

वर्ष र सत्र प्रणालीका स्नातकोत्तर नेपाली पाठ्यक्रमका शिक्षणविधि र मूल्याङ्कन पद्धतिको तुलना

बालाकृष्ण अधिकारी (विद्यावारिधि)

नेपाली केन्द्रीय विभाग, कीर्तिपुर

Article History : Submitted 15, Nov. 2023.; Reviewed: 12, Jan. 2024; Revised : 5, Feb. 2024

Corresponding Author : Balakrishna Adhikari

E-mail : adbalakrishna2036@gmail.com

DOI : <https://doi.org/10.3126/bpjms.v2i01.65868>

सारसङ्क्षेप

प्रस्तुत आलेखमा वर्ष र सत्र प्रणालीका स्नातकोत्तर नेपाली पाठ्यक्रममा समावेश गरिएका शिक्षणविधि र मूल्याङ्कन पद्धतिको तुलनात्मक विश्लेषण गरिएको छ । वर्ष प्रणालीको पाठ्यक्रममा शिक्षककेन्द्री शिक्षणविधि र वर्षान्त मूल्याङ्कन पद्धतिको प्रधानता रहन्छ भने सत्र प्रणालीको पाठ्यक्रममा विद्यार्थीकेन्द्री शिक्षणविधि र सत्रान्त मूल्याङ्कन पद्धतिको प्रधानता रहन्छ । पाठ्यक्रमको स्वरूपअनुसार त्रिभुवन विश्वविद्यालय, मानविकी तथा सामाजिक शास्त्र सङ्कायअन्तर्गत स्नातकोत्तर तहको नेपाली विषयको चालु पाठ्यक्रम सत्र प्रणालीमा रहेको छ । यस आलेखमा वर्ष र सत्र दुवै प्रणालीका पाठ्यक्रमको तुलना गर्दै तिनका बिचमा रहेका अवधारणागत र स्तरगत भिन्नताको खोजी गर्ने तुलनात्मक अध्ययनविधिको प्रयोग गरिएको छ । निर्धारित दुई सामग्रीमा रहेका तथ्यहरूको तुलना गरी चालु पाठ्यक्रमको प्रभावकारिता र उपादेयताको संश्लेषण यस आलेखमा गरिएको छ । समग्र विमर्शबाट के नतिजा प्राप्त भएको छ भने सत्र प्रणालीको पाठ्यक्रम वर्ष प्रणालीको पाठ्यक्रमबाट पुनर्निर्माण गरिएको देखिन्छ भने वर्ष प्रणालीका तुलनामा सत्र प्रणालीको पाठ्यक्रममा शिक्षणविधि र मूल्याङ्कन पद्धतिको व्यवस्थित, वैज्ञानिक, प्रभावकारी र व्यवहारोपयोगी रहेको देखिन्छ ।

शब्दकुञ्जी : शिक्षककेन्द्री शिक्षणविधि, विद्यार्थीकेन्द्री शिक्षणविधि, निरन्तर मूल्याङ्कन, निर्णयात्मक मूल्याङ्कन, निर्माणात्मक मूल्याङ्कन ।

विषयपरिचय

एउटा शैक्षिक वर्षभरि निर्धारित पाठ्यक्रमको शिक्षणसिकाइका आधारमा वर्षको अन्त्यमा परीक्षा लिइने र तह उत्तीर्ण गराइने योजना वर्ष प्रणाली हो भने एउटा तहलाई दुईभन्दा बढी सत्रमा विभाजन गरी त्यसलाई सैद्धान्तिक र प्रयोगात्मक कार्यक्रममा क्रमशः ६० प्रतिशत र ४० प्रतिशतका दरले पूर्णाङ्क विभाजन गरी निरन्तर मूल्याङ्कन पद्धतिमा आधारित शिक्षणसिकाइ गर्ने पद्धति सत्र प्रणाली हो । त्रिभुवन विश्वविद्यालयको स्थापना (२०१६) सँगै स्थापना भएका दशओटा विभागमध्ये नेपाली पनि एक हो र स्थापना कालदेखि नै यस विषयमा उच्च शिक्षाका विभिन्न तहमा पाठ्यक्रम बन्ने र परिमार्जन गर्ने क्रम अद्यापि निरन्तर भइरहेको छ । प्रारम्भमा स्नातकोत्तर नेपाली पाठ्यक्रम वर्ष प्रणालीमा आधारित थियो भने त्यसपछि सत्र प्रणाली, पुनः वर्ष प्रणाली र वि.सं. २०७० देखि यता पुनः सत्र प्रणालीमा आधारित छ । प्रस्तुत लेखमा मानविकी स्नातकोत्तर नेपालीमा सञ्चालित वर्ष प्रणालीको सबैभन्दा पछिल्लो पाठ्यक्रम र हाल सञ्चालनमा रहेको सत्र प्रणालीको पाठ्यक्रमका बिचमा तुलना गर्दै शिक्षणविधि र मूल्याङ्कन पद्धतिका भिन्नताको खोजी गरिएको छ । त्यसर्थ वर्ष

र सत्र प्रणालीको पाठ्यक्रमका आधारभूत पक्षको तुलनात्मक अध्ययन नै यस लेखको मूल विषयक्षेत्र हो । मानविकी तथा सामाजिक शास्त्र सङ्कायअन्तर्गत स्नातकोत्तर नेपाली विषयमा वर्ष प्रणाली र सत्र प्रणालीका पाठ्यक्रमको तुलनात्मक अध्ययन गरी चालु पाठ्यक्रमको शैक्षणिक वैज्ञानिकता खोजी गर्नु नै यस लेखको मूल प्राज्ञिक समस्या हो । वर्ष र सत्र प्रणालीका नेपाली पाठ्यक्रममा शिक्षणविधि र मूल्याङ्कन पद्धतिमा केकस्ता समानता र भिन्नता रहेका छन् भन्ने मूल प्राज्ञिक समस्यामा यो लेख केन्द्रित रहेको छ वर्ष र सत्र प्रणालीका नेपाली पाठ्यक्रममा विद्यमान शिक्षणविधि र मूल्याङ्कन पद्धतिको तुलनात्मक विश्लेषणका आधारमा वर्तमान सत्र प्रणालीको पाठ्यक्रमका वैज्ञानिकता र व्यावहारिकताको मूल्याङ्कन गर्नु नै यस लेखको मूल उद्देश्य हो ।

त्रिभुवन विश्वविद्यालय, मानविकी तथा सामाजिक शास्त्र सङ्कायअन्तर्गत स्नातकोत्तर तहको नेपाली पाठ्यक्रम भाषा, साहित्य र लोकसाहित्यमा उच्च क्षमता र सिपयुक्त जनशक्ति उत्पादन गर्ने उद्देश्यका साथ निर्माण गरिएको हो । उच्च शिक्षासम्बद्ध शैक्षिक निकायमा नेपाली विषय शिक्षकका रूपमा प्राध्यापन गर्नसक्ने, भाषा-साहित्य र लोकसाहित्यका विभिन्न पक्षको विवेचना, समीक्षा र समालोचना गर्नसक्ने, नेपाली भाषा, साहित्य र वाङ्मयसम्बद्ध विभिन्न संस्थामा नेपाली विशेषज्ञका रूपमा काम गर्नसक्ने, नेपाली भाषाका सूचनामूलक, साहित्यमूलक आदि पत्रपत्रिका र पुस्तक सम्पादन गर्नसक्ने, नेपाली भाषामा स्तरीय साहित्य सिर्जना गर्नसक्ने र दर्शनाचार्य एवं विद्यावारिधि तहका निमित्त आधारभूत पूर्वशैक्षिक योग्यता प्राप्त गर्नसक्ने तहगत उद्देश्यमा आधारित यस पाठ्यक्रमका उक्त उद्देश्यहरू केकति सार्थक भए भन्ने कुराको आधिकारिक अध्ययन हुन सकेको छैन । यसको अर्थ मानविकीतर्फको स्नातकोत्तर नेपाली पाठ्यक्रमका उपयुक्तता, स्तरअनुरूपता र प्रयोजनीयताको व्यवस्थित अध्ययन भएको छैन । प्रस्तुत लेखमा यसै रिक्ततालाई परिपूर्ति गर्ने प्रयत्न गरिएकाले यसको प्राज्ञिक र व्यावहारिक औचित्य रहेको छ । स्नातकोत्तर तहका वर्ष र सत्र प्रणालीका पाठ्यक्रममा निर्देशित शिक्षणविधि र मूल्याङ्कन पद्धतिको तुलनात्मक विश्लेषणमा यो लेख सीमित रहेको छ ।

अध्ययनको विधि

प्रस्तुत अनुसन्धान लेखमा आवश्यक सामग्री/तथ्यहरूको सङ्कलन पुस्तकालयीय कार्यबाट गरिएको छ । यसअन्तर्गत विशेषतः पाठ्यक्रमको निर्माणका आधारभूत पक्षको जानकारी दिने, पाठ्यक्रमको तुलनाका आधार तथा पाठ्यक्रमको तुलनाका केही पूर्वाध्ययनसम्बन्धी जानकारी दिने र तुलनीय पाठ्यक्रम गरी तीनओटा पक्षसँग जोडिएका सामग्रीहरू अपेक्षित छन् । मानविकी सङ्काय, स्नातकोत्तर तह नेपाली विषयको वर्ष प्रणालीको सबैभन्दा पछिल्लो पाठ्यक्रम र सत्र प्रणालीको सबैभन्दा पछिल्लो पाठ्यक्रम प्रस्तुत अनुसन्धान कार्यका लागि आधारभूत सामग्री हुन् भने पाठ्यक्रम निर्माण एवं तुलनाको सैद्धान्तिक व्याख्या गर्ने तथा त्यस ढाँचामा आबद्ध भएर गरिएका प्रायोगिक पूर्वकार्यहरू यस अध्ययनका द्वितीयक सामग्री हुन् । यी सामग्रीको चयन सोद्देश्यपूर्ण र प्रतिनिधिमूलक नमुना छनोट पद्धतिका आधारमा गरिएको छ ।

प्रस्तुत अनुसन्धानका लागि सङ्कलित सामग्रीहरू मानविकी नेपाली विषयको स्नातकोत्तर कार्यक्रमसँग सम्बद्ध छन् । यी सामग्रीको विश्लेषणका लागि पाठ्यक्रमका आधारभूत तत्त्वहरूमध्ये शिक्षणसिकाइ विधि र मूल्याङ्कन पद्धति (अङ्क विभाजनसमेत) लाई आधार बनाइएको छ । यस लेखमा संसारभरि प्रचलित पाठ्यक्रम ढाँचाको सिद्धान्तलाई मुख्य सैद्धान्तिक आधार मानिएको छ भने दुई ओटा ढाँचाका पाठ्यक्रमको तुलना गरिएका हुनाले तुलनात्मक विश्लेषण पद्धति अवलम्बन गरिएको छ ।

पाठ्यक्रममा शिक्षणविधि र मूल्याङ्कन पद्धति विश्लेषणका आधार

जुनसुकै प्रकारका पाठ्यक्रममा उस्तै प्रकारको योजना, ढाँचा र संरचनात्मक तत्त्वहरू हुन्छन् । प्रत्येक पाठ्यक्रममा त्यसको

