इंदिरा गांधी
राष्ट्रीय मुक्त विश्वविद्यालय
शिक्षा विद्यापीठ

chbl, l-125

'kkL=k ,o fo"k;k dh le>

[k.M

2

fo|ky;h ikB~;p;k e fo"k;

bdkbl 4
fo|ky;h ikB~;p;k e fo"k; d l jkdkj 5

bdkbl 5
fo|ky;h ikB~;p;k e fo"k;k dk lxBu 28

bdkbl 6
fo"k; p;u djuk 48

ignou THE PEOPLE'S UNIVERSITY

fo'k"kK lfefr

प्रो. आई.के. बंसल (अध्यक्ष)
पूर्व अध्यक्ष, प्रारंभिक शिक्षा विभाग,
एन.सी.ई.आर.टी., नई दिल्ली

प्रो. श्रीधर वशिष्ठ, पूर्व कुलपति
लाल बहादुर शास्त्री संस्कृत विद्यापीठ,नई दिल्ली

प्रो. परवीन सिंक्लेयर
पूर्व निदेशक, एन.सी.ई.आर.टी.
विज्ञान विद्यापीठ, इग्नू, नई दिल्ली

प्रो. ऐजाज़ मसीह
शिक्षा संकाय, जामिया मिलिया इस्लामिया,नई दिल्ली

प्रो. प्रत्युष कुमार मंडल
डी.ई.एस.एस.एच., एन.सी.ई.आर.टी., नई दिल्ली

प्रो. अंजु सहगल गुप्ता
मानविकी विद्यापीठ,
इग्नू, नई दिल्ली

प्रो. एन.के.दाश (निदेशक)
शिक्षा विद्यापीठ, इग्नू, नई दिल्ली

प्रो. एम.सी. शर्मा (कार्यक्रम समन्वयक, बी.एड.)
शिक्षा विद्यापीठ
इग्नू, नई दिल्ली

डॉ. गौरव सिंह (कार्यक्रम सह–समन्वयक, बी.एड.)
शिक्षा विद्यापीठ, इग्नू, नई दिल्ली

fof'k"V vkeaf=r lnL; ¼f'k{kk fo|kihB] bXuw½

प्रो. डी. वेंकटेश्वरलू
प्रो. अमिताभ मिश्रा
सुश्री पूनम भूषण
डॉ. आइशा कन्नाड़ी
डॉ. एम.वी.लक्ष्मी रेड्डी
डॉ. भारती डोगरा
डॉ. वन्दना सिंह
डॉ. एलिजाबेथ कुरूविला
डॉ. निराधार डे
डॉ. अंजुली सुहाने

ikB;Øe leUo;d % Mk- fujk/kkj M] f'k{kk fo|kihB] bXuw

[kaM fuekZ.k ny

ikB;Øe ;ksxnku

प्रो. प्रत्युष कुमार मंडल (इकाई 4 एवं 5)
डी.ई.एस.एस.एच., एन.सी.ई.आर.टी.,
नई दिल्ली

डॉ. निराधार डे (इकाई 6)
शिक्षा विद्यापीठ, इग्नू, नई दिल्ली

fo"k; oLrq lEiknu

प्रो. एन. के. दाश
शिक्षा विद्यापीठ,
इग्नू, नई दिल्ली

vk:i lEiknu

डॉ. निराधार डे
शिक्षा विद्यापीठ,
इग्नू, नई दिल्ली

vuqokn ny

vuqoknd

श्री चन्द्रशेखर (इकाई 5)
पूर्व रिसर्च असिस्टेन्ट
(आई.सी.एस.एस.आर. प्रोजेक्ट)
शिक्षा विद्यापीठ, इग्नू,
नई दिल्ली

डॉ. सत्यवीर सिंह (इकाई 4 एवं 6)
एस. एन. आई. कॉलेज,
पिलाना, बागपत (यू.पी.)

fgUnh iqujh{k.k

डॉ. निराधार डे (इकाई 5)
शिक्षा विद्यापीठ,
इग्नू, नई दिल्ली

श्री चन्द्रशेखर (इकाई 4 एवं 6)
पूर्व रिसर्च असिस्टेन्ट
(आई.सी.एस.एस.आर. प्रोजेक्ट),
शिक्षा विद्यापीठ,
इग्नू, नई दिल्ली

iwQ jhfMax

डॉ. निराधार डे
शिक्षा विद्यापीठ,
इग्नू, नई दिल्ली

श्री चन्द्रशेखर
पूर्व रिसर्च असिस्टेन्ट
(आई.सी.एस.एस.आर. प्रोजेक्ट),
शिक्षा विद्यापीठ,
इग्नू, नई दिल्ली

lkexzh mRiknu

प्रो. सरोज पाण्डे
निदेशक, शिक्षा विद्यापीठ
इग्नू, नई दिल्ली

श्री.एस.एस. वेंकटाचलम
सहायक कुलसचिव (प्रकाशन)
इग्नू, नई दिल्ली

मार्च, 2017 (संशोधित)

ISBN:

©इंदिरा गांधी राष्ट्रीय मुक्त विश्वविद्यालय; 2017

सर्वाधिकार सुरक्षित। इस कार्य का कोई भी अंश इंदिरा गांधी राष्ट्रीय मुक्त विश्वविद्यालय की लिखित अनुमति लिए बिना मिमियोग्राफ अथवा किसी अन्य साधन से पुनः प्रस्तुत करने की अनुमति नहीं है।

इंदिरा गांधी राष्ट्रीय मुक्त विश्वविद्यालय के पाठ्यक्रमों के विषय में और अधिक जानकारी विश्वविद्यालय के कार्यालय, मैदान गढ़ी, नई दिल्ली-110 068 से प्राप्त की जा सकती है।

इंदिरा गांधी राष्ट्रीय मुक्त विश्वविद्यालय की ओर से निदेशक, शिक्षा विद्यापीठ द्वारा मुद्रित एवं प्रकाशित।

लेजर टाइप सेटिंग : राजश्री कम्प्यूटर्स, वी–166ए, भगवती विहार, उत्तम नगर, (नजदीक द्वारका), नई दिल्ली–59

मुद्रक :

ch-b-,l-&125 'kkL=k ,o fo"k;k dh le>	
[kM 1	Kku ,o 'kkL=k dh le>
इकाई 1	ज्ञान एवं शास्त्र
इकाई 2	शास्त्रगत ज्ञान के परिप्रेक्ष्य
इकाई 3	शास्त्रगत ज्ञान एवं विद्यालयी शिक्षा
[kM 2	fo|ky;h ikB;p;k e fo"k;
bdkb 4	fo|ky;h ikB;p;k e fo"k; d ljkdkj
bdkb 5	fo|ky;h ikB;p;k e fo"k;k dk lxBu
bdkb 6	fo"k; p;u djuk

ignou
THE PEOPLE'S
UNIVERSITY

[kM dh ÁLrkouk

यह खंड, "fo|ky;h ikB;p;k e: fo"k;" कुछ प्रश्नों के उत्तर से सम्बन्धित हैः

- पाठ्यचर्या क्या है और यह पाठ्यवस्तु से किस प्रकार भिन्न है?
- विभिन्न विद्यालयी विषयों की प्रकृति क्या है?
- पाठ्यचर्या सामग्रियाँ क्या संगठित करती हैं?
- विद्यालयी पाठ्यचर्या में विषय और विषयवस्तु का संगठन किस प्रकार किया जाता है?
- विद्यालयी विषयों के निर्माण और उनके शिक्षण में विद्यार्थियों, अध्यापकों तथा मूल्यांकनकर्त्ताओं की आवश्यकताओं को किस प्रकार ध्यान में रखा जाता है?
- विद्यार्थियों द्वारा विषयों के चयन में कौन–से कारक प्रभावी होते हैं?

उपर्युक्त प्रश्नों का समाधान इस खण्ड की तीन इकाइयों में किया गया है। इस खण्ड की प्रथम इकाई (इकाई–4) Þfo|ky;h ikB;p;k e: fo"k; d: ljksdkjÞ] पाठ्यचर्या की अवधारणा तथा उसके पाठ्यवस्तुओं के साथ अंतर्सम्बन्ध तथा पाठ्यवस्तु किस प्रकार विषयों का चित्रण करता है, की चर्चा करता है। यह, विद्यालयी शिक्षा के विभिन्न स्तरों पर उपयुक्त हो सकने वाले शिक्षा के लक्ष्यों, अनुदेशात्मक उद्देश्यों की प्रक्रियाओं तथा विषयवस्तुओं जैसे सरोकारों पर विमर्श करता है।

यह इकाई विद्यालयी विषयों के विस्तृत क्षेत्र जैसे मानविकी, सामाजिक विज्ञान, विज्ञान तथा गणित जो विद्यालय स्तर पर पढ़ाए जाने वाले विभिन्न विषयों को इंगित करते हैं, उन का वर्णन करती है। यह इकाई एकीकृत पाठ्यचर्या से संबंधित मुद्दों पर भी विमर्श करती है तथा विद्यालयी विषयों के व्यापक क्षेत्रों के मध्य महत्वपूर्ण शृंखला की स्थापना करती है। यह इकाई विविध शिक्षण–अधिगम सामग्रियों जैसे पाठ्यपुस्तकें, कार्यपत्रिका, नियमावली, द्वितीयक पठन सामग्रियाँ तथा अधिगम के अन्य स्रोतों जो अधिगम उद्देश्यों को परिभाषित करते हैं तथा अधिगम उपलब्धियों के लिए विषयवस्तु और अभ्यासों का निर्धारण करती है तथा किस प्रकार ऐसी सामग्रियाँ शैक्षिक लक्ष्यों की प्राप्ति हेतु महत्वपूर्ण होती हैं, की विवेचना भी करती है। इस इकाई का अंतिम भाग विद्यार्थी–केन्द्रित शिक्षण–अधिगम अभ्यासों की सहायता के लिए पाठ्यचर्या को विषय विशेष ज्ञानक्षेत्रों में विभाजित करने के औचित्य पर केन्द्रित वाद–विवाद और चर्चा को बढ़ावा देता है।

इस खण्ड की द्वितीय इकाई (इकाई–5) Þfo|ky;h ikB;p;k e: fo"k;k dk lxBuÞ विद्यालय स्तर पर विषयों के संगठन के लिए आधार प्रदान करने की परिधियों तथा विचारों की चर्चा करती है। यह इकाई यह भी चर्चा करती है कि किस प्रकार विभिन्न विषयों में विषयवस्तुओं का चयन किया जाता है तथा विद्यालयी शिक्षा के विभिन्न स्तरों हेतु उपयुक्त बनाने के लिए इनकी संरचना किस प्रकार तैयार किया जाता है। इसके साथ ही यह भारतीय संदर्भ में विषय विन्यास की उपयुक्तता के संदर्भ में अवलोकन किए गए विकासपरक प्रवृत्ति की जाँच करती है। यह इकाई विद्यालयी विषयों के निर्माण और इसके संचालन में शिक्षकों, मूल्यांकनकर्त्ताओं और विद्यार्थियों की आवश्यकताओं का भी ध्यान रखती है। अंत में, स्थानीयकृत पाठ्यवस्तु बनाम समरूप पाठ्यवस्तु के मुद्दे पर चर्चा करते हुए इस इकाई का समापन होता है।

इस खण्ड की अंतिम इकाई (इकाई–6) Þfo"k; p;u djukÞ विद्यालयी शिक्षा की विस्तृत संरचना तथा विद्यार्थियों की आंतरिक अभिवृत्ति और सामर्थ्य को समझने हेतु तथा उनके शैक्षणिक लक्ष्यों की योजना बनाने के लिए उपलब्ध विभिन्न विकल्पों की चर्चा करती है। इसके अतिरिक्त यह इकाई कुछ कारकों की भी चर्चा करती है जैसे : शिक्षार्थी और विद्यालय; शास्त्र और विषय; रोजगार और व्यवसाय; परिवार; संस्कृति और समाज तथा नीति; जो विषय के चयन हेतु विद्यार्थी की पसंद का निर्धारण करते हैं।

bdkbl 4 fo|ky;h ikB;p;kl e fo"k; d ljkdkj

ljpuk

4.1 प्रस्तावना

4.2 उद्देश्य

4.3 पाठ्यचर्या, पाठ्यवस्तु तथा विद्यालयी शिक्षा

4.3.1 पाठ्यचर्या, पाठ्यवस्तु और विषय–अंतर्संबंध

4.3.2 विद्यालयी शिक्षा के संदर्भ में पाठ्यचर्या, पाठ्यवस्तु और विषय द्वारा संबोधित सरोकार

4.4 विद्यालयी विषयों के क्षेत्र

4.4.1 विद्यालयी शिक्षा के व्यापक क्षेत्र – मानविकी, सामाजिक विज्ञान, विज्ञान और गणित

4.4.2 एकीकृत पाठ्यचर्या से सम्बन्धित मुद्दे

4.5 पाठ्यचर्या संबंधी सामग्रियाँ

4.5.1 विभिन्न प्रकार की पाठ्यचर्या संबंधी सामग्रियाँ

4.5.2 विद्यालयी शिक्षा में पाठ्यचर्या संबंधी सामग्रियों का महत्व

4.6 विद्यार्थी–केन्द्रित शिक्षणशास्त्र हेतु पाठ्यचर्या संबंधी विभाजन के निहितार्थ

4.6.1 विद्यार्थी–केन्द्रित शिक्षणशास्त्र क्या है?

4.6.2 ज्ञान की रचना हेतु विद्यार्थी–केन्द्रित शिक्षण

4.6.3 विद्यार्थी–केन्द्रित शिक्षणशास्त्र के गुण और दोष

4.7 सारांश

4.8 संदर्भ ग्रन्थ एवं उपयोगी पठन सामग्री

4.9 अपनी प्रगति की जाँच हेतु उत्तर

4-1 ÁLrkouk

आधुनिक राष्ट्रों की एक सबसे महत्वपूर्ण विशेषता विद्यालयी शिक्षाी का सार्वभौमिकरण है। राजनीतिक, आर्थिक तथा सामाजिक तंत्र जिनसे आधुनिक राष्ट्रों का निर्माण हुआ है, अधिकांशतः, इस प्रकार की विद्यालयी शिक्षा के सार्वभौमिकरण पर निर्भर हैं। नागरिक स्वत्व की गुणवत्ता, जो परिभाषित करती है कि कोई किस प्रकार के राज्य में रहेगा, इस प्रकार की शिक्षा के द्वारा निर्धारित होता है।

यदि एक राष्ट्र लोकतांत्रिक शासन व्यवस्था का गठन करना चाहता है तो उस राष्ट्र के लिए यह आवश्यक हो जाता है कि वह राष्ट्र इस प्रकार के शिक्षा तंत्र की व्यवस्था करे जिसके द्वारा उसके नागरिक अपने जीवन की प्रारंभिक अवस्था से ही लोकतंत्र के सिद्धान्त और कार्य प्रणाली दोनों की समझ विकसित कर सकें। एक राष्ट्र स्वयं के लिए जिस प्रकार का आर्थिक और सामाजिक तंत्र बनाना चाहता है उसका निर्धारण भी इसी प्रकार होगा। एक मुक्त बाजार आर्थिक व्यवस्था निर्मित करने के लिए एक राष्ट्र को इस प्रकार की शिक्षा व्यवस्था बनाने का प्रावधान करने की आवश्यकता होगी जिसके द्वारा एक नागरिक सीख सके कि किस प्रकार मुक्त बाजार का संचालन होता है इसके मूलभूत आधार क्या हैं? कौन–सी आर्थिक संस्थाएँ इसकी कार्य प्रणाली में सहायता करती हैं तथा

वह इसकी विभिन्न प्रक्रियाओं में किस प्रकार भाग लेंगी। इसी प्रकार जो राष्ट्र आधुनिक लोकतंत्र बनना चाहते हैं ऐसी शिक्षा व्यवस्था की आवश्यकता महसूस करेंगे जो परस्पर सम्मान और शांतिपूर्ण सह–अस्तित्व की भावना को बढ़ावा दें। आधुनिक राष्ट्रों द्वारा अपने नागरिकों के जीवन और चरित्र निर्माण के लिए वैज्ञानिक दृष्टिकोण तथा जीवन कौशल जिसमें संख्यात्मक तथा साक्षरता की योग्यता वृहत स्तर पर विकसित करने की आवश्यकता को महसूस किया गया है। अतः निर्विवादित रूप से कहा जा सकता है कि किस प्रकार राष्ट्रों का आधार, अस्तित्व और सतत् विकास के लिए विद्यालयी शिक्षा अनिवार्य है।

विद्यालयी शिक्षा की इस अनिवार्यता के आधार पर यह इकाई विद्यालयी पाठ्यचर्या में विषय के सरोकार पर क्रमिक रूप से उन पहलुओं पर जैसे हम विद्यालय में कोई विशिष्ट विषय क्यों पढ़ते हैं, उन विषयों को महत्वपूर्ण क्यों समझा जाता है, इन विषयों में पाठ्यवस्तु की रूपरेखा बनाने में किस प्रकार की विषयवस्तु का चयन किया जाता है, विद्यार्थियों के लिए इन विषयों की योजना कैसे बनाई जाती है तथा इन विषयों की शिक्षण–अधिगम के लिए किस प्रकार की सामग्रियाँ उपलब्ध कराई जाती हैं, पर ध्यान केन्द्रित करते हुए चर्चा करती है।

4-2 mÌs';

इस इकाई के अध्ययन के पश्चात् आपः

- विद्यालयी शिक्षा निश्चित विषयक्षेत्रों से क्यों सरोकार रखती है तथा उन विषयक्षेत्रों की प्रकृति क्या है इस पर चर्चा कर सकेंगे;
- विषय आधारित पाठ्यचर्या की अवधारणा तथा प्रत्येक विषयक्षेत्र के सीमित विस्तार के पीछे तर्क की व्याख्या कर सकेंगे;
- विभिन्न विषयक्षेत्रों के मध्य अंतर–सम्बन्ध की व्याख्या कर सकेंगे;
- विद्यालयी शिक्षा की तुलना में पाठ्यविषयक सामग्री के क्या अवयव होते हैं? इसका वर्णन कर सकेंगे तथा इस प्रकार की सामग्री के गुणात्मक पक्ष को आँक सकेंगे;
- विद्यार्थी–केन्द्रित शिक्षाशास्त्र के क्या अवयव हैं तथा यह ज्ञान की रचना करने में सिक प्रकार सहायता करते हैं का वर्णन कर सकेंगे; और
- विद्यार्थी–केन्द्रित शिक्षाशास्त्र के संदर्भ में किए जा रहे वाद–विवाद को समझ सकेंगे।

4-3 ikB;p;kZ] ikB;oLrq vkSj fo|ky;h f'k{kk

आप सभी पाठ्यचर्या, पाठ्यवस्तु और विद्यालयी विषय से परिचित हैं। इस भाग में हम चर्चा करेंगे कि पाठ्यचर्या क्या है, यह पाठ्यवस्तु से किस प्रकार भिन्न है तथा किस प्रकार पाठ्यवस्तु विषय का चित्रण करते हैं। यह उन मुद्दों पर भी चर्चा करता है जिसका हल निकालने का प्रयास विद्यालयी स्तर की शिक्षा के संदर्भ में ये तीनों करते हैं। ये मुद्दे शिक्षा के लक्ष्य, अनुदेशात्मक उद्देश्य, प्रक्रिया तथा विद्यालयी शिक्षा के विभिन्न स्तर पर सुनियोजित विषयवस्तु हो सकते हैं।

व्यापक रूप में कहा जा सकता है कि ,d ikB;p;kZ (Curriculum) की प्रकृति निर्देशात्मक होती है। यह पालन की जाने वाली शैक्षणिक प्रक्रिया के लिए रूपरेखा

उपलब्ध करती है। इस प्रकार यह शिक्षा के सभी पहलुओं को समावेशित करती है, यह शिक्षा के संपूर्ण विस्तृत श्रेणी को समाहित करती है, यद्यपि, व्यावहारिक दृष्टिकोण से यह शिक्षा के लिए एक निश्चित पहलू या स्तर तक सीमित हो सकती है जैसे विद्यालयी शिक्षा, उच्च शिक्षा, तकनीकी शिक्षा आदि। उदाहरण के लिए राष्ट्रीय पाठ्यचर्या की रूपरेखा (NCF)–2005, विद्यालयी शिक्षा के संपूर्ण पहलू को समाविष्ट करती है। इसी प्रकार अध्यापक शिक्षा की राष्ट्रीय पाठ्यचर्या की रूपरेखा (NCF)–2009 अध्यापक शिक्षा को रेखांकित करते हुए विषयवस्तु के मुद्दे तथा दृष्टिकोण को विस्तृत रूप से प्रस्तुत करती है। कुछ विशेष स्थितियों में, एक पाठ्यचर्या एक दिए गए विषय में कक्षाओं या स्तरों के शिक्षण–अधिगम योजना की ओर लक्षित कर सकती है जैसे कक्षा VI से XII तक इतिहास पाठ्यचर्या। इस तरह की पाठ्यचर्या एक कक्षा विशेष में क्रमिक रूप से पढ़ाई जाने वाली विविध शीर्षकों (थीम), उनके अधिगम उद्देश्य तथा उन शीर्षकों का संचालन, उनके संभावित परिणाम को ध्यान में रखते हुए, अपनाए जाने वाली शैक्षणिक प्रक्रियाओं को शामिल करती है। इस प्रकार एक पाठ्यचर्या, अध्ययन के पाठ्यवस्तु से कहीं अधिक विस्तृत अर्थ रखता है। दूसरे शब्दों में यह एक अध्ययन के पाठ्यवस्तु की एक यथार्थ योजना उपलब्ध कराती है। कुल मिलाकर यह कहा जा सकता है कि पाठ्यचर्या शिक्षा को एक प्रणाली प्रदान करती है। जैसे कि पूर्व में ही कहा चुका है कि इसका सारतत्व निर्देशात्मक होता है।

, d ikB~;oLrq (Syllabus) की प्रकृति अधिक विशिष्ट होती है। यह शिक्षा के एक निश्चित स्तर पर समावेशित किए जाने वाले प्रकरणों, विशेष रूप से एक कक्षा या स्तर या एक दिए गए विषय में एक सारांश प्रस्तुत करता है। उदाहरण के लिए, भारतीय संदर्भ में प्राथमिक स्तर के लिए एक पाठ्यवस्तु कक्षा–I से VIII तक के शिक्षण–अधिगम हेतु विविध विषयों जैसे इतिहास, भूगोल, सामाजिक और राजनीतिक अध्ययन, पर्यावरण और सामान्य विज्ञान, गणित, हिन्दी, अंग्रेजी के निर्धारित प्रकरणों को शामिल कर सकता है। तुलनात्मक दृष्टिकोण से कक्षा–VI की पाठ्यवस्तु विशिष्ट रूप से उन प्रकरणों से सम्बन्धित हो सकती है जिसे एक विद्यार्थी उस कक्षा में अलग–अलग विषयक्षेत्रों में अध्ययन करेगा। यद्यपि, जब एक विशेष विषयक्षेत्र या शास्त्र की बात करते हैं तो कक्षा-VI के लिए या तो इतिहास विषय या प्राथमिक स्तर के लिए सामाजिक विज्ञान पाठ्यवस्तु की ओर इशारा करते हैं।

शैक्षणिक संदर्भ में विषय को एक दिए हुए क्षेत्र में ज्ञान के एक निकाय के रूप में जाना जाता है। इस अर्थ में प्रायः इसे एक शास्त्र कहा जाता है जैसे इतिहास, अर्थशास्त्र आदि। यद्यपि, शिक्षा जगत से जुड़े किसी व्यक्ति के लिए "सामाजिक विज्ञान" को एक विषय के रूप में बताना कोई असामान्य बात नहीं है फिर भी यह सर्वविदित है कि सामाजिक विज्ञान, विषयों का एक मिश्रण है या अधिक सटीकता के साथ शास्त्रों जैसे इतिहास, भूगोल, सामाजिक और राजनीतिक अध्ययन, अर्थशास्त्र आदि का मिश्रण है। इसलिए इन दोनों के मध्य सामाजिक विज्ञान को एक विषयक्षेत्र के रूप में तथा इतिहास, भूगोल, सामाजिक और राजनीतिक अध्ययन, अर्थशास्त्र आदि को एक शास्त्र के रूप में इंगित करते हुए भेद करने का प्रयास किया जाता है। इस कार्य को पूर्ण करने के लिए प्रायः पाठ्यवस्तु विद्यालयी स्तर पर जिसे अध्ययन के विषय के रूप में जाना जाता है को समनुरूप बनाता है। उदाहरण के लिए, भौतिक, रसायन और जीव विज्ञान जैसे : शास्त्र को एक विषय में वर्गीकृत किया जाता है जिसे सामान्य विज्ञान कहा जाता है। इसी प्रकार प्राथमिक स्तर पर विद्यार्थियों की सहायता के लिए उनके सामाजिक और स्वाभाविक वातावरण को समझने हेतु एक विषय जिसे "पर्यावरण अध्ययन" कहा जाता है के निर्माण के लिए सामाजिक और सामान्य विज्ञान के एक विन्यास से प्रकरणों का चुनाव किया जाता है।

THE PEOPLE'S UNIVERSITY

4-3-1 ikB;p;k] ikB;oLrq vkj fo"k; & vr lcaèk

पाठ्यचर्या, पाठ्यवस्तु और विषय एक–दूसरे से निकटता से जुड़े हुए हैं, विशेष रूप से विद्यालयी शिक्षा के स्तर पर।

प्रसंग का मूल्यांकन करना पाठ्यचर्या की प्रकृति में है। प्रसंग जिसमें शिक्षा की वांछनीय प्रक्रिया का प्रकट होना अपेक्षित है। ये संदर्भ या प्रसंग एक देश से दूसरे देश में भिन्न होते हैं, यहाँ तक कि देश के भीतर, एक क्षेत्र से दूसरे क्षेत्र में भिन्न होते हैं। इस प्रकार दक्षिण कोरिया या जर्मनी में जिसे शिक्षा की वांछनीय प्रक्रिया समझा जाता हो उसे भारत या बांग्लादेश में वांछनीय नहीं समझा जाता हो। ऐसा इसलिए क्योंकि भारत या बांग्लादेश में पाठ्यविषयक संदर्भ परिपाटी जर्मनी या दक्षिण कोरिया से भिन्न है। पाठ्यविषयक संदर्भ वस्तुतः एक देश में सामाजिक, आर्थिक और राजनीतिक परिस्थिति की ओर इंगित करता है। यद्यपि, ये स्थितिक स्थिति नहीं है। संपूर्ण विश्व में इन परिस्थितियों को बेहतर बनाने के लिए इच्छा रखते हैं। शिक्षा साधन उपलब्ध कराती है जिसके द्वारा इस प्रकार के परिवर्तन को महसूस किया जा सके। इसलिए पाठ्यचर्या में दूरदृष्टि के तत्व विद्यमान रहते हैं जबकि यह दिए हुए प्रसंग की मूल्य वृद्धि करता है। चूँकि इस प्रकार के दृष्टिकोण (विजन) के अवयव प्रासंगिक होते हैं तथा प्रायः उपयोगिता की विभिन्न डिग्री के साथ संतुलित होते हैं। पाठ्यविषयक बातचीत में इन्हें वांछनीय कहा जाता है परंतु निहितार्थ के शब्दों में ये प्रभावी दिशा–निर्देश बन जाते हैं। इस प्रकार पाठ्यचर्या दिशा–निर्देश उपलब्ध कराती है जिसका अनुकरण विभिन्न विषयों के लिए पाठ्यवस्तु निर्धारण के दौरान किया जाता है। उदाहरण के लिए राष्ट्रीय पाठ्यचर्या की रूपरेखा (NCF) 2005 पाँच दिशा–निर्देश उपलब्ध कराती है जो निम्नलिखित हैं:

(i) पाठ्यविषयक ज्ञान को विद्यालय के बाहर की दुनिया से जोड़ा जाए।

(ii) यह सुनिश्चित करना है कि अधिगम रटने की विधि से हटकर हो।

(iii) पाठ्यचर्या को इस प्रकार समृद्ध किया जाए जो पाठ्यपुस्तक तक सीमित न हो।

(iv) परीक्षा को लचीला बनाया जाए ताकि इन्हें कक्षाकक्ष जीवन से संबंधित किया जा सके; तथा

(v) देश की लोकतांत्रिक राजनीति के भीतर ध्यान रखने वाले सरोकारों के द्वारा अवगत एक अधिभूत पहचान को पोषित करना।

ये दिशा–निर्देश न केवल सन् 2005 में देश में व्याप्त सामाजिक, आर्थिक तथा राजनीतिक परिस्थितियों को अभिव्यक्ति प्रदान करते हैं बल्कि दृष्टिकोण के अवयवों को प्रस्तुत करते हैं जिसे पाठ्यचर्या (क) विचार और क्रिया की स्वतंत्रता, (ख) दूसरों की भावनाओं और कल्याण के लिए संवेदनशीलता, (ग) नई परिस्थितियों को एक लचीले और रचनात्मक तरीके से प्रत्युत्तर देने के लिए सीखना, तथा (घ) विद्यालय जाने वाले बच्चों के मध्य सामाजिक परिवर्तन और आर्थिक प्रक्रियाओं के योगदान देने तथा उनके प्रति कार्य करने की योग्यता को बढ़ावा देकर उपलब्ध करना चाहता है। कोई भी इन दिशा–निर्देशों की क्रियान्वयन को विभिन्न विषयों के पाठ्यवस्तुओं में देख सकता है जिसे इस पाठ्यचर्या को अपनाकर विकसित किया गया था। आइए, सामाजिक विज्ञान को उदाहरण के तौर पर लेते हैं।

राष्ट्रीय पाठ्यचर्या की रूपरेखा (NCF) 2005 के पाँच सूत्रीय दिशा–निर्देशों को ध्यान में रखकर सामाजिक विज्ञान पर राष्ट्रीय फोकस समूह का पोजीशन पेपर विद्यालय स्तर पर सामाजिक विज्ञान के अध्ययन में एक ज्ञानमीमांसात्मक परिवर्तन का सुझाव देती है। इस

सुझाव के पीछे उद्देश्य, भारतीय राष्ट्र की विविध तरीकों से की जाने वाली कल्पना को समायोजित करना था। इसलिए विशिष्ट विषय जैसे इतिहास को लेकर यह सिफारिश करता है कि भारतीय इतिहास को पृथक करके नहीं पढ़ाया जाना चाहिए। बल्कि इसकी सिफारिश के अनुरूप विश्व के अन्य भागों के घटनाक्रमों का संदर्भ होना चाहिए। इसके अतिरिक्त हमारी बहुलवादी विशेषता को पहचानते हुए, यह उल्लेख करता है कि इतिहास के पाठ्यवस्तु और पाठ्यपुस्तक का निर्माण इस प्रकार किया जाना चाहिए कि सभी क्षेत्र और सामाजिक समूह इनमें जुड़ सकें। पाठ्यपुस्तक के संदर्भ में विशेष रूप से यह उल्लेख करता है कि पाठ्यपुस्तक स्वयं में ऐसी होनी चाहिए जो आगे की खोज के लिए नए रास्तों के द्वार खोलें। इसलिए, भारत जैसे विशाल देश में, इसकी सिफारिश के अनुसार शिक्षण–अधिगम प्रक्रिया के भाग के रूप में प्रासंगिक स्थानीय विषयवस्तु को रखना था। कुल मिलाकर राष्ट्रीय फोकस समूह का सामाजिक विज्ञान पर पोजीशन पेपर की सिफारिश; जहाँ तक इतिहास पाठ्यवस्तु का प्रश्न है, अवधारणात्मक समझ पर जोर देना था न कि परीक्षा के लिए याद किए जाने वाले तथ्यों की श्रृंखला तैयार करना।

