कक्षा से लक्ष्यों तक : पाठ्यचर्या के क्षेत्र का मानचित्रण

रोहित धनकर

इस लेख में हम पाठ्यचर्या की रूपरेखा[1], पाठ्यचर्या[2], पाठ्यक्रम[3] जैसे शब्दों और उनके बीच मौजूद संबंधों व अंतर को समझने की कोशिश करेंगे। हालाँकि, इससे पहले कि हम मुख्य मुद्दों पर बात करना शुरु करें, उससे पहले तय कुछ मूलभूत बातों को सिलसिलेवार ढंग से समझ लेते हैं। पहली मूलभूत बात : पाठ्यचर्या के बारे सोचने-समझने करने के लिए एक स्कूल शिक्षक का दृष्टिकोण ज़रूरी है। इसलिए, हम यहाँ आवश्यक रूप से स्कूल शिक्षक का दृष्टिकोण ले रहे हैं। हमें लगता है कि कोई भी पाठ्यचर्या शिक्षकों के लिए होती है। यह बात हम पक्के तौर पर नहीं कह सकता कि वह दृष्टि किसी शिक्षक के पूर्वाग्रह को नहीं दर्शाती है। चाहे कोई दस्तावेज़, दस्तावेज़ों का संग्रह, कोई योजना या कुछ और यह सब मुख्य रूप से शिक्षकों के फ़ायदे के लिए हैं। यह उनके लिए फ़ैसले लेने में और कक्षा में किए जाने वाले काम-काज में मदद के लिए होते हैं। सरकारी संस्थान या अध्यापकों के शिक्षक और अन्य सभी पाठ्यचर्या को लेकर काफ़ी चिन्ताशील[4] हैं। वे चिन्ताशील इसलिए हैं कि इससे शिक्षकों को कक्षा में किए जाने वाले रोज़मर्रा कामों में निर्देश व मार्गदर्शन मिलना चाहिए और यह मार्गदर्शन सभी शिक्षकों को एक जैसा (यानी मानक) मिले। जो शिक्षक नहीं हैं, वे पाठ्यचर्या में इसलिए रुचि रखते हैं क्योंकि वे कक्षाओं में शिक्षकों के फैसलों का मार्गदर्शन और नियंत्रण करना चाहते हैं। साथ ही वे वहाँ शिक्षकों के कामों में आधार देकर आसान बनाना चाहते हैं।

दूसरी मूलभूत बात : हम यहाँ पाठ्यचर्या के बारे में सोचने के लिए काफ़ी हद तक एक पारम्परिक-सा रास्ता अपनाएंगे। हमारा विचार है कि सिर्फ़ उन्हीं नए सूत्रीकरण[5] पर सोचा-समझा जाना चाहिए, जो हैं विचार-विमर्श (discourse) को पहले के सूत्रीकरणों से बेहतर ढंग से पेश करते हैं या सादगी, सौन्दर्य जैसे अन्य मूल्य[6] जोड़ते हैं। सिर्फ़ पुराना होने से कोई विचार बुरा नहीं हो जाता। जब तक किसी भी पुराने सूत्रीकरण में कोई बड़ी गलती नहीं निकाली जाती या वह अधूरा या ग़ैर-ज़रूरी साबित नहीं हो जाता, वह बेहतर ही होता है।

तीसरी और आख़िरी मूलभूत बात: यह शोध-पत्र मुख्य रूप से मुद्दों और सवालों से जुड़ा हुआ है। हमारे पास इन सवालों के सीधे जवाब हैं, लेकिन उन्हें यहाँ किसी भी तरह के समाधान की तरह पेश नहीं किया गया है।

समस्याओं का पिटारा (The basket of problems) : भारत में किसी भी बच्चे के लिए स्कूल की शुरुआत 6 साल से कुछ ज़्यादा की उम्र में होती है। यहाँ किसी भी बच्चे के स्कूल की पढ़ाई उच्चतर

[1].curriculum framework
[2].curriculum
[3].syllabus
[4].concerned
[5].formulations
[6].value

This academic resource is intended for non-commercial/academic/ educational purposes only.

माध्यमिक परीक्षा के पास करने तक जारी रहती है। तब तक यह बच्चा अपनी उम्र के 18 साल पूरे कर चुका होता है। जब कोई बच्चा स्कूल में प्रवेश करता है, तो उसके पास कई क्षमताएँ, कौशल, ज्ञान, जानकारी, समझ, वृत्तियाँ और मूल्य जैसे गुण होते हैं। बच्चे के माता-पिता, उसके शिक्षक और आमतौर पर समाज में बच्चे की पढ़ाई पूरी होने के बाद स्कूल छोड़ने के समय की एक छवि मौजूद होती है। इस छवि में बच्चे में मौजूद क्षमता, कौशल, ज्ञान, जानकारी, समझ, वृत्तियों और मूल्यों का ख़ास दिशा में मोड़ने और एक निश्चित स्तर तक का विकास शामिल है। स्कूल बच्चे के स्कूल में प्रवेश करने से शुरु कर मानसिक और शारीरिक विकास को ज़रूरी स्थिति तक पहुँचने में मदद करना स्कूल का काम है। इस विकास का एक बड़ा हिस्सा स्कूल की किसी भी मदद के बिना ही होगा। उदाहरण के लिए : मातृभाषा सीखना, समाज में लोगों से मिलने-जुलने के तौर-तरीके, समाज में चल रहे रवैए, बच्चों के बीच मौजूद आम जानकारी व ज्ञान और लगभग पूर्ण शारीरिक विकास। बच्चे का शारीरिक विकास परिपक्वता की प्राकृतिक प्रक्रियाओं और सामाजिक जीवन द्वारा होता है। बच्चे में हुए विकास के इस हिस्से के लिए स्कूल को किसी भी तरह का कोई भी श्रेय[7] नहीं मिल सकता है। भले ही स्कूल स्कूलको विकास के इस हिस्से के लिए श्रेय नहीं मिलता, लेकिन इसका मतलब यह नहीं है कि विकास के इस हिस्से का स्कूल की पाठ्यचर्या से कोई लेना-देना नहीं है। क्योंकि बच्चे के विकास पर ज़रूरी निर्भरता[8] और उससे निर्देशित[9] हुए बिना स्कूल की पाठ्यचर्या अपने ख़ुद के पैरों पर खड़ी नहीं हो सकती है। ,

(ऊपर के पैराग्राफ में हम 'बच्चे' शब्द का इस्तेमाल कर रहे हैं। पूरे लेख में इसी शब्द का इस्तेमाल जारी रखेंगे। लेकिन हम यह बताना चाहेंगे कि असल में कोई मानक 'बच्चा' नहीं है। सभी बच्चे अपने विकास के सभी चरणों में किसी-न-किसी अर्थ में अद्वितीय (नायाब) हैं। हर बच्चे में अपनी-अपनी ज़रूरी विशेषताएँ होती हैं। कोई भी पाठ्यचर्या बच्चों के इन व्यक्तिगत विभिन्नताओं (individual differences) को अपने में नहीं समाती सकती है, वह वास्तविक व्यवहार में किसी काम की नहीं होगी। परन्तु जब हम 'बच्चे' शब्द का इस्तेमाल करते हुए पाठ्यचर्या के सामान्य स्वरूपों पर चर्चा कर रहे हैं, तो इसका अर्थ यह है कि उठाया गया प्रश्न सभी बच्चों के लिए महत्त्वपूर्ण है। उस प्रश्न के अच्छे या बुरे उत्तरों के आकलन (judging) के लिए मानदण्ड सामान्य तौर पर तैयार किए जा सकते हैं। हालाँकि, उत्तर का वास्तविक तत्त्व दो आधारों पर अलग हो सकता है – एक, संदर्भ (context) और दूसरा, जिस बच्चे के बारे में सवाल पूछा जा रहा है।)

स्कूल पाठ्यचर्या की मुख्य चिन्ता क्षमताओं[10] (कौशल, ज्ञान, सूचना, और अन्य) और वृत्तियों[11] (प्रवृत्तियाँ, मूल्य, और अन्य) का विकास है। बच्चे में क्षमताओं और वृत्तियों का विकास बहुत ही ज़रूरी होता है। अगर स्कूल इसके लिए अलग से कोशिशें नहीं करता है, तो उनमें ज़रूरी विकास नहीं होता, साथ ही आवश्यक दिशाओं में भी क्षमताओं और वृत्तियों का विकास नहीं होता है। अगर

इस काम को सही ढंग से करने के लिए स्कूल को कई चुनौतियों का सामना करना पड़ता है। उनमें पहली है – चुनाव। स्कूल जिन क्षमताओं और वृत्तियों का विकास करना चाहता है, उसे उनका चुनाव

[7].credit
[8].dependent
[9].guided
[10].capabilities
[11].dispositions

This academic resource is intended for non-commercial/academic/ educational purposes only.

करना पड़ता है। विकास और सीखने की अनेक सम्भावनाओं से लैस होकर बच्चा स्कूल आता है। छह साल की उम्र में शेखावटी में रहने वाला एक राजस्थानी बच्चा तेलुगु सीख सकता है, लेकिन उस क्षेत्र का कोई भी स्कूल तेलुगु नहीं सिखाता है। वहाँ के सभी स्कूल अंग्रेज़ी और हिन्दी का ही पढ़ाते हैं। कालीन बुनाई उद्योग के मालिकों ने अपने अन्धाधुँध लालच में यह पर्याप्त रूप से साबित कर दिया है कि एक छह साल का बच्चा कालीन बुनना सीख सकता है। लेकिन स्कूल इसे नहीं सिखाते हैं, वे कागज मोड़ना, चिकनी मिट्टी और चित्रकारी के कौशलों को तरजीह देते हैं। छह साल का बच्चा उसे प्यार से बात करने वालों से बदतमिज़ी करने की क्षमताओं से भरा होता है, लेकिन स्कूल उसे शिष्टाचार[12] सिखाता है। यहाँ साफ़तौर पर देखा जा सकता है कि कौशल, ज्ञान और मूल्य के सभी क्षेत्रों में स्कूल ही चुनाव कर रहे हैं। इस तरह, स्कूल कुछ चुनी हुई चीज़ों को सीखने का बढ़ावा दे रहे हैं और बाकी सबको सीखे से रोक रहे हैं। चीज़ोंइस चुनाव में स्कूल किससे मार्गदर्शन लेते हैं? यह चुनाव करने के लिए उनके पास कौन-कौन से मानदण्ड[13] हैं? अगर स्कूल समझदारी से चलाए जाते हैं तो उनके पास इन विकल्पों के लिए कुछ तो आधार होना चाहिए। ड्यूई (Dewey) कहते हैं कि ऐसा चुनाव सिर्फ़ तभी संभव है अगर जब स्कूल शिक्षकों के दृष्टिकोण से कोई-न-कोई उद्देश्य (मकसद) हो। वह कहते हैं, ''लक्ष्य एक पूर्वदृष्ट[14] के रूप में, गतिविधि को दिशा देता है। यह किसी दर्शक का कोई निष्क्रिय दृष्टिकोण मात्र नहीं है। अपितु वह लक्ष्य तक पहुँचने के लिए उठाए गए कदमों को प्रभावित करता है। **दूरदर्शिता[15]** तीन तरह से कार्य करती है। "पहले स्थान पर", इसमें दी गई परिस्थितियों का सावधानीपूर्वक अवलोकन करके यह देखना शामिल है कि लक्ष्य तक पहुँचने के लिए कौन-कौन से साधन उपलब्ध हैं और रास्ते में आने वाली मुश्किलें कौन-सी हैं।" किसी स्कूल के मामले में इसका अर्थ है कि 6 वर्ष की उम्र के बच्चे क्या करने में सक्षम हैं और वहाँ की सामाजिक-सांस्कृतिक परिस्थितियाँ कैसी हैं- इसका सावधानीपूर्वक अवलोकन। ड्यूई (Dewey) के मुताबिक "दूसरा स्थान पर साधनों के उपयोग में एक उचित क्रम या अनुक्रम के बारे में बताता है। यह एक किफायती चुनाव और व्यवस्था को चलने योग्य बनाता है।" विद्यालयों के लिए, इसका मतलब है यह निर्णय लेना कि क्या पढ़ाया जाए और किस अनुक्रम[16] में पढ़ाया जाए। "तीसरे स्थान पर, यह विकल्पों का चुनाव सम्भव बनाता है। अगर हम किसी एक अथवा दूसरे तरीके से किए गए काम के नतीजों की भविष्यवाणी कर सकते हैं, तो हम काम के इन दो तरीकों के मूल्यों की तुलना कर सकते हैं। हम उनकी तुलनात्मक ज़रूरत पर निर्णय दे सकते हैं।" यह हमें चुनाव के लिए मानदण्ड देगा। इस सम्बन्ध में ड्यूई (Dewey) घोषणा करते हैं कि, "शुद्ध निष्कर्ष यह है कि किसी उद्देश्य के साथ काम करना और बुद्धिमत्ता से कार्य करना एक (बात) हैं।" (जॉन ड्यूई, डेमोक्रेसी ऍण्ड एजुकेशन, चैप्टर 8, सेक्शन 1, "द नेचर ऑफ़ ऍन एयम")

