शिक्षकको पेसागत विकास तालिम : अपेक्षा र अनुभूतिहरू

दीपक शर्मा
जिल्ला शिक्षा अधिकारी, दोलखा

लेख सारांश

विद्यालय क्षेत्र सुधार कार्यक्रमको बृहत्तर खाकाभित्र आर्थिक वर्ष २०६६/०६७ देखि अहिले अभ्यासमा रहेको मागमा आधारित मोडुलर तालिमको कार्यान्वयन गरिएको हो । माथिबाट दिइने केन्द्रीकृत प्याकेज तथा तालिमको परम्परागत ढाँचामा परिवर्तन गर्दै लागु गरिएको मागमा आधारित छोटो अवधिका मोडुलर तालिमको अभ्यासले कार्यरत शिक्षकका आवश्यकता पहिचान गरी विद्यालय नजिकै गएर दिएको तालिमले शिक्षकलाई पेसागत रूपमा विद्यालय र विद्यार्थीका उपलब्धिप्रति जवाफदेही बनाउन सकिन्छ भन्ने मान्यता राखेको देखिन्छ । तालिमको यो मूलभूत अवधारणा, तालिम स्थलहरूमा कार्यान्वयनको अवस्था र विद्यालय तहमा तालिम प्राप्त शिक्षकका दैनिक पेसागत अभ्यासका बिचमा ठूलै खाडल देखिएको छ जसले तालिमप्रतिको चिन्तन र अभ्यासमा पर्याप्त सुधारको आवश्यकतातर्फ सङ्केत गर्दछ । एकातिर स्थानीय तहमा तालिम कार्यान्वयनका जटिलताहरू रहेका छन् भने अर्कोतर्फ यो तालिम प्रक्रियामा संलग्न नहुने शिक्षाका सरोकारवालाहरूले तालिम र यसका उपलब्धिलाई भिन्न दृष्टिले हेर्दछन् । विशेषतः यी दुई पाटाहरूमा केन्द्रित भएर अहिले भइरहेका अभ्यासमा पुनरावलोकन र आत्म समीक्षा किन आवश्यक छ भन्ने विश्लेषण गर्ने प्रयास यो लेखमा गरिएको छ ।

विषय प्रवेश

शिक्षकको पेसागत विकास तालिम (टिपिडी) कार्यान्वयनको पाँचौं वर्ष पुरा भएको छ । विद्यालय तहमा कार्यरत शिक्षकको पेसागत विकास तथा तालिमका कार्यक्रम सञ्चालन गर्ने जिम्मेवारी पाएको शैक्षिक जनशक्ति विकास केन्द्रको प्रस्तावबमोजिम शिक्षा मन्त्रालयबाट २०६७ पुस २५ गते जारी गरिएको शिक्षकको पेसागत विकास सम्बन्धी नीतिगत गाइडलाइन (Teacher Development Policy Guideline-2011) मा व्यवस्था भएअनुरूपको मोडुलर तालिमहरू पूर्णतः मागमा आधारित हुनुपर्छ । तालिममा सहभागी हुन आउने शिक्षकहरूले तालिमको आवश्यकताका लागि आफ्ना माग प्रस्तुत गर्दछन् र शिक्षकद्वारा व्यवस्थित ढङ्गले गरिएको मागलाई विश्लेषण गरेर स्रोत व्यक्ति एवम् रोस्टर प्रशिक्षकहरूले तालिम कोर्षको डिजाइन गर्दछन् । त्यस कारण आवश्यकतामा आधारित तालिम अपेक्षाकृत रूपमा बढी प्रभावकारी हुन्छ (NCEE 2011) भन्ने मान्यता रहेको छ ।

