Far Western Journal of Education
A Peer-reviewed Journal
ISSN: 3059-9113 (Print)
Published by Faculty of Education, Far Western University
Mahendranagar, Nepal

नेपाली भाषा शिक्षकले प्राप्त गर्ने शैक्षणिक सहयोग

नानीमाया राना
ग्र्याजुएट स्कुल अफ एजुकेसन
नेपाली शिक्षा केन्द्रीय विभाग
मध्यपश्चिम विश्वविद्यालय, सुर्खेत, नेपाल
Email: ranaasmita2042@gmail.com

लेखसार

भाषा शिक्षण सिकाइमा शिक्षकलाई विभिन्न पक्षले सहयोग गर्नुपर्ने हुन्छ । प्रस्तुत अध्ययनमा नेपाली भाषा शिक्षकलाई विद्यार्थी, अभिभावक, विद्यालय प्रशासनबाट प्राप्त हुने सहयोगको विश्लेषण गर्ने उद्देश्य राखिएको छ । यसका लागि कार्यरत शिक्षक, विद्यालयका प्रधानाध्यापक र विद्यालय व्यवस्थापन समितिका अध्यक्षसँग छुट्टाछुट्टै खुला अन्तर्वार्ता लिइएको छ । यस उपायबाट सङ्कलन गरिएको तथ्याङ्कलाई विश्लेषण गरी नेपाली शिक्षकलाई भइरहेको सहयोग र गर्न सकिने सहयोगका सम्बन्धमा निष्कर्ष प्राप्त गरिएको छ । शिक्षकलाई कक्षामा कार्यकलाप सञ्चालन गर्ने क्रममा सीमित विद्यार्थीबाट मात्र सहयोग भएको छ । विद्यालय प्रशासनबाट नेपाली विषयका लागि विशेष सहयोग भने गरिएको छैन । यस सम्बन्धमा अभिभावकको भूमिका कमजोर पाइएको छ । विद्यालय व्यवस्थापन समितिबाट कुनै विषय विशेषमा भन्दा समग्र वातावरण निर्माणमा सहयोग भएको छ । स्थानीय निकायको भूमिका विद्यालय व्यवस्थापन समितिसँग समान रहेको छ । शिक्षकले शिक्षण कार्यमा आफू एक्लो भएको, यसका लागि अन्य पक्षको प्रत्यक्ष सहयोगात्मक भूमिका नहुने बताएका छन् । शिक्षक लगायत शिक्षण सिकाइ प्रणालीसँग सम्बन्धित सबै पक्षहरूका बिच सामयिक छलफल तथा अन्तरक्रिया गरी यस कार्यमा आपसमा समन्वय कायम गर्न आवश्यक देखिन्छ । कक्षा शिक्षण सिकाइमा शिक्षा प्रणालीसँग सम्बन्धित पक्षहरूका बिच आपसी सहयोग र समन्वय भएको खण्डमा यो प्रभावकारी र उद्देश्यमूलक बन्न सक्छ ।

मुख्य शब्दावली : समन्वय, समीक्षा, कार्यशाला, सकारात्मक, परोक्ष, सहकार्य

© Author(s) and Publisher *This open access article is distributed under a **Creative Commons Attribution-Non Commercial 4.0 (CC BY-NC 4.0) International Public License***

पृष्ठभूमि

औपचारिक शिक्षण सिकाइ प्रणालीमा प्रत्यक्ष र परोक्ष विभिन्न व्यक्ति र निकायको सहभागिता हुने मानिन्छ । यसमा प्रत्यक्ष सहभागी हुने पक्ष शिक्षक र विद्यार्थी हुन् भने अन्य विषय (अङ्ग्रेजी, गणित, विज्ञान, समाजिक)का शिक्षक, विद्यालय प्रधानाध्यापक, व्यवस्थापन समिति, अभिभावक, स्थानीय सरकार, शैक्षिक निकायहरू उक्त कार्यमा परोक्ष रुपमा जोडिन्छन् । तिनीहरूको भूमिका भने फरक फरक हुन सक्छ । उल्लिखित सबै पक्षको सहभागिताबाट एउटा शिक्षकले कुनै कक्षाका विद्यार्थीलाई सम्बन्धित विषयको अध्यापन गर्न, त्यसमा आधारित शिक्षण सिकाइ कार्य सम्पन्न गर्न सक्दछ । यसक्रममा उल्लिखित पक्षबाट शिक्षकले जेजसरी नैतिक, भौतिक, शैक्षिक सहयोग प्राप्त गरेको छ, त्यसको प्रभाव कक्षामा पनि त्यसैगरी पर्ने विश्वास गरिन्छ ।

शिक्षक एक्लैले मात्र शिक्षण सिकाइका सम्पूर्ण प्रक्रिया पुरा गर्न सक्दैन । शैक्षिक प्रक्रिया पुरा गर्न भौतिक तथा मानवीय सहभागिता आवश्यक रहन्छ । यसबाट सहकार्यात्मक अवस्थाको सिर्जना भई लक्षित उद्देश्य प्राप्त गर्न सकिन्छ । यसक्रममा सहभागीहरूका बिच अन्तरसम्बन्ध र लक्ष्य प्राप्तिका लागि हातेमालो गर्ने अवस्थाको सिर्जना गर्न आवश्यक रहन्छ । यस किसिमका सहयोगको आधार सहकार्यात्मक शैक्षिक कार्यक्रमका रूपमा लिइन्छ । सहकार्यले साझा लक्ष्य, सम्बन्ध र आपसी अन्तरनिर्भरतामा जोड दिन्छ (स्लेटर, सन् २००४, पृ ४) । यस किसिमको शिक्षकलाई सहयोग प्राप्त हुने सहकार्यात्मक प्रक्रियाहरू विद्यालय शिक्षा प्रणालीको व्यवस्थापकीय पक्षसँग सम्बन्धित भएकाले विद्यार्थी, अभिभावक, विद्यालय प्रशासन, व्यवस्थापन समिति, स्थानीय सरकार लगायतका पक्षको आआफ्नो भूमिका रहनु पर्छ ।

शिक्षकलाई शिक्षण सिकाइ प्रक्रियामा विद्यार्थी र अन्य शिक्षकको प्रत्यक्ष सहयोग आवश्यक रहन्छ । विद्यार्थीले देखाउने सकारात्मक र नकारात्मक व्यवहारका आधारमा शिक्षकले योजना बनाउने, कक्षाभित्र र बाहिरका कार्यकलाप गर्ने, शिक्षण सिकाइमा विभिन्न भूमिका निर्वाह गर्ने लगायतका कार्य गरेका हुन्छन् । शिक्षकलाई शैक्षणिक जिम्मेवारी बहन गर्ने सन्दर्भमा विद्यालयका अन्य शिक्षकहरूको भूमिका पनि उत्तिकै रहन्छ । शिक्षकले सम्बन्धित कक्षामा एउटा विषय नेपाली अध्यापन गर्ने हो बाँकी विषय अध्यापन गर्ने अरू पाँच/छ जना शिक्षक पनि हुन्छन् । अन्य शिक्षकका व्यवहार सम्बन्धित शिक्षकका लागि महत्त्वपूर्ण हुन्छन् । यसैगरी कतिपय विद्यालयमा अन्य तहमा वा अर्को वर्गमा सोही विषय पढाउने शिक्षक पनि हुन सक्छन् । यस अवस्थामा आपसी सहयोग, समन्वय तथा सहकार्य हुने र नहुने अवस्थाले विद्यार्थी सिकाइमा सोहीअनुसार प्रभाव पारेको हुन्छ । हमन्ड, हेलर र गार्डनर (सन् २०१७) का अनुसार विद्यार्थी सिकाइमा सहजीकरण गर्न तथा पेसागत विकास र विद्यार्थी सिकाइ प्रवर्द्धनका लागि सहकर्मीहरू बीच अनुभव, पृष्ठपोषणको आदान-प्रदान, आपसी सहयोग र सहकार्य आवश्यक छ (पृ. ९) । यसका साथै "शिक्षकले विद्यार्थीको शिक्षण सिकाइ सहजीकरणमा सहभागिता र शैक्षिक उपलब्धि लगायतका विषयको अभिलेखन तथा सहयोगका लागि सम्बन्धित सरोकारवाला तथा अभिभावकसँग छलफल परामर्श गर्न सक्नुपर्दछ" (शिक्षक सक्षमताको प्रारूप, २०७२, पृ. २) । यसरी शिक्षक, विद्यार्थी र अन्य सहकर्मीहरूका बिच हुने सहयोग र सहकार्यमा शिक्षकको भूमिका उपलब्धिमूलक हुने मानिएको छ ।

विद्यालयको प्रधानाध्यापक तथा प्रशासनिक जिम्मा लिएका व्यक्तिहरूको भूमिका पनि शिक्षकका लागि त्यतिकै महत्त्वको रहन्छ । कार्य बाँडफाँड गर्ने, सङ्गठनात्मक प्रभाव पार्ने, शिक्षणका लागि वातावरण प्रदान गर्ने कार्य प्रशासनमा रहेका व्यक्तिहरूको हुन्छ । उनीहरूले