हमने चुनाव की समस्या से शुरुआत की थी। शायद अब हम इसे **'लक्ष्यों की समस्या'** कह सकते हैं। शिक्षा को एक 'बुद्धिमान गतिविधि' बनाने के लिए ख़ास उद्देश्यों की ज़रूरत होती है। लेकिन ड्यूई हमें यह भी याद दिलाते हैं कि "तय किया गया लक्ष्य मौजूदा परिस्थितियों का परिणाम होना चाहिए। यह इस विचार पर ही आधारित होना चाहिए कि पहले से ही क्या चल रहा है। साथ ही तय किया जा रहा लक्ष्य संसाधनों और कठिनाइयों की परिस्थिति पर भी आधारित होना चाहिए। हमारी गतिविधियों

[12].politeness
[13].criteria
[14].foreseen
[15].बहुत आगे की सोच या दृष्टिकोण
[16].sequence

This academic resource is intended for non-commercial/academic/ educational purposes only.

के उचित अन्त के बारे में शैक्षिक और नैतिक सिद्धान्त अक्सर इस नियम का उल्लंघन करते हैं।" इस समस्या के पूर्ण महत्व को महसूस करने के लिए हमें शैक्षिक उद्देश्य बच्चे की वर्तमान स्थिति के साथ-साथ शैक्षिक प्रक्रिया के ज़रूरी अन्तिम परिणाम से भी जुड़े हुए होने चाहिए। नियम उल्लंघन की यह समस्या, ऐसे लक्ष्य तय की जाने की माँग करती है जो, इन दोनों चीज़ों के साथ न्याय करती हो और शिक्षा की संपूर्ण प्रक्रिया का संचालन करने योग्य हो।

ड्यूई से संकेत लेते हुए, हम इनमें से दूसरी समस्या को '**चरण विशिष्ट उद्देश्यों की समस्या**' कहना चाहेंगे। चरण विशिष्ट उद्देश्यों की समस्या का क्या मतलब है, इसे एक उदाहरण से समझते हैं। काफ़ी सोच-समझकर कहा जाए तो (किस विषय में? हम उस पर कुछ समय बाद आएँगे) हम *तार्किक स्वायत्तता (rational autonomy*) के विकास को शिक्षा के एक सार्थक (worthwhile) शैक्षिक लक्ष्य के रूप में स्वीकार करते हैं। डियरडिन (Dearden) का कहना है कि तर्क (reason) पर आधारित स्वायत्तता (autonomy) के दो पहलू हैं, "जिसमें पहला नकारात्मक (negative) है। यह सत्ताओं की स्वतंत्रता है, उनकी जो मुझे आदेश दें या निर्धारित करें कि मैं क्या विश्वास करूँ और वे जो मुझे मनमाने ढंग से निर्देश देंगे कि मैं क्या करूँ। साथ ही इसका एक सकारात्मक (positive) पहलू भी है। इसके तहत सबसे पहले ख़ुद के लिए चीज़ों की सत्यता का परीक्षण करना होता है। यह परीक्षण (testing) अपने अनुभव से या अन्य व्यक्तियों की गवाही के किसी आलोचनात्मक (critical) परीक्षण से भी किया जा सकता है। दूसरी बात यह कि सोच-विचार कर इरादे गढ़ना और मूल्यों के एक पैमाने के अनुसार यह चुनना कि मुझे क्या करना चाहिए जिसकी मैं ख़ुद सराहना कर सकूँ। लेकिन समझ और चुनाव या विचार और कार्यवाही को किसी अन्य सत्ता से स्वतंत्र और तर्क पर आधारित होना चाहिए।" (आर.एफ. डियरडिन [R.F. Dearden], फिलॉसफ़ी ऑफ़ प्राइमरी एजुकेशन [Philosophy of Primary Education], राउटलेज और कीगन पॉल, लंदन, 1967 [Routledge and Kegan Paul, London, 1967]) (हमें यहाँ शिक्षा के इस उद्देश्य की वकालत करने की आवश्यकता नहीं है, न ही हमें डियरडिन द्वारा दी गई 'तर्क के आधार पर व्यक्तिगत स्वायत्तता' की परिभाषा का पक्ष लेने की आवश्यकता है। हम केवल इस लक्ष्य और इस परिभाषा का उपयोग कर रहे हैं ताकि चरण विशिष्ट उद्देश्यों की समस्या को समझा जा सके। इसलिए, हम इसे सिर्फ़ तर्क के लिए मान सकते हैं, भले ही हम वास्तव में इससे असहमत हों।)

क्या शेखावटी के किसी स्कूल में छह साल की उम्र का कोई बच्चा डियरडिन की बताई गई बातों के अनुसार स्वायत्त (autonomous) हो सकता है? शेखावटी के इस स्कूल में पढ़ाने वाले शिक्षक के लिए इस लक्ष्य का क्या मतलब हो सकता है? ड्यूई के ऊपर के कथन में यह चेतावनी है कि "निर्धारित किया गया लक्ष्य *'मौजूदा स्थितियों का एक परिणाम'* होना चाहिए। यह इस विचार पर आधारित होना चाहिए कि *'पहले से क्या चल'* रहा है साथ ही इसे संसाधनों और कठिनाइयों की परिस्थिति पर आधारित (based) होना चाहिए।" मान लीजिए स्कूल में किसी छह साले के बच्चे को 'तर्क पर आधारित व्यक्तिगत स्वायत्तता' के हमारे चुने हुए उद्देश्य में 'विकसित' हो जाने के लिए दीक्षित (संस्कारित) करें। तो यह छह साल की उम्र में उस स्कूल में यह बच्चा क्या करता है, जानता है, समझता है और किसमें रुचि ले सकता है।? विकास और सीखने की 'पहले से ही चली आ रही' कौन-सी प्रक्रियाएँ, ऐसे किसी उद्देश्य में पल्लवित हो सकती हैं? ड्यूई की इस शर्त कि 'लक्ष्य मौजूदा स्थितियों का एक परिणाम होना चाहिए' और हमारे स्वायत्तता के लक्ष्य के सन्दर्भ में अगर हम बच्चे के वर्तमान विकास चरण को लेकर

This academic resource is intended for non-commercial/academic/ educational purposes only.

गम्भीर हैं, तो हमें एक सम्बन्ध खोजना होगा। लेकिन उस सम्बन्ध का पता लगाना हमारी यह विवेचना करने की क्षमता पर निर्भर हो सकता है कि 6 साल के एक बच्चे के लिए स्वायत्तता का मतलब क्या होगा। शायद स्वायत्तता पूर्ण रूप से एक ही बार में आने वाली कोई चीज़ नहीं है। जैसे कि उदाहरण के लिए, किसी कभी यह x में नहीं होती है और किसी क्षण x + δ में अचानक से आ जाती है। शायद यह धीरे-धीरे विकसित होती है। शायद यहाँ ऐसा कोई चरण नहीं है, जिसमें शून्य स्वायत्तता हो और ना ही ऐसा चरण जिसे 'पूर्ण स्वायत्तता' (absolute autonomy) कहा जा सकता हो। यहाँ सापेक्ष स्वायत्तता (relative autonomy) एक पूरा मुद्दा हो सकता है। उस स्थिति में, छह साल के बच्चे में शायद स्वायत्तता के कुछ अंश हो सकते हैं, जिन्हें हम किसी ख़ास सीमा तक विकसित कर सकते हैं। अगर ऐसा है, तो क्या यह शान्ति से लगातार और एक साथ होने वाला विकास है? या इसके अलग-अलग चरण हैं? जैसे—*6 से 10 साल की उम्र तक के लिए चरण-1, 11 से 14 साल की उम्र के लिए चरण-2, और 14 से 17 साल की उम्र तक चरण-3 जैसे चरण बनाने का कोई मतलब है?* हम कैसे तय करे कि एक चरण से दूसरे चरण में जाने की उम्र क्या होगी या होती है? किसी ख़ास चरण में कितनी स्वायत्तता मिलने की उम्मीद करनी चाहिए? क्या यह केवल इन चरणों में शामिल स्वायत्तता के स्तर का मामला है या यह स्वायत्तता के 'प्रकार' का मामला भी है? हम निश्चित रूप से, कम-से-कम तीन पहलुओं को अलग कर सकते हैं : स्तर, क्षेत्र, और प्रकार। किस स्तर में कितनी स्वायत्तता शामिल होगी? उदाहरण के लिए : गाँव का एक बच्चा अकेला स्कूल जा सकता है, लेकिन पास के शहर नहीं। स्वायत्तता का क्षेत्र इस प्रकार देखा जा सकता है कि यह तय करने की स्वायत्तता है कि क्या खेलना है लेकिन पैसों का व्यवहार करने की नहीं। स्वायत्तता के प्रकार से हमारा मतलब उस सिद्धान्त से है जो 'सीधी-सादी सामाजिक प्रथाओं के मामलों में स्वायत्तता' और 'सामाजिक प्रथाओं की पड़ताल करने और फिर से परिभाषित करने में स्वायत्तता' के बीच अन्तर करता है। इस तरह अगर हम बच्चे को स्वायत्तता का एक उच्च स्तर पाने करने में मदद करना चाहते हैं, तो हमें हर एक चरण अनुसार उद्देश्यों के प्रश्नों से निपटना होगा। इन उद्देश्यों का अर्थ होगा कि 'सम्बन्धित आयु वर्ग के लिए व्याख्यायित शिक्षा के लक्ष्य' और बिना इनकी एक स्पष्ट और उचित अभिव्यक्ति के कोई पाठ्यचर्या स्कूल स्तर पर उपयोग करने योग्य नहीं होगी।

शिक्षा में आवश्यक क्षमताओं के विकास की परिकल्पना केवल सीखने के माध्यम से की गई है। इसलिए, जब हमारे पास पाठ्यक्रम की पहली दो समस्याओं के लिए प्रायोगिक (समाधान हैं। वे दो समाधानों का नाम है - लक्ष्यों की समस्या और चरण विशिष्ट उद्देश्यों की समस्या। अब हम **चुनाव तथा विषय-वस्तु के आयोजन (choice and organization of content)** की समस्या से रू-ब-रू होते हैं। इस समस्या को अधिक सटीक तरीके से समझने के लिए, हम फिर से शेखावटी गाँव में रहने वाले बच्चे का उदाहरण लेते हैं। मान लें कि हमें इस बच्चे के ज्ञान और कौशल के आधार के बारे में काफ़ी कुछ पता है। उसकी सीखने की क्षमताओं से हम काफ़ी परिचित हैं। हमने पहले ही मान लिया था कि शिक्षा के माध्यम से आगे बढ़ने के लिए हमने जो उद्देश्य चुने हैं, उनमें से एक *'तर्क आधारित व्यक्तिगत स्वायत्तता'* है। हम यह भी मान चुके हैं कि स्वायत्तता का विकास, जहाँ बच्चा है, वहाँ से ज़रूरी मन:स्थिति और क्षमताओं के स्तर की ओर क्रमिक रूप से आगे जाने का एक विषय है। हमारे शिक्षण के काम को सही रास्ते पर जारी रखने के लिए हमें इस विकास के कुछ उपयुक्त चरणों को

This academic resource is intended for non-commercial/academic/ educational purposes only.

