



United Nations
Educational, Scientific and
Cultural Organization



International Institute
for Educational Planning

छाया शिक्षा प्रणालीको सामना

कस्ता निजी ट्युसन, कस्ता सरकारी नीति ?



मार्क ब्रे

छाया शिक्षा प्रणालीको सामना
कस्ता निजी ट्युसन, कस्ता सरकारी नीति ?

मार्क ब्रे

ISBN: 978-92-803-1333-8

युनेस्को प्रकाशन

IIEP नीतिगत बैठक

छाया शिक्षाको सामना

कस्ता निजी ट्युसन कस्ता सरकारी नीति ?

मार्क ब्रे



यस पुस्तकमा व्यक्त गरिएका विचारहरू लेखकका भएकाले तिनले युनेस्को वा IIEP को प्रतिनिधित्व गर्नु जरुरी छैन । यो पुस्तकमा उल्लेख गरिएका उपाधि तथा प्रस्तुत गरिएका विषयवस्तुलाई युनेस्को तथा IIEP वा कुनै मुलुक, क्षेत्र, सहर वा त्यसका प्राधिकार क्षेत्र वा सीमासँग सम्बन्धित विचार या अभिव्यक्ति मानिने छैन ।

यस अध्ययनको प्रकाशन मूल्य युनेस्कोबाट प्राप्त एकमुष्ट अनुदानका साथै युनेस्कोका सदस्य राष्ट्रहरूले प्रदान गरेको स्वैच्छिक सहयोगबाट व्यहोरिएको छ ।

प्रकाशक:

शैक्षिक योजनाका लागि अन्तर्राष्ट्रिय संस्था

७५११६ पेरिस, फ्रान्स

info@iiep.unesco.org

www.iiep.unesco.org

विषयसूची

धन्यवाद ज्ञापन	५
तालिकाको सूची	६
बाकसको सूची	७
१. परिचय	८
छायाको विम्ब	९
पुस्तकका संरचनाको सङ्गठन	११
२. अन्वेषण	१३
मात्रा, सघनता र किसिम	१३
आर्थिक, सामाजिक र शैक्षिक प्रभाव	२६
तीन स्थितिको अध्ययन	३९
३. नीतिगत सम्बोधन	६१
परिस्थितिको नक्साङ्कन, उद्देश्य र स्वरूप	६१
द्व्युसनका मागको सम्बोधन	६५
द्व्युसनका आपूर्तिको सम्बोधन	६८
बजारसँग हातेमालो	७३
नियमनकारी ढाँचामा सुधार	७५
४. अनुगमन तथा मूल्याङ्कन	८१
स्थानीय र राष्ट्रिय पृष्ठपोषणका स्रोत	८१
अन्तर्राष्ट्रिय मापन	८५
५. निष्कर्ष	८८
प्रवृत्तिको अवलोकन	८८
छाया शिक्षाबाट लिने पाठ	९१
६. संदर्भ	९४

धन्यवाद ज्ञापन

यस पुस्तकको प्रकाशन र सो सम्बद्ध कार्यमा थुप्रै महानुभावहरूले सहयोग पुऱ्याउनुभएको छ । पेरिसमा सन् २००७ को जुलाई ५ र ६ मा आयोजना गरिएको IIEP को नीतिगत बैठकका सहभागीहरूको यस कार्यमा धेरै ठूलो सहयोग प्राप्त भएको छ । उक्त अवसरमा विभिन्न पृष्ठभूमिका ३७ जना सहभागीलाई अर्थपूर्ण छलफल तथा विश्लेषणका लागि आमन्त्रण गरिएको थियो । कार्यक्रम सञ्चालन IIEP का कर्मचारिको टोलीबाट भएको थियो । यस कार्यमा खास गरी Florence Appere र Emmanuelle Suso ले पुऱ्याउनुभएको उल्लेखनीय योगदानका लागि उहाँहरू धन्यवादका पात्र हुनुहुन्छ । थुप्रै योजनाकार, नीति निर्माता तथा विभिन्न मुलुकमा गएर लामो समयसम्म अनुसन्धान गर्नुहुने अनुसन्धाताहरूको यस पुस्तकलाई यस रूपमा प्रकाशनमा ल्याउन महत्वपूर्ण योगदान रहेको छ । खासगरी Karl Heinz Gruber, Ora Kwo, Lzumi Mori, Steven Obeegadoo, Armoongum Parsureg, Laura Paviot, Neville Postlethwaite, Iveta Silova, Shin'ichi Suzuki, / Alexander Ventura ले यस पुस्तकको पाण्डुलिपिमाथि टिप्पणी गर्दै आफ्ना महत्वपूर्ण सुझाव प्रदान गरेर सहयोग गर्नुभएकामा उहाँहरूप्रति विशेष रूपले धन्यवाद ज्ञापन गर्न चाहन्छु ।

तालिकाको सूची

तालिका १.	निजी ट्युसनका अन्तरदेशीय सूचकहरू	१३
तालिका २.	पूर्वी युरोप र एसियाका केही छानिएका मुलुकहरूमा निजी ट्युसनको मात्रा	१६
तालिका ३.	पूर्वी र दक्षिणी अफ्रिकामा ट्युसन पढ्ने कक्षा ६ का विद्यार्थीको प्रतिशत, १९९५ र २०००	१६
तालिका ४.	भारतका चार राज्यमा ट्युसन पढ्ने विद्यार्थीको कक्षागत प्रतिशत	१७
तालिका ५.	पोर्चुगलका चार विद्यालयका कक्षा १२ का विद्यार्थीमा ट्युसनको मात्रा, २००५/२००६	२०
तालिका ६.	विभिन्न विषयमा ट्युसन पढ्ने विद्यार्थी प्रतिशत, भारत, २००५	२१
तालिका ७.	भारतीय उच्च माध्यमिक तहका विभिन्न विषय धारका ट्युसन पढ्ने विद्यार्थीको प्रतिशत	२१
तालिका ८.	पूर्वी युरोप र एसियाका ग्रामीण र सहरी क्षेत्रमा ट्युसनको उपभोगमा भिन्नता	३०
तालिका ९.	भारतका चार राज्यका ग्रामीण तथा सहरी क्षेत्रका निम्न माध्यमिक तहका ट्युसन पढ्ने विद्यार्थी प्रतिशत	३१
तालिका १०.	मूलभार शिक्षामा ट्युसनको प्रभाव	३७
तालिका ११.	कोरियामा ट्युसन पढ्ने विद्यार्थीको प्रतिशत, १९८०-२००७	४७
तालिका १२.	फ्रान्सका प्रमुख ट्युसन प्रदायक संस्था	५८
तालिका १३.	निजी ट्युसन प्रथाको वर्गीकरण पद्धति	६३
तालिका १४.	बेलायतको Making Good Progress आयोजनामा ट्युसनका नमूना	७२
तालिका १५.	युरोप र एसियाका ६ मुलुकमा निजी ट्युसन प्रथाको नियमनकारी ढाँचा	७५
तालिका १६.	Making Good Progress आयोजनाको मूल्याङ्कन विधि	८३

बाकसको सूची

बाकस १.	निजी ट्युसन पद्धतिको वर्गीकरण	१९
बाकस २.	निर्णय प्रक्रियामा छानबिन गर्नुपर्ने पक्षहरू	२४
बाकस ३.	प्रगति नक्साङ्कन	४५
बाकस ४.	मोरिससमा ट्युसन प्रथा मजबुत हुनका कारण	५५
बाकस ५.	फ्रान्सका निजी ट्युसन कम्पनीहरूको वित्तीय हिसाब किताब	५९
बाकस ६.	जापानका विभिन्न प्रकारका जुकु (<i>Juku</i>) बीचको भिन्नता	६४
बाकस ७.	इजिप्टको मास्टर ट्युटर	६८
बाकस ८	: एकाधिकार + स्वेच्छाचारिता-जवाफदेहिता	७०

१. परिचय:

विश्वभर शिक्षाविद्, योजनाकार तथा नीतिनिर्माताहरू पूर्व प्राथमिकदेखि विश्वविद्यालय तहसम्मका औपचारिक शिक्षामा ध्यान केन्द्रित गराइरहेका छन् । स्रोत साधनको लगानीका हिसाबले होस् वा मुलुकको सामाजिक आर्थिक रूपान्तरणका हिसाबले, यस क्षेत्रको ठूलो महत्व रहेको छ ।

मूलधारका यी शिक्षा प्रणालीकै समानान्तर रूपमा र त्यत्तिकै व्यापकताका साथ अर्को एउटा प्रणाली पनि विश्वव्यापी रूपमा अस्तित्वमा रहेको छ जसलाई पूरक शिक्षण प्रणालीका रूपमा चिनिन्छ र यसको सञ्चालन निजी क्षेत्रबाट भइरहेको छ । यस पुस्तकमा यस प्रणालीलाई 'छाया शिक्षा प्रणाली'को नाम दिइएको छ । यसको सामाजिक आर्थिक प्रभाव ठूलो भए पनि योजनाकार तथा नीति निर्माताको ध्यान यसतर्फ कमै मात्र गएको देख्न सकिन्छ । अतः छाया शिक्षा प्रणालीप्रति नीति निर्माता तथा योजनाकारहरूको ध्यान बढनुपर्दछ भन्ने यस पुस्तकको आग्रह रहेको छ । संसारका केही भागहरूमा, खास गरी जापान तथा पूर्वी एसियाका केही भागमा विगत लामो समयदेखि छाया शिक्षाको अस्तित्व प्रबल रूपमा रहँदै आएको छ । आजभोलि केही परिमार्जित स्वरूप र प्रभावका साथ यो प्रणाली अन्यत्र पनि अगाडि आइरहेको छ र यसको विस्तार अत्यन्त द्रुत गतिमा भइरहेको छ । छाया शिक्षाका सेवाहरू अब केवल अनौपचारिक क्रियाकलापका रूपमा मात्र सीमित छैनन् । आजकल यो प्रणाली संस्थागत रूपमै सञ्चालित हुन थालिसकेको छ । तीमध्ये कतिपयका सञ्जाल अन्तर्राष्ट्रिय स्तरसम्मै फैलिएका छन् ।

१९९९ IIEP ले पहिलो पटक निजी ट्युसन प्रथा (Private tutoring) का बारेमा यस पुस्तकका लेखकद्वारा (Bray, 1999a) विभिन्न मुलुकबीच गरिएका अध्ययनको प्रतिवेदन प्रकाशित गर्‍यो । प्राज्ञिक तथा पेसागत साहित्यका क्षेत्रको राम्रो ध्यान आकर्षण गर्न सफल उक्त पुस्तकले अभै थप अन्वेषण हुनुपर्ने मुद्दाहरूका बारेमा पनि प्रकाश पारेको थियो (पृ. ८७) ।

१९९९ मा उक्त पुस्तकको प्रकाशन भएपछि वास्तवमै ती मुद्दाहरूको अन्वेषण भयो । यसैको शृङ्खलाका रूपमा IIEP ले सदाचार र भ्रष्टाचारबारे दोस्रो पुस्तक पनि प्रकाशनमा ल्यायो (Bray, 2003) । यस विषयमा (विश्व बैंक २००४, २००५; ओ.इ.सी.डी. २००६; ए.डी.इ.ए., २००८; Open Society Institution, २००८; युनेस्को २००४, २००७, २००८; युनिसेफ, २००७; ट्रान्परेन्सी इन्टरनेसनल, २००९) जस्ता अन्तर्राष्ट्रिय संस्था लगायत अन्य थुप्रै लेखकहरूले समेत IIEP ले गरेका कार्यको उल्लेख गर्दै यस विषयमा लेखेका छन् । IIEP का कतिपय बहुपक्षीय संस्थाका नीतिगत दस्तवेजहरूमा यस विषयलाई विशेष उद्धरण सहित समेटिएको छ । यस्ता विश्लेषणले छाया शिक्षाको महत्वका प्रति उल्लेख्य चेतना जगाएको छ र यस प्रणालीको उपस्थितिका बारेमा व्यापक प्रचार प्रसारसमेत हुन गएको छ ।

वर्तमान अवस्थामा यस प्रकारका निजी शिक्षण प्रणालीको अस्तित्व र विस्तारको सम्बोधनका उपायको खोजीमा योजनाकार तथा नीति निर्माताहरू तल्लीन रहेका छन् । यसबारे १९९९ को

पुस्तकले (Bray, 1999a, pp.74) संसारभर यस्ता प्रवृत्तिलाई वास्ता नगर्ने देखि बन्द गराउने सम्मका प्रयत्न देखिएको भन्ने उल्लेख गरेको थियो । त्यस पुस्तकमा यस्ता समस्या सम्बोधनका उपाय समयमा र परिस्थिति सापेक्ष हुनुपर्छ तर तिनको निरन्तर अनुगमन र प्राप्त अनुभवको विश्लेषणबाट पाठ सिक्दै जानुपर्छ भनिएको थियो । त्यस पुस्तकको प्रकाशन पश्चात परिस्थितिमा आएका परिवर्तनले अझै गम्भीर छानबिनको आवश्यकता देखाएको छ ।

सन् २००७ मा शैक्षिक योजनाका लागि अन्तर्राष्ट्रिय संस्था (IIEP) को मुख्यालय पेरिसको नीतिनिर्माण विषयक बैठकमा यस विषयमा विस्तृत छलफलको आयोजना गरिएको थियो । त्यसै बैठकमा प्रस्तुत गरिएका दस्तावेज र छलफललाई बर्तमान प्रकाशनका मुख्य स्रोत बनाइएको छ । उक्त नीतिगत बैठकको शीर्षकलाई नै यस पुस्तकको शीर्षक बनाइएको छ । उक्त बैठकका सहभागीहरू संसारका विभिन्न मुलुकमा प्रचलनमा रहेका विभिन्न खालका निजी शिक्षण पद्धतिको विश्लेषण गरी तिनको प्रभावकारी सम्बोधनका लागि उपयुक्त खालका नीतिको खोजमा केन्द्रित भएका थिए । अत्यन्त सतर्कताका साथ समस्याका जटिलता तथा अनिश्चयको जालो चिर्दै उपयुक्त समाधानको खोजीमा रहेको यस बैठकले अन्ततोगत्वा एउटा नयाँ अवधारणाको आधार फेला पार्‍यो, जुन अत्यन्तै महत्वपूर्ण थियो ।

IIEP का नीतिगत बैठकले सर्वत्र सान्दर्भिक विषयमा छलफल केन्द्रित गराउने परम्परा रहिआएको छ । यसै अनुरूप छाया शिक्षा प्रणालीका प्रभावको व्यापकता र बैठकले प्रदान गर्ने निकासको सान्दर्भिकतालाई दृष्टिगत गरी उक्त बैठकमा यसलाई छलफलको विषय बनाइएको थियो । हुन पनि विस्तारक हिसाबले यस विषयमा निकालिएका निकासको सान्दर्भिकता अस्ट्रेलिया, बोत्स्वाना, फ्रान्सदेखि गणतन्त्र कोरियालगायत अत्यन्त दूरदराजसम्म रहेको देखियो । तथ्य एवं सूचनाको गम्भीर विश्लेषणबाट मात्र सर्वस्वीकार्य निष्कर्ष निकाल्न सकिने तथ्यलाई मनन गर्दै IIEP का नीतिगत बैठकमा सम्बन्धित विषयको ज्ञान तथा अनुभवले खारिएका अनुसन्धाता, दिग्गज योजनाकार, नीतिनिर्माता, पेसाकर्मी तथा सरोकारवाला सबैको प्रतिनिधित्व सुनिश्चित गराउने परम्परा रहिआएका सन्दर्भमा छाया शिक्षा जस्तो सर्वत्र चासोको विषयमा आयोजित बैठक मात्र यस परम्पराको अपवाद हुने कुरै थिएन । छोराछोरीलाई ट्युसन पढाउनु कुन हदसम्म जायज छ भन्ने अलमलमा परेका अभिभावकको पनि उक्त बैठकमा राम्रै उपस्थिति थियो । बैठकमा अनुभव र ज्ञानको घनिभूत आदानप्रदान हुन सक्यो । यस पुस्तकका यस संस्करणको आधारभूमि बैठकको छलफलका क्रममा प्रस्तुत भएका तिनै अनुभव, टिप्पणी, विचार, दस्तावेज, सान्दर्भिक साहित्य लगायत अनुगमनका क्रममा भएका विभिन्न पेसागत तथा प्राज्ञिक बैठक र छलफलका सारसङ्क्षेपले प्रदान गरेका छन् ।

छायाको विम्ब (The metaphor of the Shadow)

सन् १९९९मा प्रकाशित पुस्तकमा (Bray, 1999a) छायाको विम्ब प्रयोग गरिएको थियो । सन् २००७ को IIEP को नीतिगत बैठकले पनि छलफलको विषयलाई यसै उपमाद्वारा सम्बोधन गरेको थियो । पछि Marimuthu, singh et al -1991_, stevenson र Baker (1992) र George (1992) ले

समेत प्रयोगमा ल्याएपछि यसको व्यापकतामा अभू वृद्धि हुन गयो । १९९९ को पुस्तकको पृष्ठ १७ मा भनिएभैँ यो उपमा धेरै अर्थमा उपयुक्त देखिन्छ । पहिलो कुरा, जहाँ जहाँ मूलधार शिक्षा प्रणालीको उपस्थिति रहन्छ, त्यहाँ त्यहाँ त्यसको छाया पनि उपस्थित रहन्छ; दोस्रो, मूलधार शिक्षा प्रणालीको आयतनमा हुने फेरबदलसँगै छाया प्रणालीको आयतनमा पनि परिवर्तन आउँदछ; तेस्रो, सबै समुदायमा मूलधार शिक्षा प्रणालीमा जति ध्यान छाया प्रणालीमा दिइदैन; र चौथो, छाया शिक्षाका प्रवृत्ति मूलधार शिक्षाका जस्ता टड्कारा हुँदैनन् । उक्त पुस्तकको पृष्ठ १७-१८ मा भनिएको थियो—

वास्तवमा छायाको उपयोगिता धेरै छ । घामको छाया हेरेर मानिसहरू समयको गति पत्ता लगाउँछन् । त्यसै गरी शिक्षा प्रणालीको छायाले समाजमा भइरहेको परिवर्तनको सङ्केत प्रदान गर्छ । यस प्रथामे विद्यार्थी तथा परिवारहरूका जीवनमा ठूलो प्रभाव जमाएको छ र यस प्रभावको धेरै मुलुकका अभिभावक, शिक्षाविद्, तथा राजनीतिज्ञहरूले चर्को आलोचना गर्दै आएका छन् । सामान्यतया, यसले सामाजमा असमानताको खाडल बढाउने मात्र होइन, ठूलो परिमाणमा मानवीय तथा वित्तीय स्रोतको खपत समेत गर्दछ जसको उपयोग अन्य कतिपय क्षेत्रमा बढी सार्थकताका साथ गर्न सकिन्थ्यो । आलोचकहरूका दृष्टिमा यसले मूल प्रवाहका शिक्षकहरूका शैक्षणिक कार्यक्रमलाई विशृङ्खलित गराउँछ र कक्षाभित्र विद्यार्थीहरूबीच असमानताका खाडल बढाएर मूलप्रवाह शिक्षाका पाठ्यक्रमलाई नै तोडमरोड गरिदिन्छ । यसर्थमा शिक्षाको छाया अन्य वस्तुको जस्तो निस्क्रिय रहँदैन । बरु यसले त आफूले छाया धारण गरेको मूल वस्तुका मौलिक प्रवृत्तिमै विचलन ल्याइदिन्छ ।

पुस्तकको यस संस्करणले मूलधार शिक्षा प्रणालीका छायाका रूपमा रहेको निजी ट्युसन प्रणालीको सामना गर्नुपर्छ भन्ने मान्यता राख्दछ । तर निजी ट्युसन प्रणालीका सबै पक्ष खराबै मात्र छन् भन्ने कुरा यथार्थ होइन । यसले बालबालिकाको सिकाइमा मद्दत गर्दछ,, तिनका मानवीय क्षमता वृद्धिमा सघाउँछ र अन्ततोगत्वा आर्थिक विकासका क्रममा योगदान पुऱ्याउँछ । यसले युवा तथा बालबालिकालाई साथी सङ्गीहरूबीच अन्तरक्रिया गर्ने सिर्जनात्मक अवसर प्रदान गरेर सामाजिक भूमिकाको पनि निर्वाह गर्दछ । निजी ट्युसन प्रणालीले ट्युटरलाई रोजगारी दिन्छ; र कक्षामा सिकाइएका विषय विद्यार्थीलाई स्पष्टसँग बुझाएर मूल प्रवाह शिक्षकलाई पनि सहयोग नै पुऱ्याउँछ । तथापि यसका नकारात्मक प्रभावलाई भने आँखा चिम्लन मिल्दैन । यसले सामान्यतया सामाजिक तथा अर्थिक विषमता बढाउँछ; विद्यार्थीका जीवनमा अनावश्यक दबावको सिर्जना गर्दछ र फुर्सदको समय पनि खाइदिन्छ, जो मनोवैज्ञानिक तथा शैक्षिक हिसावले अवाञ्छनीय छ । कतिपय अवस्थामा त यसलाई अपराधका दृष्टिले पनि हेरिन्छ, किनभने यसले सामाजिक विश्वासलाई मान्दैन ।

छाया शिक्षासँग जोडिएका सकारात्मक तथा नकारात्मक प्रवृत्तिले कतिपय मुलुकमा जटिल अवस्था उत्पन्न भएको छ र थोरै समुदायले यसको सम्बोधनका लागि उन्नत संयन्त्रको विकास समेत गरेका छन् । कतिपय योजनाकार तथा नीति निर्माताले यस प्रणालीको उपेक्षा गर्दै यस विषयलाई खुला बजारको प्रतिस्पर्धामा छाड्ने गरेका छन् । वस्तुतः यस्ता खुला प्रणाली कतिपय अवस्थामा समस्याजनक हुने भएकाले यसका प्रभावकारी सामनाका उपयको खोजी अपरिहार्य छ । यसै गर्ने भन्ने निर्णयमा पुग्न गाह्रो भए पनि कम से कम योजनाकार तथा नीति निर्माताहरूले छाया शिक्षाको अस्तित्व र यसले उत्पन्न गर्ने प्रभावलाई भने दृष्टिगत गर्नुपर्दछ । योजनाकार तथा नीति

निर्मातालाई सन्दर्भसापेक्ष उपायको पहिचान गर्न सघाउ पुगोस् भन्ने आशयका साथ यस पुस्तकमा संसारका विभिन्न भागबाट सङ्कलित अनुभवहरूको प्रस्तुतिको प्रयास गरेको छ ।

पुस्तकको संरचना

कुनै पनि प्रवृत्तिका सम्बन्धमा कुनै नीतिगत निर्णयमा पुग्नुभन्दा पहिले त्यस प्रवृत्तिको चिरफार गरेर त्यसका अन्तर्निहित अवयवहरू र तिनको विस्तारको स्थितिका बारेमा स्पष्ट जानकारी हासिल गर्नु आवश्यक छ । यसै तथ्यलाई दृष्टिगत गर्दै प्रस्तुत पुस्तकको प्रथम खण्डमा छाया शिक्षाको आकार प्रकार र त्यसको फैलावटबारे चर्चा गरिएको छ । यस खण्डमा संसारका विभिन्न भागमा विद्यमान ट्युसन प्रणालीका प्रकार, तिनका बीचको भिन्नता र शिक्षाका विभिन्न तहमा यसको उपस्थितिवारे वर्णन गरिएको छ । एक जनाले एक जनालाई पढाउनेदेखि लिएर कक्षाकै रूपमा समूहलाई तथा ठूलूला सभाकक्षमा विशाल समूहलाई सम्बोधन गर्ने विभिन्न प्रकारका ट्युसन प्रथा कायम रहेको पाइन्छ । यस प्रकारको शिक्षा, सिक्ने र सिकाउने आमुन्ने सामुन्ने भएर, पत्राचारका माध्यमबाट, तथा टेलिफोन एवं इन्टरनेटबाट समेत प्रदान गरिन्छ । यसको सघनता मौसमअनुसार थपघट हुने गर्छ र ट्युसनको उपयोग अधिकांशतः केटीभन्दा केटाले बढी गर्ने गरेको पाइन्छ ।

पुस्तकको दोस्रो खण्डले छाया शिक्षा प्रणालीका सामाजिक आर्थिक प्रभावमाथि प्रकाश पारेको छ । सबैखाले ट्युसन प्रणालीका आ-आफ्नै फाइदा छन् तर प्रयोगको मात्रा र प्रकृतिका हिसाबले समस्यामूलक पनि छन् । कमजोर विद्यार्थीलाई सघाउ पुऱ्याउने सरकारी नीतिअनुसार चलेकाभन्दा खुला बजारका ट्युसन प्रणालीमा आकास-जमिनको फरक छ । खुला बजारका ट्युसन प्रणालीले कमजोर होइन, जान्ने विद्यार्थीलाई लक्षित गर्दछ । त्यस्तै, विश्वविद्यालयका विद्यार्थीले अनौपचारिक रूपमा प्रदान गर्ने ट्युसनभन्दा व्यावसायिक हिसाबका पेसागत ट्युसन धेरै भिन्न हुने गर्दछन् । सबै साथीभाइले ट्युसन पढेको देखेर, मूलधारका शिक्षकहरूको ट्युसन लिन दबाव दिएकाले तथा ट्युसन शैक्षिक सफलता शिक्षा र संवृद्धिको द्योतक हो भन्ने अभिभावकका मान्यताका कारणले समेत कतिपय अवस्थामा विद्यार्थीहरू यसको ठूलै दबावमा पर्ने गर्दछन् । यस्ता कुरा धेरै हदसम्म सम्बन्धित समाजको संस्कृतिमा पनि निर्भर गर्दछ । संसारका विभिन्न मुलुक/स्थानमा ट्युसन संस्कृतिले बढी वा घटी प्रोत्साहन पाउनुमा त्यहाँका सामाजिक अवधारणाको निर्णायक स्थान रहन्छ ।

यसपछि छाया शिक्षा प्रणालीको सामना गर्ने नीति निर्माता तथा योजनाकारहरूले के कस्ता उपायहरूको अवलम्बन गर्न सक्छन् भन्नेबारे चर्चा गरिएको छ । छाया शिक्षाका उद्देश्य, परिप्रेक्ष्य तथा स्वरूपबारे स्पष्ट छानबिन गरेपछि मात्र माग र आपूर्तिको व्यवस्थापनबारे विचार गर्नु श्रेयस्कर हुन सक्छ । यसो भएमा योजनाकारलाई बजारसंबद्ध शक्तिहरूको समायोजन गरेर नियमनकारी संयन्त्रको विकास गर्न सजिलो हुने देखिन्छ । मूल प्रवाहका शिक्षक स्वयम्ले आफ्नै विद्यार्थीलाई ट्युसन पढ्न दबाव दिएका अवस्थाको र विद्यालयबाहिर स्वतन्त्र रूपले सञ्चालित ट्युसनको सम्बोधनका उपाय फरक फरक हुन सक्छन् । योजनाकार तथा नीति निर्माताले योजना तर्जुमाका क्रममा सामना गर्नुपरेका आर्थिक तथा मानवीय समस्याका साथै कार्यान्वयनका क्रममा आइपर्ने

अबरोधलाई समेत दृष्टिगत गरेर सम्बोधनका उपयको चयन गर्नु आवश्यक हुन्छ । त्यसकारण उनीहरूलाई ट्युसनका प्रवृत्तिमा आइरहेका समसामयिक परिवर्तनको निरूपण गर्न अनुगमन तथा मूल्याङ्कनका प्रभावकारी संयन्त्रको पनि आवश्यकता पर्दछ ।

अन्त्यमा, यस पुस्तकका केही अवधारणागत सीमाबारे पनि जानकारी आवश्यक छ । पहिलो कुरा, यस पुस्तकले प्राथमिक तथा माध्यमिक तहका शिक्षामा प्रयोग भइरहेका निजी ट्युसन प्रणालीसँग मात्र सरोकार राखेको छ । ट्युसन प्रथा पूर्व प्रथमिक तह तथा माध्यमिकभन्दा माथिल्ला तहमा पनि पाइन्छ तर तिनमा निहित तत्व र मुद्दा फरक छन् । दोस्रो, यस पुस्तकमा उल्लेख गरिएका ट्युसनको सरोकार सशुल्क ट्युसनसँग मात्र हो; स्वजन, आफ्ना शिक्षक वा अन्य व्यक्तिहरूबाट निःशुल्क प्राप्त हुने ट्युसनसँग यसको सरोकार छैन । किनभने मुद्दाको छानबिनका सन्दर्भमा योजनाकार तथा नीति निर्माताको सरोकार पैसा खर्च हुने ट्युसनसँग मात्र रहन्छ । तेस्रो, यस पुस्तकमा उल्लेख भएका ट्युसनको सरोकार मूलधार शिक्षामा पढाइ हुने विषयसँग मात्र छ । जस्तै खेलकुद, धार्मिक शिक्षा वा अन्य प्रकारका विषयमा प्रदान गरिने ट्युसनसँग यसको कुनै सरोकार छैन । यस्ता विषयहरूको महत्व कम भएर होइन पुस्तकको कार्यढाँचा भित्र नपर्ने भएकाले यहाँ तिनको चर्चा नगरिएको हो ।

२. अन्वेषण

मात्रा, सघनता र किसिम

निजी ट्युसन प्रणालीका आकार प्रकारबारे सूक्ष्म तथ्याङ्क पाउन धेरै गाह्रो छ । धेरै कारणले गर्दा सूचनाको उपलब्धि सेवाग्राही र प्रदायकका प्रवृत्तिमा निर्भर रहन्छ-

- आयकर नतिरिने आयको अनौपचारिक क्रियाकलाप भएकाले ट्युसन प्रदायकहरू यसमा अरुका आँखा नपारुन् भन्ने चाहन्छन् ।
- आफ्ना शिक्षकप्रति अविश्वास गरेको, साथीभाइका तुलनामा बढी फाइदा लिएको र कतिपय अवस्थामा आफै मूर्ख भएको आरोपसमेत लाग्ने डरले विद्यार्थीहरू आफूले लिइरहेको ट्युसनबारे अरुलाई थाहा नहोस् भन्ने चाहन्छन् ।
- आफ्ना बच्चालाई अरुले कमजोर ठान्न सक्ने, मूलधार शिक्षा प्रणालीप्रति अविश्वास गरेको वा आफ्ना छोराछोरीलाई अन्य समकक्षी बालबालिकाको तुलनामा बढी सुविधा दिलाएको आरोप लाग्ने डरले अभिभावक पनि यता अरुको ध्यान नजाओस् भन्ने चाहन्छन् ।

फरक फरक समयमा ट्युसनका प्रकार, मात्रा र सघनतामा फरक पर्ने भएकाले यथार्थ मापन सजिलो छैन । अधिकांश ट्युसन प्राप्त र प्रदायकबीच आमुन्ने सामुन्ने प्रदान गरिन्छ । कतिपयले विद्यार्थीलाई व्यक्तिगत ध्यान दिएका हुन्छन् भने कतिले समूहमा प्रदान गर्छन् । यसका माध्यम पनि फरक फरक हुन्छन् । आमुन्ने सामुन्नेका अतिरिक्त कतिले पत्राचारको माध्यम अपनाउँछन् भने आजकल इन्टरनेटको प्रचलन पनि बढ्दो रूपमा देखापरेको छ । यसै गरी कतिपय विद्यार्थीले धेरै विषयमा नियमित रूपले ट्युसन लिन्छन् भने कतिले केही विषयमा सीमित अवधिका लागि । तथापि, यसको मोटामोटी आँकलनका लागि संसारका विभिन्न मुलुकमा धेरै अध्ययन भइसकेको छ । ट्युसन प्रथाका सामाजिक तथा आर्थिक प्रभावबारे बढ्दो चेतना तथा व्यक्तिगत एवं संस्थागत अध्ययनहरूका कारण पनि यस अध्ययनलाई विस्तृत बनाउनमा मद्दत पुगेको छ ।

मात्रागत फरक

तालिका १. मा थुप्रै मुलुकहरूबाट सङ्कलन गरिएका तथ्याङ्क सामेल छ । अध्ययन पद्धतिका भिन्नताले गर्दा यहाँ प्रस्तुत तथ्याङ्क स्तरीकृत नभए पनि धेरैजसो नमुना समेटिएका छन् । ट्युसन प्रथा कम्बोडिया तथा केन्या जस्ता कम आयस्तरका मुलुकदेखि लिएर क्यानाडा तथा जापान जस्ता उच्च आयस्तरका मुलुकसम्म व्याप्त छ । यस प्रथाको प्रचलन ग्रामीण क्षेत्रमा भन्दा सहरी क्षेत्रमा बढी छ र कतिपय समुदायमा केटीभन्दा केटालाई बढी उपलब्ध गराइन्छ ।

तालिका १: ट्युसन प्रणालीका अन्तर देशीय सूचक

स्थान	किसिम
बङ्गलादेश	१६,४०० घर परिवारबाट २००५ मा सङ्कलित तथ्याङ्क र सन् १९९८ मा ३३,२२९ घर परिवारबाट सङ्कलित समान खालका तथ्याङ्कबीच तुलना गरिएको थियो ।

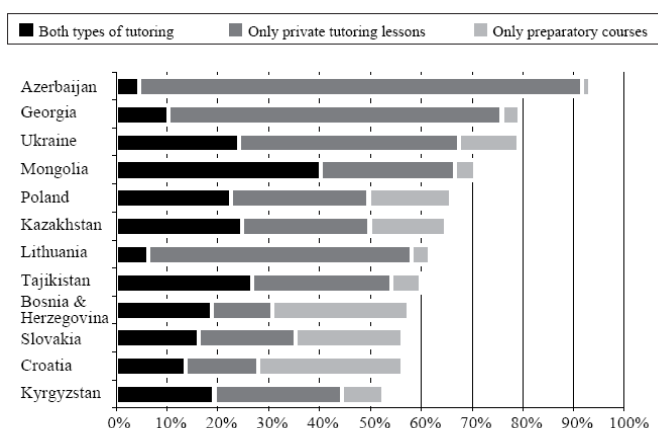
	तथ्याङ्कले देखाएअनुसार ट्युसनको मात्रा उल्लेख्य थियो र यसको विस्तार पनि बढ्दो रूपमा थियो । १९९८मा २१.४ प्रतिशत (ग्रामीण क्षेत्रमा १८.१ प्रतिशत र सहरी क्षेत्रमा ४४.३ प्रतिशत) विद्यार्थीले ट्युसन पढिरहेका थिए भने २००५मा यसमा वृद्धि भई ३१ प्रतिशत (ग्रामीण क्षेत्रमा २८.२ र सहरी क्षेत्रमा ५१.७ प्रतिशत) पुगेको पाइयो ।
कम्बोडिया	१९९७/९८मा ७७ प्राथमिक विद्यालयहरूमा सर्वे गरिएको थियो । यसका उत्तरदातामध्ये ३१.२ प्रतिशतले ट्युसन लिइरहेको बताए । त्यहाँ प्राथमिक शिक्षामा हुने खर्चको ६.६ प्रतिशत ट्युसनमा खर्च हुने गरेको पाइयो । सन् २००४ मा गरिएको अनुगमन अध्ययनले माध्यमिक तहमा यस प्रकारको खर्च उल्लेख्य रूपमा बढी हुने देखियो । औसत परिवारले निम्न माध्यमिक तहको उच्चतम कक्षामा ट्युसनबापत प्राथमिक तहको उच्चतम कक्षाको भन्दा चार दोबर बढी खर्च गर्दछन् ।
क्यानाडा	१९९७ मा गरिएको एक टेलिफोन सर्भेमा ५०१ मध्ये ९.४ प्रतिशत वयस्कले तिनका बालबालिका विद्यालयबाहिर अतिरिक्त ट्युसन लिइरहेका बताए भने ८.४ प्रतिशतले पहिले लिएको बताए ।
चीन	२००४मा ४,७७३ घरपरिवारमा गरिएको शिक्षा तथा रोजगारीसम्बन्धी सर्भेले ७३.८ प्रतिशत प्राथमिक, ६५.६ प्रतिशत निम्न माध्यमिक तथा ५३.५ प्रतिशत उच्च माध्यमिक तहका विद्यार्थीले ट्युसन लिने गरेको देखायो ।
साइप्रस	२००३ मा कलेजका १,१२० विद्यार्थीबीच गरिएको सर्भेले माध्यमिक तहमा पढ्दा ८६.४ प्रतिशतले ट्युसन लिएको बताएका थिए ।
इजिप्ट	सन् २००४ मा गरिएको एक सर्भेले देखाए अनुसार त्यहाँका प्राय परिवारले शिक्षाका कुल खर्चको ६१.० प्रतिशत ट्युसनमा खर्च गर्ने गरेको पाइयो । १९९७ मा गरिएको एउटा सर्भेले सबै तहका शिक्षामा गरी त्यहाँको कुल गार्हस्थ खर्चको १.६ प्रतिशत ट्युसनमा खर्च हुने गरेको देखायो । १९९४ मा ४,७२९ परिवारमा गरिएको अर्को सर्भेले प्राथमिक तहका विद्यार्थीमध्ये सहरी क्षेत्रमा ६४.० प्रतिशत र ग्रामीण क्षेत्रमा ५२.० प्रतिशतले ट्युसन लिने गरेको देखायो ।
हङकङ	२००६ को सरकारी तथ्याङ्कले प्राथमिक तथा माध्यमिक तहका ३४.० प्रतिशत विद्यार्थीले ट्युसन लिन्छन् भन्ने देखाएको थियो । २००४/०५ मा गरिएको १३,६०० परिवारको सर्भेले प्राथमिक तहमा ३६.० प्रतिशत, निम्न माध्यमिक तहमा २८.० प्रतिशत, मध्य माध्यमिकमा ३३.६ प्रतिशत र उच्च माध्यमिकमा ४८.१ प्रतिशतले ट्युसन लिने गरेको देखाएको थियो ।
जपान	२००७ मा गरिएको एक सर्भेले जुकु नामले चिनिने त्यहाँको ट्युसन पढाउने विद्यालय ले प्राथमिक १ का १५.९ प्रतिशत विद्यार्थीलाई ट्युसन पढाउँछ । माथिल्ला कक्षाहरूमा पुग्दा यो प्रतिशत पनि बढ्दै जान्छ । जुनियर माध्यमिक ३ मा पुग्दा ट्युसन लिने विद्यार्थीको प्रतिशत ६५.२ पुग्छ । यस अतिरिक्त जुनियर माध्यमिक ३ का ६.८ प्रतिशत विद्यार्थीले घरैमा ट्युसन लिन्छन् र १५.० प्रतिशतले पत्राचार कोर्स लिने गर्दछन् ।
केन्या	१९९७ मा कक्षा ६ का ३२३३ विद्यार्थीबीच गरिएको सर्वेक्षणमा ६८.६ प्रतिशतले निजी ट्युसन लिने गरेको देखायो जसमा उत्तर-पुर्वी प्रान्तमा ३९.० प्रतिशत र दक्षिण-पश्चिमी प्रान्तमा ७४.४ प्रतिशत विद्यार्थी थिए । त्यसै गरी तीन भौगोलिक जिल्लामा गरिएको एउटा समरूप सर्भेले ट्युसन ग्रामीण भन्दा सहरी क्षेमा र

	त्यसमा पनि केटीभन्दा केटालाई बढी प्रदान गर्ने गरेको पाइयो ।
भियतनाम	२००१ मा ३६३९ प्राथमिक विद्यालयका कक्षा ५ मा पढ्ने ७२६६० विद्यार्थीको सर्भे गर्दा ३८ प्रतिशत विद्यार्थीले ट्युसन पढिरहेको बताए । २००२ मा गरिएको अर्को सर्भेले औसत परिवारले शिक्षाका लागि गर्ने कुल खर्चको २० प्रतिशत ट्युसनमा खर्च हुने देखायो । विश्वविद्यालय प्रवेश परीक्षाका क्रममा यो खर्च बढेर २९ प्रतिशत सम्म पुग्ने गर्दछ । यस्तो खर्च केन्द्रीय र दक्षिण-पूर्वी क्षेत्रमा बढी हुने गरेको पाइयो ।

स्रोत: Bray का विभिन्न अध्ययन प्रतिवेदन (2006, pp. 517-518); बङ्गलादेशको अद्यावधीकरण Nath (2008, PP. 57);¹ इजिप्ट World Bank (2008, pp.190) ; हङकङ Kwok (2009, pp 106) र Ng (2009, pp. 1); जापान, शिक्षा, विज्ञान, संस्कृति र खेलकुद मन्त्रालय (2008, p. 13); चीन, Xue and Ding (2009, p. 119); भियतनाम २००१ को सर्भे World Bank (2004, p. 81) ।

२००७ मा IIEP को नीतिगत बैठकमा पेस गरिएका तथ्याङ्कमा अझ धेरै उदाहरण प्रस्तुत भएका छन् । Silova (२००७) ले पूर्वी युरोप र एसियाका साविक सोभियत रुससँग सम्बन्धित १२ मुलुकमा विद्यमान ट्युसन प्रणालीका अवस्थाबारे तथ्याङ्क पेस गरिन् (तालिका:२) । उनको अध्ययनमा (पृष्ठ ४) १९९० सम्म सामान्य मात्रामा मात्र प्रयोगमा रहेको ट्युसन प्रणाली यताका अवधिमा आएर यसले विशाल व्यवसायको रूप लिइसकेको पाइएको छ । उनका तथ्याङ्क Open Society Institution ले २००४/०५ र २००५/०६ मा प्रायोजन गरेका एक जोडी अनुसन्धान प्रतिवेदनबाट लिइएका हुन् (Silovia, Budiene, and Bray, 2006; Silova 2009 पनि हेर्नुहोस्) । उक्त अध्ययनमा अनुसन्धाताले विश्वविद्यालय प्रथम वर्षका विद्यार्थीसँग माध्यमिक शिक्षाका अन्तिम वर्ष गरिएका ट्युसनका अनुभवबारे सोधेका थिए । यस्तै सर्भे अजरबैजान, जर्जिया, र क्रोसियामा पनि गरिएको थियो । पहिलो अध्ययनमा ८७९३ र दोस्रोमा ३१०१ जनासँग प्रश्न सोधिएको थियो । यी अध्ययनबाट दुई प्रकारका ट्युसन प्रणाली व्यापक प्रचलनमा रहेको देखियो—व्यक्तिसँग लिइने बैयक्तिक ट्युसन र विश्वविद्यालय प्रवेशको पूर्वतयारीका लागि लिइने संस्थागत ट्युसन । बैयक्तिक ट्युसन खास गरी मङ्गोलिया तथा पूर्व सोभियतसंघ अन्तर्गतका अजरबैजान, जर्जिया, लिथुवानीया आदि मुलुकमा प्रचलित पाइयो भने पूर्व युगोस्लाभिया सम्बद्ध क्रोसिया, स्लोभाकिया, बोस्निया तथा हर्जगोभिना आदि मुलुहरूमा संस्थागत । यी मुलुहरूमा संस्थागत ट्युसनका निक्कै विकसित र मजबुत बजार देखापरे । अजरबैजानका विश्वविद्यालय प्रथम वर्षका विद्यार्थीमध्ये ९० प्रतिशतले माध्यमिक तहको अन्तिम वर्ष बैयक्तिक ट्युसन लिएको बताए ।

तालिका २ :पूर्वी युरोप र एसियाका मुलुकहरूमा निजी ट्युसनको मात्रा



Source: Silova (2007), p. 5.

अर्को परिप्रेक्ष्यमा Paviot (2007) ले १५ देशका शिक्षा मन्त्रालयहरूसँग मिलेर दक्षिणी र पूर्वी अफ्रिकी मुलुकहरूका समूहमा शिक्षाको गुणस्तर अनुगमन गरेका थिए । यसका लागि १९९५ र २००० मा कक्षा ६ का विद्यार्थीहरूबाट तुलनात्मक तथ्याङ्कका सेट सङ्कलन गरिएको थियो (तालिका ३) । आफन्तद्वारा सित्तैमा लिइने र पैसा तिरेर लिइने दुवै खालका ट्युसनका विवरण मिसिएकाले तथ्याङ्कमा केही अस्पष्टता रहनगयो । त्यस अध्ययनले कतिपय मुलुकका ट्युसनको मात्रा निककै ठूलो र बढ्दो क्रममा रहेको देखायो । १९९५ मा कक्षा ६ का ४९ प्रतिशत विद्यार्थीले ट्युसन लिइरहेकामा २००० मा यो प्रतिशत बढेर ६८.३ पुगेको देखियो ।

Eilor (2007) ले युगान्डामा गरेको एक अध्ययनले पनि ट्युसन प्रथा प्रायः सबै कक्षाका विद्यार्थीबीच आम रूपमा रहेको देखाएको थियो । ग्रामीण क्षेत्रका विद्यार्थीहरूले प्रमुख परीक्षाका लागि मात्र ट्युसन लिने गरेको पाइयो भने सहरी क्षेत्रमा सबै कक्षामा यो आम प्रचलनका रूपमा देखियो । मात्रामा धेरै थोर भए पनि यताका दुई दशकमा यसको प्रचलन व्यापक रूपले बढ्दै गएको उनको ठहर छ । शिक्षाका गुणस्तर अनुगमनमा गरिएको सभैले युगान्डाका नमुना छनोटमा परेका कक्षा ६ का विद्यार्थीमध्ये ८१.८ प्रतिशतले विद्यालयका नियमित कक्षाबाहेक अतिरिक्त ट्युसन लिइरहेको देखाएको थियो जसमध्ये ५१.४ प्रतिशतले त्यसबापत शुल्क तिरेका थिए ।

तालिका ३ : पूर्वी र दक्षिणी अफ्रिकाका कक्षा ६ मा ट्युसन पढ्ने विद्यार्थीको प्रतिशत

देश	१९९५		२०००	
	प्रतिशत	Sampling error	प्रतिशत	Sampling error
केन्या	६८.६	२.५३	८७.७	१.१९
मलावी	२२.१	१.९६	७९.७	३.४७
मोरिसस	७७.५	१.४४	८६.६	१.०७
नामिबिया	३४.७	२.०८	४४.७	२.३३
जाम्बिया	४४.८	२.३५	५५.१	३.५६
जन्जबार	४६.१	१.२६	५५.९	०.९५
औसत	४९.०	१.९४	६८.३	२.२२

Source Paviot, Heinsohn, and Korkman (2008, p. 152)

Sujatha (2008, p.3) ले भारतका चार राज्यहरूमा माध्यमिक तहका कक्षा ९ देखि १२ सम्मका ६९४८ विद्यार्थीबीच गरेको एक अध्ययनले राज्यहरूबीच मात्रामा फरक भए पनि औसत ४१.३ प्रतिशत विद्यार्थीले ट्युसन पढ्ने गरेको पाइयो (तालिका ४) । यस अध्ययनले पनि केटी (३९.६ प्रतिशत) भन्दा केटामा (५४.९ प्रतिशत) ट्युसन पढ्ने प्रवृत्ति बढी रहेको देखाएको थियो । जलालुद्दिनले २००७ मा पश्चिम बङ्गालमा गरेको अध्ययनका नतिजा पनि माथिको अध्ययनका नतिजासँग मिल्दाजुल्दा नै थिए । उनका अध्ययनले पश्चिम बङ्गालमा ७० प्रतिशत परिवारले आफ्ना शिक्षा बजेटको एक तिहाइ प्राथमिक तहका बालबालिकाको ट्युसनमा खर्च गर्ने गरेको पाइएको थियो ।

तालिका ४ : भारतका चार राज्यमा ट्युसन पढ्ने बालबालिकाको कक्षागत रूपमा तुलनात्मक तालिका

	कक्षा ९	१०	९-१०	११	१२	११-१२	९-१२
आन्ध्र प्रदेश	११.३	५२.७	३२.३				
केरला	४३.०	७१.६	५५.०	३१.५	३६.०	३३.५	४३.७
महाराष्ट्र	४३.२	५६.०	४९.३	४१.०	३८.५	४०.०	४४.७
उत्तर प्रदेश	३१.४	६२.०	४५.७	३१.४	३८.६	३४.९	४०.७
औसत	३२.०	५८.८	४४.६	३६.०	५३.८	३६.८	४१.३

नोट : आन्ध्रको स्याम्पलमा कक्षा ९ र १० मात्र छन्

Source: Sujatha (2007) P. 3

टर्कीमा पनि ट्युसन पढ्नेको प्रवृत्ति बढ्दो क्रममा रहेको पाइएको छ । Tansel र Bircan (2007, pp. 5-6) ले मूलतः ३ प्रकारका ट्युसन पद्धति प्रचलनमा रहेको बताएका छन् । पहिलो, चाहेका विषयमा आपसमा तय गरिएका दरमा शुल्क तिरेर एक जनाले एक जनालाई पढाउने । दोस्रो, विद्यालयकै शिक्षकले विद्यालय समयबाहेकको समयमा विद्यालयमै अतिरिक्त शुल्क लिएर पढाउने । यस्ता प्रावधानमा विद्यालय सञ्चालक समितिले शिक्षा मन्त्रालयसँग स्वीकृति लिएर मन्त्रालयले नै तोकिएको दरमा शुल्क लिएर पढाइन्छ । तेस्रो प्रकारमा संस्थागत ट्युसन पद्धति छन्, जसमा प्राथमिक तहदेखि माध्यमिक तहसम्म ट्युसन कक्षाका सधैं लोक सेवाका परीक्षाका लागि तयारी गराउने समेत गरिन्छ । यस्ता ट्युसन केन्द्रलाई देर्साने (Dersane) भनिन्छ । १९६० देखि प्रचलनमा आएका यस्ता ट्युसन केन्द्रहरूलाई १९६५ देखि सरकारी मान्यता प्रदान गरिएको छ । यस्ता केन्द्रहरू शिक्षा मन्त्रालयमा अनिवार्य रूपले दर्ता हुनुपर्ने र आयमा कर तिर्नुपर्ने व्यवस्था छ । १९७५/७६ मा टर्कीमा १५७ ओटा यस्ता ट्युसन केन्द्र थिए । त्यसको दुई दशकमा यसको सङ्ख्या बढेर १२९२ र २००५/०६ मा ३९८६ पुग्यो, जो त्यहाँका जम्मा माध्यमिक विद्यालयको सङ्ख्या (३४०६) भन्दा बढी हो । अध्ययनका समयमा त्यहाँका माध्यमिक विद्यालयमा जम्मा २०,७६,००० विद्यार्थी थिए भने निजी ट्युसन केन्द्रहरूमा १०,७२,००० जना प्राथमिक तहका विद्यार्थीहरू अध्ययनरत थिए (Tansel and Bircan 2007, pp. 16-17) ।

अस्ट्रियामा ट्युसनका प्रकारबारे कुनै तथ्याङ्क पाइँदैन । तर त्यहाँको Chamber of Employees ले सन् २००६ मा गरेको एक सर्भेमा अस्ट्रियाले ट्युसनमा वार्षिक १४० मिलियन युरो खर्च गर्ने गरेको बताएको छ । यो अनुमान भियना विश्वविद्यालयले गरेको अध्ययनसँग मेल खान्छ । उक्त

अध्ययनले अस्ट्रियाको कुल माध्यमिक विद्यालयका २० प्रतिशत विद्यार्थीले निजी ट्युसन लिने गरेको बताएको छ (Wagner *et al.*, 2003) ।

अन्य तथ्याङ्कले पश्चिम युरोपमा पनि निजी ट्युसनको स्थान महत्वपूर्ण रहेको देखाएका छन् । बेलायतमा सन् २००८ मा १५०० अभिभावकमाभ गरीएको एक सर्भेले प्राथमिक तहका १२ र माध्यमिक तहका ८ प्रतिशत विद्यार्थीले निजी ट्युसन पढिरहेको देखाएको थियो (Peters, Carpenter, *et al.*, p. 2) । १९९२ मा गरीएको एक अध्ययनले फ्रान्सको एक क्षेत्रमा २५ प्रतिशत विद्यार्थीले निजी ट्युसन पढ्ने गरेको बताएको थियो (Glzman, 2007, p.1) । त्यसपछिका दशकहरूमा फ्रान्स सरकारले यस क्षेत्रको विस्तारमा निक्कै सहयोग गर्दै आएको छ (Melot, 2007; Anglade, 2008) । सन् २००० मा ग्रीसमा विश्वविद्यालय प्रथम वर्षका विद्यार्थीबीच गरीएको एक सर्भेले ८० प्रतिशत विद्यार्थीले *frontistirio* भनिने Preparatory विद्यालयबाट सघन रूपका कक्षा लिने गरेका; ५० प्रतिशतले वैयक्तिक र एक तिहाइले दुवै खाले ट्युसन लिन्छन् भन्ने देखाएको थियो (Psacharopoulos and Papakonstantinou, 2005, p. 105) । त्यस्तै, इजरायलमा २००३ मा उच्च माध्यमिक तहको शिक्षा पूरा गरेका १४९६ विद्यार्थीसँग सोधिएका प्रश्नमा माध्यमिक तहको अन्तिम वर्ष ४५ प्रतिशत विद्यार्थीले ट्युसन लिएको बताए । यो सङ्ख्या १९९४ मा केवल ३२ प्रतिशत मात्र थियो । यस आँकडाले इजरायलमा पनि निजी ट्युसनको प्रथामा निक्कै वृद्धि भएको देखाउँछ (Smyth, 2009, p. 9) ।

