पृष्ठपोषणका लागि मस्यौदा

विद्यालय शिक्षामा गुणस्तरको अवधारणा, मापदण्ड र सूचक

नेपाल सरकार

शिक्षा, विज्ञान तथा प्रविधि मन्त्रालय

शैक्षिक गुणस्तर परीक्षण केन्द्र

सानोठिमी, भक्तपुर

२०८२ चैत्र

फोनः ०१-६६३२११६ वेबपेजः www.ero.gov.np इमेलः performanceauditero@gmail.com

© शैक्षिक गुणस्तर परीक्षण केन्द्र, **Education Review Office [ERO]**

यस सामग्रीसम्बन्धमा

नेपालको विद्यालय शिक्षामा गुणस्तरको बहस धेरै पहिलेदेखि नै हुँदै आएको छ। समयसापेक्ष विद्यालय शिक्षाको गुणस्तरसम्बन्धी दृष्टिकोण बनाई सोहीबमोजिम विद्यालय शिक्षाका कार्यक्रम तर्जुमा गर्ने, लगानी गर्ने, सम्बद्ध शिक्षाकर्मीको क्षमता विकास गर्ने, यस विषयमा हुने बहसलाई सहजीकरण गर्ने र यसको स्थिति यकिन गर्न मापनलगायतका कार्य हुन सकून् भनी आ.व. २०८२/८३ को स्वीकृत वार्षिक कार्यक्रमबमोजिम नेपालको सन्दर्भमा विद्यालय शिक्षामा गुणस्तरको अवधारणा, मापदण्ड तथा सूचकहरू विकासको मस्यौदा शैक्षिक गुणस्तर परीक्षण केन्द्रबाट गरिएको हो। यस सामग्रीलाई आगामी दिनमा नेपालको विद्यालय शिक्षाको गुणस्तरसम्बन्धी आधिकारिक दृष्टिकोण, मापदण्ड तथा सूचकको मार्गदर्शन दस्तावेजका रूपमा विकास गरिने छ।

प्रारम्भिक मस्यौदाका रूपमा रहेको यस सामग्री सरोकारवालासँगको परामर्शमा विज्ञहरूबाट मस्यौदा भई यस रुपमा आएको हो। यस सामग्री एक चरणमा सरोकारवालाको सहभागितामा कार्यशाला आयोजना गरी विकास गरिएको छ। आगामी दिनमा थप चरणमा विद्यालय शिक्षाका सरोकारवाला तथा विज्ञसहितको परामर्श कार्यशाला राखी यस सामग्रीमा परिमार्जन गरिने छ। साथै अनलाइन माध्यमबाट पनि विज्ञ, शिक्षाकर्मी, शिक्षक, विद्यार्थी, अभिभावक, सरोकारवालाको राय सुझाव प्राप्त हुने अपेक्षासहित यस सामग्री विद्युतीय रूपमा प्रकाशन तथा प्रचारमा ल्याइएको हो । यस सामग्रीको अध्ययन गरी यससम्बन्धी सुझाब, पृष्ठपोषण भए यस केन्द्रको इमेल तथा टेलिफोनमा उपलब्ध गराइदिनुहुन अनुरोध छ।

शैक्षिक गुणस्तर परीक्षण केन्द्र

पृष्ठपोषणका लागि

फोनः ०१-६६३२११६ **इमेलः** performanceauditero@gmail.com

पृष्ठपोषणका लागि

विषयसूची

खण्ड १ः शिक्षामा गुणस्तरको अवधारणा........1

१.१ सन्दर्भ 1

१.२ गुणस्तरीय शिक्षाको अवधारणा........3

शिक्षाको गुणस्तरसम्बन्धी विभिन्न दृष्टिकोण........4

पूर्वीय वाङ्मयमा शिक्षाको गुणस्तर........4

शिक्षाको मानव पुँजी विकाससम्बन्धी दृष्टिकोणअनुसार गुणस्तर........6

शिक्षाको मानवतावादी दृष्टिकोणअनुसार गुणस्तर........7

शिक्षाको गुणस्तरसम्बन्धमा सामर्थ्यसम्बन्धी दृष्टिकोण........7

शिक्षाको गुणस्तर सम्बन्धमा संयुक्त राष्ट्रसङ्घीय निकायहरूको अवधारणा र अभ्यास........9

१.३ नेपालको शिक्षामा गुणस्तरको अवधारणाको विकास तथा अभ्यास........13

विभिन्न शिक्षा आयोगका प्रतिवेदन तथा नीतिहरूमा शिक्षाको गुणस्तर........14

रणनीतिक योजनाहरूमा शिक्षाको गुणस्तरसम्बन्धी प्रबन्ध........14

नेपालमा विद्यालय शिक्षामा गुणस्तरको अवधारणा र अभ्यास........16

१.४ नेपालका सन्दर्भमा गुणस्तरीय शिक्षाको अवधारणा........18

खण्ड २ः नेपालका सन्दर्भमा विद्यालय शिक्षाको गुणस्तरका मापदण्ड........22

२.१ परिचय 22

२.२ शिक्षामा गुणस्तर मापदण्डको अवधारणा........23

२.३ शिक्षाको गुणस्तरको मापदण्डसम्बन्धी केही अन्तर्राष्ट्रिय अभ्यास........25

२.४ नेपालमा शिक्षाको गुणस्तरका मापदण्डसम्बन्धी अभ्यास........30

२.५ नेपालको सन्दर्भमा गुणस्तरीय शिक्षाका मापदण्डहरूको विकास........32

२.५ स्तर निर्धारण र मापदण्डको प्रयोग........34

सन्दर्भ सामग्री........36

खण्ड ३ः नेपालका सन्दर्भमा विद्यालय शिक्षाको गुणस्तरसम्बन्धी मापदण्ड तथा सूचक........41

३.१ परिचय 41

३.२ गुणस्तरीय विद्यालय शिक्षाका मापदण्डहरूको व्याख्या र सूचकहरूको विकास........42

३.३ गुणस्तरीय विद्यालय शिक्षाका मापदण्डका सूचकहरूको मापनका आधार तथा स्तर निर्धारण........58

मापदण्डका क्षेत्रः १. सिकारुका मापदण्डः सिकारु शारीरिक तथा मानसिक रूपमा स्वस्थ र सिक्नका निमित्त तयार भएको........59

मापदण्डका क्षेत्रः २. शिक्षकका मापदण्डः सक्षम र उत्प्रेरित शिक्षकहरूमार्फत शिक्षण सिकाइको प्रबन्ध भएको । 64

मापदण्डका क्षेत्रः ३. पाठ्यक्रम तथा पाठ्यसामग्रीका मापदण्ड: आधारभूत सिप हासिल गराउन सक्षमतामा आधारित सान्दर्भिक पाठ्यक्रम र सो अनुरूप उपयुक्त पाठ्यसामग्रीको प्रबन्ध भएको।........68

मापदण्डका क्षेत्रः ५. शिक्षण सिकाइको मापदण्डः 'सबैको लागि सिकाइ' सुनिश्चित गर्ने रणनीति उपयोग भएको । 80

मापदण्डका क्षेत्रः ६ परीक्षण तथा मूल्याङ्कनका मापदण्डः विद्यार्थीको सिकाइलाई प्रवर्धन गर्ने गरी मूल्याङ्कनको उपयोग भएको ।........85

मापदण्डका क्षेत्रः ७. विद्यालय व्यवस्थापन मापदण्डः प्रभावकारी नेतृत्वबाट विद्यालयमा सुशासन कायम र कुशल व्यवस्थापन भएको ।........89

मापदण्डका क्षेत्रः ८. समता तथा समावेशिताका मापदण्डः आधारभूत शिक्षा अनिवार्य र निशुल्क, माध्यमिक शिक्षामा पहुँच सुनिश्चित भएको ।........94

मापदण्डका क्षेत्रः ९. लगानी तथा नीतिगत परिवेशका मापदण्डः समता र गुणस्तरका उद्देश्य लक्षित हुने गरी पर्याप्त स्रोतको परिचालन भएको ।........100

मापदण्डका क्षेत्रः १०. उपलब्धिको मापदण्डः संज्ञानात्मक तथा गैर संज्ञानात्मक उपलब्धिको लक्ष्य निर्धारण गर्दै उच्चतम उपलब्धि प्राप्त भएको ।........103

पृष्ठपोषणका लागि

खण्ड १: शिक्षामा गुणस्तरको अवधारणा

१.१ सन्दर्भ

मानिसको व्यक्तिगत तथा सामाजिक जीवनका विविध पक्षमा शिक्षाले महत्त्वपूर्ण योगदान गर्दछ। त्यसैले शिक्षालाई विकासको एउटा महत्त्वपूर्ण आधारका रूपमा लिने गरिन्छ। शिक्षाले व्यक्ति तथा समाजका लागि गर्ने योगदान यसको गुणस्तरमा निर्भर गर्दछ। यस प्रकार गुणस्तरीय शिक्षाको महत्त्व शिक्षा प्रणालीभित्र मात्र नभई मानव जीवनको व्यापक क्षेत्रमा हुने गर्दछ। बालबालिकाको विकासका सम्भावनाहरूलाई पूर्णतातर्फ लैजान र आवश्यकतानुकूल रूपान्तरण गर्न शिक्षाले खेल्ने भूमिकालाई महत्त्वका साथ हेर्ने गरिन्छ। शिक्षा मानव जीवनसँग प्रत्यक्ष रूपमा जोडिने भएकाले अझ भनौं मानव जीवनका सम्भावनाहरूलाई प्रस्फुटन हुने अवसरसँग जोडिने कारणले शिक्षामा गुणस्तरको विषयले धेरै महत्त्व पाउने गरेको छ। शिक्षाको कार्य मानिसका व्यक्तिगत जीवनसँग मात्र नभई सामाजिक र राष्ट्रिय जीवनसँग समेत सम्बन्धित हुने गर्छ । व्यक्तिगत तहमा व्यक्तित्व विकासका उद्देश्यदेखि सामाजिक न्याय प्रवर्धनमा हुनसक्ने योगदानका आधारमा शिक्षालाई आधारभूत आवश्यकताका रूपमा लिई शिक्षा प्राप्तिलाई अधिकारको रूपमा लिने दृष्टिकोण स्थापित भएको छ । शिक्षाले व्यक्तिलाई सामाजिकीकरणका साथै असल नागरिक बन्न सहयोग गर्दछ । व्यक्तिगत तथा सामाजिक जीवनमा यति ठुलो भूमिका राख्ने शिक्षा क्षेत्र, खास गरी विद्यालय शिक्षा क्षेत्रको गुणस्तरको सुनिश्चितताका लागि यसप्रतिको दृष्टिकोण; यसका विभिन्न पक्षहरूको पहिचान तथा व्यवस्थापन; गुणस्तर प्राप्तिको आवश्यक तयारी, कार्यान्वयन, परीक्षण तथा निरन्तर सुधारको प्रक्रियामा क्रियाशील हुनु आवश्यक छ।

कुनै पनि शिक्षा पद्धतिले शिक्षामा गुणस्तर के र कसरी भन्ने सम्बन्धमा साझा बुझाइ निर्माण गर्नु, त्यसप्रतिको साझा प्रतिबद्धतासहित कार्यान्वयन गर्नु, नतिजा तथा कार्यान्वयन प्रक्रियाको नियमित परीक्षण तथा मूल्याङ्कन गर्नु र निरन्तर सुधारको प्रक्रियामा लाग्नुपर्ने हुन्छ। यसका लागि गुणस्तरको अवधारणामा स्पष्टता सँगसँगै प्रभावकारी कार्यान्वयन आवश्यक हुन्छ।यसबाट सरकार तथा शिक्षाका सरोकारवालाबिच गुणस्तर सुधारप्रतिको तत्परता बढाउन, साझा तथा सार्वजनिक वस्तुका रूपमा शिक्षामा लगानी बढाउन, र हरेक तहबाट सशक्तरूपमा जिम्मेवारी निर्वाह गर्दै सुधारको प्रक्रियामा निरन्तर लाग्ने आधार प्राप्त गर्न सहयोग पुग्ने देखिन्छ। यसै कुरालाई विचार गरेर गुणस्तरीय शिक्षाको अवधारणा तथा मापदण्डसम्बन्धी यो अवधारणा पत्र र विद्यालय शिक्षाको गुणस्तरका मापदण्डहरू विकास गरिएको छ । यो सामग्रीको विकास मूलतः गुणस्तरसम्बन्धी सैद्धान्तिक साहित्य, यससम्बन्धी अन्तर्राष्ट्रिय तथा नेपालका अभ्यास तथा अनुसन्धानको समीक्षामा आधारित भएर गरिएको छ। यसरी तयार गरिएको प्रारम्भिक मस्यौदालाई सम्बन्धित सरोकारवाला तथा विज्ञहरूसँग छलफल गरी प्राप्त पृष्ठपोषण समेतका आधारमा अद्यावधिक तथा परिमार्जन गरी अन्तिम रूप दिइएको छ ।

नेपालमा आधारभूत तहको शिक्षामा विद्यालय सङ्ख्यामा वृद्धि, भर्नामा वृद्धिलगायत पहुँचको क्षेत्रमा उल्लेख्य उपलब्धि हासिल भएका छन् । तर, शिक्षामा गुणस्तरको सुधारका प्रयत्नमा सोही अनुपातमा नतिजा हासिल हुन सकेको छैन । 'सबैका लागि शिक्षा' कार्यक्रम (सन् २००४-२००९) को योजना बनाउँदाको समयदेखि नै हालसम्मका विद्यालय शिक्षाका रणनीतिक योजनाहरूमा गुणस्तर सुधारको विषयलाई विशेष महत्त्वका साथ उठाउँदै आए पनि यसमा प्राप्त उपलब्धिहरू सन्तोषजनक देखिँदैनन् । गुणस्तरीय शिक्षाको लागि सुविचारित रूपमा योजना निर्माण गर्नुपर्छ भने कतिपय अवस्थामा त्यस्तो योजनाको प्रतिफल पाउन वर्षौंसम्म पर्खनुपर्ने पनि हुन सक्छ। गुणस्तर प्राप्ति कुनै समय वा विन्दुमा सीमित हुने वा टुङ्गिने विषय होइन, यो त एउटा सुधारको यात्रा हो जसका लागि सुधारका मार्ग सुविचारित रूपमा तय गरेर निरन्तर प्रयत्न र सुधार गर्नुपर्छ ।

यसै सन्दर्भमा नेपालमा विगत लामो समयदेखि 'शिक्षाको गुणस्तरको मापदण्ड' विकास गर्ने विषय पनि उठ्दै आएको छ। 'सबैका लागि शिक्षा' कार्यक्रम (सन् २००४-२००९) को मूल्याङ्कन प्रतिवेदनमा पनि यस विषयले प्राथमिकता पाएको थियो । 'नेपालको राष्ट्रिय शिक्षा नीति २०७६' ले पनि सङ्घीय सरकारले शिक्षाको गुणस्तरको मानक विकास गर्नुपर्ने कुरा उल्लेख गरेको छ । यसै सन्दर्भमा विद्यमान शिक्षा क्षेत्रको योजना 'विद्यालय शिक्षा क्षेत्र योजना (सन् २०२२-२०३१)' को कार्यान्वयनका क्रममा शैक्षिक गुणस्तर परीक्षण केन्द्रको आर्थिक वर्ष २०८२/८३ को वार्षिक कार्यक्रममा गुणस्तरीय शिक्षाको अवधारणा तथा मापदण्ड विकास गर्ने क्रियाकलाप समावेश भएको छ । यो विषय एक प्रकारले विद्यालय शिक्षाको नीतिगत विषयसमेत भएकाले यसले समग्र शिक्षा पद्धतिमा महत्त्वपूर्ण प्रभाव राख्ने देखिएकाले यस कार्यमा विद्यालय शिक्षा पद्धतिमा सम्बन्धित सबै पक्षको सहभागितामा यो गुणस्तरको अवधारणा तथा मापदण्डको विकास गरिएको छ ।

शिक्षामा गुणस्तरको अवधारणा स्पष्ट गरेपछि गुणस्तरको मापदण्डको विकासको विषयलाई हामीले चाहेको वा खोजेको अवस्थाका बारे पर्याप्त छलफल गरी टुङ्गोमा पुग्ने र लिपिबद्ध गर्ने प्रक्रियाका रूपमा हेर्नुपर्ने हुन्छ। यो शिक्षामा गुणस्तरको मापदण्ड विकासको पहिलो चरण हो । दोस्रो चरणमा सो मापदण्ड पूरा भएको सुनिश्चितताका लागि कार्यान्वयन तथा नतिजाका सूचकहरू तथा तिनको मापनका आधार तयार गर्नु आवश्यक छ। त्यसपछिको चरणमा कार्यान्वयनका निमित्त सबै प्रयत्नहरूलाई सङ्गठित गर्ने, नीतिगत रूपमा तादात्म्य कायम गर्ने, कार्यान्वयनको उचित वातावरण निर्माण गर्ने, के गर्न सकियो र के गर्न सकिएन भनेर अनुगमन गर्ने गर्नुपर्छ। यदि कतै कुनै मापदण्ड आफ्ना आवश्यकता र अपेक्षासँग मिल्ने देखिएनन् वा असान्दर्भिक देखिए वा हासिल गर्न कठिन हुने देखिए भने तिनको समीक्षा र सुधार गर्नुपर्छ । कार्यान्वयन गर्ने हरेक तहमा सोअनुरूपको सचेतता विकास गर्ने र आफ्नो काममा आफैंले निरन्तर सुधार गर्ने तत्परता विकास गर्नुपर्छ । बाह्य नियन्त्रण र हस्तक्षेपबाट मात्र गुणस्तर कायम गर्न खोज्दा उत्प्रेरणा घट्न सक्छ, कार्यान्वयन गराउनमा धेरै परिश्रम आवश्यक हुन सक्छ र सायद टिकाउ पनि नहुन सक्छ । यसको अर्थ बाह्य परीक्षण असान्दर्भिक भन्न खोजेको होइन; यसको आफ्नै मूल्य छ । खास गरी बाह्य परीक्षणलाई स्तरीकरणको अवस्थाबारे बोध गर्ने

र उत्तरदायित्व सिर्जना गर्ने कार्यमा प्रयोग गर्न गरी हरेक तह वा एकाइले स्वचालित रूपमा गुणस्तर सुधारको दिशामा लागि पर्ने वातावण बनाउन सकेमा गुणस्तर सुनिश्चितताको मूल उद्देश्य प्राप्तिमा सहयोग पुग्न सक्छ ।

उल्लिखित सन्दर्भमा यस अवधारणा पत्रको पहिलो खण्डले गुणस्तरीय शिक्षाको अवधारणालाई संश्लेषण गर्ने, स्पष्ट पार्ने र व्याख्या गर्ने कार्य गरेको छ । यसको दोस्रो खण्डमा गुणस्तरीय शिक्षाको अवधारणाका आधारमा यसका सम्भावित मापदण्डलाई पहिचान गरी नेपालको विद्यालय शिक्षाको सन्दर्भमा मापदण्डहरूलाई सान्दर्भिकरण गर्ने कार्य गरिएको छ । तेस्रो खण्डमा गुणस्तरको मापदण्डहरूको विशिष्टीकरण गरी मापदण्डका उपक्षेत्रहरू पहिचान गरी सूचकहरू निर्धारण गरेको छ । यसबाट चौथो खण्डमा विकास गरिने सूचकको मापनका आधार तथा स्तर निर्धारण गर्न सहयोग पुग्ने छ ।

१.२ गुणस्तरीय शिक्षाको अवधारणा

गुणस्तरको सामान्य अर्थले त्यसको मूल्यलाई सङ्केत गर्दछ । यसको अर्थ कुनै वस्तु र सेवाको सन्दर्भमा फरक हुन सक्छ। वस्तुको सन्दर्भमा त्यसको अन्तरनिहित गुण वा विशेषता वा पूर्व निर्धारित विशेषताको सापेक्षतामा त्यसको मात्रात्मक उपस्थिति वा त्यससँगको तादात्म्य वा त्यसको स्तरलाई सङ्केत गर्दछ। यसले अन्ततः उपभोक्ताको सन्तुष्टिको मात्रा अर्थात् उपभोक्ताका अपेक्षा तथा आवश्यकता पूरा भएको मात्रालाई जनाउँछ। सेवाको गुणस्तरलाई सेवा प्राप्तिको सहजता, लाग्ने लागत र समय, सेवा-प्रदायकको व्यवहार र अन्ततः सेवाग्राहीको सन्तुष्टिको अर्थमा व्याख्या गर्ने गरेको पाइन्छ। अर्कोतिर सरोकारवालाको गुणस्तरसम्बन्धी दृष्टिकोणमा पनि भिन्नता हुन सक्छ। यो भिन्नता व्यक्तिगत वा समुदायगत हुन सक्छ भने भूमिकाअनुसार पनि दृष्टिकोणमा भिन्नता हुन सक्छ । उदाहरणका लागि एउटा उद्योगमा भूमिकाअनुसार गुणस्तरसम्बन्धी दृष्टिकोणमा हुन सक्ने भिन्नताको कुरा गर्दा सम्बन्धित उद्योगका लागि उत्पादनको कार्यकुशलता, नाफा र बजार विस्तारसहित ग्राहक सन्तुष्टिको स्तरका रूपमा; रोजगारदाताका लागि काम गर्दा उनीहरूले पाउने समग्र मूल्यका आधारमा हुने कार्य सन्तुष्टिका रूपमा; ग्राहक वा उपभोक्ताका लागि आफूले चाहेको उत्पादन तथा सेवाको स्तर र त्यसको मूल्यका रूपमा; र समाजका लागि उत्पादन तथा सेवाबाट प्राप्त सामाजिक फाइदाका रूपमा गुणस्तरको व्याख्या हुन सक्छ ।

शिक्षाको सन्दर्भमा सरोकारवालाका रूपमा विद्यार्थीलगायत अभिभावक, विद्यालय, रोजगारदाता तथा समग्र समाजलाई लिइन्छ । शिक्षाको गुणस्तरलाई विभिन्न सरोकारवाला जस्तैः अभिभावक, विद्यार्थी, सरकार, विद्यालय तथा समाजले आ-आफ्नै किसिमले व्याख्या गरेका हुन सक्छन् । यसो भए पनि विभिन्न सरोकारवालाका आवश्यकतालाई समेत विचार गरेर शिक्षा पद्धतिले शिक्षाको गुणस्तरलाई परिभाषित गरी सोअनुसारको गुणस्तर प्राप्तिका लागि सबै प्रयत्नशील हुनु पर्छ ।

शिक्षाको गुणस्तरको बहुआयामिक अर्थ र दृष्टिकोणगत भिन्नताले यसको अर्थ पहिल्याउने कार्यमा जटिलता रहेको देखिन्छ। यसै सन्दर्भमा यसमा शिक्षाको गुणस्तरसम्बन्धी केही समकालीन दृष्टिकोण तथा यससम्बन्धी केही अन्तर्राष्ट्रिय अभ्यास, खास गरी संयुक्त राष्ट्रसङ्घीय निकाय जस्तैः युनेस्को तथा युनिसेफका अवधारणा तथा अभ्यासहरू तथा नेपालको अभ्यासको समीक्षाका आधारमा नेपालको सन्दर्भमा शिक्षाको गुणस्तरलाई परिभाषित तथा व्याख्या गरिएको छ ।

शिक्षाको गुणस्तरसम्बन्धी विभिन्न दृष्टिकोण

शिक्षा के र किन भन्ने सम्बन्धमा विभिन्न दृष्टिकोण रहेकाले सोहीअनुसार गुणस्तरको परिभाषामा पनि भिन्नता देखिन सक्छ । त्यसैले गुणस्तरीय शिक्षाको एउटै र सर्वमान्य परिभाषा खोज्नु कठिन छ । शिक्षाको गुणस्तरलाई समाजको सामाजिक, आर्थिक, सांस्कृतिक अवस्था तथा प्रविधिको विकासका आधारमा सान्दर्भिकरण गरेर पनि हेरिने गरिन्छ । शिक्षालाई दार्शनिक, समाजशास्त्रीय वा सिकाइ सिद्धान्तका आधारमा व्याख्या गर्ने र तदनुकूल गुणस्तरलाई परिभाषित गर्ने प्राज्ञिक अभ्यास पनि रहेको छ । यसमा यी विविध दृष्टिकोणको खोजी गर्ने प्राज्ञिक अभ्यासमा नलागी शिक्षाको गुणस्तर के हो भन्ने सम्बन्धमा विश्वव्यापी अभ्यास तथा अध्ययनका आधारमा शिक्षाको गुणस्तरका सम्बन्धमा रहेका केही फरक दृष्टिकोणबारेमा छलफल गरिएको छ । यस खण्डको प्रारम्भ शिक्षाको गुणस्तर सम्बन्धमा वैदिक तथा बौद्ध परम्परामा आधारित पूर्वीय वाङ्मयका दृष्टिकोणबाट गरी शिक्षाको गुणस्तरसम्बन्धी प्रचलित मानव पुँजी विकास, मानवतावादी र सामर्थ्यसम्बन्धी गरी तीन फरक दृष्टिकोणहरूका बारेमा छलफल गरी तिनको संश्लेषण गरिएको छ ।

पूर्वीय वाङ्मयमा शिक्षाको गुणस्तर

विभिन्न पूर्वीय दर्शनहरूमध्ये प्राचीन वैदिक र बौद्ध दर्शन दुई महत्त्वपूर्ण दर्शन हुन् । वैदिक दर्शनले चार पुरुषार्थलाई मानव जीवनका लक्ष्य मानेको छ । चार पुरुषार्थमा धर्म, अर्थ, कर्म र मोक्ष पर्दछन् (Baskota, 2020)। धर्मले नैतिकता, मूल्य र सामाजिक उत्तरदायित्वमा जोड दिन्छ; अर्थले आर्थिक सुरक्षा र भौतिक संसाधनमा जोड दिन्छ; कर्मले इन्द्रिय सुख, प्रेम र सौंदर्यबोधमा जोड दिन्छ; र मोक्षले आध्यात्मिक चेतना र आत्मसाक्षात्कारमा जोड दिन्छ । वैदिक दर्शनअन्तर्गत पनि विभिन्न छ दर्शनः वेदान्त दर्शन, मीसांसा दर्शन, योग दर्शन, साङ्ख्य दर्शन, वैशेषिक दर्शन र न्याय दर्शन रहेका छन्। वेदान्त दर्शनले ब्रह्मज्ञानलाई र मीसांसा दर्शनले वेदको ज्ञानलाई महत्त्व दिई बाह्य वा ईश्वरीय शक्तिलाई महत्त्व दिएको देखिन्छ । अर्कोतिर पदार्थ (प्रकृति) र चेतना (पुरुष) लाई जोड दिने साङ्ख्य दर्शन, अष्टाङ्ग योगमार्ग (यम, नियम, आसन, प्राणायाम, प्रत्याहार, धारण, ध्यान र समाधि) मा जोड दिने योग दर्शन र पदार्थलाई परमाणुहरूको संयोजनको रूपमा व्याख्या गरी परमाणुलाई शाश्वत र अविभाज्य मान्ने वैशेषिक दर्शन रहेका छन्।न्याय दर्शनले दुःख तथा पीडाहरूबाट मुक्ति पाउने ज्ञान प्राप्ति गर्नका लागि तर्कशास्त्र वा न्यायसूत्रको विकास गरेको थियो । वैशेषिक दर्शन र न्याय दर्शनले

चेतना अथवा ईश्वरलाई भन्दा पदार्थलाई महत्त्व दिन्छन् । न्याय दर्शनले तर्क र प्रमाणका आधारमा ज्ञान निर्माण हुने कुरा गर्दछ ।

बौद्ध दर्शनले जीवनका चार सत्य पहिचान गरी निर्वाण प्राप्त गर्नुलाई जीवनको लक्ष्य मान्दछ । चार सत्यः जीवनमा दुःख छ, दुःखको कारण छ, दुःख हटाउन सम्भव छ र दुःख हटाउने उपाय वा मार्ग छन्। दुःख हटाउनु वा दुःखबाट मुक्त हुनु नै निर्वाण प्राप्त गर्नु हो । बौद्ध दर्शनले आठ मार्गको अनुसरणद्वारा दुःखबाट मुक्त हुन सिकाउँदछ (Baskota, 2020)। आठ मार्गहरूमा सही बुझाइ, उद्देश्य, वाणी, कर्म, रोजगारी, प्रयास, ध्यान र एकाग्रता रहेका छन् ।

पूर्वीय दर्शनअन्तर्गत बाह्य वा ईश्वरीय शक्तिमा विश्वास नगर्ने बौद्ध दर्शनलगायत चार्वाक दर्शन र जैन दर्शन पनि पर्दछन्। सत्चरित्र वा नैतिकता, सामाजिक सद्भावको विकास गर्न सिकाउने प्राचीन चिनियाँ कन्फुसियस दर्शन पनि अर्को पूर्वीय दर्शन हो। यीबाहेक पनि केही भिन्न पहिचानसहितका अन्य पूर्वीय दर्शनहरू पनि रहेका छन्।

विभिन्न पूर्वीय दर्शनहरूले शिक्षाको कार्य र गुणस्तरलाई फरक तरिकाले अर्थ्याएका छन् ।यहाँ तीमध्ये वैदिक र बौद्ध दर्शनको शिक्षा र यसको गुणस्तरप्रतिको दृष्टिकोणको सामान्य चर्चा गरिएको छ । वैदिक र बौद्ध वाङ्मयअनुसार शिक्षाको अन्तिम लक्ष्य मोक्ष प्राप्त गर्नु हो तर मोक्षको अर्थ, प्रक्रिया र अर्थमा यी दुई साहित्यबिच भिन्नता पनि रहेको छ । वैदिक दर्शनका माथि उल्लिखित विभिन्न रूपअनुसार शिक्षाको उद्देश्य तथा प्रक्रियामा भिन्नता हुने गर्छ । विशेषतः बाह्य शक्तिको सत्यतालाई जोड दिने वैदिक साहित्यमा मोक्ष भनेको आत्म-साक्षात्कारमार्फत् ब्रह्मसँग साक्षात्कार हुनु वा जोडिनु वा लिन हुनु हो, जबकि बौद्ध साहित्यमा मोक्ष वा निर्वाण भनेको दुःखको अन्त हुनु वा दुःखरहित हुनु हो । वैदिक शिक्षा व्यक्तिको व्यक्तित्व, अध्ययनशीलता, शारीरिक, भावनात्मक, नागरिक जिम्मेवारी, सामाजिक मूल्य, नैतिकता विकास, चरित्र निर्माण, ज्ञान र आध्यात्मिकताको विकास गर्नमा केन्द्रित हुन्छ (Purushottam, 2024, Dixit and Dixit, 2025) । यसमा मोक्ष प्रातिका लागि आध्यात्मिक ज्ञान तथा धर्मका लागि नैतिक मूल्यहरूको विकास, ब्रह्मचर्यका लागि अनुशासन र आत्म-नियन्त्रण, बौद्धिक विकासका लागि सम्झने र तर्क गर्ने क्षमता विकास तथा समाज र प्रकृतिप्रतिको कर्तव्यको शिक्षामार्फत जीवनको लागि तयारी समावेश हुन्छन् । यसले शिक्षक-विद्यार्थी सम्बन्ध, परम्पराप्रति सम्मान र आत्म-साक्षात्कारको लागि ज्ञानको खोजीमा जोड दिन्छ। बौद्ध शिक्षामा आठ मार्गको ढाँचामार्फत् आत्म-साक्षात्कार वा निर्वाण प्राप्तिका लागि ज्ञानको खोजी गरिन्छ । यसले अभ्यासकर्तालाई सही बुझाइ, उद्देश्य, वाणी, कर्म, रोजगारी, प्रयास, ध्यान र एकाग्रता बढाएर निर्वाण हासिल गर्न मार्गदर्शन गर्छ । बौद्ध शिक्षाले ध्यानको अभ्यास, नैतिक आचार, शारीरिक, मानसिक र बौद्धिक विकास समावेश गरी विद्यार्थीको व्यक्तित्वको सर्वाङ्गीण विकासमा ध्यान दिन्छ। यसले मानव अनुभवका अन्तर्सम्बन्धित पक्षका रूपमा मन, शरीर र बुद्धिको विकासमा जोड दिन्छ (Ghimire, Pandey, and Shukla, 2022)। वैदिक शिक्षा श्रद्धा वा विश्वास, तप वा अनुशासन र ब्रह्मचर्य तथा सिकाइप्रति समर्पणजस्ता आदर्शद्वारा निर्देशित हुन्छ । वैदिक शिक्षामा ज्ञान प्राप्तिका लागि तीन कार्यमा जोड

दिनुपर्ने उल्लेख छः श्रवण जसले चेतना सिर्जना गर्छ, मनन जसले अर्थ निकाल्ने वा प्रत्यवर्तन गराउने गर्दछ र निधिध्यासन जसले मुक्तिको मार्ग पहिचान गर्न सहयोग गर्छ । अध्यात्म उपनिषद्अनुसार श्रवण, मनन र निधिध्यासनको क्रमिक अभ्यासले व्यक्तिलाई अज्ञान (अविद्या) बाट ज्ञान (विद्या) तर्फ बढ्न मदत गर्छ र अन्तमा मोक्ष (मुक्ति) वा साँचो स्वरूप ब्रह्म वा परम सत्यको प्राप्तिमा सहयोग पुऱ्याउँछ । बुद्ध दर्शनमा ज्ञानको प्राप्ति प्रमाणमा आधारित हुन्छ, जुन प्रत्यक्षीकरण (प्रत्यक्ष), अनुमान र साक्ष्य (शब्द) बाट प्राप्त हुन्छ।

व्यक्तिगत विकास र स्वतन्त्रतामा अत्यधिक जोड दिने पश्चिमी शिक्षाको विपरीत पौरस्त्य दर्शनले आन्तरिक शान्ति, सहअस्तित्त्व, अन्तरसम्बन्ध र आध्यात्मिकतामा जोड दिन्छन् । त्यसै गरी नैतिक मूल्यमा जोड दिनुका साथै ध्यानको माध्यमबाट शान्ति र नैतिक जीवन निर्माणमा जोड दिन्छन् । यिनले ब्रम्हाण्ड, प्रकृति र मानिसको अन्तरनिर्भरतामा जोड दिन्छन् भने यस क्रममा ज्ञान, योग, ध्यान इत्यादिको माध्यमबाट आन्तरिक विकास, स्वचेतना तथा आध्यात्मिकताको विकास गराउन तथा धर्म र नैतिकताको विकास गर्न शिक्षाले सहयोग गर्दछ। वैदिक र बौद्ध शिक्षाका शिक्षाका उल्लिखित उद्देश्य तथा कार्यले पनि गुणस्तरीय शिक्षाको फरक फरक परम्परा तथा दृष्टिकोण रहने कुरालाई उजागर गर्दछन् । विशेष गरी वैदिक दर्शनले आत्मा (स्व) र ईश्वरीय अस्तित्व स्विकार्ने भएकाले शिक्षाको अन्तिम लक्ष्य ईश्वर प्राप्ति हुने देखिन्छ भने बुद्ध दर्शनले आत्मा र ईश्वरीय अस्तित्व दुवैलाई नस्विकार्ने भएकाले बौद्ध शिक्षाको अन्तिम लक्ष्य दुःखबाट मुक्त हुनु रहेको छ । यी भिन्नता हुँदा हुँदै पनि चरित्र निर्माण तथा नैतिकताको विकास, शारीरिक तथा मानसिक विकास, आत्म अनुशासन, सामूहिकताजस्ता पक्षहरूमा दुवैले जोड दिएका छन्।

शिक्षाको मानव पुँजी विकाससम्बन्धी दृष्टिकोणअनुसार गुणस्तर

शिक्षालाई मानव पुँजी विकास (Human Capital Development) का रूपमा हेर्ने दृष्टिकोणले शिक्षाले श्रम बजारको मागअनुसारको ज्ञान तथा सिपयुक्त जनशक्ति उत्पादन गर्न सक्नुपर्छ भन्ने विचार राख्छ। यस दृष्टिकोणले शिक्षालाई भावी श्रमबजारमा जानेहरूको सिप तथा उत्पादकत्त्व बढाउने उद्देश्यले गरिने लगानीका रूपमा हेर्छ। यसबाट प्रतिव्यक्ति आयमा वृद्धि गर्न र बेरोजगारी कम गर्न सहयोग पुग्ने अपेक्षा गरिन्छ। यस दृष्टिकोणमा गुणस्तरीय शिक्षाको मापदण्डका रूपमा मुख्य गरी सिकाइ उपलब्धिको स्तर, जनशक्तिको सिप र आर्थिक प्रतिफललाई लिइन्छ। त्यसैले यसलाई शिक्षाको 'उपयोगितावादी' दृष्टिकोण पनि भन्ने गरिन्छ । एकातिर यो सिद्धान्तले शैक्षिक उपलब्धि र आर्थिक उपलब्धिबिच प्रत्यक्ष रेखीय सम्बन्ध हुन्छ भन्ने मान्दछ, जुन मान्यताको विश्वसनीयतामा प्रशस्त शङ्काहरू रहेका छन् भने अर्कोतिर यसले शिक्षामा रहेका संरचनात्मक असमानताहरूलाई पनि सम्बोधन गर्न सकेन (Égert, Maisonneuve and Turne, 2022) भनेर आलोचना भएका छन् । त्यसै गरी यस सिद्धान्तले प्राय गरेर शिक्षाका सामाजिक, संवेगात्मक, नागरिक पक्षहरू तथा व्यक्तिका सिर्जनात्मक क्षमता,

सिकाइ अनुभव र शिक्षण विधिलाई बेवास्ता गर्छ भनी आलोचना पनि भएका छन् (Auerbach and Green, 2025; Steiner-Khams and Liu, 2020)।

शिक्षाको मानवतावादी दृष्टिकोणअनुसार गुणस्तर

शिक्षाको मानवतावादी दृष्टिकोण (Humanistic Approach) अनुसार प्रत्येक बालबालिकालाई आत्मविश्वास, अन्तरनिर्भर र स्वतन्त्र रूपमा कार्य गर्न सक्ने क्षमताको विकास गर्ने गरी अन्तरनिहित प्रतिभाको विकास गराउनु शिक्षाको उद्देश्य हो। यसले शिक्षाको अन्तरनिहित मूल्यलाई आत्मसात् गरी शिक्षाको गुणस्तरका पाँचओटा पक्षहरूः परिवेश (Context), लगानी (Inputs), सिकारू (Learners), शिक्षण सिकाइ प्रक्रिया (Teaching learning processes) र उत्पादन तथा उपलब्धि (Outputs and Outcomes) लाई समावेश गरेको छ । मानवतावादी दृष्टिकोणले शिक्षालाई आर्थिक विकासको उपयोगितावादी भूमिकाबाट बाहिर लगेर शिक्षाको आधार र उद्देश्यमा हुनु पर्ने मानवीय मूल्यहरू जस्तैः मानव जीवन र मानव मर्यादाको सम्मान, समान अधिकार र सामाजिक न्याय, सांस्कृतिक र सामाजिक विविधता, मानव एकताको भावना र हाम्रो साझा भविष्यको लागि साझा जिम्मेवारी समावेश गरेको छ (UNESCO, 2015)। शिक्षाको यस दृष्टिकोणलाई मानव अधिकारमा आधारित दृष्टिकोण पनि भन्ने गरिन्छ। मानवतावादी दृष्टिकोणमा मानव पुँजी विकाससम्बन्धी दृष्टिकोणभन्दा वृहत् पक्ष समेटेको भए तापनि मानवतावादी दृष्टिकोणमा गुणस्तरको मापनका लागि गुणात्मक मापनको आवश्यकता पर्ने भएकाले यो बढी विषयगत हुने र शिक्षा प्रणालीभित्रको विविधतामा मापनको नतिजालाई प्रयोग गर्न कठिनाइ हुने, समय र स्रोत बढी लाग्नेजस्ता कठिनाइ देखिएका छन् (Tulsyan, 2025)।

शिक्षाको गुणस्तरसम्बन्धमा सामर्थ्यसम्बन्धी दृष्टिकोण

अर्मत्य सेनको सामर्थ्यसम्बन्धी दृष्टिकोण (Capability Approach) मा आधारित भई शिक्षाको गुणस्तरलाई परिभाषित र व्याख्या गर्ने दृष्टिकोण पनि रहेको छ। अमर्त्य सेन (1993) का अनुसार सामर्थ्यले मानिसलाई उपयुक्त कार्यको छनोटको अवसरहरूलाई जनाउने भएकाले त्यस्तो छनोट गर्ने क्षमताहरू भनेका व्यक्तिले आफूले रोजेका र महत्त्व दिएका वास्तविक स्वतन्त्रता हुन् । सामर्थ्यसम्बन्धी दृष्टिकोणको मुख्य आधार भनेको व्यक्तिगत कल्याणका साथै सामाजिक व्यवस्था र नीतिहरूको छनोट पनि भएकाले यसले मूल्यहरूको छनोटमा अवसर र स्वतन्त्रता प्रदान गर्दछ (Terzi, 2014)। सेनले शिक्षालाई मानव पुँजी अर्थात् आर्थिक वृद्धि र रोजगारीको माध्यमका रूपमा मात्र नहेरी मानिसको स्वतन्त्रता र वास्तविक क्षमता विस्तार गर्ने एक आधारभूत माध्यमका रूपमा लिएका छन् ।यस दृष्टिकोणअनुसार शिक्षाले मानिसलाई आफ्नो जीवन जिउने कला छनोट गर्न सक्षम बनाउनु पर्छ । त्यसैले शिक्षाको उद्देश्य आर्थिक वृद्धि मात्र नभई 'मानवीय कल्याण' (Human well-being) हुनुपर्छ। शिक्षाले मानिसलाई विभिन्न विकल्पहरू पहिल्याउने र छनोट गर्ने सामर्थ्यको विकास गरी स्वतन्त्रताको विस्तार' (Expansion of freedom) गर्न सहयोग गर्नुपर्छ। उनका अनुसार शिक्षाले एकातिर जीवन जिउनका

लागि 'साधन' (Instrument) प्रदान गर्दछ भने अर्कोतिर व्यक्तिलाई 'आन्तरिक मूल्य' (Intrinsic value) प्रदान गर्दछ। उनले 'सामर्थ्य' (Capability) लाई 'अवसर' र 'कार्यहरू' (Functionings) लाई 'नतिजा'का रूपमा अर्थ्याएका छन् (Peppin, and Walker, 2012; Tulsyan, 2025) । सामर्थ्यको विकासले विविधताअनुकूल छनोटको अवसर प्रदान गरी समतालाई प्रोत्साहन गर्छ । यसरी शिक्षाले मानिसलाई आफ्नो अधिकारको प्रयोग गर्ने, निर्णय लिने र समाजमा सम्मानजनक जीवन बाँच्ने सामर्थ्य प्रदान गर्नुपर्छ ।

सेनले असल वा गुणस्तरीय शिक्षा कल्याणसँग सम्बन्धित हुन्छ भनेका छन्, जुन न त स्रोत वा लगानीको उपभोगमा निर्भर गर्दछ, न त कुनै व्यक्तिले प्राप्त गरेका कार्यहरूमा निर्भर गर्दछ । बरु, यो त मानिसहरूले छनोटको कारण तथा महत्त्वका आधारमा प्राप्त गर्ने स्वतन्त्रताको पहुँच र दायरामा निर्भर गर्दछ। शिक्षामा सामर्थ्यसम्बन्धी दृष्टिकोणले साधन, पुनर्वितरण र सशक्तीकरण तीनओटै भूमिका पूरा गर्न सहयोग गर्दछ (Sen, 2005; Robeyns, 2006) । त्यसैले सामर्थ्यमा आधारित गुणस्तरको अवधारणा शिक्षाको मानव संसाधन विकास र मानव अधिकारसम्बन्धी दृष्टिकोणको विकल्प नभई तिनलाई विस्तृत र गहन बनाउने गरी साधन प्रयोग गर्ने र अधिकार प्रयोग गर्ने सामर्थ्य विकास गर्नु हो (Robeyns, 2006; McMillan 2011; Brighouse and Unterhalter, 2010)। साधन तथा अन्तरनिहित मूल्य दुवैसँग शिक्षाको सम्बन्ध कायम गरी मानव सामर्थ्यहरूको विस्तार गर्नुलाई शिक्षाका रूपमा लिइन्छ (Saito, 2003)। यो अर्थपूर्ण जीवनका लागि सामर्थ्य प्राप्त गर्ने र समान स्वतन्त्रता प्राप्त गर्ने कुरासँग सम्बन्धित रहना भएकाले गुणस्तरले मूलतः साधनात्मक तथा अन्तरनिहित मूल्य, स्रोत प्रयोग गर्ने सामर्थ्य र कल्याणको विस्तारका लागि छनोटको स्वतन्त्रता प्रदान गर्छ । शिक्षाको गुणस्तरलाई रोजगारीका लागि सिपहरूको प्राप्ति गर्नु हो भन्ने उपयोगितावादी दृष्टिकोण मात्र नभई मानिसको व्यक्तिगत कल्याण र स्वतन्त्रता प्राप्तिका रूपमा र सामाजिक परिवर्तनमा निर्वाह गर्ने भूमिकाका रूपमा न्यायपूर्ण र समावेशी शिक्षणसिकाइको रूपमा लिनुपर्ने हुन्छ (Sen, 1999) । त्यसैले शिक्षाले व्यक्तिको व्यक्तिगत विकास मात्र नभई व्यक्तिलाई समान नागरिकका रूपमा जीवन निर्वाह गर्ने सामर्थ्यको विकास गर्नु पर्दछ (Otto, H.& Ziegler, H., 2006)।

शिक्षाले के के सामर्थ्य विकास गर्नुपर्छ भनी तोक्न सहज नभए पनि सामान्यतया शिक्षाले साक्षरता, सङ्ख्यात्मक सिप, सामाजिक विकास र सहभागिता, सिक्ने स्वभाव, शारीरिक गतिविधिहरू, विज्ञान र प्रविधि, व्यावहारिक तर्कलगायतका सामर्थ्यको विकास तथा व्यक्तिलाई अधिकार र सामाजिक न्यायको प्रत्याभूतिका लागि स्वतन्त्रता प्राप्तिमा सहयोग गरी कल्याणमा वृद्धि गर्नु पर्दछ (Terzi, 2004) । गुणस्तरको सामर्थ्यसम्बन्धी अवधारणाले समेट्ने मुख्य पक्षहरूमा शिक्षालाई सार्वजनिक वस्तुका रूपमा पुनर्स्थापित गर्ने, शिक्षालाई अधिकारको रूपमा लिने र शिक्षालाई मानव अधिकारको प्राप्तिको प्रक्रियाको रूपमा लिने रहेका छन् । त्यस्तै शिक्षाले समान सामर्थ्यमा जोड दिई सहभागितामूलक र सन्दर्भप्रति संवेदनशील, भावी स्वतन्त्रतालाई प्रोत्साहन र सामाजिक न्याय तथा मानवीय गौरवमा जोड दिनुपर्छ (Tulsyan, 2025)। शिक्षालाई सेनले आधारभूत सामर्थ्यका रूपमा लिएको

सन्दर्भमा शिक्षामा आधारभूत सामर्थ्यले के के जनाउँछ भन्ने सूची तयार गर्न कठिन भए पनि Lorella Terzi (2004) ले सुझाएका सामर्थ्य विकासमा सहयोग गर्ने केही सूची यस प्रकार छन्ः साक्षरता (पढ्न र लेख्न सक्नु र भाषालाई बहस तथा तर्क गर्ने कार्यमा प्रयोग गर्नु); सङ्ख्या (गणना, मापन, गणितीय प्रश्नहरू समाधान गर्न सक्षम हुनु र यसलाई तार्किक कार्यहरूमा प्रयोग गर्नु); सामाजिक विकास र सहभागिता (अरूसँग सकारात्मक सम्बन्ध स्थापित गर्न सक्षम हुनु र सहभागी हुनु); सिक्ने स्वभाव (ध्यान केन्द्रित गर्न सक्षम हुनु, रुचिहरू पछ्याउन, कार्यहरू पूरा गर्न, सोधपुछ गर्न सक्षम हुनु); शारीरिक गतिविधिहरू (व्यायाम गर्न सक्षम हुनु र खेलकुदमा संलग्न हुन सक्षम हुनु); विज्ञान र प्रविधि (प्राकृतिक घटना बुझ्न सक्षम हुनु, प्रविधिमा जानकार भई प्राविधिक उपकरणहरू प्रयोग गर्न सक्षम हुनु); व्यावहारिक तर्क (साधन र साध्यलाई सम्बन्धित गर्न सक्षम हुनु र आफ्नो तथा अरूको कार्यलाई समालोचनात्मक रूपमा प्रतिबिम्बित गर्नु)।