परिभाषित करना होगा। मान लो, हम तय करते हैं कि ग्यारह साल की उम्र के अन्त में हमारे विद्यार्थी को पर्याप्त रूप से निम्न के लिए स्वावलम्बी[17] होना चाहिए :

(i) चल रहे फ़ैशन के अनुसार रंग, कीमत को ध्यान में रखते हुए अपने कपड़े चुनना

(ii) पढ़ने के लिए मनोरंजक पुस्तकों को चुनना।

हालाँकि, हम उससे नीचे दिए गए बिंदुओं पर स्वायत्त होने की उम्मीद नहीं करते हैं।

(iii) अपनी शिक्षा के बारे निर्णय लेने में

(iv) अपने विवाह के लिए साथीदार चुनना, और

(v) अगली सरकार बनाने में शामिल होने में

इससे शायद हमें एक झलक मिल जाती है कि किन क्षेत्रों में इस तरह की स्वायत्तता की हम इस बच्चे से उम्मीद करते हैं और किस स्तर तक।

समस्या यह उठती है : हमें इस बच्चे को क्या सिखाना चाहिए ताकि वह आत्मविश्वास से अपने कपड़े और किताबें चुन सके। उसे ऐसा किन मानदण्डों के आधार पर सिखाना चाहिए जिन्हें वह समझती है और ज़रूरत पड़ने पर उस बारे में अपनी राय रखने के साथ-साथ वह दूसरों को समझा सकती है? कौन-सा अधिगम उस विकास को सफल बना सकते हैं? कौन-से अनुभव और अधिगम, उसे 'अविवेकी रूप' (unreasonably) से प्रभावित करेंगे? यानी उसे या तो अधिकारियों या अविचारशील प्रभाव की दया छोड़ देंगे, जिसका उपयोग उसकी पसन्द को बनाने में कर किसी अन्य व्यक्ति के लाभ के लिए किया जा सकता है? एक शिक्षक यह तय कर सकता है कि, कपड़े की गुणवत्ता के बारे में सीखना— कपड़े की मज़बूती, अलग-अलग मौसमों में इस्तेमाल होने का गुण, रंगों के सांस्कृतिक प्रतिमानों व स्थानीय सौन्दर्य संवेदनाओं और उस कपड़े को बनाने / उत्पन्न करने वाले लोगों की स्थिति का अनुभव बच्चे को बेहतर चुनाव करने में मददगार होगा। साथ ही, रेशम और रोवां (fur) कैसे उपलब्ध होते हैं — (हज़ारों रेशम के कीड़ों को उबालकर और जानवरों की हत्या कर) इसका ज्ञान उसे अपनी पसन्द के लिए आधार प्रदान करेगा। दूसरी ओर, कपड़ों के बार-बार आने वाले विज्ञापन कपड़े के चुनाव को आम बात बना देते या अधूरी इच्छाओं से जोड़ देते हैं। ऐसे विज्ञापन बच्चे के स्वस्थ विकास में बाधा (समस्या) बनते हैं।

ऊपर बताई गई बातें विषय-वस्तु के चुनाव और व्यवस्था की समस्या की ओर इशारा करते हैं । चूँकि एक बच्चा जो कुछ भी सीखता है उसे एक बार में नहीं सीखा जा सकता है। इसमें धीरे-धीरे बढ़ोतरी होती रहती है। यह हमेशा सम्बन्धों का एक समृद्ध तंत्र होता है। जिसे सीखने की आवश्यकता है उसका संगठन भी उतना ही महत्त्वपूर्ण है। क्या पढ़ाया जाए और उसका व्यवस्थापन (organization) किस प्रकार किया जाए, यह चुनाव अनेक पहलुओं, जैसे— बच्चे की रुचि व पूर्व-ज्ञान, स्थानीय ज्ञान व समझ,

[17].अपना काम खुद करना/अपने काम के लिए किसी पर आधारित न होना

This academic resource is intended for non-commercial/academic/ educational purposes only.

संकल्पनात्मक सम्बन्ध और अधिगम मनोविज्ञान द्वारा प्रदत्त मानदण्डों के आधार पर किया जाना चाहिए।

ऊपर दिए गए विवरण में पाठ्य-पुस्तक की अन्तर्वस्तु (content) के चुनाव और व्यवस्थापन की समस्या को साफ़ तौर पर बताया गया है। अपने पूर्ण विकसित रूप में पाठ्यक्रम नियोजकों[18] को ज्ञान, कौशल, सामान्य सिद्धान्तों, खोजी पद्धतियों और प्रमाणीकरण प्रक्रियाओं के बीच अन्तर करने के सवालों से निपटना पड़ता है। उन्हें अलग-अलग चरणों में इन सभी को दिए जाने वाले सापेक्ष महत्व को तय करना पड़ता है। एकीकृत बनाम विषय-वार पाठ्यचर्या[19], कौशल आधारित बनाम सूचना आधारित बनाम क्षमता आधारित पाठ्यचर्या, जैसे मुद्दों से यहाँ निपटा जाना चाहिए। कक्षा क्रियाओं के माध्यम से अपनाई जा सकने योग्य किसी भी पाठ्यचर्या के मूल सिद्धान्तों को स्पष्ट करना होगा, जिनका उपयोग पाठ्यक्रम सामग्री और उसके व्यवस्थापन के बारे में संसूचित चुनाव करने में किया जा सके। इस तरह के सिद्धान्तों की अभिव्यक्ति के बिना, कोई भी व्यक्ति पाठ्यचर्या और पाठ्यक्रम के बीच स्पष्ट सम्बन्ध तय नहीं कर सकता है। इसके साथ ही विषय-वस्तु पर बहस समझ से बाहर हो जाती है।

यद्यपि हमने शिक्षा के उद्देश्यों के साथ बच्चे की वर्तमान क्षमताओं को जोड़ने के लिए (या दूसरे शब्दों में कहें तो, किसी छह साल के बच्चे के लिए शिक्षा के लक्ष्यों की व्याख्या करने के लिए) काफ़ी काम किया है, परन्तु अभी भी चिन्तनशील शिक्षण के लिए संकल्पनात्मक उपकरण[20] अधूरा है। जैसे ही हमारे पास सामग्री के चयन और व्यवस्थापन के लिए ख़ुद के मानदण्ड होंगे (केवल अस्थाई रूप से, क्योंकि अगले तीन चरण उसमें लगातार फिर से अपने आप को समा लेने की माँग करेंगे), अगली समस्या जो पैदा होती है, वह है— **शिक्षण विधियों** (**teaching methods)** की समस्या। यानी, हमें कैसे सिखाना चाहिए? यह केवल बच्चे को चुनी हुई सामग्री के बारे में सतही जानकारी देना भर नहीं है, जैसे कि विभिन्न प्रकार के कपड़ों की उत्पत्ति और विशेषताएँ सिखाने में दक्षता भर का मामला नहीं है। हमें ध्यान में रखना होगा कि बच्चे को इन चीज़ों को सिखाने का उद्देश्य, उसके चुनाव में उसे स्वायत्त बनाने में सहयोग करना है। ऐसी मदद तरते हुए शिक्षक को बच्चे की समझ बनाने, उसे याद रखने और नए ज्ञान का निर्माण करने मदद करनी चाहिए। इसलिए शिक्षक को इसके साथ स्वायत्तता बढ़ाने के दृष्टिकोण से उसे अपने पढ़ाने के तरीकों का चुनाव करते समय सावधान रहना होगा। पढ़ाने के तरीके के चुनाव में हमेशा दीर्घकालीन लक्ष्य (स्वायत्तता बढ़ाना) को हमेशा ध्यान रखना होगा। यह हो सकता है कि कपड़ों की विशेषताओं को बार-बार दोहराने की वजह से बच्चे को याद हो जाए और इसके प्रभावशाली परिणाम निकले। यहाँ हमें यह भी सोचना होगा : क्या ऐसा हो सकता है कि बच्चे को घण्टों तक चुप रखना और उससे इन तथ्यों[21] को रटने को कहना, स्वायत्तता के विकास में बाधा पैदा करता है? क्या ऐसा हो सकता है कि बच्चे को छह साल की उम्र में अपने विचारों, भावनाओं और असहमतियों को व्यक्त करने के लिए प्रोत्साहित करना स्वायत्तता के विकास का आधार का काम करता हो? क्या हमारे लक्ष्य, उद्देश्य और पाठ्यक्रम कुछ विशिष्ट विधियों की ओर इशारा करते हैं? क्या उन्हें कुछ अन्य विधियों से आपत्ति है? हम किन मानदण्डों का उपयोग कर यह तय करते हैं कि विधि A, विधि B से

[18].curriculum planners

[19].integrated versus subject wise curriculum

[20].conceptual apparatus

[21].facts

This academic resource is intended for non-commercial/academic/ educational purposes only.

बेहतर है? बच्चे के वर्तमान झुकावों, योग्यताओं और आवश्यक क्षमताओं, मनोवृत्तियों को आपस में जोड़ने के लिए कुछ मानदण्ड बनाना ज़रूरी है। ध्यान रहे कि यह मानदण्ड स्वीकार व अस्वीकार की गई शिक्षण विधियों क बीच फ़र्क बताने के अलावा स्वीकार की गई विधियों से अस्वीकार की गई विधियाँ किस तरह बेहतर या बदतर हैं। हालाँकि विषय-वस्तु के चयन के सिद्धान्त और उसके व्यवस्थापन के साथ पाठ्यचर्या नियोजक यहाँ भी कक्षाओं में इस्तेमाल किए जाने वाले वास्तविक तरीकों के विवरण में जाने से बच सकते हैं। उन्हें यहाँ उस आधार को स्पष्ट करना पर्याप्त होगा, जिस आधार पर यह निर्णय लेना है।

बच्चों को पढ़ाने का अनुभव बताता है कि अध्यापन में अलग-अलग तरह की सामग्री का इस्तेमाल करने से सीखने में काफ़ी फायदा हो सकता है। इसमें पाठ्य-पुस्तक सबसे आम और सबसे अधिक महत्त्वपूर्ण शिक्षण साधन माना जाता है। यह बच्चे और शिक्षक दोनों की मदद करता है, क्योंकि इसे आमतौर पर पढ़ाई जाने वाली संगठित विषय-वस्तु के आधार पर बनाया जाता है। जिस तरह बाल केन्द्रित, गतिविधि आधारित, सत्तावादी, रट कर याद करना, आदि शिक्षण विधियों में वाद-विवाद हैं, उसी तरह ही पाठ्य-पुस्तकों और शिक्षण अधिगम सामग्री के बारे में भी एक बहस है। यह बहस 'बेहतर पाठ्य-पुस्तकों और बेहतर शिक्षण अधिगम सामग्री कैसे तैयार की जाए' विषय पर चली आ रही है। हमारे इस विचार-विमर्श में हम इसे **अच्छी शिक्षण अधिगम सामग्री**[22] की समस्या कह सकते हैं। पाठ्य-पुस्तकों कक्षा में इस्तेमाल करने के लिए हम शिक्षण अधिगम सामग्री का चुनाव करते हैं, यह सामग्री हमारे द्वार अपनाई गई शिक्षण विधियों से मेल खाने वाली होनी चाहिए। कई बार हम उपलब्ध सामग्री के आधार पर भी शिक्षण विधि का चुनाव करते हैं। इसके साथ ही सामग्री की उपलब्धता के आधार पर हम यह भी तय करते हैं कि किसी विशेष चरण में सिखाने के लिए क्या-क्या किया दा सकता है। ऐसा हम हमेशा नहीं करते हैं। आम तौर पर इनमें स्वीकार किए गए अधिक सामान्य सिद्धान्तों का इस्तेमाल होता है। पुनः, अच्छी शिक्षण अधिगम सामग्री के लिए दिशानिर्देश या मानदण्ड, शिक्षक के कक्षा में काम करने के लिए महत्त्वपूर्ण संकल्पनात्मक उपकरण का एक आवश्यक हिस्सा होगा।