अस्ट्रेलिया, सं.रा. अमेरिका तथा क्यानाडामा पनि निजी ट्युसनको प्रकृति पश्चिम युरोपकै जस्तो देखिन्छ । अस्ट्रेलियामा, निजी ट्युसन प्रथाले त्यति महत्व नपाएको भए पनि सन् २००४ मा त्यहाँको सङ्घीय सरकारले ३ वर्षदेखि लगातार रूपले मूलधार शिक्षाका उपलब्धिमा पछाडि पर्दै आएका विद्यार्थीहरूका लागि एउटा परीक्षण भौचर योजनाअन्तर्गत निजी ट्युसनमा सहयोग उपलब्ध गरायो । सन् २००५ मा यो सुविधा ६२०० विद्यार्थीले प्राप्त गरे जो सम्भाव्य सङ्ख्याको एक तिहाइ मात्र हो । यसका साथै हाल सरकारी सहयोगमा सञ्चालन हुने निजी ट्युसन प्रदायक संस्थाहरूको सङ्ख्या पनि बढ्दो क्रममा रहेको छ । अमेरिकामा सन् २००२ मा No Child Left Behind (NCLB) को कानुन पास भएपछि निजी ट्युसन संस्थाहरूले सरकारी सहयोग पाउन थालेपछि हाल तिनको सङ्ख्या मूलधार शिक्षण संस्थाहरूकै हाराहारी पुगेको छ (Ascher, 2006, Burch, Donovan, and Stein Berg, 2006; Vergari, 2007) । क्यानाडामा यस्तो कानुनी व्यवस्था नभए पनि निजी ट्युसनमा वृद्धि भएको छ । Davies / Aurini (2006, p. 123) ले आफूले अनुसन्धान गरेका स्थानमा विगत ३० वर्ष यता निजी ट्युसन प्रदान गर्ने औपचारिक संस्थाको सङ्ख्या २०० बाट बढेर ५०० पुगेको बताएका छन् । क्यानाडाको ओन्टारियो निवासी अभिभावकमध्ये २४ प्रतिशतले बालबालिकालाई निजी ट्युसन प्रदान गरिरहेको बताएका छन् भने ५० प्रतिशत क्यानेडियन अभिभावकले सकेका खण्डमा आफ्ना नानीहरूका लागि निजी ट्युटर राख्ने इच्छा प्रकट गरेका छन् ।

ल्याटिन अमेरिकामा त्यति धेरै अनुसन्धान भएको छैन । तर पनि त्यहाँका कतिपय क्षेत्रमा, खास गरी सहरी क्षेत्रका उच्च माध्यमिक तहमा, ट्युसन प्रणाली अस्तित्वमा रहेको छ । उदाहरणका लागि

Mattos (2007) ले रियो डि जेनेरियो मा र Barros (2008) ले बाहिया भन्ने स्थानमा विद्यमान ट्युसन प्रणालीका प्रकृतिको छानबिन गरेका थिए ।

बक्स १. निजी ट्युसन प्रणालीको वर्गीकरण

विश्वभर विद्यमान ट्युसन प्रणालीको पुरावलोकन गर्दा प्रयोग र किसिमका आधारमा मुलुकहरूको वर्गीकरण गर्न सकिन्छ । ट्युसन प्रणालीको उद्गम इतिहाससँग जोडिएका तथ्य, प्रोत्साहनकारी सांस्कृतिक तत्व र सरकारी नीतिसँग ट्युसन प्रथाको सम्बन्धको विश्लेषणलाई वर्गीकरणका आधार मान्न सकिन्छ ।

- जापान, हङकङ, कोरिया तथा ताइवान जस्ता पूर्वी एसियाका मुलुकहरूमा निजी ट्युसन प्रणालीको लामो परम्परा रहेको छ र त्यहाँको संस्कृतिसँग यसको गहिरो सम्बन्ध छ । कन्फ्युसियसकालीन परम्परादेखि नै त्यहाँ शिक्षाको उच्च मूल्याङ्कन गरिन्छ र यसलाई अत्यन्त सावधानीका साथ अगाडि बढाइन्छ । त्यहाँ खास गरी सिकाइउपलब्धिको स्तर उच्च रहेका विद्यार्थीलाई निजी ट्युसनको सहयोग उपलब्ध गराइन्छ ।
- पूर्व सोभियत सङ्घ आबद्ध मुलुक र पूर्वी युरोपका मुलुकहरूमा १९९० पछि आर्थिक अवस्थामा आएका गिरावटका कारण शिक्षकहरूले अतिरिक्त आयका लागि अतिरिक्त काम गर्नुपर्ने अवस्था आएपछि प्रचलनमा आएको ट्युसन प्रथामा अचानक ठूलो विस्तार हुन गयो । यस प्रथाले सबैखाले शैक्षिक क्षमताका विद्यार्थीलाई समेटेछ ।
- पूर्व सोभियत सङ्घ आबद्ध मुलुक र पूर्वी युरोपका मुलुकहरूका तुलनामा पश्चिम युरोप, उत्तर अमेरिका तथा अस्ट्रेलियामा ट्युसन प्रणाली सामान्य रूपमा रहेको भए पनि त्यहाँका नीति निर्माताले विद्यालयहरूबीचका प्रतिस्पर्धालाई प्रोत्साहन गर्न थालेपछि र अभिभावकले पनि ट्युसनमा गरिने लगानीमा फाइदा देख्न थालेपछि यसका प्रयोगको मात्रामा अचानक वृद्धि हुन थालेको छ । यस क्षेत्रका कतिपय सरकारहरूले पनि ट्युसन प्रणालीलाई कमजोर विद्यार्थीका सिकाइउपलब्धि उकास्ने उपायका रूपमा प्रोत्साहन गरिरहेका छन् ।
- अफ्रिकामा पनि ट्युसन प्रणाली प्रखर रूपले अगाडि आइरहेको छ । ट्युसन प्रणालीलाई जवाफदेहिता तथा सुपरिवेक्षणका बन्धनले नछुने अतिरिक्त आयआर्जनको सरल उपायका रूपमा ग्रहण गर्ने शिक्षकहरूबीचको सोचका कारणले पनि यसो भएको हो । यस अर्थमा अफ्रिकामा पनि एसियाकै सरह ट्युसन प्रथा सहरी क्षेत्रका दैनिक जीवन पद्धतिको हिस्सा बन्दै गएको छ । पूर्व सोभियत मुलुकहरूमा शिक्षकहरूले यसलाई न्यून आयस्तरमा भरथेगको उपायका रूपमा हेरेभैं त्यहाँ पनि यसलाई शिक्षकहरूले अतिरिक्त आय आर्जनको माध्यम बनाउँदै लगेका छन् ।
- ल्याटिन अमेरिकामा उच्च माध्यमिक तहमा बाहेक ट्युसन प्रथाको खासै प्रभाव देखिँदैन । ट्युसनको नगन्य प्रचलनले ल्याटिन अमेरिकाका शैक्षिक परम्परालाई प्रतिविम्बित गरेको छ । तर छिट्टै दक्षिण युरोप, उत्तर अमेरिका तथा अस्ट्रेलियामा भैं यहाँ पनि चाँडै परिवर्तन आउन सक्छ ।

ट्युसन प्रणालीका यी विभिन्न समूहको उपादेयता कति छ भन्ने कुरा नीति निर्धारण प्रक्रियामा यसले पुर्‍याउन सक्ने योगदानवाट आँकलन गर्न सकिन्छ । ट्युसनका मात्राको प्रबलता कम रहँदा नीति निर्माणको आवश्यकता छैन भन्ने गल्ती योजनाकार तथा नीतिनिर्माताले गर्न हुन्न । रोग लागेपछि निवारणका उपाय खोज्नुभन्दा लाग्नै नदिनु राम्रो भने भैं यसतर्फ योजनाकार र नीति निर्माताको अग्रिम ध्यान जानु जरुरी छ ।

ट्युसन प्रथाको मात्रागत फरक

IIEP को नीतिगत बैठकमा प्रस्तुत गरिएका तथ्याङ्कमा छाया शिक्षा प्रणालीका विभिन्न किसिम र मात्रासँग सम्बद्ध चलहरू (Variables) का दृष्टान्त आएका छन् । उदाहरणका लागि Neto-mendes र Costa (2007) ले तीन वर्षका अवधिमा पोर्चुगलको एउटा सहरका चार ओटा माध्यमिक विद्यालयका कक्षा १२ का सम्पूर्ण विद्यार्थीको अध्ययन गरेका थिए । तालिका ५ मा प्रस्तुत ती चार विद्यालयका २००५/०६ को तथ्याङ्कले ५२ देखि ६५ प्रतिशत विद्यार्थीले ट्युसन लिएको देखाएको छ । अधिकांश विद्यार्थीले हप्ताको १ देखि ३ घण्टा, धेरैले ४ देखि १० घण्टा र केहीले १० घण्टा सम्म ट्युसनमा व्यतित गर्ने गरेको पाइयो । ट्युसनको अवधि जति लामो भयो, त्यसको मूल्य पनि बढी हुने कुरामा विवाद रहन्न ।

तालिका ५: पोर्चुगलका चार विद्यालयका कक्षा १२ का विद्यार्थीमा ट्युसनको मात्रा, २००५/२००६

विद्यालय	विद्यार्थी सङ्ख्या	ट्युसन लिनेको प्रतिशत	ट्युसनमा व्यतित समयको परिमाण (घण्टामा)				मासिक खर्च (युरोमा)				
			१-३	४-१०	१० भन्दा माथि	सूचना प्राप्त नभएको	७०	७१-२१०	२१० भन्दा बढी	सूचना नपाइएको	
नीलो स्कुल	१६१	६५	५४	४२	२	२	३१	५६	७	६	
पहेँलो	९७	५२	५६	३६	४	४	४६	५	-	४	
हरियो	१२२	५२	५९	३८	-	३	३८	५३	३	६	
बैजनी	१६७	६३	५४	४५	१	-	२४	६६	८	२	

गोपनीयताका लागि लागि विद्यालयहरूलाई रडका आधारमा नामाकरण गरिएको छ ।
स्रोत: Neto-Mendes र Costa (2007), p. 7 ।

पोर्चुगलको यस अध्ययनका लागि त्यहाँको शिक्षा मन्त्रालयले सङ्कलन गरेका राष्ट्रिय विश्वविद्यालयका प्रवेश परीक्षामा सम्मिलित ३१०३५ विद्यार्थीको नमुना बनाइएको थियो (Neto-Mendes and Ventura, 2008) । यस अध्ययनले कक्षा १० देखि १२ सम्मका विद्यार्थीमध्ये ५४.७ प्रतिशतले निजी ट्युसन लिने गरेको देखायो । सो अध्ययनका अनुसार कक्षा ७ देखि ९ सम्मका विद्यार्थीको ७.७ प्रतिशतले र कक्षा ५ र ६ मा केवल १.६ प्रतिशतले मात्र ट्युसन पढ्ने गरेको पाइयो । यस अनुसार ट्युसनको प्रयोग कक्षा १० देखि १२ सम्म चरम विन्दुमा रहने गरेको स्पष्ट हुन्छ । यसरी ट्युसन पढ्नेहरूमध्ये ५५.९ प्रतिशतले वर्षेभरि, २७.५ प्रतिशतले आंशिक रूपले र १६.६ प्रतिशतले परीक्षा आउनुभन्दा ठीक अगाडि मात्र ट्युसन पढेका थिए ।

अन्य मुलुकहरूमा पनि ट्युसन प्रयोगको मात्रा परीक्षाका समयमा बढ्ने गरेको देखिन्छ । उदाहरणका लागि मोरिससमा प्राथमिक, निम्न माध्यमिक र माध्यमिक तहका अन्त्यमा हुने परीक्षाको सन्निकट अवधिमा ट्युसन प्रयोगको मात्रा उच्च विन्दुमा पुग्दछ (Obegadoo, 2007) । नामिवियामा ट्युसनको यस्तो चाप कक्षा १० र १२ को परीक्षाका हुने गर्दछ । भियतनाम तथा सिङ्गापुरमा

प्राथमिक र माध्यमिक तहका अन्तिम तहका परीक्षाताका पनि यस्तै हुन्छ (Dang, 2007; Tan, 2009)।

तालिका ६ मा प्रस्तुत तथ्याङ्कले भारतीय राज्यहरूमा विद्यार्थीले कुन विषयमा बढी ट्युसन पढ्छन् भन्ने देखाएको छ । केरलामा निम्न माध्यमिक तहमा उच्चतम मात्रामा निजी ट्युसनको प्रचलन देखिन्छ भने आन्ध्र प्रदेशमा अत्यन्त कम मात्रामा (हेरौं तालिका ४) । त्यहाँका पाठ्यक्रमले अधिकांश विषयमा विद्यार्थीहरूबाट प्रवीणताको अपेक्षा नराखेकाले अधिकांश विषयमा विद्यार्थीले ट्युसन पढ्दैनन् । निम्न माध्यमिक तहको पाठ्यक्रमका प्रमुख विषय मातृभाषा, अङ्ग्रेजी, हिन्दी, गणित, सामान्य विज्ञान र सामाजिक शिक्षा हुन् । नमुनाका ९० प्रतिशतभन्दा बढी विद्यार्थीले गणितमा ट्युसन पढ्छन् र त्यसपछि विज्ञान र अङ्ग्रेजीमा (Sujatha, 2007, p. 12) । केरलामा ९८.८ प्रतिशतले र उत्तर प्रदेशमा ७३.० प्रतिशतले गणितमा ट्युसन पढ्छन् । केरलाभन्दा उत्तर प्रदेशमा यस विषयमा ट्युसन पढ्नेको प्रतिशत कम हुनुमा त्यस राज्यमा गणित अनिवार्य विषय नभएकोले हुन सक्छ । उच्च माध्यमिक तहमा अन्यभन्दा गणित र विज्ञान धारका विद्यार्थीले बढी ट्युसन पढ्छन् (तालिका ७) ।

तालिका ६ : विभिन्न विषयमा ट्युसन पढ्ने विद्यार्थीको प्रतिशत, भारत, २००५

निम्न माध्यमिक तह				उच्च माध्यमिक तह				
राज्य	१ विषय	२ विषय	३ विषय	सबै विषय	१ विषय	२ विषय	३ विषय	सबै विषय
आन्ध्र	५८.१	३६.७	३.४	१.७				
केरला	७.०	१२.९	१२.४	६७.६	१८.८	४७.४	१३.१	२०।७
महाराष्ट्र	१२.०	२१.८	५५.३	१०.९	३८.०	५५.९	६.१	०.०
उत्तर प्रदेश	७.८	२१.०	४६.८	२४.३	३५.१	४०.६	२१.७	२.६
औसत	१३.३	२०.७	३९.१	२७.०	३३.०	४९.५	१२.७	५.१

स्रोत : Sujatha, 2007,p.11

तालिका ७ : भारतीय उच्च माध्यमिक विद्यालयमा विभिन्न विषयमा ट्युसन पढ्ने विद्यार्थीको प्रतिशत

विषय	केरला	महाराष्ट्र	उत्तर प्रदेश	कुल
विज्ञान तथा गणित	४५.४	५५.७	५२.१	५२.३
कला	२३.४	१९.४	१५.०	१७.५
वाणिज्य	२०.१	१७.८	४७.४	१९.८
अन्य	०.०	१.६	१०.०	४.३

स्रोत : Sujatha, 2007,p.13

Sou (2007, p. 5) ले मकाउ र चनिमा ट्युसनका कारणले विद्यालय प्रणालीका समय तालिकाको उल्लङ्घन अत्यन्तै बढी हुन थालेको बताएका छन् । प्राथमिक तहका विद्यार्थीको पढाइ समय प्रति दिन ५.५ घण्टा तोकिएको भए पनि उनीहरूले ट्युसनमा लगाएको समय समेत जोड्दा औसत ७.५ देखि ९.५ घण्टा प्रतिदिन सम्म हुन जान्छ । माध्यमिक शिक्षामा ७ घण्टा प्रति दिनको निर्धारित पढाइ समय तोकिएको भए पनि ट्युसन समेतका हिसाबले औसत ९ देखि १० घण्टासम्म पुग्दछ ।

पद्धतिगत भिन्नता

नयाँ प्रविधिको विकास संगसंगै ट्युसनका पद्धति मा पनि विकास भइरहेको छ । सामान्यतया ट्युसन व्यक्ति व्यक्तिबीच आमुन्ने सामुन्ने प्रदान गरिने भए पनि आजकल फोन, टेलिभिजन तथा इन्टरनेटबाट पनि प्रदान गर्ने पद्धतिको विकास भएको छ । पहिले पहिले व्यापक प्रचलनमा रहेको पत्राचार माध्यमको ट्युसन पद्धतिलाई हाल वेबसाइट तथा इमेल पद्धतिले विस्थापित गरिसकेको छ ।

आजकल व्यक्ति व्यक्तिबीच आमुन्ने सामुन्ने प्रदान गरिने ट्युसनका स्वरूपमा पनि परिवर्तन भई साना ठूला समूहदेखि लिएर ठूला ठूला सभाकक्ष वा कक्षहरूमा भिडिओ सम्पर्कको सहयोगले समेत कक्षा सञ्चालन हुन थालेका छन् । यी पत्येक पद्धतिको शैक्षणिक प्रक्रियामा, प्रापकले तिर्नुपर्ने शुल्क तथा सरकारी नीतिमा भिन्न भिन्न प्रभाव रहन्छ ।

अधिकांश मुलुकहरूमा विद्यालयमा आफ्ना विद्यार्थीका सिकाइमा ध्यान केन्द्रित गर्नुपर्ने दायित्व बोकेका मूलधारका शिक्षकहरूले नै यस्ता पूरक ट्युसन सेवा पनि प्रदान गर्ने गरेको पाइएको छ । भट्ट हेर्दा आफ्ना विद्यार्थीका कमी कमजोरी थाहा पाइरहेका शिक्षकले नै पूरक ट्युसन पढाएर विद्यार्थीको सिकाइ प्रक्रियाका गति प्रदान हुने देखिँदा यो प्रथा राम्रै लाग्छ तर अर्को पक्षबाट हेर्दा यसले धेरै विकृति ल्याउने सम्भावना रहन्छ । सबैभन्दा खराब पक्ष त यसमा कालाबजारीका तत्व विद्यमान रहन्छन् । विद्यार्थीलाई विद्यालय समयपछि ट्युसन पढ्न बाध्य गराउने नियतले शिक्षकले कक्षा शिक्षण गर्दा पाठ्यक्रमका कतिपय महत्वपूर्ण अंश नपढाई त्यसै छोड्न सक्ने खतरा रहन्छ । धेरैजसो शिक्षा प्रणालीमा परीक्षामा विद्यार्थीलाई पास या फेल गराउने प्रमुख हात शिक्षककै हुने भएकाले आफ्ना बच्चालाई फेल हुनबाट जोगाउन र तत्जन्य कारणले व्यहोर्नुपर्ने अतिरिक्त व्ययभारबाट जोगिनसमेत अभिभावकहरू ट्युसनका मारमा पर्ने गरेका छन् ।

कोरिया तथा दक्षिण अफ्रिकामा ट्युसनका लागि टेलिभिजनको प्रयोग गर्ने चलन छ । दक्षिण अफ्रिकामा टेलिभिजनबाट निःशुल्क तथा सशुल्क दुवै खाले च्यानलमार्फत ट्युसनका कार्यक्रम प्रसारित गरिन्छ (Reddy, 2007, p. 14) । यस्ता कार्यक्रममा ट्युसन प्रदायकहरूले विद्यार्थीसँग कायम सम्पर्क सूत्रको प्रयोग गरी विद्यार्थीले राखेका प्रश्नको सङ्कलन गरेर टेलिभिजन च्यानलमार्फत ट्युसन कक्षा प्रसारण गर्ने व्यवस्था मिलाएको हुन्छ । यस पद्धतिमा पढ्ने र पढाउनेबीच अन्तर्क्रियाको सम्भावना कम रहन्छ र कार्यक्रम व्यक्ति लक्षित हुँदैन । सामान्यतया स्वदेशी सीमाभित्र सीमित रहने यस्ता प्रसारणले पढ्ने र पढाउनेबीचको दूरीलाई कम गराउँछ ।

इन्टरनेट कार्यक्रमले पढ्ने र पढाउनेबीचको दूरीलाई अझ प्रभावकारी ढङ्गले समाधान गर्दछ र प्रसारणले देश/महादेशका सीमा सहजै पार गर्दछन् (Ventura, 2008a) । इमेल, इन्टरनेट तथा वेब क्यामेराका सहयोगले विद्यार्थीका आवश्यकता अनुरूपका कार्यक्रम डिजाइन गर्न सम्भव भएको

छ । दूर दराजका ग्राहकसम्मको पहुँचलाई दृष्टिगत गरेर यस्ता सेवा प्रदायकले प्रसारण केन्द्रका नजिकबाट कार्यक्रम सञ्चालन गर्छन् । एउटै कार्यक्रमलाई एकैपटक विभिन्न भाषामा प्रसारण गर्न पनि सम्भव छ । उदाहरणका लागि भारतबाट अमेरिका बस्नेका लागि अङ्ग्रेजीमा र चीनबाट हङकङ, मलेसिया तथा सिङ्गापुर बस्ने ग्राहकका लागि चिनीया भाषामा प्रसारण गर्न सक्छन् ।

यी अवलोकनबाट ट्युसनका पद्धतिको चयन सेवाग्राही र प्रदायक दुवैले आ-आफना सुविधाअनुसार गर्न सक्ने देखिन्छ । अतिरिक्त आय आर्जन हुने भएकाले माध्यमिक तहका विद्यार्थीका ट्युसन प्रदायकमा धेरैजसो विश्वविद्यालयका र प्राथमिक तहका लागि माध्यमिक तहका विद्यार्थी हुने गरेका पाइन्छ । माध्यमिक तहका विद्यार्थीको त के कुरा, विश्वविद्यालयका विद्यार्थीमा समेत शिक्षणका पेसागत क्षमता रहँदैन तर समवयस्क हुने भएकाले उनीहरूबीच सहज सम्बन्ध कायम गर्न भने सहज हुन्छ ।

सेवा निवृत्त व्यक्तिहरू ट्युसन प्रदायकको समूहमध्ये एक हो । सामाजिक सेवा पनि हुने र आय आर्जन पनि हुने भएकाले यो समूह ट्युसनको पेसाप्रति आकृष्ट हुने गर्दछ । यो समूह सामान्यतया उपल्लो पुस्ताको हुने भएकाले कम्प्युटरमा आधारित सञ्चार प्रविधिमा कमजोर हुन्छ । सेवा निवृत्त समूहका धेरैजसो ट्युसन प्रदायकहरू साबिकका शिक्षक नै हुन्छन् । यस पेसामा सेवा निवृत्तिको समस्या पनि नहुने भएकाले आफूले प्रदान गरेका सेवाको स्तर अनुसारको पारिश्रमिकमा सन्तुष्ट रहन्छन् ।

परम्परागत रूपबाट अनौपचारिक ट्युसन पेसाको स्वरूप हाल दिनानुदिन सुसङ्गठित एवं व्यावसायिक हुनुका साथै प्रणालीगत स्वरूप धारण गर्न थालेको छ । यस पेसामा स्थानीय तहका साना कम्पनीदेखि लिएर ठूला बहुराष्ट्रिय कम्पनीसमेत खुलिसकेका छन् । जापानमा सबैभन्दा पहिले *तोरो कुमान* भन्ने व्यक्तिले छोराको गणित शिक्षामा सहयोग गर्न १९५४ मा खोलेको *कुमोन* नामक कम्पनीले स्थापनाकालदेखि आधा शताब्दीको अन्तरालमा ४५ देशका ४०,००,००० विद्यार्थीलाई व्यावसायिक हिसाबले सेवा पुऱ्याइसकेको दाबी गरेको छ (Kumon, 2008) । अन्य व्यावसायिक संस्थाहरूमा Academy for Mathematics and Science, Sylvan र Oxford Learning Centre प्रमुख हुन् । Davies र Aurini (2006, p. 124) ले आज संसारभर ट्युसनको व्यवसायीकरण बढ्दो रूपमा रहेको र क्यानाडामा यसको नाटकीय वृद्धि भएको उल्लेख गरेका छन् ।

प्रविधिले पनि ट्युसनका मिश्रित पद्धतिमा साथ दिएको छ । यसको राम्रो उदाहरण हो School City, जापानको नयाँ प्रकारको जुकु (*JuKu*) भनिने संस्था । यस संस्थाले विद्यार्थीलाई घरैमा बसेर वा निजी कम्प्युटर नेटवर्क मार्फत क्षेत्रीय सिकाइ केन्द्रबाट सिक्न सकिने व्यवस्था गरेको छ (Suzuki, 2009) । यस्ता सञ्जाल केन्द्र (Net schools) ले ३ प्रकारका कार्यक्रम प्रदान गर्ने गरेको छ । पहिलो, टेली सम्मेलन (TV conferencing) तथा कक्षा; दोस्रो, वेबसाइटबाट स्वाध्ययन र तेस्रो छापामा माध्यमका अध्ययन सामग्रीको अध्ययन । School City आफ्नै सङ्गठनात्मक स्वरूपको, आफ्नै शैक्षिक कार्यक्रम सञ्चालन गर्ने र सेवाग्राही रहेको फैलावटले ठूलै भौगोलिक क्षेत्रमा आगटेको र मूलधारभन्दा भिन्नै किसिमको ट्युसन पद्धति हो । School City का सहायक संस्था हरू पनि छन्, जसले प्रचार प्रसारका साथै Software विकास, मूल्याङ्कन तथा सोको व्याख्या गर्ने काम गर्दछन् ।

कस्ता खालका ट्युसन पद्धतिका लागि कस्ता सरकारी नीति चाहिन्छ भन्ने सवालमा सहयोग पुऱ्याउने भएकाले छाया शिक्षा प्रणाली (ट्युसन) का विभिन्न पद्धतिको विश्लेषण योजनाकार र नीति निर्माताका लागि अत्यन्तै महत्वपूर्ण हुन्छ । त्यसकारण—

- अमेरिकाको No Child Left Behind अन्तर्गतका जस्ता ट्युसन पद्धतिका लागि छुट्टाछुट्टै नीतिको आवश्यकता पर्दछ ।
- आवासीय क्षेत्रमा दर्ता भएका व्यक्तिगत रूपले प्रदान गरिने भन्दा दूर देशका Internet मार्फत प्रदान गरिने ट्युसन पद्धतिको छुट्टै नीतिगत महत्व रहन्छ ।
- आफ्ना विद्यालयका विद्यार्थीका सिकाइउपलब्धि सुनिश्चित गर्ने दायित्व भएका शिक्षकले अतिरिक्त समयमा प्रदान गर्ने ट्युसन सेवा अभिभावकहरूले आफ्नै प्रयासमा आयोजना गरेका कोचिङ कक्षाहरूभन्दा धेरै भिन्न हुन्छन् ।
- तालिम प्राप्त पेसेवार व्यक्तिले प्रदान गर्ने ट्युसन तालिम नपाएका माध्यमिक तथा विश्वविद्यालयका विद्यार्थीले प्रदान गर्नेभन्दा धेरै फरक हुन्छ ।
- एक जनाले एक जनालाई प्रदान गर्ने ट्युसन धेरैलाई एकैपटक भिडियो पर्दामार्फत प्रदान गरिने भन्दा भिन्न हुन्छन् ।

यी सबै पद्धतिको वर्गीकरण र विश्लेषण गरेपछि तिनका सामाजिक, आर्थिक तथा शैक्षिक प्रभावको अध्ययनले नीति निर्मातालाई सान्दर्भिक नीतिको निर्माणमा सहयोग पुग्छ । यस पुस्तकको अर्को खण्डमा छाया शिक्षा पद्धतिका यिनै पक्षहरूमा प्रकाश पार्ने प्रयास भएको छ ।

बाकस २ : मूल्याङ्कनमा आधारित निर्णय

निजी ट्युसन प्रथा आफैमा असल वा खराब होइन । यसको प्रयोग कुन वातावरण र परिस्थितिमा कसरी गरिएको छ भन्नेमा धेरै हदसम्म यो असल हो वा खराब भन्ने कुरा निर्भर गर्दछ । देहायका सवालको उत्तरले ट्युसन असल खराब के हो, निर्धारण गर्दछ -

ट्युसन मूल प्रवाहका शिक्षक, बाह्य ट्युटर, वा निजी संस्थामध्ये कसले प्रदान गरेको हो ? ट्युसन प्रदान गर्ने शिक्षकले आफ्नै विद्यालयका वा बाह्य विद्यार्थी कसलाई प्रदान गरेको हो ? त्यस्ता ट्युसन प्रदान गर्ने निजी संस्थाले नियमित विद्यालयका कार्यक्रमको पूरकका रूपमा काम गरेका छन् छैनन् ? यस्ता ट्युसनले कुनै प्रकारका विकृति ल्याउँछन्/ल्याउँदैनन् (Poisson, 2007, p. 4)

आर्थिक, सामाजिक तथा शैक्षिक प्रभाव (Economic, Social and Educational Impact)

अघिल्ला परिच्छेदमा गरिएका चर्चाबाट ट्युसनका प्रकार, मात्रा र तिनको प्रबलतामा भिन्नता रहेको स्पष्ट भएको छ । वास्तवमा परिवेशगत आर्थिक, सांस्कृतिक तथा अन्य पक्षहरूका विविधताले गर्दा छाया शिक्षा प्रणालीका सामाजिक आर्थिक तथा शैक्षिक प्रभावको छानबिन चुनौतीपूर्ण हुन गएको छ । तथापि, तुलनात्मक विश्लेषणबाट धेरै कुरा बुझ्न सजिलो हुनेछ ।

आर्थिक प्रभाव

संसारका कतिपय भागमा ट्युसन ठूलै व्यवसायका रूपमा रहेको प्रस्टै भइसकेको छ । यसको मात्रा कोरियामा सर्वाधिक रहेको छ । सन् २००६ मा कोरियामा परिवारले ट्युसनमा प्रति वर्ष २४ बिलियन अमेरिकी डलर बराबर अर्थात् त्यहाँको कुल गार्हस्थ आम्दानीको २.८ प्रतिशत खर्च गरेको अनुमान गरिएको थियो (Kim and Lee, 2008, p. 3) । कोरियामा ट्युसन प्रदायक संस्थाले आफ्ना ट्युसन शिक्षक तथा अन्य कर्मचारीलाई वितरण गर्ने तलब र तिनले गर्ने खर्चले त्यहाँको अर्थतन्त्रलाई नै प्रभावित पार्न सक्छ । निजी ट्युसनमा हुने गार्हस्थ खर्चका अन्य उदाहरण देहायअनुसार रहेका छन् ।

- एक अध्ययनले २००६ मा फ्रान्सको ट्युसनमा हुने वार्षिक खर्चको आँकलन २.२१ बिलियन युरो रहेको देखाएको थियो । यसमा प्रति वर्ष १० प्रतिशतले वृद्धि हुने अनुमान गरिएको छ (Melot, 2007, p. 50) ।
- ग्रीसका उच्च माध्यमिक तहका Cram school ले सन् २००० मा १.१ बिलियन युरो खपत गरेको अनुमान छ । यो रकम सरकारले यस तहको शिक्षामा गर्ने कुल खर्चभन्दा बढी हो (Psacharopoulos and Tassoulas, 2004, p. 247) ।
- टर्कीमा सन् २००४ मा ट्युसन केन्द्रहरूमा २.९ बिलियन अमेरिकी डलर खर्च भएको अनुमान छ जो कुल राष्ट्रिय उत्पादनको ०.९६ प्रतिशत हो । अन्य केही अनुमानले यस भन्दा केही कम आँकलन गरेका छन् (Tansel and Birkan, 2007, p 14) ।
- सन् २००२ मा गरिएको एक अनुमानले इजिप्टमा Pre university तहको ट्युसनमा वार्षिक गार्हस्थ खर्च ८१ मिलियन इजिप्सियन पाउन्ड अर्थात् लगभग, १८ मिलियन अमेरिकी डलर रहेको देखाएको थियो । यो रकम त्यहाँको कुल गार्हस्थ उत्पादनको १.६ प्रतिशत हुन आउँछ (world Bank, 2002, p. 26) ।

अन्यत्र भने ट्युसन प्रथाको आर्थिक भूमिका सामान्य नै रहेको पाइन्छ । अपितु पारिवारिक भरणपोषणका लागि ट्युसन पढाउन बाध्य न्युन बेतनभोगी शिक्षकहरूमा भने यसले महत्वपूर्ण प्रभाव पार्दछ । उदाहरणका लागि श्रीलङ्कामा २००७ मा स्नातक तहका सरकारी शिक्षकको तलब प्रति महिना १०८ देखि १३५ अमेरिकी डलर बराबर मात्र थियो (Smath, 2007, p. 1) । यो बेतन मान अन्य सङ्गठित क्षेत्रमा प्रदान गरिनेभन्दा धेरै कम हो । तर कोलम्बियाको विद्यालयमामा गणित पढाउने एक जना शिक्षकले ट्युसनबाट प्रतिघण्टा १० अमेरिकी डलर कमाउँछ । यसअनुसार उसले एक महिनामा पाउने सरकारी तलब बराबरको रकम ३/४ दिनमै कमाउन सक्छ । ताजकिस्तानमा २००६ मा शिक्षकको तलब २४ अमेरिकी डलर प्रति महिना थियो, र प्रति घण्टा १ देखि २ यु.एस. डलर बराबर ट्युसनको कमाइ हुन्थ्यो (Kodirov and Amonov, 2009, p. 144) । आंशिक रूपमा ट्युसन पढाउने विश्वविद्यालयका विद्यार्थीले समेत आफ्नो पढाइ खर्च उठाउन र भावी आर्थिक जीवनका लागि आवश्यक सीप आर्जन गर्न सफल भइरहेको पाइन्छ ।

ट्युसनबाट शिक्षकले कति आर्जन गर्छन् भन्नेतर्फ नलागेर अर्थशास्त्रका सिद्धान्ततर्फ लाग्ने हो भने भाषा तथा गणितका सीप आर्जन गर्नु भनेको आर्थिक वृद्धिमा महत्वपूर्ण भूमिका निर्वाह गर्न सक्ने

मानवीय क्षमताको निर्माण गर्नु हो । ट्युसन पढाका अवसर-मूल्य (opportunity cost) लाई पनि नजरअन्दाज गर्न मिल्दैन तर विद्यालयका विद्यार्थी सामान्यतया आर्थिक रूपले उत्पादनशील भइनसकेकाले तिनका हकमा अवसर-मूल्य नगन्य मात्र हुन्छ ।

अर्कातर्फ कतिपय अवस्थामा ट्युसन प्रथाले स्रोतका विनियोजनको दक्षतामा ह्रास ल्याउने सम्भावना रहन्छ । Kim र Lee ले (2008, p. 31) ले भनेभैं :

वित्तीय बजार स्थिर नभएकाले उच्च क्षमताका बच्चा परिवारको कमजोर आर्थिक अवस्थाका कारण निजी ट्युसनको खर्च धान्न नसक्ने हुँदा तुलनात्मक रूपले कमजोर विश्वविद्यालयमा भर्ना हुन बाध्य हुन्छ । यसरी निजी ट्युसन प्रणालीसँग आबद्ध असमान वितरण प्रणालीका कारण विद्यार्थीका क्षमताको वितरणमा समेत असमानताको प्रदुर्भाव हुने सम्भावना रहन्छ ।

अन्य अवलोकन कर्ताले पनि यस प्रकारका ट्युसनजन्य अदक्षतातर्फ औँल्याएका छन् । उनीहरूका विचारमा ट्युसनले स्रोतको उत्पादनमूलक प्रयोगको ह्रास गराउँछ । उदाहरणका लागि विद्यालय इतरका समयमा ट्युसन पढाएर अतिरिक्त आय आर्जनका लोभले मूलधार शिक्षकहरू कक्षा शिक्षणका दायित्व निर्वाहमा अपेक्षित गम्भीर नरहन सक्छन् । यस सन्दर्भमा Sujatha (2007, p. 20) ले यसो भनेकी छन् :

ट्युसन पढाउने कार्यमा संलग्न शिक्षकहरूले पर्याप्त गम्भीरताका साथ कक्षा शिक्षण गर्दैनन् । यस्ता शिक्षकले आफ्ना विद्यार्थीलाई आफूसँग वा अन्य ट्युसन केन्द्रबाट ट्युसन पढ्नका लागि दबाव दिने गर्दछन् । यस प्रकार विद्यालयका शिक्षक एवं निजी ट्युसन केन्द्रहरूबीच सम्बन्धसूत्र सदा कायम रहेको हुन्छ ।

कर ट्युसनको अर्को आर्थिक पक्ष हो । अधिकांश ट्युसनका क्रियाकलाप करका दायराभन्दा बाहिर अनौपचारिक रूपमा सञ्चालित गरिन्छ । यसकारण ट्युसन प्रथाका अधिकांश गतिविधिले 'आय आर्जन गर्ने प्रत्येक नागरिकले सरकारी ढुकुटीमा योगदान पुऱ्याउनु पर्छ' भन्ने मान्यताको पालना गर्दैनन् । यसले गर्दा सरकारी राजस्वको आयमा प्रतिकूल प्रभाव पर्ने भएकाले यसबाट सरकारका कल्याणकारी कार्यक्रमका उद्देश्य प्राप्तमा नकारात्मक प्रभाव पर्न जान्छ ।

सामाजिक प्रभाव

धनी परिवारका बच्चाले गरिब परिवारकाले भन्दा राम्रा गुणस्तरका ट्युसन कार्यक्रममा सहभागी हुने सम्भावना र अवसर रहने भएकाले धेरैजसो निजी ट्युसन प्रथाले सामाजिक विषमतालाई कायम राख्ने मात्र होइन, बढाउन समेत मद्दत गर्छन् । तर सरकार प्रायोजित कार्यक्रम यसका अपवाद हुन् । उदाहरणका लागि सं.रा.अमेरिकाको No child Left Behind जस्ता परियोजनालाई लिन सकिन्छ । यस कार्यक्रममा विद्यालयमा सिकाइउपलब्धिको स्तर कमजोर भएका बालबालिकाको स्तर उकास्नका लागि ट्युटोरियल कक्षा सञ्चालन गर्न सरकारले आर्थिक अनुदान प्रदान गर्ने गर्दछ । यस्ता सुविधा लिने अधिकांश विद्यार्थी कमजोर आर्थिक पृष्ठभूमिका नै हुन्छन् ।

पारिवारिक दबाव र सामाजिक स्थिति

ट्युसनले परिवारलाई सामाजिक दबावसमेत प्रदान गर्दछ । एक कोरियन आमाले भनेभैं (Kim, 2007, p. 11) यदि बच्चाले विद्यालयमा राम्रो सिकाइउपलब्धिको प्रदर्शन गर्न सकिरहेको छैन र त्यस्ता बच्चालाई ट्युसन पढ्न पनि पठाइएको छैन भने समाजले त्यस बालककी आमा या त खुस्केट हुनुपर्छ या त ज्यादै गरिब भनेर कुरा काट्छन् । ट्युसन प्रथाका विस्तारले समाजको पारिवारिक संरचनामा आएको परिवर्तनलाई समेत प्रतिविम्बित गरेको हुन्छ (Kim, 2007, p. 12) ।

कोरियन परिवारमा एक वा दुई ओटा बच्चा मात्र हुन्छन् । अधिल्ला पुस्तामा ३ देखि ५ जनासम्म बालबच्चा हुने गर्थे । थोरै बालबच्चा हुने भएकाले कलेजमा तिनले राम्रो शिक्षा पाउनु भन्ने बाबुआमाको चाहना पनि रहन्छ र यसमा तिनको सामाजिक प्रतिष्ठा पनि गाँसिएको हुन्छ । व्यक्तिगत रेखदेख बेगर केटाकेटीका सिकाइउपलब्धि राम्रो हुन्छ भन्ने कोरियन आमाबाबुको मान्यता रहन्छ । उनीहरूका विचारमा त्यहाँका विद्यालयहरूले विद्यार्थीलाई सामूहिक रूपमा मात्र हेरचाह गर्छन् व्यक्तिगत रूपमा गर्दैनन् ।

फ्रान्समा पनि यस्तै खालका परिदृश्य देख्न सकिन्छ । पहिलो पुस्तामा भन्दा आजका पुस्तामा फ्रान्समा परिवारको आकार धेरै सानो हुने गर्छ र त्यहाँका केटाकेटीले हजुरबा हजुरआमासँग बस्न पाउने सम्भावना पनि कमै रहन्छ त्यसो हुनाले केटाकेटीले आफ्ना हजुरबा हजुरआमाको साथ-सहयोग पनि बिरलै मात्र पाउन सक्छन् । Glasman (227, p. 1) ले भनेअनुसार आर्थिक रूपले सक्षम बाबुआमाले बालबालिकालाई निजी ट्युसन राखिदिएपछि मात्र शान्तिको अनुभूति गर्न पाउँछन् । बच्चाहरूको गृहकार्यका सम्बन्धमा उनी यसो भन्छन्-

फ्रान्सका कतिपय परिवारका लागि गृहकार्य बाबुआमा र बच्चाहरूका बीच (खासगरी बच्चा किशोरावस्थाका छन् भने) तनावको कारण नै बन्ने गर्दछ । यस्ता अवस्थामा घरपरिवारलाई तनाव मुक्त राख्न र परिवारजनबीच सुमधुर सम्बन्ध कायम राख्न बच्चालाई ट्युसन केन्द्रमा पठाउनु वा त्यस काममा सहयोग गर्न सक्ने कुनै व्यक्तिको सेवा खरिद गर्नुको विकल्प छैन । केटाकेटीले अल्छी मान्ने भएकाले उनीहरूलाई गृहकार्यमा जुटाउनु बाबुआमाका लागि ज्यादै कठिन हुने गर्दछ । विद्यालयमा पठपाठन गरिने विषयमा बाबु वा आमाको राम्रो दखल भएकै अवस्थामा पनि कक्षामा राम्ररी नबुझेका किशोर केटाकेटीलाई सिकाउनु वास्तवमै कठिन हुन्छ । त्यसकारण यस समस्याको हल घरबाहिरै हुनसके उनीहरूका लागि धेरै राम्रो ।

यस विषयमा अझै विस्तृत व्याख्या गर्दै Glasman भन्छन् फ्रान्समा बाबुआमा र छोराछोरीबीचको सम्बन्ध शान्तिपूर्ण राख्नका लागि सबभन्दा सरल उपाय विद्यालय पद्धतिभित्र भन्दा विद्यालयबाहिरै सुगम हुन्छ -

घरपरिवारका मानिसले बच्चाबाट उच्च अपेक्षा राख्ने हुँदा तज्जनित तनाव पनि नरहने र विद्यालयको मूल्याङ्कनका समस्या पनि नरहने भएकाले विद्यालयबाहिरका व्यवस्थालाई मध्यस्थ स्थलका रूपमा पनि हेर्ने गरिन्छ । यस्ता मध्यस्थ स्थानका अनौपचारिक वातावरणमा विद्यार्थी आफूले कक्षामा राम्ररी नबुझेको वा आफूले चाहिनेजति ध्यान दिन नसकेको वा गर्नुपर्ने जति मेहनत नगरेको कुरा सहजै स्वीकार्न तयार रहन्छन् र अब प्रयास गर्छु, गल्ती भए पनि त्यसबाट

सिक्न सकछु भन्ने आँट पनि गर्न थाल्दछन् र अभिभावकका अर्घ्य भन्दापनि टाढा र शिक्षकका डर पनि मान्नु नपर्ने भएकाले क्रमशः बालबालिकामा आत्मबल बढ्न थाल्दछ ।

ट्युसनको अर्को पक्ष पनि छ । विद्यालय तथा घर परिवारबाट पाउन नसकिने अन्य प्रकारका सामाजिक वातावरण पनि ट्युसनले विद्यार्थीलाई प्रदान गर्न सकछ । उदाहरणका लागि इजिप्टका प्रया सबै माध्यमिक विद्यालयहरूमा केटाकेटीबीच सहशिक्षाको प्रचलन छैन । निजी ट्युसनले विद्यार्थीलाई विपरीत लिङ्गलगायतका मित्रहरूबीच भेटघाटको सहज वातावरण दिन सकछ । निजी ट्युसन केन्द्रका एक व्यवस्थापकको भनाइलाई Hartmann (2008, p. 58) ले आफ्नो प्रतिवेदनमा यसरी उद्धृत गरेका छन्, 'मेरा विचारमा ५० प्रतिशत विद्यार्थीहरू साँच्चै नजानेका कुरा सिक्न आउँछन् र बाँकी ५० प्रतिशत साथी सङ्गीसँग भेटघाट गर्न आउँछन्' ।

लैङ्गिक पक्ष

छाया शिक्षा प्रणालीको सहभागिता दरमा लैङ्गिक विभेद निककै प्रबल छ । सन् २००७ को IIEP को नीतिगत बैठकमा Tansel र Bircan (2007, p. 7) ले टर्कीको स्थितिमा प्रकाश पार्दै विकासशील मुलुकहरूको शिक्षामा लैङ्गिक विभेद समस्याकै रूपमा रहेको र टर्की पनि यसको अपवाद नभएको बताएका थिए । टर्कीमा महिला शिक्षाको आर्थिक प्रतिफल पुरुषहरूको भन्दा कम छैन बरु कतिपय अवस्थामा बढी पनि हुन सकछ तर पनि त्यहाँका बाबुआमा छोरीको भन्दा छोराको शिक्षालाई बढी प्राथमिकता प्रदान गर्छन् । यसका पछाडि छोरा आफ्ना बुढेसकालका साहारा हुन् भन्ने मान्यताले काम गरेको छ । Tansel र Bircan ले (P.18) उल्लेख गरेअनुसार सन् २००५-२००६ मा टर्कीको निजी ट्युसनमा छात्र र छात्राबीचको फरक ५ प्रतिशत विन्दुको थियो । त्यस वर्ष ट्युसनमा भर्ना भएका कुल विद्यार्थी सङ्ख्यामा छात्रहरूको सहभागिता ५२.५ प्रतिशत र छात्राहरूको ४७.५ प्रतिशत पाइएको थियो । तथापि यो फरक त्यहाँको माध्यमिक शिक्षाको सहभागिता दरमा देखिएको फरकभन्दा कम नै हो । त्यस वर्षको टर्कीको माध्यमिक शिक्षा पूरा गर्नेहरूका तथ्याङ्क विश्लेषण गर्दा लैङ्गिक बिसमता ९.२ प्रतिशत विन्दुको थियो अर्थात् छात्रहरूको प्रतिशत ५४.६ र छात्राहरूको ४५.४ । यसले मूल प्रवाह शिक्षाभन्दा छाया शिक्षा प्रणालीमा लैङ्गिक सन्तुलन राम्रो रहेको तथ्यतर्फ इङ्गित गरेको छ । उच्च आयस्रोत भएका परिवारले छोरा छोरीको शिक्षामा भेद गरेका छैनन् र यो समता ट्युसन प्रणालीमा पनि कायम छ तर कमजोर आर्थिक स्थिति भएका परिवारले भने छोरा र छोरीबीच विभेद राख्ने गरेका छन् ।

Sujatha (2007) को अध्ययन प्रतिवेदनले भारतमा पनि यस प्रकारको लैङ्गिक विभेद रहेको उल्लेख गरेकी छिन् । यसो हुनमा खास गरी सांस्कृतिक तथा आर्थिक तत्वहरूले संयुक्त रूपमा काम गरेको देखिन्छ । यस तथ्यलाई अन्य मुलुकका तथ्याङ्कले पनि समर्थन गरेका छन् -

- Buchmann (2002, pp. 142-143) ले केन्याको शिक्षामा विद्यमान लैङ्गिक विषमताको उल्लेख गर्दै भर्ना दरमा लैङ्गिक समानतातर्फ उन्मुख देखिए पनि पढाइ लेखाइमा नकारात्मक प्रभाव पार्न सक्ने सम्भावनाको ख्याल नगरी छोराभन्दा छोरीहरूलाई (खासगरी कम आयस्रोत भएका परिवारमा) घरायसी काममा बढी लगाउने प्रचलनले अतिरिक्त शैक्षिक

स्रोतको लगानी गर्दा छोरीभन्दा छोरालाई प्राथमिकता प्रदान गर्ने गरेको देखाउँछ । यसरी छोराभन्दा छोरीलाई घरायसी काममा बढी लगाउने कुराले त्यहाँको छाया शिक्षाको सहभागितामा पनि यस प्रकारको विभेद रहन सक्नेतर्फ सङ्केत पनि गरेका छन् ।

- Kim र Lee (2008, p. 25) ले गरेको एक अध्ययनमा कोरियामा छोराहरूका लागि ट्युसनको व्यवस्था जरुरतको वस्तु मान्ने तर छोरीहरूका हकमा विलासिताको वस्तु ठान्ने संस्कार प्रबल रहेको बताएका छन् । कोरियामा श्रम शक्तिका रूपमा महिला भन्दा पुरुषलाई प्राथमिकता प्रदान गर्ने प्रचलनले आय आर्जनका अवसरमा पनि पुरुषभन्दा महिला पछाडि परेका छन् ।
- Nath (2008, p. 58) को अध्ययनले बङ्गलादेशको प्राथमिक तहका विद्यार्थीको निजी ट्युसनमा रहेको लैङ्गिक विभेदबारे उल्लेख गर्दै ३३.८ प्रतिशत केटा र २८.१ प्रतिशत केटीहरूले ट्युसनमा सहभागिता जनाउने गरेको उल्लेख गरेका छन् ।

जेहोस्, यो परिस्थिति सर्वत्र एकरूप भने छैन । Dang (2007,p. 692) ले भियतनाममा प्राथमिक वा माध्यमिक कुनै पनि तहको शिक्षामा लैङ्गिक विभेद नरहेको बताएका छन् । त्यस्तै केन्यामा पनि दक्षिण पूर्वी अफ्रिकाली मुलुकहरूको शैक्षिक गुणस्तर अनुगमनको संयुक्त संयन्त्र (South and Eastern Consortium for Monitoring Educational quality –SACMEQ) का तथ्याङ्कले Buchmann (2008,p. 153) भनेजस्ता लैङ्गिक विभेद रहेको देखाएका छैनन् । Elbadawy, Ahlburg et al. (2006) को अध्ययनले इजिप्टमा पनि शिक्षामा लैङ्गिक विभेद नरहेको बताएका छन् । तर १९९८ मा गरिएको श्रम बजारको सर्वेक्षणले मूलधार शिक्षामा लैङ्गिक विभेद टड्कारो रूपमा रहेको देखाएको थियो सायद Elbadawy, Ahlburg et al. (2006) को अध्ययनले पढेलेखेका महिलाहरूको विवाह बढी शिक्षित र धनी व्यक्तिसँग हुने तथ्यका आधारमा शिक्षामा महिलालाई समान अवसर रहेको अनुमान गरेका होलान् । अन्य कतिपय मुलुकमा ट्युसनका सन्दर्भमा पुरुषको भन्दा महिलालाई बढी प्राथमिकता प्रदान गरेका उदाहरण पनि रहेका छन् । उदाहरणका लागि Bagdasarova र Ivanov (2009, P 134) ले गरेको अध्ययनले किर्गिजस्तानमा ६५.४ प्रतिशत केटीहरूले निजी ट्युसन पढ्ने अवसर पाइरहेको तुलनामा केटाहरूको प्रतिशत केवल ३४.६ मात्र देखाएको थियो । यसो हुनुमा त्यहाँका दुई तिहाइ विद्यार्थीको सम्बन्ध उच्च शैक्षिक स्थितिका परिवारसँग भएकाले पनि हो । त्यहाँका ६५ देखि ७० प्रतिशत बाबुआमा मध्ये कम्तीमा एक जनाले विश्वविद्यालय तहको शिक्षा पूरा गरेका छन् । तर यस तथ्यले महिलाहरूका पक्षमा शैक्षिक विभेद गरिने भन्दा समानता कायम गरिने सम्भावना प्रबल रहन जान्छ ।

लैङ्गिक पक्षको अर्को पाटो शिक्षकसँग सम्बन्धित छ । कतिपय समाजमा ट्युसन पुरुषहरूले मात्र अपनाउने पेसा हो भन्ने मान्यता राखिन्छ । कम्बोडियाको प्राथमिक शिक्षामा गरिएको एक अध्ययनले कक्षागत रूपमा ट्युसन पढ्ने विद्यार्थीको अनुपातमा ठूलो अन्तर देख्यो । कक्षा १ देखि ३ सम्म कसैले ट्युसन पढेको पाइएन तर कक्षा ४, ५ र ६ का विद्यार्थीमध्ये क्रमशः ५०, २५ र ९० प्रतिशतले ट्युसन लिइरहेको पाइयो । यसरी ट्युसन पढ्नेको विद्यार्थीको अनुपातमा यत्रो भिन्नता रहनुको कारणबारे गरिएका प्रश्नको जवफमा प्रधानाध्यपकले कक्षा ५ मा महिला शिक्षक भएकाले र महिला शिक्षकले फुर्सदका बेला घर परिवार र बालबच्चाको रेखदेख गर्नुपर्ने भएकाले ट्युसन

