ISSN 0970-9312

प्राथमिक शिक्षक

शैक्षिक संवाद की पत्रिका

वर्ष 49 अंक 3 जुलाई 2025

पत्रिका के बारे में

प्राथमिक शिक्षक राष्ट्रीय शैक्षिक अनुसंधान और प्रशिक्षण परिषद 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 देशभर 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 परिषद की नीतियों को ही प्रस्तुत किया गया हो। इसलिए परिषद का कोई उत्तरदायित्व नहीं है।

© 2026. पत्रिका में प्रकाशित लेखों का रा.शै.अ.प्र.प. द्वारा सर्वाधिकार सुरक्षित है। परिषद की पूर्व अनुमति के बिना, लेखों का पुनर्मुद्रण किसी भी रूप में मान्य नहीं होगा।

सलाहकार समिति

निदेशक, रा.शै.अ.प्र.प. : दिनेश प्रसाद सकलानी

अध्यक्ष, प्रारंभिक शिक्षा विभाग : सुनीति सनवाल

अध्यक्ष, प्रकाशन प्रभाग : एम.वी. श्रीनिवासन

संपादकीय समिति

अकादमिक संपादक : पद्मा यादव एवं उषा शर्मा

मुख्य संपादक : बिज्ञान सुतार

प्रकाशन मंडल

मुख्य व्यापार प्रबंधक : अमिताभ कुमार

मुख्य उत्पादन अधिकारी (प्रभारी) : दीपक जैसवाल

सहायक उत्पादन अधिकारी : दीपक कुमार

संपादकीय सहायक : अंजू शर्मा

आवरण

अमित श्रीवास्तव

चित्र

आवरण I – अर्थवा हरीकुमार, कक्षा - पाँचवीं 'एफ', पी.एम. श्री के.वि.एन.एम.आर.

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

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

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

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

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

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

मूल्य एक प्रति ₹ 230.00 **वार्षिक ₹ 920.00** **त्रैवार्षिक ₹ 2,760.00**

अध्यक्ष, प्रकाशन प्रभाग द्वारा राष्ट्रीय शैक्षिक अनुसंधान और प्रशिक्षण परिषद, श्री अरविंद मार्ग, नई दिल्ली 110 016 के लिए प्रकाशित तथा पुष्पक प्रेस प्राइवेट लिमिटेड, 203-204, डी.एस.आई.डी.सी. कॉम्प्लेक्स, ओखला, इंडस्ट्रियल एरिया, फेज-1, नई दिल्ली 110 020 द्वारा मुद्रित।

मार्च 2026 में मुद्रित

ISSN 0970-9312

प्राथमिक शिक्षक

वर्ष 49 **अंक 3** **जुलाई 2025**

इस अंक में

संवाद 3

लेख

1.	उदीयमान साक्षरता के संदर्भ में पठन-लेखन संबंध की विश्लेषणात्मक दृष्टि	उषा शर्मा	5
2.	प्राथमिक शिक्षण अधिगम में बहुभाषिकता हेतु नवाचारी पहल	निशांत यादव	19
3.	एन.सी.एफ.-एफ.एस. 2022— बच्चों की शिक्षा में गुणात्मक सुधार के लिए एक प्रेरणादायक पहल	डिगर सिंह फर्स्वाण	30
4.	विद्यालयों में विद्यार्थियों की अनुपस्थिति एवं ड्रॉपआउट का अध्ययन	मनीष मोहन श्रीवास्तव रेखा श्रीवास्तव	42
5.	ए.आई.-आधारित पाठ-योजना निर्माण में चैटजीपीटी के उपयोग पर प्री-सर्विस शिक्षकों के अनुभवों और विचारों का एक अध्ययन	संगम	55
6.	कहानी-आधारित शिक्षणशास्त्र एक परिवर्तनकारी शिक्षण पद्धति	जय प्रकाश नारायण	65
7.	राष्ट्रीय शिक्षा नीति 2020 के अंतर्गत शिक्षक-प्रशिक्षण एवं इसका एफ.एल.एन. प्रक्रियाओं पर प्रभाव एक लैंगिक दृष्टिकोण	अतुल बमराड़ा जगमोहन सिंह कठैत रेनू	77
8.	आँगनवाड़ी केंद्रों में कोलाम जनजाति के बच्चों का अनुभव	ऋषभ कुमार मिश्र समरजीत यादव	88
9.	राष्ट्रीय शिक्षा नीति 2020 की दृष्टि में विद्यार्थियों के लिए 21वीं सदी के जीवन कौशलों का विकास	पूनम तिवारी	100

विद्यया ऽमृतमश्नुते

एन सी ई आर टी
NCERT

विद्या से अमरत्व प्राप्त होता है।

परस्पर आवेष्टित हंस राष्ट्रीय शैक्षिक अनुसंधान और प्रशिक्षण परिषद (रा.शै.अ.प्र.प.) के कार्य के तीनों पक्षों के एकीकरण के प्रतीक हैं— (i) अनुसंधान और विकास, (ii) प्रशिक्षण, तथा (iii) विस्तार।
यह डिजाइन कर्नाटक राज्य के रायचूर जिले 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.	राष्ट्रीय शिक्षा नीति 2020 और भारतीय ज्ञान प्रणाली एक सहक्रियात्मक पहल	अभिषेक वैभव मैनाक बनर्जी	111
11.	विद्यालयी शिक्षा में नेतृत्व सर्वाधिक महत्वपूर्ण घटक	मीता गुप्ता	127
12.	रोहतक में आधारभूत शिक्षा का रूपांतरण एन.सी.एफ.-एफ.एस. 2022 पर आधारित क्षेत्रीय नवाचार	रूपांशी हुड्डा	137
13.	राष्ट्रीय शिक्षा नीति 2020 एवं अध्यापक शिक्षा एक समालोचनात्मक अध्ययन	निकिता श्रीवास्तव आनंद कुमार	151

विशेष

14.	'वीणा' कक्षा 4 के लिए हिंदी की पाठ्यपुस्तक		164

बालमन कुछ कहता है

15.	मेरे पापा	दर्श राठौर	170

कविता

16.	नवयुग और राष्ट्रीय शिक्षा नीति	विनोद 'प्रसून'	171

संवाद

प्राथमिक शिक्षा किसी भी बच्चे की सीखने की यात्रा की पहली सीढ़ी है। यह केवल पढ़ने-लिखने तक सीमित नहीं रहती, बल्कि बच्चों की जिज्ञासा, संवेदनशीलता और सामाजिक चेतना को भी आकार देती है। कक्षा में जब शिक्षक बच्चों से बातचीत करते हैं और बच्चे भी खुलकर अपने विचार रखते हैं, तो सीखने की प्रक्रिया और जीवंत हो जाती है। संवाद बच्चों में आत्मविश्वास, सहयोग और सहानुभूति की भावना जगाता है। साथ ही, यह उनकी सोचने और समझने की क्षमता को विकसित करता है और उन्हें अपने अनुभवों से सीखने का अवसर देता है।

आज के समय में शिक्षा में नवाचार की आवश्यकता पहले से कहीं अधिक है। बदलते समाज और तकनीक के दौर में बच्चों को केवल पुस्तकों तक सीमित रखना पर्याप्त नहीं है। उन्हें खेलों, कहानियों, बहुभाषिकता और जीवन कौशलों के माध्यम से सीखने के अवसर देने की आवश्यकता है। राष्ट्रीय शिक्षा नीति 2020 और राष्ट्रीय पाठ्यचर्या की रूपरेखा — बुनियादी स्तर (एन.सी.एफ.-एफ.एस.) 2022 भी यही बताते हैं कि शिक्षा का उद्देश्य केवल जानकारी देना नहीं, बल्कि बच्चों को सीखने का आनंद दिलाना है। अनुभवों और गतिविधियों पर आधारित शिक्षा बच्चों की रचनात्मकता और जिज्ञासा को बढ़ावा देती है और उन्हें आनंदमय जीवन जीने के लिए तैयार करती है।

शिक्षा की गुणवत्ता बढ़ाने में विद्यालय, परिवार और समुदाय की संयुक्त भूमिका अत्यंत महत्वपूर्ण है। जब आँगनवाड़ी और विद्यालय के बीच तालमेल बनता है, जब स्थानीय कला और संस्कृति को शिक्षण से जोड़ा जाता है और जब अभिभावक बच्चों की शिक्षा में सक्रिय भागीदारी निभाते हैं, तभी शिक्षा अधिक सार्थक और सजीव बनती है। इस प्रकार संवाद, नवाचार और सहभागिता को आधार बनाकर ही हम ऐसी शिक्षा व्यवस्था बना सकते हैं, जो बच्चों को सक्षम, संवेदनशील और आत्मनिर्भर नागरिक बनने की दिशा में प्रेरित करे।

इस अंक में कुल 13 लेख प्रस्तुत किए जा रहे हैं, जिनमें प्राथमिक शिक्षा से जुड़े अनेक महत्वपूर्ण पहलुओं पर चर्चा की गई है। इनमें उदीयमान साक्षरता के संदर्भ में पठन-लेखन की विश्लेषणात्मक दृष्टि, बहुभाषिकता के नवाचार, एन.सी.एफ.-एफ.एस. 2022 की प्रेरक दिशा, विद्यालयों में अनुपस्थिति

और ड्रॉपआउट के अध्ययन, ए.आई.-आधारित पाठ योजना निर्माण, कहानी-आधारित शिक्षण पद्धति, शिक्षक प्रशिक्षण का लैंगिक दृष्टिकोण, जनजातीय बच्चों के अनुभव, जीवन कौशलों का विकास, भारतीय ज्ञान प्रणाली के साथ शिक्षा का सह-संबंध, विद्यालय नेतृत्व की भूमिका, क्षेत्रीय नवाचार और अध्यापक शिक्षा पर समालोचनात्मक अध्ययन जैसे विषय सम्मिलित हैं।

हमें विश्वास है कि ये सभी लेख पाठकों को नए दृष्टिकोण से अवगत करवाएँगे और शिक्षा की गुणवत्ता सुधारने में सहायक सिद्ध होंगे। हमें यह भी उम्मीद है कि यह अंक आपको पसंद आएगा और आप अपने बहुमूल्य सुझाव हमारे साथ साझा करेंगे। आपके विचार हमारे लिए प्रेरणा और मार्गदर्शन का कार्य करेंगे।

अकादमिक संपादक

उदीयमान साक्षरता के संदर्भ में पठन-लेखन संबंध की विश्लेषणात्मक दृष्टि

उषा शर्मा*

भाषा-अर्जन और भाषा-अधिगम की प्रक्रिया भाषा के परिवेश से प्रभावित होती है। भाषायी कौशल भी एक-दूसरे को निरंतर प्रभावित करते हैं। एक अच्छा वक्ता होने के लिए एक अच्छा श्रोता होना अनिवार्य शर्त है, क्योंकि वह ध्यानपूर्वक कही गई बातों, विचारों को सुनकर समझता है और साथ-साथ भाषा भी अर्जित करता है। सुनना जितना अधिक बेहतर होता है, बोलना उतना ही अधिक समृद्ध होता है। यही संबंध पढ़ना और लिखना में देखा जा सकता है। जब हम पढ़ते हैं तो विचार, विषय के साथ-साथ भाषा भी अर्जित करते हैं। राष्ट्रीय पाठ्यचर्या की रूपरेखा बुनियादी स्तर — 2022 भी इस ओर संकेत करती है कि प्रिंट और पढ़ने-लिखने के पर्याप्त अवसरों के साथ बच्चे बहुत कम उम्र से पढ़ना, लिखना और सीखना शुरू कर सकते हैं। पढ़ना और लिखना दोनों भाषा के लिखित रूप से जुड़े हैं। शुरुआती लेखन कौशल में कुछ व्यक्त करने के लिए बच्चे ड्रॉइंग या स्क्रिबलिंग करते हैं और जब उनसे पूछा जाता है कि यह क्या बनाया है तो वे उसके बारे में बात भी करते हैं। धीरे-धीरे बच्चे ध्वनि और आकृति के संबंध को समझने लगते हैं और पारंपरिक वर्तनी एवं लेखन की ओर आगे बढ़ने लगते हैं। बच्चे घर और बाहर प्रिंट के संपर्क के माध्यम से शुरुआती पढ़ने और लिखने के कौशल हासिल करते हैं। पढ़ने और लिखने के संबंध को एक प्रक्रियापरक परिप्रेक्ष्य में देखना अधिक समीचीन है। भाषा के ग्राफोफोनिक (ध्वनि-आकृति), संरचनात्मक, अर्थ संबंधी और प्रयोग के स्तरों पर पढ़ने और लिखने में समानताएँ हैं और दोनों एक-दूसरे को प्रभावित करते हैं। प्रस्तुत लेख पढ़ने-लिखने के परस्पर संबंधों कि पड़ताल करता है और कक्षीय प्रक्रिया के आयाम को उद्घाटित करता है।

भाषा किसी भी सीखने-सिखाने की प्रक्रिया का एक महत्वपूर्ण अंग है। भाषा जीवन का भी महत्वपूर्ण अंग है और यह हमारी समझ, ज्ञान और ग्रहण का माध्यम बनती है। प्राय: भाषा को इस रूप में परिभाषित किया जाता है — 'भाषा भावों और विचारों की अभिव्यक्ति का माध्यम/साधन है'। परंतु भाषा की यह परिभाषा उसकी प्रकृति, स्वभाव के स्थान पर उसके प्रकार्य को व्यक्त करती है। जीवन में अनेक ऐसी परिस्थितियाँ आती हैं जब हमारे हृदय के भाव कुछ और होते हैं और भाषा यानी वाणी कुछ और अभिव्यक्त करती है।

**आचार्य* एवं *प्रभारी*, राष्ट्रीय साक्षरता केंद्र प्रकोष्ठ, राष्ट्रीय शैक्षिक अनुसंधान और प्रशिक्षण परिषद, नई दिल्ली 110 016

ऐसा करते हुए हम नि:संदेह भाषा के सहारे स्थितियों को साधने के कार्य करते हैं, पुनश्च, भाषा का कार्य है— स्थितियों को संभालना! भाषा की भाषावैज्ञानिक परिभाषा है — 'भाषा स्वयं में एक अर्थपूर्ण व्यवस्था है'। अब इस अर्थपूर्ण व्यवस्था में भाषा की ध्वनियाँ भी हैं, शब्द भी, वाक्य भी और प्रोक्ति अर्थात संवाद भी! इस अर्थपूर्ण व्यवस्था के माध्यम से हम अनेक प्रकार के कार्य करते हैं — केवल अभिव्यक्ति नहीं, बल्कि सुनकर समझना, ज्ञान प्राप्त करना, अनुमान लगाना, तर्क करना, अपनी बात कहना आदि। इस रूप में किसी भी भाषा-समुदाय में प्रयुक्त भाषा की अवधारणात्मक समझ उसे विशिष्ट बनाती है और भाषा एवं बोली का विभेद समाप्त करती है। यह सर्वविदित है कि भाषा का मौखिक रूप प्राथमिक है और यह मौखिक भाषा पढ़ने-लिखने के कौशल में साधन का कार्य करती है। मौखिक भाषा में पारंगत व्यक्ति धीरे-धीरे भाषा विशेष में पढ़ना-लिखना सीखने की ओर प्रवृत्त होता है। परंतु यह भी सत्य है कि भाषा के चारों कौशल रेखीय रूप में नहीं सीखे जाते कि हम एक कौशल के बाद दूसरा और दूसरे कौशल के बाद तीसरा कौशल अर्जित करते हैं अथवा सीखते हैं। इस संदर्भ में यह अवधारणात्मक समझ और अधिक सहायता करती है कि सभी भाषायी कौशल एक-दूसरे को प्रभावित करते हैं। उदाहरण के लिए, सुनना जितना अधिक बेहतर होता है, बोलना उतना ही अधिक समृद्ध होता है। जब हम सुनते हैं तो अनेक प्रकार का ज्ञान अर्जित करते हैं — विषय, विचार, भाषा और यह भी कि किस संदर्भ में किस तरह से अपनी बात प्रस्तुत की जाती है। अनेक बार यह ज्ञानार्जन ऐच्छिक होता है, क्योंकि जब किसी के साथ संवाद करते हैं तो हमारा पूरा ध्यान संवाद की विषयवस्तु पर होता है — क्या कहा जा रहा है, क्यों कहा जा रहा है, जो कहा जा रहा है — वह सही है अथवा गलत, क्या कोई बात अधूरी अथवा गलत रूप से संदर्भित तो नहीं है! अनेक बार ऐसा होता है कि संवाद में ज्ञानार्जन अनैच्छिक भी होता है, क्योंकि श्रोता के रूप में हमारा ध्यान कम ही इस ओर जाता है कि शब्द कौन-से थे, वाक्य-संरचना कैसी थी, बोलने में अनुतान कैसे था आदि। लेकिन भाषा का यह पक्ष स्वाभाविक रूप से हमारी स्वयं की भाषा का हिस्सा बन जाता है और जिस तरह से यह सब संपादित होता है, वह सायास नहीं अपितु अनायास होता है। सुनकर जो भी अर्जित किया जाता है, वह जब हमारी भाषा का हिस्सा बन जाता है तो हम संदर्भ और आवश्यकता के अनुसार उसी अर्जित भाषायी संपदा का प्रयोग करते हैं। इस प्रकार भाषा के सभी कौशल एक-दूसरे को प्रभावित करते हैं।

इसी तरह से जब हम किसी भी प्रकार की पठन सामग्री को पढ़ते हैं तो पूरा ध्यान अर्थ पर होता है, लेकिन भाषा के विभिन्न आयाम सहज भाव के साथ हमारी भाषा का हिस्सा बनते जाते हैं।

उदीयमान/नवोन्मेषी साक्षरता

साक्षरता का संबंध भाषा से है और उसमें भी वह विशेष रूप से पढ़ने-लिखने की मूलभूत अवधारणाओं को स्पष्ट करती है। राष्ट्रीय पाठ्यचर्या की रूपरेखा बुनियादी स्तर — 2022 के अंतर्गत 'उदीयमान/नवोन्मेषी साक्षरता' को कौशल, ज्ञान और अभिवृत्ति के रूप में व्याख्यायित किया गया

है — "उद्गामी साक्षरता को उन कौशलों, ज्ञान और अभिवृत्तियों के रूप में परिभाषित किया जाता है जिन्हें बच्चे पारंपरिक या धाराप्रवाह पाठक और लेखक बनने से पहले पढ़ने और लिखने को लेकर विकसित करते हैं। प्रिंट और पढ़ने-लिखने के पर्याप्त अवसरों के साथ बच्चे बहुत कम उम्र से पढ़ना और लिखना सीखना शुरू कर सकते हैं। इससे पहले भी, जब वे पारंपरिक रूप से (अक्षरों और शब्दों का उपयोग करके) डिकोड करने और लिखने में सक्षम होते हैं। उद्गामी साक्षरता चरण छोटे बच्चों के लिए पढ़ना और लिखना सीखने की प्रक्रिया का एक महत्त्वपूर्ण हिस्सा है। उद्गामी साक्षरता में शुरुआती पढ़ना और लिखना दोनों शामिल हैं"। (राष्ट्रीय पाठ्यचर्या की रूपरेखा — बुनियादी स्तर 2022, पृष्ठ 115) यह अवधारणात्मक समझ बच्चों की पढ़ना-लिखना सीखने की सहज क्षमता में भी विश्वास व्यक्त करती है। इसका यह अर्थ भी है कि यदि बच्चों को बचपन से ही एक समृद्ध भाषा-परिवेश उपलब्ध कराया जाए जहाँ भाषा का प्रयोग करने और पढ़ने-लिखने के सार्थक अवसर हों, वहाँ बच्चे स्वभावत: 'पढ़ना-लिखना अर्जित करने' की प्रक्रिया में सम्मिलित हो जाते हैं। बच्चों का शुरुआती पढ़ना-लिखना और उससे जुड़ी प्रक्रियाएँ अत्यंत महत्वपूर्ण हैं।

यदि इतिहास पर दृष्टि डालें तो या ज्ञात होता है कि 1980 के दशक तक पढ़ना सीखने की शुरुआत में ध्वनि विज्ञान पर बल रहा और यह एक मुख्य दृष्टिकोण के रूप में कक्षीय प्रक्रियाओं को प्रभावित करने लगा। इस दृष्टिकोण ने पढ़ना सीखने के संबंध में 'पठन तत्परता' या 'पढ़ना सीखने की तैयारी' को अधिक महत्व दिया। 'पठन तत्परता' साक्षरता संबंधी अनुदेशन यानी पढ़ना सीखना शुरू करने के लिए पढ़ने की तैयारी पर बल देती है। इसका अर्थ यह है कि पहले आप पढ़ने की तैयारी करें और उसके बाद पढ़ना सीखें! यह कैसे संभव हो सकता है? आइए, इसे मौखिक भाषा अर्जन के सिद्धांत से समझते हैं। हम अपने भाषा विकास अथवा छोटे बच्चों के भाषा विकास की पड़ताल करें तो पाएँगे कि मौखिक भाषा का परिवेश मिला और बच्चे भाषा का प्रयोग करते-करते भाषा अर्जित करते चले गए। हाँ, यह ठीक है कि जितना और जैसा अनुभव रहा, भाषा वैसा-वैसा आकार लेती चली गई। सब कुछ एकदम से नहीं हुआ, बल्कि मौखिक भाषा विकास में अनेक पड़ाव या चरण रहे, लेकिन सुनने और बोलने की तैयारी कभी नहीं रही। ऐसा नहीं हुआ कि पहले हम सुनने की तैयारी करें और फिर सुनना सीखें, पहले हम बोलने की तैयारी करें और फिर बोलना सीखें। हम सुनते-बोलते सुनना और बोलना अर्जित करते चले गए। इसका अर्थ यह है कि भाषा-परिवेश और भाषा-व्यवहार ही भाषायी कुशलताओं को पैना करता है। अब इसी नियम को हम पढ़ने-लिखने पर लागू करते हैं। यही भाषा-परिवेश और भाषा-व्यवहार हमें पढ़ने-लिखने के संदर्भ में भी मिले तो हम पढ़ना-लिखना भी अर्जित कर सकते हैं, उसके लिए किसी तैयारी की आवश्यकता नहीं है। बाद में 'पठन तत्परता' या 'पढ़ना सीखने की तैयारी' के इस विचार को चुनौती दी गई और शोधकर्ताओं एवं शिक्षकों ने उदीयमान साक्षरता (स्ट्रिकलैंड और मोरो, 1989; टील और सल्जबी, 1986) की अवधारणा को पुष्ट किया। यह स्वयं में प्रारंभिक लिखित भाषा

विकास के बारे में एक तरह की वैचारिक क्रांति थी। उदीयमान साक्षरता का दृष्टिकोण यह स्वीकार करता है कि बच्चे विद्यालय आने से पूर्व भाषा, पढ़ने और लिखने का कुछ-न-कुछ ज्ञान अवश्य अर्जित कर लेते हैं। साक्षरता यानी पढ़ने-लिखने का विकास बच्चों के जीवन में जल्दी शुरू हो जाता है और निरंतर जारी रहता है। उदीयमान साक्षरता के प्रारंभिक दौर में अधिकांश शोध इस विचार का ठोस समर्थन करते हैं कि "परिवेश से प्राप्त उद्दीपन के परिणामस्वरूप बच्चे के भीतर से लेखन और पठन में वृद्धि होती है। जो वृद्धि देखी गई है वह औपचारिक शिक्षण की आवश्यकता के बिना होती है" (टील और सल्जबी, 1986)। यहाँ 'परिवेश से प्राप्त उद्दीपन' का अर्थ किसी प्रकार का यांत्रिक अभ्यास नहीं अपितु सार्थक, स्वाभाविक भाषा या पढ़ने-लिखने का परिवेश है।

पढ़ना-लिखना सहज और सार्थक हो सके। इसमें पाठ्यवस्तु की भी विशेष भूमिका होती है। इस संबंध में शोभा सिन्हा 2021 का यह मानना है कि उदीयमान साक्षरता पढ़ने और विकास की एक सर्वथा भिन्न और व्यापक अवधारणा पर आधारित है। "साक्षरता अब केवल 'डिकोडिंग' के रूप में ही नहीं, बल्कि पढ़ने की पूरी क्रिया के रूप में देखी जाती है, जिसमें समझना भी शामिल है (मसन और सिन्हा,1993)। नवोन्मेषी साक्षरता का नजरिया ऐसे अर्थपूर्ण पाठों से संवाद करने की वकालत करता है। पढ़ना-लिखना सीखना, जिसमें असल उद्देश्यों के साथ-साथ आनंद भी मिले, यह नजरिया भाषा के केवल ध्वनि पक्ष पर ध्यान नहीं देता, बल्कि भाषा के सभी पक्षों (अर्थ संबंधी, वाक्य-विन्यास संबंधी और आकृति-ध्वनि संबंधी) पर बल देता है।" (सिन्हा, 2021, पृष्ठ 69)। इस उद्धरण में तीन मुख्य बिंदु हैं—

1. अर्थपूर्ण पाठ और उनमें शामिल होना;
2. पढ़ना-लिखना सीखने का वास्तविक उद्देश्य;
3. केवल ध्वनि के स्थान पर भाषा के सभी पक्षों पर बल।

पढ़ना सीखने के संदर्भ में अर्थपूर्ण पाठ या पाठ्यवस्तु का चयन ऐसा हो जिसमें बच्चे स्वयं के लिए अर्थ का निर्माण कर सकें, उसे 'पढ़ने' से उन्हें किसी अर्थ की प्राप्ति हो, जो पढ़ने का आनंद दे और बच्चा स्वयं के जीवन से उसे जोड़ पाए। इस बिंदु को केंद्र में रखा जाए तो सबसे पहले हमें यह पूर्वाग्रह या विचार त्याग देना होगा कि बहुत छोटे बच्चे जो अभी पढ़ना-लिखना नहीं जानते, उन्हें पुस्तक देने से कोई लाभ नहीं होगा। यह संकीर्ण विचार 'परिवेश से प्राप्त उद्दीपन' की समस्त संभावनाओं को समाप्त कर देता है। उदीयमान साक्षरता का दृष्टिकोण इस बात पर बल देता है कि बच्चों को प्रिंट समृद्ध परिवेश देना चाहिए जिसमें कहानी-कविता की किताबें, पोस्टर, काड्र्स आदि सम्मिलित हैं। इस संदर्भ में राष्ट्रीय शिक्षा नीति 2020 भी बुनियादी स्तर के बच्चों के लिए बाल साहित्य उपलब्ध कराने पर बल देती है—"सभी भारतीय और स्थानीय भाषाओं में दिलचस्प और प्रेरणादायक बाल साहित्य और सभी स्तर के विद्यार्थियों के लिए स्कूल और स्थानीय पुस्तकालयों में बड़ी मात्रा में पुस्तकें उपलब्ध कराई जाएँगी" (राष्ट्रीय शिक्षा नीति 2020, पृष्ठ 13) बाल साहित्य का चयन पूरी सावधानी के साथ किए जाने की आवश्यकता है। बाल साहित्य बच्चों की

आयु, रुचि एवं सामाजिक-सांस्कृतिक परिवेश का प्रतिनिधित्व करने वाला होना चाहिए।

राष्ट्रीय पाठ्यचर्या की रूपरेखा — बुनियादी स्तर 2022, भी गुणवत्तापूर्ण बाल साहित्य का समर्थन करती है और यह स्पष्ट रूप से कहती है कि बाल साहित्य बच्चे की भाषा और साक्षरता के विकास में बहुत महत्त्वपूर्ण भूमिका निभाता है। वस्तुत: शुरुआती पठन कौशल में प्रिंट की जागरूकता भी सम्मिलित है और शुरुआत में बच्चे शब्दों को भी चित्र के रूप में 'पढ़ते' हैं तथा अर्थ का निर्माण करते हैं। प्रिंट या छपी हुई पाठ्यवस्तु का एक अर्थ होता है — यह भी बच्चे सीखते हैं। प्रिंट की यह जागरूकता तब और अधिक विकसित होती है जब बच्चे निरंतर प्रिंट को देखते, सराहते और समझते हैं। अत: पढ़ना-लिखना सीखने के लिए 'किताब' कमाल करती है। तीन वर्ष के बच्चों सहित सभी बच्चों के लिए उपयुक्त विभिन्न प्रकार की किताबें — बड़े चित्र वाली किताबें (बिग बुक), रंग-बिरंगे ग्रेड वाले रीडर, दिलचस्प कहानियों वाली किताबें और कविताएँ आदि उपलब्ध करना आवश्यक है। "ये सभी किताबें पढ़ने को बच्चों के लिए एक रोमांचक और आकर्षक अनुभव बना देंगे।" (राष्ट्रीय पाठ्यचर्या की रूपरेखा — बुनियादी स्तर 2022, पृष्ठ 163) इसके साथ-साथ यदि पाठ्यचर्या लक्ष्य 10 की दक्षताओं एवं सीखने के प्रतिफल को देखते हैं जो प्रथम भाषा में पढ़ने-लिखने के विकास से संबद्ध हैं तो यह कहा जा सकता है कि बुनियादी स्तर पर पढ़ना-लिखना सीखने से जुड़ी अनेक महत्वपूर्ण प्रक्रियाएँ कक्षा-कक्ष का हिस्सा होनी चाहिए, जैसे—

C-10.2– किताब का बुनियादी ढाँचा/प्रारूप, छपे हुए शब्द और उनकी छपाई की दिशा के आइडिया को समझती है, और मूलभूत विराम-चिह्नों को पहचानती है।

C-10.9– विविध प्रकार की बच्चों की किताबें चुनने और पढ़ने में रुचि दिखाती है (L1)।

C-10.5– के सीखने के प्रतिफल—

1. 'चित्र पुस्तकें पढ़ती है और वस्तुओं तथा क्रियाओं की पहचान करती है।'
2. 'चित्र पुस्तकें पढ़ती है और पात्रों और कथानक की पहचान करती है और कहानी को छोटे-छोटे क्रमों में बताती है।

(स्रोत — राष्ट्रीय पाठ्यचर्या की रूपरेखा बुनियादी स्तर 2022, पृष्ठ 62 और 67)

'किताब का बुनियादी ढाँचा' और 'चित्र पुस्तकें' इसलिए महत्वपूर्ण है कि किताब के पन्ने पलटते-पलटते बच्चे अनेक प्रकार की बारीकियों को समझ लेते हैं और यही बारीकियाँ उनके लेखन में व्यक्त होती हैं, क्योंकि पढ़ना-लिखना भी एक-दूसरे से जुड़े हुए हैं। साथ ही एक-दूसरे को प्रभावित करते हैं।

पढ़ना और लिखना

पढ़ना और लिखना दोनों भाषा के लिखित रूप से जुड़े हैं। हम जो कहना चाहते हैं उसे बोलकर भी कह सकते हैं और लिखकर भी। अपनी बात कहने और किसी अन्य की बात सुनकर समझने में भाषा का मौखिक रूप प्रयोग में आता है। परंतु जब हम किसी के लिखे हुए को पढ़कर समझते हैं तो हम भाषा के लिखित रूप से जुड़े होते हैं। इस तरह से पढ़ना और लिखना भाषा के लिखित रूप से जुड़े हुए हैं। लेकिन पढ़ना अपने आप में

बहुत विस्तृत अवधारणा है, जिसमें भाषा के लिखित संकेत ही शामिल नहीं होते, बल्कि किसी चित्र को पढ़ना, किसी विज्ञापन को पढ़ना भी 'पढ़ने' की श्रेणी में आता है। 'शुरुआती लेखन कौशल में कुछ व्यक्त करने के लिए ड्रॉइंग और अस्पष्ट घसीटकर लिखना या गोंजा-गोंजी/गोदा-गोदी शामिल है। बच्चे अपने आप को लेखन में अभिव्यक्त करते हैं और इसके बाद जो उन्होंने लिखा है उसके बारे में बात करते हैं। छोटे बच्चों का लेखन उनकी बात, अनुभव, ड्रॉइंग, पढ़ने और नाटक-खेल से संबंधित होता है। बाद के चरणों में, बच्चे धीरे-धीरे ध्वनि और प्रतीकों के बीच के संबंध को समझने और पारंपरिक वर्तनी और लेखन की ओर बढ़ने से पहले अक्षर जैसी आकृतियों का उपयोग करते हैं और अपनी वर्तनी (जैसे kat for cat, बिंदु के लिए बनद) बना लेते हैं। बच्चे घर और बाहर प्रिंट के संपर्क के माध्यम से शुरुआती पढ़ने और लिखने के कौशल हासिल करते हैं (जैसे— लेबल को पहचानना, उन्हें पढ़कर सुनाई जाने वाली कहानी की किताबें देखना, लोगों को लिखते या चित्र बनाते हुए देखना)... मुद्रित शब्द बोली जाने वाली भाषा के शब्दों के प्रतीक होते हैं। ये बोली जाने वाली ध्वनियाँ मौखिक और लिखित भाषा के बीच अंतर्संबंध को देखने में मदद करती हैं।' (राष्ट्रीय पाठ्यचर्या की रूपरेखा — बुनियादी स्तर 2022, पृष्ठ 116) इस उद्धरण में निम्नलिखित बिंदु महत्वपूर्ण हैं —

- कुछ व्यक्त करने के लिए ड्रॉइंग और अस्पष्ट घसीटकर लिखना;
- जो लिखा है उसके बारे में बात करना;
- छोटे बच्चों का लेखन उनकी बात, अनुभव, ड्रॉइंग, पढ़ने और नाटक-खेल से संबंधित होता है;
- पारंपरिक वर्तनी और लेखन की ओर बढ़ने से पहले अक्षर जैसी आकृतियों का उपयोग करना;
- घर और बाहर प्रिंट के संपर्क के माध्यम से शुरुआती पढ़ने और लिखने के कौशल हासिल करना;
- लेबल को पहचानना, पढ़कर सुनाई जाने वाली कहानी की किताबें देखना, लोगों को लिखते या चित्र बनाते हुए देखना;
- मुद्रित शब्द बोली जाने वाली भाषा के शब्दों के प्रतीक होते हैं।

इन सभी बिंदुओं में एक विचार समान है — प्रिंट या 'लिखित' का होना और परिवेश में मौजूद प्रिंट की समझ बनाना। 'अक्षर जैसी आकृतियों को बनाना' पठन और लेखन के मध्य संबंध/जुड़ाव को व्यक्त करता है। बच्चे जैसे अक्षर देखते हैं, पढ़ते हैं — लिखते समय वे वैसे ही अक्षर बनाने का प्रयास करते हैं। बच्चों का लेखन उनके द्वारा बनाए गए चित्रों में बखूबी अभिव्यक्त होता है और उनके लिए एक बिंदु 'बिल्ली' भी हो सकती है और 'गुब्बारा' भी; एक बिंदु 'कंकड़' भी हो सकता है और 'ब्रह्मांड' भी। तो बच्चों के लेखन में बिंदु से ब्रह्मांड तक की यात्रा की जा सकती है बशर्ते हम बच्चों को अपने लेखन के बारे में बताने के अवसर दें। वे एक ही बिंदु के इर्द-गिर्द पूरी कहानी रचने में पारंगत हैं।

पढ़ने और लिखने के बीच समानताएँ

पढ़ना और लिखना दोनों ही भाषा के लिखित रूप से संबंधित हैं। पढ़ने-लिखने में जो समानताएँ हैं वे

भाषा के ग्राफोफोनिक (अक्षर-ध्वनि), संरचनात्मक (वाक्यात्मक), अर्थ और प्रयोग के स्तरों पर मौजूद हैं। न केवल पढ़ने और लिखने के बीच, बल्कि पढ़ने और लिखने, बोलने और सुनने के बीच भी भाषा की सभी अभिव्यक्तियों के बीच समानताएँ देखी जा सकती हैं। कैरोलिन बर्क (हर्स्ट, वुडवर्ड, और बर्क, 1984) ने इन समानताओं को 'भाषावैज्ञानिक डेटा पूल' के रूप में संदर्भित किया है, जिसका अर्थ है कि भाषा की किसी भी अभिव्यक्ति से जुड़े अनुभव भाषा की किसी अन्य अभिव्यक्ति में संलग्न होने पर उपयोग किए जाने वाले संसाधन बन जाते हैं। आप बोलने से क्या सीखते हैं — चीजों को क्या कहें, किसी विषय के बारे में कैसे बात करें, भाषा कैसे काम करती है आदि। जब आप भाषा की किसी अन्य अभिव्यक्ति में शामिल होते हैं तो यही 'सीखा हुआ' एक संसाधन बन जाता है, फिर चाहे वह पढ़ना-लिखना हो या सुनना और बोलना हो। वस्तुत: बर्क का मॉडल पढ़ने और लिखने के बीच एक समन्वय का सुझाव प्रस्तुत करता है। यह मॉडल केवल इतना ही नहीं है कि पढ़ना और लिखना सह-संबद्ध हैं, बल्कि यह भी कि इस सह-संबद्धता में वे भाषा सीखने वालों को अपनी वृद्धि और विकास के मामले में अधिक तेजी से आगे बढ़ जाने की अनुमति भी देता है। लेबर्ग और सैमुअल्स (1974; पृष्ठ 294) ने यह भी जानकारी दी कि 1960 के दशक में शिक्षकों को यह निर्देश दिया गया कि वे छोटे बच्चों को एक साथ पढ़ना और लिखना न सिखाएँ। इसके मूल में यह धारणा थी कि कि दोनों विषयों (पढ़ना-लिखना) को एक साथ सिखाने से छोटे बच्चे के लिए बहुत कठिन हो जाता है और बहुत सारी जानकारी एकत्रित हो जाती है। शिक्षकों को यह सलाह दी गई कि जब तक बच्चे पढ़ना न सीख जाएँ तब तक लिखना सिखाना शुरू न किया जाए। दरअसल, इस सलाह का अर्थ यह था कि पढ़ना सीखने की प्रक्रिया में बच्चे शब्दों को बोलने के आधारभूत सिद्धांत सीखें और स्वाभाविकता अथवा सहजता के साथ 'स्वचालितता के साथ' शब्दों को पहचानने के लिए पर्याप्त शब्दावली सीखें। 'स्वचालितता' से लेबर्ग और सैमुअल्स का मतलब था कि शब्दों को इतनी सहजता या बिना किसी कठिनाई के स्वरित (ध्वनि देना) करना या बोलना जिससे अर्थ पर ध्यान केंद्रित किया जा सके। अन्य शब्दों में कहें तो पढ़ना सीखने की प्रक्रिया में बच्चे शब्दों को देखकर बोलने के इतने अभ्यस्त हो जाएँ कि वे अपनी समस्त ऊर्जा बोलेने के स्थान पर अर्थ ग्रहण करने पर लगाएँ। वे पढ़ने की प्रक्रिया को एक साथ दो काम करने के रूप में देखते थे। भाषा और सीखने में नई अंतर्दृष्टि (गुडमैन, 1996) ने ऐसी सलाह पर प्रश्न-चिह्न लगाए और यह विचार व्यक्त किया कि कि भाषा की प्रणालियों को अलग करने से पढ़ने और लिखने — दोनों को सीखने में मुश्किल होती है। परंतु यह प्रक्रिया सरल हो जाती है जब हम पढ़ने और लिखने को एक-दूसरे के सह-संयोजन में सिखाते हैं।

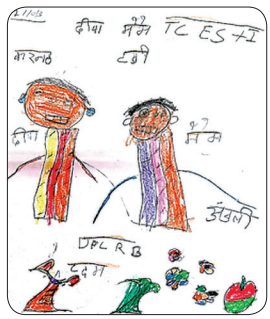
पढ़ने और लिखने के मध्य अनेक प्रकार की समानताएँ होती हैं। उदाहरण के लिए, ग्राफोफोनिक। ग्राफोफोनिक का अर्थ है — भाषा की जो आवाज़ें या ध्वनियाँ (शब्द भी) जैसे बोली जाती हैं उनके साथ उसका लिखित रूप जोड़ना। उदाहरण के लिए, जब हम 'कार' शब्द बोलते हैं तो भाषा की ध्वनियों या

मौखिक आवाज का उपयोग करते हैं, लेकिन जब हम किसी कहानी की किताब या कार्ड पर 'कार' शब्द लिखा हुआ देखते हैं तो 'का' (लिखित रूप) को 'का' (मौखिक रूप) कहते हैं और 'र' (लिखित रूप) को 'र' (मौखिक रूप) के रूप में उच्चारित करते हैं। इसका अर्थ यह हुआ कि लिखित रूप को ध्वनि विशेष से संबोधित करना या जोड़ना।

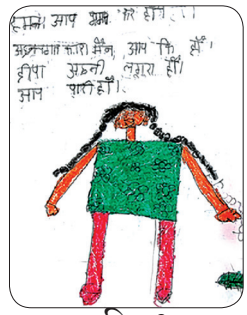
प्री-स्कूल के बच्चे भी स्कूल जाने से पहले पढ़ने और लिखने के बारे में अनेक प्रकार की अवधारणाओं से परिचित होते हैं। इस संबंध में हर्स्ट अंग्रेजी भाषी बच्चों पर किए गए एक शोध (हर्स्ट, वुडवर्ड, और बर्क, 1984) के निष्कर्ष को साझा करते हुए बताते हैं कि छह वर्ष की आयु तक सभी अंग्रेजी बोलने वाले बच्चे कुछ ग्राफीम-फोनीम ज्ञान (ध्वनि — आकृति ज्ञान) के साथ स्कूल आते हैं। यह शहर के अंदरूनी इलाकों और उन क्षेत्रों के बच्चों के लिए भी सत्य पाया गया जहाँ बहुत अधिक लिखित परिवेश नहीं था। यहाँ लिखित परिवेश का अर्थ है — बच्चे अपने परिवार या समुदाय, बाजार या पड़ोस आदि में कुछ-कुछ लिखा हुआ देखते हैं, जैसे — दुकानों के नाम, सड़क पर लिखे होर्डिंग्स, अखबार, मकान का नाम या नंबर आदि। शोध के आँकड़े यह बताते हैं कि तीन वर्ष से कम आयु के बच्चे परिवेश में मौजूद प्रिंट की कुछ वस्तुओं को पढ़ सकते हैं, जैसे — स्टॉप साइन पर 'स्टॉप', मैकडॉनल्ड्स कप पर 'मैकडॉनल्ड्स' और क्रोजर के दूध के डिब्बे पर 'मिल्क' शब्द आदि। यह ध्यान रखना महत्वपूर्ण है कि मैकडॉनल्ड्स कप दिखाने पर एक भी बच्चे ने 'वेंडी' या 'बर्गर किंग' नहीं कहा। उन्हें दिखाए गए लिखित रूप के आधार पर उनकी प्रतिक्रियाएँ कहीं अधिक अनुमानित थी। ऐसे अनेक उदाहरण भारतीय भाषाओं में भी देखे जा सकते हैं जब बच्चे बाजार जाते हैं तो दुकान या सड़क पर अपनी पसंद की चीज के लिखित रूप को देखते हैं और उसका नाम पुकारते हैं यानी अपने अनुभव या अनुमान के आधार पर वे ऐसा करने में सक्षम होते हैं, जैसे — किसी बिस्कुट का नाम बोलना 'पारले जी' या किसी चिप्स का नाम बोलना — 'अंकल चिप्स' आदि।

ऐसे अनेक उदाहरण और भी मिलते हैं कि जब बच्चों से पारंपरिक लेखन की अपेक्षा की जाती है तो वे कुछ अक्षरों को लिखते चले जाते हैं — कभी अलग-अलग तो कभी जोड़-जोड़कर!

चित्र 1

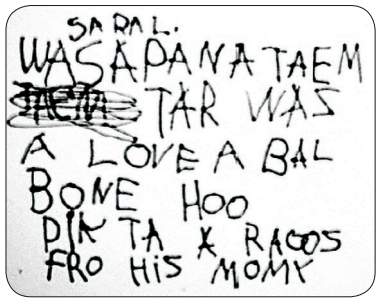


चित्र 2



चित्र 3

स्रोत– उषा शर्मा, कक्षा 1 का लेखन



चित्र 4

स्रोत– जीरोम सी. हर्स्टे

पहले 3 चित्र कक्षा के बच्चों द्वारा अपनी दीपा मैडम को लिखी चिट्ठी के नमूने हैं। दीपा मैडम कक्षा एक को पढ़ाती थी और कुछ समय बाद उनकी पदोन्नति हुई तो वे दूसरे स्कूल में चली गईं। बच्चों ने उन्हें याद करते हुए उनके बारे में 'जी भरकर' बातें कीं और फिर उन्हें चिट्ठी लिखी और अपने मन के भाव व्यक्त करने का प्रयास किया। बच्चों ने दीपा मैडम कि तस्वीर भी बनाईं और कुछ-कुछ लिखने का प्रयास भी किया। 'दीपा मैम' शब्द यानी उनकी मैडम का नाम बोर्ड पर लिखा गया था, वह भी बच्चों के यह कहने पर कि उन्हें दीपा मैडम का नाम लिखना नहीं आता तो चिट्ठी कैसे लिखें। इसलिए तीनों नमूनों में 'दीपा मैम' पारंपरिक रूप से लिखा गया है।

पहले और दूसरे चित्र में कुछ शब्द समान हैं, लेकिन उनकी बनावट अलग है यानि वे कुछ अलग तरीके से लिखे गए हैं, जैसे — 'करनठ', 'टजी', 'अंजली/अजंली' और कुछ शब्द अलग हैं, जैसे — 'अचछ'/'प्दम'/'DPLRB'/'TCES+I'। यह लेखन इस ओर संकेत करता है कि इन दोनों बच्चों ने साथ बैठकर चिट्ठी लिखी है। लेकिन दोनों द्वारा लिखा गया 'अंजलि' शब्द अलग है। दूसरे चित्र में बच्चे ने अंग्रेजी के भी कुछ अक्षर लिखे हैं और संभवत: उन्हें ऐसा लगा कि चिट्ठी लिखना एक तरह का 'टेस्ट' है तो उस बच्चे ने अंग्रेजी में 'test' शब्द लिखने का प्रयास किया है, हालाँकि उसमें 'C' अतिरिक्त जुड़ गया है। हिंदी और अंग्रेजी के दोनों शब्दों पर गौर करें तो ज्ञात होता है कि बच्चे पारंपरिक लेखन की इस बात से तो परिचित हैं कि जो कुछ उन्होंने दीपा मैडम के बारे में कहा था (मौखिक भाषा) उसे लिखा भी जा सका है जिसके लिए उन्होंने कुछ अक्षर बनाए और जोड़ दिए। तीसरे चित्र में अक्षरों को जोड़ने से कुछ आगे बढ़कर बच्चे ने वाक्य लिखने का प्रयास किया है। हालाँकि, शब्द कुछ अस्पष्ट हैं या लेखनी (हैंड राइटिंग) पठनीय नहीं है, लेकिन इतना तो ज्ञात हो रहा है कि यह लिखने का प्रयास किया गया है कि — 'हम आपको याद कर रहे हैं।'/'दीपा मैम अच्छी लगती हैं।'/'आप प्यारी हैं।'/'आप कहाँ हो।' ये तीनों बच्चे यह लेखन के बारे में यह जानते हैं—

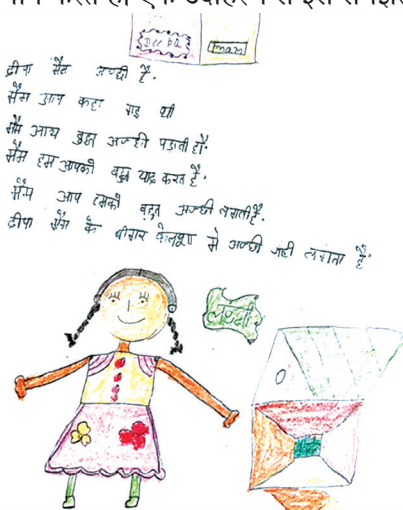
- कुछ अक्षरों को जोड़ने से कोई शब्द बनता है।
- कुछ शब्द लिखते जाने से कोई वाक्य या बात बनती है।
- हिंदी भाषा में शब्दों के ऊपर एक रेखा (शिरोरेखा) खींची जाती है
- हम जैसा बोलते हैं, उसे वैसा लिखा भी जा सकता है।
- कही गई बात को लिखा भी जा सकता है।

अब हमारे सामने 'अंजलि' (बच्चों के नाम) शब्द है जो किसी बच्चे का नाम है। बच्चे जब कभी अपनी नोटबुक या किताब पर अपना नाम लिखा हुआ देखते हैं तो वे भले ही हिंदी भाषा

के अक्षरों, शब्दों से भली-भाँति परिचित न हों, लेकिन वे अपने नाम (लिखित रूप) से परिचित होते हैं। फिर चाहे 'अंजलि' का अनुस्वार यानी बिंदी 'अ' पर लगी हो या 'ज' पर। इतना ही नहीं, 'क'/'र'/'न'/'ठ'/'जी'/'आप' आदि वर्णों/अक्षरों की बनावट पारंपरिक लेखन के बहुत समीप है। बच्चे इन अक्षरों और 'ई' की मात्रा से भी परिचित हैं जो उन्होंने 'टजी' लिखने में इस्तेमाल किया है। जब किसी किताब या अन्य तरीके से प्रिंट या लिखित आँखों के सामने से बार-बार गुजरता है तो बच्चे लिखने के बारे में अनेक अवधारणाएँ बना लेते हैं जिसमें से सबसे मजबूत अवधारणा है — बाएँ से दाएँ लिखना। यह बात चित्र 4 के लेखन पर भी लागू होती है।

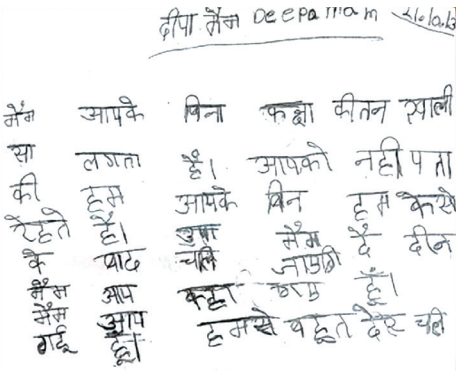
चित्र 4 का लेखन पाँच वर्षीय सारह नाम की बच्ची द्वारा अपनी माँ के लिए बनाया गया जन्मदिन का कार्ड है। जब सारह से कार्ड को पढ़ने के लिए कहा गया तो उसने पढ़ा — "Once upon a time there was a loveable bunny who picked a rose for his mommy." यह गौर करने वाली बात है कि सारह ने 'Once upon a time' को एक ही इकाई के रूप में लिखा है जबकि उसमें चार शब्द हैं। शेष अन्य शब्द एकल इकाई के रूप में लिखे गए हैं, भले ही वे पारंपरिक लेखन के रूप में न हों। सारह ने 'loveable' को तोड़ कर लिखा है — LOVE-A-BAL जो यह दर्शाता है कि बच्चे को एक लंबा शब्द लिखने में कठिनाई हो रही है और उसने उसी क्रम से ध्वनियों को तोड़-तोड़ कर यानी हिज्जे करते हुए लिखा है। उसके द्वारा लिखे गए शब्द — PIK (PICK)/FRO (FOR)/HOO (WHO)/TAR (THERE)/BONE(Bunny) यह बताते हैं कि बच्चे बोली जा रही ध्वनियों को उसके लिखित रूप से मिलान करने की कोशिश अवश्य करते हैं। जिसका सबसे मजबूत उदाहरण है — HOO (WHO)। सारह अपने 'S' को 'Z' की तरह बनाती है, क्योंकि 'was' शब्द में अंतिम ध्वनि 'स' नहीं बल्कि 'ज़' जैसी है। सभी बच्चों के लेखन के नमूने यह बताते हैं कि बच्चों का अक्षर-ध्वनि संबंध बेहतर है और अभी केवल पाँच-छह वर्ष के ही हैं। क्रम से उच्चरित ध्वनियों को उनके प्रतीक चिह्नों के साथ मिलान करते हुए उसी क्रम से लिखना एक और मजबूत पक्ष सामने आता है, जैसे आप/pik आदि। हाँ, अक्षरों की बनावट के तौर पर भी बच्चों का थोड़ा-सा संघर्ष देखा जा सकता है।

पढ़ने और लिखने के मध्य संरचनात्मक समानता भी होती है। इसका यह अर्थ है कि जब हम किसी बात को किसी या किन्हीं वाक्यों के माध्यम से अभिव्यक्त करते हैं तो लिखते समय उसी प्रकार की वाक्य संरचना का प्रयोग करते हैं। एक उदाहरण से इसे समझते हैं।



चित्र 5

स्रोत– उषा शर्मा, कक्षा 1 का लेखन



चित्र 6

स्रोत–उषा शर्मा, कक्षा 1 का लेखन

चित्र 5 कक्षा एक की बच्ची लक्ष्मी का लेखन है। पारंपरिक लेखन की तरह और वर्तनी की एक-दो त्रुटियों के अतिरिक्त वह जो कहती हैं, जिन शब्दों और वाक्यों में कहती है — उसे वैसा लिखने की कुशलता में दक्ष है। कुछ शब्द देखे जा सकते हैं जो बोलने के तरीके और लिखने के तरीके और फिर पढ़ने के तरीके के बीच के संबंध को उजागर करते हैं, जैसे — 'पड़ाती' (पढ़ाती) शब्द लिखना। अधिकांशत: 'पढ़ाती' शब्द को पड़ाती' के रूप में ही बोला, सुना और पढ़ा जाता है। इसलिए लक्ष्मी ने भी ऐसा ही लिखा। लक्ष्मी के द्वारा लिखे गए शब्द 'अच्छी'/ 'आप'/ 'लगता है'/ 'हमको' आदि शब्द पारंपरिक लेखन के सुंदर उदाहरण हैं। जब लक्ष्मी से अपनी लिखी हुई चिट्ठी को पढ़ने के लिए कहा गया तो उसने अंतिम पंक्ति को पढ़ा — "दीपा मैम के बगैर क्लास में अच्छा नहीं लगता"।

जब हम पढ़ने और लिखने में संबंधों की बात करते हैं तो उनमें अर्थ स्तर पर भी समानता पाई जाती है। चित्र 6 भी कक्षा एक की बच्ची के लेखन का उदाहरण है जो जटिल वाक्य संरचना का प्रयोग दर्शाती है। बच्ची जब दीपा मैडम के प्रति अगाध प्रेम और उस प्रेम के कारणवश उनकी अनुपस्थिति से उसकी उदासी या दुख को अभिव्यक्त करती है तो लिखती है —

वाक्य 1 — मैम आपके बिना कक्षा **कीतन खाली सा लगता है।** (मैम आपके बिना कक्षा कितनी खाली-सी लगती है।)

वाक्य 2 — आपको नही पता की **हम आपके बिन हम केसे रेहते है।** (आपको नहीं पता कि हम आपके बिना कैसे रहते हैं।)

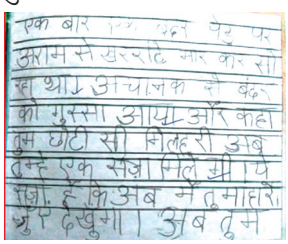
वाक्य 3 — मैम आप हमसे **बहूत देर चलि गई हू।** (मैम आप हमसे बहुत दूर चली गई हैं।)

वाक्य 3 सरल वाक्य होते हुए भी बेहद भावपूर्ण है। **'बहूत देर चलि गई हू।'** (बहुत दूर चली गई हैं।) पद अर्थ की गहनता को व्यक्त करता है। वाक्य 1 भी सरल वाक्य है लेकिन **'कीतन खाली सा लगता है।** (कितनी खाली-सी लगती है।) पद किसी को बहुत अधिक याद करने या उसकी अनुपस्थिति को और घनीभूत होकर उदास या दुखी होने को व्यक्त करता है। वाक्य 2 मिश्र वाक्य का उदाहरण है और **'हम आपके बिन हम केसे रेहते है।** (हम आपके बिना कैसे रहते हैं।) पद में हृदय द्रवित हो जाता है। इसका अर्थ यह है कि जब बच्चे पढ़ते हैं तो अक्षर कि बनावट से लेकर शब्दों का चयन, वाक्य की संरचना और अर्थ की गहनता के साथ लिखित अभिव्यक्ति को प्रखर बनाते हैं। इतना ही नहीं, बच्चे विराम-चिह्नों (हिंदी भाषा के विशेष संदर्भ में) का प्रयोग भी सीखते हैं।

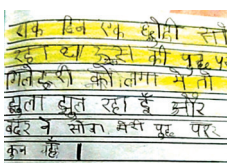
पढ़ना सीखने में मौखिक भाषा के वाक्य-विन्यास और लिखित भाषा के वाक्य-विन्यास के बीच संबंध को पुन: स्थापित करना एक कारगर उपाय है। बच्चों को यह विश्वास दिलाना आवश्यक है कि जो कह सकते हैं, उसे लिखा जा सकता है और बाल साहित्य की उपलब्धता को सुनिश्चित करना इसी सिद्धांत का समर्थन करता है। जो बच्चे निरंतर बाल साहित्य या प्रिंट से अपनी 'दोस्ती' बनाए रखते हैं, वे बहुत कुछ अर्जित करते हैं, जैसे— भाषा, भाव, विचार और भाषा के यांत्रिक पक्ष भी। जब भी हम कहानियाँ पढ़ते हैं तो अक्सर वे इस तरीके से शुरू होती हैं—

- एक दिन की बात है...
- बहुत समय पहले की बात है...
- एक बार एक आदमी...

जब बच्चों से कहा गया कि वे किसी कहानी को लिखें या कविता को आगे बढ़ाएँ तो उनके प्रत्युत्तर कुछ इस तरह के थे—



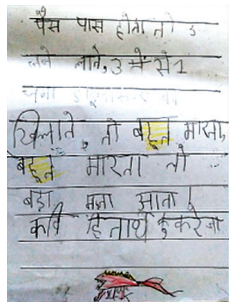
चित्र 7



चित्र 8

स्रोत– उषा शर्मा, कक्षा 2 का लेखन

चित्र 7 और 8 बच्चों द्वारा लिखी गई कहानी के नमूने हैं। कहानी अक्सर जिस तरह से शुरू होते हुए पढ़ते या सुनते हैं, अपनी कहानी लिखते समय भी वैसी ही शुरुआत करते हैं। 'एक बार एक बंदर पेड़ पर आराम से खर्राटे मार कर सो रहा था। अचानक से ...।'/ 'एक दिन एक छोटी सो रही थी।' दोनों कहानियाँ पारंपरिक रूप से शुरू होने वाली कहानियों की तरह शुरू होती हैं जो पढ़ने-लिखने के संबंधों को और अधिक ठोस रूप प्रदान करती है।



निरंकार देव सेवक की कविता— 'पैसा पास होता तो चार चने लाते' कविता कक्षा में पढ़ी गई, गाई गई और बच्चों ने उस कविता को अपने-अपने अनुसार आगे बढ़ाया। बाल साहित्य के आवरण पृष्ठ से प्रारंभ करते हुए बच्चे कहानी या कविता पढ़ते है तो कहानी का शीर्षक, लेखक या कवि का नाम, चित्रांकनकर्ता नाम भी पढ़ते हैं, उसका ज्ञान अर्जित करते हैं और फिर अपना नाम भी लेखक के रूप में लिखते हैं, जैसे— कवि – हितार्थ कुकरेजा। ये सभी उदाहरण इस ओर संकेत करते हैं कि लिखना सीखने में पढ़ना सहायता करता है और पढ़ना सीखने में मौखिक भाषा, क्योंकि हम केवल भाषा ही नहीं अर्जित करते बल्कि विचार और उसकी संदर्भ के अनुसार अभिव्यक्ति भी अर्जित करते हैं।

हम जानते हैं कि कहानी/कविता की भाषा समाचार की भाषा से अलग होती है और समाचार की भाषा रोजमर्रा के उपयोग वाली भाषा से अलग होती है। हर विषय या शैली में एक अलग 'रजिस्टर' या नियमों का सेट होता है जिसके आधार पर भाषा का व्यवहार होता है। सभी भाषाएँ परिस्थिति या संदर्भ के अनुसार भिन्न-भिन्न आकार लेती हैं। कक्षा एक के बच्चे जब दीपा मैडम के लिए चिट्ठी लिखते हैं तो

यह सिद्धांत समझ आता है कि प्रामाणिक उद्देश्यों के लिए लिखना अपने शिक्षक के लिए लिखने से बहुत अलग है।

बच्चों के साथ काम करते हुए अक्सर यह देखने को मिलता है कि लिखित भाषा सीखने में आयु या अवस्था की तुलना में अनुभव एक बड़ा कारक है। बच्चों को विभिन्न प्रकार की भाषाओं का जितना अधिक अनुभव होता है, उतनी ही आसानी से वे पढ़ने और लिखने— दोनों में सफल एवं सक्षम होते हैं। 'आपको नही पता की **हम आपके बिन हम केसे रेहते है।**' (आपको नहीं पता कि हम आपके बिना कैसे रहते हैं।) – यह लेखन शैली अनुभव का।

निष्कर्ष

पढ़ने और लिखने के संबंध को एक प्रक्रियापरक परिप्रेक्ष्य में देखना अधिक समीचीन है। भाषा के ग्राफोफोनिक (ध्वनि-आकृति), संरचनात्मक, अर्थ संबंधी और प्रयोग के स्तरों पर पढ़ना और लिखना में समानताएँ हैं और दोनों एक-दूसरे को प्रभावित करते हैं। यदि पढ़ने और लिखने को 'मस्तिष्क की प्रक्रियाओं' के संदर्भ में देखते हैं तो इनके मध्य का संबंध अधिक स्पष्ट एवं ठोस रूप लेता है। पाठक और लेखक दोनों ही अपने अनुभव की पृष्ठभूमि से अर्थ का निर्माण करते हैं, पढ़ने में अनुमान लगाना और कुछ विचारों को लिखित रूप में कागज पर उतारना तब और अधिक सरल हो जाता है।

वस्तुत: अर्थ या शब्दार्थ ही वह प्रेरक शक्ति है जो एक कुशल पाठक या एक प्रभावी लेखक बनने में सहायता करती है। एक अच्छा लेखक बनने के लिए निरंतर पढ़ना और दोबारा पढ़ना आवश्यक है। एक पाठक के लिए कोई भी रचना एक सतत प्रक्रिया के रूप में होती है, पन्ने से आँखों के हटने के काफी समय बाद भी वह रचना आँखों के सामने रहती है। जब लिखने का समय आता है तो वही रचना पुनः लेखन का मार्ग प्रशस्त करती है।

संदर्भ

क्ले, एम. 2001. *चेंज ओवर टाइम इन चिल्ड्रेन 'स लिटेरसी डेव्लपमेंट*. पोर्ट्समाउथ, एनएच : हीनमैन.

गुडमैन, के.एस. 1968. *द साइको लिंगुइस्टिक नेचर ऑफ द रीडिंग प्रोसैस*. डेट्रोइट, एमआई : वायने स्टेट, यूनिवर्सिटी प्रेस.

ग्रेव्स, डी. और के.जी. शॉर्ट. (विद बर्क, सी.) 1988. क्रियेटिंग क्लासरूम्स फॉर ऑथर्स. पोर्ट्समाउथ, एनएच : हाइनमन

———. 1993. *राइटिंग : टीचर्स एंड चिल्ड्रेन एट वर्क*. पोर्ट्समाउथ, एनएच : हाइनमन.

टील, डब्ल्यू. और ई. सल्ज़्बी. 1986. इमर्जेंट लिटरेसी ऐज अ पर्सपेक्टिव फॉर एग्जामिनिंग हाउ यंग चिल्ड्रन बिकम राइटर्स एंड रीडर्स (इन डब्ल्यू टील और ई. सल्ज्बी). *इमर्जेंट लिट्रेसी— राइटिंग और रीडिंग*. पृ.सं. 7–25. नार्वुड एनजे, एबलेक्स.

मसन, जे.एम. और एस. सिन्हा. 1993. इमर्जिंग लिटरेसी इन द अर्ली चाइल्डहुड ईयर्स : एप्लाइंग वायगात्कियन मॉडल ऑफ लर्निंग और डेवलपमेंट (इन बी) स्पोडेक (संपा.). हैंडबुक ऑफ रिसर्च ऑन द एजुकेशन ऑफ यंग चिल्ड्रेन पृ.सं. 137–150. मैकमिलन, न्यूयॉर्क.

रा.शै.अ.प्र.प. 2022. *राष्ट्रीय पाठ्यचर्या की रूपरेखा—बुनियादी स्तर 2022*. राष्ट्रीय शैक्षिक अनुसंधान और प्रशिक्षण परिषद, नई दिल्ली.

शिक्षा मंत्रालय. 2020. *राष्ट्रीय शिक्षा नीति 2020*. शिक्षा मंत्रालय, भारत सरकार, नई दिल्ली.

सिन्हा, शोभा. 2021. *स्कूलों में साक्षर बनना सीखना – पढ़ना है समझना*. राष्ट्रीय शैक्षिक अनुसंधान और प्रशिक्षण परिषद, नई दिल्ली.

हर्स्ट, जीरोम सी. 1988. *रीडिंग-राइटिंग कनेक्शन*. https://jeromeharste.com/wp-content/uploads/2013/08/09-0084Reading-Writing-11.pdf

——— और सी.एल. बर्क. 1996. *थेओरिटिकल बेस्ड स्टडीज ऑफ पैटर्न्स ऑफ मिसक्यूज इन ओरल रीडिंग परफॉर्मेंस*. डिपार्टमेंट ऑफ हैल्थ, एजुकेशन एंड वेलफेयर. वाशिंगटन, डीसी : यू.एस.

2

प्राथमिक शिक्षण अधिगम में बहुभाषिकता हेतु नवाचारी पहल

निशांत यादव*

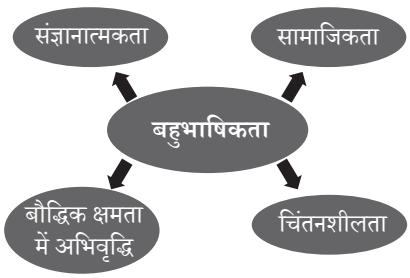
ग्रामीण अंचल के सुदूरवर्ती क्षेत्र के अधिकांश बच्चे जो विद्यालयों में नामांकित हैं भाषा की कठिनाइयों के कारण प्रभावी ढंग से शिक्षण अधिगम में अभिरुचि नहीं ले पा रहे हैं। ऐसी परिस्थिति में उनके अभिभावक, जो शिक्षण के दायरे में नई भाषा से अनभिज्ञ होते हैं वे अपने मातृभाषा के आधार पर शिक्षण अधिगम हेतु बच्चों के लिए संघर्ष करते हैं। भाषागत समस्या विद्यालयों में बच्चों का शैक्षणिक प्रदर्शन कमजोर करता है। जिस वजह से कुछ वर्षों के पश्चात बच्चों के विद्यालय छोड़ने का जोखिम बढ़ जाता है। उदाहरण के लिए शिक्षा मंत्रालय, भारत सरकार द्वारा आयोजित 'राष्ट्रीय उपलब्धि सर्वेक्षण 2021' और 'फाउंडेशनल लर्निंग स्टडी 2022' से यह ज्ञात होता है कि आदिवासी समुदायों के बच्चे अन्य समुदाय के बच्चों की तुलना में शिक्षा अधिगम में अच्छा प्रदर्शन नही करते हैं। क्योंकि इन बच्चों की मातृभाषा विद्यालयी शिक्षण अधिगम की भाषा से पूर्णतः भिन्न होती है। अतः उपयुक्त परिप्रेक्ष्य में साक्षरता दर का अभीष्ट आँकड़ा प्राप्त करने हेतु और गुणवत्तापूर्ण शिक्षा एवं सभी के लिए आजीवन सीखने हेतु सतत विकास लक्ष्य के 'चौथे लक्ष्य' को प्राप्त करने के लिए बहुभाषा में प्राथमिक शिक्षा की महत्वपूर्ण आवश्यकता प्रतीत होती है। आलेख के माध्यम से राष्ट्रीय शिक्षा नीति 2020 और विद्यालयी शिक्षा के लिए राष्ट्रीय पाठ्यचर्या की रूपरेखा 2023 में 'बहुभाषिकता' के महत्व को समझने एवं परखने के साथ-साथ इसकी व्याख्या व विश्लेषण के माध्यम से नए तथ्यों व पक्षों को प्रस्तुत करने का प्रयास है।

भारत एक 'बहुभाषिक' और 'बहुसांस्कृतिक' राष्ट्र है जिसकी विरासत ऐतिहासिक और सांस्कृतिक रूप से बहुत समृद्ध है। राष्ट्रीय शिक्षा नीति 2020 और विद्यालयी शिक्षा के लिए राष्ट्रीय पाठ्यचर्या की रूपरेखा 2023 'बहुभाषिकता' के नीतिगत दस्तावेज के रूप में विकसित होकर त्रि-भाषा का सूत्र इस उद्देश्य के साथ सामने आया है कि वह भारत की देशज भाषाओं को शिक्षण अधिगम की परंपरा का हिस्सा बनाकर साक्षरता दर में वृद्धि करेगा। यह देशज भाषाओं से ओत-प्रोत ग्रामीण अंचल के बच्चों के संज्ञानात्मक और बौद्धिक क्षमता में अभिवृद्धि का भी निमित्त बनेगा। मातृभाषा में प्रारंभिक शिक्षा हेतु नवाचार के रूप में ओडिशा के महिला एवं बाल विकास विभाग ने यूनिसेफ के साथ मिलकर 'नुआ

**सहायक आचार्य* (राजनीति विज्ञान), इलाहाबाद डिग्री कॉलेज, 15 कीडगंज, प्रयागराज, उत्तर प्रदेश 211 003

अरुणिमा' (न्यू होराइजंस), 21 भाषाओं में उपलब्ध मातृभाषा आधारित प्रारंभिक 'बचपन शिक्षा' पाठ्यक्रम बनाया है।

इसे आँगनवाड़ियों (बाल विकास केंद्र) में जाने वाले 3–6 वर्ष की आयु के बच्चों की पढ़ाई के लिए बनाया गया है। ओडिशा के 72,587 आँगनवाड़ी केंद्रों के 16,13,675 लाख से अधिक बच्चे इससे लाभांवित हुए (उड़ीसा प्लस ब्यूरो, 2020)। 'नुआ अरुणिमा' कोविड काल में बच्चों के शैक्षणिक गतिविधियों में रुकावट से बचने में आई। जिसने बाद में आंचलिक भाषाओं को अधिगम की मुख्यधारा में सम्मिलित करने के उद्देश्य से शिक्षा नीति और पाठ्यक्रम में बदलाव सुनिश्चित किए। इस दृष्टि से राष्ट्रीय शिक्षा नीति 2020 और विद्यालयी शिक्षा के लिए राष्ट्रीय पाठ्यचर्या की रूपरेखा 2023 में शिक्षण अधिगम हेतु 'बहुभाषिकता' की स्थिति प्रायः व्यक्ति, राष्ट्र एवं समाज के संदर्भ में की जा रही है। जो बताता है कि बहुभाषिकता के द्वारा अधिगम में निम्नलिखित कारकों की अभिवृद्धि हो सकती है—

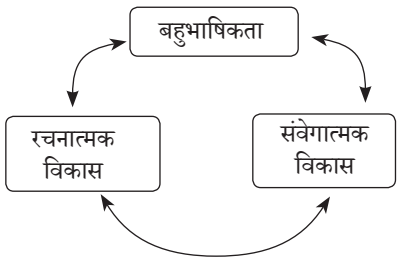


अनेक शोध से यह पता चलता है कि भारत सहित कई देशों में बहुभाषिक शिक्षा अपवाद नहीं, बल्कि आदर्श है। मातृभाषा में प्रारंभिक शिक्षा नई भाषाएँ जानने, समझने और सीखने में महत्वपूर्ण भूमिका निभा सकती है। यह अवधारणाओं की गहरी समझ में सक्षमता, आलोचनात्मकता के प्रोत्साहन सहित सांस्कृतिक संबंधों को सुदृढ़ करती है। इससे विद्यालयी स्तर पर होने वाले ड्रॉपआउट में कमी आने की संभावना है, जैसा कि शोध निष्कर्षों से पता चलता है कि सभी भाषाएँ और उनमें निहित ज्ञान समान रूप से समद्ध हो। यह इस शिक्षा-नीति का आधारभूत तथ्य है, लेकिन इन आधारभूत तथ्यों को क्रियान्वित कराना ही इस शिक्षा नीति का उद्देश्य है।

शिक्षण अधिगम में बहुभाषिकता का महत्व

बहुभाषिकता और बहु-संस्कृतिवाद की संकल्पना लगभग एक ही वस्तुस्थिति को दर्शाता है। जब हम बहुभाषिकता की चर्चा करते हैं तो हम बहु-संस्कृतिवाद को अलग नहीं कर सकते हैं, क्योंकि भाषा संस्कृति का एक विशेष और अनिवार्य अंग है। बहुभाषिक और बहुसांस्कृतिक होने से ऐसे शब्दों और वाक्यांशों के चयन में सहजता मिलती है, जो स्थिति का सबसे अच्छा वर्णन करते हैं। यह भाषाओं और संस्कृतियों के मिश्रण बिना संभव नहीं है। इस परिप्रेक्ष्य में बहुभाषिकता का सीधा प्रभाव प्राथमिक शिक्षण व्यवस्था में बच्चों के शिक्षण अधिगम के साथ ही शिक्षक की शैक्षणिक सफलता-असफलता पर भी पड़ता है। प्रायः यह देखा जाता है कि बच्चों के घर की भाषा और विद्यालय की भाषा में अंतर होता है। बच्चे अपने घर पर विद्यालय की औपचारिक भाषा नहीं सीख पाते है, क्योंकि घर पर इस तरह का वातावरण नहीं होता है। इसी कारण उन्हें विद्यालय में सीखने और समझने में अधिक समय लगता है। अतः

उन्हें विद्यालय में हेय दृष्टि से देखा जाता है जिसका सीधा प्रभाव बच्चों की शैक्षिक निष्पत्ति पर पड़ता है। ऐसे में शिक्षकों से यह अपेक्षा की जाती है कि वह अपनी कक्षा में ऐसा परिवेश बनाएँ जिससे बच्चों का रचनात्मक और संवेगात्मक विकास हो सके।



बहुभाषिकता किसी भी कक्षा में संप्रेषण और संवाद की भाषा पर निर्भर करता है। बहुभाषिकता से तात्पर्य अपनी मातृभाषा के अतिरिक्त कक्षा में अन्य भाषाओं के सीखने से भी है। इतिहास गवाह है कि अगर प्राचीन युग के विद्वानों ने उस समय के ज्ञान-विज्ञान, संस्कृति, साहित्य, ग्रंथों आदि का अनुवाद न किया होता तो आज हम ज्ञान-विज्ञान तथा भाषा-साहित्य से वंचित रह जाते। अनुवाद वही विद्वान कर पाते हैं जो बहुभाषी होते हैं। इस तरह बहुभाषिकता विद्यालयों या समूहों के मध्य विचारों के आदान-प्रदान के साथ-साथ शिक्षा व्यवस्था को भी दूरदर्शी बनाने में सहयोग करती है।

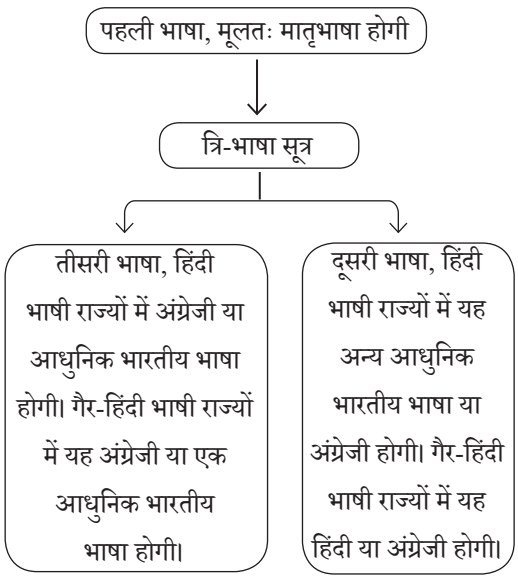
राष्ट्रीय शिक्षा नीति 2020 में मातृभाषा के साथ बहुभाषा के संवर्धन हेतु उपाय

राष्ट्रीय शिक्षा नीति 2020 के भाषा शिक्षा खंड का शीर्षक ही 'बहुभाषावाद और भाषा की शक्ति' है। जो शिक्षण अधिगम में भाषायी विविधता को सम्मिलित करने और उसे विद्यालयी शिक्षा में अपनाने हेतु नीतिगत प्रतिबद्धता को रेखांकित करती है। इसके कुछ प्रमुख प्रस्ताव निम्नलिखित हैं—

- 2–8 वर्ष की आयु के बच्चे शीघ्रता से भाषाएँ सीखते हैं और बहुभाषावाद से बच्चों को संज्ञानात्मक लाभ होता है।
- बच्चों को प्रारंभ से ही विभिन्न भाषाओं से परिचित कराया जाएगा, लेकिन मुख्य बल मातृभाषा के विकास पर ही होगा।
- सभी भाषाओं को मनोरंजक और संवादात्मक शैली में पढ़ाया जाएगा।
- शुरुआती वर्षों में मातृभाषा में पढ़ना और लिखना सिखाया जाएगा।
- कक्षा 3 और उसके बाद अन्य भाषाओं में पढ़ने और लिखने के कौशल विकसित किए जाएँगे।
- सभी भारतीय और स्थानीय भाषाओं में रोचक और प्रेरणादायक बाल साहित्य उपलब्ध कराया जाएगा।
- सभी स्तर के विद्यार्थियों के लिए विद्यालय और स्थानीय पुस्तकालयों में बहुत सारी पुस्तकें उपलब्ध कराई जाएँगी। जिसके लिए आवश्यकतानुसार उच्चतर गुणवत्ता के अनुवाद करवाए जाएँगे।

देश के सभी क्षेत्रीय भाषाओं में और विशेष रूप से संविधान की आठवीं अनुसूची में सम्मिलित भाषाओं में भाषा शिक्षकों हेतु केंद्र और राज्य सरकारों द्वारा वृहत स्तर पर प्रयास किया जाएगा। राज्य अपने-अपने राज्यों में त्रि-भाषा सूत्र को लागू करने के लिए और देश-भर में भारतीय भाषाओं के अध्ययन को प्रोत्साहन देने के उद्देश्य से शिक्षकों की

नियुक्ति के लिए द्विपक्षीय समझौते कर सकते हैं। विभिन्न भाषाओं के शिक्षण को लोकप्रिय बनाने के लिए प्रौद्योगिकी का व्यापक उपयोग किया जाएगा।



संवैधानिक प्रावधानों, व्यक्तियों, क्षेत्रों और संघ की आकांक्षाओं के अनुरूप बहुभाषिकता को बढ़ावा देने के साथ-साथ राष्ट्रीय एकता को बढ़ावा देने की आवश्यकता को ध्यान में रखते हुए त्रि-भाषा सूत्र का कार्यान्वयन जारी रहेगा। हालाँकि, त्रि-भाषा सूत्र में अधिक लचीलापन होगा और किसी भी राज्य पर कोई भाषा नहीं थोपी जाएगी। बच्चों द्वारा सीखी जाने वाली तीन भाषाएँ राज्यों, क्षेत्रों और निश्चित रूप से विद्यार्थियों के पसंद की होंगी। जब तक कि तीन भाषाओं में से कम से कम दो भारत की मूल भाषाएँ हों। विशेष रूप से जो विद्यार्थी अपनी पढ़ाई की तीन भाषाओं में से एक या अधिक को बदलना चाहते हैं वे कक्षा 6 या 7 में ऐसा कर सकते हैं। जब तक कि वे माध्यमिक विद्यालय के अंत तक तीन भाषाओं (साहित्य स्तर पर भारत की एक भाषा सहित) में बुनियादी दक्षता प्रदर्शित करने में सक्षम न हो जाएँ। विज्ञान और गणित के लिए उच्च गुणवत्ता वाली द्विभाषी पाठ्यपुस्तकें और शिक्षण-अधिगम सामग्री तैयार करने के लिए सभी प्रयास किए जाएँगे, ताकि विद्यार्थी अपनी मातृभाषा और अंग्रेजी दोनों विषयों के बारे में सोचने और बोलने में सक्षम हो सकें।

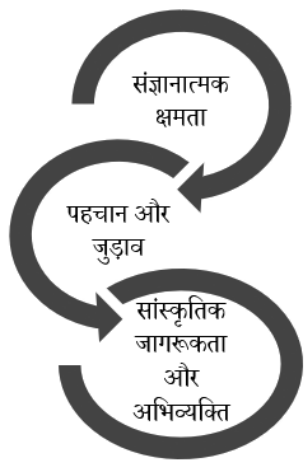
यह सर्वविदित है कि छोटे बच्चे अपनी मातृभाषा में विभिन्न अवधारणाओं को शीघ्रता से सीखते और समझते हैं। घरेलू भाषा सामान्यतया मातृभाषा या स्थानीय समुदायों द्वारा बोली जाने वाली भाषा के समान होती है। हालाँकि, कई बार बहुभाषी परिवारों में, परिवार के अन्य सदस्यों द्वारा बोली जाने वाली घरेलू भाषा कभी-कभी मातृभाषा या स्थानीय भाषा से भिन्न हो सकती है। जहाँ भी संभव हो, कम से कम कक्षा 5 तक, लेकिन अधिमानतया कक्षा 8 और उससे आगे तक, शिक्षण का माध्यम घरेलू भाषा/मातृभाषा होगी। उसके बाद, जहाँ भी संभव हो, स्थानीय भाषा को एक भाषा के रूप में पढ़ाया जाना जारी रहेगा। इसका पालन सरकारी और निजी दोनों विद्यालयों में किया जाएगा। विज्ञान सहित उच्च गुणवत्ता वाली पाठ्यपुस्तकें मातृभाषा में उपलब्ध कराई जाएँगी। यह सुनिश्चित करने के लिए सभी प्रयास शुरू से ही किए जाएँगे कि बच्चों द्वारा बोली जाने वाली भाषा और शिक्षण के माध्यम के बीच मौजूद किसी भी अंतर को पाटा जाए। ऐसे मामलों में जहाँ मातृभाषा में पाठ्यपुस्तक उपलब्ध नहीं है, शिक्षकों और विद्यार्थियों के बीच शैक्षणिक भाषा जहाँ तक संभव

हो मातृभाषा ही रहेगी। शिक्षकों को द्विभाषी दृष्टिकोण का उपयोग करने के लिए प्रोत्साहित किया जाएगा। सभी भाषाओं को विद्यार्थियों को उच्च गुणवत्ता के साथ पढ़ाया जाएगा। किसी भाषा को अच्छी तरह से पढ़ने और सीखने के लिए उसे शिक्षण का माध्यम होना आवश्यक नहीं है।

उल्लेखनीय है कि मातृभाषा पर बल देना, त्रि-भाषा सूत्र आदि पूर्व की शिक्षा नीतियों में भी विद्यमान थे, परंतु उनके नीतिगत क्रियान्वयन का कोई ठोस प्रयास नहीं किया गया। कई बार तो भाषायी उत्थान के लिए समर्पित संस्थान या तो उपेक्षा के शिकार हो जाते हैं या दूरदर्शी एवं कुशल नेतृत्व के अभाव में यथास्थितिवाद के शिकार हो जाते हैं जिस वजह से निहित लक्ष्य प्राप्ति की दिशा से भटक जाते हैं। राष्ट्रीय शिक्षा नीति 2020 अपने संकल्पित लक्ष्यों को प्राप्त कर सके और सभी देशज भाषाएँ एवं उनमें निहित ज्ञान समान रूप से पुष्पित-पल्लवित हो सकें, यही राष्ट्रीय शिक्षा नीति 2020 की समीक्षा के बिंदु होंगे।

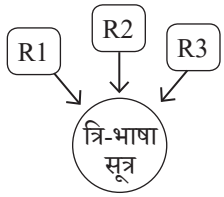
विद्यालयी शिक्षा के लिए राष्ट्रीय पाठ्यचर्या की रूपरेखा 2023 में मातृभाषा के साथ बहुभाषा के संवर्धन हेतु उपाय