मूल्यांकन से जुड़े कुछ ज़रूरी सवालों के जवाब भी हमें ढूँढ़ने हैं। जैसे ही हमें हमारे लक्ष्य, उद्देश्य, विषय-वस्तु, तरीके और हमारी सामग्री उपलब्ध होगी, हम अपनी शिक्षण-प्रक्रिया की शुरू कर सकते हैं। लेकिन आज-न-कल किसी भी शिक्षिका का सामना इस सवाल से होगा ही 'कि क्या वह अपने शिक्षण में सफल हो रही हैं'? हम कैसे जानते हैं कि हम जो सिखा रहे हैं वह बच्चे वही सीख रहे हैं, जो हम उन्हें पढ़ाने की कोशिश कर रहे हैं, वह कामयाब हो रही है या नहीं? हम कैसे जानते हैं कि हम जो सिखा रहे हैं, भले ही वह सफलतापूर्वक सीखा भी जा रहा हो, उसके परिणामस्वरूप स्पष्ट पाठ्यचर्या उद्देश्यों की और शिक्षा के दीर्घकालिक उद्देश्यों की प्राप्ति होगी? इसलिए, हमें मूल्यांकन की एक ऐसी योजना की ज़रूरत है। इस मूल्यांकन योजना से हम हर एक बच्चे के अधिगम के साथ-साथ हमारी

[22].good teaching learning material

This academic resource is intended for non-commercial/academic/ educational purposes only.

कुल योजना की प्रभावकारिता[23] को भी ध्यान में रखे : जैसे— उद्देश्य, विधियाँ, सामग्री और सब कुछ। हमारी समस्याओं की लिस्ट को आगे बढ़ाते हुए हम इसे **मूल्यांकन[24]** की समस्या भी कह सकते हैं।

मूल्यांकन के परिणामों से हमें शिक्षण के बेहतर तरीके खोजने की ज़रूरतों का पता चलता है। मूल्यांकन के परिणामों से हमारे चरण विशिष्ट के उद्देश्यों की ठीक तरह से योजना को प्रभावित बनाने में मदद मिल सकती है। मूल्यांकन के परिणामों का शिक्षण सामग्री और विधियों पर तुरंत प्रभाव होता है। मूल्यांकन की एक अच्छी योजना सोचने-समझने के लिए साधन प्रदान कराने वाली होनी चाहिए। सोचने-समझने के ऐसे साधन किसी पाठ्यचर्या को सही मायने में बच्चे की सामाजिक-आर्थिक वास्तविकता और शिक्षा के सामान्य आदर्शों जोड़ने में मददगार होने चाहिए। यहाँ इतनी कहना होना चाहिए कि मूल्यांकन के सिद्धान्तों को किसी पाठ्यचर्या में साफ़ तौर पर बता दिया जाना चाहिए।

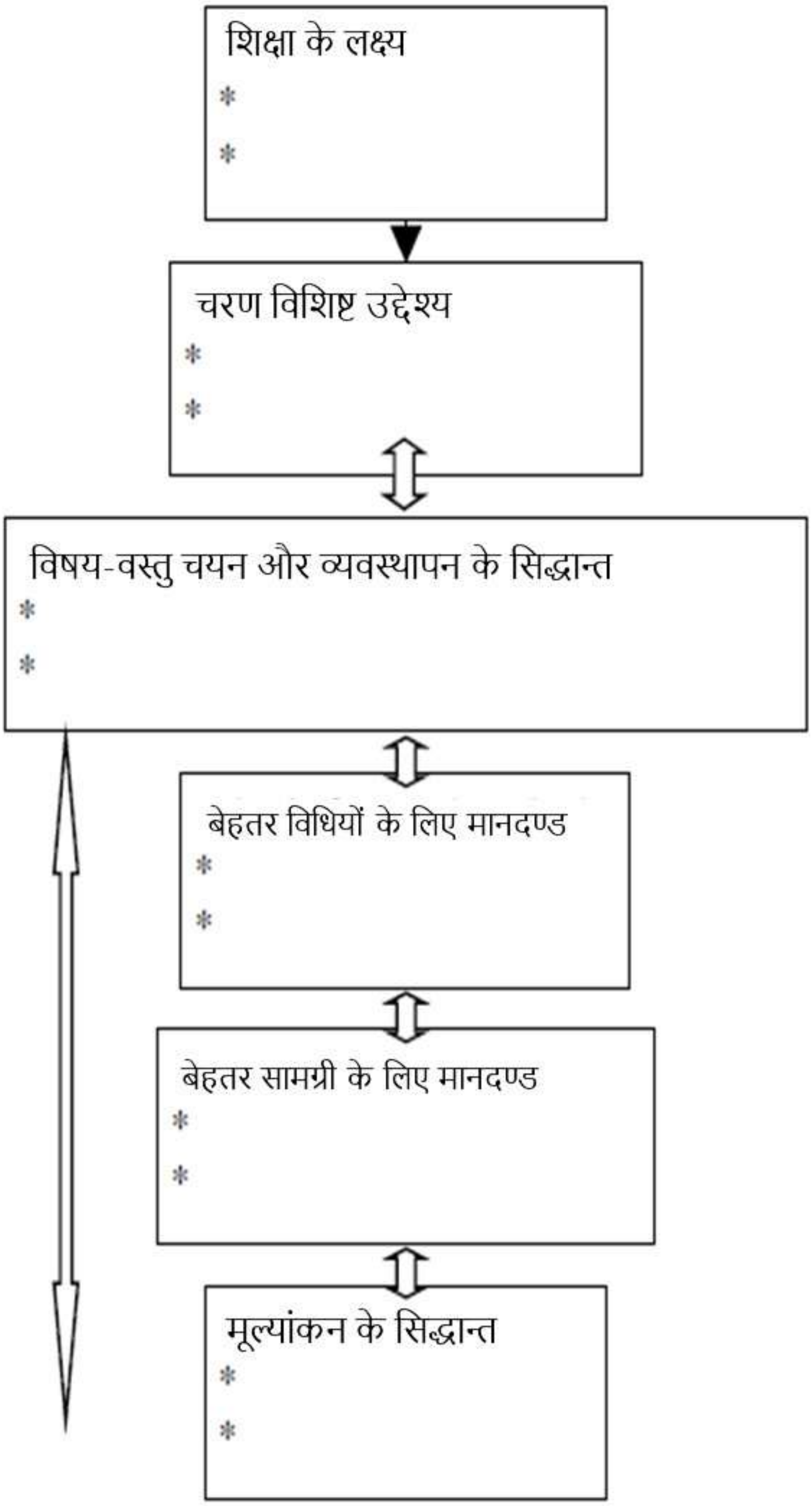
इस प्रकार, हम कह सकते हैं कि बच्चे के स्कूल में प्रवेश से लेकर मानसिक और शारीरिक विकास की अपेक्षित स्थिति तक पहुँचना होता है। विकास की इस प्रगति में मदद करने के लिए हमें निर्णय लेने के स्तर पर कई समस्याओं का सामना करना पड़ता है। इन समस्याओं के जवाब में कई सैद्धान्तिक पदों का सूत्रीकरण किया गया है। अकसर वे अनकहे होते हैं इसीलिए उन पर बहस नहीं हो पाती है। परन्तु यह सभी सूत्र निर्णय लेने वाले लोगों के मन-मस्तिष्क में रहते हैं। इसी बात को दूसरी तरह कहा जाए तो उनके निर्णय लेने का कोई तार्किक आधार नहीं होता।

इस शोध-पत्र में अभी तक जो चर्चा की गई है, उसे नीचे चित्र में दिखाया गया है :

[23].Effectiveness

[24].evaluation

This academic resource is intended for non-commercial/academic/ educational purposes only.



पाठ्यचर्या का अन्तर्भाग

This academic resource is intended for non-commercial/academic/ educational purposes only.

ऊपर दिए गए छह बक्सों में अलग-अलग विकल्पों के व्यापक क्षेत्रों के नाम दिए गए हैं, लेकिन उनकी विषय-वस्तु (content) को नहीं बताया गया है। बक्सों में दिए गए तारों (*) का मतलब है कि वहाँ कुछ लिखा जाना है। यहाँ हमने 'तर्क आधारित स्वायत्तता' के विकास को शिक्षा के सामान्य उद्देश्य का एक उदाहरण माना है। यह किसी भी तारे के आगे लिखा जा सकता है। उसी तरह हम बक्से के मूल बिन्दु के बीच सम्बन्ध और निरन्तरता को ध्यान में रखते हुए हर एक तारे के आगे कुछ बिंदु लिख देंगे तब हमारे पास पाठ्यचर्या का एक उदाहरण होगा। कुछ लोग पाठ्यचर्या को एक दस्तावेज़ मानते हैं और कुछ लोगों का तर्क है कि पाठ्यक्रम अनुभवों का एक क्रम है। हम ऐसा नहीं मानते। असल में यह बच्चे के सीखने को सुगम बनाने की एक योजना है। यह योजना उसी स्तर से शुरू होती है जिस पर बच्चा होता है। यह सीखने के सभी आवश्यक पहलुओं और आयामों की गणना करती है, सीखने की किसी विशिष्ट विधि की ज़रूरत का कारण व महत्व बताती है, सीखने की विधि के शैक्षिक उद्देश्य पाने की जानकारी भी देती है। यह योजना चरण विशिष्ट उद्देश्यों को भी परिभाषित करती है। यह क्या विषय-वस्तु सिखानी है और कैसे इसे व्यवस्थित करना है इसे चरण विशिष्ट के उद्देश्यों के अनुसार परिभाषित करती है। यह शिक्षण विधियों और मूल्यांकन के सामान्य सिद्धान्तों और अच्छी शिक्षण अधिगम सामग्री के मानदण्डों की भी बनाने में मदद करती है। इस तरह की कोई योजना भी हमेशा एक दस्तावेज़ या दस्तावेज़ों के एक समूह कही जा सकती है। ऐसी योजना सभी शिक्षकों के मार्गदर्शन में बच्चों के लिए संगठित अनुभवों के माध्यम से लागू की जाती है। लेकिन अगर हम योजना पर ध्यान केंद्रित करते हैं और दस्तावेज़ को एक आकस्मिक वास्तविकता और अनुभवों की कार्यप्रणाली को एक योजना के कार्यान्वयन के रूप में देखते हैं, तो यह विचार-विमर्श में मदद करता है।

[पाठ्यचर्या को अलग-अलग लोग कई तरीक़ों से समझते हैं। लेकिन पाठ्यचर्या की ऊपर की गई चर्चा से शैक्षिक विमर्श से पूरी सहमती है। इस सहमती के शैक्षिक विमर्श में इसके काफ़ी सबूत मौजूद हैं। उदाहरण के तौर पर :

क्रिस्टोफर विंच (Christopher Winch) कहते हैं, "शिक्षा के उद्देश्यों के साथ ऐसे आवश्यक सम्बन्ध को मानते हुए पाठ्यचर्या को लागू किए जाने वाले गतिविधियों के समूह के रूप में सबसे बेहतर देखा गया है। यह पाठ्यक्रम जो किसी ख़ास शैक्षिक लक्ष्य या लक्ष्यों के समूह को पाने के लिए बनाए गए हैं।यह हमें बताती है कि विषय-वस्तु को ध्यान में रखते हुए क्या पढ़ाया जाना है और किन ज्ञान, कौशलों और प्रवृत्तियों को बढ़ावा देने की कोशिश करनी चाहिए।" (की कॉन्सेप्ट्स इन फ़िलॉसफ़ी ऑफ़ एजुकेशन, राउटलेज [Key concepts in philosophy of education, Routledge].) (पीटर्स एंड हर्स्ट, फीनिक्स, श्वाब, स्टेनहाउस [Petrs and Hirst, Phenix, Schwab, Stenhouse])

कुछ ऐसे भी शैक्षिक लेख हैं, जो पाठ्यचर्या की अधिक व्यापक रूप से व्याख्या करते हैं (मुदालियार आयोग रिपोर्ट 1953, ...)

