



KMC Journal

[A Peer-Reviewed, Open-Access Multidisciplinary Journal]

ISSN 2961-1709 (Print)

Published by the Research Management Cell

Kailali Multiple Campus, Dhangadhi

Far Western University, Nepal

DOI: <https://doi.org/10.3126/kmcj.v5i2.58248>

विद्यार्थी सिकाइ उपलब्धि : असमानताका आयामहरू र कक्षाकोठामा आधारित परीक्षा

देवीराम आचार्य

PhD Scholar, Kathmandu University, School of Education

Email: dracharya@kusoed.edu.np

लेखसार

औपचारिक शिक्षा प्रणालीमा राष्ट्रिय पाठ्यक्रमले निर्धारण गरेका सिकाइ उपलब्धि हासिल गराउनका लागि विभिन्न प्रक्रिया, संरचना र क्रियाकलापहरू निर्धारण गरिएको हुन्छ। सोही अनुसार संरचित पाठ्यक्रम, पाठ्यपुस्तक, शिक्षक निर्देशिका, पाठ्यक्रम प्रवोधिकरण, अन्य शैक्षिक सामग्री, निश्चित योग्यता र क्षमता भएका शिक्षक, प्रधानाध्यापक, व्यवस्थापन समिति, विद्यालयको भौतिक पक्ष लगायत अन्य प्रशासनिक इकाइहरूको व्यवस्था गरिएको हुन्छ। यी सबै व्यवस्थाहरू विद्यार्थीमा तोकिएको सिकाइ उपलब्धि अधिकतम रूपमा हासिल गराउनेतर्फ लक्षित हुन्छन्। शैक्षिक सुशासन र जवाफदेहितालाई प्रवर्धन गर्दै विद्यार्थीको सिकाइ उपलब्धि हासिल गराउनु मुख्य उद्देश्य भएकाले त्यसको परीक्षण गर्ने कार्यलाई पनि अभू महत्वपूर्ण मानिन्छ। परीक्षामा आधारित जवाफदेहिताका अभ्यासहरू प्रचलित छन्। नेपालमा कक्षा ३, ५, ८ र १० मा राष्ट्रिय उपलब्धि परीक्षण र कक्षा ८, १० र १२ मा सार्वजनिक परीक्षा हुने गरेको छ। यी परीक्षाहरूका नतिजाले विद्यार्थीको सिकाइ उपलब्धि निरन्तर कमजोर हुँदै गएको र त्यो कमजोर सिकाइ उपलब्धिमा पनि विभिन्न खाले गहिरा असमानताहरू देखाएका छन्। यो लेख सिकाइ उपलब्धिमा देखिएका विभिन्नखाले असमानता आयामहरू कस्ता छन्, कुन कुन समूहका बीच के कति मात्रामा असमानता छ र ती असमानता कम गर्न कक्षाकोठामा आधारित परीक्षाले कसरी सहयोग गर्छ भन्ने प्रश्नहरूमा आधारित छ। द्वितीय स्रोतबाट प्राप्त परिमाणात्मक तथ्याङ्क र अनुसन्धानकर्ताले सङ्कलन गरेका प्राथमिक गुणात्मक सूचना र विभिन्न अध्ययन अनुसन्धानलाई सन्दर्भ सामग्रीको रूपमा प्रयोग गरी ती असमानताहरूलाई विश्लेषण गरिएको छ। सिकाइ उपलब्धिमा विभिन्नखाले असमानताहरू विद्यमान रहेका छन्। ती असमानताहरूलाई न्यूनीकरण गर्न कक्षाकोठामा आधारित परीक्षालाई प्रभावकारी बनाउन आवश्यक छ। यसका लागि शिक्षक क्षमता विकास र परीक्षाका अभ्यासका लागि विद्यालयको स्वायत्तामा जोड दिनु आवश्यक हुन्छ।

शब्दकुञ्जी : प्रवेशिका परीक्षा, सिकाइ उपलब्धि, सिकाइ असमानता, कक्षाकोठा आधारित परीक्षा, एक्काइसौं शताब्दिका सिप

Copyright 2023 ©Author(s) This open access article is distributed under a *Creative Commons*



Attribution-NonCommercial 4.0 International (CC BY-NC 4.0) License.

परिचय

विद्यालय शिक्षाले शिक्षाका विभिन्न स्वरूपमध्ये औपचारिक शिक्षालाई बुझाउँछ। शिक्षा ऐन २०२८ ले विद्यालय शिक्षा भन्नाले आधारभूत र माध्यमिक शिक्षालाई सम्झनु पर्छ भनी उल्लेख गरेको छ। आधारभूत शिक्षाले प्रारम्भिक बाल शिक्षादेखि कक्षा ८ सम्म र माध्यमिक शिक्षाले कक्षा नौ देखि बाह्रसम्मको शिक्षालाई बुझाउँछ (अनिवार्य तथा निशुल्क शिक्षा सम्बन्धी ऐन, २०७५)। नेपालको संविधान २०७२ को धारा ३१ ले आधारभूत शिक्षा अनिवार्य र निःशुल्क र माध्यमिक शिक्षा निःशुल्क पाउने हकको सुनिश्चितता गरेको छ (नेपालको संविधान, २०७२)। संविधानतः नेपालका सबै नागरिकलाई आधारभूत शिक्षा अनिवार्य गरिएको र पहुँचको हक समेत मौलिक हकमा उल्लेख भएको सन्दर्भमा कक्षा ८ सम्मको शिक्षामा सबैको समतामूलक पहुँच सुनिश्चित गर्नु सरकारकै दायित्व अन्तर्गत पर्छ। औपचारिक शिक्षा र सिकाइलाई जोडदा शिक्षाको अधिकार भनेको तोकिएको समय विद्यालयमा विताउनु मात्र नभई सिक्न पाउनु पनि हो। यो सन्दर्भबाट हेर्दा नेपालका खासगरी सामुदायिक विद्यालयका विद्यार्थीको सिकाइ अवस्था अत्यन्त कमजोर छ र सिकाइका असमानताहरूको खाडल ठूलो छ।

औपचारिक शिक्षाले संरचित पाठ्यक्रममा तोकिएका सिकाइ उपलब्धिहरू हासिल गराउने लक्ष्य राखेको हुन्छ। ती निश्चित सिकाइ उपलब्धि हासिल गराउन विभिन्न अन्य व्यवस्थाहरू मिलाइएको हुन्छ। जस्तै : विद्यालय भवन, खेल मैदान, पुस्तकालय, प्रयोगशाला, निश्चित योग्यता भएका र प्रक्रियाबाट नियुक्त भएका शिक्षक, निश्चित मापदण्डमा तयार गरिएका पाठ्यपुस्तक र अन्य सामग्री लगायत व्यवस्थापन समिति, अभिभावक संघ आदि। यी सबै व्यवस्थाको एउटै लक्ष्य औपचारिक पाठ्यक्रममा तोकिएका सिकाइ उपलब्धि हासिल गराउनु रहेको हुन्छ। निश्चित समय र निश्चित पद्धति र संरचनाबाट तोकिएका सिकाइ उपलब्धि अधिकतम हासिल गराउनु औपचारिक शिक्षा प्रणालीको प्रमुख उद्देश्य हो। पाठ्यक्रमले निर्धारण गरेका सिकाइ उपलब्धिको हासिल के कति भएको छ भन्न गरिने विभिन्न परीक्षा र मूल्याङ्कनबाट कुनै पनि देशको शिक्षा प्रणालीको प्रभावकारीता परीक्षण गरिन्छ। पिसा (PISA), टिम्स (TIMSS) जस्ता अन्तरराष्ट्रिय परीक्षाहरूमा विद्यार्थीले हासिल गरेका उपलब्धिकै आधारमा जापान, कोरिया, सिंगापुर, फिनल्याण्डजस्ता देशको विद्यालय शिक्षालाई अब्बल मानिएको छ (Cresswell et al., 2015)। अन्तरराष्ट्रियस्तरमा हुने विभिन्न उपलब्धि परीक्षणबाट ती देशहरूको शिक्षा प्रणालीको तुलना गरेजस्तै धेरै देशहरूले राष्ट्रियस्तरमै पनि उपलब्धि परीक्षणहरू गर्ने र त्यसका आधारमा देशको शिक्षा प्रणालीको मूल्याङ्कन गर्ने परिपाटी संसारभर नै प्रचलनमा छ। नेपालमा वि.सं. २०६८ देखि शिक्षा विज्ञान तथा प्रविधि मन्त्रालय अन्तर्गतको निकाय शैक्षिक गुणस्तर परीक्षण केन्द्रले विभिन्न कक्षा र विषयमा यस्तै राष्ट्रियस्तरको सिकाइ उपलब्धि परीक्षण गर्दै आइरहेको छ। सिकाइ उपलब्धि परीक्षण गर्ने अभ्यास भने ९० को दशकबाटै सुरु भएको पाइन्छ (शिक्षा मन्त्रालय, २०७५)।

औपचारिक शिक्षाको मुख्य उद्देश्य तोकिएका सिकाइ उपलब्धि हासिल गराउनु भएकोले ती सिकाइ उपलब्धि हासिल गरेका आधारमा विद्यार्थीको शैक्षिक उपलब्धि हेर्ने गरिन्छ। यसका केही