शिक्षकलाई शिक्षण कार्य गर्नका लागि वातावरण निर्माणमा भूमिका खेल्दछन् । विद्यालयको प्रशासनिक भूमिका रहेका व्यक्तिको कार्यलाई प्रस्ट्याउँदै (फातिह, सन् २०२०, पृ. ६१) ले "विद्यालय प्रशासकहरूले शिक्षकलाई अन्य शिक्षकहरू, शैक्षिक नीतिहरू, विद्यालय व्यवस्थापन समिति, शिक्षक अभिभावक संघ, अभिभावकहरू र विद्यालयका सरोकारवालाहरू बिच पुलको रूपमा पनि कार्य गर्ने" निष्कर्ष प्रस्तुत गरेका छन् । यसरी शिक्षकलाई विद्यार्थी सिकाइको वातावरण निर्माणमा प्रधानाध्यापकको रचनात्मक भूमिका हुने देखिन्छ ।

विद्यालयमा साधन स्रोतको व्यवस्था गर्ने, शिक्षकहरूलाई प्रेरणा प्रोत्साहन प्रदान गर्ने, शिक्षण सिकाइको वातावरण निर्माण गर्ने जिम्मेवारी व्यवस्थापन समितिको रहन्छ । विद्यालय व्यवस्थापन समितिको भूमिका भाषा शिक्षकको शिक्षण सिकाइमा प्रभावपूर्ण रहन्छ । गर्बुज, एर्डम र येल्ड्रिम (सन् २०१३) का अनुसार विव्यसले शिक्षकहरू र विद्यालय प्रशासनका बिच सञ्चार संयन्त्र निर्माण गर्न भूमिका खेल्न सक्छ । सुवेदी (सन् २०२०) ले शिक्षक, विद्यार्थी, अभिभावकका बिच सञ्चार, सहयोग र सहकार्य निर्माण गरी शिक्षकको पेसागत विकासमा व्यवस्थापकीय पक्षको भूमिका हुने (पृ. ७७) धारणा राखेका छन् । मार्टिनेज र म्याकबी (सन् २०२०, पृ. २३०) ले शिक्षकलाई प्रशासनिक सहयोग, अर्थपूर्ण र रचनात्मक मूल्याङ्कनका आधारमा प्रोत्साहन, व्यावसायिक स्वायत्तता, कार्यबोझको व्यवस्थापन तथा अभिभावकबाट आउने चुनौतीको सामना गर्ने कार्यमा सहयोग पुऱ्याउँने निष्कर्ष प्रस्तुत गरेका छन् ।

शिक्षकलाई शैक्षणिक जिम्मेवारी बहन गर्ने सन्दर्भमा विद्यार्थीका अभिभावकसँगको सहयोग र सहकार्य महत्त्वपूर्ण मानिन्छ । यसबाट शिक्षकको भूमिकामा सकारात्मक प्रभाव परेको हुन्छ । अभिभावकले विद्यार्थीलाई घरमा पढ्ने, अभ्यास गर्ने, विद्यालयमा विद्यार्थीले अनुशासन, अतिरिक्त कार्यकलाप लगायका प्रक्रियाहरूमा रचनात्मक भूमिका निर्वाह खेलेर शिक्षकलाई सहयोग गर्ने अवस्था रहन्छ । शिक्षकलाई विद्यार्थीको शिक्षण सिकाइ गर्न स्थानीय निकाय गाउँपालिका, वडा कार्यालयसँग सहयोग र समन्वय आवश्यक रहन्छ । तिनले प्रदान गर्ने आर्थिक, भौतिक, नैतिक र पेसागत उन्नयनका गतिविधिहरूबाट शिक्षकको कार्य सम्पादन प्रभावित हुने गर्दछ । यसरी शिक्षक र विद्यार्थीका साथै विद्यालय प्रशासन, अभिभावक र स्थानीय सरकारका बिच हुने सहकार्य, समन्वय र तिनीहरूबाट शिक्षकलाई गरिने सहयोगका आधारमा शिक्षकले विद्यार्थी सिकाइलाई प्रभावकारी बनाउन सक्छन् ।

शिक्षकले शिक्षण सिकाइका लागि वातावरण प्राप्त गर्नुपर्छ । उक्त वातावरणका लागि साधनस्रोत, नैतिक, भौतिक तथा पेसागत सहयोग आवश्यक रहन्छ । यसका आधारमा शिक्षकले सिकाइका लागि तयारी गर्न तथा आवश्यक सामग्री जुटाउन, विद्यार्थीलाई प्रेरणा, प्रोत्साहित गर्न पनि सक्छन् । शिक्षकबाट उपयुक्त कक्षाकोठा निर्माण गर्न, कक्षामा आवश्यक फर्निचर, विद्युतीय सामग्री जुटाउन सम्भव हुँदैन । शिक्षण सिकाइका सामूहिक कार्य भएकाले यसमा सम्बन्धित सबै पक्षको सहयोग, सहकार्य तथा समन्वयको आवश्यकता रहन्छ । यसका आधारमा शिक्षण सिकाइको वातावरण तयार गर्न सकिन्छ । यस अध्ययनमा उल्लिखित पक्षहरूका बिचको समन्वय र सहयोगका क्षेत्रहरूको पहिचान गरी विद्यमानको अवस्थामा अभिवृद्धिका लागि अपनाउन सकिने उपायको खोजी गरिएको छ । यसबाट नेपाली भाषा शिक्षण सिकाइमा समन्वय र सहकार्यात्मक वातावरण निर्माण गर्ने कार्यमा योगदान पुऱ्याउने अपेक्षा राखिएको छ ।

सैद्धान्तिक पर्यायधार

शिक्षक र विद्यार्थीका बिच हुने शिक्षण सिकाइ प्रक्रियामा अभिभावक, विद्यालय प्रशासन, व्यवस्थापन समिति, स्थानीय निकायको सहभागितालाई विद्यालय शिक्षामा सहकार्यात्मक दृष्टिकोणका आधारमा व्याख्या गरिन्छ । यसलाई सिकाइका लागि साझा लक्ष्य (कुक र फ्रेन्ड, सन् १९९१; वेल्च र शेरिडेन, सन् १९९५), साझा कार्य वा अन्तरनिर्भरता (ग्रे, सन् १९८९; लिटल, सन् १९९०), स्वैच्छिक सहभागिता (कुक र फ्रेन्ड, सन् १९९१; हर्ग्रिभ्स, सन् १९९४) का रूपमा चर्चा गरिएको छ । उल्लिखित पक्षहरू छुट्टाछुट्टै रूपमा र सहकार्यको परीक्षण कार्यसँग सम्बन्धित रहन्छन् । कुक र फ्रेन्ड (सन् १९९१) का अनुसार सहकार्यात्मक दृष्टिकोण स्वैछिक सहयोगमा आधारित हुन्छ । यसमा विभिन्न क्षेत्रका व्यक्तिहरू अवैतनिक र स्वैच्छिक रूपमा कार्यमा सहभागी बन्छन् । यसमा प्रशासनिक पक्षबाट बाधा हुँदैन किनकि प्रशासनिक निकायहरू पनि यसमा जोडिएका हुन्छन् । यस प्रकारको सिकाइ प्रक्रियामा सहभागीको साझा मुल्य र समझदारी निर्माण भएको हुन्छ । यसका साथै निर्णय गर्ने अधिकार प्राप्त व्यक्तित्वको समेत यसमा सहभागी हुने हुँदा कार्यक्रम सञ्चालनका नीतिगत र अन्य समस्याहरू समाधान गर्न सहज हुन्छ । यसमा साझा लक्ष्य, संयुक्त कार्य र अन्तरनिर्भरता (वेस्ट, सन् १९९०) मुख्य पक्षका रूपमा रहन्छन् । यस प्रक्रियामा सहभागीहरूले आफ्नो सङ्गठन, आफैँ र एकअर्काको लागि लाभदायक हुने साझा वा पारस्परिक लक्ष्यहरू राख्छन् (स्लेटर, सन् २००४) । सहभागीहरूका बिच साझा लक्ष्यका लागि भावनात्मक तथा कार्यगत रूपमा समन्वयात्मक भूमिकामा रहनु सहकार्यात्मक दृष्टिकोणको सबल पक्ष मानिन्छ ।

सहकार्यमा संलग्न हुँदा व्यक्तिहरूका बिच एकअर्कामा निर्भर हुने अवस्था रहन्छ । लिटिल (सन् १९९०) का अनुसार सहकार्यमा साझा लक्ष्यका रूपमा शिक्षणका अपेक्षाहरू हासिल गर्न सामूहिक जिम्मेवारी वहन गरिनुपर्छ । यो एकप्रकारको संयुक्त कार्यप्रणाली हो । यसका आधारमा व्यक्तिहरू एकअर्कामा निर्भर हुनाका साथै लक्ष्य हासिल गर्न आपसमा भर पर्ने अवस्था रहन्छ । यसले विभिन्न भूमिकामा रहेका व्यक्तिहरू जस्तै शिक्षक, विद्यार्थी, प्रधानाध्यापक, विव्यस, अभिभावक, जनप्रतिनिधिलाई एकसाथ एउटै लक्ष्यमा बाँध्न सक्छ । यद्यपि सबै सहभागीले आपसी समन्वयबाट आफूले लक्ष्य हासिल गर्ने कार्यमा अर्थपूर्ण योगदान दिएको, अन्य पक्षले त्यसको मूल्याङ्कन गरेको विश्वास राख्नुपर्छ । यसमा समतलीय र उर्ध्वतलीय संरचनाहरूका बिच लक्ष्यका लागि अन्तरक्रिया आवश्यक रहन्छ । यसरी विभिन्न पक्षका बिच साझा लक्ष्यका लागि समन्वयात्मक, सहकार्यमूलक रूपमा कार्य गरिएको खण्डमा संस्थाको कार्यप्रणाली उद्देश्यमूलक बन्न सक्छ ।