वर्तमान टिपिडी तालिमले सेवाकालीन शिक्षक तालिमका अभ्यासहरूलाई परिमार्जन गर्दै लगेको देखिन्छ । अगुवा स्रोत केन्द्र र स्रोत केन्द्रहरूलाई तालिममा अधिक मात्रामा संलग्न गराई शिक्षक तालिमका कार्यक्रमहरूलाई सकेसम्म विद्यालय नजिकै लैजाने प्रयत्न यस अवधिमा गरिएको छ । यो अभ्यासमा शिक्षकका कक्षा कोठाका दैनिक शिक्षण सिकाइसँग सम्बन्धित आवश्यकतालाई प्राथमिकता दिइएकै हो भन्न सकिन्छ र यसबाट शिक्षकले आफ्ना कार्यस्थलबाटै प्राप्त अनुभवबाट सिक्दै जान्छन् भन्ने मान्यतालाई स्थानीय तहमा स्थापित गर्ने प्रयत्न भएको पनि छ । जबरजस्ती रूपमै सही, स्थानीय तहमा तालिमका आवश्यकता विश्लेषण गरी कोर्ष डिजाइन गर्ने अभ्यासहरू भएका देखिएका छन् । यति हुँदा हुँदै पनि आन्तरिक र बाह्य दुवै दृष्टिकोणले यो अभ्यासमा सुधारको आवश्यकता देखिएको छ ।

आन्तरिक पक्ष : माग सिर्जना हुने स्थलमा तालिम कार्यान्वयनका चुनौतीहरू

मागमा आधारित तालिम भनेपछि सबैभन्दा पहिला मागकै सन्दर्भ अगाडि आउँदो रहेछ । तालिमको माग पक्ष अझै पनि परिकल्पना गरिए जस्तो छैन । तालिमको माग गर्नुपर्ने कतिपय शिक्षकमा तालिम लिनुपर्ने अवस्थै छैन भन्ने सोच देखिन्छ भने कतिपयमा के माग्ने, के नमाग्ने भन्ने विषयमा नै समस्या रहेको पाइन्छ । प्रशिक्षकले माग भनेकाले मागिदिने र उत्साहहिन ढङ्गले शिक्षकहरू

तालिममा सहभागी हुने गरको पनि पाइएको छ । तालिम कार्यक्रमको भौतिक र वित्तीय प्रगतिको आँकडाभन्दा पर गएर सोच्ने हो र समग्र तालिममा शिक्षकको उपस्थिति, उनीहरूको सहभागिता, तालिम अवधिभरको सक्रियता र योगदानलाई हेर्ने हो भने धेरै शिक्षकहरूमा तालिमप्रति आकर्षण छैन भन्ने आलोचनालाई अस्वीकार गरिहाल्ने अवस्था देखिँदैन । माग गर्ने बेला देखिने तालिमप्रति कुनै शिक्षकको आकर्षक छैन भने त्यो तालिमको कक्षा कोठामा रूपान्तरणको अपेक्षा पनि एउटा मिठो कल्पना मात्र सावित हुँदो रहेछ ।

मागको विश्लेषण गरी कोर्ष डिजाइन गर्ने भूमिकामा रहेको स्रोत व्यक्ति वा रोस्टर प्रशिक्षकहरू सहकक्षी शिक्षकहरूको मागको विश्लेषण गरेर उनीहरूलाई चित्त बुझ्दो ढङ्गले तालिम दिन सक्ने गरी कोर्षका विकास गर्ने र तालिम दिने क्षमता राख्छन् भनेर आशा गर्नु कत्तिको सान्दर्भिक हुन्छ भन्ने विषय पनि विचारणीय देखिन आउँछ । यसको निष्कर्ष के हो भने मागलाई व्यवस्थित ढङ्गले विश्लेषण गर्नका लागि स्रोत व्यक्तिको क्षमता पनि त्यसैअनुरूप हुनु आवश्यक छ । दोलखामा तयार गरिएका केही मोड्युलहरूलाई अध्ययन गर्दा सबै स्रोत केन्द्र तहमा त्यो अपेक्षित क्षमता प्रदर्शित हुन्छ भन्ने देखिएन ।

