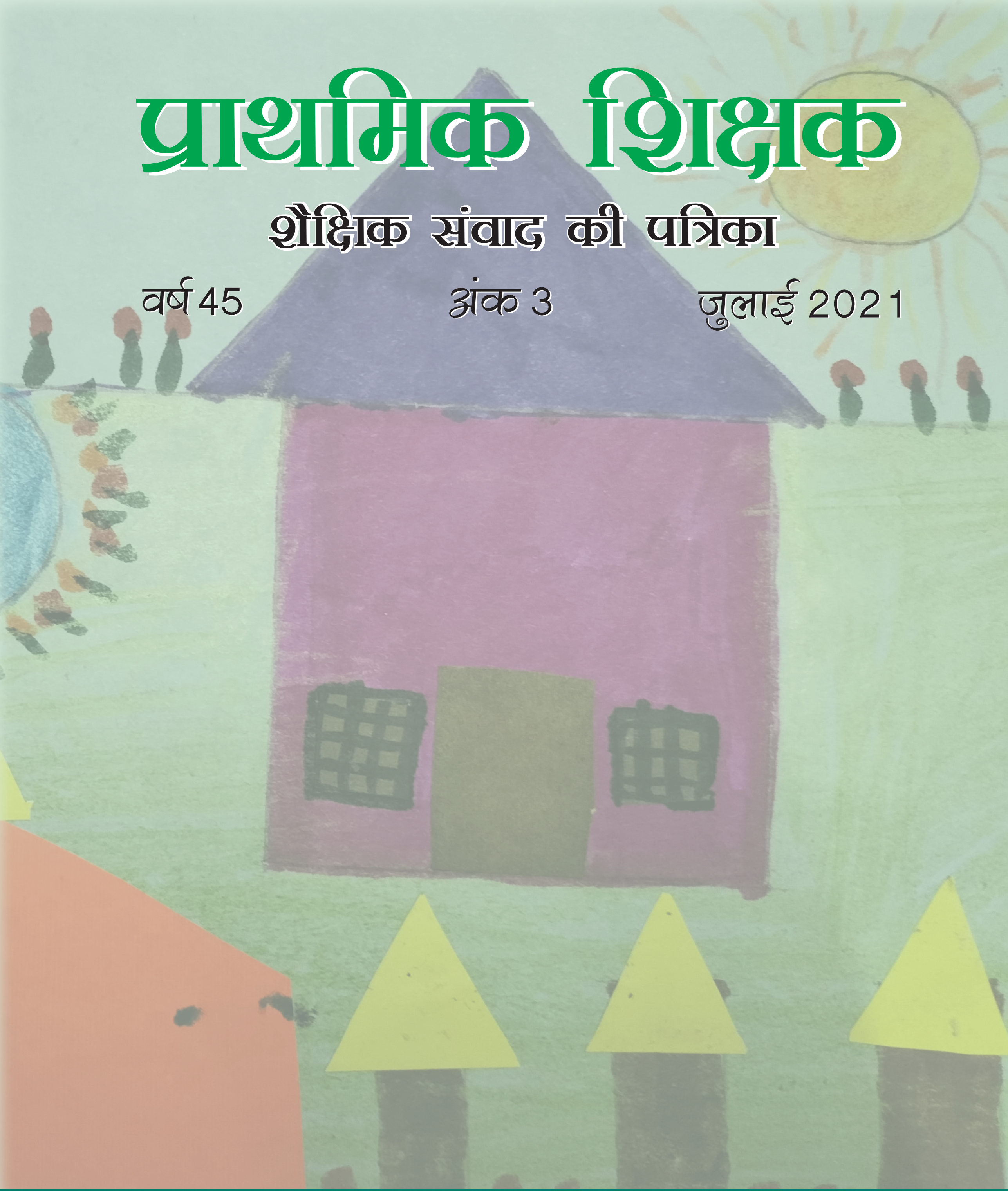
ISSN 0970-9312

प्राथमिक शिक्षक

शैक्षिक संवाद की पत्रिका

वर्ष 45 अंक 3 जुलाई 2021



पत्रिका के बारे में

प्राथमिक शिक्षक राष्ट्रीय शैक्षिक अनुसंधान और प्रशिक्षण परिषद् की एक त्रैमासिक पत्रिका है। इस पत्रिका का मुख्य उद्देश्य है, शिक्षकों और संबद्ध प्रशासकों तक केंद्रीय सरकार की शिक्षा नीतियों से संबंधित जानकारियाँ पहुँचाना, उन्हें कक्षा में प्रयोग में लाई जा सकने वाली सार्थक और संबद्ध सामग्री प्रदान करना और देश भर के विभिन्न केंद्रों में चल रहे पाठ्यक्रमों और कार्यक्रमों आदि के बारे में समय पर अवगत कराते रहना। शिक्षा जगत में होने वाली गतिविधियों पर विचारों के आदान-प्रदान के लिए भी यह पत्रिका एक मंच प्रदान करती है।

पत्रिका में प्रकाशित लेखों में व्यक्त किए गए विचार लेखकों के अपने होते हैं। अत: यह आवश्यक नहीं है कि प्रत्येक चिंतन में परिषद् की नीतियों को ही प्रस्तुत किया गया हो। इसलिए परिषद् का कोई उत्तरदायित्व नहीं है।

© 2023. पत्रिका में प्रकाशित लेखों का रा.शै.अ.प्र.प. द्वारा सर्वाधिकार सुरक्षित है। परिषद् की पूर्व अनुमति के बिना, लेखों का पुनर्मुद्रण किसी भी रूप में मान्य नहीं होगा।

सलाहकार समिति

प्रभारी *निदेशक*, एन.सी.ई.आर.टी. : श्रीधर श्रीवास्तव
अध्यक्ष, डी.ई.ई. : सुनीति सनवाल
अध्यक्ष, प्रकाशन प्रभाग : अनूप कुमार राजपूत

संपादकीय समिति

अकादमिक संपादक : पद्मा यादव एवं उषा शर्मा
मुख्य संपादक : श्वेता उप्पल

प्रकाशन मंडल

मुख्य व्यापार प्रबंधक : विपिन दीवान
मुख्य उत्पादन अधिकारी : अरुण चितकारा
संपादन सहायक : ऋषिपाल सिंह
सहायक उत्पादन अधिकारी : राजेश पिप्पल

आवरण

अमित श्रीवास्तव

मुख आवरण चित्र

आर्यन बेनिवाल, मदर्स इंटरनेशनल स्कूल, नयी दिल्ली और दिव्या कुशवाहा, ऋषिकुलशाला, राजस्थान

रा.शै.अ.प्र.प. के प्रकाशन प्रभाग के कार्यालय

एन.सी.ई.आर.टी. कैंपस
श्री अरविंद मार्ग
नयी दिल्ली 110 016 फ़ोन : 011-26562708

108, 100 फीट रोड
होस्केरे हल्ली एक्सटेंशन
बनाशंकरी III स्टेज
बेंगलुरु 560 085 फ़ोन : 080-26725740

नवजीवन ट्रस्ट भवन
डाकघर नवजीवन
अहमदाबाद 380 014 फ़ोन : 079-27541446

सी. डब्ल्यू. सी. कैंपस
धनकल बस स्टॉप के सामने
पनिहटी
कोलकाता 700 114 फ़ोन : 033-25530454

सी. डब्ल्यू. सी. कॉम्प्लैक्स
मालीगाँव
गुवाहाटी 781 021 फ़ोन : 0361-2674869

मूल्य एक प्रति ₹ 65.00 **वार्षिक ₹ 260.00**

अध्यक्ष, प्रकाशन प्रभाग द्वारा राष्ट्रीय शैक्षिक अनुसंधान और प्रशिक्षण परिषद्, श्री अरविंद मार्ग, नयी दिल्ली 110 016 के लिए प्रकाशित तथा चन्द्रप्रभु ऑफ़सेट प्रिंटिंग वर्क्स प्रा. लि., सी – 40, सैक्टर – 8, नोएडा 201 301 द्वारा मुद्रित।

*जुलाई 2023 में मुद्रित

ISSN 0970-9312

प्राथमिक शिक्षक

वर्ष 45 | **अंक 3** | **जुलाई 2021**

इस अंक में

संवाद

लेख

1. साइकिल के रास्ते शिक्षा कार्यानुभव आधारित अधिगम का वृत्त अध्ययन	ऋषभ कुमार मिश्र	5
2. रचनावादी शिक्षण उपागम के प्रति संस्कृत विषय के विद्यार्थियों की प्रतिक्रिया का अध्ययन	रंजय कुमार पटेल	17
3. जनजाति क्षेत्र में नि:शुल्क एवं अनिवार्य शिक्षा अधिनियम के क्रियान्वयन के प्रति अभिधारकों का प्रत्यक्षण	खीमाराम काक	25
4. प्राथमिक शिक्षा में समन्वित (क्रॉस करिकुलर) शैक्षिक दृष्टिकोण	दीपक चांदुरे	41
5. स्वामी विवेकानंद तथा *राष्ट्रीय शिक्षा नीति 2020*	सरिता चौधरी सुमित गंगवार	47
6. शिक्षा के माध्यम के रूप में मातृभाषा हिंदी के प्रति घटते रुझान के कारणों का अध्ययन	सुनील कुमार भट्ट	53
7. आनंद के लिए पढ़ना	सोनिका कौशिक	62
8. प्राथमिक स्तर पर हिंदी पाठ्यपुस्तकों में निहित मानव मूल्यों का अवलोकन	कुमुद भारद्वाज राहुल मिश्र	68
9. संस्कृतिकरण का शिक्षाशास्त्र	उषा शर्मा	76

विद्यया ऽमृतमश्नुते

एन सी ई आर टी
NCERT

विद्या से अमरत्व प्राप्त होता है।

परस्पर आवेष्टित हंस राष्ट्रीय शैक्षिक अनुसंधान और प्रशिक्षण परिषद् (एन.सी.ई.आर.टी.) के कार्य के तीनों पक्षों के एकीकरण के प्रतीक हैं–
(i) अनुसंधान और विकास,
(ii) प्रशिक्षण, तथा (iii) विस्तार।
यह डिज़ाइन कर्नाटक राज्य के रायचूर ज़िले में मस्के के निकट हुई खुदाइयों से प्राप्त ईसा पूर्व तीसरी शताब्दी के अशोकयुगीन भग्नावशेष के आधार पर बनाया गया है।
उपर्युक्त आदर्श वाक्य *ईशावास्य उपनिषद्* से लिया गया है जिसका अर्थ है–
विद्या से अमरत्व प्राप्त होता है।

10. भारतीय भाषा शास्त्रीय चिंतन में भाषा की अवधारणा | टीना यादव | 82

11. हिंदी भाषा-साहित्य शिक्षण-अधिगम की गुणवत्ता
एक अध्ययन | लालचंद राम | 90

12. कविताओं का बालमन पर प्रभाव | दीपमाला | 106

13. हिंदी पाठ्यपुस्तकों के प्रश्नों में वंचित वर्ग की अवस्थिति | ऋतुबाला | 111

विशेष

14. विद्यालयी शिक्षा में नयी पहलें | 122

बालमन कुछ कहता है

15. दिल्ली मेरी जान | सार्थक | 151

कविता

16. शिक्षा | सुनील कुमार वत्स | 152

संवाद

शिक्षा के संदर्भ में अनेक परिवर्तन हुए हैं जिनका कारण समाज की बदली हुई परिस्थितियाँ हैं और उन बदली हुई परिस्थितियों की अपेक्षाओं को पूरा करने के लिए नव-चिंतन को प्रोत्साहित करना आवश्यक है। *प्राथमिक शिक्षक* के इस अंक में विभिन्न शोध लेखों के माध्यम से आपको शिक्षा के विभिन्न पक्षों के बारे में यथार्थ स्थिति से अवगत होने का अवसर मिलेगा। इसके साथ ही वैचारिक लेखों से शिक्षा से जुड़ी अनेक अवधारणाओं के बारे में एक सही और स्पष्ट समझ का निर्माण करने में मदद मिलेगी। *राष्ट्रीय शिक्षा नीति 2020* के बाद से नीति की अनुशंसाओं के बारे में विमर्श गहन हुआ है और ऐसे मंच भी उभरकर आए हैं जो नीति की महत्वपूर्ण अनुशंसाओं को क्रियान्वित करने के लिए मार्ग प्रशस्त करते हैं। देश के अलग-अलग हिस्सों में शिक्षा किस प्रकार आकार ले रही है और उसके समक्ष किस तरह की चुनौतियाँ हैं — इसकी संवेदना और सरोकार उन चुनौतियों का सामना करने और समस्याओं का समाधान जुटाने में प्रस्तुत लेख मदद करेंगे। शिक्षा के संदर्भ में भाषा एक महत्वपूर्ण स्थान की अधिकारी है और इस अंक के लेख मातृभाषा, भाषा से जुड़ी शास्त्रीय दृष्टि का जिस रूप में वर्णन करते हैं और 'पढ़ना' की अवधारणात्मक समझ बनाते हैं — पठनीय हैं। सीखने-सिखाने की अनेक पद्धतियाँ प्रचलित हैं। इन प्रचलित पद्धतियों के प्रति सीखने-सिखाने वालों की क्या प्रतिक्रियाएँ रहती हैं— इनकी जानकारी सीखने-सिखाने को संवर्द्धित करने में सहायक होती है। विशेष रूप से विद्यार्थी क्या सोचते हैं, उन्हें किस तरह की समस्याओं का सामना करना पड़ता है —इनके जवाब और उन जवाबों के अनुरूप संशोधित शिक्षाशास्त्रीय प्रक्रिया किसी भी शैक्षिक चिंतन का मुख्य सरोकार है। पाठ्यपुस्तक संस्कृति और उससे संबद्ध सरोकारों को भी इस अंक में स्थान दिया गया है। शिक्षा से जुड़े मूल्य और उन मूल्यों का अर्जन भी सुविचारित रूप से लेखनीबद्ध किया गया है।

आशा है कि *प्राथमिक शिक्षक* के प्रस्तुत अंक में सम्मिलित किए गए लेख शिक्षा के संबंध में एक गहरी और सुलझी हुई समझ बनाने में मदद करेंगे।

शिक्षित बालिका
शिक्षित समाज
सशक्त बालिका
सशक्त समाज
स्वस्थ बालिका
स्वस्थ समाज

लेख

1

साइकिल के रास्ते शिक्षा
कार्यानुभव आधारित अधिगम का वृत्त अध्ययन

ऋषभ कुमार मिश्र*

राष्ट्रीय शिक्षा नीति 2020 की एक महत्वपूर्ण संस्तुति है कि कक्षा 6 से 8 के विद्यार्थियों को स्थानीय संदर्भों के अनुरूप शिल्प और व्यावसायिक-हुनर आधारित कार्यों में भागीदारी का अवसर दिया जाएगा। वर्तमान में ऐसा ही प्रयोग आनंद निकेतन विद्यालय, वर्धा द्वारा किया जा रहा है। इस विद्यालय में शिक्षण-अधिगम के लिए चुने गए कार्यानुभवों में से साइकिल की मरम्मत एक प्रमुख कार्यानुभव है। यह लेख साइकिल कार्यानुभव को केंद्र में रखते हुए विवेचना करता है कि कैसे शिक्षा को रोज़मर्रा की गतिविधियों से जोड़कर आनंददायक बनाया जाए। इसके माध्यम से शिक्षक और विद्यार्थियों के समूह द्वारा स्थानीय संदर्भ और आवश्यकता को ध्यान में रखते हुए अर्थपूर्ण, आनंददायी एवं आलोचनात्मक समीक्षा को पुष्ट करने वाले अधिगम परिवेश का विकास किया जा रहा है।

राष्ट्रीय शिक्षा नीति 2020 की एक महत्वपूर्ण संस्तुति है कि कक्षा 6 से 8 के विद्यार्थियों को स्थानीय संदर्भों के अनुरूप शिल्प और व्यावसायिक-हुनर आधारित कार्यों में भागीदारी का अवसर दिया जाएगा। इसके लिए प्रयोग एवं अभ्यास पर आधारित पाठ्यचर्या होगी। सीखने के बोझ को कम करते हुए विद्यार्थी कम-से-कम 10 दिन तक बिना बस्ते के विद्यालय आएँगे। इसके साथ ही वे स्थानीय विशेषज्ञों के साथ मिलकर हस्तकौशलों एवं उत्पादक कार्यों को सीखने का आनंद लेंगे। इस संस्तुति का लक्ष्य श्रम की प्रतिष्ठा, समुदाय से लगाव, देशज पद्धतियों के प्रति जागरूकता, पर्यावरण एवं संसाधनों के प्रति संरक्षणात्मक अभिवृत्ति का विकास करना है। वर्तमान में ऐसा ही प्रयोग वर्धा के आनंद निकेतन विद्यालय में किया जा रहा है। यह विद्यालय नई तालीम के सिद्धांतों के अनुसार शिल्प एवं कला केंद्रित शिक्षण के माध्यम से विद्यार्थियों में स्वराज एवं स्वालंबन के बोध को संपोषित कर रहा है।

कार्यानुभव और शिक्षा

विद्यालय स्तर पर कार्यानुभवों का समावेश दो ढंग से किया जाता है। पहला, विद्यालय के अंदर विद्यार्थियों को अनौपचारिक परिस्थितियों में उत्पादक कार्य का अवसर प्रदान करना और इसमें विज्ञान व गणित जैसे विषयों को एकीकृत करना। दूसरा, व्यावसायिक शिक्षा के रूप में चयनित उत्पादक कार्य से जुड़ी कुशलताओं का प्रशिक्षण देना, इन कुशलताओं में दक्षता के आधार पर भावी अभ्यासकर्ता के रूप में तैयार करना। प्रस्तुत लेख में कार्यानुभव के प्रथम

**असिस्टेंट प्रोफ़ेसर*, स्कूल ऑफ़ एजुकेशन, महात्मा गांधी अंतर्राष्ट्रीय हिंदी विश्वविद्यालय, वर्धा, महाराष्ट्र

प्रारूप की चर्चा की गई है। नई तालीम के सिद्धांत में कार्यानुभव का अर्थ केवल बेचने योग्य सामग्री का निर्माण करना और विद्यार्थियों में इसकी दक्षता का विकास करना नहीं था। इसका एक महत्वपूर्ण लक्ष्य समुदाय और विद्यालय के संबंध को मज़बूत करते हुए उन्हें उसमें भागीदारी के लिए तैयार करना था (कुमार, 1995)। विद्यार्थियों को पश्चिमी स्कूली शिक्षा व्यवस्था से अलग एक भिन्न अधिगम परिवेश प्रदान करना था जहाँ स्थानीय समुदाय की उपस्थिति हो (आचार्य, 1997)। यहाँ जिस शिक्षा व्यवस्था की चर्चा परोमेश आचार्य (1997) कर रहे हैं, उसमें उम्र सापेक्ष क्रमिक विकास को ध्यान में रखकर पाठ्यचर्या, शिक्षण और आकलन की व्यवस्था की जाती है। यह प्रारूप विकास के विभिन्न आयामों, जैसे— संज्ञानात्मक, सामाजिक, नैतिक आदि के अवस्था आधारित सिद्धांतों के अनुकूल है। हालाँकि सीखने के दौरान विभिन्न संदर्भों एवं गतिविधियों की भागीदारी के द्वारा भी समाजीकरण होता है। विद्यालय और विद्यालय के बाहर के बीच का अंतराल न्यूनतम हो इसलिए उत्पादक कार्य, कक्षा की परिस्थितियों से भिन्न वास्तविक परिस्थितियों एवं समस्याओं के माध्यम से सीखने का मौका देते हैं। कार्यानुभव के दौरान विद्यार्थी अभ्यास का भागीदार बनकर, पुस्तक, पेन आदि संसाधनों के स्थान पर कार्यानुभव में प्रयुक्त औज़ारों के माध्यम से खोज और समस्या आधारित शिक्षण विधियों द्वारा सीखते हैं।

प्रायः कार्यानुभव शिक्षा के व्यावसायिक मूल्य को महत्व दिया जाता है जबकि इसका संज्ञानात्मक, सामाजिक-सांवेगिक विकास पर दूरगामी प्रभाव पड़ता है। कार्यानुभव शिक्षा पुनरुत्पादक अधिगम नहीं है जिसमें कौशलों को दोहरा कर समान उत्पादन करने का प्रशिक्षण दिया जाता है। इसमें विद्यार्थी को कैसे करना है? केवल यह नहीं बताया जाता बल्कि 'क्यों' पर सर्वाधिक बल दिया जाता है। इसी कारण यह समस्या समाधान व सृजनात्मक चिंतन जैसे कौशलों को बढ़ावा देता है। एक ओर जहाँ पुनरुत्पादक अधिगम में कार्य को छोटे-छोटे खंडों में विभाजन कर उत्पादकता को बढ़ाना लक्ष्य होता है। वहीं दूसरी ओर कार्यानुभव शिक्षा में सभी भागीदारों को अपेक्षित प्रक्रिया की वैज्ञानिक समझ विकसित करने के अवसर दिए जाते हैं। इसमें प्रत्येक व्यक्ति को आवंटित कार्य की आवृत्ति नहीं होती बल्कि नए कार्यों द्वारा नई समस्याओं से परिचय कराया जाता है। इसमें एक जैसे उत्पादन के बजाय नएपन के सृजन को महत्व दिया जाता है।

आनंद निकेतन विद्यालय में साइकिल कार्यानुभव

विद्यार्थियों के लिए घर से विद्यालय आने-जाने का एक मुख्य संसाधन साइकिल होती है। इस विद्यालय के कक्षा 6 से 10 तक के लगभग 70 प्रतिशत विद्यार्थी साइकिल से ही स्कूल आते हैं। इसी बात को ध्यान में रखते हुए स्कूल ने साइकिल से जुड़े कार्यानुभवों को शिक्षण प्रक्रिया का हिस्सा बनाया। साइकिल के साथ कार्य करते हुए विद्यार्थियों ने इसकी न केवल मरम्मत के हुनर सीखे, बल्कि इसके साथ एकीकृत करते हुए गणित, भाषा, विज्ञान, सामाजिक विज्ञान आदि विषयों से जुड़ी चर्चाएँ भी कीं।

आनंद निकेतन विद्यालय में प्रत्येक शनिवार को विद्यार्थियों के लिए अलग-अलग कार्यानुभवों का आयोजन किया जाता है। इसमें खेती, रसोई, साइकिल और सिलाई मुख्य हैं। इस दिन प्रार्थना के बाद किसी

विषय की कक्षा नहीं होती। विद्यार्थी और शिक्षक सीधे कार्यानुभव के लिए निर्धारित स्थलों पर जाते हैं। मराठी में इन स्थलों को 'दालान' कहते हैं (विद्यालय में कार्यानुभव के समानार्थी के रूप में दालान शब्द का प्रयोग किया जाता है।)। वे वहाँ शिक्षकों के साथ मिलकर कार्यानुभव का आनंद लेते हैं। इसमें हुनर के अभ्यास और विषयों की चर्चा को एकीकृत किया जाता है। इसके साथ ही यह भी ध्यान रखा जाता है कि कक्षा सदृश परिस्थितियाँ न बनें। इसमें विद्यार्थी की स्वायत्तता और सीखने की रुचि को सर्वोपरि माना जाता है। प्रत्येक सत्र के आरंभ में विद्यार्थी अपने लिए कार्यानुभव का चुनाव करते हैं। सत्र 2019–20 के आरंभ में पाँच विद्यार्थियों ने साइकिल कार्यानुभव का चुनाव किया। ये विद्यार्थी कक्षा पाँचवी, छठी और सातवीं के थे। जब यह कार्यानुभव आरंभ हो गया, उसके बाद इसमें और विद्यार्थियों की संख्या बढ़ गई। धीरे-धीरे कुल विद्यार्थियों की संख्या लगभग 15 हो गई। उल्लेखनीय है कि इस दालान में सभी लड़के ही शामिल थे। इस कार्यानुभव के लिए एक शिक्षक नियुक्त किया गया। इस दालान में विद्यार्थी पंचर जोड़ना, साइकिल की घंटी ठीक करना, साइकिल का पहिया खोलना, ब्रेक ठीक करना, साइकिल में ऑयलिंग करना आदि कुशलताओं को सीखते थे। इसके साथ ही इसमें साइकिल से जुड़े औज़ारों की पहचान करना, उनका इस्तेमाल करना आदि भी शामिल था। यह ज़रूरी नहीं था कि हर बार शिक्षक के आने पर ही बच्चे इस दालान में कार्य आरंभ करें। कभी-कभी वे दालान में साइकिल मरम्मत का काम न करके केवल साइकिल को चलाते थे। साइकिल चलाने की गतिविधि में विद्यालय के अन्य बच्चे भी शामिल हो जाते थे। इस कार्यानुभव के दौरान विद्यार्थियों की संलग्नता दो तरह की थी। पहली, जब वे साइकिल की मरम्मत करने का हुनर सीख रहे थे, जैसे— पंजर जोड़ना और घंटी ठीक करना आदि। दूसरी, जब वे अपने समूह के साथ विज्ञान, सामाजिक विज्ञान आदि से जुड़े किसी विषय पर चर्चा करते थे। साइकिल कार्यानुभव का वार्षिक विवरण तालिका 1 में प्रस्तुत किया गया है।

प्रकरण 1

पंचर जोड़ना— आवश्यकता एवं रुचि का समन्वय

सामूहिक प्रार्थना के बाद साइकिल कार्यानुभव के शिक्षक और विद्यार्थी दालान में पहुँच जाते हैं। दालान एक कच्ची झोपड़ी थी और उसके सामने एक छोटा खुला मैदान था। दालान में बनी अलमारियों में साइकिल बनाने के औज़ार रखे थे। इस कार्यानुभव का चुनाव विद्यार्थियों ने अपनी रुचि के आधार पर किया

तालिका 1— साइकिल कार्यानुभव का वार्षिक विवरण

प्रकरण	आयोजित कक्षाएँ	दुरुस्त हुई साइकिलें
पंचर जोड़ना	4	12
घंटी की मरम्मत	2	4
ब्रेक ठीक करना	4	7
नट-बोल्ट कसना और ऑयलिंग एवं ग्रीसिंग	3	6

था। शिक्षक बताते हैं कि जिन विद्यार्थियों ने साइकिल कार्यानुभव को चुना था वे प्रायः विज्ञान के खेलों, मशीनों और स्कूल की इस जैसी अन्य गतिविधियों में भी आगे रहते हैं। साइकिल कार्यानुभव समूह का एक विद्यार्थी बताता है कि साइकिल उसकी सबसे प्रिय वस्तु है। वह अपनी इस प्रिय वस्तु को हमेशा अच्छे से रखना चाहता है, इसलिए उसने इस कार्यानुभव को चुना।

सभी विद्यार्थियों के आने पर चर्चा की शुरुआत इस प्रश्न से होती है कि सबसे पहले क्या सीखा जाए? इस सवाल के जवाब में जो उत्तर आए वे विद्यार्थियों की आवश्यकता से संबंधित थे। कक्षा 6 का एक विद्यार्थी, शिक्षक और अपने दोस्तों से कहता है— सबसे पहले हमें पंचर बनाना सीखना चाहिए, क्योंकि पथरीला और कटीला रास्ता होने के कारण कई बार साइकिल पंचर हो जाती है। दुकान भी नहीं खुली होती, पैसे भी लगते हैं, इस कारण हमें पंचर बनाना आना चाहिए।" शिक्षक सहित समूह इस प्रस्ताव को स्वीकार कर लेते हैं। यह स्वीकृति कार्यानुभव से जुड़ी गतिविधियों का आरंभ बिंदु थी। विद्यार्थियों ने रुचि के कारण इस कार्यानुभव को चुना लेकिन वे इससे संबंधित आवश्यकताओं और प्राथमिकताओं को पहचान कर आगे बढ़ते हैं।

इस चर्चा को आगे बढ़ाते हुए दूसरा विद्यार्थी सवाल रखता है कि पंचर साइकिल कहाँ से मिलेगी? इस बात पर समूह के सभी लोग हँसते हैं। शिक्षक भी हँसते हैं और सुझाते हैं कि जब तक कोई साइकिल पंचर नहीं होती तब तक उनके पास एक पंचर ट्यूब रखी है, उसकी मरम्मत करते हैं। शिक्षक के निर्देश पर कुछ बच्चे दालान से औज़ार की पेटी लाते हैं। इस समूह के साथ चर्चा शुरू करते हुए शिक्षक सवाल पूछते हैं कि क्या कुछ विद्यार्थियों ने दुकान पर पंचर जोड़ते हुए देखा है? उसमें किन-किन औज़ारों का प्रयोग होता है? विद्यार्थी बताते हैं कि पंप, पानी का टब, टिकरिया, रंदा, सॅलूशन और टायर लीवर की ज़रूरत होती है। इसके बाद शिक्षक इनके इस्तेमाल के बारे में बताते हैं और पहले से रखी पंचर ट्यूब को जोड़ते हैं। इस दौरान विद्यार्थी पूरी प्रक्रिया का अवलोकन करते हैं। आवश्यकतानुसार वे शिक्षक की मदद करते रहते हैं। उदाहरण के लिए, वे ट्यूब में पंप से हवा भरते हैं। ट्यूब को पानी के टब में डालते हैं। इस दौरान ट्यूब में जहाँ पंचर होता है वहाँ से बुलबुले उठने लगते हैं। शिक्षक पूछते हैं कि ये बुलबुले क्यों निकल रहे हैं? समूह का एक और अन्य विद्यार्थी बताता है, "ट्यूब में भरी हवा बाहर की तरफ़ दबाव डालती है और जब पानी में ट्यूब होता है तो हवा को निकलने के लिए स्थान चाहिए। इसलिए वह पानी से बाहर बुलबुले के रूप में निकलती है जिससे हमें पता चल जाता है कि वास्तव में पंचर कहाँ है।" शिक्षक बच्चे की सराहना करते हुए इस व्याख्या को व्यवस्थित ढंग से समूह के सामने पुनः प्रस्तुत करते हैं। ट्यूब में पंचर वाले बिंदु को सभी बच्चे देखते हैं। इसके बाद उस जगह को कपड़े से पोंछा जाता है। उस स्थान पर रंदा का इस्तेमाल करते हैं, जिससे टिकरिया लगाने में सहूलियत होती है। शिक्षक एक विद्यार्थी को टिकरिया घिसने को कहते हैं और एक अन्य बच्चे से टिकरियों में लगाने वाला सॅलूशन मँगवाते हैं। तदुपरांत शिक्षक ट्यूब में घिसे गए उस स्थान पर टिकरिया लगा देते हैं, जहाँ पंचर होता है। इसके बाद जाँचा जाता है कि पंचर ठीक हुआ या नहीं। इसके लिए ट्यूब में हवा भरकर पानी में ट्यूब को डालकर जाँचा जाता है। आने वाले दिनों में जब कभी किसी विद्यार्थी की साइकिल के पहिये में पंचर हुआ तो उसे इन्हीं विद्यार्थियों ने ठीक किया।

प्रकरण 2

घंटी की मरम्मत– वास्तविक परिस्थितियों का अवलोकन और समस्या चयन

अगले शनिवार जब विद्यार्थी कार्यानुभव की कक्षा के लिए जाते हैं तो शिक्षक उन्हें पुनः अपना विषय चुनने का सुझाव देते हैं। वह समूह से कहते हैं कि सभी विद्यालय की साइकिलों का अवलोकन कर तय करें कि उन्हें आज क्या सीखना है। समूह के विद्यार्थी विद्यालय की साइकिलों का अवलोकन करते हैं। वे विद्यालय में साइकिल रखने के स्थान पर जाते हैं और अपने-अपने स्तर से अवलोकन करते हैं। समूह इस नतीजे पर पहुँचता है कि साइकिल की घंटी खराब होना एक महत्वपूर्ण समस्या है। एक विद्यार्थी शिक्षक और समूह को बताता है कि कक्षा 8 में पढ़ने वाली छात्रा जो वरुण गाँव से आती है, उसकी साइकिल की घंटी खराब है। शिक्षक द्वारा साइकिल को मँगवाया जाता है। इसके बाद घंटी ठीक करने के लिए ज़रूरी औज़ारों को एकत्रित किया जाता है और घंटी की मरम्मत होती है। शिक्षक घंटी में समस्या का पता लगाने, समस्या हल करने के लिए औज़ारों के उपयोग, घंटी को ठीक करने के बाद उसे बजाकर परीक्षण करने की पूरी प्रक्रिया दिखाते हैं। इस दौरान विद्यार्थी, शिक्षक की मदद भी करते रहते हैं। इसके बाद इस समूह के विद्यार्थी अन्य बिगड़ी हुई घंटियों को ठीक करते हैं।

प्रकरण 3

ब्रेक ठीक करना– अधिगम समूह की विशेषज्ञता और स्वीकार्यता का प्रसार

विद्यालय में साइकिल कार्यानुभव चलते लगभग एक माह हो गया था। हमेशा की तरह समूह दालान में इकट्ठा होता है। आज विद्यार्थी पहले से ही दो खराब साइकिलों के साथ तैयार थे। शिक्षक पूछते हैं, "ये दो साइकिलें क्यों?" जबाव आता है कि इन दोनों के ब्रेक खराब हैं। एक विद्यार्थी बताता है कि अब साइकिल की गड़बड़ियों को खोजने की ज़रूरत नहीं है (विद्यार्थियों को पता है कि शनिवार को साइकिल की दालान होती है तो जिसकी साइकिल खराब होती है वह स्वयं आ जाता है)। विद्यार्थी खुद ही अवलोकन कर ब्रेक खराब होने के संभावित कारणों को खोजने लगते हैं— कोई ब्रेक लगाकर जाँच करता है या कोई ब्रेक के गुटके की जाँच करता है या फिर कोई पहिये की गति और ब्रेक में तालमेल की जाँच करता है आदि। इस प्रक्रिया के दौरान शिक्षक इन विद्यार्थियों का मार्गदर्शन करते रहते हैं। वे उन्हें उपकरण को चुनने में मदद करते हैं। विद्यार्थियों ने पाया कि उक्त समस्या दो कारणों से थी। एक, ब्रेक के बुलेट ढीले थे और दूसरा, ज़ंग के कारण ब्रेक टाइट हो गया था। विद्यार्थियों द्वारा इन दो समस्याओं को हल करने के लिए पहले ब्रेक को संतुलित रूप से कसा गया और ब्रेक के जोड़ में ऑयलिंग की गई।

प्रकरण 4

नट-बोल्ट कसना और ऑयलिंग और ग्रीसिंग– अभ्यास समूह के सह-अधिगम का उदाहरण

साइकिल को ठीक रखने के लिए नट-बोल्ट कसना और ऑयलिंग एवं ग्रीसिंग एक मुख्य कौशल है। शिक्षक और विद्यार्थियों ने मिलकर इस कौशल का भी अभ्यास किया। विद्यार्थी बिना किसी निर्देश के टूलबॉक्स (उपकरणों का बक्सा) लेकर आते हैं। अवलोकन में देखा गया कि बक्से में सामग्री भी उतनी है जिसके द्वारा विद्यार्थी साइकिल की केवल

आधारभूत मरम्मत सीख सकते हैं न कि सम्पूर्ण साइकिल की मरम्मत। उदाहरण के लिए, पहिये की लहर निकालने के उपकरण नहीं थे। टूलबॉक्स में निकले उपकरण इस प्रकार हैं— बोल्ट, नट, कीलें, रिंच, चूड़ीदार पाना, प्लास, संगसी, छोटी वाली हथौड़ी, लोहे की ढिबरी, स्प्रिंग, छर्रे, ताने, ब्रेक के गुटके (पुराने), पेचकस, छोटी आरी (जो लोहे को काटती है), पंप, टिकरियाँ, पुराना कटा हुआ ट्यूब, टायर लीवर, रंदा, कटर, कैची, टेप (लंबाई नापने वाला) आदि। दालान के सभी विद्यार्थी औज़ार लेकर शिक्षक के साथ गतिविधि आरंभ करते हैं। दो विद्यार्थी पीछे के पहियों को ठीक कर रहे थे और दो आगे के पहियों के बोल्ट कस रहे थे (ये विद्यार्थी रिंच को उसके आकार से पहचानते थे) विद्यार्थियों ने बताया कि उन्हें रिंच का नंबर नहीं पता होता है लेकिन बोल्ट के आकार से रिंच का चयन कर लेते हैं। एक विद्यार्थी गद्दी को ठीक कर रहा था। एक अन्य विद्यार्थी पैडल के बोल्ट को ठीक कर रहा था। शिक्षक स्वयं भी साइकिल के चेनकवर को ठीक करने में व्यस्त थे। इसके पश्चात् समूह ने साइकिल में ऑयल-ग्रीस लगाया।

विद्यालयी विषयों के साथ समवाय

प्रत्येक कार्यानुभव के दौरान प्रत्येक गतिविधि को अनौपचारिक रूप से विज्ञान, गणित, भाषा और सामाजिक विज्ञान के साथ जोड़ा जाता है। इसके लिए उन प्रकरणों का चयन किया जाता है जो सीधे कार्यानुभव से संबंधित होते हैं। प्रायः ये प्रकरण विद्यालयी पाठ्यचर्या के अंग होते हैं। चूँकि, कार्यानुभव समूह मिश्रित होता है, इस कारण किसी कक्षा विशेष के पाठ्यक्रम को केंद्र में नहीं रखा जाता है। चयनित प्रकरण की समूह के साथ चर्चा की जाती है। लेकिन यह चर्चा कक्षा-शिक्षण जैसी नहीं होती है। यही कार्यानुभव शिक्षा की विशेषता है। साइकिल कार्यानुभव के साथ सह-संबंधित किए गए कुछ विषयों के उदाहरण यहाँ प्रस्तुत किए जा रहे हैं।

चर्चा 1— घर्षण

यह चर्चा इस सवाल से आरंभ होती है कि जब साइकिल में ब्रेक लगाते हैं तो साइकिल रुक क्यों जाती है? इस सवाल का सामान्यीकरण करते हुए शिक्षक कहते हैं कि केवल साइकिल ही नहीं, बल्कि हर वह चीज़ जो किसी दूसरी वस्तु के सतह पर चलायमान स्थिति में होती है, उस पर विपरीत दिशा में बल लगने पर वह थम जाती है। इसके बाद शिक्षक ने समूह में चलती हुई वस्तुओं के रुक जाने के कुछ और उदाहरण साझा किए, जैसे— जब हम मैच खेलते हैं तब भागती हुई गेंद कुछ देर में रुक जाती है, बारिश में चलना या फ़र्श पर दौड़ना मुश्किल होता है आदि। शिक्षक, विद्यार्थियों को सवाल पर सोचकर जवाब देने का समय देते हैं। एक विद्यार्थी जवाब देता है कि ब्रेक लगाने से साइकिल इसलिए रुक जाती है क्योंकि ब्रेक पहिये से चिपक जाता है, उसे आगे नहीं बढ़ने देता है। इस दौरान वह अपनी कही बात को हाव-भाव से व्यक्त करता है। शिक्षक, विद्यार्थी की इस प्रतिक्रिया को आधार बनाकर श्वेतपट्ट पर 'चिपकने' और 'रुकने' के रोज़मर्रा की शब्दावली के बदले बल, दिशा, वेग आदि संप्रत्ययों की मदद से समझाते हैं। शिक्षक समझाते हैं कि घर्षण एक-दूसरे से सटी (संपर्क) दो सतह की अनियमितताओं के कारण होता है। ऐसी सतह जो देखने में बहुत चिकनी लगती है फिर भी उनमें बहुत सूक्ष्म खुरदरापन एक-दूसरे को

जकड़े (बांधे) रहता है। इससे पार पाने के लिए कुछ बल लगाना होता है। शिक्षक इसे साइकिल कार्यानुभव से जुड़े उदाहरणों के माध्यम से समझाते हैं—

शिक्षक— यदि साइकिल की चेन में ग्रीस नहीं लगाई जाए तो क्या होगा?

विद्यार्थी— साइकिल आवाज़ करेगी और टाइट चलेगी।

शिक्षक— क्यों?

विद्यार्थी— क्योंकि उसमें ज़ंग लग जाएगी और उसकी सतह सूख जाएगी।

शिक्षक— और साइकिल को ढीली चलाने के लिए हमें क्या करना होगा?

विद्यार्थी— ग्रीस लगानी होगी, जिससे चेन चिकनी हो जाएगी और साइकिल आसानी से चलने लगी।

शिक्षक— अब इसे ही समझते हैं। साइकिल मुश्किल से चल रही थी क्योंकि उसमें घर्षण ज़्यादा लग रहा था। मतलब ज़ंग के कारण खुरदरापन बढ़ गया उससे घर्षण बढ़ गया, जिसके कारण ताकत ज़्यादा लग रही थी। उसे कम करने के लिए आपने ग्रीस लगाया। उससे क्या हुआ कि खुरदरापन कम हो गया और ताकत कम लगने लगी क्योंकि सतह पर घर्षण बल कम हो गया।

विद्यार्थी— इसका मतलब हुआ कि जब हम अपनी हथेलियाँ आपस में रगड़ते हैं तब वह गर्म इसलिए हो जाती हैं क्योंकि दोनों के बीच घर्षण कार्य कर रहा होता है।

शिक्षक— तुमने ठीक कहा।

विद्यार्थी — मतलब कि घर्षण को कम और ज़्यादा भी किया जा सकता है।

शिक्षक — हाँ, इसके कुछ उदाहरणों के बारे में सोचो।

विद्यार्थी— हाँ, जब बारिश होती है तब साइकिल में ब्रेक लगना कम हो जाता है क्योंकि पानी की चिकनाई की वजह से ब्रेक के गुटकों और रिम के बीच खुरदरापन कम हो जाता है। जिससे घर्षण कम लगता है और ब्रेक कम लगने लगते हैं। इसके विपरीत जब बारिश नहीं होती है तब ब्रेक आसानी से लग जाते हैं क्योंकि उनमें घर्षण बराबर लगता है।

विद्यार्थी— जब हम कबड्डी खेलते हैं तब हाथों में मिट्टी लगा के जाते हैं। इससे सामने वाले को पकड़ने में मदद मिलती है और मिट्टी नहीं लगाएँगे तो वह झटका देकर चला जाएगा क्योंकि घर्षण कमज़ोर पड़ जाता है। मिट्टी खुरदरेपन को बढ़ाती है यानी घर्षण बढ़ता है।

ऐसे ही गणित के साथ समवाय करते हुए भागीदार विद्यार्थियों के साथ चाल, दूरी और समय के संबंध पर चर्चा की गई।

चर्चा 2— स्वास्थ्य और साइकिल

इस सत्र के आरंभ में शिक्षक ने विश्व स्वास्थ्य संगठन का संदर्भ लेते हुए बताया कि शारीरिक गतिविधियों का होना अनावश्यक है। इससे जीवन बेहतर होता है। यह चिंतनीय है कि मनुष्य ने अपनी जीवन शैली में मानसिक गतिविधियों को तो जगह दी है लेकिन शारीरिक गतिविधियाँ कम कर दी हैं। शिक्षक ने बच्चों को बताया कि साइकिल के अतिरिक्त हम जिन वाहनों से यात्रा करते हैं उसमें हमारे शरीर में कोई गतिविधि नहीं होती है। इस चर्चा में एक विद्यार्थी ने बताया, "साइकिल चलाने के लिए हमें ऊर्जा यानी ताकत की आवश्यकता होती है। इसके लिए हमारे

शरीर की मांसपेशियों को कार्य करना पड़ता है। इससे उनका व्यायाम भी हो जाता है।" एक अन्य विद्यार्थी ने अपने दादा के साथ हुई बातचीत को साझा किया। इस विद्यार्थी के दादाजी ने बताया कि पुराने ज़माने के लोग ज़्यादा से ज़्यादा शारीरिक मेहनत करते थे। दोपहिया और चारपहिया गाड़ी का प्रयोग बढ़ने से स्वास्थ्य और पर्यावरण दोनों को नुकसान हुआ। शिक्षक विद्यार्थियों के समूह को बताते हैं, "साइकिल चलाने से हमारे घुटने और उनके जोड़ मज़बूत और उसी अवस्था में घूमते हैं जिस अवस्था में उन्हें घूमना चाहिए। इसके साथ ही पंजे और उसकी मांसपेशियों का व्यायाम भी हो जाता है। इससे किसी भी प्रकार की दर्द से जुड़ी समस्या नहीं होती।" इस चर्चा में एक अन्य विद्यार्थी ने आगे बताया, "साइकिल हमारे पहिये के आविष्कार की विकास यात्रा का परिणाम है। पहिये के आविष्कार के बाद हमने साइकिल का विकास किया। यह सबके लिए आसानी से उपलब्ध हो सकती है। साइकिल एक शानदार मशीन है जो स्वास्थ्य, पर्यावरण और सतत विकास के अनुकूल है।" अपना मत प्रकट करते हुए एक और अन्य विद्यार्थी ने कहा कि साइकिल का आविष्कार इसलिए हुआ होगा क्योंकि अन्य प्राणियों की तुलना में इंसान सबसे ज़्यादा यात्रा करता था। इस दौरान एक जगह से दूसरी जगह जाने में समय और ताकत को कम करने के लिए साइकिल का प्रयोग हुआ होगा। इस विचार क्रम को आगे बढ़ाते हुए एक विद्यार्थी कहता है, "जब हम पैदल चलते हैं तो कोई भारवाला सामान ज़्यादा नहीं ले जा सकते इसलिए साइकिल का आविष्कार हुआ होगा, जिससे हम ज़्यादा भार एक जगह से दूसरी जगह ले जा सकें। आज तो लोग साइकिल को केवल मनोरंजन के लिए उपयोग में लाते हैं या वह लोग उपयोग में लाते हैं जिनके पास साइकिल के अलावा दूसरा वाहन खरीदने को पैसे नहीं हैं।" समूह का एक अन्य विद्यार्थी कहता है, "साइकिल से हम दुर्घटनाओं पर भी नियंत्रण पा सकते हैं। इसके लिए बड़े-बड़े हाइवे बनाने की आवश्यकता नहीं होती है बल्कि कम जगह से भी निकाल सकते हैं। यदि हम साइकिल चलाते हैं तो मोटापा और आलस्य दूर रहते हैं क्योंकि उससे हमारा खून अच्छे से संचालित होता है तथा रोग प्रतिरोधक क्षमता भी बढ़ती है।" इसी कड़ी में समूह का एक और विद्यार्थी कहता है, "यदि हम सब साइकिल का इस्तेमाल करने लगे तो हम भारत का काफ़ी पैसा बाहर जाने से रोक सकते हैं।" शोधार्थी ने विद्यार्थियों के समूह से सवाल पूछा, "पैसा कैसे बाहर जाता है? और कैसे रोक सकते हैं?" विद्यार्थी जवाब देते हैं — हमारे पास पेट्रोल या डीजल से चलने वाली गाड़ी है। उसको चलाने के लिए पेट्रोल या डीजल चाहिए और हम पेट्रोल या डीजल को बाहर से दूसरे देशों से खरीदते हैं जिसके बदले हमें उन्हें पैसा देना पड़ता है। यदि हम बाज़ार जाना, दोस्तों से मिलना, पार्टी जाना, होटल जाना, खेल के मैदान तक जाना और कॉलेज जाने में इन वाहनों की जगह साइकिल का इस्तेमाल करेंगे तो हम अपना भी पैसा बचाएँगे और भारत का भी साथ ही पर्यावरण और स्वास्थ्य भी।

चर्चा 3— साइकिल का इतिहास

शिक्षक ने कक्षा में साइकिल के आविष्कार से जुड़े कुछ तथ्यों का उल्लेख करते हुए चर्चा आरंभ की। शिक्षक ने बताया, "पहली साइकिल जर्मनी के एक वन अधिकारी ने वर्ष 1818 में बनाई थी। इसे सड़क पर चलने के लिए नहीं बल्कि रेल की पटरी पर रफ़्तार से

चलने के लिए बनाया गया था। इस साइकिल में पैडल नहीं थे। इसके बाद साइकिल का क्रमिक विकास होते-होते 19वीं शताब्दी में साइकिल का वर्तमान रूप अस्तित्व में आया।" शिक्षक ने विद्यार्थियों को साइकिल की विकास यात्रा से जुड़ा एक पोस्टर भी दिखाया। शिक्षक ने कुछ प्रश्नों को केंद्र में रखकर चर्चा जारी रखते हुए यह बताया कि साइकिल का आविष्कार रोज़गार के लिए कैसे उपयोगी साबित हुआ? साइकिल ने अर्थव्यवस्था में क्या योगदान किया और साइकिल का सामाजिक बदलाव में क्या योगदान रहा? इस चर्चा में विद्यार्थियों के विचारों से उनकी विश्व दृष्टि का परिचय मिलता है। इन्हें नीचे बॉक्स में प्रस्तुत किया जा रहा है।

शिक्षक एवं विद्यार्थियों का मत

इस कार्यानुभव के संदर्भ में जब संबंधित शिक्षक से बातचीत की गई तो उन्होंने बताया कि उनका कार्य केवल विद्यार्थियों को साइकिल के औज़ार दिखाना और उनका उपयोग समझाना नहीं है। बल्कि विद्यार्थियों के मिश्रित समूह को कार्यानुभव से जुड़े प्रकरणों को चुनना और उस पर चर्चा करना है। शिक्षक का मानना था कि विद्यार्थियों से पहले प्रकरण के चुनाव और उसकी व्याख्या के लिए उन्हें

"साइकिल आई, फिर इसको बाज़ार में लाया गया, इससे रोज़गार भी मिला और अर्थव्यवस्था में महत्वपूर्ण योगदान रहा।"

"जब साइकिल का आविष्कार हुआ तो लोगों को लगने लगा कि यह अच्छा साधन है और इसका अधिक से अधिक उत्पादन और वितरण होना चाहिए, जिससे यह सभी लोगों तक पहुँच सके। सभी लोगों तक पहुँचाने के लिए अधिक कच्चे माल की आवश्यकता होने लगी। कच्चे माल से उन लोगों को फ़ायदा होने लगा जो कच्चा माल बनाते थे। फिर यह बड़े ठेकेदारों के पास आया उन्होंने इसको साइकिल के उपयोग के लिए तैयार किया। यह सब करने के लिए काम करने वाले लोगों की ज़रूरत महसूस होने लगी। इससे लोगों को रोज़गार भी मिला और साइकिल का उत्पादन अधिक बढ़ गया। जब सक्षम लोगों तक इसकी खपत होने लगी तो पैसा आने लगा। इससे धीरे-धीरे इसका एक बाज़ार तैयार हुआ और यह अर्थव्यवस्था का मुख्य अंग बन गई।"

"साइकिल ने सामाजिक बदलाव के लिए भी काम किया है। इससे लोग गाँव से शहर और कस्बों में काम के लिए जाने लगे। इससे उन्हें रोज़गार सुलभ होने लगा। गाँव और शहर के बीच का यातायात का समय कम हो गया।"

"साइकिल ने लड़कियों के जीवन में बदलाव किया। साइकिल ने लड़कियों को पढ़ने के लिए गाँव से बाहर निकाला। वह घर से स्कूल आ सकती हैं। वह पढ़ने के लिए शहर या कस्बे में अच्छे स्कूल में पढ़ सकती हैं।"

"गाँव के लोग अपना कच्चा माल सीधे शहर में ले जाकर बेचने लगे। इससे बीच के वे बिचौलिए जो गाँव में आकर खरीदते थे उनसे निजात मिली। मेरे खेत की सब्जी अब सीधे शहर (वर्धा) में जाती है और मंडी में बेच दिया जाता है।"

"साइकिल आने से लोग लंबी-लंबी यात्राएँ करने लगे। इससे गाँव के जीवन में गति आई।"

"साइकिल आने से साइकिलिंग का खेल शुरू हुआ।"

"साइकिल की मरम्मत के लिए दुकानें खुल गईं इससे लोगों को रोज़गार मिला।"

आश्वस्त होना पड़ता है। कार्यानुभव से समवाय की विशेषता का उल्लेख करते हुए वे कहते हैं—"मुझे व्याख्यान तो नहीं देना है लेकिन उनका निरीक्षण और सहयोग करना है। उन्हें बाँधना नहीं है लेकिन गतिविधि केवल खेल बनकर रह जाए यह भी ध्यान देने की आवश्यकता है।" वह बताते हैं कि प्रत्येक वर्ष इस कार्यानुभव की समीक्षा कर उसे अगले वर्ष समृद्ध करते जाते हैं। इस प्रयोग की विशिष्टता के बारे में उनका मानना था कि कक्षा में पढ़ना अपेक्षाकृत सरल होता है वहाँ पुस्तक, व्याख्यान और इस जैसे अन्य संसाधन होते हैं लेकिन यहाँ तो मिलकर करना और सीखना पड़ता है। समूह को यह मालूम नहीं होता कि वह किसी दिशा में जाएँगे।

विद्यार्थियों की बातचीत से पता चलता है कि इस कार्यानुभव को वे आवश्यकता, रुचि और खेल के संदर्भ में देखते हैं। उन्हें इस तथ्य की प्रसन्नता थी कि वे अब 'अपनी' साइकिल खुद ठीक कर सकते हैं और वे दूसरों की मदद भी कर सकते हैं। विद्यार्थियों के विचारों से यह भी पता चलता है कि इस गतिविधि को व्यावसायिक प्रशिक्षण जैसा न मानकर एक जीवन कौशल के रूप में समझ रहे हैं। उदाहरण के लिए, जब उनसे पूछा गया कि साइकिल मरम्मत सीखना विद्यालय में क्यों ज़रूरी है? तो उनके जवाब इस तरह के आए—

"यदि मेरी साइकिल में कुछ छोटी-मोटी खराबियाँ हो जाती हैं, जैसे— पंचर हो जाना, घंटी खराब हो जाना और ब्रेक खराब हो जाना, तो इन्हें घर पर सुधारा जा सके।"

"जिस तरह हमारा शरीर एक मशीन है जब कुछ खराब होता है तो डॉक्टर के पास जाते हैं और यदि हमें अपने शरीर का अच्छा ख्याल रखना आ जाए तो हम डॉक्टर के पास नहीं जाएँगे। उसी तरह से साइकिल भी एक मशीन है यदि हमें उसके बारे में जानकारी रहेगी तो हमें बार-बार छोटी-छोटी खराबी के लिए दूसरे पर निर्भर नहीं रहना होगा और हम उसकी मरम्मत कर लेंगे।"

"यह साइकिल बनाना तो सीख रहे हैं साथ ही विषय भी इससे सीख लेते हैं। तो हमें ऐसा नहीं लगता कि साइकिल का काम कोई ऐसा काम है जिसको हम दूसरी नज़र से देखें बल्कि हम जीवन के लिए सीख सकते हैं। हमने विज्ञान सीखा, गणित, पर्यावरण आदि विषय सीखे।"

निष्कर्ष एवं निहितार्थ

एक विशेषज्ञ की उपस्थिति और मार्गदर्शन में वास्तविक समस्याओं के समाधान एवं संबंधित हुनर को सीखना कार्यानुभव आधारित अधिगम को विशिष्ट बनाता है। उपर्युक्त प्रकरणों में कार्यानुभव के माध्यम से विद्यार्थियों की संलग्नता को देखें तो इसकी विशेषताएँ तालिका 2 के अनुरूप होंगी।

यह प्रयोग बताता है कि विद्यालय के भीतर कार्यानुभव द्वारा सीखना कक्षा जैसी औपचारिक परिस्थितियों से भिन्न, लचीली और सामुदायिक गतिविधि है। इसका उद्देश्य कार्यानुभव से जुड़े कौशलों, प्रक्रियाओं और वैज्ञानिक आयामों को जानना और इनमें दक्षता विकसित करना है। इसके अलावा कार्यानुभव के माध्यम से सामाजिक सरोकारों पर मनन करना भी है। उदाहरण के लिए, इस लेख में रेखांकित किया गया है कि साइकिल एक सामान्य मशीन है जिसका रोज़मर्रा के जीवन में प्रयोग किया जाता है। इस मशीन के अंगों-उपांगों, इसे ठीक रखने एवं मरम्मत की कुशलता एक स्वाभाविक जीवन

तालिका 2— कार्यानुभव और विद्यार्थियों की संलग्नता

उद्देश्य	• किसी वास्तविक समस्या का समाधान करना • रुचि के आधार पर अधिगम-अनुभव में संलग्नता • कार्यानुभव से जुड़े औपचारिक विद्यालयी विषयों पर चर्चा
अधिगम समूह	• प्रत्येक सदस्य को देखने, सुनने, कहने और करने की स्वतंत्रता • सामूहिक ज़िम्मेदारी • समूह के सदस्यों की बदलती भूमिकाएँ • पहल करने की स्वतंत्रता • शिक्षक, समूह का एक भागीदार और मार्गदर्शक
अधिगम प्रक्रिया	• ध्यानपूर्वक अवलोकन, स्वतःप्रेरित होकर भागीदारी करना • शिक्षक द्वारा मार्गदर्शन और सहायता
संप्रेषण	• उपकरणों के उपयोग का प्रदर्शन • भाषा का उपयोग प्रक्रिया को बताने और अवधान को आकर्षित करने के लिए प्रयोजनमूलक स्थानीय शब्दों का प्रयोग • आंगिक और वाचिक • शाब्दिक कक्षा-सदृश विस्तृत व्याख्याओं का अभाव
आकलन	• अपेक्षित कुशलता का प्रदर्शन • नई रचना एवं विचार की प्रस्तुति • सतत प्रतिपुष्टि
विषयों के साथ समवाय	• रोज़मर्रा के अनुभवों का समावेश • व्यक्तिगत जीवन के उदाहरण • विद्यालयी ज्ञान का अनुप्रयोग • आलोचनात्मक चिंतन • विद्यार्थियों में परिघटनाओं की व्याख्या करने की क्षमता का विकास

कौशल है, जिसका आशय भविष्य में साइकिल की दुकान खोलकर पंचर बनाना नहीं है। इस सामान्य मशीन में भी विज्ञान के सिद्धांत कार्य करते हैं। उन अमूर्त सिद्धांतों को इससे जोड़कर सरलता से समझाया जा सकता है। साइकिल के रास्ते पर्यावरण, अर्थव्यवस्था आदि से जुड़े विषयों पर चर्चा की जा सकती है।

इस पूरे कार्यानुभव में समग्रता थी। संज्ञान, सांवेगिक, सामजिक पक्ष एक साथ चल रहे थे। विद्यार्थियों को प्रसन्नता थी कि वे जिस वस्तु का प्रयोग कर रहे हैं, उसके रख-रखाव के तरीकों से परिचित हो रहे हैं। श्रम के महत्व को समझना हो, समूह में कार्य करना हो या दूसरों के विचारों को महत्व देना, ये सभी कार्यानुभव के स्वाभाविक अंग थे। निष्कर्षतः रुचि आधारित कार्यानुभव स्वतःअभिप्रेरित होकर सीखने का माध्यम हैं। सोद्देश्यपूर्ण ढंग से इनका आयोजन करने पर विज्ञान, गणित, सामाजिक विज्ञान आदि विषयों की अवधारणाओं, परिघटनाओं और प्रक्रियाओं को इनसे जोड़ा जा सकता है। चुनाव एवं प्रयोग की स्वतंत्रता, समूह के साथ सीखने की

संगठनात्मक व्यवस्था, स्थानीय संसाधनों के प्रयोग की कुशलता के कारण यह विद्यार्थियों को आकर्षित करती है। सीखने और करने से जनित आत्मविश्वास उनमें सकारात्मकता का संचार करता है। वे केवल किसी हुनर को बार-बार दोहराने या अभ्यास की आदत तक सीमित नहीं रहते हैं बल्कि उसकी व्याख्याएँ एवं उसके स्पष्टीकरण के साथ नया करने की संभावना भी होती है।

संदर्भ

आचार्य, परोमेश. 1997. एजुकेशनल आइडियल्स ऑफ़ टैगोर एंड गांधी— ए कंपेरेटिव स्टडी. *इकनॉमिक एंड पॉलिटिकल वीकली*. 32 (12), पृष्ठ संख्या 22–28.

कुमार, कृष्ण. 1995. लिसनिंग टू गांधी. रजनी कुमार, अनिल और शालिनी सिक्का द्वारा संपादित. *स्कूल, सोसाइटी, नेशन— पॉपुलर एस्सेज इन एजुकेशन*. पृष्ठ संख्या 30–35. ओरिएंट ब्लैकस्वान, दिल्ली.

2

रचनावादी शिक्षण उपागम के प्रति संस्कृत विषय के विद्यार्थियों की प्रतिक्रिया का अध्ययन

रंजय कुमार पटेल*

यह अध्ययन रचनावादी शिक्षण उपागम के प्रति संस्कृत विषय के विद्यार्थियों की प्रतिक्रिया का एक अध्ययन है। अध्ययन का मुख्य उद्देश्य इस बात का पता लगाना था कि रचनावादी उपागम के प्रति संस्कृत विषय के विद्यार्थी किस प्रकार की प्रतिक्रिया अभिव्यक्त करते हैं? प्रस्तुत अध्ययन हेतु शोध विधि के रूप में प्रयोगात्मक अभिकल्प को अपनाया गया। न्यादर्श इकाई के रूप में वाराणसी जनपद (उत्तर प्रदेश) के सरकारी विद्यालय किसान इंटर कॉलेज मिर्जामुराद के कक्षा 9 के संस्कृत भाषा के एक वर्ग के सभी (कुल 43) विद्यार्थियों को चयनित किया गया। न्यादर्शन विधि के रूप में उद्देश्यपूर्ण प्रतिदर्शन विधि को अपनाया गया। अध्ययन की प्रक्रिया के रूप में प्रयोगात्मक समूह के साथ रचनावादी उपागम पर आधारित कुल छह संस्कृत पाठ योजनाओं का शिक्षण कार्य किया गया। यह कार्य12 कार्य दिवसों तक किया गया। तत्पश्चात् उनकी प्रतिक्रिया को जानने के लिए शोधार्थी द्वारा स्वनिर्मित रचनावादी शिक्षण उपागम प्रतिक्रिया मापनी का प्रयोग किया गया। आँकड़ों के विश्लेषण के लिए माध्य, मानक विचलन, प्रतिशत तथा विचरणशीलता गुणांक का उपयोग किया गया। शोध निष्कर्ष के रूप में यह पाया गया कि माध्यमिक स्तर पर कक्षा 9 के संस्कृत भाषा के विद्यार्थी रचनावादी उपागम के प्रति धनात्मक प्रतिक्रियाएँ अभिव्यक्त करते हैं।

मानव प्रकृति सदा से ही जिज्ञासु रही है। यही प्रवृत्ति मनुष्य को सदैव कुछ करने, कुछ सीखने, कुछ जानने एवं कुछ कर गुज़रने की ओर अभिप्रेरित करती है। इसी कारण वह प्रायः क्या? क्यों? और कैसे? आदि प्रश्नों से सदैव उलझा रहता है। इसके साथ ही वह क्या था? क्या है? और क्या होगा? जैसे प्रश्नों के उत्तर की ओर भी निरंतर उन्मुख रहा है। उसकी यही प्रवृत्ति अनुसंधान को जन्म देती है। अनुसंधान चाहे किसी भी क्षेत्र का हो, उसका लक्ष्य संबंधित क्षेत्र में अनुत्तरित प्रश्नों के उत्तर खोजना, वर्तमान समस्याओं के समाधान खोजना, विरोधी सिद्धांतों की सत्यता को परखना, नवीन प्रवृत्तियों एवं तथ्यों की खोज करना, जीवन एवं उसके परिवेश से संबंधित अधिक से अधिक जानकारी प्राप्त करना आदि होता है। मानव की इस प्रवृत्ति के फलस्वरूप ज्ञान की धारा प्रवाहित हुई तथा सदियों से उसका यही क्रम चलता आ रहा है। जॉन डीवी की शिक्षा के संदर्भ में एक प्रसिद्ध उक्ति है कि, 'शिक्षा अनुभवों की पुनर्रचना है।' स्केट्स शोधकर्ताओं के बारे में यह राय व्यक्त करते हैं कि जिस प्रकार योग्य चिकित्सक को औषधि के क्षेत्र

**शोधार्थी*, शैक्षिक अध्ययन विभाग, शिक्षा संकाय, महात्मा गांधी केंद्रीय विश्वविद्यालय, मोतिहारी, पूर्वी चंपारण, बिहार (845401)

में हुए नवीनतम अन्वेषणों के साथ चलना चाहिए, उसी प्रकार शिक्षाशास्त्र के विद्यार्थी तथा शोधकर्ता को शैक्षिक सूचनाओं के साधनों और उपयोगों तथा उनके स्थापन से परिचित होना चाहिए। भारतीय उच्च अध्ययन संस्थान शिमला ने शोध के क्षेत्र को निर्धारित करते हुए यह संस्तुति की है कि, 'शोध के क्षेत्र ऐसे होने चाहिए जो अंतर्विद्यात्मक अनुसंधान का उन्नयन करें। अनुसंधान की विषय-वस्तु गहन मानवीय महत्व की होनी चाहिए। शोध मुख्यतः उन क्षेत्रों में होना चाहिए जिनमें प्रख्यात विद्वानों को आकर्षित किया जा सके।

रचनावाद को 'शिक्षा का नया दर्शन' के रूप में मान्यता प्राप्त है। जोन्स एवं ब्रदर अराजे (2002) के 'द इम्पैक्ट ऑफ़ कन्स्ट्रक्टिविज़्म ऑन एजुकेशन— लैंग्वेज, डिस्कोर्स एंड मीनिंग' अध्ययन से यह पता चलता है कि व्यावहारवादी विचारधारा के पश्चात् रचनावाद का शिक्षा के क्षेत्र में आगमन हुआ। रचनावाद ने अधिगम की दृष्टि से शिक्षा को पुनः तरोताज़ा किया है। रचनावादी शिक्षण-अधिगम प्रक्रिया के केंद्र में सक्रिय अधिगमकर्ता होता है। इसमें निर्देश के दौरान सामाजिक संदर्भों के परिप्रेक्ष्य में पूर्व मान्यताओं पर व्यक्तिगत रूप से ध्यान दिया जाता है तथा ज्ञान और कौशल जो कुछ भी उसका पूर्व ज्ञान है, उस पर विश्वास किया जाता है। अन्ततोगत्वा इन्होंने यह बताया कि रचनावाद शिक्षा में अपना महत्वपूर्ण योगदान दे रहा है। अक्कू, कड़ाईफ्की, अतासोय एवं गेबन (2003) के 'इफ़ेक्टिवनेस ऑफ़ इंस्ट्रक्शन बेस्ड कन्स्ट्रक्टिविस्ट अप्रोच ऑन अंडरस्टैंडिंग केमिकल इक्विलिब्रियम कॉन्सेप्ट्स' अध्ययन से यह पता चलता है कि पारंपरिक निर्देश की तुलना में रचनावादी उपागम आधारित निर्देश अत्यधिक प्रभावशाली हैं। बुरोबेस (2003) के 'ए स्टूडेंट सेंटर्ड अप्रोच टू टीचिंग जनरल बायोलॉजी दैट रीयली वर्ड्स— लॉर्ड्स कन्स्ट्रक्टिविस्ट मॉडल पुट टू ए टेस्ट' अध्ययन से यह पता चलता है कि रचनावादी शिक्षण सक्रिय अधिगम परिवेश में अकादमिक उपलब्धि को बढ़ावा देने में, वैचारिक समझ को बढ़ाने में, उच्च स्तर का चिंतन कौशल विकसित करने में और जीव विज्ञान विषय में विद्यार्थियों की रुचि बढ़ाने में पारंपरिक निर्देश की तुलना में अधिक प्रभावी है। कॉफ़मैन (2004) के 'कन्स्ट्रक्टिविस्ट इशूज़ इन लैंग्वेज लर्निंग एण्ड टीचिंग' अध्ययन से यह पता चलता है कि हाल ही के वर्षों में रचनावाद शिक्षा में एक प्रमुख प्रतिमान के रूप में उभरा है। यह भाषा शिक्षक शिक्षा में आगामी शिक्षण के लिए रचनावादी दृष्टिकोण का विकास करेगा तथा भाषा और अंतःविषय कक्षा आधारित शोध के लिए नए रास्ते खोलेगा।

कैन (2009) के 'लर्निंग एण्ड टीचिंग लैंग्वेज ऑनलाइन— ए कन्स्ट्रक्टिविस्ट अप्रोच' अध्ययन से यह पता चलता है कि पारंपरिक तरीके से भाषा अधिगम, शिक्षण विधियों, उपकरणों, अनुप्रयोगों तथा पाठ्यक्रमों आदि पर पुनर्विचार एवं संशोधन की आवश्यकता है। इसे विभिन्न प्रकार के चैनलों एवं शिक्षण सामग्रियों के अनुप्रयोग से संशोधित किया जा सकता है। इसी संदर्भ में रचनावाद अपनी धारणाओं के साथ सीखने के दृष्टिकोण का विकास कर रहा है। यह संवादात्मक कौशल के साथ ही साथ स्वायत्तता एवं सामाजिक कौशल को भी प्रोत्साहित करता है। अब्दुल्हय (2015) के 'पैनोरमा ऑफ़ कन्स्ट्रक्टिविज़्म इन लैंग्वेज एजुकेशन' अध्ययन से यह पता चलता है कि रचनावाद सामाजिक वातावरण में ज्ञान के निर्माण

के लिए व्यक्तिगत रूप से आधार प्रदान करता है। यह अवधारणाओं के गठन के लिए व्यक्तिगत रूप से स्वतंत्रता की अनुमति देता है। यह एक अनूठी रचना के रूप में प्रत्येक व्यक्ति को ध्यान में रखता है। रचनावादी शिक्षण में शिक्षकों को शिक्षार्थी के प्रति संज्ञानात्मक प्रतिक्रियाओं पर विचार करना चाहिए। नॉमनियन (2018) के 'कन्स्ट्रक्टिविज़्म— थिअरी एण्ड इट्स एप्लीकेशन टू लैंग्वेज टीचिंग' अध्ययन से यह पता चलता है कि थाईलैंड के शोधकर्ता और प्रशिक्षक रचनावादी तकनीक से जुड़ रहे हैं। इसके साथ ही वे कम्प्यूटर आधारित अधिगम वातावरण का समर्थन रचनावाद के लिए कर रहे हैं। थाईलैंड की शिक्षा के लिए रचनावाद को एक नई रोशनी के रूप में समर्थन प्राप्त हो रहा है। पूनम (2018) के 'इफ़ेक्ट ऑफ़ कन्स्ट्रक्टिविस्ट इंस्ट्रक्शनल मॉडल ऑन अचीवमेंट एण्ड रिटेंशन ऑफ़ हाईस्कूल स्टूडेंट्स इन इंग्लिश' अध्ययन से यह पता चलता है कि 95 प्रतिशत प्रयोज्यों ने यह स्वीकार किया कि रचनावादी निर्देशात्मक प्रतिमान रुचिकर, आनंददायक एवं आत्मविश्वास को बढ़ाने वाला है। इसी के साथ 90 प्रतिशत विद्यार्थियों ने यह स्वीकार किया कि यह प्रतिमान पूर्व ज्ञान पर आधारित था जो समूह संवाद की दृष्टि से काफ़ी मददगार सिद्ध होता है। इसी के साथ 100 प्रतिशत विद्यालयी शिक्षकों ने यह स्वीकार किया कि रचनावादी निर्देशात्मक प्रतिमान विषय वस्तु की समझ की दृष्टि से प्रभावशाली है।

शोध प्रश्न

माध्यमिक स्तर पर कक्षा 9 के संस्कृत विषय के विद्यार्थी रचनावादी शिक्षण उपागम के प्रति किस प्रकार की प्रतिक्रिया अभिव्यक्त करते हैं?

