and the local government has become the leading institution to transform education in Nepal. More than a dozen of education policies developed before and after the promulgation of the Constitution 2015 have been unveiled to make them compatible with the current federal structure. If the relevant policies are localized properly and the local governments have the capacities to deliver them, right to education will be achieved as per the commitment of the government.

As the Education 2030 Agenda has clearly stated the accountability of different actors at all levels: education ministry should be accountable to citizens, donors to national governments and citizens, and schools and teachers to the education community (United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization [UNESCO], 2015), the GoN has endorsed various Acts, policies, plans, strategies, and programs to achieve the SDG4 and tried to

localize and align the policy instruments with the constitutional and SDG4 commitments. The GoN (2019) has incorporated the SDGs in the five-year 15th Periodic Plan (2019-2022), has developed planning model to guide local and provincial governments to develop their plan for achieving SDGs targets and has focused to develop capacity of local government. Similarly, the government has developed a framework called Sustainable Development Goals, Status and Roadmap: 2016-2030 with targets, indicators, and monitoring framework (National Planning Commission [NPC], 2017).

The local government is responsible for basic education by developing act, law, strategy and plans on early childhood development, basic education, parenting education, non-formal education, open and alternative continuous learning, community learning, special education, and ensure implementation, monitoring and evaluation (Ministry of Education, Science and Technology [MoEST], 2017). Likewise, provincial government and local government have the liability to provide education up to the basic level to every citizen with necessary arrangements in this respect (MoEST, 2018a). For the implementation of Education 2030 Agenda, all provincial and local governments develop their Act, policy, plans and programs. (MoEST, 2019a and MoEST, 2019b). Similarly, MoE (2016) provisions to involve people for the planning, development, and implementation of equitable inclusive and quality education agenda under local governments through jointly developing School Improvement Plan (SIP) under the leadership of the School Management Committee (SMC).

All the policies developed to achieve the constitutional commitments have emphasized the need of local government's leadership roles including their capacities to deliver those commitments. However, they lack clarity on how those are delivered at local levels and didn't provide clear guidance to localize their spirit. In practice, the local governments struggle to localize the policies including developing concrete plans and implementation measures to right to education. Like Shangraw (2019) claims, the experience in policymaking and experience with the rules and regulations of governing are challenges of local governments in Nepal, and the lack of capacity was perceived by government officials themselves.

The Agenda of Local Education Act and Regulations

As per the constitutional and global commitments of the government to provide free and compulsory education for all and localize SDG4 by 2020, including 35 local governments which are part of this study have already developed Acts and Regulations and started implementing them. They have developed the policy instruments in the name of Education Acts, Education Policies, Education Guidelines, Education Bill, and Education Implementation Plans. However, the policy changes cannot be realized automatically, and local government faces significant challenges as local leaders are not experienced to handle these challenges appropriately; more generally, local institutions have a shortage of experts and limited human and financial resources in Nepal (Neupane, 2019).

Despite the progress in policy development in Nepal at all levels, there are still issues of clarity, capacity, mechanisms, systems, evidence-based planning, participation of stakeholders, etc., which need to be addressed to transform the education system. Addressing these needs, local policies which are in place need to be critically reviewed and analyzed which serve as evidence for further improvement of those policies to achieve education goal. In this backdrop, this research has strategic significance for influencing the localization of education policies with clear articulation of principles of right to education, influencing the implementation of policy commitments to ensure inclusive and equitable quality education and promote lifelong learning opportunities for all, influencing the educational priorities which are aligned with Education 2030 Agenda, education policies and plans at local, provincial and federal levels, providing evidence to MoEST which is developing 10-year education plan at the federal level to achieve its targets on education by 2030, and providing evidence to NCE Nepal for further engagement in policy advocacy for strengthening public education in Nepal.

The research explores the nexus of quality education, equality and inclusion, teacher management, students' assessment, local curriculum, safe learning environment, privatization, lifelong learning and adult education, governance and accountability, and education financing in the local educational policies as these elements are core to ensure the right to education. The research particularly explores how the local education policies address the problems related to the principles of right to education, how they are aligned with national policies, how the systems, capacities, and resources are developed for the implementation and major gaps and areas for improvement in those policies. This gives wider picture of education plans and policies of local governments in Nepal and how they contribute to establish an inclusive free quality education in Nepal.

Methodological Procedures

The study has been carried out using qualitative research design. Qualitative analysis has been done by textual analysis of 35 education policies of local governments through right based perspective. Systemic policy analysis has been done as a means for in-depth study for addressing a social problem. Social problems are considered critical antecedents to policy, and they are typically not viewed or analysed in the same manner as the policies themselves, rather a holistic perspective of social problems needs to be considered including their implications (Barretti, 2016). So, the analysis in this research is done through four multidimensional lenses which include major issues or problems addressed by the policies; alignment of local policies with national policies and priorities especially with the Constitution, Education 2030 Nepal National Framework (MoEST, 2019b) and commitment to SDG4 at global level especially with Incheon Declaration and Framework for Action for the implementation of Sustainable Development Goal 4 (UNESCO, 2015); major gaps in the policies; and capacity, mechanisms, systems and resources provisioned in the policies for its effective implementation.

The purposive sample has been used to select local governments which represent diverse background and context of the country. Altogether 35 local government units from seven provinces of Nepal have been selected for the study. The municipalities are of all three categories: 21 rural municipalities, 13 municipalities, and one metropolitan city, representing Terai, Hilly and Mountain regions. The information coming out from the review of local education policies were classified, summarized, and presented in the table especially under the major inquiry areas. The analysis is done on the major issues or problems addressed by the policies, alignment of local policies with national and global policy commitments, and capacity, mechanisms, systems, and resources articulated in the local policies because as highlighted by UNESCO (2015) and MoEST (2019b), education agenda of SDGs can only be achieved if local policies and plans are aligned with the core focus of SDG4, address the local issues, develop systems, and give importance of building local capacity and allocating resources for education.

The research ensured ethical standards for collecting and processing data. The data reviewed in this study were collected within the confines of this research. The ideas and information from other documents and researchers are properly acknowledged and referenced using proper citation.

The research is limited to analysing 35 education policies of local governments only. The scope of the research as well has limitation of analysing other supplementary documents like education plans, education master plan, annual budget, and so on of the local government due to their unavailability.

International Practices on Localizing Education Act and Regulations

Bangladesh: The government of Bangladesh has aligned the Seventh Five Year Plan with SDGs and highlighted enhancing the financial and administrative power of local government institutions, strengthening democratic local governance, and enhancing implementation by developing capacity of local government for equitable access to services (Planning Commission, 2015). It has committed to develop framework for SDG and implementation plan including development of national and local indicators, key performance indicators, allocating resources and addressing data gaps (Ibid). However, CSOs emphasize that the highly centralized structure of education governance and management needs to be transformed to devolve authority and responsibility with accountability and transparency to the local level and individual institutions (Citizen's Platform for SDGs, 2019). Upazila and district-based planning and management of basic and school education must be strengthened to make education services adapted and responsive to local needs and conditions and this could be incorporated in the education law foreseen in the Education Policy (Ibid).

Finland: Finish education system has been categorized as Early childhood education and care, Basic Education, Vocational Education and Training, and Liberal Adult Education with

decentralisation of decision-making and administration of basic education to regional and local bodies (Finnish National Agency for Education [FNAE], 2020). The Ministry of Education and Culture as the highest authority is responsible for all publicly funded education with developing educational legislation and all necessary decisions including budget (Ibid).

Kenya: Republic Government of Kenya has prioritized strengthening capacities to mainstream SDGs in policies, planning, budgeting, implementation, and review (National Treasury and Planning State Department for Planning. (2020). Local-level structures should be strengthened to ensure effective education service delivery and so, the central, provincial, and local structures, given their mandates, should be properly aligned (Ministry of Education Kenya, 2018). It has developed an SDGs curriculum in 2018 and was used to train people, mainly from the Public Sector, at the Kenya School of Government (KSG). SDG is one of the units offered at the KSG in all their courses and it is also offered as a standalone course. The curriculum is expected to strengthen capacities of national and sub-national governments to mainstream SDGs in their programme planning, budgeting, implementation, and monitoring, evaluation, and reporting. It has also developed education sector policy for learners and trainees with disabilities 2018, reviewed basic education curriculum and teacher education curriculum, reviewed educational infrastructures and facilities, developed guidelines on health and safety protocols for reopening of basic education institutions amid covid-19 pandemic, reoriented assessment of learners, and implementing a 100% transition from primary to secondary.

Nordic Region: Education governance in this region is divided into four tiers: national, regional, local, and school (FNAE, 2019). National agencies play a central role in steering, monitoring, evaluating, and enacting legislation for basic education. Regional authorities are responsible for monitoring and follow-up of education and ensuring the legal rights of pupils. Local authorities refer to both schools and education providers. Municipalities are generally the education providers in these countries and municipalities are obliged by law to provide basic education to all compulsory school-aged children in their area. Local authorities have responsibility for the administration and provision of education in the schools. They are responsible for planning, implementation, and development. Municipalities as education providers also have the right and obligation to adapt the national curricula to suit the local needs and specificities. School leadership is teamwork and all basic education schools have a school head, whose task is to lead, steer and monitor the instruction and education and involve communities in decision-making.

Philippines:

Learning from International Practices: From the experiences of different countries, it looks clear that education delivery is successful when power and authority are decentralized with empowerment and capacity of local government and support and monitoring from the national government. All the governments should have clear roles and work in close coordination among each other with full delivery roles of local government.

Strengths and Areas for Improvement of Selected Local Education Acts and Policies

In this section, the strengths and areas for improvement of local policies have been explored around the nexus of quality education, equality and inclusion, teacher management, students' assessment, local curriculum, safe learning environment, privatization, lifelong learning and adult education, governance and accountability, and education financing in the local educational policies which are critical elements of the right to education.

Quality Education

Promoting quality education at local level is very crucial to achieve the prosperity agenda of Nepal government as Rashid (2019) highlights, education is a prerequisite to prosperity and modernization of any country, and quality education enables students to develop all of

Strengths of education policies of local governments:

1. Formulating the standards of quality education aligning with the national framework
2. Operations and management of ECD
3. Extra-curricular activities as part of quality education
4. Promotion of TVET
5. Commitment to improve learning outcomes

Areas for policy improvement:

1. Lack of clarity on the core principles of quality education
2. Not clear on how intended learning outcomes are achieved
3. Not clear on inputs including teaching force, process, and evaluation of learning outcomes
4. Not clear on how foundational, cognitive, interpersonal, and social skills enable citizen to respond local and global challenges
5. Not clear on capacity, mechanisms, systems, and resources need to implement quality education agenda

their attributes and skills to achieve their potentiality as human beings and members of society. Along with improving the learning outcomes of students, quality education gives equal emphasis on teachers, textbooks/instructional materials, learning environment, school management and capacity building. Despite some strengths and areas for improvement, all the policies are at different levels of clarity on the issues of quality education. Slade (2017) says quality education is supported by three key pillars: quality teachers, use of quality learning tools and professional development, safe and supportive quality learning environment. However, the majority of the policies lack clarity on the key elements of quality education and needed improvements.

Equality and Inclusion

There are a lot of issues of inequality including poverty, social exclusion, disability, migration, child labour, social norms, and gender bias in Nepal, and there are a lot of barriers to enrolment

Strengths of policies of local governments:

1. Scholarships for girls and marginalized children including private schools allocating 5 to 10 %
2. Programs on non-formal, distance, inclusive, continuous, and alternative education
3. Making HTs and teachers responsible for the education of marginalized children
4. Child friendly including disability facilities and separate toilets for girls

Areas for policy improvement:

1. Ensuring access of marginalized to quality education
2. Considering gender equality and inclusion as part of quality education
3. Mainstreaming gender and inclusion issues in teacher training and curriculum
4. Addressing inequality in education and discrimination based on gender, caste, class, poverty, etc. through education
5. Giving equal opportunity, addressing the needs of diverse learners, and leaving no one behind
5. Sufficient provisions for marginalized children

and attendance. Providing children with a quality education that is rooted in gender equality and inclusion is a valuable end, and it also creates a ripple effect of opportunity that impacts generations to come (UNICEF, 2016). Although, policies have some good strengths, the majority of the policies needed to improve to recognize the importance of gender equality in achieving right to education for all.

Teacher Management

The roles of teachers in implementing the Education 2030 Agenda is very crucial. As Harris & Jones (2019) say, effective management and development of teachers is defined as conditions that are emphasizing upon and advantageous to proper learning. So, teachers play vital roles to improve learning outcomes. There are a lot of issues related to teacher management in Nepal as there is still lack of adequate and trained teachers including the capacity development of teachers. According to MoEST (2018b), continuous teacher training is the responsibility of the government, however, upgrading the skills of teachers is a constant struggle; and the major problems faced by teachers were lack of resources, inadequate

Strengths of local policies:

1. Local government is responsible for teacher management including HTs – recruitment and development
2. Teachers in public schools are not allowed to invest in private schools
3. Teachers to have knowledge and skills on listening, speaking reading, and writing, and technology

training including inclusive education and inadequate professional development. The management and development of the teachers focus upon the quality of the classroom, influence upon the performance of the students, leadership, interpersonal relationships, and personality development (Kapur, 2018). So, the management of teachers should focus on how they would support to enhance quality learning and support students. However, local policies have failed to articulate this element explicitly.

Students' Assessment

Having effective student assessment system is an important component to improve quality and learning outcomes of children. However, in Nepal, there is a weak system and institutional capacity to support and ensure the quality of classroom assessment practices. There is a partially stable standardized examination system in place, and a need to develop institutional capacity to run the examination. The current examination practices of school will not assess the real performances of the students fully, so, there should be compulsory provision for adopting a Continuous Assessment System (CAS) in each school through which each student can be assessed on regular basis by preparing the portfolio. The majority of the education policies of local governments have failed to highlight the core element of students' assessment, as they didn't mention evaluation of inputs, environments, processes and outcomes including assessment of learning outcomes on both cognitive and non-

Strengths of local policies:

1. Policy and standard for secondary level exams
2. Formation of examination committees
3. Examinations to be conducted by schools
4. Implementing the local curriculum and its assessment done by schools

Areas for policy improvement:

1. Lack of clarity on inclusive, equitable and gender-sensitive teacher management
2. Lack of being explicit on teacher development including training needs
3. Lack of provision of qualified teachers with continuous professional development
4. Lack of clarity on management and development of teachers linking it with classroom practice
5. Policies are unclear on terms and conditions and qualification of teachers and HTs
6. Not clear on resource allocation

Areas for policy improvement:

1. Narrow understanding on students' assessment as they focus mostly on conducting exams
2. Lack of clarity on having proper assessment system to assess learning outcomes on cognitive and non-cognitive skills and overall assessment of students
3. No clarity on evaluation of inputs, environment, processes, and outcomes
4. Lack of clarity on formative and summative assessments as an integral part of the teaching and learning process at all level
5. Not clear on CAS and letter grading system

cognitive skills and socio-emotional and behavioural learning using existing and proven tools or new tools. A portfolio of student work can be used as both a formative and summative form of assessment-Richmond et al., 2019) which support to improve the overall development of students. However, the local policies didn't mention promoting CAS and letter grading system at all levels.

Local Curriculum

To support local government in developing local curriculum, MoEST (2019c) has developed Local Curriculum Development and Implementation Guidelines 2076 which emphasized to promote local knowledge, skills, products, culture, arts, local languages, and so on. The guideline has clarified the major responsibility of local government for local curriculum development and implementation. The federal government prepares national framework of curriculum and the province and local government has the authority for the development and implementation of curriculum aligning with the national guideline. The local policies have emphasized establishing local curriculum development centre at the local level which has the overall responsibility of need assessment and development of curriculum.

The local government also reserves right to prepare local curriculum, textbook and teaching material at local level as per the local need based on the geographical, socio-cultural, and other dimensions for developing the curriculum. Despite these provisions, there is a huge capacity gap at local level for developing and implementing local curriculum. The policies are too generic and are not clear and specific on the key elements of the local curriculum. These policies also didn't clarify the roles of federal government in developing model local curriculum. The policies mentioned that local curriculum development centre at local level is responsible for supporting the development of curriculum. However, the policies lack detail clarity on how local curriculum is developed, how it is implemented, how the schools are supported, how the assessment is conducted, and how the resources are generated for the effective implementation of local curriculum.