तामिलको कार्यक्रम सञ्चालन भइरहँदा गरिएको ससाना स्थलगत अनुगमनको एक प्रकारको निष्कर्ष के पनि हो भने मागमा आधारित महत्वाकाङ्क्षी तालिम कार्यक्रम कार्यान्वयनका लागि तालिम हवका रूपमा परिभाषित गरिएका स्रोत केन्द्रहरूमा यस प्रकारको तालिम सञ्चालन गर्न सक्ने खालको तालिम मैत्री वातावरण सिर्जना हुन सकेको छैन । दोलखाका १६ ओटै स्रोत केन्द्रमा अनुभवी स्रोत व्यक्ति छन् । तालिम हल पनि छ । सघाउने रोस्टर प्रशिक्षक पनि छन् । तर यी मात्रले पर्याप्त नहुँदो रहेछ । स्रोत व्यक्तिका स्रोत व्यक्ति हुनुका रुचि, उनीहरूका प्राथमिकता र क्षमता फरक फरक खालका छन् । फरक फरक रुचि र क्षमता भएका व्यक्तिले फरक फरक स्थानमा एकै प्रकारका कार्यक्रम सञ्चालन गर्दा कार्यक्रमले परिकल्पना गरेको समान उपलब्धि हासिल हुन सक्दो रहेन छ । भूगोलले उपलब्ध प्रशिक्षकको रुचि, चाहना र क्षमताले पनि तालिमको उपलब्धिमा विभेद सिर्जना गर्दो रहेछ । तालिमका लागि चाहिने सूचना प्रविधिसँग सम्बन्धित उपकरणहरू, पुस्तकालय र अन्य विषयगत तालिम सामग्रीको अभावमा तालिम एक प्रकारले हलमा सीमित थोरै अन्तरक्रिया र धेरै प्रवचनमा परिणत हुँदो रहेछ ।

परियोजना कार्यमा शिक्षकको रुचि र चाहना आफ्नै स्थानमा छ । तथापि शिक्षकले परियोजना कार्य सम्पन्न गरेपछि गरिने शैक्षणिक परामर्शका विषयमा पनि व्यवस्थापकीय अप्ठेरो रही आएको छ । दोलखामा एउटै स्रोत केन्द्रभित्र दुई ओटा छिमेकी विद्यालयको भौगोलिक दुरी करिब १० मिनेटदेखि करिब १० घण्टाको पैदल हिँडाइका बिचमा पनि रहेको पाइन्छ । यस्तो अवस्थामा आम्नेसाम्ने तालिममा संलग्न रोस्टर प्रशिक्षक जो कुनै एउटा विद्यालयमा नियमित पढाउने शिक्षक पनि हो ऊ आफ्नो प्रशिक्षार्थी शिक्षकले पढाउने विद्यालयमा पुगेर दुई दिनसम्म कसरी बिताउन सक्छ भन्ने विषय विचारणीय हुन आउँदो रहेछ । राम्रो रोस्टर प्रशिक्षक आफ्ना विद्यार्थीलाई चटक्कै छोडेर हिँड्न चाहदैन भने कमजोरलाई प्रशिक्षक बनाएर पठाउँदा तालिमको प्रभावकारित पनि रहँदो रहेनछ ।

बाह्य पक्षद्वारा तालिमको संयन्त्रभन्दा परको आँखाद्वारा केलाइएका विचारणीय पक्षहरू

शिक्षक तालिमसँग प्रत्यक्ष रूपमा नगाँसिएका तर विद्यालय शिक्षामा भइरहेका उचार चढावप्रति चासो राख्ने व्यक्तिहरूबाट विभिन्न परिवेशमा व्यक्त हुने विचारहरूलाई संश्लेषण गर्दा नीति निर्माणमा सुझाव दिने विज्ञ, कार्यक्रम तर्जुमा गर्ने केन्द्रीय निकाय र कार्यान्वयन गर्ने स्थानीय संयन्त्रका विषयमा भिन्न प्रकारको निष्कर्ष आउँदो रहेछ । तालिमका विज्ञ परामर्श दाताहरू मागमा आधारित तालिम, विद्यालयमा आधारित तालिम, तालिमको विकेन्द्रीकरण जस्ता विषयमा गरिएका चिन्तन तथा संसारभरका किताबमा लेखिएका राम्रा कुराहरू बटुलेर यसको पक्षमा दस्तावेज लेख्न समय खर्चदा