इसमें बहुभाषावाद पर विशिष्ट बल दिया गया है। यह पाठ्यचर्या सुनिश्चित करती है कि, 15 वर्ष की आयु तक विद्यार्थी कम से कम तीन भाषाओं में शैक्षणिक दक्षता प्राप्त कर लें। बहुभाषावाद को तथा कक्षा के माहौल को समृद्ध बनाने और बच्चों की सोच को व्यापक बनाने के तरीके के रूप में देखा जाता है। राष्ट्रीय पाठ्यचर्या की रूपरेखा (एन.सी.एफ.) के राष्ट्रीय संचालन समिति के अध्यक्ष के. कस्तूरीरंगन नें इसे जारी करते समय अपने उद्‌बोधन में बताया कि, पाठ्यचर्या भारत में 3 वर्ष से 18 वर्ष की आयु के बच्चों के लिए पूर्व में एकीकृत पाठ्यचर्या की रूपरेखा है और इसे भारतीय भाषाओं के अधिगम को बढ़ावा देने वाले दस्तावेज के रूप में देखा जा सकता है। इस पाठ्यचर्या के भाषा अनुभाग को देखें तो इसका अध्याय 2; पृ.सं 234–267, भाषा शिक्षा पर केंद्रित है। यह नवीन पाठ्यचर्या मातृभाषा सहित कई भाषाओं के अधिगम पर बल देती है। क्योंकि यह मानती है कि मातृभाषा सहित कई भाषाओं में अधिगम से विद्यार्थियों के संज्ञानात्मक क्षमता, पहचान और जुड़ाव, सांस्कृतिक जागरूकता और अभिव्यक्ति में सुधार होता है।



इस प्रकार एक बहुभाषी भारत बेहतर शिक्षित और राष्ट्रीय रूप से अधिक एकीकृत होता है। यही वजह है कि एन.सी.एफ. की धारा 2.4 भारतीय

विद्यालयों में अधिगम हेतु त्रि-भाषा सिद्धांत की रूपरेखा प्रस्तुत करती है।



तीन भाषाओं में से पहली भाषा को क्षेत्रीय या आमतौर पर उपयोग की जाने वाली स्थानीय भाषा कहा जाता है और इसे R1 कहा जाता है जैसा कि पाठ्यचर्या की रूपरेखा में उद्धृत किया गया है।

एन.सी.एफ. की धारा 2.1 में कहा गया है कि भाषा सीखने का मुख्य उद्देश्य न केवल दक्षता है, बल्कि बहुभाषावाद भी है जो विविधता और संज्ञानात्मक विकास को बढ़ावा देता है। 'भाषा सीखना विद्यार्थियों को समाज में लिखित या मौखिक रूपों में उपलब्ध समझ, ज्ञान और कौशल तक पहुँचने

चरण/आयु	**अधिगम की भाषा**	***अधिगम सामग्री/ पाठ्य-सामग्री***
बुनियादी चरण (3–8 वर्ष)	शिक्षण के लिए 'वह भाषा जो विद्यार्थी को सबसे अधिक परिचित हो' (R1) का प्रयोग किया जाता है। बच्चे दो भाषाएँ (R1 और R2) सीखते हैं और उनसे R1 में आधारभूत साक्षरता हासिल करने की अपेक्षा की जाती है।	प्रारंभ में, खेल सामग्री, जैसे— खिलौनें, पहेलियाँ और पाठ्यपुस्तकें/प्लेबुक/वर्कबुक।
प्रारंभिक चरण (8–11 वर्ष)	'चूँकि R1 में ही सबसे पहले साक्षरता प्राप्त होती है, इसलिए इसे अन्य विषयों के लिए शिक्षण माध्यम (एम.ओ.आई.) के रूप में उपयोग किया जाना चाहिए, कम से कम तब तक जब तक कि किसी अन्य भाषा में साक्षरता प्राप्त न हो जाए।' बच्चे दो भाषाएँ (R1 और R2) सीखते रहते हैं।	'पाठ्यपुस्तकों के माध्यम से विषय-वस्तु को थोड़ा और अधिक प्रस्तुत किया जा सकता है, जबकि ठोस सामग्री और अनुभव अभी भी विषयवस्तु प्रस्तुति का मूल आधार बनते हैं।'
मध्य चरण (11–14 वर्ष)	'इस चरण में एक नई तीसरी भाषा, R3, शुरू की जाती है। विद्यार्थी इस भाषा के बोले जाने वाले रूप से परिचित होते हैं, साथ ही पढ़ने और लिखने की बुनियादी बातें भी सीखते हैं। उनसे मध्य चरण के अंत तक R3 में समझ के साथ विभिन्न सरल पाठ पढ़ने की अपेक्षा की जाती है।' बच्चे तीन भाषाएँ सीखते हैं (R1, R2 और R3)।	'अच्छी तरह से डिजाइन की गई पाठ्यपुस्तकें, जो सीखने के मानकों के विशिष्ट लक्ष्यों को प्रतिबिंबित करती हैं, ठोस से अमूर्त तक की इस यात्रा में सामग्री को आसान और समझने योग्य प्रारूप में प्रस्तुत करने में बहुत महत्वपूर्ण भूमिका निभाती हैं।'

स्त्रोत— https://dsel.education.gov.in/sites/default/files/update/ncf_2023.pdf

में सक्षम बनाता है। यह विद्यार्थियों में विचारों और भावनाओं को व्यक्त करने, रचनात्मक होने, तर्कसंगत रूप से सोचने, अच्छी तरह से सूचित विकल्प बनाने और उन विकल्पों पर कार्य करने की क्षमताओं को विकसित करता है (वही, पृ.सं. 235)।' दस्तावेज में भाषा शिक्षा के सामने आने वाली वर्तमान चुनौतियों का भी उल्लेख किया गया है, जैसे— कम साक्षरता, निम्न गुणवत्ता वाली शिक्षण सामग्री, शिक्षकों की अपर्याप्त तैयारी, अप्रभावी शिक्षण, योग्यता के बजाए पूरा करने पर ध्यान केंद्रित करना और स्मृति-आधारित मूल्यांकन (रटकर सीखना) आदि।

शिक्षण के संदर्भ में, प्रभावी रणनीतियों का सुझाव दिया गया है। जैसे स्कूलों में जानबूझकर की जाने वाली प्रक्रियाएँ, साक्षरता के लिए एक संतुलित दृष्टिकोण, मौखिक और साक्षरता का नियमित अभ्यास और साहित्य के लिए निरंतर संपर्क आदि। एन.सी.एफ.-एस.ई. 2023 ने इस तथ्य पर भी जोर दिया है कि 'सभी चरणों के विद्यार्थियों के लिए बेहतर पुस्तकालय की आवश्यकता है, परंतु यह निर्दिष्ट नहीं करता है कि स्थानीय भाषाओं की पुस्तकों को सम्मिलित किया जाना चाहिए। इस पाठ्यचर्या के निष्कर्ष के रूप में, विद्यालय में शिक्षण और अधिगम हेतु भाषाओं के मूल्यांकन के संदर्भ में यह देखना श्रेयस्कर लगा कि एन.सी.एफ.-एस.ई. 2023 विद्यालयों में मातृभाषा के प्रयोग को बढ़ावा देने के लिए संकल्पित है। इस संकल्पना के क्रियान्वयन हेतु अच्छे सिद्धांत भी गढ़े गए हैं। फिर भी राज्य, विद्यालय, कक्षा और अधिगम के स्तर पर कई सारी चुनौतियाँ बनी रहेंगी। उदाहरण के रूप में R1 की दी गई परिभाषा कि 'R1 अधिकांशतया बच्चों के लिए सबसे परिचित भाषा होनी चाहिए, जो मातृभाषा होगी। यदि व्यावहारिक कारणों से यह संभव नहीं है, तो यह राज्य की भाषा होनी चाहिए, जो वास्तव में विद्यार्थी की एक परिचित भाषा होगी (वही, पृ.सं. 239)।' चुनौती के रूप में प्रश्न यह है कि क्या, व्यवहार में राज्य के अधिकारी सहजता से प्राप्य राज्य की भाषा का उपयोग करने की संभावना से आगे बढ़कर, वास्तव में थोड़ा दुरूह स्थानीय भाषाओं से जुड़ने की नीति को स्वीकार कर पाएँगे? जिसके जवाब में हमें लगता है कि जागरूक स्थानीय लोगों को नागरिक समाज संगठन के रूप में स्थानीय भाषाओं के उपयोग को बढ़ावा देने और उसका समर्थन करने के लिए सदैव तत्पर रहना होगा।

बहुभाषिकता हेतु छत्तीसगढ़ सरकार का विशिष्ट नवाचारी प्रयास

छत्तीसगढ़ राज्य निर्माण के बाद सरकार ने 2007 में छत्तीसगढ़ी भाषा को राजभाषा का दर्जा दिया। इसके बाद छत्तीसगढ़ी भाषा को समृद्ध और विकसित करने के लिए 2008 में छत्तीसगढ़ी राजभाषा आयोग का गठन किया। पहले सचिव पद्मश्री सुरेंद्र दुबे बने जिनके कार्यकाल में अनेक साहित्यकारों की करीब 1,200 पुस्तकें छत्तीसगढ़ी भाषा में प्रकाशित हुईं। छत्तीसगढ़ी बोली-भाषा का व्याकरण हीरालाल काव्योपाध्याय ने तैयार किया था, जो हिंदी के व्याकरण से भी पुराना माना जाता है। इसके अलावा बस्तर संभाग के दंतेवाड़ा में छत्तीसगढ़ी भाषा में एक शिलालेख भी मिला है। इसे 1700 ईस्वी का बताया जाता है। छत्तीसगढ़ अपनी

बोली-भाषा की विविधता से समृद्ध है। लेकिन शिक्षण अधिगम में केवल हिंदी और अंग्रेजी माध्यम होने के कारण छत्तीसगढ़ी, सरगुजिया, बघेली, भोजपुरी, जैसी अन्य क्षेत्रीय भाषाओं के बोलने वालों को शिक्षण अधिगम में भाषायी चुनौतियों का सामना करना पड़ता है। छत्तीसगढ़ की इस समस्या पर ध्यान देते हुए भाषा और शिक्षण फाउंडेशन के साथ साझेदारी में यूनिसेफ ने सरकारी स्कूलों में 4 लाख से अधिक प्रथम श्रेणी के विद्यार्थियों और 30 हजार शिक्षकों को शामिल करते हुए विद्यालय-आधारित भाषा मानचित्रण की अनूठी पहल की। इससे प्राप्त निष्कर्ष बताते हैं कि प्रदेश में बोलचाल की भाषाओं की अत्यधिक विविधता है। इस वैविध्य भाषायी परिदृश्य में 24 मुख्य देशज भाषाओं की पहचान की गई है। जिसमें आदिवासी समुदायों द्वारा बोली जाने वाली 11 भाषाएँ शामिल हैं। राज्य के शिक्षण अधिगम में भाषा की कठिनाई का स्तर इतना उच्च है कि तीन-चौथाई विद्यार्थियों और लगभग आधे शिक्षकों ने शिक्षण माध्यम की न्यूनतम या कार्यात्मक समझ की जानकारी दी (सिंथिया मैककैफ्री और धीर झिंगरन, 2024)।

समस्या के निदान के रूप में एस.सी.ई.आर.टी. के संचालक राजेंद्र कटारा ने यह सुनिश्चित किया कि देशज भाषाओं में शिक्षण अधिगम को सुचारु रूप से संचालित किया जाए। जिसके लिए क्षेत्रीय भाषाओं में पाठ्यपुस्तकों का लेखन प्रारंभ किया गया। उनके अनुसार प्रदेश में 93 देशज बोली-भाषाएँ हैं। इनमें सर्वाधिक बोली जाने वाली 18 बोली-भाषा पर पाठ्यपुस्तक निर्माण का कार्य तीव्र गति से हो रहा है। निर्माण के पहले चरण में छत्तीसगढ़ी, सरगुजिहा, हल्बी, सादड़ी, गोंडी और कुडुख में पुस्तक लेखन का कार्य प्रारंभ कर दिया है। स्थानीय बोली-भाषा विशेषज्ञों की सहायता से इन पुस्तकों के लेखन का कार्य संपादित हो रहा है (जीत कुमार, 2024)। राज्य ने शिक्षकों के लिए भी एक पुस्तिका विकसित की। उन्हें बहुभाषी शिक्षा पर प्रशिक्षण प्रदान किया। जिसके परिणामस्वरूप विद्यार्थी-शिक्षक जुड़ाव बढ़ा। राज्य के प्राथमिक विद्यालयों में अब 18 स्थानीय बोली-भाषा में पढ़ाई होगी और उसी में पाठ्यपुस्तकें भी उपलब्ध कराई जाएँगीं। इससे आदिवासी अंचलों के विद्यार्थी स्थानीय बोली-भाषा में बेहतर सीख सकेंगे (मुख्यमंत्री कार्यालय, 2024)।

बहुभाषिकता हेतु झारखंड सरकार और यूनिसेफ का विशिष्ट नवाचारी प्रयास

झारखंड सरकार और यूनिसेफ ने 259 प्राथमिक विद्यालयों में बहुभाषी शिक्षा के लिए एक पायलट कार्यक्रम शुरू किया था। इस पहल में आदिवासियों द्वारा बोली जाने वाली हो, मुंडारी, खारिया, संथाली और कुडुख भाषाओं में संसाधनों और सामग्री का विकास सम्मिलित है। इस पायलट पहल के कई सकारात्मक परिणाम सामने आए। जिसके कारण सरकार ने राज्य के छह जिलों के 1041 प्राथमिक विद्यालयों में मातृभाषा और जनजातीय भाषा आधारित शिक्षा व्यवस्था का विस्तार किया। इसमें गुमला, लोहरदगा, सिमडेगा, खूँटी, पश्चिमी सिंहभूम और साहिबगंज जिले के 24 प्रखंड सम्मिलित हैं।

उपयुक्त प्रखंडों के कक्षा 3–5 तक के विद्यालयों में यह कार्यक्रम संचालित है। राज्य में कक्षा 3–5 तक की गणित और पर्यावरण अध्ययन की द्विभाषीय पाठ्यपुस्तकों को पाँच स्थानीय जनजातीय भाषाओं में विकसित किया गया है (*हिंदुस्तान समाचार-पत्र*, 2024)।

कार्यक्रम के लिए, चयनित विद्यालयों के लिए कक्षा 3–5 तक की अंग्रेजी की 30 हजार पाठ्यपुस्तकों में हिंदी और जनजातीय भाषाओं के कठिन शब्दों को सम्मिलित किया गया है। इसके अतिरिक्त शिक्षण कार्य में सुगमता को सुनिश्चित करने के लिए फ्लैश कार्ड और शिक्षक संदर्शिका का भी इन पाँचों जनजातीय भाषाओं में अनुवाद किया गया है। राज्य सरकार नें इस पहल के अलावा कक्षाओं के लिए मानक संचालन प्रक्रियाएँ जारी की हैं, पुस्तकालयों में द्विभाषी पुस्तकें रखी गई हैं और स्थानीय कहानियों, कविताओं और शिल्प को सीखने के संसाधनों के रूप में पेश किया गया (जेब अख़्तर, 2024)।

इसके अतिरिक्त राज्य मंत्रिपरिषद द्वारा चिह्नित पंद्रह भाषाओं, यथा— संथाली, हो, मुंडारी, कुड़ुख, खारि, मालतो, भूमिज, बिरहोर, असुर और क्षेत्रीय भाषाओं उड़िया, बांग्ला, पंचपरगनिया, कुड़माली, खोरठा और नागपुरी में बहुभाषी शिक्षण कार्यक्रम के विस्तार की योजना प्रस्तावित है। जिसके तहत इस वर्ष इन पंद्रह भाषाओं में शिक्षण अधिगम सामग्रियों के विकास, प्रशिक्षण मॉडल के निर्माण, भाषायी कौशल विकास के लिए संसाधनों के निर्माण, मूल्यांकन प्रविधि के निर्माण का लक्ष्य रखा गया है।

शिक्षण अधिगम में बहुभाषिकता अपनाने के लाभ

बहुभाषिकता और विविधता मानव अस्तित्व का एक हिस्सा है। जो उसे कई भाषाओं के ज्ञान के साथ विभिन्न संस्कृतियों की समझ एवं संचार कौशल में निपुणता देता है। वैश्वीकृत दुनिया में संचार कौशल व्यक्ति को मानव समाज में एक सम्मानित स्थान दिलाने में अग्रणी भूमिका निभाता है। अतः बहुभाषिकता का शिक्षण में अपनाया जाना बेहद आवश्यक है। प्राथमिक शिक्षा में बहुभाषिक शिक्षा पद्धति अपनाने से कई लाभ हो सकते हैं। उदाहरण के रूप में यह विद्यार्थियों के सर्वांगीण विकास में सकारात्मक प्रभाव डालती है। विद्यार्थियों में संज्ञानात्मक वृद्धि, विस्तृत चिंतन और बौद्धिक उपलब्धियों के स्तर को बढ़ाती है। आत्मविश्वास, तार्किक क्षमता, विश्लेषण क्षमता तथा सकारात्मक दृष्टिकोण पैदा करती है। बहुभाषी बच्चों में अपसारी चिंतन पाया जाता है। सोचने-विचारने की क्षमता को अधिक लचीला बनाती है। बहुभाषी बच्चों में अन्य विद्यार्थियों की अपेक्षा अधिक सामाजिक सहिष्णुता

पाई जाती है। बहुभाषिक होने से भाषा को लेकर उत्पन्न होने वाले चुनौतियों से भी बचा जा सकता है।

बहुभाषिकता का महाविद्यालयी शिक्षण व्यवस्था में लाभ इसके विस्तारित होते आयाम को दर्शाता है, जिसे हम कई रूपों में समझ सकते हैं। यह बहुभाषिकता ज्ञान, कार्य एवं संपर्क क्षेत्रों की संभावनाओं को विस्तारित करती है। अनेक प्रकार के रोजगार, व्यापार एवं नौकरियों के उपयुक्त अवसर को जन्म देती है। सामाजिक संरचना के बारे में समझ विकसित करने में सहायक सिद्ध होती है। बहुभाषी व्यक्तियों में विभिन्न सामाजिक परिस्थितियों में समायोजन करने की क्षमता अधिक होती है। बहुभाषिक व्यक्तियों की अंत: क्रिया अधिक व्यक्तियों से होती है। बहुभाषिक व्यक्ति विमर्श के दौरान अधिकांश व्यक्तियों को संतुष्ट कर सकता है। विज्ञान और तकनीकी के विकास एवं सूचना-संचार के साधनों में बहुभाषिकता की अग्रणी भूमिका होती है। वैश्वीकृत दुनिया में बहुभाषिकता अधिक प्रतिस्पर्धी तथा अत्याधुनिक होने की क्षमताओं का विकास करती है। बहुभाषिकता संस्कृति के उदारीकरण व वैश्वीकरण की आवश्यकता को पूरा करने में सहायक होती है। वस्तुतः शिक्षा एक समतावादी, सामाजिक और आर्थिक स्तरीकरण में सबसे मौलिक तत्व है। भाषा, भाषा के उपयोग, उत्कृष्ट सामाजिक गठन एवं शिक्षा का ऊर्ध्वाधर विकास, असमान अवसरों तथा अधिक सामाजिक और आर्थिक असमानता के बीच पारस्परिक रूप से मजबूत संबंधों को समझने की कुंजी है। अतः बहुभाषिकता से हम अधिक समावेशी और समतावादी नागरिक होने के पथ पर अग्रसर हो सकते हैं। जिसकी एक मजबूत आधारशिला हमें विद्यालयी शिक्षा से ही प्राप्त हो सकती है।

निष्कर्ष

मानव जीवन में अधिगम की शुरुआत घर से होती है। जहाँ हम अपने माता-पिता या परिवार के सदस्यों से अपनी पहली भाषा सीखते हैं जिससे हमारी सामाजिक पहचान और अपनत्व की भावना का निर्माण होता है। यह पहली भाषा ही मातृभाषा कहलाती है। मातृभाषा सभी बच्चों के लिए सहज अधिगम और सांस्कृतिक जुड़ाव का स्रोत होती है। हालाँकि जब बच्चे तीन या चार वर्ष की आयु में आँगनवाड़ी या प्राथमिक विद्यालय में कदम रखते हैं, तो उन्हें भाषा के आधार पर एक कठिन चुनौती का सामना करना पड़ता है। उन्हें अचानक एक नई भाषा के वातावरण में डाल दिया जाता है। अबोध बच्चे ऐसे शब्दों को समझने के लिए संघर्ष करते हैं जिन्हें उन्होंने पहले कभी नहीं सुना, बोला या लिखा है। इसलिए विद्यालयी पाठ्यक्रम में बहुभाषिता को विकसित करना अतिआवश्यक है। जिस हेतु छत्तीसगढ़ और झारखंड राज्य का स्थानीय भाषाओं में पाठ्यपुस्तकें उपलब्ध कराने का नवाचारी प्रयास बेहद सराहनीय है। इसी तरह के प्रयास अन्य राज्यों को भी करने चाहिए, ताकि स्कूलों में बच्चों को घर जैसा वातावरण मिल सके। यह प्राथमिक विद्यालयों में ड्रॉपआउट की समस्या में भी निजात दिलाने में सहायक हो सकता है और मुख्यधारा की भाषा से अपरिचित बच्चों में विद्यालय जाने के प्रति प्रेरणा उत्पन्न कर सकता है। अतः छत्तीसगढ़ और झारखंड राज्य की तरह सभी राज्यों को चाहिए कि वह

अपने यहाँ विद्यालय पाठ्यक्रम को विभिन्न स्थानीय भाषाओं में उपलब्ध कराएँ और शिक्षक नियुक्ति में ऐसे अध्यापकों को वरीयता दें जो बहुभाषी हों और स्थानीय भाषाओं में बच्चों से संवाद में सहज हों। भाषायी परिस्थिति में संतुलन बना रहे इस हेतु शिक्षकों को बहुभाषिक होना चाहिए और विद्यालय में विद्यार्थियों द्वारा किसी भी भाषा के प्रयोग के प्रति उदार होना चाहिए। भारत जो प्राचीन समय से बहुभाषी एवं बहु-सांस्कृतिक राष्ट्र है उसे अपनी विविधता में एकता बनाए रखने के लिए भी स्कूलों में बहुभाषा की आवश्यकता है। बहुभाषिकता के माध्यम से विद्यार्थियों का संज्ञानात्मकता, सामाजिकता, चिंतनशीलता व बौद्धिक क्षमताओं का विकास सहज ही किया जा सकता है।

संदर्भ

अख़्तर, जेब. 2024. राज्य के 1041 स्कूलों में हो रही जनजातीय भाषा की पढ़ाई. https://thefollowup.in/jharkhand/news/tribal-languages-are-being-taught-in-schools-of-the-state-unicef-is-cooperating-47968.html

उड़ीसा प्लस ब्यूरो. 2020. https://www.odisha.plus/2020/04/govt-of-odisha-and-unicef-launch-calendar-of-activities-for-continued-learning-of-children-at-home/

कुमार, जीत. 2024. राष्ट्रीय शिक्षा नीति— छत्तीसगढ़ में अब 18 बोली-भाषा में होगी पढ़ाई, आई.आई.टी. की तर्ज राज्य के हर जिले में होगा प्रौद्योगिकी संस्थान. *दैनिक जागरण समाचार-पत्र*. https://www.jagran.com/chhattisgarh/raipur-now-education-will-be-conducted-in-18-local-dialects-in-chhattisgarh-23779710.html

मुख्यमंत्री कार्यालय, छत्तीसगढ़ शासन. 2024. *नई शिक्षा नीति से संवरेगा बच्चों का भविष्य*. https://cmo.cg.gov.in/important-decisions/The-future-of-children-will-improve-with-the-new-education-policy/eFBvSmdGNHlTYmE1VzRFV0dHVGZnQT09

मैककैफ्री, सिंथिया और धीर झिंगरन. 2024. यूनिसेफ की रिपोर्ट, बच्चे सबसे अच्छा तब सीखते हैं जब उन्हें उनकी मातृभाषा में पढ़ाया जाता है. https://www.unicef.org/india/stories/children-learn-best-when-theyre-taught-their-mother-tongue

रावल, अतुल. 2023. *नेशनल करिकुलम फ्रेमवर्क 2023 : चेक रिवाइज्ड स्कूल करिकुलम*. https://www.jagranjosh.com/articles/national-curriculum-framework-2023-for-new-school-curriculum-1693204067-1

रा.शै.अ.प्र.प. 2023. *विद्यालयी शिक्षा के लिए राष्ट्रीय पाठ्यचर्या की रूपरेखा 2023*. राष्ट्रीय शैक्षिक अनुसंधान प्रशिक्षण परिषद, नई दिल्ली. https://ncert.nic.in/pdf/NCFSE-2023-August_2023.pdf

शिक्षा मंत्रालय. 2020. *राष्ट्रीय शिक्षा नीति 2020*. शिक्षा मंत्रालय, भारत सरकार, नई दिल्ली. https://www.education.gov.in/sites/upload_files/mhrd/files/NEP_Final_English_0.pdf

सारस्वत, रौनक. 2023. व्हॉट रिवाइज्ड एन.सी.एफ. सेज ऑन लैंगुएज टॉट टू स्टूडेंटस, हाऊ स्कूल एजूकेशन कुड चेंज. https://indianexpress.com/article/explained/revised-ncf-how-school-education-could-change-8909928/

हिंदुस्तान समाचार-पत्र. 2024. छह जिलों के 1041 स्कूलों में हो रही जनजातीय भाषा की पढ़ाई. https://www.livehindustan.com/jharkhand/ranchi/story-bilingual-education-in-jharkhand-indigenous-languages-promoted-in-schools-201723149868605.html

3

एन.सी.एफ.-एफ.एस. 2022— बच्चों की शिक्षा में गुणात्मक सुधार के लिए एक प्रेरणादायक पहल

डिगर सिंह फर्स्वाण*

बुनियादी शिक्षा शब्द का अर्थ है— जीवन के लिए आवश्यक मौलिक ज्ञान और कौशल प्रदान करने वाली शिक्षा। यह शिक्षा न केवल साक्षरता और गणना तक सीमित है, बल्कि जीवन जीने की कला, नैतिक मूल्यों, सामाजिक व्यवहार, स्वावलंबन और कौशल विकास को भी समाहित करती है। राष्ट्रीय पाठ्यचर्या की रूपरेखा बुनियादी स्तर 2022, भारत की नई राष्ट्रीय शिक्षा नीति (एन.ई.पी.) 2020 के अंतर्गत प्रारंभिक बाल्यावस्था देखभाल और शिक्षा को ठोस, एकीकृत और समावेशी आधार देने की दिशा में एक महत्वपूर्ण प्रयास है। भारतीय शिक्षा व्यवस्था में परिवर्तन की आवश्यकता लंबे समय से महसूस की जा रही थी। सन 2020 में आई राष्ट्रीय शिक्षा नीति ने शिक्षा को समग्र, बहु-आयामी और जमीनी स्तर से जोड़ने पर बल दिया। इसी के अंतर्गत ऐसी रूपरेखा को विकसित किया गया जो 3–8 वर्ष की आयु के बच्चों के लिए, शिक्षा के पहले चरण की रूपरेखा प्रस्तुत करता है। यह राष्ट्रीय शिक्षा नीति 2020 की अनुशंसाओं के अनुरूप तैयार की गई है। यह भारत में बुनियादी शिक्षा की गुणवत्ता सुधारने हेतु एक ऐतिहासिक पहल है और व्यक्ति के जीवन का आधार है। यह केवल विद्यालय जाने का पहला चरण नहीं है, बल्कि उस जीवन की नींव है, जो बच्चा भविष्य में जीएगा। इसलिए नीति-निर्माताओं, शिक्षकों और अभिभावकों को मिलकर यह सुनिश्चित करना चाहिए कि हर बच्चा गुणवत्तापूर्ण, समावेशी और बुनियादी शिक्षा प्राप्त करे। प्रस्तुत शोधपत्र का उद्देश्य यह विश्लेषण करना है कि किस प्रकार राष्ट्रीय पाठ्यचर्या की रूपरेखा बुनियादी स्तर 2022 बच्चों की शिक्षा की गुणवत्ता में सुधार लाने हेतु एक व्यवस्थित और नवाचारी हस्तक्षेप के रूप में उभर रही है, साथ ही यह इसके लंबी अवधि के प्रभावों, अध्यापक शिक्षा पर प्रभाव तथा राज्य व केंद्र सरकारों की क्रियान्वयन रणनीतियों की विवेचन करता है।

बुनियादी शिक्षा अब केवल अक्षरज्ञान या पाठ्यपुस्तक आधारित नहीं रह गई है। वर्तमान समय में यह एक बहु-आयामी, संवेदी और समावेशी प्रक्रिया बन गई है, जिसमें विद्यार्थियों के संपूर्ण व्यक्तित्व का विकास मुख्य उद्देश्य है। शिक्षा का यह स्वरूप न केवल बच्चे को वर्तमान के लिए तैयार करता है, बल्कि उन्हें भविष्य की जटिलताओं से निपटने के लिए सक्षम भी बनाता है। भारत में शिक्षा प्रणाली को स्तर की

**प्राध्यापक* एवं *निदेशक*, शिक्षाशास्त्र विद्याशाखा, उत्तराखंड मुक्त विश्वविद्यालय, हल्द्वानी, नैनीताल (उत्तराखंड) 263 139

सशक्त और समावेशी बनाने के लिए बुनियादी शिक्षा का सुदृढ़ होना अत्यंत आवश्यक है। इसी दृष्टिकोण को साकार करने हेतु राष्ट्रीय शैक्षिक अनुसंधान और प्रशिक्षण परिषद (रा.शै.अ.प्र.प.) द्वारा वर्ष 2022 में राष्ट्रीय पाठ्यचर्या की रूपरेखा— बुनियादी स्तर (एन.सी.एफ.-एफ.एस.) 2022 को जारी किया गया। यह रूपरेखा 3–8 वर्ष की आयु वर्ग के बच्चों की शिक्षा पर केंद्रित है, जो उनके संज्ञानात्मक, सामाजिक, भावनात्मक और भाषायी विकास के लिए वैज्ञानिक दृष्टिकोण अपनाती है राष्ट्रीय शिक्षा नीति 2020 की सिफारिशों के अनुरूप यह एक प्रेरणादायक परिवर्तन का प्रतीक है, जिसमें पारंपरिक शैक्षिक दबाव से हटकर खेल-आधारित, गतिविधि-आधारित और अनुभवात्मक शिक्षण को प्राथमिकता दी गई है। यह रूपरेखा विद्यार्थियों के प्राकृतिक अन्वेषण की प्रवृत्ति को ध्यान में रखते हुए पाठ्यवस्तु और शिक्षण रणनीतियाँ विकसित करने पर बल देती है (एन.ई.पी. 2020; एन.सी.एफ.-एफ.एस. 2022)। भारत जैसे विविध सामाजिक-सांस्कृतिक परिवेश वाले देश में एकीकृत, लेकिन लचीली पाठ्यचर्या की आवश्यकता थी जो क्षेत्रीय भाषाओं, सांस्कृतिक विविधताओं तथा स्थानीय आवश्यकताओं के अनुरूप हो। इस रूपरेखा में मातृभाषा या स्थानीय भाषा को शिक्षा के प्रारंभिक माध्यम के रूप में मान्यता दी गई है जो बच्चों के सीखने की क्षमता को सुदृढ़ करती है (यूनेस्को, 2019)। प्रारंभिक बाल्यावस्था की अवधि जीवन भर सीखने और विकास की बुनियाद रखती है और यह वयस्क जीवन की गुणवत्ता का एक प्रमुख निर्धारक है (एन.सी.एफ.-एफ.एस. 2022, पृष्ठ 18)।

इस रूपरेखा में चार मुख्य घटक— खेल, कथानक, गतिविधियाँ और अनुभव पर विशेष बल दिया गया है जो बालकों को सहजता से सीखने में सहयोग करते हैं। इसके अंतर्गत शिक्षक की भूमिका को 'सहयात्री' और 'मार्गदर्शक' के रूप में परिभाषित किया गया है, जो विद्यार्थियों के सीखने के वातावरण को पोषित करता है (एन.सी.एफ.-एफ.एस. 2022, पृष्ठ 18)। बुनियादी स्तर की शिक्षा किसी भी बच्चे के जीवन की आधार होती है। यह रूपरेखा इसी बुनियाद स्तर को सुदृढ़ करने का प्रयास है। यह रूपरेखा बुनियादी शिक्षा में अध्ययनरत बच्चों की शैक्षिक आवश्यकताओं को ध्यान में रखते हुए खेल, गतिविधि एवं अनुभव-आधारित अधिगम को केंद्र में रखती है। इस दस्तावेज के प्रभाव को समझने हेतु विभिन्न सरकारी पहलों तथा शिक्षण नवाचारों का विश्लेषण आवश्यक है। बुनियादी शिक्षा का महत्व अत्यंत व्यापक और दूरगामी है। यह न केवल बच्चे के प्रारंभिक शैक्षिक जीवन की नींव रखती है, बल्कि उसके समग्र विकास, सोचने की क्षमता, मूलभूत कौशल और जीवन के प्रति दृष्टिकोण को भी आकार देती है। बुनियादी शिक्षा तब दी जाती है जब मस्तिष्क का विकास सबसे तेज होता है। यह वह समय होता है जब बच्चे भाषा, संख्यात्मकता, सामाजिक व्यवहार और भावनात्मक बुद्धिमत्ता सीखते हैं। यदि इस चरण में शिक्षा उपयुक्त न हो तो आगे की शिक्षा में कठिनाई आती है। शोध के अनुसार, मस्तिष्क का 85 प्रतिशत विकास 6 वर्ष की आयु तक हो जाता है। बुनियादी शिक्षा बच्चों को पढ़ना, लिखना और गिनना सिखाती है जो आगे की सभी विषयगत शिक्षाओं के लिए

अनिवार्य हैं। यदि बच्चा कक्षा 3 तक आधारभूत साक्षरता और संख्यात्मकता (एफ.एल.एन.) प्राप्त नहीं करता है तो वह भविष्य में सीखने से वंचित रह सकता है। निपुण भारत मिशन इसी लक्ष्य पर केंद्रित है— 'प्रत्येक विद्यार्थी पढ़े और समझे'। यह शिक्षा बच्चों में सहानुभूति, सहयोग, आत्मनियंत्रण, टीमवर्क और नैतिकता जैसे गुणों का विकास करती है। यह उन्हें एक बेहतर नागरिक बनने की दिशा में मार्गदर्शन देती है। यह शिक्षा अभिव्यक्ति और जिज्ञासा को प्रोत्साहन प्रदान करता है। यूनिसेफ के अनुसार, प्रारंभिक बाल्यावस्था देखभाल और शिक्षा में निवेश का सामाजिक लाभ दस गुना तक हो सकता है। जब बच्चों को प्रारंभिक वर्षों में आनंददायक और रोचक शिक्षा मिलती है तो वे विद्यालय के साथ लंबे समय तक जुड़े रहते हैं। इससे अपव्यय एवं अवरोधन में कमी आती है। इसलिए नीति-निर्माताओं, शिक्षकों और अभिभावकों को मिलकर यह सुनिश्चित करना होगा कि हर विद्यार्थी गुणवत्तापूर्ण और समावेशी बुनियादी शिक्षा प्राप्त करे।

भारत में प्रारंभिक बाल्यावस्था देखभाल और शिक्षा (ई.सी.सी.ई.) की स्थिति विविध सामाजिक-आर्थिक पृष्ठभूमियों, क्षेत्रीय असमानताओं और सीमित संसाधनों के कारण असमान रही है। राष्ट्रीय शिक्षा नीति 2020 ने इस असमानता को दूर करने और गुणवत्ता सुनिश्चित करने हेतु ई.सी.सी.ई. को औपचारिक शिक्षा की प्रथम और महत्वपूर्ण कड़ी के रूप में स्थापित किया है (एन.ई.पी. 2020)। इस नीति के परिप्रेक्ष्य में एन.सी.एफ.-एफ.एस. 2022 एक ठोस कदम है जिसका उद्देश्य सीखने की नींव को सशक्त करना है। इस रूपरेखा के अनुसार विद्यार्थियों का विकास केवल संज्ञानात्मक उपलब्धियों से नहीं, बल्कि उसकी भाषा, सामाजिकता, कल्पनाशक्ति और भावनात्मक चेतना के समेकित विकास से होता है (एन.सी.एफ.-एफ.एस. 2022)। अंतर्राष्ट्रीय शोध बताते हैं कि 3–8 वर्ष की अवस्था में गुणवत्तापूर्ण शिक्षा से बच्चों की शैक्षिक उपलब्धियाँ तथा जीवन गुणवत्ता में दीर्घकालीन सुधार होता है (हेकमन, 2006)। यह शिक्षकों की भूमिका को एक 'सहायक अधिगम-सहयोगी' के रूप में परिभाषित करता है। अतः यह आवश्यक है कि अध्यापक प्रशिक्षण कार्यक्रमों में इसकी प्रभावशीलता का मूल्यांकन किया जाए (एन.सी.एफ.-एफ.एस. 2022, पृष्ठ 35)।

राष्ट्रीय पाठयचर्या की रूपरेखा— बुनियादी स्तर 2022 के उद्देश्य

बुनियादी स्तर की शिक्षा हेतु राष्ट्रीय पाठ्यचर्या की रूपरेखा 2022 (एन.सी.एफ.-एफ.एस. 2022) के उद्देश्य राष्ट्रीय शिक्षा नीति 2020 के निर्देशों के अनुरूप तैयार किए गए हैं। इसका उद्देश्य विद्यार्थियों के प्रारंभिक शिक्षा को अधिक समावेशी, आनंददायक, बाल-केंद्रित और विकासात्मक रूप से उपयुक्त बनाना है। इसमें बुनियादी शिक्षा के प्रभावशाली बनाने हेतु बाल-केंद्रित और विकासात्मक शिक्षा पर बल दिया गया है। इसके अंतर्गत 3–8 वर्ष की आयु के बच्चों की सीखने की जरूरतों के अनुसार पाठ्यचर्या विकसित करना तथा शिक्षा को संज्ञानात्मक, सामाजिक-भावनात्मक और शारीरिक विकास के अनुरूप बनाने पर बल दिया गया है। इसके अंतर्गत

खेल आधारित और गतिविधि आधारित अधिगम की बात की गई है। इस रूपरेखा के अनुसार बच्चों के लिए शिक्षण को खेल, गीत, कहानियों, कला और गतिविधियों के माध्यम से रोचक और अनुभवात्मक बनाने पर बल दिया गया है जिससे बच्चों में सीखने के प्रति उत्साह तथा अभिरुचि का विकास किया जा सके। इसमें भाषा विकास और बहुभाषिकता के आधार पर शिक्षण-अधिगम प्रक्रिया को अपनाने पर बल दिया गया है जिससे विद्यार्थियों की मातृभाषा तथा स्थानीय भाषा में शिक्षा प्रदान किए जाने को प्राथमिकता दी गई है, जिससे बच्चों में प्रारंभिक वर्षों में भाषायी समझ और अभिव्यक्ति को सुदृढ़ किया जा सके।

प्रारूप में इस स्तर पर विद्यार्थियों में बुनियादी साक्षरता और संख्यात्मकता (एफ.एल.एन.) का ज्ञान प्रदान करने पर बल दिया गया है जिससे बच्चों में पढ़ने, लिखने और गणितीय समझ का सशक्त आधार विकसित की जा सके। इसके अंतर्गत इस उद्देश्य पर ध्यान केंद्रित किया गया है कि सामाजिक-आर्थिक, सांस्कृतिक और भौगोलिक विविधताओं तथा किसी भी प्रकार से शारीरिक रूप से अक्षम होने के बावजूद सभी विद्यार्थियों को समान गुणवत्तापूर्ण एवं समावेशी शिक्षा प्रदान किया जाना चाहिए। मनुष्य के जीवन में सामाजिक तथा शैक्षिक मूल्यों का अत्यधिक महत्व होता है इन मूल्यों के विकास हेतु बच्चों में संवेदनशीलता, सहानुभूति, सहयोग, अनुशासन और नागरिक मूल्यों के विकास करने का प्रयास किया जाना चाहिए। शिक्षा में माता-पिता और समुदाय की भागीदारी को बढ़ावा देना चाहिए, ताकि विद्यार्थियों का सही मूल्यांकन एवं समग्र विकास हो सके। शिक्षा में बुनियादी शिक्षा के अंतर्गत शिक्षकों को बच्चों की वैयक्तिक विभिन्नता, उनकी रुचि, योग्यता तथा अभिक्षमता को जानना आवश्यक होता है जिससे कि वे बालकेंद्रित, संवेदनशील और रचनात्मक शिक्षण विधियों को अपनाकर विद्यार्थियों का सर्वांगीण विकास कर सकें इसके लिए शिक्षकों को आवश्यकतानुसार प्रशिक्षित किया जाना चाहिए। अत: यह कहा जा सकता है कि यह प्रारूप बच्चों की बुनियादी शिक्षा को महत्वपूर्ण स्थान देता है जिसके फलस्वरूप विद्यार्थियों के सीखने की प्रवृत्तियों का समुचित विकास किया जा सके।

राष्ट्रीय पाठ्यचर्या की रूपरेखा— बुनियादी स्तर 2022 की अवधारणा

राष्ट्रीय पाठ्यचर्या की रूपरेखा – बुनियादी स्तर (एन.सी.एफ.-एफ.एस.) 2022 की अवधारणा राष्ट्रीय शिक्षा नीति 2020 के उद्देश्यों को मूर्त रूप देने हेतु विकसित की गई है। यह रूपरेखा 3–8 वर्ष की आयु के बच्चों की समग्र शिक्षा, देखभाल और विकास को प्रारंभिक बाल्यावस्था देखभाल और शिक्षा (ई.सी.सी.ई.) के लिए एक सशक्त शैक्षिक आधार प्रदान करती है। इसका मूल उद्देश्य बच्चों के सहज, खेल-आधारित, अन्वेषणपूर्ण और अनुभवजन्य अधिगम को बढ़ावा देना है, ताकि वे ज्ञानार्जन की प्रक्रिया में रुचि लें और उनके अंदर जीवन-भर सीखते रहने की क्षमता विकसित हो। यह रूपरेखा विद्यार्थियों की भाषायी, संज्ञानात्मक, सामाजिक, भावनात्मक और शारीरिक क्षमताओं के संतुलित

विकास को ध्यान में रखते हुए तैयार की गई है। बुनियादी शिक्षा बच्चों को सोचने, प्रश्न पूछने और नए विचारों को समझने के लिए प्रेरित करती है। यह बच्चों में रचनात्मकता और आलोचनात्मक चिंतन का विकास करती है। बुनियादी शिक्षा सभी विद्यार्थियों चाहे वे किसी भी जाति, धर्म, लिंग अथवा सामाजिक पृष्ठभूमि से हों या किसी भी प्रकार से शारीरिक रूप से अक्षम हो, सभी को समान अवसर देती है। इससे लिंग भेदभाव और सामाजिक विषमता को कम करने में सहायता मिलती है। एक शिक्षित बच्चा ही आगे चलकर कुशल कार्यकर्ता, उद्यमी या नेतृत्वकर्ता बनता है। बुनियादी शिक्षा भारत जैसे विकासशील देश में मानव संसाधन को सशक्त बनाने का प्रथम कदम है।

राष्ट्रीय पाठयचर्या की रूपरेखा— बुनियादी स्तर 2022 का स्वरूप

एन.सी.एफ.- एफ. एस. 2022 को चार चरणों में बाँटा गया है, जो आधारभूत चरण का भाग हैं—

1. **आयु समूह**— इसमें 3–8 वर्ष तक के बच्चों को ध्यान में रखते हुए यह रूपरेखा बनाई गई है। इसे दो प्रमुख उपचरणों में बाँटा गया है— पूर्व-प्राथमिक चरण 3–6 वर्ष (बालवाटिका/ आँगनवाड़ी) तथा प्रारंभिक/प्राथमिक चरण 6–8 वर्ष (कक्षा 1 और 2)।
2. **प्रमुख विशेषताएँ**— इसकी प्रमुख विशेषताओं में खेल आधारित शिक्षण है, जिसके अंतर्गत अधिगम को स्वाभाविक एवं आनंददायक बनाने हेतु खेलों और गतिविधियों के माध्यम से शिक्षा देना, भाषा विकास पर बल विशेषकर मातृभाषा तथा स्थानीय भाषा में शिक्षा प्रदान कर भावनात्मक एवं संप्रेषणीय विकास पर बल देना, अनुभवात्मक एवं अन्वेषणात्मक शिक्षा प्रदान करना जिसके अंतर्गत बच्चों की जिज्ञासा को पोषित करने हेतु गतिविधियों और परियोजनाओं पर आधारित शिक्षण प्रदान करना, संपूर्ण विकास जिसमें पाँच प्रमुख विकासात्मक क्षेत्रों— शारीरिक, संज्ञानात्मक, सामाजिक, भावनात्मक तथा भाषायी विकास को ध्यान में रखते हुए शिक्षण की योजना बनाना तथा स्थानिक एवं सांस्कृतिक आवश्यकताओं के अनुरूप अनुकूलन योग्य पाठ्यक्रम तैयार करना है।
3. **पाठ्यविषय के घटक**— इस रूपरेखा में पाठ्यविषय के विभिन्न घटकों को, जैसे— भाषा एवं साक्षरता, गणितीय सोच, पर्यावरणीय जागरूकता, कला और अभिव्यक्ति, स्वास्थ्य, स्वच्छता, खेल आदि को सम्मिलित करने पर बल दिया गया है, जिससे बच्चे का समग्र विकास किया जा सके।
4. **शिक्षण विधियाँ**— अंतिम चरण के अंतर्गत विभिन्न प्रकार के शिक्षण विधियों को बुनियादी शिक्षा के शिक्षण में सम्मिलित करने पर बल दिया गया है। इसका उद्देश्य मुख्य रूप से गतिविधि-आधारित शिक्षण, कहानी-कथन और कविता, समूह कार्य, सहकारी अधिगम तथा स्थानीय संसाधनों और परिवेश का उपयोग जैसे शिक्षण विधियों का प्रयोग कर बच्चों में सीखने के प्रति उत्सुकता विकसित की जा सके।

भारत सरकार की पहलें

बुनियादी शिक्षा को रुचिकर तथा गुणवत्तापरक बनाने के लिए केंद्रीय स्तर पर निरंतर प्रयास किए जाते रहे हैं। वर्तमान समय की आवश्यकताओं के अनुसार एन.सी.एफ.-एफ.एस. 2022 के क्रियान्वयन के लिए भारत सरकार ने बहुस्तरीय और बहु-आयामी पहल की हैं जिसके अंतर्गत नीतिगत बदलाव, शिक्षक प्रशिक्षण, संसाधन निर्माण और मूलभूत साक्षरता की दिशा में ठोस कदम लिया गया है। यह पहल बच्चों के संपूर्ण विकास के साथ-साथ शिक्षा की गुणवत्ता में भी ऐतिहासिक सुधार लाने की क्षमता रखती है।

1. एन.सी.एफ.-एफ.एस. 2022 की नींव राष्ट्रीय शिक्षा नीति 2020 में रखी गई, जिसमें 3–8 वर्ष के बच्चों की शिक्षा पर विशेष बल दिया गया। इसमें तक आधारभूत साक्षरता और संख्यात्मकता (एफ.एल.एन.) को मिशन मोड में लागू करने की बात की गई एवं राष्ट्रीय पाठ्यचर्या की रूपरेखा शृंखला का पुनर्गठन किया है इसके अंतर्गत रा.शै.अ.प्र.प. की अगुवाई में चार स्तरों पर एन.सी.एफ. विकसित करने की प्रक्रिया शुरू की—
   - बुनियादी स्तर (3–8 वर्ष)
   - प्रारंभिक स्तर (8–11 वर्ष)
   - मध्य स्तर (11–14 वर्ष)
   - माध्यमिक स्तर (14–18 वर्ष)
   - एन.सी.एफ.-एफ.एस. 2022 इस श्रृंखला की पहली रूपरेखा है।
2. निपुण भारत मिशन, आधारभूत साक्षरता और संख्यात्मकता (एफ.एल.एन.) पर ध्यान केंद्रित करने के लिए इसे 2021 में शुरू किया गया। इसका उद्देश्य वर्ष 2026–27 तक सभी विद्यार्थियों में कक्षा 3 तक मूलभूत साक्षरता और संख्यात्मकता का विकास करना है।
3. बालवाटिका की शुरुआत की गई, इसके अंतर्गत सरकारी विद्यालयों में 3 वर्ष की पूर्व-प्राथमिक शिक्षा को औपचारिक रूप से लागू किया गया। बालवाटिका में खेल आधारित/शिक्षण गतिविधि आधारित/शिक्षण और भाषा समृद्ध वातावरण देने की कोशिश की जा रही है।
4. नवाचारों को बढ़ावा देने पर बल दिया गया, इसके अंतर्गत खिलौनों पर आधारित शिक्षा, कहानी सुनाना, स्थानीय सांस्कृतिक सामग्री और बहुभाषी दृष्टिकोण को पाठ्यचर्या में जोड़ा गया है। कला-एकीकृत शिक्षा, अनुभवात्मक शिक्षा और परियोजना-आधारित शिक्षा को प्राथमिकता दी गई।
5. शिक्षकों का प्रशिक्षण एवं सामग्री विकास के लिए दीक्षा पोर्टल, निष्ठा— एफ.एल.एन. मोड्यूल्स और रा.शै.अ.प्र.प. द्वारा विकसित प्रशिक्षण कार्यक्रमों के माध्यम से शिक्षकों को एन.सी.एफ.-एफ.एस. आधारित शिक्षण पद्धतियों में प्रशिक्षित किया गया तथा ई-कंटेंट और ऑडियो-विजुअल संसाधनों का निर्माण किया गया।
6. स्थानीय भाषाओं में शिक्षा को बढ़ावा दिया गया जिससे मातृभाषा या स्थानीय भाषा में पूर्व-प्राथमिक और प्राथमिक शिक्षा को प्रोत्साहित किया गया, ताकि बच्चे अपने परिवेश से जुड़ सकें।

7. रा.शै.अ.प्र.प. और एस.सी.ई.आर.टी. के समन्वय में बदलाव किया गया जिससे राज्यों को निर्देश दिए गए कि वे एन.सी.एफ.-एफ.एस. 2022 के आधार पर राज्य स्तरीय पाठ्यचर्या रूपरेखा (एस.सी.एफ.) तैयार करें।
8. आकलन में बदलाव किया गया, इसके अंतर्गत खेल, पर्यवेक्षण और गतिविधि आधारित मूल्यांकन को बढ़ावा दिया गया। रिपोर्ट कार्ड की जगह होलिस्टिक प्रोग्रेस कार्ड लागू करने की प्रक्रिया अपनाई गई।
9. साझेदारी और समुदाय सहभागिता पर बल दिया गया, जिससे अभिभावकों की भागीदारी, समुदाय के संसाधनों का उपयोग और स्थानीय ज्ञान को सम्मिलित करना— इन सबको पाठ्यचर्या में स्थान दिया गया है।

राष्ट्रीय पाठ्यचर्या की रूपरेखा— बुनियादी स्तर 2022 (एन.सी.एफ.-एफ.एस. 2022) के संभावित दीर्घकालीन प्रभाव

राष्ट्रीय पाठ्यचर्या की रूपरेखा— बुनियादी स्तर 2022 (एन.सी.एफ.-एफ.एस. 2022) का अपेक्षित क्रियान्वयन किया जाए तो वास्तव में यह बुनियादी शिक्षा के लिए मील का पत्थर साबित हो सकता है। इस प्रारूप के भविष्य में कई संभावित सकारात्मक दीर्घकालीन प्रभाव हो सकते है। इस प्रारूप के द्वारा बच्चों में समग्र विकास का सुदृढ़ आधार विकसित हो सकता है। एन.सी.एफ.-एफ.एस. 2022 पंचकोशीय विकास (शारीरिक, मानसिक, बौद्धिक, भावनात्मक और आत्मिक) को प्राथमिकता देता है जिससे विद्यार्थियों में संतुलित व्यक्तित्व और दीर्घकालिक जीवन कौशल का विकास होता है। इससे विद्यार्थी केवल परीक्षा-उन्मुख न होकर जीवन-उन्मुख शिक्षा प्राप्त करेंगे, जो उन्हें भावी नागरिक और नेतृत्वकर्ता के रूप में तैयार करेगा। इस रूपरेखा में प्रारंभिक शिक्षा मातृभाषा या स्थानीय भाषा में देने की सिफारिश की गई है जो विद्यार्थियों की सीखने की गति और समझ को बेहतर बनाती है। जिससे भाषा पर सुदृढ़ पकड़ विकसित होगी, जिससे बच्चों में संप्रेषण, आलोचनात्मक सोच और नवाचार की क्षमता में वृद्धि होगी। एन.सी.एफ.-एफ.एस. 2022 के अनुसार, कक्षा 3 तक प्रत्येक विद्यार्थी को मूलभूत साक्षरता और संख्यात्मक ज्ञान (एफ.एल.एन.) लक्ष्य प्राप्त करना है। मूलभूत साक्षरता और संख्यात्मक ज्ञान के द्वारा शिक्षा की नींव मजबूत होगी जिससे माध्यमिक और उच्च शिक्षा में विद्यार्थियों की प्रदर्शन गुणवत्ता में वृद्धि होगी। एन.सी.एफ.-एफ.एस. 2022 शिक्षा को विद्यार्थियों की रुचियों, क्षमताओं और अनुभवों के अनुसार अनुकूलित करने की बात करता है। इसका दीर्घकालिक प्रभाव यह होगा कि इससे विद्यार्थियों में सीखने की स्वाभाविक जिज्ञासा बनी रहेगी और सीखना एक आनंदमयी एवं प्रेरक प्रक्रिया बनेगा। बाल-केंद्रित और खेल आधारित शिक्षण के द्वारा बच्चे में सीखने के प्रति उत्सुकता तथा रुचि का विकास किया जा सकता है। शिक्षकों के प्रशिक्षण में बाल मनोविज्ञान, गतिविधि आधारित शिक्षण और तकनीक-समर्थ शिक्षण की भूमिका को शामिल किया गया है। इस प्रकार के प्रयास से शिक्षक अधिक संवेदनशील, नवाचारशील और उत्तरदायी बनेंगे जिससे शिक्षा की गुणवत्ता में निरंतर सुधार

होगा। यह सभी विद्यार्थियों, विशेष रूप से वंचित वर्गों के विद्यार्थियों की आवश्यकता को ध्यान में रखते हुए समावेशी शिक्षा को बढ़ावा देता है। इसके दीर्घकालिक प्रभाव समाज में शिक्षा के माध्यम से समानता, समरसता और सामाजिक न्याय को बढ़ावा मिलेगा तथा प्रत्येक बच्चे को समावेशी और न्यायसंगत शिक्षा प्राप्त करने का अवसर प्राप्त होगा। इस प्रारूप में विद्यार्थियों में मूल्यों और नैतिकता का समावेश करने पर बल दिया गया है जिससे इसमें जीवन कौशल, नैतिक शिक्षा, पर्यावरणीय चेतना और नागरिक उत्तरदायित्व का एकीकरण किया गया है। इस प्रकार के प्रयास से विद्यार्थी एक उत्तरदायी, संवेदनशील और मूल्याधारित नागरिक बनेंगे। बुनियादी शिक्षा में नवाचार और तकनीकी समावेशन पर बल दिया गया है तथा डिजिटल संसाधनों और शिक्षण सहायक तकनीकों का उपयोग प्रारंभिक स्तर पर ही प्रस्तावित है। इससे तकनीकी साक्षरता बढ़ेगी और छात्र भविष्य की डिजिटल दुनिया के लिए तैयार होंगे। इसमें पारंपरिक परीक्षा आधारित मूल्यांकन के स्थान पर सतत और समग्र आकलन (सी.सी.ई.) को बढ़ावा दिया गया है। यह बच्चों के संपूर्ण विकास और सीखने की यात्रा का वास्तविक मूल्यांकन करेगा जिससे उन पर अनावश्यक परीक्षा-तनाव नहीं होगा। प्रारूप में राष्ट्रीय एकता और सांस्कृतिक विविधता के सम्मान की बात की गई है तथा इसमें स्थानीय परंपराओं, ज्ञान और सांस्कृतिक विविधता को स्थान दिया गया है। इससे विद्यार्थियों में राष्ट्रीय चेतना और सांस्कृतिक विविधता के प्रति सम्मान की भावना विकसित होगी। यह एक क्रांतिकारी पहल के रूप में उभरती है जो न केवल बच्चों की प्रारंभिक शिक्षा को पुनर्परिभाषित करती है, बल्कि आने वाले वर्षों में भारतीय शिक्षा व्यवस्था को अधिक समावेशी, गुणात्मक और भविष्योन्मुखी बनाने में सहायक सिद्ध होगी।

चुनौतियाँ

भारत जैसे विविधतापूर्ण देश में विभिन्न राज्यों, सामाजिक-आर्थिक पृष्ठभूमियों और भाषायी समुदायों में एन.सी.एफ.-एफ.एस. 2022 का एकरूपता से क्रियान्वयन करना एक बड़ी चुनौती है। कई राज्यों में प्रारंभिक बाल्यावस्था देखभाल और शिक्षा के लिए बुनियादी ढाँचा और प्रशिक्षित मानव संसाधन की कमी है। ग्रामीण और दूरदराज क्षेत्रों में बुनियादी संरचना, जैसे— विद्यालय भवन, शौचालय, जल, पुस्तकालय, स्मार्ट क्लास आदि की कमी, इसके प्रभावी क्रियान्वयन में बाधक बन सकती है। शिक्षा मंत्रालय की रिपोर्ट (2021) के अनुसार कई प्राथमिक विद्यालयों में बच्चों के लिए पर्याप्त कक्षा-कक्ष और शैक्षिक सामग्री की कमी है। यह रूपरेखा शिक्षकों को सह-अधिगमकर्ता, मार्गदर्शक और प्रेरक की भूमिका निभाने का निर्देश देता है, परंतु अधिकांश प्रारंभिक बाल्यावस्था देखभाल और शिक्षा शिक्षकों को अभी तक इस रूपांतरण हेतु पर्याप्त प्रशिक्षण प्राप्त नहीं हुआ है (शिक्षा मंत्रालय, 2020)। हालाँकि यह रूपरेखा मातृभाषा में शिक्षा को प्राथमिकता देता है, लेकिन शिक्षकों की उपलब्धता और संसाधनों का अभाव, विशेषकर शहरी या बहुभाषी क्षेत्रों में, इस दिशा में रुकावट बनता है। ग्रामीण और पिछड़े क्षेत्रों में अभी भी कई माता-पिता औपचारिक शिक्षा की आवश्यकता

या एन.सी.एफ.-एफ.एस. 2022 की अवधारणाओं से अवगत नहीं हैं। इससे विद्यार्थियों की नियमित उपस्थिति और भागीदारी प्रभावित होती है। यह रूपरेखा समग्र, सतत और विद्यार्थी-केंद्रित मूल्यांकन की वकालत करता है, परंतु कई शिक्षण संस्थानों में अभी भी पारंपरिक परीक्षण आधारित मूल्यांकन प्रणाली प्रचलित है (एन.सी.एफ.-एफ.एस. 2022, पृष्ठ 42)। नई रूपरेखा में सतत एवं व्यापक मूल्यांकन (सी.सी.ई.), खेलों, कला और सामाजिक व्यवहार को शामिल करने की बात कही गई है। इस तरह के बहु-आयामी मूल्यांकन के लिए शिक्षकों को विशेष प्रशिक्षण और समय की आवश्यकता है। आँगनवाड़ी कार्यकर्ताओं व प्रारंभिक बाल्यावस्था देखभाल और शिक्षा से जुड़े कर्मियों की शिक्षा और प्रशिक्षण स्तर अत्यंत असमान है जिससे एन.सी.एफ.-एफ.एस. के अनुरूप पूर्व-प्रारंभिक शिक्षा सुनिश्चित करना कठिन होता है। इसमें तकनीक आधारित शिक्षण और प्रारंभिक बाल्यावस्था देखभाल और शिक्षा सामग्री के डिजिटल संसाधनों की महत्ता को रेखांकित किया गया है, लेकिन समाज के आर्थिक रूप से कमजोर वर्गों के बच्चों के लिए डिजिटल संसाधनों की पहुँच अब भी सीमित है। सरकारी प्राथमिक विद्यालयों में अभी भी शिक्षण सहायक उपकरणों, खेल-सामग्री, डिजिटल संसाधनों और सुरक्षित बालकेंद्रित वातावरण का अभाव है। रूपरेखा में स्थानीय संदर्भ और समुदाय की भागीदारी पर बल दिया गया है, लेकिन व्यवहार में विद्यालयों द्वारा समुदाय को सहभागी बनाने के प्रयास बहुत सीमित हैं।

सुझाव

बुनियादी शिक्षा में रुचिकर, प्रभावी तथा गुणवत्तापरक शिक्षा के विकास तथा विद्यार्थीयों में जिज्ञासा, सोचने-समझने की शक्ति, रचनात्मकता और आत्मविश्वास के निर्माण के लिए जिस प्रकार से रचनात्मक शिक्षण-अधिगम परिवेश का होना आवश्यक है। इस प्रारूप के अपेक्षित परिणाम हेतु राज्यों को स्थानीय भाषाओं, सांस्कृतिक तत्वों और समुदाय-आधारित सामग्री को अपनाने के लिए प्रेरित किया जाए। इससे विद्यार्थी अपनी जड़ों से जुड़ेंगे और संज्ञानात्मक विकास में तेजी आएगी। इसमें शिक्षकों की पेशेवर दक्षता के विकास पर बल दिया जाना चाहिए, जिससे एन.सी.एफ.-एफ.एस. 2022 के अनुरूप शिक्षक प्रशिक्षण कार्यक्रमों को पुनः डिजाइन किया जाए, विशेषकर प्रारंभिक बाल्यावस्था देखभाल और शिक्षा के संदर्भ में। इससे शिक्षकों की भूमिका केवल सूचनाप्रदाता की न होकर सीखने में सहायक और संवेदनशील मार्गदर्शक की होगी। इसके अंतर्गत खेल और गतिविधि-आधारित शिक्षण का विस्तार किया जाना चाहिए, जिससे कक्षा में खेल आधारित, कहानी-केंद्रित और अनुभवात्मक शिक्षण विधियों को प्राथमिकता दी जाए। इससे बच्चों में जिज्ञासा, रचनात्मकता और आत्मविश्वास का निर्माण होगा। मूलभूत साक्षरता और संख्यात्मक ज्ञान (एफ.एल.एन.) पर निरंतर ध्यान दिया जाना चाहिए, जिससे 'निपुण भारत मिशन' के साथ समन्वय करते हुए 3–8 वर्ष की आयु के विद्यार्थियों में एफ.एल.एन. कौशलों को सुनिश्चित किया जाए। इससे विद्यार्थियों में आगे की

कक्षाओं में विद्यार्थियों के सीखने की नींव मजबूत होगी और अपव्यय एवं अवरोधन दर में कमी आएगी। पंचकोशीय विकास का व्यावहारिक क्रियान्वयन पर बल दिया जाना होगा, जिससे पाठ्यसामग्री व गतिविधियों को पंचकोशीय विकास (शारीरिक, मानसिक, बौद्धिक, भावनात्मक, आध्यात्मिक) के अनुरूप तैयार किया जा सके। इससे समग्र एवं संतुलित व्यक्तित्व विकास होगा। इसमें समावेशी शिक्षा को बढ़ावा देने पर बल दिया जाना होगा तथा संबंधित संसाधनों की समुचित व्यवस्था सुनिश्चित किया जाना होगा, जिससे सभी पृष्ठभूमियों के विद्यार्थियों के लिए न्यायसंगत व सुलभ शिक्षा का वातावरण तैयार किया जाए, विशेष रूप से सामाजिक रूप से वंचित वर्गों के लिए। इससे सामाजिक विषमताओं में कमी और सतत विकास की ओर अग्रसर समाज का निर्माण किया जा सकता है। प्रौद्योगिकी के संयोजन को प्राथमिकता दिया जाना चाहिए, जिससे आई.सी.टी. आधारित शिक्षण संसाधनों का उपयोग कर डिजिटल समावेशन को प्राथमिकता दी जाए, विशेषकर ग्रामीण और आदिवासी क्षेत्रों में। आई.सी.टी. आधारित शिक्षण संसाधनों का उपयोग करने से डिजिटल साक्षरता और लर्निंग गैप को पाटने में सहायता प्राप्त हो सकती है। निरंतर आकलन और फीडबैक प्रणाली को आवश्यक रूप से लागू किया जाना चाहिए जिससे समग्र मूल्यांकन (सी.सी.ई.) की अवधारणा के तहत सतत और विकासात्मक आकलन को प्राथमिकता दी जाए। इससे विद्यार्थियों के व्यक्तिगत सीखने की गति और आवश्यकता के अनुसार शिक्षण अनुकूलित किया जा सकेगा। अभिभावकों एवं समुदाय की भागीदारी सुनिश्चित की जानी चाहिए जिससे शिक्षा को केवल विद्यालय तक सीमित न रखकर समुदाय की साझेदारी सुनिश्चित की जाए। इससे सामाजिक उत्तरदायित्व एवं सामुदायिक शिक्षण वातावरण को बल मिलेगा। नीतिगत निरंतरता एवं अनुश्रवण प्रणाली को प्राथमिकता दिया जाना चाहिए जिससे सरकार और नीति निर्माताओं द्वारा समय-समय पर कार्यान्वयन की निगरानी और आवश्यक संशोधन किए जाएँ। नीतियों की स्थिरता और वास्तविक जमीनी बदलाव सुनिश्चित होंगे। राज्य स्तर पर सतत व्यावसायिक विकास (सी.पी.डी.) की योजनाएँ चलाई जाएँ और प्रारंभिक बाल्यावस्था देखभाल और शिक्षा प्रशिक्षकों को एन.सी.एफ.-एफ.एस. 2022 के दृष्टिकोण, सिद्धांतों तथा शैक्षिक व्यवहारों से अवगत कराया जाए। स्थानीय भाषाओं में शिक्षण-सामग्री का निर्माण एवं वितरण सुनिश्चित किया जाए। साथ ही, बहुभाषी शिक्षकों की भर्ती को प्राथमिकता दी जाए। समुदाय आधारित जागरूकता कार्यक्रम चलाकर अभिभावकों को प्रारंभिक बाल्यावस्था देखभाल और शिक्षा और एन.सी.एफ.-एफ.एस. 2022 के महत्व की जानकारी दी जाए। विद्यालयों में फॉर्मेटिव और अवलोकन आधारित मूल्यांकन तकनीकों को प्रोत्साहित किया जाए और शिक्षकों को उनके उपयोग में दक्ष बनाया जाए।

निष्कर्ष

राष्ट्रीय शिक्षा नीति 2020 के तहत विकसित राष्ट्रीय पाठ्यचर्या की रूपरेखा– बुनियादी स्तर

(एन.सी.एफ.-एफ.एस. 2022) भारत की विद्यालयी शिक्षा प्रणाली में एक ऐतिहासिक परिवर्तन का संकेत देती है। यह रूपरेखा 3–8 वर्ष की आयु के बच्चों की शिक्षा के लिए एक नवीन, समावेशी और विकासात्मक दृष्टिकोण प्रस्तुत करती है, जो उनकी जिज्ञासा, रचनात्मकता और सामाजिक-भावनात्मक विकास को केंद्र में रखती है। इसके चार प्रमुख स्तंभ— खेल, कथाएँ, गतिविधियाँ और अनुभव आधारित शिक्षा को विद्यालयों के जीवन से जोड़ती हैं और उन्हें सीखने के लिए प्राकृतिक परिवेश प्रदान करती हैं। यह रूपरेखा संरचित एवं लचीली दोनों ही प्रकार की शिक्षण रणनीतियों को अपनाती है जिससे स्थानीय आवश्यकताओं के अनुसार नवाचार को बढ़ावा मिलता है। इसके अंतर्गत सीखने की प्रक्रिया में मातृभाषा एवं स्थानीय भाषा के उपयोग पर बल दिया गया है जिससे बच्चों में बुनियादी साक्षरता एवं गणना कौशल को सहजता से विकसित किया जा सके। इसके अतिरिक्त अधिगम संकेतक और बहुस्तरीय शिक्षण की अवधारणाएँ शिक्षक की भूमिका को सशक्त बनाती हैं और प्रत्येक बच्चे की व्यक्तिगत गति से सीखने को प्रोत्साहित करती हैं। यह रूपरेखा वास्तव में एक क्रांतिकारी पहल है, जो बच्चों के समग्र विकास, सीखने के प्रति रुचि और भविष्य की शिक्षा के लिए मजबूत आधार रखती है। यह रूपरेखा केवल शिक्षाशास्त्रीय दृष्टिकोण से ही समृद्ध नहीं है, बल्कि सामाजिक-सांस्कृतिक विविधता को स्वीकार कर उसे शिक्षा में सम्मिलित करने का प्रयास भी करती है। हालाँकि, इसके प्रभावी क्रियान्वयन के लिए शिक्षकों को समुचित प्रशिक्षण, अभिभावकों की जागरुकता, और राज्यों के स्तर पर सहयोगात्मक कार्यनीतियों की आवश्यकता होगी। विशेष रूप से ग्रामीण और संसाधन-विहीन क्षेत्रों में इसकी सफलता सुनियोजित प्रयासों और निरंतर मूल्यांकन पर निर्भर करेगी। इस रूपरेखा ने यह सिद्ध किया है कि शिक्षा केवल पाठ्यपुस्तकों तक सीमित नहीं है, बल्कि यह जीवन के अनुभवों, भावनात्मक जुड़ाव और सक्रिय भागीदारी के माध्यम से बच्चों को आत्मनिर्भर एवं विचारशील नागरिक बनाने की प्रक्रिया है। इस प्रकार, यह रूपरेखा एक ऐसा आधारभूत ढाँचा प्रस्तुत करती है जो भारत के भविष्य को गुणवत्तापूर्ण, समावेशी और न्यायपूर्ण शिक्षा की दिशा में अग्रसर करता है।

एन.सी.एफ.-एफ.एस. 2022 एक दूरदर्शी दस्तावेज है, जो भारत के शैक्षिक परिदृश्य को बुनियादी स्तर से बदलने की क्षमता रखता है। यदि इसे समुचित संसाधनों, सतत निगरानी और शिक्षक प्रशिक्षण के साथ लागू किया जाए तो यह आने वाले वर्षों में भारतीय शिक्षा व्यवस्था को वैश्विक मानकों के अनुरूप बना सकता है। हालाँकि, इसके कार्यान्वयन में आने वाली चुनौतियों से भी सतर्क रहना होगा और समयानुसार सुधार करना आवश्यक होगा। यह प्रारंभिक शिक्षा को वैज्ञानिक, समावेशी और अनुभवजन्य बनाने का प्रयास करती है। हालाँकि, नीति की दृष्टि स्पष्ट और सशक्त है, लेकिन इसके सफल क्रियान्वयन के लिए राज्यों को दीर्घकालिक रणनीतियों, संसाधनों और सामुदायिक सहयोग की आवश्यकता होगी। वर्तमान अनुभव बताते हैं कि

परिवर्तन की दिशा में आशाजनक पहल हुई है, परंतु इसे स्थायी और सर्वव्यापी बनाने के लिए निरंतर प्रयास आवश्यक हैं। इस रूपरेखा का स्वरूप बच्चों के संपूर्ण विकास की ओर उन्मुख है, जो शिक्षा को निष्क्रिय कक्षा-अनुशासन से मुक्त करके एक जीवंत, आनंददायक और सहज प्रक्रिया में परिवर्तित करता है। यह शिक्षा की क्रांतिकारी पहल है जो भविष्य की शिक्षा व्यवस्था हेतु एक ठोस नींव तैयार कर सकती है।

संदर्भ

महिला और बाल विकास मंत्रालय. 2013. *राष्ट्रीय प्रारंभिक बाल्यावस्था देखरेख और शिक्षा नीति (ई.सी.सी.ई.)*. महिला और बाल विकास मंत्रालय, भारत सरकार, नई दिल्ली.

यूनेस्को. 2019. अर्ली चाइल्डहुड केयर एजुकेशन एन इन्वेस्टमेंट इन वेल बींग जेंडर एक्वालिटी. *सोशल कोहेशन एंड लाइफ लांग लर्निंग*. यूनेस्को

रा.शै.अ.प्र.प. 2005. *राष्ट्रीय पाठ्यचर्या रूपरेखा 2005*. राष्ट्रीय शैक्षिक अनुसंधान और प्रशिक्षण परिषद, नई दिल्ली.

———. 2021. *राष्ट्रीय बुनियादी साक्षरता और संख्या ज्ञान मिशन*. राष्ट्रीय शैक्षिक अनुसंधान और प्रशिक्षण परिषद, नई दिल्ली.

———. 2022. राष्ट्रीय पाठ्यचर्या की रूपरेखा— बुनियादी स्तर 2022. राष्ट्रीय शैक्षिक अनुसंधान और प्रशिक्षण परिषद, नई दिल्ली.

शिक्षा मंत्रालय. 2020. *राष्ट्रीय शिक्षा नीति 2020.* शिक्षा मंत्रालय, भारत सरकार, नई दिल्ली.