शिक्षाको गुणस्तरलाई उल्लिखित फरकफरक दृष्टिकोणबाट व्याख्या गर्न खोजिए पनि स्तरयुक्त परीक्षाबाट प्राप्त विद्यार्थीको संज्ञानात्मक उपलब्धिका आधारमा गुणस्तर मापन गर्ने प्रचलन धेरै शिक्षा पद्धतिमा अहिलेसम्म विद्यमान छ। तर यसले विद्यार्थीका गैरसंज्ञानात्मक सामर्थ्य पहिचान गर्न नसकेको भनी आलोचना भएको सन्दर्भमा शिक्षाको मानवतावादी दृष्टिकोणले गुणात्मक मापदण्डसमेत प्रयोग गरेर गुणस्तर परीक्षण गर्नुपर्ने आवश्यकता देखाइरहेको बेला शिक्षाको गुणस्तरसम्बन्धी सामर्थ्य विकासको अवधारणाले शिक्षाका कार्य तथा यसको गुणस्तरलाई पुनःपरिभाषित गर्नुपर्ने देखाएको छ ।

शिक्षाको गुणस्तर सम्बन्धमा संयुक्त राष्ट्रसङ्घीय निकायहरूको अवधारणा र अभ्यास

संयुक्त राष्ट्रसङ्घको मानव अधिकार घोषणापत्र सन् १९४८ ले प्रत्येक व्यक्तिको शिक्षा प्राप्त गर्ने हकलाई मानव अधिकारका रूपमा स्थापित गरेको थियो भने बालबालिकाको अधिकारसम्बन्धी महासन्धि १९८९ ले पनि शिक्षालाई अधिकारका रूपमा लिई प्राथमिक शिक्षा अनिवार्य तथा निःशुल्क हुनुपर्ने उल्लेख गरेको थियो। पछिल्ला घोषणापत्र तथा सन्धिहरूमा यी विषयले क्रमिक विस्तर स्वरूप पाएको देखिन्छ।युनेस्कोले शिक्षामा विश्वव्यापी प्रभाव पार्ने गरी सन् १९७२ मा Edgar Faure र साथीहरूले तयार गरेका ***'Learning to be: The world of education today and tomorrow'*** शीर्षकको प्रतिवेदन प्रकाशित गरी शिक्षाको गुणस्तरसम्बन्धी दृष्टिकोणमा परिमार्जनको आवश्यकता देखाएको थियो । यो प्रतिवेदनमा शिक्षालाई सामाजिक परिवर्तनको आधारभूत कारक अर्थात् असमानता हटाउने र समतामूलक लोकतन्त्रको स्थापनाको माध्यमका रूपमा लिई तदनुरूप शिक्षाका उद्देश्य र सामग्रीलाई परिमार्जन गर्नुपर्छ भनिएको थियो।यसले आजीवन सिकाइ र सिकाइको सान्दर्भिकतालाई महत्त्व दिएको थियो भने विज्ञान र प्रविधिमा पनि जोड दिएको थियो।शिक्षाको गुणस्तर सुधार गर्न वैज्ञानिक विकास र आधुनिकीकरणका सिद्धान्तहरू विद्यार्थीहरूको सामाजिक-सांस्कृतिक सन्दर्भलाई सम्मान गर्ने तरिकामा सिक्न सकिने प्रणालीहरू विकास गर्नुपर्ने उल्लेख गरेको थियो । एकातिर यसले वस्तुगततालाई

महत्त्व दिएको थियो भने अर्कोतिर सापेक्षता, द्वन्द्व र सिर्जनशीलता विकास गर्ने कुरा गरेर विधिगत अस्पष्टता सिर्जना गरेको देखिन्छ। यो प्रतिवेदनले शिक्षाले सामाजिक तथा प्रजातान्त्रिक चेतसहित पूर्ण मानव बनाउन सहयोग गर्नुपर्ने बताएको छ। यो प्रतिवेदनले शिक्षालाई मानवतावादी दृष्टिकोणको दिशामा लैजाने केही आधारहरू प्रस्तुत गरेको देखिन्छ भने गुणस्तरका परिभाषित गर्ने केही आधारहरू पनि देखाएको छ।

युनेस्कोले सन् १९९६ मा Jacques Delors र साथीहरूद्वारा तयार गराएको ***'Learning: The Treasure within'*** शीर्षकको प्रतिवेदनले शिक्षाको गुणस्तरसम्बन्धी दृष्टिकोण र आधारलाई स्पष्ट पार्दै मानवतावादी दृष्टिकोणलाई आत्मसात् गरेको छ । यसले सिकाइलाई जीवनपर्यन्त प्रक्रियाका रूपमा स्वीकारेर शिक्षाका चार स्तम्भका रूपमा चार कार्यहरू उल्लेख गरेको छ । ती चार स्तम्भहरूमा जान्नका लागि सिकाइ, काम गर्नका लागि सिकाइ, हुनका लागि सिकाइ र सँगै जीवन जिउनका लागि सिकाइ रहेका छन्। यसले शिक्षालाई शान्ति, स्वतन्त्रता र सामाजिक न्यायका मान्यताहरूको प्राप्ति गर्न र गरिबी, बहिष्करण, अज्ञानता, दमन र युद्धलाई घटाई गहिरो र सौहार्द्र मानव विकासलाई गतिदिने माध्यमको रूपमा शिक्षालाई विकास गर्नुपर्ने दृष्टिकोण राखेको छ। यसले शिक्षाको गुणस्तरलाई पनि यसै सन्दर्भअनुरूप व्याख्या गर्नुपर्ने दृष्टिकोण राखेको छ।

शिक्षाको गुणस्तरलाई युनिसेफ (UNICEF) ले उल्लेख गरेअनुसार *सिकारु, सिकाइ वातावरण, विषयवस्तु, प्रक्रिया र उपलब्धि वा नतिजाका* आधारमा व्याख्या गरी विद्यालय शिक्षामा सिकाइ वातावरण, विषयवस्तु र प्रक्रिया के कति गुणस्तरीय र प्रभावकारी रहेका छन् भन्ने कुराका आधारमा विद्यालय शिक्षाको गुणस्तरको लेखाजोखा गर्नु आवश्यक हुन्छ (UNICEF, 2003)। यस्तो लेखाजोखाले सुधारका क्षेत्रहरू पहिचान गर्नसमेत सहयोग गर्छ। सिकाइ सिकारुले गर्ने भएकाले गुणस्तरीय शिक्षाका लागि सिक्नका लागि *सिकारु* तयार भएको हुनुपर्छ । यसका लागि सिकारू स्वस्थ, उचित रूपमा पोषित र सिकाइमा सहभागी हुन तयार हुनाका साथै उसलाई परिवार तथा समुदायले सिकाइमा सहयोग गरेको हुनुपर्छ। गुणस्तरीय शिक्षाका लागि उपयुक्त सिकाइ *वातावरण* आवश्यक हुन्छ। उपयुक्त सिकाइ वातावरणका लागि मुख्य गरी तीन प्रश्नका उत्तर खोज्नु आवश्यक हुन्छ। हाम्रा विद्यालयका भवन, कक्षाकोठालगायतका भौतिक वातावरण कत्तिको पर्याप्त, सुरक्षित र उपयुक्त छन् ? के विद्यालयको मनोसामाजिक वातावरण शान्त, सुरक्षित, हिंसारहित र समावेशी छ ? के विद्यालयमा विद्यार्थीका लागि प्रारम्भिक स्वास्थ्यसम्बन्धी सेवाहरू उपलब्ध छन् ? त्यस्तै, समावेश गरिएका *विषयवस्तु* कति सान्दर्भिक छन्? भन्ने कुरा पनि शिक्षाको गुणस्तरको अर्को महत्त्वपूर्ण पक्ष हो। के पाठ्यक्रममा समावेश भएका विषयवस्तु स्तरयुक्त, विद्यार्थी केन्द्रित र विभेदरहित छन् ? के विषयवस्तुले स्थानीय आवश्यकता, राष्ट्रिय मूल्य र मान्यताको प्रतिनिधित्व गरेका छन् ? के विषयवस्तुले स्थानीय आवश्यकता र समसामयिक विश्व परिस्थिति तथा प्रविधिको विकासलाई समाञ्जस्य गर्न सकेका छन् ? भन्नेजस्ता प्रश्नहरूका आधारमा विषयवस्तुको सान्दर्भिकता र गुणस्तरको लेखाजोखा गर्नुपर्ने हुन्छ ।

शिक्षाको गुणस्तर लेखाजोखा गर्ने अर्को महत्त्वपूर्ण आधार भनेको *शैक्षिक प्रक्रियाको* गुणस्तर अर्थात् शिक्षणसिकाइ प्रक्रियाको उपयुक्तता हो। के विद्यालयको शिक्षणसिकाइ विद्यार्थी केन्द्रित छ ? के सिकाइ प्रक्रिया विद्यार्थीलाई सहभागी र सक्रिय बनाउने गरी सञ्चालित छ? विद्यार्थीको मूल्याङ्कन र पृष्ठपोषणको संयन्त्र र प्रक्रिया कस्तो छ? के विद्यार्थीप्रति शिक्षकको सोच सकारात्मक छ ? शिक्षकको तयारी, सक्षमता, पेसागत सिकाइ र यसको निरन्तरता कस्तो छ ? विद्यालयमा सुपरिवेक्षण र सहयोगको वातावरण कस्तो छ ? जस्ता प्रश्नहरूका आधारमा शैक्षिक प्रक्रियाको लेखाजोखा गर्न सकिन्छ। सिकाइको नतिजाका रूपमा विद्यार्थीको सिकाइ *उपलब्धि* कस्तो छ भन्ने गुणस्तर लेखोजोखा गर्ने एउटा महत्त्वपूर्ण आधार हो । उपलब्धिअन्तर्गत शिक्षाका राष्ट्रिय उद्देश्यसँग सम्बन्धित विद्यार्थीले प्राप्त गरेको ज्ञान, सिप तथा अभिवृत्ति पर्दछन् जसले समाजका सकारात्मक सहभागिता कायम गर्न र गुणस्तरीय जीवनका लागि सहयोग गर्दछन् ।

युनेस्कोको संयोजनमा विभिन्न संयुक्त राष्ट्रसङ्घीय निकाय, विकास साझेदार, शिक्षा विज्ञसहित विभिन्न राष्ट्रहरूको सहभागितामा शिक्षासम्बन्धी विश्वसम्मेलनहरू आयोजन गरी शिक्षा विकासका लागि घोषणापत्र जारी गर्ने, कार्यढाँचा बनाउने र लगानी तथा कार्यान्वयनको प्रतिवद्धता व्यक्त गर्ने कार्यको प्रारम्भ सन् १९९० मा भएको सबैका लागि शिक्षासम्बन्धी विश्व सम्मेलन तथा त्यसका घोषणापत्रबाट भएको हो । सन् १९९० मा जोमटिनमा, सन् २००० मा डकार र सन् २०१५ मा इन्चोनमा यस्ता सम्मेलन सम्पन्न भई घोषणापत्र जारी भएका छन् । यहाँ यी घोषणापत्रहरूले शिक्षाको गुणस्तरका बारेमा लिएका दृष्टिकोणको सारसङ्क्षेप प्रस्तुत गरिएको छ । सन् १९९० मा भएको *सबैका लागि शिक्षासम्बन्धी जोमटिन विश्व घोषणापत्र* (UNESCO, 1990) ले गुणस्तरीय शिक्षालाई महत्त्व दिएको तर यसलाई मूलतः संज्ञानात्मक विकास (Cognitive development) मा जोड दिई सिकाइ उपलब्धि प्राप्त गर्ने साँघुरो अर्थमा प्रस्तुत गरेको देखिन्छ। हुन त यस विश्व घोषणापत्रले संयुक्त राष्ट्रसङ्घीय मानव अधिकारसम्बन्धी विश्वव्यापी घोषणापत्र सन् १९४८ को 'प्रत्येक व्यक्तिलाई शिक्षाको हक हुनेछ' भन्ने कुरालाई विचार गरी सिकारुको व्यक्तिगत तथा सामाजिक विकासका लागि आवश्यक पक्षका रूपमा शिक्षालाई लिई सबैका लागि आधारभूत शिक्षा प्रदान गर्ने र सिकाइमा सुधार गर्ने कार्यलाई महत्त्व दिएको थियो। यसका साथै घोषणापत्रले समताका लागि सबैका लागि आधारभूत शिक्षामा पहुँच सुनिश्चित गर्ने र सिकाइ वातावरणमा सुधार गर्ने लक्ष्य राखेको थियो ।

सन् २००० मा *सबैका लागि शिक्षाको डकार कार्यढाँचा* (UNESCO, 2000) ले सबैका लागि शिक्षाका निर्धारित छओटा लक्ष्यमा आधारभूत तहको शिक्षामा पहुँच, गुणस्तर र समता सुनिश्चित गरेर सिकाइ र दैनिक जीवनका सिपसम्बन्धी कार्यक्रममा समतामूलक पहुँच पुऱ्याई बालबालिकाका सिकाइ आवश्यकता प्राप्ति सुनिश्चित गर्ने लक्ष्य राखी आधारभूत शिक्षालाई अधिकारको रूपमा लिएको थियो । यसले शिक्षामा गुणस्तरको विषयलाई अलि फराकिलो अर्थमा लिँदै यसका अवयव वा निर्धारकसमेत उल्लेख गरेको थियो।यसमा सबैका लागि गुणस्तरीय आधारभूत शिक्षाका लागि स्वस्थ, राम्रोसँग पोषित र उत्प्रेरित विद्यार्थी; तालिम प्राप्त शिक्षक र सक्रिय

सिकाइका तरिका; पर्याप्त भौतिक तथा अन्य सुविधा र सिकाइ सामग्री; सान्दर्भिक पाठ्यक्रम जसको शिक्षण सिकाइ स्थानीय भाषामा हुनाका साथै सिकारु तथा शिक्षकको ज्ञान र अनुभवमा आधारित सिकाइ; सिकाइलाई मात्र प्रोत्साहन नगरी सबै बालबालिकालाई स्वागत गर्ने, लैङ्गिक रूपमा संवेदनशील, स्वस्थ र सुरक्षित सिकाइ वातावरण; ज्ञान, सिप, अभिवृत्ति र मूल्यहरूको स्पष्ट व्याख्या र उपयुक्त सिकाइ उपलब्धि परीक्षण; सहभागितात्मक शासकीय पद्धति र व्यवस्थापन; र स्थानीय समुदाय तथा संस्कृतिको सम्मान र सहभागिता भएको हुनुपर्ने कुरा उल्लेख छ (UNESCO, 2000)। यसले उल्लिखित आठ पक्षलाई शिक्षाको गुणस्तरका मुख्य निर्धारकहरू मान्न सकिने देखिन्छ तापनि यसमा गुणस्तर मापनका सन्दर्भमा कुन आयामको भार कति हुने भन्ने बारेमा खुलाएको भने देखिन्न ।

युनेस्कोद्वारा '*Education for All: The Quality imperative*' शीर्षकमा तयार गरिएको सबैका लागि शिक्षाको वैश्विक अनुगमन प्रतिवेदन २००४ ले गुणस्तरलाई शिक्षाको सारको रूपमा लिँदै भर्ना हुने, पढाइमा निरन्तरता दिने र उपलब्धि हासिल गर्ने सबै उद्देश्यलाई शिक्षाको गुणस्तरले प्रभावित पार्ने कुरा चर्चा गरेको पाइन्छ (UNESCO, 2004)। खास गरी, शिक्षाको गुणस्तरबारे अभिभावक ढुक्क हुने स्थिति नआउँदासम्म भर्ना गराउने विश्वास जगाउन कठिन हुन्छ, भर्ना भएकाले पनि पढाइको निरन्तरता दिनेमा प्रश्न खडा हुन सक्छ भने यस्तो अवस्थामा पूरा समय शिक्षा प्राप्तिमा रहे पनि अपेक्षा गरेअनुसार सिकाइ र विकास नहुने स्थिति आउन सक्छ । अर्थात्, गुणस्तरको अभावले शिक्षाको प्रक्रियामा नै प्रश्न खडा गर्ने भएकाले गुणस्तरलाई शैक्षिक प्रणालीको सारका रूपमा समेत चर्चा गरेको बुझ्न सकिन्छ। यस प्रतिवेदनले भने संज्ञानात्मक विकासको पाटो मापनमा सहज हुँदाहुँदै पनि यसले मात्र शिक्षाको गुणस्तरको पूर्ण अर्थ समेट्न नसक्ने ठानेर दोस्रो पाटोको चर्चा गरेको छ । यसले संज्ञानात्मक विकासका अतिरिक्त सिर्जनात्मक र संवेगात्मक विकासको पाटोलाई समेट्न सक्दा मात्र वैश्विक र स्थानीय सांस्कृतिक मूल्य तथा समानता जस्ता उद्देश्यलाई समेत अटाउन सम्भव हुन्छ भन्ने दृष्टिकोण राखेको छ। यति हुँदाहुँदै पनि यो दोस्रो विषयको मापन कठिन हुने र अन्तर्राष्ट्रिय स्तरमा तुलना गर्न समेत सहज नहुने भएकाले यसको उपयोगिता पहिलो जतिको नहुन सक्नेबारे पनि चर्चा गरिएको छ।यो प्रतिवेदनले शिक्षाको गुणस्तरको पाँच अन्तरसम्बन्धित अवयवमा आधारित ढाँचा प्रस्तुत गरेको छ। ती पाँच अवयवहरूमा सिकारूका विशेषता, परिवेश, सक्षमताका लगानी, शिक्षण सिकाइ र उपलब्धि रहेका छन् । गुणस्तरमा पहुँच तथा सहभागिता, शिक्षण सिकाइ प्रक्रिया र उपलब्धि पर्दछन् जसलाई सन्दर्भ तथा लगानीले प्रभाव पार्ने भएकाले गुणस्तरका लागि यी सबै अवयवको लेखाजोखा गर्नु आवश्यक हुन्छ ।

सन् २०१५ मा *इन्चोनमा भएको विश्व शिक्षा सम्मेलन*ले सबैका लागि शिक्षा कार्यक्रमको निरन्तरता र मानव अधिकारसम्बन्धी सबै अन्तर्राष्ट्रिय तथा क्षेत्रीय घोषणा तथा सन्धिलाई ध्यान दिँदै संयुक्त राष्ट्रसङ्घीय दिगो विकास लक्ष्य 'समावेशी तथा समतामूलक गुणस्तरीय शिक्षा सुनिश्चित गर्ने र सबैका लागि आजीवन सिकाइका अवसरहरू प्रवर्धन गर्ने (लक्ष्य ४)' मा आधारित भएर सन् २०३० सम्मका लागि शिक्षाको नयाँ दृष्टिकोणको घोषणा र

कार्यढाँचा विकास गरेको थियो (UNESCO, 2015)। यसमा शिक्षालाई सार्वजनिक वस्तुका रूपमा लिई शिक्षा मानव अधिकार तथा सम्मानमा आधारित; मानवतावादी दृष्टिकोणबाट प्रेरित; सामाजिक न्याय, समावेशीकरण र संरक्षणमा जोड दिने; सांस्कृतिक, भाषिक र जातजातीय विविधताअनुकूल तथा साझा जिम्मेवारी र जवाफदेहिताबाट प्रेरित रहने हुनुपर्ने उल्लेख छ । यसले बालबालिकालाई १२ वर्षे सार्वजनिक लगानीको निःशुल्क शिक्षामा पहुँच; गुणस्तर; समावेशीकरण र समता; तथा दैनिक जीवनका सिपसहित आजीवन सिकाइमा जोड दिएको छ।

शिक्षाको गुणस्तर सम्बन्धमा यस कार्य ढाँचाले सम्बन्धित सिकाइ उपलब्धिहरूअन्तर्गत संज्ञानात्मक र गैर-संज्ञानात्मक क्षेत्रहरू परिभाषित गरी शिक्षण सिकाइ प्रक्रियाको एक अभिन्न अङ्गको रूपमा निरन्तर मूल्याङ्कन गरिनुपर्छ भनेको छ । त्यस्तै गुणस्तरीय शिक्षाले नागरिकहरूमा स्वस्थ र पूर्ण जीवन यापन गर्न, सूचित निर्णय लिन र स्थानीय तथा विश्वव्यापी चुनौतीहरू अनुकूल व्यवहार गर्न सक्षम बनाउँछ । दिगो विकास लक्ष्यअनुसार परिभाषित गुणस्तर मापनका लागि हालसम्म निर्धारण गरिएका मापदण्ड तथा सूचकहरूले संज्ञानात्मक र सङ्ख्यात्मक उपलब्धिमा जोड दिएको देखिएकाले गैर-संज्ञानात्मक र गुणात्मक उपलब्धिहरूको मापन गरी गुणस्तरको अवस्था यकिन गर्न अझै थप कार्य आवश्यक देखिन्छ।

यसै सन्दर्भमा युनेस्कोले सन् २०२१ मा *'Reimagining our Futures Together: A New Social Contract for Education'* शीर्षकको प्रतिवेदनमा शिक्षामा हालसम्म भएको प्रगतिप्रति असन्तोष व्यक्त गर्दै दुईतिरबाट चुनौती देखिएको बताएको छ । पहिलो, हरेक बालबालिका, युवा र वयस्कको गुणस्तरीय शिक्षाको अधिकार सुनिश्चित गर्ने प्रतिबद्धता पूरा नभएकाले त्यसलाई पूरा गर्नु र दोस्रो, शिक्षालाई दिगो रूपमा सामूहिक भविष्यको मार्गको रूपमा यसको रूपान्तरणकारी क्षमता विकास गर्नु रहेको छ । यसका लागि यस प्रतिवेदनले शिक्षासम्बन्धी नयाँ सामाजिक सम्झौताको आवश्यकता छ जुन मानव अधिकारमा आधारित हुनुका साथै भेदभावविहीनता, सामाजिक न्याय, जीवनको सम्मान, मानव गरिमा र सांस्कृतिक विविधताको सिद्धान्तमा आधारित हुनुपर्छ भनेको छ। यसमा हेरचाह, पारस्परिकता तथा सहकार्यको नैतिकता समावेश गर्नुपर्छ र यसले शिक्षालाई सार्वजनिक प्रयास तथा साझा हितको रूपमा सुदृढ बनाउनु पर्छ भनेको छ। यसले पनि गुणस्तरको अर्थ र मापदण्डलाई पुनर्परिभाषित गर्नुपर्ने आवश्यकता देखाएको छ ।

१.३ नेपालको शिक्षामा गुणस्तरको अवधारणाको विकास तथा अभ्यास

यस खण्डमा नेपालका विभिन्न शिक्षा आयोगका प्रतिवेदन तथा नीतिमा उल्लिखित गुणस्तरको अवधारणा, शिक्षासम्बन्धी विभिन्न रणनीतिक योजना तथा कार्यक्रमहरूमा भएका गुणस्तरसम्बन्धी अभ्यासहरू उल्लेख गरी शिक्षाको गुणस्तर सम्बन्धमा नेपालको अभ्यासको समीक्षा गरिएको छ ।

विभिन्न शिक्षा आयोगका प्रतिवेदन तथा नीतिहरूमा शिक्षाको गुणस्तर

नेपालमा राष्ट्रिय शिक्षा योजनाको आयोगको प्रतिवेदन २०११, सर्वाङ्गीण राष्ट्रिय शिक्षा समितिको प्रतिवेदन २०१८ र राष्ट्रिय शिक्षा पद्धतिको योजना २०२८-२०३२ ले शिक्षाको गुणस्तर के हो भन्ने सम्बन्धमा स्पष्ट अवधारणा प्रस्तुत गरेको देखिँदैन भने गुणस्तर सुधार गर्ने भनेर प्रत्यक्ष रूपमा कुनै कार्यक्रम वा रणनीति तयार गरेका पनि देखिँदैन तर तिनले शिक्षाका उद्देश्यहरू उल्लेख गरेका छन् जसमा व्यक्तिको शारिरीक, सामाजिक, संवेज्ञात्मक तथा बौद्धिक विकासका साथै रोजगारी, नागरिकता र व्यक्तिको व्यक्तित्त्व विकासजस्ता पक्षहरू समावेश भएका थिए । त्यसै गरी प्रत्यक्षरूपमा गुणस्तरका लागि नभनिए पनि पाठ्यक्रम, शिक्षण विधि, शिक्षक शिक्षा, विद्यार्थी मूल्याङ्कनजस्ता पक्षमा सुझाव समावेश गरी गुणस्तरका पक्षमा ध्यान दिएको देखिन्छ ।

राष्ट्रिय शिक्षा आयोगको प्रतिवेदन २०४९ ले भने प्रस्तुत गरेका शिक्षाका उद्देश्यहरूले शिक्षाको गुणस्तरसम्बन्धी दृष्टिकोणलाई सङ्केत गरेका थिए । यसमा व्यक्तिको अन्तरनिहित प्रतिभा र व्यक्तित्त्व विकास, मानवीय मूल्य र मान्यताको संरक्षण तथा सामाजिक एकता प्रवर्धन, सामाजिकीकरण, आधुनिक युगसापेक्ष सामञ्जस्यपूर्ण जीवनयापन, मानव संसाधन विकास, वातावरण र सम्पदा संरक्षण, समाहितीकरण इत्यादिमा सहयोग गर्नु शिक्षाका उद्देश्य उल्लेख गरिएका थिए । यसको अतिरिक्त यस आयोगले सुझाव गरेका शिक्षाको राष्ट्रिय नीतिमा शिक्षाको गुणस्तरको संवर्धनलाई शिक्षा विकासको महत्त्वपूर्ण पक्ष मानी यसका लागि गर्नुपर्ने कार्यहरू उल्लेख गरेको थियो । यस आयोगले गुणस्तरलाई महत्त्व दिए पनि गुणस्तरको अवधारण र मापदण्डमा स्पष्टता भने थिएन। फेरि यस आयोगले शिक्षाका उद्देश्य र गुणस्तरको संवर्धनका कार्यमा उल्लेख गरेका गुणस्तरका पक्षहरूको मूल्याङ्कन गर्ने वैकल्पिक तरिकाभन्दा पनि परीक्षालाई महत्त्व दिएकाले समग्रतामा गुणस्तरको मूल्याङ्कनका आधार तयार गरेको कुरामा ढुक्क हुने अवस्था देखिँदैन । उच्चस्तरीय राष्ट्रिय शिक्षा आयोगको प्रतिवेदन २०५५ ले पनि न त गुणस्तरको अवधारणालाई स्पष्ट गरेको थियो न त परीक्षाबाहेक गुणस्तर मूल्याङ्कनका अन्य तरिकाहरू नै उल्लेख गरेको देखिन्छ । उच्चस्तरीय राष्ट्रिय शिक्षा आयोगको प्रतिवेदन २०७५ ले गुणस्तरको वहुआयामिक अवधारणाको चर्चा गर्दै औपचारिक शिक्षाको गुणस्तरका सन्दर्भमा भौतिक वातावरण, शिक्षण सिकाइ क्रियाकलाप, शिक्षक, विद्यालय व्यवस्थापन, समुदायको सहभागिता र आन्तरिक सक्षमतालाई गुणस्तरका पक्षको रूपमा उल्लेख गरेको छ ।

रणनीतिक योजनाहरूमा शिक्षाको गुणस्तरसम्बन्धी प्रबन्ध

नेपालमा विद्यालय शिक्षाको गुणस्तरको मापदण्डको आवश्यकता बोध गरेको अहिले मात्र होइन । नेपालको *सबैका लागि शिक्षा (EFA) सन् २००४-२००९* को मुख्य दस्तावेजले नेपालको विद्यालय शिक्षाका सन्दर्भमा गुणस्तरको अवधारणागत स्पष्टता नरहेकाले र गुणस्तरसम्बन्धी मानक तथा मापदण्ड परिभाषित नगरिएको उल्लेख गरेको छ । लगानी निर्देशित गुणस्तरलाई गुणस्तर सुधारका रूपमा लिई नतिजा र उपलब्धिलाई ध्यान

दिएको देखिँदैन। त्यसैले गुणस्तरको अवधारणा स्पष्ट पार्ने र मानक तथा मापदण्ड विकास गर्नुपर्ने आवश्यकता देखाएको छ (Ministry of Education and Sports, 2003) । यसो भनिए पनि यो दस्तावेजले विषयगत संज्ञानात्मक सिकाइ उपलब्धिलाई नै गुणस्तरको मादण्डका रूपमा लिई सिकाइ उपलब्धि वृद्धि गर्नका लागि केही कार्यक्रमहरू प्रस्ताव गरेको थियो । सबैका लागि शिक्षा कार्यक्रम (२००४-२००९) को कार्यान्वयन पछि गरिएको संयुक्त मूल्याङ्कनले गुणस्तरको मापदण्ड र सूचकको आवश्यकता बोध गरी सो को विकासका बारेमा गरेको सुझावका केही बुँदाहरू यहाँ उद्धृत गरिएको छ (Norad, 2009: 81)ः

- गुणस्तरको मापदण्डमा भौतिक पूर्वाधार मात्र नहेरी शिक्षण-सिकाइ प्रक्रिया, बालमैत्री वातावरण, लैङ्गिक समता र समावेशितजस्ता विषयसहित व्यापक क्षेत्र समेट्नु उचित हुन्छ।
- प्राथमिक विद्यालय र कक्षाकोठा, बालविकास केन्द्र र कक्षा, तथा अनौपचारिक शिक्षाका लागि अलग अलग मापदण्ड विकास गर्नु उचित हुन सक्छ।
- भौतिक पूर्वाधार र संरचनाको मापदण्ड तयार गर्दा समताका मापोलाई सँगसँगै एकीकृत गर्नु उचित हुन्छ। त्यसैगरी, अनुगमन प्रयोजनका लागि मापदण्डका विभिन्न तह जस्तैः आधारभूत, मध्यम, उच्च, जिल्लागत, वा राष्ट्रिय भनेर कुनै विद्यालयको स्तरलाई तुलना गर्न सकिने गरी फरक फरक मानक तोकेर विकास गर्नु उचित हुन्छ। यसका आधारमा ज्यादै कमजोर ठहरिएका विद्यालयमा लक्षित रूपमा थप सहयोग वा अन्य उपायहरू अवलम्बन गर्नु उचित हुन्छ।

विद्यालय क्षेत्र सुधार कार्यक्रम (SSRP) सन् २००९-२०१५ ले सिकाइ उपलब्धिलाई गुणस्तरका रूपमा लिएको देखिन्छ । यस कार्यक्रम कार्यान्वयनकै क्रममा शैक्षिक गुणस्तर परीक्षण केन्द्रको स्थापना गरी आवधिक रूपमा विभिन्न कक्षामा विद्यार्थीको सिकाइ उपलब्धि परीक्षण गरी गुणस्तरको मापन र सुधारका लागि पृष्ठपोषण दिने कार्य प्रारम्भ गरियो (MOES, 2009)। त्यसै गरी *विद्यालय क्षेत्र विकास कार्यक्रम (SSDP) सन् २०१६- २०२२* ले पहुँचमा भएको विस्तारले गुणस्तरमा रूपान्तरण हुन नसकेकाले गुणस्तर सुधारमा जोड दिनुपर्ने उल्लेख गरे पनि गुणस्तरको स्पष्ट परिभाषा र मापदण्डको अभावमा सिकाइ उपलब्धिलाई गुणस्तरका रूपमा लिई आवधिक रूपमा विभिन्न कक्षामा विद्यार्थीको सिकाइ उपलब्धि परीक्षण गरी गुणस्तरको मापन र सुधारका लागि पृष्ठपोषण दिने कार्यमा निरन्तरता दिएको थियो (MOE, 2016)। हाल कार्यान्वयनमा रहेको *विद्यालय शिक्षा क्षेत्र विकास कार्यक्रम (SESP) सन् २०२२-३१* ले गुणस्तरमा अपेक्षित सुधार हुन नसकेको उल्लेख गर्दै विद्यार्थीको सिकाइ उपलब्धि र विद्यालय कार्यसम्पादन परीक्षणलाई गुणस्तर मापनका आधारका रूपमा लिई विद्यार्थीको संज्ञानात्मक उपलब्धिका साथै विद्यालय तथा शिक्षण सिकाइको प्रभावकारिता र कुशलतालाई पनि गुणस्तरको आधारका रूपमा लिनुपर्ने आवधारणा ल्यायो (MOEST, 2022)। विद्यालय कार्यसम्पादन परीक्षणलाई विद्यालयको कार्यसम्पादनको स्तरका आधारमा गुणस्तरको व्याख्या गरे पनि गुणस्तरलाई मापन गर्ने समग्र आधार तथा

मापदण्डको भने अभाव देखिन्छ । उल्लिखित तीनओटै कार्यक्रमले विद्यालयमा न्यूनतम सक्षमताको अवस्था विकास गरी गुणस्तर सुधारमा सहयोग गर्ने लक्ष्य राखेको थियो ।

नेपालमा विद्यालय शिक्षामा गुणस्तरको अवधारणा र अभ्यास

तत्कालीन शिक्षा विभागले विकास गरेको गुणस्तरीय शिक्षाका लागि *बालमैत्री विद्यालयको राष्ट्रिय ढाँचा सन् २०१०* (Department of Education, 2010) ले बालमैत्री विद्यालयको अवधारणा स्पष्ट पार्दै विद्यालयको सन्दर्भमा यसका नौ पक्षहरू पहिचान गरी प्रत्येक पक्षमा न्यूनतम अपेक्षित सूचक तयार गरेको थियो । यसले विद्यालयका विद्यालयलाई बालमैत्री बनाई गुणस्तर सुधार गर्न सहयोग गर्ने देखिए पनि शैक्षिक पद्धतिस्तरमा समग्र गुणस्तरको आधार भने यसले प्रदान गर्न सक्ने देखिँदैन । त्यसै गरी विद्यालयमा यसको प्रयोग केकसरी भएको छ भन्ने पनि अध्ययनको विषय छ। तत्कालीन शिक्षा विभागले विकास गरेको विद्यालय शिक्षा क्षेत्रका लागि *संश्लेषित समता रणनीति* सन् २०१४ ले तीन पक्षः पहुँच, सहभागिता र उपलब्धिका विभिन्न क्षेत्रमा समताको अवस्था विश्लेषण गरी रणनीतिहरू प्रस्तुत गरेको छ (Department of Education, 2014)। यसको समसामयिक अद्यावधिक र प्रभावकारी प्रयोग गरिए पनि गुणस्तरको एउटा महत्त्वपूर्ण पक्षका रूपमा यसले सहयोग गर्न सक्दछ भने यसबाट गुणस्तरको मापदण्ड विकासका लागि केही आधारहरू पनि प्राप्त हुन सक्छ।

नेपालमा शैक्षिक गुणस्तर परीक्षण केन्द्र (ERO) ले सन् २०११ देखि विभिन्न कक्षा र वर्षहरूमा गरेका *विद्यार्थीका उपलब्धि परीक्षण*का नतिजासम्बन्धी तथ्यहरूले सिकाइ वातावरण, पाठ्यक्रम तथा विषयवस्तु र शिक्षणसिकाइ प्रक्रियाले विद्यार्थीको नतिजालाई प्रत्यक्ष रूपमा प्रभावित गर्ने भएकाले गुणस्तरीय शिक्षाको लेखाजोखा यी पक्षहरूको सापेक्षतामा गर्नुपर्ने हुन्छ भन्ने देखाएको छ । शैक्षिक गुणस्तर परीक्षण केन्द्रले *विद्यालयहरूको कार्यसम्पादनका* लागि लगानी, प्रक्रिया र उपलब्धिमा आधारित सूचक विकास गरी विद्यालयहरूको कार्यसम्पादन गरी विद्यालयको कार्यसम्पादनका आधारमा सम्बन्धित विद्यालयमा शिक्षाको गुणस्तरको अवस्था पहिचान गर्ने कार्य गरेको छ । यसबाहेक केही निकाय, विद्यालय तथा व्यक्तिले आ-आफ्नै तरिकाले गुणस्तरलाई व्याख्या गर्ने र सूचकहरू तयार गरेका पनि पाइन्छ तापनि यस्ता प्रयासहरूले शिक्षाको गुणस्तरलाई समग्र शिक्षा पद्धतिका दृष्टिले व्याख्या गर्ने र आवश्यक सूचक तयार गर्ने कार्यमा अपेक्षित योगदान गर्न सकेका देखिँदैन। यी कार्यहरूले प्रत्यक्ष वा अप्रत्यक्ष रूपमा गुणस्तरको आंशिक लेखाजोखा गरेका देखिए पनि यसमा पूर्णताका लागि थप कार्य आवश्यक छ।

नेपालमा विद्यालय शिक्षाका लागि पाठ्यक्रमको राष्ट्रिय प्रारूप (NCF) ले शिक्षा प्रणालीको आन्तरिक सक्षमता, बाह्य सक्षमता र लागत प्रभावकारिताका आधारमा गुणस्तरको व्याख्या गर्नुपर्ने उल्लेख गरेको छ (पाठ्यक्रम विकास केन्द्र, २०७६)। यसले व्यक्तिको बौद्धिक विकासलगायत नैतिकताको विकास तथा चरित्र निर्माण,

सामाजिक, सांस्कृतिक तथा नागरिक सक्षमताको विकास, रोजगारी, निरन्तर सिकाइका सामर्थ्य विकासका रूपमा विद्यालय शिक्षाको गुणस्तरलाई लिएको छ ।

शिक्षाको गुणस्तरका बारेमा वैश्विक दृष्टिकोणमा भएको विविधताजस्तै नेपालमा पनि दृष्टिकोणगत विविधता रहेको छ । त्यसैले शिक्षाको गुणस्तर के हो, कसरी प्राप्त गर्ने र केमा जोड दिने भन्ने बारेमा विभिन्न मतहरू देखिन्छन् भने गुणस्तरको अवधारणाको स्पष्टतासहित यसका मापदण्ड विकास गर्नु आवश्यक छ। नेपालको अभ्यास र अवधारणासम्बन्धी उल्लिखित समीक्षाका आधारमा नेपालमा नीति तथा अभ्यासमा शिक्षाको गुणस्तरसम्बन्धी तीन फरक दृष्टिकोणहरू पहिचान गर्न सकिन्छ।

पहिलो धार यस्तो छ जसले नियमित र स्तरीय *परीक्षणमार्फत* गुणस्तरको पहिचान गरी सुधारमा हस्तक्षेप गर्न सकिन्छ भन्ने मत राख्छ । यसो भन्नेहरू शिक्षाको सार भनेको विद्यार्थी सिकाइ हो भन्दछन्। सो सिकाइमा पनि आधारभूत रूपमा सबैले सिक्नै पर्ने विषयलाई परिभाषित गर्ने,सो को नियमित परीक्षण गर्ने,परीक्षणको नतिजामार्फत् केमा समस्या छ भन्ने बोध गरी सोअनुसार नीतिगत सुधार गर्ने; र सोका लागि संयन्त्रहरूलाई उत्तरदायी बनाउने प्रक्रियामार्फत गुणस्तरप्रतिको जवाफदेहिता कायम गर्न सकिन्छ र फलस्वरूप अपेक्षित उद्देश्य हासिल हुन्छ भन्ने दृष्टिकोण राख्दछ ।

दोस्रो धारले स्तरीय परीक्षणमार्फत गरिने गुणस्तर परीक्षणले प्राय गरेर संज्ञानात्मक पक्षमा जोड दिने, *गैरसंज्ञानात्मक सिकाइमा* ध्यान नदिने र यस्तो परीक्षण समग्र उपलब्धिका दृष्टिले पूर्ण नहुने भएकाले यसमा गुणात्मक परीक्षणका साधन तथा प्रक्रिया पनि समावेश गर्नुपर्ने दृष्टिकोण राख्दछ ।

तेस्रो धारले शिक्षाको गुणस्तरलाई उपलब्धिमा केन्द्रित भएर मात्र व्याख्या गर्न सकिँदैन भन्दछ । यसले *गुणस्तरका निर्धारक मुख्य मुख्य पक्षहरूलाई* चिनेर प्रत्येक पक्षमा सुधार गर्दै अन्ततः गुणस्तर सुधारको वृहत्तर उद्देश्य हासिल गर्ने उपायलाई बढी सान्दर्भिक र उपयुक्त मान्दछ । यसप्रकार, सिकारु, सिकाइ वातावरण, प्रणालीगत व्यवस्था तथा शिक्षण सिकाइ प्रक्रिया, शिक्षण-सिकाइका विषयवस्तु तथा उपलब्धि गरी समग्रतामा सुधारको प्रयत्न गर्नेतर्फ जोड दिने गरी सबै पक्षको स्तरलाई गुणस्तरले समेट्नुपर्ने धार पनि उत्तिकै बलियो छ। यसमा प्रणाली व्यवस्था र शिक्षण सिकाइ प्रक्रियाको कुरा गर्दा समता तथा समावेशितासहित शिक्षा प्राप्तिको हक सुनिश्चित गर्ने पक्षहरू पनि समावेश गरिनुपर्छ ।

उल्लिखित तीन धारहरूमध्ये तेस्रो धारको अभ्यासका सन्दर्भमा शैक्षिक गुणस्तर परीक्षण केन्द्रले विकास गरी अभ्यास गरेको विद्यालय कार्यसम्पादन परीक्षण, बालमैत्री विद्यालयको राष्ट्रिय ढाँचा तथा संश्लेषित समता रणनीतिले गुणस्तरका केही मापदण्ड तथा सूचकहरू विकास गरे तापनि तिनले समग्र शिक्षा पद्धतिलाई यथेष्ठ रूपमा प्रतिनिधित्व गरेका छैनन् । त्यसैले यो तेस्रो धारको अभ्यास प्रभावकारी देखिँदैन। त्यसै गरी गैरसंज्ञानात्मक

सिकाइको परीक्षण गर्ने साधन, विधि तथा प्रक्रियाको विकासको अत्यन्तै कमजोर अवस्थाले अभ्यासमा यो दोस्रो धार ज्यादै कमजोर देखिन्छ । नेपालमा पहिलो धार अर्थात् स्तरीय परीक्षणमार्फत गुणस्तरको परीक्षण गर्ने अभ्यास नै आम रूपमा प्रचलित देखिएको सन्दर्भमा एकातिर यसका साधन, प्रक्रिया र नतिजा विश्लेषणलाई प्रभावकारी, वैध र विश्वसनीय बनाइनु आवश्यक देखिएको छ भने अर्कोतिर यसबाट गुणस्तरका कतिपय पक्षहरू मापन हुन नसकेका सन्दर्भमा वैकल्पिक अवधारणाको खोजी र अभ्यास आवश्यक देखिन्छ ।

१.४ नेपालका सन्दर्भमा गुणस्तरीय शिक्षाको अवधारणा

शिक्षाको गुणस्तर एक बहुआयामिक (Multi-dimensional) अवधारणा भएकाले कुनै एउटा आयाम वा पक्षका आधारमा गुणस्तरलाई अर्थ्याउनु पर्याप्त हुँदैन । गुणस्तरको बहुआयामिक तथा विषयगत स्वरूप (Subjective nature) का कारण यसलाई कतिपयले स्पष्ट पार्न कठिन (Elusive) अवधारणा पनि भन्ने गर्दछन् । यस्ता कठिनाइहरू हुँदाहुँदै पनि गुणस्तरका विभिन्न आयाम पहिचान गरी यसलाई परिभाषित गर्ने र व्याख्या गर्नुपर्ने हुन्छ। आघिल्ला खण्डहरूको समीक्षाका आधारमा नेपालका सन्दर्भमा गुणस्तरको अवधारणालाई यहाँ सान्दर्भअनुकूल गर्ने प्रयास गरिएको छ ।

शिक्षाले मानव पूँजी विकासमा गर्न सक्ने योगदानका आधारमा शिक्षाको गुणस्तरलाई परिभाषित गर्ने प्रचलन सीमित मात्रामा देखिए पनि मानिसका सामाजिक, संवेगात्मक, नैतिक पक्षलगायत विभिन्न नागरिक सिप विकास गरी बालबालिकाको सर्वाङ्गीण विकास गर्ने शिक्षाको कार्यमा यो अवधारणा अपर्याप्त देखिएकाले वैकल्पिक अवधारणाहरू विकास भएका छन् । वैकल्पिक अवधारणाहरूले यसलाई नकार्ने भन्दा पनि यसमा अन्य मानवीय तथा सामाजिक पक्षहरू थप गरेको छ । संयुक्त राष्ट्रसङ्घीय निकायहरू युनेस्को तथा युनिसेफले पनि शिक्षाको गुणस्तरको अवधारणा विकास गर्ने क्रममा मानव पूँजी विकासमा आधारित आवधारणा अपर्याप्त भएकाले यसलाई शिक्षाको गुणस्तरलाई मानवतावादी दृष्टिकोणबाट व्याख्या गर्नुपर्ने अवधारणा ल्याएको थियो । युनेस्कोको सन् १९९६ मा Jacques Delors र साथीहरूद्वारा तयार गरेको 'Learning: The Treasure within' शीर्षकको प्रतिवेदनले स्पष्ट रूपमा यस अवधारणा उल्लेख गरेको थियो । युनिसेफले सन् २००३ मा गुणस्तरलाई मानवतावादी दृष्टिकोणबाट आधारित भई सिकारु, सिकाइ वातावरण, विषयवस्तु, प्रक्रिया र उपलब्धि वा नतिजालाई गुणस्तरका विभिन्न पक्षका रूपमा लिएको थियो। युनेस्कोले सन् २००० को सबैका लागि शिक्षाको डकार कार्यढाँचा र सन् २०१५ को दिगो विकासका लागि शिक्षासम्बन्धी इन्चोन कार्यढाँचाले पनि गुणस्तरलाई मूलतः यसै अवधारणाअनुरूप व्याख्या गरेको छ। यसै सन्दर्भमा शिक्षाले मानिसलाई आफ्नो अधिकारको प्रयोग गर्ने, छनोट गर्ने, निर्णय लिने र समाजमा सम्मानजनक जीवन बाँच्ने सामर्थ्य प्रदान गर्नुपर्ने सामर्थ्यमा आधारित भएर शिक्षाको गुणस्तर विकास गरिएमा विविधताअनुकूल कार्यको छनोट गर्न सक्ने गरी स्वतन्त्रता प्राप्त हुनसक्ने अमर्त्य सेनको सामर्थ्यमा आधारित गुणस्तरसम्बन्धी अवधारणा आत्मसात् गर्नु अझ उपयुक्त हुने देखिन्छ ।

पुस्तकालय प्रति

शिक्षालाई मानव पुँजीको रूपमा हेर्ने दृष्टिकोणले गुणस्तरलाई आर्थिक उपार्जनको साधनका रूपमा स्वीकार गर्छ भने अधिकार-आधारित दृष्टिकोणले शिक्षाको अन्तर्निहित व्यक्तिगत भूमिकालाई स्वीकार गर्छ तर सेनको सामर्थ्यमा आधारित दृष्टिकोणले अन्य भूमिकाहरूसहित शिक्षाको यी दुवै भूमिकालाई स्वीकार गर्छ (Rajapakse, 2025) । यसमा अझ महत्त्वपूर्ण कुरा के छ भने यसले कार्यसम्पादनमा आधारित मूल्याङ्कनबाट सामाजिक न्यायलाई मुख्य मापदण्डको रूपमा लिई सेवाको गुणस्तर मापन गर्ने अवधारणा प्रस्तुत गर्छ। शिक्षाको सामर्थ्यसम्बन्धी दृष्टिकोणले मानव पुँजी र अधिकारमा आधारित दुवै सिद्धान्तभन्दा अगाडि गएर परिणाम मात्र नहेरेर कार्य र सामर्थ्यबिचको सम्बन्धको पनि मूल्याङ्कन गर्छ ।

गुणस्तरीय शिक्षाले सामान्यतया त्यस्तो शैक्षिक प्रणालीलाई जनाउँछ जसले सिकारूलाई उसले आफ्नो पूर्ण क्षमता प्राप्त गरी सक्रिय र जिम्मेवार नागरिक बन्नका लागि आवश्यक ज्ञान, सिप र मूल्यहरूको प्रयोगका लागि सामर्थ्य प्रदान गर्दछ। यो संज्ञानात्मक शैक्षिक उपलब्धिमा मात्र सीमित नभई सिप तथा मूल्यहरूलगायत आलोचनात्मक सोच, समस्या समाधान, सिर्जनात्मकता, सञ्चार, सामाजिक तथा सहकार्य, संवेगात्मक, वैयक्तिक तथा समायोजन, रोजगारउन्मुखता, नागरिक सिपहरू इत्यादिसँग पनि सम्बन्धित हुन्छ। गुणस्तरीय शिक्षाले सिकारुलाई त्यस्ता उपकरण वा सामर्थ्य प्रदान गर्छ जसले उनीहरूलाई परिवर्तनशील संसारमा समायोजन गरी सफलतापूर्वक कार्यसम्पादन गर्न मदत गर्छ। शिक्षा पद्धतिका यस्ता उपलब्धिहरू संज्ञानात्मक तथा गैरसंज्ञानात्मक दुवै किसिमका हुनुपर्छ भने यी उपलब्धिहरूले तत्कालीन नतिजालाई मात्र होइन, व्यक्तिका कार्यसम्पादन गर्ने सामर्थ्यलाई सङ्केत गर्नुपर्छ। यी उपलब्धिहरू गुणस्तरीय प्रक्रिया र सिकाइ वातावरणका नतिजा हुन् । सिकाइ वातावरण, प्रक्रिया र उपलब्धिलाई वातावरणीय परिवेश वा सन्दर्भले प्रभाव पार्दछ । फेरि यी तीनओटै पक्षको केन्द्रविन्दु सिकाइने विषयवस्तु र सिकारु हो। यसप्रकार शिक्षाको उपलब्धि अन्य चार पक्षको गुणस्तरमा निर्भर गर्ने भएकाले यी परिवेश, सिकारु, सिकाइ वातावरण, सिकाइ प्रक्रिया र उपलब्धि गरी पाँचओटै पक्षहरूको लेखाजोखाका आधारमा गुणस्तर पहिचान गर्ने प्रचलन पनि रहेको छ। समता, समावेशिता र सामाजिक न्यायको सुनिश्चितताबिनाको उपलब्धि अर्थहीन हुने भएकाले समता, समावेशिता र सामाजिक न्यायलाई गुणस्तरको पक्षका रूपमा लिने गरिन्छ भने समग्र शैक्षिक प्रणालीको गुणस्तरले सिकारूको कल्याणलाई इङ्गित गर्दछ ।