शोध उद्देश्य

माध्यमिक स्तर पर कक्षा 9 के विद्यार्थियों की रचनावादी शिक्षण उपागम के प्रति प्रतिक्रियाओं का अध्ययन करना।

शोध परिकल्पना

माध्यमिक स्तर पर कक्षा 9 के संस्कृत विषय के विद्यार्थी रचनावादी शिक्षण उपागम के प्रति धनात्मक प्रतिक्रियाएँ व्यक्त करते हैं।

जनसंख्या

इस शोध में उत्तर प्रदेश माध्यमिक शिक्षा परिषद्, प्रयागराज द्वारा संचालित राज्य के सभी विद्यालयों के कक्षा 9 के संस्कृत भाषा के सभी विद्यार्थी जनसंख्या के रूप में सम्मिलित हैं।

न्यादर्श

न्यादर्श इकाई के रूप में उत्तर प्रदेश राज्य के वाराणसी जनपद के सरकारी विद्यालय किसान इण्टर कॉलेज, मिर्ज़ामुराद के कक्षा 9 के संस्कृत भाषा के एक वर्ग के सभी (कुल 43) विद्यार्थियों को प्रयोगात्मक समूह के रूप में चयनित किया गया है।

प्रतिचयन विधि

प्रस्तुत शोध में 'उद्देश्यपूर्ण न्यादर्श प्रविधि' के द्वारा न्यादर्श का चयन किया गया है।

शोध उपकरण

शोध उपकरण के रूप में अनुसंधानकर्ता द्वारा स्वनिर्मित 'रचनावादी शिक्षण उपागम प्रतिक्रिया मापनी' का प्रयोग किया गया है।

शोध की प्रक्रिया

प्रस्तुत शोध कार्य के लिए सर्वप्रथम माध्यमिक स्तर पर कक्षा 9 के विद्यार्थियों के लिए संस्कृत भाषा के

शिक्षण के लिए रचनावादी प्रतिमान पर आधारित पाठ योजनाओं का निर्माण किया गया। संस्कृत पाठ योजनाओं के निर्माण के लिए शोधार्थी द्वारा माध्यमिक शिक्षा परिषद् प्रयागराज (इलाहाबाद) द्वारा वर्ष 2018–19 के लिए निर्धारित कक्षा 9 की संस्कृत विषय की पाठ्यचर्या को आधार बनाया गया। शोधकर्ता द्वारा सर्वप्रथम संस्कृत पाठ योजनाओं के निर्माण हेतु उपलब्ध सामग्री कक्षा 9 के संस्कृत विषय के विभिन्न सम्प्रत्ययों का गहराई से अध्ययन किया गया। इसके अतिरिक्त रोजर बायकी के 5E रचनावादी प्रतिमान, जिसके अंतर्गत *इंगेज* (जोड़ना या व्यस्त करना), *एक्सप्लोर* (खोज करना), *एक्स्प्लैन* (व्याख्या करना), *इलैबोरेट* (विस्तार करना) तथा *इवैल्युएट* (मूल्यांकन करना) शामिल है, का भी अत्यंत गहराई के साथ अध्ययन किया गया। इसी के साथ रचनावाद से संबंधित विषय विशेषज्ञों तथा संस्कृत भाषा से संबंधित विषय विशेषज्ञों के उचित तथा मनोवैज्ञानिक मार्गदर्शन के आलोक में प्रस्तुत शोध कार्य हेतु माध्यमिक स्तर पर कक्षा 9 के विद्यार्थियों के लिए संस्कृत भाषा के शिक्षण के लिए रचनावादी प्रतिमान पर आधारित कुल छह पाठ योजनाओं का निर्माण किया गया। पाठ योजना संख्या एक 'अस्माकं राष्ट्रियप्रतीकानि' (गद्य), द्वितीय 'आदिकविः वाल्मीकिः' (गद्य), तृतीय 'पुण्यसलिला गंगा' (गद्य), चतुर्थ 'सुभाषितानि' (पद्य), पञ्चम 'नारी-महिमा' (पद्य) तथा षष्ठ 'नीति-नवनीतम्' (पद्य) नामक प्रकरण से क्रमशः संबंधित हैं। इस प्रकार संस्कृत गद्य तथा संस्कृत पद्य से संबंधित कुल तीन-तीन प्रकरणों पर आधारित पाठ योजनाओं का निर्माण किया गया है। प्रत्येक पाठ योजना के अध्ययन-अध्यापन तथा समस्त गतिविधियों की संपन्नता के लिए कुल दो-दो कालांश का कालखण्ड सुनिश्चित किया गया। प्रत्येक अन्विति से संबंधित समस्त क्रियाओं के लिए कुल 45 मिनट का समय निर्धारित किया गया। इस प्रकार प्रयोगात्मक समूह के साथ रचनावादी उपागम पर आधारित कुल छह पाठ योजनाओं का शिक्षण कार्य 12 कार्य दिवसों तक किया गया। तत्पश्चात् रचनावादी उपागम के प्रति समूह की प्रतिक्रिया को जानने के लिए संबंधित प्रतिक्रिया मापनी का प्रशासन किया गया तथा प्रदत्त संकलित किए गए।

रचनावादी उपागम के प्रति प्रतिक्रिया मापनी एवं प्रदत्त संकलन की प्रक्रिया

प्रस्तुत शोध में रचनावादी उपागम के प्रति विद्यार्थियों की प्रतिक्रिया को जानने के लिए 'स्वनिर्मित रचनावादी शिक्षण उपागम प्रतिक्रिया मापनी' का प्रयोग किया गया है। प्रतिक्रिया मापनी में कुल 15 कथन दिए गए हैं, जिसमें सात सकारात्मक कथन तथा आठ नकारात्मक कथन सम्मिलित किए गए हैं। प्रत्येक कथन के प्रत्युत्तर के लिए कुल पाँच बिंदु निर्धारित किए गए हैं, जिसके प्राप्तांकों का प्रसार 15–75 निर्धारित किया गया है।

तालिका 1
रचनावादी उपागम के प्रति प्रतिक्रिया मापनी

कथन का प्रकार	कथन की कुल संख्या	कथन संख्या
सकारात्मक	7	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7
नकारात्मक	8	8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15

प्रदत्त विश्लेषण

प्रस्तुत शोध का उद्देश्य 'माध्यमिक स्तर पर कक्षा 9 के विद्यार्थियों की रचनावादी शिक्षण उपागम के प्रति प्रतिक्रियाओं का अध्ययन' करना था। इसके लिए प्रयोगात्मक समूह के कुल 43 विद्यार्थियों की प्रतिक्रिया को जानने के लिए शोधार्थी द्वारा स्वनिर्मित रचनावादी शिक्षण उपागम प्रतिक्रिया मापनी का उपयोग किया गया। स्वनिर्मित रचनावादी उपागम प्रतिक्रिया मापनी की सहायता से एकत्रित आँकड़ों के विश्लेषण के लिए माध्य, मानक विचलन, प्रतिशत तथा विचरणशीलता गुणांक (Coefficient of Variation) सांख्यिकी प्रविधियों का उपयोग किया गया। आँकड़ों के विश्लेषण के पश्चात् प्राप्त परिणामों को तालिका 2 में प्रदर्शित किया गया है।

तालिका 2 के अवलोकन से यह स्पष्ट होता है कि रचनावादी शिक्षण उपागम प्रतिक्रिया मापनी की सहायता से प्राप्त प्रदत्तों का माध्य 4.05 तथा मानक विचलन 0.2104 है। माध्य का अवलोकन करने पर स्पष्ट होता है कि कक्षा 9 के विद्यार्थी रचनावादी उपागम के प्रति धनात्मक प्रतिक्रियाएँ व्यक्त करते हैं। इसके साथ-साथ विचरणशीलता गुणांक का मान 5.20 प्रतिशत है, जो तुलनात्मक रूप से कम है। अतः दिशात्मक परिकल्पना 'माध्यमिक स्तर पर कक्षा 9 के संस्कृत भाषा के विद्यार्थी रचनावादी उपागम के प्रति धनात्मक प्रतिक्रियाएँ व्यक्त करते हैं' स्वीकृत होती है। अतः स्पष्ट रूप से यह कहा जा सकता है कि माध्यमिक स्तर पर कक्षा 9 के संस्कृत विषय के विद्यार्थी रचनावादी शिक्षण उपागम के प्रति धनात्मक प्रतिक्रियाएँ अभिव्यक्त करते हैं।

प्रयोगात्मक समूह के विद्यार्थियों ने रचनावादी शिक्षण उपागम प्रतिक्रिया मापनी पर प्रतिशत के आधार पर किस प्रकार का प्रदर्शन किया है? इस तथ्य की जाँच करने के लिए उनकी प्रतिक्रियाओं का प्रश्नवार सांख्यिकी विश्लेषण किया गया। इसका विवरण तालिका 3 के माध्यम से प्रदर्शित किया गया है।

तालिका 2

विद्यार्थियों की रचनावादी शिक्षण उपागम के प्रति प्रतिक्रियाओं के मध्यमान, मानक विचलन और विचरणशीलता गुणांक

संख्या	मध्यमान	मानक विचलन	विचरणशीलता
43	4.05	0.2104	5.20 %

तालिका 3

प्रयोगात्मक समूह के विद्यार्थियों की रचनावादी उपागम प्रतिक्रिया मापनी पर की गई प्रतिक्रियाओं का प्रश्नवार सांख्यिकी विश्लेषण

	कथन	आपकी प्रतिक्रिया				
		पूर्णतः सहमत	*सहमत*	*अनिश्चित*	*असहमत*	*पूर्णतः असहमत*
1.	इस शिक्षण उपागम में 'बाल केंद्रितता' को ध्यान में रखा गया।	28 (65 %)	7 (16 %)	4 (9 %)	2 (5 %)	2 (5 %)
2.	इस शिक्षण उपागम के द्वारा 'अधिकतम अधिगम' के लिए वास्तविक आधार प्रदान किया गया।	14 (33 %)	16 (37 %)	7 (16 %)	4 (9 %)	2 (5 %)

3.	इस उपागम में आपके अनुभवों, जिज्ञासाओं और सक्रिय सहभागिता को ध्यान में रखा गया।	21 (49 %)	9 (21 %)	9 (21 %)	1 (2 %)	3 (7 %)
4.	यह शिक्षण विधि वास्तविक जीवन से जोड़ती है।	17 (40 %)	11 (26 %)	10 (22 %)	2 (5 %)	3 (7 %)
5.	रचनावादी शिक्षण उपागम के दौरान विभिन्न प्रकार की गतिविधियों, क्रियाओं एवं युक्तियों को अभिन्न अंग के रूप में अपनाया गया।	20 (47 %)	7 (16 %)	14 (33 %)	1 (2 %)	1 (2 %)
6.	इस उपागम में शिक्षक या शोधार्थी की भूमिका चुनौतियों से युक्त वातावरण के निर्माणकर्ता के रूप में देखी जा सकती है।	19 (44 %)	12 (28 %)	11 (26 %)	0 (0 %)	1 (2 %)
7.	आपके अपने व्यक्तिगत विचारों एवं कौशलों के प्रयोग या अभिव्यक्ति हेतु उचित अवसर प्रदान किया गया।	25 (58 %)	6 (14 %)	11 (26 %)	0 (0 %)	1 (2 %)
8.	यह शिक्षण सिद्धांत अनावश्यक, अस्थायी, उद्देश्यरहित और पाठ्यचर्या से भिन्न ज्ञान का निर्माण करती है।	3 (7 %)	2 (5 %)	16 (37 %)	16(37%)	6 (14 %)
9.	इस शिक्षण विधि में आपको दण्डात्मक या दमनात्मक अनुशासन की झलक देखने को मिलती है।	3 (7 %)	3 (7 %)	2 (5 %)	24(56%)	11(25%)
10.	ज्ञान के निर्माण की इस प्रक्रिया में आपको मुक्त वातावरण प्रदान नहीं किया गया।	1 (2 %)	2 (5 %)	2(5 %)	17(39%)	21(49 %)
11.	इस शिक्षण उपागम को विद्यालयी शिक्षण में नहीं अपनाया जाना चाहिए।	0 (0 %)	0 (0 %)	14 (33 %)	16(37%)	13 (30 %)
12.	यह शिक्षण व्यवस्था सार्थक शिक्षा का आनंदमयी सिद्धांत नहीं है।	0(0 %)	2 (5 %)	5(11 %)	24(26%)	12(28 %)
13.	इसमें व्यक्तिगत शिक्षा या निर्देशन के लिए ध्यान नहीं दिया गया।	0(0 %)	1(2 %)	6(14 %)	23(54%)	13 (30 %)
14.	यह प्रक्रिया शिक्षा के बोझ को कम नहीं करती है।	0(0 %)	1 (3 %)	4(9 %)	22(51%)	16 (37 %)
15.	इस उपागम में शिक्षक या शोधार्थी की भूमिका 'संसाधन प्रदाता' के रूप में नहीं है।	0 (0 %)	2 (5 %)	4(9 %)	22(51%)	15(35 %)

तालिका 3 में दिए गए आँकड़ों के विश्लेषणात्मक अवलोकन से यह स्पष्ट होता है कि माध्यमिक स्तर पर कक्षा 9 के संस्कृत विषय के विद्यार्थियों की प्रतिक्रियाओं का स्वरूप भिन्न-भिन्न है। लेकिन उनका रुझान सकारात्मक प्रतीत होता है। रचनावादी उपागम के प्रति 'पूर्णत: असहमत' विद्यार्थियों की संख्या एवं प्रतिशत अपेक्षाकृत काफ़ी कम है।

शोध निष्कर्ष

प्रस्तुत शोध का उद्देश्य 'माध्यमिक स्तर पर कक्षा 9 के संस्कृत विषय के विद्यार्थियों की रचनावादी शिक्षण उपागम के प्रति प्रतिक्रियाओं का अध्ययन' करना था। इसके लिए प्रयोगात्मक समूह के कुल 43 विद्यार्थियों की प्रतिक्रिया को जानने के लिए शोधार्थी द्वारा स्वनिर्मित रचनावादी शिक्षण उपागम प्रतिक्रिया मापनी का उपयोग किया गया। इस शोध के निष्कर्ष के रूप में यह प्राप्त हुआ कि माध्यमिक स्तर पर कक्षा 9 के संस्कृत विषय के विद्यार्थी रचनावादी शिक्षण उपागम के प्रति धनात्मक प्रतिक्रियाएँ अभिव्यक्त करते हैं।

शैक्षिक निहितार्थ

प्रस्तुत शोध एवं शोध से प्राप्त निष्कर्षों के आधार पर शैक्षिक निहितार्थ के रूप में यह कहा जा सकता है कि यदि माध्यमिक स्तर पर शिक्षण-अधिगम की प्रकिया के रूप में रचनावादी उपागम को अपनाया जाता है तो इससे निश्चित रूप से अधिगम प्रतिफल प्रभावित होता है तथा विद्यार्थियों के प्रदर्शन में भी बेहतर परिणाम देखने को मिलता है। ऐसा करने से कक्षा में लोकतांत्रिक माहौल बना रहता है तथा सभी शिक्षार्थियों की सक्रिय सहभागिता भी बनी रहती है। विभिन्न क्रियाओं के रूप में कक्षा का वातावरण सदैव परिवर्तनशील एवं गतिशील रहता है, जिससे शिक्षा आनंददायक और रुचिपूर्ण हो जाती है। अत: प्रत्येक शिक्षक के लिए यह अत्यंत उपयोगी हो जाता है कि वह शिक्षण की परंपरागत विधियों का परित्याग कर रचनावादी शिक्षण विधि के महत्व को स्वीकार करते हुए इसे एक अभिन्न अंग के रूप में अपनाए।

संदर्भ

अक्कू, एच., एच. कड़ाईफ्की, बी. अतासोय, और गेबन, ओ. 2003. इफ़ेक्टिवनेस ऑफ़ इंस्ट्रक्शन बेस्ड कन्स्ट्रक्टिविस्ट अप्रोच ऑन अंडरस्टैंडिंग केमिकल इक्विलिब्रियम कॉन्सेप्ट्स. *रिसर्च इन साईंस एण्ड टेक्नोलॉजिकल एजुकेशन.* 21 (2), 209–227. https://www.researchgate.net/publication/306359589_REVIEW_OF_RESEARCHES_ON_CONSTRUCTIVIST_APPROACH पर देखा गया।

अब्दुल्हय, एच. 2015. पैनोरमा ऑफ़ कन्स्ट्रक्टिविज़्म इन लैंग्वेज एजुकेशन. *इंटरनेशनल जर्नल ऑफ़ पेडागॉजी इन्नोवेशन एण्ड न्यू टेक्नोलॉजीज़.* 2, (2). https://www.researchgate.net/publication/288039053_Panorama_of_Constructivism_in_Language_Education पर देखा गया।

कॉफ़मैन, डी. 2004. कन्स्ट्रक्टिविस्ट इशूज़ इन लैंग्वेज लर्निंग एण्ड टीचिंग. *एन्नुअल रिव्यू ऑफ़ अप्लाईड लिंग्विस्टिक्स जर्नल.* 24 (14). https://www.cambridge.org/core/journals/annual-review-of-applied-linguistics/article/14-constructivist-issues-in-language-learning-and-teaching/5F5E9E6F8FC35E875410CF05C65258FB पर देखा गया।

कैन, टी. 2009. लर्निंग एण्ड टीचिंग लैंग्वेज ऑनलाइन— ए कन्स्ट्रक्टिविस्ट अप्रोच. *नोविटॉस रॉयल, रिसर्च ऑन यूथ एण्ड लैंग्वेज.* 3, (1), 60–74. https://pdfs.semanticscholar.org/c54a/4f70975d22c3f181695774ace912c5160920.pdf पर देखा गया।

नॉमनियन, एस. 2018. कन्स्ट्रक्टिविज़्म— थिअरी एण्ड इट्स एप्लीकेशन टू लैंग्वेज टीचिंग. माहीडोल यूनिवर्सिटी, कंचनाबुरी, थाईलैण्ड. http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.553.6134&rep=rep1&type=pdf पर देखा गया।

पूनम. 2018. इफेक्ट ऑफ़ कन्स्ट्रक्टिविस्ट इंस्ट्रक्शनल मॉडल ऑन अचीवमेंट एण्ड रिटेंशन ऑफ़ हाईस्कूल स्टूडेंट्स इन इंग्लिश (पब्लिकेशन न. 299374) पी-एच. डी. थिसिस, महर्षि दयानंद यूनिवर्सिटी, हरियाणा. शोधगंगा. http://hdl.handle.net/10603/29937 पर देखा गया।

बुरोबेस, पी. ए. 2003. अ स्टूडेंट सेंटर्ड अप्रोच टू टीचिंग जनरल बायोलॉजी दैट रीयली वर्ड्स— लॉर्ड्स कन्स्ट्रक्टिविस्ट मॉडल पट टू ए टेस्ट. द *अमेरिकन बायोलॉजी टीचर*. 65 (7), 491–494. https://www.researchgate.net/publication/306359589_REVIEW_OF_RESEARCHES_ON_CONSTRUCTIVIST_APPROACH पर देखा गया।

3

जनजाति क्षेत्र में नि:शुल्क एवं अनिवार्य शिक्षा अधिनियम के क्रियान्वयन के प्रति अभिधारकों का प्रत्यक्षण

खीमाराम काक*

प्राथमिक शिक्षा के सार्वजनीकरण तथा नि:शुल्क एवं अनिवार्य शिक्षा उपलब्ध करवाने हेतु स्वतंत्रता पूर्व एवं स्वतंत्रता पश्चात् निरंतर प्रयास किए गए। आज़ादी से पूर्व बड़ौदा नरेश सर गायकवाड़, गोपाल कृष्ण गोखले, सर चीतलवाड़ एवं इब्राहीम रहीमतुल्ला ने प्रारंभिक शिक्षा के सार्वजनीकरण हेतु सराहनीय प्रयास किए, लेकिन उन्हें सफलता नहीं मिली। आज़ाद भारत में समय-समय पर बने शिक्षा आयोगों एवं शिक्षा समितियों ने प्रारंभिक शिक्षा को नि:शुल्क उपलब्ध करवाने की सिफ़ारिशें की, लेकिन किन्हीं कारणों से ये सिफ़ारिशें लागू नहीं हो पाईं। लंबी कानूनी प्रक्रिया एवं 86वाँ संविधान संशोधन अधिनियम, 2002 के द्वारा 6–14 वर्ष के आयु समूह के सभी बच्चों को मुफ़्त और अनिवार्य शिक्षा का प्रावधान किया गया। यह पूरे देश में 1 अप्रैल, 2010 को लागू हुआ। यह अधिनियम राजस्थान में भी इसके अगले वर्ष ही क्रियान्वित कर दिया गया। इस अधिनियम का राजस्थान के जनजातीय क्षेत्र (बाँसवाड़ा, डूँगरपुर, प्रतापगढ़, सिसेरी व उदयपुर) में भी व्यापक प्रभाव पड़ा क्योंकि यह क्षेत्र सामाजिक एवं आर्थिक पिछड़ेपन के साथ-साथ शैक्षिक दृष्टि से भी अत्यंत पिछड़ा है। प्रस्तुत शोध कार्य में इस अधिनियम के प्रति शिक्षकों एवं शिक्षाधिकारियों के प्रत्यक्षण स्तर को जानने का प्रयास किया गया है। ऐसा करने का कारण यह है कि इस अधिनियम का सफल क्रियान्वयन इन्हीं अभिधारकों की मंशा, सोच एवं कार्यप्रणाली पर निर्भर है। शोध कार्य में दत्त संकलन हेतु सर्वेक्षण विधि का प्रयोग किया गया एवं सांख्यिकी विधि में प्रतिशत एवं काई स्कायर का प्रयोग किया गया।

"शिक्षा जीवन की तैयारी नहीं अपितु शिक्षा जीवन ही है" जॉन ड्यूवी (1916) का यह कथन वास्तव में शिक्षा के वृहद रूप को स्थापित करता है। शिक्षा के बिना जीवन निरर्थक है। शिक्षा ही जीवन की आधारशिला है। हम दैनिक जीवन में शिक्षा को भौतिक संसाधनों (धन, दौलत, ज़मीन) के तुल्य मानें तो यह हमारी सबसे बड़ी भूल होगी। शिक्षा जीवन निर्माण की वह मज़बूत जड़ (बुनियाद) है जिसका कोई विकल्प हो ही नहीं सकता है शिक्षा से मनुष्य के जीवन को अर्थ मिलता है। जीवन की गुणवत्ता, चरित्र, आचरण शिक्षा से ही स्थापित होता है।

शिक्षा का अधिकार, 2010

संविधान अधिनियम, 2002 (86 वाँ संशोधन) भारत के संविधान में अंत:स्थापित अनुच्छेद 21 क,

*विद्या भवन गोविन्दराम सेकसरिया शिक्षक महाविद्यालय, उदयपुर (राजस्थान) 313001

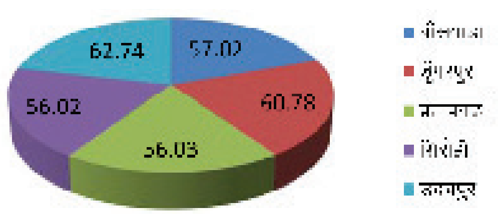
मौलिक अधिकार के रूप में 6–14 वर्ष के आयु समूह के सभी बच्चों को नि:शुल्क और अनिवार्य शिक्षा का प्रावधान करता है। नि:शुल्क और अनिवार्य बाल शिक्षा (आरटीई) अधिनियम, 2009 एकसमान गुणवत्तापूर्ण पूर्णकालिक प्रारंभिक शिक्षा को प्रत्येक बच्चे के अधिकार के रूप में व्याख्यायित करता है।

अनुच्छेद 21क और आरटीई अधिनियम 1 अप्रैल, 2010 को लागू हुआ। आरटीई अधिनियम के शीर्षक में 'नि:शुल्क और अनिवार्य' शब्द सम्मिलित हैं। 'नि:शुल्क शिक्षा' का तात्पर्य यह है कि किसी बच्चे जिसे उसके माता-पिता द्वारा स्कूल में दाखिल किया गया है, को छोड़कर कोई बच्चा, जो उचित सरकार द्वारा समर्थित नहीं है, किसी किस्म की फ़ीस या प्रभार या व्यय जो प्रारंभिक शिक्षा जारी रखने और पूरा करने से उसे रोके, अदा करने के लिए उत्तरदायी नहीं होगा। 'अनिवार्य शिक्षा' उचित सरकार और स्थानीय प्राधिकारियों पर 6–14 वर्ष के आयु समूह के सभी बच्चों को प्रवेश, उपस्थिति और प्रारंभिक शिक्षा को पूरा करने का प्रावधान करने और सुनिश्चित करने की बाध्यता रखती है। परिणामत: भारत सरकार ने अधिकार आधारित शैक्षिक ढाँचे में प्रगति की है जो आरटीई अधिनियम के प्रावधानों के अनुसार संविधान के अनुच्छेद 21क में यथा प्रतिष्ठापित बच्चे के इस मौलिक अधिकार को क्रियान्वित करने के संदर्भ में आवश्यक है। भारत में स्वतंत्रता से पूर्व एवं स्वतंत्रता के पश्चात् बच्चों हेतु नि:शुल्क शिक्षा के लिए लगातार प्रयास हुए एवं इसमें 1 अप्रैल, 2010 को सफलता मिली जब यह अधिनियम देश में लागू हुआ। राजस्थान में भी इसके अगले वर्ष ही राज्य विधानसभा द्वारा यह अधिनियम पारित करके संपूर्ण राज्य में क्रियान्वित कर दिया गया।

राजस्थान में जनजाति क्षेत्र की जनसंख्या— साक्षरता दर 2011

भारत की 15वीं जनगणना में राजस्थान की कुल साक्षरता दर 67.06 प्रतिशत है। पुरुषों की साक्षरता दर 80.51 प्रतिशत व महिलाओं की साक्षरता दर 52.66 प्रतिशत है। राजस्थान के जनजाति ज़िलों में साक्षरता दर इस प्रकार है—

सारणी 1



राजस्थान के जनजाति ज़िलों में साक्षरता दर

राजस्थान ज़िला मानचित्र एवं राजस्थान के चयनित जनजाति क्षेत्र की साक्षरता दर

क्र.सं.	न्यादर्श (ज़िले)	साक्षरता प्रतिशत			
		कुल साक्षरता प्रतिशत	*पुरुष प्रतिशत*	*महिला प्रतिशत*	*ग्रामीण प्रतिशत*
1.	बाँसवाड़ा	57.02	70.08	43.47	44.54
2.	डूँगरपुर	60.78	74.66	46.98	45.15

3.	प्रतापगढ़	56.03	70.13	42.04	40.10
4.	सिरोही	56.02	71.09	40.12	41.50
5.	उदयपुर	62.74	75.91	49.01	47.75

स्वतंत्रता के इतने वर्षों के पश्चात् भी जनजाति शिक्षा का स्तर अन्य वर्गों की शिक्षा स्तर से बहुत पीछे है। जनजाति शिक्षा पर सर्वाधिक सघन प्रयास विभिन्न सरकारों के द्वारा किए जा रहे हैं। परंतु जब राजस्थान में जनजाति क्षेत्र में शिक्षा की प्रभावशीलता व स्थिति साक्षरता दर के बारे में विचार करते हैं तो निम्नांकित शोध प्रश्न हमारे मस्तिष्क में उभरता है—

शोध प्रश्न

राजस्थान के जनजाति बहुल क्षेत्र में नि:शुल्क एवं अनिवार्य शिक्षा अधिकार अधिनियम, 2010 के प्रावधानों एवं इसके क्रियान्वयन एवं प्रभाव के प्रति अभिधारकों का 'प्रत्यक्षण' क्या है?

संबंधित साहित्य

संबंधित साहित्य के अध्ययन के पश्चात् यह तथ्य उभरकर सामने आया है कि इस अधिनियम पर एम.एड. एवं पीएच.डी. स्तर पर शोध कार्य हुआ है। इसमें केवल इस अधिनियम के प्रति जागरूकता, अभिमत, स्थिति एवं समस्याओं का अध्ययन किया गया है। राजस्थान के जनजातीय बाहुल्य ज़िलों में आरटीई 2010 के प्रावधान, प्रावधानों के क्रियान्वयन, क्रियान्वयन के प्रभाव एवं इनके प्रति विभिन्न अभिधारकों के 'प्रत्यक्षण' से संबंधित कोई अध्ययन नहीं हुआ है। इसी तथ्य को ध्यान में रखते हुए निम्नांकित शोध समस्या का चयन किया गया।

समस्या कथन

'जनजाति में नि:शुल्क एवं अनिवार्य शिक्षा अधिकार अधिनियम के क्रियान्वयन के प्रति अभिधारकों का प्रत्यक्षण'

शोध के उद्देश्य

राजस्थान के जनजाति बाहुल्य ज़िलों में अभिधारकों का नि:शुल्क एवं अनिवार्य शिक्षा अधिकार अधिनियम के प्रावधानों, क्रियान्वयन एवं प्रभाव के प्रति प्रत्यक्षण का अध्ययन करना।

शोध समस्या का औचित्य

प्रस्तुत शोध पत्र जनजाति क्षेत्र में शिक्षा अधिकार अधिनियम के सही एवं सफल क्रियान्वयन के प्रभाव के संदर्भ में है। इस शोध पत्र के माध्यम से जनजाति क्षेत्र में शिक्षा अधिकार कानून के प्रति अभिधारकों के प्रत्यक्षण को जानने का प्रयास किया गया है। नि:शुल्क एवं अनिवार्य शिक्षा अधिनियम के अंतर्गत विभिन्न प्रावधान हैं। उदाहरण के लिए— नामांकन, प्रवेश प्रक्रिया, अभिलेख संधारण, मानव संसाधन, भौतिक संसाधन, पाठ्यगामी व पाठ्यसहगामी गतिविधियाँ आदि। परिवेदना, विद्यालय की भौगोलिक स्थिति, मध्याह्न भोजन, पाठ्य क्रिया एवं बच्चे का सर्वांगीण विकास, शारीरिक दण्ड एवं अनुशासन प्रावधानों एवं भेदभाव प्रावधानों के संबंध में शिक्षकों एवं शिक्षाधिकारियों को प्रत्यक्षण के आधार पर प्रारंभिक शिक्षा में अधिनियम के प्रावधानों के सफल क्रियान्वयन के संबंध में नीतिगत निर्णय लेने में सुविधा होगी।

शोध परिकल्पना

जनजाति क्षेत्र में शिक्षकों एवं शिक्षाधिकारियों की आरटीई अधिनियम के प्रावधानों के क्रियान्वयन से संबंधित 'प्रत्यक्षण' (Perception) में कोई सार्थक अंतर नहीं है।

न्यादर्श

इस शोध कार्य हेतु निम्नांकित जनजाति बहुल ज़िलों को न्यादर्श में सम्मिलित किया गया है—

- बाँसवाड़
- डूँगरपुर
- प्रतापगढ़
- सिरोरी
- उदयपुर

शोध समस्या का परिसीमन

प्रस्तुत शोध कार्य निम्नानुसार परिसीमित किया गया है—

क्षेत्रवार— दक्षिण राजस्थान के जनजाति बहुल ज़िले बाँसवाड़ा, डूँगरपुर, प्रतापगढ़, सिरोही एवं उदयपुर।

स्तरवार— राजकीय उच्च प्राथमिक विद्यालय एवं उनसे संबंधित शिक्षकों एवं शिक्षाधिकारियों तक।

शोध विधि

शोध कार्य की प्रकृति को ध्यान में रखते हुए प्रस्तुत शोध के अंतर्गत सर्वेक्षण विधि का प्रयोग किया गया है।

सांख्यिकी प्रविधि

प्रस्तुत अध्ययन के लिए संकलित आँकड़ों के विश्लेषण हेतु प्रतिशत, औसत-प्रतिशत एवं काई-स्क्वायर सांख्यिकी प्रविधियों का प्रयोग किया गया है।

शोध उपकरण

प्रस्तुत शोध कार्य में शिक्षकों एवं प्रधानाचार्यों हेतु स्व-निर्मित प्रश्नावली तथा ज़िला शिक्षा अधिकारियों हेतु अर्द्धसंचरित साक्षात्कार अनुसूची का निर्माण किया गया।

दत्त विश्लेषण एवं व्याख्या

विश्लेषण एवं व्याख्या

सारणी 3 व आरेख संख्या 1 में काई-मान 0.20 है जो कि सारणीमान 0.05 (3.841) से कम है। अत: यह शून्य परिकल्पना (नामांकन, प्रवेश प्रक्रिया एवं अभिलेख संधारण के प्रावधानों के संबंध में शिक्षकों एवं शिक्षाधिकारियों के प्रत्यक्षण में सार्थक अंतर नहीं है) स्वीकार की जाती है।

सारणी 2

क्र.सं.	अभिधारक	ज़िले					
		उदयपुर	*चितौड़गढ़*	*बांसवाडा*	*डूँगरपुर*	*सिरोही*	*कुल*
1.	ज़िला शिक्षा अधिकारी	1	1	1	1	1	05*
2.	ब्लॉक शिक्षा अधिकारी	2	2	2	2	2	10*
3.	प्रधानाध्यापक	15	15	15	15	15	75*
4.	शिक्षक	60	60	60	60	60	300**
	योग	78	78	78	78	78	390

*उपलब्धता के आधार पर 60 शिक्षाधिकारियों को न्यादर्श के रूप में लिया गया।

**उपलब्धता के आधार पर 163 शिक्षकों को न्यादर्श के रूप में लिया।

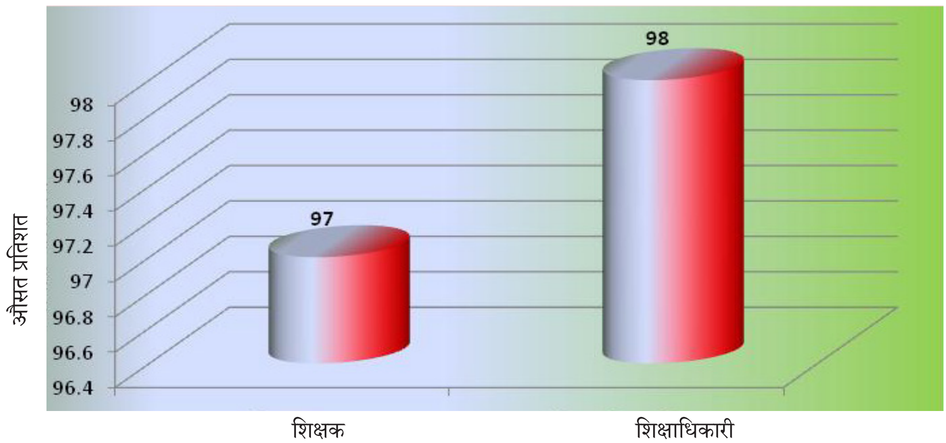
सारणी 3
जनजाति क्षेत्र में आरटीई अधिनियम के नामांकन, प्रवेश प्रक्रिया एवं अभिलेख संधारण से संबंधित प्रावधानों के क्रियान्वयन के संबंध में शिक्षकों एवं शिक्षाधिकारियों के प्रत्यक्षण का औसत प्रतिशत एवं काई स्क्वायर

क्र.सं.	समूह	औसत प्रतिशत		योग	x^2	सार्थकता स्तर 0.05
		हाँ	*नहीं*			सार्थक अंतर नहीं
1.	शिक्षक (163)	97	3	100	0.20	
2.	शिक्षाधिकारी (60)	98	2	100		
	योग = 223	195	5	200		

स्वतंत्रता अंश(df)-1,सार्थकता 0.05 स्तर पर सारणीमान = 3.841,

S = सार्थक अंतर, NS = सार्थक अंतर नहीं

आरेख 1

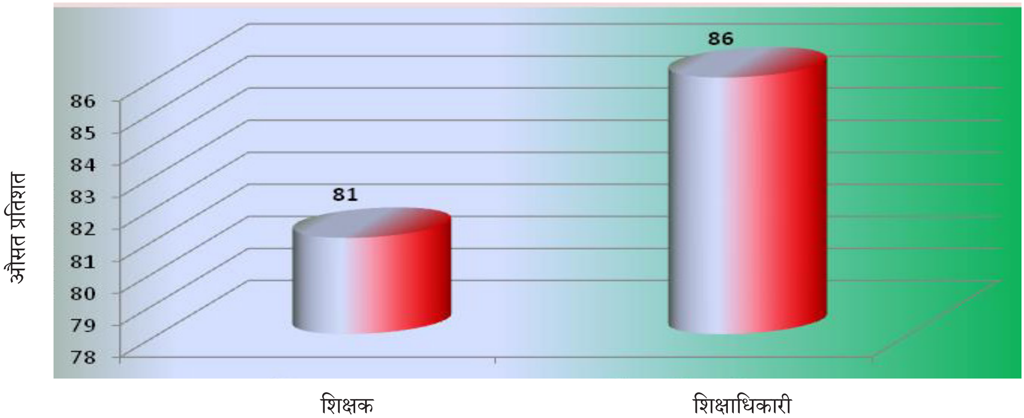


आरटीई के नामांकन, प्रवेश प्रक्रिया एवं अभिलेख संधारण से संबंधित प्रावधानों के क्रियान्वयन के संबंध में शिक्षकों एवं शिक्षाधिकारियों के प्रत्यक्षण का औसत प्रतिशत

सारणी 4
आरटीई अधिनियम के मानव एवं भौतिक संसाधन से संबंधित प्रावधानों के क्रियान्वयन के संबंध में शिक्षकों एवं शिक्षाधिकारियों के प्रत्यक्षण का औसत प्रतिशत एवं काई स्क्वायर

क्र.सं.	समूह	औसत प्रतिशत		योग	x^2	सार्थकता स्तर 0.05
		हाँ	*नहीं*			सार्थक अंतर नहीं
1.	शिक्षक (163)	81	19	100	0.90	
2.	शिक्षाधिकारी (60)	86	14	100		
	योग=223	167	33	200		

आरेख 2



आरटीई अधिनियम के मानव एवं भौतिक संसाधन से संबंधित प्रावधानों के क्रियान्वयन के संबंध में शिक्षकों एवं शिक्षाधिकारियों के प्रत्यक्षण का औसत प्रतिशत

विश्लेषण एवं व्याख्या

सारणी 4 व आरेख संख्या 2 में संगणित काई-स्क्वायर मान 0.90 है जो कि सारणीमान 0.05 (3.8) से कम है। अत: यह शून्य परिकल्पना (मानव एवं भौतिक संसाधन से संबंधित प्रावधानों के संबंध में शिक्षकों एवं शिक्षाधिकारियों के प्रत्यक्षण में सार्थक अंतर नहीं है) स्वीकार की जाती है।

विश्लेषण एवं व्याख्या

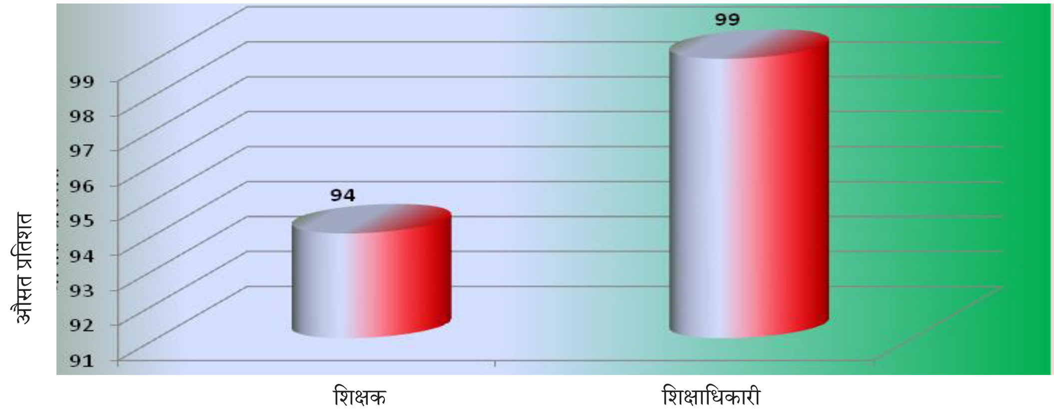
सारणी 5 व आरेख संख्या 3 में संगणित काई-मान 3.7 है जो कि सारणीमान 0.05 (3.8) से कम है। अत: यह शून्य परिकल्पना (पाठ्यक्रम, आकलन एवं मूल्यांकन संबंधी प्रावधानों के संबंध में शिक्षकों एवं शिक्षाधिकारियों के प्रत्यक्षण में सार्थक अंतर नहीं है) अस्वीकार की जाती है।

सारणी 5

आरटीई अधिनियम के पाठ्यक्रम, आकलन एवं मूल्यांकन संबंधी प्रावधानों के क्रियान्वयन के संबंध में शिक्षकों एवं शिक्षाधिकारियों के प्रत्यक्षण का औसत प्रतिशत एवं काई-स्क्वायर

क्र.सं.	समूह	औसत प्रतिशत		योग	X^2	सार्थकता स्तर
		हाँ	*नहीं*			सार्थक अंतर नहीं
1.	शिक्षक (N=163)	94	6	100	3.7	
2.	शिक्षाधिकारी (N=60)	99	1	100		
	योग = 223	193	7	200		

आरेख 3



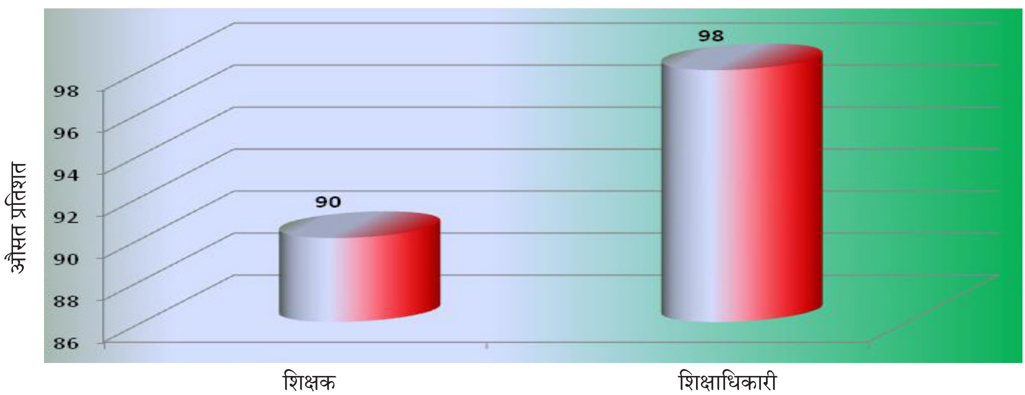
आरटीई अधिनियम के पाठ्यक्रम, आकलन एवं मूल्यांकन संबंधी प्रावधानों के क्रियान्वयन के संबंध में शिक्षकों एवं शिक्षाधिकारियों के प्रत्यक्षण का औसत प्रतिशत

सारणी 6

आरटीई अधिनियम के विद्यालय प्रबंधन समिति एवं विद्यालय विकास समिति संबंधी प्रावधानों के क्रियान्वयन के संबंध में शिक्षकों एवं शिक्षाधिकारियों के प्रत्यक्षण का औसत प्रतिशत एवं संगणित स्क्वायर

क्र.सं.	समूह	औसत प्रतिशत		योग	X^2	सार्थकता स्तर 0.05
		हाँ	*नहीं*			सार्थक अंतर
1.	शिक्षक (163)	90	10	100	5.67	
2.	शिक्षाधिकारी (60)	98	2	100		
	योग=223	188	12	200		

आरेख 4



आरटीई अधिनियम के विद्यालय प्रबंधन समिति एवं विद्यालय विकास समिति संबंधी प्रावधानों के क्रियान्वयन के संबंध में शिक्षकों एवं शिक्षाधिकारियों के प्रत्यक्षण का औसत प्रतिशत

विश्लेषण एवं व्याख्या

सारणी 6 व आरेख संख्या 4 में संगणित काई-मान 5.67 है जो कि सारणीमान 0.05 (3.8) से ज़्यादा है। अत: यह शून्य परिकल्पना (विद्यालय प्रबंधन समिति एवं विद्यालय विकास समिति संबंधी प्रावधानों के संबंध में शिक्षकों एवं शिक्षाधिकारियों के प्रत्यक्षण में सार्थक अंतर नहीं है) अस्वीकार की जाती है।

विश्लेषण एवं व्याख्या

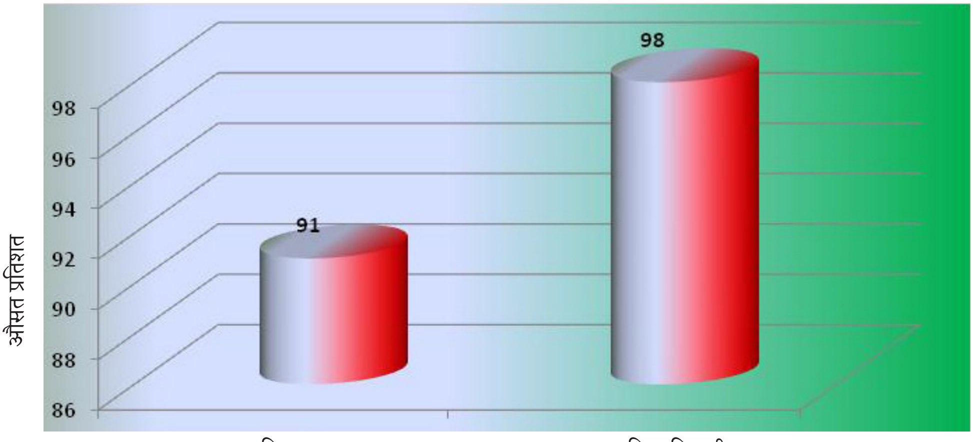
सारणी 7 व आरेख संख्या 5 में संगणित काई-मान 4.06 है जो कि सारणीमान 0.05 (3.8) से ज़्यादा है। अत: यह शून्य परिकल्पना (शिक्षक संबंधी प्रावधानों के संबंध में शिक्षकों एवं शिक्षाधिकारियों के प्रत्यक्षण में सार्थक अंतर नहीं है) अस्वीकार की जाती है।

सारणी 7

आरटीई अधिनियम के शिक्षक संबंधी प्रावधानों के क्रियान्वयन के संबंध में शिक्षकों एवं शिक्षाधिकारियों के प्रत्यक्षण का औसत प्रतिशत एवं काई स्क्वायर

क्र.सं.	समूह	औसत प्रतिशत		योग	X^2	सार्थकता स्तर 0.05
		हाँ	***नहीं***			सार्थक अंतर
1.	शिक्षक (N=163)	91	9	100	4.06	
2.	शिक्षाधिकारी (N=60)	98	2	100		
	योग=223	189	11	200		

आरेख 5



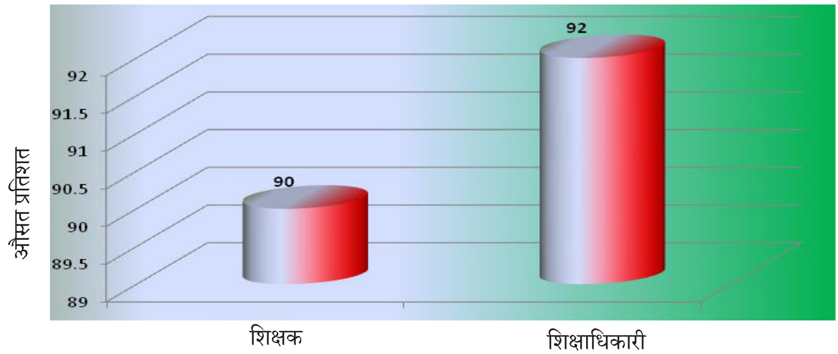
आरटीई अधिनियम के शिक्षक संबंधी प्रावधानों के क्रियान्वयन के संबंध में शिक्षकों एवं शिक्षाधिकारियों के प्रत्यक्षण का औसत प्रतिशत

सारणी 8

आरटीई अधिनियम की परिवेदनाओं संबंधी प्रावधानों के क्रियान्वयन के संबंध में शिक्षकों एवं शिक्षाधिकारियों के प्रत्यक्षण का औसत प्रतिशत एवं काई स्क्वायर

क्र.सं.	समूह	औसत प्रतिशत		योग	X^2	सार्थकता स्तर 0.05
		हाँ	*नहीं*			सार्थक अंतर नहीं
1.	शिक्षक (163)	90	10	100	0.24	
2.	शिक्षाधिकारी (60)	92	8	100		
	योग = 223	182	18	200		

आरेख 6



आरटीई की परिवेदनाओं संबंधी प्रावधानों के क्रियान्वयन के संबंध में शिक्षकों एवं शिक्षाधिकारियों के प्रत्यक्षण का औसत प्रतिशत

विश्लेषण एवं व्याख्या

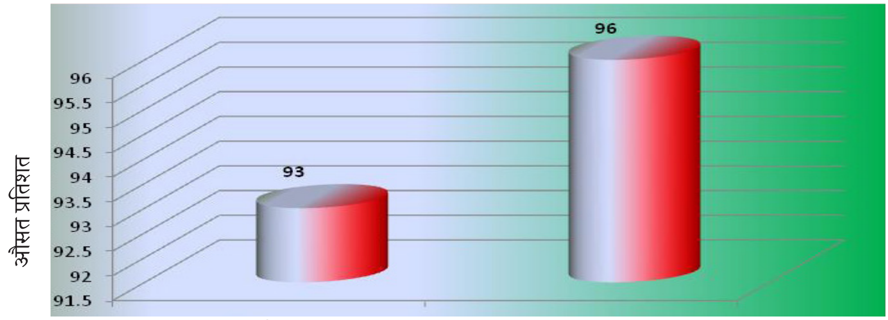
सारणी 8 व आरेख संख्या 6 में संगणित काई-मान 0.24 है जो कि सारणीमान 0.05 (3.8) से कम है। अत: यह शून्य परिकल्पना (परिवेदनाओं संबंधी प्रावधानों के संबंध में शिक्षकों एवं शिक्षाधिकारियों के प्रत्यक्षण में सार्थक अंतर नहीं है) स्वीकार की जाती है।

सारणी 9

आरटीई अधिनियम के विद्यालय की भौगोलिक स्थिति संबंधी प्रावधानों के क्रियान्वयन के संबंध में शिक्षकों एवं शिक्षाधिकारियों के प्रत्यक्षण का औसत प्रतिशत एवं काई स्क्वायर

क्र.सं.	समूह	औसत प्रतिशत		योग	X^2	सार्थकता स्तर 0.05
		हाँ	*नहीं*			सार्थक अंतर नहीं
1.	शिक्षक (163)	93	7	100	0.86	
2.	शिक्षाधिकारी (60)	96	4	100		
	योग = 223	189	11	200		

आरेख 7



आरटीई अधिनियम के विद्यालय की भौगोलिक स्थिति संबंधी प्रावधानों के क्रियान्वयन के संबंध में शिक्षकों एवं शिक्षाधिकारियों के प्रत्यक्षण का औसत प्रतिशत

विश्लेषण एवं व्याख्या

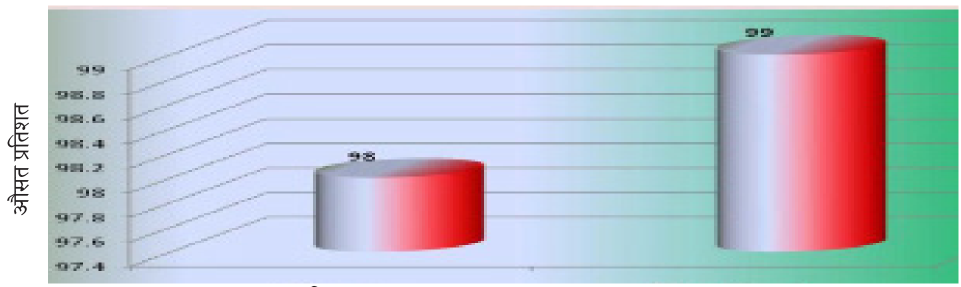
सारणी 10 व आरेख संख्या 7 में संगणित काई-मान 0.86 है जो कि सारणीमान 0.05 (3.8) से कम है। अत: यह शून्य परिकल्पना (विद्यालय की भौगोलिक स्थिति संबंधी प्रावधानों के संबंध में शिक्षकों एवं शिक्षाधिकारियों के प्रत्यक्षण में सार्थक अंतर नहीं है) स्वीकार की जाती है।

सारणी 10

आरटीई अधिनियम के मिड-डे मील संबंधी प्रावधानों के क्रियान्वयन के संबंध में शिक्षकों एवं शिक्षाधिकारियों के प्रत्यक्षण का औसत प्रतिशत एवं काई स्क्वायर

क्र.सं.	समूह	औसत प्रतिशत		योग	X^2	सार्थकता स्तर 0.05
		हाँ	*नहीं*			सार्थक अंतर नहीं
1.	शिक्षक (163)	98	2	100	0.33	
2.	शिक्षाधिकारी (60)	99	1	100		
	योग=223	197	3	200		

आरेख 8



आरटीई अधिनियम के मिड-डे-मील संबंधी प्रावधानों के क्रियान्वयन के संबंध में शिक्षकों एवं शिक्षाधिकारियों के प्रत्यक्षण का औसत प्रतिशत

विश्लेषण एवं व्याख्या

सारणी 10 व आरेख संख्या 8 में संगणित काई-मान 0.33 है जो कि सारणीमान 0.05 (3.8) से कम है। अत: यह शून्य परिकल्पना (मिड-डे-मील संबंधी प्रावधानों के संबंध में शिक्षकों एवं शिक्षाधिकारियों के प्रत्यक्षण में सार्थक अंतर नहीं है) स्वीकार की जाती है।

विश्लेषण एवं व्याख्या

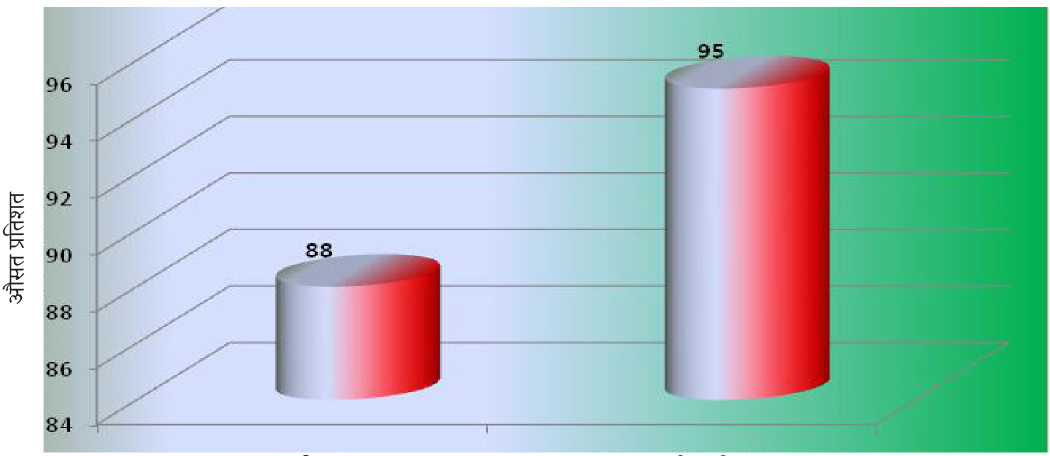
सारणी 11 व आरेख संख्या 9 में संगणित काई-मान 3.15 है जो कि सारणीमान 0.05 (3.8) से कम है। अत: यह शून्य परिकल्पना (पाठ्य-सहगामी क्रियाओं एवं बालक का सर्वांगीण विकास संबंधी प्रावधानों के संबंध में शिक्षकों एवं शिक्षाधिकारियों के प्रत्यक्षण में सार्थक अंतर नहीं है) स्वीकार की जाती है।

सारणी 11

आरटीई अधिनियम के पाठ्य-सहगामी क्रियाओं एवं बालक का सर्वांगीण विकास संबंधी प्रावधानों के क्रियान्वयन के संबंध में शिक्षकों एवं शिक्षाधिकारियों के प्रत्यक्षण का औसत प्रतिशत एवं काई स्क्वायर

क्र.सं.	समूह	औसत प्रतिशत		योग	X^2	सार्थकता स्तर 0.05
		हाँ	*नहीं*			सार्थक अंतर नहीं
1.	शिक्षक (163)	88	12	100	3.15	
2.	शिक्षाधिकारी (60)	95	5	100		
	योग = 223	183	17	200		

आरेख 9



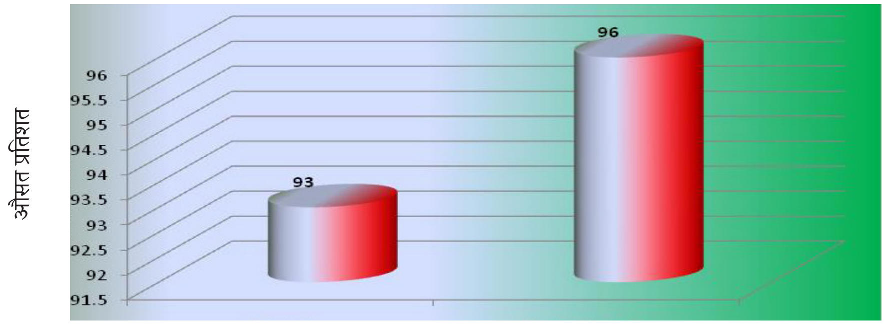
आरटीई अधिनियम के पाठ्य-सहगामी क्रियाओं एवं बालक के सर्वांगीण विकास संबंधी प्रावधानों के क्रियान्वयन के संबंध में शिक्षकों एवं शिक्षाधिकारियों के प्रत्यक्षण का औसत प्रतिशत

सारणी 12

आरटीई अधिनियम के शारीरिक दण्ड एवं अनुशासन संबंधी प्रावधानों के क्रियान्वयन के संबंध में शिक्षकों एवं शिक्षाधिकारियों के प्रत्यक्षण का औसत प्रतिशत एवं काई स्क्वायर

क्र. सं.	समूह	औसत प्रतिशत		योग	X^2	सार्थकता स्तर 0.05
		हाँ	*नहीं*			सार्थक अंतर नहीं
1.	शिक्षक (163)	93	7	100	0.86	
2.	शिक्षाधिकारी (60)	96	4	100		
	योग = 223	189	11	200		

आरेख 10



आरटीई अधिनियम के शारीरिक दण्ड एवं अनुशासन संबंधी प्रावधानों के क्रियान्वयन के संबंध में शिक्षकों एवं शिक्षाधिकारियों के प्रत्यक्षण का औसत प्रतिशत

विश्लेषण एवं व्याख्या

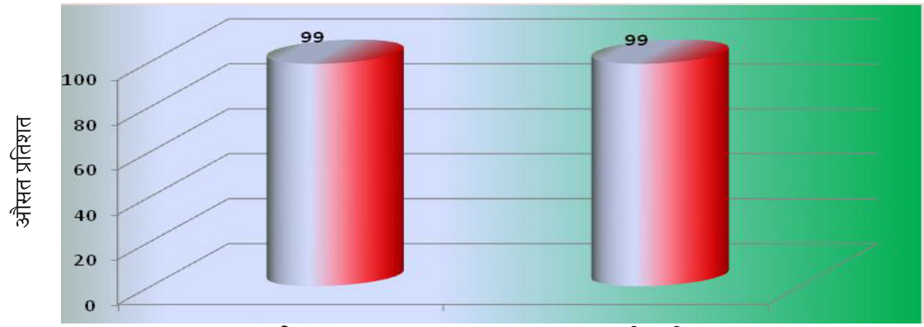
सारणी 12 व आरेख संख्या 10 में संगणित काई-मान 0.86 है जो कि सारणीमान 0.05 (3.8) से कम है। अत: यह शून्य परिकल्पना (शारीरिक दण्ड एवं अनुशासन संबंधी प्रावधानों के संबंध में शिक्षकों एवं शिक्षाधिकारियों के प्रत्यक्षण में सार्थक अंतर नहीं है) स्वीकार की जाती है।

सारणी 13

आरटीई अधिनियम के भेदभाव संबंधी प्रावधानों के क्रियान्वयन के संबंध में शिक्षकों एवं शिक्षाधिकारियों के प्रत्यक्षण का औसत प्रतिशत एवं काई स्क्वायर

क्र.सं.	समूह	औसत प्रतिशत		योग	X^2	सार्थकता 0.05
		हाँ	*नहीं*			सार्थक अंतर नहीं
1.	शिक्षक (163)	99	1	100	0.33	
2.	शिक्षाधिकारी (60)	99	1	100		
	योग = 223	198	2	200		

आरेख 11



आरटीई अधिनियम के भेदभाव संबंधी प्रावधानों के क्रियान्वयन के संबंध में शिक्षकों एवं शिक्षाधिकारियों का प्रत्यक्षण का औसत प्रतिशत

विश्लेषण एवं व्याख्या

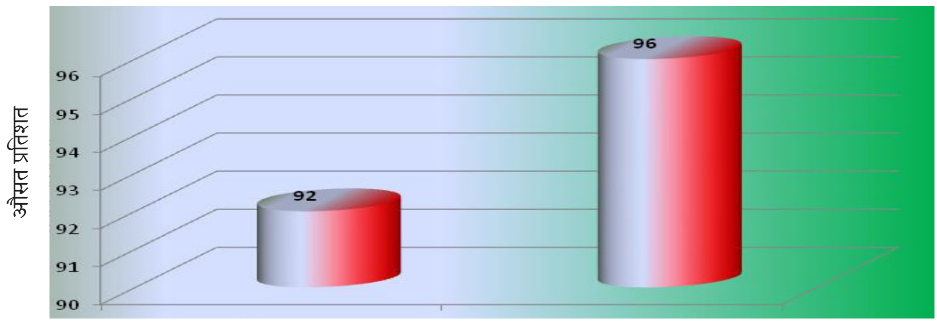
सारणी 13 व आरेख संख्या 11 में संगणित काई-मान 0.33 है जो कि सारणीमान 0.05 (3.8) से कम है। अत: यह शून्य परिकल्पना (भेदभाव संबंधी प्रावधानों के संबंध में शिक्षकों एवं शिक्षाधिकारियों के प्रत्यक्षण में सार्थक अंतर नहीं है) स्वीकार की जाती है।

सारणी 14

आरटीई अधिनियम के समस्त प्रावधानों के वांछित क्रियान्वयन के प्रभाव के संबंध में शिक्षकों एवं शिक्षाधिकारियों के प्रत्यक्षण का औसत प्रतिशत एवं काई स्क्वायर

क्र.स.	समूह	औसत प्रतिशत		योग	X^2	सार्थकता स्तर 0.05
		हाँ	*नहीं*			
1.	शिक्षक (163)	92	8	100	1.41	सार्थक अंतर नहीं
2.	शिक्षाधिकारी (60)	96	4	100		
	योग = 223	188	12	200		

आरेख 12



आरटीई अधिनियम के समस्त प्रावधानों के वांछित क्रियान्वयन के प्रभाव के संबंध में शिक्षकों एवं शिक्षाधिकारियों के प्रत्यक्षण का औसत प्रतिशत

विश्लेषण एवं व्याख्या

सारणी 14 व आरेख संख्या 12 में काई-मान 1.41 है जो कि सारणीमान 0.05 (3.8) से कम है। अत: यह शून्य परिकल्पना (आरटीई 2010 के प्रावधानों के क्रियान्वयन के संबंध में शिक्षकों एवं शिक्षाधिकारियों के प्रत्यक्षण में सार्थक अंतर नहीं है) स्वीकार की जाती है।

शोध से प्राप्त मुख्य निष्कर्ष

जनजाति क्षेत्र के विद्यालयों में आरटीई के समस्त प्रावधानों के क्रियान्वयन के प्रति शिक्षकों एवं शिक्षा अधिकारियों का अभिमत एवं प्रत्यक्षण

(i) जनजाति क्षेत्र के विद्यालयों में भौतिक संसाधन, मानव संसाधन पर्याप्त मात्रा में उपलब्ध हैं।

(ii) विद्यालय में पाठ्यक्रम, मूल्यांकन, पोषाहार, प्रबंधन समिति एवं अन्य प्रावधान संबंधी व्यवस्था नियमानुसार है।

(iii) शिक्षकों का आरटीई के समस्त प्रावधानों के क्रियान्वयन के प्रति प्रत्यक्षण उच्च है।

अभिधारक-प्रत्यक्षण संबंधी शून्य परिकल्पनाओं की जाँच के प्रमुख निष्कर्ष

(क) जनजाति क्षेत्र के शिक्षकों एवं शिक्षाधिकारियों की आरटीई अधिनियम के प्रावधानों के प्रति प्रत्यक्षण संबंधी निम्नलिखित परिकल्पनाएँ स्वीकार की गई हैं—

(i) नामांकन, प्रवेश प्रक्रिया एवं अभिलेख संधारण के प्रावधानों के संबंध में शिक्षकों एवं शिक्षाधिकारियों के प्रत्यक्षण में सार्थक अंतर नहीं हैं।

(ii) मानव एवं भौतिक संसाधन से संबंधित प्रावधानों के संबंध में शिक्षकों एवं शिक्षाधिकारियों के प्रत्यक्षण में सार्थक अंतर नहीं है।

(iii) पाठ्यगामी एवं पाठ्य सहगामी गतिविधियों के प्रावधानों के संबंध में शिक्षकों एवं शिक्षाधिकारियों के प्रत्यक्षण में सार्थक अंतर नहीं है।

(iv) परिवेदनाओं संबंधी प्रावधानों के संबंध में शिक्षकों एवं शिक्षाधिकारियों के प्रत्यक्षण में सार्थक अंतर नहीं है।

(v) विद्यालय की भौगोलिक स्थिति संबंधी प्रावधानों के संबंध में शिक्षकों एवं शिक्षाधिकारियों के प्रत्यक्षण में सार्थक अंतर नहीं है।

(vi) मिड-डे मील संबंधी प्रावधानों के संबंध में शिक्षकों एवं शिक्षाधिकारियों के प्रत्यक्षण में सार्थक अंतर नहीं है।

(vii) पाठ्य सहगामी क्रियाओं एवं बच्चे का सर्वांगीण विकास संबंधी प्रावधानों के संबंध में शिक्षकों एवं शिक्षाधिकारियों के प्रत्यक्षण में सार्थक अंतर नहीं है।

(viii) शारीरिक दण्ड एवं अनुशासन संबंधी प्रावधानों के संबंध में शिक्षकों एवं शिक्षाधिकारियों के प्रत्यक्षण में सार्थक अंतर नहीं है।

(ix) भेदभाव संबंधी प्रावधानों के संबंध में शिक्षकों एवं शिक्षाधिकारियों के प्रत्यक्षण में सार्थक अंतर नहीं है।

(x) नि:शुल्क एवं अनिवार्य शिक्षा अधिनियम के प्रावधानों के क्रियान्वयन के संबंध में शिक्षकों एवं शिक्षाधिकारियों के प्रत्यक्षण में सार्थक अंतर नहीं है।

(ख) जनजाति क्षेत्र के शिक्षकों एवं शिक्षाधिकारियों की आरटीई अधिनियम के प्रावधानों के प्रति

प्रत्यक्षण संबंधी निम्नलिखित परिकल्पनाएँ अस्वीकार की गई हैं—

(i) विद्यालय प्रबंधन समिति एवं विद्यालय विकास समिति संबंधी प्रावधानों के संबंध में शिक्षकों एवं शिक्षाधिकारियों के प्रत्यक्षण में सार्थक अंतर नहीं है।

(ii) शिक्षक संबंधी प्रावधानों के संबंध में शिक्षकों एवं शिक्षाधिकारियों के प्रत्यक्षण में सार्थक अंतर नहीं है।

शैक्षिक निहितार्थ

नि:शुल्क एवं अनिवार्य शिक्षा अधिनियम के विभिन्न प्रावधानों यथा नामांकन, प्रवेश प्रक्रिया, अभिलेख संधारण, मानव संसाधन, भौतिक संसाधन, पाठ्यगामी व पाठ्य सहगामी गतिविधियाँ, परिवेदनाओं संबंधी प्रावधानों, विद्यालय की भौगोलिक स्थिति संबंधी प्रावधानों, मध्याह्न भोजन संबंधी प्रावधानों, पाठ्य सहगामी क्रिया एवं बच्चे का सर्वांगीण विकास संबंधी प्रावधानों, शारीरिक दण्ड एवं अनुशासन संबंधी प्रावधानों एवं भेदभाव संबंधी प्रावधानों के संबंध में शिक्षकों एवं शिक्षाधिकारियों का प्रत्यक्षण उच्च है। अत: यह अध्ययन जनजातीय क्षेत्र में अधिनियम के सही व सफल क्रियान्वयन हेतु स्थानीय स्तर पर नीतिगत निर्णय एवं प्रावधानों का कार्यान्वयन करने में सहायक होगा।

इस शोध के परिणाम से यह स्पष्ट है कि अभिधारकों (शिक्षकों एवं शिक्षाधिकारियों) का आरटीई अधिनियम के प्रति सामान्यत: प्रत्यक्षण उच्च है जो यह दर्शाता है कि अभिधारक आरटीई अधिनियम के प्रावधानों के कार्यान्वयन से संतुष्ट हैं। हालाँकि वे इसे अधिक प्रभावी बनाने के लिए अपनी स्पष्ट राय रखते हैं जिसका गूढ़ निहितार्थ यह है कि आरटीई अधिनियम में वांछित संशोधन में सभी अभिधारकों के अभिमत को सम्मिलित कर जनहित में वांछित निर्णय लेना ही प्रजातांत्रिक एवं संवैधानिक भावना का सही एवं सच्चा सम्मान होगा।

संदर्भ

ओड.एल. के. 1991. *शैक्षिक प्रशासन*. राजस्थान हिंदी ग्रंथ अकादमी, जयपुर.

कपिल, एच.के. 1981. *अनुसंधान विधियाँ*. हर प्रसाद भार्गव पुस्तक प्रकाशन, *आगरा*.

गुड, सी.वी. 1953. *इन्ट्रोडकशन टू एजुकेशनल रिसर्च*. दूसरा संस्करण, एप्पलटन-सेंचुरी- क्रॉफट्स इनकॉप्रटिड, न्यूयॉर्क.

गैरट, हेनरी ई. 1990. *शिक्षा और मनोविज्ञान में सांख्यिकी*. कल्याणी पब्लिशर्स, नयी दिल्ली.

ड्यूवी, जॉन. 1916. *डेमोक्रेसी एण्ड एजुकेशन*. मैकमिलन पब्लिकेशन.

ढ़ौढियाल, एस. और अरविंद फाटक. 2005. *शैक्षिक अनुसंधान का विधिशास्त्र*. राजस्थान हिंदी ग्रंथ अकादमी, जयपुर.

नाइक, जे.पी. 1978. *एजुकेशन रिफ़ॉर्म इन इंडिया— ए हिस्टोरिकल रिव्यू*. ओरियंट लॉग मैन लिमिटेड, बंबई.

बेस्ट, जे. डब्लयू. 1963. *एलिमेंट ऑफ़ रिसर्च*. इगलवुड क्लिक्ट्ज, प्रिंटिस हॉल इनकॉप्रटिड, न्यूयॉर्क.

भटनागर, सुरेश. 2007. *डेवलपमेंट ऑफ़ एजुकेशनल सिस्टम इन इंडिया*. आर एल बुक डिपो, मेरठ.

माथुर, कमलेश. 1978. *मेवाड़ में शिक्षा का विकास 1818 से 1949.* पब्लिकेशन्स स्कीम, जयपुर.

रायजादा, बी.एस. 1997. *शिक्षा में अनुसंधान के आवश्यक तत्व*. राजस्थान हिंदी ग्रंथ अकादमी, जयपुर.

शर्मा, आर.ए. 1995. *शिक्षा अनुसंधान*. सूर्या पब्लिकेशन, मेरठ.

वेब संदर्भ

www.shikshabharti.com

www.indiaedu.com

www.pratham-org.

www.planningcommission.org

www.rajshiksha.com

www.ejournal.aiaer.net.

www.udise.in

www.mhrd.gov.in

www.censusindia.gov.in.