4

विद्यालयों में विद्यार्थियों की अनुपस्थिति एवं ड्रॉपआउट का अध्ययन

मनीष मोहन श्रीवास्तव*
रेखा श्रीवास्तव**

शिक्षा किसी भी राष्ट्र की सामाजिक, सांस्कृतिक एवं आर्थिक उन्नति की आधारशिला है। यह व्यक्ति के सर्वांगीण विकास के साथ-साथ समाज की समावेशिता, समानता और प्रगतिशीलता को भी सुनिश्चित करती है। किंतु जब कोई विद्यार्थी विद्यालय से अनुपस्थित रहता है अथवा औपचारिक शिक्षा प्रणाली को बीच में ही छोड़ देता है तो यह न केवल उस बच्चे के भविष्य को प्रभावित करता है, बल्कि व्यापक सामाजिक-आर्थिक विकास पर भी नकारात्मक प्रभाव डालता है।

यह अध्ययन उत्तर प्रदेश के एक ग्रामीण परिवेश संत कबीर नगर वाले जनपद के परिषदीय विद्यालयों में विद्यार्थियों की अनुपस्थिति एवं ड्रॉपआउट की स्थितियों का यथार्थ अध्ययन करता है। इस अध्ययन का मुख्य उद्देश्य विद्यार्थियों की विभिन्न विद्यालयों में से एक प्रयोग विद्यालय से अनुपस्थिति एवं ड्रॉपआउट के सामाजिक-सांस्कृतिक तथा विद्यालयी कारणों की पहचान करना है।

अध्ययन से प्राप्त निष्कर्षों में यह स्पष्ट होता है कि गरीबी, माता-पिता की अशिक्षा, विद्यालयों में आधारभूत सुविधाओं का अभाव, बाल श्रम, बालिकाओं के प्रति भेदभाव और शिक्षा के प्रति समाज का उदासीन दृष्टिकोण ऐसे प्रमुख कारण हैं, जो बच्चों की नियमित उपस्थिति और शिक्षण में निरंतरता को बाधित करते हैं। विशेषकर बालिकाओं की स्थिति और अधिक संवेदनशील पाई गई, जहाँ सामाजिक रूढ़ियाँ और पारिवारिक प्रतिबद्धताएँ उन्हें शिक्षा से वंचित कर रही हैं।

यह अध्ययन न केवल समस्याओं की पहचान करता है, बल्कि समावेशी, व्यावहारिक और नीति-आधारित समाधानों की भी संस्तुति करता है। अध्ययन के निष्कर्षों का उपयोग शैक्षिक योजना निर्माण, सरकारी हस्तक्षेप, विद्यालय-स्तरीय कार्यान्वयन और समुदाय-जागरूकता कार्यक्रमों में किया जा सकता है।

यह शोध शिक्षा के सार्वभौमीकरण, राष्ट्रीय शिक्षा नीति 2020 की लक्ष्योन्मुखता और 'मुक्त एवं अनिवार्य बाल शिक्षा का अधिकार अधिनियम 2009' के प्रभावी क्रियान्वयन की दिशा में एक प्रायोगिक एवं साक्ष्य-आधारित योगदान को प्रस्तुत करता है।

*_प्रवक्ता_ (शिक्षाशास्त्र) जिला शिक्षा एवं प्रशिक्षण संस्थान, संत कबीर नगर, उत्तर प्रदेश 272 175

**_सहायक आचार्य_, मनोविज्ञान विभाग, गवर्नमेंट डिग्री कॉलेज, बगहा, बिहार 845 101

शिक्षा राष्ट्र-निर्माण का प्रमुख आधार है। राष्ट्र के विकास में शिक्षा व्यवस्था अपनी महत्वपूर्ण भूमिका निभाती है। भारत के संदर्भ में इसकी भूमिका इसलिए भी महत्वपूर्ण है, क्योंकि हमारे राष्ट्र में शिक्षा को प्राचीन काल से ही सांस्कृतिक, सामाजिक एवं भौतिक विकास का आधार माना गया है। राष्ट्रीय शिक्षा नीति 1986 में सर्वप्रथम एक राष्ट्र के रूप में भारत के निर्माण एवं विकास हेतु शिक्षा के सार्वभौमीकरण की आवश्यकता को महसूस करते हुए संपूर्ण राष्ट्र में 10+2+3 का सूत्र रखा गया था एवं इसे संपूर्ण राष्ट्र में अपनाए जाने की बात कही गई। इसमें शिक्षा के सार्वभौमीकरण के अंतर्गत सभी व्यक्तियों के लिए शिक्षा की आवश्यकता पर बल दिया गया। कालांतर में संपूर्ण राष्ट्र में लागू किए गए 'निःशुल्क और अनिवार्य बाल शिक्षा का अधिकार अधिनियम 2009' को इसी संदर्भ में देखा जाना चाहिए जो शिक्षा के सार्वभौमीकरण के उद्देश्य को पूर्ण करने के लिए लाया गया था।

इसी प्रकार राष्ट्रीय शिक्षा नीति 2020, जिसे पुरानी राष्ट्रीय शिक्षा नीति 1986 के आधार के रूप में देखा जाना चाहिए। इसके अनुसार— सार्वभौमिक पहुँच सुनिश्चित करने के लिए विद्यालयी शिक्षा प्रणाली के प्राथमिक लक्ष्यों में हमें यह सुनिश्चित करना है कि बच्चों का विद्यालय में नामांकन हो और उन्हें नियमित रूप से विद्यालय भेजा जाए। सर्व-शिक्षा अभियान (अब समग्र शिक्षा) और शिक्षा का अधिकार अधिनियम जैसी पहल के माध्यम से भारत ने हाल के वर्षों में प्राथमिक शिक्षा में लगभग सभी बच्चों का नामांकन प्राप्त करने में उल्लेखनीय प्रगति की है। हालाँकि, बाद के आँकड़े बच्चों के स्कूली व्यवस्था में ठहराव संबंधी कुछ गंभीर मुद्दों की और संकेत करते हैं। कक्षा छठी से आठवीं का जी.ई.आर. 90.9 प्रतिशत है जबकि कक्षा नौवीं-दसवीं और ग्यारहवीं-बारहवीं के लिए यह क्रमशः केवल 79.3 प्रतिशत और 56.5 प्रतिशत है।

उपरोक्त आँकड़े यह दर्शाते हैं कि किस प्रकार से कक्षा पाँचवी और विशेष रूप से कक्षा आँठवी के बाद नामांकित विद्यार्थियों का एक महत्वपूर्ण अनुपात शिक्षा प्रणाली से बाहर हो जाता है। वर्ष 2017–18 में राष्ट्रीय प्रतिदर्श सर्वेक्षण कार्यालय (एन.एस.एस.ओ.) के 75वें चक्र के घरेलू सर्वेक्षण या पारिवारिक सर्वेक्षण के अनुसार 6 –17 वर्ष के बीच की उम्र के विद्यालय न जाने वाले बच्चों की संख्या 3.22 करोड़ है। इन बच्चों को यथासंभव पुन: शिक्षा प्रणाली में शीघ्र वापस लाना देश की सर्वोच्च प्राथमिकता होगी। इसके साथ ही 2030 तक प्री-स्कूल से माध्यमिक स्तर में 100 प्रतिशत सकल नामांकन अनुपात प्राप्त करने के लक्ष्य के साथ आगे बढ़ना होगा और भविष्य में विद्यार्थियों का ड्रॉपआउट दर भी कम करना होगा। पूर्व-प्राथमिक से कक्षा बारहवीं तक की शिक्षा व्यावसायिक शिक्षा सहित देश के सभी विद्यार्थियों को सार्वभौमिक पहुँच और अवसर प्रदान करने के लिए एक ठोस राष्ट्रीय योजना के कार्यान्वन का प्रयास किया जाएगा।

अनुपस्थिति एवं ड्रॉपआउट की समस्या वर्तमान समय में भी बनी हुई है। 2021 की यूनेस्को रिपोर्ट के अनुसार भारत में वैश्विक स्तर पर सर्वाधिक

ड्रॉपआउट की दरें हैं, जहाँ 18.2 प्रतिशत विद्यार्थी प्राथमिक शिक्षा पूरी करने से पहले ही पढाई छोड़ देते हैं। विद्यालय जाने के बावजूद कई विद्यार्थियों में बुनियादी पढ़ने-लिखने एवं अंकगणित कौशल की कमी होती है।

उत्तर प्रदेश भारत का सर्वाधिक जनसंख्या वाला राज्य है तथा क्षेत्रफल की दृष्टि से चौथे स्थान पर है। 2011 की जनगणना के अनुसार, यहाँ देश की लगभग 16.5 प्रतिशत जनसंख्या केवल 7.33 प्रतिशत भू-भाग में निवास करती है। विविधता एवं जनसांख्यिकी के दृष्टिकोण से उत्तर प्रदेश की जनसंख्या, राष्ट्र की जनसंख्या का उपयुक्त प्रतिनिधित्व करती है। अतः उत्तर प्रदेश में शिक्षा संबंधी आँकड़े और चुनौतियाँ, राष्ट्रीय स्तर की प्रवृत्तियों को भी दर्शाती हैं।

अध्ययन के उद्देश्य

इस अध्ययन के माध्यम से निम्नलिखित विशिष्ट उद्देश्यों की पूर्ति का प्रयास किया गया है—

- विद्यार्थियों की विद्यालय में अनुपस्थिति के सामाजिक-सांस्कृतिक कारणों का अध्ययन करना।
- विद्यार्थियों की विद्यालय में अनुपस्थिति के लिए विद्यालयी समस्याओं का अध्ययन करना।
- विद्यार्थियों के विद्यालय से ड्रॉपआउट कारणों का अध्ययन करना।

अध्ययन का परिसीमन

प्रस्तुत अध्ययन उत्तर प्रदेश के संत कबीर नगर जनपद के परिषदीय (सरकारी) प्राथमिक विद्यालयों तक सीमित है। इसमें केवल उन्हीं विद्यालयों को शामिल किया गया है जहाँ विद्यार्थियों की अनुपस्थिति एवं ड्रॉपआउट की समस्या पाई गई। अध्ययन में अनुपस्थिति के कारणों के रूप में केवल सामाजिक-सांस्कृतिक एवं विद्यालयी कारकों को ही सम्मिलित किया गया है।

संबंधित साहित्य का अध्ययन

शिक्षा में विद्यार्थियों की निरंतर उपस्थिति और विद्यालयी वातावरण एक स्वस्थ शैक्षिक व्यवस्था की पहचान है। किंतु भारत जैसे विविध सामाजिक-सांस्कृतिक परिदृश्य वाले देश में, विशेष रूप से ग्रामीण और हाशिए पर स्थित समुदायों में, विद्यार्थियों की अनुपस्थिति और ड्रॉपआउट एक प्रमुख चुनौती बनी हुई है। इस दिशा में किए गए विभिन्न अध्ययनों से प्राप्त निष्कर्ष निम्नलिखित हैं—

राजकुमार यादव (2002) ने 'जौनपुर जनपद के प्राथमिक विद्यालयों में पढ़ाई छोड़ने वालों एवं एक ही कक्षा में पुनः प्रवेश लेने वालों का अध्ययन' किया। इस शोध से यह निष्कर्ष निकला कि जौनपुर जैसे अपेक्षाकृत साक्षर जिले में भी ड्रॉपआउट की दर 12.60 प्रतिशत थी। इसमें बालकों का ड्रॉपआउट प्रतिशत (8.4 प्रतिशत) बालिकाओं (4.55 प्रतिशत) की अपेक्षा अधिक था। यह अध्ययन सामाजिक-सांस्कृतिक कारकों के प्रभाव को रेखांकित करता है।

उप्पल, पॉल एवं श्रीनिवास (2010) ने दिल्ली के तीन सरकारी विद्यालयों में क्रॉस सेक्शनल सर्वेक्षण किया। अध्ययन में पाया गया कि छह महीने की अवधि में 48 प्रतिशत विद्यार्थी प्रति माह औसतन दो दिन से अधिक अनुपस्थित रहते थे। प्रमुख कारणों

में कम आयु, लिंग, माता-पिता की शिक्षा व आय का निम्न स्तर, विद्यालय का भय और पारिवारिक प्रतिबद्धताएँ सम्मिलित थीं।

गौड़ा एम. और शेखर (2014) ने एन.एफ. एच.एस.-3 के आँकड़ों के आधार पर 'फेक्टरस लिडिंग टू स्कूल ड्रॉपआउट इन इंडिया' शीर्षक से एक विश्लेषण प्रस्तुत किया। अध्ययन के अनुसार, 6–16 आयु वर्ग के केवल 75 प्रतिशत बच्चे ही विद्यालय जा रहे थे, जबकि 14 प्रतिशत ने कभी विद्यालय नहीं देखा और 11 प्रतिशत बीच में छोड़ चुके थे। अनुसूचित जाति, अनुसूचित जनजाति और मुस्लिम समुदायों में ड्रॉपआउट की दर अधिक पाई गई। माता-पिता की शिक्षा और आय, बच्चों के विद्यालय जाने में निर्णायक कारक सिद्ध हुए।

अहीर, किंजल (2015) के शोध जिसका उद्देश्य विशेष रूप से अनुसूचित जाति एवं जनजाति के बच्चों के ड्रॉपआउट कारणों का विश्लेषण करना था, उनमें वित्तीय कठिनाइयाँ प्रमुख कारण रहीं। बच्चों में शिक्षा के प्रति अरुचि और परिवार को आर्थिक सहयोग देना तथा बालिकाओं के लिए सामाजिक प्रतिबंध, स्वच्छ शौचालयों की अनुपस्थिति तथा विद्यालय की दूरी जैसे कारक महत्वपूर्ण पाए गए।

शोध प्रविधि

शोध अध्ययन हेतु विद्यालयों के चयन में सामान्य यादृच्छिक प्रतिदर्शन विधि का उपयोग किया गया है। इसके माध्यम से संत कबीर नगर जनपद के 9 प्रखंडों के कुल 131 विद्यालयों में से (जिनमें ड्रॉपआउट पाया गया) 60 विद्यालयों का यादृच्छिक चयन किया गया, जिसमें मात्र 54 विद्यालयों से ही पूर्ण सूचनाएँ प्राप्त हो सकीं। इनमें 25 विद्यालय नगरीय एवं 29 विद्यालय ग्रामीण क्षेत्र के थे।

प्रस्तुत अध्ययन में, परिषदीय विद्यालयों में अनुपस्थिति एवं शाला-त्याग (ड्रॉपआउट) के कारणों का अध्ययन, गुणात्मक शोध के अंतर्गत प्रश्नावली विधि से किया गया है।

अध्ययन में प्रयुक्त उपकरण एवं व्याख्या

जाँच-सूची— प्रस्तुत अध्ययन में कुल 18 एकांश वाले विद्यालय संसाधन जाँच-सूची का प्रयोग विद्यालय के भौतिक संसाधन की उपलब्धता की सूचना प्राप्त करने के लिए किया गया, जिसे प्रतिदर्श विद्यालयों के प्रधानाध्यापकों द्वारा भरा जाना था।

ड्रॉपआउट प्रश्नावली— प्रस्तुत अध्ययन में प्रयुक्त प्रश्नावली में क्लोज-एंडेड प्रश्नों का प्रयोग किया गया, जिसके माध्यम से उत्तरदाताओं से 'हाँ' एवं 'नहीं' में उत्तर प्राप्त किया गया, इसमें कुल 31 एकांशों वाली प्रश्नावली का प्रयोग किया गया, जिसमें सकारात्मक एकांशों की संख्या 27 एवं नकारात्मक एकांशों की संख्या 04 थी। सकारात्मक एकांशों हेतु 'हाँ' के लिए 01 अंक एवं 'नहीं' के लिए 00 अंक निर्धारित किया गया, जबकि नकारात्मक एकांशों हेतु 'हाँ' के लिए 00 अंक एवं 'नहीं' के लिए 01 अंक निर्धारित किया गया। प्रश्नावली में एकांश संख्या 1 से 8 तक अनुपस्थिति के सामाजिक-सांस्कृतिक कारक, 9 से 24 तक अनुपस्थिति के विद्यालयी कारक एवं 25 से 31 तक ड्रॉपआउट के कारक से संबंधित एकांश हैं। परीक्षण निर्माण संस्थान के प्रवक्ता द्वय

श्री सच्चिदानंद (प्रवक्ता-मनोविज्ञान) एवं सुश्री तृप्ति श्रीवास्तव (प्रवक्ता-कला) के सहयोग से शोधकर्ता द्वारा किया गया।

प्रश्नावली की वैधता का परीक्षण रूप वैधता या तार्किक वैधता (विशेषज्ञों की राय) के आधार पर किया गया। प्रश्नावली की विश्वसनीयता का परीक्षण 'अर्ध-विच्छेदन विधि' विधि का प्रयोग करते हुए विश्वसनीयता गुणांक 0.75 पाया गया।

अध्ययन में प्रयुक्त उपकरणों का प्रशासन

प्रस्तुत शोध अध्ययन में जाँच-सूची एवं प्रश्नावली का प्रशासन गूगल फार्म के माध्यम से किया गया, जिसके अंतर्गत शोधकर्ता द्वारा प्रश्नावली से संबंधित गूगल फार्म का निर्माण करने के पश्चात लक्षित विद्यालयों के प्रधानाध्यापकों के पास भेजकर सूचनाएँ प्राप्त की गईं। इस कार्य के लिए संबंधित अधिकारियों का सहयोग लिया गया और आँकड़ों का संकलन किया गया।

आँकड़ों का विश्लेषण एवं अध्ययन में प्रयुक्त सांख्यिकी

प्रस्तुत अध्ययन में मात्रात्मक आँकड़ों के विश्लेषण में प्रतिशतता का उपयोग किया गया।

परिणाम एवं व्याख्या

इस अध्याय में विद्यार्थियों की अनुपस्थिति और ड्रॉपआउट से संबंधित अध्ययन के परिणाम प्रस्तुत किए गए हैं। वर्तमान अध्ययन में, इन मुद्दों को समझने के लिए एक सर्वेक्षण विधि अपनाई गई, जिसमें कुल 31 प्रश्नों का उपयोग किया गया। ये प्रश्न विद्यार्थियों की व्यक्तिगत, पारिवारिक, सामाजिक और शैक्षणिक पृष्ठभूमि से संबंधित विभिन्न पक्षों को आच्छादित करते हैं।

शोध का प्रथम उद्देश्य

'विद्यालयों में विद्यार्थियों की अनुपस्थिति सामाजिक सांस्कृतिक कारणों का अध्ययन', से संबंधित आँकड़ों से प्राप्त निष्कर्ष—

तालिका 1

सामाजिक-सांस्कृतिक कारक (जनपद स्तर)	प्राप्तांक	प्रतिशत
त्योहारों, वैवाहिक कार्यक्रमों एवं स्थानीय मेलों के कारण विद्यालय में बच्चों की उपस्थिति कम हो जाती है।	54	100
समाज का सरकारी प्राथमिक विद्यालयों के प्रति नकारात्मक दृष्टिकोण विद्यालय में बच्चों की उपस्थिति प्रभावित करता है।	28	51.85
अभिभावक निजी विद्यालयों की अपेक्षा सरकारी प्राथमिक विद्यालय में अपने बच्चों को भेजने के लिए रुचि नही लेते हैं।	38	70.37
अभिभावक अपनी अशिक्षा के कारण अपने बच्चों को नियमित विद्यालय नहीं भेजते हैं।	47	87.03
अभिभावक अपनी बेरोजगारी के कारण अपने बच्चों को नियमित विद्यालय नहीं भेजते हैं।	38	70.37

अभिभावकों द्वारा शिक्षा को अन्य कार्यों की अपेक्षा कम महत्त्व देने के कारण विद्यालय में बच्चों की अनुपस्थिति बढ़ जाती है।	49	90.74
कुपोषण से बच्चों में होने वाली बीमारियों के कारण विद्यालय में उनकी उपस्थिति नकारात्मक रूप से प्रभावित होती है।	25	46.29
विद्यालय के एक ही कमरे में कई कक्षाओं के संचालन से बच्चों की उपस्थिति प्रभावित होती है।	27	50
		70.83

'विद्यालयों में विद्यार्थियों की अनुपस्थिति के सामाजिक-सांस्कृतिक कारणों का अध्ययन' हेतु 54 विद्यालयों के प्रधानाध्यापकों से प्राप्त प्रतिक्रियाओं के आधार पर निम्न निष्कर्ष सामने आए— सभी प्रधानाध्यापकों (100 प्रतिशत) ने माना कि त्योहारों, विवाहों और स्थानीय मेलों के कारण विद्यार्थियों की उपस्थिति कम होती है। इसे अनुपस्थिति का सबसे महत्वपूर्ण कारण माना गया। 90.74 प्रतिशत प्रधानाध्यापकों के अनुसार, अभिभावक शिक्षा को अन्य कामों की तुलना में कम महत्व देते हैं, जिससे विद्यार्थी नियमित विद्यालय नहीं आते। 87.04 प्रतिशत प्रधानाध्यापकों का मानना है कि अभिभावकों की अशिक्षा भी विद्यार्थियों की अनुपस्थिति का एक बड़ा कारण है। इसके विपरीत, केवल 46.30 प्रतिशत प्रधानाध्यापकों ने माना कि कुपोषण से होने वाली बीमारियाँ विद्यार्थियों की उपस्थिति को प्रभावित करती हैं। इसलिए यह सबसे कम महत्वपूर्ण कारण माना गया। अन्य कारणों में— अभिभावकों की बेरोजगारी (70.37 प्रतिशत), निजी विद्यालयों की ओर रुझान (70.37 प्रतिशत), सरकारी विद्यालयों के प्रति नकारात्मक सोच (51.85 प्रतिशत), एक कमरे में कई कक्षाओं का संचालन (50 प्रतिशत) को भी प्रभावित करने वाले कारणों के रूप में पहचाना गया, लेकिन इनका प्रभाव अपेक्षाकृत कम रहा। इस प्रकार, प्रधानाध्यापकों की राय में विद्यार्थियों की अनुपस्थिति के प्रमुख सामाजिक-सांस्कृतिक कारण हैं— स्थानीय सामाजिक कार्यक्रम (त्योहार, विवाह, मेले), शिक्षा के प्रति अभिभावकों की उपेक्षा, अभिभावकों की अशिक्षा, जबकि कुपोषण और बीमारियाँ जो सामान्यतया लेकिन महत्वपूर्ण मानी जाती हैं, इस जनपद में अपेक्षाकृत कम प्रभावी पाई गईं।

शोध का द्वितीय उद्देश्य— 'विद्यालयों में विद्यार्थियों की अनुपस्थिति, विद्यालयी वातावरण का अध्ययन', से संबंधित आँकड़ों से प्राप्त निष्कर्ष इस प्रकार हैं—

तालिका 2— अनुपस्थिति के कारक

विद्यालयी कारक (जनपद स्तर)	प्राप्तांक	कुल प्रतिक्रिया	प्रतिशत
विद्यालय में समुचित संख्या में अध्यापक के न होने के कारण विद्यार्थियों की शिक्षण प्रक्रिया बाधित होती है, जिससे विद्यार्थी नियमित रूप से विद्यालय आने में रुचि नही दिखाते हैं।	40	54	74.07
प्रधानाध्यापक विद्यालय में विद्यार्थियों की अनुपस्थिति के लिए उत्तरदायी नहीं होता है।	31	54	57.41
विभागेत्तर गतिविधियों (चुनाव, सर्वे आदि) में शिक्षकों को लगाए जाने से विद्यालय की शिक्षण प्रक्रिया प्रभावित होती है।	53	54	98.15
अध्यापकों द्वारा शिक्षण प्रक्रिया को व्यवस्थित ढंग से संचालित न करने से विद्यार्थियों का कक्षा के प्रति लगाव कम होता है।	32	54	59.26
नियमित रूप से एस.एम.सी. (विद्यालय प्रबंधन समिति) की बैठकों में अभिभावकों की सक्रिय भागीदारी न होने से विद्यार्थियों की उपस्थिति पर नकारात्मक प्रभाव पड़ता है।	31	54	57.41
विद्यालय में होने वाली पाठ्य सहगामी क्रियाएँ, विद्यालय में विद्यार्थियों की उपस्थिति को बढ़ाती है।	54	54	100
विद्यालय में विद्यार्थी-संख्या एवं शिक्षक अनुपात अनुपस्थिति पर कोई प्रभाव नहीं डालता है।	22	54	40.74
मध्याह्न भोजन की गुणवत्ता का प्रभाव विद्यालय में विद्यार्थियों की उपस्थिति पर नहीं पड़ता है।	22	54	40.74
एक अच्छी कक्षा वह होती है, जिसमें विद्यार्थी शांत बैठे हुए अध्यापक की बात सुनते हैं।	16	54	29.63
विद्यालय में शिक्षक-विद्यार्थी के मध्य आत्मीय संबंध का अभाव बच्चों/विद्यार्थियों की उपस्थिति को प्रभावित नहीं करता है।	19	54	35.19
कक्षा-कक्ष में मुद्रण समृद्ध वातावरण विद्यार्थियों को सीखने में सहयोग प्रदान करता है।	54	54	100
विद्यालय में विद्यार्थियों का नियमित स्वास्थ्य परीक्षण विद्यार्थी की उपस्थिति में वृद्धि करता है।	44	54	81.48
विद्यालय में समय-सारणी के अनुरूप कक्षा संचालन का संबंध विद्यार्थी उपस्थिति से है।	49	54	90.74

विद्यालय में शिक्षकों के मध्य सौहार्दपूर्ण सामंजस्य का अभाव होना विद्यार्थियों की अनुपस्थिति का एक कारण है।	41	54	75.93
शिक्षण के मध्य नवाचारों (प्रश्नोत्तरी (क्विज), खेल गतिविधियों आदि) के प्रयोग से विद्यार्थियों का अध्ययन के प्रति आकर्षण बढ़ता है।	54	54	100
विद्यालयों में नियमित पी.टी.एम. का आयोजन न होने के कारण विद्यार्थी अनुपस्थित रहते हैं।	27	54	50
			68.17

शोध उद्देश्य से प्राप्त द्वितीय निष्कर्ष

'विद्यालयों में विद्यार्थियों की अनुपस्थिति और विद्यालयी वातावरण के अध्ययन' अंतर्गत 54 विद्यालयों के प्रधानाध्यापकों से प्राप्त प्रतिक्रियाओं के आधार पर तालिका 2 से निम्नलिखित प्रमुख निष्कर्ष प्राप्त हुए—

- सभी प्रधानाध्यापकों (100 प्रतिशत) ने पूर्ण सहमति व्यक्त करते हुए निम्नलिखित तीन कारकों को सर्वाधिक प्रभावशाली माना— विद्यालय में पाठ्य सहगामी क्रियाओं का नियमित आयोजन, कक्षा-कक्षों में मुद्रण-समृद्ध वातावरण की उपलब्धता, शिक्षण में नवाचारों (जैसे— प्रश्नोत्तरी, खेल, गतिविधियाँ आदि) का समावेश।
- लगभग 98.15 प्रतिशत प्रधानाध्यापकों ने यह माना कि चुनाव, सर्वेक्षण जैसी विभागेत्तर गतिविधियों में शिक्षकों की संलग्नता से शिक्षण प्रक्रिया बाधित होती है, जिससे विद्यार्थियों की उपस्थिति प्रभावित होती है।
- 90.74 प्रतिशत प्रधानाध्यापकों के अनुसार, विद्यालय में निर्धारित समय-सारणी के अनुसार कक्षाओं का संचालन भी उपस्थिति को प्रभावित करने वाला एक महत्वपूर्ण कारक है।
- केवल 29.63 प्रतिशत प्रधानाध्यापकों ने इस बात से सहमति जताई कि 'एक अच्छी कक्षा वह होती है जिसमें विद्यार्थी शांत बैठे अध्यापक की बात सुनते हैं'। यह दर्शाता है कि अधिकांश प्रधानाध्यापक पारंपरिक अनुशासन की अपेक्षा सक्रिय सहभागिता को अधिक महत्व दे रहे हैं।
- कुछ अन्य कारक भी विभिन्न स्तरों पर प्रभावी पाए गए, यद्यपि उनका प्रतिशत तुलनात्मक रूप से कम रहा। इनमें शामिल हैं— नियमित स्वास्थ्य परीक्षण, शिक्षक-विद्यार्थी के बीच आत्मीय संबंध, विद्यालय प्रबंधन समिति (एस.एम.सी.) की बैठकों में भागीदारी।
- मध्याह्न भोजन की गुणवत्ता, अध्यापक-संख्या एवं विद्यार्थी-शिक्षक अनुपात।

तुलनात्मक विश्लेषण— सामाजिक-सांस्कृतिक बनाम विद्यालयी कारण

निम्न दी गई तालिका से स्पष्ट होता है कि विद्यार्थियों की अनुपस्थिति के लिए सामाजिक-सांस्कृतिक कारणों की भूमिका विद्यालयी वातावरण की तुलना में थोड़ी अधिक पाई गई है।

कारक	प्रतिशत
सामाजिक सांस्कृतिक कारक	70.8
विद्यालयी वातावरण	68.4

इससे यह निष्कर्ष निकाला जा सकता है कि समस्या का समाधान केवल विद्यालयी स्तर पर प्रयासों से नहीं होगा, बल्कि समुदाय और परिवार स्तर पर भी संवेदीकरण एवं भागीदारी आवश्यक है।

शोध उद्देश्य से संबंधित तृतीय निष्कर्ष

विद्यार्थियों के ड्रॉपआउट के कारणों का अध्ययन से संबंधित आँकड़ों से प्राप्त निष्कर्ष—

तालिका 3 में जनपद के 54 परिषदीय विद्यालयों के प्रधानाध्यापकों से प्राप्त प्रतिक्रियाओं के विश्लेषण के आधार पर यह स्पष्ट होता है कि जनपद में विद्यार्थियों के ड्रॉपआउट की समस्या बहु-आयामी है। प्राप्त आँकड़ों के आधार पर निम्नलिखित प्रमुख निष्कर्ष सामने आए—

सबसे प्रमुख कारण के रूप में 98.15 प्रतिशत प्रधानाध्यापकों ने दो कारकों को चिह्नित किया वो हैं विद्यार्थियों का समय-समय पर अपने रिश्तेदारों के यहाँ चले जाना और अभिभावकों का मौसमी रोजगार की तलाश में अन्यत्र प्रवास करना यह दोनों

तालिका 3— ड्रॉपआउट के कारण (जनपद स्तर)

	प्राप्तांक	कुल प्रतिक्रिया	प्रतिशत
विद्यार्थियों का समय-समय पर अपने रिश्तेदारों के यहाँ चले जाना विद्यालय में ड्रॉपआउट की समस्या का कारण है।	53	54	98.15
अभिभावकों का मौसमी रोजगार की खोज में अन्यत्र जाना विद्यालय में विद्यार्थियों के ड्रॉपआउट को बढ़ाता है।	53	54	98.15
मान्यता प्राप्त या गैर-मान्यता प्राप्त निजी विद्यालयों का सरकारी विद्यालयों के निकट होना ड्रॉपआउट को बढ़ाता है।	45	54	83.33
परिषदीय विद्यालयों का निकट-निकट अवस्थित होना विद्यालय में ड्रॉपआउट का कारण है।	19	54	35.19
विद्यालय का आकर्षक वातावरण विद्यार्थियों के विद्यालय में होने वाले ड्रॉपआउट को रोकने में सहायक हो सकता है।	52	54	96.30
सरकारी सुविधाओं का समय पर न मिलना विद्यालय में ड्रॉपआउट में वृद्धि करता है।	36	54	66.67
सरकारी सुविधाओं (डी.बी.टी. आदि) को प्राप्त करने के बाद ड्रॉपआउट बढ़ जाता है।	38	54	70.37

स्थितियाँ विद्यार्थियों की विद्यालय से दूरी बढ़ाने में निर्णायक भूमिका निभा रही हैं। द्वितीय महत्वपूर्ण कारण के रूप में 96.30 प्रतिशत प्रधानाध्यापकों ने माना कि विद्यालय का आकर्षक एवं प्रेरक वातावरण विद्यार्थियों के ड्रॉपआउट को रोकने में सहायक हो सकता है। इसका तात्पर्य है कि विद्यालय यदि विद्यार्थियों के अनुकूल, आनंददायक और संसाधनयुक्त हों, तो उपस्थिति की दर बढ़ सकती है। 83.33 प्रतिशत प्रधानाध्यापकों ने यह माना कि सरकारी विद्यालयों के निकट निजी (मान्यता प्राप्त) या गैर-मान्यता प्राप्त विद्यालयों की उपस्थिति भी ड्रॉपआउट की समस्या को बढ़ावा देती है। यह संकेत करता है कि निजी विकल्पों की उपलब्धता के कारण सरकारी विद्यालयों से स्थानांतरण की प्रवृत्ति बढ़ी है। अपेक्षाकृत कम महत्वपूर्ण कारण के रूप में केवल 35.19 प्रतिशत प्रधानाध्यापकों ने यह स्वीकार किया कि परिषदीय विद्यालयों का एक-दूसरे के निकट अवस्थित होना भी ड्रॉपआउट को प्रभावित कर सकता है। यह कारक तुलनात्मक रूप से कम प्रभावी प्रतीत होता है। इसके अतिरिक्त 70.37 प्रतिशत प्रधानाध्यापकों का यह भी मानना है कि सरकारी सुविधाएँ प्राप्त होने के बाद भी कुछ मामलों में विद्यार्थियों का ड्रॉपआउट बढ़ता है। वहीं, 66.67 प्रतिशत प्रधानाध्यापकों ने सरकारी लाभ समय पर न मिलने को भी एक योगदानकारी कारण माना।

शोध अध्ययन की प्रमुख अंतरदृष्टियाँ

विद्यालयों में विद्यार्थियों की निरंतर उपस्थिति केवल उनके व्यक्तिगत शैक्षिक विकास के लिए ही नहीं, बल्कि सामाजिक समावेश और आर्थिक सशक्तीकरण के लिए भी आवश्यक है। अनुपस्थिति और ड्रॉपआउट की समस्या केवल विद्यालयी नहीं, बल्कि सामाजिक-सांस्कृतिक, आर्थिक, पारिवारिक तथा नीतिगत कारकों से भी जुड़ी हुई है, जैसे—त्योहारों, विवाहों, मेलों में भागीदारी, अभिभावकों की अशिक्षा व बेरोजगारी, विद्यालयों में नवाचार की कमी, बालिकाओं के प्रति सामाजिक पूर्वग्रह, मौसमी प्रवास और निजी विद्यालयों की प्रतिस्पर्धा। बालिकाएँ शिक्षा से वंचित होने के अधिक जोखिम में होती हैं, विशेष रूप से शौचालयों की अनुपस्थिति, सुरक्षा की चिंता, पारिवारिक जिम्मेदारियाँ और बाल विवाह जैसी रूढ़ियों के कारण। नवाचारी शिक्षण, मुद्रण-समृद्ध कक्षा, प्रेरक विद्यालय वातावरण और शिक्षकों की सक्रिय भागीदारी विद्यार्थियों की उपस्थिति बनाए रखने में सहायक सिद्ध होते हैं। प्रत्यक्ष लाभ अंतरण एवं अन्य योजनाएँ यदि समयबद्ध और प्रभावी ढंग से क्रियान्वित न हों, तो वे विद्यार्थियों के विद्यालय छोड़ने के कारण भी बन सकती हैं। इस चुनौती से निपटने के लिए केवल विद्यालय-स्तरीय प्रयास पर्याप्त नहीं, बल्कि समुदाय, अभिभावकों, स्थानीय प्रशासन, एवं नीति-निर्माताओं की संवेदनशील सहभागिता अनिवार्य है। शिक्षा के सार्वभौमीकरण की सार्थकता तभी संभव है जब विद्यार्थियों के लिए अधिगम को आनंददायक, समावेशी और प्रासंगिक बनाया जाए।

सुझाव

विद्यार्थियों की अनुपस्थिति एवं ड्रॉपआउट की समस्या के कारणों का विश्लेषण करने पर कुछ व्यावहारिक सुझाव इस प्रकार हैं, जो इस समस्या के समाधान की दिशा में सहायक सिद्ध हो सकते हैं—

शिक्षक-अध्यापक अनुपात में वृद्धि और विद्यालय समायोजन लक्षित विद्यालयों में शिक्षक-अध्यापक अनुपात बढ़ाकर विद्यार्थियों की उपस्थिति एवं ड्रॉपआउट दर पर निगरानी रखी जा सकती है। यदि इसके बावजूद स्थिति में सुधार नहीं होता, तो लोगों को शिक्षा के प्रति जागरूक किया जाए। निजी विद्यालयों और मान्यता प्राप्त निजी विद्यालयों में शिक्षण प्रक्रिया को मानकों के अनुरूप संचालित किया जाना आवश्यक है। विशेष रूप से दक्ष-शिक्षकों द्वारा शिक्षण सुनिश्चित किया जाए तथा इसकी नियमित निगरानी संबंधित विभागीय अधिकारी एवं शैक्षिक उपदेशक द्वारा की जाए। इससे 'सर्वजन के लिए समान शिक्षा' के उद्देश्य की प्राप्ति संभव हो सकेगी। गैर-मान्यता प्राप्त विद्यालयों पर नियंत्रण और ऑनलाइन नामांकन जनपद में संचालित सभी गैर-मान्यता प्राप्त निजी विद्यालयों पर अधिक प्रभावी नियंत्रण आवश्यक है। साथ ही, जिले के समस्त विद्यार्थियों का ऑनलाइन नामांकन सुनिश्चित कर उनकी निरंतर उपस्थिति और गुणवत्तापूर्ण शिक्षा की दिशा में ठोस कदम उठाया जा सकता है। प्रेरणात्मक कार्यक्रमों का आयोजन विद्यार्थियों में अध्ययन के प्रति अभिरुचि एवं उत्साह विकसित करने हेतु विद्यालयों में प्रेरणात्मक कार्यशालाओं व कार्यक्रमों का आयोजन किया जाना चाहिए। यह कार्य विद्यालय के शिक्षकगण एवं विद्यालय प्रबंधन समिति के सहयोग से किया जा सकता है, जिससे विद्यार्थियों के विद्यालय में उपस्थिति की संभावना बढ़ेगी। विद्यालय के पूर्व विद्यार्थियों के लिए सम्मेलन आयोजित किए जाएँ जो विद्यार्थियों का मार्गदर्शन कर सकें और जीवन में सफल, पूर्व-विद्यार्थी संबोधित करें। इससे वर्तमान विद्यार्थियों व अभिभावकों में शिक्षा के प्रति प्रेरणा एवं सकारात्मक दृष्टिकोण का विकास होगा, जो ड्रॉपआउट रोकने में सहायक होगा। विद्यालय, शिक्षक और अभिभावक के बीच समन्वय विद्यार्थियों की अनुपस्थिति कम करने के लिए विद्यालय प्रशासन, शिक्षकगण और अभिभावकों के बीच नियमित संवाद और सहयोग आवश्यक है। सामूहिक प्रयासों के माध्यम से ही स्थायी समाधान की दिशा में कार्य किया जा सकता है। सरकार एवं विभागीय उच्च अधिकारियों को चाहिए कि 1 किलोमीटर की परिधि में निजी विद्यालयों को मान्यता न दी जाए तथा बेसिक परिषदीय विद्यालयों की सुविधाओं में बढ़ोतरी की जाए इससे विद्यालयों में ड्रॉपआउट में सुधार दिखाई पड़ेगा। विद्यालय समय में विद्युत सप्लाई बिना अवरोध के दी जाए, भीषण गर्मी में विद्यार्थियों का बैठना मुश्किल हो जाता है और विद्यार्थी विद्यालय में नहीं बैठ पाते। बैठने की व्यवस्था हेतु उच्चकोटि की बेंचो की व्यवस्था हो, ताकि लंबे समय तक उपयोग में लाई जा सके। विद्यालयों में कक्षा-कक्ष का निर्माण कार्य किसी निर्माण संस्था से कराया जाए और उच्च कोटि की गुणवता की जाँच कराई जाए। निम्न गुणवत्ता के कारण दीवार पर चित्रकारी संभव नहीं हो पाती है। ग्राम के संबंधित ग्राम प्रधान, सचिव, सहायक नर्स, लेखपाल पर भी ड्रॉपआउट इत्यादि का उत्तरदायित्व सौंपा जाए तथा हो सके तो ड्रॉपआउट विद्यार्थियों या कम आने वाले विद्यार्थी के परिवारों को सरकारी सुविधाओं से वंचित रखा जाए। निःशुल्क सामान रूप से वाद – देश के

संदर्भ में पुरानी व्यवस्था ही लागू की जाए (सरकार द्वारा 2 सेट वितरित किए जाते थे)। विद्यालय स्टाफ हेतु शिक्षक, विद्यालय कर्मचारियों, रसोईयों को निर्धारित सामान्य रूप के वाद – देश में आने को प्रेरित किया जाए। अध्यापकों तथा विद्यार्थियों की उपस्थिति पर निगरनी रखी जाए एवं अध्यापकों की समस्याओं को दूर किया जाए।

यदि उक्त बिंदुओं पर भी प्रभावी कदम उठाए जाएँ तो ड्रॉपआउट या अनुपात को कम किया जा सकता है।

निष्कर्ष

विद्यालयों में अनुपस्थिति और ड्रॉपआउट की समस्या बहुआयामी है, जिसका संबंध केवल विद्यालयी व्यवस्था से नहीं, बल्कि सामाजिक, सांस्कृतिक और आर्थिक कारकों से भी है। विद्यार्थियों के विद्यालय छोड़ने के पीछे प्रमुख कारणों में अभिभावकों की अशिक्षा, बेरोजगारी, शिक्षा के प्रति उपेक्षा, प्रवासजन्य परिस्थितियाँ तथा विद्यालयों में नवाचार और सुविधाओं का अभाव शामिल हैं। बालिकाओं की स्थिति और अधिक संवेदनशील है, जिन्हें सामाजिक रूढ़ियाँ और पारिवारिक दायित्व विद्यालय से दूर कर देते हैं। यह भी स्पष्ट हुआ कि विद्यालय में नवाचारी शिक्षण, मुद्रण समृद्ध वातावरण और सहगामी गतिविधियाँ विद्यार्थियों की उपस्थिति बढ़ाने में सहायक हैं। अतः विद्यार्थियों के शिक्षा की निरंतरता सुनिश्चित करने के लिए परिवार, समुदाय, विद्यालय और शासन – सभी को एकजुट होकर काम करना होगा। केवल नामांकन नहीं, बल्कि स्थायित्व और अधिगम की गुणवत्ता पर भी ध्यान देना होगा। शिक्षा का सार्वभौमीकरण तभी संभव होगा जब हम विद्यार्थियों के सीखने को आनंददायक, समावेशी और व्यावहारिक बनाएँ। यह अध्ययन नीति निर्माण और शिक्षा व्यवस्था में सुधार की दिशा में देश के लिए उपयोगी साक्ष्य प्रस्तुत करता है।

संदर्भ

अहीर, किंजल. 2015. *ड्रॉपआउट्स इन विद्यालय एजुकेशन इन इंडिया— मैग्नीट्यूड एंड रीजनस*. भारतीय शैक्षिक अनुसंधान परिषद, नई दिल्ली.

उप्पल, पी. और श्रीनिवास. 2010. *विद्यालय एब्सेंटीइज्म अमंग चिल्ड्रन एंड इट्स कोरिलेट्स— अ प्रिडिक्टिव मॉडल फॉर आइडेंटिफाइंग एब्सेंटीज*, दिल्ली यूनिवर्सिटी.

कुमार, एस. 2021. *ग्रामीण भारत में बाल शिक्षा की चुनौतियाँ*. गंगा प्रकाशन, वाराणसी.

गौड़ा, एम. और शेखर. 2014. फैक्टर्स लीडिंग टू विद्यालय ड्रॉपआउट्स इन इंडिया— एन एनालिसिस ऑफ नेशनल फैमिली हेल्थ सर्वे 3 डाटा. *भारतीय जनस्वास्थ्य रिपोर्ट*.

चौधरी, पी. 2018. *बालिका शिक्षा और ड्रॉपआउट दर— एक सामाजिक परिप्रेक्ष्य*. शैक्षिक विकास संस्था, लखनऊ.

झा, जे. और वी. प्रकाश. 2006. *ड्रॉपिंग आउट ऑफ विद्यालय— इशूज एंड इंटरवेंशंस*, एन.यू.ई.पी.ए., नई दिल्ली.

त्यागी, ए. 2023. *भारत में बुनियादी शिक्षा— चुनौतियाँ और सुधार*. यू.पी.एस.सी-पी.एस.आई.ई-आर.सी.एस.ई.

नीति आयोग. 2020. *विद्यालय एजुकेशन क्वालिटी इंडेक्स (एस.ई.क्यू.आई.)*, नीति आयोग. नई दिल्ली.

पाण्डेय, ए. 2017. *विद्यालय छोड़ने के कारणों की मनोवैज्ञानिक व्याख्या*. शोध विमर्श. 5(1), पृ.सं. 15–24.

मिश्रा, वी. 2019. *विद्यालय छोड़ने की प्रवृत्ति का सामाजिक अध्ययन*. पटना विश्वविद्यालय.

मेहता, ए.सी. 2013. *एलेमेंटरी एजुकेशन इन इंडिया— एनालिटिकल रिपोर्ट*. एन.यू.ई.पी.ए.

यादव, आर. 2002. *जौनपुर जनपद के प्राथमिक विद्यालयों में पढ़ाई छोड़ने वालों एवं एक ही कक्षा में पुनः प्रवेश लेने वालों का अध्ययन*. शिक्षा शोध केंद्र, प्रयागराज.

यूनिसेफ इंडिया. 2022. *आउट-ऑफ-स्कूल चिल्ड्रन इन इंडिया— पॉलिसी रिव्यू एंड एक्शन प्लान*. यूनिसेफ, नई दिल्ली.

यूनेस्को. 2021. *ग्लोबल एजुकेशन मॉनिटरिंग रिपोर्ट 2021*. संयुक्त राष्ट्र शैक्षिक, वैज्ञानिक और सांस्कृतिक संगठन, पेरिस.

रा.शै.अ.प्र.प. 2018. *विद्यालय शिक्षा की स्थिति पर रिपोर्ट*. राष्ट्रीय शैक्षिक अनुसंधान और प्रशिक्षण परिषद, नई दिल्ली.

वर्ल्ड बैंक. 2019. *इंडिया – एजुकेशन सेक्टर रिव्यू— प्राइमरी एंड सेकेंडरी एजुकेशन*. वर्ल्ड बैंक, वाशिंगटन डी.सी.

शिक्षा मंत्रालय. 2009. *निःशुल्क और अनिवार्य बाल शिक्षा का अधिकार अधिनियम*. भारत सरकार, नई दिल्ली.

———. 2020. *राष्ट्रीय शिक्षा नीति 2020*. शिक्षा मंत्रालय, भारत सरकार, नई दिल्ली.

सक्सेना, आर. 2015. ए स्टडी ऑफ विद्यालय ड्रॉपआउट अमंग एस.सी./एस.टी. स्टूडेंट्स इन उत्तर प्रदेश. *इंटरनेशनल जर्नल ऑफ एजुकेशन डेवलपमेंट*. 35(4), पृ.सं. 62–70.

सिंह, आर. 2020. उत्तर प्रदेश के प्राथमिक विद्यालयों में उपस्थिति की प्रवृत्तियाँ. *भारतीय शिक्षा समीक्षा*. 12(2), पृ.सं. 33–41.

सिंह, ए.के. (वर्ष अज्ञात). *मनोविज्ञान, समाजशास्त्र तथा शिक्षा में शोध विधियाँ* (तेरहवाँ पुनर्मुद्रण). मोतीलाल बनारसी दास, दिल्ली.

त्रिपाठी, एस. 2016. *विद्यालय में बच्चों की अनुपस्थिति का मनोवैज्ञानिक विश्लेषण. भारतीय बाल शिक्षा जर्नल*. 10(3), पृ.सं. 44–52.

5

ए.आई.-आधारित पाठ-योजना निर्माण में चैटजीपीटी के उपयोग पर प्री-सर्विस शिक्षकों के अनुभवों और विचारों का एक अध्ययन

संगम*

यह अध्ययन बी.एड. पाठ्यक्रम में अध्ययनरत प्री-सर्विस शिक्षकों द्वारा चैटजीपीटी जैसे ए.आई.-आधारित उपकरणो के उपयोग के अनुभवों, धारणाओं और विचारों का विश्लेषण करता है। राष्ट्रीय शिक्षा नीति 2020 के आलोक में, जहाँ शिक्षण को नवाचारयुक्त, तकनीक-संलग्न और रचनात्मक बनाने पर बल दिया गया है, वहीं ए.आई. उपकरण शिक्षकों को पाठ-योजना निर्माण, उदाहरणों की खोज तथा विषयवस्तु को रोचक और सुलभ बनाने में सहायक सिद्ध हो रहे हैं। इस शोध में 30 प्री-सर्विस शिक्षकों को सम्मिलित किया गया, जिनसे गूगल फॉर्म आधारित प्रश्नावली और फोकस ग्रुप (केंद्रित समूह) चर्चाओं के माध्यम से आँकड़े संग्रहित किए गए। प्राप्त निष्कर्ष दर्शाते हैं कि चैटजीपीटी शिक्षकों को पाठ-योजना निर्माण में समय की बचत, विविधता लाने और वैयक्तिक शिक्षण विधियों को अपनाने में सहायक रहा है। हालाँकि, सटीकता, नैतिकता एवं अत्यधिक निर्भरता जैसी कुछ चिंताएँ भी शिक्षकों द्वारा व्यक्त की गईं। यह अध्ययन शिक्षक शिक्षा संस्थानों को तकनीक के जिम्मेदार उपयोग हेतु मार्गदर्शन प्रदान करता है और ए.आई. को एक समर्थक उपकरण के रूप में अपनाने की संभावनाओं को रेखांकित करता है।

21वीं सदी में शिक्षा के क्षेत्र में कृत्रिम बुद्धिमत्ता (ए.आई.) का प्रभाव तेजी से बढ़ रहा है। ओपन ए.आई. के द्वारा विकसित चैटजीपीटी जैसे जनरेटिव ए.आई. उपकरण ने शिक्षकों और विद्यार्थियों के लिए शिक्षण और अधिगम की प्रक्रियाओं को नया आयाम दिया है। भारत की राष्ट्रीय शिक्षा नीति 2020 (एन.ई.पी. 2020, अनुच्छेद 4.12 और 4.13) ने भी शिक्षा में डिजिटल तकनीकों, कृत्रिम बुद्धिमत्ता और नवाचार के समावेश पर विशेष बल दिया है। एन.ई.पी. 2020 के अनुसार, शिक्षक प्रशिक्षण में आधुनिक तकनीकों और ए.आई. उपकरणों का समावेश आवश्यक है, ताकि शिक्षण को अधिक प्रभावी, समावेशी एवं व्यावहारिक बनाया जा सके। इसी दिशा में, राष्ट्रीय पाठ्यचर्या की रूपरेखा— बुनियादी स्तर 2022 (एन.सी.एफ.-एफ.एस. 2022, खंड 3, अनुभाग 3.5 में) ने शिक्षक दक्षता और शैक्षिक नवाचारों के विकास

**सहायक आचार्य,* गुरु राम दास कॉलेज ऑफ एजुकेशन, दिल्ली 110 032

हेतु तकनीकी उपकरणों के उपयोग की वकालत की है। एन.सी.एफ.-एफ.एस. 2022 में शिक्षकों को तकनीक के माध्यम से विद्यार्थी-केंद्रित शिक्षण देने के लिए प्रोत्साहित किया गया है, जिससे उनकी रचनात्मकता और शिक्षण गुणवत्ता में वृद्धि हो सके। हाल ही में प्रकाशित विद्यालयी शिक्षा के लिए राष्ट्रीय पाठ्यचर्या की रूपरेखा 2023 (एन.सी.एफ.-एस.ई. 2023, अनुभाग 2.4 और 5.2 में) ने भी ए.आई. आधारित शिक्षण उपकरणों, डिजिटल संसाधनों और ऑनलाइन शिक्षण मंचों को प्राथमिकता देते हुए शिक्षक प्रशिक्षण में उनके उपयोग की बात कही है। यह स्पष्ट संकेत है कि भारत की शैक्षिक नीतियाँ भविष्य के शिक्षकों को ए.आई. और आई.सी.टी. के उपयोग के लिए तैयार करने की दिशा में महत्वपूर्ण प्रयास कर रही है। पाठ-योजना एक शिक्षक की मूल योजना होती है जो शिक्षण के प्रत्येक चरण को निर्देशित करती है। परंपरागत रूप से यह कार्य शिक्षकों द्वारा स्वयं किया जाता रहा है, परंतु अब ए.आई. उपकरण इस प्रक्रिया को अधिक सुलभ, सटीक एवं रचनात्मक बना रहे हैं। पाठ-योजना निर्माण में (चैटजीपीटी) का उपयोग शिक्षकों को नवीन विचार, शिक्षण रणनीतियाँ और अनुकूलित सामग्री प्रदान करने में सहायक सिद्ध हो रहा है। प्री-सर्विस शिक्षक, जो शिक्षक बनने की प्रक्रिया में हैं, उनके लिए चैटजीपीटी जैसे उपकरण का उपयोग न केवल तकनीकी दक्षता बढ़ाने में सहायता करता है, बल्कि उन्हें शिक्षण में नवाचार और रचनात्मकता लाने के लिए प्रेरित करता है। हालाँकि, इसके उपयोग के साथ-साथ नैतिक, तकनीकी और शैक्षिक चुनौतियाँ भी सामने आ रही हैं, जिन्हें समझना और संबोधित करना आवश्यक है।

शिक्षण योजनाओं में नवीनता और व्यावहारिकता लाने हेतु ए.आई. उपकरण प्रभावी हो सकते हैं। एन.ई.पी. 2020 में आई.सी.टी. और ए.आई. के समावेश की बात प्रमुखता से की गई है। इस संदर्भ में, प्री-सर्विस शिक्षकों द्वारा चैटजीपीटी जैसे ए.आई. उपकरणों के उपयोग और उनके अनुभवों का अध्ययन करना महत्वपूर्ण है, ताकि इन नई तकनीकों को शिक्षा के क्षेत्र में प्रभावी, रचनात्मक एवं नैतिक रूप से लागू किया जा सके। अभी तक चैटजीपीटी के उपयोग पर भारत में प्री-सर्विस शिक्षकों की धारणा को लेकर पर्याप्त शोध उपलब्ध नहीं हैं। इसलिए वर्तमान शोध में पाठ-योजना निर्माण में चैटजीपीटी के उपयोग पर प्री-सर्विस शिक्षकों के अनुभव और विचारों को समझने का प्रयास किया गया है।

साहित्य समीक्षा

ओपन ए.आई. द्वारा विकसित चैटजीपीटी एक शक्तिशाली भाषा मॉडल है जिसे शिक्षकों और विद्यार्थियों के लिए एक संवादात्मक सहायक के रूप में डिजाइन किया गया है, जो जटिल समस्याओं का समाधान दे सकता है और शिक्षकों के लिए शिक्षण संसाधन तैयार करने में सहायक हो सकता है।

शिक्षक शिक्षा, डिजिटल साक्षरता और कृत्रिम बुद्धिमत्ता के शिक्षा क्षेत्र में उपयोग पर अनेक अध्ययन हुए हैं। मिश्रा और कोहलर (2006) ने तकनीकी शैक्षणिक सामग्री ज्ञान मॉडल के माध्यम से यह प्रतिपादित किया कि एक प्रभावी शिक्षक को

विषयवस्तु ज्ञान, शैक्षिक रणनीतियों और तकनीकी संसाधनों के मध्य सामंजस्य स्थापित करना आना चाहिए। ए.आई. उपकरण जैसे चैटजीपीटी इस सामंजस्य को सरल बना सकते हैं। चेन, चेन और लिन (2020) ने अपनी समीक्षा में बताया कि ए.आई. उपकरण जैसे चैटजीपीटी शिक्षकों को शीघ्र और गुणवत्तापूर्ण पाठ्यसामग्री तैयार करने में सहायता करते हैं। जावाकी-रिक्टर और अन्य (2019) ने उच्च शिक्षा में ए.आई. पर अपनी मेटा-एनालिसिस में यह निष्कर्ष निकाला कि चैटजीपीटी जैसे उपकरण शिक्षकों को समय प्रबंधन, आँकड़ो का विश्लेषण और व्यक्तिगत शिक्षण योजनाओं में सहायक हो सकते हैं, किंतु इनका सतर्क उपयोग आवश्यक है। शिक्षा के क्षेत्र में कृत्रिम बुद्धिमत्ता (ए.आई.) के बढ़ते उपयोग के साथ, चैटजीपीटी जैसे ए.आई. उपकरण को पाठ-योजना निर्माण और शिक्षण डिजाइन में प्री-सर्विस शिक्षकों द्वारा तेजी से अपनाया जा रहा है। ली और अन्य (2023) के एक अध्ययन में यह बताया गया है कि उच्च शिक्षा में चैटजीपीटी का उपयोग रचनात्मकता बढ़ाने, विचार उत्पन्न करने और वैयक्तिकृत फीडबैक देने में सहायक हो सकता है। हालाँकि, इस अध्ययन में यह भी चेतावनी दी गई है कि यदि इन उपकरण का बिना उचित मार्गदर्शन उपयोग किया जाए तो गोपनीयता और शैक्षणिक ईमानदारी जैसे नैतिक मुद्दे उत्पन्न हो सकते हैं। स्टीफन मेरिल (2023) द्वारा *एड्युटोपिया* में प्रकाशित लेख में ए.आई. उपकरण, जैसे— *Diffit* (यह उपकरण शिक्षकों को पाठ्य सामग्री को विभिन्न स्तरों पर अनुकूलित करने में सहायता करता है), *Curipod* (यह उपकरण शिक्षकों को संवादात्मक पाठ-योजनाएँ और प्रस्तुतियाँ बनाने में सहायता करता है), magicSchool.ai (यह उपकरण शिक्षकों को पाठ-योजनाएँ, निर्देश और ईमेल जैसी सामग्री तैयार करने में सहायता करता है) इसे शिक्षकों की कार्यक्षमता बढ़ाने वाला बताया गया है। ये उपकरण न केवल शिक्षण सामग्री को तीव्रता से विकसित करने में सहायता करते हैं, बल्कि शिक्षकों के जटिल अवधारणाओं को सरल रूप में प्रस्तुत करने में भी सहयोग करते हैं। ये विशेषरूप से भाषायी और सामाजिक विज्ञान विषयों में उपयोगी सिद्ध हो सकते हैं। पेज टुट (2023) द्वारा एडयुटोपिया में लिखा गया एक अन्य लेख इस बात पर बल देता है कि ए.आई. उपकरण का उपयोग भी सफल हो सकता है जब शिक्षकों को उचित प्रशिक्षण दिया जाए। कई शिक्षक ए.आई. के प्रति जिज्ञासु हैं, किंतु उन्हें इसकी तकनीकी समझ और नैतिक उपयोग को लेकर प्रशिक्षण की आवश्यकता है। यह प्रशिक्षण न केवल ए.आई. उपकरणों के प्रयोग में दक्षता लाएगा, बल्कि इसके दुरुपयोग को भी रोकेगा। इसके अतिरिक्त, ओपन लर्निंग द्वारा प्रकाशित एक ब्लॉग पोस्ट में यह बताया गया है कि ए.आई. के उपयोग में कई चुनौतियाँ हैं, जैसे तकनीकी जानकारी की कमी, लागत की समस्याएँ, पूर्वाग्रह और अत्यधिक निर्भरता। यह भी स्पष्ट किया गया है कि ए.आई. का प्रभावी उपयोग तभी संभव है जब मानवीय निर्णय और ए.आई. सहायता में संतुलन बना रहे। उपरोक्त साहित्य से यह स्पष्ट होता है कि चैटजीपीटी जैसे ए.आई. उपकरण का

प्रशिक्षण कार्यक्रमों में एकीकृत किया जाना शिक्षकों के पाठ-योजना निर्माण को अधिक प्रभावशाली और नवोन्मेषी बना सकता है। ये तकनीकें शिक्षकों के लिए मूल्यवान संसाधन हैं, किंतु इनके प्रभावी और जिम्मेदार उपयोग के लिए प्रशिक्षण, नीति निर्धारण और शोध आवश्यक हैं।

शोध के उद्देश्य

- प्री-सर्विस शिक्षकों द्वारा चैटजीपीटी के उपयोग की वर्तमान स्थिति का अध्ययन करना।
- चैटजीपीटी के प्रति उनकी धारणा का विश्लेषण करना।
- पाठ-योजना निर्माण में चैटजीपीटी की उपयोगिता एवं सीमाओं की पहचान करना।
- शिक्षक प्रशिक्षण कार्यक्रमों में ए.आई. उपकरणों को सम्मिलित करने की संभावनाओं पर विचार करना।

अनुसंधान प्रश्न

- क्या प्री-सर्विस शिक्षक चैटजीपीटी का उपयोग पाठ-योजना निर्माण में करते हैं?
- वे इसकी उपयोगिता को किस प्रकार आँकते हैं?
- चैटजीपीटी के प्रयोग में उन्हें किन चुनौतियों का सामना करना पड़ता है?

अनुसंधान पद्धति

वर्तमान अध्ययन में वर्णनात्मक अनुसंधान रूपरेखा का अनुसरण किया गया है। इसका उद्देश्य प्री-सर्विस शिक्षकों द्वारा पाठ-योजना निर्माण में चैटजीपीटी जैसे ए.आई.-आधारित उपकरणों के उपयोग से संबंधित अनुभवों और दृष्टिकोणों का व्यवस्थित रूप से वर्णन करना है। यह अध्ययन वर्णनात्मक शोध के लिए उपयुक्त है, क्योंकि यह किसी भी चर में हस्तक्षेप किए बिना वर्तमान दृष्टिकोणों और उपयोग के पैटर्न का अवलोकन, विश्लेषण और प्रलेखन करता है। नमूने और आँकड़े संग्रह की विधियाँ इस अध्ययन में कुल 96 प्री-सर्विस शिक्षक जो वर्ष 2023–2025 तक बी.एड. पाठ्यक्रम में अध्ययनरत थे, उनमें से 30 प्री-सर्विस शिक्षक उद्देश्य मूलक नमूना चयन विधि का प्रयोग करके सम्मिलित किए गए, जिन्होंने विशेष रूप से चैटजीपीटी का उपयोग पाठ-योजना बनाने और प्रशिक्षण के दौरान अन्य गतिविधियाँ डिजाइन करने में किया था।

आँकड़े संग्रह के साधन

आँकड़े संग्रह के लिए एक ऑनलाइन सर्वेक्षण प्रश्नावली का उपयोग किया गया, जिसमें पाँच बिंदु लिकर्ट स्केल पर आधारित प्रश्न सम्मिलित थे। प्रश्नावली में चैटजीपीटी के पाठ-योजना निर्माण में उपयोग, उपयोगिता, व्यावहारिकता और चुनौतियों से संबंधित कथनों को सम्मिलित किया गया था।

आँकड़ों का विश्लेषण

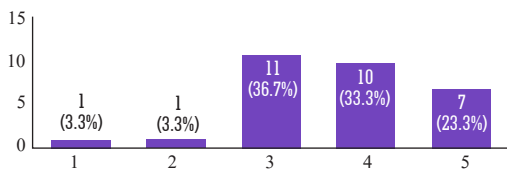
संग्रहित आँकड़ों का विश्लेषण प्रतिशत विश्लेषण द्वारा किया गया। साथ ही, प्रतिभागियों द्वारा दी गई वर्णनात्मक टिप्पणियों का विश्लेषण गुणात्मक दृष्टिकोण से किया गया, जिससे उनके अनुभवों और दृष्टिकोणों की गहराई से समझ प्राप्त हो सके।

आँकड़ों की व्याख्या

इस अध्ययन में कुल 30 प्री-सर्विस शिक्षकों ने सहभागिता की। 20 से 24 वर्ष के आयुवर्ग में 17

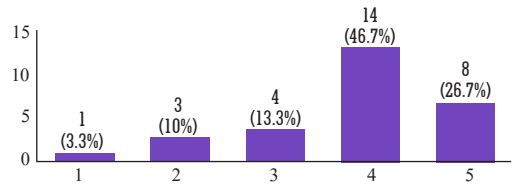
प्रतिभागी (56.7 प्रतिशत) थे, जबकि 24 से 28 वर्ष आयु वर्ग में 13 प्रतिभागी (43.3 प्रतिशत) सम्मिलित थे। लिंग के आधार पर विश्लेषण से यह ज्ञात हुआ कि 28 प्रतिभागी महिलाएँ (93.3 प्रतिशत) थीं तथा 2 प्रतिभागी पुरुष (6.7 प्रतिशत) थे, जो यह दर्शाता है कि अध्ययन में महिलाओं की भागीदारी अधिक थी। शैक्षणिक योग्यता के अनुसार, 20 प्रतिभागी (66.7 प्रतिशत) स्नातक थे जबकि 10 प्रतिभागी (33.3 प्रतिशत) स्नातकोत्तर थे। विषय-विशिष्ट शिक्षण की दृष्टि से गणित से 5 प्रतिभागी (16.7 प्रतिशत), अंग्रेजी से 4 प्रतिभागी (13.3 प्रतिशत), वाणिज्य से 2 प्रतिभागी (6.7 प्रतिशत), विज्ञान से 1 प्रतिभागी (3.3 प्रतिशत), सामाजिक विज्ञान से 12 प्रतिभागी (40 प्रतिशत), हिंदी से 6 प्रतिभागी (20 प्रतिशत) सम्मिलित थे। यह आंकड़े यह संकेत देते हैं कि सामाजिक विज्ञान और हिंदी विषय के प्री-सर्विस शिक्षकों की भागीदारी तुलनात्मक रूप से अधिक रही, जो चैटजीपीटी के उपयोग की प्रवृत्तियों को इन विषयों के माध्यम से समझने में सहायक और उपयोगी सिद्ध हुई।

पाठ-योजना निर्माण में चैटजीपीटी उपयोगी है
30 प्रतिक्रियाएँ



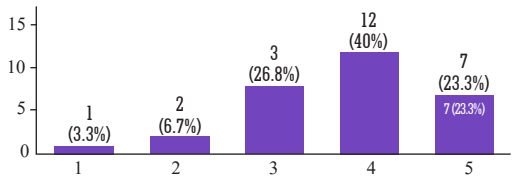
प्राप्त आँकड़ों के विश्लेषण से यह स्पष्ट होता है कि अधिकांश प्री-सर्विस शिक्षकों ने चैटजीपीटी को पाठ-योजना निर्माण में एक सहायक उपकरण के रूप में स्वीकार किया है। लगभग 56.6 प्रतिशत प्रतिभागियों (23.3 प्रतिशत अत्यधिक सहायक + 33.3 प्रतिशत सहायक) ने इसे सकारात्मक रूप में मूल्यांकित किया, जबकि केवल 6.6 प्रतिशत ने इसे कम सहायक माना, जिससे यह संकेत मिलता है कि यह उपकरण शिक्षकों की योजना प्रक्रिया को सशक्त बनाने में उपयोगी सिद्ध हो रहा है।

चैटजीपीटी नवाचारपूर्ण शिक्षण गतिविधियाँ तैयार करने में सहायक है।
30 प्रतिक्रियाएँ



नवाचार पूर्ण शिक्षण गतिविधियों की तैयारी में चैटजीपीटी की भूमिका को भी प्रतिभागियों ने सराहा। 73.4 प्रतिशत प्रतिभागियों (26.7 प्रतिशत + 46.7 प्रतिशत) ने माना कि यह उपकरण रचनात्मक और परस्पर संवादात्मक गतिविधियाँ विकसित करने में सहायक रहा। यह तथ्य यह दर्शाता है कि चैटजीपीटी न केवल समय की बचत करता है, बल्कि शिक्षण को अधिक रुचिकर बनाने में भी योगदान देता है।

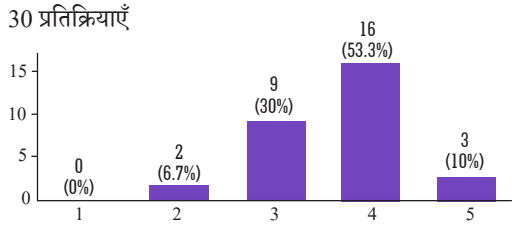
चैटजीपीटी शिक्षण सामग्री निर्माण की दक्षता बढ़ाता है।
30 प्रतिक्रियाएँ



शिक्षण सामग्री निर्माण की दक्षता बढ़ाने के संदर्भ में, 63.3 प्रतिशत प्रतिभागियों (23.3 प्रतिशत + 40

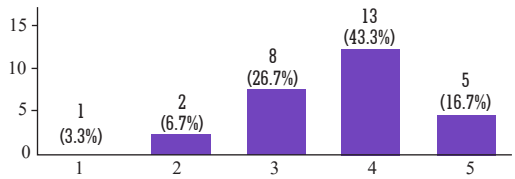
प्रतिशत) ने सकारात्मक प्रतिक्रिया दी। इस से यह निष्कर्ष निकलता है कि ए.आई. आधारित उपकरण जैसे चैटजीपीटी ने सामग्री तैयार करने की प्रक्रिया को सरल, प्रभावशाली और अधिक उत्पादक बनाया है।

चैटजीपीटी विविध विद्यार्थियों के लिए अनुकूलित शिक्षण प्रदान करने में सहायक है।
30 प्रतिक्रियाएँ



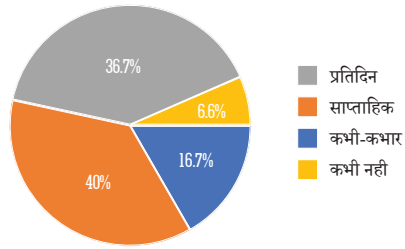
विविध विद्यार्थियों के लिए अनुकूलित शिक्षण की दिशा में भी चैटजीपीटी उपयोगी सिद्ध हुआ है, जहाँ 63.3 प्रतिशत प्रतिभागियों (10 प्रतिशत + 53.3 प्रतिशत) ने इस की प्रभावशीलता को स्वीकार किया। इस से यह प्रतीत होता है कि चैटजीपीटी शिक्षकों को विद्यार्थी-केंद्रित दृष्टिकोण अपनाने में सहायता कर रहा है।

चैटजीपीटी कक्षा शिक्षण में सहभागिता को बढ़ाता है।
30 प्रतिक्रियाएँ



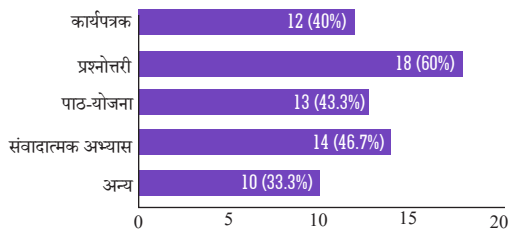
कक्षा शिक्षण में सहभागिता बढ़ाने के संदर्भ में भी शिक्षकों की राय सकारात्मक रही। 60 प्रतिशत प्रतिभागियों (16.7 प्रतिशत + 43.3 प्रतिशत) ने अनुभव किया कि चैटजीपीटी शिक्षण को अधिक संवादात्मक और संलग्नता-प्रधान बनाता है।

आपने पाठ-योजना बनाने के लिए चैटजीपीटी का उपयोग कितनी बार किया है।
30 प्रतिक्रियाएँ



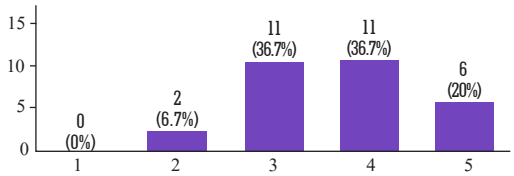
चैटजीपीटी की प्रयोग आवृत्ति पर प्राप्त आँकड़ों से ज्ञात होता है कि केवल 16.7 प्रतिशत प्रतिभागी प्रतिदिन इसका प्रयोग करते हैं, जबकि 40 प्रतिशत साप्ताहिक तथा 43.3 प्रतिशत प्रतिभागी बहुत कम या कभी-कभी इसका उपयोग करते हैं। यह दर्शाता है कि उपयोग की नियमितता अभी सीमित है, जिसके पीछे प्रशिक्षण, आत्मविश्वास या संसाधन की सीमाएँ हो सकती हैं।

आपने चैटजीपीटी का उपयोग करके किस प्रकार शिक्षण सामग्री बनाई।
30 प्रतिक्रियाएँ



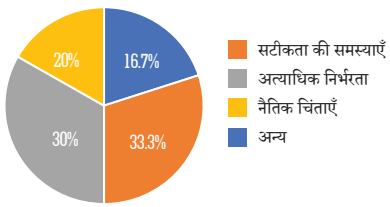
चैटजीपीटी से बनाई गई शिक्षण सामग्री में विविधता देखी गई। सबसे अधिक उपयोग क्विज निर्माण (60 प्रतिशत), संवादात्मक अभ्यास (46.7 प्रतिशत) और पाठ-योजनाओं (43.3 प्रतिशत) में किया गया, जो शिक्षण प्रक्रिया को विविध एवं रोचक बनाने की प्रवृत्ति को दर्शाता है।

चैटजीपीटी कक्षा शिक्षण में सहभागिता को बढ़ाता है।
30 प्रतिक्रियाएँ



समग्र प्रभावशीलता के मूल्यांकन में अधिकांश प्रतिभागियों (73.4 प्रतिशत) ने इसे औसत से प्रभावशाली के बीच में रखा, जहाँ 20 प्रतिशत ने अत्यधिक प्रभावशाली और 36.7 प्रतिशत ने प्रभावशाली बताया। केवल 6.7 प्रतिशत प्रतिभागियों ने इसे कम प्रभावशाली या अप्रभावी माना।

आपने पाठ-योजना बनाने के लिए चैटजीपीटी का उपयोग कितनी बार किया है।
30 प्रतिक्रियाएँ



चैटजीपीटी उपयोग में आने वाली प्रमुख चुनौतियों में सटीकता की समस्या (33.3 प्रतिशत), नैतिक चिंताएँ (30 प्रतिशत) और अत्यधिक निर्भरता (20 प्रतिशत) प्रमुख रहीं। इससे यह संकेत मिलता है कि तकनीकी उपयोग के साथ-साथ शिक्षक समुदाय को प्रशिक्षण, जागरूकता और नैतिक दिशानिर्देशों की भी आवश्यकता है।

इंटर्नशिप के दौरान चैटजीपीटी के उपयोग का अनुभव

प्री-सर्विस शिक्षकों द्वारा साझा किए गए अनुभवों से यह स्पष्ट होता है कि इंटर्नशिप के दौरान चैटजीपीटी एक अत्यंत सहायक डिजिटल उपकरण के रूप में उभरा। 78 प्रतिशत प्रतिभागियों ने इसका उपयोग पाठ-योजना, वर्कशीट तथा नवोन्मेषी कक्षा गतिविधियाँ तैयार करने के लिए किया।

एक प्रतिभागी ने अपने अनुभव को साझा करते हुए बताया— "मैंने अपने इंटर्नशिप के दौरान चैटजीपीटी का उपयोग पाठ-योजना बनाने, वर्कशीट तैयार करने और रचनात्मक कक्षा गतिविधियों के लिए किया। इससे मैंने जटिल विषयों को सरल बनाया और समय की बचत भी की"।

46 प्रतिशत प्रतिभागियों ने बताया कि चैटजीपीटी ने उन्हें शिक्षण-अधिगम सामग्री (टी.एल.एम.), गतिविधियों के विचार और लेखन कार्य में भी सहायता की। एक उत्तरदाता के अनुसार – "यह हमारे लिए बहुत उपयोगी था। इसने पाठ-योजना, टी.एल.एम. के विचार, उत्तर खोजने और विषयवस्तु की गहराई को समझने में सहायता की"।

40 प्रतिशत शिक्षकों ने रचनात्मक लेखन, क्विज निर्माण और कहानियाँ तैयार करने के लिए भी इसका प्रयोग किया। एक प्रतिभागी ने कहा— "मैंने कक्षा 6 के विद्यार्थियों के लिए क्विज बनाने हेतु चैटजीपीटी का उपयोग किया। इससे मैं शीघ्र अच्छे प्रश्न बना सका और विद्यार्थियों को भी प्रसन्नता हुई"।

एक अन्य प्रतिभागी ने उल्लेख किया— "मैंने चैटजीपीटी का उपयोग इमेज जनरेट करने, कहानियाँ और पी.डी.एफ. तैयार करने के लिए किया, ताकि विषयों की सरल और रचनात्मक व्याख्या हो सके"।

हालाँकि, कुछ प्रतिभागियों ने यह भी स्वीकार किया कि वे अभी प्रॉम्प्टिंग सीखने की प्रक्रिया में

हैं और पूर्ण रूप से आश्रित नहीं हैं। जैसे कि एक प्रतिभागी ने बताया— "मैंने चैटजीपीटी का अधिक उपयोग नहीं किया; मैं अभी इसके सही उपयोग के लिए प्रॉम्प्टिंग सीख रही हूँ"।

एक अन्य ने लिखा— "मैंने चैटजीपीटी से डॉक्यूमेंट का सारांश लेने, जानकारी खोजने और निरीक्षण के लिए सहायता ली"।

कई प्रतिभागियों ने ए.आई. के सहयोग से कक्षा शिक्षण को अधिक प्रभावशाली और विद्यार्थी-केंद्रित बताया। एक उत्तरदाता ने कहा— "ए.आई. जैसे चैटजीपीटी के उपयोग से मेरा शिक्षण अधिक प्रभावशाली और विद्यार्थी-मित्रवत हुआ। इससे मेरा आत्मविश्वास बढ़ा और शिक्षण में नवाचार को बढ़ावा मिला"।

कुल मिलाकर, प्रतिक्रियाएँ यह संकेत करती हैं कि चैटजीपीटी ने शिक्षण-प्रशिक्षण में गति, नवाचार और सहायता प्रदान की। हालाँकि, कई प्रतिभागियों ने यह भी स्पष्ट किया कि वे तकनीक को मानव संपर्क और रचनात्मकता का पूरक मानते हैं, न कि विकल्प।

निष्कर्ष

इस अध्ययन के निष्कर्षों से स्पष्ट होता है कि अधिकांश प्री-सर्विस शिक्षक चैटजीपीटी जैसे ए.आई.-आधारित उपकरणों को पाठ-योजना निर्माण, शिक्षण सामग्री विकास तथा नवोन्मेषी कक्षा गतिविधियों के लिए एक उपयोगी और प्रभावशाली सहायक के रूप में देखते हैं। लगभग 70 प्रतिशत प्रतिभागियों ने इसे औसत से अधिक प्रभावी माना, जबकि शिक्षण के विविध पहलुओं में इसकी उपयोगिता को लेकर सकारात्मक अनुभव साझा किए गए। विशेष रूप से, प्रतिभागियों ने यह अनुभव किया कि चैटजीपीटी ने उन्हें न केवल समय बचाने, बल्कि जटिल विषयों को सरल करने, रचनात्मक प्रश्नों व गतिविधियों को डिजाइन करने और प्रभावी पाठ-योजनाएँ तैयार करने में भी सहायता की। कुछ प्रतिभागियों ने इसे व्यक्तिगत शिक्षण आवश्यकताओं के अनुसार अनुकूलित सामग्री प्रदान करने में भी सहायक माना। हालाँकि, कुछ चुनौतियाँ भी सामने आईं जैसे— सटीकता की समस्याएँ (33.3 प्रतिशत), अत्यधिक निर्भरता की आशंका (20 प्रतिशत) और नैतिक चिंताएँ (30 प्रतिशत), जिन पर आगे विचार और प्रशिक्षण की आवश्यकता है। यह स्पष्ट है कि यदि प्री-सर्विस शिक्षकों को उपयुक्त मार्गदर्शन और डिजिटल साक्षरता का प्रशिक्षण प्रदान किया जाए, तो वे चैटजीपीटी जैसे उपकरणों का उपयोग नवाचारपूर्ण, प्रभावशाली एवं विद्यार्थी-केंद्रित शिक्षण के लिए कर सकते हैं। अतः यह कहा जा सकता है कि चैटजीपीटी जैसे ए.आई. उपकरण, शिक्षक-शिक्षा के क्षेत्र में सहयोगी हैं, बशर्ते इनका प्रयोग संवेदनशीलता, विवेक और प्रशिक्षण आधारित दृष्टिकोण से किया जाए।

सुझाव

उपरोक्त निष्कर्षों के आधार पर अध्ययन में निम्नलिखित सुझाव प्रस्तुत किए गए हैं, जो भविष्य में ए.आई. उपकरणों के प्रभावी, नैतिक और शिक्षणोन्मुख उपयोग को सुनिश्चित कर सकते हैं—

- शिक्षक प्रशिक्षण पाठ्यक्रमों में ए.आई. उपकरणों पर कार्यशालाएँ आयोजित की जानी चाहिए, ताकि शिक्षकों को इनके उपयोग की स्पष्ट जानकारी और व्यावहारिक अनुभव मिल सके।

- चैटजीपीटी के नैतिक उपयोग पर मार्गदर्शन प्रदान किया जाए, जिससे शिक्षण में इसका जिम्मेदार और विवेकपूर्ण उपयोग हो सके।
- चैटजीपीटी का प्रयोग करते समय स्रोतों का सत्यापन आवश्यक किया जाए, ताकि प्रस्तुत जानकारी की विश्वसनीयता बनी रहे।
- भाषा-अनुकूल इंटरफेस विकसित किए जाने चाहिए, विशेष रूप से हिंदी भाषा में, जिससे हिंदी भाषी शिक्षक भी सहज रूप से ए.आई. उपकरणों का उपयोग कर सकें।

इन सुझावों के कार्यान्वयन से शिक्षा जगत में ए.आई. आधारित नवाचारों का समावेश अधिक न्यायसंगत, सुलभ और प्रभावकारी रूप में किया जा सकेगा।

शोध की सीमाएँ

इस अध्ययन के निष्कर्षों की व्याख्या करते समय कुछ महत्वपूर्ण बिंदुओं को ध्यान में रखना आवश्यक है। अध्ययन में सम्मिलित प्रतिभागियों की संख्या सीमित थी, जिससे निष्कर्षों की सामान्यता पर प्रभाव पड़ सकता है। उत्तरदाताओं की तकनीकी साक्षरता में अंतर: सभी उत्तरदाताओं की डिजिटल व तकनीकी दक्षता एक समान नहीं थी, जिससे उनके उत्तरों की सटीकता और गहराई में भिन्नता आ सकती है। इन सीमाओं के बावजूद, यह अध्ययन शिक्षा में ए.आई. उपकरणों के प्रभावों की प्रारंभिक समझ प्रदान करता है और आगे के विस्तृत अनुसंधानों की दिशा सुझाता है।

संदर्भ

ओ.ई.सी.डी. 2023. *ए.आई. और कौशल का भविष्य*. https://www.oecd.org/education

ओपन ए.आई. 2024. *चैटजीपीटी इन क्लासरूम्स— अ टीचर्स टूलकिट*. https://openai.com/education

ओपनलर्निंग. 2024. *शिक्षा में ए.आई.: लाभ, चुनौतियाँ और सर्वोत्तम अभ्यास*. https://blog.Opnalearning.com/ai-in-education

गैरेट, एच.ई. 2006. *मनोविज्ञान और शिक्षा में सांख्यिकी*. पैरागॉन इंटरनेशनल.

चेन, एल., पी. चेन और जेड. लिन. 2020. *शिक्षा में कृत्रिम बुद्धिमत्ता— एक समीक्षा*. आई.ई.ई.ई. एक्सेस. 8, पृ.सं. 75264–75278. https://ieeexplore.ieee.org/document/9069875

जावाकी-रिक्टर, ओ., वी.आई., मारिन. एम. बॉन्ड और एफ. गौवर्न्योर. 2019. उच्च शिक्षा में कृत्रिम बुद्धिमत्ता अनुप्रयोगों पर अनुसंधान की व्यवस्थित समीक्षा. *इंटरनेशनल जर्नल ऑफ एजुकेशनल टेक्नोलॉजी इन हायर एजुकेशन*. 16(1), पृ.सं. 39. https://doi.org/10.1186/s41239-019-0171-0

टुट, पी. 2023. *प्रोफेशनल डेवलपमेंट कैसे शिक्षकों की तकनीकी एकीकरण में मदद करता है*. एडुटोपिया. https://www.edutopia.org/article/AI-professional-development-helps-teachers-tech-integration

बेस्ट, जे.डब्ल्यू. और जे.वी. काहन. 2006. *शिक्षा में अनुसंधान* (10वाँ संस्करण). पियर्सन एजुकेशन.

मिश्रा, पी. और एम. कोहलर. 2006. *टेक्नोलॉजिकल पेडागोजिकल कंटेंट नॉलेज (TPACK)*. टीचर्स कॉलेज रिकॉर्ड.

मेरिल, एस. 2023. *7 इंटेलिजेंट लर्निंग उपकरण जो शिक्षकों को अधिक कुशलता से कार्य करने में मदद करते हैं*. एडुटोपिया. https://www.edutopia.org/article/7-learning-tools-that-help-teachers-work-more-efficiently

यूनेस्को. 2023. *शिक्षा और अनुसंधान में जनरेटिव ए.आई. के लिए मार्गदर्शन*. https://unesdoc.unesco.org

रा.शै.अ.प्र.प. 2022. *राष्ट्रीय पाठ्यचर्या की रूपरेखा— बुनियादी स्तर 2022*. राष्ट्रीय शैक्षिक अनुसंधान और प्रशिक्षण परिषद, नई दिल्ली. https://scert.cg.gov.in/pdf/ncf-2022/NCF-FS-Hindi-Ver23Dec22.pdf

———. 2023. *विद्यालयी शिक्षा के लिए राष्ट्रीय पाठ्यचर्या की रूपरेखा 2023— दिशानिर्देश*. राष्ट्रीय शैक्षिक अनुसंधान और प्रशिक्षण परिषद, नई दिल्ली. https://ncert.nic.in/pdf/NCFSE-2023-August_2023.pdf

लकिन, आर., डब्ल्यू. होम्स., एम. ग्रिफिथ. और एल. बी. फोर्सियर. 2016. *इंटेलिजेंस अनलीश्ड— शिक्षा में ए.आई. के लिए एक तर्क*. https://www.researchgate.net/publication/299561597_Intelligence_Unleashed_

ली, एम., ए. एन्खतुर, एफ. चेंग और बी.ए. यामामोटो. 2023. *उच्च शिक्षा में चैटजीपीटी के नैतिक निहितार्थ— एक स्कोपिंग समीक्षा*. https://arxiv.org/abs/2311.14378

शिक्षा मंत्रालय. 2020. *राष्ट्रीय शिक्षा नीति 2020*. शिक्षा मंत्रालय, भारत सरकार, नई दिल्ली. https://www.education.gov.in/sites/upload_files/mhrd/files/nep_update/NEP_final_HI_0.pdf

हेफरनैन, एन.टी. और सी.एल. हेफरनैन. 2014. असेसमेंटस पारिस्थितिकी तंत्र— एक ऐसा प्लेटफॉर्म जो वैज्ञानिकों और शिक्षकों को मानव सीखने और सिखाने पर न्यूनतम आक्रामक शोध के लिए एक साथ लाता है. *इंटरनेशनल जर्नल ऑफ आर्टिफिशियल इंटेलिजेंस इन एजुकेशन*. 24(4), पृ.सं. 470–497.