शिक्षाका उद्देश्य तथा कार्यका आधारमा यसको गुणस्तरलाई व्यक्तिको सर्वाङ्गीण विकास र कल्याण, रोजगारी र आर्थिक उन्नति, सामाजिक र नागरिक उत्तरदायित्वसम्बन्धी सामर्थ्यका रूपमा लिने गरिन्छ। तथापि यी उपलब्धि तुलनात्मक रूपमा दीर्घकालीन हुनाका साथै उपलब्धिको मापन पनि प्रायजसो अप्रत्यक्ष र जटिल हुने भएकाले अन्य सान्दर्भिक पक्षको गुणस्तरका आधारमा शिक्षाको गुणस्तरलाई व्याख्या गर्ने प्रचलन रहेको छ । यस्ता सान्दर्भिक पक्षमध्ये पाठ्यक्रममा आधारित प्रश्नहरूद्वारा संज्ञनात्मक उपलब्धि परीक्षण गरी प्राप्त अङ्क वा स्तरका आधारमा गुणस्तरको व्याख्या गर्ने पुरानो चलन यसका सीमितताका कारण आलोच्य भए पनि हालसम्म सबैभन्दा बढी प्रचलित तरिका रहेको छ। नेपालका सन्दर्भमा पनि विद्यालयका कक्षागत परीक्षा, तहगत

सार्वजनिक परीक्षा र छानिएका कक्षामा निश्चित अन्तरालमा सञ्चालन भइरहेका विद्यार्थी उपलब्धिका राष्ट्रिय परीक्षणका नतिजाका आधारमा गुणस्तरको व्याख्या गर्ने गरिएको छ। गुणस्तरको मापन र व्याख्याका लागि यस्ता परीक्षणहरूको सीमितता र अपर्याप्ततालाई विचार गरेर वैकल्पिक अवधारणाहरू पनि प्रस्ताव गरिए पनि ती अवधारणाको अभ्यास विश्वव्यापी रूपमा र नेपालमा पनि उचित ढङ्गबाट र पर्याप्त मात्रामा हुन सकेको देखिँदैन। गुणस्तरलाई मापन र व्याख्या गर्ने एउटा विकल्प प्रचलित उपलब्धि परीक्षण (संज्ञानात्मक) लाई प्रभावकारी बनाउनाका साथै गैरसंज्ञानात्मक सामर्थ्य मापन गर्ने गुणात्मक साधनको विकास र प्रयोग हो भने ती संज्ञानात्मक उपलब्धि तथा गैरसंज्ञानात्मक सामर्थ्यका साथै शिक्षा पद्धतिका गुणस्तरलाई प्रभावित गर्ने प्रमुख पक्षहरूको स्तरीयता र प्रभावकारिताको परीक्षणका आधारमा गुणस्तरको आकलन र व्याख्या गरी सुधारका क्षेत्र पहिल्याउनु उपयुक्त हुन्छ । अघिल्ला खण्डहरूमा चर्चा गरिएका गुणस्तरका पक्षहरूमा सिकाइ उपलब्धिलगायत वातावरणीय परिवेश, सान्दर्भिक विषयवस्तु, उपयुक्त सिकाइ वातावरण, उपयुक्त शिक्षण सिकाइ क्रियाकलापको परीक्षणका आधारमा गुणस्तरको मापन तथा व्याख्या गर्न सकिन्छ ।

यहाँ एउटा विचारणीय पक्ष के छ भने कतिपयको गुणस्तरलाई उत्कृष्टता (Excellence) का रूपमा हेर्ने गरेका छन्। उत्कृष्टता सकारात्मक प्रगति भएकाले यसमा आपत्ति जनाउनु पर्ने नदेखिए पनि उत्कृष्टताको कुरा र अभ्यासले अधिकांशतः छनोट गर्ने, सार्वजनिक स्रोतलाई तुलनात्मक रूपमा सुविधा सम्पन्न स्थानमा एकीकृत गरी अन्यत्र स्रोत खुम्च्याउने, भर्नामा छनोट गर्ने, वास्तविक सिकाइ र विद्यार्थीको सर्वाङ्गीण विकासभन्दा परीक्षाको अङ्कमा जोड दिनेजस्ता प्रत्युत्पादनले उत्कृष्टता सबैका लागि हुन नसकी सबैका लागि गुणस्तर र समता ओझेलमा पर्ने गरेको देखिन्छ। त्यसैले पनि सबैका लागि गुणस्तरको अपेक्षा राखियो भने गुणस्तर र समता दुवैमा ध्यान पुऱ्याउन सकिने भएकाले गुणस्तरलाई उत्कृष्टताका रूपमा व्याख्या गर्नुपर्ने देखिँदैन।

शिक्षाको गुणस्तर सम्बन्धमा रहेका विभिन्न दृष्टिकोणहरूको समीक्षाको उद्देश्य कुनै दृष्टिकोणलाई नकार्ने नभई हामीले परिभाषित गरेको शिक्षाको उद्देश्य र कार्यका आधारमा गुणस्तरको उपयुक्त अवधारणा तयार गर्नु हो । यस क्रममा गुणस्तरसम्बन्धी उल्लिखित तीनओटै दृष्टिकोणहरूको आआफ्नै महत्त्व रहे पनि यहाँ गुणस्तरलाई अलि व्यापक अर्थमा परिभाषित गर्दा सामर्थ्यसम्बन्धी दृष्टिकोणले मानव पूँजी र मानवतावादी दुवै सिद्धान्तका साथै सामर्थ्य विकासलाई गुणस्तरका रूपमा लिएको हुनाले यसलाई तुलनात्मक रूपमा व्यापक अवधारणाका रूपमा लिन सकिने देखिन्छ । हुन त गुणस्तरको अर्थमा स्थान, समय, परिस्थिति र व्यक्तिअनुरूप भिन्नता हुन सक्ने भएकाले सर्वमान्य परिभाषा तयार गर्न कठिन छ तर कुनै एउटा शिक्षा पद्धतिले शिक्षाका निश्चित लक्ष्य तथा कार्य निर्धारण गरी सञ्चालन गरेको हुनाले तदनुकूलको गुणस्तरको अवधारणा विकास गर्न सकिन्छ। यसो नगरिएमा शिक्षा पद्धतिमा सुधार गरी गुणस्तर सुधारको मार्ग पहिल्याउने कठिनाइ हुन्छ। तर यसमा विचार गर्नुपर्ने कुरा के छ भने गुणस्तरको अवधारणा एकदमै स्थिर नभई विकासित र अद्यावधिक भइरहन सक्दछ।

नेपालका सन्दर्भमा पनि यी मान्यतामा आधारित भएर समकालीन सन्दर्भलाई विचार गरेर यस लेखाइमा गुणस्तरलाई व्याख्या गरिएको हो।

माथिको छलफलले देखाएको छ कि शिक्षाको गुणस्तर सुधारको विषय मानिसको व्यक्तिगत तथा सामाजिक उत्थानसँग मात्र सम्बन्धित नभई व्यक्तिको अधिकारसँग पनि जोडिने विषय भएकाले यो कुनै ऐच्छिक विषय मात्र हुन सक्दैन, यसलाई गम्भीरताका साथ हाम्रा अभ्याससँग आवद्ध गर्नुपर्ने हुन्छ।शिक्षाको गुणस्तरलाई कुनै एउटा आयाममा मात्र हेर्न र बुझ्न सकिने देखिएन। यसको निर्धारकहरू धेरैओटा र धेरै प्रकृतिका हुन सक्ने देखिएकाले यसमा दृष्टिकोणगत विविधतासमेत देखिन्छ। यसलाई बहुआयामिक दृष्टिका साथ हेर्नुपर्ने भएकाले यसलाई बुझ्न कुनै एउटा पक्ष वा एउटा सूचकमा मात्र ध्यान केन्द्रित गरेर नपुग्ने देखिन्छ। किनभने, यो प्रयत्नको सार भनेको गुणस्तरको निरन्तर सुधार नै हुनुपर्छ। त्यसकारण सुधारका प्रयत्नलाई समेत मार्गदर्शन गर्न शिक्षाको गुणस्तरका महत्त्वपूर्ण निर्धारक तत्त्वलाई पहिचान गरेर एक प्रकारको ढाँचा विकास गर्न सकेमा ती अवयवहरूले कसरी गुणस्तरलाई प्रभावित गर्छन् भनेर बुझ्न सहयोग गर्न सक्छन्। साथै, ती हरेक अवयवहरूलाई अलग अलग हेरेर मात्र नपुग्ने हुँदा तिनीहरू के कसरी अन्तर्क्रिया गर्छन्, सो अन्तर्क्रिया (प्रक्रियाका पक्ष) लाई कसरी सुविचारित रूपमा योजना र कार्यान्वयन गर्न सकिन्छ र अपेक्षा गरेअनुरूप सञ्चालन हुन सक्छ भन्ने विषयसमेत मनन गर्नुपर्ने हुन्छ।

समग्रमा गुणस्तरीय विद्यालय शिक्षाले विद्यार्थीलाई ज्ञान, सिप, मूल्य र व्यावहारिक क्षमता प्रदान गरी उनीहरूलाई व्यक्तिगत, सामाजिक र राष्ट्रिय विकासमा प्रभावकारी रूपमा योगदान गर्न सक्षम बनाउँछ। त्यसैले गुणस्तरीय विद्यालय शिक्षा विद्यार्थीको संज्ञानात्मक उपलब्धिमात्र नभई विद्यार्थीलाई व्यवहारकुशल सिप, नैतिकता, सामाजिक तथा नागरिक उत्तरदायित्व र रोजगारमुखी क्षमता विकास गरी व्यक्तिगत कल्याण, सामाजिक न्याय र दिगो विकासमा योगदान पुऱ्याउने समग्र प्रक्रिया हो। शिक्षाका यी उपलब्धि शिक्षणसिकाइ प्रक्रियाका नतिजा हुन् भने शिक्षण सिकाइ प्रक्रिया मुख्य गरी सिकाइका लागि विद्यालयको सहयोगी वातावरण तथा सुविधाहरू र परिवेशमा निर्भर गर्दछ भने समग्र प्रक्रिया सिकारु केन्द्रित हुने भएकाले सिकारुका विशेषता उपलब्धि प्राप्तिका लागि महत्त्वपूर्ण हुन्छन् । त्यसैले विद्यालय शिक्षामा गुणस्तरको अर्थले सिकारु, परिवेश, सिकाइका वातावरण तथा सुविधाहरू, शिक्षण सिकाइ प्रक्रिया र उपलब्धिको गुणस्तरलाई समेट्छ ।

नेपालका सन्दर्भमा शिक्षाको गुणस्तरको अवधारणा र मापदण्ड विकासको क्रममा यस पहिलो भागमा शिक्षामा गुणस्तरको अवधारणाको व्याख्या गरिएको छ । यसले दोस्रो भागमा प्रस्तुत गरिने शिक्षामा गुणस्तरका मापदण्डहरू पहिल्याउने कार्यका लागि आधार प्रदान गर्दछ । यसको निरन्तरताका रूपमा शिक्षामा गुणस्तरका मापदण्डहरू पहिल्याउने कार्य यसपछिको खण्डमा गरिने छ ।

खण्ड २ः नेपालका सन्दर्भमा विद्यालय शिक्षाको गुणस्तरका मापदण्ड

२.१ परिचय

विद्यार्थीले के जानेको हुनुपर्छ र के के गर्नसक्ने हुनुपर्छ भन्ने विषयमा शिक्षण-सिकाइलाई मार्गदर्शन गर्न मापदण्ड तयार गरिन्छ। यस अर्थमा सामान्यतया पाठ्यक्रमले राखेका राष्ट्रिय उद्देश्यदेखि विषयगत उद्देश्यहरू, सिकाइ उपलब्धिहरू र परिभाषित सक्षमताले शिक्षा प्रणालीले अपेक्षा गरेको सिकाइ स्तरलाई बयान गरेको हुन्छ। उच्च स्तरको शैक्षिक प्रतिफल हासिल गर्न तयार गरिएका मापदण्डहरूले शिक्षा प्रणालीलाई प्रभावकारी रूपमा सञ्चालन गर्ने आधार प्रदान गर्छन्। मापदण्डहरूले विद्यालयको प्रभावकारिता मापन गर्ने आधार पनि प्रदान गर्दछन्। शिक्षा प्रणालीका विभिन्न अवयवहरूको प्रभावकारिताका आधारमा गुणस्तर निर्धारिण हुने र गुणस्तरका लागि ती अवयवहरू अन्तरसम्बन्धित भएर कार्य गर्ने भएकाले गुणस्तरको मापदण्डले सिकाइ प्रक्रियाका सबैजसो पक्षहरूलाई समेट्छ ।

शिक्षामा गुणस्तर मापदण्ड भनेको प्रभावकारी शिक्षण र सिकाइ सुनिश्चित गर्न अपेक्षित उपलब्धि, प्रक्रिया र आवश्यक संरचना तथा साधनलाई परिभाषित गर्ने मानक हो । शिक्षामा गुणस्तरका मापदण्डहरू प्रभावकारी, समतामूलक र उच्च उपलब्धिका लागि परिभाषित गरिएका ढाँचाहरू र मानकहरू हुन् जसले विद्यार्थीहरूलाई अर्थपूर्ण, समावेशी र उपयुक्त सिकाइ उपलब्धि प्राप्तिका लागि पाठ्यक्रम, शिक्षण सिकाइ, पूर्वाधार तथा आवश्यक स्रोत, उपलब्धि इत्यादिमा मार्गदर्शन प्रदान गर्छन्। शिक्षामा गुणस्तरको मापदण्ड आवश्यक हुने कारणहरू यस प्रकार छन्: क) खोजेको गुणस्तरबारे सबैले समान रूपमा बुझ्ने आधार प्रदान गर्ने र सो आधारमार्फत् गरिने हरेक क्रियाकलापलाई लक्ष्यउन्मुख बनाउन मार्गदर्शन गर्ने, ख) अपेक्षाको स्पष्टतासहित निर्धारित लक्ष्यको प्राप्ति कति हुन सक्यो सकेन भनेर मापन तथा परीक्षण गर्ने आधार प्रदान गर्ने, ग) उपलब्धि हासिल गर्न नसकेका अवस्थामा त्यसको विश्लेषण गरी सुधारका योजना निर्माण गर्नुका साथै उपलब्धि प्राप्त गर्ने जिम्मेवारी लिने गरी उत्तरदायित्वको र पारदर्शिता वृद्धि गर्ने, घ) पूर्वाग्रहलाई हटाएर, विद्यार्थीहरूबिच उपलब्धिको भिन्नता कम गरेर र साझा मापदण्डका आधारमा स्थिरता सुनिश्चित गरेर शिक्षामा समता र निष्पक्षतालाई प्रोत्साहन गर्ने, ङ) शैक्षिक सुधार र गुणस्तर अभिवृद्धिलाई प्रोत्साहित गर्ने, र च) उपलब्धि मात्र नभई सिकाइ प्रक्रियाका विभिन्न पक्षहरूले लेखाजोखाका आधारमा गुणस्तर पहिचान गर्ने।

गुणस्तर मापदण्ड विकासका लागि सर्वप्रथम गुणस्तर र यसका पक्षहरू परिभाषित गर्नुपर्छ । त्यसपछि गुणस्तरका प्रत्येक पक्ष वा पक्षका महत्त्वपूर्ण अवयवहरूको मापदण्ड पहिचान गर्नुपर्छ । मापदण्ड पहिचान गर्दा यसको विभिन्न स्तरलाई पनि ध्यान दिनुपर्ने हुन्छ भने विभिन्न स्तरमा मापदण्डलाई परिभाषित पनि गर्न सकिन्छ ।

नेपालका सन्दर्भमा शिक्षाको गुणस्तर मापदण्डको विकासका लागि आधार तयार गरी मापदण्डका प्रमुख क्षेत्र पहिल्याउनु यस खण्डको मुख्य उद्देश्य हो भने मापदण्डहरूको मापनका लागि विभिन्न सहायक उपलब्धिहरू पहिचान गरी प्रत्येक उपलब्धिका लागि निश्चित सूचकहरू तयार गर्नका लागि मार्गदर्शन गर्नु पनि यसको उद्देश्य हो। नेपालको सन्दर्भमा शिक्षाको गुणस्तरको अवधारणा र मापदण्ड विकासअन्तर्गतको पहिलो खण्ड अर्थात् शिक्षाको गुणस्तरको अवधारणाको व्याख्या तथा गुणस्तरको मापदण्डसम्बन्धी वैश्विक तथा नेपालका अभ्यासहरूको समीक्षामा मूलतः यस खण्डमा गरिएको छ भने सान्दर्भिक सरोकारवालाको सुझावका आधारमा यसलाई थप परिष्कृत गरिएको छ ।

यस खण्डमा शिक्षामा गुणस्तर मापदण्डको अवधारणा, केही अन्तर्राष्ट्रिय अभ्यासहरूको समीक्षा, नेपालको अभ्यासको समीक्षा गरी त्यसका आधारमा नेपालको सन्दर्भमा गुणस्तरका मापदण्डहरूको विकास गरिएको छ। यसको पहिलो खण्डमा प्रस्तुत गरिएको शिक्षामा गुणस्तरको अवधारणामा व्याख्या गरिएको शिक्षाको गुणस्तरसम्बन्धी अवधारणाले गुणस्तरको मापदण्ड पहिचान गर्ने महत्त्वपूर्ण आधार तयार गरेको छ तापनि यहाँ गुणस्तरको मापदण्डसम्बन्धी केही दृष्टिकोण र अभ्यासको समीक्षाबाट लेखाइ आरम्भ गरिएको छ।

२.२ शिक्षामा गुणस्तर मापदण्डको अवधारणा

शिक्षामा गुणस्तरको मापदण्डको अवधारणामा विविधता पाइन्छ । विद्यार्थीको सिकाइलाई मूल उद्देश्य मानेर कार्यक्रम सञ्चालन गरिने कारणले गुणस्तरको छलफलमा *विद्यार्थीको सिकाइ वा उपलब्धि* महत्त्वपूर्ण हुन्छ। तर सिकाइको बृहत् परिभाषाभित्र के के समेट्ने भन्नेमा भने एकमत नहुन सक्छ । प्रायजसो छलफलमा विद्यार्थीको संज्ञानात्मक विकासलाई अर्थात्, पाठ्यक्रमका अपेक्षाको तुलनामा कति ज्ञान हासिल गर्न सक्यो सकेन भन्ने विषयलाई नै प्रधान मानेर गुणस्तरको खोजी गर्ने गरेको देखिन्छ। तर, सिकाइको अर्थ संज्ञानात्मक पाटोमा मात्र खोज्दा सिर्जनशीलता, संवेगात्मक विकास, सामाजिक विकास तथा मूल्य र मान्यता जस्ता महत्त्वपूर्ण आयामहरू उपेक्षित हुन पुग्छन् । त्यसकारण, युनेस्को (२००४) को प्रतिवेदनले संज्ञानात्मक पाटोले मात्र बढी महत्त्व पाउनुका कारण खोतल्दै यसका अतिरिक्त सिर्जनशीलता र संवेगात्मक पक्षजस्ता गैरसंज्ञानात्मक पाटोलाई समेत समेट्नुपर्नेमा जोड दिएको छ। खास गरी मापनमा र अन्तर्राष्ट्रियस्तरमा गरिने तुलनामा हुने कठिनाइका दृष्टिले प्राविधिक पाटोमा मात्र ध्यान केन्द्रित गर्ने गरी पाठ्यक्रमको एउटा पाटो अर्थात् संज्ञानात्मक क्षमताले मात्र बढी महत्त्व पाउँदै गएको बुझ्न सकिन्छ।

गुणस्तरलाई रोजगारीका लागि मुख्य सिपहरूको प्राप्ति गर्नु हो भन्ने उपयोगितावादी दृष्टिकोणमा सीमित नभई प्रत्यक्ष रूपमा मानिसको व्यक्तिगत कल्याण र स्वतन्त्रता प्राप्तिका रूपमा र अप्रत्यक्ष रूपमा सामाजिक परिवर्तनमा निर्वाह गर्ने भूमिकाका रूपमा न्यायपूर्ण र समावेशी शिक्षणसिकाइको बृहत् दृष्टिकोणका रूपमा लिनुपर्ने हुन्छ (Sen, 1999) । यसको अर्थ शिक्षाले व्यक्तिको व्यक्तिगत विकास मात्र नभई व्यक्तिलाई समान नागरिकका

रूपमा जीवन निर्वाह गर्ने सामर्थ्यको विकास गर्नु पर्दछ (Otto, H.& Ziegler, H., 2006)। त्यसैले शिक्षाको सन्दर्भमा मानवीय सामर्थ्यअन्तर्गत साधनात्मक मूल्य र आन्तरिक मूल्य दुवै समावेश भएको हुनु पर्छ (Saito, 2003)। शिक्षालाई सेनको आधारभूत सामर्थ्यका लिई साक्षरता, सङ्ख्या, सामाजिक विकास र सहभागिता, सिक्ने स्वभाव, शारीरिक गतिविधि, विज्ञान र प्रविधि, व्यावहारिक तर्कलगायतका सामर्थ्यको विकास गर्नु आवश्यक छ भने शिक्षासम्बन्धी सामर्थ्य र कार्यले व्यक्तिलाई अधिकार र सामाजिक न्यायको प्रत्याभूतिका लागि स्वतन्त्रता प्राप्तिमा सहयोग गरी कल्याणमा वृद्धि गर्नु पर्दछ (Terzi, 2004) । शिक्षाको गुणस्तरको मापदण्ड विकासमा यी सामर्थ्यहरूलाई विचार गर्नु सान्दर्भिक हुनेछ ।

शिक्षाका उपलब्धिहरूलाई जुन रूपमा परिभाषित गरे पनि ती उपलब्धि भनेको सिकाइ प्रक्रियाका प्रतिफल हुन्। सिकाइ प्रक्रिया कस्तो छ र यसले के कस्तो नतिजा दिनसक्छ भन्ने कुरामा शिक्षाका प्रक्रियासँग सम्बन्धित विभिन्न पक्षहरू जस्तै; सिक्ने विद्यार्थीको तयारी तथा विशेषताहरू, यसका लागि आवश्यक सहयोगी परिवेश, स्रोत तथा साधन अर्थात् लगानीलगायतका पक्षहरूमा समेत निर्भर गर्ने भएकाले शिक्षाको गुणस्तरसँग सम्बन्धित यी सबै पक्षको आधारमा गुणस्तर यकिन गरिन्छ (UNESCO, 2004; UNICEF, 2000; Barrett, 2006)।

यसैले, शिक्षाको सेवा प्रवाहको विषयलाई *प्रक्रिया* प्रधान विषयका रूपमा पनि हेर्न सकिन्छ । यहाँ विद्यार्थीलाई निष्क्रिय सेवाग्राहीका रूपमा नभएर सक्रिय सेवा-सहउत्पादकका रूपमा रहने मानिन्छ। शिक्षण सिकाइका क्रममा अवलम्बन गरिएका प्रक्रियाहरूले विद्यार्थीका अनुभव र समग्र सिकाइमा प्रभाव पार्न सक्ने तथ्यलाई ध्यानमा राख्दा यो प्रक्रियाको पाटोलाई गुणस्तरको मापदण्डको छलफलमा अभिन्न अङ्गका रूपमा समावेश गर्नुपर्ने हुन्छ । शिक्षकका सक्षमता, परिस्थितिअनुसार विविध शिक्षण रणनीतिहरू छनोट गर्न सक्ने दक्षता, पाठ्यक्रम र सिकाइने विषयको स्वरूप, उपलब्ध भौतिक र सामाजिक-सांस्कृतिक वातावरण इत्यादिको प्रभाव स्वरूप कस्तो विधि वा प्रक्रिया, कुन अवस्थामा उपयुक्त हुन्छ भन्ने निर्धारण गरिन्छ। शिक्षणको स्तर भनेको त्यहाँ संलग्न पात्रको सक्षमता र उत्प्रेरणा जस्ता कुराले निर्धारण गर्न पुग्ने भएकाले व्यापक विविधता देखिन्छ। शिक्षणलाई कुनै ठोस वस्तु उत्पादन गरेजस्तो सबैलाई एउटै साँचोमा ढाल्ने वा एउटै आकार र नापको वस्तु उत्पादन गर्ने अर्थमा किमार्थ हेर्न सकिन्न। यसमा व्यक्तिका अन्तरनिहित क्षमताको विकासको निमित्त उपयुक्त वातावरण प्रदान गर्ने, सिकाइका निमित्त उपयुक्त सामग्री र रणनीतिमार्फत उत्प्रेरित गरी सक्रिय सहभागिताका लागि तयार गर्ने गरिन्छ। त्यस्तै सिकाइको योजना र मूल्याङ्कन गर्ने र निरन्तर पृष्ठपोषणमार्फत सिकारु स्वयमलाई उसको उपलब्धि कुन स्तरको रहेको छ भनेर बुझ्ने मौका दिने, सिकारुले आफ्ना रणनीतिमा केही परिवर्तन गर्नुपर्ने भए सोबारे जानकारी दिने र उसलाई थप मेहनत गर्न प्रोत्साहित गर्ने जस्ता कार्यहरू शिक्षण सिकाइ प्रक्रियाभित्र समेटिने कारणले ठ्याक्कै यो यो काम गर्ने भनेर निरपेक्ष रूपमा किटान गर्नु सान्दर्भिक हुने देखिन्न, तर सारभूत कार्यलाई तोकेर बाँकी पेसाकर्मीको ज्ञान र दक्षता, उसको पेसाप्रतिको निष्ठाका आधारमा उसले सही निर्णय लिन्छ भनेर जिम्मा छाड्नुपर्ने हुन्छ र अपेक्षित अन्तिम नतिजालाई हेरेर प्रक्रियागत उपयुक्ततामा समस्या भए

नभएको अनुमान गर्नुपर्ने हुन सक्छ। अर्थात्, गुणस्तरीय प्रक्रियाको विषय गुणस्तरीय लगानी र साधनबाट निरपेक्ष रहन सक्दैन। अर्थात्, यी विषय आपसमा अन्तरसम्बन्धित हुन्छन् र एक्लाएक्लैको उपस्थिति खोजेर मात्र गुणस्तर सुनिश्चित हुन कठिन छ।

त्यसै गरी, सरकारले निश्चित तहमा *लगानी* सुनिश्चित गर्न गरेको प्रतिबद्धताले पनि गुणस्तरको मापदण्डको अर्थ दिन सक्छ। जस्तै, विद्यालय सञ्चालनमा न्यूनतम शिक्षक वा शिक्षक योग्यताबारे सुनिश्चित गरेको न्यूनतम स्तर वा भौतिक पूर्वाधारको कुरा गर्दा कक्षाकोठामा प्रति विद्यार्थी क्षेत्रफल इत्यादि लगानीमा भर पर्छ। लगानीको कुरा गर्दा कतिपय अवस्थामा सरकारबाट नै पूरा गर्ने बाचा गरेको हुन सक्छ भने अन्य अवस्थामा यो पूरा गर्ने दायित्व सरकारी पक्षको नहुँदा पनि अरूमार्फत् सुनिश्चित गरी नागरिकप्रतिको दायित्व निर्वाह गर्ने अर्थमा उल्लेख गरेको हुन सक्छ।

यसबाहेक आर्थिक, सामाजिक तथा सांस्कृतिक परिवेशले गुणस्तरलाई प्रभाव पार्ने भएकाले *परिवेशलाई* पनि एउटा महत्त्वपूर्ण मापदण्डका रूपमा लिनुपर्ने हुन्छ । यसमा शिक्षाका लागि वित्तीय तथा लगानीसम्बन्धी नीति तथा प्रबन्ध, सामाजिक र सांकृतिक परिवेशका साथै राष्ट्रिय मापदण्ड, पाठ्यक्रम, शिक्षक योग्यता, सक्षमता, तयारी र विकास, शिक्षा व्यवस्थापनका शासकीय परिवेश र व्यवस्थापन प्रणाली इत्यादि समावेश हुन्छन्।

सिकाइको केन्द्रविन्दु सिकारु भएकाले सिकारुका व्यक्तिगत विशेषताहरू, सिकाइका निमित्त पूर्व तयारीको अवस्था, सिकाइका बाधा तथा सहयोगी अवस्थाले पनि सिकाइको गुणस्तर विकासमा प्रभाव पार्ने भएकाले गुणस्तरका मापदण्डमा *सिकारुका विशेषतालाई* पनि समावेश गरिन्छ ।

यसप्रकार गुणस्तरको मापदण्डमा नतिजा अर्थात् सिकाइ उपलब्धिमात्र नभई शिक्षण सिकाइको समग्र प्रकिया, स्रोत साधन, परिवेश र सिकारूका विशेषता समावेश हुन्छन्। गुणस्तरको लेखाजोखा गुणस्तरका विभिन्न पक्षहरूको प्रभावकारिता, कार्यकुशलता, दिगोपन र समताका आधारमा गरी तिनको स्तर निर्धारण गर्न सकिन्छ भने गुणस्तरका यी पक्षका मुख्यमुख्य अवयवको मापदण्ड विकास गरी त्यसका आधारमा उल्लिखित पक्षहरू तथा समग्र गुणस्तर पहिचान गर्ने सकिन्छ ।

२.३ शिक्षाको गुणस्तरको मापदण्डसम्बन्धी केही अन्तर्राष्ट्रिय अभ्यास

गुणस्तरीय शिक्षाको अवधारणालाई चित्रण गर्न *युनेस्को (२००४)* को 'Education for All: The Quality Imperative' नाममा प्रकाशित सो प्रतिवेदनले एउटा ढाँचा प्रस्ताव गरेको छ । यस ढाँचामा केही गुणस्तरीय शिक्षाका अवयवहरू र तिनको सम्बन्धलाई दर्साउन खोजिएको छ। यस प्रतिवेदनले परिवेश, सिकारुका विशेषता,

सिकाइका लागि सहयोगी वातावरण, शिक्षण सिकाइ क्रियाकलाप र उपलब्धिलाई गुणस्तरका अवयवका रूपमा व्याख्या गरी गुणस्तरको मापदण्डका रूपमा प्रस्तुत गरेको छ ।

क) **परिवेशः** सामाजिक र सांकृतिक परिवेशका साथै राष्ट्रिय मापदण्ड, पाठ्यक्रम, शिक्षा व्यवस्थापनका शासकीय परिवेश र व्यवस्थापन प्रणाली समेतलाई परिवेशसम्बन्धी अवयवका रूपमा प्रस्तुत गरेको छ ।

ख) **सिकारुका विशेषताः** सिकारुका व्यक्तिगत विशेषताहरू, सिकाइका निमित्त पूर्व तयारीको अवस्था, अभिवृत्तिलगायत सिकाइका केही बाधा तथा सहयोगी अवस्थालाई दोस्रो अवयवका रूपमा चित्रण गरेको छ ।

ग) **सिकाइका लागि सहयोगी वातावरण**ः भौतिक पूर्वाधार, शिक्षण सामग्री, जनशक्ति व्यवस्था र परिचालनजस्ता पक्षहरूलाई समेत जोडेर तेस्रो अवयवका रूपमा प्रस्तुत गरिएको छ। यस अवयव र अन्य अवयवहरूको सम्बन्धलाई समेत यसमा दर्शाउन खोजिएको छ ।

घ) **शिक्षण सिकाइ क्रियाकलापः** यसअन्तर्गत शिक्षण-सिकाइलाई प्रभावकारी बनाउन उपलब्ध सिकाइ समय, विद्यार्थी सङ्ख्या, शिक्षण विधि, परीक्षण तथा पृष्ठपोषणको प्रबन्ध इत्यादि पर्दछन् ।

ङ) **उपलब्धिः** अन्तमा भाषिक र गणितीय साक्षरता तथा अन्य जीवनोपयोगी सिप आर्जनको अवस्था, सिर्जनात्मक तथा संवेगात्मक सिपहरू, सामाजिक मूल्यहरू जस्ता नतिजालाई चिनाउने अवयवलाई समेटिएको छ।

विश्व बैङ्कद्वारा प्रकाशित विद्यालय प्रभावकारितासँग सम्बन्धित प्राविधिक कार्यपत्रमा प्रस्तुत अवधारणागत ढाँचा (Heneveld, W. and Craig, H., 1996) को छलफल पनि यहाँ सान्दर्भिक हुने ठानेर प्रस्तुत गरिएको छ। उक्त ढाँचामा शिक्षाका समग्र पक्षलाई मूलतः तीन भागमा बाँडेर चित्रण गरिएको छः क) सहयोगी वातावरणको निर्माणसँग सम्बन्धित विषय, ख) विद्यालयभित्रका तत्त्वहरू, र ग) उपलब्धि नापिने पक्षहरू ।

क) सहयोगी वातावरणको निर्माणसँग सम्बन्धित विषयः यसअन्तर्गत शिक्षा प्रणालीबाट पाउने उपयुक्त वातावरण र सहयोग, परिवार र समुदायबाट पाउने सहयोगको अवस्था तथा विद्यार्थीको विशेषता (स्वस्थ र सिक्न तयार विद्यार्थी) जस्ता विषयहरू समेटिएका छन्।

ख) विद्यालयभित्रका तत्त्वहरूः पाठ्यक्रमको निर्धारण र कार्यान्वयनका विषयहरू, नेतृत्वको प्रभावकारिता र शिक्षकको दक्षता, उपलब्ध शिक्षण समयलगायत सुरक्षित वातावरण, विद्यार्थीबाट उच्च अपेक्षा, शिक्षकको सकारात्मक धारणा, प्रोत्साहन र पुरस्कार जस्ता कक्षाबाहिरबाट उपलब्ध हुनुपर्ने सहयोगी वातावरणका विषयहरू समेटिएका छन्। यसका अतिरिक्त, शिक्षण-सिकाइ प्रक्रियासँग सम्बन्धित मूल पक्ष जस्तै- उच्च सिकाइ समय, शिक्षण-विधिमा विविधता, सुविचारित रूपमा तयार गरिएका गृहकार्यको नियमित उपयोग, नियमित रूपमा विद्यार्थी मूल्याङ्कन र पृष्ठपोषण जस्ता विषयहरू समेटिएका छन्।

ग) उपलब्धि नापिने पक्षहरूः सहभागिताको अवस्था, शैक्षिक उपलब्धि, सामाजिक सिपको विकास, जस्ता शिक्षा प्रणालीबाट अपेक्षा गरिएका उपलब्धिका विषयक्षेत्रहरू समेटिएका छन् ।

त्यसै गरी *युनिसेफबाट सन् २००० मा* प्रकाशित शिक्षामा गुणस्तरको परिभाषासम्बन्धी कार्यपत्रले पनि शिक्षाको गुणस्तरलाई समग्रतामा हेर्नुपर्ने र बालबालिकाको सर्वाङ्गीण विकासको उद्देश्यसँग जोडेर परिभाषित गर्नुपर्ने धारणा अघि सारेको छ । जस अनुसार, यस ढाँचामा पाँचओटा तत्त्वहरू समाविष्ट छन्: क) सिकारु, ख) स्वस्थ र सुरक्षित वातावरण, ग) सान्दर्भिक पाठ्यक्रम, घ) परिस्थिति सापेक्ष प्रभावकारी शिक्षण विधि, र ङ) सिकाइ उपलब्धि ।

क) सिकारुः शिक्षा कसैले दिने र कसैले प्राप्त गर्नेभन्दा सिकारुले आफैं सक्रिय रूपमा निर्माण गर्ने, विषयका रूपमा स्वीकार गर्दै यस ढाँचामा गुणस्तरीय शिक्षाका लगि सिकारुको भूमिका प्रधान रहने स्वीकार गरिएको छ ।

ख) सिकाइ वातावरणः गुणस्तरीय शिक्षाका निमित्त स्वस्थ र लैङ्गिक संवेदनशीलतासहित सुरक्षित वातावरण हुनुलाई एउटा मूल आधारका रूपमा प्रस्तुत गरिएको छ ।

ग) सान्दर्भिक पाठ्यक्रमः सिकाइमा सिकारुको सक्रियता प्राप्त गर्न होस् वा समाजले दिने मूल्यको निर्धारण गर्ने विषयमा होस् वा सिकाइको उपयोगिताको प्रश्न होस्, यी सबै प्रश्नमा पाठ्यक्रमको सान्दर्भिकताको विषय जोडिने कारणले गुणस्तरीय शिक्षाको निर्धारक विषयहरूमध्ये पाठ्यक्रम वा सिकाइको विषयवस्तुलाई महत्त्वपूर्ण आधारका रूपमा प्रस्तुत गरिएको छ ।

घ) शिक्षण-सिकाइ प्रक्रियाको प्रभावकारिताः सिकाइमा प्रभाव पार्ने सायद धेरै नै महत्त्वपूर्ण यो विषयलाई प्रक्रिया शीर्षकअन्तर्गत बयान गरिएको छ। व्यवस्थित कक्षाकोठामा, बालकेन्द्रित प्रभावकारी शिक्षण विधिको प्रयोग गरेर सक्रिय रूपमा सिक्ने अवसर उपलब्ध गराउने विषय यस अवयवअन्तर्गत बयान गरिएको छ ।

ङ) उपलब्धिः अन्तमा, हरेकका निमित्त व्यक्तिगत र सामाजिक जीवनमा उपयोगी हुने र राष्ट्रिय उद्देश्यलाई टेवा दिने ज्ञान, सिप र अभिवृत्तिको विकास गर्ने पक्षलाई समेटिएको छ। यसले नै शिक्षण-सिकाइबाट गरिएको अपेक्षाको निर्धारण गर्ने र कति हासिल भयो भनेर मूल्याङ्कन गर्ने आधार प्रदान गर्ने भएकाले गुणस्तरीय शिक्षाको परिभाषामा महत्त्व पाएको बुझ्न सकिन्छ।

यहाँ केही थप सामग्रीको समीक्षा गरिएको छ । कतिपयले आइएसओको शिक्षा सङ्गठन र व्यवस्थापन पद्धतिका मापदण्ड (ISO 21001:2025) को प्रयोग गरेर गुणस्तर परीक्षण र सुनिश्चित गर्न सकिने भनी आइएसओ प्रमाणीकरण गराउने पनि गरेका छन् । हालका वर्षमा शिक्षण संस्था केन्द्रित मापदण्डहरू विकास गरिए तापनि धेरैजसोले आइएसओका गुणस्तर मापदण्डहरू सङ्गठन र व्यवस्थापन केन्द्रित रहेकाले शिक्षाको गुणस्तरलाई

ठिक ढङ्गले मूल्याङ्कन गर्ने कुरामा शङ्का व्यक्त गर्दछन् । उच्च शिक्षा, अझ निजी क्षेत्रबाट सञ्चालित केही शिक्षण संस्थाहरूले भने ISO 9001 वा ISO 21001 प्रमाणपत्र लिने गरेका पनि छन् । ISO 21001:2025 ले व्यवस्थापनका दश सिद्धान्तहरू पहिचान गरी मापदण्ड विकास गरेको छ । ती दश सिद्धान्तहरू सिकारु र सेवाग्राहीहरूमा जोड; दूरदर्शी नेतृत्व; सहभागिता; प्रक्रियामुखी; सुधार केन्द्रित; प्रमाणमा आधारित निर्णय; सम्बन्ध व्यवस्थापन; सामाजिक उत्तरदायित्व; पहुँच, समता र शिक्षामा नैतिक मूल्यको अभ्यास; र अभिलेख सुरक्षा तथा संरक्षण रहेका छन् ।

विश्व बैंकको विकासका मापदण्ड शीर्षकको विश्व विकास प्रतिवेदन २०२५को एउटा आधारका रूपमा Luna-Bazaldua र साथीहरूले The Roles of Standards in Education and Training शीर्षकमा तयार गरेका पत्रले गुणस्तरीय शिक्षाका मापदण्डहरूमा लगानी, प्रक्रिया र उपलब्धिहरू समेट्नु पर्ने उल्लेख गरेको छ । नेपालको शैक्षिक गुणस्तर परीक्षण केन्द्रले पनि यही ढाँचामा विद्यालयको कार्यसम्पादन परीक्षण गरेको छ भने विद्यालयको प्रभावकारिताका मापदण्डलाई पनि यी तीन अवयवमा हेर्ने गरिएको थियो ।

विद्यालय प्रभावकरिताको एउटा एकीकृत नमुना (Scheerens, 1990) मा लगानी, प्रक्रिया र उपलब्धिमा परिवेश थप गरेर CIPP नमुनाका आधारमा विद्यालयको प्रभावकारिता मापन गर्ने प्रस्ताव गरेसँगै विद्यालयको प्रभावकारिता मापन मात्र नभई शिक्षाका कार्यक्रम तथा शिक्षाको समग्र गुणस्तर मापनमा यो ढाँचाको प्रयोग बढेको छ । उदाहरणका लागि युनिसेफले पनि सबैका लागि शिक्षामा गुणस्तरको मूल्याङ्कनमा यही ढाँचामा आधारित भएर गरेको थियो (UNESCO, 2004) । यो ढाँचालाई मानवतावादी दृष्टिकोणसहित प्रयोग गर्नुपर्ने दृष्टिकोण युनेस्कोको रहेको छ । त्यसै गरी यस ढाँचा भित्र शिक्षा पद्धतिका गुणस्तरसम्बन्धी अवयवहरूः सिकारूका विशेषताहरू, परिवेश, सक्षमताका लगानीहरू, शिक्षण सिकाइ प्रक्रिया र उपलब्धिका पक्षहरू समावेश गरिनु पर्ने उल्लेख छ। अर्कोतर्फ सोझै यी पाँच अवयवहरूको मूल्याङ्कनका आधारमा गुणस्तर मापन गर्नु पर्ने दृष्टिकोण पनि रहेको छ (UNICEF, 2000; UNESCO, 2004) ।

शिक्षामा गुणस्तरको मापदण्डका सन्दर्भमा उल्लिखित पाँच पक्षहरूः सिकारूका विशेषताहरू, परिवेश, सक्षमताका लगानीहरू, शिक्षण सिकाइ प्रक्रिया र उपलब्धि भित्र धेरै तत्त्व वा पक्ष हुने भएकाले त्यसको परीक्षणका लागि साधन विकास र परीक्षण सहज नहुने भएकाले यी पाँच पक्षलाई प्रभावित गर्ने मुख्य अवयवहरूको परीक्षण गरी गुणस्तरको मापन गर्ने मादण्डहरू विकास गर्ने अभ्यास पनि रहेको छ । उदाहरणका लागि समतामूलक पहुँच, गुणस्तरीय शिक्षक, सान्दर्भिक पाठ्यक्रम, संरचना तथा साधन, अभिभावक तथा समुदायको सहभागिता, समावेशिता, जीवनोपयोगी सिपहरू विकास, निरन्तर परीक्षण तथा पृष्ठपोषण, लचकता तथा समायोजनशीलता, लगानी तथा नीतिगत सहयोगलाई गुणस्तरका अवयवका रूपमा लिई सोहीअनुसार मापदण्ड विकास गर्न सकिन्छ (Chand, 2024) । विद्यालय नेतृत्व, विद्यालयको संस्कृति, सिकाइ वातावरण, गुणस्तरीय शिक्षक, सिकाइ

क्रियाकलाप, अभिभावक तथा समुदायको सहभागिता विद्यालय सुधारका पक्ष भएकाले यी पक्षहरूलाई समतासहित गुणस्तरका मापदण्डका रूपमा लिन सकिने देखिन्छ ।

युनेस्को (2012) ले आधारभूत तहको शिक्षाको गुणस्तर विश्लेषणका लागि पाँच मापदण्ड रहनुपर्ने उल्लेख गरेको छ। ती पाँच मापदण्डहरूमा शासकीय, वित्तीय र अन्य प्रणालीगत सामान्य कुशलता; मुख्य स्रोतहरू जस्तै पाठ्यक्रम, सिकारू, शिक्षक र सिकाइ वातावरण; मुख्य प्रक्रियाहरू जस्तै शिक्षण, सिकाइ र मूल्याङ्कन, अपेक्षित उपलब्धिहरू जस्तै सक्षमताहरू र जीवन पर्यन्त सिकाइ; र विकासात्मक लक्ष्यहरू जस्तै सान्दर्भिकता, समता र समावेशिता रहेका छन् ।

एक अध्ययनमा विभिन्न दशभन्दा बढी देशका अभ्यासहरूको समीक्षाका आधारमा पहिचान गरिएका आधारभूत शिक्षाका गुणस्तरका क्षेत्रहरूमा विद्यालय शासन र व्यवस्थापन, शिक्षक र शिक्षण गुणस्तर, विद्यालय संरचना र सिकाइ वातावरण, शिक्षण सिकाइ साधन र सामग्री, पाठ्यक्रम, परीक्षण र मूल्याङ्कन, प्रमाणीकरण र सिकाइ उपलब्धिहरू रहेकाले (Ahmed, 2019) गुणस्तरका मापदण्डका रूपमा यी पक्षहरूलाई लिन सकिने देखिन्छ । Papanthymou र Darra (2023) ले विद्यालय शिक्षाको गुणस्तरलाई प्राज्ञिक अध्ययनहरूले कसरी परिभाषित गरेका छन् भनी प्रकाशित ३२ ओटा लेखहरूको समीक्षाका आधारमा २१ मुख्य क्षेत्रहरूका आधारमा गुणस्तरलाई पहिचान र परिभाषित गर्न सकिने उल्लेख गरी ती २१ मुख्य क्षेत्रलाई पाँच समूहमा विभाजन गरेका छन् । यसमा पहिलो सिकाइ वातावरण हो जसमा मनोसामाजिक पक्ष, भौतिक पक्ष, विविधताको कदर र सहयोग, सेयरिङ तथा सामूहिक भावना रहेका छन् भने दोस्रो सिकाइको विषयवस्तु हो जसमा विद्यार्थी केन्दित सिकाइ कला, सु-संरचित ज्ञानको आधार विकास, निरन्तर पाठ्यक्रम सुधार, सबै विद्यार्थीमा रुचि र जीवनोपयोगी सिपहरूको समावेश रहेका छन् । त्यसै गरी, तेस्रो समूहमा प्रक्रिया पर्दछ जसमा शिक्षण, सिकाइ, परीक्षण र सहयोग तथा सुपरिवेक्षण रहेका छन् भने चौथो समूहमा विद्यार्थी रहेका छन् जसमा सहभागिता, पृष्ठपोषण, चुनौतीपूर्ण सिकाइ क्रियाकलापहरू र सुधारिएको सिकाइ उपलब्धि रहेका छन्। अन्तिम वा पाँचौ समूहमा शिक्षक पर्दछन् जसमा शिक्षाका सन्दर्भहरू, विषयवस्तु तथा शिक्षण कलाको ज्ञान, शिक्षणकलासम्बन्धी सिपहरू, भावनात्मक/व्यवस्थापकीय/प्रत्यावर्तन सिपहरू र शिक्षण पेसागत विकास रहेका छन् ।

भारतमा नीति आयोगले सिकाइ उपलब्धिअन्तर्गत पहुँच, पूर्वाधार र सुविधाहरू, उपलब्धिहरू र समता गरी चार क्षेत्र र सुशासनका प्रक्रियाहरूलगायत उपलब्धिका लागि सहयोगी पक्ष एक गरी जम्मा पाँच क्षेत्रमा विद्यालय शिक्षामा गुणस्तरको इन्डेक्स (SEQI) विकास गरेको छ (NITI AAYOG, 2019) । पाकिस्तान (Gov of Pakistan, 2016) ले सिकारुका लागि मापदण्ड, शिक्षकका लागि मापदण्ड, पाठ्यक्रम तथा पाठ्यपुस्तकका लागि मापदण्ड, विद्यालय वातावरणका लागि मापदण्ड र परीक्षणका लागि मापदण्ड गरी गुणस्तरीय शिक्षाका पाँच क्षेत्रमा मापदण्ड निर्धारण गरेको छ ।