आलोचना र कमजोरीहरू भए पनि विद्यालय तहमा विद्यार्थीले हासिल गरेको सिकाइ उपलब्धिले नै उच्च शिक्षा अध्ययनको अवसर र रोजगारीका अवसरमा समेत प्रभाव पार्ने भएकाले यसलाई महत्त्व दिने गरिन्छ। खासगरी कम विकसित र विकासोन्मुख देशहरूमा प्राथमिक तहको शिक्षा पूरा गर्दा पनि विद्यार्थीमा साधारण साक्षरता (पढाइ र गणितीय) सिप विकास हुन नसकिरहेको सन्दर्भमा शिक्षाको अधिकार भनेको विद्यालयमा समय विताउनु नभई न्यूनतम सिकाइ हासिल गर्नु हो भनिएको छ (The World Bank, 2019)। युनेस्को इन्स्टीच्युट अफ स्ट्याटिक्सले सन् २०१७ मा ६९७ मिलियन बालबालिका र किशोर किशोरीहरूले पढाइ र गणितको न्यूनतम सिकाइ सक्षमता हासिल गरेका छैनन् भनी उल्लेख गरेको छ भने विश्व वैङ्कले चार/पाँच वर्ष विद्यालयमा विताउँदा पनि न्यूनतम सिकाइ हासिल नहुनुलाई सिकाइ गरिवीको रूपमा चित्रण गरेको छ (UIS, 2017; The World Bank, 2019)। सिकाइ गरिवीले प्रत्यक्ष रूपमा आयमूलक गरिवी बढाउन योगदान गर्छ।

शैक्षिक असमानताका विभिन्न आयामहरूमध्ये पहुँचमा भएको असमानता र त्यसले सिर्जना गरेको वञ्चितीकरणलाई उल्लेख गरिन्छ। त्यसैगरी विद्यालयको शिक्षण सिकाइ क्रियाकलापपश्चात् त्यसको प्रतिफलको रूपमा सिकाइ उपलब्धिलाई हेरिन्छ र यसबाट सिर्जना हुने उच्च शिक्षाको अवसरमा वञ्चितीकरण, मानवीय सक्षमताको विकासमा हुने अवरोध, रोजगारी र आयआर्जनमा पर्ने असर, सामाजिक न्याय, मानवीय वञ्चितीकरण र समग्रमा त्यसले सिर्जना गर्ने सामाजिक र आर्थिक वर्ग विभाजनजस्ता विषयहरू यसका असमानताका विषयहरू हुन। शैक्षिक उपलब्धिमा देखिने असमानताको असर लामो समयसम्म रहने हुँदा यस्ता असमानता न्यूनीकरण गरी शैक्षिक अवसरमा सिकाइ उपलब्धिमा समानता सिर्जना गर्ने कार्य चुनौतीपूर्ण देखिएको छ। औपचारिक शिक्षा र सिकाइ उपलब्धिका यी सन्दर्भहरूमा आधारित भएर नेपालको विद्यालयका शिक्षाको समग्र सिकाइ उपलब्धिको अवस्था, सिकाइ उपलब्धिमा रहेका असमानताहरू र ती असमानता न्यूनीकरणका लागि कक्षाकोठामा आधारित परीक्षाको भूमिकालाई विश्लेषण गर्दै सिकाइ उपलब्धिका असमानताका विभिन्न आयामलाई उजागर गर्नु यो लेखको मुख्य उद्देश्य रहेको छ।

अध्ययनविधि

यो आलेख खासगरी परिमाणात्मक ढाँचामा केन्द्रित छ, तर यसका केही पक्षमा गुणात्मक सूचनाहरू पनि प्रयोग भएका छन्। यो आलेख तयार गर्न खासगरी द्वितीय स्रोतको रूपमा राष्ट्रिय परीक्षा बोर्ड, शिक्षा मन्त्रालय, शैक्षिक गुणस्तर परीक्षण केन्द्र, आरटिआइ इन्टरनेशनलले सञ्चालन गरेका परीक्षणका नतिजालाई प्रयोग गरिएको छ। केही प्रकाशित तथ्याङ्कहरू र केही अप्रकाशित तथ्याङ्क पनि प्रयोग गरिएको छ। आलेख तयार गर्ने क्रममा असमानताका आयामहरू प्रस्तुत गर्ने तथ्याङ्कको खोजी गर्ने क्रममा अप्रकाशित तथ्याङ्कसमेत प्रयोग गरिएको छ। तथ्याङ्क सङ्कलनका लागि कुनै निर्दिष्ट साधनको प्रयोग गर्नुपर्ने आवश्यकता थिएन। उपलब्ध भएको तथ्याङ्कलाई प्रयोजनपरक तरिकाले विभिन्न आयामबाट विश्लेषण गरिएको छ। यस अर्थमा यो आलेख खासगरी वर्णनात्मक विधिमा आधारित भएर तथ्याङ्कको विश्लेषण र फिल्टरका अनुभवहरूको विश्लेषण गरिएको छ। तथ्याङ्करूलाई प्रयोजन अनुसार चार्ट तालिकाहरूमा प्रस्तुत गरी व्याख्या र विश्लेषण गरिएको छ। कक्षाकोठामा आधारित परीक्षाको भूमिकाको खोजी गर्न विभिन्न अनुसन्धानमूलक तथा

विश्लेषणात्मक लेखहरूको समीक्षा गर्नुको साथै अनुसन्धाताले नेपालका सामुदायिक विद्यालयको अवलोकन तथा निरीक्षण भ्रमणका क्रममा प्राप्त अनुभव र ज्ञानलाई पनि आधार बनाइएको छ। लेखको मुख्य उद्देश्य नेपालको विद्यालय शिक्षाको सिकाइ उपलब्धिमा देखिएका असमानताको विश्लेषण र ती असमानता न्यूनीकरणका लागि कक्षाकोठामा आधारित परीक्षाको भूमिकालाई पहिचान गर्नु रहेको छ। सो क्रममा नेपालका विद्यालयमा प्रयोग भइरहेको निर्माणात्मक परीक्षाको प्रयोग पक्षमा पनि समालोचना गरिएको छ।

सन्दर्भ सामग्रीको अध्ययन

यो आलेखमा रहेका मुख्य विषय सिकाइ उपलब्धि, सिकाइ उपलब्धिका असमानता र कक्षाकोठामा आधारित परीक्षाका विषयहरूको बारेमा यस खण्डमा चर्चा गरिएको छ। औपचारिक पाठ्यक्रमले निर्धारण गरेका सिकाइ सक्षमता तथा उद्देश्यहरू विद्यार्थीले के कति मात्रामा हासिल गरे भनेर गरिने अध्ययनहरू सिकाइ उपलब्धि परीक्षण हुन्। कक्षागत रूपमा, तहगत रूपमा र विषयगत रूपमा पनि सिकाइका उद्देश्यहरू निर्धारण गरिएको हुन्छ। Kellaghan and Greaney (सन् २०२०) ले सार्वजनिक परीक्षा र सिकाइ उपलब्धि परीक्षण र कक्षाकोठामा आधारित परीक्षाका भिन्नताहरू उल्लेख गरेका छन्। जसअनुसार विद्यार्थीको सिकाइस्तर प्रमाणित गर्न, तह वृद्धि गर्न, कुनै खास तहमा भर्ना र छनौट गर्न सार्वजनिक परीक्षा सञ्चालन गरिन्छ, शैक्षिक प्रणालीको समग्र अवस्था पहिचान गरी शैक्षिक नीति, योजना तथा कार्यक्रमहरू तय गर्न सिकाइ उपलब्धि परीक्षण र विद्यार्थीको सिकाइमा सुधार गर्न कक्षाकोठामा आधारित परीक्षणहरू सञ्चालन गरिन्छन्। पाठ्यक्रममा आधारित सार्वजनिक परीक्षा सबैभन्दा धेरै शिक्षाका सरोकारवाला र सर्वसाधारणको चासोको विषय हुन्छ, भने सिकाइ उपलब्धि परीक्षण नीति निर्माता योजनाकार र अनुसन्धाताको चासोको विषय हो। कक्षाकोठामा आधारित परीक्षा शिक्षक र विद्यार्थीहरूको चासोको विषय रहेको हुन्छ। सार्वजनिक परीक्षामा देखिने सिकाइ उपलब्धिका असमानताले माथिल्लो तहको अध्ययन, रोजगारीका अवसर र आम्दानीमा समेत प्रभाव पार्छ। गरिबीका आयामहरूमध्येको वञ्चितिकरणमा सिकाइ उपलब्धिले प्रभाव पारेको हुन्छ। शिक्षालाई मानव पूँजी निर्माणको आधार र मानव विकास सूचकाङ्कको एउटा मुख्य सूचकको रूपमा लिइने भएकाले शिक्षाको पहुँच र शैक्षिक उपलब्धिमा सिर्जना हुने असमानताहरू विश्वव्यापी रूपमा चासोका विषयका रूपमा रहेका छन्। सार्वजनिक परीक्षाका नतिजाहरूलाई शैक्षिक प्रणालीको जवाफदेहिताका लागि पनि आधारको रूपमा लिने प्रचलन बढ्दै गएको छ जुन Test-Based Accountability को रूपमा स्थापित छ (Hout & Elliot, 2011)। मानव विकास प्रतिवेदन २०१८ विद्यालय शिक्षाको सिकाइ संकटलाई उल्लेख गर्दै सिकाइ उपलब्धि परीक्षणबाट सिकाइका असमानताहरूको अध्ययन गर्ने र कक्षाकोठामा आधारित परीक्षाको माध्यमबाट सिकाइ उपलब्धिका असमानताहरूलाई न्यूनीकरण गर्न रणनीतिहरू विकास गर्दै शिक्षक क्षमता विकासमा ध्यान दिनुपर्ने कुरामा जोड दिएको छ (World Bank, 2018)।