हमें ध्यान में रखना होगा कि : ये सभी शब्द ऐतिहासिक रूप से विकसित होते हैं और विचार-विमर्श में कुछ कुछ ख़ास मकसदों को पूरा करते हैं। वे क्रियाओं पर चिन्तन करने के काम आते हैं। इस चिन्तन के ज़रिए अपने कार्यों को बेहतर बनाने के लिए बेहतर संकल्पनात्मक साधनों के विकास के प्रयासों करते रहते हैं। ये शब्द हमारे उन प्रयासों का हिस्सा हैं। इसलिए, कुछ बेकार संकल्पनाएँ और परिभाषाएँ भी बन सकती हैं, विमर्श को विचारपूर्ण और बौद्धिक बनाने की बजाय धुँधला करती हैं। मुझे

This academic resource is intended for non-commercial/academic/ educational purposes only.

लगता है कि किसी भी संकल्पना के साथ हमारा कोई झगड़ा नहीं होना चाहिए। हमें एक तरफ़ सिर्फ़ संकल्पना की उपयुक्तता[25] और हमारे उद्देश्य के साथ सुसंगतता[26] देखनी चाहिए, तो दूसरी तरफ़, शिक्षा के सामान्य विचार-विमर्श में उसकी स्वीकार्यता[27] है।]

मामले को इस प्रकार समझना, यानी कई लोगों को ज़रूरी सवालों की लिस्ट बनाना, उन्हें ठीक फॉर्मेट में सजाना आदि परेशान करने वाला और उलझाऊ काम लग सकता है। उन्हें ऐसा लगने की वजह यह है कि कई शिक्षक अपने पढ़ाने काम की शुरुआत या फिर कई अच्छे विद्यालय इस तरह के काम के विवरणों में जाते ही नहीं। वह इससे साफ़ बचकर निकल जाते हैं। हम इस सवाल को सभी संरचनाओं और प्रारूपों को पेश करने के बाद फिर से उठाएंगे।

कार्यान्वयन के लिए विवरण (Detailing for implementation)

यहाँ पाठ्यचर्या या 'पाठ्यचर्या का अन्तर्भाग', को परिभाषित किया गया है। उसका ज़्यादा-से-ज़्यादा हिस्सा कक्षा में किए जाने वाले कामों का विवरण नहीं होता है। इसकी बजाय वह निर्णय लेने की एक संकल्पनात्मक संरचना[28] है। ऊपर सुझाई गई संरचना में के लिए व्यवहार्य सिद्धांतों[29] और मानदण्डों की ज़रूरत है, न कि लंबे-चौड़े विवरणों या सूचियों की। उदाहरण के लिए : इसमें विद्यार्थियों के लिए विषय-वस्तु के चुनाव और उसके व्यवस्थित करने के लिए कुछ सामान्य 'सिद्धांतों' की ज़रूरत है। इसमें सिखाई जाने वाली 'चयनित और संगठित विषय-वस्तु' की ज़रूरत नहीं होती है। लेकिन किसी कक्षा में पढ़ाने के लिए चयनित और व्यवस्थित विषय-वस्तु की ज़रूरत होती ही है। साथ ही बच्चों के साथ बातचीत और कक्षा व्यवस्थापन के विस्तृत तरीके; वास्तविक शिक्षण अधिगम सामग्री की आवश्यकता होती है। इनके साथ ही जिनके आधार पर (अधिगम सामग्री) चयन या विकसित किया जाना है, उन मानदण्डों की भी ज़रूरत होती है। इसका मतलब है कि पाठ्यचर्या को पूरा करने के लिए 'पाठ्यचर्या के अन्तर्भाग' के आधार पर और विस्तृत विवरण ज़रूरी होगा।

'चरण विशिष्ट उद्देश्य' और 'विषय-वस्तु चयन और व्यवस्थापन के सिद्धान्तों' के आधार पर सुसम्बद्ध अवधारणाओं, जानकारी, ज्ञान निर्माण के सिद्धान्तों, पुष्टि के मानदण्डों, कौशल, आदि का चयन किया जा सकता है। इस चयन का विशेष चरण के लिए इस्तेमाल में आने वाले ज़रूरी ज्ञान को व्यवस्थित रूप में इकट्ठा किया जा सकता है। इस तरह हमारे पास उस चरण के लिए **पाठ्यक्रम** होगा। यह तो स्पष्ट है कि पाठ्यक्रम में क्या शामिल करना है। लेकिन क्या शामिल नहीं करना है, इसका पता हमें इस्तेमाल कि जा रहे शिक्षण के तरीकों चलेगा। परन्तु तब ऐसे अवसर भी आएँगे जब हमें यह निश्चित रूप से लगेगा कि एक विशेष विषय को पढ़ाया जाना चाहिए और फिर हमें उसे पढ़ाने के उचित तरीकों की तलाश करना होगी। अगर एक ऐसी स्थिति है जहाँ हमें लगता है कि विषय X को निश्चित रूप से चरण Y में पढ़ाया जाना चाहिए, परन्तु बच्चों के उस आयु वर्ग को इससे परिचय कराने के लिए

[25].*suitability*

[26].*coherence*

[27].*acceptability*

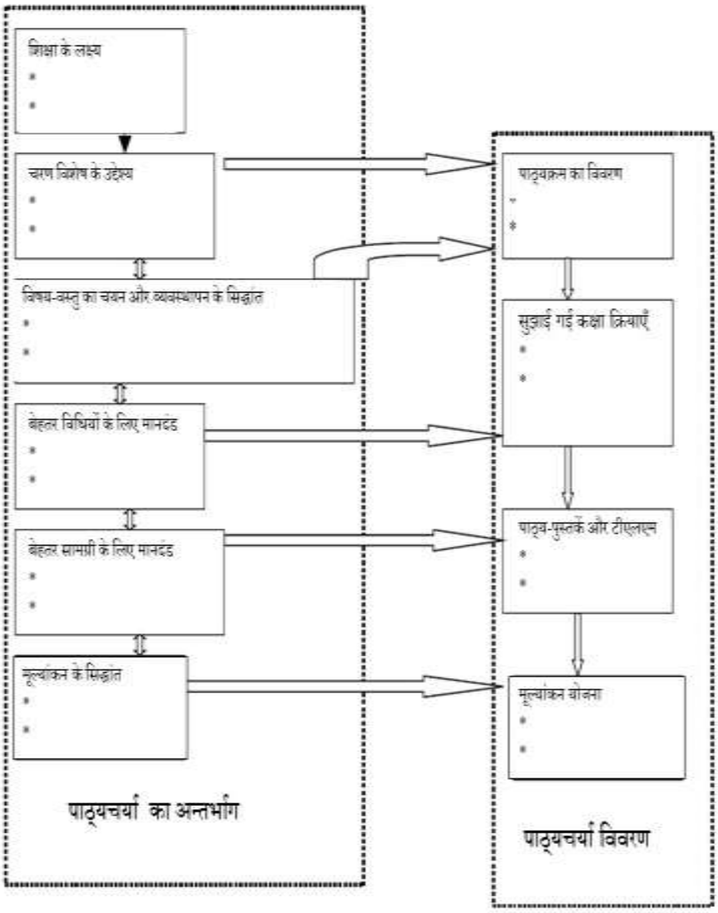
[28].conceptual structure

[29].workable principles

This academic resource is intended for non-commercial/academic/ educational purposes only.

हमारे पास कोई उपयुक्त विधि नहीं है; तो X को पढ़ाने के निर्णय को शायद तब तक स्थगित कर देना चाहिए जब तक हम कोई उपयुक्त विधि मिल नहीं जाती है।

इसी तरह से, वास्तविक अध्यापन को विधि के विवरण, अधिकाधिक शिक्षण अधिगम सामग्री और मूल्यांकन प्रणाली की आवश्यकता होगी। यह नया हाल नीचे दिए गए आरेख जैसा होगा :



पाठ्यचर्या का विवरण शिक्षक को कक्षा में की जाने वाली क्रियाओं के लिए साधन प्रदान करता है। जबकि पाठ्यचर्या का अन्तर्भाग उन क्रियाओं को एक निश्चित सीमा तक अपनाने के लिए औचित्य प्रदान करता है। इस प्रकार से कक्षा क्रियाओं को शिक्षा के बड़े लक्ष्यों से जोड़ा जा सकता है। हम कह सकते हैं कि यह संकल्पनात्मक संरचना शिक्षक को सिद्धान्त और क्रियाओं एवं शैक्षिक आदर्शों और शैक्षिक क्रियाओं के बीच गतिशील 'विमर्श' का निर्माण करने में सक्षम (enable) बनाती है।

हमने अब तक जो किया है, वह है : जब हम कक्षाओं में बच्चों के साथ काम करना शुरू करते हैं तब हमारे पास कुछ 'विषय-वस्तु' होती है। इस विषय-वस्तु को हम बच्चों सिखाना चाहते हैं और उनसे सीखने की उम्मीद करते हैं। हमारे पास या कम-से-कम हमारे दिमाग में, शिक्षण की कुछ 'विधियाँ' होती हैं। हम कुछ न्यूनतम या विस्तृत सामग्री, का इस्तेमाल करते हैं। हमें इसका अनुमान होता है कि 'कुछ सीखने' का क्या मतलब होगा और उस अधिगम के उपयुक्त संकेतक (indicators) क्या होंगे। दूसरे शब्दों में, हमारे पास है : एक पाठ्यक्रम, एक शिक्षणशास्त्र, शिक्षण अधिगम सामग्री का

This academic resource is intended for non-commercial/academic/ educational purposes only.