२.४ नेपालमा शिक्षाको गुणस्तरका मापदण्डसम्बन्धी अभ्यास

नेपालको तत्कालिन शिक्षा विभागद्वारा प्रकाशित *बालमैत्री विद्यालय राष्ट्रिय प्रारूप (२०६७)* को उद्देश्य गुणस्तरीय शिक्षाका लागि भन्ने उल्लेख गरिएको छ । यसले गुणस्तरीय शिक्षाका नौ ओटा महत्त्वपूर्ण अवयवको चर्चा गरेको छ। विद्यार्थीले आफ्नो गति र क्षमताअनुसार रमाइलोसँग सिक्ने वातावरण उपलब्ध गराउने विद्यालयलाई बालमैत्री विद्यालयका रूपमा परिभाषित गरेको छ र यसले विद्यालयलाई पथप्रदर्शन गर्ने लक्ष्य राखेको देखिन्छ। यसले हरेक विद्यालयले हासिल गर्नै पर्ने ठानिएको, एक प्रकारले अनिवार्य भन्ने अर्थमा न्यूनतम मापदण्ड उल्लेख गरेको देखिन्छ। त्यसै गरी विद्यालयलाई उच्चतम स्तर प्राप्तिमा अभिप्रेरित गर्ने गरी अपेक्षित मापदण्डसमेत उल्लेख गरेको देखिन्छ। यस प्रारूपअन्तर्गत देहायका पक्षहरू र त्यसअन्तर्गत विषयवस्तुहरू समेटिएका छन्ः

क) **प्रभावकारिताः** यसअन्तर्गत विषयगत औसत सिकाइ उपलब्धिदेखि शिक्षण विधि, शिक्षक पेसागत सहयोग, र शिक्षकका मूल्याङ्कन जस्ता विषय समेत समेटिएका छन् । यस अर्थमा लगानी, प्रक्रिया तथा उपलब्धिजस्ता तीनओटै पाटोका विभिन्न सूचकहरू समावेश गरेर प्रभावकारिता निर्धारण गर्न खोजेको देखिन्छ ।

ख) **समावेशीकरणः** यसअन्तर्गत पहुँच, सहभागिता, शिक्षण सिकाइ वातावरण, अतिरिक्त क्रियाकलाप, तथा सान्दर्भिक शिक्षक तालिम लगायतका विषयवस्तुहरू समेटिएका छन्।

ग) **शिक्षामा लैङ्गिक पक्षः** यसअन्तर्गत लैङ्गिक चेतनामूलक कार्यक्रमदेखि छात्रवृत्ति, लैङ्गिक समता र व्यवस्थापनमा महिला सहभागिताको अवस्था जस्ता विषयवस्तु समेटिएका छन्।

घ) **बालबालिका, समुदाय र परिवारको सहभागिताः** विद्यालयको विभिन्न निर्णय प्रक्रियाका साथै अन्य क्रियाकलापमा यी सबै समूहको समतामूलक सहभागिताका विषयवस्तु समेटिएका छन्।

ङ) **स्वास्थ्य, सुरक्षा र बचावटः** यसअन्तर्गत स्वास्थ्य परीक्षण, पोषणयुक्त खानाको प्रयोगका साथै सुरक्षित वातावरणका विषयवस्तु समेटिएका छन्।

च) **विद्यालयको भौतिक अवस्था/ पूर्वाधारः** उपयुक्त र सुरक्षित कक्षाकोठा, खेलमैदान, फर्निचर, पुस्तकालय, खानेपानी र शौचालयलगायत विद्यालय हातामा पर्ने अन्य पूर्वाधारका विषयवस्तु समेटिएका छन्।

छ) **शिक्षण-सिकाइ प्रक्रियाः** योजना सहितको सहभागितामूलक, सम्बन्ध, अन्तरक्रिया, आपसी सहयोगलगायत आधुनिक शिक्षण प्रविधिको प्रयोगसँग सम्बन्धित विषयवस्तु समेटिएका छन्।

ज) **मातृभाषामा शिक्षण-सिकाइः** आवश्यकता पहिचान गरेका आधारमा शिक्षक र पाठ्यसामग्रीसमेतको तयारीका साथ बहुभाषिक आधारमा शिक्षण-सिकाइको व्यवस्थापनसँग सम्बन्धित विषयवस्तुह समेटिएका छन्।

झ) विद्यालय व्यवस्थापनः व्यवस्थापन उत्तरदायित्त्व, शिक्षक-कर्मचारीको भर्ना छनोट र नियुक्ति, आर्थिक व्यवस्थापन, शैक्षणिक सङ्गठनको उपयुक्त प्रयोग, सुशासन तथा नियम कानुनको परिपालनाजस्ता विषयवस्तु समेटिएका छन्।

शैक्षिक गुणस्तर परीक्षण केन्द्रले स्व-मूल्याङकन र बाह्य-परीक्षणमार्फत विद्यालयको कार्यसम्पादन परीक्षण गर्ने प्रयोजनका लागि एक दशकभन्दा अगाडिदेखि निश्चित ढाँचा, सूचकहरू र साधनको विकास र प्रयोग गर्दै आएको छ। यो ढाँचामा सूचकहरूलाई लगानी, प्रक्रिया र उपलब्धि गरी तीन भागमा बाँडिएको छ ।

क) लगानी सम्बन्धीः विद्यालयको भौतिक संरचना, शिक्षण मानव संसाधन, समुदाय सहभागिता, जस्ता विषय लगानीअन्तर्गत समेटिएका छन्।

ख) प्रक्रियाः शिक्षण-सिकाइबाट प्राप्त हुने उपलब्धिमा प्रक्रियाको भूमिका महत्त्वपूर्ण हुने मान्यताका आधारमा यस भागलाई अन्य भागको अपेक्षा निकै बढी भार दिइएको छ । यसअन्तर्गत कक्षा शिक्षणको स्तर, विद्यार्थी मूल्याङ्कनको अवस्था, शिक्षकको पेसागत विकास, नेतृत्व र व्यवस्थापन, सह र अतिरिक्त क्रियाकलापजस्ता विषयअन्तर्गतका सूचक समेटिएका छन्।

ग) उपलब्धिः शैक्षिक उपलब्धिअन्तर्गत विद्यार्थी नियमितता, कक्षा छाड्ने र दोहोऱ्याउने दर; सिकाइ उपलब्धि; सेवाग्राही सन्तुष्टि र शिक्षकको पेसागत सन्तुष्टिजस्ता विषयअन्तर्गतका सूचकहरू समेटिएका छन्।

नेपालको विद्यालय शिक्षामा गुणस्तरलाई परिभाषित गर्ने र आकलन गर्ने यी प्रयास भए तापनि मूलतः दुई दृष्टिकोणले गुणस्तरको व्यापक अवधारणलाई ओझेल पारेको देखिन्छ । यसमा पहिलो, लगानी र पहुँचलाई नै गुणस्तरको पर्यायका रूपमा लिने र दोस्रो, संज्ञानात्मक परीक्षामा आधारित सार्वजनिक परीक्षा तथा राष्ट्रिय उपलब्धि परीक्षणका आधारमा विद्यार्थीले प्राप्त गरेको उपलब्धिका आधारमा गुणस्तरको व्याख्या गर्ने दृष्टिकोण रहेका छन् । यी दुवै गुणस्तरका अपर्याप्त व्याख्या हुन् भन्ने कुरा यस अघि नै उल्लेख गरिसकिएको छ। यसको अतिरिक्त अध्ययन पूरा गरेका विद्यार्थीले उच्च शिक्षा, रोजगारी र भावी जीवनका लागि हासिल गरेका सामाजिक, नैतिक तथा व्यवहारिक मूल्यका सन्दर्भमा शिक्षाको गुणस्तरको बहस यदाकदा नभएका होइनन् तर यसका लागि न त मूल्याङ्कनका आधार विकास भएका छन् न त यसलाई शिक्षा पद्धतिमा एकीकृत गरिएको छ। यस्तो अवस्थामा नेपालका सन्दर्भमा विद्यार्थीको संज्ञानात्मक तथा गैरसंज्ञानात्मक उपलब्धिका साथै अघिल्ला अनुच्छेदहरूमा उल्लिखित परिवेश, लगानी, सिकारू, सिकाइ प्रक्रियासमेत समावेश हुने गरी गुणस्तरका मापदण्ड विकास गर्नुपर्ने हुन्छ ।

२.५ नेपालको सन्दर्भमा गुणस्तरीय शिक्षाका मापदण्डहरूको विकास

अघिल्ला तीन खण्डमा प्रस्तुत समीक्षाको संश्लेषण गरेर यस खण्डमा नेपालका सन्दर्भमा विद्यालय शिक्षाको गुणस्तरको एउटा ढाँचा प्रस्तुत गरिएको छ । नेपालका सन्दर्भमा विद्यालय शिक्षाको गुणस्तरको एउटा ढाँचाको मस्यौदालाई सरोकारवालासँग गरिएको छलफलबाट प्राप्त भएका पृष्ठपोषणका आधारमा परिष्कृत गरिएको छ।

गुणस्तर बहुआयामिक विषय भएकाले यसलाई कुनै एउटा पक्षबाट मात्र वा केही पक्ष वा सूचकका आधारमा गरिने मापन मात्र पर्याप्त हुने देखिन्न । गुणस्तरका निर्धारकहरूको व्यापकता र तिनका बिचमा हुने सम्भावित अन्तर्क्रिया र त्यसको सम्भाव्य असरजस्ता पक्षलाई ध्यान दिएर निश्चित ढाँचामा प्रस्तुत गर्नु सान्दर्भिक हुन्छ। यसमा ध्यान दिनुपर्ने महत्त्वपूर्ण पक्ष के छ भने संज्ञानात्मक प्रश्नहरूमा आधारित कक्षा परीक्षा, सार्वजनिक परीक्षा वा सिकाइ उपलब्धि परीक्षणको नतिजालाई मात्र गुणस्तरको मापदण्डका रूपमा प्रयोग गर्नु पर्याप्त हुँदैन। गुणस्तरका लागि गैरसंज्ञानात्मक सिप, अभिवृत्ति तथा सक्षमताको परीक्षण आवश्यक हुनाका साथै सिकाइ प्रक्रिया, सिकाइका वातावरण र सन्दर्भहरू पनि उत्तिकै महत्त्वपूर्ण हुन्छन्। त्यसैले गुणस्तरको मापदण्डमा यी सबै पक्षहरू समावेश गरी तिनको सान्दर्भिकता, प्रभावकारिता, कार्यकुशता, समता तथा समावेशिता र दिगोपनका आधारमा मूल्याङ्कन गर्नु पर्दछ। उपलब्धि त्यतिखेर गुणस्तरीय हुन्छ जतिखेर त्यसले व्यक्तिलाई विभेद र बहिष्करणको सामना गरी कार्यको छनोट तथा कार्यसम्पादन गर्ने सामर्थ्य प्रदान गरोस्। यस्तो उपलब्धिका लागि सिकाइ प्रक्रियाको महत्त्वपूर्ण योगदान रहन्छ भने सिकाइ वातावरण तथा सन्दर्भहरूले पनि यसमा योगदान गर्दछन्।

अघिल्ला खण्डहरूका समीक्षा तथा अघिल्लो अनुच्छेदमा प्रस्तुत सारका आधारमा शिक्षाको गुणस्तरको मापदण्डको ढाँचा तयार गर्दा देहायअनुसारका पक्षहरूलाई समावेश गर्नुपर्ने हुन्छः

क) सिकारुका विशेषताः सिकारुका व्यक्तिगत विशेषताहरू, सिकाइका निमित्त पूर्व तयारीको अवस्था, अभिवृत्तिलगायत सिकाइका केही बाधा तथा सहयोगी अवस्थालाई सिकारूका विशेषतासम्बन्धी अवयवका रूपमा लिइएको छ।

ख) परिवेशः शिक्षाका लागि वित्तीय तथा लगानीसम्बन्धी नीति तथा प्रबन्ध, सामाजिक र सांकृतिक परिवेशका साथै पाठ्यक्रम, शिक्षक योग्यता, सक्षमता, तयारी र विकास, शिक्षा व्यवस्थापनका शासकीय परिवेश र व्यवस्थापन प्रणाली समेतलाई परिवेशसम्बन्धी अवयवका रूपमा प्रस्तुत गरिएको छ।

ग) विद्यालयको सिकाइका लागि सहयोगी वातावरण तथा सुविधाहरूः यसमा विद्यालय पूर्वाधार, विद्यालय समुदाय सम्बन्ध, समुदाय सहभागिता, शैक्षिक क्रियाकलापका लागि सुरक्षित, समावेशी र उपयुक्त

पृष्ठपोषणका लागि

वातावरण, सामग्री तथा सुविधाहरू, शिक्षक, प्रधानाध्यापक, विद्यालय नेतृत्व तथा लगायतका मानव संसाधन, विद्यालय शासन तथा व्यवस्थापन इत्यादि पर्छन् ।

घ) शिक्षण सिकाइ क्रियाकलापः यसमा सिकाइका लागि उपलब्ध गराउने समय (खेर जान नदिन सचेत); सक्षम शिक्षकमार्फत सक्रिया सिकाइ वातावरणमा सिकाइ सञ्चालन; पूर्वज्ञान र विविधतालाई उचित महत्त्व दिएर उपयुक्त सिकाइ विधि तथा प्रक्रिया छनोट र सञ्चालन, समता र समावेशिताको सुनिश्चितता इत्यादि पर्दछन्। यसमा सिकाइको निरन्तर मूल्याङ्कन र पृष्ठपोषण; हरेक विद्यार्थीको सिकाइबारे तथ्यपूर्ण जानकारी; अभिभावकसँग सञ्चार र सहकार्यजस्ता सिकाइका लागि मूल्याङ्कनका पक्षहरू पर्छन्।

ङ) उपलब्धिको स्तरः यसमा विद्यार्थीको सिकाइ स्तरलगायत सहभागिता तथा समताका पक्षहरू समावेश गरिन्छ। विद्यार्थीको सिकाइ स्तरमा संज्ञानात्मक र गैरसंज्ञानात्मक दुवै उपलब्धि समावेश गर्नुपर्छ ।

उल्लिखित गुणस्तरका पाँच पक्षका आधारमा ती पक्ष समावेश हुने गरी निम्नअनुसार दश क्षेत्रका मापदण्ड विकास गर्नु उपयुक्त हुन्छः

तालिका २.१ गुणस्तरीय विद्यालय शिक्षाका मापदण्डका क्षेत्र तथा गुणस्तर सम्बन्धित पक्ष

क्र.स.	मापदण्डका क्षेत्र	पक्ष
१	सिकारुका मापदण्ड	सिकारुका विशेषता
२	शिक्षकका मापदण्ड	परिवेश
३	पाठ्यक्रम तथा पाठ्यपुस्तकका मापदण्ड	परिवेश
४	विद्यालय वातावरणका मापदण्ड	विद्यालयको सिकाइका लागि सहयोगी वातावरण तथा सुविधाहरू
५	शिक्षण सिकाइको मापदण्ड	शिक्षण सिकाइ क्रियाकलाप
६	परीक्षण तथा मूल्याङ्कनका मापदण्ड	शिक्षण सिकाइ क्रियाकलाप
७	विद्यालय सुशासन तथा व्यवस्थापनका मापदण्ड	विद्यालयको सिकाइका लागि सहयोगी वातावरण तथा सुविधाहरू
८	समता तथा समावेशिताका मापदण्ड	विद्यालयको सिकाइका लागि सहयोगी वातावरण तथा सुविधाहरू
९	लगानी तथा नीतिगत परिवेशका मापदण्ड	परिवेश
१०	उपलब्धिको मापदण्ड	उपलब्धिको स्तर

२.५ स्तर निर्धारण र मापदण्डको प्रयोग

उल्लिखित दश मापदण्डहरूको मापनमा लागि विभिन्न सहायक उपलब्धिहरू पहिचान गरी प्रत्येक उपलब्धिका लागि निश्चित सूचकहरू तयार गर्नुपर्छ । त्यसपछि प्रत्येक सूचकको उपलब्धि स्तर निर्धारण गर्नुपर्छ । यदि समग्र गुणस्तर निर्धारण गर्ने हो भने सबै मापदण्डका स्तरका आधारमा निश्चित भार वा सूत्र निर्धारण गर्न सकिन्छ तापनि यस्तो समग्र स्तरभन्दा प्रत्येक मापदण्डको मापन गरी सुधारका उपाय कार्यान्वयन गर्नु उपयुक्त हुन्छ ।

यसमा गुणस्तरको मापदण्डले न्यूनतम अपेक्षित स्तरलाई सङ्केत गर्ने कि पुग्न चाहेको, अभिलाशा राखेको अर्को कुनै माथिल्लो तहलाई ध्यानमा राखेर निर्धारण गर्ने भन्ने प्रश्न महत्त्वपूर्ण छ। यो विषय मापदण्डको उपयोग र प्रयोजनमा निर्भर गर्दछ। सरकारको तर्फबाट स्रोतको सुनिश्चित गर्ने विषय होस् वा विद्यालय सञ्चालनको न्यूनतम स्तर तोकेर एकरूपता कायम गर्ने, सो को सुनिश्चित गर्न परीक्षण गर्ने र सोप्रति सम्बन्धित व्यक्ति, संस्था वा व्यक्ति तोकेर जिम्मेवारी दिई उत्तरदायी बनाउने र परिपालना गराउने प्रयोजनका लागि न्यूनतम स्तर बढी उपयोगी हुने देखिन्छ। त्यसै गरी, उत्प्रेरणाको आधार दिने र निरन्तर सुधारको बाटोमा लाग्न अभिप्रेरित गर्ने प्रयोजनका लागि आदर्श मान्न लायक स्तर किटान गर्न सकिन्छ। यी दुईको सन्तुलनमा नै मापदण्डको सान्दर्भिकता कायम गर्न सकिने देखिन्छ। यस सन्दर्भमा बालमैत्री विद्यालय राष्ट्रिय प्रारूपले अँगालेको उपायले पनि केही आधार प्रदान गर्न सक्ने देखिन्छ। त्यसै गरी शैक्षिक गुणस्तर परीक्षण केन्द्रको विद्यालय कार्यसम्पादन परीक्षणका मापदण्डहरूले पनि गुणस्तरका मापदण्डहरू पहिचान गर्ने केही आधार प्रदान गर्न सक्दछ ।

मापदण्डको उच्च र न्यूनतम स्तर वा विभिन्न स्तरहरू निर्धारण गरिनाले उच्च स्तर प्राप्तितर्फ प्रयत्न गर्न प्रोत्साहन मिल्ने हुन्छ। यो आफैंमा सकारात्मक विषय पनि हो, तर कहिलेकाहीँ सो लक्ष्य भेट्टाउन सहयोगी नहुने पक्षलाई बेवास्ता गर्ने, कम महत्त्व दिने, अझ कहिलेकाहीँ निषेध गर्ने तहसम्मको व्यवहार प्रदर्शन हुने जोखिम रहन्छ। जस्तै, विद्यार्थी सिकाइ उपलब्धिका आधारमा प्रोत्साहन गर्ने प्रणाली अपनाउँदा र विद्यालयले पनि विद्यार्थी छान्न पाउने अवस्थामा, विद्यालयले कमजोर भन्दा सुदृढ सामाजिक आर्थिक अवस्थाका, शिक्षित परिवारका बालबालिका भर्ना गर्न बढी रूचि देखाउने सम्भावना रहन्छ । यसो गरे भने कमजोर सामाजिक आर्थिक अवस्थाका परिवारको शिक्षाप्राप्तिको अधिकार कुण्ठित हुने खतरा रहन्छ। त्यस्तै परीक्षाका नतिजालाई विद्यालयहरूको स्तर निर्धारणमा प्रयोग गर्नाले विद्यालयहरूले विद्यार्थीलाई सिकाइभन्दा पनि परीक्षाको तयारी मात्र गराउने अवस्था आउने सम्भावना हुन सक्छ । स्तर निर्धारण र त्यसको प्रयोग गर्दा यी सम्भाव्य जोखिमहरूको रोकथामप्रति सजग हुनु वाञ्छनीय हुन्छ । त्यसै गरी गुणस्तरको मानक कायम गर्दा समता र समावेशिताका पक्षलाई सँगसँगै राखेर लैजान सुनियोजित प्रयत्न गर्नु आवश्यक हुन्छ।यस सन्दर्भमा बालमैत्री विद्यालय राष्ट्रिय प्रारूपले अँगालेको नीतिलाई पुनरवलोकन र आवश्यकतानुसार परिमार्जन गरी समायोजन गर्नु सान्दर्भिक हुने देखिन्छ।

मापदण्ड निर्धारण गरेपछि त्यसलाई उत्तरदायित्वको अर्थमा मात्र प्रयोग गर्न खोज्दा कार्यान्वयन योग्यता कमजोर हुन सक्छ र त्यसलाई टार्ने, ढिला गर्ने वा कहिलेकाहीँ प्रतिरोध गर्ने अवस्थासमेत आउन सक्छ । त्यसकारण ती मापदण्डलाई सहयोग प्रणालीसँगै आवद्ध गरेर लैजाने विकल्प उचित हुन सक्छ । जस्तैः शिक्षकको सक्षमताबारे मापदण्ड तोकेपछि सो प्राप्तिका निमित्त आवश्यक प्रबन्ध, प्रोत्साहन र सहयोगी वातावरण बनाउँदा मापदण्डअनुसार लक्ष्य भेट्टाउन सम्भव हुन सक्छ।

गुणस्तरको मापदण्डको प्रभावकारी प्रयोगका लागि प्रत्येक मापदण्डका विशिष्ट उपक्षेत्रहरूको पहिचान, आवश्यक सूचकहरू निर्धारण, तिनको स्तर र स्तरको व्याख्या आवश्यक हुन्छ । आगामी खण्ड (खण्ड ४) मा मापनको निर्धारण र उपक्षेत्रहरूको पहिचान, आवश्यक सूचकहरू निर्धारण, तिनको स्तर र स्तरको व्याख्या गरिने छ।

पृष्ठपोषणका लागि

सन्दर्भ सामग्री

Abdullah (2025). Education in the Vedic Era: A Historical and Philosophical Study. *International Journal of Novel Research and Development (www.ijnrd.org), 025 IJNRD | Volume 10, Issue 9 September 2025 | ISSN: 2456-4184 |IJNRD.ORG*

Ahmed, H. (2019). *Effectiveness of Minimum Quality Standards for Primary Education in Low and Lower Middle-income Countries.* K4D Helpdesk Report. Brighton, UK: Institute of Development Studies.

Auerbach, P. and Green, F. (2025). Reformulating the Critique of Human Capital Theory. *Journal of Economic Surveys, 39:1839–1851*. https://doi.org/10.1111/joes.12675.

Baskota, P. (2020). Hindu and Buddhist Views on Education: Similarities and Differences. *Lumbini Prabha, vol. 5*, ISSN 2626-0196 (Print), ISSN 2717-4603 (Online), 5, 2020, pp. 212-219.Lumbini Buddhist University, http://lbu.edu.np/lbupublications.

Barrett, A. M. (2006). *The Concept of Quality in Education: A Review of the 'International' Literature on the Concept of Quality in Education'.* Edqual Working Paper No. 3. University Of Bristol Uk/ DFID.

Brighouse, H. and E. Unterhalter (2010). Education for Primary Goods or for Capabilities? In: H. Brighouse and I. Robeyns (eds), *Measuring Justice. Primary Goods and Capabilities, pp 193-214*. Cambridge: Cambridge University Press.

Chand, S. P. (2024). Bridging the Gaps in Quality Education. *The Educational Review, 8(2), 202-210*. DOI: 10.26855/er.2024.02.001.

Department of Education (2010). *National Framework of Child-friendly School for Quality Education*.

Department of Education (2014). *Consolidated Equity Strategy for the School Education Sector in Nepal.*

Dixit, M. and Dixit, K. (2925). The Golden Era of Ancient Indian Education: Vedic Educational System. *The academic: international journal of multidisciplinary Research.* An Online Peer Reviewed / Refereed Journal, Volume 3 | Issue 2 | February 2025, ISSN: 2583-973X (Online), Website: www.theacademic.in

Égert, B.; Maisonneuve, C. and Turne, D. (2022). *A new macroeconomic measure of human capital exploiting PISA and PIAAC: Linking education policies to productivity.* OECD Economics Department Working Papers, No. 1711, 2022.

Ghimire, B. K., Pandey, B. D. and Shukla, R. (2022). Educational Philosophy of Buddhism in the Present Perspective. *International Journal of Innovative Research in Engineering & Management (IJIREM) ISSN: 2350-0557, Volume-9, Issue-5,* October 2022

https://doi.org/10.55524/ijirem.2022.9.5.43 Article ID IJIRD-1228, Pages 296-301 www.ijirem.org

Ghimire, P. (2024). *Unfolding Steam Perspectives from a Veda/Vedanga's Worldview: A Collaborative Self-Sanskara Inquiry.* Dissertation Submitted to Kathmandu University, School of Education for the Degree of Master of Philosophy in STEAM Education (unpublished).

Gov of Pakistan (2016). *Minimum Standards for Quality Education in Pakistan.*

Heneveld, W. and Craig, H. (1996). *Schools Count: Worl Bank Project Designs and the Quality of Primary Education in Sub-Saharan Africa.* Technical Paper Number 303, Africa Technical Department Series. Washington DC: World Bank.

ISO - International Organization for Standardization (2025*).* *ISO 21001:2025 - Educational organization*. *https://www.iso.org › standard.*

Luna-Bazaldua, D.; Gove, A.; Acevedo, N. (2025). *The Roles of Standards in Education and Training.* Available at https://thedocs.worldbank.org/en/doc/c0134fc9f65e601980a6ba78ec3f8bd7-0050062025/original/Luna-Bazaldua-Role-of-standards-in-education.pdf

Milla, L. K. (2011). What's a Right? Two Variations for Interpreting the Right to Education. *International Review of Education. Vol. 56, no. 5-6, pp. 531-545.*

MOE (2009). *School Sector Reform Plan 2009-2015. Ministry of Education, Government of Nepal.*

MOE (2016). *School Sector Development plan, 2016-2022. Ministry of Education, Government of Nepal.*

MOES (2003). *Education for All 2004-2009 Core Document.* Ministry of Education and Sports Keshar Mahal, Nepal.

NITI Ayog (2019). *The School Education Quality Index (SEQI).*

NORAD (2009). *Joint evaluation of Nepal's EFA (2004-2009). NORAD.*

Nussbaum, M. C. (2011). *Creating Capabilities: The Human Development Approach.* Cambridge: Harvard University Press.

OECD (2012). *Equity and Quality in Education: Supporting Disadvantaged Students and Schools*. OECD Publishing. http://dx.doi.org/10.1787/9789264130852-en

Otto, H. and Ziegler, H (2006). Capabilities and Education. *Social Work and Society, Volume 4, Issue 2, 2006,* 269-287. ISSN 1613-8953, http://nbn-resolving.de/urn:nbn:de:0009-11-7545

Papanthymou, A. & Darra, M. (2023). Defining Quality in Primary and Secondary Education. *International Education Studies; Vol. 16, No. 2; 2023*, ISSN 1913-9020 E-ISSN 1913-9039. Published by Canadian Center of Science and Education.

Peppin, V. R. and Walker, M. (2012). Capabilities, Values and Education Policy. *Journal of Human Development and Capabilities . A Multi-Disciplinary Journal for People-Centered Development, Volume 13- Issue 3, pp 495-512.*

Rajapakse, N. (2025). Amartya Sen's Capability Approach and Education: Enhancing Social Justice. *LISA e-journal*, *vol.23-n°60 | 2025*. https://doi.org/10.4000/lisa.8913

Robeyns, I. (2006). Three models of education: rights, capabilities and human capital. *Theory and Research in Education. Vol. 4, No. 1, pp. 69-84.*

Saito, M. (2003). Amartya Sen's Capability Approach to Education: A Critical Exploration. *Journal of Philosophy of Education*, vol. 37, 1, 2003, 17-33.DOI : 10.1111/1467-9752.3701002

Scheerens, J. (1990). School effectiveness research and the development of process indicators of school functioning. *School effectiveness and school improvement*, *1*(1), 61-80. https://doi.org/10.1080/0924345900010106

school improvement, *1*(1), 61-80. https://doi.org/10.1080/0924345900010106

Sen, A. (1993). Capability and Well-Being. In: Nussbaum, *Sen the Quality of Life*. Oxford: Clarendon Press.

Sen, A. (1999). *Development as Freedom*. Oxford: Oxford University Press.

Sen, A. (2005). Human Rights and Capabilities. *Journal of Human Development. Vol. 6, No. 2, July 2005, pp. 151-166.*

Steiner-Khamsi, G. and Jing Liu, J. (2020). The Human Capital Index: A Flawed Methodology for Measuring School Learning. *International Development Policy 12 (2020): 89–112*.

Stephens, D. (2003). *Quality of Basic Education Quality of Basic Education.* Paper prepared for the United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (UNESCO) EFA Monitoring Report Team: Paris.

Terzi, L. (2004). *On Education as a Basic Capability.* Paper prepared for the 4th International Conference on the Capability Approach: Enhancing Human Security, 5-7 September 2004, University of Pavia, Italy.

Terzi, L. (2014). Capability Approach: Martha Nussbaum and Amartya Sen. *Encyclopedia of Educational Theory and Philosophy*. DOI:https://doi.org/10.4135/9781483346229.n48

The Commonwealth (2017). *Universal Standards for Quality in Education: To enable the delivery of Sustainable Development Goals 2030.*

UNESCO (2012). *General Education Quality Analysis/ Diagnosis Framework (GEQAF)*

UNESCO (2004). *Education for All: Quality Imperative.* UNESCO

UNESCO (2015). *Rethinking Education, Towards Global Common Goods*. Paris: UNESCO.

UNESCO (2021). *Reimagining our Futures Together: A New Social Contract for Education.* ISBN 978-92-3-100478-0. https://doi.org/10.54675/ASRB4722

UNICEF (2000). *Defining Quality in Education (Working Paper).* Document No. UNICEF/PD/ED/00/02. UNICEF.

Walker, M. (2006). Towards a Capability-based Theory of Social Justice for Education Policymaking. *Journal of Education Policy, 21,* 163-185.https://doi.org/10.1080/02680930500500245

उच्चस्तरीय राष्ट्रिय आयोग (२०७५) । *उच्चस्तरीय राष्ट्रिय आयोगको प्रतिवेदन, २०७५* । काठमाडौंः शिक्षा, विज्ञान तथा प्रविधि मन्त्रालय ।

उच्चस्तरीय राष्ट्रिय आयोग (२०५५) । *उच्चस्तरीय राष्ट्रिय आयोगको प्रतिवेदन, २०५५* । काठमाडौंः शिक्षा तथा खेलकुद मन्त्रालय ।

नेपाल राष्ट्रिय आयोग (२०४९) । *नेपाल राष्ट्रिय शिक्षा योआयोगको प्रतिवेदन, २०४९* । काठमाडौंः शिक्षा मन्त्रालय।

नेपाल राष्ट्रिय शिक्षा योजना आयोग (२०१८) । *नेपालमा शिक्षाः नेपाल राष्ट्रिय शिक्षा योजना आयोगको प्रतिवेदन, २०१८* । काठमाडौंः शिक्षा मन्त्रालय ।

शैक्षिक गुणस्तर परीक्षण केन्द्र (२०७२) । *विद्यालय कार्यसम्पादन परीक्षण ढाँचा, २०७२* । *भक्तपुरः* शैक्षिक गुणस्तर परीक्षण केन्द्र ।

सर्वाङ्गीण राष्ट्रिय शिक्षा समिति (२०१८)। *सर्वाङ्गीण राष्ट्रिय शिक्षा समितिको प्रतिवेदन, २०१८* । काठमाडौंः शिक्षा मन्त्रालय ।

पृष्ठपोषणका लागि

खण्ड ३
नेपालका सन्दर्भमा विद्यालय शिक्षाको गुणस्तरसम्बन्धी मापदण्ड तथा सूचक

पृष्ठपोषणका लागि

खण्ड ३: नेपालका सन्दर्भमा विद्यालय शिक्षाको गुणस्तरसम्बन्धी मापदण्ड तथा सूचक

३.१ परिचय

गुणस्तरीय शिक्षाको अवधारणा तथा मापदण्डसम्बन्धी अघिल्ला खण्डहरूमा भएका छलफलका आधारमा विद्यालय शिक्षाको गुणस्तरका दश मापदण्डहरू निर्धारण गरिएको छ । शिक्षा प्रणालीको उपलब्धिका मुख्य गरी तीन पक्षहरू छन्। पहिलो, विषयवस्तुमा विद्यार्थीले प्राप्त गरेका संज्ञानात्मक उपलब्धि; दोस्रो, विभिन्न व्यवहारकुशल सिपहरूलगायत गैरसंज्ञानात्मक उपलब्धि; तेस्रो, शिक्षाको समाजमा के प्रभाव पर्‍यो भन्ने कुराका आधार उपलब्धिको व्याख्या। यसबाहेक लगानी र उत्पादित विद्यार्थीको अनुपातका रूपमा विद्यार्थीहरूको तह पूरा गर्ने दरमा भएको सुधार तथा कक्षा दोहर्‍याउने र कक्षा छाड्ने दरमा आएको कमीलाई पनि गुणस्तरको एउटा पक्षको रूपमा हेर्ने सकिन्छ। शिक्षाले समाजमा पारेको प्रभावसम्बन्धी उपलब्धिहरू के कस्ता छन् भन्ने कुराको परीक्षण तत्काल नभई समाजमा, रोजगारी, पेसा वा व्यवसायमा यसले पारेको प्रभाव, आर्थिक तथा सामाजिक विकासमा गरेको योगदान, नागरिक शिक्षामा गरेको योगदान इत्यादिका आधारमा हुन सक्ने भएकाले लामो समय कुर्नु पर्ने र परीक्षणका लागि विशिष्ट विधि तथा साधन प्रयोग गर्नुपर्ने हुन्छ। शिक्षाको प्रभावसम्बन्धी उपलब्धिहरूको परीक्षण प्रायजसो शिक्षा प्रणालीभन्दा बाहिरबाट गर्ने प्रचलन रहेको सन्दर्भमा हाम्रो शिक्षा प्रणालीले शिक्षाको गुणस्तरको परीक्षण गरी सुधार गर्ने प्रयोजनका लागि गुणस्तरको मापदण्ड र सूचकहरू विकास गर्दा प्रभावसम्बन्धी उपलब्धिहरू समावेश नगरी अन्य उपलब्धिहरू समावेश गरिएको छ। यसमा उपलब्धिलगायत उपलब्धि प्राप्त गर्नका लागि आवश्यक हुने वातावरणीय परिवेश, पूर्वधार, लगानी, शिक्षणसिकाइ प्रक्रियाजस्ता पक्षहरूलाई मापदण्डका रूपमा लिइएको छ।

शिक्षा प्रणालीका उल्लिखित उपलब्धिका लागि सिकारुको तयारी, योग्य र उत्प्रेरित शिक्षकको प्रबन्ध, सान्दर्भिक पाठ्यक्रम तथा पाठ्यसामग्री, सिकारूमैत्री विद्यालय वातावरणका, उपयुक्त परीक्षण तथा मूल्याङ्कनको अभ्यास, सिकारू केन्द्रित शिक्षण सिकाइ, विद्यालय सुशासन तथा व्यवस्थापनको कुशलता, समग्र विद्यालय प्रणालीमा समता तथा समावेशिताको सुनिश्चितता र उपयुक्त लगानी तथा नीतिगत परिवेश आवश्यक छ । यसअनुसार विद्यालय शिक्षा प्रणालीको गुणस्तरका लागि निम्नलिखित दश मापदण्डहरू समावेश गरिएका छन्: १) सिकारुका मापदण्ड, २) शिक्षकका मापदण्ड, ३) पाठ्यक्रम तथा पाठ्यसामग्रीका मापदण्ड, ४) विद्यालय वातावरणका मापदण्ड, ५) शिक्षण सिकाइको मापदण्ड, ६) परीक्षण तथा मूल्याङ्कनका मापदण्ड, ७) विद्यालय सुशासन तथा व्यवस्थापनका मापदण्ड, ८) समता तथा समावेशिताका मापदण्ड, ९) लगानी तथा नीतिगत परिवेशका मापदण्ड र १०) उपलब्धिको मापदण्ड ।

शिक्षाको गुणस्तरका उल्लिखित दश मापदण्डहरूलाई गुणस्तरीय शिक्षाको अवधारणा तथा मापदण्डसम्बन्धी अघिल्ला खण्डहरूमा उल्लिखित गुणस्तरका पाँच क्षेत्रमा निम्नअनुसार वर्गीकरण गर्न सकिन्छः

क) सिकारुका विशेषताअन्तर्गत सिकारुका मापदण्ड पर्दछ।

ख) परिवेशअन्तर्गत शिक्षक, पाठ्यक्रम तथा पाठ्यसामग्री र लगानी तथा नीतिगत परिवेशका मापदण्ड समावेश गर्न सकिन्छ ।

ग) विद्यालयको सिकाइका लागि सहयोगी वातावरण तथा सुविधाहरूअन्तर्गत विद्यालय वातावरणका मापदण्ड, विद्यालय सुशासन तथा व्यवस्थापनका मापदण्ड र समता तथा समावेशिताका मापदण्ड समावेश गर्न सकिन्छ।

घ) शिक्षण सिकाइ क्रियाकलापअन्तर्गत शिक्षण सिकाइको मापदण्ड र परीक्षण तथा मूल्याङ्कनका मापदण्ड समावेश गर्न सकिन्छ ।

ङ) उपलब्धिको स्तरअन्तर्गत उपलब्धिको मापदण्ड पर्दछ ।

३.२ गुणस्तरीय विद्यालय शिक्षाका मापदण्डहरूको व्याख्या र सूचकहरूको विकास

यस खण्डमा गुणस्तरीय विद्यालय शिक्षाका दश मापदण्डहरूको परिचय तथा मापदण्डका क्षेत्र र उपक्षेत्र उल्लेख गरिएको छ । यसमा मापदण्डका प्रत्येक क्षेत्र र उपक्षेत्रको मापदण्डका सूचकहरू तयार गरिएको छ ।

१. सिकारुका मापदण्ड

शिक्षा प्रक्रियामा सिकारु निष्क्रिय लाभग्राही होइन, बरु सक्रिय सहभागी हो र ज्ञानको निर्माणको सक्रिय सहकर्मी हो। यस अर्थमा सिकारुको भूमिका महत्त्वपूर्ण हुन्छ। त्यसैले गुणस्तरीय सिकाइका लागि बालबालिकाहरू शारीरिक तथा मानसिक रूपमा स्वस्थ र सिक्नका निमित्त तयार भएको हुनुपर्छ। बालबालिकाको शारीरिक तथा मानसिक विकासका लागि उचित पोषण प्राप्त भएको हुनुपर्छ। सुपोषित बालबालिकाको शारीरिक तथा मानसिक विकास उपयुक्त रूपमा भई सिकाइमा सक्रियतापूर्वक सहभागी हुन र उपलब्धि हासिल गर्न सहयोग प्राप्त हुन्छ। तर उद्योगहरूमा कच्चा पदार्थको समान गुणस्तर कायम गरेजस्तो गरी सबै सिकारु उस्तै सोच्ने, उस्तै ढङ्गले सिक्ने होऊन्, सबैमा समान योग्यता र क्षमता होओस् भन्ने र सोअनुसार नियन्त्रण गर्न खोज्ने दृष्टिकोण शिक्षामा उपयुक्त हुँदैन । यसको विपरीत बालबालिकामा विविधता हुन्छ भन्ने तथ्यलाई स्वीकार गर्दै, हरेकले सिक्ने अधिकार राख्छन् र सिक्न सक्छन् भन्ने मान्यतामा अडिग रहँदै शिक्षा प्रणालीले उनीहरूको सिकाइको तयारी र विकासमा सघाउनु पर्छ भन्ने मान्यतामा आधारित भएर सिकारूका मापदण्डलाई गुणस्तरीय शिक्षाको मापदण्डका रूपमा लिइएको छ । यसमा सिकारु कस्तो हुनुपर्छ भनेर तोक्ने वा निर्देशनात्मक बन्नेभन्दा पनि गरिएका प्रबन्धले बालबालिकालाई सिकाइका लागि तयार गर्न कत्तिको सकेको छ भनी हेर्न उचित हुन्छ। यसो गर्दा बालबालिकालाई सिकाइका लागि तयार गरी उनीहरूको शिक्षाको अधिकार सुनिश्चित गर्न सहयोग पुग्छ । बालबालिकाको सामाजिक, मनोवैज्ञानिक, स्वास्थ्य, पोषणलगायत उचित सिकाइ वातावरण तयार गर्न परिवारको

महत्त्वपूर्ण भूमिका रहन्छ तापनि यसमा विद्यालय तथा स्थानीय तहलगायत समस्त शिक्षा प्रणालीले पनि योगदान गर्न सक्ने कुरालाई विचार गरेर मापदण्ड तथा सूचकहरू विकास गरिएको छ ।

यसमा सिकारुका लागि उचित पोषण र नियमित स्वास्थ्य परीक्षण तथा उपचारको व्यवस्था, गुणस्तरीय बालविकास शिक्षाको उपलब्धता र सिकाइका बाधाहरू पहिचानजस्ता पक्षहरूका सूचकहरूमार्फत सिकारूको तयारीसम्बन्धी मापदण्ड सुनिश्चित गर्ने कुरा समावेश गरिएको छ।

तालिका ३.१ः सिकारुका मापदण्डका क्षेत्र, उपक्षेत्र र सूचकहरू

मापदण्डका क्षेत्र	**मापदण्डका उपक्षेत्र**	**सूचक**
१. सिकारुका मापदण्डः सिकारुहरू शारीरिक तथा मानसिक रूपमा स्वस्थ र सिक्नका निमित्त तयार भएका	१.१ सिकारुका लागि उचित पोषण र नियमित स्वास्थ्य परीक्षण तथा उपचार	क) बालबालिकाको पोषणको कारणले हुने विकासको अवस्था ख) दिवा खाजाको प्रबन्ध ग) विद्यालयमा स्वास्थ्य परीक्षणको प्रबन्ध घ) खानेपानी तथा सरसफाइ ङ) स्यानिटरी प्याड व्यवस्थापन
	१.२ पूर्वतयारीका निमित्त गुणस्तरीय बालविकास शिक्षा	क) बालविकास शिक्षामा खुद भर्ना ख) बालविकास शिक्षकको नियमित तालिमको व्यवस्था र योग्यता ग) बालविकास तथा शिक्षाको सुधारमा लगानीको सुनिश्चितता घ) बालबालिकाको विकासात्मक (स्वास्थ्य, सिकाइ र मनोसामाजिक भलाइ) अवस्था
	१.३ सिकाइका बाधाहरू पहिचान	क) सिकाइ प्रगतिको अनुगमन ख) बालबालिकाको विकास र सिकाइसम्बन्धमा विद्यालय र अभिभावकबिच छलफल ग) सिकाइका बाधाहरू हटाउने रणनीति तयारी र कार्यान्वयन

पृष्ठपोषणका लागि

२. शिक्षकका मापदण्ड

गुणस्तरीय शिक्षाका लागि शिक्षकको अहम् भूमिकालाई दृष्टिगत गरी सामान्य अर्थमा शिक्षक सक्षमतालाई नै शिक्षकको गुणस्तर मापदण्ड मान्ने गरेको पनि पाइन्छ । शिक्षकका मापदण्डलाई दुई तरिकाले हेर्न सकिन्छ। पहिलो, शिक्षकका कार्यसम्पादन सक्षमतामा आधारित भएर हेर्ने मापदण्डका आधारमा शिक्षकको ज्ञान, सिप र सक्षमताको स्तर परीक्षण गर्न सकिन्छ । शिक्षकका लागि बहुस्वरूपका सक्षमता आवश्यक पर्ने भएकाले यसमा मूलतः शिक्षकका विषयवस्तुको ज्ञान, शिक्षण कलासम्बन्धी सिप तथा अभ्यास र सामाजिक-मनोवैज्ञानिक सक्षमता पर्दछन् । दोस्रो, निर्धारित योग्यताअनुरूप पर्याप्त सङ्ख्यामा योग्यता प्राप्त शिक्षकको प्रबन्ध, शिक्षक विकास, शिक्षक उत्प्रेरणा तथा पेसागत विकासको अवस्थाजस्ता पक्षहरूको परीक्षण गरी सक्षम र उत्प्रेरित शिक्षकद्वारा शिक्षण सिकाइ भए नभएको हेर्ने गरिन्छ ।

यसमा दोस्रो विकल्पलाई विचार गरेर आवश्यक सङ्ख्यामा योग्यता प्राप्त शिक्षकहरूको प्रबन्ध, शिक्षक पेसागत विकासको अवसर, शिक्षण सुधारका लागि उत्प्रेरणा र पेसागत जवाफदेहिता र शिक्षक तयारीको उपयुक्तता र समसामयिकतामा आधारित सूचकहरू विकास गरिएको छ। शिक्षकको विषयगत दरबन्दी र योग्यताका मापदण्डहरू निर्धारित भएकाले सोअनुसार शिक्षकको व्यवस्थापन भए नभएको आधारमा गुणस्तरीय शिक्षकको मापदण्डको परीक्षण गर्ने सूचकहरू समावेश गरिएको छ। यसबाट शिक्षकको तयारी, विकास र आपूर्तिमा रहेका समस्या पहिचान गर्न तथा समस्या समाधान गर्न उपयुक्त रणनीतिको विकासमा सहयोग पुग्ने अपेक्षा गर्न सकिन्छ।

तालिका ३.२: शिक्षकका मापदण्डका क्षेत्र, उपक्षेत्र र सूचकहरू

मापदण्डका क्षेत्र	मापदण्डका उपक्षेत्र	सूचक
२. शिक्षकका मापदण्डः सक्षम र उत्प्रेरित शिक्षकहरूमार्फत शिक्षण सिकाइको प्रबन्ध भएको	२.१ योग्यता प्राप्त शिक्षकहरू	क) आवश्यक सङ्ख्यामा योग्यता प्राप्त शिक्षकको भर्ना (विद्यालय) (स्थानीय तह) ख) कक्षागत/विषयगत मापदण्डअनुसार शिक्षकको समानुपातिक वितरण (स्थानीय तह)
	२.२ शिक्षकको पेसागत विकास	क) शिक्षकको विकासका आवश्यकता पहिचान (प्रदेश तथा स्थानीय तह) ख) शिक्षक पेसागत विकासको रणनीति विकास तथा निरन्तर अभ्यास (मेन्टरिङ, स्व-अध्ययन, पेसागत सञ्जालको उपयोगसमेत) (प्रदेश तथा स्थानीय तह) ग) शिक्षक सहायता प्रणालीको स्थापना र सञ्चालन (स्थानीय तह)

मापदण्डका क्षेत्र	मापदण्डका उपक्षेत्र	सूचक
	२.३ शिक्षकको पेसागत विकास र शिक्षण सुधारका लागि उत्प्रेरणा र पेसागत जवाफदेहिता	क) वस्तुगत आधारमा शिक्षकको मूल्याङ्कन, प्रशंसा र पुरस्कार (स्थानीय तह) ख) शिक्षकको पेसागत विकासका रणनीतिहरूको अभ्यास (प्रदेश तथा स्थानीय तह) ग) पेसागत विकास तथा शिक्षण सुधारका लागि शिक्षकहरूबिच सहकार्य (स्थानीय तह) घ) शिक्षण सुधारसम्बन्धी विषयमा शिक्षकहरूको अनुसन्धानमा सहभागिता (प्रदेश तथा स्थानीय तह) ङ) शिक्षक पेसागत उत्प्रेरणा र जबाफदेहिता (स्थानीय तह)
	२.४ शिक्षक तयारीको उपयुक्तता र समसामयिकता	क) शिक्षक तयारीका कोर्सहरूको उपलब्धता र उपयुक्तता ख) शिक्षक तयारी कोर्सहरूको नियमित अद्यावधिक ग) शिक्षक तयारी कोर्सले सान्दर्भिक तथा पर्याप्त विषयवस्तुको ज्ञान र शिक्षण कलासम्बन्धी सिप तथा अभिवृत्तिसम्बन्धी सक्षमता विकास

३. पाठ्यक्रम तथा पाठ्यसामग्रीका मापदण्ड

गुणस्तरीय शिक्षा प्रदान गर्ने लक्ष्यले तयार गरिएको पाठ्यक्रम विद्यार्थी, समाज र जनशक्तिको वर्तमान र भावी आवश्यकताअनुरूप हुनुपर्छ । त्यसैले बालबालिकाहरूको आवश्यकता र समकालीन समाजको आवश्यकतासँग मेल खाने गरी तयार गरिएको पाठ्यक्रम गुणस्तरीय शिक्षाको महत्त्वपूर्ण सूचक हो। पाठ्यक्रमले केवल संज्ञानात्मक विषयवस्तुहरू मात्र नभई व्यवहारकुशल सिपहरू, भावनात्मक बुद्धिमत्ता, सामाजिक, नागरिक र नैतिक मूल्यसम्बन्धी सिप पनि समेटेको हुनुपर्छ। त्यसै गरी पाठ्यक्रमलाई स्थानीय सन्दर्भहरू र परिवर्तित सामाजिक आवश्यकताहरूमा अनुकूल बनाइएको हुनुपर्छ। पाठ्यक्रमले सामाजिक विविधतालाई प्रतिबिम्बित गर्न, समालोचनात्मक चिन्तनलाई प्रवर्धन गर्न र कक्षाकोठाको सिकाइलाई वास्तविक जीवन तथा विश्वसँग जोड्न सक्नुपर्छ भन्ने मान्यतालाई आत्मसात् गरेको हुनुपर्छ । पाठ्यक्रमको गतिशीलता र अन्तरविषयक सम्बन्धले मुख्य विषयवस्तुको आवश्यकता मात्र सम्बोधन नगरी विद्यार्थीहरूका रुचि, अनुभव र सामाजिक आवश्यकतासँग पनि मेल खाने गरी पाठ्यक्रम विकास तथा अद्यावधिक गर्नु पर्ने आवश्यकता देखाउँछ, जसले सिकाइमा विद्यार्थीको सहभागिता बढाउन र अर्थपूर्ण सिकाइ अनुभव प्राप्त गर्न सहयोग गर्दछ ।