पाठ्यवस्तु के आधार पर जो इन सिफारिशों के माध्यम से प्रकट होता है, विभिन्न कक्षाओं के लिए इतिहास की पाठ्यपुस्तक इस प्रकार गतिविधि आधारित शिक्षण–अधिगम को बढ़ावा देने पर बल देता है। इसके फलस्वरूप विभिन्न प्रकरणों पर तार्किक रूप से व्यापक वर्णन को प्रस्तुत करने के अतिरिक्त पाठ्यपुस्तक कई दृष्टांत जैसे घटनाक्रम, मानचित्र, विभिन्न ऐतिहासिक चरित्रों और घटनाओं का चित्रांकित प्रस्तुतीकरण के साथ विद्यार्थियों के देखने, पढ़ने और चिंतन करने के लिए महत्वपूर्ण स्रोत उपलब्ध कराता है। इसके अतिरिक्त पाठ्यपुस्तक शिक्षणशास्त्रीय रूप में पाठांतर्गत एवं पाठ्यांत विद्यार्थियों के लिए नवाचारयुक्त प्रश्न, विभिन्न मुद्दों पर समीक्षात्मक ऐतिहासिक दृष्टिकोण के विकास और समीक्षात्मक चिंतन हेतु उपलब्ध कराता है। अंत में पाठ्यपुस्तक विद्यार्थियों के लिए पाठ्यपुस्तक से बाहर आगे के पठन–पाठन हेतु तथा उनकी रूचि के अनुसार किसी शीर्षक पर क्रियाकलाप पूरा करने के लिए संकेत उपलब्ध कराती है। पाठ्यचर्या, पाठ्यवस्तु और विषय के मध्य इस प्रकार का अंतर–सम्बन्ध क्षेत्रों के संदर्भ में भी देखा जा सकता है।

4-3-2 fo|ky;h f'k{kk d lnHkZ e ikB~;p;kZ] ikB~;oLrq vkj fo"k; }kjk lcaf/kr lj.kdkj

पाठ्यचर्या जब संदर्भ को ध्यान में रखकर, जिसमें वांछनीय शिक्षा प्रक्रिया प्रकट होती है, यह उस संदर्भ में अंतःस्थापित कई सरोकारों से जूझने का प्रयास करती है। अधिकांश सरोकार प्रायः शिक्षा के वर्तमान तंत्र में आरोपित पाए जाते हैं। इस प्रकार यह पाठ्यचर्या के लिए इन सरोकारों को संबोधित करना तथा वर्तमान शिक्षा तंत्र में बदलाव लाना अपरिहार्य कार्य बन जाता है। विश्व के कई देशों ने ऐसा करने के गुणों को पहचाना है। विशेष रूप से विद्यालयी शिक्षा के क्षेत्र में क्योंकि यह आधार उपलब्ध कराती है जिस पर शिक्षा की इमारत खड़ी है। राष्ट्रीय पाठ्यचर्या की रूपरेखा (NCF) 2005 के निर्माण को देखने तथा सामाजिक विज्ञान पाठ्यवस्तु और इतिहास की पाठ्यपुस्तक इस मुद्दे की व्याख्या करने में हमारी सहायता करेगी।

जैसा कि हम पहले ही उल्लेख कर चुके हैं कि राष्ट्रीय पाठ्यचर्या की रूपरेखा (NCF) 2005 में पाठ्यवस्तु और पाठ्यपुस्तक विकास के लिए पाँच मार्गदर्शी सिद्धान्त प्रस्तुत किए गए हैं। ये मार्गदर्शी सिद्धान्त, वास्तव में बच्चों और उनके माता–पिता के ऊपर अधिगम बोझ और तनाव के एक स्रोत बन जाने के अहसास के फलस्वरूप, उभर कर सामने आया है। इसलिए पाठ्यचर्या के समक्ष चुनौती थी कि इस बोझ को हटाया जाए या कम से कम

इस बोझ को काफी हद तक कम करने का प्रयास किया जाए। हममें से अधिकांश विद्यालय जाने वाले बच्चों के ऊपर इस बोझ को शारीरिक बोझ समझते हैं। पाठ्यपुस्तकों से भरा हुआ बस्ता और इसके साथ अन्य आवश्यक सामग्रियों को अपनी पीठ पर लादकर विद्यालय जाते हुए बच्चों की स्थिति को देखकर लोगों द्वारा इसकी शिकायत करना कोई असामान्य बात नहीं है। ये लोग अभिभावक, राजनेता या सामाजिक कार्यकर्त्ता या जनसाधरण हैं। यह वास्तव में, एक चिंता करने योग्य स्थिति है जिसका निराकरण करने की आवश्यकता है। परंतु पाठ्यचर्या के दृष्टिकोण से एक अधिक चिंता का विषय न समझ पाने का बोझ था। दूसरे शब्दों में पाठ्यचर्या का सरोकार बच्चों के समझ की अक्षमता तथा उनके विद्यालय में पढ़ाए जाने वाली विषयवस्तु को पाठ्यपुस्तक और अन्य स्रोतों के माध्यम से न जोड़ पाने से था। यह न समझ पाने का बोझ परीक्षा के पश्चात् झलकता था यह जब विद्यार्थी का प्रदर्शन अत्यंत खराब होता था तथा कई स्थितियों में वे अत्यंत नकारात्मक रवैया अपनाते थे जैसे विद्यालय से सामूहिक रूप से पढ़ाई छोड़ देना। राष्ट्रीय पाठ्यचर्या की रूपरेखा (NCF)–2005 इस मुद्दे पर बल देती है तथा इसके निराकरण हेतु इसने दो त्वरित सुधारात्मक कदम उठाने का सुझाव दिया है। उनमें से एक है पाठ्यपुस्तक को सरल बनाना और दूसरा उपाय बच्चे को अपने ज्ञान की रचना स्वयं करने के लिए अनुमति दी जाए और शिक्षण–अधिगम प्रक्रिया का एक आवश्यक भाग बनने दिया जाए।

प्रथम उपाय के सम्बन्ध में हम पहले ही चर्चा कर चुके हैं कि किस प्रकार इतिहास की पाठ्यपुस्तक को अंतःक्रियात्मक बनाया गया है। यद्यपि, एक पाठ्यपुस्तक को अंतःक्रियात्मक बनाने का अर्थ केवल एक तकनीकी सरोकार को संबोधित करना नहीं है वरन् यह गहन रूप से पाठ्यचर्या संबंधी सरोकारों का निराकरण करना है।

इस प्रकार की चिंताओं/सरोकारों को समझने के लिए हम सामाजिक विज्ञान के शिक्षण–अधिगम विशेष रूप से इतिहास को एक विषय के रूप में, के बारे में राष्ट्रीय पाठ्यचर्या की रूपरेखा (NCF) 2005 क्या कहती है आइए, एक नजर डालते हैं। राष्ट्रीय पाठ्यचर्या की रूपरेखा (NCF) 2005 उल्लेख करती है कि सामाजिक विज्ञान में विषयवस्तु, परिचित सामाजिक वास्तविकता की गहन खोज करने और प्रश्नों के माध्यम से विद्यार्थियों की जागरूकता को उच्च बनाने की ओर लक्षित होना चाहिए। ऐसा इसलिए क्योंकि सामाजिक विज्ञान को प्रायः अनुपयोगी विषय समझा जाता है और इसलिए इस बात पर और अधिक बल देने की आवश्यकता है कि ये अत्यधिक रूप से अन्योन्याश्रित दुनिया में समायोजन करने के लिए आवश्यक सामाजिक, सांस्कृतिक और विश्लेषणात्मक कौशल उपलब्ध कराता है तथा राजनीतिक और आर्थिक वास्तविकताओं से निपटता है। इतिहास के सम्बन्ध में, विशेष रूप से एक प्रश्न बारम्बार पूछा जाता है कि तथ्यों का अध्ययन करने के पश्चात्, जिसका वर्तमान जीवन में प्रासंगिकता बहुत ही कम है, एक विद्यार्थी क्या करेगा व्यापक दृष्टिकोण है कि एक विद्यार्थी जो इतिहास का अध्ययन करता है वह केवल पाठ्यपुस्तक में पढ़े हुए तथ्यों को पुनः दोहराता है तथा यह घिसी पिटी शिक्षण–अधिगम सामग्रियाँ जिसका हम निर्माण करते हैं तथा विद्यालय में अपनाई गई शिक्षण विधियों के द्वारा और अधिक विकृत हो जाता है। लंबा पाठ्यवस्तु तथा भारीभरकम पाठ्यपुस्तकें भी विषय को असहनीय रूप से बोझिल बना देती हैं। विस्तृत रूप से सूचना उपलब्ध कराने की प्रवृत्ति विद्यार्थियों के लिए रटकर याद करने के अतिरिक्त कोई विकल्प नहीं छोड़ती है। न्यूनीकरण उपागम जिसका अनुकरण प्रायः ऐतिहासिक घटनाओं की व्याख्या करने में किया जाता है हमारे समृद्ध और विविधता लिए हुए इतिहास को अति पूर्वानुमेय बना देता है जिससे विद्यार्थी विषय में सृजनात्मक रूचि लेने से वंचित रह जाते हैं। अध्यापक की पाठ्यपुस्तक पर निर्भरता स्थिति को और अधिक

विकट बना देती है। कुछ निश्चित स्थिति में कुछ परिश्रमी शिक्षक दृश्यात्मक सामग्रियों की सहायता से शिक्षण करते हैं फिर भी शिक्षण–अधिगम की प्रक्रिया दृढ़ता से पाठ्यपुस्तक के क्षेत्र के भीतर ही रहती है तथा इसके फलस्वरूप केवल रटंत अधिगम को बढ़ावा देती है। इसके अतिरिक्त विषय विशेषज्ञ और अध्यापकों के मध्य पाठ्यपुस्तक में गणितीय सटीकता की माँग करने और दावा करने की उत्सुकता तथा परीक्षा में विद्यार्थी द्वारा प्रश्नों के उत्तर विषय के शिक्षण–अधिगम को अरूचिकर, नीरस बनाते हैं तथा अधिक महत्वपूर्ण नहीं होते हैं।

इस प्रकार के मुद्दों का समाधान निकालने के लिए इतिहास की पाठ्यवस्तु इस प्रकार विकसित किया जाना चाहिए जिससे विद्यार्थियों में इतिहास के बोध का विकास हो तथा इसे अतीत के तथ्यों के समुच्चय के रूप में नहीं देखा जाना चाहिए। इस प्रकार इसका ध्यान विद्यार्थियों को प्रक्रियाओं और घटनाओं के मध्य एक स्थान से दूसरे स्थान के विकास के मध्य अंतर्सम्बन्ध बनाने की क्षमता अर्जित करने तथा विभिन्न समूहों और समाजों के इतिहासों के मध्य जुड़ाव को देखने योग्य बनाने पर केन्द्रित करना है। इसको विद्यार्थियों पर पाठ्यपुस्तक में विस्तृत विवरण की अधिकता का बोझ डाले बिना पूरा किया जाना चाहिए तथा अध्यापक को विशिष्ट प्रकरण पर गहराई से चिंतन करने के लिए पर्याप्त समय प्रदान करके भी पूरा किया जा सकता है। परिणामस्वरूप उच्च प्राथमिक स्तर पर इतिहास पाठ्यवस्तु प्राचीन समय से लेकर वर्तमान समय तक एक कक्षा में एक घटनाक्रम अवधि को शामिल करके भारतीय इतिहास पर ध्यान केन्द्रित करता है। फलस्वरूप उसमें उस समय की सामाजिक, आर्थिक, राजनीतिक और सांस्कृतिक प्रक्रियाओं की समझ का विकास किया जाता है अर्थात् कक्षा–VI में "प्राचीन भारत", कक्षा–IX में "मध्ययुगीन भारत" तथा कक्षा–VIII में "आधुनिक भारत" है। माध्यमिक स्तर पर यह विद्यार्थियों को कुछ विविध ताकतों और घटनाक्रम जो भारत और समसामयिक विश्व के इतिहास को वृहद इतिहास के भीतर आकार प्रदान करने में योगदान दिया हो, परिचित कराना ही है। यहाँ से प्रारंभ करके, उच्च माध्यमिक स्तर पर भारतीय और विश्व इतिहास की कई महत्वपूर्ण प्रकरणों का यह चुनाव विद्यार्थियों को उन प्रकरणों पर गहन विचार–विमर्श करके इतिहास के कला और शिल्प सीखने देने के लिए करता है।

इस प्रकार, पाठ्यचर्या संबंधी सरोकारों को बारीक समझ के आधार पर सभी विषयों में पाठ्यवस्तु का विकास किया जाता है। पाठ्यपुस्तक के विकास में इसी प्रकार की समझ का अनुकरण किया जाता है।

xfrfofèk 1

विभिन्न पाठ्यचर्या रूपरेखाओं को एकत्रित करें। समाधान किए जाने वाले पाठ्यचर्या संबंधी सरोकारों का एक तुलनात्मक चार्ट बनाए। पाठ्यपुस्तकों और पाठ्यवस्तुओं के लिए अनुकरण किए जाने वाले दिशा–निर्देशों पर समालोचनात्मक टिप्पणी लिखिए ।

....

....

....

....

....

....

viuh Áxfr dh tkp dj 1

fVIi.kh% क) अपने उत्तरों को नीचे दिए गए रिक्त स्थान में लिखिए।

ख) अपने उत्तरों की तुलना इस इकाई के अंत में दिए गए उत्तरों से कीजिए।

1. पाठ्यचर्या के बारे में जब आप बात करते हैं तब आप इसका क्या अर्थ निकालते हैं? पाठ्यचर्या किस प्रकार पाठ्यवस्तु से भिन्न है?

....

....

....

....

2. पाठ्यचर्या संबंधी सरोकार क्या हैं? पाठ्यचर्या द्वारा इन सरोकारों को किस प्रकार संबोधित किया जाता है? अपने उत्तर के समर्थन में उदाहरण प्रस्तुत करें।

....

....

....

....

4-4 fo|ky;h fo"k;ksa d {ks=

पाठ्यचर्या, पाठ्यवस्तु तथा विषयक्षेत्रों के अर्थ, महत्व और इनके मध्य परस्पर अंतर्संबंध पर चर्चा करने के पश्चात् अब हमें विद्यालयी विषयों के क्षेत्रों के बारे में चर्चा करने की आवश्यकता है। यह भाग व्यापक रूप से चिन्हित क्षेत्र जैसे मानविकी, सामाजिक विज्ञान, विज्ञान और गणित, विभिन्न विषयों के क्षेत्रों की चर्चा करता है। ये क्षेत्र विद्यालय स्तर पर सामान्यतया पढ़ाए जाने वाले विभिन्न विषयों को इंगित करता है। इसके अतिरिक्त यह भाग यह भी चर्चा करता है कि किस प्रकार एक एकीकृत पाठ्यचर्या इन क्षेत्रों के मध्य विवेचनात्मक शृंखला और संतुलन स्थापित करती है।

4-4-1 fo|ky;h f'k{kk d 0;kid {ks= & ekufodh] lkekftd foKku] foKku vkSj xf.kr

जब से मनुष्य शिक्षा का विचार किया है इसने मानव जीवन के दो मौलिक पहलुओं की पहचान की है : पहला मानव मस्तिष्क की सबसे महत्वपूर्ण शक्तियाँ तथा दूसरा भौतिक जीवन की आनुभाविक आवश्यकताएँ। एक अस्तित्वपरक स्तर पर कोई एक व्यक्ति को दूसरे से अलग नहीं कर सकता है। इसलिए प्रारंभ से शिक्षा की अवधारणा ने सदैव इन दोनों को संयोजित करने पर बल दिया है विशेष रूप से अधिगम के आरंभिक दौर में। इसके पश्चात् कोई वयस्क अवस्था में जीवनयापन हेतु एक आजीविका को अपनाने के लिए या स्वभावगत रूचि के कारण ज्ञान के एक विशेष क्षेत्र का चुनाव करता है। यह माना जाता है कि जब कोई व्यक्ति एक बार जीवन में आवश्यक सभी मूलभूत तत्वों को अर्जित कर लेता है तो अपनी पसंद धारणा के अनुसार किसी क्षेत्र या अधिकार क्षेत्र में आगे बढ़ना आसान बन जाता है। यह शिक्षा का पिरामीड के रूप में अवधारणा है – जितना चौड़ा आधार होगा उतनी ही ऊँची इमारत हो सकती है।

इस प्रकार वे क्या अधिकार क्षेत्र हैं जो शिक्षा के आधार का गठन करते हैं? किसी भी काल में शिक्षा के लक्ष्य हमें इस प्रश्न का उत्तर उपलब्ध कराते हैं। राष्ट्रीय पाठ्यचर्या की रूपरेखा (NCF)–2005 इसे कुछ इस प्रकार से प्रस्तुत करती है "किसी भी काल और समय में इन्हें व्यापक और चिरस्थायी मानवीय मूल्यों और आकांक्षाओं की सामयिक और प्रासंगिक अभिव्यक्ति कहा जा सकता है।" इस प्रकार मार्गदर्शी सिद्धान्त जिसकी चर्चा हम पहले ही कर चुके हैं निम्नलिखित लक्ष्यों को अभिव्यक्त करने के लिए राष्ट्रीय पाठ्यचर्या की रूपरेखा (NCF)–2005 के लिए आधार उपलब्ध कराती है।

(क) लोकतांत्रिक मूल्यों जैसे समानता, स्वतंत्रता, न्याय, दूसरों के कल्याण हेतु सरोकार, धर्मनिरपेक्षता और मानवीय प्रतिष्ठा एवं अधिकार के लिए सम्मान के प्रति प्रतिबद्धता।

(ख) आर्थिक उन्नति और सामाजिक बदलाव में भाग लेने और कार्य करने की योग्यता का विकास करना।

(ग) बच्चे की सृजनात्मक अभिव्यक्ति और सौन्दर्य बोध के लिए क्षमता को बढ़ाने के लिए अवसर उपलब्ध कराना।

(घ) लचीले और सृजनात्मक ढंग से नई परिस्थितियों से निपटने के लिए सीखने हेतु सीखना, सीखे हुए को भुला देना तथा पुनः सीखने के लिए इच्छुक रहना।

इन लक्ष्यों का अनुसरण करते हुए राष्ट्रीय पाठ्यचर्या की रूपरेखा (NCF)–2005 ने अधिगम क्षेत्रों को श्रेणीबद्ध किया हैः (क) भाषा, (ख) गणित, (ग) सामाजिक विज्ञान, (घ) कला शिक्षा, (ङ) स्वास्थ्य एवं शारीरिक शिक्षा, (च) कार्य और शिक्षा तथा (छ) शांति के लिए शिक्षा। इसके अतिरिक्त यह उन मुद्दों का भी हल निकालती है जिसे प्रत्येक क्षेत्र के भीतर संवेदनशील तरीके से निपटना है। उदाहरण के लिए भाषा क्षेत्र में यह बच्चे के अंतर्निहित भाषाई सामर्थ्य को पहचानने के महत्व तथा शैक्षणिक ज्ञानार्जन हेतु साहित्य (ब्रेल लिपि सहित) के विकास के द्वारा इस संसाधन के समृद्धीकरण और निर्माण हेतु विद्यालय में भाषा शिक्षण के लिए कार्यक्रमों को श्रेणीबद्ध करने की बात करता है। इसी प्रकार गणित में संख्यात्मक सम्बन्धी उपयोगी क्षमताओं के विकास के संकीर्ण लक्ष्य से हटकर, गणित की शिक्षा का लक्ष्य ऐसा होना चाहिए जिसमें बच्चों के वे संसाधन समृद्ध हों जो चिंतन और तर्क में, अमूर्तनों की संकल्पना करते हैं और उनका व्यवहार करने में, समस्याओं को सूत्रबद्ध करने और सुलझाने में उनकी सहायता करें। विज्ञान के क्षेत्र में यह ऐसी विज्ञान पाठ्यचर्या का समर्थन करता है जो रटंत अधिगम के स्थान पर अन्वेषी प्रवृत्ति को बढ़ावा देकर आर्थिक वर्ग, लिंग, जाति, धर्म क्षेत्र पर आधारित विभाजन को कम करने के लिए सामाजिक बदलाव लाने के लिए सहायक हों।

सामाजिक विज्ञान क्षेत्र में समाज के विविध सरोकार आते हैं। यह एक समतामूलक और शांतिमूलक समाज का ज्ञान आधार तैयार करने के लिए आवश्यक दृष्टिकोण पर ध्यान केन्द्रित करता है। अन्य पाठ्यचर्या संबंधी क्षेत्रों की बात करें तो यह प्रत्येक बच्चे के आर्थिक, सामाजिक और व्यक्तिगत विकास के लिए कार्य और शांति शिक्षा के साथ कला और स्वास्थ्य तथा शारीरिक शिक्षा को मूलभूत आवश्यकता माना है। अतः यह विद्यालयों को इन क्षेत्रों में बच्चों की शिक्षा को सुनिश्चित करने के लिए एक महत्वपूर्ण भूमिका निभाने हेतु आह्वान करता है जिससे एक बच्चा आत्मनिर्भर, संसाधित, स्वस्थ और शांतिप्रिय वयस्क बन सके।

इससे पूर्व विद्यालयी शिक्षा के लिए राष्ट्रीय पाठ्यचर्या की रूपरेखा (NCF)–2000 ने भी विद्यालय जाने वाले बच्चों को विभिन्न वर्गीकृत विषय क्षेत्रों के द्वारा अधिगम अनुभव अर्जित करने की स्वतंत्रता देने की उपयोगिता को पहचाना है। इन विषयक्षेत्रों में शामिल

हैंः (क) भाषा, (ख) गणित, (ग) विज्ञान और तकनीकी शिक्षा, (घ) सामाजिक विज्ञान, (ङ) प्रारंभिक स्तर पर स्वास्थ्य और उत्पादक जीवन यापन की कला, (च) माध्यमिक तथा उच्च प्राथमिक स्तर पर कार्य शिक्षा, कला शिक्षा तथा शारीरिक शिक्षा तथा (छ) उच्च माध्यमिक स्तर पर अन्य क्षेत्रों के साथ–साथ व्यावसायिक शिक्षा। पाठ्यचर्या संबंधी अध्ययन के लिए इन क्षेत्रों की पहचान के लिए कारण और तर्क लगभग वही हैं जो राष्ट्रीय पाठ्यचर्या की रूपरेखा, 2005 में वर्णित हैं। राष्ट्रीय पाठ्यचर्या की रूपरेखा, 2005 स्पष्ट रूप से उल्लेख करता है "पाठ्यचर्या संबंधी योजना के लिए प्रासंगिक प्रमुख क्षेत्र लम्बे समय से स्थायी हैं हालांकि सामाजिक आकांक्षाओं में तथा विभिन्न वृहत शास्त्रों के शैक्षणिक अध्ययन में बड़े बदलाव हुए हैं। इसलिए पाठ्यचर्या संबंधी क्षेत्रों के संदर्भ में अध्ययन क्षेत्र एक पाठ्यचर्या रूपरेखा से दूसरे पाठ्यचर्या रूपरेखा में अधिक भिन्नता नहीं है परंतु समय के साथ उभरते आवश्यकताओं के अनुसार इनके विशिष्ट बिन्दुओं में परिवर्तन देखने को मिलता है। यह उपर वर्णित दो पाठ्यचर्या रूपरेखाओं के मध्य तुलना से स्पष्ट है।

4-4-2 ,dhÑr ikB~;p;kZ ls lEcfU/kr eqís

यद्यपि, स्पष्ट रूप से वर्गीकृत तथा परिभाषित विषय क्षेत्रों के द्वारा अधिगम को सहज बनाने के लिए कहा जाता है, फिर भी एक शिक्षार्थी के दृष्टिकोण से ये सभी एक समग्र का निर्माण करते हैं। उदाहरण के लिए, प्राथमिक स्तर भाषा अधिगम एक बच्चे को न केवल शब्दों, मुहावरों और वाक्यों का किस उपयोग किस प्रकार करना है के योग्य बनाता है परंतु इसके साथ ही यह सभी पाठ्यचर्या संबंधी क्षेत्रों में फैले हुए विभिन्न घटनाओं को समझने और व्याख्या करने में उसकी सहायता करता है। इसी प्रकार गणित अधिगम में जैसा कि राष्ट्रीय पाठ्यचर्या की रूपरेखा, 2005 प्रस्तुत करती है "वास्तविक जीवन के परिचित तथा अपरिचित परिस्थितियों में इसका प्रयोग करके निर्णय लेने की प्रक्रिया में सहायता करता है।" यह आगे उल्लेख करता है "अधिगम का एक विशिष्ट क्षेत्र होने के अतिरिक्त यह विस्तृत रूप से अन्य शास्त्रों के विकास में सहायता करता है जिसमें विश्लेषण, तर्कशक्ति तथा विचारों के प्रभावीकरण का समावेश होता है। इसी प्रकार, खोजी विधि के विभिन्न प्रकार होने के बावजूद जीवन की समस्याओं को अवलोकन, विश्लेषण, खोजना, प्रश्न करने, ज्ञानार्जन करने तथा रचनात्मक हल ढूँढ़ने की बच्चों की योग्यता का पोषण विज्ञान और सामाजिक विज्ञान अधिगम करता है। इसलिए, यह आश्चर्यजनक नहीं है कि प्राथमिक स्तर पर विद्यार्थी के लिए अधिगम और ज्ञान का अर्जन प्रायः एक एकीकृत उद्यम के लिए प्रवृत्त होता है।

इस पहचान के साथ विद्यालयी शिक्षा के लिए राष्ट्रीय पाठ्यचर्या की रूपरेखा, 2000 एक एकीकृत पाठ्यचर्या के लिए आवाज उठायी। यह उल्लेखित करता है कि पाठ्यचर्या उद्देश्यों की प्राप्ति में उपयुक्त शिक्षण अनुभव का कल्पनात्मक और विचारशील योजना सहायक होती है। सुनियोजित क्रियाकलापों तथा शिक्षण–अधिगम युक्तियाँ इन अनुभवों को सहज बनाती हैं जिसे एक एकीकृत पूर्ण बनाना चाहिए। यह एक अन्य चिंता का हल ढूँढ़ता है जो क्षेत्रीय, राष्ट्रीय तथा अन्तर्राष्ट्रीय सरोकारों के विभिन्न पाठ्यचर्या संबंधी सरोकारों को समाविष्टीकरण से सम्बन्धित है। पुनः उल्लेख करते हुए "ऐसे समय में जब साक्षरता, परिवार तंत्र, उपभोक्ता शिक्षा, पर्यावरण शिक्षा, भ्रमण शिक्षा, मानवाधिकार शिक्षा, शांति शिक्षा, जनसंख्या शिक्षा, तथा सुरक्षा शिक्षा जैसे सरोकारों को विद्यालयी पाठ्यचर्या में एक अलग स्थान देने के लिए आवाजें उठाई जा रही हैं, इन विचारों और अवधारणाओं को सावधानी से विश्लेषण करने के पश्चात् वर्तमान में विद्यमान अधिगम क्षेत्रों के साथ एकीकृत करना श्रेष्ठ उपागम होगा।

उपर्युक्त वर्णित बिन्दु हमें पूछने के लिए प्रेरित करते हैं कि "एक एकीकृत पाठ्यचर्या का क्या अर्थ है?" सरल शब्दों में इसका अर्थ है विभिन्न पाठ्यचर्या संबंधी क्षेत्रों को इस प्रकार जोड़ना है ताकि यह विद्यार्थी के दृष्टिकोण से अधिक लाभकारी तथा सही अर्थों में यह परिपूर्ण बन जाए। इसे संपादित करने का एक तरीका है सुस्पष्ट रूप से निर्मित की गई पाठ्यचर्या को प्रकरणों के परितः मिलाना है। राष्ट्रीय पाठ्यचर्या की रूपरेखा, 2005 उदाहरण के तौर पर "पानी" को एक प्रकरण के रूप में प्रस्तुत करती है। अन्य उदाहरण "बाजार" है। इन प्रकरणों के माध्यम से कोई कई विषयों को पढ़ा सकता है। कभी–कभी पाठ्यचर्या की रूपरेखा तैयार करने के इस प्रकार के उपागम को अन्तर–शास्त्रीय या बहुशास्त्रीय उपागम भी कहा जाता है। एक अन्य उपागम है जिसे ट्रॉस–शास्त्रीय समावेशन भी कहा जाता है। विशेष रूप से यह कई शिक्षण–अधिगम युक्तियों जो शिक्षार्थी–केन्द्रित शिक्षा के अंतर्गत आते हैं, में से एक है। इस उपागम में अध्यापक विद्यार्थी के प्रश्नों और चिंताओं के अनुसार पाठ्यचर्या का निर्धारण करता है। अधिगम को अधिक व्यावहारिक और बोधगम्य बनाते हुए वास्तविक जीवन के प्रसंग में अंतर–विषयी और विषयी कौशलों का उपयोग करके विद्यार्थी, जीवन कौशल का विकास करते हैं। इस प्रकार की पाठ्यवस्तु को प्रायः परियोजना आधारित अधिगम के द्वारा सुगम बनाया जाता है।

यद्यपि, किसी भी प्रकार की एकीकृत पाठ्यचर्या से सम्बन्धित स्पष्ट सरोकार है। यह एक सच्चाई है कि एकीकृत पाठ्यचर्या की अवधारणा, विद्यालयी शिक्षा के सतत् विस्तृत होने वाले फैलाव से उत्पन्न हुई है। जीवन की विविध कठिनाइयाँ जिनका सामना सभी जनमानस करते हैं, को ध्यान में रखते हुए शिक्षार्थी को प्रारंभ से ही और अधिक पढ़ाना चाहिए। साथ में शिक्षा की मौलिकता को छोड़ा नहीं जा सकता है क्योंकि ये विद्यालय स्तर पर अधिगम का केन्द्र गठित करते हैं। इससे विरोधाभासी स्थिति उत्पन्न हो गई है। इस विरोधाभासी से छुटकारा प्राप्त करने के लिए राष्ट्रीय पाठ्यचर्या की रूपरेखा, 2000 न्यायसंगत ढंग से विद्यमान पाठ्यचर्या संबंधी क्षेत्र में इस प्रकार के एकीकरण हेतु उपयुक्त युक्तियाँ बनाने के लिए आह्वान करती है।

xfrfof/k 2

विभिन्न स्रोतों से "एकीकृत पाठ्यचर्या" पर सामग्री एकत्रित करें तथा इस प्रकार की सामग्री पर अपने पठन–पाठन के आधार पर इस प्रकरण पर एक विवेचनात्मक निबंध लिखिए।

....

....

....

....

....

....

....

....

....

viuh Áxfr dh tkap djs 2

fVIi.kh क) अपने उत्तरों को नीचे दिए गए रिक्त स्थान में लिखिए।

ख) अपने उत्तरों की तुलना इस इकाई के अंत में दिए गए उत्तरों से कीजिए।

3. शिक्षा के लक्ष्य किस प्रकार से विद्यालयी शिक्षा के लिए विषय क्षेत्रों के अवयव होने के निर्णय से संबद्ध हैं।

....