रहेछन् । यो चटारोमा उनीहरूलाई आफ्नो देशको भौगोलिक विविधता, स्थानीय खास सामाजिक परिवेशमा हुर्केको शिक्षकको मान्यता, शिक्षकप्रतिको सर्वसाधारणको सोच तथा शिक्षक आफैँमा शिक्षक हुने चाहना, सेवाप्रतिको यथार्थ प्रतिबद्धता र अमुक विचार वा समूहप्रतिको लगाबले पोर्न प्रभाव आदिका विषयमा सोच्ने फुर्सद हुँदो रहेनछ । शिक्षा मन्त्रालय र केन्द्रीय निकायहरू उल्लिखित विज्ञ तथा परामर्श दातलो बनाइदिएका दस्तावेज एउटा साँघुरो घेराभित्र बसेर तिनै विज्ञद्वारा तयार गरिएको अध्ययनका प्रतिवेदन तथा अर्थ मन्त्रालय र राष्ट्रिय योजना आयेगले बनाइदिएका समष्टिगत मार्ग दर्शनका चाङमाथि बसेर उत्कृष्ट निर्देशिका बनाउने र त्यसैका आधारमा सबै शिक्षकलाई गुणस्तरीय तालिम दिइसकेको अवस्थामा पुग्ने सपनामा रमाउँदा रहेछन् । तालिमको कार्यान्वयनको भूमिकामा बसेका जिल्ला शिक्षा कार्यलयहरू स्रोत व्यक्ति तथा रोस्टर प्रशिक्षक छनोट गर्दा मिलाउनुपर्ने अदृश्य कुराहरूको सन्तुलन, बैठकका औपचारिकता तथा तालिमका भौतिक र वित्तीय प्रगतिको आँकडामा नै रुमलिँदा रहेछन् । यसभन्दा पर बसेर हेर्ने चौथो आँखाले हाम्रो तालिमलाई अर्कै ढङ्गले विश्लेषण गर्दो रहेछ । अबको तालिम कस्तो हुनुपर्छ भन्ने कुराको विषयमा चिन्तन गर्दा बाह्य आँखाले विश्लेषण गर्ने दुई ओटा आलोचनात्मक पक्षहरूलाई चर्चा गर्नु सान्दर्भिक नै हुने ठानिएको छ ।

पहिलो विचारणीय सन्दर्भ : बढ्दै गएको तालिमको डोज र खस्कादै गएको सर्वसाधारणको विश्वास

वर्तमानमा हाम्रो स्थापित पद्धतिले शिक्षकलाई दिने तालिमलाई त्यस्तो बिरामीको उपचारसँग तुलना गर्न सकिन्छ । जसलाई डाक्टरले औषधीको मात्र बढाउँदै जाँदा उसका परिवारजन र आफन्तहरूको विश्वास भने धर्मराउँदै जान थाल्न । विकल्प पाएसम्म शिक्षकले समुदायिक विद्यालय रोज्छन भने विद्यार्थी चाहिँ संस्थागत विद्यालय रोज्दा रहेछन् । दोलखामा भएको एउटा नागरिक वहसमा एक जनाले व्यक्त गरेको यस्तो विचारले शिक्षक प्रतिको जनसाधारणको विश्वासको समग्र मनोदशाको चित्रण गर्दछ कि जस्तो लाग्छ । शिक्षकहरूमा रहेको पेसागत क्षमतालाई समय सापेक्ष रूपमा सवलीकरण एवम् अध्यावधिक गर्ने अभिप्रायले सेवा कालीन तालिम दिन खोजिएको हो । तालिमको परम्परागत अभ्यासमा १० महिने प्रमाणीकरण तालिममा सामुदायिक विद्यालयमा स्वीकृत दरबन्दीमा कार्यरत ९८.२ प्रतिशत शिक्षकलाई प्रदान गरिएको (शैजविके २०७०) दाबी गरिइसकिएको छ । यस्ता तालिम प्राप्त शिक्षकहरू आफैँले आफ्नो कामको आत्म मूल्याङ्कन गर्दै कक्षा कोठामा सिकाइलाई प्रभावकारी रूपमा काम गर्न सक्छन् भन्ने मान्यता राखिएको छ । तर विगत केही वर्षदेखि खस्केको एसएलसीको परीक्षाको नतिजाले सर्व साधारणको यो मान्यता स्थापित हुन सकेको देखिएन । अभिभावकले शिक्षकहरूको कार्य क्षमतामा औँलो उठाइरहँदा शिक्षकहरू आफूभित्र समस्या रहेको देख्दैन (हेर्नुहोस् बाकस १)