सहकार्यात्मक सिकाइमा स्वैच्छिक सहभागिता प्रमुख पक्ष मानिन्छ । यसमा व्यक्तिहरू अवैतनिक र स्वतःस्फूर्त सहभागी (कुक र फ्रेन्ड, सन् १९९१) बन्दछन् । सहकार्यात्मक भूमिका प्रशासनिक दबाब वा कानुनी बाध्यताका आधारमा नभई सहभागीहरूका बिच स्थापित मुल्य र समझदारीबाट निर्माण भएको हुन्छ । यसमा जिम्मेवारी बाँडफाँड, भूमिका निर्वाह, आपसी समन्वयको विषय प्रमुख रहने भएकाले उच्च हैसियतका व्यक्तिबाट सहभागीहरूमा जिम्मेवारी थोपरिदैन । यसका विपरीत उनीहरूबाट नियन्त्रण र नियमन भएको खण्डमा सकारात्मक परिणाम प्राप्त हुन सक्दैन । हग्रिभ्स (सन् १९९४) ले सहकार्यात्मक संस्कारमा : (१) शिक्षक आफैँ वा व्यवस्थापकीय पक्षका कारण प्राकृतिक रूपमा संगठित (२) व्यवस्थापकीय तनाबमुक्त स्वैच्छामा आधारित (३) विकास उन्मुख (४) जुनसुकै स्थान र जुनसुकै समय उपलब्ध (५) पुर्वानुमान

नगरिएका परिणामहरू हासिल गरिने विशेषता रहने बताएका छन् (सेकेनोभा, सन् २०१७, पृ. ३७ उद्धृत) । यसरी सहयोगात्मक तथा सहकार्यमूलक शिक्षण सिकाइ पद्धतिमा व्यवस्थित, स्वतन्त्र, परिवर्तनशील र स्वतःस्फूर्त कार्यपद्धतिलाई अध्ययनीय विषय बनाइएको छ ।

प्रस्तुत अध्ययनमा नेपाली भाषा शिक्षकलाई विद्यालय शिक्षा प्रणालीसँग जोडिएका व्यक्ति तथा निकायबाट सहयोग र तिनका बिचको समन्वयात्मक अवस्थालाई उल्लिखित सैद्धान्तिक धारणाहरूका आधारमा केलाइएको छ । नेपाली भाषा सिकाइका क्रममा विद्यालय शिक्षा प्रणालीसँग आबद्ध निकाय तथा व्यक्तित्वहरूले शिक्षकलाई सहयोग पुऱ्याएको र शिक्षण कार्यमा समन्वय र सहकार्यको भूमिका निर्वाह गरेको अवस्था, पक्ष र प्रक्रियाहरूमा आधारित सूचनाको विश्लेषण गरी निष्कर्षको प्रस्तुत गरिएको छ ।

अध्ययन विधि र प्रक्रिया

प्रस्तुत अध्ययनमा नेपाली शिक्षणमा संलग्न शिक्षकलाई अन्य शिक्षक, प्रधानाध्यापक, अभिभावक र स्थानीय निकायहरूबाट गरिएको सहयोगको अवस्था पहिल्याउन विभिन्न प्रक्रिया अवलम्वन गरिएको छ । यसका लागि शिक्षण कार्यमा संलग्न शिक्षक, त्यसका लागि वातावरण निर्माण गरी सहयोग पुऱ्याउँने विद्यालय प्रधानाध्यापकहरू र विद्यालय व्यवस्थापन समितिका अध्यक्षहरूका दृष्टिकोणलाई अध्ययनीय सामग्री बनाइएको छ । सहभागि शिक्षकहरूमा एकजना महिला र दुईजना पुरुष रहेका छन् भने प्रधानाध्यापक र विद्यालय व्यवस्थापन समितिका अध्यक्षहरू सबै पुरुष रहेका छन् । अध्ययनीय विषयप्रति व्यक्तिका विषयगत धारणा, अनुभव र अनुभूतिको खोजी गर्न गुणात्मक ढाँचा उपयोगी हुने डोर्नाइ (सन् २००७) भएकाले यसका लागि गुणात्मक अध्ययन ढाँचाको प्रयोग गरिएको छ । यसप्रकार यो अध्ययन सहभागीका धारणा तथा दृष्टिकोणमा आधारित छ ।

प्रस्तुत अध्ययनमा सुर्खेत जिल्लाको गुर्भाकोट नगरपालिकाभित्रका माध्यमिक तहमा सञ्चालित सबै (जम्मा तेह्रओटा) सार्वजनिक विद्यालयलाई अध्ययन क्षेत्रका रूपमा लिइएको छ । ती विद्यालयमा कक्षा ९ र १० कक्षामा नेपाली विषय अध्यापन गर्ने शिक्षकमध्ये सम्भावनारहित उद्देश्यमूलक नमुना छनोट विधिद्वारा तीनजना नेपाली विषय शिक्षक, तीनजना प्रधानाध्यापक र तीनओटा विद्यालयका व्यवस्थापन समितिका अध्यक्षलाई सहभागीका रूपमा छनोट गरिएको छ । उनीहरूसँग शिक्षकलाई सहयोगका क्षेत्रसँग सम्बन्धित खुला प्रश्नमा आधारित अन्तर्वार्ता लिइएको छ । यसक्रममा छलफलका सन्दर्भमा आधारित पुच्छे प्रश्नहरूलाई समेत उपयोग गरिएको छ । यसरी सङ्कलित सूचनालाई विश्लेषणका लागि माथि चर्चा गरिएका सहकार्यमूलक दृष्टिकोणलाई आधार बनाइएको छ । यसक्रममा तथ्याङ्कको अभिलेखन, तथ्याङ्कबाट विचार वा धारणाको पहिचान, प्रतिक्रियाको समूहीकरण वा वर्गीकरण, प्रतिक्रियाबाट सारको खोजी र नतिजा प्राप्ति जस्ता प्रक्रिया अपनाइएको छ । तथ्याङ्कको विश्लेषणका क्रममा सहभागीका धारणालाई जस्ताको तस्तै समावेश गर्दा शिक्षक$_{१}$, शिक्षक$_{२}$ र शिक्षक$_{३}$, प्रधानाध्यापक$_{१}$, प्रधानाध्यापक$_{२}$ र प्रधानाध्यापक$_{३}$ तथा विव्यसअ$_{१}$, विव्यसअ$_{२}$ र विव्यसअ$_{३}$ गरी सङ्केत राखेर प्रस्तुत गरिएको छ । यसरी प्राप्त नतिजामा स्थापित मानदण्ड, पूर्वअध्ययनका निष्कर्षका आधारमा छलफलको आयोजना गरी निष्कर्ष निकालिएको छ ।

व्याख्या विश्लेषण

प्रस्तुत अध्ययनमा विद्यालयमा समन्वय, सहयोग तथा सहकार्यात्मक अवस्थामा आधारित भई शिक्षक, प्रधानाध्यापक र विद्यालय व्यवस्थापन समिति अध्यक्षसँगको खुला अन्तर्वार्ताबाट सङ्कलित

तथ्यलाई माथि उल्लेख गरिएअनुसार प्रक्रिया र मान्यताका आधारमा निम्नअनुसार व्याख्या विश्लेषण गरिएको छ :