प्राथमिक शिक्षा में समन्वित (क्रॉस करिकुलर) शैक्षिक दृष्टिकोण

दीपक चांदुरे*

राष्ट्रीय शिक्षा नीति 2020 का चौथा अध्याय 'स्कूलों में पाठ्यक्रम और शिक्षा-शास्त्र' की चर्चा करता है। *राष्ट्रीय शिक्षा नीति 2020* के अनुसार अधिगम समग्र, एकीकृत, आनंददायी और रुचिकर (engaging) होना चाहिए। राष्ट्रीय शिक्षा नीति की इस अपेक्षा की पूर्ति हेतु 'शिक्षा' को 'जीवन' के और समीप लाया जाना चाहिए। बच्चे औपचारिक तौर पर स्कूल में तथा अनौपचारिक तौर पर जीवन के प्रत्यक्ष अनुभवों द्वारा सीखते हैं। बच्चों के संदर्भ में इन दोनों शिक्षा के माध्यमों में बड़ी दूरियाँ नज़र आती हैं। स्कूली शिक्षा विषयों में बाँटी गई है, पर जीवन में विषयों के अनुसार विभिन्न खंड नहीं होते। प्राथमिक शिक्षा में कक्षा पाँचवीं तक विषय विशेष के ज्ञान की अपेक्षा नहीं होती। अत: इस प्राथमिक स्तर पर समन्वित (क्रॉस करिकुलर) शैक्षिक दृष्टिकोण स्वीकार किया जा सकता है। ऐसा करने से प्राथमिक शिक्षा को जीवन के समीप लाना अधिक सरल हो जाएगा। हर क्षेत्र में हो रहे अनुसंधान के कारण मानवीय ज्ञान में हर पल वृद्धि हो रही है; मानो ज्ञान का विस्फोट सा हो गया हो। इस विस्फोट को शिक्षा व्यवस्था द्वारा आत्मसात करना एक चुनौती है। ज्ञान के विस्फोट की गति तो दिन-प्रतिदिन बढ़ती जाएगी। ऐसे हालात में कितने विषय स्कूली पाठ्यक्रम में जोड़ पाएँगे? क्या इस समस्या का कोई स्थायी हल हो सकता है? इन सवालों से जुड़े एक जवाब की चर्चा इस लेख में की गई है। इसी उद्देश्य के आधार पर इस लेख में वर्तमान के परिदृश्य में समन्वित शैक्षिक दृष्टिकोण की स्वीकृति की विभिन्न मुद्दों पर चर्चा की गई है।

शिक्षा तथा जीवन

पहले यह मान्यता थी कि बच्चा स्कूल में दाखिल होने से पहले केवल एक अलिखित स्लेट या कोरा कागज़ होता है पर ज्ञानरचनावादी चिंतन ने इस मान्यता को खारिज किया। बच्चे के सीखने की प्रक्रिया उसके जन्म के साथ ही शुरू हो जाती है। बच्चा स्कूल में दाखिल होने के पूर्व अपने परिवेश, परिवार तथा दोस्तों के माध्यम से कई बातें सीखता है। बच्चे के इस सीखने की प्रक्रिया में विषयों के खंड नहीं होते पर बच्चा स्कूल में दाखिल होते ही विषयों की मर्यादाओं में सीखना शुरू कर देता है। बच्चा स्कूल में दाखिल होने के पूर्व जिस सीखने की प्रक्रिया का आदी होता है उस प्रक्रिया में ज्ञान को समग्रता से हासिल किया जाता है। स्कूल में विषयों के खण्ड में ज्ञान प्राप्त करने की प्रक्रिया में समग्रता का अभाव दिखाई देता है। स्कूली शिक्षा में समग्रता का यह अभाव ज्ञान की प्राप्ति को सहजता से दूर ले जाता है। बच्चा स्कूल के साथ-साथ अपने अनुभवों से भी सीखता रहता है।

अधिव्याख्याता, ज़िला शिक्षा एवं प्रशिक्षण संस्था (डायट) वाशिम, लाखाडा रोड, वाशिम, महाराष्ट्र 444 601

बच्चों का यह सीखना विभिन्न विषयों के खण्ड में बाँटा नहीं जा सकता। अत: बच्चा 'जीवन शिक्षा' और 'स्कूली शिक्षा' में एक खाई अनुभव करने लगता है। स्कूली शिक्षा पूर्ण होने के उपरांत, व्यक्ति के जीवन में आने वाली समस्याओं तथा विभिन्न परिस्थितियों में व्यक्ति अपने स्कूल में हासिल की हुई शिक्षा का प्रयोग करे; ऐसी अपेक्षा की जाती है। यहाँ पर भी किसी विषय विशेष की मर्यादा में जीवन की परिस्थितियाँ नहीं होती हैं। अत: ज्ञान के समग्र स्वरूप में ही स्कूली शिक्षा का जीवन में प्रयोग किया जाता है। महान दार्शनिक हरबर्ट स्पेंसर कहते हैं—"शिक्षा का मतलब संपूर्ण जीवन है।" अर्थात 'जीवन' और 'शिक्षा' एक ही सिक्के के दो पहलू हैं। ऐसा प्रतीत होता है कि स्कूली शिक्षा में विषयों की जो गैर-पारदर्शी व्यवस्था विकसित तथा अधिकाधिक कठोर होती गई है वह शिक्षा को जीवन के समीप लाने में रुकावट बन रही है। *राष्ट्रीय शिक्षा नीति 2020* मुख्य रूप से शिक्षा के समग्र तथा एकीकृत स्वरूप पर ज़ोर देती है। इन सभी बातों को ध्यान में रखकर प्राथमिक शिक्षा में समन्वित (क्रॉस करिकुलर) शैक्षिक दृष्टिकोण का स्वीकार करना व्यावहारिक और उपयुक्त रास्ता दिखाई देता है।

भार रहित अधिगम

राष्ट्रीय पाठ्यचर्या की रूपरेखा 2005 हर प्रकार से 'भार रहित अधिगम' (Learning Without Burdon) की बात करती है। आमतौर पर 'स्कूली बस्ते के बोझ' पर काफ़ी चर्चा समाज में होती रहती है। स्कूलों द्वारा विद्यार्थियों को दिए जाने वाले 'गृह कार्य के बोझ' पर कभी-कभी अभिभावक आवाज़ उठाते हुए दिखाई देते हैं। शिक्षाविद् 'पाठ्यांश के बोझ' पर चिंता व्यक्त करते हैं पर एक और बोझ स्कूली शिक्षा में है; और वह है 'विषयों की बढ़ती संख्या का बोझ'। उदाहरण के लिए, अगर हम महाराष्ट्र की बात करें तो, महाराष्ट्र की पहली प्राथमिक शिक्षा पाठ्यचर्या 1968 में, प्राथमिक शिक्षा में मातृभाषा तथा गणित (यह दो मुख्य विषय) और कला, कार्यानुभव एवं शारीरिक शिक्षा (तीन उपविषय) अर्थात् पाँच विषय शामिल किए गए। 1988 में मुख्य विषयों में परिसर अभ्यास तथा उपविषयों में मूल्य शिक्षा इन दो विषयों को अंतर्भूत करने से विषयों की संख्या बढ़कर सात हो गई। 1996 से उच्चतम न्यायालय के आदेश अनुसार 'पर्यावरण शिक्षा' को शामिल किया गया। वर्ष 2000 में राज्य सरकार के निर्णय अनुसार अंग्रेजी भाषा का पहली कक्षा में अंतर्भाव किया गया। वर्ष 2009 में गैर मराठी भाषिक स्कूलों में मराठी भाषा को अनिवार्य किया गया। गौरतलब है कि महाराष्ट्र में आठ विभिन्न भाषिक पाठशालाएँ हैं। इस तरह से विषयों की संख्या में निरंतर वृद्धि होती रही है। *महाराष्ट्र राज्य पाठ्यचर्या रूपरेखा 2010* के अनुच्छेद 'स्कूली पाठ्यचर्या में महत्वपूर्ण परिवर्तन' में कहा गया है— "ज्ञान के विस्फोट के दौर में स्कूली पाठ्यक्रम में जानकारी बढ़ती जा रही है। परंपरागत ज्ञान के साथ-साथ नयी संकल्पना, विचारधारा तथा अनुसंधान स्थान देने से पाठ्यचर्या के क्षेत्र में वृद्धि होती गई है। इसी कारण विषयों का बोझ बढ़ता गया और यह बोझ स्कूली बस्ते के बोझ में परिवर्तित होता गया।" इसीलिए हम जब 'भार रहित अधिगम' की बात करते हैं तब विषयों की बढ़ती संख्या के भार को अनदेखा नहीं कर सकते।

सहज शिक्षा

अगर स्कूली जीवन में सबसे ज़्यादा आनंद देने वाले पलों को याद करें तो उनमें स्कूल का पहला दिन, अपना या अपने दोस्तों का जन्मदिन, राष्ट्रीय

त्यौहार, पिकनिक, क्षेत्र का दौरा, सांस्कृतिक कार्यक्रम या इस तरह के अन्य पलों को इस शृंखला में जोड़ सकते हैं। स्कूली जीवन में पाठ्यक्रम गतिविधियों तथा सह पाठ्यक्रम गतिविधियों का सीखने की प्रक्रिया में अपना महत्व है। यह तो सर्वमान्य है कि ऐसी गतिविधियों से विद्यार्थी काफ़ी कुछ सीखते हैं। यदि यह सवाल पूछा जाए कि इन गतिविधियों द्वारा विद्यार्थियों ने कौन से एक विषय विशेष का ज्ञान प्राप्त किया, तो इसका सटीक जवाब देना मुश्किल होता है। इससे यह संकेत मिलता है कि पाठ्यक्रम गतिविधियों तथा सह पाठ्यक्रम गतिविधियों द्वारा विद्यार्थियों में एक साथ कई विषयों की समझ विकसित होती है। इसका मतलब यह है कि अधिगम की प्रक्रिया विषयों के कठोर वर्गों में विभाजित हो, यह ज़रूरी नहीं। वरन् अगर हम विषयों की कठोरता को हटा कर लचीलेपन को स्वीकार कर सकें तो यह शिक्षा प्रक्रिया को अधिक सहज बना देगी।

उम्मीद की किरण

भारत में शिक्षा की प्राचीन परंपरा रही है। यद्यपि प्राचीनकाल से भारतीय शिक्षा में विभिन्न विषयों का समावेश रहा है, पर बुनियादी शिक्षा में सभी विषयों को समन्वित पद्धति से रखा जाता था। *राष्ट्रीय शिक्षा नीति 2020* के 11वें अध्याय 'समग्र और बहु-विषयक शिक्षा की ओर' में बताया गया है— "भारत में समग्र एवं बहु-विषयक तरीके से सीखने की एक प्राचीन परंपरा है। तक्षशिला और नालंदा जैसे विश्वविद्यालयों पर आधारित व्यापक साहित्य है जो विभिन्न क्षेत्रों में विषयों के संयोजन को प्रकट करते हैं।" जब से अंग्रेजों द्वारा शिक्षा व्यवस्था को संचालित किया गया तब से बुनियादी शिक्षा में विषयों की दीवारें काफ़ी ठोस होती गईं। महान शिक्षाविद् जॉन ड्यूवी का पाठ्यचर्या के संदर्भ में मानना है, 'पाठ्यचर्या का उद्देश्य विभिन्न प्रकार का ज्ञान देना होता है। ज्ञान जीवन के अनुभवों से उजागर होता है; इसीलिए पाठ्यचर्या को विभिन्न विषयों में बाँटना उचित नहीं है। समन्वित पाठ्यचर्या होनी चाहिए, कोई समस्या या कार्यक्रम के माध्यम से शिक्षा हासिल की जाए। ज्ञान को विषयों में बाँटना यह बात कृत्रिम है। ज्ञान तो समन्वित पद्धति से हासिल होना चाहिए।' यानी शिक्षा तथा जीवन को समीप लाने के लिए 'समन्वित शिक्षा पद्धति' एक असरदार रास्ता है।

नयी तालीम

महात्मा गांधी ने अपनी नयी तालीम (वर्धा शिक्षा पद्धति) को रखते हुए कहा था, "मैं उद्योग के माध्यम से सभी विषयों का ज्ञान देना चाहता हूँ। मेरी योजना में इतिहास, भूगोल, गणित, विज्ञान, भाषा, चित्रकारी, संगीत आदि विषयों का समावेश किया है। पर मेरी शर्त है कि सभी विषयों का ज्ञान केवल पुस्तकों तक सीमित न हो। ज्ञान जीवन व्यापी होना चाहिए और उसे उद्योगों के माध्यम से हासिल किया जाना चाहिए।" अर्थात् महात्मा गाँधी द्वारा प्रस्तुत शिक्षा योजना में विभिन्न विषयों को उद्योग के माध्यम से समन्वित पद्धति द्वारा विद्यार्थियों के सामने प्रस्तुत किया जाता है। ऐसे समन्वित (क्रॉस करिकुलर) शैक्षिक दृष्टिकोण का प्रयोग आज भी महात्मा गाँधी द्वारा स्थापित सेवाग्राम आश्रम में संचालित 'आनंद निकेतन' विद्यालय में दिखाई देता है।

महात्मा गांधी के शैक्षिक चिंतन को अपने शब्दों में रखते हुए विनोबा भावे अपनी *शिक्षा: तत्त्व आणि व्यवहार* पुस्तक में कहते हैं, "मिट्टी और मटका एक

ही है या दो अलग-अलग चीज़ें? दो कहोगे तो, मिट्टी दे दो और मटका ले जाओ। एक ही है तो वहाँ मिट्टी पड़ी है उस में पानी भरो। मिट्टी और मटके के इस रिश्ते को 'समवाय' कहते हैं। वर्धा शिक्षा पद्धति को मैंने 'समवाय-पद्धति' नाम दिया है। क्योंकि इस पद्धति में उद्योग तथा शिक्षा इन दोनों का 'समवाय' किया गया है।" विनोबा भावे द्वारा समन्वित (क्रॉस करिकुलर) शैक्षिक दृष्टिकोण को 'समवाय-पद्धति' कहा गया है।

प्रौद्योगिकी के विकास से मानव मस्तिष्क की कार्यप्रणाली को गहराई से समझ पाना संभव हो रहा है। व्यक्ति के सीखने की प्रक्रिया मूलतः मस्तिष्क में घटित होती है। मानव मस्तिष्क में तर्क, भाषा, अंतरिक्ष बुद्धि आदि हर विशेष कार्य हेतु विशिष्ट केंद्र होता है। पर ज्ञान प्राप्ति की प्रक्रिया में मस्तिष्क के सभी केंद्र समन्वित पद्धति से समाहित होते हैं। वरन् मस्तिष्क के अधिक से अधिक केंद्र सीखने की प्रक्रिया में शामिल होने से सीखने की प्रक्रिया अधिक असरदार बन जाती है। ऐसा ज़रूरी नहीं है कि गणित सीखते हुए मस्तिष्क का सिर्फ़ गणितीय क्रियाओं वाला केंद्र क्रियान्वित रहे, मस्तिष्क के जितने अधिक से अधिक केंद्र उस क्रिया में सम्मिलित हो जाएँ उतना ही सीखने की प्रक्रिया प्रभावी हो जाती है। इसीलिए समन्वित शिक्षा प्रक्रिया अधिक प्रभावी होती है।

समन्वित (क्रॉस करिकुलर) शैक्षिक दृष्टिकोण

ज्ञान प्राप्ति की प्रक्रिया शिक्षा कहलाती है। विद्यार्थी अपने जीवन में घटित होने वाली घटनाओं तथा अनुभवों से सीखते रहते हैं। जीवन हो या स्कूल; वहाँ पर प्राप्त एक ही अनुभव से विद्यार्थी भाषा, गणित, विज्ञान आदि विषयों का ज्ञान प्राप्त करते रहते हैं। ज़रूरत है कि शिक्षक समन्वित शैक्षिक दृष्टिकोण को समझें और विद्यार्थियों को अनुभव देते हुए समन्वित शैक्षिक दृष्टिकोण को स्वीकार करें। इसके साथ ही शैक्षिक अनुभवों को विषयों में नहीं बाँटे वरन् सजगता से अधिकाधिक विषयों का समन्वय स्थापित करते हुए विद्यार्थियों को ज्ञान के मूल एकीकृत स्वरूप का आनंद दिलाएँ। आइए समन्वित शैक्षिक दृष्टिकोण को स्वीकारने वाले तीन शिक्षकों के अनुभवों की चर्चा करते हैं।

उदाहरण 1

महाराष्ट्र में अमरावती ज़िले के सोनोरा नामक गाँव में कार्यरत एक अध्यापक ने अपने चौथी कक्षा के विद्यार्थियों को गणेश उत्सव के दिनों में एक अध्ययनपरक अनुभव दिया। सबसे पहले अध्यापक ने विद्यार्थियों के साथ देश के विभिन्न राज्यों में मनाए जाने वाले विभिन्न त्यौहारों के बारे में चर्चा की। इसके बाद यह चर्चा की गई कि लोकमान्य तिलक द्वारा महाराष्ट्र में सार्वजनिक गणेश उत्सव को मनाने की परंपरा किस उद्देश्य से शुरू की गई थी। चर्चा को आगे बढ़ाते हुए शिक्षक ने विद्यार्थियों को अवगत कराया कि, 'गणेश जी पर चढ़ाए जाने वाले फूलों को गणेश विसर्जन के दिन नदी में बहा देने की परंपरा जब शुरू हुई तब नदियाँ बड़ी थीं और गाँव छोटे थे पर आज हालात बिल्कुल उलटे हैं, आज गाँव बड़े हो गए हैं और नदियाँ छोटी।' विद्यार्थियों ने उनके घर के चढ़ावे के फूलों को नदी या तालाब में न बहाते हुए स्कूल में लाकर जमा किया। अध्यापक की निगरानी में जमा किए गए सभी फूल-पत्तों को स्कूल में एक छोटा गड्ढा करके उसके भीतर डाल दिया गया और उसे मिट्टी से भर दिया गया। साथ ही और एक छोटा गड्ढा करके उसमें प्लास्टिक के टुकड़े तथा प्लास्टिक की थैलियों को

डाल कर मिट्टी से भर दिया गया। लगभग तीन माह बाद अध्यापक की निगरानी में उन गड्ढ़ों की खुदाई की गयी। खुदाई के उपरांत विद्यार्थियों ने पाया कि जिस गड्ढे में फूल-पत्ते डाले थे, उनका विच्छेद होकर खाद में परिवर्तन हो गया है। उसी खाद का पेड़ों के लिए उपयोग किया गया। विद्यार्थियों ने यह भी देखा कि जिस गड्ढे में प्लास्टिक डाला था उस गड्ढे में प्लास्टिक का विच्छेद नहीं हुआ है। इसके साथ ही विद्यार्थियों ने अनुभव किया की प्लास्टिक के पास की मिट्टी से, दुर्गंध आ रही थी। इस अनुभव के अंत में अध्यापक और विद्यार्थियों ने जो कुछ देखा और अनुभव किया उसके बारे में लिखने का कार्य दिया। जब अध्यापक ने विद्यार्थियों के अभिहस्तांकन कार्य को देखा तो यह पाया कि एक ही अनुभव के द्वारा विद्यार्थियों को विभिन्न संकल्पनाएँ ज्ञात हो गई थीं, उदाहरण के लिए, भाषा विषय के संदर्भ में रचनात्मक लेखन करना, अवलोकन करके लिखना तथा अपने विचारों को अभिव्यक्त करना; गणित विषय की समय को मापना; पर्यावरण विज्ञान विषय की कचरे का योग्य पद्धति से उपयोग करना तथा इनके पुनःप्रयोग में लाने की पद्धतियाँ ज्ञात करना और विभिन्न जीवन संसाधनों का योग्य पद्धति से उपयोग करना। इसके साथ ही इतिहास विषय की छत्रपति शिवाजी महाराज द्वारा अपने आज्ञापत्र में दिए गए पर्यावरण रक्षण के संदेश आदि संकल्पनाएँ विद्यार्थियों द्वारा सहजता से आत्मसात की गई थीं।

उदाहरण 2

पाँचवीं कक्षा का एक विद्यार्थी था जिसे पहली कक्षा से ही पढ़ने में रुचि नहीं थी। परिणामस्वरूप वह विद्यार्थी पाँचवीं कक्षा में मातृभाषा (मराठी) पढ़ नहीं पाता था। उसके अध्यापक इस बात को लेकर काफ़ी चिंतित थे। उन्होंने कई बार उसे पढ़ने के लिए प्रेरित करने की कोशिश की परंतु कोई परिणाम नहीं निकला। कुछ दिनों बाद अध्यापक ने पाया कि कक्षा में दीवारों पर लगाए गए राज्य, देश तथा दुनिया के नक्शों के सामने वह घंटों खड़े रहकर अवलोकन करता रहता है। एक बार अध्यापक ने देखा कि वह देश के नक्शे पर ऊँगली रखकर एक शहर से दूसरे शहर के सड़क मार्ग पर ऊँगली घुमा रहा है। अध्यापक उसके समीप गए तब उसकी ऊँगली बनारस के पास थी। अध्यापक ने उससे पूछा, "यह कौन-सा शहर है, पता है?" उसने कोई उत्तर नहीं दिया। तब अध्यापक ने कहा, "बेटा, यह बनारस है। यहाँ से आगे इस रास्ते से गए तो यह रही दिल्ली।" दिल्ली का नाम सुनते ही उसकी आँखे चमक उठीं। उसने दिल्ली का नाम कई बार सुना था तथा दिल्ली के प्रति उसके दिल में आकर्षण था। दूसरे दिन अध्यापक ने उस विद्यार्थी को देश का नक्शा लेकर पास बुलाया और पूछा, "बेटा, इस नक्शे में 'दिल्ली' कहाँ है दिखाओ?" विद्यार्थी ने तुरंत दिल्ली के पास ऊँगली रखकर दिल्ली को दर्शाया। अध्यापक को लगा कि दिल्ली जो कि देश की राजधानी होने के कारण नक्शे में अलग से चिह्नित होती है तो इसे ढूँढ़ पाना आसान ही है। तब अध्यापक ने पूछा, "नक्शे पर 'बनारस' कहाँ है", तब उस विद्यार्थी ने थोड़ा समय ज़रूर लिया पर सटीक जवाब दिया। यह देखकर अध्यापक को काफ़ी खुशी हुई और उन्होंने उसे प्रोत्साहित करते हुए और कुछ नए शहरों के नाम बताए। वह विद्यार्थी उनपर ऊँगली रखकर देखता था। कुछ ही दिनों में वह देश के लगभग सभी मुख्य शहरों के नाम पढ़ने लग गया। अध्यापक ने धीरे-धीरे नक्शे की सहायता से उसे भाषा पढ़ने के लिए प्रेरित किया तो नतीजा यह हुआ की कुछ ही महीनों में वह पढ़ने

लग गया। इस तरह भूगोल विषय के माध्यम से वह आनंददायी तरीके से भाषा को पढ़ना सीख रहा था।

उदाहरण 3

महाराष्ट्र राज्य के पाठ्यक्रम में पाँचवीं कक्षा के भूगोल विषय में 'विषुवतरेखीय तल से अक्षांशों के कोण की गणना' की संकल्पना दी गई है। इसी कक्षा के गणित विषय में 'कोण माप' की संकल्पना भी दी गई है। एक अध्यापिका ने भिन्न विषयों में दी गई इन दोनों संकल्पनाओं को एक साथ विद्यार्थियों के सामने रखा। तब अध्यापिका ने पाया कि दोनों संकल्पनाएँ समझने में विद्यार्थियों को आसानी हुई। इससे प्रेरित होकर उस अध्यापिका ने विभिन्न विषयों की भिन्न-भिन्न संकल्पनाओं को एक ही अध्ययन अनुभव में पिरोकर विद्यार्थियों के सामने रखा। अध्यापिका ने अनुभव किया कि कक्षा में जिन विद्यार्थियों को कुछ विषयों में कठिनाई महसूस होती थी उन विद्यार्थियों ने भी ऐसे विषयों की संकल्पनाओं को सहजता से हासिल कर लिया था। अब विद्यार्थियों के लिए शिक्षा तथा जीवन समीप आ गए थे।

इस तरह विभिन्न विषयों में सह-संबंध स्थापित करना या एक ही अनुभव से विभिन्न विषयों को सीखने के प्रतिफल हासिल करना 'समन्वित शैक्षिक दृष्टिकोण' कहलाता है। समन्वित शैक्षिक दृष्टिकोण को स्वीकार करने से सीखने की प्रक्रिया को प्राकृतिक बनाया जा सकता है। ऐसा करके शिक्षा को जीवन के समीप लाया जा सकता है। *राष्ट्रीय शिक्षा नीति 2020* के 4.2 में कहा गया है, "विषय-विशेषज्ञों के आ जाने के बावजूद विषयों के बीच परस्पर संबंध देखने को प्रोत्साहित किया जाएगा।" *राष्ट्रीय शिक्षा नीति 2020* में 'कला-समन्वय' और 'खेल-समन्वय' को प्रोत्साहित किया गया है। शिक्षा के इस समग्र तथा एकीकृत स्वरूप के कारण शिक्षा प्रक्रिया को आनंददायी तथा रुचिकर बनाने में काफ़ी सहायता मिलेगी।

संदर्भ

कुलकर्णी, वि. म. 2013. *शिक्षणाचे तात्विक, सामाजिक व सांस्कृतिक यथार्थदर्शन*. यशवंतराव चव्हाण महाराष्ट्र मुक्त विद्यापीठ, नासिक.

गांधी, मोहनदास. 2014. *बुनियादी शिक्षा*. सर्व सेवा संघ, वाराणसी.

पानसे, रमेश. 2010. *कर्ता– करविता*. भारतीय अर्थविज्ञानवर्धिनी, पुणे.

भावे, विनोबा. 2015. *शिक्षा— तत्त्व आणि व्यवहार*. परमधाम प्रकाशन, पवनार.

मानव संसाधन विकास मंत्रालय. 2020. *राष्ट्रीय शिक्षा नीति 2020*. मानव संसाधन विकास मंत्रालय, नयी दिल्ली.

म. रा. शै. सं. व प्र. प. 2013. *प्राथमिक शिक्षा अभ्यासक्रम 2012*. संचालक, महाराष्ट्र राज्य शैक्षिक संशोधन व प्रशिक्षण परिषद्, पुणे.

राष्ट्रीय शैक्षिक अनुसंधान और प्रशिक्षण परिषद्. 2006. *राष्ट्रीय पाठ्यचर्या की रूपरेखा 2005*. रा.शै.अ.प्र.प., नयी दिल्ली.

5

स्वामी विवेकानंद तथा *राष्ट्रीय शिक्षा नीति 2020*

सरिता चौधरी*
सुमित गंगवार**

किसी भी राष्ट्र के विकास में शिक्षा की महती भूमिका होती है। भारत जैसे विविधतापूर्ण तथा बहुसांस्कृतिक देश में स्वतंत्रता प्राप्ति के उपरांत शिक्षा में गुणात्मक परिवर्तन एवं परिमार्जन करने के लिए भारत सरकार द्वारा समय-समय पर विभिन्न आयोगों, समितियों तथा नीतियों का गठन एवं निर्माण किया गया। स्वतंत्र भारत में सर्वप्रथम डॉ. दौलत सिंह कोठारी की अध्यक्षता में वर्ष 1968 में राष्ट्रीय शिक्षा नीति प्रस्तावित की गई। इसमें शिक्षा में गुणवत्तापूर्ण अभिवृद्धि के लिए कई महत्वपूर्ण सुझाव दिए गए। इसके बाद वर्ष 1986 में पुन: राष्ट्रीय शिक्षा नीति, तत्पश्चात् 1992 में संशोधित राष्ट्रीय शिक्षा नीति द्वारा शिक्षा के क्षेत्र में विभिन्न सुझावों को प्रस्तावित किया गया। वर्ष 2020 में भारत सरकार द्वारा राष्ट्रीय शिक्षा नीति को प्रस्तुत किया गया। इसमें अर्वाचीन भारतीय ज्ञान परंपरा के महत्व को स्वीकार किया गया है। इसके साथ ही इसमें मानव निर्मात्री शिक्षा, शैक्षिक मूल्यों, मानकों, विश्वासों, आदर्शों तथा विचारों को केंद्र में रखते हुए शिक्षा व्यवस्था में गुणवत्तापूर्ण परिवर्तन करने हेतु अनेक सुझावों को प्रस्तुत किया गया है। आधुनिक शिक्षा व्यवस्था में अर्वाचीन ज्ञान परंपरा की निहिर्तता उच्च कोटि के दार्शनिक, योगी तथा महान शिक्षाशास्त्री स्वामी विवेकानंद के शैक्षिक दर्शन एवं कार्यों में प्रतिबिंबित होती है। इस लेख में *राष्ट्रीय शिक्षा नीति 2020* में दिए गए सुझावों को स्वामी विवेकानंद के मानव निर्मात्री शिक्षा दर्शन के आलोक में अन्वेषित किया गया है। अन्वेषण इस ओर संकेत करता है कि *राष्ट्रीय शिक्षा नीति 2020* के विभिन्न अध्यायों में वर्णित शिक्षा संबंधी सुझावों पर स्वामी विवेकानंद के शैक्षिक दर्शन तथा शैक्षिक सिद्धांतों का प्रभाव दृष्टिगोचर होता है।

भारत देश प्राचीन काल से ही महान विभूतियों की जन्मभूमि के रूप में प्रख्यात रहा है। भारत में जन्मे इन सभी महान व्यक्तित्वों ने अपने दार्शनिक, सामाजिक एवं शैक्षिक कृतित्व के द्वारा एक तरफ अज्ञानता से जकड़े समाज को न केवल ज्ञान रूपी प्रभा से अवलोकित किया है, साथ ही दूसरी तरफ प्रगतिशील समाज के पुनर्गठन के साथ-साथ मानवीय मूल्यों की पुनर्स्थापना में अद्वितीय भूमिका का निर्वहन किया है। इनके द्वारा सृजित ज्ञान, इनके चरित्र और आचरण तथा इनके द्वारा स्थापित सामाजिक आदर्शों एवं मूल्यों ने समय-समय पर भारतीय सभ्यता को श्रेष्ठता के उच्च सोपान तक ले जाने के

**पूर्व अतिथि अध्यापक*, शिक्षा विभाग, शिक्षा विद्यापीठ, महात्मा गांधी अतर्राष्ट्रीय हिंदी विश्वविद्यालय, वर्धा, महाराष्ट्र 442001
***रिसर्च एसोसिएट*, शिक्षा विभाग, शिक्षा विद्यापीठ, महात्मा गांधी अतर्राष्ट्रीय हिंदी विश्वविद्यालय, वर्धा, महाराष्ट्र 442001

लिए एक नवीन पथ भी प्रशस्त किया है। किसी भी समाज में सकारात्मक परिवर्तन लाने तथा चहुँमुखी विकास करने के लिए शिक्षा एक सशक्त हथियार है (लाल, आर. बी. 2013 तथा शर्मा, ओ.पी. 2008, 2013)। भारतीय शिक्षा के क्षेत्र में रामकृष्ण परमहंस, स्वामी दयानन्द सरस्वती, महात्मा गांधी, अरबिंदो घोष, रविन्द्रनाथ टैगोर गिरिजाशंकर भगवानजी बधेका जैसे महान दार्शनिकों तथा शिक्षाशास्त्रियों ने अपने दार्शनिक तथा शैक्षिक विचारों से शिक्षा के क्षेत्र में अतुलनीय योगदान दिया है। इन महान विभूतियों में अद्‌भुत तर्क क्षमता, महान योगी, बहुआयामी व्यक्तित्व, दार्शनिक, वैचारिक प्रखरता के धनी, महान चिंतक, समाजसेवी, आलौकिक गुणों से युक्त, आध्यात्मिकता से परिपूर्ण तथा शिक्षा के अग्रदूत स्वामी विवेकानंद भी शामिल हैं। स्वामी विवेकानंद का जन्म 12 जनवरी, 1863 (विद्वानों के अनुसार मकर संक्रांति संवत् 1920) कलकत्ता हाईकोर्ट के प्रसिद्ध वकील विश्वनाथ दत्त तथा भुवनेश्वरी देवी के घर हुआ था। इनका जन्मस्थल कलकत्ता (वर्तमान में कोलकाता) है। इनके बचपन का नाम नरेन्द्रनाथ था। स्वामी विवेकानंद ने अपने परिवार को 25 वर्ष की अल्पायु में ही छोड़कर सन्यास ले लिया था। इन्होंने भारतीय जनमानस को अपनी भौतिक तथा सांस्कृतिक चेतना का ज्ञान कराते हुए निर्भीक होकर अपने कर्तव्य पथ पर अग्रसारित होने का मार्ग दिखाया। इसके साथ ही कुंठा एवं निराशा के दलदल में फँसी हुई भारतीय जनता को जीवन का नया पाठ पढ़ाया। स्वामी विवेकानंद के दार्शनिक विचारों पर यदि मनन किया जाए तो इनके ज्ञान संबंधी विचारों में वस्तुजगत और आत्म तत्व दोनों प्रकार के ज्ञान का समावेशन मिलता है। उनका दृढ़ विश्वास था कि देश की भौतिक उन्नति और सामाजिक विकास उतना ही महत्वपूर्ण है जितना कि व्यक्ति और समाज की आध्यात्मिक उन्नति। स्वामी विवेकानंद का वेदांत दर्शन में अटूट विश्वास था। वे ईश्वर को सर्व शक्तिमान निराकार और एक मानते हैं तथा उसके अनंत ज्ञान, अनंत प्रेम और आनंद में विश्वास करते हैं (राज तथा सजवान, 2017)।

स्वामी विवेकानंद मनुष्य की महत्ता में बहुत विश्वास रखते हैं तथा उसे ईश्वर की एक सर्वोत्कृष्ट रचना के रूप में स्वीकार करते हैं। वे मनुष्य को एक पूर्ण मानव के रूप में देखते हैं और उसकी आध्यात्मिक प्रवृत्ति को जीवन मुक्ति का साधन मानते हैं। स्वामी विवेकानंद के विचारों में मानव सेवा को उच्च स्थान प्राप्त है। वे मानते हैं कि मानव सेवा से बढ़कर इस दुनिया में अन्य कोई धर्म नहीं है (लाल और पलोड़, 2012)। वे भूखे, दरिद्र तथा रोगी मनुष्य की सेवा को ईश्वर की सेवा का दर्जा देते हैं क्योंकि मानव में ही ईश्वर के दर्शन होते हैं और उसकी सेवा ब्रह्म सेवा है। स्वामी विवेकानंद के यह विचार उनके प्रेम, त्याग और विश्व बंधुत्व की भावना को प्रकट करते हैं (पाण्डेय, 2008)।

स्वामी विवेकानंद का आध्यात्मिकता में गहरा विश्वास है। वे आत्मानुभूति या मुक्ति या आत्म साक्षात्कार को जीवन का परम लक्ष्य मानते हैं। उन्होंने आध्यात्मिकता को हमारे पूर्वजों से चली आ रही अमूल्य विरासत के रूप में स्वीकार करते हुए राष्ट्रीय जीवन की रक्षा हेतु ठोस आधार माना है। धर्म के संबंध में स्वामी विवेकानंद के विचार उदार और समानतावादी हैं। वे संपूर्ण मानव जाति के हित को सर्वोपरि मानते हैं। उनके अनुसार धर्म के मूल लक्ष्य के विषय में सभी धर्म एक मत हैं। उनका कहना था

कि माना राष्ट्रों की भाषाएँ, परंपराएँ और जीवन शैली भिन्न हैं परंतु धर्म आत्मा से संबंधित है ना कि केवल भाषा और परंपरा से (रानी, 2015)। सभी धर्मों का मूल एक है और यह विभिन्न राष्ट्रों, परंपराओं, भाषाओं, मूल्यों तथा विश्वासों के माध्यम से प्रकट होता है। अतः स्पष्ट है कि संसार के सभी धर्म सुंदर और महत्वपूर्ण हैं, उनका मूलाधार एकता का भाव ही है।

स्वामी विवेकानंद ने अपने दार्शनिक विचारों में सत्यता, अहिंसा, स्वतंत्रता, त्याग तथा निर्भीकता को महत्वपूर्ण स्थान दिया है। वे हृदय की शुद्धता तथा सत्यता को आवश्यक मानते हैं। वे मनुष्य को वीर उद्यमी निर्भीक और स्वतंत्र विचारों वाला बनने पर ज़ोर देते हैं। उनके अनुसार त्याग का अर्थ है—निःस्वार्थ कार्य करना। वे कहते हैं कि त्याग जीवन का एक उच्च गुण है। त्याग के बिना कोई सिद्धि संभव नहीं है और त्याग ही मानवीय चेतना का पवित्रतम और सर्वोत्तम साध्य है।

स्वामी विवेकानंद का शैक्षिक दर्शन

स्वामी विवेकानंद अपने समय की प्रचलित अंग्रेजी शिक्षा के विरोधी थे। उन्होंने उस प्रचलित शिक्षा को 'निषेधात्मक शिक्षा' की संज्ञा देते हुए कहा कि यह मनुष्य को मशीन बनाकर लिपिकों का निर्माण कर रही है और इससे बच्चे रट-रट कर तोता बन रहे हैं। स्वामी विवेकानंद के अनुसार शिक्षा का अर्थ मात्र सूचना नहीं है, अपितु ऐसे विचारों की अनुभूति है जो जीवन निर्माण में सहायक हैं। केवल कुछ परीक्षाएँ उत्तीर्ण कर लेना और अच्छे भाषण देना ही शिक्षित होने का प्रमाण नहीं है, अपितु वास्तविक शिक्षा मनुष्य का पूर्ण निर्माण करती है, ऐसा मनुष्य जो उद्यमशील हो, साहसी हो, सच्चरित्र हो तथा समाज सेवा और राष्ट्रप्रेम की भावना से युक्त हो (राठौड़, 2012)।

स्वामी विवेकानंद ने शिक्षा के उद्देश्यों में मानव विकास के सभी पक्षों पर अपना ध्यान केंद्रित किया है। उन्होंने सैद्धांतिक शिक्षा के स्थान पर व्यावहारिक शिक्षा पर बल दिया है। इसके साथ ही शिक्षा को प्रत्येक समस्या का निदान बताया है। विवेकानंद ने शिक्षा को व्यक्ति, समाज तथा राष्ट्र की प्रगति के लिए आवश्यक माना है। शिक्षा के उद्देश्यों का विवेचन करते हुए उन्होंने बालक के शारीरिक, मानसिक और चारित्रिक विकास पर बल दिया है। बालक की जन्मजात शक्तियों में विश्वास करना व अंतर्निहित पूर्णता को अभिव्यक्त करना ही सच्ची शिक्षा है (झरे, 2016)। शिक्षा के उद्देश्यों पर चिंतन करते हुए स्वामी विवेकानंद ने राष्ट्रहित के साथ-साथ विश्व कल्याण संबंधी विचारों को तरजीह दी है। स्वामी विवेकानंद ने कहा है कि शिक्षा के माध्यम से ही मनुष्य में चेतना और विश्व बंधुत्व की भावना का विकास किया जा सकता है। जिससे हमें विश्व के प्रति कुछ करने का अवसर प्राप्त हो सके। वे देश की प्रगति हेतु तकनीकी व वैज्ञानिक शिक्षा के पक्षधर भी थे। उनके अनुसार विज्ञान व तकनीकी शिक्षा से बालक में व्यावसायिक दक्षता का विकास होता है जिससे वह आत्मनिर्भर और स्वावलंबी बन सकता है (पाण्डेय, 2008)।

राष्ट्रीय शिक्षा नीति 2020 में विवेकानंद के सर्वांगीण विकास संबंधी विचारों का समावेशन

राष्ट्रीय शिक्षा नीति 2020 के अनुच्छेद 11 में वर्णित विभिन्न पदों में समग्र तथा बहु-विषयक शिक्षा की चर्चा की गई है, जिसका उद्देश्य मनुष्य की सभी क्षमताओं यथा बौद्धिक, सामाजिक, शारीरिक, भावात्मक तथा नैतिक पक्ष को एकीकृत तरीके से विकसित करना है। यह प्रावधान स्वामी विवेकानंद द्वारा प्रदत्त 'मानव

निर्मात्री शिक्षा' के प्रमुख उद्देश्य से प्रभावित है कि शिक्षा मनुष्य की अंतर्निहित पूर्णता की अभिव्यक्ति है, जिसके द्वारा चरित्र का निर्माण होता है, मस्तिष्क की शक्ति बढ़ती है, बुद्धि का विकास होता है तथा मनुष्य अपने पैरों पर खड़ा होता है। यह उद्देश्य इस अंतर्निहिता को पूर्णता प्रदान करने का प्रयास है (प्रेमी, एम. के., 2012)।

राष्ट्रीय शिक्षा नीति 2020 में विवेकानंद के कौशलों तथा मूल्यों के एकीकरण संबंधी विचारों का समावेशन

राष्ट्रीय शिक्षा नीति 2020 का अनुच्छेद 4, भी विद्यार्थियों के समग्र विकास की बात करता है, जो विशेष कौशलों तथा मूल्यों के एकीकरण के प्रावधान प्रस्तुत करता है। इसके साथ ही यह आलोचनात्मक चिंतन और खोज आधारित, चर्चा आधारित तथा विश्लेषण आधारित अधिगम पर ध्यान देने को प्राथमिकता देता है, जो कि विवेकानंद के शिक्षा के उद्देश्य जिसमें उन्होंने कहा था कि शिक्षा का उद्देश्य मानसिक वीर्य को बढ़ाना तथा बुद्धि का विकास करना है, क्योंकि बुद्धि ही व्यक्ति की सबसे बड़ी विशेषता है, बुद्धि से ही ज्ञान और ज्ञान से भक्ति तथा योग संभव है (दहिया, 2017)। विवेकानंद अद्वैत वेदांत को सार्वभौमिक विज्ञान धर्म कहते थे तथा उनका मानना था कि कला, विज्ञान और धर्म, एक ही परम सत्य को व्यक्त करने के तीन विभिन्न साधन हैं और यही बात अद्वैत वेदांत कहता है।

राष्ट्रीय शिक्षा नीति 2020 में स्वामी विवेकानंद के व्यावहारिक शिक्षा संबंधी विचारों का समावेशन

विवेकानंद, सैद्धांतिक शिक्षा के स्थान पर व्यावहारिक शिक्षा पर बल देते हुए सुझाव देते हैं कि तुमको कार्य के सभी क्षेत्रों में व्यावहारिक बनना पड़ेगा। इसी लक्ष्य की ओर इंगित करते हुए *राष्ट्रीय शिक्षा नीति 2020* के अनुच्छेद 4.6 में प्रायोगिक या व्यावहारिक अधिगम के संबंध में विचार प्रस्तुत किए गए हैं, जिसमें कहा गया है कि सभी चरणों में प्रयोग आधारित अधिगम को अपनाया जाएगा। जिससे विद्यार्थी अन्य चीजों के अलावा स्वयं करके भी सीखेंगे तथा कला एवं खेल को एकीकृत करने के विचार भी दिए गए हैं।

राष्ट्रीय शिक्षा नीति 2020 में विवेकानंद के शारीरिक शिक्षा संबंधी विचारों का समावेशन

स्वामी विवेकानंद ने शिक्षा का प्रमुख उद्देश्य व्यक्ति का शारीरिक विकास करना बताया है। वे भौतिक जीवन की रक्षा तथा आध्यात्मिकता की अनुभूति करने के लिए शरीर के महत्व को स्वीकार करते हैं। इसलिए शिक्षा के द्वारा व्यक्ति का शारीरिक विकास करना चाहते हैं (राठौड़, 2012)। स्वामी विवेकानंद का मानना है कि आज हमारे देश को जिस चीज़ की आवश्यकता है, वह है लोहे की मांसपेशियाँ और फौलाद के स्नायु, प्रचंड इच्छाशक्ति जो सृष्टि के गुप्त तथ्यों और रहस्यों को भेद सकें और जिस उपाय से भी हो अपने उद्देश्यों की पूर्ति करने में सक्षम हो। इसी लक्ष्य की पूर्ति हेतु *राष्ट्रीय शिक्षा नीति 2020* के अनुच्छेद 4.8 में खेल समन्वय द्वारा शैक्षिक विकास के प्रावधानों को प्रस्तुत किया गया है। इसके तहत स्थानीय खेलों सहित विभिन्न शारीरिक गतिविधियों का शिक्षण प्रक्रिया में उपयोग किया जाना है। ऐसा करने से परस्पर सहयोग, स्वत: पहल करने, स्वत: निर्देशित होकर कार्य करने में अनुशासन, समूह भावना, ज़िम्मेदार नागरिकता जैसे कौशल विकसित हो सकेंगे, ताकि फ़िट इंडिया मूवमेंट में परिकल्पित किए गए फ़िटनेस के स्तर के साथ संबंधित जीवन कौशल प्राप्त करने में सहायता मिल सके। पाठ्यक्रम के संबंध में स्वामी विवेकानंद ने व्यापक

सुझाव दिए हैं तथा विस्तृत एवं लचीले पाठ्यक्रम के महत्व का वर्णन किया है। *राष्ट्रीय शिक्षा नीति 2020* के अनुच्छेद 4.9 में विद्यार्थियों को अध्ययन करने के लिए अधिक लचीलापन तथा पाठ्यक्रम के चुनाव में विभिन्न अवसरों की बात की गई है।

राष्ट्रीय शिक्षा नीति 2020 में स्वामी विवेकानंद के मातृभाषा संबंधी विचारों का समावेशन

स्वामी विवेकानंद निषेधात्मक शिक्षा के विरोधी रहे हैं जोकि मातृभाषा का प्रयोग न करने तथा मौलिकता का प्रदर्शन न करने पर बल देती है। इसी संबंध में *राष्ट्रीय शिक्षा नीति 2020* में अनुच्छेद 4.11 में स्पष्ट रूप से उल्लेखित किया गया है कि छोटे बच्चे अपने घर की भाषा या मातृभाषा में सार्थक अवधारणाओं को अधिक तेज़ी से सीखते हैं। इसी संबंध में राष्ट्रीय शिक्षा नीति के अनुच्छेद 4.14 में विज्ञान तथा गणित जैसे विषयों में द्विभाषी पाठ्यपुस्तकों तथा शिक्षण-अधिगम सामग्री को तैयार करने का प्रावधान किया गया है। अनुच्छेद 22.4 भी विभिन्न भारतीय भाषाओं के संरक्षण व संवर्धन की बात करता है।

राष्ट्रीय शिक्षा नीति 2020 में स्वामी विवेकानंद के राष्ट्रीय एकता एवं विश्व बंधुत्व संबंधी विचारों का समावेशन

स्वामी विवेकानंद ने व्यक्ति में राष्ट्रीय एकता, विश्व चेतना तथा विश्व बंधुत्व के गुणों का विकास करना, शिक्षा के प्रमुख उद्देश्य के रूप में स्पष्ट किया है। स्वामी विवेकानंद का मानना है कि 'शिक्षा के द्वारा हमें यह बोध होना चाहिए कि राष्ट्र तथा विश्व के प्रति हमारा बड़ा कर्तव्य है। हम उसके ऋणी है, वह हमारा ऋणी नहीं है।' *राष्ट्रीय शिक्षा नीति 2020* के अनुच्छेद 12.7 में शैक्षिक गुणवत्ता के वैश्विक मानकों को प्राप्त करने तथा शिक्षा के अंतर्राष्ट्रीयकरण के संबंध में स्पष्ट सुझाव प्रस्तुत किए गए हैं जिससे विश्वगुरु के रूप में हमें अपनी भूमिका को बहाल करने में मदद मिलेगी।

राष्ट्रीय शिक्षा नीति 2020 में स्वामी विवेकानंद के व्यावसायिक शिक्षा संबंधी विचारों का समावेशन

स्वामी विवेकानंद ने व्यावसायिक क्षमता के विकास करने संबंधी विचार प्रस्तुत किए हैं ताकि बच्चे स्वावलंबी तथा आत्मनिर्भर बन सकें। *राष्ट्रीय शिक्षा नीति 2020* के अनुच्छेद 16.5 में 2025 तक स्कूल तथा उच्चतर शिक्षा प्रणाली के माध्यम से कम-से-कम 50 प्रतिशत विद्यार्थियों को व्यावसायिक शिक्षा का अनुभव दिए जाने की बात कही गई है।

उपसंहार

निश्चित रूप से स्वामी विवेकानंद समकालीन भारत के पहले व्यक्ति हैं, जिन्होंने भारत की आध्यात्मिक श्रेष्ठता और पाश्चात्य देशों की भौतिक श्रेष्ठता से परिचित कराया। इन्होंने अपने दार्शनिक एवं शैक्षिक विचारों को मूर्तरूप देने के लिए रामकृष्ण मिशन की स्थापना की। उन्होंने देश-विदेश में इसकी शाखाएँ खोलीं और उनके द्वारा जन सेवा एवं जन शिक्षा की व्यवस्था की। इन्होंने देश के निर्बल एवं उपेक्षित व्यक्तियों के सर्वांगीण विकास पर विशेष रूप से ध्यान दिया। कुल मिलाकर उनके शैक्षिक विचार भारतीय धर्म एवं दर्शन पर आधारित हैं। इसके साथ ही ये भारतीय जन जीवन के अनुकूल हैं, जिसके परिणामस्वरूप अंत में यह कहा जा सकता है कि *राष्ट्रीय शिक्षा नीति 2020*, स्वामी विवेकानंद के संपूर्ण शैक्षिक विचारों को

अपने आप में समेटे हुए है। यह शिक्षा नीति उनके जीवन दर्शन तथा शैक्षिक दर्शन का यथार्थ रूप में साक्षात्कार कराती है जो निश्चय ही भारतीय ज्ञान-विज्ञान एवं सांस्कृतिक विविधता को संरक्षित करते हुए वैश्विक पटल पर उच्च शैक्षिक प्रतिमान स्थापित करने का बल देती है।

संदर्भ

कुमार, बी. 2010. स्वामी विवेकानंद के शैक्षिक चिंतन की प्रासंगिकता. *भारतीय आधुनिक शिक्षा*. 30 (3), 45–50.

झरे, पी. 2016. वर्तमान शिक्षा समस्याओं में स्वामी विवेकानंद का शिक्षा दर्शन. *देव संस्कृति इंटरडिसीप्लीनरी इंटरनेशनल जर्नल*. 8. 47–50.

दहिया, जी. 2017. स्वामी विवेकानंद के शैक्षिक एवं सामाजिक चिंतन की वर्तमान परिप्रेक्ष्य में प्रासंगिकता. *इंटरनेशनल जर्नल ऑफ़ एकेडमिक रिसर्च एंड डेवलपमेंट*. 2 (6). 1219–1222.

पाण्डेय, आर. 2008. *विश्व के श्रेष्ठ शिक्षाशास्त्री*. अग्रवाल पब्लिकेशन. आगरा.

प्रेमी, एम. के. 2012. शिक्षा एवं धर्म के सन्दर्भ में स्वामी विवेकानंद का दर्शन — एक दर्शनशास्त्रीय विवेचन. *रिसर्च जर्नल ऑफ़ ह्यूमैनिटीज़ एंड सोशल साइंस*. 3 (3). 381–385.

मानव संसाधन विकास मंत्रालय. 1986. *राष्ट्रीय शिक्षा नीति*. मानव संसाधन विकास मंत्रालय, भारत सरकार, नयी दिल्ली.

———. 2019. *राष्ट्रीय शिक्षा नीति (प्रारूप)*. मानव संसाधन विकास मंत्रालय, भारत सरकार नयी दिल्ली.

मिश्र, एस. के. 2012. *भारत में शिक्षा व्यवस्था का विकास*. आर. लाल बुक डिपो, मेरठ.

राठौड़, के. 2012. *उदीयमान भारतीय समाज में शिक्षक*. आर. लाल बुक डिपो, मेरठ.

राज, ए. और सजवान, डी. 2017. स्वामी विवेकानंद का मानव निर्माणकारी शैक्षिक दृष्टिकोण. *इंटरनेशनल एजुकेशन एंड रिसर्च जर्नल*. 3 (5). 287–289.

रानी, के. 2015. स्वामी विवेकानंद एवं महात्मा गांधी के शैक्षिक दर्शन का तुलनात्मक अध्ययन. *रिव्यू ऑफ़ रिसर्च*. 4 (8). 1–5.

लाल, आर. बी. 2013. *शिक्षा के दार्शनिक तथा सामाजिक आधार*. रस्तोगी पब्लिकेशन, मेरठ.

लाल, आर. बी. और पलोड़, एस. 2012. *शैक्षिक चिंतन एवं प्रयोग — उदीयमान भारतीय समाज में शिक्षक*. आर. लाल बुक डिपो, मेरठ.

शर्मा, ओ. पी. 2008. *शिक्षा के दार्शनिक आधार*. विनोद पुस्तक मंदिर आगरा.

6

शिक्षा के माध्यम के रूप में मातृभाषा हिंदी के प्रति घटते रुझान के कारणों का अध्ययन

सुनील कुमार भट्ट*

बच्चे की शिक्षा में मातृभाषा का विशेष महत्व है। मातृभाषा बच्चे की शिक्षा का आधार होती है। मातृभाषा को एक स्वतंत्र विषय के साथ-साथ शिक्षा के माध्यम के रूप में भी स्वीकार किया जाना चाहिए। परंतु विगत कुछ वर्षों से भारतीय समाज में शिक्षा के माध्यम के रूप में मातृभाषा के प्रति रुझान लगातार कम हो रहा है। बच्चे के सर्वांगीण विकास में मातृभाषा के महत्व को देखते हुए यह अत्यंत चिंता का विषय है। अतः प्रस्तुत अध्ययन का उद्देश्य शिक्षा के माध्यम के रूप में मातृभाषा के प्रति घटते रुझान के कारणों का अध्ययन करना तथा मातृभाषा की उपयोगिता के विषय में अभिभावकों के विचारों का अध्ययन करना था। शोध हेतु गुणात्मक शोध विधि का अनुसरण करते हुए 60 अभिभावकों का साक्षात्कार किया गया। विश्लेषण करने पर मातृभाषा के प्रति घटते रुझान के कुछ कारण प्राप्त हुए, जैसे— अभिभावकों में जागरूकता का अभाव, दिखावा, अंधानुकरण एवं प्रतिस्पर्धा की भावना आदि। अभिभावकों द्वारा अंग्रेजी माध्यम में अपने बच्चों को भेजकर समाज में स्वयं को प्रतिष्ठित साबित करने की चाह तथा जीवन स्तर से अंग्रेजी के जुड़ने के कारण से भी हिंदी की मान्यता घटी है। राजकीय प्राथमिक विद्यालयों में माध्यम के रूप में हिंदी भाषा का प्रयोग किया जाता है। इस संदर्भ में और अधिक प्रयासों की आवश्यकता है। वस्तु स्थिति यह है कि माध्यम के रूप में अंग्रेजी भाषा का वर्चस्व है। इस कारण माध्यम के रूप में हिंदी भाषा की माँग पर असर पड़ा है। रोज़गार के अवसरों की बात की जाए तो प्रथम शर्त अंग्रेजी होती है। अभिभावक मातृभाषा की उपयोगिता के विषय में गहन समझ नहीं रखते हैं। अतः सुझाव दिया जाता है कि शिक्षा में मातृभाषा के महत्व को लेकर वैश्विक स्तर पर हुए शोध कार्यों तथा विशेषज्ञों की राय को दृष्टिगत रखते हुए मातृभाषा के प्रोत्साहन की दिशा में विभिन्न योजनाओं के बेहतर क्रियान्वयन सुनिश्चित किए जाएँ। समाज के प्रभावशाली व्यक्ति, शिक्षाविद्, योजना निर्माता, नेता तथा शिक्षक दोहरे चरित्र को त्याग कर स्वयं भी अपने पाल्यों की शिक्षा हेतु मातृभाषा माध्यम में शिक्षा प्रदान करने वाले विद्यालयों का चयन करें।

*शोध छात्र, शिक्षा संकाय, कुमाऊँ विश्वविद्यालय, नैनीताल, उत्तराखंड

पृष्ठभूमि

मानव सभ्यता के विकास के साथ ही भावों की अभिव्यक्ति के लिए भाषा का प्रादुर्भाव हुआ। भाषा मनुष्य द्वारा अपने मन के विचारों को मूर्त रूप देने का माध्यम है। भाषा ही वह विशिष्ट योग्यता है जो मनुष्य को जीव जगत के अन्य जीवधारियों से अलग करती है। बच्चा जन्म के बाद अपने परिवेश से जो भाषा सीखता है, उसे 'मातृभाषा' कहते हैं। मातृभाषा को सीखने के लिए बच्चे को कोई विशिष्ट प्रयास नहीं करना पड़ता है। मातृभाषा का विशिष्ट संबंध बच्चे की शिक्षा से भी है। मातृभाषा बच्चे की शिक्षा का आधार होती है। अत: उसे एक स्वतंत्र विषय में अध्यापन के साथ-साथ शिक्षा के माध्यम के रूप में भी स्वीकार किया जाना चाहिए। मातृभाषा द्वारा अभिव्यक्ति में स्वाभाविकता तथा सृजनात्मकता का विकास होता है।

विभिन्न विद्वानों ने समय-समय पर मातृभाषा के महत्व को रेखांकित किया है। स्वतंत्रता से पूर्व एवं स्वतंत्रता के पश्चात् शिक्षा की तात्कालिक स्थिति एवं भावी आवश्यकताओं को दृष्टिगत रखते हुए समय-समय पर अनेक आयोगों का गठन किया गया। इन आयोगों की सिफ़ारिशों के आधार पर शिक्षा में मातृभाषा के महत्व से संबंधित सुझाव प्रदान किए गए। वर्तमान समय में यह देखा जा रहा है कि शिक्षा के माध्यम के रूप में मातृभाषा के प्रति लोगों का रुझान निरंतर कम होता जा रहा है। बड़ी संख्या में अंग्रेजी माध्यम विद्यालयों को मान्यता प्रदान की जा रही है। हिंदी माध्यम विद्यालयों में नामांकन में गिरावट दर्ज की जा रही है। हालाँकि तमाम मंचों से बुद्धिजीवियों, नीति-निर्माताओं एवं विशेषज्ञों द्वारा मातृभाषा के महत्व को रेखांकित करते हुए मातृभाषा आधारित शिक्षा को प्रोत्साहित करने की पैरवी की जा रही है। इसके साथ ही शिक्षा के माध्यम के रूप में मातृभाषा के प्रति घटते रुझान की ओर ध्यान आकृष्ट किया जा रहा है। अतः प्रस्तुत शोध में शोधार्थी द्वारा मातृभाषा के प्रति घटते रुझान के कारणों को गहराई से समझने का प्रयास किया गया है।

प्रस्तुत शोध समस्या से संबंधित साहित्य की समीक्षा करते हुए यह ज्ञात हुआ कि पूर्व में मातृभाषा के प्रति घटते रुझान के कारणों का अध्ययन करने के प्रयास नहीं हुए हैं। हालाँकि, मातृभाषा के महत्व को उल्लिखित करने वाले शोध बहुतायत से हैं। यह शोध प्रदर्शित करते हैं कि मातृभाषा का बच्चे के जीवन में विशेष महत्व है। राष्ट्रीय एवं अंतर्राष्ट्रीय दोनों स्तरों पर बच्चे के जीवन में मातृभाषा की उपयोगिता के विषय में अनेक अध्ययन हुए हैं।

विश्व बैंक (2005) ने अपने प्रत्यावेदन में मातृभाषा के महत्व को उल्लिखित करते हुए कहा यह सर्वविदित है कि यदि अनुदेशन हेतु स्थानीय भाषा का प्रयोग किया जाए तो स्थानीय विषयवस्तु को प्रमुखता से पाठ्यक्रम में समावेशित किया जा सकता है। अधिगमकर्ता द्वारा इस प्रकार अर्जित किए गए अधिगम अनुभव अधिक सार्थक सिद्ध होंगे। स्थानीय भाषा का प्रयोग करते हुए कक्षा संसाधन के रूप में अभिभावकों एवं सामुदायिक संसाधनों की सहभागिता को बढ़ाया जा सकता है। यूनेस्को (2007) के अनुसार मातृभाषा को मात्र किसी राष्ट्र की सांस्कृतिक एवं भाषायी विविधता को संरक्षित करने के माध्यम के तौर पर ही नहीं देखा जाना चाहिए, अपितु इसका व्यापक शैक्षिक महत्व भी है। इसके अतिरिक्त भाषा अधिगम विद्यालयी पाठ्यक्रम का एक उपकरण मात्र नहीं है। भाषा का प्रारंभ बच्चे

के जन्म से होता है तथा यह उसके तात्कालिक सामाजिक एवं भाषायी परिवेश द्वारा प्रेरित होती है तथा जीवनपर्यंत जारी रहती है।

मातृभाषा आधारित अनुदेशन बच्चे तक ज्ञान एवं कौशलों को संप्रेषित करने का सर्वाधिक प्राकृतिक एवं प्रभावशाली माध्यम है। चूँकि वह अपने ज्ञान को संगठित करने की प्रक्रिया में विद्यालय एवं विद्यालय के बाहर की क्रियाओं में प्रतिभाग करता है। यूनेस्को के अनुसार प्रत्येक व्यक्ति को मातृभाषा में सीखने के अवसर उपलब्ध होने चाहिए। प्रारंभिक स्तर पर यदि व्यक्ति अपनी मातृभाषा में सीखता है तो वह भविष्य में अन्य भाषाओं में अधिक आत्मविश्वास के साथ सीख सकता है। यूनेस्को (2007) के प्रत्यावेदन में असम राज्य के गोलापारा ज़िले की राभा प्रजाति पर क्रियान्वित राभा मातृभाषा आधारित अधिगम परियोजना की समीक्षा की गई। इसमें उल्लिखित किया गया कि राभा मातृभाषा आधारित अधिगम परियोजना के अंतर्गत मातृभाषा में साक्षरता कार्यक्रम संचालित कर अधिगम वातावरण निर्मित करने का प्रयास किया गया। वयस्कों को उनकी मातृभाषा में शिक्षित करने से बच्चे भी अपनी मातृभाषा में सीखने के लिए प्रेरित हुए। यूनेस्को (2007) के प्रत्यावेदन में बांग्लादेश के गोदागरी उपज़िला के अघोलपुर गाँव में वर्ष 2002 में प्रारंभ किए गए एक मातृभाषा आधारित कार्यक्रम की समीक्षा की गई। इसमें उल्लिखित किया गया है कि सरकारी विद्यालय के विद्यार्थियों के साथ तुलनात्मक मूल्यांकन में यह पाया गया कि आरोन समुदाय के जिन विद्यार्थियों को मातृभाषा साद्री में शिक्षण सामग्री प्रस्तुत की गयी उनका अन्य की तुलना में अधिगम स्तर अच्छा था। यूनेस्को (2007) के प्रत्यावेदन में माली के सिगोऊ शहर में वर्ष 1987 से 1993 तक मातृभाषा आधारित कार्यक्रम की समीक्षा की गई है। इसमें उल्लिखित किया गया है इस पाठ्यक्रम को उत्तीर्ण करने वाले विद्यार्थियों में से 77 प्रतिशत विद्यार्थियों ने कक्षा 7 की राष्ट्रीय स्तर की प्रवेश परीक्षा उत्तीर्ण की जबकि दूसरी ओर फ्रेंच माध्यम से पढ़कर आए विद्यार्थियों का उत्तीर्ण प्रतिशत 66 था। इस प्रकार विद्यार्थियों की उपलब्धि अन्य की तुलना में बेहतर आँकी गई। यूनेस्को (2007) के प्रत्यावेदन में अमेरिका में वर्ष 1985 से 2001 तक दो शोधकर्ताओं वेन थॉमस तथा विर्जिना कोलियर द्वारा 16 वर्षों तक किए गए मातृभाषा आधारित अध्ययन की समीक्षा भी की गई है। इसमें उल्लिखित किया गया है कि जिन बच्चों का प्रारंभिक 6 वर्ष या उससे उच्च स्तर तक शिक्षा का माध्यम मातृभाषा था, उनका अन्य की तुलना में अकादमिक उपलब्धि का स्तर अच्छा था। इसके साथ ही इसमें यह भी बताया गया कि उच्च माध्यमिक स्तर पर अंग्रेजी माध्यम शिक्षा व्यवस्था में उन विद्यार्थियों की सफलता में उनकी मातृभाषा आधारित प्रारंभिक शिक्षा की महत्वपूर्ण भूमिका थी। पाल, वाई और एस. अय्यर, (2012) द्वारा एक ख्याति प्राप्त अभियांत्रिकी संस्थान में अध्ययनरत हिंदी माध्यम एवं अंग्रेजी माध्यम विद्यालयों से पढ़ कर आए विद्यार्थियों की प्रोग्रामिंग क्षमता का तुलनात्मक अध्ययन प्रयोगात्मक शोध विधि का अनुसरण करते हुए किया गया। अध्ययन हेतु विद्यार्थियों को 31–31 विद्यार्थियों के तीन समूहों में बाँटा गया। अनुदेशन सामग्री के आधार पर विद्यार्थियों द्वारा अर्जित प्रोग्रामिंग क्षमता का परीक्षण किया गया। परीक्षण परिणामों का विश्लेषण करने पर तीनों समूहों की उपलब्धि में कोई सार्थक अंतर नहीं देखा गया

जो यह सिद्ध करता है कि हिंदी माध्यम पृष्ठभूमि से आए विद्यार्थियों को भाषा संबंधी समस्या का सामना नहीं करना पड़ा। रिकब्लांका, जे. वी. (2014) द्वारा फिलीपींस में किए गए शोध के परिणाम में यह पाया गया कि जिन विद्यार्थियों को मातृभाषा में अनुदेशन प्रदान किया गया, उनका गणितीय उपलब्धि का स्तर अंग्रेजी माध्यम से अनुदेशन प्राप्त करने वाले विद्यार्थियों की तुलना में उच्च था। उपरोक्त सभी शोध कार्यों की समीक्षा करने पर ज्ञात हुआ कि अधिकांश शोध बच्चे की शिक्षा में मातृभाषा के महत्व को प्रदर्शित करते हैं। विभिन्न शोध प्रारंभिक स्तर पर मातृभाषा के महत्व की ओर ध्यान आकृष्ट करते हैं। शोध परिणाम दर्शाते हैं कि मातृभाषा का उपयोग करते हुए बच्चे अधिक स्वाभाविक तरीके से स्वयं को अभिव्यक्त कर सकते हैं। इसके साथ ही कक्षा-कक्ष अंतः क्रिया में खुलकर प्रतिभाग कर सकते हैं। बच्चे की शिक्षा में मातृभाषा का संबंध उसकी अकादमिक उन्नति से होता है। वैश्विक स्तर पर मातृभाषा की उपयोगिता सिद्ध को चुकी है। बच्चे के सर्वांगीण विकास में मातृभाषा का महत्व सिद्ध होने के बावजूद भारतीय परिदृश्य में जिस तरह मातृभाषा की अवहेलना की जा रही है, वह वास्तव में चिंताजनक है। भारत में शिक्षा के माध्यम के रूप में मातृभाषा के प्रचार-प्रसार पर ध्यान दिया जाना चाहिए। इस परिप्रेक्ष्य में समाज में मातृभाषा के प्रति घटते रुझान के कारणों का विश्लेषण किया जाना अत्यंत आवश्यक है।

समस्या कथन

शिक्षा के माध्यम के रूप में मातृभाषा हिंदी के प्रति घटते रुझान के कारणों का अध्ययन।

शोध के उद्देश्य

- शिक्षा के माध्यम के रूप में मातृभाषा हिंदी के प्रति घटते रुझान के कारणों का अध्ययन करना।
- मातृभाषा की उपयोगिता के विषय में अभिभावकों के विचारों का अध्ययन करना।

शोध प्रश्न

- मातृभाषा के प्रति घटते रुझान के प्रमुख कारण क्या हैं?
- शिक्षण माध्यम के रूप में मातृभाषा के उपयोग के विचार से अभिभावक कितना सहमत हैं?
- मातृभाषा की उपयोगिता से अभिभावक कितना परिचित हैं?
- शिक्षण माध्यम के रूप में मातृभाषा की अवहेलना के कारण बच्चे के विकास के नकारात्मक रूप से प्रभावित होने के तथ्य से अभिभावक कितना परिचित हैं?

शोध प्रारूप

शोध की प्रकृति को दृष्टिगत रखते हुए एवं गहन सूचनाओं के संग्रहण हेतु शोधार्थी द्वारा प्रस्तुत शोध अध्ययन हेतु गुणात्मक शोध विधि का उपयोग किया गया है।

जनसंख्या

प्रस्तुत अध्ययन में शोधार्थी द्वारा विकासखण्ड—बेरीनाग, जनपद—पिथौरागढ़, राज्य—उत्तराखण्ड के परिवारों को सम्मिलित किया गया। (परिवारों में से भी अभिभावकों को शोध में सम्मिलित किया गया।)

प्रतिदर्श

जैसा कि ज्ञात है कि प्रस्तुत अध्ययन की प्रकृति गुणात्मक है। अतः शोध प्रकृति के अनुरूप शोधार्थी द्वारा उद्देश्यपूर्ण प्रतिदर्शन विधि का पालन करते हुए

बेरीनाग विकास खण्ड से 60 व्यक्तियों का चयन किया गया। प्रतिदर्श के अंतर्गत विभिन्न आय वर्ग, शैक्षिक स्तरों के व्यक्तियों का चयन किया गया।

उपकरण

शोध समस्या की प्रकृति के अनुरूप शोधार्थी द्वारा शोध हेतु समूह परिचर्चा तथा साक्षात्कार विधि का उपयोग किया गया। शोध प्रक्रिया में आँकड़ों के संग्रहण हेतु प्रमुखतः खुली सीमा के संरचनात्मक साक्षात्कार उपकरण का उपयोग किया गया। आरंभिक वार्तालाप के पश्चात् अभिभावकों की अनुमति लेकर साक्षात्कार का श्रव्य अभिलेखन किया गया।

सांख्यिकी प्रविधियाँ

चूँकि, शोध की प्रकृति गुणात्मक है, अतः आँकड़ों के विश्लेषण हेतु सांख्यिकी प्रविधियों के स्थान पर गुणात्मक विश्लेषण किया गया। गुणात्मक विश्लेषण की प्रक्रिया में साक्षात्कार के आधार पर प्राप्त सूचनाओं को लिपिबद्ध करते हुए विश्लेषण किया गया।

विश्लेषण एवं व्याख्या

शोधकर्ता द्वारा शोध उद्देश्यों की पूर्ति हेतु गुणात्मक शोध विधि का चयन किया गया था। इसके अनुक्रम में शोधार्थी द्वारा 60 प्रयोज्यों का चयन किया गया। गहन सूचनाओं के संग्रहण हेतु प्रयोज्यों का साक्षात्कार किया गया। साक्षात्कार के दौरान प्रत्येक प्रयोज्य की अनुमति लेकर वार्तालाप का श्रव्य अभिलेखन किया गया। तत्पश्चात् प्राप्त जानकारी का प्रयोज्यवार प्रतिलेखन किया गया तथा प्राप्त समस्त जानकारियों को बिंदुवार वर्गीकृत किया गया।

निष्कर्ष एवं परिणाम

प्रस्तुत अध्ययन में शिक्षा के माध्यम के रूप में मातृभाषा के प्रति घटते रुझान के कारणों को जानने का प्रयास किया गया है। शोध उपकरण के रूप में साक्षात्कार प्रविधि का उपयोग किया गया। इसके साथ ही साक्षात्कार का श्रव्य अभिलेखन किया गया तत्पश्चात् प्राप्त आँकड़ों का विश्लेषण किया गया। प्रस्तुत शोध के परिणाम निम्नवत हैं —

मातृभाषा हिंदी के प्रति घटते रुझान के प्रमुख कारणों के संबंध में

- क्षेत्र में स्तरीय हिंदी माध्यम विद्यालयों का अभाव है।
- हिंदी माध्यम के रूप में सिर्फ़ राजकीय प्राथमिक विद्यालय बचे हैं। राजकीय प्राथमिक विद्यालयों की स्थिति शैक्षिक रूप से चिंतनीय है।
- अभिभावकों में दिखावा, अंधानुकरण एवं प्रतिस्पर्धा की भावना है। समाज में अभिभावक एक-दूसरे की नकल करना चाहते हैं।
- जिन परिवारों के पास पर्याप्त संसाधन हैं वह गुणवत्तापूर्ण शिक्षा की खोज में निजी विद्यालयों की ओर रुख कर रहे हैं।
- समाज में जो भी अभिभावक अपने पाल्य को हिंदी माध्यम से पढ़ाते हैं उन्हें गरीब माना जाता है। इसके साथ ही उन्हें हेय दृष्टि से देखा जाता है।
- देश में अंग्रेजी का बढ़ता प्रचलन, अंग्रेजी के सर्वत्र प्रयोग, उच्च शिक्षा में अंग्रेजी का बोलबाला होना एक प्रमुख कारण है।
- अभिभावकों के मन में अंग्रेजी माध्यम में अपने बच्चों को भेजकर स्वयं को प्रतिष्ठित साबित करने की चाह है। जीवन स्तर से अंग्रेजी के जुड़ने के कारण हिंदी की मान्यता घटी है।
- रोज़गार के लिए अंग्रेजी भाषा आवश्यक हो चुकी है। रोज़गार के अवसरों की बात की जाए तो प्रथम शर्त अंग्रेजी होती है।

- समाज में उच्च वर्ग के लोग अंग्रेजी का प्रयोग करते हैं या जब कोई अंग्रेजी बोलता है, तो उसे विद्वान एवं प्रतिष्ठित समझा जाता है।
- हिंदी माध्यम के प्रति रुचि कम होने का प्रमुख कारण लचर व्यवस्था है। राजकीय प्राथमिक विद्यालयों में शिक्षकों की जवाबदेही तय न होना एक कारण के रूप में देखा गया।
- अभिभावकों में जागरुकता का अभाव भी प्रमुख कारण है।
- कुमाँऊनी समाज में अपनी भाषा से पलायन की प्रवृत्ति गहरी हो चुकी है, जिस कारण वे अपनी भाषा, गाँव व संस्कृति से लगातार पलायन कर रहे हैं।

शिक्षण माध्यम के रूप में मातृभाषा के उपयोग के संबंध में

- अधिकांश अभिभावक चाहते हैं कि मातृभाषा को ही शिक्षा का माध्यम होना चाहिए।
- सरकार हिंदी माध्यम के प्रोत्साहन की दिशा में सख्त कदम उठाए।
- शिक्षण माध्यम के रूप में मातृभाषा से बेहतर विकल्प और कुछ नहीं हो सकता।
- सरकार को हिंदी माध्यम को प्रोत्साहित करने की दिशा में प्रयास करने चाहिए।

मातृभाषा की उपयोगिता के संबंध में

- कुछ अभिभावक मानते हैं कि बच्चे का विकास उसकी मातृभाषा के सानिध्य में ही बेहतर हो सकता है।
- कुछ अभिभावक मानते हैं कि बच्चों की शिक्षा के लिए उनकी मातृभाषा से बेहतर विकल्प कोई अन्य भाषा नहीं हो सकती।
- कुछ अभिभावक हिंदी माध्यम एवं अंग्रेजी माध्यम की समझ नहीं रखते। उन्हें दोनों माध्यम समान लगते हैं।

मातृभाषा की अवहेलना के कारण बच्चे का विकास नकारात्मक रूप से प्रभावित होने के तथ्य के प्रति जागरुकता के संबंध में

कुछ अभिभावक मातृभाषा के स्थान पर अन्य भाषा को माध्यम बनाने के कारण बच्चे पर पड़ने वाले अनावश्यक दबाव की बात स्वीकार करते हैं परंतु नकारात्मक प्रभावों के प्रति जागरूक नहीं हैं।

अन्य निष्कर्ष

- सरकार शिक्षा में अंग्रेजी माध्यम के प्रचार-प्रसार को नियंत्रित करे।
- अधिकांश अभिभावक हिंदी माध्यम विद्यालय के रूप में राजकीय प्राथमिक विद्यालयों को ही देखते हैं।
- हिंदी माध्यम विद्यालयों में शिक्षा का स्तर अच्छा हो तो अभिभावक अपने बच्चों को हिंदी माध्यम में भेजना पसंद करेंगे। अभिभावक कहते हैं कि हिंदी माध्यम का पर्याय सिर्फ़ राजकीय प्राथमिक विद्यालय बचे हैं, जहाँ सुविधाओं एवं संसाधनों का अभाव है।
- अभिभावक सरकारी विद्यालयों की चिंताजनक स्थिति पर विचार प्रकट करते हुए कहते हैं कि सरकार को इस ओर ध्यान देना चाहिए और प्रत्येक ग्राम सभा में विद्यालय खोलने से अच्छा कुछ ग्राम सभाओं को मिलाकर एक उच्च श्रेणी का हिंदी माध्यम का विद्यालय खोला जाए जहाँ विद्यार्थियों एवं शिक्षकों दोनों की संख्या उल्लेखनीय होगी।

- एक शिक्षिका के अनुसार पुराने शिक्षकों द्वारा अपने दायित्वों का उचित निर्वहन न किए जाने के कारण विद्यालयों की साख में गिरावट आयी है तथा विभागीय अधिकारियों की लापरवाही भी एक प्रमुख कारण है।
- अभिभावकों का कहना है कि राजकीय विद्यालयों के शिक्षक अपने पाल्यों को राजकीय विद्यालयों में नहीं पढ़ा रहे हैं तो समाज के आम अभिभावक सोचते हैं, जब शिक्षक ही नहीं पढ़ रहा है तो इसका अर्थ है गुणवत्ता ठीक नहीं है, अतः अभिभावक भी राजकीय विद्यालयों से पलायन कर रहे हैं।
- अभिभावक कहते हैं कि नेता एक ओर तो हिंदी और शिक्षा में हिंदी माध्यम की वकालत करते हैं वहीं दूसरी ओर उनके बच्चे अंग्रेजी माध्यम में शिक्षा ग्रहण करते हैं तथा उच्च अध्ययन हेतु विदेश जाते हैं।
- सरकारी स्तर पर अंग्रेजी का प्रयोग एक प्रमुख कारण है। अभिभावक चाहते हैं कि सरकारी विद्यालयों के शिक्षकों, नेताओं एवं सरकारी कर्मचारियों पर यह नियम लागू होना चाहिए कि वह अपने पाल्यों को सरकारी हिंदी माध्यम विद्यालयों में पढ़ाएँ।
- अभिभावक ग्रामीण क्षेत्रों में शिक्षा के नाम पर हो रहे पलायन को भी रेखांकित करते हैं।
- अभिभावक कुमाँऊनी समाज में अपनी भाषा से पलायन की प्रवृत्ति की ओर ध्यान आकर्षित करते हुए कहते हैं कि हम लोग अपनी भाषा को बोलने में शर्म महसूस करते हैं। माता-पिता बच्चों को कुमाँऊनी बोलने से रोक रहे हैं।
- अभिभावकों के विचारों पर उनकी आर्थिक स्थिति, शैक्षिक स्तर का प्रभाव देखा गया। अभिभावकों में जागरूकता का अभाव है तथा सोच एवं उसके क्रियान्वयन में स्पष्ट विरोधाभास दिखाई देता है।

सुझाव

जैसा कि शोध-निष्कर्ष दर्शाते हैं कि शिक्षण माध्यम के रूप में मातृभाषा के प्रति घटते रुझान के कारण सर्वत्र अंग्रेजी का बढ़ता प्रभाव एवं समाज में अंधानुकरण की प्रवृत्ति है। कुछ अभिभावक हिंदी माध्यम एवं अंग्रेजी माध्यम में कोई अंतर नहीं समझते हैं। अभिभावकों में आवश्यक जागरुकता का अभाव है। वह शिक्षण माध्यम के रूप में मातृभाषा के महत्व के विषय में अनभिज्ञ हैं। उनके विचारों में विरोधाभास है। वह चाहते तो हैं कि हिंदी माध्यम को अपनाया जाए परंतु समाज के प्रभाव में साहस नहीं कर रहे हैं। अभिभावक सरकार पर पूरी ज़िम्मेदारी डालते हुए उम्मीद करते हैं कि सरकार सभी के लिए यह नियम बना दे कि शिक्षा का माध्यम केवल मातृभाषा ही होगी। इसके साथ ही वे अपेक्षा करते हैं कि सरकार सुनिश्चित करे कि सभी प्रभावशाली व्यक्ति इसका अनुसरण करें। अतः बच्चों की शिक्षा में मातृभाषा के महत्व को लेकर वैश्विक स्तर पर हुए शोधों, विशेषज्ञों की राय को दृष्टिगत रखते हुए सरकार मातृभाषा के प्रोत्साहन की दिशा में पहल करे। सरकारी प्राथमिक विद्यालयों में जहाँ शिक्षा का माध्यम हिंदी है, उन्हें बरकरार रखा जाए। विद्यालयों की स्थिति की समीक्षा की जाए तथा उनमें समृद्ध शैक्षणिक वातावरण स्थापित किया जाए। विभिन्न योजनाओं के बेहतर क्रियान्वयन की दिशा में ठोस

पहल की जाए। समाज के प्रभावशाली व्यक्ति, शिक्षाविद्, योजना निर्माता, नेता तथा शिक्षक दोहरे चरित्र को त्याग कर स्वयं भी अपने पाल्यों की शिक्षा हेतु मातृभाषा माध्यम विद्यालयों का चयन करें।

शैक्षिक निहितार्थ

हमारे समाज में शिक्षा के माध्यम के रूप में मातृभाषा की वर्तमान स्थिति चिंताजनक है। बच्चे के विकास में मातृभाषा के महत्व को दृष्टिगत रखते हुए यदि शिक्षा के माध्यम के रूप में मातृभाषा के प्रयोग को बढ़ावा दिया जाए तो बच्चे का स्वाभाविक एवं सर्वांगीण विकास सुनिश्चित किया जा सकता है। हमें यह समझना चाहिए कि भाषा किसी राष्ट्र की सांस्कृतिक समृद्धता को प्रदर्शित करती है। शिक्षा में मातृभाषा को स्थान देकर बच्चे की मौलिक चिंतन क्षमता, सृजनात्मकता एवं अभिव्यक्ति को बढ़ाया जा सकता है। अतः बच्चे के बेहतर एवं सर्वांगीण विकास को दृष्टिगत रखते हुए मातृभाषा के प्रति घटते रुझान पर ध्यान दिया जाना अत्यंत आवश्यक है। इसके साथ ही मातृभाषा को बढ़ावा देने के प्रयास किए जाने चाहिए।

भावी शोध हेतु सुझाव

प्रस्तुत शोध द्वारा प्राप्त परिणामों को दृष्टिगत रखते हुए इस क्षेत्र में भविष्य में नवीन शोध भी किए जा सकते हैं। कुछ संभावित शोध सुझाव अग्रलिखित हैं—

- अन्य भौगोलिक क्षेत्रों में भी समान शोध किए जा सकते हैं, जैसे— राज्य के ही अन्य जिलों या अन्य राज्यों में।
- विभिन्न समूहों पर भी समान शोध किया जा सकता है, जैसे— शिक्षकों, विद्यार्थियों एवं विशेषज्ञों पर।
- सरकार द्वारा मातृभाषा के प्रोत्साहन की दिशा में किए जा रहे प्रयासों को लेकर भी शोध किया जा सकता है।
- बच्चे की शिक्षा में मातृभाषा की अवहेलना के कारण पड़ने वाले प्रभावों की जाँच हेतु शोध किया जा सकता है।
- राजकीय प्राथमिक विद्यालयों के शैक्षणिक स्तर, संसाधनों एवं शिक्षकों की कार्यकुशलता के गहन अध्ययन हेतु शोध किया जा सकता है।

संदर्भ

कर्लिंगर, एन. एफ़. 2002. *फ़ाउंडेशन ऑफ़ बिहेवियरल रिसर्च*. सुरजीत पब्लिकेशन, दिल्ली.