परिचय दिइएको हुन्छ जसलाई प्रस्तावना भनिन्छ । प्रस्तावना सबै पाठ्यक्रममा नराखिने भए पनि यसलाई पाठ्यक्रमको अनिवार्य पक्ष मान्नु आवश्यक हुन्छ । पाठ्यक्रमका तहगत, राष्ट्रिय, साधारण र विशिष्ट उद्देश्य हुन्छन् । प्रत्येक पाठ्यक्रममा पाठ्यवस्तुको वितरण, पाठ्यांश विवरण र पाठ्यसूची अनिवार्य हुन्छ । उक्त उद्देश्यलाई फलीभूत बनाउनका लागि निर्धारण गरिएका पाठ्यांश शिक्षण गर्ने निश्चित शिक्षणविधि उल्लेख गरिएको हुन्छ । सिकाइ उपलब्धिको मापन गर्नका लागि तथा पाठ्यक्रमले राखेको उद्देश्य फलीभूत भयो वा भएन भन्ने परीक्षण गर्नका लागि मूल्याङ्कन पद्धति निर्धारण गरिएको हुन्छ । यसका साथै उक्त पाठ्यक्रमका उद्देश्यलाई प्राप्त गर्न पाठ्यवस्तुको पठनपाठनमा प्रयोग हुने आधारभूत र सन्दर्भ सामग्रीको अनिवार्य उल्लेख पनि गरिएको हुन्छ । त्यसर्थ पाठ्यक्रमका प्रस्तावना, उद्देश्य, पाठ्यवस्तु, शिक्षणविधि, मूल्याङ्कन पद्धति र सन्दर्भसामग्रीलाई अनिवार्य तत्त्व मानिन्छ । यसका अतिरिक्त पत्रविभाजन, कोड निर्धारण, पाठ्यवस्तुको प्रकृति र प्राथमिकता क्रमका आधारमा वर्ष वा सत्रको पत्रनिर्धारण, पाठ्यभार, अङ्कभार, पूर्णाङ्क तथा क्रेडिट आवर निर्धारण पनि पाठ्यक्रमका आधारभूत पक्षभित्रै पर्दछन् । उपर्युक्तमध्ये यस सन्दर्भमा शिक्षणविधि र मूल्याङ्कन पद्धति गरी दुई ओटा पक्षका सैद्धान्तिक आधारको विमर्श, वर्ष र सत्र प्रणालीका पाठ्यक्रममा यसको व्यवस्था र उक्त व्यवस्थाको तुलनात्मक विश्लेषण गरिएको छ ।

(क) शिक्षणविधि

शिक्षणविधि पाठ्यक्रमको एउटा महत्त्वपूर्ण तत्त्व हो । निर्धारित उद्देश्य हासिल गर्नका लागि पाठ्यवस्तुमा केन्द्रित भएर विभिन्न शैक्षणिक सामग्रीको प्रयोग गरी सञ्चालन गरिने शिक्षणसिकाइ कार्यकलाप नै शिक्षणविधि हो । यसलाई शिक्षण प्रक्रिया, शिक्षणसिकाइ कार्यकलाप, सिकाइ अनुभव आदिको समुच्चय पनि मानिन्छ । मूलतः शिक्षणविधि कसरी सिकाउने भन्ने कुरासँग सम्बद्ध छ ।

स्नातकोत्तर तहमा अध्ययन गर्ने विद्यार्थीहरूलाई निर्धारित उद्देश्यमा आधारित रहेर पाठ्यवस्तु सिकाउँदा प्रायःजसो व्याख्यान विधिको प्रयोग गरिएको देखिन्छ । यसका साथै कक्षाकार्य, परियोजना कार्य, समूह कार्य, अध्ययनपत्र लेखन, पुस्तकालयीय कार्य, छलफल तथा प्रश्नोत्तर आदि कार्यकलापका माध्यमबाट शिक्षण गर्ने गरिन्छ । उच्च शिक्षाका अधिकांश कक्षाहरू व्याख्यान विधिमा आधारित छन् । राम्ररी प्रयोग गर्न सके व्याख्यान विधि पनि प्रभावकारी हुन्छ र शिक्षकले विषयमा आधारित भई शिक्षार्थीलाई व्याख्यानका माध्यमबाट ज्ञान हस्तान्तरण गर्न सके यस विधिबाट नयाँ विचार सिर्जना हुने, शिक्षकमुखी सिकाइ भए पनि प्रश्नोत्तर गर्ने, सुन्नासाथ प्रतिक्रिया जनाउन सकिने, सुनेर सिकने, सबै विषयमा शिक्षकले व्याख्यान प्रस्तुत गर्ने, छलफल र अन्तर्क्रिया गरिने गरिन्छ (उद्द. भट्टराई, २०७३, पृ.१) । उच्च शिक्षाको तह भएका हुनाले यसमा विद्यार्थीको ज्ञान, सिप क्षमता र आवश्यकतालाई विशेष महत्त्व दिइएको हुन्छ । श्रव्य, दृश्य र पाठ्य सामग्रीहरूको भरपूर प्रयोग गर्दै विद्यार्थीमा अन्तर्निहित प्रतिभाको प्रस्फुटन गर्नका लागि अभिप्रेरणा प्रदान गर्ने विभिन्न विधिको उपयोग गरी शिक्षण गर्नु उपयुक्त हुन्छ । यसका लागि व्याख्यान विधिमा भर नपरी छलफल, प्रश्नोत्तर, गरेर सिकने, समस्या समाधान आदि विधिको प्रयोग गर्नु उपयुक्त हुन्छ ।

स्नातकोत्तर तहमा शिक्षणविधिलाई सामान्य र विशेष शिक्षणविधिको प्रयोग गर्नु उपयुक्त हुन्छ । सैद्धान्तिक प्रकृतिका पाठ्यवस्तुको शिक्षण गर्दा प्रायः साधारण विधिको प्रयोग गरिन्छ भने प्रायोगिक प्रकृतिका पाठ्यवस्तुको शिक्षणका लागि विशेष शिक्षणविधिको उपयोग गरिन्छ । सामान्य शिक्षणविधिअन्तर्गत बहुप्रचलित व्याख्यान, छलफल, कक्षाकार्य, गृहकार्य आदि विधिको प्रयोग हुन्छ भने विशेष शिक्षणविधिअन्तर्गत अध्ययनपत्र लेखन, समूहकार्य, समस्या समाधान, कक्षा प्रस्तुति, परियोजना कार्य, गोष्ठीपत्र लेखन आदि विविध कार्यकलापमा विद्यार्थीलाई संलग्न गराइन्छ । सामान्य शिक्षणविधिमा प्रायः शिक्षकको सक्रियता बढी रहन्छ भने विशेष शिक्षणविधिमा शिक्षक सहजकर्ता मात्र हुन्छ र गर्नुपर्ने सम्पूर्ण कार्य विद्यार्थी स्वयंले गर्दछ । यसमा विद्यार्थीको रुचि, आवश्यकता र क्षमताअनुसारका कार्य गर्ने स्वतन्त्रता हुन्छ ।

शिक्षणविधिका अनेक आधार हुन्छन् । विषयको महत्त्व, वैधता, सामाजिक सान्दर्भिकता, उपयोगिता, सन्तुष्टि, सिकाइको उपयुक्तता, रुचि र क्षमता, पूर्व सिकाइ अनुभव, आधिकारिकता र प्रजातान्त्रिक मूल्य र मान्यताका आधारमा शिक्षण गर्नु आवश्यक हुन्छ (जबरा, २०६७, पृ.१३९-१४०) । उपर्युक्त आधारमा सम्बद्ध विषयक्षेत्रका लम्बीय, क्षितिजीय र मिश्रित आयाम भएका सम्बद्ध पाठ्यवस्तुको चयन गरी तिनलाई तार्किक ढङ्गले क्रमबद्ध गरी शिक्षण गर्नु आवश्यक हुन्छ । समाष्टि र व्यष्टि दुवै आयाममा शिक्षण गर्नाले विद्यार्थीमा विषयप्रतिको आकर्षण, विषयको महत्त्वबोध र पाठ्यवस्तुको सूक्ष्म बोध तथा तत्सम्बद्ध गहन सिप र दक्षताको वृद्धि हुन्छ । विश्वविद्यालयका शिक्षकमा कसरी शिक्षण गर्ने मात्र नभई के शिक्षण गर्ने भन्ने कुराको ज्ञानका साथै शिक्षणसिकाइको विधागत ज्ञान र आफूले शिक्षण गर्ने अनुशासनको विशिष्ट आवश्यकता र विशेषताको बोध गरेर मात्र शिक्षणसिकाइ प्रभावकारी हुन्छ (भट्टराई, २०७३, पृ.७) । मुख्य पाठ्यक्रम, पाठ्यांश, एकाइ, पाठ्यवस्तु, पाठ, शीर्षक आदिमा विभाजन योजनाबद्ध ढङ्गले शिक्षण गर्नु आवश्यक छ । पाठ्यवस्तुलाई (१) सामान्यदेखि विशिष्टतर्फ र (२) विशिष्टदेखि सामान्यतर्फ गरी दुई आयाममा क्रमबद्ध गरी शिक्षण गर्न सकिन्छ (जबरा, २०६७, पृ.१४४) । अधिकांश पाठ्यक्रममा सामान्यदेखि विशिष्टतर्फको क्रमबद्धतालाई उपयोग गरिएको हुन्छ र ज्ञान तथा सिप आर्जनको वैज्ञानिक दिशा पनि यसैलाई मानिएको छ । स्नातकोत्तर तहमा विशेषतः भाषाविज्ञान र नेपाली भाषा, विधासिद्धान्त र नेपाली साहित्यका विभिन्न विधाको इतिहास तथा स्रष्टा र तिनका कृतिको अध्ययन, पूर्वीय तथा पाश्चात्य साहित्य सिद्धान्त, समालोचना प्रणाली र वादहरू, शोध र सिर्जनाविधि, साहित्येतिहास सिद्धान्त र नेपाली साहित्येतिहास, विशिष्ट स्रष्टा र तिनका जीवनी, व्यक्तित्व एवं कृत्वको अध्ययन आदि विषयक्षेत्रसँग सम्बद्ध पाठ्यवस्तु छन् ।

शिक्षणविधिले उद्देश्य, पाठ्यवस्तु र मूल्याङ्कनलाई एकआपसमा जोडी निर्धारित लक्ष्यप्राप्तिलाई सार्थक र सफल बनाउँछ । उद्देश्यमा आधारित शिक्षण र ज्ञानमा आधारित शिक्षणको ज्ञान तथा विषयवस्तु र शिक्षणकलाको संयोजन गरेर शिक्षणलाई प्रभावकारी बनाउन सकिन्छ (भट्टराई, २०७३, पृ.७) । सिकाइ र गराइप्रति विद्यार्थीको अभिप्रेरणा जगाउनका लागि शिक्षणविधिको समुचित प्रयोगको प्रभावकारिता रहन्छ । शिक्षणविधिको विविधता नै शिक्षक-विद्यार्थीका बिचको सुमधुर शैक्षिक-प्राज्ञिक सम्बन्धको मुख्य आधार हो । विषयगत समस्या, विद्यार्थीको बोधक्षमताको समस्या तथा व्यवस्थापनको समस्यालाई समाधान गरेर मात्र प्रभावकारी शिक्षण गर्न सकिन्छ । विधागत ज्ञान, शिक्षणकलाको प्रभावकारी संयोजन र वैज्ञानिक शिक्षणविधि नै प्रभावकारी शिक्षणसिकाइको आधार हो ।