सार्वजनिक परीक्षाहरू कुनै खास कक्षा वा तहमा मात्र गर्ने गरिन्छ, जस्तै कक्षा ८, कक्षा १०, कक्षा १२। यसैगरी सिकाइ उपलब्धि परीक्षणहरू पनि कुनै खास कक्षा र तहमा तथा विषयमा मात्र सञ्चालन हुन्छ, जस्तै कक्षा ३ मा गणित र नेपाली, कक्षा ८ मा गणित, विज्ञान, अंग्रेजी र विज्ञान (ध्वनलभच, सन् २०११)। यस अर्थमा यी अध्ययनले सिकाइ उपलब्धिका असमानताहरू पहिचान गरी सुधार गर्न अवसर उपलब्ध गराउन सक्दैनन्। यी अध्ययनले खासगरी सिकाइ उपलब्धिमा देखिएका असमानताका आयामहरूलाई मात्र प्रस्तुत गरेका हुन्छन्। सिकाइ उपलब्धिका असमानता पहिचान गरी तत्काल सुधार गर्न कक्षाकोठामा आधारित परीक्षाहरू प्रभावकारी हुन्छन्। कक्षाकोठामा आधारित परीक्षणले हरेक विद्यार्थीका सिकाइ कठिनाइस्तर पहिचान गर्न, सिकाइ आवश्यकताअनुसार सहयोग उपलब्ध गराउन, वैयक्तिक भिन्नतामा आधारित शिक्षण र निरन्तर रूपमा *Assessment for Learning and Assessment as Learning* का विभिन्न रणनीतिहरू प्रयोग गर्न शिक्षकलाई स्वतन्त्रता प्रदान गर्छ। यस सन्दर्भमा यो अध्ययनमा सिकाइ उपलब्धिका असमानता कम गर्न कक्षाकोठा आधारित परीक्षणको सन्दर्भलाई जोड दिइएको छ।

नतिजा र छलफल

यो खण्डमा सिकाइ उपलब्धिका असमानताहरूलाई प्रस्तुत गर्ने विद्यालयको विभिन्न कक्षा र तहमा हुने परीक्षाका नतिजाहरूलाई विश्लेषण तथा तुलना गरिएको छ। यस्तो विश्लेषणमा २०७३ भन्दा अगाडि कक्षा १० को अन्तिममा हुने प्रवेशिका परीक्षा (एसएलसी) र सोपश्चात् कक्षा १० मा हुने माध्यमिक शिक्षा परीक्षा (एसइइ) का नतिजाहरू, शैक्षिक गुणस्तर परीक्षण केन्द्रबाट भएका सिकाइ उपलब्धिका परीक्षाहरू र कक्षा ३ मा भएको प्रारम्भिक कक्षा पठन सिप परीक्षणका नतिजाहरूलाई उल्लेख गरिएको छ। त्यसैगरी कक्षाकोठामा आधारित परीक्षा र विद्यालयका अभ्याससँग सम्बन्धित विषयहरू अनुसन्धाताको फिल्ड अवलोकन तथा सोसँग सम्बन्धित विषयवस्तुमा आधारित भएर विश्लेषण गरिएको छ।

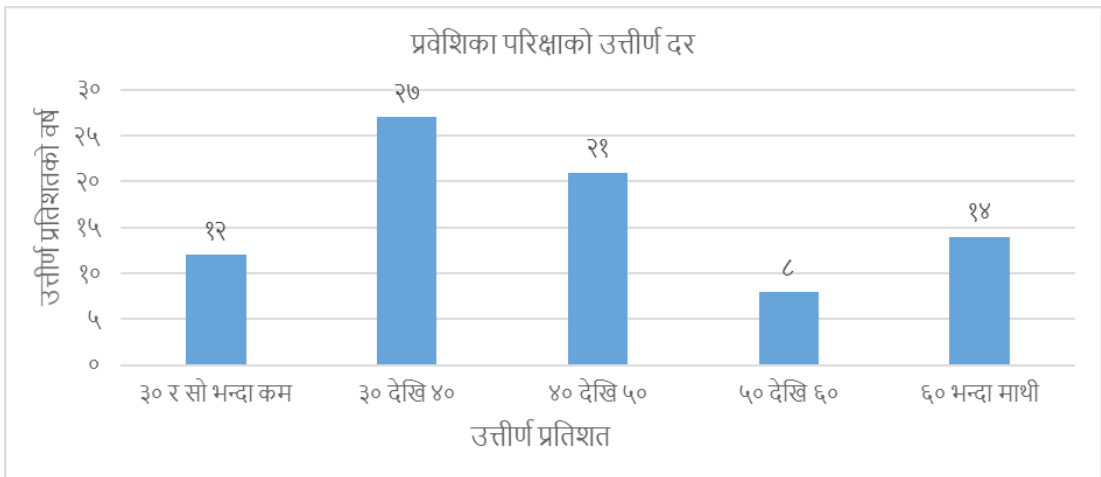
माध्यमिक शिक्षा उत्तीर्ण परीक्षाका नतिजा

हाल नेपालको विद्यालय शिक्षा कक्षा १२ सम्मको शिक्षालाई बुझिन्छ। वि.सं. १९९० देखि २०७३ सम्म विद्यालय तहको अन्तिम कक्षा दश रहेको थियो। कक्षा १० को अन्त्यमा लिइने प्रवेशिका परीक्षा (एसएलसी-फलामे गेट) को आधारमा विद्यालय शिक्षाको अवस्था मूल्याङ्कन गर्ने प्रचलन रहेको थियो। यो परीक्षाको नतिजाले धेरै विद्यार्थीका भावी जीवनका गन्तव्यहरू निर्धारण हुने गर्दथे। यो परीक्षाको नतिजाका सामाजिक सांस्कृतिक पक्षहरू पनि जोडिएका थिए र केही हदसम्म अहिले पनि छन्। शिक्षा ऐनको आठौँ संशोधनबाट विद्यालय शिक्षालाई कक्षा १० बाट कक्षा १२ बनाइयो र सँगसँगै विद्यालय शिक्षाको अन्तिम परीक्षा कक्षा १२ हुन पुग्यो। वि.सं. २०७२ बाटै विद्यार्थीको नतिजालाई उत्तीर्ण र अनुत्तीर्णको ढाँचाँमा परिवर्तन गरी अक्षराङ्कन पद्धतिको सुरुवात गरिएको थियो र यसको नाम कक्षा १० मा एसइइ (Secondary Education Examination - SEE) र १२ मा एसएलसिड (School Leaving Certificate Examination - SLCE) भयो।

विद्यालयको अन्तिम कक्षामा १२ भएसँगै र अक्षराङ्कन पद्धतिको सुरुवातले प्रवेशिका परीक्षाको नतिजाको सामाजिक सांस्कृतिक पक्षमा मात्र होइन, शैक्षिक प्रयोजनमा पनि परिवर्तन आयो । विद्यालय शिक्षाको अन्त्यमा हुने परीक्षाको आधारमा गरिने समग्र विद्यालय शिक्षाको प्रभावकारीता मूल्याङ्कनमा पनि सरोकारवालाको चासो कम हुँदै गयो । बयासी वर्षसम्म सञ्चालन भएको प्रवेशिका परीक्षाका नतिजाहरूले विगतमा नेपालको विद्यालय शिक्षाको अवस्था कस्तो रहेको थियो भन्ने आधार प्रदान गर्छ र सो पश्चात् पनि नतिजामा उल्लेखनीय परिवर्तन नआएको र सुधारका लागि पनि उल्लेखनीय प्रयासहरू भएका छैनन् । तलको चित्र १ मा ८२ वर्षको प्रवेशिका परीक्षाको उत्तीर्ण दर प्रस्तुत गरिएको छ ।