विद्यार्थीबाट सहयोग

शिक्षण सिकाइका लागि गरिने कार्यकलापमा विद्यार्थीबाट सहयोगका सम्बन्धमा शिक्षक र प्रधानाध्यापकसँग छलफल गरिएको छ । सहभागी शिक्षकहरूले कक्षामा विद्यार्थीबाट सहयोग र असहयोग दुवै किसिमका व्यवहार प्राप्त हुने गरेको बताएका छन् । उनीहरूका अनुसार कक्षाका "थोरै विद्यार्थीले आफूलाई सहयोग गर्ने, अधिकांश विद्यार्थी परिस्थितिअनुसार सहयोगी बन्ने तथा सानो समूह सधैं असहयोगी र बाधक बन्ने अवस्था भोगिरहनु परेको छ" (शिक्षक$_{१}$ र शिक्षक$_{३}$) । कक्षा अनुशासनमा बस्न नसक्ने विद्यार्थी सहयोग होइन बाधा पुऱ्याइरहन्छन् (शिक्षक$_{२}$) । परिस्थितिअनुसार सहयोगी देखिने ठूलो समूहका विद्यार्थीलाई सहयोगीको भूमिकामा उभ्याउन विद्यालयको वातावरणको भूमिका रहेको हुन्छ । विद्यार्थीबाट अपेक्षाकृत कम सहयोग हुने अनुभव गरिएको छ । प्रधानाध्यापकहरूले नेपाली शिक्षकलाई विद्यार्थीहरूबाट कक्षा कार्यकलापका क्रममा असहयोग नहुने बताएका छन् । उनीहरूका अनुसार नेपाली विषय शिक्षकप्रति विद्यार्थीहरू नकारात्मक भएको अनुभव गरिएको छैन । यसका विपरीत "नेपाली विषयमा साहित्यिक रस पाइने, अतिरिक्त कार्यकलापमा यसको भूमिका अधिक हुने, अन्य विषयका तुलनामा यसले विद्यार्थीलाई तनावमा पनि नपार्ने भएकाले विद्यार्थी नेपाली विषय र शिक्षक दुवैप्रति सकारात्मक रहन्छन्" (प्रअ$_{२}$) । यसकारण "नेपाली शिक्षकसँग विद्यार्थी सकारात्मक रहने र सहयोगी हुने" (प्रअ$_{१}$) अवस्था अनुभव गरिएको छ । यसरी नेपाली शिक्षकले आफूलाई आवश्यक सहयोग नभएको ठानेका छन् भने प्रधानाध्यापकले असयोग भएको कुरामा विश्वास गरेका छैनन् ।

विद्यार्थीबाट शिक्षकलाई भएको सहयोगबारे शिक्षक र प्रधानाध्यापकका धारणामा असमानता देखिएको छ । सहभागी शिक्षकहरू विद्यार्थीको सानो समूहबाट मात्र सहयोग मिलेको अनुभव गरेका छन् भने प्रधानाध्यापकले अन्य विषयका तुलनामा नेपाली विषयप्रतिको विद्यार्थीको धारणा सकारात्मक र सहयोगी हुने देखेका छन् । शिक्षकले सहयोगको अवस्थालाई सुक्ष्म रूपमा हेरेका छन् भने प्रधानाध्यापकले सहयोगलाई तुलनात्मक र समग्र रूपमा मूल्याङ्कन गरेका छन् ।

सहकर्मीहरूबाट सहयोग

नेपाली विषय शिक्षकलाई अन्य शिक्षक (नेपाली विषयका र अन्य विषयका) हरूबाट भएको सहयोग सम्बन्धमा सहभागी शिक्षक र प्रधानाध्यापकहरूसँग छलफलको विषय बनाइएको छ । सहभागी शिक्षकहरूले विद्यालयमा शिक्षकहरूका बिच विभिन्न सन्दर्भमा हुने सहयोग आपसी सम्बन्धमा निर्भर हुने बताएका छन् । "विशेष अवस्थामा सहयोग मागिने वा आफैं जानेर सहयोग गर्ने अवस्था रहन्छ तापनि जुन शिक्षकहरूका बिच व्यक्तिगत सम्बन्ध निकट छ उनीहरूबाट सहयोग पाइने गरेको" (शिक्षक$_{२}$ र शिक्षक$_{३}$) छ । "आपसमा सम्बन्ध नहुने अन्य शिक्षकबाट सहयोग पाइदैन र अपेक्षा पनि राखिँदैन" (शिक्षक$_{१}$) । यस विषयमा प्रधानाध्यापकले सम्बन्धित शिक्षकको व्यवहार र सहकर्मीहरूका बिचको व्यक्तिगत सम्बन्ध सहयोग प्राप्तिको मुख्य आधार रहेको धारणा राखेका छन् । उनीहरूका अनुसार "सहकर्मीसँग सहज घुलमिल हुने, आफूले अरूलाई सहयोग गर्ने, जिम्मेवारीमा तल्लीन हुने, सकारात्मक भाव राख्ने, सरल सहज व्यवहार देखाउने शिक्षकले सबैबाट सहयोग पाएको देखिन्छ" (प्रअ$_{१}$ र प्रअ$_{३}$) । "सहकर्मीसँग घमण्ड देखाउँने, आग्रह पुर्वाग्रह राख्ने, स्वार्थ राख्ने, काममा इमान्दार नहुने शिक्षकले सहयोग नपाउने" (प्रअ$_{२}$) अनुभव गरिएको छ ।

आपसी सहयोगका बारेमा सहभागी शिक्षक र प्रधानाध्यापकका विचारमा धेरै हदसम्म समानता पाइएको छ । यसक्रममा शिक्षकहरूले आपसी सम्बन्धलाई सहयोगको आधार मानेका छन् भने प्रधानाध्यापकहरूले शिक्षकको चरित्र, व्यक्तित्व, सामाजिकीरणको स्तरलाई सहयोग प्राप्तिको आधारको रूपमा प्रस्तुत गरेका छन् ।

प्रधानाध्यापक तथा विद्यालय प्रशासनबाट सहयोग

विद्यालयमा प्रधानाध्यापक र सहायक प्रधानाध्यापकलाई प्रशासन सञ्चालनको जिम्मेवारी दिइएको हुन्छ । अध्ययन क्षेत्रका कुनै पनि विद्यालयमा तहगत, विषयगत संयोजक, प्रशासनिक कर्मचारीको व्यवस्था गरिएको पाइएन । नेपाली भाषा शिक्षकलाई प्रधानाध्यापक वा विद्यालय प्रशासनबाट भएको सहयोगबारे सहभागी शिक्षक र प्रधानाध्यापकसँग छलफल गरिएको छ । शिक्षकहरूले "विद्यालय प्रशासनबाट असहयोग नभए तापनि गणित, अङ्ग्रेजी, विज्ञान जस्ता विषयका तुलनामा नेपाली विषयप्रति दर्साउँने व्यवहार सकारात्मक नभएको" (शिक्षक$_{१}$) अनुभव सुनाएका छन् । उनीहरूका अनुसार "प्रत्यक्ष रूपमा देखिने गरी असहयोग भएको हुँदैन । तर बेवास्ता गर्ने, स्थान नदिने, अन्य विषयलाई व्यवस्थापन गरिसकेपछि मात्र पालो दिने गरेको अनुभव गरेका" (शिक्षक$_{२}$) छौँ । विद्यालय प्रशासनको जिम्मेवारीमा रहेका प्रधानाध्यापकको विचार भने नेपाली शिक्षकको भन्दा फरक पाइएको छ । उनीहरूका अनुसार सबै शिक्षकलाई एउटै नजरले हेर्ने गरिएको छ । कतिपय अवस्थामा कुनै विषयलाई प्राथमिकता दिइने अवस्था आउन सक्छ । "विद्यार्थीको सिकाइको स्तर, अभिभावकको अपेक्षा र सबै शिक्षकहरूको सल्लाहमा विद्यार्थी कमजोर रहेको विषयलाई जोड दिँदा त्यो विषयका शिक्षकले बढी सहयोग पाएको जस्तो देखिएको हो" (प्रअ$_{३}$) । सबै विषय र ती विषय शिक्षकको महत्त्व विद्यालयका लागि बराबर हुन्छ । यसका "अतिरिक्त सहयोग लिन सक्ने कला सम्बन्धित शिक्षकसँग हुन आवश्यक छ" (प्रअ$_{१}$) । "सबैसँग समन्वय गर्ने, सहयोग आदान प्रदान गर्ने, मिलनसार रहने शिक्षकले स्वतः अन्यभन्दा अधिक सहयोग पाएका छन्" (शिक्षक$_{२}$) । यसरी प्रधानाध्यापकहरूले शिक्षकको भूमिका र व्यवहारलाई सहयोगको निर्णायक पक्ष मानेका छन् ।

शिक्षकलाई प्रशासनबाट सहयोगका सम्बन्धमा सहभागी शिक्षकहरूले विषयगत महत्त्वका आधारमा अर्थ्याएका छन् भने प्रधानाध्यापकले शिक्षकको चरित्र, व्यवहारलाई सहयोग पाउने आधारका रूपमा प्रस्तुत गरेका छन् ।

विद्यालय व्यवस्थापन समितिबाट सहयोग

नेपाली भाषा शिक्षकलाई विद्यालय व्यवस्थापन समितिबाट सहयोग गरिएको सन्दर्भमा सहभागी शिक्षक र विद्यालय व्यवस्थापन समितिका अध्यक्षसँग छलफल गरिएको छ । सहभागी शिक्षकहरूले विद्यालय व्यवस्थापन समितिबाट शिक्षकलाई आरोप लगाउने बाहेक सहयोगका कार्य र व्यवहार नगरिने गुनासो गरेका छन् । उनीहरूका अनुसार "विद्यालय व्यवस्थापन समिति राजनीतिबाट अधिक प्रेरित छ" (शिक्षक$_{३}$) । अभिभावकको सहमतिमा आएको समिति र राजनीतिबाट अलग रहन सक्दैन भने चुनाव गरेर आएको समितिबाट कस्तो सहयोगको अपेक्षा राख्ने । "नयाँ व्यवस्थापन समितिको निर्माण चुनावबाट हुने अवस्था आइपरेमा विद्यालयमा संसदीय चुनावको झल्को मेटिन्छ । पार्टीहरू आफ्नो पुरै तागत लगाएर आफ्नो पार्टी सम्बद्ध व्यक्तिलाई जिताउन लागेका हुन्छन्" (शिक्षक$_{२}$) । "यसरी बनेको समितिबाट सहयोग त्यस अवस्थामा हुन सक्छ जब त्यो शिक्षक समितिका अध्यक्षको पार्टीसँग सम्बन्धित हुन्छ, अन्यथा सहयोगको कुनै गुञ्जायस