बक्स १ : अभिभावक र शिक्षकका आआफ्नै तर्क

जिल्ला शिक्षा अधिकारीलाई समेत लिएर शिक्षा मन्त्रालयको एक उच्चस्तरीय अनुगमन टोली दोलखा जिल्लाको भीमेश्वर नगरपालिकामा अवस्थित एउटा उच्च माध्यमिक विद्यालयमा पुग्यो । विद्यालयको भौतिक निर्माणको अवस्था अवलोकनपछि उपलब्ध प्रधानाध्यापक, शिक्षक, विद्यार्थी र अभिभावकसँग एक सङ्क्षिप्त अन्तरक्रिया राखिएको थियो । २०१३ सालमा स्थापित यस विद्यलायको भौतिक निर्माण र सञ्चालनमा आफूले सकेसम्म सहयोग गर्दै आएका एक जना बयोवृद्ध अभिभावकले अनुगमन टोलीसँग एसएलसीको नतिजाबारे आफ्नो दुखेसो पोखे । उनको दुखेसोको सारांश के थियो भने अरू विद्यालयमा भन्दा यहाँ शिक्षक पनि धेरै छन् भन्ने सुनिन्छ । ४/५ जना शिक्षक मास्टर्स डिग्री गरेका पनि छन् । उनीहरूले तामिल पनि लिएकै देखिन्छ । कक्षा १ देखिनै आफैँले पढाएका विद्यार्थी कक्षा १० मा पुगेपछि यो कमजोर थियो अनि फेल भयो भन्छन् । यस्तो कुरा कसले हेर्ने ? अभिभावकले एसएलसीको नतिजाबारे प्रश्न उठाउँदै गर्दा एक जना तालिम प्राप्त शिक्षक एसएलसीको प्रश्नपत्रमा त्रुटि भएकाले धेरै विद्यार्थी फेल भएको तर्क गरिरहेका थिए । माथिको प्रसङ्ग मूलतः एसएलसीको नतिजासँग गाँसिएको थियो । यहाँ सान्दर्भिक प्रशङ्ग के हो

भने अहिले शिक्षकलाई दिइने तालिम र विद्यार्थीको सिकाइ उपलब्धिको बिचमा सह सम्बन्धको यथार्थ ढङ्गले खोजी नै भएन । एउटा तालिम लिएको शिक्षक आफूले पढाएको विषयमा विद्यार्थी अनुत्तीर्ण हुँदा त्यसको कारण सरकारको अनुगमन प्रणाली आफू जस्तै शिक्षकले तयार पारेको प्रश्न पत्रको ढाँचा, अभिभावकको गरिबी र विद्यार्थीको कमजोर शैक्षिक पृष्ठ भूमिका खोज्ने प्रयास गर्छ भने हाम्रो तालिमको प्रभावकारितालाई कहाँ गएर मापन गर्ने ? विगतमा सक्षमतामा आधारित १० महिने तालिम प्राप्त गरेको शिक्षकले पढाएका विषयमा मुलुकभरका दुई तिहाइभन्दा बढी विद्यार्थी अनुत्तीर्ण हुँदा पनि तालिम दिने निकायहरू नतिजाप्रति बेखवर र निरपेक्ष झैं देखिन्छन् ।
तालिमका उपलब्धिको प्रश्न एसएलसीको नतिजासँग मात्र गाँसिएको प्रश्न पनि होइन । उच्च योग्यता भएका र तालिम प्राप्त प्राथमिक तहमा पढाउने शिक्षकहरू पनि विद्यालयमा बालबालिकाको समय प्रतिभाको विकास र बाल बालिकाका सिकाइ उपलब्धिप्रति उदासिन रहने कारणले दुर्गम गाउँमा अवस्थित प्राथमिक तहका विद्यालयका अभिभावकले पनि ती शिक्षकको शैक्षिक योग्यता र तालिमको प्रमाणपत्रलाई विश्वास गर्दैनन् । (हेर्नुहोस् बाकस २)