चित्र १

विभिन्न वर्षमा प्रवेशिका परीक्षाको उत्तीर्ण दर

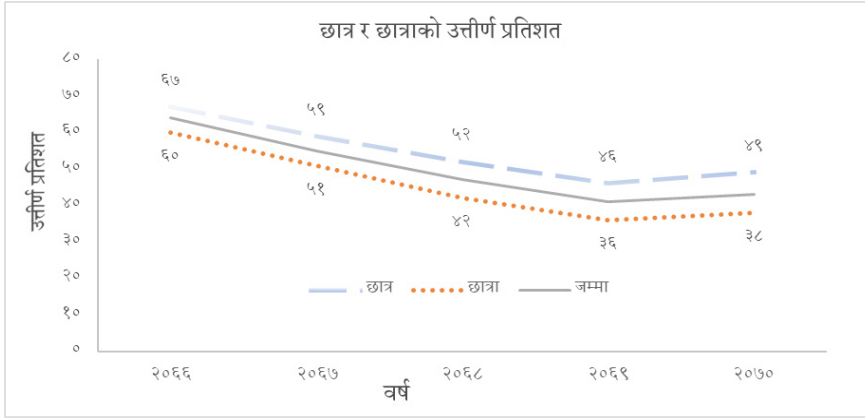


स्रोत : शैक्षिक सूचना २०७० । शिक्षा मन्त्रालय

चित्र १ मा उल्लेख भए अनुसार वि.सं. १९९० देखि २०७१ सम्मको अवधिमा ८२ ओटा प्रवेशिका परीक्षा सञ्चालन भएका थिए । विद्यालय शिक्षाको प्रभावकारीता मूल्याङ्कनका अन्य स्थापित विधिहरू नभएको हुनाले यी परीक्षाको उत्तीर्ण प्रतिशतलाई धेरै नै महत्व दिएर अध्ययन गर्ने प्रचलन थियो । बयासी वर्षको अवधिमा परीक्षाको उत्तीर्ण प्रतिशतलाई १० अङ्कमा समूहकृत गर्दा सबैभन्दा धेरै २७ वर्षको उत्तीर्ण प्रतिशत ३० देखि ४० को बीचमा, २१ वर्ष ४० देखि ५० को बीचमा, १२ वर्ष ३० भन्दा कम, ८ वर्ष ५० देखि ६० र १४ वर्ष ६० भन्दा माथि रहेको थियो । कक्षा ९ र १० बाट प्रश्न सोध्ने गरिएकोमा वि.सं. २०६३ बाट कक्षा १० बाट मात्र प्रश्न सोध्न गरियो । शुरुमा यसो गर्दा नतिजामा सुधार देखिए पनि पछि पुनः कमजोर हुँदै गयो । वि.सं. २०६६ मा ६४, २०६७ मा ५५, २०६८ मा ४७ र २०६९ मा ४१ प्रतिशत विद्यार्थी मात्र नियमित उत्तीर्ण भए । प्रवेशिका परीक्षाको यस्तो उत्तीर्ण दरमा सामुदायिक विद्यालय र संस्थागत विद्यालय तथा छात्रा र छात्राबीचमा थुप्रै असमानताहरू रहेका थिए जुन अहिले पनि विद्यमान छन् । उदाहरणको लागि २०६६ देखि २०७० सम्मको छात्रा र छात्राको उत्तीर्ण प्रतिशतको असमानतालाई चित्र २ मा प्रस्तुत गरिएको छ ।

चित्र २

प्रवेशिका परीक्षाको छात्रा र छात्राको उत्तीर्ण प्रतिशत

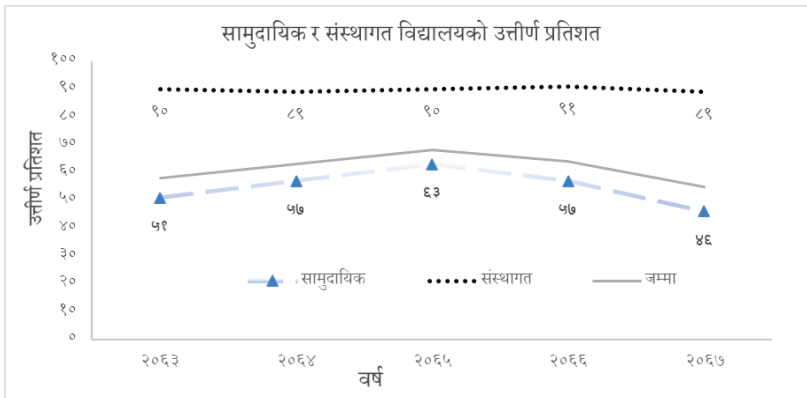


स्रोत : शैक्षिक सूचना २०७१, शिक्षा मन्त्रालय

चित्र २ मा छात्र र छात्राहरूको सिकाइ उपलब्धिमा स्पष्ट असमानताहरू देख्न सकिन्छ। तथ्याङ्क विश्लेषण गरिएका पाँच ओटै वर्षहरूमा छात्राहरूको उत्तीर्ण दर छात्रको तुलनामा निकै कम छ। यस्तो असमानता २०७० मा ११ प्रतिशतको छ भने २०६६ मा ७ मात्र छ। माथिको चार्टका आधार मा असमानता बढ्दो क्रममा रहेको देखिन्छ। यसैगरी तुलनात्मक रूपमा शहरी क्षेत्रमा भएका र आर्थिक सामाजिक अवस्था राम्रो भएका अभिभावकका बालबालिकाले अध्ययन गर्ने र कमजोर सामाजिक आर्थिक अवस्था भएका ग्रामीण क्षेत्रमा भएका सामुदायिक विद्यालयका बीचमा यस्ता असमानताहरू पनि प्रष्ट देख्न सकिन्छ। उदाहरणको लागि चित्र ३ मा सामुदायिक र संस्थागत विद्यालयको उत्तीर्ण प्रतिशत उल्लेख गरिएको छ।

चित्र ३

सामुदायिक र संस्थागत विद्यालयको उत्तीर्ण प्रतिशत



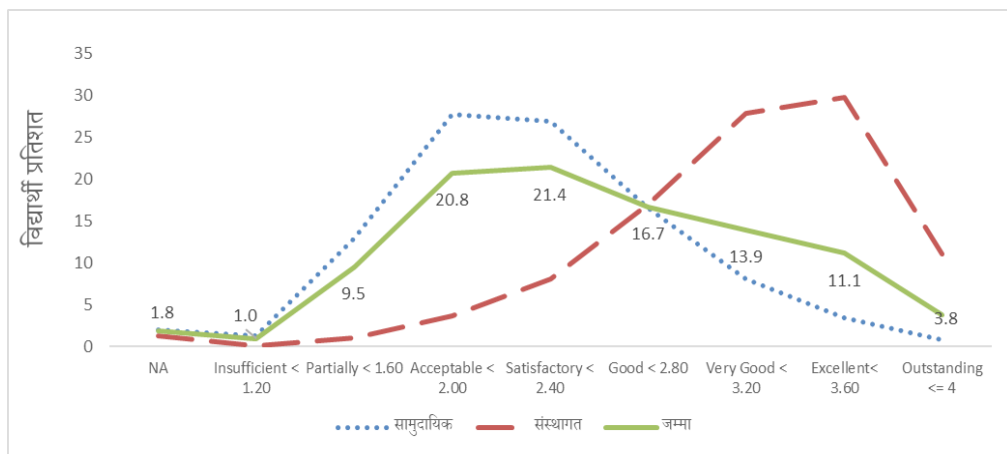
स्रोत : परीक्षा, २०६८ परीक्षा नियन्त्रण कार्यालय

चित्र ३ ले खासगरी सामुदायिक र संस्थागत विद्यालयको असमानता मात्र देखाएको छैन कि यसले शहरी र ग्रामीण क्षेत्रको र तुलनात्मक रूपमा सम्पन्न र कमजोर वर्गबीचको असमानतालाई पनि प्रष्ट पारेको छ। संस्थागत विद्यालयको नतिजामा एकरूपता छ भने सामुदायिक विद्यालयको नतिजामा हरेक वर्ष अस्वभाविक परिवर्तनहरू देखिएका छन्। यसरी देखिएको असमानताले सामाजिक, आर्थिक, रोजगारी लगायत विभिन्न क्षेत्रमा असमानताहरू सिर्जना गर्दछ। यसैभित्र पनि विशिष्ट श्रेणी र प्रथम श्रेणीको बीचमा तथा विद्यालयभित्र पनि छात्रा र छात्रामा असमानताहरू रहेका छन्। विद्यालयगत रूपमा छात्रा र छात्रको असमानता संस्थागतको तुलनामा सामुदायिकमा बढी रहेको छ। उदाहरणको लागि २०६५ मा सामुदायिक विद्यालयका छात्र र छात्राको उत्तीर्ण प्रतिशतमा ८ प्रतिशतको भिन्नता रहेको थियो भने संस्थागत विद्यालयमा यस्तो भिन्नता २ मात्र रहेको थियो (परीक्षा नियन्त्रण कार्यालय २०६८)।

वि.सं. २०७२ बाट अक्षराङ्कन विधिको शुरुवात भएपश्चात् विद्यार्थीको नतिजा जिपिएका विभिन्न नौ समूहमा प्रस्तुत गरि नतिजा प्रकाशन शुरु भयो। विभिन्न विषयहरूमा विद्यालयहरूलाई प्रयोगात्मक अङ्क दिने व्यवस्था थप गरियो। अनुसन्धानकर्तासंगको अन्तरक्रियाको क्रममा धेरै विद्यालयका शिक्षक तथा प्रधानाध्यापकहरूले अक्षराङ्कन विधिले विद्यार्थीमा पढ्ने र मेहनत गर्ने बानीमा परिवर्तन आएको उल्लेख गरेका छन्। नतिजा जिपिएका विभिन्न समूहमा प्रस्तुत गरेपनि यसले पनि विद्यार्थीको सिकाइको अवस्थालाई नै बुझाउने भएकाले जिपिएको वितरणमा देखिएका असमानताहरूलाई तल प्रस्तुत गरिएको छ। राष्ट्रिय परीक्षा बोर्डले सञ्चालन गरेको कक्षा १० को २०७५ को तथ्याङ्कलाई यहाँ प्रस्तुत गरिएको छ। चित्र ४ मा विद्यालयको प्रकार अनुसार जिपिए वितरण, चित्र ५ मा छात्रा र छात्रको जिपिए वितरण र तालिका १ मा प्रदेश अनुसार जिपिएको अवस्था प्रस्तुत गरिएको छ।