....

....

....

4. एकीकृत पाठ्यचर्या से आप क्या समझते हैं? इसके विभिन्न रूप क्या हैं? क्या एक एकीकृत पाठ्यचर्या एक सुस्पष्ट वर्गीकृत पाठ्यचर्या से बेहतर है?

....

....

....

....

4-5 ikB~;p;kZ lacèkh lkefxz;k

विद्यालयी शिक्षा के क्षेत्रों, पाठ्यचर्या और पाठ्यवस्तु पर हमारी चर्चा के पश्चात् हम अब पाठ्यचर्या संबंधी सामग्रियों पर अपना ध्यान केन्द्रित करेंगे, जिसे सामान्यतः शिक्षण–अधिगम सामग्री के रूप में जाना जाता है। इन शिक्षण–अधिगम सामग्रियों में पाठ्यपुस्तकें, कार्य पुस्तिकाएँ तथा प्रयोगशाला नियमावली से लेकर असूचीबद्ध पठन सामग्री या द्वितीयक पठन सामग्रियों तथा अन्य अधिगम स्रोतों का समावेश होता है। जबकि पाठ्यचर्या शिक्षा तंत्र में पालन किए गए जाने वाले दिशा निर्देश उपलब्ध कराता है, यह पाठ्यवस्तु और पाठ्यचर्या संबंधी सामग्रियाँ हैं जो सीखे जाने वाले पाठ्यक्रमों की रूपरेखा, उनके अधिगम उद्देश्यों, विषयवस्तु तथा कक्षाकक्ष में उन विषयवस्तुओं को संचालन करते समय पालन की जाने वाली प्रक्रियाओं को तैयार करता है। इसके अतिरिक्त पाठ्यविषयक सामग्रियाँ अधिगम उपलब्धियों के आँकलन के लिए अभ्यास और अधिगम सूचक भी उपलब्ध कराती हैं। स्पष्ट रूप से ये सब पहलू दर्शाते हैं कि किस प्रकार तथा किस स्तर तक एक निकाय में शैक्षणिक लक्ष्यों की उपलब्धि के लिए पाठ्यचर्या संबंधी सामग्रियाँ महत्वपूर्ण हैं।

4-5-1 fofHkUu Ádkj dh ikB~;p;kZ lac/kh lkefxz;k

पाठ्यचर्या संबंधी सामग्रियों को अनुदेशात्मक सामग्री के रूप में भी जाना जाता है। इस तरह पाठ्यचर्या संबंधी सामग्रियाँ दो प्रकार की हो सकती हैं। प्रथम उस वर्ग से सम्बन्धित हैं जिनका निर्धारण किया जाता है जबकि दूसरी प्रायः पहले वर्ग की अनुपूरक सामग्रियाँ हैं। पाठ्यपुस्तकें, कार्यपुस्तिका, प्रयोगशाला नियमावली इत्यादि प्रथम वर्ग से सम्बन्धित हैं तथा शब्दकोश, एटलस, पूरक पुस्तकें, व्याकरण पुस्तकें, स्वयं करके देखिए अभ्यास पुस्तिका आदि जैसी सामग्रियाँ द्वितीयक वर्ग से सम्बन्धित हैं।

जबकि प्रथम वर्ग से सम्बन्धित सामग्रियाँ प्रत्यक्ष रूप से पाठ्यचर्या से निर्धारित होती हैं, जो इसकी नियमावली का पूर्ण रूप से पालन करती हैं। दूसरे वर्ग से सम्बन्धित सामग्रियाँ प्रायः मुक्त होती हैं तथा अध्यापक और विद्यार्थियों दोनों की कई अधिगम आवश्यकताओं को समान रूप से पूरा करती हैं। इसके अतिरिक्त इसकी संचलनात्मक प्रकृति होने के कारण प्रथम वर्ग से सम्बन्धित सामग्रियाँ कई मानदंडों को ध्यान में रखती हैं। प्रारंभ में एक शैक्षणिक सत्र के दौरान एक कक्षा में एक विषय को आवंटित किए गए कालांशों की संख्या आती हैं। संचालनात्मक सामग्रियों की विषयवस्तु ऐसी होनी चाहिए जिसे इस समयावधि के भीतर संपादित किया जा सके। द्वितीय, संचालनात्मक सामग्रियों को एक माध्य मानक को बनाए रखने की आवश्यकता है। विद्यार्थियों के अलग–अलग समूह के विभिन्न शिक्षण गति की आवश्यकताओं को पूर्ण करना आवश्यक बन जाता है। तृतीय, जो कि सबसे महत्वपूर्ण हैं संचालनात्मक सामग्रियों की विषयवस्तु विकसित करते समय एक राष्ट्र के केन्द्रित मूल्यों के प्रति दृढ़ होना चाहिए। कभी–कभी ऐसे मानदंडों को संरचनात्मक और उदारवादी शिक्षा में व्यवधान समझा जाता है। यद्यपि, उनके अभाव में शिक्षा का लक्ष्यहीन होने का खतरा बना रहता है। द्वितीयक वर्ग से सम्बन्धित सामग्रियाँ प्रायः शैक्षणिक प्रक्रिया को कक्षाकक्ष में संदर्भ सामग्रियों के रूप में तथा कक्षाकक्ष के बाहर अधिगम–समृद्धि कारक सामग्रियों के रूप में आगे बढ़ाती हैं। इस प्रकार की सामग्रियाँ संचालनात्मक सामग्रियों से बहुत–सा बोझ हटा लेती हैं। उदाहरण के लिए उत्तरवर्ती को प्रत्येक एकल प्रकरण पर बहुतायत में सूचना को स्थान देने के सम्बन्ध में पाठ्य में प्रयोग की गई सभी तकनीकी परिभाषाओं, सभी प्रकार की दृश्यात्मक और चित्रात्मक दृष्टांत और विभिन्न स्रोतों से लंबा उद्धरण उसमें दिए हुए ऐसे सभी विवरण जिसे पाठ्यपुस्तक पूरक सामग्रियों में प्राप्त कर सकता है का विश्वकोषीय होना आवश्यक नहीं है। जैसा कि राष्ट्रीय पाठ्यचर्या की रूपरेखा, 2005 उल्लेख करता है "अत्यधिक गति से कक्षाकक्ष शिक्षण, अधिक गृहकार्य और निजी ट्यूशन के मध्य त्रिकोणीय सम्बन्ध, जो कि तनाव का मुख्य कारण है, को कम किया जा सकता है यदि पाठ्यपुस्तक लेखक अवधारणाओं, गतिविधियों, समस्याओं के बारे में खोजी प्रवृत्ति के लिए स्थान, अभ्यास जो चिंतनशीलता को बढ़ावा दें तथा छोटे समूह कार्य के विस्तार पर ध्यान केन्द्रित करें और तकनीकी शब्दों की परिभाषा को एक विषय के शब्दकोश के लिए छोड़ दें। यह बताता है कि किस प्रकार पाठ्यविषयक सामग्रियाँ दोनों वर्गों से सम्बन्धित एक–दूसरे की पूरक हैं तथा विविध पाठ्यविषयक मुद्दों का निवारण करने में एक–दूसरे से सहयोग करते हुए कार्य करती हैं।

पाठ्यचर्या संबंधी सामग्रियों को कभी–कभी जिनके लिए इन्हें बनाया गया है के आधार पर वर्गीकृत किया जाता है। निर्धारित सामग्रियाँ जैसे पाठ्यपुस्तकें, कार्यपुस्तिकाएँ, प्रयोगशाला नियमावली इत्यादि प्रायः अध्यापक के लिए होती हैं। इस प्रकार स्वयं वे अपना एक वर्ग बनाती हैं। यद्यपि, तथ्य जिसकी ओर प्रायः ध्यान नहीं जाता है वह विद्यालय निर्देशित शिक्षण के लिए संरचित स्थान होता है। अतः सामग्रियाँ जो मुख्यतः विद्यार्थियों के लिए होती हैं अध्यापकों द्वारा मध्यस्थता की भी आवश्यकता होती है। शिक्षण नियमावली, हस्तपुस्तिका अध्यापक के लिए पाठ्यपुस्तक की टिप्पणी सहित अंक, आँकलन पर स्रोत पुस्तिका इत्यादि इस वर्ग से सम्बन्धित हैं। राष्ट्रीय पाठ्यचर्या की रूपरेखा, 2005 उल्लेखित करता है कि "किसी भी प्रकार की पाठ्यपुस्तक की एक नई श्रृंखला या एक नए प्रकार की पाठ्यपुस्तक से परिचय कराने के साथ अध्यापक के लिए विवरण पुस्तिका की तैयारी का समावेश होना चाहिए। ये विवरण पुस्तिकाएँ नए पुस्तकों के आने से पहले प्रधानाचार्य और अध्यापकों के पास पहुँच जानी चाहिए। अध्यापक विवरण पुस्तिका को कई तरह से निर्मित किया जा सकता है। यह आवश्यक नहीं कि वे पाठ्यपुस्तक के पाठानुसार विषयवस्तु को समाविष्ट करें यद्यपि, यह एक उपागम हो सकता है। अन्य प्रारूप समान रूप से भिन्न हो सकता है अर्थात् स्थापित विधि की एक

समीक्षा, एक नवीन सुझाव तथा संसाधन सामग्रियों की सूची, दृश्य एवं श्रव्य सामग्रियाँ तथा इंटरनेट साइट के समावेश को प्रस्तुत करना। ये अध्यापक के लिए सूत्र उपलब्ध कराएगा जिसका उपयोग वे पाठ योजना के लिए कर सकते हैं। इस प्रकार की स्रोत पुस्तिका अध्यापक के सेवाकालीन प्रशिक्षण के दौरान तथा उनके शिक्षण इकाई की उनकी योजना बनाने की बैठकों के दौरान उपलब्ध कराने की आवश्यकता है।

वास्तव में, अध्यापक के लिए पाठ्यचर्या संबंधी सामग्रियाँ केवल तभी महत्वपूर्ण नहीं है जब पाठ्यपुस्तक की एक नई शृंखला का परिचय कराते समय की पहल की जाती है या एक नवीन पाठ्यपुस्तक का निर्माण किया जाता है परंतु इस प्रकार की सामग्रियाँ गुणवत्तापूर्वक शिक्षा के एक महत्वपूर्ण घटक का रूप प्रस्तुत करती हैं। किस हद तक शिक्षा का तंत्र पाठ्यचर्या संबंधी मुद्दों का प्रभावकारी ढंग से निराकरण करता है शिक्षा की गुणवत्ता जिसे वह सुनिश्चित कर सकता है पर निर्भर करता है। इसलिए इसे सतत रूप से अध्यापकों के लिए इस प्रकार की पाठ्यविषयक सामग्रियों के विकास, समृद्धकरण और अद्यतन करने के कार्य में स्वयं को संलग्न करने की आवश्यकता है।

अभ्यास में, पाठ्यचर्या संबंधी सामग्रियाँ इन दोनों वर्गों से सम्बन्ध रखती हैं तथा एक दूसरे के पूरक हैं तथा विद्यालय में शिक्षण और अधिगम को जीवंत और उत्पादक बनाती हैं।

4-5-2 fo|ky;h f'k{kk e‘ ikB;p;kZ lEca/kh lkefxz;ksa dk egRo

हम सब जानते हैं कि विद्यालयी बच्चों के लिए पाठ्यपुस्तक सबसे महत्वपूर्ण अधिगम स्रोत है। एक अर्थ में पाठ्यपुस्तक एक महत्वपूर्ण वस्तु है जिसके ऊपर संपूर्ण विद्यालयी शिक्षा तंत्र निर्भर होता है। यह अहसास ही शायद राष्ट्र को पाठ्यपुस्तकों पर अधिकांश ध्यान केन्द्रित करता है।

प्रश्न, जैसे क्या पढ़ाना है, किस प्रकार पढ़ाना है तथा कब और कितना, किस स्तर पर बच्चों को सीखना चाहिए प्रायः पाठ्यपुस्तकों में उचित उत्तर प्राप्त करते हैं। कई तरीकों से पाठ्यपुस्तकें विभिन्न सामाजिक और आर्थिक पृष्ठभूमि वाले बच्चों के लिए एक समान रूप से शिक्षा की उपलब्धता को संभव बनाता है। यह भारतीय परिदृश्य में एक महत्वपूर्ण तथ्य है, यहाँ बहुत अधिक संख्या में लोग गाँवों में निवास करते हैं। इन गाँवों के विद्यालय में जाने वाले बच्चों को पाठ्यपुस्तक के अतिरिक्त अन्य स्रोतों से बहुत कम जानकारी मिलती है। भारत में ऐसे बहुत से लोग हैं जो गरीबी रेखा के नीचे जीवनयापन करते हैं। इन परिवारों के बच्चों के लिए, चाहे वह ग्रामीण या शहरी परिवेश से हों, पाठ्यपुस्तक ज्ञान के संसार का द्वार खोलता है।

पाठ्यपुस्तक को प्रायः स्व–अधिगम सामग्री के रूप में तैयार किया जाता है। यह पाठ्यपुस्तक को न केवल विभिन्न पाठ्यचर्या संबंधी क्षेत्रों व विषयों में मानक ज्ञान और सूचना प्रदान करता है वरन् वे इसे इस प्रकार से डिजाइन करते हैं जिससे विद्यार्थी सीखने में सहज अनुभव करता है। पुनः यह एक ऐसा पहलू है जो भारतीय संदर्भ में महत्वपूर्ण है देश में ऐसे कई विद्यालय हैं जहाँ पर प्रत्येक विषय के लिए एक ही अध्यापक है। ऐसी स्थिति में अध्यापक के लिए अलग–अलग स्तरों पर अध्ययरत विद्यार्थियों की अधिगम आवश्यकताओं को पूरा करने में कठिनाई होती है। कई दृष्टांतों में विशेषकर प्रथम पीढ़ी के शिक्षार्थी स्वयं को ऐसी विकट स्थिति में पाते हैं जहाँ पर शैक्षणिक रूप से उनकी सहायता के लिए घर पर कोई नहीं होता है। पाठ्यपुस्तक इस खाई को पाटने का प्रयास विद्यालय में शिक्षण–अधिगम प्रक्रिया के दौरान करती है।

पाठ्यपुस्तक एक महत्वपूर्ण यंत्र के रूप में कार्य करता है जिसके माध्यम से विद्यार्थी के शिक्षण उपलब्धि का मापन किया जाता है। यह विशेष पक्ष निःसंदेह कई महत्वपूर्ण प्रश्नों

को उठाता है। इनमें से एक है रटंत अधिगम का संलक्षण है। पारंपरिक रूप से, पाठ्यपुस्तक के प्रत्येक पाठ के अंत में दिए गए अभ्यासमाला को हल करने में विद्यार्थियों से अपेक्षा की जाती है कि वे पाठ्यपुस्तक के भीतर से उत्तर ढूँढ़े। यह पाठ्यपुस्तक के स्तर पर सृजनात्मक शिक्षण को रोकता है। पाठ्यपुस्तक आधारित उत्तर को सबसे उपयुक्त उत्तर मानने से अध्यापक के स्तर पर चिंतनशील शिक्षण के विकल्प के चयन को बंद कर देता है। यद्यपि, ये मुद्दे प्रयोग में लाए जाने वाले पाठ्यपुस्तक के प्रकार से अधिक सम्बन्ध रखता है। इसके अतिरिक्त विद्यार्थी के अधिगम के आँकलन में प्रयुक्त की गई तकनीक और विधियों के कारण रटंत अधिगम को स्थान मिलता है। चूँकि पाठ्यपुस्तक तथ्यों के विश्लेषण को अधिक प्राथमिकता देती है बजाय सूचना के समावेशन के रटंत अधिगम का क्षेत्र सीमित हो जाता है। इसी प्रकार प्रश्नों के प्रारूप विज्ञान में आवश्यक संशोधन के साथ विद्यार्थी की आँकलन पद्धति परिवर्तित हो जाती है, नवीन उत्तर के लिए अधिक प्रोत्साहन उपार्जित होता है। इस प्रकार पाठ्यपुस्तक सबसे महत्वपूर्ण पाठ्यचर्या संबंधी सामग्री के रूप में एक ही समय में शिक्षा की पहुँच को आसान और उसे रूचिकर बनाने में अत्यधिक शक्तिशाली स्थान रखता है।

पाठ्यपुस्तकों के आवश्यक सहगामी सामग्रियाँ कार्य पुस्तिका और प्रयोगशाला पुस्तिका हैं। भाषा जैसे विषयों में कार्य पुस्तिका एक स्वाभाविक परिणाम है। कम से कम प्राथमिक और उच्च प्राथमिक स्तर पर कार्य पुस्तिकाएँ विद्यार्थी को पाठ्यपुस्तक से बाहर निकलने के अवसर उपलब्ध कराता है तथा उन्हें कार्य में संलग्न रखता है जिसमें समझ, ज्ञान और कौशल की आवश्यकता होती है। इस प्रकार के अभ्यास अध्यापक को सृजनात्मक लेखन और उनके पसंद के मुद्दों पर स्वयं को अभिव्यक्त करने की उनकी योग्यता में आत्मविश्वास प्राप्त करने में सहायता करता है। दूसरे शब्दों में कार्य पुस्तिका अध्यापक को उनके ज्ञात से अज्ञात तक की यात्रा को सहज बनाता है तथा फलस्वरूप शिक्षा के महत्वपूर्ण लक्ष्य जोकि ज्ञान की रचना करता है, को पूरा करता है। इसी प्रकार विज्ञान विषय में प्रयोगशाला पुस्तिका विद्यार्थियों को न केवल प्रतिपादित वैज्ञानिक सिद्धान्तों को पुनः वैध ठहराने के लिए प्रयोग करने में सहायक होता है वरन् नई समस्याओं के उत्तर प्राप्त करने में भी सहायक होता है। विद्यार्थियों की अधिकांश सृजनात्मकता इसी प्रकार की अन्वेषी प्रयोगशाला प्रयोग के ऊपर निर्भर करता है।

जैसा कि पहले ही कहा जा चुका है कि द्वितीयक वर्ग की पाठ्यचर्या संबंधी सामग्रियाँ जैसे कि शब्दकोश, एटलस, पूरक पुस्तकें, व्याकरण पुस्तकें, स्वयं करके सीखने की पुस्तिका इत्यादि प्रायः निर्धारित नहीं किए जाते हैं बल्कि सिफारिश किया जाता है। शिक्षण–अधिगम प्रक्रिया के लिए इन सामग्रियों के महत्व को शिक्षा तंत्र में स्वीकारा गया है। उदाहरण के लिए, शब्दकोश न केवल शब्दों के अर्थ उपलब्ध कराता है वरन् विद्यार्थियों को उनके उत्पत्ति, प्रयोग, उच्चारण आदि के बारे में भी जानकारी देता है। कई विषय–विशिष्ट–शब्दकोश उपलब्ध हैं जो उन विषयों की मुख्य अवधारणाओं और शब्दों की व्याख्या करते हैं। वस्तुतः इन शब्दकोशों के अभाव में सर्वप्रथम पाठ्यपुस्तक के लिए उसमें प्रयुक्त प्रत्येक शब्द की व्याख्या करना अत्यंत कठिन कार्य सिद्ध होगा तथा दूसरा विद्यार्थी और अध्यापक दोनों के लिए इस प्रकार के शब्दों की उचित समझ बनाने में अत्यंत कठिनाई होगी। इस प्रकार के शब्दकोश न केवल इस्तेमाल किए गए शब्दों के प्रायोगिक अर्थ के बारे में सूचना उपलब्ध कराता है वरन् विषय विशेष से जुड़े घटनाओं, विचारों, व्यक्तित्वों और घटनाक्रम से सम्बन्धित जानकारी उपलब्ध कराता है। इस प्रकार उन विषयों की समझ को आसान बनाता है। इसी प्रकार एटलस विद्यार्थियों और अध्यापकों को पेचीदा प्रकरण को दृष्टिगोचर बनाने हेतु आवश्यक सूचना उपलब्ध कराता है। सामाजिक विज्ञान में विशेषकर सूचना और विश्लेषण दोनों, चाहे वह भूगोल, इतिहास,

THE PEOPLE'S
UNIVERSITY

राजनीतिक विज्ञान या अर्थशास्त्र हो, विस्तृत रूप से मानचित्र कार्य पर आधारित होते हैं। विशिष्ट एटलस जिसमें विशेष थीम और चित्रांकित मानचित्रों का समावेश होता है प्रायः इस प्रकार की आवश्यकताओं को पूरा करता है। पूरक पुस्तकें अन्य स्रोत हैं जो विद्यार्थी और अध्यापक को न केवल अतिरिक्त सूचना प्राप्ति के लिए सहायता करती हैं वरन् उन मुद्दों और सरोकारों जिनके बारे में पाठ्यपुस्तक में किया गया हो कि गहन समझ बनाने में सहायता करता है। इसके अतिरिक्त ये पुस्तकें परियोजना और क्रियाकलापों को पूरा करने में सहायता करती हैं। पुस्तकालय जो इस प्रकार के संसाधन से युक्त हो शिक्षण–अधिगम की प्रक्रिया को अधिक सार्थक और विचारणीय बनाता है।

अध्यापक निर्मित सामग्रियाँ जैसे चार्ट, आलेख, सारणी, समय–सारणी तथा आँकलन उपकरण जैसे मानदंड–संदर्भित तथा योग्यता–आधारित प्रश्न, अध्ययन पैकेज आदि को भी इस वर्ग के पाठ्यचर्या संबंधी सामग्रियों के रूप में समझा जाता है। इस प्रकार की सामग्रियों की अपनी अलग ही महत्ता है। जब अध्यापक एक दिए हुए विषय के शिक्षण–अधिगम प्रक्रिया के साथ सक्रिय रूप से संलग्न होता है तो वह अपने विद्यार्थियों के अधिगम आवश्यकताओं से अधिक तालमेल रख पाता है।

xfrfof/k 3

एक अध्यापक के रूप में माध्यमिक स्तर पर अपने विषय के शिक्षण–अधिगम हेतु पूरक पुस्तकों/दृश्य श्रव्य सामग्री किट तथा अन्य संसाधनों की एक सूची बनाइए। आपके द्वारा सूचीबद्ध किए हुए इस प्रकार के सभी सामग्रियों के लिए संक्षिप्त में सहयोगात्मक नोट उपलब्ध कराएँ।

....

....

....

....

viuh izxfr dh tk¡p djsa 3

fVIi.kh% क) अपने उत्तरों को नीचे दिए गए रिक्त स्थान में लिखिए।

ख) अपने उत्तरों की तुलना इस इकाई के अंत में दिए गए उत्तरों से कीजिए।

5. पाठ्यचर्या विषयक सामग्रियों का वर्गीकरण किस प्रकार किया जाता है? क्या पाठ्यचर्या विषयक सामग्रियों का वर्गीकरण वांछनीय है? व्याख्या कीजिए।

....

....

....

6. अध्यापक निर्मित सामग्रियाँ क्या हैं जिनको पाठ्यचर्या विषयक सामग्री समझा जाता है?

....

....

....

4-6 fo|kFkhZ&dsfUær f'k{k.k'kkL= gsrq ikB~;p;kZ lacaèkh foHkktu ds fufgrkFkZ

अब तक आपको यह ज्ञात हो चुका होगा कि एक पाठ्यचर्या क्या है यह किस प्रकार से विभिन्न विषयक्षेत्रों में पाठ्यवस्तु से जुड़ा हुआ है, विद्यालय स्तर पर शिक्षा प्रदान करने हेतु पाठ्यचर्या द्वारा विभिन्न विषयक्षेत्रों का चयन किस प्रकार किया जाता है, पाठ्यचर्या संबंधी सामग्रियाँ क्या हैं तथा विद्यालयी शिक्षा के संदर्भ में इसका क्या महत्व है। अब शिक्षणशास्त्र के बारे में चर्चा करना प्रासंगिक लगता है। शिक्षणशास्त्र का शब्दकोशीय अर्थ है "अनुदेशन की युक्तियाँ"। विद्यालयी शिक्षा की प्रक्रिया से जुड़े किसी भी व्यक्ति के लिए यह समझना आसान है कि किसी भी विषयक्षेत्र में केवल एक पाठ्यवस्तु या एक पाठ्यवस्तु का निर्धारण करके वांछनीय अधिगम परिणाम को प्राप्त नहीं किया जा सकता है जब तक कि विद्यार्थी–केन्द्रित उपागम के द्वारा इसे ग्राही तक न पहुँचाया जाए चाहे वह कक्षाकक्ष के भीतर हो या कक्षा के बाहर हो। जहाँ तक कक्षाकक्ष का प्रश्न है विद्यार्थी–केन्द्रित अनुदेशन की प्रक्रिया वे तरीके हैं जिसमें अध्यापक सभी गतिविधियों में विद्यार्थी की भागीदारी सुनिश्चित करते हुए विषयवस्तु का संचालन करता है। गतिविधियाँ जैसे पाठ्यपुस्तक से एक अनुच्छेद के पठन से लेकर विद्यार्थी के जीवंत अनुभव के परिप्रेक्ष्य में विभिन्न बिन्दुओं का विश्लेषण करते हुए चर्चा तथा वाद–विवाद करना या प्रश्न पूछना तथा उन प्रश्नों का उचित उत्तर ढूँढ़ने का प्रयास करना। कक्षाकक्ष के बाहर यह पाठ्यपुस्तक और अन्य पाठ्यचर्या संबंधी सामग्रियाँ हैं, जिनके बारे में हम पहले ही चर्चा कर चुके हैं, जो एक विद्यार्थी को किसी विषयक्षेत्र को समझने, व्याख्या करने तथा ज्ञान की रचना करने के लिए निष्कर्ष निकालने में सहायता करता है। इस भाग में हम शिक्षण–अधिगम की ऐसी प्रक्रियाओं के बारे में विस्तार से चर्चा करेंगे तथा इस प्रकार के चर्चा के द्वारा विद्यार्थी–केन्द्रित शिक्षण–अधिगम परिपाटी को सहज बनाने के लिए पाठ्यचर्या को विषय विशिष्ट क्षेत्रों में विभाजित करने के तर्क पर ध्यान केन्द्रित करेंगे।

4-6-1 fo|kFkhZ&dsfUær f'k{k.k'kkL= D;k gS\

शिक्षणशास्त्र क्यों आवश्यक है? यह शिक्षा की प्रक्रिया के संदर्भ में और खासतौर से विद्यालयी शिक्षा के संदर्भ में एक वास्तविक प्रश्न है। शिक्षणशास्त्र तब आवश्यक बन जाता है जब शिक्षा की प्रक्रिया स्वयं ही उद्देश्यों से परिपूर्ण हों। इन उद्देश्यों को प्राप्त करने के लिए एक व्यवस्था का होना आवश्यक है। लंबे समय तक कई समाजों में शिक्षा को एक प्रक्रिया के रूप में समझा जाता था जिसके माध्यम से उनके उभरते नागरिकों को वांछनीय व्यक्तित्व और चरित्र में ढाला जाता था। प्राचीन स्पार्टन और एथेन्स के समाज में प्रचलित शिक्षा पद्धति इस प्रकार के उदाहरण हमें उपलब्ध कराती है। भारत में औपनिवेशिक काल के दौरान अंग्रेजी शिक्षा लागू करने का उद्देश्य भारतीयों को अंग्रेजों की तरह रहने और सोचने के तौर–तरीकों में ढालना था। भारत की स्वतंत्रता प्राप्ति के पश्चात् शिक्षा का महत्वपूर्ण लक्ष्य राष्ट्र निर्माण तथा इस प्रक्रिया में देश के नौजवानों की भागीदारी बन गया। इस प्रकार उचित पाठ्यचर्या, पाठ्यपुस्तक और शिक्षा प्रदान करने की विधियों का तदनुसार निर्माण किया गया।

अब यह स्पष्ट है कि इन सभी दृष्टांतों में बच्चा या उभरते नागरिक, सही अर्थों में, शिक्षा का उद्देश्य था। यद्यपि, जैसे–जैसे समाज परिपक्व हुआ वे पहचानने लगे कि बच्चा स्वाभाविक शिक्षार्थी है तथा ज्ञान बच्चे के स्वयं की गतिविधि का परिणाम है। यह पहचान बाल–केन्द्रित शिक्षा उपागम का आधार बना। राष्ट्रीय पाठ्यचर्या की रूपरेखा, 2005 इसे निम्न तरह से चित्रित करता है। "बाल–केन्द्रित शिक्षा का अर्थ है "बच्चों के अनुभव,

उनकी आवाज, और उनके सक्रिय भागीदारी को प्रधानता देता है।" इस प्रकार की शिक्षा में हमें बच्चों के मनोवैज्ञानिक विकास और रूचि को ध्यान में रखकर अधिगम योजना बनाने की आवश्यकता है। इसलिए अधिगम योजना आवश्यकताओं और विशेषताओं के विस्तृत विविधता को ध्यान में रखते हुए शारीरिक, सांस्कृतिक और सामाजिक अधिगम के प्रति उत्तरदायी होना चाहिए।

बच्चों के अधिगम के ग्राहर्यशील विशेषताओं तथा बच्चों के समाजीकरण पर ध्यान केन्द्रित करते हुए हम विद्यार्थियों के लिए पाठ्यपुस्तक, अधिगम क्रियाकलाप और विद्यालयी शिक्षण प्रचलन का निर्माण करते हैं। इसके बदले हमें उनके सक्रिय और सृजनात्मक क्षमताओं का पोषण और निर्माण करने की आवश्यकता है।

इस प्रकार सारांश में, विद्यार्थी–केन्द्रित या बाल–केन्द्रित शिक्षा एक शैक्षणिक प्रक्रिया की ओर इंगित करता है जहाँ सभी कुछ पाठ्यचर्या, पाठ्यवस्तु और पाठ्यपुस्तक के निर्माण करने से लेकर कक्षाकक्ष के भीतर तथा इसके बाहर शिक्षण युक्तियों की योजना बनाना – बच्चों या विद्यार्थियों के दृष्टिकोण के अनुसार समझ कर निर्मित और संचालन किया जाता है। यह विचार करने के लिए प्रेरित करता है कि किस प्रकार ज्ञान की रचना में विद्यार्थी–केन्द्रित शिक्षा सहायता करती है।

4-6-2 Kku dh jpuk gsrq fo|kFkhZ&dsfUær f'k{k.k

दैनिक अवलोकन की प्रक्रिया में हम देखते हैं कि किस प्रकार एक बच्चा जन्म के पश्चात् समाज और उसके आसपास के परिवेश में संलग्न हो करके तथा दोनों से ही सतत रूप से सीखते हुए वयस्कता को प्राप्त करता है। यह एक स्वाभाविक योग्यता है जो प्रत्येक बच्चे में होती है तथा बच्चे की तरफ से, सामाजिक और प्राकृतिक वातावरण से अधिगम, परिष्कृत समझ और विचार के निर्माण में फलित होता है यह उसके व्यक्तित्व निर्माण में उसकी सहायता करता है जो कि एक अर्थ में ज्ञान आधारित है। दूसरे शब्दों में बड़े होने की स्वाभाविक प्रक्रिया या समाजीकरण भी ज्ञान की रचना की एक प्रक्रिया है।