कौल, एल. 2009. *मेथडोलॉजी ऑफ़ एजुकेशनल रिसर्च*. विकास पब्लिकेशन हाउस प्राइवेट लिमिटेड, नयी दिल्ली.

पाठक, पी. डी. 2013. *भारतीय शिक्षा और उसकी समस्याएँ*. श्री विनोद पुस्तक मंदिर, आगरा.

पाल, वाई. और एस. अय्यर. 2012, 18–20 जुलाई. *कम्पैरिज़न ऑफ़ इंग्लिश वर्सेस हिंदी मीडियम स्टूडेंट्स फ़ॉर प्रोग्रामिंग एबिलिटीज़ एकवायर्ड थ्रो वीडिओ बेस्ड इन्स्ट्रक्शन*. पेपर प्रेज़ेंटेड एट आईईईई फ़ोर्थ इंटरनेशनल कॉन्फ्रेंस ऑन टेक्नॉलजी फ़ॉर एजुकेशन, हैदराबाद, भारत. http://ieeexplore.ieee.org/document/6305939/?reload=true से 30 नवंबर 2017 को प्राप्त किया गया.

बेस्ट, जे. डब्ल्यू. और जे. वी. काहन. 1993. *रिसर्च इन एजुकेशन*. प्रेंटिस हॉल ऑफ़ इंडिया प्राइवेट लिमिटेड, नयी दिल्ली.

मिश्र, पी. (संपादक). 2015. *पाठ्यक्रम में भाषा*. प्रथम संस्करण. वर्धमान महावीर खुला विश्वविद्यालय कोटा, राजस्थान.

यूनेस्को. 2007. मदर टंग मैटर्स–लोकल लैंग्वेज एज़ ए की टू इफ़ेक्टिव लर्निंग. http://unesdoc.unesco.org/images/0016/001611/161121e.pdf से 19 फ़रवरी 2018 को प्राप्त किया गया.

———. 2007. मदर टंग बेस्ड लिटरेसी प्रोग्राम्स — केस स्टडीस ऑफ़ गुड प्रैक्टिस इन एशिया. http://unesdoc.unesco.org/images/0015/001517/151793e.pdf से 19 फ़रवरी 2018 को प्राप्त किया गया.

———. 2011. एनहेनसिंग लर्निंग ऑफ़ चिल्ड्रन फ्रॉम डाइवर्स लैंग्वेज बैकग्राउन्डस मदर टंग बेस्ड बाइलिंग्वल ऑर मल्टीलिंग्वल एजुकेशन इन द अर्ली ईयर्स. पेपर कमिशनड फ़ॉर यूनेस्को. http://unesdoc.unesco.org/images/0021/002122/212270e.pdf 19 फ़रवरी 2018 को देखा गया।

रिकब्लांका, जे. वी. 2014. इफ़क्टिवनेस्स ऑफ़ मदर टंग बेस्ड इन्स्ट्रक्शन ऑन प्यूपल'स एचीवमेन्ट इन मैथमैटिक्स (एमास्टर्स थीसिस मास्टर ऑफ़ आर्ट्स इन एजुकेशन, सेंट्रल मींड़नाओ यूनिवर्सिटी, फिलीपींस) http://www.academia.edu/10401049/Effectiveness_of_mother_tongue-Based_instruction_on_pupils_achievement_in_mathematics_a_masters_thesis_masters_of_arts_in_education_major_in_educational_administration 19 फ़रवरी 2018 को देखा गया।

विश्व बैंक. 2005. इन देयर ऑन लैंग्वेज एजुकेशन फ़ॉर ऑल. इन एजुकेशन नोट्स. वाशिंगटन डी. सी: वर्ल्ड बैंक https://documents1.worldbank.org/curated/en/374241468763515925/pdf/389060Language00of1Instruct01PUBLIC1.pdf से 20 फ़रवरी 2018 को देखा गया।

सिंह, ए. के. 2014. *रिसर्च मेथड्स इन साइकोलॉजी सोशियोलॉजी एण्ड एजुकेशन*. मोतीलाल बनारसीदास, नयी दिल्ली.

7

आनंद के लिए पढ़ना

सोनिका कौशिक*

बच्चों को पढ़ने में आनंद आए इसके लिए बहुत-सी बातों को सुनिश्चित करना आवश्यक है। इसमें एक अहम पहलू है, उनका पढ़ना-सीखने का अनुभव और दूसरा है पढ़ने की सामग्री की उपलब्धता, विविधता और गुणवत्ता। यह आलेख दूसरे पहलू पर गौर करते हुए कुछ तरीके सुझाता है। लेख कुछ ऐसे क्षेत्रों पर ध्यान खींचता है जहाँ प्रयासों की ज़रूरत है। इस आलेख में शिक्षकों की भूमिका को भी जाँचा गया है। इसके साथ ही लेख में बच्चों को पढ़ना सिखाने के संदर्भ में व्यावसायिक क्षमताओं को विस्तार देने की ज़रूरत पर भी गौर किया गया है।

बच्चों के लिए आनंद के साथ पढ़ने को संभव बनाना किसी भी शिक्षा प्रणाली और समाज के लिए एक वांछनीय लक्ष्य है। भारत में कितने ही दस्तावेज़ों में आनंदमयी शिक्षा पर बल दिया जाता है। पढ़ने में आनंद को बढ़ावा देने के लिए समय-समय पर कार्यक्रम और अभियान चलाए जाते हैं। मैंने इस आलेख में उन साधनों और कारकों को विस्तारपूर्वक कहने की कोशिश की है जो पढ़ने में आनंद को संभव बना सकते हैं। पर उससे पहले संक्षेप में यह समझा जाए कि आनंद के लिए पढ़ना असल में है क्या?

पढ़ने में आनंद का क्या अर्थ है?

पढ़ना रोज़मर्रा के सामान्य कामों के साथ इस तरह बुना हुआ है कि जो पढ़ना जानते हैं वे शायद गौर भी न कर पाएँ कि पढ़ना किस तरह उनकी दैनिक जीवन के कितने ही कामों को मुकम्मल बनाता है— चाहे बात अखबार पढ़ने की हो या मोबाइल पर मैसेज पढ़ना या फिर दुकान से सौदा खरीदना आदि। इन सब कार्यों में पढ़ना एक अहम किरदार निभाता है। शोधकर्ता और सिद्धांतकार पढ़ने को एक सामाजिक गतिविधि मानते हैं। फिर भी दूसरे स्तर पर इसे एक व्यक्तिगत और निजी गतिविधि के रूप में भी समझा जा सकता है। पढ़ने के दौरान, पाठ्य सामग्री और पाठक के बीच में हो रही अंतर्क्रिया किसी को नज़र नहीं आती। उस अंतर्क्रिया से पाठक दुनिया और समाज के बारे में समझ बनाता है और उस समझ के आधार पर दुनिया के साथ अपना व्यवहार एवं संबंध तय करता है। यह समझ समाज के ऐतिहासिक, राजनैतिक, सांस्कृतिक, आर्थिक जैसे तमाम परिप्रेक्ष्यों और मान्यताओं पर आधारित हो सकती है। जब पाठक इनसे रूबरू होता है तो वह स्वयं को भी उस सामाजिक ढाँचे में समझने की कोशिश करता है। इस तरह से पढ़ना एक सामाजिक और व्यक्तिगत गतिविधि दोनों ही है। ज़ाहिर है संसार और खुद को लेकर समझ केवल पढ़ने से ही नहीं बनती। पढ़ना एक ऐसी प्रक्रिया और अनुभव है जो पाठक की अपने और अपने आस-पास की दुनिया के बारे में समझ को बदल सकता है। दुनिया की समझ बनाना और दुनिया के संदर्भ में

*लीड, प्रोफ़ेशनल डेवलपमेंट, पराग, टाटा ट्रस्ट्स, नयी दिल्ली

खुद को देखने में सक्षम होना पाठक के लिए आनंद का स्रोत बन जाता है। तो फिर पढ़ने में आनंद आना सीधा-सीधा समझ से जुड़ता है। उदहारण के लिए, जब पाठक किसी पाठ्य सामग्री को पढ़ता है तो ऐसे कई बिंदु हो सकते हैं जिनके आधार पर पाठक जुड़ाव महसूस करे। वे बिंदु, परिस्थितियाँ या एक पात्र का व्यवहार या फिर भावनाएँ हो सकती हैं, दर्शाए गए किसी समूह के साथ पहचान हो सकती है। यह भी संभव है कि पढ़ना पाठक के सामने अपरिचित या अनसुनी जानकारी अथवा परिप्रेक्ष्य सामने रखता है और पाठक दुनिया को या फिर स्वयं को एक नए तरीके से देख पाता है। यह न केवल आनंद देता है, बल्कि यह पाठक को सशक्त भी बनाता है।

आनंद के लिए पढ़ना कैसे संभव बनाया जाए

मैं एक बहु-आयामी दृष्टिकोण का प्रस्ताव रखूँगी जो बच्चों के लिए पढ़ने में आनंद को प्रभावित करने वाले विभिन्न कारकों का एक व्यापक दृष्टिकोण है। इसके साथ आवश्यक है कि भारतीय संदर्भ की विभिन्न विशेषताओं और चुनौतियों पर भी हमारी नज़र बनी रहे। निम्नलिखित भाग में मैंने ऐसे कुछ कारकों के बारे में विस्तार से बताया है।

अच्छे साहित्य की उपलब्धता

बच्चों के लिए आनंद के साथ पढ़ने के लिए सबसे पहली और स्पष्ट शर्त पुस्तकों की उपलब्धता है। भारत जैसे विशाल और बहुभाषिक देश के लिए यह बहुत बड़ी चुनौती है। इसके साथ ही भाषाओं की विविधता इसे और भी जटिल बनाती है। बाल साहित्य में गुणवत्ता सुनिश्चित करने के लिए बहुत-सी बातों पर गौर करना होगा।

जीवन, भाषाओं, संस्कृतियों और मान्यताओं की विविधता का प्रतिनिधित्व— यह सबसे महत्वपूर्ण कारकों में से एक माना जा सकता है जो यह प्रभावित करता है कि जब बच्चे पढ़ने के लिए पुस्तक उठाते हैं तो अपने बारे में कैसा महसूस करते हैं। पुस्तकों में अपनी तरह के पात्रों, उनके जीवन और उनकी दुनिया से मिलना उनके पढ़ने के अनुभव पर सकारात्मक प्रभाव डालता है। दुर्भाग्य से, वास्तविक जीवन और पुस्तकों के बीच का फ़ासला बहुत बड़ा है। निष्क्रिय परिवार, दुर्व्यवहार, शोक, सामाजिक या आर्थिक वर्ग या जेंडर के आधार पर अनुचित व्यवहार और भेदभाव, बड़े होने की उथल-पुथल, कुछ समुदायों या भौगोलिक क्षेत्रों में जीवन, कुछ ऐसे विषय हैं जो वास्तविकता का हिस्सा हैं, लेकिन पुस्तकों में उनका प्रतिनिधित्व बहुत कम है या फिर बेहद सतही है। इस जटिल वास्तविकता को संबोधित करने के लिए कोई आसान समाधान नहीं है। बच्चों के साहित्य में केवल इस फ़ासले को भरने के लिए ज़बरदस्ती साहित्य विकसित नहीं किया जा सकता है। इसके लिए ज़रूरी है उन लेखकों को ढूँढना और उनकी सराहना करना जिनके पास बताने के लिए कहानी है। सामग्री का संवेदनशील और प्रामाणिक प्रतिपादन यहाँ महत्वपूर्ण है। फिर ऐसी भाषाएँ हैं जिनमें बच्चों के लिए बहुत कम या कोई साहित्य प्रकाशित नहीं है। मोटे तौर पर, यह एक ऐसा क्षेत्र है जिसने ध्यान आकर्षित किया है और इस पर बहुत काम हुआ है तथा अभी भी निरंतर प्रयासों की आवश्यकता है। इस दिशा में लगातार और प्रयासों से अधिक-से-अधिक ऐसी पुस्तकें बच्चों के हाथों में आएँगी जो उनसे बात करती हों।

साहित्य की विविध विधाएँ— बाल साहित्य की विभिन्न विधाओं का भारतीय भाषाओं में असमान प्रतिनिधित्व है। कहानियों का संग्रह, विशेष रूप से लोककथाएँ शायद भारत में सबसे अधिक उत्पादित प्रकार की पुस्तकें हैं। दुनिया के कुछ हिस्सों में बच्चों के लिए पुस्तकों के विभिन्न प्रकार वास्तव में विचारणीय हैं। पुस्तकों के इस तरह के विविध उत्पादन में अच्छी संकल्पना की बहुत बड़ी भूमिका है। अच्छी जानकारीपरक पुस्तकें, आत्मकथाएँ, अवधारणा पुस्तक, आयु-उपयुक्त सामग्री के साथ अलग-अलग उम्र के नाटक और प्रस्तुति बच्चों के लिए बिलकुल अपर्याप्त हैं। उदाहरण के लिए, वर्णमाला बुक्स की श्रेणी के भीतर अक्षर की पुस्तकों (अल्फ़ाबेट बुक्स) पर विशेष रूप से काम करने की आवश्यकता है। यह आश्चर्य की बात है कि अक्षर ज्ञान पर बहुत स्पष्ट रूप से केंद्रित कार्यक्रमों के बावजूद भारतीय भाषाओं में शायद ही कोई दिलचस्प वर्णमाला पुस्तक है। यह बात ज़रूर है कि वर्णमाला या अक्षर ज्ञान पुस्तक केवल अक्षर ज्ञान तक बिलकुल सीमित नहीं रहतीं। उनका दायरा बहुत बड़ा है। केट ग्रीनवे से लेकर डॉ. सुअस से लेकर ओलिवर जेफर्स तक, अधिकांश लेखकों और चित्रकारों ने शुरुआती दौर के पाठकों के लिए वर्णमाला पुस्तक बनाई हैं। वर्णमाला पुस्तक विभिन्न आयु समूहों में बेहद लोकप्रिय हैं और जिन समाजों या देशों में अक्षरों पर आधारित पुस्तकें उपलब्ध हैं वहाँ बच्चे अकसर कई वर्णमाला पुस्तक पढ़ते हैं। इसी तरह भारतीय भाषाओं में किशोरों के लिए गिने-चुने ही उपन्यास हैं।

कई प्रारूपों में साहित्य— बच्चों को विभिन्न रूपों में एक परिचित कहानी या कविता से बार-बार मिलना पसंद है क्योंकि प्रत्येक नया प्रारूप नवीनता लाता है और उनके पढ़ने के अनुभव को बढ़ाता है। सौभाग्य से यह अनुकूल तरीकों से उत्पादन की लागत को भी प्रभावित करता है। उदाहरण के लिए, कक्षा में पढ़कर सुनाई गई कहानी के कहानी कार्ड कक्षा पुस्तकालय में पुस्तक को सुलभ बनाने के साथ-साथ पढ़ने के लिए पूरी कक्षा हेतु उपलब्ध कराए जा सकते हैं। ऐसा प्रतीत होता है कि अकॉर्डियन पुस्तकों, बड़ी पुस्तकों (बिग बुक्स) और कविता कार्ड जहाँ-जहाँ पहुँच सकीं वहाँ-वहाँ उनका स्वागत हुआ है। कहानी या कविता या कांसेप्ट बुक्स को बढ़ावा देने के लिए कई और प्रारूपों की आवश्यकता है।

ऑनलाइन संसाधन— कोविड महामारी ने हमें एक ऐसी स्थिति में ला खड़ा किया है जहाँ हम ऑनलाइन संसाधनों के इस्तेमाल करने के लिए मजबूर हो गए हैं। मैं ऑनलाइन संसाधनों को कागज़ की पुस्तकों और आमने-सामने की बातचीत के विकल्प के रूप में बिलकुल नहीं देखती। हालाँकि, ऑडियो-वीडियो सामग्री निश्चित रूप से किसी पुस्तक को पढ़ने के अनुभव को विस्तार दे सकती है। किसी पुस्तक के लेखक या चित्रकार को स्क्रीन पर बात करते हुए देखना या सुनना शिक्षकों और बच्चों दोनों के लिए रोमांचक हो सकता है। यह एक ऐसा क्षेत्र है जिसकी पर्याप्त खोज नहीं की गई है और गुणवत्तापूर्ण ऑनलाइन संसाधनों को विकसित करने की आवश्यकता है। इस संभावित संसाधन को बिना पर्याप्त सोचे-समझे खारिज नहीं किया जाना चाहिए। बाल साहित्य का डिजिटल पुस्तकालय उन शिक्षकों के लिए एक संसाधन

हो सकता है जिनके पास पढ़ने के संसाधनों तक आसान पहुँच नहीं है।

अच्छे साहित्य तक पहुँच

अच्छा साहित्य बच्चों के हाथों तक कैसे पहुँचाया जाए— यह एक चुनौतीपूर्ण सवाल है। बच्चों तक यह साहित्य उनके माता-पिता और देखभाल करने वालों या बड़े समुदाय और स्कूल अथवा आँगनवाड़ी जैसी प्रणालियों के माध्यम से पहुँचाया जा सकता है। सिस्टम में रिक्त स्थान और माध्यमों की पहचान करना बच्चों के लिए पुस्तकों की उपलब्धता की दिशा में एक महत्वपूर्ण कदम है।

आँगनवाड़ी— किसी भी इलाके में आँगनवाड़ी एक ऐसा स्थान है जहाँ महिलाएँ और बच्चे इकट्ठा होते हैं भले ही वे आँगनवाड़ी प्रणाली के लाभार्थी न हों। आँगनवाड़ी केंद्रों पर छोटे बच्चों के लिए पुस्तकें उपलब्ध कराने के अलावा, गर्भवती महिलाओं और स्तनपान कराने वाली माताओं को अपने नवजात शिशुओं को पढ़कर सुनाने के लिए या फिर खुद के पढ़ने के लिए, पुस्तकें उधार लेने की व्यवस्था की जा सकती है। यह समझते हुए कि इनमें ऐसी महिलाएँ भी होंगी जो पढ़ नहीं सकतीं, पढ़ने या कहानी सुनाने के सत्र आँगनवाड़ी कार्यकर्ताओं द्वारा भी आयोजित किए जा सकते हैं। यह प्रयास प्रारंभिक वर्षों में पढ़ने के महत्व पर प्रकाश डालता है और उन वर्षों में प्रवेश करता है जहाँ स्कूल की पहुँच नहीं है। घरों में पुस्तकों का प्रवेश हो, उस दिशा में यह एक बहुत शक्तिशाली बदलाव हो सकता है।

स्कूल— कक्षाएँ और स्कूल पुस्तकालय ऐसे स्थान हैं जहाँ बच्चों की पढ़ने के संसाधनों तक पहुँच प्राप्त हो सकती है। स्कूलों में सप्ताहांत या विशेष दिनों में अलग-अलग कार्यक्रम आयोजित करने की क्षमता होती है, जब पढ़ना, कहानी सुनाना, नाटक और पुस्तकें समुदाय के लिए ध्यान में आ सकती हैं। महाराष्ट्र में चावड़ी वाचन एक दिलचस्प सामुदायिक पठन कार्यक्रम था जहाँ समुदाय अपने बच्चों को पढ़ते हुए सुनने के लिए एकत्रित होता था। स्पष्ट दिशानिर्देश के अभाव और पठन संसाधनों की कमी के कारण कार्यक्रम के प्रभाव को बहुत स्पष्ट तरीके से नहीं देखा जा सका।

सार्वजनिक पुस्तकालयों को सुदृढ़ करना— सार्वजनिक पुस्तकालय एक ऐसी प्रणाली है जिसे पुनर्जीवित किया जा सकता है। यह एक सहयोगी प्रयास हो सकता है। यह एक ऐसा माध्यम है जिसे आगे स्थानीय स्कूलों से जोड़ा जा सकता है और इस प्रकार पुस्तकों का प्रसार हो सकता है।

गुणवत्तापूर्ण साहित्य की उपलब्धता और उसकी पहुँच में शामिल होना पुस्तकों की भौतिक उपस्थिति सुनिश्चित करता है। सबसे बड़ी चुनौती बच्चों के लिए ऐसा माहौल तैयार करना है जहाँ पढ़ने को महत्व दिया जाए और उसका आनंद उठाया जाए। यह भारत के लिए विशेष रूप से प्रासंगिक है जहाँ साक्षरता एक चिंता का विषय बना हुआ है। पढ़ना व्यापक रूप से प्रचलित गतिविधि नहीं है। पढ़ने की सामग्री का अभाव है और एक बड़ी आबादी जो गरीबी और अल्पपोषण से जूझती है। बच्चों को ऐसे परिवेश और माहौल की ज़रूरत है जहाँ उनके आस-पास के अन्य लोग विभिन्न उद्देश्यों के लिए पढ़ते हों। बच्चों को अपने आस-पास के महत्वपूर्ण अन्य लोगों को देखने की ज़रूरत है, जिस तरह से वे अपने दैनिक काम करते हैं,

उसी तरह से पढ़ते भी हैं। इस प्रकार, वे बच्चों के लिए पढ़ने की प्रक्रिया का प्रदर्शन करते हैं और उन्हें इसमें शामिल होने के लिए प्रेरित करते हैं।

रोल मॉडल

अनेक शोधों से यह स्पष्ट रूप से सामने आता है कि बड़े भाई-बहनों और देखभाल करने वाले या नियमित रूप से पढ़ने वाले वयस्कों के घरों में बड़े होने वाले बच्चे नन्हें पाठकों का पोषण करते हैं। यह ज़िम्मेदारी राज्य द्वारा संचालित स्कूल प्रणाली के कंधों पर भी है। हमारे स्कूलों की ज़िम्मेदारी है कि वे ऐसा वातावरण प्रदान करें जहाँ नियमित रूप से पढ़ना होता हो। इसका अर्थ यह भी है कि शिक्षक भी एक पाठक होना चाहिए जो अपनी कक्षा में बच्चों को पढ़ने के अपने आनंद को साझा करने में सक्षम हो।

शिक्षकों को पाठकों के रूप में पोषित करना—हम ऐसा समाज नहीं हैं जो शिक्षा से प्रेरित इतर उद्देश्यों के लिए पढ़ने को महत्व देता है। शिक्षकों के लिए एक कार्यक्रम जिसमें शिक्षक अपनी भाषा में अच्छा साहित्य पढ़ सकते हैं, खुद को पाठक के रूप में देख सकते हैं और अपनी पढ़ने की प्रक्रिया पर गौर कर सकते हैं; एक महत्वपूर्ण भूमिका निभाएगा। अकसर ऐसा होता है कि शिक्षक स्वयं पाठक होने के महत्व को ज़्यादा तवज्जो नहीं देते हैं। अधिकांश कक्षा में पढ़ने के कौशल और साहित्य से बहुत ही सीमित परिचय के साथ आते हैं। यह शुरुआती पाठकों के विकसित हो रहे पठन कौशल को प्रभावित करता है। शिक्षक बच्चों के पढ़ने को तभी संबल दे पाएगा जब वह स्वयं एक पाठक हो। अपने उत्साह और पढ़ने के जुनून को प्रदर्शित करने वाले शिक्षक की अनुपस्थिति में कक्षा में सर्वश्रेष्ठ बाल साहित्य की उपलब्धता अप्रभावी रहने की संभावना है।

शिक्षकों को नए विचार चाहिए— देश में प्राय: शिक्षक शिक्षा कार्यक्रमों के माध्यम से स्नातक होते हैं जिससे वे पढ़ने की प्रक्रिया और बाल साहित्य के बारे में बेहद सीमित समझ बना पाते हैं। चूँकि शिक्षकों को विभिन्न प्रकार के बाल साहित्य का अनुभव नहीं होता है और पढ़ने की उनकी समझ सीमित होती है, इसलिए उन्हें इस बारे में अधिक जानकारी नहीं होती है। शिक्षकों को कक्षा में पढ़ाने के लिए विभिन्न प्रकार के अवसरों की अवधारणा करना और बनाना मुश्किल लगता है। इसलिए, गुणवत्तापूर्ण पठन संसाधनों और पठन प्रक्रिया के बारे में समझ विकसित करने के अलावा शिक्षकों को उन गतिविधियों तक पहुँच की आवश्यकता होती है जिन्हें वे अपनी कक्षाओं में आयोजित कर सकते हैं।

शोध

सौभाग्य से पिछले दो दशकों में भारत में बाल साहित्य के इर्द-गिर्द विमर्श विकसित होने लगा है। इस क्षेत्र में कई लोग एक सूचित दृष्टिकोण से बात कर रहे हैं और अधिक प्रश्न उठाए जा रहे हैं। हालाँकि, इस संवाद को आगे सूचित करने के लिए हमें और अधिक शोध की आवश्यकता है। बहुभाषावाद, पात्रों के प्रतिनिधित्व और संदर्भों जैसे विषयों को शोध में जगह मिली है, लेकिन हमारे पास कक्षाओं पर ध्यान केंद्रित करने वाले शोध की बहुत कमी है। हमें इस पर शोध करने की आवश्यकता है कि किस तरह से कक्षाओं में अच्छे साहित्य की उपलब्धता और साहित्य का उपयोग कक्षाओं की प्रक्रियाओं और विशेष रूप से पढ़ने को प्रभावित करता है। इस तरह के शोध दिशा दिखाएँगे कि शिक्षकों और बच्चों को क्या चाहिए और बाल

साहित्य विकसित करने के बारे में हमें क्या निर्णय लेने की आवश्यकता है।

बच्चों को आनंद के साथ पढ़ते हुए देखने के लिए हमें कई और रास्तों की पहचान करने की आवश्यकता है। हम यह उम्मीद कर सकते हैं कि बच्चों तक पहुँचने और उन्हें पाठक बनाने के विशेष प्रयासों से समाज भी धीरे-धीरे बदलेगा और हम पढ़ने को एक प्रचलित गतिविधि के रूप में देख पाएँगे।

8

प्राथमिक स्तर पर हिंदी पाठ्यपुस्तकों में निहित मानव मूल्यों का अवलोकन

कुमुद भारद्वाज*
राहुल मिश्र**

सुख-शांति, समृद्धि, परस्पर सहयोग और प्रेमपूर्ण संबंध प्रत्येक मानव जीवन की नितांत आवश्यकता है। शिक्षित व्यक्ति से ऐसी अपेक्षा की जाती है कि वह उपरोक्त भावात्मक मूल्यों से परिपूर्ण होगा। लेकिन वर्तमान जीवन पद्धति ने व्यक्ति को कौशलपूर्ण बनाकर मशीनीकृत मानव बना दिया है, जो इन मूल्यों को सांसारिक वस्तुओं में खोजता है, लेकिन वहाँ इनकी परिपूर्ति नहीं हो पाती। शिक्षित होने के बाद भी अधूरापन जीवन को कचोटता रहता है। प्रस्तुत लेख में मूल्यों की खोज प्राथमिक स्तर (कक्षा 1 से 5) की हिंदी की *रिमझिम* पाठ्यपुस्तकों में की गई है जिससे विषयवस्तु का बोध मूल्यों के आधार पर शैक्षिक कार्य में किया जा सके। इसके साथ ही पाठ के अंतर्गत छुपे मूल्यों को विद्यार्थियों तक पहुँचाया जा सके।

शिक्षा वह प्रक्रिया है जिसके द्वारा मनुष्य के अंतर्निहित पूर्णता को अभिव्यक्त किया जाता है। शिक्षा का सीधा आशय है— मौलिक रूप से व्यक्तित्व का विकास और चरित्र का निर्माण करना। चरित्र निर्माण का आधार क्या हो? इसे परिभाषित करना और मानक तय करना मूल्य शिक्षा का कार्य है। शिक्षा कभी मूल्य रहित नहीं हो सकती। जहाँ शिक्षा होगी वहाँ मूल्य अवश्य पाए जाएँगे, ज़रूरत है तो केवल नज़रिये की, जो शिक्षा की विषयवस्तु को मूल्यों से जोड़े। अब प्रश्न उठता है— मूल्य क्या हैं? और उनका मानक क्या है? मूल्य व्यक्ति की प्राथमिक आवश्यकता है उसी तरह जैसे जीवित रहने के लिए रोटी, कपड़ा और मकान की आवश्यकता होती है। मनोवैज्ञानिक मैस्लो के अनुसार मनुष्य की छह आवश्यकताएँ हैं— भूख, प्यास, नींद, संतानोत्पत्ति, सुरक्षा सम्मान की आवश्यकता और आत्मसिद्धि (स्वयं को जानना) बताते हैं। मैस्लो ने भूख, प्यास, आवास, नींद, संतानोत्पत्ति आदि आवश्यकताओं को निम्नस्तरीय आवश्यकताओं के अंतर्गत रखा क्योंकि यह आवश्यकताएँ मनुष्य के साथ-साथ पशुओं की भी हैं और शारीरिक स्तर पर जीवित रहने हेतु आवश्यक भी हैं। उच्च स्तरीय आवश्यकताओं के अंतर्गत सम्मान और आत्मसिद्धि को रखा, क्योंकि यह आवश्यकता सिर्फ़ मनुष्य की हो सकती है, पशुओं की नहीं। मनुष्य चिंतनशील और विवेकशील मस्तिष्क का स्वामी है जिसके कारण वह अन्य पशुओं से अलग है।

अब बात आती है कि सम्मान की परिपूर्ति का मानक सम्मान हो या व्यक्तित्व की परिपक्वता या

**वरिष्ठ प्रवक्ता*, डाइट, दिलशाद गार्डन, दिल्ली
***प्रवक्ता*, डाइट, दिलशाद गार्डन, दिल्ली

परिपूर्ति। इसकी परिपूर्णता के लिए आवश्यकता होती है— सत्य, धर्म, न्याय, ईमानदारी, शिष्टता, आपसी संबंध (मनुष्य-मनुष्य के बीच, मनुष्य और प्रकृति के बीच, मनुष्य और अन्य जीवों के बीच) त्याग, सहानुभूति, प्रेम ओर सेवा। उपरोक्त गुणों के विकास हेतु शिक्षा के पाठ्यक्रम को विकसित करना होगा। जब शिक्षक की समझ इन बिंदुओं के आधार पर स्पष्ट होगी तभी वह विषयवस्तु को उनसे जोड़कर व्यापकता में विद्यार्थियों तक अपनी बात पहुँचा सकेंगे। सम्मान के बाद अंतिम बिंदु है— आत्मसिद्धि की प्राप्ति हेतु शिक्षा। आत्मसिद्धि का अर्थ स्वयं को जानना है। अपने स्वभावगत स्वरूप की पहचान हो जाना ही शिक्षा और जीवन का परम लक्ष्य है। स्वभावगत स्वरूप की पहचान सिर्फ़ मानव शरीर के आधार पर ही की जा सकती है। जब व्यक्ति अपने स्वभावगत स्वरूप को प्राप्त करता है तब उसमें प्रेम, दया, करूणा जैसे मौलिक मूल्य उसके मूल स्वरूप में उतरते हैं। तब चाहे व्यक्ति किसी व्यवसाय से जुड़ा हुआ हो वह आत्मसिद्धि के मौलिक गुणों से भरा हुआ रहता है जो उसके व्यवहार में दिखाई देता है। उसके जीवन में खालीपन व नकारात्मक विचारों का अभाव हो जाता है जो मूल्यगत शिक्षा के आधार पर प्राप्त किया जा सकता है।

वस्तुतः जीवन का असली रहस्य शरीर से विपरीत जीवन की जड़ों में है। जब आत्मिक स्वरूप का बोध व्यक्ति को होता है तो उसकी अनंत शक्तियों का विकास होता है। तब उसे सौंदर्य का बोध होता है, वह प्रकृति के नैसर्गिक सौंदर्य को समझने की शक्ति प्राप्त करता है। पुष्प की सुगंध, कोमलता, स्निग्धता, रंग और सौंदर्य का बोध करने के लिए हमें अंतः शक्तियों का बोध करना होगा। आज का विद्यार्थी अपने नैसर्गिक बोध से दूर चला गया है। वह शरीर की आवश्यकताओं को पूरा करने में लगा हुआ है। भीड़ में सिर्फ़ मशीन की तरह कार्य कर रहा है। शिक्षक उसे मशीन बनाने में अपना सहयोग दे रहा है। शिक्षा सिर्फ़ पढ़ना-लिखना और परीक्षा पास करना नहीं है। शिक्षा का अर्थ अपने व्यक्तित्व की परिपूर्णता करके दूसरे की परिपूर्णता में सहयोगी हो जाने का भाव है।

भारतीय संविधान की प्रस्तावना में स्वतंत्रता, समानता, व्यक्ति की गरिमा, एकता व अखंडता, संप्रभुता के उद्देश्य रखे गए हैं। वही शिक्षा के लक्ष्य व उद्देश्य और उनकी परिपूर्ति सिर्फ़ मूल्य आधारित शिक्षा के आधार पर की जा सकती है। मूल्य मनुष्य के सिद्धांत और व्यवहार का आधार है। जीवन में क्या महत्वपूर्ण है, इस बारे में मनुष्य मूल्यों के आधार पर निर्णय लेता है। मनुष्य जब ऐसे निर्णय लेता है तब वह केंद्र में 'स्वयं' को रखता है या समाज या देश या प्रकृति को केंद्र में रखता है। इसी के निर्धारण का भाव मूल्य आधारित शिक्षा देती है। शिक्षा ऐसी हो कि वह केंद्रत्व के भाव का निर्णय करने की क्षमता पैदा कर सके।

अगर व्यक्ति को अपने चरित्र का उत्थान, आंतरिक शक्तियों का विकास तथा निर्णय शक्ति के विकास की क्षमता प्राप्त नहीं होती, तो वह व्यक्ति सामाजिक व व्यावसायिक स्तर पर पिछड़ जाता है। इसके साथ ही राष्ट्र निर्माण में अपना कोई योगदान भी नहीं कर पाता।

शिक्षा के अंतर्गत पढ़ना, लिखना, तकनीक का प्रयोग आदि कौशलों का विकास आता है। इसके आधार पर यह नहीं कहा जा सकता कि व्यक्ति ने अपने अंदर उपस्थित पूर्णता को प्राप्त कर लिया। यहाँ

'पूर्णता' का अर्थ उस दिव्यता से है जो मनुष्य के अंदर छिपी हुई है। जब इस दिव्यता का विकास मनुष्य में होता है तब वह 'स्वयं' से हटकर 'संपूर्णता' की बात करता है। जब व्यक्ति संपूर्णता में अपना जीवन जीना शुरू करता है, तब वह उपस्थिति साधन और संसाधनों का उपयोग और उपभोग कैसे हो? कितना हो? किसके लिए हो? आदि की बोधात्मक समझ प्राप्त करता है। यही मूल्य आधारित शिक्षा है।

मूल्य शिक्षा के उद्देश्य

1. हमारे व्यक्तित्व का विकास तभी संभव है जब हमें मूल्य शिक्षा का महत्व पता हो। हम उसे दैनिक जीवन में प्रयोग करना सीखें, मूल्य शिक्षा के कारण हमारे शारीरिक विकास के साथ-साथ बौद्धिक एवं सौंदर्यात्मक विकास हो जाता है।
2. वैज्ञानिक स्वभाव एवं लोकतंत्रात्मक, नैतिक तथा आध्यात्मिक मूल्यों के द्वारा शिक्षा की प्रक्रिया गुज़रती है, तब व्यक्ति को प्रत्येक में सकारात्मक मूल्य दिखाई पड़ते हैं।
3. मूल्य शिक्षा, भौतिक, सामाजिक, तकनीकी, आर्थिक एवं सांस्कृतिक-पर्यावरण के प्रति जागृति उत्पन्न करती है। मूल्य शिक्षा के आधार पर ही हम सब पर्यावरण का महत्व और उसके साथ संबंध को समझते हैं।
4. मूल्य शिक्षा, धर्मनिरपेक्षता एवं सामाजिक न्याय, प्रतिष्ठा और व्यक्ति की गरिमा के लिए प्रतिबद्धता उत्पन्न करती है।
5. मूल्य शिक्षा का उद्देश्य सामाजिक, राष्ट्रीय और अंतर्राष्ट्रीय स्तर पर भाईचारे की भावना विकसित करना है। मूल्य शिक्षा ही प्रत्येक पदार्थ वस्तुओं की उपयोगिता को समझाती है।
6. मूल्य शिक्षा का उद्देश्य देशभक्ति और राष्ट्रीय एकीकरण की भावना का आकलन करना है।

मूल्य का वर्गीकरण

शिक्षाशास्त्रियों ने मूल्यों का वर्गीकरण अलग-अलग तरह से किया है, जो इस प्रकार है—

मूल्य

सामाजिक मूल्य	नैतिक मूल्य	सांस्कृतिक मूल्य	धर्मनिरपेक्ष मूल्य

सामाजिक मूल्य

मनुष्य एक सामाजिक प्राणी है। उसकी समाजीकरण की प्रक्रिया समाज में होती है और वह सब कुछ समाज में सीखता है। सामाजिक स्वीकृतियों तथा दंड के कारण मनुष्य सामाजिक नियमों तथा अपेक्षाओं के अनुरूप काम करना सीखता है। मनुष्य समूह में रहता है, उसके अनुकूल एक आचार संहिता का पालन करता है ताकि सभी शांतिपूर्वक रह सकें। उदाहरण के लिए, चोरी न करना, सदा सत्य बोलना, बड़ों का आदर सम्मान करना सामाजिक मूल्य हैं।

नैतिक मूल्य

राधाकृष्णन के अनुसार— हमारी शिक्षा केवल बौद्धिक व्यायाम बन कर रह गई है, उसमें नैतिक एवं आध्यात्मिक मूल्यों का कोई स्थान नहीं। नैतिकता उन सिद्धांतों की संहिता है जो उत्तम जीवन जीने के लिए आवश्यक है। व्यक्ति के जीवन के लिए नैतिक मूल्यों का अधिक महत्व है। इन्हीं के आधार पर व्यक्ति के चरित्र का निर्माण होता है। उदाहरण के लिए, ईमानदारी, सत्यता, नैतिक स्थिरता, अच्छा

चरित्र, अहिंसा, पवित्रता, सहानुभूति, विनम्रता, उच्च विचार आदि। नैतिक मूल्य वह अमूल्य निधि हैं जो मन और विचार से मनुष्य को पवित्र बनाते हैं। मूल्य हमें निवर्धन एवं स्वावलंबी बनाते हैं एवं बाहरी समस्याओं से हमारी रक्षा करते हैं। जीवन में मूल्यों के उतरते ही जीवन वास्तविक तथा सार्थक बन जाता है।

सांस्कृतिक मूल्य

प्रत्येक संस्कृति के अपने सांस्कृतिक मूल्य होते हैं। ईश्वर में विश्वास, अध्यात्मवाद, अहिंसा, सहनशीलता, परानुभूति, सादगी, समाज सेवा, निष्काम कर्म आदि भारतीय सांस्कृतिक मूल्य हैं। व्यक्ति के लिए अपने आध्यात्मिक अस्तित्व की पहचान करना आवश्यक है जिससे आत्मसंयम, आत्मशक्ति और आत्मबल प्राप्त होता है। इन मूल्यों के ह्रास के कारण आंनद, प्रेम और खुशी बाहर जगत में ढूँढ़े जा रहे हैं।

धर्मनिरपेक्ष मूल्य

परस्पर सद्भावना, सहयोग सहनशीलता महत्वपूर्ण धर्मनिरपेक्ष मूल्य हैं। आध्यात्मिक व्यक्तित्व का विकसित स्वरूप ही मूल्यनिष्ठ जीवन है।

धर्म निरपेक्षता संसार के विभिन्न धर्मों में व्यक्त शाश्वत सत्यों की प्रशंसा करती है। अधिकांश धर्मों का विचार है कि मानवता की सेवा ही ईश्वर की सच्ची सेवा है। लोगों में सहयोग की भावना को विकसित करना चाहिए। इससे सामूहिक जीवन के विकास में सहायता मिलती है।

विभिन्न रीति-रिवाज, विश्वास एवं धर्म का पालन करने वाले लोगो में सद्भावना अवश्य होनी चाहिए। यह सफल और शांति पूर्ण जीवन के लिए आवश्यक है।

कक्षा 1 से 5 तक की हिंदी भाषा पाठ्यपुस्तक रिमझिम में जीवन मूल्यों को खोजने का प्रयास किया गया है, पाठ में निहित मूल्यों को अभिव्यक्त करने और जीवन से जोड़ने का प्रयास—

सामाजिक मूल्य का विश्लेषण

कक्षा	पाठ का नाम	पृष्ठ संख्या	उदाहरण	निहित मूल्य
कक्षा 1	'बंदर और गिलहरी'	68	बंदर की पूँछ को गिलहरी झूला समझकर झूलती है पर बंदर क्रोध न करके प्यार से कहता है, "बहन गिलहरी क्या कर रही हो, मुझे गुदगुदी हो रही है।"	साथी भावना, अच्छा आचरण और सामान्य सहमति
कक्षा 2	'दोस्त की मदद'	27	तेंदुए की गिरफ़्त में आए अपने दोस्त कछुए की मदद के लिए लोमड़ी बड़ी चतुराई का परिचय देती है और कहती है, "तेंदुए जी कछुए की खोल को तोड़ने का मैं आसान तरीका बताती हूँ, इसे पानी में फेंक दो।"	मित्रता, दूसरों की चिंता और सहयोग
कक्षा 3	'मूस की मज़दूरी'	45	यह पाठ हमें कृतज्ञ होने की समझ के साथ यह भी बताता है कि प्रत्येक जीव-जंतु का महत्व होता है और वह हमें किसी न किसी रूप में सहयोग करते हैं, "मूस पानी में सरसर तैर गया और बालियों को दाँतों से कुतर-कुतर कर किनारें पर लाने लगा।"	परोपकार, श्रम निष्ठा और ईमानदारी तथा कृतज्ञता

कक्षा 4	'सुनीता की पहिया कुर्सी'	100	इस पाठ में एक छोटा बच्चा बिना जान-पहचान के भी सुनीता की मदद करना चाहता है। "मैं अमित हूँ", उसने अपना परिचय दिया, "क्या मैं तुम्हारी कुछ मदद करूँ?"	भातृत्व, अच्छाई और शिष्टाचार
कक्षा 4	'किरमिच की गेंद'	15	इसमें पाठ के माध्यम से यह समझ विकसित करने का प्रयास किया गया है कि हम परस्पर सहयोग के बिना सुख प्राप्त नहीं कर सकते हैं। हमें कभी जिंदगी के प्रत्येक मोड़ पर दूसरे के साथ की आवश्यकता होती है, "दिनेश का मन उस समय सबके साथ खेलने का कर रहा था"	परस्पर सहयोग भावना और कार्य एकता भावना
कक्षा 5	'विशन की दिलेरी'	119	विशन तीतर को बचाने के लिए हर संभव प्रयास करता है। वह तीतर को अपने स्वेटर से बचाता है। तीतर स्वेटर में फँस गया तो विशन ने उसे अपने सीने से लगा लिया।	सेवा भाव, करुणा और जीवों के प्रति दया।

नैतिक मूल्य का विश्लेषण

कक्षा	पाठ का नाम	पृष्ठ संख्या	उदाहरण	निहित मूल्य
कक्षा 1	'सात पूँछ का चूहा'	116	सात पूँछ का चूहा पाठ में चूहा एक विशेषता सात पूँछों के होते हुए भी दूसरों के बीच सम्मान नहीं प्राप्त कर पा रहा है और वह उस सम्मान को प्राप्त करने के लिए अपनी सातों पूँछों को कटवा देता है।	आत्मसम्मान, आत्मविश्वास और स्व-सहायता
कक्षा 3	'शेखबाज मक्खी'	10	'शेखबाज मक्खी' के माध्यम से यह बताने का प्रयास किया गया है कि प्रत्येक वस्तु या व्यक्ति का अपना महत्व होता है। कौन बड़ा है और कौन छोटा इसका निर्णय कोई नहीं कर सकता है। कहते हैं जहाँ काम आवे सुई काह करे तलवार।	प्रत्येक वस्तु का अपना महत्व होता है।
कक्षा 4	'किरमिच की गेंद'	12	दिनेश गेंद को अपने पास रखना चाहता है, किंतु उसका अंतर्मन इस बात की गवाही नहीं दे रहा है कि वह दूसरों की गेंद को अपने पास कैसे रखे,"वह सोचने लगा भले ही यह गेंद मोहल्ले में से किसी की न हो परंतु ईमानदारी इसी में है कि एक बार सबसे पूछ लिया जाए।"	ईमानदारी और सत्यता
कक्षा 5	'नन्हा फ़नकार'	34	केशव दस साल का है किंतु अपने आत्मोत्थान के लिए वह प्रभावशाली अभिव्यक्ति करने में सक्षम है।	आत्मविश्लेषण—एक स्वरूप अभिव्यक्ति

सांस्कृतिक मूल्य का विश्लेषण

कक्षा	पाठ का नाम	पृष्ठ संख्या	उदाहरण	निहित मूल्य
कक्षा 1	'एक बुढ़िया'	87	मानव समस्त प्राणियों में सर्वश्रेष्ठ प्राणी है, उसकी श्रेष्ठता का प्रमुख आधार उसका सुसंस्कृत होना है। यह संस्कृति ही है जो उसे अन्य प्राणियों या पशुओं से अलग करती है। संस्कृति में सीखे जाने, संचारित होने व हस्तांतरित होने के गुण निहित हैं। 'एक बुढ़िया' पाठ में वरली पेंटिग को पुस्तक के पृष्ठों पर उकेरा गया है, इसके माध्यम से बच्चे वरली पेंटिग के बारे में जानकारी प्राप्त करने के साथ-साथ उसे बनाने का प्रयास भी करेंगे।	सांस्कृतिक मूल्यों की सराहना, निष्काम कर्म और शरीरिक श्रम की प्रतिष्ठा
कक्षा 2	'टेसू राजा बीच बाज़ार'	69	जैसा कि आप सब जानते है कि टेसू एक प्रसिद्ध उत्सव व खेल है जो दशहरे के दिनों में मनाया जाता है। हम सब ने यह खेल खेला है। आज भी जब दशहरा का त्यौहार आता है तो हमारी पुरानी यादें ताज़ा हो जाती हैं। हम गाते थे — टेसू से टेसू घंटार बजाइयो। नौ नगरी, नौ गाँव बसाइयो।	भक्ति अभिव्यक्ति विश्वास
कक्षा 3	'हमसे कब कहते'	47	हमारी संस्कृति में सदा यह विचारणीय होता है कि हम सबके लिए जो निर्धारित कार्य हैं उन कर्तव्यों का हमें बोध होना आवश्यक है। उन कर्तव्यों का निर्वाह करने में हमें कोई कोताही नहीं बरतनी चाहिए।	कर्तव्यबोध एवं उसका निर्वहन
कक्षा 4	'दोस्त की पोशाक'	35	हमें बालपन से यह सीख दी गई है कि अपने पास जो है उसी में संतुष्ट होने की आवश्यकता है। क्योंकि ऐसा न करने पर हमारे आत्मसम्मान को कभी भी ठेस लग सकती है। "तुम्हारी कैसी अकल है? क्या यह बताना ज़रूरी था, कि यह अचकन तुम्हारी है? तुम्हारा पड़ोसी सोच रहा होगा कि मेरे पास अपने कपड़े हैं ही नहीं।"	सादा जीवन उच्च विचार
कक्षा 5	'स्वामी की दादी'	105	हमारी संस्कृति में सदा इस बात पर ज़ोर दिया जाता है कि हमें अपने किए वादे पर कायम रहना चाहिए। कहा भी गया है— प्राण जाए पर वचन न जाए। स्वामी की दादी ने इसका समर्थन किया और सत्यवादी हरिश्चंद्र की कहानी सुनाने की बात कही, जिन्होंने वचन का पालन करने के लिए सिंहासन, पत्नी और बच्चे को खो दिया।	सच्चाई और परोपकार त्याग की भावना

धर्मनिरपेक्ष मूल्य का विश्लेषण

कक्षा	पाठ का नाम	पृष्ठ संख्या	उदाहरण	निहित मूल्य
कक्षा 1	'मैं भी'	9	धर्मनिरपेक्षता में 'जिओ और जीने दो' के आदर्श को प्रोत्साहित किया गया है। एक अंडे में से बत्तख का बच्चा और एक अंडे में से मुर्गी का चूजा निकलता है, दोनों अलग होते हुए भी एक साथ खेलते हैं, बत्तख का बच्चा तैरता है तो चूजा भी तैरने लगता है और चूजा डूबने लगता है और बचाओ-बचाओ डूबते हुए चिल्लाता है, बत्तख का बच्चा चूजे को पानी से बाहर निकालता है।	परस्पर सहयोग प्रेम और निर्भीकता
कक्षा 2	'एक्की दोक्की'	98	धर्मनिरपेक्षता में शांति, सद्भावना एवं विवेक निहित है। यह मानव जाति में भातृ-प्रेम तथा विश्व एकता के विकास में सहायता प्रदान करती है तथा पशु सेवा पर भी बल प्रदान करती है।	धर्मनिरपेक्षता, सद्भाव और एकता
कक्षा 3	'मीरा बहन और बाघ'	96	धर्मनिरपेक्षता घृणा के स्थान पर प्रेम, स्वार्थ के स्थान पर अंहिसा को विकसित करने में सहायता प्रदान करती है। मीरा बहन के ऊपर महात्मा गांधी के विचारों का इतना असर हुआ कि वे अपना घर और माता पिता को छोड़कर भारत आ गईं। गाँव में बाघ से परेशान लोगों ने बाघ को पकड़ने की योजना बनायी, जिसमें पिंजरे में बकरी को बाँधा गया और बाघ को फसाने का प्रयास किया गया। मीरा बहन का कथन कि, "आखिर बाघ को धोखा देकर क्या फँसाएँ।"	ईमानदारी, धोखा न देने की भावना और अहिंसा।
कक्षा 4	'स्वतंत्रता की ओर'	72	धनी के माध्यम से पशु सेवा करने को प्रोत्साहित किया गया है। छोटे-से-छोटा बच्चा भी महात्मा गांधी के आश्रम में देश-प्रेम से ओत-प्रोत था। वह देश के लिए अपना योगदान देना चाहता है? नौ साल का बच्चा धनी कहता है, "क्या मैं आपके साथ दांडी चल सकता हूँ।"	त्याग की भावना देशभक्ति और श्रम निष्ठा

निष्कर्ष

पाठ्यपुस्तक *रिमझिम* भाग 1–5 की विषयवस्तु का अध्ययन व विश्लेषण करने पर यह पाया गया कि इन पाठ्यपुस्तकों में अधिकांश स्थान पर जीवन मूल्य निहित हैं। यह पाठ्यपुस्तक विद्यार्थियों में कल्पनाशीलता, रचनात्मकता, सृजनात्मकता आदि क्षमता का विकास करने के साथ-साथ उन्हें जीवन मूल्यों को जानने के अवसर प्रदान करती है और विद्यार्थियों को चिंतन की ओर अग्रसित करती है।

संदर्भ

राष्ट्रीय शैक्षिक अनुसंधान और प्रशिक्षण परिषद्. 2006. *राष्ट्रीय पाठ्यचर्या की रूपरेखा 2005*. रा.शै.अ.प्र.प., नयी दिल्ली.

———. 2009. *रिमझिम - 1* - प्रथम कक्षा के लिए. रा.शै.अ.प्र.प., नयी दिल्ली.

———. 2009. *रिमझिम - 2* - दूसरी कक्षा के लिए. रा.शै.अ.प्र.प., नयी दिल्ली.

———. 2009. *रिमझिम -3* - तीसरी कक्षा के लिए. रा.शै.अ.प्र.प., नयी दिल्ली.

———. 2009. *रिमझिम -4* - चौथी कक्षा के लिए. रा.शै.अ.प्र.प., नयी दिल्ली.

———. 2009. *रिमझिम -5* - पाँचवी कक्षा के लिए. रा.शै.अ.प्र.प., नयी दिल्ली.

सिंह कुमार, अरूण. *शिक्षा मनोविज्ञान*. प्रकाशन भारती भवन, पटना.

मिश्र, भास्कर. *मूल्य आधारित शिक्षा*. कनिष्क पब्लिशर्स.

9

संस्कृतिकरण का शिक्षाशास्त्र

उषा शर्मा*

शिक्षा और उससे जुड़ी अवधाणाएँ अपने मूल स्वभाव में बच्चों के संस्कार और उनमें अंतर्निहित क्षमताओं के परिमार्जन और परिष्करण से जुड़ी हुई हैं। ये अवधारणाएँ संस्कृतिकरण के अत्यंत दृष्टिगत होती हैं। शिक्षा अपने मूल रूप में मानव निर्माण की प्रक्रिया है और मानव निर्माण में मूल्यों और संस्कारों का विशेष महत्व है। ये मूल्य स्वयं में निरंतर परिवर्तशील होते हैं और किसी भी मनुष्य को उस स्तर पर पहुँचने में सहायक होते हैं जहाँ वे एक सुसंस्कृत मानव के रूप में अवस्थित हो सकें। सुसंस्कृत होने का अर्थ है— कल्याणकारी एवं तार्किक चिंतन, आचरण और व्यवहार जो किसी भी मनुष्य को एक सुसंस्कृत समाज का सदस्य बनने एवं समाज के कल्याण में अपनी महती भूमिका का निर्वाह करने में मदद करता है। प्रश्न यह है कि मानव निर्माण की यह प्रक्रिया कैसे संपन्न हो? ऐसा कौन-सा शिक्षाशास्त्र है जो इस प्रक्रिया को संपादित करने में सहायक होगा? इस प्रक्रिया में शिक्षक, शाला और अभिभावकों की क्या भूमिका होगी? प्रस्तुत लेख में इन्हीं प्रश्नों के उत्तरों के चिंतन और खोज का प्रयास किया गया है।

शिक्षा और उसका शास्त्र सदैव ही चिंतन के केंद्र बिंदु रहे हैं और उन्होंने अपने-अपने समाज को जिस तरह से आकार दिया है, जिस तरह से गढ़ा है, वह उसका प्रकार्यात्मक पक्ष है। वैसे शिक्षा और उसका समाज भी निरंतर शिक्षा चिंतन को प्रभावित करते रहे हैं। परस्पर एक-दूसरे की सहायतार्थ सदैव तत्पर और अनुगामी। इस अर्थ में शिक्षा और जीवन भी एक-दूसरे के पर्याय हैं और यही कारण है कि भारतीय संविधान में ये एक-दूसरे के साथ अपनी 'उपस्थिति' दर्ज करते हैं। भारतीय संविधान का अनुच्छेद 21 जहाँ जीवन जीने का मौलिक अधिकार देता है वहीं अनुच्छेद 21A शिक्षा का मौलिक अधिकार देता है। हमारी संस्कृति हमारे इसी जीवन का अभिन्न हिस्सा है, एक के अभाव के बिना दूसरे की कल्पना भी नहीं की जा सकती। अगर ऐसा हो जाता है तो यह केवल और केवल 'अराजकता' को ही आमंत्रित करता है। संस्कृतिविहीन समाज की कल्पना भी संभव नहीं है। और अगर यह संभव नहीं है तो फिर सवाल उठता है कि समाज को 'संस्कृत' करने का कार्य किसका है और यह कार्य कैसे संभव होगा? इस प्रश्न का एक ही उत्तर है— शिक्षा।

शिक्षा, शिक्षाशास्त्र और लक्ष्य

शिक्षा की अवधारणात्मक समझ के अनेक प्रस्थान बिंदु हैं जहाँ से अग्रसर होकर वह अनेक रूप और आकार ग्रहण करती है। शिक्षा केवल विषय की शिक्षा है या फिर जीवन जीने की शिक्षा है अथवा फिर जीवन जीने के लिए अपरिहार्य जीविकोपार्जन की शिक्षा है? क्या शिक्षा केवल डिग्री और रोज़गार से बँधी हुई है

* *प्रोफ़ेसर एवं प्रभारी*, राष्ट्रीय साक्षरता केंद्र प्रकोष्ठ, राष्ट्रीय शैक्षिक अनुसंधान और प्रशिक्षण परिषद्, नयी दिल्ली

या फिर वह आत्मिक उन्नति का माध्यम है? सवाल उठता है अंतत: कौन-सी शिक्षा? कैसी शिक्षा? वह शिक्षा जो स्कूल की चाहरदीवारी के भीतर 'कैद' है या वह शिक्षा जो अनवरत जारी रहती है। दरअसल 'शिक्षा' और 'स्कूलिंग' दो अलग अवधारणाएँ हैं। 'शिक्षा' एक बृहत् संकल्पना है और 'स्कूलिंग' संकीर्ण संकल्पना। एक जीवन को विस्तार देती है तो दूसरी जीवन को स्कूल की चाहरदीवारी से बाँधती है। (सिन्हा, 2019, पृष्ठ 13)। हम शिक्षा के दूसरे अर्थ के साथ स्वयं को अधिक सहज अनुभूत करते हैं। स्वामी विवेकानंद के अनुसार, 'शिक्षा मनुष्य की अंतर्निहित पूर्णता की अभिव्यक्ति है। मानव में शक्तियाँ जन्म से ही विद्यमान रहती हैं। शिक्षा उन्हीं शक्तियों या गुणों का विकास करती है जो पूर्णत: बाहर से नहीं आती वरन् मनुष्य के भीतर छिपी रहती है। सभी प्रकार का ज्ञान मनुष्य की आत्मा में निहित रहता है। गुरुत्वाकर्षण का सिद्धांत अपने प्रतिपादन के लिए न्यूटन की खोज की प्रतीक्षा नहीं कर रहा था। वह न्यूटन के मस्तिष्क में पहले से ही विद्यमान था। जब समय आया तो न्यूटन ने केवल उसकी खोज की। विश्व का असीम ज्ञान-भंडार मानव मन में निहित है, बाहरी संसार केवल एक प्रेरक मात्र है, जो अपने ही मन का अध्ययन करने के लिए प्रेरित करता है।' (शिक्षा, 1956, पृष्ठ 6)। शिक्षा की यह अवधारणा उसे व्यापक पटल पर अवस्थित तो करती ही है साथ ही शिक्षा के उद्देश्यों को भी व्याख्यायित करती है। शिक्षा की यह अवधारणा स्वयं के भीतर 'उतरने' स्वयं को जानने की अपेक्षा करती है। शिक्षा की यह व्यापक अवधारणा एक व्यापक शिक्षाशास्त्र की अपेक्षा करती है जो बच्चों के भीतर छिपी प्रतिभाओं को परिमार्जित, परिष्कृत करने और उन्हें उजागर करने में मदद करे। चूँकि बच्चे भी विशिष्ट हैं, विलक्षण हैं और एक-दूसरे से भिन्न हैं तो शिक्षाशास्त्र में भी इतनी उदारता हो कि वह प्रत्येक बच्चे की विलक्षणता को संबल दे सके और उसे उन्नत कर सके। शिक्षा और शिक्षाशास्त्र का यही लक्ष्य है कि बच्चे अपनी क्षमताओं को निरंतर परिष्कृत करते रहें। यह परिष्कृत होना वस्तुत: संस्कृतिकरण की व्याप्ति में सम्मिलित है।

संस्कृतिकरण की अवधारणा और शिक्षा

विगत अनेक दशकों में संस्कृतिकरण को भिन्न-भिन्न दृष्टियों से देखने का प्रयास किया गया है। संस्कृतिकरण की अवधारणा का प्रतिपादन प्रोफ़ेसर एम. एन. श्रीनिवास ने किया है। इस अवधारणा के माध्यम से उन्होंने भारतीय संरचना एवं संस्तरण में होने वाले परिवर्तनों को स्पष्ट करने का प्रयत्न किया है। प्रोफ़ेसर एम. एन. श्रीनिवास के अनुसार 'संस्कृतिकरण वह प्रक्रिया है जिसके अंतर्गत कोई निम्न हिंदू जाति या कोई अन्य जनजाति अथवा समूह किसी उच्च और द्विज जाति की दिशा में अपने रीति-रिवाज, कर्मकांड, विचारधारा और जीवन पद्धति को बदल लेते हैं। संस्कृतिकरण का अर्थ सिर्फ नवीन प्रथाओं व आदतों को ग्रहण करना ही नहीं है। बल्कि इसका अर्थ पवित्र तथा लौकिक जीवन से संबंधित नए विचारों एवं मूल्यों को भी प्रकट करना है जिनका वितरण संस्कृत के विशाल साहित्य में बहुधा देखने को मिलता है। कर्म, धर्म, पाप, पुण्य, संसार, मोक्ष आदि संस्कृत के कुछ अत्यंत लोकप्रिय आध्यात्मिक विचार हैं। श्रीनिवास के उक्त स्पष्टीकरण का आशय है कि उच्च जाति का अनुसरण करके निम्न जाति अपने सामाजिक स्तर को ऊँचा उठाने का प्रयत्न करती हैं

और इसी को 'संस्कृतिकरण' कहा जाता है।' प्रोफ़ेसर एम एन श्रीनिवास की संस्कृतिकरण की अवधारणा का विश्लेषण करने पर और उसे गहराई से देखने पर यह प्रतीत होता है कि यह अवधारणा एक ओर संकीर्ण दृष्टिगत होती है, जब वे उसे 'ब्राह्मणवाद' से जोड़ते हैं और 'जाति' के फेर में बाँध देते हैं। लेकिन एक उम्मीद की किरण वहाँ दृष्टिगत होती है जहाँ वे उसे नए विचारों, मूल्यों से जोड़कर देखते हैं। किसी भी अवधारणा की संकीर्णता न तो कल्याणकारी है और न ही स्वीकार्य। इसका मूल कारण यह है कि 'संस्कृति' की स्वयं की अवधारणा संकीर्ण नहीं है। अत: हम इस अवधारणा को समझने के लिए और अधिक गहराई में उतरते हैं और एक दृष्टि 'संस्कृति' पर भी डालते हैं।

वामन शिवराम आपटे के *संस्कृत-हिंदी कोश* (1977) के अनुसार 'संस्कृत' शब्द का व्युत्पत्तिपरक अर्थ है— सम+कृ+क्त यानी परिष्कृत, माँजकर चमकाया हुआ, आवर्धित, सुरचित, सुनिर्मित, सुसंपादित, अभिमंत्रित, जीवन में दीक्षित, श्रेष्ठ, सर्वोत्तम। इस अर्थ में संस्कृति एक व्यापक संकल्पना है यानी अपने समुदाय की चयनित श्रेष्ठ परंपराओं का परिचायक है। इस अर्थ में पठन संस्कृति, शांति की संस्कृति आदि इसी सर्वोत्तम और इस सर्वोत्तम के हस्तांतरण की चर्चा है। 'संस्कृति' में 'करण' का अर्थ हुआ— इस संस्कृति को आत्मसात करना— संस्कृतिकरण। यह ठीक वैसे ही है जैसे समाजीकरण की अवधारणा, जिसमें समाज के सदस्य समाज के नियम, मर्यादाओं और मूल्यों को आत्मसात करते हैं। यह किसी भी समाज की उन्नति और शांति के लिए अनिवार्य है। चांदकिरण सलूजा (2013, पृष्ठ 53) के अनुसार, 'यह समाज के सदस्यों का संस्कृतिकरण अथवा सांस्कृतिक दृष्टि से समाजीकरण है।... शिक्षा और संस्कृति के परस्पर संबंध को शिक्षा के तत्व मीमांसक रूप में देखा जा सकता है। शिक्षा का एक प्रमुख प्रयोजन संस्कृति का विकास है तो संस्कृति का प्रयोजन क्या हो सकता है या संस्कृति के प्रयोजन का आधार क्या है?' उनके इस सवाल के जवाब में यही कहा जा सकता है कि संस्कृति का प्रयोजन मनुष्य के प्रयोजन से जुड़ा हुआ है। तो मनुष्य का प्रयोजन क्या है? मनुष्य का प्रयोजन है— सृष्टि को बेहतर बनाना, उसका संवर्धन, संरक्षण करना।

नृविज्ञान में 'संस्कृति' शब्द का प्रयोग अत्यंत व्यापक अर्थ में होता है। प्रसिद्ध मानव विज्ञानी मैलिनोव्स्की के अनुसार, 'मानव जाति की समस्त सामाजिक विरासत या मानव की समस्त संचित सृष्टि का ही नाम संस्कृति है।' फिर इस अर्थ में संस्कृति दो प्रकार की हो सकती है— भौतिक और अभौतिक संस्कृति। इन दोनों संस्कृतियों के संयुक्त विकास से परिष्करण, परिमार्जन को संस्कृतिकरण कहा जा सकता है। सामान्य शब्दों में कहें तो संस्कृतिकरण का अर्थ है— मानव को सुसंस्कृत बनाना। इसके लिए मूल्य, आदर्श, रहन, सहन, विचार, ज्ञान का उपयोग आदि उत्कृष्ट गुणों को आत्मसात करना ज़रूरी है। संस्कृतिकरण की यह अवधारणा व्यापक और कल्याणकारी है। *राष्ट्रीय शिक्षा नीति 2020* (पृष्ठ 4) भी इसी अवधारणा के अंतर्गत शिक्षार्थियों में संस्कृति और मूल्यों के समावेशन की चर्चा करती है ताकि शिक्षा से चरित्र-निर्माण हो सके, शिक्षार्थियों में नैतिकता, तार्किकता, करुणा और संवेदनशीलता विकसित हो सके।

संस्कृतिकरण का शिक्षाशास्त्र और भारतीय बच्चे

शिक्षाशास्त्र बच्चों के संस्कृतिकरण में कैसे मदद कर सकता है? इस प्रश्न का उत्तर देने के लिए इसमें आए कुछ शब्दों की जाँच-पड़ताल ज़रूरी है। इस प्रश्न में मुख्य रूप से शिक्षाशास्त्र, भारतीय बच्चे, संस्कृतिकरण शब्दों को ही ध्यान से देखने और परखने की ज़रूरत है। सर्वप्रथम, 'शिक्षाशास्त्र' का अर्थ है— शिक्षा का शास्त्र यानी सीखने-सिखाने का शास्त्र। 'शिक्षाशास्त्र' की अवधारणात्मक समझ बहुत व्यापक है और यह इतना सरल भी नहीं है। जब सीखने-सिखाने की बात उठती है तो फिर सीखने वाले यानी बच्चे के साथ उसका परिवार, उसका पड़ोस, उसका समाज, उसका विद्यालय, उसके शिक्षक और उसके साथी सभी महत्वपूर्ण हैं। इसका अर्थ यह है कि शिक्षा एक साझी ज़िम्मेदारी है और इसमें वह हर व्यक्ति शामिल है जो बच्चों से, उनकी शिक्षा से प्रत्यक्ष या अप्रत्यक्ष रूप से जुड़ा हुआ है। इसका अर्थ यह भी हुआ कि अगर शिक्षा 'स्कूलिंग' नहीं है तो फिर शिक्षाशास्त्र की ज़िम्मेदारी उन सब पर भी है जो 'स्कूल' से जुड़े हुए नहीं हैं, यानी माता-पिता, परिवार, समाज, दोस्त आदि सभी। इस संदर्भ में यह शंका उत्पन्न होती है कि क्या हम परवरिश को शिक्षाशास्त्र के दायरे में ला सकते हैं? इस शंका का मूल कारण यही है कि शिक्षा भी सीखने-सिखाने से जुड़ी हुई है और परवरिश भी बच्चों को एक अच्छा इनसान, एक ज़िम्मेदार नागरिक बनाने का लक्ष्य लेकर चलती है। (मांटेसरी, मारिया 2004, पृष्ठ 13) परवरिश के मामले में समाज को भी उत्तरदायी मानते हुए कहती हैं कि, 'समाज को बच्चे पर ध्यान देना चाहिए। यदि हम अपने अध्ययन का लक्ष्य स्वयं जीवन को बना लेंगे तो हमें पता चलेगा कि हमारे हाथ में मानव समाज का रहस्य आता जा रहा है। तब हमें स्वतः ज्ञान हो जाएगा कि जीवन को कैसे संचालित करें और कैसे उसकी सहायता करें। ऐसी शिक्षा की बात करते हुए हम भी एक क्रांति की घोषणा कर रहे हैं— एक ऐसी क्रांति जिसमें आज के समस्त ज्ञान की काया पलट हो जाएगी। मैं इसे अंतिम क्रांति के रूप में देखती हूँ।... हमें तो मनुष्य के स्वाभाविक रूप की रक्षा करनी है। हमारा सारा प्रयास यही है कि बच्चों के विकास में आने वाली सब रुकावटों को दूर करें और उसे उन खतरों और गलतफ़हमियों से बचाएँ जो उसे चारों ओर से घेरे हुए हैं।... यही शिक्षा है जिसका तात्पर्य जीवन की सहायता करना है।' इस अर्थ में बच्चों की परवरिश एक क्रांति है और अंतिम क्रांति है। इस क्रांति में हिंसा नहीं है और न ही रक्तपात। लेकिन यह क्रांति बच्चों को गढ़ने में मदद करती है। मारिया मांटेसरी जहाँ परवरिश को क्रांति मानती हैं वहीं पवन सिन्हा (2015, पृष्ठ 13 एवं 16) परवरिश को और अधिक व्यापक आयाम देते हुए कहते हैं कि, 'मैं परवरिश को दो दृष्टियों से देखता हूँ— एक आध्यात्मिक और दूसरी व्यावहारिक। आध्यात्मिक दृष्टि से परवरिश ईश्वरीय आदेश है... जब स्त्री-पुरुष माता-पिता बनते हैं तो छोटे रूप में भगवान विष्णु और महालक्ष्मी की भूमिका अदा करते हैं। इसलिए यह बहुत महान दायित्व है और इस दायित्व को निभाना ही हमारा धर्म है। अगर मैं व्यावहारिक रूप में कहूँ तो परवरिश एक कला है और विज्ञान भी।...हम केवल उसके (बच्चे के) शरीर को ही बड़ा नहीं करते, बल्कि उसके मन को भी बड़ा करते हैं।...परवरिश के लिए

रोल मॉडल बहुत महत्वपूर्ण है।' इस अर्थ में परवरिश भी एक तरह का शिक्षाशास्त्र है जो बच्चों के व्यक्तित्व और मन को गढ़ने में अपना महत्वपूर्ण योगदान देता है। शिक्षा की परिभाषा और उससे जुड़े शिक्षाशास्त्र में जीवन, परवरिश, सृजन और चिंतन सम्मिलित हैं।

दूसरा महत्वपूर्ण शब्द है— भारतीय बच्चे। 'बच्चे' शब्द के साथ 'भारतीय' विशेषण का जुड़ना इस पूरी चर्चा को 'भारत केंद्रित' बना देता है और 'भारत केंद्रित' होने का अर्थ है— हम शिक्षा, शिक्षाशास्त्र को एक संदर्भ दे रहे हैं। शिक्षा में संदर्भ की बात करने का अर्थ यह भी है कि शिक्षा समाज से जुड़ी अवधारणा है। शिक्षा और समाज एक-दूसरे को आकार ज़रूर देते हैं और एक-दूसरे के 'संवेगों, आवश्यकताओं' का खयाल भी रखते हैं। वस्तुत: शिक्षा समाज के भीतर की 'वस्तु' है। समाज से इतर होकर उसकी स्वयं की पहचान और अस्मिता दोनों ही खतरे में पड़ जाते हैं। जब हम समाज की बात करते हैं तो उसका व्यापक दायरा राष्ट्र, देश तक जाता है। सिन्हा (2019) का मानना है कि देश के विप्लव का एक बड़ा कारण शिक्षा है। अगर शिक्षा विप्लव का कारण है तो सृजन का, उन्नति का भी कारण होगा। लेकिन अब 'भारतीय' शब्द को भी समझना होगा। जब कभी भी हम किसी विशिष्ट विशेषण का इस्तेमाल करते हैं तो हमारा पूरा केंद्र बिंदु वही बन जाता है। उस विशिष्ट संदर्भ की समस्याएँ, चिंताएँ, गुण, अवगुण, समाधान सभी कुछ बेहद विशिष्ट बन जाता है। यह ज़रूरी भी है क्योंकि दुनिया के सभी समाज एकसमान नहीं हैं। भूगोल भी एक जैसा नहीं है और न ही राजनीति। भारतीय बच्चे भारत की समस्त प्रकार की परिस्थितियों से निरंतर प्रभावित होते हैं।... नाश, क्रोध, आक्रामकता, अवसाद, तनाव आदि सभी भारतीय बच्चों से जुड़ी चिंताएँ हैं। चिंताएँ विशिष्ट हैं तो समाधान भी विशिष्ट ही होंगे। इस संदर्भ में सर्वोपरि समाधान है— संस्कृतिकरण।

शिक्षाशास्त्र (व्यापक और सीमित अर्थ में) किसी भी संस्कृति को दूसरी पीढ़ी तक पहुँचाने का काम करता है। शिक्षाशास्त्र की मूल अवधारणा की अपेक्षा है कि सबसे पहले बच्चों को समझें, उनके परिवेश और मन को समझें, उनमें विवेक उत्पन्न करें और उनमें ऐसी योग्यताओं का विकास करें जिससे वे सही और गलत में अंतर कर सकें, सही के साथ खड़े हो सकें और बुराई का विरोध कर सकें। लेकिन यह तभी संभव होगा जब समाज के बड़े अपना आदर्श प्रस्तुत करेंगे। अत: बच्चे के मन को समझना सभी के लिए बहुत ज़रूरी है, फिर चाहे वे माता-पिता हो या शिक्षक। बच्चों के जीवन में रोल मॉडल का होना बहुत महत्वपूर्ण है। उससे उन्हें दिशा मिलती है और संबल भी। लेकिन दुर्भाग्य से न तो सभी माता-पिता और न ही सभी शिक्षक इस बात से परिचित हैं और न ही (शिक्षकों की स्वयं की तैयारी यानी शिक्षक-शिक्षा ही वैसी होती है।)

एक उत्कृष्ट और वैज्ञानिक शिक्षाशास्त्र परासंज्ञान यानी *मेटा कोग्निशन* पर कार्य करता है कि आखिर बच्चे सोचते कैसे हैं? वे जैसा सोचते हैं, वे वैसा ही क्यों सोचते हैं? बच्चों की शिक्षा की अवधारणा भी यही कहती है कि बच्चों के लिए सीखने की कला अर्थात् सीखना अधिक महत्वपूर्ण है, क्योंकि हम सब कुछ नहीं सिखा सकते। सीखना बच्चे को स्वयं है। तो क्या करें? बच्चों को सीखने के अवसर प्रदान करें। उन्हें प्रश्न करने, प्रश्न उठाने और प्रश्न खड़े करने का साहस प्रदान करें। साहस प्रदान करने का अर्थ है

कि उनमें आत्मविश्वास पैदा करें। इस संदर्भ में स्वामी विवेकानंद का मानना है कि सभी प्रकार की शिक्षा और अभ्यास का उद्देश्य 'मनुष्य-निर्माण' हो। सारे प्रशिक्षणों का अंतिम ध्येय मनुष्य का विकास करना ही है। जिस अभ्यास से 'मनुष्य' की इच्छाशक्ति का प्रवाह और प्रकाश संयमित होकर फलदायी बन सके, उसी का नाम है शिक्षा... हम 'मनुष्य' बनाने वाले सिद्धांत ही चाहते हैं। हम सर्वत्र, सभी क्षेत्रों में, 'मनुष्य' बनाने वाली शिक्षा ही चाहते हैं। यह अवधारणा संस्कृतिकरण और शिक्षाशास्त्र की समस्त अपेक्षाओं को प्रतिपादित करती है। बच्चों के साथ बातचीत करना, उन्हें विभिन्न स्थितियों का विश्लेषण करना सिखाना, अपनी बात को तर्क के साथ प्रस्तुत करना सिखाना, स्थिति और संदर्भ के अनुसार भाषा का उचित प्रयोग करना सिखाना— यही अपेक्षित है। यह होगा कैसे? जब बच्चों को एकाग्र चित्त होना सिखा सकें। और यह कैसे होगा? जब बच्चे ध्यान का अभ्यास करेंगे तो चित्त शांत होगा ही, बच्चे स्वयं की अंतर्निहित क्षमताओं को भी जान सकेंगे। और सही अर्थ में यही शिक्षा है। शिक्षाशास्त्र को बच्चों को समग्रता में देखना और स्वीकार करना होगा। बच्चे से जुड़ी हर बात, हर सिद्धांत को समझना होगा— उसका खानपान, उसका रहन-सहन, उसकी सोच, उसके अवगुण या सीमाएँ आदि। बच्चों को उसी रूप में स्वीकार करना किसी भी शिक्षाशास्त्र का एक महत्वपूर्ण दायित्व है, जिसे सामीप्य, आत्मीयता से ही सहेजा जा सकता है। इस अर्थ में शिक्षाशास्त्र और संस्कृतिकरण परस्पर संबद्ध हैं और एक-दूसरे के दायित्व के निर्वहन में सहायक हैं, पूरक हैं।

संदर्भ

आप्टे, नमन शिवराम. 1969. *संस्कृत-हिंदी कोश*. मोतीलाल बनारसी राज, पटना.