चित्र ४

विद्यालय प्रकारअनुसार एसइइ २०७५ को नतिजा

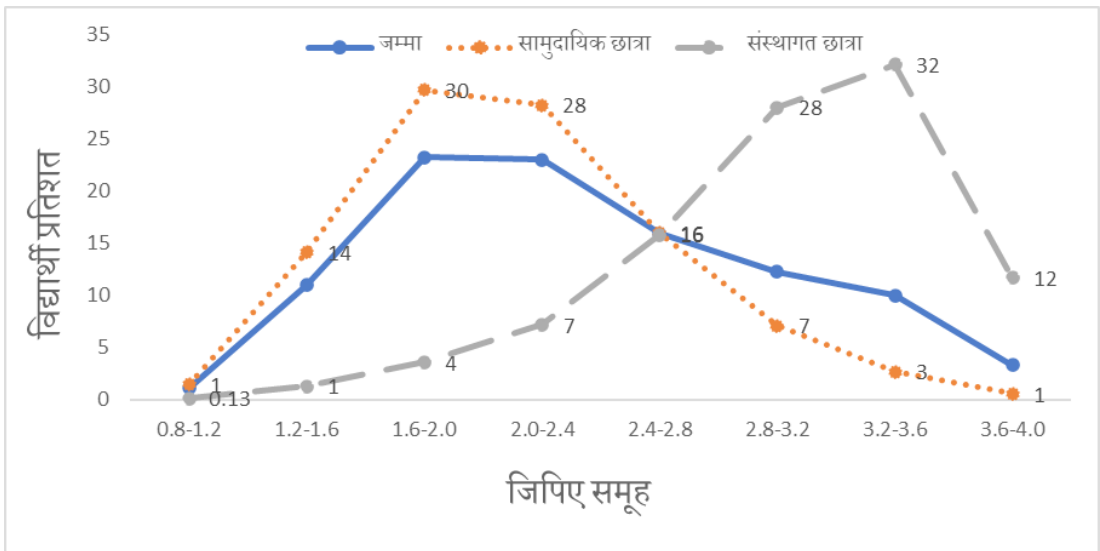


स्रोत : परीक्षा नियन्त्रण कार्यालय, कक्षा १०

चित्र ४ मा प्रस्तुत गरिएको जिपिए वितरणमा कूल विद्यार्थीको ६० प्रतिशत जिपिएका तल्ला समूहमा र ४० प्रतिशत माथिल्ला चार समूहमा पर्छन् । यो अवस्था सामुदायिक र संस्थागतमा भने निकै फरक छ । सामुदायिका धेरै विद्यार्थी जिपिएका तल्ला समूहमा रहेका छन् र माथिल्ला समूहमा क्रमश घट्दो क्रममा रहेको देखिन्छ, भने संस्थागत विद्यालयमा तल्ला समूहमा थोरै र माथिल्लो समूहमा बढ्दै गएको छ । जिपिए ४ को सङ्ख्यामा मात्र घटेको छ । वि.सं. २०७२ भन्दा पहिलेको उत्तीर्ण र अनुत्तीर्णको प्रतिशतमा भएको भिन्नताजस्तै जिपिएको वितरणमा ठूलो असमानता देखिन्छ । यस्तो असमानता सामुदायिक विद्यालय भित्रै पनि शहरी क्षेत्र र ग्रामीण क्षेत्रका बीचमा तथा छात्रा र छात्रका बीचमा पनि रहेको छ ।

चित्र ५

छात्र र छात्राको जिपिए वितरण



स्रोत : परीक्षा नियन्त्रण कार्यालय

चित्र ५ मा उल्लेख भएअनुसार जिपिए वितरणमा सामुदायिक र संस्थागत विद्यालयकै छात्राबीचमा धेरै नै असमानताहरू रहेका छन् । सामुदायिक विद्यालयबाट १ लाख ६९ हजार २ सय ६९ र संस्थागत विद्यालयबाट ५५ हजार ८ सय तेह्र छात्राहरू परीक्षामा सहभागी भएकामा संस्थागत विद्यालयका १२ प्रतिशत छात्राको जिपिए ३.६ देखि ४ को समूहमा छ भने सामुदायिक विद्यालयका १ प्रतिशत मात्र यो समूहमा रहेका छन् । माथिल्लो समूहको ३.२ देखि ३.६ मा सामुदायिक विद्यालयका ३ प्रतिशत छात्रा मात्र रहेका थिए भने संस्थागतका ३२ प्रतिशत छात्राहरूको जिपिए यो समूहमा रहेको थियो । छात्र र छात्राका बीचका असमानताहरू पनि छन् र विद्यालय अनुसार पनि छात्र र छात्राका असमानताहरू पनि रहेका छन् । सामुदायिक विद्यालयभित्रै पनि ग्रामीण र शहरी क्षेत्र, विभिन्न जातीगत आधारमा तथा भौगोलिक आधारमा यस्ता असमानताहरू विद्यमान छन् । प्रदेशगत रूपमा पनि यस्ता भिन्नताहरू रहेका छन् । तालिका १ मा प्रादेशिक रूपमा विभिन्न जिपिए समूहका विद्यार्थीको प्रतिशत उल्लेख गरिएको छ ।

तालिका १

प्रदेश अनुसार जिपिएको वितरण

जिपिए	कोसी प्रदेश	मधेश प्रदेश	बागमती प्रदेश	गण्डकी प्रदेश	लुम्बिनी प्रदेश	कर्णाली प्रदेश	सुदूरपश्चिम प्रदेश
०.८-१.२	०.०२	०.१९	०.०३	०.०३	०.१२	०.६७	०.५७
१.२-१.६	०.८	१.८	०.५	०.७	१.५	३.६	३.९
१.६-२.०	३.४	४.५	२.४	२.९	४.६	११.१	८.१
२.०-२.४	८.०	९.७	५.४	७.६	११.२	१३.७	१५.७
२.४-२.८	२०.०	२०.७	१२.०	१७.४	२१.९	२०.८	२४.९
२.८-३.२	३१.५	३१.६	२५.०	३१.०	२९.३	२४.८	२८.२
३.२-३.६	२८.९	२५.९	३६.७	३०.२	२४.६	२०.४	१५.७
३.६-४.०	७.४	५.७	१७.९	१०.१	६.७	४.९	२.९

स्रोत : परीक्षा नियन्त्रण कार्यालय

तालिका १ मा प्रस्तुत भएका तथ्याङ्कहरूले जिपिएको वितरणमा भएका थुप्रै असमानताहरू प्रस्तुत गरिएको छ । सुदूरपश्चिम प्रदेशको सबैभन्दा कमजोर छ भने बागमतीको राम्रो देखिन्छ । जिपिएको सबैभन्दा माथिल्लो समूहमा बागमती प्रदेशका १८ प्रतिशत विद्यार्थी रहेका छन् भने प्रदेश २ का ६ प्रतिशत, सुदूरपश्चिम प्रदेशका ३ प्रतिशत र कर्णाली प्रदेशका ५ प्रतिशत रहेका छन् । सहरी र ग्रामीण क्षेत्रका बीचमा, विद्यालयको प्रकार अनुसार, छात्र र छात्रा तथा जिल्लाअनुसारको जिपिए वितरणमा थुप्रै असमानताहरू विद्यमान छन् । यस प्रकारका सिकाइ असमानताहरूले उच्च शिक्षाका अवसरमा, उच्च शिक्षाको विषय छनौट र सोपश्चात् रोजगारीका अवसर तथा आयआर्जन र गुणस्तरीय जिवनका विभिन्न पक्षमा असमानताहरू सिर्जना हुन्छन् ।

विद्यार्थी उपलब्धिको राष्ट्रिय परीक्षण

राष्ट्रिय पाठ्यक्रमले निर्धारण गरेका कुनै खास विषय र तहका सिकाइ उपलब्धिको अवस्था परीक्षण गर्ने पद्धतिलाई उपलब्धि परीक्षण भनिन्छ । सिकाइ उपलब्धि परीक्षणले खासगरी विद्यार्थीहरूले हासिल गरेको सिकाइलाई स्तरीकृत परीक्षणका साधन प्रयोग परीक्षण गर्ने र पाठ्यक्रमको उद्देश्य अनुरूप सिकाइ हासिल भए नभएको सम्बन्धमा लेखाजोखा गर्ने काम गर्छ । विश्ववैक (२००४) ले विद्यार्थीको सिकाइ उपलब्धिलाई राष्ट्रियस्तरबाट परीक्षण गर्ने पद्धति नै राष्ट्रिय उपलब्धि परीक्षण हो भनेको छ । त्यसैगरी युनेस्को (२०११) ले राष्ट्रिय पाठ्यक्रमले लक्षित गरेका शैक्षिक उपलब्धि प्राप्त भए नभएको लेखाजोखा गर्नलाई राष्ट्रिय उपलब्धि परीक्षणको रूपमा लिएको छ । नेपालमा परियोजनाहरू तथा अन्य खास प्रयोजनमा केही उपलब्धि परीक्षणहरू भएका भए पनि नियमित र व्यवस्थित रूपमा सिकाइ उपलब्धि परीक्षण गर्ने काम शैक्षिक गुणस्तर परीक्षण केन्द्रको स्थापना गरी २०६८ बाट भएको हो । यसलाई विद्यार्थी उपलब्धिको राष्ट्रिय परीक्षण (National Assessment of Student Achievement–NASA) भन्ने गरिएको छ । केन्द्रले हालसम्म कक्षा ३, ५, ८ र १० को परीक्षणका नतिजाहरू सार्वजनिक गरेको छ । सन् २०१७ भन्दा पहिलेका परीक्षणमा नतिजालाई