यद्यपि, इस स्वाभाविक प्रक्रिया की सीमाएँ सन्निहित होती हैं। यह एक बच्चे के लिए सदैव संभव नहीं है कि वह अपने आसपास के जटिल सामाजिक और प्राकृतिक परिवेश के साथ स्वयं के प्रयास द्वारा गंभीरतापूर्वक जुड़ सके तथा सटीकता से निष्कर्ष निकाल सके। कई बार इस प्रकार की असफलता विभिन्न प्रकार की विकृतियों को जन्म देती है। इसलिए, ज्ञान की रचना की इस अनौपचारिक प्रक्रिया में उसे अधिक अनुभवी और जानकार व्यक्ति की सतत आवश्यकता होती है जो इसे उचित रूप में अपना सहयोग दे। विद्यालय एक स्थान है जो ज्ञान की रचना की इस प्रक्रिया को संस्थापित करता है। राष्ट्रीय पाठ्यचर्या की रूपरेखा, 2005 के अनुसार, "एक संस्था के रूप में विद्यालय सभी शिक्षार्थियों को स्वयं के बारे में, दूसरों के बारे में तथा समाज के बारे में, सीखने तथा अपने धरोहर तक पहुँचने तथा अपनी अंतर्निहित शक्ति की पहुंच तथा व्यक्ति के किसी परिवार तथा समुदाय में जन्म के द्वारा प्रदत्त अधिगम के बाहर एवं इसका भेद–भाव के बिना संलग्न रखने का अवसर प्रदान करता है।

हम हमारे विद्यालय में प्रचलित शिक्षण–अधिगम प्रक्रिया का मापन इस कथन के सापेक्ष करते हैं। राष्ट्रीय पाठ्यचर्या की रूपरेखा, 2005 इसको कुछ इस प्रकार उल्लेखित करता है "बच्चों की आवाज और अनुभव को अभिव्यक्त करने के लिए कक्षा में महत्व नहीं दिया जाता है। प्रायः एक ही आवाज सुनाई देती है और वह अध्यापक की होती है। जब बच्चे बोलते हैं तो वे केवल अध्यापक के प्रश्नों का उत्तर दे रहे होते हैं या अध्यापक के शब्दों को दोहरा रहे होते हैं। वे शायद ही कोई कार्य करते हैं न ही उन्हें

पहल करने के लिए अवसर प्राप्त होते हैं।" उस पूर्वानुमान के अतिरिक्त हम यह भी कहना चाहते हैं कि कक्षाकक्ष में बच्चे वास्तव में, जब अध्यापक के प्रश्नों का उत्तर दे रहे होते हैं, जो कुछ कहते हैं वह विभिन्न स्रोतों से एकत्रित करने के पश्चात् या सक्रिय रूप से संलग्न रह कर अपनी स्वयं की समझ बनाने पर आधारित नहीं होते हैं तथा पाठ्यपुस्तक में दी गई सूचनाओं और निष्कर्षों पर आधारित पढ़ाए गए तथ्य होते हैं। इसके अतिरिक्त कक्षा में पाठ्यपुस्तक वही सूचनाएँ उपलब्ध कराते हैं जो पाठ्यपुस्तक में हैं तथा इस प्रकार से सक्रिय अधिगम के द्वारा ज्ञान की रचना हेतु कोई स्थान उनके पास नहीं होता है। इस घटना को राष्ट्रीय पाठ्यचर्या की रूपरेखा, 2005 ने अपने संज्ञान में लिया है जो उल्लेखित करती है "अच्छे विद्यार्थी की धारणा जिन्हें प्रोन्नत किया जाता है अध्यापक का आज्ञाकारी होने तथा नैतिक चरित्र पर बल दिया जाता है तथा अध्यापक के शब्दों को प्राधिकृत ज्ञान के रूप में स्वीकार्यता पर बल दिया जाता है। समग्रतः ये परिपाटी शिक्षा के वास्तविक लक्ष्य ज्ञान की रचना करने के बिल्कुल विरुद्ध हैं। इसलिए, यह आवश्यक है कि ऐसे उपाय और शिक्षण–अधिगम युक्तियाँ खोजना कि जिसमें बच्चे को केन्द्र में रखा जाए। इसमें बाल–केन्द्रित पाठ्यचर्या का विकास शामिल है जो उसी के अनुसार पाठ्यपुस्तक के निर्माण, शिक्षण युक्तियों तथा विद्यालय के शैक्षणिक और वार्षिक गतिविधियों का कैलेन्डर तथा विद्यार्थी के आँकलन युक्तियों की भी सूचना प्रदान करता है।

राष्ट्रीय पाठ्यचर्या की रूपरेखा, 2005 उल्लेख करती है कि "बच्चे केवल ऐसे वातावरण में सीखेंगे जहाँ पर वे महसूस करते हैं कि उनको महत्व दिया जाता है।"

4-6-3 fo|kFkhZ&dsfUnzr f'k{k.k'kkL= ds xq.k vkSj nks"k

अब तक हम अपने शिक्षा तंत्र की कमियों को ध्यान में रखकर विद्यार्थी–केन्द्रित शिक्षा की आवश्यकता के बारे में चर्चा किए हैं। दूसरे शब्दों में, हमने विद्यार्थी–केन्द्रित शिक्षा की आवश्यकता के साथ–साथ इसके गुणों के बारे में चर्चा कर चुके हैं। यह उपागम जैसा कि शिक्षा का लक्ष्य है, एक बच्चे की अंतर्निहित शक्तियों का विकास करना है। विद्यार्थी–केन्द्रित शैक्षणिक उपागम इस लक्ष्य को पूरा करता है। बच्चे कई तरह से सीखते हैं जो उनके अन्तर्निहित क्षमताओं और स्वाभाविक प्रवृत्तियों पर आधारित होते हैं। इसलिए "सभी के लिए एक ही उपाय" उपागम विद्यार्थियों की विविध आवश्यकताओं को पूरा करने में असफल होता है जब इस पर जोर दिया जाता है इस प्रकार का उपागम वास्तव में शिक्षा तंत्र से कई विद्यार्थियों को दूर कर देता है। इसके अतिरिक्त एक शिक्षा तंत्र से नवीनता और सृजनात्मकता को बढ़ावा देने की अपेक्षा की जाती है। इस असफलता की अवस्था में समाज गरीबी और औसत दर्जे की दलदल में फँसे रहने के लिए अभिशप्त हो जाते हैं। एक शिक्षातंत्र जो प्रश्न करने या सृजनात्मक अधिगम, खोजी गतिविधियों के लिए अवसर उपलब्ध नहीं कराता है वह ज्ञान रचना की संस्कृति का पोषण या बढ़ावा नहीं दे सकता है। एक विद्यार्थी–केन्द्रित शिक्षा उपागम इस तरह के अवसर प्रदान करता है।

यद्यपि सभी तंत्र या उपागम की अपनी सीमा होती है। शिक्षार्थी–केन्द्रित शिक्षणशास्त्र तब सही ढंग से कार्य करती है जब इसके क्रियान्वयन हेतु परिस्थितियाँ पहले से तैयार हों। दूसरे शब्दों में, शिक्षार्थी–केन्द्रित उपागम को वास्तविक धरातल का अनुमान लगाने की आवश्यकता है। प्रायः इस प्रकार के उपागम की शर्तों को विकसित होते हुए तंत्र में पूरा करना कठिन है। विशेष रूप से वहाँ (क) जहाँ अध्यापकों की उपलब्धता की तुलना में विद्यार्थियों की संख्या बहुत अधिक हो, (ख) अध्यापक इस प्रकार के उपागम को क्रियान्वयन के लिए पर्याप्त रूप से प्रशिक्षित या अभिप्रेरित नहीं होते हैं, (ग) अध्यापक

शिक्षण युक्तियाँ बनाने के बजाय ग़ैर–शैक्षणिक गतिविधियों में संलग्न रहते हैं, तथा (घ) विद्यालय प्रबंधन तंत्र शैक्षिकोन्नमुख होने के बजाए प्रशासनिक रूप से अधिक अनुकूल हैं। इसके अतिरिक्त इस उपागम के साथ शैक्षणिक सीमाएँ जुड़ी हुई हैं। सर्वप्रथम यह मध्यस्थता की प्रक्रिया को, शिक्षार्थी और अध्ययन क्षेत्र के मध्य अध्यापक की मध्यस्थ की भूमिका के रूप में पुनः परिभाषित करके समस्त शिक्षण–अधिगम प्रक्रिया में, कमजोर बनाता है। द्वितीय यह अधिगम आँकलन की प्रक्रिया को अनिश्चितता से लाद देता है। ऐसी स्थिति में जहाँ एक विशिष्ट प्रश्न के कई उत्तर प्राप्त हो जाते हैं वहाँ उन्हें उपर्युक्त ढंग से ग्रेडिंग करने में कठिनाई होती है जिसके फलस्वरूप संपूर्ण प्रयास बुरी तरह से व्यक्तिपरक बन जाता है। तृतीय जब शिक्षण–अधिगम चर्चा और वाद–विवाद के माध्यम से होता है, कई विद्यार्थियों को यह पता नहीं चलता है कि क्या सही है और क्या गलत है। अंत में परीक्षण, हस्तकौशल, त्रुटि करना और स्वयं को सुधारने के अवसर उपलब्ध कराना ऐसा प्रतीत होता है जैसे सर्वविदित चक्र को बारम्बार पुनः अविष्कार करने देने के समान है।

क्रियात्मक अनुसंधान अध्यापकों द्वारा इस सम्बन्ध में किए गए शोध अन्य सीमाओं की ओर इशारा करते हैं। परंतु ये अपने–आप में स्वयं अजेय नहीं हैं। कई देशों और भारत के कई प्रसिद्ध विद्यालय वास्तव में शिक्षार्थी–केन्द्रित पाठ्यचर्या और शिक्षा को लागू करने के कारण लाभकारी शिक्षा का एक आकर्षक मंजिल बन चुके हैं।

xfrfof/k 4

एक विषय अध्यापक के रूप में एक प्रस्तुति यह चिह्नांकित करते हुए तैयार कीजिए कि आप किस प्रकार, एक थीम या पाठ को शिक्षार्थी–केन्द्रित शिक्षा का उपयोग करते हुए पढ़ाएँगें?

....

....

....

....

viuh Áxfr dh tkap djsa 4

fVIi.kh क) अपने उत्तरों को नीचे दिए गए रिक्त स्थान में लिखिए।

ख) अपने उत्तरों की तुलना इस इकाई के अंत में दिए गए उत्तरों से कीजिए।

7. विद्यार्थी–केन्द्रित शिक्षण से आप क्या समझते हैं? इसकी क्या आवश्यकताएँ हैं?

....

....

....

8. ज्ञान की रचना से आप क्या समझते हैं? आपके अनुसार यह महत्वपूर्ण क्यों हैं?

....

....

....

9. विद्यार्थी–केन्द्रित शिक्षण के गुणों और दोषों की एक सूची बनाइए।

....

....

....

4-7 lkjka'k

आधुनिक राष्ट्रों की एक महत्वपूर्ण विशेषता है विद्यालयी शिक्षा का सार्वभौमीकरण। पाठ्यचर्या अपनाए जाने वाले शैक्षणिक प्रक्रियाओं के लिए रूपरेखा प्रस्तुत करता है। पाठ्यचर्या शिक्षा को प्रणाली प्रदान करता है। एक पाठ्यवस्तु की प्रकृति अधिक विशिष्ट होती है। यह शिक्षा के एक निश्चित स्तर, एक विशेष कक्ष या एक दिए हुए विषय में समावेशित किए जाने वाले प्रकरणों का एक सारांश प्रस्तुत करता है। शैक्षणिक संदर्भ में, एक विषय को एक दिए गए क्षेत्र में ज्ञान के एक निकाय के रूप में प्रायः जाना जाता है। यह उस ओर भी इंगित करता है जिसे प्रायः शास्त्र के नाम से जाना जाता है। पाठ्यचर्या, पाठ्यवस्तु और विषय एक–दूसरे से निकट रूप से जुड़े हुए हैं। विशेष रूप से यह विद्यालयी शिक्षा स्तर पर दृष्टिगोचर होता है। पाठ्यचर्या मार्गदर्शन भी उपलब्ध कराता है। जिसका अनुसरण विभिन्न विषयों के लिए पाठ्यवस्तु की सामग्री तैयार करते समय की जाती है। इस प्रकार के पाठ्यवस्तु को आधार मानकर विभिन्न कक्षाओं के लिए अलग–अलग विषयों की पाठ्यपुस्तक विकसित की जाती हैं। पाठ्यचर्या उन विविध मुद्दों को ध्यान में रखती है जो सामाजिक संदर्भ में अंतःस्थापित होते हैं। वे कौन से क्षेत्र हैं जो शिक्षा के आधार का गठन करते हैं? किसी भी काल में "शिक्षा के उद्देश्य" इस प्रश्न के कुछ उत्तर हमें उपलब्ध कराते हैं। यद्यपि, अधिगम को सुस्पष्ट श्रेणीबद्ध तथा सुपरिभाषित विषयक्षेत्रों के माध्यम से सुगम व प्राप्य बनाया जाता है फिर भी एक विद्यार्थी के दृष्टिकोण से यह सब एक संयुक्तपूर्ण इकाई बनाता है।

एक एकीकृत पाठ्यचर्या का अर्थ है विभिन्न पाठ्यविषयक क्षेत्रों को इस प्रकार जोड़ना ताकि यह विद्यार्थी के दृष्टिकोण से वास्तविक रूप से हितकारी बने तथा समृद्ध–कारक हो। यद्यपि किसी भी एकीकृत पाठ्यचर्या से सम्बन्धित प्रत्यक्ष सरोकार होते हैं। एकीकरण के कई तरीके हैं जो विभिन्न स्तरों पर शिक्षाशास्त्रियों द्वारा रूपांतरण हेतु मूलभूत विकल्प प्रदान करता है।

एक निकाय में समष्टि शैक्षणिक लक्ष्यों की प्राप्ति के लिए पाठ्यचर्या सामग्रियाँ महत्वपूर्ण होती हैं। पाठ्यचर्या संबंधी सामग्री दो प्रकार की हो सकती हैं। पहली उस वर्ग से सम्बन्धित हैं जिसका निर्धारण किया जाता है जबकि दूसरी प्रायः पहले वर्ग से सम्बन्धित सामग्रियाँ हैं। पाठ्यचर्या विषयक सामग्रियों को कभी–कभी इस आधार पर भी श्रेणीबद्ध किया जाता है कि यह किनके लिए बनाई जाए। पाठ्यचर्या विषयक सामग्रियाँ अध्यापकों के लिए यह न केवल इस दृष्टिकोण से महत्वपूर्ण है जब नई पाठ्यपुस्तक से परिचय कराया जाए या एक नई तरह से पाठ्यपुस्तक का निर्माण किया जाता है बल्कि इस प्रकार की सामग्रियाँ गुणवत्तापूर्ण शिक्षा को एक महत्वपूर्ण संघटक होता है।

शिक्षणशास्त्र क्यों आवश्यक है? यह शिक्षा की प्रक्रिया के संदर्भ में और विशेष रूप से विद्यालयी शिक्षा के संदर्भ में एक प्रत्यक्ष प्रश्न है। जैसे–जैसे समाज परिपक्व हुआ है वे इस तथ्य को पहचानने लगे हैं कि बालक एक स्वाभाविक शिक्षार्थी है तथा ज्ञान की बच्चे के स्वयं के गतिविधि के परिणाम के रूप में देखा जाने लगा है। यह पहचान

विद्यार्थी–केन्द्रित शिक्षा के उपाय का आधार बनाता है। दैनिक अवलोकन की प्रक्रिया में हम यह देखते हैं कि किस प्रकार एक बच्चा जन्म के पश्चात् समाज और आसपास के वातावरण में संलग्न हो करके तथा दोनों से ही सतत् रूप से सीखते हुए वयस्कता को प्राप्त करता है। विद्यालय एक स्थान है जहाँ पर ज्ञान संरचना की प्रक्रिया को संस्थापित करता है। विद्यार्थियों की विभिन्न आवश्यकताओं को पूरा करने में एक ही साँचे में ढालने वाली उपागम असफल हो जाती है। यद्यपि कोई भी निकाय या उपागम अपने आपमें पूर्ण नहीं है।

विद्यार्थी–केन्द्रित शिक्षा तब सही ढंग से कार्य करती है जब स्थितियाँ पहले से क्रियान्वित करने हेतु हो। कई देशों में तथा भारत में कई प्रसिद्ध विद्यालयों ने विद्यार्थी–केन्द्रित पाठ्यचर्या और शिक्षा को अपनाने की उनकी प्रतिबद्धता के आधार पर लाभप्रद शिक्षा प्राप्ति स्थान के रूप में उभर कर सामने आए हैं तथा लोगों का ध्यानाकर्षण किया है।

4-8 lanHkZ xzUFk ,oa mi;ksxh iBu lkexzh

एन.सी.ई.आर.टी. (2000). *नेशनल करीक्यूलम फ्रेमवर्क फॉर स्कूल एजुकेशन, 2000.* नई दिल्ली : राष्ट्रीय शैक्षिक अनुसंधान एवं प्रशिक्षण परिषद्।

एन.सी.ई.आर.टी. (2005). *नेशनल करीक्यूलम फ्रेमवर्क, 2005.* नई दिल्ली : राष्ट्रीय शैक्षिक अनुसंधान एवं प्रशिक्षण परिषद्।

एन.सी.ई.आर.टी. (2006). *नेशनल फोकस ग्रुप पोजिसन पेपर ऑन सोसिएल साइन्सेज,* नई दिल्ली : राष्ट्रीय शैक्षिक अनुसंधान एवं प्रशिक्षण परिषद्।

एन.सी.ई.आर.टी. (2006). *करीक्यूलम सिलेबस एंड टेक्सदबुक्स – नेशनल कोकस ग्रुप पोजिशन पेपर,* नई दिल्ली : राष्ट्रीय शैक्षिक अनुसंधान एवं प्रशिक्षण परिषद्।

एन.सी.ई.आर.टी. (2009). *नेशनल करीक्यूलम फ्रेमवर्क फॉर टीचर एजुकेशन – टूअर्ड्स प्रिपेयरिंग प्रोफेसनल एंड हुमन टीचर्स,* नई दिल्ली : राष्ट्रीय शैक्षिक अनुसंधान एवं प्रशिक्षण परिषद्।

4-9 viuh Áxfr dh tk¡p gsrq mÙkj

1. पाठ्यचर्या शैक्षणिक प्रक्रिया के लिए रूपरेखा उपलब्ध कराती है। यह शिक्षा के सभी पहलुओं को समाविष्ट करती है। यह शिक्षा के संपूर्ण प्रसार को भी सम्मिलित करती है, यद्यपि व्यावहारिक दृष्टिकोण से यह शिक्षा के एक निश्चित स्तर तक सीमित हो सकता है। जबकि पाठ्यवस्तु की प्रकृति अधिक विशिष्ट होती है। यह शिक्षा के एक निश्चित स्तर पर समाविष्ट किए जाने वाले प्रकरणों का एक सार प्रस्तुत करता है।

2. विद्यार्थियों के अधिगम को बोझमुक्त बनाना, पढ़े हुए विषयवस्तु पर विवेचनापूर्ण विश्लेषण और समझ का विकास करना। ज्ञान की रचना हेतु विद्यार्थियों के अनुभव का उपयोग करना, तथा संपूर्ण व्यक्तित्व विकास के लिए विद्यार्थी की सहायता करना। उदाहरण के अन्य सभी भाग स्व–प्रायोगिक होगा।

3. उदाहरण के लिए, "गणित के क्षेत्र में संख्यात्मक सम्बन्धी उपयोगी क्षमताओं के विकास के संकीर्ण लक्ष्य से हटकर, यह गणित शिक्षण के उच्च लक्ष्य निर्धारित करता है जिसमें बच्चों के वे संसाधन समृद्ध हो जो चिंतन और तर्क में, अमूर्तनों की संकल्पना करने और उनका व्यवहार करने में, समस्याओं को सूत्रबद्ध करने और सुलझाने में उनकी सहायता करें।

4. विभिन्न पाठ्यचर्या संबंधी क्षेत्रों को इस प्रकार जोड़ना है ताकि यह विद्यार्थी के दृष्टिकोण से अधिक लाभप्रद तथा सही अर्थों में यह परिपूर्ण बन जाए। इसे संपादित करने का एक तरीका है सुस्पष्ट रूप से डिजाइन किए गए थीमों के इर्द गिर्द पाठ्यचर्या को मिलाना है। प्रश्न का अंतिम भाग रूप–अभ्यास के लिए हैं।

5. पाठ्यचर्या संबंधी सामग्रियों को दो शीर्षों में वर्गीकृत किया जा सकता है। पहला वर्ग पाठ्यपुस्तक, कार्यपुस्तिका, प्रयोगशाला पुस्तिका आदि का समावेश करता है तथा दूसरा वर्ग शब्दकोश, मानचित्र पुस्तिका, पूरक पुस्तकें, व्याकरण पुस्तकें, "स्वयं करके देखिए" अभ्यास पुस्तिका आदि को सम्मिलित करता है। प्रश्न का अंतिम भाग स्व–अभ्यास के लिए है।

6. जैसे चार्ट, आलेख, आरेख, सारणी, समयसारणी, आँकलन के उपकरण जैसे मानदंड संदर्भित और योग्यता–आधारित प्रश्न, अध्ययन पैकेज को भी पाठ्यचर्या संबंधी सामग्री के रूप में भी समझा जा सकता है।

7. बाल–केन्द्रित शिक्षा का अर्थ है बच्चों के अनुभवों, उनकी आवाज, और उनके सक्रिय भागीदारी को प्रमुखता प्रदान करता है। इस प्रकार की शिक्षा हमें बच्चों के मनोवैज्ञानिक विकास और रूचि को ध्यान में रखकर अधिगम योजना बनाने की आवश्यकता है।

8. बच्चों को उनके अनुभवों का इस्तेमाल करके नई अवधारणाओं को समझने और जोड़ने के लिए अवसर और स्थान उपलब्ध कराना जो विद्यार्थी के स्वयं के ज्ञान की रचना करने में सहायता कर सकें।

9. भाग 4.6.3 को पढ़कर इस प्रश्न का उत्तर देने का प्रयास कीजिए।

THE PEOPLE'S
UNIVERSITY

bdkbZ 5 fo|ky;h ikB~;p;kZ esa fo"k;ksa dk laxBu

lajpuk

5.1 प्रस्तावना

5.2 उद्देश्य

5.3 विद्यालयी पाठ्यचर्या में विषयों के संगठन के आधार

- 5.3.1 विद्यालयी विषय – भाषा, सामाजिक विज्ञान, विज्ञान, गणित
- 5.3.2 विद्यालयी विषयों के संगठन के आधार

5.4 पाठ्यचर्या में विभिन्न स्तरों पर विषयों का औचित्य

- 5.4.1 विद्यालयी शिक्षा के स्तर – प्राथमिक स्तर, उच्च प्राथमिक स्तर, माध्यमिक स्तर एवं उच्च माध्यमिक स्तर
- 5.4.2 विभिन्न विषय क्षेत्रों में विषयवस्तु का चयन कराना तथा पाठ्यवस्तु का निर्माण

5.5 विद्यालयी विषयों के निर्माण तथा उनके शिक्षण में विद्यार्थियों, शिक्षकों तथा मूल्यांकनकर्त्ताओं की आवश्यकताओं को पूर्ण करना

- 5.5.1 विषयों के शिक्षण एवं अधिगम के प्रयोजन
- 5.5.2 विभिन्न हित्तधारकों की विभिन्न आवश्यकताएँ – विद्यार्थी, शिक्षक तथा मूल्यांकनकर्त्ता

5.6 समरूप पाठ्यवस्तु बनाम स्थानीयकृत पाठ्यवस्तु के मुद्दे

- 5.6.1 पाठ्यवस्तु द्वारा संबोधित सरोकार
- 5.6.2 समरूप बनाम स्थानीयकृत पाठ्यवस्तु

5.7 सारांश

5.8 संदर्भ ग्रन्थ एवं उपयोगी पठन सामग्री

5.9 अपनी प्रगति की जाँच हेतु उत्तर

5-1 ÁLrkouk

इकाई–4 में, हमने उन अंतर्सम्बन्धों पर विमर्श किया जो पाठ्यचर्या, पाठ्यवस्तु एवं विद्यालय स्तर पर अधिगम के विभिन्न क्षेत्रों में विद्यमान होते हैं। इस विमर्श के क्रम में हमने एकीकृत पाठ्यचर्या, पाठ्यचर्या सम्बन्धी सामग्रियों की महत्ता एवं प्रकार, विद्यार्थी–केन्द्रित शिक्षणशास्त्र तथा इसके गुण एवं दोष से संबद्ध मुद्दों का भी वर्णन किया है। आवश्यकतानुसार हम उनमें से कुछ विमर्शों को इस इकाई में प्रत्यास्मरण कर सकते हैं जो वर्तमान मुद्दे से संबद्ध हैं अर्थात् विद्यालयी पाठ्यचर्या में विषयों को संगठित करना।

कुछ निश्चित प्रश्न हैं, जिनका समाधान हमें इस संदर्भ में करना है। पहला, विद्यालयी पाठ्यचर्या में अध्ययन के विभिन्न विषयों के संगठन हेतु आधारों के विषय में है। दूसरा, विद्यालयी शिक्षा के विभिन्न स्तरों पर इस प्रकार के संगठन के औचित्य के विषय में है। तीसरा, विद्यालयी स्तर पर शिक्षण एवं अधिगम के लक्ष्यों की प्राप्ति से सम्बन्धित है। क्या विषयों का इस प्रकार से संगठन विद्यार्थियों, शिक्षकों एवं मूल्यांकनकर्त्ताओं की आवश्यकताओं को उपयुक्ततः पूर्ण करता है? अंत में, हम लोग स्थानीय स्तर या विद्यालयी स्तर पर निर्मित पाठ्यवस्तुओं की बहुलता के विपरीत समरूप पाठ्यवस्तु के

ignou THE PEOPLE'S UNIVERSITY

प्रयोग से संबद्ध प्रश्नों का समाधान भी करेंगे। उपर्युक्त वर्णित इस इकाई की योजना आपको इन सभी प्रश्नों के महत्व तथा उनके समाधान के महत्व के विषय में कुछ समझ प्रदान करेगी।

5-2 mís';

इस इकाई के अध्ययन के पश्चात् आपः

- विभिन्न विषय–क्षेत्रों के पाठ्यवस्तु के संगठन के आधार के औचित्य पर विचार–विमर्श कर सकेंगे;
- विभिन्न विषयों के अनुसार पाठ्यवस्तुओं का विद्यालयी शिक्षा के विभिन्न स्तरों हेतु निर्माण की व्याख्या कर सकेंगे;
- विभिन्न विषय–क्षेत्रों में पाठ्यवस्तुओं के निर्माण हेतु विषय वस्तुओं के चयन का वर्णन कर सकेंगे;
- विद्यालयी शिक्षा के विभिन्न स्तरों पर विभिन्न विषय–क्षेत्रों के शिक्षण एवं अधिगम में विभिन्न हितधारकों की विभिन्न आवश्यकताएँ किस प्रकार पूर्ण की जाती हैं, की व्याख्या कर सकेंगे; और
- समरूप पाठ्यवस्तु बनाम स्थानीयकृत पाठ्यवस्तुओं के अभिप्रायों पर विचार–विमर्श कर सकेंगे।

5-3 fo|ky;h ikB;p;k e fo"k;k dk lxBu dk vkèkkj

इस भाग में, हम उन विभिन्न धारणाओं एवं मान्यताओं पर विचार–विमर्श करेंगे जो विद्यालयी स्तर पर विषयों के संगठन में महत्वपूर्ण भूमिका निर्वाह करते हैं। हम यह भी विचार–विमर्श करेंगे कि किस प्रकार की मान्यताएँ भारतीय संदर्भ में समय–समय पर परिवर्तित हुई हैं, इसके कारण न केवल पाठ्यचर्या निर्माण में कुछ लचीलापन प्रदान करने में यद्यपि समयानुसार बदलती स्थितियों के सहयोग में भी परिवर्तन हुआ है। इस बिन्दु पर बल देते हुए आगे हम इन मान्यताओं को देश के अनुसार परिवर्तन को देखने के लिए उदाहरणों की तरफ भी जाएँगे।

स्वतंत्रता के पश्चात्, भारत सरकार एवं राज्य सरकारें पाठ्यचर्या निर्माण में कुछ अंश तक व्यावसायिकता लाने हेतु कई कदम उठाए। इस लक्ष्य की प्राप्ति हेतु राष्ट्रीय शैक्षिक अनुसंधान एवं प्रशिक्षण परिषद, राज्य शैक्षिक संस्थान, राज्य पाठ्यपुस्तक परिषद तथा राज्य शैक्षिक अनुसंधान एवं प्रशिक्षण परिषद जैसी संस्थाएँ 1960 के दशक के आरंभ में स्थापित हुई।

यद्यपि, देश में विद्यालयी शिक्षा की मान्यता हेतु पहला ठोस कदम जो बाद में 10+2 पद्धति के रूप में जाना गया तथा इसे एक निश्चित परिप्रेक्ष्य प्रदान करने हेतु एक विस्तृत पाठ्यचर्या जिसका नाम "दस वर्ष विद्यालयः एक ढाँचा" 1975 में विकसित किया गया। यह पाठ्यक्रम संरचना, प्राथमिक स्तर से आगे तक पर्यावरण अध्ययन, विज्ञान एवं गणित जैसे अधिगम एवं शिक्षण के विषयों हेतु प्रावधान के समय विद्यालयी शिक्षा के विभिन्न स्तरों हेतु विस्तृत पाठ्यवस्तु के विकास हेतु आधार प्रदान किया। इसके पश्चात् "प्रारंभिक एवं माध्यमिक शिक्षा की राष्ट्रीय पाठ्यचर्या : एक रूपरेखा" राष्ट्रीय शैक्षिक अनुसंधान एवं प्रशिक्षण परिषद द्वारा 1988 में लाया गया जो आगे सभी शिक्षा परिषदों में अपनी

संरचनात्मक समरूपता तथा शैक्षिक निरंतरता देकर देश में "राष्ट्रीय विद्यालयी शिक्षा व्यवस्था" के मूर्त स्वरूप हेतु योगदान दिया।

यह प्रयास नवीन युग में भी अधिक सहायक हुआ। भारत के साथ–साथ यूनाइटेड किंगडम (ब्रिटेन) तथा संयुक्त राज्य अमेरिका (यू.एस.ए.) जैसे अधिक उन्नत राष्ट्र में विद्यालयी शिक्षा के समीक्षात्मक मूल्यांकन के आलोक में, अंतर्राष्ट्रीय स्तर पर संयुक्त राष्ट्र शैक्षिक, वैज्ञानिक तथा सांस्कृतिक संगठन (यूनेस्को) के अतिरिक्त विद्यालयी शिक्षा की राष्ट्रीय पाठ्यचर्या की रूपरेखा–2000 को राष्ट्रीय शैक्षिक अनुसंधान एवं प्रशिक्षण परिषद द्वारा बदलते समय के अनुसार विद्यालयी शिक्षा को अधिक प्रासंगिक बनाने तथा "समता एवं उत्कृष्टता" सुनिश्चित करने हेतु लाया गया। इस प्रकार, "अगली कक्षा में बढ़ने से पूर्व प्रत्येक इकाई में दक्षताओं के विशिष्ट समुच्चय" की प्राप्ति में विद्यार्थियों की सहायता करने हेतु विभिन्न विषयों में पाठ्यवस्तु को क्रमबद्ध ढंग से संगठित करने तथा विद्यालयी शिक्षा के प्रत्येक स्तर पर "न्यूनतम अधिगम स्तर" (MLL) पर अधिक बल दिया गया। इसके अतिरिक्त, विद्यार्थियों के शारीरिक एवं मनोवैज्ञानिक विकास को ध्यान में रखते हुए उनसे अपेक्षित शिक्षा के प्रत्येक स्तर पर ध्यानपूर्वक निर्धारित उद्देश्यों की प्राप्ति हेतु "विद्यार्थी केन्द्रित उपागम" पर भी बल दिया गया।