पढाउन जान पाउंदैनन् भन्ने उत्तर दिए (Bray, 1999b, p. 60) । Hartmann (2008, p. 68) को अध्ययन प्रतिवेदनमा इजिप्टका महिला शिक्षकहरूले घरमा गएर ट्युसन पढाएको पाइए पनि निजी ट्युसन केन्द्रहरूमा भने पुरुष शिक्षकहरूको मात्र उपस्थिति पाइन्छ । यस बारेमा Hartman को भनाइ देहायअनुसार छ –

महिला शिक्षकहरूले किन ट्युसन पढाउंदैनन् भन्ने सवालको स्पष्ट उत्तर हो, घरायसी दायित्व । खास गरी विवाहिता महिलाहरूलाई ट्युसन पढाउने फुर्सद हुंदैन । त्यहाँको सामाजिक संस्कारमा महिला शिक्षकहरूले (अविवाहित युवतीहरू) ट्युसन पढाउने क्रममा घरबाहिर गएर साँझ व्यतित गर्नु वा घरमा विद्यार्थी बोलाएर तिनसँग समय व्यतित गर्नुलाई राम्रो मानिंदैन । अर्कोतर्फ महिला शिक्षकहरूलाई उनका पति तथा घर परिवारले आर्थिक मद्दत गर्ने भएकाले पनि ट्युसनबाट अतिरिक्त कमाइ गरिरहनु आवश्यक पर्दैन ।

संसारका विभिन्न स्थानमा आ-आफनै संस्कृति छन् । तर प्रायः सबै स्थानमा ट्युसन पढाउने र त्यसका लागि अवसरको खोजी गर्ने काममा पुरुष शिक्षकहरूनै अगाडि रहने गरेको देखिन्छ ।

ग्रामीण /सहरी क्षेत्र

ट्युसन प्रथामा देखिएको असमानताको अर्को पाटो ग्रामीण तथा सहरी बस्तीबीचको फरक हो । ग्रामीणभन्दा सहरी क्षेत्रमा ट्युसन प्रथाको प्रचलन बढी पाइन्छ । यसो हुनुका ३ प्रमुख कारण रहेका छन् । पहिलो, सहरी क्षेत्रमा मानिसको आर्थिक अवस्था तुलनात्मक रूपले राम्रो हुने भएकाले ट्युसनमा खर्च गर्न सक्षम हुन्छन्; दोस्रो, सहरी क्षेत्रमा श्रम बजारको प्रतिस्पर्धामा सफलताका लागि प्रतिस्पर्धी शैक्षिक योग्यताको आवश्यकता पर्दछ; र तेस्रो, सहरी क्षेत्रमा ट्युसनको राम्रो बजार छ, जसले शिक्षकहरूलाई प्रोत्साहित गर्दछ ।

IIEP को नीतिगत बैठकमा पूर्वी युरोप र एसियाका १२ मुलुकहरूबाट सङ्कलित तथ्याङ्कको विश्लेषण गरिएको थियो (Silova, 2007, p. 7) । तालिका ८ मा सूचीकृत यी बाह्रै मुलुकमा ट्युसनको प्रचलन ग्रामीणभन्दा सहरी क्षेत्रमा बढी पाइयो । काजखस्तानमा यो फरक सबैभन्दा बढी अर्थात् २४.२ प्रतिशत रहेको देखियो । Sujatha (2007) ले भारतमा गरेको अध्ययनले देखाएअनुसार ग्रामीण क्षेत्रका निम्नमाध्यमिक तहका विद्यार्थीमध्ये २९ प्रतिशतको तुलनामा सहरी क्षेत्रका ६४ प्रतिशतले ट्युसन पढ्छन् (तालिका ९) । परिणामतः ग्रामीण क्षेत्रका विद्यार्थी तुलनात्मक रूपले कमजोर हुने र तिनले बीचैमा पढाइ छोड्न सक्ने सम्भावना प्रबल रहन्छ ।

तालिका ८ : ग्रामीण र सहरी क्षेत्रका विद्यार्थीबीच ट्युसनमा सहभागिताको तुलनात्मक अध्ययन

मुलुक	ग्रामीण क्षेत्र	सहरी क्षेत्र
अजरबैजान	८७.८	९५.०
बोस्निया हर्जगोविना	५६.९	५७.७
क्रोएसिया	५०.१	६१.६
जर्जिया	७६.९	८१.२
काजखस्तान	५६.६	७०.१
किर्गिजस्तान	३७.७	६१.९

लिथुवानिया	५४.९	६९.७
मङ्गोलिया	६९.८	७१.६
पोल्यान्ड	५९.९	७०.१
स्लोभाकिया	५४.७	५८.२
ताजकिस्तान	४१.०	४९.९
युक्रेन	७७.७	८२.०

स्रोत : Silova (2007, p. 7)

तलिका ९: भारतीय राज्यहरूमा निम्न माध्यमिक तहका ट्युसनमा सहभागी ग्रामीण तथा सहरी क्षेत्रका विद्यार्थीको तुलनात्मक अध्ययन

राज्य	ग्रामीण क्षेत्र	सहरी क्षेत्र
आन्ध्र प्रदेश	२०.७	३८.७
केरला	६६.५	७०.६
महाराष्ट्र	२९.३	७२.७
उत्तर प्रदेश	३२.०	५२.७
जम्मा	२९.०	६४.०

सर्भे स्याम्पलमा संलग्न विद्यार्थी सङ्ख्या –ग्रामीण क्षेत्र १४९२; सहरी क्षेत्र २५३९
स्रोत : Sujatha, (2007, p. 5)

यी तथ्याङ्कले माथिका प्रतिवेदनका अवलोकनहरूलाई अभि प्रस्ट चित्रण गरेका छन् । उदाहरणका लागि सन् १९९८ मा इजिप्टका २२ प्रशासकीय क्षेत्रका ४८१६ परिवारमा गरिएको श्रम बजारको सर्वेक्षण (Labour Market Survey) ले ग्रामीण क्षेत्रका ३९.६ प्रतिशतका तुलनामा सहरी क्षेत्रका ५२.२ प्रतिशतले निजी ट्युसन लिइरहेका देखाएको थियो (Elbadawy et al.,2006, p. 16) । ग्रामीण क्षेत्रमा प्रतिवर्ष प्रति विद्यार्थी १८८.९ इजिप्सियन पाउन्डका तुलनामा सहरी क्षेत्रमा ४९१.५ पाउन्ड खर्च गरिने तथ्यले पनि निजी ट्युसनमा ग्रामीण र सहरी क्षेत्रबीचको फरकलाई उजागर गर्दछ । Nath (2008, p. 58) ले प्रस्तुत गरेका तथ्याङ्कले बङ्गलादेशका प्राथमिक तहमा ग्रामीण क्षेत्रका कक्षा १ का १९.६ प्रतिशत विद्यार्थीका तुलनामा सहरी क्षेत्रका ४३.६ प्रतिशत विद्यार्थीले ट्युसन पढिरहेको देखाएको थियो । प्राथमिक शिक्षाको अन्तिम कक्षा अर्थात् कक्षा ५ मा यो फरक भन् बढेर २६.२ प्रतिशत विन्दुले सहरी क्षेत्रका पक्षमा (ग्रामीण क्षेत्र ३५.६ र सहरी क्षेत्र ६२.२) रहेको देखियो । यी तथ्याङ्कले माग र आपूर्ति दुवैका स्थिति प्रतिविम्बित गर्दछन् । आपूर्तिको सम्बन्धमा अस्ट्रेलियाको स्थितिमा प्रकाश पादै Watson (2008, p. 10) भन्छन् ग्रामीण क्षेत्रमा ट्युसन पढाउने शिक्षकको अभावले सरकारद्वारा कमजोर विद्यार्थीको सहयोगका लागि प्रदान गरेको सुविधा (Tutoring Voucher Scheme) नराम्ररी प्रभावित भइरहेको छ र यी सुविधाका वावजुद स्तर निर्धारण परीक्षामा ग्रामीण क्षेत्रका विद्यार्थीले प्रदर्शन गरेको शैक्षिक उपलब्धि राष्ट्रिय औसतभन्दा तल रहँदै आएको छ ।

सांस्कृतिक समूह तथा आदिवासी जनजातिहरू

ट्युसनले ल्याएका सामाजिक विषमताको अर्को पक्ष सांस्कृतिक समूह तथा आदिवासी जनजातिमा परेको प्रभाव हो । १९९७/९८ मा भियतनाममा गरिएको एक सर्वेक्षणले बहुमत सांस्कृतिक समूहका

३७.० प्रतिशतका तुलनामा अल्पमत समूहका ७.१ प्रतिशतले मात्र ट्युसन पढिरहेको देखाएको थियो (Dang, 2007, p. 111) । निम्न माध्यमिक तहमा यो भिन्नता क्रमशः ६०.७ र १९.० थियो भने माध्यमिक तहमा ७८.० र ५५.९ प्रतिशत थियो ।

अन्य कतिपय स्थानमा बहुमत समुदायका विद्यार्थीभन्दा अल्पमत समुदायका विद्यार्थी ट्युसनमा बढी संलग्न भएको पाइएको छ । उदाहरणका लागि बेलायतको बजार प्रभावित क्षेत्रका दक्षिण एसिया, चीन तथा अफ्रो-क्यारेबियन मूलका विद्यार्थी त्यहाँका बहुमत गोरा जातिले भन्दा बढी ट्युसन पढ्छन् । क्यानाडाको भेडकुभर तथा टोरन्टो जस्ता सहरहरूमा ट्युसनका प्रमुख सहभागीमा हडकड, ताइवान तथा चीनबाट आएका आप्रवासीका सन्ततिहरू बढी रहने गरेको पाइएको छ । उता सं.रा.अमेरिकाको No Child Left Behind कार्यक्रमका प्रमुख सहभागीमा अफिकी-अमेरिकी तथा हिस्पानिक समुदायका विद्यार्थी बढी रहेको पाइन्छ (Zimmer el al., 2007; Mori, 2009) ।

शैक्षिक प्रभाव

अन्य प्रकारका छायाका विपरीत शिक्षाको छायाले जसको छाया प्राप्त गरेको हो, उसलाई नै प्रभावित गर्दछ । अधिकांश परिस्थितिमा ट्युसन प्रथाले विद्यालयका शैक्षिक क्रियाकलापकै पूरकका रूपमा काम गर्छ भन्ने मान्यता रहिआएको छ । तर कतिपय अवस्थामा यसले मूल प्रवाह शिक्षाको उपेक्षा नै गर्दछ । बजारीकरणद्वारा निर्देशित ट्युसन सरकारले शैक्षिक उपलब्धि कमजारे भएका विद्यार्थीका सिकाइमा सहयोगका लागि राहत स्वरूप प्रदान गरिएका ट्युसनभन्दा धेरै भिन्न हुन्छन् । Poisson (2007) ले विद्यालय सुविधाको प्रयोग, पठनपाठनको समय, विषयवस्तु, शैक्षणिक प्रक्रिया, शिक्षक कार्यसम्पादन, विद्यार्थीका सिकाइलगायत कक्षा कोठाका विभिन्न गतिविधि जस्ता पक्षमा ट्युसनले प्रभावित गराउने उल्लेख गरेका छन् (Dang and Rogers, 2008, pp. 8-14 पनि हेरौं) । यस्ता प्रभावका उदाहरण अर्को खण्डमा प्रस्तुत गरिएको छ ।

कमजोर सिकाइउपलब्धि भएका विद्यार्थीको सहयोगार्थ सरकारद्वारा प्रायोजित कार्यक्रम

IEEP को नीतिगत बैठकमा प्रतिनिधित्व गर्ने बेलायतको बालबालिका, विद्यालय र परिवार विभागका एक कर्मचारीले २००७ मा सञ्चालन गरिएका प्रमुख परियोजनाका बारेमा चर्चा गर्दै भनेका थिए, 'प्रगति प्रोत्साहन कार्यक्रम (Making Good Progress) ले विद्यार्थीहरूबीच शैक्षिक उपलब्धिका स्तरमा असमानता घटाउनका लागि व्यक्ति केन्द्रित शिक्षण, एक शिक्षक-एक विद्यार्थी, कार्यक्रम प्रदान गर्दछ (Taylor, 2007) । पूर्वतयारीका क्रममा यस कार्यक्रमका योजनाकारहरूले बेलायत, अस्ट्रेलिया र सं.रा.अमेरिकामा निजी ट्युसनका प्रभावको अध्ययन गरेका थिए ।

यहाँ खास गरी Ireson ले २००४ मा र Ireson तथा Rushforth ले सन् २००५ मा बेलायतमा गरेका अध्ययनका बारेमा चर्चा गरिएको छ । पछिल्लो अध्ययन (पृ. २७) ले ६, ११ र १३ वर्षका बालबालिकामध्ये २७ प्रतिशतले ट्युसन पढिरहेको बताएको छ । शिक्षकहरूले बताएअनुसार सबैभन्दा बढी ट्युसन पढिने विषय गणित रहेको छ त्यस पछि अङ्ग्रेजी (६ वर्षे बालबालिकाका लागि अङ्ग्रेजी भाषाको पढाइ लेखाइ) र विज्ञान पर्दछन् । त्यस अध्ययनले पत्ता लगाएका अन्य प्रमुख कुराहरू देहायअनुसार रहेका छन्—

- ट्युसन पढ्नुको प्रमुख उद्देश्य परीक्षामा राम्रो नतिजा निकाल्नु हो (नमुनाका दुई तिहाइ विद्यार्थी);
- माध्यमिक तहका विद्यार्थीले सामान्यतया विरामी परेका वा अन्य कतिपय कारणले कक्षामा उपस्थित हुन नसकेर छुटेका पाठका बारेमा अद्यावधिकता हासिल गर्न;
- विद्यार्थीका सिकाइमा फरक फरक ट्युसन कार्यक्रमका प्रभाव फरक फरक रहेका छन् ; र
- माध्यमिक शिक्षाको अन्तिम परीक्षामा ट्युसनको प्रभाव श्वेत विद्यार्थीका भन्दा अश्वेत विद्यार्थीमा बढी पर्ने गरेको छ । यस्ता परीक्षामा गणित विषयको नतिजामा ट्युसनको प्रभाव केटीभन्दा केटामा बढी देखिन्छ ।

प्रकृतिमा रहेको ठूलो भिन्नताले गर्दा ट्युसनले कसलाई फाइदा पुऱ्याउँछ, र कसलाई पुऱ्याउँदैन एकन तथ्याङ्क पाउन गाह्रो छ ।

सन् २००३ मा पढाइको (reading) ३ वर्षे औसत मापदण्ड पूरा नगर्ने विद्यार्थीमाथि Taylor (2007, pp. 5-6) ले अस्ट्रेलियाका सरकार प्रायोजित कार्यक्रमको अनुसन्धान गरेका थिए । कार्यक्रमअनुसार सरकारले पढाइमा कमजोर विद्यार्थीको स्तर उकास्न मद्दत गर्ने उद्देश्यले अभिभावकलाई व्यक्ति लक्षित शिक्षण (एक विद्यार्थी एक शिक्षक) कार्यक्रममा बालबालिकाको पहुँच सुनिश्चित गर्न ७०० डलर बराबरको सहयोग प्रदान गरेको छ (Watson, 2007, p. 6 पनि हेरौं) । यस अध्ययनले ट्युसनपूर्व र ट्युसनपश्चात दुवै अवस्थामा विद्यार्थीको सिकाइमा ट्युसनको प्रभावबारे अभिभावकका अनुभवका तथ्याङ्क सङ्कलन गरेको थियो । सन् २००३ मा ३ वर्षे सिकाइको राष्ट्रिय मापदण्ड पूरा नगर्नेको सङ्ख्या १९००० अर्थात् ७.६ प्रतिशत थियो । यी मध्ये ६२०० ले यस कार्यक्रममा भाग लिएका थिए र ५४४३ ले ट्युसनको पूरा कोर्स पढेका थिए । सिकाइमा ध्यान केन्द्रित गराउनका लागि सरकारले यो कार्यक्रम निर्वाध रूपले सञ्चालन गरेको थियो । यस कार्यक्रमले विद्यार्थीलाई सिकाइका क्रममा कुनै प्रकारको धक नमान्न र उच्च मनोबल कायम राख्न समेत प्रोत्साहित गरेको थियो । कार्यक्रमको सफलतामा विद्यालय तथा परिवारसम्बन्धी तत्वले काम गरेको हुन्छ । उदाहरणका लागि भिक्टोरिया राज्यका ८९ प्रतिशत विद्यार्थीको पढाइका सीपमा उल्लेखनीय बृद्धि भएको पाइयो । तथापि, परीक्षण कार्यक्रम भएकाले विश्वसनीय निष्कर्षका लागि यो तथ्याङ्क मात्र पर्याप्त आधार हुन सक्दैन । Watson, (2007, p. 9) का अनुसार पर्याप्त तथ्याङ्कका अभावले अन्य कार्यक्रममा जस्तो यस कार्यक्रमको मूल्य-प्रभावकारिताको आँकलन गर्न गाह्रो छ ।

Taylor (2007, pp. 6-7) को अर्को अध्ययन अमेरिकाको सिकागो राज्यमा No child Left Behind का नीतिका बारेमा छ । सिकागो पब्लिक विद्यालयले ५० मिलियन अमेरिकी डलरको लागतमा ३० ओटा निजी कम्पनीसँग सम्झौता गरेर त्यहाँका ३४३ विद्यालयका ६०००० विद्यार्थीलाई लक्षित कार्यक्रम सञ्चालन गरेको थियो । यसका अलावा ट्युसन प्राप्त गर्ने विद्यार्थीमध्ये आधाजसोलाई CPS ले आफ्नै स्रोतबाट लगानी गरेको थियो । ट्युसन सेवा प्रदान गर्ने कम्पनीमध्ये कतिपय नाफामुखी र कतिपय सेवामुखी थिए । कार्यक्रमको मूल्याङ्कनले सुविधा पाउने समूहका तर सेवा नलिएका विद्यार्थीको भन्दा सेवा प्राप्त गर्ने विद्यार्थीको नतिजा राम्रो रहेको देखायो । कार्यक्रमका सहभागी विद्यार्थीमध्ये अधिकांशको सिकाइउपलब्धि स्तर अत्यन्तै कमजोर

थियो । एक वर्षको अन्त्यमा सेवा लिएका विद्यार्थीको औसत उपलब्धि दर गणितमा ०.९४ र पढाइका सीपमा १.०९ वर्षको वृद्धि पाइयो । साबिकमा कमजोर उपलब्धि दर हुने विद्यार्थीको वृद्धि दर पढाइका सीपमा १.०३ र गणितमा ०.९२ वर्षको पाइयो । यो वृद्धि दर उल्लेख्य भए पनि औसतभन्दा कमै हो । Taylor ले यस अध्ययनबाट ४ प्रमुख मुद्दाहरूको पहिचान गरे, जो देहाय अनुसार छन् –

- ट्युसन खास गरी सिकाइ आवश्यकताभन्दा आर्थिक आवश्यकता भएकालाई प्रदान गरिएको थियो । परिणमतः ट्युसनको आवश्यकता भएकाले नपाउने र नभएकाले पाउने अवस्थाको सिर्जना हुन गयो । अभिभावकले तिनका नानीहरूलाई कुन विषयमा ट्युसन प्रदान गर्ने भन्नेबारेमा राम्रो छनौट गर्न सकेनन् र ट्युसन कम्पनीका घत लाग्दा प्रचार प्रसारले अभिभावकलाई आकर्षित गरे पनि कार्यक्रमको शैक्षिक उपयोगिता न्यून मात्र हुन गयो ।
- कार्यक्रममा ट्युसन समूहको आकार प्रकारमा ठूलो भिन्नता थियो । कुनै कुनैमा एक ट्युटर एक विद्यार्थीको व्यवस्था थियो भने कुनैमा सामूहिक शिक्षण पद्धति । कतिपय समूहमा २० भन्दा बढी सहभागी थिए ।
- एकरूप मूल्याङ्कन पद्धतिको अभाव थियो र सेवाप्रदायी संस्थामा उत्तरदेहिताको कमी थियो । परीक्षाका अन्त्यमा यदि विद्यार्थीले राम्रो नतिजा देखाउन सकेका खण्डमा त्यसको श्रेय संस्था वा विद्यालयमा नगई पढाउने शिक्षकमा जाने प्रचलन थियो । पाठको मूल्याङ्कन धेरै कम एन कम्पनीले मात्र गर्ने गरेका थिए । त्यहाँ प्रधानाध्यापक वा अभिभावकका चाहनाको वास्ता गरिएको देखिँदैन थियो ।
- जुन कम्पनीले आफैँले ट्युटरको नियुक्ति गर्ने गरेका छन्, त्यस्ताले सिकाइउपलब्धिमा प्रभाव छोडेका छन् । यस्ता केन्द्रमा सिकाइ आवश्यकता अनुरूपका सामग्रीको प्रयोग भएको र विद्यार्थीका अभिलेख पनि दुरुस्त राख्ने गरेको पाइयो । यस्ता केन्द्रमा अभिभावकबाट प्राप्त पृष्ठपोषणको सम्मान भएको विद्यालयप्रति आस्था एवं विश्वासको भाव रहेको पाइयो ।

यिनै अनुभवलाई आत्मसात गर्दै सन् २००७ मा बेलायतमा ४८४ विद्यालयका ७-११ र ११-१४ वर्ष उमेर समूहका १० प्रतिशत विद्यार्थीलाई एक व्यक्ति एक ट्युटरको अवधारणा अनुसार अङ्ग्रेजी र गणित विषयमा प्रति विद्यार्थी १० घण्टा ट्युसन र २ घण्टा विद्यालय सम्पर्क सेवा उपलब्ध गराउने प्रवर्तन परियोजना अगाडि ल्यायो ।

सिङ्गापुरमा यस्तै खालको कार्यक्रम सञ्चालनमा रहेको छ (Tan, 2009, p. 97) । १९८० ताका विभिन्न जातिका विद्यार्थीबीच उपलब्धि स्तरमा देखिएको असन्तुलनले सिङ्गापुर सरकारलाई चिन्तित तुल्याएको थियो । चिनी र भारतीय मूलका विद्यार्थीको भन्दा मलय सांस्कृतिक समुदायका विद्यार्थीको उपलब्धि स्तर ज्यादै कमजोर थियो । त्यसकारण सरकारले मलय समुदायको शिक्षा परिषद (MENDAKI) ट्युसन पढाउन आर्थिक सहयोग उपलब्ध गरायो । सरकारले यस कार्यक्रममा सार्वजनिक विद्यालयका शिक्षकलाई पनि ट्युटरका रूपमा प्रयोग पाइने व्यवस्था गरेकाले त्यस्ता विद्यालयका शिक्षकले पनि स्वयंसेवी ट्युटरका रूपमा काम गरेका थिए । यो कार्यक्रम पहिले MENDAKI ले र त्यसपछि Singapore Indian Development Association (SINDA) ले सञ्चालन गऱ्चो जसको प्रचार पैसारको व्यवस्था अत्यन्तै राम्रो र गुणस्तरीय छ (MENDAKI, 2009; SINDA, 2009) ।

IIEP को नीतिगत बैठकमा Reddy (2007) ले दक्षिण अफ्रिकामा सञ्चालित यस्तै खालको एक कार्यक्रमको चर्चा गरेका थिए । दक्षिण अफ्रिकाको विज्ञान तथा प्रविधि मन्त्रालय (Department of Science and Technology –DST) ले निजी अनुसन्धाताहरूलाई विद्यालयस्तरमा विज्ञान तथा प्रविधि शिक्षाका सिकाइउपलब्धिमा सुधार ल्याउने उपायको खोज गर्ने जिम्मेवारी प्रदान गरेको थियो । उक्त अध्ययनको सिफारिसका आधारमा कम आयस्तरका परिवारका बालबच्चा पढ्ने विद्यालयहरूलाई लक्षित गरेर एक व्यक्ति एक ट्युटरका अवधारणाअनुरूप ट्युटरिङ कार्यक्रमको तर्जुमा गरी सहयोगका लागि निजी क्षेत्रलाई अपिल गर्‍यो । मूलधार विद्यालयका कमजोर सिकाइ उपलब्धि भएका विद्यार्थीको उपलब्धि स्तरमा सुधारका लागि सरकारले प्रायोजन गर्ने कार्यक्रमको यो एउटा नमुना हो ।

बजार निर्देशित ट्युसन

यस पुस्तकका अधिल्ला खण्डहरूमा चर्चामा आइसकेको अर्को प्रकार ट्युसन प्रथा बजार निर्देशित प्रथा हो । बजारमा माग कायम राख्नका लागि ट्युसनले विद्यार्थीका सिकाइ स्तरमा देखिने गरी सुधार ल्याउनु अनिवार्य रहन्छ । अन्यथा बजारमा तिनको खोजी कसैले गर्दैन । तर त्यस्ता ट्युसन प्रणालीको मूल्याङ्कनले कतिपय केवल प्रचार प्रसारका भरमा मात्र चलेका देखाएका छन् । तिनले सिकाइउपलब्धि बढाउनमा मापनीय योगदान पुऱ्याएको प्रमाण कमै मात्र पाइन्छ । यस्ता केन्द्रहरूमा सिकाइ उपलब्धिमा देखिएका सकारात्मक प्रभाव पनि धेरै हदसम्म सिक्नेको अभिप्रेरणा र तयारीका कारण मात्र भएको देखिन्छ । कतिपयले त मूलधार शिक्षामा नकारात्मक प्रभाव समेत पारेको पाइएको छ ।

यस प्रथाको नकारात्मक पक्ष मूलधार शिक्षाको सट्टामा ट्युसन केन्द्रले पाउने प्राथमिकता हो । खास गरी बाह्य परीक्षा निकटका समयमा कतिपय विद्यार्थीलाई आफ्ना विद्यालयले आफ्ना विशेष सिकाइ आवश्यकताको सम्बोधन गर्न सक्नेमा विश्वास नहुन सक्छ । यसरी मूलधार विद्यालयबाट आफ्ना भावी सामाजिक राजनीतिक उद्देश्य पूरा हुन सक्नेमा आशङ्का पैदा भएपछि विद्यार्थीहरू विद्यालयको विकल्पका रूपमा ट्युसन केन्द्रको खोजी गर्न थाल्दछन् । यसको ज्वलन्त प्रभाव टर्कीमा देख्न सकिन्छ । त्यहाँ विद्यार्थीहरू चिकित्सकको सिफारिसमा विद्यालयमा अनुपस्थित रही ट्युसन केन्द्रमा जान्छन् । खास गरी माध्यमिक वा उच्च शिक्षाका प्रवेश परीक्षा तयारीका समयमा विद्यार्थीहरू विद्यालय जानुभन्दा ट्युसनकेन्द्रमा जान वा घरैमा बसेर परीक्षाको तयारी गर्न रुचाउँछन् (Tansel र Bircan, 2007, p. 8) । यस्तो चलन बढ्दो क्रममा रहेको छ र खर्चिलो पनि हुँदै गएको छ । सन् २००५ मा टर्कीका शिक्षकहरूको युनियनले १०७८ जना उच्च माध्यमिक विद्यालयका विद्यार्थी र १०७३ जना उच्च माध्यमिक शिक्षा पूरा गरेका विद्यार्थीहरूको सर्वेक्षण गरेको थियो । परीक्षाको तयारीका क्रममा विद्यालयको उपस्थितिबारे सोधिएको एक प्रश्नको जवाफमा उच्च माध्यमिक तहका ५५ प्रतिशत र उच्च माध्यमिक पूरा गरेका ४९ प्रतिशतले आफू उक्त समयमा विद्यालयमा अनुपस्थित रहेको बताएका थिए ।

अजरबैजानको स्थिति पनि यो भन्दा भिन्न छैन । Kazimzade (2007) ले आफ्नो अध्ययन प्रतिवेदनमा माध्यमिक शिक्षाका अन्तिम वर्ष सामान्यतया विद्यार्थीहरू विद्यालय नगएर ट्युसन पढ्न जाने गर्दछन् (Silova and Kazimzade, 2006,p. 128) भनेका थिए । कतिपय विद्यार्थीले त

ट्युसनमा जान पाइयोस् भनेर विद्यालयमा अनुपस्थित भए पनि उपस्थिति जनाइदिन विद्यालयका कर्मचारीलाई घुस समेत खुवाउने गर्दछन् । मोरिससका सन्दर्भमा Obegadoo (2007) को अध्ययन प्रतिवेदनलाई उद्धृत गर्दै Kazimzade ले यस्ता अवसरमा अधिकांश विद्यार्थी विद्यालयबाहिर ट्युसनमा जाने भएकाले विद्यालयका कक्षाहरू खाली खाली रहने बताएका थिए ।

ट्युसनले विद्यार्थीको ध्यान केन्द्रित गर्ने क्षमतालाई पनि कमजोर पारिदिन्छ । कोरियाको विशेष उद्देश्यका माध्यमिक विद्यालय प्रवेश परिक्षाको तयारीका क्रममा ट्युसनका प्रभावबारे Kim, 2007, pp. 16-17) गरेको एक अध्ययन प्रतिवेदनले अधिकांश विद्यार्थीले ट्युसन केन्द्रहरूलाई विद्यालयभन्दा बढी सान्दर्भिक कार्यक्रमका रूपमा लिने गरेको खुलासा गरेको छ । ट्युसन केन्द्रका कार्यक्रममा गरिने कठिन परिश्रमका कारण विद्यार्थीहरू कक्षामा निदाइरहेका देख्न सकिन्छ । यस तथ्यलाई विद्यार्थी स्वयम्ले समेत महसुस गर्ने गरेका छन् (Kim, 2007, p. 17) :

विशेष उद्देश्यका माध्यमिक विद्यालयमा भर्नाका लागि आवेदन दिने विद्यार्थी कक्षाका सिकाइ क्रियाकलापमा सक्रिय नहुने र कक्षामा निदाउने भएकाले तिनलाई शिक्षकले मन पराउँदैनन् । तेस्रो कक्षाको दोस्रो सेमेस्टरमा यस्ता तयारी गरिने हुँदा यस अवसरमा विद्यार्थीहरू ट्युसनका कार्यबोझले थाकेका हुन्छन् र कक्षा कोठामा निदाउँछन् । त्यसैले शिक्षकले तिनलाई मन पराउँदैनन् ।

विशेष उद्देश्यका माध्यमिक विद्यालयका आवेदकहरू अरुभन्दा जान्ने भएकाले विद्यालयका शैक्षिक क्रियाकलापमा ध्यान दिँदैनन् । यस्ता विद्यार्थीहरू कक्षा कोठामा या त निदाइरहेका हुन्छन्, या ट्युसन केन्द्रका गृहकार्यप्रति केन्द्रित रहिरहेका हुन्छन् या सोसम्बन्धी विषयको अध्ययन गरिरहेका हुन्छन् । यस्ता विद्यार्थीमध्ये धेरैजसो अङ्ग्रेजी कक्षामा निदाइरहेका हुन्छन् । कक्षामा पढाइ भइरहेका विषयको जानकारी पहिले नै भइसकेको हुनाले त्यस्ता विद्यार्थीले कक्षामा ध्यान दिँदैनन्, जुन कुरा शिक्षकलाई पनि जानकारी रहन्छ ।

माथिका दृष्टान्तले विद्यार्थीका कक्षामा ध्यान केन्द्रित गर्ने क्षमतामा ह्रास ल्याएको मात्र नभई कक्षा भित्र विषमताको स्थितिसमेत पैदा गराएको बुझ्न सकिन्छ । अपितु, कमजोर सिकाइ स्तरका विद्यार्थीले ट्युसन लिएका अवस्थामा त्यसले यस प्रकारका अनेकताको न्यूनीकरणमा पनि मद्दत पुग्छ र यसर्थमा यसले मूलधार शिक्षकलाई सहयोगै गर्दछ । तर अधिकांशतः उच्च सिकाइ स्तरका विद्यार्थीले नै यस्ता ट्युसन लिने गरेका हुन्छन् । मोरिससकै उदाहरणको समर्थन गर्दै Bah-Laya, 2006, p. 75) भन्छन्—

कक्षाका केही विद्यार्थी ट्युसनमा सहभागी हुने र केही नहुने हुँदा कक्षामा शिक्षकले विषमताको समस्याको सामना गर्नुपर्ने हुन्छ । ट्युसनले विद्यालयका नियमित पाठको सिकाइमा मद्दत गर्ने भए पनि कतिपय अवस्थामा यसले विद्यालयका शिक्षण सिकाइका क्रियाकलामा विद्यार्थीलाई विकर्षित गराइदिन्छ ।

ट्युसन पद्धतिका शैक्षणिक विधिहरू विद्यालयका भन्दा भिन्न हुनाले पनि मूलधारका शिक्षकलाई समस्या पर्दछ । उदाहरणका लागि ट्युसन केन्द्रले विद्यार्थीलाई गणितीय सिद्धान्त बुझाउनुका बदला यान्त्रिक तरिकाले सामस्या हल गर्न सिकाउँछ । सं.रा. अमेरिकाको No child Left Behind

कार्यक्रमले विद्यालय पाठ्यक्रमको उपेक्षा गरेको भनी आलोचना हुने गरेको छ । यस कार्यक्रमका आलोचकहरू ट्युसन केन्द्रका ट्युटरले मूलधारका सरोकारवाला शिक्षकसँग सम्बन्ध कायम राख्नु नपर्ने भएकाले विद्यालयलाई उपयुक्त शैक्षणिक पद्धतिको विकासमा बाधा पुग्छ, भन्ने आरोप लगाउछन् Sunderman, 2006, p. 118) ।

आफैले ट्युसन पढाएको छ, भने विद्यार्थीले ट्युसन कक्षामा सिक्किहाल्छन् या सिकेकै छन् भनेर कक्षा शिक्षणमा हेल्चेर्चाइँ गर्न सक्ने खतरा यसको सबैभन्दा खराब पक्ष हो । इजिप्टका सन्दर्भमा Hartmann (2008: 52) ले मूलधारका रसायन शास्त्रका शिक्षक स्वयम् आफ्नै विद्यार्थीका ट्युटर समेत भएका अवस्थाको चित्रण गर्दै भनेका छन्-

डिना भन्छन्, विद्यार्थीहरू कक्षाभित्र या त गफ गर्छन् या अरु नै विषय पढ्छन् । कसैले ध्यान दिँदैन । त्यसकारण शिक्षकले पनि सम्पूर्ण पाठ पढाइरहने भन्कट गर्दैनन् । शिक्षकले विषयवस्तुको गहिराइसम्म नगएर सतही व्याख्यासम्म गर्छन् । शिक्षकलाई हामी सबैले ट्युसन पढिरहेको थाहा छ, त्यसकारण उसले पनि ध्यान दिएर पढाउने भन्कट गर्दैनन् ।

Hartmann (p. 67) ले धेरै शिक्षकहरूले आफूले लेखेका पुस्तकहरू बजारमा प्रशस्तै पाइन्छन् तर विद्यालयका लागि सिफारिस नगरिएका र तिनले पाठ्यक्रमका शैक्षणिक प्राथमिकताको पालना पनि नगरेका हुनसक्ने कारणले त्यस्ता पुस्तक विद्यालयमा भने निषेधित छन् ।

ट्युसनका अन्य प्रभावलाई अझ प्रस्ट पार्न आगामी परिच्छेदमा तीन किसिमका परिस्थितिको विस्तारमा विवेचना गरिएको छ । हालका लागि Poisson ले तयार पारेको ट्युसन र मूलधार शिक्षाबीचका सम्बन्धको अध्ययनको सार-सङ्क्षेप हेरौं (तालिका १०) ।

तालिका १० : मूलधार शिक्षामा निजी ट्युसनले पार्ने प्रभाव

प्रभावको क्षेत्र	प्रभावका किसिम	
	सकारात्मक प्रभाव	नकारात्मक प्रभाव
शिक्षाको लगानी	विश्वव्यापी रूपमै शिक्षा क्षेत्रमा ठूलो लगानी भइरहेको छ ।	<ul style="list-style-type: none"> ● मूलधार शिक्षामा बढी दक्ष लगानीका सम्भावनायुक्त स्रोतको विचलन ● निजी ट्युसनमा खर्च गर्न शिक्षकहरूद्वारा अभिभावकमाथि अनावश्यक दबाव ● सरकारलाई राजस्व तिर्दैन
शिक्षकलाई आय	शिक्षकलाई अतिरिक्त आय प्रदान गर्दछ	
शिक्षक व्यवस्थापन		<ul style="list-style-type: none"> ● व्यवस्थापन प्रक्रियामा समस्या ल्याउँछ । तोडमरोड गर्छ (धेरै पैसा आउने सम्भावना भएका पदमा खटाउन व्यवस्थापकलाई दबाव) ।
विद्यालयका	विद्यालय नचलेका बेला पनि	<ul style="list-style-type: none"> ● सार्वजनिक सुविधाको व्यक्तिगत प्रयोग

पूर्वाधारको उपयोग	विद्यालयका उपयोग सम्भव	
शिक्षण समय तालिका	विद्यालयबाहेकका पनि सदुपयोग हुन्छ	<ul style="list-style-type: none"> ● शिक्षकले कक्षामा पढाइमा खर्च गर्नुपर्ने कुल समयको परिमाण घट्छ । ● शिक्षक विद्यार्थीलाई उपचारात्मक कक्षा प्रदान गर्नुको सट्टा निजी ट्युसनमा केन्द्रित हुन्छन् ।
शिक्षाका अन्तर्वस्तु र शिक्षण प्रक्रिया		<ul style="list-style-type: none"> ● औपचारिक समयमा पाठ्यक्रमको आंशिक रूपमा मात्र पढाइ ● निजी ट्युसन प्रणालीका शिक्षण विधिको कक्षा शिक्षणमा पनि प्रयोग
शिक्षक कार्य सम्पादन	मूलधार शिक्षकका कार्यबोझमा कमी आउँछ	<ul style="list-style-type: none"> ● सबै विद्यार्थीले राम्ररी बुझे-नबुझेको एकिन गर्नेतर्फ कम चासो ● शिक्षक ट्युसनमा भएको खटाइले विद्यालयको पठनपाठनमा थकित र दक्षतामा ह्रास ● ट्युसन सम्बन्धी काममा बढी ध्यान दिने भएकाले मूधारका दायित्वप्रति उपेक्षाभाव
विद्यार्थीका सिकाइ	विद्यालयमा पढाएका कुरालाई राम्ररी बुझ्न विद्यार्थीलाई सहयोग गर्छ	<ul style="list-style-type: none"> ● कार्यबोझको आधिक्यले विद्यार्थी थकित; कक्षा शिक्षणका गतिविधिमा कम रुचि ● यान्त्रिक सिकाइ ● विद्यार्थीका नियमित उपस्थितिमा गिरावट
कक्षा शिक्षणका पक्ष	ठिलो सिक्नेहरूको पनि सिकाइका गतिमा वृद्धि भई अरु सहपाठीसह अगाडि बढ्न सक्ने	<ul style="list-style-type: none"> ● कक्षा शिक्षणको पूरक हुने भन्दा ट्युसनको प्राधान्य स्थापित हुने ● निजी ट्युटरको र मूलधार शिक्षकको शिक्षण सिकाइ प्रक्रियामा भिन्नता कायम ● मूलधार शिक्षकप्रतिका सम्मानमा गिरावट ● कक्षाभित्र विद्यार्थीहरूबीच विषमताका समस्या
परीक्षा र छनौट प्रक्रिया		<ul style="list-style-type: none"> ● ट्युसनको उपादेयता पुष्टिका लागि मात्र परीक्षा ● विश्वविद्यालय भर्ना प्रक्रियालाई अनावश्यक रूपले बढाउछ
विद्यार्थीका उपलब्धि	कमजोर विद्यार्थीले पनि राम्रो नतिजा ल्याउन सक्ने सिकाइको अभिवृद्धि भई शैक्षिक जगतमा प्रतिस्पर्धी	<ul style="list-style-type: none"> ● विद्यार्थीबीच सामाजिक असमानता बढ्छ ● पढाइमा क्षमतावान र कम क्षमताका विद्यार्थीबीच असमानताका खाडल बढ्छ ● ट्युसन पढ्ने विद्यार्थीका पक्षमा मोलाहिजा

	क्षमता बढाउछ	<ul style="list-style-type: none"> ● निजी ट्युसन नपढ्ने विद्यार्थी उपेक्षित रहने खतरा
पाठ्यपुस्तकको उत्पादन र वितरण	परीक्षाको तयारीमा सहयोगी हुने खालका सामग्रीको उत्पादनमा प्रोत्साहन	<ul style="list-style-type: none"> ● मूलधारका कक्षा शिक्षणमा समेत ट्युसनका विधिले प्रवेश पाउने

तीन किसिमका स्थितिको अध्ययन

राष्ट्रहरूमा प्रचलनमा रहेका विशेष प्रकारका अनुभवहरूका उदाहरणले छाया शिक्षाका जटिलतामा प्रकाश पार्न सजिलो हुन्छ। यस क्रममा थुप्रै मुलुकहरूका स्थितिको अध्ययन प्रस्तुत गर्न सकिने भए पनि ज्यादा लामो हुने भएकाले यहाँ तीन प्रकारका उदाहरण मात्र प्रस्तुत गरिएको छ। कोरियामा ट्युसन प्रथाको लामो इतिहास छ। प्रयोग पनि अत्यन्त धेरै छ। कोरियाका प्रायः सबै सरकारहरूले ट्युसनलाई व्यवस्थित गर्न नीति निर्धारण गर्दै आएका भए पनि सफलता भने कमै मात्र हासिल हुन सकेको छ। त्यसकारण यहाँ कोरियाका अनुभवहरूको विश्लेषण सान्दर्भिक हुने ठानिएको छ। दास्रोमा मोरिसस छ। मोरिससमा पनि कोरियाकै भन्ने ट्युसनको प्रयोग विगत लामो समयदेखि हुँदै आएको छ तर कोरियाभन्दा भिन्न छ। मोरिससको जनसङ्ख्या सानो हुनाका साथै त्यहाँको संस्कृति र ट्युसनका पद्धतिमा पनि फरक छ। फ्रान्समा सरकारले नै निजी ट्युसन प्रथालाई प्रोत्साहन गर्दै आएको छ। आजकल यस सम्बन्धमा महत्वपूर्ण विकास भएका छन्। त्यसो हुनाले तेस्रो नमुनाका रूपमा फ्रान्सलाई लिइएको छ।

कोरिया

Seth (2002) कोरियामा शिक्षाले अत्यन्तै महत्व प्रदान गरिने चलन रहेको बताउँछन्। शिक्षाप्रतिको कोरियन लगावका बारेमा गरिएका अध्ययनले कोरियाको सामाजिक तथा आर्थिक उन्नतिको प्रमुख कारक नै शिक्षा भएको देखाएका छन्। २० औं शताब्दीका मध्यदेखि त्यहाँका शिक्षा प्रणालीमा ट्युसनले महत्वपूर्ण स्थान ओगट्दै आएकोछ (Lee, 2005)। Kim ले IIEP को नीतिगत बैठकमा सन् २००७ मा माध्यमिक तहका ६३.१ प्रतिशतले तथा निम्न माध्यमिक र प्राथमिक तहमा क्रमशः ७८.४ र ८८.२ प्रतिशत विद्यार्थीले ट्युसन पढिरहेको बताएका थिए। कोरियामा विभिन्न खालका ट्युसन पद्धति प्रचलनमा रहेका छन्। उदाहरणका लागि सन् २००७ मा निम्न माध्यमिक तहका ४५.५ प्रतिशत विद्यार्थी हाकोन्स (Hakwons) भनिने निजी ट्युसन केन्द्रमा, २५.४ प्रतिशत वैयक्तिक वा समूहगत रूपमामा ट्युसन पढिरहेका थिए भने १०.४ प्रतिशत कम्पनीले प्रदान गरेका अभ्यास पुस्तिकामा कहिलेकाहीँ मात्र ट्युटरको सहयोग लिएर परिवारका सदस्यको रेखदेखमा पढिरहेका र ५ प्रतिशतले अन लनइन ट्युसनका सेवा लिइरहेका थिए (Kim, 2007, p. 7)। सन् २००६ मा कोरियामा ट्युसनको कूल गार्हस्थ खर्च २४ बिलियन अमेरिकी डलर बराबर रहेको अनुमान गरिएको थियो (Kim and Lee, 2008, p. 3)। यो रकम कोरियाको कुल गार्हस्थ उत्पादनको २.८ प्रतिशत र सरकारले सार्वजनिक प्राथमिक र माध्यमिक शिक्षामा गर्ने कुल खर्चको ८० प्रतिशत बराबर हुन आउँछ।

कोरियामा सरकार र तथा जनस्तर दुबै तहबाट यस प्रकारका आँकलन भएका छन् । Kim (2007, p. 1) ले भनेका छन्—

कोरियाको पूरक शिक्षा प्रणाली समस्यापूर्ण छ । यसले अभिभावकहरूलाई आर्थिक बोझ थोपरेको, गरिब र धनीबीचको असमानता बढाएको छ, विद्यालय पाठ्यक्रमलाई तोडमरोड गरिदिएको छ, मूलधार विद्यालयका शिक्षकहरूको हैसियत घटाइदिएको र विद्यार्थीका स्वाभाविक विकासमा व्यवधान उत्पन्न गरेको आदि अनेक खाले आरोप लाग्दै आएको छ ।

अर्कातर्फ परिवारहरूबीचबाट ट्युसनको माग चर्को र दिगो रूपले अगाडि आइरहेको छ । दोस्रो विश्व युद्धको अन्त्यमा जापानी उपनिवेशबाट स्वतन्त्रता प्राप्त गर्दाका समयसम्म ज्यादै निरक्षर र गरिब मुलुकमा गनिने कोरिया त्यसको चार दशकपछि अहिले प्रमुख औद्योगिक मुलुकहरूमध्ये गनिन्छ र धनाढ्यहरूको क्लब भनिने आर्थिक सहयोग तथा विकास सङ्गठन (Organization for Economic co-operation and Development –OECD) को सदस्यसमेत भइसकेको छ (Henry, Lingard, et al., 2001, p. 7) । Seth (2002, p. 3) का विचारमा कोरियाको शिक्षा प्रणाली र निजी ट्युसनमा दिइएको जोड नै यो संवृद्धि र विकासका पछाडिका प्रमुख कारक हुन् । कोरियाका शिक्षकहरूले पाएको उच्च आधिकारिकता, प्रतिस्पर्धात्मक शिक्षा प्रणाली र विद्यालय प्रवेशका प्रतिस्पर्धी परीक्षाले कोरियामा अनुशासित र शिक्षित श्रम शक्तिको उत्पादन सम्भव गराएको छ र पुजीवादी औद्योगिक व्यवस्थाका आवश्यकता पूरा गर्न सक्षम समाजको निर्माण गर्नमा योगदान दिएको छ ।

परीक्षाको दबदबा र सुधारका प्रयास

लोक सेवामा प्रवेशका मजबुत परीक्षाका परम्परामा सदियौंसम्म जापानी उपनिवेशान्तर्गत रहेको कोरियामा उक्त परम्पराले अद्यापि निरन्तरता पाइआएको छ । यसकारण, अत्यन्तै कठिन परीक्षाको सफल सामना गर्न सक्ने ज्यादै क्षमतावान् व्यक्तिले कोरियाका सरकारी ओहादामा मात्र प्रवेश पाउन सक्ने अवस्था कायम रह्यो र त्यस्ता व्यक्तिहरूलाई हेर्ने सामाजिक दृष्टि अत्यन्तै सम्मानजनक रहँदै आयो (Zeng, 1999) । यो परम्परा चीनको कन्फ्युसियसकालीन शिक्षा पद्धतिअनुरूप ढालिएको हो जहाँ सिकाइ तथा छात्रवृत्तिको ठूलो सामाजिक सम्मान रहन्छ । यसकारण कोरियाको आधुनिक परीक्षाको जग २० औं शताब्दीमा जापानी उपनिवेशकालमै खडा गरिएको हो जसलाई स्वतन्त्रता प्राप्त पश्चात पनि निरन्तरता प्रदान गरियो । १९५० ताका निम्न माध्यमिक, माध्यमिक तथा विश्वविद्यालय शिक्षामा प्रवेशका लागि महत्वपूर्ण प्रवेश परीक्षा लिइन्थ्यो । यी तीनमध्ये पहिलो अर्थात् निम्न माध्यमिक शिक्षामा प्रवेशका लागि लिइने परीक्षा ज्यादै महत्वपूर्ण मानिने हुँदा प्राथमिक तहका विद्यार्थी ठूलो दबावमा रहन्थे । यसकारण विद्यार्थीहरूको सहयोगार्थ केही विद्यालयहरूले साँभमा, साप्ताहिक बिदामा तथा विद्यालय समय उप्रान्त शुल्कसहितका विशेष कक्षा सञ्चालन गर्न थाले । यो व्यवस्था विद्यालय तथा शिक्षक दुवैका लागि महत्वपूर्ण आयस्रोत बन्न पुग्यो ।

पाठ्यक्रमबाहेकका परीक्षालाई दृष्टिगत गरी तयार पारिएका यस्ता कार्यक्रमले बालबालिकालाई अत्यन्तै चर्को कार्यबोझ लादेको, अभिभावकलाई आर्थिक बोझ थपेको तथा सामाजिक असमानता बढाएको भनेर निजी ट्युसन प्रथाको व्यापक आलोचना भइरहेको सन्दर्भलाई दृष्टिगत गरी शिक्षा

मन्त्रालयले १९५५ मा बहुआयामिक निर्देशन जारी गर्‍यो । तात्कालीन राष्ट्रपति Rhee Syngman ले क्षमताभन्दा बढी विद्यार्थी राखेर शिक्षक तथा विद्यालयहरूले गलत फाइदा उठाइरहेको महसुस गरी आइन्दा यस प्रकारका पाठ्यक्रम बाहेकका शैक्षिक कार्यक्रम सञ्चालनजस्ता गलत कार्य गर्नेलाई कानुनबमोजिम सजायको भागी बनाइने आदेश जारी गरे (Seth, 2002, p. 143) ।

तर यस्ता निषेधाज्ञाको खासै प्रभाव नदेखिएको हुँदा सरकारले पूरक ट्युसन प्रणालीलाई निरुत्साहित गरेर बालबालिकामा परिरहेको मानसिक दबाव घटाउन विभिन्न तहका शिक्षामा प्रवेशका लागि लिइने परीक्षामा व्यापक सुधार गर्‍यो । निम्न माध्यमिक तहमा प्रवेशका लागि चिट्ठा प्रणालीको अवलम्बन गरीयो । यो कार्यक्रम सिओलमा १९६९, मुलुकका प्रमुख सहरहरूमा १९७० र राष्ट्रव्यापी रूपमा १९७१ देखि कार्यान्वयन गरियो (Kim, 2004, p.) । यस सुधारका प्रमुख उद्देश्य देहायबमोजिम थिए –

- मानसिक दबाव घटाएर बालबालिकाको स्वाभाविक विकासमा जोड दिनु;
- प्राथमिक तहका विद्यार्थीलाई निम्न माध्यमिक तहमा प्रवेश पाउनाका लागि तयारी परीक्षाको चर्को दबावबाट मुक्त राख्नु;
- निजी ट्युसन प्रथालाई निरुत्साहित गराउनु;
- निम्न माध्यमिक विद्यालयहरूबीचको असमानता घटाउनु; तथा
- परिवारहरूलाई आर्थिक र मानसिक दबावबाट मुक्त गराउनु ।

सुधारका यी प्रयासका साथसाथै सरकारले लिएको नौ वर्षको विद्यालय शिक्षा सबै बालबालिकालाई प्रदान गर्ने राष्ट्रिय उद्देश्य पूरा गर्न प्राथमिक तहको शिक्षा अनिवार्य गर्ने नीति पनि अगाडि ल्याइयो ।

केही समयका लागि केही हदसम्म सुधारका यी प्रयास सफल रहेपनि त्यसका क्रमशः नयाँ समस्याहरू देखिन थाले । निम्न माध्यमिक तहमा प्रवेश गरेका विद्यार्थीका सिकाइ स्तरमा ठूलो विविधता देखापर्न थाल्यो । यसका लागि कक्षा शिक्षणका नयाँ र उपयुक्त विधिको खोजी गर्नु आवश्यक हुन गयो । निम्न माध्यमिक तहको प्रवेश परीक्षा हटाइए पनि नयाँ तहको प्रवेशद्वारको यो खुड्किलो अर्को तहमा सारेसमान मात्र भयो । निम्न माध्यमिक तहमा भर्ना भएकामध्ये मेधावी र महत्वाकाङ्क्षी विद्यार्थीहरूबीच यस्ता मिश्रित कक्षाका शिक्षण सिकाइले आफ्ना सिकाइ आवश्यकता पूरा नहुने ठानेर माध्यमिक परीक्षाका तयारीका लागि निजी ट्युसनको खोजीमा लाग्न थाले ।