गुणस्तरीय शिक्षाका लागि पाठ्यक्रम तथा पाठ्यसामग्रीका मापदण्डका रूपमा यसमा राष्ट्रिय पाठ्यक्रम प्रारूप तथा पाठ्यक्रमको नियमित अद्यावधिकता र सो अनुरूप पाठ्यक्रम विकास, पाठ्यक्रममा सक्षमताको स्पष्टता,

विषयवस्तुको सान्दर्भिकता, व्यवहारकुशल सिपको एकीकरण, पाठ्यक्रम कार्यान्वयनमा उपयुक्त क्रमिकता र सन्तुलनसम्बन्धी सूचकहरू विकास गरिएको छ । त्यस्तै, गुणस्तरीय पाठ्यपुस्तक तथा पाठ्यसामग्रीको उपलब्धता, पाठ्यपुस्तकका अतिरिक्त अन्य पाठ्यसामग्रीहरूको उपलब्धता र प्रयोगजस्ता पक्षहरूका आधारमा पाठ्यक्रम तथा पाठ्यसामग्रीसम्बन्धी गुणस्तर पहिचान गर्नका लागि आवश्यक सूचकहरू तथा मापनका आधार समावेश गरिएको छ ।

तालिका ३.३: पाठ्यक्रम तथा पाठ्यसामग्रीका मापदण्डका क्षेत्र, उपक्षेत्र र सूचकहरू

मापदण्डका क्षेत्र	**मापदण्डका उपक्षेत्र**	**सूचक**
३. पाठ्यक्रम तथा पाठ्यसामग्रीका मापदण्ड: आधारभूत सिप हासिल गराउन सक्षमतामा आधारित सान्दर्भिक पाठ्यक्रम र सो अनुरूप उपयुक्त पाठ्यसामग्रीको प्रबन्ध भएको	३.१ राष्ट्रिय पाठ्यक्रम प्रारूप र पाठ्यक्रम अद्यावधिक	क) राष्ट्रिय पाठ्यक्रम प्रारूप ख) पाठ्यक्रम अद्यावधिक ग) राष्ट्रिय पाठ्यक्रम प्रारूपअनुरूप पाठ्यक्रम विकास तथा अद्यावधिक घ) पाठ्यक्रमको प्रबोधीकरण ङ) पाठ्यक्रमको आवधिक मूल्याङ्कन च) स्थानीय पाठ्यक्रम विकास तथा कार्यान्वयन
	३.२ पाठ्यक्रममा सक्षमताको स्पष्टता	क) पाठ्यक्रममा सक्षमताको व्यवस्थापन
	३.३ पाठ्यक्रमका विषयवस्तुको सान्दर्भीकरण	क) पाठ्यक्रममा समावेश भएका विषयवस्तुलाई आफ्नो परिवेशअनुकूल सान्दर्भीकरण ख) आफ्नो परिवेशका रैथाने ज्ञान र सिपलाई विद्यालय शिक्षामा एकीकृत ग) विशेष सिकाइ आवश्यकता हुने विद्यार्थीका लागि सिकाइ सान्दर्भिक बनाउने योजना निर्माण तथा कार्यान्वयन
	३.४ व्यवहारकुशल सिपको एकीकरण	क) पाठ्यक्रममा व्यवहारकुशल सिप समावेश ख) सिपहरूलाई विषयगत शिक्षणमा र विद्यालयका अन्य क्रियाकलापमा एकीकृत गर्ने सचेत प्रयत्न ग) शिक्षण सिकाइमा व्यवहारकुशल सिप एकीकृत
	३.५ पाठ्यक्रम कार्यान्वयनमा उपयुक्त क्रमिकता र सन्तुलन कायम	क) पाठ्यक्रम कार्यान्वयनमा अन्तर-विषयक समन्वय र क्रमिकता कायम गर्न योजना तयार र कार्यान्वयन

पृष्ठपोषणका लागि

मापदण्डका क्षेत्र	मापदण्डका उपक्षेत्र	सूचक
		ख) पाठ्यक्रम कार्यान्वयनमा ज्ञानका तह र विषयगत ज्ञानमा सन्तुलन राख्ने गरी शिक्षण योजना तयार र कार्यान्वयन ग) शिक्षक निर्देशिकाको विकास, उपलब्धता र प्रयोग
	३.६ गुणस्तरीय पाठ्यपुस्तकको उपलब्धता (ब्रेलसमेत)	क) सबै विद्यार्थीलाई गुणस्तरीय पाठ्यपुस्तक उपलब्ध ख) विशेष सिकाइ आवश्यकता हुने विद्यार्थीका लागिसमेत उपयुक्त (अनुकूलन वा भिन्न) पाठ्यपुस्तक उपलब्ध
	३.७ पाठ्यपुस्तकका अतिरिक्त अन्य पाठ्यसामग्रीहरूको उपलब्धता र प्रयोग	क) सन्दर्भ पाठ्यसामग्रीको छनोटका विषयमा छलफल, विचार विमर्श ख) सन्दर्भ पाठ्यसामग्रीको उपलब्धताका लागि स्थानीय तहबाट स्रोत विनियोजन ग) सन्दर्भ पाठ्यसामग्रीको प्रयोग

४. विद्यालय वातावरणका मापदण्ड

विद्यालयको पूर्वाधारले शिक्षाको गुणस्तरमा महत्त्वपूर्ण भूमिका खेल्छ । उपयुक्त कक्षा कोठा, पुस्तकालय र प्रयोगशालाहरू, सफा पानी, सरसफाइ र उचित प्रकाशजस्ता आवश्यक सुविधासहित राम्रोसँग सुसज्जित विद्यालयले सिकाइका लागि अनुकूल वातावरण सिर्जना गर्छ । यसमा मुख्य गरी सिकाइ स्रोतहरूको उपलब्धता, सुरक्षित विद्यालय वातावरण तथा प्रविधिमा पहुँच समावेश गरिएको छ ।

विद्यालय भौतिक पूर्वाधार निर्माणसम्बन्धी मापदण्ड, २०८० कार्यान्वयनमा आइसकेको छ । यसमा सिकाइअनुकूल भौतिक वातावरणको सुनिश्चितता, सिकाइका लागि सहयोगी सामाजिक तथा मनोवैज्ञानिक वातावरण र विद्यालयमा सिकाइ वातावरण सुधारमा योजनाबद्ध कार्यसँग सम्बन्धित सूचकहरू समेटिएका छन्।

तालिका ३.४: विद्यालय वातावरणका मापदण्डका क्षेत्र, उपक्षेत्र र सूचकहरू

पृष्ठपोषणका लागि

मापदण्डका क्षेत्र	मापदण्डका उपक्षेत्र	सूचक
४. विद्यालय वातावरणका मापदण्डः सबै शिक्षक विद्यार्थीले मैत्री/ अनुकूल वातावरणमा सुरक्षित रूपमा अध्ययन-अध्यापन गर्ने प्रबन्ध भएको	४.१ भौतिक वातावरणः सिकाइअनुकूल भौतिक वातावरणको सुनिश्चितता (कक्षाकोठा, फर्निचर; शौचालय, झ्याल, भवनको रङ, भऱ्याङमा सुरक्षित हुने अवस्था; खुला ठाउँ; खेलमैदान, खानेपानीको प्रबन्ध इत्यादि)	क) मापदण्डअनुसारको भौतिक वातावरण ख) विशेष आवश्यकता हुने बालबालिकाको समेत आवश्यकताअनुकूल हुने गरी भौतिक पूर्वाधारको मापदण्डको निर्माण/ पालना ग) विद्यालय वातावरणको सरसफाइ घ) स्वस्थ स्वच्छ खानेपानी र व्यवस्था ङ) महिनावारी स्वच्छता च) कक्षाकोठाबाहिर हुने सिकाइका लागि पर्याप्त ध्यान दिएर सो का लागि समेत खुला ठाउँ, बगैंचा, जस्ता संरचना निर्माण
	४.२ सिकाइका लागि सहयोगी सामाजिक तथा मनोवैज्ञानिक वातावरण तयार (शिक्षण सामग्री, सिकाइ अनुकुल वातावरण,..)	क) विद्यालयमा बालबालिकाको सुरक्षा तथा संरक्षणको सुनिश्चितता ख) कुनै प्रकारको हिंसा वा विभेद नहुने गरी शिक्षण सिकाइ वातावरणको सुनिश्चितता ग) विद्यार्थीहरूको सहयोगात्मक सिकाइ
	४.३ विद्यालयमा सिकाइ वातावरण सुधारमा योजनाबद्ध कार्य	क) सिकाइ वातावरण सुधारको आवश्यकताबारे तथ्याङ्क र सूचना सङ्कलन ख) सो आधारमा प्राथमिकताक्रम तोकी वातावरण सुधार योजना तयारी र लगानी सुनिश्चित ग) विद्यालय वातावरण सुधारमा अभिभावक संलग्नता बढाउने योजनाबद्ध कार्य

५. शिक्षण सिकाइको मापदण्ड

गुणस्तरीय शिक्षाको लागि उपयुक्त परिवेश, पाठ्यक्रम तथा विषयवस्तु, भौतिक तथा शैक्षिक सुविधा र कुशल तथा उत्प्रेरित शिक्षकको प्रबन्धको उपयोग गरेर अपेक्षित उपलब्धि हासिल गराउने प्रक्रिया शिक्षण सिकाइ हो। त्यसैले शिक्षण सिकाइ प्रक्रियाको उपयुक्तता र प्रभावकारिता गुणस्तरीय शिक्षाको सुनिश्चितताका लागि महत्त्वपूर्ण मापदण्ड हो। शिक्षण सिकाइ प्रक्रियाले विद्यार्थीमा विषयगत संज्ञानात्मक उपलब्धि मात्र नभई सामाजिक विकास, मनोवैज्ञानिक विकास, मूल्य-मान्यता तथा नैतिकताको विकास, नागरिक सिप तथा अभिवृद्धिलगायत व्यक्तिगत विकासलगायतका गैह्र संज्ञानात्मक सामर्थ्य तथा व्यवहारकुशल सिपहरू हासिल गर्न सहयोग गर्ने भएकाले

शिक्षण सिकाइको उपयुक्तता र प्रभावकारिता शिक्षाको गुणस्तरका लागि महत्त्वपूर्ण मापदण्डका रूपमा रहेको छ ।

शिक्षण सिकाइलाई बाल/सिकारू केन्द्रित बनाई यसको प्रभावकारिता बढाउनका लागि शिक्षण सिकाइको मापदण्डका रूपमा यसमा शैक्षणिक योजना, सिकाइका लागि उपयुक्त शिक्षण सिकाइ विधि तथा रणनीतिको प्रयोग, सिकाइमा विद्यार्थी सहभागिताको सुनिश्चितता, शिक्षणमा प्रविधिको प्रयोग, भाषाका कारण सिकाइमा हुनसक्ने बाधाको पहिचान र उपयुक्त रणनीतिको प्रयोगसम्बन्धी सूचकहरू समावेश गरिएको छ । त्यसै गरी विद्यार्थीको सिकाइ समयलाई उच्चतम बनाउन योजना र प्रोत्साहन, सिकाइको शैली र गतिमा हुने विविधताको सम्मान र व्यवस्थापन, सिकाइको नियमित अनुगमन, पृष्ठपोषण र प्रोत्साहनसम्बन्धी सूचकहरू समावेश गरिएको छ ।

तालिका ३.५ शिक्षण सिकाइका मापदण्डका क्षेत्र, उपक्षेत्र र सूचकहरू

मापदण्डका क्षेत्र	**मापदण्डका उपक्षेत्र**	**सूचक**
५. शिक्षण सिकाइको मापदण्डः उच्चतम स्तरमा सिकाइका लागि 'सबैको लागि सिकाइ' सुनिश्चित गर्ने रणनीति उपयोग भएको	५.१ शैक्षणिक योजना	क) शैक्षणिक योजना तयारी कार्यशाला सञ्चालन (विद्यालय तथा स्थानीय तह) ख) शैक्षणिक योजना तयारी र प्रयोग (विद्यालय तथा स्थानीय तह) (स्थानीय तह) ग) शैक्षणिक योजना तयार गर्दा सबै विद्यार्थीले सहभागी हुन र सिक्न सक्ने सुनिश्चितता (विद्यालय)
	५.२ सिकाइका लागि उपयुक्त शिक्षण सिकाइ विधि तथा रणनीतिको प्रयोग	क) शिक्षण सिकाइ विधि तथा रणनीतिमा विविधता र सिकारु केन्द्रिता (विद्यालय) ख) विषयगत शिक्षक वा समान प्रकृतिका शिक्षकहरूको सञ्जालमार्फत अनुभव आदान-प्रदानको अवसर (विद्यालय तथा स्थानीय तह) ग) सफल शिक्षण रणनीति प्रयोग गर्ने शिक्षकलाई प्रोत्साहन र अन्यत्र सो अभ्यास विस्तार (स्थानीय तह)
	५.३ सिकाइमा विद्यार्थी सहभागिताको सुनिश्चितता	क) परिवेश अनुकूल हुने गरी वर्ग शिक्षण, बहुवर्ग शिक्षण इत्यादिको उपयोग ख) सहभागिता बढाउन र सिकाइलाई उच्चतम रूपमा हासिल गर्न 'विद्यार्थी समूह' को उपयोग गर्न आवश्यक वातावरण र सहयोग (विद्यालय व्यवस्थापन)
	५.४ शिक्षणमा प्रविधिको प्रयोग	क) प्रविधिको उचित प्रयोग गर्न उपकरण र क्षमता विकास (स्थानीय तह र विद्यालय व्यवस्थापन) ख) विशेष सिकाइ आवश्यकता हुने विद्यार्थीहरूको निमित्त सिकाइमा सहयोग पुऱ्याउने प्रविधिको प्रयोग (स्थानीय तह र विद्यालय व्यवस्थापन)

मापदण्डका क्षेत्र	मापदण्डका उपक्षेत्र	सूचक
	५.५ भाषाका कारण सिकाइमा हुनसक्ने बाधाको पहिचान र उपयुक्त रणनीतिको प्रयोग	क) प्रारम्भिक बाल विकास र साना कक्षामा भाषिक कठिनाइका कारण सिकाइमा बाधा नआओस् भनेर मातृभाषामा आधारित बहुभाषिक शिक्षा कार्यान्वयन ख) साङ्केतिक भाषा आवश्यक पर्ने विद्यार्थीलाई सहयोग गर्न शिक्षक विद्यार्थीलाई साङ्केतिक भाषाबारे प्रबोधीकरण र शिक्षण सिकाइ
	५.६ विद्यार्थीको सिकाइ समयलाई उच्चतम बनाउन योजना र प्रोत्साहन	क) 'विद्यालय खुल्ने दिन' र शिक्षण समयलाई उच्चतम राख्ने गरी योजना (स्थानीय तह र विद्यालय व्यवस्थापन)
	५.७ सिकाइको शैली र गतिमा हुने विविधताको सम्मान र व्यवस्थापन	क) विद्यालय व्यवस्थापन र शिक्षकलाई सबैले सिक्न सक्छन् भन्ने विश्वास जगाई समावेशी शिक्षण पद्धतिबारे प्रबोधीकरण तथा प्रयोग (स्थानीय तह र विद्यालय व्यवस्थापन)
	५.८ सिकाइको नियमित अनुगमन, पृष्ठपोषण र प्रोत्साहन	क) थप सहायता र पृष्ठपोषणको व्यवस्था गरी सबैको सिकाइको सुनिश्चितता (विद्यालय) ख) कमजोर उपलब्धि हुने समूहको निमित्त लक्षित कार्यक्रम सञ्चालन (विद्यालय) ग) सिकाइमा उच्चतम सफलता हासिल गर्न योगदान गर्ने विद्यालय व्यवस्थापन र शिक्षकलाई प्रोत्साहन (स्थानीय तह)

६. परीक्षण तथा मूल्याङ्कनका मापदण्ड

विद्यार्थीको सिकाइको नियमित परीक्षण तथा मूल्याङ्कनले गुणस्तरीय शिक्षाको अवस्था पहिचान गर्न र तदनुकूल सिकाइ प्रक्रिया समायोजन गर्न सहयोग गर्छ । विद्यार्थीको निरन्तर परीक्षण तथा मूल्याङ्कन र त्यसको नतिजाका आधारमा प्रदान गरिने पृष्ठपोषणलाई शिक्षण सिकाइ क्रियाकलापको अभिन्न अङ्गका रूपमा प्रभावकारी ढङ्गले उपयोग गर्न सकेमा सिकाइ सुधारमा सहयोग पुग्ने भएकाले कक्षाकोठामा आधारित निरन्तर मूल्याङ्कन गुणस्तरीय शिक्षाको एउटा महत्त्वपूर्ण आधार हो। त्यसै गरी सार्वजनिक परीक्षाहरूका नतिजाले विद्यार्थीको व्यक्तिगत उपलब्धि स्तर देखाउने र राष्ट्रिय स्तरका मानकीकृत परीक्षणहरूले समग्र शिक्षा पद्धतिको अवस्था बोध गराउने भएकाले यसबाट एकातिर गुणस्तरको अवस्था पहिचान हुन्छ भने अर्कोतिर गुणस्तर सुधारका समस्याको पहिचान भई सुधारका लागि आवश्यक पृष्ठपोषण प्राप्त हुन्छ । यसरी शिक्षाको गुणस्तरको मापदण्डका रूपमा कक्षाकोठमा आधारित मूल्याङ्कन, सार्वजनिक परीक्षा तथा राष्ट्रिय उपलब्धि परीक्षण गरी तीन किसिमका परीक्षण तथा मूल्याङ्कनको प्रभावकारी प्रयोग समावेश गरिन्छ ।

परीक्षण तथा मूल्याङ्कनका उल्लिखित पक्षलाई विचार गरेर यसमा विद्यार्थी परीक्षण तथा मूल्याङ्कनका मापदण्डअन्तर्गत मूलतः कक्षाकोठामा आधारित निर्माणात्मक मूल्याङ्कन, निर्णयात्मक मूल्याङ्कन, परीक्षणको नतिजाका आधारमा पृष्ठपोषण तथा सुधारात्मक सिकाइ र विद्यार्थी उपलब्धिको राष्ट्रिय परीक्षण सञ्चालनसम्बन्धी सूचकहरू समावेश गरिएका छन् ।

तालिका ३.६ः परीक्षण तथा मूल्याङ्कनका मापदण्डका क्षेत्र, उपक्षेत्र र सूचकहरू

मापदण्डका क्षेत्र	**मापदण्डका उपक्षेत्र**	**सूचक**
६. परीक्षण तथा मूल्याङ्कनका मापदण्डः विद्यार्थीको सिकाइलाई प्रवर्धन गर्ने गरी मूल्याङ्कनको उपयोग भएको	६.१ कक्षाकोठामा आधारित निर्माणात्मक मूल्याङ्कन	क) निरन्तर मूल्याङ्कनका लागि विशेषतः पोर्टफोलियो व्यवस्थापन ख) कक्षाकोठामा आधारित निर्माणात्मक मूल्याङ्कनको अभ्यास ग) कक्षाकोठामा आधारित निर्माणात्मक मूल्याङ्कनको स्तरीयतामा सुधार गर्न शिक्षक क्षमता विकास
	६.२ निर्णयात्मक मूल्याङ्कन	क) विद्यालयमा आधारित निर्णयात्मक परीक्षाका अभ्यास ख) आधारभूत तहको अन्तमा लिइने कक्षा आठको सार्वजनिक परीक्षालाई तोकेको मानकअनुसार सञ्चालन ग) माध्यमिक तहमा लिइने सार्वजनिक परीक्षा तोकेको मानकअनुसार सञ्चालन घ) परीक्षाको उपलब्धिलाई खण्डीकृत तथ्याङ्कको उपयोग गरी तुलनात्मक रूपमा विश्लेषण र प्रतिवेदन तयार ङ) परीक्षाको प्रतिफलका आधारमा सिकाइका लागि जवाफदेहिता वृद्धि
	६.३ परीक्षणको नतिजाका आधारमा पृष्ठपोषण र सुधारात्मक सिकाइ	क) कमजोर उपलब्धि हुने समूहको पहिचान गरी सो को सुधारमा विशेष योजना तयार गरी कार्यान्वयन ख) उपलब्धि दर बढाउन कक्षा छाड्ने दरलाई घटाउन विद्यालय र परिवारसमेतको सहभागितामा विशेष सहयोग कार्यक्रम सञ्चालन

पृष्ठपोषणका लागि

मापदण्डका क्षेत्र	मापदण्डका उपक्षेत्र	सूचक
	६.४ विद्यार्थी उपलब्धिको राष्ट्रिय परीक्षण सञ्चालन	क) राष्ट्रिय रूपमा प्रतिनिधित्व हुने गरी आवधिक रूपमा विद्यार्थी उपलब्धिको राष्ट्रिय परीक्षण सञ्चालन ख) विद्यार्थी उपलब्धिको राष्ट्रिय परीक्षणको नतिजाका आधारमा नीति तथा कार्यक्रममा सुधार

७. विद्यालय सुशासन, व्यवस्थापन तथा नेतृत्वका मापदण्ड

विद्यालय शिक्षाको गुणस्तरका लागि विद्यालय स्तरमा सुशासन, प्रभावकारी नेतृत्व र व्यवस्थापन महत्त्वपूर्ण हुन्छन्। प्रधानाध्यापक, शिक्षक र विद्यालय प्रशासकहरूले विद्यालयका प्राथमिकताहरू निर्धारण गर्ने, स्रोत साधनहरू प्रभावकारी रूपमा व्यवस्थापन गर्ने र सकारात्मक विद्यालय वातावरण सुनिश्चित गर्ने कार्यमा अहम् भूमिका खेल्दछन् । पारदर्शी व्यवस्थापन र दूरदर्शी नेतृत्वले गुणस्तर सुधारका लागि नवप्रवर्तन गर्ने, शिक्षकहरूको विकासलाई प्रेरित गर्ने र सिकाइ संस्कृतिलाई प्रवर्धन गर्ने गर्दछन् ।

यसमा विद्यालय व्यवस्थापन समितिको नेतृत्व, प्रधानाध्यापकको प्रभावकारी शैक्षिक नेतृत्व, सिकाइ उपलब्धिप्रतिको जवाफदेहिता, शिक्षण सिकाइमा शिक्षकको समय उच्चतम स्तरमा राख्ने गरी वार्षिक योजना तयार, शिक्षकबिच तथा शिक्षक र अभिभावकबिचको सहकार्यलाई प्रवर्धनजस्ता पक्षहरू समावेश गरी तिनका सूचक समावेश गरिएको छ ।

तालिका ३.७ विद्यालय सुशासन, व्यवस्थापन तथा नेतृत्वका मापदण्ड

मापदण्डका क्षेत्र	मापदण्डका उपक्षेत्र	सूचक
७. विद्यालय व्यवस्थापन मापदण्डः प्रभावकारी नेतृत्वबाट विद्यालयमा सुशासन कायम र कुशल व्यवस्थापन भएको	७.१ विद्यालय व्यवस्थापन समितिको नेतृत्व	क) विद्यालय व्यवस्थापन समितिको सक्रियता
	७.२ प्रधानाध्यापकमार्फत प्रभावकारी शैक्षिक नेतृत्व	क) प्रधानाध्यापकको छनोट र नियुक्ति ग) प्रअको क्षमता विकास ख) विद्यालय सुधार योजना तयार र कार्यान्यन घ) शिक्षण सिकाइ प्रक्रियाको प्रभावकारी व्यवस्थापनमा
	७.३ सिकाइ उपलब्धिप्रतिको जवाफदेहिता	क) उच्चतम स्तरको सिकाइको अवसरका लागि योजना तयार गरी कार्यान्वयन ख) विद्यालय र अभिभावकसँगको सहकार्य

मापदण्डका क्षेत्र	मापदण्डका उपक्षेत्र	सूचक
		ग) स्पष्ट कार्य विवरणसहित जवाफदेहिता निर्धारण घ) नतिजाप्रतिको जवाफदेहिता
	७.४ शिक्षण सिकाइमा शिक्षकको समय उच्चतम स्तरमा राख्ने गरी वार्षिक योजना तयार	क) पाठ्यक्रमको पाठ्यभार पूरा हुने गरी विद्यालय सञ्चालन ख) नियमित कक्षामा उपस्थित नहुने र सिकाइमा कमजोर रहेका बालबालिकाका लागि लक्षित कार्यक्रम सञ्चालन ग) सुपरिवेक्षण संयन्त्र
	७.५ शिक्षकबिच तथा अभिभावकसँगको सहकार्यलाई प्रवर्धन	क) विद्यालयको शैक्षणिक विषयको निर्णय प्रक्रियामा शिक्षक सहभागिता बढाउन विभिन्न संयन्त्र परिचालन र शिक्षकबिचको सहकार्यलाई प्रोत्साहन ख) विद्यार्थीको सिकाइका विषयमा विद्यालय र समुदाय तथा विद्यालय र अभिभावकबिचको सहकार्य

८. समता तथा समावेशिताका मापदण्ड

गुणस्तरीय शिक्षा प्रणालीले सबै विद्यार्थीहरूलाई सिकाइका लागि समातामूलक अवसर प्रदान गर्नुपर्छ । लैङ्गिकता, सामाजिक आर्थिक पृष्ठभूमि, जातजातीयता वा क्षमताहरूका कारणले विविधता हुने भए पनि सबैलाई शिक्षामा समान अवसरका साथै आवश्यकतानुसार भिन्नतामा आधारित शैक्षिक प्रबन्ध गरी समता कायम गर्नुपर्दछ । बहिष्कृत समूहहरूले स्रोत र अवसरहरूमा समतामूलक पहुँच पाई समावेशिता र समता सुनिश्चित हुनुपर्दछ । गुणस्तरका लागि लैङ्गिकता, अपाङ्गता, भौगोलिकता, सहरी ग्रामीण क्षेत्र, भाषिक भिन्नता, आर्थिक तथा सामाजिक विविधताजस्ता कारणले पहुँच तथा सहभागितामा हुने बाधा हटाई अवसर सुनिश्चित गरिएको हुनुपर्दछ । यस प्रकार समता र समावेशितालाई गुणस्तरको महत्त्वपूर्ण मापदण्डका रूपमा लिइएको छ ।

समता तथा समावेशिताका मापदण्डअन्तर्गत प्रारम्भिक बालविकास र विद्यालय शिक्षामा सबैको पहुँचको सुनिश्चितता, निर्धारित उमेर समूहका सबै बालबालिका विद्यालयमा सहभागिताको सुनिश्चितता, विद्यार्थीमैत्री शिक्षण सिकाइ वातावरण, सहभागितामूलक र सहयोगात्मक शिक्षण सिकाइ पद्धति, विद्यार्थीमा सहयोगी भावना र समूहमा काम गर्ने गुणजस्ता पक्षहरू रहेका छन् ।

तालिका ३.८ समता तथा समावेशिताका मापदण्ड

मापदण्डका क्षेत्र	मापदण्डका उपक्षेत्र	सूचक
८. समता तथा समावेशिताका मापदण्डः आधारभूत शिक्षा अनिवार्य तथा निःशुल्क र माध्यमिक शिक्षा निःशुल्क लागु गरी सबै बालबालिकाले शिक्षाको हक सुनिश्चित भएको	८.१ प्रारम्भिक बालविकास र विद्यालय शिक्षामा सबैको पहुँचको सुनिश्चितता	क) उमेर समूहका सबै बालबालिका भर्ना भएको (वा वैकल्पिक शिक्षामा आबद्ध भएको) सुनिश्चित ख) बालबालिको कार्यगत सीमितता पहिचान र उपयोग ग) प्रत्येक बालबालिकाको प्रारम्भिक सिकाइ योजना बनेको र कार्यान्वयनमा गएको घ) आवश्यक संरचना र जनशक्तिसहित विविधतासहित सबैलाई सेवाको सुनिश्चित गर्ने प्रबन्ध
	८.२ उमेर समूहका सबै बालबालिका विद्यालयमा सहभागिताको सुनिश्चितता	क) आधारभूत शिक्षा उमेर समूहका सबै बालवालिकाहरू विद्यालयमा भर्ना एवम् निरन्तर सिकाइमा सहभागी ख) विद्यालयमा कुनै पनि किसिमको जोखिम वा बहिष्करणमा परेका वा सिकाइका लागि थप सहयोग उपलब्ध गराउनुपर्ने बालवालिकाको पहिचान र सहयोग ग) विद्यालय उपस्थिति वृद्धि तथा कक्षा छाड्ने दर र कक्षा दोहऱ्याउने दर घटाएको
	८.३ शिक्षण सिकाइ वातावरणलाई विद्यार्थी मैत्री बनाएको	क) विद्यालयका पूर्वाधार संरचना तथा संयन्त्र निर्माण गर्दा विद्यार्थी मैत्री हुने गरी मापदण्ड लागु ख) विविधताको सम्मान तथा समता र समावेशिता सुनिश्चित हुने सिकाइ वातावरण सिर्जना
	८.४ शिक्षण सिकाइ पद्धतिलाई सहभागितामूलक र सहयोगात्मक बनाउन प्रोत्साहन	क) साना कक्षामा प्रतिस्पर्धाभन्दा पनि आपसी सहयोगबाट सिक्ने अवसर दिने गरी सङ्गठन गर्न प्रोत्साहित

पृष्ठपोषणका लागि

मापदण्डका क्षेत्र	मापदण्डका उपक्षेत्र	सूचक
	८.५ विद्यार्थी मूल्याङ्कनमा सहयोगी भावना र समूहमा काम गर्ने गुणलाई समावेश	क) आपसी सहयोग र सहभागितालाई महत्त्व दिने गरी विद्यार्थी रिपोर्ट कार्डमा जनाउने ख) विद्यार्थीको सहभागिता र प्रगतिमा ध्यान दिने गरिएको

९. लगानी तथा नीतिगत परिवेशका मापदण्ड

शिक्षाको गुणस्तरका लागि शिक्षामा लगानी के कसरी गर्ने भन्ने स्पष्टताका साथै लगानीलगायत विविध नीतिगत स्पष्टता हुनुपर्छ। लगानी तथा नीतिगत परिवेशका मापदण्डअन्तर्गत आवश्यक लगानीको व्यवस्था, स्वीकृत मापदण्डअनुरूप र विद्यार्थीका आवश्यकता अनुकूल हुने गरी शिक्षकको पुनर्वितरण र व्यवस्थापन, भौतिक सुविधाको विकास र मर्मत सम्भारको योजनाबद्ध कार्यक्रम, अभिभावकको सहयोग परिचालनको स्पष्ट नीति निर्धारण गरिनु पर्छ । गुणस्तरीय शिक्षामा लगानी र नीतिगत परिवेशअन्तर्गत वित्तीय तथा अन्य स्रोतहरूको उपलब्धता र पर्याप्ततासहित वितरणको प्रभावकारिता र न्यायसङ्गतताजस्ता पक्षहरू समावेश हुन्छन् । त्यसै गरी यसमा उच्च गुणस्तरीय शिक्षा सुनिश्चित गर्न सरकार तथा सम्बन्धित निकायद्वारा विकास गरिने शिक्षाको ढाँचा, मार्गदर्शन र नियमहरूको विकाससमेत महत्त्वपूर्ण हुन्छन् ।

यसमा आवश्यक लगानीको प्रबन्ध, स्वीकृत मापदण्डअनुरूप र विद्यार्थीका आवश्यकताअनुकुल हुने गरी शिक्षकको पुनर्वितरण र व्यवस्थापन, भौतिक सुविधाको विकास र मर्मत सम्भारको योजनाबद्ध कार्यक्रम सञ्चालन, र अभिभावकको सहयोग परिचालनको स्पष्ट नीति निर्धारणसँग सम्बन्धित सूचकहरू प्रस्तुत गरिएको छ ।

तालिका ३.९ लगानी तथा नीतिगत परिवेशका मापदण्ड

मापदण्डका क्षेत्र	मापदण्डका उपक्षेत्र	सूचक
९. लगानी तथा नीतिगत परिवेशका मापदण्डः समता र गुणस्तरका उद्देश्य लक्षित हुने गरी पर्याप्त स्रोतको परिचालन भएको	९.१ लगानीको प्रबन्ध	क) विद्यालय शिक्षामा सार्वजनिक लगानीको अनुपात ख) उपलब्ध स्रोतको प्रभावकारी परिचालन तथा उपयोग ग) विद्यालयको आफ्नै स्रोत र अन्य स्रोतबाट प्राप्त सहयोग अधिकतम लाभका लागि परिचालन गरेको
	९.२ स्वीकृत मापदण्डअनुरूप र विद्यार्थीका आवश्यकताअनुकूल	क) शिक्षक तथा विद्यार्थी अभिलेख व्यवस्थापन ख) स्वीकृत मापदण्डअनुसार वार्षिक रूपमा शिक्षक दरबन्दी मिलान तथा पुनर्वितरण

मापदण्डका क्षेत्र	मापदण्डका उपक्षेत्र	सूचक
	हुने गरी शिक्षकको पुनर्वितरण र व्यवस्थापन	ग) शिक्षक छनोट र भर्ना
	९.३ भौतिक सुविधाको विकास र मर्मत सम्भारको योजनाबद्ध कार्यक्रम सञ्चालन	क) भौतिक सुविधा विस्तारका लागि स्रोतको परिचालन गर्दा उपयोगको सम्भावना र सुविधाविहीन समूहलाई पुग्ने लाभ जस्ता विषयलाई विशेष प्राथमिकता दिइएको ख) उपलब्ध पूर्वाधार र सम्पत्तिको उपयोग, संरक्षण र नियमित मर्मत सम्भारमा स्रोत विनियोजन
	९.४ अभिभावकको सहयोग परिचालनको स्पष्ट नीति निर्धारण	क) आर्थिक रूपमा कमजोर समूहमा पर्न सक्ने प्रभावलाई समेत ध्यानमा राखेर श्रमदान लगायतमा अभिभावकको सहायता परिचालन

१०. उपलब्धिको मापदण्ड

विद्यार्थीको उपलब्धि गुणस्तरीय शिक्षाको सबैभन्दा प्रत्यक्ष रूपमा देखिने सूचक हो। यसमा भाषा, गणित, विज्ञानजस्ता विषयहरूका शैक्षिक उपलब्धिलगायत समस्या समाधान, समालोचनात्मक सोच र सिर्जनात्मकता जस्ता संज्ञानात्मक क्षमताहरू समावेश गरिनुपर्छ। यी उपलब्धिहरूको मापन गर्न प्रायः मानकीकृत परीक्षण जस्तै; राष्ट्रिय उपलब्धि परीक्षणको नतिजाका आधारमा गरिन्छ। कहिलेकाहीँ सार्वजनिक परीक्षाको नतिजालाई पनि यसमा प्रयोग गर्ने गरिन्छ तापनि यसका लागि मानकीकृत राष्ट्रिय उपलब्धि परीक्षणको नतिजा उपयुक्त हुने देखिन्छ। त्यसै गरी सामाजिक, भावनात्मक, सांस्कृतिक तथा अन्य व्यवहारकुशल सिपहरूजस्ता गैरसंज्ञानात्मक क्षमताहरू पनि समावेश गरिनुपर्छ। यस्ता क्षमता तथा सिपहरूको परीक्षण संज्ञानात्मक क्षमता परीक्षण प्रश्नद्वारा ठिक ढङ्गले हुन नसक्ने भएकाले विभिन्न वैकल्पिक साधन तथा विधिहरू प्रयोग गर्ने गरिन्छ।

उपलब्धिको अर्को पक्ष भनेको तह पूरा गर्ने वा उत्तीर्ण हुने दर हो भने यसमा कक्षा दोहऱ्याउने र विद्यालय छाड्ने दरलाई पनि उपलब्धिको पक्षका रूपमा लिने गरिन्छ। तह पूरा गर्ने वा उत्तीर्ण दर वृद्धि र कक्षा दोहोऱ्याउने तथा विद्यालय छाड्ने दर न्यून हुने आधारमा गुणस्तरको व्याख्या गरिन्छ।

तालिका ३.१० उपलब्धिको मापदण्ड

मापदण्डका क्षेत्र	मापदण्डका उपक्षेत्र	सूचक
१०. उपलब्धिको मापदण्डः संज्ञानात्मक तथा गैर संज्ञानात्मक उपलब्धिको लक्ष्य निर्धारण गर्दै उच्चतम उपलब्धि प्राप्त भएको	१०.१ शैक्षिक उपलब्धि (संज्ञानात्मक) को प्राप्ति	क) विभिन्न तहमा आवधिक रूपमा राष्ट्रिय उपलब्धि परीक्षण ख) उपलब्धि परीक्षणको नतिजाअनुसा कक्षा पाँचको नेपाली, गणित, विषयमा आधारभूत तहभन्दा माथिको सक्षमता हासिल गर्ने विद्यार्थीको प्रतिशत ग) उपलब्धि परीक्षणको नतिजाअनुसार कक्षा आठको नेपाली, गणित, अङ्ग्रेजी र विज्ञान तथा प्रविधि विषयहरूमा आधारभूत स्तरभन्दा माथिको सक्षमता हासिल गर्ने विद्यार्थीको प्रतिशत घ) उपलब्धि परीक्षणको नतिजाअनुसार कक्षा दशको नेपाली, गणित, अङ्ग्रेजी र विज्ञान विषयहरूमा आधारभूत स्तरभन्दा माथिको सक्षमता हासिल गर्ने विद्यार्थीको प्रतिशत
	१०.२ तह पूरा गर्ने दरमा सुधार भएको	क) आधारभूत र माध्यमिक तहको खुद भर्ना दर ख) कुल र विभिन्न समूहको आधारभूत तह पूरा गर्ने दर ग) कुल र विभिन्न समूहको माध्यमिक तह पूरा गर्ने दर घ) कक्षा १ मा कक्षा छोड्ने दरमा कमी र दोहर्‍याउने दरमा कमी
	१०.३ गैरसंज्ञानात्मक उपलब्धिहरू हासिल भएका	क) साथीहरूसँग सहयोग र सहकार्य गर्ने, सामाजिक जिम्मेवारी लिने, नेतृत्व सिपजस्ता सामाजिक पक्षका उपलब्धिहरूको परीक्षण तथा अभिलेखन गर्ने विद्यालयको प्रतिशत ख) विद्यालयमा द्वन्द्व व्यवस्थापन र समन्वय ग) नागरिक तथा सामाजिक जिम्मेवारी लिने विद्यार्थीको अलग्गै अभिलेख राख्ने र पुरस्कृत गर्ने विद्यालयको प्रतिशत

पृष्ठपोषणका लागि

३.३ गुणस्तरीय विद्यालय शिक्षाका मापदण्डका सूचकहरूको मापनका आधार तथा स्तर निर्धारण

यसपछिको चरणमा गुणस्तरीय विद्यालय शिक्षाका मापदण्डका सूचकहरूको मापनका आधार तथा स्तर निर्धारण गरिने छ। यसका लागि शैक्षिक गुणस्तर परीक्षण केन्द्रले गुणस्तरीय विद्यालय शिक्षाका मापदण्डका क्षेत्र, उपक्षेत्र र सूचकको आधारमा विज्ञ तथा सरोकारवालाको कार्यशाला आयोजना गरी सो कार्यशालाबाट सूचकहरूको मापनको आधार र स्तर तयार गर्ने छ । प्रत्येक सूचकको मापनको आधार तथा स्तर निर्धारण गर्दा तपसिलबमोजिमको स्तरको सामान्य व्याख्या र मापनलाई आधार मानिने छ ।

स्तर (Level)	**मापन (Rating)**
निर्धारित मापदण्डअनुसार नतिजा प्राप्त नभएको वा ज्यादै कम नतिजा प्राप्त भएको	१
निर्धारित मापदण्डअनुसार आंशिक/औसत नतिजा प्राप्त भएको	२
निर्धारित मापदण्डअनुसार पर्याप्त नतिजा प्राप्त भएको	३
निर्धारित मापदण्डअनुसार उत्कृष्ट नतिजा प्राप्त भएको	४

यसरी तयार भएको मस्यौदालाई विज्ञद्वारा सम्पादन तथा परिमार्जन गरी अन्तिम रूप प्रदान गरिने छ। उल्लिखित मापदण्डका क्षेत्र, उपक्षेत्र र सूचकहरूका लागि कुन तहबाट सम्पादन हुने हो र कुन तहबाट सूचना सङ्कलन गर्ने भन्ने सङ्केत गरिने छ। यसमा समावेश गरिएका सूचकहरूका लागि कुन तहबाट कार्यसम्पादन र सूचना सङ्कलन हुने हो भन्नेसमेत सङ्केत गरिने छ। यसमा सङ्घीय वा स्थानीय तह र विद्यालय तहमध्ये कुनबाट सम्पादन हुने र सूचना सङ्कलन गर्ने निर्धारण गरिने छ ।

पृष्ठपोषणका लागि

मापदण्डका क्षेत्रः १. सिकारुका मापदण्डः सिकारु शारीरिक तथा मानसिक रूपमा स्वस्थ र सिक्नका निमित्त तयार भएको

मापदण्डका उपक्षेत्र	सूचक	मापनका आधार तथा स्तर			
		१	२	३	४
१.१ सिकारुका लागि उचित पोषण र नियमित स्वास्थ्य परीक्षण तथा उपचारः (NMICS 2024-25 नेपालको वर्तमान अवस्थाः उमेरअनुसार विकासः न्यून तौल भएकोः १६.९% (ग्रामीण भेगमा २०.५%); उचाइ कम भएको : २६.२% (ग्रामीण भेगमा ३२%)।	क) बालबालिकाको पोषणको कारणले हुने विकासको अवस्था (यसको मापन स्थानीय तहमा गर्ने र सूचनाको स्रोतः स्थानीय स्वास्थ्य र पोषणसम्बन्धी अभिलेख)	उमेर अनुसार विकास ज्यादै कमजोरः (न्यून तौल भएका २५% वा उचाइ कम भएका प्रतिशत ४०% भन्दा बढी भएको।	उमेर अनुसार विकास कमजोरः (न्यून तौल भएका २०% वा उचाइ कम भएका प्रतिशत ३०% भन्दा बढी भएको।	उमेर अनुसार विकास औसत स्तरको रहेकोः (न्यून तौल भएका १५ देखि २०% सम्म वा उचाइ कम भएकाको प्रतिशत २० देखि ३०% सम्म भएको।	उमेर अनुसार विकास औसत स्तरको रहेकोः (न्यून तौल भएका १५% भन्दा कम र उचाइ कम भएकाको प्रतिशत २० भन्दा कम भएको।
	ख) दिवा खाजाको प्रबन्ध (यसको मापन विद्यालय तहमा गर्ने र सूचनाको स्रोतः विद्यालय अभिलेख)	दिवा खाजाको प्रबन्ध भएको खाजाको मेनु नभएको, सरसफाइ सामान्य र वितरण भएको	स्थानीय उत्पादनमा आधारित खाजाको प्रबन्ध भएको खानाको मेनु, तयारी, सरसफाइ मध्यम र वितरणसमेत भएको	स्थानीय उत्पादनमा आधारित स्वस्थकर खाजको प्रबन्ध भएको मेनु अनुसार खाजको व्यवस्था भएको, तयारी, सरसफाइ र वितरण उपयुक्त बनाउन ध्यान दिएको	स्थानीय उत्पादनमा आधारित स्वस्थकर खाजाको प्रबन्ध भएको मेनुअनुसार खाजाको व्यवस्था भएको, तयारी, सरसफाइ र वितरण उपयुक्त बनाउन ध्यान दिएको +विद्यालयको करेसाबारी र आफ्नै जग्गा भएको हकमा आफ्नै उत्पादनबाट व्यवस्था
	स्थानीय तहः	दिवा खाजाको प्रबन्ध भएको खाजाको मेनु नभएको, सरसफाइ सामान्य र वितरण भएको विद्यालयको हिस्सा ५० प्रतिशत वा सो भन्दा	स्थानीय उत्पादनमा आधारित खाजाको प्रबन्ध भएको खानाको मेनु, तयारी, सरसफाइ मध्यम र वितरणसमेत भएको विद्यालयको हिस्सा ५० प्रतिशत वा सोभन्दा बढी	स्थानीय उत्पादनमा आधारित स्वस्थकर खाजाको प्रबन्ध भएको मेनुअनुसार खाजाको व्यवस्था भएको, तयारी, सरसफाइ र वितरण उपयुक्त बनाउन ध्यान दिएको	स्थानीय उत्पादनमा आधारित स्वस्थकर खाजाको प्रबन्ध भएको मेनुअनुसार खाजाको व्यवस्था भएको, तयारी, सरसफाइ र वितरणमा उपयुक्त ध्यान दिएको

पृष्ठपोषणका लागि

मापदण्डका उपक्षेत्र	सूचक	मापनका आधार तथा स्तर			
		१	२	३	४
		बढी (सो नभएकोमा '०' दिन सकिने)		विद्यालयको हिस्सा ५० प्रतिशत वा सो भन्दा बढी	+विद्यालयको करेसाबारी र आफ्नै जग्गा भएको हकमा आफ्नै उत्पादनबाट व्यवस्था गर्ने विद्यालयको हिस्सा ५० प्रतिशत वा सो भन्दा बढी
	ग) विद्यालयमा स्वास्थ्य परीक्षणको प्रबन्ध — विद्यालय तह	प्राथमिक उपचारको लागि First Aid tool boxउपलब्ध भएको तर स्वास्थ्य परीक्षण नभएको	स्थानीय तहले स्वास्थ्य संस्थामार्फत कम्तीमा वर्षमा एकपटक स्वास्थ्य परीक्षण गरेको विद्यालयमा प्राथमिक उपचारको प्रबन्ध र स्वास्थ्य परामर्श र प्राथमिक उपचार का लागि First Aid tool boxउपलब्ध भएको)	स्थानीय तहले स्वास्थ्य संस्थामार्फत कम्तीमा वर्षमा एकपटक स्वास्थ्य परीक्षण गरेको पूर्ण खोप विद्यालय घोषणा भएको विद्यालयमा प्राथमिक उपचारको प्रबन्ध र स्वास्थ्य परामर्श (कम्तीमा एक शिक्षकले प्राथमिक उपचारसम्बन्धी तालिम लिई संयोजकको रूपमा रहेको, First Aid tool box उपलब्ध भएको)	स्थानीय तहले स्वास्थ्य संस्थामार्फत कम्तीमा वर्षमा २ पटक स्वास्थ्य परीक्षणगरेको पूर्ण खोप विद्यालय घोषणा भएको विद्यालयमा प्राथमिक उपचारको प्रबन्ध र स्वास्थ्य परामर्श (कम्तीमा एक शिक्षकले प्राथमिक उपचारसम्बन्धी तालिम लिई संयोजकको रूपमा रहेको, First Aid tool box उपलब्ध भएको)
	स्थानीय तहः	प्राथमिक उपचारको लागि First Aid tool boxउपलब्ध भएको विद्यालयको प्रतिशत ५० भन्दा कम भएमा	स्वास्थ्य परामर्शसहित प्राथमिक उपचार का लागि First Aid tool box उपलब्ध भएको विद्यालयको प्रतिशत ६० पुगेको भएमा	पूर्ण खोप विद्यालय घोषणा भएको विद्यालयको प्रतिशत ५० तथा; विद्यालयमा प्राथमिक उपचारको प्रबन्ध र स्वास्थ्य परामर्श उपलब्ध भएको विद्यालयको प्रतिशत ६० प्रतिशत पुगेको भएमा	अघिल्लोमा भएको सेवाका अतिरिक्त नियमित स्वास्थ्य जाँचको प्रबन्ध भएको विद्यालयको प्रतिशत ७० प्रतिशत पुगेको भएमा