Safe Learning Environment

Despite government commitments to provide safe learning environments for students, there are a lot of causes where students' right to learn in safe and secure environments has been compromised. Marginalized children including girls, Dalits, and ethnic minorities have been facing more severe nature of unsafe and insecure conditions in their contexts of learning due to poverty and socially rooted stereotype and are deprived of their basic human rights (National Campaign for Education Nepal [NCEN], 2018a). Ekeke & Telu (2017) highlight, local education authority has primary responsibility to ensure a safe and secure environment for students with specific actions to identify possible warning signs of students-at-risk and provide support who do not feel that they belong to the school community. However, despite the local policies mentioning to promote a safe learning environment, they have not fully aligned with

Strengths of local policies:

1. Promote safe and secure teaching-learning environments
2. Declare school as a zone of peace
3. Punish to conduct prohibited activities
4. No child to be expelled from schools

national and global commitments to provide supportive environments which is free from violence, sufficient crisis response from emergency response through to recovery and rebuilding. The training and awareness activities for education professionals to build and promote safety culture and to facilitate the introduction of a comprehensive school safety approach in day-to-day school management system is very important (Diaz-Vicario & Sallan, 2017). However, local policies

in Nepal have not considered for the development of comprehensive risk reduction and mitigation measures to ensure that education is maintained during difficult circumstances, and upgrading education facilities for CwD, gender sensitivity to provide safe, non-violent, inclusive and effective learning environments for all.

Areas for policy improvement:

1. Six local policies completely ignored safe learning environment
2. Lack of clarity to provide supportive environments which is free from violence and discrimination including gender
3. Lack of clarity stopping child abuse and bullying
4. Lack of clarity to promote safety culture
5. No ideas to introduce comprehensive safety plan
6. No clarity on systems, mechanisms, and resources to continue education during difficult circumstances

Privatization

The policies of government at the federal level are not very specific and clear around privatization and private education. The local governments are also not supported to develop their policies and they have to develop their policies being in a confusion. Nepal's commitment is not clear on whether it regulates private sector or promote its engagement. NCEN (2016) demands government to take appropriate regulatory measures to ensure that private providers of education do not further threaten social cohesion and are not a cause of segregation and discrimination. So, the clarity of the government on regulating the private sector is very crucial. Prabhdeep (2020) claims, though private sector has some contribution in education sector, but it does uplift the burden of public schools and does not comply with human rights regulations. So, the government policies need to be explicit enough on how it regulates private sector.

Strengths of local policies:

1. The fees of private schools to be agreed and approved by parents before its implementation.
2. Unnecessary funds collected by private schools from students in the name of construction of building, classroom, playground, etc. will be treated as violation of the Act and such schools are compelled to pay penalty amount of NRS 25,000 to 100,000
3. The private schools should allocate at least 5 to 10 percent of budget based on the total number of students to provide scholarship to students from marginalized communities
4. The curriculum and textbook of private need to be approved by the local government.
5. No elected representative can have any direct or indirect connection with the private education institutions.
6. The private schools should have SMCs to manage, monitor and regulate the private schools.

Areas for policy improvement:

1. Are not explicit enough on regulating private schools by developing standards in line with right to education
2. Didn't mention anything about paying taxes
3. Lack of clarity on how private sector in education address the issues of inequality and exclusion
4. Lack of clarity on allocation of resources by private sector on priority areas for the transformation of quality education
5. Didn't analyze private sector and equitable quality education critically
6. No clear system, mechanisms, resources, and capacity to monitor and regulate private sector

Adult Education and Lifelong Learning

The local policies have mentioned non-formal and alternative education. However, they have not specifically mentioned adult education and lifelong learning and are not fully clear on promoting adult education and lifelong learning. Major issues which are close to lifelong learning and adult education included in the local policies are:

- Non-formal or alternative education- municipalities/palikas make necessary arrangement to conduct programs on non-formal education, distance education, inclusive education, continuous education, open education, and alternative education program.
- Bring all the age group, differently able people, economically backward or marginalized group in accessing quality education.
- Establishing community learning centers to provide alternative education.

- Providing resources to implement technical and vocational education and incorporating CTEVT program along with technical and vocational education.

As local policies and actors are not clear promoting lifelong learning and adult education, the policies have following gaps.

- The majority of the local policies did not specifically mention lifelong learning and adult education.
- The policies included that the community learning centers will be monitored by municipality education committee but are not clear on how those centers would be operationalized with sufficient resources and capacities.
- Though policies have included SMCs to be responsible for the alternative education classes, there are no further details on facilitators, capacity, and resources.
- The policies are not clear on resources, systems, mechanisms, and capacities to implement non-formal or alternative education provisions at local level.
- The local education policies are completely silent about establishing libraries, learning centres, and reading corners in schools and communities neither to support adults' learning nor for children

Governance and Accountability

There are a lot of issues of good governance and accountability in education systems of Nepal. The participation of stakeholders is still an issue to hold government accountable at all levels. According to KC (2018), although the majority of schools in Nepal have formed SMCs and PTAs, they cannot develop strategies and plans, they are formed just for the sake of formation, and they are not able to ensure good governance and accountability. Moreover, the communities are not aware of the importance of their engagement in schools and quality

education, which need attention in the new policy environments at local level as they have greater roles to contribute in quality education. Managing stakeholder relationships and their engagement in schools is an important component and strategic driver for school governance (Salvioni & Cassano, 2017). Hutton (2015) adds the government must continue to deepen their attempts to develop a culture where stakeholders who are directly affected by the education process are fully involved in governance, management, and accountability. Despite some good aspects of

Strengths of local policies:

1. Mentioned to give priority to good governance and accountability
2. Transparency while forming different committees
3. Performance review of HTs and teachers
4. Formation of monitoring committees with clear roles

Areas for policy improvement:

1. Lack of clarity of stakeholders' engagement including parents, community, CSOs and so on
2. Lack of clarity holding duty bearers to account
3. Lack of understanding on collective accountability and evidence-based planning
4. Not clear on different levels of governance and accountability
5. Lack of clarity on accountable in public funding
6. No clear mechanisms, systems, resources, and capacity to ensure good governance and accountability

good governance and accountability, the local policies have not talked about partnerships and roles of communities and Civil Society Organizations (CSOs) to hold duty bearers to account. As committed nationally and globally, the principles of good governance and accountability are not explicit in the policies, for example, collective accountability, evidence-based planning, allocation of responsibilities. The local policies failed to be explicit and clear on the governance and accountability at all levels of local government and transparent and accountable in public funding.

Education Financing

If we look at the allocation of the budget at local level (see table 1), it looks low despite the need of allocating the majority of the budget for the implementation.

Table 1: Share of education budget at different Governments

Units in billion	2019/20		2018/19	
Particulars	Amount	Percent	Amount	Percent
Total Budget	163.7559		134.1875	
Federal	65.2817	39.87	46.2152	34.44
Province	4.2532	2.6	2.8573	2.13
Local	94.221	57.54	85.115	63.43

Source Red Book, GoN: 2019/20

If the government fails to invest more on education at local level, the right to education will be limited to papers, but, not in practice. The local governments fail to clearly articulate share of education budget. Most of the local government has accumulated education budget in the social security hence there is no mention of separate budget for education.

Table 2: Local Government Education Budget 2019

Local Governments	Province/District	Total Budget (RS)	Education Budget (RS)	Education budget (%)
Mushikot Municipality	5 /Gulmi	625475310	26324874	4.2%
Badimali Municipality	Sudurpachim /Bajura	407402000	13253100	3.3%
Budinanda	Sudurpachim /Bajura	392464170	17650000	4.5%
Swamikartik Rural Municipality	Sudurpachim /Bajura	386290600	10977000	2.8%

Strengths of local polices:

1. Mentioned that the federal, provincial, and local governments provide operating grant to schools
2. Local resource mobilization
3. HTs leading to develop annual budget
4. Establishment of village education fund and education development fund in school to support marginalized children

Areas for policy improvement:

1. Lack of clarity and guidance on resource generation and management
2. Policies failed to commit 20% budget to education
3. Didn't mention equity-based financing
4. Lack of clarity on financing for progressive realization of right to education and evidence-based financing
6. Not clear on private sectors' liabilities to allocate resources for education transformation
7. Not clear on mechanisms, systems, resources, and capacity to ensure effective financing

There are some local governments (see table 2) who have at least allocated education budget but unfortunately, the allocated budget in education is less than 5% which is insufficient to ensure the right to education and achieve targets of SDG4. There is a huge gap on school financing which will have a huge implication to impart free and compulsory quality education (NCEN, 2018b). So, the financing for schools and resource generation need to be guided by local policies clearly, otherwise, the free and compulsory education goals will be attained only on papers. Despite the importance of financing, the local policies are not clear on how resources would be generated and managed. The local policies failed to commit allocating at least 15% to 20% of public expenditure to education, providing equitable financing appropriate with local priorities, needs and capacities to advance the progressive realization of the right to education, addressing the core issues of marginalization and financing towards where there is greatest needs, evidence-based financing, monitoring and reporting mechanism, considering education plan as a part of the overall plan, and exploring different options like private sectors to complement the government budget.

Conclusion

The policies made generic provisions on the key elements of right to education without really capturing their local context. All the policies of the 35 local governments have mentioned free and compulsory basic education and free secondary education and schools would not charge fee in any headings like construction of school infrastructure. However, the policies have made dual provisions that they have allowed schools to take money from parents in the forms of donation, gift, or any other support, and charge fee to the facilities for the courses that are beyond the provision of free and compulsory public education. This provision leads to misinterpretation and schools are likely to charge money to parents with different excuses.

The lack of being explicitly clear on different aspects of education goals and targets is the major finding of this study as the policies are not clear on improving intended learning outcomes and ensuring completion of education with foundation skills which enable students to lead a healthy and happy life and make informed decisions. The policies lack clarity on the importance of gender equality and addressing all forms of exclusion and discrimination in achieving the right to education for all. The roles of teachers as frontline responders to deliver quality education is really crucial so the teacher management and development aspect need to be carefully looked at especially to improve the status of teachers and educators and the quality of teaching through continuous professional development and change programmes. The local policies are not clear on designing formative and summative assessments including CAS as an integral part of the teaching and learning process at all levels with a direct link to pedagogy. The policies make a good reference of local curriculum, but are not clear on its development, assessment, and management with adequate capacity.

Upgrading education facilities for CwD, gender sensitivity to provide safe, non-violent, inclusive, and effective learning environments in any situation for all is very crucial. However, the local policies are not explicitly clear on these aspects. The policies also didn't include lifelong learning and adult education which shows huge gap of local actors' understanding on these aspects. The local actors have limited understanding on regulating private sector as they only talk about fees of private schools. They are not serious on putting systems in place and building capacity and mechanisms to regulate private schools. The local policies have not talked about partnerships and roles of communities and CSOs to hold duty bearers to account and are not specific on the governance and accountability at all levels of local government. Despite the importance of financing, the local policies are clear on how resources would be generated and managed, and they didn't mention allocating at least 15% to 20% of public expenditure to education as Constitutional and global commitments. The local policies are silent on building local capacity, developing effective systems and mechanisms, and generating and managing resources generation to promote equality and inclusion in education.

References

- Barretti, M. A. (2016) "How are Social Problems Viewed and Analyzed in Social Work Policy Textbooks?" *The Journal of Sociology & Social Welfare*: Vol. 43: Iss. 4, Article 8. Available at: <https://scholarworks.wmich.edu/jssw/vol43/iss4/8>
- Citizen's Platform for SDGs. (2019). Citizens Conclave Four Years of SDGs in Bangladesh, Review Report on Goal 4: Quality Education. Dhaka: Author
- Diaz-Vicario, A. & Sallan, J. D. (2017). A Comprehensive approach to managing school safety. *Educational Research* 59(1):1-18. DOI: 10.1080/00131881.2016.1272430. https://www.researchgate.net/publication/312408897_A_comprehensive_approach_to_managing_school_safety_case_studies_in_Catalonia_Spain
- Ekeke, H. & Telu, J. (2017). "School Safety," *Research Journal of Education, Academic Research Publishing Group*, vol. 3(11), pages 143-149, 11-2017.
- [https://www.arpgweb.com/pdf-files/rje3\(11\)143-149.pdf](https://www.arpgweb.com/pdf-files/rje3(11)143-149.pdf)
- Finish National Agency for Education. (2019). *Basic Education in the Nordic Region: Similar Values, Different Policies*. Reports and surveys 2019:4.
- https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/30955454_basic_education_in_the_nordic_region_netti_19_04_08_0.pdf
- Finish National Agency for Education. (2020). *Finish Education System*. <https://www.oph.fi/en/education-system> (Accessed on 27 November 2020)
- Government of Nepal. (2015). *Constitution of Nepal 2072 BS*. Kathmandu: Author
- Government of Nepal. (2019). *15th Periodic Plan (FY 2076/77-2080/81)*. Kathmandu: Author
- Harris, A. & Jones, M. (2019). Teacher leadership and educational change, *School Leadership & Management*, 39:2, 123-126, DOI: 10.1080/13632434.2019.1574964.
- <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/13632434.2019.1574964>
- Hutton, D. M. (2015). Governance, management and accountability: The experience of the school system in the English-speaking Caribbean countries. *Sage Journals, Policy Futures in Education*. <https://doi.org/10.1177/1478210315572652>
- Kapur, R. (2018). Teacher Management and development.
- https://www.researchgate.net/publication/323695055_Teacher_Management_and_Development

- Ministry of Education. (2018). *National Education Sector Strategic Plan for the Period 2018 – 2022*. Nairobi: Author
- Ministry of Education. (2016). *School Sector Development Plan: 2016/17-2022/23*. Kathmandu: Author
- Ministry of Education, Science and Technology. (2017). *Local Government Operation Act, 2074*. Kathmandu: Author
- Ministry of Education, Science and Technology. (2018a). *The Act Relating to Compulsory and Free Education, 2075*. Kathmandu: Author
- Ministry of Education, Science and Technology. (2018b). *Flash I Report 2075 (2018/19)*. Kathmandu: Author. <https://www.doe.gov.np/assets/uploads/files/cbe2b2b1ae68bb5bdaa93299343e5c28.pdf>
- Ministry of Education, Science and Technology. (2019a). *National Education Policy, 2076*. Kathmandu: Author
- Ministry of Education, Science and Technology, Nepal. (2019b). *Sustainable Development Goal 4: Education 2030 Nepal National Framework*. Kathmandu: Author
- Ministry of Education Science and Technology. (2019c). *Local Curriculum Development and Implementation Guidelines 2076*. Kathmandu: Author
- National Campaign for Education Nepal. (2016). Segregating education, discriminating against girls: privatisation and the right to education in Nepal in the context of the post-earthquake reconstruction. Kathmandu: Author. <http://globalinitiative-escr.org/wp-content/uploads/2016/05/160415-CRC-Parallel-Report-Privatisation-and-the-right-to-education-in-Nepal-April-2016-.pdf>
- National Campaign for Education Nepal. (2018a). Safe and secure girls' education research in Rupendahi and Kapilvastu districts in Nepal. Kathmandu: Author
- National Campaign for Education Nepal. (2018b). Research Report in Financing Gap in Education. Kathmandu: Author.
- National Planning Commission. (2017). *Sustainable Development Goals, Status and Roadmap: 2016-2030*. Kathmandu: Author
- National Treasury and Planning State Department for Planning. (2020). *Second Voluntary National Review on the Implementation of the Sustainable Development Goals*. Nairobi: Author
- Neupane, P. (2019). Policy Framework for Education Development in Nepal. *International Education Studies*; Vol. 13, No. 1; 2020

- Planning Commission. (2015). *The Seventh Five Year Plan of Bangladesh, 2016-2020, "Accelerating Growth, Empowering Every Citizen."* Dhaka: Author
- Prabhdeep, M. (2020). Privatisation of Education – Advantages and Disadvantages. *SchoolMyKids*. <https://www.schoolmykids.com/schools/privatisation-of-education-advantages-and-disadvantages>
- Rashid, G.A. (2019). Why we need quality education. *Independent Publications Limited at Media Printers*, 446/H, Tejgaon I/A, Dhaka-1215. <http://m.theindependentbd.com/printversion/details/213436>
- Salvioni, D. & Cassano, R. (2017). School Governance, Accountability and Performance Management. *International Journal of Financial Research* 8(2) DOI: 10.5430/ijfr.v8n2p176. https://www.researchgate.net/publication/316284899_School_Governance_Accountability_and_Performance_Management
- Shangraw, J. (2019). Local Democracy and Education Policy in Newly Federal Nepal. *Independent Study Project (ISP)*, Collection- 3183.
- Slade, S. (2017). The Whole child Approach and Quality Education. *Unite for Quality Education*. <https://www.unite4education.org/quality-environments/a-whole-child-approach-to-education/>
- United Nations Children's Fund. (2016). Promoting Gender Equality through UNICEF Supported Programme in Basic Education. *Operational Guidance in Brief*. https://www.unicef.org/gender/files/BasicEducation_2pager_Web.pdf
- United Nations. (2015). *Transforming our world: the 2030 Agenda for Sustainable Development*. <https://sustainabledevelopment.un.org/content/documents/21252030%20Agenda%20for%20Sustainable%20Development%20web.pdf>
- United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization. (2015). *Incheon Declaration and Framework for Action for the implementation of Sustainable Development Goal 4*.