यस प्रवृत्तिले सुधारका नयाँ चरणको थालनी गरायो र परिणाम स्वरूप, माध्यमिक तहको प्रवेश परीक्षा पनि हटाइयो । यो कार्यक्रम पहिलो चरणमा सिओल र पुसानबाट थालनी गरियो र १९८० सम्ममा मुलुकका अन्य २० सहरहरूमा विस्तार गरियो । तर सबै रोगको एउटै औषधी भनेर यस नीतिको आलोचना हुन थालेपछि सरकारले १९८२ देखि प्रत्युत्पन्नमतिको मेधावी विद्यार्थीका सिकाइ आवश्यकतालाई ध्यानमा राखेर विज्ञान, विदेशी भाषालगायत अन्य महत्वपूर्ण विधाहरूमा केन्द्रित विशेष उद्देश्यका माध्यमिक विद्यालयको (Special Purpose High school –SPH) योजना

कार्यान्वयनमा ल्याइयो । सन् २००७ मा माध्यमिक तहका ४.२ प्रतिशत विद्यार्थी यस्ता विद्यालयमा भर्ना भएका थिए (Kim, 2007, p. 3) ।

अव प्रवेशद्वारको खुड्किलो विद्यालय तहबाट सरेर विश्वविद्यालयको प्रवेशमा गएर अड्कियो । वास्तवमा यस तहको प्रवेश परीक्षा यति महत्वपूर्ण हुन गयो कि त्यसका प्रभाव तल्ला तहका शिक्षामा टड्कारो श्रापका रूपमा देखापर्न थाल्यो । यो प्रभाव तल्ला तहका विद्यार्थीमा यति प्रबल रूपमा देखा पर्‍यो कि प्राथमिक तहका विद्यार्थी समेत भविष्यको विश्वविद्यालय प्रवेशपरीक्षाका आवश्यकतालाई दृष्टिगत गरेर अहिल्यैदेखि ट्युसन पढ्न थाले (2002, p.157), आर्थिक क्षमतावान अभिभावकहरू प्रतिष्ठित विद्यालय रहेका क्षेत्रमा बसाइ सर्न थाले । विश्वविद्यालय प्रवेश परीक्षामा उच्च सफलता प्रदर्शन गर्न सक्ने कतिपय जिल्लाका विद्यालयहरूको प्रतिष्ठामा वृद्धि हुनका साथै त्यस्ता विद्यालयरहेका सेरोफेरोका जमिनको महत्व पनि बढ्न गयो । त्यस्ता क्षेत्रमा निजी ट्युसनको खर्च धान्न सक्ने सम्पन्न परिवारहरूको बस्ती पनि बढ्न थाल्यो र ट्युसन प्रथा स्वयम् परिपूरक हुन गयो ।

प्रतिबन्धका नयाँ प्रयास

१९८० मा चुन् डु ह्वान् (Chou Doo Hwan) कोरियाको सैनिक सरकारका प्रमुख रहेका अवधिमा प्राथमिक, निम्न माध्यमिक र माध्यमिक तहका क्रमशः १२.९, १५.३ र २६.२ प्रतिशत विद्यार्थी विद्यालय बाहिर ट्युसन पढ्थे । यस अवस्थालाई दृष्टिगत गरी सरकारले कलेज प्रवेश उपलब्धि मूल्याङ्कन परीक्षाको व्यवस्था गर्‍यो र माध्यमिक तहमा खेलकुद, कला, सङ्गीत, तेक्वान्दो, र पुष्प सजावटजस्ता विषयबाहेक शैक्षिक विषयमा विद्यालयबाहिर ट्युसन सञ्चालनमा प्रतिबन्ध लगायो ।

तर यो प्रतिबन्धको परिपालना गराउन धेरै कठिन भयो । यसले ल्याएका समस्यामाथि प्रकाश पार्दै Seth (2002, p. 186) भन्छन्—

निजी ट्युसनको प्रतिबन्ध छलन अभिभावकहरू टाढाटाढासम्म जान थाले, ट्युसन पढाउने शिक्षकहरू मानिसले थाहा नपाउनु भनेर विद्यार्थीका पोसाकमा अभिभावकका घरमा ट्युसन पढाउन जान थाले । कतिपय परिवारले मिलेर छुट्टै घर भाडामा लिएर पालेको नजर बचाएर छोराछोरीलाई ट्युसन पढाउने प्रबन्ध मिलाउन थाले । होटल तथा रिसोर्टहरूले समेत ट्युसनका लागि गोप्य स्थानको व्यवस्था मिलाइदिन थाले । कतिपय धनाढ्य परिवारले ट्युसनको सुविधाका लागि छोराछोरीलाई समुद्रपारका मुलुकमा समेत पठाउन थाले ।

तर गोपनीयताका कारण ट्युसन अझ महँगो हुन थाल्यो र ट्युटरहरूका लागि आयआर्जनको आकर्षक पेसा हुन पुग्यो । यी सबै कारणले त्यो प्रतिबन्ध विस्तारै खकुलो हुँदै गयो (Yang, 2001) ।

- १९८४ देखि जाडाको विदामा माध्यमिक तहका विद्यार्थीले विदेशी भाषाका संस्थामा पढ्न पाउने भए । सबैभन्दा कम सिकाइउपलब्धि भएका कुल विद्यार्थी सङ्ख्याका २० प्रतिशत विद्यार्थीले विद्यालयकै शिक्षकबाट अतिरिक्त कक्षा लिन पाउने भए ।

- १९८८ देखि आफ्नै विद्यालयका शिक्षकबाट शुल्क तिरेर सबै विद्यार्थीले अतिरिक्त ट्युसन पढ्न पाउने भए ।
- १९८९ देखि विश्वविद्यालयका विद्यार्थीले प्राथमिक तथा माध्यमिक तहका विद्यार्थीलाई ट्युसन पढाउन पाउने भए । यसै बेलादेखि विद्यार्थीको सहयोगार्थ टेपरेकर्डको उत्पादन, बिक्री तथा भाडामा वितरण गर्न पाउने व्यवस्था भयो । विदाका समयमा प्राथमिक तथा माध्यमिक तहका विद्यार्थीले निजी ट्युसन केन्द्रहरूमा गएर पढ्न पाउने व्यवस्था पनि भयो ।
- १९९१ देखि विदा नभएका बेलामा पनि प्राथमिक तथा माध्यमिक तहका विद्यार्थीले निजी ट्युसन केन्द्रहरूमा गएर पढ्न पाउने व्यवस्था भयो ।
- १९९६ देखि विश्वविद्यालयका स्नातकहरूले प्राथमिक तथा माध्यमिक तहका विद्यार्थीलाई ट्युसन पढाउन पाउने व्यवस्था भयो ।

प्रतिबन्धमा ल्याइएको यो खकुलोपनाले ट्युसन प्रथाको बृद्धिमा अत्यन्तै तीव्रता ल्याइदियो । १९९३ मा ट्युसनमा हुने राष्ट्रव्यापी खर्चको परिमाण ३४१० विलियन वोन अर्थात् ४.३ विलियन अमेरिकी डलर बराबर रहेको अनुमान छ । १९९४ तथा १९९५ मा यस रकमको परिमाणमा वृद्धि भई क्रमशः ४६९६ तथा ९३२० वोन पुगेको अनुमान गरियो (Yoon et al., p. 1) । १९९७ सम्ममा प्राथमिक, निम्न माध्यमिक र माध्यमिक तहमा ट्युसनका लागि कुल राष्ट्रिय उत्पादनको १२ देखि १६ प्रतिशत खर्च भएको अनुमान छ । यो परिमाण जापानमा यसै प्रयोजनमा गरिने खर्चको तीनदेखि चार दोब्बर हो (Kwak, 1999) । खास गरी सहरी र केही हदसम्म ग्रामीण क्षेत्रका प्राथमिक तहमा ट्युसन प्रथा सबैभन्दा प्रबल रूपमा देखापर्दो ।

ट्युसन प्रथाको यो अत्यधिक वृद्धिलाई राजनीतिकर्मिले राजनीतिक मुद्दा बनाउन थालेपछि १९९७ मा राष्ट्रपति किम दे जुङले युवाहरूलाई पाठ्येतर क्रियाकलापबाट मुक्त गराएर अभिभावकका आर्थिक व्ययभार घटाउने घोषणा गरे (Yi, 2002, p. 2) । सरकारले 1998 मा माध्यमिक तहको अतिरिक्त ट्युसन प्रथालाई चरणबद्ध रूपले प्रतिबन्धित गराउने घोषणा गर्‍यो । यो प्रतिबन्ध १९९९ देखि निम्न माध्यमिक तह र माध्यमिक तहको प्रथम वर्षका विद्यार्थीका लागि र २००१ देखि सबै विद्यार्थीका लागि लागू हुने भयो ।

तर प्रतिबन्धको परिपालना सहज हुन सकेन । मूलधार शिक्षामा ट्युसनबाट विद्यार्थीका सिकाइ उपलब्धिमा भइरहेको फाइदाको सट्टा-भरना हुने सुधार नगरी यस्ता प्रतिबन्ध लगाउनु उपयुक्त नहुने धारणा आलोचकहरूले अगाडि सारे । सन् १९९७ को लोकप्रिय पत्रिका एसिया विक (ASIA week) को पृष्ठ २० मा छापिएको एक लेखमा यसो भनिएको थियो –

कोरियाली अधिकारीहरूले नीतिगत कमी कमजोरीको सुधार गर्नुका बदला प्राथमिक तथा माध्यमिक तहमा ट्युसन प्रतिबन्धित गर्नु भनेको डकैती हुनबाट बचाउन सम्पूर्ण आवादीलाई गरिवीमा धकेल्नु जस्तै हो । समग्र एसियामा प्रतिस्पर्धाको गतिले तीव्रता पाइरहेको अहिलेको अवस्थामा यस प्रकारका प्रतिबन्धको औचित्य रहन सक्दैन ।

यस प्रतिबन्धको हविगत पनि साबिकका प्रतिबन्धहरूको भन्दा भिन्न हुन सकेन । सन् २००० मा कोरियाको अदालतले यस्ता प्रतिबन्धलाई असंवैधानिक तथा मानव अधिकारको हननका रूपमा व्याख्या गर्दै फैसला गर्‍यो ।

वैकल्पिक उपायको खोजी

ट्युसन प्रथाका ऐतिहासिक तथ्यहरूलाई मनन गर्दै कोरिया सरकारले २००४ मा सार्वजनिक शिक्षामा सुधारद्वारा निजी ट्युसनका खर्चमा कमी ल्याउन नयाँ नीतिको घोषणा गर्‍यो । सुधारका नयाँ नीति ट्युसनमा प्रतिबन्ध लगाएर रोगका लक्षणको मात्र उपचार भए पनि कारणको उपचार नहुने भन्ने मान्यताबाट निर्देशित थिए । यस अन्तर्गत १० प्रकारका उपाय अगाडि ल्याइयो—

- टेलिभिजन च्यानल तथा इन्टरनेट मार्फत कलेज प्रवेश परीक्षाको तयारीका लागि विशेष शैक्षिक कार्यक्रमको प्रसारण ;
- विद्यालयहरूलाई विद्यालय समयभन्दा बाहिर विद्यार्थीका सिकाइ उपलब्धि अनुरूपका अतिरिक्त कक्षा सञ्चालन गर्न अनुमति;
- अतिरिक्त कार्यकलापको गुणस्तरीयतामा ध्यान;
- कामकाजी बाबु-आमाका आवश्यकता अनुरूप विद्यालयमा प्रारम्भिक तहका साना बालबालिकाका लागि अतिरिक्त कक्षा सञ्चालन;
- पेसागत शिक्षक भर्ती र शिक्षक मूल्याङ्कनमा विविधता ;
- शिक्षण र मूल्याङ्कन प्रणालीमा परिमार्जन;
- माध्यमिक शिक्षाका समताकारी नीतिमा परिवर्तन गरी विद्यार्थीलाई कक्षागत विभाजनको सट्टा प्रवीणताका आधारमा वर्गीकरण र शिक्षण गर्ने नीतिको अवलम्बन;
- कलेज प्रवेशमा CSAT का प्रप्ताङ्कलाई भन्दा विद्यार्थीका अतिरिक्त क्रियाकलाप तथा विद्यालय अभिलेखलाई बढी प्राथमिकता ;
- सबैमा न्यूनतम सिकाइउपलब्धिको सुनिश्चितता
- समाज र संस्कृतिको सुधार ।

मथि उल्लिखित कतिपय उपायले साबिकका सुधारलाई महत्वपूर्ण रूपले परिमार्जित गरे । विद्यार्थीलाई कलेज प्रवेशमा विकृत अभ्यासलाई निरुत्साहित गर्ने उद्देश्यका साथ सुरु गरिएको केन्द्रीकृत परीक्षा प्रणाली तथा स्तरीकृत परीक्षाका आधारभन्दा विद्यालयका सिफरिस तथा अतिरिक्त क्रियाकलापका अभिलेखलाई प्राथमिकता प्रदान गर्ने प्रावधान साबिकका प्रावधानभन्दा बिलकुल भिन्न छन् (Gorgodze, 2007) । निजी ट्युसनका केही राम्रा पक्षलाई पनि समेट्ने उद्देश्यले प्रसिद्धि पाएका Cram School का शिक्षकहरूद्वारा स्याटलाइट टेलिभिजन तथा इन्टरनेट मार्फत पाठ्यक्रमका प्रमुख विषयहरूमा व्याख्यान प्रदान गर्ने जस्ता नयाँ योजनाहरू पनि कार्यान्वयनमा ल्याइए (Lee, 2007, p. 1228) ।

माध्यमिक शिक्षा समताकारी नीतिमा गरिएको परिमार्जन पनि त्यत्तिकै महत्वपूर्ण छ । १९७४ मा यो कार्यक्रम लागू गर्दा निककै तर्कपूर्ण र आकर्षक देखिएको थियो र अन्य विदेशी मुलुकहरूले पनि

यसलाई मन पराएका थिए । तर Kim र Lee (2008, p. 29) जस्ता समालोचकहरूले यसलाई निजी ट्युसनको पक्षधर भनेर आलोचना गरेकामा धेरैले आश्चर्य माने । अन्य समालोचकहरूले (Byun, 2008) पनि यसको चर्को आलोचना गरेपछि, यसको कार्यान्वयन प्रभावहीन हुन गयो ।

तालिका ११ : सन् १९८०-२००७ बीच कोरियामा निजी ट्युसन पढ्ने विद्यार्थीको प्रतिशत

वर्ष	प्राथमिक तह	निम्न माध्यमिक तह	माध्यमिक तह
१९८०	१२.९	१५.३	२६.२
१९९७	७२.९	५६.०	३२.०
२००७	८८.२	७८.४	६३.१

स्रोत किम २००७, पृ. १

मथि उल्लिखित सुधारका १० उपाय मध्ये दशौँ अर्थात् 'समाज र संस्कृतिको सुधार' भन्ने वाक्यांश सबैभन्दा विवादस्पद र अमूर्त रहेको छ । यो सारै व्यापक र परिभाषित एवं कार्यान्वित गर्न कठिन छ । शिक्षाप्रतिको आकर्षण र प्रतिस्पर्धी भावनाले कोरियाली समाजमा दह्रो जरा गाडेको हुनाले यसमा सजिलै परिमार्जन गर्न गाह्रो छ । त्यसकारण कोरियाका प्रायः सबै सरकारहरूले ट्युसन प्रथालाई निरुत्साहित गर्ने भगीरथ प्रयत्न गर्दा पनि यसको परिमाणमा बढोत्तरी कायम छ (तालिका ११) । १९८० सम्म जम्म ३८१ सङ्ख्यामा रहेका निजी ट्युसन संस्थानहरू (*hakwons*) मा वृद्धि भएर सन् २००० सम्ममा १४०४३, र सन् २००८ सम्म आइपुग्दा ३१००० पुगे (Kim and Lee, 2008, p. 9) । कोरियालीहरूको आयस्तरमा भएका वृद्धिको दाँजोमा ट्युसनमा हुने खर्चमा भएको वृद्धि धेरै ठूलो छ (kim and Lee, 2008, p. 3) । तैपनि कोरियाली अधिकारीहरू यसको समाधानका लागि जोडतोडका साथ लागिरहेका छन् । यस सम्बन्धमा Kim र Lee (2008, p. 15) ले लामो धैर्य तथा दीर्घकालीन सोचका साथ बहुआयामिक तथा एकीकृत उपायको आवश्यकता छ भनेकाका अत्युक्ति देखिन्छ ।

बाकस ३: दबावको व्यवस्थापन

कोरियाली सरकारले समताकारी नीतिका विपरीत विशेष उद्देश्यका माध्यमिक विद्यालय (SPH) को एउटा समूह नै खडा गरेको छ । यस्ता विद्यालयमा प्रवेश पाउन कठिन प्रतिस्पर्धा पार गर्नु आवश्यक छ, जसका लागि ट्युसन अपरिहार्य रहन्छ । Kim ले २००७ मा यस्ता प्रतिस्पर्धाले जन्माएका दबावको सामना गर्न कोरियाली परिवारहरूले भोग्नुपरेका अवस्थाको अध्ययन गरेका थिए । यहाँ दा-जुड नामकी केटी र तिनकी आमाले भोग्नुपरेका अवस्थाको चित्रण गर्दै भनिएको छ, 'दा-जुडको जीवनमा त्यो उमेरका महत्वपूर्ण धेरै भए पनि अन्य लाखौँ कोरियाली बालबच्चाहरूले प्रत्येक दिन भोग्नुपरे सरह कठिन दबाव भोगिरहेकी थिइन् ।

दा-जुड SPH का प्रवेश परीक्षा आउनुभन्दा २ महिना पहिले आफूलाई एउटा निजी ट्युसन संस्थामा दाखिला लिएर कोरियन, अङ्ग्रेजी र गणित विषयमा पढ्न थालिन् । उनी विद्यालय बन्द भएपछि करिब ५ बजे ट्युसन केन्द्रमा जान्थिन् र करिब १० बजे रातीसम्म त्यहाँ पढ्थिन् । त्यसपछि संस्थाकै अध्ययन कक्षमा राती २ बजेसम्म अध्ययन गरेर घर फर्कन्थिन्, करिब ३ बजेतिर सुत्थिन् र ६ बजे उठेर विद्यालय जान्थिन् ।

दा-जुडकी आमा आफ्नी छोरीले राम्ररी सुत्न नपाएको अवस्थावारे भन्छिन् 'मैले उठाउनासाथ ऊ उठ्थी । यति छिटै उठाउनुपर्दा मलाई दुःख लाग्थ्यो तर ६ बजे नउठाए ऊ मसँग रिसाउँथी । ऊ भन्थी 'आमा तपाईंलाई यसो गर्न गाह्रो छ तर मनलाई दह्रो गराउनुपर्छ र मलाई उठाउनैपर्छ । यो मेरा लागि हो । तसर्थ तपाईंले मलाई घचघच्याउनुपर्छ र आवश्यक परे पिट्नु पनि पर्छ' ।

यद्यपि दा-जुडकी आमा आफ्नी छोरीको कष्टकर जीवन देखेर दुःखित हुन्थिन् तापनि उनले यसलाई भविष्यका लागि गरिएको लगानीका रूपमा लिएकी थिइन् । अरु आमाहरूले भोगेका र अन्य केटाकेटीले सहेका दुःखका कथाबाट उनी शान्त्वना लिने गर्थिन् ।

त्यस ट्युसन संस्थाले दा-जुडका जीवनका भावी सम्भावना फराकिला पारिदिएको थियो । दा-जुडले त्यहाँ प्रतिस्पर्धाका अनुभव र सीप हासिल गरिन् र अभि मेहनतका साथ अध्ययनमा तल्लिन भइन् । तथापि ट्युसनले उनका विद्यालयसम्बन्धी शैक्षिक क्रियाकलापमा सक्रिय रहन दिएन । राती २ बजेसम्म ट्युसन संस्थामै रहनुपर्ने र थोरै समय मात्र सुत्न पाउने भएकाले उनी कक्षामा अधिकांशतः निदाउने गर्थिन् ।

स्रोत: किम (२००७, पृ. ७-८)

मोरिसस

कोरियाले जस्तै मोरिससले पनि निजी ट्युसन प्रथाका समस्याजनक पक्षहरूको निदानका लागि अथक प्रयास गर्दै आएको छ तर अपेक्षाकृत सफलता भने हात पार्न सकेको छैन । IIEP को नीतिगत बैठकमा दुई जना पूर्व शिक्षा मन्त्रीहरू –Armoogum Parsuraman (1983-10995) र Steven Obeegadoo (2000-2005) लाई आमन्त्रित गरेको थियो । राजनीतिक हिसाबले उहाँहरू अलगअलग विचार पार्टीको प्रतिनिधित्व गर्ने भए पनि निजी ट्युसनले सिर्जना गरेका समस्याको समाधानका कारगर उपाय पत्ता लगाउन कठिनाई परेको विचार समान रूपले व्यक्त गरेका थिए । यस्ता आफूले सामना गर्नुपरेका चुनौतीहरू आफ्ना पूर्ववर्ती तथा उत्तराधिकारी मन्त्रीहरूले समेत समान रूपमा भोग्नुपरिरहेकामा समेत उनीहरूको एकमत रहेको थियो ।

वास्तवमा मोरिससले ट्युसनका समस्याको सामना गर्न थालेको एक शताब्दीभन्दा बढी भएको छैन । Foondun (2002, p. 488) ले सन् १९०१ मा केटाहरूको एक मात्र माध्यमिक विद्यालयका प्रधानाध्यपकले भनेका 'ट्युसनका नकारात्मक पक्षको पहिचान भएर पनि यसलाई हटाउन असहाय रहेको' कुराको उद्धरण गरेका छन् । मोरिससको क्युरिपाइप (Curepipe) स्थित शाही कलेजका प्रमुखले पनि १९११ मा आफ्ना कलेजका १२ शिक्षकले हप्ताको १३ देखि ३३ घण्टासम्म ट्युसन पढाइरहेको गुनासो गरेका थिए । यसबारेमा उनले अगाडि भने–

यस समस्यालाई अन्य वैकल्पिक उपायको खोजी नगरी एकाएक पूर्ण रूपले समाप्त पार्न सम्भव पनि छैन र उपयुक्त पनि छैन । कलेजका निर्धारित समयपछिको समयको सदुपयोग गर्ने उहाँहरूलाई पूर्ण अधिकार छ । त्यसलाई कसैले रोक्न सक्दैन । यसमा सीमा रेखा खिच्नु पनि त्यत्तिकै असम्भव छ । यसलाई कसरी नियन्त्रण गर्न सकिन्छ ? कार्यालय समय उप्रान्तका कार्यलाई नियन्त्रण गर्न पाइन्न भन्ने उहाँहरूका धारणा रहेको छ । यसका खराबीका बारेमा म पूर्णरूपेण अवगत छु तर यसलाई रोक्ने उपय सुझाउन पनि त्यत्तिकै असमर्थ छु ।

त्यसको तीन दशकपछि १९४१ को शिक्षासम्बन्धी एउटा प्रतिवेदनले सोमबारदेखि शुक्रबारसम्म दिनको २ घण्टा ट्युसन पढाउने शिक्षकको औपचारिक कार्यदक्षतामा ह्रास आउने तथ्य उल्लेख गर्‍यो । मोरिससमा १९९४ मा उद्धरण गरिएको उक्त प्रतिवेदनमा अगाडि भनिएको थियो—

विद्यालयको औपचारिक कार्य समय पर्याप्त छैन भने बढाउन सकिन्छ । तर आम विद्यार्थीलाई निजी ट्युसन प्रदान गर्नु जरुरी छैन । यदि सिकाइउपलब्धिमा केही विद्यार्थी पछाडि परेका छन् भने अतिरिक्त समय दिएर त्यस्ता विद्यार्थीलाई अद्यावधिक गराउने सम्बन्धित शिक्षकको दायित्व हुन्छ र शिक्षकहरूलाई बेतन प्रदान गरिएको पनि यसैका लागि हो ।

Armoogum Parsuramen को नेतृत्व (1983-1995)

अर्मुगम पर्शुरामनले निजी ट्युसनबारे जनचासो बढिरहेका समयमा शिक्षाको नेतृत्व गरेका थिए र यस विषयका मुद्दाको समाधान गर्ने निश्चय पनि गरेका थिए । उनका कार्यकालको सुरुमा प्रकाशित एक श्वेत पत्रमा यसो भनिएको थियो —

सरकार, खास गरी, प्राथमिक तहको शिक्षामा निजी ट्युसनको दुरुपयोगबाट चिन्तित भएको छ । यसले गर्दा कमजोर आर्थिक परिस्थितिका परिवारका बालबालिका विद्यालय जीवनका सुरुदेखि नै पिछडिने सम्भावना प्रबल रहन्छ । यसकारण सरकार ट्युसन प्रथाको विस्तार र त्यसले विद्यालयमा पार्ने प्रभावबारे गम्भीर अध्ययन गर्न चाहन्छ । उक्त अध्ययनका नतिजाका आधारमा यस समस्याको सम्बोधनका स्पष्ट मार्ग निर्देश तयार पारिनेछ । तर ट्युसनजन्य हानिकारक प्रभावको निराकरणका अभियानले विद्यालयभित्रको शिक्षण सिकाइको सुधारमा ध्यान केन्द्रित गर्नुपर्नेछ । शिक्षकहरूले आफ्ना दायित्व निर्वाहमा लगनशीलता र इमान्दारिताको निर्वाह गरेका खण्डमा प्राथमिक तहको ट्युसनको मागमा उल्लेखनीय कमी आउने निश्चित छ ।

उपयुक्त समयमा मोरिसस विश्वविद्यालयमा एउटा अध्ययन टोलीको गठन गरियो । उक्त अध्ययनले १९८६ मा ट्युसन पढिरहेका प्राथमिक तहका कक्षा १ का विद्यार्थीको ११.२ प्रतिशतबाट बढेर कक्षा ४ मा पुग्दा ७२.७ प्रतिशत पुगेको देखायो । माध्यमिक तहमा यो अनुपात Form 1 मा घटेर ३७.३ प्रतिशत कायम रहेको तर Form IV मा बढेर ८७.२ प्रतिशत पुगेको देखायो (Joinathsing, Manzoor, et, al.,1988,p. 31 and 43) । प्राथमिक शिक्षाका अन्तिम वर्ष ट्युसन पढ्नेका अनुपातमा देखिएको भारी वृद्धिले माध्यमिक शिक्षाको प्रवेशद्वारका रूपमा रहेको प्राथमिक शिक्षा परीक्षा (Primary Education Examination –CPE) को महत्वलाई दर्शाउँछ । एक पटक प्राथमिक तहको अन्तिम परीक्षा पार गरेपछि माध्यमिक र उच्च माध्यमिक तहका अन्तिम परीक्षा नआएसम्म ट्युसन पढ्नेको अनुपात स्वातन्त्र्य घट्छ । मोरिससको माध्यमिक शिक्षा गुणस्तरका हिसाबले विभिन्न तहमा विभाजित छ । भविष्यमा पाँचतारे माध्यमिक विद्यालयमा (Five Star High Schools) मा भर्ना हुने उद्देश्यले विद्यार्थीहरू (यसलाई Foondun ले १९९२ मा पागलहरूको दौड भनेका छन्) प्राथमिक तहदेखि नै ट्युसनमा जान थाल्दछन् । शैक्षिक हिसाबले बढी सक्षम छ विद्यार्थी नै ट्युसनमा बढी संलग्न रहने गरेका छन् ।

विभिन्न तहको ट्युसन विभिन्न स्थानमा हुने गर्दछ । सामान्यतया प्राथमिक तहको ट्युसन विद्यालय समय उपरान्त विद्यालयमै आफ्नै शिक्षकबाट हुन्छ । यस तहमा शिक्षककै दबावका कारण अधिकांश

विद्यार्थीहरू ट्युसनमा सरिक हुन्छन् । माध्यमिक तहमा विषयगत विज्ञ शिक्षकद्वारा ट्युसन प्रदान गरिन्छ । यस्ता शिक्षक विद्यार्थीका आफ्नै विद्यालयका हुनु जरुरी छैन । साना समूहका लागि ट्युसन शिक्षककै घरमा र ठूला समूह भए भाडाका घरमा पढाइन्छ । कोरियाको *hakwons* सँग तुलना गर्न सकिने निजी ट्युसन संस्थाहरू मोरिससमा कमै मात्र छन् ।

मोरिसस विश्वविद्यालयको अध्ययन टोलीले समस्याको समाधानका लागि खासै प्रभावकारी सुझाव दिन सकेन तर देहायका तथ्यहरू पत्ता लगायो (Joynathsingh et al., 1988, pp., 64-66) –

- शिक्षकले कक्षा शिक्षण गर्दा विद्यार्थीबाट परीक्षामा उच्च नतिजाका लागि अभिप्रेरित गर्ने तर ट्युसनबाटै विद्यार्थीले आवश्यक तयारी गर्छन् भन्ने ठानेर कक्षामा हेलचेक्र्याइँ गर्ने हुदा ट्युसनको माग आफैँमा आत्मपरिपूरक (Self fulfilling) हुन गएको छ ।
- शिक्षा प्रणालीभित्र एक पटक ट्युसन प्रथाले प्रवेश पाएपछि त्यसलाई निरन्तर कायम राख्न निहित स्वार्थ बोकेका तत्वहरू लागिपर्दछन् । यसलाई अभिभावकले आफ्ना नानीहरूको भावी सामाजिक आर्थिक सफलताको मार्ग चित्रका रूपमा, शिक्षकले करमुक्त आय स्रोतका रूपमा र सर्वसाधारणले करदातामा कुनै बोझ नथपीकन शैक्षिक उपलब्धिमा सुधार ल्याउने उपायका रूपमा हेरेका छन् ।

शिक्षाले परम्परागत रूपबाट जुन मापदण्डमा काम गर्दै छ, त्यसैमा परिमार्जन गरेर मात्र ट्युसनको मागलाई कम गराउन सकिन्छ । उदाहरणका लागि परीक्षा प्रणालीले विद्यार्थीका सङ्ग्रहित ज्ञानका परिमाणको लेखाजोखा नगरी हासिल गरेका क्षमताको मापन गर्ने र रोजगार दाताले शैक्षिक प्रमाण पत्रका सट्टा क्षमता परीक्षाका (Aptitude test) नतिजालाई कामदर छनौटको आधार बनाउने । कुनै पनि सुधारका प्रयासको सफलता त्यस्ता प्रयासको परिवेशगत यथार्थमा भर पर्दछ । शैक्षिक सुधार अभिभावक तथा विद्यार्थीका चाहना तथा श्रमबजारका वास्तविकतासँग मेल खाने खालका हुनु जरुरी छ । यी यथार्थलाई उपेक्षा गरेर लादिएका कुनै पनि सुधारका प्रयत्न असफल हुनु अवश्यम्भावी छ । परशुरामनले शिक्षा मन्त्रीका हैसियतले १९८८ मा मोरिसस विश्वविद्यालयको प्रतिवेदन संसद्मा पेस गरे । उक्त प्रतिवेदनमाथि सदनमा चर्को बहस भयो । यस क्रममा परशुरामनले बच्चाहरूको अध्ययन समय (Study hours) अनावश्यक रूपले लम्बिएको, शिक्षकका ग्यारेज लगायत अत्यन्तै दयनीय भौतिक संरचनामा ट्युसन सञ्चालित भइरहेको र यस प्रथाले कमजोर आर्थिक अवस्थाका अभिभावक मारमा परेका जस्ता विषयमा प्रकाश पारेका थिए । यसले प्रधान मन्त्रीको ध्यान आकृष्ट गऱ्यो र उनले शिक्षक अभिभावक सङ्घको सक्रियतामा विद्यार्थीका हितलाई ध्यानमा राखेर समाधान खोज्ने सुझाव प्रदान गरे । उनले माध्यमिक शिक्षाका अवसरमा वृद्धि गरेर प्राथमिक शिक्षाको अन्त्यका साँघुरो ढोकालाई फराकिलो पार्नुपर्ने सुझाव प्रदान गर्दै पूर्व प्राथमिक शिक्षाको कक्षा ३ सम्म ट्युसन प्रथालाई प्रतिबन्धित गर्न सकिने सम्भावना तर्फ पनि सङ्केत गरे । यस क्रममा राजनीतिज्ञहरूलाई आफ्ना छोराछोरी ट्युसनमा नपठाएर उदाहरण प्रस्तुत गर्न समेत आह्वान गरे ।

आम जनताको चेतनाका लागि निजी ट्युसनबारे राष्ट्रिय कार्यशालाको आयोजना गरियो । मोरिसस दश लाख मात्र जनसङ्ख्या भएको सानो मुलुक भएकाले कार्यशालामा शिक्षक तथा अभिभावक

समूह लागयतको व्यापक प्रतिनिधित्व हुन सक्यो । यस क्रममा ट्युसनको विस्तार कुन हदसम्म भएको छ, भन्ने तथ्यको आँकलन गरियो । यसै आधारमा शिक्षा मन्त्रीले १९८९ मा एउटा नियमावली जारी गर्ने निधोसमेत गरे (Parsuranen, 2007) । उक्त नियमावलीको प्रयोजन देहायअनुसार थियो—

- साना बालबालिकाको स्वास्थ्यलाई ध्यानमा राखेर कक्षा ३ सम्म ट्युसन पढाउन प्रतिबन्ध लगाउने;
- खास गरी नागरिक शास्त्र, सिर्जनात्मक तथा शारीरिक शिक्षा, पढाइका सीपजस्ता विषयको पठनपाठन समय थप गर्ने उद्देश्यले विद्यालय कार्यतालिकाको पुनरावलोकन गर्ने;
- विद्यार्थीले उपयुक्त र स्वस्थकर वातावरणमा पढ्न पाऊन्, शिक्षकका वा भाडामा लिएका साँघुरा कोठामा खचाखच भरिएका कक्षामा पढ्नुपर्ने बाध्यता नहोस् भन्नका लागि कक्षा ४, ५ र ६ सम्मका लागि विद्यालय कक्षा कोठालाई ट्युसन पढाउनका लागि प्रयोग गर्न पाइने;
- एक विद्यार्थीलाई प्रति हप्ता १० घण्टाभन्दा बढी र एक समूहमा ४० भन्दा बढी विद्यार्थी राखेर पढाउन नपाइने । आदि ।

सुधारको अर्को कदम थियो, उक्त नियमावलीलाई कानुनी स्वरूप प्रदान गर्नु । १९९१ मा त्यस सम्बन्धी विधेयक संसद्मा प्रस्तुत गर्दा शिक्षकले शुल्क तिर्न नसक्ने गरिब विद्यार्थीका लागि निःशुल्क ट्युसनको व्यवस्था गर्नुपर्ने र यस प्रावधानको समर्थनकाका लागि आचार संहिता र शिक्षक परिषद्को गठन गर्नुपर्ने जस्ता विषयमा जोड दिइएको थियो । बहसका क्रममा प्रतिपक्षका सांसदहरूले कक्षा १ देखि ३ सम्मका शिक्षकले ट्युसन पढाउन नपाउने तर ४ देखि ६ सम्मकाले पाउने भएकाले यो प्रावधान विभेदकारी रहेको भन्दै विरोध जनाएका थिए । साथै उनीहरूले कक्षा ४ देखि ६ सम्म ट्युसन पढाउन दिएर समानान्तर शिक्षा प्रणालीको वृद्धिमा मलजल गरेको आरोप समेत लगाएका थिए । तर मन्त्री आफ्ना विधेयकका पक्षमा कायम रहे र उक्त विधेयक पारित भयो (Parsuramen, 2007) ।

यसै अवधिमा प्राथमिक तहको अन्तिम परीक्षा (CPE) मा असफलताबारे गरिएको एक अध्ययनले प्राथमिक शिक्षाका निर्णायक तत्वहरूको विश्लेषण गरी प्रतिवेदन प्रकाशित गर्‍यो (Manrakhan, Vishatha, et al., 1991) । उक्त प्रतिवेदनले ट्युसन अधिकांश परिवारका लागि आर्थिक बोझ हुँदाहुँदै पनि धेरैले आफ्ना बालबालिका राम्रा माध्यमिक विद्यालयमा प्रवेश पाउन सकून् भन्ने आशयले ट्युसन पढाउने गरेको र प्राथमिक शिक्षाको अन्तिम वर्षका ७० प्रतिशतभन्दा बढी विद्यार्थीले हप्तामा २ देखि ५ घण्टासम्मको ट्युसन पढ्ने गरेको तथ्य उजागर गर्‍यो । त्यस अध्ययनले अधिकांश विद्यार्थी, अर्थात् ८८ प्रतिशतले एक जनासँग, नौ प्रतिशतले दुई जनासँग र तीन प्रतिशतले तीन जना शिक्षकसँग ट्युसन पढ्ने गरेको आँकडा प्रस्तुत गर्‍यो । अध्ययनले परीक्षामा पास हुनेमध्ये ९० प्रतिशतले ट्युसन पढेका र फेल हुनेमध्ये आधाले ट्युसन नपढेको तथ्य पनि उजागर गर्‍यो ।

यसै अवधिमा शिक्षा मन्त्रीले नियमावलीका सारसङ्क्षेप तथा सहजीकरणका कुराहरू समेत समावेश गरेर 'निजी ट्युसनको उपयोग र दुरूपयोग' शीर्षकमा एक सूचना सामग्रीको वितरण गराए । सूचना सामग्रीमा उल्लेख भएका कक्षा ३ सम्म ट्युसन पढाउन नपाइने तथा ट्युसनको समय र सहभागी सङ्ख्याको सीमा जस्त विषयहरू नियमावलीसँग सम्बन्ध राख्छन् भने विद्यालयका कक्षा कोठा ट्युसनका लागि उपलब्ध गराउने कुरा सहजीकरणसँग सम्बन्ध राख्छन् । यस अतिरिक्त विद्यार्थीले शैक्षिक दृष्टिले अनुपयुक्त वातावरणमा पढ्न नपरोस् र नियममा व्यवस्था भएअनुसारको वातावरण सुनिश्चित होस् भन्नाका लागि ट्युसन पढाइ हुने स्थाको निरीक्षणको व्यवस्थासमेत समावेश गरिएको थियो । यसमा पैसा तिर्न नसक्ने गरिब परिवारका बालबालिकालाई निःशुल्क ट्युसन सेवा प्रदान गर्न शिक्षकहरूलाई अनुरोध पनि गरिएको थियो ।

पूरक उपायका रूपमा प्राथमिक तथा CPE परीक्षाका पाठ्यक्रमको पुनरावलोकन गरियो र विद्यार्थीले एउटै शिक्षकसँग भर पर्नु नपरोस् भनेर कक्षा ४ देखि विषय शिक्षण पद्धति कायम गरियो । यसका साथै ट्युसन पढ्ने र नपढ्ने विद्यार्थीबीच शिक्षकले भेदभाव गरे-नगरेको अनुगमन गर्ने जिम्मेवारी प्र.अ तथा निरीक्षकहरूलाई प्रदान गरियो । त्यसै गरी पाँच तारे माध्यमिक विद्यालयमा दाखिलाका लागि हुने प्रतिस्पर्धा खुकुलो गराउने उद्देश्यले माध्यमिक विद्यालयहरूबीचको असमानता कम गराउने प्रयासहरू गरिए ।

नियमावलीले मुख्यतः कक्षा १-३ सम्मका विद्यार्थीलाई पढाएर निर्धारित सिकाइउपलब्धि सुनिश्चित गराउने जिम्मेवारी पाएका शिक्षकले आफ्ना जिम्मेवारीको गहनतालाई भुलेर आफ्नै विद्यार्थीलाई ट्युसन पढाउन नपाउने कुरामा जोड दिएको थियो । परन्तु यस्ता प्रतिबन्धका बाबजुद महत्वकाङ्क्षी अभिभावकले आफ्ना छोरछोरीलाई स्वतन्त्र शिक्षकसँग ट्युसन पढाउने कार्य जारी राखे । संसद्मा प्रतिपक्षी लगायत कतिपयले आशङ्का जनाएजस्तै बक्षा १-३ का शिक्षकबीच असन्तुष्टि छाियो र कसले ट्युसनका सम्भावना भएका माथिल्ला कक्षामा पढाउने भन्ने बारेमा गुटबन्दी र हानाथाप हुन थाल्यो । मोरिससको एक पत्रिका (L' Express, 20 June, 1993) लाई उद्धृत गर्दै Foondun (2002, p. 506) ले यस असन्तुष्टिलाई ट्युसनको रसास्वादन गर्नबाट वञ्चित हुनेहरूको असन्तुष्टि भनेका थिए । यसबारे 1994 को UNICEF को प्रतिवेदनले यसो भनेको थियो –

कक्षा ४ को पढाइ सुरु हुनासाथ त्यस कक्षामा पढाउने शिक्षकले सम्बन्धित अभिभावकलाई आफूले उक्त कक्षाका विद्यार्थीका लागि ट्युसन पढाउन सुरु गरिसकेको सूचना पाठाउँथे । पैसा खर्च गरिसकेपछि छात्रवृत्ति दिलाउन सक्ने योग्यतम शिक्षक स्वाभाविक रूपले अभिभावकको रोजाइमा पर्ने नै भए र त्यसै हुन थाल्यो । यस प्रकार एउटा लोकतान्त्रिक मुलुकमा स्वतन्त्र शिक्षाको थालनी भयो र उच्चतम गुणस्तका शिक्षण पैसामा विक्री हुन थाले ।

परशुरामनको लामो कार्यकाल १९९५ मा समाप्त भयो । आफ्नो कार्यकाल समाप्त भएको २ वर्षपछि १९९७ मा उनले लेखेका थिए, समस्या अझै बाँकि नै छन्, 'यिनका निराकरणका लागि पछिका मन्त्रीले कस्ता उपाय अगाडि ल्याउने हुन्, त्यो हेर्न बाँकी छ' ।

काङ्रेस आर. चिदम्बरम पिल्ले को नेतृत्व (१९९७-२०००)

परशुरामनपल्लि शिक्षा मन्त्री भएका जेम्स बर्टी डेभिड (James Burty David) को कार्यकाल एक वर्षको मात्र रह्यो । उनले सुधारका उल्लेखनीय कुनै काम गरेनन् । तर उनीपछिका मन्त्री काङ्रेस आर. चिदम्बरम पिल्लेले भने यस सम्बन्धमा धेरै काम गरेका छन् । उनले कुनै माध्यमिक विद्यालय अत्युत्तम (पाँच तारे) अन्य दोस्रो या तेस्रो दर्जाका ठहरिने विषमतापूर्ण अवस्थाको सम्बोधनका लागि दीर्घकालीन रणनीति अपनाए । त्यसै गरी प्रथमिक तहका सबै विद्यार्थीको CPE परीक्षा सकेसम्म समान स्तरको होस् र प्राथमिक तहका विद्यालयहरूबीच असमानताको निराकरण होस् भन्नका लागि पनि छुट्टै योजना अगाडि ल्याए । १९९७ मा उनले मुलुकमा विद्यमान अति प्रतिस्पर्धीयुक्त शिक्षा प्रणालीका साथै गुणस्तर नियन्त्रणका उपयुक्त कार्यढाँचा, शिक्षक विकासका योजना तथा योग्यतम शिक्षकलाई शिक्षण पेसामा प्रवेश गर्न लालायित गराउने आकर्षक सेवा सुविधाका अभावको नतिजा नै निजी ट्युसन प्रणालीको वृद्धिका कारक हुन् भन्दै एउटा श्वेत पत्र (Mauritius, 1999, p. 28) जारी गरेर यी सुधारका कार्यक्रमको घोषणा गरे । उक्त पत्रमा समग्र शिक्षाको सुधारका विस्तृत कार्यक्रमले ट्युसनका समस्यालाई विस्तारै कम गरेर लैजाने बताइएको थियो । उक्त श्वेत पत्रले देहाएका कुराको अपेक्षा राखेको थियो—

- विद्यालय परिसरमा ट्युसन पढाउन नपाइने;
- ट्युसन पढाउने शिक्षकले कुन समयमा कति घण्टा कहाँ र हप्तामा कतिपटक पढाउने हो, सोको जानकारी उपलब्ध गराउनुपर्ने;
- साप्ताहिक विदा र सार्वजनिक विदाका दिन ट्युसन पढाउन नपाइने;
- विद्यालय समय उपरान्त विद्यालयले सञ्चालन गर्ने उपचारात्मक कक्षामा पढाएबापत शिक्षकले अतिरिक्त पारिश्रमिक माग गर्न नपाउने;
- शिक्षकको स्थितिमा परिवर्तन ल्याउने;
- निरीक्षकहरूद्वारा शिक्षक कार्यसम्पादनमा अपेक्षित गुणस्तर र सिकाइउपलब्धि सुनिश्चित गरे नगरेको कडा सुपरिवेक्षण गर्ने;
- विद्यार्थीका गृहकार्यका सम्बन्धमा अभिभावकलाई जानकारी गराउन इ-मेल लगायत सञ्चार साधनको विकास र प्रयोग गर्ने;
- अभिभावक तथा समुदायलाई निजी ट्युसनबाट हुन सक्ने सम्भावित हानिबारे सचेत गराउने;
- शिक्षकले निर्धारित नियमहरूको पालन गरे-नगरेका अभिलेख राखी शिक्षक पदोन्नतिका सूचकका रूपमा त्यसको प्रयोग गर्ने र
- विद्यार्थीका अधिकारसम्बन्धी नयाँ चार्टरको कडाइका साथ पालना गराइने ।

साविकमा ट्युसनका लागि विद्यालय परिसरको उपयोग गर्न पाइने ब्यवस्था गर्दा साना साना केटाकेटीले ट्युसनका लागि घरबाट धेरै टाडा धाउनु पर्दैन र उज्यालो पर्याप्त भएका फराकिला र स्वस्थ वातावरणमा पढ्ने अवसर प्राप्त हुन्छ भन्ने दृष्टिकोण राखिएको थियो । तर वर्तमान प्रावधानमा विद्यालय परिवेशमा ट्युसन पढाउन नपाइने भयो । यसो गर्दा शिक्षकले विद्यार्थीलाई

ट्युसनका लागि दबाव दिन सक्ने सम्भावना पनि बढी रहने र सार्वजनिक सुविधाको पनि दुरूपयोग हुने भन्ने तर्कका साथ पिल्लेले साबिक व्यवस्थालाई उल्टाइदिए ।

तर पिल्लेका सुधारका यी प्रावधान सरकारभित्रै पनि विवादको घेरामा फस्न गए । उनका आफ्नै समकक्षी मन्त्रीहरूले समेत ट्युसनका पक्षको जनमतलाई उपेक्षा गर्न नहुने भन्ने धारणा व्यक्त गरे र अन्त्यमा पिल्ले विदेश भ्रमणमा गएको अवसर छोपेर मन्त्री परिषद्ले उनका सुधारका प्रयासहरूलाई उल्टाइदियो ।

स्टिभेन ओबिगाडुका (Steven Obeegadoo) नयाँ प्रयास (२०००-२००५)

ओबिगाडुका सुधार प्रयास पनि उनका पूर्ववर्तीहरूका भन्दा खासै भिन्न छैनन् । समानताका सूचक मध्ये “*Ending the rat race in Primary Education –Mauritius, 2001*” नामक नीतिगत दस्तावेजलाई लिन सकिन्छ । यस दस्तावेजले राम्रा विद्यालय (तारे विद्यालय) मा प्रवेशका लागि हुने प्रतिस्पर्धाले विद्यार्थी र अभिभावक दुवैमा परेको मानसिक दबावका साथै यसबाट विद्यालयका सामाजिक भूमिकामा विकृति पैदा हुने कुरामा जोड दिएको छ । सुधार कार्यक्रमका (Obeegadoo, 2007, p. 4) नयाँ प्रावधान यस्ता छन्—

सरकारी माध्यमिक विद्यालयको सङ्ख्या दोबरले बढाइयो । Elite माध्यमिक विद्यालयहरूलाई VI स्वरूपका कलेजमा रूपान्तरित गरियो र माध्यमिक विद्यालयको भर्ना पद्धतिलाई बसोबास क्षेत्रमा आधारित गराएर प्राथमिक विद्यालयको अन्त्यमा हुने परीक्षाको प्रतिस्पर्धा घटाउने प्रयास गरियो । विद्यालय समयपछि ट्युसन पढाउने परिस्थिति नबनोस् भन्नाका खातिर विद्यालयको कार्यसमय (Working hour) बढाइयो र यसबाट शिक्षकलाई थप पारिश्रमिकको व्यवस्था गरियो । साथै गरिब तथा न्यून सिकाइउपलब्धि भएका विद्यार्थीको सहयोगार्थ निःशुल्क ट्युसनको व्यवस्था गर्न Educational action zone को स्थापना पनि गरियो ।

तथापि, सरकारले विरोधको सामना गर्नुपर्‍यो । IIEP नीतिगत भेलामा उक्त सुधारका विरुद्ध खडा गरिएका कानुनी समस्याका उदाहरण पेस गर्दै आफू कानुन व्यावसायी भएकाले उक्त समयमा कैयौं अभिभावक उजुर लिएर आउने गरेका र एक जनाले त अदालतमै मुद्दा दायर गरेको तर दुई वर्षपछि सरकारी वकिलले जबाफ दिन नपर्ने भनेर खारेज गराएको उल्लेख गरेका थिए ।

अर्को उदाहरणमा उनका आफ्नै सहयोगीहरूसँग सम्बन्धित छ । मेहनतका साथ ट्युसनलाई निरुत्साहित गर्ने संयन्त्रको निर्माण गर्दा पनि कार्यप्रगति सन्तोषजनक नपाइएपछि कारण पत्ता लगाउँदा आफ्नै मन्त्रालयका सल्लाहकार तथा सहयोगीहरू नै ट्युसन पढाउने कार्यमा संलग्न रहेको पाइएको कुरा बताएका थिए । यस्ता असहज परिस्थिति आउनका पछाडि मूल प्रवाह शिक्षक, प्रिन्सिपल तथा मन्त्रालयका अधिकारीहरू नै ट्युसन प्रथाबाट राम्रो आर्थिक फाइदा उठाउन पाइरहेको अवस्था थियो ।

ओबिगाडुले IIEP को नीतिगत बैठकमा सुनाएको अर्को घत लाग्दो कुरा छ । ट्युसनका पक्षमा रहेका शिक्षकहरूको त्यत्रो जमातका बीचमा एक जना यस्ता शिक्षक थिए, जो ट्युसन पढाउन

चाहँदैन थे । उता अभिभावकहरू उनले आफ्ना केटाकेटीलाई ट्युसन पढाऊन् भन्ने चाहना राख्थे । उनले ट्युसन पढाउन नमानेकामा अभिभावक यति रुष्ट भए, अन्त्यमा उनलाई त्यस विद्यालयबाट अन्यत्र सरुवा गर्नुपन्थो । ओबिगाडुका अनुसार यस्ता घटना सामान्य हुन थाले ।

प्रमाणित गर्ने तथ्याङ्कको अभाव रहे पनि सुधारका उपायहरूका प्रभावस्वरूप प्राथमिक तहको ट्युसनको विस्तारमा केही कमी आएको दावी गर्दै अझै यसको चाप भने ठूलै रहेको ओबिगाडुको भनाइ थियो । मोरिससको शिक्षा प्रणालीको एउटा पुनरावलोकन प्रतिवेदनले (Bah-lalya, 2006, p. 75) यसो भनेको छ –

पुनरावलोकनका क्रममा सोधिएका प्रश्नको जवाफमा अधिकांश अभिभावक र बालबालिकाले निजी ट्युसन पढ्न नपाउँदा पाठ्यक्रमको पढाइमा पछाडि परिने धारणा व्यक्त गरेका थिए । राम्रा र सफल मानिएका शिक्षकले पनि ट्युसनकै हिस्साका रूपमा किताबहरू लेखेका छन् र विद्यार्थीहरूलाई ती पुस्तक खरिद गर्न उत्प्रेरित गरेका छन् । प्रतिवेदन मा भनिएको छ, शिक्षकले ट्युसन र पुस्तक बिक्रीबाट आउने कमिसन मात्र तलबको दोवरभन्दा बढी कमाउँछन् । शिक्षा मन्त्रालय तथा प्रधानाध्यापकले शिक्षक भेला तथा छलफलका लागि विद्यालयबाहेक शिक्षकलाई फेला पार्न गाह्रो छ । शिक्षकहरू पनि आफ्ना निजी ट्युसनमा असर पर्ने गरी कुनै प्रवर्तनात्मक कार्य गर्नपरे वा त्यस्ता कार्यमा सरिक हुनुपरे त्यस्ता परिस्थितिको विरोध गर्दछन् र विद्यालय पश्चात् सञ्चालन गरिने विद्यालयका कुनै गतिविधिमा सामेल हुन आनाकानी गर्दछन् । सङ्क्षेपमा भन्ने हो भने, निजी ट्युसन परजीवीको जालमा फस्दैछ र यसका कारण बढी उत्पादकत्वका क्षेत्रमा लगानी गर्न सकिने मानवीय तथा वित्तीय स्रोत साधनको दुरुपयोग भइरहेको छ ।

यस्ता समस्याका बावजुद स्टिभेन ओबिगाडुका सुधार प्रयास निहित स्वार्थी तत्वको प्रभाव तल दबिन पुग्यो । उनका कार्यकालमा गरेका सुधारका प्रयासहरू विवादमा पर्न गए र अन्ततोगत्वा तिनलाई उल्टाइयो, जसको परिणाम ट्युसन प्रथाले अझ बढी मलजल प्राप्त गर्‍यो ।

अब के गर्ने ?