औसतमा प्रस्तुत गर्ने गरिएको थियो भने सो पश्चात् विद्यार्थीको क्षमताको रूपान्तरित अङ्क स्केलमा प्रस्तुत गर्ने गरीएको छ । विद्यार्थी उपलब्धि परीक्षणमा देखिएका सिकाइ उपलब्धिका असमानताहरूमध्ये छात्र र छात्राको, शहरी र ग्रामीण क्षेत्रको, सामुदायिक र संस्थागत विद्यालय तलको तालिका २ मा प्रस्तुत गरिएको छ ।

तालिका २

सिकाइ उपलब्धि परीक्षणका नतिजाहरू

वर्ष	कक्षा	विषय	छात्र	छात्रा	शहरी	ग्रामीण	सामुदायिक	संस्थागत
वि.सं.	कक्षा ८	गणित	३८	३३	५२	२८	२६	५७
२०७०		विज्ञान	४३	३९	५९	३७	३४	५७
वि.सं.	कक्षा ५	नेपाली	४८	४८	५७	४५	४२	६५
२०७२		गणित	४६	४८	५३	४४	४३	६९
वि.सं.	कक्षा ३	अङ्ग्रेजी	४८	५०	५५	४७	४५	६९
२०७२		नेपाली	४७	४७	६६	४०	३८	७३
वि.सं.	कक्षा ३	गणित	५९	५४	६०	४९	४६	६७
२०७२		गणित	४५	४५	५९	४४	४९	५४

स्रोत : शैक्षिक गुणस्तर परीक्षण केन्द्र, २०७३ ।

तालिका २ मा प्रस्तुत गरिएको विद्यार्थी उपलब्धिको औसत अङ्कको अध्ययन गर्दा साना कक्षामा लैङ्गिक आधारमा ठूलो असमानता देखिँदैन । नेपालीमा छात्राहरूको राम्रो देखिन्छ, र कक्षा बढ्दै जादा छात्राको क्रमश कम भइ कक्षा ८ मा बराबर हुन पुगेको छ । गणितको सिकाइ उपलब्धिमा कक्षा ३ मा बराबर छ भने कक्षा ५ मा २ प्रतिशतको भिन्नता छ भने कक्षा ८ मा पुग्दा त्यो बढेर ५ पुगेको छ । कक्षा ५ को अङ्ग्रेजीमा बराबर छ भने कक्षा ८ को विज्ञानमा ४ प्रतिशतको भिन्नता छ । यसैगरी शहरी र ग्रामीण क्षेत्रको असमानता ठूलो छ । कक्षा ५ को अङ्ग्रेजीमा २६ प्रतिशतको भिन्नता रहेको छ भने कक्षा ८ को गणितमा २४ प्रतिशत रहेको छ । शहरी र ग्रामीण क्षेत्रको भिन्नता पनि कक्षा अनुसार बढ्दो छ । सामुदायिक र संस्थागतबीचको असमानता अझ धेरै रहेको छ । यी असमानताहरू कक्षा अनुसार बढ्दो छ । कक्षा ८ को गणितमा सामुदायिक र संस्थागत बीचको भिन्नता ३९ प्रतिशत रहेको छ । यसैगरी कक्षा ५ को अङ्ग्रेजीको सिकाइ उपलब्धिमा ३५ प्रतिशतको भिन्नता रहेको छ । सिकाइ उपलब्धिमा रहेका यस प्रकारका असमानताहरू र कक्षा अनुसार ती असमानताहरू बढ्नु शैक्षिक प्रणालीको खराब सूचकहरू हुन । यस्ता असमानताले व्यक्ति र समाजलाई मात्र नभई समग्र मुलुकको आर्थिक, सामाजिक राजनीतिक क्षेत्रमा समेत प्रभाव पर्दछ ।

प्रारम्भिक कक्षा पठन सिप परीक्षण

प्रारम्भिक कक्षाको पढाइ सिपले सिकाइका अन्य सबै विषय र क्षेत्रमा सहयोग गर्ने हुनाले प्रारम्भिक कक्षामा पठन सिप र गणितीय सिप परीक्षण गर्ने प्रचलन संसर्भर नै प्रचलित छ । नेपालमा केही गैरसरकारी संस्थाहरूले सानो नमूनामा यस्ता परीक्षण गर्ने प्रचलन सन् २००० को दशकबाटै सुरु भएपनि शिक्षा मन्त्रालयको अगुवाइमा पहिलोपटक सन् २०१४ मा ३३ जिल्लाका २६९ विद्यालयका कक्षा २ र ३ का ५०८३ मा विद्यार्थीमा प्रारम्भिक कक्षा पठन सिप परीक्षण गरिएको थियो । उक्त परीक्षणको

नतिजा अनुसार छात्रा र छात्राको सिकाइमा खास भिन्नता नदेखाए पनि भोगौलिक क्षेत्र अनुसार हिमाल, पहाड, उपत्यका र तराइको उपलब्धिमा सिकाइमा ठूलो भिन्नता देखाएको छ। प्रति मिनेट शुद्ध शब्द पढ्ने सिपमा पहाडका १५ प्रतिशतले दिइएका कुनै पनि शब्द पढ्न सकेनन् भने तराईका २२ प्रतिशतले कुनै पनि शब्द शुद्धसँग पढ्न सकेनन् (आरटिआई इन्टरनेशनल, सन् २०१४)।

यसैगरी शिक्षा मन्त्रालयकै अगुवाइमा युएसएआइडिको सहयोगमा नेपालमा पाँच वर्षे प्रारम्भिक कक्षा पठन सिप कार्यक्रम सञ्चालन गरियो। उक्त पाँच वर्षे कार्यक्रमको प्रभाव मूल्याङ्कनको प्रतिवेदनले पनि सिकाइ उपलब्धिका असमानताहरूलाई उजागर गरेको छ। कक्षा ३ मा नेपाली पहिलो भाषा हुने विद्यार्थीमध्ये परियोजना लागू भएका जिल्लामा १८ प्रतिशत विद्यार्थीले एउटा पनि शब्द शुद्ध पढ्न नसक्ने अवस्था छ भने मातृभाषा फरक भई नेपाली दोस्रो भाषा हुनेहरूमध्ये ३३ प्रतिशत विद्यार्थीले शुद्ध पढ्न सकेनन् (RTI International, 2020)। यसले भाषिक आधारमा विद्यार्थीको सिकाइमा असमानता रहेको देखाउँछ। यसैगरी औसत पठन प्रवाह (प्रति मिनेट शुद्ध पढ्ने शब्द) छात्रको १२ छ भने छात्राको ११ मात्र रहेको छ। यस तथ्य अनुसार लैङ्गिकताका आधारमा सिकाइको असमानता तल्ला कक्षाहरूबाटै शुरू भएको देखिन्छ। परियोजना सञ्चालन भएको जिल्लाको भन्दा परियोजना लागू नभएका जिल्लाहरूमा यस्तो असमानता बढी देखिन्छ। आर्थिक सामाजिक अवस्था अनुसार यस्ता असमानताहरू पनि विद्यमान छन्।

कक्षाकोठामा आधारित परीक्षण

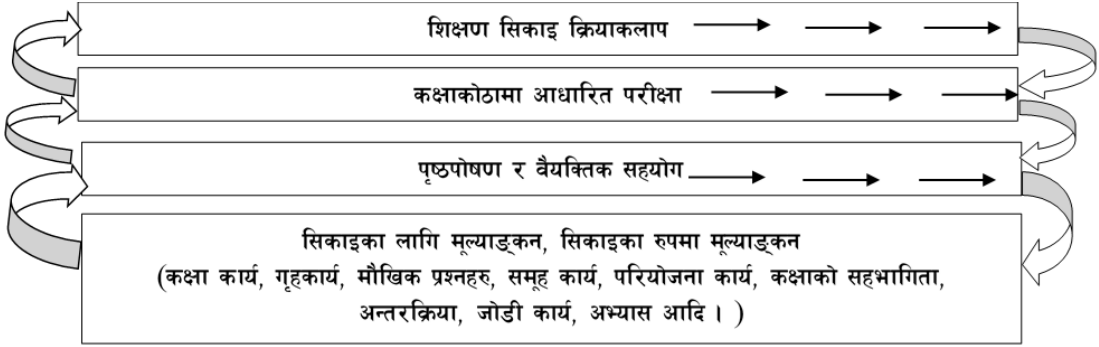
विद्यार्थीको सिकाइ परीक्षण गर्ने कार्य शिक्षण सिकाइ क्रियाकलापकै एक अभिन्न क्रियाकलाप हो। कुनै पनि परीक्षालाई त्यसको उद्देश्यका आधारमा निर्माणात्मक तथा निर्णयात्मक परीक्षाका रूपमा विभाजन गर्ने गरिन्छ। यद्यपी परीक्षालाई सञ्चालन गर्ने निकाय र यसको क्षेत्र अनुसार कक्षाकोठामा आधारित, विद्यालयमा आधारित, सार्वजनिक परीक्षा, राष्ट्रिय उपलब्धि परीक्षा, क्षेत्रीय परीक्षा र अन्तर्राष्ट्रिय परीक्षण गरी ६ प्रकारले विभाजन गर्ने प्रचलन पनि छ। यसका साथै खास सिपमा आधारित प्रारम्भिक कक्षा पठन सिप परीक्षण र प्रारम्भिक कक्षा गाणितय सिप परीक्षणजस्ता परीक्षाहरू पनि प्रचलनमा छन् (Wagner, 2011)। कक्षाकोठामा आधारित परीक्षाको सञ्चालन गर्ने जिम्मेवारी शिक्षकमा रहेको हुन्छ। यसमा शिक्षकले शिक्षण सिकाइ क्रियाकलाप सञ्चालन गरिरहेकै समयमा विभिन्न औपचारिक तथा अनौपचारिक माध्यम वा साधनहरूको प्रयोग गरेर परीक्षण सञ्चालन गर्न सक्छन्। कक्षाकोठामा आधारित परीक्षालाई शिक्षण सिकाइ क्रियाकलापबाट अलग राखेर सञ्चालन गर्न सकिदैन।