एक समुच्चय और मूल्यांकन की एक प्रणाली होती है। यह शिक्षण के लिए, शैक्षणिक तैयारी के रूप में न्यूनतम (minimum) ज़रूरत है। हालाँकि, इसका मतलब यह नहीं है कि कक्षा क्रियाओं का प्रत्येक घटक शिक्षकों के दिमाग में अच्छी तरह से परिभाषित और स्पष्ट होता है। बहुत बार, एक शिक्षक के पास एकमात्र चीज़ 'पाठ्य-पुस्तक' होती है। पाठ्य-पुस्तक पाठ्यक्रम का एक मूर्त रूप बन जाती है। पाठ्य-पुस्तक में जो कुछ भी होता है, पढ़ाना ही होता है। यह शिक्षणशास्त्रीय[30] मार्गदर्शक बन जाती है। पाठ्य-पुस्तक को पढ़ना और सारभूत हिस्से को बार-बार पढ़कर याद करना होता है। पाठ्य-पुस्तक के आख़िर में दिए गए सवालों के मौखिक और लिखित जवाब देने होते हैं, उस तरह यह मूल्यांकन प्रणाली[31] बन जाती है। यह प्रश्न उसी पाठ से दिए गए होते हैं और पाठ को फिर से याद करने और सोचने की सुविधा उपलब्ध कराते हैं। यहाँ पाठ्य-पुस्तक कक्षा क्रियाओं के सभी पहलुओं का एक मूर्त रूप है।

लेकिन, पाठ्य-पुस्तक और शिक्षण को देखने का यह तरीका अनसुलझा है और इससे सोचने-समझने का कई बार मौका नहीं मिलता है या यह तरीका बहुत सोचा-समझा नहीं है। यह बहुत ही बँधा हुआ, बार-बार दोहराया जाने वाला और नीरस गतिविधि बन जाती है। इसका विकास, बच्चों की समझ और अन्य क्षमताओं से बहुत कम लेना-देना होता है। चूँकि इसका संकल्पनात्मक मॉडल[32] शिक्षकों के कामों का मार्गदर्शन करता है। यह मॉडल बच्चे को अपने अनुभवों द्वारा सिखाने में मदद करने में असमर्थ है। यह मॉडल बच्चों की शिक्षण की गतिविधि को मानव जीवन से जोड़ने में असमर्थ है। यह मॉडल बच्चों के अनुभवों पर विचार करने में असमर्थ है। शिक्षक के लिए कक्षा में करवाई जा रही गतिविधियों की प्रकृति और उद्देश्य को समझना आवश्यक (केवल आवश्यक, ना कि पर्याप्त) शर्त है। तभी शिक्षक ख़ुद को और अपने (साथी) शिक्षकों को पाठ्य-पुस्तकों के दमनकारी अत्याचार से मुक्त कर सके। इस तरह वह कक्षा में एक गतिशील निर्णय निर्माता बन सकती है और सिर्फ़ पाठ्य-पुस्तक को ही नहीं समझ पाएगी, बल्कि बच्चों के मन के साथ जुड़ने में भी सक्षम हो सकती है। किसी शिक्षक क लिए संकल्पनात्मक भेद पाठ्य-पुस्तक के परे देखने और अन्य अनुभवों की खोज और सीखने के स्रोत पता करने में सक्षम होने के लिए एक आवश्यक शैक्षिक (या कहें सैद्धान्तिक?) शर्त है कि वह 1) पाठ्यक्रम और पाठ्य-पुस्तक के संकल्पनात्मक फ़र्क[33] को समझ ले। 2) वह पाठ्य-पुस्तक को एक साधन[34] मानने लगे। 3) वह यह समझ जाए कि पाठ्य-पुस्तक एक सुविधाजनक और व्यवस्थित तंत्र है। 4) उसे समझना होगा कि पाठ्य-पुस्तक बच्चों सीखने की जाने वाली अपेक्षाओं को इकट्ठा करती है। इस शर्त को पूरा करने के बाद पाठ्य-पुस्तक और अन्य अनुभवों / संसाधनों के बीच चुनाव की संभावना बनती है। यह चुनाव चिंतन को प्रोत्साहित करता है, जिसको परिणाम एक बेहतर पाठ्य-पुस्तक की सम्भावना बनाता है। इसी तरह के तर्क, शिक्षण विधियों, मूल्यांकन, और पाठ्य-पुस्तक और अन्य सामग्री के बीच के संकल्पनात्मक फ़र्क पर दिए जा सकते हैं।

[30].pedagogical guide

[31].evaluation system

[32].conceptual model

[33].conceptual difference

[34]. tool

This academic resource is intended for non-commercial/academic/ educational purposes only.

जो बात हम कहने की कोशिश कर रहें हैं, वह है : ख़ुद के अनुभव से सीखने के लिए चिन्तनशील शिक्षण पद्धतियों[35] का विकास एक आवश्यक शर्त है। चिन्तनशील पद्धतियों में अनुभव बताने या सिखाने योग्य ज्ञान के रूप में ढालने के लिए सैद्धान्तिक मॉडल्स की ज़रूरत होती है। यह सैद्धांतिक मॉडल कुछ ऐसा होना चाहिए, जिनकी सार्वजनिक रूप से जाँच की जा सके। यह मॉडल ऐसा होना चाहिए जो अपनी ख़ास स्थिति में तो इस्तेमाल करने लायक हो ही, लेकिन वह अन्य स्थितियों में उपयोग किया जा सके। हम दावे के साथ कह सकते हैं कि ऐसा कोई शिक्षक नहीं है जिसके पास पाठ्यक्रम, शिक्षाशास्त्र, पाठ्य सामग्री और मूल्यांकन का ज्ञान नहीं है। लेकिन ऐसे बहुत कम शिक्षक हैं जिन्होंने उन्हें अच्छी तरह से इस्तेमाल किया, उनकी बेहतर ढंग से जाँच की और बेहतरीन सामान्य सिद्धान्तों व मान्यताओं के आधार पर ज़रूरत के मुताबिक सत्यापित किया हो। इसके अलावा ऐसे भी बहुत कम शिक्षक हैं जिन्होंने कक्षा क्रियाओं पर अपने विचारों में मौजूद अर्थ और महत्व पर मेहनत की है। कई तरह के सैद्धान्तिक मॉडल्स का परिचय शिक्षक की चिन्तनशील क्रियाओं और स्वायत्तता को बढ़ावा देने का बेहतरीन तरीका है। सवाल यह नहीं कि हमारे पास कौन-सा ख़ास मॉडल मौजूद है, सवाल यह है कि किसी भी शिक्षक के पास एक ऐसा मॉडल होना ही चाहिए जिसे वह दूसरों को बता या सिखा सके और उस पर बहस कर सके।

हालाँकि, कक्षा क्रियाओं को पाठ्यक्रम, शैक्षणिक विकल्पों, विभिन्न प्रकार की शिक्षण अधिगम सामग्री और मूल्यांकन प्रणाली के साथ जोड़ना चिन्तनशील क्रियाओं की तरफ़ बढ़ाया गया सिर्फ़ पहला कदम ही है। क्या सिखाया जा रहा है?, कैसे सिखाया जा रह है?, किस सामग्री के आधार पर सिखाया जा रहा है? और कैसे इस अधिगम का मूल्यांकन होना चाहिए? इन सवालों को पाठ्यक्रम आदि के सन्दर्भ में समझा और समझाया जा सकता है। लेकिन वह क्या है जो पाठ्यक्रम, शैक्षणिक निर्णयों, पाठ्य-पुस्तकों आदि के लिए आधार बनाता है? हमने देखा है कि जिसे हमने 'पाठ्यचर्या का अन्तर्भाग' कहा है, उसे इन विकल्पों के कारणों का विस्तार करना चाहिए। लेकिन उन कारणों को भी स्वीकार करने के लिए और स्पष्टीकरणों और आधारों की आवश्यकता हो सकती है। इस मुद्दे को एक उदाहरण के माध्यम बेहतर ढंग से समझते हैं।

मान लीजिए, हम चाहते हैं कि उच्च प्राथमिक स्तर में पढ़ने वाले विद्यार्थी अपने सामाजिक विज्ञान के पाठ्यक्रम के हिस्से के रूप में अपने गाँव में लड़कियों और लड़कों से हो रहे बर्ताव के फ़र्क पर गौर करें। हम भी चाहते हैं कि बच्चे माता-पिता की उनके बच्चों के साथ बातचीत को गौर से देखे और सुनें। यह विद्यार्थी बच्चों का साक्षात्कार कर एक सक्रिय संलग्नता[36] से 'सीखें'। मान लीजिए कि कोई शिक्षक से पूछता है, "आप क्यों चाहते हैं कि बच्चे इस अन्तर पर गौर करें और फिर इस जानकारी को ध्यान में रखें?"

पहली बातचीत*:*

उत्तर : क्योंकि यह पाठ्यक्रम में लिखा हुआ है और परीक्षा में इस पर सवाल पूछा जाएगा।

---

[35].reflective teaching practices

[36]. active engagement

This academic resource is intended for non-commercial/academic/ educational purposes only.

प्रश्न : इसे पाठ्यक्रम का हिस्सा होना ही क्यों चाहिए?

उत्तर : ताकि लड़कियों को अपनी परवरिश और सामाजिक जीवन के दौरान जिन मुश्किलों का सामना करती हैं और जिस तरह के नुकसान उन्हें होते है, उन्हें विद्यार्थी समझ सके।

प्रश्न : शिक्षकों के रूप में हम यह जानने के इच्छुक क्यों हैं कि लड़कियों को किन नुकसानों का सामना करना पड़ता है?

उत्तर : क्योंकि आगे यह सामाजिक न्याय, समानता और उनके सामाजिक-आर्थिक कारणों के मुद्दों पर बच्चों की समझ का आधार बनेंगे।

प्रश्न : इस ज्ञान और समझ में ऐसा क्या है कि हम इसमें दिलचस्पी लें?

उत्तर : क्योंकि यह सामाजिक न्याय के मुद्दों के प्रति संवेदनशीलता, समानता के प्रति प्रतिबद्धता और सन्तुलन को ठीक करने की क्षमता विकसित करने के लिए एक बेहतर और प्रभावी तरीका लगता है।

इस बातचीत को कई सवालों को पूछते हुए आगे बढ़ाया जा सकता है। मसलन, इसके तहत सवाल पूछा जा सकता है कि हमें सामाजिक न्याय के प्रति संवेदनशील, समानता के प्रति प्रतिबद्धता और इन मूल्यों के पक्ष में कार्य करने की क्षमता क्यों होनी चाहिए? लेकिन, जो बात हम यहाँ कहना चाहते हैं, उसके लिए इतने ही सवाल-जवाब काफ़ी है। हम जो कहना चाह रहे हैं, वे बातें हैं : पहली, पाठ्यक्रम में विषय-वस्तु के एक छोटे हिस्से को सही ठहराने के लिए हमें व्यापक सिद्धान्तों और मूल्यों का उल्लेख करना होगा। ये सिद्धान्त और मूल्य उस ओर इशारा करते हैं जिस तरह के जिस तरह का समाज बनाना हम ज़रूरी मानते हैं और हम सोचते हैं कि एक मनुष्य को किस तरह जीना चाहिए। दूसरी तरफ़ से देखा जाए तो अगर शिक्षा समाज में इन मूल्यों को प्राप्त करने में योगदान देना चाहती है, तो पाठ्यक्रम की रूपरेखा को उन सम्बन्धों को ध्यान में रखते हुए विषय-वस्तु का चयन करना होगा। दूसरी, एक शिक्षक जो इन सम्बन्धों से परिचित है वह यह चयन करने में बेहतर सक्षम होगा कि उनके विकास के लिए किस मार्ग का चुनाव किया जा सकता है।

हम इसी प्रकार के संवाद का निर्माण कर सकते हैं जिसमें लड़के और लड़कियों के बीच होने वाले अलग-अलग तरह के बर्ताव की सच्चाई को सिखाने के लिए अवलोकन और साक्षात्कार[37] के तरीके को क्यों चुना? हम यह सीधे-सीधे उनकी पाठ्य-पुस्तक में लिख क्यों नहीं देते? (ऐसा करने पर) हम इंसान के सीखने के तरीकों से जुड़ी सम्बन्धित मान्यताओं / सिद्धान्तों का उल्लेख कर इस विकल्प का बचाव कर रहे होंगे। यह निष्कर्ष निकालना सही है कि विषय-वस्तु चयन के सिद्धान्त, अच्छी विधियों के मानदण्ड, सामग्री और मूल्यांकन कई मान्यताओं पर आधारित होते हैं। इन्हें हम अपने पाठ्यचर्या के अन्तर्भाग में तैयार करते हैं। फिलहाल हम उन्हें 'मूलभूत मान्यताएँ' भी कह सकते हैं। हम यह सुझाव देंगे कि हम जितना इन अन्तर्निहित मान्यताओं के बारे में जागरूक रहेंगे, उतना बेहतर रूप से हम पाठ्यचर्या, पाठ्यक्रम, सामग्री, मूल्यांकन और कक्षा क्रियाओं के द्वारा व्यवस्था को सुसंगत रख पाएँगे। इसके अलावा, हम अपनी क्रियाओं पर चिन्तन करने के लिए पहले से ज्यादा तैयार रहेंगे। इस वजह से

[37].observation and interview

This academic resource is intended for non-commercial/academic/ educational purposes only.