इस प्रयास के शीघ्र बाद "राष्ट्रीय पाठ्यचर्या की रूपरेखा (NCF)-2005" को अपनाने के पश्चात् विद्यालयी विषयों में पाठ्यवस्तुओं की संकल्पना एवं निर्माण में सुधार हेतु यह स्वयं एक बड़ा अवसर प्रस्तुत किया। यह विशिष्टता "वास्तविक संसार" जिसमें बच्चे रहते हैं एवं विषयों के उनकी सम्बन्धित सीमाओं, उनको एक–दूसरे से जोड़ने वाले अंतर्संबंधों के परिप्रेक्ष्य, इन विषयों को अध्ययन किए जाने वाले स्तरों तथा प्रमुखतः विद्यार्थियों की आयु समूह से प्रत्येक विषय–क्षेत्र की मूलभूत प्रकृति के विषय में संज्ञान लिया। समग्र रूप से, राष्ट्रीय पाठ्यचर्या की रूपरेखा (NCF)-2005 के साथ, "प्रत्येक बच्चे को स्वीकार करने एवं पालन–पोषण करने हेतु शिक्षा व्यवस्था को सशक्त करने के लक्ष्य के दूरगामी मार्ग" की तरफ गमन करने का निश्चय आया।

5-3-1 fo|ky;h fo"k; & Hkk"kk] lkekftd foKku] foKku] xf.kr

पाठ्यचर्या की रूपरेखा-1975 ने राज्यों के अनुसार शिक्षण एवं अधिगम हेतु विषयों को वर्गीकृत किया था। कक्षा I से IV तक के प्राथमिक स्तर पर (क) प्रथम भाषा, (ख) गणित, (ग) सामाजिक अध्ययन एवं सामान्य विज्ञान दोनों के पक्षों सहित पर्यावरण अध्ययन, (घ) कार्य अनुभव तथा कला; एवं (ङ) शारीरिक शिक्षा एवं खेल का प्रावधान किया। उच्च प्राथमिक स्तर, कक्षा VI से VIII पर (क) प्रथम भाषा के साथ द्वितीय भाषा हेतु अतिरिक्त प्रावधान करना, (ख) विज्ञान तथा सामाजिक विज्ञान में पर्यावरण अध्ययन का विभाजन, (ग) दो भिन्न विषय क्षेत्रों में कार्य अनुभव तथा कला का विभाजन, (घ) स्वास्थ्य शिक्षा तथा खेल के साथ शारीरिक शिक्षा को जोड़ने द्वारा उन्नत अधिगम प्रदान किया। माध्यमिक स्तर, कक्षा IX से X पर उपरोक्त सूची में तीसरी भाषा को जोड़ दिया।

राष्ट्रीय शिक्षा नीति-1986 के आधार पर विकसित पाठ्यचर्या की रूपरेखा-1988, 1975 की रूपरेखा से अधिक भिन्न नहीं थी। इसकी केवल मात्र अवधारणा प्रथम दो वर्षों की शिक्षा से सम्बन्धित थी जो "पर्वू–प्राथमिक शिक्षा" तथा उच्च प्राथमिक स्तर से आगे तीन भाषाओं का अधिगम था। पहले के सम्बन्ध में, इसका बल किसी भी विषय को औपचारिक शिक्षण में नहीं लेने पर था यद्यपि समूह गतिविधियों तथा खेल विधि द्वारा अधिगम अनुभवों को आनंदमय बनाने पर था। इस पाठ्यचर्या का अन्य विशिष्ट लक्षण, सभी स्तरों से विषयों की सूची से "खेल" शब्द को हटाना था।

पाठ्यचर्या की रूपरेखा – 2000, +2 स्तर सहित विद्यालयी शिक्षा के सभी स्तरों हेतु "अध्ययन की योजना" के निर्माण का प्रथम प्रयास था। इसने अग्रलिखित का भी समर्थन कियाः (क) कक्षा I से X हेतु अध्ययन की सामान्य योजना, (ख) राष्ट्रीय शिक्षा नीति – 1986 में चिन्हित "दस मूलभूत घटकों" का समाकलन तथा सभी स्तरों पर विभिन्न विषय क्षेत्रों में सभी प्रमुख धर्मों हेतु समान मौलिक मूल्य तथा (ग) विषयवस्तु के चयन में लचीलापन। जैसा कि पाठ्यचर्या ने स्पष्टतः व्यक्त किया, "शिक्षा के सामान्य उद्देश्य विभिन्न विषय क्षेत्रों से सम्बन्धित विषयवस्तु तथा अधिगम अनुभवों द्वारा प्राप्त किए जाएँगे। इसके अनुरूप, इसका पुनः नामकरण "पूर्व–बाल्यावस्था शिक्षा" के रूप में प्रथम दो वर्षों की शिक्षा तथा इसके लिए कहा गया कि "समता के सुनिश्चयन हेतु देश के सभी बच्चों के लिए समान रूप से इसे उपलब्ध कराया जाएगा।" दूसरा, इसने प्रथम पाँच वर्षों का प्राथमिक स्तर तथा अगले तीन वर्षों के प्रारंभिक शिक्षा के रूप में उच्च प्राथमिक स्तर सहित प्रथम आठ वर्षों की शिक्षा की बात कही। कक्षा I एवं II (पूर्व-बाल्यावस्था शिक्षा) हेतु, यह "पर्यावरण अध्ययन" को "स्वास्थ्य एवं उत्पादक जीवन की कला" द्वारा विस्थापित करते समय (जबकि पहले दो विषयक्षेत्र इस स्तर पर पर्यावरण अध्ययन में विद्यमान रहे) बच्चों के आसपास प्राकृतिक एवं मानव–निर्मित वातावरण का ध्यान रखते हुए अनुभवजन्य ज्ञान की प्राप्ति हेतु बच्चों के लिए दोनों अवसरों में "एक भाषा" (अब मातृभाषा या क्षेत्रीय भाषा के रूप में स्पष्टतः उल्लेखित) तथा "गणित" के साथ सतत् रहा। यद्यपि "पर्यावरण अध्ययन" प्राथमिक स्तर पर अगले तीन वर्षों तक भिन्न विषय क्षेत्र के रूप में रहने की अनुशंसा सतत् रहा। उच्च प्राथमिक तथा माध्यमिक स्तरों पर पुनः यह मातृभाषा या क्षेत्रीय भाषा, एक आधुनिक भारतीय भाषा एवं अंग्रेजी के साथ त्रिभाषा–सूत्र को स्पष्ट उल्लेखित किया। इसी तरह, यह "खेल, योग, एन.सी.सी. तथा स्काउट एवं गाइडिंग को "स्वास्थ्य एवं शारीरिक शिक्षा" में सम्मिलित करने का स्पष्टीकरण दिया। "विज्ञान" में यह तकनीक को जोड़ते हुए "विज्ञान एवं तकनीक" विषय को बनाया। उच्च माध्यमिक स्तर पर यह एक तरफ मानविकी, सामाजिक विज्ञान, विज्ञान, गणित, वाणिज्य में भिन्न तथा विशिष्ट गहन पाठ्यक्रमों की अनुशंसा किया एवं दूसरी तरफ विभिन्न व्यावसायिक पाठ्यक्रमों की अनुशंसा की। यह पहले वर्ग के पाठ्यक्रमों को "शैक्षिक विषय शाखाओं" के रूप में माना तथा दूसरे वर्ग के पाठ्यक्रमों को "व्यावसायिक विषय शाखाओं" के रूप में नामकरण किया। प्रत्येक स्थिति में "अध्ययन की योजना" में (क) "आधार पाठ्यक्रम" तथा (ख) वैकल्पिक पाठ्यक्रम" था।

राष्ट्रीय पाठ्यचर्या की रूपरेखा (NCF) 2005 पूर्व के प्रयासों पर निर्माण करते हुए "शिक्षा को वर्तमान समय तथा भावी आवश्यकताओं के लिए अधिक प्रासंगिक बनाने के दृष्टिकोण के साथ" विद्यालयी विषयों के संगठन में ज्ञानमीमांसीय प्रतिगमन को लाया। इसके अतिरिक्त, इसका उद्देश्य बच्चों के तनाव को कम करना भी था। यह विशेष रूप से अनुशंसा की गई कि विषय की सीमाओं को लचीला बनाया जाए ताकि बच्चे समाकलित ज्ञान तथा समझ के आनंद का आस्वाद प्राप्त कर सकें। भाषा में, यह बच्चों की मातृभाषा को "शिक्षा का उत्तम माध्यम" के रूप में मानते हुए त्रिभाषा सूत्र के क्रियान्वयन का सुझाव दिया। गणित में यह अन्य विषयों के साथ इसे सम्बन्धित करते हुए विषयक्षेत्र को विस्तृत करने की आवश्यकता बताया जिससे कि "बच्चे के सोचने एवं तर्क करने के संसाधनों में वृद्धि की जाए, अमूर्तता को मूर्त रूप दिया जाए एवं समाधान किया जाए, समस्याओं का निरूपण एवं समाधान किया जाए।" विज्ञान में यह "दैनिक अनुभवों के परीक्षण तथा विश्लेषण हेतु बच्चों को सक्षम बनाने के लिए" विषय शिक्षण में सुधार की आवश्यकता बताया। जबकि सामाजिक विज्ञान में "शास्त्रगत संकेतकों" को पहचानते हुए (क) महत्वपूर्ण तथ्य या सार तत्व का समाकलन, (ख) सीमांतक समूह, (ग) लैंगिक न्याय, (घ) अल्पसंख्यकों के प्रति अवधान, के परिप्रेक्ष्यों से कथित विषय के शिक्षण में "प्रतिगमनात्मक

THE PEOPLE'S
UNIVERSITY

परिवर्तन" की माँग प्रस्तुत की। इसके अतिरिक्त यह "नागरिक शास्त्र" को "राजनीति शास्त्र" के रूप में परिवर्तन एवं "इतिहास के महत्व को बच्चे के अतीत एवं नागरिक पहचान की अवधारणा पर निर्माणकारी प्रभाव के रूप में" शिक्षण की आवश्यकता बताया। इसी क्रम में यह "न्यूनतम अधिगम स्तर" जैसी योजनाओं को अस्वीकार किया, जो इसके शब्दों में, "सत्रांत परिणामों के कठोर पालन के लिए ही पुनर्बलन नहीं था यद्यपि आगे पाठों के लिए संकुचित होने के लिए इनको अनुमति भी दी।"

इन विचारों के साथ, राष्ट्रीय पाठ्यचर्या की रूपरेखा–2005 ने प्रारंभिक, माध्यमिक तथा उच्च स्तरों पर पाठ्यवस्तु निर्माण की अनुशंसा की, जिसमें सम्मिलित थे : (i) भाषा (हिन्दी – कक्षा I से X तक; उर्दू – कक्षा I से VIII तक; संस्कृत – कक्षा VI से VIII तक) अंग्रेजी – कक्षा I से XII तक); (ii) गणित (अनिवार्य – कक्षा I से X तक; वैकल्पिक – कक्षा X से XII तक); (iii) पर्यावरण अध्ययन (कक्षा III से V तक); (iv) विज्ञान (अनिवार्य – कक्षा VI से X तक); वैकल्पिक (रसायन विज्ञान, भौतिकी, जीव विज्ञान – कक्षा XI से XII); तथा (v) सामाजिक विज्ञान (अनिवार्य – कक्षा VI से X तक); वैकल्पिक (भूगोल, इतिहास, राजनीति विज्ञान, अर्थशास्त्र, समाजशास्त्र, मनोविज्ञान, व्यापार अध्ययन, लेखाशास्त्र – कक्षा XI से XII)। इसके अतिरिक्त पाठ्यचर्या सभी स्तरों पर कला एवं शारीरिक शिक्षा तथा उच्च माध्यमिक स्तर पर जनसंचार (मीडिया) अध्ययन हेतु पाठ्यवस्तु के निर्माण की भी अनुशंसा की। इस प्रकार, ये विषयक्षेत्र, जो पाठ्यचर्या पर्यन्त मान्य हैं, ने अभी तक विद्यालयी शिक्षा के आयामों को परिभाषित किया।

5-3-2 fo|ky;h fo"k;k d laxBu d vkèkkj

इन आधारों पर दृष्टिपात करते हुए कोई व्यक्ति कुछ बिन्दुओं पर शीघ्रता से ध्यानाकृष्ट होगा, जिनको पाठ्यचर्या निर्माता विद्यालयी शिक्षा के विभिन्न स्तरों पर पढ़ाए जाने वाले विषय के प्रकारों पर विचारशून्य रहे हैं। उदाहरण के लिए, पाठ्यचर्या की रूपरेखा–2000 "विद्यालयी शिक्षा की संरचना की समरूपता स्थापित करने अर्थात् संपूर्ण राष्ट्र में 10+2+3 संरचना" पर बल दिया। यहाँ महत्वपूर्ण है कि विद्यालयी शिक्षा को पृथक रूप में नहीं देखा जा सकता है एवं इसे उन विषयक्षेत्रों पर भी ध्यान देना चाहिए जो ऊर्ध्वाधर गतिशीलता हेतु अवसर प्रदान करेंगे। इसके अतिरिक्त, क्षैतिज गतिशीलता हेतु निर्मित पद्धति में कुछ समानता भी होनी चाहिए। यह विषयों की प्रदायता को आवश्यक बनाता है जिनकी विद्यालयी शिक्षा के संपूर्ण क्षेत्र में प्रासंगिकता के साथ–साथ गूँज या धमक है। यह पाठ्यचर्या की रूपरेखा–2000 द्वारा प्रतिध्वनित किया गया, जब यह 11 विद्यार्थियों को आजीवन अध्येता बनने तथा मूलभूत जीवन कौशलों एवं बुद्धिलब्धि (IQ), शैक्षिकलब्धि (EQ), तथा आध्यात्मिक लब्धि (SQ) के उच्च मानकों को ग्रहण करने में उनकी सहायता करने के लिए माध्यमिक स्तर की समाप्ति तक सभी विद्यार्थियों के लिए व्यापक सामान्य शिक्षा प्रदान करने की माँग की। अन्य आधार जिसका प्रायः संज्ञान लिया जाता है वह शिक्षार्थी की योग्यताएँ एवं सामाजिक संदर्भ हैं। इसके अतिरिक्त, पाठ्यचर्या निर्माता विषयक्षेत्र के मूल्यांकन के आयाम का भी ध्यान रखते हैं। परंतु इस मानक के लिए विद्यार्थियों की अधिगम संप्राप्ति का आंकलन संभव नहीं होगा।

उपरोक्त के अतिरिक्त, कई अन्य विचार भी हैं। ये सभी विचार प्रायः सामाजिक अपेक्षाओं से संबद्ध किए जाते हैं, जो विद्यालयी विषयों के निर्माण में चिंतन या विचार करवाते हैं। एक विद्यालय जाने वाले बच्चे से सीखने की क्या अपेक्षा है? विद्यालयी पाठ्यचर्या में भाषा एवं गणितीय योग्यताएँ होनी चाहिए? सामाजिक एवं प्राकृतिक वातावरण की पड़ताल एवं समझ की भावना से विशेषित वैज्ञानिक दृष्टिकोण भी आधुनिक मानव के एक मानक के रूप में माना जाता है। इनके अतिरिक्त भौगोलिक निर्माणों तथा देश एवं विश्व के विभिन्न

भागों में निवास करने वाले लोगों में विविधता की समझ, अतीत का इसकी उपलब्धियों एवं संकेतों के साथ स्वीकारोक्ति तथा तकनीक का प्रयोग एवं इसका निहितार्थ भी आधुनिक जीवन के आवश्यक अनुगामी हैं। इसलिए, ये सभी विद्यालयी विषयों के संगठन हेतु विचारणीय आधार प्रदान करते हैं।

"राष्ट्रीय पाठ्यचर्या की रूपरेखा–2005 विद्यालयी विषयों के संगठन हेतु आधारों को देखते हुए मूलभूत पहल आरंभ किया। इसके अतिरिक्त "विद्यालय में बच्चे के दैनिक गतिविधियों को संगठित करने से जटिल शैक्षिक नियोजन में अन्य कोई कठिन कार्य नहीं है", इसका संपूर्ण बल इस सम्बन्ध में था कि "बच्चों को बच्चा रहने दिया जाए तथा "कक्षाकक्ष अधिगम को बच्चों की बाहरी जीवन से जोड़ने" की आवश्यकता द्वारा उन सभी को उनकी क्षमताओं की समझ होने दी जाए। इस प्रकार, भाषा के क्षेत्र में वह "भाषा अर्जन हेतु अर्थपूर्ण संदर्भों" के निर्माण हेतु पाठ्यवस्तु पर बल दिया। गणित में यह प्रत्येक स्तर पर विषय की तर्कशक्ति तथा विषय को ग्रहण करने पर बल दिया। पर्यावरण अध्ययन में, यह लगभग छः समान तथ्यों से बने पाठ्यवस्तु के लिए सुझाव दिया जो बच्चे के जीवन से बहुत समीप हैं जैसे परिवार एवं मित्र, भोजन, आश्रय, जल, यात्रा एवं दैनिक वस्तु आदि। विज्ञान में भी यह अधिगम प्रक्रियाओं को आंकलन में समाकलित करते हुए केन्द्रीय तथ्यों पर केन्द्रित पाठ्यवस्तु के विषय में कहा जो विद्यार्थियों को समाज एवं इसकी संस्थाओं को समझने में सहायता करेगा। समग्रतः विषयानुसार पाठ्यवस्तु संगठित करने के दौरान पाठ्यचर्या "ज्ञान को प्रसारित करने से ज्ञान की रचना में शिक्षार्थी की सक्रिय सहभागिता की तरफ" के निर्णायक परिवर्तन या प्रतिगमन की बात कही।

xfrfof/k 1

सार्वजनिक रूप में उपलब्ध सभी चार पाठ्यचर्या की रूपरेखाओं पर समीक्षात्मक अध्ययनों को एकत्रित कीजिए तथा उनके महत्व पर एक विश्लेषणात्मक निबंध लिखिए, जो अध्ययन की विभिन्न योजनाओं की अनुशंसा हेतु कथित पाठ्यचर्या की रूपरेखाओं को स्वरूप प्रदान किए।

....

....

....

....

viuh Áxfr dh tk¡p djsa 1

fVIi.kh क) अपने उत्तरों को नीचे दिए गए रिक्त स्थान में लिखिए।

ख) अपने उत्तरों की तुलना इस इकाई के अंत में दिए गए उत्तरों से कीजिए।

1. भारत में अभी तक कितनी पाठ्यचर्या की रूपरेखाएँ विकसित की गई हैं? विषयानुसार पाठ्यवस्तु के निर्माण के प्रति उनके सम्बन्धित उपागम क्या रहे हैं?

....

....

....

....

ignou THE PEOPLE'S UNIVERSITY

2. आपकी दृष्टि में, विद्यालयी विषयों के संगठन हेतु आधार प्रदान करने में किस प्रकार का विचार या महत्व दिया जाना चाहिए।

....

....

....

....

5-4 ikB~;p;kZ e= fofHkUu Lrjk= ij fo"k;k= dk vkfpR;

पाठ्यचर्या पर्यन्त शिक्षार्थी के परिप्रेक्ष्य से विषयों के शिक्षण एवं अधिगम का महत्व भली–भाँति मान्य हो चुका है। यह विगत दो पाठ्यचर्या की रूपरेखाओं के संदर्भ में अधिक हुआ है। पाठ्यचर्या की रूपरेखा–2000 अग्रलिखित शब्दों के साथ स्पष्टतः स्वीकार करती है कि "शिक्षार्थी निष्क्रिय वस्तु नहीं होते हैं" तथा इसके पश्चात् "शिक्षार्थियों की विशेषताओं को समझने हेतु एक एकीकृत उपागम" को पाठ्यचर्या निर्माण में उसे सम्मिलित किया जाने लगा। राष्ट्रीय पाठ्यचर्या की रूपरेखा (NCF) 2005 भी बच्चे को "एक प्राकृतिक स्वाभाविक अधिगमकर्त्ता के रूप में" तथा ज्ञान को "बच्चे के स्वयं की गतिविधि का परिणाम" के रूप में स्वीकार किया। इस प्रकार, इसकी अपेक्षा थी कि "बच्चों के लिए विद्यालयों में हो रही "अधिगम की औपचारिक प्रक्रियाएँ" "विश्व को समझने तथा संबद्ध होने की संभावनाओं को खोलने या प्रारंभ करने" के लिए व्यापक थी।

5-4-1 fo|ky;h f'k{kk d: Lrj & ÁkFkfed Lrj] mPp ÁkFkfed Lrj] eke;fed Lrj ,o: mPp eke;fed Lrj

सभी चार पाठ्यचर्या की रूपरेखाएँ जिनके विषय में हमने विवेचन किया है, वे बच्चों के शारीरिक, मानसिक तथा भावात्मक विकास को ध्यान में रखते हुए विद्यालयी शिक्षा के स्तरों को परिभाषित करने का प्रयास किया है। इसी के अनुरूप वे सभी विभिन्न विषयक्षेत्रों में विषयवस्तु के संगठन हेतु दिशा निर्देश भी प्रदान किए हैं।

यद्यपि, जहाँ तक कि प्राथमिक शिक्षा का सरोकार है कुछ विसंगतियाँ रही हैं। जैसा कि हमने पहले ही बताया है कि राष्ट्रीय पाठ्यचर्या की रूपरेखा – 1988 बच्चों को उनके संपूर्ण संदर्भ में, जिसमें वे जन्म लेते हैं तथा शिक्षित होते हैं एवं पूर्व–प्राथमिक शिक्षा के किसी भी रूप में हों, में उनके स्वयं के विकास की प्रक्रिया में उनको रचनात्मक विधि से संलग्न करने हेतु आगामी स्तरों से बच्चे की प्रथम दो वर्षों की शिक्षा की विशिष्टता का सर्वप्रथम मान्यता दी। इस मान्यता का अनुकरण करते हुए किसी भी प्रकार के औपचारिक शिक्षण में इन बच्चों को सम्मिलित नहीं करने की अनुशंसा की गई। परंतु राष्ट्रीय पाठ्यचर्या की रूपरेखा–2000 इसकी विशिष्टता को मानते हुए इस स्तर को "शिक्षा" शब्द से औपचारिकता जोड़ना पसंद किया गया तथा "पूर्व–बाल्यावस्था शिक्षा" की प्रक्रिया का नाम दिया। यह प्रतिगमन इस मान्यता के साथ निर्मित हुआ कि बच्चे निर्भरता एवं विवशता की स्थिति से बाहर निकलें तथा धीरे–धीरे आत्मनिर्भरता की प्राप्ति करें तथा इस स्तर पर उत्सुक शिक्षार्थी बनें। राष्ट्रीय पाठ्यचर्या की रूपरेखा–2005 इस दिशा में एक कदम आगे निकली। यह द्रष्टव्य है कि पूर्व–बाल्यावस्था "बहुत महतवपूर्ण समय होता है इस समय आजीवन विकास का आधार निर्मित होता है। तथा इस अवस्था में असावधानी कभी–कभी अपरिवर्तनीय "नकारात्मक परिणामों" की ओर अग्रसर कर सकती है, इसमें

एक प्रक्रिया की आवश्यकता थी जिसे इस महत्वपूर्ण स्तर पर बच्चों के सर्वांगीण विकास को सुनिश्चित करने हेतु पर्याप्त "देखभाल, अवसर एवं अनुभव" प्रदान करने के लिए "पूर्व–बाल्यावस्था देखभाल एवं शिक्षा" कहा गया।

जैसा कि अन्य स्तरों के लिए, एक अपवाद के अतिरिक्त, राष्ट्रीय पाठ्यचर्या की रूपरेखा में निरंतरता को चिह्नित किया गया। भारत में 10+2 पद्धति के निर्माण तक "विद्यालय" शब्द का सामान्यतः अर्थ कक्षा–X तक की शिक्षा से लिया जाता था। यद्यपि, राष्ट्रीय शिक्षा नीति–1986 को अपनाने के पश्चात् विद्यालयी शिक्षा में दो वर्ष और जोड़ दिए गए। ये अतिरिक्त दो वर्ष एक साथ लिए जाने के कारण इसे "उच्च माध्यमिक स्तर" कहा गया।

विद्यालयी शिक्षा का ऐसे "स्तरों" में विभाजन, जैसा कि हमने पहले बताया है, सुविधा के लिए नहीं किया गया है। यद्यपि, इसमें पाठ्यचर्या निर्माण तथा शिक्षक निर्माण की दृष्टि से विकासात्मक वैधता है। जैसा कि राष्ट्रीय पाठ्यचर्या की रूपरेखा–2005 कहती है कि स्तर के अनुसार परिप्रेक्ष्य से देखा गया पाठ्यचर्या चिंतन तथा विद्यालय संगठन बच्चों के आयु आधारित समूहीकरण के कठोर प्रयोग तथा कक्षा अनुसार शिक्षण एवं अधिगम उद्देश्यों के साथ एक मानक के रूप में "एकल ग्रेड" कक्षाकक्ष के साथ वर्तमान व्यस्तता द्वारा उत्पन्न समस्याओं पर नित्रंण कर सकता है। एक अन्य कारण भी है। जैसा कि राज्य के लिए पाठ्यचर्या की समान रूपरेखा है, "बच्चों ने विद्यालयों में क्या सीखा है उनके आंकलन पदानुक्रमीय श्रेणी में प्रत्येक कक्षा हेतु निर्धारित वार्षिक आवश्यकता के बजाय, विद्यालय में व्यतीत दीर्घ वर्षावधि के उपरांत भी हो सकता है।

उपर्युक्त समझ को ध्यान में रखते हुए, विद्यालयी सतर पर शिक्षा के चार व्यापक स्तर स्पष्ट होते हैं। ये इस प्रकार हैंः (i) पूर्व–बाल्यावस्था देखभाल एवं शिक्षा, (ii) प्रारंभिक शिक्षा, (iii) माध्यमिक शिक्षा, तथा (iv) उच्च माध्यमिक शिक्षा।

औचित्य के मानकों को समझते हुए राष्ट्रीय पाठ्यचर्या की रूपरेखा 2005 (क) शिक्षा के सामान्य लक्ष्य, (ख) बच्चों की विकासात्मक अवस्था, (ग) सामान्यतः ज्ञान की प्रकृति तथा विशिष्टतः पाठ्यचर्या सम्बन्धी विषयक्षेत्र, एवं (घ) बच्चों का सामाजिक–राजनीतिक; संदर्भ के आकार पर समुचित रूप में संगठित इन प्रत्येक स्तरों को "अध्ययन एवं आंकलन की योजना" से संबद्ध होने का सुझाव दिया। इसके अनुरूप प्रथम स्तर पर, इसने "खेल, संगीत, कविता, कला एवं स्थानीय साम्रगियों के प्रयोग द्वारा अन्य गतिविधियों के साथ–साथ बोलने, सुनने तथा स्वयं की अभिव्यक्ति एवं अनौपचारिक अंतःक्रिया हेतु अवसर, शिक्षा के "आवश्यक घटक" होंगे। इसके अतिरिक्त इसने बताया कि इस स्तर पर प्रयुक्त भाषा "बच्चे के निकटस्थ वातावरण से घनिष्ठ होनी चाहिए," यद्यपि उसे कक्षा प्रथम से आगे एक "अनौपचारिक बहुभाषी कक्षाकक्ष" में द्वितीय भाषा के लिए सरलतापूर्वक प्रारंभ किया जा सकता है। दूसरे स्तर पर इसने सुझाव दिया कि शिक्षा "समेकित स्वरूप में, भाषा एवं अभिव्यक्ति की सुविधा प्राप्ति में बच्चों को सक्षम करने एवं विद्यालय तथा विद्यालय से बाहर शिक्षार्थी के रूप में आत्म विश्वास में वृद्धि" के लिए होनी चाहिए। अगले स्तर पर, इसने "विभिन्न शास्त्रों के प्रति जागरूकता के निर्माण" तथा इस प्रकार "उनमें अध्ययन की संभावनाओं तथा विषयक्षेत्रों" से बच्चों को परिचित कराने का लक्ष्य करते हुए पाठ्यक्रमों को सुझाया। अंतिम स्तर से सम्बन्धित इसने "रूचि एवं भावी रोजगार दोनों के सम्बन्ध में ज्ञान के विभिन्न क्षेत्रों को उजागर करने तथा समझने हेतु अध्ययन के वैकल्पिक पाठ्यक्रमों के चयन की संभावनाओं" की माँग की।

उपर्युक्त अनुशंसाएँ, समग्रतः सभी स्तरों पर विषयवार पाठ्यचर्या संगठन के औचित्य पर विमर्श की।

5-4-2 fofHkUu fo"k; {ks=ksa esa fo"k;oLrq dk p;u djkuk rFkk ikB~;oLrq dk fuekZ.k

विद्यालयी शिक्षा के विभिन्न स्तरों हेतु पाठ्यचर्या संगठन के औचित्य के मुद्दे पर विमर्श के पश्चात्, विषयवार पाठ्यवस्तु निर्माण तथा विषयवस्तु चयन पर एक सूक्ष्म अवलोकन हमारे लिए अनिवार्य हो जाता है। जैसा कि पहले मुद्दे की स्थिति में, हमारे लिए "विषयवस्तु की सूची" के सुंदर मुद्रण पर दृष्टि के बजाय पाठ्यवस्तु संरचना हेतु औचित्य को देखना अधिक अनुदेशी होगा।