सुरक्षित तथा संरक्षित शिक्षा

डा. सुमनकमल तुलाधर

साराशः यो कार्य पत्रद्वारा सामुदायिक विद्यालयमा हुने शिक्षालाई सङ्घीयतामा स्थानीय सरकारद्वारा कसरी सुरक्षित र संरक्षित बनाउन सक्छ भन्ने कुरालाई विश्लेषण गर्नेछ । यस विश्लेषणमा सुरक्षित र संरक्षित भन्नाले भौतिक सुरक्षा मात्र नभई मानसिक र संवेदनात्मक सुरक्षालाई पनि विशेष ध्यान दिने छ । विश्लेषण गर्दा नेपाल र अन्य छिमेकी मुलुकहरूका पनि केही उदाहरणहरूलाई नियालेर हेर्नेछ ।

विशेष प्रवेशः

शिक्षालाई जनमानसमा विभिन्न तवरले हेर्ने गरिन्छ । शिक्षालाई जागिर पाउने एउटा औजारको रूपमा कसैले हेर्छ र “पढेर के गर्ने, जागिर पाउँदैन” भन्छ भने कसैले “त्यतिका पढेर के गर्ने बुद्धिमा विको लागेको छ” भनी बुद्धि आर्जनको रूपमा हेर्छ र कसैले “त्यतिका पढेर के गर्ने, स्वास्नी अभै कुट्छ” भन्ने उद्गारले बुझिन्छ, पढेर सामाजिक र मानवीय गुणहरू सिकोस् भन्ने चाहना राख्दछ । प्रो. डोर बहादुर बिष्टले शिक्षाको प्रारूप गुरु कुलमा कस्ता थिए र शिक्षाले व्यावहारिक र व्यवसायिक सीपहरू सिकाइन्थ्यो जुन अहिले हरायो र अहिले कमाएर पढ्नेको लागि शिक्षाले मद्दत गर्न छोड्यो भन्ने कुरालाई प्रष्ट्याएको छ (Bista, 1991)¹

शिक्षाको परिभाषा फेरिदै जाँदा, परापूर्वकालका अर्जुन, अभिमन्यू र श्रवण कुमारले पाएको शिक्षा पनि शिक्षा नै थियो भने अहिले Multiple Intelligence सहितको IT (Information Technology) शिक्षा पनि शिक्षाको नै रूप हो । कुनै कालमा "Students are empty vessel to be filled" भन्थे भने अहिले "Every child is unique, teacher needs to understand and deliver what is needed". यसरी शिक्षक र विद्यार्थीको स्थानमान नै फरक भएर गएको देखिन्छ ।

शिक्षाको उद्देश्य साक्षरतामा सिमित नभई, सिकने इच्छालाई निरन्तरता दिन सक्ने बौद्धिक क्षमतालाई पनि जनाउँछ । Paulo Freire का अनुसार शिक्षाले, "Domesticate" मात्र गर्ने होइन तर व्यक्तिलाई "Liberate" पनि गर्नु पर्दछ, अनिमात्र व्यक्तिको सर्वाङ्गीण विकास हुन सक्छ । यही सर्वाङ्गीण विकासको लागि शिक्षा सुरक्षित र संरक्षित हुनु पर्दछ ।

1 "Education ceases to be the means of acquiring practical skills. Its connection with productive activity, such as with engineering applications, disappeared and was replaced with this more narrow orientation towards ritual life. With time, education ceased to have relevance for the majority of the population who had to work for a living" Bista, 1991p.117

१. सुरक्षित र संरक्षित शिक्षाको वातावरण

मानव जीवनमा सुरक्षित र संरक्षितको महसुस गर्नको लागि उसको वातावरणमा भौतिक, मानसिक र संवेदनात्मक सुरक्षालाई ध्यान दिनु पर्दछ । यदि कुनै पनि विद्यालयमा यी तीन पक्षहरू सुरक्षित भएनन् भने उसले शिक्षामा सुरक्षित र संरक्षित महसुस गर्दैन र ऊ विद्यालय छोड्न बाध्य हुन्छ । The Convention on Rights of the Child – 1990 ले हरेक बालबालिकाले डर रहित, सुरक्षित ठाउँमा आफ्नो भाषाबाट पढ्न पाउनु पर्दछ भन्ने कुरोलाई पुष्ट्याएको छ । अहिले यी पक्षहरूलाई अभि सुदृढ गर्न Emotional (संवेदनात्मक) पक्षलाई विशेष ध्यान दिइएको छ । शिक्षामा पनि IQ को साथै Emotional Intelligence लाई अभि बढी महत्व दिइएको छ ।

सुरक्षित र संरक्षित शिक्षाको लागि नेपाल सरकार शिक्षा मन्त्रालयद्वारा प्रकाशित “गुणस्तरीय शिक्षा का लागि बालमैत्री विद्यालय सम्बन्धी राष्ट्रिय प्रारूप-२०६७(2009)” मा प्रष्ट रुपमा विद्यालयमा हुनुपर्ने न्यूनतम र अपेक्षित निम्न मापदण्डहरू तोकिएका छन्:

१. प्रभावकारिता, २. समावेशीकरण, ३. लैङ्गिकपक्ष, ४. समुदायको सहभागिता, ५. स्वास्थ्य, सुरक्षा र बचावट, ६. भौतिक पूर्वाधार, ७. शिक्षण सिकाइ, ८. मातृ भाषाबाल शिक्षण, ९. विद्यालय व्यवस्थापन ।

यी ९ क्षेत्रहरूले समेट्ने Dimension हरू:

Dimensions (आयामहरू)	राष्ट्रिय रूपरेखामा उल्लेखित अपेक्षित मापदण्डहरू	• समुदायको सहभागिता सम्बन्धी • विद्यालय व्यवस्थापन सम्बन्धी
१. भौतिक पक्ष	<ul style="list-style-type: none"> स्वास्थ्य, सुरक्षा र वचावट सम्बन्धी मापदण्ड भौतिक पूर्वाधार सम्बन्धी मापदण्ड 	
२. मानसिक पक्ष	<ul style="list-style-type: none"> शिक्षण सिकाइ सम्बन्धी मापदण्ड मातृभाषा शिक्षण सिकाइ सम्बन्धी मापदण्ड आन्तरिक प्रभावकारिता सम्बन्धी मापदण्ड 	
३. संवेदनात्मक पक्ष	<ul style="list-style-type: none"> समावेशीकरण लैङ्गिक पक्ष 	

स्रोत: गुण स्तरीय शिक्षाका लागि बालमैत्री विद्यालय राष्ट्रिय प्रारूप, नेपाल सरकार शिक्षा मन्त्रालय २०६७

यसरी सुरक्षित र संरक्षित शिक्षा भन्दा एउटा विद्यार्थीको जीवनचक्रमा नभई नहुने भौतिक, मानसिक र संवेदनात्मक पक्षबाट सुरक्षाको कवचको रुपमा शिक्षा हुनु पर्दछ ।

शिक्षाको लागि सुरक्षित र संरक्षित वातावरणको अत्यन्त जरुरी छ । यस्तो वातावरण सिर्जना गर्नको लागि विद्यालय मात्र सुरक्षित भएर पुग्दैन । एउटा विद्यार्थीले दिनको ७/८ घण्टा विद्यालयमा बिताउँछ भने सुत्ने समय सहित १६ घण्टा घर वा घर वरिपरि बिताउँछ । त्यसैले सुरक्षित र संरक्षित शिक्षा हासिल

गर्ने प्रक्रियामा एउटा विद्यार्थीलाई विद्यालयको वातावरण बाहेक उसको परिवार र समुदाय पनि उत्तिकै महत्वपूर्ण हुन्छ । यसकारण विश्वव्यापी रूपमान विद्यालयलाई समुदाय र परिवारसँग जोड्ने शिक्षा अभिन्न अङ्गको रूपमा प्रस्तुत भएको छ । विशेष गरेर CARE India ले कक्षा ८ को लागि "Social Learning" भनेर एउटा विषयवस्तुको लागि बनाएको शिक्षक Manual मा उल्लेख भए अनुसार एउटा विद्यार्थीले शिक्षा आर्जन गर्दा अन्तर सम्बन्ध कायम गर्नुपर्ने र अभिन्न अङ्गको रूपमा विचार गर्नुपर्ने भनी यी कुराहरूलाई औल्याइएको छ: :

१. Self
२. Family, Friends, Community, Local Environment
३. Institutions (e.g., Books, Local Government, Police, etc.)
४. Larger Society/Gender divides/Literarily whole community
५. Ecology (Interrelationship in nature and between human beings)
६. Economy (resources, handling money, Book)

Source: CARE India (no date) "Social Learning for Upper Primary Schools: A Reference Manual for Teachers. Grade 8. New Delhi

यस २१ सौं शताब्दीमा शिक्षाको नाममा किताबी ज्ञान मात्र आर्जन गरेर आफ्नो जीवनचक्रमा आउने समस्याहरूसँग जुटेर समाधान गर्न सकिन्न । ज्ञानको साथ साथै त्यस ज्ञानलाई आफूभन्दा बाहिरको साथीभाइ, परिवार, समाज र समुदायसँग जोड्दै अगाडि बढ्नु पर्दछ । यद्यपि व्यक्ति आफू पहिला सक्षम हुनुपर्दछ अनिमात्र त्यस व्यक्तिले अरूसँग मिलेर Team Work गर्न सक्छ र अरुलाई नेतृत्व दिन सक्छ । त्यसको लागि व्यक्तिले पहिले "Private Victory" अथवा आफूले आफूलाई चिन्नु पर्दछ र जित्न सक्नुपर्दछ । अनिमात्र उसले अरुलाई जित्न सक्दछ अथवा "Public Victory" पाउँछ । (Covey, S. 1989) यस सक्षमताको लागि विद्यार्थीको आत्मबल बढाउनु पर्दछ । आत्मबल बढाउनुको लागि सुरक्षित र संरक्षित वातावरण र शिक्षा चाहिन्छ । त्यसकारण, डाकारमा भएको World Education Forum 2000 n] "Create Safe, Healthy, Individual and Equitability Resourced Educational Environments Conducive to Excellence in Learning" (UNICEF, 2009, p.14) सुरक्षित र संरक्षित शिक्षाको विषयलाई गहन रूपमा अगाडि सारेको छ ।

२. सुरक्षित र संरक्षित शिक्षाका मुद्दाहरू

सुरक्षित र संरक्षित शिक्षाभन्दा सबभन्दा पहिला प्रश्न उठ्छ कसको आँखामा "सुरक्षित र संरक्षित"? यसको जवाफमा यो दुवैतिरबाट विचार गर्नुपर्ने छ- १. विद्यार्थीको आँखा बाट र २. शिक्षा का Duty Bearers को तर्फबाट । किनभने विद्यार्थीहरू अभै पनि बालबालिका भएको हुँदा उनीहरूको अधिकार सुनिश्चित गर्ने उत्तरदायित्व शिक्षाकर्मीहरूमा स्वतः आउँदछ । CRC को CRC Article 19 ले भने अनुसार "Child First" को Principle अपनाउनु पर्ने हुन्छ ।

"State parties shall take all appropriate legislative administrative social and educational measures to protect the children from all forms of physical or mental violence, injury or abuse, neglect or negligent treatment, maltreatment or exfoliation ... child" p.7.

सन् २०१३ सालमा NCE Nepal (National Campaign for Education) ले संयुक्त राष्ट्र सङ्घका नियकाहरु, शिक्षा मन्त्रालय अन्तर्गतका अनौपचारिक शिक्षा र अरु सङ्घ संस्थासँगको साभेदारीमा, International Literacy Day 2013 र International Girl Child Day 2013 को दिवसको अवसरमा Dream Learning Environment Campaign चलाएर, ३५ वटा जिल्लाबाट ५०,००० बालबालिकाहरुबाट उनिहरुको 'Dream School' को स्वरुप सङ्कलन गरिएको थियो । उनीहरुको Responses लाई analysis गर्दा निम्न छ वटा बुँदाहरुलाई प्रष्ट रुपमा व्यक्त गरिएको पाइयो:

१. भौतिक संरचनाको सुधार (४०५)
२. स्वास्थ्य सेवा, सुरक्षित वातावरण र संरक्षण (१७५)
३. शिक्षण सिकाइ प्रक्रियामा सुधार (१८५)
४. लैङ्गिक भेदभाव रहितको वातावरण (११५)
५. विद्यार्थी, अभिभावक र समुदायको संलग्नता (१०५)
६. कुनै पनि किसिमको भेदभाव रहितको वातावरण (४५)

Source: NCE, 2013 "Dream Learning Environment"

विद्यार्थीहरुको opinion survey बाट देखाइए अनुसार सुरक्षित वातावरणको लागि भौतिक संरचनाको सुधारमा नै बढी जोड दिइएको छ । विशेष गरेर सुरक्षित भवन र कक्षा कोठाहरु, पर्याप्त मात्रामा डेस्क तथा बेन्चहरु, सुरक्षित खानेपानी, चर्पी, खेल्ने चौर, खेलकुदका सामग्रीहरु र शिक्षण सामग्रीहरुको माग गरिएको थियो ।

(क) भौतिक पक्ष

१. **भौतिक संरचना र पूर्वाधारहरु:** सुरक्षित वातावरणको लागि र विद्यार्थीहरुले शिक्षाको Cycle पूरा नहुँदा सम्म नछाडोस् भन्ने कुरोलाई सुनिश्चित गर्नको लागि भौतिक संरचना नै सबभन्दा पहिलो एजेण्डा हुन्छ । UNICEF को एउटा आँकडामा ५० प्रतिशतभन्दा बढी केटा केटीहरु जो भूकम्पको बेलामा ज्यान गुमाएका ती विद्यालय भवनभित्र नै घटेका थिए (UNICEF 2009, Chapter 5, p.1) । यो भनाइले के बुझिन्छ भने विद्यालय भवनहरु भूकम्प प्रतिरोधित भएनन् । वैशाख २०७२ सालमा नेपालमा गएको भूकम्पले पनि १२,२२१ वटा विद्यालयहरुमा क्षति पुऱ्याएका थिए (CLPIU, Ministry of Education, SIDA 12 Jan 2017) । त्यसैले विद्यालय भवनहरु भूकम्प प्रतिरोधी बनाउनु पर्दछ । शिक्षा मन्त्रालयले निकालेको भूकम्प सम्बन्धी निर्देशिकालाई विद्यालयहरुले राम्ररी पालन गर्नु पर्दछ ।

भूकम्पले जम्मा ५३ लाख (5.3 Million) जनतालाई असर पारेको थियो भने त्यसमा ११ लाख (1.1 million) बालबालिकाहरू थिए (Unicef, 2015। Nepal Earth Quake Humanitarian Situation Report. Three Months Review. Kathmandu, Nepal)

भौतिक संरचनाभित्र अरु विशेष ध्यान दिनुपर्ने कुराहरू पनि छन्, जस्तै:

१. Compound Wall
२. चर्पी लैङ्गिक दृष्टिकोण सहित
३. सफा खानेपानी
४. चर्पीको लागि र हातधुने पानी
५. खेल मैदान
६. बगैंचा
७. फोहर फाल्ने ठाउँ
८. Handicap Ramp

(Source: Unicef. 2009 chapter 3, p.14)

२. **स्वास्थ्य सेवा, सुरक्षित वातावरण र संरक्षण:** Dream Learning Environment को सर्भे र Unicef को Child Friendly School Manual का अनुसार स्वास्थ्य एक सुरक्षित र संरक्षित वातावरणलाई नभई नहुने एजेण्डा हो । स्वास्थ्यलाई तीन किसिमले हेर्न सकिन्छ- १. स्वास्थ्य सेवा (आकस्मिक तथा बच्चाहरूको लागि दिइने औषधि तथा सुईहरू), २. स्वस्थ बानी व्यहोरा र स्वस्थ जीवन सम्बन्धी शिक्षा, र ३ । मानसिक रूपमा विद्यार्थीहरूलाई आइपर्ने समस्याहरूलाई समाधान गर्नको लागि परामर्श सेवा (Counselling) ।

(ख) मानसिकपक्ष

यहाँ मानसिक पक्ष भन्नाले ज्ञान आर्जन र शैक्षिक पक्षको रूपमा प्रक्रियालाई दिइएको छ । बौद्धिक विकासका लागि हुने प्रक्रिया नै मानसिक पक्ष हो ।