चांदकिरण, सलूजा. 2013. *शिक्षा, सामाजिक परिप्रेक्ष्य*. हिंदी माध्यम कार्यान्वयन निदेशालय, दिल्ली.

मानव संसाधन विकास मंत्रालय.2020. राष्ट्रीय शिक्षा नीति. 2020. भारत सरकार, नयी दिल्ली.

मारिया, मांटेसरी. 2004. *ग्रहणशील मन*. ग्रंथ शिल्पी, दिल्ली.

श्रीनिवास, एम.एन. 1969. *सोशल चेंज इन मॉडर्न. इंडिया*. यूनीवर्सिटी ऑफ़, कैलिफ़ोर्निया प्रेस, लॉस एंजेलेस.

सिन्हा, पवन. 2015. ईश्वरीय आदेश है परवरिश, पावन चिंतन धारा. द *मैनेजमेंट ऑफ़ लाइफ़ पत्रिका*.

———. 2019. *शिक्षा के द्वंद्व*. प्रभात प्रकाशन, दिल्ली.

https://www।kailasheducation।com/2019/11/sanskritikaran-arth-visheshta।html

स्वामी, विवेकानंद. 1956. *शिक्षा*. श्री रामकृष्ण आश्रम, नागपुर, मध्य प्रदेश.

10

भारतीय भाषा शास्त्रीय चिंतन में भाषा की अवधारणा

टीना यादव*

भाषा क्या है? इस प्रश्न का कोई न कोई उत्तर सबके पास है। सामान्य रूप से भाषा परस्पर विचार आदान-प्रदान, संप्रेषण का एक माध्यम है, प्रतीक व्यवस्था है, पैटर्न है, सोचने का साधन है इत्यादि। किंतु ये जवाब भाषा की व्यापकता और गहनता के प्रति उठने वाली जिज्ञासा को शांत नहीं करते। भाषा जितना बाह्य जगत के कार्य-व्यापार का साधन दिखती है वहीं आंतरिक स्तर की अनुभूति व वाक् विहीनता की स्थिति में भी किसी न किसी अन्य रूप में भाषा मौजूद होती है। इस पर और सोचने की आवश्यकता है। भाषा से जुड़े जागतिक पक्ष और संरचनात्मक स्तर से जुड़े प्रश्नों पर भाषा विज्ञान चर्चा करता है, किंतु भाषा क्या है को जानने-समझने के लिए इससे जुड़े दार्शनिक प्रश्न भी अत्यंत महत्वपूर्ण हैं। भाषा कोई बाह्य साधन है, आंतरिक प्रक्रिया है या दोनों, मनुष्यकृत है, ईश्वर जनित या प्रदत्त है, नित्य है या अनित्य, अनश्वर है या नश्वर, कब या किस काल में अस्तित्व में आई या हमेशा से है, भाषा साधन है या साध्य या दोनों ही है, भाषा और यथार्थ के मध्य कैसा संबंध है, ये प्रश्न गंभीर चिंतन को आमंत्रण देते हैं। भाषा जितनी मनोरम है, सरस है, सरल है, सुखदायी है, उतनी ही विचारणीय भी है। इसी समझ के साथ यह लेख भाषा के मायने व प्रकृति को लेकर विचार करता है। इसके साथ ही भाषा की अवधारणा और भाषा के उद्देश्य समझने के लिए प्राचीन भारतीय भाषा शास्त्रीय चिंतन का अवलंब लेता है।

भाषा की अवधारणा की भारतीय पृष्ठभूमि

सामान्यत: भाषा अनुभूतियों और विचारों को अभिव्यक्त करने का एक साधन है। यह भाषा के साधनरूप की परिभाषा है और मोटे तौर पर सही भी लगती है। किंतु साधन वह चीज़ होती है जिसका उपयोग व्यक्ति अपने कार्य को पूरा करने के लिए करता है। इस हिसाब से व्यक्ति का इस साधन के उपयोग पर नियंत्रण भी होना चाहिए, किंतु भाषा उपयोग पूरी तरह व्यक्ति के नियंत्रण में नहीं है। उदाहरण के लिए, रक्त प्रवाह करने वाला हृदय हमारे शरीर के भीतर होते हुए भी हमारे वश में पूरी तरह नहीं है, इसलिए हृदय कोई साधन मात्र नहीं है। इसी संदर्भ में समझें तो बोलने वाले के मुँह से जो शब्द बाहर आते हैं उनपर उसका नियंत्रण तो प्रतीत होता है, किंतु सभी समय, संदर्भ, स्थितियों और वक्ताओं पर यह बात लागू नहीं होती। गुस्से में या उत्तेजना में भाषा नियंत्रण से बाहर हो जाती है। भाषा केवल वस्तु नहीं है, न ही साधन मात्र। यह एक प्रक्रिया भी है जैसे हिंदी में दन्त्य ध्वनियाँ हैं जो कि अंग्रेजी में नहीं हैं। इसमें हिंदी भाषी अपने बोलने की प्रक्रिया में

* *शोधार्थी*, पीएचडी. द्वितीय वर्ष, शिक्षा विभाग, दिल्ली विश्वविद्यालय

कभी-कभी जीभ को दाँतों से छुआकर कुछ विशेष ध्वनियाँ उत्पन्न करते हैं। यह उच्चारण की प्रक्रिया की विशेषता है और हर भाषा में अपनी कोई न कोई विशेषता है। मुख से बाहर आने वाली भाषा ही मनुष्य की भाषा का एकमात्र रूप नहीं है। ज़रा गौर से समझें तो पाएँगे कि हमारे मस्तिष्क में विचारों के रूप में निरंतर भाषा उत्पन्न होती रहती है। यह आंतरिक भाषा भी उतनी ही स्पष्ट रूप में भाषा है जितने कि मुख से उच्चारित होने वाली ध्वनियों के माध्यम से बाहर आने वाली भाषा। जो बोल नहीं पाते उनमें भी भाषा का अप्रकट रूप मौजूद है। इसका आशय वाग्रूपता से है जिसे तंद्रा पटनायक ने *वर्बलाएज़ेबिलिटी* कहा है। भाषा के प्रकट, अप्रकट रूप और स्वरूप को समझने के लिए भारतीय परिप्रेक्ष्य में वाक् की व्यापक संकल्पना से परिचय प्राप्त करना आवश्यक है। अत: अगले चर्चा बिंदु के रूप में वाक् को समझने का प्रयास किया जाएगा।

वाक् की संकल्पना

वाक् ही भारतीय रागबोध, तत्वबोध, सौंदर्यबोध और भावबोध की पीठिका या पृष्ठभूमि है। यह सभी विद्याओं, शिल्पों को एक साथ जोड़ने वाली एकसूत्रता है और इसी से सब वस्तुएँ अपने अलग-अलग व्यक्त रूप में पूर्ण प्रदर्शित होती हुई दिखती हैं—

सा सर्व विद्या शिपानाम कलानाम चोपबन्धनी।
तद्वशादभिनिष्पन्नं सर्वं वस्तु विभज्यते।।

(*वाक्यपदीय* 1–125)

वाक् से ही समस्त वस्तु जगत अनुभव किए जाने योग्य बनता है और अमूर्त वाक् के ही अप्रदर्शित रूप का नाम ध्यान आंतरिक शुद्धि और विश्व चेतना के साथ एकाकार करने के लिए प्रयोग किया जाता है। वाक् अपनी स्वतंत्र सत्ता के बल पर सनातनी भाषा परंपरा का दूसरा नाम है। इस परंपरा से जुड़ने का अर्थ वाक् शब्द मात्र को पढ़ना न होकर बल्कि वाक्-तत्व से जुड़ना है और इसी के अगले स्तर पर सृष्टि के अध्ययन से जुड़ना है। *ऋक संहिता* में वाक् जगत की प्रेरणा और मानवीय अस्तित्व, यज्ञ प्रक्रिया की प्रेरक शक्ति के रूप में मानी गई थी। भारतीय भाषा चिंतन में वाक् की कई और कोटियों पर भी चर्चा मिलती है। *ब्राह्मण-वाङ्मय* में वाक् के बारे में नीचे दिए गए चार प्रकार के आख्यान मिलते हैं—

1. वाक्, सृष्टि की प्रक्रिया से संबंधित है। वाक्, सृष्टि का अन्तर्निहित बीज है। सोयी हुई निष्क्रिय अवस्था (जगत बनने से पूर्व की अवस्था) का पहला स्पंदन है।
2. वाक् जगत से परे भाव का या आनंद प्राप्त करने का एक साधन है, कोई लक्ष्य नहीं है। यह मन में स्थित मध्यमा वाक् की स्थिति है।
3. वाक् उच्चरित मंत्र की वाणी है, ज्ञान को प्रकाशित करने वाली भाषा है। यह देवताओं और असुरों के युद्ध में विजय के साधन के रूप में प्रयुक्त हुई है।
4. वाक् छान्दस वाणी है। यह यज्ञ की सहचरी है जो विशेष प्रकार के अपरोक्ष अनुभव से प्राप्त होती है और अभ्यास से सुरक्षित रखी जाती है। वाक् को मानव-व्यापार या मानव वागिन्द्रिय से जोड़ने वाले आख्यान इसी से निकलते हैं। वाक् से जुड़े ये विचार संकेत देते हैं कि वाक् की सीमा में ही समस्त सृष्टि समाहित है। दृश्यमान जगत से पहले और जगत में घटने वाली घटनाएँ सभी वाक् से ही जुड़ी हुई हैं।

शतपथ ब्राह्मण (14।4।3।10–19) के अनुसार वाक्, मन, प्राण की त्रिपुटी का रूप कुछ ऐसा है—

वाक् पृथ्वी है, मन अंतरिक्ष, प्राण आकाश; वाक् ऋग्वेद, मन यजुर्वेद, प्राण सामवेद; वाक् माता, मन पिता, प्राण दोनों की संतति। वाक् और मन का आपस में जुड़ाव, मन की एकाग्रता या ध्यान-योग से जुड़े होने के कारण ही छान्दस वाणी के महत्व का संकेत देता है। इस ग्रंथ के अनुसार व्यक्त वाणी केवल मनुष्यों के पास है बाकी अव्यक्त वाणी है। वाक् पर यह चिंतन संकेत करता है कि भारतीय भाषा शास्त्रीय चिंतन किस प्रकार सूक्ष्म स्तरों पर विकसित होता गया। जिस प्रकार सत्य और वास्तविकता की खोज आंतरिक अनुभूति और साधना का विषय है वाक् इसी क्रम में आंतरिक साधना भी है और स्वं सूक्ष्म सत्य भी। अत: भाषा स्वं जगत है अथवा पूरे अस्तित्व की समानांतर प्रक्रिया है। इसी पृष्ठभूमि में अब हम भाषा की विभिन्न परिभाषाओं को देख सकते हैं।

भाषा की परिभाषा व स्वरूप

भाषा शब्द का जन्म संस्कृत की 'भाष' धातु से हुआ है। इसका अर्थ है— व्यक्त वाणी अर्थात् बोलना या कहना। हालाँकि, *न्याय शास्त्र* के अनुसार किसी भी परिभाषा में अव्याप्ति, अतिव्याप्ति और असंभव जैसे दोष अनिवार्य हैं फिर भी भाषा को लेकर भारतीय दृष्टि को जानने के लिए कुछ परिभाषाओं को पढ़ने व समझने की आवश्यकता है। कुछ परिभाषाएँ देखी जा सकती हैं।

महर्षि पतंजलि ने पाणिनि की *अष्टाध्यायी* पर *महाभाष्य* में भाषा की परिभाषा करते हुए कहा है— " व्यक्ता वाचि वर्णा येषां त इमे व्यक्तवाच:"। अर्थात् जो वाणी से व्यक्त हो उसे भाषा की संज्ञा दी जाती है। वाणी यानी व्यक्त भाषायी स्थिति को भाषा माना गया है। भाषा के लिए वाक् शब्द का प्रयोग कई ग्रंथों में किया गया है। वाणी यानी अभिव्यक्ति को भाषा मानना यह संकेत करता है कि भाषा का प्रकट रूप भाषा को परिभाषित करने में महत्वपूर्ण रहा है। *अमर कोश* में भाषा को वाणी का पर्यायवाची बताते हुए कहा गया है— "ब्राम्ही तु भारती गीर वाग् वाणी सरस्वती"। आचार्य दंडी के अनुसार भाषा वही है जिससे लोकयात्रा चलती है— "वाचामेव प्रसादेन, लोकयात्रा प्रवर्तते"।

भर्तृहरि ने शब्द उत्पत्ति तथा ग्रहण के संबंध में भाषा को इस प्रकार परिभाषित किया है—

"शब्द कारणमर्थस्य स हि तेनोपजयन्ते।
तथा च बुद्धि विषयादर्थच्छद: प्रतीयते।।
बुद्ध यर्थादेव बुद्धयर्थे जाते तदानि दृश्यते।"

शब्द-व्यापार (भाषा) दो बुद्धियों के बीच विचार आदान-प्रदान का एक माध्यम है। भाषा की परिभाषाओं की चर्चा के क्रम में भाषा को शब्द व्यापार के रूप में परिभाषित करने के पीछे 'शब्द-ब्रह्म' की संकल्पना को समझना होगा।

भारतीय भाषाशास्त्रीय चिंतन सत्य के आग्रह का चिंतन है। सत्य अर्थात् अस्तित्व की वास्तविकता को जानना। शब्द, जगत के दृश्यमान होने का कारण हैं और शब्द स्वं वास्तविकता को आवरण में ढके भी रखते हैं। अप्रकट का ज्ञान, तत्व ज्ञान और उस तक पहुँचने के मार्ग वेदों में वर्णित हैं अर्थात् वेदों में सत्य को जानने की यात्रा की चर्चा है। व्याकरण वेदों को डीकोड करने या समझने का सबसे सटीक, सूक्ष्म और व्यापक तरीका है। व्याकरण की महत्ता का अंदाज़ा इसी से लगाया जा सकता है कि व्याकरण को वेदों का मुख कहा गया है। छह में से चार वेदांग शिक्षा, व्याकरण, निरुक्त और छन्दस भाषा पर ही हैं। भारतीय भाषा चिंतन परंपरा में 'शब्द' आधारभूत संकल्पना है

तथा व्याकरण को शब्दानुशासन भी कहा गया है। इस प्रकार हम भारतीय भाषा चिंतन परंपरा की गहनता का संकेत अवश्य ले पाएँगे। क्योंकि समस्त ज्ञान या संपूर्ण सत्य, बाहरी पदार्थ या प्रमाण न होकर मानव के भीतर ही है। अत: भाषा में आबद्ध ज्ञान मानव के भीतर है जिसके लिए साधना भी आवश्यक है। शब्द ही परम ब्रह्म (परा शक्ति/परा वाक्) है जो निष्क्रिय या सुप्त अवस्था में मानव शरीर के मूलाधार में स्थित रहता है। सक्रिय होने पर अप्रकट अवस्था में नाभि में पश्यंती के रूप में रहता है, मन के साथ मिलने पर शाब्दिक रूप में हृदय में विचरण करता है और वाक् यंत्रों की सहायता से वैखरी (उच्चरित वाणी) के रूप में प्रकट होता है। अत: पूर्ण सत्य या वास्तविकता को जानने के लिए आंतरिक साधना, भाषातीत साधना को भी आवश्यक माना गया है। इसी वैचारिक पृष्ठभूमि में शब्द-ब्रह्मा को समझा जाता है और भाषा के मायने भी यहीं से निकलते हैं।

भारतीय आचार्यों की दृष्टि में भाषा केवल साधन न होकर जीवन और चेतना का विस्तार है। भाषा एक सृजनात्मक व्यापार है जिसके बिना ज्ञान निश्चल, निष्क्रिय और निराकार बना रहता है। इसके साथ ही भाषा जगत अपने में एक पूरा, स्वायत्त और समानांतर जगत है जो बाह्य जगत को और अनुभव जगत को उजागर करते हुए भी स्व को तटस्थ रख सकता है। भारतीय भाषा चिंतन में व्यक्त वाणी अर्थात् बोलना या कहना को भाषा माना गया है। अत: भाषा के मौखिक रूप को उसका अस्तित्व सार कह सकते हैं। भाषा में उत्पत्ति और उसे ग्रहण करना एक-दूसरे में अंतर्निहित है। इस संबंध को समझें तो पाएँगे कि भारतीय चिंतन मूलत: वाक् केंद्रित चिंतन है। *ऋग्वेद* से ही वाग्व्यापार को सृष्टि के समानार्थी के रूप में देखा जाना प्रारंभ हो गया था। प्रकट और अप्रकट रूप में वाक् की कई अवस्थाएँ मानी गईं। वाक् की भीतरी खोज ही मंत्र साधना का कारण बनी। इस खोज का ही परिणाम यह वाक् है जो हाथ में ली नहीं (नियंत्रण में नहीं की जा सकती) जा सकती, यह स्वयं ही अपने रहस्य उजागर करती है। इसमें वाणी के अंतर्निहित सौंदर्य का वर्णन किया गया है— उसे देखकर भी कोई देख नहीं पाता, उसे सुनकर भी कोई सुन नहीं पाता; जिसको वाणी अपना मर्म सुवासा जाया की तरह अपने आप उद्घाटित कर दे, वही उसके अंतर्निहित सौंदर्य को परख सकता है।

उत त्व: पश्यन न ददर्श वाच भुत त्व: शणवान न शर्णोत्येनाम।

उतो त्वस्में तन्वं १ वि सस्त्रे जायेव पत्य उशती सुवासा:।। (*ऋग्वेद,* द्वितीय सूक्त)

ऋक संहिता, जिसे वाक् सूक्त भी कहा गया है, में वाक् को प्रेरिका शक्ति, सर्जिका शक्ति, पालिका शक्ति और संहारिका शक्ति के रूप में देखा गया है। यह जानना इसलिए महत्वपूर्ण है क्योंकि वाक् का अस्तित्व और प्रभाव अति गहन और सूक्ष्म है। यह भारतीय भाषा शास्त्रीय चिंतन का हिस्सा है। वाक् की स्थितियों को ही भर्तृहरि ने अपने भाषा शास्त्रीय और तत्वमीमांसीय चिंतन में केंद्रीय रूप से स्थान दिया है। वाक् या तो सृष्टि की प्रक्रिया है या सृष्टि की समांतर सृष्टि है। वाक् की यही परिकल्पना भारतीय भाषा दर्शन का आधार भी है। भारतीय दृष्टिकोण में भाषा का अध्ययन चेतन के साथ उसके संबंध के संदर्भ में किया गया और समस्त सांसारिक रूपों तथा मानव अनुभवों को भाषा के द्वारा ही व्यक्त समझा गया। भारतीय दर्शन

के अनुसार भाषा के जागतिक (Phenomenon) तथा तत्वमीमांसक (Metaphysics) दोनों ही पक्ष हैं। जैसा कि भर्तृहरि ने *वाक्यपदीय* के प्रारंभ में कहा है— हमारी भाषा के मूल में ब्रह्म है और जिसे हम संसार कहते हैं वह केवल भाषा के शब्दों का अर्थ है। किसी चीज़ को नाम देने की प्रक्रिया से उस चीज़ का अक्षरश: जन्म होता है। जिस समय मनुष्य के मन में भाषा काम कर रही होती है तब संसार के पदार्थ अलग-अलग दिखाई देते हैं। यदि ऐसा न हो तो सारा विश्व ही 'तथता' (जो जैसा है वैसा) की स्थिति में रहेगा। भाषा के शांत हो जाने पर संसार के विभिन्न पदार्थ ब्रह्म में मिल जाते हैं। दूसरे शब्दों में संसार के विभिन्न पदार्थों का जन्म उन्हें देखने वाले मनुष्य की भाषा और विचारों से होता है।

अनादि – निधनं ब्रह्म शब्द – तत्वं यद् अक्षरम।
विवर्तते अर्थभावेन प्रक्रिया जगतो यत:।।

(वाक्यपदीय: 1–1)

अर्थात् भाषा का एक अनादि अनन्त मूल तत्व है। वह तत्व ब्रह्म है। जगत की प्रक्रिया भाषा के अर्थ के विवर्त—ऊपर से दिखने वाले परिवर्तन के रूप में प्रकट होती है।

ज्यों-ज्यों हम भाषा में अधिकाधिक शब्दों के आधार पर विश्लेषण करते जाएँगे त्यों-त्यों हमें आधिकाधिक पदार्थ दिखाई देते जाएँगे। ब्रिटिश कवि विलियम बेक ने कहा है— "यदि मनुष्य के प्रत्यक्षीकरण के द्वार साफ़ हो जाएँ उसे प्रत्येक चीज़ वैसी दिखाई देगी जैसी कि वह है, सीमाहीन।" (If the doors of perception were cleansed everything would appear to man as it is, infinite.)

घटादि दर्शनालोक: परिच्छिन्त्रोऽवसीयते।
समारम्भाच्च भावानामादिमद् ब्रह्म शाश्वतं।।
(*वाक्यपदीय:* 2–237)

भर्तृहरि के अनुसार घड़ों आदि के अलग-अलग दिखाई देने के कारण यह संसार सीमित स्वरूप का मान लिया जाता है। पर संसार में विद्यमान विभिन्न पदार्थों का क्योंकि प्रारंभ होता है इसलिए ब्रह्म का कोई आदि होगा, ऐसा अज्ञानी लोग मान लेते हैं। 'शब्द ब्रह्म' की अवधारणा इसी सीमाहीनता की तरफ इशारा करती है। भर्तृहरि की वाक्यपदीय: के अनुसार शब्द का एक स्थिति से दूसरी स्थिति में आना इत्यादि बदलाव के कारण ही जगत दृश्यमान है। शब्द का दायरा पूरा संसार है। शब्द के बिना कुछ नहीं। शब्द तत्व भी है और प्रमाण भी है।

अणु विद्धमिव ज्ञानं सर्व शब्देन भासते।

किसी भी तरह के ज्ञान या अनुभव के बोध के लिए भाषागत रूप होना सबसे पहली शर्त है। शब्द बोध का प्रमाण भी शब्द में ही निहित है। शब्द ही सत्य है। पूरी भारतीय भाषा चिंतन परंपरा में शब्द का इतना महत्व इसलिए भी है क्योंकि इसका ध्येय सत्य प्राप्ति है और शब्द ही अपनी विभिन्न अप्रकट और प्रकट अवस्थाओं में परम सत्य है। शब्द-बोध के लिए केवल लोक प्रसिद्ध होना ही एक शर्त है। कहा भी जाता है कि भारतीय भाषा चिंतन परंपरा में जो लोक प्रचलित व्यवहार है वही शास्त्र है, शास्त्र अलग कुछ नहीं।

पाणिनि के अनुसार भाषा मानव व्यवहार के जैव भौतिक रूप और जैव सामाजिक पक्ष दोनों की सर्जना में निहित है। मनुष्य के बोलने के यंत्र में अलग-अलग प्रकार के प्रयत्न होने के कारण अलग-अलग ध्वन्यात्मक परिणाम आते हैं और ये ध्वनि तरंगों में बदलकर सुननेवाले के कानों में हलचल पैदा करते हैं, यही भाषा का जैव भौतिक रूप है। दूसरा पक्ष जैव-सामाजिक पक्ष है जिसमें ये जैव-भौतिक घटनाएँ सामुदायिक सह

जीवन से प्रेरित संप्रेषण की इच्छा और पूर्व-अर्जित भाषा-संस्कार की पुनरुत्पादक शक्ति से प्रेरित होती हैं। एक तरफ भाषा व्यष्टि में अभिव्यक्त होती है, वहीं दूसरी और यह समष्टि की संकल्पना से संघटित (सम्पृक्त) होने के कारण एक साथ या अलग-अलग सभी के द्वारा ऐसे ग्रहण की जाती है, जैसे— उसके संदेश के शब्द और अर्थ में सभी लोग समान रूप से भागीदार रहे हों। व्यक्ति द्वारा प्रयोग किए जाने पर भी भाषा 'समष्टि चैतन्य' (समग्र प्राणियों में उपस्थित उस एक ऊर्जा चेतना) से संयुक्त है। इसलिए भाषा व्यक्ति की सृजन करने की प्रतिभा या सामर्थ्य को समुदाय में लाने का सबसे समर्थ माध्यम है। अन्य कोई भी माध्यम भारतीय चिंतन में इसी पर आश्रित है।

'सक्तुमिव तितउना पुनन्तों यत्र धीरा मनसा वाच्मक्त्र।

आ सखाय सख्या निजानते भद्रेषाम
लक्ष्मीर्निहिताधिवाचि'(*ऋग्वेद*, द्वितीय सूक्त)

छन्दस वाणी— सामान्य भाषा से ऊपर की भाषा जो विशेष प्रकार के अपरोक्ष अनुभव से प्राप्त होती है। छन्दस वाणी या अंत: स्फूर्त वाणी की शुद्धता में अभ्युदय की शक्ति (मनुष्य को मनुष्य से जोड़ने वाली शक्ति) का आधान किया गया है। इस तरह भाषा व्यक्तिगतता और सामुदायिकता के मध्य एक निरंतर सृजनात्मक द्वंद्व या तनाव की स्थिति भी है। जहाँ एक तरह से भाषा से आदमी बंधता है वहीं दूसरी तरह से भाषा के द्वारा आदमी अपनी निजता से उबरकर मुक्त भी होता है। परस्पर संप्रेषण की पूर्णता भाषा का आदर्श ज़रूर है पर संप्रेषण के साधन का काम करते हुए स्वभाववश मानव के आंतरिक स्तर पर समष्टि चित्तवृति में आकार लेकर भाषा मानव का परम साध्य भी बनती है।

वाक् या भाषा की अवस्थाएँ

भारतीय भाषा शास्त्रीय चिंतन में मुखोच्चरित भाषा को 'वैखरी' और मनोगत भाषा को 'मध्यमा' कहा गया है। सोचने वाला जान सकता है कि वह कब, किस भाषा में सोच रहा है, वैखरी और मध्यमा की शब्दावली भी एक होती है। निरंतर हमारे अंदर भाषा पैदा होती रहती है। वैखरी के रूप में मुख से बाहर आने और श्रोता तक जाने के पूर्व मध्यमा के रूप में मष्तिष्क में तरंगों-सी अवस्था में रहती है। दरअसल मध्यमा को उभरता हुआ या उठता हुआ तो देख सकते हैं किंतु उस पर नियंत्रण नहीं किया जा सकता और न ही भाषा के इस रूप के स्रोत को पूरी तरह जाना जा सकता है।

भाषा को साधन-साध्य, बाह्य-आंतरिक दोनों स्तरों पर समझने के लिए हमें यह भी जानना होगा कि भाषा का मूल स्रोत, उद्‌भव पूरी तरह मानव के संबंध में नहीं है अपितु इससे परे है। वैदिक ऋषियों ने गहरी साधना से जाना कि भाषा की विभिन्न अवस्थाएँ हैं जिनमें मुख से बाहर आने वाली भाषा उसका केवल एक रूप है।

'चत्वारि वाक् परिमिता पदानि तानि विदुर्ब्रहमाणा ये मनीशिण:।

गुहा त्रीणि निहिता नेंगयन्ति तुरीयं वाचो मनुष्या वदन्ति।।' (*ऋग्वेद*)

वेद में भाषा के सभी रूपों को मिलाकर 'वाक्' (सृष्टि की प्रक्रिया या सृष्टि की समांतर सृष्टि) कहा गया है। वैखरी, मध्यमा, पश्यन्ति और परा की चार अवस्थाओं में से केवल वैखरी ही मनुष्य द्वारा बोली जाने वाली है। अन्य तीन अवस्थाएँ आंतरिक स्तर पर रहती हैं तथा दर्शन और अध्यात्मिक साधना की प्रक्रिया में ही अनुभूत की जा सकती हैं। भाषा के बारे में खोज करते हुए इस पर भी चिंतन करना होगा कि भाषा

अविभाज्य, अप्रकट और प्रकट रूप में सदा मनुष्य के साथ है। केवल वाणी में ही नहीं अपितु विचारों और सपनों में भी मनुष्य के साथ है। देकार्ते जैसे दार्शनिक ने अपना अस्तित्व ही अपने चिंतन के आधार पर सिद्ध किया। भाषा का आदि बिंदु व अंत बिंदु कहाँ है, वह कौन-सी अवस्था है जहाँ भाषा प्रवाह का अंत होता है, ऐसे प्रश्न हैं जिनके उत्तर ढूँढने के लिए भारतीय चिंतन में न केवल बाह्य चर्चा, प्रक्रियाओं पर काम किया गया अपितु ध्यान व योग अथवा साधना के तरीके से भी आगे बढ़ा गया।

अलग-अलग भाषाओं के स्वरूप, संरचना और उच्चारण सीखने की प्रक्रिया में भिन्नताएँ हैं। प्रत्येक मनुष्य अपनी चेतन अवस्था में ऐसी स्थिति में होता है या तो भाषा मनुष्य के मुख से बाहर आ रही होती है या जहाँ भाषा विचारों के रूप में उसके मन में उठ रही होती है, यह सभी पर लागू होता है। भाषा निरंतर चलती रहने वाली प्रक्रिया है— बोली व न बोली जा सकने वाली प्रत्येक अवस्था में। वाक् या भाषा निरंतर निस्सृत होती रहती है। वाक् या भाषा मनुष्य की चेतना से ऊपर की किसी शक्ति की परिणिति है जो बहुधा मनुष्य के न चाहते हुए भी उसके मन में पैदा होती रहती है। प्राचीन भारतीय शास्त्रों में मनुष्य को वाक् का कर्ता नहीं माना गया अपितु वाक् का स्वतंत्र अस्तित्व स्वीकार किया गया है। इस वाक् शक्ति के प्रकट होने के लिए मनुष्य का मस्तिष्क केवल आधार का काम करता है। भाषा दार्शनिक भर्तृहरि ने अपने ग्रन्थ *वाक्यपदीय:* की टीका में कहा है–

वागेवार्थ पश्यति वाग्ब्रवीती वागेवार्थं
निहितं सन्तनोति।

अर्थात् वाक् ही अर्थ को देखती है, वाक् ही बोलती है और वाक् ही शब्दों में निहित अर्थ का विस्तार करती है।

इससे स्पष्ट है कि भर्तृहरि और उनके पूर्ववर्ती आचार्य वाक् का स्वायत्त अस्तित्व स्वीकार करते हैं। वे इसे पूर्णतया मानव सापेक्ष नहीं मानते। भाषा का अस्तित्व मात्र मनुष्य से नहीं है अपितु वह मनुष्य द्वारा अभिव्यक्त है।

निष्कर्ष

भाषा की व्यापकता और गहनता का भान होने से भाषा से जुड़े प्रश्नों पर चर्चा को साधन मात्र मानने से आगे ले जाया जा सकता है। भाषा का आंतरिक पक्ष, साध्य व साधन इत्यादि के रूप में सोचते हुए हम देख सकते हैं कि भारतीय भाषा शास्त्रीय चिंतन में भाषा वाक् है, भाषा समस्त चेतना की एक अभिव्यक्ति है। भाषा की प्रकट और अप्रकट अवस्थाएँ हैं। भाषा प्रवाह का आदि-अंत जानना एक आंतरिक, अनुभूति परक यात्रा से जुड़ा है। भाषा और विचार का संबंध केवल मनोवैज्ञानिक घटना मात्र नहीं है अपितु यह मनुष्य के नियंत्रण से परे एक सतत प्रक्रिया के रूप में भाषा की उपस्थिति का संकेत करता है। इस तरह हम देख सकते हैं कि भारतीय भाषा चिंतन परंपरा बहुत व्यापक, अति गहन व कई सूक्ष्म स्तरों पर भाषा की विवेचना करती है। भाषा जड़ से चेतन और चेतन से संपूर्ण सत्य की अनुभूति के आग्रह में बसी है। भारतीय भाषा चिंतन परंपरा भाषा को आंतरिक अनुभूति और साधना के विषय के रूप में देखती है। भाषा साधन मात्र नहीं है वह साध्य भी है। भाषा समस्त चेतना का प्राकट्य है। भाषा तत्व भी है और ज्ञान को जानने का एक प्रमाणिक साधन भी। भाषा से जुड़ी बहस कुछ युक्तियों से भाषा

सिखाने भर की न होकर दार्शनिक पक्षों को भी गहराई से देखने वाली है। भाषा के भारतीय पक्ष को जानने की आवश्यकता है क्योंकि इससे हम भाषा के अर्थ, उद्देश्य, भाषा-भाव संबंध, वास्तविकता की समझ और शब्दों पर निर्भरता की डिग्री क्या हो, जैसे जटिल प्रश्नों पर सोचने में मदद प्राप्त कर सकते हैं। भाषा के बाहरी पक्ष की चर्चा में सिमट कर रह जाने से भाषा और भाषा-शिक्षण का विमर्श अधूरा ही रह जाएगा।

संदर्भ

गोयल, धर्मेन्द्र. 1991. *भाषा दर्शन*. हरियाणा साहित्य अकादमी, चंडीगढ़.

जैन, वृषभ प्र. 1984. *भारतीय शब्द— दर्शन*. महावीर प्रकाशन, उत्तर प्रदेश.

मिश्र, विद्यानिवास. 1978. *भारतीय भाषा शास्त्रीय चिंतन की पीठिका*. बिहार राष्ट्र भाषा परिषद्.

मिश्र, विद्यानिवास व अन्य. 1976. *भारतीय भाषा शास्त्रीय चिंतन*. राजस्थान हिंदी ग्रंथ अकादमी.

विद्यालंकार, अनिल. जनवरी 2012. वाक्यपदीय: भर्तृहरि का भाषा-दर्शन. *भारत-संधान: भारतीय चिंतन की स्वाध्याय पत्रिका.* 6(1). नयी दिल्ली.

11

हिंदी भाषा-साहित्य शिक्षण-अधिगम की गुणवत्ता एक अध्ययन

लालचंद राम*

पाठ्यपुस्तक की भाषा को विद्यार्थी की संवेदना और परिवेश की भाषा होना चाहिए। भाषा पाठ्यपुस्तक को देखकर विद्यार्थी को लगे कि वह उसकी संवदेना के निकट है। पाठ्यपुस्तकों में चित्रित समाज और परिवेश विद्यार्थी के समाज और परिवेश के निकट दिखाई पड़े। भाषा अध्ययन में जितनी भूमिका पुस्तकों की है उतनी ही उसके शिक्षण-प्रशिक्षण की भी है। प्रस्तुत शोध पत्र में *राष्ट्रीय पाठ्यचर्या की रूपरेखा 2005* को दृष्टि में रखते हुए हिंदी भाषा की पाठ्यपुस्तकों का समीक्षात्मक अध्ययन किया गया है। शोध अध्ययन में केंद्रीय विद्यालयों तथा राजकीय विद्यालयों (उत्तर प्रदेश एवं मध्य प्रदेश) के शिक्षकों एवं विद्यार्थियों की अवधारणा, शैक्षिक प्रक्रिया तथा उनकी आवश्यकताओं के बारे में प्रश्नावली साक्षात्कार लक्ष्य समूह चर्चा और पाठ्यपुस्तक विश्लेषण के माध्यम से शोध किया गया। शोधपत्र में हिंदी भाषा अध्ययन अध्यापन के प्रति विद्यार्थियों की उदासीनता के कारणों को समझने और उसके निवारण को जानने का प्रयास किया गया है। वर्तमान शैक्षिक और तकनीकी आवश्यकताओं के अनुरूप हिंदी भाषा शिक्षण-प्रशिक्षण को किस प्रकार आधुनिक और सुदृढ़ करने की आवश्यकता है, इस पर भी लेख में विचार किया गया है।

भाषा के बिना कोई भी विषय और अनुशासन अधूरा है। भाषा के ज्ञान और समझ के बिना विषय का ज्ञान और उसकी समझ भी नहीं बन सकती। इसलिए कहा जाता है कि भाषा शिक्षण का कार्य सबसे महत्वपूर्ण है। जिन विद्यार्थियों को शिक्षा की दुनिया में आना है, सीखना है और आगे बढ़ना है उनके लिए भाषा का ज्ञान प्रमुख है। भाषा शिक्षण बेहतर तब होगा, जब भाषा की पाठ्यपुस्तकें बेहतर होंगी— जब वे विद्यार्थियों की उम्र, रुचि और योग्यता के अनुरूप होंगी। भाषा शिक्षण की यह प्रक्रिया तब तक आगे नहीं बढ़ सकती जब तक विद्यार्थियों के समक्ष पुस्तकों की दुनिया उनकी दुनिया से मेल नहीं खाएगी। जब तक भाषा विद्यार्थी के घर-परिवार, पास-पड़ोस एवं परिवेश के अनुकूल नहीं होगी तो वह आसानी से सीख और समझ नहीं पाएगा। पाठ्यपुस्तक की भाषा से विद्यार्थी की भाषा का संबंध होना चाहिए तथा पाठ्यपुस्तक की विषयवस्तु से विद्यार्थी का भी कुछ-न-कुछ संबंध और सरोकार होना ही चाहिए। पाठ्यपुस्तक की भाषा और उसमें प्रस्तुत विषयवस्तु की भाषा का विद्यार्थी के घर-परिवार और परिवेश की भाषा से जुड़ाव या संबंध

* *प्रोफ़ेसर*, भाषा शिक्षा विभाग, एनसीईआरटी, नयी दिल्ली.

अवश्यंभावी है। ऐसा नहीं होने पर कितनी भी बढ़िया विषयवस्तु क्यों न हो अगर उसकी भाषा विद्यार्थी समझ न पाए तो फिर उसकी उपयोगिता किस काम की? इसलिए भाषा का महत्व व्यक्ति और समाज दोनों के लिए महत्वपूर्ण है। भाषा ही वह माध्यम है जो अतीत, वर्तमान और भविष्य के बीच सेतु बनाने या संबंध स्थापित करने में सहायक है।

संविधान की आठवीं अनुसूची में कुल 22 भाषाओं को शामिल किया गया है। किंतु उनमें से किसी एक भाषा को, एक राष्ट्र की संकल्पना के तहत नहीं स्वीकारा गया है। वस्तुत: भारत की सभी भाषाएँ समान रूप से महत्वपूर्ण हैं और देश के सभी नागरिकों को उनसे प्रेम और उनका सम्मान करना चाहिए। हिंदी की स्थिति अन्य भारतीय भाषाओं से भिन्न है क्योंकि भारतीय संविधान के अनुच्छेद 343 के अनुसार हिंदी को संघ की 'राजभाषा' का दर्जा दिया गया है—'संघ की राजभाषा हिंदी और लिपि देवनागरी होगी, संघ के शासकीय प्रयोजनों के लिए प्रयोग होने वाले अंकों का रूप भारतीय अंकों का अंतर्राष्ट्रीय रूप होगा।' इसके साथ ही भारतीय संविधान का अनुच्छेद 351 हिंदी भाषा के विकास के लिए निर्देश भी देता है— 'संघ का यह कर्तव्य होगा कि वह हिंदी भाषा का प्रसार बढ़ाए, उसका विकास करे जिससे वह भारत की सामासिक संस्कृति के सभी तत्वों की अभिव्यक्ति का माध्यम बन सके और उसकी प्रकृति में हस्तक्षेप किए बिना हिंदुस्तानी में और आठवीं अनुसूची में विनिर्दिष्ट भारत की अन्य भाषाओं में प्रयुक्त रूप, शैली और पदों को आत्मसात करते हुए और जहाँ आवश्यक या वांछनीय हो वहाँ उसके शब्द-भंडार के लिए मुख्यतः संस्कृत से और गौणतः अन्य भाषाओं से शब्द ग्रहण करते हुए उसकी समृद्धि सुनिश्चित करे।' राजभाषा नियम 1976 के अनुसार हिंदी संघ की राजभाषा बनने के साथ ही यह पूरे देश में क, ख, ग क्षेत्रों में प्रयोग की जाती है। यही एक ऐसी भाषा है जो पूरे राष्ट्र में राजभाषा, संपर्क भाषा और सार्वजनिक भाषा के रूप में प्रयोग की जा रही है। हिंदी के प्रयोगकर्ता भारत के अंदर तो हैं ही भारत के बाहर भी हैं। हिंदी ने भारत के बाहर भी एक भारत का निर्माण किया है जो अप्रवासी हिंदी या डायस्पोरा हिंदी के रूप में अपनी पहचान बनाए हुए है। हिंदी का यह संसार जो भारत के बाहर है, हिंदी भाषा के साथ भारतीय संस्कृति का ध्वजवाहक बना हुआ है। विश्व के अनेक विश्वविद्यालयों में भी हिंदी का अध्ययन-अध्यापन हो रहा है। गीत, संगीत और फिल्मी दुनिया में हिंदी ने एक अलग ही संसार बसाया है। हिंदी भाषा अब तो भारतीय संस्कृति की रीढ़ बनती जा रही है। हिंदी अब प्रौद्योगिकी या तकनीकी की भाषा भी बन रही है। इसलिए इसका अध्ययन-अध्यापन दुरुस्त होना चाहिए।

भाषा सामाजिक सांस्कृतिक प्रक्रिया के अंतर्गत निर्मित होती है और विकास करती है। इसलिए भाषा-शिक्षण के साथ समाज और संस्कृति का शिक्षण अनिवार्यत: जुड़ा हुआ है। भाषा व्यक्तिगत नहीं सामूहिक और सामाजिक वस्तु है। शब्द और अर्थ का निर्माण भी सांस्कृतिक प्रक्रिया के तहत होता है। इसीलिए संदर्भ के अनुसार शब्दों के अर्थ भी बदलने लगते हैं। भाषा ध्वनियों का व्यापार है, यही वह समानता है जो सभी भाषाओं में पाई जाती है। भाषा की पहचान ही ध्वनियों से होती है। लिपि तो बाद की प्रक्रिया है। लिपि के परिवर्तन के साथ ध्वनियों के आधार पर किसी भी भाषा का प्रयोग किया जा सकता है।

जब भाषा के साथ समाज और संस्कृति जुड़ी हुई है तो अपने ही सामाजिक-सांस्कृतिक परिदृश्य में हिंदी विषय में विद्यार्थी अनुत्तीर्ण क्यों हो रहे हैं? क्या हिंदी का विद्यार्थी अपने ही सामाजिक-सांस्कृतिक परिदृश्य से बेदखल हो रहा है?

विद्यार्थी हिंदी भाषा के परिवेश में पैदा होता है और पढ़ता-लिखता है। उसकी मातृभाषा भी हिंदी है, उसके बावजूद माध्यमिक एवं उच्चतर माध्यमिक स्तर पर हिंदी अध्ययन-अध्यापन की स्थिति बहुत सराहनीय नहीं है। इसके क्या कारण हैं?

प्रस्तुत अध्ययन उत्तर प्रदेश एवं मध्य प्रदेश में पढ़-पढ़ा रहे हिंदी के विद्यार्थियों, शिक्षकों, शिक्षक-प्रशिक्षकों पर केंद्रित है। उत्तर प्रदेश एवं मध्य प्रदेश दोनों हिंदी प्रदेश हैं। दोनों में खान-पान, रहन-सहन, वेषभूषा, पर्व, त्योहार, रीति-रिवाज, भाषा-बोली अर्थात् सांस्कृतिक एकता है। चूँकि दोनों प्रदेशों में मातृभाषा हिंदी है और हिंदी अध्ययन-अध्यापन की समृद्ध परंपरा रही है।

भूमंडलीकरण, सार्वभौमीकरण तथा उत्तर आधुनिक युग के बदलते समय एवं परिवेश में दोनों प्रदेशों में हिंदी अध्ययन-अध्यापन की स्थिति बदल रही है। प्रस्तुत लेख इन बदली हुई स्थितियों में निम्नलिखित उद्देश्यों पर आधारित—

1. हिंदी के संदर्भ में भाषा शिक्षण संबंधी शिक्षा नीति के बारे में शिक्षकों एवं शिक्षक-प्रशिक्षकों की क्या धारणा या राय या सोच है?
2. माध्यमिक एवं उच्चतर माध्यमिक स्तर पर पढ़ाई जा रही हिंदी पाठ्यपुस्तकों की गुणवत्ता के प्रति विद्यार्थी, शिक्षक, शिक्षक-प्रशिक्षक की क्या धारणा या राय या सोच है?
3. हिंदी भाषा शिक्षण में शैक्षिक प्रक्रिया के नियोजन हेतु माध्यमिक एवं उच्चतर माध्यमिक शिक्षकों की क्षमता या माँग क्या है?
4. हिंदी भाषा शिक्षण में आईसीटी के प्रयोग को समेकित करने के लिए माध्यमिक एवं उच्चतर माध्यमिक अध्यापकों की क्षमताओं का विकास कैसे करें?
5. हिंदी शिक्षण-प्रशिक्षण संबंधी क्षमता निर्माण कार्यक्रम में शिक्षक किस प्रविधि, पद्धति और प्रारूप को वरीयता या प्राथमिकता देते हैं?
6. हिंदी के विद्यार्थियों की शैक्षिक सम्प्राप्ति और शिक्षाशास्त्रीय तकनीक की मूल्यांकन रणनीति के लिए माध्यमिक एवं उच्चतर माध्यमिक अध्यापकों की अपेक्षाओं की विश्लेषणात्मक क्षमता क्या है?
7. हिंदी अध्यापकों और उनकी शिक्षण रणनीति के प्रति माध्यमिक एवं उच्चतर माध्यमिक स्तर के विद्यार्थियों की क्या धारणा या राय या सोच है?
8. व्यावसायिक पाठ्यक्रमों और उच्च शिक्षा में हिंदी भाषा के प्रति माध्यमिक एवं उच्चतर माध्यमिक स्तर के विद्यार्थियों की क्या धारणा या राय या सोच है?
9. विभिन्न संस्थाओं और संगठनों द्वारा आयोजित हिंदी क्षमता विकास कार्यक्रम के प्रति शिक्षकों की क्या धारणा या राय या सोच है?
10. माध्यमिक एवं उच्चतर माध्यमिक स्तर पर भाषा की कक्षा में शिक्षाशास्त्रीय प्रक्रिया के कार्यान्वयन में शिक्षक किस तरह की समस्याओं एवं चुनौतियों का सामना करते हैं?

अनुसंधान की अवधारणात्मक रूपरेखा

- माध्यमिक और उच्चतर माध्यमिक स्तर के विद्यार्थियों की आवश्यकता का निर्धारण;

- माध्यमिक और उच्चतर माध्यमिक स्तर के विद्यार्थियों की आवश्यकता का विश्लेषण;
- माध्यमिक और उच्चतर माध्यमिक स्तर के शिक्षकों की आवश्यकताओं का निर्धारण;
- माध्यमिक और उच्चतर माध्यमिक स्तर के शिक्षकों की आवश्यकताओं का विश्लेषण;
- माध्यमिक एवं उच्चतर माध्यमिक स्तर पर हिंदी अध्यापन का शिक्षाशास्त्र;
- माध्यमिक एवं उच्चतर माध्यमिक स्तर पर हिंदी अध्यापन के प्रति छात्रों की अवधारणा का अध्ययन;
- हिंदी अध्यापन के प्रति शिक्षकों, शिक्षक-प्रशिक्षकों और विषय-विशेषज्ञों की अवधारणा;
- माध्यमिक और उच्चतर माध्यमिक स्तर पर शिक्षकों का व्यावसायिक विकास;
- माध्यमिक और उच्चतर माध्यमिक स्तर पर शिक्षकों की क्षमता का संवर्द्धन;
- हिंदी अध्ययन की भूमिका हेतु पाठ्यपुस्तक के महत्व का गुणात्मक अध्ययन;
- भाषायी कौशलों के विकास हेतु पाठ्यपुस्तक की भूमिका; तथा
- साहित्यिक अभिरुचि के विकास हेतु पाठ्यपुस्तक की भूमिका।

प्रस्तुत शोध के संदर्भ में प्रयुक्त शब्दावली का स्पष्टीकरण इस प्रकार है—

भाषायी आवश्यकताएँ

यहाँ भाषा के स्तर पर आवश्यकता वे भाषा कौशल हैं जो विद्यार्थियों के लिए प्रासंगिक समझे जाते हैं और जिसे विद्यार्थियों के लिए तय समय-सीमा में प्राथमिकता के आधार पर प्राप्त करना होता है।

आवश्यकता निर्धारण

आवश्यकता निर्धारण वह प्रक्रिया है जिसे लक्ष्य के रूप में हम हासिल करना चाहते हैं और जो वर्तमान में हमारी भाषा कौशल संबंधी दक्षता है या जो शिक्षकों के लिए शिक्षण के मानक तय किए गए हैं, के बीच अंतराल की पहचान करना है।

आवश्यकता विश्लेषण

आवश्यकता विश्लेषण, विद्यार्थियों के बारे में सूचनाओं का एकत्रीकरण तथा संप्रेषण कार्य को संदर्भित करता है। जिसका उपयोग पाठ्यक्रम अथवा प्रशिक्षण अभिकल्प हेतु किया जाता है।

हिंदी शिक्षण में आवश्यकता विश्लेषण

अधिगमकर्ता अथवा अधिगमकर्ता समूह की आवश्यकता निर्धारण की प्रक्रिया का भाषा की आवश्यकता एवं उनकी प्राथमिकता के अनुसार आवश्यकताओं को व्यवस्थित करना है। यह व्यक्तिपरक और वस्तुपरक दोनों प्रकार की सूचनाओं को प्राप्त करने के लिए उपयोग किया जाता है। इस विश्लेषण से जिस परिवेश और परिस्थिति में भाषा प्रयोग की जाती है उसकी सूचनाओं की जानकारी प्राप्त होती है। इसके साथ ही किसके लिए प्रयोग की जाती है, की भी जानकारी मिलती है। किसके लिए किस प्रकार की भाषा की आवश्यकता है उसके लक्ष्य और उद्देश्य क्या हैं? किस तरह की भाषा संप्रेषण प्रणाली के उपयोग एवं किस स्तर की भाषा दक्षता की आवश्यकता होगी? आदि आवश्यकता विश्लेषण के प्रमुख बिंदु होंगे।

शिक्षाशास्त्र

गुणवत्तापूर्ण शिक्षण, अधिगमकर्ताओं के लिए शिक्षाशास्त्रीय अभ्यासों के रूप में परिभाषित होता

है। ज्ञान तक उनकी पहुँच वस्तुत: क्रियाकलापों और भाषा कौशलों के प्रयोग के अवसरों को ऊँचा उठाने में न केवल मदद करती है बल्कि यह सीखने में भी मदद करती है कि अंतत: सीखा कैसे जाता है। साथ ही राष्ट्रीय पाठ्यचर्या के लक्ष्यों को सीखने में महत्वपूर्ण कार्य करती है। शिक्षाशास्त्र में शिक्षा तकनीक भी शामिल है। शिक्षण तकनीक और रणनीतियाँ अधिगम के होने में सहायक होती हैं। यह शिक्षक और अधिगमकर्ता के मध्य अंत:क्रिया को संदर्भित करके परस्पर सहयोगी वातावरण निर्मित करके शिक्षण-अधिगम के माहौल के कुछ अन्य महत्वपूर्ण पहलुओं को इस प्रक्रिया में शामिल भी करती हैं।

अवधारणा

अवधारणा, संज्ञानात्मक प्रक्रिया और संरचना का प्रतिनिधित्व करती है। अप्रचलित संज्ञानात्मक आयाम की सोच में वे विश्वास, ज्ञान, सिद्धांत और सिद्धांत के अतिरिक्त विचार और प्रतिबिंब शामिल हैं जिसे अध्यापक शिक्षण-अधिगम के पहले या बाद में अपनाता है।

अभिवृत्ति

किसी तथ्य अथवा कथन के संबंध में मानसिक स्थिति, किसी तथ्य अथवा कथन के प्रति भाव अथवा संवेद, किसी विशेष उद्देश्य के लिए स्थिति को मान लेना अभिवृत्ति कहलाती है। 'मेरी' अवधारणा (सोच) का आशय चीज़ों, भावों, विचारों को 'मैं' कैसे देखता हूँ और 'मैं आपकी' अवधारणा (सोच) पर कैसी प्रतिक्रिया देता हूँ। अवधारणा भावों, विचारों, प्रवृत्तियों को दिशा देती है जो व्यवहार को परिवर्तित करती है, आनंददायी जीवन अथवा कष्टप्रद जीवन सृजित करती है।

अनुसंधान उद्देश्य

माध्यमिक और उच्चतर माध्यमिक स्तर पर मध्य प्रदेश और उत्तर प्रदेश के हिंदी शिक्षकों और विद्यार्थियों की शिक्षाशास्त्रीय प्रक्रिया तथा हिंदी शिक्षण के प्रति उनकी अवधारणाओं और आवश्यकताओं के विश्लेषण के उद्देश्य इस प्रकार हैं—

- उत्तर प्रदेश, मध्य प्रदेश और राष्ट्रीय शैक्षिक अनुसंधान और प्रशिक्षण परिषद् (रा.शै.अ.प्र.प.) द्वारा निर्मित माध्यमिक और उच्चत्तर माध्यमिक स्तर की हिंदी की पाठ्यपुस्तकों का विश्लेषण करना।
- शिक्षकों, शिक्षक-प्रशिक्षकों और विशेषज्ञों द्वारा पाठ्यपुस्तकों पर प्रदत्त राय, अनुभव, अवधारणा का विश्लेषण करना और भविष्य में तैयार की जाने वाली पाठ्यपुस्तकों के गुणात्मक सुधार हेतु सुझाव माँगना।
- माध्यमिक एवं उच्चतर माध्यमिक स्तर पर हिंदी अध्ययन-अध्यापन के विविध आयामों पर शिक्षकों, शिक्षक-प्रशिक्षकों और विशेषज्ञों की राय या अनुभव या अवधारणा (परसेप्शन) और प्रतिपुष्टि (फ़ीडबैक) के आधार पर माध्यमिक और उच्चतर माध्यमिक स्तर पर हिंदी पढ़ा रहे शिक्षकों की क्षमता संवर्द्धन तथा आवश्यकता की जाँच-पड़ताल करना।
- माध्यमिक और उच्चतर माध्यमिक स्तर पर हिंदी अध्यापन में अपनाई जा रही शैक्षिक प्रक्रियाओं में शिक्षकों को किस तरह की समस्याओं और चुनौतियों का सामना करना पड़ रहा है? उसकी पहचान करना।
- माध्यमिक और उच्चतर माध्यमिक स्तर पर हिंदी का शिक्षण-अधिगम प्रभावी कैसे हो? यह तय

करना और भविष्य में भावी पीढ़ी के लिए हिंदी की ऐसी पाठ्यपुस्तकें तैयार करना जिससे इस स्तर के विद्यार्थियों का हिंदी भाषा-अधिगम में उत्साह या रुचि बढ़े तथा उनकी भाषा दक्षता में वृद्धि हो सके।

अनुसंधान की परिसीमाएँ

यह अनुसंधान माध्यमिक और उच्चत्तर माध्यमिक स्तर तक ही सीमित है। इस स्तर पर पढ़ाई जा रही उत्तर प्रदेश और मध्य प्रदेश और रा.शै.अ.प्र.प. की हिंदी पाठ्यपुस्तकों का व्यापक अध्ययन एवं विश्लेषण शिक्षकों, शिक्षक-प्रशिक्षकों एवं विषय विशेषज्ञों द्वारा किया गया।

माध्यमिक और उच्चत्तर माध्यमिक स्तर पर हिंदी शिक्षण-अधिगम के विविध पहलुओं से संबंधित शिक्षकों, शिक्षक-प्रशिक्षकों एवं विषय-विशेषज्ञों की राय सामान्य और विशिष्ट रूप से ली जा चुकी है। अनुसंधान, शिक्षकों, शिक्षक-प्रशिक्षकों तथा विद्यार्थियों के प्रतिदर्श तक परिसीमित है। इनका संक्षिप्त विवरण निम्नवत है—

1. यह अध्ययन माध्यमिक एवं उच्चत्तर माध्यमिक स्तर तक सीमित है।
2. इस अध्ययन के अंतर्गत मध्य प्रदेश एवं उत्तर प्रदेश का चयन किया गया।
3. इन राज्यों के माध्यमिक एवं उच्चतर माध्यमिक स्तर के विद्यार्थियों और अध्यापकों को सम्मिलित किया गया।
4. इस अध्याय के अंतर्गत अध्यापकों, शिक्षक-प्रशिक्षकों एवं विषय-विशेषज्ञों को शामिल किया गया था।
5. इस अध्ययन के अंतर्गत केंद्रीय विद्यालय, प्रदेश के शासकीय विद्यालय, गैर-शासकीय विद्यालय, राजकीय कन्या विद्यालय एवं निजी विद्यालय लिए गए थे।

व्यक्ति के विकास में शिक्षा विशेष योगदान देती है। भाषा की भूमिका ज्ञानार्जन और अभिव्यक्ति में शिक्षार्थियों के आत्मविश्वास और सृजनात्मकता को परिलक्षित करती है। यह जानना आवश्यक समझा गया है कि माध्यमिक और उच्चतर माध्यमिक स्तर पर हिंदी भाषा और उसके शिक्षण के संदर्भ में विद्यार्थियों की क्या आवश्यकताएँ हैं? शिक्षण-अधिगम प्रक्रियाएँ किस प्रकार संचालित होती हैं? शिक्षकों और विद्यार्थियों की हिंदी शिक्षण संबंधी क्या अवधारणाएँ हैं? पाठ्यपुस्तकें पाठ्यचर्या के उद्देश्यों को किस सीमा तक पूरा कर पाने में सक्षम हैं? यदि कुछ कमियाँ हैं तो उनका आकलन तथा निराकरण कैसे संभव है? आदि प्रश्नों के उत्तर खोजने की दृष्टि से एक शोध अध्ययन विकसित किया गया।

शोध कार्य हेतु मिश्रित विधि अपनाई गई थी। इसमें वर्णनात्मक सर्वेक्षण विधि, पाठ्यवस्तु विश्लेषण, अवधारणा विश्लेषण और गुणात्मक विश्लेषण सम्मिलित थे। कुल आठ शोध उपकरणों का निर्माण किया गया था जिनमें अवधारणा मापनी तथा प्रश्नावलियाँ सम्मिलित थीं। दोनों प्रकार के प्रश्न— सीमित उत्तर एवं मुक्त अंत वाले प्रश्न रखे गए थे। अवधारणा मापनी हेतु रेटिंग स्केल प्रयुक्त किए गए थे। पाठ्यपुस्तकों के विश्लेषण हेतु निर्देशित पाठ्य-वस्तु विश्लेषण विधि प्रयुक्त की गई थी। कक्षा/कक्ष निरीक्षण भी विभिन्न निष्कर्षों पर रेटिंग तथा विचार-विमर्श पर आधारित था। शोध में जिन पाठ्यपुस्तकों को सम्मिलित किया गया उनसे जुड़े आँकड़ों को तालिका 1 में दर्शाया गया है।

तालिका 1— पाठ्यपुस्तकों का विवरण

पाठ्यपुस्तकों के प्रकाशक	पाठ्यपुस्तक का नाम	पाठ्यपुस्तक का नाम
	कक्षा 9 व 10	**कक्षा 11 व 12**
राष्ट्रीय शैक्षिक अनुसंधान और प्रशिक्षण परिषद्, नयी दिल्ली	क्षितिज, भाग- 1, 2 कृतिका, भाग- 1, 2 स्पर्श, भाग- 1, 2 संचयन, भाग- 1, 2	अंतरा, भाग- 1, 2 अंतराल, भाग- 1, 2 आरोह, भाग- 1, 2 वितान, भाग- 1, 2b
मध्य प्रदेश पाठ्यपुस्तक कॉर्पोरेशन, मध्य प्रदेश	बासंती, भाग- 1, 2 नवनीत, भाग- 1, 2	स्वाति, भाग- 1, 2 मकरन्द, भाग- 1, 2
उत्तर प्रदेश, बेसिक शिक्षा परिषद्	हिंदी कक्षा 9 हिंदी कक्षा 10	हिंदी कक्षा 11 हिंदी कक्षा 12

तालिका 2— विद्यालयों से जुड़े प्रतिदर्श

प्रशासन	विद्यालयों की संख्या	विद्यार्थियों की संख्या	शिक्षकों की संख्या	कक्षा-कक्षीय अवलोकन	शिक्षक-प्रशिक्षकों की संख्या
केंद्रीय विद्यालय	20	400	40	20	10
अनुदान प्राप्त राजकीय विद्यालय	20	400	40	20	10
अन-अनुदान वाले पब्लिक विद्यालय	20	400	40	20	10
कुल	60	1200	120	60	30

तालिका 3— विद्यालयों की संख्या

राज्य	ज़िला	विद्यालयों की संख्या
मध्य प्रदेश	ग्वालियर	10
	होशंगाबाद	10
	उज्जैन	10
उत्तर प्रदेश	फैज़ाबाद	10
	बरेली	10
	झांसी	10

पाठ्यपुस्तक निर्माण संबंधी प्राय: सभी आयामों पर शिक्षक, विशेषज्ञ एवं शिक्षार्थियों के सुझाव आमंत्रित किए गए थे। परिमाणात्मक विश्लेषण के अतिरिक्त, लक्षित समूह वार्तालाप (फ़ोकस ग्रुप डिस्कशन) तथा मुक्त उत्तर-प्रश्नों का गुणात्मक विश्लेषण करके विभिन्न सुझावों को संकलित किया गया था।

मूलत: शोध कार्य दो प्रदेशों (मध्य प्रदेश व उत्तर प्रदेश) में किया गया। माध्यमिक एवं उच्चतर माध्यमिक स्तर के विद्यालय एवं केंद्रीय विद्यालयों का चयन यादृच्छिक विधि से किया गया था। प्रतिदर्श में सम्मिलित विद्यालयों, विद्यार्थियों, शिक्षकों तथा कक्षा-कक्षीय अवलोकन व शिक्षक-प्रशिक्षकों की संख्या को तालिका 2 के माध्यम से दर्शाया गया है

प्रतिदर्श में सम्मिलित राज्यवार विद्यालय और उनकी संख्या को तालिका 3 में दर्शाया गया है।

इस कार्य संपादन हेतु आठ विस्तृत शोध उपकरणों का निर्माण करके प्रदत्त एकत्रित किए गए थे, जो इस प्रकार हैं—

1. हिंदी शिक्षण के प्रति शिक्षकों की धारणा मापनी;
2. शिक्षकों या शिक्षक-प्रशिक्षकों या विषय विशेषज्ञों हेतु पाठ्यपुस्तक विश्लेषण प्रश्नावली;
3. पाठ विश्लेषण—शिक्षकों या शिक्षक प्रशिक्षकों विषय या विशेषज्ञों हेतु प्रश्नावली;
4. हिंदी के प्रति विद्यार्थियों की राय या सोच या धारणा मापनी;
5. अध्ययन-अध्यापन से संबंधित हिंदी शिक्षकों हेतु अनुसूची;
6. विद्यार्थियों पर केंद्रित सामूहिक वार्तालाप प्रपत्र;
7. हिंदी भाषा शिक्षण कक्षा अवलोकन प्रपत्र; तथा
8. शिक्षकों या शिक्षक-प्रशिक्षकों या विषय विशेषज्ञों द्वारा पाठ्यपुस्तक निर्माण तथा हिंदी अध्ययन-अध्यापन संबंधी सुझाव पत्रक।