(ख) मूल्याङ्कन पद्धति

उद्देश्य, पाठ्यवस्तु, शिक्षणविधिजस्तै मूल्याङ्कन पद्धति पनि पाठ्यक्रमको महत्त्वपूर्ण तत्त्व हो । यसलाई मूल्याङ्कन, मूल्याङ्कन प्रक्रिया आदि पनि भनिन्छ । मूल्याङ्कन भनेको पाठ्यक्रमको कार्यान्वयन वा शिक्षणसिकाइका माध्यमद्वारा पाठ्यक्रममा उल्लेख भएका उद्देश्यहरू केकति मात्रामा प्राप्त भए भनी निर्धारण गर्ने प्रक्रिया हो अर्थात् सम्पूर्ण शैक्षिक क्रियाकलापको लेखाजोखा गर्ने विधि नै मूल्याङ्कन हो (जबरा, २०६७, पृ.१४४) । सम्बद्ध पाठ्यक्रमको सफलता-असफलता, पाठ्यवस्तुको उपयुक्तता-अनुपयुक्तता, शिक्षणविधिको प्रभावकारिता-अप्रभावकारिता र समग्र उद्देश्यको वैधताको परीक्षण गर्ने महत्त्वपूर्ण आधार मूल्याङ्कन नै हो । पाठ्यक्रम स्वयंमा एउटा कार्यक्रम भएकाले यसको प्रभावकारिता, उपलब्धिको लेखाजोखा गर्ने समग्र प्रक्रिया नै मूल्याङ्कन हो (पौडेल, २०७३, पृ.८०) । यसले उद्देश्य, पाठ्यवस्तु, शिक्षणविधि र सिकाइ उपलब्धिलाई एकआपसमा जोड्न र समग्र कार्यक्रमको उपयुक्तताको परीक्षण गर्न सघाउ पुऱ्याउँछ ।

मूल्याङ्कन (१) निर्माणात्मक, (२) निर्णयात्मक र (३) निदानात्मक गरी तीन प्रकारका हुन्छन् । पाठ्यक्रममा समावेश गरिएका प्रत्येक पाठ तथा पाठ्यवस्तुको अन्त्यमा विद्यार्थीहरूका सिकाइ उपलब्धिको मात्रा निर्धारण गर्नु निर्माणात्मक मूल्याङ्कन हो (जबरा, २०६७, १४८) । विद्यार्थीले कति सिके, कति सिक्न सकेनन् र किन सिक्न सकेनन् भन्ने कुरा

जानकारी लिँदै शिक्षकले निरन्तर रूपमा विद्यार्थीको ज्ञान, सिप, क्षमता र दक्षता वृद्धिका लागि गृहकार्य, कक्षाकार्य, आन्तरिक परीक्षा, एकाइ परीक्षा, त्रैमासिक परीक्षा, अर्धवार्षिक परीक्षा, प्रश्नोत्तर, अवलोकन आदिका माध्यमबाट तिनका सिकाइस्तरमा सुधार तथा पृष्ठपोषण प्रदान गर्ने मूल्याङ्कन नै समग्रमा निर्माणात्मक मूल्याङ्कन हो। वार्षिक वा सत्र प्रणालीको पाठ्यक्रममा निर्धारित शैक्षिक सत्रका अन्त्यमा गरिने मूल्याङ्कन निर्णयात्मक मूल्याङ्कन हो। कक्षा परीक्षा, एकाइ परीक्षा, कक्षा उपस्थिति, टर्म पेपर जस्ता पक्षको प्रयोगले सिकाइमा प्रभाव पारे पनि प्रश्नका प्रकृति तथा संज्ञानका सबै तहलाई समेटेर प्रश्न निर्माण गर्ने, निरन्तर मूल्याङ्कनलाई सिकाइ प्रक्रियासँग जोड्ने तथा वैज्ञानिक परीक्षण प्रणालीको कार्यान्वयनको भने अभाव रहेको छ (भट्टराई, २०७३, पृ. ३-३)। निर्णयात्मक मूल्याङ्कनले विद्यार्थीका सिकाइ उपलब्धिका आधारमा कुनै पनि पाठ्यक्रमका उद्देश्य र शैक्षिक प्रक्रियाको प्रभावकारिताका बारेमा निर्णय दिन्छ (जबरा, २०६७, पृ. १४९)। विद्यार्थीका समस्या पहिचान गरी तिनको समाधान गर्ने मूल्याङ्कन निदानात्मक मूल्याङ्कन हो। निदानात्मक मूल्याङ्कन निर्माणात्मक मूल्याङ्कनको एउटा स्वरूप हो।

मूल्याङ्कन पाठ्यक्रमको उद्देश्यअनुरूप हुनु आवश्यक हुन्छ। परीक्षणीय वस्तुको छनोट गरी ज्ञान, बोध, प्रयोग र उच्च दक्षताको मूल्याङ्कन गर्नु आवश्यक हुन्छ। विद्यार्थीलाई हामीले के सिकाउँछौं भन्दा पनि विद्यार्थी के सिक्न चाहन्छन् भन्ने कुराको निर्धारण गरी मूल्याङ्कनको ढाँचा निर्माण गर्नुपर्छ (भट्टराई, २०७३, पृ. ९)। परीक्षणीय वस्तु र युक्तिका बिचमा उपयुक्त तालमेल मिलेमा मात्र मूल्याङ्कन प्रभावकारी हुन्छ। मूल्याङ्कनका लागि पूर्वयोजना र परीक्षणका साधन वा युक्तिमा विविधता हुनु आवश्यक हुन्छ। विशेषतः भाषिक मूल्याङ्कनमा मौखिक, लिखित र प्रयोगात्मक गरी अनेक प्रकारका युक्ति हुन्छन्। लिखितअन्तर्गत पनि विषयगत निबन्धात्मक, विषयगत सङ्क्षिप्त, विषयगत अतिसङ्क्षिप्त र वस्तुगत (बहुवैकल्पिक आदि) प्रकारका प्रश्नको समावेश हुनु आवश्यक हुन्छ (प्रधान, २०६६, पृ. २४१)। मूल्याङ्कनका लागि प्रश्न र तिनका स्वरूप, तिनको अङ्कविभाजन, मापनविधि र मूल्याङ्कनका अन्य साधन (जाँचसूची, श्रेणीमापक आदि) को उपयोग व्यवस्थित ढङ्गले गरिएको हुन्छ (पौडेल, २०७३, पृ. ८१)। प्रत्येक पाठ्यक्रममा मूल्याङ्कनका लागि कुनकुन पाठ्यवस्तुबाट केकस्ता, केकति, कति अङ्कका प्रश्न सोध्ने भन्ने कुरा उल्लेख भएको विशिष्टीकरण तालिकाको अनिवार्य उल्लेख हुनुपर्दछ। विशिष्टीकरण तालिकाका अभावमा मूल्याङ्कन कार्य प्रभावकारी, योजनाबद्ध र आधिकारिक हुन सक्दैन।

नतिजा र विमर्श

शिक्षणविधि र मूल्याङ्कन पद्धति वर्ष प्रणाली र सत्र प्रणालीको पाठ्यक्रमका बिचको भिन्नता छुट्ट्याउने सबैभन्दा महत्त्वपूर्ण आधार हुन्। यसबाट कक्षाकोठामा विद्यार्थीले सैद्धान्तिक तथा प्रायोगिक कार्यका लागि केकति उत्प्रेरणा र पृष्ठपोषण पाउँछन् र त्यसबाट विद्यार्थीको सिकाइ उपलब्धिमा केकस्तो स्तरीयता प्राप्त हुन्छ भन्ने कुराका साथै त्यसको मापनको औचित्यपूर्ण, स्तरीय र वैज्ञानिक मापदण्ड तयार हुन्छ एवं त्यसको प्रयोग केकसरी भएको छ भन्ने कुरा पनि निर्धारित हुन्छ। तुलनात्मक विश्लेषण गर्नुपूर्व वर्ष र सत्र प्रणालीका पाठ्यक्रमका आधारभूत मान्यता र तिनको मूल भिन्नताको पहिचान गर्नु आवश्यक ठानिएको छ।

वर्ष प्रणालीको पाठ्यक्रम

वर्ष प्रणालीको पाठ्यक्रम परम्परित प्रणालीमा आधारित छ। विशेषतः वर्षभरि शिक्षणसिकाइ प्रक्रिया सञ्चालन गरी वर्षको अन्त्यमा गरिने निर्णयात्मक मूल्याङ्कनलाई आधार बनाएर यस प्रकारको पाठ्यक्रम निर्माण गरिएको हुन्छ। यस प्रकारको पाठ्यक्रममा पाठ्यांश वा पाठ्यवस्तु र पाठ्यसूचीको आधिक्य रहन्छ। यस प्रकारको पाठ्यक्रममा शिक्षणसिकाइ प्रक्रिया विशेषतः शिक्षककेन्द्री हुन्छ। सम्पूर्ण पाठ्यांशको स्मृतिबाट अन्तिम परीक्षा दिनुपर्ने भएकाले यस प्रकारको पाठ्यक्रमले

विद्यार्थीलाई बढी बोझ दिन्छ । विद्यार्थीको अनेक क्षमतालाई यसले त्यति ध्यान दिँदैन र एकै प्रकारको पाठ्यक्रम, एकै प्रकारका निर्देशित कार्य र मूल्याङ्कन पद्धति हुने हुनाले विद्यार्थीको ज्ञान, स्तर र सिकाइक्षमताको विविधतालाई यस प्रकारको पाठ्यक्रमले सम्बोधन गर्न सक्दैन । यसमा दुई वा दुईभन्दा बढी पाठ्यवस्तुलाई संयोजन गरी एउटा प्रश्न निर्माण गरिने र यसै प्रकारका अनिर्धारित प्रश्नहरूबाट प्रश्नपत्र निर्माण गरिने भएकाले विद्यार्थीले अधिकतर आफ्नो बोध क्षमताको प्रदर्शन गर्नुपर्ने बाध्यता हुन्छ । पाठ्यसूचीमा रहेका सबै पाठ्यांशबाट प्रश्न दिन नसकिने भएकाले यसमा त्यस पाठ्यसूचीका सबै पाठ्यांशको उपोगिता पुष्टि हुन सक्दैन । पाठ्यक्रमका सामान्य उद्देश्यलाई केन्द्रित गरिए पनि मूल्याङ्कनमा विशिष्ट सबै उद्देश्यहरूको परिपूर्ति हुने सम्भावना कम हुन्छ ।