मापदण्डका उपक्षेत्र	सूचक	मापनका आधार तथा स्तर			
		१	२	३	४
	घ) खानेपानी तथा सरसफाइ (विद्यालय तह)	खानेपानीको व्यवस्था भएको, शौचालयको व्यवस्था भएको र हातधुने पानीको व्यवस्था भएको तर हातधुने साबुन/सेम्फुसहितको प्रबन्ध नरहेको	शुद्ध खानेपानीको व्यवस्था भएको सरसफाइ तथा शौचालयको व्यवस्था भएको हातधुने साबुन/सेम्फुसहितको प्रबन्ध रहेको	शुद्ध खानेपानी, विद्यालय परिसर तथा शौचालयको नियमित सरसफाइ(हातधुने साबुन/सेम्फुसहितको प्रबन्ध)	शुद्ध खानेपानी, विद्यालय परिसर तथा शौचालयको नियमित सरसफाइ,(हातधुने साबुन/सेम्फुसहितको प्रबन्ध)
	खानेपानी तथा सरसफाई (स्थानीय तह)	शुद्ध खानेपानी, विद्यालय परिसर तथा शौचालयको नियमित सरसफाइ (हातधुने साबुन/सेम्फुसहितको प्रबन्ध भएका विद्यालय ५० प्रतिशतभन्दा कम	शुद्ध खानेपानी, विद्यालय परिसर तथा शौचालयको नियमित सरसफाइ (हातधुने साबुन/सेम्फुसहितको प्रबन्ध भएका विद्यालय ५० देखि ७५ प्रतिशतभन्दा कम	शुद्ध खानेपानी, विद्यालय परिसर तथा शौचालयको नियमित सरसफाइ (हातधुने साबुन/सेम्फुसहितको प्रबन्ध भएका विद्यालय ७५ देखि प्रतिशतभन्दा कम	शुद्ध खानेपानी, विद्यालय परिसर तथा शौचालयको नियमित सरसफाइ (हातधुने साबुन/सेम्फुसहितको प्रबन्ध भएका विद्यालय ९० वा सोभन्दा बढी प्रतिशत
	ङ) स्यानिटरी प्याड व्यवस्थापन (विद्यालय तह)	स्यानिटरी प्याड उपलब्ध भएको तर वितरण, Disposal को उचित प्रबन्ध नभएको	स्यानिटरी प्याड उपलब्ध भई वितरण, Disposal को उचित प्रबन्ध भएको	वितरण, Disposal, आराम कक्ष र महिनावारी स्वास्थ्यसम्बन्धी परामर्श तथा सहजीकरण	वितरण, Disposal आराम कक्ष र महिनावारी स्वास्थ्य सम्बन्धी परामर्श तथा सहजीकरण तथा व्यवस्थित अभिलेख भएको
१.२ पूर्वतयारीका निमित्त गुणस्तरीय बालविकास शिक्षा	क) बालविकास शिक्षामा खुद भर्ना (National and Local level only)	खुद भर्ना दर ६० प्रतिशत पुगेको र कक्षा १ मा ECED को अनुभवसहितको भर्ना ६० प्रतिशत पुगेमा	खुद भर्ना दर ६० देखि ७५ प्रतिशत सम्म पुगेमा र कक्षा १ मा ECED को अनुभवसहित भर्ना ७० प्रतिशतसम्म पुगेमा	खुद भर्ना दर ७५ देखि ९० प्रतिशत पुगेमा कक्षा १ मा ECED को अनुभव सहित भर्ना ८५ प्रतिशत पुगेमा	खुद भर्ना दर ९० देखि सतप्रतिशत पुगेमा र कक्षा १ मा ECED को अनुभवसहित भर्ना ८५ देखि सतप्रतिशत पुगेमा

मापदण्डका उपक्षेत्र	सूचक	मापनका आधार तथा स्तर			
		१	२	३	४
	ख) बालविकास शिक्षकको नियमित तालिमको व्यवस्था र योग्यता (विद्यालय तह वा स्थानीय तह)	सहजकर्ताहरूले आधारभूत तालिम नलिएको पुनर्ताजगी तालिमको प्रबन्ध नभएको	५० प्रतिशतसम्म सहजकर्ताहरूले प्रमाणीकरण तालिम लिएको, पुनर्ताजगी तालिमको प्रबन्ध भएको	सबै सहजकर्ताहरूले प्रमाणीकरण तालिम लिएको, हरेक बर्ष ३ दिनको पुनर्ताजगी तालिमको प्रबन्ध भएको, सबै सहजकर्ताको योग्यता कक्षा १२ सरह भएको	सबै सहजकर्ताहरूले प्रमाणीकरण तालिम लिएको हरेक बर्ष ५ दिनको पुनर्ताजगी तालिमको प्रबन्ध भएको र सबै सहजकर्ताको योग्यता कक्षा १२ सरह वा सो भन्दा माथि रहेको
	ग) बालविकास तथा शिक्षाको सुधारमा लगानीको सुनिश्चितता (विद्यालय वा वालविकासकेन्द्र तह)	स्थानीय तहबाट बालमैत्री कक्षाकोठा र शैक्षिक सामग्रीमा न्यूनतम लगानी नभएको	स्थानीय तहबाट न्यूनतम लगानी भएको (शिक्षक तलब, शैक्षिक सामग्री, तालिम)	स्थानीय तहबाट न्यूनतम लगानी भएको र आधारभूत सर्तहरू पूरा गरेको (शिक्षक तलब,शैक्षिक सामग्री, बालमैत्री तथा अपाङ्गतामैत्री कक्षाकोठा, Play stations)	स्थानीय तहबाट आवश्यक लगानी सुनिश्चित भएको (शिक्षक तलब,शैक्षिक सामग्री, बालमैत्री तथा अपाङ्गतामैत्री कक्षाकोठा, Play stationS,सूचना प्रविधि)विद्यार्थी सङ्ख्याको आधारमा सहजकर्ता तथा आयाको व्यवस्था भएको
	घ) बालबालिकाको विकासात्मक अवस्था (सामाजिक र संवेगात्मक विकासका लागि भएको व्यवस्था)	बालबालिकालाई शिक्षकले पढाउनेबाहेक सामाजिक कार्यमा सहभागी हुने कमै अवसर उपलब्ध हुने गरेको। स्वतन्त्र रूपमा अभिव्यक्त गर्न संकोच र डर देखाउने; साथीहरुबाट समेत बेलाबेला तर्सनुपर्ने अवस्था रहेको ।	विद्यालयमा बेलाबेलामा अतिरिक्त क्रियाकलापमा सहभागी हुने अवसर प्राप्त हुने; समूहमा काम गर्ने अवसर र बालक्लब गठन भएको। कसैलाई हेप्ने वा दुर्व्यवहार गर्ने जस्ता घटना नगण्य मात्र हुने ।	सामाजिक सहभागिताको पाउने; हिंसा र भयको वातावरण नहुनाले बालबालिकाले आफ्ना कुरा व्यक्त गर्न सक्ने । गुनासो सुन्ने व्यवस्था मार्फत सदभावको वातावरण कायम।	सामाजिक सहभागिताको पाउने; निर्धक्क विचार राख्न सक्ने; शिक्षकहरूबाट सममानजनक व्यवहार; सकारात्मक अनुशासनको अभ्यास ।

मापदण्डका उपक्षेत्र	सूचक	मापनका आधार तथा स्तर			
		१	२	३	४
१.३ सिकाइका बाधाहरू पहिचान	क) सिकाइ प्रगतिको अनुगमन (विद्यालय तह)	कुन विद्यार्थीको सिकाइको अवस्था कस्तो छ भनेर अनुगमन (जाँच) गर्ने कार्यमा नियमितता नभएको।	निरन्तर विद्यार्थी मूल्याङ्कन हुने; सिकाइमा पछि परेका विद्यार्थीको पहिचान हुने गरेको, र त्यस्ता विद्यार्थीलाई थप मेहनत गर्न प्रोत्साहन गर्ने गरेको।	निरन्तर विद्यार्थी मूल्याङ्कन हुने; सिकाइमा पछि परेका विद्यार्थीको तुरुन्त पहिचान हुने गरेको, र त्यस्ता विद्यार्थीलाई सिकाउन अलग्ग समूहमा राखेर छुट्टै रणनीति लिने गरेको।	निरन्तर विद्यार्थी मूल्याङ्कन हुने; सिकाइमा पछि परेका विद्यार्थीको तुरुन्त पहिचान हुने गरेको, र त्यस्ता विद्यार्थीलाई सिकाउन अलग्ग समूहमा राखेर छुट्टै रणनीति लिने गरेको । अभिभावकसँग समेत आवश्यक सहकार्य गर्ने गरेको।
	ख) बालबालिकाको विकास र सिकाइ सम्बन्धमा विद्यालय र अभिभावकबिच छलफल (विद्यालय तह)	बालबालिकाको विकास र सिकाइ सम्बन्धमा विद्यालय र अभिभावकबिच नियमित छलफल र भेटघाट हुने नगरेको।	विद्यालयले बेलाबेलामा (२,३ महिनामा) अभिभावकहरूलाई आमन्त्रण गरी घरमा के के हेर्ने र के के गर्न सघाउने भन्ने बारेमा सुनाउने गरेको ।	बालबालिकाको विकास र सिकाइ सम्बन्धमा विद्यालय र अभिभावकबिच नियमित र योजनाबद्ध छलफल हुने; विद्यार्थीको नियमितता हेरचाह, पोषण, सिकाइमा चासो र सहभागिताबारे छलफल हुने गरेको ।	बालबालिकाको विकास र सिकाइ सम्बन्धमा विद्यालय र अभिभावकबिच नियमित र योजनाबद्ध छलफल हुने; विद्यालयको नेतृत्वमा अभिभावक शिक्षा सञ्चालन गर्ने र सोबाट विद्यार्थीको नियमितता, हेरचाह, पोषण, सिकाइमा चासो र सहभागिताबारे तत्परता बढेको ।
	ग) सिकाइका बाधाहरू हटाउने रणनीति तयारी र कार्यान्वयन			निरन्तर विद्यार्थी मूल्याङ्कन का आधारमा सिकाइ सहयोगको प्रबन्ध भएको निदानात्मक परीक्षणका आधारमा सिकाइ सहायता सुधारात्मक सिकाइ योजना कार्यान्वयन भएको विविधतामा आधारित शिक्षण सिकाइ भएको	

पृष्ठपोषणका लागि

मापदण्डका क्षेत्रः २. शिक्षकका मापदण्डः सक्षम र उत्प्रेरित शिक्षकहरूमार्फत शिक्षण सिकाइको प्रबन्ध भएको ।

मापदण्डका उपक्षेत्र	सूचक	मापनका आधार तथा स्तर			
		१	२	३	४
२.१ योग्यता प्राप्त शिक्षकहरू	क) आवश्यक सङ्ख्यामा योग्यता प्राप्त शिक्षकको भर्ना (विद्यालय)	आवश्यक सङ्ख्याको पचास प्रतिशतभन्दा कम शिक्षक भएमा	आवश्यकताको पचास प्रतिशतभन्दा बढी तर अझै न्यूनतम सङ्ख्या नपुगेमा	शिक्षा ऐन तथा नियमावली बमोजिमको न्यूनतम शिक्षक भएमा	योग्यता प्राप्त शिक्षकहरू पर्याप्त भएमा
	(स्थानीय तह)	आवश्यक सङ्ख्यामा शिक्षक भएका विद्यालय पचास प्रतिशतभन्दा कम भएमा	आवश्यक सङ्ख्यामा शिक्षक भएका विद्यालय पचास प्रतिशतभन्दा बढी भएमा	सबै विद्यालयमा आवश्यक सङ्ख्यामा न्यूनतम योग्यता प्राप्त शिक्षक भएमा	सबै विद्यालयमा योग्यता प्राप्त शिक्षकहरू पर्याप्त भएमा
	ख) कक्षागत/विषयगत मापदण्डअनुसार शिक्षकको समानुपातिक वितरण (स्थानीय तह)	विद्यालयको विषयगत आवश्यकताअनुसार दरबन्दी नभएमा	विद्यालयको विषयगत आवश्यकताअनुसार दरबन्दी समानुपातिक वितरण नगरिएको भएमा	विद्यालयको विषयगत आवश्यकताअनुसार प्राप्त दरबन्दी समानुपातिक वितरण गरिएको भए	विद्यालयको विषयगत आवश्यकताअनुसार प्राप्त दरबन्दी समानुपातिक वितरण गरी नियमित समीक्षा तथा सुधार गरिएको भए
२.२ शिक्षकको पेसागत विकास	क) शिक्षकको विकासका आवश्यकता पहिचान (प्रदेश तथा स्थानीय तह)	वियषगत रूपमा शिक्षकलाई चाहिने सिप, तालिमको आवश्यकताको पहिचान नगरिएको	वियषगत रूपमा शिक्षकलाई चाहिने सिप, तालिमको आवश्यकताको पहिचान भए पनि अद्यावधिक नगरिएको	वियषगत रूपमा शिक्षकलाई चाहिने सिप, तालिम र आवश्यकताको पहिचान गरी अद्यावधिक गरिएको	वियषगत रूपमा शिक्षकहरूको सहभागितामा चाहिने सिप, तालिम र आवश्यकताको पहिचान गरी शिक्षकहरू कै परामर्शमा अद्यावधिक गरिएको

मापदण्डका उपक्षेत्र	सूचक	मापनका आधार तथा स्तर			
		१	२	३	४
	ख) शिक्षक पेसागत विकासको रणनीति विकास तथा निरन्तर अभ्यास (मेन्टरिङ, स्व-अध्ययन, पेसागत सञ्जालको उपयोगसमेत) (प्रदेश तथा स्थानीय तह)	शिक्षक पेसागत विकासको रणनीति विकास तथा निरन्तर अभ्यासका लागि आवश्यक व्यवस्था नभएको	शिक्षक पेसागत विकासको रणनीति विकास तथा निरन्तर अभ्यासका लागि योजना भएको तर कार्यान्वयनमा नआएको	शिक्षक पेसागत विकासको रणनीति विकास तथा निरन्तर अभ्यासको लागि योजना बनाई कार्यान्वयन गरिएको	विज्ञ प्रशिक्षकमार्फत शिक्षक पेसागत विकासको रणनीति विकास तथा निरन्तर अभ्यास गर्दै सुधारका लागि पृष्ठपोषण, विज्ञ सल्लाह दिने गरेको
	ग) शिक्षक सहायता प्रणालीको स्थापना र सञ्चालन (स्थानीय तह)	विद्यालय सुपरिवेक्षण तथा पेसागत सहायता निर्देशिकाबमोजिम सहायता प्रणालीको विकास नै नभएको	विद्यालय सुपरिवेक्षण तथा पेसागत सहायता निर्देशिकाबमोजिम सहायता प्रणाली स्थापना भएको तर कार्यान्वयनमा नआएको	विद्यालय सुपरिवेक्षण तथा पेसागत सहायता निर्देशिकाबमोजिम सहायता प्रणाली स्थापना र सञ्चालनमा भएको	विद्यालय सुपरिवेक्षण तथा पेसागत सहायता निर्देशिकाबमोजिम सहायता प्रणाली स्थापना र सञ्चालन भई निरन्तर रुपमा शिक्षकहरूले पृष्ठपोषण प्राप्त गरेका
२.३ शिक्षकको पेसागत विकास र शिक्षण सुधारका लागि उत्प्रेरणा र पेसागत जवाफदेहिता	ङ) वस्तुगत आधारमा शिक्षकको मूल्याङ्कन, प्रशंसा र पुरस्कार (स्थानीय तह)	शिक्षकको मूल्याङ्कन, प्रशंसा र पुरस्कारको कुनै व्यवस्था नभएको	शिक्षकको मूल्याङ्कन, प्रशंसा र पुरस्कारको व्यवस्था भएको तर वस्तुगत मापदण्ड नभएको	निश्चित वस्तुगत आधारमा शिक्षकको मूल्याङ्कन गरी प्रशंसा र पुरस्कार दिने गरिएको	विषयगत र तहतगरूपमा निश्चित वस्तुगत मापदण्डका आधारमा शिक्षकको मूल्याङ्कन गरी प्रशंसा र पुरस्कार दिने गरिएको
	च) शिक्षकको पेसागत विकासका रणनीतिहरूको	शिक्षक पेसागत विकासका रणनीतिहरूको जानकारी नभएको	शिक्षक पेसागत विकासका रणनीतिहरूको जानकारी भएको तर अभ्यास नभएको	शिक्षक पेसागत विकास प्रारूपअनुसारका पेसागत विकासका रणनीतिहरूको अभ्यास भएको	शिक्षक पेसागत विकास प्रारूपअनुसारका पेसागत विकासका रणनीतिहरूको

पृष्ठपोषणका लागि

मापदण्डका उपक्षेत्र	**सूचक**	मापनका आधार तथा स्तर			
		१	२	३	४
	अभ्यास (प्रदेश तथा स्थानीय तह)				अभ्यास भई शिक्षण शैलीमा सुधार आएको
	छ) पेसागत विकास तथा शिक्षण सुधारका लागि शिक्षकहरूबिच सहकार्य (स्थानीय तह)	पेसागत विकास तथा शिक्षण सुधारका लागि शिक्षकहरूबिच सहकार्य नभएको	पेसागत विकास तथा शिक्षण सुधारका लागि शिक्षकहरूबिच अनियमित रूपमा सहकार्य हुने गरेको	पेसागत विकास तथा शिक्षण सुधारका लागि शिक्षकहरूबिच सहकार्य नियमित रूपमा हुने गरेको	पेसागत विकास तथा शिक्षण सुधारका लागि सहकार्यका क्षेत्र पूर्व पहिचान गरी शिक्षकहरूबिच नियमित रूपमा सहकार्य हुने गरेको
	ज) शिक्षण सुधारसम्बन्धी विषयमा शिक्षकहरूको अनुसन्धानमा सहभागिता (प्रदेश तथा स्थानीय तह)	शिक्षण सुधारसम्बन्धी विषयमा शिक्षकबाट अनुसन्धान नगरिएको	शिक्षण सुधारसम्बन्धी विषयमा शिक्षकबाट स्वप्रयासमा अनुसन्धान गर्ने गरिएको तर स्थानीय तहबाट सहयोग नभएको	शिक्षण सुधारसम्बन्धी विषयमा शिक्षकबाट स्वप्रयासमा अनुसन्धान गर्ने गरिएको र स्थानीय तहबाट पनि सहयोग भएको	शिक्षण सुधारसम्बन्धी विषयमा शिक्षकहरूले अनुसन्धान गरी सोको प्राप्तिलाई प्रबोधीकरण गरी कार्यान्वयनमा ल्याइएको
	ङ) शिक्षक पेसागत उत्प्रेरणा र जवाफदेहिता (स्थानीय तह)	शिक्षकहरू पेसाप्रति उत्प्रेरित र जवाफदेही नरहेको ।	शिक्षकहरू आंशिक रूपमा पेसाप्रति उत्प्रेरित र जवाफदेही रहेको	शिक्षकहरु पूर्ण रूपमा पेसाप्रति उत्प्रेरित र जवाफदेही रहेको ।	शिक्षकहरू पूर्ण रुपमा पेसागत प्रति उत्प्रेरित र जवाफदेही रहेको र विद्यार्थीहरूलाई सिकाइका लागि उत्प्रेरित र जिम्मेवार बन्न प्रोत्साहित गर्ने गरेको ।
२.४ शिक्षक तयारीको उपयुक्तता र समसामयिकता	घ) शिक्षक तयारीका कोर्सहरूको उपलब्धता र उपयुक्तता	शिक्षक तयारीका उपयुक्त र समसामयिक कोर्सहरू उपलब्ध नभएको	शिक्षक तयारीका उपयुक्त र समसामयिक कोर्सहरू सहजरूपमा उपलब्ध नभएको	शिक्षक तयारीका उपयुक्त र समसामयिक कोर्सहरू सहजरूपमा उपलब्ध भएको	शिक्षक तयारीका उपयुक्त र समसामयीक कोर्सहरू सहजरूपमा उपलब्ध भई उक्त कोर्सहरूमा

पृष्ठपोषणका लागि

मापदण्डका उपक्षेत्र	सूचक	मापनका आधार तथा स्तर			
		१	२	३	४
					विद्यार्थीहरूको सहभागिता भएको
	ङ) शिक्षक तयारी कोर्सहरूको नियमित अद्यावधिक	शिक्षक तयारी कोर्सहरूको नियमित अद्यावधिक नभएको	शिक्षक तयारीका केही कोर्सहरूको नियमित अद्यावधिक भएको	शिक्षक तयारी कोर्सहरूको नियमित अद्यावधिक भएको	शिक्षक तयारी कोर्सहरूको नियमित अद्यावधिक भई उक्त कोर्सहरू प्रयोगमा आएको
	च) शिक्षक तयारी कोर्सले सान्दर्भिक तथा पर्याप्त विषयवस्तुको ज्ञान र शिक्षण कलासम्बन्धी सिप तथा अभिवृत्तिसम्बन्धी सक्षमता विकास	शिक्षक तयारी कोर्स सहभागीहरूमा विषयवस्तुको ज्ञान मात्र दिने किसिमको रहेको	शिक्षक तयारी कोर्स सहभागीहरूमा विषयवस्तुको ज्ञान र शिक्षण कला मात्र विकास गर्ने किसिमको रहेको ।	शिक्षक तयारी कोर्स सहभागीहरूमा विषयवस्तुको ज्ञान, शिक्षण कला र अभिवृत्ति विकास गर्ने किसिमको रहेको ।	शिक्षक तयारी कोर्स सहभागीहरूमा विषयवस्तुको ज्ञान, शिक्षण कला र अभिवृत्ति विकास गर्ने किसिमको रहेको र सोही अनुसार कार्यान्वयनमा आएको ।

पृष्ठपोषणका लागि

मापदण्डका क्षेत्रः ३. पाठ्यक्रम तथा पाठ्यसामग्रीका मापदण्डः आधारभूत सिप हासिल गराउन सक्षमतामा आधारित सान्दर्भिक पाठ्यक्रम र सो अनुरूप उपयुक्त पाठ्यसामग्रीको प्रबन्ध भएको।

मापदण्डका उपक्षेत्र	सूचक	मापनका आधार तथा स्तर			
		१	२	३	४
३.१ राष्ट्रिय पाठ्यक्रम प्रारूप र पाठ्यक्रम अद्यावधिक	छ) राष्ट्रिय पाठ्यक्रम प्रारूप	• प्रत्येक दश वर्षभन्दा बढी समयमा कार्यदलको माध्यमबाट अद्यावधिक भएमा • प्रारूपले विषयगत सिकाइ मात्र नभई व्यवहारकुशल सिप, मूल्यमा आधारित शिक्षा, डिजिटल साक्षरता, समता र समावेशिता, तहगत सक्षमता र आधारभूत सिकाइ (Foundational learning) जस्ता आधारभूत पक्षलाई ध्यान नदिइएको	• राष्ट्रिय आवश्यकता तथा अन्तर्राष्ट्रिय परिवेशलाई विचार गरेर प्रत्येक पाँच वर्षभन्दा बढी दश वर्षसम्ममा कार्यदलको माध्यमबाट अद्यावधिक हुने भएमा • प्रारूपले विषयगत सिकाइमात्र नभई व्यवहारकुशल सिप, मूल्यमा आधारित शिक्षा, डिजिटल साक्षरता, समता र समावेशिता, तहगत सक्षमता र आधारभूत सिकाइ (Foundational learning) जस्ता आधारभूत पक्षलाई आंशिक ध्यान दिइएको	• राष्ट्रिय आवश्यकता पहिचान तथा अन्तर्राष्ट्रिय परिवेशको मूल्याङ्कनका आधारमा प्रत्येक पाँच वर्षमा विषयगत समूह तथा कार्यदलको माध्यमबाट अद्यावधिक भएमा • प्रारूपले विषयगत सिकाइमात्र नभई व्यवहारकुशल सिप, मूल्यमा आधारित शिक्षा, डिजिटल साक्षरता, समता र समावेशिता, तहगत सक्षमता र आधारभूत सिकाइ (Foundational learning) जस्ता आधारभूत पक्षलाई पर्याप्त ध्यान दिइएको	• राष्ट्रिय आवश्यकता पहिचान तथा अन्तर्राष्ट्रिय परिवेशको मूल्याङ्कनका आधारमा निरन्तर अद्यावधिक भएमा • प्रारूपले विषयगत सिकाइमात्र नभई व्यवहारकुशल सिप, मूल्यमा आधारित शिक्षा, डिजिटल साक्षरता, समता र समावेशिता, तहगत सक्षमता र आधारभूत सिकाइ (Foundational learning) जस्ता आधारभूत पक्षलाई पर्याप्त ध्यान दिइएको सुदृढीकरणका लागि मार्गदर्शन तयार गरेको
	ज) पाठ्यक्रम अद्यावधिक	• प्रत्येक सात वर्षभन्दा बढी समयमा अद्यावधिक भएमा	• आवश्यकता पहिचानका आधारमा प्रत्येक पाँच वर्षभन्दा बढी सात वर्षसम्ममा अद्यावधिक भएमा	• पाठ्यक्रमको मूल्याङ्कन तथा आवश्यकता पहिचानका आधारमा प्रत्येक पाँच वर्षमा अद्यावधिक भएमा	• पाठ्यक्रमको मूल्याङ्कन तथा आवश्यकता पहिचानका आधारमा निरन्तर अद्यावधिक भएमा

मापदण्डका उपक्षेत्र	**सूचक**	मापनका आधार तथा स्तर			
		१	२	३	४
	झ) राष्ट्रिय पाठ्यक्रम प्रारूपअनुरूप पाठ्यक्रम विकास तथा अद्यावधिक	अद्यावधिक राष्ट्रिय पाठ्यक्रम प्रारूपको मूलभूत सिद्धान्तलाई पूर्ण रूपमा अङ्गीकार नगरी पाठ्यक्रम विकास तथा अद्यावधिक भएमा	अद्यावधिक राष्ट्रिय पाठ्यक्रम प्रारुपको मर्मलाई आंशिक रूपमा अङ्गीकार गरी एवम् विद्यार्थीको स्तरअनुसार पाठ्यक्रम विकास तथा अद्यावधिक भएमा	अद्यावधिक राष्ट्रिय पाठ्यक्रम प्रारुपको मर्म एवम् विद्यार्थीको स्तरअनुसार पाठ्यक्रम विकास तथा अद्यावधिक भएमा	विगतको पाठ्यक्रमको कार्यान्वयन अनुभव, सिकाइ र चुनौतीको विश्लेषण गरी अद्यावधिक राष्ट्रिय पाठ्यक्रम प्रारुपको मर्म एवम् विद्यार्थीको स्तरअनुसार पाठ्यक्रम विकास तथा अद्यावधिक भएमा
	ञ) पाठ्यक्रमको प्रबोधीकरण (पाविके तथा स्थानीय तह)	पाठ्यक्रम विकास तथा अद्यावधिक भएपश्चात् कार्यान्वयनको समयमा तत्काल सम्पूर्ण सरोकारवालालाई प्रबोधीकरण कार्यक्रम सम्पन्न नभएमा	पाठ्यक्रम विकास तथा अद्यावधिक भएपश्चात् कार्यान्वयनको समयमा तत्काल सम्पूर्ण सरोकारवालालाई प्रबोधीकरण कार्यक्रम सम्पन्न भएमा	पाठ्यक्रम विकास तथा अद्यावधिक भएपश्चात् कार्यान्वयनपूर्व नै सम्पूर्ण सरोकारवालालाई प्रबोधीकरण कार्यक्रम सम्पन्न भएमा	पाठ्यक्रम विकास तथा अद्यावधिक भएपश्चात् कार्यान्वयनपूर्व नै सम्पूर्ण सरोकारवालालाई प्रबोधीकरणका लागि व्यवस्थित प्रणाली स्थापना र सोअनुरुप कार्यक्रम सम्पन्न भएको सुनिश्चित भएमा
	ट) पाठ्यक्रमको आवधिक मूल्याङ्कन	पाठ्यक्रमको आवधिक मूल्याङ्कन नभएमा	पाठ्यक्रम कार्यान्वयन भएको कम्तीमा सात वर्षमा मूल्याङ्कन भएमा	पाठ्यक्रम कार्यान्वयन भएको कम्तीमा पाँच वर्षमा व्यवस्थित रूपमा मूल्याङ्कन भएमा	पाठ्यक्रम कार्यान्वयनपश्चात संयन्त्र नै विकास भई निरन्तर मूल्याङ्कन भएमा
	ठ) स्थानीय पाठ्यक्रम विकास तथा कार्यान्वयन (स्थानीय तह)	अद्यावधिक राष्ट्रिय पाठ्यक्रम प्रारूपको मूलभूत सिद्धान्तलाई पूर्ण रूपमा अङ्गीकार नगरी स्थानीय पाठ्यक्रम विकास तथा कार्यान्वयन भएमा	अद्यावधिक राष्ट्रिय पाठ्यक्रम प्रारूपको मर्मलाई आंशिक रूपमा अङ्गीकार गरी एवम् विद्यार्थीको स्तरअनुसार स्थानीय पाठ्यक्रम विकास तथा कार्यान्वयन भएमा	अद्यावधिक राष्ट्रिय पाठ्यक्रम प्रारूपको मर्म एवम् विद्यार्थीको स्तरअनुसार स्थानीय पाठ्यक्रम विकास तथा कार्यान्वयन भएमा	विगतको पाठ्यक्रमको कार्यान्वयन अनुभव, सिकाइ र चुनौतीको विश्लेषण गरी अद्यावधिक राष्ट्रिय पाठ्यक्रम प्रारूपको मर्म एवम् विद्यार्थीको स्तरअनुसार स्थानीय पाठ्यक्रम विकास तथा कार्यान्वयन भएमा

मापदण्डका उपक्षेत्र	**सूचक**	मापनका आधार तथा स्तर			
		१	२	३	४
३.२ पाठ्यक्रममा सक्षमताको स्पष्टता	क) पाठ्यक्रममा सक्षमताको व्यवस्थापन	• स्पष्ट रूपमा सक्षमता उल्लेख नभएको वा भए पनि तहगत सक्षमता र विषयगत सक्षमताबिच ज्यादै कम मात्रामा तादात्म्यता हुने गरी उल्लेख भएमा • सक्षमताअनुरुप सिकाइ उपलब्धि र विषयषस्तुको क्षेत्र र क्रमबिच ज्यादै कम मात्रामा तादात्म्यता भएमा	• स्पष्ट रूपमा सक्षमता उल्लेख भई तहगत सक्षमता र विषयगत सक्षमताबिच आंशिक रूपमा तादात्म्यता हुने गरी उल्लेख भएमा • सक्षमताअनुरुप सिकाइ उपलब्धि र विषयषस्तुको क्षेत्र र क्रमबिच आंशिक रूपमा तादात्म्यता भएमा	• स्पष्ट रूपमा सक्षमता उल्लेख भई तहगत सक्षमता र विषयगत सक्षमताबिच पूर्ण रूपमा तादात्म्यता हुने गरी उल्लेख भएमा • सक्षमताअनुरुप सिकाइ उपलब्धि र विषयषस्तुको क्षेत्र र क्रमबिच पूर्ण रूपमा तादात्म्यता भएमा	• स्पष्ट रूपमा सक्षमता उल्लेख भई विद्यार्थीको स्तरअनुरुप सिकाइका क्षेत्र र उपक्षेत्रबिचको सन्तुलनसहित तहगत सक्षमता र विषयगत सक्षमताबिच पूर्ण रूपमा तादात्म्यता हुने गरी उल्लेख भएमा • सक्षमताअनुरुप सिकाइ उपलब्धि र विषयषस्तुको क्षेत्र र क्रमबिच पूर्ण रूपमा तादात्म्यता भई सक्षमतामा सिर्जनात्मकताको अवसर भएमा
३.३ पाठ्यक्रमका विषयवस्तुलाई सान्दर्भिकरण	क) पाठ्यक्रममा समावेश भएका विषयवस्तुलाई आफ्नो परिवेशअनुकूल सान्दर्भिकरण	पाठ्यक्रममा सिकाइ सहजीकरण विधि तथा प्रक्रिया, सम्भावित सिकाइ क्रियाकलाप, पाठ्यपुस्तक र शिक्षक निर्देशिकामा न्यून मात्रामा परिवेशअनुकूल सान्दर्भिकरण गरिएको र नमुना उदाहरण, चित्र, परियोजना कार्य, विद्यार्थीकेन्द्रित क्रियाकलाप आदि समावेश नभएमा	पाठ्यक्रममा सिकाइ सहजीकरण विधि तथा प्रक्रिया, सम्भावित सिकाइ क्रियाकलाप, पाठ्यपुस्तक र शिक्षक निर्देशिकामा आंशिक रूपमा परिवेशअनुकूल सान्दर्भिकरण गरिएको र नमुना उदाहरण, चित्र, परियोजना कार्य, विद्यार्थीकेन्द्रित क्रियाकलाप आदि समावेश भएमा	पाठ्यक्रममा सिकाइ सहजीकरण विधि तथा प्रक्रिया, सम्भावित सिकाइ क्रियाकलाप, पाठ्यपुस्तक र शिक्षक निर्देशिकामा पर्याप्त मात्रामा परिवेशअनुकूल सान्दर्भिकरण गरिएको र नमुना उदाहरण, चित्र, परियोजना कार्य, विद्यार्थीकेन्द्रित क्रियाकलाप आदि समावेश भएमा	पाठ्यक्रममा समावेश विषयवस्तुलाई सिकाइ सहजीकरण विधि तथा प्रक्रिया, सम्भावित सिकाइ क्रियाकलाप, पाठ्यपुस्तक र शिक्षक निर्देशिकामा पर्याप्त मात्रामा परिवेशअनुकूल सान्दर्भिकरण गरिएको र नमुना उदाहरण, चित्र, परियोजना कार्य, विद्यार्थी केन्द्रित क्रियाकलाप आदि समावेश गरिएको तथा

मापदण्डका उपक्षेत्र	**सूचक**	मापनका आधार तथा स्तर			
		१	२	३	४
					सान्दर्भिकरणका लागि स्थान दिइएको
	पाठ्यक्रममा समावेश भएका विषयवस्तुलाई आफ्नो परिवेशअनुकूल सान्दर्भिकरण (विद्यालय)	योजना नबनेको	योजना बनेको तर कार्यान्वयन आंशिक मात्र भएको	योजना बनी कार्यान्वयन भएको	योजना बनी कार्यान्वयन भएको र कार्यान्वयन पछि समीक्षा गरिएको
	ख) आफ्नो परिवेशका रैथाने ज्ञान र सिपलाई विद्यालय शिक्षामा एकीकृत (विद्यालय)	आफ्नो परिवेशका रैथाने ज्ञान र सिपलाई प्रायजसो विद्यालय शिक्षामा एकीकृत नभएमा	आफ्नो परिवेशका रैथाने ज्ञान र सिपलाई आंशिक रूपमा विद्यालय शिक्षामा एकीकृत भएमा	आफ्नो परिवेशका रैथाने ज्ञान र सिपलाई पर्याप्त रूपमा विद्यालय शिक्षामा एकीकृत भएमा	आफ्नो परिवेशका रैथाने ज्ञान र सिपलाई पर्याप्त रूपमा विद्यालय शिक्षामा एकीकृत र सो को समीक्षा तथा सुधारभएमा
	ग) विशेष सिकाइ आवश्यकता हुने विद्यार्थीका लागि सिकाइ सान्दर्भिक बनाउने योजना निर्माण तथा कार्यान्वयन	विशेष सिकाइ आवश्यकता हुने विद्यार्थीका लागि सिकाइ सान्दर्भिकताका सन्दर्भमा सिकाइ सहजीकरण विधि तथा प्रक्रिया, सम्भावित सिकाइ क्रियाकलाप, पाठ्यपुस्तक र शिक्षक निर्देशिकामा ज्यादै कम व्यवस्था भएमा	विशेष सिकाइ आवश्यकता हुने विद्यार्थीका लागि सिकाइ सान्दर्भिकताका सन्दर्भमा सिकाइ सहजीकरण विधि तथा प्रक्रिया, सम्भावित सिकाइ क्रियाकलाप, पाठ्यपुस्तक र शिक्षक निर्देशिकामा आंशिक मात्रामा व्यवस्था भएको तर कार्यान्वयन ज्यादै कम भएको	विशेष सिकाइ आवश्यकता हुने विद्यार्थीका लागि सिकाइ सान्दर्भिकताका सन्दर्भमा सिकाइ सहजीकरण विधि तथा प्रक्रिया, सम्भावित सिकाइ क्रियाकलाप, पाठ्यपुस्तक र शिक्षक निर्देशिकामा पर्याप्त मात्रामा व्यवस्था भएको र कार्यान्वयन	विशेष सिकाइ आवश्यकता हुने विद्यार्थीका लागि सिकाइ सान्दर्भिकताका सन्दर्भमा सिकाइ सहजीकरण विधि तथा प्रक्रिया, सम्भावित सिकाइ क्रियाकलाप, पाठ्यपुस्तक र शिक्षक निर्देशिकामा पर्याप्त मात्रामा व्यवस्था र सो को कार्यान्वयन भई समीक्षा तथा सुधार हुने गरेको
	विशेष सिकाइ आवश्यकता हुने विद्यार्थीका लागि सिकाइ सान्दर्भिक बनाउने योजना निर्माण तथा कार्यान्वयन (विद्यालय)	योजना नबनेको	योजना बनेको तर कार्यान्वयन आंशिक मात्र भएको	योजना बनी कार्यान्वयन भएको	योजना बनी कार्यान्वयन भएको र कार्यान्वयन पछि समीक्षा गरिएको

मापदण्डका उपक्षेत्र	**सूचक**	मापनका आधार तथा स्तर			
		१	२	३	४
३.४ व्यवहारकुशल सिपको एकीकरण	क) पाठ्यक्रममा व्यवहारकुशल सिप समावेश	विद्यार्थीको उमेरअनुसार पाठ्यक्रममा व्यवहारकुशल सिप समावेश नभएमा	विद्यार्थीको उमेरअनुसार पाठ्यक्रममा व्यवहारकुशल सिप आंशिक रूपमा समावेश भएमा	विद्यार्थीको उमेरअनुसार पाठ्यक्रममा व्यवहारकुशल सिप पर्याप्त रूपमा समावेश भएमा	विद्यार्थीको उमेरअनुसार पाठ्यक्रममा व्यवहारकुशल सिप स्पष्ट रूपमा र पर्याप्त मात्रामा समावेश र सो को कार्यान्वयनका लागि मार्गनिर्देशन समावेश भएको
	ख) सिपहरूलाई विषयगत शिक्षणमा र विद्यालयका अन्य क्रियाकलापमा एकीकृत गर्ने सचेत प्रयत्न	पाठ्यक्रम, पाठ्यपुस्तक तथा शिक्षक निर्देशिकामा व्यवहारकुशल सिपहरूलाई एकीकृत गर्ने व्यवस्था नभएमा	पाठ्यक्रम, पाठ्यपुस्तक तथा शिक्षक निर्देशिकामा व्यवहारकुशल सिपहरूलाई एकीकृत गर्ने अपर्याप्त व्यवस्था भएमा	पाठ्यक्रम, पाठ्यपुस्तक तथा शिक्षक निर्देशिकामा व्यवहारकुशल सिपहरूलाई एकीकृत गर्ने स्पष्ट व्यवस्था भएमा	पाठ्यक्रम, पाठ्यपुस्तक तथा शिक्षक निर्देशिकामा व्यवहारकुशल सिपहरूलाई एकीकृत गर्ने स्पष्ट व्यवस्था र सो को कार्यान्वयनका लागि मार्गनिर्देशन समावेश भएको
	शिक्षण सिकाइमा व्यवहारकुशल सिपहरूलाई एकीकृत (विद्यालय)	शिक्षण सिकाइमा व्यवहारकुशल सिपहरूलाई एकीकृत गर्ने व्यवस्था नभएमा	शिक्षण सिकाइमा व्यवहारकुशल सिपहरूलाई एकीकृत गर्ने अपर्याप्त अभ्यास भएमा	शिक्षण सिकाइमा व्यवहारकुशल सिपहरूलाई एकीकृत गर्ने पर्याप्त अभ्यास भएमा	शिक्षण सिकाइमा व्यवहारकुशल सिपहरूलाई एकीकृत गर्ने पर्याप्त अभ्यास भई सो को समीक्षा हुने गरेमा
३.५ पाठ्यक्रम कार्यान्वयनमा उपयुक्त क्रमिकता र सन्तुलन कायम	क) पाठ्यक्रम कार्यान्वयनमा अन्तर-विषयक समन्वय र क्रमिकता कायम गर्न योजना तयार र कार्यान्वयन (विद्यालय)	पाठ्यक्रम कार्यान्वयनमा अन्तर- विषयक समन्वय र क्रमिकता कायम गर्न योजना तयार नभएको	पाठ्यक्रम कार्यान्वयनमा अन्तर- विषयक समन्वय र क्रमिकता कायम गर्न योजना तयार भई कार्यन्वयन भएको	पाठ्यक्रम कार्यान्वयनमा अन्तर- विषयक समन्वय र क्रमिकता कायम गर्न योजना तयार भई कार्यन्यनन भएको	पाठ्यक्रम कार्यान्वयनमा अन्तर- विषयक र अन्तर तह समन्वय र क्रमिकता कायम भएको सुनिश्चितता भएको
	ख) पाठ्यक्रम कार्यान्वयनमा ज्ञानका तह र विषयगत ज्ञानमा सन्तुलन राख्ने गरी शिक्षण योजना	पाठ्यक्रम कार्यान्वयनमा ज्ञानका तह र विषयगत ज्ञानमा सन्तुलन राख्ने गरी शिक्षण योजना तयार र नगरिएको	पाठ्यक्रम कार्यान्वयनमा ज्ञानका तह र विषयगत ज्ञानमा सन्तुलन राख्ने गरी शिक्षण योजना तयार गरिएको तर कार्यन्वयन कमजोर रहेको	पाठ्यक्रम कार्यान्वयनमा ज्ञानका तह र विषयगत ज्ञानमा सन्तुलन राख्ने गरी शिक्षण योजना तयार गरी सोको कार्यन्वयन भएको	पाठ्यक्रम कार्यान्वयनमा ज्ञानका तह र विषयगत ज्ञानमा सन्तुलन राख्ने गरी विद्यालयमा वार्षिक शैक्षणिक तथा विषयगत शिक्षण योजना

मापदण्डका उपक्षेत्र	**सूचक**	मापनका आधार तथा स्तर			
		१	२	३	४
	तयार र कार्यान्यन (विद्यालय)				तयार भई कार्यान्वयन तथा समीक्षा भएको
	ग) शिक्षक निर्देशिकाको विकास र उपलब्धता र प्रयोग (पाविके तथा विद्यालय)	शिक्षक निर्देशिकाको विकास नभएको	शिक्षक निर्देशिकाको विकास भए पनि प्रयोग प्राय नभएको वा आंशिक विकास र प्रयोग भएको	सबै कक्षा र विषयमा शिक्षक निर्देशिकाको विकास भई प्रयोग भएको	सबै कक्षा र विषयमा शिक्षक निर्देशिकाको विकास भई प्रयोग भएको र प्रयोगको अनुभवका आधारमा अद्यावधिक हुने गरेको
३.६ गुणस्तरीय पाठ्यपुस्तकको उपलब्धता (ब्रेलसमेत)	क) सबै विद्यार्थीलाई गुणस्तरीय पाठ्यपुस्तक उपलब्ध (स्थानीय तह)	सबै विद्यार्थीलाई पाठ्यपुस्तक उपलब्ध नभएको वा सेटमा उपलब्ध नभएको	सबै विद्यार्थीलाई पाठ्यपुस्तक उपलब्ध हुन वा सेटमा उपलब्ध हुन शैक्षिक सत्र सुरू भएको एक महिनाभन्दा बढी समय लागेको	सबै विद्यार्थीलाई शैक्षिक सत्र सुरु भएको पहिलो एक महिनाभित्र सेटमा पाठ्यपुस्तक उपलब्ध भएको	सबै विद्यार्थीलाई शैक्षिक सत्र सुरु भएको दिनमै सेटमा पाठ्यपुस्तक उपलब्ध भएको
	ख) विशेष सिकाइ आवश्यकता हुने विद्यार्थीका लागि समेत उपयुक्त (अनुकुलन वा भिन्न) पाठ्यपुस्तक उपलब्ध) प्रयोग (पाविके तथा स्थानीय तह)	विशेष सिकाइ आवश्यकता हुने विद्यार्थीका लागि कुनै पनि पाठ्यपुस्तक विकास नभएको	विशेष सिकाइ आवश्यकता हुने विद्यार्थीका लागि आंशिक मात्र पाठ्यपुस्तक विकास भएको	विशेष सिकाइ आवश्यकता हुने विद्यार्थीका लागि सबै तह र कक्षाका लागि पाठ्यपुस्तक विकास भएको	विशेष सिकाइ आवश्यकता हुने विद्यार्थीका लागि सबै तह र कक्षाका लागि पाठ्यपुस्तक विकास भई उच्च गुणस्तर सुनिश्चित गरिएको
३.७ पाठ्यपुस्तकका अतिरिक्त अन्य पाठ्यसामग्रीहरूको उपलब्धता र प्रयोग	क) सन्दर्भ पाठ्यसामग्रीको छनोटका विषयमा छलफल, विचार (विद्यालय)	सन्दर्भ पाठ्यसामग्रीको छनोट गर्ने विषयमा कुनै छलफल हुने व्यवस्था नरहेको	सम्बन्धित प्रनाध्यापकले सन्दर्भ पाठ्यसामग्रीको छनोट गर्ने गरेको	सम्बन्धित विषय शिक्षकले सन्दर्भ पाठ्यसामग्रीको छनोट गर्ने गरेको	सन्दर्भ पाठ्यसामग्रीको छनोटका क्रममा विभिन्न सन्दर्भ सामग्री सङ्कलन गरी समीक्षा तथा छलफल गरेर मात्र शिक्षकले छनोट गर्ने गरेको

मापदण्डका उपक्षेत्र	**सूचक**	मापनका आधार तथा स्तर			
		१	२	३	४
	ख) सन्दर्भ पाठ्यसामग्रीको उपलब्धताका लागि स्थानीय तहबाट स्रोत विनियोजन (स्थानीय तह)	सन्दर्भ पाठ्यसामग्रीको लागि स्थानीय तहबाट स्रोत विनियोजन नभएको	सन्दर्भ पाठ्यसामग्रीको लागि स्थानीय तहबाट स्रोत विनियोजन भएको तर पर्याप्त नभएको	सन्दर्भ पाठ्यसामग्रीको लागि स्थानीय तहबाट स्रोत विनियोजन पर्याप्त मात्रामा भएको	सन्दर्भ पाठ्यसामग्रीको लागि विद्यालयबाट माग सङ्कलन गरी सोअनुसार स्थानीय तहबाट स्रोत विनियोजन भएको
	ग) सन्दर्भ पाठ्यसामग्रीको प्रयोग (विद्यालय)	सन्दर्भ पाठ्यसामग्रीको प्रयोग हुने नगरेको	सन्दर्भ पाठ्यसामग्रीको प्रयोग केही कक्षा/तह/ विषयमा मात्र हुने नगरेको	सबै कक्षा र तहमा सन्दर्भ पाठ्यसामग्रीको प्रयोग भएको	सबै कक्षा र तहमा सन्दर्भ पाठ्यसामग्रीको प्रयोग भई त्यसको समीषा र मूल्याङ्कन हुने गरेको

मापदण्डका क्षेत्रः ४. विद्यालय वातावरणका मापदण्डः सबै शिक्षक विद्यार्थीले मैत्री/ अनुकूल वातावरणमा सुरक्षित रूपमा अध्ययन-अध्यापन गर्ने प्रबन्ध भएको ।

मापदण्डका उपक्षेत्र	**सूचक**	मापनका आधार तथा स्तर			
		१	२	३	४
४.१ भौतिक वातावरणः सिकाइअनुकूल भौतिक वातावरणको सुनिश्चितता (कक्षाकोठा, फर्निचर; शौचालय, झ्याल, भवनको रङ, भऱ्याङमा सुरक्षित हुने अवस्था; खुला ठाउँ; खेलमैदान, सरसफाइ खानेपानीको प्रबन्ध इत्यादि)	क) मापदण्डअनुसारको भौतिक वातावरण (स्थानीय तह)	विद्यालय भौतिक पूर्वाधारसम्बन्धी मापदण्डबमोजिम भौतिक पूर्वाधार निर्माण गर्ने योजना रहेको ।	विद्यार्थीका लागि आवश्यक भौतिक पूर्वाधार (कक्षा कोठा शौचालय फर्निचर खेलमैदान लगायत) मापदण्डबमोजिम सुरक्षित हुने गरी निर्माण गरिएको	विद्यालय भौतिक पूर्वाधारसम्बन्धी मापदण्ड, बमोजिम विद्यालयका भवन, कक्षाकोठा, खानेपानी, शौचालय, पुस्तकालय, प्रयोगशाला, छात्रछात्राको लागि बेग्लाबेग्लै शौचालय, पोसाक परिवर्तन कक्ष, घेराबारा, खाजाघर, पुस्तकालय, प्रयोगशाला, स्वास्थ्य उपचार कक्ष लगायतका भौतिक पूर्वाधार जलवायु उत्थानशील अपाङ्गता लगायत सबै विद्यार्थीका लागि अनुकुल हुने गरी पहुँचयोग्य भएको ।	विद्यालय भौतिक पूर्वाधार जलवायु उत्थानशील अपाङ्गतामैत्री लगायत सबै विद्यार्थीका लागि अनुकुल, पहुँचयोग्य हुने गरी निर्माण भएको र बृहत् विद्यालय सुरक्षा रणानीतिबमोजिम शिक्षक विद्यार्थीहरूलाई अभिमुखीकरण गरिएको ।
	ख) विशेष आवश्यकता हुने बालबालिकाको समेत आवश्यकता अनुकुल हुने गरी भौतिक पूर्वाधारको मापदण्डको निर्माण/ पालना (स्थानीय तह र विद्यालय)	विद्यालयको भौतिक पूर्वाधारको पहुँचयुक्तता सुरक्षा अवस्थाको परीक्षण भएको ।	विद्यालयको भौतिक पूर्वाधारको पहुँचयुक्तता एवम् सुरक्षा अवस्थाको परीक्षणबाट प्राप्त सूचनाबमोजिम मर्मत सुधार एवम् निर्माण गर्ने कार्यको सूची तयार भएको ।	अपाङ्गता भएका लगायतका बालबालिकालाई सहज हुनेगरी मापदण्डबमोजिम विद्यालयको भौतिक पूर्वाधार मर्मत सुधार एवम् निर्माण गरिएको र सुरक्षा अवस्थाको नक्साङ्कन भएको	अपाङ्गता भएका लगायतका बालबालिकालाई सहज हुनेगरी मापदण्ड बमोजिम विद्यालयको भौतिक पूर्वाधार मर्मत सुधार एवम् निर्माण गरिएको र सुरक्षा अवस्थाको नक्साङ्कनको उपयोग गरिएको ।