शोध की मुख्य दृष्टि निम्न बिंदुओं पर थी

1. माध्यमिक एवं उच्चत्तर माध्यमिक स्तर पर, हिंदी पाठ्यपुस्तकों और शिक्षण-अधिगम प्रक्रिया के प्रति शिक्षकों की धारणा का अध्ययन करना।
2. हिंदी भाषा के शिक्षण-अधिगम के प्रति राष्ट्रीय पाठ्यचर्या एवं कक्षा अध्यापन के संदर्भ में शिक्षकों से साक्षात्कार कर विभिन्न आयामों पर विश्लेषण द्वारा आकलन करना।
3. दोनों स्तरों के शिक्षकों के द्वारा कक्षा-कक्षों में शिक्षण सत्रों के अवलोकन का विश्लेषण करना।
4. हिंदी के माध्यमिक और उच्चत्तर माध्यमिक स्तर पर शिक्षण-अधिगम के प्रति उत्तर प्रदेश, मध्य प्रदेश के विद्यालयों एवं केंद्रीय विद्यालयों के शिक्षार्थियों की अवधारणाओं का अध्ययन करना।
5. माध्यमिक और उच्चतर माध्यमिक स्तरों पर हिंदी की उत्तर प्रदेश और मध्य प्रदेश तथा केंद्रीय विद्यालयों में प्रचलित पाठ्यपुस्तकों का विभिन्न आयामों पर विस्तृत विश्लेषण करना।
   - समष्टिगत विश्लेषण
   - पुस्तकवार विश्लेषण
6. माध्यमिक एवं उच्चतर माध्यमिक स्तरों पर प्रचलित पाठ्यपुस्तकों के प्रति शिक्षकों और विशेषज्ञों के विस्तृत विचार-व्याख्या और सुझाव।
7. समस्त सभी विश्लेषणों के आधार पर पाठ्यपुस्तकों के निर्माण हेतु विभिन्न आयामों के प्रति शिक्षकों, शिक्षार्थियों के सुझाव।

दिए गए बिंदुओं पर प्राप्त शोध परिणाम और अनुशंसाओं की संक्षिप्त प्रस्तुति निम्नवत है—

- हिंदी पाठ्यपुस्तक और शिक्षण-अधिगम प्रक्रिया के प्रति शिक्षकों की धारणा हेतु मापनियाँ प्रयुक्त की गई थीं। इनके माध्यम से पाठ्यपुस्तकों के मुखपृष्ठ के प्रति अधिकांश शिक्षक उन पर दिए गए चित्र, रंग योजना आदि से संतुष्ट थे। पाठ्यवस्तु की राष्ट्रीय पाठ्यचर्या से अनुरूपता पर प्राय: सभी ने जीवन से जोड़ने, राष्ट्रीय एकता की भावना का विकास करने पर बल दिया। पाठ्यपुस्तकों की विषयवस्तु (विधाएँ एवं भाषा कौशल) के प्रति विभिन्न कालखंडों की कविताओं, उनकी गेयता, कल्पनाशक्ति के विकास और प्रजातांत्रिक मूल्यों के विकास तथा

सृजनात्मक चिंतन के विकास पर विशेष ध्यान दिए जाने की आवश्यकता बताई। प्राय: सभी शिक्षक रटंत प्रणाली के निर्मूलन पर एकमत थे। शिक्षकों का मत था कि पाठ के अंत में प्रश्न-अभ्यास और क्रियाकलाप बौद्धिक क्षमता के विकास और व्यावहारिकता में सहायक होने चाहिए। व्याकरण के लिए पृथक से पुस्तक आवश्यक नहीं है। सूचना और संचार प्रौद्योगिकी का प्रयोग बढ़ाने हेतु शिक्षकों का प्रशिक्षण आवश्यक है। साहित्यिक विधाओं का मूल्यांकन पृथक-पृथक प्रणालियों से किया जाना चाहिए। इसके साथ ही उच्च माध्यमिक स्तर पर रस, छंद, अलंकार, काव्य सौंदर्य आदि भी मूल्यांकित होने चाहिए। पाठ्यपुस्तकों में दिव्यांगों और महिलाओं से संबद्ध पाठ्यसामग्री एवं उपयुक्त विधि प्रयुक्त होनी चाहिए।

- उत्तर प्रदेश, मध्य प्रदेश और केंद्रीय विद्यालयों के शिक्षकों के साक्षात्कार से भी अन्य महत्वपूर्ण सुझाव प्राप्त हुए जो पाठ्यपुस्तक निर्माण, सामग्री चयन, संकलन, मूल्यांकन और प्रतिपुष्टि हेतु व्यावहारिक सिद्ध होंगे।
- माध्यमिक और उच्चत्तर माध्यमिक स्तर के शिक्षकों की कक्षाओं के अवलोकन से शिक्षकों द्वारा पाठ की तैयारी, विभिन्न प्रकार के पाठों का प्रस्तुतिकरण, कक्षा-प्रबंधन, कक्षा-वातावरण, शिक्षकों की विद्यार्थियों के प्रति संवेदनशीलता, सूचना एवं संचार प्रौद्योगिकी प्रयोग आदि के संदर्भ में महत्वपूर्ण जानकारियाँ उपलब्ध हुईं। यह सेवाकालीन प्रशिक्षण के लिए उपयोगी सिद्ध होंगी।
- हिंदी पाठ्यपुस्तकों और शिक्षण-अधिगम के प्रति विद्यार्थियों की अवधारणाओं के अध्ययन के लिए न्यादर्श में शामिल उत्तर प्रदेश और मध्य प्रदेश की कक्षा 10 और कक्षा 12 के विद्यार्थियों से पाठ्यपुस्तकों के विभिन्न पक्षों पर उनकी प्रतिक्रियाएँ स्पष्ट रूप से प्राप्त हुईं। हिंदी शिक्षण के बारे में भी उनके विचार स्पष्ट रूप से प्राप्त हुए। इनका प्रयोग भी पाठ्यपुस्तक निर्माण और हिंदी शिक्षण में किया जाए तो पुस्तकें और शिक्षण दोनों को अधिक उपयोगी बनाया जा सकता है।
- शोध कार्य का एक महत्वपूर्ण पक्ष पाठ्यपुस्तकों का समीक्षात्मक विश्लेषण करना भी था। इस कार्य को दो रूपों में किया गया। प्रथमत: समष्टिगत मूल्यांकन अर्थात् अमुक स्तर पर प्रयुक्त पाठ्यपुस्तकों के बाह्य स्वरूप व आंतरिक पक्षों की समग्र रूप में समालोचना की गई। इससे पुस्तकों की श्रेष्ठताएँ एवं कमियाँ सामने आईं और बहुमूल्य सुझाव मिले। इससे नई पाठ्यपस्तकों के निर्माण हेतु निर्देशन प्राप्त हुए। तत्पश्चात् उत्तर प्रदेश व मध्य प्रदेश तथा केंद्रीय विद्यालयों में माध्यमिक और उच्चतर माध्यमिक स्तर की पाठ्यपुस्तकों का पुस्तकवार विस्तृत विश्लेषण किया गया जिससे उनमें वांछनीय सुधार हेतु सुझाव प्राप्त हुए।
- माध्यमिक व उच्चतर माध्यमिक स्तर पर पाठ्यपुस्तक निर्माण और हिंदी शिक्षण के लिए शिक्षकों एवं विषय-विशेषज्ञों के सुझाव आमंत्रित किए गए थे। इसके विश्लेषण से सामान्य और विशिष्ट दोनों प्रकार के सुझाव संकलित किए गए। इन्हें निम्न प्रकार से वर्गीकृत किया गया है—

1. पाठ्यपुस्तक में पाठ शामिल करने हेतु सुझाव
2. गुणवत्तापूर्ण पाठ्यपुस्तक निर्माण हेतु सुझाव
3. आवरण पृष्ठ और आमुख संबंधी सुझाव

4. पाठों में विकासात्मक पहलुओं को सम्मिलित किए जाने हेतु सुझाव
5. राष्ट्रीय पाठ्यचर्या से अनुरूपण संबंधी सुझाव
6. भाषायी दक्षता-कौशल विकास संबंधी सुझाव
7. प्रश्न-अभ्यास निर्माण संबंधी सुझाव
8. गुणवत्तापरक पाठ्यपुस्तक निर्माण हेतु सुझाव आदि।

प्रस्तुत शोध प्रतिवेदन की विशिष्टता यह है कि जहाँ एक ओर यह माध्यमिक और उच्चत्तर माध्यमिक स्तरों पर शिक्षकों और विद्यार्थियों की शिक्षण-अधिगम संबंधी आवश्यकताओं पर विस्तार से प्रकाश डालती है, वहीं दूसरी ओर शिक्षकों और विद्यार्थियों की अवधारणाओं को भली-भाँति उजागर करती है। इन दोनों का संबंध शिक्षण-अधिगम में गुणात्मकता लाने से है। साथ ही प्रचलित पाठ्यपुस्तकों के समष्टिगत और पुस्तकवार विश्लेषण से पाठ्यपुस्तक निर्माण हेतु महत्वपूर्ण बिंदु रेखांकित होते हैं। इससे नए संस्करण या नई पाठ्यपुस्तकों के निर्माण हेतु वांछित महत्वपूर्ण निर्देशन प्राप्त होते हैं। शिक्षण प्रशिक्षण की नई रूपरेखा का विकास भी इन आधारों पर किया जा सकता है। उदाहरण के रूप में शोध परिणामों पर आधारित कुछ विशेष बिंदु निम्नवत हैं—

- शिक्षकों को सूचना एवं प्रसारण प्रौद्यागिकी (ICT) के शिक्षण-अधिगम में एकीकरण हेतु गहन प्रशिक्षण दिया जाना चाहिए।
- हिंदी भाषा तथा साहित्य शिक्षण में ई-अध्ययन सामग्री (e-content) विकसित करने और उसके प्रयोग संबंधी दक्षता प्रदान की जाए। वेब पोर्टल की सामग्री विद्यार्थियों को उपलब्ध कराई जाए।
- शिक्षकों को उपयुक्त संदर्भित वातावरण निर्माण करके योजनाबद्ध तरीके से प्रेरक और रुचिकर सामग्री प्रयोग करने में निपुणता प्राप्त कराई जानी चाहिए।
- विद्यार्थियों में विषय पर बोलने-लिखने के कौशलों का विकास हिंदी शिक्षण का अभिन्न अंग होना चाहिए।
- विद्यार्थियों के स्पष्ट वक्तव्य में उचित उच्चारण और उचित आरोह-अवरोह हेतु वांछित प्रशिक्षण दिया जाना चाहिए।
- पाठ्यपुस्तक निर्माण के समय भाषायी कौशलों के विकास के साथ विद्यार्थियों की आयु और उनकी मनोवैज्ञानिक आवश्यकताओं को दृष्टिगत करके राष्ट्रीयता, विकास और मानवतावादी दृष्टिकोण के लिए उचित पाठ्य-वस्तु चयनित की जानी चाहिए।
- हिंदी अध्ययन-अध्यापन में ऑडियो-वीडियो सामग्री के प्रयोग को बढ़ावा दिया जाना चाहिए।
- विद्यार्थियों में सृजनात्मकता और स्वतंत्र चिंतन की योग्यता के विकास में सहायक-अभ्यासों का निर्माण कर पाठ्यपुस्तकों में उपलब्ध कराया जाना चाहिए।
- शब्द भंडार में शनै: शनै: वृद्धि हेतु प्रयास किए जाने चाहिए।
- प्रमुख साहित्यकारों, कवियों, आलोचकों का परिचय उनके योगदान के साथ कराया जाए।
- वर्तमान की परिस्थितियों में साहित्य की विवेचना और उपयोगिता से विद्यार्थियों को अवगत

कराया जाना चाहिए। अतीत के साहित्य को पृष्ठभूमि में रखना चाहिए।

- अधुनातन ज्ञान एवं विमर्शों को शामिल करने वाली पाठ्यपुस्तकों का निर्माण राष्ट्रीय स्तर पर किया जाना चाहिए।
- हिंदी शिक्षकों की पाठ्यपुस्तक आधारित 'जाँच परीक्षा' आयोजित की जानी चाहिए।
- प्रत्येक शिक्षक के लिए अकादमिक और साहित्यिक दोनों कुशलताएँ अर्जित करना अनिवार्य किया जाना चाहिए।
- पाठ्यपुस्तकों की भाषा सरल एवं बोधगम्य होनी चाहिए। इनमें परियोजना कार्य भी दिए जाने चाहिए।
- मानक भाषा शब्दावली का प्रयोग बढ़ाना चाहिए।
- व्याकरण की पुस्तकें सभी कक्षाओं में लगाई जानी चाहिए।
- प्रश्न अभ्यासों में रटंत प्रणाली से मुक्त करके ऐसे क्रियाकलाप दिए जाएँ जो योग्यता विस्तार करने के साथ जीवन मूल्यों के विकास में सहायक हों।
- व्याकरण संबंधी प्रश्न अभ्यासों में व्यावहारिक दृष्टिकोण अपनाया जाना चाहिए।
- हिंदी भाषा-साहित्य के मूल्यांकन हेतु कुछ रचनात्मक गतिविधियों को पाठ्यक्रम का हिस्सा बनाना चाहिए।
- भाषा प्रयोगशाला (Language Lab) का प्रयोग स्तरानुसार बढ़ाया जाना चाहिए।

माध्यमिक और उच्चतर माध्यमिक स्तर पर मध्य प्रदेश और उत्तर प्रदेश के विद्यालयों में हिंदी पढ़-पढ़ा रहे विद्यार्थियों और शिक्षकों की शिक्षाशास्त्रीय प्रक्रिया तथा हिंदी शिक्षण के प्रति उनकी अवधारणाओं तथा आवश्यकताओं के विश्लेषण के उपरांत निष्कर्ष यह निकलता है कि योग्य शिक्षकों का अभाव नहीं है फिर भी पढ़ाने-लिखाने में खास उत्साह का अभाव है। शिक्षण एक जुनून होता है वह जुनून अधिकांश अध्यापकों में नहीं पाया जा रहा है। नौकरी मिल गई है सारे काम आसानी से चल रहे हैं किंतु शिक्षण के प्रति उत्साह का अभाव दिखाई दे रहा है। शिक्षक ही नहीं विद्यार्थी की भी रुचि कम हो रही है। हिंदी भाषा साहित्य का अध्ययन जो पूर्व समय में प्रमुख और आधार माना जाता था आज वह गौण होता जा रहा है। विद्यार्थी भी उदासीन हो रहे हैं। कह सकते हैं कि समस्त वातावरण ही हिंदी भाषा शिक्षण के प्रति सकारात्मक नहीं दिख रहा है।

हिंदी भाषा के प्रति उदासीनता के कारण

हिंदी भाषा शिक्षण के प्रति सकारात्मक माहौल न होने का प्रमुख कारण है— जगह-जगह अंग्रेजी माध्यम के स्कूलों में अंग्रेजी भाषा की शिक्षा और माध्यम भाषा। यह भाषा शिक्षण को दुरूह बना रहे हैं, खासतौर से हिंदी भाषी प्रदेशों में। विद्यार्थी किसी भी भाषा में प्रवीण नहीं हो पा रहे हैं, न अंग्रेजी और न ही हिंदी में। अंग्रेजी माध्यम स्कूल हिंदी शिक्षण की स्थिति को नकारात्मक सोच की ओर ले जा रहे हैं। उनका रहन-सहन, वेश-भूषा और विज्ञापन आदि हिंदी भाषा की स्थिति को कमज़ोर कर रहे हैं। समाज की मनोवृत्ति ही बदल रही है। समाज में दिखावे की प्रवृत्ति अधिक है। जो मनुष्य के पास है वह उससे संतुष्ट नहीं है, जो नहीं है उसको पाने के लिए वह लालयित है। अंग्रेजी भाषा भारतीय समाज में अति उत्साही रूप में देखी जा रही है। उसके सामने हिंदी का विद्यार्थी अपने आपको कमज़ोर तथा हीनताबोध से ग्रस्त मानता है।

दूसरा कारण व्यवसाय आधारित कोर्स के प्रति रुझान है। विज्ञान, गणित तथा कॉमर्स पढ़ने वाले विद्यार्थियों की संख्या बढ़ती जा रही है। इस धारा का प्रत्येक विद्यार्थी व्यवसायोन्मुख है, जैसे— डॉक्टर, इंजीनियर तथा बहुराष्ट्रीय कंपनी में काम करने वाले आदि। इनका रहन-सहन, सामाजिक स्तर आदि को देखकर हिंदी भाषा वाले विद्यार्थियों में हीनताबोध पैदा हो रहा है। भाषा पढ़ने वालों के मन में कहीं-न-कहीं यह वहम पैदा हो रहा है कि विज्ञान और गणित पढ़ने का अवसर उन्हें नहीं मिला। इसलिए हिंदी भाषा पढ़नी पड़ रही है, अत: वे मन-ही-मन अपने को कोसते हैं।

तीसरा प्रमुख कारण समाज और जनमानस है। बाज़ार, विज्ञापन एवं आम जनता आजकल पश्चिमी सभ्यता, संस्कृति और अंग्रेजी के मोह में जकड़ी हुई है। इस आकर्षण में वह अपने समाज के मानव मूल्य, नैतिकता और भाषा तथा संस्कृति से कटता जा रहा है। विदेशी कंपनियाँ तथा उनका प्रचार-प्रसार तंत्र भी इसमें सहयोग कर रहा है। ऐसी स्थिति में हिंदी भाषा-साहित्य के प्रति रुचि कैसे रहेगी? फैजाबाद ज़िले के सरकारी विद्यालय के एक विद्यार्थी ने बताया कि सर हिंदी बोलने में शर्म आती है। आगे उसने बताया कि विज्ञान एवं गणित पढ़ने वाले बच्चे फटाफट अंग्रेजी बोलते हैं, उनके सामने हमें हिंदी बोलने में शर्म आती है। अंग्रेजी बोलने वाला कितना गलत बोल रहा है कितना सही, इसका ध्यान नहीं है किंतु अंग्रेजी बोल रहा है यही एक मानक बन गया है। यह एक तरह से अंग्रेजी का डर है जिसके कारण हम उसके शिकार हो जाते हैं। समाज में हिंदी भाषा के प्रति जो नजरिया है, वह उसी डर के कारण है।

सच तो यह भी है कि शिक्षकों का समाज स्वयं उस डर का शिकार है। हिंदी बोलते-बोलते प्रदर्शन की तरह दो-चार शब्द जब तक अंग्रेजी के बोल न लें, या बोलते-बोलते एक दो वाक्य जब तक अंग्रेजी में न बोल दें, तब तक खुद ही चैन नहीं पड़ता। अंग्रेजी के प्रति मोह समाज के कारण ही है। अंग्रेजी जानना प्रतिष्ठा का प्रतीक बनना भी समाज के कारण ही है। अंग्रेजी भाषा अभी भी अभिजात्य वर्ग की भाषा बनी हुई है। इसे आमजन की भाषा बनने में अभी बहुत समय लगेगा। जब तक अंग्रेजी अभिजात्य भाषा बनी रहेगी या मानी जाएगी तब तक हिंदी सहित अन्य भारतीय भाषाओं के प्रति हीनताबोध रहेगा। उसी का प्रभाव हिंदी शिक्षण और पूरे परिवेश में देखा जा रहा है।

शिक्षकों का मानना है कि विद्यार्थी गंभीर नहीं हैं। हिंदी शिक्षण को वह समझते हैं, वह उनकी भाषा है, वह खुद पढ़ लेंगे। जब पढ़ने वाले गंभीर नहीं हैं तो अध्यापक गंभीर होकर क्या करेंगे। परिणामत: दोनों तरफ स्थिति गंभीर है। हिंदी अपने घर में बेगानी होने की कगार पर है। मातृभाषा की स्थिति में रहकर भी वह सम्मान नहीं पा रही है जिसकी वह हकदार है। हिंदी प्रदेशों में ही हिंदी शिक्षण की स्थिति ठीक नहीं है।

कुछ अध्यापन के प्रति गंभीर अध्यापक भी हैं, जिनका काम पढ़ना-पढ़ाना हैं किंतु कुछ अन्य ऐसे नहीं हैं। कुछ अध्यापक पढ़ने-लिखने के अलावा राजनीतिक गुटबंदी और शिक्षा के इतर काम में लगे रहते हैं। उनका उद्देश्य पढ़ाना-लिखाना न होकर प्रधानाचार्य और अपने वरिष्ठ अधिकारियों के यहाँ हाजिरी लगाना रहता है। इनका मानना है कि, "सरकार हमें छत्तीस काम सरकारी सौंप देती है, जनगणना, बी.एल.ओ. चुनाव ड्यूटी आदि। इसमें हमारा अधिकतम समय चला जाता है, बाकी काम रजिस्टर तैयार करना, अधिकारियों के सामने प्रस्तुत

होना आदि हैं।" यह आरोप अपने आप में बेबुनियाद नहीं माने जा सकते। अगर हम अच्छे अध्यापक हैं तो कक्षा अपने आप अनुशासित रहती है और विद्यार्थी स्वयं रुचि लेते हैं। परिणामत: जो अध्यापक गंभीर हैं वे अपने कर्तव्यों के प्रति सचेत हैं। वरिष्ठ अध्यापकों का रवैया देखकर कुछ अध्यापक गंभीर नहीं रहते। यही कारण है कि राजकीय विद्यालयों की स्थिति केंद्रीय विद्यालय की तुलना में ज्यादा खराब है। वरना हिंदी मातृभाषी प्रदेश में हिंदी भाषा में लाखों लोग बोर्ड की परीक्षा में अनुत्तीर्ण नहीं होते।

हिंदी भाषा साहित्य के मूल्यांकन में भी कुछ दोष है। मूल्यांकनकर्ता विद्यार्थी से विषयवस्तु की समझ और उसकी विवेचन-विश्लेषण शक्ति तथा आलोचनात्मक दृष्टि या विवेक की परीक्षा की बजाय वर्तनी और मात्रा की अशुद्धियों पर बल देते हैं। अंक प्रणाली भी विज्ञान और गणित की तरह नहीं हैं। हिंदी भाषा और साहित्य का मूल्यांकन समझपरक होना चाहिए। प्राय: मूल्यांकन की गलती से हिंदी भाषा के विद्यार्थी निराश ही रहते हैं। जहाँ विज्ञान और गणित में 90 से 100 प्रतिशत अंक विद्यार्थी पाते हैं वहीं भाषा का होनहार विद्यार्थी 50 से 60 प्रतिशत तक सिमट कर रह जाता है। यही कारण है कि हिंदी शिक्षण में कार्यरत शिक्षक अपने घर-परिवार के बच्चों को हिंदी शिक्षण में नहीं डालते। हिंदी में उदासीन विद्यार्थी जनजीवन में अन्य कारणों की वजह से सफल नहीं हो पाता, वह हिंदी के प्रति सदैव नकारात्मक रवैया रखता है। हिंदी शिक्षकों के बच्चे हिंदी नहीं पढ़ते हैं, इससे समाज में एक नकारात्मक संदेश जाता है कि अगर हिंदी इतनी ही सशक्त भाषा है तो हिंदी का अध्यापक अपने बच्चों को हिंदी क्यों नहीं पढ़ाता। समाज में यही रवैया हिंदी के प्रतिकूल वातावरण निर्माण करने में महत्वपूर्ण भूमिका निभाता है। हिंदी में आगे बढ़ने, विकास करने, उच्चतर स्तर पर हिंदी को चुनने का सकारात्मक माहौल नहीं बन पाता। हमेशा हिंदी को, हिंदी वालों को नकारात्मक उदाहरण के रूप में पेश किया जाता है जो बिलकुल गलत और एकांगी है।

सुझाव

अगर हिंदी भाषा के प्रति सकारात्मक माहौल तैयार करना है तो हिंदी भाषा अध्ययन-अध्यापन को रुचिकर बनाना होगा। इसके लिए शिक्षण प्रक्रिया को सुगम और सहज बनाना होगा। निरंतर और बार-बार शिक्षक-प्रशिक्षण का आयोजन करना होगा। हिंदी भाषा तथा मातृभाषा हिंदी के योगदान और उसकी भूमिका को वास्तविक रूप में बढ़-चढ़ कर रेखांकित करना होगा। 'हम किसी से कम नहीं' का भाव जगाना होगा। ज्ञान सृजन में मातृभाषा की भूमिका को समझना होगा।

पाठ्यपुस्तक की भाषा विद्यार्थी के संवेदनों की भाषा के करीब लानी पड़ेगी। शुद्धत्व से नीचे उतरकर लोगों के दिलों में उतरना पड़ेगा। आखिर क्या कारण था कि मध्यकाल की भाषा आम जनता के करीब थी। कबीर लोक नायक कैसे बने? तुलसी की भाषा बहता नीर कैसे हुई? कैसे वह लोकमंगल के समन्वयवादी गायक बने? जमाने के दर्द को भी मीरा ने गीत में कैसे बदल दिया? जायसी प्रेम की पीर के गायक कैसे बने? इसलिए हिंदी शिक्षण-प्रशिक्षण के समय हमें ध्यान देना होगा, पाठ्यपुस्तकों की भाषा विद्यार्थी और परिवेश की भाषा बनानी पड़ेगी। पाठ्यपुस्तक को देखकर विद्यार्थी को लगे कि वह उसकी संवेदना के निकट है। पाठ्यपुस्तकों में चित्रित

समाज, परिवेश विद्यार्थी के खुद का समाज और परिवेश दिखाई पड़े।

शिक्षकों को खुद समाज का आदर्श बनना पड़ेगा। पहले समाज में यह आदर्श था और पूरा समाज उन्हें आदर देता था, उनकी सलाह या मशवरे से समाज का संचालन होता था। शिक्षक और सरपंच ही गाँव समाज के न्यायाधीश थे। छोटी-मोटी समस्याओं का निराकारण वहीं गाँव-समाज-परिवेश में ही हो जाता था। शिक्षक को स्वयं कथनी-करनी के अंतर को भरना होगा। जो मूल्य, नैतिकता और आदर्श वह कक्षा में पढ़ाते हैं उसे खुद जीवन में उतारना पड़ेगा। आज शिक्षण-प्रशिक्षण की दुनिया में उसकी प्रविधियों में जमीन-आसमान का परिवर्तन हुआ है। पढ़ने-पढ़ाने का पुराना ढंग अब कारगर नहीं है, क्योंकि उस समय शिक्षा को साधना और तप से अर्जित किया जाता था। प्रत्येक व्यक्ति जल्दी में है, इसलिए सूचना संचार तकनीक की भूमिका बढ़ गई है। मोबाइल, टीवी, इंटरनेट के आने से शिक्षण का पुराना ढाँचा टूटा है और नयी प्रविधियाँ सामने आई हैं। दृश्य-श्रव्य सामग्री का चलन बढ़ा है। दृश्य का प्रभाव शीघ्र और दीर्घजीवी होता है। उसके माध्यम से विषयवस्तु को समझना सरल और आसान हो गया है? इसलिए हिंदी शिक्षण-प्रशिक्षण में सूचना संचार तकनीक का प्रयोग भरपूर मात्रा में करना होगा। अगर मध्यकाल के समाज और संवेदना को पाठ्यपुस्तक के पाठ में रखते हैं तो निश्चित ही इक्कीसवीं सदी का विद्यार्थी सहजता से उसे ग्रहण नहीं कर सकता। इसलिए उसे वर्तमान से जोड़ते हुए तत्कालीन समाज और परिस्थितियों के आलोक में उसकी व्याख्या सूचना एवं संचार तकनीक माध्यम से की जाए तो विद्यार्थी को पाठ की विषयवस्तु समझने में आसानी होगी। इसलिए क्यूआर कोड का प्रयोग उचित है। प्रत्येक विषयवस्तु को आईसीटी में पिरोकर अलग-अलग तरह से परोसा जाए तो हिंदी शिक्षण-सहज और आसान हो सकता है।

हिंदी शिक्षण में रत विद्यार्थियों को पाठ्यसहगामी क्रियाओं में भाग लेने के लिए प्रोत्साहित करना पड़ेगा। उनके अंदर की क्षमता को बाहर निकालना पड़ेगा। उन्हें कुछ ज़िम्मेदारियाँ भी देनी होंगी। इसके साथ ही अध्यापक-विद्यार्थी कैंप आयोजित करने पड़ेंगे जिससे अध्यापक के साथ रहकर अप्रत्यक्ष रूप से सीखने का अवसर मिलेगा। साथ ही शिक्षकों के लिए आयोजित कार्यक्रमों में विद्यार्थियों को शामिल करने तथा भाग लेने की सुविधा मुहैया करानी पड़ेगी। जितना ही यह व्यापक और विस्तृत होगा उतना ही हिंदी शिक्षण के रास्ते सुगम होंगे।

प्राथमिक स्तर पर ही हिंदी भाषा के उचित शिक्षण से मिल सकती है— नई राह

प्राथमिक शिक्षा पर नित नए अनुसंधान हो रहे हैं, पढ़ने-पढ़ाने के तरीकों पर बार-बार विचार किया जा रहा है। कोठारी कमीशन से लेकर नयी शिक्षा नीति 2020 तक इस बात पर बल दिया जाता रहा है कि प्राथमिक स्तर की शिक्षा मातृभाषा में ही हो क्योंकि विद्यार्थी की अवधारणात्मक सोच या उसका बीजारोपण प्राथमिक कक्षा में ही आवश्यक है। बुनियाद को मजबूत करना है तो केंद्र प्राथमिक शिक्षा होनी ही चाहिए। प्राथमिक शिक्षा का माध्यम मातृभाषा की अनिवार्यता के पीछे का तर्क क्या है? इसको समझना अत्यंत आवश्यक है। भाषा या मातृभाषा सिर्फ भाषा नहीं होती, माँ और संतान के बीच आवश्यक संबंधों का बीजारोपण भी होता है। इसी संदर्भ में परिवार के साथ, दोस्तों के साथ, परिवेश

के साथ विद्यार्थी या बच्चे का संबंध उसे दुनियादार बनाता है।

भाषा सिर्फ भाषा नहीं होती बल्कि सामाजिक रिश्ते, पर्यावरण, परिवेश के साथ रिश्ते की भी बुनियाद होती है। भाषा एक सांस्कृतिक प्रक्रिया का परिणाम होती है। इसलिए संस्कृति एवं सभ्यता के अंकुर भी मातृभाषा में ही फूटते हैं। इसलिए जिस विद्यार्थी की प्राथमिक शिक्षा में भाषायी कमियाँ और दोष शुरुआत में हो जाते हैं उन्हें दूर होने में समय लगता है। इसलिए विद्यार्थी की प्राथमिक शिक्षा में सोच, समझ, अधिगम क्षमता का मजबूत विकास होना आवश्यक है। अगर प्राथमिक स्तर पर भाषा की समझ बन गई तो भविष्य में किसी भी तरह की शिक्षा कठिन नहीं होगी, न उसे भावी शिक्षा में कोई अवरोध आएगा।

ध्यान रहे कि प्राथमिक शिक्षा का माध्यम मातृभाषा हो और एक विषय के रूप में मातृभाषा ही सिखाई जाए न कि दूसरी और तीसरी भाषा भी इसी स्तर पर शुरू की जाए। प्रायः यह दलील दी जाती है कि प्राथमिक स्तर पर विद्यार्थी की भाषा सीखने की क्षमता प्रबल होती है। वह दो-तीन-चार भाषा एक साथ सीख सकता है। किंतु क्या यह जरूरी है कि उसे दो-तीन-चार भाषा सीखने को मजबूर किया जाए। ऐसा मानना है कि भाषायी समझ और बुनियाद मजबूत करने में दो-तीन भाषाओं का सीखना बोझ साबित होता है। इसलिए विद्यार्थी को प्रारंभ में इस भाषायी दलदल में डालना ठीक नहीं। क्यों नहीं हम प्राथमिक स्तर तक उसकी मातृभाषा एक विषय के रूप में तथा शिक्षा का माध्यम के रूप में अपनाएँ। बेशक उसमें भाषा सीखने की अपार क्षमता है। इस क्षमता का उपयोग पारिवारिक, सामाजिक, सांस्कृतिक तथा पर्यावरणीय एवं संवेदनात्मक, भावात्मक रिश्तों की समझ के विकास में करें। शायद यही उसे शिक्षा के क्षेत्र में पूर्णता प्रदान करे। दो-तीन भाषाओं को प्राथमिक स्तर पर अपनाना जाने-अनजाने शिक्षण-अधिगम में हस्तक्षेप को बढ़ाना है। यही कारण है कि विद्यार्थी दो-तीन भाषाओं के दलदल में फँस जाता है और अपनी मातृभाषा के प्रति केंद्रित तथा संजीदा नहीं हो पाता। ऊपर से अभिभावकों का दबाव जमाने की रफ्तार के हिसाब से अंग्रेजी सीखने पर होता है। यह विचार ही उसकी मातृभाषा के सहज शिक्षण को प्रभावित करता है और उसके सीखने की क्षमता में विकास की जगह अवरोध पैदा करता है।

सूचनात्मक ज्ञान से लादने के बजाय यदि अवधारणात्मक, सोच और समझ पर बल दिया जाए और मातृभाषा के शिक्षण पर बल दिया जाए तो निश्चित रूप से परिणाम बहुत बेहतर होंगे। संयोग से हमारे सामने ऐसी पीढ़ी है जिसने छठीं कक्षा से दूसरी भाषा (अंग्रेजी सीखी और उत्कृष्ट प्रदर्शन करती रही है) किंतु हम उस अनुभव से सीखना नहीं चाहते। भारत की भावी पीढ़ी तथा भविष्य को भाषाओं के दलदल में झोंककर उसकी अधिगम क्षमता को अवरुद्ध करने की कोशिश कर रहे हैं। मातृभाषा के साथ पर्यावरण (पास-परिवेश) तथा संख्यात्मक ज्ञान विद्यार्थी की अधिगम क्षमता की नींव के लिए आवश्यक है। यही कारण है कि प्राथमिक स्तर पर उसे भी मातृभाषा में परोसने की बात की गयी है। प्राथमिक स्तर पर एक भाषा (मातृभाषा) तथा वही माध्यम भाषा के रूप में अनिवार्यतः लागू किया जाए, फिर देखिए भारतीय मानस और उसकी मेधा।

बुनियादी ज्ञान, समझ, भाषा का बार-बार प्रयोग या अभ्यास करने से वह चेतना में स्थायित्व ग्रहण करता है। भाषा और माध्यम भाषा में वही बारंबारता उसे अधिगम के क्षेत्र में पुष्ट करती

है। यदि भाषा तक केंद्रित रहकर पूरा समय दिया जाए तो निश्चित ही अपेक्षित परिणाम मिलेगा। दूसरी-तीसरी भाषाओं को शामिल करने से बारंबारता का क्रम टूटता है, समय का विभाजन होता है और भाषा सीखने का मानसिक केंद्र भी विभाजित होता है। यही कारण है कि प्राथमिक स्तर पर विद्यार्थी का सीखना नीरस, उबाऊ तथा बोझिल हो जाता है। उसकी रुचि और उत्साह में कमी आने लगती है और पारिवारिक दबाव उसकी अधिगम क्षमता को क्षीण करता है।

निष्कर्ष

मूलत: यह शोध कार्य पाठ्यपुस्तकों की समीक्षा, *राष्ट्रीय पाठ्यचर्या की रूपरेखा 2005* के संदर्भ में किया गया एक व्यवस्थित प्रयास है। ऐसी आशा है कि इससे प्राप्त निष्कर्षों व सुझावों का प्रयोग माध्यमिक एवं उच्चतर माध्यमिक स्तर पर हिंदी की पाठ्यपुस्तकों के निर्माण में महत्वपूर्ण भूमिका निभाएगा, जिन पुस्तकों की विशेष रूप से समीक्षा की गई है उनके नवीन संस्करण लाकर उनकी उपादेयता को भी बढ़ाया जा सकता है। शोध में शिक्षकों, विद्यार्थियों और विशेषज्ञों के विचारों को भी ध्यान में रखा गया है। इसमें बहुत से सुझाव ऐसे भी हैं जो सेवाकालीन हिंदी शिक्षक-प्रशिक्षण हेतु उपयोगी सिद्ध होंगे। दूसरे सुझाव पाठ्यपुस्तक निर्माण और पाठ्यक्रम निर्धारण के लिए मील का पत्थर साबित होंगे।

संदर्भ

राजभाषा नियम 1976 https://rajbhasha.gov.in/hi/ol_rules_197

https://rajbhasha.gov.in/hi/constitutional_provisions

12

कविताओं का बालमन पर प्रभाव

दीपमाला*

कविताएँ बहुत कम शब्दों में अपनी बात कहने का सामर्थ्य रखती हैं। उस पर भी वे कविताएँ जो पाठ्यक्रम में लगाई गई हों उनका अपना अलग ही दायित्व और कर्तव्य माना जाना चाहिए। कवि की बात जिस तरह से वह कहना चाहता है उस तरह से बच्चों के मन तक साधारण से साधारण शैली में पहुँच जानी चाहिए। यह कार्य शिक्षक का है। शिक्षक को चाहिए कि वह अपने विद्यार्थियों तक हर कविता का मर्म स्पष्ट शब्दों और आम भाषा में पहुँचा दें और लेखक का मनोरथ पूरा कर दें। प्रस्तुत लेख के माध्यम से कक्षा छठी की पाठ्यपुस्तक की तीन कविताओं— केदारनाथ अग्रवाल की 'वह चिड़िया जो', शमशेर बहादुर सिंह की 'चांद से थोड़ी गप्पे' और सुभद्रा कुमारी चौहान की 'झाँसी की रानी' को कक्षा में पढ़ाने के मनोवैज्ञानिक आधार और उद्देश्यों पर गंभीर चिंतन किया गया है। ये कविताएँ बालमन को शिक्षक के माध्यम से किस प्रकार प्रभावित करके उनके जीवन में नैतिक मूल्यों, प्रकृति प्रेम, सामाजिक चेतना, और राष्ट्रीय चेतना का विकास कर सकती हैं, इस ओर प्राथमिक शिक्षकों का ध्यान केंद्रित करने का प्रयत्न किया गया है। लेख का उद्देश्य बाल पाठकों में कविता के प्रति रुचि उत्पन्न कर रोचकता जागृत करना है।

बालमन कोरा कागज़ होता है उस पर जो बातें लिख दी जाती हैं वे अपनी अमिट छाप छोड़ देती हैं। यूँ तो कविता को भवानी प्रसाद मिश्र ने बुनी हुई रस्सी माना है। इसमें जितना भाव लिपटा हुआ है इसे कह पाना एक कठिन प्रक्रिया है, क्योंकि इसे जितना खोलते जाएँगे उतने ही इसके रेशे खुलते जाएँगे। या यूँ कहें कि उसके रेशों में वह भाव खुलने की वजह से बिखर जाएँगे। उसकी परत दर परत खोलने का काम न करके उसकी एक मूल भाव से व्याख्या करने का काम एक शिक्षक ही कर सकता है। शिक्षक ही वह सीढ़ी है जो कवि की बात उसका रहस्य या यूँ कहूँ कि उस कविता या गीत का मर्म समझाने का कार्य कर अपने विद्यार्थियों का नैतिक और सांस्कृतिक विकास कर उन्हें मेहनत की प्रेरणा के रास्ते से सफलता के मुकाम पर पहुँचाते हैं।

बालमन वह अवस्था कही जाती है जिसमें बालकों के मन पर समाज में घटित होने वाली या आस-पास घटित होने वाली, परिवार में घटने वाली घटनाओं का प्रभाव देखा जा सकता है। इस अवस्था को जानने के लिए बाल मनोविज्ञान एक शाखा है जो वैज्ञानिक रूप से इसका अध्ययन व विश्लेषण करती है। इसके साथ यह स्पष्ट करती है कि बच्चों के मन पर छोटी-से-छोटी बात, छोटी-से-छोटी प्रतिक्रिया या क्रिया का प्रभाव कितना और कैसे पड़ता है। मूल रूप से यह विज्ञान बच्चों की मानसिक क्रिया का वर्णन करता है। हर शिक्षक को जो प्राथमिक शिक्षा के दायक हैं उनके लिए यह बहुत ही आवश्यक

*सहायक प्राध्यापक, श्री गुरु नानक देव खालसा महाविद्यालय, दिल्ली विश्वविद्यालय, देव नगर, नयी दिल्ली 110 005

हो जाता है कि वह एक बार बाल मनोविज्ञान को अवश्य पढ़ लें। इसके माध्यम से वे विद्यार्थियों के कार्य व्यवहारों से उनके बारे में जानने-समझने की उचित दृष्टि रख सकते हैं। इस दृष्टि से वे बच्चों का संपूर्ण विकास करने में सहायक हो सकते हैं।

लेख में राष्ट्रीय शैक्षिक अनुसंधान और प्रशिक्षण परिषद् द्वारा प्रकाशित कक्षा 6 की पाठ्यपुस्तक *वसंत* भाग 1 की तीन कविताओं के बारे में प्रकाश डाला गया है। पुस्तक की सबसे पहली कविता केदारनाथ अग्रवाल की 'वह चिड़िया जो' पढ़ने के बाद विद्यार्थियों को यह प्रतीत होता है कि इसमें एक चिड़िया के चरित्र का बखान कवि कर रहा है परंतु कवि यहाँ चिड़िया के माध्यम से खुद के व्यक्तित्व की विशेषताओं का वर्णन कर रहा है। यह वर्णन समाज को यह प्रेरणा दे रहा है कि उसे भी अपने अंदर चिड़िया जैसा चरित्र रखने की आवश्यकता है। जो अनाज से प्रेम करे और उसे भूख मिटाने के लिए जो भी अनाज मिल जाए उसे पूरी रुचि से खाकर तृप्त हो जाए। निर्जन अकेले वन में भी खुशी-खुशी कंठ खोलकर मगन होकर गाए। इसका अर्थ यह हुआ कि जीवन के अकेले पलों को या निराशा के क्षणों में भी खुश होकर जीने का प्रयत्न करता रहे। वह चिड़िया जो उफनती हुई नदी से भी अपनी प्यास बुझाने पानी ले आती है। इन पक्तियों का अर्थ है कि अपनी मंज़िल को पाने के लिए लक्ष्य से कभी नहीं हटती चाहे उसका मार्ग कितना ही कठिन हो। ऐसी चिड़िया कवि खुद है। इस कविता को पढ़कर ऐसा लगता है जैसे कवि अपने बारे में बताने की चेष्टा कर रहा है। परंतु ऐसा नहीं है, यदि इसका दूसरा अर्थ निकाले तो वह यह होता है कि एक छोटी-सी चिड़िया जिस तरह से भूख मिटाने के लिए किसी भी अन्न को ग्रहण कर लेती है। सूने और निर्जन वनों में रसीले गीत गा-गा कर उसकी निर्जनता को खत्म करती है। उफनती हुई नदी से अपनी प्यास बुझाने की सामर्थ्य रखती है, ऐसी विशेषताओं का हमारे जीवन में होना बहुत आवश्यक है। ऐसा इसलिए क्योंकि जीवन बहुत से उतार-चढ़ाव लेकर चलता है। जीवन में ऐसे बहुत से पल और क्षण आते हैं, जब हमारे पैर डगमगा जाते हैं परंतु हमें ऐसे में इस छोटे से प्राणी से शिक्षा ग्रहण कर जीवन के इन उतार-चढ़ावों को बड़ी समझदारी से जीना चाहिए। यदि कविता का यह भावार्थ शिक्षक द्वारा विद्यार्थियों को समझा दिया जाए तो वह अवश्य ही इससे शिक्षा ग्रहण करेंगे और जीवन में इसका प्रयोग कर साहसी प्रवृत्ति के बनेंगे। अपने शिक्षक की कही बात का विद्यार्थी के मन पर बहुत ही तीव्र गति से असर होता है और वह उसे जीवन भर याद भी रखता है।

पुस्तक की अगली कविता शमशेर बहादुर सिंह की 'चाँद से थोड़ी सी गप्पें' है। यह कविता पढ़ने के बाद यह प्रतीत होता है जैसे कवि दस-ग्यारह साल की लड़की के रूप में चाँद से बातें कर रहा है। यदि शिक्षक गहराई से समझने का प्रयत्न करें तो यह कविता चंद्रमा की सौरमंडल में पृथ्वी के चारों ओर और सूर्य के चारों ओर घूमने की स्थिति से बच्चों को अवगत कराने का एक सशक्त माध्यम हो सकती है। इसके आधार पर वर्ष और महीनों की गणनाएँ कैसे की जाती हैं, समझाने का शिक्षक प्रयत्न कर सकते हैं। इससे विद्यार्थी यह जान सकते हैं कि चाँद 30 दिन में पृथ्वी का एक चक्कर लगाता है और 30 दिनों के महीने होते हैं और 12 महीनों का एक साल। जिन्हें चंद्रमा

की वार्षिक गति के आधार पर विभाजित कर भारतीय कैलेंडर बनाया गया है। महीने के तीस दिन और तीस दिनों के पंद्रह-पंद्रह के विभाजन को समझाकर कृष्ण और शुक्ल पक्ष का ज्ञान देने के लिए यह कविता अपना महत्वपूर्ण दायित्व निभा सकती है। आज भी बच्चे को तरह-तरह के कैलेंडरों का ज्ञान नहीं होता। प्रतिपदा, चतुर्थी, एकादशी आदि क्या हैं? इनका चाँद के बढ़ने-घटने से क्या संबंध है? अमावस्या, पूर्णिमा क्या है? इनका भारतीय संस्कृति में क्या महत्व है? यह समझाया जा सकता है। साथ ही यह कविता प्राकृतिक सौंदर्य का भी अनुपम उदाहरण देती है 'चाँद ने आकाश रूपी तारों से जड़ा वस्त्र पहना हुआ है और सिर्फ अपना मुँह खोला हुआ है— गोरा गोल मटोल'। इस कल्पना को शिक्षक चित्रों के माध्यम से और तर्कों के माध्यम से प्रस्तुत कर प्रकृति के प्रति विद्यार्थियों के मन में प्रेम उत्पन्न कर सकता है। कविता से एक और प्रसंग लिया जा सकता है जिसमें उसके घटने और बढ़ने की प्रक्रिया को समझाने में शिक्षक सफल हो सकता है। कहने का तात्पर्य यह है कि एक कविता को पढ़ाने का एक ही तरीका न अपनाकर उसकी विभिन्न रूपों को अपनाया जा सकता है और उसके माध्यम से बच्चों के ज्ञान और नैतिक मूल्यों में वृद्धि की जा सकती है।

पुस्तक की अगली कविता 'झाँसी की रानी' सुभद्रा कुमारी चौहान द्वारा लिखी गई एक प्रसिद्ध कविता है। जिसे आज भी बच्चों के मुख से या बड़ों के मुख से सुना जा सकता है। ऐसी कुछ कविताएँ जो बचपन में हमने भी पढ़ीं और आज तक हमारे मानस स्थल पर अंकित हैं। 'बुंदेले हरबोलो के मुँह हमने सुनी कहानी थी, खूब लड़ी मर्दानी वह तो झाँसी वाली रानी थी।' जैसी कुछ पंक्तियाँ मुँह जबानी हमें आज भी याद हैं। उसके पीछे हमारे शिक्षकों द्वारा उसका वर्णन और उसके मूल अर्थ का समझाना हो सकता है, जिसकी वजह से वह हमें आज तक याद रह गई हैं और कभी नहीं भूलती। इस कविता को यदि साधारण तौर पर देखें तो यह इतिहास में वर्णित झाँसी की रानी की कहानी कहती है। यह कविता अंग्रेजों से रानी की लड़ाई से विद्यार्थियों को अवगत कराती है। यदि लेखिका के मंतव्य से इसे समझा जाए तो यह कह सकते हैं कि यह राष्ट्रप्रेम की अद्‌भुत मिसाल पेश करती है। कविता के माध्यम से लेखिका अपने देश पर मर मिटने वाली रानी लक्ष्मीबाई की कथा कहती है। यदि देखा जाए तो शिक्षक इस कविता को पढ़ाते हुए बच्चों को विशेषकर बालिकाओं को रानी लक्ष्मीबाई की तरह दृढ़ संकल्प, साहसी, धैर्यवान, वीर, चरित्रवान होने का मर्म समझा सकते हैं। कविता के जहाँ एक पहलू के माध्यम से झाँसी की रानी की कहानी कही जा सकती है तो वही अंग्रेजों के अधीन हमारे भारत देश की दशा और उस समय के राजाओं की दशा का इतिहास भी बताया जा सकता है। विद्यार्थियों को समझाया जा सकता है कि पराधीनता की दशा किस तरह से हमारे देश पर हावी रही और हम सब किस तरह से एक ऐसे रक्तिम इतिहास से गुजरे हैं जो कभी भी भुलाया नहीं जा सकता। देश की उस समय की अवस्था उन्हें समझाना आवश्यक हो जाता है। विद्यार्थी इसके माध्यम से एक तरफ अपने देश के राजाओं और रानियों का गौरवशाली इतिहास और उनका महत्व तो समझ पाते ही हैं साथ ही अपने देश की संस्कृति, सभ्यता और वीरता को भी जान पाने में सक्षम होते हैं। यह कविता अंग्रेजों की कूटनीतियों का भी वर्णन करती है। जिसे शिक्षक अपनी भाषा में

विद्यार्थियों को समझाकर उनका ज्ञानवर्धन कर सकते हैं। देश की आजादी की लड़ाई में एक राज्य झाँसी की आजादी के लिए किस तरह से रानी ने लड़ाई लड़ी, यह बात अपने शिक्षक से समझकर विद्यार्थी देश की आजादी के लिए लड़ने वाले अन्य क्रांतिकारियों और नेताओं से भी परिचित हो पाते हैं। उनमें देश के प्रति राष्ट्रीयता का भाव जागृत किया जा सकता है। कविता जहाँ रानी की कहानी कहती है वहीं यह कविता देश प्रेम पर मर मिटने वाली एक महान नायिका के रूप में लक्ष्मीबाई को चित्रित करती है जो स्त्री सशक्तिकरण का एक अद्‌भुत रूप है। जिसे बालिकाएँ अपने जीवन में अपनाकर अपने नैतिक मूल्यों के प्रति सजग हो सकती हैं। भारतीय सभ्यता और संस्कृति को समझकर विद्यार्थी, निडर होकर जीवन जीने का प्रयत्न कर सकते हैं। रानी के चरित्र की सारी विशेषताओं का वर्णन कर एक शिक्षक बालिकाओं को उनसे प्रेरणा लेकर जीवन में साहसी वीर और निडर होने का आदर्श रख सकता है। "जाओ रानी याद रखेंगे हम कृतज्ञ भारतवासी, यह तेरा बलिदान स्वतंत्रता अविनाशी, होवे चुप इतिहास, लगे सच्चाई को चाहे फांसी, हो मदमाती विजय, मिटा दे गोलों से चाहे झाँसी" पंक्तियों के माध्यम से शिक्षक स्वतंत्रता की अलख जगाने वाली रानी लक्ष्मीबाई के माध्यम से समझा सकते हैं कि चाहे वह झाँसी को बचा नहीं पाई पर उन्होंने जीते जी उसे अंग्रेजों के हाथों में नहीं जाने दिया। यह भाव कि अंजाम क्या होगा? रानी पहले ही सोच लेती तो शायद वह अंग्रेजों से लड़ती ही नहीं, पर वह अंजाम सोचे बिना लड़ी। इस ऐतिहासिक घटना ने क्रांति की जो मशाल जलाई चाहे उसको इतिहास में उस तरह से वर्णित नहीं भी किया गया हो तब भी भारतवासी रानी लक्ष्मीबाई के इस बलिदान को कभी नहीं भूल सकते। भारतीयों को रानी के इस बलिदान का आभारी रहना ही होगा, क्योंकि रानी की चेतना ने ही भारत के महान क्रांतिकारियों को जन्म दिया है। हमारा देश ऐसे लोगों के बलिदानों से ही आजाद हो पाया है।

निष्कर्ष

शिक्षक चाहे तो कविता को सिर्फ ऊपरी तौर पर समझाकर अपना पाठ्‌यक्रम पूरा कर सकता है। यदि वह शिक्षा को विद्यार्थियों का सर्वांगीण विकास करने वाला मानता हो तो वह अपनी नैतिक जिम्मेदारी समझकर कविता के हर मर्म को पाठक तक पहुँचाने का प्रयत्न कर सकता है। उसे करना भी चाहिए, क्योंकि जो बात बच्चों के मन पर एक शिक्षक अंकित कर सकता है वह समाज का कोई और व्यक्ति उसके माता-पिता भी नहीं कर सकते। लेख का संपूर्ण उद्देश्य कविता के विभिन्न अर्थों को रोचक तथ्यों की सहायता से शिक्षकों द्वारा कैसे अभिव्यक्त किया जाना चाहिए इस पर ध्यान केंद्रित करना है। यदि शिक्षक 'वह चिड़िया जो' कविता को एक आम व्यक्ति की जिजीविषा से जोड़कर, 'चाँद से थोड़ी गप्पे' कविता को प्राकृतिक सौंदर्य के साथ-साथ हिंदू कैलेंडर की गणना और सौरमंडल की रोचक वैज्ञानिक जानकारी से जोड़ते हुए विद्यार्थियों का ध्यान केंद्रित कर पाने में सफल हो जाए, साथ ही 'झाँसी की रानी' कविता के माध्यम से रानी लक्ष्मीबाई के जीवन की मार्मिक कथा बताते हुए स्वतंत्रता पूर्व भारत का संक्षिप्त इतिहास बताते हुए स्वतंत्रता प्राप्ति के लिए जान न्यौछावर करने वाले महान क्रांतिकारियों की कथा भी जोड़ दें। तो वह बच्चों के बालमन पर देशभक्ति का महत्व अंकित कर सकता है। अतः इसके लिए यह आवश्यक हो जाता है कि हम सभी शिक्षक जो

भी पढ़ा रहे हों उसे स्वयं कम-से-कम चार-से-पाँच बार अवश्य पढ़ें। विषय को तत्कालीन परिस्थितियों से जोड़ते हुए आधुनिक युग में उसका मर्म समझने के बाद अलग-अलग तरह से उसे कक्षा में समझाने का प्रयत्न करें। जिससे हम शिक्षकों की नैतिक जिम्मेदारी तो संपूर्ण होगी ही हमारे द्वारा एक नवीन युवा पीढ़ी के निर्माण का लक्ष्य भी पूर्ण हो पाएगा। लेखक का भी सही मायने में कविता रचना का मनोरथ सफल हो पाएगा।

संदर्भ

यादव, उषा. नवंबर 2009. *वैश्वीकरण और हिंदी बाल कविता.* योगेंद्र दत्त (संपादक). आजकल, दिल्ली.

राष्ट्रीय शैक्षिक अनुसंधान और प्रशिक्षण परिषद्. 2006. *वसंत भाग 1.* वह चिड़िया जो (कविता). केदारनाथ अग्रवाल (लेखक), रा.शै.अ.प्र.प., नयी दिल्ली.

———. 2006. *वसंत भाग 1.* चांद से गप्पे (कविता). शमशेर बहादुर सिंह (लेखक). रा.शै.अ.प्र.प., नयी दिल्ली.

———. 2006. *वसंत भाग 1.* झाँसी की रानी (कविता). सुभद्रा कुमारी चौहान (लेखिका). रा.शै.अ.प्र.प., नयी दिल्ली.

13

हिंदी पाठ्यपुस्तकों के प्रश्नों में वंचित वर्ग की अवस्थिति

ऋतुबाला*

प्रस्तुत शोधपत्र, पाठ्यपुस्तकों के पाठांत अभ्यास प्रश्नों की शिक्षणशास्त्रीय मीमांसा को अपनी विषयवस्तु बनाता है। शोधपत्र, यह पड़ताल करता है कि पाठांत अभ्यास प्रश्नों का सामाजिक-दार्शनिक शिक्षणशास्त्रीय चरित्र क्या है? समाज के दलित-वंचित वर्ग के संबंध में इन अभ्यास प्रश्नों की शिक्षणशास्त्रीय अवस्थिति को समझने का प्रयास करना प्रस्तुत शोधपत्र का केंद्रीय सरोकार है। शोधपत्र का केंद्र बिंदु यह देखना है कि पाठांत अभ्यास प्रश्न, विद्यार्थियों के मध्य समाज के दलित-वंचित समूह की कैसी अस्मिता, छवि का निर्माण करने का मानस रखते हैं। लेख में पाठांत अभ्यास प्रश्न समाज के दलित-वंचित समूह के संबंध में किस प्रकार की छवि उभारते हैं।

पाठ्यपुस्तकों के पाठांत अभ्यास प्रश्नों की शिक्षण-शास्त्रीय मीमांसा को अपनी विषयवस्तु बनाता यह शोध इस बात की पड़ताल करता है कि पाठांत अभ्यास प्रश्नों का सामाजिक-दार्शनिक शिक्षण शास्त्रीय चरित्र क्या है? समाज के दलित-वंचित वर्ग के संबंध में इन अभ्यास प्रश्नों की शिक्षण शास्त्रीय अवस्थिति को समझने का प्रयास करना प्रस्तुत शोधपत्र का केंद्रीय सरोकार है। शोधपत्र देखता है कि पाठांत अभ्यास प्रश्न, विद्यार्थियों के मध्य समाज के दलित-वंचित समूह की कैसी अस्मिता, छवि का निर्माण करने का मानस रखते हैं। पाठांत अभ्यास प्रश्न समाज के दलित-वंचित समूह के संबंध में नकारात्मक छवि अथवा सकारात्मक छवि में से कौन-सी छवि उभारने की शिक्षणशास्त्रीय संभावना वाले हैं। पाठांत अभ्यास प्रश्नों का दलित-वंचित समाज के संबंध में सामाजिक-दार्शनिक शिक्षणशास्त्रीय टेक और पाठ का सामाजिक-दार्शनिक शिक्षणशास्त्र के बीच कैसा रिश्ता है। पाठांत अभ्यास प्रश्न, अपने सामाजिक-दार्शनिक शिक्षणशास्त्र की वजह से पाठ के साथ हस्तक्षेपकारी हैं अथवा अनुमोदनकारी हैं।

प्रस्तुत शोधपत्र, समाज के दलित-वंचित वर्ग के संबंध में इन अभ्यास प्रश्नों की शिक्षणशास्त्रीय अवस्थिति को समझने के उपरोक्त सरोकारों के तहत हिंदी भाषी चार राज्यों— दिल्ली, बिहार, राजस्थान एवं हरियाणा में कक्षा 6 से 8 में पढ़ाए जाने वाली हिंदी की पाठ्यपुस्तकों को अध्ययन की विषयवस्तु बनाता है। इस शोध के तहत दलित-वंचित वर्ग के संबंध में उन्हीं पाठों के पाठांत अभ्यास प्रश्नों को शामिल किया गया है जो अनुसूचित जाति से संबंधित हैं। इस रूप में प्रस्तुत शोधपत्र, दलित-वंचित वर्ग के संबंध में अनुसूचित जाति तक, कक्षा के संबंध में कक्षा 6 से 8 तक एवं विषयों के संबंध में हिंदी तक परिसीमित है।

शोध अध्ययन में शिक्षा की आलोचनात्मक धारा के परिप्रेक्ष्य से साहित्यिक समालोचना विधि

* *प्रोफ़ेसर*, केंद्रीय शिक्षा संस्थान, शिक्षा विभाग, दिल्ली विश्वविद्यालय, दिल्ली

का प्रयोग किया गया है। अध्ययन में शामिल पुस्तकें वे हैं जिनका प्रकाशन, राज्य पाठ्यपुस्तक मंडल/समिति/निगम एवं राष्ट्रीय शैक्षिक अनुसंधान और प्रशिक्षण परिषद् (रा.शै.अ.प्र.प.) द्वारा किया गया है। इन सभी पाठ्यपुस्तकों का शैक्षिक नीतिगत आधार *राष्ट्रीय शिक्षा नीति 1986* है। अध्ययन में शामिल पाठ्यपुस्तकों की प्रकाशन समयावधि 1995 से 1998 है।

अध्ययन की गई चार राज्यों की सोलह पाठ्यपुस्तकों में अनुसूचित जाति से संबंधित आठ पाठों में प्रसंग मिलते हैं। इसमें संत तिरुवल्लुवर पर दिए गए पाठों की गणना नहीं की जा रही है क्योंकि इनकी चर्चा एक संत के रूप में की गई है। अनुसूचित जाति के होने की कोई छाया या चिह्न इन पर लिखे गए पाठों में देखने को नहीं मिलती। इन आठ पाठों में से पाँच पाठों में अनुसूचित जाति के पात्रों से संबंधित प्रश्न पूछे गए हैं। अंबेडकर से संबंधित चार पाठों में से तीन पाठों में प्रश्न पूछे गए हैं। इनमें से दिल्ली 'कक्षा 8' की *युगद्रष्टा* और हरियाणा 'कक्षा 8' की *त्रिविधा* में अंबेडकर पर दिए गए पाठ एकसमान ही हैं यानी दोनों पाठ एक ही हैं जिनमें किसी भी तरह की कोई भिन्नता नहीं है। दोनों पाठों के प्रश्न भी एकसमान ही हैं। प्रश्नों की पुनरावृत्ति को अगर छोड़ दें तो अंबेडकर से संबंधित तीन पाठों में इन पर कुल चौदह प्रश्न बनते हैं। अनुसूचित जाति के प्रसंग वाले दो अन्य पाठों में कुल सात प्रश्न हैं। इस प्रकार अध्ययन में शामिल चार राज्यों की सोलह पाठ्यपुस्तकों के कुल आठ प्रसंगों में यथार्थ रूप से इक्कीस प्रश्न ही दिए गए हैं। अब हम डॉ. भीम राव अंबेडकर से संबंधित 14 प्रश्नों में, इनके संबंध में परोसी गई या उजागर की गई छवि को तलाशेंगे। इन प्रश्नों में कुछ प्रश्न अंबेडकर के जुझारू व्यक्तित्व तथा उनके द्वारा वंचितों के लिए लड़ी गई लड़ाई को उभारने वाले न होकर लगभग सूचनात्मक किस्म के हैं। जैसे—

1. डॉ. अंबेडकर का जन्म कब और कहाँ हुआ? (*त्रिविधा*, कक्षा 8, हरियाणा, पृ. 65)
2. इनका नाम अंबेडकर कैसे पड़ा? (*त्रिविधा*, कक्षा 8, हरियाणा, पृ. 66)
3. डॉ. अंबेडकर को पीएच.डी. की उपाधि किस विश्वविद्यालय ने दी? (*हिंदी*, कक्षा 6, हरियाणा, पृ. 119)
4. बनारस विश्वविद्यालय के लिए डॉ. अंबेडकर द्वारा इकट्ठी की गई पुस्तकें किसने खरीदनी चाहीं? (*हिंदी*, कक्षा 6, हरियाणा, पृ. 119)
5. अंबेडकर ने कहाँ जाकर उच्च शिक्षा प्राप्त की? उन्होंने किन विषयों की उच्च शिक्षा प्राप्त की तथा कौन-सी सबसे बड़ी उपाधि प्राप्त की? (*हिंदी*, कक्षा 8, हरियाणा, पृ. 66)

नीचे प्रश्नों के उत्तर हेतु पाठ से ली गई आधार सामग्री दी जा रही है। प्रश्नों के क्रमानुसार ही आधार सामग्री के क्रम हैं।

1. "अंबेडकर का जन्म 14 अप्रैल, 1891 को मध्य प्रदेश की महू छावनी में हुआ।" (*त्रिविधा*, कक्षा 8, हरियाणा, पृ. 61)
2. "इनके एक अध्यापक ने इनका उपनाम 'सकपाल' बदलकर अम्बावदे गाँव के आधार पर 'अंबेडकर' रख दिया था।" (*त्रिविधा*, कक्षा 8, हरियाणा, पृ. 63)
3. "1916 में कोलंबिया विश्वविद्यालय ने भीमराव अंबेडकर को उनके शोध ग्रंथ 'भारत की राष्ट्रीय लाभांश— एक ऐतिहासिक एवं

विश्लेषणात्मक अध्ययन' को स्वीकार करके उन्हें पीएच.डी. (डॉक्टर ऑफ़ फ़िलॉसॅफ़ि) की उपाधि से सम्मानित किया। अब वे अपने नाम के आगे डॉ. लिखने लगे।" (*हिंदी*, कक्षा 6, हरियाणा, पृ. 118)

4. "न्यूयॉर्क (अमरीका) में अंबेडकर ने लगभग 2000 प्राचीन ग्रंथ खरीदे। पं. मदन मोहन मालवीय ने यह पुस्तकें उस समय दो लाख रुपये में बनारस हिंदू विश्वविद्यालय के लिए खरीदनी चाहीं।" (*हिंदी*, कक्षा 6, हरियाणा, पृ. 118)
5. अंबेडकर 1913 ई. से 1917 ई. तक उच्च शिक्षा प्राप्ति के लिए अमरीका और इंग्लैंड में रहे। उन्होंने अर्थशास्त्र, राजनीतिशास्त्र और कानून का गहन अध्ययन किया और पीएच.डी. की डिग्री प्राप्त की।'' (*त्रिविधा*, कक्षा 8, हरियाणा, पृ. 63)

उद्धृत पाठ्यपुस्तक से आधार सामग्री को देखने पर स्पष्ट है कि उनसे संबंधित उपर्युक्त पाँच प्रश्न, जिसका ज़िक्र पहले किया जा चुका है, डॉ. अंबेडकर की जीवन-यात्रा से जुड़े प्रसंगों का सिर्फ़ सूचनात्मक एवं विवरणात्मक हिस्सा हैं। इनमें इनका संघर्ष, जाति आधारित समाज में फैली तिक्तता, उनके प्रति विद्रोह की भावना आदि नहीं है। उपरोक्त प्रश्न इस बात को नहीं छूते कि आखिर अंबेडकर के इतनी पढ़ाई करने के पीछे वंचितों, दलितों के प्रति हो रहे अन्याय का दर्द, उनके लिए उत्प्रेरण का काम कर रहा था या नहीं। जबकि अंबेडकर के एक पाठ में इस बात का ज़िक्र है कि, ''समाज में जो ऊँच-नीच और छुआछूत की संकीर्णता फैली हुई थी। उसे देखते हुए पिता यह अनुभव करते थे कि यदि भीम को जीवन में आगे बढ़ना है तो यह उच्च शिक्षा प्राप्त करने पर ही संभव हो सकता है। अंबेडकर से संबंधित कुछ अन्य प्रश्न एवं उनके उत्तर हेतु आधार सामग्री दी गई है—

1. अंबेडकर का पारिवारिक जीवन कैसा था? (*त्रिविधा*, कक्षा 6, हरियाणा, पृ. 65)
2. छुआछूत के कलंक को मिटाने के लिए डॉ. अंबेडकर ने क्या किया? (*त्रिविधा*, कक्षा 6 हरियाणा, पृ. 66)

इन प्रश्नों के उत्तर हेतु आधार सामग्री पाठ के आधार पर इस प्रकार है—

1. "अंबेडकर के पिता, रामजी मौलीजी सैनिक स्कूल में प्रधानाध्यापक थे। उन्हें मराठी, गणित और अंग्रेजी का अच्छा ज्ञान था। घर का वातावरण धार्मिक था और परिवार में कबीरपंथी उदार विचारों का पूरा प्रभाव था। समाज में उस समय जो ऊँच-नीच और छुआछूत की संकीर्णता फैली हुई थी, उसे देखते हुए पिता यह अनुभव करते थे कि यदि भीम को जीवन में आगे बढ़ना है तो उच्च शिक्षा प्राप्त करने पर ही यह संभव हो सकता है।" (*त्रिविधा*, कक्षा 6 हरियाणा, पृ. 61–62)
2. "छुआछूत के कलंक को मिटाने के लिए अंबेडकर दलित वर्ग को इस कलंक के विरुद्ध संगठित करने के काम में जुट गए। उन्होंने अपना पूरा जीवन इस वर्ग में जागृति पैदा करने और उन्हें पैरों पर खड़ा करने में लगा दिया। वे 'अस्पृश्यों' को सार्वजनिक कुओं से पानी लेने और मंदिर-प्रवेश के लिए संगठित करने में लगे रहे। लंदन में आयोजित दो गोलमेज सम्मेलनों के अवसर पर उन्होंने लोगों का ध्यान अछूतों की समस्या की ओर खींचा। वे जब वाइसराय की एक्ज़िक्यूटिव कौंसिल के सदस्य बने, तो इस

हैसियत से भी वे इस समस्या के समाधान के लिए प्रयत्न करते रहे।"

उपरोक्त दोनों प्रश्नों के माध्यम से अंबेडकर की सकारात्मक छवि को उभारा गया है। साथ ही उनके पारिवारिक जीवन को कठिनाइयों वाला बताते हुए भी परिवार में व्याप्त सकारात्मक दृष्टिकोण को उभारा गया है। पाठ में दिखाया गया है कि अंबेडकर को अनुसूचित जाति में जन्म लेने के कारण अपमान सहकर संघर्ष करना पड़ा। वह गरीब थे, परंतु फिर भी उनके परिवार में हताशा नहीं थी अपितु उनके पिता कबीर पंथ को मानने वाले स्पष्ट व्यक्ति थे जिसका प्रभाव बच्चों पर भी आया। यहाँ अंबेडकर को अस्पृश्यों के लिए संघर्षरत रूप में प्रस्तुत किया गया है। छुआछूत को मिटाने के लिए अंबेडकर द्वारा अस्पृश्यों को एकजुट करते दिखाना और उच्च पद प्राप्ति के पश्चात् भी इनकी समस्या के समाधान के प्रयत्न में लगे रहना, उनकी सकारात्मक छवि ही बनाता है।

1. स्वतंत्र भारत के लिए डॉ. अंबेडकर का क्या महत्वपूर्ण योगदान रहा? उन्हें 'आधुनिक मनु' क्यों कहा जाता है? (*त्रिविधा*, कक्षा 8, हरियाणा, पृ. 66)
2. संसद भवन में अंबेडकर की आदमकद प्रतिमा क्यों लगाई गई? (*हिंदी*, कक्षा 6, हरियाणा, पृ. 119)

इन प्रश्नों के उत्तर हेतु पाठ आधारित सामग्री इस प्रकार है—

1. "डॉ. अंबेडकर का एक बड़ा योगदान स्वतंत्र भारत का संविधान है। वे उस संविधान-समिति के अध्यक्ष थे जिसने पूरे संविधान का प्रारूप तैयार किया। वह बहुत ही महत्वपूर्ण कार्य था। उनके जैसा अनुभवी कानूनी प्रतिभा से संपन्न, योग्य और उदार दृष्टिकोण का व्यक्ति ही इस काम को सफलतापूर्वक कर सकता था। इस महत्वपूर्ण काम को करने के कारण ही उन्हें भारत का 'आधुनिक मनु' कहकर सम्मानित किया जाता है।"
2. "भारत में जाति-व्यवस्था के अंतर्गत पनपी अस्पृश्यता एवं अपमान का विष स्वयं पीने वाले तथा बदले में देशवासियों को स्वतंत्रता एवं समानता के अधिकारों का अमृत पिलाने वाले इस महान व्यक्ति को भारत सरकार ने वर्ष 1990 के 'भारत रत्न' सम्मान से विभूषित किया। संविधान निर्माता होने के नाते स्वतंत्रता एवं समानता का अधिकार दिलाने और देश में जाति, धर्म, भाषा और स्त्री-पुरुष के आधार पर सभी प्रकार के भेदभावों को सदा के लिए खत्म करवाने की वजह से संसद भवन में उनकी आदमकद प्रतिमा को सुशोभित करके सामाजिक न्याय की गरिमा को बढ़ाया।" (*हिंदी*, कक्षा 6, हरियाणा, पृ. 117)

इन प्रश्नों द्वारा संविधान निर्माण में अंबेडकर के योगदान को पूछना उनके सकारात्मक पहलू को उभारना ही है। अंबेडकर ने संविधान के रूप में दलित वर्गों के हाथ में एक बड़ी शक्ति दी, जिसमें उन्होंने सभी को समानता का अधिकार दिया। दलित वर्गों में अंबेडकर की यह एक बड़ी देन है। इसलिए उनकी आदमकद प्रतिमा संसद भवन में लगाई गई। स्वयं जाति-पाति का विष पीकर भी अस्पृश्यों के अधिकारों के लिए जीवनभर संघर्ष करने वाले व्यक्ति के रूप में अंबेडकर को दिखाना उनकी सकारात्मक छवि को ही उभारना है।

अंबेडकर पर आधारित अन्य प्रश्न आगे दिए गए हैं—

1. लेखक के मत में अंबेडकर का जन्म अस्पृश्य जाति में क्यों हुआ? (*हिंदी*, कक्षा 6, हरियाणा, पृ. 119)
2. अपमान तथा अवहेलना के अभिशाप के आगे जब वे हार मानने लगे तभी भाग्य ने उनका सबल पथ-प्रदर्शन किया। भाव स्पष्ट करो। (*हिंदी*, कक्षा 6, हरियाणा, पृ. 119)

उत्तर हेतु आधार सामग्री—

1. "इस प्रतिभाशाली व्यक्ति का जन्म अस्पृश्य जाति में संभवतः इसलिए हुआ था कि वह स्वयं अनेक कष्ट एवं अपमान सहकर रूढ़िवादिता के कारण भारतीय संस्कृति पर लगे जाति-पाति के कलंक को सदैव के लिए धो डालें। यही कारण था कि जब-जब कठिन परिस्थितियाँ आईं, अपमान तथा अवहेलना के अभिशाप के आगे वे हार मानने लगे तभी भाग्य ने उनका सबल पथ-प्रदर्शन किया। जीवन के मरुस्थल में उन्हें वांछित मरुद्यान भी मिले।" (*हिंदी*, कक्षा 6, हरियाणा, पृ. 117)
2. इस प्रश्न के उत्तर की आधार सामग्री में अंबेडकर की जुझारू कर्मशीलता के साथ-साथ भाग्यवादी तत्वों की ध्वनि भी एक प्रकार से गुंथी हुई है। यह अंबेडकर द्वारा झेले गए जातिगत भेदभाव के प्रति उनके विद्रोह की आँच को कम करती है।