विशेषतः स्नातकोत्तर तहमा पाठ्यांशको अधिक भारका कारण प्रत्येक वर्ष उस्तै प्रकारका प्रश्नहरू दोहोरिने समस्या यसमा रहन्छ । वर्ष प्रणालीको पाठ्यक्रममा स्नातकोत्तर तहलाई मूलतः दुई वर्षमा विभाजन गरी प्रत्येक वर्षमा समावेश गरिएका पाठ्यक्रमका पाठ्यांशहरू सिकाउने र वर्षको अन्त्यमा मात्र सीमित समयमा त्यसको मूल्याङ्कन गर्ने गरिन्छ । शिक्षणविधिको विविधतालाई सैद्धान्तिक रूपमा समावेश गरिए पनि व्यावहारिक रूपमा त्यस्तो सम्भावना कम रहन्छ किनभने शिक्षक र विद्यार्थी दुवैलाई पाठ्यांशको शिक्षण एवं पठन र बोधमै अल्भिइरहनु पर्ने बाध्यता आइपर्थ । मूल्याङ्कनका लागि विश्वविद्यालय, परीक्षा नियन्त्रण कार्यालय नै सर्वेसर्वा रहन्छ र मूल्याङ्कनमा शिक्षकको भूमिकालाई परिभाषित गर्न र मूल्याङ्कनमा सबै विषयशिक्षकलाई समावेश गर्न सकिँदैन । यसले गर्दा परीक्षा नियन्त्रण कार्यालयबाट हुने विभिन्न प्रकारका त्रुटिहरूप्रति विषयशिक्षकको जवाफदेहिता कम रहन गई शिक्षक-विद्यार्थीको प्राज्ञिक सम्बन्ध सुमधुर बन्न सक्दैन ।

वर्ष प्रणालीमा कक्षाकोठामा गरिने पठनपाठनमा शिक्षक र विद्यार्थीको दुवैको ध्यान केन्द्रित हुँदैन भने अतिरिक्त समयमा शिक्षकले ट्युसन लिने, सन्दर्भसामग्रीका लागि गाइड र गेसपेपरमा भर पर्नुपर्ने, विद्यार्थीको कक्षासहभागितामा अनियमितता देखिने, निरन्तर मूल्याङ्कन नहुने हुँदा विद्यार्थीले वर्षभरि पढेको कुरा तीन वा चार घन्टा लेखाइ सिपका माध्यमबाट अभिव्यक्त गरे पुग्ने समस्याहरू यस प्रकारको पाठ्यक्रममा रहन्छन् । कक्षामा भन्दा परीक्षामा विद्यार्थीको सङ्ख्या अधिक हुने हुनाले तथा निश्चित पाठ्यांशबाट मात्र प्रायः परीक्षामा प्रश्न सोधिने भएकाले परीक्षामा व्यापक अनियमितता रहने हुन्छ । कहिल्यै कक्षामा उपस्थित नहुने विद्यार्थी पनि परीक्षा हलमा उपस्थित हुने हुनाले कुन वास्तविक परीक्षार्थी हो र कुन नक्कली परीक्षार्थी हो भन्ने कुरा छुट्याउन समस्या हुन्छ ।

वर्ष प्रणालीमा विशेषतः विद्यार्थीलाई बढी भार हुन्छ भने शिक्षक र मूल्याङ्कनका लागि परीक्षा सञ्चालन गर्ने कार्यालय र समूहलाई बढी सहजता हुन्छ । वर्षको एकपटक मूल्याङ्कन गरिने हुनाले विश्वविद्यालयलाई अतिरिक्त आर्थिक भार पर्दैन । प्रश्ननिर्माण, प्रश्नसुधार, उत्तरपुस्तिका परीक्षण, सम्परीक्षण, नतिजाका लागि अङ्कको तालिकीकरण र नतिजा प्रकाशनका लागि प्रशस्त समय उपलब्ध हुन्छ । विश्वविद्यालयले वार्षिक शैक्षिक तालिकालाई पूर्णतः पालना गर्नसक्ने हुन्छ । प्रशस्त समय हुने हुनाले उत्तरपुस्तिकाको परीक्षणमा गुणस्तरीयता ल्याउन सघाउ पुन्छ । सीमित परीक्षक र परीक्षाबाट पनि मूल्याङ्कन गर्न सकिन्छ भने कार्यतालिकालाई पूर्णतः लागू गरिएमा नतिजा पनि समयमै गर्न सकिने हुन्छ । तर विश्वविद्यालयको अभ्यासलाई हेर्दा वर्ष प्रणालीको नतिजा निकाल्न एक वर्षभन्दा बढी समय लगाएको देख्न सकिन्छ भने दुई वर्षका लागि निर्धारण गरिएको तह उत्तीर्ण गर्न निर्धारित अवधिभन्दा बढी समय लाग्ने गरेको देखिन्छ । यसरी वर्ष प्रणालीको पाठ्यक्रमका सबल र दुर्बल दुवै पक्ष छन् । गुणस्तरीय र प्रयोगिक ढङ्गले शिक्षणसिकाइ गर्न नसक्नु र शिक्षक तथा विद्यार्थी दुवैलाई कर्तव्यपरायण एवं जिम्मेवार गराउन नसक्नु, शिक्षककेन्द्री शिक्षणसिकाइ हुनु, मूल्याङ्कनमा वैज्ञानिकता नहुनु, अनियमितता हुनु, प्रायः जसो विद्यार्थी सिक्नका लागिभन्दा सक्नका लागि केन्द्रित हुनु, तीव्र राजनीतिक दबाव र हस्तक्षेप हुनु यस प्रणालीका सीमा हुन् । निरन्तर मूल्याङ्कनमा शिक्षक र विद्यार्थी सहभागी हुनु नपर्ने हुँदा दुवै पक्षलाई कार्यभार कम पर्नु, शिक्षणसिकाइ र मूल्याङ्कन प्रक्रियामा विश्वविद्यालयलाई कम आर्थिक दायित्व हुनु, बारम्बार प्रश्ननिर्माण, प्रश्नसुधार, उत्तर

पुस्तिका परीक्षण तथा सम्परीक्षणको भन्भट नहुनु, परीक्षा प्रक्रियाका लागि प्रशस्त समय हुनु, नियमित र चुस्त कार्यतालिका हुनु यसका सबल पक्ष हुन् । विद्यार्थीको सर्वाङ्गीर्ण विकास तथा बजारका लागि योग्य जनशक्तिको उपलब्धताका दृष्टिले वर्ष प्रणालीको पाठ्यक्रम उपयोगी देखिँदैन । वर्ष प्रणालीको पाठ्यक्रम मूलतः संज्ञानात्मक (कनेटिभ) प्रकृतिको हुन्छ ।

सत्र प्रणालीको पाठ्यक्रम

दुई वर्षको स्नातकोत्तर कार्यक्रमलाई निर्धारित अवधिमा विभाजन गरी नियमित रूपमा परीक्षाका माध्यमबाट मूल्याङ्कन गरिने ढाँचाको पाठ्यक्रम सत्र प्रणालीको पाठ्यक्रम हो । यस प्रकारको पाठ्यक्रम र शैक्षिक पद्धतिको प्रारम्भ अमेरिकामा भएको हो र यसले समग्र युरोपको शिक्षा प्रणालीलाई प्रभाव पारेको छ साथै अस्ट्रेलिया र एसियाका विभिन्न मुलुकहरूमा अहिले यसै प्रणालीको पाठ्यक्रम र शैक्षिक पद्धतिको अनुसरण गरिएको देखिन्छ । वर्ष प्रणालीको पाठ्यक्रमका तुलनामा यो निकै गुणस्तरीय हुने र अपेक्षित लक्ष्यअनुसारको जनशक्ति उत्पादन हुने भएकाले अहिले संसारभरि यस प्रकारको शैक्षिक प्रणालीले लोकप्रियता पाइरहेको छ । पाठ्यक्रमको ढाँचा र संरचनामा उति फरक नभए पनि मूल्याङ्कन/परीक्षा प्रणालीमा पूर्णतः भिन्न भएकाले यसमा लक्षित वर्गले सबैभन्दा बढी फाइदा प्राप्त गर्दछ ।

तीन महिनामा जाँच लिइने ट्राइमिस्टर, चार महिनामा जाँच लिइने क्वाटर्ली र छ महिनामा जाँच लिइने अर्धवार्षिक गरी अनेक प्रकारका परीक्षाप्रणाली र तदनुरूपका पाठ्यक्रम सत्र प्रणालीमा प्रचलित छन् । विशेषतः सत्र प्रणाली हुनका लागि १५ देखि १७ हप्ताको पढाइ हुनेपर्छ । एक क्रेडिट आवरका लागि विद्यार्थीले ७५० मिनेट (१२.५ घन्टा) को औपचारिक कक्षा लिएकै हुनुपर्दछ र त्यसको दोब्बर मिनेट बराबरको सोही कक्षाको पढाइसँग सम्बद्ध स्वाध्ययन गरेकै हुनुपर्छ (कोइराला, २०७३, पृ. ६) । स्नातकोत्तर तहमा जम्मा चारओटा सत्र र ६२ क्रेडिट आवरको पाठ्यक्रम अध्ययन गर्नु आवश्यक हुन्छ । यस प्रकारको पाठ्यक्रममा पाठ्यांशको भार कम हुन्छ । एउटा पत्रमा अनेक प्रकारका पाठ्यशीर्षकहरू हुन्छन् ।

सत्र प्रणालीको पाठ्यक्रममा विशेषतः सामान्य र विशेष दुई किसिमका शिक्षणविधि निर्धारण गरिएको हुन्छ । सामान्य विधिमा व्याख्यान/प्रवचन, छलफल, प्रश्नोत्तर, कक्षाकार्य, सर्ङ्क्षिप्त परियोजना कार्य आदि कार्यकलापका माध्यमबाट शिक्षण गरिन्छ भने विशेष विधिमा प्रायोगिक प्रकृतिका पाठ्यवस्तुको व्यावहारिक शिक्षण गरिन्छ । यसमा अध्ययनपत्र लेखन, समूहकार्य, कक्षाप्रस्तुति, परियोजनापत्र र गोष्ठीपत्र लेखन आदि अनेक प्रकारका प्रायोगिक कार्यकलाप गराइन्छ । सत्र प्रणालीको विशेष विशेषता मूल्याङ्कन वा परीक्षा प्रणालीमा विशिष्टता हुनु हो । यसमा आन्तरिक र सत्रान्त मूल्याङ्कन गरी दुई प्रकारका मूल्याङ्कन पद्धतिको व्यवस्था हुन्छ । यसमा प्रत्येक पत्रको ४० प्रतिशत अङ्कभार आन्तरिक मूल्याङ्कनलाई छुट्याइएको हुन्छ । आन्तरिक मूल्याङ्कनलाई पनि १०+२०+१० प्रतिशतमा छुट्याइएको हुन्छ । पहिलो १० प्रतिशतअन्तर्गत गृहकार्य, पुस्तकालय कार्य, पुस्तक वा लेख पुनरावलोकन, कक्षाकार्य, आन्तरिक सुधार परीक्षाजस्ता क्रियाकलाप निर्धारण गरिएको हुन्छ । प्रमोदकुमार भा (२०७३) ले सत्र प्रणालीका लागि अङ्गीकार गरिएका आधारलाई निम्नलिखित बुँदामा प्रस्तुत गरेका छन् :