हम विश्वसनीय पेशेवर ज्ञान उत्पन्न करने के लिए ज़्यादा बेहतर ढंग से तैयार रहेंगे। हमें लचीलेपन की सिफ़ारिश करने या लागू करने पर हिचकना नहीं चाहिए और मौजूदा लचीलेपन[38] का इस्तेमाल बेहतर ढंग से करना आना चाहिए। संक्षेप में, हम इसे शिक्षक की स्वायत्तता के लिए एक ज़रूरी शर्त और बच्चे के साथ संवेदनशील जुड़ाव की गारण्टी के रूप में देखते हैं।

पाठ्यचर्या के किसी भी ढाँचे में मूलभूत मान्यताओं[39] के समूह का इस्तेमाल किया जाता है। मूलभूत मान्यताओं के इस समूह को आन्तरिक रूप से सुसंगत और जितना मुमकिन हो सके उतना स्पष्ट रूप से स्पष्ट और सभी हितधारकों के लिए स्वीकार्य होना ज़रूरी है। हमारे अनुसार, पाठ्यचर्या की रूपरेखा के इस हिस्से के साथ बिलकुल भी खिलवाड़ नहीं किया जा सकता। एक बार जब हम इस मूलभूत समूह पर सहमत होते हैं तो यह विषय-वस्तु, कार्यप्रणाली, आदि के बारे में जानकारी से भरी बहस और विवादों के समाधान के लिए ठोस आधार प्रदान करता है। लेकिन समस्या यह है कि इन सभी मान्यताओं की पूर्ण और सुसंगत अभिव्यक्ति में सफलता हमेशा सीमित रहती है। इस क्षेत्र में बेहतरीन काम करने का एक तरीका इन मूलभूत मान्यताओं की प्रकृति और सम्बन्धों की सावधानीपूर्वक जाँच करना है। (एक व्युत्पन्न सिद्धान्त या गैर-बुनियादी मान्यता के ख़िलाफ़ एक बुनियादी मान्यता की परिभाषा की समस्या को लेना ज़रूरी है)। हमारा सुझाव है कि प्रकृति और सम्बन्धों के परीक्षण के आधार पर मूलभूत मान्यताओं को चार कुछ-कुछ अधिव्यापी[40] समूह में डाला जा सकता है, जिसे अस्थाई रूप से '**मानव व समाज से जुड़ी मान्यताएँ, ज्ञानमीमांसा से जुड़ी मान्यताएँ, अधिगम से जुड़ी मान्यताएँ और बच्चे एवं उसके सन्दर्भ से जुड़ी मान्यताएँ**' शीर्षक दिया जा सकता है।

मानव व समाज सम्बन्धित मान्यताएँ

(Assumptions concerning human being and society)

शिक्षा के माध्यम से हम कुछ मूल्यों को बढ़ावा देना चाहते हैं और यही मूल्य पाठ्यक्रम से जुड़ी हमारे सभी कोशिशों का मार्गदर्शन करते हैं। ऐसे मूल्य हम जिस तरह के इंसान और समाज बनाना चाहते हैं, उसके हमारी मान्यताओं से ही निकलते हैं। इस एक बुनियादी बात कही जा सकती है : 'हम न्याय, समता और स्वतंत्रता पर आधारित एक बहुलवादी लोकतांत्रिक समाज चाहते हैं ।' या इसके आस-पास की सामाजिक कल्पना यह भी हो सकती है : 'स्वायत्त मानवों के स्वायत्त संगठन से आपसी सहायता और ज्ञान (आदान-प्रदान) के लिए एक-दूसरे से जुड़ना।' ये तो सिर्फ़ उदाहरण हैं। हम इस क्षेत्र में यहाँ बताई गई कुछ चीज़ों की तुलना में कई अन्य चीज़ों को मान लेते हैं। लेकिन, चरित्र में वे सभी एक समान रहते हैं : राजनीतिक-नैतिक। जो इस बारे में बात करते हैं कि मानव जीवन में क्या मूल्यवान है और कैसे साथ रहना है।

मान्यताओं का यह समूह शायद सबसे महत्त्वपूर्ण है। इस समूह के प्रति सभी हितधारकों के बीच साफ़ तौर पर समझौता होना ज़रूरी है। साथ ही, मान्यताओं के इस समूह में व्यक्तिगत प्राथमिकताओं[41] के

---

[38].flexibility

[39].foundational assumptions

[40].slightly over lapping

[41].individual preferences

This academic resource is intended for non-commercial/academic/ educational purposes only.

आधार पर कई तरह की अभिव्यक्तियों के कई मौके देता है। लेकिन, यह समूह सभी की आम सहमति से अपनाए गए सिद्धांतों के उल्लंघन[42] को बर्दाश्त नहीं करता है। एक बेहतर पाठ्यचर्या पर सार्थक रूप से बहस की जा सकती है और उससे लोग जुड़ाव महसूस कर सकते हैं। अगर हम इस तरह के इस्तेमाल करने योग्य पाठ्यचर्या रूपरेखा चाहते हैं, तो हमें इस क्षेत्र में अपनी बुनियादी मान्यताओं/ सिद्धान्तों को साफ़ तौर पर बता देना ज़रुरी है। हालाँकि सारे नहीं, लेकिन ज़्यादातर लक्ष्य और उद्देश्य इन मान्यताओं के आधार पर व्युत्पन्न हुए हैं।

ज्ञानमीमांसा की मान्यताएँ (Epistemological Assumptions)

शिक्षा में हमने जो मूल्य और सपने सँजोए हैं, उन्हें साकार करने का सिर्फ़ एक ही रास्ता है – सीखना। अगर हम एक बहुलवादी समाज चाहते हैं, तो एकमात्र सहायता जो शिक्षा प्रदान कर सकती है। वह समझ के विकास, जानकारी उपलब्ध करवाकर और समालोचनात्मक विचार-मूल्यांकन के शिक्षण के माध्यम से हमारी मदद कर सकती है। इस प्रकार, सभी शैक्षिक प्रयासों का आधार अपने व्यापक अर्थ में ज्ञान है— जिसमें समझ और सोचने के तरीके शामिल हैं। हमें यह मानना होगा कि ज्ञान से मान्यता और कर्म प्रभावित होते हैं। अगर हम इस मान्यता को नकारते हैं, तो शैक्षिक प्रयासों की बुनियाद ही गिर जाएगी। मान्यताओं का समूह जो पाठ्यचर्या की रूपरेखा को ज्ञान की प्रकृति और इसके निर्माण और पुष्टि के तरीकों पर सूचित करता है, वह पाठ्यचर्या की **ज्ञानमीमांसा** का गठन करता है।

शिक्षण के लिए ज्ञान के चयन, इसके अनुक्रम, एकीकृत बनाम विषयवार पाठ्यचर्या, जानकारी बनाम ज्ञान बनाम क्षमताओं की बहस, आदि के मुद्दे, इन बहसों में अलग-अलग प्रतिभागियों की ज्ञानमीमांसा सम्बन्धित मान्यताओं पर बहुत अधिक निर्भर करते हैं। हम इन बहसों का समाधान करने में ज्यादा प्रगति न कर पाने का एक महत्त्वपूर्ण कारण यह है कि हम कभी भी मौलिक मान्यताओं पर चर्चा नहीं करते हैं, हम बस एक ही स्थिति को बार-बार दोहराते रहते हैं। पाठ्यक्रम की विषय-वस्तु का चयन और व्यवस्थापन मान्यताओं के इस समूह के साथ ही अगले समूह पर बहुत अधिक निर्भर करता है।

अधिगम से जुड़ी मान्यताएँ (Assumptions about learning)

पिछले कुछ दस वर्षों के दौरान कक्षा की क्रियाओं और व्यवस्थापन पर तेज़ी से ध्यान केन्द्रित हुआ है। यह डीपीईपी (DPEP) और कई अन्य बड़े स्तर के कार्यक्रमों के कारण हुआ है। सभी सकारात्मक रूप की व्याख्या से भरी हुई उक्तियाँ जैसे कि— 'गतिविधि आधारित शिक्षण', 'बाल केन्द्रित शिक्षण', 'हर्षपूर्ण अध्ययन' आदि, बच्चे कैसे सीखते हैं से सम्बन्धित मान्यताओं के समूह का प्रयोग करती हैं। दरअसल, जिस तरह का समाज हम बनाना चाहते हैं और ज्ञानमीमांसा सम्बन्धी विचारों को पूरी तरह से दरकिनार करके पिछले दशक में यह शैक्षिक वाद-विवादों का केन्द्र रहा है। बच्चे और मानव की सीखने से जुड़ी मान्यताओं की एक स्पष्ट अभिव्यक्ति सामान्य रूप से कक्षा क्रियाओं को बेहतर ढंग से सूचित करने और एकमात्र मनोविज्ञान के पाठ्यचर्या की नींव के रूप में होने की सीमाओं को दिखाने के लिए भी सक्षम हैं।

---

[42].violation

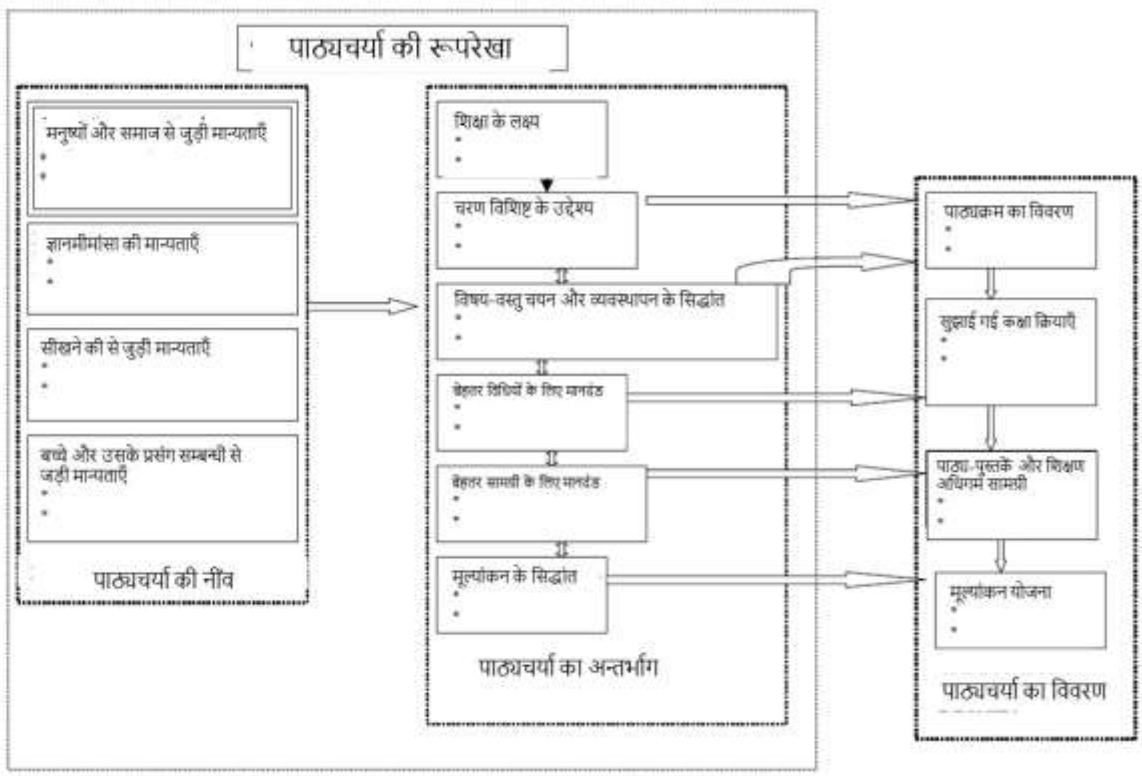
This academic resource is intended for non-commercial/academic/ educational purposes only.