सामान्यतः एक पाठ्यवस्तु से हम विषयवस्तु की एक सूची का अर्थ निकालते हैं। परंतु, जिस तरह कुछ शब्दों को निरोद्देश्यपूर्ण एक साथ रखने से एक वाक्य की संरचना नहीं होती है। उसी प्रकार कुछ प्रकरणों को एक सूची निर्माण हेतु एक साथ रखना पाठ्यवस्तु निर्माण नहीं कहलाता है। अन्य शब्दों में, एक पाठ्यवस्तु में संपूर्ण अभिलेख को समग्र बनाते हुए इसके प्रत्येक प्रकरण में एक–दूसरे के साथ सारगर्भित सम्बन्ध होने के साथ–साथ सतत् सोच का उत्पाद होने की आवश्यकता होती है। अतः, सर्वप्रथम विषय की अवधारणा के प्रति उपागम महत्वपूर्ण है। शिक्षार्थियों के दृष्टिकोण से, उस विषय के अध्ययन द्वारा कौन से उद्देश्य पूर्ण होने वाले हैं? शिक्षाविदों के दृष्टिकोण से, उक्त विषय में निर्धारित पाठ्यवस्तु द्वारा कौन से उद्देश्य प्राप्त होने जा रहे हैं? विषय के आंतरिक तर्क के विषय में दूसरा कार्य सावधान करने वाला है। जैसा कि हम सब जानते हैं कि प्रत्येक विषय में पृच्छा, तथ्यों के प्रस्तुतीकरण, विश्लेषणात्मक संरचना तथा आनुमानिक प्रविधियों की विभिन्न विधियों के साथ अपनी स्वयं की शास्त्रगत विशेषता होती है। इस प्रकार एक पाठ्यवस्तु निर्माण में उन सभी कारकों पर विमर्श करने की आवश्यकता होती है। तीसरी चीज जिसके विषय में सावधानी की आवश्यकता होती है वह अध्ययन की योजना की रैखिकता है। अध्ययन में श्रेणीकरण की सुनिश्चितता आवश्यक होती है। एक पाठ्यवस्तु का चौथा आयाम शिक्षार्थी को विषय की व्यापकता के विषय में परिचय कराने के विषय में है। उच्चतर स्तर पर एक शिक्षार्थी एक विषय में इसकी सभी स्पष्टताओं के अध्ययन द्वारा ज्ञान संसार तक पहुँच स्थापित कर सकता है। विद्यालयी स्तर पर विद्यार्थी को विभिन्न विषयक्षेत्रों के गुप्त गुणों के परंपरागत नियमों के समाधान हेतु इस प्रकार की स्पष्टता की एक झलक पाने की आवश्यकता होती है। ये सभी विद्यालयी शिक्षा के परिप्रेक्ष्य से अधिक आवश्यक हैं क्योंकि शिक्षार्थी अधिकांशतः अपने अध्ययन के विषयों के चयन में प्रबल निर्णय नहीं लेते हैं। यह तब होता है जब वे विभिन्न विषयों के असत्य मानकों के प्रभाव में आते हैं एवं इस प्रकार के विषय आगामी अध्ययन एव ज्ञानार्जन हेतु उनको कौन–से मार्ग प्रशस्त कर सकते हैं। बहुधा, विभिन्न विषयक्षेत्रों में निर्धारित पाठ्यवस्तुएँ जब उन विषयों के क्षेत्र के विषय में शिक्षार्थियों को पर्याप्त रूप में जागरूक नहीं करते हैं तब भी यह होता है। पाँचवाँ बिन्दु, निर्धारित समयावधि में कक्षा विशेष को समाहित करने वाली विषयवस्तु की मात्रा के विषय में खोज के लिए है। अध्ययन की संपूर्ण योजना का अर्थ सामान्य शिक्षा से है, सभी विषयों की समान प्रासंगिकता एवं महत्व है। इस प्रकार, विद्यालय अवधि के दौरान किसी विशेष विषय के शिक्षण एवं अधिगम हेतु उपलब्ध कालांशों की केवल सीमित संख्या हो सकती है। पाठ्यक्रम की मात्रा जो उपलब्ध समयावधि में पूर्ण किया जा सकता है उस पर गंभीरतापूर्वक विचार किया जाना चाहिए। अंततः पाठ्यवस्तु की संपूर्ण संरचना का स्तरानुसार शिक्षण–अधिगम उद्देश्यों पर भी प्रभाव होता है। यह पाठ्यवस्तु के अवधारणात्मक संरचना में आता है। अधिगम समूह की आयु के औचित्य को देखते हुए तथा अवधारणात्मक समझ के प्रकार जिसे स्तर विशेष पर ग्रहण करने की आवश्यकता होती है पाठ्यवस्तु को स्तर पर्यन्त अध्ययन हेतु निर्धारित विषयवस्तु को विभाजित करता है।

अब, हम लोग उपर्युक्त विमर्श से बाहर एक समझ बना सकते हैं यदि हम पाठ्यवस्तु को व्यावहारिक रूप में निर्मित किए जाने पर एक दृष्टि डालते हैं। इसके लिए, यहाँ इतिहास का एक ठोस उदाहरण लेना पर्याप्त होगा। विद्यार्थी अपने परियोजना कार्य के एक भाग के रूप में अपनी पसंद के अनुसार किसी अन्य विषय को ले सकते हैं।

जैसा कि हमने इकाई–4 में पहले ही उल्लेख किया है "अधिगम बच्चों एवं उनके अभिभावकों पर बोझ का स्रोत बन चुका है" इसे ध्यान में रखते हुए राष्ट्रीय पाठ्यचर्या की रूपरेखा, 2005 ने पाठ्यचर्या विकास हेतु पाँच निर्देशक सिद्धान्तों को प्रस्तावित किया। उनमें से एक "राष्ट्र के लोकतांत्रिक नीति के अंतर्गत देखभाल के मुद्दों द्वारा अवगत कराए गए अध्यारोही पहचान का पोषण करना" है। इस सिद्धान्त पर आधारित, "सामाजिक विज्ञान पर राष्ट्रीय फोकस समूह" ने "भारतीय राष्ट्र की कल्पना के बहुआयामी विधियों को समायोजित करने हेतु" सामाजिक विज्ञान के शिक्षण–अधिगम को प्रस्तावित किया। इस प्रकार, यह "विश्व के अन्य भागों में विकास के संदर्भ में" तथा "भिन्न रूप में नहीं" होने के लिए भारतीय इतिहास के शिक्षण का सुझाव दिया। भारतीय समाज की "बहुलतावादी" विशेषता को भी स्वीकार करते हुए, यह व्यक्त किया गया कि "सभी क्षेत्र एवं सामाजिक समूह को पाठ्यपुस्तक से संबद्ध होने के लिए योग्य होना चाहिए।" जैसा कि पाठ्यपुस्तकों के लिए इसने व्यक्त किया कि इन सभी को "भावी पृच्छा हेतु मार्ग प्रशस्तक के रूप में देखा जाना चाहिए" तथा उनको विद्यार्थियों को "आगामी पठन एवं अवलोकन" हेतु इनसे बाहर जाने के लिए प्रेरित करना चाहिए। इसने यह भी सुझाया कि प्रासंगिक स्थानीय विषय वस्तु शिक्षण–अधिगम प्रक्रिया का अंश होना चाहिए, स्थानीय संसाधनों से ग्रहण किए गतिविधियों द्वारा आदर्शतः प्रदान किया जाना चाहिए।" विषयवस्तु के सम्बन्ध में इसकी अनुशंसा विशिष्टतः "परीक्षा हेतु तथ्यों को याद करने के लिए रेखांकित करने" के बजाय "अवधारणात्मक समझ" पर ध्यान केन्द्रित था।

इन अनुशंसाओं को ध्यान में रखने के साथ पाठ्यवस्तु निर्माताओं ने उच्च प्राथमिक, माध्यमिक तथा उच्चतर माध्यमिक स्तरों हेतु इतिहास में विशेषकर समझ को प्रोत्साहित करने तथा आगामी अन्वेषण हेतु शिक्षार्थियों में उत्सुकता एवं क्षमता दोनों के पोषण हेतु विषयवस्तुओं का चयन किया।

इसी के अनुरूप, उच्च प्राथमिक स्तर पर इतिहास की पाठ्यवस्तु भारतीय इतिहास पर केन्द्रित है। योजना इस प्रकार निर्मित थी कि तीन वर्षों में संपूर्ण भारतीय इतिहास को समेटते हुए इसके आरंभ से वर्तमान तक प्रत्येक कक्षा में एक कालानुक्रमिक समयावधि पूर्ण होती थी। इस प्रकार पाठ्यवस्तु ने कक्षावार विषयवस्तु का विवरण प्रस्तुत किया – कक्षा VI में "प्राचीन भारत", कक्षा VII में "मध्यकालीन भारत" तथा कक्षा VIII में "आधुनिक भारत"। इस प्रकार पाठ्यवस्तु के निर्माण के पाँच–स्तरीय उद्देश्य थे – (i) पाठ्यवस्तु को बोझिल बनाने वाले अतिविस्तार से बचने का ध्यान रखते हुए इतिहास के प्रत्येक काल में विकास के सामान्य विचार को प्रदान करना, (ii) विद्यार्थियों को विभिन्न प्रकार के स्रोतों से परिचित कराने तथा उनको इन स्रोतों पर गहन चिंतन हेतु प्रेरित करते समय इतिहासकारों द्वारा अतीत को जानने की विधि की समझ प्रदान करना, (iii) एक प्रदेश या एक घटना विशेष के एक "केस अध्ययन" पर समकालिक ध्यान केन्द्रण के समय एक व्यापक विवरण प्रदान करते हुए ऐतिहासिक विविधता की समझ का निर्माण करना, (iv) विद्यार्थियों को "केस अध्ययन" करने एवं कहीं भी क्या हो रहा था इस सम्बन्ध में एक प्रदेश के विकास को अवस्थित भी करने में सहायता हेतु उनको "समय रेखा" एवं "ऐतिहासिक मानचित्र" से परिचित कराना; तथा (v) समाज में जीवनयापन के सदृश्य क्या था जिसकी चर्चा की जा रही थी इसकी ऐतिहासिक कल्पना में विद्यार्थियों को सम्मिलित होने के लिए प्रोत्साहित करना।

अब, एक क्रमबद्ध योजना में, पाठ्यवस्तु निर्माता माध्यमिक स्तर पर कुछ विविध शक्तियों एवं विकास के विषय में विषयवस्तु प्रदान करने का प्रयास किया है जो समकालीन विश्व इतिहास तथा भारतीय इतिहास को उस संदर्भ के अंतर्गत स्वरूप प्रदान करते हैं। ऐसा करते समय, उनका एक उद्देश्य विद्यार्थियों को यह समझाना था कि आधुनिक विश्व के निर्माण में पश्चिम के साथ–साथ उपनिवेशों में विकास किस प्रकार बिल्कुल भिन्न था। इसके माध्यम से पाठ्यवस्तु निर्माताओं ने स्वतंत्रता, लोकतंत्र तथा स्वाधीनता जैसे मौलिक विचारों के साथ–साथ फासीवाद, नस्लवाद तथा सांप्रदायिकतावाद जैसे जनतंत्र विरोध विचारों से विद्यार्थियों को परिचित कराना चाहते थे। दूसरा उद्देश्य, ऐसी विषयवस्तु का चयन करना जो विवेचन करती हैं कि किस प्रकार विभिन्न सामाजिक समूह सामना करते हैं तथा आधुनिक विश्व में आर्थिक तथा सामाजिक परिवर्तनों को आकार देते हैं इनके द्वारा इतिहास के समान प्रतीत होने वाली प्रक्रियाएँ एवं घटनाओं के अंतर्गत विविधता के अनुमान के लिए विद्यार्थियों की सहायता करना था। तीसरा उद्देश्य, यह था कि किस प्रकार सांस्कृतिक एवं राजनीतिक परिवर्तन को प्रतिबिम्बित करने वाले मुद्दे पहचान एवं शक्ति के मुद्दों से प्रायः संबद्ध होते हैं इसके पहचान हेतु विद्यार्थियों को सक्षम करना था। चौथा उद्देश्य था कि विविध स्रोतों की समझ बनाने तथा उनके संदेश के प्रति सोचने एवं क्यों कोई विशिष्ट ऐतिहासिक घटनाएँ ऐसे स्रोतों में विशिष्ट विधि द्वारा चित्रित की जाती हैं के लिए विद्यार्थियों को प्रोत्साहित करना था। इसी प्रकार उच्च प्राथमिक स्तर पर यहाँ पाँचवाँ उद्देश्य ”मानचित्रों” के साथ–साथ ”समय रेखा” के प्रयोग से सूचनाओं के समुच्चय के मध्य अंतर्संबंधों के निर्माण एवं प्रयास हेतु शिक्षार्थियों को सहमत करना भी था।

उच्च माध्यमिक स्तर पर ”भारत के कालानुक्रमबद्ध इतिहास” के पुनरावृत्ति की पुनः आवश्यकता नहीं थी। यह पहले ही उच्च प्राथमिक स्तर पर किया जा चुका था। इसलिए, इस स्तर पर पाठ्यवस्तु निर्माताओं ने ”विश्व” एवं ”भारत” के इतिहास के महत्वपूर्ण तथ्यों के परितः बुने विषयवस्तु के चयन एवं संगठन को पसंद किए। ऐसा करना, उनका व्यापक उद्देश्य उच्च शिक्षा के द्वार में प्रवेश हेतु प्रतीक्षारत युवा शिक्षार्थियों पर बल देना था कि इतिहास एक गहन शास्त्र, पृच्छा की प्रक्रिया तथा तथ्यों को केवल संग्रहित करने के बजाय अतीत के विषय में ज्ञान प्राप्ति की विधि है। विशिष्ट उद्देश्य विभिन्न परिस्थितियों में हो रहे विकास को संबद्ध तथा तुलना करने, विभिन्न समय क्षेत्रों एवं कालों में अवस्थित समान प्रक्रियाओं के मध्य अंतर्संबंधों का विश्लेषण करने तथा सामाजिक विज्ञान के विभिन्न विषयों की संरचनाओं के अंतर्गत प्रचलित सामाजिक पृच्छा की विभिन्न विधियों के मध्य सम्बन्ध की खोज करने के लिए भी विद्यार्थियों को सक्षम करना था।

सावधानीपूर्वक सोच पर आधारित यह पाठ्यवस्तु, कक्षा VI - VII हेतु इतिहास की पाठ्यपुस्तक विद्यालयों में गतिविधि–आधारित शिक्षण एवं अधिगम को प्रोन्नत करने हेतु विकसित किया गया था। इस प्रकार, चयनित विषयवस्तु पर प्रबलता से प्रस्तुत व्यापक कथनों के अतिरिक्त पाठ्यपुस्तक समुचित उदाहरणों को भी प्रदान किया जो विद्यार्थियों हेतु पढ़ने एवं चिंतन करने के लिए महत्वपूर्ण स्रोतों के साथ–साथ समय–रेखा, मानचित्रों तथा दृश्य सामग्रियों को सम्मिलित किया। इनके अतिरिक्त, पाठ्यपुस्तक गहन चिंतन एवं ऐतिहासिक परिप्रेक्ष्यों के निर्माण को प्रोत्साहित करने हेतु शिक्षणशास्त्रीय नवाचारयुक्त पाठांतर्गत एवं पाठ्यांत प्रश्नों को भी प्रदान किया। इसके अतिरिक्त पाठ्यपुस्तक विद्यार्थियों को अपनी पसंद के किसी तथ्य पर अधिक अध्ययन के लिए तथा अधिगम समृद्धि हेतु बहुआयामी गतिविधियों हेतु सूचक भी प्रदान करती है।

xfrfofèk 2

भारत में विभिन्न शिक्षा बोर्डों की पाठ्यपुस्तकों को एकत्रित कीजिए तथा आप अपनी विशेषता या पसंद के किसी विषय के सम्बन्ध में उन पर तुलनात्मक अध्ययन कीजिए। आप अपने अध्ययन की रिपोर्ट में प्रत्येक पाठ्यवस्तु के अपने स्वयं के आँकलन का विशेष उल्लेख कीजिए।

....

....

....

....

viuh Áxfr dh tkp dj 2

fVIi.kh% क) अपने उत्तरों को नीचे दिए गए रिक्त स्थान में लिखिए।

ख) अपने उत्तरों की तुलना इस इकाई के अंत में दिए गए उत्तरों से कीजिए।

3. विद्यालयी शिक्षा के विभिन्न स्तरों हेतु निर्मित विषय पाठ्यवस्तु जिन विचारों पर आधारित होती है उनकी चर्चा कीजिए। ऐसा करते समय क्या विद्यार्थी के परिप्रेक्ष्य को ध्यान में रखना महत्वपूर्ण है? क्यों?

....

....

....

....

4. विद्यालयी शिक्षा के विभिन्न स्तरों हेतु इतिहास में पाठ्यवस्तु के निर्माण के समय इतिहास के पाठ्यवस्तु–निर्माताओं ने किन उद्देश्यों को ध्यान में रखा है? क्या वे उद्देश्य उचित हैं?

....

....

....

....

5-5 fo|ky;h fo"k;k d fuek.k rFkk mud f'k{k.k e fo|kFk;k] f'k{kdk rFkk eY;kdudÙkkvk dh vko';drkvk dk i.k djuk

इस भाग में, हम लोग अपना ध्यान शैक्षिक एवं शिक्षणशास्त्रीय आधारों पर केन्द्रित करेंगे जो विद्यालयी विषयों के शिक्षण एवं अधिगम में सहायता करते हैं तथा किस प्रकार ये सभी विद्यालयी शिक्षा को उद्देश्यपूर्ण बनाने हेतु विद्यार्थियों, शिक्षकों एवं मूल्यांकनकर्त्ताओं के विभिन्न सरोकारों को संबोधित करने हेतु माँग करते हैं।

5-5-1 fo"k;ksa dk f'k{k.k ,oa vfèkxe dk Á;kstu

विद्यालयी शिक्षा के विभिन्न स्तरों पर विविध विषयों के शिक्षण एवं अधिगम की अनिवार्यता पाठ्यक्रम संरचना में भली–भाँति स्थित हैं।

जैसा कि भाषा के लिए, यह अति महत्वपूर्ण विषय के रूप में व्यापक रूप में मान्य हो चुका है, जिसके माध्यम से व्यक्ति न केवल ज्ञानार्जन करता है यद्यपि प्रभावी संप्रेषण हेतु विचारों एवं सोच को संगठित भी करता है। एक भारतीय विद्यालय में, एक बच्चा तीन भाषाओं को सीखने का अवसर प्राप्त करता है। इन भाषाओं के शिक्षण के उद्देश्य में तारतम्यता स्थापित कर उच्चारित शब्दों को सुनने एवं समझने की दक्षता तथा अरैखिक विधि में निष्कर्ष निकालना, समझ के साथ पढ़ना, विश्लेषणात्मक एवं रचनात्मक शक्तियों के प्रयोग द्वारा अनायास अभिव्यक्ति, व्याकरण एवं शब्द–संग्रह पर नियंत्रण के साथ सुसंगत लिखने तथा भाषा एवं साहित्य के वैज्ञानिक अध्ययन में संलग्न करना, सम्मिलित है।

भाषा के साथ–साथ, गणित एक अन्य महत्वपूर्ण विषय है जिसके माध्यम से बच्चे सोचने तथा तर्क हेतु दक्षता अर्जित करते हैं, अपने तार्किक निष्कर्ष हेतु धारणाओं को बढ़ाते हैं तथा अमूर्तण का सामना करते हैं। इस विषय के शिक्षण एवं अधिगम द्वारा वे प्राकृतिक एवं सामाजिक विज्ञान के क्षेत्र से आने वाली समस्याओं के समाधान हेतु योग्यता भी विकसित करते हैं।

एक विषय के रूप में विज्ञान के शिक्षण एवं अधिगम को विद्यालयी पाठ्यचर्या में उसी प्रकार बल नहीं दिया जा सकता है। इसके द्वारा बच्चे शैक्षिक एवं जैविक वातावरण को ध्यानपूर्वक अवलोकन, भौतिक घटना की व्याख्या हेतु निर्मित प्रतिरूपों की अवधारणात्मक एवं गणितीय समझ प्राकृतिक विश्व के सिद्धान्तों, विधियों एवं नियमों पर पहुँचने के लिए प्रयुक्त प्रयोगों को नियंत्रित ढंग से करने, तथा नवीन अवलोकनों, प्रयोगों एवं नवाचारों की तरफ प्रगति करने की योग्यता ग्रहण करते हैं।

विद्यालयों में सामाजिक विज्ञान का शिक्षण एवं अधिगम उसी प्रकार बच्चे के लिए परिप्रेक्ष्य एवं ज्ञान लाता है जो एक न्यायप्रिय, प्रगतिशील तथा शांतिप्रिय समाज के निर्माण हेतु आवश्यक है। इनके अतिरिक्त, सामाजिक विज्ञान बच्चों को पृच्छा की विधियों से सुसज्जित भी करता है जो कई तरह से उनमें गहन नैतिक एवं मानसिक शक्ति के निर्माण हेतु आवश्यक है।

एक पाठ्यचर्या विषय के रूप में स्वास्थ्य एवं शारीरिक शिक्षा का शिक्षण एवं अधिगम अन्य की तुलना में पाठ्यचर्या पर्यन्त सतत् रूप से बल नहीं दिया गया है। यद्यपि, स्वास्थ्य का बच्चे के सर्वांगीण विकास में एक महत्वपूर्ण कारक के रूप में मान्यता के साथ, पाठ्यचर्या में इसका शर्त रहित समावेशन हाल में गंभीरता से लिया गया है। इसी प्रकार, यह विषय खेल, योग एवं पुनरुत्पादक एवं लैंगिक स्वास्थ्य में शिक्षा के तत्वों सहित समग्र विशेषता को ग्रहण कर लिया है। बच्चों को अपने शारीरिक, भावनात्मक, मानसिक तथा सामाजिक विकास के विषय में जानकारी प्राप्त करने में सक्षम करने से सम्बन्धित इसका योगदान अभूतपूर्व रहा है।

5-5-2 fofHkUu fgÙkèkkjdksa dh fofHkUu vko';drk,¡ & fo|kFkhZ] f'k{kd rFkk eY;kdudÙkk

विगत दो पाठ्यचर्या की रूपरेखाएँ विद्यार्थियों को विद्यालयों में सभी शिक्षण–अधिगम गतिविधियों के केन्द्र में स्पष्ट रूप से स्थापित कर दिया है। यह इस तथ्य की मान्यता के रूप में किया गया है कि विद्यार्थी ही वास्तव में अपनी ज्ञान की रचना स्वयं करता है। इस प्रकार विषयवार पाठ्यवस्तु एवं पाठ्यपुस्तकें जो इन पाठ्यचर्या की रूपरेखाओं की परिणाम थीं सहित विविध पाठ्यचर्या सम्बन्धी सामग्री सचेतनपूर्वक विद्यार्थी–केन्द्रित

शिक्षणशास्त्रीय उपागम अपनाए। यह शिक्षकों की भूमिका में परिवर्तन की माँग किया जो वे अब तक शिक्षण–अधिगम प्रक्रिया में अपना रहे थे। अब, पाठ्यचर्या संप्रेषण के एक मात्र अभिकरण होने के बदले, वे अधिगम के सुविधाप्रदाता होना कहे गए, जो वाद–विवाद, परिचर्या, परियोजना तथा गतिविधियों से व्यापक रूप में किया जाना अपेक्षित था। इस तरह करने की अपेक्षा मुख्यतः ज्ञान की रचना हेतु विद्यार्थियों को अपने अधिगम अनुभवों को संगठित करने हेतु उनको सरलतम बनाना था। इसके अतिरिक्त, इसके लिए एक व्यापक उद्देश्य भी था। एक महत्वपूर्ण तरीके से यह शैक्षिक पहल को शिक्षकों के हाथों में लौटा दिया। अब वे महत्वपूर्ण तथ्यों पर विमर्श, मुद्दों पर वाद–विवाद, निष्कर्ष निकालने तथा नवाचारयुक्त अधिगम मूल्यांकन की समाप्ति के लिए शिक्षार्थियों को नेतृत्व के बहुआयामी विधियों में रणनीति बना सकते थे। उन लोगों से बहुत अधिक समय तक विद्यार्थियों के लिए केवल पाठ्य सम्बन्धी सूचना संप्रेषण तथा ऐसी सूचनाओं पर आधारित उनके निष्पत्ति के आंकलन की अपेक्षा नहीं की गई। शिक्षण, अधिगम तथा आँकलन हेतु यह उपागम योगात्मक स्तर पर नवाचार युक्त मूल्यांकन को भी सक्षम किया। पाठ्यपुस्तकों में दिए गए विषयवस्तु को अत्युत्तम रूप में लिखने हेतु अंक प्रदान करने में तथा प्रक्रिया में तार्किक चिंतन एवं रचनात्मक उत्तर हेतु स्थान न छोड़ना, इस प्रकार दक्षता आधारित आँकलन का मार्ग बनाया। संक्षेप में रखते हुए, त्रिबिन्दु रणनीति, जिनके नाम हैं, विषयवार पाठ्यवस्तुओं में रचनावादी दृष्टिकोण पर आधारित पाठ्यचर्या सम्बन्धी उद्देश्यों का निश्चयन एवं पाठ्यपुस्तकों में विषयवस्तु के उस स्वरूपन के साथ इनको पंक्तिबद्ध करना, विद्यालयों में अभ्यासरत अभी तक की शिक्षण–अधिगम प्रक्रिया के आमूल सुधार द्वारा सुविधा प्रदान करना, विद्यार्थियों की निष्पत्ति एवं प्रगति के उत्तम आँकलन हेतु प्रक्रियोन्मुख अधिगम आँकलन करना, विद्यालयी शिक्षा में सम्मिलित सभी हित्तधारकों विद्यार्थी से शिक्षक एवं मूल्यांकनकर्त्ताओं की विविध आवश्यकताओं को अधिक समग्रता से पूर्ण करना।

xfrfof/k 3

पाठ्यवस्तु, पाठ्यपुस्तक तथा प्रश्नपत्र ने किस प्रकार विद्यार्थियों, शिक्षकों एवं मूल्यांकनकर्त्ताओं को संबोधित किए हैं इस दृष्टिकोण से अपने पसंद के किसी विषयक्षेत्र के पाठ्यवस्तु, पाठ्यपुस्तक तथा प्रश्नपत्रों पर अपने विचार पर आधारित एक निबंध लिखिए तथा अपने लेख को सहपाठियों से उनकी टिप्पणी के लिए साझा कीजिए।

....

....

....

viuh Áxfr dh tkap djsa 3

fVIi.kh क) अपने उत्तरों को नीचे दिए गए रिक्त स्थान में लिखिए।

ख) अपने उत्तरों की तुलना इस इकाई के अंत में दिए गए उत्तरों से कीजिए।

6. आप ऐसा क्यों सोचते हैं कि भाषाओं को विद्यालयों में पढ़ाया जाना चाहिए? क्या एक से अधिक भाषा पढ़ाने की आवश्यकता है? क्यों?

....

....

....

7. आप कैसे सोचते हैं कि विगत दो पाठ्यचर्या की रूपरेखाएँ भारत में विद्यालयी शिक्षा की प्रक्रिया को पुनर्निमित करने में सहायता किए हैं?

....

....

....

5-6 le:i ikB;oLrq cuke LFkkuh;Ñr ikB;oLrq dk eqís

अंततः, इस भाग में, हम लोग विद्यालयी शिक्षा के सभी स्तरों पर समरूप पाठ्यवस्तु होने की वांछनीयता बनाम भारत जैसे विशाल एवं जटिल राष्ट्र की विविध शैक्षिक आवश्यकताओं को पूर्ण करने हेतु स्थानीयकृत निर्मित पाठ्यवस्तु पर विमर्श करने जा रहे हैं। विमर्श के दौरान, हम लोग विचार—विमर्श को एक व्यापक संदर्भ में स्थित करने हेतु अन्य देशों के अनुभवों का सहारा या संदर्भ लेंगे।

5-6-1 ikB;oLrq }kjk lacksf/kr ljksdkj

इकाई—4 में, हमने पहले ही विभिन्न मुद्दों का वर्णन किया है, जो पाठ्यचर्या, पाठ्यवस्तु तथा पाठ्यपुस्तकों के विकास एवं क्रियान्वयन से संबद्ध हैं। किस प्रकार ये तीनों पाठ्यपुस्तकों के विकास एवं क्रियान्वयन से संबद्ध हैं। किस प्रकार ये तीनों गहराई से एक—दूसरे से जुड़े हुए हैं इसका भी यहाँ उल्लेख किया गया है। इसलिए, यहाँ स्वयं को केवल याद दिलाना पर्याप्त होगा कि जहाँ "पाठ्यचर्या" मुख्य शैक्षिक लक्ष्यों तथा इनको प्राप्त करने की विधियों की तरफ संकेत करती है वहीं "पाठ्यवस्तु" विभिन्न विषयक्षेत्रों को उनके अधिगम उद्देश्यों के साथ संबद्ध कर पढ़ाए जाने वाली विषयवस्तु की सूची प्रदान करती है। यह दोनों में विद्यमान अन्योन्याश्रयिता को इंगित करता है। इस प्रकार पाठ्यवस्तु द्वारा संबोधित किए जाने वाले सरोकार वास्तव में दोनों को एक साथ लिए जाने से होते हैं।

जब यह एक विषय में पाठ्यवस्तु के निर्माण के लिए आता है, हम या तो एक सुविधाजनक शीर्षपाद की ओर या मूलतः पाद—शीर्ष दृष्टिकोण की ओर प्रवृत्त होते हैं। पदानुक्रम दृष्टिकोण सामान्यतः विषय के शास्त्रगत विशेषता को धारण करने की प्रभावोत्पादकता, व्यापक राष्ट्रीय मुद्दों एवं अपेक्षाओं को वरीयता देने के महत्व तथा महत्वपूर्ण वैश्विक प्रवृत्तियों पर ध्यान केन्द्रण की आवश्यकता जैसे प्रश्नों से स्वयं को सम्बन्धित करता है। इसके विपरीत, पाद—शीर्ष दृष्टिकोण का सरोकार बच्चों के सामाजिक, आर्थिक एवं सांस्कृतिक वातावरण, स्थानीय स्तर पर प्रचलित मुद्दों की प्रमुखता तथा ऐसी स्थितियों एवं मुद्दों के संदर्भ में पाठ्यवस्तु को संगठित करने की आवश्यकता से है।

प्रथम दृष्ट्या, दोनों पक्ष के तर्क प्रभावी प्रतीत होते हैं। वास्तव में, पाठ्यवस्तु को ऐसे सभी सरोकारों को संबोधित करने की आवश्यकता होती है। जैसा कि हम सभी जानते हैं कि विद्यालयी स्तर पर पढ़ाया जाने वाला प्रत्येक विषय स्वयं विद्यमान शास्त्रगत विशेषता से वैधता एवं अवलंबन प्राप्त करता है। इस प्रकार, शिक्षा के स्तर के भेद के बिना पाठ्यवस्तु का संगठन इस प्रकार करना है कि यह उस शास्त्र की आवश्यक विशेषता धारण करती हो। यद्यपि, इसका यह अर्थ नहीं है कि शास्त्र की दृढ़ता उस स्तर पर शिक्षा के लक्ष्य को जटिल करेगी। अतः दोनों के मध्य एक सीमारेखा बनाना पाठ्यवस्तु निर्माताओं के लिए एक ठोस उत्तरदायित्व हो जाता है। उसी प्रकार पाठ्यवस्तु संगठन के समय यह

याद करने की आवश्यकता होती है कि जो राष्ट्रीय स्तर का है वह आवश्यक रूप से स्थानीय से बाहर नहीं है। यद्यपि, जो दो में अंतर स्पष्ट करता है वह सामाजिक या प्राकृतिक घटना का मापक है जिससे निपटने की आवश्यकता है। यद्यपि, पाठ्यवस्तु को अध्ययन के क्रमबद्ध योजना के विषय में सचेत होना है ताकि यह स्थानीय से राष्ट्रीय की समझ, दोनों की प्रक्रिया में तर्कपूर्ण संबद्ध करते हुए शिक्षार्थी की प्रगति में सहायता करता हो। पाठ्यवस्तु की दृष्टि से वैश्विक प्रवृत्तियाँ समान रूप से महत्वपूर्ण हैं। इस प्रकार यह न केवल हमारे अंतर्संबंधित विश्व में बहुत निकटतापूर्वक रहने के कारण है यद्यपि, ज्ञान समाज में प्रगति के होने के कारण वैश्विक अध्ययन एवं शोध के परिणाम में वृद्धि हो रही है। इस प्रकार, ऐसे प्रयासों में अर्थपूर्ण सहभागिता हेतु पाठ्यचर्यायी साधनों को बहुत आरंभ से स्थानबद्ध करने की आवश्यकता है। ऐसा करने से पाठ्यवस्तु एक मौलिक उपकरण बन जाती है।