१. गुणस्तरीय पठनपाठन, नियमित विद्यार्थीहरूसँगको सम्पर्क, अग्रगामी प्रतिस्पर्धात्मक सोच,
२. अन्तरविषयक पाठ्यक्रमलाई प्रोत्साहन,
३. स्नातकोत्तर तहमा चार सेमेस्टरको कोर्स,
४. प्रत्येक सेमेस्टरमा १४ देखि १६ सप्ताह पठनपाठन,
५. १४ देखि २० ओटा पत्रको व्यवस्था,
६. १ देखि ५ क्रेडिटका पेपर,
७. प्रति क्रेडिट १५ देखि २५ अङ्कभारका पत्र,

८. विभागभित्र मात्र पठनपाठनको व्यवस्था (अन्तरविभागीय क्रेडिट स्थानान्तरणको अभाव),
९. सैद्धान्तिक र प्रयोगात्मक विषयहरूको भारमा अन्तर (२० देखि ४० प्रतिशत),
१०. अनुसन्धान (थेसिस) को अनिवार्यता,
११. अध्ययनपत्र, सेमिनार, समूहगत छलफल, प्रस्तुतीकरण, परियोजना कार्य, क्षेत्रकार्यलाई पनि समावेश,
१२. आन्तरिक मूल्याङ्कनको व्यवस्था,
१३. कक्षामा विद्यार्थीको ८० प्रतिशत उपस्थिति अनिवार्य,
१४. विद्यार्थीको अध्ययनकोटा निर्धारण,
१५. आधुनिक शिक्षणविधि र प्रविधिको उपयोग आदि। (पृ. २)

उपर्युक्त आधारमा पाठ्यक्रमको निर्माण गरिने भएकाले यस प्रणालीमा वर्ष प्रणालीमा भन्दा बढी वैज्ञानिकता रहेको छ र यसले विद्यार्थी, शिक्षक, विश्वविद्यालय, बजार, सरोकारवाला आदि सबैलाई बहुमुखी फाइदा पुऱ्याउने देखिन्छ।

सत्र प्रणालीको पाठ्यक्रमले विद्यार्थी र शिक्षकलाई निरन्तर व्यस्त राख्दछ। विशेषतः यस प्रकारको पाठ्यक्रम निर्माणका लागि व्यवस्थित पाठ्यक्रम ढाँचालाई आधार बनाएर शिक्षक र विद्यार्थीलाई निरन्तर अभिमुखीकरण गर्ने अवधारणा राखिएको हुन्छ। यसमा विद्यार्थीहरूले आफूले अध्ययन गर्ने विषयवस्तु र गर्ने कामको गहिराइ थाहा पाउन सक्छन्, अध्ययन सामग्रीको प्रकृति र आयाम थाहा पाउँछन्, मूल्याङ्कनका आयाम एवं प्रश्नको प्रकृति पनि थाहा पाउँछन्। शिक्षकलाई दिइने तालिमका कारण गतिशील ढङ्गले शिक्षण गर्ने र विषयवस्तुप्रति अद्यावधिक हुने प्रेरणा मिल्छ। आधुनिक विज्ञान तथा प्रविधिको भरपूर उपयोग गरेर शिक्षणसिकाइ गर्ने प्रक्रियाका बारेमा जानकारी प्राप्त हुन्छ।

वर्ष प्रणालीको पाठ्यक्रमका तुलनामा सत्र प्रणालीको पाठ्यक्रम बढी वैज्ञानिक मानिन्छ। यसले विद्यार्थीको सिकाइको गुणस्तर उच्च बनाउने हुँदा बजारमा आवश्यक परेका दक्ष शैक्षिक जनशक्तिको सहज आपूर्तिको लागि सम्भव बनाउँछ। निरन्तरका मूल्याङ्कनले विद्यार्थीमा सिकाइप्रति अभिप्रेरणा जागृत भइरहन्छ भने उनीहरूको ज्ञान र सिप पनि धारिलो हुँदै जान्छ। विद्यार्थीका प्राज्ञिकतासँग सम्बद्ध अधिकांश आवश्यकता र रुचि पूरा हुने भएकाले संसारभरका विद्यार्थीले यसै प्रणालीको पाठ्यक्रमलाई मन पराएको देखिन्छ। शिक्षकका लागि यो बढी फन्फटिलो भए पनि यसले गुणस्तरीय शिक्षा प्रदान गर्नमा सक्षम हुने भएकाले त्यसलाई बढीभन्दा बढी सिर्जनात्मक ढङ्गले उपयोग गर्न सक्दछन्। विश्वविद्यालयलाई बारम्बार परीक्षा लिनुपर्ने भएकाले खर्चिलो अवश्य हुन्छ। विद्यार्थीले पनि अतिरिक्त समय विभिन्न प्रकारका परियोजना कार्य, गृहकार्य, पुस्तकालयीय कार्यमा बिताउने भएकाले जागिर खाँदै पढ्न सक्ने वर्ष प्रणालीको जस्तो सुविधा प्राप्त नगर्न सक्छन्। यो विद्यार्थीका लागि समेत तुलनात्मक रूपमा बढी खर्चिलो हुन्छ। कर्मचारीलाई पनि बारम्बारका परीक्षाको अभिलेखीकरण गर्न फन्फटिलो हुन्छ। यी यस पाठ्यक्रमका सीमा हुन्।

शिक्षणविधिको तुलना

शिक्षणविधि पाठ्यक्रमको आधारभूत तत्त्व हो। हरेक प्रकारका पाठ्यक्रममा समावेश गरिएका पाठ्यवस्तु कसरी शिक्षण गर्ने भन्ने कुराको निर्देशन अनिवार्य रूपले हुनु आवश्यक हुन्छ। मानविकी तथा सामाजिक शास्त्र सङ्कायअन्तर्गत स्नातकोत्तर नेपाली विषयको वर्ष प्रणाली र सत्र प्रणालीको पाठ्यक्रममा समावेश गरिएका पाठ्यांश र पाठ्यवस्तुको शिक्षणका लागि केकस्तो शिक्षणविधिको व्यवस्था गरिएको छ भन्ने कुराको विमर्श यसअन्तर्गत गरिएको छ।

वर्ष प्रणालीको स्नातकोत्तर नेपाली पाठ्यक्रममा शिक्षणविधिको उल्लेख गरिएको देखिँदैन। यस पाठ्यक्रमको आरम्भिक खण्ड र मूलपाठ खण्ड कतै पनि कस्तो शिक्षणविधि र प्रक्रिया अवलम्बन गर्ने भन्ने कुराको कुनै उल्लेख पाइँदैन। यसबाट वर्ष प्रणालीको पाठ्यक्रमको निर्माण व्यवस्थित योजना र ढाँचाका आधारमा भएको होइन भन्ने कुरा प्रमाणित

हुन्छ। वि.सं. २०६७ सालमा पाठ्यक्रम विकास केन्द्रबाट फोटोकपी कागजमा लुज बाइन्डिङमा बिक्री-वितरण गरिएको स्नातकोत्तर नेपाली पाठ्यक्रममा शिक्षणविधिको उल्लेख नै नहुनुले पाठ्यक्रम निर्माण गर्न लगाउने त्रिभुवन विश्वविद्यालय, प्राज्ञिक परिषद्, मानविकी तथा सामाजिक शास्त्र सङ्काय, पाठ्यक्रम निर्माणको अनुगमन गर्ने पाठ्यक्रम विकास केन्द्र, पाठ्यक्रम निर्माणमा प्राज्ञिक भूमिका खेल्ने निर्माता नेपाली विषय समिति तथा पाठ्यक्रम निर्माणमा संलग्न प्राध्यापकको बेहोसियारी र लापरबाही रहेको कुरा पुष्टि गर्दछ। विषय समितिको प्रत्यक्ष प्राज्ञिक संलग्नतामा निर्माण भएको यस तहको पाठ्यक्रममा शिक्षणविधिको उल्लेख नहुनुमा कसको कति दोष हो भन्ने कुरा प्राज्ञिक-प्रशासनिक खोजीको विषय भएकाले यहाँ त्यस विमर्शतर्फ लाग्नु आवश्यक ठानिएको छैन। पाठ्यक्रम निर्माणका क्रममा प्राविधिक कारणले शिक्षणविधि छुट्न गएको पनि हुन सक्ने सम्भावना पनि उत्तिकै छ। सम्बद्ध संस्था, निकाय र व्यक्तिले समावेश गर्दागर्दै पनि टाइपिङ, प्रिन्टिङ, प्रुफिङ आदि कार्यप्रक्रियाका क्रममा त्यो छुट्न गएको हुन सक्छ। यी सम्भावनाहरू भए पनि पाठ्यक्रममा शिक्षणविधिको उल्लेख नै नभएकाले यो पाठ्यक्रम व्यवस्थित, योजनाबद्ध र वैज्ञानिक नभएको ठहर गर्न सकिन्छ।

सत्र प्रणालीको पाठ्यक्रमको आरम्भिक खण्डमा शिक्षणविधिको स्पष्ट उल्लेख गरिएको छ। यस पाठ्यक्रमको आरम्भिक खण्डअन्तर्गत नेपाली विषयको पाठ्यक्रमको रूपरेखापछि '४. शिक्षणविधि' उपशीर्षक राखेर यसको उल्लेख गरिएको छ। शिक्षणविधिको सामान्य परिचय दिँदै त्यहाँ यस्तो उल्लेख गरिएको छ— "यस पाठ्यक्रमको अध्ययन अध्यापनका क्रममा प्रयोग हुने शिक्षणविधिलाई दुई भागमा वर्गीकरण गरिएको छ। अधिकांश पाठ्यवस्तुहरू अध्यापन गर्न प्रयोग गरिने शिक्षणविधिलाई साधारण शिक्षणविधिमा राखिएको छ भने कुनै निश्चित एकाइअन्तर्गतका पाठ्यवस्तुको अध्यापन गर्न प्रयोग गरिने शिक्षणविधिलाई विशिष्ट शिक्षणविधिअन्तर्गत राखिएको छ (सत्र प्रणालीमा आधारित एम.ए. नेपालीको पाठ्यक्रम, २०७३, पृ. ४)। उपर्युक्त कथनले स्नातकोत्तर तहका पाठ्यवस्तुको पठनपाठनका लागि साधारण र विशिष्ट गरी दुई प्रकारका शिक्षणविधि निर्धारण गरेको कुरा स्पष्ट पार्दछ। विशेषतः पाठ्यक्रमका अधिकांश पाठ्यवस्तुहरू सामान्य शिक्षणविधिका आधारमा अध्ययन अध्यापन गराइने कुरा पनि यसले सङ्केत गरेको छ। साधारण शिक्षणविधिलाई यस पाठ्यक्रममा निम्नानुसार उल्लेख गरिएको देखिन्छ— "प्रत्येक एकाइमा आवश्यकतानुसार व्याख्यान, प्रश्नोत्तर, छलफल तथा गृहकार्य, कक्षाकार्य, परियोजना कार्य एवम् प्रस्तुतीकरणविधिको उपयोग गरिने छ। एकाइको प्रकृतिअनुरूप पाठ्यपुस्तक, सहायक पुस्तक, सन्दर्भ पुस्तक, तालिका र आरेखहरूको पनि उपयोग गरिनेछ" (सत्र प्रणालीमा आधारित एम.ए. नेपालीको पाठ्यक्रम, २०७३, पृ. ४)। उपर्युक्त कथनले यस पाठ्यक्रमले साधारण शिक्षणविधिअन्तर्गत व्याख्यान, प्रश्नोत्तर, छलफल, कक्षाकार्य, गृहकार्य, परियोजना कार्य, प्रस्तुतीकरण आदिलाई समावेश गरेको देखिन्छ। यी पाठ्यवस्तुको शिक्षणका प्रक्रिया वा कार्यकलाप पनि हुन्। कुनकुन एकाइका लागि कुनकुन शिक्षणविधि वा कार्यकलापको प्रयोग गर्नु उपयुक्त हुन्छ भन्ने कुरा यसमा नभए पनि यसले मूलतः उपर्युक्त कार्यकलापलाई साधारण शिक्षणविधिका रूपमा प्रयोग गर्न सकिनेतर्फ इङ्गित गरेको देखिन्छ।