हुँदैन" (शिक्षक$_{१}$) । व्यवस्थापन समिति विद्यालयका प्रधानाध्यापकसँग बढी नजिक वा बढी टाढा दुवै अवस्थामा त्यसको असर समग्र विद्यालयभर परेको हुन्छ । यी दुई पक्षका बिच बढी निकटता भएमा शिक्षक दबाबमा पर्ने र बढी टाढा भएमा विद्यालय सञ्चालनको प्रक्रिया अस्तव्यस्त हुने अनुभव गरेका छौँ । यस सम्बन्धमा व्यवस्थापन समितिका अध्यक्षको धारणा शिक्षकहरूको भन्दा फरक देखिएको छ । उनीहरूका अनुसार "हामी अध्यक्ष सहित समितिका सम्पूर्ण सदस्यहरू विना सेवासुबिधा विद्यालयको हितमा लागेका छौँ" (विव्यसअ$_{२}$) । हामीबाट शिक्षकलाई सहयोग नहुने कुरा सान्दर्भिक छैन र त्यो सत्य पनि होइन (विव्यसअ$_{१}$) । विद्यालयको भौतिक साधनस्रोत जुटाउन हामीले निरन्तर मिहिनेत गरिरहेका छौँ । विद्यालयको पठनपाठन, अनुशासन, अतिरिक्त क्रियाकलापमा समेत हामीले शिक्षकलाई सहयोग गरिरहेका छौँ (विव्यसअ$_{३}$) । यसरी विव्यस अध्यक्षहरूले आफूहरूबाट शिक्षकलाई सहयोग गर्ने अधिकतम प्रयत्न गरेको देखिन्छ ।

विद्यालय व्यवस्थापन समितिबाट शिक्षकलाई गरिने सहयोगबारे सहभागी शिक्षक र व्यवस्थापन समितिका अध्यक्षहरूको धारणा परस्पर विपरीत देखिएको छ । शिक्षकले व्यवस्थापन समितिबाट सहयोग नपाइने कतिपय सन्दर्भमा तनाब पाइएको बताएका छन् भने व्यवस्थापन समिति अध्यक्ष सम्पूर्ण समिति विद्यालयको हितमा लागिरहने, शिक्षकलाई अधिकतम सहयोग पुऱ्याइरहेको दावी गरेका छन् ।

अभिभावकबाट सहयोग

नेपाली शिक्षकलाई विद्यार्थीका अभिभावकबाट सहयोग गरिने सम्बन्धमा शिक्षकसँग छलफल गरिएको छ । यससम्बन्धमा शिक्षकहरूले मिश्रित प्रतिक्रिया जनाएका छन् । उनीहरूले शिक्षक स्थानीय वा नाता पर्ने भएमा बाहेक अन्य अवस्थामा अभिभावकले नेपाली विषय शिक्षकलाई नचिन्ने गरेको बताएका छन् । उनीहरूका अनुसार "अभिभावक र शिक्षकका बिच विद्यार्थीको सिकाइका सन्दर्भमा छलफल, अन्तरक्रिया गरिँदैन । विद्यालयबाट आयोजना गरिने त्यस किसिमका अन्तरक्रियामा नेपाली विषयको सन्दर्भ एकदम कम मात्रामा उठाइन्छ" (शिक्षक$_{२}$) । "पहिलो कुरा छलफलमा सहभागी हुने अभिभावकको सङ्ख्या थोरै हुने त्यसैमा नेपाली विषय र शिक्षक छलफलको विषय नबन्ने अवस्था छ" (शिक्षक$_{१}$) । यस किसिमको वातावरणमा नेपाली विषय शिक्षकलाई अभिभावकबाट प्रत्यक्ष सहयोग हुने हुँदैन । कतिपय "अभिभावकले आफ्ना बालबालिकालाई गृहकार्य गर्ने क्रममा सिकाइ दिने बाहेक अन्य कुरामा सहयोग भएको अनुभव गरिएको छैन" (शिक्षक$_{३}$) । यसरी शिक्षकहरूले अभिभावकहरूबाट नेपाली भाषा शिक्षकलाई सहयोग नभएको धारणा राखेका छन् ।

स्थानीय निकायहरूबाट सहयोग

नेपाली विषय शिक्षकलाई वडा कार्यालय, नगरपालिका लगायतका स्थानीय निकायबाट गरिएको सहयोगबारे शिक्षक, प्रधानाध्यापक र विव्यस अध्यक्षसँग छलफल गरिएको छ । शिक्षकहरूले ती निकायबाट प्रत्यक्ष सहयोग नपाएको बताएका छन् । उनीहरूका अनुसार "कदंकदाचित हुने तालिममा बोलाउने गरिएको छ । त्यो पनि विषयगत नभई सबै विषयका शिक्षक उपस्थित हुने क्रममा नेपाली विषयका शिक्षकले पनि सहभागी बन्ने अवसर पाएका हुन्छन्" (शिक्षक$_{२}$) । "तुलनात्मक रूपमा हेर्दा सामाजिक, विज्ञान, अङ्ग्रेजी विषयका शिक्षकलाई त्यस किसिमको अवसर बढी दिने गरिएको छ" (शिक्षक$_{१}$ र शिक्षक$_{३}$) । सहभागी प्रधानाध्यापकले स्थानीय निकायले विषयगतभन्दा पनि सबै शिक्षकको वृत्ति विकासका लागि सहयोग पुऱ्याउने गरेको बताएका छन् ।

उनीहरूका अनुसार "स्थानीय निकायहरूले तालिम, गोष्ठी, छलफल, खेलकुद तथा सिर्जनात्मक कार्यकलाप आयोजना गर्दा सहभागी पठाउने गरिएको छ" (प्रअ$_{३}$) । त्यसमा "विषयलाई नहेरी शिक्षकको सिर्जनशीलता, चाहना, अनुकूलताका आधारमा सहभागी छान्ने कार्य गरिएको छ" (प्रअ$_{१}$) । विव्यस अध्यक्षहरूले "स्थानीय निकायले विषय विशेषमा जोड नदिई सबै शिक्षक र सबै विद्यालयको विकास र प्रभावकारिताका लागि कार्य गर्ने गरेको" (विव्यसअ$_{२}$) अनुभव बताएका छन् । यसरी स्थानीय निकाय प्रत्यक्ष रूपमा नेपाली विषयका शिक्षकलाई तोकेरै सहयोग गर्ने नभई सबै शिक्षकको वृत्ति र विकासका अवसर प्रदान गरेको देखिन्छ । उपर्युक्त धारणाहरूबाट स्थानीय निकायहरूले गर्ने सहयोग विषयगत नभएको तथा सबै विषय र सबै विद्यालयलाई समग्र रूपमा सहयोग पुऱ्याइरहेको देखिन्छ ।

नतिजा तथा छलफल

नेपाली भाषा शिक्षकलाई शिक्षण सिकाइका सन्दर्भमा गरिएको सहयोगका सम्बन्धमा सहभागीका धारणालाई माथि व्याख्या विश्लेषण गरिएको छ । यस सम्बन्धमा शिक्षक, प्रधानाध्यापक र विव्यस अध्यक्षहरूका विचारलाई मन्थन गरी नतिजा पहिल्याइएको छ । उक्त नतिजाका आधारमा पूर्व अध्येताका विचार तथा तिनका अध्ययनबाट प्राप्त निष्कर्षका आधारमा छलफलको आयोजना गरी निष्कर्ष निकालिएको छ ।