बाकस २ : हामीलाई धेरै पढेको होइन पढाउने मास्टर पठाइदिनुहोस्

दोलखाको सदरमुकाम चरिकोटबाट अलि टाढा रहेको एउटा प्राथमिक विद्यालयमा एक दरबन्दी पनि थिएन । समुदायले दुःख जिलो गरेर धानिरहेको विद्यालयमा दैनिक पठन पाठन ठिकै ढङ्गले चलेको बुझिन्थ्यो । दरबन्दी मिलानका क्रममा विद्यार्थी चापका आधारमा उक्त विद्यालयमा अन्य विद्यालयबाट कट्टा गरी एक दरबन्दी दिने निर्णय भयो । दरबन्दी थप भएको कोटामा दरबन्दी काटिनेमध्येबाट धेरै वर्षदेखि कार्यरत स्थायी प्राथमिक शिक्षकलाई पठाइयो । ती शिक्षकले पेसागत योग्यता स्नातकोत्तर भएको, टिपिडी तालिम लिएको र शिक्षकको चाहना र शिक्षकका पेसागत संस्थाको सिफारिसअनुसार घर पायक सरुवा भएका कारण विद्यालय खुसी हुने अपेक्षा पनि थियो । तर केही दिन शिक्षकले विद्यालयमा काम गरेपछि ती शिक्षकलाई हटाइदिन व्यवस्थापन समितिका अध्यक्ष र स्वयम्सेविका शिक्षक सहितको डेलिगेसन आयो । हटाउनुपर्ने कारण सोधियो । सिधा भाषामा उनीहरूले हामीले अहिलेसम्म दुःख गरेर यो विद्यालय सञ्चालन गर्दै आयौँ, हामीलाई यो विद्यालयको माया छ, हामीलई तपाईंले पठाइदिएको एमएड गरेको तालिम प्राप्त मास्टर चाहिएन । हामीलाई कक्षा एकका कलिला बालबालिकालाई माया गरेर पढाउने, कक्षामा झर्को नमानी उनीहरूको सिँगान पुछिदिन सक्ने र उनीहरूको हात समातेर हिँड्ने बरु म्याट्रिक मात्र पास गरेको मास्तर पठाइदिनुहोस् जिशिअ साब ।

ती अभिभावकहरूको मागको सारांश के हो भने अबको शिक्षा प्रणालीमा हामीलाई धेरै पढेका जान्ने भन्दा पनि काम गर्ने शिक्षक चाहियो । सरकारी संयन्त्रमा बस्नेहरू शिक्षकको तालिमबाट उनीहरूको पेसागत क्षमता विकास भई गुणस्तरीय शिक्षाको अभिवृद्धि हुने सपना बाँड्ने, शिक्षकहरू घर पायक सरुवालाई पेसागत अधिकारको रूपमा वकालत गर्ने र सर्वासाधारणमा शिक्षकहरूप्रतिको अविश्वास बढ्दै जाने अवस्था अब रहिरहनु हुँदैन ।

दोस्रो विचारणीय सन्दर्भ : सुधारिएको तालिमले पनि सुधार्न नसकेको जवाफदेहिता

अहिलको तामिल धेरै हदसम्म रोस्टर प्रशिक्षकका आधारित छ । जिल्लामा भएकामध्ये शिक्षक समुदायमा विषयगत रूपमा राम्रा शिक्षक भन्ने मान्यता स्थापित भएको व्यक्तिलाई रोस्टर प्रशिक्षक बनाउने हो तापनि पेसागत जवाफदेहिताका सन्दर्भमा उसको सक्षमता कति प्रदर्शित छ भन्ने कुरा महत्त्वपूर्ण रहेछ । प्रशिक्षक भएको विद्यालयको भन्दा सहभागी प्रशिक्षार्थी कार्यरत रहेको विद्यालयको नतिजा राम्रो भएको अवसथमा तालिमको प्रशिक्षक सहभागी शिक्षकहरूको औपचारिक सम्बोधनमा अटाउने आदरणीय मान्यवर गुरु त बन्दो रहेछ तर मनले खाएको पत्यारिलो प्रशिक्षक चाहिँ बन्न नसक्ने रहेछ जसले जवाफदेहिताका लागि चाहिने ऊर्जा थप्न सकोस् । तालिममा सहभागी हुँदा मुखले जे भने पनि