सत्र प्रणालीको पाठ्यक्रममा विशिष्ट शिक्षणविधिलाई प्रायोगिक कार्यका लागि शिक्षण क्रियाकलाप/विधिका रूपमा प्रस्तुत गरेको देखिन्छ। यसको थप व्याख्या गर्दै त्यहाँ यस्तो उल्लेख गरिएको छ :

ताराङ्कित (*) पाठ्यवस्तु प्रायोगिक कार्यबाट पूरा गरिने छ। विभागले हप्ताको कुनै एक दिन विद्यार्थीहरूबाट गरिने प्रायोगिक कार्य (समूह कार्य, कक्षाप्रस्तुति, परियोजना कार्य र गोष्ठीपत्र, अध्ययनपत्र लेखन, छलफल र प्रस्तुति, द्वितीय स्रोत सामग्रीमा आधारित अध्ययनपत्र लेखन आदि) का लागि तालिका बनाई विषय शिक्षकको व्यवस्था गर्नेछ। प्रायोगिक कार्यअन्तर्गत हुन कक्षा क्रियाकलाप निर्देशन, संयोजन, अभ्यास कक्षा, सम्पर्क कक्षा, सुधारात्मक कक्षा आदिको सञ्चालनमा शिक्षकको भूमिका रहनेछ (सत्र प्रणालीमा आधारित एम.ए. नेपालीको पाठ्यक्रम, २०७३, पृ. ४)।

माथिको उद्भरणमा स्नातकोत्तर तहका पाठ्यांश शिक्षण गर्दा गरिने विशिष्ट शिक्षणविधि र कार्यकलापको विवरण प्रस्तुत छ । यसमा विशेषतः समूह कार्य, कक्षाप्रस्तुति, परियोजना कार्य, गोष्ठीपत्र, अध्ययनपत्र लेखन, छलफल र प्रस्तुति, द्वितीय स्रोत सामग्रीमा आधारित अध्ययनपत्र लेखन आदि कार्यकलापलाई विशिष्ट शिक्षणविधिअन्तर्गत समावेश गरिएको देखिन्छ । साधारण शिक्षणविधिमा उल्लेख गरिएका छलफल, परियोजना कार्य र प्रस्तुतीकरण एवं विशिष्ट शिक्षणविधिमा समावेश गरिएका छलफल, परियोजना कार्य र प्रस्तुतिमा केकस्तो अन्तर छ र तिनलाई कसरी सञ्चालन गर्ने भन्ने कुराको निश्चितता नभए पनि पाठ्यक्रममा ताराङ्कित पाठ्यवस्तुको शिक्षणमा मात्र यी विधिप्रक्रियाको अवलम्बन गर्नुपर्दछ भन्ने कुरालाई माथिको कथनले निक्कै गर्दछ । विशिष्ट शिक्षणविधि सञ्चालन गर्नका लागि हप्ताको एउटा कक्षा पर्ने गरी छुट्टै विषय शिक्षक निर्धारण गर्ने र उसले कक्षामा निर्देशन, संयोजन, प्रशिक्षण आदि कार्य सञ्चालन गर्ने भएकाले यस विधिको प्रयोगबाट विद्यार्थीहरू आफूले प्राप्त गरेको सैद्धान्तिक ज्ञान, सिप र क्षमतालाई अध्ययनपत्र, गोष्ठीपत्र, परियोजना कार्य आदिमा प्रायोगिक रूपमा उतार्न सक्षम हुने देखिन्छ । शिक्षकको प्रत्यक्ष निगरानीका आधारमा गराइने यस प्रकारका प्रायोगिक कार्य नै वर्ष प्रणालीका आधारमा भिन्न र विशिष्ट रहेका छन् ।

सत्र प्रणालीको पाठ्यक्रममा विशिष्ट शिक्षणविधिअन्तर्गत नै सञ्चालन गरिने प्रायोगिक कार्यकलाप र शिक्षणविधिको थप स्पष्टीकरणको नमुना यसप्रकार प्रस्तुत गरेको देखिन्छ :

तालिका सङ्ख्या ?

सत्र प्रणालीको पाठ्यक्रमका प्रायोगिक क्रियाकलाप र शिक्षणविधि

एकाइ	पाठ्यवस्तु	प्रायोगिक क्रियाकलाप र शिक्षणविधि
एक	*	अध्ययनपत्र लेखन
दुई	*	समूहकार्य र कक्षाप्रस्तुति
तीन	*	परियोजना कार्य र गोष्ठीपत्र
चार	*	अध्ययनपत्र लेखन (व्यक्तिगत र समूहगत)
पाँच	*	छलफल र प्रस्तुति
छ	*	द्वितीय स्रोत सामग्रीमा आधारित अध्ययनपत्र लेखन
सात	*	समूहकार्य र कक्षाप्रस्तुति

(स्रोत : सत्र प्रणालीमा आधारित एम.ए. नेपालीको पाठ्यक्रम, २०७३)

माथिको तालिकामा सत्र प्रणालीको पाठ्यक्रमका पाठ्यांशहरूमा ताराङ्कित पाठ्यवस्तुमा केन्द्रित प्रायोगिक शिक्षणविधि र प्रक्रियाको विवरण प्रस्तुत गरिएको छ । यसबाट उपर्युक्त सात प्रकारका प्रायोगिक कार्यकलाप वा शिक्षणविधि स्नातकोत्तर तहको प्रत्येक पाठ्यांशमा सञ्चालन गरिन्छ भन्ने कुरा स्पष्ट भएको छ ।

ताराङ्कित पाठ्यवस्तुलाई बढी महत्त्व दिइएका भए पनि प्रत्येक पाठ्यांशमा ताराङ्कन नगरिएका पाठ्यवस्तुको आधिक्य रहेको देखिन्छ र त्यसका लागि साधारण वा परम्परागत र प्रचलित शिक्षणविधिमा शिक्षकले सिर्जनात्मक ढङ्गले उपयोग गर्नसक्ने ढोकालाई भने यस पाठ्यक्रमले खुलै छोडेको देखिन्छ । यसरी समग्रमा वर्ष प्रणालीको पाठ्यक्रममा शिक्षणविधिको उल्लेख नै गरिएको छैन भने सत्र प्रणालीको पाठ्यक्रममा साधारण र विशिष्ट शिक्षणविधि र तिनका कार्यसञ्चालनका प्रक्रियासमेत निर्देश गरिएको छ । शिक्षणविधिका आधारमा वर्ष प्रणालीको पाठ्यक्रमका तुलनामा सत्र प्रणालीको पाठ्यक्रम अत्यन्त उच्च र वैज्ञानिक रहेको छ ।

मूल्याङ्कन पद्धतिको तुलना

वर्ष प्रणाली र सत्र प्रणालीका पाठ्यक्रमको तुलनाको अर्को महत्वपूर्ण आधार मूल्याङ्कन पद्धति पनि हो। यसलाई परीक्षा प्रणाली पनि भन्ने गरिन्छ। वर्ष र सत्र दुवै प्रणालीको पाठ्यक्रममा मूल्याङ्कन पद्धतिका विषयमा निश्चित प्रावधान राखिएको छ। यी दुवै प्रणालीका पाठ्यक्रममा राखिएको मूल्याङ्कन पद्धति र तिनका समानता र भिन्नताको तुलनात्मक विश्लेषण यहाँ गरिएको छ।

वर्ष प्रणालीको पाठ्यक्रमको आरम्भिक खण्डको उपशीर्षक ५ अन्तर्गत 'परीक्षा प्रणाली तथा श्रेणी विभाजन' शीर्षकमा मूल्याङ्कन पद्धतिको व्यवस्था केकस्तो हुने भन्ने कुरा उल्लेख गरिएको छ। त्यसमा उल्लेख गरिएको प्रावधान यसप्रकार रहेको छ:

दुई वर्षको एम.ए. नेपाली विषयमा प्रत्येक वर्षको शैक्षिक सत्रको अन्त्यमा वार्षिक परीक्षा प्रणालीअनुसार त्रिभुवन विश्वविद्यालयले परीक्षा सञ्चालन गर्नेछ। प्रत्येक वर्षको प्रत्येक पत्रमा न्यूनतम ४५ ५ अङ्क प्राप्त गरी उत्तीर्ण हुने विद्यार्थीको कुल प्राप्ताङ्कको श्रेणी विभाजन निम्नानुसार हुनेछ :

७५ ५ वा सोभन्दा बढी- विशिष्ट श्रेणी

६० ५ वा सोभन्दा बढी- प्रथम श्रेणी

५० ५ वा सोभन्दा बढी- द्वितीय श्रेणी। (नेपाली एम.ए.को पाठ्यक्रम, २०६७, पृ. ६)

उपर्युक्त अनुसार वर्ष प्रणालीको पाठ्यक्रममा दुई वर्षको अवधिमा पहिलो र दोस्रो वर्ष गरी दुईओटा शैक्षिक सत्र हुने व्यवस्था गरिएको छ। प्रत्येक वर्षको अन्त्यमा त्रिभुवन विश्वविद्यालयले वार्षिक परीक्षा सञ्चालन गर्ने व्यवस्था यसमा रहेको देखिन्छ। यसको अर्थ वर्ष प्रणालीअनुसार वर्षभरि पठनपाठन हुने र वर्षको अन्त्यमा शैक्षिक सत्र परीक्षामार्फत् समाप्त हुने देखिन्छ। यसरी एक वर्षभरि पठनपाठन मात्र हुने र वर्षान्तमा परीक्षा हुने व्यवस्थाले विद्यार्थीमा पढाइप्रति उति सारो आकर्षण पैदा हुने सम्भावना देखिँदैन। अर्कातिर वर्षभरि विद्यार्थीहरू अन्य काममा व्यस्त भए पनि परीक्षाको मुखैमा विभिन्न प्रकारका तयारी सामग्रीहरू पढेर वा रटेर परीक्षा दिने हुनाले विद्यार्थीले अङ्क धेरै ल्याए पनि उनीहरूमा वास्तविक ज्ञान, सिप र दक्षताको विकास हुने देखिँदैन।