१. **शिक्षण सिकाइ प्रक्रियामा सुधार:** माथि उल्लेखित भएको अनुसार शिक्षाको परिभाषामा परिवर्तनका साथ साथमा शिक्षण सिकाइ प्रक्रियामा पनि आमूल परिवर्तन ल्याउनु परेको छ । Your World Research ले निकालेका निष्कर्षहरूमा शिक्षा बाल केन्द्रित नभएको र शिक्षाले युवाहरूलाई टिकाउन नसकेका कारणहरू मध्ये- १. शिक्षा जीवनोपयोगी हुन नसकेकोले र शिक्षा रमाइलो नहुँदा साथीसँग भाग्नै भन्ने कुरा विशेष पाइएको छ । यस अनुसन्धानको अनुसार पनि एउटा बच्चा विद्यालयबाट भाग्छ भने ऊ पहिला कुनै कामको खोजमा जान्छ र विस्तारै सडकमा बस्न थाल्दछ । कुनै त सिधा सडकमा पुगेका छन् । सडक बालबालिकाको सम्बन्धी एउटा रिपोर्ट अनुसार २८ प्रतिशत सडक बालबालिका विद्यालय छाडेको कारण पढ्ने इच्छा नभएकोले भनेका छन् । त्यस्तै

१४ प्रतिशतले शिक्षकबाट हुने हिंसाको कारण देखाएका छन् (Ryclemons, 2012) । यसरी शिक्षण सिकाइ प्रक्रियालाई सुधार गरिएन भने बच्चाहरूको शिक्षा सुरक्षित छैन र उनीहरूको जीवन जोखिमपूर्ण हुनेछ । अहिले, ILO को भनाई अनुसार "Child is not in school is child labor" भनेको छ । तसर्थ शिक्षण सिकाइको सुधारका लागि तलका कुराहरू उल्लेख गर्न सकिन्छ :

१. दक्ष शिक्षकको व्यवस्था
२. शिक्षक तालिम
३. भय रहित शिक्षाको व्यवस्था
४. व्यवहारिक शिक्षा र जीवनोपयोगी शिक्षा
५. Multiple Intelligence
६. व्यवसायसँग सम्बन्धित शिक्षा

सडक बालबालिका को नै Data हेर्दा भन्ने आर्थिक अवस्थाले विद्यालय छोडेकाहरू २५ प्रतिशत छन् । यदि उनीहरूलाई व्यावहारिक र व्यवसायिक शिक्षाको बन्दोबस्त गरेको भए विद्यालयमा बसी बसी काममा पनि लाग्ने थिएनन् होला । यस किसिमका शैक्षिक व्यवस्था नहुँदा ती बालबालिकाहरू सडकमा पुगेका छन् । त्यसैले शिक्षण प्रक्रियाको सुधार पनि एउटा महत्वपूर्ण अङ्ग हो । (Ryckmenns, 2012)

२. **व्यावहारिक र व्यवसायिक शिक्षा:** विद्यालय शिक्षाको पहिलो औपचारिक अवधारणा नेपालमा १९५० मा H.B. Wood को नेतृत्वको Commission ले तयार पारेका थिए । त्यति बेला यो विशेष मध्यम वर्गीय र उच्च आयका समाजलाई विशेष ध्यान राखेका थिए । तर अहिले विश्वमा आर्थिक क्रान्ति र Globalization को कारण समाजमा आर्थिक सम्पन्नतामा खाडल ठूलो हुँदै गएको छ । सम्पन्न परिवारमा शिक्षाको सुरक्षाको समस्या भएन तर आर्थिक अवस्था कमजोर परिवारको लागि यो साझै असुरक्षित भयो । माथि उल्लेख भए अनुसार २५ प्रतिशत सडक बालबालिका, जो अनुसन्धानमा सम्मेलित भए, शिक्षाबाट बाहिरिए, कारण आर्थिक अवस्थाको कमजोरी नै थिए ।

त्यस्तै Your World Research ले देखाए अनुसार पनि अहिलेको सीमान्तकृत युवाहरूले व्यवहारिक र व्यवसायिक शिक्षा नै खोजेको छ । (ESRC/DFID. 2019)।

३. **मातृभाषाद्वारा शिक्षा:** नेपाली भाषाको प्रचलन र प्रयोग बढ्दै गएको अहिलेको सन्दर्भमा पनि कुनै-कुनै भौगोलिक क्षेत्रमा अझ पनि नेपालीमा छलफल गर्न गाह्रो अवस्था छ । त्यस्ता क्षेत्रहरूमा बालबालिका २ घण्टाको अनौपचारिक शिक्षामा पढ्न जान्छुछु छन् । त्यसको कारण सोध्दा उनीहरूले भने शिक्षकले बोल्ने भाषा बुझिने हो (Field work 2019) । Ken Goodman भन्ने भाषा शिक्षाविदको भनाई अनुसार विद्यार्थीहरूले लेख्न र पढ्न सिक्नको लागि यी तलका Condition हरू अति आवश्यक छन्:

१. लेख-पढ का सामग्रीहरु विद्यार्थीसँग चिरपरिचित विषयवस्तुको हुनुपर्दछ ।
२. लेख-पढ का सामग्रीहरु रोचक हुनुपर्दछ ।
३. लेख-पढ का सामग्रीहरु विद्यार्थीको जिन्दगीसँग सम्बन्धित हुनुपर्दछ ।
४. लेख-पढ का सामग्रीहरु विद्यार्थीको लागि अर्थपूर्ण हुनुपर्दछ ।

Source: Dixon, J&S Tuladhar. 1996. *Whole Language: Action-Learning Manual A guide for Literacy Practitioners*. p.12.

शिक्षाको सान्दर्भिकताको कुरा गर्दा सब भन्दा पहिलो खुड्किलो भनेको नै विद्यार्थीलाई चिरपरिचित भाषा हो । यसलाई नेपाल सरकारबाट मातृभाषाद्वारा शिक्षाको नाममा नीति निर्माण भैसकेको छ र कतिपय विद्यालयहरुमा लागू पनि गरिएको छ । सन् २०१३ सालमा Republica मा प्रकाशित एक लेख "The Best Ways to Promote Mother Tongues" मा उल्लेखित भए अनुसार विद्यालयमा Mother Tongue based – Multilingual Education (मातृभाषा र बहुभाषिक शिक्षा) प्रणाली लागू गरेदेखि पहिला विद्यालयबाट भाने विद्यार्थीहरु विशेष गरेर सीमान्तकृत समुदायका, जस्तै: राजवंशी, सन्थाले बालबालिकाहरु विद्यालयमा निरन्तर रुपमा आउन थालेको प्रष्ट पारिएको छ । अभि विशेष गरेर बालिकाहरु बढी नियमित भएको देखियो । (Tuladhar, S.K. 2018) ।

शिक्षा मन्त्रालयको Consolidated Equity Strategy for the School Education Sector in Nepal मा उल्लेख भए अनुसार दलित र सीमान्तकृत समुदायका विद्यार्थीहरुको विद्यालय भर्ना कम भएको कारण उनिहरु धेरै जसोको बोल्ने भाषा नेपाली होइन (UNICEF/Department of Ed. 2014) ।

(ग) संवेदनात्मक पक्ष

सुरक्षित र संरक्षित शिक्षाको लागि विद्यालय आँगन र शिक्षण प्रणाली मात्र सुधारिएर वा सुरक्षित भएर विद्यार्थीले सुरक्षित रुपमा पढ्न सकिँदैन यदि उसको जीवनमा तनाव भैराखेको छ भने । तनावले उसको संवेदनात्मक विकासलाई प्रभाव पारेको हुन्छ । यदि शिक्षा “ग्रहण” गर्ने व्यक्तिले ग्रहण गर्न सकेन भने त्यहाँ शिक्षाको धारा बगेर केही फाइदा हुँदैन । भनाई पनि छ "Where there is no learning, there is no teaching" । अहिले IQ लाई भन्दा Emotional Intelligence लाई बढी ग्राह्यता दिएको छ । विकसित देशहरुमात Mind Training भनेर Meditation पनि शुरु गरिएको छ । यस विषयमा विभिन्न पाठ योजनाहरु पनि बनाइसकेका छन् । विशेष गरेर Wisconsin मा Pre-school Kindness Curriculum बाट बच्चाहरुलाई आपसमा प्रेम, सदभावना र सहयोगको भावना कसरी विकास गर्ने भन्ने पक्षलाई जोड दिइएको छ (Ricardi, M. Presentation 6/26/2013) ।

१. **विद्यार्थीहरुमा आपसमा प्रेम, सदभावना र सहयोगको भावनाको विकास:** सुरक्षित शिक्षालाई नभई नहुने एजेण्डा मध्ये यो अति नै महत्वपूर्ण हुन्छ । जब शिक्षा लिने विद्यार्थी आफैँसँग आफू सुरक्षित

हुँदैन उसले अरुलाई विश्वास गर्न सक्दैन । जबसम्म अरुलाई विश्वास गर्दैन अरुलाई प्रेम, सद्भावना र सहयोगको भावनाको विकास गर्न सकिँदैन । त्यसैले शिक्षाको पाठ्यक्रममा विद्यार्थीको मनलाई शान्त पार्ने कला सिकाउनु पर्दछ ।

२. **भेदभाव रहितको शैक्षिक वातावरणको विकास:** भेदभाव रहित शिक्षा नीतिको प्रतिपादन र प्रायोजनको बावजुत पनि नेपालमा जात, धर्म, लिङ्ग, भाषाको आधारमा अबै पनि भेदभावपूर्ण व्यवहारको महसुस गरेको पाइन्छ । यस्ता भेदभावको कारण बालबालिकाहरु अबै विशेष गरेर किशोर किशोरीहरु विद्यालय छोड्ने गर्दछन् । स.नं. २०७१ साल Flash १ रिपोर्ट अनुसार ९६,३३३ जना जनजातिका बालबालिका प्राइमरी तहमा भर्ना भएका थिए भने, निम्न माध्यमिकमा पुग्दा ३१,६२७भए र माध्यमिकमा पुग्दा जम्मा १५,४०९ जना मात्र भए । (Flash १, 2017)

लैङ्गिक विभेद पनि समाज तथा शैक्षिक संस्थाहरुमा अबै पनि विद्यमान भई शैक्षिक सुरक्षामा एउटा कलङ्कको रुपमा छ । परिवारमा आर्थिक समस्या परेमा वा कुनै बाधा व्यावधान आयो भने बालिकालाई नै असरपर्ने देखिरहेको छ । त्यस्तै जनमानसमा चेतनाको कमिले गर्दा तेस्रो लिङ्गका विद्यार्थीहरुले विद्यालय जान छोड्ने गरेको Your World Research बाट देखिएको छ (ESRC/DFID. 2018)..

कुनै हाम्रो सामाजिक मूल्य र मान्यताका कारण भेदभाव हुन्छ भने कुनै शैक्षिक संस्था र त्यहाँका जनशक्तिको क्षमताको कारणले पनि (Systemic Discrimination) नीतिगत रुपमा भेदभाव भएको हुन्छ । जस्तै शारीरिक तथा मानसिक तवरले अपाङ्ग विद्यार्थीहरुलाई शैक्षिक वातावरण तयार पार्ने र शिक्षण प्रक्रियामा सफल पार्नको लागि विशेष किसिमका तालिमहरुको व्यवस्था हुनु पर्दछ ।

३. **लैङ्गिकमैत्री विद्यालय:** अध्ययनहरुले देखाए अनुसार लैङ्गिकमैत्री वातावरण नहुनाले धेरै बालिकाहरु विद्यालयमा निरन्तर रुपमा आउन नसकेको कुरा छर्लङ्गयाई सकेका छन् । पाकिस्तानमा गरिएको एक अध्ययनले देखाए अनुसार अभिभावकहरुले आफ्ना छोरीहरुलाई विद्यालयमा पढाउनको लागि विद्यालयमा पक्की रुपमा बालिकाहरुको लागि छुट्टै शौचालय हुनुपर्ने र सफाइको लागि पानी पनि नभई नहुने कुरालाई जोड दिइएको छ । (Herz, B. and G.B. Sperling, 2004, p.63) ।

त्यस्तै धेरै जसो विद्यालयहरु शिक्षकहरुको बालिकाहरु प्रतिका धारणा जस्तै केटीहरु अर्काको घरमा जाने हुँदा Seriously पढ्नु पर्दैन भन्ने विचार धारा र केटाकेटीका क्रियाकलापमा विशेष अलग-अलगै रुपमा विचार गर्ने भयो भने लैङ्गिक विभेदको समस्या हुन्छ ।

यस २१ सौं शताब्दीमा लैङ्गिक समता र विभेदरहित वातावरणको कुरा गर्दा LGBTIQ (Lesbian, Gay, Bi-sexual, Transgender, Inter-sexual, Queer आदि समुदायका बालबच्चाहरुको पनि विशेष ध्यान राख्नुपर्ने हुन्छ । Your World Research को अध्ययनबाट पाइए अनुसार,

जब बालबच्चाहरूलाई आफ्नो लैङ्गिक पहिचानमा शङ्का लाग्न थाल्छ र अरु भन्दा आफू छुट्टै छु भन्ने अनुभव हुन्छ त्यति बेला उनीहरूलाई विशेष प्रकारको परामर्श दिने र विभेदपूर्ण व्यवहार नगर्ने वातावरण विद्यालयले बनाइदिनु पर्दछ । अध्ययनले देखाए अनुसार शिक्षक र साथीहरूबाट आफुलाई गिज्जाउने र तुच्छ व्यवहारका कारण यस समुदायका बालबालिकाहरू विद्यालय छोडेको पाइएको छ । । (ESRC/DFID. 2018)

४. गुणात्मक शिक्षामा विशेष जोड दिनु पर्दछ: गुणात्मक शिक्षाको परिभाषा धेरै बृहत र देशको परिस्थिति र समुदायको माग सँग-सँगै फरक हुने हुँदा एउटा पाटोमा अडेर यही गुणात्मक शिक्षा भन्न गाह्रो हुन्छ । कुनै देशले पाठ्यक्रमलाई आफ्नो शैक्षिक सुधारको मुख्य मुद्दाको रूपमा हेरिएको छ र यसलाई नै सुधार गर्यो भने गुणात्मक शिक्षा आउँछ भन्छ भने कुनै देशले बढी शिक्षक तथा कक्षा कोठामा हुनुपर्ने देखि लिएर शिक्षक मात्र भएर पुग्दैन शिक्षकहरू तालिम प्राप्त भएको हुनु पर्दछ भन्ने कुरालाई पनि विशेष जोड दिइएको छ ।

पाठ्यक्रमको हकमा कुनै देशले २१ सौं शताब्दिको लागि विद्यार्थीहरूलाई यथेष्ट मात्रामा Math, Science र Problem Solving विधिहरूमा बढी जोड दिइएको छ भने, Brazil, Swaziland / Uganda मा Skill-Based Education र आफ्नो दैनिक जीवनसँग बढी सम्बन्धित शिक्षा दिने पाठ्यक्रमको निर्माण गरिएको छ (Herz, B. and G.B. Sperling, 2004, p.71) । नेपालमा सडक बालबालिकाहरू जो अहिले Shelter Home मा बसेका छन् उनीहरूको विचारमा जीवनोपयोगी शिक्षा (Life Skill Based Education)² धेरै काम लागेको बताइएको छ । (ESRC/DFID. 2018)।

यी सबै मुद्दाहरूलाई समस्तिगत रूपमा विचार गर्दा EFA Global Monitoring Report – 2005 मा दिइएको खाकाले गुणात्मक शिक्षामा के-के आवश्यक छ भन्ने कुरा प्रष्ट्याउँछ ।

Figure 1.1: A Framework for Understanding Education Quality



2 Life Skills Based Education (जिवनोपयोगिशिक्षा): १. आत्मजागरूकता(Self Awareness), २. अनुमति(Experience), ३. तनावव्यवस्थापन(Stress Management), ४. संवेगात्मकव्यवस्थापन(Emotion Management), ५. रचनात्मक सोच (Creative Thinking), ६. प्रभावकारी वक्ता(Effective Communication), ७. सुसुचित निर्णय लिने (Informal Decision Making), ८. समस्या समाधान(Problem Solving), ९. महत्वपूर्ण सोच (Critical Thinking), १०. विश्लेषणात्मक सोच (Analytical Thinking).