उपर्युक्त के अतिरिक्त, पाठ्यवस्तु शिक्षणशास्त्रीय सरोकारों को भी संबोधित करती है। जैसा कि हम जानते हैं कि प्रायः अध्ययन हेतु तथ्यों को रेखांकित करना सरल होता है। परंतु, स्थानीय, राष्ट्रीय एवं वैश्विक या उस सामग्री हेतु जो एक विषय के शास्त्रगत विशेषता धारण करती है तथा समकालीन रूप में इसे अपेक्षित स्तर पर सुगम बनाती है के मध्य एक संतुलन रेखा निर्धारित करना बहुत चुनौतीपूर्ण कार्य है। इसलिए, इसे करने के सम्बन्ध में, पाठ्यवस्तु को उचित शिक्षणशास्त्रीय रणनीति का सहारा लेना पड़ता है। प्रारंभ में, यह अध्ययन हेतु निर्धारित प्रत्येक तथ्य के समक्ष अधिगम उद्देश्यों को स्पष्ट करते हुए किया जाता है। आगे, "परियोजना" एवं "गतिविधियाँ" जो अधिगम उद्देश्यों को प्रदान करने में सहायक होंगे, उनका भी उल्लेख है। अंततः पाठ्यवस्तु में प्रयोग होने वाले मूल्यांकन रणनीतियों को सूचित करता है।

यद्यपि, पाठ्यवस्तु संगठन या निर्माण एक गतिशील कार्य या प्रयास होता है। इसे संबोधित करने के लिए चुनौती की कमी नहीं है। यहाँ हम ऐसी चुनौतियों को कुछ विस्तार में विमर्श करने जा रहे हैं।

5-6-2 le:i cuke LFkkuh;Ñr ikB~;oLrq

स्थानीयकृत निर्मित पाठ्यवस्तु की बहुलता के विरुद्ध समरूप पाठ्यवस्तु की इच्छा के सम्बन्ध में विमर्श भारत में बहुत प्राचीन है। संयुक्त राज्य अमेरिका जैसे देशों में स्थानीय निर्मित पाठ्यवस्तुओं की एक सामान्य स्वीकारोक्ति है। भारत एवं संयुक्त राज्य अमेरिका दोनों विशाल, सांस्कृतिक विविधता तथा बहु प्रजातीय समाज वाले हैं। परंतु दोनों देशों में संवैधानिक योजनाएँ भिन्न हैं। संवैधानिक रूप में संयुक्त राज्य अमेरिका एक संघीय राष्ट्र है। दूसरी तरफ भारत एक "प्रांतों का संघ" है। आरंभ में, शिक्षा भारतीय संवैधानिक योजना में "राज्य सूची" का एक विषय था। बाद में, यह "समवर्ती सूची" का एक विषय बन गया। इनके अतिरिक्त, भारत भर में सामाजिक एवं आर्थिक विकास में विषमता है। प्रारंभिक शिक्षा का सार्वभौमिकरण के लक्ष्य को अभी प्राप्त करना शेष है। देश के विद्यालयों में व्यापक विषमता भी विद्यमान है। इस पृष्ठभूमि के विरुद्ध, यह विमर्श दशकों से प्राकृतिक रूप में उग्र किया है।

भारत स्वतंत्रता के पश्चात् से ही अपनी शिक्षा व्यवस्था को संगठित करने का प्रयास कर रहा है, प्रथम राष्ट्रव्यापी पाठ्यचर्या की रूपरेखा समरूपता के पक्ष में एक स्पष्ट स्थिति अपनाना है। यह व्यक्त कियाः हमारे जैसे विशाल राष्ट्र के लिए जिसमें भाषाओं, सामाजिक प्रथाओं, रीति–रिवाजों, आचार–विचार एवं असमान आर्थिक विकास, व्यक्तिगत एवं सामाजिक माँगों की आवश्यकताओं का एक प्रदेश से दूसरे प्रदेश में भिन्न होते हुए, विद्यालयी पाठ्यचर्या पर विभिन्न प्रकार का खिंचाव होगा। राष्ट्रीय पहचान एवं मानकों की

समरूपता हेतु स्वीकार्य सिद्धान्तों एवं मूल्यों के व्यापक ढाँचे के अंतर्गत समान पाठ्यचर्या विकसित करने की आवश्यकता है। यद्यपि, निःसंदेह, विद्यार्थियों के विभिन्न वर्गों की "विशिष्ट आवश्यकताएँ", जीवित थी, अभी भी ऐसी पूर्ण करने वाली आवश्यकताओं हेतु अनुशंसाएँ सीमित थी जैसे – प्रतिभावान, पिछड़े तथा अनौपचारिक माध्यमों से आने वालों हेतु "अतिरिक्त सहायता" प्रदान करना। पाठ्यचर्या की रूपरेखा–1988 लगभग इस प्रकार की समान स्थितियों को कायम रखी। इसके अनुसार, प्रविधियों में लचीलापन के अवसर एवं पाठ्यचर्या संप्रेषण के उपागम "पृथक पाठ्यक्रमों" के प्रारंभ हेतु किया जाना चाहिए क्योंकि यह देश के विभिन्न भागों में शिक्षा के मानकों में विषमता को बढ़ा सकती है। जिला या विद्यालय स्तर पर पाठ्यवस्तु एवं पाठ्यपुस्तकों का निर्माण एक स्पष्ट अगम्य क्षेत्र था। केवल पाठ्यचर्या की रूपरेखा–2000 थोड़ा इस तर्क की रेखा से पृथक थी। यह व्यक्त कियाः "अन्तर्राष्ट्रीय समझ पर अनुभव प्रदर्शित किए हैं कि पाठ्यचर्या विकास के न तो केन्द्रीयकृत उपागम और नहीं पूर्णतः विकेन्द्रीकृत उपागम वास्तव में सफल रहे हैं। जो देश एक समय बिन्दु पर पाठ्यचर्या विकास के विकेन्द्रीकृत उपागम का प्रयास किए, बाद में राष्ट्रीयकृत विकसित केन्द्रीयकृत पाठ्यचर्या नीति के कुछ प्रकार की ओर पुनः लौट आए। इस वैश्विक अनुभव की दृष्टि से, विद्यालयी पाठ्यचर्या का अति उपर्युक्त कार्यकारी प्रतिरूप वह प्रतीत होता है जो सहयोगात्मक विकेन्द्रीकरण के उत्पाद के रूप में हो सकता है, इसका अर्थ है कि जब केन्द्रीय स्तर पर व्यापक रूपरेखा तैयार कराई जाती है, यह अपने स्वयं के संदर्भ में विश्लेषण एवं अध्ययन हेतु राज्यों के लिए जाती है। यद्यपि, "सहयोगात्मक विकेन्द्रीकरण" के विषय में वार्तालाप के बावजूद, यह नहीं बताया कि किस प्रकार यह किया जा सकता है।

इस पृष्ठभूमि के विरुद्ध, राष्ट्रीय पाठ्यचर्या की रूपरेखा, 2005 ने "विकेन्द्रीकृत पाठ्यचर्या विकास" के पक्ष में एक स्पष्ट स्थिति अपनाई। जिसके आधार पर एक तर्क कि इसने "पाठ्यचर्या भार" के विवादित मुद्दे का पक्ष लिया। अन्य तर्क "राष्ट्रीय पाठ्यचर्या की रूपरेखा" पद के अनूदित अर्थ के संदर्भ में था। इस दृष्टि से एक एक राष्ट्रीय पाठ्यचर्या की रूपरेखा केवल "एक समरूपता के उपकरण" के बजाय "शैक्षिक घटकों के साथ मूल्यों के समान मूल या आधार की सुनिश्चितता के समय भारत की भौगोलिक एवं सांस्कृतिक वातावरण की विविधता हेतु समाधान के योग्य एक राष्ट्रीय शिक्षा व्यवस्था के विकास का एक साधन" है; जैसा कि सामान्यतः माना जा रहा है। इस प्रकार, यह उपागमों की लचीलापन एवं विविधता की सुनिश्चितता" "बच्चे के संदर्भ से सम्बन्धित" पाठ्यचर्या के पसंदों के लिए सुझाव दिया। यद्यपि, इस कथन के अतिरिक्त विद्यालयी स्तर पर "शैक्षिक योजना एवं सहभागी विधि से किया जाता होगा", यह शैक्षिक आवश्यकताओं की ग्राम स्तरीय मानचित्रण, बजट आवंटन एवं व्यय की व्यापक पारदर्शिता एवं उत्तरदायित्व, शैक्षिक कैलेन्डर एवं गतिविधियों का विद्यालय स्तरीय योजना। शैक्षिक नेतृत्व प्रदान करने में प्रधानाचार्य की सक्षम भूमिका, विचारों एवं अभ्यासों के रूप में तथा कार्यों में सहायता हेतु विद्यालयों को सहायता प्रदान करने हेतु ग्राम, संकुल एवं प्रखंड स्तर पर साधन सेवियों की एक विशाल संख्या निर्माण की आवश्यकता जैसे मुद्दों के बाहर नहीं गया।

ठीक उसी समय, भारत में आधे से अधिक राज्य ने पाठ्यवस्तुओं एवं पाठ्यपुस्तकों को या तो स्वीकार कर लिया या उनको अनुकूलन कर लिया जो एन.सी.ई.आर.टी. या सी. बी.एस.ई. द्वारा केन्द्रीय रूप में विकसित किए गए थे। कई राज्यों को केन्द्रीय स्तर पर विकसित पाठ्यचर्या की रूपरेखा, पाठ्यवस्तु एवं पाठ्यपुस्तकों के रूप में उनकी आवश्यकतानुसार इनको विकसित करने हेतु शैक्षिक के साथ–साथ वित्तीय सहायता प्रदान की गई। इसके अतिरिक्त, संपूर्ण देश विज्ञान, गणित, वाणिज्य एवं अर्थशास्त्र के क्षेत्रों में उच्च शिक्षा में प्रवेश हेतु समान प्रवेश परीक्षा के आयोजन हेतु ऐसे विषयों में समान पाठ्यवस्तु की ओर गमन किया।

इस प्रकार, व्यावहारिक दृष्टि से वाद–विवाद का मानक, समरूप पाठ्यवस्तु की ओर नामित लगता है। यद्यपि, बहुआयामी नवाचारों एवं प्रयोगों के युग में, यह किसी की व्यक्तिगत स्थिति नहीं हो सकती है कि स्थानीयकृत निर्मित पाठ्यवस्तु का विद्यालयी शिक्षा के क्षेत्र में स्थान नहीं होगा।

xfrfofèk 4

"समरूप पाठ्यवस्तु" बनाम "स्थानीयकृत पाठ्यवस्तुओं" की इच्छा के विरुद्ध तर्क का एक चार्ट निर्मित कीजिए। इस चार्ट को अपनी कक्षा में अन्य लोगों से तुलनात्मक परिप्रेक्ष्य लेने हेतु साझा कीजिए।

....

....

....

....

viuh Áxfr dh tkp dj 4

fVIi.kh% क) अपने उत्तरों को नीचे दिए गए रिक्त स्थान में लिखिए।

ख) अपने उत्तरों की तुलना इस इकाई के अंत में दिए गए उत्तरों से कीजिए।

7. एक पाठ्यवस्तु किन सरोकारों को संबोधित करती है क्या एक पाठ्यवस्तु द्वारा सभी सरोकारों को संबोधित करना संभव है?

....

....

....

....

8. राष्ट्रीय पाठ्यचर्या की रूपरेखा, 2005 ने "समरूप पाठ्यवस्तु" के सम्बन्ध में क्या स्थिति अपनाया है? क्या इसके निर्देश इस सम्बन्ध में सफल रहे हैं?

....

....

....

....

5-7 Ikjk'k

स्वतंत्रता के पश्चात्, भारत सरकार तथा राज्य सरकारें पाठ्यचर्या निर्माण के कार्य में कुछ अंश तक व्यावसायिकता लाने के लिए कई कदम उठाए हैं। इसी के अनुरूप, एन.सी.ई.आर.टी. एवं एस.सी.ई.आर.टी. जैसी संस्थाएँ स्थापित की गई हैं। अभी तक चार पाठ्यचर्या की रूपरेखाएँ भी निर्मित की जा चुकी है। इन प्रयासों ने देश में "विद्यालयी शिक्षा की राष्ट्रीय व्यवस्था" के विकास में महत्वपूर्ण योगदान दिया है। यह व्यवस्था सभी स्तरों पर समरूप "अध्ययन की योजना" के विकास एवं क्रियान्वयन द्वार आगे अवलंबित

है। राष्ट्रीय पाठ्यचर्या की रूपरेखा, 2005 ने विशेषतः विद्यालयी विषयों को संगठित की गई विधि में यथार्थ परिवर्तन लाकर इस अध्ययन की योजना को अधिक आधुनिक एवं प्रासंगिक बनाया है। इसने विशेष रूप से "न्यूनतम अधिगम स्तर" जैसी योजनाओं को अस्वीकार किया जो सीखे गए पात्रों के रूप में वर्ष के अंत के परिणामों के लिए दृढ़तापूर्वक अभ्यास हेतु पुनर्बलित किया तथा इसके स्थान पर "ज्ञान की रचना में शिक्षार्थियों की सक्रिय सहभागिता हेतु ज्ञान के संप्रेषण से एक निर्णायक प्रतिगमन" का समर्थन किया। यह उस मान्यता से उत्पन्न हुआ कि बच्चा एक "प्राकृतिक अध्येता" होता है तथा ज्ञान "बच्चे के स्वयं की गतिविधि का परिणाम" होता है। इस प्रकार विद्यालयी शिक्षा के चार स्तर बच्चों के शारीरिक, मानसिक तथा भावनात्मक विकास को ध्यान में रखते हुए परिभाषित किए गए। इस संदर्भ में, प्राथमिक शिक्षा का प्रभाव दो वर्ष की राष्ट्रीय पाठ्यचर्या की रूपरेखा, 2002 तथा 2005 पर विशेष ध्यान आकर्षित किया, जिसे अब पूर्व बाल्यावस्था देखभाल एवं शिक्षा के स्तर के रूप में मान्यता प्राप्त है। यद्यपि, सभी पाठ्यचर्या की रूपरेखाएँ जिस स्तर के लिए ये थे के भेदभाव के बिना विषयवार पाठ्यचर्या के विकास हेतु मार्गदर्शन जारी करते समय औचित्य के प्रश्नों को ध्यान में रखे। इसी के अनुरूप, पाठ्यवस्तु तथा पाठ्यपुस्तक विद्यार्थियों, शिक्षकों तथा मूल्यांकनकर्त्ताओं की आवश्यकताओं की पूर्ति हेतु इन निर्देशों को ध्यान में रखते हुए विकसित की गई। यद्यपि, समरूप पाठ्यवस्तु बनाम स्थानीयकृत पाठ्यवस्तु की इच्छा के संदर्भ में विवाद अभी भी उद्विग्न करता है यद्यपि मापक नए से अधिक पुराने की तरफ गमन करता प्रतीत होता है।

5-8 lanHkZ xzUFk ,oa mi;ksxh iBu lkexzh

एन.सी.ई.आर.टी. (2000). *नेशनल करीक्यूलम फ्रेमवर्क फॉर स्कूल एजुकेशन, 2000.* नई दिल्ली : राष्ट्रीय शैक्षिक अनुसंधान एवं प्रशिक्षण परिषद्।

एन.सी.ई.आर.टी. (2005). *नेशनल करीक्यूलम फ्रेमवर्क, 2005.* नई दिल्ली : राष्ट्रीय शैक्षिक अनुसंधान एवं प्रशिक्षण परिषद्।

एन.सी.ई.आर.टी. (2006). *नेशनल फोकस ग्रुप पोजिसन पेपर ऑन करीक्यूलम, सिलेबस एंड टेक्सट्बुक्स,* नई दिल्ली : राष्ट्रीय शैक्षिक अनुसंधान एवं प्रशिक्षण परिषद्।

एस. के. यादव (2011). *नेशनल स्टडी ऑन टेन इयर स्कूल करीक्यूलम इंप्लीमेन्टेशन,* नई दिल्ली : राष्ट्रीय शैक्षिक अनुसंधान एवं प्रशिक्षण परिषद्।

5-9 viuh Áxfr tk¡p gsrq mÙkj

1. अभी तक भारत में चार पाठ्यचर्या की रूपरेखाएँ विकसित हुई हैं। वे 1975, 1988, 2000 तथा 2005 में विकसित हुईं। प्रश्न का अंतिम भाग स्व–अभ्यास का है।

2. स्व–अभ्यास

3. बच्चों के शारीरिक, मानसिक तथा भावनात्मक विकास पर विचार करते हुए, बच्चों को संपूर्ण संदर्भ जिसमें वे जन्म लेते हैं तथा शिक्षित होते हैं में अपने स्वयं के विकास की प्रक्रिया में अधिगम में रचनात्मक रूप से संलग्न करना; बच्चों की निर्भरता एवं विवशता की स्थिति से निकालकर निरंतर स्वच्छंदता की प्राप्ति एवं विभिन्न विद्यालयी स्तरों आदि के समय उत्सुक अधिगमकर्त्ता के लिए सहायता करना; प्रश्न का अंतिम भाग स्व–अभ्यास का है।

4. पाठ्यपुस्तक को बोझिल करने वाले विस्तार की अधिकता को टालने हेतु ध्यान देने के समय इतिहास के प्रत्येक काल के अंतर्गत विकास के सामान्य विचार प्रदान करना; विद्यार्थियों को विभिन्न प्रकार के स्रोतों से परिचित कराने के समय अतीत के विषय में इतिहासकारों को जानने की विधि की एक विचार प्रदान करना एवं इन स्रोतों पर उनको गहन चिंतन हेतु प्रोत्साहित करना; विद्यार्थियों को एक प्रदेश का "केस अध्ययन" या एक विशिष्ट घटना पर समकालीक ध्यान केन्द्रण के समय एक व्यापक दृष्टिकोण प्रदान कर ऐतिहासिक विविधता की समझ का निर्माण करना; कहीं भी क्या घटित हो रहा था इस संबंध में "केस अध्ययन" एक प्रदेश के विकास को अवस्थित करने में विद्यार्थियों की सहायता हेतु "समय रेखा" एवं "ऐतिहासिक मानचित्रों" को विद्यार्थियों को परिचित कराना; ऐतिहासिक कल्पना में सम्मिलित होने के लिए विद्यार्थियों को प्रोत्साहित करना कि समाज में जीवनयापन कैसा था जिसकी चर्चा की जा रही थी।

5. भाषा एक अति आवश्यक विषय है जिसके द्वारा व्यक्ति न केवल ज्ञानार्जन करता है यद्यपि प्रभावी संप्रेषण हेतु विचारों एवं सोच को संगठित भी करता है।

6. खण्ड 5.5.2 इस प्रश्न के उत्तर में सहायता करेगा।

7. एक पाठ्यवस्तु सामान्यतः विषय की शास्त्रगत विशेषता धारण करने की दक्षता, व्यापक राष्ट्रीय मुद्दों एवं आकांक्षाओं हेतु वरीयता देना तथा महत्वपूर्ण वैश्विक प्रवृत्तियों पर दृष्टिपात की आवश्यकता को संबोधित करती हैं। यह बच्चों के सामाजिक, आर्थिक एवं सांस्कृतिक वातावरण से भी सरोकार रखती हैं। मुद्दों की प्रमुखता जो स्थानीय स्तर पर प्रचलित हैं, इस प्रकार की स्थितियों एवं मुद्दों की संदर्भ में पाठ्यवस्तु को संगठित करने की आवश्यकता है। इस प्रश्न का अंतिम भाग स्व–अभ्यास है।

8. स्व–अभ्यास।

ignou
THE PEOPLE'S
UNIVERSITY

bdkbZ 6 fo"k; p;u djuk

lajpuk

6.1 प्रस्तावना

6.2 उद्देश्य

6.3 विद्यार्थियों के लिए विषय शाखाओं और विषयों के चयन के विकल्प

6.3.1 विद्यालयी शिक्षा की व्यापक संरचना

6.3.2 विद्यार्थियों द्वारा विषय शाखाओं एवं विषयों का चयन

6.4 विद्यार्थियों के विषय शाखाओं एवं विषयों के चयन को प्रभावित करने वाले कारक

6.4.1 शिक्षार्थी एवं विद्यालय सम्बन्धी कारक

6.4.2 शास्त्र और विषय संबंधी कारक

6.4.3 रोज़गारपरकता एवं कैरियर

6.4.4 पारिवारिक कारक

6.4.5 सामाजिक एवं सांस्कृतिक कारक

6.4.6 नीतिगत कारक

6.5 सारांश

6.6 संदर्भ ग्रन्थ एवं उपयोगी पठन सामग्री

6.7 अपनी प्रगति की जाँच हेतु उत्तर

6-1 ÁLrkouk

विद्यार्थियों के लिए विद्यालय स्तर पर उचित विषयों और विषय शाखाओं का चयन करना एक महत्वपूर्ण मुद्दा है। सामान्यतया विद्यार्थी अपने लिए विषय शाखाओं एवं विषयों के चयन के सम्बन्ध में निर्णय लेने में कठिनाई अनुभव करते हैं। माध्यमिक और उच्च माध्यमिक स्तर पर बच्चों के लिए विषय शाखाओं एवं विषयों का चयन अभिभावकों के लिए एक महत्वपूर्ण मुद्दा है। क्योंकि इन स्तरों पर विषय शाखाओं एवं विषयों का सही चयन भावी शिक्षा और कैरियर बनाने के लिए मार्ग प्रशस्त करता है। यद्यपि, विषय शाखाओं एवं विषयों का चयन सरल दिखाई देता है लेकिन यह एक जटिल कार्य है। विद्यार्थियों हेतु विषय शाखाओं एवं विषयों के चयन में अनेक कारक जिम्मेदार होते हैं। विद्यार्थी, विद्यालय, विषय और विषयक्षेत्र, रोज़गारपरकता, विद्यार्थियों का कैरियर, परिवार की अभिवृत्ति, समाज की रूढ़िवादी व्यवस्था और शिक्षा की परम्परागत नीतियाँ आदि कुछ महत्वपूर्ण कारक हैं जो विद्यार्थियों द्वारा विषय शाखाओं एवं विषयों के चयन को प्रभावित करते हैं।

प्रस्तुत इकाई विद्यार्थियों द्वारा विशेषतः विद्यालय स्तर पर विषय शाखाओं एवं विषयों के चयन के लिए उत्तरदायी कारकों को समझने और उनके आलोचनात्मक विश्लेषण में आपकी सहायता करेगी। यह इकाई आपको विषय शाखाओं एवं विषयों के चयन से

सम्बन्धित मुद्दों को समझने हेतु सूझ प्रदान करेगी और विद्यार्थियों को विषय शाखाओं एवं विषयों के उपयुक्त चयन हेतु प्रेरित करने के लिए उचित प्रणाली अपनाने में भी आपकी सहायता करेगी।

6-2 mís';

इस इकाई के अध्ययन के पश्चात् आपः

- भारत की प्रचलित विद्यालयी शिक्षा की विस्तृत संरचना और अतीत में हुए परिवर्तनों को समझ सकेंगे;
- विद्यालय स्तर पर शिक्षा को आगे बढ़ाने के लिए विद्यार्थियों हेतु विषय शाखाओं एवं विषयों के विकल्पों की व्याख्या कर सकेंगे;
- विद्यार्थियों के विषय शाखाओं एवं विषयों के चयन को प्रभावित करने वाले कारकों जैसे – विद्यार्थी एवं विद्यालय, विषयक्षेत्र और विषय, रोज़गारपरकता एवं कैरियर, पारिवारिक, सामाजिक एवं सांस्कृतिक कारक और समय–समय पर विकसित शिक्षा की नीतियाँ आदि का आलोचनात्मक विश्लेषण कर सकेंगे; और
- विद्यालयी शिक्षा के दौरान अपने विद्यार्थियों को उपर्युक्त विषय शाखाओं एवं विषयों के चयन के प्रति संवेदनशील बना सकेंगे।

6-3 fo|kfFk;ksa ds fy, fo"k; 'kk[kkvksa vkSj fo"k;ksa ds p;u ds fodYi

प्रत्येक विद्यार्थी के जीवन में विद्यालयी शिक्षा, शिक्षा का महत्वपूर्ण स्तर और आधारशिला होती है। विद्यालयी स्तर पर विषयों का चयन उच्च शिक्षा में विद्यार्थी द्वारा चुने जाने वाले वर्ग को निर्धारित करता है। यद्यपि विषय शाखाओं एवं विषयों का चयन विद्यार्थियों का विशेषाधिकार होता है, तथापि विषय शाखाओं एवं विषयों के चयन को अनेक कारक प्रभावित करते हैं। विद्यालय स्तर पर विषय शाखाओं एवं विषयों के चयन को प्रभावित करने वाले कारकों को समझने हेतु हमें भारत की विद्यालयी शिक्षा की विस्तृत संरचना को समझना आवश्यक है। इसलिए आइए, पहले भारत की विद्यालयी शिक्षा की विस्तृत संरचना और अतीत में इसमें हुए परिवर्तनों को समझते हैं।

6-3-1 fo|ky;h f'k{kk dh 0;kid lajpuk

शिक्षा की वर्तमान संरचना 10+2+3 प्रणाली का अनुसरण करती है जिसका अर्थ है दस वर्षों की विद्यालयी शिक्षा, दो वर्षों की उच्च माध्यमिक शिक्षा और तीन वर्षों की स्नातक स्तर की शिक्षा। यह राष्ट्रीय शिक्षा नीति 1986 की अनुशंसा पर आधारित है। आइए, अब हम विद्यालयी स्तर पर शिक्षा की संरचना के विविध स्तरों पर ध्यान केन्द्रित करते हैं।

lkj.kh 6-1% Hkkjr esa fo|ky;h f'k{kk dh lajpuk

<table>
<tr><td colspan="2">पूर्व–प्राथमिक शिक्षा</td><td colspan="8">औपचारिक/अनिवार्य शिक्षा</td><td colspan="2" rowspan="3">माध्यमिक शिक्षा</td><td colspan="2" rowspan="3">उच्च/वरिष्ठ माध्यमिक/जूनियर कॉलेज (+2)</td></tr>
<tr><td colspan="2" rowspan="2">पूर्व–प्राथमिक (पूर्व–बाल्यावस्था) एवं शिक्षा</td><td colspan="8">प्राथमिक/प्रारंभिक शिक्षा</td></tr>
<tr><td colspan="5">निम्न प्राथमिक</td><td colspan="3">उच्च माध्यमिक</td></tr>
<tr><td colspan="14">oxZ@d{kk</td></tr>
<tr><td>नर्सरी</td><td>किंडर गार्टन</td><td>कक्षा I</td><td>कक्षा II</td><td>कक्षा III</td><td>कक्षा IV</td><td>कक्षा V</td><td>कक्षा VI</td><td>कक्षा VII</td><td>कक्षा VIII</td><td>कक्षा IX</td><td>कक्षा X</td><td>कक्षा XI/+2 प्रथम वर्ष</td><td>कक्षा XI/+2 द्वितीय वर्ष</td></tr>
<tr><td>3+ से 4</td><td>4+ से 5</td><td>6</td><td>7</td><td>8</td><td>9</td><td>10</td><td>11</td><td>12</td><td>13</td><td>14</td><td>15</td><td>16</td><td>17</td></tr>
<tr><td colspan="14">vk;q oxZ</td></tr>
</table>

ऊपर प्रस्तुत की गई संरचना विद्यालयी शिक्षा के स्तरों और उनके अंतर्गत आने वाली समानांतर आयु को प्रदर्शित करती है। पूर्व–बाल्यावस्था देखभाल एवं शिक्षा (ई.सी.सी.ई.) तीन से पाँच वर्ष की आयु में आरंभ होती है। इसके अंतर्गत दो कक्षाएँ नर्सरी एवं किंडरगार्टन आती हैं। अभी हाल ही में सितम्बर 2013 में भारत सरकार ने पूर्व–बाल्यावस्था देखभाल और शिक्षा के औपचारिकरण की पहल की। भारत में पूर्व–बाल्यावस्था देखभाल एवं शिक्षा व्यवस्था का औपचारिकरण राष्ट्रीय पूर्व–बाल्यावस्था देखभाल और शिक्षा के गजट के प्रतिवेदन की अधिसूचना द्वारा किया गया। सरकारी क्षेत्रों में पूर्व–बाल्यावस्था देखभाल एवं शिक्षा की व्यवस्था का कार्य सामान्यतया आँगनवाड़ी केन्द्रों को दिया गया है जबकि, निजी विद्यालयों में यह कार्य नर्सरी विद्यालयों को सौंपा गया है। दो वर्षीय पूर्व–प्राथमिक शिक्षा का उद्देश्य बच्चों का समाजीकरण करना और उन्हें अच्छी आदतों और साफ–सफाई के अभ्यासों से परिचित कराना, उन्हें शारीरिक, मानसिक और गतिक क्रियाकलापों में संलग्न करना, उन्हें अपनी भावनाओं और विचारों का आदान–प्रदान एवं अभिव्यक्ति करना सिखाना, आत्माभिव्यक्ति के अवसर प्रदान करना, और उन्हें खोज, अन्वेषणगत प्रयोग करने और अपने आसपास के संसार को समझने योग्य बनाना है (उपाध्याय एवं यादव, 2015)।

अनिवार्य औपचारिक शिक्षा कक्षा–I से कक्षा–VIII तक होती है जिसके अंतर्गत 6 वर्ष से 13–14 वर्ष तक के बच्चे आते हैं। विद्यालयी शिक्षा के प्रारंभिक आठ वर्ष प्रारंभिक शिक्षा कहलाती है जिसके लिए बच्चों को निःशुल्क एवं अनिवार्य शिक्षा, 2009 का मूलभूत संवैधानिक अधिकार जोड़ दिया गया है और अप्रैल, 2010 से लागू कर दिया गया है। आठ वर्षीय प्रारंभिक शिक्षा निम्न प्राथमिक (कक्षा I से कक्षा V तक) और उच्च प्राथमिक (कक्षा VI से कक्षा VIII तक) स्तरों में विभाजित की गई है। आठ वर्षीय प्रारंभिक शिक्षा पूर्ण करने के पश्चात् विद्यार्थी माध्यमिक स्तर, जिसके अंतर्गत कक्षा IX एवं X आते हैं, में प्रवेश करता है।दस वर्षीय विद्यालयी शिक्षा के पश्चात् विद्यार्थी उच्च माध्यमिक स्तर, जिसके अंतर्गत कक्षा XI एवं XII आते हैं, में प्रवेश करता है। उच्च–माध्यमिक शिक्षा के दौरान, उन्हें अपनी पसंद से विषय शाखाओं एवं विषयों को चुनने की आवश्यकता होती है।