नेपाली शिक्षकलाई विद्यार्थीको सानो समूहबाट मात्र सहयोग हुने बाँकी ठूलो सङ्ख्याका विद्यार्थीहरू मतलब नगर्ने र एकदुई जना त बाधक बन्ने अवस्था भोग्नु परिरहेको नतिजा प्राप्त भएको छ । यसबाट ठूलो सङ्ख्याका विद्यार्थीबाट शिक्षकले सहयोग नपाएको ठहर्छ । कक्षा कार्यकलापमा विद्यार्थी सहयोगका लागि कक्षाका बहुसङ्ख्यक विद्यार्थीले तिनका शिक्षकलाई कार्यकलाप सञ्चालनमा सघाउन, विभिन्न कारणले उत्पन्न तनाबबाट मुक्त तुल्याउँन भूमिका खेल्नुपर्छ (सिब्ले र अन्य, सन् २०१७, पृ. १४८) । यस अध्ययनमा विद्यार्थीले तिनका नेपाली विषय शिक्षकलाई सकारात्मक र प्रभावकारी सिकाइ वातावरणलाई बढावा दिन मदत गर्न सकेका छैनन् । उनीहरू छलफलमा सहभागी बन्न, प्रश्न गर्न र विषयवस्तुप्रति रुचि राख्न, शिक्षकलाई शिक्षण विधि तथा सामग्री छनोट र प्रयोगमा प्रोत्साहन प्रदान गरी सहयोग पुऱ्याउने अवस्था कमजोर देखिन्छ । कक्षाका विभिन्न भौतिक तथा व्यवस्थापकीय असहजतालाई सहज तुल्याउने एक मात्र उपाय विद्यार्थी सहयोग (एन्जेलब्रेक्ट र अन्य, सन् २००१) नेपाली भाषा शिक्षकलाई मिलेको छैन । दिइएको कक्षाकार्य र गृहकार्य पुरा गर्ने, छलफलमा स्वतःस्फूर्त सहभागी भएर शिक्षकलाई सहयोग गर्ने अवस्था बलियो छैन । विद्यार्थीहरूबाट सिकाइका लागि अनुकूल वातावरण निर्माण गर्ने कुरामा निष्क्रियता देखाइएको छ । कक्षाकोठाका गतिविधि व्यवस्थित गर्ने, सामग्री प्रयोगमा मदत गर्ने, आपसी सहयोग, समूह कार्य, परियोजना कार्य सञ्चालनमा सहयोग पुऱ्याउने अवस्था पनि बलियो देखिएन । उनीहरूले कक्षाकोठालाई व्यवस्थित गर्न, सरसफाइ गर्न, सजाउन, पाठ्येतर कार्यकलापको आयोजना गर्न, शिक्षकसँग खुला सञ्चार कायम गरी आइपर्ने विविध समस्याको समाधान खोज्न, कक्षाभित्र र कक्षाबाहिरका कार्यकलापमा स्वयंसेवीको रूपमा सक्रियता जनाउन लगायतका कार्यमा सामान्य भूमिका देखाएका छन् तर यो पर्याप्त छैन ।

विद्यालयमा शिक्षकहरूका बिच आपसी सहकार्य, समन्वय र पेसागत सहयोगको आदान प्रदान गर्न परिपाटी संस्थागत नभई व्यक्तिगत देखिन्छ । आपसमा सम्बन्ध रहेका शिक्षकहरूका बिच यस किसिमको सहयोग लिनेदिने गरिएको भए तापनि यो साँघुरो घेरामा मात्र

सीमित छ । नेपाली भाषा शिक्षकलाई अन्य शिक्षकहरूले शिक्षण सिकाइका लागि शिक्षण योजना, आवश्यक सामग्री र शैक्षिक स्रोत उपलब्ध गराउने, आपसमा सहकार्य गर्ने, पाठ्यक्रम कार्यान्वयन गर्न, कक्षाको वातावरण सन्तुलित राख्न, एकअर्कोका कक्षाहरू अवलोकन गर्न, नयाँ विचार तथा पद्धति साटासाट गर्न, रचनात्मक सहयोग गर्न, पेसागत विकासमा योगदान गर्न, अनुभवी शिक्षकले नयाँ शिक्षकलाई सघाउन, सल्लाह, पथप्रदर्शन गर्न, नियमित रूपमा बस्ने बैठकमा सहभागी भई विचार, धारणा प्रदान गर्न सक्छन् । कार्यशाला, सेमिनार र तालिम सत्रहरू सञ्चालन गरी क्षमता विकासमा योगदान दिन सक्छन् । समूह शिक्षणमा सहभागी हुने, सहकार्यमूलक सिकाइको अवसर प्रदान गर्ने, भावनात्मक र नैतिक सहयोग दिने, समूह कार्यदक्षता अभिवृद्धि गर्ने, शैक्षिक सफ्टवेयर र अनलाइन टुल्सको प्रभावकारी उपयोग गर्ने कार्यमा सघाउने, आपसमा सहकार्य गरी आइपरेका समस्याको पहिचान तथा समाधान खोज्ने, नयाँ पाठ्यक्रम लागु गर्ने, नवप्रवर्तनकारी कार्यको सिर्जना गर्ने, विद्यालयमा विद्यार्थी र सबै सहकर्मीका लागि सकारात्मक र समावेशी संस्कृति निर्माण गर्न सहयोग पुऱ्याउने अवस्था रहन्छ । विद्यालयमा यस किसिमको आपसी सहयोगको परिपाटी कमजोर रहेको देखिन्छ ।

प्रशासनबाट नेपाली विषय शिक्षकलाई सहयोगका सम्बन्धमा शिक्षक र प्रधानाध्यापकका विचारमा भिन्नता देखिएको छ । सहभागी शिक्षकहरूले विषयगत महत्त्वका आधारमा अर्थ्याएका छन् भने प्रधानाध्यापकले शिक्षकको चरित्र, व्यवहारलाई सहयोग पाउने आधारका रूपमा प्रस्तुत गरेका छन् । दुवै पक्षका विचारमा आंशिक सत्यता देखिन्छ । विद्यालय प्रशासनले नेपाली भाषा शिक्षकलाई सहयोग पुऱ्याउन विशेष व्यवहार गरेको छैन । गणित, अङ्ग्रेजी, विज्ञान विषयहरू प्राथमिकतामा पर्ने गरेका छन् । प्रधानाध्यापकले समय र स्रोत निर्धारित गरी व्यक्तिगत रूपमा विषय शिक्षकलाई अधिकतम सहयोगात्मक कार्य गर्न भूमिका निर्वाह गर्न सक्छन् (स्लेफर, राइनहार्ट र यानिस्च, २०१७, पृ. ३३) तर यो अवसर नेपाली विषय शिक्षकका लागि नभई सबै विषय र शिक्षकका लागि एकै प्रकारको छ । उनको भूमिकाले कुनै पनि विषय शिक्षकलाई समावेशी र सहभागितामूलक शिक्षाको सन्दर्भमा पेसागत विकासका लागि सहयोग पुऱ्याउँन सक्छ (सिवानी, सन् २०२१, पृ. ८५) । उनले शिक्षकको पेसागत विकासमा सहयोग पुग्ने अवसरहरू तथा प्रभावकारी शिक्षण सिकाइका वातावरण प्रदान गर्न सक्छन्" (काराकाबे, सन् २०२१, पृ. ५५) । यसबाट विद्यार्थी र शिक्षकहरूको आवश्यकताका आधारमा व्यावहारिक सिकाइ गतिविधिहरूको सिर्जना र सङ्गठन गर्ने अवस्थाको सिर्जना सम्भव हुन्छ (पृ. ५७) । यस अध्ययनको नतिजामा नेपाली शिक्षकलाई स्रोत उपलब्ध गराउने, प्रशासनिक सहुलियत दिने, पृष्ठपोषण दिने, सहकार्यात्मक संस्कृतिको निर्माण गर्ने, नवप्रवर्तनकारी कार्यमा उत्प्रेरित गर्ने, आइपरेका समस्याको समाधानमा सहयोग गर्ने आवस्था देखिएन । यसका साथै प्रदेश र नगरपालिका तहबाट आयोजना भएका विषयगत तालिम, सेमिनार, कार्यशालामा सहभागी हुने अवसरमा नेपाली विषय शिक्षकलाई कम प्राथमिकता दिइएको छ । शिक्षकको कार्यसम्पादन मूल्याङ्कन गरेर सम्बन्धित निकायमा पेस गर्ने, दैनिक कार्यभार व्यवस्थापन गर्ने काम भने गरिएको छ । यसले नेपाली विषय शिक्षकको शिक्षण सिकाइ प्रक्रियालाई उत्साह थप्न सकेको छैन । समग्रमा प्रधानाध्यापकले शिक्षकको पेसागत विकासमा सहयोग गर्न, उनीहरूमा उत्साह ल्याउन र विद्यार्थी उपलब्धिमा सुधार ल्याउन विशेष भूमिका खेलेको देखिएन ।

अभिभावकले नेपाली विषय शिक्षकलाई वैयक्तिक रूपमा सहयोग पुऱ्याउन नसकेको नतिजा माथिको छलफलबाट प्राप्त भएको छ । नेपाली विषय शिक्षकलाई नचिन्ने अभिभावकको सङ्ख्या अधिक भएको अवस्थामा उनीहरूबाट सहयोगको आशा सान्दर्भिक हुँदैन । अभिभावकहरूले आफ्ना

बालबालिकाको सिकाइका लागि विद्यालय र शिक्षकसँग बलियो र सकारात्मक सम्बन्ध राख्नुपर्ने (बनिजेभाक, सन् २०१७, पृ. १३९) मा त्यस किसिमको वातावरण देखिँदैन । अभिभावकहरू संलग्न भएको तथा शिक्षकसँग प्रत्यक्ष सम्बन्धसुत्र निर्माण भएको शैक्षिक कार्यक्रमबाट विद्यार्थीको उपलब्धि उच्च रहने (एप्स्टेन, सन् २००९; स्वाप, सन् १९९३; ह्विटकर र फियोरे, सन् २००१; हेन्डरसन र बर्ला, सन् १९९४) अध्ययनका निष्कर्षहरूलाई ख्याल गर्न सकिएको छैन । क्यान्कर, डेयुट्स्च र सेन्टेनिक (सन् २०१२, पृ. ३७) बाट प्रस्तुत विद्यार्थीमा अनुशासन कायम गरी सिकाइलाई सहज तुल्याउँन अभिभावकको प्रमुख भूमिका रहने धारणा व्यवहारमा देखिएको छैन । शिक्षकलाई प्रत्यक्ष रूपमा सहयोग र बालबालिकाको सिकाइमा समन्वय गर्ने अभिभावकको सङ्ख्या न्युन रहनुबाट यस कुराको पुष्टि भएको छ । यसर्थ नेपाली भाषा शिक्षकलाई अभिभावकहरूबाट सहयोग हुने अवस्था नभएको निष्कर्ष निकाल्न सकिन्छ ।