Outcomes <ul style="list-style-type: none">• Literacy, numeracy, and life skills• Creative and emotional skills• Values• Social benefits		Learner Characteristics <ul style="list-style-type: none">• Aptitude• Perseverance• School Readiness• Prior Knowledge• Barriers to learning	
Context			
<ul style="list-style-type: none">• Economic and labor market conditions in the community	<ul style="list-style-type: none">• Educational Knowledge and support infrastructures	<ul style="list-style-type: none">• Philosophical standpoint of teacher and learner	<ul style="list-style-type: none">• National standards
<ul style="list-style-type: none">• Socio-cultural and religious factors	<ul style="list-style-type: none">• Public resources available for education	<ul style="list-style-type: none">• Peer effects	<ul style="list-style-type: none">• Public expectations
<ul style="list-style-type: none">• (Aid strategies)	<ul style="list-style-type: none">• Competitiveness of the teaching profession on the labor market	<ul style="list-style-type: none">• Parental support	<ul style="list-style-type: none">• Labor market demands
	<ul style="list-style-type: none">• National governance and management strategies	<ul style="list-style-type: none">• Time available for schooling and homework	
	<ul style="list-style-type: none">• Globalization		

Source: UNESCO EFA Global Monitoring Report – 2005. P.37

Source: UNESCO EFA Global Monitoring Report – 2005. P.37

यस खाका अनुसार, सबभन्दा पहिला विद्यार्थीको मानसिक, शारीरिक र बौद्धिक क्षमताको बारेमा उल्लेख भएको छ । त्यसपछि Enabling Inputs शैक्षिक कार्यक्रम तथा सामग्रीहरू सम्बन्धित छन् भने तेस्रो बाकसमा outcome अथवा कार्यक्रमका उपलब्धिहरू छन् । ती तीन वटै बाकसका मुद्दाहरूलाई प्रभावपार्ने contest अथवा सन्दर्भहरू दिइएका छन् । यी सन्दर्भहरूबाट देखिन्छ कि गुणात्मक शिक्षा नै सुरक्षित शिक्षा हुन जसले विद्यार्थीले सुरक्षित र संरक्षित आभाष पाउन सक्छ ।

५. **डर रहितको शैक्षिक वातावरण:** संयुक्त राष्ट्र सङ्घले स.नं. २००९ साल भित्र डर रहित शिक्षा र घरमा पनि बालबालिकाहरूलाई अनुशासनको नाममा दण्ड दिनेबाट रोक्ने नियमलाई संसारभरि नै लागू गर्न आह्वान गरियो ।

विश्वभर नै विद्यालयहरूमा Corporal Punishment दिने प्रथाले विद्यार्थीहरू त्रसित हुने र विद्यालयमा आउन छोड्ने भए । एउटा रिपोर्टको अनुसार ५७.७७ प्रतिशत विद्यार्थीहरू दण्डबाट प्रभावित भएको देखिएको छ । (Global Initiative to Ed. Corporal Punishment, 2008) त्यस्तै काठमाडौंको एक रिपोर्टले ८२ प्रतिशत विद्यार्थीहरू दण्डबाट पीडित छन् भने ८७ प्रतिशत शिक्षकहरूले अनुशासनको रूपमा दण्ड दिने कुरालाई स्वीकारेका छन् । (The Rising Nepal, 24 December 2006 based on research done by Save the Children Norway and HatemalaSandrar) (ESRC/DFID. 2018)।

६. **विद्यालय परामर्श सेवा (School Counselling) :** संसारमा फैलिरहेको द्वन्द्वले र जटिल जीवन शैलीले गर्दा अहिलेको बालबालिका र युवाहरूले धेरै नै समस्या भेल्लु परेको छ । त्यसैले उनीहरू विद्यालयमा आउँदा, उनीहरूका आफ्नै समस्या र अझ विद्यालयमा भएका समस्याहरूसँग जुट्नको लागि मानसिक कमजोर भएका विद्यार्थीहरूलाई परामर्श सेवाको जरूरत पर्दछ । कतिपय सरकारी विद्यालयमा आउने विद्यार्थीहरूका अभिभावक आफै शिक्षाको दायराबाट टाढा भएको हुँदा तिनीहरूले आफ्ना छोरा छोरीहरूलाई खासै सल्लाह सुझाव दिन सक्दैनन् त्यसैले पनि विद्यालयमा परामर्श सेवाको जरूरत पर्दछ ।

(घ) विद्यालय व्यवस्थापन र समुदायको संलग्नता

माथि उल्लेखित तिनै पक्षका मुद्दाहरूलाई सुनिश्चित गर्नको लागि विद्यालय व्यवस्थापन र समुदायको संलग्नताको महत्वपूर्ण भूमिका हुन्छ । पुरानो एउटा भनाई छ "It takes a whole village to raise a child" । त्यस्तै यूनिसेफको Child Friendly School को Chapter 4: School and Community मा उल्लेख गरे अनुसार विद्यार्थीहरूको सिकाइ विद्यालयको प्राङ्गणमा टेक्न साथ सुरु हुने र विद्यालयको ढोका बाहिर पुग्नसाथ सिकाइ सिद्धिने होइन । यो एक निरन्तर चलि रहने प्रक्रिया हो । उनीहरू बाटोमा हिँडे पनि सिकी रहन्छन् र घरमै बस्दा पनि सिकी रहन्छन् । त्यसैले समुदाय र घर पनि विद्यालयसँग साभादारीको रूपमा संलग्न हुनु पर्दछ । (P.2)

अनुगमन तथा मूल्याङ्कन

विद्यालय व्यवस्थापनमा एउटा अभिन्न अङ्गको रूपमा Monitoring and Evaluation आउँदछ । कुनै पनि कामको थालनी गर्दा कस्तो भयो भनी निगरानी राख्नु पर्दछ । विधिवत रूपमा कामको सुरु देखिनै अनुगमन र मूल्याङ्कनको रूपरेखा कोर्नु पर्दछ । मूल्याङ्कन र अनुगमनबाट नै विद्यालयमा सुरक्षित र संरक्षित शिक्षा भइरहेको छ कि छैन भन्ने कुराको लेखाजोखा हुन सक्छ । अनुगमन भनेको निरन्तर प्रक्रिया हो भने मूल्याङ्कन भने समय समयमा विधिवत रूपमा के कुरामा सफलता हासिल भएको छ र कुन कुरामा सुधारनु पर्दछ भन्ने कुरामा ज्ञान दिइन्छ । त्यसकारण कार्यक्रमको सुरुवात देखि नै मूल्याङ्कन र अनुगमनको खाका पनि तयार पार्नुपर्दछ । यो पनि सुरक्षित र संरक्षित शिक्षाको एउटा अभिन्न अंग हो ।

सुरक्षित संरक्षित शिक्षाको लागि विदेशमा अपनाएका केही रणनीतिहरू

देश विदेशका विद्यालय शिक्षालाई नियालेर हेर्दा बालिकाहरूको शिक्षामा सहभागिता बालकहरूको भन्दा कम देखिएको छ । जस्को कारण धेरै देशहरूले बालिकाहरूको लागि शिक्षा कसरी सुरक्षित गर्ने भन्ने अनुसन्धान र विभिन्न Innovative पद्धतिहरू अपनाए । ती पद्धतिहरू बालिकाहरूको लागि भनिए तापनि यो सीमान्तकृत समुदायका विद्यार्थीहरूलाई विशेष काम लामे देखिन्छ । शिक्षालाई सुरक्षित बनाउन विभिन्न देशहरूमा बंगलादेश, ब्राजिल, चीन, इजिप्ट, भारत, इण्डोनेसिया, मलावी, मेक्सिको, ओमान, पाकिस्तान, श्रीलंका र यूगाण्डाका प्रयासहरूलाई विशेष तवरले सफताका कथाहरूमा उल्लेखित

गरिएको छ । ती देशका सफलताका कथाहरूमा साधारणतया तलका चार कुराहरू आपसमा मिल्दो जुल्दो पाइन्छ :-

१. **विद्यालय शिक्षालाई सुलभ बनाउने:** विद्यालयमा लाग्ने शुल्क हटाउने र आवश्यक परेका विद्यार्थीहरूलाई छात्रवृत्तिको व्यवस्था मिलाउने । अफ्रिकाका केही देशहरू जस्तै मलावी, ताजनीया, यूगाण्डा र अरु देशहरूमा विद्यालयमा लाग्ने शुल्कलाई हटाउना साथ विद्यालय भर्नामा एकाएक नाटकीय ढङ्गले नै बढेको देखियो विशेष गरेर बालिकाहरू र गरिब परिवारका विद्यार्थीहरू बढी भन्दा बढी आएको देखियो । तलको टेबलले यसको पुष्टि गर्दछ ।

देश	शुल्क भएको बेला (Millions)	शुल्क हटाए पछि (Millions)	विद्यालय भर्नामा बृद्धिको प्रतिशत
केन्या	५.९	७.२	२२
यूगाण्डा	३.४	६.५	९१
तान्जानिया	१.५	३.०	१००
मलावी	१.९	३.१	७३

Cited in: Herz, B. and G.B. Sperling, 2004. P.46.

२. **समुदायको संलग्नतामा स्थानीय विद्यालयहरू र Flexible Schedules:** विद्यालयमा शुल्क हटाएर विद्यार्थीहरूको भर्नामा जरुर मद्दत पुऱ्याउँछ तर विद्यालय नै बालबालिकाको पहुँचभित्र भएन भने, त्यो विद्यालयमा कमजोर विद्यार्थीहरू टिक्न सक्दैन । विद्यार्थीको पहुँच भन्नाले विद्यालयको दुरी मात्र होइन विद्यालय भित्रका विभिन्न प्रभावकारिताका सूचकहरू जस्तै तालिम प्राप्त शिक्षकहरू, समुदायको अनुगमन, समुदाय र सङ्घीय सरकारको नजिकको सहकार्यमा समुदायलाई आवश्यक Flexibility सहितको शिक्षाले बालिकाहरू मात्र होइन गरिबीको रेखामुनीका समुदायका बालबालिकाहरू पनि विद्यालयमा टिक्न सक्दछ ।

स्थानीय विद्यालयहरूले विद्यार्थीहरूलाई दुरी घटाउनुको साथै समुदायलाई आवश्यकता अनुसार बालविकास केन्द्रहरू पनि हुनुको कारण बालिकाहरूको विद्यालयमा पहुँच र अभि टिकाउ पनि भएका विभिन्न देशका सफलताका कथाहरूले देखाएका छन् । जस्तै मलेशिया, भारत, इण्डोनेशिया, इजिप्ट, पाकिस्तान, बंगलादेश, कोलम्बिया, माली आदि देशहरूमा विद्यार्थीहरूको टिकाउ बढेको उल्लेख भएको छ । (Herz, B. and G.B. Sperling, 2004) ।

उदाहरणको लागि, इण्डोनेशियामा ४ वर्ष भित्रमा ६०,००० नयाँ विद्यालयहरू समुदाय समुदायमा विद्यार्थीहरूलाई पायक पर्ने दुरिमा बनाइदिए । त्यसमा सरकारले शैक्षिक सामग्री मात्रै दिएको होइन, बरु तालिम प्राप्त शिक्षकहरू पनि प्रयाप्त रूपमा उपलब्ध गराए । एउटा अध्ययनले देखाए अनुसार

First Generation विद्यालय आएका विद्यार्थीहरूको हाजिरीमा ०.२४ बाट ०.३८ वर्ष बढेको देखियो । यसरी शिक्षामा सुधार ल्याएपछि ९० प्रतिशत विद्यार्थीहरूको भर्ना दर कायम भइ राखे ।

दोश्रो उदाहरण, इथियोपिया देशबाट लिन सकिन्छ इथियोपियाका कुनै कुनै क्षेत्रमा Parental Advisory Committees (अभिभावक सल्लाहकार समिति) ले बालिका शिक्षाको लागि महत्वपूर्ण मुद्दाहरूमा निर्णय लिने र कार्यान्वयनमा अनुगमन गर्ने उत्तरदायित्व लिए । त्यस समितिका सदस्यहरूले किशोरीहरूका अभिभावकहरूसँग भेटी बालविवाह नगर्ने मा राजी गराए र त्यस्तै जो बालिकाहरू अपहरण (Abduction) मा परेकाहरूलाई पत्ता लगाई परिवारमा फिर्ता ल्याउनलाई पनि मद्दत गरे (Herz, B. and G.B. Sperling, 2004, p.60) ।

इथियोपिया देशकै अर्को उदाहरण लिन सकिने कार्यक्रमहो Ethiopia's Basic Education System Overhead भन्ने नाममा इथियोपियाको शिक्षा मन्त्रालय, USAID र स्थानीय गैह्र सरकारी संस्थाहरूसँग हातमालो गर्दै नयाँ कार्यक्रमको थालनी गरियो । यस कार्यक्रम अनुरूप हरेक समुदायले आफ्नो समुदायका बालबच्चाहरूको शिक्षाको लागि समुदायसँग मिलेर शिक्षाको योजना बनाई, हरेक पाइलापाइलामा संलग्न भए । हरेक समुदायले आफ्नो समुदायको शैक्षिक आवश्यकतालाई पहिचान गरी, शैक्षिक निर्देशिका तयार पार्ने, भवन बनाउने आदि काममा सहभागी भए । तिनीहरूले यी काम बाहेक सरकारले खर्च गरिने रकमको ५-१० प्रतिशत सम्म आफैले खर्च उठाउनु पर्दछ । ती खर्चहरू विद्यालयको शुल्कबाट उठाउन पाइँदैन । त्यसैले उनीहरूले समुदायका प्रतिष्ठित र धनी व्यक्तिहरूको सहयोग लिई र त्यस्तै विद्यालयका Almuni बाट पनि सहयोगको रूपमा संलग्न गराए । यसरी उनीहरूले ४,२२५ कक्षा कोठाहरू र ३२,६५९ नयाँ डेस्कहरूको संरक्षण र संवर्द्धन गरियो । (Herz, B. and G.B. Sperling, 2004, p.61) ।

Brazil: Neighbourhood as School Projects

समुदायको संलग्नतामा स्थानीय विद्यालयहरूको सृजनात्मक शिक्षामा अति महत्वपूर्ण भूमिका निभाएको एउटा विशेष उदाहरण ब्राजिलबाट लिन सकिन्छ ।

ब्राजिलको Sao Paulo भन्ने ठूलो शहरको Madalena भन्ने एउटा स्यानो ठाउँमा "Neighbourhood as School Project" भनेर शिक्षाको नै एउटा नयाँ अवधारणा ल्यायो । यो Cidade Escola Aprendiz भन्ने नामको एउटा NGO ले सुरुवात गरेको थियो । त्यस NGO ले सन् १९९७ देखिनै शहरमा चोकहरू, गल्ली, सडक, सांस्कृतिक धरोहरहरू, सिनेमा, Theatre हरूलाई कक्षा कोठाको रूपमा लिएका थिए र सो अनुसार एउटा सिक्ने र सिकाइ ठाउँको रूपमा विकास गरे । त्यसलाई औपचारिक शिक्षाको एउटा अंश सम्भेर विद्यालयहरूले विद्यार्थीहरूलाई त्यहाँ सिक्ने मौका दिइयो । त्यसलाई एउटा Pedagogic Laboratory को रूपमा Field Work गराउँथ्यो । त्यहाँ तिनीहरूले Communication, Arts र Sports द्वारा आफ्नो समाज र आफैलाई चिन्ने मौका पाए । यो निक्कैले नै मन पराए ।

यस प्रोजेक्टको सफलताका मुख्य श्रेय नै Partnership अथवा साभेदारीलाई दिइएको छ । साभेदारी भन्दा यसमा विद्यालयहरु, परिवारहरु, स्थानीय निकायहरु, व्यापारीहरु, उद्यमीहरु, कलाकारहरु, गैर सरकारी संस्थाहरु र अन्य स्वयंसेवीकाहरु लागेका थिए । यस प्रोजेक्टको सफलता भनेको नै सबैले सबैलाई सिकाए र समाजका नेताहरु पनि शिक्षण सिकाइको एक हिस्सा बने ।

यस उदाहरणले नयाँ सिकाइ पद्धतिलाई चिनाइ दिइएको छ भने यसले Partnership को महत्वलाई पनि छर्लङ्ग्याईदिएको छ ।

नाइजेरिया: Unicef/ Partners ले बनाए बालमैत्री विद्यालय: सन् २००२ साल अगाडि Model Primary School जुन नाइजेरियाको न्यू वेरी (New Owerri) भन्ने ठाउँमा अवस्थित छ, साह्रै नै गए गुज्रेको र कसैले वास्ता नगरेको विद्यालय थियो । २००२ सालमा यस विद्यालयलाई युनिसेफले “बाल मैत्री विद्यालय” भनेर नामाकरण गरी विभिन्न सरोकारवालाहरूसँग सहकार्य सुरु गरे । विशेष गरेर युनिसेफले Imo State Primary Education Board र विद्यालयको अभिभावक सङ्घ (PTA) सँग मिलेर विद्यालयलाई एउटा सुन्दर र विद्यार्थीहरुलाई आकर्षक रुपमा परिवर्तन गरियो ।

भौतिक सुधारको रुपमा, विद्यालयमा ठूलो खेल्ने चौर बनाए । जम्मा १,१३६ विद्यार्थीहरु ९५३५ बालिकाहरु र ४७५ बालकहरु ५२ वटा कक्षा कोठामा पढ्दथे । हरेक कक्षा कोठाको लागि एउटा शिक्षक र १२ जना विभिन्न कार्यहरुको लागि कर्मचारीको रुपमा थियो । यस विद्यालयमा दिन प्रति दिन भर्ना बढ्न थाल्यो ।