6

कहानी-आधारित शिक्षणशास्त्र एक परिवर्तनकारी शिक्षण पद्धति

जय प्रकाश नारायण*

राष्ट्रीय शिक्षा नीति 2020 ने शिक्षा को अधिक आनंददायक, अनुभवजन्य और बाल-केंद्रित बनाने की दिशा में एक नया दृष्टिकोण प्रस्तुत किया है। इस संदर्भ में, कहानी-आधारित शिक्षण-पद्धति एक प्रभावशाली परिवर्तनकारी विकल्प के रूप में उभरती है। यह पद्धति बच्चों के भाषायी, संज्ञानात्मक, सामाजिक-भावनात्मक और नैतिक विकास में सहायक होती है। कहानियाँ बच्चों की जिज्ञासा, कल्पनाशीलता, रचनात्मकता और संवेदनशीलता को पोषित करती हैं। प्राथमिक शिक्षक इस प्रक्रिया में केंद्रीय भूमिका निभाते हैं। वे कहानियों के चयन, प्रस्तुति और अनुभवात्मक शिक्षण के माध्यम से बच्चों को प्रेरित करते हैं। यद्यपि संसाधनों और प्रशिक्षण की कमी जैसी कुछ चुनौतियाँ हैं, परंतु एन.ई.पी. 2020, एन.सी.एफ.एस. 2022, निपुण भारत मिशन 2021 तथा जादुई पिटारा जैसे कार्यक्रमों के माध्यम से इनका समाधान संभव है। लेख में यह स्पष्ट किया गया है कि कहानी केवल मनोरंजन नहीं, बल्कि शिक्षण का एक बहु-आयामी, समावेशी और सशक्त माध्यम है, जिसे शिक्षक रचनात्मकता और संवेदनशीलता के साथ अपना सकते हैं। यह पद्धति शिक्षा को अधिक जीवंत और बच्चों के अनुकूल बनाती है।

शिक्षा केवल पुस्तकीय ज्ञान तक सीमित नहीं होती, बल्कि यह विद्यार्थियों के सर्वांगीण विकास का सशक्त माध्यम है। प्रारंभिक बाल्यावस्था से लेकर संपूर्ण व्यक्तित्व के विकास तक की आधारशिला हमारी शैक्षिक प्रणाली पर निर्भर करती है। वर्तमान समय में यह दृष्टिकोण और भी अधिक प्रासंगिक हो गया है, विशेषतया राष्ट्रीय शिक्षा नीति (एन.ई.पी.) 2020 के परिप्रेक्ष्य में, जिसने शिक्षा व्यवस्था में विविध मंतव्यों के साथ व्यापक सुधारों की संस्तुति की है। इस नीति के अंतर्गत शिक्षण को रोचक, व्यावहारिक एवं बच्चों के जीवनानुभवों से जोड़ने पर विशेष बल दिया गया है। इसी परिप्रेक्ष्य में कहानी-आधारित शिक्षण पद्धति एक अत्यंत प्रभावी शिक्षण रणनीति के रूप में उभरकर सामने आई है। यह पद्धति संचार के सबसे प्राचीन और प्राकृतिक माध्यमों में से एक है, जो अनुभवों को साझा करने, दूसरों को समझने तथा सीखने की प्रक्रिया को सहज बनाती है। विशेषकर बाल्यावस्था की शिक्षा में यह एक सशक्त और प्रभावशाली उपकरण के रूप में कार्य कर सकती है।

*शोधार्थी, हिंदी साहित्य (पीएच.डी.), दिल्ली विश्वविद्यालय, दिल्ली 110 007

शिक्षण में कहानियों की भूमिका अत्यंत महत्वपूर्ण रही है, जिसकी जड़ें हमारे ऐतिहासिक और सांस्कृतिक परिप्रेक्ष्य में गहराई से निहित हैं। प्राचीन काल से ही भारत की मौखिक परंपराओं, लोककथाओं, पंचतंत्र, जातक कथाओं और महाकाव्यों ने ज्ञान, नैतिकता और जीवन मूल्यों को पीढ़ी दर पीढ़ी हस्तांतरित किया है। इन कहानियों ने न केवल शिक्षण को सजीव और रुचिकर बनाया, बल्कि जटिल अवधारणाओं को सरल ढंग से समझाने का माध्यम भी प्रदान किया। बच्चों के लिए कहानियाँ बाल-सुलभ माध्यम होती हैं, जो उनके अनुभव संसार से जुड़कर उनकी जिज्ञासा को जाग्रत करती हैं तथा भाषा, कल्पना, अभिव्यक्ति, भावनात्मक विकास और सामाजिक समझ को पोषित करती हैं। राष्ट्रीय शिक्षा नीति 2020 और राष्ट्रीय पाठ्यचर्या की रूपरेखा—बुनियादी स्तर 2022 में भी अनुभवजन्य, आनंददायक और गतिविधि आधारित अधिगम पर बल दिया गया है, जहाँ कहानी-आधारित शिक्षण एक प्रभावशाली उपकरण के रूप में उभरता है। शिक्षण में कहानियों की उपयोगिता केवल मनोरंजन तक सीमित नहीं है, बल्कि यह बच्चों को गहराई से सोचने, समझने और सीखने की प्रक्रिया में सहजता से प्रवाहित करती है। इस प्रकार, कहानियाँ शिक्षा को न केवल जीवंत बनाती हैं, बल्कि मूल्यपरक, समावेशी और बहु-आयामी अधिगम के द्वार भी खोलती हैं।

वक्त के साथ बदलती कहानी की अमिट प्रासंगिकता

कहानी मानव सभ्यता के विकास में एक अति महत्वपूर्ण भूमिका निभाती रही है। प्राचीन काल से लेकर आधुनिक युग तक, कहानियाँ न केवल ज्ञान, संस्कृति और मूल्यों को संप्रेषित करने का माध्यम रही हैं, बल्कि उन्होंने सामाजिक संबंधों को सुदृढ़ करने और मनोरंजन प्रदान करने में भी अपनी महत्वपूर्ण भूमिका निभाई है। यही कारण है कि कहानियाँ आज भी उतनी ही प्रासंगिक हैं जितनी कि प्राचीन काल में थीं। कथा कहने की परंपरा जितनी पुरानी मानव सभ्यता है, उतनी ही समृद्ध और सजीव भी है। जब भाषा का प्रारंभिक विकास हो रहा था, तब मनुष्य अपने अनुभवों, भावनाओं और ज्ञान को चित्रों, प्रतीकों और फिर कथाओं के माध्यम से साझा करता था। यही कथाएँ पीढ़ी दर पीढ़ी हस्तांतरित होते हुए ज्ञान, आस्थाएँ, मूल्य और सांस्कृतिक परंपराओं को आगे बढ़ाने का सशक्त साधन बन गईं।

प्राचीन भारत में वेद, उपनिषद, रामायण, महाभारत और पुराणों में गूढ़ तात्विक विचारों को जनसाधारण के लिए बोधगम्य बनाने हेतु कथा शैली का प्रयोग किया गया। पंचतंत्र और हितोपदेश जैसे ग्रंथों ने पशु-पक्षियों के माध्यम से नैतिक शिक्षाएँ दीं, जो आज भी बाल शिक्षा में अत्यंत उपयोगी हैं। इसी प्रकार, बौद्ध धर्म में जातक कथाएँ बुद्ध के पूर्व जन्मों की कहानियाँ थीं, जो करुणा, त्याग और सह-अस्तित्व जैसे मूल्यों को उजागर करती थीं।

मध्यकालीन भारत में भक्ति आंदोलन के दौरान कहानियों और लोककथाओं का प्रयोग जनजागरण के प्रभावशाली माध्यम के रूप में हुआ। कबीर, तुलसी, मीरा जैसे संतों ने अपने उपदेशों को सहज भाषा और कथारूप में प्रस्तुत कर व्यापक जनसमूह तक पहुँचाया। इसी काल में राजा-रानी, वीरता और

प्रेम की लोककथाएँ जनमानस की चेतना में गहराई से समाहित हो गईं।

आधुनिक काल में कहानी लेखन ने एक सशक्त साहित्यिक विधा का रूप ले लिया। प्रेमचंद, रवीन्द्रनाथ टैगोर, शरत चंद्र जैसे रचनाकारों ने सामाजिक कुरीतियाँ, वर्ग संघर्ष, स्त्री विमर्श आदि विषयों पर कहानियाँ लिखीं। कहानी अब केवल मनोरंजन का साधन नही रही, बल्कि सामाजिक चेतना जगाने का प्रभावशाली माध्यम बन गईं।

वर्तमान समय में कहानियों की प्रासंगिकता और भी बढ़ गई है। डिजिटल माध्यमों पर कहानियाँ ऑडियो, वीडियो और एनिमेशन जैसे स्वरूपों में लोकप्रिय हो रही हैं। शिक्षाशास्त्र में भी कहानियों को एक प्रभावशाली शिक्षण उपकरण के रूप में स्वीकार किया गया है। राष्ट्रीय शिक्षा नीति 2020 में कहानी-आधारित शिक्षण को विशेष महत्व दिया गया है, विशेषकर प्रारंभिक एवं प्राथमिक शिक्षा में। यह पद्धति बच्चों में आलोचनात्मक चिंतन, भाषा कौशल, कल्पनाशक्ति और नैतिक मूल्यों के विकास को प्रोत्साहित करती है। अतः यह स्पष्ट है कि प्राचीन काल से लेकर वर्तमान तक, कहानियाँ केवल मनोरंजन का साधन नहीं रहीं, बल्कि वे ज्ञान, मूल्य, संस्कृति और शिक्षा की संवाहक रही हैं और भविष्य में भी वे अपनी स्थायी प्रासंगिकता बनाए रखेंगी।

शिक्षा में कहानी की शक्ति— एन.ई.पी. 2020 के आलोक में एक विश्लेषण

राष्ट्रीय शिक्षा नीति 2020 ने भारत में शिक्षा के क्षेत्र में एक नया दृष्टिकोण प्रस्तुत किया है, जिसमें कहानी-आधारित शिक्षण एक परिवर्तनकारी शिक्षण पद्धति के रूप में उभरता है। यह न केवल बच्चों के बौद्धिक और भावनात्मक विकास को बढ़ावा देता है, बल्कि उनकी रचनात्मकता, नैतिकता और सांस्कृतिक जागरूकता को भी समृद्ध करता है।

अनुच्छेद 2.5— प्रारंभिक बाल्यावस्था देखभाल और शिक्षा (ई.सी.सी.ई.) की नींव

इस अनुच्छेद में प्रारंभिक बाल्यावस्था देखभाल और शिक्षा (ई.सी.सी.ई.) के लिए एक समग्र, लचीली और गतिविधि-आधारित पाठ्यचर्या की रूपरेखा प्रस्तुत की गई है, जो 3 से 6 वर्ष की आयु वर्ग के बच्चों के लिए उपयुक्त है। इस संदर्भ में कहानी सुनाना एक अत्यंत प्रभावशाली शिक्षण विधि के रूप में चिह्नित किया गया है, जो बच्चों के भाषा विकास, संज्ञानात्मक कौशल तथा सामाजिक-भावनात्मक बुद्धिमत्ता को बढ़ावा देता है। इस विधि का मुख्य उद्देश्य बच्चों में प्रारंभिक साक्षरता और संचार कौशल का विकास करना है। यह उन्हें उनकी मातृभाषा या स्थानीय भाषा में सीखने के लिए प्रेरित करता है, जो राष्ट्रीय शिक्षा नीति 2020 के बहुभाषिक शिक्षा के लक्ष्य के अनुरूप है। कहानियाँ बच्चों की कल्पनाशीलता और जिज्ञासा को प्रोत्साहित करती हैं। उदाहरण के लिए, स्थानीय लोककथाएँ और पारंपरिक कहानियाँ न केवल बच्चों को उनकी सांस्कृतिक विरासत से जोड़ती हैं, बल्कि उनमें भारतीय मूल्यबोध और नैतिकता को भी विकसित करती हैं।

इस अनुच्छेद में शिक्षकों को सुझाव दिया गया है कि वे ऐसी कहानियाँ चुनें जो आयु-उपयुक्त हों और बच्चों की रुचि बनाए रखें। 'कहानियाँ, कविताएँ और गीत' को एक अंतःक्रियात्मक शिक्षण उपकरण

के रूप में प्रस्तुत किया गया है, जो बच्चों के लिए शिक्षण को आनंददायक और अर्थपूर्ण बनाता है। उदाहरणस्वरूप, रा.शै.अ.प्र.प. द्वारा विकसित प्रथम कक्षा की पुस्तक *सारंगी* के प्रथम अध्याय में कहानी और कविता दोनों को समाहित किया गया है। कहानी 'मीना का परिवार' बच्चों को अपने परिवार से परिचय कराने में सहायक है। वहीं कविता 'चंदा मामा दूर के' उनकी कल्पनाशक्ति को पंख देती है और उन्हें उत्सुकता के साथ चाँद के विषय में जानने के लिए प्रेरित करती है।

अनुच्छेद 2.7— प्रारंभिक बाल्यावस्था देखभाल और शिक्षा (ई.सी.सी.ई.) में शिक्षण विधियाँ

इस अनुच्छेद में कहानी-आधारित शिक्षण को एक प्रमुख शिक्षण रणनीति के रूप में रेखांकित किया गया है। यह विधि बच्चों की सुनने, बोलने और भावनात्मक समझ को विकसित करने में अत्यंत सहायक मानी गई है। इसका उद्देश्य कहानी के माध्यम से बच्चों में सक्रिय भागीदारी को प्रोत्साहित करना है, जिससे शिक्षण प्रक्रिया रटने की प्रवृत्ति से हटकर अनुभव-आधारित बन सके, जो कि एन.ई.पी. 2020 का एक महत्वपूर्ण लक्ष्य है। कहानियाँ बच्चों में नैतिक मूल्यों (जैसे— सहानुभूति, ईमानदारी) तथा सामाजिक कौशलों (जैसे— सहयोग, संवाद) के विकास में सहायक होती हैं। उदाहरण के रूप में पंचतंत्र की कहानी 'चतुर खरगोश और क्रूर शेर' बच्चों को बुद्धिमत्ता, साहस और नैतिकता का पाठ पढ़ाती है। इसी प्रकार, स्थानीय लोककथाएँ भी बच्चों के सामाजिक व्यवहार और नैतिक समझ को विकसित करने में प्रभावी होती हैं। इन शिक्षण विधियों के माध्यम से बच्चे सीखने की प्रक्रिया में न केवल आनंद अनुभव करते हैं, बल्कि जीवनोपयोगी मूल्यों को भी आत्मसात करते हैं। 'बुद्धिमानी से किसी भी बड़ी समस्या का हल किया जा सकता है।' शिक्षकों को कहानी सुनाने को अंत: क्रियात्मक बनाने के लिए प्रश्नोत्तर सत्र, चर्चा और रचनात्मक गतिविधियों (जैसे कहानी को नाटक के रूप में प्रस्तुत करना) को सम्मिलित करने की सलाह दी गई है। यह अनुच्छेद कहानी सुनाने को एक बहु-आयामी शिक्षण विधि के रूप में स्थापित करता है, जो बच्चों के लिए शिक्षा को रुचिकर और प्रासंगिक बनाता है।

> "प्रारंभिक बाल्यावस्था पाठ्यक्रम में लचीला, बहु-आयामी, बहुस्तरीय, खेल-आधारित, गतिविधि-आधारित और पूछताछ-आधारित शिक्षण शामिल होना चाहिए, जिसमें प्रारंभिक साक्षरता और संख्यात्मकता, विशेष रूप से कहानी-आधारित शिक्षण के माध्यम से आधारभूत साक्षरता शामिल हो..."
>
> *— एन.ई.पी. 2020*

अनुच्छेद 4.7— प्राथमिक शिक्षा में पाठ्यचर्या और शिक्षण विधियाँ

इस अनुच्छेद में प्राथमिक शिक्षा (कक्षा 1 से 5) तक के लिए एक गतिविधि-आधारित और अनुभव-आधारित पाठ्यचर्या पर विशेष बल दिया गया है। कहानी-आधारित शिक्षण को एक ऐसी प्रभावशाली पद्धति के रूप में प्रस्तुत किया गया है, जो बच्चों को पाठ्यपुस्तकों से परे सोचने के लिए प्रेरित करती है। कहानियाँ बच्चों को जटिल अवधारणाओं,

जैसे— इतिहास, विज्ञान अथवा नैतिक शिक्षा को सरल, रोचक और अनुभवजन्य ढंग से समझने में सहायक होती हैं। उदाहरण के लिए, ऐतिहासिक कहानियाँ बच्चों को भारत के स्वतंत्रता संग्राम जैसे प्रसंगों से जोड़ सकती हैं। विज्ञान से संबंधित कहानियाँ, जैसे— चाँद, तारे, सूर्य आदि खगोलीय पिंडों की कहानियाँ-बच्चों की जिज्ञासा को जाग्रत कर उनमें विज्ञान के प्रति रुचि प्रदान कर सकती हैं। नैतिक शिक्षा के लिए उपयुक्त कहानियाँ बच्चों में मानवता, सहयोग और सत्यनिष्ठा जैसे मूल्यों का विकास करती हैं।

इस अनुच्छेद में शिक्षकों को कहानी-आधारित शिक्षण को विषय-विशिष्ट रूप से पाठ्यचर्या में एकीकृत करने के लिए प्रेरित किया गया है। उदाहरणत गणितीय अवधारणाओं को समझाने के लिए गणित-कथाओं का प्रयोग बच्चों को रुचिकर और समझने योग्य अनुभव प्रदान करता है। यह विधि न केवल विषयों की गहन समझ विकसित करती है, बल्कि बच्चों को सक्रिय विद्यार्थी बनाने में भी सहायक होती है।

अनुच्छेद 4.23— मातृभाषा और बहुभाषी शिक्षा में कहानी-आधारित शिक्षण

इस अनुच्छेद में शिक्षा के माध्यम के रूप में मातृभाषा या स्थानीय भाषा के प्रयोग पर विशेष बल दिया गया है। कहानी-आधारित शिक्षण, मातृभाषा में बच्चों को शिक्षा से जोड़ने का एक सशक्त और प्रभावी माध्यम माना गया है। मातृभाषा में कही गई कहानियाँ बच्चों के भाषा कौशल, जैसे— सुनना, बोलना और समझना को मजबूती प्रदान करती हैं और साथ ही बहुभाषी शिक्षा के उद्देश्यों को भी समर्थन देती हैं। स्थानीय भाषाओं में प्रस्तुत कहानियाँ न केवल बच्चों को उनकी सांस्कृतिक पहचान से जोड़ती हैं, बल्कि उन्हें भाषा सीखने में आत्मविश्वास भी प्रदान करती हैं। उदाहरणस्वरूप हिंदी, तमिल या बंगाली जैसी भाषाओं की लोककथाएँ बच्चों को उनकी भाषायी विरासत और संस्कृति से जोड़ने में सहायक होती हैं। शिक्षकों को स्थानीय और क्षेत्रीय कहानियों के चयन तथा कक्षा शिक्षण में उनकी प्रभावी प्रस्तुति हेतु मार्गदर्शन दिया गया है। बहुभाषी दृष्टिकोण को अपनाकर शिक्षक बच्चों को विभिन्न भाषाओं में कहानियाँ सुना सकते हैं, जिससे भाषा अधिगम अधिक समावेशी, सहज और प्राकृतिक बनता है। यह अनुच्छेद कहानी-आधारित शिक्षण को मातृभाषा-आधारित शिक्षा का एक महत्वपूर्ण और प्रभावशाली अंग मानता है, जो बच्चों के लिए शिक्षा को अधिक समावेशी, सुलभ और सार्थक बनाता है।

अनुच्छेद 11.3 और 11.6— शिक्षक प्रशिक्षण और शिक्षण विधियाँ

इन अनुच्छेदों में शिक्षक प्रशिक्षण में रचनात्मक और नवाचारी शिक्षण विधियों को सम्मिलित करने की आवश्यकता को रेखांकित किया गया है। कहानी-आधारित शिक्षण को एक ऐसी सृजनात्मक विधि के रूप में मान्यता दी गई है, जिसमें शिक्षकों को विशेष प्रशिक्षण प्रदान किए जाने की अनुशंसा की गई है। प्रशिक्षण का उद्देश्य है— शिक्षकों को कहानी सुनाने की कला में दक्ष बनाना, कक्षा को अधिक अंतःक्रियात्मक एवं आकर्षक बनाना, बच्चों की रुचि, पृष्ठभूमि और संवेदनशील आवश्यकताओं के अनुरूप कहानी चयन हेतु उन्हें सक्षम बनाना।

प्रशिक्षित शिक्षक नाटकीय प्रस्तुति, कठपुतली, चित्रों या डिजिटल संसाधनों के माध्यम से कहानी को और अधिक प्रभावी बना सकते हैं। उन्हें स्वर परिवर्तन, भाव-भंगिमा और सक्रिय सहभागिता जैसी तकनीकों में प्रशिक्षित किया जाना आवश्यक बताया गया है। साथ ही, शिक्षकों को कहानियों को समावेशी बनाने के लिए प्रेरित किया गया है, ताकि विशेष आवश्यकता वाले बच्चों सहित सभी बच्चे कक्षा गतिविधियों में समान रूप से भाग ले सकें। इन अनुच्छेदों में यह स्पष्ट किया गया है कि कहानी सुनाना एक पेशेवर शिक्षण कौशल है, जिसके लिए विशेष प्रशिक्षण, संसाधनों और समझदारी की आवश्यकता होती है। बाल विकास एवं शिक्षाशास्त्र पर आधारित प्रशिक्षणों में राष्ट्रीय शिक्षा नीति 2020 के अंतर्गत निम्नलिखित पहलुओं को विशेष महत्व दिया गया है— समग्र विकास की समझ, शिक्षण के मनोवैज्ञानिक आधार, खेल-आधारित एवं कहानी-आधारित शिक्षण, समावेशी-शिक्षा, मूल्य-आधारित शिक्षा।

कहानी-आधारित शिक्षण की परिभाषा और मूलभूत तत्व

कहानी-आधारित शिक्षण पद्धति एक ऐसी शिक्षण विधि है जिसमें शिक्षण की प्रक्रिया को कहानियों के माध्यम से प्रस्तुत किया जाता है, ताकि अधिगम को अधिक अर्थपूर्ण, रोचक और बच्चों के अनुभवों को संसार से जुड़ा बनाया जा सके। यह पद्धति बच्चों की कल्पनाशीलता, भावनात्मक जुड़ाव और सक्रिय सहभागिता को बढ़ावा देती है। इसमें प्रयुक्त प्रमुख घटक— पात्र , कथानक, संदर्भ, भावनाएँ और संवाद न केवल कहानी को जीवंत बनाते हैं, बल्कि जटिल शैक्षिक अवधारणाओं को सहजता से समझने में भी सहायक होते हैं। इस विधि का उद्देश्य केवल ज्ञान का संप्रेषण नहीं, बल्कि बच्चों को सोचने, प्रश्न करने और अपने अनुभवों को साझा करने के लिए प्रेरित करना होता है। कहानी-आधारित शिक्षण पद्धति शिक्षण-अधिगम प्रक्रिया को वास्तविक जीवन अनुभवों से जोड़ता है, जिससे बच्चे अपने जीवन, परिवेश और समाज के साथ गहरे स्तर पर जुड़ाव महसूस करते हैं। इस प्रकार, यह पद्धति न केवल शैक्षणिक विषयवस्तु को रोचक बनाती है, बल्कि मूल्यबोध, सहानुभूति और सामाजिक समझ का विकास भी सुनिश्चित करती है।

कहानी-आधारित शिक्षण के उद्देश्य

कहानी-आधारित शिक्षण के बहुपक्षीय उद्देश्य होते हैं जो बच्चों के समग्र विकास को ध्यान में रखते हैं।

संज्ञानात्मक, सामाजिक-भावनात्मक और भाषा कौशल का विकास

कहानियाँ बच्चों के सोचने-समझने की क्षमता (संज्ञानात्मक कौशल) को सुदृढ़ करती हैं, क्योंकि वे घटनाओं के क्रम, कारण-परिणाम और पात्रों के व्यवहार को विश्लेषित करना सीखते हैं। साथ ही, कथानकों में निहित भावनात्मक स्थितियाँ बच्चों की सामाजिक-भावनात्मक समझ को पोषित करती हैं, जैसे सहानुभूति, संवेदनशीलता और आत्मनियंत्रण। कहानी सुनने, कहने और उस पर चर्चा करने की प्रक्रिया भाषा कौशल (श्रवण, भाषण, पठन और लेखन) को भी समृद्ध करती है।

रचनात्मकता, कल्पनाशीलता और आलोचनात्मक सोच को बढ़ावा

कहानियाँ बच्चों को कल्पना की दुनिया में ले जाती हैं, जहाँ वे नए पात्र, स्थान और समाधान खोजते हैं। यह रचनात्मकता और कल्पनाशीलता को बल देती है। साथ ही, जब बच्चे कथानक की जटिलताओं को समझते हैं या वैकल्पिक अंत की कल्पना करते हैं, तो उनकी आलोचनात्मक सोच विकसित होती है।

मूल्य शिक्षा और नैतिक विकास में सहयोग

अधिकांश कहानियाँ जीवन-मूल्यों, नैतिकताओं और सामाजिक व्यवहारों को सहज रूप में प्रस्तुत करती हैं। सत्य, अहिंसा, करुणा, सहयोग, साहस और जिम्मेदारी जैसे मूल्य कहानियों के माध्यम से बच्चों तक सरलता से पहुँचते हैं। इससे उनमें नैतिक विकास और उचित व्यवहार की समझ विकसित होती है।

इस प्रकार, कहानी-आधारित शिक्षण न केवल शैक्षिक, बल्कि जीवनोपयोगी उद्देश्यों की पूर्ति का एक प्रभावी माध्यम है।

शिक्षण-अधिगम में कहानी-आधारित शिक्षण पद्धति के लाभ

शिक्षण-अधिगम की प्रक्रिया में कहानी-आधारित शिक्षण पद्धति अनेक प्रकार से लाभकारी सिद्ध होती है। यह कठिन और जटिल विषयवस्तु को सहज, रोचक और बच्चों के अनुभव से जोड़कर प्रस्तुत करती है, जिससे सीखना बोझिल नहीं, बल्कि आनंददायक अनुभव बन जाता है। यह पद्धति हावर्ड गार्डनर द्वारा प्रतिपादित विविध बुद्धियों, जैसे—भाषिक, दृश्य-स्थानिक, पारस्परिक, व्यक्तिनिष्ठ, शारीरिक-गत्यात्मक आदि को संबोधित करती है, जिससे हर प्रकार के विद्यार्थी को सीखने का अवसर प्राप्त होता है। समावेशी कक्षा में, विशेष आवश्यकता वाले बच्चों के लिए कहानियाँ दृश्य, श्रव्य और संवेदनात्मक माध्यमों से सीखने को सुलभ बनाती हैं। उदाहरणस्वरूप, दृश्य सहायताएँ, संकेत भाषा, अभिनय और स्पर्शात्मक संसाधन इन बच्चों के लिए कहानी को समझने और उससे जुड़ने का सशक्त साधन बनते हैं। विशेष रूप से भाषा शिक्षण में यह पद्धति अत्यंत प्रभावी है, क्योंकि यह बच्चों को सुनने, बोलने, पढ़ने और लिखने के कौशलों में स्वाभाविक रूप से संलग्न करती है। इस प्रकार, कहानी-आधारित शिक्षण न केवल संज्ञानात्मक विकास में सहायक है, बल्कि यह भावनात्मक, सामाजिक और भाषायी अधिगम को भी समग्र रूप से प्रोत्साहित करता है।

कैसे करें कहानी-आधारित शिक्षण को लागू

कहानी-आधारित शिक्षण को प्रभावी ढंग से लागू करने के लिए सुनियोजित रणनीतियाँ अपनाना आवश्यक है। सबसे पहले, उपयुक्त कहानियों का चयन करना महत्वपूर्ण होता है, जो बच्चों की आयु, विकास स्तर, रुचि और पाठ्य-विषय से मेल खाती हों। कहानी में बच्चों से संबंधित पात्र, संदर्भ और समस्याएँ हों, ताकि वे उससे जुड़ाव महसूस कर सकें। कहानी कहने की शैली संवादात्मक होनी चाहिए, जिसमें शिक्षक चित्रों, ध्वनियों, हाव-भाव और अभिनय का उपयोग करके कहानी को जीवंत बनाएँ। इससे बच्चों की जिज्ञासा और रुचि बनी रहती है। इसके साथ ही, बच्चों को कहानी के अनुभव में सहभागी

बनाना आवश्यक है, जैसे— पात्रों के दृष्टिकोण से चर्चा करना, सवाल पूछना, कथानक पर प्रतिक्रिया देना या नाट्य रूपांतरण के माध्यम से कहानी को प्रस्तुत करना। कला-गतिविधियाँ जैसे कि कहानी के किसी दृश्य का चित्र बनाना, पात्रों के संवाद लिखना या वैकल्पिक अंत रचना भी बच्चों की रचनात्मकता को बढ़ावा देती हैं और मूल्यांकन का प्रभावी माध्यम बनती हैं। 'सिर्फ कहानी सुनाना ही नहीं, बल्कि बच्चे को उस कहानी में सहभागी बनाना ही इस पद्धति की कुंजी है।' जब बच्चे स्वयं को कहानी का हिस्सा महसूस करते हैं तभी वह अनुभवजन्य और आनंददायक अधिगम की ओर अग्रसर होते हैं।

कहानी-आधारित शिक्षण में प्राथमिक शिक्षक की भूमिका

कहानी-आधारित शिक्षण एक ऐसी प्रभावी शिक्षण पद्धति है, जो बच्चों की कल्पनाशक्ति, भाषिक कौशल और नैतिक समझ को सृजनात्मक रूप से विकसित करती है। राष्ट्रीय शिक्षा नीति 2020 में इस पद्धति को विशेष रूप से प्राथमिक स्तर पर अपनाने की अनुशंसा की गई है, क्योंकि यह शिक्षा को रोचक, अर्थपूर्ण और बाल-केंद्रित बनाती है। इस परिप्रेक्ष्य में प्राथमिक शिक्षक की भूमिका अत्यंत महत्वपूर्ण एवं परिवर्तनकारी हो जाती है।

प्राथमिक शिक्षक केवल पाठ्य सामग्री प्रस्तुत करने वाले अध्यापक नहीं है बल्कि एक प्रेरक, मार्गदर्शक और सृजनशील सहयोगी की भूमिका में कार्य करते हैं। वे कहानियों के माध्यम से जटिल अवधारणाओं को सरल, जीवनोपयोगी और बोधगम्य बनाते हैं। उदाहरणस्वरूप, गणित की बुनियादी अवधारणाएँ जैसे जोड़, घटाव या मापन— एक किसान की कहानी या बाजार की घटनाओं से जोड़कर बच्चों को सहजता से सिखाई जा सकती हैं।

शिक्षण की इस विधि में प्राथमिक शिक्षक का पहला कार्य है उपयुक्त कहानियों का चयन, जो न केवल पाठ्यक्रम से संगत हों, बल्कि बच्चों की भाषा, रुचि और सामाजिक-सांस्कृतिक पृष्ठभूमि से भी जुड़ी हों। शिक्षक लोककथाओं, पंचतंत्र, जातक कथाओं, समसामयिक प्रसंगों और बाल साहित्य के विभिन्न स्रोतों से ऐसी कहानियाँ चुन सकते हैं जो बच्चों में जिज्ञासा, सहानुभूति, नैतिक बोध और कल्पनाशीलता का संवर्धन कर सकें। साथ ही, शिक्षक को कहानी प्रस्तुत करने की कला में दक्ष होना आवश्यक है, जिसमें स्वर का उतार-चढ़ाव, हाव-भाव, दृश्य सामग्री, कठपुतली और नाट्य-अभिनय जैसे तत्वों का उपयोग सम्मिलित होता है। कहानी के माध्यम से शिक्षक केवल जानकारी नहीं देते, बल्कि बच्चों को सोचने, प्रश्न करने, अनुभव साझा करने और सीखने की प्रक्रिया में भागीदार बनने के अवसर प्रदान करते हैं। यह प्रक्रिया शिक्षार्थी-केंद्रित और संवादात्मक होती है, जिसमें शिक्षक स्वयं एक सहभागी के रूप में बच्चों के साथ जुड़ते हैं। कहानी सुनाने के बाद की गईं गतिविधियाँ, जैसे— चर्चा, चित्र बनाना, भूमिका निभाना, कविता लेखन या समस्या समाधान आदि बच्चों के बहु-आयामी विकास को सुनिश्चित करती हैं। इसके अतिरिक्त, कहानी-आधारित शिक्षण से शिक्षक बच्चों की भाषा दक्षता, श्रवण कौशल,

कल्पनाशक्ति, सामाजिक मूल्यबोध और भावनात्मक बुद्धिमत्ता को भी मजबूती प्रदान करते हैं।

राष्ट्रीय शिक्षा नीति 2020 के अनुच्छेद 4.5 और 5.6 में यह स्पष्ट रूप से उल्लिखित है कि प्राथमिक स्तर पर शिक्षा को खेल, गतिविधि और कहानी-आधारित बनाया जाना चाहिए, ताकि बच्चे स्वाभाविक रूप से और आनंदपूर्वक सीख सकें। इस दृष्टिकोण से, कहानी-आधारित शिक्षण को कार्यान्वित करने में प्राथमिक शिक्षक की भूमिका निस्संदेह केंद्रीय और निर्णायक बन जाती है। यदि शिक्षकों को इस दिशा में उचित प्रशिक्षण, संसाधन और प्रेरणा प्रदान की जाए, तो वे बच्चों में आजीवन अधिगम की नींव को दृढ़ कर सकते हैं। अतः आवश्यक है कि शिक्षकों को न केवल कहानी-आधारित शिक्षण तकनीकों से परिचित कराया जाए, बल्कि उन्हें स्वतंत्र रूप से कहानियाँ गढ़ने और प्रस्तुत करने के लिए भी प्रोत्साहित किया जाए, जिससे उनका शिक्षण प्रभावशाली, जीवंत और अर्थगर्भित बन सके।

इस प्रकार, कहानी-आधारित शिक्षण में प्राथमिक शिक्षक केवल एक शिक्षक नहीं, बल्कि एक संवेदनशील कथावाचक, मार्गदर्शक और बाल मनोविज्ञानी की भूमिका में आते हैं। वे स्थानीय समुदायों, जैसे दादा-दादी या स्थानीय कथावाचकों को कक्षा में आमंत्रित कर सकते हैं, जिससे बच्चों को नई कहानियाँ सुनने का अवसर मिलता है और सामुदायिक जुड़ाव भी सशक्त होता है। यह शिक्षा को बच्चों के जीवन से जोड़कर, एक गहरी, व्यक्तिगत और स्थायी सीख में परिवर्तित कर देता है।

कहानी-आधारित शिक्षण की कुछ प्रमुख चुनौतियाँ और उनके समाधान

कहानी-आधारित शिक्षण एक प्रभावशाली और बाल-केंद्रित पद्धति है, लेकिन इसे प्रभावशाली ढंग से क्रियान्वित करने में कुछ व्यावहारिक चुनौतियाँ सामने आती हैं, जिनका समाधान राष्ट्रीय शिक्षा नीति 2020 के दिशानिर्देशों के अनुरूप किया जा सकता है।

शिक्षकों को इस विधा में प्रशिक्षण की कमी प्रमुख समस्या है। कई शिक्षक कहानी सुनाने की कला, प्रस्तुति की तकनीक और सामग्री चयन में पर्याप्त दक्ष नहीं होते, जिससे यह विधि कक्षा में प्रभावी रूप से लागू नहीं हो पाती। इसके समाधानस्वरूप, शिक्षक प्रशिक्षण कार्यक्रमों में कहानी-आधारित शिक्षण की तकनीकों को सम्मिलित किया जाना चाहिए। कार्यशालाओं, ऑनलाइन पाठ्यक्रमों और अनुभवी कथावाचकों के सहयोग से शिक्षकों को व्यावहारिक प्रशिक्षण प्रदान किया जा सकता है।

दूसरी चुनौती संसाधनों की कमी से जुड़ी है, विशेषकर ग्रामीण और दूरस्थ क्षेत्रों में जहाँ डिजिटल उपकरणों, पुस्तकों और दृश्य सामग्री का अभाव होता है। इस स्थिति में स्थानीय कहानियों का उपयोग, सामुदायिक सहयोग तथा सरकारी योजनाओं के माध्यम से संसाधनों की उपलब्धता सुनिश्चित की जा सकती है। साथ ही, डिजिटल कहानी पुस्तकें, ऑडियो कहानियाँ और ओपन-सोर्स संसाधन भी शिक्षकों के लिए उपयोगी विकल्प हो सकते हैं।

तीसरी चुनौती समय की कमी है। कई बार शिक्षकों को पाठ्यक्रम पूरा करने के दबाव में कहानी-आधारित शिक्षण को प्राथमिकता नहीं मिल पाती। इसका समाधान यह है कि कहानियों को भाषा, सामाजिक अध्ययन या नैतिक शिक्षा जैसे विषयों के साथ एकीकृत किया जाए, ताकि शिक्षण प्रभावी तो बने ही, साथ ही पाठ्यक्रम की पूर्ति भी सुगमता से हो सके।

एक अन्य चुनौती विविधता के प्रति संवेदनशीलता की कमी है। विभिन्न सामाजिक-सांस्कृतिक पृष्ठभूमियों से आने वाले बच्चों के लिए उपयुक्त और प्रासंगिक कहानियाँ ढूँढ़ना शिक्षकों के लिए चुनौतीपूर्ण हो सकता है। इस दिशा में शिक्षक स्थानीय और वैश्विक कहानियों के संतुलित चयन के माध्यम से सभी बच्चों को समावेशी अनुभव दे सकते हैं, जिससे प्रत्येक बच्चे कक्षा में सम्मिलित हों और सम्मानित महसूस करे।

इस प्रकार, यदि इन चुनौतियों के समाधान नीति आधारित दृष्टिकोण से किए जाएँ, तो कहानी-आधारित शिक्षण न केवल एक रचनात्मक विधि के रूप में, बल्कि प्रभावी अधिगम के माध्यम के रूप में शिक्षा प्रणाली में मजबूती से स्थापित हो सकता है।

एन.ई.पी. 2020 के संदर्भ में कहानी-आधारित शिक्षण का भविष्य

राष्ट्रीय शिक्षा नीति 2020 ने भारत की शिक्षा व्यवस्था को अधिक समग्र, रचनात्मक और बाल-केंद्रित बनाने की दिशा में एक ऐतिहासिक पहल की है। इस नीति के मूल में अनुभवात्मक, संवादात्मक और अर्थपूर्ण अधिगम को प्रोत्साहन देने का उद्देश्य निहित है। इसी संदर्भ में कहानी-आधारित शिक्षण एक प्रभावशाली और सशक्त विधा के रूप में उभर कर सामने आता है, जो एन.ई.पी. 2020 के उद्देश्यों से पूरी तरह समन्वित है।

कहानी-आधारित शिक्षण न केवल ज्ञान हस्तांतरण का माध्यम है, बल्कि यह संवेदनशीलता, नैतिक मूल्यों, सृजनात्मकता और सामाजिक समझ के विकास में भी सहायक होता है। जब बच्चे कहानियों के पात्रों, घटनाओं और अनुभवों से जुड़ते हैं, तो वे केवल भाषा कौशल ही नहीं, बल्कि समस्या-समाधान, आलोचनात्मक सोच और सहानुभूति जैसे जीवनोपयोगी कौशल भी विकसित करते हैं।

एन.ई.पी. 2020 में बुनियादी साक्षरता और संख्यात्मकता मिशन (एफ.एल.एन.) के अंतर्गत कहानी-आधारित विधियों को विशेष महत्व दिया गया है। कहानियाँ न केवल भाषा शिक्षण में, बल्कि गणित और पर्यावरण अध्ययन जैसे विषयों में भी बच्चों की रुचि जगाने और गहरी समझ विकसित करने का कार्य करती हैं। इसके अतिरिक्त, यह पद्धति मातृभाषा-आधारित शिक्षा और बहुभाषी शिक्षण को भी मजबूती प्रदान करती है। नीति में शिक्षक की भूमिका सूचना प्रदाता से बदलकर मार्गदर्शक, प्रेरक और सहभागी की हो गई है। इस रूपांतरण में कहानी एक सजीव माध्यम के रूप में कार्य करती है,

जो शिक्षक और विद्यार्थी के बीच सार्थक संवाद को संभव बनाती है।

भविष्य की दृष्टि से यह स्पष्ट है कि कहानी-आधारित शिक्षण का प्रयोग केवल प्राथमिक शिक्षा तक सीमित नहीं रहेगा। यह माध्यमिक स्तर पर भी साहित्य, सामाजिक विज्ञान, इतिहास और जीवन कौशल जैसे विषयों के शिक्षण में महत्वपूर्ण भूमिका निभाएगा। साथ ही, डिजिटल तकनीकों, ऑडियो-विज़ुअल संसाधनों, संवादात्मक मंच और स्थानीय लोककथाओं के उपयोग से इसकी पहुँच और प्रभावशीलता और भी बढ़ेगी।

राष्ट्रीय दस्तावेजों में स्थान

कहानी-आधारित शिक्षण को राष्ट्रीय शिक्षा दस्तावेजों में विशेष महत्व प्रदान किया गया है। राष्ट्रीय शिक्षा नीति 2020 में प्रारंभिक वर्षों के लिए खेल व कहानी-आधारित, आनंददायक और अनुभवजन्य अधिगम को प्रमुख स्थान दिया गया है। नीति यह स्पष्ट करती है कि प्रारंभिक शिक्षा का उद्देश्य केवल वर्णमाला और संख्याओं की पहचान नहीं, बल्कि बच्चों के समग्र विकास के लिए संवेगात्मक, सामाजिक और संज्ञानात्मक क्षमताओं का संवर्धन है, जिसमें कहानियाँ एक प्रभावी माध्यम के रूप में कार्य करती हैं। राष्ट्रीय पाठ्यचर्या की रूपरेखा— बुनियादी स्तर (एन.सी.एफ.-एफ.एस.) 2022 में अधिगम अनुभवों को संरचित करते समय कहानियों की भूमिका को प्रमुख रूप से सम्मिलित किया गया है। यह रूपरेखा कहती है कि कहानियाँ बच्चों की सोचने, समझने, कल्पना करने और व्यक्त करने की क्षमता को बढ़ाती हैं तथा इन्हें प्रतिदिन की कक्षा गतिविधियों में समाहित किया जाना चाहिए। इसके अतिरिक्त, जादुई पिटारा, जो बुनियादी स्तर के लिए रा.शै.अ.प्र.प. द्वारा विकसित शिक्षण-सहायक सामग्री है, उसमें भी कहानियाँ केंद्र में हैं— जहाँ पुस्तकें, ऑडियो-वीडियो, कठपुतलियाँ और अन्य संसाधनों के माध्यम से बच्चों को विविध कहानियों से जोड़ा गया है। निपुण भारत मिशन के अंतर्गत भी एफ.एल.एन. (बुनियादी साक्षरता और संख्या ज्ञान) लक्ष्यों की प्राप्ति के लिए कहानी-आधारित शिक्षण को एक आवश्यक रणनीति माना गया है। इन सभी पहलुओं से यह स्पष्ट होता है कि कहानियाँ न केवल शिक्षण की सहायक सामग्री हैं, बल्कि वे नीति, पाठ्यचर्या और कार्यक्रमों की दृष्टि से भी एक केंद्रीय भूमिका निभाती हैं।

> "कहानी सुनाने से कल्पनाशक्ति बढ़ती है और शब्दावली समृद्ध होती है। बच्चों को हर दिन कहानियाँ सुनने और सुनाने के अवसर दिए जाने चाहिए"।
>
> *— निपुण भारत मिशन 2021*

निष्कर्ष

कहानी-आधारित शिक्षण एक प्राचीन कला है, जिसकी आधुनिक शैक्षिक परिप्रेक्ष्य में भी अत्यंत प्रासंगिकता है। एन.ई.पी. 2020 के आलोक में यह पद्धति शिक्षा का एक अभिन्न अंग बन सकती है, जो

बच्चों के मन, मस्तिष्क और भावना को समान रूप से स्पर्श करती है। यह शिक्षण को केवल जानकारी नहीं, बल्कि प्रेरणा और कल्पना से समृद्ध बनाती है।

आवश्यक है कि प्राथमिक शिक्षकों को इस विधा में दक्ष बनाया जाए, उन्हें प्रशिक्षण, संसाधन और समुदाय का सहयोग प्रदान किया जाए, ताकि वे कहानियों के माध्यम से शिक्षा को अधिक आनंददायक, अर्थगर्भित और प्रभावशाली बना सकें। इस प्रकार, कहानी-आधारित शिक्षण न केवल बच्चों को सीखने का आनंद प्रदान करता है, बल्कि उन्हें जीवन के लिए तैयार करने की दिशा में एक सशक्त कदम सिद्ध हो सकता है।

संदर्भ

ईगन, के. 1986. *टीचिंग ऐज स्टोरीटेलिंग— एन अल्टरनेटिव अप्रोच टू टीचिंग एंड करिकुलम इन द एलीमेंट्री स्कूल*. यूनिवर्सिटी ऑफ शिकागो प्रेस.

एलिस, जी. और जे. ब्रूस्टर. 2014. *टेल इट अगेन! द स्टोरीटेलिंग हैंडबुक फॉर प्राइमरी इंग्लिश लैंग्वेज टीचर्स*. ब्रिटिश काउंसिल.

बेस्ट, जे.डब्ल्यू. और जे.वी. कान. 2006. *रिसर्च इन एजुकेशन* (10वाँ संस्करण). पियर्सन एजुकेशन.

यूनेस्को. 2006. *एजुकेशन फॉर ऑल ग्लोबल मॉनिटरिंग रिपोर्ट— लिटरेसी फॉर लाइफ*. यूनेस्को.

रा.शै.अ.प्र.प. 2022. *राष्ट्रीय पाठ्यचर्या की रूपरेखा— बुनियादी स्तर 2022*. राष्ट्रीय शैक्षिक अनुसंधान और प्रशिक्षण परिषद, नई दिल्ली.

———. 2023. कक्षा 1 'सारंगी'. पृ.सं 1–5. राष्ट्रीय शैक्षिक अनुसंधान और प्रशिक्षण परिषद, नई दिल्ली.

———. 2023. *जादुई पिटारा— खेल आधारित शिक्षण-सहायक सामग्री 2023*. राष्ट्रीय शैक्षिक अनुसंधान और प्रशिक्षण परिषद, नई दिल्ली.

———. 2023. *दिशानिर्देश और संसाधन*. राष्ट्रीय शैक्षिक अनुसंधान और प्रशिक्षण परिषद, नई दिल्ली. https://ncert.nic.in/ और https://diksha.gov.in/

राइट, ए. 1995. *स्टोरीटेलिंग विथ चिल्ड्रेन*. ऑक्सफोर्ड यूनिवर्सिटी प्रेस.

राय, गोपाल. 2023. *हिन्दी साहित्य का इतिहास* (भाग-1). 1957–1975. राजकमल प्रकाशन, नई दिल्ली.

रॉबिन, बी.आर. 2016. *दी एजुकेशनल यूजेज ऑफ डिजिटल स्टोरी टेलिंग*. शैक्षिक अनुसंधान और साहित्य, यूनिवर्सिटी ऑफ ह्यूस्टन.

विष्णु शर्मा. 2017. *पंचतंत्र*. राजपाल एंड सन्स, दिल्ली.

शिक्षा मंत्रालय. 2020. *राष्ट्रीय शिक्षा नीति 2020*. शिक्षा मंत्रालय, भारत सरकार, नई दिल्ली. https://www.education.gov.in/sites/upload_files/mhrd/files/NEP_Final_English_0.pdf

———. 2021. *निपुण भारत मिशन दिशानिर्देश*. स्कूल शिक्षा एवं साक्षरता विभाग, शिक्षा मंत्रालय, नई दिल्ली.

7

राष्ट्रीय शिक्षा नीति 2020 के अतंर्गत शिक्षक-प्रशिक्षण एवं इसका एफ.एल.एन. प्रक्रियाओं पर प्रभाव एक लैंगिक दृष्टिकोण

अतुल बमराड़ा*
जगमोहन सिंह कठैत**
रेनू***

यह अध्ययन प्रारंभिक साक्षरता एवं संख्याज्ञान कौशल (एफ.एल.एन.) कक्षाओं को पढ़ाने वाले शिक्षकों की शैक्षिक विधियों पर शिक्षक-प्रशिक्षण के प्रभाव का विश्लेषण करता है, जिसमें जेंडर आधार पर विशेष ध्यान दिया गया है। शिक्षण विधियों, कक्षा प्रबंधन और सूचना प्रौद्योगिकी (आई.टी.) एकीकरण में हुए परिवर्तनों का आकलन 5-बिंदु लिकर्ट स्केल के माध्यम से किया गया। कुल 1,310 प्रशिक्षित शिक्षकों की प्रतिक्रियाओं का वर्णनात्मक सांख्यिकी और क्रॉस-टैब के उपयोग द्वारा विश्लेषण किया गया, जिसमें जेंडर को एक प्रमुख चर के रूप में शामिल किया गया। निष्कर्षों से पता चला कि शिक्षक-प्रशिक्षण ने पुरुष और महिला दोनों शिक्षकों के शिक्षण कौशल, कक्षा प्रबंधन और तकनीकी उपयोग में सकारात्मक सुधार किया। पुरुष शिक्षकों ने तकनीकी उपकरणों के प्रयोग में अधिक आत्मविश्वास दिखाया, जबकि महिला शिक्षकों ने कक्षा प्रबंधन और विद्यार्थियों की सहभागिता में बेहतर परिणाम अनुभव किए। जेंडर आधारित अंतर-सांख्यिकीय रूप से कुछ हद तक महत्वपूर्ण पाए गए, लेकिन व्यावहारिक दृष्टि से बहुत ही सूक्ष्म और नगण्य रहे। समग्र रूप से, प्रशिक्षण कार्यक्रम सभी शिक्षकों के लिए समान रूप से प्रभावी साबित हुए और व्यावसायिक विकास को प्रोत्साहित किया। ये निष्कर्ष शिक्षक-प्रशिक्षण डिजाइन में जेंडर आधारित दृष्टिकोणों की आवश्यकता को रेखांकित करते हैं। यह अध्ययन एफ.एल.एन. मिशन और राष्ट्रीय शिक्षा नीति 2020 के लक्ष्यों के अनुरूप व्यावसायिक विकास कार्यक्रमों को बेहतर बनाने में सहायक हो सकता है।

**सहायक अध्यापक,* विद्यालयी शिक्षा विभाग, उत्तराखंड सरकार, उत्तराखंड 248 001

***प्रवक्ता,* सेवारत शिक्षा विभाग, जिला शिक्षा एवं प्रशिक्षण संस्थान पौड़ी गढ़वाल, उत्तराखंड 246 001

****प्रवक्ता,* सेवारत शिक्षा विभाग, जिला शिक्षा एवं प्रशिक्षण संस्थान पौड़ी गढ़वाल, उत्तराखंड 246 001

भारत सरकार द्वारा 29 जुलाई 2020 को राष्ट्रीय शिक्षा नीति 2020 लाई गई। वर्ष 1986 की शिक्षा नीति के बाद यह भारत की शिक्षा प्रणाली में पहला बड़ा परिवर्तन है। यह नीति मुख्यतया दिवंगत के. कस्तूरीरंगन की अध्यक्षता में गठित एक उच्च स्तरीय समिति की रिपोर्ट पर आधारित है। इस नीति का मुख्य उद्देश्य पूर्ण रूप से सक्षम मानव संसाधन का विकास करना तथा एक न्यायपूर्ण और समतामूलक समाज की स्थापना करना है। राष्ट्रीय शिक्षा नीति 2020 के अध्याय 2.1 में स्पष्ट रूप से उल्लेख है कि सभी विद्यार्थियों को कक्षा 3 के अंत तक पढ़ना, लिखना और बुनियादी गणना जैसे मौलिक कौशल प्राप्त हो जाने चाहिए। ये बुनियादी क्षमताएँ आगे की सभी शिक्षाओं की आधारशिला हैं।

हालाँकि, सरकार द्वारा कराए गए बड़े स्तर के आकलनों से यह पता चलता है कि 5 करोड़ से अधिक विद्यार्थी बुनियादी साक्षरता एवं संख्या ज्ञान में कठिनाई का सामना कर रहे हैं। इस कारण वे अपने परिवेश से जुड़ नहीं पाते, अवधारणाओं को समझ नहीं पाते और बुनियादी गणनात्मक कार्य नहीं कर पाते, जो आगे की शिक्षा में प्रगति के लिए आवश्यक हैं (राष्ट्रीय बनियादी साक्षरता और संख्या ज्ञान मिशन, 2021)। इसी परिप्रेक्ष्य में, भारत सरकार के शिक्षा मंत्रालय ने 5 जुलाई 2021 को निपुण भारत कार्यक्रम की शुरुआत की। इस पहल का मिशन वक्तव्य है—

"निपुण भारत का सपना,
सब बच्चे समझें भाषा और गणना"

प्रारंभिक शिक्षा किसी भी बच्चे के भविष्य की शिक्षा की नींव होती है। यदि कोई बच्चा कक्षा 3 के अंत तक पढ़ना, लिखना और संख्याओं को समझना नहीं सीख पाता, तो उसे आगे की पढ़ाई में कठिनाइयों का सामना करना पड़ता है, जिससे कई बच्चे अकादमिक रूप से पिछड़ जाते हैं। प्रारंभिक शिक्षा के इस महत्वपूर्ण स्तर को ध्यान में रखते हुए, राष्ट्रीय शिक्षा नीति 2020 ने यह लक्ष्य निर्धारित किया है कि वर्ष 2026–27 तक देश के प्रत्येक बच्चे को कक्षा 3 के अंत तक बुनियादी साक्षरता और संख्या ज्ञान संबंधी दक्षताए प्राप्त हो जाए।

यदि हम इस बुनियादी लक्ष्य को प्राप्त करने में विफल रहते हैं (अर्थात प्रारंभिक स्तर पर पढ़ना, लिखना और गणित सीखने या सिखाने में) तो बच्चे की संपूर्ण शिक्षा-यात्रा प्रभावहीन हो जाती है। इसी अत्यावश्यकता को समझते हुए, भारत सरकार के शिक्षा मंत्रालय ने निपुण भारत कार्यक्रम की शुरुआत की है, ताकि बुनियादी साक्षरता और संख्यात्मकता को राष्ट्रीय प्राथमिकता बनाया जा सके। यह मिशन पूरे देश में लागू किया गया है। निपुण भारत मिशन का मुख्य उद्देश्य यह सुनिश्चित करना है कि भारत के सभी क्षेत्रों और विद्यालयों में प्राथमिक कक्षाओं के बच्चे समझ के साथ पढ़ सकें और बुनियादी गणितीय गणना कर सकें। यह पहल विद्यालयों, शिक्षकों, शैक्षिक संस्थानों, समुदायों और अभिभावकों को सशक्त बनाएगी, जिससे सभी बच्चे इन आवश्यक शिक्षण लक्ष्यों को प्राप्त कर सकें। इसके अतिरिक्त, यह कार्यक्रम विद्यार्थियों के मानसिक स्वास्थ्य और संपूर्ण कल्याण को भी बढ़ावा देगा, क्योंकि इससे उनका आत्मविश्वास बढ़ेगा और वे जीवन की वास्तविक समस्याओं का प्रभावी ढंग से समाधान करना सीखेंगे।

साहित्य समीक्षा

निपुण भारत मिशन का लक्ष्य 3 से 9 वर्ष की आयु के बच्चों की समग्र विकासात्मक आवश्यकताओं को पूरा करना है। यह सुनिश्चित करता है कि प्रत्येक बच्चा कक्षा 3 के अंत तक पढ़ने, लिखने और गणना करने की बुनियादी शिक्षण दक्षताओं को प्राप्त कर ले। देशभर में विविध सामाजिक-सांस्कृतिक संदर्भों और परिस्थितियों से उत्पन्न विभिन्न आवश्यकताओं को ध्यान में रखते हुए कई राष्ट्रीय पहलों और नीतियों की शुरुआत की गई है। वैश्विक शोध दर्शाते हैं कि संरचित, सतत और संदर्भ-आधारित शिक्षक-प्रशिक्षण कार्यक्रम प्राथमिक शिक्षा की गुणवत्ता सुधारने में अत्यंत प्रभावी हैं। केन्या, अमेरिका, नीदरलैंड और जमैका जैसे देशों में किए गए अध्ययनों से स्पष्ट हुआ है कि समुदाय-आधारित, विषय-विशेष और डिजिटल प्रशिक्षणों से शिक्षकों की आत्म-प्रभावकारिता, शिक्षण व्यवहार और कक्षा प्रबंधन में सकारात्मक परिवर्तन आता है (बैरेट और अन्य, 2015; बेकर-हेनिंगहम और अन्य, 2019)। कोविड-19 के बाद आई.सी.टी. और भावनात्मक बुद्धिमत्ता पर आधारित प्रशिक्षणों ने भी शिक्षकों की डिजिटल दक्षता और भावनात्मक समर्थन क्षमताओं को बढ़ाया है (पोज़ोरिको और अन्य, 2020; महमूद और अन्य, 2022)। भारत में निष्ठा और दीक्षा जैसे सरकारी प्रयासों के बावजूद, इनकी प्रभावशीलता पर गहराई से शोध कम हुए हैं और अधिकांश अध्ययन वर्णनात्मक या सीमित पद्धतियों तक सीमित हैं (यादव और सिकंदर, 2021; बमराडा और चौहान, 2018)। विषय-विशेष प्रभाव, आत्म-प्रभावकारिता और सहकर्मी सहयोग जैसे महत्वपूर्ण घटकों पर व्यवस्थित और सांख्यिकीय दृष्टिकोण से शोध की आवश्यकता है, जिससे शिक्षक-प्रशिक्षण अधिक प्रभावशाली और नीति-संगत बन सके।

शोध प्रक्रिया

इस अध्ययन में मात्रात्मक और वर्णनात्मक अनुसंधान रूपरेखा को अपनाया गया, जिसका उद्देश्य सुनियोजित ढंग से यह करना था कि पौड़ी जनपद के सरकारी प्राथमिक विद्यालयों के शिक्षक सेवा-कालीन शिक्षक-प्रशिक्षण कार्यक्रमों के प्रतिफलों को अपनी कक्षा की दिनचर्या में कैसे लागू कर रहे हैं? लक्ष्य, जनसंख्या में जिले के 15 प्रशासनिक ब्लॉकों में कार्यरत सभी प्राथमिक विद्यालय शिक्षक शामिल थे। एक प्रतिनिधिक और निष्पक्ष नमूना सुनिश्चित करने के लिए सिस्टमैटिक सैम्पजेंडर तकनीक का प्रयोग किया गया। इसके अंतर्गत शिक्षकों की एक संपूर्ण सूची तैयार की गई और जनसंख्या और नमूना अनुपात के आधार पर सैम्पजेंडर इंटरवल निर्धारित कर शिक्षकों का चयन किया गया। अंततः 1,310 शिक्षक अध्ययन नमूने में सम्मिलित किए गए, जिससे जिले में भौगोलिक और प्रशासनिक विविधताओं को पर्याप्त रूप से कवर किया जा सका।

आँकड़ा संकलन के लिए एक संरचित प्रश्नावली तैयार की गई। यह प्रश्नावली प्रासंगिक साहित्य की समीक्षा और शैक्षिक विशेषज्ञों से परामर्श के उपरांत विकसित की गई। इसमें कुल तीन प्रमुख क्षेत्र सम्मिलित थे, जिनका उद्देश्य यह मूल्यांकन करना था कि शिक्षक-प्रशिक्षण में सीखी गई बातों को प्रतिदिन

के शिक्षण कार्य में किस प्रकार लागू कर रहे हैं। प्रश्नावली के प्रत्येक कथन को 5-बिंदु लिकर्ट स्केल पर आँका गया (1 = पूर्णतया सहमत, 5 = पूर्णतया असहमत)। निम्न तालिका में इन तीन डोमेन और उनके वर्णन को प्रस्तुत किया गया है।

क्र.सं.	डोमेन	विवरण
1.	शिक्षण विधियाँ (टी.एम.)	पाठ-योजना और शिक्षणशास्त्र में प्रशिक्षण का अनुप्रयोग
2.	कक्षा प्रबंधन (सी.एम.)	व्यावहारिक और अनुदेशात्मक प्रबंधन रणनीतियों का कार्यान्वयन
3 .	सूचना प्रौद्योगिकी का प्रयोग (आई.टी.)	शिक्षण-अधिगम प्रक्रिया में डिजिटल उपकरणों और आई.टी. संसाधनों का एकीकरण

आँकड़ो का संग्रहण दो महीनों की अवधि में किया गया। इसके लिए जिला शिक्षा कार्यालय और खंड शिक्षा अधिकारियों से आधिकारिक अनुमति प्राप्त की गई। प्रश्नावली को व्यक्तिगत रूप से या विद्यालय की आधिकारिक संचार प्रणाली के माध्यम से वितरित किया गया। शिक्षकों को अध्ययन के उद्देश्यों के बारे में जानकारी दी गई और गोपनीयता तथा स्वैच्छिक भागीदारी का आश्वासन दिया गया। प्रश्नावली की स्पष्टता और विश्वसनीयता सुनिश्चित करने के लिए 50 शिक्षकों पर एक पायलट परीक्षण किया गया (इन शिक्षकों को मुख्य अध्ययन में सम्मिलित नहीं किया गया)। प्राप्त प्रतिपुष्टि के आधार पर प्रश्नावली में कुछ मामूली संशोधन किए गए। प्रत्येक डोमेन की विश्वसनीयता का मूल्यांकन क्रोनबैक अल्फा के माध्यम से किया गया, जिसके सभी मान 0.70 से अधिक रहे, जो आंतरिक स्थिरता को स्वीकार्य स्तर पर दर्शाते हैं। भागीदारी पूर्णतया स्वैच्छिक थी और सभी प्रतिभागियों से उनकी सूचित सहमति प्राप्त की गई, साथ ही गोपनीयता और गुमनामी का आश्वासन भी दिया गया। आँकड़ा संग्रह के बाद उसे कोडित कर एस.पी.एस.एस. सॉफ्टवेयर में विश्लेषण हेतु प्रविष्ट किया गया। जनसांख्यिकीय जानकारी और प्रतिक्रियाओं की प्रवृत्तियों को संक्षेप में प्रस्तुत करने के लिए वर्णनात्मक सांख्यिकी का उपयोग किया गया, जबकि श्रेणीबद्ध चरों के बीच महत्वपूर्ण संबद्धताओं की पहचान के लिए काई-स्क्वायर परीक्षण जैसे अनुशीलनात्मक सांख्यिकीय तरीकों को अपनाया गया।

विभिन्न क्रियान्वयन क्षेत्रों और समग्र प्रभावशीलता के बीच संबंध की दिशा और तीव्रता का आकलन करने के लिए पियरसन सह-संबंध गुणांक की गणना की गई। सांख्यिकीय महत्व को p-मूल्य के माध्यम से जाँचा गया, जिसमें परिकल्पनाओं की परीक्षा के लिए 0.05 की सीमा को अपनाया गया, जिससे 95 प्रतिशत आत्मविश्वास स्तर सुनिश्चित किया गया।

आँकड़ो का विश्लेषण

4.1 प्रशिक्षण कार्यक्रमों का पाठ-योजना कौशल पर प्रभाव

प्रशिक्षण कार्यक्रमों के पाठ-योजना कौशल पर प्रभाव से संबंधित इस विश्लेषण में कुल 1,310 प्रतिभागियों की प्रतिक्रियाओं के आधार पर यह पाया गया कि अधिकांश प्रतिभागियों ने प्रशिक्षण

को सकारात्मक रूप में देखा, जहाँ 71 प्रतिशत से अधिक ने सहमति और लगभग 20 प्रतिशत ने पूर्ण सहमति जताई। पियरसन काई-स्क्वायर व अन्य सांख्यिकीय परीक्षणों से यह स्पष्ट हुआ कि जेंडर और धारणा के बीच कुछ मामलों में सांख्यिकीय रूप से महत्वपूर्ण संबंध मौजूद हैं, जैसे कि पाठ-योजना कौशल ($p = .040$), विद्यार्थी संलग्नता कौशल ($p = .048$) और विद्यार्थी-केंद्रित तकनीकों के आत्मविश्वासपूर्ण प्रयोग ($p = .024$); हालाँकि, इन सभी में संबंध की ताकत कमजोर या सीमांत रही, जिससे यह निष्कर्ष निकलता है कि जेंडर आधारित अंतर-सांख्यिकीय दृष्टि से तो महत्वपूर्ण हो सकते हैं, पर उनका व्यावहारिक प्रभाव नगण्य है।

नई शिक्षण रणनीतियों के क्रियान्वयन के मामले में कोई महत्वपूर्ण संबंध नहीं पाया गया ($p > .05$)। समग्रतया, दोनों जेंडर के प्रतिभागियों ने प्रशिक्षण कार्यक्रमों को प्रभावशाली माना और इनसे शिक्षण कौशलों में सकारात्मक सुधार की पुष्टि की।

तालिका 1— प्रशिक्षण कार्यक्रमों का पाठ-योजना कौशल पर प्रभाव

क्र.सं.	कथन	जेंडर	पूर्णतया सहमत	सहमत	तटस्थ	असहमत	पूर्णतया असहमत	कुल	पियरसन काई-स्क्वायर	संभाव्यता अनुपात	पियरसन R	स्पीयर्समन सह-संबंध
1.	प्रशिक्षण ने मेरी पाठ-योजना बनाने के कौशल को सुधारा है (टी.एम.)	पुरुष	139	470	51	13	19	692	10.005	10.146	-0.020	-0.008
		महिला	100	464	39	6	9	618				
		कुल	239	934	90	19	28	1310				
2.	नई रणनीतियाँ कक्षा में लागू करता/करती हूँ (टी.एम.)	पुरुष	170	458	36	11	17	692	7.867	8.030	-0.002	0.026
		महिला	128	440	37	4	9	618				
		कुल	298	898	73	15	26	1310				
3.	प्रशिक्षण ने संवाद व जुड़ाव को बढ़ाया है (टी.एम.)	पुरुष	158	456	47	10	21	692	9.592	9.717	-0.006	0.026
		महिला	112	449	42	5	10	618				
		कुल	270	905	89	15	31	1310				
4.	विद्यार्थी-केंद्रित तकनीकों को आत्मविश्वास से लागू करता/करती हूँ (टी.एम.)	पुरुष	185	442	31	14	20	692	11.267	11.320	0.035	0.065
		महिला	128	423	44	11	12	618				
		कुल	313	865	75	25	32	1310				

4.2 प्रशिक्षण कार्यक्रमों के माध्यम से कक्षा प्रबंधन में सुधार

इस विश्लेषण में प्रशिक्षण कार्यक्रमों के माध्यम से शिक्षकों के कक्षा प्रबंधन, व्यवहार प्रबंधन, समावेशिता और संवादात्मक शिक्षण विधियों में सुधार की धारणा और उसके जेंडर के साथ संबंध की जाँच की गई है। कुल 1,310 प्रतिभागियों में से अधिकांश ने प्रशिक्षण के सकारात्मक प्रभाव को स्वीकारा— कक्षा प्रबंधन (92.9 प्रतिशत), विद्यार्थी व्यवहार प्रबंधन (86.6 प्रतिशत), समावेशी वातावरण (93.4 प्रतिशत) और संवादात्मक विधियाँ (करीब 48 प्रतिशत सहमति)। कक्षा प्रबंधन और संवादात्मक विधियों को अपनाने के संदर्भ में पियरसन काई-स्क्वायर परीक्षण ($p = .030$ और $p = .014$ क्रमशः) ने यह दर्शाया कि जेंडर और धारणा के बीच सांख्यिकीय रूप से महत्वपूर्ण संबंध है, जबकि अन्य क्षेत्रों (व्यवहार प्रबंधन और समावेशन) में यह संबंध महत्वपूर्ण नहीं पाया गया ($p > .05$)।

तालिका 2— प्रशिक्षण कार्यक्रमों के माध्यम से कक्षा प्रबंधन में सुधार

क्र.सं	कथन	जेंडर	पूर्णतया सहमत %	सहमत	तटस्थ	असहमत	पूर्णतया असहमत %	कुल	पियरसन काई-स्क्वायर	संभाव्यता अनुपात	पियरसन R	स्पीयर्समन सह-संबंध
1.	प्रशिक्षण कार्यक्रमों ने मेरी कक्षा प्रबंधन कौशल को बेहतर बनाया है (सी.एम.)	पुरुष	132	511	29	10	10	692	10.697	10.839	0.029	0.058
		महिला	85	488	35	6	4	618				
		कुल	217	999	64	16	14	1310				
2.	मैंने परेशानी पैदा करने वाले विद्यार्थियों के व्यवहार को संभालने के प्रभावी तरीके सीखे हैं (सी.एम.)	पुरुष	129	468	74	14	7	692	8.535	8.606	0.035	0.045
		महिला	81	457	61	14	5	618				
		कुल	210	925	135	28	12	1310				
3.	प्रशिक्षण ने मुझे एक अधिक समावेशी और सकारात्मक कक्षा वातावरण बनाने में सहायता की है (सी.एम.)	पुरुष	169	473	29	7	14	692	8.002	8.181	0.005	0.035
		महिला	123	458	27	5	5	618				
		कुल	292	931	56	12	19	1310				
4.	प्रशिक्षण के बाद, मैं अपनी पढ़ाई में अधिक आकर्षक गतिविधियाँ और संवादात्मक तरीके अपनाता/अपनाती हूँ (सी.एम.)	पुरुष	165	467	41	10	9	692	12.533	12.641	0.034	0.061
		महिला	103	469	34	7	5	618				
		कुल	268	936	75	17	14	1310				

हालाँकि, सभी मामलों में सह-संबंध मान (पियरसन r और स्पीयर्समन rho) कमजोर रहे, जिससे यह स्पष्ट होता है कि जेंडर आधारित अंतर-सांख्यिकीय रूप से तो कुछ हद तक महत्वपूर्ण हैं, लेकिन उनका व्यावहारिक प्रभाव अत्यंत सीमित है। समग्रतः, प्रशिक्षण कार्यक्रमों को दोनों जेंडर के प्रतिभागियों द्वारा प्रभावकारी माना गया है।

4.3 शिक्षण में प्रौद्योगिकी एकीकरण कौशल में वृद्धि

इस विश्लेषण से स्पष्ट होता है कि प्रशिक्षण कार्यक्रमों के पश्चात शिक्षण में प्रौद्योगिकी एकीकरण को लेकर शिक्षकों में आत्मविश्वास बढ़ा है और इसमें जेंडर एक मामूली, लेकिन सांख्यिकीय रूप से महत्वपूर्ण भूमिका निभाता है। विभिन्न उप-विषयों जैसे तकनीकी उपकरणों का उपयोग, डिजिटल टूल्स के माध्यम से छात्रों की भागीदारी, ऑनलाइन शिक्षण रणनीतियों का व्यावहारिक ज्ञान और मल्टीमीडिया समेकन के संदर्भ में पुरुष शिक्षकों ने महिलाओं की तुलना में थोड़ा अधिक आत्मविश्वास और सकारात्मक प्रतिक्रिया दिखाई। हालाँकि 'सहमत' होने का प्रतिशत दोनों जेंडर में समान रहा, 'पूरी तरह सहमत' उत्तर पुरुषों में लगातार अधिक थे। पियरसन काई-स्क्वायर परीक्षणों ($p < .05$) और स्पीयर्समन सह-संबंध ($p \approx .02$ से $.08$) से यह संकेत मिलता है कि जेंडर और तकनीकी आत्मविश्वास के बीच संबंध सांख्यिकीय रूप से महत्वपूर्ण है, परंतु इसका व्यावहारिक प्रभाव सीमित है।

कुल मिलाकर, 80 प्रतिशत से अधिक शिक्षकों ने विभिन्न तकनीकी विधियों को अपनाने की सहमति दी है, जिससे यह स्पष्ट होता है कि प्रशिक्षण कार्यक्रमों ने शिक्षण में प्रौद्योगिकी एकीकरण को प्रोत्साहित किया है, विशेषकर पुरुष शिक्षकों में थोड़ा अधिक आत्मविश्वास देखा गया है।

तालिका 3— प्रशिक्षण कार्यक्रमों के माध्यम से कक्षा प्रबंधन में सुधार

क्र.सं.	कथन	जेंडर	पूर्णतया सहमत	सहमत	तटस्थ	असहमत	पूर्णतया असहमत	कुल	पियरसन काई-स्क्वायर	संभाव्यता अनुपात	पियरसन r	स्पीयर्समन सह-संबंध
1.	प्रशिक्षण के बाद, मैं आत्मविश्वास के साथ अपनी शिक्षण प्रक्रिया में प्रौद्योगिकी का समावेश करता/करती हूँ (आई.टी.)	पुरुष	106	497	67	15	7	692	11.345	11.537	0.049	0.061
		महिला	57	481	60	14	6	618				
		कुल	163	978	127	29	13	1310				
2.	मैं विद्यार्थी सहभागिता और सीखने को बढ़ाने के लिए डिजिटल उपकरणों का उपयोग करता/करती हूँ (आई.टी.)	पुरुष	140	473	54	15	10	692	11.16	11.3	0.040	0.062
		महिला	85	462	52	14	5	618				
		कुल	225	935	106	29	15	1310				

3.	प्रशिक्षण कार्यक्रमों ने मुझे ऑनलाइन शिक्षण रणनीतियों का व्यावहारिक ज्ञान प्रदान किया है (आई.टी.)	पुरुष	137	460	69	20	6	692	18.587	18.895	0.035	0.048
		महिला	79	466	56	8	9	618				
		कुल	216	926	125	28	15	1310				
4.	मैं नियमित रूप से अपनी कक्षाओं में मल्टीमीडिया और डिजिटल संसाधनों का उपयोग करता/करती हूँ (आई.टी.)	पुरुष	122	450	78	29	13	692	16.61	16.944	0.063	0.081
		महिला	74	412	87	41	4	618				
		कुल	196	862	165	70	17	1310				

निष्कर्ष

राष्ट्रीय शिक्षा नीति 2020 के अनुसार, प्रत्येक शिक्षक को प्रत्येक वर्ष न्यूनतम 50 घंटे का गुणवत्तापूर्ण प्रशिक्षण प्राप्त करना अनिवार्य है, ताकि वे निरंतर व्यावसायिक विकास कर सकें और शिक्षा की बदलती आवश्यकताओं के अनुरूप अपने कौशलों को अद्यतन कर सकें। इस विश्लेषण से यह स्पष्ट होता है कि जेंडर और शिक्षकों की प्रशिक्षण-आधारित शिक्षण रणनीतियों की धारणा एवं क्रियान्वयन के बीच कुछ महत्वपूर्ण प्रवृत्तियाँ देखने को मिली हैं। पुरुष और महिला दोनों ही शिक्षकों ने प्रशिक्षण कार्यक्रमों की गुणवत्ता और प्रभावशीलता को लेकर अत्यधिक सकारात्मक प्रतिक्रियाएँ दीं। इन कार्यक्रमों ने शिक्षण अभ्यास के विभिन्न पहलुओं में सुधार करने में मदद की है, जैसे कि कक्षा में सहभागिता, विद्यार्थी-केंद्रित तकनीकों का उपयोग, कक्षा प्रबंधन, तथा डिजिटल उपकरणों का उपयोग। यद्यपि पुरुष शिक्षकों ने प्रशिक्षण के लाभों से संबंधित बयानों से अधिक प्रबल सहमति व्यक्त की, फिर भी यह प्रवृत्ति किसी महत्वपूर्ण या सुसंगत दिशात्मक रुझान में परिवर्तित नहीं हुई। अधिकांश मामलों में सांख्यिकीय परीक्षणों ने जेंडर और धारणा/व्यवहारों के बीच कोई अर्थपूर्ण संबंध नहीं दर्शाया, जिससे यह निष्कर्ष निकलता है कि प्रशिक्षण के परिणाम दोनों जेंडर के बीच सामान्यतया सकारात्मक हैं।

जहाँ कहीं सांख्यिकीय रूप से महत्वपूर्ण जेंडर आधारित अंतर सामने आए भी, वहाँ भी उनके बीच का संबंध बहुत ही कमजोर पाया गया। इसका तात्पर्य यह है कि जेंडर किसी सीमा तक उत्तरों को प्रभावित कर सकता है, लेकिन यह कारक प्रशिक्षण को किस प्रकार समझा या अपनाया गया, इस पर निर्णायक प्रभाव नहीं डालता।

कुछ क्षेत्रों में न्यून स्तर पर संबंध देखे गए, जैसे कि विद्यार्थी-केंद्रित विधियों के प्रयोग में आत्मविश्वास, प्रौद्योगिकी के एकीकरण और डिजिटल उपकरणों का शिक्षण में समावेश। इन मामलों में, पुरुष शिक्षकों ने थोड़ा अधिक आत्मविश्वास या प्रशिक्षण के लाभों की थोड़ी अधिक धारणा व्यक्त की। हालाँकि, ये अंतर इतने महत्वपूर्ण नहीं थे कि वे जेंडर के बीच कोई ठोस या व्यावहारिक रूप से महत्वपूर्ण अंतर

दर्शा सकें। समग्र रूप से यह परिदृश्य यह दर्शाता है कि शिक्षक, चाहे वे किसी भी जेंडर के हों, प्रशिक्षण को लाभकारी मानते हैं और जो कुछ वे सीखते हैं, उसे कक्षा में सक्रिय रूप से लागू भी करते हैं। सबसे महत्वपूर्ण बात यह है कि सभी प्रतिभागियों की अत्यधिक सकारात्मक प्रतिक्रियाएँ यह दिखाती हैं कि शिक्षक अपने व्यावसायिक कौशल को निखारने के लिए प्रतिबद्ध हैं। ये निष्कर्ष इस बात को रेखांकित करते हैं कि प्रशिक्षण कार्यक्रम सफलतापूर्वक शिक्षकों को व्यावहारिक रणनीतियों से सुसज्जित कर रहे हैं, जिससे अधिक समावेशी और सहभागितापूर्ण शिक्षण वातावरण का निर्माण हो रहा है और आधुनिक शिक्षण तकनीकों के उपयोग को प्रोत्साहन मिल रहा है। यद्यपि जेंडर-आधारित भिन्नताएँ मौजूद हैं, वे बहुत सूक्ष्म हैं और प्रशिक्षण की समग्र प्रभावशीलता पर कोई महत्वपूर्ण प्रभाव नहीं डालतीं।

प्रशिक्षण के बावजूद महिला शिक्षकों द्वारा तकनीकी संसाधनों के सीमित उपयोग के पीछे कई कारण सामने आए हैं। कई शिक्षिकाओं के पास व्यक्तिगत स्तर पर आवश्यक उपकरणों, जैसे—लैपटॉप, स्मार्टफोन या इंटरनेट की स्थायी सुविधा नहीं होती, जिससे वे प्रशिक्षण के बाद अभ्यास नहीं कर पातीं। इसके अतिरिक्त, पारिवारिक और घरेलू जिम्मेदारियों के कारण तकनीकी अभ्यास और नवाचारों में निरंतर भागीदारी भी बाधित होती है। प्रशिक्षण कार्यक्रमों में व्यावहारिक गतिविधियों की कमी और अनुवर्ती सहयोग का अभाव भी एक प्रमुख कारण रहा, जिससे शिक्षिकाएँ अपने संदेह स्पष्ट नहीं कर सकीं। कुछ सामाजिक-सांस्कृतिक सीमाएँ भी तकनीक के प्रयोग में रुकावट बनती हैं, जहाँ महिलाओं को तकनीकी कार्यों में कम प्रोत्साहन मिलता है। साथ ही, कई बार पूर्व तकनीकी अनुभव की कमी भी शिक्षिकाओं को प्रशिक्षण के दौरान आत्मविश्वास से भरपूर भागीदारी करने से रोकती है। इन सभी कारणों को ध्यान में रखते हुए प्रशिक्षण को अधिक समावेशी और सहायक बनाए जाने की आवश्यकता है।

निष्कर्षतः, यह स्पष्ट होता है कि प्रशिक्षण को किस प्रकार समझा और लागू किया जाता है, इसमें जेंडर की भूमिका सीमित और नगण्य है। प्रशिक्षण कार्यक्रम पुरुष और महिला दोनों प्रकार के शिक्षकों के लिए समान रूप से प्रभावी प्रतीत होते हैं और दोनों ही समूहों ने प्रशिक्षण में उच्च स्तर की भागीदारी और क्रियान्वयन प्रदर्शित किया है। व्यावसायिक विकास की ये पहलें संपूर्ण शिक्षण समुदाय में सकारात्मक परिणाम दे रही हैं, जिससे कक्षा-कक्ष की प्रक्रियाओं में सुधार और विद्यार्थियों के अनुभवों में गुणवत्ता की वृद्धि हो रही है।

सिफारिशें

अध्ययन के निष्कर्षों के आधार पर, शिक्षक-प्रशिक्षण कार्यक्रमों की प्रभावशीलता को और अधिक बढ़ाने हेतु निम्नलिखित सिफारिशें की जा सकती हैं—

- प्रशिक्षण मॉड्यूल में व्यावहारिक रणनीतियों को प्राथमिकता दी जाए, जिन्हें शिक्षक सीधे

कक्षा-कक्ष में लागू कर सकें। इससे प्रशिक्षण सभी प्रकार के शिक्षण संदर्भों में प्रासंगिक बना रहेगा।

- आत्मविश्वास या धारणा में पाए गए छोटे-मोटे अंतर को दूर करने हेतु प्रशिक्षण में सहकर्मी सहयोग और मार्गदर्शन के अवसर सम्मिलित किए जाएँ, जिससे शिक्षक एक-दूसरे से सीख सकें, चाहे उनका जेंडर कुछ भी हो।
- फॉलो-अप कार्यशालाओं या डिजिटल समुदायों के माध्यम से निरंतर समर्थन प्रदान किया जाए, ताकि सीखी गई रणनीतियों का सतत उपयोग सुनिश्चित हो सके।
- प्रशिक्षकों को प्रोत्साहित किया जाए कि वे समावेशी दृष्टिकोण अपनाएँ, जो विभिन्न अधिगम शैलियों और व्यावसायिक पृष्ठभूमियों को समझें और स्वीकार करें।
- अंत में, प्रशिक्षण कार्यक्रमों में नियमित प्रतिपुष्टि तंत्र को जोड़ा जाए, जिससे शिक्षकों की आवश्यकताओं और अनुभवों के आधार पर प्रशिक्षण की सामग्री और प्रस्तुतिकरण शैली में आवश्यक सुधार किए जा सकें। इससे यह सुनिश्चित किया जा सकेगा कि सभी प्रतिभागियों को समान रूप से लाभ मिले और वे अपने अधिगम को आत्मविश्वास के साथ लागू कर सकें।
- प्रशिक्षण कार्यक्रमों में तकनीक आधारित व्यावहारिक सत्रों को अनिवार्य रूप से सम्मिलित किया जाए। साथ ही, प्रशिक्षण के बाद डिजिटल सहयोग मंचों (जैसे— व्हाट्सएप समूह, ऑनलाइन फॉलो-अप सत्र) के माध्यम से सतत मार्गदर्शन और सहयोग की व्यवस्था की जाए, जिससे सभी शिक्षक तकनीकी उपकरणों के प्रति अधिक आत्मविश्वास और सहजता के साथ कार्य कर सकें।

इन सिफारिशों का उद्देश्य है कि प्रशिक्षण कार्यक्रम न केवल प्रभावी हों, बल्कि हर शिक्षक के लिए उपयोगी, सहभागी और प्रेरणादायक भी बनें।

इस शोध से यह संदेश मिल रहा है कि शिक्षक-प्रशिक्षण कार्यक्रम जेंडर की परवाह किए बिना सभी शिक्षकों के लिए समान रूप से प्रभावी हैं। पुरुष और महिला दोनों ने प्रशिक्षण को उपयोगी माना, जिससे उनके शिक्षण कौशल, तकनीकी उपयोग और कक्षा प्रबंधन में सुधार हुआ। जेंडर आधारित अंतर बहुत ही सूक्ष्म और महत्वहीन हैं, इसलिए कहा जा सकता है कि प्रशिक्षण की सफलता सभी शिक्षकों की सक्रिय भागीदारी और सकारात्मक दृष्टिकोण का परिणाम है।

संदर्भ

पोजोरिको, टी., आर. गिलर-कोर्बी, ए. इज्क्विएर्दो और जे.एल. कास्तेजोन. 2020. टीचर ट्रेनिंग कैन मेक ए डिफरेंस : टूल्स टू ओवरकम द इम्पैक्ट ऑफ कोविड-19 ऑन प्राइमरी स्कूल्स : एन एक्सपेरिमेंटल स्टडी. *इंटरनेशनल जर्नल ऑफ एनवायर्नमेंटल रिसर्च एंड पब्लिक हेल्थ*. 17(22), पृ.सं. 8633. https://doi.org/10.3390/ijerph17228633

बमराडा, ए. और पी. चौहान. 2018. अपालईंग ए.डी.डी.आई.ई. मॉडल टू ईवलुएट फैकल्टी डेवलपमेंट प्रोग्राम्स. *इंटरनेशनल जर्नल ऑफ स्मार्ट एजुकेशन एंड अर्बन सोसाइटी*. 9(2), पृ.सं. 25–38. https://doi.org/10.4018/ijseus.2018040103

बेकर-हेनिंगहम, एच., वाई. स्कॉट, एम. बाउअर्स और टी. फ्रांसिस. 2019. इवैल्यूएशन ऑफ ए वायलेंस प्रिवेंशन प्रोग्राम विथ जमैका प्राइमरी स्कूल— एक क्लस्टर रैंडमाइज्ड ट्रायल. *इंटरनेशनल जर्नल ऑफ एनवायर्नमेंटल रिसर्च एंड पब्लिक हेल्थ*. 16(15), पृं. सं. 2797. https://doi.org/10.3390/ijerph16152797

बैरेट, एन., जे. कोवेन, ई. टोमा और एस. ट्रोस्के. 2015. वर्किंग विद व्हॉट दे हैव : प्रोफेशनल डेवलपमेंट एस ए रिफार्म स्ट्रेटेजी इन रूरल स्कूल्स. *जर्नल ऑफ रिसर्च इन रूरल एजुकेशन*. 30(10), पृ.सं. 1.

महमूद, एस., एम. बट्ट और ए. मंज़ूर. 2022. द इम्पैक्ट ऑफ इन-सर्विस ट्रेनिंग ऑन टीचर्स टीचिंग एंड स्टूडेंट्स लर्निंग. *ग्लोबल एजुकेशनल स्टडीज रिव्यू*. VII. https://doi.org/10.31703/gesr.2022(vii-i).32

यादव, वी.के. और एम. सिकंदर. 2021. इन-सर्विस ट्रेनिंग एट एलीमेंट्री स्कूल लेवल : इम्पैक्ट ऑन क्लासरूम प्रैक्टिसेज इन गुजरात. *इंटरनेशनल जर्नल ऑफ एजुकेशनल एडमिनिस्ट्रेशन एंड मैनेजमेंट*. 8(1), पृ.सं. 142–149.

रा.शै.अ.प्र.प. 2022. *राष्ट्रीय पाठ्यचर्या की रूपरेखा— बुनियादी स्तर 2022*. राष्ट्रीय शैक्षिक अनुसंधान और प्रशिक्षण परिषद, नई दिल्ली.

———. 2022. *राष्ट्रीय बुनियादी साक्षरता और संख्या ज्ञान मिशन 2021*. राष्ट्रीय शैक्षिक अनुसंधान और प्रशिक्षण परिषद, नई दिल्ली.

वुड, ई., ई. संतोष, ए. गोट्टार्डो, एन. बटालिया, एल. चोवु, सी. घा और एन. वोगेल. 2024. केन्याई टीचर्स' एक्सपेरिएंसेस ऑफ एन ऑनलाइन प्रोफेशनल डेवलपमेंट प्रोग्राम अक्रॉस रूरल, पेरी-अर्बन, एंड अर्बन सेटिंग्स. *इंटरनेशनल जर्नल ऑफ एजुकेशनल टेक्नोलॉजी एंड लर्निंग*. 17(2), पृ.सं. 17–27. https://doi.org/10.55217/101.v17i2.844

शिक्षा मंत्रालय. 2020. *राष्ट्रीय शिक्षा नीति 2020*. शिक्षा मंत्रालय, भारत सरकार, नई दिल्ली.