वर्ष प्रणालीअनुसार स्नातकोत्तर तह उत्तीर्ण हुनाका लागि ४५ ५ अङ्क प्राप्त गर्नुपर्ने व्यवस्था गरेको देखिन्छ। यसले ४५५ भन्दा बढी अङ्क प्राप्त गरेर उत्तीर्ण भएका विद्यार्थीका द्वितीय, प्रथम र विशिष्ट गरी तीन श्रेणी निर्धारण गरेको छ जसअनुसार ६० ५ भन्दा कम अङ्कलाई द्वितीय श्रेणी, ७५५ भन्दा कम अङ्कलाई प्रथम श्रेणी र ७५ ५ भन्दा बढी अङ्कलाई विशिष्ट श्रेणी मानिएको छ। यसरी वर्ष प्रणालीको पाठ्यक्रमअनुसार प्रत्येक वर्षको अन्त्यमा परीक्षा हुने, उत्तीर्ण हुनका लागि कम्तीमा ४५% अङ्क ल्याउनुपर्ने र त्यसभन्दा माथिको अङ्कलाई क्रमशः द्वितीय, प्रथम र विशिष्ट श्रेणी मान्ने व्यवस्था गरेको देखिन्छ।

सत्र प्रणालीको पाठ्यक्रममा आरम्भिक खण्डअन्तर्गत 'मूल्याङ्कन प्रक्रिया' उपशीर्षकमा स्नातकोत्तर तहको मूल्याङ्कन पद्धतिका बारेमा स्पष्ट रूपमा उल्लेख गरिएको छ। यसअनुसार मूल्याङ्कन प्रक्रिया (१) आन्तरिक मूल्याङ्कन र (२) सत्रान्त परीक्षा गरी दुई प्रक्रियाबाट मूल्याङ्कन गर्ने व्यवस्था रहेको देखिन्छ (सत्र प्रणालीमा आधारित एम.ए. नेपालीको पाठ्यक्रम, २०७३, पृ. ५)। यस पाठ्यक्रममा आन्तरिक मूल्याङ्कनका लागि ४०% अङ्कभार छुट्टयाइएको देखिन्छ भने त्यसलाई सम्पन्न गर्नाका लागि निर्दिष्ट पाठ्यवस्तुअन्तर्गत निम्नलिखित आधारहरू अवलम्बन गर्नुपर्ने व्यवस्था गरिएको छ:

(क) उपस्थिति- ५ अङ्क

(ख) शिक्षणसिकाइमा सहभागिता- ५ अङ्क

(ग) *पहिलो आन्तरिक मूल्याङ्कन- १० अङ्क

- (घ) *दोस्रो आन्तरिक मूल्याङ्कन- २० अङ्क । (सत्र प्रणालीमा आधारित एम.ए. नेपालीको पाठ्यक्रम, २०७३, पृ.५)

माथिको सन्दर्भअनुसार आन्तरिक मूल्याङ्कनका लागि कक्षाकोठामा विद्यार्थीको नियमित उपस्थिति, शिक्षणसिकाइमा विद्यार्थीको सक्रिय सहभागिता, पहिलो र दोस्रो आन्तरिक परीक्षा आदि युक्ति वा आधारहरू प्रयोग गर्ने गरिन्छ । यसमा आन्तरिक परीक्षाका लागि छुट्टयाइएको ४०% अङ्कलाई चारओटा आधारमा विभाजन गरिएको देखिन्छ । यसअनुसार पहिलो र दोस्रो आन्तरिक मूल्याङ्कनका लागि शिक्षकले निम्नलिखित कार्य गर्नुपर्ने प्रावधान राखिएको छ :

- (क) पहिलो आन्तरिक मूल्याङ्कनका लागि गृहकार्य/पुस्तकालय कार्य/पुस्तक वा लेख पुनरावलोकन, कक्षागत सुधार परीक्षा,
- (ख) दोस्रो आन्तरिक मूल्याङ्कनका लागि परियोजना कार्य, अवस्था/घटनाको अध्ययन, गोष्ठी, क्षेत्रकार्य, व्यक्तिगत वा समूहगत प्रतिवेदन लेखन, द्वितीय स्रोत सामग्रीमा आधारित अध्ययनपत्र लेखन, पूर्वाध्ययन, पुनरावलोकन र अभिलेखीकरण तथा आन्तरिक परीक्षा आदि । (सत्र प्रणालीमा आधारित एम.ए. नेपालीको पाठ्यक्रम, २०७३, पृ.५)

उपर्युक्त दुईओटा कार्यसमूहमा प्रस्तुत गरिएका गृहकार्य, पुस्तकालय कार्य, पुस्तक वा लेख पुनरावलोकन, कक्षा परीक्षा तथा परियोजना कार्य, गोष्ठी, व्यक्तिगत वा समूहगत प्रतिवेदन लेखन, द्वितीय स्रोत सामग्रीमा आधारित अध्ययनपत्र लेखन, पूर्वाध्ययनको पुनरावलोकन र अभिलेखीकरण तथा दोस्रो कक्षा परीक्षाको व्यवस्था आदि कार्यकलापहरू शिक्षणविधिमा उल्लेख गरिएका कार्यकलापसँग मेल खाने देखिन्छन् भने अवस्था/घटनाको अध्ययन (केस स्टडी) शिक्षणविधिमा उल्लेख गरिएका कार्यकलापसँग मेल खाने देखिँदैन । यसरी शिक्षण कार्यकलापसँग असम्बद्ध कुरालाई मूल्याङ्कनको आधार बनाइनु यसको सीमा भए पनि आन्तरिक मूल्याङ्कनलाई व्यवस्थित बनाउनका लागि अवलम्बन गरिएका उपर्युक्त आधारहरूका दृष्टिले यो पाठ्यक्रमको मूल्याङ्कन प्रक्रिया निकै व्यवस्थित र वैज्ञानिक रहेको देखिन्छ । “उपर्युक्त पहिलो तथा दोस्रो आन्तरिक मूल्याङ्कनका निमित्त विषयको प्रकृति हेरी सम्बद्ध शिक्षकले कुनै एक वा एकभन्दा बढी पद्धतिको निर्धारण गर्नसक्नेछन् । आन्तरिक मूल्याङ्कनमा प्रायोगिक कार्यका निमित्त निर्धारित पाठ्यांशबाट सोध्न सकिनेछ” (सत्र प्रणालीमा आधारित एम.ए. नेपालीको पाठ्यक्रम, २०७३, पृ.५) भन्ने वाक्यहरूले शिक्षकले उक्त आधारहरूको प्रयोग कसरी गर्ने भन्ने बारेमा अब्बै स्पष्ट पारेको देखिन्छ । यस प्रक्रियालाई ‘टिप्पणी’ बाट “आन्तरिक मूल्याङ्कनको प्राप्ताङ्क सत्रान्त परीक्षामा प्राप्त अङ्कको २० प्रतिशतभन्दा बढी भएमा २० प्रतिशतको अन्तरभित्रै समायोजन गरिने छ” भन्ने वाक्यले आन्तरिक परीक्षा तथा सत्रान्त परीक्षाको आपसी सम्बन्ध र समन्वयलाई जोडेको देखिन्छ । यसको अर्थ आन्तरिक परीक्षाका सापेक्षमा सत्रान्त परीक्षा र सत्रान्त परीक्षाका सापेक्षमा आन्तरिक परीक्षाको अङ्क समायोजन गर्ने वैज्ञानिक प्रणाली यस पाठ्यक्रमले अँगालेको देखिन्छ ।

सत्र प्रणालीको पाठ्यक्रममा सत्रान्त परीक्षासम्बन्धी छुट्टै र विशिष्ट प्रावधान राखेको देखिन्छ । सत्रान्त परीक्षा लिने संस्था, सत्रान्त परीक्षामा संलग्न हुनाका लागि आवश्यक शर्त, विद्यार्थीको उपस्थिति, परीक्षा अवधि, सोधिने प्रश्नका प्रकृति र क्षेत्र आदिलाई स्पष्ट पार्नका लागि यस पाठ्यक्रममा निम्नलिखित बुँदा प्रस्तुत गरिएको छ :

- (क) सत्रान्त परीक्षा त्रि.वि. मानविकी तथा सामाजिक शास्त्र सङ्कायबाट लिइनेछ ।
- (ख) सत्रान्त परीक्षामा सहभागी हुनका लागि सबै आन्तरिक मूल्याङ्कन परीक्षा उत्तीर्ण भएको हुनुपर्नेछ ।
- (ग) सत्रान्त परीक्षामा सहभागी हुनका लागि ८०% उपस्थिति अनिवार्य हुनेछ ।
- (घ) ३ क्रे.आ. र सोभन्दा माथिका पाठ्यांशको सत्रान्त परीक्षाको समय तीन घण्टाको हुनेछ ।
- (ङ) सत्रान्त परीक्षाका लागि विस्तृत उत्तरात्मक, सङ्क्षिप्त उत्तरात्मक, प्रायोगिक/बोधात्मक/सप्रसङ्ग व्याख्यात्मक

तथा वस्तुगत प्रकृतिका प्रश्नहरू सोधिनेछन् ।

- (च) विस्तृत उत्तरात्मक तथा सङ्क्षिप्त उत्तरात्मक प्रश्नहरूमा वैकल्पिक प्रश्नहरू रहनेछन् भने प्रायोगिक/बोधात्मक/सप्रसङ्ग व्याख्यात्मक प्रश्नमा वैकल्पिक प्रश्नहरू रहनेछैनन् । एउटा उत्तरका लागि दुईओटा, दुईओटा प्रश्नका लागि तीनओटा र तीनओटा प्रश्नका लागि पाँचओटाको अनुपातमा वैकल्पिक प्रश्नहरूको व्यवस्था हुनेछ ।
- (छ) सप्रसङ्ग व्याख्याका लागि दिइने प्रश्नहरूमा स्रोतसन्दर्भ खुलाइनेछ ।
- (ज) ताराङ्कित पाठ्यवस्तुबाट निबन्धात्मक प्रश्न सोधिनेछैन । (सत्र प्रणालीमा आधारित एम.ए. नेपालीको पाठ्यक्रम, २०७३, पृ. ५-६)

उपर्युक्त आठओटा बुँदाहरूले ६०% अङ्कका लागि लिइने सत्रान्त परीक्षाका आधारभूत शर्तका साथै त्यस परीक्षामा सोधिने प्रश्नको प्रकृति, प्रकार र क्षेत्रलाई निर्धारण गरेको देखिन्छ । उपर्युक्त बुँदाहरूमध्ये (ड), (च), (छ) र (ज) बुँदालाई यस पाठ्यक्रमको विशिष्टीकरण तालिकाको सामान्य रूप पनि मान्न सकिन्छ । यस पाठ्यक्रममा विशिष्टीकरण तालिका समावेश नगरिएका भए पनि यसै प्रावधानलाई आधार बनाएर शिक्षकले सत्रान्त परीक्षाका लागि प्रश्न निर्माण गर्नसक्ने देखिन्छ ।