मापदण्डका उपक्षेत्र	सूचक	मापनका आधार तथा स्तर			
		१	२	३	४
	(ग)विद्यालय वातावरणको सरसफाइ (विद्यालय)	विद्यालयमा संरचनागत वातावरण सरसफाइ गर्न जिम्मेवारी तोकिएको	विद्यालयमा व्यक्तिगत सरसफाइ र संरचनागत वातावरण सरसफाइयुक्त बनाउने कार्य हुँदै गरेको ।	विद्यालयका सबै विद्यार्थी र शिक्षकले व्यक्तिगत सरसफाइ र संरचनागत सरसफाइलाई पाठ्यक्रमसँग आबद्ध गरी कार्यान्वयन गरेको	विद्यालयका सबै विद्यार्थी र शिक्षकले व्यक्तिगत सरसफाइ र वातावरण सरसफाइलाई पाठ्यक्रमसँग आबद्ध गरी कार्यान्वयनबाट विद्यालय वातावरण सरसफाइयुक्त भएको
	(घ) स्वस्थ स्वच्छ खानेपानी र व्यवस्था (स्थानीय तह र विद्यालय)	विद्यालयमा प्रयाप्त खानेपानीको व्यवस्था भएको	पिउनको लागि स्वच्छ सुरक्षित र सरसफाइको लागि पर्याप्त पानीको व्यवस्था भएको	"राष्ट्रिय खानेपानी गुणस्तर मापदण्ड, २०७९" बमोजिमको पिउने पानीको व्यवस्था र बालबालिकाको उचाइका आधारमा सबैको पहुँचमा हुने गरी बालमैत्री तथा अपाङ्गतामैत्री पानीका धाराहरू सुरक्षित स्थानमा जडान गरिएको ।	"राष्ट्रिय खानेपानी गुणस्तर मापदण्ड, २०७९" बमोजिमको पिउने पानीको व्यवस्था र बालबालिकाको उचाइका आधारमा सबैको पहुँचमा हुने गरी बालमैत्री तथा अपाङ्गतामैत्री पानीका धाराहरु सुरक्षित स्थानमा जडान गरिएको र समय समयमा खानेपानीको स्वच्छता परीक्षण गरिएको
	(ङ) महिनावारी स्वच्छता (स्थानीय तह र विद्यालय)	विद्यालयमा महिनावारी स्वच्छता कायम गर्न स्यानिटरी प्याड उपलब्ध गराउने कार्यक्रम रहेको	विद्यालयले महिनावारी हुने छात्राहरूलाई आवश्यक पर्ने गुणस्तरीय स्यानिटरी प्याड नियमित रुपमा उपलब्ध गराएको	विद्यालय नर्स वा महिला शिक्षक वा कर्मचारीलाई स्यानिटरी प्याड वितरक एवम् सहजकर्ता तोकी महिनावारी स्वच्छतालाई पाठ्यक्रमसँग समेत आबद्ध	विद्यालय नर्स वा महिला शिक्षक वा कर्मचारीलाई स्यानिटरी प्याड वितरक एवम् सहजकर्ता तोकी महिनावारी स्वच्छतालाइ पाठ्यक्रमसँग समेत आबद्ध

मापदण्डका उपक्षेत्र	सूचक	मापनका आधार तथा स्तर			
		१	२	३	४
				गरी सिकाइको व्यवस्था मिलाएको	गरी सिकाइको व्यवस्था मिलाएको
	च) कक्षाकोठाबाहिर हुने सिकाइका लागि पर्याप्त ध्यान दिएर सो का लागि समेत खुला ठाउँ, बगैंचा, जस्ता संरचना निर्माण (स्थानीय तह र विद्यालय)	विद्यालयको कम्पाउन्ड एवम् निर्मित संरचनालाई सिकाइसँग जोडने योजना रहेको ।	कक्षाकोठाबाहिर हुने सिकाइका लागि आवश्यक पूर्वाधार खुला ठाउँ, बगैंचा, जस्ता संरचना निर्माणका विषय योजनामा समावेश भएको	कक्षाकोठाबाहिर हुने सिकाइका लागि आवश्यक पूर्वाधार खुला ठाउँ, बगैंचा, जस्ता संरचना निर्माण भएको वा निर्मित ठाउँ उपयोग गरेको ।खुला ठाउँलाई बृहत विद्यालय सुरक्षाका दृष्टिले आपतकालीन अवस्थामा उपयोग गर्ने विषयको अभिमुखीकरण भएको र अन्य पूर्वाधारलाई शिक्षण सिकाइका माध्यमको रूपमा समेत उपयोग गर्ने गरेको	कक्षाकोठाबाहिर हुने सिकाइका लागि आवश्यक पूर्वाधार खुला ठाउँ, बगैंचा, जस्ता संरचना निर्माण भएको वा निर्मित ठाउको उपयोग गरेको र विद्यार्थीको सहभागितामा हावापानी सुहाउँदो पुष्पबाटिका, करेसावारीको निर्माण रेखदेख गोडमेल, पानी राख्ने, हुर्काउने लगायतका कार्यलाई विद्यालयको पाठ्यक्रमसँग अनुकूलन हुने गरी सिकाइ क्रियाकलापको रूपमा सञ्चालन गरिएको
४.२ सिकाइका लागि सहयोगी सामाजिक तथा मनोवैज्ञानिक वातावरण तयार (शिक्षण सामग्री,	क) विद्यालयमा बालबालिकाको सुरक्षा तथा संरक्षणको सुनिश्चितता	विद्यालयको जोखिम नक्साङ्कन गर्ने योजना रहेको ।	विद्यालयको जोखिम नक्साङ्कन गरी सुरक्षित विद्यालयका लागि योजना अद्यावधिक गरिएको ।	बृहत विद्यालय सुरक्षा योजना र बाल सुरक्षा मापदण्ड तयार गरी कार्यान्वयन गरिएको ।	सबैका लागि विद्यालय सुरक्षित र संरक्षित बृहत विद्यालय सुरक्षा योजना र बाल सुरक्षा मापदण्ड तयार गरी कार्यान्वयन गरिएको।
	ख) कुनै प्रकारको हिंसा वा विभेद नहुने गरी शिक्षण सिकाइ	विद्यालयमा शारीरिक एवम् मानसिक दण्ड सजायलाई निषेध गरिएको,	कुनै किसिमको दवाबबिना स्वस्फूर्त रूपमा सिकाइ हुने विषयमा प्रधानाध्यापकले	कुनै किसिमको दवाब विना स्वस्फूर्त रूपमा सिकाइ हुने गरी कक्षा व्यवस्थापन गर्न	कुनै किसीमको दवाब विना स्वस्फूर्त रूपमा सिकाइ हुने गरी कक्षा व्यवस्थापन गर्न

मापदण्डका उपक्षेत्र	सूचक	मापनका आधार तथा स्तर			
		१	२	३	४
सिकाइ अनुकूल वातावरण,..)	वातावरणको सुनिश्चितता (विद्यालय)		शिक्षकसँग छलफल र योजना गरेको	शिक्षक तयार र विश्वस्त; सकारात्मक अनुशासन कायम गर्न शिक्षक विश्वस्त रहेको।	शिक्षक तयार; सकारात्मक अनुशासन कायम गर्न शिक्षक विश्वस्त रहेका र सोहीबमोजिम शिक्षण सिकाइ क्रियाकलाप सञ्चालन भएको ।
	ग) विद्यार्थीहरूको सहयोगात्मक सिकाइ (विद्यालय)	व्यक्तिगत क्षमताअनुसार सिक्ने वातावरण भएको, तर कमजोरलाई विशेष सहयोग दिने योजना नभएको ।	वैयक्तिक आवश्यकताअनुसार कक्षामा थप सहयोग उपलब्ध गराउने विषय शैक्षणिक योजनामा समावेश भएको।	समूहमा एकअर्का साथीबिच सहयोग लिन प्रोत्साहन सहयोगात्मक रूपमा सिक्ने वातावरण भएको, कमजोरलाई विशेष सहयोग दिने योजना भएको।	सहयोगात्मक रूपमा सिक्ने वातावरण भएको, बालवालिकाको व्यक्तिगत कठिनाइ पत्ता लगाई पाठ्यक्रममासमेत आवश्यकता अनुसार अनुकूलन गरी थप सहयोग उपलब्ध भएको
४.३ विद्यालयमा सिकाइ वातावरण सुधारमा योजनाबद्ध कार्य	क) सिकाइ वातावरण सुधारको आवश्यकता बारे तथ्याङ्क र सूचना सङ्कलन (विद्यालय)	सिकाइको विद्यमान अवस्था अद्यावधिक गरी स्टाफ बैठकमा छलफल गरेको	सिकाइको विद्यमान तथ्य तथ्याङ्कका आधारमा विद्यालयको सामाजिक परीक्षण वार्षिक कार्ययोजनामा अद्यावधिक गरिएको	सिकाइको विद्यमान तथ्य तथ्याङ्कका आधारमा विद्यालयको सामाजिक परीक्षण वार्षिक कार्ययोजनामा अद्यावधिक गरी सुधारका सम्भाव्यता अध्ययन गरिएको	सिकाइको विद्यमान तथ्य तथ्याङ्कका आधारमा विद्यालयको सामाजिक परीक्षण वार्षिक कार्ययोजनामा अद्यावधिक गरी सुधारका कार्यलाइ तथ्य तथ्याङ्कमा आधारित गरिएको
	ख) विद्यालय वातावरण सुधारमा अभिभावक संलग्नता बढाउने	अभिभावक संलग्नता बढाउन नीति अवलम्बन गरिएको	विद्यालयका गतिविधि सञ्चालन र सिकाइ प्रवर्धन गर्नका लागि	विद्यालयका गतिविधि सञ्चालन र सिकाइ प्रवर्धन गर्नका लागि विद्यालय	विद्यालयका गतिविधि सञ्चालन र सिकाइ प्रवर्धन गर्नका लागि विद्यालय

मापदण्डका उपक्षेत्र	**सूचक**	मापनका आधार तथा स्तर			
		१	२	३	४
	योजनाबद्ध कार्य (विद्यालय)		विद्यालय अभिभावक साझेदारी गर्ने कार्यक्रम रहेको	अभिभावक साझेदारी कार्यक्रम योजनाबद्ध रूपमा सञ्चालन गरिएको	अभिभावक साझेदारी कार्यक्रमबाट सुधार सहज भएको

पृष्ठपोषणका लागि

मापदण्डका क्षेत्रः ५. शिक्षण सिकाइको मापदण्डः 'सबैको लागि सिकाइ' सुनिश्चित गर्ने रणनीति उपयोग भएको ।

मापदण्डका उपक्षेत्र	सूचक	मापनका आधार तथा स्तर			
		१	२	३	४
५.१ शैक्षणिक योजना	क) शैक्षणिक योजना तयारी कार्यशाला सञ्चालन (विद्यालय तथा स्थानीय तह)	शैक्षणिक योजना तयारी कार्यशाला सञ्चालन गर्ने नगरेको	शैक्षणिक योजना तयारी कार्यशाला आवश्यकताअनुसार केही विद्यालयहरूलाई मात्रै समावेश गरी सञ्चालन गर्ने गरेको	सबै विद्यालयलाई समेटी शैक्षणिक योजना तयारी कार्यशाला सञ्चालन गर्ने गरेको	सबै विद्यालय समेटी विषयगत शिक्षकहरूको अलग अलग शैक्षणिक योजना तयारी कार्यशाला नियमित रूपमा सञ्चालन गर्ने गरेको
	ख) शैक्षणिक योजना तयारी र प्रयोग (विद्यालय तथा स्थानीय तह)	शैक्षणिक योजना तयारी नै नगरेको	शैक्षणिक योजना तयारी गरेको तर सोको प्रयोग गर्ने नगरेको	शैक्षणिक योजना तयारी गरी सोको प्रयोग गर्ने गरेको	सबै शिक्षकहरूले शैक्षणिक योजना तयार गरी प्रयोगका लागि विद्यालयबाट सहजीकरण हुने गरेको
	(स्थानीय तह)	पचास प्रातिशतभन्दा बढी विद्यालयले शैक्षणिक योजना तयारी नै नगरेको	सबैजसो विद्यालयले शैक्षणिक योजना तयारी गरेको तर सोको प्रयोग धेरैजसोले नगरेको	सबै विद्यालयले शैक्षणिक योजना तयारी गरी सोको प्रयोग गर्ने गरेको	
	ग) शैक्षणिक योजना तयार गर्दा सबै विद्यार्थीले सहभागी हुन र सिक्न सक्ने सुनिश्चितता (विद्यालय)	शैक्षणिक योजना तयार नै नगरिएको	शैक्षणिक योजना तयार गरिएको तर सबै विद्यार्थीहरूको सहभागिता हुन र सिक्न सक्ने अवस्था सुनिश्चित नभएको	शैक्षणिक योजना तयार गर्दा सबै विद्यार्थीहरूको सहभागिता हुन र सिक्न सक्ने सुनिश्चितता गरिएको	शैक्षणिक योजना तयार गर्दा सिकाइमा विद्यार्थीहरुको सहभागिता सुनिश्चित गरी विद्यार्थीहरूकै सहभागितामा कार्यान्वयनमा लगिएको
५.२ सिकाइका लागि उपयुक्त शिक्षण सिकाइ विधि तथा रणनीतिको प्रयोग	क) शिक्षण सिकाइ विधि तथा रणनीतिमा विविधता र सिकारु केन्द्रिता (विद्यालय)	शिक्षण सिकाइ विधि तथा रणनीतिमा विविधता नगरेको	शिक्षण सिकाइ विधि तथा रणनीतिमा विविधता हुने भनिए पनि आभ्यासमा शिक्षक केन्द्रित बढी भएको	शिक्षण सिकाइ विधि तथा रणनीतिमा विविधता भएको र सिकारु केन्द्रित सिकाइ भएको	शिक्षण सिकाइ विधि तथा रणनीति विद्यार्थी र विषयको आवश्यकताका आधारमा प्रयोग गर्ने गरेको र सोका लागि विद्यालयले आवश्यक सहजीकरण गरेको

मापदण्डका उपक्षेत्र	सूचक	मापनका आधार तथा स्तर			
		१	२	३	४
	ख) विषयगत शिक्षक वा समान प्रकृतिका शिक्षकहरूको सञ्जालमार्फत अनुभव आदान-प्रदानको अवसर (विद्यालय तथा स्थानीय तह)	विषयगत शिक्षक वा समान प्रकृतिका शिक्षकहरूको सञ्जालको गठन नै नभएको	विषयगत शिक्षक वा समान प्रकृतिका शिक्षकहरूको सञ्जालको गठन भएको तर गतिशील नभएको	विषयगत शिक्षक वा समान प्रकृतिका शिक्षकहरूको सञ्जालको गठन भएको र अनुभव आदनप्रदानको अवसर हुने गरेको	विषयगत शिक्षक वा समान प्रकृतिका शिक्षकहरूको सञ्जालको गठन भएको र अनुभवको आदनप्रदान हुने गरेको र सोका लागि स्थानीय तहबाट समेत सहयोग हुने गरेको
	ग) सफल शिक्षण रणनीति प्रयोग गर्ने शिक्षकलाई प्रोत्साहन र अन्यत्र सो अभ्यास विस्तार (स्थानीय तह)	सफल शिक्षण रणनीति प्रयोग गर्ने शिक्षकलाई प्रोत्साहन र अन्यत्र सो अभ्यास विस्तार गर्ने व्यवस्था नभएको	सफल शिक्षण रणनीति प्रयोग गर्ने शिक्षकलाई प्रोत्साहन गर्ने गरिएको तर अभ्यास विस्तार गर्ने व्यवस्था नभएको	सफल शिक्षण रणनीति प्रयोग गर्ने शिक्षकलाई प्रोत्साहन र अन्यत्र सो अभ्यास विस्तार गर्ने गरिएको	सफल शिक्षण रणनीति प्रयोग गर्ने शिक्षकलाई प्रोत्साहन र अन्यत्र सो अभ्यास विस्तार गर्ने गरिएको र सो का लागि विद्यालय र स्थानीय तहबाट सहयोग हुने गरेको
५.३ सिकाइमा विद्यार्थी सहभागिताको सुनिश्चितता	क) परिवेश अनुकूल हुने गरी वर्ग शिक्षण, बहु-वर्ग शिक्षण इत्यादिको उपयोग	शिक्षक उपलब्ध भएसम्म विषय शिक्षणमा मात्र निर्भर रहने	विषय शिक्षणको उपयोग बढी गरेको; तर साना कक्षामा वर्ग शिक्षणको उपयोग गरेको।	स्थानीय तहको सहयोगमा परिवेश अनुकूल हुनेगरी शैक्षणिक सङगठनको चयन गरेको;	छनौट गरिएको शैक्षणिक सङ्गठनको कार्यान्वयन गर्न क्षमता विकास गरेको र अनुभवका आधारमा निरन्तर सुधारको पद्धति अपनाएको ।
	ख) सहभागिता बढाउन र सिकाइलाई उच्चतम रूपमा हासिल गर्न 'विद्यार्थी-समूह' को उपयोग गर्न आवश्यक वातावरण र सहयोग (विद्यालय व्यवस्थापन)	सिङ्गो कक्षालाई शिक्षण गर्ने गरेको सिकाइ समूहको गठन र परिचालन प्रायः हुने नगरेको ।	विशेष रुचि हुने विद्यार्थी (जस्तै-खेलकुद, सङ्गित जस्ता क्षेत्र) को अर्थात, विशेष रुचि समूहको परिचालन हुने गरेको; तर सामान्य कक्षामा कुनैकुनै बेला शिक्षकले समूह निर्माण गर्ने गरेको ।	विद्यालय व्यवस्थापनको तत्परतामा विद्यार्थी सहभागितालाई उच्च बनाउन र विविधताको सम्वोधन गर्न बिभिन्न सिकाइ समूहको गठन र परिचालन हुने गरेको ।	विद्यार्थी सहभागितालाई उच्च बनाउन र विविधताको सम्वोधन गर्न बिभिन्न सिकाइ समूहको गठन र परिचालन हुने गरेको; समूहगत सिकाइको अनुगमन गर्दै निरन्तर सुधार गर्ने पद्धति बसालेको ।
५.४ शिक्षणमा प्रविधिको प्रयोग	क) प्रविधिको उचित प्रयोग गर्न उपकरण र क्षमता	प्रविधिको प्रयोग गर्न उपकरण वा क्षमता विकासको अभाव	प्रविधिको प्रयोग गर्न उपकरण वा क्षमता विकासको सामान्य प्रबन्ध,	प्रविधिको उचित प्रयोग गर्न उपकरण र जनशक्तिको क्षमता	प्रविधि प्रयोगको वातावरण उपलब्ध; प्रविधि प्रयोगबाट

मापदण्डका उपक्षेत्र	**सूचक**	मापनका आधार तथा स्तर			
		१	२	३	४
	विकास (स्थानीय तह र विद्यालय व्यवस्थापन)	भएका कारण यसबाट अपेक्षित लाभ लिन नसकिएको।	तर शिक्षक समुदायमा सो बारेमा आत्मविश्वासको अभावका कारण न्यून उपयोग हुने	विकासको प्रबन्ध गरेको; प्रविधि प्रयोगको बारेमा छलफल हुने गरेको	कुनै विषयमा वा कुनै समूहले लाभ लिन सके नसकेको बारेमा समीक्षा गर्दै सुधार गर्ने बारे शिक्षक समुदायबिच छलफल हुने गरेको।
	ख) विशेष-सिकाइ आवश्यकता हुने विद्यार्थीहरूको निमित्त सिकाइमा सहयोग पुऱ्याउने प्रविधिको प्रयोग (स्थानीय तह र विद्यालय व्यवस्थापन)	विशेष-सिकाइ आवश्यकता हुने विद्यार्थीहरूको निमित्त सिकाइमा सहयोग पुऱ्याउने प्रविधिको प्रयोगबारे जानकारीको अभाव रहेको।	विशेष-सिकाइ आवश्यकता हुने विद्यार्थीहरूको निमित्त सिकाइमा सहयोग पुऱ्याउने प्रविधि र उपकरणको न्यून उपयोग हुने गरेको।	विशेष-सिकाइ आवश्यकता हुने विद्यार्थीहरूको निमित्त सिकाइमा सहयोग पुऱ्याउने प्रविधिको प्रयोग बारे सहयोग परिचालन गरी उपकरण र क्षमता विकासको व्यवस्था गरेको।	विशेष-सिकाइ आवश्यकता हुने विद्यार्थीहरूको सिकाइमा सहयोग पुऱ्याउने प्रविधिको प्रयोग गरेको । सिकाइमा सबैलाई सफलता हासिल गराउन व्यवस्थापनबाट पूर्ण तत्परता प्रदर्शन गरेको।
५.५ भाषाका कारण सिकाइमा हुनसक्ने बाधाको पहिचान र उपयुक्त रणनीतिको प्रयोग	क) प्रारम्भिक बाल-विकास र साना कक्षामा भाषिक कठिनाइका कारण सिकाइमा बाधा नआओस् भनेर मातृभाषामा आधारित बहुभाषिक शिक्षा लागु	बहुभाषिक पृष्ठभूमिको कक्षामा समान रूपमा एउटै भाषामा सिकाउने गरेको ।	बहुभाषिक पृष्ठभूमिको बारेमा जानकारी राख्दै सिकाईमा कठिनाई हुनसक्ने अवस्था बारे संवेदनशीलता प्रदर्शन गरेको; बेलाबेलामा नबुझेका शब्दबारे अर्थ्याउने गरेको।	बहुभाषिक पृष्ठभूमिको बारेमा जानकारी राख्दै सिकाइमा कठिनाइ हुनसक्ने अबस्थाबारे संवेदनशीलता प्रदर्शन गरेको; र नबुझेको अबस्थामा मातृभाषामा आधारित बहुभाषिक शिक्षा शिक्षण पद्धतिको अनुसरण गरेको ।	बहुभाषिक पृष्ठभूमिको बारेमा जानकारी राख्दै सिकाइमा कठिनाई हुनसक्ने अबस्था बारे संवेदनशीलता प्रदर्शन गरेको; र शिक्षक क्षमता विकासको कार्यक्रमसहित मातृभाषामा आधारित बहुभाषिक शिक्षा शिक्षण पद्धतिको अनुसरण गरेको।
	ख) साङ्केतिक भाषा आवश्यक पर्ने विद्यार्थीलाई सहयोग गर्न शिक्षक विद्यार्थीलाई साङ्केतिक भाषाबारे प्रबोधीकरण र शिक्षण सिकाइ	साङ्केतिक भाषा आवश्यक पर्ने विद्यार्थीलाई सहयोग गर्न शिक्षक र विद्यार्थीबाट संवेदनशीलता नदेखाइएको।	साङ्केतिक भाषा आवश्यक पर्ने विद्यार्थीलाई सहयोग गर्न शिक्षक र विद्यार्थीबाट संवेदनशीलता देखाउने गरेको; तर पूर्ण सहभागिताको अवसर उपलब्ध हुने नगरेको ।	साङ्केतिक भाषा आवश्यक पर्ने विद्यार्थीलाई सहयोग गर्न शिक्षक विद्यार्थीलाई साङ्केतिक भाषाबारे प्रबोधीकरण र शिक्षण सिकाइमा समेत सबैले सिक्ने वातावरण बनाउन संवेदनशीलता प्रदर्शन हुने गरेको।	साङ्केतिक भाषा आवश्यक पर्ने विद्यार्थीलाई सहयोग गर्न शिक्षक विद्यार्थीलाई साङ्केतिक भाषा बरे प्रबोधीकरण र शिक्षण सिकाइमा समेत सबैले सिक्ने सुनिश्चित गर्न उपकरण

मापदण्डका उपक्षेत्र	सूचक	मापनका आधार तथा स्तर			
		१	२	३	४
					र अभ्यासबाट समावेशि वातावरण प्रदर्शन हुने गरेको।
५.६ विद्यार्थीको सिकाइ समयलाई उच्चतम बनाउन योजना र प्रोत्साहन	क) 'विद्यालय खुल्ने दिन' र शिक्षण समयलाई उच्चतम राख्ने गरी योजना (स्थानीय तह र विद्यालय व्यवस्थापन)	'विद्यालय खुल्ने दिन' र शिक्षण समयलाई उच्चतम राख्ने बारे स्थानीय तहमा कुनै योजना नबनेको;	'विद्यालय खुल्ने दिन' र शिक्षण समयलाई उच्चतम राख्ने गरी स्थानीय तहमा वार्षिक योजना र विद्यालयमा शिक्षण योजना तयार गरेको; तर बेलाबखत विभिन्न कारणले शिक्षण समय अन्य काममा उपयोग हुने गरेको ।	'विद्यालय खुल्ने दिन' र शिक्षण समयलाई उच्चतम राख्ने गरी स्थानीय तहमा वार्षिक योजना र विद्यालयमा शिक्षण योजना तयार गरी पालनाको अनुगमन गरेको,	'विद्यालय खुल्ने दिन' र शिक्षण समयलाई उच्चतम राख्ने गरी स्थानीय तहमा वार्षिक योजना र विद्यालयमा शिक्षण योजना तयार गरी पालनाको अनुगमन गरेको, र कक्षाबाहिरको समयलाई समेत सिकाइमा उपयोग गर्ने बारे सुनियोजित प्रयत्न गरेको।
५.७ सिकाइको शैली र गतिमा हुने विविधताको सम्मान र व्यवस्थापन	क) विद्यालय व्यवस्थापन र शिक्षकलाई सबैले सिक्न सक्छन् भन्ने विश्वास जगाई समावेशी शिक्षण पद्धतिबारे प्रबोधीकरण तथा प्रयोग (स्थानीय तह र विद्यालय व्यवस्थापन)	सामान्य शिक्षण गर्दा बुझ्नेहरू सफल हुने र नसक्नेहरूका बारेमा खासै संवेदनशीलता नदेखाइएको।	सबैले सिक्न सक्छन् र सिक्न पाउनुपर्छ भन्ने मान्यतालाई आत्मसात गर्दै सिकायमा पछि परेकाहरूका लागि थप सहयोगको प्रबन्ध गरेको।	सबैले सिक्न सक्छन् र सिक्न पाउनुपर्छ भन्ने मान्यतालाई आत्मसात गर्दै समावेशी शिक्षण पद्धतिबारे शिक्षकहरूमा प्रवोधीकरण गरेको र सो को पालनाको लागि प्रोत्साहन गरेको।	सबैले सिक्न सक्छन् र सिक्न पाउनुपर्छ भन्ने मान्यतालाई आत्मसात गर्दै समावेशी शिक्षण पद्धतिबारे शिक्षकहरूमा प्रवोधिकरण गरेको र सो को पालनाको लागि प्रोत्साहन गरेको।
५.८ सिकाइको नियमित अनुगमन, पृष्ठपोषण र प्रोत्साहन	क) थप सहायता र पृष्ठपोषणको व्यवस्था गरी सबैको सिकाइको सुनिश्चितता (विद्यालय)	सबैको सिकाइको सुनिश्चितताको लागि थप सहायता र पृष्ठपोषणको व्यवस्था नगरिएको	सबैको सिकाइको सुनिश्चितताको लागि थप सहायता प्रदान गरिएको तर पृष्ठपोषणको व्यवस्था व्यवस्था नगरिएको	सबैको सिकाइको सुनिश्चितताको लागि थप सहायता र पृष्ठपोषणको व्यवस्था व्यवस्था गरिएको	सबैको सिकाइको सुनिश्चितताको लागि थप सहायता र पृष्ठपोषणको व्यवस्था व्यवस्था गरि नियमित मूल्याङकन र उपचारात्मक शिक्षण गर्ने गरिएको
	ख) कमजोर उपलब्धि हुने समूहको निमित्त लक्षित	कमजोर उपलब्धि हुने समूह नै पहिचान नगरिएको	कमजोर उपलब्धि हुने समूह पहिचान गरिएको र उक्त समूहको लागि उपचारात्मक शिक्षणलगायत	कमजोर उपलब्धि हुने समूह पहिचान गरी उक्त समूहको लागि उपचारात्मक शिक्षण	कमजोर उपलब्धि हुने समूह पहिचान गरी उक्त समूहको लागि उपचारात्मक शिक्षण

मापदण्डका उपक्षेत्र	**सूचक**	मापनका आधार तथा स्तर			
		१	२	३	४
	कार्यक्रम सञ्चालन (विद्यालय)		लक्षित कार्यक्रमको योजना बनाइएको	लगायत लक्षित कार्यक्रम सञ्चालन गर्ने गरिएको	लगायत लक्षित कार्यक्रम गर्ने गरिएको र सोको निरन्तर मूल्याङ्कन गर्ने गरिएको
	ग) सिकाइमा उच्चतम सफलता हासिल गर्न योगदान गर्ने विद्यालय व्यवस्थापन र शिक्षकलाई प्रोत्साहन (स्थानीय तह)	सिकाइमा उच्चतम सफलता हासिल गर्न योगदान गर्ने विद्यालय व्यवस्थापन र शिक्षकलाई प्रोत्साहन नगरिएको	सिकाइमा उच्चतम सफलता हासिल गर्न योगदान गर्ने विद्यालय व्यवस्थापन र शिक्षकलाई कहिलेकाहीँ प्रोत्साहन गर्ने गरिएको	सिकाइमा उच्चतम सफलता हासिल गर्न योगदान गर्ने विद्यालय व्यवस्थापन र शिक्षकलाई नियमित रुपमा प्रोत्साहन गर्ने गरिएको	सिकाइमा उच्चतम सफलता हासिल गर्न योगदान गर्ने विद्यालय व्यवस्थापन र शिक्षकलाई नियमित रुपमा प्रोत्साहन गर्ने गरिएको र उनीहरूलाई अन्य विद्यालयहरूमा विज्ञकोरूपमा परिचालन गरिएको ।

पृष्ठपोषणका लागि

मापदण्डका क्षेत्रः ६ परीक्षण तथा मूल्याङ्कनका मापदण्डः विद्यार्थीको सिकाइलाई प्रवर्धन गर्ने गरी मूल्याङ्कनको उपयोग भएको ।

मापदण्डका उपक्षेत्र	सूचक	मापनका आधार तथा स्तर			
		१	२	३	४
६.१ कक्षाकोठामा आधारित निर्माणात्मक मूल्याङ्कन	क) निरन्तर मूल्याङ्कनका लागि विशेषतः पोर्टफोलियो व्यवस्थापन (विद्यालय)	पोर्टफोलियोको व्यवस्था नभएको वा नियमित अद्यावधिक नभएको	कक्षा १ देखि ३ सम्मको मात्र पोर्टफोलियो व्यवस्थापन र अद्यावधिक गर्ने गरेको	सबै कक्षाका सबै विद्यार्थीको व्यक्तिगत पोर्टफोलियोको व्यवस्था गरी नियमित अद्यावधिक गर्ने रहेको	कक्षा १ देखि ३ सम्मको मूल्याङ्कन पूर्णरूपमा पोर्टफोलियोमा आधारित र ४ देखि १२ सम्मको आन्तरिक मूल्याङ्कनमा पोर्टफोलियोको प्रयोग हुने गरेको
	ख) कक्षाकोठामा आधारित निर्माणात्मक मूल्याङ्कनको अभ्यास (विद्यालय)	औपचारिक लिखित परीक्षाहरूमा केन्द्रित मूल्याङ्कनका अभ्यास हुने गरेको	त्रैमासिक तथा अन्य लिखित परीक्षाहरुमा जोड दिई सिकाइ स्तर परीक्षण हुने गरेको र सामूहिक पृष्ठपोषण दिने गरेको तर अभिलेख व्यवस्थित नभएको	विद्यार्थीको सिकाइ स्तर परीक्षणका लागि शिक्षकले कक्षाकोठामा आधारित परीक्षणका विधिहरूको प्रयोग गरी नियमित रूपमा वैयक्तिक पृष्ठपोषण उपलब्ध गराउने र अभिलेख राख्ने गरेको	विद्यार्थीको सिकाइस्तर परीक्षणका लागि शिक्षकले कक्षाकोठामा आधारित विभिन्न प्रकारका परीक्षणका विधिहरूको प्रयोग गरी नियमित रूपमा वैयक्तिक पृष्ठपोषण उपलब्ध गराउने र सिकाइका लक्ष्य निर्धारण गरी सोअनुसारका क्रियाकलाप गरेको
	ग) कक्षाकोठामा आधारित निर्माणात्मक मूल्याङ्कनको स्तरीयतामा सुधार गर्न शिक्षक क्षमता विकास (स्थानीय तह)	शिक्षक तालिम तथा कार्यशाला सञ्चालन नभएको र योजना नभएको	सिकाइस्तर परीक्षणका सम्बन्धमा शिक्षक क्षमता विकासका क्रियाकलाप योजनाबद्ध नभएको र सिकाइस्तर सुधार योजना आंशिक रूपमा हुने गरेको	वार्षिक रूपमा शैक्षिक सत्रको सुरुमा सबै शिक्षकका लागि सिकाइस्तर परीक्षणका तालिम तथा कार्यशाला सञ्चालन गरी शिक्षक क्षमता विकास हुने गरेको र योजना निर्माण हुने गरेको	सिकाइस्तर परीक्षणका शिक्षक क्षमता विकास कार्यक्रम सञ्चालन, वार्षिक सिकाइ परीक्षणको योजना, सिकाइस्तर सुधार योजना निर्माण गरी कार्यान्वयन गर्ने गरेको

मापदण्डका उपक्षेत्र	सूचक	मापनका आधार तथा स्तर			
		१	२	३	४
६.२ निर्णयात्मक मूल्याङ्कन	क) विद्यालयमा आधारित निर्णयात्मक परीक्षाका अभ्यास (विद्यालय)	पाठ्यक्रम प्रारूप/विषयगत पाठ्यक्रम र विशिष्टीकरण तालिकामा उल्लेख भएबमोजिमको व्यवस्था कार्यान्वयन नभएको	पाठ्यक्रम प्रारूप/विषयगत पाठक्रम र विशिष्टीकरण तालिकामा उल्लेख भए बमोजिमको व्यवस्था आंशिक कार्यान्वयन भएको	पाठ्यक्रम प्रारूप/विषयगत पाठक्रम र विशिष्टीकरण तालिकामाबमोजिमको व्यवस्था पूर्ण रूपमा पालन गरी विद्यालयमा आधारित परीक्षाहरू सञ्चालन हुने गरेको	पाठ्यक्रम प्रारूप/विषयगत पाठक्रम र विशिष्टीकरण तालिकाबमोजिमको व्यवस्था पूर्ण रूपमा पालन गरी विद्यालयमा आधारित परीक्षाहरु सञ्चालन भई समीक्षा तथा सुधारका कार्य हुने गरेको
	ख) आधारभूत तहको अन्तमा लिइने कक्षा आठको सार्वजनिक परीक्षालाई तोकेको मानक अनुसार सञ्चालन (स्थानीय तह)	कक्षा ८ को परीक्षामा प्रयोग हुने प्रश्न निर्माण, परीक्षा सञ्चालन, उत्तरपुस्तिका परीक्षण र नतिजा प्रकाशनमा परीक्षा सञ्चालनका तोकिएका मापदण्डहरूको कार्यान्वयन नभएको	कक्षा ८ को परीक्षामा प्रयोग हुने प्रश्न निर्माण, परीक्षा सञ्चालन, उत्तरपुस्तिका परीक्षण र नतिजा प्रकाशनमा परीक्षा सञ्चालनका तोकिएका मापदण्डहरूको आंशिक कार्यान्वयन भएको	कक्षा ८ को परीक्षामा प्रयोग हुने प्रश्न निर्माण, परीक्षा सञ्चालन, उत्तरपुस्तिका परीक्षण र नतिजा प्रकाशनमा परीक्षा सञ्चालनका तोकिएका मापदण्डहरूको कार्यान्वयन भएको	कक्षा ८ को परीक्षामा प्रयोग हुने प्रश्न निर्माण, परीक्षा सञ्चालन, उत्तरपुस्तिका परीक्षण र नतिजा प्रकाशनमा परीक्षा सञ्चालनका तोकिएका मापदण्डहरूको कार्यान्वयन गरी परीक्षा सञ्चालनको समीक्षा गरी सुधारका क्षेत्र पहिचान भई सुधार योजना तयार गरेको
	ग) माध्यमिक तहमा लिइने सार्वजनिक परीक्षा तोकेको मानकअनुसार सञ्चालन (राष्ट्रिय परीक्षा बोर्ड)	कक्षा १० र १२ को परीक्षामा प्रयोग हुने प्रश्न निर्माण, परीक्षा सञ्चालन, उत्तरपुस्तिका परीक्षण र नतिजा प्रकाशनमा परीक्षा सञ्चालनका तोकिएका मापदण्डहरूको कार्यान्वयन नभएको	कक्षा १० र १२ को परीक्षामा प्रयोग हुने प्रश्न निर्माण, परीक्षा सञ्चालन, उत्तरपुस्तिका परीक्षण र नतिजा प्रकाशनमा परीक्षा सञ्चालनका तोकिएका मापदण्डहरूको आंशिक कार्यान्वयन भएको	कक्षा १० र १२ को परीक्षामा प्रयोग हुने प्रश्न निर्माण, परीक्षा सञ्चालन, उत्तरपुस्तिका परीक्षण र नतिजा प्रकाशनमा परीक्षा सञ्चालनका तोकिएका मापदण्डहरूको कार्यान्वयन भएको	कक्षा १० र १२ को परीक्षामा प्रयोग हुने प्रश्न निर्माण, परीक्षा सञ्चालन, उत्तरपुस्तिका परीक्षण र नतिजा प्रकाशनमा परीक्षा सञ्चालनका तोकिएका मापदण्डहरूको कार्यान्वयन गरी परीक्षा सञ्चालनको समीक्षा गरी

मापदण्डका उपक्षेत्र	**सूचक**	**मापनका आधार तथा स्तर**			
		१	२	३	४
					सुधारका क्षेत्र पहिचान भई सुधार योजना तयार गरेको
	घ) परीक्षाको उपलब्धिलाई खण्डीकृत तथ्याङ्कको रूपमा तुलनात्मक रूपमा विश्लेषण र प्रतिवेदन तयार (राष्ट्रिय परीक्षा बोर्ड र स्थानीय तह)	परीक्षाको उपलब्धिलाई खण्डीकृत तथ्याङ्कको रूपमा नभई साधारण र एकीकृत रूपमा मात्र विश्लेषण गरिएको	परीक्षाको उपलब्धिलाई खण्डीकृत तथ्याङ्कसहित विश्लेषण गरिएको तर सुधारको कार्ययोजना तयार नभएको	परीक्षाको उपलब्धिलाई खण्डीकृत तथ्याङ्कसहित विश्लेषण गरी प्रतिवेदन तयार गरेको र सुधारको कार्ययोजना निर्माण गरेको	परीक्षाको उपलब्धिलाई खण्डीकृत तथ्याङ्कसहित विश्लेषण गरी प्रतिवेदन तयार गरी नतिजा प्रबोधीकरण र सुधारको कार्ययोजना निर्माण गरी कार्यान्वयन गरेको
	ङ) परीक्षाको प्रतिफलका आधारमा सिकाइका लागि जवाफदेहिता वृद्धि (स्थानीय तह)	विद्यालयगत परीक्षा नतिजाको अभिभावक, विव्यस र शिअसका पदाधिकारीसँग अन्तरक्रिया तथा छलफल नभएको र नतिजा सार्वजनिक मात्र भएको	विद्यालयगत परीक्षा नतिजाको अभिभावक, विव्यस र शिअसका पदाधिकारीसँग अन्तरक्रिया तथा छलफल गर्ने गरेको	विद्यालयगत परीक्षा नतिजाको अभिभावक, विव्यस र शिअसका पदाधिकारीसँग अन्तरक्रिया तथा छलफल गरी सिकाइ सुधारका लागि सामूहिक प्रतिबद्धता र भूमिका पहिचान गरिएको	विद्यालयगत परीक्षा नतिजाको अभिभावक, विव्यस र शिअसका पदाधिकारीसँग अन्तरक्रिया तथा छलफल गरी सिकाइ सुधारका लागि सामूहिक प्रतिबद्धता र भूमिका पहिचान गरिएको र कार्ययोजना निर्माण र नियमित समीक्षा हुने गरेको
६.३ परीक्षणको नतिजाका आधारमा पृष्ठपोषण र सुधारात्मक सिकाइ	क) कमजोर उपलब्धि हुने समूहको पहिचान र सुधार (स्थानीय तह)	सिकाइस्तर कमजोर भएका विद्यार्थीहरूको वैयक्तिक पहिचान गर्ने कार्य नभएको	सिकाइस्तर कमजोर भएका विद्यार्थीहरूको पहिचान गरी सिकाइ सुधारका योजना तयार भएको	सिकाइस्तर कमजोर भएका विद्यार्थीहरू पहिचान गरी उनीका लागि सिकाइ सुधारको वैयक्तिक सिकाइ सुधार योजना तयार गरी कार्यान्वयन गर्ने गरेको	सिकाइस्तर कमजोर भएका विद्यार्थीहरू पहिचान गरी उनीहरूका लागि सिकाइ सुधारको वैयक्तिक सिकाइ सुधार योजना तयार गरी कार्यान्वयन गरेको र नियमित समीक्षासमेत गर्ने गरेको

मापदण्डका उपक्षेत्र	सूचक	मापनका आधार तथा स्तर			
		१	२	३	४
	ख) उपलब्धि दर बढाउन विद्यालय परिवारसमेतको सहभागितामा विशेष सहयोग कार्यक्रम सञ्चालन (स्थानीय तह)	नतिजाको जानकारी मात्र दिई सिकाइ सुधारका लागि अभिभावकसँग छलफल नभएको ।	वैयक्तिक नतिजा विश्लेषणसहित सिकाइ सुधारका लागि नियमित अभिभावक अन्तरक्रिया हुने गरेको	वैयक्तिक नतिजा विश्लेषणसहित सिकाइ सुधारका लागि नियमित अभिभावक अन्तरक्रिया र अभिभावकको सहभागितामा सिकाइ सुधार योजना निर्माण गरी कार्यान्वयन भएको	वैयक्तिक नतिजा विश्लेषणसहित सिकाइ सुधारका लागि निमयित अभिभावक अन्तरक्रिया र अभिभावकको सहभागितामा सिकाइ सुधार योजना निर्माण गरी कार्यान्वयन र नियमित समीक्षासमेत हुने गरेको
६.४ विद्यार्थी उपलब्धिको राष्ट्रिय परीक्षण सञ्चालन	क) राष्ट्रिय रूपमा प्रतिनिधित्व हुने गरी आवधिक रूपमा विद्यार्थी उपलब्धिको राष्ट्रिय परीक्षण सञ्चालन	आवधिक रूपमा विद्यार्थी उपलब्धिको राष्ट्रिय परीक्षण सञ्चालन नभएको	आवधिक रूपमा विद्यार्थी उपलब्धिको राष्ट्रिय परीक्षण सञ्चालन भई नतिजा सार्वजनिक हुने गरेको	आवधिक रूपमा विद्यार्थी उपलब्धिको राष्ट्रिय परीक्षण सञ्चालन भई नतिजा सार्वजनिक तथा प्रबोधीकरण हुने गरेको	आवधिक रूपमा विद्यार्थी उपलब्धिको राष्ट्रिय परीक्षण सञ्चालन भई नतिजा सार्वजनिक तथा प्रबोधीकरण हुनका साथै नतिजाका आधारमा सुधारका क्षेत्र पहिचान हुने गरेको
	ख) विद्यार्थी उपलब्धिको राष्ट्रिय परीक्षणको नतिजाका आधारमा नीति तथा कार्यक्रममा सुधार	विद्यार्थी उपलब्धिको राष्ट्रिय परीक्षणका नतिजाका आधारमा शैक्षिक नीति तथा कार्यक्रमहरूमा सुधारका कार्यको समावेश नभएको	विद्यार्थी उपलब्धिको राष्ट्रिय परीक्षणका नतिजाका आधारमा शैक्षिक नीति तथा कार्यक्रमहरूमा सुधारका कार्यको समावेश भएको	विद्यार्थी उपलब्धिको राष्ट्रिय परीक्षणका नतिजाका आधारमा शैक्षिक नीति तथा कार्यक्रम तर्जुमा भई कार्यान्वयन योजना तयार भएको	विद्यार्थी उपलब्धिको राष्ट्रिय परीक्षणका नतिजाका आधारमा शैक्षिक नीति तथा कार्यक्रम तर्जुमा भई कार्यान्वयन योजना तयार र कार्यान्वयन भएको

मापदण्डका क्षेत्रः ७. विद्यालय व्यवस्थापन मापदण्डः प्रभावकारी नेतृत्वबाट विद्यालयमा सुशासन कायम र कुशल व्यवस्थापन भएको ।

मापदण्डका उपक्षेत्र	सूचक	मापनका आधार तथा स्तर			
		१	२	३	४
७.१ विद्यालय व्यवस्थापन समितिको नेतृत्व	क) विद्यालय व्यवस्थापन समितिको सक्रियता	विद्यालय व्यवस्थापन समिति गठन नभएको	विद्यालय व्यवस्थापन समिति गठन गरिएको तर नियमित बैठक नबसेको र सक्रिय नरहेको	प्रचलित कानुनबमोजिम विद्यालय व्यवस्थापन समिति रही नियमित बैठक भएको, सामाजिक परीक्षण, गुनासो सुनुवाइ व्यवस्थापन र विद्यालयको नियमित अनुगमन गरेको	विद्यालय व्यवस्थापन समितिले सामाजिक परीक्षण, गुनासो सुनुवाइ व्यवस्थापन र विद्यालयको नियमित अनुगमन गरेको र स्रोत व्यवस्थापनमा समेत उल्लेख्य भूमिका निर्वाह गरेको
७.२ प्रधानाध्यापकमार्फत प्रभावकारी शैक्षिक नेतृत्व	क) प्रअको छनोट तथा नियुक्ति	तोकिएको शैक्षिक योग्यता र सम्बन्धित तहको प्रधानाध्यापक नरहेको	तोकिएको शैक्षिक योग्यता रहेको तर सम्बन्धित तहको नरहेको	तोकिएको शैक्षिक योग्यताप्राप्त र सम्बन्धित तहका शिक्षकहरू मध्येबाट प्रचलित कानुनबमोजिम प्रतिस्पर्धामार्फत नियुक्ति गरिएको	प्रचलित कानुनबमोजिम प्रतिस्पर्धामार्फत नियुक्ति गरिएको र तोकिएको शैक्षिक योग्यता भन्दा माथिल्लो शैक्षिक योग्यता र कम्तीमा १० वर्ष अनुभवयुक्त व्यक्ति रहेको
	ख) प्रअको क्षमता विकास	प्रधानाध्यापकको सक्षमताको प्रारूपबमोजिमका मापदण्डहरूमध्ये कम्तीमा ४० प्रतिशतभन्दा कम मापदण्डमा तह ४ को दक्षता हासिल गरेको	प्रधानाध्यापकको सक्षमताको प्रारूपबमोजिमका मापदण्डहरूमध्ये कम्तीमा ४० देखि ६० प्रतिशत मापदण्डमा तह ४ को दक्षता हासिल गरेको	प्रधानाध्यापकको सक्षमताको प्रारूपबमोजिमका मापदण्डहरूमध्ये कम्तीमा ६० देखि ८० प्रतिशत मापदण्डमा तह ४ को दक्षता हासिल गरेको	प्रधानाध्यापकको सक्षमताको प्रारूपबमोजिमका मापदण्डहरूमध्ये ८० प्रतिशतभन्दा बढी मापदण्डमा तह ४ को दक्षता हासिल गरेको
	ग) विद्यालय सुधार योजना तयार र कार्यान्वयन	विद्यालय सुधार योजना तयार गरेको तर अद्यावधिक नगरेको र उक्त योजना कार्यान्वयनमा नरहेको	विद्यालय सुधार योजना तयार गरेको, अद्यावधिक गर्ने गरेको र आंशिक कार्यान्वयनमा रहेको	सहभागितामूलक ढङ्गले तोकिएको ढाँचामा विद्यालय सुधार योजना तयार गरी कार्यान्वयन गरेको र योजना कार्यान्वयनको आवधिक समीक्षा र गर्ने गरेको	सहभागितामूलक ढङ्गले तोकिएको ढाँचामा विद्यालय सुधार योजना तयार गरी कार्यान्वयन गरेको र योजना कार्यान्वयनको आवधिक समीक्षा गरी परिमार्जन गर्ने गरेको