बच्चे और उसके सन्दर्भ सम्बन्धी मान्यताएँ

(Assumptions concerning child and her context)

आख़िरकार, हर एक पाठ्यचर्या शिक्षक को बच्चे के दिमाग के साथ सार्थक रूप से जोड़ने में सक्षम होने के लिए होती है। यह बच्चे के दुनिया को देखने की समझ को जानना ज़रूरी बनाता है। बदले में, बच्चे की विश्वदृष्टि[43] का वैश्विक नज़रिया, उसके पास मौजूद जीवन के अनुभवों और तात्कालिक सामाजिक-सांस्कृतिक और भौतिक वातावरण पर निर्भर करता है। इस क्षेत्र में बच्चे के स्वभाव (यहाँ अधिगम की मान्यताओं के साथ एक मामूली-सा अतिव्यापन है) और उसके सामाजिक सन्दर्भ से जुड़ी कुछ मान्यताएँ शामिल हैं। सामाजिक सन्दर्भ का समाज और मनुष्यों को कैसे समझा जाता है पर अपना प्रभाव है। इस प्रकार मान्यताओं के इस समूह का मानव और समाज से जुड़ी मान्यताएँ एक-दूसरे में मिली हुई हैं। इस प्रकार इसका मुख्य महत्व है, सामाजिक-सांस्कृतिक पहलू को शामिल करना, दूसरे शब्दों में वांछनीय समाज और अधिगम के मनोविज्ञान से जुड़ी मान्यताओं की सन्दर्भनिष्ठता[44]।

अगर हम आख़िर में की गई इस चर्चा को ध्यान में रखते हैं, इसका चित्र कुछ इस प्रकार बनता है :



[43].worldview

[44].contexualisation

This academic resource is intended for non-commercial/academic/ educational purposes only.

यह हमें 'पाठ्यचर्या की रूपरेखा', 'पाठ्यचर्या', 'पाठ्यक्रम', पाठ्य-पुस्तकें और अन्य शिक्षण अधिगम सामग्री एवं कक्षा क्रियाओं को एक संयोजित तरीके से समझने में सहायता देता है। यह हमें इन मान्यताओं के एक दूसरे पर प्रभाव को समझने में भी सहायता करता है और इसलिए, पाठ्यचर्या, पाठ्य-पुस्तकों की बहुलता और विकेन्द्रीकरण में लचीलेपन की बहस को एक सैद्धान्तिक पृष्ठभूमि प्रदान करता है।

यहाँ हम अब तक कही बातों और सामने आई अलग-अलग परिभाषाओं को एक बार फिर दोहरा लेते हैं। यह माना गया है कि पाठ्यचर्या जिस किसी ख़ास समस्या को पर ध्यान केंद्रित करती है, उस संदर्भ में बच्चे की वर्तमान समझ और क्षमताओं के स्तर को इन क्षेत्रों के ऐच्छिक स्तर तक पहुँचाने में मदद करती है। पाठ्यचर्या द्वारा ध्यान दी जाने वाली समस्या बच्चे के समाज में स्वीकृत शिक्षा के उद्देश्यों के साथ सुसंगत[45] होनी है। दूसरे शब्दों में, कोई पाठ्यचर्या शिक्षा के उद्देश्यों और बच्चे की क्षमताओं के बीच एक नियोजित / अनुमानित संवाद (या आवाजाही) है। इसलिए पाठ्यचर्या में एक बेहतर तार्किक दिशा, प्रगति के विश्वसनीय मार्ग और बच्चे की प्रगति व रुचियों द्वारा ग्रहण की गई अप्रत्याशित दिशाओं को साथ मिलाने के लिए पर्याप्त लचीलापन होना चाहिए। इसके बावजूद बच्चा पाठ्यचर्या अपनी दिशा और मोटे तौर पर तय किए गए तरीकों को बनाए रखे।

हमने इससे निकली समस्याओं की चर्चा की और इन समस्याओं का समाधान खोजने की कोशिश की। हमने विचारों और संकल्पनाओं के एक ढाँचे का विकास किया। यह ढाँचा तीन स्तरों पर अभिव्यक्त और औचित्यपूर्ण है। इस ढाँचे/रूपरेखा के चित्र रूप में सबसे बाईं ओर वाले ब्लॉक को 'पाठ्यचर्या की नींव' कहा जा सकता है। इस ब्लॉक में मनुष्यों, समाज, ज्ञान, सीखने, बच्चे और उसके सन्दर्भ से जुड़ी मान्यताएँ हैं। बीच के ब्लॉक को 'पाठ्यचर्या का अन्तर्भाग'। बीच के इस ब्लॉक में शिक्षा के लक्ष्य, पाठ्यक्रम के उद्देश्य, चयन के सिद्धान्त और विषय-वस्तु का व्यवस्थापन, विधियों, सामग्री और मूल्यांकन के लिए मानदण्ड हैं। (यह अन्तर्भाग पाठ्यचर्या के समान नहीं है, जैसा कि कई नीति दस्तावेजों में उल्लेख किया गया है)। सबसे दाईं ओर के ब्लॉक को 'पाठ्यचर्या विवरण' कहा जा सकता है। इसमें विस्तृत पाठ्यक्रम, विधियों के विवरण, पाठ्य-पुस्तकों और सामग्री, और मूल्यांकन प्रणाली है। *पाठ्यचर्या की रूपरेखा :* एक ऐसी योजना होती है, जो व्यक्ति और समाज को ध्यान में रखते हुए शैक्षिक उद्देश्यों की व्याख्या करती है। इस व्याख्या का मकसद इस बात की समझ बनाना है कि विद्यालयों को बच्चों के लिए किस प्रकार के सीखने के अनुभवों को प्रदान करना होगा। (संचालन समिति [Steering Committee] में प्रसारित एक छोटे दस्तावेज़ से लिया गया, जिसका शीर्षक है 'रिव्यूइंग द कैरिकुलम 2004 : सम नोट्स फॉर कन्सिडरेशन' [Reviewing the Curriculum 2004: Some notes for consideration].) इस योजना में मूलभूत मान्यताओं और अनुभवों के लिए चुनाव का आधार शामिल होना चाहिए।

पाठ्यचर्या : जैसा कि इस लेख में पहले उल्लेख किया गया है, "पाठ्यचर्या को शायद उन नियोजित गतिविधियों के उस समूह के रूप में सबसे बेहतर समझा जा सकता है, जिनकी रचना एक विशिष्ट शैक्षिक लक्ष्य (लक्ष्यों के ऐसे समूह) को लागू करने के लिए हुई है, इस सन्दर्भ में कि क्या पढ़ाया जाना है और वह ज्ञान, कौशल और अभिवृत्तियाँ जिनको सोच-विचार कर प्रोत्साहित करना है" (विंच) विषय-

---

[45].coherent

This academic resource is intended for non-commercial/academic/ educational purposes only.

वस्तु के चयन के लिए मानदण्ड और विधियों, सामग्रियों और मूल्यांकन में चुनाव के कथनों के साथ। ऊपर दिए गए ढाँचे के सन्दर्भ में इसका मतलब होगा 'पाठ्यचर्या के अन्तर्भाग' और 'पाठ्यक्रम' को एक साथ रखना।

पाठ्यक्रम : यह सन्दर्भित करता है कि क्या पढ़ाया जाना है और वह ज्ञान, कौशल और अभिवृत्तियाँ जिन्हें सोच-समझ कर प्रोत्साहित करना है; चरण विशिष्ट उद्देश्यों और उसकी सामग्री के चयन और व्यवस्थापन के लिए मानदण्डों के साथ।

पाठ्य-पुस्तक, शिक्षण अधिगम सामग्री और कक्षा क्रियाओं को यहाँ शायद किसी परिभाषा की आवश्यकता नहीं है।

इस प्रकार के ढाँचों के बारे में कुछ स्पष्टीकरण, मुद्दे और चिन्ताएँ

किसी देश की शिक्षा में न्याय, समता, लोकतंत्र, आदि जैसे व्यापक सिद्धान्तों के अलावा बहुत ही कम चीज़ों पर पूर्ण रूप से निर्णय किया जा सकता है। इसलिए, पाठ्यचर्या की रूपरेखा, पाठ्यचर्या और पाठ्यक्रम का भरा-पूरा नक्शा केवल, विभिन्न मुद्दों के महत्व को उजागर कर सकता है, विभिन्न घटकों के बीच सम्बन्ध स्थापित कर सकता है, उठाए गए सवालों के महत्व को उजागर कर सकता है और किस प्रकार के उत्तर अधिक विशिष्ट हो सकते हैं इस बारे में संकेत प्रदान करता है। संक्षेप में, एक संकल्पनात्मक ढाँचा, केवल जाँच और सुसंगत बहस मात्र के लिए एक सैद्धान्तिक साधन प्रदान कर सकता है।

सुझाए गए संकल्पनात्मक ढाँचे का अंग जिसे यहाँ 'पाठ्यचर्या का आधार' कहा जाता है, अपने मूल रूप से हमेशा एक विवादास्पद क्षेत्र है। मनुष्य क्या है? हम कैसा समाज चाहते हैं? हम यह कैसे निर्धारित करें कि हमने सही दिशा में कितनी प्रगति की है? सही दिशा में आगे बढ़ने के लिए क्या मदद करता या मुश्किलें पैदा करता है? यह सभी और इसी तरह के प्रश्नों के कोई अन्तिम उत्तर नहीं हैं। इसी तरह, ज्ञानमीमांसा और सीखने के मनोविज्ञान और सान्दर्भिक भिन्नता और बच्चों की समझ की विभिन्न व्याख्याओं के सिद्धान्तों में विवाद है। इसलिए, मूलभूत मान्यताओं को बहुत सावधानी और पर्याप्त व्यापकता के साथ व्यक्त किया जाना चाहिए जिससे कि सभी वैध विविधताओं के लिए स्थान रहे। यह क्षेत्र निरन्तर बहस, अध्ययन और विमर्श का एक मुद्दा है। यहाँ मान्यताओं का वर्णन करना वाद-विवाद को एक सामान्य दिशा प्रदान करता है और राष्ट्रीय विमर्श को सुसंगत और बोधगम्य बना सकता है।

मध्य क्षेत्र, पाठ्यचर्या अन्तर्भाग में थोड़ा अधिक विशिष्ट हुआ जा सकता है। यहाँ मानवीय मूल्यों की सामान्य मान्यताएँ, मूलभूत क्षेत्र में बताई गई मान्यताएँ (विवादास्पद होने के बावजूद), भारतीय संविधान, मानव अधिकार घोषणा-पत्र, आदि लक्ष्यों और सामान्य चिन्ताओं को व्यक्त करने के लिए मज़बूत आधार प्रदान करते हैं। जिस ज्ञानमीमांसा और मनोविज्ञान का चुनाव हम करते हैं, विषय-वस्तु के चयन और विधियों, आदि के सामान्य सिद्धान्तों की स्थापना को मुमकिन करता है; इसलिए, इस क्षेत्र में केन्द्र और राज्य स्तरों पर कुछ सामान्य सिद्धान्तों की अभिव्यक्ति करना सम्भव हो जाता है, जिसमें जिला स्तर पर अनुवृद्धि और व्याख्याओं के लिए स्थान भी होता है।

This academic resource is intended for non-commercial/academic/ educational purposes only.

पाठ्यचर्या का विवरण तीसरा घटक है। जैसा कि इसके नाम से ही पता चलता है, इसे ठोस रूप में और विस्तृत विवरण के साथ तैयार करना किया जाना था। इस ब्लॉक में पाठ्यक्रम को ज़िला और स्कूल स्तर पर पुनर्गठन के प्रावधानों के साथ सम्भवतः राज्य स्तर पर तैयार किया जा सकता था। दिए गए मानदण्डों में विधियाँ, सामग्री और मूल्यांकन का चुनाव स्कूल स्तर पर ही किया जाना चाहिए।

*****

जनवरी, 05

रोहित धनकर, दिगन्तर, टोड़ी रामजनीपुरा, जगतपुरा, जयपुर-302025

फोन : 0141 2750310; ई-मेल : rdhankar@sancharnet.in

अनुवाद: भूपेन्द्र सिंह

वेटिंग: विकास बेनीवाल

कॉपी एडिटिंग: अतुल अग्रवाल

This academic resource is intended for non-commercial/academic/ educational purposes only.