पेसागत उन्नयन शिक्षकको व्यावहारिक रोजाइमा नपरेपछि जवाफदेहिताको कुरा कोरा कल्पना मात्र बन्दो रहेछ । पाएसम्म र भ्याएसम्म लखतरान परेरै भए पनि बिहान बेलुका कलेज वा ट्युसन पढाउने वृद्धि, कक्षामा विद्यार्थीको किताब सापटी मागेर पढाउने वृद्धि, विद्यालयमा बचेको समय पार्टीका कमिटीमा बसेर काम गर्ने वृद्धि, शिक्षक नेताका नाममा अनावश्यक कुरामा बढ्ता चासो दिने र सरुवाका लिस्ट खल्तीमा बोकेर हिँड्ने वृद्धि, दोकान खोलेर सकेसम्म त्यतै रमाउने वृद्धिले विद्यार्थी प्रतिको जवाफदेहिताको बाटो छेक्दो रहेछ । कारण जे जस्ता भए पनि यस्तो परिवेशमा तालिम प्राप्त र अनुभवी धेरै शिक्षकहरू आफ्ना विद्यार्थीको व्यक्तिगत क्षमता, रुचि र चाहनाप्रति बेखबर झैँ देखिन्छन् । यस्ता परिवेशमा गुज्रेका शिक्षकमा कार्य अनुसन्धानका विषयमा स्थानीय पाठ्यक्रम निर्माण गर्ने विषयमा र विद्यार्थीको निरन्तर मूल्याङ्कन गर्ने विषयमा जति अन्योल भेटिन्छ । त्यति नै त्यसमा प्रवेश गर्ने अरुचि पनि उनीहरूमा पाइन्छ ।

प्रधानाध्यापकलाई विषयगत शिक्षक तालिमको अलावा अलग्गै व्यवस्थापन तालिम पनि दिइएको छ । यस्तो तालिममा प्रशासकीय एवम् र आर्थिक व्यवस्थापन र वित्तीय अनुशासन विषयमा थुप्रै समय खर्च गरिन्छ, किनकि विद्यालयको सुशासन र जवाफदेहिनामा प्रधानाध्यापकको भूमिका सबैभन्दा अगाडि आउँछ । विद्यालयमा प्रशासनिक अभिलेख राख्ने र खर्च लेख्ने अधिकारी प्रधानाध्यापक हो । प्रधानाध्यापकले पेस गरेका कागजात र तथ्य तथ्याङ्कलाई हेरेर नै जिल्ला शिक्षा कार्यालयले प्रायः सबै जसो आर्थिक एवम् प्रशासनिक निर्णय गर्नुपर्ने हुन्छ । यो विषयमा तालिम लिने होइन कतिपय तालिम दिने भूमिकामा पुगिसकेका र स्थानीय तहमा ठुलै शिक्षण संस्था हाँक्ने अगुवा शिक्षक प्रशिक्षकले आआफ्नो विद्यालयमा खेलेको भूमिकामा विषयमा सोच्ने हो भने जवाफदेहिताका सन्दर्भमा हाम्रो धरातलीय यथार्थता साँच्चै नै डरलाग्दो छ भन्न सकिन्छ । (हेर्नुहोस् बाकस ३)

बाकस ३ : सिकाउने कुरा र गर्ने काममा पाइएको फरक

एक जना उच्च माध्यमिक विद्यालयका अनुभवी प्रधानाध्यापकले जागिर छाडिसकेको शिक्षकको नाममा चौमासिक तलब भत्ता माग गरेछन् । माग फाराम जाँच गर्दा त्यो कुरा पत्ता लागेपछि उनलाई किन त्यस्तो गरेको भनेर सम्बद्ध कर्मचारीले सोधनी गर्दा तपाईँले सबै ठाउँमा हेर्नु भएको छ र मलाई यो कुरा सोध्नु भएको भनेर धम्की दिएछन् । मानौँ अरू सबै ठाउँमा जिल्ला शिक्षा कार्यालयको दृष्टि नपुग्ने भएकाले त्यो गर्ने छुट उनलाई छ । एक जना शिक्षण अनुभव लामै भएका तर भर्खरै प्रधानाध्यापकको जिम्मेवारी पाएका जोसिला प्रधानाध्यापकले निको हुनका लागि एक शिक्षकको विद्यालयमा गयल भएको अवस्थाको सेवा प्रमाणित गरिदिएछन् र विद्यालय व्यवस्थापन समितिले बाध्य भएर कारबाही समेत गर्नुपर्ने अवस्था आइलाग्यो । अर्का त्यस्ते उच्च माध्यमिक विद्यालयका प्रधानाध्यापकले विद्यालय व्यवस्थापन समितिका अध्यक्षसमेतको सही गराएर वर्षौँअघि विद्यालय छाडेर हिँडेको शिक्षकको सेवा प्रमाणितका लागि सिफारिस मात्र गरेनन् तलब भत्ताको समेत माग गरेछन् । अर्को उच्च माध्यमिक विद्यालयमा कुनै समय प्रधानाध्यापकको भूमिकामा बसेका व्यक्तिलाई सम्बन्धित प्राविधिक कर्मचारीले बेरुजु फर्स्यौटका लागि सहजीकरण गर्न अनुरोध गर्दा ऊ भवन त्यै हो, हेरेर जे बनाउनुपर्ने हो बनाए भइहाल्यो नि भनेर झर्किदिएछन्, मानौँ उनको कुनै दायित्व नै छैन ।