सन् २००५ मा स्टिभेन ओबिगाडु लाई हटाएर धरम गोखूल (Dharam Gokhool) लाई शिक्षा मन्त्री बनाइयो । गोखूल अर्कै पार्टीबाट मन्त्रीमण्डलमा सामेल गराइएका थिए र उनले आफ्ना पूर्ववर्ती मन्त्रीहरूका नीतिलाई चुनौती पनि दिएका थिए । उनले पनि खासै प्रभावकारी विकल्प दिन सकेनन् । उनले विद्यालय परिसरलाई ट्युसनका लागि प्रयोग गर्ने अनुमति पुनः प्रदान गरे तर यस बापत पैसा तिर्नुपर्ने व्यवस्था गरे (Bah-Lalya, 2006, p. 94) ।

निजी ट्युसन प्रथाले सिकाइको प्रभावकारितामा प्रतिकूल प्रभाव पार्दछ र यसले शिक्षाका समग्र उद्देश्यलाई नै परास्त गराइदिन्छ, भन्नेबारेमा गोखूल स्पष्ट थिए (2006, pp. 4-5) । यसको समाधानका सही उपाय पाठ्यक्रम तथा CPE परीक्षामा सुधार नै हुनसक्छ भन्ने उनको मान्यता थियो (Mahadeo, 2008) तर आजसम्मका प्रयासले सकारात्मक परिणाम दिन नसकेजस्तै उनका पनि हुनेमा आशङ्का प्रशस्तै थिए ।

त्यसैताका मोरिससको छापामा एउटा लेख प्रकाशित भएको थियो । त्यो लेख यस पुस्तकले उठाएका मुद्दासँग निकै सान्दर्भिक छन् (Etinne, 2007) । सन् २००७ को IIEP Policy

Forum को चर्चाबाट सुरु गरिएको उक्त आलेखमा भनिएको थियो संसारभरका शिक्षाविद् भेला भएर आवश्यक खराबी (necessary evil) का रूपमा रहिआएको निजी ट्युसन प्रथाका बारेमा छलफल गरिरहेका छन् । यो प्रथा मोरिससको आर्थिक तथा शैक्षणिक पद्धतिमा घाँटीमा फसेको हड्डीसरह कष्टकर रहेको हुँदा उक्त छलफलको ठूलो महत्व रहेको छ । उक्त लेखमा अगाडि भनिएको छ—

निजी भनिए पनि मेरिससको ट्युसन प्रथा निजीबाहेकको विषय हुनगएको छ, जो सबैभन्दा ठूलो समस्या हो । कक्षामा नबुझेका कुरा खुलस्त रूपले राख्न पाउने, सिक्ने र सिकाउनेबीच सहज संवादलाई प्रोत्साहित गर्ने, स्वच्छ वातावरणका बदला ४० भन्दा बढी बालबालिकालाई शिक्षकका साँघुरा ग्यारेजमा कोचेर निजी संवादका सम्भावनालाई पूर्णतः निषेधित वातावरण प्रदान गरिन्छ मोरिससका निजी ट्युसनमा । वास्तवमा एक पटकमा दुई वा तीन विद्यार्थीलाई मात्र एक स्थानमा राखेर उनीहरूले कठिनाइ महसुस गरेका कुनै विषयमा वा कक्षा शिक्षणका क्रममा नबुझेका कुरा धैर्यसाथ सुनेर व्यक्तिगत रूपले सिकाइको सहजीकरण गर्नका लागि निजी ट्युसन आयोजित गरिनुपर्ने हो । तर मोरिससका ट्युसन यस अवधारणाबाट कोसौं टाढा छन् ।

त्यसकारण यो समस्याको समाधान टालटुले नीतिबाट सम्भव छैन यसका लागि समग्र व्यवस्थामै परिमार्जनको आवश्यकता छ । एक क्षणका लागि विचार गर्दा यो समस्या माखेसाङ्लाले जेलिएको छ । सबैले छोराछोरीलाई ट्युसन पढ्न पठाउने भएकाले आफूले मात्र नपठाउँदा आफ्ना छोराछोरी मात्र पछाडि पर्नसक्ने डरले सबै ट्युसन पढाउन बाध्य छन् । अझ विद्यार्थीले ट्युसनबाटै सिकिहल्छन् भनेर कतिपय शिक्षकले कक्षा शिक्षणमा हेलचेक्राई समेत गर्छन् ।

गोखूलका उत्तराधिकारीका रूपमा मन्त्री भएका वसन्त बनवारीले सन् २००८ मा शिक्षाको समग्र सुधारका लागि एउटा रूपरेखा तयार पारेका थिए । उक्त रूपरेखाले (p. 39) उच्च प्रतिस्पर्धा नै शिक्षाको परिचायक भएकाले शिक्षा तथा मूल्याङ्कन पद्धतिमा अवधारणागत परिमार्जनको आवश्यकता रहेको भन्नेमा जोड दिएको थियो । उक्त दस्तावेजको उद्देश्यमा (p. 12) ट्युसनको आवश्यकता नै नपर्ने अवस्थाको सिर्जना गर्न क्रमशः सुधारका कदम अगाडि बढाउने, र प्राथमिक शिक्षाको तेस्रो चरणमा अर्थात् कक्षा ५ र ६ मा मात्र केही समयका लागि निजी ट्युसनलाई अनुमति प्रदान गरिने कुरा उल्लेख भएको थियो । उक्त रूपरेखाले शिक्षाका प्राथमिकता क्षेत्र निर्धारण गरी प्रगतिमा पछाडि परेका क्षेत्रलाई प्राथमिकतामा राख्ने उल्लेख गरेको थियो । परीक्षाको नतिजाका आधारमा पछाडि परेका भनिएका क्षेत्रमा सिकाइउपलब्धि कम रहेको भनिए पनि विद्यालय समुदाय सहभागिता तथा विद्यालय सञ्चालनमा अभिभावकको सक्रिय सहभागिता जस्ता कुरामा ती क्षेत्र अगाडि नै थिए । सुधार प्रस्तावमा पाठ्यक्रम तथा शिक्षकका पेसागत विकासमा सुधार गरेर ट्युसनप्रतिको निर्भरता घटाई विद्यालयलाई वास्तविक सिकाइको थलोका रूपमा रूपान्तरित गरिने कुरा उल्लेख गरिएको थियो ।

यसै आधारमा मन्त्री बनवारीले सन् २००९ मा आगामी वर्षदेखि कक्षा IV सम्म ट्युसनमा प्रतिबन्ध लगाउने घोषणा गरे (Meetarbhan, 2009) । सुधारका नयाँ नीति १८ वर्ष पहिले परशुरामनले अगाडि सारेका नीतिसँग धेरै हदसम्म मेल खान्थे । तर शिक्षक युनियनले यसको कडा विरोध जनायो (Hilbert, 2009) र कतिपय जनसाधारणले पनि सुधारका यी नयाँ रणनीतिको हबिगत

पनि पहिलेकै सरह हुनसक्ने आशङ्का व्यक्त गरे । यसरी विगत लामो समयदेखि मोरिससमा ट्युसनका कारक र कारण दुवैको सम्बोधनका प्रयास हुँदै आएको हो तर त्यहाँको संस्कृतिमा ट्युसन प्रथाले गहिरो जरा गाडेका हुनाले प्रत्येक दशकमा नीति निर्माताहरूलाई यसको सम्बोधनका उपयुक्त समाधानको खोजीमा कठिनाई महसुस हुँदै आएको छ ।

बाकस ४ : मोरिससमा निजी ट्युसनको परम्परा यति मजबुत हुनुका कारण के हुन् ?

स्वदेशमा पढ्नका लागि सर्वोत्तम विद्यालयको चयन र वैदेशिक विश्वविद्यालयमा पढ्नका लागि राज्यप्रदत्त छात्रवृत्ति प्राप्तिका लागि प्रतिस्पर्धा मोरिससको शिक्षाका ऐतिहासिक विशेषता रहिआएका छन् ।

वर्तमान कालखण्डमा विषयवस्तुका बोझिला भारयुक्त पाठ्यक्रम र कठिन परीक्षाका कारण राम्रा भनिएका विश्वविद्यालयमा प्रवेश पाउनका लागि ट्युसन पढ्नु अपरिहार्य जस्तै भएको छ । ट्युसन प्रथा यति बलियो अवस्थामा छ कि ट्युसन पढाउन नचाहने शिक्षकले कडा चुनौतीको सामना गर्नुपर्ने स्थिति छ ।

बेतनदरका न्यूनताले पनि शिक्षकहरूलाई ट्युसन पढाएर अतिरिक्त आय आर्जन गर्न अभिप्रेरित गर्दछ । सन् २००० मा शिक्षकको बेतन मुलुकको प्रतिव्यक्ति कुल गार्हस्थ उत्पादनको ०.८ प्रतिशत थियो । OECD मुकको प्रतिव्यक्ति GDP को १.७ प्रतिशत र मोरिससकै हाराहारी GDP भएका अन्य मुलुकले प्रदान गरेको २.० प्रतिशतका तुलनामा यो बेतनमान धेरै कम हो । ट्युसनबाट प्राथमिक शिक्षकले आफ्नो आयलाई बेतनको तेब्बर सम्म पार्ने गर्दछन् ।

स्रोत : ओबिगाडु (२००७, पृ. २)

फ्रान्स

फ्रान्सको ट्युसन प्रणाली कोरिया तथा मोरिससको जस्तो सामाजिक तथा आर्थिक तत्वबाट नभई सरकारी प्रयत्नबाट निर्देशित छ । त्यहाँ परिवारहरूलाई ट्युसनमा लगानी गरेबापत करमा छुट दिइएको छ । फ्रेन्च अधिकारीहरूका अनुसार यस प्रकारका प्रावधानबाट शिक्षाको गुणस्तर पनि बढ्ने र लगानी सहभागिताबाट सरकारको आर्थिक बोझ पनि कम हुने दोहोरो फाइदा छ ।

फ्रान्समा सर्वप्रथम Glasman / Collonges ले १९९४ मा निजी ट्युसनको अध्ययन गरेका थिए । अध्ययन प्रतिवेदनअनुसार फ्रान्समा अधिल्लो शताब्दीदेखि नै ट्युसनको प्रथा प्रचलनमा रहेको थियो । तर यताका समयमा आएर यसको विस्तार, शैक्षिक समावेशितालगायत धेरै कुरामा परिवर्तन आइसकेको छ । Glasman र Collonges ले Rhone-Apple क्षेत्रका कक्षा १२ का ९४०० विद्यार्थीको तथ्याङ्क सङ्कलन गरी सामाजिक प्रतिस्पर्धा र समाजको वर्गीकरणमा ट्युसनको भूमिकाको विश्लेषण गरेका थिए । अध्ययन नमुनाका १५ प्रतिशत विद्यार्थीले ट्युसन पढिरहेका, १० प्रतिशतले भविष्यमा पढ्ने अपेक्षा राखेका र ३५ प्रतिशतले माध्यमिक शिक्षाको पहिलो चरणमा पढिसकेका थिए (Glasman and collonges, 1994, p. 30) । ट्युसन पढिने प्रमुख विषयहरूमध्ये गणित ५७ प्रतिशत, भौतिक र रसायन शास्त्र २० प्रतिशत, अङ्ग्रेजी ९ प्रतिशत र फ्रेन्च ५ प्रतिशत

पाइएका थिए । सानाभन्दा ठूला सहरहरूमा र सार्वजनिक निजी विद्यालयका विद्यार्थीले ट्युसन बढी पढ्छन् ।

ट्युसन प्रथमा बृद्धि हुनुका साथै यसमा विविधता पनि आइरहेको छ । यो अध्ययनको एक दशकपछि सन् २००४ मा ग्लासम्यानले पुनः Ministries of National Education and of Higher Education and Research, High Council for School Evaluation -HCEC का तर्फबाट यस विषयमा अर्को अध्ययन गरे । उक्त अध्ययनले (p. 51) सरकारको परिवारहरूलाई बालबच्चाको ट्युसन, सो बापतका घरायसी खर्च लगायत बालबच्चाको रेखदेखमा हुने खर्चमा करको सुविधा दिने नीतिको प्रभावकारिताको छानबिन गरेको थियो । यस अध्ययनमा शिक्षा मन्त्रीको भन्दा पनि सामाजिक संश्लेषण मन्त्रीको चासो बढी थियो । यसको आशय एकल परिवार लगायतलाई बालबच्चाको सिकाइ स्तर उठाउन सहयोग गर्नुका साथै केही मात्रमा रोजगारीका अवसरको सिर्जना पनि गर्नु थियो । यस प्रयासले साविकमा खर्चका अभावले आफ्ना बालबालिकालाई ट्युसन पढाउन नसकिरहेका र केही हदसम्म पढाइरहेका भए पनि सहयोगको जरुरत रहेका परिवारलाई ट्युसनमा लगानी गर्न प्रेरित गरेको थियो । यस प्रावधानबाट थुप्रै संस्थाहरूले फाइदा उठाए । यस कार्यक्रमको बजार नेतृत्व Acadomia नामक कम्पनीले लिएको थियो । सेयर मार्केटमा पञ्जीकृत उक्त कम्पनीले विशेष गरी करमा प्रदान गरिएको छुटमा केन्द्रित रहेर व्यापक प्रचार प्रसार गर्‍यो ।

ग्लासम्यानका प्रतिवेदनको अध्ययन गर्दा HCEC ले उक्त प्रावधानका कारण सामाजिक असमानतामा परेका असरको पनि अनुगमन गर्नुपर्ने आवश्यकता महसुस गर्‍यो (Forrestier, 2005) । परिणाम स्वरूप सरकारले ट्युसन तथा सूचना एवं सञ्चार प्रविधिका अवसरको असमानताका बारेमा एउटा राष्ट्रिय गोष्ठीको आयोजना गर्‍यो । उक्त गोष्ठीमा अभिलेखसम्बन्धी स्रोतको on line सुविधा उपलब्ध गराइएको थियो (Bassy et al., 2006) । यसले अन्त्यमा एउटा नीतिगत निर्देशन तयार पाऱ्यो ।

यसको लगत्तै अर्को वर्ष National Institute of Pedagogical Research (INRP) को तत्वावधानमा Cavet (2006) का अभिलेखको विस्तृत विश्लेषण गरियो । सो अवसरमा २००३ को सरकारी सर्भेका तथ्याङ्कको विश्लेषण गरेको थियो । विश्लेषणले खास गरी माध्यमिक तहमा ट्युसनको माग बढी रहेको र यसको मात्रा माथिल्ला तहका शिक्षामा क्रमशः बढ्दै गएको देखाएको थियो । निम्न माध्यमिक तहका विद्यार्थीहरूमध्ये खास गरी गणित विषयमा कमजोर विद्यार्थीले उक्त सरकारी सुविधाका ट्युसनको प्रयोग गरेको पाइयो । तर नमुनाको २५ प्रतिशतले पहिल्यैदेखि उक्त विषयमा राम्रो गरिरहेका भए पनि अब्ज प्रवीणता हासिल गर्नका लागि यो सुविधा लिने गरेको पाइएको थियो (Cavet, 2006, p. 2) । बिरलै शिक्षकहरू मात्र ट्युसनसम्बन्धी यस प्रावधानका पक्षमा थिए । बरु अभिभावकका तर्फबाट र (२३ प्रतिशत निम्न माध्यमिक एवं ४० प्रतिशत उच्च माध्यमिक तहका) विद्यार्थीबाट राम्रो अभिप्रेरणा प्राप्त भएको थियो । ट्युसनमा लगानी गर्ने अधिकांश परिवारहरू समाजका सम्भ्रान्त वर्गका थिए । यस वर्गले ट्युसनमा लगानी गर्नुका पछाडि या त उनीहरूसँग समयको अभाव थियो या पाठ्यक्रमअनुरूप बालबालिकाको पढाइमा सहयोग गर्न आफू असमर्थ रहेको ठानेका थिए । आफ्नै शिक्षकले आफ्नै विद्यार्थीलाई पढाएका उदाहरण बिरलै मात्र पाइएको थियो । ट्युसन पढाउने काम सामान्यतया अन्य विद्यार्थी (३४ प्रतिशत), अन्य शिक्षक

(३१ प्रतिशत) वा निजी संस्था (२१ प्रतिशत) बाट भएको थियो । Cavet (p. 4) ले ग्लासम्यानको अन्तर्वार्ता उद्धृत गर्दै कतिपय अभिभावकले त आफ्ना छोराछोरीसँग हुने तनावबाट मुक्ति पाउनका लागि समेत ट्युसन पढ्न पठाउने गरेको बताएको छ । छोराछोरीका पठनपाठनका बानी व्यहोरासम्बन्धी समस्याको समाधान घरभित्र भन्दा बहिरबाटै सहज हुने धारणा यस्ता अभिभावकको रहेको पाइएको थियो ।

यसपछि सन् २००७ मा बजार विश्लेषणमा विज्ञता हासिल गरेको एक कम्पनीको प्रतिवेदन प्रकाशित भयो । उक्त प्रतिवेदनले (Melot, p. 104) वित्तीय वातावरण अनुकूल हुनुका साथै विद्यालयमा आफ्ना बालबालिकाले राम्रो सिकाइउपलब्धि हासिल गरुन् भन्ने अभिभावकहरूको चाहनाका कारण ट्युसनको क्षेत्रमा विस्फोटक वृद्धि भएको उल्लेख गर्दै सन् २००६ मा पञ्जीकृत ट्युसन संस्थामा १५ प्रतिशतले वृद्धि भएको आँकडा प्रस्तुत गर्‍यो । मेलोटले २५ प्रतिशत निम्न माध्यमिक र ३३ प्रतिशत उच्च माध्यमिक तहका विद्यार्थीले गणित विषयमा ट्युसन पढिरहेको तर यसमा क्षेत्रीय असमानता रहेको उल्लेख गरेका छन् । उनले Acadomia लाई उद्धृत गर्दै यो अनुपात खास गरी पेरिसमा बढी (७५ प्रतिशत) रहेको बताएका छन् । २००८ मा फ्रन्समा एक विलियनभन्दा बढी विद्यार्थीले ट्युसन पढिरहेको अनुमान गरिएको थियो (Pech, 2008) ।

बजारमा मुख्य दुई प्रकारका ट्युसन प्रदायक रहेका पाइएको छ :

- **व्यक्तिगत रूपमा काम गर्ने निजी शिक्षक** : अभिभावक र शिक्षक इन्टरनेट, सिफारिस वा विज्ञापनका आधारमा सम्पर्कमा आउने र ट्युसनबारे आपसी समझदारी गर्ने सबैभन्दा प्रचलित प्रथा हो । यसमा लेनदेनको कुरा गोप्य राखिने र शिक्षक आयकरको दायराबाहिर रहने भएकाले त्यस्ता शिक्षकले अभिभावकका लागि सबैभन्दा आकर्षक प्रस्ताव ल्याउने गर्दछन् । यस्ता ट्युटरमध्ये कतिपय अनुभवी शिक्षक हुने (कार्यरत वा सेवा निवृत्त) तर अधिकांश विद्यार्थी तथा भर्खरै विश्वविद्यालय पार गरेका र जागिरको खोजीमा रहेका युवाहरू हुने गर्दछन् ।
- **विद्यालय समयपछि पढाउने निजी कम्पनी** : यस्ता कम्पनीले देहायअनुसार विभिन्न किसिमले काम गर्दछन्—
 - कम्पनीले पाठको डिजाइन गरेर दिने र शिक्षकले विद्यार्थीका घरमा गएर सो डिजाइन अनुरूपका पाठ पढाउने; वा कम्पनीकै परिसरमा साना समूहमा विद्यार्थीलाई पढाउने । यो प्रचलनको वृद्धि सबैभन्दा बढी छ ।
 - लामो विदाका समयमा साना साना समूहमा सञ्चालन गरिने घनिभूत ट्युसन कार्यक्रम । यस्ता कार्यक्रमको पनि विस्तारै वृद्धि भइरहेको छ ।
 - फुर्सदका बेला पढाउने र शिशु स्याहार सेवा संयुक्त रूपमा दिने कार्यक्रम पनि विस्तारै मौलाउँदै गएका छन् ।
 - On line tutoring अभै पनि अविकसित अवस्थामै भए पनि बढ्दो क्रममा छ ।

- आत्मविश्वास, उत्प्रेरणा, सङ्गठनजस्ता विद्यार्थीको व्यक्तित्व विकासका व्यापक क्षेत्रहरूमा विद्यालयले सञ्चालन गर्ने कार्यक्रम । तर यस्ता कार्यक्रमहरूमा अभिजात्य वर्गको मात्र पहुँच रहेको ।

विभिन्न कम्पनीले आ-आफ्नै पद्धतिको अनुसरण गरेका छन् । कतिले आफ्नै परिसरमा ससाना समूहलाई पढाउँछन् भने कतिले विद्यार्थीकै घरमा गएर पढाउने शिक्षकको व्यवस्था गर्दछन् । कतिपय कम्पनीहरूले खास विषयमा वा शिक्षाको तह विशेषमा विशेषज्ञता हासिल गरेका छन् भने कतिपय सबै विषयका सामान्य ज्ञाता छन् । एक समूहका कम्पनीले सोवाको व्यापक क्षेत्रका एक हिस्सामा सेवा प्रदान गर्छ भने अर्कोले अर्कोमा । तालिका १२ मा यस विषयका बजारका प्रमुख नेतृत्वदायी कम्पनीहरूका बारेमा तथ्याङ्क प्रस्तुत गरिएको छ । यीमध्ये कतिपय फ्रान्सको कुनै एक हिस्सामा केन्द्रित छन् भने अरु कतिपय या त प्रमुख सहरहरूमा फैलिइसकेका छन्, या त्यसो गर्ने प्रयत्नमा लागेका छन् । यी मध्ये 2 A Math र Keep school को अन्तर्राष्ट्रिय सञ्जाल कायम भइसकेको छ । पहिलोले क्यानाडा र मोरोक्कोमा तथा दोस्रोले जर्मनी र बेलायतमा आफ्ना शाखाहरू सञ्चालन गरिरहेका छन् । यस अर्थमा यी दुई कम्पनी Sylvan को चक्करमा छन् जसको मुख्य कार्यालय सं.रा. अमेरिकामा रहेको छ र फ्रान्सको बजारमा आँखा गाडिरहेको छ ।

तालिका १२ : फ्रान्सका ट्युसन प्रदान गर्ने प्रमुख कम्पनीहरू

कम्पनी	भर्ना	फ्रान्समा रहेका कार्यालय सङ्ख्या	व्यवसायको घोषित आकार
Acadomia	१००,०००	९७	८७
Cours Legendre	३०,०००	९	१६
Compleitude	२३,०००	३४	२३
Sylvan	उपलब्ध नभएको	१८	८
Ancours	१६,०००	५०	५
2 A Math	१०,०००	७२	१२
Keepschool	८,०००	८०	५
Domicours	६,५००	२०	५

स्रोत: मिलोट, २००७

यी कम्पनीहरूले सेवा प्रदान गर्ने अ-आफ्नै पद्धतिको विकास गरेका छन् । ग्लासम्यानले (Cavet, 2006) समयको परिवर्तनसँगै ट्युसन कम्पनीका नाममा कसरी परिवर्तन हुँदै आएको छ भन्ने विषयमा देहायअनुसार उल्लेख गरेका छन्-

- १९६० देखि १९७० सम्म यस्ता कम्पनीहरूले सहयोगीका रूपमा आफूलाई परिभाषित गर्ने गरेका थिए । उदाहरणका लागि Math-Assistance, Math-Secours, Ortho-Math आदि ।
- १९८० का दशकमा प्रतिस्पर्धा सूचक नाम राख्ने चलन बस्यो, जस्तै Etudes Plus, Performance, Stud Avenir तथा Progress system ।

- आजको पुस्ताका कम्पनीहरूले प्रचलित खालका नाम राख्न थालेका छन्, जस्तै Domicours, Keepschool, Completude, तथा Apres la Classe

निजी कम्पनीहरूले प्रस्तुत गरेको छवी छोराछोरीका विद्यालय शिक्षाका चिन्ताले सताएका अभिभावक तथा रोजगारदाता सबैका लागि अनुकूल पाइएको छ । फ्रान्सको आर्थिक सामाजिक वातावरण कोरिया तथा मोरिससको भन्दा धेरै भिन्न रहेको छ । फ्रान्सभित्रै पनि विभिन्न खालका बसोबास तथा सामाजिक आर्थिक समुदायहरू, ठूला तथा मध्यम खालका सहर तथा ग्रामीण क्षेत्र छन् र यिनका आर्थिक परिस्थिति पनि भिन्न भिन्न छन् । यसकारण ट्युसन प्रथालाई सन्दर्भ सापेक्ष हेर्नुपर्दछ । साथै सबै खालका शैक्षिक प्रतिस्पर्धामा योगदान दिने तत्वहरूले निजी ट्युसन कम्पनीहरूको माग वा बजारको वृद्धि गराउँछ ।

परन्तु आजकल ट्युसन संस्थाहरूका आलोचक पनि प्रशस्तै देखिन थालेका छन् । खास गरी गुणस्तरीय सेवाको अपेक्षा राख्ने सरोकारवालाहरू यसका आलोचक बनेका छन् । सन् २००९ मा फ्रेन्च टेलिभिजनले निजी ट्युसन कम्पनीले अवलम्बन गरेका आंशिक ट्युटर छनौट प्रक्रियामा केन्द्रित एउटा डकुमेन्ट्री देखायो (Bendall and Tourte, 2009) । Melot ले (2007, p. 99) भनेभैं कम्पनीहरूले अधिकांश काम भूमिगत रूपमा गर्दछन् र बजारको स्थिति पूर्णतः विशुद्धखलित, अस्थिर र अपारदर्शी छ ।

बाकस ५ : फ्रान्सका निजी ट्युसन कम्पनीहरूको वित्तीय हिसाब किताब

फ्रेन्च सरकारले अभिभावकहरूलाई ट्युसनमा गरेका खर्चको ५० प्रतिशतमा आयकर छुट प्रदान गरेको छ । यस प्रावधानको सबैभन्दा बढी फाइदा लिने कम्पनीमा अकाडोमिया (Academia) पर्दछ । यसले आफ्ना ट्युटरमार्फत अभिभावक र कर कार्यालयबीच कर फछ्यौटका लागि सहजकर्ताको भूमिका पनि निर्वाह गर्दछ ।

बच्चालाई ट्युसनका लागि दाखिला गराउँदाकै अवस्थामा प्रारम्भिक शुल्कका रूपमा अभिभावकले ७५ युरो बुझाउनुपर्छ । त्यसपछि प्रति घण्टाका ३२ युरो तिर्नुपर्छ जसमध्ये १४ युरो वा त्यसभन्दा कम मात्र शिक्षकले पाउँछ, ५ युरो कर्मचारीले र बाँकी १३ युरो अकाडोमियाका खातामा जान्छ । यो ३२ युरोमध्ये १६ युरोमा अभिभावकलाई आयकरमा कट्टा हुने भएकाले प्रति घण्टा वास्तविक ट्युसन खर्च १६ युरो मात्र हो । ट्युटरले लिने २७ युरोमध्ये अकाडोमियाका खातामा जाने १३ युरो खर्च बापत कटाउन पाउँछ ।

स्रोत : Cavet, २००६, पृ. १२ ।

कर प्रणालीमा अभिभावकलाई प्रदान गरिने सहूलियत नै कोरिया तथा मोरिससका भन्दा फ्रान्सको ट्युसन प्रथामा रहेको महत्वपूर्ण भिन्नता हो । यसले अभिभावकलाई ट्युसन पढाउन अभिप्रेरित गर्दछ । फ्रान्सका ट्युसन प्रथाले ल्याउने सामाजिक असमानताका सम्बन्धमा दुई प्रकारले आलोचना हुने गरेको छ : पहिलो, सरकारले प्रदान गर्दै आएको निःशुल्क गृहकार्य सहयोगको मात्रा बढाउनुपर्दछ । यस प्रकारका सरकारी सहयोग शिक्षा, स्वास्थ्य, रोजगार र सामाजिक सुरक्षा गरी चार मन्त्रालयका तर्फबाट १९८० देखि प्रायोजित हुँदै आएको हो र यसको सञ्चालन २००० जति

सामाजिक तथा अर्धसामाजिक संस्थाको सञ्जालमार्फत हुँदै आएको छ (Cavet, 2006, p. 4) । दोस्रो, सबै खालका सामाजिक-आर्थिक पृष्ठभूमिका विद्यार्थीले फइदा उठाउन सकून् भन्ने उद्देश्यले सरकारले विद्यालयका सञ्जालमार्फत ट्युसनको विकास गर्ने नीति अगाडि सारेको छ । सरकारको गृहकार्य सहयोग कार्यक्रममलगायत प्रत्येक विद्यालयले ४ देखि ६ बजेसम्म हप्ताको चार पटक सञ्चालन गर्ने सांस्कृतिक तथा खेलकुद कार्यक्रम पनि यसैअन्तर्गत पर्न आउँछन् । सुरुमा यो प्रावधान छानिएका केही विद्यालयका लागि मात्र अनिवार्य गरी बाँकीका लागि ऐच्छिक गराइएको थियो । पछि यस योजनामा सबै विद्यालय सरिक हुनुपर्ने व्यवस्था गरियो । यस नीतिको कार्यान्वयनका लागि सरकारले १४० मिलियन युरो खर्च गर्दछ (Ventura, 2008, p. 9) ।

३. नीतिगत सम्बोधन

पुस्तकको अधिल्लो खण्डमा संसारमा प्रचलित ट्युसन प्रथाका विभिन्न स्वरूप र यसले शिक्षा क्षेत्रमा पर्ने प्रभावको अन्वेषण गरियो र सम्बोधनका लागि योजनाकार तथा नीति निर्माताको तत्काल ध्यान जानु पर्ने विषयमा प्रकाश पारियो । कतिपय नीतिगत सम्बोधनको चर्चा कोरिया, मोरिसस र फ्रान्सका स्थिति अध्ययनका सन्दर्भमा गरिसकिएको छ । पुस्तकको यस खण्डमा योजनाकार तथा नीति निर्माताहरूले विभिन्न परिस्थितिमा ट्युसनजनित समस्याको सम्बोधनका लागि अवलम्बन गर्न सक्ने विभिन्न प्रकारका सम्भावित उपायहरूबारे विस्तारमा चर्चा गरिएको छ । यस खण्डमा सफल साबित भइसकेका कतिपय नीति पनि अन्य परिस्थितिमा कारगर साबित हुन नसकेका उदाहरणहरू समेत प्रस्तुत गरिएको छ ।

स्थान विशेषका परिस्थिति भिन्न भिन्न हुने र परिस्थितिका विशेषतालाई आत्मसात गरेर तयार पारिएका नीति मात्र सफल हुन सक्ने भएकाले प्रस्तुतिको प्रारम्भ नक्साङ्कनबाट गरिएको छ । त्यसपछि ट्युसनका माग र आपूर्तिको व्यवस्थामा ध्यान केन्द्रित गरिएको छ । अन्त्यमा बजारका सबै सम्बद्ध पक्षहरूलाई कसरी एकै ठाउँमा ल्याएर नीति निर्माताले व्यापक उद्देश्य प्राप्तिका लागि सबैलाई सम्बोधन गर्न सक्ने नियमनकारी प्रावधानको निर्माण गर्न सक्छन् भन्ने कुरामा ध्यान दिइएको छ ।

नक्साङ्कन परिवेश, उद्देश्य र स्वरूप

कुनै पनि प्रकारका नक्साङ्कनको थालनी गर्दा योजनाकारले दुई प्रकारका प्रश्नबाट थालनी गर्न सक्छन्—

- शिक्षाका शैक्षिक, सामाजिक तथा आर्थिक उद्देश्य पूर्तिको सन्दर्भमा छाया शिक्षा प्रणाली कुन हदसम्म समस्याजनक छ र कतिसम्म नियन्त्रणको आवश्यकता छ ?
- छाया शिक्षा प्रणालीका हालसम्म उपयोग नगरिएका पक्षहरूको पहिचान गरी तिनको उपयोग कुन हदसम्म फाइदाकारी हुन सक्छन् ?

अधिल्लो परिच्छेदमा निजी ट्युसन प्रथा कतिपय परिस्थितिमा विवादास्पद (असल र खराब दुवै गुणले युक्त) रहेको चर्चा गरियो । एकातिर यो प्रथाले सरकार तथा करदातालाई कुनै आर्थिक बोझ प्रदान नगरी कुनै शिक्षाका उद्देश्य हासिल गर्न मद्दत गर्दछ । आर्थिक हैसियत राम्रो भएको खर्च गर्न पनि सक्षम तर मूलधार शिक्षाबाट अपेक्षाअनुरूप फाइदा उठाउन नसकेको अनुभूत गरिरहेका अभिभावकलाई सुरक्षाको अनुभूति प्रदान गरिरहेको छ । तथापि, पूर्णतः बजार निर्देशित ट्युसन प्रथाले सामाजिक विषमतालाई बढावा दिइरहेको र यो असमानताको खाडललाई अझ फराकिलो बनाउने सम्भावना रहनुका साथै मूलधार शिक्षामा अनपेक्षित प्रभाव पारिरहेको छ । अझ सरकारी योजना मुताविक निःशुल्क रूपमा प्रदान गरिएका र निजी संस्था वा व्यक्तिबाट सशुल्क प्राप्त गरिने दुई खालका समानान्तर प्रावधानले कतिपय अवस्थामा अनिश्चयको वातवरण पनि सिर्जना गर्ने गरेको पाइएको छ ।

त्यसकारण नीति निर्माताले नीति निर्धारण गर्दा विद्यार्थीका सामाजिक-आर्थिक पृष्ठभूमि, सांस्कृतिक सन्दर्भ तथा अन्य विविध पक्षहरूमा यथेष्ट विचार पुऱ्याउनुपर्ने हुन्छ । अमेरिका तथा अस्ट्रेलियाका ट्युसनका सन्दर्भ कोरिया तथा जापानका भन्दा धेरै भिन्न रहेका छन् । पहिलो परिस्थितिमा (अमेरिका तथा अस्ट्रेलिया) सिकाइउपलब्धि कम भएका विद्यार्थीलाई ट्युसन पढ्न सरकारले नै अभिप्रेरित गर्दछ भने दोस्रोमा सिकाइउपलब्धि दर उच्च भएका विद्यार्थीले ट्युसन पढ्ने सम्भावना बढी रहन्छ । फेरी सिङ्गापुरमा मूलधारका शिक्षकले आफ्नै विद्यार्थीलाई ट्युसन पढाउन पाउँदैनन् भने मोरिससमा आफ्नै विद्यार्थीलाई ट्युसन पढाउनु पहिलो प्राथमिकतामा पर्दछ । फेरि नीति निर्माताले माध्यमिक वा विश्वविद्यालयका विद्यार्थी, सेवा निवृत्त वा अन्य व्यक्तिलाई कुन हदसम्म ट्युसन पढाउन प्रोत्साहित वा निरुत्साहित गर्नुपर्दछ भन्ने विषयमा पनि विचार पुऱ्याउनुपर्ने हुन्छ । ट्युसनका प्रकृतिको भिन्नताले पनि असर पर्दछ । एक जनाले एक जनालाई ट्युसन पढाउनु र ठूला समूहमा पढाउनुमा पनि फरक पर्दछ । त्यस्तै आमुन्ने सामुन्ने बसेर पढाउनु र दूर शिक्षा पद्धति अनुरूप इन्टरनेट मार्फत पढाउनुमा पनि ठूलो अन्तर पर्दछ ।

नीति निर्माताले प्रचलनमा रहेका ट्युसन पद्धतिको वर्गीकरण गरेर कस्ता पद्धतिलाई उत्साहित गर्ने र कस्तालाई निरुत्साहित गर्ने भन्ने कुरा अग्रिम रूपमा निर्धारण गर्न सक्छन् । यसो गर्दा तालिका १३ मा देखाइएको अनुसारका तालिकाको प्रयोग गर्न सकिन्छ । यसले ट्युसनका पद्धति वा प्रकारका बारेमा मात्र नभई हाल कुन प्रकारका पद्धति प्रचलनमा रहेका छन् र भविष्यमा कस्तालाई प्रोत्साहन प्रदान गर्नुपर्छ भन्ने सवालमा प्रकाश पार्छ । तल दिइएका वर्गीकरणले यस प्रकारका छानबिनलाई अझ प्रभावकारी बनाउन मद्दत गर्दछ ।

- आय समूह : कस्ता समुदायको (विपन्न पक्षको) पहुँच बढी छ ।
- लिङ्ग : लैङ्गिक भेदभावयुक्त पद्धति ।
- आदिवासी जनजाति : कुनै जाति विशेषले मात्र फाइदा उठाइरहेका वा उठाउन सक्ने सम्भावना रहेको ।
- स्थान : भौगोलिक सन्तुलन कायम राख्नुपर्ने आवश्यकता रहेका पद्धति (सहरी/ग्रामीण, सुगम/दुर्गम आदि ।

तालिकालाई अझ राम्रो बनाउनका लागि देहायका कुरा पनि समावेश गर्न सकिन्छ-

- मात्रा : कुन तहमा, कुन विषयमा र कुन समयमा ट्युसनको मात्रा सबैभन्दा बढी हुने गर्दछ ?
- गुणस्तर : प्रदान गरिएका ट्युसनको गुणस्तर कस्तो छ ? यसले परीक्षाका हिसाबले मात्र नभई सिकाइका अन्य पक्षमा समेत कुन हदमा मद्दत गर्दछ ?
- मूल्य : विभिन्न प्रकारका ट्युसनको मूल्य कति हुन्छ, र त्यो कुन हदसम्म परिवारका लागि आर्थिक बोझ बन्दछ ?

- अर्थिक प्रभाव : रोजगारी प्राप्त गर्नमा वा आय आर्जन गर्नमा ट्युसनले कुन हदसम्म मद्दत गरेको छ ? सरकारले धेरै खालका ट्युसन प्रथालाई करको दायरामा ल्याउन चाहेको छ ? विभिन्न प्रकारका ट्युसन पद्धतिले ल्याएका अन्य आर्थिक जटिलता के के हुन् ?

तालिका १३: निजी ट्युसन प्रथाको वर्गीकरण गर्ने एक पद्धति

निजी ट्युसन प्रदायक	पद्धति	कुन हदसम्म प्रचलनमा रहेको छ ?	भविष्यमा कुन हदसम्म अपेक्षित रहन सक्छ ?
शिक्षकद्वारा विद्यार्थीलाई गरिने ट्युसन	आफ्नै प्रदान गरिने	एक जनाले एक जनालाई प्रदान गरिने	
	सामूहमा प्रदान गरिने	साना समूहमा प्रदान गरिने	
	ठूला समूहमा प्रदान गरिने	ठूला समूहमा प्रदान गरिने	
शिक्षकद्वारा विद्यार्थीलाई गरिने ट्युसन	अरुका प्रदान गरिने	एक जनाले एक जनालाई प्रदान गरिने	
	सामूहमा प्रदान गरिने	साना समूहमा प्रदान गरिने	
	ठूला समूहमा प्रदान गरिने	ठूला समूहमा प्रदान गरिने	
विद्यार्थीले (माध्यमिक वा विश्वविद्यालय) प्रदान गर्ने ट्युसन	एक जनाले एक जनालाई प्रदान गरिने	एक जनाले एक जनालाई प्रदान गरिने	
	सामूहमा प्रदान गरिने	साना समूहमा प्रदान गरिने	
	ठूला समूहमा प्रदान गरिने	ठूला समूहमा प्रदान गरिने	
अन्य (पेसाकर्मी, सेवा निवृत्त व्यक्ति वा गृहिणी) द्वारा प्रदान गरिने ट्युसन	एक जनाले एक जनालाई प्रदान गरिने	एक जनाले एक जनालाई प्रदान गरिने	
	सामूहमा प्रदान गरिने	साना समूहमा प्रदान गरिने	
	ठूला समूहमा प्रदान गरिने	ठूला समूहमा प्रदान गरिने	
ट्युसन कम्पनी (स्थानीय, राष्ट्रिय तथा अन्तर्राष्ट्रिय सञ्जाल युक्त)	एक जनाले एक जनालाई प्रदान गरिने	एक जनाले एक जनालाई प्रदान गरिने	
	सामूहमा प्रदान गरिने	साना समूहमा प्रदान गरिने	
	ठूला समूहमा प्रदान गरिने	ठूला समूहमा प्रदान गरिने	
	सभा कक्षमा अत्यन्त ठूलो समूहमा प्रदान गरिने	सभा कक्षमा अत्यन्त ठूलो समूहमा प्रदान गरिने	
	परीक्षाका लागि तयार	परीक्षाका लागि तयार	

	पार्ने		
	Soft ware को सहयोग युक्त		
इन्टरनेट मार्फत प्रदान गरिने	एकले एकलाई		

माथि उल्लेख गरिएका जस्ता तथ्याङ्कहरू सामान्यतया खोजेअनुरूप पाइँदैन । यसकारण नीति निर्माताले कतिपय कुरामा अनुमान गर्नुपर्ने, अनुभवमा आधारित वा आफ्नै वा अन्य समान परिस्थितिका मुलुकमा सङ्कला गरिएका लगायत जे जस्ता तथ्याङ्क उपलब्ध हुन सक्छन्, तिनैको प्रयोग गर्नुपर्ने हुन्छ । तर विभिन्न प्रकारका अवस्थाका सकेसम्म धेरै तथ्याङ्क सङ्कलनमा जोड दिनुपर्छ भन्ने IIEP को र यस पुस्तकको समेत सुझाव रहेको छ ।

बाकस ६: जापानका विभिन्न प्रकारका जुकु (*Juku*) बीचको भिन्नता

जापानी टिप्पणीकारबाहेक कतिपय टिप्पणीकारहरूले जापानका सबै खाले जुकुहरूलाई सामान्यीकरण गरेर परीक्षाको तयारी गराउने विद्यालय (*Cram school*) का रूपमा चित्रित गर्ने गरेको पाइन्छ । तर वास्तवमा त्यस्ता जुकुहरूबीच ठूलो भिन्नता छ । गम्भीर खालका विश्लेषणबाट जुकुहरूको भिन्नताको जानकारी हुन्छ र यस्ता जानकारीले नीति निर्मातालाई नीति निर्धारणमा सहयोग पुग्छ ।

Roesgaard (2006,p 32) ले कला, प्राविधिक तालिम, अङ्ग्रेजी संवाद आदि जुकुका विभिन्न उद्देश्यका आधारमा तिनका बीचका भिन्नताको विश्लेषण गरेका छन् । यसबाहेक विशेषज्ञताका आधारमा गकुसु जुकु (*gakushu JuKu*) को भिन्नता छुट्याएका छन् । *Hoshu juku* ले उपचारात्मक शिक्षण प्रदान गर्छ भने *fukushu juku* ले पूरक शिक्षण र *yoshu juku* ले तयारी मुलक शिक्षण प्रदान गर्छ । *Singaku juku* ले प्रतिभाशाली विद्यार्थीलाई सेवा प्रदान गर्छ *kyosai juku* ले कण्ठस्त गराउने र प्रतिस्पर्धात्मक क्रियाकलाप जस्ता मिश्रित प्रणाली अपनाउँछ । कतिपयले *deai no ba* वा *idokoro* (साथीभाइलाई भेटघाट गराउने थलो) का रूपमा सञ्चालन गरेका छन् भने अन्य कतिपय *takujijo* (स्याहर केन्द्र) का रूपमा ।

Roesgaard ले यसभन्दा अझ अगाडि बढेर आठ प्रकारका variables का आधारमा Jukus को वर्गीकरण गरेका छन्—

- वातावरण: संस्थाको वातावरण कतिको प्रतिस्पर्धी, सहज, उत्प्रेरक तथा सहयोगी छ ?
- पाठ्यविषयको केन्द्रीयता: नियमित विद्यालय शिक्षण प्रक्रियासँग सम्बन्धित छ या प्रवेश परीक्षाको तयारीसँग ?
- विद्यालयसँग सम्बन्ध: संस्थाले विद्यालयकै पाठ्यक्रमका आधारमा विद्यार्थीलाई सघाउँछ कि आफ्नै पाठ्यक्रम सञ्चालन गर्छ ?
- विद्यार्थी: विद्यार्थीका किसिम र तिनको सिकाइ स्तर
- शैक्षिक सामग्री: विद्यालय, व्यापारिक र घरायसी सामग्रीको सम्मिश्रण
- आकार: सहभागी विद्यार्थी सङ्ख्या र ठूला संस्थाको हिस्साका रूपमा रहे नरहेको
- भर्ना: स्थानले भ्याएसम्म विद्यार्थी भर्ना लिने वा प्रवेश परीक्षाका आधारमा छानेर मात्र
- प्रचार प्रसार: प्रचार प्रसार मौखिक वा व्यावसायिक कुन रूपमा गर्दछ र प्रचारमा शिक्षण विधि वा विश्वविद्यालयको भर्नामा पाएको सफलताको समेत उल्लेख हुने नहुने आधारमा ।

जुकुका किसिमको मापक र तिनले प्रयोगमा ल्याउने शैक्षणिक पद्धति				
	<i>Singsku Juku</i>	<i>Hosu juku</i>	<i>Kyosai juku</i>	<i>Doriru juku</i>
वातावरण	प्रतिस्पर्धी/उत्प्रेरक	सहज/सहयोगी	स्याहार सुसार/सहयोगी	सहज (घरैमा पढ्ने लगायत)
पाठ्यविषयको केन्द्रीयता	प्रवेश परीक्षा	विद्यालय परीक्षाको तयारी	आधारभूत सिकाइ	आधारभूत सीप
विद्यालयसँग सम्बन्ध	छैन	कक्षाको गतिमा, सामान्यतया सम्बन्ध विच्छेद	ज्यादै कम वा हुदै नभएको	
विद्यार्थी	उच्च सिकाइ उपलब्धि भएका	सामान्य खालका	कम सिकाइ उपलब्धि भएका	सबै तहका
शिक्षण सामग्री	त्रयाफ्नै पाठ्यपुस्तक	घरायसी, व्यावसायिक वा विद्यालयका सामग्री	घरायसी, व्यावसायिक वा विद्यालय सामग्री	आफ्नै पाठ्यपुस्तक
आकार	२०० भन्दा कम, केही भिड	बढी	१०० भन्दा बढी	हजारौं
भर्ना	प्रवेश परीक्षा वा जाँच	भौतिक सीमा	भौतिक सीमा	असीमित
प्रचार प्रसार	मौखिक, शैक्षणिक विधि समेत	मौखिक, शैक्षणिक विधि समेत	मौखिक, शैक्षणिक विधि समेत	मौखिक, केही मात्रामा शैक्षणिक विधि

ट्युसनका मागको सम्बोधन

अस्ट्रेलिया, अमेरिका, सिङ्गापुर, फ्रान्स तथा बेलायतमा सरकारले विभिन्न प्रावधानद्वारा ट्युसनका मागको प्रवर्धन गर्दछ। सन् २००४ मा अस्ट्रेलिया सरकारले सुरु गरेको Tutorial Vaucher Initiative कार्यक्रम अन्तर्गत छोरा-छोरीको ट्युसनका लागि अभिभावकहरूलाई ७०० अस्ट्रेलियन डलर (५०० यु.एस. डलर बराबर) सम्म खर्च गन्थो। सन् २००७ मा अस्ट्रेलियाको सङ्घीय सरकारले 'An Even Star' नामक ट्युसन कार्यक्रममा चार वर्षका लागि कोष खडा गरिदिएको छ (Watson, 2008)। सं.रा. अमेरिकाले पनि यस्तै योजना अगाडि ल्याएको छ (Burch et al., 2006)। यी अमेरिकी र अस्ट्रेलियाली योजना मूलतः बेलायती नमुनाको अनुकरण हुन् (Taylor, 2007)। सिङ्गापुरमा सरकारले कम सिकाइउपलब्धि भएका बालबालिकाको सिकाइमा सहयोगका लागि समुदायहरूलाई अनुदान लगायतका प्रोत्साहन प्रदान गर्ने गरेको छ (Tan, 2009)। तर यसको विपरीत फ्रान्सको कर सहूलियतसम्बन्धी योजनाले सिकाइउपलब्धि कम भएका वा कमजोर आर्थिक पृष्ठभूमिका परिवारलाई मात्र विशेष रूपले लक्षित गर्दैन (Melot, 2007)।

यी प्रत्येक नमूनाले आ-आफ्नै खालका चुनौतीको सामना गरिरहेका छन् । अस्ट्रेलियामा Watson (2007, p. 9) ले भनेभैँ ट्युसनको प्रभावकारिता पुष्ट्याई गर्ने भरपर्दा तथ्याङ्कको खाँचो रहनुका साथै त्यहाँका ग्रामीण एवं दुर्गम स्थानहरूमा पर्याप्त सङ्ख्यामा अपेक्षाकृत सीप भएका ट्युटर पाउन कठिन छ । उच्च सहरीकरण भएको सिङ्गापुरमा यस्तो समस्या छैन तर त्यहाँ कम सिकाइ उपलब्धियुक्त विद्यार्थीमा ट्युसनको माग कायम राख्न कठिनाई छ भने उता उच्च सिकाइ उपलब्धियुक्त बच्चालाई ट्युसन प्रदान गरेर ती दुईबीचको दूरी भन्नु बढाउने खतरा छ (Cheo and Quach, 2005; tan, 2009) । Sundarman (2006, p. 119) ले अमेरिकाको NCLB कार्यक्रमले आफ्नो प्रभावकारिता प्रमाणित गर्न सफल नभएको, कतिपय सेवा प्रदायकले विद्यार्थी आकर्षित गर्नका लागि बेइमानीपूर्ण अभ्यास गरेका, र राष्ट्रव्यापी रूपमा लक्षित समूहको २० प्रतिशतले मात्र यस कार्यक्रममा सहभागिता जनाएको भन्दै आलोचना गरेका छन् । अन्यत्र यस्तै खालका योजना कार्यान्वयन गर्दा नीति निर्माताले यस्ता पक्षमा ध्यान पुऱ्याउनुपर्ने हुन्छ ।

अन्य कतिपय परिस्थितिमा माग कसरी बढाउने भन्दा पनि माग कसरी घटाउने भन्ने समस्या चर्को छ । कोरियाको स्थिति अध्ययनले ट्युसनमा पूर्ण प्रतिबन्ध लगाउने लगायत धेरै खाले रणनीतिको अवलम्बन गरिसकिएको छ । त्यस्तै मोरिससमा पनि कक्षा १ देखि ३ सम्म ट्युसनमा प्रतिबन्ध लगाउने प्रयास भएका थिए । अन्य कतिपय मुलुक जस्तै कम्बोडियामा (Bray and bunly, 2005, p. 75), इजिप्ट (Hartmann, 2008, p. 48) केन्या (Wanyama and Njeru, 2004, p. 1), टर्की (Tansel and Bircan, 2007, p. 6), युगान्डा (Eilor, 2007, p. 28), तथा भारतको पश्चिम बङ्गाल राज्यमा (Jalaluddin, 2007, p.20) मा पनि यस्तै खालका समस्या देखिएका छन् । तथापि यीमध्ये कुनै प्रतिबन्ध प्रभावकारी हुन सकेको पाइएन । इजिप्टका सन्दर्भमा Hartmann (2008, p. 48) ले Herrera (1992, p. 75) कै बोलीमा लोली मिलाउँदै भनेका छन्, कानूनको प्रभावकारी कार्यान्वयन नहुँदा सडक पार गर्ने ठाउँ तोकिएका भए पनि मानिसले जताततैबाट बाटो काटिरहेको अवस्थाजस्तै भएको छ ट्युसन माथि लगाइएका प्रतिबन्धको कार्यान्वयन पनि । कोरिया तथा मोरिससमा समेत सरकारका दरिला प्रयासका बाबजुद प्रतिबन्धकारी प्रावधान प्रभावकारी हुन सकेनन् । मूलधार विद्यालयका शिक्षकले आफ्नै विद्यार्थीलाई ट्युसन पढाउन नपाइने प्रतिबन्धात्मक व्यवस्थाको प्रतिकूल मूलधारका शिक्षकहरू आफ्नै विद्यार्थीलाई ट्युसन पढाइरहेकै छन् ।