8

आँगनवाड़ी केंद्रों में कोलाम जनजाति के बच्चों का अनुभव

ऋषभ कुमार मिश्र*
समरजीत यादव**

यह लेख कोलाम जनजाति प्रधान भौगोलिक क्षेत्र में राज्य द्वारा संचालित आँगनवाड़ी केंद्रों के वृत्त अध्ययन को प्रस्तुत करता है। कोलाम समुदाय सतपुड़ा क्षेत्र में भौगोलिक सीमांत पर बसा एक लघु समूह है, जिसकी अपनी एक विशिष्ट सांस्कृतिक पहचान है। इनकी अनूठी सांस्कृतिक पृष्ठभूमि को संज्ञान में लेते हुए, इस शोध कार्य में यह जानने का प्रयास किया गया है कि किस तरह से प्रारंभिक बाल्यावस्था देखभाल और शिक्षा (ई.सी.सी.ई.) के कार्यक्रम गैर-वर्चस्व वाले समुदायों को सीखने का गुणवत्तापूर्ण अवसर उपलब्ध करा उनके समावेशन का रास्ता निर्मित करते हैं। उक्त प्रश्न को संबोधित करने के लिए महाराष्ट्र के वर्धा जिले में कोलाम जनजाति बहुल मांडवा पोड और वागदरा गाँव के आँगनवाड़ी केंद्रों का वृत्त अध्ययन किया गया। इस अध्ययन के अंतर्गत एकत्रित आँकड़ों को तीन वृहद वर्गों— शिक्षार्थी और शिक्षण से संबंधित विश्वास, शिक्षण-अधिगम में संलग्नता और आँगनवाड़ी केंद्रों का स्थानीय कोलाम समुदाय से संबंध में व्यवस्थित कर शोध प्रश्न को संबोधित किया गया। इस विश्लेषण में पाया गया कि कोलाम जनजाति के बच्चों हेतु आँगनवाड़ी केंद्रों में औपचारिक शिक्षा का प्रथम अनुभव उन्हें उनकी संस्कृति से दूर खींचने वाला सिद्ध हो रहा है। इस सीमा को दूर करने के लिए राष्ट्रीय शिक्षा नीति 2020 (एन.ई.पी.) एक महत्वपूर्ण प्रस्थान बिंदु है। इसके निहितार्थों को भी इस लेख में प्रस्तुत किया गया है।

विगत कुछ वर्षों में वैश्विक स्तर पर प्रारंभिक बाल्यावस्था देखभाल और शिक्षा (ई.सी.सी.ई.) को शाश्वत विकास के लक्ष्यों की प्राप्ति के लिए एक सकारात्मक हस्तक्षेप के रूप में पहचाना गया है। यह सकारात्मक हस्तक्षेप प्रभावी हो, इसके लिए इससे संबंधित कार्यक्रमों में तीन आयामों का विशेष ध्यान रखा जाता है। ये कार्यक्रम बच्चों की आयु के अनुसार उपयुक्त हो, वैयक्तिक भिन्नताओं और आवश्यकताओं को संबोधित करें एवं सामाजिक-सांस्कृतिक दृष्टि से उपयुक्त हों (ब्रेडकैंप और कोपल, 2009)। इन कसौटियों पर विकासशील देशों के ई.सी.सी.ई. कार्यक्रमों की मुख्य आलोचना इस आधार पर की जाती है कि इन कार्यक्रमों को यूरो-अमेरिकन मनोवैज्ञानिक सिद्धांतों के अनुरूप सार्वभौमिक विकास की अवस्थाओं के अनुसार डिजाइन किया जाता है (इस्लाम, 2010)।

**सहायक आचार्य*, शिक्षा संकाय, डॉ. बी.आर. अम्बेडकर विश्वविद्यालय, दिल्ली 110 006
***सहायक आचार्य*, शिक्षा संकाय, महात्मा गाँधी अंतरराष्ट्रीय हिंदी विश्वविद्यालय, वर्धा, महाराष्ट्र 442 001

इस कारण ई.सी.सी.ई. कार्यक्रम बाल-विकास के सांस्कृतिक विमर्श से दूर हो जाते हैं (मैनिंग, थिरूमूर्ति और फील्ड, 2012)। इसके समानांतर अमेरिका और यूरोपीय देशों के बहु-सांस्कृतिक समुदायों में भी नृजातीयता और भाषा के आधार पर विभेद (अदरिंग) को पहचाना गया है। इन देशों के बहुसांस्कृतिक समुदायों में बच्चों की ई.सी.सी.ई. के संदर्भ में शिक्षकों के विश्वासों, केंद्रों पर संचालित गतिविधियों और समुदायों के साथ अंतःक्रियाओं में भी विभेद, पूर्वाग्रह और हीनता प्रारूप की उपस्थिति के आधार पर इनकी आलोचना की गई है। गैरिटी और गुएरा (2015) ने अपने शोध कार्य में पाया है कि गैर-वर्चस्व वाले समूह के साथ भाषायी आधार पर होने वाले विभेद के मूल में शिक्षकों के शिक्षणशास्त्रीय विश्वास होते हैं। इन्होंने पाया कि वर्चस्व वाले समूह के शिक्षक, गैर-वर्चस्व वाले समूह को मुख्यधारा में लाने के लिए उन पर अपनी भाषा थोपते हैं। चान और रिची (2016) ने अपने अध्ययन में पाया है कि प्रारंभिक बाल्यावस्था देखभाल एवं शिक्षा के क्षेत्र में बच्चों को उनके परिवार के सापेक्ष देखा जाता है। ऐसे परिवार जो मुख्य धारा के वर्चस्वशाली संस्कृत समूह का प्रतिनिधित्व नहीं करते हैं, उनके बच्चों को सांस्कृतिक पृष्ठभूमि के कारण चुनौतियों का सामना करना पड़ता है। वर्चस्वशाली समूह से सांस्कृतिक दूरी को समाप्त करने के लिए शिक्षा को उपकरण बनाया जाता है। इस कारण वर्चस्वहीन समूह को एक ऐसी दबाव वाली व्यवस्था के अंतर्गत कार्य करना पड़ता है, जिनमें उनके परिवार और समुदाय की भागीदारी न्यूनतम रहती है। वर्चस्वशाली और वर्चस्वहीन समूहों के बीच पदानुक्रमिक संबंध उनकी भाषा और देशज ज्ञान को बाहर धकेल देता है। वर्चस्वशाली समूह के शिक्षक स्वयं को ज्ञानवान मानते हुए वर्चस्वहीन समुदाय को भागीदार बनाने के बजाए उन्हें अधीनस्थ बनाकर कार्य करते हैं। इसे वे आधुनिकता की ओर प्रस्थान और विकास की संज्ञा देकर वैध बनाते हैं। अंततः इसका प्रभाव यह होता है कि वर्चस्वहीन समूह स्वयं को ज्ञानहीन और सांस्कृतिक पूंजी हीन मानते हुए 'बैंकिंग एजुकेशन' के मॉडल को स्वीकृति दे देता है। बौटिस्टा, यू.ली. और सुन (2021) ई.सी.सी.ई. के संदर्भ में खेलों की भूमिका का भी आलोचनात्मक मूल्यांकन करते हुए पाते हैं कि भारत के ई.सी.सी.ई. केंद्रों में खेल और पढ़ाई के काम का सख्त विभाजन होता है। पढ़ाई के द्वारा ऊर्ध्वगामी गतिशीलता और विद्यालय में प्रवेश के लक्ष्य की प्राप्ति के कारण उसे अधिक महत्व दिया जाता है। उपर्युक्त शोध प्रवृत्तियों का निहितार्थ है कि ई.सी.सी.ई. के अभ्यासों का संचालन एंग्लो-अमेरिकन आख्यान/विश्वदृष्टि से होता है। इक्कीसवीं सदी में इसे नवउदारवादी आर्थिक नीतियों से समर्थन प्राप्त है। इस कारण इनके लिए विकास और आर्थिक गतिशीलता का तात्पर्य मुख्यधारा के अनुरूप सांस्कृतिक एकरूपता और वर्चस्व को वैध ठहराना है। वैश्विक शोध की उक्त प्रवृत्तियाँ यह सूझ देती हैं कि कि शाश्वत विकास के लक्ष्यों के अंतर्गत ई.सी.सी.ई. के लिए हो रही प्रगति का मूल्यांकन इस कसौटी पर किया जाए कि किस तरह से ये कार्यक्रम गैर-वर्चस्व वाले समुदायों को ई.सी.सी.ई. का अवसर उपलब्ध करा उनके समावेशन का रास्ता निर्मित करते हैं। इस वृहद प्रश्न को इस शोध

कार्य में तीन शोध उद्देश्यों द्वारा विश्लेषित करने का प्रयास किया गया है—

- ई.सी.सी.ई. के पेशवरों के शिक्षार्थी एवं शिक्षण संबंधित विश्वासों की विवेचना करना।
- ई.सी.सी.ई. केंद्रों द्वारा बच्चों को उपलब्ध कराई जा रही शैक्षिक संलग्नता का विश्लेषण करना।
- ई.सी.सी.ई. केंद्रों और स्थानीय समुदाय के बीच संबंध की विवेचना करना।

उपर्युक्त शोध उद्देश्यों को संबोधित करने के लिए इस कार्य में भारत के कोलाम जनजाति प्रधान भौगोलिक क्षेत्र में भारत सरकार द्वारा संचालित ई.सी.सी.ई. केंद्रों का वृत्त अध्ययन किया गया है। कोलाम महाराष्ट्र के यवतमाल, नांदेड़ और वर्धा में रहने वाली एक प्रमुख जनजाति है। भारत सरकार द्वारा इसे पी.वी.टी.जी. समूह में रखा गया है। इस वर्ग में रखे गए समुदायों की विशेषताओं के अनुरूप कोलाम समुदाय में पूर्व कृषि युगीन तकनीकी का प्रयोग किया जाता है। निम्न साक्षरता, आर्थिक पिछड़ापन और स्थिर या घट रही आबादी इनकी विशेषता है। इनकी मातृभाषा कोलामी है। ये सतपुड़ा के जंगली इलाकों रहते हैं और प्रकृति पूजक होते हैं। उक्त विशेषताओं वाला कोलाम समुदाय, हाशिए पर स्थित भारत के वृहद आदिवासी समुदायों में से एक है जिसे भौगोलिक सीमांत पर बसे लघु समूह, जिनके अपने सांस्कृतिक विश्वास रीति-रिवाज, भाषा एवं आर्थिक गतिविधियों के आधार पर पहचाना जाता है। इन पहचानों के साथ इन्हें अविकसित, पिछड़े हुए और असभ्य समुदाय की पूर्वाग्रहपूर्ण प्रस्तुति के साथ भी पहचाना जाता है। यह प्रस्तुति पूर्वाग्रह और विभेद आधारित थी, जिसे औपनिवेशिक काल से लेकर स्वतंत्रता के बाद तक प्रचारित किया गया (टंडन, 2021)। वर्तमान में भी हम इन औपनिवेशिक संप्रत्ययों और लोकप्रिय आख्यानों से बाहर नहीं निकल पाए हैं। यहाँ उल्लेखनीय है कि जनजातीय समाज की लोकप्रिय सामाजिक-सांस्कृतिक प्रस्तुति का प्रभाव इस सीमा तक है कि जनजाति समाज भी स्वयं को इन्हीं आख्यानों, पूर्वाग्रहों और रूढ़ियों के सापेक्ष देखते हुए स्वयं को ज्ञानहीन, असभ्य, बर्बर जैसे छवियों में देखने लगी है (खारसिंघ, 2020)। स्वतंत्र भारत की शिक्षा संबंधित नीतियों में आधुनिकता और विकास के लक्ष्यों की पूर्ति के लिए जो उपाय किए गए, उनमें भी जनजाति बच्चों की पूर्वाग्रह युक्त औपनिवेशिक छवियों को केंद्र में रखते हुए उन्हें उनकी संस्कृति और भाषा के बाहर खींचकर मुख्यधारा के समाज में स्थापित करने का लक्ष्य रखा गया (रस्तोगी, मिश्रा और मेहता, 2011)। उनकी भाषा और लोक परंपराओं को एक बाधा माना गया, जिसका उन्मूलन करने का दायित्व शिक्षण संस्थाओं को सौंपा गया (मैत्रेयी, प्रभा और विकनेश, 2022)।

शोध विधि

इस शोध कार्य में महाराष्ट्र के वर्धा जिले में कोलाम जनजाति बहुल मांडवा पोड और वागदरा गाँव के आँगनवाड़ी केंद्रों (आंवाके, आँगनवाड़ीकर्मी) का वृत्त अध्ययन किया गया। ये दोनों गाँव वर्धा जिला मुख्यालय से क्रमशः लगभग 18 किलोमीटर और 21 किलोमीटर की दूरी पर स्थित हैं। इन दोनों गाँवों में केवल कोलाम जनजाति के लोग रहते हैं। मांडवा पोड और वागदरा गाँव में क्रमशः 45 और 32 कोलाम

परिवार रहते हैं। मांडवा पोड की आबादी 188 है। इसमें 88 पुरुष और 97 महिलाएँ सम्मिलित है। वागदरा गाँव की आबादी 205 है। इसमें 107 पुरुष और 98 महिलाएँ सम्मिलित है। इन दोनों गाँवों के महिला और पुरुष कृषि मजदूर के रूप में कार्य करते हैं। जब कृषि कार्य उपलब्ध नहीं रहता, तब वे निकटवर्ती क्षेत्रों में मजदूरी के लिए जाते हैं।

मांडवा पोड गाँव में आँगनवाड़ी का संचालन वर्ष 1990 से किया जा रहा है। आरंभिक वर्षों में यह आँगनवाड़ी एक झोंपड़ी में संचालित होती थी। उस समय सुविधाओं का अभाव था। वर्ष 2018 से यह आँगनवाड़ी केंद्र गाँव में संचालित शासकीय प्राथमिक पाठशाला के भवन में संचालित होता है। हालाँकि, आँगनवाड़ी का भवन शासन द्वारा निर्मित है लेकिन, गाँव वाले आँगनवाड़ी भवन को सामुदायिक भवन की तरह उपयोग करते हैं। मांडवा पोड की आँगनवाड़ी में वर्ष 2024 में कुल 5 बच्चे आते हैं, जिसमें 2 लड़कियाँ और 3 लड़के हैं। इस केंद्र पर एक आँगनवाड़ी सेविका (आंवासे) और एक आँगनवाड़ी सहायिका पदस्थ है। मांडवा पोड की आँगनवाड़ी सेविका गैर-कोलाम जाति से संबंधित महिला है, जबकि सहायिका कोलाम समुदाय से आती है। शिक्षण का कार्य आँगनवाड़ी सेविका के द्वारा किया जाता है। यहाँ पढ़ाने वाली सेविका नीरा गैर-कोलाम समुदाय से आनेवाली महिला हैं। इनकी आयु 34 वर्ष है। इन्होंने दूर शिक्षा माध्यम से स्नातक तक शिक्षा अर्जित की है।

वागदरा गाँव में वर्ष 2001 से गाँव के सामुदायिक भवन में आँगनवाड़ी केंद्र संचालित होता है। इसका अपना कोई भवन नहीं हैं। इस आँगनवाड़ी में शौचालय की कोई सुविधा नहीं है। भौतिक सुविधाओं के नाम पर इस आँगनवाड़ी में बैठने के लिए केवल एक दरी के अलावा अन्य कोई साधन नहीं हैं। आँगनवाड़ी सहायिका भी उन बच्चों के साथ नीचे दरी पर बैठती हैं। भवन में बिजली का कनेक्शन नहीं है, जिसकी वजह से आँगनवाड़ी में पंखे और लाइट की कोई सुविधा नहीं है। यहाँ पढ़ाने वाले बच्चे प्राकृतिक रोशनी में ही पढ़ाई करते हैं। आँगनवाड़ी से संबंधित रजिस्टर और अन्य सभी दस्तावेजों को सुरक्षित रखने के लिए किसी भी तरह की कोई अलमारी नहीं है। आँगनवाड़ी सहायिका सभी रजिस्टर व दस्तावेज एक झोले में लेकर आती हैं और शाम को उन्हें अपने घर लेकर चली जाती हैं। वागदरा की आँगनवाड़ी में कुल 13 बच्चे पढ़ने आते हैं। इनमें 7 बालक और 6 बालिकाएँ हैं। इस आँगनवाड़ी में एक महिला सेविका और एक सहायिका पदस्थ हैं। दोनों कोलाम जनजाति से आती हैं तथा वागदरा गाँव की स्थायी निवासी हैं। आंवासे लक्ष्मी की आयु 52 वर्ष की है। इनकी शिक्षा का उच्चतम स्तर दसवीं एवं 2009 से वागदरा आँगनवाड़ी में कार्यरत हैं।

दोनों आंवाके की कार्यावधि सुबह 10:00 से 3:00 तक होती है। गर्मियों में यह समय सुबह 7:30 बजे से 11:00 बजे तक होता है। आंवाके में सुबह जब बच्चे आते हैं, तब प्रार्थना करवाई जाती है। उसके बाद बच्चों को अक्षर ज्ञान और गिनती का अभ्यास कराया जाता है। इसके लिए कार्यपत्रक महाराष्ट्र शासन द्वारा चलाई जाने वाले 'रॉकेट लर्निंग प्रोग्राम' के तहत व्हाट्सएप ग्रुप में भेजी जाती है। जब बच्चों

को पढ़ाया जाता है तो हर 20 मिनट बाद उनको विराम दिया जाता है। यह विराम 5 मिनट का होता है। इसके बाद दोपहर में 1:00 बजे भोजनावकाश होता है। दोपहर 2:00 बजे बच्चों की छुट्टी कर दी जाती है। आँगनवाड़ी सेविका 2:00 बजे से 3:00 तक अपने सारे दस्तावेज तथा रिकॉर्ड बनाने का काम करती है, जिसमें बच्चों की हाजिरी, आहार का विवरण तथा गृह-भ्रमण विवरण भरा जाता है। गृह-भ्रमण के अंतर्गत गर्भवती महिलाएँ और स्तनपान करने वाली महिलाओं की जानकारी तथा उनके स्वास्थ्य संबंधी जानकारी को रजिस्टर में लिखा जाता है।

उपर्युक्त विशेषताओं वाले शोध क्षेत्र में आँकड़ों के संकलन के लिए आंवासे और आंवाके पर आने वाले बच्चों के अभिभावकों को भागीदार बनाया गया। शोध उपकरण के रूप में आंवासे के लिए मुक्त उत्तर साक्षात्कार और अभिभावकों के लिए केंद्रित समूह चर्चा का उपयोग किया गया। क्षेत्र कार्य के दौरान आंवासे का साक्षात्कार दो बार किया गया। आंवासे के प्रथम साक्षात्कार में उनकी पृष्ठभूमि, उनके वृत्तिक संदर्भ और शिक्षणशास्त्रीय विश्वासों से संबंधित प्रश्न रखे गए। प्रथम साक्षात्कारों की अवधि लगभग एक घंटे थी। इन्हें लिप्यांतरित कर आंवासे को दिया गया और उनकी प्रतिपुष्टि प्राप्त की गई। दूसरा साक्षात्कार उनकी कक्षाओं के अवलोकन के उपरांत लिया गया। क्षेत्र कार्य के दौरान लगभग एक सप्ताह तक आँगनवाड़ी केंद्र की गतिविधियों का अवलोकन किया गया। इसके आधार पर दूसरे साक्षात्कार में वे क्या, क्यों और कैसे पढ़ाती हैं? खेल एवं शिक्षण का आयोजन कैसे करती हैं? समुदाय से कैसे संबंध स्थापित करती हैं? जैसे आयामों को रखा गया। इसकी अवधि भी लगभग एक घंटे की थी। इसका भी लिप्यंतरण कर आंवासे को दिया गया और उनकी प्रतिपुष्टि प्राप्त की गई। आँकड़ों के त्रिभुजीकरण के लिए फील्ड नोट्स के अलावा आंवाके पर पढ़ने वाले बच्चों के अभिभावकों के साथ केंद्रित समूह चर्चा का आयोजन किया गया। इस दौरान आंवाके के संचालन में उनकी भूमिका, वहाँ की गतिविधियों के प्रति उनका प्रत्यक्षण, बच्चों के साथ अंतःक्रियाओं और आंवासे के साथ अंतःक्रियाओं के आयाम को रखा गया।

आँकड़ों का विश्लेषण

क्षेत्र अवलोकनों, साक्षात्कारों और केंद्रित समूह चर्चाओं से संकलित आँकड़ों का गुणात्मक विश्लेषण किया गया। इसके अंतर्गत महत्वपूर्ण कथनों को चिह्नित करते हुए उन्हें विविध प्रकरणों के अंतर्गत वर्गीकृत किया गया। इनका विषयवस्तु विश्लेषण करते हुए समस्त आँकड़ों को तीन वृहद वर्गों— शिक्षार्थी और शिक्षण से संबंधित विश्वास, शिक्षण-अधिगम में संलग्नता और आँगनवाड़ी केंद्रों का स्थानीय कोलाम समुदाय से संबंध में व्यवस्थित कर शोध प्रश्नों को संबोधित किया गया।

शिक्षार्थी और शिक्षण से संबंधित विश्वास

इस शोध कार्य से पता चलता है कि कोलाम जनजातीय समुदाय से आने वाले बच्चों के लिए आंवाके का संस्थानिक एवं औपचारिक अनुभव उन्हें उनकी सांस्कृतिक अस्मिता के प्रति हीन और नकारात्मक छवि से परिचित कराता है। इस छवि को निर्मित एवं पुनरावलोकित करने में आंवासे की केंद्रीय

भूमिका होती है। इस संदर्भ में अवलोकनीय है कि कोलाम समाज से संबंधित आंवासे भी अपने समुदाय को नकारात्मक दृष्टि से देखती हैं। दोनों आंवासे ने बातचीत के दौरान कोलाम बच्चों की हीन छवि को उभारा। दोनों भागीदारों का मानना था कि उनके केंद्रों के बच्चे गरीब जनजातीय परिवारों से आते हैं, जहाँ उन्हें पोषण एवं स्वास्थ्य की सुविधाएँ मुश्किल से मिल पाती हैं और उनके अभिभावकों में शिक्षा को लेकर कोई जागरूकता नहीं है, इस कारण इन भागीदारों को इन बच्चों के साथ कार्य करने में अतिरिक्त चुनौतियों का सामना करना पड़ता है। आंवासे की इस तरह की दृष्टि और विचार के कारण कोलाम जनजाति के बच्चों को दोहरे हाशियाकरण का सामना करना पड़ रहा है। पहला, उम्र के आधार पर, दूसरा सामाजिक और आर्थिक रूप से वंचित समुदाय से संबंधित होने के कारण। हाशिए की इस छवि का स्वाभाविक प्रभाव है कि आंवासे इन बच्चों को गैर-कोलाम मुख्य धारा के समाज में सम्मिलित करने के लिए नैतिक दायित्व को अपना वृत्तिक दायित्व मान रही है। दोनों भागीदारों का मानना था कि पढ़ने-लिखने के कारण कोलाम आदिवासी बच्चे गैर-कोलाम मुख्यधारा समाज के अनुरूप शिष्ट बन जाएँगे, वे सरकारी सेवाओं का लाभ लेने में समर्थ हो सकेंगे और आने वाले समय में वे कष्टमय जीवन से अपने समुदाय को मुक्त कर पाएँगे। स्पष्ट है कि दोनों आंवासे के लिए शिक्षा राज्य द्वारा प्रायोजित एक ऐसा प्रोजेक्ट है जो तथाकथित कोलाम सांस्कृतिक जीवन को तिरोहित करते हुए, गैर-कोलाम मुख्यधारा को स्थापित करने का कार्य कर रहा है।

आंवासे ने साझा किया कि उनके अनुसार प्रारंभिक बाल्यावस्था देखभाल एवं शिक्षा के तीन लक्ष्य हैं— नैतिक मूल्यों एवं अच्छी आदतों का विकास, भाषा एवं संप्रेषण कौशल का विकास और विद्यालय में प्रवेश की तैयारी। दोनों भागीदार सेविकाओं के अनुसार केंद्र पर बच्चों के साथ उनकी अंतःक्रिया इन्हीं तीन उद्देश्यों की पूर्ति के लिए होती है। नैतिक मूल्यों एवं अच्छी आदतों के विकास पर चर्चा करते हुए भागीदारों ने बताया कि वे बच्चों में शरीर की सफाई एवं स्वच्छता से आरंभ करती है। विद्यालय आने से पहले नित्यक्रिया (शौच, ब्रश और स्नान) करके आने की आदत, केंद्र में आने पर शिक्षिका का अभिवादन, घर पर बड़ों एवं अतिथियों का सम्मान, दोस्तों के साथ प्रेमपूर्वक रहना, साझेदारी करना, शिक्षिका के व्यस्त या अनुपस्थित रहने पर शोर न करना जैसी आदतों के विकास पर भागीदार शिक्षिकाओं द्वारा बल दिया जाता है। जब यह पूछा गया कि क्या इसके बारे में भी उन्हें कोई पाठ्यचर्या या माड्यूल या कोई गतिविधि प्रपत्र उपलब्ध कराया गया है तो दोनों ही भागीदारों ने बताया कि ये बातें पाठ्यचर्या का अंग नहीं है, लेकिन एक वयस्क होने के नाते बच्चों में अच्छी आदतों के विकास को वे अपना नैतिक दायित्व मानती हैं और इस कारण से वे इसे पूरा कर रही हैं। इस पूरे प्रयत्न की मंशा पर कोई संदेह नहीं है, लेकिन इसके लिए भागीदारों द्वारा जिन चित्रों, निर्देशों, भाषा, उदाहरणों एवं मानकों का

प्रयोग किया जा रहा है, उसका कोलाम समाज से कोई संबंध नहीं है। इस तरह से उनके प्रयत्न कोलाम बच्चों को मुख्यधारा की गैर-कोलाम दुनिया के लिए तैयार करने के लिए हो रहे हैं। दोनों ही भागीदारों द्वारा बच्चों को मराठी भाषा सीखाई जाती है। इसका ध्येय उन्हें संप्रेषण कौशल में दक्ष करने के साथ-साथ विद्यालय में प्रवेश के लिए तैयारी है। दोनों ही भागीदारों का मानना था कि वे जिन बच्चों के साथ कार्य कर रही हैं, उन्हें विद्यालयी शिक्षा के लिए गैर-कोलाम गाँव में गैर-कोलाम विद्यार्थियों के साथ पढ़ना है। अतः इस स्थिति में उनके बच्चों को भाषायी चुनौती न आए, इसलिए वे भाषा सीखाने पर सर्वाधिक बल देती हैं। विद्यालय में प्रवेश की तैयारी के लक्ष्य को भी गैर-कोलाम दुनिया में समायोजन की तरह देखती हैं। विद्यालयी तैयारी के एक अन्य आयाम पर चर्चा करते हुए सेविकाओं ने आधारभूत साक्षरता और गणितीय दक्षता की ओर संकेत किया। उनका लक्ष्य विद्यार्थियों में विद्यालय सदृश परिवेश की गतिविधियों का सामान्य परिचय कराना भी होता है। इस संदर्भ में दोनों भागीदारों ने विशेष रूप से विद्यालय कार्यावधि में कक्षा में बैठना, शिक्षकों के निर्देशों को समझना, स्वयं को संभालना जैसे संकेतकों का उल्लेख किया। अवलोकनीय रहा कि इस पूरी तैयारी में सेविकाएँ बच्चों के परिवार की सहायता नहीं लेती। भागीदारों के अनुसार वे ही इस कार्य का दायित्व निभा रहे हैं। अभिभावकों की निरक्षरता, मजदूरी के कार्य में संलग्नता, भाषायी असमर्थता एवं मदिरापान जैसी बुराइयाँ बच्चों की तैयारी के लिए बाधक हैं।

शिक्षण-अधिगम में संलग्नता

आंवाके के लिए अपेक्षित है कि वे 3 से 6 वर्ष आयु वाले बच्चों के स्वास्थ्य एवं पोषण को सुनिश्चित करने से संबंधित गतिविधियों को संचालित करें। इसके साथ-साथ बच्चों की प्राथमिक विद्यालय में तैयारी के लिए अपेक्षित भाषायी एवं आधारभूत गणितीय दक्षता के विकास के लिए संलग्नतात्मक और आनंददायी माहौल उपलब्ध कराएँ।

प्रस्तुत कार्य में पाया गया कि आँगनवाड़ी केंद्रों पर बाल-विकास के मनोवैज्ञानिक सिद्धांतों पर तैयार की गई कार्यपत्रकों का प्रयोग किया जाता है। ये कार्यपत्रक नगरीय मध्यमवर्गीय बच्चों को केंद्र में रखकर तैयार की गई हैं। नगरीय परिवेश के अतिरिक्त महाराष्ट्र केंद्रित ग्रामीण परिवेश का अति अल्प प्रयोग है। महाराष्ट्र का जनजातीय समाज इनमें अनुपस्थित है। इसका कारण यह है कि इनका निर्माण व्यक्तिगत अधिगम के मनोवैज्ञानिक सिद्धांतों पर किया गया है। बच्चों को आँगनवाड़ी सेविकाओं के मार्गदर्शन में कार्यपत्रक करनी है। इनकी विषयवस्तु मराठी भाषा और आधारभूत गणितीय दक्षता से संबंधित है। इन कार्यपत्रकों पर व्यक्तिगत प्रदर्शन के आधार पर बच्चों के विकास के संकेतकों पर मूल्यांकन कर उसे राज्य सरकार को भेजना है। उल्लेखनीय है कि आंवासे द्वारा इन्हें स्वयं तैयार नहीं किया जा रहा है। इसका कारण है कि शिक्षण उनका प्राथमिक कार्य नहीं है। गाँव के महिलाओं के प्राथमिक स्वास्थ्य संबंधित सहायता, बच्चों के स्वास्थ्य एवं पोषण में सहायता के बाद शिक्षण का स्थान आता है। इसके अतिरिक्त उन्हें शिक्षण कार्य के लिए पर्याप्त प्रशिक्षण भी नहीं दिया

गया है। इस दशा में उनके लिए शिक्षण का तात्पर्य, कार्यपत्रक तैयार कराना है। उन्हें कब, क्या और कैसे कराना है? इसकी सूचना व्हाट्सएप समूह में आती है, उसके अनुसार वे कार्यपत्रक करा देती हैं। इसके अतिरिक्त उन्हें 'रॉकेट लर्निंग प्रोग्राम' के अंतर्गत व्हाट्सएप समूह में कार्यपत्रक उपलब्ध कराई जाती हैं। यह कार्यपत्रक भी नगरीय मध्यमवर्गीय विद्यार्थियों के अनुकूल बनाई जाती है। स्पष्ट है कि प्राथमिक विद्यालय में प्रवेश की तैयारी की दृष्टि से इन केंद्रों पर की जाने वाली साक्षरता से संबंधित गतिविधियाँ संस्कृति निरपेक्ष होती है। इनके निर्माण एवं संचालन में आँगनवाड़ी सेविकाओं की न्यूनतम भूमिका के कारण इनके सांस्कृतिक अनुकूलन की संभावना भी न के बराबर हो जाती है।

आंवाके के परिवेश में बच्चों और शिक्षिका के बीच होने वाली अंतःक्रिया के लिए प्रयुक्त सामग्रियों में कार्यपत्रक के अतिरिक्त खिलौने एक अन्य प्रमुख सामग्री हैं। वस्तुतः खिलौने के नाम पर गणितीय आकारों से संबंधित ब्लॉक, आकार-पहेली और भूमिका-निर्वहण के लिए कुछ खिलौने दिए गए हैं। इनका भी कोलाम परिवेश से लेना देना नहीं है। इन्हें उपलब्ध कराने का लक्ष्य आंवाके पर खेल-आधारित शिक्षणशास्त्र द्वारा संलग्नता परिवेश विकसित करना है। इसके विपरीत यह पाया गया कि आंवाके पर सेविकाएँ जब किसी अन्य कार्य में व्यस्त होती हैं, तब वे बच्चों को खिलौने के साथ खेलने के लिए छोड़ देती हैं। इस दौरान बच्चे भूमिका-निर्वहन का प्रयोग करते हुए खेलते हैं। वे कोलामी भाषा में खेलते हैं। उनके खेल को शिक्षक द्वारा उत्प्रेरित नहीं किया जाता है। स्पष्ट है कि आंवाके खेल और पढ़ाई को अलग-अलग साँचे में देख रही हैं। वे इसी बात से प्रसन्न होती हैं कि बच्चे खिलौने द्वारा उन्हें परेशान किए बिना खेल रहे हैं। वे खेल को शिक्षण अधिगम की गतिविधि न मानकर के बच्चों द्वारा स्वतंत्र रूप से आनंद के लिए की जाने वाली गतिविधि मानती हैं। उनके लिए कार्यपत्रक करना, गिनती और वर्णमाला का अभ्यास कार्य महत्वपूर्ण हैं। इसके अतिरिक्त वे कार्यपत्रक में दी गई कहानी, गीत और तुकबंदी वाली कविताओं का प्रयोग करती हैं। ये मराठी भाषा में होती है। इस तरह से आंवाके में बच्चों की संलग्नता उनके संदर्भ और सांस्कृतिक परिवेश के अनुकूल न होकर वर्चस्व प्रधान समूह के संदर्भ और अपेक्षाओं के अनुरूप है।

इन दोनों, आंवाके के कक्षा अवलोकन में पाया गया कि इनके औपचारिक शिक्षण में कोलामी को न के बराबर जगह मिलती है। दोनों शिक्षिकाओं द्वारा शिक्षण मराठी माध्यम में ही किया जाता है। विद्यार्थियों के व्यवहारों का प्रबंधन करने, डाँटने और घरेलू उदाहरणों के लिए वे कोलामी शब्दों का प्रयोग करते हैं। कोलाम समुदाय से आने वाली आंवाके कोलामी के वाक्यों का प्रयोग करती है, लेकिन इसकी आवृत्ति कम ही रहती है। स्पष्ट है कि बच्चों की मातृभाषा (कोलामी) और विद्यालय की भाषा (मराठी) के बीच संचरण के बदले मराठी को ही विद्यालय की भावी तैयारी के नाम पर वैध बनाया जा रहा है। आंवाके कोलाम जनजाति के बच्चों को ऐसे भावी शिक्षार्थियों के रूप में तैयार कर रहे हैं, जो मराठी माध्यम से शिक्षा लेने के लिए तैयार हैं। मराठी माध्यम से शिक्षा के लिए

तैयार हो रहे ये बच्चे कुछ वर्षों में अपनी मातृभाषा और प्रकारांतर से उसकी विरासत से दूर हो जाएँगें। आँगनवाड़ी केंद्रों में बच्चों द्वारा चुपचाप शिक्षिकाओं के निर्देश का पालन करने की प्रवृत्ति का एक कारण उनकी मातृभाषा की उपेक्षा है। जब बच्चे पाते हैं कि वे जिस भाषा में बोल सकते हैं, वह स्वीकार्य नहीं है या शिक्षिका द्वारा कम समझी जा रही है, तब वे कहने के बदले सुनने और चुप रहने को श्रेयस्कर मानते हैं। यहाँ यह भी उल्लेखनीय है कि दोनों शिक्षिकाओं द्वारा मराठी सिखाने का प्रयास केवल उनकी कक्षा तक सीमित है। इसमें वे अभिभावकों और समुदाय की भागीदारी के पक्ष की उपेक्षा कर रही हैं, जबकि भाषा को सीखने में इन दोनों की भी महत्वपूर्ण भूमिका होती है।

आँगनवाड़ी केंद्रों का स्थानीय कोलाम समुदाय से संबंध

कोलाम जनजातीय गाँवों के आंवाके गाँव के बीच में स्थित होने के बावजूद गाँव की संस्कृति और परिवेश से अलग हैं। वे स्थानीय समुदाय से घनिष्ठ संबंध विकसित करने में असफल हैं। इसी का परिणाम है कि आंवाके स्वयं को सरकार का प्रतिनिधि मानते हुए समुदाय से यह अपेक्षा करती हैं कि वह उनके निर्देशों का पालन करे। शिक्षित वयस्क और सरकारी प्रतिनिधि के रूप में वे समुदाय को अशिक्षित, पिछड़ा हुआ और बुरी आदतों से ग्रस्त की छवि में देखती हैं। वे समुदाय की भागीदारी के साथ साझी योजना पर कार्य करने के बदले समुदाय को बताना चाहती हैं कि वे क्या कर रही हैं और अभिभावक उन्हें कार्यों में सहयोग कैसे करें? इसी का परिणाम है कि दोनों गाँवों के आंवाके में समुदाय की भूमिका बच्चों को केंद्रों तक छोड़ने, भवन की सफाई, रख-रखाव एवं सुरक्षा, कभी-कभी कुछ सहायक सामग्रियों को खरीदने या बच्चों के लिए आयोजन करने में स्थानीय समुदाय से अति अल्प आर्थिक सहयोग और सांस्कृतिक आयोजनों में सहयोग तक सीमित थी। दोनों आंवाके ने बताया कि कोलाम अभिभावकों में मदिरापान और घरेलू झगड़े की समस्या व्यापक है। कोलाम अभिभावक शाम में अपने बच्चों पर ध्यान देने के बजाय शराब पीकर आपस में लड़ते और झगड़ते हैं। वे बच्चों को केंद्र पर छोड़कर चले जाते हैं, लेकिन अन्य सहयोग, जैसे— घर पर पढ़ाने का कार्य नहीं करते हैं। यह बताने के दौरान शिक्षिकाएँ अपनी अपेक्षाओं की प्रकृति, जैसे— गृहकार्य में सहयोग, मराठी संप्रेषण पर बल आदि की पुनर्समीक्षा नहीं करती है। वे इस धारणा के साथ कार्य करती हैं कि उन्हें एक हीन समूह को ज्ञान से संपन्न बनाना है।

इसके समानांतर जब अभिभावकों से बातचीत की गई तो उन्होंने सहमति दी कि चूंकि वे काम पर जाते हैं, इसलिए उनके पास समय नहीं है कि वे आंवाके के पास जाएँ। इसी आधार पर शिक्षिकाएँ निष्कर्ष निकाल लेती हैं कि कोलाम अभिभावक बच्चों की शिक्षा के प्रति उदासीन हैं और वे अपनी आजीविका की व्यस्तता के बीच बच्चों की देखभाल के लिए उनको आँगनवाड़ी भेज देते हैं। आँगनवाड़ी सेविकाएँ संतुष्टि प्रकट करती हैं कि अभिभावकों की उदासीनता और सहयोग के बिना वे उनके बच्चों के स्वास्थ्य, पोषण और प्राथमिक शिक्षा का कार्य कर रही हैं। इसी संदर्भ में जब अभिभावकों का मत

जाना गया तो उन्होंने मजदूरी करने को अपनी मजबूरी बताया। उल्लेखनीय है कि अभिभावकों ने यह नहीं कहा कि वे अपने बच्चों की शिक्षा के लिए जागरूक नहीं है। उन्होंने बताया कि वे प्रयास करते हैं कि बच्चों को घर पर संसाधन उपलब्ध कराएँ, वे प्रयास करते हैं कि आंवाके जो अपेक्षाएँ कर रही हैं, उसको वे पूरा करें। उन्होंने अपनी मजबूरी बताई कि निरक्षर होने के कारण वे अधिक सहयोग नहीं कर पाते हैं। इसी कारण वे केंद्र की साफ-सफाई और रख-रखाव करते हैं। अभिभावक आंवाके द्वारा किए जा रहे कार्यों के प्रति सकारात्मक दिखे। सभी अभिभावकों ने सहमति दी कि उनके गाँव का आंवाके अच्छा कार्य कर रहे है। वे बच्चों के अक्षर ज्ञान एवं संप्रेषण कौशल के विकास जैसे संकेतकों का उपयोग करते हुए अपने बच्चों की उपलब्धि पर चर्चा करते हैं। इसके लिए वे केंद्र की भूमिका की सराहना भी करते हैं।

उपर्युक्त विवरण से स्पष्ट है कि जिन अभिभावकों को आंवाके नकारात्मक छवि में देखती हैं, वे अभिभावक केंद्रों की भूमिका के प्रति सकारात्मक थे। वे अपनी अक्षमता के बावजूद अपने बच्चों के बेहतर भविष्य के लिए बेहतर शिक्षा की आकांक्षा रखते हैं। इस परिस्थिति में आंवाके द्वारा समुदाय को अक्षम घोषित करना, समुदाय से घनिष्ठ रिश्ते को विकसित न कर पाने की बाधा है। आंवाके स्थानीय समुदाय के साथ अपने अनुभवों, अभ्यासों एवं स्थानीय संसाधनों के प्रति उदासीन हैं। वे इनके शिक्षणशास्त्रीय मूल्य से अपरिचित हैं। इसी कारण वे समुदाय के प्रति शिकायत की मुद्रा में दिखते हैं। वे समुदाय से अपेक्षा करते हैं कि वह बच्चों को मराठी संप्रेषण का परिवेश दें। विद्यालय सदृश्य गतिविधियों को घर पर करवाएँ। एक मराठी भाषी मध्यमवर्गीय परिवार के तरह गृहकार्य में योगदान दें। इस तरह की प्रवृत्तियों से समुदाय आंवाके का उपभोक्ता तो बन रहा है, लेकिन उसका हितरक्षक नहीं बन पर रहा है। समुदाय के लिए आँगनवाड़ी का केंद्र उनका अपना केंद्र है, क्योंकि वहाँ उनके बच्चे पढ़ते हैं, लेकिन इसके केंद्र के संचालन में उनकी भागीदारी सीमित है। यह केंद्र उनके लिए सेवा प्रदाता है, लेकिन उनके सशक्तीकरण में भूमिका नहीं निभा रहा है।

निष्कर्ष और निहितार्थ

इस शोध कार्य से स्पष्ट होता है कि कोलाम बच्चों के लिए आँगनवाड़ी केंद्रों में औपचारिक शिक्षा का प्रथम अनुभव उन्हें उनकी संस्कृति से दूर खींचने वाला सिद्ध हो रहा है। वे अपनी सांस्कृतिक अस्मिता एवं भाषा की कीमत पर मुख्य धारा की भाषा, ज्ञान एवं सांस्कृतिक अभ्यासों को सीखने के लिए जा रहे हैं। उनके अभिभावक इस संचरण को अपनी हीनता समाप्त करने का माध्यम मान रहे हैं। वे इसी बात से प्रसन्न है कि उनके पाल्य इन केंद्रों में अनुशासित होते हुए मराठी और अंग्रेजी सीख रहे हैं। अभिभावकों की यह सहमति और शिक्षकों का सहानुभूतिपूर्ण नजरिया कोलाम बच्चों के अनुभवों को आँगनवाड़ी केंद्र के कक्ष तक सीमित कर रहा है। इस बंद कक्ष में उनके लिए आँगनवाड़ी केंद्र उनके गाँव के बीच में स्थित 'सत्ता' का ऐसा प्रतिष्ठान बन रहा है, जो उन्हें विकास के नाम पर स्वयं को हीन मानते हुए, दूसरी बेहतर संस्कृति और भाषा की ओर अग्रसर कर रहा है। घर

और औपचारिक शिक्षा संस्थान के बीच की दूरी, खेल और पढ़ाई के बीच भेद, समुदाय और आँगनवाड़ी सेविकाओं के बीच पदानुक्रमिक संबंध 'अदरिंग' को ही प्रोत्साहित कर रहे हैं। यह भी उल्लेखनीय है कि यहाँ होने वाली अंतःक्रियाएँ बच्चों को उनकी सांस्कृतिक छवि के प्रति नकारात्मकता के भाव से युक्त कर रही हैं।

एन.ई.पी. 2020 और निहितार्थ

ई.सी.सी.ई. की दृष्टि से देखा जाए तो राष्ट्रीय शिक्षा नीति 2020 (एन.ई.पी.) एक महत्वपूर्ण प्रस्थान बिंदु है। एन.ई.पी. 2020 में स्पष्ट स्वीकृति है कि वर्तमान में बच्चों की एक बड़ी आबादी के लिए ई.सी.सी.ई. की सुविधा उपलब्ध नहीं है (एन.ई.पी., 2020)। खासकर, सामाजिक आर्थिक दृष्टि से वंचित वर्ग से संबंध रखने वाले बच्चों, जिसमें अनुसूचित जाति, अनुसूचित जनजाति और बालिकाएँ सम्मिलित हैं, उनके संदर्भ में इस सुविधा की स्थिति दयनीय है। इस स्वीकारोक्ति के साथ एन.ई.पी. 2020 में यह लक्ष्य रखा गया है कि वर्ष 2030 तक 3 से 6 वर्ष के समस्त बच्चों के लिए ई.सी.सी.ई. की उपलब्धता सुनिश्चित की जाएगी, जिसका लक्ष्य होगा कि इस आयु वर्ग के बच्चे औपचारिक शिक्षा के अंतर्गत कक्षा 1 में प्रवेश के लिए पूरी तरह से तैयार हों। इस लक्ष्य की पूर्ति के लिए आवश्यक है कि एन.ई.पी. 2020 की संस्तुति अनुसार इसकी पाठ्यचर्या को लचीला, बहुआयामी बहुस्तरीय, खेल एवं गतिविधि आधारित बनाया जाए। इसकी विषय सामग्री के अंतर्गत अक्षर ज्ञान, संख्या ज्ञान, रंग-आकार की पहचान और संप्रेषण कौशल के साथ-साथ संदर्भ आधारित सृजनात्मक विधाओं, जैसे— कहानी, कविता, पहेली, नाटक कठपुतली और संगीत आदि को स्थान दिया जाए। एन.ई.पी. 2020 में उल्लेखित है कि ई.सी.सी.ई. केंद्रों के विकास हेतु ऐसे जिलों और क्षेत्र में ई.सी.सी.ई. के विकास को प्राथमिकता दी जाएगी, जहाँ इनकी स्थिति पहले से कमजोर है और जहाँ सामाजिक आर्थिक रूप से वंचित लोग रहते हैं। इस संस्तुति के साथ इसमें आंवाके के प्रशिक्षण के घटक को भी मजबूत करना होगा। उनमें प्रशिक्षण द्वारा ऐसा सामर्थ्य विकसित करना होगा कि वे केंद्रीय स्तर पर प्राप्त सामग्री का केवल अनुप्रयोग न करें, बल्कि अपनी कक्षा के लिए संदर्भानुकूल स्थानीय भाषा में सामग्री का निर्माण भी कर सकें। उनमें यह बोध विकसित करना होगा कि उनका एक प्रमुख कार्य अभिभावकों का मार्गदर्शन भी करना है कि वे घर पर बच्चों के साथ किस तरह की गतिविधियाँ करें। वे अभिभावकों के साथ बैठकर स्वास्थ्य, पोषण एवं शिक्षा की संयुक्त एवं साझेदारी पर आधारित योजना बना सकते हैं। आंवाके को समुदाय की नकारात्मक प्रवृत्तियों के सापेक्ष देखने के बजाय इनके समाधान के लिए संयुक्त रणनीति बनाने पर विचार करना होगा। उन्हें अभिभावकों की आकांक्षाओं और अपेक्षाओं को भी सुनना होगा और उन भागीदारी क्षेत्रों की पहचान करनी होगी जहाँ वे कमजोर न हों, बल्कि बराबरी के स्तर पर शिक्षणशास्त्रीय हस्तक्षेप में सहयोग करें। आंवाके ने वृद्धजनों की भूमिका को संज्ञान में नहीं लिया है। ये लोग अभिभावकों की व्यस्तता के बीच महत्वपूर्ण

हितधारक सिद्ध हो सकते हैं। शिक्षिकाओं को इनकी सहायता से स्थानीय खेलों, लोकगीतों और लोक कथाओं आदि के माध्यम से शिक्षण को रुचिकर बनाने का कार्य करना होगा। उपर्युक्त निहितार्थों को संज्ञान में लेते हुए आंवाके एन.ई.पी. 2020 की संस्तुतियों को धरातल पर क्रियान्वित करते हुए जनजातीय समुदायों के लिए ई.सी.सी.ई. का एक समतामूलक, समावेशी और बेहतर औपचारिक परिवेश निर्मित कर सकते हैं।

संदर्भ

इस्लाम, जेड. 2010. फ्रॉम 'मार्जिनलिटी' टीओ 'मेनस्ट्रीम'— ए नैरेटिव ओएफ अर्ली चाइल्डहुड प्रोफेशनलिज्म इन बांग्लादेश. *कंटेम्परेरी इश्यूज इन अर्ली चाइल्डहुड*. 11(1), पृ.सं. 29–38.

खारसिंह, के.डी. 2020. आइडेंटिटी एंड ओथराइजेशन इन नॉर्थ-ईस्ट इंडिया : रिप्रेजेंटेशंस इन मीडिया टेक्स्ट्स. *साइकोलॉजी एंड डेवलपिंग सोसायटीज*. 32(1), पृ.सं. 65–93.

गैरिटी, एस. और ए.डब्ल्यू. गुएरा. 2015. ए कल्चरल कम्यूनिटीज एप्रोच टीओ अंडरस्टेंडिंग हेड स्टार्ट टीचर्स' बीलीफ्स एबाउट लैंग्वेज यू.एस.ई. विथ ड्यूल लैंग्वेज लर्नर्स— इम्प्लीकेशंस फोर प्रैक्टिस. *कंटेम्परेरी इश्यूज इन अर्ली चाइल्डहुड*. 16(3), पृ.सं. 241–256.

चान, ए. और जे. रिची. 2016. पेरेंट्स, पार्टिसिपेशन, पार्टनरशिप— प्रॉब्लमेटाइजिंग न्यू जीलैंड अर्ली चाइल्डहुड एजुकेशन. *कंटेम्परेरी इश्यूज इन अर्ली चाइल्डहुड*. 17(3), पृ.सं. 289–303.

टैंडन, ए. 2021. 'अदरिंग' आदिवासी आइडेंटिटीज— परपेचुएटिंग ट्राइबल स्टीरियोटाइप्स अमोंग द भील ऑफ इंडिया. *एथनोलॉजीज*. 43(2), पृ.सं. 41–61.

बाउटिस्टा, ए., जे. यु, के. ली और जे. सुन. 2021. प्ले इन एशियन प्रेस्कूल्स? मैपिंग ए लैंडस्केप ऑफ हिंडरिंग फैक्टर्स. *कंटेम्परेरी इश्यूज इन अर्ली चाइल्डहुड*. 22(4), पृ.सं. 312–327.

ब्रेडकैंप, एस. और सी. कोपल (संपा.). 2009. *डेवलपमेंटली अप्रोपिएट प्रैक्टिस इन अरली चाइल्डहुड प्रोग्राम्स सर्विंग चिल्ड्रेन फ्राम बर्थ थ्रू एज एट*. नेशनल एसोशिएसन फॉर द एजुकेशल ऑफ यंग चिल्ड्रेन.

मैनिंग, जे. पी., वी.थिरूमूर्ति और हेच. फील्ड. 2012. ग्लोबलाइजेशन ओर हेजेमनी? चाइल्डकेयर ओन थे ब्रिंक— हिंट्स फ्रॉम थ्री जियोग्राफिकल डिस्टेंट लोकलिटीज आईएन नॉर्थ अमेरिका. *कंटेम्परेरी इश्यूज इन अर्ली चाइल्डहुड*. 13(1), पृ.सं. 4–16.

मैत्रेयी, आर., के. प्रभा और ए. विकनेश. 2022. डिकंटेक्स्चुअलाइज्ड स्कूलिंग एंड (चाइल्ड) डेवलपमेंट— आदिवासी कम्यूनिटीज' निगोशिएशन्स ऑफ अर्ली चाइल्डहुड केयर एंड एजुकेशन एंड स्कूलिंग प्रोविजन्स इन इंडिया. *चिल्ड्रेन्स जियोग्राफीज*. 20(6), पृ.सं. 774–787.

रस्तोगी, पी., एस.के. मिश्रा और बी.एस. मेहता. 2011. शेड्यूल्ड ट्राइब चिल्ड्रेन आईएन इंडिया : मल्टीपल डिप्रिवेशन्स एंड लोकेशनल डिसडवॉन्टेज. *वर्किंग पेपर न*. 8. ऐहचडी-यूनिसेफ.

रेडिंग-जोन्स, जे. 2001. बी शिफ्टिंग एथनिसिटीज— 'नेटिव इन्फॉर्मेंट्स' एंड ओथर थियोरीज़ फ्रॉम/फोर अर्ली चाइल्डहुड एजुकेशन. *कंटेम्परेरी इश्यूज इन अर्ली चाइल्डहुड*. 2(2), पृ.सं. 135–156.

शिक्षा मंत्रालय. 2020. *राष्ट्रीय शिक्षा नीति 2020*. शिक्षा मंत्रालय, भारत सरकार, नई दिल्ली.

9

राष्ट्रीय शिक्षा नीति 2020 की दृष्टि में विद्यार्थियों के लिए 21वीं सदी के जीवन कौशलों का विकास

पूनम तिवारी*

राष्ट्रीय शिक्षा नीति 2020 के अनुसार विद्यालयी बच्चों में 21वीं सदी के जीवन कौशलों का विकास अत्यंत महत्वपूर्ण है। यह नीति बच्चों को केवल शैक्षणिक ज्ञान तक सीमित न रखते हुए, उन्हें व्यावहारिक, सामाजिक, संज्ञानात्मक और भावनात्मक क्षमताओं से संपन्न बनाने पर बल देती है। इसके अंतर्गत संवाद, कौशल, समस्या- समाधान, निर्णय-क्षमता, नेतृत्व, सहयोग-डिजिटल एवं वित्तीय साक्षरता जैसे जीवनोपयोगी कौशलों के संवर्धन को प्राथमिकता दी गई है। इन कौशलों से विद्यार्थी जीवन की जटिल चुनौतियों का सामना करने, नवाचार करने और सक्षम नागरिक बनने में समर्थ होंगे। यह शिक्षा प्रणाली को अधिक समग्र, व्यावहारिक एवं उपयोगी बनाने की दिशा में एक सार्थक पहल है। प्रस्तुत शोध-पत्र राष्ट्रीय शिक्षा नीति 2020, के पाठ्य एवं नीतिगत दस्तावेजों के विश्लेषण पर आधारित है, जिसका उद्देश्य राष्ट्रीय शिक्षा नीति 2020 में वर्णित जीवन कौशलों की भूमिका और उन्हें बढ़ावा देने के लिए अपनाई गई प्रमुख रणनीतियों का संक्षिप्त विश्लेषण करना है। इस अध्ययन के अंतर्गत यह विश्लेषण किया गया है कि जीवन कौशलों का शिक्षा प्रणाली में किस प्रकार समावेश किया गया है तथा वे बच्चों के समग्र विकास में कैसी महत्वपूर्ण भूमिका निभाते हैं।

21वीं सदी का युग तीव्र परिवर्तन, तकनीकी प्रगति और वैश्विक प्रतिस्पर्धा का है। ऐसे समय में शिक्षा का उद्देश्य केवल शैक्षणिक ज्ञान देना नहीं, बल्कि जीवन कौशलों को विकसित करना भी है। राष्ट्रीय शिक्षा नीति 2020 इस आवश्यकता को पहचानते हुए जीवन कौशलों के समावेशन पर विशेष बल देती है। राष्ट्रीय शिक्षा नीति 2020 भारत की शिक्षा प्रणाली में एक ऐतिहासिक परिवर्तन का संकेत देती है। यह नीति शिक्षा को अधिक समावेशी, लचीला, बहुविषयक और 21वीं सदी की आवश्यकताओं के अनुरूप बनाने का उद्देश्य रखती है। इसका मुख्य केन्द्रबिंदु समग्र विकास, आलोचनात्मक सोच, रचनात्मकता, नैतिक मूल्यों और जीवन कौशलों के संवर्धन पर है। यह नीति प्रारंभिक बाल्यावस्था से लेकर उच्च शिक्षा तक गुणवत्ता सुधार, शिक्षक प्रशिक्षण, तकनीक के उपयोग और मातृभाषा में शिक्षा को बढ़ावा देती है। साथ ही, यह विद्यार्थी को केंद्र में रखकर ऐसी शिक्षा प्रणाली का निर्माण करना चाहती है जो बच्चों को

**सहायक आचार्या*, एमिटी इंस्टीट्यूट ऑफ बिहेवियरल एंड एलाइड साइंसेज (ए.आई.बी.ए.एस.), एमिटी विश्वविद्याल (ए.यू.यू.पी.), नोएडा, उत्तर प्रदेश 201 301

न केवल रोजगार के लिए, बल्कि जिम्मेदार नागरिक बनने के लिए भी तैयार करे।

राष्ट्रीय शिक्षा नीति 2020 के अनुसार, विद्यालयी बच्चों में जीवन कौशलों का विकास शिक्षा का एक महत्वपूर्ण उद्देश्य है। यह नीति ऐसे जीवन कौशलों को बढ़ावा देती है जो बच्चों को आत्मनिर्भर, रचनात्मक, संवेदनशील और जिम्मेदार नागरिक बनने में सक्षम बनाएँ। इसमें आपसी संवाद, सहयोग, सामूहिक कार्य, लचीलापन और सृजनात्मकता जैसे कौशल सम्मिलित हैं जो 21वीं सदी की आवश्यकताएँ हैं। इसके साथ ही आलोचनात्मक सोच, नवाचार, नैतिकता, सहानुभूति, लोकतांत्रिक भावना और सेवा-भावना जैसे सामाजिक और भावनात्मक कौशलों को भी समावेशित किया गया है। नीति में यह भी कहा गया है कि शिक्षा केवल रटंत पद्धति तक सीमित न रहे, बल्कि अवधारणात्मक समझ, निर्णय लेने की क्षमता और समस्या समाधान के कौशलों को भी बढ़ावा दे।

भारत सहित दुनिया के कई हिस्सों में जीवन कौशल-शिक्षा विद्यालय और वयस्क पाठ्यक्रम का महत्वपूर्ण हिस्सा है। भारत में सरकार ने सभी स्तरों पर जीवन कौशल शिक्षा को बढ़ावा देने के लिए कई पहलें की हैं। 2001 में सर्व शिक्षा अभियान के अंतर्गत उच्च प्राथमिक स्तर की बालिकाओं के लिए जीवन कौशल प्रशिक्षण शुरू किया गया। राष्ट्रीय शैक्षिक अनुसंधान और प्रशिक्षण परिषद द्वारा वर्ष 2000 में प्रकाशित राष्ट्रीय पाठ्यचर्या की रूपरेखा और वर्ष 2009 में शिक्षक-शिक्षा के लिए राष्ट्रीय पाठ्यचर्या की रूपरेखा में विद्यार्थियों और शिक्षकों दोनों के लिए जीवन कौशल शिक्षा को आवश्यक माना गया है। राष्ट्रीय पाठ्यचर्या की रूपरेखा (एन.सी.एफ.) 2005 में यह स्पष्ट किया गया कि किशोरावस्था शिक्षा कार्यक्रम को अलग न रखकर स्कूली शिक्षा का अभिन्न हिस्सा बनाया जाए और माध्यमिक शिक्षकों को यह जिम्मेदारी सौंपी जाए कि वे जीवन कौशल आधारित शिक्षा को प्रभावी ढंग से लागू करें; (एन.सी.एफ.टी.ई., 2009)। केंद्रीय माध्यमिक शिक्षा बोर्ड ने वर्ष 2003-06 में कक्षा 6 से 8 तथा आगे चलकर कक्षा 9 और 10 तक जीवन कौशल शिक्षा को पाठ्यचर्या का हिस्सा बनाया। वर्ष 2012 में सी.बी.एस.ई. ने 10 से 18 वर्ष के किशोरों के लिए सतत एवं व्यापक मूल्यांकन के अंतर्गत जीवन कौशल प्रशिक्षण कार्यक्रम प्रारंभ किया। वर्ष 2013 में, सी.बी.एस.ई. ने कक्षा 6 से 10 तक के विद्यार्थियों को शिक्षित करने वाले शिक्षकों के लिए जीवन कौशल शिक्षक मार्गदर्शिका प्रकाशित की। युवाओं के लिए जीवन कौशल की महत्ता को देखते हुए, विश्वविद्यालय अनुदान आयोग ने वर्ष 2019 में उच्च शिक्षा पाठ्यक्रमों में जीवन कौशल को औपचारिक रूप से सम्मिलित किया। हाल ही में, राष्ट्रीय शिक्षा नीति (एन.ई.पी., 2020) ने जीवन कौशलों के महत्व पर विशेष जोर दिया है।

राष्ट्रीय पाठ्यचर्या की रूपरेखा— बुनियादी स्तर 2022 में जीवन कौशलों को शिक्षा का अभिन्न हिस्सा माना गया है। इसमें आत्म-चेतना, आत्म-नियंत्रण, सामाजिक-भावनात्मक दक्षता, समस्या-समाधान, निर्णय क्षमता, स्व-देखभाल, भौतिक एवं संवेदी विकास जैसे महत्वपूर्ण कौशलों को प्रारंभिक वर्षों से ही विकसित करने पर बल दिया गया है।

पंचकोश आधारित समग्र दृष्टिकोण के अंतर्गत शारीरिक, प्राणिक, मानसिक-भावनात्मक, बौद्धिक और आध्यात्मिक विकास को केंद्र में रखा गया है। खेल-आधारित, गतिविधि-आधारित शिक्षण विधियों के माध्यम से इन जीवन कौशलों को सहज रूप से बच्चों के अनुभवों में सम्मिलित करने का प्रयास किया गया है, जिससे उनका समग्र और संतुलित विकास सुनिश्चित हो सके।

ये सभी प्रयास इस बात की ओर रेखांकित करते हैं कि जीवन कौशल शिक्षा को देश की शिक्षा नीति और पाठ्यचर्या योजनाओं में प्रमुख स्थान दिया जा रहा है, जिससे विद्यार्थी व शिक्षक दोनों को आने वाले समय की चुनौतियों से प्रभावी रूप से निपटने में सहायता मिल सके।

शोध उद्देश्य

प्रस्तुत अध्ययन का उद्देश्य निम्नलिखित बिंदुओं पर केंद्रित है—

- 21वीं सदी के जीवन कौशलों की पहचान करना।
- राष्ट्रीय शिक्षा नीति 2020 के दस्तावेज में उल्लिखित जीवन कौशलों एवं उनकी भूमिका का गहराई से विश्लेषण करना।
- नीति के विभिन्न प्रावधानों में जीवन कौशलों को बढ़ावा देने हेतु अपनाई गई रणनीतियों का अध्ययन करना है।

शोध पद्धति

इस शोध का प्रकार गुणात्मक (अनुसधांन) है, जिसमें दस्तावेज विश्लेषण को अनुसंधान पद्धति के रूप में अपनाया गया है। शोध का प्रमुख स्रोत राष्ट्रीय शिक्षा नीति 2020 का मूल दस्तावेज है। नीति में निहित उद्देश्यों, मूल्यों और प्राथमिकताओं को समझने के लिए विषयवस्तु विश्लेषण का प्रयोग किया गया है। यह अध्ययन नीति के भीतर छिपे संकेतों, विचारों और जीवन कौशल से संबंधित दृष्टिकोणों को उजागर करने का प्रयास करता है।

शोध परिणाम

(i) प्रमुख जीवन कौशल

जीवन कौशल ऐसे आवश्यक व्यावहारिक और सामाजिक कौशल होते हैं जो व्यक्ति को दैनिक जीवन की चुनौतियों और परिस्थितियों से प्रभावी ढंग से निपटने में सक्षम बनाते हैं। विश्व स्वास्थ्य संगठन ने दस जीवन कौशल का उल्लेख किया है जो व्यक्ति के मानसिक, भावनात्मक और सामाजिक विकास में महत्वपूर्ण भूमिका निभाते हैं तथा उसे एक सक्षम, आत्मनिर्भर और जिम्मेदार नागरिक बनने में सहायता करते हैं। राष्ट्रीय शिक्षा नीति 2020 में विद्यार्थियों के समग्र विकास को केंद्र में रखते हुए जिन जीवन कौशलों को महत्व दिया गया है, वे विश्व स्वास्थ्य संगठन द्वारा निर्धारित जीवन कौशलों से घनिष्ठ रूप से संबद्ध हैं। नीति में आलोचनात्मक सोच, प्रभावी संवाद, सहयोग व टीमवर्क, समस्या समाधान कौशल, निर्णय लेने की क्षमता, नेतृत्व क्षमता, नैतिक मूल्य एवं नैतिकता, डिजिटल साक्षरता, वित्तीय साक्षरता, स्वास्थ्य संबंधी जागरूकता पर्यावरणीय जागरूकता, भावनात्मक बुद्धिमत्ता, सांस्कृतिक समझ और विविधता की स्वीकृति अनुकूलन क्षमता, स्व-अध्ययन और आत्म-प्रेरणा, समाज के प्रति

उत्तरदायित्व और जीवन-भर सीखने की प्रवृत्ति जैसे कौशलों को विशेष रूप से प्रोत्साहित किया गया है। ये सभी कौशल विश्व स्वास्थ्य संगठन के दस प्रमुख जीवन कौशलों — आत्म जागरूकता, सहानुभूति, रचनात्मक और आलोचनात्मक सोच, निर्णय निर्माण, समस्या समाधान, संचार कौशल, अंतरवैयक्तिक संबंध तनाव और भावनात्मक प्रबंधन के साथ गहराई से जुड़ते हैं।

राष्ट्रीय शिक्षा नीति 2020 एक सशक्त पहल है, जो इन कौशलों को पाठ्यचर्या, सह-पाठ्यक्रमीय गतिविधियों और शिक्षण विधियों के माध्यम से बच्चों के जीवन में ढालने की दिशा में कार्य करती है। इसका उद्देश्य है कि विद्यार्थी केवल ज्ञान-आधारित ही नहीं, बल्कि भावनात्मक, सामाजिक और नैतिक रूप से भी सक्षम, संवेदनशील एवं जिम्मेदार नागरिक बन सकें।

(ii) राष्ट्रीय शिक्षा नीति 2020 में जीवन कौशलों की भूमिका का विश्लेषण

राष्ट्रीय शिक्षा नीति 2020 में शिक्षा को समग्र, समावेशी और भविष्योन्मुखी बनाने पर विशेष बल दिया गया है। इस नीति में जीवन कौशलों को न केवल विद्यार्थी विकास का अभिन्न हिस्सा माना गया है, बल्कि उन्हें 21वीं सदी की आवश्यकताओं के अनुरूप तैयार करने का माध्यम भी बताया गया है। यह खंड राष्ट्रीय शिक्षा नीति 2020 दस्तावेज में उल्लिखित जीवन कौशलों एवं उनकी भूमिका का गहन विश्लेषण प्रस्तुत करता है।

राष्ट्रीय शिक्षा नीति 2020 में जीवन कौशलों के संवर्धन को शिक्षा प्रणाली का अभिन्न अंग माना गया है। जीवन कौशल के मूल्य को देखते हुए, एन.ई.पी. 2020 ने इसे उन मूलभूत सिद्धांतों में सम्मिलित किया है जो निश्चित रूप से संपूर्ण शिक्षा प्रणाली का मार्गदर्शन करेगा। नीति प्रत्येक व्यक्ति में निहित रचनात्मक क्षमताओं के विकास पर विशेष बल देती है। यह नीति इस सिद्धांत पर आधारित है कि शिक्षा से न केवल साक्षरता और संख्याज्ञान जैसी बुनियादी क्षमताओं का, बल्कि उच्च स्तर की तार्किक और समस्या-समाधान संबंधी संज्ञानात्मक क्षमताओं का भी विकास होना चाहिए, साथ ही व्यक्ति का नैतिक, सामाजिक और भावनात्मक स्तर पर भी विकास आवश्यक है (एन.ई.पी. 2020, पृष्ठ 4)। राष्ट्रीय शिक्षा नीति ने संवाद, सहयोग, सामूहिक कार्य और लचीलापन जैसे जीवन कौशल पर ध्यान केंद्रित किया है (एन.ई.पी. 2020, पृष्ठ 7)। इसमें रचनात्मकता और तार्किक सोच, तार्किक निर्णय लेने तथा नवाचार को प्रोत्साहित करने के लिए भी उल्लेख किया गया है (एन.ई.पी. 2020, पृष्ठ 7)।

अनुच्छेद 4.8 (पृष्ठ 18) में यह स्पष्ट किया गया है कि कला, खेल, समूह चर्चाएँ और परियोजना आधारित अधिगम को शिक्षा में सम्मिलित किया जाएगा, ताकि बच्चों में स्व-अनुशासन, टीम भावना, साझेदारी और नागरिकता जैसे आवश्यक जीवन कौशलों का विकास हो सके। यह शिक्षण विधियाँ न केवल अकादमिक ज्ञान बढ़ाने में सहायक हैं, बल्कि बच्चों को व्यावहारिक, भावनात्मक और सामाजिक दृष्टि से भी सक्षम बनाती हैं। इसके अतिरिक्त नीति में शिक्षक प्रशिक्षण कार्यक्रमों में जीवन कौशल आधारित शिक्षण रणनीतियों को अनिवार्य रूप से सम्मिलित किए जाने पर बल दिया गया है, ताकि

शिक्षक कक्षा में इन कौशलों का प्रभावी रूप से क्रियान्वयन कर सकें और बच्चों के समग्र एवं सतत विकास को सुनिश्चित किया जा सके। राष्ट्रीय शिक्षा नीति 2020 स्पष्ट रूप से यह निर्देश देती है कि "प्रत्येक शिक्षक को … हर वर्ष कम से कम 50 घंटे के सतत व्यावसायिक विकास (सी.पी.डी.) उपक्रमों में भाग लेने की अपेक्षा होगी, जिसमें नवीन पठन-पाठन विधियों सहित अनुभवजन्य शिक्षण, कला-संलग्न, खेल-संलग्न और कथावाचन-आधारित दृष्टिकोण सम्मिलित होंगे।" (एन.ई.पी. 2020, पृष्ठ 34, अनुच्छेद 5.15)। यह नीति शिक्षकों को न केवल शिक्षण में दक्ष बनाना चाहती है, बल्कि उन्हें जीवन कौशलों, जैसे— टीम भावना, सहयोग, आत्म-अनुशासन और सामाजिक-भावनात्मक समझ को विकसित करने में समर्थ भी बनाना चाहती है। इस प्रकार, यह स्पष्ट होता है कि एन.ई.पी. 2020 न केवल विद्यार्थियों को जीवन कौशलों से संपन्न करने की दिशा में कार्य कर रही है, बल्कि शिक्षकों को भी इन कौशलों के प्रभावी शिक्षण हेतु उपयुक्त रूप से तैयार करने के प्रति पूरी तरह से प्रतिबद्ध है।

राष्ट्रीय शिक्षा नीति 2020, जीवन कौशल को केवल विद्यालयी शिक्षा तक सीमित नहीं रखती, बल्कि वयस्क शिक्षा और स्थायी अधिगम में भी इनका महत्वपूर्ण स्थान मानती है। राष्ट्रीय शिक्षा नीति 2020 के अनुसार, जीवन कौशल जैसे वित्तीय और डिजिटल साक्षरता, स्वास्थ्य जागरूकता, व्यावसायिक कौशल आदि का समावेश किया जाएगा तथा स्थानीय रोजगार को ध्यान में रखते हुए सतत शिक्षा को बढ़ावा मिलेगा। प्रौढ़ों के लिए उपयुक्त शिक्षण पद्धतियाँ और सामग्री सुनिश्चित की जाएगी। (एन.ई.पी. 2020, पृष्ठ 84, अनुच्छेद 21.5)

इसका अर्थ है कि राष्ट्रीय शिक्षा नीति 2020 प्रत्येक व्यक्ति की रचनात्मक क्षमता के विकास पर विशेष बल देती है और मानती है कि मानवाधिकार, सतत विकास तथा वैश्विक कल्याण के प्रति प्रतिबद्धता निभाने के लिए मूल्यों का संवर्धन आवश्यक है। नीति के अनुसार केवल शैक्षणिक ज्ञान पर्याप्त नहीं, बल्कि आत्म-प्रबंधन, नैतिक निर्णय, सहानुभूति, संवाद और सहयोग जैसे जीवन कौशल भी उतने ही आवश्यक हैं, जो बच्चों को आजीवन सीखने योग्य बनाते हैं और उन्हें एक जिम्मेदार, संवेदनशील तथा वैश्विक नागरिक के रूप में विकसित करते हैं। इसी कारण जीवन कौशलों को एन.ई.पी. 2020 में विशेष महत्व दिया गया है।

(iii) राष्ट्रीय शिक्षा नीति 2020 के विभिन्न प्रावधानों में जीवन कौशलों को बढ़ावा देने की रणनीतियों का विश्लेषण

राष्ट्रीय शिक्षा नीति 2020 ने बच्चों में 21वीं सदी के आवश्यक कौशलों के विकास को सुनिश्चित करने के लिए बहुआयामी दृष्टिकोण अपनाया है। नीति में विभिन्न प्रावधानों के तहत जीवन कौशलों को बढ़ावा देने की प्रमुख रणनीतियों का विश्लेषण प्रस्तुत है—

समग्र और बहुआयामी शिक्षा का दृष्टिकोण— राष्ट्रीय शिक्षा नीति 2020 ने विद्यार्थियों में 21वीं सदी के आवश्यक कौशलों के विकास को सुनिश्चित करने के लिए एक समग्र एवं बहुआयामी दृष्टिकोण अपनाया है। इस नीति के तहत शिक्षा केवल अकादमिक ज्ञान तक सीमित न रहकर विद्यार्थियों

के समग्र विकास — जिसमें ज्ञान, कौशल, मूल्य एवं दृष्टिकोण सभी सम्मिलित हैं — की दिशा में अग्रसर होती है। इसके अंतर्गत जीवन कौशलों के विकास को विशेष रूप से महत्व दिया गया है। नीति में विद्यार्थियों में महत्वपूर्ण सोच, समस्या-समाधान, निर्णय-निर्माण तथा रचनात्मकता जैसे मूलभूत कौशलों को विकसित करने की बात कही गई है। इसके लिए परियोजना-आधारित शिक्षा, अनुभवजन्य अधिगम तथा गतिविधि-आधारित शिक्षण को विशेष रूप से बढ़ावा दिया गया है, जिससे विद्यार्थी न केवल जानकारी अर्जित करें, बल्कि उसे वास्तविक जीवन में लागू करना भी सीखें। इस प्रकार, नीति का उद्देश्य विद्यार्थियों को जीवन के विविध संदर्भों में आत्मनिर्भर, लचीला एवं नवाचारी बनाने की दिशा में ठोस कदम उठाना है।

बुनियादी साक्षरता और संख्यात्मकता से आगे का विकास— राष्ट्रीय शिक्षा नीति 2020 इस बात को स्पष्ट रूप से स्वीकार करती है कि शिक्षा का उद्देश्य केवल पढ़ना-लिखना और गणितीय दक्षता तक सीमित नहीं है, बल्कि इसका व्यापक उद्देश्य सामाजिक, नैतिक और भावनात्मक क्षमताओं का निर्माण भी है। इस दृष्टिकोण के तहत नीति में यह प्रस्तावित किया गया है कि विद्यार्थियों के समग्र व्यक्तित्व विकास के लिए जीवनोपयोगी कौशलों को प्रारंभिक स्तर से ही शिक्षा में समाहित किया जाए। इसके अंतर्गत विद्यालयी पाठ्यक्रम में भावनात्मक बुद्धिमत्ता, संचार कौशल, टीम-वर्क और स्व-प्रबंधन जैसे कौशलों को एकीकृत करने पर बल दिया गया है। साथ ही, सामाजिक-भावनात्मक अधिगम जैसे कार्यक्रमों को पाठ्यचर्या का हिस्सा बनाकर विद्यार्थियों में आत्म-जागरूकता, सहानुभूति, आपसी संबंधों का निर्वाह और जिम्मेदार निर्णय-निर्माण जैसी क्षमताओं के विकास को प्रोत्साहित किया गया है। इससे विद्यार्थी न केवल अकादमिक रूप से सक्षम बनते हैं, बल्कि भावनात्मक रूप से सशक्त और सामाजिक रूप से उत्तरदायी नागरिक भी बनते हैं।

नई शिक्षा संरचना (5+3+3+4 प्रणाली)— राष्ट्रीय शिक्षा नीति 2020 ने पारंपरिक 10+2 प्रणाली की जगह एक नवीन और वैज्ञानिक आधार वाली 5+3+3+4 शिक्षा संरचना को अपनाया है, जो बच्चों की आयु और विकासात्मक आवश्यकताओं के अनुरूप शिक्षण-शिक्षा को सुनिश्चित करती है। यह संरचना बच्चों के मानसिक, शारीरिक, सामाजिक और भावनात्मक विकास के चरणों को ध्यान में रखकर बनाई गई है, जिससे शिक्षा अधिक प्रभावशाली और बाल-केंद्रित बन सके। इसके अंतर्गत नीति यह सुनिश्चित करती है कि पूर्व-प्राथमिक से लेकर माध्यमिक स्तर तक जीवन कौशलों की क्रमिक और व्यवस्थित शिक्षा दी जाए, ताकि विद्यार्थी विभिन्न जीवन स्थितियों से निपटने के लिए तैयार हो सके। साथ ही, कौशल-आधारित मूल्यांकन को बढ़ावा दिया गया है, जिससे केवल रटने पर आधारित ज्ञान का मूल्यांकन न होकर, विद्यार्थियों की व्यावहारिक समझ, समस्या समाधान क्षमता और जीवनोपयोगी दक्षताओं का मूल्यांकन किया जा सके। यह संरचना शिक्षण को अधिक प्रासंगिक, सजीव और उपयोगी बनाने की दिशा में एक महत्वपूर्ण कदम है।

सह-पाठयक्रम और सह-शैक्षणिक गतिविधियाँ— राष्ट्रीय शिक्षा नीति 2020 शिक्षा को एक समग्र प्रक्रिया मानते हुए गैर-पारंपरिक क्षेत्रों, जैसे— खेल, कला, संगीत, योग और जीवन कौशल को मुख्यधारा के पाठ्यक्रम में सम्मिलित करने पर बल देती है। यह परिवर्तन इस दृष्टिकोण को दर्शाता है कि शिक्षा केवल शैक्षणिक ज्ञान तक सीमित नहीं है, बल्कि यह विद्यार्थियों की समग्र प्रतिभा और व्यक्तित्व के विकास का माध्यम है। नीति के तहत सह-पाठयक्रम और सह-शैक्षणिक गतिविधियों के माध्यम से सकारात्मक आत्म-छवि, नेतृत्व क्षमता, सहयोग, अनुकूलनशीलता और आत्म-अनुशासन जैसे गुणों को विकसित करने की रणनीतियाँ अपनाई गई हैं। ये गतिविधियाँ बच्चों को विविध सामाजिक भूमिकाओं के लिए तैयार करने में सहायक होती हैं, जिससे वे भविष्य में जीवन की जटिलताओं को आत्मविश्वास और संवेदनशीलता के साथ संभाल सकें। इस प्रकार, यह पहल शिक्षा को अधिक समावेशी, प्रेरक और जीवनोपयोगी बनाने की दिशा में एक सशक्त प्रयास है।

अनुभवात्मक एवं परियोजना आधारित अधिगम— राष्ट्रीय शिक्षा नीति 2020 में विद्यार्थियों के लिए अनुभवात्मक और परियोजना आधारित अधिगम को विशेष रूप से बढ़ावा देने की बात कही गई है। यह शिक्षण दृष्टिकोण बच्चों को केवल सैद्धांतिक ज्ञान तक सीमित नहीं रखता, बल्कि उन्हें वास्तविक जीवन की परिस्थितियों से जोड़कर व्यावहारिक अनुभवों के माध्यम से सीखने के अवसर प्रदान करता है। नीति के अंतर्गत ऐसी रणनीतियाँ अपनाई गई हैं, जिनमें विद्यार्थी गतिविधियों, परियोजनाओं, प्रयोगों और सामूहिक कार्यों के माध्यम से विषयवस्तु को गहराई से समझते हैं। इससे उनकी समस्या समाधान, आलोचनात्मक चिंतन और निर्णय लेने की क्षमता का विकास होता है। यह अधिगम पद्धति न केवल उनकी जिज्ञासा को पोषित करती है, बल्कि उन्हें सक्रिय, रचनात्मक और उत्तरदायी विद्यार्थी के रूप में तैयार करती है, जो 21वीं सदी की चुनौतियों का सामना आत्मविश्वास से कर सकें।

पूर्व-प्राथमिक से उच्चतर माध्यमिक तक कौशलों का एकीकरण— राष्ट्रीय शिक्षा नीति 2020 का एक प्रमुख प्रावधान यह है कि जीवन कौशलों को पूर्व-प्राथमिक से लेकर उच्चतर माध्यमिक स्तर तक शिक्षा प्रणाली में समाहित किया जाए। यह नीति मानती है कि जीवन कौशल केवल एक विशिष्ट चरण में नहीं, बल्कि पूरे शैक्षिक सफर में क्रमिक रूप से विकसित किए जाने चाहिए। इसके अंतर्गत रणनीतियाँ इस प्रकार अपनाई गई हैं कि प्रत्येक चरण में आयु के अनुकूल जीवन कौशलों, जैसे— आत्म-प्रबंधन, संचार, सहानुभूति, टीम-वर्क, समय-प्रबंधन और नेतृत्व को पाठ्यक्रम में सम्मिलित किया जाए। साथ ही, कौशल आधारित शिक्षण विधियाँ, जैसे— भूमिका-निर्वहन, समूह कार्य, केस स्टडी और परियोजनाएँ तथा कौशल आधारित मूल्यांकन को लागू कर विद्यार्थियों की व्यावहारिक समझ और व्यवहारिक दक्षताओं का आकलन किया जाए। इस प्रक्रिया में सीखने की निरंतरता और प्रगतिशीलता सुनिश्चित करने के लिए क्रमिक कौशल विकास की योजना बनाई गई है, जिससे विद्यार्थी

एक स्थायी, व्यवहारिक और जीवनोपयोगी शिक्षा प्राप्त कर सकें।

शिक्षकों की भूमिका में परिवर्तन— राष्ट्रीय शिक्षा नीति 2020 में शिक्षकों की पारंपरिक भूमिका को पुनर्परिभाषित करते हुए उन्हें केवल ज्ञान के प्रदाता नहीं, बल्कि सीखने के मार्गदर्शक और कौशल विकास के सुगमकर्ता के रूप में देखा गया है। इस दृष्टिकोण के तहत शिक्षक अब बच्चों के भीतर जिज्ञासा, आलोचनात्मक सोच रचनात्मकता और जीवन कौशलों के विकास में सक्रिय भागीदार होंगे। नीति की रणनीतियों में यह प्रमुख रूप से सम्मिलित है कि शिक्षक प्रशिक्षण कार्यक्रमों में जीवन कौशल आधारित शिक्षण विधियों को एकीकृत किया जाए, ताकि शिक्षक व्यावहारिक, सहभागितापूर्ण और विद्यार्थी-केंद्रित शिक्षण में दक्ष बन सकें। साथ ही, शिक्षकों और विद्यार्थियों के बीच संवाद, सहयोग और परामर्श आधारित संबंधों को प्रोत्साहित करने पर बल दिया गया है, जिससे कक्षा का वातावरण अनुकूल एवं भरोसेमंद बनें, जहाँ विद्यार्थी स्वतंत्र रूप से सोच सकें और सीख सकें। यह बदलाव शिक्षक को एक प्रेरक, समर्थक और संवेदनशील मार्गदर्शक के रूप में स्थापित करता है, जो 21वीं सदी के उपयुक्त शिक्षण के लिए आवश्यक है।

मूल्य-आधारित और नैतिक शिक्षा— राष्ट्रीय शिक्षा नीति 2020 में शिक्षा को केवल बौद्धिक विकास का साधन नहीं माना गया है, बल्कि इसे भारतीय संस्कृति, संवैधानिक मूल्यों और नैतिक शिक्षा के साथ गहराई से जोड़ने का प्रयास किया गया है। राष्ट्रीय शिक्षा नीति इस बात पर बल देती है कि विद्यार्थियों में प्रारंभ से ही समाज के प्रति उत्तरदायित्व, नैतिक निर्णय लेने की क्षमता और सांस्कृतिक संवेदनशीलता विकसित की जाए, ताकि वे न केवल अच्छे विद्यार्थी, बल्कि जिम्मेदार नागरिक भी बन सकें। इन उद्देश्यों की पूर्ति के लिए रणनीतियों में कहानी कहने, नाटक, समूह चर्चाओं, भूमिका-निर्वहन और जीवन प्रसंग आधारित शिक्षण जैसी सृजनात्मक और प्रभावी विधाओं को अपनाने की सिफारिश की गई है। इन विधियों के माध्यम से विद्यार्थी नैतिक द्वंद्वों को समझना, सहानुभूति विकसित करना और समाज में सकारात्मक भूमिका निभाने के लिए प्रेरित होते हैं। इस प्रकार, नीति मूल्य-आधारित शिक्षा को जीवन कौशलों के साथ जोड़कर एक सशक्त, नैतिक और सामाजिक दृष्टि से जागरूक नागरिक तैयार करने की दिशा में अग्रसर होती है।

व्यावसायिक शिक्षा और कौशल विकास— राष्ट्रीय शिक्षा नीति 2020 का एक महत्वपूर्ण प्रावधान यह है कि सभी बच्चों को वर्ष 2025 तक कक्षा 6 से ही व्यावसायिक शिक्षा से जोड़ा जाए, जिससे वे व्यावहारिक कौशलों से युक्त होकर भविष्य के लिए बेहतर रूप से तैयार हो सकें। इस पहल का उद्देश्य बच्चों में आजीवन अधिगम, उद्यमिता की भावना और व्यावसायिक दक्षताओं का प्रारंभिक विकास करना है, ताकि वे रोजगार प्राप्त करने वाले ही नहीं, बल्कि रोजगार देने वाले भी बन सकें। नीति के तहत विद्यार्थियों को स्थानीय कारीगरों, शिल्पियों और उद्यमियों के साथ सीधे सीखने के अवसर प्रदान किए जाने की रणनीति अपनाई गई है, जिससे वे न केवल व्यावसायिक कार्यों की समझ प्राप्त करें, बल्कि

भारत की पारंपरिक और स्थानीय शिल्प-कला से भी परिचित हों। इस प्रयास से शिक्षा अधिक व्यावहारिक, प्रासंगिक और सामाजिक-सांस्कृतिक संदर्भों में समृद्ध बनती है, जो आत्मनिर्भर भारत की दिशा में एक सशक्त कदम है।

डिजिटल साक्षरता और नई तकनीकों का उपयोग— राष्ट्रीय शिक्षा नीति 2020 ने 21वीं सदी की आवश्यकताओं को ध्यान में रखते हुए तकनीकी सशक्तिकरण के माध्यम से शिक्षण-अधिगम को प्रोत्साहित करने पर विशेष बल दिया है। नीति का उद्देश्य यह है कि विद्यार्थी न केवल डिजिटल उपकरणों का प्रयोग करना सीखें, बल्कि डिजिटल दुनिया में सुरक्षित, जिम्मेदार और प्रभावशाली नागरिक भी बनें। इसके लिए रणनीतियों के रूप में विद्यार्थियों को डिजिटल जीवन कौशल, जैसे— डिजिटल साक्षरता, साइबर सुरक्षा, ऑनलाइन नैतिकता आदि का प्रशिक्षण प्रदान किया जाना प्रस्तावित है। साथ ही, दीक्षा, स्वंय और ई-पाठशाला जैसे ई-प्लेटफॉर्म्स के माध्यम से स्व-शिक्षा की संस्कृति को बढ़ावा दिया गया है, जिससे विद्यार्थी अपनी गति और रुचि के अनुसार कहीं भी और कभी भी सीख सकें। यह डिजिटल समावेशन न केवल शैक्षणिक गुणवत्ता को बढ़ाता है, बल्कि बच्चों को नवाचार, सूचना तक पहुँच और वैश्विक प्रतिस्पर्धा के लिए तैयार भी करता है।

भाषा शिक्षा (विद्यालयी बच्चों के लिए)— राष्ट्रीय शिक्षा नीति 2020 ने भाषा शिक्षण को समग्र संप्रेषण कौशल के विकास का आधार मानते हुए मातृभाषा में प्रारंभिक शिक्षा, बहुभाषिकता और भाषा कौशलों के सशक्त निर्माण पर विशेष बल दिया है। नीति का स्पष्ट प्रावधान है कि बच्चों को कक्षा 5 तक (और जहाँ संभव हो, कक्षा 8 तक) उनकी मातृभाषा/स्थानीय भाषा/क्षेत्रीय भाषा में शिक्षा दी जाए, जिससे वे सहजता और गहराई से सीख सकें। रणनीतियों के अंतर्गत गतिविधि-आधारित और संवादात्मक भाषा शिक्षण को अपनाने की सिफारिश की गई है, ताकि विद्यार्थी केवल भाषा सीखें ही नहीं, बल्कि उसमें सोच सकें और अपने विचार प्रभावशाली ढंग से व्यक्त कर सकें। कहानी, कविता, संवाद, नाटक और गीत जैसे रचनात्मक माध्यमों के उपयोग द्वारा बच्चों की भाषाई अभिव्यक्ति, कल्पनाशक्ति और संप्रेषण क्षमता को बढ़ावा देने की योजना है। साथ ही, नीति स्थानीय और क्षेत्रीय भाषाओं को भी उचित मान्यता और पाठ्यचर्या में स्थान देने का समर्थन करती है, जिससे भाषाई विविधता का संरक्षण हो सके और सभी बच्चों को समतामूलक भाषायी अवसर प्राप्त हों। यह पहल न केवल भाषाई कौशलों को विकसित करती है, बल्कि सांस्कृतिक जड़ों से भी जुड़ाव सुनिश्चित करती है।

निष्कर्ष

राष्ट्रीय शिक्षा नीति 2020 भारत की शिक्षा व्यवस्था में एक दूरदर्शी और व्यापक सुधार का दस्तावेज है, जो 21वीं सदी की आवश्यकताओं को ध्यान में रखते हुए तैयार किया गया है। यह नीति जीवन कौशलों को शिक्षा का मूलभूत हिस्सा मानती है, न कि केवल एक पूरक गतिविधि। इसका उद्देश्य विद्यार्थियों के शैक्षणिक विकास के साथ-साथ उनके सामाजिक, भावनात्मक और व्यावसायिक पक्षों को भी सशक्त बनाना है।

दस्तावेज के विश्लेषण से स्पष्ट है कि नीति में जीवन कौशलों को पाठयचर्या, शिक्षण विधियों और मूल्यांकन प्रक्रियाओं में समाहित करने पर विशेष बल दिया गया है। यह नीति विद्यार्थियों में न केवल शैक्षणिक दक्षता विकसित करने का मार्ग प्रशस्त करती है, बल्कि उन्हें संवेदनशील, आत्मनिर्भर, उत्तरदायी और सक्षम नागरिक बनाने की दिशा में भी प्रेरित करती है।

राष्ट्रीय शिक्षा नीति 2020 जीवन कौशलों को केवल पूरक गतिविधि न मानकर उन्हें शिक्षा का मूलभूत भाग मानती है। इसके तहत दी गई रणनीतियाँ विद्यार्थियों को एक सक्षम, आत्मनिर्भर, संवेदनशील और उत्तरदायी नागरिक बनने की दिशा में मार्गदर्शन करती हैं। नीति का दृष्टिकोण समग्र शिक्षा का है, जिसमें जीवन कौशलों को विद्यार्थियों के सर्वांगीण विकास की नींव माना गया है। जीवन कौशलों को नीति में समुचित स्थान देकर बच्चों को केवल शैक्षणिक ही नहीं, बल्कि व्यक्तित्व, नैतिकता और सामाजिक चेतना से परिपूर्ण बनाने का प्रयास किया गया है। इससे विद्यार्थी भविष्य की चुनौतियों का आत्मविश्वास से सामना कर सकें और सामाजिक व व्यावहारिक जीवन में संतुलन और सफलता प्राप्त कर सकें, यही इसकी प्रमुख सोच है।

राष्ट्रीय शिक्षा नीति 2020 के तहत 21वीं सदी के जीवन कौशलों के विकास के लिए प्रयास हो रहे हैं, लेकिन इन्हें व्यापक स्तर पर लागू करना आवश्यक है। इसके लिए शिक्षक प्रशिक्षण, संसाधनों की उपलब्धता, मूल्यांकन में नवाचार और अभिभावकों की सहभागिता को सुनिश्चित करना आवश्यक है, ताकि बच्चों का समग्र विकास हो सके और विद्यार्थी भविष्य की विविध परिस्थितियों का सफलतापूर्वक सामना कर सकें।

संदर्भ

एन.सी.एफ. *नेशनल करिकुलम फॉर टीचर एजुकेशन 2009*. एन.सी.टी.ई., नई दिल्ली.