अंबेडकर पर आधारित कुछ और प्रश्न इस प्रकार हैं—

1. भीम के सपने संभवतः साकार न हो पाते यदि बड़ौदा के महाराजा का वरदहस्त उनके सिर पर ना होता। भाव स्पष्ट करो। (*हिंदी*, कक्षा 6, हरियाणा, पृ. 119)
2. जाति-पाति का भूत निरंतर उनका पीछा करता रहा। आशय स्पष्ट कीजिए। (हिंदी, कक्षा 6, हरियाणा, पृ. 119)

उपरोक्त प्रश्नों (संख्या 1 व 2) के उत्तर हेतु आधार सामग्री—

1. "भीम के सपने संभवतः साकार न हो पाते यदि बड़ौदा रियासत के महाराजा सीया जी राव गायकवाड़ का स्नेह भरा वरदहस्त उनके सिर पर ना होता। मैट्रिक पास करने के बाद आर्थिक अभाव के कारण आगे की पढ़ाई रुकती दिखाई दी। महाराजा के अनुग्रह एवं आर्थिक सहायता से उनकी पढ़ाई जारी रही और उन्होंने 1913 में बी.ए. की डिग्री प्राप्त की। महाराजा ने पिछड़ी जातियों के कुछ छात्रों को उच्च शिक्षा प्राप्त करने के लिए अमरीका भेजने की घोषणा की। भीमराव अंबेडकर ने अपने पूर्व परिचय तथा विलक्षण बुद्धि से यह अवसर प्राप्त किया और कोलंबिया विश्वविद्यालय में प्रवेश ले लिया। इसके साथ ही अंबेडकर के जीवन में एक नए अध्याय का सूत्रपात हुआ।" (*हिंदी*, कक्षा 6, हरियाणा, पृ. 118)
2. "विद्यालय में तो वह जाति-पाति के भेदभाव को सहते ही रहे अपितु बड़े होने पर जब अंबेडकर महाराजा के सैनिक सचिव के पद पर थे तब भी उन्हें अपने ही कार्यालय में बड़े बुरे व्यवहारों का सामना करना पड़ा। पढ़े-लिखे व्यक्ति ही नहीं अपितु चपरासी भी उनके साथ छुआछूत का-सा व्यवहार करते थे। उनके हाथों से कोई कागज़ तक नहीं पकड़ता था। उन्हें कार्यालय में पीने को पानी नहीं मिलता था और दफ़्तर की दरियाँ भी उनके चलने से अशुद्ध हो जाती थीं। हारकर वह पद उन्हें छोड़ना पड़ा और विद्यालय में अध्यापन कार्य करना पड़ा। पर छुआछूत के अभिशाप ने यहाँ भी पीछा नहीं छोड़ा।"

प्रश्न संख्या 1 अंबेडकर के व्यक्तित्व को कम करके आँकने वाला है। इस प्रश्न में अंबेडकर के माध्यम से अन्य के व्यक्तित्व को ऊँचा उठाया गया है। दिखाया गया है कि बिना बड़ौदा महाराजा की मदद के अंबेडकर अपने ध्येय को प्राप्त नहीं कर सकते थे। महाराजा द्वारा दी गई मदद को जीवन में निर्णायक बताना अंबेडकर के व्यक्तित्व को कम करके आँकना है। अमरीका जाने के लिए दी गई छात्रवृत्ति में भी अंबेडकर की विलक्षण बुद्धि के साथ महाराजा से पूर्व परिचय को भी इंगित किया गया है। अब सवाल यह उठता है कि जिसे इतनी विलक्षण बुद्धि का दिखाया गया है उसके लिए पूर्व परिचय क्या इतना ज़रूरी और निर्णायक हो सकता है? जबकि यह छात्रवृत्ति अछूत छात्रों के लिए ही थी। पूर्व परिचय को भी मदद का कारण मान लें तो भी लगभग सभी व्यक्तियों के जीवन में इस तरह के मोड़ आते हैं जब वह दूसरों से सहारा लेते हैं। परंतु यहाँ इस मदद को प्रमुखता से देने की प्रवृत्ति पर प्रश्न-चिह्न लगाना अनिवार्य है। अंबेडकर के व्यक्तित्व को कम करके आँकना उनके प्रति नकारात्मक दृष्टिकोण को उभारता है।

अगले प्रश्न (संख्या 2) के माध्यम से यह दिखाने का प्रयास किया गया है कि उस समय जातिगत भेदभाव इतना अधिक फैला हुआ था कि अंबेडकर जहाँ जाते वहाँ यह जाति-पाति का भूत लगातार उनके पीछे लगा रहता। उपरोक्त प्रश्न संख्या 2 की आधार सामग्री जातिगत भेदभाव के प्रति अंबेडकर के रोष तथा विरोध की जगह उनकी असहायता परोसती है, जैसे— 'विद्यालय में तो वह जाति-पाति के भेदभाव को सहते ही रहे', 'हारकर वह पद छोड़ना पड़ा और उन्हें बंबई आकर विद्यालय में अध्यापन कार्य करना पड़ा।' अपने साथ दफ़्तर में हुए जातिगत भेदभाव के प्रति उनके विरोध को यहाँ नौकरी छोड़ने का कारण नहीं बताया गया। इसकी जगह 'हारकर', 'सहते ही रहे' जैसे जुमलों का प्रयोग हुआ। ऐसे शब्द निश्चित रूप से अंबेडकर के जुझारू व्यक्तित्व के ताप को ठंडा करने वाले हैं।

अंबेडकर पर आधारित शेष प्रश्न प्रस्तुत किए जा रहे हैं—

1. अंबेडकर को विद्यार्थी जीवन से ही छुआछूत के कटु अनुभव होने लगे थे, इससे संबंधित दो घटनाओं का उल्लेख करो? (*त्रिविधा*, कक्षा 8, हरियाणा, पृ. 66)
2. अंबेडकर के प्रति किए गए व्यवहारों से हमारी किन सामाजिक संकीर्णताओं का पता चलता है? (*त्रिविधा*, कक्षा 8, हरियाणा, पृ. 66)

इन प्रश्नों (संख्या 1) से संबंधित उत्तर हेतु आधार सामग्री इस प्रकार है—

1. "बालक भीम सकपाल को विद्यार्थी जीवन से छुआछूत के कटु अनुभव होने लगे। गर्मी के दिन थे, 6 वर्ष का भीम अपने बड़े भाई के साथ पिता से मिलने जा रहा था। दोनों भाई स्टेशन पर उतरे। पिता किसी कारणवश उन्हें लेने नहीं जा सके। गाँव दूर था। देहात की ऊबड़-खाबड़ पैदल-यात्रा थी। स्टेशन मास्टर ने दया करके उनके लिए किराए की एक बैलगाड़ी ठीक कर दी। दोनों बच्चे गाड़ी में बैठकर कुछ दूर ही गए थे कि गाड़ीवान ने उनकी जाति पूछी। बच्चों ने सच-सच बता दिया। अब तो गाड़ीवान आग-बबूला हो गया और उसने दोनों बच्चों को गाड़ी से धकेल दिया। दोनों भाई रोते-बिलखते

काफी देर बाद घर पहुँचे। रास्ते में उनको किसी ने पीने के लिए पानी तक नहीं दिया।" (*त्रिविधा*, कक्षा 8, हरियाणा, पृ. 66)

2. "एक बार की बात है, बालक भीम भयंकर वर्षा से बचने के लिए एक मकान के बरामदे में खड़ा था। सवर्ण मकान मालिक को जब बालक की जाति का पता चला तो उसने उसे बस्ते सहित बरसात के कीचड़ सने पानी में धकेल दिया।" (*त्रिविधा,* कक्षा 8, हरियाणा, पृ. 62)

उपरोक्त प्रश्न के माध्यम से अंबेडकर के प्रति किए गए समाज के अत्याचारों को प्रस्तुत किया गया है। यहाँ किसी प्रकार की छवि को उभारा नहीं गया है। इस प्रश्न के माध्यम से यह ज़रूर सामने आता है कि अंबेडकर ने बचपन से ही कितनी सामाजिक संकीर्णता का सामना किया और अत्याचारों के बावजूद उन्होंने एक खास मुकाम को प्राप्त किया।

प्रश्न (संख्या 2) दो के उत्तर की आधार सामग्री यहाँ अलग से देना पहले की आधार सामग्रियों की पुनरावृत्ति ही होगी, क्योंकि पहले की आधार सामग्रियों में उस समय के समाज की सामाजिक संकीर्णताओं को दिखाया जा चुका है। मसलन दफ़्तर में किया गया बर्ताव, बरसात में धकेलने की घटना, बैलगाड़ी से धकेलने की घटना इत्यादि। इससे यही पता चलता है कि उस समय जातिगत भेदभाव का प्रभाव इतना था कि ऊँचा पद और मासूम बचपन भी उसके आगे कुछ नहीं थे। ना ऊँचा पद लोगों को डराता था और ना ही बचपन की मासूमियत उन्हें पिघला पाती थी। अछूत जाति का होने के कारण संस्कृत पढ़ने का अधिकार भी उन्हें प्राप्त नहीं था। उस समय इस तरह की संकीर्णताओं की भरमार थी।

डॉ. अंबेडकर ने बौद्ध धर्म की दीक्षा क्यों ली? उत्तर हेतु आधार सामग्री—

"धार्मिक दृष्टि से डॉ. अंबेडकर को भगवान बुद्ध का मत अधिक आकर्षक लगता था, क्योंकि उसमें जन्म-आधारित जातिगत भेदभाव या ऊँच-नीच के लिए कोई स्थान नहीं था। इसलिए अंबेडकर ने बौद्ध धर्म की दीक्षा ली।" (*त्रिविधा*, कक्षा 8, हरियाणा, पृ. 65)

इस प्रश्न को सकारात्मक या नकारात्मक छवि के दृष्टिकोण से देखना कठिन कार्य है क्योंकि अंबेडकर द्वारा धर्म-परिवर्तन की घटना को देखने का नज़रिया अलग-अलग हो सकता है। इसलिए इस प्रश्न को यथास्थिति वाले प्रसंग में रखना उचित होगा।

अंबेडकर के पाठों से संबंधित प्रश्नों के विश्लेषण के पश्चात् अनुसूचित जाति के पात्रों एवं प्रसंगों से संबंधित पूछे गए बाकी सभी प्रश्नों का विश्लेषण प्रस्तुत किया जा रहा है—

1. मल्लाहों ने अपनी-अपनी नावें गंगा के किनारे क्यों डुबो दी थीं? सही उत्तर पर निशान लगाओ—

   क) उन्हें डर था कि अंग्रेज़ सैनिक उनकी नावों का इस्तेमाल भारतीयों के विरुद्ध करेंगे।

   ख) उन्हें यह डर था कि अंग्रेज़ उनकी नावें ज़बरदस्ती छीन ले जाएँगे।

   ग) उन्हें डर था कि उनकी नावों को अंग्रेज़ बेकार कर देंगे।

   घ) उन्हें डर था कि आने वाले तूफ़ान में उनकी नावें बहकर दूर चली जाएँगी।

   (*किशोर-भारती*, भाग 3, कक्षा 8, दिल्ली, पृ. 91)

   इस प्रश्न के उत्तर हेतु आधार सामग्री है—

"भीमा— छोटी-बड़ी सब (नावें) मिलाकर पानी में से निकालते-निकालते दम फूल गया।

सरदार— न डूबाते, तो फिरंगी जनेल गोलियों से नावों को बेकार कर देता।''

(*किशोर-भारती*, भाग 3, कक्षा 8, दिल्ली, पृ. 74)

प्रस्तुत पाठ एवं उससे संबंधित आधार सामग्री 'विजय-बेला' नामक पाठ से उद्धृत है। इस पाठ में अनुसूचित जाति के पात्रों की भागीदारी सात पृष्ठों की है और पाठ कुल 14 पृष्ठों का है। पाठ में लगभग आधी भागीदारी वाले पात्रों से संबंधित प्रश्न केवल दो हैं। इसके पहले प्रश्न में मल्लाह पात्रों द्वारा गंगा के किनारे नावें डुबोने का कारण पूछा गया है। प्रश्न में ही चार विकल्प देकर सही विकल्प के आगे निशान लगाना है। इस प्रश्न में तो मल्लाहों की छवि को नहीं उभारा गया। परंतु प्रश्न के जो चार विकल्प दिए गए हैं, वे इन मल्लाहों की नकारात्मक छवि उभारने वाले हैं। इन विकल्पों की शुरुआत में एक वाक्यांश दिया गया है—''उनको डर था कि'' इस वाक्यांश से यही छवि उभरती है कि उन्होंने नावें डर से डुबाई थीं, किसी राष्ट्रभक्ति या किसी उद्देश्य के तहत नहीं छिपाई थीं। यहाँ डर को प्रमुखता से उभारा गया है। अन्य कारणों को न देना कि 'किसके लिए यह डर था' इन मल्लाहों की नकारात्मक छवि बनाना है।

2. ऐसों की कमी नहीं सरदार गाजीपुर के गुमाश्ते का हाल तो सुना होगा?

उपर्युक्त वाक्य में सांकेतिक तथ्य और घटना का संक्षेप में वर्णन करो?

(*किशोर-भारती,* भाग 3, कक्षा 8, दिल्ली, पृ. 78)

इस प्रश्न में पूछी गई घटना का सारांश यह है कि "कुंवर सिंह को पकड़वाने के लिए फिरंगियों ने 25 हज़ार का इनाम रखा था। जिसकी लालच में गाजीपुर का एक मल्लाह फिरंगियों को कुंवर सिंह से संबंधित गुप्त सूचनाएँ देता था।" यहाँ गाजीपुर के उस एक मल्लाह पर प्रश्न किया गया है जिसका ज़िक्र, पाठ में नाममात्र के लिए आया है। परंतु उन मल्लाह पात्रों पर प्रश्न नहीं किया गया (सरदार, भीमा और मैकू) जिन्होंने राजा कुंवर सिंह को और उनके सैनिकों को अंग्रेजों की सेना से बचाकर गंगा के दूसरे घाट पर सुरक्षित उतारने का काम किया है। ये मल्लाह पात्र मुख्य पात्रों में से ही एक हैं और जिन्होंने कुंवर सिंह को बचाते समय अपनी जान की परवाह किए बगैर जान की बाजी लगा दी। ऐसे पात्रों के संबंध में उनकी वीरता, देशभक्ति और ईमानदारी को उभारने वाला एक भी प्रश्न इस पाठ में नहीं दिया गया है। पाठ में इन मल्लाहों को साहसी तो दिखाया गया परंतु इनकी ऐसी छवि को उभारने की आवश्यकता प्रश्नों द्वारा महसूस नहीं की गई।

'ठेस' कहानी से संबंधित प्रश्नों का विश्लेषण यहाँ प्रस्तुत किया गया है—

1. सिरचन को लोग चटोर क्यों कहते हैं?
2. गाँव के लोग मज़दूरी के लिए सिरचन को क्यों नहीं बुलाते?

(*किशोर-भारती*, भाग 3, कक्षा 8, दिल्ली, पृ. 15)

इन प्रश्नों के उत्तर से संबंधित आधार सामग्री क्रमशः इस प्रकार है—

1. "सिरचन को लोग चटोर भी समझते हैं। तली-बघारी हुई तरकारी, दही की कढ़ी, मलाई वाला दूध, इन सबका प्रबंध पहले कर लो तब सिरचन को बुलाओ; दुम हिलाता हुआ हाज़िर हो जाएगा। खाने-पीने में चिकनाई की कमी हुई कि काम की सारी चिकनाई खत्म। अधूरा रखकर उठ खड़ा होगा, आज तो अब अधकपाली दर्द से माथा टनटना रहा है थोड़ा-सा रह गया है, किसी दिन आकर पूरा कर दूँगा... 'किसी दिन' माने कभी नहीं।"

(*किशोर-भारती*, भाग 3, कक्षा 8, बिहार, पृ. 10)

2. “खेती-बाड़ी के समय, गाँव के किसान सिरचन की गिनती नहीं करते। लोग उसको बेकार ही नहीं, ‘बेगार’ समझते हैं। इसलिए खेत-खलिहान की मज़दूरी के लिए कोई नहीं बुलाने जाता है सिरचन को। क्या होगा उसको बुलाकर? दूसरे मज़दूर खेत पहुँचकर एक-तिहाई काम कर चुकेंगे, तब कहीं सिरचन राय हाथ में खुरपी डुलाता हुआ दिखाई पड़ेगा, पगडंडी पर तौल-तौल कर पाँव रखता हुआ, धीरे-धीरे। मुफ़्त में मज़दूरी देनी हो तो और बात है।”

(*किशोर भारती*, भाग 3, कक्षा 8, दिल्ली, पृ. 9)

उपर्युक्त दोनों प्रश्नों और उत्तर के माध्यम से सिरचन की नकारात्मक छवि को उभारा गया है। सिरचन को चटोर समझने के संबंध में जो प्रमाण दिए गए हैं उसमें उसे खाने का भक्त दिखाया गया है। सिरचन को खाने के पीछे दुम हिलाने वाला और खाने में चिकनाई की कमी होने पर अधूरा काम छोड़ कर बहाना बनाकर जाने वाला मानते हैं। लोगों की इस मान्यता से संबंधित सवाल पूछने का साफ़-साफ़ अर्थ सिरचन की नकारात्मक छवि को पुष्ट करना है जबकि लेखक का सिरचन के विषय में मानना है कि, “....काम करते समय उसकी तन्मयता में ज़रा भी बाधा पड़ी कि गेहुअन साँप की तरह फुफकार उठता, फिर किसी दूसरे से करवा लीजिए काम। सिरचन मुँहज़ोर है, कामचोर नहीं।” “सिरचन जब काम में मग्न रहता है तो उसकी जीभ ज़रा बाहर निकल आती है, ओंठ पर। अपने काम में मग्न सिरचन को खाने-पीने की सुधि नहीं रहती।” लेखक के अनुसार सिरचन काम करते समय खाना-पीना भूल जाता है जबकि प्रश्न के माध्यम से सिरचन के सिर्फ चटोर पक्ष को बल मिलता है। लेखक का मानना है कि सिरचन काम में बाधा पड़ने पर गेहुअन साँप की तरह फुफकारता है जबकि प्रश्न के द्वारा सिर्फ यह उभरने की संभावना है कि खाने में चिकनाई की कमी होने पर बहाना कर काम अधूरा छोड़ जाता है। काम के प्रति इतना लगनशील तथा प्रतिबद्ध पात्र के लिए उपरोक्त किस्म के प्रश्न पूछना वस्तुतः पात्र के साथ एवं लेखक की भावना के साथ अन्याय है।

दूसरे प्रश्न के उत्तर की आधार सामग्री बहुत बिखरी होने के कारण यहाँ दे पाना संभव नहीं है इसलिए यहाँ संभावित उत्तर के साथ विश्लेषण किया गया है। छोटी चाची के सिरचन पर बिगड़ने का कारण सिरचन के मुँहफट होने को दिखाता है। यहाँ भी सिरचन की नकारात्मक छवि को उभारा गया है। चाची के बिगड़ने के पीछे का कारण सिरचन द्वारा मंझली भाभी को किसी भी तरह से चटाई ना बनाकर देना, मंझली भाभी के मायके वालों का ज़िक्र करके छेड़ना तथा चाची से मसखरी करते हुए सुपारी माँगना आदि है। इन प्रसंगों से यही छवि आती है कि सिरचन मुँहज़ोर है उसे किसी का कोई लिहाज़ नहीं है। इस प्रश्न द्वारा सिरचन की ऐसी छवि ही उभारी गई है।

तीसरे प्रश्न के माध्यम से सिरचन की नकारात्मक छवि को बल दिया गया है। सिरचन को खेती के काम के लिए बेकार ही नहीं बेगार समझा जाता है। उसके संबंध में यह दिया गया है कि मुफ़्त में मज़दूरी देनी हो तो सिरचन को बुलाया जाए। इस संबंध में प्रश्न पूछने का अर्थ सिरचन की नकारात्मक छवि को ज़्यादा उभारना है जबकि इसके साथ ही एक अन्य प्रसंग भी दिया गया है। “...सिरचन की मड़ैया के पास बड़े-बड़े बाबू लोगों की सवारियाँ बंधी रहती थीं। उसे लोग पूछते ही नहीं थे, उसकी खुशामद भी करते थे।”

सिरचन की कारीगरी से संबंधित इस तरह के प्रसंगों पर आधारित प्रश्न नहीं पूछे गए हैं। इस पाठ के प्रश्नों ने लेखक की पाठ देने की मूल भावना के साथ न्याय नहीं किया।

1. सिरचन किस प्रकार की कारीगरी करता है?
   (*किशोर-भारती*, भाग 3, कक्षा 8, बिहार, पृ. 15)
2. मानू के विदा होने पर सिरचन ने क्या किया?
   (*किशोर-भारती*, भाग 3, कक्षा 8, बिहार, पृ. 15)

इन प्रश्नों के उत्तर की आधार सामग्री—

1. "सिरचन जाति का कारीगर है। एक-एक मोथी और पटेर को हाथ में लेकर बड़े जतन से उसकी कुच्ची बनाता। फिर, कुच्चियों को रंगने से लेकर सुतली सुलझाने में पूरा दिन समाप्त। मोथी घास और पटेर की रंगीन शीतलपाटी, बाँस तीलियों की झिलमिलाती चिक, सतरंगे डोर के मोढ़े, भूसी-चुन्नी रखने के लिए मूंज की रस्सी के बड़े-बड़े जाले, हलवाहों के लिए ताल के सूखे पत्तों की छतरी-टोपी तथा इस तरह के बहुत से काम सिरचन करता है।"

(*किशोर-भारती*, भाग 3, कक्षा 8, बिहार, पृ. 10)

इन प्रश्नों में सिरचन की कारीगरी के विषय में पूछा गया है, जिसके माध्यम से उसकी कारीगरी और उसके हुनर की सकारात्मक छवि उभरती है। जहाँ प्रश्न के माध्यम से उसकी कारीगरी की बारीकी को उभारा गया है, वहीं काम करते समय उसकी धैर्यशीलता, तन्मयता और ईमानदारी को भी उभारा गया है, जैसे— 'कुच्चियों को रंगने से लेकर सुतली सुलझाने में पूरा दिन समाप्त।'

दूसरे प्रश्न के उत्तर हेतु आधार सामग्री दे पाने की असमर्थता के कारण संभावित उत्तर देते हुए विश्लेषण किया जा रहा है। मानू के विदा होने पर सिरचन ने शीतलपाटी, चिक और एक जोड़ी आसनी, कुश की बनाकर मानू दीदी को देने के लिए स्टेशन पर ले आया और सभी चीज़ें मानू दीदी को दे दीं। इस प्रश्न के माध्यम से सिरचन की सकारात्मक छवि को उभारा गया है। यहाँ सिरचन की दयालु, प्रेमिल और स्नेहिल छवि को उजागर किया गया है क्योंकि सिरचन मानू दीदी के घर में चाची द्वारा अपमानित करने पर स्वाभिमान के कारण दीदी का काम तो अधूरा ही छोड़ आया। क्योंकि उससे उसके कलाकार दिल को ठेस पहुँची थी। परंतु प्रेम और मानू दीदी की इज़्ज़त बढ़ाने के लिए वह सारी चीज़ें स्वयं अपने घर बनाकर स्टेशन पर लाकर मानू दीदी को ससुराल जाते समय दे दीं। इससे यह बात भी सामने आती है कि सिरचन उस परिवार से अपना जुड़ाव अनुभव करता था। वह केवल पैसों के लिए ही उस हवेली में काम करने नहीं आता था। यहाँ सिरचन का बड़प्पन दिखाया गया है।

अध्ययन में शामिल कुल 16 पाठ्यपुस्तकों में अनुसूचित जाति से संबंधित कुल 21 प्रश्न हैं। जिसमें अंबेडकर के पाठों पर आधारित 14 प्रश्न हैं तथा अनुसूचित जाति से संबंधित दो अन्य प्रसंगों पर आधारित कुल सात प्रश्न हैं। इन 21 प्रश्नों में छह प्रश्नों के उत्तर सकारात्मक छवि उभारने वाले, आठ नकारात्मक छवि उभारने वाले, दो किसी तरह की छवि नहीं उभारने वाले तथा पाँच सूचनात्मक विवरण की अपेक्षा रखने वाले हैं। नकारात्मक छवि उभारने वाले आठ प्रश्नों में से सात प्रश्न ऐसे हैं जिन्हें सकारात्मक छवि उभारने वाला होना चाहिए था। इसमें तीन प्रश्न अंबेडकर के हो सकते थे तथा चार अन्य। परंतु प्रश्न की संरचना ऐसी की गई जिससे यह उद्देश्य

नहीं सध सकता। फणीश्वरनाथ रेणु की कहानी 'ठेस' में 'सिरचन' पात्र को लेकर लेखक की जो मूल भावना थी उसका संवहन सिरचन की नकारात्मक छवि को उभारने वाले तीन प्रश्नो में नहीं किया गया है। इस पाठ में कुल पाँच प्रश्न हैं जिनमें से सिर्फ दो में सिरचन का सकारात्मक पक्ष उभरकर आया है। बाकी के तीन प्रश्न (नकारात्मक छवि उभारने वाले) सिरचन को लेकर लेखक की मूल भावना के साथ न्याय करने वाला कतई नहीं माना जा सकता। अंबेडकर से संबंधित पाँच सूचनात्मक प्रश्न भी ऐसे ही हैं जिन्हें अंबेडकर के व्यक्तित्व के मद्देनज़र सकारात्मक बनाने की पूरी गुंजाइश थी। एक अन्य प्रश्न जो कि मल्लाह को लेकर है, पाठ के साथ न्याय नहीं करता। यह प्रश्न पाठ में दी गई मल्लाह की देशभक्ति, बुद्धिमत्ता, साहस तथा त्याग के प्रसंग को इस प्रकार मोड़ता है कि वह नकारात्मक छवि वाला बन जाता है।

संदर्भ

किशोर भारती, भाग 1, कक्षा 6. 1995. दिल्ली पाठ्यपुस्तक ब्यूरो, दिल्ली.

———, भाग 1, कक्षा 6. 1998. बिहार स्टेट टेक्स्टबुक कॉरपोरेशन लिमिटेड, बिहार.

———, भाग 2, कक्षा 7. 1996. दिल्ली पाठ्यपुस्तक ब्यूरो, दिल्ली.

———, भाग 2, कक्षा 7. 1997–98. बिहार स्टेट टेक्स्टबुक कॉरपोरेशन लिमिटेड, बिहार.

———, भाग 3, कक्षा 8. 1996. दिल्ली पाठ्यपुस्तक ब्यूरो, दिल्ली.

———, भाग 3, कक्षा 8. 1998. बिहार स्टेट टेक्स्टबुक कॉरपोरेशन लिमिटेड, बिहार.

गद्य गौरव, कक्षा 7. 1993–94. बिहार स्टेट टेक्स्टबुक कॉरपोरेशन लिमिटेड, बिहार.

गद्य सोपान, कक्षा 8. 1995. बिहार स्टेट टेक्स्टबुक कॉरपोरेशन लिमिटेड, बिहार.

हिंदी, कक्षा 6. 1997. नियंत्रक, मुद्रण तथा लेखन सामग्री, हरियाणा.

———, कक्षा 6. 1997. राजस्थान राज्य पाठ्यपुस्तक मंडल, जयपुर, राजस्थान.

———, कक्षा 7. 1995. नियंत्रक, मुद्रण तथा लेखन सामग्री, हरियाणा.

———, कक्षा 7. 1997. राजस्थान राज्य पाठ्यपुस्तक मंडल, जयपुर, राजस्थान.

———, कक्षा 8. 1995. नियंत्रक, मुद्रण तथा लेखन सामग्री, हरियाणा.

———, कक्षा 8. 1997. राजस्थान राज्य पाठ्यपुस्तक मंडल, जयपुर, राजस्थान.

युगद्रष्टा, कक्षा 8. 1996. दिल्ली पाठ्यपुस्तक ब्यूरो, दिल्ली.

त्रिविधा, कक्षा 8. 1996. नियंत्रक, मुद्रण तथा लेखन सामग्री, हरियाणा.

विशेष

14

विद्यालयी शिक्षा में नयी पहलें*

शिक्षा, मानव संसाधन विकास का मूल है जो देश की सामाजिक-आर्थिक बनावट को संतुलित करने में महत्वपूर्ण और सहायक भूमिका निभाती है। बेहतर गुणवत्ता का जीवन प्राप्त करने के लिए एवं अच्छा नागरिक बनने के लिए बच्चों का चहुँमुखी विकास ज़रूरी है। शिक्षा की एक मज़बूत नींव के निर्माण से इसे प्राप्त किया जा सकता है। इस मिशन के अनुसरण में, मानव संसाधन विकास मंत्रालय (एम.एच.आर.डी.) दो विभागों के माध्यम से काम करता है —

- स्कूली शिक्षा और साक्षरता विभाग (डी.ओ.एस.ई.एल.)
- उच्च शिक्षा विभाग

जहाँ विद्यालय शिक्षा और साक्षरता विभाग देश में स्कूली शिक्षा के विकास के लिए ज़िम्मेदार हैं, वहीं उच्च शिक्षा विभाग, संयुक्त राज्य अमेरिका और चीन के बाद दुनिया की सबसे बड़ी उच्च शिक्षा व्यवस्था में से एक की देखभाल करता है। एम.एच.आर.डी. अपने संगठनों, जैसे— एन.सी.ई.आर.टी., एन.आई.ई.पी.ए., एन.आई.ओ.एस., एन.सी.टी.ई. आदि के साथ मिलकर काम कर रहा है। हालाँकि एम.एच.आर.डी. का दायरा बहुत व्यापक है, यह मॉड्यूल डी.ओ.एस.ई.एल. द्वारा सार्वभौमिक शिक्षा और इसकी गुणवत्ता में सुधार की दिशा में हाल में किए गए प्रयासों पर केंद्रित है।

अधिगम के उद्देश्य

इस मॉड्यूल के अध्ययन से शिक्षार्थी—

- डी.ओ.एस.ई.एल. द्वारा स्कूली शिक्षा हेतु किए गए हाल के प्रयासों, जैसे— पी.जी.आई., यू.डी.ई.एस.ई.+ आदि के बारे में जागरूकता प्राप्त कर स्कूल में क्रियान्वित कर पाएँगे।
- विद्यालय शिक्षा की गुणवत्ता में सुधार के लिए 'समग्र शिक्षा' के अंतर्गत उद्देश्यों और प्रावधानों को समझेंगे।
- स्कूलों में सीखने-पढ़ने की आदतों को बढ़ावा देने के संदर्भ में पुस्तकालय की पुस्तकों के उपयोग और खेल, रसोईघर से जुड़ी बागवानी (किचनगार्डेन; पोषण उद्यान), युवा और पारिस्थितिकी क्लब आदि प्रयासों के माध्यम से बच्चों को आनंदमय एवं अनुभवजन्य अधिगम के अवसर प्रदान करेंगे।

भूमिका

सन् 1976 से पहले तक शिक्षा राज्यों की विशेष ज़िम्मेदारी थी। 1976 का संवैधानिक संशोधन, जिससे शिक्षा समवर्ती सूची में शामिल हुई, एक महत्वपूर्ण दूरगामी कदम था। वित्तीय, प्रशासनिक और मूलभूत बदलावों के लिए केंद्र सरकार और राज्यों के बीच ज़िम्मेदारी के नए बँटवारे की आवश्यकता थी। हालाँकि इससे शिक्षा में राज्यों की भूमिका और ज़िम्मेदारी काफी हद तक अपरिवर्तित रही है, पर इसके बावजूद केंद्र सरकार ने शिक्षा के राष्ट्रीय और एकीकृत चरित्र को मज़बूत करने, सभी स्तरों पर शिक्षण के पेशे

* मॉड्यूल 7, विद्यालयी शिक्षा में नयी पहलें, *निष्ठा—स्कूल प्रमुखों शिक्षकों की समग्र उन्नति के लिए राष्ट्रीय पहल प्रशिक्षण पैकेज*, रा.शै.अ.प्र.प. द्वारा 2019 में प्रकाशित

सहित अन्य समस्त आयामों में गुणवत्ता और मानक बनाए रखने और देश की शैक्षिक ज़रूरतों के अध्ययन और निगरानी की एक बड़ी ज़िम्मेदारी स्वीकार की। देश में प्राथमिक शिक्षा के सार्वभौमीकरण (यू.ई.ई.) की प्राप्ति के साथ-साथ माध्यमिक शिक्षा को बढ़ावा देने के लिए भारत सरकार ने कई कार्यक्रमों और परियोजनाओं की शुरूआत की, जिन्हें आमतौर पर केंद्र प्रायोजित योजना (सी.एस.एस.) कहा जाता है। सी.एस.एस. वे योजनाएँ हैं जो राज्य/संघ राज्य क्षेत्रों (यू.टी.) की सरकारों द्वारा कार्यान्वित की जाती हैं, लेकिन इनका वित्तपोषण मुख्यतया केंद्र सरकार द्वारा किया जाता है, जिसमें राज्य सरकार की भागीदारी भी निर्धारित होती है।

शिक्षा पर राष्ट्रीय नीतियों के सिद्धांतों को ध्यान में रखते हुए देश की मानव संसाधन क्षमता का पूरी तरह से उपयोग करने तथा समान गुणवत्ता की शिक्षा सुनिश्चित करने के लिए सरकार, विभिन्न केंद्र प्रायोजित योजनाओं के कार्यान्वयन में एकीकृत दृष्टिकोण अपनाती है। इसके सर्वमान्य उद्देश्य हैं— गुणवत्तापूर्ण विद्यालय शिक्षा के साथ-साथ पहुँच बढ़ाना; वंचित समूहों और कमज़ोर वर्गों के समावेश के माध्यम से साम्यता को बढ़ावा देना; और शिक्षा की गुणवत्ता में सुधार करना। हाल ही में एम.एच.आर.डी. ने प्रदर्शन ग्रेड इंडेक्स (पी.जी.आई.), यू.डी.आई.एस.ई.+, विद्यालय ऑडिट (शगुनोत्सव) और राष्ट्रीय उपलब्धि सर्वेक्षण (एन.ए.एस.) जैसे कई नये प्रयास किए हैं, ताकि 'समग्र शिक्षा' के अंतर्गत अधिगम प्रतिफलों में सुधार हेतु, प्रशासनिक/ शासन के मुद्दों और शैक्षणिक कार्यक्रमों सहित, विद्यालयी शिक्षा की संपूर्ण गुणवत्ता में सुधार लाया जा सके। इन पहलों की सफलता प्रभावी कार्यान्वयन, सभी स्तरों पर समन्वय और राष्ट्रीय स्तर से विद्यालय स्तर तक संस्थानों के बीच मज़बूत संबंध पर निर्भर करती है।

समग्र शिक्षा— विद्यालयी शिक्षा के लिए समेकित योजना

मानव संसाधन विकास मंत्रालय ने 2018–19 में 'समग्र शिक्षा' का शुभारंभ किया। विद्यालयी शिक्षा के क्षेत्र में यह एक सर्वसमावेशी कार्यक्रम है, जिसका विस्तार विद्यालय-पूर्व से लेकर बारहवीं कक्षा तक है और इसका उद्देश्य है कि विद्यालयी शिक्षा की प्रभावशीलता, जिसे समरूप अधिगम प्रतिफलों एवं विद्यालय प्रवेश के समान अवसरों के रूप में मापा जाता है, का संवर्धन किया जा सके। इसमें सर्व शिक्षा अभियान (एस.एस.ए.), राष्ट्रीय माध्यमिक शिक्षा अभियान (आर.एम.एस.ए.) और शिक्षक शिक्षा (टी.ई.) की तीन पूर्ववर्ती योजनाएँ समाहित हैं। परियोजना उद्देश्यों से शिक्षा की गुणवत्ता और व्यवस्था स्तर पर प्रदर्शन में सुधार के लिए विद्यालयी परिणामों के आधार पर यह योजना राज्यों के उत्साहवर्धन जैसे बदलावों को चिह्नित करती है।

इस योजना में 'विद्यालय' की परिकल्पना विद्यालय-पूर्व , प्राथमिक, उच्च प्राथमिक, माध्यमिक से उच्चतर माध्यमिक स्तर तक एक निरंतरता के रूप में की गयी है। योजना की दूरदृष्टि में शिक्षा के लिए सतत विकास लक्ष्य (एस.डी.जी.) के अनुसार विद्यालय-पूर्व से उच्चतर माध्यमिक स्तर तक समावेशी और समान

गुणवत्ता वाली शिक्षा सुनिश्चित करना है। एस.डी.जी. लक्ष्य 4.1 में कहा गया है कि, "सुनिश्चित करें कि 2030 तक सभी लड़के और लड़कियाँ, संगत एवं प्रभावी अधिगम प्रतिफलों की ओर ले जाने वाली नि:शुल्क, न्यायसंगत एवं गुणवत्तापूर्ण प्राथमिक और माध्यमिक शिक्षा को पूरा करें।" आगे एस.डी.जी. 4.5 में कहा गया है कि, "2030 तक, शिक्षा में जेंडर संबंधी विकृतियों को खत्म करें तथा अतिसंवेदी (*वल्नरेबल*) लोगों, जिसमें विशेष आवश्यकता समूह और देशज समुदाय के लोगों के साथ ही संवेदनशील परिस्थितियों वाले बच्चे शामिल हैं, के लिए शिक्षा और व्यावसायिक प्रशिक्षण के सभी स्तरों तक समान पहुँच सुनिश्चित करें।"

आओ विचार करें

शिक्षा में जेंडर संबंधी विषमताओं को समाप्त करने से सतत विकास लक्ष्यों को प्राप्त करने में कैसे मदद मिलेगी? अपने सहकर्मी के साथ अपने विद्यालय/संस्थान की कोई पहल साझा करें जिसमें विशेष आवश्यकताओं वाले एक विद्यार्थी ने सफलतापूर्वक अपनी शिक्षा पूरी की है?

योजना के उद्देश्य

- गुणवत्तापूर्ण शिक्षा का प्रावधान और विद्यार्थियों के सीखने के प्रतिफलों में वृद्धि;
- स्कूली शिक्षा में सामाजिक और जेंडर संबंधी अंतर को कम करना;
- स्कूली शिक्षा के सभी स्तरों पर साम्यता और समावेश सुनिश्चित करना;
- स्कूली शिक्षा के प्रावधानों में न्यूनतम मानक सुनिश्चित करना;
- शिक्षा के व्यावसायिक विकास को बढ़ावा देना;
- बच्चों के नि:शुल्क और अनिवार्य शिक्षा (आर.टी.ई.) अधिकार अधिनियम, 2009 के कार्यान्वयन में राज्यों की सहायता; और
- शिक्षक प्रशिक्षण के लिए नोडल एजेंसियों के रूप में एस.सी.ई.आर.टी./राज्य शिक्षा संस्थानों और डाइट का सुदृढ़ीकरण और उन्नयन।

योजना की विशेषताएँ

- वर्तमान स्कूलों के उच्चतर माध्यमिक स्तर तक उन्नतीकरण और विद्यालय विहीन क्षेत्रों में स्कूली सुविधाओं के विस्तार के माध्यम से विद्यालयी शिक्षा तक सार्वभौमिक पहुँच।
- बुनियादी सुविधाओं की पर्याप्त उपलब्धता सुनिश्चित करना, ताकि विद्यालय में निर्धारित मानदंडों का पालन सुनिश्चित हो सके।
- पुस्तकालयों के सुदृढ़ीकरण के लिए प्रति विद्यालय ₹ 5000 से ₹20,000 वार्षिक अनुदान।
- ₹25,000 का समग्र स्कूल अनुदान— स्कूल में बच्चों के नामांकन के आधार पर आवंटित किया जाने वाला ₹1 लाख, जिसमें से कम से कम 10 प्रतिशत स्वच्छ कार्य योजना पर खर्च किया जाना है।
- प्राथमिक विद्यालयों के लिए ₹5000, उच्च प्राथमिक विद्यालयों के लिए ₹10,000 और माध्यमिक एवं उच्चतर माध्यमिक विद्यालयों के लिए ₹25,000 तक की लागत के खेल उपकरणों के लिए वार्षिक अनुदान।
- विशेष आवश्यकता वाले बच्चों (सी.डब्ल्यू.एस.एन.) के लिए प्रति विद्यार्थी प्रतिवर्ष की दर से ₹ 3,500, जिसमें सी.डब्ल्यू.एस.एन. बालिकाओं के लिए ₹200 प्रतिमाह भी

शामिल है, का आवंटन, जो कक्षा एक से बारहवीं तक दिया जाना है।

- प्रत्येक बच्चे के लिए प्रतिवर्ष ₹600 की दर से वर्दी के लिए आवंटन।
- प्रत्येक बच्चे के लिए प्रतिवर्ष ₹250/400 की दर से पाठ्यपुस्तकों के लिए आवंटन।
- कस्तूरबा गाँधी बालिका विद्यालय (के.जी.बी.वी.) का कक्षा 6–8 से कक्षा 6–12 तक उन्नयन।
- शिक्षकों की गुणवत्ता में सुधार के लिए एस.सी.ई.आर.टी. और डी.आई.ई.टी. जैसे शिक्षक शिक्षा संस्थानों को मज़बूत करना।
- स्मार्ट कक्षाओं, डिजिटल बोर्डों और डी.टी.एच. चनैलों के माध्यम से शिक्षा में डिजिटल प्रौद्योगिकी का उन्नत उपयोग।
- आर.टी.ई. अधिनियम के प्रावधानों को लागू करने के लिए राज्यों और संघ राज्य क्षेत्रों को समर्थन सहित अधिनियम की धारा 12 (1) (सी) के तहत प्रतिपूर्ति प्रदान करना।
- कठिन क्षेत्रों और कठिन परिस्थितियों में बच्चों के लिए आवासीय विद्यालय और छात्रावास की स्थापना।
- संतुलित शैक्षिक विकास को बढ़ावा देने के मद्देनज़र शैक्षिक रूप से पिछड़े ब्लॉकों (ई.बी.बी.), एल.डब्ल्यू.ई., विशेष फ़ोकस ज़िलों (एस.एफ.डी.), सीमा क्षेत्रों और नीति आयोग द्वारा चिह्नित 117 आकांक्षाशील ज़िलों को वरीयता।

आओ विचार करें

शीर्षक समग्र शिक्षा को इसकी विशेषताओं के संदर्भ में आप कैसे उचित ठहराएँगे? इस योजना में मुख्यतया दो "T"— शिक्षक (टीचर) और प्रौद्योगिकी (टेक्नोलॉजी) पर ध्यान देकर, स्कूली शिक्षा की गुणवत्ता में सुधार करना है। योजना के तहत सभी हस्तक्षेपों की कार्यनीति, स्कूली शिक्षा के सभी स्तरों पर सीखने के प्रतिफलों को बढ़ाने के लिए होगी।

- यह योजना, राज्यों और संघ राज्य क्षेत्रों को लचीलापन देने का प्रस्ताव रखती है, ताकि वह परियोजना के मानकों और इसके अंतर्गत उपलब्ध समूचे संसाधनों का उपयोग कर अपनी योजना और हस्तक्षेपों को प्राथमिकताबद्ध कर सकें। इस योजना में विद्यार्थियों के नामांकन, प्रतिबद्ध देनदारियों, सीखने के प्रतिफलों और विभिन्न प्रदर्शन संकेतकों के आधार पर निर्मित वस्तुनिष्ठ मानदंड के अनुसार धन आवंटित करना प्रस्तावित है।
- स्कूली शिक्षा के विभिन्न स्तरों में अवस्थांतरण दर में सुधार करने और स्कूली शिक्षा पूरी करने के लिए बच्चों की सार्वभौमिक पहुँच को बढ़ावा देने में, इस योजना से मदद मिलेगी।
- शिक्षक शिक्षा के एकीकरण से स्कूली शिक्षा में विभिन्न सहयोगी संरचनाओं के बीच प्रभावी संकेंद्रण और संयोजन में एकीकृत प्रशिक्षण कैलेंडर, शिक्षण में नवाचार, सलाह और निगरानी इत्यादि हस्तक्षेपों के माध्यम से मदद मिलेगी। यह योजना एस.सी.ई.आर.टी. को नोडल एजेंसी बनने में सक्षम बनाएगी, ताकि सभी सेवाकालीन प्रशिक्षण कार्यक्रमों को ज़रूरत-केंद्रित और गतिशील बनाकर उनका संचालन और निगरानी की जा सके। यह प्रौद्योगिकी के लाभदायक फलों की प्राप्ति और सभी राज्यों और संघ राज्य क्षेत्रों में और समाज के सभी वर्गों में अच्छी गुणवत्ता की शिक्षा की पहुँच को व्यापक बनाने में भी सक्षम होगी।

योजना का कार्यान्वयन

योजना का कार्यान्वयन केंद्र प्रायोजित योजना के रूप में, एकल राज्य कार्यान्वयन सोसाइटी (एस.आई.एस.) के माध्यम से, विभाग द्वारा राज्य/संघ राज्य क्षेत्र स्तर पर किया जाना है।

राष्ट्रीय स्तर पर, मानव संसाधन विकास मंत्री की अध्यक्षता में एक संचालन परिषद और विद्यालय शिक्षा और साक्षरता विभाग के सचिव की अध्यक्षता में एक परियोजना अनुमोदन बोर्ड (पी.ए.बी.) है। संचालन परिषद को वित्तीय और कार्यकारी मानदंडों को संशोधित करने और योजना की समग्र संरचना के अंदर कार्यान्वयन के लिए विस्तृत दिशानिर्देशों को मंज़ूरी देने का अधिकार है। इस तरह के संशोधनों में स्कूली शिक्षा की गुणवत्ता में सुधार के लिए नवाचार और हस्तक्षेप शामिल होंगे। विभाग को एजुकेशनल कंसल्टेंट्स ऑफ़ इंडिया लि. (एडसिल) के एक तकनीकी सहायता समूह (टी.एस.जी.) का सहयोग प्राप्त है, जो एस.एस.ए., आर.एम.एस.ए. और टी.ई. की पूर्ववर्ती योजनाओं के टी.एस.जी. को मिलाकर बना है और यह शिक्षा की सुलभता, समानता और इसकी गुणवत्ता से संबंधित कार्यात्मक क्षेत्रों में तकनीकी सहायता प्रदान करता है। राज्यों से, पूरे विद्यालय शिक्षा क्षेत्र के लिए एकसमान योजना लाने की उम्मीद की जाती है। केंद्र और राज्यों के बीच इस योजना के लिए निधि साझा करने की वर्तमान व्यवस्था; आठ पूर्वोत्तर राज्यों— अरुणाचल प्रदेश, असम, मणिपुर, मेघालय, मिज़ोरम, नागालैंड, सिक्किम, त्रिपुरा और तीन हिमालयी राज्यों जम्मू-कश्मीर, हिमाचल प्रदेश और उत्तराखंड के लिए 90:10 के अनुपात में है, जबकि अन्य राज्यों एवं विधानमंडल वाले संघ शासित क्षेत्रों के लिए यह अनुपात 60:40 है। विधानमंडल विहीन संघ शासित क्षेत्रों के लिए यह केंद्र द्वारा 100 प्रतिशत प्रायोजित है। यह अक्तूबर 2015 में केंद्र प्रायोजित योजनाओं की युक्ति संगतता हेतु मुख्यमंत्रियों के उप-समूह की सिफ़ारिशों के अनुसार है।

योजना के घटक

विद्यालय-पूर्व शिक्षा

समग्र शिक्षा के कार्यान्वयन की रूपरेखा में कई शोध अध्ययनों में बताई गयी विद्यालय-पूर्व शिक्षा की आवश्यकता और महत्व को पहचाना गया है। गुणवत्ता वाली विद्यालय-पूर्व शिक्षा से न केवल स्कूलों में बच्चों की प्रगति होती है और उपलब्धि बढ़ती है, बल्कि भविष्य के विकास और सीखने की नींव रखी जाती है और सकारात्मक दृष्टिकोण एवं सीखने की इच्छा विकसित होती है। इसलिए बच्चों को गुणवत्तापूर्ण विद्यालय-पूर्व अनुभव प्रदान करना अनिवार्य हो जाता है। समग्र शिक्षा के तहत, विद्यालय-पूर्व कार्यक्रम को मौजूदा 'पढ़े भारत, बढ़े भारत' कार्यक्रम के एक महत्वपूर्ण घटक के रूप में मान्यता प्राप्त है, जिसमें प्राथमिक विद्यालय की प्रारंभिक कक्षाओं में आरंभिक भाषा एवं साक्षरता और आरंभिक गणना शिक्षण पर ध्यान केंद्रित किया गया है। इस तरह से विद्यालय-पूर्व से लेकर विद्यालय की शुरुआती कक्षाओं (कक्षा 1 से 3) तक निरंतरता को मान्यता दी जाती है।

स्कूली शिक्षा की समग्र गुणवत्ता में सुधार के लिए विद्यालय-पूर्व शिक्षा बहुत महत्वपूर्ण क्यों है?

आपके राज्य और संघ राज्य क्षेत्र में विद्यालय-पूर्व शिक्षा को लागू करने की क्या चुनौतियाँ हैं?

समग्र शिक्षा द्वारा स्कूलों में विद्यालय-पूर्व शिक्षा प्रदान करने में राज्य सरकार के प्रयासों का समर्थन

किया जाएगा। इसके लिए, जहाँ संभव हो वहाँ, प्राथमिक विद्यालयों के प्रांगण में आँगनवाड़ियों को स्थापित करने और महिला एवं बाल विकास विभाग/मंत्रालय के साथ मिलकर पाठ्यक्रम विकास के लिए सहयोग प्रदान किया जाएगा। विद्यालय-पूर्व कार्यक्रम 2 साल की अवधि के लिए होगा जो 4–6 वर्ष के आयुवर्ग के बच्चों के लिए है।

यू.डी.आई.एस.ई. 2015–16 के अनुसार, 41.3 प्रतिशत सरकारी प्राथमिक विद्यालयों में आँगनवाड़ी केंद्र हैं। स्कूलों के साथ स्थित आँगनवाड़ियों के मामले में, जहाँ 3–6 वर्ष की आयु के बच्चों को समायोजित किया जाता है, 4–6 वर्ष की आयु के बच्चों को विद्यालय-पूर्व बच्चों के रूप में माना जाएगा। यू.डी.आई.एस.ई. 2016–17 के अनुसार, प्राथमिक वर्गों वाले 12.36 लाख स्कूलों में से 2.94 लाख स्कूल, जो कुल प्रतिशत का 24 प्रतिशत है, में पूर्व-प्राथमिक अनुभाग हैं। पूर्व-प्राथमिक अनुभाग (दोनों वर्गों) में 1.36 करोड़ बच्चे नामांकित किए गए हैं, जिनमें से केवल 0.36 करोड़ सरकारी स्कूलों में हैं। जहाँ भी राज्य सरकार औपचारिक प्राथमिक विद्यालय में विद्यालय-पूर्व शिक्षा प्रदान करने की इच्छा ज़ाहिर करेगी, यह योजना सहायता प्रदान करेगी।

इस योजना में स्वच्छता सुविधाओं सहित सुरक्षित और निरापद बुनियादी संरचना; उपयुक्त पाठ्यक्रम, सीखने की गतिविधियों, शैक्षणिक प्रथाओं और मूल्यांकन के विकास; शिक्षकों के व्यावसायिक विकास और सामुदायिक भागीदारी और सहभागिता के लिए दिशानिर्देश दिए गए हैं। इस योजना में पाठ्यक्रम विकास, आँगनवाड़ी कार्यकर्ताओं की क्षमता निर्माण, स्कूल के शिक्षकों एवं प्रधानाध्यापकों द्वारा सहयोग एवं सलाह और शिक्षण सामग्री संवर्धन के लिए महिला एवं बाल विकास मंत्रालय के साथ समन्वय और संकेंद्रण सुनिश्चित करने पर बल दिया गया है। पूर्व-प्राथमिक विद्यालयों को मज़बूत करने के लिए राज्यों और संघ राज्य क्षेत्रों को प्रति स्कूल ₹3 लाख तक की राशि प्रदान की गयी है।

विद्यार्थियों में पढ़ने की आदत डालना— समग्र शिक्षा के तहत पुस्तकालय अनुदान (‘पढ़े भारत, बढ़े भारत’)

गतिविधि

प्रत्येक व्यक्ति को निम्न सूचियाँ बनाने के लिए कहें—

- पुस्तकों की एक सूची, जो उसने पिछले पाँच वर्षों में पढ़ी है।
- उन पुस्तकों की एक सूची जो वह सोचती/सोचता है कि बच्चे पढ़ना चाहेंगे।

दीवारों पर लगे चार्ट पेपर पर इन सूचियों को चिपकाएँ और हर किसी को इन्हें देखकर अपने विद्यालय पुस्तकालयों में बच्चों के लिए पुस्तकें इकट्ठा करने के लिए कहें।

‘पढ़े भारत, बढ़े भारत’ की गतिविधियों के पूरक के रूप में तथा सभी उम्र के विद्यार्थियों में पढ़ने की आदतों को पोषित करने के लिए विद्यालयों के पुस्तकालयों का सुदृढ़ीकरण किया जा रहा है, जिसके लिए केंद्र प्रायोजित योजना, समग्र शिक्षा 2018–19 के अंतर्गत सरकारी स्कूलों के लिए पुस्तकालय अनुदान के माध्यम से पुस्तकों का प्रावधान है। राष्ट्रीय उपलब्धि सर्वेक्षण 2017 से पता चला है कि पुस्तकें पढ़ने से बच्चों की उपलब्धि में सुधार होता है।

पहली बार, प्राथमिक से लेकर उच्चतर माध्यमिक तक के स्कूलों के लिए अलग से वार्षिक पुस्तकालय

अनुदान का प्रावधान किया गया है। प्राथमिक से उच्चतर माध्यमिक विद्यालयों में ₹5,000 से ₹20,000 तक के पुस्तकालय अनुदान को नीचे बताए गए रूप में देने का प्रावधान किया गया है—

1. प्राथमिक विद्यालय के लिए ₹5,000 और उच्च प्राथमिक विद्यालय के लिए ₹10,000 तक
2. मिश्रित प्राथमिक विद्यालयों के लिए ₹13,000 तक (कक्षा 1 से 8 तक)
3. माध्यमिक विद्यालयों के लिए ₹10,000 (कक्षा 9 और 10)
4. कक्षा 6 से 12 तक के लिए ₹15,000
5. मिश्रित माध्यमिक विद्यालयों के लिए ₹15,000 तक (कक्षा 1 से 10 तक)
6. मिश्रित माध्यमिक विद्यालयों के लिए ₹15,000 तक (कक्षा 9 से 12 तक)
7. उच्चतर माध्यमिक विद्यालयों के लिए ₹10,000 तक (केवल कक्षा 11 और 12)
8. मिश्रित उच्चतर माध्यमिक विद्यालय के लिए ₹20,000 तक (कक्षा 1 से 12 तक)
9. ये अनुदान वार्षिक आधार पर उपलब्ध होंगे।

'पढ़े भारत, बढ़े भारत' (पी.बी.बी.बी.) में समझ के साथ पढ़ने की प्रक्रिया को सुविधाजनक बनाने के लिए पुस्तकालय संसाधनों का उपयोग किया गया है। प्रारंभिक कक्षा से लेकर उच्चतर माध्यमिक स्तरों तक पढ़ने की प्रक्रिया को निरंतर अभ्यास, विकास और परिशोधन की आवश्यकता होती है, जिसके लिए ज़रूरी है कि समय-समय पर पुस्तकों, पत्रिकाओं, जर्नल्स और अन्य पठन सामग्री को मँगवा कर, पुस्तकालयों का उन्नयन किया जाए।

समग्र शिक्षा के तहत खेल अनुदान ('खेले भारत, खिले भारत')

स्कूलों में बच्चों और शैक्षिक प्रणालियों दोनों के लिए खेल अत्यधिक लाभकारी है। बच्चों के शारीरिक, सामाजिक, भावात्मक और संज्ञानात्मक पहलुओं के विकास में खेल मदद करते हैं। सामाजिक कौशल, सामाजिक व्यवहार, जीवन-शैली, आत्मसम्मान और विद्यालयोन्मुख दृष्टिकोण को तेज़ करने में भी खेल का बहुत योगदान है। खेल के कई लाभ हैं। खेलों के तहत शारीरिक गतिविधियाँ और व्यायाम दिमाग और शरीर के एकीकृत विकास में योगदान देते हैं, स्वास्थ्य के लिए एरोबिक और अनएरोबिक शारीरिक व्यायाम की भूमिका की समझ विकसित करते हैं और आत्मविश्वास बढ़ाते हैं।

यह अन्य लोगों के साथ मिलने-जुलने और संवाद करने, विभिन्न सामाजिक भूमिकाओं को निभाने, सामाजिक कुशलताओं (जैसे सहिष्णुता और दूसरों के लिए सम्मान) को सीखने और दलीय/सामूहिक उद्देश्यों (जैसे सहयोग और सामंजस्य) को समायोजित करने का अवसर प्रदान करते हैं। यह किसी को भी भावनात्मक और मानसिक रूप से मज़बूत बनाते हैं।

पहली बार समग्र शिक्षा के तहत बच्चों के समग्र विकास के मद्देनज़र उन्हें खेल और खेलों में भाग लेने के अवसर दिए गए हैं, खेल उपकरणों के लिए अनुदान का प्रावधान किया गया है। प्रत्येक सरकारी स्कूल को खेल अनुदान, प्राथमिक विद्यालयों के लिए ₹5000, उच्च प्राथमिक विद्यालयों के लिए विस्तृत रूप में ₹10,000 और माध्यमिक और उच्चतर माध्यमिक विद्यालयों के लिए ₹25,000 तक की धनराशि अंदर एवं बाहर खेले जाने वाले (इनडोर और आउटडोर) खेलों हेतु खेल उपकरण खरीदने के लिए प्राप्त होगी।

मिश्रित विद्यालय अनुदान

इस योजना में सभी सरकारी स्कूलों के खराब हो गए स्कूल उपकरणों के प्रतिस्थापन के लिए और अन्य आवर्ती लागत, जैसे— खेल सामग्री, खेल उपकरण, प्रयोगशालाओं, बिजली के शुल्क, इंटरनेट, पानी, शिक्षण सहायक सामग्री आदि के लिए वार्षिक आवर्ती विद्यालय अनुदान प्रदान किया जाता है। वार्षिक मिश्रित विद्यालय अनुदान की राशि विस्तृत रूप में नीचे दी गयी तालिका में ₹25,000 से ₹100,000 के बीच विद्यालय में विद्यार्थियों की संख्या के आधार पर प्रतिवर्ष बदलती रहती है।

समावेशी शिक्षा को बढ़ावा देना

विशेष आवश्यकता वाले बच्चों (सी.डब्ल्यू.एस.एन.) के लिए समावेशी शिक्षा तत्कालीन एस.एस.ए., आर.टी.ई. और आर.एम.एस.ए. योजनाओं के प्रमुख हस्तक्षेपों में से एक रही है। वर्ष 2018–19

विद्यालय में विद्यार्थियों की संख्या	विद्यालय अनुदान
$\leq$ 100	₹25,000 (स्वच्छ कार्ययोजना के लिए कम से कम ₹2,500 सहित)
>100 से $\leq$ 250	₹50,000 (स्वच्छ कार्ययोजना के लिए कम से कम ₹5,000 सहित)
>250 से $\leq$ 1000	₹75,000 (स्वच्छ कार्ययोजना के लिए कम से कम ₹7,500 सहित)
> 1000	₹1,00,000 (स्वच्छ कार्ययोजना के लिए कम से कम ₹10,000 सहित)

से, समग्र शिक्षा में सी.डब्ल्यू.एस.एन. सहित सभी विद्यार्थियों के लिए शिक्षा की गुणवत्ता में सुधार पर ज़ोर दिया जा रहा है। इस प्रकार, यह हस्तक्षेप समग्र शिक्षा के तहत एक आवश्यक घटक है। यह घटक विभिन्न विद्यार्थी उन्मुख गतिविधियों के लिए सहायता प्रदान करता है, जिसमें सी.डब्ल्यू.एस.एन. की पहचान और आवश्यकता आकलन, सहायक उपकरण एवं सामग्री, सुधारात्मक सर्जरी, ब्रेल पुस्तकें, बड़े प्रिंट वाली पुस्तकें, वर्दी, चिकित्सीय सेवाएँ, शिक्षण-अधिगम सामग्री का विकास (टी.एल.एम.), सहायक युक्तियाँ और उपकरण, सी.डब्ल्यू.एस.एन. की प्रकृति और आवश्यकताओं के बारे में सकारात्मक दृष्टिकोण और जागरूकता पैदा करने के लिए अभिविन्यास कार्यक्रम, अनुदेशात्मक सामग्रियों की खरीद/विकास, पाठ्यक्रम अनुकूलन पर विशेष शिक्षकों और सामान्य शिक्षकों का सेवाकालीन प्रशिक्षण, विशेष आवश्यकताओं वाली लड़कियों के लिए वजीफ़ा आदि शामिल हैं। इस घटक में विशेष आवश्यकताओं वाले बच्चों (6–14 वर्ष की आयु के अदंर) के लिए निःशुल्क और अनिवार्य शिक्षा का अधिकार (आर.टी.ई.) अधिनियम, 2009 के कार्यान्वियन पर भी ज़ोर दिया गया है।

वर्तमान में समग्र शिक्षा का उद्देश्य विशेष आवश्यकताओं वाले बच्चों के साथ सभी बच्चों (सी.डब्ल्यू.एस.एन.) को कक्षा 1 से 12 तक निरंतरता में शामिल करना है।

कक्षा 1 से 12 तक की सी.डब्ल्यू.एस.एन. लड़कियों को प्रतिमाह ₹200 का वज़ीफ़ा प्रत्यक्ष लाभार्थी अंतरण (डी.बी.टी.) के माध्यम से प्रदान किया जाएगा। पहले यह केवल नौवीं से बारहवीं कक्षा के लिए था। विशेष आवश्यकता वाले बच्चों के लिए आवंटन ₹3000 से बढ़ाकर ₹3500 प्रति बच्चा प्रतिवर्ष किया गया है। इसके अलावा, अतिरिक्त संसाधन सहायता (विशेष शिक्षक संसाधन व्यक्तियों के वेतन हेतु वित्तीय सहायता) को स्कूल के अंदर सी.डब्ल्यू.एस.एन. की ज़रूरतों को उचित रूप से संबोधित करने के लिए भी उपलब्ध कराया गया है।

कस्तूरबा गाँधी बालिका विद्यालय (के.जी.बी.वी.)