त्यसकारण निजी ट्युसनका मागको सम्बोधनका प्रभावकारी नीति निर्माण गर्नका लागि मागका सतही लक्षणमा भन्दा तिनमा निहित कारक तत्वमा ध्यान दिनु आवश्यक देखिन्छ । यस्ता कारणतत्वमध्ये कतिपयको सम्बन्ध मुलुकको संस्कृति तथा अर्थतन्त्रसँग रहेकाले तिनको सम्बोधन केवल शिक्षा मन्त्रालयका प्रयासले मात्र सम्भव हुन्न । सांस्कृतिक कारणले शैक्षिक उपलब्धिको सम्बन्ध सामाजिक प्रतिष्ठासँग गासिएको हुन्छ र सोको प्राप्तिका लागि मानिसमा त्यागका भावनाले काम गर्दछ । त्यस्तै आर्थिक कारणको द्योतक हो उच्च शैक्षिक उपलब्धि र उच्च आर्थिक प्रतिफलको सम्बन्ध । त्यसकारण भावी जीवनका उच्च आय आर्जनका सम्भावनालाई अझ फराकिलो बनाउन उच्च शैक्षिक उपलब्धिका लागि लगानी गर्न मानिस उत्प्रेरित रहन्छन् । अतः ट्युसनका मागको सम्बोधनकारी नीति निर्माणमा शिक्षा मन्त्रालयका अतिरिक्त आर्थिक विकास मन्त्रालय, परिवार विकास मन्त्रालय लगायत यस्तै अन्य मन्त्रालयको समेत संयुक्त प्रयत्नको आवश्यकता पर्न जान्छ । अस्ट्रिया तथा कोरिया जस्ता सांस्कृतिक रूपले भिन्न मुलुकहरूमा शिक्षाका

पेसागत क्षेत्रबाट भन्दा पनि सरकारका उच्च तहबाट यस्ता सुधारका प्रयासहरूको थालनी भएको देखिन्छ । अतः सरकारी निकायहरूले पनि नागरिक समाज, धार्मिक सङ्गठन तथा समाज कल्याणसम्बन्धी संस्थाहरूसँग सहकार्य गर्नु जरुरी छ ।

- शिक्षा मन्त्रालयका पेसाकर्मीहरूसँग छाया शिक्षाको आकार तथा प्रकृतिलाई प्रभावित गर्न सक्ने क्षमता रहने हुँदा उनीहरूले खास गरी देहायका कुरामा ध्यान दिनुपर्ने हुन्छ—
- परीक्षा: धेरैजसो मुलुकमा परीक्षाका प्रकृतिले ट्युसनको मागलाई निर्धारित गरेको देखिन्छ । कतिपय परीक्षाले परीक्षार्थीका जीवनका भावी अवसरहरूमा प्रत्यक्ष असर पार्ने गर्छन् । यस्ता परीक्षाले शिक्षका दूरगामी उद्देश्यको प्राप्तिभन्दा परीक्षामा सफलता दिलाउने तत्कालीन उद्देश्यले ट्युसन प्रथालाई प्रोत्साहन गरेको पाइन्छ । त्यसकारण परीक्षा सम्बद्ध अधिकारीहरूले यस्ता परीक्षाका प्रकृतिमा परिमार्जनका प्रयास गर्नु जरुरी छ । तर परीक्षाको सुधार त्यति सजिलो भने छैन । कोरिया तथा मोरिससका उदाहरणले परीक्षा प्रणालीलाई यथास्थितिमा कायम राख्ने धेरै खालका निहित स्वार्थ बोकेका तत्वहरू अत्यन्त बलवान अवस्थामा रहेको देखिएको छ र यी तत्वहरूलाई सन्तुलनमा नराखी परीक्षामा सुधार कोरा कल्पना मात्र हुन जान्छ ।
- सङ्क्रमण दर: कतिपय मुलुकहरूमा थोरै विद्यार्थी मात्र शिक्षाको माथिल्लो तहसम्म सङ्क्रमित हुन सक्छन् भन्ने जनविश्वास रहेकाले पनि ट्युसन प्रथालाई अनावश्यक रूपले मलजल पुगेको देख्न सकिन्छ । त्यसकारण ट्युसनको माग घटाउने उपायहरूमध्ये सङ्क्रमणको ढोकालाई फराकिलो पारेर धेरैलाई माथिल्ला तहमा सङ्क्रमणको अवसर प्रदान गर्नु पनि एक हो । अपितु, यो उपाय पनि सदा सरल हुँदैन । कतिपय समाजमा माथिल्ला तहमा पुग्नुभन्दा पनि कुन प्रकारका शैक्षिक संस्थामा प्रवेश पाउने भन्ने कुराले बढी महत्व राख्छ । जुन समाजमा प्रसिद्धिका हिसाबले शिक्षण संस्थाहरूका तह निर्धारण भएका हुन्छन्, त्यहाँ सर्वोत्तम संस्थामा प्रवेश पाउन सफल प्रतिस्पर्धाका लागि ट्युसनको सहारा लिने प्रवृत्ति रहन्छ ।
- सर्वसाधारण जनताको विश्वास: सर्वसाधारण जनतामा मूलधार शिक्षा प्रणालीले तिनका बालबच्चाका सिकाइ आवश्यकताको प्रभावकारी सम्बोधन गर्न सक्छन् भन्ने विश्वको अभावका कारण पनि अधिकांश अवस्थामा ट्युसनको माग बढ्ने गर्दछ । सामाजिकीकरण तथा अन्य कार्यका लागि विद्यालय आवश्यक संस्था भए पनि मानिसले पूरक सहयोगको आवश्यकता महसुस गर्न सक्छन् । कतिपय परिस्थितिमा उच्च दरको सङ्क्रमणले पनि नाटकीय रूपमा ट्युसनको मागलाई बढाइदिन्छ । सरकारले यो कुरा बुझ्नु आवश्यक छ कि ट्युसनको अधिकांश माग कम सिकाइउपलब्धि भएका भन्दा उच्च भएकाका तर्फबाट आउने गर्दछ । अन्तर्राष्ट्रिय परिदृश्यमा हेर्दा पनि अफ्रिकाजस्ता कम शैक्षिक उपलब्धि भएका मुलुकको तुलनामा पूर्वी एसिया जस्ता उच्च शैक्षिक उपलब्धि भएका मुलुकमा ट्युसनको माग बढी छ ।

ट्युसनका सेवाग्राहीले ट्युसनबाट के अपेक्षा राखेका छन् भन्ने कुरा नीति निर्माताले बुझ्नु जरुरी छ । ३५ जना मात्र राखेर पठनपाठन गराइने निःशुल्क सार्वजनिक पद्धतिमा ३६ जना हुँदा कडा प्रतिवाद गर्ने अभिभावकहरू चर्को शुल्क तिरेर ११० जनासम्म विद्यार्थीको भीडमा छोराछोरी पठाउन (बाकस ७) किन तयार हुन्छन् ? अभिभावकले साना समूहमा वा एकले एकलाई पढाउने ट्युसनबाट के पाउने अपेक्षा राख्दछन् जो मूलधारका विद्यालय वा घरैमा परिवारका सदस्यको सहयोगबाट पाउन सकदैनन् ? यस्ता प्रश्नको उत्तर नीति निर्माताका लागि महत्वपूर्ण हुन सक्छन् ।

बाकस ७ : इजिप्टका मास्टर ट्युटर

Hartmann ले (2008, p. 43) इजिप्टका एक जना अत्यन्त नामी ट्युटरको वर्णन गरेका छन् । ट्युसनका बजारमा ती ट्युटरको ठूलो माग थियो र ती माइक प्रयोग गरेर ठुठुला कक्षा सञ्चालन गर्थे । उनकै भनाइमा –

मलाई रसायन शास्त्रको कक्षा अवलोकन गर्न बोलाइएको थियो । कक्षामा गएर म छात्राहरूका लाइनको अन्तिम सिटमा बसेँ । कक्षा सुरु भएपछि मैले कक्षामा उपस्थित विद्यार्थीको गन्ती गरें । कक्षामा १४ वर्ष उमेर समूहका ११० विद्यार्थी उपस्थित थिए । कक्षामा रहेका ३/४ जना कर्मचारीले विद्यार्थीहरूलाई व्यवस्थित गरिरहेका थिए । शिक्षकको नाम हिस्हाम (Hisham) थियो । ऊ अन्दाजी ४५ वर्ष उमेको, दुब्लो पातलो मानिस थियो । उसले पातला जुंगा पालेको थियो । उसका कपाल खुइलिएर पातला भइसकेका थिए । उसले कमिज, टाई र ज्याकेट लगाएको थियो तर उसको अनुहारका भाव अस्पष्ट थिए । ऊ कक्षामा प्रवेश गर्नासाथ विद्यार्थी सतर्क भए र आफ्ना आँखा उसप्रति केन्द्रित गराए ।

दुई घण्टाको समयमा हिस्हाम अनुभवी र नामुद शिक्षक मात्र होइन, एउटा प्रतिभाशाली प्रदर्शक पनि हो भन्ने स्पष्ट हुन आयो । हिस्हाम गतिशीलताका साथ स्रोतासामु आउँथ्यो, कालो पाटीमा रसायन शास्त्रका सूत्रहरू लेख्थ्यो र साथसाथै माइक्रोफोनबाट लयबद्ध रूपमा त्यसको व्याख्यान पनि गर्दै जन्थ्यो । यस दौरानमा ऊ कुनै सूत्रको बारम्बार उच्चारण गर्दथ्यो, जसलाई विद्यार्थीले लयबद्ध रूपमा दोहोर्चाउँथे । विद्यार्थीले उससँग बिरलै मात्र प्रश्न गर्थे । कसै कसैले कागजका टुक्रमा प्रश्न लेखेर पठाउँथे जसलाई कक्षा कोठामा उपस्थित सहयोगीमध्ये कसैले हिस्हामसम्म पुर्चाइदिन्थ्यो ।

ट्युसनको आपूर्तिका समस्याको सम्बोधन

कतिपय परिदृश्यमा आपूर्तिका अवस्थाले नै मागको सिर्जना गर्ने गरेका देखिन्छ । यहाँ तीन प्रकारका विशिष्ट परिस्थितिको चर्चा गरिएको छ–

- शिक्षकले आफ्नो माग आफैं सिर्जना गर्छन् : कतिपय मुलुकमा मूलधार शिक्षकले आफ्नै जिम्मेवारीमा रहेका विद्यार्थीलाई अतिरिक्त समयमा ट्युसन पढाउने गरेको पाइन्छ । समस्याग्रस्त परिदृश्यमा शिक्षकले कक्षामा पढाउनुपर्ने सबै पाठ्यांश नपढाउने मात्र होइन विद्यार्थीको कक्षोन्नतिमा आफ्नो हात रहने कुराको घुमाउरो पाराले आभास दिएर ट्युसन पढ्न दबाव दिने गर्छन् । Silova (2007, p. 8) ले अनिवार्य ट्युसनका सन्दर्भको उल्लेख गर्दै भनेकी छिन्–

- शिक्षकले विद्यार्थीलाई विद्यालय समयपश्चात आफूसँग ट्युसन पढ्न दबाव दिन्छन् (कतिपय अवस्थामा *Black mail* समेत गर्छन्) र नमानेका अवस्थामा, खास गरी, साना कक्षाका विद्यार्थीलाई धम्कीसमेत दिने गर्दछन् ।
- Silova ले अध्ययन गरेका मुलुकहरूमध्ये मध्य एसियाका काजखस्तान, किर्गिजस्तान, ताजिकिस्तान, र मङ्गोलियामा र ककेससका अजरबैजान तथा जर्जियामा यस्ता प्रवृत्तिले जरा गाडेको देखिन्छ ।
- साथीभाइको दबाव: सबैले ट्युसन पढिरहेको देख्दा नपढ्ने विद्यार्थी र तिनका अभिभावक दुवैलाई आफू पछाडि परेको अनुभूति हुने गर्दछ । अन्तर्वार्ताका क्रममा एउटी आमाले Kim (2007, p.9) सँग भनिन्—
 - आम सञ्चार माध्यमले निजी ट्युसनका बारेमा प्रचार प्रसार गरेका छन् । मेरा बच्चाका साथीका आमाहरूले पनि आफ्ना बच्चाहरूलाई कसै न कसैसँग ट्युसन पढाइरहेको बताएका छन् । मलाई पनि आफ्ना बच्चाको सुदूर भविष्यको चिन्ता छ । त्यसैले मैले पनि आफ्नो बच्चालाई ट्युसन पढ्न पठाउने र उसका लागि थप लगानी गर्ने निश्चय गरें ।
- ट्युसन प्रदायकबाट प्रचार प्रसार: व्यावसायिक वातावरणमा सञ्चालन हुने ट्युसन प्रथाले पनि अन्य व्यवसायमा भै आफूले प्रदान गर्ने सेवाको माग सिर्जना गर्न भित्ताहरूमा तथा यातायातका साधनमा पोस्टर टाँस्ने एवं अखबारहरूमा प्रचार सामग्री प्रकाशित गर्ने गर्दछन् । यस्ता ट्युसनका गुणस्तरको कुनै प्रामाणिकता पनि हुँदैन र मूलधार विद्यालयका शिक्षकले सिकाइउपलब्धिमा कमजोर भएका विद्यार्थीलाई क्षमताको अभावले कमजोर भएको भन्ने दोष दिने परम्पराअनुरूप यिनीहरूले पनि विद्यार्थीलाई नै दोष दिने गरेका छन् । आपूर्तिको भौगोलिक समस्यालाई धेरै हदसम्म इन्टरनेटले समाधान गरिदिएको छ । कतिपय मुलुकमा आधिकारिक तवरबाटै मागको विस्तार गरेको पाइन्छ । Davies / Aruni (2006, p. 124) मा भनेभै—

यस प्रकारका व्यवस्थामा ससाना व्यवसायलाई केन्द्रीय सञ्जालमा आबद्ध गराइन्छ तर मुख्य प्राधिकारी सञ्जाल सूत्रभन्दा अलग रहन्छ र स्थानीय व्यावसायीले सम्पूर्ण जोखिम आफ्नो थाप्लामा लिएको हुन्छ । यसकारण स्थानीय व्यावसायीले सञ्जाललाई प्रभावकारिता प्रदान गर्ने सवालमा बेतनभोगी व्यवस्थापकले भन्दा बढी मेहनत गर्दछन् । यस्ता साना उद्यमीसँग आफ्ना स्थापित उत्पादन विक्री गर्ने, बजारको सहयोग लिने, व्यवस्थापकीय तालिम प्रदान गर्ने तथा उत्पादनको परीक्षण गर्ने सबै अधिकार सुरक्षित रहन्छ । कफीको व्यवसाय होस् वा ट्युसनको, स्थानीय प्राधिकारीको उत्पादन र सेवाग्राहीसँग सोभो सम्पर्क रहन्छ ।

शिक्षकहरूले आफ्नै विद्यार्थीलाई ट्युसन पढाउने सन्दर्भलाई भ्रष्टाचारका रूपमा पनि हेर्न सकिन्छ (Hallak and Poisson, 2007; Poisson, 2007; Dawson, 2009) । बाक्स ८ मा Klitgaard का शिक्षक भ्रष्टाचारका मुद्दालाई वस्तुनिष्ठ रूपले अध्ययन गर्न सहयोग गर्ने अत्यन्त उपयोगी सूत्र प्रस्तुत छ । यसै सूत्रका आधारमा विद्यार्थीको सिकाइ प्रक्रियामा तथा परीक्षामा पास वा फेलको निर्धारण गर्ने स्वेच्छाचारी र एकलौटी अधिकार धारण गरेका र प्रणालीगत रूपमा कसै प्रति उत्तरदायी हुनुनपर्ने अवस्थाका शिक्षकहरू भ्रष्ट हुन सक्ने सम्भावना र अवसर रहन्छ । मोरिससमा कक्षा चारदेखि ६ सम्मका कक्षाहरूमा छुट्टाछुट्टै शिक्षक खटाउने प्रचलनका पछाडि शिक्षकको स्वेच्छाचारिता र भ्रष्टाचारिता घटाउने उद्देश्य रहेको छ । शिक्षकको विद्यालय र प्रणालीप्रति उत्तरदेहिता बढाउने र स्वेच्छाचारिता घटाउने अरु उपायहरू पनि अपनाइएका छन् ।

बाक्स ८ : एकाधिकार + स्वेच्छाचारिता-जबाफदेहिता

Klitgaard (1998, p. 75) ले भ्रष्टाचारका प्रकृति र तिनका कारणमा केन्द्रित रहेर यसका प्रमुख तत्वहरूलाई मिलाएर सूत्रको निर्माण गरेका छन् :

भ्रष्टाचार= एकाधिकार + स्वेच्छाचारिता-जबाफदेहिता

सेवाग्राही उपर सेवा प्रदायकको एकाधिकार रहेका अवस्थामा, स्वेच्छाले विवेकाधीन निर्णय गर्न पाउने अवस्थामा र उत्तरदेहिता कमजोर भएका अवस्थामा अवैध व्यवहारले फस्टाउने अवसर पाउँछन् ।

Biswal (1999, p. 223) ले मूलधार शिक्षकले आफ्नै विद्यार्थीलाई ट्युसन पढाउने अवस्थामा भ्रष्टाचार कसरी फैलन्छ भन्ने उदाहरण पेस गरेका छन् । उनले भनेका छन् “यी शिक्षकहरू विद्यार्थीलाई आफ्ना सेवा एकलौटी रूपले वितरण गर्दछन्, के वितरण गर्ने भन्ने सम्बन्धमा उनीहरूको एकाधिकार रहन्छ, र उनीहरूका कार्यका सम्बन्धमा कसैप्रति जवादेहिता बहन गर्नु पर्दैन । यसले विद्यालय भित्रबाट विद्यार्थीले प्राप्त गर्ने सेवाको दायरालाई खुम्च्याएर विद्यालय बाहिरबाट प्रदान गरिने ट्युसनमा शुल्क लिएर बेचन सक्ने अवस्थाको सिर्जना गरिदिन्छ ।

जोनसनले २००८ मा पढाउने विषय, विद्यार्थीका सामाजिक आर्थिक अवस्था र विद्यार्थीका उपलब्धिस्तर समेतलाई मिलाएर यस सूत्रलाई अझ स्पष्टता प्रदान गरेका छन् । आफूले किर्गिजस्तानमा गरेका कार्यका सन्दर्भको उल्लेख गर्दै उनले भनेका छन् (p. 213) –

कुन शिक्षक भ्रष्टाचारमा संलग्न छैन भन्ने कुरा शिक्षकका लिङ्ग, जात, उमेर तथा उसका प्रशासनिक भूमिकाबाट भन्दा उसका विद्यार्थी को हुन्, सहयोगी शिक्षक को हुन्, तिनीहरूको निर्देशक को हो, तिनले कुन विषय पढाउँछन् र तिनको बसोबास कुन जिल्लामा छ भन्ने कुराबाट पत्ता लगाउन सकिन्छ ।

पृष्ठ २१९ मा यसलाई अझ प्रस्ट पार्दै उनले भनेका छन्–

किर्गिजस्तानमा गणित, किर्गिजी भाषा तथा अङ्ग्रेजी जस्ता उच्च माग भएका विषय पढाउने शिक्षक इतिहास जस्ता कम माग भएका विषय पढाउने शिक्षकभन्दा बढी भ्रष्ट हुने गर्दछन् । यस्ता विषय पढ्ने विद्यार्थी उच्च सामाजिक आर्थिक स्थितिका (High-Socio-Economic-Status –SES) परिवारसँग सम्बन्धित रहने र तिनको उपलब्धिस्तर कक्षामा मध्यम खालको

(Grade Point Average -GPA) हुने धेरै सम्भावना रहन्छ । तिनीहरूले पठनपाठन गराउने स्थान कम विकसित र ग्रामीण वा सहरी जुन सुकै क्षेत्र भए पनि एउटै जातिको बसोवास हुने सम्भावना रहन्छ । सबैभन्दा भ्रष्ट शिक्षक त्यस्ता विद्यालयमा पाइन्छन्, जहाँ अन्य शिक्षक वा विद्यालय निर्देशकको पेसागत धर्मको परिपालना कडाइका साथ हुँदैन ।

यसरी जोनसनले क्लिट्गार्डका आधारभूत अवधारणाका वैधताको पुष्टि गरेका छन् । किनभने यस्ता शिक्षक उच्च माग भएका शैक्षिक विषयमा एकाधिकार राख्छन् र कति वा कसरी सिकाउने भन्ने सबालमा पनि स्वेच्छाचारी हुन्छन् । तर जोनसनले थप गरेका चलहरूले शिक्षक भ्रष्ट हुनुमा सेवाग्राहीका सेवा खरिद गर्न सक्ने सामर्थ्य, हैसियत र विषय विशेष प्रतिको सरोकारले निर्णायक भूमिका खेल्ने देखाएका छन् । भ्रष्ट शिक्षकलाई भ्रष्ट ग्राहक चाहिन्छ । अर्थात् नीति निर्माताले विभिन्न परिस्थितिमा विभिन्न चलहरूको उपयोग गर्नुपर्ने हुन्छ ।

यस दृष्टिले हेर्दा कतिपय शिक्षा प्रणालीले शिक्षकलाई विवेकको प्रयोग गर्ने स्वतन्त्रता बढाउँदै लगेको कुरा प्रथम दृष्टिमा विवादस्पद जस्तो देखिन सक्छ तर त्यसको निराकरणका अन्य उपाय छन् । केवल बाह्य परीक्षालाई मात्र मूल्याङ्कनको आधार बनाउँदा परीक्षाको निर्णायक महत्व कायम रहन्छ र त्यसले विकार जन्माउँछ । विद्यालयमा सञ्चालन गरिने विभिन्न प्रकारका आन्तरिक मूल्याङ्कनलाई समेत आधार बनाएर यस प्रकारका विकारको निराकरण गर्न सकिन्छ । तर आन्तरिक मूल्याङ्कनमा शिक्षकका विवेकाधीन अधिकार कायम रहन्छन् । यस अवस्थामा नीति निर्माताले ध्यान दिनुपर्ने प्रमुख सबै विद्यालयमा आधारित मूल्याङ्कनले समस्या बढाएको छ छैन भन्ने हो । यसको जबाफ धेरै हदसम्म शिक्षकको पेसागत विकास र तिनका आत्मनियमनको स्थितिमा निर्भर गर्दछ । त्यसकारण सर्वत्र एकै खालका मामदण्डले काम गर्दैन । त्यही उपायले किर्गाजिस्ताका कतिपय भागमा काम गर्दैन भने अन्य कतिपय भागमा वा अन्य मुलुकहरूमा काम गर्छ । मुख्य कुरा के हो भने निजी ट्युसनका विश्वव्यापी नैतिक आचार संहिताको पालना आवश्यक छ (Poisson, 2007, p. 17) । यसका लागि शिक्षक युनियनको सहयोग लिन सकिएको खण्डमा उनीहरूले महत्वपूर्ण योगदान दिन सक्छन् ।

यस सन्दर्भमा Tylor (2007, pp. 17-18) ले बेलायतको Making Good Progress योजना (तालिका १४) का सम्बन्धमा गरेका विश्लेषण मननयोग्य छन् । यस योजना अन्तर्गत कार्यरत शिक्षकलाई नै आफूले पढाउँदै आएका विद्यार्थीलाई उत्तरदेहिताका संयन्त्रको उपयुक्त व्यवस्थाका साथ (Accountability mechanism) अतिरिक्त ट्युसन पढाउन लगाइयो । यसमा योग्यता प्रमाणित भएका (Qualified Teacher-Status –QST) अन्य विद्यालयका शिक्षक, पेसागत ट्युटर तथा सिकाइ सहयोगीलाई समेत आबद्ध गराइयो । यसमा विश्वविद्यालयका विद्यार्थीलाई सरिक गराइएन तर अपवादस्वरूप सम्बन्धित विद्यार्थीका विद्यालयसँग राम्ररी परिचित तालिम शिक्षकलाई भने सीमित रूपले प्रयोग गरियो । यस प्रकारका नमुना अन्यत्र पनि लागू गर्न सकिन्छ तर मननयोग्य कुरा के छ भने यो नमुना बेलायतजस्तो आर्थिक सम्पन्नता र शिक्षकका उच्च पेसागत दक्षता भएका मुलुकमा लागू गरिएको हो ।

तालिका १४ : बेलायतको Making Good Progress कार्यक्रम अन्तर्गत ट्युसन प्रदान गर्ने नमुना

विकल्प	फाइदा	सीमा
कक्षा शिक्षक	<ul style="list-style-type: none"> विद्यार्थी र तिनका आवश्यकता बुझ्नेको हुन्छ; अभिभावकका वारेमा जानकार हुन्छ; कक्षामा अनुगमन गर्न सजिलो हुन्छ; गुणस्तरको सुनिश्चितता सुगम हुन्छ । 	<ul style="list-style-type: none"> विद्यार्थीले आफ्नै शिक्षकलाई बाह्य ट्युटर सरह व्यवहार गर्ने; विद्यार्थीको ध्यान केन्द्रित गराउन नयाँ व्यक्तित्वको खाँचो ; शिक्षकका मौजुदा कार्यबोझ समस्याजनक; बाह्य गतिविधिका संलग्नताले शिक्षकमा समयाभावको सम्भावना; ट्युटर कक्षा शिक्षकभन्दा भिन्न हुनुपर्छ, भन्ने अभिभावकका धारणा ।
विद्यालयसँग सम्बन्ध भएका अन्य शिक्षक	<ul style="list-style-type: none"> अनुहार र कामका तरिका भिन्न; अनुभवमा व्यापकता; विद्यालयका पद्धति र नीतिवारे जानकार; गौरवपूर्ण प्रदर्शनको अवसर कक्षा शिक्षक र अभिभावकसँग सहज संपर्क; विद्यालयका योजना र अभिलेखमा सहज पहुँच; विद्यार्थी-अभिभावकसँग पूर्व परिचित हुन सम्भव; गुणस्तरको सुनिश्चितता बढी सुगम । 	<ul style="list-style-type: none"> विद्यार्थीमा परिवर्तनजन्य असुरक्षा; विद्यार्थीका आवश्यकतावारे शिक्षका अनभिज्ञता; शिक्षकका मौजुदा कार्यबोझ समस्याजनक; बाह्य गतिविधिका संलग्नताले शिक्षकमा समयाभावको सम्भावना ; ट्युटर कक्षा शिक्षकभन्दा भिन्न हुनुपर्छ, भन्ने अभिभावकका धारणा ।
साभेदार विद्यालयका शिक्षकबाट	<ul style="list-style-type: none"> नयाँ अनुहार नयाँ विचार; शिक्षकका लागि नयाँ अनुभव; सङ्क्रमणको सुधार र सुदृढीकरण; विद्यालय जिल्लाहरूबीच असल प्रचलनको आदान प्रदान । 	<ul style="list-style-type: none"> पठनपाठन छोडिसकेका शिक्षकलाई तालिमको आवश्यकता पर्न सक्ने; चरणका अपेक्षासँग अनभिज्ञता; विद्यार्थीका आवश्यकतावारे शिक्षक अनभिज्ञता; ट्युसन सत्रका गुणस्तर सुनिश्चितताको अनुगमनमा कठिनाई ।
जुनसुकै शिक्षक	<ul style="list-style-type: none"> नयाँ अनुहार नयाँ विचार; विद्यार्थीका आवश्यकतावारे ताजा आँकलन; कार्यक्रमबाट शिक्षकका विस्तारित अपेक्षा; 	<ul style="list-style-type: none"> विषयवस्तुको चरणबद्धताको अभाव; विद्यालय पद्धतिका जानकारीको अभाव; समय र स्थानको भिन्नताका

	<ul style="list-style-type: none"> कार्यरत शिक्षकमा नयाँ परिप्रेक्षको अनुभव । 	<p>कारण कक्षा शिक्षासँग सम्पर्कमा असुविधा;</p> <ul style="list-style-type: none"> चरणका अपेक्षासँग अनभिज्ञता; विद्यार्थीका आवश्यकता बारे शिक्षक अनभिज्ञता; ट्युसन सत्रका गुणस्तर सुनिश्चितताको अनुगमनमा कठिनाइ ।
ट्युसन प्रदायक संस्था	<ul style="list-style-type: none"> शिक्षक भर्ती संस्था स्वयम्ले गर्छ; ठूलो समूहबीचबाट ट्युटरको छनौट; सम्पूर्ण व्यवस्थापन स्थानीय अधिकारी मार्फत; समय र क्षमता समस्याको विषय रहन्छ; विद्यालय शिक्षकका कार्यबोझ हल्का । 	<ul style="list-style-type: none"> अद्यावधिक रणनीतिवारे जानकारी अभाव; ट्युसन सत्रका गुणस्तर सुनिश्चितताको अनुगमनमा कठिनाइ; ट्युटरको भौगोलिक बसोबास; अभिभावक तथा विद्यार्थीसँग तुरुन्त सम्पर्क बनाउने क्षमता; विद्यालय पद्धतिका जानकारीको अभाव; स्थानको मूल्य; सुक्षाका समस्या ।
अन्य सुझाव: परामर्श, शिक्षक नेतृत्व; उच्च शिक्षामा संलग्न शिक्षक, शिक्षणमा पुनर्प्रवेशी शिक्षक, सुचना सञ्चार प्रविधि, शिक्षक प्र.अ.को असंलग्नता, QST युक्त शिक्षक हुनैपर्ने, सिकाइ सुपरिवेक्षकको QST हुनैपर्ने, विद्यालयसँग परिचित तालिममा संलग्न शिक्षक मात्र	<ul style="list-style-type: none"> अनुहार र तरिकामा परिवर्तन; अनुभवको व्यापकता; विद्यार्थी-अभिभावकसँग पूर्व परिचित हुन सम्भव; विषयवस्तुको उपयुक्त जानकारी ; 	<ul style="list-style-type: none"> ट्युसन सत्रका गुणस्तर सुनिश्चितताको अनुगमनमा कठिनाइ; सिकाइका चरणसँग अद्यावधिक र सान्दर्भिक अनुभव; विषयवस्तुको चरणबद्धताको अभाव; ताजा तालिम आवश्यक पर्न सक्ने

बजारसँग हातेमालो

निजी ट्युसन प्रथाको अस्तित्व छ र प्रयत्नका अतिरिक्त पनि यसलाई निर्मूल पार्न सम्भव छैन भन्ने जानकारी भएपछि नीति निर्माताका लागि बजारका सम्बद्ध शक्तिसँग हातेमालोका उपाय खोज्न र सुधारका रणनीतिको प्रवर्धनतर्फ लाग्नुको विकल्प छैन । यसका उदाहरणहरू माथि प्रस्तुत गरिसकिएका छन् । उदाहरणका लागि छाया शिक्षालाई सार्वजनिक जानकारी र नियमका घेराभित्र ल्याउनका लागि मोरिससले विद्यालय परिवेशमा ट्युसन पढाउन पाइने प्रावधान बनाएको छ । त्यसै गरी जन्जिबारका सरकारी विद्यालयमा अभिभावकको सहमतिमा थोरै शुल्क लिएर विद्यालयकै

शिक्षकले आफ्ना विद्यार्थीलाई अतिरिक्त समयमा ट्युसन पढाउने व्यवस्था गरेको छ । यस सम्बन्धमा जन्जिवारका सरकारी दस्तावेज (Zangibar, 1998, p. 18) मा भनिएको छ—

विवादस्पद भए पनि यस प्रावधानले अभिभावकमार्फत शिक्षकको पारिश्रमिकमा थोरै योगदान दिएर उनीहरूका कामप्रतिको उत्प्रेरणा बढाउने र अन्य काम खोज्न निरुत्साहित गर्ने गरेको छ । यस प्रावधानले बढ्दो भर्नादरको सम्बोधनका लागि शिक्षक आपूर्तिमा स्थिरता ल्याउनका साथै शैक्षिक पहुँचमा पनि सकारात्मक प्रभाव पारेको छ ।

तर यस नीतिले शिक्षकहरूले गर्ने कामका लागि राम्रो वेतनमान कायम गर्न दबाव प्रदान गर्ने र नजानिदो किसिमले शिक्षाका संस्कृतिलाई निजीकरणतर्फ डोच्चाउने खतरा भने छ । तैपनि निजी ट्युसनको अस्तित्व र यसले मूलधार शिक्षाका उद्देश्य प्राप्तमा सहयोगात्मक भूमिकाको निर्वाह गर्ने तथ्य मननयोग्य रहेको त्यहाँका शिक्षाका निकायले बुझेका छन् ।

विद्यालय तहमा भएका अन्य कतिपय राम्रा प्रयासहरूलाई जिल्ला तथा सोभन्दा माथिल्ला तहसम्म प्रवर्धन गर्नु आवश्यक छ । अन्यत्रजस्तै कम्बोडियामा पनि बजारमा ज्यादा माग भएका विषय पढाउनमा र तल्लाभन्दा माथिल्ला कक्षामा पढाउन रुचि राख्छन् । यसबाट ट्युसनको बजारमा उनीहरूको माग बढी होस् भन्ने उनीहरूको चाहना रहन्छ (Bray and bunly, 2005; Dawson, 2009) । परिणामस्वरूप तल्ला कक्षाहरूको पठनपाठन उपेक्षित हुने खतरा रहन्छ । त्यहाँ एक दूरदर्शी प्रधानाध्यापकले विद्यालयमा शिक्षकहरूले ट्युसन पढाएबापत हुने रकमलाई विद्यालयमा जम्मा गरेर सबै शिक्षकहरूबीच समान रूपले वितरण गर्ने रणनीति लिएको पाइयो । यो निर्णय उनले आफ्नै तहबाट गरेका हुन् तर यसलाई प्रणालीभर विस्तार गर्नु वाञ्छनीय देखिन्छ ।

सरकारले पनि निजी ट्युटरहरूलाई पेसागत हुन प्रोत्साहन गर्नुपर्ने देखिन्छ । उदाहरणका लागि ताइवानमा निजी ट्युसन प्रदायकहरूले पेसागत सङ्गठन नै बनाएका छन् । यस सङ्गठनले ट्युसनमा संलग्न शिक्षकहरूका शैक्षणिक र व्यावसायिक पक्षहरूको अनुगमन गर्दछ । ताइपेयी सहरमा सन् १९९९मा ११५० ट्युसन संस्था थिए जसमध्ये आधाजसो City Association for Providers of Tutorial Education सँग आबद्ध थिए । यस सङ्गठनले सम्बद्ध विद्यालयसम्बन्धी गुणासाहरू न्युज लेटरमा प्रकाशित गरेर एक प्रकारको नियमनकारी भूमिका निर्वाह गर्दछ (Bray, 2003, p. 57) । ग्रीसमा १९८१ मा Hellenic Federation of Frontistiria Teachers नामको यस्तै खालको संस्था खुलेको थियो । २००८ सम्ममा ३००० ट्युसन प्रदायक संस्थाहरू र ३७००० ट्युटरहरू यस सङ्गठनका सदस्य बनिसकेका थिए (Hagitegas, 2008a, p. 1; Hagitegas, 2009b) । यी सङ्गठनहरू पेसागत संस्था हुन् र सरकारले यी सङ्गठनसँग अन्तरक्रिया गरेर विद्यार्थीका साभा हितका लागि सहमति कायम गर्न सक्छ ।

अरु ट्युसन कम्पनीहरूले गुणस्तर नियन्त्रणमा ध्यान केन्द्रित गरेर आफ्नो पहिचान स्थापित गराउने प्रयत्न गरिरहेका छन् । जर्मनीको Schuerhilfe.de, boats नामक एउटा ठूलो ट्युसन प्रदायक संस्था ग्राहक व्यवस्थापनका गुणस्तर प्रमाणीकरण प्रक्रिया ISO 9001 सँग सम्बद्ध रहेको छ । फ्रान्सको Completude ले यसै गरी अन्य प्रतिस्पर्धी संस्थाभन्दा भिन्न परिचय कायम राखेको छ । यस्ता प्रयत्नहरू निजी कम्पनीहरूले आफ्नै तत्परतामा गरेका हुन् । यस्ता निजी तत्परतालाई

सरकारले प्रोत्साहन प्रदान गर्नुपर्छ र यसका लागि निजी कम्पनीहरू आत्म नियमित नभएका अवस्थामा सरकारले नियमावली बनाएर नियमनकारी भूमिका खेल्न सक्ने आभास दिनुपर्दछ ।

सरकारले ट्युसन प्रदायक संस्थाहरूका प्रचार प्रसारका रणनीतिको प्रयोग गरेर विशेष रूपले शिक्षामा पछाडि परेका जनसमुदायहरूबीच शिक्षाको चेतना जगाउने कार्य गर्न सक्छ । कोरियामा समाजका उच्च मध्यमवर्गले जस्तो निम्नवर्गले छोराछोरीको पठनपाठनमा खासै चासो नदेखाउने भएकाले निजी ट्युसन केन्द्रका शिक्षकहरू आफ्नो बजारको प्रवर्धनका लागि त्यस वर्गमा सक्रियताका साथ शैक्षिक जागरण फैलाउने कार्य गर्दछन् (Kim, 2007, p. 14) । यसरी समाजको निम्न वर्गमा शैक्षिक चेतना फैलाउने सरकारी दायित्वको निर्वाहमा यिनीहरूले सहयोगी भूमिकाको निर्वाह गर्दछन् ।

सरकारले निजी ट्युसन संस्थाहरूको प्रवर्धनमा गैरसरकारी संस्था तथा नागरिक समाजसँग सहकार्य पनि गर्न सक्छ । यस प्रसङ्गमा जलालुद्दिनले (2007, p. 4) बङ्गलादेशको सामुदायिक सिकाइ सहयोग केन्द्रको उल्लेख गरेका छन् जो १९९८ मा समुदायले सिकाइ वातावरणको सुधारका लागि सहयोग गर्ने क्षमता बढाउने उद्देश्यले खोलिएको थियो । समुदायमा आधारित ट्युटरको नियुक्ति प्रक्रिया यसको एउटा विशेषता थियो । यसअनुसार शिक्षकको छनौट समुदायले गर्थ्यो जो सामान्यतया कलेज वा विश्वविद्यालयका विद्यार्थी हुने गर्थे, तिनलाई तालिम दिने काम समुदायसँग आवद्ध भई कार्यरत गैरसरकारी संस्थाले गर्थ्यो । ट्युटरले मूल विद्यालयका कक्षा शिक्षकको निकटतामा रही स्वतन्त्र रूपले काम गर्थे ।

इजिप्टमा पनि भन्डै यस्तै खालका प्रयत्नको उदाहरण पाइन्छ । त्यहाँका सरकारी अधिकारीहरू छाया शिक्षाको पक्षमा देखिँदैनन् । तर न्यून आय वर्गका बालबालिकालाई मस्जिद, चर्च वा यस्तै सामुदायिक घरहरूमा ट्युसन पढाउन कल्याणकारी संस्थाहरूलाई प्रोत्साहित गर्दछन् । हार्टम्यानले (2008, p. 41) आफ्नो प्रतिवेदनमा यस प्रावधानलाई व्यापक रूपमा फैलिएको अवैधानिक ट्युसन पद्धतिका विरुद्ध वैध र औपचारिक ट्युसन पद्धतिको थालनी भएको भनेका छन् । यस्ता स्वयम्सेवी संस्थाहरू शिक्षा मन्त्रालयको सट्टा समाज कल्याण मन्त्रालयमा दर्ता हुनु जरुरी छ ।

नियमनकारी ढाँचामा सुधार

सिलोभाले (2007, p. 9) एउटा अध्ययन प्रतिवेदनमा आफूले अध्ययन गरेका पूर्वी युरोप र एसियाका १२ मुलुकहरूमध्ये केवल ६ मुलुकमा नियमनकारी प्रावधान रहेको बताएकी छिन् । ती मुलुक हुन् काजखस्तान, लिथुवानिया, मङ्गोलिया, स्लोभाकिया, ताजिकिस्तान र युक्रेन (तालिका १५) ।

तालिका १५ : ६ मुलुकहरूका निजी ट्युसन प्रथाका नियमनकारी कार्यढाँचा

काजखस्तान	राज्यका शैक्षिक संस्थाद्वारा प्रदान गरिने पूरक शिक्षण सेवाको नियमन १९९९ मा पारित कानुनी आज्ञापितद्वारा गरिन्छ । यस आज्ञापितले पाठ्यक्रमद्वारा निर्धारित कार्य समयभन्दा थप समयमा विद्यार्थीहरूलाई वैयक्तिक हिसाबले विद्यालयमा पढाइने विषयमा थप पढाइ गर्नुलाई निजी ट्युसन भनी परिभाषित गरेको छ । उक्त आज्ञापितले विद्यालयहरूलाई पूरक शैक्षणिक कार्यक्रमका रूपमा यस्ता ट्युसन कक्षा सञ्चालनको अनुमति प्रदान गरेको छ ।
-----------	--

लिथुवानीया	सन् २००३ मा शिक्षा ऐनले स्वतन्त्र शिक्षकको अवधारणा अगाडि ल्याएको छ । व्यक्तिगत रूपले अनुमतिपत्र लिएर शिक्षण क्रियाकलापमा संलग्न हुने व्यक्तिलाई स्वतन्त्र शिक्षक भनी परिभाषित गरिएको छ । यस्ता स्वतन्त्र शिक्षकले अनौपचारिक शिक्षाका कार्यक्रम, पूर्व विद्यालय तथा औपचारिक शिक्षाका पूरक कार्यक्रम सञ्चालन गर्न पाउँछन् । स्वतन्त्र शिक्षकलाई कानुनले आफ्नै कार्यक्रमअनुसार आफ्नै शिक्षण विधि अपनाउने तथा परामर्श सेवा एवं सेवाकालीन सहयोग प्रदान गर्ने अधिकार प्रदान गरेको छ । कानुनले यस्ता शिक्षकलाई आफ्ना कार्यसम्पादनका क्रममा नैतिकताको पालना गर्ने, विद्यार्थीको सुरक्षा र स्वास्थ्यकर वातावरणमा विद्यार्थीसँग सहमन विधिको प्रयोग गरेर पठनपाठन गर्ने दायित्व पनि प्रदान गरेको छ । तर यस्ता शिक्षकलाई आफ्नै विद्यालयका आफ्नै विद्यार्थीलाई ट्युसन पढाउने छुट भने दिइएको छैन ।
मङ्गोलिया	सन् २००६ मा गरिएको शिक्षा ऐनको संशोधन र २००७ मा पारित पूर्व प्राथमिक, प्राथमिक तथा माध्यमिक शिक्षकहरूले पालना गर्नुपर्ने आचार संहिताले मूलधारका शिक्षकलाई आफ्नै विद्यार्थीलाई ट्युसन पढाउन प्रतिबन्ध लगाएको छ । खास गरी उक्त आचार संहिताको दफा २ मा, 'कुनै पनि शिक्षकले आफ्ना विद्यार्थीलाई शुल्क तिर्ने गरी ट्युसन पढ्न, पुस्तक, शैक्षिक सामग्री वा अन्य वस्तु खरिद गर्न उक्साउने छैन' भनिएको छ । यस प्रावधानको उल्लङ्घन गर्ने शिक्षकलाई जरिवाना गरिनुका साथै तिनका शिक्षण अनुमतिपत्र समेत खारेज गरिने व्यवस्था गरिएको छ ।
स्लोभाकिया	व्यापारिक अनुमतिसम्बन्धी कानुनले विदेशी भाषा तथा कला जस्ता विषयमा ट्युसन पढाउन पाइने अवस्थाको व्याख्या गरेको छ । विदेशी भाषामा ट्युसन पढाउने अनुमति सम्बन्धित विषयमा विश्वविद्यालय तहको उपाधि वा वैदेशिक भाषाको प्रमाणपत्र हासिल गरेका वा सम्बन्धित भाषा बोलिने मुलुकमा घटीमा १० वर्ष बसेका व्यक्तिले मात्र पाउने व्यवस्था छ । त्यसै गरी १० वर्षसम्म कलाका क्षेत्रमा काम गरिसकेका वा कलासम्बन्धी विद्यालयबाट प्रमाणपत्र हासिल गरेका व्यक्तिले मात्र कला विषयमा ट्युसन पढाउन पाउँछ । तर विद्यालयमा पढाइने विषयमा ट्युसन पढाउन शिक्षक वा अरु कसैलाई कुनै कानुनी प्रतिबन्ध छैन ।
ताजिकिस्तान	सन् २००४ को शिक्षा ऐनले विद्यार्थीलाई व्यक्तिगत रूपमा वा समूहगत रूपमा विद्यालय वा विश्वविद्यालयका औपचारिक समय बाहेकका अवधिमा पढाउने व्यक्तिलाई ट्युटर भनेर परिभाषित गरेको छ । यस ऐनको दफा २४मा State secondary schools मा अभिभावक वा अन्य सरोकारवाला व्यक्तिले शुल्क तिरेर आफ्ना बालबालिकालाई पूरक कक्षा सञ्चालनको व्यवस्था गरिदिन अनुरोध गर्न सक्ने प्रावधान राखिएको छ । उक्त प्रावधानअनुसार देहायका क्षेत्रमा विद्यालयका औपचारिक समय बाहिर ट्युसन पढाउन पाइने व्यवस्था छ - <ul style="list-style-type: none"> ○ राज्यको पाठ्यक्रमले नसमेटेका विषयमा तथा छुट्टै कार्यक्रममा; ○ विषयगत गहिराइका सम्बन्धमा शिक्षण संस्थाका कार्यक्रमले नसमेटेका तहमा ; ○ राज्यका शैक्षिक स्तरभन्दा बाहिरका अन्य प्रकारका शैक्षिक सेवामा ।
डुक्रेन	सन् २००३मा शिक्षा तथा विज्ञान मन्त्रालयले विद्यालय परिसरभित्र ट्युसन पढाउन प्रतिबन्ध लगाएको छ । त्यसै गरी शिक्षकहरूलाई आफ्नै विद्यार्थीलाई

माथि उल्लेख गरिएका ६ मुलुकहरूमध्ये लिथुवानीयाले सबैभन्दा विस्तृत कार्यढाँचा बनाएको छ । त्यहाँको सन् २००३ मा पारित ऐनले निजी ट्युटरलाई परिभाषित गर्दै दर्ता प्रक्रियाको पनि व्याख्या गरेको छ । यसले निजी शिक्षकमाथि नैतिकताको पालना, विद्यार्थीका सुरक्षा व्यवस्था र उपयुक्त सिकाइ वातावरण सुनिश्चित गर्नुपर्ने दायित्व पनि प्रदान गरेको छ । उक्त कानूनले निजी ट्युटरलाई मूलधार विद्यालयमा पढाउने अनुमति पनि प्रदान गरेको छ तर आफ्नै विद्यार्थीलाई द्यूसन पढाउन भने रोक लगाइएको छ (Budine and Zabulionis, 2006, p. 218) ।

यसका विपरीत स्लोभाकियामा Trade licensing act अन्तर्गत कला र विदेशी भाषामा द्यूसन पढाउने कुरामा मात्र योग्यताका सर्त तोकिएका छन् । विद्यालयमा पढाइ हुने विषयमा द्यूसन पढाउन कुनै योग्यता तोकिएको छैन । त्यसकारण अधिकांश द्यूसनकर्मीहरू करको दायराबाहिर छाया अर्थतन्त्रमा काम गर्दछन् (Kubanov, 2006, p. 228) । शिक्षकहरूलाई आफ्नै विद्यार्थीलाई द्यूसन पढाउन कुनै प्रकारको प्रतिबन्ध छैन । यस समूहका तीन मुलुकहरूले मात्र (लिथुवानीया, मङ्गोलिया र युक्रेन) मूधारका शिक्षकहरूमाथि आफ्नै विद्यार्थीलाई द्यूसन पढाउनबाट रोक लगाएको छ ।

तर सिलोभा (पृ. ११) का अनुसार यस्ता नियमनकारी प्रावधानको कार्यान्वयनमा प्रभावकारिताको अभाव सर्वत्र देखिन्छ । काजखस्तान तथा लिथुवानियामा लामो प्रक्रियाका कारण थोरै शिक्षकले मात्र आफूलाई निजी ट्युटरका रूपमा पञ्जीकृत गरेका छन् । उता कर निरीक्षकहरूले द्यूसनबाट कुनै व्यक्तिले आय आर्जन गरे नगरेको पत्ता लगाउन असम्भवप्रायः रहेको बताएका छन् । काजखस्तान तथा ताजिकिस्तानमा अभिभावकहरूले द्यूसनबाटको शुल्क विद्यालयको बैङ्क खातामार्फत बुझाउनुपर्ने व्यवस्था गरेको छ । तर ती मुलुकहरूमा सार्वजनिक विद्यालयहरूमध्ये कमैले मात्र बैङ्क खाता खोलेका छन् । सिलोभाले (पृ. १२) कर तिर्न प्रेरित गर्ने कुनै प्रकारका प्रावधान नभएकाले पनि यसो भएको बताएकी छिन् । ताजिकिस्तानका करसम्बन्धी ऐनले पैसा लिएर प्रदान गरिने शैक्षणिक सेवाबाट हुने आयलाई करयोग्य मानेको छ । तर न त सरकारले नै यस्ता नियमलाई बन्धनकारी पालनाको व्यवस्था गरेको छ न कर दाता नै यसको परिपालनाका लागि अभिप्रेरित छन् ।

अन्य मुलुकहरूमा भिन्न प्रकारका कानुनी प्रावधान छन् । लामो समयसम्म जापानी उपनिवेमा रहेकाले कोरियाली कानूनहरूमा जापानको प्रभाव स्पष्ट रहेको भए पनि द्यूसन व्यवसायको नियमनका सम्बन्धमा भने ती दुई मुलुकबीच ठूलो भिन्नता रहेको पाइन्छ । किम र ली (२००८, पृष्ठ ९) का अनुसार हाकोन्स (hakwons) सञ्चालन गर्न चाहनेले सरकारी अनुमति लिनु अनिवार्य छ । यसअन्तर्गत काम गर्ने ट्युटरका लागि निश्चित योग्यता निर्धारण गरिएको छ र संस्थाका भौतिक सुविधाहरू सुरक्षाका निर्धारित मापदण्डअनुरूप हुनु जरुरी छ । यस्ता हाकोन्समा स्थानीय शिक्षा अधिकारीले निर्धारण गरेभन्दा बढी शुल्क लिन नपाइने पनि नियम छ । किम र ली (पृ. ९)ले भनेका छन्—

जापानका जुकुले उपभोग गरेसरहको स्वतन्त्रता कोरियाका हाकोन्सले गर्न पाउँदैनन् । जापान सरकारले जुकुलाई अन्य व्यावसायसरह व्यवहार गर्छ, कुनै नियन्त्रण गर्दैन । प्रशस्त लचकताका साथ विभिन्न प्रकारका निजी शैक्षिक व्यवसाय सञ्चालन गर्ने तथा शैक्षिक सेवाका मागको आपूर्ति गर्ने जुकुको तुलनामा हाकोन्स धेरै सङ्कीर्ण दायरामा परिभाषित छ र धेरै हदसम्म विद्यालयजस्तै छ ।

Dierks र Moori (2008) का लेखनमा पनि माथिका कुराको फल्को आउँछ । IIEP नीतिगत बैठकमा प्रस्तुत भएका अन्य उदाहरण देहायअनुसार छन् –

- अस्ट्रियामा निजी ट्युसन खास गरी कार्यरत शिक्षक, सेवा निवृत्त व्यक्ति, विश्वविद्यालयका विद्यार्थीले एक विद्यार्थी एक ट्युटरका हिसाबले घरैमा सञ्चालन गरिने व्यवसायका रूपमा छन् । नियमानुसार सार्वजनिक विद्यालयका शिक्षकले आफ्नै विद्यार्थीलाई ट्युसन पढाउन निषेध गरिएको छ (Gruber, 2007 and 2008) ।
- भारतमा ट्युसन प्रथालाई नियमन गर्ने कुनै व्यवस्था छैन । तर सुजाथा (पृ. २९-३०) का अनुसार कतिपय राज्यहरूमा मूलधार विद्यालयका शिक्षकलाई ट्युसन पढाउन निषेध गरिएको छ । अपितु, कतिपय राज्यमा सम्बन्धित प्रधानाध्यापकको अनुमति लिएर केही हदसम्म मूलधारका शिक्षकलाई पनि ट्युसन पढाउन पाउने व्यवस्था छ । तथापि, सुजाथाका मतमा शिक्षकहरूले निर्वाध रूपमा ट्युसन पढाउँछन् भन्ने कुरा सर्वत्र जाहेर छ । महाराष्ट्रमा पसल ऐनअनुसार राजस्व विभाग मातहत दर्ता गराएर ट्युसन केन्द्र (coaching centres) सञ्चालन गर्ने व्यवस्था छ । तर घरमै सेवा प्रदान गर्ने संस्थाहरू Charity Commission Act अन्तर्गत दर्ता हुन्छन् । सिद्धान्ततः संस्थाहरूको दर्ता नवीकरण प्रत्येक ३/३ वर्षमा हुनुपर्ने भए पनि सम्बन्धित निकायको कडा सुपरिवेक्षणका अभावमा त्यसो हुन सकेको छैन (सुजाथा, पृ. २) ।
- नामिबियामा निजी ट्युसनलाई नियन्त्रित गर्ने कुनै नियमनकारी व्यवस्था छैन तर यसको आवश्यकता दिनानुदिन बढ्दै गएको छ (Nghiyoonnaye, 2007, p. 2) ।
- पोर्चुगलमा १९९९मा शिक्षा क्षेत्रमा सार्वजनिक काममा निजी गतिविधिलाई नियन्त्रण गर्न एउटा नियमावली पारित गरियो (Netr-Mended and Costa, 2007, p. 3) । त्यस नियमावलीले आफैले पढाइरहेका विद्यार्थीलाई निजी रूपमा ट्युसन पढाउन नपाइने व्यवस्था गरेको छ । २००५ मा बनेको नियमले यसलाई अझ स्पष्ट पार्दै सार्वजनिक विद्यालयका शिक्षकले त्यसै विद्यालयका विद्यार्थीलाई प्रभावित पार्ने गरी निजी रूपबाट सञ्चालन गरिने पूरक शिक्षाका सेवामा सरिक हुनबाट नपाउने प्रावधान गरेको छ । तर Netr-Mended and Costa, (2007, p. 3) का भनाइमा राजनीति तक इच्छा शक्तिको अभावमा यस्ता नियमावलीको परिपालना हुनुपर्ने जति कडाइका साथ भएको छैन ।
- सिङ्गापुरमा कुनै शिक्षकले हप्ताको ६ घण्टाभन्दा बढी अवधिका लागि निजी ट्युसनमा संलग्न हुनुपर्दा स्वीकृति लिनुपर्दछ र आफ्नै विद्यालयका विद्यार्थीलाई निजी ट्युसन पढाउन पाउँदैनन् । तर त्यहाँ पनि यस्ता नियमको कडाइका साथ पालना भएको पाइँदैन र ती नियमावलीले सेवाको गुणस्तरमा पनि ध्यान दिँदैनन् (Tan, 2007 and 2009, p. 100) ।