विद्यालयर समुदायको हातेमालो: यस विद्यालयको मुख्य शक्ति भनेको नै यस विद्यालयका PTA थियो । यस PTA ले विद्यालयका विभिन्न प्रोजेक्टहरुमा अगुवाइ गर्दथ्यो र यस्तो गरी १० वटा कक्षा कोठाहरु पनि बनाए । श्री पि.एम. ओकोरा, PTA को उपाध्यक्षका अनुसार यो कमिटी शैक्षिक सत्रमा ३ चोटी सल्लाह सुभाबको लागि भेटिन्थ्यो । त्यही कमिटीका दोश्रो उपाध्यक्षले पनि भने अनुसार यस समुदायका सदस्यहरु अति नै जागरुक र शिक्षाप्रति प्रेरित छन् । हरेक PTA Meeting मा ८० प्रतिशतभन्दा बढीले भाग लिन्छन् ।

खानेपानी र सरसफाई: PTA ले विद्यालयलाई हात धुने (Wash Basine) ठाउँहरु निर्माण गरेर स्वास्थ्य र सरसफाईमा निकै सुधार गरिएको छ । १६ वटा कक्षा कोठाहरुको बाहिर हात धुने ठाउँ बनाइदिए र Toilet को लागि Toilet Paper र साबुन पानी उपलब्ध गराइदिए ।

State Primary Education Board, State Rural Water Supply Agency र Unicef मिलेर Handpump बनाइदिकाले विद्यालय मात्र होइन त्यस क्षेत्रका समुदायहरुलाई पनि निकै खानेपानीको सुविधा भएको छ ।

ती विद्यालयको पुस्तकालयमा १,३६० Title का पुस्तकहरु छन् । त्यति मात्रै नभर एउटा तालिम प्राप्त

लाइब्रेरियन दिन भरी नै हुन्छन् । त्यहाँको प्रधानाध्यापको भनाई अनुसार विद्यालयका पुस्तकालयमा अरु सहयोगहरू जस्तै डेस्क, बेन्च, मेचहरू, शैक्षिक सामग्रीहरू, सरसफाइका सामग्रीहरू, Borehole, बालविकास केन्द्र र प्राथमिक उपचार सामग्रीहरूले गरेर विद्यालयको मुहार नै फेरि दिएका छन् । मलाई सबैले “भाग्यमानी आमा” भन्दछन् र अब म Retire भएपनि ढुक्क छु ।

शिक्षाको शुरुवाट पढाइ र खेलबाट: यस विद्यालयका बालविकासमा १२० जना केटाकेटीहरू पढ्छन् । यहाँ बच्चाहरूको शिक्षा मनोबैज्ञानिक ढङ्गबाट हुन्छ । खेलौना र पोष्टरहरूले भरिएका कक्षाहरू ३-४ जना शिक्षकहरूबाट, गीत गाउने नाच्ने र बच्चाहरूको उमेरलाई सुहाउँदो खालको खेलौनाहरू कक्षाभित्र र बाहिर राखेको छ । यहाँ PTA ले दिउँसोको खाजा दिने गर्दछ । ती बच्चाहरूले पौष्टिक आहारा मात्र पाउने होइन बरु कसरी खानु पर्दछ भन्ने पनि सिक्दछन् ।

(Unicef: Child Friendly School Manual. Chapter 4: School and Community pp.14
Source: www.ungei.org/infoby country/nigeria-321.htmls.)

Holy Trinity Primary School: Australia

बालबालिकाहरूको संवेगात्मक विकास र शिक्षामा उनीहरूलाई सुनिश्चित राख्नका लागि विद्यालयको Vision, Mission र School Motto स्पष्टरूपमा विद्यार्थीको हितको लागि प्राथमिकता दिने र बालबालिकाहरूको संवेगात्मक विकासको पक्षमा टेवा दिने हुनुपर्दछ । सामाजिक जनजीवनमा असरपार्ने विषयवस्तुलाई समेटेको हुनुपर्दछ । एउटा ज्वलन्त उदाहरण अष्ट्रेलियाको ज्यथि Trinity Primary School बाट हेर्न सकिन्छ ।

अष्ट्रेलियनको वानटिर्न साउथ भन्ने ठाउँमा १९८५ स.न. देखि सञ्चालन भई आएको यस विद्यालयको Vision, Mission र School Motto लेखेको अग्रेजीमा नै दिएको छ । यस अनुसार, शिक्षामा विशेष विद्यार्थीको हितको लागि प्राथमिकता दिने । उनीहरूलाई समष्टिगत रूपमा विकास गरी, संसारमा नै एक सशक्त नागरिक बनाउने, र यो Catholic विद्यालय हो र यहाँ Catholic संस्कारमा आधारित शिक्षा दिइन्छ । विद्यालयको मुख्य Motto नै "Love one another" हो । जसबाट उनीहरूले एक आपसमा भातृत्वको अनुभव गर्न सक्दछन् र सुरक्षित अनुभव गरी सिक्ने, खेल्ने कृयाकलापमा निर्धक्क साथ भाग लिन सक्छन् ।

यस विद्यालयमा लगभग ३२० विद्यार्थीहरू छन् र ४१ जना स्टाफहरू छन् । यस विद्यालयले

Vision Statement

Together we nurture life-long learners through a holistic, faith-filled approach focused on the wellbeing of each student, empowering them to make a difference.

Mission Statement

Holy Trinity is a Catholic Primary School in the Parish of St. Jude's Scoresby.

Our teaching is based on the beliefs and traditions of the Catholic Church and the Gospel values of Jesus.

We are committed to educating the whole person to their individual potential.

We provide programs to develop skills enabling full participation in the local community and the global context.

School Motto

"Love One Another" is the basis of our actions and the values underlying our discipline policy. The children are friendly, open and confident in the safe, secure environment of their school, knowing that they have the right to be and feel safe, work, learn and play without interference from others and that they have the reciprocal responsibility to respect others.

Source: Extract from the folder of the Holy Trinity School.

विद्यार्थीहरू मात्र होइन यस भित्रका शिक्षकहरू अरु स्टाफ र परिवारको समेत हितको लागि प्रयास गर्दछ ताकि विद्यार्थीहरू आफूले आफैँलाई सुरक्षित र संरक्षित ठान्दछन् र सिकने प्रक्रिया प्रति शारिरिक, मानसिक र आध्यात्मिक रूपमा पनि तयार हुन सक्छन् ।

यस विद्यालयमा Catholic धर्मको पनि शिक्षा दिन्छ र त्यस्तै राज्यको पाठ्यक्रम (The Victorian Curriculum) पनि समेटेको छ । यस बाहेक The Cross Curriculum भनेर Critical र Creative Thinking, Intercultural, Ethical, and Personal र Social सम्बन्धी पनि क्षमता बढाउने क्रियाकलापहरू गराइन्छ । हप्ताको ३ चोटि ध्यान भावनाको पनि अभ्यास गर्दछन् र Mindfulness का क्रियाकलाप दिनहुँ नै हुन्छ । विद्यार्थीहरूले राष्ट्रिय स्तरको जाँचहरूमा भाग लिन्छन् । तिनीहरूको स्तर उच्च राख्नको लागि समय समयमा विद्यालय स्तरका जाँचहरू भइरहन्छ । त्यसले गर्दा विद्यार्थीहरूको उपलब्धि र स्तरलाई राम्ररी निगरानी राख्न सकिन्छ ।

यस विद्यालयमा अभिभावकहरू र "Friendship Group" समुदायका सदस्यहरू अभिन्न अङ्ग हुन् र विद्यालयका धेरै क्रियाकलापहरूले सहयोग गर्ने र सघाउने हुन्छ ।

यस विद्यालयमा अर्को एउटा राम्रो संस्कारको रूपमा यसमा प्रेय (ECD) तहका हरेक विद्यार्थीलाई कक्षा ६ का एक विद्यार्थीसँग "मित्र" बनाउँछन् र तिनीहरूले एक आपसमा सहयोग पुऱ्याउने र साथी बनाउँछ ।

नेतृत्व विकासको लागि यस विद्यालयमा ठूला कक्षाका विद्यार्थीहरूलाई क्रियाकलापका विभिन्न कमिटीहरूका सदस्यता दिएर विभिन्न कामको कार्यभार समेत दिइन्छ ।

यस विद्यालयमा Before / After School Care पनि छ । यो छुट्टै संस्थाले चलाएको हुन्छ । यो कार्यक्रम बिहानको ६:४५-८:०० सम्म र दिउँसो ३:३०-६:०० बजेसम्म चल्छ ।

विद्यालयको वित्तीय योजनामा यी तलका रणनीतिहरू हुन्छन्:

१. विद्यार्थीहरूबाट शुल्क उठाउने
२. राज्य र सङ्घीय सरकारबाट प्रदान गरिएको बजेट
३. Fundraising Activities

यस विद्यालयको उदाहरणले विद्यार्थीलाई प्राथमिकता दिई नेतृत्व विकास गर्ने, आमामाबाबु र अभिभावकको संलग्नता र वित्तीय प्रणाली सहित राम्ररी दिएको पाइन्छ । यसको अलावा आफ्नो धर्म, संस्कृति सिकाउनुको साथै यसरी नयाँ Trend जस्तो Mind Training र Meditation सम्म पनि सिकाएको छ ।

Source: www.htws.catholic.edu.au

Before School / After School "My Time, Our Place": Framework for School Age Care in Australia

विकसित देशमा र वर्तमान अवस्थामा अधिक अभिभावकहरू घरबाट बाहिर कमाई गर्ने हुँदा र घरमा बालबच्चाहरू हेर्ने नहुँदा बालबच्चाहरूलाई सुरक्षा दिनलाई अष्ट्रेलियन सरकारले राम्रो व्यवस्था मिलाएको छ । ती कार्यक्रमहरू मध्ये “My Time, Our Place” (MTOP) एउटा अष्ट्रेलियन सरकारले National Quality Framework भित्र परेको बालविकास तथा विद्यालय जाने विद्यार्थीहरू जो विद्यालयको समयपछि पनि सेवा सुविधा चाहिन्छ उनीहरूको लागि बनाएको एक Framework हो । विकसित देशमा धेरैजसो अभिभावकहरू दिन भरी काम गर्ने र विद्यालय छुटेको समयमा घर आउन नसकिने हुँदा Before School र After School कार्यक्रमहरू धेरै छन् । उनीहरूको सुरक्षित र संरक्षित र शैक्षिक वातावरण तयार पार्न अष्ट्रेलियन सरकारबाट यस किसिमको Framework बनाएको हो । यस Framework का मुख्य-मुख्य तत्वहरू यस प्रकार छन् :

MTOP का सिद्धान्तहरू

१. सुरक्षित, सम्मानजनक, पारस्परिक सम्बन्ध
२. साभेदारी
३. समता
४. विविधतामा आदर
५. शिक्षण सिकाइको निरन्तरता र व्यावहारिक ज्ञान

MTOP का व्यवहारिक पक्ष

१. समग्र रूपमा सिकाइ (Holistic Approaches)
२. बालबालिकाहरूसँग समन्वय
३. खेलबाट सिक्ने
४. उद्देश्य सहित
५. सांस्कृतिक ज्ञान
६. निरन्तर सङ्क्रमणकालीन
७. सकारात्मक मूल्याङ्कन

सिकाइ उपलब्धिहरू

१. बालबालिकाहरूले आफू को हो भन्ने प्रष्ट ज्ञान हुने
२. बालबालिकाहरू बाहिरी संसारसँग पनि चिरपरिचित र योगदान दिने
३. बालबालिकामा राम्रो के हो र असल के हो भन्ने राम्रो ज्ञान हुनु
४. बालबालिकाहरूमा आत्मविश्वास भएको र सिकाइमा संलग्न भएको
५. बालबालिकाहरू प्रभावशाली र स्पष्ट बक्ता भएको

Source: <https://www.ecrh.edu.au/approved-learning-frameworks/my-time-our-place>

यस उदाहरणबाट पनि प्रष्ट हुन्छ कि बालबालिकाको लागि सुरक्षित र संरक्षित शिक्षाको लागि विद्यालय हाता भित्रको मात्र शिक्षा होइन बरु हरेक क्षणमा उनीहरूलाई सुरक्षित वातावरण हुनु पर्दछ । सुरक्षित शिक्षाको लागि विद्यार्थीलाई नै प्राथमिकता दिइकन, उसको आवश्यकता र चाहनालाई ध्यानमा राखी उसको सर्वाङ्गीण विकासको लागि हुनु पर्दछ ।

अष्ट्रेलियन विद्यार्थीहरू विभिन्न धार्मिक आस्थामा आधारित गरी खोलेका पनि छन् । संसारभरि इसाई धर्मका धेरै विद्यालयहरू छन् तर यहाँ बौद्ध धर्म, मुस्लिम आदि धर्मको पनि देखिन्छ । धार्मिक विद्यालयले कसरी धर्म पनि सिकाउने र राज्यको पाठ्यक्रम पनि सिकाउँछ भन्ने उदाहरण तलको विद्यालयले देखाउँछ ।

नेपालका केही उदाहरणहरू

बालबालिका केन्द्र विद्यार्थीहरू विद्यालयमा टिकाउ सहयोग

नेपालमा बालविकास केन्द्र र अभिभावक शिक्षा तालिमले गर्दा विद्यार्थीहरू विद्यालयमा भर्ना हुनेको संख्या बढेको मात्र होइन-अभ्र दैनिक हाजिरी कक्षा दोहर्‍याउनेमा पनि कमी आएको र कक्षा चढ्नेको संख्या पनि बढ्यो र ती केटाकेटीहरूले विद्यालय छोड्ने दर पनि घटेको थियो । विशेष गरेर यसले बालिकाहरू र दलित जातका केटाकेटीमा अभ्र बढी प्रभाव पारेको देखिएको थियो । यसमा १३,००० बच्चाहरूको विद्यालयको सहभागितालाई हेरेको थियो । (Save the Children, 2000) ।

बालमैत्री शिक्षण सिकाइको शुरुवात

श्री ने.रा.प्रा.वि. जयनगर चिउटाहा गा.वि.स. को तवाली नदी किनारमा अवस्थित विद्यालय हो जसको अवस्था एकदमै दयनीय थियो । यो प्रत्येक वर्ष नदीले विद्यालयका वर्ष क्षति पुर्‍याएको हुन्छ साथै विद्यालय सेवा क्षेत्रका मानिसहरूको पनि आर्थिक अवस्था कमजोर तथा अशिक्षित छन् जसको कारणले गर्दा त्यहाँका मानिसहरूले आ-आफ्नो बालबालिकाहरूलाई विद्यालयमा नपठाएर खेतमा काम गराउनका लागि लिएर जान्थे र जसले गर्दा विद्यालय चाहिँ सधैं बन्द रहने र विद्यालयमा कसैसँग भेट हुने अवस्था चाहिँ थिएन । जब देखि युनिसेफ सहयोगमा र जि.शि.का. को आयोजनामा यस विद्यालयमा बालिका शिक्षा कार्यक्रम ल्यायो अनि यस विद्यालय र विद्यालय क्षेत्रको शिक्षा अवस्थामा धेरै सुधार आएको छ । यस विद्यालयमा बालमैत्री शिक्षण सिकाइ प्रक्रिया सुरु भएकोले यहाँ विद्यार्थीको चाप बढेको छ र यस विद्यालयले चाहिँ बिदाको दिन बाहेक सधैं समयमै कक्षा सञ्चालन गर्ने गरेको छ । सबैभन्दा राम्रो कुरा के छ कि यस विद्यालयका कक्षा-१ का शिक्षक बाल केन्द्रित शिक्षण सिकाइ प्रक्रियाको तालिम लिई सकेको र उनी चाहिँ दिनभरि कक्षा-१ मै अध्यापन गराउने गरेका छन् जसको उपलब्धी प्रष्टै देखिएको छ । त्यस कक्षाका विद्यार्थीहरूले राम्रोसँग बालगीत गाउन जानेका छन् । विद्यार्थीहरू सधैं साथीसँग मिलेर समूहमा बस्ने गर्छन् र शिक्षकसँग नडराएर आफ्नो मनमा लागेको कुरा पनि राख्छन् । कक्षा कोठामा फोहर राख्ने भाँडो, स्वास्थ्य सन्देश खेल खेलाउने शब्द, विद्यार्थी विवरण, शैक्षिक सामग्री आदि राखिएको छ । कक्षा कोठामा भएको विद्यार्थी सङ्ख्या र कक्षा कोठामा टाँस गरिएको प्रत्येक महिनाको हाजिर विवरणबाट प्रष्ट हुन्छ कि विद्यार्थीहरू नियमित विद्यालय आउने

गरेका छन् र शिक्षकहरु पनि नियमित विद्यालयमा उपस्थित हुने गरेका छन् किनकी अब समुदायका मानिसहरुले पनि शिक्षा तथा विद्यालयप्रति चासो राख्न थालेका छन् ।