विद्यालय व्यवस्थापन समितिबाट नेपाली शिक्षकलाई व्यक्तिगत रूपमा नभई विद्यालयका सबै शिक्षकलाई सहयोग गर्ने प्रक्रियामा सबैले प्राप्त गर्ने सहयोग भएको छ । विव्यसबाट सबै विषयका शिक्षकले एउटै प्रकृतिको सहयोग पाएका छन् । शिक्षकले विव्यसबाट सहयोग नभई तनाब पाइएको बताएका छन् भने व्यवस्थापन समिति अध्यक्षले विव्यस शिक्षक र विद्यालयको हितमा लागिरहको र सबै शिक्षकलाई अधिकतम सहयोग पुऱ्याइरहेको दावी गरेका छन् । उनीहरूका धारणा एकअर्काको विपरीत देखिएका छन् । विव्यसले शैक्षिक संस्थाभित्रको समग्र प्रक्रियालाई सहयोग गरेको देखिन्छ । नेपाली शिक्षकलाई व्यक्तिगत रूपमा मदत गरेको भने देखिँदैन । विव्यस विद्यालय प्रशासनको जिम्मेवारी पाएका प्रधानाध्यापकसँग सम्बन्धित रहने अवस्था देखिएको छ भने नेपाली शिक्षकसँग व्यक्तिगत रूपमा कमै सरोकार राख्ने गरेको पाइएको छ । यसले शिक्षकको पेसागत विकासका अवसर प्रदान गर्न, शैक्षिक सामग्री तथा उपकरणहरू जुटाउन, तिनमा पहुँच सुनिश्चित गर्न, अतिरिक्त कार्यकलापको आयोजना, विशेष परियोजनाहरू सञ्चालन गर्नका लागि आर्थिक स्रोत जुटाउने प्रयत्न गरेको छ । विद्यालयमा सिकाइका लागि सुरक्षित, अनुकूल भौतिक वातावरण निर्माण गर्न, शिक्षकहरूलाई शिक्षण कार्यमा उत्प्रेरित गर्न, पुरस्कृत गर्न, पुनर्बल प्रदान गर्न, खुला सञ्चार कायम गर्न विव्यवसले सामान्य प्रकृतिको भूमिका खेलेको छ । यसका साथै विद्यार्थीका व्यवहार तथा अनुशासन कायम राख्ने कार्यमा योगदान दिन, अभिभावकलाई सक्रिय बनाउन वातावरण तथा संस्कार निर्माण गर्न प्रयास गरिरहेको छ । यस किसिमको सहयोग विषयतग शिक्षकविशेष छैन भने सबै शिक्षकका लागि पर्याप्त पनि देखिँदैन । उल्लिखित क्षेत्रहरूमा विव्यसको ध्यान केन्द्रित हुनुपर्नेमा राजनीतिको कुप्रभाव, शिक्षकलाई हेर्ने दृष्टिकोण, सरुवा बढुवामा चलखेल, सानातिना निर्माणमा अधिक रुचिका कारण अधिकांश विद्यालयका विव्यसले शिक्षकहरूलाई राम्रो शैक्षिक नतिजा र विद्यार्थी सिकाइमा सकारात्मक भूमिका निर्वाह गर्न सकेका छैनन् । उनीहरूबाट शिक्षण सिकाइको वातावरणलाई वृद्धिका लागि प्रभावकारी व्यवस्थापकीय भूमिका निर्वाह गरिएको छैन ।

स्थानीय निकायहरूको भूमिका शिक्षक विशेष नभई विद्यालयहरू विशेष सम्बन्धित रहेको देखिन्छ । तिनीहरूले आफ्नो क्षेत्रभित्रका सबै विद्यालयहरूलाई लक्षित गरेर कार्यक्रम सञ्चालन गरेका छन् । यसबाट नेपाली भाषा शिक्षकहरूका लागि छुट्टै सहयोग हुने अवस्था देखिँदैन । यद्यपि समग्र रूपमा गरिने सहयोगबाट नेपाली शिक्षक पनि लाभान्वित भएका छन् । उनीहरूले विद्यालयलाई शैक्षिक सामग्री उपलब्ध गराउने, नयाँ भवन, पुस्तकालय, ल्याव लगायतका भौतिक निर्माण, खेलकुद तथा अतिरिक्त कार्यकलाप सञ्चालन गर्न लगायतका कार्यमा बजेट अनुदान र स्रोतहरू प्रदान गरेका छन् । यसका साथै आफ्नो क्षेत्रभित्रका विद्यालयको सहभागिता गराई समय समयमा बैठक,

कार्यशाला, तालिम, गोष्ठी जस्ता वृत्ति विकासका अवसर प्रदान गरेका छन् । विद्यालयलाई अभिभावकहरूसँग जोड्ने, स्थानीय संघसंस्थाहरूसँग सम्बन्ध कायम गरी समन्वय स्थापनामा पनि सहयोग गरेको देखिन्छ । यस किसिमको भूमिकाले शिक्षकलाई प्रत्यक्ष रूपमा सकारात्मक प्रभाव पार्न भने सकेको छैन । स्थानीय सरकारहरूले चाहेको खण्डमा विद्यालय तथा शिक्षकलाई विभिन्न किसिमले सहयोग गर्न सक्ने अवस्था छ । तर साधन स्रोत, स्पष्ट योजना तथा इच्छाशक्तिका कारण अपेक्षाकृत सहयोग गर्न सकेका छैनन् भन्ने कुरा प्रस्टिएको छ ।

स्थानीय निकायहरूको नेपाली शिक्षकका लागि गरेको सहयोग कमजोर रहेको छ । उनीहरूले विद्यालय तथा शिक्षकलाई अतिरिक्त सुबिधा उपलब्ध गराउन, शिक्षकलाई स्वतन्त्र कार्य गर्ने वातावरण निर्माण गर्न, कर्मचारीतन्त्रबाट हुने बोझ घटाउन, नवीन विधिहरू प्रवर्द्धन गर्ने नीतिहरू लागु गर्न सकेका छैनन् । यसका साथै स्वास्थ्य सहुलियत तथा कल्याणकारी सेवा प्रदान गर्न, अनुभवी शिक्षकले नयाँ सेवा प्रवेश गरेका शिक्षकलाई सहयोग गर्ने परिपाटी निर्माण गर्न, पेसागत सुरक्षाको प्रत्याभूति दिँदै शिक्षकमा उत्साह ल्याउन, शिक्षकलाई सामाजिक मान्यता, आर्थिक सामाजिक सम्मान, अध्ययन अनुसन्धानका लागि छात्रवृत्ति जस्ता प्रोत्साहनका कार्य गरी सहयोग पुऱ्याउन असमर्थ देखिन्छन् । उपर्यँक्त क्षेत्रहरूलाई सम्बोधन गरेर स्थानीय सरकारले शिक्षकलाई प्रभावकारी कार्यसम्पादन गर्न उत्साहित हुने वातावरण कायम गर्न नसकेको निष्कर्ष निकालिएको छ ।

विद्यालयमा सहयोगात्मक तथा समन्वयात्मक वातावरणको निर्माण, पेसागत विकास, शिक्षण सिकाइमा सुधार, शिक्षक र विद्यार्थी सबैका लागि सहकार्यात्मक शैक्षिक वातावरण निर्माण गर्न नेपाली भाषा शिक्षकलाई विद्यार्थीहरू, प्रधानाध्यापक, अभिभावक, विव्यस, स्थानीय निकायहरू तथा अन्य शिक्षकहरूले सहयोग गर्ने बलियो परिपाटी स्थापित हुन सकेको छैन । यस प्रकारको सहयोग सामूहिक र संस्थागत रूपमा सीमित मात्रामा भएको छ । नेपाली भाषा शिक्षकहरूलाई उल्लिखित पक्ष र निकायबाट विद्यार्थी शिक्षण सिकाइ प्रक्रियामा प्रभावकारी भूमिका खेल्न उत्प्रेरित हुने स्तरको सहयोगसंस्कृति निर्माण नभएको देखिन्छ ।