- मकाओमा सन् १९९८ मा परित नियमावलीअनुसार निजी तवरवाट पूरक शिक्षा सेवा प्रदान गर्न चाहने संस्थाले अनुमति पत्र लिनु आवश्यक छ र त्यस्ता प्रदायकको कार्यथलो स्वास्थ्य र सुरक्षाका मापदण्डअनुरूप हुनु जरुरी छ (Sou, 2007, p. 3) । त्यस्ता संस्थाले अपराधिक गतिविधिमा संलग्नता नरहेको प्रमाण पत्र पेस गर्नु पर्छ र दैनिक व्यवस्थापनमा संलग्न व्यक्तिले घटीमा कलेज वा सोभन्दा माथिको शैक्षिक योग्यता प्राप्त गरेको हुनुपर्छ । ट्युसन पढाउने शिक्षकको शैक्षिक योग्यता आफूले पढाउने भन्दा माथिल्ला तहको हुनु पनि आवश्यक छ । ट्युसन केन्द्रहरूको अनुमतिपत्र प्रत्येक वर्ष नवीकरण गर्नुपर्छ, नवीकरण नगरिएका वा अनुमति पत्र नलिएका संस्थालाई शिक्षा तथा युवा मन्त्रालयले बन्द गराउन सक्छ । त्यहाँको अनुमति पत्र जारी गर्ने संस्था निकै सतर्क र सशक्त छ । कतिपय अवस्थामा अनुमतिपत्र भएका संस्थाहरूले अनुमतिबेगर कार्यक्रम सञ्चालन गरिरहेका संस्थाका विरुद्ध उजुरी पनि गर्छन् ।
- युगान्डाको शिक्षा तथा खेलकुद मन्त्रालयको निजी पूरक शिक्षाका सम्बन्धमा खासै स्पष्ट नीति छैन (Eilor, 2007, p. 33) । शिक्षा तथा खेलकुद मन्त्रालयले ट्युसनका बारेमा थुप्रै खालका परिपत्र जारी गरेको छ, कतिपय प्र.अ. तथा शिक्षकहरूलाई ट्युसनमा संलग्न भई आफ्ना अधिकारको दुरुपयोग गरेका अभियोगमा अवकास प्रदान गरेको छ र अभिभावकहरूसँग ट्युसन प्रथा नियन्त्रित गर्ने सवालमा सरकारलाई सहयोग गर्न अपिल पनि गरेको छ । तर विभिन्न निकायबीच ट्युसनलाई व्यवस्थित गर्ने सवालमा भूमिकाको स्पष्ट व्याख्या नभएका कारणले प्रभावकारी उपलब्धि हुन सकेको छैन ।

बेलायतका प्रावधानको पनि व्याख्याको आवश्यकता देखिन्छ । Ireson, (2007a,p. 5) का अनुसार त्यहाँ जोकोहीले आफूलाई ट्युटरका रूपमा प्रस्तुत गर्न सक्छ । यसका लागि खास योग्यता वा अनुभव तोकिएको छैन । तर त्यहाँको Making Good Progress scheme ले कस्ता व्यक्तिलाई ट्युटरमा नियुक्ति गर्न सकिन्छ, उसको तलबमान कति हुन्छ आदि सबै उल्लेख गरेको छ । उदाहरणका लागि हार्डफोर्ड सायरका स्थानीय अधिकारीहरूले यस योजनाअन्तर्गत कस्ता व्यक्ति ट्युटरमा नियुक्त हुनसक्छन् भनेर देहायअनुसारको सार्वजनिक सूचना नै जारी गरेका छन्—

- कार्यरत शिक्षक नभए पनि गुणस्तरीय शिक्षकको स्तर भएको (Quality Teacher-status –QST) व्यक्ति हुनुपर्छ; वा
- वैदेशिक तालिम प्राप्त गरी बेलायतका विद्यालयमा शिक्षक पदमा नियुक्त हुन सक्ने योग्यता भएको व्यक्ति हुनुपर्छ; वा
- सम्बन्धित विषयमा उच्च शिक्षा हासिल गरी तालिम प्राप्त व्यक्ति हुनुपर्छ ।

यस योजनाअन्तर्गत नियुक्त सबै ट्युटरले अपराध अनुसन्धान कार्यालयबाट चारित्रिक स्वच्छताबारे सफाई पाएको हुनुपर्दछ र स्थानीय अधिकारी वा विद्यालय व्यवस्थापन समितिले नियुक्त गरेका ट्युटरलाई पेन्सनसहित निर्धारित तलबमान प्रदान गर्नुपर्दछ । Sharma, (2009) ले यस व्यवस्थाको टिप्पणी गर्दै भनेका छन् –

सरकारले निर्धारण गरेअनुसार विद्यालयहरूले विद्यार्थीका वैयक्तिक आवश्यकताअनुरूप सिकाइका अवसर प्रदान गर्नुपर्छ भन्ने उद्देश्यलाई यथार्थ रूप प्रदान गर्नमा निजी ट्युटरहरूको यो भूमिगत फौज धेरै उपयोगी सावित हुन सक्छ ।

यसैबीच Tanner, Day, *et al.* (2009, p. 47) ले १०३ ट्युसन संस्थाहरूको सर्भे गरेका थिए । ती संस्था ४३ प्रतिशत ट्युटरले QST का आवश्यकता पूरा गरेका थिएनन् र ७९ प्रतिशतले अपराध अनुसन्धान कार्यालयकाट आचरणको छानबिन गराई सफाई लिएका थिए ।

नियमनकारी ढाँचाको यस लेखाजोखाबाट कतिपय सरकारहरूले यस विषयलाई गम्भीरताका साथ लिएको, कतिपयका प्रावधान अस्पष्ट रहेको, कतिपयले स्पष्ट प्रावधान भएर पनि कार्यान्वयनमा गम्भीरता प्रदर्शन नगरेको र कतिपयले यसबारेमा केही गर्दै नगरेको देखिन्छ । जे होस्, तुलनात्मक अध्ययन सुगम गराउनका लागि नियमनकारी ढाँचाको स्पष्ट हुनु जरुरी छ । संसारका कतिपय मुलुकहरूले मूलधारका विद्यालय शिक्षकलाई आफ्नै विद्यार्थीलाई ट्युसन पढाउन निषेध गरेका छन् भने बेलायत, अस्ट्रेलिया तथा फ्रान्स जस्ता मुलुकमा यस्ता प्रतिबन्ध छैनन् । शिक्षकलाई आफ्ना आवश्यकता पूरा गर्न पुग्ने तलब सुविधा प्रदान नगरिएका अवस्थामा आफ्नै विद्यार्थीलाई ट्युसन पढाउन अनुमति भएका अवस्थामा शिक्षकहरू अतिरिक्त आयका लागि भ्रष्ट कार्यमा सरिक हुन सक्छन् भन्ने आशङ्का गरिएको छ ।

४ अनुगमन तथा मूल्याङ्कन

शैक्षिक योजनाले अपेक्षा गरेअनुसारका परिवर्तन सुनिश्चित भए नभएको निरूपण गर्न शिक्षाका योजनाकार तथा नीति निर्माताहरूले आफ्ना क्षेत्राधिकारभित्रका कार्यक्रमको निरन्तर अनुगमन तथा मूल्याङ्कन गर्नु आवश्यक छ । साथै कार्यान्वयनमा ल्याइएका नीतिले उत्पन्न गरेका प्रभावको निरूपण गर्नका लागि पनि अनुगमनका प्रभवकारी संयन्त्रको आवश्यकता रहन्छ । पुस्तकको यस खण्डमा निजी ट्युसनका क्षेत्रमा संसारका विभिन्न मुलुकले अपनाइआएका अनुगमन तथा मूल्याङ्कन का अभ्यासहरूको सिंहावलोकन गर्ने प्रयास भएको छ । यसका लागि विद्यालय, जिल्ला, राष्ट्र र अन्तर्राष्ट्रिय स्तरका तथ्याङ्कको आवश्यकता पर्दछ । यस खण्डको प्रथम भागमा देशभित्रका र दोस्रोमा अन्तरदेशीय अवस्थामा केन्द्रित छन् ।

स्थानीय र राष्ट्रिय पृष्ठपोषणका स्रोत

यस पुस्तकको अन्वेषण खण्डमा निजी पूरक शिक्षाका सम्बन्धमा यथेष्ट र भर पर्दा तथ्याङ्क उपलब्ध गर्न कठिनाइ छ भन्ने चर्चा गरिसकिएको छ । विभिन्न कारणले विद्यार्थी, अभिभावक तथा ट्युटरहरू यसबारे सही जानकारी दिन चाहँदैनन् । फेरि मौसमअनुसार ट्युसनको समयावधि र मात्रामा पनि फरक पर्छ । साथै अरु तत्वहरूले पनि प्रभाव पार्ने भएकाले यसका प्रभावको एकन आँकलन गर्न कठिन छ ।

तथापि, ट्युसन प्रथाको अनुगमन र मूल्याङ्कन सम्भव छ भन्ने तथ्य यस पुस्तकमा समेटिएका विभिन्न अनुसन्धान प्रतिवेदनले प्रमाणित गरेका छन् । Ireson (2007a, p. 3) का अनुसार प्रश्नावली कक्षा कोठामै वितरण गर्न र सङ्कलन गर्न सकिने भएकाले ट्युसनसम्बन्धी तथ्याङ्क सङ्कलनका लागि विद्यार्थी सबैभन्दा भरपर्दा स्रोत हुन सक्छन् । एरिसोन अगाडि भन्छन्—

विद्यार्थी सर्भेबाट ट्युसन पढिने प्रमुख विषयहरू, प्राप्त ट्युसनको मात्रा र शैक्षिक सत्रभरमा लिइने/दिइने ट्युसनका प्रकारबारे धेरै उपयोगी र विवरणत्मक तथ्याङ्क सङ्कलन गर्न सकिन्छ । यस प्रकारका सर्भेबाट जनसङ्ख्या, ट्युसन लिनुको कारण र त्यसबारेमा विद्यार्थीका अवधारणा वारेका तथ्याङ्क पनि सङ्कलन गर्न सकिन्छ ।

अनुसन्धाताहरूले अन्तर्वार्तालगायतका अन्य उपायबाट आवश्यक ठानिएका गुणात्मक तथा परिमाणात्मक सूचनाको पनि अन्वेषण गर्न सक्छन् । यसले विभिन्न प्रकारका ट्युसन प्रथाको वर्गीकरण गर्न सघाउ पुग्छ । तर यस्ता non random sampling बाट सङ्कलित तथ्याङ्कको उपयोगिता सीमित मात्र हुन्छ र तिनका आधारमा विभिन्न मुलुकहरूमा प्रचलित ट्युसनको मात्रा र समयानुसारका प्रवृत्तिको तुलनात्मक अध्ययन सम्भव हुँदैन । एरिसोन् (Eireson, 2007a) का भनाइमा सर्भे तथ्याङ्कमा अधिकांशतः ट्युसनको मात्रा र मूल्य जस्ता कुरामा उत्तरदाताले स्मरणका आधारमा दिएका जवाफमा भर पर्नुपर्ने हुन्छ । उत्तरदाताबाट प्राप्त सूचना वर्तमान अवस्थाका हकमा भरपर्दा भए पनि पुराना तथ्य संस्मरण गरेर दिएका जवाफ धेरै भरपर्दा नहुन पनि सक्छन् । ट्युसनको शुल्क सामान्यतया विद्यार्थीका परिवारजनले तिर्ने भएकाले त्यसबारे सही जानकारी विद्यार्थीलाई नहुन पनि सक्छ । अझ विभिन्न प्रकारका अतिरिक्त तथा व्यक्तिगत कक्षा लिइरहेका विद्यार्थीले शुल्क तिरेका र नतिरेका ट्युसनका भिन्नता थाहा नपाउन पनि सक्छन् ।

यसकारण प्रश्नावली निर्माण गर्दा वैध जानकारी हासिल गर्नका लागि विभिन्न विकल्प तथा प्रश्नमा प्रयोग गरिने शब्दावलीबारे समेत गम्भीर विचार पुऱ्याउनु जरुरी छ । साना साना बालबालिकालाई दृष्टिगत गरेर निर्माण गरिने प्रश्नावलीमा अझ बढी ध्यान दिनुपर्ने हुन्छ । एरिसोन (Ireson, 2007a, p. 5) अगाडि भन्छिन्-

पुराना घटनाबारे सम्झिएर दिइएका उत्तरभन्दा तत्कालका घटनाबारे दिइएका उत्तर बढी विश्वसनीय हुने भएकाले डायरीबाट सङ्कलित तथ्याङ्कको विश्वसनीयता बढी हुने गर्दछ । तर अपूर्ण हुने तथा हराउने सम्भावनाले सूचनाको विश्वसनीयतामा हास ल्याउन सक्छ । त्यसकारण ठूला सर्भेक्षणका लागि यो उपयुक्त नहुन सक्छ तर पनि विद्यार्थीबाट प्रश्नावलीमार्फत सङ्कलित तथ्याङ्क विश्वसनीयताको जाँच गर्नमा यसको उपयोगिता रहन सक्छ ।

अभिभावकहरू तथ्याङ्क सङ्कलनका वैकल्पिक स्रोत हुन् । अभिभावकहरू विद्यालयले कुन विद्यार्थीलाई कस्ता अतिरिक्त कक्षा प्रदान गर्छ भन्नेबारे अनभिज्ञ रहन सक्छन् । तर अधिकांश ट्युसनको प्रबन्ध अभिभावकले नै गर्ने भएकाले आफ्ना बालबालिकालाई कुन समयमा कस्ता ट्युसन प्रदान गरियो र त्यसमा कति खर्च भयो भन्ने सम्बन्धमा उनीहरूका भनाइ विश्वसनीय हुन्छन् । बेलायती विद्यालयले आफ्ना विद्यार्थीका अभिभावकको विस्तृत जानकारी उपलब्ध गराउँदैन । त्यसकारण Ireson ले अध्ययनका क्रममा विद्यार्थीमार्फत अभिभावकलाई प्रश्नावली पठाइन् । यो पद्धति त्यति भर पर्दो नभए पनि उनले पठाएका ध्ये छैटौं वर्षका ३८ प्रतिशत र नवौं तथा ११ औं वर्षका विद्यार्थीका २९ प्रतिशत अभिभावकले जबाफ पठाएका थिए । तर अभिभावकका बारेमा सूचना प्रदान गर्न रोक नलगाइएका अन्य मुलुकहरूमा अभिभावकसँग सोभो सम्पर्क लगायतका अन्य उपायको अवलम्बन गर्न सकिन्छ ।

अभिभावकबाट सूचना सङ्कलन गर्ने अर्को उपाय पारिवारिक सर्वेक्षण हुन सक्छ । भियतनममा जीवनस्तर मापक सर्वेक्षणले गरेभैँ (Dang, 2007) जनगणनाका सन्दर्भमा प्रयोग गरिने तथ्याङ्कमा यस प्रयोजनका प्रश्नावली पनि समावेश गराउन सकिन्छ । तर कतिपय सरकारी मन्त्रालयहरू आफ्ना सर्वेक्षणमा अरुका प्रश्न समावेश गर्न रुचाउँदैनन् । तिनका लागि ट्युसन विषयक सूचना प्राथमिकतामा पनि पर्दैनन् । त्यसकारण त्यस्ता सर्भेमा अत्यन्तै आधारभूत प्रश्न मात्र समावेश हुने सम्भावना रहन्छ । हङकङ Bray and kwok, (2003,p. 614) र बेलायतमा Peters et al., 2009, p. 2) ले जस्तो अर्को वैकल्पिक उपायका रूपमा आकस्मिक टेलिफोन कल हुन सक्छ । तर यसमा पनि उत्तरदाताले आफ्ना जीवनका निजी मामलामा हस्तक्षेप भनेर सही उत्तर नदिने खतरा रहने भए पनि केही सूचना प्राप्त गर्न सकिन्छ ।

ट्युसन प्रदायक संस्था, ट्युसन पढाउने शिक्षक तथा ट्युसन पढाउने विद्यालयहरू पनि तथ्याङ्क सङ्कलनका महत्वपूर्ण स्रोत हुन सक्छन् । टेलिफोन डाइरेक्टरी तथा विज्ञापनका सूचनामार्फत Cram schools तथा ट्युसन प्रदायक संस्थाका बारेमा सहजै सूचना प्राप्त गर्न सकिन्छ । यस्ता प्रचार सामग्री आफैमा सूचनाका महत्वपूर्ण स्रोत हुन सक्छन् । कतिपय प्रचार कम्पनीहरू सञ्जालका रूपमा काम गर्दछन् र तिनबाट राष्ट्रिय तहकै सूचना प्राप्त हुन सक्छ भने कतिपय स्थानीय तहमा मात्र केन्द्रित रहन्छन्, जसबाट सीमित सूचना मात्र प्राप्त हुन सक्छ । कतिपय

अवस्थामा ट्युटर आफैले प्रचार प्रसारको काम गर्छन् तर यस्ता अधिकांश ट्युटरले सिफारिसका आधारमा विद्यार्थी सङ्कलन गर्ने हुँदा तिनीहरू स्वयम् चाहिँ अदृश्य रहन्छन् ।

ट्युसनबारे सूचना प्रसारण गर्ने पत्रकारहरूले सामान्यतया ठूला सेवा प्रदायक कम्पनीका निर्देशक तथा स्वतन्त्र ट्युटरहरूबाट सूचना सङ्कलन गर्दछन् (Ireson, 2007a, p. 5) । यस्ता कम्पनीलाई आफ्ना व्यावसायका बारेमा पूर्ण जानकारी रहने गर्दछ, तर पनि सतर्कताको आवश्यकता भने रहने गर्दछ ।

पहिलो कुरा त पत्रकारसँग संवाद गर्न चाहने निर्देशक सामान्यतया सफलमध्येका हुन्छन् र यस्ता संवादमाफत आफ्ना प्रचार गराउन चाहन्छन् । दोस्रो, यस्ता अवसरलाई कम्पनी एजेन्टहरूले निःशुल्क प्रचारका अवसरका रूपमा लिने गर्दछन् र आफ्ना कुरा यथार्थभन्दा भिन्न रूपले बढाई चढाई प्रस्तुत गर्छन् ।

यस्ता कम्पनी एजेन्टहरू पूर्वाग्रहरहित नै रहेका अवस्थामा समेत तिनलाई प्रतिनिधिमूलक रूपमा लिन भने मिल्दैन ।

अब अनुगमनबाट मूल्याङ्कनतर्फ लागौं । बेलायतको Making good progress कार्यान्वयनको मूल्याङ्कन योजना तर्जुमामा संलग्न Tylor (2007, p. 11) ले शिक्षण सिकाइका गुणस्तरको निर्धारण ट्युसन सेसनका नमुना र तिनका योजनाको अध्ययनबाट गर्न सकिने बताएकी छिन् । उक्त कार्यक्रममा सबै विद्यालयलाई ट्युसनको सुरु र अन्त्यका विद्यार्थी उपलब्धि विवरण पेस गर्न लगाइयो । यस आधारमा गरिएका मूल्याङ्कनको प्रमाणीकरण सम्बन्धित कक्षा शिक्षकबाट गराइयो । ट्युसनका क्रममा विद्यार्थीलाई सिकाइ प्रक्रियामा निरन्तर मार्गनिर्देशनका लागि शिक्षकहरूद्वारा लिइएका विभिन्न परिक्षा तथा मूल्याङ्कनका नतिजासँग विद्यार्थीहरूका उपलब्धिको तुलना गरिएको थियो । निर्धारित समयमा एउटा निजी परामर्शदातृ संस्थासँग उक्त प्रवर्तन कार्यक्रमको मूल्याङ्कनका लागि करार सम्भौता गरियो । यसले १० स्थानीय प्राधिकरण माताहतका ४५० प्राथमिक र माध्यमिक विद्यालयको मूल्याङ्कन गर्‍यो (Pricewaterhouse coopers, 2008) । मूल्याङ्कनकर्ताका प्रारम्भिक अनुसन्धान तलिका १६ मा देखाइए भैं तीन कार्यधारमा गरिएको थियो ।

तालिका १६ : Making Good Progress को प्रवर्तनमा अपनाइएको मूल्याङ्कन प्रक्रिया

नमुना विद्यालय (Sample)	क्रियाकलाप
<p>Deep dive schools प्रत्येक स्थानीय प्राधिकरणबाट एउटा विद्यालय पर्ने गरी १० प्राधिकरणबाट ६ प्राथमिक र ४ माध्यमिक विद्यालयको छनौट</p>	<ul style="list-style-type: none"> ● विद्यालय भ्रमण: <ul style="list-style-type: none"> ○ प्र.अ., प्रवर्तन कार्यक्रमको जिम्मेवार शिक्षक, गणित र अङ्ग्रेजी विषयका प्रमुख, व्यवस्थापक, विशेष आवश्यकता शिक्षाका प्रमुख, कार्यरत ट्युटर तथा अन्य शिक्षकको अन्तर्वार्ता लिन; ○ विद्यार्थी सर्वेक्षण (प्रति विद्यालय १०० जना आठौं विद्यालय वर्षका विद्यार्थी) वा प्राथमिक विद्यालयका Focus group (८-१० विद्यालय वर्षका प्रति विद्यालय ५ विद्यार्थी); र ○ वैकल्पिक शिक्षक सर्भे । ● Deep dive schools को सहयोगमा लगभग १०० विद्यार्थीका अभिभावकको सर्वेक्षण ।

	<ul style="list-style-type: none"> • विगत ८ महिनामा सम्पन्न यस्तै कार्य र प्र.अ. तथा प्रवर्तन शिक्षकसँग लिईएका अन्तर्वाताका शूङ्खलामाथि थप काम गर्दै जान ।
Light touch schools <i>प्रत्येक स्थानीय प्राधिकरणबाट ४ विद्यालय पर्ने गरी २० प्राथमिक र २० माध्यमिक विद्यालयको छनौट</i>	<ul style="list-style-type: none"> • प्रत्येक विद्यालयका प्रधानाध्यापक र प्रवर्तनको जिम्मा लिएका शिक्षकसँग टेलिफोन अन्तर्वाता । • Light touch Schools का सहयोगमा १०० जति विद्यार्थीका अभिभावकको सर्वेक्षण । • विगत ८ महिनामा सम्पन्न यस्तै कार्य र प्रत्येक स्थानीय प्राधिकरणका प्र.अ. र प्रवर्तन शिक्षकसँग Focus group कार्यका शूङ्खलामाथि थप काम गर्दै जाने ।
Population <i>अन्य सबै प्रवर्तन विद्यालय</i>	<ul style="list-style-type: none"> • सबै प्र.अ. हरूको इ-सर्भे (यस्तै सर्भे ८ महिना पहिले पनि गरिएको) । • प्रत्येक स्थानीय प्राधिकरणले सँगालेका अनुभव समेट्न सबै १० स्थानीय प्राधिकरणका प्रवर्तनको नेतृत्व पक्षको अन्तर्वाता ।

Source: *pricewaterhouse coopers (2008), p. 6.*

अन्य मुलुकका सरकारहरूले सीपयुक्त जनशक्ति र वित्तीय स्रोतका अभावका कारण यति उन्नत प्रविधिको उपयोग गर्न सक्ने सम्भावना कम छ । तथापि मौजुदा संयन्त्रकै बलमा धेरै काम गर्न सकिन्छ । सन् २००५ मा पोर्चुगलको शिक्षा मन्त्रालयले विश्वविद्यालय प्रवेशका लागि राष्ट्रिय परीक्षामा दर्ता हुन चाहने उच्च माध्यमिक विद्यालय पार गरेका विद्यार्थीबीच एउटा सामान्य प्रश्नावली वितरण गर्ने निर्णय गर्‍यो (Costa et al., 2008) । उक्त प्रश्नावलीमा ती विद्यार्थीले कहिले, कहाँ, कतिसमयका लागि, कति पैसा खर्च गरेर, कुन कुन विषयमा ट्युसन पढेका थिए भन्ने प्रश्न गरिएको थियो । यो नमुना (sample) उच्च माध्यमिक शिक्षा पार गरेका सबै विद्यार्थीलाई नसमेटी केवल उच्च शिक्षामा जान चाहने विद्यार्थीबीच मात्र सीमित गरिएको थियो । तथापि यो धेरै सूचनामूलक थियो । प्रश्नावलीको उत्तर कागजमा वा on-line दिन सकिने प्रावधान थियो । प्रश्नावली उत्तरदाताका रुचिसँग सान्दर्भिक भएकाले सबैले जबाफ दिए ।

सरकारका अनुगमन तथा मूल्याङ्कन क्षमता अभिवृद्धिको अर्को उपाय हो, विश्वविद्यालय तथा अनुसन्धानकारी संस्थाहरूसँग सहकार्य गर्नु । मोरिससमा गरिएको स्थितिअध्ययनका क्रममा त्यहाँको सरकारले मोरिसस विश्वविद्यालयसँग गरेका सहकार्यको परिचर्चा गरिसकिएको छ । (Joynathsingh et al., 1988) । यसै गरी मकाओ सरकारले हडकड स्थित चाइनिज विश्वविद्यालयलाई त्यहाँको ट्युसन प्रथा र त्यसबारे अभिभावकका धारणाको अध्ययन अनुबन्ध गर्‍यो (Ho, 2008) । त्यस्तै Open Society Institute ले पूर्व समाजवादी क्षेत्रका ट्युसन प्रथाको अन्वेषणका लागि स्थानीय Think tank सँग साभेदारी गरेको थियो (Silova et al., 2006; Silova, 2009) । सरकारहरूले विश्वविद्यालयहरू लगायत अन्तर्राष्ट्रिय निकाय (UNESCO, 2000; World Bank, 2004) बाट गरिएका अध्ययन अनुसन्धानका प्रतिवेदनबाट पनि फइदा उठाउन सक्छन् ।

यहाँ चर्चायोग्य कुरा IIEP को नीतिगत भेलाबाट अभिप्रेरित भएर युगान्डा तथा बोत्स्वानाले आफ्ना मुलुकका निजी ट्युसन प्रथाको प्रारम्भिक सर्वेक्षण गराएका थिए (Eilor, 2007; Makgothi, 2007) । अब पनि यस्ता कार्यमा सहयोग गर्न IIEP सदा तत्पर रहनेछ ।

अन्तर्राष्ट्रिय मापन

अन्तरदेशीय सर्वेक्षणले पनि योजनाकार तथा नीति निर्माताहरूलाई मुलुक विशेषका तथ्याङ्क उपलब्ध गराएर मात्र नभई अन्तर्राष्ट्रिय मापनका सूचना प्रदान गरेर सहयोग पुऱ्याउन सक्छ । मौजुदा अवस्थामा ध्यान दिन लायक चार सर्वेक्षण उपलब्ध छन् ।

शैक्षिक उपलब्धि मूल्याङ्कनसम्बन्धी अन्तर्राष्ट्रिय संस्था (International Association for the Evaluation of Educational Achievements -IEA) को तत्वावधानमा तेस्रो अन्तर्राष्ट्रिय गणित तथा विज्ञान अध्ययन र उक्त विषयका अध्ययनमा देखा परेका उत्तराधिकारी प्रवृत्ति (Third International Mathematics and Science Study –TIMSS) सम्पन्न गरिएको थियो । TIMSS को पहिलो चरणको परीक्षणमा ४५ मुलुकका गणित र विज्ञान विषयका ५ ओटा उमेर र कक्षा समूहका ५००,००० विद्यार्थीहरूका सम्बन्धित शिक्षक तथा प्रिन्सिपलहरूबाट तथ्याङ्क सङ्कलन गरिएको थियो (Martin, 1996, p. 1-2) । दोस्रो चरणमा ३८ मुलुकका कक्षा ८ का विद्यार्थीमाथि केन्द्रित गरिएको थियो (Robitaille and Beaton, 2002, p. 11) । तेस्रो चरणमा सन् २००३ मा ४९ मुलुकका कक्षा ४ र ८ का विद्यार्थीबाट तुलनात्मक तथ्याङ्क सङ्कलन गरिएको थियो (Mullis, Martin, et al., 2005, pp. 3-4) ।

यी अध्ययनबाट छाया शिक्षाका बारेमा धेरै महत्वपूर्ण र शिक्षाप्रद तथ्याङ्क प्राप्त भयो (Baker, Akiba et al., 2001; Wolf, 2002; Baker and leTendre, 2005) । सर्वेक्षण बहुपक्षीय भएकाले छाया शिक्षाका विभिन्न चलहरू (variables) सँग कस्तो सम्बन्ध रहन्छ भनेर अध्ययनका लागि प्रप्त तथ्याङ्कको विश्लेषण सम्भव भयो । तथापि यसमा विधि सम्बद्ध समस्या भने देखापरे । १९९५ को गणित विषयको सर्वेक्षणमा कक्षा ७ र ८ का विद्यार्थीसँग विद्यालय समय अगाडि वा पछाडि गरेर प्रतिहप्ता गणितमा ट्युसन/अतिरिक्त कक्षाका लागि खर्चिएको समयका बारेमा सोधिएको थियो (TIMSS, 1998, p. SQ 2-3) । यस्तै एउटा विज्ञानसम्बन्धी प्रश्न थियो । यी प्रश्नको उत्तरमा निजी ट्युसन मात्र नभई शिक्षकद्वारा बिना शुल्क प्रदान गरेको coaching classes मा व्यतित समयको परिमाण समेत उल्लेख भएका थिए । तर 'प्रतिहप्ता खर्चिएको समय' का बारेमा मात्र सोधिएकाले मौसमअनुसार हुने समयको घटबढलाई उक्त प्रश्नले समेट्न सकेको थिएन । २००३ को सर्भेमा कक्षा ८ का विद्यार्थीलाई सोधिने प्रश्नमा केही परिमार्जन गरी गएको शैक्षिक सत्रमा विद्यालयका नियमित कक्षाबाहेक ट्युसनका लागि व्यतित समयावधिका बारेमा सोधिएको थियो (TIMSS, 2003, p. 27) । उत्तरदाताहरूलाई गणित, जीवविज्ञान, पृथ्वी विज्ञान, रसायन शास्त्र तथा भौतिक शास्त्रमा 'प्रति दिन प्रति विषय' वा 'प्रतिहप्तामा एक दुई पटक', वा 'कहिलेकाहीं' वा 'कहिल्यै होइन' आदि उत्तरका विकल्प प्रदान गरिएको थियो । यसरी वर्षभर व्यतित समयको आँकडा लिँदा मौसमअनुरूप हुने समयको घटबढ समेत केही हदसम्म समेटिए पनि समस्याको पूर्ण निराकरण भने हुन सकेन । किनभने उत्तर औसतमा आएकाले कहिले बढी र कहिले घटी छुट्याउन सकिएन र साथै बिना पैसा कति र पैसा तिरेर कति भन्ने पनि छुट्टिएन ।

दोस्रो चरणको सर्वेक्षणले Southern and Eastern Consortium for Monitoring Educational Quality (SACMEQ) लाई केन्द्रित गरेको छ । सन् १९९५ र २००० मा SACMEQ ले ६ प्रकारका शिक्षा प्रणालीमा कक्षा ६ का विद्यार्थीले ट्युसन लगायत अतिरिक्त

कक्षामा व्यतित समयका बारेमा तथ्याङ्क सङ्कलन गरेको थियो (तालिका ३) । तर उक्त तथ्याङ्कमा पनि सशुल्क र निःशुल्क ट्युसनलाई छुट्टाछुट्टै प्रस्तुत नगरी एकै ठाउँमा राखिएको थियो । विश्लेषणको परिमार्जनका लागि २००७ मा सुधारिएका प्रश्नावली तयार पारी तिनको पूर्वपरीक्षण पश्चात १५ मुलुकमा प्रयोग गरियो (Paviot, 2007; 2009) । सोधिएका प्रश्नमध्ये १३ ओटा सम्भावित उत्तर सहितका बहुवैकल्पिक थिए । प्रश्नहरू देहायअनुसारका थिए :

1. गएको शैक्षिक सत्रमा विद्यालयमा पढाइ हुने विषयमा विद्यालय समयबाहेक ट्युसन पढ्यौ ?
2. गएको सत्रमा विद्यालय समयबाहेक कुन विषयमा ट्युसन पढ्यौ ?
3. गएको शैक्षिक सत्रमा विद्यालय समयबाहेक कुन समयमा ट्युसन पढ्यौ ?
4. गएको सत्रमा विद्यालय समयबाहेक कहिले कहिले ट्युसन पढ्यौ ?
5. ट्युसनमा तिमी लगायत जम्मा कति जनाको कक्षा थियो ?
6. गएको शैक्षिक सत्रमा विद्यालय समयबाहेक हप्तामा कति घण्टा ट्युसनमा व्यतित गर्नु ?
7. ती अतिरिक्त कक्षामा (ट्युसन कक्षामा) के के गर्नु ?
8. ती अतिरिक्त कक्षामा कसले पढायो ?
9. सामान्यतया ती अतिरिक्त कक्षा कहाँ सञ्चालन गरिएका थिए ?
10. तिमीलाई ती अतिरिक्त कक्षामा जान कसले सल्लाह दियो ?
11. ती अतिरिक्त कक्षा लिनुका मुख्य कारण के के थिए ?
12. आफूले लिएका अतिरिक्त कक्षाका बारेमा तिम्रा कस्ता धारणा छन् ?
13. अतिरिक्त कक्षामा पढाउने शिक्षकलाई कुनै प्रकारको पारिश्रमिक पनि प्रदान गरियो कि ?

पारिश्रमिक लगायत अन्य वर्गीकरण, जस्तै निजी वा सार्वजनिक वा स्वयम्सेवी ट्युसन आदिबारे प्रश्नहरू प्रश्नावलीको पछिल्लो अंशमा राखिएको थियो । तैपनि अस्पष्टता बाँकी रहने कुरामा अनुसन्धातालाई अवगत थियो । कक्षा ६ का विद्यार्थीलाई शिक्षकले पारिश्रमिक लिए नलिएको जानकारी नहुन पनि सक्थ्यो र कति पैसा तिरियो भन्ने सवाल पनि राखिएको थिएन । जसलाई पारिश्रमिक पनि दिइएको थियो भन्ने जानकारी थियो, तिनलाई पैसामा वा अन्य वस्तुमा वा दुवै मिलाएर वा कुन किसिमले तिरियो भन्ने प्रश्न पनि सोधिएको थियो (Paviot, 2007, p. 15) । SACMAEQ का वैज्ञानिक समितिले पारिश्रमिकका सवाल धेरै संवेदनशील हुने भएकाले यो भन्दा गहिराइमा नजाने निधो गरे । अन्तरदेशीय अध्ययनका चुनौतीहरूमा सम्बद्ध सबै मुलुकका संवेदनशीलताको ख्याल राख्नुपर्ने हुन्छ, अन्यथा अध्ययन औजारले काम गर्दैनन् ।

तेस्रो चरणको अन्तरदेशीय अध्ययन Open Society Institute (OSI) ले गरेको थियो । २००४/०५ मा ९ (Silova *et al.*, 2006) र २००५/०६ मा ३ (Silova, 2009) गरी जम्मा १२ मुलुकमा समान पद्धतिमा अध्ययन गरेका थिए । सन् २००७ मा OSI ले समय भित्रै चाहिएका तथ्याङ्क उपलब्ध गराउने उद्देश्यले यो अध्ययनलाई दोहोर्चाएर गर्ने निधो गर्नु । TIMSS र SACMEQ ले आफूना अध्ययन प्राथमिक र निम्न माध्यमिक तहका विद्यार्थीमा केन्द्रित गरेको

थियो भने OSI को विश्वविद्यालयका प्रथम वर्षका विद्यार्थीले माध्यमिक तहका अन्तिम वर्षमा गरेका ट्युसनका अनुभवमा आधारित थियो । यहाँ उत्तरदाताहरू परिपक्व भएकाले कतिपय प्रश्नको उत्तर गुणस्तरियताका हिसाबले साबिकभन्दा राम्रो थियो । १२ मध्ये २ मुलुक लिथुवानिया र स्लोभाकियामा मात्र TIMSS का अध्ययनलाई समेटिएको थियो । तर यहाँ पत्ता लगाइएका कुरालाई तुलनात्मक रूपले अध्ययन गरेर शिक्षा प्रणालीका भिन्न पक्षलाई समेत चित्रित गर्न सम्भव देखियो ।

चौथो, प्रमुख अन्तरदेशीय सभै Organization for Economic Co-operation and Development (OECD) अन्तर्गत Program for International Student Assessment (PISA) ले गरेको थियो । PISA ले सन् २००० मा ४३, २००३ मा ४१ र २००६ मा ५८ खालका शिक्षा प्रणालीमा विद्यार्थीका सिकाइउपलब्धिको परीक्षण गरेको थियो । सन् २००६ मा अभिभावकसँग परिवारले शिक्षामा गरिएको कुल खर्चबारे प्रश्न गरिएको थियो तर त्यसमा ट्युसनका लागि मात्र गरिएको खर्च छुट्याइएको थिएन । त्यसै गरी विद्यार्थीलाई विद्यालयबाहेकका कक्षाका बारेमा सोधिएको थियो त्यसमा ट्युसन वा अन्य प्रकारका कक्षाबारे सोधिएको थिएन (OECD 2005, 2006b) । PISA ले अर्को सर्वेक्षणमा अवधारणागत र संसाधनगत चुनौतीलाई समेत दृष्टिगत गर्दै ट्युसनसम्बन्धी अझ विशिष्टीकृत तथ्याङ्क सङ्कलन गर्ने निधो गरेको छ ।

५. निष्कर्ष

यस पुस्तकको अन्तिम खण्डमा मुलुक र परिस्थितिअनुरूप ट्युसनका प्रथामा भिन्नता भए पनि यो विश्वव्यापी प्रवृत्ति हो भन्ने यथार्थलाई मनन गरेर अगाडि बढ्ने प्रयास भएको छ । हालका दशकमा ट्युसनको विस्तार विश्वव्यापी रूपमा अत्यन्तै द्रुत गतिमा भइरहेको मात्र होइन, यसको विकास आधिकारिक प्रणालीका रूपमा भइरहेको छ । यी तथ्यहरूले अझ बढी सतर्कताको आवश्यकता पैदा गरेका छन् । योजनाकार तथा नीति निर्माताले परिप्रेक्ष्य सुहाउँदो सम्बोधनका उपायको खोजी गर्नु नितान्त जरुरी छ । यसको उद्देश्य नियन्त्रणमुखी मात्र नभई छाया शिक्षाबाट योजनाकार तथा नीति निर्माताले पाठ सिक्ने समेत हुनु पर्दछ ।

प्रवृत्तिको अवलोकन

सन् २००७ को IIEP को नीतिगत बैठकका समापन समारोहमा Obeegadoo (2007. P. 6) ले भने, निजी ट्युसनको प्रथा पूर्व पश्चिम, गरिब धनी सबै मुलुकहरूमा शिक्षालाई निजी व्यवसायका रूपमा रूपान्तरित गर्दै अत्यन्त तीव्र गतिमा फैलिइरहेको छ । उनको भनाइको समर्थन अन्य सबै सहभागीहरूका प्रस्तुतिहरूमा पनि गुञ्जिएका थिए । केही हदसम्म भूमिगत बजारका रूपमा कार्यरत निजी ट्युसन प्रथा (Silova et al., 2006) आजभोलि क्रमशः प्रकट रूपमा अगाडि आउन थालेको छ । अर्थात् छायाले क्रमशः मूर्त रूप धारण गर्न थालेको छ ।

निजी ट्युसन प्रथाका जराहरू विभिन्न संस्कृति तथा परिवेशलाई भेदन गर्दै पश्चिम युरोपदेखि संस्कृति र परिवेशका हिसाबले सर्वथा भिन्न पूर्वी एसियाका मुलुकहरूसम्म फैलिइसकेका छन् । २० औं शताब्दीका मध्यसम्म जापान तथा कोरिया जस्ता मुलुकहरूमा सामान्य रूपमा रहेको निजी ट्युसनको उपस्थिति त्यसपछिका अवधिमा अत्यन्त तीव्र गतिमा वृद्धि हुनथाल्यो र शताब्दीको अन्त्यसम्ममा अजरबैजान, कम्बोडिया, मोरिसस तथा श्रीलङ्का जस्ता मुलुकहरूमा समेत यसको उपस्थिति बाक्लै भइसकेको छ । एक्काइसौं शताब्दीको सुरुदेखि पूर्वी युरोप र मध्य एसियामा टङ्कारो रूपमा देखापर्न थालेको ट्युसन प्रथाको फैलावटको गति पश्चिम युरोप, उत्तर अमेरिका, अस्ट्रेलिया र अफ्रिकामा भन् बढ्न थाल्यो र ल्याटिन अमेरिकामा पनि यसको उपस्थिति उदियमान अवस्थामा आइपुग्यो ।

विस्तारका क्रममा यस प्रथालाई विभिन्न परिवेशमा विभिन्न तत्वहरूले मलजल गर्दै आएका छन् । उदाहरणका लागि जर्जिया, किर्गिजस्तान, तथा ताजिकिस्तान जस्ता मुलुकहरूमा मूलधार शिक्षा प्रणालीका शिक्षकहरूको तलबमान अत्यन्त न्यून भएकाले आफ्ना बालबच्चाको भरण पोषणका लागि अतिरिक्त पैसा आर्जन गर्न ट्युसनको पेसा अपनाउन शिक्षकहरू बाध्य भए । यसका विरुद्ध हङ्कङ, कोरिया, जापान तथा सिङ्गापुर जस्ता मुलुकमा तुलनात्मक रूपले राम्रो तलबमान भएका मुलुकहरूमा समाजको प्रतिस्पर्धी स्वभावका कारण र ट्युसनमा गरिएका लगानीले भावी सन्ततिका लागि राम्रो प्रतिफल दिन्छ भन्ने धारणाले यस प्रथालाई मलजल गरेको छ । उता बेलायत तथा सं.रा. अमेरिका जस्ता मुलुकहरूमा विद्यालयहरूको प्रतिस्पर्धात्मक क्षमता बढाउने र निम्न सिकाइउपलब्धि भएका विद्यार्थीको सिकाइ स्तर उठाउने सरकारी प्रयासका कारण यस प्रथाले बल

पाइरहेको छ भने मलावी तथा युगान्डा जस्ता मुलुकहरूमा मूलधार शिक्षा प्रणालीको जनमानसमा पर्न गएको गिर्दो छविका कारण यसले बढावा पाइरहेको छ ।

प्राथमिक तथा निम्न माध्यमिक तहमा निःशुल्क शिक्षाको विस्तारका सरकारी प्रयासले पनि नाटकीय रूपमा शिक्षाको गुणस्तरमा गिरावट ल्याउन मद्दत गरेको छ । यस्ता सरकारी प्रयासका कारण औपचारिक रूपमा शिक्षा निःशुल्क देखिए पनि सामाजिक विषमता कायम राख्ने निजीकरणका छद्म प्रवृत्तिले मूलधार शिक्षा प्रणालीलाई बल प्रदान गरिरहेको हुन्छ । IIEP नीतिगत बैठकमा Kiteav (2007, P. 3) ले यस नाटकीयता प्रति बैठकको ध्यान आकृष्ट गराएका थिए । उक्त बैठकमा उनले ट्युसन प्रथाको बृद्धिले कतिपय अभिभावक निःशुल्क शिक्षा प्रणालीका अतिरिक्त शुल्क तिर्न तयार छन् भन्ने प्रमाणित गरिरहेको परिप्रेक्ष्यमा निःशुल्क शिक्षाको आधारभूत मान्यताको वैधता अद्यापि कायम रहे/नरहेको प्रश्न उठाएका थिए । बोत्स्वानाको सरकारले यस सबाललाई गम्भीरताका साथ लिँदै कमसेकम केही अभिभावकहरू शुल्क तिर्न सक्षम भएकाले निःशुल्क शिक्षामा गरिएको लगानीलाई स्रोतको आवश्यकता खड्किएका शिक्षाकै अन्य क्षेत्रमा बढी प्रभावकारिताका साथ खर्च गर्न सकिने तर्क अगाडि सार्दै माध्यमिक शिक्षामा पुनः शुल्क लगाएको छ (Makgothi, 2007) ।

Obeegadoo (207, p. 6) ले ट्युसन प्रथाको बढ्दो माग र आपूर्तिका सम्बन्धमा प्रकाश पार्दै भनेका थिए—

आजको ज्ञानको युगमा शैक्षिक तथा प्राज्ञिक सफलतालाई मानिसका व्यक्तिगत जीवनका भावी सम्भावना अभिवृद्धि गराउने तथा समुदायका सामाजिक एवं आर्थिक उन्नतिको मार्ग प्रशस्त गर्ने प्रमुख द्योतकका रूपमा हेर्ने गरिन्छ । बजारको गतिशीलता तथा प्रविधि निर्देशित अर्थतन्त्रले अपेक्षा गर्ने विविधीकृत सीपका कारण जनतालाई विभिन्न खालका शैक्षिक अवसरका खोजीतर्फ अनवरत रूपले उद्यत गराउँछ ।

त्यसै गरी सामाजिक स्वीकृतिका कारण मात्र ट्युसनको आपूर्ति बढेको होइन, बाह्य स्रोतको उपयोगलाई हरदम प्रोत्सहित गर्ने भूमण्डलीकरणका प्रवृत्तिका कारण पनि हो (Nanda, 2005; marlantes and Sunol, 2006; Ventura, 2008a) । आजकल ट्युसनका सेवा स्थानीय रूपमा मात्र होइन, इन्टरनेटका सहायताले सीमापार दूर दराजका क्षेत्रमा समेत सहज रूपले प्रदान गर्न सकिन्छ । Obeegadoo का विचारमा यसलाई मलजल गर्ने अर्को तत्व हो, बढ्दो क्रममा रहेको उपभोक्तावाद । उपभोक्तावादले शिक्षकहरूलाई आफ्ना पेसागत दक्षताको उपयोग गरेर पैसा कमाउनका लागि हरदम उद्यत गराउँछ, र शैक्षणिक समुदायलाई व्यावसायिकतातर्फ उन्मुख गराउँछ । वास्तवमा बजारका सङ्केततर्फ हरदम सजग शिक्षक तथा परिवारहरूका कारणले होस् वा शिक्षा प्रणालीका प्रतिस्पर्धात्मक क्षमता बढाउने सरकारका प्रयासका कारणले होस्, आज धेरै देशहरूमा शिक्षण पेसामा ठूलो परिवर्तन आएको छ ।

यस परिस्थितिमा वर्तमान ट्युसन प्रथा त्यसै हट्नेवाला छैन । कतिपय योजनाकार तथा नीति निर्माताले यसलाई उपेक्षा गरेर अगाडि बढ्न खोजे पनि उनीहरू सफल हुने सम्भावना ज्यादै क्षीण मात्र छ । त्यस्तै, उपयुक्त नीतिगत सम्बोधनका उपायको खोजी पनि त्यति सरल छैन । बहुआयामिक तत्वहरूको सम्मिश्रण रहेको ट्युसन प्रथा ज्यादै जटिल छ र यसको प्रकृति सांस्कृतिक

परिवेश, भौगोलिक अवस्थिति, तथा सामाजिक संरचना अनुरूप फरक हुने गर्छ । दशकौं लामो अथक प्रयासका अतिरिक्त यसको सम्बोधनमा कोरिया तथा मोरिससलाई नगन्य सफलता मात्र हात लागेका उदाहरण छन् । यस्ता अनुभवले ट्युसन प्रथा अनियन्त्रित रूपमा भाङ्गिनुअगावै त्यसको विस्तारका प्रारम्भिक अवस्थामै यसका कारक तत्वलाई नै सम्बोधन गर्ने योजनाको आवश्यकता दर्शाउछन् । यी अनुभवहरूले कमजोर सिकाइउपलब्धि भएका विद्यार्थीको सिकाइ स्तर उकास्ने असल नियतले ट्युसन प्रथालाई प्रोत्साहित गर्ने अस्ट्रेलिया, बेलायत तथा फ्रान्स जस्ता मुलुकका सत्प्रयासले विद्यालय प्रणालीमा अनपेक्षित संस्कृतिलाई जन्म नदिऊन् भनेर समयमै सचेत हुनुपर्नेतर्फ पनि सङ्केत गरेका छन् ।

IIEP का नीतिगत बैठकमा Obeegadoo (2007, p. 6) ले जाहेर गरेका मतसँग प्राय सहभागीहरूले सहमति जनाएका थिए । उनले भने—

मूलधार शिक्षा प्रणालीमा विद्यमान कमी कमजोरीको उपयुक्त समाधान खोजेर फेल्दो ट्युसन प्रथालाई व्यवस्थित गर्न हरसम्भव प्रयास गर्नु जरुरी छ । राष्ट्रिय परिस्थिति तथा वास्तविकतालाई दृष्टिगत गर्दै उच्च जोखिमयुक्त परीक्षा प्रणालीलाई निरुत्साहित गर्ने, शिक्षा सेवाका प्रदाय प्रणालीका गुणस्तरमा सुधार ल्याउने, सिकाइका अवसरमा विविधताको सिर्जना गरी चयनका अवसर वृद्धि गर्ने तथा निजी प्रयासहरूलाई प्रोत्साहन प्रदान गर्ने जस्ता नीतिगत विकल्पहरूको खोजी गरेर ट्युसन प्रथाको विस्तारलाई व्यवस्थित गर्नु अपरिहार्य भइसकेको छ ।

शिक्षामा सरकारी लगानी बढाउँदैमा परिवारजनहरूको ट्युसनमा हुने खर्चमा कमी आउनु जरुरी छैन भन्ने यथार्थ अनुभवसिद्ध छ । वास्तवमा मूलधार शिक्षामा सरकारले बढाउने गतिविधिले छायाको आकारमा पनि वृद्धि ल्याउने अवश्यम्भावी छ । धेरै कुरा परिवारका खर्च गर्ने क्षमता, तिनले शिक्षालाई र खास गरी निजी ट्युसन सेवालालाई हेर्ने दृष्टिकोणमा भर पर्दछ । धेरैजसो परिवारहरू आफ्ना सन्ततिका भावी जीवनका सम्भावनाको विस्तारमा सघाउने हरसम्भव उपाय गर्न चाहन्छन् र त्यसका लागि मूल्य चुकाउन पनि तत्पर रहन्छन् । कतिपय समाजले ब्यालेट, पियानो कक्षा तथा धार्मिक शिक्षाजस्ता गैरशैक्षिक क्रियाकलापबाट पनि धेरै उपलब्धि हासिल गर्छन् भने अन्य कतिपयले आधारभूत गणित, भाषा तथा विज्ञान जस्ता विषयमा मूलधारका शिक्षाको पूरक हुने खालका क्रियाकलापमा लगानी गर्नुलाई बढी महत्व प्रदान गर्दछन् ।

निजी ट्युसन प्रथा सामान्य भइसकेका स्थानमा प्रतिबन्धात्मक उपायले अपेक्षित नतिजा दिन सक्दैनन् । मूलधार शिक्षा प्रणालीका शिक्षकहरूमाथि आफ्नै विद्यार्थीलाई ट्युसन पढाउन प्रतिबन्धित गर्नु वाञ्छनीय नै देखिए पनि आम प्रतिबन्धले काम गर्दैन । अधिकांश मुलुकहरूमा ट्युसन प्रथाको सामनाका लागि सतर्क र बहुआयामिक उपायको अवलम्बन आवश्यक पर्दछ । दुरुपयोगपूर्ण र सामाजिक विषमतालाई बल पुऱ्याउने खालका ट्युसन प्रथालाई विनियमहरूद्वारा नियन्त्रित गर्नु पर्दछ । त्यसै गरी सरकारले पनि सिकाइउपलब्धि कम भएका विद्यार्थीको सहयोगका लागि आवश्यक प्रावधान अगाडि ल्याउनुपर्दछ तर यसो गर्दा ती प्रावधानले विद्यालय संस्कृति, शिक्षक, अभिभावक, तथा अन्य सरोकारवालाका प्रवृत्तिमा पर्ने सम्भावित परिणामप्रति भने सजग रहनु त्यत्तिकै जरुरी छ ।