केंद्रीय माध्यमिक शिक्षा बोर्ड. 2010. *कक्षा 6 से 8 के लिए सतत और व्यापक मूल्यांकन शिक्षक मार्गदर्शिका*. 27 सितंबर 2016 को http://cbseacademic.in/web_material/Lifeskills/2_Life%20Skills%20Class20VIII.pdf से प्राप्त।

———. 2010. *कक्षा 9 और 10 के लिए जीवन कौशल शिक्षा एवं सी.सी.ई.* सितंबर 2016 को http://www.cbse.nic.in/cce/life_skills_cce.pdf से प्राप्त।

———. 2012. *लाइफ स्किल एजुकेशन एंड सी.सी.ई.— 10–18 वर्ष के किशोरों के लिए मार्गदर्शिका*. सी.बी.एस.ई., नई दिल्ली. https://www.cbse.gov.in/cbsenew/list-of-manuals/life_skills_cce.pdf (cbse.gov.in)

———. 2013. *कक्षा 6 के लिए जीवन कौशल शिक्षक मार्गदर्शिका*. 25 अगस्त 2016 को http://cbseacademic.in/web_material/Lifeskills/1_Life%20Skills%20Class%20VI.pdf से प्राप्त।

तिवारी, पी. 2018. कक्षा में जीवन कौशल : शिक्षकों के लिए रणनीतियाँ और गतिविधियाँ. *एजुकेशन इंडिया: क्वार्टरली रिफरीड जर्नल ऑफ डायलॉग्स ऑन एजुकेशन*. 10(3). www.educationindiajournal.org

——— और आर. बाजपेई. 2020. वाराणसी नगर के सी.बी.एस.ई. स्कूलों में जीवन कौशलों के विकास हेतु रणनीतियाँ. *एजुकेशनल क्वेस्ट : एन अंतर्राष्ट्रीय जर्नल ऑफ एजुकेशन एंड एप्लाइड सोशल साइंस.* 11(3), पृ.सं. 197–204. https://doi.org/10.30954/2230-7311.3.2020.8

पाठक, एस.पी. 2017. *जीवन कौशल उन्मुख शिक्षक शिक्षा*. प्रथम संस्करण. वडोदरा : सी.ए.एस.ई., महाराजा सयाजीराव विश्वविद्यालय, बड़ौदा.

रा.शै.अ.प्र.प. 2000. *राष्ट्रीय पाठ्यचर्या की रूपरेखा 2000.* राष्ट्रीय शैक्षिक अनुसंधान और प्रशिक्षण परिषद, नई दिल्ली. मार्च 2016 को http://www.ncert.nic.in/rightside/links/pdf/framework/english/nf2005.pdf से प्राप्त।

———. 2005. *राष्ट्रीय पाठ्यचर्या की रूपरेखा 2005.* राष्ट्रीय शैक्षिक अनुसंधान और प्रशिक्षण परिषद, नई दिल्ली. मार्च 2016 को http://www.ncert.nic.in/rightside/links/pdf/framework/english/nf2005.pdf. से प्राप्त।

———. 2022. राष्ट्रीय पाठ्यचर्या की रूपरेखा— बुनियादी स्तर 2022. राष्ट्रीय शैक्षिक अनुसंधान और प्रशिक्षण परिषद, नई दिल्ली. https://www.ncert.nic.in/pdf/NCF_for_Foundational_Stage_20_October_2022.pdf से प्राप्त।

विश्व स्वास्थ्य संगठन. 1997. *जीवन कौशल का अर्थ*. सितंबर, 2016 को www.who.org/ls से प्राप्त।

विश्वविद्यालय अनुदान आयोग. 2019. *जीवन कौशल हेतु पाठ्यक्रम* [ई-बुक]. विश्वविद्यालय अनुदान आयोग,नई दिल्ली. https://www.ugc.gov.in/e-book/JEEVAN%20KAUSHAL%20HINDi.pdf (ugc.gov.in) से प्राप्त।

शिक्षा मंत्रालय. 2020. *राष्ट्रीय शिक्षा नीति 2020*. शिक्षा मंत्रालय, भारत सरकार, नई दिल्ली. https://www.education.gov.in/sites/upload_files/mhrd/files/NEP_Final_English_0.pdf से प्राप्त।

10

राष्ट्रीय शिक्षा नीति 2020 और भारतीय ज्ञान प्रणाली
एक सहक्रियात्मक पहल

अभिषेक वैभव*
मैनाक बनर्जी**

राष्ट्रीय शिक्षा नीति (एन.ई.पी.) 2020 और भारतीय ज्ञान प्रणाली के बीच सहक्रियात्मक संबंध भारत की शिक्षा व्यवस्था में एक नया दृष्टिकोण प्रस्तुत करता है। लेख में बताया गया है कि एन.ई.पी. 2020 केवल आधुनिक वैश्विक मानकों पर आधारित शिक्षा प्रणाली की बात नहीं करता बल्कि वह भारत की समृद्ध सांस्कृतिक, वैज्ञानिक और दार्शनिक परंपराओं को शिक्षा के साथ जोड़ने पर भी बल देता है। आई.के.एस. में वेद, आयुर्वेद, खगोलशास्त्र, गणित, स्थापत्य, लोक कलाएँ, भारतीय भाषाएँ, नैतिक शिक्षा और जीवन कौशल जैसी विविध ज्ञान-परंपराएँ शामिल हैं। लेख के अनुसार, नई शिक्षा नीति इन विषयों को शिक्षा के सभी स्तरों पर स्थान देने की वकालत करती है, ताकि विद्यार्थियों में जिम्मेदारी, रचनात्मकता, जिज्ञासा और भारतीयता का भाव विकसित हो। इसके लिए शिक्षक-प्रशिक्षण, पाठ्यचर्या निर्माण, मूल्यांकन प्रणाली और शोध गतिविधियों में भी बदलाव आवश्यक हैं। लेख में सुझाव दिया गया है कि डिजिटल सामग्री विकास, प्रशिक्षण कार्यक्रम, अंतरविषयक अनुसंधान और आई.के.एस. केंद्रों की स्थापना जैसे प्रयासों से इस लक्ष्य की पूर्ति की जा सकती है। अंततः यह पहल न केवल भारतीय शिक्षा को समृद्ध बनाएगी, बल्कि आत्मनिर्भर और वैश्विक स्तर पर सक्षम नागरिक भी तैयार करेगी।

भारत की समृद्ध परंपराओं और वैश्विक चुनौतियों को साथ लेकर चलने के उद्देश्य से, राष्ट्रीय शिक्षा नीति 2020 ने शिक्षा के क्षेत्र में एक परिवर्तनकारी दृष्टिकोण प्रस्तुत किया है। इस नीति का एक प्रमुख आधार है— भारतीय ज्ञान प्रणाली (आई.के.एस.) को शिक्षा की मुख्यधारा में एकीकृत करना। यह पहल न केवल हमारी सांस्कृतिक विरासत को पुनर्जीवित करेगी, बल्कि विद्यार्थियों को समग्र और बहुआयामी ज्ञान से सशक्त बनाकर उन्हें 21वीं सदी की चुनौतियों का सामना करने के लिए तैयार भी करेगी।

भारतीय ज्ञान प्रणाली, भारत की पारंपरिक शिक्षा व्यवस्था की गहराइयों से जुड़ी हुई है जिसकी विशेषता रही है— गुरु-शिष्य परंपरा। इस व्यवस्था में शिक्षक और विद्यार्थी साथ रहते थे और शिक्षण प्रक्रिया संवाद, पर्यावरण के साथ जुड़ाव, ध्यान, प्रयोग, प्रश्नोत्तर शैली और मूल्यों के अभ्यास के माध्यम से

**सहायक प्राध्यापक* (अर्थशास्त्र विभाग), आर.के.डी.एफ. विश्वविद्यालय, रांची (झारखंड) 834 004
***सहायक प्राध्यापक* (प्राणी विज्ञान विभाग), आर.के.डी.एफ. विश्वविद्यालय, रांची (झारखंड) 834 004

होती थी। विद्यार्थी को जीवन के वास्तविक अनुभवों, स्थानीय परिवेश, आत्म-चिंतन, जीवन-कौशल और मूल्यों से जोड़कर शिक्षा दी जाती थी जिससे वह व्यावहारिक रूप से समृद्ध बनता था। इसी परंपरा को आधुनिक संदर्भ में पुनर्स्थापित करने हेतु, एन.ई.पी. 2020 ने भारतीय ज्ञान प्रणाली को नीति में एक वैचारिक मार्गदर्शक के रूप में स्वीकार किया है।

भारतीय ज्ञान प्रणाली में ज्ञान, विज्ञान और जीवन-दृष्टि सम्मिलित हैं जो अनुभव, अवलोकन, प्रयोग और गहन विश्लेषण के माध्यम से विकसित हुई हैं।

यह ज्ञान परंपरा शिक्षा, कला, शासन, कानून, न्याय, स्वास्थ्य, निर्माण और व्यापार सहित हमारे जीवन के प्रत्येक क्षेत्र को आकार देती रही है। इसने भारत की शास्त्रीय एवं लोक भाषाओं को भी प्रभावित किया है जो मौखिक, सांगीतिक और कलात्मक परंपराओं के माध्यम से संरक्षित रही हैं। इस प्रकार, भारतीय ज्ञान प्रणाली केवल प्राचीन ग्रंथों या धार्मिक धारणाओं तक सीमित नहीं है, अपितु यह एक समग्र, जीवनोन्मुखी और अनुभव-आधारित दृष्टिकोण है।

एन.ई.पी. 2020 इस बात को मान्यता देती है कि भारत की विविधता में निहित ज्ञान का विद्यार्थियों को प्राप्त होना अत्यंत आवश्यक है। इसका अर्थ है कि विद्यार्थियों को भारत के विभिन्न क्षेत्रों की सांस्कृतिक यात्राएँ करवाई जाएँ। जिससे वे विविध परंपराओं, मान्यताओं और ज्ञान पद्धतियों की समझ और सम्मान विकसित कर सकें। 'एक भारत श्रेष्ठ भारत' जैसे कार्यक्रमों के अंतर्गत देश के 100 प्रेरणा स्थलों की पहचान की जाएगी। विद्यार्थियों को इन स्थलों और उनसे जुड़ी वैज्ञानिक, सांस्कृतिक, भाषिक और ऐतिहासिक विशेषताओं को जानने के लिए प्रेरित किया जाएगा। इस पहल से विद्यार्थियों में न केवल जिज्ञासा बढ़ेगी, बल्कि भारतीयता की अनुभूति भी गहराएगी।

भारतीय ज्ञान प्रणाली को वैज्ञानिक दृष्टिकोण से विद्यालय और उच्च शिक्षा के पाठ्यक्रमों में सम्मिलित किया जाना चाहिए। इसमें स्वदेशी ज्ञान, लोक परंपराएँ, प्राचीन तकनीकी विधियाँ और जीवन-कौशल की विविध धाराएँ सम्मिलित हैं। जैसे—गणित, ध्वनि-विज्ञान, दर्शन, योग, वास्तुकला, चिकित्सा, कृषि, अभियांत्रिकी, भाषाविज्ञान, साहित्य, संगीत, खेल, शासन और संरक्षण। ये सभी ज्ञान-वृत्तियाँ शिक्षा को केवल पुस्तकीय न बनाकर जीवनोपयोगी और परिवेश-संगत बनाएँगी। इस समावेशन से शिक्षा एक व्यावहारिक, सृजनात्मक और जड़ों से जुड़ी प्रक्रिया बनेगी।

एन.ई.पी. 2020 यह भी मानती है कि भारत की विविधता और सांस्कृतिक गहराई विद्यार्थियों को समझ में आए, इसके लिए उन्हें विभिन्न अनुभवात्मक गतिविधियों से जोड़ा जाए। इसके अंतर्गत विद्यार्थियों को भारत भ्रमण, स्थानीय इतिहास, पारंपरिक कलाएँ, लोकगीत, स्थानीय भाषा और ज्ञान के विविध रूपों से जोड़ने पर बल दिया गया है। यह दृष्टिकोण शिक्षा को जीवंत, सृजनशील और समावेशी बनाएगा।

अंततः, भारतीय ज्ञान प्रणाली केवल ग्रंथों या आस्थाओं का संग्रह नहीं है, बल्कि यह ज्ञान, विज्ञान और जीवन-दृष्टि का वह विशाल भंडार है जो हजारों वर्षों के अनुभव, अवलोकन, प्रयोग और विश्लेषण

का परिणाम है। इसमें वेदों, उपनिषदों, पुराणों, लोक मान्यताओं, दर्शनों, योग, ज्योतिष, गणित, तर्कशास्त्र, चिकित्सा, कला और साहित्य जैसे अनेक क्षेत्र सम्मिलित हैं। भारतीय ज्ञान प्रणाली जीवन के हर पहलू से जुड़ती है, सुबह जागने से लेकर पृथ्वी माता को नमन करने तक, भोजन करने से लेकर पारिवारिक मूल्यों और आध्यात्मिक साधना तक। भारतीय ज्ञान प्रणाली हमें केवल तथ्य नहीं सिखाती, बल्कि जीवन के परम उद्देश्य की प्राप्ति और सामूहिक रूप से जीने का मार्ग भी दिखाती है। एन.ई.पी. 2020 के माध्यम से जब यह प्रणाली शिक्षा में समाहित होगी, तब भारत की शिक्षा एक बार फिर ज्ञान, मूल्य और नवाचार से समृद्ध बनेगी।

राष्ट्रीय शिक्षा नीति 2020 में भारतीय ज्ञान प्रणाली का महत्व

राष्ट्रीय शिक्षा नीति 2020 इस बात को स्पष्ट रूप से स्वीकार करती है कि भारत की प्राचीन और समृद्ध ज्ञान परंपरा इस नीति के लिए एक मार्गदर्शक के रूप मे प्रकाश स्तंभ रही है। इसका प्रमुख उद्देश्य यह है कि भारतीय शिक्षा प्रणाली को इस प्रकार परिवर्तित किया जाए जिससे वह विद्यार्थियों के समग्र विकास में सहायक बने। इस दिशा में, भारतीय ज्ञान प्रणाली आई.के.एस. को पाठ्यक्रम की एक महत्त्वपूर्ण इकाई के रूप में सम्मिलित किया गया है। यह नीति ज्ञान, बुद्धिमत्ता और सत्य की खोज को मानवीय उद्देश्य का केंद्र मानती है जो भारतीय चिंतन परंपरा की मूल भावना रही है। इस नीति के अंतर्गत भारतीय ज्ञान प्रणाली के एकीकरण से जुड़े कुछ प्रमुख पक्षों को इस प्रकार समझा जा सकता है।

समग्र और बहु-विषयी शिक्षा— राष्ट्रीय शिक्षा नीति भारतीय ज्ञान प्रणाली को आधुनिक विषयों के साथ जोड़कर एक समग्र और बहु-विषयी दृष्टिकोण को बढ़ावा देती है। इसका तात्पर्य है कि विद्यार्थी न केवल पश्चात विज्ञान सीखें, बल्कि वे भारत के प्राचीन विज्ञान और दर्शन को भी समझें। समग्र शिक्षा का आशय केवल अकादमिक ज्ञान नहीं, बल्कि विद्यार्थी के सर्वांगीण विकास से है जिसमें बौद्धिक, भावनात्मक, सामाजिक, नैतिक, शारीरिक तथा व्यावहारिक क्षमताएँ सम्मिलित हैं।

भारतीय ज्ञान प्रणाली का बहुविध दृष्टिकोण— भारतीय ज्ञान प्रणाली मूलतः ही समग्र और बहु-विषयी रही है। प्राचीन भारत में शिक्षा किसी एक विषय तक सीमित नहीं थी। उदाहरण के लिए, आयुर्वेद केवल चिकित्सा विज्ञान नहीं था बल्कि उसमें जीवनशैली, आहार, योग और दर्शन के पहलू भी सम्मिलित थे। गणित और खगोल विज्ञान जैसे विषयों में भी वैज्ञानिकों ने समय की गणना और वास्तुशास्त्र में अपने ज्ञान का व्यावहारिक प्रयोग किया। योग केवल शारीरिक व्यायाम नहीं है बल्कि उसमें मानसिक शांति, ध्यान और आध्यात्मिक विकास के उद्देश्य निहित हैं।

ज्ञान और सृजनात्मकता का मेल— जब विभिन्न दृष्टिकोणों और विषयों को एक साथ रखा जाता है तो वह नए विचारों और समाधान को जन्म देता है। भारतीय ज्ञान प्रणाली में अंतर्निहित सृजनात्मकता आधुनिक नवाचारों को प्रेरित कर सकती है। यह दृष्टिकोण विद्यार्थियों में रचनात्मक सोच, कल्पनाशीलता और समाधान-केंद्रित दृष्टि विकसित करने में सहायक होगा।

सांस्कृतिक जुड़ाव और पहचान— भारतीय ज्ञान प्रणाली विद्यार्थियों को उनके सांस्कृतिक विरासत से जोड़ती है। इससे उनमें राष्ट्रीय गौरव और सांस्कृतिक पहचान की भावना उत्पन्न होती है। यह उन्हें केवल विश्व नागरिक ही नहीं, बल्कि एक सजग भारतीय भी बनाता है जो अपने अतीत से जुड़कर भविष्य की ओर अग्रसर होता है।

यथार्थ समस्याओं के समाधान की तैयारी— वास्तविक जीवन की समस्याएँ प्रायः बहु-आयामी होती हैं। एक समग्र और बहु-विषयी दृष्टिकोण विद्यार्थियों को इन जटिलताओं को समझने और समाधान खोजने के लिए तैयार करता है। उदाहरणस्वरूप, पर्यावरण विज्ञान पढ़ते समय यदि विद्यार्थी पारंपरिक जल-संरक्षण प्रणालियों (जैसे — गढ़ीपैक प्रणाली) का अध्ययन करें तो वे आज के संदर्भ में स्थायी समाधान के बारे में सोच सकते हैं।

व्यक्तिगत और नैतिक विकास— भारतीय ज्ञान प्रणाली मूल्य-आधारित शिक्षा पर बल देती है। इसके एकीकरण से विद्यार्थियों में नैतिकता, सह-अस्तित्व, आत्मनियंत्रण और सामाजिक जिम्मेदारी जैसे गुणों का विकास होता है। यह उन्हें केवल अच्छे पेशेवर नहीं, बल्कि अच्छे नागरिक और संवेदनशील मानव भी बनाता है।

व्यापक प्रभाव— राष्ट्रीय शिक्षा नीति 2020 में भारतीय ज्ञान प्रणाली का समावेश एक दूरदर्शी कदम है। यह हमें केवल पश्चिमी मॉडल का अनुकरण करने से रोकता है और अपनी सांस्कृतिक गहराइयों से प्रेरणा लेकर ऐसी शिक्षा प्रणाली विकसित करने की ओर अग्रसर करता है जो 21वीं सदी की आवश्यकताओं को पूरा करने के साथ-साथ हमारी सांस्कृतिक जड़ों से भी गहराई से जुड़ी हो।

प्राचीन भारतीय गणित को आधुनिक पाठ्यक्रम में एकीकृत करने के तरीके

प्राचीन भारतीय गणित का एकीकरण केवल 'वैदिक गणित' तक सीमित नहीं होना चाहिए बल्कि इसमें सिद्धांत, व्याख्याएँ और समस्या-समाधान की विधियों को भी समाहित किया जाना चाहिए। प्राथमिक स्तर पर विद्यार्थियों को भारतीय दशमलव स्थान-मूल्य पद्धति और शून्य की व्याख्या से परिचित कराया जा सकता है जिसमें आर्यभट्ट और ब्रह्मगुप्त जैसे विद्वानों के योगदान को उजागर किया जाए। इससे यह स्पष्ट किया जा सकता है कि यह प्रणाली पश्चिमी दुनिया में कैसे पहुँची और आधुनिक गणित की आधारशिला कैसे बनी। बीजगणित के विकास में, अनिर्धारित समीकरणों को पढ़ाते समय ब्रह्मगुप्त और भास्कर द्वितीय जैसे गणितज्ञों के योगदान को सम्मिलित किया जा सकता है। उन्होंने इन क्षेत्रों में महत्वपूर्ण कार्य किए जो यूरोपीय गणितज्ञों से कई शताब्दियों पूर्व किए गए थे। विद्यार्थियों को बीजगणितीय समस्याओं को हल करने के लिए प्राचीन भारतीय पद्धतियों, जैसे 'कुट्टक विधि' से अवगत कराना लाभकारी होगा। त्रिकोणमिति में, 'साइन', 'कोसाइन' और 'वर्साइन' जैसे त्रिकोणमितीय फलनों के विकास और प्रयोग पढ़ाते समय, आर्यभट्ट और उनके 'आर्यभटीय' ग्रंथ का उल्लेख किया जा सकता है। साथ ही 'साइन टेबल' के निर्माण में भारतीय योगदान और

खगोल विज्ञान में त्रिकोणमिति के अनुप्रयोग को भी जोड़ा जा सकता है। ज्यामिति में, पाइथागोरस प्रमेय (जो भारत में 'बौधायन प्रमेय' के रूप में जाना जाता है), त्रिकोणीय निर्माण और विभिन्न आकारों के क्षेत्रफल तथा आयतन की गणना पढ़ाते समय, शुल्ब सूत्रों और भास्कराचार्य द्वितीय के कार्यों को रेखांकित किया जा सकता है। विद्यार्थियों को प्राचीन विधियों से स्वयं ज्यामितीय आकृतियों के निर्माण के लिए प्रेरित करना व्यावहारिक समझ को बढ़ा सकता है।

कैलकुलस की अवधारणाएँ, जैसे— अनंत श्रेणी, अवकलन और समाकलन, उच्च कक्षाओं में पढ़ाते समय, केरल स्कूल ऑफ मैथमेटिक्स और उनके गणितज्ञों, जैसे माधव द्वारा न्यूटन और लाइबनिट्ज से पहले विकसित इन अवधारणाओं का उल्लेख किया जा सकता है। इससे विद्यार्थियों को यह समझने में सहायता मिलेगी कि कैसे भारतीय गणितज्ञों की सोच आधुनिक कैलकुलस के सिद्धांतों से मेल खाती है। इसके अतिरिक्त, भारतीय गणित से प्रेरित पहेलियाँ और खेल जैसे कि भास्कर द्वितीय द्वारा लिखी गई 'लीलावती' की पहेलियाँ, कक्षा में रचनात्मक गतिविधियों के रूप में प्रयुक्त की जा सकती हैं। यह गतिविधियाँ समस्या-समाधान कौशल को बढ़ावा देगी।

अंत में, प्रत्येक गणितीय अवधारणा को पढ़ाते समय उसके भारतीय स्रोत और विकास का ऐतिहासिक संदर्भ देना चाहिए। इसके लिए, भारतीय गणितज्ञों की जीवनी और उनके योगदानों को छोटी परियोजनाओं या प्रस्तुतियों के माध्यम से विद्यार्थियों द्वारा करवाया जा सकता है। यह न केवल गणितीय आत्मविश्वास को बढ़ाएगा, बल्कि विद्यार्थियों में अपनी विरासत के प्रति गौरव का भाव भी जागृत करेगा।

प्राचीन भारतीय ज्ञान परंपरा का एकीकरण

प्राचीन भारतीय गणित और धातुकर्म के एकीकरण से विद्यार्थियों को न केवल अपने गौरवशाली अतीत से जुड़ने का अवसर मिलेगा बल्कि उनकी सोचने-समझने की क्षमता, विश्लेषणात्मक दृष्टिकोण तथा सांस्कृतिक आत्मगौरव की भावना भी विकसित होगी। गणित के क्षेत्र में शून्य की अवधारणा, बीजगणित, त्रिकोणमिति तथा फलन जैसे विषयों के विकास ने आधुनिक गणित की नींव रखी और इन्हें पढ़ाते समय यदि प्राचीन भारतीय योगदानों को सम्मिलित किया जाए तो विद्यार्थियों में समस्याओं के समाधान की विविध दृष्टिकोणों से समझ उत्पन्न होगी। वहीं, धातुकर्म के क्षेत्र में भारत की पारंपरिक तकनीकों— जैसे वूट्ज स्टील, जस्ता निष्कर्षण, मिश्र धातुओं का निर्माण तथा लौह व तांबा शोधन आदि ने विज्ञान, कला और शिल्प का अद्भुत संगम प्रस्तुत किया है। इन ऐतिहासिक उपलब्धियों को आधुनिक पाठ्यक्रम से जोड़ना न केवल विद्यार्थियों में वैज्ञानिक समझ बढ़ाएगा, बल्कि यह भी बताएगा कि भारतीय विज्ञान परंपरा केवल पौराणिक नहीं, अपितु व्यावहारिक और नवाचार-सम्पन्न रही है। इस प्रकार का एकीकरण भारतीय ज्ञान परंपरा का सम्मान करते हुए आधुनिक शिक्षा को अधिक समग्र, प्रासंगिक और प्रेरणादायक बनाएगा।

भारतीय ज्ञान परंपरा में अनुसंधान और नवाचार की भूमिका

भारतीय ज्ञान परंपरा में अनुसंधान और नवाचार को सदैव महत्व दिया गया है। आज के परिप्रेक्ष्य में भी आयुर्वेद, योग, प्राचीन धातु विज्ञान, नगर नियोजन और जल संसाधन प्रबंधन जैसे क्षेत्रों में अनुसंधान और नवाचार को प्रोत्साहित किया जा रहा है। इसके लिए भारत सरकार ने देशभर में 32 भारतीय ज्ञान परंपरा केंद्र स्थापित किए हैं जिनका प्रमुख उद्देश्य गहन एवं व्यवस्थित अनुसंधान, प्राचीन ग्रंथों और पांडुलिपियों का डिजिटलीकरण, वैज्ञानिक सत्यापन, ज्ञान का प्रसार तथा क्षमतावान शोधकर्ताओं और विद्यार्थियों को प्रशिक्षण देना है। ये केंद्र भारत की सांस्कृतिक जड़ों को मजबूत करने के साथ-साथ 21वीं सदी की आवश्यकताओं के अनुरूप समाधान प्रदान करने में भी सक्षम हो रहे हैं।

प्राचीन ज्ञान परंपरा का अनुसंधान आज की जटिल समकालीन समस्याओं— जैसे स्वास्थ्य, पर्यावरण और शहरी विकास— के समाधान की दिशा में नए आयाम प्रस्तुत कर रहा है। उदाहरणस्वरूप, आयुर्वेद एवं पारंपरिक चिकित्सा पद्धतियों को योग के माध्यम से हर्बल औषधियों का वैज्ञानिक मानकीकरण और उपचारात्मक प्रयोग किए जा रहे हैं। योग पर वैज्ञानिक अनुसंधान मानसिक व शारीरिक स्वास्थ्य के क्षेत्र में क्रांतिकारी योगदान दे रहे हैं। प्राचीन धातु विज्ञान, जैसे— वूट्ज स्टील और मिश्र धातु निर्माण, आधुनिक सामग्री विज्ञान में नवीन समाधान प्रस्तुत कर सकते हैं। नगर नियोजन और वास्तुकला के क्षेत्र में हड़प्पा सभ्यता की जल निकासी व्यवस्था तथा पर्यावरण-संवादी वास्तुशास्त्र आज के स्मार्ट सिटी और आपदा प्रबंधन के लिए प्रेरणास्रोत हैं। इसी प्रकार, प्राचीन जल-संरक्षण पद्धतियों का अध्ययन जल-संकटग्रस्त क्षेत्रों में स्थानीय समाधान विकसित करने की दिशा में सहायक हो सकता है। इन अनुसंधानों से केवल शुद्ध वैज्ञानिक या तकनीकी लाभ नहीं होता बल्कि यह सामाजिक, आर्थिक एवं वैश्विक स्तर पर भारत की भूमिका को भी सुदृढ़ करता है। यह प्रयास भारत की बौद्धिक परंपरा को पुनर्जीवित कर उसे वैज्ञानिक मानकों पर परखने और वैश्विक पटल पर प्रस्तुत करने का सशक्त माध्यम बनता जा रहा है। यह नवाचार आधारित पुनर्जागरण युवाओं में आत्मविश्वास उत्पन्न करता है, उन्हें वैज्ञानिक शोध की ओर प्रेरित करता है और उस सांस्कृतिक गौरव से जोड़ता है।

मूल्य-आधारित शिक्षा और भारतीय ज्ञान प्रणाली

भारतीय ज्ञान प्रणाली न केवल नैतिक और मूल्य-आधारित शिक्षा को प्रोत्साहित करती है, बल्कि इसे आज भी शिक्षा के मूल में स्वीकार किया गया है। प्राचीन भारत में शिक्षा का उद्देश्य मात्र तथ्यात्मक ज्ञान देना नहीं था, बल्कि गुरु-शिष्य संबंधों के माध्यम से चरित्र निर्माण, नैतिक विकास और सामाजिक उत्तरदायित्व की भावना को भी पोषित करना था। यह मूल्य-आधारित शिक्षा आज भी यह स्पष्ट करती है कि विद्यार्थी क्या जानते हैं या कर सकते हैं उससे अधिक महत्वपूर्ण यह है कि वे कैसे इंसान बन रहे हैं। राष्ट्रीय शिक्षा नीति 2020 इस दृष्टिकोण को पुनर्जीवित करती है और ऐसे नागरिकों को तैयार करने पर बल देती है जो

अपनी जड़ों से जुड़े, वैश्विक नागरिक हों और जिनमें मानवीय मूल्य गहरे समाहित हों। भारतीय ज्ञान प्रणाली के प्रमुख मूल्य, जैसे— आत्मनिर्भरता जो आज के आर्थिक और बौद्धिक परिप्रेक्ष्य में नवाचार व उद्यमिता की भावना को बढ़ाती है; 'सर्वे भवन्तु सुखिनः' और 'वसुधैव कुटुम्बकम्' जैसे विचार जो समानुभूति और सांस्कृतिक सहिष्णुता की प्रेरणा देते हैं; रचनात्मकता और जिज्ञासा, जो विद्यार्थियों में नवोन्मेषी सोच को जन्म देते हैं; ईमानदारी और सत्यनिष्ठा जो व्यक्तित्व की नींव रखते हैं तथा पर्यावरण चेतना जो विद्यार्थियों को पृथ्वी प्रकृति और संसाधनों के प्रति संवेदनशील बनाती है ये सभी आज की शिक्षा में अत्यंत प्रासंगिक हैं। वर्तमान वैश्विक और जटिल परिवेश में इन मूल्यों को शिक्षा में समाहित करना विद्यार्थियों को न केवल ज्ञान संपन्न, बल्कि जिम्मेदार, नैतिक और संवेदनशील नागरिक बनाने के लिए आवश्यक है।

भारतीय ज्ञान परंपरा और शिक्षा में मूल्यों का एकीकरण

भारतीय ज्ञान प्रणाली में निहित मूल्य न केवल हमारे सांस्कृतिक और आध्यात्मिक जीवन का आधार हैं, बल्कि आज की शिक्षा व्यवस्था में भी इन्हें समाविष्ट करना अत्यंत आवश्यक है। यह एकीकरण केवल पुस्तकीय ज्ञान तक सीमित नहीं रह सकता, बल्कि इन मूल्यों को विद्यार्थियों के नैतिक, सामाजिक और भावनात्मक विकास की प्रक्रिया का सक्रिय भाग बनाना होगा। इसके लिए पाठ्यचर्या में एकीकरण की दृष्टि से विभिन्न विषयों में भारतीय दृष्टिकोण आधारित उदाहरणों, कहानियों और प्रकरण-अध्ययन का समावेश किया जा सकता है। साथ ही, अनुभवात्मक अधिगम को बढ़ावा देते हुए योग, ध्यान, सेवा कार्य, प्रकृति के प्रति संवेदनशील गतिविधियाँ और कला-संगीत जैसी सृजनात्मक विधाओं के माध्यम से मूल्यों को गहरे रूप में आत्मसात कराया जा सकता है। शिक्षकों की भूमिका इसमें अत्यंत महत्वपूर्ण है— उन्हें स्वयं इन मूल्यों को आत्मसात कर प्रभावी रूप से कक्षा में प्रस्तुत करने हेतु प्रशिक्षित किया जाना चाहिए। इसके अतिरिक्त, रोल मॉडल के रूप में प्राचीन और आधुनिक भारतीय विभूतियों के उदाहरण प्रस्तुत कर विद्यार्थियों को प्रेरित किया जा सकता है, जिन्होंने जीवन में इन मूल्यों का उत्कृष्ट प्रदर्शन किया हो। कक्षा संवादों, चर्चाओं और आत्मचिंतन आधारित गतिविधियों द्वारा विद्यार्थियों को नैतिक दुविधाओं पर सोचने और अपने दृष्टिकोण विकसित करने के अवसर दिए जाने चाहिए। राष्ट्रीय शिक्षा नीति 2020 इस दिशा में एक सकारात्मक परिवर्तन का संकेत देती है जहाँ शिक्षा को केवल ज्ञान या कौशल अर्जन का माध्यम न मानकर यद्यपि उच्चतर मानवीय चेतना और सामाजिक उत्तरदायित्व के विकास का साधन माना गया है। इस प्रकार, भारतीय ज्ञान परंपरा में निहित मूल्य आज की शिक्षा को एक नई आत्मा दे सकते हैं— एक ऐसी शिक्षा जो ज्ञानपूर्ण हो परंतु साथ ही करुणामयी, उत्तरदायी और समरस भी हो।

भारतीय भाषाएँ और सांस्कृतिक संरक्षण भारतीय ज्ञान प्रणाली के संवाहक

राष्ट्रीय शिक्षा नीति 2020 भारतीय भाषाओं, कलाओं और सांस्कृतिक विविधता को बढ़ावा देने पर विशेष बल देती है जिससे भारतीय ज्ञान प्रणाली का सतत

संवर्धन सुनिश्चित हो सके। भारत एक बहुभाषी और बहुसांस्कृतिक राष्ट्र है जहाँ प्रत्येक भाषा अपने भीतर ज्ञान, परंपराएँ, मूल्य और जीवन-दृष्टि का अनमोल भंडार समेटे हुए है। भारतीय भाषाओं के माध्यम से बच्चों को न केवल अपने परिवेश और सांस्कृतिक विरासत से जोड़ा जा सकता है, बल्कि यह उनकी अभिव्यक्ति, रचनात्मकता और आत्मविश्वास को भी पोषित करती हैं। आई.के.एस. आधारित पाठ्यक्रमों में भारतीय भाषाओं को शिक्षण के माध्यम के रूप में अपनाना इस प्रणाली को जीवंत और प्रासंगिक बनाए रखने की दिशा में एक सशक्त कदम हो सकता है। साथ ही, विभिन्न भाषाओं में निहित लोककथाओं, कहावतों, गीतों, शिल्पकलाओं और पारंपरिक ज्ञान का संरक्षण एवं शिक्षण प्रक्रिया में उनका एकीकरण आवश्यक है, ताकि विद्यार्थी अपनी जड़ों से जुड़े रहें और सांस्कृतिक दृष्टि से समृद्ध बनें। यह संरक्षण न केवल विविधता में एकता की भावना को बल देगा, बल्कि वैश्वीकरण के दबाव में खोते जा रहे स्थानीय ज्ञान और परंपराओं को पुनर्जीवित करने का माध्यम भी बनेगा। इस प्रकार, भारतीय भाषाएँ और सांस्कृतिक अभिव्यक्तियाँ न केवल आई.के.एस. की आत्मा हैं, बल्कि वे विद्यार्थियों के समग्र विकास और राष्ट्रीय अस्मिता के निर्माण की आधारशिला भी हैं।

एन.ई.पी. 2020 भारतीय ज्ञान प्रणाली पर विशेष बल क्यों देती है?

राष्ट्रीय शिक्षा नीति 2020 इस बात को गहराई से स्वीकार करती है कि भारतीय भाषाएँ केवल संवाद का माध्यम नहीं, बल्कि ज्ञान के संवाहक और रक्षक भी हैं। हमारे शास्त्र, दर्शन, विज्ञान, कलाएँ और परंपराएँ प्रायः संस्कृत, पाली, प्राकृत, तमिल, फारसी, अरबी, बांग्ला, मैथिली, मराठी, पंजाबी जैसी भारतीय भाषाओं में संकलित हैं। यदि इन भाषाओं को समुचित संरक्षण और प्रोत्साहन न दिया जाए तो भारतीय ज्ञान प्रणाली (आई.के.एस.) का एक बड़ा भाग लुप्त हो सकता है। इसके साथ-साथ शोधों से यह भी प्रमाणित हुआ है कि बच्चों के समग्र विकास के लिए मातृभाषा या क्षेत्रीय भाषा में शिक्षा देना सर्वाधिक प्रभावशाली होता है, विशेषकर प्राथमिक वर्षों में। यही कारण है कि नीति कक्षा 5 तक (और यथासंभव कक्षा 8 तक) मातृभाषा/स्थानीय भाषा में शिक्षा देने पर बल देती है। नीति यह भी स्पष्ट करती है कि जब विद्यार्थी अपनी सांस्कृतिक भाषाओं, कलाओं और परंपराओं से जुड़ते हैं तो उनके भीतर स्वाभाविक गर्व, आत्म-स्वीकृति और एक समेकित राष्ट्रीय पहचान का निर्माण होता है। यह न केवल सामाजिक और भावनात्मक विकास को बढ़ावा देता है, बल्कि सांस्कृतिक विविधता में एकता की भावना भी सुदृढ करता है। एन.ई.पी. 2020 भारतीय कलाओं को केवल सहगामी गतिविधि न मानते हुए उन्हें शिक्षण का एक सशक्त साधन मानती है और कला-एकीकृत शिक्षण को बढ़ावा देती है जिससे सीखने की प्रक्रिया अधिक समावेशी, रुचिकर और रचनात्मक बन सके। अंततः, यह नीति स्पष्ट करती है कि यदि भारतीय ज्ञान प्रणाली को केवल कुछ भाषाओं तक सीमित रखा गया, तो इसकी पहुँच सीमित रह जाएगी। इसे सभी भारतीय भाषाओं में अनुवाद और प्रसार के माध्यम से लोकतांत्रिक और व्यापक बनाया जाना

आवश्यक है जिससे प्रत्येक कोने तक ज्ञान पहुँचे और यह समावेशी विकास का माध्यम बन सके।

राष्ट्रीय शिक्षा नीति 2020 में भाषाओं और संस्कृति का समावेशन

राष्ट्रीय शिक्षा नीति 2020 भारतीय भाषाओं और सांस्कृतिक विविधता के संरक्षण एवं संवर्धन पर विशेष बल देती है। यह नीति त्रि-भाषा सूत्र को अपनाने पर बल देती है जिसके अंतर्गत विद्यार्थियों को न्यूनतम तीन भाषाओं में दक्ष बनाया जाएगा, जिनमें से दो भाषाएँ भारतीय होंगी। नीति यह भी निर्धारित करती है कि कक्षा 5 तक, और जहाँ संभव हो वहाँ कक्षा 8 तक, मातृभाषा या क्षेत्रीय भाषा को शिक्षण का माध्यम बनाया जाए जिससे विद्यार्थियों को भारतीय ज्ञान परंपराओं की समझ सुलभ हो सके। संस्कृत भाषा को एक समृद्ध सांस्कृतिक स्रोत मानते हुए उसे एक जीवंत विकल्प के रूप में पुनःस्थापित किया जाएगा और इसे विद्यालयी तथा उच्च शिक्षा दोनों में प्रोत्साहित किया जाएगा। इसके साथ ही अन्य शास्त्रीय भाषाओं जैसे तमिल, तेलुगु, कन्नड़, मलयालम, उड़िया, पाली, फारसी आदि और उनके साहित्य के अध्ययन को भी बढ़ावा दिया जाएगा। कला, संगीत, नाटक, कविता और चित्रकला जैसी विधाओं को पाठ्यक्रम के मुख्य भाग में सम्मिलित किया जाएगा तथा स्थानीय कलाकारों, शिक्षाविदों और विशेषज्ञों को 'मास्टर इंस्ट्रक्टर' के रूप में विद्यालयों से जोड़ा जाएगा। डिजिटल संसाधनों के माध्यम से उच्च गुणवत्ता वाली शिक्षण सामग्री भारतीय भाषाओं में उपलब्ध कराई जाएगी, जिसमें भारतीय ज्ञान प्रणाली से जुड़ी सामग्री भी सम्मिलित होगी। साथ ही, इंजीनियरिंग, चिकित्सा और कानून जैसे व्यावसायिक पाठ्यक्रमों को भी भारतीय भाषाओं में उपलब्ध कराने पर बल दिया जा रहा है, ताकि विद्यार्थी अपनी मातृभाषा में उच्च शिक्षा प्राप्त कर सकें। इन सभी प्रयासों का उद्देश्य भारत की भाषिक और सांस्कृतिक विविधता को शिक्षा में समाहित करते हुए ज्ञान का विकेन्द्रीकरण और व्यापक सामाजिक समावेशन सुनिश्चित करना है।

भारतीय भाषाओं में शिक्षण — भारतीय ज्ञान प्रणाली के संवाहक के रूप में

भारतीय ज्ञान प्रणाली (आई.के.एस.) के प्रभावी प्रसार और उसके गहन अध्ययन के लिए भारतीय भाषाओं को शिक्षण का माध्यम बनाना एक अत्यंत महत्वपूर्ण कदम है। यह इस कारण आवश्यक है क्योंकि भारतीय ज्ञान परंपरा में निहित अनेक जटिल अवधारणाएँ विद्यार्थी अपनी मातृभाषा या क्षेत्रीय भाषा में अधिक स्पष्टता और गहराई से समझ सकते हैं। अधिकांश पारंपरिक ग्रंथ, तर्कशास्त्र, आयुर्वेद, गणित, ज्योतिष, वास्तुशास्त्र आदि से संबंधित मूल स्त्रोत भाषाएँ भारतीय हैं, जैसे— संस्कृत, पालि, तमिल, अरबी-फारसी आदि। इन भाषाओं में उपलब्ध ग्रंथों को यदि मूल भाषा में पढ़ाया जाए तो विद्यार्थी न केवल उनके भावार्थ को बेहतर समझ पाएंगे बल्कि भारतीय बौद्धिक परंपरा से भी सीधे जुड़ सकेंगे। इसके अतिरिक्त, भारतीय भाषाओं में शिक्षण से विद्यार्थियों को प्राथमिक स्त्रोतों तक सीधा पहुँच प्राप्त होती है जिससे वे बिना किसी भाषायी अवरोध के मौलिक अध्ययन और अनुसंधान में प्रवृत्त हो सकते हैं। इससे भारतीय ज्ञान प्रणाली पर आधारित अनुसंधान को

भी बल मिलेगा और नवीन दृष्टिकोण विकसित होंगे। राष्ट्रीय शिक्षा नीति 2020 द्वारा प्रस्तावित यह दिशा, न केवल भारत की भाषिक और सांस्कृतिक विविधता को सम्मान देती है, बल्कि एक ऐसे शिक्षित नागरिक के निर्माण की ओर अग्रसर है जो अपनी जड़ों से जुड़ा हुआ हो और वैश्विक मंच पर आत्मविश्वास से खड़ा हो सके।

कौशल विकास—प्राचीन भारतीय शिक्षा प्रणाली, व्यावहारिक ज्ञान और एन.ई.पी. 2020

प्राचीन भारतीय शिक्षा प्रणाली में कौशल विकास को अत्यंत महत्वपूर्ण स्थान प्राप्त था। विशेषकर गुरुकुलों और विभिन्न विधा-आधारित पाठशालाओं में न केवल वैचारिक शिक्षा दी जाती थी, बल्कि विद्यार्थियों को व्यावहारिक जीवन के लिए आवश्यक विविध प्रकार के कौशलों में भी प्रशिक्षित किया जाता था। यह शिक्षा प्रणाली विद्यार्थियों में कर्तव्यबोध, आत्मानुशासन, भावनात्मक संतुलन और सामाजिक सहभागिता जैसे गुणों को विकसित करने पर केंद्रित थी। प्राचीन शिक्षा में विद्यार्थियों को केवल शास्त्र नहीं पढ़ाए जाते थे, बल्कि उन्हें विभिन्न कलाओं, विद्याओं, कृषि, चिकित्सा, युद्ध-कौशल और जीवनोपयोगी अन्य आवश्यक कौशलों में भी दक्ष बनाया जाता था। इसका मूल उद्देश्य उन्हें आत्मनिर्भर नागरिक बनाना और समाज में सक्रिय सहभागिता के लिए तैयार करना था। इस पद्धति में 'जीवन जीने की कला' को शिक्षा का अभिन्न अंग माना गया। राष्ट्रीय शिक्षा नीति 2020 भी इसी व्यावहारिक दृष्टिकोण को आधुनिक संदर्भ में पुनर्जीवित करती है। यह नीति शिक्षा को केवल डिग्री प्राप्त करने का माध्यम नहीं मानती, बल्कि विद्यार्थियों को जीवनोपयोगी ज्ञान और रोजगारोन्मुख कौशलों से युक्त बनाना चाहती है। इसके अंतर्गत कौशल विकास तथा भारतीय ज्ञान प्रणाली को आपस में जोड़ने का स्पष्ट प्रयास किया गया है।

व्यावसायिक शिक्षा का एकीकरण— प्राचीन भारत में व्यावसायिक शिक्षा, जैसे कि बुनकरी, कुम्हारी, चिकित्सा, निर्माण कार्य आदि, गुरुकुल परंपरा या पारिवारिक प्रणाली के माध्यम से दी जाती थी। विद्यार्थी अपने गुरु से सीधे व्यावसायिक ज्ञान और जीवनोपयोगी कौशल अर्जित करते थे। एन.ई.पी. 2020 में कक्षा 6 से व्यावसायिक शिक्षा प्रारंभ करने का प्रस्ताव है जिसमें इंटर्नशिप को भी सम्मिलित किया गया है। इससे विद्यार्थियों को विभिन्न व्यवसायों से परिचित होने और भविष्य के लिए व्यावहारिक रूप से तैयार होने का अवसर मिलेगा। साथ ही, भारतीय पारंपरिक तकनीकों जैसे हस्तकला, मूर्तिकला, आयुर्वेद, वास्तुकला आदि को भी पाठ्यक्रम में सम्मिलित किया जा सकता है।

जीवन कौशलों का विकास— प्राचीन शिक्षा में जीवन कौशलों, जैसे— कर्तव्यानुभूति, अनुशासन, मानसिक संतुलन, तनाव प्रबंधन, योग, ध्यान आदि पर विशेष ध्यान दिया जाता था। ये गुण विद्यार्थियों को समग्र रूप से जीवन की चुनौतियों के लिए तैयार करते थे। एन.ई.पी. 2020 भी इन मूल्यों को आवश्यक मानती है और संवाद कौशल, सहयोग, नवाचार, समस्या समाधान, रचनात्मकता जैसे 21वीं सदी के कौशलों को विद्यार्थियों में विकसित करने की बात करती है।

भारतीय ज्ञान परंपरा में नीतिपरक ग्रंथ, महाकाव्य, धार्मिक ग्रंथ और दार्शनिक विचारधाराएँ इन गुणों के पोषण में महत्वपूर्ण भूमिका निभा सकते हैं।

उद्यमिता कौशल— प्राचीन भारतीय समाज में व्यक्ति अपने कौशल के बल पर आत्मनिर्भर और सफल उद्यमी बनता था। व्यापार और कुटीर उद्योग सामाजिक जीवन का अभिन्न हिस्सा थे। एन.ई.पी. 2020 विद्यार्थियों में नवाचार और उद्यमिता की भावना को विकसित करने पर बल देती है, ताकि वे केवल नौकरी पाने वाले नहीं बल्कि देने वाले भी बन सकें। भारतीय ज्ञान परंपरा में व्यापारिक दृष्टिकोण, आर्थिक सिद्धांत, प्रबंधन व्यवहार और व्यावहारिक शिक्षाएँ, जैसे कि पंचतंत्र की कहानियाँ, विद्यार्थियों में व्यावसायिक सोच और आत्मनिर्भरता विकसित कर सकती हैं।

डिजिटल साक्षरता और वैज्ञानिक दृष्टिकोण— प्राचीन भारत में भले ही डिजिटल तकनीक नहीं थी, लेकिन गणित, खगोल, चिकित्सा, धातुकर्म आदि क्षेत्रों में भारत की उपलब्धियाँ वैज्ञानिक सोच और तर्कशीलता का परिचायक रही हैं। एन.ई.पी. 2020 में विद्यार्थियों को डिजिटल रूप से सशक्त, वैज्ञानिक दृष्टिकोण युक्त और नवाचार में सक्षम बनाने की बात की गई है। आई.के.एस. में निहित विश्लेषण, तर्क और विवेचन की परंपरा आधुनिक तकनीकी शिक्षण में वैचारिक गहराई और नैतिकता जोड़ सकती है।

प्रयोगात्मक क्रियान्वयन— इन कौशलों को प्रभावी रूप से शिक्षा प्रणाली में लागू करने के लिए आवश्यक है कि पाठ्यचर्या में इन्हें समेकित किया जाए। 'करके सीखना' प्रोजेक्ट-आधारित अधिगम और अनुभवजन्य शिक्षा को बढ़ावा दिया जाए। विद्यार्थियों को ऐसे अवसर प्रदान किए जाएँ जहाँ वे स्थानीय कारीगरों, शिल्पियों और विशेषज्ञों के साथ कार्य कर सकें। इससे वे न केवल कौशल अर्जित करेंगे, बल्कि अपने सांस्कृतिक और पारंपरिक मूल्यों से भी जुड़ेंगे। एन.ई.पी. 2020 कौशल विकास को शिक्षा का मूल उद्देश्य मानती है। जब यह विकास भारतीय ज्ञान परंपरा के साथ समन्वय में होता है तब यह शिक्षा को अधिक सार्थक, व्यावहारिक और सांस्कृतिक रूप से समृद्ध बनाता है। इससे ऐसे विद्यार्थी विकसित होंगे जो ज्ञानवान ही नहीं, बल्कि आत्मनिर्भर, विवेकशील और समाजोपयोगी नागरिक भी होंगे।

भारतीय ज्ञान प्रणाली (आई.के.एस.) को प्रभावी रूप से विद्यालयों में लागू करने हेतु शिक्षकों के प्रशिक्षण एवं व्यावसायिक विकास पर विशेष बल दिया जा रहा है, ताकि वे इस प्रणाली के प्रति सकारात्मक दृष्टिकोण विकसित कर सकें। राष्ट्रीय शिक्षा नीति 2020 की परिकल्पना, भारत की समृद्ध ज्ञान परंपरा को पुनर्जीवित करते हुए उसे आधुनिक शिक्षा के साथ एकीकृत करने की है। यद्यपि अधिकांश शिक्षक ऐसे शैक्षणिक संस्थानों से आए हैं, जहाँ उन्हें सीमित रूप में पढ़ाया गया था औपचारिकता पूर्ण करने के लिए। इस कारण उनके लिए एक सुव्यवस्थित और उद्देश्यपरक प्रशिक्षण कार्यक्रम आवश्यक हो गया है। इस संदर्भ में चार प्रमुख पहलुओं पर बल देना आवश्यक है— (क) ज्ञान अंतराल को भरना शिक्षकों को प्राचीन भारतीय गणित (जैसे— आर्यभट्ट, भास्कराचार्य), विज्ञान (जैसे— आयुर्वेद, खगोल, रसायन), दर्शन (जैसे— वेद, उपनिषद), कला और शिल्प के गहन ज्ञान से युक्त किया जाना चाहिए, ताकि

वे इन विषयों की आधुनिक प्रासंगिकता को समझ सकें; (ख) सकारात्मक दृष्टिकोण का विकास— कई शिक्षकों में आई.के.एस. के प्रति गलत धारणाएँ या पूर्वग्रह हो सकते हैं जो पश्चिमी शिक्षा प्रणाली के प्रभाव के कारण बने हैं। प्रशिक्षण कार्यक्रमों द्वारा वैज्ञानिकता, तर्कबुद्धि और व्यावहारिक अनुप्रयोगों को उभारते हुए इन पूर्वग्रहों को दूर किया जा सकता है; (ग) शिक्षाशास्त्र में नवाचार— आई.के.एस. को केवल तथ्यों के रूप में पढ़ाने से उसका वास्तविक मूल्य नहीं उभर पाएगा। अतः शिक्षकों को यह सीखना होगा कि आई.के.एस. को समग्र और बहु-विषयक दृष्टिकोण से कैसे पढ़ाया जाए जैसे कि अनुभवात्मक शिक्षा, परियोजना-आधारित शिक्षण, कहानी-कथन और कला-एकीकृत शिक्षण के माध्यम से; (घ) प्रेरणा और सशक्तीकरण— जब शिक्षक स्वयं आई.के.एस. के गहन ज्ञान और कौशल से युक्त होंगे, तो उनमें आत्मविश्वास और प्रेरणा स्वतः उत्पन्न होगी, जिससे वे अपने कक्षा-कक्षों में आई.के.एस. को प्रभावी रूप से लागू कर सकेंगे; (ङ) गुणवत्तापूर्ण शिक्षा को सुनिश्चित करना— प्रशिक्षित शिक्षक ही यह सुनिश्चित कर सकते हैं कि आई.के.एस. समावेशी शिक्षा की गुणवत्ता को बढ़ाए और विद्यार्थियों को समग्र तथा संतोषजनक अधिगम अनुभव प्रदान करे।

शिक्षकों के प्रशिक्षण एवं विकास हेतु उठाए गए प्रमुख कदम

भारत सरकार एवं विभिन्न शैक्षिक संस्थान शिक्षकों के प्रशिक्षण एवं व्यावसायिक विकास हेतु अनेक महत्वपूर्ण प्रयास कर रहे हैं, ताकि वे भारतीय ज्ञान प्रणाली को प्रभावी ढंग से समझ सकें और उसे शिक्षण में एकीकृत कर सकें। इस दिशा में सबसे पहले, भारतीय ज्ञान प्रणाली पर आधारित विशेष प्रशिक्षण मॉड्यूल विकसित किए जा रहे हैं जिनमें इसके सिद्धांतों, परंपरागत प्रयोगों एवं समसामयिक प्रासंगिकता पर केंद्रित गहन अध्ययन सम्मिलित होगा। साथ ही, डिजिटल प्लेटफॉर्म जैसे दीक्षा के माध्यम से ऑनलाइन पाठ्यक्रमों एवं प्रशिक्षण सामग्रियों को उपलब्ध कराया जा रहा है, ताकि शिक्षक कहीं से भी इनका लाभ उठा सकें। इसके अतिरिक्त, बी.एड. एवं डी.एल.एड. जैसे— शिक्षक-शिक्षा कार्यक्रमों में आई.के.एस. को एक अनिवार्य घटक के रूप में सम्मिलित किया जा रहा है जिससे भावी शिक्षक प्रारंभ से ही इसकी समझ विकसित कर सकें। भारतीय ज्ञान प्रणाली के विशेषज्ञों, शोधकर्ताओं एवं पारंपरिक ज्ञान धारकों को प्रशिक्षण कार्यक्रमों में शामिल किया जा रहा है, जिससे शिक्षकों को विषय की गहराई से जानकारी मिल सके। निरंतर व्यावसायिक विकास (सी.पी.डी.) हेतु नियोजित रीफ्रेशर कोर्स एवं ऑनलाइन मॉड्यूल विकसित किए जा रहे हैं जिससे शिक्षक अपने ज्ञान व कौशल को नियमित रूप से अद्यतन कर सकें। अंततः शिक्षकों को स्थानीय स्तर पर अनुसंधान परियोजनाओं में भाग लेने और भारतीय ज्ञान प्रणाली आधारित शिक्षण अनुभवों का लेखन करने के लिए भी प्रेरित किया जा रहा है, जिससे उनका व्यावहारिक ज्ञान भी समृद्ध हो सके।

भारतीय ज्ञान प्रणाली (आई.के.एस.) को शिक्षा की मुख्यधारा में लाने हेतु शिक्षक प्रशिक्षण की पहलें

शिक्षकों का यह सशक्तीकरण भारतीय ज्ञान प्रणाली (आई.के.एस.) को शिक्षा की मुख्यधारा में एकीकृत करने की दिशा में एक क्रांतिकारी कदम है। इससे यह सुनिश्चत होगा कि विद्यार्थी केवल पाठ्यपुस्तकों तक सीमित न रहें, बल्कि शिक्षकों के ज्ञान, अनुभव और सकारात्मक दृष्टिकोण से भी आई.के.एस. को सीखें और आत्मसात करें। राष्ट्रीय शिक्षा नीति 2020 की परिकल्पना को साकार करने हेतु अनेक स्तरों पर योजनाएँ बनाई गई हैं और आवश्यक दिशानिर्देश भी तैयार किए गए हैं। इनमें प्रमुख हैं— शिक्षा के सभी स्तरों पर आई.के.एस. को पाठ्यक्रमों में समाहित करना; विशेषकर उच्चतर शिक्षा में यू.जी. या पी.जी. स्तर पर प्रत्येक विद्यार्थी को कम-से-कम 5 प्रतिशत अनिवार्य क्रेडिट आई.के.एस. आधारित पाठ्यक्रमों से जोड़ना। इस प्रक्रिया में विद्यार्थियों को स्वेच्छा से अधिक क्रेडिट लेने की अनुमति होगी और आई.के.एस. के न्यूनतम 50 प्रतिशत क्रेडिट भारत सरकार द्वारा नामित नोडल संस्थान के माध्यम से मान्यता प्राप्त होने चाहिए। इन पाठ्यक्रमों का माध्यम कोई भी भारतीय भाषा हो सकती है। शिक्षकों और विद्यार्थियों में आई.के.एस. के प्रति जागरूकता एवं सकारात्मक दृष्टिकोण विकसित करने हेतु, पुनर्परीक्षित पाठ्यक्रम, प्रेरक गतिविधियाँ और उच्चतर शैक्षणिक संस्थानों की भागीदारी को सशक्त किया जा रहा है। कलाकारों और उच्च शिक्षा संस्थानों के बीच सहयोग स्थापित करने का प्रयास किया जा रहा है, ताकि कला शिक्षा की ऐसी सशक्त संरचना विकसित की जा सके जिसमें शिक्षक, शोधकर्ता और अन्य शैक्षिक गतिविधियाँ सम्मिलित होकर कला आधारित अनुभवों को औपचारिक शिक्षा से जोड़ सकें। इससे विद्यार्थियों की सृजनात्मकता और अनुभवशीलता को बढ़ावा मिलेगा।

जनसामान्य को भारत की समृद्ध सांस्कृतिक एवं बौद्धिक विरासत से परिचित कराने हेतु विविध स्तरों पर बहुस्तरीय और बहुआयामी क्रेडिट आधारित मॉड्यूल प्रदान किए जा रहे हैं। इनमें मानव मूल्य, वेदांत, योग, आयुर्वेद, साहित्य, भाषाएँ, पुरातत्व, ऐतिहासिक स्थल, कलाएँ, भारतीय संगीत, नृत्य, नाट्य, दृश्य कलाएँ, चित्रकला एवं हस्तकला जैसे विविध विषयों को सम्मिलित किया गया है। आई.के.एस. डिवीजन ने विभिन्न ज्ञान-क्षेत्रों के अग्रणी विचारकों और विशेषज्ञों के सहयोग से 'भारत@2047' की परिकल्पना के तहत एक रोडमैप तैयार किया है, जिससे भारतीय ज्ञान परंपरा की पुनःस्थापना सुनिश्चित हो सके। आई.के.एस. पर 5200 से अधिक इंटरफेस बनाए गए हैं और प्राचीन गणित, नगर नियोजन, जल संसाधन प्रबंधन, चिकित्सा जैसे विषयों पर उत्कृष्ट शोध की सुविधाएँ विकसित की गई हैं।

वर्तमान में 32 केंद्र आई.के.एस. आधारित शोध, शिक्षा और प्रसार के लिए स्थापित किए जा चुके हैं। 18 से 20 क्रेडिट पूरे करने वाले विद्यार्थियों को

माइनर डिग्री देने का प्रस्ताव है। इसके अतिरिक्त, 22 अनुसूचित भाषाओं में संसाधनों और पाठ्यक्रमों की उपलब्धता सुनिश्चित करने हेतु टेक्नोलॉजी, भाषा माध्यम और अनुभवात्मक प्लेटफॉर्म्स को सम्मिलित किया जा रहा है जिससे क्षेत्रीय भाषाओं में व्यक्तिगत प्रशिक्षण, डिजिटल संसाधन और एफ.एन.ओ.एस. अनुरूप सामग्री उपलब्ध कराई जा सके।

यह प्रयास हमारे विषयक ज्ञान को पुनः जागरूक कर, वर्तमान समय की चुनौतियों से निपटने में अनुसंधान को प्रोत्साहित करेगा। मुख्यधारा की शिक्षा में ऐसे समावेश से हमारे ज्ञान संसाधन समृद्ध होंगे और परंपरागत एवं आधुनिक दृष्टिकोणों का संतुलन, विद्यार्थियों को आत्मसम्मान, पहचान और सांस्कृतिक जागरूकता के साथ जीवन जीने की प्रेरणा देगा।

राष्ट्रीय शिक्षा नीति और भारतीय ज्ञान प्रणाली का कार्यान्वयन— चुनौतियाँ और समाधान

राष्ट्रीय शिक्षा नीति (एन.ई.पी.) 2020 के परिप्रेक्ष्य में भारतीय ज्ञान प्रणाली (आई.के.एस.) के एकीकरण का उद्देश्य न केवल शिक्षा की भारतीय आत्मा को पुनर्स्थापित करना है, बल्कि विद्यार्थियों में कर्तव्यबोध, नैतिकता और सांस्कृतिक जागरूकता, जैसे— गुणों का भी विकास करना है। इस लक्ष्य की प्राप्ति के लिए शैक्षिक कार्यक्रमों के पुनरावलोकन, शिक्षकों के प्रशिक्षण, मूल्यांकन प्रणाली में बदलाव, शोध एवं नवाचार को प्रोत्साहन और समुदाय की सहभागिता जैसे कई आयामों पर व्यवस्थित प्रयास आवश्यक हैं। पाठ्यक्रम और सामग्री विकास की दृष्टि से, वर्तमान में जो पाठ्यचर्या है वह मुख्यतः पाश्चात्य ढाँचों पर आधारित है। ऐसे में आवश्यक है कि भारतीय ज्ञान प्रणाली को विषयवस्तु में नये रूप में जोड़ा जाए, जैसे कि गणित में वैदिक गणित और भास्कराचार्य के सिद्धांत या विज्ञान में आयुर्वेद एवं प्राचीन खगोलशास्त्र। विषय-विशिष्ट मॉड्यूल, जैसे 'भारतीय विज्ञान का इतिहास' या 'भारतीय दर्शनों के मूल सिद्धांत', इस दिशा में उपयोगी हो सकते हैं। साथ ही, गुणवत्ता-युक्त वीडियो, एनिमेशन, इंटरएक्टिव वेबसाइट्स और डिजिटल लाइब्रेरी जैसे संसाधनों का विकास भी आवश्यक है। यह सुनिश्चित करना होगा कि यह सामग्री क्षेत्रीय भाषाओं में भी उपलब्ध हो जिससे अधिकतम पहुँच संभव हो सके। शिक्षकों के प्रशिक्षण और क्षमता निर्माण के लिए यह आवश्यक है कि उन्हें आई.के.एस. की गहराई, इसे आधुनिक विषयों से जोड़ने की कला, और उपयुक्त शिक्षण पद्धतियों की जानकारी हो। इसके लिए ऑनलाइन और ऑफलाइन दोनों माध्यमों में प्रशिक्षण कार्यक्रम आयोजित किए जाए जिनमें आई.के.एस. आधारित शिक्षण रणनीतियों और नवीन अनुप्रयोगों पर ध्यान दिया जाए। शिक्षकों को संदर्भ सामग्री, पाठ्यपुस्तकें और प्रकरण अध्ययन जैसे संसाधनों तक सरल पहुँच उपलब्ध कराई जाए। साथ ही, विद्यालय स्तर पर कार्यशालाओं और विचार मंचों के माध्यम से शिक्षकों को परस्पर अनुभव साझा करने और चिंतनशील संवाद हेतु प्रोत्साहित किया जाए। उच्च शिक्षा संस्थानों में आई.के.एस. में विशेषज्ञता प्राप्त प्रशिक्षकों और शोधकर्ताओं का विकास इस दिशा में दीर्घकालिक बदलाव ला सकता है।

मूल्यांकन प्रणाली में परिवर्तन भी आवश्यक है। वर्तमान तथ्यों पर आधारित मूल्यांकन प्रणाली में भारतीय ज्ञान प्रणाली के समावेश की संभावनाएँ सीमित हैं। इसके लिए ऐसी परियोजनाएँ और शोध गतिविधियाँ आरंभ की जानी चाहिए जिनमें विद्यार्थियों के विश्लेषणात्मक सोच, सांस्कृतिक समझ और संवाद कौशल का आकलन हो। विद्यार्थियों को आई.के.एस. के आधार पर प्रस्तुतियों, शोध कार्यों और बहसों में भाग लेने के लिए प्रेरित किया जाए जिससे उनके अनुभवजन्य अधिगम को महत्व मिले। जहाँ संभव हो, वहाँ व्यावहारिक गतिविधियों और परियोजनाओं के माध्यम से भी मूल्यांकन किया जा सकता है।

शोध और नवाचार को बढ़ावा देने हेतु अभी भी कई क्षेत्रों में गंभीर अनुसंधान की आवश्यकता है, जिससे आई.के.एस. को वैज्ञानिक आधार और आधुनिक उपादेयता प्रदान की जा सके। विश्वविद्यालयों में आई.के.एस. केंद्र और उत्कृष्टता केंद्र स्थापित किए जाएँ जो विषयांतरणीय शोध कार्यों के लिए प्रोत्साहन दें। इन केंद्रों के माध्यम से विद्यार्थियों और शोधकर्ताओं को वित्तीय सहायता, छात्रवृत्तियाँ और विषय विशेषज्ञों से मार्गदर्शन उपलब्ध कराया जाए। साथ ही, आई.के.एस. को आधुनिक विज्ञान, तकनीक और सामाजिक विज्ञानों से जोड़ने के लिए अंतर्विषयी सहयोग को भी बढ़ावा मिलना चाहिए। समुदाय और नीति-निर्माताओं की भागीदारी इस प्रक्रिया का एक महत्वपूर्ण पक्ष है। कई बार भारतीय ज्ञान प्रणाली को लेकर मिथक और संकुचित दृष्टिकोण समाज में विद्यमान होते हैं। ऐसे में इसकी भूमिका और महत्व पर जन-जागरूकता अभियान चलाए जाने चाहिए। विद्यालयों और कॉलेजों में समुदाय और विशेषज्ञों के साथ खुली चर्चाएँ, कार्यशालाएँ तथा प्रेरक कथाएँ साझा की जाएँ, ताकि सामाजिक स्वीकृति और उत्साह दोनों बढ़ सकें। आई.के.एस. से जुड़े नवाचारों की प्रेरक कहानियों को मंच प्रदान किया जाए, जिससे इस पहल की सकारात्मक छवि समाज में निर्मित हो सके।

इस प्रकार, राष्ट्रीय शिक्षा नीति 2020 में प्रस्तावित भारतीय ज्ञान प्रणाली के समावेशन की दिशा में पाठ्यचर्या, प्रशिक्षण, मूल्यांकन, शोध और समुदाय— प्रत्येक स्तर पर संगठित, सक्रिय और सतत प्रयास आवश्यक हैं, तभी यह पहल केवल औपचारिक न रहकर वास्तव में एक सहक्रियात्मक परिवर्तन का माध्यम बन सकेगी।

निष्कर्ष

राष्ट्रीय शिक्षा नीति 2020 और भारतीय ज्ञान प्रणाली का सफल कार्यान्वयन एक लंबी प्रक्रिया होगी, जिसमें निरंतर प्रयास, समन्वय और सभी हितधारकों (विद्यार्थियों, शिक्षकों, प्रशासकों, नीति-निर्माताओं और शोधकर्ताओं) के बीच सहयोग की आवश्यकता होगी। यह केवल एक शैक्षिक सुधार नहीं, बल्कि एक सांस्कृतिक और बौद्धिक पुनर्जागरण है, जो भारत को उसकी जड़ों से जोड़ते हुए 21वीं सदी के लिए तैयार करेगा।

एन.ई.पी. 2020 और आई.के.एस. की यह सहभागिता भारत को एक बार फिर ज्ञान-विज्ञान के वैश्विक केंद्र के रूप में स्थापित करने की क्षमता रखती है। यह हमें न केवल अपनी जड़ों से जोड़ेगी,

बल्कि हमें वैश्विक चुनौतियों का सामना करने हेतु स्वदेशी और नवाचारी समाधान विकसित करने में भी सक्षम बनाएगी। जब हमारे विद्यार्थी अपनी सांस्कृतिक विरासत के प्रति गर्व के साथ आधुनिक ज्ञान से युक्त होंगे तभी वे एक सशक्त और स्वावलंबी भारत का निर्माण कर पाएँगे। यह एक ऐसा परिवर्तन है जो केवल शैक्षिक व्यवस्था तक सीमित नहीं रहेगा, बल्कि हमारे समाज और राष्ट्र को एक नई दिशा देगा— जहाँ ज्ञान, प्रज्ञा और सत्य की खोज सर्वोपरि होगी। साथ ही यह हमें केवल नौकरी पाने वाले नहीं, बल्कि जागरूक नागरिक और उत्तरदायी मानव बनने की ओर प्रेरित करेगा।

संदर्भ

शिक्षा मंत्रालय. 2022. *इंडियन नॉलेज सिस्टम (आई.के.एस.) एंड नेशनल एजुकेशन पॉलिसी (एन.ई.पी.) 2020 : ए सायनर्जिस्टिक अप्रोच*. शिक्षा मंत्रालय, भारत सरकार, नई दिल्ली. https://www.education.gov.in

11

विद्यालयी शिक्षा में नेतृत्व सर्वाधिक महत्वपूर्ण घटक

मीता गुप्ता*

विद्यालयी शिक्षा में नेतृत्व एक अत्यंत महत्वपूर्ण घटक है जो विद्यालय की शैक्षिक गुणवत्ता, वातावरण और विद्यार्थियों के सर्वांगीण विकास को प्रभावित करता है। एक कुशल नेतृत्वकर्ता सकारात्मक सोच, नवाचार, समावेशी दृष्टिकोण और सहभागिता पर आधारित कार्यशैली के माध्यम से विद्यालय को उत्कृष्टता की ओर अग्रसर करता है। प्राचार्य का प्रभावी नेतृत्व न केवल शिक्षकों और शिक्षणेत्तर कर्मचारियों को प्रेरित करता है, बल्कि विद्यार्थियों के अनुभवों, सामाजिक-आर्थिक पृष्ठभूमि और विकासात्मक आवश्यकताओं को समझते हुए एक सहयोगात्मक अधिगम संस्कृति विकसित करता है। इस लेख में अच्छे लीडर के गुण, जैसे— खुलापन, कर्तव्यनिष्ठा, सहमतता, बहिर्मुखता, नवाचारशीलता, प्रेरक दृष्टिकोण आदि पर विस्तार से चर्चा की गई है। साथ ही, नेतृत्व से संबंधित व्यावहारिक अनुभवों, समस्याओं के समाधान, सामुदायिक सहभागिता, वित्तीय प्रबंधन और समूह निर्माण की रणनीतियों को भी रेखांकित किया गया है। केस स्टडी के माध्यम से यह दर्शाया गया है कि प्रभावशाली नेतृत्व कैसे सामाजिक और भौतिक बाधाओं को पार कर विद्यालय में नवाचार और गुणवत्ता की स्थापना कर सकता है। यह लेख विद्यालय प्रमुखों के लिए व्यावहारिक मार्गदर्शिका के रूप में उपयोगी सिद्ध होगा।

नेतृत्व का गुण किसी व्यक्ति में सकारात्मक सोच, कार्य के प्रति समर्पण, उसे अंतिम बिंदु तक पहुँचाने की प्रतिबद्धता तथा कार्य को सफलतापूर्वक संपन्न करने की क्षमता के माध्यम से विकसित होता है। एक सक्षम नेतृत्व, सहज एवं सरल कार्यविधियों के माध्यम से संस्थान को नवाचारी प्रयासों द्वारा नए क्षितिज की ओर अग्रसर करता है तथा उसे नई ऊँचाइयों तक पहुँचाने में सहायक होता है। ऐसे नेतृत्व के दिशानिर्देशों का पालन अधीनस्थ कर्मचारी उत्साहपूर्वक करते हैं।

कुशल नेतृत्व सभी की सहभागिता सुनिश्चित करते हुए कार्यों के सर्वोत्कृष्ट परिणाम प्राप्त करने में सफल रहता है। वास्तव में, विद्यालय नेतृत्व की भूमिका अत्यंत महत्वपूर्ण होती है, क्योंकि एक प्रभावी नेतृत्व अपने सहकर्मियों को सतत उत्कृष्ट प्रदर्शन के लिए प्रेरित करता है। वह शिक्षकों, शिक्षणेत्तर

**प्राचार्या*, एस.सी.ई.आर.टी.,राज्य शिक्षा केंद्र, मध्य प्रदेश 962011

कर्मचारियों तथा विद्यार्थियों को निरंतर प्रोत्साहित करता है।

परिणामस्वरूप, विद्यालय के शैक्षिक वातावरण में गुणात्मक वृद्धि होती है और विद्यालय अपने क्षेत्र में एक विशिष्ट पहचान स्थापित करता है।

किसी शिक्षण संस्थान में प्राचार्य अपने नेतृत्व के माध्यम से ऐसी विद्यालयी संरचना विकसित करता है जो शैक्षिक वातावरण को इस प्रकार रूपांतरित करती है कि वह विद्यार्थियों के सर्वांगीण विकास को सतत प्रेरित कर सके। ऐसा शैक्षिक नेतृत्व निरंतर प्रयोगों, नवाचारों एवं परिवर्तनों को प्रोत्साहित करता है। एक नवाचारी नेतृत्व बाल-केंद्रित परिवर्तन और रूपांतरण की उस दृष्टि को आकार देता है, जो समावेशी एवं प्रगतिशील समाज की आधारशिला बन सके।

यह नेतृत्व न केवल संस्थान के भीतर शैक्षिक गुणवत्ता को सुदृढ़ करता है, बल्कि शिक्षकों, शिक्षणेत्तर कर्मचारियों, अभिभावकों और समुदाय के साथ सहभागिता के माध्यम से एक सहयोगात्मक शैक्षिक संस्कृति का निर्माण करता है।

विद्यालय नेतृत्व का महत्व

एक अध्यापक विद्यार्थियों को केंद्र में रखते हुए निरंतर शिक्षण-अधिगम प्रक्रियाओं का सृजन और पुनःसृजन करता है। ऐसे में विद्यालय नेतृत्वकर्ता की भूमिका अत्यंत महत्वपूर्ण हो जाती है, जो अध्यापकों को प्रभावकारी ढंग से शिक्षण-अधिगम प्रक्रियाओं के संचालन हेतु उपयुक्त वातावरण प्रदान करता है। विद्यालय नेतृत्व न केवल सीखने के लिए पर्याप्त संसाधनों की उपलब्धता सुनिश्चित करता है, बल्कि विद्यालय में एक समृद्ध अधिगम संस्कृति के निर्माण हेतु सक्रिय प्रयास करता है। वह एक ऐसा सहभागी दल तैयार करता है, जो 'प्रत्येक बच्चे की सफलता' के साझा विजन के साथ कार्य करता है और दूसरों में भी नेतृत्व क्षमता के विकास को बढ़ावा देता है। इसके साथ-साथ, वह शिक्षकों के व्यावसायिक विकास और क्षमताओं के उन्नयन में भी सहायक होता है।

संक्षेप में कहा जाए तो, एक सफल विद्यालय नेतृत्वकर्ता सहभागी दृष्टिकोण विकसित करता है, अध्यापक एवं विद्यार्थियों के लिए स्पष्ट और प्राप्तिक योग्य लक्ष्य निर्धारित करता है, सीखने-सिखाने की प्रक्रियाओं में निरंतर सुधार सुनिश्चित करता है, तथा विद्यार्थी अधिगम को केंद्र में रखते हुए संस्थान की प्रगति सुनिश्चित करता है।

विद्यालय में नेतृत्व कैसे करें—विद्यालयी शिक्षा में नेतृत्व करने हेतु कुछ आवश्यक दशाएँ

स्व-चिंतन से मार्ग खोजना— इस भूमिका में आपको स्वयं के और दूसरों के सतत अधिगम एवं विकास हेतु अवसर खोजने होते हैं। एक नेतृत्वकर्ता को सर्वप्रथम जीवंत नेतृत्व प्रदर्शित करने के लिए 'स्व' में निवेश करना अनिवार्य है। स्वयं के विकास को आत्म-चिंतन, जो कि स्वाध्याय का एक प्रभावी तरीका है, के माध्यम से विकसित किया जा सकता है। ऐसा करने से किसी चुनौती का सामना होने पर 'हाँ, मैं कर सकता हूँ/हाँ, मैं कर सकती हूँ' का दृष्टिकोण विकसित होता है। परिणामस्वरूप, स्वयं व विद्यालय का रूपांतरण संभव हो पाता है। जैसे— अधिगम का वातावरण कैसे निर्मित होगा, किन-किन कार्यों को करने से सकारात्मक परिणाम प्राप्त होंगे?