निष्कर्ष

नेपाली भाषा शिक्षकलाई विद्यालय शिक्षा प्रणालीसँग सम्बन्धित पक्षहरूबाट प्राप्त भइरहेको सहयोग सम्बन्धमा यो अध्ययन सम्बन्धित छ । यसमा विद्यार्थीहरू, विद्यालयका अन्य शिक्षक, प्रधानाध्यापक, अभिभावक, विव्यस र स्थानीय निकायहरूबाट भए गरिएको सहयोगका सम्बन्धमा शिक्षक, प्रधानाध्यापक र विव्यस अध्यक्षका अनुभव तथा धारणालाई विश्लेषण गरी निष्कर्ष निकालिएको छ । यसअनुसार नेपाली शिक्षकलाई प्रत्यक्ष सहयोग सानो सङ्ख्याका विद्यार्थीबाहेक अन्य कुनै पनि पक्ष वा निकायबाट प्राप्त भएको देखिदैन । व्यक्तिगत सम्बन्ध राख्न सकेको अवस्थामा अन्य शिक्षकले सहयोग गरेको देखिन्छ । अभिभावकहरूबाट गणित, अङ्ग्रेजी, विज्ञान मुख्य तीन विषयमा फेल हुने ठानी सोही विषयका शिक्षकसँग सम्बन्ध, समन्वय गरेका भए तापनि नेपाली विषय शिक्षकलाई खासै वास्ता गरिएको देखिदैन । विद्यालय प्रशासनको जिम्मामा रहेका प्रधानाध्यापकले पनि अभिभावकले चासो र चिन्ता राख्ने गणित, अङ्ग्रेजी, विज्ञान जस्ता विषयलाई प्राथमिकता दिँदा ती विषयका शिक्षकले तुलनात्मक रूपमा सहयोग पाएका छन् भने विव्यस राजनीतिक चरित्रको भएकाले त्यसको सहयोग शैक्षिक प्रणालीका लागि उपयोगी बन्न सकेको पाईंदैन । अध्ययन क्षेत्रका अधिकांश विद्यालयका विव्यस अभिभावकको सहमतिमा नभई

चुनावका आधारमा निर्माण भएका छन् । जसका कारण नेपाली भाषा शिक्षकलाई हुने सहयोग राजनीतिसापेक्ष रहेको छ । विव्यसले विद्यालयको भौतिक र व्यवस्थापकीय पक्षमा आफूलाई केन्द्रित गर्ने भएकाले यसबाट शिक्षकलाई व्यक्तिविशेष नभई समूहगत रूपमा सहयोग प्राप्त भएको छ । स्थानीय निकायहरूको सहयोग भने शिक्षकलाई व्यक्तिगत नभई विद्यालयको समग्र पक्षमा आधारित छ । ती निकायबाट समय समयमा आयोजना हुने तालिम, गोष्ठी विषयगत कमै हुने गरेका छन् । विद्यालयबाट जुनकुनै विषयको शिक्षक सहभागी हुने गरी कार्यक्रमको आयोजना गर्ने प्रवृत्ति अधिक मात्रामा रहेको छ ।

नेपाली भाषा शिक्षकलाई जेजति सहयोग मिलेको छ त्यो विद्यार्थीबाट मात्र मिलेको छ । अन्य व्यक्ति तथा निकायले नेपाली विषयलाई प्राथमिकतामा पारेका छैनन् । यही अवस्थाका कारण उनीहरूलाई व्यक्तिगत रूपमा सहयोग प्राप्त भएको छैन । यसको मुख्य कारण विद्यालयमा सहकार्यात्मक परिपाटी स्थापित हुन नसक्नु हो । शिक्षकहरू, प्रधानाध्यापक, अभिभावक, विव्यस तथा स्थानीय निकायहरूका बिच सैद्धान्तिक रूपमा सहकार्यका चर्चा हुने गरिएको भए तापनि व्यावहारिक रूपमा त्यसको परिपालना गरिएको छैन । त्यस किसिमको संस्कार निर्माण पनि भएको छैन । नतिजा राम्रो आएन, विद्यार्थी अनुशासन भएन, शिक्षकहरूले जाँगर देखाउँन सकेनन्, भन्ने गुनासो त गर्ने तर ती कुरामा सुधारका लागि शिक्षकलाई शिक्षण सिकाइका लागि सहयोग पुऱ्याउँनु पर्छ भन्ने मनोविज्ञान कसैमा देखिँदैन । विद्यालय शिक्षा पद्धति पढाउने तथा सिकाउने काम सम्बन्धित शिक्षकको हो भन्ने भावनाबाट प्रेरित प्रभावित छ । विद्यालय शिक्षा प्रणालीमा सहकार्यमूलक, समन्वयात्मक शिक्षण सिकाइका वातावरण निर्माण गर्ने कुरामा सम्बन्धित पक्षको ध्यान पुग्न सकेको छैन । यसरी शिक्षक एक्लैले जेजति गरेका छन् त्यसमा उल्लिखित पक्षहरूले साथ, सहयोग र सहकार्य गर्न सकेको खण्डमा विद्यमान शिक्षण सिकाइ परिपाटीमा सुधार गर्न सकिने देखिन्छ ।

सन्दर्भसामग्री

एन्जेलब्रेक्ट / Engelbrecht, P., Forlin, C., Eloff, I., & Swart, E. (2001). *Developing a support programme for teachers involved with inclusion in South Africa*. https://core.ac.uk/reader/37403900

एप्स्टेन / Epstein, J.L. (2009). *In school, family, and community partnerships: Your handbook for action* (3rd ed.). USA: Corwin Press

काराकाबे / Karacabey, M. F. (2021). School principal support in teacher professional development. *International Journal of Educational Leadership and Management, 9*(1), 54-75.

कुक / Cook, L., & Friend, M. (1991). Principles for the practice of collaboration in schools. *Preventing School Failure: Alternative Education for Children and Youth, 35*(4), 6-9.

क्यान्कर, Cankar, F., Deutsch, T., & Sentocnik, S. (2012). Approaches to building teacher-parent cooperation. *Ceps journal, 2*(1), 35-55.

गर्बुज / Gürbüz, R., Erdem, E. & Yıldırım, K. (2013). Characteristics of successful school principals. *Journal of Dicle University Ziya Gökalp Faculty of Education, 20*, 167-179

ग्रे / Gray, B. (1989). Collaborating: Finding common ground for multiple problems. San Francisco: Jossey Bass.

डोर्नाइ / Dornyei, Z. (2007). *Research methods in applied linguistics, quantitative, qualitative and mixed methodologies*. Oxford University Press.

फातिह / Fatih, M. (2020). School principal support in teacher professional development. *International Journal of Educational Leadership and Management. 9*(1), 54-75. http://dx.doi.org/10.17583/ijelm.2020.5158

बनिजेभाक / Bunijevac, M. (2017). Parental involvement as a important factor for successful education. *Center for Educational Policy Studies Journal, 7*(3), 137-153.

मार्टिनेज / Martinez, J. & McAbee, S. (2020). School administrator support of teachers: A systematic review (2000-2019). *ICPEL Education Leadership Review, 21*(1), 230-254.

लिटल / Little, J. W. (1990). The persistence of privacy: Autonomy and initiative in teachers' professional relations. *Teachers college record, 91*(4), 509-536.

वेल्च / Welch, M., & Sheridan, S. M. (1995). *Educational partnerships: Serving students at risk*. Houghton Mifflin Harcourt P.

वेस्ट / West, J.F. (1990). Educational collaboration in the restructuring of schools. *Journal of Educational and Psychological Consultation, 1*, 23-40.

शैक्षिक जनशक्ति विकास केन्द्र (२०७२). शिक्षक सक्षमताको प्रारूप - २०७२. नेपाल सरकार ।

सिब्ले / Sibley, E., Theodorakakis, M., Walsh, M. E., Foley, C., Petrie, J., & Raczek, A. (2017). The impact of comprehensive student support on teachers: Knowledge of the whole child, classroom practice, and teacher support. *Teaching and Teacher Education, 65*, 145-156.

सिवानी / Shiwani, D., Kalai, J., Akala, W., & Gatumu, J. (2021). Effect of head teachers support for teachers professional development on inclusive education implementation. *Journal of Education, Teaching and Learning, 6*(1), 83-89.

सुवेदी, कृष्णप्रसाद (सन् २०२०). शिक्षकको पेसागत विकास प्रक्रियाका आधारहरू. *एएमसी जर्नल, १*(१),७०-८७.

सेकेनोभा / Shakenova, L. (2017). The theoretical framework of teacher collaboration. *Khazar Journal of Humanities and Social Sciences, 20*(2), 34-48. htt ps://10.5782/2223-2621.2017.20.2.34

स्लेफर / Schleifer, D., Rinehart, C., & Yanisch, T. (2017). Teacher Collaboration in Perspective: A Guide to Research. *Public Agenda*.

स्लेटर / Slater, L. (2004). Collaboration: A framework for school improvement. IEJLL: *International Electronic Journal for Leadership in Learning, 8*(5).

स्वाप / Swap, S. M. (1993). *Developing home-school partnerships*. Teachers College Press

हमन्ड / Hammond, L., Hyler, M. E., Gardner, M. (2017). *Effective teacher professional*

development. Palo Alto, CA: Learning Policy Institute. Retrived From https://learningpolicyinstitute.org/product/teacher-prof-dev.

हर्ग्रिभ्स ⁄ Hargreaves, A. (2001). Changing teachers, changing times. *Changing Teachers, Changing Times*, 1-290.

ह्विटकर ⁄ Whitaker, T., & Fiore, D. (2001). *Dealing with difficult parents. Larchmont*. NY: Eye on Education.

हेन्डरसन ⁄ Henderson, A., & Berla, N. (1994). *A new generation of evidence: The family is critical to student achievement. Columbia*. MD: National Committee for Citizens in Education.