छाया शिक्षाबाट लिने पाठ

योजनाकार तथा नीति निर्माताले ट्युसन प्रथालाई नकारात्मक दृष्टिले मात्र हेर्न हुँदैन । बरु अभिभावकहरू मूलधार प्रणालीबाट प्राप्त शिक्षामा सफलताका लागि पूरक क्रियाकलापमा ठूलो धनराशी खर्च गर्न किन तयार छन् भन्नेबारेमा चिन्तन गर्नु जरुरी छ । कतिपय शिक्षकले किन एक ट्युटर एक विद्यार्थी प्रथालाई रुचाएका हुन् र अन्य कतिपयले सैयौँको सङ्ख्याका समूहमा प्रदान गरिने ट्युसनमा पठाएका हुन् ? कतिपय मौसममा मूलधार विद्यालयका कक्षाहरू किन खाली रहने गर्छन् ? र अनुपस्थित रहेर ट्युसन कक्षामा सामेल हुनका लागि विद्यार्थीहरू विद्यालय प्रशासनलाई घुस दिन किन तयार हुन्छन् ? साथै नीति निर्माताले प्रविधिमा आधारित ट्युसन, जसलाई डाउनलोड गरेर घरमा, विद्यालय वा पार्कमा समेत अवलोकन गर्न र सिक्न सकिन्छ, बाट कस्ता पाठ सिक्नुपर्दछ ? यसमा विचार गर्नु जरुरी छ ।

यी प्रश्नहरूको एउटा उत्तर हो, कतिपय संस्कृतिमा ट्युसन बढी रोचक तथा सिकारुका आवश्यकता लक्षित बनाइनु । Glasman (2007) ले फ्रान्सको ट्युसन पद्धतिले विद्यालयहरूले भन्दा छिटो र साङ्गोपाङ्ग पृष्ठपोषण प्रदान गर्ने हुँदा यो ज्यादा पारदर्शी प्रमाणित भएको उल्लेख गरेका छन् । उनी भन्छन्, मूलधार शिक्षामा कम सिकाइउपलब्धि भएका विद्यार्थीलाई 'कक्षा दोहोर्चाऊ' भनिन्छ । यसका विपरीत फ्रान्सको ट्युसन प्रदायक कम्पनीले विद्यार्थीले उपलब्धि हासिल नगरे अभिभावकलाई पैसा फिर्ता गर्ने वा अर्को वर्ष निःशुल्क ट्युसन प्रदान गर्ने घोषणा गर्दछ । Kim (2007, p. 12) कोरियाली विद्यार्थीले मूलधार विद्यालय र ट्युसन प्रदायक कम्पनीबीचको फरक कसरी छुट्याउँछन् भन्ने सम्बन्धमा लेखेका छन् –

ट्युसन कम्पनीले विद्यार्थीका क्षमताअनुसारका समूह निर्माण गरेर अध्यापन गराउँछ र समूहका सिकाइ आवश्यकताअनुसारका शैक्षणिक कार्यक्रम प्रदान गर्छ, जबकि मूलधार विद्यालयमा एउटै पाठ्यक्रम सबैका लागि एकैसाथ प्रदान गरिन्छ, विद्यार्थीका क्षमतालाई खास महत्व दिइँदैन । त्यहाँका आमाहरू विद्यालयले आफ्ना बालबच्चाहरूलाई बढी व्यक्तिगत सेवा प्रदान गर्नु भन्ने चाहन्छन् । उनीहरू बालबच्चाका व्यक्तिगत व्यवहारप्रति मात्र होइन, विद्यालयबाट प्राप्त हुने उपलब्धिका लागि समेत व्यक्तिगत ध्यान दिइयोस् भन्ने चाहन्छन् । त्यसकारण ट्युसन संस्थाहरूले विद्यार्थीलाई प्रदान गर्ने व्यक्तिगत हेरचाह नै प्रमुख तत्व हो, जसले अभिभावकहरूलाई ट्युसन संस्थातर्फ आकृष्ट गर्दछ ।

Kim भन्छन्, यस प्रवृत्तिका लागि कोरियाको परिवार पद्धतिमा द्रुत गतिमा भइरहेको परिवर्तन पनि जिम्मेवार छ । अधिकांश परिवारमा बाबुआमा दुवै जना काममा जान्छन्, हजुरबा हजुरआमाको बसोबास टाढा हुनाले उनीहरूबाट हेरचाह सम्भव नभएपछि ट्युसन केन्द्रले नै यस्ता सेवा प्रदान गर्दछ, जो विद्यालयबाट कहिल्यै अपेक्षा गर्न सकिँदैन ।

कोरियामा डाउनलोड गर्न मिल्ने प्रविधियुक्त ट्युसन पद्धतिको विकास भइसकेको छ । कोरियाले इन्टरनेट प्रविधिलाई ५ वर्षभित्र दशगुणा छिटो बनाउने उद्देश्यले अरबौँ डलर खर्च गरिरहेको छ (Choe, p. 14) । यसले विद्यार्थीको सिकाइ प्रक्रियामा प्रभावकारिताको प्रादुर्भाव हुन जान्छ र आमुन्ने सामुन्ने शिक्षणको जरुरत कम गराइदिन्छ । यस्ता प्रविधिको प्रवर्धन सरकारी तवरबाट तथा

निजी क्षेत्रबाट समेत गर्न सकिन्छ । तर हालका दिनहरूमा निजी क्षेत्र यसमा अगाडि देखिएको छ । एउटा इन्टरनेटको अग्रणी संस्थाका विचारमा भविष्यमा विद्यार्थीहरूले खेलकुद जस्ता सामूहिक क्रियाकलापका लागि मात्र हप्ताको एक पटक विद्यालयमा हाजिर भए पुग्ने अवस्था आउन सक्छ (Choe, 2009, p. 4) । यो भविष्यवाणी अतिशयोक्तिपूर्ण हुन सक्छ तर निश्चित परिस्थितिका निश्चित खाले विद्यार्थीका लागि, खास गरी परीक्षाका मौसममा राम्रो नतिजाका लागि अभिप्रेरित विद्यार्थीका लागि, यो यथार्थपरक नै देखिन्छ ।

अन्य कतिपय मुलुकहरूमा ट्युसन पद्धतिले मानवीय सम्पर्कलाई घटाउने भन्दा बढाउने कार्यलाई नै बढावा प्रदान गर्दछ । क्यग (2007, p. 4) ले मकाओका सन्दर्भमा पनि पारिवारिक स्वरूपमा भइरहेको परिवर्तनको चर्चा गरेका छन्, जहाँ बच्चाहरूको हेरचाह गर्ने संस्थाको सङ्ख्या बढ्दो रूपमा अगाडि आइरहेका छन् र तिनले निरन्तर काम गर्दछन्—

यस्ता केन्द्रले दिउँसो विद्यालय समयपछि बच्चालाई विद्यालयबाट आफ्ना हेरचाह केन्द्रमा लगेर खाजा खुवाउने र पुनः विद्यालय खुलेपछि विद्यालयमै पुर्‍याइदिने र साँझ विद्यालय बन्द भएपछि पुनः हेरचाह केन्द्रमा लगेर बच्चालाई गृहकार्य गर्न सिकाउने र अन्त्यमा आमा बाबु कामबाट घर फिरेपछि मात्र घर पुर्‍याइदिने गर्दछन् ।

विद्यालयले यस्ता समस्याको सम्बोधन गर्न नसक्ने कारण छैन । बेलायतमा बिहान ८ बजेदेखि बेलुका ६ बजेसम्म सञ्चालन हुने विद्यालयका बारेमा अध्ययन भइरहेको छ र धेरै विद्यालयले lunch time मा विद्यार्थीको रेखदेख गर्दै आएका छन् (Ireson, 2007b) । मकाओमा सरकारले सन् २००२ मा एउटा विद्यालय सामुदायिकीकरणको आयोजना (School Communitization Scheme) अगाडि ल्यायो । यसअनुसार बच्चाहरूका लागि समुदायहरूमा केही विद्यालय खोलिए । ठूला विद्यार्थीका लागि समेत मकाओ सरकारले अध्ययन कक्षहरूको व्यवस्था गरिदिएको छ र तिनको सञ्चालनका लागि नागरिक समाजहरूलाई आर्थिक सहयोग गर्ने गरेको छ । १९९७ देखि मकाओ सरकारले विद्यार्थीलाई गृहकार्यमा सघाउनका लागि Phone-in कार्यक्रम सञ्चालन गर्दै आएको छ (Sou, 2007, p. 9) ।

विद्यालय तथा ट्युसन केन्द्रका विकल्पको कुरा गर्दा Hartmann ले (2008. P. 57) इजिप्टमा गरेको एक अध्ययनमा एउटी विद्यार्थीले आफूले विद्यालयमा बिताएका समयलाई न्यून उपलब्धिमूलक भन्दै गरेका टिप्पणीको उद्धरण यस्तो छ : 'यदि म विद्यालय गइँन भने निजी ट्युसनमा जान्छु, त्यो विद्यालयभन्दा धेरै राम्रो हुन्छ' । वास्तवमा यसमा विद्यार्थीका आफ्नै दृष्टिकोण छन् । तर सरकारले विद्यालय प्रणालीबाट हासिल गर्न चाहेका उद्देश्य बृहत्तर खालका हुन्छन्, जस्तै: विद्यार्थीको सामाजिकीकरण, राष्ट्र निर्माणका भावनाको विकास एवं खेलकुद तथा शैक्षिक कार्यक्रममाफर्त विद्यार्थीका व्यक्तित्वको सन्तुलित विकास आदि । तथापि सार्वजनिक परीक्षा नजिक हुँदा विद्यार्थीले लिने चिन्तालाई शिक्षाका अधिकारीहरूले पनि बुझ्न र सोको सम्बोधनका प्रयास गर्नुपर्ने हुन्छ । यदि निजी ट्युसन केन्द्रहरूले गरेका कार्यहरू अनुकरणीय छन् भने मूलधार शिक्षाले त्यस्ता कुरालाई ग्रहण गर्नुमा आपत्ति रहन्न ।

कतिपय समाजमा विद्यार्थीका यस्ता आवश्यकताको सम्बोधन विद्यालयहरूले गर्दै आएका पनि छन् । Tan (2007) का अनुसार ट्युसन केन्द्रहरूले विद्यालयभन्दा पहिल्यै पाठ्यक्रम पढाइसक्ने प्रयास गर्छन् । त्यसले मूलधार विद्यालयहरूलाई पनि पाठ्यक्रम पठनपाठनको गतिमा तीव्रता प्रदान गर्न बाध्यता आइपर्दछ । यसमा ट्युसन प्रथाको विद्यालय प्रणालीमा पारेको सकारात्मक प्रभाव देख्न सकिन्छ । कोरियाका माध्यमिक विद्यालय समताकारी योजनाले ट्युसनको मागलाई घटाउने भन्दा बढाउने काम गरेको छ र ट्युसनप्रति बढी लचकताको खाँचो देखाएको छ । यसकारण सरकारी अधिकारीहरू विद्यालय समताकारी उद्देश्य र प्रकृतिबारे पुनर्विचारको आवश्यकता महसुस गर्न थालेका छन् ।

यसकारण सरकारी अधिकारीहरूले ज्यादा प्रतिरक्षात्मक हुनुभन्दा छाया पद्धतिका असल पक्षबाट पाठ सिक्न पढ्नु लाग्नु श्रेयस्कर देखिन्छ । यसले फेरि पनि छाया शिक्षा प्रणालीको गहिराइका साथ अध्ययनको आवश्यकता रहेकोतर्फ औँल्याउछ । योजनाकार तथा नीति निर्माताका लागि छाया शिक्षालाई उपेक्षा गरेर अगाडि बढ्दा समस्या आउनेछन् । बरु उनीहरूले यस प्रणालीबाट धेरै कुरा सिक्न सक्नेछन् र हरेक परिस्थितिमा यसका शैक्षिक, सामाजिक तथा आर्थिक पक्षको अध्ययन गर्न सक्छन् । विभिन्न मुलुकहरूका अनुभवको तुलनात्मक विश्लेषणबाट धेरै कुरा सिक्न सकिन्छ भन्ने दर्शाउनु नै यस पुस्तकको प्रमुख ध्येय हो ।

संदर्भ

- ADEA. 2008. Beyond primary education: challenges and approaches to expanding learning opportunities. 2008 Biennale on Education in Africa, 5-9 May, Maputo, Mozambique. Paris: Association for the Development of Education in Africa (ADEA).
- Anglade, R. 2008. Soutien scolaire: Le nouvel horizon du système éducatif? Retrieved 23 May 2008 from: www.temps-reels.net/imprimer.php3?idarticle=1778
- Ascher, C. 2006. NCLB's supplemental educational services: is this what our students need? In: Phi Delta Kappan, 88(2), 136-141.
- Asiaweek 1997. Banning tutors: in education-obsessed Asia, the move is both wrong and futile (Editorial). 23(17), 2 May, 2.
- Bagdasarova, N.; Ivanov, A. 2009. "Private tutoring in Kyrgyzstan". In: I. Silova (Ed.), Private supplementary tutoring in Central Asia: new opportunities and burdens (pp. 119-142). Paris: IIEP-UNESCO.
- Bah-lalya, I. (Ed.) 2006. Mauritius: 2000-2005 educational reform. Paris: IIEP-UNESCO and Association for the Development of Education in Africa (ADEA) Working Group on Education Sector Analysis (WGESA).
- Baker, D.; Akiba, M.; LeTendre, G.K.; Wiseman, A.W. 2001. "Worldwide shadow education: outside-school learning, institutional quality of schooling, and cross-national mathematics achievement". In: Educational Evaluation and Policy Analysis, 23(1), 1-17.
- Baker, D.P.; LeTendre, G.K. 2005. National differences, global similarities: world culture and the future of schooling. Stanford: Stanford University Press.
- Barros, S.A.P. 2008. A Banca e a institucionalização de escola: possibilidades para a história de educação da Bahia. Departamento de Educação de Universidade do Estado da Bahia.
- Bassy, A.; Dupuis, J.; Jammes, R.; Bérard, J.; Loarer, C.; Menant, G. 2006. L'accompagnement à la scolarité: pour une politique coordonnée équitable et adossée aux technologies de l'information et de la communication. Paris: Ministère de l'Éducation nationale, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche. Retrieved 8 June 2009 from:
<http://media.education.gouv.fr/file/06/7/6067.pdf>
- Bendall, L.; Tourte, L. (Reporters). 2009. Le soutien scolaire, réussite ou échec? France 2 channel broadcast, 22 January. Retrieved 31 January 2009 from: http://envoye-special.france2.fr/index-fr.php?page=reportage-bonus&id_article=1205
- Biswal, B.P. 1999. "Private tutoring and public corruption: a cost-effective education system for developing countries". In: The Developing Economies, XXXVII(2), 222-240.

Bray, M. 1999a. The shadow education system: private tutoring and its implications for planners. *Fundamentals of Educational Planning* No. 61, Paris: IIEP-UNESCO. Retrieved 1 August 2009 from:

<http://unesdoc.unesco.org/images/0018/001802/180205e.pdf>

Bray, M. 1999b. The private costs of public schooling: household and community financing of primary education in Cambodia. Paris: IIEP-UNESCO. Retrieved 1 August 2009 from:

<http://unesdoc.unesco.org/images/0011/001176/117632E.pdf>

Bray, M. 2003. Adverse effects of private supplementary tutoring: dimensions, implications, and government responses. Series: Ethics and Corruption in Education. Paris: IIEP-UNESCO. Retrieved 1 August 2009 from:

<http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001330/133039e.pdf>

Bray, M. 2006. "Private supplementary tutoring: comparative perspectives on patterns and implications". In: *Compare: A Journal of Comparative Education*, 36(4), 515-530.

Bray, M.; Bunly, S. 2005. *Balancing the books: household financing of basic education in Cambodia*. Hong Kong: Comparative Education Research Centre, The University of Hong Kong, and Washington DC: Human Development Unit, East Asia and Pacific Region, The World Bank. Retrieved 7 June 2009 from:

www.hku.hk/cerc/Publications/Mono4-ebook/Balancing-the-Books-ToC.pdf

Bray, M.; Kwok, P. 2003. "Demand for private supplementary tutoring: conceptual considerations, and socio-economic patterns in Hong Kong". In: *Economics of Education Review*, 22(6), 611-620.

Buchmann, C. 2002. "Getting ahead in Kenya: social capital, shadow education, and achievement". In: B. Fuller, E. Hannum (Eds), *Schooling and social capital in diverse cultures* (pp. 133-159). Amsterdam: JAI Press.

Būdienė, V.; Zabulionis, A. 2006. "Lithuania". In: I. Silova, V. Būdienė, M. Bray (Eds.), *Education in a hidden market place: monitoring of private tutoring* (pp. 211-235). New York: Open Society Institute. Retrieved 7 June 2009 from:

www.soros.org/initiatives/esp/articles_publications/publications/hidden_20070216

Burch, P.; Donovan, J.; Steinberg, M. 2006. "The new landscape of educational privatization in the era of NCLB". In: *Phi Delta Kappan*, 88(2), pp. 129-135.

Byamugisha, A.; Ssenabulya, F. 2005. The SACMEQ II project in Uganda: a study of the conditions of schooling and the quality of education. Kampala: Ministry of Education and Sports, and Harare: Southern and Eastern Africa Consortium for Monitoring Educational Quality (SACMEQ). Retrieved 7 June 2009 from:

www.sacmeq.org/downloads/sacmeqII/Uganda.zip

Byun, S. 2008. "Assessing the effects of the high school equalization policy on shadow education in South Korea: a propensity score matching approach". Paper presented at the Ninth International Conference on Educational Research, Seoul National University, 27-28 October.

Cavet, A. 2006. Le soutien scolaire: entre éducation populaire et industrie de service [Also available in English: After-school tutoring: between popular education and a service industry]. Lettre d'information. Lyon: Cellule Veille scientifique et technologique, Institut national de recherche pédagogique. Retrieved 6 June 2009 from:

www.inrp.fr/vst/LettreVST/english/december2006_en.htm

Cheo, R.; Quah, E. 2005. "Mothers, maids and tutors: an empirical evaluation of their effect on children's academic grades in Singapore". In: *Education Economics*, 13(3), 269-285. Choe, S.H. 2009. "Online courses: equalizer for Koreans?" In: *International Herald Tribune*, 2 June, p. 14.

Costa, J.A.; Neto-Mendes, A.; Ventura, A. 2008. Inquérito às condições do curso e explicações. Presentation at the Fifth Symposium on Organisation and School Management, University of Aveiro, Portugal, 2-3 May.

Dang, H. 2007. "The determinants and impact of private tutoring classes in Vietnam". In: *Economics of Education Review*, 26(6), 684-699.

Dang, H.; Rogers, F.H. 2008. How to interpret the growing phenomenon of private tutoring: human capital deepening, inequality increasing, or waste of resources? Policy Research Working Paper 4530. Washington DC: World Bank. Retrieved 6 June 2009 from:

http://econ.worldbank.org/external/default/main?pagePK=64165259&piPK=64165421&theSitePK=469372&menuPK=64166093&entityID=000158349_20080225153509

Davies, S.; Aurini, J. 2006. "The franchising of private tutoring: a view from Canada". In: *Phi Delta Kappan*, 88(2), 123-128.

Dawson, W. 2009. "The tricks of the teacher: shadow education and corruption in Cambodia". In: S.P. Heyneman (Ed.), *Buying your way into heaven: education and corruption in international perspective* (pp. 51-74). Rotterdam: Sense Publishers.

Dierkes, J. 2008. "Japanese shadow education: the consequences of school choice". In: M. Forsey, S. Davies, G. Walford (Eds). *The globalization of school choice?* (pp. 231-248). Oxford: Symposium Books.

Dindyal, J.; Besoondyal, H. 2007. "Private tutoring in mathematics: the Mauritian experience". Paper presented at the conference on Redesigning pedagogy: culture, knowledge and understanding. Retrieved 1 August 2009 from:

<http://conference.nie.edu.sg/2007/paper/papers/CUL394.pdf>

Eilor, J. 2007. "Is coaching a challenge to Uganda's education system?" Paper presented at the IIEP Policy Forum on Confronting the shadow education system: what government policies for what private tutoring? Paris: IIEP-UNESCO.

Elbadawy, A.; Ahlburg, D.; Levison, D.; Assaad, R. 2006. Private and group tutoring in Egypt: where is the gender inequality? Minneapolis: Department of Economics, University of Minnesota. Retrieved 30 July 2009 from:

<http://iusp2009.princeton.edu/download.aspx?submissionId=91279>

Etienne, P. 2007. "UNESCO international conference: the government must cure 'the evil' of private tuition". In: L'Express [Mauritius], 24 July.

Foondun, A.R. 1992. Private tuition in Mauritius: the mad race for a place in a 'five-star' secondary school. Paris: IIEP-UNESCO.

Foondun, A.R. 2002. "The issue of private tuition: an analysis of the practice in Mauritius and selected South-East Asian countries". In: International Review of Education, 48(6), 485-515.

Forrestier, C. 2005. Avis du Haut Conseil à l'évaluation de l'école: Le travail des élèves pour l'école en dehors de l'école. Paris: Haut Conseil à l'évaluation de l'école.

George, C. 1992. "Time to come out of the shadows". In: Straits Times, 4 April, p. 28.

Glasman, D. 2004. Le travail des élèves pour l'école en dehors de l'école. Savoie, France: Université de Savoie, Faculté de Lettres, Langues et Sciences humaines. Retrieved 6 June 2009 from:

www.ladocumentationfrancaise.fr/rapports-publics/054000358/index.shtml

Glasman, D. 2007. "Tutoring for the rich, tutoring for the poor? Short notes from France". Paper presented at the IIEP Policy Forum on Confronting the shadow education system: what government policies for what private tutoring? Paris: IIEP-UNESCO.

Glasman, D.; Collonges, G. 1994. Cours particuliers et construction sociale de la scolarité. Paris: Centre national de documentation pédagogique.

Gokhool, D. 2006. Address at the opening of workshop on induction programme for social workers (education) and education psychologists, Mauritius Institute of Education, 13 November.

Gonzales, E.J.; Smith, T.A. 1997. User guide for the TIMSS international database: primary and middle school years. Chestnut Hill, MA: TIMSS International Study Center, Boston College. Retrieved 10 August 2009 from:

http://timss.bc.edu/timss1995i/database/UG_1and2.pdf

Gorgodze, S. 2007. "Corruption-free but inequitable: can private tutoring undermine the integrity of unified national examinations?" Paper presented at the IIEP Policy Forum on Confronting the shadow education system: what government policies for what private tutoring? Paris: IIEP-UNESCO.

Gruber, K.H. 2007. "From the shadow into the limelight: the increasing visibility of tutoring in Austria". Paper presented at the IIEP Policy Forum on Confronting the shadow education system: what government policies for what private tutoring? Paris: IIEP-UNESCO.

Gruber, K.H. 2008. "Die Nachhilfe-Industrie: Jährlich geben Eltern 140 Millionen für private Lernhilfe aus. In den Ferienmonaten herrscht Hochkonjunktur". In: Die Zeit, Nr.27, 26 June.

Hagitegas, G. 2008a. The identity of OEFE [Hellenic Federation of Frontistiria Teachers]. Athens: Hellenic Federation of Frontistiria Teachers.

Hagitegas, G. 2008b. The overthrow of the Greek myth. Athens: Livanis. [in Greek]

Hallak, J.; Poisson, M. 2007. Corrupt schools, corrupt universities: what can be done? Paris: IIEP-UNESCO. Available on:

www.iiep.unesco.org/information-services/publications/abstracts/2007/etico-corrupt-schools.html

Hartmann, S. 2008. The informal market of education in Egypt: private tutoring and its implications. Working Papers No. 88, Mainz: Institut für Ethnologie und Afrikastudien, Johannes Gutenberg-Universität. Retrieved 7 June 2009 from:

www.ifeas.uni-mainz.de/workingpapers/AP88.pdf

Henry, M.; Lingard, B.; Rizvi, F.; Taylor, S. 2001. The OECD, globalization and education policy. Oxford: Pergamon Press.

Herrera, L. 1992. Scenes of schooling: inside a girls' school in Cairo. Cairo papers in social science 15(1). Cairo: The American University in Cairo Press.

Hertfordshire Local Authority. 2009. Making good progress: one to one tuition in Hertfordshire. Retrieved 1 August 2009 from:

www.thegrid.org.uk/learning/mgp/hr/documents/hr_factsheet.pdf

Hilbert, P. 2009. "Abolition des leçons en Std IV: la guerre ouverte". In: L'Express [Mauritius], 26 May.

Ho, S.C. 2008. Current situation and impact of tutorial class/after school study class and its related services in Macao. Macao: Direcção dos Serviços de Educação e Juventude [in Chinese].

Ireson, J. 2004. "Private tutoring: how prevalent and effective is it?" In: *London Review of Education*, 2(2), 109-122.

Ireson, J. 2007a. "Monitoring and evaluating private tutoring: how and why should we do it?" Paper presented at the IIEP Policy Forum on Confronting the shadow education system: what government policies for what private tutoring? Paris: IIEP-UNESCO.

Ireson, J. 2007b. Remarks made during the IIEP Policy Forum on Confronting the shadow education system: what government policies for what private tutoring? Paris: IIEP-UNESCO.

Ireson, J.; Rushforth, K. 2005. Mapping and evaluating shadow education. ESRC Research Project RES-000-23-0117. London: Institute of Education, University of London.

Jalaluddin, A.K. 2007. "Private tutoring in an open knowledge economy and school-community partnership". Paper presented at the IIEP Policy Forum on Confronting the shadow education system: what government policies for what private tutoring? Paris: IIEP-UNESCO.

Japan, Ministry of Education, Science, Culture and Sport. 2008. Report on children's out-of-school learning activities. Tokyo: Ministry of Education, Science, Culture and Sport [in Japanese].

Johnson, E.M. 2008. Out of control? Patterns of teacher corruption in Kyrgyzstan and their implications for the study of street-level corruption control. PhD dissertation, Graduate School of Arts and Sciences, Columbia University.

Joynathsing, M.; Mansoor, M.; Nababsing, V.; Pochun, M.; Selwyn, P. 1988. The private costs of education in Mauritius. *Réduit*: School of Administration, University of Mauritius.

Kazimzade, E. 2007. Remarks made during the IIEP Policy Forum on Confronting the shadow education system: what government policies for what private tutoring? Paris: IIEP-UNESCO.

Kim, H. 2004. "Analysing the effects of the high school equalization policy and the college entrance system on private tutoring expenditure in Korea". In: *KEDI Journal of Educational Policy*, 1(1), pp. 5-24.

Kim, M. 2007. "School choice and private supplementary education in South Korea". Paper presented at the IIEP Policy Forum on Confronting the shadow education system: what government policies for what private tutoring? Paris: IIEP-UNESCO.

Kim, S.; Lee, J. 2008. Private tutoring and the demand for education in South Korea. Unpublished manuscript, Milwaukee: University of Wisconsin. Retrieved 7 June 2009 from:

www.rrojasdatabank.info/devstate/southkorea1.pdf

Kitaev, I. 2007. "Private tutoring and financing issues". Powerpoint presentation at the IIEP Policy Forum on Confronting the shadow education system: what government policies for what private tutoring? Paris: IIEP-UNESCO.

Klitgaard, R.E. 1988. Controlling corruption. Berkeley: University of California Press. Kodirov, S.; Amonov, N. 2009. Private tutoring in Tajikistan. In: I. Silova (Ed.), Private supplementary tutoring in Central Asia: new opportunities and burdens (pp. 143-165). Paris: IIEP-UNESCO.

Kubánová, M. 2006. Slovakia. In: I. Silova, V. Būdienė, M. Bray (Eds), Education in a hidden market place: monitoring of private tutoring (pp. 279-303). New York: Open Society Institute. Retrieved 7 June 2009 from:

www.soros.org/initiatives/esp/articles_publications/publications/hidden_20070216

Kumon. 2008. Kumon Institute of Education. Retrieved 28 July 2008 from:

www.kumon.ne.jp/english/index.html 2008

Kwak, Y.S. 1999. "Insufficient government spending on education feared to weaken national competitiveness". In: The Korea Herald, 24 June.

Kwok, P. 2009. "A cultural analysis of cram schools in Hong Kong: impact on youth values and implications". In: Journal of Youth Studies [Hong Kong], 12(1), 104-114.

Lee, C.J. 2005. "Korean education fever and private tutoring". In: KEDI Journal of Educational Policy, 2(1), 99-107. Retrieved 8 June 2009 from:

http://eng.kedi.re.kr/upload_data/kedi_jrn/Journal-Chong%20Jae%20Lee.pdf

Lee, C.J.; Jang, H. 2008. "History of government policy to shadow education". Paper presented at the Ninth International Conference on Educational Research, Seoul National University, 27-28 October.

Lee, C.J., Park, H.J.; Lee, H.S. 2009. "Shadow education systems". In: G. Sykes, B.L. Schneider, D.N. Plank (Eds), Handbook of Educational Policy Research (pp. 901-919). New York: Routledge.

Lee, J. 2007. "Two worlds of private tutoring: the prevalence and causes of after-school mathematics tutoring in Korea and the United States". In: Teachers College Record, 109(5), 1207-1234.

Liu, J. 2009. "Cram Schooling in Taiwan". In: Journal of Youth Studies [Hong Kong], 12 (1), 129-136.

Mahadeo, S.K. 2008. "Mauritius: abolishing the CPE as it is". In: L'Express [Mauritius], 3 May. Retrieved 5 August 2009 from:

<http://allafrica.com/stories/200805051582.html>

Makgothi, A. 2007. Remarks made during the IIEP Policy Forum on Confronting the shadow education system: what government policies for what private tutoring? Paris: IIEP-UNESCO.

Manrakhan, R.; Vasishtha, K.; Vadamootoo, V. (1991). Determinants of performance in primary schools with special reference to failures at CPE Level. Réduit: MauritiusExaminationsSyndicate.

Marimuthu, T.; Singh, J.S.; Ahmad, K.; Lim, H.K.; Mukherjee, H.; Osman, S.; Chelliah, T.; Sharma, J.R.; Salleh, N.M.; Yong, L.; Lim, T.L.; Sukumaran, S.; Thong, L.K.; Jamaluddin, W. 1991. Extra-school instruction, social equity and educational quality [in Malaysia]. Singapore: International Development Research Centre.

Marlantes, L.; Sunol, E. 2006. "Online tutors: education a click away – American students turn to India for homework help". In: ABC World News, 25 November. Retrieved 30 August 2008 from:

<http://abcnews.go.com/WNT/Technology/story?id=2641669&page=1>

Martin, M.O. 1996. "Third International Mathematics and Science Study: an overview". In M.O. Martin and D.L. Kelly (Eds), Third International Mathematics and Science Study (TIMSS) Technical Report, Volume I: Design and Development. Chestnut Hill, MA:TIMSS International Study Center, Boston College. Retrieved 10 August 2009 from:

<http://timss.bc.edu/timss1995i/TIMSSPDF/TRCHP1.PDF>

Mattos, L.O.N. 2007. "Explicadores do Rio de Janeiro: encontros e desencontros em trajetórias profissionais singulares". In: Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos, 88(218), 140-156.

Mauritius, Ministry of Education, Arts and Culture. 1984. White paper on education. Port Louis: Ministry of Education, Arts and Culture.

Mauritius, Ministry of Education and Human Resource Development. 1997. White paper on pre primary, primary and secondary education. Port Louis: Ministry of Education and Human Resource Development.

Mauritius, Ministry of Education and Science. 1994. Use and abuse of private tuition. Port Louis: Ministry of Education and Science.

Mauritius, Ministry of Education and Scientific Research. 2001. Ending the rat race in primary education and breaking the admission bottleneck at secondary level. Port Louis: Ministry of Education and Scientific Research. Retrieved 7 June 2009 from:

www.gov.mu/portal/goc/educationsite/file/reforms.pdf

Mauritius, Ministry of Education, Culture and Human Resources. 2008. Education and human resources strategy plan 2008-2020. Port Louis: Ministry of Education, Culture and Human Resources. Retrieved 7 June 2009 from:

www.gov.mu/portal/site/Mainhomepage/menuitem.a42b24128104d9845dabddd154508a0c/?content_id=ca01e23ddbdbd110VgnVCM100000a04a8c0RCRD

Meetarbhan, R. 2009. "Le mauvais remède". In: L'Express [Mauritius], 26 May.

Melot, L. 2007. Le marché du soutien scolaire. Paris: Precepta. Summary available on:

<http://www.xerfi.fr/etudes/7SME04.pdf>

MENDAKI. 2009. YayasanMendaki Annual Report 2008. Singapore: Council on Education for Malay/Muslim Children (MENDAKI). Retrieved 8 August 2009 from:

<http://www.mendaki.org.sg/index.jsp>

Mori, I. 2008. "The political background of private tutoring: a comparison of Japan and Korea". Paper presented at the 52nd Annual Conference of the Comparative and International Education Society, New York, 17-21 March.

Mori, I. 2009. "Backgrounds of private tutoring in the United States". Paper presented at the 53rd Annual Conference of the Comparative and International Education Society, Charleston, South Carolina, 22-26 March.

Mullis, I.; Martin V.S.; Michael, O.; Pierrem, F. 2005. IEA's TIMSS 2003 international report on achievement in the mathematics cognitive domains: findings from a developmental project. Boston: TIMSS and PIRLS International Study Center, Lynch School of Education, Boston College. Retrieved 6 June 2009 from:

http://timss.bc.edu/PDF/t03_download/t03cdrpt_frontmatter.pdf

Nanda, P.K. 2005. Outsourcing of education is India's new catch. Retrieved 26 July 2005 from:

www.newkerala.com/news.php?action=fullnews&id=7177

Nath, S.R. 2008. "Private supplementary tutoring among primary students in Bangladesh". In: Educational Studies, 34(1), 55-72.

Neto-Mendes, A.; Costa, J.A. 2007. "Private supplementary tutoring in Portugal: a contribution to understand this activity". Paper presented at the IIEP Policy Forum on Confronting the shadow education system: what government policies for what private tutoring? Paris: IIEP-UNESCO.

Ng, Y.H. 2009. "Tutors are like actors". In: Deccan Herald, 4 June. Retrieved 3 August 2009 from:

www.deccanherald.com/content/8619/tutors-like-actors.html

Nghiyoonye, G.T. 2007. "Private tutoring in Namibia: short notes towards policy forum on private tuition, IIEP, Paris". Paper presented at the IIEP Policy Forum on Confronting the shadow education system: what government policies for what private tutoring? Paris: IIEP-UNESCO.

Obeegadoo, S. 2007. Remarks made during the IIEP Policy Forum on Confronting the shadow education system: what government policies for what private tutoring? Paris: IIEP-UNESCO.

OECD. 2005. Student questionnaire for PISA 2006: main study. Paris: Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD).

OECD. 2006a. Demand-sensitive schooling: evidence and issues. Paris: Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD).

OECD. 2006b. Assessing scientific, reading and mathematical literacy: a framework for PISA 2006. Paris: Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD).

Open Society Institute (OSI). 2008. Open Society Education Monitoring Initiative. Retrieved 24 August 2008 from:

www.soros.org/initiatives/esp/focus_areas/emi

Parsuramen, A. 1997. Master plan for education for the year 2000: the Mauritian experience. Issues and methodologies in educational development 14, Paris: IIEP-UNESCO.

Parsuramen, A. 2007. Remarks made during the IIEP Policy Forum on Confronting the shadow education system: what government policies for what private tutoring? Paris: IIEP-UNESCO.

Paviot, L. 2007. "The design of pupil questionnaire items on extra tuition for the SACMEQ III project data collection". Paper presented at the IIEP Policy Forum on Confronting the shadow education system: what government policies for what private tutoring? Paris: IIEP-UNESCO.

Paviot, L. 2009. Personal information to the author on nature of final SACMEQ questionnaire. Paris: IIEP-UNESCO.

Paviot, L.; Heinsohn, N.; Korkman, J. 2008. "Extra tuition in southern and eastern Africa: coverage, growth and linkages with pupil achievement". In: International Journal of Educational Development, 28(2), 149-160.

Pech, M. 2008. "Plus d'un million d'élèves bénéficient d'un soutien scolaire." In: Le Figaro, 29 October, 9. Retrieved 6 June 2009 from:

www.udapel93.fr/IMG/pdf/2008_10_29_Le_Figaro.pdf

Peters, M.; Carpenter, H.; Edwards, G.; Coleman, N. 2009. Private tuition: survey of parents and carers. Research brief DCSF-RBX-09-01. London: Department for Children, Schools and Families. Retrieved 5 August 2009 from:

www.dcsf.gov.uk/research/programmeofresearch/projectinformation.cfm?projectid=15666&resultspage=1

Poisson, M. 2007. "Private tutoring: asset or threat for mainstream education? Challenges and responses". Paper presented at the IIEP Policy Forum on Confronting the shadow education system: what government policies for what private tutoring? Paris: IIEP-UNESCO.

Pricewaterhouse Coopers. 2008. Evaluation of the making good progress pilot: interim report. Research report SCSF-RR065. London: Department for Children, Schools and Families. Retrieved 4 August 2009 from:

<http://publications.dcsf.gov.uk/default.aspx?PageFunction=productdetails&PageMode=publications&ProductId=DCSF-RR065>

Psacharopoulos, G.; Papakonstantinou, G. 2005. "The real university costs in a 'free' higher education country". In: *Economics of Education Review*, 24 (1), 103-108.

Psacharopoulos, G.; Tassoulas, S. 2004. "Achievement at the higher education entry examinations in Greece: a procrustean approach". In: *Higher Education*, 47(2), 241-252.

Reddy, V. 2007. "Evaluating the shadow: supplementary tuition to achieve equity and redress in South Africa". Paper presented at the IIEP Policy Forum on Confronting the shadow education system: what government policies for what private tutoring? Paris: IIEP-UNESCO.

Robitaille, D.F.; Beaton, A.E. 2002. TIMSS: a brief overview of the study. In: D.F. Robitaille and A.E. Beaton (Eds), *Secondary analysis of the TIMSS data* (pp. 11-18). Dordrecht: Kluwer Academic Publishers.

Roesgaard, M.H. 2006. *Japanese education and the cram school business: functions, challenges and perspectives of the juku*. Copenhagen: Nordic Institute of Asian Studies Press.

Samath, F. 2007. *Sri Lanka: primary education in crisis*. Inter Press Service News Agency. Retrieved 31 July 2009 from:

www.ipsnews.net/print.asp?idnews=38219

Seth, M.J. 2002. *Education fever: society, politics, and the pursuit of schooling in South Korea*. Honolulu: University of Hawai'i Press. Sharma, Y. 2009. "Britain's struggling students get extra tuition". In: *South China Morning Post*, 7 February, p. E2.

Silova, I. 2007. "Private tutoring in eastern Europe and central Asia: policy choices and implications". Paper presented at the IIEP Policy Forum on Confronting the shadow education system: what government policies for what private tutoring? Paris: IIEP-UNESCO.

Silova, I. (Ed.) 2009. Private supplementary tutoring in central Asia: new opportunities and burdens. Paris: IIEP-UNESCO.

Silova, I.; Būdienė, V.; Bray, M. (Eds) 2006. Education in a hidden market place: monitoring of private tutoring. New York: Open Society Institute. Retrieved 7 June 2009 from:

www.soros.org/initiatives/esp/articles_publications/publications/hidden_20070216

Silova, I.; Kazimzade, E. 2006. "Azerbaijan". In: I. Silova, V. Būdienė, and M. Bray (Eds), Education in a hidden market place: monitoring of private tutoring (pp. 113-141). New York: Open Society Institute. Retrieved 7 June 2009 from:

www.soros.org/initiatives/esp/articles_publications/publications/hidden_20070216

SINDA. 2009. Coming together: SINDA Annual Report 2008. Singapore: Singapore Indian Development Association (SINDA). Retrieved 8 August 2009 from:

http://www.sinda.org.sg/admin/userfiles/file/annualreport2008/SINDA2008_AR.pdf

Smyth, E. 2009. "Buying your way into college? private tuition and the transition to higher education in Ireland". In: Oxford Review of Education, 35(1), 1-22.

Sou, C. 2007. "Private tutoring in Macao". Paper presented at the IIEP Policy Forum on Confronting the shadow education system: what government policies for what private tutoring? Paris: IIEP-UNESCO.

Stevenson, D.L.; Baker, D.P. (1992). "Shadow education and allocation in formal schooling: transition to university in Japan". In: American Journal of Sociology, 97 (6), 1639-1657.

Sujatha, K. 2007. "Private tuition in India: trends and policy implications". Paper presented at the IIEP Policy Forum on Confronting the shadow education system: what government policies for what private tutoring? Paris: IIEP-UNESCO.

Sunderman, G.L. 2006. "Do supplemental educational services increase opportunities for minority students?" In: Phi Delta Kappan, 88(2) 117-122.

Suzuki, S. 2009. "Private tutoring as business". Unpublished manuscript. Tokyo: Waseda University.

Tan, J. 2007. Remarks made during the IIEP Policy Forum on Confronting the shadow education system: what government policies for what private tutoring? Paris: IIEP-UNESCO.

Tan, J. 2009. "Private tutoring in Singapore: bursting out of the shadows". In: Journal of Youth Studies [Hong Kong], 12(1), 93-103.

Tanner, E.; Day, N.; Tennant, R.; Turczuk, O.; Ireson, J.; Rushforth, K.; Smith, K. 2009. Private tuition in England. Research report DCSF-RR081. London: Department for Children, Schools and

Families. Retrieved 5 August 2009 from:

www.dcsf.gov.uk/research/data/uploadfiles/DCSF-RR081.pdf

Tansel, A.; Bircan, F. 2007. "Private supplementary tutoring in Turkey: recent evidence on its various aspects". Paper presented at the IIEP Policy Forum on Confronting the shadow education system: what government policies for what private tutoring? Paris: IIEP-UNESCO.

Taylor, D. 2007. "Making good progress: the use of one to one tuition in improving rates of pupil progression". Paper presented at the IIEP Policy Forum on Confronting the shadow education system: what government policies for what private tutoring? Paris: IIEP-UNESCO.

TIMSS (Third International Mathematics and Science Study). 1998. International version of the background questionnaires Population 2. Chestnut Hill, MA: TIMSS International Study Center, Boston College. Retrieved 10 August 2009 from:

http://timss.bc.edu/timss1995i/database/UG1_Sup2.pdf

TIMSS (Trends in International Mathematics and Science Study). 2003. TIMSS 2003 student questionnaire Grade 8. Chestnut Hill, MA: TIMSS International Study Center, Boston College. Retrieved 10 August 2009 from:

http://timss.bc.edu/timss2003i/PDF/T03_StudentS_8.pdf

Transparency International 2009. Corruption in the education sector. Working paper #04/2009. Berlin: Transparency International. Retrieved 3 August 2009 from:

www.transparency.org/publications/publications/working_papers/working_paper_no_04_2007_education

UNESCO. 2000. The EFA 2000 assessment: country reports – Romania. Paris: UNESCO. Retrieved 7 June 2009 from:

www.unesco.org/education/wef/countryreports/romania/rapport_2_1.html

UNESCO. 2004. Education for all: the quality imperative. EFA global monitoring report 2005. Paris: UNESCO. Retrieved 7 June 2009 from:

http://portal.unesco.org/education/en/ev.php-URL_ID=35939&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html

UNESCO. 2007. Education for all by 2015: will we make it? EFA global monitoring report 2008. Paris: UNESCO. Retrieved 7 June 2009 from:

www.unesco.org/en/efareport/reports/2008-mid-term-review/

UNESCO. 2008. Overcoming inequality: why governance matters. EFA global monitoring report 2009. Paris: UNESCO. Retrieved 7 June 2009 from:

www.unesco.org/en/efareport

UNICEF. 1994. Situation analysis of women and children in Mauritius. New York: UNICEF.

UNICEF. 2007. Education for some more than others? A regional study on education in Central and Eastern Europe and the Commonwealth of Independent States (CEE/CIS). Geneva: UNICEF Regional Office for CEE/CIS. Retrieved 7 June 2009 from:

www.unicef.org/media/files/Regional_Education_Study_.pdf

Ventura, A. 2008a. "As explicações através da Internet: globalização e offshoring". In: J.A.Costa, A. Neto-Mendes, and A.Ventura (Eds), *Xplica: investigação sobre o mercado das explicações* (pp. 69-84). Aveiro: Universidade de Aveiro.

Ventura, A. 2008b. "Private supplementary tutoring in Europe: an overview". Paper presented at the Ninth International Conference on Educational Research, Seoul National University, 27-28 October.

Vergari, S. 2007. "Federalism and market-based education policy: the supplemental educational services mandate". In: *American Journal of Education*, 113(2) 311-339.

Vieille-Grosjean, H. 2009. *Le soutien scolaire : enjeux et inégalités*. Paris : Jets d'encre.
Wagner, P.; Spiel, C.; Tranker, M. 2003. "Wernimmt Nachhilfe in Anspruch? Eine Analyse aus Hauptschule und Gymnasium". In: *Zeitschrift für Pädagogische Psychologie*, 17(3-4), 233-243. Retrieved 7 June 2009 from:

www.stangl.eu/paedagogik/artikel/nachhilfe.shtml

Wanyama, I.; Njeru, E. 2006. *The sociology of private tuition*. IPAR Policy Brief 10(7) Nairobi: Institute of Policy Analysis and Research.

Watson, L. 2007. "Private tutoring in Australia: a preliminary analysis". Paper presented at the IIEP Policy Forum on Confronting the shadow education system: what government policies for what private tutoring? Paris: IIEP-UNESCO.

Watson, L. 2008. "Private expectations and public schooling: the growth of private tutoring in Australia". Paper presented at the National Conference of the Australian Association for Research in Education (AARE), 30 November – 4 December. Retrieved 5 August 2009 from:

http://ocs.sfu.ca/aare/index.php/AARE_2008/AARE/paper/viewFile/692/170

Wolf, R.M. 2002. "Extra-school instruction in mathematics and science". In: D.F. Robitaille and A.E. Beaton (Eds.), *Secondary analysis of the TIMSS data* (pp. 331-341). Dordrecht: Kluwer Academic Publishers.

World Bank. 2002. Arab Republic of Egypt: education sector review – progress and priorities for the future. Washington DC: World Bank.

World Bank. 2004. Vietnam: reading and mathematics assessment study. Vol. 2. Washington DC: Human Development Sector Unit, East Asia and Pacific Region, World Bank.

World Bank. 2005. Expanding opportunities and building competencies for young people: a new agenda for secondary education. Washington DC: World Bank.

World Bank. 2008. The road not travelled: education reform in the Middle East and North Africa. Washington DC: World Bank. Retrieved 7 June 2009 from:

<http://web.worldbank.org/wbsite/external/countries/menaext/0,,contentMDK:21617643~pagePK:146736~piPK:226340~theSitePK:256299,00.html>

Xue, H.; Ding, Y. 2009. "A positivistic study on the private tutoring of students in urban China". In: Journal of Youth Studies [Hong Kong], 12(1), 115-128 [in Chinese].

Yang, S. 2001. Tutoring policy change and reflection on the roles of public and private education. Seoul: Korean Education Development Institute [in Korean].

Yi, P. 2002. "Household spending on private tutoring in South Korea". Paper presented at the 46th Annual Conference of the Comparative and International Education Society, Orlando, Florida.

Yoon, J.I.; Huh, T.J.; Lee, B.G.; Hong, S.P.; Kim, J.R.; Kim, D.Y.; Kang, T.H.; Kim, E.O. 1997. Research on the actual condition of extracurricular lessons. Seoul: Korean Educational Staff Association.

[in Korean].

Zanzibar, Revolutionary Government of. (1998). Prospective stock-taking review of education in Africa: the Zanzibar case study. Paris: Association for the Development of Education in Africa (ADEA), and Zanzibar: Ministry of Education.

Zeng, K. 1999. Dragon gate: competitive examinations and their consequences. London: Cassell.

Zimmer, R.; Gill, B.; Razquin, P.; Booker, K.; Lockwood, J. R. 2007. State and local implementation of the No Child Left Behind Act: volume I – Title I school choice, supplemental educational services, and student achievement. Washington DC: US Department of Education. Retrieved 7 June 2009 from:

www.rand.org/pubs/reprints/RP1265/

अनुवादकको भनाई

मार्क ब्रे द्वारा लिखित “छाँयाँ शिक्षाको सामना” नामक पुस्तक मौलिक रुपमा अङ्ग्रेजी भाषामा प्रकाशित छ । नेपाली पाठकहरूको सजिलोका लागि युनेस्को काठमाण्डौको अनुरोधमा यस पुस्तकलाई नेपाली भाषामा भावानुवाद गरिएको हो । भावानुवाद गर्दा लेखकले प्रस्तुत गरेका अभिव्यक्तिको यथार्थ अनुवादहोस भन्ने यथासम्भव प्रयास गरिएको छ ।

“छाँयाँ शिक्षाका सामना” को नेपाली भाषामा रुपान्तरण गर्ने अवसर प्रदान गरेकामा हामी युनेस्को काठमाण्डौ र खासगरी श्री एक्सेल प्लाते, युनेस्को काठमाण्डौका प्रमुख र श्री तपराज पन्त ज्यू प्रति हार्दिक आभार प्रकट गर्न चाहन्छौं ।

बिनितः

टेकोन्द्र बहादुर कार्की

दिवाकर ढुङ्गेल



यो पुस्तक निजी एवं पुरक ट्चुसन पध्दतिको कथित छाँयाँ शिक्षा प्रणालीका विषयमा केन्द्रित छ । विगत नामो समय देखि पूर्वी एसियाका कतिपय मुलुकहरुमा व्यापक रूपले प्रचलित यो प्रणाली हाल एसियाका अन्य भू-भाग जगायत अफ्रिका, युरोप तथा उत्तर अमेरिकामा समेत अत्यन्त द्रुत गतिले फैलेँदो अवस्थामा छ । यस प्रणालीमा सार्वजनिक विद्यालयबाट निसुल्क शिक्षा हासिल गरिरहेका विद्यार्थीहरु नै विद्यालय समय उप्रान्त वा सप्ताहान्त तथा नामो विदाका समयमा निजी संस्था वा व्यक्तिसंग सुल्क तिरेर विद्यालयमा पढाइने विषयमै थप ट्चुसन पढने गर्दछन् ।

यसले विद्यार्थीलाई समयमै पाठ्यक्रम पूरा गर्न मद्दत गर्छ, युवा ट्युटरहरुका लागि - रोजगारीका अवसर सिर्जना गर्नुका साथै अतिरिक्त आय आर्जन गर्न मद्दत गर्छ । तर यससंगै गॉसिएर आउने नकारात्मक पक्षलाई भने नरअन्दाज गर्न मिल्दैन । बजारिकरणका पक्षलाई विसिदिने हो भने यसले सामाजिक विषमतालाई मजजल गर्छ, सम्पन्न र विपन्नबीचको खाडललाई अफ फराकिलो परिदिन्छ, र अन्ततोगत्वा युवा विद्यार्थीलाई गैदशैक्षिक क्रियाकलापका लागि समय निकाल्न अत्यन्तै गाह्रो पार्दछ । जब आफैले सिकाएर पारङ्गत गराउनुपर्ने पेशागत दायित्व भएका तथा नियमित पारिश्रमिक पाउने शिक्षकहरु नै अतिरिक्त पैसाका लागि आफ्ने विद्यार्थीलाई ट्चुसन पाउने थाल्दछन् तब समस्याले गम्भीर रूप धारण गर्दछ ।

यस पुस्तकको प्ररम्भमा भिन्न भिन्न वस्तुस्थितिमा विद्यमान छाँयाँ शिक्षाको प्रवृत्ति, मात्रा र तिनको प्रभावको विस्तृत सर्वेक्षण प्रस्तुती र तिनको संबोधनका लागि गरिएका सरकारी पैषसको उल्लेख गरिएको छ । तदुपरान्त कस्ता ट्चुसन प्रणालीले सकारात्मक प्रभाव उत्पादन गर्दछन् भन्नेवारेमा विस्तृत विश्लेषण गरिएको छ ता कि सरकारहरुलाई उपयुक्त प्रणालीको छनौट गर्न र सो अनुसारका नीति रणनीतिको तर्जुमा गर्न सजिलो होस् ।

लेखकका बारेमा

मार्क ब्रे युनेस्को अन्तर्गत शैक्षिक योजनाका लागि अन्तर्राष्ट्रिय संस्था (IIEP)का निर्देशक हुन् । सन् १९९९ मा IIEP बाट प्रकासित उनको 'छाँयाँ शिक्षा' विषयक पुस्तक आफ्नै मौलिकताले परिपूर्ण एक मात्र यस्तो पुस्तक हो जो व्यापक रूपले प्रशासित छ । त्यसपछि गरिएका उनका पछिल्ला कार्यहरु यस पुस्तकमा प्रमुख अन्तरवस्तुका रूपमा प्रयोग भएकाछन् । यस अतिरिक्त मार्क ब्रेले तुलनात्मक शिक्षा तथा शैक्षिक प्रशासन एवं लगानीका विषयमा पनि थुप्रै पुस्तकहरु लेखेका छन् ।



United Nations
Educational, Scientific and
Cultural Organization



International Institute
for Educational Planning

ISBN: 978-92-803-1333-8