इसके लिए स्व-चिंतन के माध्यम से विद्यालय को उन्नत करने हेतु कार्यों के मार्ग खोजने होंगे और किसी बड़े कार्य को करने के लिए छोटी-छोटी क्रियाओं का एक मैप बनाना होगा। इस रोडमैप की कार्यविधियों को क्रियान्वित करने हेतु विद्यालय, शिक्षक और समुदाय— सभी को जवाबदेह बनाना होगा।

अधिगम प्रक्रिया में विद्यार्थियों के अनुभवों को जोड़ना— यह भूमिका उनकी विकासात्मक आवश्यकताओं को जानने एवं विभिन्न अनुभवात्मक अधिगम गतिविधियों के माध्यम से उनकी आवश्यकताओं को समझने के लिए शिक्षकों व विद्यालय प्रमुखों में संवेदनशीलता विकसित करने की कोशिश करती है। यदि शिक्षक अपने विद्यार्थियों के पूर्व अनुभवों को समझेंगे, तो वे अपनी कक्षा की अधिगम प्रक्रिया का नेतृत्व करने में सफल होंगे। इससे प्रत्येक विद्यार्थी स्वयं को अनोखा, महत्वपूर्ण और सम्मानित महसूस करेगा। अतः विद्यार्थियों के अनुभवों से अपने अनुभवों को जोड़कर पढ़ाने से सभी विद्यार्थियों की सीखने की गति बढ़ सकेगी और वे विद्यालय आने के लिए प्रेरित होंगे।

समूहीकरण करना— विद्यालय एक ऐसी इकाई है जिसे प्रभावी रूप से संचालित करने के लिए छोटे-छोटे समूहों का निर्माण एवं उनका नेतृत्व करना, विद्यालय प्रमुख की महत्वपूर्ण भूमिका होती है। समूह के रूप में कार्य करने से न केवल विद्यालयी कार्य बेहतर ढंग से संपादित होते हैं, बल्कि विचारों के आदान-प्रदान और आने वाली समस्याओं व चुनौतियों से निपटने के नए तरीकों को सीखते हुए समूह के प्रत्येक सदस्य की क्षमताओं एवं कौशल का विकास भी होता है। जैसे— बाल कैबिनेट का गठन, विभिन्न हाउसों की स्थापना, विज्ञान/ओजस क्लब की संरचना आदि इन्हीं उद्देश्यों को ध्यान में रखकर की जाती है।

गठन करना— निष्कर्षतः संस्था प्रमुख एक परिवर्तनकर्ता की भूमिका में होता है। शिक्षकों की परिवर्तनकारी पहचान को महत्व दिया जाना चाहिए। अतः किसी बड़े परिवर्तन को लाने के लिए अपनी टीम को एस.एम.सी. (विद्यालय प्रबंधन समिति) से जोड़ना होगा, जिनके साथ अकादमिक चर्चाओं से नए कार्यों को करने के रास्ते पता चलेंगे। संस्था प्रमुख को अपने गाँव, बसाहट अथवा समुदाय में उन रिसोर्स पर्सनों की पहचान करनी होगी, जो क्षेत्र के लिए कुछ अच्छा करना चाहते हैं और शिक्षा के प्रति सकारात्मक दृष्टिकोण रखते हैं। ऐसे लोगों को संगठित करके एस.एम.सी. का गठन करना होगा। यह समिति विद्यालय के उन्नयन में महत्वपूर्ण भूमिका निभा सकती है। तकनीकी भाषा में एस.एम.सी. को विद्यालय का 'माइक्रोचिप' कहा जा सकता है, जो डिजिटल डिवाइस की तरह तकनीकी प्रक्रियाओं को नियंत्रित करता है। इसी प्रकार, विद्यालय से जुड़कर एस.एम.सी. के रिसोर्स पर्सन समस्त प्रक्रियाओं की निगरानी कर सकते हैं, उन पर विचार करके सहमति-असहमति व्यक्त कर सकते हैं तथा अपने विचारों से सभी समूहों में शिक्षकों और विद्यार्थियों को प्रोत्साहित करके पथ-प्रदर्शक की भूमिका निभा सकते हैं।

समस्याओं को सुलझाना— नवाचारों का प्रयोग समस्याओं को सुलझाने के लिए किया जाना चाहिए। इसे विद्यालय में समावेशी तरीकों को प्रोत्साहित

करने के साधन के रूप में भी देखा जाना चाहिए। विद्यालयों को अधिगम संगठनों में बदलने के लिए विद्यालय में नवाचार की संस्कृति का निर्माण करना बहुत आवश्यक है। शिक्षण-अधिगम तथा विद्यालयी प्रक्रियाओं में नवाचारों के समावेश से माता-पिता और समुदाय के लिए भी सीखना एक आनंददायक अनुभव बन सकता है। जैसे— अपना रेडियो या अपना समाचार-पत्र तैयार करना ऐसी गतिविधियाँ हैं, जो माता-पिता को भी विद्यालय से जोड़ती हैं।

समुदाय की साझेदारी प्राप्त करना— विभिन्न सामाजिक-आर्थिक पृष्ठभूमि के बच्चे अपने-अपने अनुभवों के साथ विद्यालय आते हैं। यदि उनकी सामाजिक और भावनात्मक आवश्यकताओं पर ध्यान दिया जाए तो वे विद्यालय से आसानी से जुड़ पाते हैं और बेहतर ढंग से सीख सकते हैं। विद्यालय संचालक उनके पालकों का विश्वास भी जीत सकते हैं। यह भूमिका विद्यालय प्रमुख को स्थानीय व्यक्तियों के साथ भागीदारी निर्मित करने में सहायता करती है, जिसमें समुदाय के सदस्य, माता-पिता और कार्यकर्ता सम्मिलित होते हैं।

वित्तीय प्रबंधन करना— विद्यालय के वित्तीय बजट और धन का उपयोग कैसे किया जाना चाहिए, यह विद्यालय प्रमुख को विद्यालय का नेतृत्व करते हुए जानना आवश्यक है, जिससे वह वित्तीय, भौतिक और मानव संसाधनों के उचित प्रबंधन के माध्यम से महत्वपूर्ण कार्यों को पूरा कर सके। जैसे— कन्टिन्जेंसी फंड का उपयोग मरम्मत से लेकर अन्य संसाधनों की व्यवस्था हेतु किया जा सकता है, जिससे संस्था में स्वच्छ और व्यवस्थित वातावरण निर्मित किया जा सके।

प्रशासन का विश्वास जीतना— अपने विद्यालय की नई चुनौतियों को पहचानना होगा और उनके नवाचारी हल खोजने हेतु शिक्षकों तथा पी.एल.सी. व्यावसायिक अधिगम समुदाय को प्रोत्साहित करना होगा। इन नवाचारों के समाधान ढूँढ़ने में कई बार प्रशासन का सहयोग प्राप्त करना आवश्यक होता है, जिसमें स्थानीय पंचायत, पार्षद और नगर पालिका अध्यक्ष आदि प्रशासनिक व्यक्तियों से सहयोग लेना पड़ता है, ताकि विद्यालय की चुनौतियाँ सुलझाई जा सकें। जैसे— शौचालय, पेयजल व्यवस्था, स्वच्छता आदि।

अतः सबसे पहले विद्यालय प्रमुख को चुनौतियों के समाधान खोजने हेतु स्वयं की समझ बनानी होगी, तथा सभी से चर्चा करके क्रियाओं पर विचार एवं पुनर्विचार करते हुए छोटे-छोटे कार्य बिंदु तय करने होंगे। इन कार्य बिंदुओं पर सभी की समझ के अनुरूप रणनीति बनाते हुए कार्य सौंपने होंगे।

अच्छे नेतृत्वकर्ता के गुण

व्यक्तित्व के पाँच बड़े गुण होते हैं जो किसी नेतृत्वकर्ता के व्यक्तित्व को दर्शाते हैं—

खुलापन— नए अनुभवों को प्राप्त करने के लिए सदैव तैयार रहना।

कर्तव्य-निष्ठा— अपने कर्तव्यों के प्रति जागरूक रहना और दूसरों के प्रति सकारात्मक दृष्टिकोण रखना।

सहमतता— सभी साथियों का विश्वास जीतने की क्षमता होना।

बहिर्मुखता— अपने विचारों को व्यक्त करके समूह को सहमत कराने की कला।

मनोविक्षुब्धता— अपने भविष्य की घटनाओं के प्रति सजग एवं संवेदनशील रहना।

खुलापन— नेतृत्व के उद्देश्य से कार्य करने के लिए अपने मस्तिष्क को सदैव खुला रखना आवश्यक होता है। जिस प्रकार ज्ञान को आत्मसात करने के लिए सहज और सरल रहना आवश्यक होता है, उसी प्रकार नए युग में नए आविष्कारों को जानना, उन्हें अपनाना और व्यवहार में लाना 'खुलापन' कहलाता है। यदि संस्था प्रमुख के साथ शिक्षक साथी भी नई योजनाओं और नवाचारों को अपनाने में उत्साहित रहते हैं, तो वे शासन एवं विभाग की योजनाओं को खुले दिल से स्वीकार कर उन्हें सफलतापूर्वक कार्यान्वित कर सकते हैं। इसी तरह, शिक्षकों को विद्यार्थियों को उनकी मातृभाषा से जोड़ते हुए पारंपरिक कथाओं और संदर्भों के माध्यम से विषयवस्तु को समृद्ध करना चाहिए।

उदाहरणस्वरूप, पंचतंत्र की कहानियों का विषयवस्तु से जोड़कर उपयोग करना सार्थक होता है। इससे न केवल विद्यार्थी विषय को आसानी से समझते हैं, बल्कि नैतिक मूल्यों को भी आत्मसात करते हैं, जो उनके आचरण में दीर्घकाल तक प्रतिबिंबित होते हैं।

एक प्यासा कौआ घड़े में कम पानी देखकर उसमें कंकड़ डालता है और पानी ऊपर आ जाता है, वह संतोषपूर्वक पानी पीता है। 20वीं शताब्दी की नई कहानी में कौआ पानी पीने के लिए स्ट्रॉ का उपयोग करता है – नई युक्ति से लाभ मिलता है। 21वीं शताब्दी की कहानी में कौआ तकनीक का प्रयोग करता है जिससे उसे पानी ऊपर दिखाई देता है और वह उपयुक्त साधन से पानी पी लेता है।

इस प्रकार स्पष्ट होता है कि नई तकनीकें एवं नया ज्ञान जीवन को सरल एवं सहज बनाने के साथ-साथ नई दिशा भी प्रदान करते हैं। व्यक्तित्व में 'खुलापन' नए कार्यों को स्वीकारने की क्षमता को विकसित करता है।

कर्तव्य-निष्ठा— मनुष्य एक सामाजिक प्राणी है और उसे अकेले रहना पसंद नहीं होता। बचपन से ही वह पहले परिवार, फिर मित्रों और स्कूल-कॉलेज में अपने साथियों के साथ रहकर ज्ञान व संस्कृति अर्जित करता है। नेतृत्वकारी भूमिका में एक परिपक्व व्यक्ति विद्यालय की समस्याओं का समाधान खोजने हेतु संसाधनों की तलाश करता है। यदि उसमें कर्तव्य-निष्ठा के साथ-साथ सहमतता और खुलापन भी हो, तो वह दूसरों के विचारों को आत्मसात करते हुए नई योजनाओं के क्रियान्वयन में सफल हो सकता है। ऐसा नेतृत्व विद्यालय के समग्र विकास में सहायक होता है।

सहमतता— उदाहरणस्वरूप, ऋषि सुनक एक सामान्य पंजाबी खत्री परिवार से हैं, जिनके पिता चिकित्सक और माता फार्मेसी चलाने वाली थीं। बचपन में शर्मीले स्वभाव के ऋषि सुनक ने कला एवं प्रबंधन में उच्च शिक्षा प्राप्त कर वैश्विक राजनीति

में एक प्रतिष्ठित स्थान प्राप्त किया। लॉकडाउन के समय उनके नवाचारपूर्ण निर्णयों के कारण ब्रिटेन की अर्थव्यवस्था स्थिर बनी रही। इसी के परिणामस्वरूप वे यूनाइटेड किंगडम के प्रधानमंत्री बने। इससे यह स्पष्ट होता है कि यदि कोई संस्था प्रमुख अपने नेतृत्व में ऐसी योजनाएँ क्रियान्वित करे जिससे सभी को लाभ मिले, तो उसका नेतृत्व लंबे समय तक स्थायी व प्रभावशाली बन सकता है।

बहिर्मुखता— बहिर्मुखता वह गुण है जिसमें व्यक्ति स्वतंत्र अभिव्यक्ति की प्रवृत्ति रखता है और अन्याय या कुरीतियों के विरुद्ध मुखर रूप से आवाज उठाता है। उदाहरणस्वरूप, राजा राममोहन राय ने सती प्रथा और बाल विवाह जैसी कुप्रथाओं के विरुद्ध आवाज उठाई और भारतीय पुनर्जागरण के अग्रदूत बने। उनके प्रयासों से 1929 में बाल विवाह प्रतिषेध अधिनियम पारित हुआ।

इसी तरह, डॉ. ए.पी.जे. अब्दुल कलाम ने न केवल भारत को मिसाइल तकनीक में आगे बढ़ाया, बल्कि उन्होंने विद्यार्थियों को प्रेरणा दी कि—

"सपने वो नहीं होते, जो आप सोने के बाद देखते हैं, सपने वो होते हैं, जो आपको सोने नहीं देते।"

यदि शिक्षक और संस्था प्रमुख विद्यार्थियों को अपने सपनों के प्रति संवेदनशील बनाएँ, सामाजिक कुरीतियों का विरोध करना सिखाएँ और चुनौतियों के समाधान हेतु नवाचारों की ओर प्रेरित करें, तो शिक्षा वास्तव में सार्थक हो सकती है।

मनोविक्षुब्धता— यह एक मानसिक दशा है जिसमें व्यक्ति नकारात्मक सोच से ग्रस्त होता है और अपने आस-पास की घटनाओं पर प्रतिक्रिया नहीं करता। ऐसे व्यक्ति में व्यग्रता, अवसाद और आत्म-केंद्रितता देखी जाती है। उदाहरणस्वरूप, यदि किसी का घर जल जाता है और वह परिवार बेसहारा हो जाता है, तो उसकी सहायता के लिए संवेदनशील होना और उसके लिए सामाजिक मंचों पर आवाज उठाना एक अच्छे मानसिक स्वास्थ्य की निशानी है, परंतु जो व्यक्ति इस तरह की पीड़ा को महसूस न करे, वह 'मनोविक्षुब्धता' की स्थिति में होता है। ऐसे लोगों को काउंसलर और मनोचिकित्सक की सहायता की आवश्यकता होती है।

एक संस्था प्रमुख को अपने मानसिक संतुलन को बनाए रखना आवश्यक है। यदि वह स्वयं अस्थिर रहेगा, तो इसका प्रभाव पूरे विद्यालय और शिक्षकों पर पड़ेगा, जिससे विद्यालय की प्रगति बाधित हो सकती है।

अच्छे लीडर की पहचान

अपने साथियों की कोर दक्षताओं की पहचान करना— एक लीडर के रूप में प्राचार्य अपने साथियों की क्षमताओं से भलीभाँति परिचित होता है और उनकी योग्यता के अनुरूप विद्यालय में शैक्षणिक कार्यों के अतिरिक्त अन्य जिम्मेदारियाँ सौंपता है। यदि किसी शिक्षक में मंच संचालन की दक्षता है, तो उसे वार्षिक उत्सव, सभा संचालन, घोषणाएँ आदि गतिविधियाँ सौंपी जाती हैं।

जिस कार्य को करने में रुचि हो, वह कार्य न केवल उत्कृष्ट ढंग से सम्पन्न होता है, बल्कि पूर्ण उत्साह के साथ समय पर भी पूरा होता है। जैसे— यदि किसी

विद्यार्थी की रुचि खेलों में है, तो वह ग्राउंड की सफाई, नेट लगाने जैसे कार्यों को तत्परता से करता है। जब वही विद्यार्थी भविष्य में खेल को करियर के रूप में अपनाता है, तो वह उस क्षेत्र में श्रेष्ठता प्राप्त करता है और राज्य एवं राष्ट्रीय स्तर तक पहुँच सकता है।

हम सभी ने कछुआ और खरगोश की कहानी सुनी है। इस कहानी में एक नया दृष्टिकोण यह भी है कि जब खरगोश पुनः कछुए से दौड़ में हार जाता है, तो वह प्रस्ताव देता है कि अगली बार वे एक साथ दौड़ें। इस तरह दोनों मिलकर जीतते हैं, क्योंकि कछुआ नदी पार करता है और खरगोश मैदान में तेजी से दौड़ता है। इस कहानी से यह स्पष्ट होता है कि नेतृत्व केवल आगे बढ़ने का नाम नहीं, बल्कि सामूहिक प्रयास से आगे बढ़ने की रणनीति भी है।

अतः प्राचार्य एवं शिक्षक को विद्यार्थियों की कोर दक्षताओं की पहचान कर, उनके अनुरूप कार्य देना चाहिए, जिससे उनकी प्रतिभा का सर्वश्रेष्ठ उपयोग हो सके।

संबंध निर्माण क्षमता और टीम निर्माण— एक सक्षम संस्था प्रमुख अपने सहकर्मियों के साथ सहयोगपूर्ण व्यवहार करते हुए टीम भावना का निर्माण करते है। नेतृत्वकर्ता में सहृदयता और विनम्रता जैसे गुण होने चाहिए, जिससे वह अपने निर्णयों को सहजता से लागू कर सके। छोटे-छोटे प्रोत्साहनपूर्ण शब्द, जैसे— "आप बहुत अच्छा कर रहे हैं", "आप पर हमें गर्व है"— कर्मियों में आत्मविश्वास एवं उत्साह बढ़ाते हैं।

रामायण कालीन प्रसंग में यदि श्रीराम ने वानर सेना का मनोबल नहीं बढ़ाया होता, तो संभवतः रामसेतु का निर्माण नहीं हो पाता। अतः संबंध निर्माण, विश्वास और सहयोग की भावना टीम निर्माण की नींव होती है।

स्फूर्ति और अनुकूलता— एक लीडर को समय के अनुरूप स्वयं को अद्यतन रखना चाहिए। उसे तकनीकी दक्षता के साथ-साथ नवीन सूचनाओं को ग्रहण करने में तत्पर होना चाहिए। जैसे— इंटरनेट, शैक्षिक ऐप्स, ई-सामग्री आदि का उपयोग कर वह विद्यालय में शैक्षणिक परिवेश को नवाचारों से युक्त कर सकता है। वैज्ञानिक अल्बर्ट आइंस्टीन का सूत्र $E = mc^2$ भी इसी रचनात्मक जिज्ञासा और प्रयोगशीलता का परिणाम था। इस प्रकार स्फूर्ति और अनुकूलता नेतृत्व को प्रगतिशील बनाते हैं।

नवाचारी एवं सृजनात्मक— वर्तमान युग नवाचार और सृजनात्मकता का है। चिकित्सा क्षेत्र में आज जटिल सर्जरी, जैसे— हृदय प्रत्यारोपण, लीवर ट्रांसप्लांट— रोबोट्स के माध्यम से संभव हो रही हैं। यह सभी नवाचारी प्रयास हैं। इसी प्रकार, विद्यालय प्रमुख यदि शिक्षकों और विद्यार्थियों में रचनात्मकता को बढ़ावा दे, तो वे न केवल जिज्ञासु बनते हैं, बल्कि समस्याओं का समाधान भी नवीन दृष्टिकोण से खोज पाते हैं।

प्रेरित स्वभाव— एक प्रेरक नेतृत्वकर्ता अपने साथियों को प्रेरित करने के लिए रचनात्मक गतिविधियाँ आयोजित करता है। उदाहरण के लिए, नववर्ष के आरंभ में सभी को टास्क वाली पर्चियाँ देना, जिनमें छोटे-छोटे रचनात्मक कार्य लिखे हों, जैसे— किसी विद्यार्थी या सहकर्मी की सराहना करना, किसी

की सहायता करना आदि। यह प्रयास संस्थान में सकारात्मक ऊर्जा का संचार करता है।

निर्णय लेने की क्षमता— नेतृत्वकर्ता को सामूहिक सहभागिता के साथ निर्णय लेना चाहिए। किसी एक समस्या पर विभिन्न विकल्पों पर चर्चा करना, उनके संभावित परिणामों का विश्लेषण करना, और फिर सामूहिक सहमति से निर्णय लेना — यह एक प्रभावी नेतृत्व की पहचान है।

मानसिक टकराव प्रबंधन— कभी-कभी संस्था में व्यक्तिगत कारणों से मानसिक असंतुलन की स्थितियाँ उत्पन्न होती हैं। ऐसे समय में नेतृत्वकर्ता को सहानुभूति, धैर्य और उचित मार्गदर्शन से स्थिति को संभालना होता है। तनाव प्रबंधन हेतु योग, ध्यान, परामर्श जैसी गतिविधियाँ उपयोगी होती हैं।

विवादों का समाधान— विद्यालय प्रमुख को अनेक बार बाहरी संस्थाओं, जैसे— नगर निगम, ग्राम पंचायत, बैंक अधिकारियों आदि से वार्ता करनी पड़ती है। विद्यालय भूमि पर निर्माण कार्य हो या फंड ट्रांसफर— प्रत्येक कार्य में वित्तीय नियमों और संवाद कौशल की आवश्यकता होती है। ऐसे में लीडर को प्रभावी संवाद एवं समाधान कौशल अपनाने होते हैं।

गंभीर विचारधारा— नेतृत्वकर्ता को सामाजिक व पर्यावरणीय विषयों पर गहराई से चिंतनशील होना चाहिए। यदि जल की गुणवत्ता पर संकट है, तो शिक्षक एवं पालक समुदाय को साथ लेकर उसका समाधान खोजना चाहिए। इस प्रकार की गंभीर सोच संस्था को एक सतत और उत्तरदायी शैक्षणिक संस्था बनाती है।

निष्कर्ष

विद्यालयी शिक्षा में नेतृत्व एक अत्यंत महत्वपूर्ण घटक है, जो न केवल विद्यालय की गुणवत्ता को प्रभावित करता है, बल्कि विद्यार्थियों, शिक्षकों, समुदाय और समग्र शैक्षिक परिवेश को भी दिशा प्रदान करता है। एक प्रभावी नेतृत्वकर्ता शिक्षकों की कोर दक्षताओं की पहचान करता है, टीम भावना का निर्माण करता है, और विद्यालय में समावेशी, बाल-केंद्रित और नवाचारी परिवेश की स्थापना करता है। वह बच्चों के अनुभवों को अधिगम से जोड़ने, समुदाय की भागीदारी सुनिश्चित करने, वित्तीय प्रबंधन तथा प्रशासन से समन्वय जैसे अनेक कार्यों को संतुलित रूप से संचालित करता है। नेतृत्व में खुलेपन, कर्तव्यनिष्ठा, बहिर्मुखता और सृजनशीलता जैसे गुण उसकी सफलता की कुंजी होते हैं।

उदाहरणस्वरूप, मनमोहन विश्वकर्मा द्वारा ग्रामीण विद्यालय में नवाचारों, समुदाय सहभागिता और तकनीकी संसाधनों के प्रभावी उपयोग से विद्यालय का कायाकल्प किया गया, जो नेतृत्व की परिवर्तनकारी शक्ति को दर्शाता है। इस प्रकार, एक सक्षम विद्यालय प्रमुख न केवल शिक्षण-अधिगम में गुणात्मक सुधार लाता है, बल्कि समाज में शिक्षा के प्रति सकारात्मक दृष्टिकोण और विश्वास भी स्थापित करता है। अतः नेतृत्व शिक्षा व्यवस्था की रीढ़ है, जो विद्यालय को एक जीवंत और प्रेरक अधिगम संस्था में रूपांतरित करता है।

केस स्टेडी— एक अनुभव

(चुनौतियों का सामना करने में नेतृत्व)

मनमोहन विश्वकर्मा, *प्राचार्य*, शासकीय माध्यमिक विद्यालय गेहूखेड़ी, नरसिंहगढ़, राजगढ़, मध्य प्रदेश

परिचय

ऐसा विद्यालय जहाँ अभिभावकों का सकारात्मक सहयोग नहीं था और विद्यालय में बच्चों को पढ़ाने में उनकी रुचि नहीं थी। अधिकांश लोग खेती और मजदूरी के कार्यों में संलग्न थे। निर्माण, शिक्षकों के स्कील डेवल्पमेंट और सह-शैक्षिक गतिविधियों के माध्यम से सीखने का रुचिपूर्ण वातावरण बनाना मुझे सबसे आवश्यक लगा।

प्रारंभिक चुनौतियाँ

कीचड़ युक्त विद्यालय तक पहुँचने का मार्ग, गड्ढा-युक्त खेलने का मैदान, शौचालय में पानी का अभाव, शैक्षणिक, अकादमिक समझ में कमी।

इन चुनौतियों का समाधान करने की रणनीति तैयार की गई जिसमें अभिभावकों का विश्वास प्राप्त होने के बाद ही अच्छी शिक्षा व्यवस्थाओं की बजट व्यवस्था और प्रयोगात्मक रूप से सामूहिक कार्य करने की योजना तैयार की गई। शिक्षकों की भूमिका और सहयोग से कार्यों को कैसे सफल किया जाए। इस पर शिक्षकों के साथ विद्यार्थियों के छोटे-छोटे समूह तैयार किए गए और एक समूह को एक कार्य सौंपा गया। समूहों में कार्यों का बँटवारा शिक्षकों की रुचि के अनुसार किया गया।

क्या-क्या काम किए गए

- एक समूह के निरीक्षण में विद्यालय के गड्ढे की भराई का जिम्मा सौंपा गया और रोड बनाने के लिए पंचायत और नगर पालिका से संपर्क किया गया। जिसमें अधिकारियों के सहयोग से विद्यालय आने के मार्ग को पक्का किया गया और खेल का मैदान बनके तैयार हो गया।
- ग्रामीण परिवेश में सभी घरों में कितने अभिभावकों के पास स्मार्ट मोबाईल उपलब्ध हैं, कितने घरों में इंटरनेट की उपलब्धता है। इसके लिए विद्यार्थियों से एक सर्वे कराया गया और उस सर्वे के आधार पर इन ऐसे घरों के विद्यार्थियों के लिए कुछ निःशुल्क ऐपलिकेशन ओपन सोर्स बेवसाइट को चलाने का तरीका बताया गया और एक ऐपलिकेशन, जैसे भूगोल पढ़ने के लिए 'मार्बल', मार्बल का उपयोग, जियो 'जेब्रा' से गणित पढ़ने तथा फेट एप से विज्ञान पढ़ने के लिए प्रेरित किया और कक्षा में क्विज, उत्कृष्ट, श्रेष्ठ जैसी श्रेणियों में विद्यार्थियों को अकादमिक खेल प्रतियोगिएँ कराई गईं और सीखने का उचित वातावरण बनाया।

- टेक्नोलॉजी के प्रयोग के साथ टी.एल.एम. निर्माण करके बच्चों को उत्साहित करने और अपनी हेंड्सऑन गतिविधियाँ करने की कला के लिए अलग समूह में कार्य कराए गए और इन सबसे यह परिणाम प्राप्त हुआ कि जो विद्यार्थी तकनीकी रूप से नहीं सीख सकते थे। उन्हें टी.एल.एम. के प्रयोग से सीखना आसान किया गया।
- 'तारे जमीं पर' जैसी फिल्मों को दिखाकर प्रश्न किए गए और उनके सटीक उत्तर प्राप्त करते हुए विद्यार्थी टेबलेट आधारित वीडियों, कहानियों से शिक्षा प्राप्त करने लगे और बच्चों को अपने प्रोजेक्ट्स तैयार करने में भी ऑडियो-वीडियो का उपयोग करना आने लगा।
- बाल दिवस पर 'नाप-तौल' मेले का आयोजन किया गया जिसमें मम्मीजी, दादीजी को आमंत्रित करके गणितीय प्रक्रियाओं से सब्जी बेचने में लेन-देन करना, तराजू से तौलना और बाँटों का सही उपयोग करना बताया गया। साथ ही अच्छे पोषण के लिए अलग-अलग साग सब्जियों के बारे में जानकारी दी गई, पालकों से चर्चा करके बच्चें की प्रगति बताने का भी यही समय प्राचार्य को मिल गया और विद्यालय में छोटे समाज का वातावरण निर्मित हुआ।

12

रोहतक में आधारभूत शिक्षा का रूपांतरण एन.सी.एफ.-एफ.एस. 2022 पर आधारित क्षेत्रीय नवाचार

रूपांशी हुड्डा*

यह शोध लेख हरियाणा के रोहतक जिले में हुई दो शिक्षा-प्रेरित परिवर्तन यात्राओं का विश्लेषण करता है और उन्हें 'राष्ट्रीय पाठ्यचर्या की रूपरेखा— बुनियादी स्तर (एन.सी.एफ.-एफ.एस.) 2022 में वर्णित सिद्धांतों एवं दिशानिर्देशों से जोड़ता है। राजकीय प्राथमिक विद्यालय खरावड़ और राजकीय मॉडल संस्कृति प्राथमिक विद्यालय सेक्टर 2,3,4 (जी.एम.एस.पी.एस.) के अनुभवों के माध्यम से यह लेख दर्शाता है कि कैसे जमीनी स्तर पर की गई नवाचारपूर्ण शिक्षण विधियाँ, सामुदायिक सहभागिता और बाल-केंद्रित शिक्षण पद्धतियाँ विद्यार्थियों की शैक्षिक उपलब्धियों में महत्वपूर्ण सुधार ला सकती हैं। इन उदाहरणों का विश्लेषण बुनियादी स्तर के सिद्धांतों के परिप्रेक्ष्य में किया गया है, जिसमें पाठ्यचर्या लक्ष्यों, अधिगम प्रक्रियाओं, शिक्षण रणनीतियों और मूल्यांकन प्रक्रियाओं का उल्लेख सम्मिलित है। यह लेख शिक्षकों, नीति निर्माताओं और कार्यान्वयनकर्ताओं को जमीनी स्तर पर एन.ई.पी. 2020 की परिकल्पना को लागू करने हेतु व्यावहारिक सुझाव प्रदान करता है।

भारत की स्कूली शिक्षा के निरंतर विकसित होते परिदृश्य में बुनियादी स्तर (3 से 8 वर्ष की आयु) एक अत्यंत महत्वपूर्ण हस्तक्षेप-काल के रूप में उभरा है। यह केवल संज्ञानात्मक विकास ही नहीं, बल्कि विद्यार्थियों के भावनात्मक, सामाजिक और शारीरिक कल्याण को भी आकार देता है। राष्ट्रीय शिक्षा नीति 2020 और राष्ट्रीय पाठ्यचर्या की रूपरेखा— बुनियादी स्तर (एन.सी.एफ.-एफ.एस.) 2022 इस स्तर को जीवनपर्यंत शिक्षा की आधारशिला के रूप में प्रस्तुत करती है। तथापि, विविध और संसाधन-वंचित परिस्थितियों में गुणवत्तापूर्ण आधारभूत शिक्षा सुनिश्चित करना आज भी ग्रामीण और अर्ध-शहरी भारत के अधिकांश हिस्सों में एक जटिल चुनौती बना हुआ है। हरियाणा का रोहतक जिला इस चुनौती का सशक्त लघु प्रतिबिंब ही नहीं, अपितु उसके यथार्थपरक समाधानों का भी उदाहरण प्रस्तुत करता है। सामाजिक-आर्थिक विषमताओं से घिरे इस क्षेत्र में प्रवासी बस्तियाँ, कृषि-प्रधान समुदाय और बिखरे हुए ग्रामीण क्षेत्र सम्मिलित हैं, जहाँ शिक्षा तक पहुँच जाति, वर्ग, लिंग और गरीबी जैसे कारकों से प्रभावित होती है। ऐसे संदर्भ में आधारभूत अधिगम परिणाम केवल पाठ्यचर्या निष्पादन का

*जिला समन्वयक (एफ.एल.एन), स्कूल शिक्षा विभाग, हरियाणा 134 114

विषय नहीं है, बल्कि यह संस्थागत लचीलापन, नवाचारपूर्ण शिक्षण, और सामुदायिक सहयोग पर भी निर्भर करता है। विशेष रूप से दो विद्यालय— राजकीय प्राथमिक विद्यालय, खरावड़ और राजकीय मॉडल संस्कृति प्राथमिक विद्यालय, सेक्टर 2,3,4, रोहतक (जी.एम.एस.पी.एस.)— यह दर्शाते हैं कि एन.सी.एफ.-एफ.एस. 2022 की परिकल्पना को व्यवहार में कैसे साकार किया जा सकता है, वह भी सीमित संसाधनों के बावजूद इन विद्यालयों ने न केवल उपस्थिति और परीक्षाफल में सुधार किया है, बल्कि खेल-आधारित शिक्षण, सहपाठी मार्गदर्शन, भावनात्मक सुरक्षा, और अभिभावक-सामुदायिक भागीदारी के माध्यम से शिक्षा को एक समावेशी, संपूर्ण और आनंददायक अनुभव में रूपांतरित किया है। इस प्रक्रिया में वे पारंपरिक रट्टा आधारित शिक्षण से हटकर ऐसी शिक्षा की ओर अग्रसर हुए हैं, जहाँ प्रत्येक बच्चा— चाहे किसी भी सामाजिक पृष्ठभूमि से हो— सक्षम और समर्थ माना जाता है।

एन.सी.एफ.-एफ.एस. 2022 स्पष्ट करती है कि बुनियादी स्तर के बच्चे खेल, कहानियों, संवाद और खोज के माध्यम से सबसे बेहतर सीखते हैं, और यह तभी संभव है जब उन्हें भावनात्मक रूप से सुरक्षित वातावरण प्राप्त हो (एन.सी.एफ.-एफ.एस. 2022, पृष्ठ 38)। रोहतक के इन विद्यालयों ने इस दर्शन को केवल नीति के रूप में नहीं, बल्कि व्यावहारिक व्यवहार में अपनाया है। सीमित संसाधनों के बावजूद इन्होंने कक्षा-कक्षों को जीवंत अधिगम स्थान, विद्यालयों को पोषणयुक्त संरक्षित वातावरण और शिक्षा को समुदाय से जोड़ने वाले सेतु के रूप में रूपांतरित किया है। इन प्रयासों ने एन.सी.एफ.-एफ.एस. की आत्मा— जड़ों से जुड़ाव, प्रासंगिकता और आनंदमय अधिगम को साकार किया है। यह शोध पत्र इन परिवर्तनों का अनुसंधान-आधारित दस्तावेजीकरण और विश्लेषण प्रस्तुत करता है। यह शिक्षण दृष्टिकोण में आए नवाचारों, हितधारकों की भागीदारी, प्रणालीगत सीमाओं, और अधिगम परिणामों का एन.सी.एफ.-एफ.एस. 2022 के सिद्धांतों एवं दिशानिर्देशों के आलोक में गहन अध्ययन करता है। इसका उद्देश्य दो प्रकार का है—

- रोहतक के विद्यालयों में उत्पन्न दोहराए जा सकने योग्य सफलताओं को उजागर करना।
- एक ऐसी नीति और क्रियान्वयन रूपरेखा प्रस्तुत करना जो मानकीकरण के साथ स्थानीय नवाचार और अनुकूलन की आवश्यकता को रेखांकित करे।

अंततः यह शोध पत्र यह दर्शाने का प्रयास करता है कि हाशिए पर स्थित विद्यालय भी यदि उनके पास रचनात्मकता, लचीलापन और रणनीतिक संरेखण हो तो वे शैक्षणिक उत्कृष्टता के केंद्र बन सकते हैं।

विद्यालय की रूपरेखा और चुनौतियाँ

राजकीय प्राथमिक विद्यालय, खरावड़ हरियाणा के रोहतक जिले के खरावड़ गाँव में स्थित यह राजकीय प्राथमिक विद्यालय मुख्यतः कृषिप्रधान समुदाय के बीच है। जहाँ शिक्षा पारंपरिक रूप से आर्थिक जीवन-निर्वाह की तुलना में गौण मानी जाती रही है। अधिकांश विद्यार्थी आर्थिक रूप से वंचित परिवारों से आते हैं, जिनमें प्रथम पीढ़ी के विद्यार्थियों को शिक्षा और घरेलू जिम्मेदारियों का दोहरा बोझ उठाना पड़ता है। विद्यालय में बहु-कक्षा-बहु-स्तरीय शिक्षण

व्यवस्था प्रचलित है, जिसमें एक शिक्षक को एक साथ कई कक्षाओं में पढ़ाना होता है। यह ग्रामीण भारत में सामान्य परिपाटी है, परंतु भिन्न विकास स्तरों वाले विद्यार्थियों के लिए निर्देश देना शिक्षण को जटिल बना देता है। लंबे समय तक विद्यालय में रटंत और पाठ्यपुस्तक-आधारित पारंपरिक शिक्षण पद्धति का पालन होता रहा, जिससे अवधारणात्मक समझ विकसित नहीं हो सकी। विशेषकर हिंदी व्याकरण और प्रारंभिक गणित जैसे विषय विद्यार्थियों के लिए अरुचिकर और कठिन प्रतीत होते थे। खेतों में बुआई और कटाई के मौसम में उपस्थिति अत्यंत कम हो जाती थी, क्योंकि विद्यार्थियों को परिवार के साथ श्रम करना पड़ता था। कक्षा-कक्षों में दृश्यात्मक संसाधनों और प्रेरणादायी वातावरण की कमी विद्यार्थियों की निरुत्सुकता को और गहरा करती थी। मूल्यांकन की प्रक्रिया समष्टिगत, विरल और अनुकूलनविहीन थी, जिससे व्यक्तिगत प्रगति पर प्रतिपुष्टि मिलना संभव नहीं हो पाता था। शिक्षकों को बाल विकास और आयु-उपयुक्त शिक्षण विधियों का समुचित प्रशिक्षण प्राप्त नहीं था। संसाधनों की भारी कमी के कारण शिक्षण सामग्री श्यामपट्ट और पाठ्यपुस्तकों तक सीमित थी। परिणामस्वरूप तीसरी कक्षा तक अनेक विद्यार्थी सरल वाक्य को पढ़ने और जोड़ जैसी बुनियादी गणनाएँ करने में भी असमर्थ रहते थे, जो बुनियादी साक्षरता और संख्यात्मकता (एफ.एल.एन.) लक्ष्यों की प्राप्ति में बाधक बनता था। एक महत्वपूर्ण लेकिन अदृश्य चुनौती थी अभिभावकों की भागीदारी का अभाव। समुदाय में वयस्क साक्षरता का स्तर अत्यंत निम्न था, जिससे शिक्षा को व्यावहारिक या आवश्यक नहीं, बल्कि एक दूर का लक्ष्य समझा जाता था। कई अभिभावक के पास संसाधनों के आभाव मे यह विश्वास ही नही था की वे घर पर विद्यार्थियों की पढ़ाई में सहायक बन सकेंगें। इस कारण विद्यालय सामाजिक रूप से अलग-थलग कार्य कर रहा था जो समुदाय की सक्रिय सहभागिता से वंचित था, किंतु इन जटिलताओं के बीच परिवर्तन की संभावनाएँ छिपी हुई थीं। जब विद्यालय ने इन सीमाओं को पहचाना और रक्षात्मक प्रतिक्रिया के बजाय रचनात्मक उपायों को अपनाया, तब एन.सी.एफ.-एफ.एस. 2022 में वर्णित विकासात्मक सिद्धांतों के आधार पर शिक्षण की पुनर्रचना का एक महत्वपूर्ण कार्य आरंभ हुआ।

राजकीय मॉडल संस्कृति प्राथमिक विद्यालय रोहतक के एक शहरी बहु-आवासीय क्षेत्र में स्थित जी.एम.एस.पी.एस. सेक्टर 2,3,4 एक राजकीय विद्यालय है, जो विविध सामाजिक-आर्थिक पृष्ठभूमियों से आए विद्यार्थियों की सेवा करता है। यह विद्यालय विशेषतः प्रवासी श्रमिकों के विद्यार्थियों को शिक्षा प्रदान करता है जिनका निवास प्रायः निर्माण स्थलों, औद्योगिक क्षेत्रों और अस्थायी झुग्गी-बस्तियों में होता है। इन समुदायों में अस्थिरता और स्थानांतरण आम बात है, जिससे शैक्षणिक निरंतरता बार-बार बाधित होती है। शिक्षक को न केवल पढ़ाना होता है, बल्कि लंबे समय से शिक्षा से वंचित विद्यार्थियों को फिर से मुख्यधारा में लाने की चुनौती का भी सामना करना पड़ता है। इस विद्यालय की एक विशिष्ट संरचनात्मक विशेषता है कि यह सायंकालीन पाली में संचालित होता है ऐसी व्यवस्था सीमित बुनियादी ढाँचे के समाधान के रूप में आरंभ की गई थी।

यद्यपि इससे विद्यालय की नामांकन क्षमता बढ़ी, परंतु इससे कई व्यवस्थागत समस्याएँ भी उत्पन्न हुईं। दैनिक मजदूरी पर आश्रित अभिभावकों को संध्या समय अपने विद्यार्थियों को विद्यालय भेजना सुरक्षित और व्यावहारिक नहीं लगता था। उनके लिए शिक्षा की प्राथमिकता अक्सर आजीविका की अनिवार्यता से पीछे रह जाती थी।

वर्ष 2000 में इस विद्यालय की शुरुआत मात्र दो शिक्षकों और सीमित विद्यार्थियों के साथ हुई थी। समय के साथ भवन और अवस्थापना में सुधार हुआ, किंतु विद्यालय तत्परता से जुड़ी समस्याएँ बनी रहीं। कई विद्यार्थी कभी भी आँगनवाड़ी या पूर्व-प्राथमिक शिक्षा ग्रहण नहीं कर सके थे, जिससे भाषा, स्वच्छता और कक्षा-व्यवहार की बुनियादी समझ की कमी देखी गई। कक्षा-कक्षों में संसाधनों की कमी, जर्जर भवन और असमान आयु-वर्गीय विद्यार्थियों की उपस्थिति ने शिक्षकों के समक्ष शैक्षणिक तथा व्यावहारिक जटिलताएँ उत्पन्न कीं। उदाहरणस्वरूप, एक 9 वर्षीय बालक जो ड्रॉपआउट था और दोबारा नामांकित हुआ, उसे कक्षा 2 में रखा गया, परंतु उसमें भाषा और गणना की बुनियादी योग्यता का अभाव था। इससे शैक्षणिक असंतुलन के साथ-साथ व्यावहारिक तनाव और असंतोष की स्थितियाँ उत्पन्न हुईं। अभिभावकों की उदासीनता यहाँ भी एक सामान्य समस्या थी। अनेक परिवार विद्यालय को केवल अस्थायी समाधान मानते थे, दीर्घकालिक निवेश नहीं। अभिभावक-शिक्षक बैठकें भी न्यूनतम उपस्थिति के साथ होती थीं। विद्यालय को समुदाय से अपेक्षित सहयोग नहीं मिल रहा था और शैक्षणिक आकांक्षाएँ बहुत निम्न स्तर पर थीं। इन चुनौतियों के मध्य भी विद्यालय ने 'कोई भी बच्चा पीछे न छूटे' की भावना के साथ रूपांतरण की दिशा में प्रतिबद्ध पहल की। नामांकन अभियान, सायंकालीन सहायता कक्षाएँ, पोषणवर्धक रसोई-बगीचा कार्यक्रम, और संवाद-आधारित संवेदनशील संस्कृति के माध्यम से विद्यालय ने स्वयं को एक सुरक्षित, स्वागतपूर्ण और सक्षम शिक्षण वातावरण में रूपांतरित किया। इस प्रयास में शिक्षण रणनीतियाँ विद्यालयी स्तर के लिए राष्ट्रीय पाठ्यचर्या की रूपरेखा एन.सी.एफ.-एस.ई. 2023 के समावेशी दृष्टिकोण और विकासात्मक मनोविज्ञान के साथ सुसंगत बनाई गईं जिससे यह विद्यालय केवल ज्ञानार्जन का स्थान नहीं, अपितु समावेशी, संवेदना पूँजी और सशक्तीकरण का केंद्र बना।

रूपांतरण की रणनीतियाँ और शैक्षणिक नवाचार

राजकीय प्राथमिक विद्यालय, खरावड़ और जी.एम.एस.पी.एस. सेक्टर 2,3,4, रोहतक में हुआ परिवर्तन किसी ऊपर से आए निर्देश का परिणाम नहीं था, बल्कि यह शिक्षकों की चिंतनशील दृष्टि, स्थानीय संदर्भ की गहन समझ और विद्यार्थियों की संभावनाओं में विश्वास का प्रतिफल था। एन.सी.एफ.-एफ.एस. 2022 के विकासात्मक सिद्धांतों पर आधारित इन रणनीतियों ने कक्षाओं को आनंद, प्रासंगिकता और खोज के केंद्रों के रूप में पुनर्परिभाषित किया। खेल-आधारित और बहु-संवेदी अधिगम की ओर बदलाव— दोनों विद्यालयों ने रटंत शिक्षा की पारंपरिक शैली से हटकर, विद्यार्थियों के अनुभवों पर आधारित खेल और इंद्रिय-आधारित अधिगम को अपनाया। खरावड़ विद्यालय में 'व्याकरण हॉपस्कॉच'

जैसी गतिविधि आरंभ की गई, जिसमें बच्चे फर्श पर बने वर्गों पर कूदते हुए व्याकरण संबंधी प्रश्नों के उत्तर देते थे। यह गतिविधि गति और शरीर को अधिगम से जोड़ती थी और एन.सी.एफ.-एफ.एस. द्वारा अनुशंसित मूर्त अधिगम की दिशा में एक सशक्त कदम थी (एन.सी.एफ.-एफ.एस., 2022, पृ.सं. 93–94)।

जी.एम.एस.पी.एस. में विषय-आधारित अनुभवात्मक पाठ्यचर्या लागू की गई। विज्ञान की कक्षाएँ रसोई बगीचा में स्थानांतरित हुई जहाँ बच्चे पौधों का अवलोकन उनके जीवन चक्र का अध्ययन और मिट्टी के प्रकारों पर लेखन करते थे। गणितीय अवधारणाओं को मिट्टी की आकृतियों के माध्यम से सिखाया गया— जैसे कि आयतन और आकृतियाँ। भाषा शिक्षण कहानियों, कठपुतलियों और नाट्य-अभिनय पर आधारित रहा। इन नवाचारों ने एन.सी.एफ.-एफ.एस. के अध्याय 4 में वर्णित समग्र और जीवन-संलग्न अधिगम को व्यवहार में उतारा (एन.सी.एफ.-एफ.एस., 2022, पृ.सं. 112–114)। साथ ही, स्थानीय संस्कृति, लोक-कथाएँ और पारंपरिक वस्तुएँ शिक्षा का हिस्सा बनकर विद्यार्थियों के सांस्कृतिक जुड़ाव को भी मजबूत करने में सहायक रहीं। सहपाठी मार्गदर्शन और सहयोगात्मक अधिगम खरावड़ विद्यालय में (बहु-कक्षा-बहु-स्तरीय शिक्षण) व्यवस्था के अंतर्गत सहपाठी मार्गदर्शन की शुरुआत की गई, जिसमें वरिष्ठ विद्यार्थी कनिष्ठ विद्यार्थियों को बुनियादी भाषा और गणना कौशल में सहायता प्रदान करते थे। यह अभ्यास सिर्फ शैक्षणिक सहायता तक सीमित नहीं था, बल्कि इससे नेतृत्व, सहानुभूति और आत्मविश्वास भी विकसित हुआ। उदाहरणतया कक्षा 4 का विद्यार्थी जब कक्षा 2 के विद्यार्थी को शब्द पढ़ना सिखाता था तो वह स्वयं भी अधिगम की पुनरावृत्ति करता था। यह वायगोत्स्की के सामाजिक-सांस्कृतिक अधिगम सिद्धांत और एन.सी.एफ.-एफ.एस. में वर्णित सहयोगात्मक अधिगम दृष्टिकोण से मेल खाता है (एन.सी.एफ.-एफ.एस., 2022, पृ. 38)।

जी.एम.एस.पी.एस. ने 'सह-अधिगम समूह' का गठन किया, विशेष रूप से उन विद्यार्थियों के लिए जो प्रवास के कारण वर्ष के मध्य में नामांकित हुए थे। अधिक सक्षम विद्यार्थी, विद्यार्थियों को विद्यालयीन नियम समझाते और पिछली कक्षा की अवधारणाओं को पुनरावृति करते। इससे शैक्षणिक पुनर्प्राप्ति के साथ-साथ सामाजिक समावेशन भी सुनिश्चित हुआ। दक्षता-आधारित प्रगति खरावड़ विद्यालय ने आयु-आधारित कक्षा व्यवस्था से हटकर दक्षता-आधारित अधिगम की अवधारणा अपनाई। विद्यार्थियों को उनके अधिगम लक्ष्यों की पूर्ति के आधार पर समूहबद्ध किया गया और साप्ताहिक रचनात्मक मूल्यांकन के माध्यम से उनकी प्रगति को निरंतर मापा गया। शिक्षण रणनीतियाँ चेकलिस्ट, मौखिक क्रियाएँ और अवलोकन के आधार पर समय-समय पर समायोजित की गईं। यह एन.सी.एफ.-एफ.एस. 2022 के अध्याय 2 में वर्णित विकास-संगत अधिगम प्रगति के अनुरूप है (एन.सी.एफ.-एफ.एस., 2022, पृ. 59)।

जी.एम.एस.पी.एस. में विद्यार्थियों के व्यक्तिगत अधिगम विभाग बनाए गए, जिनमें पठन लॉग,

कार्य-नमूने, और शिक्षक टिप्पणियाँ सम्मिलित थीं। ड्रॉपआउट से लौटे विद्यार्थियों के लिए बेसलाइन मूल्यांकन किया गया और उनके लिए विशिष्ट अधिगम योजनाएँ बनाई गईं इससे उन्हें अपनी गति से सीखने का अवसर मिला, जिससे तनाव और आत्म-हीनता की भावना में कमी आई। परिवार और समुदाय की भागीदारी— दोनों विद्यालयों ने यह समझा कि अधिगम केवल विद्यालय की चारदीवारी तक सीमित नहीं है।

खरावड़ में मासिक साक्षरता कार्यशालाएँ आयोजित की गईं, जहाँ अभिभावक को सिखाया गया कि वे पंचाँग, ताली वाले खेल और दैनिक संवाद जैसे घरेलू उपकरणों का प्रयोग करके विद्यार्थियों के अधिगम में कैसे योगदान दे सकते हैं। इससे पूर्व में निष्क्रिय रहे अभिभावक गौरवान्वित होकर कक्षा गतिविधियों में सहभागी बनने लगे।

जी.एम.एस.पी.एस. में डिजिटल संवाद पर बल दिया गया। व्हाट्सएप समूहों के माध्यम से शिक्षक दैनिक गतिविधियाँ, चित्र और ऑडियो संदेश साझा करते थे। निर्माण-स्थल पर कार्यरत या अनौपचारिक श्रमिक अभिभावक के लिए यह माध्यम विशेष रूप से उपयोगी रहा। साथ ही शिक्षक समुदाय में घर-घर जाकर संवाद और बैठकों का आयोजन भी करते थे। यह दृष्टिकोण एन.सी.एफ.-एफ.एस. 2022 के अध्याय 10 में वर्णित उस सिद्धांत से मेल खाता है, जिसमें कहा गया है कि परिवार बच्चे का पहला शिक्षण-संस्थान होता है और उन्हें सह-शिक्षक की भूमिका में जोड़ना आवश्यक है (एन.सी.एफ.-एफ.एस., 2022, पृ.सं. 217, 219)।

भावनात्मक और पोषणीय सुरक्षा— दोनों विद्यालयों ने विद्यार्थियों की समग्र भलाई को केंद्र में रखते हुए भावनात्मक और पोषणीय सुरक्षा सुनिश्चित करने हेतु सघन प्रयास किए।

जी.एम.एस.पी.एस. का रसोई बगीचा केवल पोषण का स्त्रोत नहीं था, बल्कि यह विद्यार्थियों में प्रकृति के प्रति संवेदनशीलता, उत्तरदायित्व और आत्मनिर्भरता विकसित करने का एक माध्यम भी था। विद्यार्थी पौधों की देखरेख, सब्जियाँ तोड़ने और 'बगीचा दैनंदिनी' लेखन जैसी गतिविधियों में सक्रिय रहे। इन अनुभवों को विज्ञान और भाषा की कक्षाओं में एकीकृत किया गया। शिक्षकों ने पारंपरिक भूमिका से आगे जाकर मार्गदर्शक और संरक्षक की भूमिका निभाई। जी.एम.एस.पी.एस. में कई बार शिक्षक स्वयं विद्यार्थियों को उनके घर तक छोड़ते थे जब अभिभावक नहीं पहुँचते थे। विद्यालय का दिन गीतों से शुरू होता और भावनात्मक संवाद, संघर्ष समाधान, और देखभाल-संवाद चक्र नियमित गतिविधियों का हिस्सा बन चुके थे। यह समग्र दृष्टिकोण एन.सी.एफ.-एफ.एस. 2022 के पंचकोशीय विकास मॉडल पूर्णतया अनुरूप है, जो शारीरिक, मानसिक, सामाजिक, बौद्धिक और आध्यात्मिक विकास को समान महत्व देता है (एन.सी.एफ.-एफ.एस., 2022, पृ. 20)।

चुनौतियाँ और संस्थागत लचीलापन

शैक्षणिक रूपांतरण कभी भी एक सरल रेखीय प्रक्रिया नहीं होता है। राजकीय प्राथमिक विद्यालय, खरावड़ और जी.एम.एस.पी.एस. सेक्टर 2,3,4 रोहतक के सुधार यात्रा में दृश्य और अदृश्य दोनों प्रकार की

चुनौतियाँ थीं। इनमें प्रणालीगत संदेह, सांस्कृतिक अवरोध, संसाधनों की कमी और संस्थागत जड़ता सम्मिलित थीं, फिर भी दोनों विद्यालयों ने इन बाधाओं का सामना दृढ़ संकल्प, नवाचार और सामुदायिक सहभागिता से किया और यह सिद्ध किया कि इच्छाशक्ति और सहयोग से परिवर्तन संभव है।

विश्वास की नई शुरुआतें

दोनों विद्यालयों के सामने सबसे पहली और बड़ी चुनौती थी अभिभावकों और समुदाय के लोगों का अविश्वास। खरावड़ में कई अभिभावकों ने खेल-आधारित शिक्षण की उपयोगिता पर सवाल उठाए। कुछ व्यक्तियों ने पूछा कि बच्चे व्याकरण सीखने के लिए फर्श पर क्यों कूद रहे हैं? उनके लिए शिक्षा का पारंपरिक स्वरूप शांत कक्षाएँ, लिखी हुई कॉपियाँ, और अनुशासन आधारित शिक्षण ही प्रभावी था।

इस अविश्वास को दूर करने के लिए विद्यालय ने सुनियोजित सामुदायिक सहभागिता रणनीति अपनाई। अभिभावकों को कक्षा में आमंत्रित किया गया, उन्हें कहानियों के सत्र दिखाए गए और विद्यार्थियों की प्रगति भी साझा की गई। जब अभिभावकों ने स्वयं देखा कि उनके बच्चे पूरे वाक्य बोल सकते हैं, कहानी सुना सकते हैं और आत्मविश्वास के साथ कक्षा में भाग ले रहे हैं तब उनकी सोच में परिवर्तन आया। यह एन.सी.एफ.-एफ.एस. की उस सिफारिश को मूर्त करता है, जिसमें परिवार को अधिगम यात्रा का सहयोगी बताया गया है (एन.सी.एफ.-एफ.एस., 2022, पृ. 207)।

जी.एम.एस.पी.एस. में चुनौती अधिक व्यावहारिक थी— सायंकालीन सत्र में पढ़ाई, विद्यार्थियों की सुरक्षा और मजदूरी की हानि का डर। शिक्षक समुदाय के बीच गए, काम के बाद अभिभावकों से बात की और विद्यार्थियों की प्रगति की झलक व्हाट्सएप के माध्यम से साझा की। कई बार शिक्षक स्वयं विद्यार्थियों को सुरक्षित घर पहुँचाने लगे। जब विद्यार्थियों ने प्रमाणपत्र जीते और प्रतियोगिताओं में भाग लिया तो अभिभावकों को गर्व और जुड़ाव की भावना उत्पन्न हुई। उनका भरोसा व्यवस्था द्वारा टूट गया था, वह लगातार प्रयास और देखभाल से धीरे-धीरे फिर से बना।

सीमित संसाधनों में रचनात्मकता

दोनों विद्यालय गंभीर संसाधन सीमाओं में कार्य कर रहे थे। कक्षाओं में न डिजिटल उपकरण थे, न पुस्तकालय और कई बार तो कुर्सियाँ और टेबल भी नहीं थे, परंतु शिक्षकों ने शिकायत करने की बजाय नवाचार को चुना। खरावड़ में कक्षा के फर्श को शिक्षण का उपकरण बना दिया गया। शिक्षक ने चॉक से फर्श पर हॉपस्कॉच, संख्या-रेखा और अक्षर-ग्रिड बना दिए। फेंकी गई गत्तियाँ और कपड़ों की कटिंग से फ्लैश कार्ड, कठपुतलियाँ और गतिविधि आरेख बनाए गए। जी.एम.एस.पी.एस. में विद्यालय परिसर का एक छोटा-सा हिस्सा जीवित प्रयोगशाला बना। टूटी मेज़-कुर्सियाँ स्थानीय बढ़ई की सहायता से सुधार ली गईं। शिक्षक अपने व्यक्तिगत पैसे से रंग, चटाई और स्टेशनरी खरीद लाए। एक शिक्षक ने पुराने बर्तन इकट्ठा किए और उनसे विद्यार्थियों को मापन और आयतन

सिखाया। ये सभी प्रयास एन.सी.एफ.-एफ.एस. की उस भावना को साकार करते हैं जो कहता है कि गुणवत्तापूर्ण अधिगम वातावरण को कम संसाधनों में भी रचनात्मकत और विद्यार्थी-केंद्रित दृष्टिकोण से तैयार किया जा सकता है (एन.सी.एफ.-एफ.एस., 2022, पृ. 131)। और इससे भी अधिक महत्वपूर्ण यह था कि इन बाधाओं ने सामुदायिक सहयोग के नए अवसर खोल दिए। किसी अभिभावक ने पुराने डब्बे दिए, किसी दुकानदार ने कपड़े के टुकड़े दिए और एक स्थानीय कलाकार ने कक्षा की दीवारों को चित्रित किया। संसाधनों की कमी ने स्वामित्व और नवाचार की संस्कृति को और गहरा कर दिया।

शैक्षिक क्षमता निर्माण— नींव से शुरुआत

एक अन्य बड़ी चुनौती थी कि शिक्षकों को एन.सी.एफ.-एफ.एस. 2022 संरेखित शिक्षण पद्धतियों का कोई पूर्व-प्रशिक्षण नहीं था। दोनों विद्यालयों ने इसे अवसर के रूप में लिया और स्वशिक्षा, पारस्परिक संवाद और निरंतर प्रयोग से नवाचार को बढ़ावा दिया। शिक्षकों ने दीक्षा जैसे प्लेटफॉर्म से ऑनलाइन मॉड्यूल्स पढ़े, विद्यार्थियों की प्रतिक्रिया पर विचार किया और बार-बार अपनी शिक्षण पद्धतियों को अनुकूल बनाने का प्रयास किया। प्रत्येक सप्ताह स्टाफ रिफ्लेक्शन मीटिंग आयोजित की गईं जहाँ शिक्षकों ने अपने प्रयोग एक दूसरे के साथ साझा किए। खरावड़ में एक शिक्षक ने स्वयं आधारभूत दक्षताओं पर आधारित खेलों का भंडार विकसित किया। जी.एम.एस.पी.एस. में शिक्षक-शिक्षण डायरी में विद्यार्थियों की भावनात्मक प्रतिक्रिया, व्यवहार और अधिगम प्रगति को दर्ज करते थे। यह समीक्षात्मक, साक्ष्य-आधारित और संदर्भ-संरेखित शिक्षक-विकास की एक आदर्श मिसाल थी। इन सभी प्रयासों से यह स्पष्ट होता है कि संस्थागत लचीलापन केवल संसाधनों पर नहीं, बल्कि शिक्षकों की मानसिकता, अनुकूलनशीलता और प्रतिबद्धता पर आधारित होता है।

परिणाम और आँकड़ा-आधारित साक्ष्य

शिक्षण विधियों और प्रणालीगत सुधारों की सफलता को मात्र अनुभवात्मक रूप में नहीं, अपितु मापनीय और पुनरावृति किए जा सकने वाले रूप में सिद्ध करना आवश्यक है। राजकीय प्राथमिक विद्यालय खरावड़ और जी.एम.एस.पी.एस. सेक्टर 2,3,4 रोहतक में किए गए हस्तक्षेपों ने शैक्षणिक प्रदर्शन, उपस्थिति, नामांकन और अभिभावक सहभागिता जैसे कई प्रमुख संकेतकों में सकारात्मक और ठोस सुधार लाए हैं, ये सभी संकेतक एन.सी.एफ.-एफ.एस. 2022 (पृ. 30) में विशेष रूप से रेखांकित किए गए हैं।

शैक्षणिक उपलब्धि और अधिगम में वृद्धि

खरावड़ में व्याकरण हॉपस्काच, सहपाठी शिक्षण और दक्षता-आधारित मूल्यांकन जैसी रणनीतियों के माध्यम से कक्षा 3 से 5 तक के विद्यार्थियों के व्याकरण परीक्षणों में 30 प्रतिशत की वृद्धि दर्ज की गई। विशेष रूप से, वे विद्यार्थी जो प्रारंभ में 40 प्रतिशत से भी कम अंक प्राप्त करते थे, उनमें से 40 प्रतिशत विद्यार्थियों ने दो शैक्षणिक सत्रों में 70 प्रतिशत से अधिक स्कोर प्राप्त किया। पठन समझ और वाक्य निर्माण में स्पष्ट सुधार देखने को मिला और कक्षा अवलोकनों में विद्यार्थियों की सक्रिय भागीदारी और आत्मविश्वास में वृद्धि दर्ज की

गई। जी.एम.एस.पी.एस. में अनुभवात्मक शिक्षण पद्धति के चलते विशेष रूप से प्रवासी विद्यार्थियों की गणना और साक्षरता क्षमताओं में तीव्र सुधार देखा गया। ऐसे विद्यार्थी जो लंबे समय के बाद स्कूल लौटे थे, उनमें से 65 प्रतिशत विद्यार्थियों ने 3 महीने के भीतर कक्षा-स्तरीय दक्षताएँ प्राप्त कर लीं। इन सुधारों को मौखिक प्रश्नोत्तरी, कहानी पुनरावृत्ति, और शिक्षक चेकलिस्ट के माध्यम से मापा गया जो एन.सी.एफ.-एफ.एस. 2022 द्वारा सुझाई गई आकलन रूपरेखा के अनुरूप है (एन.सी.एफ.-एफ.एस., 2022, पृ. 102)।

उपस्थिति और जुड़ाव परिवर्तन से पहले दोनों विद्यालयों में अनियमित उपस्थिति विशेषकर लड़कियों और श्रमिक विद्यार्थियों में आम समस्या थी। खरावड़ में मासिक औसत उपस्थिति में 10 प्रतिशत की वृद्धि दर्ज की गई। जिन दिनों में खेल-आधारित कक्षाएँ या अभिभावक-सत्र आयोजित किए जाते थे, उस दिन उपस्थिति 95 प्रतिशत तक पहुँच गई।

जी.एम.एस.पी.एस. में सर्दियों के महीनों में भी उपस्थिति में सुधार देखा गया, जो कि पहले एक बड़ी चुनौती थी, क्योंकि विद्यालय शाम की पाली में चलता था। इसका श्रेय नियमित दिनचर्या, आनंदमय अधिगम और अभिभावक आश्वासन को दिया गया। शिक्षकों ने बताया कि पहले की तुलना में विद्यार्थी अनुपस्थिति के कारण ड्रॉपआउट की घटनाओं में कमी आई है, विशेषकर कक्षा एक से तीन में।

नामांकन और प्रतिधारण

जी.एम.एस.पी.एस. में नामांकन 2018 के 155 से बढ़कर 2025 में 358 तक पहुँच गया जो कि 131 प्रतिशत की वृद्धि है। यह वृद्धि कोई अनिवार्य सरकारी निर्देश नहीं, बल्कि समुदाय के बढ़ते विश्वास और गुणवत्तापूर्ण शिक्षण के प्रत्यक्ष प्रभाव से संभव हुई। यह भी उल्लेखनीय है कि प्रवासी समुदायों के बीच भी निरंतर नामांकन बना रहा जो विद्यालय की समावेशिता और स्थायित्व क्षमता को दर्शाता है।

प्रतिधारण जो किसी विद्यालय की गुणवत्ता का अहम संकेतक होता है इनके में भी आशाजनक सुधार हुआ। पाँच वर्षों में उन विद्यार्थियों की संख्या दोगुनी हो गई जिन्होंने कक्षा 1 से 5 तक की पूर्ण प्राथमिक शिक्षा पूरी की। कई अभिभावकों ने अब अपने विद्यार्थियों को सरकारी विद्यालय में ही पढ़ाने की इच्छा जताई बजाय कि उन्हें सस्ती निजी विद्यालयों में भेजने के।

सह-पाठ्यचर्या उपलब्धियाँ और समग्र विकास

दोनों विद्यालयों के विद्यार्थी अब खंड और जिला स्तर की प्रतियोगिताओं में भाग लेने लगे हैं जो कि पहले लगभग असंभव था। मिट्टी से आकृति निर्माण, लोककथा वाचन, और गणित प्रश्नोत्तरी जैसी गतिविधियों में विद्यार्थियों ने उल्लेखनीय प्रदर्शन किया। जी.एम.एस.पी.एस. की एक विद्यार्थी ने राज्य स्तर की मिट्टी मॉडलिंग प्रतियोगिता में प्रथम स्थान प्राप्त किया, जबकि एक अन्य विद्यार्थी ने जिला गणित ओलंपियाड में विद्यालय का प्रतिनिधित्व किया। इन उपलब्धियों को अभिभावक-शिक्षक बैठक और स्थानीय मीडिया में उजागर किया गया जिससे आकांक्षा और प्रेरणा का वातावरण बना। इसके अतिरिक्त, विद्यार्थियों में भावनात्मक और सामाजिक कौशल में भी प्रगति हुई। शिक्षक बताते हैं कि अब विद्यार्थी आपसी विवादों को स्वयं सुलझाने

में सक्षम हैं, कक्षा के दायित्वों में स्वेच्छा से भाग लेते हैं और सहपाठियों से बेहतर रिश्ते बनाते हैं। यह एन.सी.एफ.-एफ.एस. 2022 के पंचकोश विकास दृष्टिकोण के अनुरूप है जहाँ भावनात्मक और सामाजिक विकास को भी उतना ही महत्व दिया गया है (एन.सी.एफ.-एफ.एस., 2022, पृ. 20)।

अभिभावक सहभागिता और सामुदायिक विश्वास

सबसे दीर्घकालिक प्रभाव यह रहा कि अभिभावकों की मानसिकता में गहरा और स्थायी बदलाव आया। खरावड़ में, जहाँ पहले अभिभावक विद्यालय परिसर में प्रवेश करने से भी झिझकते थे, अब वे नियमित अभिभावक-शिक्षक बैठक में भाग लेने लगे हैं। जी.एम.एस.पी.एस. में कई अभिभावक विद्यालय आयोजनों में भाग लेने के साथ-साथ अपने मोहल्लों में अन्य अभिभावक को नामांकन के लिए प्रेरित करने लगे हैं। व्हाट्सएप जैसे डिजिटल टूल्स ने घर और विद्यालय के बीच वास्तविक समय में संवाद सेतु का कार्य किया। शिक्षक प्रतिदिन की गतिविधियाँ, चित्र और छोटे कार्य साझा करते थे जिससे साक्षरता-अंतर को ऑडियो संदेशों के माध्यम से पाटने में सहायता मिली। अभिभावकों की प्रतिक्रियाओं को कक्षा रणनीतियों में सम्मिलित किया गया, जिससे साझा स्वामित्व की भावना उत्पन्न हुई। ये सभी परिवर्तन इस बात की पुष्टि करते हैं कि एन.सी.एफ.-एफ.एस. 2022 की संकल्पना कि यदि आधारभूत शिक्षा को प्रासंगिक, समावेशी और समुदाय-आधारित रूप में लागू किया जाए तो यह न केवल शैक्षणिक उपलब्धियों में, बल्कि शिक्षा-परिस्थितिकी की समग्र गुणवत्ता में भी स्थायी परिवर्तन ला सकती है (एन.सी.एफ.-एफ.एस., 2022, पृ. 30)।

नीतिगत और व्यावहारिक सुझाव

रोहतक से प्राप्त ये सफलता की कहानियाँ कोई अपवाद नहीं हैं, बल्कि यह प्रमाण हैं कि जब नीतियाँ स्थानीय नेतृत्व को सशक्त करती हैं, शिक्षकों के नवाचार पर विश्वास करती हैं और सामुदायिक भागीदारी में निवेश करती हैं तब आधारभूत शिक्षा में परिवर्तन संभव होता है। राजकीय प्राथमिक विद्यालय, खरावड़ और जी.एम.एस.पी.एस. सेक्टर 2,3,4 रोहतक द्वारा अपनाई गई रणनीतियाँ एन.सी.एफ.-एफ.एस. 2022 को केवल दस्तावेज से कार्यरूप में बदलने के लिए राज्य और राष्ट्रीय स्तर के नीति-निर्माताओं को महत्वपूर्ण सीख प्रदान करती हैं। ग्रामीण और अर्ध-शहरी भारत के अधिकांश विद्यालयों में बहु-कक्षा-बहु-स्तरीय शिक्षक शिक्षण एक वास्तविकता है। किंतु संस्थागत समर्थन के अभाव में शिक्षक विविध अधिगम स्तरों की आवश्यकताओं को पूरा नहीं कर पाते। खरावड़ की सफलता यह दर्शाती है कि एम.जी.एम.एल. को एक समस्या के रूप में नहीं, बल्कि एक शिक्षण अवसर के रूप में देखा जाना चाहिए। इसके लिए आवश्यक है कि शिक्षकों को विविध स्तरों पर शिक्षण के लिए प्रशिक्षण मॉड्यूल उपलब्ध कराएँ जाएँ; ऐसे (टी.एल.एम.) किट विकसित की जाएँ जो कक्षा समूहों के अनुसार लचीले ढंग से प्रयुक्त हो सकें और समय-सारणी व कक्षा की रूपरेखा में ऐसे नवाचार किए जाएँ जो स्वतंत्र और सहपाठी अधिगम को बढ़ावा दें। यह दृष्टिकोण एन.सी.एफ.-एफ.एस. 2022 की उस

परिकल्पना के अनुरूप है जिसमें विद्यार्थियों को उनके अधिगम स्तर पर मिलने की बात कही गई है (एन.सी.एफ.-एफ.एस., 2022, पृ. 59)। इसी प्रकार, सहपाठी अधिगम एक कम लागत, उच्च प्रभाव वाली रणनीति है जो शैक्षणिक सहारा के साथ-साथ समावेश और नेतृत्व विकास का भी माध्यम है। इसे संस्थागत रूप देने हेतु आधारभूत कक्षाओं में औपचारिक रूप से सहपाठी प्रेरक की भूमिका निर्धारित की जानी चाहिए। विद्यार्थियों को मार्गदर्शन हेतु सरल चेकलिस्ट या अवलोकन प्रपत्र प्रदान किए जा सकते हैं तथा प्रेरक सहपाठी कहानियों का संकलन और प्रचार किया जाना चाहिए, ताकि अन्य विद्यालय भी प्रेरित हो सकें। यह रणनीति एन.सी.एफ.-एफ.एस. की सहयोगात्मक और संवाद-आधारित अधिगम दृष्टि से मेल खाती है (एन.सी.एफ.-एफ.एस., 2022, पृ. 38)।

दोनों विद्यालयों ने सीमित संसाधनों में भी उल्लेखनीय परिणाम प्राप्त किए। यदि इस सफलता को व्यापक रूप से दोहराना है तो यह आवश्यक है कि सरकार प्रत्येक विद्यालय को सालाना ₹10,000–₹20,000 का सूक्ष्म अनुदान प्रदान करे जिसका उपयोग स्थानीय टी.एल.एम. निर्माण, दीवार चित्रण, अधिगम कोनों और लचीली फर्नीचर व्यवस्था के लिए किया जा सके। खंड और जिला स्तर के अधिकारियों को त्वरित प्रस्ताव स्वीकृति की शक्ति प्रदान की जाए और विद्यालयों को 'नवाचार पोर्टफोलियो' प्रस्तुत करने के लिए प्रोत्साहित किया जाए जिसमें परिवर्तन से पहले और बाद की स्थिति को दर्शाया गया हो। यह एन.सी.एफ.-एफ.एस. 2022 की इस भावना को मूर्त करता है कि अर्थपूर्ण अधिगम परिवेश सृजन के लिए संदर्भ आधारित और किफायती नवाचार पर्याप्त हैं (एन.सी.एफ.-एफ.एस., 2022, पृ. 131)।

पारिवारिक सहभागिता भी आधारभूत शिक्षा की गुणवत्ता को गहराई से प्रभावित करती है। रोहतक के उदाहरण यह दर्शाते हैं कि सुनियोजित, सम्मानजनक और सांस्कृतिक रूप से संवेदनशील संवाद अभिभावकों की भूमिका को एक निष्क्रिय श्रोता से सक्रिय सह-निर्माता में बदल सकता है। इसके लिए प्रत्येक आधारभूत विद्यालय में मासिक 'अभिभावक संवाद चक्र' अनिवार्य किए जाने चाहिए जिनमें स्थानीय भाषा में सत्र हों और अभिभावक स्वयं भी शिक्षण गतिविधियाँ प्रस्तुत करें। इसके साथ ही डिजिटल टूल्स जैसे व्हाट्सएप, वॉयस नोट्स और छोटे वीडियो के उपयोग को बढ़ावा दिया जाए, ताकि कामकाजी अभिभावक भी सहजता से जुड़ सकें। साप्ताहिक शिक्षण योजना में घर-आधारित गतिविधियों को एकीकृत किया जाना चाहिए, ताकि अधिगम केवल विद्यालय तक सीमित न रहे। यह अनुशंसा एन.सी.एफ.-एफ.एस. 2022 की उस सिफारिश के अनुरूप है कि परिवारों को बालकों की अधिगम यात्रा में सह-निर्माता की भूमिका निभानी चाहिए (एन.सी.एफ.-एफ.एस., 2022, पृ.सं. 217–219)। इन विद्यालयों के अनुभव यह भी दर्शाते हैं कि शिक्षक स्वयं में नवाचार के केंद्र हैं, बस उन्हें स्वायत्तता, संरचना और समर्थन की आवश्यकता होती है। इसके लिए राज्यों में डिजिटल और मुद्रित मंच बनाए जाएँ जहाँ शिक्षक अपनी गतिविधियाँ, मूल्यांकन टेम्पलेट और कक्षा नवाचार साझा कर

सकें। प्रत्येक वर्ष 'शिक्षक नवाचार मेले' आयोजित किए जाएँ जहाँ प्रेरक शिक्षण प्रयोग प्रदर्शित और पुरस्कृत किए जाएँ। साथ ही, अनुभवी शिक्षकों को अन्य शिक्षकों को मार्गदर्शन देने हेतु संरचित मेंटरशिप कार्यक्रम में सम्मिलित किया जाए। यह कदम एन.सी.एफ.-एफ.एस. 2022 की विकेंद्रीकृत और संदर्भ-संवेदनशील कार्यान्वयन की भावना को आगे बढ़ाते हैं।

अंततः, रोहतक के विद्यालयों ने पारंपरिक उच्च-दबाव वाले मूल्यांकन से हटकर प्रारूपिक, अवलोकनात्मक और चिंतनशील मूल्यांकन को अपनाया। इस दृष्टिकोण को स्केल करने हेतु आवश्यक है कि सरल चेकलिस्ट, कहानी आधारित मौखिक आकलन कार्ड और शिक्षक प्रतिबिंब अभिलेख जैसे उपकरण विकसित किए जाएँ। इन उपकरणों को राज्य स्तरीय (एफ.एल.एन.) ट्रैकिंग प्रणाली से संरेखित किया जाए और शिक्षक प्रशिक्षण को 'अधिगम हेतु मूल्यांकन' की दिशा में पुन: संरेखित किया जाए। जब इस प्रकार के मूल्यांकन उपकरणों को संस्थागत समर्थन प्राप्त होता है, तब वे न केवल अधिगम को समृद्ध करते हैं, बल्कि विद्यार्थियों और शिक्षकों दोनों के लिए तनाव को भी कम करते हैं (एन.सी.एफ.-एफ.एस. 2022, पृ. 102)।

पारिवारिक सहभागिता को संरचित स्पर्श-बिंदुओं के माध्यम से गहराएँ

विद्यालयों में अभिभावक सहभागिता प्रायः असंगठित और औपचारिकताओं तक सीमित रहती है जिससे उनकी भूमिका अधिगम यात्रा में सीमित रह जाती है। रोहतक के उदाहरण यह दर्शाते हैं कि जब संवाद को सम्मानजनक, स्थानीय भाषा-आधारित और सांस्कृतिक रूप से अनुकूल बनाया जाता है तो अभिभावक न केवल सहयोगी बनते हैं बल्कि सह-निर्माता की भूमिका निभाने लगते हैं। नीति स्तर पर यह आवश्यक है कि प्रत्येक आधारभूत विद्यालय में मासिक 'अभिभावक संवाद चक्र' आयोजित किए जाएँ, जहाँ वे न केवल सहभागिता करें बल्कि स्वयं भी शिक्षण गतिविधियाँ प्रस्तुत करें। डिजिटल टूल्स जैसे व्हाट्सएप, वॉयस नोट्स और लघु वीडियो का उपयोग विशेष रूप से कामकाजी अभिभावक को जोड़ने में सहायक हो सकता है। साथ ही, साप्ताहिक शिक्षण योजनाओं में घर-आधारित गतिविधियों को एकीकृत करना आवश्यक है, ताकि अधिगम केवल विद्यालय की चारदीवारी तक सीमित न रहे। यह प्रयास एन.सी.एफ.-एफ.एस. 2022 की इस अनुशंसा से मेल खाता है कि परिवारों को विद्यार्थियों की अधिगम यात्रा में सक्रिय सह-निर्माता के रूप में सम्मिलित किया जाना चाहिए (एन.सी.एफ.-एफ.एस. 2022, पृ.सं. 217–219)।

शिक्षक नवाचार मंचों को संस्थागत रूप दें

शिक्षकों की नवाचारी क्षमताएँ तभी उभरती हैं जब उन्हें स्वायत्तता, प्रोत्साहन और साझा मंच प्राप्त हों। रोहतक के विद्यालयों में शिक्षक स्व-प्रेरणा से शिक्षण नवाचार कर रहे थे, जिन्हें यदि संस्थागत समर्थन मिले तो वे अन्य विद्यालयों के लिए भी प्रेरणास्रोत बन सकते हैं। इसके लिए राज्यों को चाहिए कि वे डिजिटल और मुद्रित मंचों की स्थापना करें जहाँ शिक्षक अपनी नवाचार

गतिविधियाँ, मूल्यांकन टेम्पलेट और शैक्षणिक प्रयोग साझा कर सकें। साथ ही, वार्षिक 'शिक्षक नवाचार मेले' का आयोजन किया जाना चाहिए जहाँ श्रेष्ठ शिक्षण प्रयासों को प्रस्तुत और सम्मानित किया जा सके। अनुभवी शिक्षकों की विशेषज्ञता का लाभ उठाने हेतु संरचित मेंटरशिप कार्यक्रम बनाए जाएँ। ये सभी उपाय एन.सी.एफ.-एफ.एस. 2022 की उस भावना को मूर्त करते हैं जो विकेंद्रीकृत और संदर्भ-संवेदनशील नवाचार को बढ़ावा देती है।

सतत, आनंददायक मूल्यांकन उपकरणों को प्रणाली में एकीकृत करें

पारंपरिक मूल्यांकन पद्धतियाँ, जो अक्सर तनावपूर्ण और अंक-केंद्रित होती हैं, अधिगम को बाधित करती हैं। रोहतक के विद्यालयों ने इस बाधा को पार करते हुए प्रारूपिक, अवलोकनात्मक और चिंतनशील मूल्यांकन पद्धतियों को अपनाया, जो न केवल विद्यार्थियों के अधिगम को समझने में सहायक रहीं, बल्कि शिक्षकों के लिए भी उत्साहवर्धक रहीं। इस दृष्टिकोण को व्यापक स्तर पर अपनाने हेतु नीति-स्तर पर ऐसे मूल्यांकन उपकरण विकसित किए जाने चाहिए, जो सरल हों— जैसे कि चेकलिस्ट, मौखिक कहानियों पर आधारित आकलन कार्ड, और शिक्षक के लिए चिंतन-पत्रक। इन उपकरणों को राज्य-स्तरीय एफ.एल.एन. ट्रैकिंग प्रणाली से संरेखित करना आवश्यक होगा, ताकि मूल्यांकन और अधिगम की निगरानी एकीकृत हो सके। इसके अतिरिक्त, शिक्षक प्रशिक्षण कार्यक्रमों को 'अधिगम हेतु मूल्यांकन' के सिद्धांतों के अनुरूप पुनः रूपांतरित किया जाना चाहिए। जब इस प्रकार के उपकरणों को उचित संस्थागत समर्थन प्राप्त होता है, तो वे अधिगम की गुणवत्ता में वृद्धि के साथ-साथ मूल्यांकन को तनावमुक्त और आनंददायक बना देते हैं (एन.सी.एफ.-एफ.एस. 2022, पृ. 102)।

निष्कर्ष

राजकीय प्राथमिक विद्यालय, खरावड़ और जी.एम.एस.पी.एस. सेक्टर 2,3,4 रोहतक में देखे गए आधारभूत अधिगम परिवर्तन केवल प्रेरणादायक नहीं हैं, बल्कि अत्यंत शिक्षाप्रद और सैद्धांतिक रूप से पुष्ट भी हैं। ये परिवर्तन एन.सी.एफ.-एफ.एस. 2022 में वर्णित उस मूल दृष्टिकोण की पुष्टि करते हैं, जिसके अनुसार अधिगम तभी सार्थक होता है जब वह आनंददायक, समावेशी, विकासात्मक रूप से उपयुक्त और विद्यार्थियों के जीवन-संदर्भ से जुड़ा हो। ये उदाहरण यह दिखाते हैं कि सीमित संसाधनों वाले विद्यालयों में भी अद्भुत परिणाम संभव हैं यदि दृष्टिकोण विद्यार्थी-केंद्रित और सामुदायिक हो। इन विद्यालयों ने न केवल आधारभूत अधिगम परिणामों में सुधार किया है, बल्कि यह भी सिद्ध किया है कि जब शिक्षकों को सशक्त किया जाता है और समुदायों को सहभागी बनाया जाता है तो प्रणाली के भीतर से नवाचार उभर सकता है। नामांकन में वृद्धि, अभिभावक भागीदारी, सहपाठी मार्गदर्शन और दक्षता आधारित प्रगति जैसे परिणाम किसी बड़े निवेश पर निर्भर नहीं थे, बल्कि यह सैद्धांतिक समझ, विद्यार्थियों की आवश्यकताओं की पहचान, और नवाचार को प्राथमिकता देने के परिणाम थे।

ये प्रयास एन.ई.पी. 2020 और एन.सी.एफ.-एफ.एस. 2022 की समग्र दृष्टि को व्यावहारिक रूप में साकार करते हैं जिसमें कहा गया है कि प्रारंभिक शिक्षा का उद्देश्य केवल ज्ञान का संचय नहीं, बल्कि पूरे विद्यार्थियों का पोषण होना चाहिए और विद्यालय देखभाल, जिज्ञासा और सहयोग के केंद्र बनें। रोहतक का अनुभव यह दिखाता है कि जब शिक्षक को 'शिक्षण डिजाइनर' के रूप में सम्मान मिलता है, परिवार को 'सह-शिक्षक' के रूप में जोड़ा जाता है, और विद्यार्थियों को 'सक्षम शिक्षार्थी' माना जाता है तब आधारभूत शिक्षा वास्तव में रूपांतरित हो सकती है। यदि इन नवाचारों का दस्तावेजीकरण, प्रसार और समर्थन सुनियोजित ढंग से किया जाए और यह प्रयास 'प्रतिलिपि अकंन' के बजाय 'स्थानीय अनुकूलन' पर आधारित हो तो ये मॉडल देश-भर के लिए दिशानिर्देशक बन सकते हैं। राज्य और केंद्र सरकारें सहपाठी मार्गदर्शन को नीति में सम्मिलित कर, सूक्ष्म अनुदानों को लागू कर और संरचित अभिभावक संवाद को संस्थागत रूप देकर इस प्रकार की सफलताओं को विस्तार दे सकती हैं।

अंततः रोहतक की यह कहानी एक आह्वान है विश्वास का, परिवर्तन का और संभावना का। यह नीति-निर्माताओं, शिक्षकों और विकास भागीदारों से आग्रह करती है कि वे सीमाओं से परे देखें और हमारे सरकारी विद्यालयों में निहित अपार क्षमता को पहचानें। यदि इस क्षमता का उचित दिशा में उपयोग किया जाए तो एन.सी.एफ.-एफ.एस. 2022 की परिकल्पना को प्रत्येक विद्यार्थी के जीवन में वास्तविकता बनाया जा सकता है।

संदर्भ

रा.शै.अ.प्र.प. 2022. *राष्ट्रीय पाठ्यचर्या की रूपरेखा— बुनियादी स्तर 2022*. राष्ट्रीय शैक्षिक अनुसंधान और प्रशिक्षण परिषद, नई दिल्ली.

शिक्षा मंत्रालय. 2020. *राष्ट्रीय शिक्षा नीति 2020*. शिक्षा मंत्रालय, भारत सरकार, नई दिल्ली.