मापदण्डका उपक्षेत्र	सूचक	मापनका आधार तथा स्तर			
		१	२	३	४
	घ) शिक्षण सिकाइ प्रक्रियाको प्रभावकारी व्यवस्थापन	वार्षिक कार्ययोजना तयार नगरेको	वार्षिक कार्ययोजना तयार गरेको तर पाठ्यक्रमको भार अनुरूप नरहेको	पाठ्यक्रमको भार पूरा हुने गरी वार्षिक कार्ययोजना तयार गरी कार्यान्वयनमा ल्याएको	• पाठ्यक्रमको भार पूरा हुने गरी वार्षिक कार्ययोजना तयार गरी कार्यान्वयनमा ल्याएको • विषय समितिको व्यवस्था रहेको
७.३ सिकाइ उपलब्धिप्रतिको जवाफदेहिता	क) उच्चतम स्तरको सिकाइको अवसरका लागि योजना तयार गरी कार्यान्वयन	सबैका लागि सिकाइ अवसरका लागि कुनै किसिमको योजना नरहेको	सबैका लागि सिकाइ अवसरका लागि समान्य किसिमको योजना तयार गरेको तर कार्यान्वयनमा नल्याएको	सबैले उच्चतम् स्तरको सिकाइ अवसर प्राप्त गर्ने सुनिश्चितताका लागि योजना तयार गरी सोबमोजिमका सिकाइ क्रियाकलापहरू तयार गरी कार्यान्वयन गरेको	सबैले उच्चतम् स्तरको सिकाइ अवसर प्राप्त गर्ने सुनिश्चितताका लागि योजना तयार गरी सोबमोजिमका सिकाइ क्रियाकलापहरू तयार गरी कार्यान्वयन गरेको र आवधिक समीक्षामार्फत योजना परिमार्जन गरी कार्यान्वयन गरेको
	ख) विद्यालय र अभिभावकसँगको सहकार्य	विद्यालयमा अभिभावक आउने नगरेको	विद्यालयमा अभिभावकको उपस्थिति हुने गरेको तर सिकाइ उपलब्धिसम्बन्धी छलफलले कम प्राथमिकता पाएको	अभिभावकसँगको सहकार्यमा विद्यार्थीको आधारभूत सिकाइको सुनिश्चितताका लागि छलफलमार्फत तय गरिएका रणनीति कार्यान्वयन गर्ने गरेको	विद्यार्थीको आधारभूत सिकाइको सुनिश्चितताका लागि अभिभावसँग नियमित सहकार्य र तय गरिएका रणनीतिहरूको कार्यान्वयनको समीक्षा गर्ने गरेको
	ग) स्पष्ट कार्य विवरणसहित जवाफदेहिता निर्धारण	शिक्षक र कर्मचारीको कार्यविवरण तयार नगरेको	शिक्षक र कर्मचारीको कार्यविवरण तयार गरेको तर कार्यान्वयन प्राय नभएको	सबै शिक्षक र कर्मचारीको कार्यविवरण तयार गरी कार्यान्वयनमा ल्याएको	सबै शिक्षक र कर्मचारीको कार्यविवरण तयार गरी कार्यान्वयनमा ल्याएको, कार्यविवरणबमोजिमको कार्य

मापदण्डका उपक्षेत्र	सूचक	मापनका आधार तथा स्तर			
		१	२	३	४
					सम्पादन भए नभएको मूल्याङ्कन गर्ने गरेको
	घ) नतिजाप्रतिको जवाफदेहिता	सामान्य रूपमा परीक्षण नतिजा विश्लेषण गर्ने गरेको	परीक्षणको नतिजा विश्लेषण गरी सुधारको योजना तयार गरेको तर प्रभावकारी रूपमा कार्यान्वयनमा नल्याएको	परीक्षणको नतिजा विश्लेषण गरी सम्बन्धित शिक्षकलाई पृष्ठपोषण प्रदान गर्ने गरेको र सोही बमोजिम सुधारको योजना बनाई कार्यान्वयनमा ल्याइएको	परीक्षणको नतिजा विश्लेषण गरी सम्बन्धित शिक्षकलाई पृष्ठपोषण प्रदान गर्ने गरेको र सोही बमोजिम सुधारको योजना बनाई कार्यान्वयनमा ल्याई आगामी परीक्षाको नतिजामा सुधार देखिएको
७.४ शिक्षण सिकाइमा शिक्षकको समय उच्चतम स्तरमा राख्ने गरी वार्षिक योजना तयार	क) पाठ्यक्रमको पाठ्यभार पूरा हुने गरी विद्यालय सञ्चालन	विद्यालयको वार्षिक कार्यतालिका नरहेको	विद्यालयको वार्षिक कार्यतालिका रहेको तर प्रभावकारी कार्यान्वयन नरहेको	पाठ्यक्रमले तोकेको पाठ्यभार पूरा हुने गरी वार्षिक कार्यतालिका निर्माण गरी कार्यान्वयन गरिएको र निर्वाध रूपमा शिक्षण सिकाइ सञ्चालन गरिएको	पाठ्यक्रमले तोकेको पाठ्यभार पूरा हुने गरी वार्षिक कार्यतालिका निर्माण गरी कार्यान्वयन गरिएको र परिस्थितिजन्य कारणबाट विद्यालय बन्द हुने अवस्था आएमा आवश्यकताअनुसार थप कार्यदिन समेत विद्यालय सञ्चालन गरिएको
	ख) अनियमित र सिकाइमा कमजोर रहेका बालबालिकाका लागि लक्षित कार्यक्रम सञ्चालन	अनियमित र सिकाइमा कमजोर रहेका बालबालिकाका लागि लक्षित कार्यक्रम नरहेको	अनियमितता र सिकाइमा कमजोर हुनुको कारणका सम्बन्धमा सामान्य खोजबीन गरिएको तर लक्षित कार्यक्रम प्रभावकारी रूपमा कार्यान्वयन नगरिएको	अनियमितता र सिकाइमा कमजोर हुनुको कारण पत्ता लगाई बालबालिकाको सिकाइ आपूरणका लागि उपचारात्मक शिक्षण, विद्यार्थीको आवश्यकतानुसारको शिक्षणलगायतका लक्षित कार्यक्रम सञ्चालन गरिएको	अभिभावकसँगको परामर्शसमेत का आधारमा अनियमितता र सिकाइमा कमजोर हुनुको कारण पत्ता लगाई बालबालिकाको सिकाइ आपूरणका लागि उपचारात्मक शिक्षण, विद्यार्थीको आवश्यकतानुसारको लगायतका लक्षित कार्यक्रम

मापदण्डका उपक्षेत्र	सूचक	मापनका आधार तथा स्तर			
		१	२	३	४
					सञ्चालन गरी सिकाइमा सुधार गरिएको
	ग) सुपरिवेक्षण संयन्त्र	विद्यालय र स्थानीय तहमा शैक्षणिक सुपरिवेक्षणको प्रबन्ध नरहेको	विद्यालय र स्थानीय तहमा शैक्षणिक सुपरिवेक्षणको औपचारिक प्रबन्ध रहेको तर कार्यान्वयनमा नरहेको	विद्यालय र स्थानीय तहमा शैक्षणिक सुपरिवेक्षणको प्रबन्ध रहेको र उपयुक्त विधिहरूको अवलम्बन गरी सुपरिवेक्षणमार्फत शिक्षकलाई पेसागत सहायता उपलब्ध गराइएको	विद्यालय र स्थानीय तहमा शैक्षणिक सुपरिवेक्षणको प्रबन्ध रहेको र उपयुक्त विधिहरूको अवलम्बन गरी सुपरिवेक्षणमार्फत शिक्षकलाई पेसागत सहायता उपलब्ध गराइएको र त्यस्तो सहायताको परिणामस्वरूप शिक्षकको सक्षमतामा सुधार देखिएको
७.५ शिक्षक-शिक्षक तथा शिक्षक-अभिभावकबिच सहकार्यको प्रवर्धन	क) विद्यालयको शैक्षणिक विषयको निर्णय प्रक्रियामा शिक्षक सहभागिता बढाउन विभिन्न संयन्त्र परिचालन र शिक्षकबिचको सहकार्यलाई प्रोत्साहन	शैक्षणिक विषयको निर्णय प्रक्रियामा सहभागिता र शिक्षकबिचको सहकार्य सुनिश्चित गर्ने प्रबन्धयुक्त संयन्त्र नरहेको	शैक्षणिक विषयको निर्णय प्रक्रियामा सहभागिता र शिक्षकबिचको सहकार्य सुनिश्चित गर्ने आलङ्कारिक प्रबन्धयुक्त संयन्त्र रहेको तर प्रभावकारी नरहेको	शैक्षणिक विषयको निर्णय प्रक्रियामा शिक्षकको अर्थपूर्ण सहभागिता रहेको र शिक्षकबिचको सहकार्य सुनिश्चित गर्ने गरी विषयगत समिति लगायतका संयन्त्र सक्रिय रहेको	शैक्षणिक विषयको निर्णय प्रक्रियामा शिक्षकको अर्थपूर्ण सहभागिता रहेको र शिक्षकबिचको सहकार्य सुनिश्चित गर्ने गरी विषयगत समिति लगायतका संयन्त्र सक्रिय रहेको र परिणामस्वरूप विद्यालय प्रभावकारितामा अभिवृद्धि देखिएको
	ख) विद्यार्थीको सिकाइका विषयमा विद्यालय र समुदाय तथा विद्यालय र अभिभावकबिचको सहकार्य	विद्यालय र समुदाय तथा विद्यालय र अभिभावकबिचको सहकार्य प्रवर्धन गर्ने कुनै संयन्त्रको प्रबन्ध नरहेको	विद्यालय र समुदाय तथा विद्यालय र अभिभावकबिचको सहकार्य प्रवर्धन गर्ने शिक्षक-अभिभावक सङ्घ, शिक्षक र अभिभावकबिचको अन्तर्क्रिया तथा छलफल	विद्यालय र समुदाय तथा विद्यालय र अभिभावकबिच विद्यार्थीको सिकाइका विषयमा नियमित रूपमा छलफल तथा अन्तर्क्रिया सञ्चालन गरी सिकाइ	विद्यालय र समुदाय तथा विद्यालय र अभिभावकबिच विद्यार्थीको सिकाइका विषयमा नियमित रूपमा छलफल तथा अन्तर्क्रिया सञ्चालन गरी सिकाइ सुधारको योजना निर्माण तथा

मापदण्डका उपक्षेत्र	सूचक	मापनका आधार तथा स्तर			
		१	२	३	४
			तालिका लगायतका योजना गरिएको तर कार्यान्वयनमा नरहेको	सुधारको योजना निर्माण तथा कार्यान्वयन गरिएको	कार्यान्वयन गरिएको र सोको फलस्वरूप विद्यार्थीको सिकाइमा उल्लेख्य सुधार देखिएको

पृष्ठपोषणका लागि

मापदण्डका क्षेत्रः ८. समता तथा समावेशिताका मापदण्डः आधारभूत शिक्षा अनिवार्य र निशुल्क, माध्यमिक शिक्षामा पहुँच सुनिश्चित भएको ।

मापदण्डका उपक्षेत्र	**सूचक**	मापनका आधार तथा स्तर			
		१	२	३	४
८.१ प्रारम्भिक बालविकास र विद्यालय शिक्षामा सबैको पहुँचको सुनिश्चितता	क) उमेर समूहका प्रत्येक बालबालिका विद्यालय वा वैकल्पिक शिक्षामा भर्ना भएको सुनिश्चित (राष्ट्रिय तथा स्थानीय तह)	उमेर समूहका प्रत्येक बालबालिका भर्ना गर्ने कार्यक्रम रहेको, ७० प्रतिशत भर्ना भएको	विद्यालयमा आएका सबै बालबालिका भर्ना भएको; ७० देखि ८० प्रतिशत भर्ना भएको;	४ वर्ष पूरा भई ५ वर्ष ननाघेको उमेर समूहका प्रत्येक बालबालिका विद्यालय वा वैकल्पिक शिक्षामा भर्ना सुनिश्चित भएको; ८० देखि ९० प्रतिशत भर्ना भएको;	४ वर्ष पुरा भई ५ वर्ष ननाघेको उमेर समूहका प्रत्येक बालबालिका विद्यालय वा वैकल्पिक शिक्षामा भर्ना सुनिश्चित भएको स्थानीय तहले घोषणा गरेको
	ख) बालबालिको कार्यगत सीमितता पहिचान र उपयोग (स्थानीय तह तथा विद्यालय)	बालबालिकाको कार्यगत सीमितता पहिचानको योजना भएको	बालबालिको कार्यगत सीमितता पहिचान भएको	प्रत्येक बालबालिको कार्यगत सीमितता पहिचानको अभिलेख राखी तदनुकूलको सेवा प्राप्त गरेका	बालबालिको कार्यगत सीमितता पहिचानको अभिलेख राखी तदनुकूलको सेवा प्राप्त गरेको
	(ग) प्रत्येक बालबालिकाको प्रारम्भिक सिकाइ योजना बनेको र कार्यान्वयनमा गएको (विद्यालय र स्थानीय तह)	प्रत्येक बालबालिकाको अवस्था पहिचान भई सिकाइका लागि वैयक्तिक योजना बनाउन बाँकी रहेको	प्रत्येक बालबालिकाको अवस्थाका आधारमा प्रारम्भिक सिकाइ योजना बनेको	प्रत्येक बालबालिकाकाका लागि बनेको प्रारम्भिक सिकाइ योजनाका आधारमा सेवा र सहायक सामग्री प्राप्त गरेको र सहजीकरण भएको	प्रत्येक बालबालिकाको प्रारम्भिक सिकाइ योजना बनेको, सेवा र सहायक सामग्री प्राप्त गरेको र वैयक्तिक सिकाइ सहजीकरण भएको

मापदण्डका उपक्षेत्र	**सूचक**	मापनका आधार तथा स्तर			
		१	२	३	४
	घ) आवश्यक संरचना र जनशक्तिसहित विविधता सहित सबैलाई सेवाको सुनिश्चित गर्ने प्रबन्ध (विद्यालय वा वैकल्पिक) (स्थानीय तह)	विद्यालयमा प्रारम्भिक बालविकास कक्षा सञ्चालन भएको	विद्यालयमा प्रारम्भिक बालविकास कक्षा सञ्चालनका लागि तालिम प्राप्त जनशक्ति परिचालन गरिएको ।	विद्यालयमा प्रारम्भिक बालविकास पूर्वाधार मापदण्ड बमोजिमको आवश्यक संरचना व्यवस्थित भएको र बालवालिकाको आवश्यकतामा आधारित सेवा तालिम (समावेशी शिक्षा भाषा लिपी सञ्चार सम्बन्धीसमेत) प्राप्त जनशक्तिबाट प्राप्त भएको	विद्यालय एवम् समुदायमा सञ्चालित प्रारम्भिक बालविकास पूर्वाधार मापदण्ड बमोजिमको आवश्यक संरचना व्यवस्थित भएको र तालिम (समावेशी शिक्षा भाषा लिपी सञ्चार सम्बन्धीसमेत) प्राप्त जनशक्तिबाट सहजीकरण गर्ने व्यवस्था भएको र आवश्यकता अनुसार वैकल्पिक रूपमा घरमा आधारित शिक्षासमेत सञ्चालन भएको ।
८.२ उमेर समूहका सबै बालबालिका विद्यालयमा सहभागिताको सुनिश्चितता	(क) आधारभूत शिक्षा उमेर समूहका सबै बालवालिकाहरू विद्यालयमा भर्ना एवम् निरन्तर सिकाइमा सहभागी (स्थानीय तह)	आधारभूत शिक्षा उमेर समूहका सबै बालवालिकाहरू विद्यालयमा भर्ना एवम् निरन्तर सिकाइमा सहभागी गराउने कार्यक्रम रहेको	आधारभूत शिक्षा उमेर समूहका सबै बालवालिकालाई अनिवार्य रूपमा विद्यालयमा भर्ना एवम् निरन्तर सिकाइमा सहभागिता सुनिश्चित भएको	आधारभूत शिक्षा उमेर समूहका सबै बालवालिकाहरू विद्यालय एवम् वैकल्पिक कार्यक्रममा अनिवार्य भर्ना एवम् निरन्तर सिकाइ र निःशुल्क रूपमा माध्यमिक	आधारभूत शिक्षा उमेर समूहका सबै बालवालिकाहरू विद्यालय एवम् वैकल्पिक कार्यक्रमा अनिवार्य भर्ना एवम् निरन्तर सिकाइ र

मापदण्डका उपक्षेत्र	**सूचक**	मापनका आधार तथा स्तर			
		१	२	३	४
				शिक्षामा सहभागिता सुनिश्चित भएको	निःशुल्क रूपमा माध्यमिक शिक्षामा सहभागिता सुनिश्चितका लागि स्थानीय तह र विद्यालयले समन्वयात्मक रूपमा उत्तरदायी बनेका
	(ख) विद्यालयमा कुनैपनि किसिमको जोखिम वा बहिष्करणमा परेका वा सिकाइका लागि थप सहयोग उपलब्ध गराउनुपर्ने बालवालिकाको पहिचान र सहयोग (विद्यालय र स्थानीय तह)	विद्यालयमा भर्ना भएका वा भर्ना हुने बालवालिकाको अवस्थाका आधारमा थप सहयोग उपलब्ध गराउनुपर्ने बालवालिकाको पहिचान गर्ने कार्यक्रम रहेको	शारीरिक, मानसिक, पारिवारिक, सामाजिक, भौगोलिक वा अन्य कारणले थप सहयोग उपलब्ध गराउनुपर्ने बालवालिकाको पहिचान र सहयोग प्राप्त गरेको ।	विद्यालयगत रूपमा थप सहयोग उपलब्ध गराउनुपर्ने भनी पहिचान भएका बालबालिकाको कारणसहित विद्यालय व्यवस्थापन समितिको बैठकबाट स्वीकृत भएका र सिकाइ आवश्यकताबमोजिम सहयोगसहित शिक्षणसिकाइमा उपयोग भएको	विद्यालयगत र स्थानीय तहगत रूपमा थप सहयोग उपलब्ध गराउनुपर्ने बालवालिकाको पहिचान भएको र सिकाइ आवश्यकता बमोजिम सहयोगसहित शिक्षणसिकाइमा उपयोग भएको
	ग) विद्यालय उपस्थिति वृद्धि तथा कक्षा छाड्ने दर र कक्षा दोहऱ्याउने दर घटाएको (विद्यालय र स्थानीय तह)	विद्यालय उपस्थिति वृद्धि तथा कक्षा छाड्ने दर र कक्षा दोहऱ्याउने दर घटाउने योजना बनेको	विद्यालय उपस्थिति वृद्धि तथा कक्षा छाड्ने दर र कक्षा दोहऱ्याउने दर घटाउन कार्यक्रमसहित अभिभावक परिचालन भएको	भर्ना भएका बालबालिकाको नियमित उपस्थिति भएको र विद्यालय छाडनेको सङ्ख्या (बसाइसराइ बाहेकको हकमा) नरहेको कक्षा दोहऱ्याउने दर घटेको ।	भर्ना भएका बालबालिकाको नियमित उपस्थिति भएको र विद्यालय छाडनेको सङ्ख्या (बसाइसराइ बाहेकको

मापदण्डका उपक्षेत्र	**सूचक**	मापनका आधार तथा स्तर			
		१	२	३	४
					हकमा) नरहेको कक्षा दोहऱ्याउने शून्य पुगेको
८.३ शिक्षण सिकाइ वातावरणलाई सबै विद्यार्थी मैत्री बनाएको	क) विद्यालयका पूर्वाधार संरचना तथा संयन्त्र निर्माण गर्दा विद्यार्थीमैत्री हुने गरी मापदण्ड लागु (विद्यालय र स्थानीय तह)	विद्यालयका निर्माण हुने भौतिक पूर्वाधार लगायतका सबै संरचना तथा संयन्त्र निर्माण गर्दा विद्यार्थीमैत्री बनाउन ध्यान दिइएको	विद्यालयका भौतिक पूर्वाधारहरू योजना तथा कार्यक्रमहरू अध्ययनरत सबै विद्यार्थीहरूका लागि अनुकूल हुने गरी निर्माण गरिएको । संरचना तथा संयन्त्र निर्माण गर्दा विद्यार्थीमैत्री बनाउन ध्यान दिइएको	विद्यालयका भौतिक पूर्वाधार लगायतका सबै संरचना तथा संयन्त्रहरू र सबै प्रकारका बालबालिकाको सिकाइ आवश्यकताप्रति उत्तरदायी हुने गरी बालमैत्री मापदण्ड तयार गरी कार्यान्वयन गरिएको ।	विद्यालयका भौतिक पूर्वाधार लगायतका सबै संरचना तथा संयन्त्रहरू र सबै प्रकारका बालबालिकाको सिकाइ आवश्यकताप्रति उत्तरदायी हुनेगरी लागु गरिएको बालमैत्री मापदण्ड विद्यालय एवम् स्थानीय तहका अन्य नीतिगत व्यवस्था एवम् योजनामा आबद्ध गरिएको
	ख) विविधताको सम्मान तथा समता र समावेशिता सुनिश्चित हुने सिकाइ वातावरण	बालबालिकामा हुने सबै प्रकारको विविधतालाई विद्यालय पद्धतिले स्वाभाविक रूपमा लिने गरी स्वीकार गरिएको	बालबालिकामा हुने सबै प्रकारको विविधतालाई सम्वोधन गर्ने गरी विद्यालयका योजना अद्यावधिक गरिएको	समता र समावेशिताको मूल्य तथा मान्यताबमोजिम प्रत्येक बालवालिकाको वैयक्तिक आवश्यकतालाई सम्बोधन	विविधतालाई स्रोतको रूपमा पहिचान एवम् परिचालन गरिएको र सिकाइमा समता र समावेशिता

मापदण्डका उपक्षेत्र	सूचक	मापनका आधार तथा स्तर			
		१	२	३	४
	सिर्जना (विद्यालय र स्थानीय तह)			गर्नेगरी शैक्षणिक योजना कार्यान्वयन गरिएको ।	सुनिश्चितबाट सिकारूको सिकाइ उपलब्धि बढेको ।
८.४ शिक्षण सिकाइ पद्धतिलाई सहभागितामूलक र सहयोगात्मक बनाउन प्रोत्साहन	क) साना कक्षामा प्रतिस्पर्धाभन्दा पनि आपसी सहयोगबाट सिक्ने अवसर दिने गरी सङ्गठन गर्न प्रोत्साहित (विद्यालय तह)	समूह निर्माण गर्ने लगायतको विषय शैक्षिणिक योजनामा समावेश गर्ने	कक्षामा रहेको सिकारूको सिकाइ तह पहिचान भएको ।	कक्षामा रहेको सिकारूको सिकाइ तह पहिचान गरी समूह निर्माण र परिचालन भएको	कक्षामा रहेको सिकारूको सिकाइ तह पहिचान गरी समूह निर्माण र परिचालनबाट विद्यार्थी प्रगति साटासाटबाट सिकाइमा बृद्धि भएको
८.५ विद्यार्थी मूल्याङ्कनमा सहयोगी भावना र समूहमा काम गर्ने गुणलाई समावेश	क) आपसी सहयोग र सहभागितालाई महत्त्व दिने गरी विद्यार्थी रिपोर्ट कार्डमा जनाउने (विद्यालय तह)	विद्यार्थी रिपोर्ट कार्डको प्रावधान भएको ।	आपसी सहयोग र सहभागिताका सूचक समावेश गरी विद्यार्थी रिपोर्ट कार्डमा बनाइएको	आपसी सहयोग र सहभागिताका सूचक समावेश गरी विद्यार्थी रिपोर्ट कार्डको प्रयोग एवम् विश्लेषण गरिएको	आपसी सहयोग र सहभागिताका माध्यमबाट साझेदारी सिकाइ संस्कृति बाट समूह नै लाभान्वित भएको
	ख) विद्यार्थीको सहभागिता र प्रगतिमा ध्यान दिने गरिएको (विद्यालय तह)	कक्षामा विद्यार्थीको सहभागिता र प्रगतिमा ध्यान दिने विषय शिक्षक स्टाफ बैठक वा अभिमुखीकरणमा समावेश गरिएको		स्वीकृत पाठ्यक्रमले निर्देश गरेबमोजिम विद्यार्थीको उपस्थिति सहभागिता सिकाइ प्रगतिमा ध्यान दिई वैयक्तिक अभिलेख (पोर्टफोलियो) तयार पारिएको र सो अभिलेख थप सिकाइका लागि आधार बनाइएको ।	स्वीकृत पाठ्यक्रमले निर्देश गरे बमोजिम विद्यार्थीको उपस्थिति सहभागिता सिकाइ प्रगतिलाई वैयक्तिक अभिलेख रिपोर्टमा आबद्ध गरी आन्तरिक मूल्याङ्कनमा समेत

पृष्ठपोषणका लागि

मापदण्डका उपक्षेत्र	सूचक	मापनका आधार तथा स्तर			
		१	२	३	४
					उपयोग गरिएको र उक्त अभिलेख थप सिकाइका लागि आधार बनाइएको ।

पृष्ठपोषणका लागि

मापदण्डका क्षेत्रः ९. लगानी तथा नीतिगत परिवेशका मापदण्डः समता र गुणस्तरका उद्देश्य लक्षित हुने गरी पर्याप्त स्रोतको परिचालन भएको ।

मापदण्डका उपक्षेत्र	सूचक	मापनका आधार तथा स्तर			
		१	२	३	४
९.१ लगानीको प्रबन्ध	क) विद्यालय शिक्षामा सार्वजनिक लगानीको अनुपात	तीनै तहको सरकारले आफ्नो वार्षिक बजेटको १२ प्रतिशतभन्दा कम बजेट शिक्षा क्षेत्रमा विनियोजन गरेको	तीनै तहको सरकारले आफ्नो वार्षिक बजेटको १५ प्रतिशतभन्दा कम बजेट शिक्षा क्षेत्रमा विनियोजन गरेको	तीनै तहको सरकारले आफ्नो वार्षिक बजेटको कम्तिमा १५ प्रतिशत बजेट शिक्षा क्षेत्रमा विनियोजन गरेको	तीनै तहको सरकारले आफ्नो वार्षिक बजेटको १५ प्रतिशतभन्दा बढी बजेट शिक्षा क्षेत्रमा विनियोजन गरेको
	ख) उपलब्ध स्रोतको प्रभावकारी परिचालन तथा उपयोग	उपलब्ध स्रोतको प्रभावकारी परिचालन तथा उपयोगमा अत्यन्तै कमजोर रहेको	उपलब्ध स्रोतको परिचालन गर्दा प्राथमिकताका क्षेत्र यकिन नगरिएको र प्रगति प्रतिशत ८० प्रतिशतभन्दा कम रहेको	स्वीकृत मापदण्ड र कार्यविधिबमोजिम उपलब्ध स्रोतको अधिकतम् लाभका क्षेत्रमा (प्रारम्भिक बालविकास, समावेशी शिक्षा, शिक्षक पेसागत विकास) परिचालन गरी कम्तीमा ८० प्रतिशत प्रगति हासिल गरेको	स्वीकृत मापदण्ड र कार्यविधिबमोजिम उपलब्ध स्रोतको अधिकतम् लाभका क्षेत्रमा (प्रारम्भिक बालविकास, समावेशी शिक्षा, शिक्षक पेसागत विकास) परिचालन गरी कम्तीमा ९५ प्रतिशतभन्दा बढी प्रगति हासिल गरेको
	ग) विद्यालयको आफ्नै स्रोत र अन्य स्रोतबाट प्राप्त सहयोग अधिकतम लाभका लागि परिचालन गरेको	विद्यालयको आफ्नै स्रोत र अन्य स्रोतबाट सहयोग प्राप्त नगरेको	विद्यालयको आफ्नै स्रोत र अन्य स्रोतबाट सहयोग प्राप्त गरेको तर परिचालनका सम्बन्धमा स्पष्ट आधार र मापदण्ड पालना नगरिएको	आफ्नै स्रोत र अन्य स्रोतबाट सहयोग प्राप्तिका लागि अर्थपूर्ण प्रयत्न गरेको र प्राप्त स्रोत परिचालनको कार्य विद्यालय सुधार योजना अनुरूप अधिकतम लाभका लागि गरेको	आफ्नै स्रोत र अन्य स्रोतबाट सहयोग प्राप्तिका लागि अर्थपूर्ण प्रयत्न गरेको र प्राप्त स्रोत परिचालनको कार्य विद्यालय सुधार योजना अनुरूप अधिकतम लाभका लागि गरी विद्यालयको प्रभावकारितामा उल्लेख्य सुधार गरेको
९.२ शिक्षकको पुनर्वितरण र व्यवस्थापन	क) शिक्षक तथा विद्यार्थी अभिलेख व्यवस्थापन	शिक्षक र विद्यार्थीको अभिलेख व्यवस्थित नरहेको	शिक्षक र विद्यार्थीको अभिलेख रहेको तर अद्यावधिक नरहेको	शिक्षक र विद्यार्थीको अभिलेख निश्चित अन्तराल वा आवश्यकताअनुसार निरन्तर अद्यावधिक गर्ने गरिएको	शिक्षक र विद्यार्थीको अभिलेख निश्चित अन्तराल वा आवश्यकताअनुसार निरन्तर अद्यावधिक गर्ने गरिएको र सोको डिजिटल अभिलेखसमेत रहेको
	ख) स्वीकृत मापदण्डअनुसार वार्षिक रूपमा शिक्षक	शिक्षक दरबन्दी मिलान तथा पुनर्वितरण नगरेको	शिक्षक दरबन्दी मिलान तथा पुनर्वितरण गरेको	स्वीकृत मापदण्ड तथा आवश्यकता र औचित्यता (विषयगत शिक्षक सुनिश्चित गर्ने, कमजोर उपलब्धि	स्वीकृत मापदण्ड तथा आवश्यकता र औचित्यता (विषयगत शिक्षक सुनिश्चित गर्ने, कमजोर उपलब्धि भएका

मापदण्डका उपक्षेत्र	सूचक	मापनका आधार तथा स्तर			
		१	२	३	४
	दरबन्दी मिलान तथा पुनर्वितरण		तर मापदण्ड पालना नगरेको	भएका विद्यार्थीका लागि सक्षम शिक्षकको प्रबन्ध गर्ने आदि) का आधारमा शैक्षिक सत्र प्रारम्भ हुनु अगावै शिक्षक दरबन्दी मिलान तथा पुनर्वितरण गरेको	विद्यार्थीका लागि सक्षम शिक्षकको प्रबन्ध गर्ने आदि) का आधारमा शैक्षिक सत्र प्रारम्भ हुनु अगावै शिक्षक दरबन्दी मिलान तथा पुनर्वितरण गरेको र सो विषयमा सबै पक्षको सहमतिसमेत रहेको
	ग) शिक्षक छनोट र भर्नामा निष्पक्षता	विना प्रतिस्पर्धा शिक्षक नियुक्ति गर्ने गरेको	सीमित प्रतिस्पर्धामार्फत शिक्षक छनोट तथा भर्ना गर्ने गरेको	खुला प्रतिस्पर्धामार्फत शिक्षक सेवा आयोगबाट निर्धारित पाठ्यक्रम र मापदण्डको पूर्ण पालना गरी शिक्षक छनोट र भर्नाको कार्य गर्ने गरेको	विषयगत आवश्यकता र अन्य पक्षलाई समेत ध्यान दिई खुला प्रतिस्पर्धामार्फत शिक्षक सेवा आयोगबाट निर्धारित पाठ्यक्रम र मापदण्डको पूर्ण पालना गरी शिक्षक छनोट र भर्नाको कार्य गर्ने गरेको
९.३ भौतिक सुविधाको विकास र मर्मत सम्भारको योजनावद्ध कार्यक्रम सञ्चालन	क) भौतिक सुविधा विस्तारका लागि स्रोतको परिचालन गर्दा उपयोगको सम्भावना र सुविधा विहीन समूहलाई पुग्ने लाभ जस्ता विषयलाई विशेष प्राथमिकता दिइएको	पहुँच र प्रभावका आधारमा भौतिक सुविधा विस्तारका कार्यक्रममा स्रोत विनियोजन गरिएको	स्थानीय शिक्षा योजना र विद्यालय सुधार योजनाअनुरूप भौतिक सुविधा विस्तार गर्ने योजना तयार गरेको तर कार्यान्वयन पक्ष कमजोर रहेको	स्थानीय शिक्षा योजना र विद्यालय सुधार योजनाअनुरूप भौतिक सुविधा विस्तार गर्ने गरिएको	स्थानीय शिक्षा योजना र विद्यालय सुधार योजनाअनुरूप भौतिक सुविधा विस्तार गर्ने गरिएको र भावी उपयोगको सम्भावनालाई समेत ध्यान दिइएको
	ख) उपलब्ध पूर्वाधार र सम्पत्तिको उपयोग, संरक्षण र नियमित मर्मत सम्भारमा स्रोत विनियोजन	उपलब्ध पूर्वाधार र सम्पत्तिको उपयोग, संरक्षण र नियमित मर्मत सम्भारको योजना नरहेको	उपलब्ध पूर्वाधार र सम्पत्तिको उपयोग, संरक्षण र नियमित मर्मत सम्भारको योजना नरहेको तर कार्यान्वयन पक्ष कमजोर रहेको	उपलब्ध पूर्वाधार र सम्पत्तिको उपयोग, संरक्षण र नियमित मर्मत सम्भारको योजना रहेको र सोही अनुरूप स्रोतको विनियोजन गरिएको	उपलब्ध पूर्वाधार र सम्पत्तिको उपयोग, संरक्षण र नियमित मर्मत सम्भारको योजना रहेको र सोही अनुरूप पर्याप्त स्रोतको विनियोजन गरिएको
९.४ अभिभावकको सहयोग	क) आर्थिक रूपमा कमजोर समूहमा पर्न सक्ने प्रभावलाई समेत ध्यानमा	सबै किसिमका अभिभावकका लागि एकै किसिमको	अभिभावकको स्रोत परिचालनका सम्बन्धमा समतामूलक कार्यविधि	विद्यालयको विकासका लागि अभिभावको स्रोत परिचालनका सम्बन्धमा स्पष्ट तथा समतामूलक	विद्यालयको विकासका लागि अभिभावको स्रोत परिचालनका सम्बन्धमा स्पष्ट कार्यविधि बनाई

मापदण्डका उपक्षेत्र	सूचक	मापनका आधार तथा स्तर			
		१	२	३	४
परिचालनको स्पष्ट नीति निर्धारण	राखेर श्रमदान लगायतमा अभिभावकको सहायता परिचालन	मापदण्ड निर्धारण गरी सहयोग सङ्कलन गर्ने गरिएको	तयार गरिएको तर कार्यान्वयन पक्ष कमजोर रहेको	कार्यविधि बनाई कार्यान्वयन गरिएको	कार्यान्वयन गरिएको र सोबाट उल्लेख सुधार देखिएको

पुष्ठपोषणका लागि

मापदण्डका क्षेत्रः १०. उपलब्धिको मापदण्डः संज्ञानात्मक तथा गैर संज्ञानात्मक उपलब्धिको लक्ष्य निर्धारण गर्दै उच्चतम उपलब्धि प्राप्त भएको ।

मापदण्डका उपक्षेत्र	**सूचक**	मापनका आधार तथा स्तर			
		१	२	३	४
१०.१ शैक्षिक उपलब्धि (संज्ञानात्मक) को प्राप्ति	क) विभिन्न तहमा आवधिक रूपमा राष्ट्रिय उपलब्धि परीक्षण	राष्ट्रिय उपलब्धि परीक्षण नियमित नभएको	कक्षा ५, ८ र १० मा राष्ट्रिय उपलब्धि परीक्षण नियमित भएको	कक्षा ५, ८ र १० मा राष्ट्रिय उपलब्धि परीक्षण नियमित भई नतिजाको प्रबोधीकरण तथा नतिजाका आधारमा सुधार योजना तयार भएको	कक्षा ५, ८ र १० मा राष्ट्रिय उपलब्धि परीक्षण नियमित भई नतिजाको प्रबोधीकरण तथा नतिजाका आधारमा तयार भएकव सुधार योजना कार्न्वयन भई नतिजामा सुधार आएको
	ख) उपलब्धि परीक्षणको नतिजा अनुसार कक्षा पाँचको नेपाली, गणित, विषयमा आधारभूत तहभन्दा माथिको सक्षमता हासिल गर्ने विद्यार्थीको प्रतिशत	कक्षा ५ को हकमा तह ३ र ४ हासिल गर्ने विद्यार्थीको हिस्सा ३०% वा सोभन्दा कम रहेको ।	कक्षा ५ को हकमा तह ३ र ४ हासिल गर्ने विद्यार्थीको हिस्सा ३० देखि ४५% सम्म रहेको ।	कक्षा ५ को हकमा तह ३ र ४ हासिल गर्ने विद्यार्थीको हिस्सा ४५ देखि ६०% सम्म पुगेको ।	कक्षा ५ को हकमा तह ३ र ४ हासिल गर्ने विद्यार्थीको हिस्सा ६०% भन्दा माथि पुगेको ।
	ग) उपलब्धि परीक्षणको नतिजाअनुसार कक्षा आठको नेपाली, गणित, अङ्ग्रेजी र विज्ञान तथा प्रविधि विषयहरूमा आधारभूत तहभन्दा माथिको	कक्षा ८ को हकमा तह ४, ५ र ६ हासिल गर्ने विद्यार्थीको हिस्सा ३०% वा सोभन्दा कम रहेको ।	कक्षा ८ को हकमा तह ४, ५ र ६ हासिल गर्ने विद्यार्थीको हिस्सा ३० देखि ४५% सम्म रहेको ।	कक्षा ८ को हकमा तह ४, ५ र ६ हासिल गर्ने विद्यार्थीको हिस्सा ४५ देखि ६०% सम्म पुगेको ।	कक्षा ८ को हकमा तह ४, ५ र ६ हासिल गर्ने विद्यार्थीको हिस्सा ६०% भन्दा माथि पुगेको ।

मापदण्डका उपक्षेत्र	सूचक	मापनका आधार तथा स्तर			
		१	२	३	४
	सक्षमता हासिल गर्ने विद्यार्थीको प्रतिशत				
	घ) उपलब्धि परीक्षणको नतिजाअनुसार कक्षा दशको नेपाली, गणित, अङ्ग्रेजी र विज्ञान विषयहरूमा आधारभूत तहभन्दा माथिको सक्षमता हासिल गर्ने विद्यार्थीको प्रतिशत	तह ४, ५ र ६ हासिल गर्ने विद्यार्थीको हिस्सा ३०% वा सोभन्दा कम रहेको ।	तह ४, ५ र ६ हासिल गर्ने विद्यार्थीको हिस्सा ३० देखि ४५% सम्म रहेको ।	तह ४, ५ र ६ हासिल गर्ने विद्यार्थीको हिस्सा ४५ देखि ६०% सम्म पुगेको ।	तह ४, ५ र ६ हासिल गर्ने विद्यार्थीको हिस्सा ६०% भन्दा माथि पुगेको ।
१०.२ तह पूरा गर्ने दरमा सुधार भएको	क) आधारभूत र माध्यमिक तहको खुद भर्ना दर (राष्ट्रिय तथा स्थानीय तह)	आधारभूत तहमा ८० प्रतिशतसम्म खुद भर्ना दर भएको माध्यमिक तह कक्षा ९-१२ मा ५०% सम्म खुद भर्ना दर भएको माध्यमिक तह कक्षा ११-१२ ३० प्रतिशत सम्म खुद भर्ना दर भएको	आधारभूत तहमा ८०-९० प्रतिशत खुद भर्ना दर भएको माध्यमिक तह कक्षा ९-१२ मा ५०-६०% खुद भर्ना दर भएको माध्यमिक तह कक्षा ११-१२ मा ३०-५० प्रतिशत खुद भर्ना दर भएको	आधारभूत तहमा ९०-१०० प्रतिशत खुद भर्ना दर भएको माध्यमिक तह कक्षा ९-१२ मा ६०-८०% खुद भर्ना दर भएको माध्यमिक तह कक्षा ११-१२ ५०-७० प्रतिशत खुद भर्ना दर भएको	आधारभूत तहमा सत प्रतिशत खुद भर्ना दर भएको माध्यमिक तह कक्षा ९-१२ मा ८०% माथि खुद भर्ना दर भएको माध्यमिक तह कक्षा ११-१२ ७० प्रतिशत माथि खुद भर्ना दर भएको
	ख) कुल र विभिन्न समूहको आधारभूत तह पूरा गर्ने दर (राष्ट्रिय तथा स्थानीय तह)	आधारभूत तहमा तह पुरा गर्ने औसत दर ७० प्रतिशत सम्म भएको;	आधारभूत तहमा तह पुरा गर्ने दर ७०-९० प्रतिशत सम्म भएको; विभिन्न समूहको तह पुरा गर्ने दर फरक हुने अवस्थामा	आधारभूत तहमा तह पुरा गर्ने दर ९० प्रतिशत भन्दा माथि भएको; हरेक समूहको खण्डिकृत रूपमा विश्लेषण गर्दा	आधारभूत तहमा तह पुरा गर्ने दर सत प्रतिशत भएको

पुस्तकालयका लागि

मापदण्डका उपक्षेत्र	**सूचक**	मापनका आधार तथा स्तर			
		१	२	३	४
			हरेक समूहको खण्डीकृत रूपमा विश्लेषण हुने गरेको र औषतभन्दा १० बिन्दु भन्दा घटी मान कुनै समूहको नरहेको।	औसतभन्दा ५ बिन्दु भन्दा घटी मान कुनै समूहको नरहेको।	हरेक समूहको खण्डिकृत रूपमा विश्लेषण गर्दा औसतभन्दा ३ बिन्दु भन्दा घटी मान कुनै समूहको नरहेको।
	ग) कुल र विभिन्न समूहको माध्यमिक तह पूरा गर्ने दर (राष्ट्रिय तथा स्थानीय तह)	माध्यमिक तह पुरा गर्ने औसत दर ५० प्रतिशतसम्म भएको;	माध्यमिक तह पुरा गर्ने दर ५०-७० प्रतिशत सम्म भएको; विभिन्न समूहको तह पुरा गर्ने दर फरक हुने अवस्थामा हरेक समूहको खण्डीकृत रूपमा विश्लेषण हुने गरेको र औसतभन्दा १० बिन्दु भन्दा घटी मान कुनै समूहको नरहेको।	माध्यमिक तह पुरा गर्ने दर ७०- ९० प्रतिशतसम्म भएको; हरेक समूहको खण्डीकृत रूपमा विश्लेषण गर्दा औसतभन्दा ५ बिन्दु भन्दा घटी मान कुनै समूहको नरहेको।	आधारभूत तहमा तह पुरा गर्ने दर ९० प्रतिशत भन्दा माथि भएको हरेक समूहको खण्डिकृत रूपमा विश्लेषण गर्दा औसतभन्दा ३ बिन्दु भन्दा घटी मान कुनै समूहको नरहेको।
	घ) कक्षा एकमा दोहऱ्याउने दरमा कमी; कक्षा छाड्ने दरमा कमी (राष्ट्रिय तथा स्थानीय तह)	कक्षा एकमा दोहोऱ्याउने दर गत वर्ष भन्दा २ प्रतिशत घटेको; आधारभूत तहमा छाड्ने दर- गत वर्ष भन्दा २ प्रतिशतसम्म घटेको	कक्षा एकमा दोहोऱ्याउने दर गत वर्ष भन्दा ४ प्रतिशतसम्म घटेको; आधारभूत तहमा छाड्ने दर- गत वर्ष भन्दा ४ प्रतिशतसम्म घटेको;	कक्षा एकमा दोहोऱ्याउने दर गत वर्ष भन्दा ५ प्रतिशतसम्म घटेको; आधारभूत तहमा छाड्ने दर- गत वर्ष भन्दा ५ प्रतिशतसम्म घटेको	कक्षा एकमा दोहोऱ्याउने दर गत वर्ष भन्दा ५ प्रतिशत भन्दा बढी घटेको; आधारभूत तहमा छाड्ने दर- गत वर्ष भन्दा ५ प्रतिशत भन्दा बढी घटेको
१०.३ गैरसंज्ञानात्मक उपलब्धिहरू हासिल भएका	क) साथीहरुसँग सहयोग र सहकार्य गर्ने, सामाजिक जिम्मेवारी लिने, नेतृत्व सिप			Non-cognitive testing का लागि निम्न पक्षसमेटिने गरी साधनको विकास र प्रयोग	

मापदण्डका उपक्षेत्र	**सूचक**	मापनका आधार तथा स्तर			
		१	२	३	४
	जस्ता सामाजिक पक्षका उपलब्धिहरूको परीक्षण तथा अभिलेखन गर्ने विद्यालयको प्रतिशत			(संघ प्रदेश स्थानीय तह र विद्यालय) विद्यार्थी व्यवहार अवलोकन अभिभावक प्रतिक्रिया समुदायको प्रतिक्रिया शिक्षक प्रतिक्रिया सहकर्मी प्रतिक्रिया उमेर समूह आधारमा व्यवहारकुशल सिप	
	ख) विद्यालयमा द्वन्द्व व्यवस्थापन र समन्वय			द्वन्द व्यवस्थापनका लागि भएका प्रयासहरु (छलफल,सम्वाद, बार्ता समन्वय सहजीकरण) र नतिजा (द्वन्द नभएको र भएका विषयमा पनि समयमै समाधान भएको)	
	ग) नागरिक तथा सामाजिक जिम्मेवारी लिने विद्यार्थीको अभिलेख राख्ने र पुरस्कृत गर्ने विद्यालयको प्रतिशत			पोर्टफोलियोमा सामुदायिक कार्य, स्वयम सेवा र सहभागिता सम्बन्धी अभिलेख भएको विशेष सिप र प्रतिभाको प्रदर्शन र अभिलेख	

गुणस्तरीय विद्यालय शिक्षाको राष्ट्रिय मापदण्ड, सूचक र मापनका आधार तथा स्तर विकास गर्दा विचार गर्नुपर्ने केही पक्षहरूः

१. मापदण्डका उपक्षेत्रहरूमा आवश्यकतानुसार थप, घट वा परिमार्जन गर्ने ।

२. मापदण्डका प्रत्येक उपक्षेत्रका सूचकहरू आवश्यकतानुसार थप, घट वा परिमार्जन गर्ने ।

३. प्रत्येक सूचकको मापनको आधार र स्तरको व्याख्या निम्नअनुसारको साधारण व्याख्याका आधारमा गर्ने ।

स्तर (Level)	रेटिङ (Rating)
निर्धारित मापदण्डअनुसार नतिजा प्राप्त नभएको वा ज्यादै कम नतिजा प्राप्त भएको	१
निर्धारित मापदण्डअनुसार आंशिक/औसत नतिजा प्राप्त भएको	२
निर्धारित मापदण्डअनुसार पर्याप्त नतिजा प्राप्त भएको	३
निर्धारित मापदण्डअनुसार उत्कृष्ट नतिजा प्राप्त भएको	४

४. सामान्यतया निर्धारित मापदण्डअनुसार पर्याप्त नतिजा प्राप्त भएको अवस्था (जसलाई न्यूनतम मापदण्ड पनि भन्न सकिन्छ) बाट मापनका आधार तथा स्तरको व्याख्याबाट सुरू गर्नु सहज हुनेछ ।

५. यो गुणस्तरीय विद्यालय शिक्षाको राष्ट्रिय मापदण्ड हुने छ । यसका लागि उल्लिखित मापदण्डका क्षेत्र, उपक्षेत्र र सूचकहरूका लागि कुन तहबाट कार्य सम्पादन हुने हो र कुन तहबाट सूचना सङ्कलन गर्ने भन्ने सङ्केत गरिनेछ । यसमा सङ्घीय वा स्थानीय तह र विद्यालय तहमध्ये कुनबाट कार्य सम्पादन हुने र सूचना सङ्कलन गर्ने निर्धारण गरिने छ ।

६. प्रत्येक सूचकको मापनका लागि सूचना/तथ्याङ्कको स्रोत उल्लेख गरिने ।

७. मापनका क्षेत्रहरू थप, घट वा एकीकरण गर्न आवश्यक देखिए सो उल्लेख गर्ने ।

पृष्ठपोषणका लागि