कक्षाकोठामा आधारित परीक्षाले खासगरी विद्यार्थीको सिकाइलाई दिगो र प्रभावकारी बनाउन कक्षाकोठामै तत्कालै पृष्ठपोषण दिने र सिकाइमा सहयोग गर्नका लागि आवश्यक सूचना उपलब्ध गराउनु छ। अन्य परीक्षाहरूले उपलब्ध गराउने सूचनाहरू विशिष्ट प्रकारका नहुने, समयको लामो अन्तराल पछि मात्र प्राप्त हुने भएकाले ती सूचना विद्यार्थीको सिकाइ सुधारका लागि कम मात्र प्रभावकारी हुन्छन्। यस अर्थमा कक्षाकोठामा आधारित परीक्षा शिक्षण सिकाइ क्रियाकलापसँगै निरन्तर चल्ने प्रक्रिया हो। यस्ता परीक्षा शिक्षकको शिक्षण सिकाइ योजनामै आवद्ध गरिएका हुन्छन्। शिक्षकले

अब शिक्षण सिकाइ सञ्चालन गर्छु, अब परीक्षण गर्छु भन्ने नभई शिक्षण सिकाइ र सिकाइ परीक्षण गर्ने कार्य निरन्तर भइरहेको हुन्छ । कक्षाकोठामा आधारित परीक्षणको ढाँचा तलको चित्र ६ मा प्रस्तुत गरिएको छ ।

चित्र ६

कक्षाकोठामा आधारित परीक्षणको ढाँचा



कक्षाकोठामा आधारित परीक्षाहरूले मुख्यतया शिक्षकको परीक्षण सम्बन्धी स्वायत्ततामा जोड दिन्छन् । विद्यार्थीको वैयक्तिक भिन्नता अनुसारको शिक्षण सिकाइ योजना निर्माण गर्नमा प्रोत्साहन गर्छ । कक्षाकोठामा आधारित परीक्षाका सूचनाहरूलाई व्यवस्थित अभिलेखबाट निर्णयात्मक परीक्षामा समेत प्रयोग गर्न सकिन्छ । यी परीक्षाले विद्यार्थीमा हुने परीक्षाको चिन्ता समेत हटाउन सहयोगी हुन्छन् । विद्यार्थीको सिकाइको जटिलता पत्ता लगाउन, कठिनाई भएको क्षेत्रअनुसार वैयक्तिक शिक्षणको योजना गर्न, वैयक्तिक शिक्षण सञ्चालन गर्न तथा सिकाइमा तत्कालै पृष्ठपोषण उपलब्ध गराउदै विद्यार्थीलाई सिकाइका लागि उत्प्रेरित गर्न कक्षाकोठामा आधारित परीक्षाहरूलाई महत्वपूर्ण मानिन्छ ।

सिकाइ उपलब्धमा देखिएका असमानताहरू कम गर्नका लागि कक्षाकोठामा आधारित परीक्षाको अभ्यासमा जोड दिनुपर्ने देखिन्छ । नेपालको सन्दर्भमा विद्यमान परीक्षा प्रणाली सिकाइ सहजीकरण क्रियाकलापको अभिन्न अङ्गको रूपमा प्रयोग हुन नसकेको र निरन्तर विद्यार्थी मूल्याङ्कन प्रणाली प्रभावकारी कार्यान्वयन भएको पाइँदैन (पाठ्यक्रम विकास केन्द्र, २०७६) । विद्यालयहरूले परीक्षालाई औपचारिक रूपमा बढी जोड दिने र विद्यार्थीलाई परीक्षाको नतिजाको आधारमा सहयोग गर्ने पद्धति कमजोर छ । हाल भइरहेका परीक्षाका क्रियाकलापलाई शिक्षण सिकाइकै क्रममा नभई एउटा अलग क्रियाकलापको रूपमा प्रयोग गर्ने कार्यले सिकाइका असमानता कम हुनुको साटो अझ बढ्दै गएको पाइएको छ । र हाल सञ्चालनमा रहेका परीक्षाका अभ्यासले सिकाइ असमानता घटाउने कार्यमा स्पष्ट योगदान दिन सकेको छैन ।

सिकाइ उपलब्धमा देखिएका यस्ता असमानताहरूका लागि विद्यालयमा उपलब्ध शैक्षिक सामग्री, विद्यालयको अन्य अवस्था, शिक्षकको उपलब्धता, भौतिक सुविधाहरू केही हदसम्म जिम्मेवार भएपनि कक्षाकोठामा हुने शिक्षण सिकाइ क्रियाकलापको सबैभन्दा ठूलो भूमिका हुने

गर्दछ । कक्षाकोठामा विद्यार्थीको सिकाइ अवस्था पहिचान गर्दै सिकाइमा सहयोग गर्ने विधिले यस्ता असमानताहरूको न्यूनीकरणमा सहयोग पुग्छ । शिक्षकले कक्षाकोठामा आधारित परीक्षाहरूको माध्यमबाट यस्ता असमानता कम गर्न सक्छन् । सिकाइ उपलब्धिमा देखिएका असमानताहरूले भविष्यमा आर्थिक, सामाजिक, राजनीतिक लगायत धेरै पक्षहरूमा प्रभाव पर्छ । छात्राहरूको कमजोर सिकाइले उनीहरूको आर्थिक र राजनीतिक सशक्तिकरणमा मात्र प्रभाव नपरी उनीहरूको निर्णय क्षमतामा समेत प्रभाव परिरहेको हुन्छ । शिक्षामा हासिल भएको लैङ्गिक समता सूचकको यान्त्रिक विश्लेषणले मात्र व्यवहारत शिक्षामा लैङ्गिक समता हासिल भएको मान्न सकिन्छ (Acharya, 2021) । शिक्षामा समतामूलक पहुँच, सिकाइ उपलब्धिमा समानता र विद्यालय र शैक्षिक व्यवस्थाहरूमा भएको लैङ्गिकमैत्री वातावरण र व्यवहारले मात्र साचो अर्थमा लैङ्गिक समता हासिल हुन सक्छ ।

सुधारका पक्षहरू

विद्यालय शिक्षाको व्यवस्थापकीय अधिकार स्थानीय सरकार मातहतमा रहेको सन्दर्भमा स्थानीय सरकारहरूले सिकाइ उपलब्धिका यस्ता असमानताहरू न्यूनीकरणमा महत्वपूर्ण भूमिका खेल्ने अवसर सिर्जना भएको छ । विद्यालयको दैनिक शिक्षण सिकाइ क्रियाकलाप र विद्यार्थीको सिकाइ अवस्थाको नजिकबाट अनुगमन गरी सिकाइ असमानता न्यूनीकरणमा सहजीकरण गर्ने अवसर पनि छ । हालका दिनहरूमा धेरै स्थानीय तहबाट सिकाइ उपलब्धिका असमानता न्यूनीकरणका लागि ठोस काम गरेको अवस्था देखिएको छैन । कक्षा ८ को अन्तमा लिइने आधारभूत तहको परीक्षाका नतिजाहरूमा समेत विद्यालयगत तथा अन्य आधारमा थुप्रै असमानता विद्यमान छन् तर ती तथ्याङ्क विश्लेषण भएको छैन । देशभरीका अधिकांश पालिकाहरूले २०० अङ्कसम्म ग्रेसमार्क दिएर विद्यार्थीहरूलाई कक्षा चढाएको अवस्था छ (आचार्य, २०७९) । राष्ट्रिय पाठ्यक्रम प्रारूप २०७६ (पाठ्यक्रम विकास केन्द्र, २०७६) ले कक्षा १ देखि ७ सम्म परीक्षा सम्बन्धी कामका लागि विद्यालयहरूलाई जिम्मेवार बनाएको अवस्था छ । स्थानीय तहले विद्यालयहरूलाई नै जिम्मेवार बनाउँदै कक्षाकोठामा आधारित परीक्षालाई जोड दिनुपर्नेमा परीक्षाहरूलाई अझ बढी औपचारिक बनाउने र साना कक्षाहरूमा समेत परीक्षालाई जोड दिनेतर्फ केन्द्रित भएको देखिन्छ । परीक्षाका सम्बन्धमा विद्यालयमा भएको स्वायत्ततालाई कतिपय स्थानीय सरकारले पालिकामा ल्याएका छन् र त्रैमासिक परीक्षाहरू समेत पालिकाबाट सञ्चालन गर्ने अभ्यासको थालनी भएको छ । यसले सिकाइ असमानता न्यूनीकरणमा खासै योगदान गर्दैन । अधिकांश पालिकाहरू सिकाइ सुधारमा भन्दा परीक्षा सुधारमा मात्र केन्द्रित भएको देखिन्छ (आचार्य २०१९) । परीक्षाहरूलाई अनौपचारिक बनाउँदै शिक्षकको क्षमता विकासमा समेत ध्यान दिन सकेमा सिकाइ असमानता कम गर्न विद्यालय र शिक्षकहरू नै प्रभावकारी माध्यम हुन सक्छन् । एक्काइसौं शताब्दिका सीप परीक्षणका लागि समेत कक्षाकोठामा आधारित परीक्षण र शिक्षकको स्वायत्तता र जवाफदेहिता अभिवृद्धि गर्नु आवश्यक छ । परीक्षणका नतिजाहरूको विश्लेषण गर्ने कार्य र सिकाइ उपलब्धिका असमानताहरूमा विशेष ध्यान दिनु आवश्यक छ ।