यस विद्यालयका प्र.अ.श्री जग्गा प्र.यादव भन्नु हुन्छ कि पहिलाको अवस्था नराम्रो भएकोले र समुदायको सहयोग नरहेकोले भूमिगत समूहको डरले हामीले विद्यालय बन्द गर्नु पथ्र्यौं जसको कारण स्कुल सञ्चालन वर्षमा २१० दिन गर्नुपर्ने तर सकिएन तर यस वर्ष चाहि मांसिर सम्ममा नै १२० दिन कक्षा सञ्चालनमा रहेको छ ।

कक्षा-१ शिक्षण गराउने शिक्षक श्री हरिनारायण प्रसादज्युले भन्नु हुन्छ कि २०६५ सालमा यस कक्षामा मात्र २२ जना विद्यार्थी संख्या थियो र कोही पनि नियमित विद्यालय आउने गरेको थिएन तर बाल केन्द्रित शिक्षण सिकाइ प्रक्रिया लागु भएदेखि यस वर्ष यस कक्षामा विद्यार्थी संख्या ३८ जना भएको छ र सबैजना नियमित आउने गर्छन अनि तालिम लिई सकेपछि शिक्षण गराउन पनि धेरै नै सजिलो भएको छ । यसै कक्षाका छात्रा मिरा कुमारी भन्छिन कि- “पहिले सरजी हमनी के बहुत पिट्स आ खेल ना खेलावस जवना के कारण हमरा स्कुल आवेके मन ना लागे लेकिन अब सर माया करके पढावेलन आ खेलइबो करेलन निमननिमन कथा, गीत सिका बेलन वोहिसे हम घरे ना रहेनि आ रोज स्कुल आवेनि” पहिले सरहरु पिटने गर्नु हुन्थ्यो खेल खेलाउनु हुन्नथ्यो जसको कारण स्कुल आउन मन नलागेर घरमै लुकेर बस्थे तर अब त सर पिट्नु पनि हुन्न र माया गरेर पढाउनु हुन्छ, खेल खेलाउनु हुन्छ र राम्रा राम्रा कथाहरु, गीत र नाच सिकाउनु हुन्छ जसको कारण अब घरमा बस्न मन लाग्दैन र सधैं स्कुल आउँदछु ।

यस विद्यालयका विद्यालय व्यवस्थापन समितिका अध्यक्ष श्री सुखल अन्सारी भन्नु हुन्छ अब विद्यालयमा आउँदा धेरै खुसी लाग्छ कि जुन बेला विद्यालयमा आइन्छ विद्यालय खुलेको हुन्छ र सबै शिक्षक चाहिँ आएको हुन्छ र कुनै कामले घरमा बस्नुपर्दा अध्यक्ष वा प्र.अ. लाई जानकारी गराएर बिदा स्वीकृत गराएर मात्र विदामा बस्नु हुन्छ । खुसीका साथ भन्नु हुन्छ कि म धन्यवाद दिन्छु त्यो सबै सङ्घ संस्थालाई जसले यस विद्यालयको अवस्था सुधार गर्नमा हामीलाई सहयोग गरेको छ र अगामी दिनमा पनि यस्तै किसिमको सहयोगको आशा राख्दछु अनि समुदाय र अभिभावकले सहयोगमा निरन्तरता दियो भने हामी अझ राम्रो बनाउने अपेक्षा राख्दछु । यसरी चाहिँ यस विद्यालयको शिक्षा अवस्थामा सुधार आएको छ । सुनिल यादव ।

Source: UNICEF Report 2011 story written by Sunil Yadav

बालिका शिक्षा सञ्जाल र लैङ्गिक केन्द्र बिन्दु (Girls Education Network and Gender Focal Points)

शिक्षा विभागको Gender and Equity Development Section को नेतृत्वमा वि.सं. २०१० सालमा Girls' Education Network Program (बालिका शिक्षा सञ्जाल कार्यक्रम) नेपालका ७५ जिल्लाहरुमा सुरु गरेर हरेक जिल्लामा लैङ्गिक केन्द्रबिन्दु (Gender Focal Point) एक-एक जना

जिल्ला शिक्षा कार्यालयमा तोकिए। तोकिएको Gender Focal Point ले जिल्लामा भएका अन्य सङ्घ संस्था गरिकन एउटा जिल्ला स्तरीय संजाल तयार पार्ने, जिल्लामा भएका लैङ्गिक मुद्दाहरूलाई अनुगमन गरी समाधान खोज्ने जम्मा बालिकाहरूको विद्यालय भर्ना, टिकाउ, महिला शिक्षक बढाउने र विद्यालय बाहिर रहेका बालिकाहरूलाई विद्यालयको शिक्षा उपलब्ध गराउने ।

यस सञ्जालको बनोट केन्द्रदेखि लिएर विद्यालयसम्म पुगेको थियो । केन्द्रीय तहमा शिक्षा मन्त्रालयको Gender and Equity Development Section ले नेतृत्व गरेको थियो भने विशेष सहयोग त्यस ताकाका महिला सभासदहरूबाट अत्यन्त गम्भिर रूपमा योगदान दिनु भएको थियो । केन्द्र तहमा महिला सभासदहरू सहितको विभिन्न NGO/INGO, युनिसेफ लगायत अरु UN Agency र National Campaign for Education (NCE-Nepal) सहितको एक ठुलो सञ्जाल बनेको थियो । यस सञ्जालले जिल्ला-जिल्लामा अनुगमन समेत गरेका थिए । यसको परिणाम तल दिए अनुसार भएको थियो ।

सिराहा, धनुषा, महोत्तरी, सर्लाही, रौतहट, बारा र पर्सामा पाएका उपलब्धिहरू २००९-२०१३ साल

उपलब्धिका क्षेत्रहरू	जिल्लाका उपलब्धिका Range	
	२००९	२०१३
१. महिला शिक्षकहरू प्राथमिक तहमा (प्रतिशत)	२२.५-२९.३	२८.९-३६.४
२. महिला शिक्षक माध्यामिक तहमा (प्रतिशत)	२.६-६.४	८.८-१२.०
३. बालिकाको भर्ना (प्रतिशत)	६८.०-८०.२	८९.८-९६।०
४. विद्यालय छोड्ने बालिकाहरू (प्रतिशत)	११.७-२३.८	३.४-६.३
५. Gender Parity Index भर्नामा	०.७९-०.९६	०.९६-०.९९

Source: Unicef Report, 2015.

School Zone of Peace (SZOP) (विद्यालय शान्ति क्षेत्र)

नेपालको तेस्रो उल्लेख गर्न लायकको कार्यक्रमहरू मध्ये शिक्षालाई सुरक्षित र संरक्षित बनाउनेमा विद्यालय शान्ति क्षेत्र पनि एक हो । SZOP को सुरुवात युनिसेफ लगायत बालअधिकार सरोकार संस्थाहरू मिलेर एउटा सञ्जालको रूपमा खडा भई एक दशक लामो द्वन्दको बेला विद्यालय हाताहरू शीर्षकहरू र विद्यार्थीहरूलाई सुरक्षित वातावरण बनाउनको लागि प्रतिपादन भएको थियो । यसलाई नेपाल सरकारबाट २०११ वि.सं.मा SZOP को खाका र निर्देशिका तयार पारी बालबालिकाहरूको शैक्षिक अधिकारलाई सुरक्षित गरिएको थियो ।

यसको फलस्वरूप, SZOP लागू गरिएका विद्यालयहरू मध्ये ९५ प्रतिशत विद्यालयहरूमा स्कूल खुल्ने दिन १९२ बाट बढेर २१६ दिन नै खुलेका थिए । दोस्रो, शिक्षक र विद्यार्थीहरूको हाजिरीमा निकै सुधार

आएको थियो । तेस्रो, विद्यालय भित्र नेताहरू (विशेष गरेर राजनैतिक पक्ष) बाट अनेक किसिमबाट आउने धम्की, डर, त्रास र राजनैतिक क्रियाकलापहरूको न्यूनीकरण र चौथो विद्यालयभित्र नै यी समस्याहरूको समाधान गर्न सक्ने क्षमताको बृद्धि भएको थियो ।

Soruce: UNICEF Nepal: Education in Emergencies and Post-crisis Transition, 2012 available at <http://www.educationandtraining.org>

यी माथिका उदाहरणहरूबाट शिक्षालाई सुरक्षित र संरक्षित ढङ्गबाट उपलब्ध बनाउनको लागि राज्यबाट नीति र निर्देशनहरूको प्रतिपादन गरेर ढङ्गपूर्णबाट लागू समेत गर्नुपर्दछ । मुख्यतया: भौतिक रूपले मात्र विद्यालय आँगन सुरक्षित भएर पुग्दैन, बल्कि बालअधिकार हनन नहुने गरी उनीहरूको मानसिक, सामाजिक र संवेदनात्मक पक्षलाई समेत ध्यानमा राखी नीति निर्माण गर्नुपर्दछ । अन्तर्राष्ट्रिय तहमा The Convention of the Rights of Child भनेर प्रतिपादित भएको छ भने नेपालको कानुनले पनि बालअधिकारलाई यथेष्ट मात्रामा सुरक्षा गरेको छ । त्यस्तै मन्त्रालयको तहबाट सुरक्षित र संरक्षित शिक्षाको लागि तयार पारिएका केही तलका नीति, नियम र स्रोतहरू उपलब्ध छन् । ती निम्न अनुसार छन् :-

१. School Sector Development Plan (2016-2023)
२. लैङ्गिक सम विकासका लागि बालिका शिक्षाका रणनीति तथा कार्यान्वयन योजना
३. किशोर किशोरीको समग्र विकासका लागि राष्ट्रिय कार्य योजना (२०७०)
४. गुणस्तरीय शिक्षाको लागि बालमैत्री विद्यालय, राष्ट्रिय प्रारूप- २०६७
५. The School as Zone of Peace Module
६. Learn Without Fear: Campaign Plan – 2009-11
७. Inclusive Education Teacher Training Manuals
८. Quality Education Teacher Training Manuals
९. Consolidated Equity Strategy- 2014

यी बाहेक सुरक्षित र संरक्षित शिक्षाको लागि Partnership र सहकार्यको अत्यन्त जरुरत हुन्छ । विद्यालय परिवार, विद्यार्थीको परिवार, समुदाय, सङ्घ संस्थाहरू, स्थानीय निकाय, दातृ संस्थाहरू आदिको साभेदारीबाट नै शिक्षा क्षेत्रलाई सुरक्षित बनाउन सकिन्छ ।

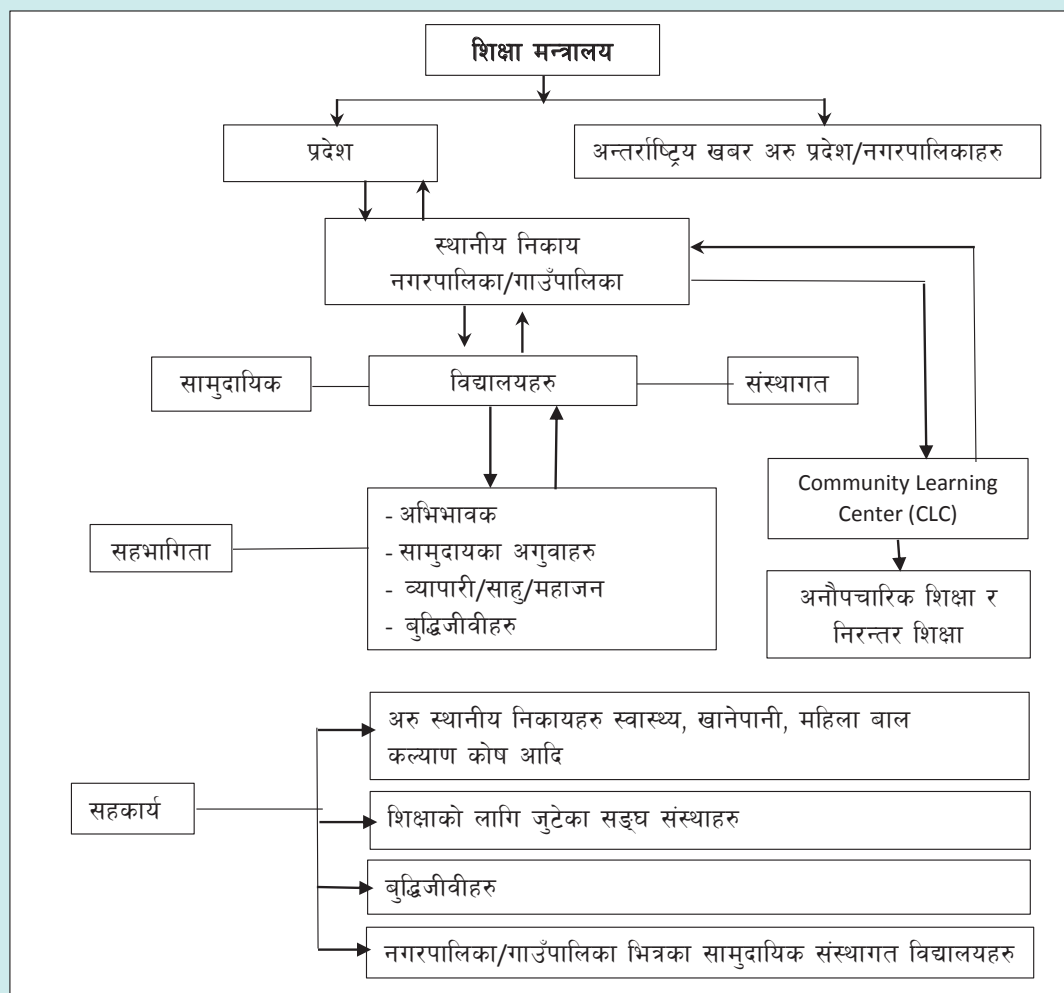
स्थानीय तह भन्नाले यहाँ क्षेत्रीय तह (Provincial Level) बाट सुरु गरी विद्यालय तथा समुदायिक शिक्षण केन्द्र (Community Learning Centre (CLC) सम्मको समेटिने छ । SDG (Sustainable Development Goal No. 4) को अनुसार हरेक सरकारको जिम्मामा तलका लक्ष्य पुर्‍याउनु हो ।

"Ensure inclusive and equitable quality education and promote life long learning opportunity for all"

यस लक्ष्य प्राप्तिको लागि हामीले विद्यालय शिक्षालाई मात्रै सुधार गरेर प्रयाप्त छैन । School Sector Development Plan 2016-2023 मा उल्लेख भए अनुसार कक्षा १ मा भर्ना भएका मध्ये

८६.८ प्रतिशत मात्रै कक्षा ५ मा पुग्दछ र ७४.६ प्रतिशत मात्र कक्षा ८ मा सम्म पुग्दछ । (SSD P 2016-2013, P.10) जति कक्षा चढ्दै जान्छन् त्यति नै विद्यार्थीहरु सुरक्षित शिक्षाको अभिन्न अङ्ग भइसकेको छ । त्यसकारण स्थानीय निकायको विद्यालयमा जति जिम्मेवारी छ CLC मा पनि त्यति नै जिम्मेवारी छ । यस organo-gram मा विद्यालय र CLC लाई त्यति नै महत्व दिइएको छ ।

सुरक्षित र संरक्षित शिक्षाको लागि स्थानीय निकायको भूमिका



क्षेत्रीय तह	नगरपालिका गाउँपालिका तह	विद्यालय तह
१. Vision Statement	१. Vision Statement	१. Vision Statement
२. Mission Statement	२. Mission Statement	२. Mission Statement
३. नीतिगत सूचना प्रवाह	३. नीतिगत सूचना प्रवाह र नीतिगत कार्यक्रमको रणनीति तयार पार्ने	३. नीति सम्बन्धी सुसुचित हुने ४. नीति अनुसार कार्यक्रम लागू गर्ने
५. नीतिगत मुद्दामा सल्लाह सुझाव र कार्यान्वयनको लागि नगर गाउँपालिकाको क्षमता विकास गर्ने	५. नीतिगत मुद्दामा सल्लाह सुझाव र कार्यान्वयन गर्न मार्ग दर्शन गर्ने ६. आवश्यक क्षेत्रमा विद्यालयहरूलाई तालिमको व्यवस्था गर्ने ७. स्थानीय पाठ्यक्रमको पहल गर्ने ८. स्थानीय भाषा र संस्कृतिको जर्गेना गर्ने र शिक्षाको एक अभिन्न अङ्ग बनाउने ९. विद्यालयहरूबिच समन्वय गरी एक अर्काबाट सिक्ने रणनीति तयार पार्ने	५. नीतिगत रूपमा कार्यक्रमको लागि विद्यालयको आत्म मूल्याङ्कन (Self Evaluation) गर्ने ६. नयाँ सिप चाहिँ त्यसलाई पत्ता लगाउने र सिप विकासको लागि स्थानीय विकास सम्पर्क गर्ने
१०. क्षेत्रीय तहको पञ्च वर्षीय शैक्षिक योजना बनाउने (नगर/गाउँपालिका र विद्यालयको संलग्नतामा)	१०. विद्यालयहरू र स्थानीय निकायहरू त्या सङ्घ संस्थाहरूको सहभागितामा पञ्च वर्षीय योजना बनाउने	१०. विद्यालय तहको पञ्चवर्षीय योजना तथा वार्षिक योजना बनाउने ११. विद्यालय व्यवस्थापन समिति र अभिभावक सङ्घ स्थापना गर्ने १२. बालबालिकालाई सक्रिय बनाउन र नेतृत्व विकासको लागि बाल क्लबहरूको व्यवस्था गर्ने
१३. अनुगमन र मूल्याङ्कनको लागि रणनीति तयार पार्ने	१३. अनुगमन र मूल्याङ्कनको लागि समिति तयार पार्ने	१३. विद्यालयको सम्पूर्ण डाटाको सिलसिलाबद्ध र पारदर्शी रूपमा समायोजन गर्ने । १४. विद्यालयलाई बालमैत्री बनाउने (कृपया शिक्षा मन्त्रालयबाट प्रकाशित बालमैत्री) १५. विद्यालय आचार संहिता तयार गर्ने