समग्र 5.9 शिक्षा के प्रमुख उद्देश्यों में से एक, स्कूली शिक्षा के सभी स्तरों पर जेंडर और सामाजिक श्रेणी के अंतराल को दूर करना है। परिणामस्वरूप, शिक्षा में लड़कियों की भागीदारी को प्रोत्साहित करने के लिए इस योजना के तहत उच्च प्राथमिक स्तर पर मौजूद कस्तूरबा गाँधी बालिका विद्यालयों (के.जी.बी.वी.) और माध्यमिक स्तर पर लड़कियों के मौजूदा छात्रावासों को बारहवीं कक्षा तक आवासीय और स्कूली शिक्षा प्रदान करने के लिए बढ़ाया/परिवर्तित किया गया है।

इस योजना में छठी से बारहवीं कक्षा में अध्ययन करने की इच्छुक 10–18 वर्ष के आयुवर्ग की वंचित समूहों की लड़कियों तक शिक्षा की सुगमता और गुणवत्तापूर्ण शिक्षा का प्रावधान है; विशेषकर अनुसूचित जाति, अनुसूचित जनजाति, अन्य पिछड़े वर्ग, अल्पसंख्यक समुदायों और बी.पी.एल. परिवार से संबंधित लड़कियों के लिए इस योग्यता में प्राथमिक से माध्यमिक और बारहवीं कक्षा तक की शिक्षा को यथा संभव सुचारु बनाना सुनिश्चित किया गया है।

समग्र शिक्षा की योजना में मौजूदा के.जी.बी.वी. हेतु उच्च प्राथमिक स्तर से बारहवीं कक्षा तक के उन्नयन का प्रावधान किया गया है। इससे शैक्षणिक रूप से पिछड़े हर उस ब्लॉक में जहाँ किसी अन्य

योजना के तहत आवासीय विद्यालय नहीं हैं, कक्षा 6–8 की लड़कियों के लिए कम-से-कम एक आवासीय विद्यालय की सुविधा हो जाएगी।

कक्षा 6 से 12वीं कक्षा में पढ़ने की इच्छा रखने वाली 10–18 वर्ष की वे लड़कियाँ जो अनुसूचित जाति, जनजाति, अन्य पिछड़े वर्ग, अल्पसंख्यक समुदायों और बी.पी.एल.परिवारों से संबंधित हैं, इस योजना का लक्ष्य समूह हैं। भवन निर्माण के लिए गैर-आवर्ती अनुदानों के अलावा, समग्र शिक्षा में जनशक्ति लागत सहित सभी खर्चों के लिए नीचे दिए गए रूप में आवर्ती अनुदान प्रदान करने का प्रावधान है—

1. छठी से आठवीं कक्षा के कस्तूरबा विद्यालयों के लिए प्रतिवर्ष ₹60 लाख तक
2. कक्षा छठी से दसवीं तक के कस्तूरबा विद्यालयों के लिए प्रतिवर्ष ₹80 लाख तक
3. कक्षा छठी से बारहवीं तक के कस्तूरबा विद्यालयों के लिए ₹1 करोड़ तक
4. कक्षा 9 से 12 तक के बालिकाओं के छात्रावास के लिए प्रतिवर्ष ₹25 लाख तक

वर्तमान में, 2018–19 तक स्वीकृत कुल 5,970 कस्तूरबा विद्यालयों में से 4,841 कस्तूरबा विद्यालय कार्य कर रहे हैं और 5.91 लाख लड़कियाँ वर्तमान में कस्तूरबा विद्यालय में नामांकित हैं। वर्ष 2018–19 के दौरान 35 नए कस्तूरबा विद्यालय स्वीकृत किए गए हैं और 1,232 कस्तूरबा विद्यालयों का वर्ष 2018–19 के दौरान कक्षा आठवीं से दसवीं/बारहवीं में उन्नयन किया गया है।

आत्मरक्षा प्रशिक्षण (रक्षा)

जेंडर आधारित हिंसा देश में किशोर लड़कियों के विकास, वृद्धि, शिक्षा और स्वास्थ्य के लिए एक गंभीर समस्या है। नेशनल क्राइम रिकॉर्ड्स ब्यूरो (एन.सी.आर.बी.) की रिपोर्ट, क्राइम इन इंडिया के अनुसार, पिछले कुछ वर्षों के दौरान जेंडर आधारित अपराधों में महत्वपूर्ण वृद्धि हुई है। दुर्भाग्य से, जिन घटनाओं की रिपोर्टिंग नहीं हुई, उनके बारे में आकँड़े उपलब्ध नहीं हैं। देश में लड़कियों के खिलाफ़ अपराधों की बढ़ती संख्या को ध्यान में रखते हुए, उनकी रक्षा और सुरक्षा सुनिश्चित करने के लिए स्कूलों में उन्हें आत्मरक्षा प्रशिक्षण प्रदान करना महत्वपूर्ण है। आत्मरक्षा प्रशिक्षण एक जीवन-कौशल है जिससे लड़कियों को अपने परिवेश के बारे में अधिक जागरूक होने और किसी भी समय अप्रत्याशित स्थिति के लिए तैयार रहने में मदद मिलती है। आत्मरक्षा प्रशिक्षण के

माध्यम से, लड़कियों को मनोवैज्ञानिक, बौद्धिक और शारीरिक रूप से मज़बूत बनना सिखाया जाता है ताकि संकट के समय वे अपनी रक्षा कर सकें। आत्मरक्षा प्रशिक्षण तकनीक लड़कियों में आत्मविश्वास पैदा करती है और विशेषकर माध्यमिक और उच्चतर माध्यमिक स्तर पर लड़कियों की शिक्षा को बढ़ावा देने और स्कूल छोड़ने (ड्रॉप-आउट) की दर को कम करने में इससे मदद मिलती है।

आत्मरक्षा तकनीकों के माध्यम से लड़कियों को अपनी मूल शक्ति बढ़ाना सिखाया जाता है। गंभीर परिस्थितियों में अपने आप को बचाने के लिए मार्शल आर्ट प्रशिक्षण की आवश्यकता नहीं होती बल्कि रणनीतिक तरीके से मारी गयी एक कुहनी, एक तेज़ झटका, एक पंच ही किसी हमलावर को रोकने के लिए पर्याप्त है। लड़कियों को हर दिन काम में आने वाली चीज़ों, जैसे— चाबी की चेन, दुपट्टा, स्टोल, मफलर, बैग, पेन/पेंसिल, नोटबुक आदि का उपयोग अवसर के अनुरूप हथियारों के रूप में करने का प्रशिक्षण दिया जाता है।

समग्र शिक्षा के तहत, सरकारी स्कूलों में नामांकित लड़कियों को आत्मरक्षा प्रशिक्षण के लिए ₹3000 प्रतिमाह, प्रति विद्यालय, तीन महीने के लिए दिया जाता है। यह प्रशिक्षण छठी से बारहवीं कक्षा तक की छात्राओं के लिए है। कस्तूरबा गाँधी बालिका विद्यालय (के.जी.बी.वी.) में रहने वाली लड़कियों को भी प्रशिक्षण दिया जाता है। राज्य और संघ राज्य क्षेत्र आत्मरक्षा प्रशिक्षण के लिए महिला एवं बाल विकास मंत्रालय, भारत सरकार के तहत निर्भया फंड एवं पुलिस विभाग, होमगार्ड्स, एन.सी.सी. या राज्य सरकार की अन्य योजनाओं के तहत निधि प्राप्ति हेतु प्रयास कर सकते हैं।

विद्यालय सुरक्षा

बच्चों को गरिमा के साथ जीने का अधिकार है और शिक्षा की पहुँच ऐसे माहौल में होनी चाहिए जो बच्चों के विकास और आगे बढ़ने के लिए सुरक्षित, संरक्षात्मक और अनुकूल हो। विद्यालय सुरक्षा और निरापदता को व्यापक दृष्टिकोण से देखा जाना चाहिए और इसे केवल संरचनागत और भौतिक सुरक्षा तक सीमित नहीं किया जाना चाहिए। विद्यालय सुरक्षा का मुद्दा शारीरिक दंड से परे, शारीरिक हिंसा, यौनिक, मनोवैज्ञानिक और भावनात्मक हिंसा तक जाकर अधिक जटिल हो गया है। यहाँ तक कि कुछ चरम मामलों में तो यह मौत की ओर भी चला गया है। हाल के दिनों में स्कूलों से हत्या, हमले और बलात्कार सहित हिंसा की दुखद घटनाओं की खबरें आती रहती हैं। हिंसा, अपराध, पोर्नोग्राफ़ी और मादक द्रव्यों के सेवन वाले वीडियो और इंटरनेट तक बच्चों की आसान पहुँच में लगातार वृद्धि हो रही है। ड्रग्स, शराब और सिगरेट की आसान उपलब्धता में भी वृद्धि हुई है। इस सबके साथ-साथ बच्चों को माता-पिता, शिक्षकों और साथियों की ओर से ज़बरदस्त प्रतियोगिता, तनाव और दबाव का सामना करना पड़ रहा है, जिससे उनमें निराशा, आक्रामकता व अवसाद पनप रहा है और कुछ मामलों में तो यह आत्महत्या की ओर भी ले जा रहा है। विद्यालय प्रबंधन, प्रधानाचार्य, शिक्षक और विद्यालय कर्मचारियों का दृष्टिकोण सामान्यतया कभी-कभी उदासीन हो जाता है, जो चिंता का एक प्रमुख कारण है और इसलिए विद्यालय सुरक्षा और सुरक्षा संरचना को लेकर एक विस्तृत कार्य योजना की आवश्यकता है। स्कूलों को सुरक्षित और निरापद बनाने के लिए विद्यालय प्रबंधन, शिक्षकों, विद्यार्थियों, अभिभावकों और

परामर्शदाताओं सहित विभिन्न पणधारकों के परामर्श से एक जवाबदेह ढाँचे के साथ व्यापक दिशानिर्देश विकसित किया जा रहा है।

जागो बदलो बोलो

तेलंगाना के राज्य शिक्षा विभाग ने पॉक्सो (पी.ओ.सी.एस.ओ.) अधिनियम पर पुलिस विभाग के सहयोग से बाल यौन शोषण के खिलाफ़ "जागो बदलो बोलो" नामक साल भर का अभियान चलाया है। इसके तहत प्रधानाध्यापकों और शिक्षकों का प्रशिक्षण आयोजित किया गया है।

एक आदर्श स्थिति में, हर विद्यालय में काउंसलर उपलब्ध कराए जा सकते हैं, किंतु देश में प्रशिक्षित काउंसलरों की कमी के कारण वर्तमान में यह संभव नहीं है। शिक्षकों को विद्यालय के अंदर पहले चरण के काउंसलर के रूप में कार्य करने के लिए संवेदनशील बनाया जा सकता है। वे अपने विद्यार्थियों की ओर से किसी भी परेशानी के संकेत या व्यवहार की पहचान करने और उनके साथ संलग्न होने के लिए स्वयं उन्मुख हो सकते हैं। इस एकीकृत शिक्षक प्रशिक्षण कार्यक्रम के तहत शिक्षकों को परामर्श, पॉक्सो अधिनियम, जे.जे. अधिनियम, विद्यालय सुरक्षा दिशानिर्देश, हेल्पलाइन और आपातकालीन नंबर, शिकायतों के लिए शिकायत/सुझाव पेटिका आदि प्रावधानों की ओर उन्मुख किया जा रहा है। इस उद्देश्य के लिए कक्षा 1 से 12 तक के सभी स्कूलों में ₹1,000 प्रति शिक्षक प्रदान किया जा रहा है। इसके अलावा, प्रत्येक विद्यालय को एक सुरक्षा बोर्ड भी बनाना है, जिस पर हेल्पलाइन या आपातकालीन नंबर और व्यक्तियों के संपर्क प्रदर्शित हों। इसके लिए ₹500 प्रति विद्यालय दिया गया है।

रंगोत्सव

यह मानव संसाधन विकास मंत्रालय (एम.एच.आर.डी.) की एक पहल है जो राष्ट्र के युवा शिक्षार्थियों के बीच सांस्कृतिक विविधता के बारे में जागरूकता पैदा करने के लिए बनायी गयी है। यह सांस्कृतिक गतिविधियों/कार्यक्रमों का एक संकलन था और पूरे देश में स्कूलों ने इसे उत्साहपूर्वक आयोजित करते हुए इसमें भाग लिया, ताकि प्रत्येक बच्चे को विभिन्न संस्कृतियों की जीवंत सुंदरता का अनुभव हो सके। रंगोत्सव सांस्कृतिक पखवाड़े का आयोजन 7 से 21 दिसंबर, 2018 तक इस विचार के साथ किया गया कि विद्यार्थियों, शिक्षकों और अन्य सभी पणधारकों के लिए हार-जीत के निर्णयों से परे, केवल उनकी भागीदारी को ही प्रोत्साहित करने हेतु एक मंच प्रदान किया जा सके। रंगोत्सव के मुख्य उद्देश्य थे—

- कला और संस्कृति की विभिन्न गतिविधियों के माध्यम से विद्यालय के माहौल को सीखने के एक जीवंत और आनंदपूर्ण स्थान में बदलना और विद्यार्थियों, शिक्षकों व अन्य कर्मचारियों सहित विद्यालय समुदाय के प्रत्येक सदस्य को अपनी कलात्मक प्रतिभा और रचनात्मकता को सामने लाने के लिए एक उपयुक्त मंच प्रदान करना।
- अपनी समस्त विविधता के साथ भारत की समृद्ध सांस्कृतिक विरासत का प्रदर्शन और जश्न मनाना

और सभी बच्चों को उनकी उम्र के अनुसार उचित जानकारी प्रदान करना, जिससे वे देश के विभिन्न रीति-रिवाजों, संस्कृतियों, भाषाओं, भूगोल और भोजन की विविधताओं को समझ सकें और उनकी सराहना कर सकें।

- एक भारत श्रेष्ठ भारत के लक्ष्यों को प्राप्त करने के लिए सुनियोजित गतिविधियों के माध्यम से राष्ट्रीय एकता की भावना को बढ़ावा देना।
- स्कूलों में सीखने के खुशनुमा माहौल को बढ़ावा देने के लिए पूरे सत्र के दौरान विद्यालय दिनचर्या में कला (रंगोत्सव के बाद भी) को एकीकृत करने का नियमित अभ्यास।
- रंगोत्सव पर मिली प्रतिक्रिया अपार और विशुद्ध रूप से स्वागत व्यक्त करती थी। देश भर के स्कूलों ने विद्यार्थियों के साथ-साथ शिक्षकों के लिए सांस्कृतिक द्वार खोलने का प्रयास किया जिसके परिणामस्वरूप देश भर में कलात्मक प्रतिभा का उत्सव मनाया गया।
- विद्यालय स्तर पर आयोजित भाषा संगम और अन्य गतिविधियों के अलावा रंगोत्सव के हिस्से के रूप में क्षेत्रीय, राजकीय, ज़ोनल और राष्ट्रीय स्तर के कार्यक्रमों, जैसे कि राष्ट्रीय बालसभा एवं एकीकरण शिविर, राष्ट्रीय स्तर लोक नृत्य, राष्ट्रीय स्तर भूमि का निर्वहन, कला उत्सव, संगीत कला संगम और अंतर-विद्यालय बैंड प्रतियोगिता का आयोजन किया गया।

विद्यालय आधारित आकलन (वार्षिक उपलब्धि सर्वेक्षण)

सीखने के परिणामों का निष्पक्ष रूप से मूल्यांकन करने के लिए, इस विभाग ने पहले से ही नियमित अंतराल पर, राष्ट्रीय उपलब्धि सर्वेक्षण (एन.ए.एस.) के संचालन की प्रक्रिया शुरू की है, जो एक बाहरी निष्पक्ष मूल्यांकन है। सभी पणधारकों के साथ विस्तृत और बारीकी से बातचीत के बाद यह प्रक्रिया विकसित की गयी है। 2017–18 में आयोजित एन.ए.एस. के परिणाम पहले से ही सार्वजनिक क्षेत्र (डोमेन) में उपलब्ध हैं।

इसके अलावा, 2017 में आयोजित एन.ए.एस. के दौरान 22 लाख विद्यार्थियों के सर्वेक्षण से एकत्र किए गए साक्ष्यों और तत्पश्चात् राष्ट्रीय शैक्षिक अनुसंधान और प्रशिक्षण परिषद् (एन.सी.ई.आर.टी.) द्वारा लक्षित हस्तक्षेपों के माध्यम से, अधिगम परिणामों में सुधार के लिए एक रूपरेखा बनाने हेतु किए गए पायलट सर्वेक्षण के आधार पर यह निर्णय लिया गया कि प्राथमिक स्तर पर सभी बच्चों के अधिगम/प्रतिफलों के आकलन के लिए 2019 में विद्यालय आधारित आकलन (एस.बी.ए.) किया जाएगा। यह विद्यार्थियों के लिए गुणात्मक एवं भयहीन आकलन प्रक्रिया होगी, जिसे संबंधित स्कूल करेंगे।

ये मात्रात्मक और गुणात्मक मूल्यांकन तकनीकें, बाहरी निष्पक्ष मूल्यांकन के साथ मिलकर, यह सुनिश्चित करने के लिए महत्वपूर्ण हैं कि अधिगम के वांछित परिणाम प्राप्त हो गए हैं। इस प्रकार से यह दोनों मूल्यांकन एक तार्किक निरंतरता बनाते हैं और आवश्यक हैं।

यूथ क्लब और इको क्लब का गठन

स्कूलों में यूथ क्लब जीवन-कौशल विकसित करने, आत्मसम्मान का निर्माण करने, आत्मविश्वास और लचीलापन विकसित करने और तनाव, शर्म व भय की नकारात्मक भावनाओं का मुकाबला करने का एक साधन है।

स्कूलों में इको क्लब विद्यार्थियों को सार्थक पर्यावरण गतिविधियों और परियोजनाओं को शुरू

करने और उनमें सक्रिय भागीदारी के लिए सशक्त बनाएगा। यह एक ऐसा मंच है जिसके माध्यम से विद्यार्थी ठोस पर्यावरण व्यवहार को बढ़ावा देने के क्रम में अपने माता-पिता और पड़ोस के समुदायों को प्रभावित करने के लिए उन तक पहुँच सकते हैं। यह विद्यार्थियों को पाठ्यक्रम या पाठ्यचर्या की सीमाओं से परे पर्यावरण अवधारणाओं और संभावित कार्यों का पता लगाने के लिए सशक्त बनाएगा।

उपरोक्त के मद्देनज़र, विद्यालय के सभी विद्यार्थियों के लिए यूथ और इको क्लब का गठन किया जाएगा, जहाँ वे विद्यालय के बाद और छुट्टियों के दौरान चर्चा, संगीत, कला, खेल, पढ़ने और शारीरिक गतिविधियों में भाग ले सकते हैं। इससे विद्यालय की बुनियादी आदर्श संरचनाओं विशेष रूप से खेल के मैदानों, खेल उपकरणों और पुस्तकालयों का समुचित सदुपयोग होगा, और इस तरह से विद्यार्थियों को वह शौक, कौशल और रुचियाँ विकसित करने में मदद मिलेगी, जो अन्यथा शायद संभव नहीं हैं।

यूथ और इको क्लब के लिए प्राथमिक स्तर पर प्रतिवर्ष ₹15,000 प्रति स्कूल का वित्तीय प्रावधान है, जबकि माध्यमिक स्तर पर प्रतिवर्ष ₹25,000 प्रति स्कूल का वित्तीय प्रावधान है।

परिवहन और परिवहन सहायक सुविधा

इस योजना में, कक्षा 1–8 और विशेष आवश्यकता वाले बच्चों (सी.डब्ल्यू.एस.एन.) के लिए परिवहन और परिवहन सहायक (एस्कॉर्ट) सुविधा के माध्यम से, प्राथमिक स्कूलों तक बच्चों की पहुँच सुगम बनाने का प्रयास किया गया है। सुदूर बस्तियों में रहने वाले बच्चों को या शहरी इलाकों में, जहाँ ज़मीन की उपलब्धता एक समस्या है या अत्यंत वंचित समूहों अथवा सी.डब्ल्यू.एस.एन. बच्चों के लिए संभवत: स्कूल तक पहुँचना आसान नहीं होता है। बहुत कम आबादी वाले, पहाड़ी या घने जंगलों या रेगिस्तानी इलाकों के साथ ही उन शहरी क्षेत्रों में बच्चों को परिवहन या परिवहन साथी (एस्कॉर्ट) सुविधाओं के लिए सहायता प्रदान की गयी है, जहाँ भूमि की अनुपलब्धता के कारण राज्य के आस-पास के मानकों के अनुसार स्कूलों को स्थापित करने में असमर्थता होती है; साथ ही बहुत छोटी बस्तियों (दूरदराज़, रेगिस्तानी या आदिवासी क्षेत्रों), जहाँ विद्यालय खोलना व्यावहारिक नहीं है, में रहने वाले बच्चों की ज़रूरतों को संबोधित करना और ऐसे बच्चों की विद्यालय तक पहुँच सुनिश्चित करने के लिए विद्यालय की ओर से आने-जाने की मुफ़्त परिवहन सुविधा या आवासीय विद्यालय सुविधा प्रदान करना ही एकमात्र उपाय है।

बहुत कम आबादी वाले क्षेत्रों और शहरी क्षेत्रों में, जहाँ विद्यालय उपलब्ध नहीं हैं, कक्षा 1–8 के बच्चों या शहरी वंचित बच्चों को परिवहन की सुविधा प्रदान की जाती है। पहले, एस.एस.ए. के तहत दिए जाने वाले प्रतिवर्ष ₹3000 के वित्तीय प्रावधान को प्रतिवर्ष ₹6000 प्रति बच्चे की औसत लागत तक बढ़ाया गया है, जिसका आधार है— दूरी, भौगोलिक परिस्थिति और प्रदान की जाने वाली परिवहन सुविधा।

नि:शुल्क वर्दी और पाठ्यपुस्तकें

आठवीं कक्षा तक के सरकारी स्कूलों में अनुसूचित जाति/अनुसूचित जनजाति/बी.पी.एल. परिवारों से संबंधित सभी लड़कियों और बच्चों के लिए दो जोड़ी वर्दी का आवंटन समग्र शिक्षा के तहत ₹400 से बढ़ाकर ₹600 प्रति बच्चा, प्रतिवर्ष कर दिया गया है। स्कूल की वर्दी का उद्देश्य अपनी सेवाओं का उपयोग करने

वाले बच्चों में स्कूल के प्रति अपनेपन और स्वामित्व की भावना को प्रेरित करना है।

पाठ्यपुस्तकों का उचित उपयोग स्कूलों में प्रदान की जाने वाली गुणवत्तापूर्ण शिक्षा का एक प्रमुख संकेतक है। इसलिए पाठ्यपुस्तक उत्पादन सुधार जिसमें ले-आउट और डिज़ाइन, पाठ्यपृष्ठ और आवरण पृष्ठ का आकार-प्रकार, स्याही, मुद्रण और बाइंडिंग आदि से संबधित सुधार सम्मिलित हैं, का अपने आप में महत्वपूर्ण निहितार्थ है। राजकीय पाठ्यचर्या अपनाने की इच्छा वाले मदरसों सहित सरकारी या स्थानीय निकाय और सरकारी सहायता प्राप्त स्कूलों में सभी बच्चों को पाठ्यपुस्तकों के लिए आवंटित धनराशि को ₹150 से बढ़ाकर ₹250 प्रतिवर्ष प्रति बच्चे और प्राथमिक स्तर पर ₹250 से बढ़ाकर ₹400 कर दिया गया है। शिक्षण माध्यम के रूप में राज्य भाषा व अंग्रेजी भाषा में आसानी से अवस्थांतरण (ट्रांज़िशन) हेतु जनजातीय भाषाओं में सेतु सामग्री के बतौर तैयार की गईं आरंभिक पुस्तकें (प्राइमर)/पाठ्यपुस्तकें कक्षा 1 और 2 के लिए अधिकतम ₹200 प्रति बच्चे के साथ उपलब्ध होंगी।

सी.आर.सी. को मज़बूत बनाना— सी.आर.सी. को गतिशीलता समर्थन

क्लस्टर संसाधन केंद्र (सी.आर.सी.) स्कूलों और शिक्षकों को प्रशिक्षण और ज़मीनी सहायता उपलब्ध कराने के लिए सबसे महत्वपूर्ण इकाई है। सी.आर.सी. को नियमित रूप से दौरे करने और विद्यालय के बेहतर प्रदर्शन हेतु शैक्षणिक मुद्दों और कार्यनीतियों पर चर्चा करने के लिए मासिक बैठकें आयोजित करने की आवश्यकता है। अवसंरचना एवं सुविधाओं और प्रशासनिक पहलू को नज़दीकी से जानने के लिए स्कूलों का आवधिक निरीक्षण और पर्यवेक्षण महत्वपूर्ण है। इसके अलावा, शैक्षणिक और पाठ्यचर्या सहायता की एक उचित प्रणाली विकसित की जानी चाहिए जिससे शिक्षकों के निरंतर व्यावसायिक उन्नयन के उद्देश्य की पूर्ति भी हो सके। इस संदर्भ में, प्रत्येक क्लस्टर में क्लस्टर संसाधन समन्वयक को स्कूलों का दौरा करना चाहिए और दो महीने में कम-से-कम एक बार अपने अधिकार क्षेत्र के तहत ऑनसाइट शैक्षणिक सहायता प्रदान करनी चाहिए और एम.एच.आर.डी. द्वारा निर्धारित साझा मंच पर एक रिपोर्ट भेजनी चाहिए।

बी.आर.सी. द्वारा रिपोर्टिंग

शैक्षणिक संसाधन केंद्रों के रूप में ब्लॉक संसाधन केंद्रों (बी.आर.सी.) की संभाव्यताओं को अभी तक साकार नहीं किया गया है और उनकी भूमिका और कार्यों को शैक्षिक रूप से चैनलबद्ध किया जाना है। बी.आर.सी./यू.आर.सी. को समस्याओं का अध्ययन करने और स्कूलों में शैक्षणिक मुद्दों के समाधान के लिए कार्यनीति तैयार करने के संसाधन केंद्र के रूप में कार्य करने की आवश्यकता है।

ब्लॉक संसाधन व्यक्तियों (बी.आर.पी.) को पर्याप्त रूप से प्रशिक्षित और अधिक प्रभावी ढंग से उपयोग किया जाएगा। एकीकृत शिक्षक प्रशिक्षण कार्यक्रम के तहत सभी लक्षित समूहों अर्थात् शिक्षक, प्राचार्य, ब्लॉक और क्लस्टर संसाधन व्यक्ति आदि को एक ही मंच पर लाया जाएगा और उनकी विशिष्ट भूमिकाओं और ज़िम्मेदारियों को ध्यान में रखते हुए उन्हें एक तरह की विषयवस्तु की ओर उन्मुख किया जाएगा। निरंतर निगरानी, अनुवर्ती कार्रवाई के लिए बी.आर.सी. द्वारा स्कूलों का नियमित रूप से दौरा

किया जाएगा और उन्हें यह सुनिश्चित करना होगा कि कक्षा में पढ़ाने के दौरान प्रशिक्षण से सीखी गयी बातों का उपयोग किया जाए। रिपोर्टिंग मोबाइल ऐप के माध्यम से की जाएगी जो एक केंद्रीय सर्वर पर संकलित की जाएगी। यहाँ सॉफ़्टवेयर विसंगति रिपोर्ट तैयार करेगा जिसके बाद आवश्यक कार्रवाई का अनुवर्तन किया जाएगा।

विद्यालय प्रबंधन समिति (एस.एम.सी.) प्रशिक्षण

विद्यालय प्रबंधन समिति सदस्यों का प्रशिक्षण क्लस्टर संसाधन समन्वयक (सी.आर.सी.) द्वारा आयोजित किया जाएगा। सभी स्कूलों के लिए राज्य सरकार द्वारा अधिसूचित तारीखों पर एस.एम.सी. की एक वर्ष में चार त्रैमासिक बैठकें आयोजित की जाएँगी। बैठक आयोजित करने और आयोजित बैठक की रिपोर्ट अपलोड करने के साथ-साथ स्कूलों की स्थिति या गतिविधियों की रिपोर्ट भी मोबाइल ऐप पर अपलोड करने के लिए सहायता प्रदान की जाएगी। सरकारी स्कूलों के लिए एक विशिष्ट योजना के अधीन प्रति विद्यालय प्रतिवर्ष ₹3,000 तक का वित्तीय प्रावधान प्राथमिक और माध्यमिक दोनों स्तरों पर प्रदान किया जा रहा है।

समग्र शिक्षा के प्रतीक चित्र (लोगो) का प्रदर्शन

प्रतीक चित्र (लोगो), किसी भी योजना की दूरदृष्टि और भावना का प्रतीक है। यह परस्पर जुड़ाव की भावना को बढ़ावा देने और बड़े पैमाने पर विद्यालय, विद्यार्थी और समुदाय के बीच एक संबंध बनाने में मदद करता है। इससे पहले, एस.एस.ए. प्रतीक चित्र को विद्यालय की दीवारों पर चित्रित किया गया था जो समुदाय द्वारा बहुत पसंद किया गया और इससे स्कूलों की पहचान करने में मदद मिली।

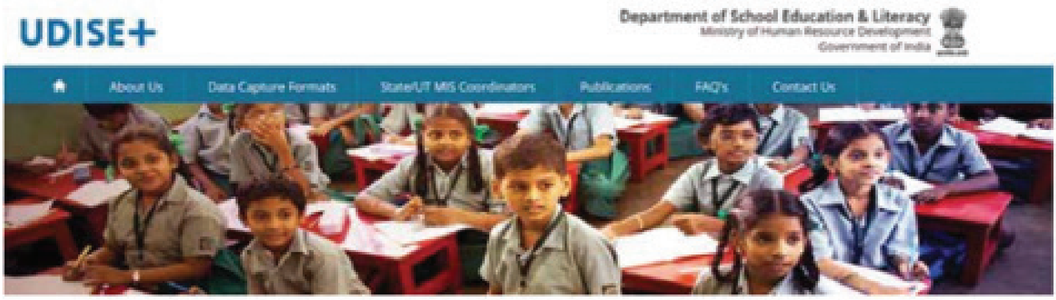
इस प्रकार, सभी स्कूलों के परिसर में प्रतीक चिह्न को प्रमुखता से प्रदर्शित करना महत्वपूर्ण हो जाता है। सभी स्कूलों को महत्वपूर्ण स्थानों, जैसे— विद्यालय की दीवार पर दीवार-चित्रों या प्रदर्शन बोर्ड के माध्यम से समग्र शिक्षा के प्रतीक चिह्न को योजना के तहत मिलने वाली सुविधाओं, जैसे— मुफ़्त पाठ्यपुस्तकें, मुफ़्त वर्दी आदि के साथ प्रदर्शित करना आवश्यक होगा। प्रतीक चिह्न का डिज़ाइन एम.एच.आर.डी. द्वारा साझा किया जाएगा।

विश्वसनीय आँकड़े, जवाबदेही और पुरस्कार

यू.डी.आई.एस.ई.+

यूनिफ़ाइड डिस्ट्रिक्ट इनफ़ॉर्मेशन ऑन विद्यालय एजुकेशन (यू.डी.आई.एस.ई.) में देश के सभी स्कूलों का आँकड़ा (डेटा) एकत्र किया जाता है। 2018–19 से यू.डी.आई.एस.ई. उन्नयन (अपडेट) करने और नयी सुविधाओं को शामिल करने का निर्णय लिया गया है। यू.डी.आई.एस.ई. (यानी, यू.डी.आई.एस.ई. प्लस) एप्लिकेशन ऑनलाइन होगा और धीरे-धीरे वास्तविक समकालीन आँकड़े एकत्र करने की दिशा में आगे बढ़ेगा। आँकड़े संग्रह के अलावा, यू.डी.आई.एस.ई.+ एप्लिकेशन में निम्नलिखित विशेषताएँ होंगी—

1. डेटा एनालिटिक्स और डेटा विज़ुअलाइज़ेशन वाला एक डैशबोर्ड विकसित किया जाएगा। इसमें बीते वर्षों के रुझान का अध्ययन करने और वृद्धि की निगरानी करने के लिए, समय शृंखला आँकड़ा शामिल होगी। प्रगति को प्रमुख प्रदर्शन संकेतकों की सहायता से देखा जाएगा।
2. सिस्टम को जी.आई.एस. मैपिंग से जोड़ा जाएगा और विद्यालय रिपोर्ट कार्ड बनाए जाएँगे।



3. आँकड़ा गुणवत्ता सुनिश्चित करने के लिए एक मोबाइल ऐप सहित तीसरे पक्ष द्वारा सत्यापन के लिए एक अलग मॉड्यूल विकसित किया जाएगा।

प्रदर्शन ग्रेडिंग सूचकांक (परफ़ॉर्मेंस ग्रेडिंग इंडेक्स; पी.जी.आई.)

प्रदर्शन ग्रेडिंग सूचकांक विद्यालय शिक्षा के 70 संकेतकों में प्रदर्शन पर राज्यों और संघ राज्य क्षेत्रों को ग्रेड करने के उद्देश्य से तैयार किया गया है।

1. सूचकांक राज्यों और संघ राज्य क्षेत्रों को ग्रेड प्रदान करेगा और इस प्रकार एक से अधिक राज्य/संघ राज्य क्षेत्रों को एक ही ग्रेड पर रहने की सुविधा मिलेगी तथा इस तरह सभी राज्य और संघ राज्य क्षेत्र अंततः उच्चतम स्तर तक पहुँच जाएँगे। पी.जी.आई. की कल्पना एक ऐसे उपकरण के रूप में की गयी है जो राज्यों और संघ राज्य क्षेत्रों को कुछ प्रथाओं, जैसे— शिक्षकों की ऑनलाइन भर्ती और स्थानांतरण, विद्यार्थियों और शिक्षकों की इलेक्ट्रॉनिक उपस्थिति आदि को अपनाने के लिए प्रोत्साहित करे।
2. पी.जी.आई. के सत्तर (70) संकेतक दो श्रेणियों में विभाजित किए गए हैं— प्रतिफल और शासन प्रक्रियाएँ। पहली श्रेणी को चार उपवर्गों में विभाजित किया गया है, जो हैं—सीखने के प्रतिफल, पहुँच के प्रतिफल, बुनियादी संरचना एवं सुविधाएँ और साम्यता (इक्विटी) प्रतिफल। दूसरी श्रेणी शासन प्रक्रियाओं के बारे में है जिसमें उपस्थिति, शिक्षकों की पर्याप्तता, प्रशासनिक पर्याप्तता, प्रशिक्षण, जवाबदेही और पारदर्शिता शामिल हैं।

3. पी.जी.आई. के तहत अधिकतम प्राप्तांक 1,000 है। प्रत्येक संकेतक को 20 या 10 अंक दिए गए हैं।

शगुन पोर्टल

माननीय मानव संसाधन विकास मंत्री ने 18 जनवरी, 2017 को शगुन पोर्टल— (www.seshagun.nic.in.) का शुभारंभ किया। इसके दो मॉड्यूल हैं— (1) नवाचार भंडार (रिपॉज़िटरी) और (2) ऑनलाइन निगरानी।

नवाचार भंडार (रिपॉज़िटरी)

सभी राज्यों और संघ राज्य क्षेत्रों द्वारा विभिन्न परिस्थितियों में कार्यान्वित किए जा रहे नवाचारी और सफल मॉडलों का प्रदर्शन करते हुए विद्यालयी शिक्षा के कथानक में परिवर्तन हेतु डिजिटल भंडार बनाया गया है। इससे इन सफल प्रयासों को दोहराने और वृहद पैमाने पर ले जाने की सक्षमता आती है।

अच्छे प्रयासों का यह भंडार (रिपॉज़िटरी) सकारात्मक कहानियों और विकास पर केंद्रित है जो स्कूली शिक्षा के प्रदर्शन में सुधार ला रहा है। इन नयी कोशिशों को प्रकरण अध्ययन (केस स्टडीज़), वीडियो, प्रशंसा-पत्र (टेस्टीमोनियल्स) और तसवीरों के रूप में प्रलेखित किया गया है।

यह डिजिटल मंच जनसाधारण, संचार मीडिया, पणधारकों और वैश्विक शिक्षाविदों के लिए है, ताकि वे प्रारंभिक शिक्षा के क्षेत्र में दर्ज किए जा रहे इन नवाचारी विचारों और सफलता की कहानियों के साक्षी बन सकें। राज्य सरकारों, पब्लिक स्कूलों, शिक्षकों और विद्यार्थियों को लाभ पहुँचाने वाले नवाचारों को इस भंडार में प्रलेखित और इसके माध्यम से प्रसारित किया जा रहा है। शगुन भंडार में सर्वश्रेष्ठ प्रयासों पर 296 वीडियो, 269 प्रकरण अध्ययन, 151 प्रशंसा-पत्र और 4,586 तसवीरें हैं।

वर्ष 2018–19 में, विभाग ने अपनी सभी योजनाओं और विभिन्न स्वायत्त निकायों, जैसे— एन.सी.ई.आर.टी., एन.आई.ई.पी.ए., सी.बी.एस.ई., एन.सी.टी.ई., एन.आई.ओ.एस., के.वी.एस., एन.वी.एस. और राष्ट्रीय बाल भवन (एन.बी.बी.) की गतिविधियों को शामिल करके इस भंडार का विस्तार करने का निर्णय लिया।

ऑनलाइन निगरानी

शगुन के ऑनलाइन निगरानी मॉड्यूल राज्य-स्तरीय प्रदर्शन एवं प्रगति को प्रमुख शैक्षिक संकेतकों से तुलना करके मापते हैं जो डी.एस.ई.एल. और राज्य एवं संघ राज्य क्षेत्रों के शिक्षा विभागों को वास्तविक समसामयिक आकलन करने में सक्षम बनाता है। इसके मुख्य कार्यों में सम्मिलित हैं— निधि उपयोग निगरानी, प्रमुख शैक्षिक संकेतकों पर प्रदर्शन मापन, ऑनलाइन योजना और लक्ष्य निर्धारण, भौतिक लक्ष्य और परिणामों की निगरानी। इस पोर्टल में डेटा एनालिटिक्स प्रदान किया जाता है और ग्राफ़िक्स उत्पन्न किया जाता है जो राज्यों और संघ राज्य क्षेत्रों की प्रगति को प्रमुख पहचान मापदंडों जैसे कि स्कूली मुख्यधारा से बाहर बच्चों की सही संख्या, सरकारी स्कूलों के साथ निजी स्कूलों में नामांकन में वृद्धि या कमी, सीखने के परिणामों पर खर्च और शिक्षकों के वेतन इत्यादि की तुलना दर्शाता है।

शगुनोत्सव

एक बड़ी पहल के अंतर्गत, अगस्त–सितंबर, 2019 के दौरान देश भर के सभी सरकारी स्कूलों का दौरा और जाँच किए जाने का प्रस्ताव है। यह सभी राज्यों सहित

संघ राज्य क्षेत्रों के 11.85 लाख सरकारी और सरकारी सहायता प्राप्त स्कूलों में, सितंबर 2019 में किया जाने वाला जनगणना आधारित लेखा परीक्षण है जिसमें लगभग 7 लाख एकाकी (स्टैंडअलोन) प्राथमिक विद्यालय भी शामिल हैं। विद्यालय स्तर पर गुणवत्ता और बुनियादी संरचना का आकलन करने के लिए विभिन्न विद्यालय आधारित मापदंडों पर डेटा वर्तमान में यूनिफ़ाइड डिस्ट्रिक्ट इनफ़ॉर्मेशन सिस्टम फ़ॉर एजुकेशन (यू.डी.आई.एस.ई.), शगुन, प्रोजेक्ट मॉनिटरिंग सिस्टम (पी.एम.एस.) और परफ़ॉर्मेंस ग्रेडिंग इंडेक्स (पी.जी.आई.) इत्यादि उपकरणों के माध्यम से एकत्र किया जाता है। हालाँकि, वास्तव में स्कूल जाकर अभी इसकी पुष्टि नहीं की गयी है। आकांक्षी ज़िलों के केंद्रीय प्रभारी अधिकारियों से प्राप्त प्रतिक्रिया से पता चला है कि कई स्कूलों का दौरा बिलकुल नहीं किया जाता है या वहाँ जाने की आवृत्ति बहुत कम है। इसलिए प्रत्येक विद्यालय में बुनियादी सुविधाओं, शिक्षकों, विद्यार्थियों, विद्यालय

प्रबंधन और सामुदायिक भागीदारी की पर्याप्तता का पता लगाने के लिए विद्यालय आधारित जनगणना की कवायद करने की आवश्यकता महसूस की गयी।

विद्यालय की जनगणना के लिए मापदंड यू.डी.आई.एस.ई.+, पी.जी.आई. और शगुन के माध्यम से निगरानी किए गए संकेतकों पर आधारित होंगे। अधिगम प्रतिफलों का मूल्यांकन इस आकलन का हिस्सा नहीं होगा, क्योंकि यह एन.ए.एस./विद्यालय आधारित मूल्यांकन के अगले दौर के माध्यम से किया जाएगा। प्राप्त प्रतिपुष्टि (फ़ीडबैक) से, विद्यालय की विशिष्ट आवश्यकताओं और उचित नीतिगत हस्तक्षेपों की पहल हेतु व्यवस्था को जवाबदेह बनाने में मदद मिलेगी। कार्यक्रम के लिए दिशानिर्देश 25 अप्रैल, 2019 को जारी किए गए हैं।

अच्छे प्रदर्शन को मान्यता देना

शिक्षकों के लिए राष्ट्रीय पुरस्कार

इन पुरस्कारों को 1958 में स्थापित किया गया था। 1960 के दशक के मध्य से भारत के पूर्व राष्ट्रपति डॉ. सर्वपल्ली राधाकृष्णन के जन्मदिन की तिथि 5 सितंबर, इस समारोह के लिए निश्चित हो गयी। समय के साथ, पुरस्कारों की संख्या भी बढ़कर 378 हो गयी, लेकिन यह महसूस किया गया कि ये पुरस्कार अपनी गरिमा खो रहे हैं।

वर्ष 2018 में इस योजना की संदर्शिका में प्रमुख राष्ट्रीय पुरस्कारों में किए गए बदलावों के मुताबिक कुछ संशोधन किया गया। नयी योजना पारदर्शी एवं निष्पक्ष है और पुरस्कारों में उत्कृष्टता और प्रदर्शन का निरूपण करती है।

नयी योजना की विशेषताएँ हैं—

1. www.mhrd.gov.in पर शिक्षकों से ऑनलाइन स्वनामांकन आमंत्रित करना। वेब पोर्टल का विकास भारत के प्रशासनिक कर्मचारी महाविद्यालय (ए.एस.सी.आई.) द्वारा किया गया था और संपूर्ण सॉफ़्टवेयर बिना किसी गड़बड़ या शिकायत के सुचारु रूप से चला।
2. देशभर के शिक्षकों से लगभग 6,000 आवेदन प्राप्त हुए जो स्पष्ट रूप से संकेत देते हैं कि पहल सफल रही।
3. सभी नियमित शिक्षक पात्र थे और न्यूनतम सेवा की कोई शर्त नहीं थी। इससे मेधावी युवा शिक्षक आवेदन करने में सक्षम हुए।
4. पुरस्कारों की संख्या को 45 कर दिया गया जिससे पुरस्कारों की प्रतिष्ठा पुनः बढ़ी है।
5. अंतिम चयन में किसी राज्य, संघ राज्य क्षेत्र या संगठन का कोटा नहीं था। इसने उन्हें पुरस्कारों के लिए प्रतिस्पर्धा करने को प्रोत्साहन दिया।
6. राष्ट्रीय स्तर पर एक स्वतंत्र ज़्यूरी ने अंतिम चयन किया। ज़्यूरी ने सभी राज्यों, संघ राज्य क्षेत्रों और संगठनों द्वारा अग्रेषित 152 उम्मीदवारों की सूची की समीक्षा की। प्रत्येक नामांकित व्यक्ति ने ज़्यूरी के समक्ष एक प्रस्तुति दी, जिसके आधार पर अंतिम मूल्यांकन किया गया और शिक्षक पुरस्कार के लिए 45 नामों की सिफ़ारिश की गयी।

माननीय प्रधानमंत्री ने 4 सितंबर, 2018 को अपने आवास पर पुरस्कार विजेताओं के साथ बातचीत की और उन्हें सम्मानित किया। उन्होंने पुरस्कार प्राप्त करने वालों के साथ बातचीत के बारे में ट्वीट भी किया।

जहाँ झारखंड के अरविंद जजवारे और महाराष्ट्र के विक्रम अडसुल जैसे पुरस्कार प्राप्त करने वाले शिक्षकों

ने विद्यालय छोड़ने की दर कम करने और नामांकन बढ़ाने के लिए आनंदमयी अधिगम प्रणाली का अभ्यास किया, वहीं गुजरात के राकेश पटेल और राजस्थान के इमरान खान ने आईसीटी और बच्चों के साथ मित्रवत गतिविधि आधारित शिक्षा से अपने स्कूलों को सीखने के घरोंदों में बदला। कर्नाटक की शिक्षिका शैला आर.एन. ने विद्यार्थियों के लाभार्थ विद्यालय के बुनियादी ढाँचे में सुधार लाने के लिए सामुदायिक समर्थन जुटाया, जबकि सिक्किम से कर्माचोमू भूटिया ने नामांकन बढ़ाने के लिए कड़ी मेहनत की।

भारत के माननीय उपराष्ट्रपति ने 5 सितंबर, 2018 को विज्ञान भवन में पुरस्कार प्रदान किए। समारोह के दौरान प्रत्येक पुरस्कार विजेता की उपलब्धियों पर फ़िल्में भी दिखायी गयीं।

स्वच्छ विद्यालय पुरस्कार

विद्यालय शिक्षा और साक्षरता विभाग ने 2016–17 में स्वच्छ विद्यालय पुरस्कार (एस.वी.पी.) को ज़िला, राज्य और राष्ट्रीय स्तर पर स्वच्छ विद्यालय पहल के अगले कदम के रूप में स्थापित किया। ये पुरस्कार स्कूलों में स्वच्छता के प्रति दीर्घकालिक स्थिरता और व्यवहार परिवर्तन सुनिश्चित करने के लिए हैं। स्वच्छ विद्यालय पुरस्कार स्कूलों में पानी, स्वच्छता और सफ़ाई के प्रयासों में उत्कृष्टता को पहचानने, प्रेरित करने और खुशी मनाने की एक पहल है। स्कूलों ने स्वेच्छा से पुरस्कारों के लिए एक वेबसाइट और मोबाइल ऐप के माध्यम से ऑनलाइन आवेदन किया। स्वच्छ विद्यालय पुरस्कार 2017–18 सरकारी और सरकारी सहायता प्राप्त स्कूलों के अलावा निजी स्कूलों के लिए भी खुला था।

स्वच्छ विद्यालय पुरस्कार 2017–18

स्वच्छ विद्यालय पुरस्कार (एस.वी.पी.) 2017–18 को स्कूलों की ओर से ज़बरदस्त प्रतिक्रिया मिली। स्वच्छ विद्यालय पुरस्कार 2017–18 के लिए 6,15,152 स्कूलों ने ऑनलाइन पंजीकरण किया, जो पिछले वर्ष भाग लेने वाले स्कूलों की संख्या के दोगुने से अधिक है। राज्यों और संघ राज्य क्षेत्रों से राष्ट्रीय स्तर के पुरस्कारों पर विचार के लिए 727 स्कूलों को चुना गया। सत्यापन और पूरी तरह से छानबीन के बाद शीर्ष 52 स्कूलों को एस.वी.पी. 2017–18 के लिए राष्ट्रीय पुरस्कार से सम्मानित किया गया। 18 सितंबर, 2018 को आयोजित समारोह के दौरान शीर्ष चार राज्यों अर्थात् पुदुचेरी, तमिलनाडु, गुजरात व आंध्रप्रदेश और सर्वश्रेष्ठ नौ ज़िलों अर्थात पुदुचेरी, श्री काकुलम, चंडीगढ़, हिसार, कराईकल, लातूर, नेल्लोर, दक्षिण गोवा और वड़ोदरा को मान्यता प्रमाण-पत्र दिए गए।

पुरस्कारों के लिए चयन पद्धति

पुरस्कारों के लिए स्कूलों का चयन पाँच उप-श्रेणियों— (i) जल, (ii) शौचालय, (iii) साबुन से हाथ धोना, (iv) संचालन और रख-रखाव, (v) व्यवहार परिवर्तन और क्षमता निर्माण में प्राप्त अंकों के आधार पर किया गया, राष्ट्रीय पुरस्कार के लिए चुने गए सर्वश्रेष्ठ स्कूलों को मान्यता प्रमाण-पत्र के साथ विद्यालय में स्वच्छता और स्वच्छता की स्थिति को बनाए रखने और सुधारने के लिए अतिरिक्त विद्यालय अनुदान के रूप में ₹50,000 का नगद पुरस्कार दिया गया। स्वच्छ विद्यालय पुरस्कार में भाग लेने वाले सर्वश्रेष्ठ राज्यों और शीर्ष ज़िलों को भी मान्यता सम्मान प्राप्त हुआ।

राज्यों और संघ राज्य क्षेत्रों में उत्कृष्ट प्रयोग

नली कली, कर्नाटक

कई कक्षाओं के बच्चों के लिए नली कली का अर्थ है कि वे एक आनंदमय और रोमांचक वातावरण में पढ़ना,

लिखना और अपनी रचनात्मकताओं के बारे में जानना सीख रहे थे। 2009–10 में, नली कली को कक्षा 1 और 2 के लिए कर्नाटक सरकार द्वारा संचालित सभी कन्नड़ माध्यम के स्कूलों में शुरू किया गया था। इसमें विद्यार्थी सीखने की पूरी प्रक्रिया में सक्रिय रूप से भाग लेते हैं; शिक्षकों के बोझ में कमी आती है; कक्षा में अधिकतम मेल-जोल होता है; और परीक्षा का कोई डर या चिंता नहीं होती। बच्चों की प्राकृतिक वृत्ति जैसे कि जिज्ञासा, गत्यात्मकता और अन्वेषण को प्रदर्शन एवं भावी विकास के लिए जगह मिल पाती है।

कक्षा में पढ़ाने की नली कली पद्धति न केवल शिक्षक को अधिक स्वायत्तता देती है, बल्कि बच्चे के लिए एक दोस्ताना और आनंदमय तरीके से सीखने का सही माहौल भी बनाती है। शिक्षण एक संवादात्मक तरीके से उम्र और दक्षताओं के अनुसार आयोजित समूहों में व्यवस्थित रूप से होता है। जब बच्चे एक समूह की योग्यता में महारत हासिल करते हैं, तो वे अगली योग्यता सीखने के लिए दूसरे समूह में चले जाते हैं। शिक्षण; गीत, खेल, सर्वेक्षण, कहानी, शैक्षिक खिलौनों के उपयोग और शिक्षण-अधिगम सामग्री के माध्यम से होता है, जो शिक्षकों द्वारा स्वयं बनाया जाता है। जब विद्यार्थियों को समूहीकृत किया जाता है और सीखना गैर-औपचारिक तरीके से होता है तो ज़ाहिर है कि इस सीखे हुए को वे लंबे समय तक याद रख सकेंगे। सीखने के भार में कमी और सीखने के न्यूनतम स्तर पर महारत हासिल करना ही इस अवधारणा का मूल है।

गणित कलिका आंदोलन (जी.के.ए.), कर्नाटक

सरकारी प्राथमिक विद्यालयों में विद्यार्थियों के बीच गणित के कक्षा अध्यापन को सुगम बनाने के लिए एक गणित शिक्षण आंदोलन कार्यक्रम— गणित कलिका आंदोलन (जी.के.ए.) की शुरुआत की गयी है। गणित को व्यापक रूप से एक मूलभूत अनुशासन माना जाता है, जिस पर भविष्य में विद्यालय में बहुत कुछ सीखना निर्भर करता है। यह एक मॉडल समर्थन कार्यक्रम है, जिसका उद्देश्य गणितीय अवधारणाओं को रटने के बजाय करके सीखने और दोस्तों के साथ सामूहिक रूप से गतिविधि आधारित रचनात्मक दृष्टिकोण का उपयोग करके सीखने को बढ़ावा देना है। यह विचार की स्पष्टता और दिन-प्रतिदिन के जीवन में गणितीय समस्याओं को हल करने की क्षमता को प्रोत्साहित करता है। इस कार्यक्रम को स्कूलों में गणित शिक्षण-अधिगम सामग्री (टी.एल.एम.) और सरकारी प्राथमिक स्कूलों में शिक्षकों को प्रशिक्षण और सहायता प्रदान करके लागू किया गया है। इन टी.एल.एम. को कर्नाटक राज्य पाठ्यक्रम में निर्धारित दक्षताओं के सीखने की सुविधा के लिए बनाया गया है। सीखने के परिणामों को मापने के लिए टैबलेट पर एंड्रॉइड आधारित एप्लिकेशन का उपयोग करके बच्चों का मूल्यांकन किया जा रहा है। यह पहल गणित सीखने के परिणामों की गुणवत्ता बढ़ाने के सरकारी प्रयासों में वृद्धि करती है।

गतिविधि आधारित अधिगम (ए.बी.एल.), तमिलनाडु

गतिविधि आधारित अधिगम (एक्टिविटी बेस्ड लर्निंग— ए.बी.एल.) को अनिवार्य रूप से कक्षा में सुधार पर ध्यान केंद्रित करने के लिए बनाया गया है जो एक रोचक और अंतःसंवादी (इंटरैक्टिव) तरीके से व्यक्तिगत रूप से सीखने में सक्षम बनाता है। यह एन.जी.ओ. ऋषि वैली रूरल एजुकेशन सेंटर के मॉडल पर आधारित है जो खुशी से सीखने के कार्यक्रमों और

गहन शिक्षक प्रशिक्षण के साथ अपने प्रयोगों के लिए जाना जाता है। कक्षा के ए.बी.एल. शिक्षक में अधिगम सुकारक के रूप में आमूलचूल बदलाव आ गया है। अब वह कक्षा में व्याख्या नहीं देता या एक ही तरीके से पूरी कक्षा को सीखने का निर्देश नहीं करता है। ए.बी.एल. कक्षाओं में, बच्चे अपने सीखने के स्तर के अनुसार एक साथ बैठते हैं, भले ही उनकी आयु ग्रेड के अनुसार उपयुक्त न हो।

गतिविधि आधारित अधिगम कक्षा में विभिन्न प्रकार के कार्ड और सामग्रियाँ हैं, जो विभिन्न स्तरों की दक्षताओं में बच्चों के बीच सीखने की संरचित प्रक्रियाओं को सक्षम करते हैं। दिन के लिए अपना गतिविधि कार्ड चुनने से लेकर अपनी उपस्थिति तक को चिह्नित करने तक, बच्चे कम उम्र में स्वतंत्र निर्णय लेना सीखते हैं।

सपनों की उड़ान कार्यक्रम— मोबाइल विद्यालय (उत्तराखंड) के माध्यम से स्कूली बच्चों को शिक्षित करने की पहल

शिक्षा के अधिकार के पूर्वावलोकन के तहत बेहतर गुणवत्ता वाली शिक्षा की पहुँच का विस्तार करने के लिए, मोबाइल स्कूल-बहुउद्देशीय वाहनों का उपयोग आम जनता के बीच जागरूकता और प्रेरक अभियानों का विस्तार करके मोबाइल स्कूलिंग सुविधाएँ प्रदान करने के लिए किया गया है। इन वाहनों को; परामर्श और जागरूकता के उद्देश्यों को पूरा करने के लिए विभिन्न शिक्षण उपकरण, मल्टीमीडिया प्रणाली और योग्य संसाधन व्यक्तियों के सहयोग से प्रदान किया जा रहा है। कभी विद्यालय नहीं जा सकने वाले बच्चों की पहचान और उन्हें मुख्यधारा शिक्षा से जोड़ना, इस पहल का प्रमुख उद्देश्य है। इसके लिए ऐसे बच्चों की पहचान हेतु विशेष अभियान चलाकर और उनके लिए उचित आयु विशेष प्रशिक्षण की व्यवस्था करके, उन्हें आस-पास के स्कूलों में प्रवेश दिलाने का प्रयास किया गया है। इससे बच्चों की अस्थिर आबादी को स्कूलों की ओर आकर्षित करने और साथ ही साथ उनके अभिभावकों को प्रेरित करने में मदद मिली है।

बहुभाषी शिक्षा (एम.एल.ई.), ओडिशा

बहुभाषी शिक्षा, उपयुक्त संज्ञानात्मक और तर्क कौशल विकसित करने का एक संरचित कार्यक्रम है जो बच्चों को अपनी मूल भाषा, राज्य भाषा और राष्ट्रीय भाषाओं में समानरूप कार्य करने के लिए सक्षम बनाता है और इसकी शुरुआत मातृभाषा से होकर, दूसरी (उड़िया) और फिर तीसरी भाषा (अँग्रेज़ी) में अवस्थांतरण के साथ समाप्त होती है।

- ओडिशा में बच्चों को उड़िया भाषा सिखायी जाती है, जो उन कई आदिवासी बच्चों के लिए चुनौतीपूर्ण है जिनकी मातृभाषा उड़िया नहीं है। पाठ्यपुस्तकों का संदर्भ भी आदिवासी बच्चों के लिए अपरिचित है, जो उन्हें कक्षा शिक्षण और सीखने की गतिविधियों को पूरी तरह से समझने में असमर्थ बनाता है, जिसका प्रतिधारण (रिटेंशन) और सीखने के प्रतिफलों पर प्रतिकूल प्रभाव पड़ता है।
- मातृभाषा आधारित बहुभाषी शिक्षा (एम.एल.ई.) कार्यक्रम में, स्कूली शिक्षा मातृभाषा में शुरू होती है और धीरे-धीरे अतिरिक्त भाषाओं में स्थानांतरित होती है। प्रारंभिक ग्रेड में मातृभाषा के माध्यम से शिक्षा प्रदान करने से बच्चों में शिक्षा की मज़बूत बुनियाद स्थापित होती है क्योंकि शिक्षा का माध्यम वही भाषा है जिससे बच्चा भली-भाँति परिचित है। साथ ही वह

ज्ञान और अनभुव जो वे कक्षा में लाते हैं, उसे पाठ्यचर्या से जोड़ा जाता है, जिससे उनके आत्मविश्वास और आत्मसम्मान में भी वृद्धि होती है। एम.एल.ई. कार्यक्रम 17 आदिवासी बहुल ज़िलों में 21 आदिवासी भाषाओं के विभिन्न स्कूलों में चल रहा है।

प्रज्ञा— गुजरात का गतिविधि आधारित शिक्षण मॉडल

भावनगर के दक्षिणा मूर्ति विद्यालय में गिजुभाई बधेका द्वारा किए गए काम के कारण, गतिविधि आधारित खुशी-खुशी शिक्षा, एक अवधारणा के रूप में राज्य में बहुत गहरी जड़ जमा चुका है। यहाँ तक कि प्राथमिक कक्षाओं की पाठ्यपुस्तकों को इसी शिक्षाशास्त्र के साथ विकसित किया गया था। हालाँकि, शगुनोत्सव 1 (वर्ष 2009) में देखा गया था कि कक्षा 5 के बाद भी कई बच्चों में पढ़ने, लिखने और संख्यात्मक योग्यता के बुनियादी कौशल की कमी थी। समस्या का विश्लेषण करने पर यह पाया गया कि राज्य को ऐसे शिक्षा विज्ञान की ज़रूरत है जिसमें सीखने की गारंटी दी जाए। राज्य स्तरीय शिक्षाशास्त्र कार्यशाला का आयोजन किया गया जिसमें विभिन्न प्रकार के शिक्षाशास्त्र मॉडलों पर चर्चा की गयी और यह तय किया गया कि ए.बी.एल. कार्यप्रणाली और मज़बूत हो। तदनुसार, ऋषिवैली मॉडल (एम.जी.एम.एल.) को अपनाया गया। राज्य ने एम.जी.एम.एल. पद्धति में संशोधन किया और ए.बी.एल. प्रज्ञा (प्रवृत्ति द्वारा ज्ञान) पद्धति सामने आयी। राज्य स्तरीय कोर टीम का गठन किया गया और इस दल को अन्य राज्यों में एम.जी.एम.एल. जैसी कार्यप्रणाली अपनाने वाले स्कूलों की कार्यप्रणाली से परिचित कराया गया। फिर इस कोर टीम ने यूनिसेफ़ के सहयोग से ए.बी.एल. प्रज्ञा पद्धति के लिए नयी सामग्री विकसित की। ए.बी.एल. प्रज्ञा पद्धति में प्रत्येक अवधारणा के लिए सीखने का चक्र (परिचय-अभ्यास-मूल्यांकन) सुनिश्चित किया गया है।

पहल का विवरण

- सामग्री छोटी गतिविधियों में विभाजित है और प्रत्येक गतिविधि के लिए विशिष्ट कार्ड है।
- सामग्री अनुक्रमिक सीढ़ी के रूप में आयोजित की गयी है, जिसके माध्यम से बच्चे स्वयं प्रगति करते हुए, एक के बाद एक गतिविधि को पूरा करते हैं।
- बच्चों को चार अलग-अलग प्रकार के समूहों में व्यवस्थित किया जाता है। बच्चा अपनी प्रगति के अनुसार समूह को व्यक्तिगत रूप से बदलता रहता है।
- तीन प्रकार के अंतःसंवाद (इंटरैक्शन) (शिक्षक-बालक, बालक-बालक, बालक-सामग्री) सुनिश्चित किए जाते हैं।
- प्रत्येक बच्चे द्वारा सभी अवधारणाओं के लिए सीखने के चक्र (अवधारणा, अभ्यास और मूल्यांकन के परिचय) को पूरा करने के बुनियादी नियम को बनाए रखा जाता है।
- सतत मूल्यांकन प्रज्ञा का एक अंतर्निर्मित हिस्सा है, क्योंकि प्रत्येक बच्चे का मूल्यांकन अनुक्रमिक सीढ़ी पर उसके आगे बढ़ते जाने की एक सतत प्रक्रिया के रूप में किया जाता है।

प्रभाव

बच्चों की शैक्षिक उपलब्धि में सुधार हुआ है। किए गए तीन प्रमुख अध्ययनों से पता चला है कि प्रज्ञा

स्कूलों के विद्यार्थियों ने गैर-प्रज्ञा स्कूलों की तुलना में बेहतर प्रदर्शन किया है। पहला शोध 'प्रथम' द्वारा आयोजित किया गया था, एक अन्य शोध यूनिसेफ़ और 'शिक्षा पहल' द्वारा आयोजित किया गया था और तीसरा शोध गुजरात सरकार के मूल्यांकन विभाग द्वारा किया गया था। एक अन्य प्रमुख लाभ यह है कि प्रज्ञा कक्षा एक समावेशी कक्षा है क्योंकि गतिशील समूह रोटेशन प्रणाली प्रत्येक बच्चे को सभी बच्चों के साथ काम करने का अवसर प्रदान करती है। एक प्रमुख लाभ के रूप में सीखने की उपलब्धि के अलावा, निम्नलिखित लाभ भी देखे गए हैं—

- निजी विद्यालय इस शिक्षण दृष्टिकोण से प्रेरित हुए हैं और इसे अपने विद्यालयों में लागू करने का प्रयास कर रहे हैं।
- अंतःसंवाद (इंटरैक्टिव) और नवाचारी शिक्षण, बोलने, सुनने और रचनात्मक सोच के पर्याप्त अवसर प्रदान करता है जिससे भाषा के उपयोग में आत्मविश्वास और प्रवाह विकसित होता है।
- यह बच्चों को अनुभव और बिना बोझ के सीखने का मौका देता है।
- बच्चे को विभिन्न परियोजना कार्यों और क्षेत्रीय कार्यों से परिचित होने का अवसर मिलता है।
- बच्चे को कुछ बनाने और उसे प्रदर्शित करने के पर्याप्त अवसर मिलते हैं।
- यह कार्यक्रम वर्ष 2010 में 256 स्कूलों में शुरू किया गया था। धीरे-धीरे यह कार्यक्रम वर्ष 2017–18 तक लगभग 22,000 स्कूलों में पहुँच गया। फिर कुछ संशोधनों के साथ, प्रज्ञा ने वर्ष 2018–19 में राज्य भर के सभी स्कूलों में प्रवेश किया।

दोपहर का भोजन (मिड-डे मील)— नये तरीके

नामांकन, उपस्थिति और अवधारणा को बढ़ाने और एक साथ बच्चों के पोषण की स्थिति में सुधार करने के उद्देश्य से, 15 अगस्त 1995 को एक केंद्र प्रायोजित योजना 'प्राथमिक शिक्षा के लिए पोषण सहायता का राष्ट्रीय कार्यक्रम' (एन.पी.–एन.एस.पी.ई.) शुरू किया गया था। 2008–09 में उच्च प्राथमिक कक्षाओं के बच्चों को शामिल करने के लिए योजना का विस्तार हुआ और इस योजना का नाम बदलकर 'विद्यालयों में मिड-डे मील का राष्ट्रीय कार्यक्रम' कर दिया गया, जिसे लोकप्रिय रूप से मिड-डे मील स्कीम (एम.डी.एम.एस.) के नाम से जाना जाता है। एम.डी.एम.एस. में सरकार और सरकारी सहायता प्राप्त स्कूलों, विशेष प्रशिक्षण केंद्रों (एस.टी.सी.) और मदरसों व मकतबों में पहली से आठवीं कक्षा तक की कक्षाओं में पढ़ने वाले सभी स्कूली बच्चों को समग्र शिक्षा के तहत सहायता प्रदान की जाती है।

मध्याह्न भोजन योजना का एक उद्देश्य बच्चों की पोषण स्थिति में सुधार करना और और भारत में अधिकांश बच्चों में उनकी उस समस्या का समाधान करना है, जिसका नाम है— भूख। एम.डी.एम.एस. दिशानिर्देशों में सुझाया गया है कि बच्चों को प्राथमिक और उच्च प्राथमिक चरणों में क्रमशः 450 और 700 कैलोरी प्राप्त होनी चाहिए।

वर्ष 2018–19 के दौरान, 11.34 लाख पात्र विद्यालयों में कक्षा 1–8 में पढ़ने वाले 9.17 करोड़ बच्चे इस योजना के अंतर्गत शामिल हुए थे।

विद्यालय पोषण उद्यान की स्थापना

विद्यालय पोषण उद्यान (स्कूल न्यूट्रिशन गार्डेन, एस.एन.जी.) एक ऐसा स्थान है, जहाँ मिड-डे मील

में उपयोग के लिए विद्यालय परिसर में जड़ी-बूटियों, फलों और सब्ज़ियों को उगाया जाता है। विद्यालय पोषण उद्यान विकसित करने का उद्देश्य कुपोषण और सूक्ष्म पोषक तत्वों की कमी को दूर करने में मदद करना है और बच्चों को प्रकृति और बागवानी के साथ स्वयं कार्य करने का अनुभव देना है। विद्यालय पोषण उद्यान स्थापित करने के लिए भूमि के बड़े टुकड़े की आवश्यकता नहीं होती है और यहाँ तक कि बक्सों में सब्ज़ी/फलों को उगाने के लिए छत का उपयोग भी किया जा सकता है। जहाँ ज़मीन उपलब्ध नहीं है, वहाँ पौधों को छोटे बक्सों, डिब्बे, जार, मिट्टी के बर्तनों, लकड़ी की पेटी, सिरेमिक सिंक, भोजन के डिब्बे और आटा बैग आदि में भी उगाया जा सकता है।

विद्यालय पोषण उद्यान में उगायी गयी सब्ज़ियों, फलों का सेवन पूरी तरह से मिड-डे मील के तहत किया जा सकता है, जिसमें तना (केला, लौकी, कद्दू), पत्तियाँ (धनिया, पुदीना, पालक), फूल (कद्दू का फूल, मोरिंगा) शामिल हैं। राज्य में विभिन्न विभागों के साथ मिलकर, जैसे— कृषि विज्ञान केंद्र, कृषि/उद्यान, खाद्य और पोषण बोर्ड, राज्य कृषि विश्वविद्यालयों आदि द्वारा विद्यालय पोषण उद्यान की स्थापना की जा सकती है।

मध्याह्न भोजन योजना में अभिनव हस्तक्षेप के अंतर्गत फ्लेक्सी फंड घटक के तहत, केंद्र और राज्यों और संघ राज्य क्षेत्रों के बीच साझाकरण के आधार पर बीज, उपकरण, खाद आदि की खरीद के लिए 5000 प्रति स्कूल पोषण उद्यान की राशि का उपयोग किया जा सकता है। हालाँकि, मौजूदा दिशानिर्देशों में मामूली संशोधनों के साथ योजना को लागू करने का अधिकार ज़िला मजिस्ट्रेट की अध्यक्षता वाली ज़िला स्तरीय समिति को सौंप दिया गया है। समिति प्रति विद्यालय पोषण उद्यान बीज के लिए 5000 की कुल औसत राशि के अंदर स्कूल की विशिष्ट आवश्यकताओं के आधार पर धनराशि को तर्कसंगत बना सकती है और आवंटित कर सकती है। बीज/पौधे, कृषि/बागवानी विभाग से प्राप्त किए जा सकते हैं। राज्य में महात्मा गाँधी राष्ट्रीय ग्रामीण रोज़गार गारंटी योजना (एम.एन.आर.ई.जी.एस.) ग्रामीण विकास मंत्रालय के साथ स्कूलों में परिसर की दीवारों के निर्माण, ज़मीन को समतल करने आदि के लिए वित्तीय वर्ष 2018–19 के कार्यक्रम कार्यान्वयन की एक संदर्शिका— मास्टर परिपत्र— के अनुसार कार्य किया जा सकता है जो ग्रामीण विकास मंत्रालय द्वारा जारी किए गए आइटम मनरेगा के माध्यम से सहायता के लिए स्वीकार्य हैं। छोटे लेख के साथ स्कूल पोषण उद्यान (उच्च परिभाषा) की तसवीरें एम.डी.एम.– एम.आई.एस. पोर्टल पर त्रैमासिक आवृत्ति में अपलोड की जा सकती हैं।

तिथि भोजन

तिथि भोजन एक पहल है जो राज्यों और संघ राज्य क्षेत्रों द्वारा स्कूलों में पढ़ने वाले बच्चों को अतिरिक्त पोषण प्रदान करने के उद्देश्य से शुरू की गयी है। इस कार्यक्रम के तहत समुदाय द्वारा त्यौहारों, सालगिरह, जन्मदिन, विवाह और राष्ट्रीय महत्व के दिनों जैसे विशेष अवसरों पर पूर्ण भोजन या अतिरिक्त चीज़ें प्रदान की जाती हैं। इस बात पर ज़ोर दिया गया है कि तिथि भोजन मिड-डे मील का विकल्प नहीं है और यह केवल पूरक है या पूरक मिड-डे मील है। एम.एच.आर.डी. द्वारा पहले से ही तिथि भोजन

पर दिशानिर्देश जारी किए गए हैं। तिथि भोजन की अवधारणा को असम (संप्रति भोजन), आंध्र प्रदेश (विंदु भोजनम), दादरा और नागर हवेली (तिथि भोजन), दमन और दीव (तिथि भोजन), गुजरात (तिथि भोजन), हरियाणा (बेटी का जन्मदिन), कर्नाटक (शालगी नावु नीवु), मध्य प्रदेश, महाराष्ट्र (स्नेह भोजन), चंडीगढ़ (तिथि भोजन), पुदुचेरी (अन्न धानम), पंजाब (प्रीति भोजन), राजस्थान (उत्सव भोज), तमिलनाडु (नाल विरुंधु) और उत्तराखंड (विश्व भोज) आदि राज्यों एवं केंद्रशासित प्रदेशों द्वारा अपनाया गया है।

स्वास्थ्य और परिवार कल्याण मंत्रालय के साथ सम्मिलन

एम.डी.एम. के स्वास्थ्य और पोषण घटक के लिए मंत्रालय ने स्वास्थ्य और परिवार कल्याण मंत्रालय के साथ मिलकर काम करना शुरू किया है। इसके तहत—

1. प्रारंभिक कक्षाओं 1–8 और 6–14 वर्ष के आयवुर्ग के बच्चों की स्वास्थ्य जाँच राष्ट्रीय बाल स्वास्थ्य कार्यक्रम (आर.बी.एस.के.) के तहत की जा रही है। राज्यों और संघ राज्य क्षेत्रों को स्वास्थ्य जाँच सुनिश्चित करने की सलाह दी गयी है।
2. सूक्ष्म पोषक तत्व, स्वास्थ्य और परिवार कल्याण मंत्रालय के साथ मिलकर प्रदान किए जाते हैं। हर सप्ताह आयरन और फोलिक एसिड सप्लीमेंटेशन प्रोग्राम (डब्ल्यू.आई.एफ.एस.) के तहत बच्चों को आयरन और फोलिक एसिड (आई.एफ.ए.) टैबलेट भी प्रदान किए जाते हैं।
3. बच्चों को राष्ट्रीय कृमिनाशक दिवस (नेशनल डिवर्मिंग डे; एन.डी.डी.) पर माह में दो बार कृमि नाशक दवा (एल्बेंडाजोल-400) प्रदान की जाती है।

खाना पकाने की प्रतियोगिता

मध्याह्न भोजन के लिए खाना पकाने की प्रतियोगिता का आयोजन वर्ष 2019–20 के प्राथमिकता क्षेत्रों में से एक है। खाना पकाने की प्रतियोगिता के आयोजन का मुख्य उद्देश्य बावर्ची तथा सहायकों (कुक-कम-हेल्पर्स) को केवल सब्ज़ियों यानी तने, पत्तियों, छिलकों आदि का उपयोग करके सर्वोत्तम व्यंजनों को बनाने के लिए प्रोत्साहित करना है; सांस्कृतिक रूप से स्वीकृत खाद्य आदतों के अनुसार स्थानीय रूप से उपलब्ध खाद्य मदों के साथ मध्याह्न भोजन की तैयारी पर ज़ोर देना; मध्याह्न भोजन की तैयारी में सामुदायिक भागीदारी को बढ़ावा देना; प्रतियोगिता के लिए निर्णायकों के रूप में स्कूली बच्चों (प्राथमिक कक्षाओं में से एक और उच्च प्राथमिक कक्षाओं में से एक) को जोड़ना क्योंकि वे मिड-डे मील के अंतिम लाभार्थी हैं। इसके अलावा पोषण विशेषज्ञ खाना पकाने की प्रतियोगिता से भी जुड़े हो सकते हैं। विजेताओं को उपयुक्त रूप से पुरस्कृत और औपचारिक रूप से सम्मानित किया जाएगा।

समग्र शिक्षा, एम.डी.एम. और कुछ सर्वोत्तम प्रक्रियाओं का कार्यान्वयन

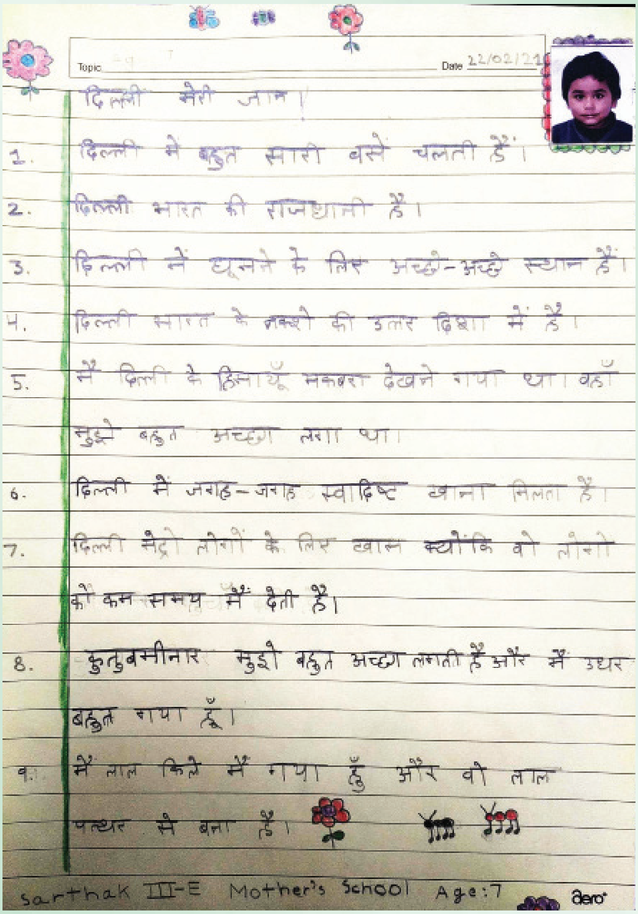
प्रत्येक विद्यालय के प्रमुखों और शिक्षकों को विद्यार्थियों के लाभार्थ विद्यालय शिक्षा की गुणवत्ता में सुधार हेतु समग्र शिक्षा, एम.डी.एम. जैसे प्रावधानों का अधिक से अधिक उपयोग करने के लिए विद्यालय स्तर की योजनाएँ बनाने की आवश्यकता है। उन्हें

इन प्रावधानों को शामिल करने के लिए अपने विद्यालय की गतिविधियों पर फिर से विचार करने की आवश्यकता है। उन्हें यह भी योजना बनाने की आवश्यकता है कि इनमें से कुछ प्रावधानों को कक्षा की प्रक्रिया में भली प्रकार से कैसे एकीकृत किया जा सकता है या ये कक्षा प्रक्रियाओं को मज़बूत करने के लिए कैसे सहायता प्रदान करेंगे— जैसे कि इको क्लब, यूथ क्लब, पुस्तकालय आदि।

गतिविधि

प्रत्येक समूह में छह प्रतिभागियों के छोटे समूह बनाएँ और उनसे इन पहलों और समाधानों के कार्यान्वयन की प्रमुख चुनौतियों पर चर्चा करने और इन चुनौतियों को दूर करने का हल प्रस्तुत करने के लिए कहें।

बालमन कुछ कहता है



Topic   Date 22/02/21

दिल्ली मेरी जान!

1. दिल्ली में बहुत सारी बसें चलती हैं।
2. दिल्ली भारत की राजधानी है।
3. दिल्ली में घूमने के लिए अच्छी-अच्छी स्थान हैं।
4. दिल्ली भारत के नक्शे की उत्तर दिशा में है।
5. मैं दिल्ली के हिमायूँ मकबरा देखने गया था। वहाँ मुझे बहुत अच्छा लगा था।
6. दिल्ली में जगह-जगह स्वादिष्ट खाना मिलता है।
7. दिल्ली मेट्रो लोगों के लिए खास क्योंकि वो लोगो को कम समय में देती है।
8. कुतुबमीनार मुझे बहुत अच्छा लगती है और मैं उधर बहुत गया हूँ।
9. मैं लाल किले में गया हुँ और वो लाल पत्थर से बना है।

Sarthak III-E Mother's School Age:7

नाम — सार्थक

कक्षा — III

विद्यालय —मदर्स इंटरनेशनल स्कूल

कविता

शिक्षा

सुनील कुमार वत्स*

शिक्षा है अनमोल रतन
पाने का इसे तुम करो जतन

जो तुम इसको पा जाओगे
जीवन सफल बना पाओगे

शिक्षा हमें सम्मान दिलाती
प्रगति पथ पर आगे बढ़ाती

शिक्षा का दीपक फैलाता है उजियारा
जिससे मिटता है अज्ञानता का अँधियारा

शिक्षा कर्तव्यों का बोध कराती
और कराती अधिकारों का ज्ञान

शिक्षा पाकर ही बनते हैं, अफ़सर, मंत्री, वैज्ञानिक महान
शिक्षित होकर ही मिलता सर्वोपरि सम्मान

* *शिक्षक*, राजकीय सह-शिक्षा उच्चतर माध्यमिक विद्यालय, कुंवर सिंह नगर, रनहोला, प्राथमिक विद्यालय, जी ब्लॉक बकरवाला, दिल्ली 110041

लेखकों के लिए दिशा निर्देश

- लेख सरल भाषा में तथा रोचक होना चाहिए।
- लेख की विषय-वस्तु 2500 से 3000 या अधिक शब्दों में डबल स्पेस में टंकित होना वांछनीय है।
- चित्र कम से कम 300 dpi में होने चाहिए।
- तालिका, ग्राफ़ विषय-वस्तु के साथ होने चाहिए।
- चित्र अलग से भेजे जाएँ तथा विषय-वस्तु में उनका स्थान स्पष्ट रूप से अंकित किया जाना चाहिए।
- शोध-पत्रों के साथ कम से कम सारांश भी दिया जाए।
- लेखक लेख के साथ अपना संक्षिप्त विवरण तथा अपनी शैक्षिक विशेषज्ञता अवश्य भेजें।
- शोधपरक लेखों के साथ संदर्भ की सूची भी अवश्य दें।
- संदर्भ का प्रारूप एन.सी.ई.आर.टी. हाउस स्टाइल के अनुसार निम्नवत होना चाहिए–
  सेन गुप्त, मंजीत. 2013. *प्रारंभिक बाल्यावस्था देखभाल और शिक्षा*. पी.एच.आई. लर्निंग प्रा. लि., दिल्ली.

लेखक अपने मौलिक लेख या शोध-पत्र सॉफ़्ट कॉपी (यूनीकोड में) के साथ निम्न पते पर या ई-मेल पर भेंजे –

अकादमिक संपादक
प्राथमिक शिक्षक
प्रारंभिक शिक्षा विभाग
राष्ट्रीय शैक्षिक अनुसंधान और प्रशिक्षण परिषद्
श्री अरविंद मार्ग, नयी दिल्ली 110 016
ई-मेल – prathamik.shikshak@gmail.com

रजि. नं.   32427/76

राष्ट्रीय शैक्षिक अनुसंधान और प्रशिक्षण परिषद् द्वारा प्रकाशित शैक्षिक पत्रिकाओं के मूल्य

Rates of NCERT Journals and Magazines

पत्रिका	प्रति कॉपी शुल्क	वार्षिक सदस्यता शुल्क
School Science (Quarterly) A Journal for Secondary Schools *स्कूल साइंस (त्रैमासिक)* *माध्यमिक विद्यालयों के लिए पत्रिका*	₹ 55.00	₹ 220.00
Indian Educational Review A Half-yearly Research Journal *इंडियन एजुकेशनल रिव्यू (अर्द्ध वार्षिक शोध पत्रिका)*	₹ 50.00	₹ 100.00
Journal of Indian Education (Quarterly) *जर्नल ऑफ़ इंडियन एजुकेशन (त्रैमासिक)*	₹ 45.00	₹ 180.00
भारतीय आधुनिक शिक्षा (त्रैमासिक) *Bharatiya Aadhunik Shiksha (Quarterly)*	₹ 50.00	₹ 200.00
Primary Teacher (Quarterly) *प्राइमरी टीचर (त्रैमासिक)*	₹ 65.00	₹ 260.00
प्राथमिक शिक्षक (त्रैमासिक) *Prathmik Shikshak (Quarterly)*	₹ 65.00	₹ 260.00
फिरकी बच्चों की (अर्द्ध वार्षिक पत्रिका) *Firkee Bachchon Ki (Half-yearly)*	₹ 35.00	₹ 70.00

राष्ट्रीय शैक्षिक अनुसंधान और प्रशिक्षण परिषद् की पत्रिकाओं की सदस्यता लेने हेतु शिक्षाविदों, संस्थानों, शोधार्थियों, अध्यापकों और विद्यार्थियों को आमंत्रित किया जाता है।

अधिक जानकारी के लिए नीचे दिए गए पते पर संपर्क करें।

मुख्य व्यापार प्रबंधक, प्रकाशन विभाग
राष्ट्रीय शैक्षिक अनुसंधान और प्रशिक्षण परिषद्
श्री अरविंद मार्ग, नयी दिल्ली 110 016

ई-मेल – gg_cbm@rediffmail.com, फ़ोन – 011-26562708, फ़ैक्स – 011-26851070

अध्यक्ष, प्रकाशन प्रभाग द्वारा राष्ट्रीय शैक्षिक अनुसंधान और प्रशिक्षण परिषद्, श्री अरविंद मार्ग, नयी दिल्ली 110 016 के द्वारा प्रकाशित तथा चन्द्रप्रभु ऑफ़सेट प्रिंटिंग वर्क्स प्रा.लि., सी–40, सैक्टर – 8, नोएडा 201 301 द्वारा मुद्रित।

विद्यया ऽमृतमश्नुते

एन सी ई आर टी
NCERT

राष्ट्रीय शैक्षिक अनुसंधान और प्रशिक्षण परिषद्
NATIONAL COUNCIL OF EDUCATIONAL RESEARCH AND TRAINING