आजभोलि शिक्षकको पेसा एक ह्याट अर्थात् टोपी अनेक भन्ने आलोचनात्मक वाक्यहरू पनि सुनिन्छन् जुन कुराले शिक्षक आफ्नो पेसाप्रति जिम्मेवार भएनन् भन्ने तर्फ सङ्केत गर्दछ । झट्ट हेर्दा सबै शिक्षकको पेसा एक देखिएपछि कतिपय शिक्षकहरूले धेरै प्रकारका टोपीहरू लगाउने गरेको पाइएको छ । पेसागत सङ्घ संस्थाको टोपी, राजनीतिक दलको टोपी, मानव अधिकार कर्मीको टोपी, नागरिक समाजको टोपी, सहकारीको टोपी, पत्रकारको टोपी आदि । अनि यस प्रकारका टोपीले उनीहरूलाई विद्यालयका कक्षा कोठाहरू छाडेर आफ्ना रुचिका विषयमा हिँड्न जिल्ला शिक्षा कार्यालयलाई

आफ्नो अनुकूल निर्णय गर्न दबाब दिन तथा विद्यालयको वित्तीय अनुशासनलाई भङ्ग गरेर आफ्ना व्यक्तिगत वा सामूहिक स्वार्थ पुरा गर्न एउटा आवरण प्रदान गरेको अवस्था छ। यो मनोवृत्ति र प्रवृत्तिलाई मागमा आधारित तालिमले कसरी न्यूनीकरण गर्न सक्छ : यस प्रश्नको उत्तर खोजिनुपर्ने अवस्था रहेको देखिन्छ।

अन्तमा

माथि व्यक्त गरिएका समग्र धारणाहरूबाट तालिमको आवश्यकता नै छैन भन्न खोजिएको होइन। यसमा सुधारको खाँचो रहेको कुरा औँल्याउन खोजिएको हो। वर्तमानमा शिक्षकमा भएका सोध संस्कार र कार्य शैलीभन्दा अलग भएर तालिमका अध्यासहरू निरपेक्ष ढङ्गले अगाडि बढ्नु हुँदैन। विद्यालय तहका स्थलगत अभ्यासका अनुभवले भन्छ हाम्रा सामुदायिक विद्यालयहरूलाई साँच्चै नै शिक्षण गर्न मानसिक रूपमा तयार भएको समर्पित शिक्षक चाहियो र व्यवहारमा वित्तीय सुशासन कायम राख्ने प्रधानाध्यापक चाहियो। हाम्रो तालिमले विद्यार्थीलाई मनोपरामर्श गर्न सक्ने शिक्षक, विद्यार्थीसँग व्यक्तिगत तवरमा निकटको सम्पर्क बढाउने उपायहरू अपनाउने शिक्षक, निरन्तर विद्यार्थी मूल्याङ्कन गर्न र सिकाइ उपलब्धिप्रति जिम्मेवार हुन सक्ने शिक्षक, सबैका लागि शिक्षाको अभियानमा म सरकारी प्रयासको अभिन्न अङ्ग हुँ भनी सोच्ने शिक्षक उत्पादन गर्न जरुरी छ, किनकि निर्देशन गर्ने शिक्षकभन्दा शिक्षा बढ्दा प्रभावकारी हुन सक्दैन (नेराशियो २०१०)

सन्दर्भ सूची

शिक्षकको पेसागत विकास कार्यक्रम कार्यान्वयन पुस्तिका (२०६६) परिमार्जित संस्करण, (२०७०)। शैजविके : सानोठिमी भक्तपुर

नेराशियो, (२०१०)। नेपालमा शिक्षा। काठमाडौँ : नेपाल राष्ट्रिय शिक्षा योजना आयोग