13

राष्ट्रीय शिक्षा नीति 2020 एवं अध्यापक शिक्षा
एक समालोचनात्मक अध्ययन

निकिता श्रीवास्तव*
आनंद कुमार**

यह लेख राष्ट्रीय शिक्षा नीति 2020 एवं अध्यापक शिक्षा के संदर्भ में किए गए व्यापक सुधारों और उनके प्रभावों पर केंद्रित है। उक्त लेख में अध्यापक शिक्षा की वर्तमान स्थिति का गहन विश्लेषण किया गया है, जिसमें वर्तमान प्रणाली की प्रमुख चुनौतियों जैसे प्रशिक्षण की गुणवत्ता में असमानता, व्यावहारिक अनुभव की कमी, तकनीकी ज्ञान की न्यूनता, पाठ्यक्रम की अप्रासंगिकता तथा नवाचार व शोध की उपेक्षा आदि पर विस्तार से चर्चा की गई है। यह लेख राष्ट्रीय शिक्षा नीति (एन.ई.पी.) 2020 द्वारा अध्यापक शिक्षा में प्रस्तावित प्रमुख सुधारों पर चर्चा करता है। इनमें चार वर्षीय एकीकृत शिक्षक प्रशिक्षण कार्यक्रम, बहु-विषयक संस्थानों के अंतर्गत शिक्षक प्रशिक्षण, राष्ट्रीय अध्यापक शिक्षा परिषद द्वारा नवीन दिशानिर्देशों का निर्माण और तकनीक-सक्षम शिक्षण को प्रोत्साहन जैसे पहलुओं को सम्मिलित किया गया है। नीति में शिक्षकों के सतत व्यावसायिक विकास, शिक्षण अधिगम के परिणामों पर केंद्रित मूल्यांकन, तथा नैतिक और मूल्य-आधारित शिक्षा को भी महत्वपूर्ण स्थान दिया गया है। साथ ही, एन.ई.पी. 2020 की रूपरेखा को गहराई से विश्लेषित किया गया है, जिसमें शिक्षा प्रणाली को समावेशी, समानतामूलक, गुणवत्तापूर्ण, तकनीकी रूप से उन्नत और वैश्विक मानकों के अनुरूप बनाने की दिशा में नीति की प्रतिबद्धताओं को दर्शाया गया है। इस नीति के माध्यम से सरकार का उद्देश्य न केवल अध्यापक शिक्षा को सुदृढ़ करना है, अपितु नई पीढ़ी के शिक्षकों में ऐसी योग्यता और दृष्टिकोण विकसित करना है, जिससे वे 21वीं सदी की आवश्यकताओं के अनुरूप शिक्षा प्रदान कर सकें। एन.ई.पी. 2020 भारतीय अध्यापक शिक्षा प्रणाली के कायाकल्प की दिशा में एक ऐतिहासिक और दूरदर्शी कदम है, जो शिक्षकों को अधिक सक्षम, नवोन्मेषी और मूल्य-आधारित बनाएगा। इससे न केवल शिक्षा की गुणवत्ता में सुधार होगा बल्कि समग्र राष्ट्रीय विकास की दिशा में भी सार्थक योगदान सुनिश्चित होगा।

शिक्षा किसी भी राष्ट्र के सामाजिक, सांस्कृतिक, राजनीतिक और आर्थिक विकास की नींव होती है। यदि यह नींव सुदृढ़ हो तो राष्ट्र उन्नति के शिखर पर पहुँच सकता है। इस प्रक्रिया में अध्यापक की भूमिका अत्यंत महत्वपूर्ण है, क्योंकि वही भावी पीढ़ी का निर्माण करता है। भारत में शिक्षा व्यवस्था लंबे समय

*शोध छात्रा, शिक्षा संकाय बनारस, हिन्दू विश्वविद्यालय वाराणसी (उत्तर प्रदेश) 221 005
**प्राध्यापक, शिक्षा विद्यापीठ श्री गुरु राम राय विश्वविद्यालय देहरादून (उत्तराखंड) 248 001

से विविध प्रकार की समस्याओं से जूझ रही है— जैसे गुणवत्ता का अभाव, रटने पर आधारित शिक्षण, अधूरी शिक्षक तैयारी आदि। इन सभी चुनौतियों को दृष्टिगत रखते हुए भारत सरकार ने वर्ष 2020 में राष्ट्रीय शिक्षा नीति (एन.ई.पी.) लागू की। यह नीति भारत की तीसरी शिक्षा नीति है और इसे 34 वर्षों के अंतराल के बाद लाया गया। इसमें शिक्षा के हर पहलू में सुधार के सुझाव दिए गए हैं विशेषकर अध्यापक शिक्षा पर विशेष बल दिया गया है। अध्यापक शिक्षा न केवल शिक्षक तैयार करने की प्रक्रिया है, बल्कि यह उन्हें शैक्षिक दर्शन, मनोविज्ञान, पद्धति, तकनीकी दक्षता एवं नैतिक मूल्यों से संपन्न करने की व्यवस्था है। अतः यह नीति शिक्षकों के पेशेवर विकास का नया मार्ग खोलती है।

राष्ट्रीय शिक्षा नीति 2020 की रूपरेखा को निम्नलिखित पाँच प्रमुख स्तंभों पर आधारित किया गया है—

1. पहुँच 2. समानता 3. गुणवत्ता
4. वहनीयता 5. जवाबदेही

इन स्तंभों के अंतर्गत नीति की रूपरेखा को मुख्यतया दो भागों में विभाजित किया गया है—

विद्यालयी शिक्षा

1. नई शैक्षिक संरचना— 5+3+3+4

विद्यालयी शिक्षा की नई रूपरेखा के अंतर्गत राष्ट्रीय शिक्षा नीति 2020 में पारंपरिक 10+2 प्रणाली को हटाकर 5+3+3+4 की नवीन शैक्षिक संरचना लागू की गई है। इस संरचना के अनुसार, पहले पाँच वर्ष 'बुनियादी स्तर' कहलाते हैं जिसमें आँगनवाड़ी तथा कक्षा 1 और 2 सम्मिलित हैं। इसके पश्चात तीन वर्ष का 'प्रारंभिक स्तर' आता है जिसमें कक्षा 3 से 5 तक की शिक्षा दी जाती है। इसके बाद के तीन वर्ष 'मध्य स्तर' है जो कक्षा 6 से 8 तक विस्तृत हुआ है। अंततः चार वर्षों का 'माध्यमिक स्तर' है जो कक्षा 9 से 12 तक होता है। इस नवीन संरचना का मुख्य उद्देश्य शिक्षण को अधिक बाल केंद्रित, अनुभवात्मक और गतिविधि आधारित बनाना है, ताकि बच्चों की जिज्ञासा, रचनात्मकता और समझ का समुचित विकास सुनिश्चित किया जा सके।

2. मातृभाषा/स्थानीय भाषा में शिक्षा

एन.ई.पी. 2020 का सुझाव है कि कक्षा 5 या संभव हो तो कक्षा 8 तक की शिक्षा मातृभाषा, क्षेत्रीय भाषा या स्थानीय भाषा में दी जाए, जिससे बच्चों की संज्ञानात्मक क्षमता में वृद्धि हो।

3. प्रारंभिक बाल्यावस्था देखभाल और शिक्षा

प्रारंभिक बाल देखभाल एवं शिक्षा को राष्ट्रीय शिक्षा नीति 2020 में 'शिक्षा का आधार' माना गया है, क्योंकि यह जीवन की शुरुआती वर्षों में बच्चों के समग्र विकास की नींव रखती है। ई.सी.सी.ई. की गुणवत्ता में सुधार हेतु आँगनवाड़ी केंद्रों और प्राथमिक विद्यालयों को सशक्त बनाने पर विशेष बल दिया गया है। इस दिशा में राष्ट्रीय शैक्षिक अनुसंधान और प्रशिक्षण परिषद द्वारा एक समग्र 'राष्ट्रीय पाठ्यचर्या की रूपरेखा' विकसित की जाएगी, जो आयु उपयुक्त और विकासात्मक रूप से उपयुक्त शिक्षण को बढ़ावा देगी। साथ ही, ई.सी.सी.ई. के क्षेत्र में कार्यरत कर्मियों को विशेष रूप से प्रशिक्षित किया जाएगा तथा बाल मनोविज्ञान पर आधारित शिक्षण विधियों को अपनाने को प्राथमिकता दी जाएगी, ताकि बच्चों

के सामाजिक, भावनात्मक, भौतिक और बौद्धिक विकास को संतुलित रूप से पोषित किया जा सके।

4. बहुभाषी शिक्षा और भाषा नीति

राष्ट्रीय शिक्षा नीति 2020 में बहुभाषी शिक्षा को विशेष महत्व देते हुए भाषा नीति को सुदृढ किया गया है। इसमें त्रि-भाषा सूत्र का पुनः सुझाव दिया गया है, जिसके अंतर्गत विद्यार्थियों को कम-से-कम दो भारतीय भाषाओं को सीखना अनिवार्य होगा। इसका उद्देश्य भाषायी विविधता का सम्मान करते हुए विद्यार्थियों में भाषायी क्षमता, सांस्कृतिक समझ और समावेशी दृष्टिकोण विकसित करना है। संस्कृत को सभी शैक्षिक स्तरों पर एक वैकल्पिक भाषा के रूप में प्रस्तुत किया गया है, जिससे इच्छुक विद्यार्थी इसे सहज रूप से सीख सकें। इसके अतिरिक्त, कोरियाई, जापानी, जर्मन, फ्रेंच जैसी विदेशी भाषाओं को भी उच्च कक्षाओं में विकल्प के रूप में सम्मिलित किया जा सकता है, जिससे वैश्विक संपर्क और अवसरों की उपलब्धता सुनिश्चित की जा सके।

5. समावेशी और समतामूलक शिक्षा

बालिका शिक्षा, वंचित वर्गों, जनजातियों, विकलांग विद्यार्थियों और वंचित क्षेत्रों पर विशेष ध्यान दिया गया है, इसके साथ ही गर्भवती छात्राओं और विद्यालय छोड़ चुके विद्यार्थियों के लिए द्वितीय अवसर की व्यवस्था भी की गई है।

6. मूल्यांकन प्रणाली में सुधार

राष्ट्रीय शिक्षा नीति 2020 के अंतर्गत मूल्यांकन प्रणाली में व्यापक सुधारों का प्रस्ताव किया गया है, ताकि यह अधिक समग्र, ज्ञान आधारित और विद्यार्थियों के मानसिक स्वास्थ्य के अनुकूल हो। बोर्ड परीक्षाओं को कम तनावपूर्ण बनाने तथा उन्हें रटने की प्रवृत्ति से हटाकर विश्लेषणात्मक सोच और अवधारणात्मक स्पष्टता पर केंद्रित करने का सुझाव दिया गया है। इसके अतिरिक्त, विद्यार्थियों की निरंतर प्रगति को समझने के लिए आवधिक मूल्यांकन और 360 डिग्री समग्र मूल्यांकन की संकल्पना को प्रोत्साहित किया गया है, जिसमें शिक्षक, सहपाठी और स्वयं मूल्यांकन की भूमिका महत्वपूर्ण होगी। मूल्यांकन के मानकों और गुणवत्ता की निगरानी के लिए 'परख' (प्रदर्शन मूल्यांकन समीक्षा एवं समग्र विकास के लिए ज्ञान का विश्लेषण) नामक एक स्वतंत्र संस्था की स्थापना की जाएगी, जो मूल्यांकन को अधिक उद्देश्यपूर्ण और विकासोन्मुखी बनाएगी।

7. राष्ट्रीय पाठ्यचर्या की रूपरेखा (एन.सी.एफ.)

राष्ट्रीय शिक्षा नीति 2020 के आलोक में राष्ट्रीय पाठ्यचर्या की रूपरेखा (एन.सी.एफ.) के चार प्रमुख घटकों— एन.सी.एफ.-एफ.एस. (बुनियादी स्तर), एन.सी.एफ.-एस.ई. (विद्यालयी शिक्षा), एन.सी.एफ.-टी.ई. (शिक्षक शिक्षा) और एन.सी.एफ.-ए.ई. (प्रौढ़ शिक्षा या वयस्क शिक्षा) – को वर्ष 2022 तक विकसित करने का लक्ष्य निर्धारित किया गया था। इस दिशा में दो प्रमुख पाठ्यचर्या की रूपरेखाएँ— एन.सी.एफ.-एफ.एस. (बुनियादी स्तर) और एन.सी.एफ. -एस.ई. (विद्यालयी शिक्षा) – अब तक विकसित की जा चुकी हैं। इन रूपरेखाओं का उद्देश्य शिक्षा को अधिक मूल्यनिष्ठ, पर्यावरणीय दृष्टि से संवेदनशील, समावेशी तथा कौशल-आधारित बनाना

है, ताकि शिक्षण–अधिगम की प्रक्रियाएँ अधिक अर्थपूर्ण, प्रभावी और बाल-केंद्रित बन सकें।

इस रूपरेखा का उद्देश्य शिक्षा प्रणाली में समग्र परिवर्तन लाना है, जिससे शिक्षा अधिक मूल्यनिष्ठ, पर्यावरणीय चेतना से युक्त, समावेशी तथा कौशल आधारित बन सके। यह नई दिशा विद्यार्थियों के संपूर्ण विकास को सुनिश्चित करने के साथ-साथ उन्हें 21वीं सदी की आवश्यकताओं के अनुरूप तैयार करने का प्रयास करती है।

उच्च शिक्षा

1. उच्च शिक्षा आयोग का गठन

राष्ट्रीय शिक्षा नीति 2020 के अंतर्गत उच्च शिक्षा प्रणाली में व्यापक सुधार के उद्देश्य से भारतीय उच्च शिक्षा आयोग के गठन का प्रस्ताव किया गया है। इसके तहत वर्तमान की विभिन्न नियामक संस्थाओं जैसे— यू.जी.सी., ए.आई.सी.टी.ई., एन.सी.टी.ई. आदि का एकीकरण कर एक एकीकृत आयोग की स्थापना की जाएगी। भारतीय उच्च शिक्षा आयोग के अंतर्गत चार स्वतंत्र और विशेषज्ञ निकाय कार्य करेंगे : (1) एन.एच.ई.आर.सी.— जो नियामक कार्यों के लिए उत्तरदायी होगा, (2) नैक— जो उच्च शिक्षण संस्थानों का मूल्यांकन और प्रमाणीकरण करेगा, (3) एच.ई.जी.सी.— जो वित्तीय सहायता और अनुदान से संबंधित कार्य देखेगा, और (4) जी.ई.सी.— जो शैक्षणिक मानकों और पाठ्यचर्या के दिशानिर्देश तय करेगा। इस संरचना का उद्देश्य उच्च शिक्षा में पारदर्शिता, गुणवत्ता और उत्तरदायित्व को बढ़ावा देना है।

2. बहुविषयी संस्थानों का विकास

राष्ट्रीय शिक्षा नीति 2020 के तहत उच्च शिक्षा को अधिक समावेशी, लचीली और व्यापक बनाने के उद्देश्य से सभी उच्च शिक्षण संस्थानों को वर्ष 2035 तक बहुविषयी संस्थानों के रूप में विकसित करने का लक्ष्य निर्धारित किया गया है। इसके अंतर्गत एकल विषय आधारित संस्थानों, जैसे केवल इंजीनियरिंग, कानून या प्रबंधन के संस्थानों की पारंपरिक अवधारणा को समाप्त करने की दिशा में पहल की जा रही है। इस परिवर्तन का उद्देश्य विद्यार्थियों को विभिन्न विषयों में अध्ययन का अवसर प्रदान करना, शिक्षा और अनुसंधान के बीच संतुलन स्थापित करना, तथा समग्र और बहुआयामी ज्ञान की संस्कृति को प्रोत्साहित करना है।

3. स्नातक पाठ्यक्रमों में लचीलापन

राष्ट्रीय शिक्षा नीति 2020 के अंतर्गत उच्च शिक्षा को अधिक लचीला और विद्यार्थी-केंद्रित बनाने हेतु 3 या 4 वर्षीय स्नातक पाठ्यक्रम की संरचना प्रस्तावित की गई है, जिसमें बहुविकल्पीय प्रवेश और निकास की सुविधा प्रदान की जाएगी। इसके अंतर्गत यदि विद्यार्थी एक वर्ष की पढ़ाई पूरी करता है तो उसे प्रमाण-पत्र, दो वर्ष पर डिप्लोमा और तीन या चार वर्ष की पढ़ाई पूरी करने पर स्नातक डिग्री प्रदान की जाएगी। इस प्रणाली को और अधिक सशक्त बनाने के लिए अकादमिक बैंक ऑफ क्रेडिट (ए.बी.सी.) की अवधारणा लागू की जाएगी, जिसके माध्यम से विद्यार्थी अपने अर्जित क्रेडिट को डिजिटल रूप में संग्रहित कर सकेंगे और इच्छानुसार किसी भी मान्यता प्राप्त संस्थान से अपनी

शिक्षा को आगे बढ़ाकर उसे पूर्ण कर सकेंगे। यह व्यवस्था विद्यार्थियों को अपनी गति और सुविधा के अनुसार पढ़ाई का अवसर प्रदान करती है।

4. शिक्षक शिक्षा में सुधार

राष्ट्रीय शिक्षा नीति 2020 के तहत शिक्षक शिक्षा को गुणात्मक रूप से सुदृढ़ करने के लिए व्यापक सुधारों की योजना प्रस्तावित की गई है। इसके अंतर्गत अध्यापक बनने के लिए 4 वर्षीय समेकित बी.एड. कार्यक्रम को अनिवार्य बनाया जाएगा, जिससे शिक्षकों की तैयारी एक समग्र, समकालीन और व्यावसायिक दृष्टिकोण से सुनिश्चित की जा सके। इस दिशा में राष्ट्रीय अध्यापक शिक्षा परिषद (एन.सी.टी.ई.) तथा राष्ट्रीय शैक्षिक अनुसंधान और प्रशिक्षण परिषद मिलकर उच्च गुणवत्ता वाले शिक्षक प्रशिक्षण पाठ्यक्रमों का विकास कर रहे हैं। इन पाठ्यक्रमों का उद्देश्य शिक्षकों को न केवल विषय विशेषज्ञता में दक्ष बनाना है, बल्कि उन्हें नैतिक, संवेदनशील, समावेशी और बाल-केंद्रित शिक्षण के लिए भी तैयार करना है।

5. शोध और नवाचार को बढ़ावा

राष्ट्रीय शिक्षा नीति 2020 में उच्च शिक्षा में शोध और नवाचार को प्रोत्साहित करने पर विशेष बल दिया गया है। इस उद्देश्य की पूर्ति के लिए राष्ट्रीय अनुसंधान प्रतिष्ठान (एन.आर.एफ.) की स्थापना का प्रस्ताव किया गया है। एन.आर.एफ. का प्रमुख कार्य अनुसंधान की गुणवत्ता को सुदृढ़ करना, विभिन्न विषयों में अनुसंधान गतिविधियों को प्रोत्साहन एवं वित्तपोषण प्रदान करना, तथा देश में एक जीवंत शोध संस्कृति विकसित करना होगा। यह संस्था उच्च शिक्षण संस्थानों में नवाचार, वैज्ञानिक सोच और ज्ञान निर्माण को सशक्त बनाकर भारत को वैश्विक अनुसंधान परिदृश्य में एक सशक्त भागीदार बनाने की दिशा में कार्य करेगी।

6. व्यावसायिक शिक्षा का समावेश

राष्ट्रीय शिक्षा नीति 2020 के अंतर्गत शिक्षा प्रणाली को अधिक कौशलोन्मुख और रोजगारपरक बनाने के लिए व्यावसायिक शिक्षा के समावेश पर विशेष बल दिया गया है। नीति का लक्ष्य है कि वर्ष 2025 तक कम-से-कम 50 प्रतिशत विद्यार्थियों को व्यावसायिक शिक्षा प्रदान की जाए। इस दिशा में एक महत्वपूर्ण पहल यह है कि व्यावसायिक शिक्षा को विद्यालय स्तर से ही प्रारंभ किया जाएगा, ताकि विद्यार्थी प्रारंभ से ही विविध व्यावहारिक कौशलों से परिचित हो सकें। साथ ही, विद्यालयों और कॉलेजों में इंटर्नशिप तथा कौशल विकास कार्यक्रमों को अनिवार्य किया जाएगा, जिससे विद्यार्थियों को वास्तविक कार्य अनुभव प्राप्त हो सके और वे भविष्य के लिए अधिक सक्षम, आत्मनिर्भर एवं रोजगार-योग्य बन सकें।

7. डिजिटल और ऑनलाइन शिक्षा

डिजिटल और ऑनलाइन शिक्षा को बढ़ावा देने के लिए राष्ट्रीय शिक्षा नीति 2020 में कई महत्वपूर्ण प्रावधान किए गए हैं। इसमें डिजिटल तकनीक के समुचित उपयोग हेतु नेशनल एजुकेशनल टेक्नोलॉजी फोरम (एन.ई.टी.एफ.) की स्थापना का प्रस्ताव है, जो शिक्षण, अधिगम और मूल्यांकन की प्रक्रियाओं में तकनीक के बेहतर प्रयोग को बढ़ावा देगा। इसके

साथ ही दीक्षा और स्वयं जैसे डिजिटल प्लेटफार्मों का विस्तार करके गुणवत्तापूर्ण शिक्षण-सामग्री को अधिक सुलभ और व्यापक बनाने पर बल दिया गया है। कोविड-19 महामारी के दौरान उभरी शिक्षा की चुनौतियों को ध्यान में रखते हुए, नीति में ऑनलाइन और दूरस्थ शिक्षा की संरचना को सुदृढ़ बनाने, डिजिटल अवसंरचना को विकसित करने तथा शिक्षक प्रशिक्षण और सामग्री विकास के लिए समुचित कदम उठाने की बात कही गई है। यह पहल शिक्षा को समावेशी, लचीला और तकनीक-संपन्न बनाने की दिशा में एक महत्वपूर्ण कदम है।

अन्य मुख्य बिंदु

राष्ट्रीय शिक्षा नीति 2020 में भारतीय शिक्षा प्रणाली को अधिक समृद्ध, समावेशी और मूल्यनिष्ठ बनाने हेतु कई महत्वपूर्ण प्रस्ताव दिए गए हैं। नीति के अंतर्गत भाषा आयोग की स्थापना का प्रस्ताव है, जो भाषायी नीतियों और उनके कार्यान्वयन को दिशा देगा। इसके साथ ही भारतीय ज्ञान प्रणाली (आइ.के.एस.) को पाठ्यचर्या में स्थान देकर विद्यार्थियों को भारत की पारंपरिक विद्या, विज्ञान, कला और दर्शन से परिचित कराने पर बल दिया गया है। नीति में यह भी सिफारिश की गई है कि शिक्षा पर सार्वजनिक व्यय को जी.डी.पी. के 6 प्रतिशत तक बढ़ाया जाए, ताकि शिक्षा के क्षेत्र में पर्याप्त निवेश सुनिश्चित हो सके। इसके अतिरिक्त, मूल्य आधारित शिक्षा, सांस्कृतिक शिक्षा, तथा योग-अध्ययन को शिक्षा के प्रत्येक स्तर पर समाहित करने का प्रस्ताव है, जिससे विद्यार्थियों का समग्र विकास सुनिश्चित हो सके और वे जड़ से जुड़े, जागरूक और संतुलित नागरिक बन सकें।

अध्यापक शिक्षा की वर्तमान स्थिति

भारत में अध्यापक शिक्षा का क्षेत्र एक महत्वपूर्ण लेकिन जटिल विषय है जो शिक्षा प्रणाली की गुणवत्ता को सीधे प्रभावित करता है। यह केवल शिक्षकों को प्रशिक्षण देने की प्रक्रिया नहीं है, बल्कि यह उन्हें वैचारिक, नैतिक, शैक्षणिक, तकनीकी और व्यावहारिक दृष्टियों से परिपक्व बनाने का माध्यम भी है। हालाँकि, वर्तमान समय में अध्यापक शिक्षा के क्षेत्र में अनेक समस्याएँ विद्यमान हैं, जो इस प्रणाली की प्रभावशीलता को सीमित करती हैं। नीचे अध्यापक शिक्षा की वर्तमान स्थिति का विश्लेषण बिंदुवार विस्तार से किया गया है।

संस्थानों की बेतरतीब वृद्धि

भारत में शिक्षक प्रशिक्षण संस्थानों की संख्या तो बड़ी मात्रा में है, लेकिन इनमें से बहुत से संस्थान केवल व्यावसायिक लाभ के उद्देश्य से संचालित हो रहे हैं। गुणवत्ता की उपेक्षा करते हुए ये संस्थान प्रशिक्षण कार्यक्रमों को केवल डिग्री प्रदान करने के औपचारिक माध्यम के रूप में उपयोग करते हैं। कई संस्थानों में प्रयोगशालाएँ, पुस्तकालय, आई.सी.टी. सुविधाएँ या प्रशिक्षित संकाय सदस्य आदि या तो उपलब्ध नहीं हैं और यदि हैं भी तो पर्याप्त संख्या में नहीं हैं।

व्यावहारिक प्रशिक्षण की कमी

शिक्षक प्रशिक्षण कार्यक्रमों में सैद्धांतिक शिक्षा पर अत्यधिक बल दिया जाता है, जबकि व्यावहारिक

प्रशिक्षण, जैसे— शिक्षण अभ्यास, कक्षा अवलोकन, व्यावहारिक कौशल आदि का हिस्सा अत्यंत सीमित या सतही होता है। प्रशिक्षु अध्यापक वास्तविक कक्षा स्थितियों का सामना किए बिना ही प्रशिक्षण पूर्ण कर लेते हैं।

पाठ्यक्रम की असंगतता और पुरातनता

अनेक अध्यापक प्रशिक्षण संस्थानों में उपयोग किया जा रहा पाठ्यक्रम आज की बदलती शैक्षिक आवश्यकताओं से मेल नहीं खाता। इसमें नवीन शिक्षण विधियों, शिक्षाशास्त्रीय नवाचार, डिजिटल शिक्षण, समावेशी शिक्षा, मूल्य-आधारित शिक्षण जैसे विषयों का समुचित समावेश नहीं है।

डिजिटल दक्षता का अभाव

कोविड-19 के बाद ऑनलाइन शिक्षण का महत्व अत्यधिक बढ़ गया है, लेकिन अधिकांश प्रशिक्षु शिक्षक एवं शिक्षक प्रशिक्षक डिजिटल टूल्स, शिक्षण प्रबंधन प्रणाली (एल.एम.एस.), वर्चुअल क्लासरूम तथा ई-कंटेंट निर्माण जैसे क्षेत्रों में दक्ष नहीं हैं। इसके कारण वे आधुनिक कक्षा की मांगों को पूरा करने में अक्षम हो जाते हैं।

शोध एवं नवाचार की उपेक्षा

अध्यापक शिक्षा के क्षेत्र में अनुसंधान, नवाचार, एक्शन रिसर्च आदि की भूमिका महत्वपूर्ण है, जिससे शिक्षण विधियों में सुधार लाया जा सके। परंतु अधिकांश बी.एड. और एम.एड. संस्थानों में अनुसंधान केवल औपचारिक कार्य बनकर रह गया है, जिसमें नवीनता, विश्लेषणात्मक दृष्टिकोण और व्यावहारिक उपयोगिता का अभाव रहता है।

प्रशिक्षकों की गुणवत्ता

शिक्षक प्रशिक्षकों की गुणवत्ता और उनकी नियमित पेशेवर विकास भी एक चुनौती है। अनेक प्रशिक्षक स्वयं अपर्याप्त रूप से प्रशिक्षित होते हैं या लंबे समय से किसी प्रकार के प्रशिक्षण या नवाचार से नही जुड़े होते। इससे प्रशिक्षुओं को अद्यतन जानकारी और प्रेरक प्रशिक्षण नही मिल पाता।

मूल्य और नैतिक शिक्षा की उपेक्षा

शिक्षण केवल जानकारी देना नहीं है, बल्कि यह मानवीय मूल्य, सहानुभूति, करुणा तथा लोकतांत्रिक दृष्टिकोण विकसित करने का माध्यम है, परंतु वर्तमान अध्यापक प्रशिक्षण में नैतिक शिक्षा एवं भारतीय दर्शन आधारित मूल्य शिक्षा की भूमिका सीमित होती जा रही है, जिससे शिक्षकों में सेवा भावना और सामाजिक प्रतिबद्धता का अभाव देखा जा रहा है।

नियमन और निगरानी की समस्याएँ

राष्ट्रीय अध्यापक शिक्षा परिषद जैसी संस्थाएँ शिक्षक शिक्षा की निगरानी करती हैं, लेकिन जमीनी स्तर पर इनके निर्देशों के कार्यान्वयन में भारी अंतर देखा जाता है। फर्जी डिग्रियाँ, बिना निरीक्षण के मान्यता, न्यूनतम मानकों की अनदेखी जैसी समस्याएँ व्यापक हैं।

रोजगारोन्मुखीता का अभाव

शिक्षक शिक्षा पाठ्यक्रमों का सीधा संबंध रोजगार से होना चाहिए, लेकिन कई बार प्रशिक्षुओं को इस क्षेत्र में नौकरी मिलने में कठिनाई होती है, क्योंकि

उनकी प्रशिक्षण की गुणवत्ता अपेक्षित मानकों पर खरी नहीं उतरती। इसके परिणामस्वरूप प्रशिक्षु शिक्षक हतोत्साहित होते हैं।

राष्ट्रीय शिक्षा नीति 2020 द्वारा प्रस्तावित सुधार

चार वर्षीय समेकित शिक्षक प्रशिक्षण कार्यक्रम (एकीकृत शिक्षक शिक्षा कार्यक्रम)

एन.ई.पी. 2020 के अनुसार वर्ष 2030 तक सभी अध्यापक बनने वाले विद्यार्थियों के लिए चार वर्षीय बहुविषयी समेकित बी.एड. कार्यक्रम अनिवार्य किए जाने का प्रस्ताव किया गया है। यह कार्यक्रम शिक्षक बनने के इच्छुक विद्यार्थियों को विषय की गहराई, शैक्षिक मनोविज्ञान, शिक्षण कौशल, मूल्य शिक्षा और तकनीकी दक्षता से लैस करेगा। यह कार्यक्रम उन विद्यार्थियों के लिए होगा जो 12वीं कक्षा के बाद सीधे अध्यापक बनना चाहते हैं। इसमें विषयगत अध्ययन और व्यावसायिक प्रशिक्षण का संतुलन होगा। यह कार्यक्रम राष्ट्रीय शिक्षक शिक्षा परिषद द्वारा डिजाइन किया जाएगा और विश्वविद्यालयों द्वारा क्रियान्वित किया जाएगा।

शिक्षण को समाज में सर्वाधिक प्रतिष्ठित पेशा बनाना

शिक्षण को समाज में सर्वाधिक प्रतिष्ठित पेशा बनाना राष्ट्रीय शिक्षा नीति 2020 का एक प्रमुख उद्देश्य है। यह नीति शिक्षण को एक मूल्य-आधारित, पेशेवर, आकर्षक और सम्मानजनक करियर विकल्प के रूप में स्थापित करने का प्रयास करती है। इसके तहत श्रेष्ठ विद्यार्थियों को अध्यापन की ओर आकर्षित करने के लिए छात्रवृत्तियों की व्यवस्था का प्रस्ताव किया गया है, ताकि प्रतिभाशाली युवाओं को शिक्षा क्षेत्र में लाया जा सके। साथ ही, शिक्षकों की सामाजिक प्रतिष्ठा बढ़ाने के लिए उन्हें नेतृत्व में भागीदारी और नीतिगत निर्णयों में सक्रिय भूमिका देने की बात कही गई है। इसके अतिरिक्त, शिक्षकों के लिए निरंतर प्रोत्साहन, पेशेवर विकास, और करियर प्रगति के स्पष्ट अवसर सुनिश्चित करने पर भी बल दिया गया है। इन उपायों के माध्यम से नीति का लक्ष्य शिक्षकों को समाज में वह गौरवपूर्ण स्थान दिलाना है, जिसके वे वास्तविक रूप से अधिकारी हैं।

शिक्षक बनने के लिए न्यूनतम डिग्री योग्यता का निर्धारण

नीति में कहा गया है कि 2030 तक शिक्षकों के लिए न्यूनतम योग्यता चार वर्षीय समेकित शिक्षक प्रशिक्षण कार्यक्रम की डिग्री होगी। इससे अल्पकालिक और निम्न गुणवत्ता वाले प्रशिक्षण कार्यक्रमों की प्रथा समाप्त होगी। यह सुधार शिक्षक शिक्षा की गुणवत्ता और मानकीकरण की दिशा में महत्वपूर्ण कदम है।

शिक्षक प्रशिक्षण में बहुविषयी दृष्टिकोण

राष्ट्रीय शिक्षा नीति 2020 बहुविषयी शिक्षा की वकालत करती है, जिसका उद्देश्य शिक्षा को व्यापक, समग्र और जीवनोपयोगी बनाना है। इस दृष्टिकोण के अंतर्गत शिक्षक प्रशिक्षण पाठ्यक्रमों को केवल विषयवस्तु या शिक्षण विधियों तक सीमित न रखकर उनमें साहित्य, कला, दर्शन, मूल्य शिक्षा, योग, नैतिकता और पर्यावरण चेतना जैसे घटकों को भी समाहित किया जाएगा। इसका उद्देश्य यह है कि शिक्षक न केवल विषय विशेषज्ञ हों, बल्कि वे सामाजिक, सांस्कृतिक और नैतिक दृष्टि से भी समृद्ध

हों। नीति में यह स्पष्ट रूप से प्रस्तावित है कि शिक्षकों को समग्र और संतुलित व्यक्तित्व निर्माण के लिए प्रशिक्षित किया जाए, ताकि वे विद्यार्थियों के सर्वांगीण विकास में प्रभावी भूमिका निभा सकें। इस प्रकार की बहुविषयी तैयारी से शिक्षकों की संवेदनशीलता, रचनात्मकता और जिम्मेदारी में वृद्धि होगी, जो एक गुणवत्तापूर्ण शिक्षा प्रणाली की नींव है।

राष्ट्रीय शिक्षक व्यावसायिक मानक (एन.पी.एस.टी.)

राष्ट्रीय शिक्षक व्यावसायिक मानक का प्रस्ताव राष्ट्रीय शिक्षा नीति 2020 के तहत एक महत्वपूर्ण पहल के रूप में किया गया है, जिसका उद्देश्य शिक्षकों की गुणवत्ता और व्यावसायिकता को सुनिश्चित करना है। नीति में सुझाव दिया गया था कि वर्ष 2022 तक एन.पी.एस.टी. तैयार किया जाए, जो शिक्षकों की पेशेवर दक्षताओं, आचार संहिता, शिक्षाशास्त्रीय समझ, और प्रभावी शिक्षण पद्धतियों पर आधारित होगा। इन मानकों के आधार पर शिक्षकों के मूल्यांकन, पदोन्नति और प्रशिक्षण की पारदर्शी और व्यवस्थित योजना बनाई जाएगी, जिससे शिक्षकों को निरंतर सुधार और करियर प्रगति के अवसर मिल सकें। एन.पी.एस.टी. का विकास राष्ट्रीय अध्यापक शिक्षा परिषद और राष्ट्रीय शैक्षिक अनुसंधान और प्रशिक्षण परिषद के सहयोग से किया गया है। यह पहल शिक्षण को एक पेशेवर और उत्तरदायी क्षेत्र के रूप में स्थापित करने की दिशा में एक महत्वपूर्ण कदम है।

निरंतर व्यावसायिक विकास (सी.पी.डी.)

राष्ट्रीय शिक्षा नीति 2020 शिक्षकों की गुणवत्ता और दक्षता में सतत सुधार हेतु निरंतर व्यावसायिक विकास को एक अनिवार्य प्रक्रिया के रूप में प्रस्तुत करती है। नीति के अनुसार, प्रत्येक शिक्षक को प्रति वर्ष न्यूनतम 50 घंटे का सी.पी.डी. प्रशिक्षण प्राप्त करना होगा। इस प्रशिक्षण में नवीन शिक्षण विधियाँ, तकनीकी उपकरणों का उपयोग, समावेशी शिक्षा, मानसिक स्वास्थ्य संबंधी जागरूकता, और कक्षा प्रबंधन जैसे महत्वपूर्ण विषयों को सम्मिलित किया जाएगा। यह पहल शिक्षकों को वर्तमान शैक्षिक परिवेश के अनुरूप अद्यतन बनाए रखने में सहायक होगी, साथ ही उनकी पेशेवर समझ, संवेदनशीलता और दक्षताओं को भी समृद्ध करेगी। इस प्रकार, सी.पी.डी. शिक्षकों के निरंतर विकास और विद्यार्थी केंद्रित गुणवत्तापूर्ण शिक्षा सुनिश्चित करने का सशक्त माध्यम बनेगा।

डिजिटल साक्षरता और (आई.सी.टी.) आधारित प्रशिक्षण

राष्ट्रीय शिक्षा नीति 2020 डिजिटल युग की आवश्यकताओं को ध्यान में रखते हुए शिक्षक प्रशिक्षण में आधुनिक तकनीकी उपकरणों के समावेश पर विशेष बल देती है। नीति में यह स्पष्ट रूप से उल्लेखित है कि शिक्षकों को आई.सी.टी. (सूचना एवं संचार प्रौद्योगिकी), ऑनलाइन शिक्षण, ई-लर्निंग टूल्स, कृत्रिम बुद्धिमत्ता (ए.आई.), तथा आवर्धित/आभासी वास्तविकता (ए.आर./वी.आर.) जैसे उभरते तकनीकी टूल्स से लैस किया जाना चाहिए। इसके लिए शिक्षकों को तकनीकी रूप से दक्ष बनाने का प्रशिक्षण प्रदान करने का प्रस्ताव है, ताकि वे डिजिटल संसाधनों का प्रभावी और सृजनात्मक उपयोग कर सकें। साथ ही, दीक्षा, स्वयं जैसे डिजिटल रिपॉजिटरी के व्यापक उपयोग को प्रोत्साहित किया गया है, जिससे गुणवत्तापूर्ण और

सुलभ शिक्षण सामग्री उपलब्ध कराई जा सके। यह पहल शिक्षकों को 21वीं सदी की शिक्षण चुनौतियों के लिए तैयार करने की दिशा में एक ठोस कदम है।

शिक्षक प्रशिक्षण संस्थानों की गुणवत्ता और निगरानी

राष्ट्रीय शिक्षा नीति 2020 के अंतर्गत केवल उन्हीं शिक्षक प्रशिक्षण संस्थानों को संचालित करने की अनुमति दी जाएगी जो मान्यता प्राप्त और उच्च गुणवत्ता वाले होंगे। इन संस्थानों को राष्ट्रीय अध्यापक शिक्षा परिषद द्वारा प्रदर्शन आधारित मान्यता प्रणाली के माध्यम से मूल्यांकन किया जाएगा। इस प्रक्रिया के अंतर्गत संस्थानों में कार्यरत प्रशिक्षकों की गुणवत्ता, शैक्षणिक अवसंरचना, नवाचार की प्रवृत्ति, शोध गतिविधियों और तकनीकी संसाधनों की उपलब्धता एवं उपयोगिता का नियमित रूप से मूल्यांकन किया जाएगा, जिससे शिक्षक शिक्षा की गुणवत्ता सुनिश्चित की जा सके।

भाषा की भूमिका और स्थानीय संदर्भ

शिक्षक प्रशिक्षण कार्यक्रमों में स्थानीय भाषाओं और संस्कृति को विशेष महत्व दिया जाएगा, ताकि शिक्षण अधिक प्रासंगिक और प्रभावी बन सके। इसके अंतर्गत शिक्षकों को उनकी मातृभाषा में शिक्षण करने की दक्षता प्रदान की जाएगी, जिससे वे अपने विद्यार्थियों से बेहतर संवाद स्थापित कर सकें और उनके सामाजिक-सांस्कृतिक परिवेश को समझते हुए शिक्षा प्रदान कर सकें। यह पहल शिक्षण को अधिक सजीव, सुलभ और विद्यार्थियों के अनुभवों से जुड़ा बनाएगी।

विशेष आवश्यकताओं वाले शिक्षकों के लिए समावेशी प्रशिक्षण

राष्ट्रीय शिक्षा नीति समावेशी शिक्षा को बढ़ावा देने पर विशेष बल देती है। इसके अंतर्गत विभिन्न क्षमताओं और पृष्ठभूमियों वाले विद्यार्थियों की शैक्षिक आवश्यकताओं को समझने और पूरा करने हेतु विशेष शिक्षकों के लिए अलग प्रशिक्षण कार्यक्रमों की आवश्यकता को रेखांकित किया गया है। ऐसे प्रशिक्षण कार्यक्रम यह सुनिश्चित करेंगे कि शिक्षक विविधताओं को सम्मान देते हुए सभी विद्यार्थियों के साथ प्रभावी, संवेदनशील और सहयोगात्मक ढंग से शिक्षण कर सकें।

शिक्षक शिक्षा में शोध और नवाचार को प्रोत्साहन

राष्ट्रीय शिक्षा नीति 2020 के अनुसार, बी.एड., एम.एड. और पी.एच.डी. जैसे शिक्षक शिक्षा कार्यक्रमों में एक्शन रिसर्च, नवाचारी शिक्षण पद्धतियाँ तथा विद्यालय-आधारित शोध को अनिवार्य रूप से सम्मिलित किया जाना चाहिए। यह नीति शिक्षक प्रशिक्षकों को भी शोध आधारित शिक्षण के लिए प्रोत्साहित करने की बात करती है, ताकि वे शिक्षण में अनुसंधान की दृष्टि विकसित कर सकें। साथ ही, नीति यह भी प्रस्तावित करती है कि शिक्षक शिक्षा संस्थानों में शोध को बढ़ावा देने हेतु रिसर्च फंड और नवाचार प्रयोगशालाओं की स्थापना की जाए, जिससे शैक्षिक गुणवत्ता और व्यावहारिक समझ में सतत सुधार हो सके।

राष्ट्रीय शिक्षा नीति 2020 में अध्यापक शिक्षा हेतु अवसर

राष्ट्रीय शिक्षा नीति 2020 (एन.ई.पी. 2020) अध्यापक शिक्षा के क्षेत्र में अनेक नवाचारपूर्ण अवसर प्रस्तुत करती है। यह नीति शिक्षकों के पेशेवर सशक्तीकरण पर विशेष बल देती है, जिसके अंतर्गत उन्हें सतत पेशेवर विकास (सी.पी.डी.), तकनीकी प्रशिक्षण और शोध कार्यों के लिए प्रोत्साहित किया जाएगा। एकीकृत शिक्षक प्रशिक्षण कार्यक्रम (आई.टी.ई.पी.) जैसे कदमों से प्रशिक्षण की गुणवत्ता में उल्लेखनीय वृद्धि होने की संभावना है। नीति समावेशी दृष्टिकोण को भी बढ़ावा देती है, जिससे विभिन्न सामाजिक, आर्थिक और भाषायी पृष्ठभूमियों से आने वाले विद्यार्थियों को समान अवसर उपलब्ध हो सकें। डिजिटल युग की आवश्यकताओं को ध्यान में रखते हुए, शिक्षकों को प्रौद्योगिकी आधारित प्रशिक्षण प्रदान किया जाएगा, जिससे वे नवीन शिक्षण विधियों से परिचित हो सकें। इसके अतिरिक्त, नीति शिक्षकों के लिए राष्ट्रीय स्तर पर एक मानक – राष्ट्रीय शिक्षक व्यावसायिक मानक, (एन.पी.एस.टी.) – स्थापित करने का भी प्रावधान करती है, जो शिक्षक पेशे को अधिक सम्मानजनक और गुणवत्तापूर्ण बनाएगा।

राष्ट्रीय शिक्षा नीति 2020 में अध्यापक शिक्षा हेतु चुनौतियाँ

हालाँकि राष्ट्रीय शिक्षा नीति 2020 के अंतर्गत अध्यापक शिक्षा से संबंधित प्रस्ताव दूरदर्शी और सकारात्मक हैं, परंतु व्यावहारिक धरातल पर इनका क्रियान्वयन अनेक चुनौतियों से घिरा हुआ है। सबसे बड़ी चुनौती वित्तीय संसाधनों की कमी है, क्योंकि उच्च गुणवत्ता वाले शिक्षक प्रशिक्षण केंद्रों की स्थापना हेतु बड़े पैमाने पर निवेश की आवश्यकता है। इसके अतिरिक्त, कई राज्यों में बुनियादी शैक्षिक ढाँचा ही पर्याप्त नहीं है, जिससे प्रशिक्षण कार्यक्रमों का संचालन कठिन हो जाता है। पुराने तरीकों से प्रशिक्षित शिक्षक नवीन प्रणाली को अपनाने में मानसिक रूप से असहज महसूस कर सकते हैं, जिससे परिवर्तन का प्रतिरोध उत्पन्न होता है। वहीं, ग्रामीण और आदिवासी क्षेत्रों में शिक्षक शिक्षा की पहुँच आज भी सीमित है, जिससे समावेशी विकास में बाधा उत्पन्न होती है। इसके साथ ही, नीति के सफल कार्यान्वयन हेतु केंद्र और राज्य सरकारों के बीच प्रभावी समन्वय आवश्यक है, जिसकी वर्तमान में कमी देखी जा सकती है। इन सभी चुनौतियों का समाधान किए बिना नीति की अपेक्षित सफलता सुनिश्चित करना कठिन होगा।

समाधान एवं सुझाव

नीति को प्रभावशाली रूप से लागू करने के लिए कुछ ठोस और व्यावहारिक सुझाव अपनाए जा सकते हैं, जो इसके उद्देश्यों की प्राप्ति में सहायक होंगे। सबसे पहले, शिक्षकों को नीति की समझ और उसकी अपेक्षाओं से परिचित कराने हेतु व्यापक प्रशिक्षण कार्यशालाओं का आयोजन आवश्यक है। राज्य स्तर पर एक मजबूत क्रियान्वयन तंत्र विकसित किया जाना चाहिए, जिसमें जिला शिक्षा अधिकारी, बी.आर.सी. और सी.आर.सी. की सक्रिय भूमिका सुनिश्चित की जाए। इसके साथ ही, डिजिटल अवसंरचना को सुदृढ़ करना होगा, ताकि शिक्षक तकनीकी रूप से दक्ष बन सकें और डिजिटल उपकरणों का प्रभावी उपयोग कर सकें। शिक्षकों के नवाचार और

शोध को प्रोत्साहित करने के लिए उन्हें शोधवृत्तियाँ और नवाचार निधि प्रदान की जानी चाहिए। अंततः शिक्षक शिक्षा में नैतिक शिक्षा, भारतीय ज्ञान परंपरा और बाल मनोविज्ञान जैसे मूलभूत तत्वों का समावेश सुनिश्चित करना आवश्यक है, ताकि शिक्षण न केवल ज्ञानवर्धक बल्कि संस्कारशील और बालकेंद्रित भी बन सके। ये प्रयास नीति को जमीनी स्तर पर प्रभावी बनाने में महत्वपूर्ण भूमिका निभा सकते हैं।

निष्कर्ष

राष्ट्रीय शिक्षा नीति 2020 भारतीय शिक्षा प्रणाली में परिवर्तन की एक ऐतिहासिक पहल है, जो विशेष रूप से अध्यापक शिक्षा के क्षेत्र में व्यापक सुधारों का मार्ग प्रशस्त करती है। यह नीति न केवल शिक्षक प्रशिक्षण कार्यक्रमों को अधिक व्यावहारिक, बहुआयामी और समग्र बनाती है, बल्कि इसे समाज और विद्यार्थियों की बदलती आवश्यकताओं के अनुरूप भी ढालती है। एन.ई.पी. 2020 के अंतर्गत चार वर्षीय समेकित बी.एड. पाठ्यक्रम, बहु-विषयक संस्थानों में अध्यापक प्रशिक्षण, तकनीकी नवाचारों का समावेश, नैतिक मूल्यों की स्थापना, तथा शिक्षकों के सतत व्यावसायिक विकास जैसे सुधार, अध्यापन को एक उच्च स्तरीय पेशे के रूप में स्थापित करने की दिशा में उल्लेखनीय प्रयास हैं।

इस नीति से यह स्पष्ट होता है कि गुणवत्तापूर्ण शिक्षा तभी संभव है जब शिक्षकों की तैयारी, उनके प्रशिक्षण की पद्धतियाँ और मूल्यांकन के मापदंड विश्वसनीय और प्रभावी हों। अध्यापक शिक्षा की गुणवत्ता सीधे विद्यार्थियों की शिक्षा और सीखने के परिणामों को प्रभावित करती है, इसलिए इसमें किए गए सुधार देश के समग्र विकास में भी सहायक सिद्ध होंगे।

अतः यह निष्कर्ष निकाला जा सकता है कि राष्ट्रीय शिक्षा नीति 2020 अध्यापक शिक्षा के क्षेत्र में एक क्रांतिकारी परिवर्तन लाने की क्षमता रखती है। यदि इसे प्रभावी रूप से लागू किया जाए, तो यह न केवल शिक्षकों की गुणवत्ता में अभूतपूर्व सुधार लाएगी, बल्कि भारत को एक ज्ञान-आधारित, समावेशी और नवाचारशील समाज की ओर भी अग्रसर करेगी।

संदर्भ

एन.सी.टी.ई. 2021. *नेशनल प्रोफेशनल स्टैंडर्ड्स फॉर टीचर्स (एन.पी.एस.टी.)*. नेशनल काउंसिल फॉर टीचर एजुकेशन. https://ncte.gov.in

एन.यू.ई.पी.ए. 2020. *स्टेट ऑफ टीचर एजुकेशन एंड एजुकेटर्स इन इंडिया*. नेशनल यूनिवर्सिटी ऑफ एजुकेशनल प्लानिंग एंड एडमिनिस्ट्रेशन.

कुमार, के. 2020. टीचर एजुकेशन एंड एन.ई.पी. 2020 : रिफ्लेक्शंस एंड रोडमैप्स. *एजुकेशनल रिव्यू*. 56(2). पृ.सं. 134–141 https://doi.org/10.1177/0013111X20978412

मानव संसाधन विकास मंत्रालय. 2019. *ड्रॉफ्ट नेशनल एजुकेशन पॉलिसी 2019*. मानव संसाधन विकास मंत्रालय, भारत सरकार, नई दिल्ली. https://www.education.gov.in/sites/upload_files/mhrd/files/Draft_NEP_2019_EN_Revised.pdf

रा.शै.अ.प्र.प. 2021. *टीचर एजुकेशन करिकुलम फ्रेमवर्क इन द कॉन्टेक्स्ट ऑफ एन.ई.पी. 2020*. राष्ट्रीय शैक्षिक अनुसंधान और प्रशिक्षण परिषद, नई दिल्ली. https://ncert.nic.in

शर्मा, आर. 2021. इम्प्लीमेंटेशन ऑफ एन.ई.पी. 2020 इन टीचर एजुकेशन : इशूज एंड चैलेंजेज. *जर्नल ऑफ इंडियन एजुकेशन*. 47(1). पृ.सं. 21–32.

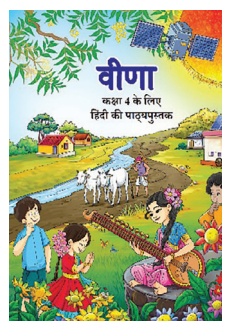
शिक्षा मंत्रालय. 2020. *नेशनल एजुकेशन पॉलिसी 2020*. शिक्षा मंत्रालय, भारत सरकार, नई दिल्ली. https://www.education.gov.in/sites/upload_files/mhrd/files/NEP_Final_English_0.pdf

‘वीणा’ कक्षा 4 के लिए हिंदी की पाठ्यपुस्तक

प्रिय शिक्षक साथियो,

यह हर्ष का विषय है कि कक्षा 4 की हिंदी की पाठ्यपुस्तक ‘वीणा’ आपके हाथ में है। इसका निर्माण करते हुए मुख्य रूप से ‘राष्ट्रीय शिक्षा नीति 2020’ एवं ‘विद्यालयी शिक्षा के लिए राष्ट्रीय पाठ्यचर्या की रूपरेखा 2023’ के दिशानिर्देशों को ध्यान में रखा गया है। भाषा सीखना राष्ट्रीय पाठ्यचर्या की रूपरेखा 2023 (विद्यालयी शिक्षा) का एक महत्वपूर्ण पहलू है। भाषा के सहारे बच्चे अपने परिवार, परिवेश, संस्कृति और राष्ट्र से जुड़ते हैं। बच्चों में बुनियादी एवं संवैधानिक मूल्यों की स्थापना, स्वास्थ्य और सुरक्षा के प्रति सतर्कता, सामाजिक-भावनात्मक अधिगम आदि को प्राप्त करने का माध्यम भाषा ही है। अतः यहाँ भाषा सीखने का तात्पर्य केवल पढ़ना और लिखना नहीं है, बल्कि बच्चों की जीवन-शैली सहित उनमें व्यावहारगत बदलाव का परिलक्षित होना भी है।

भाषा हमारी सांस्कृतिक पहचान का एक महत्वपूर्ण घटक है। किसी समाज और व्यक्ति के आचार-व्यवहार, खान-पान, सोच-समझ, लोक-संस्कृति आदि को जानना और समझना हो तो भाषा ही सहायक सिद्ध होती है। हमारी परंपरा और संस्कृति भी भाषा के माध्यम से ही संरक्षित होती आ रही है। भाषा की इस प्रकृति एवं प्रकार्यों का सापेक्ष संबंध विद्यालयी शिक्षा से जुड़ता है। आवश्यकता इस बात की है कि बच्चों को अन्वेषण, सर्जनात्मक चिंतन और तार्किक चेतना के माध्यम से स्वयं ज्ञान सृजन के लिए प्रोत्साहित किया जाए। बच्चे भाषा को केवल नियमबद्ध व्यवस्था के रूप में न देखें, अपितु इसके सौंदर्यशास्त्रीय, सामाजिक, सांस्कृतिक, मनोवैज्ञानिक और साहित्यिक पक्ष को भी समझें। इन बिंदुओं के आलोक में पाठ्यपुस्तक का निर्माण करते हुए मुख्य रूप से निम्नलिखित विचारों को ध्यान में रखा गया है—



- पुस्तक में कविता, कहानी, निबंध, पत्र, संवाद, नाटक, पहेली, चुटकुलों आदि से बच्चों को रुचिपूर्ण तरीके से परिचय करवाया गया है। अभ्यासों को कुछ इस प्रकार विकसित किया

गया है जिससे बच्चों में भाषा के संप्रेषण के साथ-साथ सोचने, समझने, प्रश्न पूछने संबंधी रुचि का विकास होगा।

- पाठों का क्रम सरल से जटिल एवं संश्लिष्ट की ओर बढ़ते हुए क्रम में व्यवस्थित किया गया है। साथ ही बदलती हुई ऋतुओं एवं पर्व-त्योहार के महीनों को भी ध्यान में रखते हुए पाठों को संयोजित किया गया है।
- पुस्तक में पाठों के माध्यम से सरल भाषा में भारतीय पौराणिक कथा परंपरा से लेकर आधुनिक और तकनीकी रूप से विकसित हो रहे भारत की छवि को प्रस्तुत किया गया है।
- यह पुस्तक बहुभाषी और बहुसांस्कृतिक परिवेश के इर्द-गिर्द अपना ताना-बाना रचती है। हिंदी भाषा सीखने-सिखाने के माध्यम से बच्चों में समावेशी दृष्टिकोण लाने और भारतीय संस्कृति की विविधता के प्रति सकारात्मक बोध विकसित करने के उद्देश्य को पुस्तक द्वारा पाने का प्रयास किया गया है।
- विभिन्न भाषायी कौशलों, जैसे— समझ के साथ बोलने, सुनने, पढ़ने, लिखने और रचने आदि की प्रक्रिया की गतिशीलता को बनाए रखने के लिए बच्चों के जीवन और उनके आस-पास के परिवेश से जुड़ी बातों को आधार बनाया गया है।

पाठ्यचर्या के लक्ष्य

प्रारंभिक स्तर (प्रिपरेटरी स्टेज) के लिए राष्ट्रीय पाठ्यचर्या की रूपरेखा 2023 (विद्यालयी शिक्षा) में भाषा के संदर्भ में निम्नलिखित पाठ्यचर्या लक्ष्य निर्धारित किए गए हैं—

पाठ्यचर्या लक्ष्य-1: विचारों को सुसंगत रूप से समझने और संप्रेषित करने के लिए जटिल वाक्य संरचनाओं का उपयोग करते हुए मौखिक भाषा कौशल विकसित करते हैं।

पाठ्यचर्या लक्ष्य-2: परिचित और अपरिचित पाठ्यवस्तु (जैसे— गद्य और पद्य) के विभिन्न रूपों की बुनियादी समझ विकसित करके अर्थबोध सहित पढ़ने की क्षमता विकसित करते हैं।

पाठ्यचर्या लक्ष्य-3: अपनी समझ और अनुभवों को व्यक्त करने के लिए सरल और यौगिक वाक्य संरचनाओं को लिखने की क्षमता विकसित करते हैं।

पाठ्यचर्या लक्ष्य-4: विभिन्न स्रोतों के माध्यम से विभिन्न संदर्भों (घर और स्कूल के अनुभव) में व्यापक शब्द-भंडार विकसित करते हैं।

पाठ्यचर्या लक्ष्य-5: पढ़ने में रुचि और प्राथमिकताओं को विकसित करते हैं। पुस्तकालय से पुस्तकें पढ़ने में रुचि प्रदर्शित करते हैं।

इस पाठ्यपुस्तक के निर्माण में इन लक्ष्यों की प्राप्ति भी एक प्रमुख उद्देश्य है। पाठ्यचर्या के लक्ष्यों को ही ध्यान में रखते हुए दक्षताएँ निर्धारित की गई हैं और इन्हीं दक्षताओं की निरंतरता में सीखने के प्रतिफल तय किए गए हैं। यह पाठ्यपुस्तक, निर्धारित लक्ष्यों, दक्षताओं एवं सीखने के प्रतिफलों के समन्वित रूप को प्रतिबिंबित करती है।

पाठ्यपुस्तक में पाठ्यसामग्री का संयोजन

पाठ्यक्रम में जिन विषयवस्तुओं का उल्लेख किया गया है, उन्हें पाठ्यपुस्तक के पाठों, चित्रों एवं अभ्यास-कार्यों में समंजित/एकीकृत करने का प्रयास किया गया है।

सांस्कृतिक वैविध्य और वैज्ञानिक प्रगति

पुस्तक का आरंभ 'ऐसा वर दो' प्रार्थना से किया गया है। इस संसार में जो वस्तुएँ हमें सहज ही प्राप्त हैं, प्रार्थना उनके प्रति विद्यार्थियों में कृतज्ञता का भाव पैदा करती है। यह भाव भारतीय परंपरा और संस्कृति के अनुकूल है तथा प्रासंगिक भी। इसके बाद 'चिड़िया का गीत' (कविता) और 'बगीचे का घोंघा' (कहानी) पाठों को लिया गया है। 'चिड़िया का गीत' कविता अपनी मधुरता और सरल भाषा द्वारा घर और बाहर के सांसारिक चित्रण को अंकित करती है तो वहीं 'बगीचे का घोंघा' कहानी संसार को कौतूहल की दृष्टि से देखने की उत्प्रेरणा देती है। 'नीम' कविता भारतीय परंपरा और संस्कृति में वृक्षों के महत्व के साथ-साथ पर्यावरण के प्रति मित्रता के भाव को भी उद्घाटित करती है। इस कविता के अभ्यासों में नीम के साथ-साथ अन्य वृक्षों के महत्व के बारे में भी जानकारी दी गई है। 'भाँति-भाँति की पत्तियाँ' एक संक्षिप्त पाठ है जो विश्व की अनोखी पत्तियों से विद्यार्थियों का परिचय करवाएगा।

'हमारा आहार', 'गोलगप्पा', 'मिठाइयों का सम्मेलन' पाठ भारतीय खान-पान संबंधी व्यवहारों, विशेष व्यंजनों और पोषण से संबंधित हैं। बाजार में मिनटों में बनकर तैयार हो जाने वाले खाद्य-पदार्थों की भीड़ में स्वास्थ्य पीछे छूट जाता है। इसलिए स्वास्थ्य और स्वस्थ भोजन के बीच का संबंध महत्वपूर्ण है। 'हमारा आहार' कविता सरलता से इस विषय को प्रस्तुत करती है।

भौगोलिक तथा सांस्कृतिक विविधता और वैज्ञानिक प्रगति भारत की एक महत्वपूर्ण पहचान है। पुस्तक में इस विशेषता को उद्घाटित करने के लिए विभिन्न साहित्यिक विधा वाले पाठ लिए गए हैं। 'ओणम के रंग' (निबंध), 'जयपुर से पत्र' (पत्र), 'चेरापूँजी के मेहमान' (लघुकथा) और 'हमारा आदित्य' (विज्ञानकथा) जैसे पाठ विद्यार्थियों में भारतीय भौगोलिक परिवेश और आधुनातन वैज्ञानिक प्रगति को जानने व भारतीयता को आत्मसात करने में सहायक होंगे। सूर्य-नमस्कार से अपनी दिनचर्या प्रारंभ करने वाला देश अब उससे मिलने के लिए अंतरिक्ष में जा पहुँचा है। इस अद्भुत परिघटना से बच्चों को साक्षात्कार करने का अवसर 'हमारा आदित्य' पाठ से मिलेगा।

विद्यार्थी जिज्ञासु प्रवृत्ति के होते हैं। उनकी दिनचर्या में आनंद और हास्य नैसर्गिकता के साथ उपस्थित होता है। इसे समझते हुए 'आसमान गिरा' (कहानी), 'सुन, इमली के दाने सुन!', 'हवा और धूल' एवं 'कैमरा' जैसी कविताएँ बच्चों में जिज्ञासा बढ़ाने और उन्हें हँसाने-गुदगुदाने का माध्यम बनेंगी। इसके अतिरिक्त 'नकली हीरे' (चित्रकथा) पाठ विद्यार्थियों में विवेक, सत्यनिष्ठा और विनम्रता जैसे मानवीय गुणों को उत्प्रेरित करेगा।

पुस्तक में भारतीय ज्ञान परंपरा में विकसित कथा शैली के अनुपम उदाहरण उपस्थित हैं। 'कविता का कमाल' (लोककथा) और 'शतरंज में मात' (नाटक) पाठ इस ज्ञान परंपरा और कथा शैली से परिचय तो करवाएँगे ही, साथ ही विभिन्न साहित्यिक विधाओं के

अंतर को भी स्पष्ट करते हुए भाषा-प्रयोगों के विविध रूपों को बच्चों के समक्ष रखेंगे।

सारांशत: कहा जा सकता है कि प्रस्तुत पुस्तक विद्यार्थियों को विविध परिस्थितियों में मौखिक तथा लिखित अभिव्यक्ति, समझ के साथ पढ़ना-सुनना, तार्किकता, रचनात्मकता, जिज्ञासा, कल्पनाशीलता, मानवीयता आदि कौशलों से समृद्ध करेगी। समग्र रूप से इस पाठ्यपुस्तक में हमारी समृद्ध ज्ञान-परंपरा से लेकर आधुनातन वैज्ञानिक प्रगति तक की यात्रा को भाषा और साहित्य के माध्यम से प्रस्तुत किया गया है।

मौखिक भाषा का विकास और लिखना

मौखिक भाषा के विकास का एक महत्वपूर्ण आयाम बच्चों को बिना किसी अवरोध के बोलने के अवसर प्रदान करना है। पाठ्यपुस्तक में बच्चों की मौखिक अभिव्यक्ति को विकसित करने की दृष्टि से अभ्यास कार्य निर्मित किए गए हैं। हर पाठ की समाप्ति के बाद 'बातचीत के लिए' शीर्षक से कुछ प्रश्न दिए गए हैं जिनमें हर बच्चा भाग ले सकता है और अपना अनुभव साझा कर सकता है। उदाहरण के लिए, 'चिड़िया का गीत' कविता में बातचीत के लिए दिए गए प्रश्नों में एक प्रश्न है, "जब कोई अतिथि आपके घर आता है या आप किसी संबंधी के यहाँ जाते हैं तो आपको कैसा लगता है?" एक अन्य उदाहरण 'बगीचे का घोंघा' कहानी से है, "आप घूमने के लिए कहाँ-कहाँ जाते हैं और किसके साथ जाते हैं?" ऐसे प्रश्न सभी विद्यार्थियों को अपने-अपने अनुभवों के आधार पर अभिव्यक्ति का अवसर प्रदान करते हैं। मातृभाषा एवं बहुभाषिकता की भावना को पोषित करने की दृष्टि से भी ये प्रश्न उपयुक्त हैं।

पाठों के अभ्यास में विद्यार्थियों के लिए छोटे-छोटे वाक्य निर्माण की गतिविधियाँ दी गई हैं। शब्द से वाक्य की ओर ले जाने से संबंधित गतिविधियों में यह ध्यान रखा गया है कि ये सरल हों। उदाहरण के लिए, 'मिठाइयों का सम्मेलन' पाठ में यह प्रश्न दिया गया है, "स्वस्थ रहने के लिए आप क्या-क्या करते हैं? इससे संबंधित पाँच वाक्य अपनी लेखन-पुस्तिका में लिखिए"। मौखिक से लिखित भाषा की ओर बच्चों की भाषा-यात्रा सुगम और सरल हो, इसका ध्यान रखा गया है। कक्षा 4 में लिखने और पढ़ने संबंधी गतिविधियों को विकसित करने पर विशेष बल प्रदान किया गया है।

कल्पना, जिज्ञासा और रचनात्मकता

पढ़ने-पढ़ाने की प्रक्रिया में कल्पना विशेष स्थान रखती है। विद्यार्थी अपनी दिनचर्या में ढेरों कल्पनाएँ करते हैं या फिर कुछ-न-कुछ सोचने और करने के प्रयोग करते रहते हैं। कुछ पाठों के अभ्यास में ऐसे प्रश्न दिए गए हैं जिनसे विद्यार्थी कल्पना की दुनिया में प्रविष्ट हों, साथ ही सही अथवा गलत उत्तर के दबाव से मुक्त हों। उदाहरण के लिए, 'कविता का कमाल' पाठ के अभ्यास में एक प्रश्न है कि "विजेता बनने के बाद मदन को मीडिया के प्रश्नों के उत्तर देने पड़े। अपने को मदन मानते हुए इन प्रश्नों के उत्तर दीजिए।" ऐसा ही प्रश्न 'हमारा आदित्य' पाठ में भी दिया गया है, "यहाँ पर आदित्य-एल 1 और सूर्य के बीच बातचीत हो रही है। आप इस बातचीत को आगे बढ़ाइए।"

जिज्ञासा और खोजबीन करना बच्चों की मूल प्रवृत्ति में से एक है। इसे ध्यान में रखते हुए संबंधित गतिविधियों को पाठों में शामिल किया गया है। उदाहरण के लिए, 'जयपुर से पत्र' पाठ के अभ्यास के एक प्रश्न में पूछा गया है कि "जंतर-मंतर क्या है? भारत में यह जयपुर के अतिरिक्त और कहाँ-कहाँ स्थित है?" इस प्रकार के प्रश्न बच्चों में खोजबीन करने की प्रवृत्ति को बढ़ाएँगे।

रचनात्मकता मन की बात करने और सृजन करने का अवसर प्रदान करती है। पुस्तक में रचना और बच्चों के बीच के संबंध को जोड़ने और प्रक्रिया को बनाए रखने हेतु कई ऐसी गतिविधियाँ दी गई हैं जो रोचक हैं। उदाहरण के लिए, पाठ्यपुस्तक में 'कागज की छतरी' और 'कागज की पुतलियाँ' बनाने जैसी रोचक गतिविधियाँ दी गई हैं। ऐसी गतिविधियाँ बच्चों की रचनात्मकता को उभारने का कार्य करेंगी। विद्यार्थियों का पुस्तक से जुड़ाव स्थापित करने में भी ये गतिविधियाँ सहायक सिद्ध होंगी।

परिवेश, संवेदनशीलता एवं समेकन

पाठ्यसामग्री का संयोजन करते हुए ध्यान रखा गया है कि बच्चे इन सामग्रियों से जुड़कर अपने परिवेश के प्रति और भी संवेदनशील बनें। पाठों व अभ्यासों में पर्यावरण और विशेष आवश्यकता वाले व्यक्तियों के प्रति संवेदनशीलता बढ़ाने वाली गतिविधियाँ दी गई हैं। महिलाओं और पुरुषों की सार्थक एवं संतुलित भागीदारी से समाज और राष्ट्र निर्मित होता है। अतः पाठ्यपुस्तक में जेंडर संवेदनशीलता को ध्यान में रखते हुए पाठों और चित्रों में संतुलित दृष्टि अपनाई गई है। उदाहरण के लिए, पुस्तक में 'मति की उड़ान' पाठ के अंतर्गत पहली भारतीय महिला पायलट की चर्चा की गई है। इसके अतिरिक्त भारतीय परंपरा एवं संस्कृति, विभिन्न अनुशासनों तथा कलाओं का पाठ्यसामग्री के साथ उपयुक्त शिक्षाशास्त्रीय दृष्टि से समेकन किया गया है।

बहुभाषिकता और अनुभवजन्य शिक्षण-अधिगम

बहुभाषिकता भारत की सामासिक संस्कृति का अनिवार्य हिस्सा है। शिक्षण-अधिगम के क्षेत्र में बहुभाषिकता का उपयोग अलग-अलग तरीके से किया जाता है। दैनिक जीवन में मौजूद बहुभाषिकता के साथ-साथ पाठ्यसामग्री का भी बहुभाषिक होना आवश्यक होता है, खासकर छोटे बच्चों के लिए, जब वे अपनी मातृभाषा से होते हुए हिंदी की समझ विकसित करने की कोशिश कर रहे होते हैं। इस पाठ्यपुस्तक में ऐसी गतिविधियाँ भी दी गई हैं जिनमें बच्चे हिंदी के शब्दों के लिए अपनी-अपनी मातृभाषा में शब्द ढूँढ़ेंगे, लेकिन सबसे महत्वपूर्ण है— कक्षा-शिक्षण के दौरान शिक्षक द्वारा बहुभाषिक शिक्षण पद्धति का उपयोग करना। शिक्षकों से अपेक्षा है कि वे पाठों को पढ़ाते हुए बच्चों को अपनी भाषा, परिवेश और संस्कृति से जोड़ते हुए शिक्षण कार्य करें। पाठ्यपुस्तक के अभ्यास-कार्यों में बहुत सारी गतिविधियाँ, परिस्थितियाँ, परियोजना कार्य, शब्द एवं भाषा-खेल दिए गए हैं। आवश्यकता इस बात की है कि विद्यार्थियों के अनुभव-संसार को इन अभ्यास-कार्यों के माध्यम से अभिव्यक्ति के अवसर

प्रदान किए जाएँ। शिक्षक विद्यार्थियों को ऐसे अवसर उपलब्ध कराएँ कि वे खेल-खेल में इन गतिविधियों को स्वयं करते हुए भाषा-कौशलों का विकास करें। साथ ही पाठों को पढ़ते-पढ़ाते हुए अपेक्षित दक्षताओं, भाषा-कौशलों एवं सीखने के प्रतिफलों को अवश्य ध्यान में रखें।

पाठ्यपुस्तक शिक्षण-अधिगम प्रक्रिया का आधार है, एकमात्र साधन नहीं। एक रचनात्मक एवं प्रतिबद्ध शिक्षक को निरंतर नवीन पाठ्यसामग्रियों का सहारा लेना ही पड़ता है। यह एक ऐसा क्षेत्र है जहाँ शिक्षकों को अपने-अपने विद्यार्थियों का स्तर देखते हुए स्वयं ही तय करना पड़ता है कि उन्हें किस प्रकार की पाठ्यसामग्री और गतिविधियाँ उपलब्ध कराई जाएँ। उद्देश्य तो अंततः अपेक्षित भाषायी कौशलों एवं दक्षताओं का विकास ही है।

हमें पूर्ण विश्वास है कि हमारे शिक्षक इस पाठ्यपुस्तक का निर्धारित उद्देश्यों और निर्देशों के अनुसार रचनात्मक उपयोग करेंगे जिससे शिक्षण-अधिगम प्रभावी होगा और बच्चे आनंद के साथ भाषा सीखेंगे।

मेरे पापा

पापा मेरे सबसे प्यारे
सपनो जैसे दिल के न्यारे
हाथ पकड़कर चलना सिखाएं
मुश्किल मे सही दिखाएं
सबसे ज्यादा दिल को भाएं
कंधे पर जब सैर कराए ।
मेरे पापा है महान
उनसे रोशन मेरा जहान

दर्श राठौर
कक्षा 2-B

कविता

16

नवयुग और राष्ट्रीय शिक्षा नीति

विनोद 'प्रसून'

ज्ञान, मूल्य, रुचि, हुनर, कौशलों की मजबूत लड़ी है।
शिक्षा की यह नीति नई, नवयुग के साथ खड़ी है।।

तर्क, सृजन, वैज्ञानिक चिंतन संग नवयुग तैयारी।
और समस्या समाधान, सामाजिक जिम्मेदारी।।

नैतिक चिंतन और कर्म संग डिजिटल साक्षरता है।
संस्कार, सद्भाव, हुनर से अंतर नित भरता है।।

है समग्रता नव विकास की सामाजिकता आए।
भावनात्मक उद्देश्यों से शिक्षा खिल-खिल जाए।।

रटने पर ना जोर जरा-सा, समझ, सृजन पर बल है।
बाल केंद्रित शिक्षा से ही महका-महका कल है।।

आपस में सहयोग सीख लें, और संवाद बढ़ाएँ।
भाव प्रकट हों मन से बिल्कुल तनिक नहीं घबराएँ।।

आत्मसात अवधारणाएँ हों, अधिगम सहज, सरल हो।
शिक्षा का तब अति सुखकारी, उपयोगी-सा फल हो।।

यह इक्कीसवीं सदी निखरकर इसके संग खिलेगी।
और राष्ट्र को इसके द्वारा मंजिल नई मिलेगी।।

शिक्षा की नव नीति कह रही, सपने पूरे करना।
चित्र देश का उज्ज्वल हो, न्यारे-न्यारे रंग भरना।।

**हिंदी विभागाध्यक्ष*, दिल्ली पब्लिक स्कूल, ग्रेटर नोएडा 201 310

MANODARPAN
Empowering Minds, Enriching Lives
An Initiative of the Ministry of Education

अगर आप ...

पढ़ाई एवं परीक्षा

निजी संबंधों

करियर

साथियों के दबाव

को लेकर किसी भी तरह के तनाव, चिंता, परेशानी, उदासी या उलझन, इत्यादि में हैं, तो काउंसलर की मदद लें

कॉल करें
8448440632

राष्ट्रीय टोल-फ्री काउंसलिंग टेली-हेल्पलाइन
सुबह 8 बजे से रात 8 बजे तक
सप्ताह के प्रत्येक दिन

मनोदर्पण

कोविड-19 के प्रकोप के दौरान और उसके बाद विद्यार्थियों के मानसिक स्वास्थ्य एवं कल्याण हेतु मनो-सामाजिक सहायता
(आत्मनिर्भर भारत अभियान के तहत शिक्षा मंत्रालय, भारत सरकार की एक पहल)

www.https://manodarpan.education.gov.in

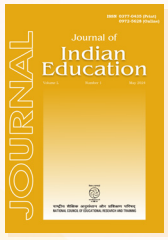
About our Journals & Magazine

भारतीय आधुनिक शिक्षा

राष्ट्रीय शैक्षिक अनुसंधान और प्रशिक्षण परिषद् की त्रैमासिक पत्रिका है। यह पत्रिका शिक्षाविदों, शैक्षिक प्रशासकों, शिक्षक-प्रशिक्षकों, शिक्षकों, शोधार्थियों, विद्यार्थी-शिक्षकों एवं विद्यार्थियों को विद्यार्थियों को विद्यालयी शिक्षा एवं अध्यापक शिक्षा पर अपने मौलिक शैक्षिक विचार रखने का एक मंच प्रदान करती है।

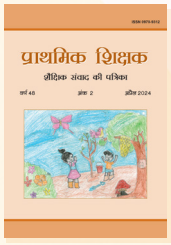
The Indian Educational Review

A biannual journal which publishes articles and researches on educational policies, and practices and values material that is useful to practitioners in the contemporary times. The journal also provides a forum for teachers to share their experiences and concerns about schooling processes, curriculum, textbooks, teaching-learning, and assessment practices.



The Journal of Indian Education

A reviewed periodical which provides a forum for teachers, teacher educators, educational administrators and researchers through presentation of novel ideas, critical appraisals of contemporary educational problems, and views and experiences on improved educational practices. The journal reviews educational publications other than textbooks.

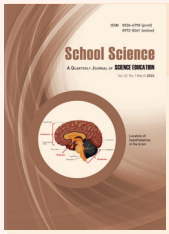


प्राथमिक शिक्षक

राष्ट्रीय शैक्षिक अनुसंधान और प्रशिक्षण परिषद् की इस त्रैमासिक 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 देशभर के विभिन्न केंद्रों में चल रहे पाठ्यक्रमों और कार्यक्रमों आदि के बारे में समय-समय पर अवगत कराना। बुनियादी और प्रारंभिक स्तर पर शिक्षा से जुड़ी गतिविधियों पर विचारों के आदान-प्रदान के लिए भी यह पत्रिका एक सशक्त मंच प्रदान करती है।

The Primary Teacher

A quarterly journal that carries articles and research papers on educational policies and practices, and material that is useful for practitioners in contemporary times. The journal also provides a forum to teachers and teacher educators to share their experiences and concerns about the schooling processes, curriculum, textbooks, teaching-learning, and assessment practices, particularly for the Foundational and Preparatory Stages.



School Science

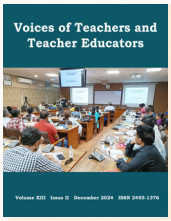
A peer-reviewed quarterly journal that aims to bring within easy reach of teachers and students the recent developments in the areas of science, mathematics, and environmental education by serving as a platform to disseminate research findings, sharing innovative pedagogies, present theoretical work and report other advances towards improving teaching-learning in sciences.

Firkee Bachchon Ki

A half yearly bilingual magazine (Hindi and English) consisting of poems, prose and activities which appeal to children. It aims to develop reading culture among children at the Foundational Stage.

Indian Journal of Educational Technology

A bi-annual online peer reviewed journal that aims at covering disciplinary areas of educational technology (ET) for school and teacher education. It also promotes research on the integration of technology in school and teacher education. The PDF format of the journal is available for free access on the NCERT portal.



Voices of Teachers and Teacher Educators

A bi-annual peer reviewed e-journal that highlights the vital role of teacher education in India. It aims to facilitate the dissemination of ideas of various stakeholders and make their engagement visible. It is a bilingual journal and the PDF format of the journal is available for free access on the NCERT portal.

Bank details for making payment through NEFT/RTGS

Account Number : 10137881342
Account Name : NCERT Publication Division
Bank Name : State Bank of India
Bank Location : NCERT, New Delhi
IFSC Code : SBIN0001690
GSTIN : 07AAOCS9078D2ZT
Pan No.: AAOCS9078D
E-mail: ncertpdacctts@gmail.com

Please take a printout of the proforma in the next page, fill it and send it via post to **Chief Business Manager, Publication Division, B.R. Ambedkar Khand, NCERT, New Delhi 110 016** or e-mail a scanned copy to **cbm.ncert@nic.in.**

If there is any change in the address of the subscriber, then it may be intimated to the NCERT.

विद्यया ऽ मृतमश्नुते

एन सी ई आर टी NCERT

Phone No.: 011- 26592345

NATIONAL COUNCIL OF EDUCATIONAL RESEARCH AND TRAINING

Sri Aurobindo Marg, New Delhi 110 016

Form for Subscribing NCERT's Journal(s)

S. No.	Name of Journals	ISSN	Single Copy (₹)	Annual (₹)	Triennial (₹)
1.	भारतीय आधुनिक शिक्षा (A **Quarterly** Journal of Education in ***Hindi***) Print Month: January, April, July, October	0972-5636	155 ☐	620 ☐	1860 ☐
2.	**Indian Educational Review** (A **Half Yearly** Research Journal in ***English***) Print Month: January, July	0019-4700 (Print) 0972-561X (Online)	175 ☐	350 ☐	1050 ☐
3.	**Journal of Indian Education** (A **Quarterly** Journal of Education in ***English***) Print Month: February, May, August, November	0377-0435 (Print) 0972-5628 (Online)	210 ☐	840 ☐	2520 ☐
4.	प्राथमिक शिक्षक (A **Quarterly** Journal for Primary Teachers in ***Hindi***) Print Month: January, April, July, October	0970-9312	230 ☐	920 ☐	2760 ☐
5.	**The Primary Teacher** (A **Quarterly** Journal for Primary Teachers in ***English***) Print Month: January, April, July, October	0970-9282	130 ☐	520 ☐	1560 ☐
6.	**School Science** (A **Quarterly** Journal for Secondary Schools in ***English***) Print Month: March, June, September, December	0036-679X (print) 0972-5061 (online)	205 ☐	820 ☐	2460 ☐
7.	फिरकी बच्चों की / **Firkee Bachchon Ki** (A **Bilingual** (**Hindi** and **English**) **Half Yearly** Magazine) Print Month: June, December	2582-8606	100 ☐	200 ☐	600 ☐

**Please tick the appropriate box(es) of the journal(s) you would like to subscribe.*

Particulars of Subscriber

Contact Person's Name: _____

Organisation: _____

_____

Designation: _____

Mailing Address: _____

_____ Pin code/Digi PIN: _____

Phone (Office): _____ Phone (Residence): _____

E-mail: _____ Mobile: _____

Address for Dispatch: _____

_____

NEFT/RTGS Remittance Details

Bank Name: _____ Ref./UTR: _____

Amount: ₹ _____

Dated: _____

लेखकों के लिए दिशानिर्देश

- लेख सरल भाषा में तथा रोचक होना चाहिए।
- लेख की विषयवस्तु 2500 से 3000 या अधिक शब्दों में डबल स्पेस में टंकित होना वांछनीय है।
- चित्र कम से कम 300 DPI में होने चाहिए।
- तालिका, ग्राफ विषयवस्तु के साथ होने चाहिए।
- चित्र अलग से भेजे जाएँ तथा विषयवस्तु में उनका स्थान स्पष्ट रूप से अंकित किया जाना चाहिए।
- शोधपत्रों 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 रा.शै.अ.प्र.प. 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 शोधपत्र सॉफ्टकॉपी (यूनिकोड में) के साथ निम्न पते पर या ई-मेल पर भेजें—

अकादमिक संपादक
प्राथमिक शिक्षक
प्रारंभिक शिक्षा विभाग
राष्ट्रीय शैक्षिक अनुसंधान और प्रशिक्षण परिषद
श्री अरविंद मार्ग, नई दिल्ली 110 016
ई-मेल – prathamik.shikshak@gmail.com

रजि. नं. 32427/76

राष्ट्रीय शैक्षिक अनुसंधान और प्रशिक्षण परिषद द्वारा प्रकाशित शैक्षिक पत्रिकाओं के मूल्य

Rates of National Council of Educational Research and Training Journals and magazine

पत्रिका	प्रति कॉपी शुल्क	वार्षिक सदस्यता शुल्क	त्रैवार्षिक सदस्यता शुल्क
School Science (Quarterly) A Journal for Secondary Schools *स्कूल साइंस (त्रैमासिक)* *माध्यमिक विद्यालयों के लिए पत्रिका*	₹205.00	₹820.00	₹2,460.00
Indian Educational Review A Half-yearly Research Journal *इंडियन एजुकेशनल रिव्यू (अर्द्ध वार्षिक शोध पत्रिका)*	₹175.00	₹350.00	₹1,050.00
Journal of Indian Education (Quarterly) *जर्नल ऑफ इंडियन एजुकेशन (त्रैमासिक)*	₹210.00	₹840.00	₹2,520.00
भारतीय आधुनिक शिक्षा (त्रैमासिक) *Bharatiya Aadhunik Shiksha (Quarterly)*	₹155.00	₹620.00	₹1,860.00
Primary Teacher (Quarterly) *प्राइमरी टीचर (त्रैमासिक)*	₹130.00	₹520.00	₹1,560.00
प्राथमिक शिक्षक (त्रैमासिक) *Prathmik Shikshak (Quarterly)*	₹230.00	₹920.00	₹2,760.00
फिरकी बच्चों की (अर्द्ध वार्षिक पत्रिका) *Firkee Bachchon Ki (Half-yearly)*	₹100.00	₹200.00	₹600.00

राष्ट्रीय शैक्षिक अनुसंधान और प्रशिक्षण परिषद 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 प्रबंधक अधिकारी, प्रकाशन प्रभाग
राष्ट्रीय शैक्षिक अनुसंधान और प्रशिक्षण परिषद
श्री अरविंद मार्ग, नई दिल्ली 110 016
ई-मेल – gg_cbm@rediffmail.com, फोन – 011-26562708, फैक्स – 011-26851070

विद्यया ऽमृतमश्नुते
एन सी ई आर टी
NCERT

राष्ट्रीय शैक्षिक अनुसंधान और प्रशिक्षण परिषद्
NATIONAL COUNCIL OF EDUCATIONAL RESEARCH AND TRAINING