<p>१६.वार्षिक भेला र अनुगमन सभा गर्ने</p>	<p>१६.अर्ध वार्षिक र वार्षिक सभा गर्ने</p> <p>१७.Mobile Meetingको आयोजना गर्ने, Coordinate र सञ्चालन गर्ने ।</p>	<p>१६.विद्यालय व्यवस्थापन समिति र अभिभावक सङ्घको Meeting गर्ने</p> <p>१७.Mobile Meetingमा भागलिने र आफ्नो विद्यालयपनि नियन्त्रण गर्ने ।</p> <p>१८.निरन्तर मूल्याङ्कन प्रविधि लागू गरी विद्यार्थी प्रगतिबारे जानकारी राख्ने</p> <p>१९.विद्यार्थीहरूको वार्षिक जाँच गर्ने</p> <p>२०.विद्यार्थीहरूको स्वास्थ्य परीक्षण गराई समय समयमा दिनु पर्ने Innmunization र Vitamin हरू विद्यालयमै बन्दोबस्त गरी दिलाउने ।</p> <p>२१.विद्यार्थीहरूलाई Field Work को रुपमा र मनोरञ्जनको लागि विद्यालय बाहिर भ्रमण र सांस्कृतिक क्रियाकलापमा भाग लिन लगाउने</p> <p>२२.विद्यार्थीहरूको सुभाव लिनलाई "सुभाव पेटिका" को बन्दोवस्त गरी सो पेटिकामा आएका सुभावहरूलाई कार्यान्वयन गर्ने</p> <p>२३.विद्यालयमा परामर्शदाताको बन्दोबस्त गर्ने</p> <p>२४.विद्यालयलाई अपाङ्गमैत्री बनाउने</p> <p>२५.विद्यालयमा विभेद रहितको वातावरण तयार पार्ने</p> <p>२६.विद्यालयमा Extra Curricular Activities को समय राखी विद्यार्थीहरूको सर्वाङ्गीण विकास गर्ने</p>
<p>२७.शिक्षा मन्त्रालय तथा दातृ निकाय संगको सम्बन्ध सुदृढ गर्ने तथा स्रोत र सामग्रीहरूको प्रभावकारी योजना गर्ने</p>	<p>२७.स्थानिय तहमा सहकार्य गरी स्रोत र सामग्रीको व्यवस्था गर्ने</p>	<p>२७.विद्यालयको Almuni व्यापारी र साहु महाजनसँग सहकारी गरी विद्यालयको आर्थिक स्रोत सुदृढ गर्ने</p> <p>२८.विद्यालयमा पारदर्शितालाई सुदृढ गरी सामाजिक मूल्याङ्कनमा समुदायको विश्वास जित्ने</p>

निष्कर्ष

सुरक्षित र संरक्षित शिक्षाको लागि हरेक विद्यालयमा The Convention of the Rights of the Child-1990 अनुसार भौतिक, मानसिक, सामाजिक र संवेगात्मक विकास हुन सक्ने वातावरणमा हरेक बालबालिकाले भयरहित वातावरणमा पढ्ने मौका पाउनु पर्दछ । यसको लागि हरेक विद्यालयले बालमैत्री वातावरण वर्ण, जात, भाषा, लिङ्ग र धर्मको आधारमा र अझ आर्थिक अवस्था कमजोर भएका बालबालिकाहरूले कुनै किसिमको भेदभावपूर्ण व्यवहार महसुस नहुने गरी पठन पाठनको व्यवस्था हुनु पर्दछ ।

शिक्षकहरू व्यवहार, पढ्ने विद्यालयको भौतिक संरचना, दुरी र शैक्षिक सामग्रीहरूको अभावमा पनि बालबालिकाहरूले विद्यालय छोड्ने गरेको छ ।

बालिकाहरू, दलित र आर्थिक अवस्था कमजोर भएका बालबालिकाहरू लैङ्गिक पहिचान फरक भएका (LGBTIQ Lesbian, Gay, Bisexual, Transgender, Intersexual, Queer) र अपाङ्ग बालबालिकाहरूको विशेष मुद्दालाई पहिचान गर्नसक्ने विद्यालय परिवारमा हुनु पर्दछ । सो अनुसार उनीहरूलाई व्यवहार गर्ने चाहिएको खण्डमा परामर्श सेवा पनि उपलब्ध हुनु पर्दछ ।

आर्थिक अवस्था कमजोर भएका बालबालिकालाई छात्रवृत्ति, किशोर किशोरीलाई छात्रवृत्ति सहित व्यावसायिक शिक्षाको पनि विशेष व्यवस्था हुनु पर्दछ ।

विद्यार्थी र विद्यालयको अभिन्न अङ्गको सम्बन्ध भए तापनि विद्यालय बाहिर परिवार, समुदाय, स्थानीय सरकार, क्षेत्रीय सरकार, केन्द्रीय सरकार र दातृ निकायहरूको पनि दायित्व कम छैन ।

त्यसकारण, विद्यालय र स्थानीय निकायबाट तलका कुराहरू सुनिश्चित गर्नु पर्दछ ।

१. Coordination
२. विभिन्न सङ्घ संस्थासँग साभेदारी विकास गर्ने ।
३. विद्यालय व्यवस्थापन समिति र अभिभावक सङ्घलाई दरिलो पार्ने
४. आफ्नो क्षेत्र, नगरपालिका गाउँपालिका र विद्यालयमा EMIS (Education Management Information System) द्वारा डाटालाई चुस्त पार्ने ।
५. दूरदर्शिता भएको Long term र Short term goal राखेर योजनाहरू बनाउने र समय समयमा यसको निगरानी राख्ने, अनुगमन र मूल्याङ्कन समेत गर्ने ।
६. आर्थिक कमजोर भएका विद्यार्थीहरूको परिवारलाई व्यवस्थित रूपमा सहयोग गर्ने ।
७. आफ्नो Province, नगर/गाउँपालिकाबाट Corporal punishment लाई उन्मुलन गर्ने ।
८. विद्यार्थीहरू र शिक्षकहरूको संवेगात्मक विकास र स्थिर लागि ध्यान भावनाको बानी विकास गर्ने ।
९. विद्यालय हाताभित्र मात्र शिक्षा हुन्छ भन्ने भावनालाई त्यागेर बाहिर भ्रमण र समुदायलाई नै कक्षा

कोठाको रुपमा शैक्षिक कार्यक्रम बनाउने (तल Brazil को Neighborhood as School Project लाई हेर्नुहोला)

१०. हरेक क्षेत्र (Province) ले आफ्नो आफ्नो क्षेत्रमा दिन भरि काम गरेर कमाउनु पर्ने परिवारको लागि Before School र After School को कार्यक्रमहरू पनि अब सुरुवात गर्नु पर्दछ । तल अष्ट्रेलियाको MTOP हेर्नु होला ।

यी सबै उदाहरणबाट सुरक्षित र संरक्षित शिक्षाको लागि नभइ नहुने तथा अति महत्वपूर्ण तत्वहरूमा, राज्यको कानून, नीतिनियम र स्रोत सामग्रीहरू एकतर्फ छन् भने, यसका कार्यन्वयनमा मुख्य भूमिका निभाउने विभिन्न तहका व्यक्तिहरू, विशेष गरेर स्थानीय सरकार र विद्यालय र यसका मातहतका समुदाय र परिवारहरू अर्को पक्षमा छन् । क्रियाकलाप र नीति अनुसार व्यवहारमा परिवर्तन गर्नको लागि व्यक्तित्वहरूको मानसिक क्षमता र प्रभावकारिता अभै महत्वपूर्ण हुन्छ । यी तिनै पक्षलाई राम्ररी संयोजन तथा संवर्द्धन गरी हरेक विद्यालयलाई भौतिक, मानसिक, सामाजिक र संवेगात्मक रुपमा सुरक्षित र संरक्षित वातावरण कायम गरी सुरक्षित र संरक्षित शिक्षा प्रदान गरी देशका नागरिकलाई सक्षम बनाउन सकिन्छ ।

References

- Acharya, Susan. (2007). *Social Inclusion: Gender and Equality in Education Swaps in South Asia – Nepal Case Study*. UNICEF/ROSA, Kathmandu.
- Bista, D.B. 1991. "Education" in Fatalism and Development: Nepal's Struggle for Modernization. Patna: Orient Longman.
- Care India/Commonwealth Secretariat. (No Date). *Social Learning for Upper Primary Schools: Grade 8-A Reference Manual for Teachers Care India*. New Delhi.
- Chitrabar, Roshen. (2009). *Overcoming Barriers to Girl's Education in South Asia – Deepening the Analysis*. UNICEF/ROSA, Kathmandu.
- Covey, S. 1989. *Seven Habits of Highly Effective People*. USA: Free Press.
- Dixon, Joan & Tuladhar, Sumon. (1996). *Language: Action Learning Manual – A Guide for Literacy Practitioners*. Literacy Linkage Program, CEI, MA.
- ESRC/DFID. 2019. YOUR (Youth Uncertainty Rights) World Research Lives and Perspectives of Marginalised Young People: A study from Urban Kathmandu, Nepal. Unpublished report.
- Freire, P. 1968. *Pedagogy of Oppressed*. Translated by Myra Bargnan Ramos. New York: Seabury Press.
- Herz, Barbara & Sperling, Geve B. (2004). *What Works in Girl's Education – Evidence and Policies from the Developing World*. Council on Foreign Relations, New York.

National Campaign for Education. 2013. *“Dream Learning Environment”*. Unpublished Campaign Report.

REED. (No Date). *A Report on the Quality Education Training for Children Friending Schools, Humla*. REED, Kathmandu.

Ricard, M. 2013. www.Karuna-Shechen.org.

Ryckman, Jean – Christophe. (2012). *The Street Children of Nepal*. CPCS International.

Save the Children. 2000. *What’s the Difference? The Impact of Early Childhood Development Programs*. Kathmandu: Save the Children.

Seel, Amonda. (2006). *Addressing Social and Gender Disparity in South Asia through SWAps and PBAs in Education: How Can We Use Experience?* UNGEI, UNICEF Regional Office of South Asia.

Slugget, Cath. (2003). *Mapping of Psycho Social Support for Girls and Boys Affected by Child Sexual abuse in Four Courtiers of South and Central Asia*. Save the Children, Kathmandu.

The Convention of the Rights of the Child. 1990.

Tuladhar&Sumon. (1996). *Action-Learning Manual – A Guide for Literacy Practitioners – Assessment*. Center for International Education. Amherst, MA, USA.

तुलाधर, सुमन २०१८. “नेपालय भाषा शिक्षा नीति वा मातृभाषा या जगेर्ना” । यैः नेपालभाषा एकेडेमी ।

UNESCO EFA Global Monitoring Report – 2005.

UNESCO. (2007). *Gender Watch: A Framework for Monitoring Progress Towards Gender Parity and Equality in Education*. UNESCO, New Delhi.

UNESCO. (2019). *Migration, Displacement and Education – Building Bridge, Not Walls*. Global Education Monitoring Report. UNESCO.

UNICEF. (2009). *Child Friendly School Manual in New York*. UNICEF.

UNICEF Nepal: Education in Emergencies and Post-crisis Transition, 2012 available at <http://www.educationandtraining.org>

UNICEF. (2014). *Global Initiative on Out-of-School Children: South Asian Regional Study*. UNICEF/ROSA, Kathmandu.

UNICEF/Australian Government Partnership. (2013). *Educating Teachers for Children with Disabilities*. Working Document, UNICEF.

UNICEF/Department of Education, MoE, GoN. (2014). *Consolidated Equity Strategy for the School Education Sector Nepal*. UNICEF, Kathmandu.

Yadav, S. 2011. *Bal MaitriSikaikoShuruwat*. In Unicef unpublished report.

[www.ungei.org/infoby country/nigeria-321](http://www.ungei.org/infoby country/nigeria-321.htmls)htmls.

www.ecrh.edu.au/approved-learning-frameworks/my-time-our-place

www.htws.catholic.edu.au

नेपाल सरकार शिक्षा मन्त्रालय २०६७ “गुणस्तरीय शिक्षाका लागि बालमैत्री विद्यालय राष्ट्रिय प्रारूप”

राजनशर्मा (समादन) । (२०६४) । शिक्षाका चार मुद्दा। शिक्षा पत्रकार समूह, काठमाडौं ।

श्री ५ को सरकार युनिसेफ । (मिति नभएको) । विद्यालय व्यवस्थापनमा हाम्रो दायित्व- कक्षा १ । श्री ५ को सरकार युनिसेफ, काठमाडौं ।

शिक्षाविभाग । (२०६३) । लैङ्गिक समविकासका लागि बालिका शिक्षाको रणनीति तथा कार्यान्वयन योजना । नेपाल सरकार, शिक्षाविभाग, सानोठिमी, भक्तपुर ।

राष्ट्रिय योजनाआयोग । (२०७०) । किशोर किशोरीको समग्र विकासका लागि राष्ट्रिय कार्य योजना (२०७०/७१-२०७४/७५)। नेपाल सरकार, राष्ट्रिय योजना आयोग, काठमाडौं ।

एडुकेशन पेजेज । (२०६५) । सामुदायिक विद्यालय सफलताका पाइलाहरु। युनिसेफ, एजुकेशनल पेजेज ।

NATIONAL CAMPAIGN FOR EDUCATION NEPAL (NCE- NEPAL)

National Campaign for Education Nepal (NCE- Nepal) in UN ECOSOC special consultative status is a civil society movement with mandates to lobby and advocacy for ensuring quality education for all. The history of NCE-Nepal traced back in April 2003, after obtaining membership from the international network, Global Campaign for Education (GCE). As GCE Nepal network decided to broaden its spectrum on advocacy, all coalition members felt a need of it legal identity. As a result, NCE-Nepal was formally established on 2010 as civil society movement to ensure the right to equitable, inclusive quality education for all.

NCE-Nepal is a campaign for undertaking collective efforts and coordinating among individuals/organizations engaged in promoting the human rights to quality education in Nepal. It works as a watchdog to ensure everyone's rights to education and advocates for the same. It focuses on strategic interventions related to policy advocacy, networking, lobbying and campaigning at the district, regional, national and international levels. Currently, it has 433 member organizations including 48 General members and 385 affiliated members ranging from international and national non-government organizations, federation, education media organizations and teachers' community to grassroots institutions working in the field of education and child rights. Besides, it has district coalition in 30 districts covering 7 provinces of Nepal. NCE-Nepal is also a member of Asia South Pacific Association for Basic and Adult Education (ASPBAE) and Global Campaign for Education (GCE). In addition to this it has recently registered as a member of Inter Agency Network for Education in Emergencies (INEE). Being a member of GCE and ASPBAE, NCE-Nepal has access to engage to debates on education issues at local, regional and international forums. It is one of the recognized CSO network to contribute in the national policy making process for education in Nepal as acknowledged by the Government.

Vision

Equitable inclusive quality public education for all in Nepal.

Mission

Lead the creative campaigning to hold the government accountable and to ensure right to quality public education in Nepal with civil society organizations, social justice movements progressive academia and marginalized communities.

Goal

To ensure equitable, inclusive, free, compulsory and quality education for children, youth and adult as their fundamental right to education in Nepal.

For More Details:



National Campaign for Education Nepal (NCE Nepal)

Babarmahal, Kathmandu

Contact No.: 01-5323420, 01-6203009

P.O.Box No.: 14421

Website: www.ncenepal.org.np

Email Id: info@ncenepal.org.np

Facebook page: NCE Nepal