सत्र प्रणालीको पाठ्यक्रमले वर्ष प्रणालीको पाठ्यक्रमका तुलनामा निकै भिन्न ढङ्गले विद्यार्थीको श्रेणी निर्धारण गर्ने व्यवस्था गरेको देखिन्छ । सत्रान्त परीक्षा प्रणालीमा लिइने परीक्षामा विद्यार्थीको स्तर निर्धारण अक्षर प्रणाली (ग्रेडिड सिस्टम) अनुसार गरिने प्रावधान राखिएको छ भने वर्ष प्रणालीको पाठ्यक्रममा अङ्क प्रणालीलाई आधार बनाइएको देखिन्छ । सत्र प्रणालीले प्रत्येक पाठ्यांशमा उत्तीर्ण हुनाका लागि न्यूनतम ५०% अङ्क प्राप्त गर्नेपनि प्रावधान रोखेको देखिन्छ तर वर्ष प्रणालीमा न्यूनतम ४५% अङ्क प्राप्त गर्नुपनि व्यवस्था देखिन्छ । वर्ष प्रणालीमा विशिष्ट, प्रथम र द्वितीय गरी तीनओटा मात्र श्रेणी रहेकामा सत्र प्रणालीमा A, A⁻, B[±], B⁻, C[±], C⁻ जस्ता विभिन्न श्रेणी निर्धारण गरेको देखिन्छ र यसका लागि त्रिभुवन विश्वविद्यालय, मानविकी तथा सामाजिक शास्त्र सङ्कायको विद्यापरिषद्ले निर्धारण गरेको प्रावधानलाई पछ्याउने उल्लेख गरेको देखिन्छ । यसरी श्रेणी निर्धारणमा पनि वर्ष प्रणाली र सत्र प्रणालीका पाठ्यक्रमका बिचमा निकै भिन्नता रहेको देखिन्छ ।

निष्कर्ष

शिक्षणविधि र मूल्याङ्कन पद्धति वर्ष प्रणाली र सत्र प्रणालीको पाठ्यक्रमका बिचमा भिन्नता छुट्ट्याउने मुख्य आधार हुन् । शिक्षणकेन्द्री शिक्षणविधिको अपेक्षा विद्यार्थीकेन्द्री र समस्याकेन्द्री शिक्षणविधिको प्रयोगबाट नै वर्ष प्रणाली वा सत्र प्रणालीको पाठ्यक्रम छुट्टिन्छ । मानविकी स्नातकोत्तर तहको नेपाली विषयको पाठ्यक्रममा पनि त्यसको प्रत्यक्ष फलक देखिन्छ । वर्ष प्रणालीको सबैभन्दा पछिल्लो पाठ्यक्रममा शिक्षणविधिको उल्लेख नै नगरिएकाले पाठ्यक्रमका आधारभूत शर्तलाई यस पाठ्यक्रमले पूरा गरेको देखिँदैन । यस पाठ्यक्रममा समावेश गरिएका पाठ्यांशअनुसारका पाठ्यवस्तु शिक्षकले कसरी अध्यापन गराउने भन्ने कुरामा कुनै निर्देशन दिएको देखिँदैन । त्यसैले यस पाठ्यक्रमको निर्माणमा विज्ञहरूले लापबाही वा बेहोसियारी देखाएको पाइन्छ । यसका तुलनामा सत्र प्रणालीको पाठ्यक्रममा त्यसको व्यवस्थित उल्लेख गरिएको देखिन्छ । सत्र प्रणालीको पाठ्यक्रममा साधारण र विशिष्ट शिक्षणविधिको व्यवस्था गरिएको छ । यस पाठ्यक्रमले ताराङ्कन नगरिएका पाठ्यवस्तुको शिक्षणमा साधारण शिक्षणविधि (व्याख्यान, छलफल, प्रश्नोत्तर, गृहकार्य, कक्षाकार्य, परियोजना कार्य आदि शिक्षणसिकाइ कार्यकलाप) सञ्चालन गर्न निर्देश गरेको छ भने ताराङ्कन गरिएका पाठ्यवस्तुमा विशिष्ट शिक्षणविधि (व्यक्तिगत र समूहगत अध्ययनपत्र लेखन, समूहकार्य र कक्षाप्रस्तुति, परियोजना कार्य र कक्षाप्रस्तुति, छलफल र प्रस्तुति, द्वितीय स्रोतसामग्रीमा आधारित अध्ययनपत्र लेखन आदि प्रायोगिक कार्यकलाप) सञ्चालन गरी विद्यार्थीको ज्ञान, सिप र

दक्षताको अभिवृद्धि गर्न निर्देश गरेको छ । वर्ष प्रणालीको पाठ्यक्रमका तुलनामा सत्र प्रणालीको पाठ्यक्रममा मूल्याङ्कन प्रक्रियाको निकै व्यवस्थित, पद्धतिपूर्ण र प्रक्रियापूर्ण विधि निर्धारण गरिएको देखिन्छ । वर्ष प्रणालीको स्वभावअनुसार यसले वर्षमा एउटै मात्र परीक्षा सञ्चालन गर्ने प्रावधान रहेको देखिन्छ भने सत्र प्रणालीको प्रावधानअनुसार एउटा सत्रमा आन्तरिक तथा सत्रान्त दुवै गरी अनेक पटक सैद्धान्तिक एवं प्रायोगिक प्रकारका परीक्षाहरू नियमित रूपमा भइरहने व्यवस्था रहेको देखिन्छ । सत्र प्रणालीले निरन्तर मूल्याङ्कन प्रणालीको अवधारणाअनुरूप पाठ्यक्रम निर्माण गरी त्यसको मूल्याङ्कन प्रक्रिया पनि निर्धारण गरेको देखिन्छ भने यसका तुलनामा वर्ष प्रणालीको पाठ्यक्रम परम्परागत र कमजोर देखिन्छ । समग्रमा शिक्षणविधि र मूल्याङ्कन पद्धतिका आधारमा वर्ष प्रणालीको पाठ्यक्रमभन्दा सत्र प्रणालीको पाठ्यक्रम बढी व्यवस्थित, वैज्ञानिक र व्यवहारोपयोगी देखिन्छ ।

सन्दर्भग्रन्थसूची

- अधिकारी, बालाकृष्ण (२०७३, असोज १७). *सेमेस्टर प्रणालीको पाठ्यक्रम निर्माणका आधार र प्रयोग पक्ष*. त्रिभुवन विश्वविद्यालय, शिक्षाध्यक्षको कार्यालय, पाठ्यक्रम विकास केन्द्रद्वारा आयोजित दुई दिने अन्तर्क्रियात्मक कार्यशाला गोष्ठीको कार्यक्रम प्रतिवेदन ।
- अधिकारी, हेमाङ्गराज (२०६७). *नेपाली भाषाशिक्षण*. विद्यार्थी पुस्तक भण्डार ।
- कोइराला, विद्यानाथ (२०७३, मङ्सिर ९ र १०). *पाठ्यक्रम निर्माणका आधार, प्रयोग र चुनौती*. पाठ्यक्रम विकास केन्द्रले आयोजना गरेको *सेमेस्टर प्रणालीको पाठ्यक्रम निर्माणका आधार र प्रयोग पक्ष* विषयक दुई दिने अन्तर्क्रियात्मक कार्यशाला गोष्ठीमा प्रस्तुत कार्यपत्र ।
- जबरा, स्वयंप्रकाश (२०६७). *पाठ्यक्रम, योजना तथा अभ्यास*. पिनाकल पब्लिकेसन प्रा.लि. ।
- झा, प्रमोदकुमार (२०७३, मङ्सिर ९ र १०). *सेमेस्टर प्रणालीको पाठ्यक्रम निर्माणका आधार, व्यवस्था र चुनौतीहरू*. पाठ्यक्रम विकास केन्द्रले आयोजना गरेको *सेमेस्टर प्रणालीको पाठ्यक्रम निर्माणका आधार र प्रयोग पक्ष* विषयक दुई दिने अन्तर्क्रियात्मक कार्यशाला गोष्ठीमा प्रस्तुत कार्यपत्र ।
- गौतम, श्रीधर, खनिया, बुद्धराज, अधिकारी बालाकृष्ण र अधिकारी, सूर्यप्रसाद (सम्पा.). (२०७५). *त्रिभुवन विश्वविद्यालय दीक्षान्त भाषणहरूको सङ्ग्रह (२०१७-२०७४)*. दामिनी वैद्य (सङ्क.). सूचना तथा जनसम्पर्क महाशाखा, त्रिभुवन विश्वविद्यालय ।
- त्रिभुवन विश्वविद्यालय, मानविकी तथा सामाजिक शास्त्र सङ्काय (२०६७). *नेपाली एम.ए. को पाठ्यक्रम*. पाठ्यक्रम विकास केन्द्र, त्रिभुवन विश्वविद्यालय ।
- नेपाली विषय समिति (२०६७). *नेपाली एम.ए.को पाठ्यक्रम २०६७*. नेपाली केन्द्रीय विभाग, मानविकी तथा सामाजिक शास्त्र सङ्काय, त्रिभुवन विश्वविद्यालय ।
- पौडेल, माधवप्रसाद (२०७३). *भाषापाठ्यक्रम, पाठ्यपुस्तक तथा शिक्षण पद्धति*. विद्यार्थी पुस्तक भण्डार ।
- प्रधान, मीरा (२०६६). *नेपाली भाषाशिक्षण (तेस्रो संस्क)*. अक्सफोर्ड इन्टरनेसनल पब्लिकेसन प्रा.लि. ।
- भट्टराई, रमेशप्रसाद (२०७३, असोज ९ र १०). *शिक्षण सिकाइ र मूल्याङ्कन : समस्या र समाधान*. पाठ्यक्रम विकास केन्द्रले आयोजना गरेको *सेमेस्टर प्रणालीको पाठ्यक्रम निर्माणका आधार र प्रयोग पक्ष* विषयक दुई दिने अन्तर्क्रियात्मक कार्यशाला गोष्ठीमा प्रस्तुत कार्यपत्र ।
- मूल नेपाली विषय समिति (२०७३). *सत्र प्रणालीमा आधारित एम.ए. नेपालीको पाठ्यक्रम २०७०*. नेपाली केन्द्रीय विभाग, मानविकी तथा सामाजिक शास्त्र सङ्काय, त्रिभुवन विश्वविद्यालय ।

- Bloom, B.S. (2001). *The Taxonomy of Educational Objectives, The Classification of Educational Goals, Handbook I: Cognitive Domain*. Max D. Englehart, Edward J. Furst, Walker H. Hill, and David R. Krathwohl (Ed. by). New York : David McKay Com-pany.
- IBE-UNESCO. (2015). *International Bureau of Education: In focus*. Geneva, IBE-UNESCO. <http://unesdoc.unesco.org/images/0024/002473/247329e.pdf> (Accessed 03 Jan 2019.)
- IBE-UNESCO. (2017). *Training tools for Curriculum Development: Prototype of a National Curriculum Framework*. Geneva, IBE-UNESCO.
- IBE-UNESCO. (2018). Comparative Analysis of the National Curriculum Frameworks of Five Countries: Brazil, Cambodia, Finland, Kenya and Peru. *Current and Critical Issues in Curriculum, Learning and Assessment*. <http://unesdoc.unesco.org/images/0024/002473/247329e.pdf> (Accessed 03 Jan 2019) .
- Tyler, R.W. (2013). *Basic principles of curriculum and instruction*. Chicago : The University of Chacago press.
- Schweitzer, Karen. (2019, January 3). <https://www.thoughtco.com/curriculum-design-definition-4154176-learner-centered-curriculum-design> (download : 2075\11\19, 8:15 PM).