सन् २०३० सम्ममा हासिल गर्ने गरी तय गरिएको दिगो विकास लक्ष्यले गुणस्तरीय समावेशी

शिक्षाको विषयलाई समावेश गरेको छ । यसको सूचकमा कक्षा ३, ५ र ८ मा न्यूनतम सिकाइ उपलब्धि हासिल गर्ने विद्यार्थीको प्रतिशतलाई आधार बनाइएको छ (MoEST, 2019) । न्यूनतम सिकाइ उपलब्धि हासिल गर्ने विद्यार्थीको प्रतिशतलाई सुधार गर्नका लागि सिकाइका असमानताका आयामहरू पहिचान गर्ने, सिकाइमा कमजोर वर्गको पहिचान गर्ने र उनीहरूको सिकाइमा सुधार गरी असमानतालाई न्यूनीकरण गर्नका लागि समेत स्थानीय तहबाट थप प्रयासहरू गर्नु आवश्यक छ । शिक्षाले सामाजिक असमानता कम गर्दै आर्थिक समृद्धि हासिल गर्न सघाउछ भन्दै गर्दा नेपालको सन्दर्भमा शिक्षाले असमानता बढाउँदै गएको छ र यसले समाजमा वर्ग विभाजन अभै बढाउने देखिन्छ ।

निष्कर्ष

सार्वजनिक परीक्षाको रूपमा कक्षा ८, कक्षा १० र कक्षा १२ मा राष्ट्रिय परीक्षा बोर्डबाट सञ्चालन हुने गरेका परीक्षाको नतिजा, शैक्षिक गुणस्तर परीक्षण केन्द्रले शैक्षिक प्रणालीको प्रभावकारीता, जवाफेदेहिता र नीति निर्धारणका लागि सञ्चालन गरेका सिकाइ उपलब्धि परीक्षणहरू र प्रारम्भिक कक्षा पठन सिप कार्यक्रम मार्फत गरिएको परीक्षणले सिकाइ उपलब्धिमा रहेका असमानता प्रस्तुत गरेका छन् । यस्ता असमानताका आयामहरू प्रशस्त देखिन्छ । विद्यालयको प्रकार अनुसार असमानता छ । विद्यार्थीको लैङ्गिक आधारमा असमानता छ । भौगोलिक क्षेत्रमा असमानता छ । सिकाइ उपलब्धिका असमानता साना कक्षाबाटै शुरु भएको छ र कक्षा बढ्दै जादा सिकाइ उपलब्धिका असमानताहरू बढ्दै गएका छन् । खण्डीकृत तथ्याङ्क उपलब्ध नभएपनि यस्ता असमानताहरू जाती अनुसार, सामाजिक आर्थिक अवस्था अनुसार, भौगोलिकता, लैङ्गिकता अनुसार पनि विद्यमान छन् । विद्यालयमा कक्षाकोठामा आधारित परीक्षाका माध्यमबाट सिकाइस्तर पहिचान गर्दै निरन्तर सिकाइमा सहयोग गर्ने तथा सिकाइ सुनिश्चित गर्न सकेको खण्डमा सिकाइ उपलब्धिका असमानताहरू कम गर्न सकिन्छ । सिकाइ उपलब्धिका असमानताले समग्र मुलुकको समावेशी विकासमा मात्र अवरोध सिर्जना नगरी आर्थिक असमानता र सामाजिक असमानता बढाउछ र यसबाट सामाजिक रूपमा द्वन्द्वको समेत सिर्जना हुन पुग्छ । तसर्थ सिकाइ उपलब्धिका असमानता सम्बोधन गर्न कक्षाकोठामा शिक्षक, विद्यालय र स्थानीय तह बढी जिम्मेवार हुनुपर्छ र प्रदेश तथा संघीय सरकारले समेत यसमा ध्यान दिनु आवश्यक छ । औपचारिक शिक्षाको उद्देश्य हासिल गराउने र शिक्षाको अधिकारलाई सिकाइको अधिकारसँग जोड्ने सन्दर्भबाट कक्षाकोठामा आधारित परीक्षणको प्रभावकारी कार्यान्वयनका लागि विद्यालय र शिक्षकहरूले सिकाइको मूल्याङ्कन नगरी सिकाइका रूपमा र सिकाइका लागि मूल्याङ्कन गर्ने पद्धति विकास गर्नु आवश्यक छ ।

सन्दर्भसूची

अनिवार्य तथा निशुल्क शिक्षा सम्बन्धी ऐन २०७५ र नियमावली २०७६, नेपाल कानून किताब व्यवस्था समिति ।

आचार्य, देवीराम (सन् २०१९), कक्षा ८ को परीक्षा र स्थानीय सरकारको सक्षमता, शिक्षक मासिक २०७६ चैत ।

आचार्य, देवीराम (वि.सं २०८०), कक्षा ८ को नतिजाले देखाएको सिकाइ संकट, शिक्षक मासिक २०८० असार ।

- आरटिआई इन्टरनेशनल, (सन् २०१४), नेपाल प्रारम्भिक कक्षा पढाइसीप परीक्षण अध्ययन प्रतिवेदन, लेखक ।
- शिक्षा ऐन, २०२८ र नियमावली २०५९ (२०७६), नेपाल कानून किताब व्यवस्था समिति, काठमाडौं ।
- नेपालको संविधान (२०७२), नेपाल कानून किताब व्यवस्था समिति, काठमाडौं ।
- परीक्षा नियन्त्रण कार्यालय (२०६८), परीक्षा, वर्ष १, अङ्क १, सानोठिमी भक्तपुर ।
- पाठ्यक्रम विकास केन्द्र (२०७६), विद्यालय शिक्षाको राष्ट्रिय पाठ्यक्रम प्रारूप २०७६, भक्तपुर ।
- Acharya, D. R. (2021). Status of girls' participation in higher education in Nepal. *International Journal of Multidisciplinary Perspectives in Higher Education*, 6(2). www.ojed.org.
- Binkley, M., Erstad, O., Herman, J., Raize, S., Ripley, M., Miller-Ricci, M., & Rumble, M. (2012). Defining twenty-first century skills. In P. Griffin et al. (Eds.), *Assessment and teaching of 21st century skills* (pp. 17-50). DOI 10.1007/978-94-007-2324-5_2
- Cresswell, J., U. Schwantner, U., & Waters, C. (2015). *A review of international large-scale assessments in education: Assessing component skills and collecting contextual data*, PISA. The World Bank/OECD Publishing.
- Hout, M., & Elliot, S. W. (2011). *Incentives and test-based accountability in public education*. The National Academies Press.
- Kellagha, T., & Greaney, V. (2020). *Public examinations examined*. World Bank Group.
- Ministry of Education, Science & Technology. (2019). *Sustainable Development Goal4: Education 2030*. Kathmandu.
- Office of the Controller of Examinations, Grade 10 (2019). *Statistics 2019*. Bhaktapur.
- Rand Cooperation. (2013). *Measuring 21st century competencies*. Asia Society.
- RTI International (2020). *Impact evaluation of the national early grade reading program (NEGRP) in Nepal*. GS-10F-0033M/AID-OAA-M-13-00010. N7617.011.01

- The World Bank (2019). *Ending learning poverty: what will it take?* Wasington DC.
- Unesco Institute of Statistics (2017). *More than one-half of children and adolescents are not learning worldwide*. UIS/FS/2017/ED/46. uis.unesco.org.
- UNESCO. (2016). *School and teaching practices for twenty-first century challenges: Lessons from the Asia-Pacific region*. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000244022>
- Wagner, D. A. (2011). *Smaller, quicker, cheaper improving learning assessments for developing countries*. International Institute for Educational Planning.
- World Bank Group. (2018). *World development report 2018*. www.worldbank.org