विद्यार्थियों द्वारा विषय शाखाओं एवं विषयों के चयन पर चर्चा करने से पूर्व, आइए हम समय–समय पर आए विभिन्न शिक्षा आयोगों और नीतियों द्वारा विद्यालयी शिक्षा की संरचना में सुझाए गए परिवर्तनों के बारे में जानते हैं।

lkj.kh 6-2 ½ Hkkjr esa fofHkUu dkykas esa fo|ky; ,oa dkyst f'k{kk dk ifr:i

स्वतंत्रता के पश्चात् समितियाँ एवं आयोग	पूर्व–विद्यालय	विद्यालयी शिक्षा				पूर्व–विश्व विद्यालयी शिक्षा	विश्वविद्यालयी शिक्षा		कुल वर्ष
	पूर्व–प्राथमिक	निम्न प्राथमिक/प्राथमिक	उच्च प्राथमिक/निम्न माध्यमिक	माध्यमिक	उच्च/वरिष्ठ माध्यमिक	पूर्व विश्व विद्यालय	प्रथम स्तर/स्नातक	द्वितीय स्तर स्नातकोत्तर प्रथम डिग्री में	
विश्व–विद्यालय शिक्षा आयोग 1948–49	–	विद्यालयी शिक्षा के 12 वर्ष	–	–	–	–	3 वर्ष	प्रथम डिग्री 1 वर्ष ऑनर्स विद्यार्थियों के लिए और 2 वर्ष पास विद्यार्थियों के लिए	16/17 वर्ष
माध्यमिक शिक्षा आयोग 1952–53	– –	4/5 वर्ष (कक्षा I से IV/V तक)	3 वर्ष कक्षा V/VI VII/ से VIII तक)	4 वर्ष (कक्षा VIII/ IX-XI/ XII हाई स्कूल सहित)	– – – –	3 वर्ष			14 / 15 वर्ष 15 वर्ष (प्रथम स्तर तक)
शिक्षा आयोग 1964–66	1 से 3 वर्ष (3 से 5 आयु)	4/5 वर्ष (कक्षा I से IV/ V)	3 वर्ष (कक्षा V-VII अथवा IV-VIII)	3/2 वर्ष (कक्षा VIII-X अथवा IX-X	2 वर्ष (कक्षा XI-XII)	–	3 वर्ष	2/3 वर्ष	15/ 16 वर्ष 17 वर्ष
राष्ट्रीय शिक्षा नीति	2 वर्ष (3 से 5 आयु)	5 वर्ष (कक्षा I से V)	3 वर्ष (कक्षा VI-VIII)	2 वर्ष (कक्षा IX-X)	2 वर्ष (कक्षा XI-XII)		3 वर्ष	2 वर्ष	17 वर्ष

उपरोक्त सारणी यह स्पष्ट करती है कि भारत में स्वतंत्रता से विद्यालय एवं उच्च शिक्षा व्यवस्था में समरूप संरचना नहीं रही है। समितियों एवं आयोगों की अनुशंसाओं के आधार पर शिक्षा की संरचना समय–समय पर परिवर्तित की गई है। ये सभी अनुशंसाएँ भारत में संपूर्ण शिक्षा व्यवस्था पर प्रभाव डाले हैं। कई राज्य समय–समय पर गठित समितियों एवं आयोगों की अनुशंसाओं के अनुरूप शिक्षा व्यवस्था में परिवर्तन को क्रियान्वित नहीं किए। इस संदर्भ में, विभिन्न राज्यों में विद्यालय एवं कॉलेज शिक्षा के विद्यमान प्रतिरूप (1965–66) पर शिक्षा आयोग के अवलोकन का परीक्षण किया जाए।

lkj.kh 6-3½ Hkkjr ds fofHkUu jkT;ksa esa fo|ky;h vkSj mPp f'k{kk Á.kkyh ¼1965&66½

राज्य	स्तरों की अवधि वर्षों में						
	निम्न प्राथमिक	उच्च प्राथमिक	माध्यमिक	पी.यू.सी.	उच्च माध्यमिक	प्रथम डिग्री	कुल योग
आंध्र प्रदेश	5	3	3	1	4	3	15
असम और नागालैंड	5	3	4	1	5	3	16
बिहार, गुजरात और महाराष्ट्र	7*	–	4	1	–	3**	15
जम्मू–कश्मीर, पंजाब राजस्थान और पश्चिम बंगाल	5	3	2	1	3	3	14
केरल	4	3	3	2	–	3	15
मध्य प्रदेश	5	3	–	–	3	3	14
मद्रास	5	3	3	1	–	3	15
मैसूर	4	3	3	1	4	3	14
उड़ीसा	5	2	4	1	–	3	15
उत्तर प्रदेश	5	3	2	–	2***	2	14

टिप्पणी: * एकीकृत प्राथमिक पाठ्यक्रम, पृथक माध्यमिक विद्यालयों का अभाव।

** बम्बई विश्वविद्यालय में 2 वर्षीय इंटरमीडिएट पाठ्यक्रम और उसके बाद 2 वर्षीय डिग्री कार्यक्रम।

*** इंटरमीडिएट कॉलेज।

lzksr% f'k{kk vk;ksx ¼1964&66½

शिक्षा आयोग (1964–66) ने पाया कि विभिन्न राज्यों द्वारा 1965–66 के दौरान शिक्षा की भिन्न–भिन्न प्रणालियों का अनुसरण किया जा रहा था। विद्यालयी और उच्च शिक्षा के संदर्भ में विभिन्न राज्यों में कोई समानता नहीं थी। कुछ राज्यों में विद्यालयी शिक्षा उच्च माध्यमिक शिक्षा सहित 12 वर्षों की थी, जबकि अन्य राज्यों में यह 11 वर्षों की थी। कुछ राज्यों में महाविद्यालयों में प्रथम स्तरीय पाठ्यक्रम से पूर्व 1 वर्षीय पाठ्यक्रम से पूर्व 1 वर्षीय पूर्व–विश्वविद्यालय पाठ्यक्रम का प्रावधान था, जबकि अन्य दूसरे राज्यों में यह उच्च माध्यमिक शिक्षा का अंग था। प्रथम स्तरीय पाठ्यक्रम के वर्षों में भी अन्तर था। उपर्युक्त अवलोकन स्पष्ट रूप से दर्शाता है कि शिक्षा की विस्तृत संरचना में विभिन्न समयों पर परिवर्तन होता रहा है।

6.3.2 विद्यार्थियों द्वारा विषय शाखाओं एवं विषयों का चयन

विद्यालय स्तर पर शैक्षिक विषय शाखाओं एवं विषयों का चयन करना विद्यार्थियों के लिए एक कठिन कार्य है। भारत में, शिक्षा व्यवस्था में विविधता की महत्वपूर्ण भूमिका है। भाषा, शैक्षिक संस्थानों में विषयों, पाठ्यचर्या, भावी अध्ययन का क्षेत्र, रोज़गार के अवसर, व्यक्तिगत अभिरूचि और रूचि, पारिवारिक पृष्ठभूमि इत्यादि की विविधता के कारण विद्यार्थियों को विषय शाखाओं एवं विषयों के चयन में कठिनाई का सामना करना पड़ता है।

भाषाई विकल्प

विद्यालयी स्तर पर भाषा का चयन विद्यार्थियों के लिए मुख्य मुद्दा है। भारत के विभिन्न राज्यों और क्षेत्रों में लोग भिन्न–भिन्न भाषाएँ बोलते हैं। यहाँ तक कि एक राज्य विशेष के अलग–अलग भागों में भी लोग भिन्न–भिन्न भाषाएँ और बोलियाँ बोलते हैं। भारत के लोग 22 मुख्य भाषाएँ बोलते हैं जो भिन्न–भिन्न 13 लिपियों में लिपिबद्ध हैं। इसके अतिरिक्त, लोग 720 बोलियाँ भी बोलते हैं। भारत में कामकाज की भाषा हिंदी और अंग्रेजी है जो अधिकतर लोगों द्वारा बोली जाती है (भारत सरकार का राज भाषा विभाग)। विद्यालयी ओर क्षेत्रीय स्तरों पर विद्यार्थियों के सीखने और पाठ्यचर्या के निर्माण, विकास और संपादन में भाषाई विविधता का व्यापक निहितार्थ है।

वर्तमान में विद्यालयी व्यवस्था में त्रि–भाषा सूत्र को अपनाया गया है। त्रिभाषा सूत्र के बाद में शिक्षा आयोग (1964–66) द्वारा संशोधित किया गया, जैसा कि श्रीधर (1989 : 22) ने कहा है कि समूह पहचान के हित में (मातृभाषाओं और क्षेत्रीय भाषाओं), राष्ट्रीय सम्मान और एकता (हिन्दी) और प्रशासनिक दक्षता और प्रौद्योगिकीय विकास (अंग्रेजी) (एन.सी.ई.आर.टी., 2006)। राष्ट्रीय शिक्षा नीति, 1968; राष्ट्रीय शिक्षा नीति, 1986 और कार्य योजना, 1992 ने भी अपनी संस्तुतियों में त्रिभाषा सूत्र की सिफारिश की है।

त्रिभाषा–सूत्र को लागू करने के विषय में राष्ट्रीय शिक्षा नीति (1968) ने कहा है:

- मातृ–भाषा अथवा क्षेत्रीय भाषा पढ़ी जाने वाली प्रथम भाषा होनी चाहिए।
- द्वितीय भाषा – हिन्दी भाषा राज्यों में कोई अन्य आधुनिक भारतीय भाषा अथवा अंग्रेजी, और अहिन्दी भाषी राज्यों में द्वितीय भाषा हिन्दी अथवा अंग्रेजी होगी।
- तृतीय भाषा – हिन्दी भाषा राज्यों में तृतीय भाषा अंग्रेजी अथवा विद्यालयी भाषा से अलग कोई आधुनिक भारतीय भाषा और अहिन्दी भाषी राज्यों में तृतीय भाषा अंग्रेजी अथव द्वितीय भाषा के रूप में न पढ़ी जाने वाली कोई आधुनिक भारतीय भाषा होगी।

(स्रोतः एन.सी.ई.आर.टी., 2006)

अनेक राज्यों ने आरंभिक स्तर पर त्रिभाषा नीति को अपना लिया है, लेकिन अब भी अधिगम के विषय के रूप में भाषा एक विचारणीय मुद्दा है। बहुत से राज्यों में अंग्रेजी

आजकल कक्षा I से पढ़ाई जाती है, जबकि पहले यह कक्षा IV अथवा V से पढ़ाई जाती थी। इस बात पर भी काफी बहस हो चुकी है कि कौन–सी भाषा विद्यालय में प्रथम, द्वितीय अथवा तृतीय भाषा के रूप में पढ़ाई जाएँ। विद्यालय स्तर पर भाषाई विषय के चयन की भाँति ही, अन्य विषयों का चयन भी विद्यार्थियों के समक्ष एक महत्वपूर्ण मुद्दा है। यद्यपि कक्षा X तक चयन का कोई मुद्दा नहीं होता, लेकिन कक्षा–X के पश्चात् यह विद्यार्थियों के लिए एक महत्वपूर्ण मुद्दा बन जाता है।

विषय शाखाओं का विकल्प

अधिकतर विषय शाखाओं का चयन दस वर्ष की विद्यालयी शिक्षा पूर्ण होने के पश्चात आरंभ होता है। उच्च माध्यमिक स्तर पर अर्थात् कक्षा XI और XII के विद्यार्थियों को अपने वर्ग का चयन करना होता है। जैसा कि आजकल चलन में है, उच्च माध्यमिक स्तर के विद्यार्थियों को "विज्ञान", "वाणिज्य", "कला" और "मानविकी" विषय शाखाओं में से किसी एक वर्ग का चयन करना होता है। उच्च माध्यमिक स्तर पर विद्यार्थियों द्वारा वर्ग के चयन को प्रभावित करने वाले कारकों पर इस इकाई के अगले भाग में चर्चा की जाएगी। यहाँ हम प्रत्येक विषयक्षेत्र में अपने विषयों की प्रकृति पर चर्चा कर रहे हैं। विज्ञान वर्ग को चुनने वाले विद्यार्थियों को भौतिकशास्त्र, रसायनशास्त्र, गणित, वनस्पति विज्ञान, प्राणी विज्ञान, कम्प्यूटर साइंस, इलैक्ट्रानिक्स आदि विषयों को पढ़ना होता है, जबकि "वाणिज्य" वर्ग के विद्यार्थी लेखांकन (Accounting), वित्त (Finance), विपणन (Marketing), सचिवालयीय व्यवहार (Scretarial Practices), व्यापारिक गणित (Business Mathematics), आदि विषय पढ़ते हैं। "कला और मानविकी वर्ग के विद्यार्थी भाषा, इतिहास, राजनीति विज्ञान, अर्थशास्त्र, भूगोल, दर्शनशास्त्र, मनोविज्ञान, समाजशास्त्र, शिक्षाशास्त्र, सांख्यिकी और गणित आदि विषयों का अध्ययन करते हैं।

इस स्तर पर सामान्यतया विद्यार्थियों को वर्ग और विषयों के चयन में कठिनाई का सामना करना पड़ता है। प्रायः विद्यार्थी ऐसे वर्ग और विषयों का चयन कर लेते हैं, जो उनकी रूचि और अभिवृत्ति के विरुद्ध होते हैं। यह परिवार के सदस्यों की इच्छा/अनिवार्यता, सदस्यों, साथियों का दबाव और अन्य कारकों के कारण हो सकता है। परिणामस्वरूप अक्सर देखने में आया है कि उच्च माध्यमिक स्तर पर विद्यार्थी का प्रदर्शन निम्न कोटि का रहता है। कभी–कभी यह भी देखा गया है कि विद्यार्थी अपने अध्ययन के दौरान निरूत्साहित हो जाते हैं। कुछ मामलों में विद्यार्थी आत्महत्या तक कर लेते हैं। कभी–कभी यह भी पाया जाता है कि विद्यालय कक्षा–X में अच्छे अंक लाने वाले विद्यार्थियों को विज्ञान वर्ग उपलब्ध कराता है। विज्ञान वर्ग में सभी स्थान भरने के बाद कला और वाणिज्य विषय शाखाओं में विद्यार्थियों का चयन किया जाता है। विद्यार्थियों की विषय शाखाओं की उपलब्धता का यह उचित तरीका नहीं है। विषय शाखाओं का चयन विद्यार्थियों की रूचि-अभिरूचि पर आधारित होना चाहिए। अतः यह अभिभावकों के लिए भी आवश्यक है कि वे विद्यार्थियों की वास्तविक रूचि और अभिरूचि का ध्यान रखें और तदनुसार उन्हें वर्ग और अध्ययन विषयों का चयन करने हेतु मार्गदर्शन करना चाहिए।

विषयों का विकल्प

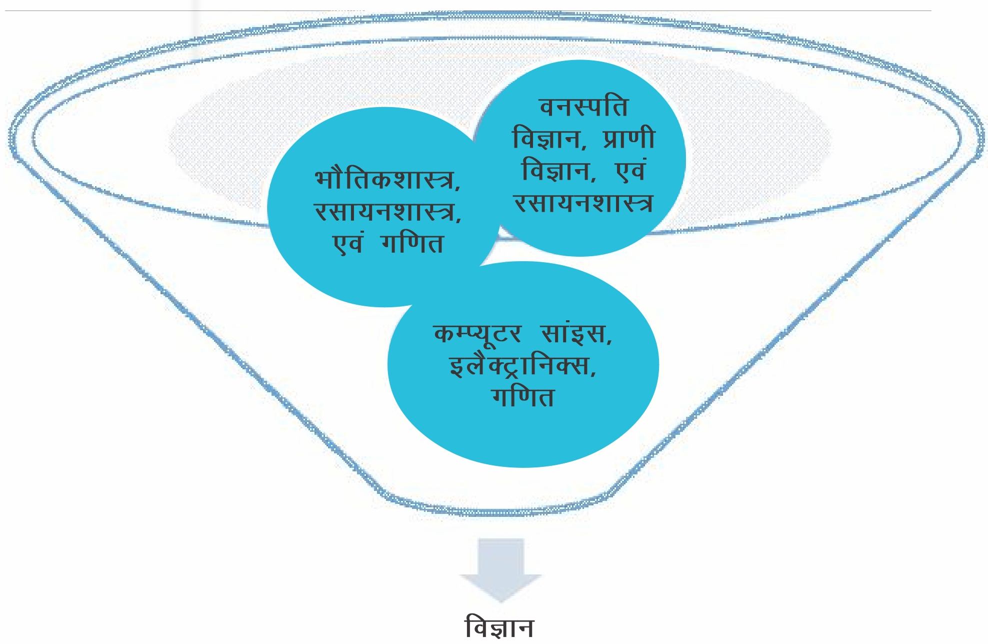
विभिन्न विषय शाखाओं के अंतर्गत आने वाले विषयों की प्रकृति काफी जटिल है। किसी वर्ग विशेष के अंतर्गत कुछ विषयों को व्यापक रूप से पढ़ाया जाता है, जबकि बहुत से अन्य विषय, विषय शाखाओं से बाहर पढ़ाए जाते हैं। इसलिए विद्यार्थियों को विषय शाखाओं के अंतर्गत और विषय शाखाओं से बाहर के विषयों का चयन करने में कठिनाइयों का सामना करना पड़ता है। आइए, हम विषय शाखाओं के अंतर्गत और विषय शाखाओं से बाहर पढ़ाए जाने वाले विषयों का विश्लेषण करते हैं।

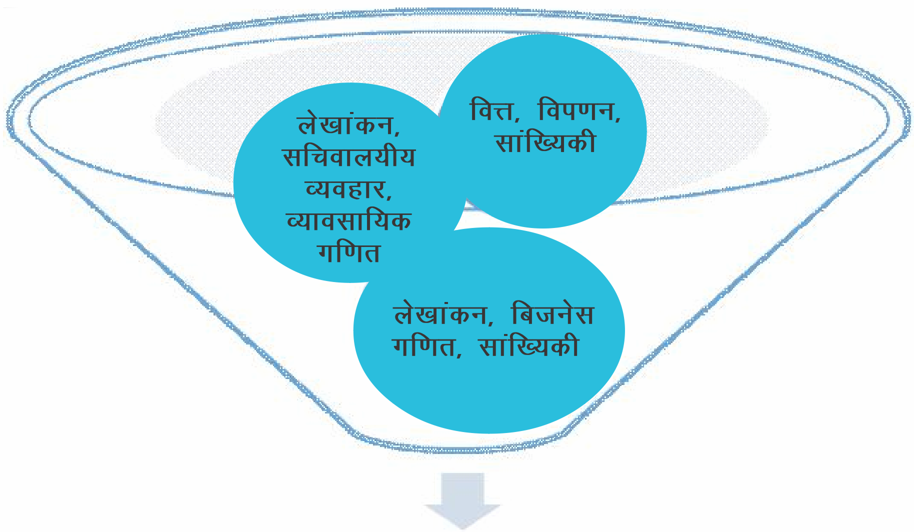
सारणी 6.4: विषय शाखाओं एवं विषयों का विकल्प

वर्ग	पढ़ाए जाने वाले विषय	विषय शाखा पर्यन्त पढ़ाए जाने वाले विषय
विज्ञान	भौतिकशास्त्र, रसायनशास्त्र, गणित, वनस्पति विज्ञान, प्राणी विज्ञान, कम्प्यूटर सांइस, इलैक्ट्रानिक्स, अर्थशास्त्र, भूगोल, सांख्यिकी इत्यादि।	गणित, अर्थशास्त्र, भूगोल, सांख्यिकी
वाणिज्य	लेखांकन, वित्त, विपणन, सचिवालयीय व्यवहार, व्यापारिक गणित आदि।	गणित, सांख्यिकी
कला एवं मानविकी	भाषा, इतिहास, राजनीति विज्ञान, अर्थशास्त्र, भूगोल, दर्शनशास्त्र, मनोविज्ञान, समाजशास्त्र, शिक्षाशास्त्र, सांख्यिकी, गणित आदि।	गणित, अर्थशास्त्र, भूगोल, सांख्यिकी, मनोविज्ञान।

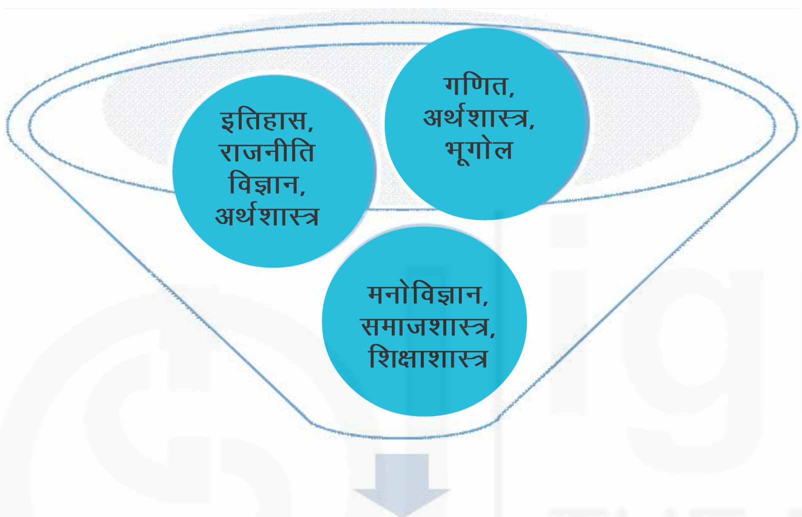
सारणी 6.4 विषय शाखाओं, उनके अंतर्गत आने वाले और उनसे बाहर के विषयों को प्रस्तुत करती है। उच्च माध्यमिक स्तर पर विद्यार्थी वर्ग के तीन या चार विषयों का चयन करते हैं। अधिकांश विद्यालय विद्यार्थियों को अपनी पसंद से विषयों का चयन करने की अनुमति प्रदान नहीं करते हैं। वे उन्हें समूह में उपलब्ध कराते हैं, जिसका परिणाम यह होता है कि विद्यार्थी एक समूह के सभी विषयों को ही पढ़ने के लिए बाध्य होते हैं, समूह से बाहर के विषयों को नहीं। इस दशा में विद्यार्थी उस विषय को भी पढ़ता है जिसे वह पसंद नहीं करता। आइए, चित्र 6.1 देखते हैं:

चित्र 6.1: विषय शाखाओं के अंतर्गत विषयों के समूह





वाणिज्य



कला एवं मानविकी

चित्र 6.1 विषय शाखाओं के अंतर्गत विभिन्न समूहों को प्रस्तुत करता है। सामान्यतया विद्यार्थी एक वर्ग के अंतर्गत अपनी पसंद के विषयों का चयन करने के बजाय समूह का चयन करते हैं। मान लीजिए, कोई विद्यार्थी समूह के किसी विषय विशेष में रूचि नहीं रखता है तब भी वह उसके अध्ययन के लिए बाध्य होता है। अपनी पसंद के विषयों का चयन करने में विषयों की उपलब्धता भी एक अहम मुद्दा है। अधिकांश उच्च माध्यमिक विद्यालयों में कुछ ही विषय उपलब्ध हैं। इसलिए विद्यार्थियों के लिए विषयों का विकल्प सीमित हो जाता है। परिणामस्वरूप, विद्यार्थी अपनी पसंद के विषय का अध्ययन नहीं कर पाता। विषय शाखाओं से बाहर के विषयों का विकल्प विद्यालयों में विषयों व अध्यापकों की उपलब्धता और कक्षाओं के प्रबंधन के कारण कई बार अप्रासंगिक दिखाई पड़ता है। विद्यालय स्तर पर विषयों के चयन से सम्बन्धित ये मुख्य मुद्दे हैं जिनके विषय में विद्यार्थियों को समझाने और उन्हें अपनी रूचि के अनुसार विषय चयन करने के अवसर उपलब्ध कराने की आवश्यकता है।

क्रियाकलाप 1

कुछ विद्यार्थियों का उनके वर्ग और विषयों के चयन के विषय में साक्षात्कार लीजिए। क्या आप विद्यालयों के विषयों के प्रबंधन और विषय शाखाओं एवं विषयों के चयन के मापदंड से सहमत हैं? अपने उत्तर के पक्ष में तर्क दीजिए।

ignou THE PEOPLE'S UNIVERSITY

विद्यालय	वर्ग	उपलब्ध विषय	विषय शाखा एवं विषय के चयन का मापदंड	विद्यार्थियों के सामने आने वाली समस्याएँ
विद्यालय–1	विज्ञान			
	वाणिज्य			
	कला एवं मानविकी			
विद्यालय–2	विज्ञान			
	वाणिज्य			
	कला एवं मानविकी			
विद्यालय–3	विज्ञान			
	वाणिज्य			
	कला एवं मानविकी			
विद्यालय–4	विज्ञान			
	वाणिज्य			
	कला एवं मानविकी			

अपनी प्रगति की जाँच करें 1

टिप्पणी: क) अपने उत्तरों को नीचे दिए गए रिक्त स्थान में लिखिए।

ख) अपने उत्तरों की तुलना इस इकाई के अंत में दिए गए उत्तरों से कीजिए।

1. सारणी 6.1 में दी गई वर्तमान विद्यालयी शिक्षा की संरचना का विश्लेषण कीजिए। क्या यह पूरे देश में समान रूप से अपनाया गया है? विद्यालयी शिक्षा की संरचना के विषय में आप क्या सुझाव देंगे?

   ....

   ....

   ....

   ....

2. विभिन्न समयों पर भारत में अपनाई गई शिक्षा व्यवस्था के प्रतिरूप पर प्रकाश डालिए।

   ....

   ....

   ....

   ....

   ....

3. निम्नलिखित का समीक्षात्मक विश्लेषण कीजिए:

   क) विषय शाखाओं का चयन करते समय विद्यार्थियों के समक्ष आने वाली समस्याएँ

   ....

   ....

   ....

   ख) विषयों का चयन करते समय विद्यार्थियों के समक्ष आने वाली समस्याएँ

   ....

   ....

   ....

6.4 विद्यार्थियों के विषय शाखाओं एवं विषयों के चयन को प्रभावित करने वाले कारक

इकाई के प्रथम भाग में हमने विद्यालय स्तर पर विद्यार्थियों हेतु उपलब्ध विषय शाखाओं एवं विषयों और उनका चयन करते समय विद्यार्थियों के समक्ष आने वाली कठिनाइयों के विषय में चर्चा की। आइए, इस भाग में हम विद्यार्थियों द्वारा विषय शाखाओं एवं विषयों के चयन को प्रभावित करने वाले कारकों के विषय में चर्चा करते हैं। दस वर्षों की विद्यालयी शिक्षा पूर्ण करने के पश्चात् उच्च माध्यमिक स्तर पर विद्यार्थी, उसका परिवार, समाज, विद्यालय आदि कारक विद्यार्थी द्वारा अध्ययन हेतु किसी वर्ग एवं विषय विशेष के चयन को प्रभावित करते हैं। इस स्तर पर विद्यार्थी किशोरावस्था में होते हैं और अपनी भावी शिक्षा के विषय में सही निर्णय लेने हेतु उनमें पर्याप्त परिपक्वता नहीं होती है। उन्हें ज्ञान संसार की बदलती प्रकृति और प्रत्येक विषय क्षेत्र में उभरते नए–नए अध्ययन विषयों के बारे में सीमित जानकारी होती है कि उन्हें अपनी भावी शिक्षा हेतु कौन से विषय का चयन करना चाहिए। इस कारण कभी–कभी वे अपनी रूचि अभिरूचि पर विचार किए बिना दूसरों के प्रभाव में आकर अध्ययन हेतु किसी वर्ग का चयन कर लेते हैं। कभी–कभी विद्यार्थी अपने चयनित विषय शाखाओं एवं विषयों में अच्छा प्रदर्शन करते हैं और अधिकांशतः वे अच्छा प्रदर्शन नहीं कर पाते। इन्हीं सब बातों को ध्यान में रखते हुए आइए हम विद्यार्थी द्वारा विषय शाखाओं एवं विषयों के चयन को प्रभावित करने वाले कारकों के विषय में चर्चा करते हैं।

6.4.1 शिक्षार्थी एवं विद्यालय सम्बन्धी कारक

शिक्षार्थी सम्बन्धी कारक

विद्यालय स्तर पर विषय शाखा एवं विषय चयन हेतु विद्यार्थी सम्बन्धी कारक महत्वपूर्ण विषय शाखा हैं। विषय शाखा एवं विषय का चयन बच्चे की रूचि और अभिवृत्ति के अनुसार होना चाहिए। प्रत्येक विषय शाखा एवं विषय हेतु विद्यार्थी में एक विशिष्ट अभिवृत्ति का होना आवश्यक है। अब प्रश्न यह उठता है कि कैसे पता चलेगा कि बच्चे में उस तरह की अभिरूचि है या नहीं? क्या विद्यालय विभिन्न विषय शाखाओं में प्रवेश हेतु अभिरूचि परीक्षण करता है और बच्चों की विषय चयन में सहायता करता है? प्रायः, इस तरह के प्रयास विद्यालय स्तर पर देखने को नहीं मिलते हैं। विशिष्ट विषयों के चयन में अधिकतर विद्यालय पूर्व–परीक्षा के अंक या ग्रेड को ही आधार मानते हैं। यह ध्यान देने हेतु महत्वपूर्ण है कि बच्चे के अंक या ग्रेड उसकी अभिरूचि प्रदर्शित नहीं करते हैं।

यद्यपि, ये दोनों ऋणात्मक रूप से सह–सम्बन्धित नहीं होते हैं लेकिन दोनों चरों का निहितार्थ भिन्न है। प्रायः यह देखा गया है कि भविष्य के प्रदर्शन हेतु पूर्व प्रदर्शन को आधार नहीं बनाया जा सकता है। कई कारकों जैसे परिश्रम, सही मार्गदर्शन, स्मृति, नकल इत्यादि के द्वारा बच्चा अधिक अंक प्राप्त कर सकता है। इसलिए, किसी विशेष वर्ग में प्रवेश हेतु बच्चे की रूचि एवं अभिरूचि का आँकलन करना आवश्यक है। विद्यालय यह कर सकता है या रोज़गार परामर्शदाता के द्वारा यह पता लगाया जा सकता है कि बच्चे की रूचि कौन–सा विषय चयन करने में है। इसलिए माध्यमिक स्तर एवं उच्च माध्यमिक स्तर पर वर्ग एवं विषय चयन हेतु विद्यार्थी संबंधी कारक बहुत महत्वपूर्ण हैं।

विद्यालय सम्बन्धी कारक

विद्यार्थी सम्बन्धी कारकों की भाँति ही विद्यालय सम्बन्धी कारक भी विषय शाखा एवं विषय चयन हेतु महत्वपूर्ण हैं। जैसा कि आप सभी जानते हैं कि सभी विद्यालय विषय की उपलब्धता, विषय शाखा एवं संसाधनों में एक समान नहीं हैं। ग्रामीण क्षेत्रों में विद्यार्थी के पास विषय शाखा एवं विषय चयन हेतु बहुत ही सीमित अवसर होते हैं। वे सामान्यतया आसपास के विद्यालय ही चुनते हैं। ऐसे विद्यालय सम्बन्धी कारक, जो बच्चे के विषय शाखा एवं विषय चयन को प्रभावित करते हैं, निम्नलिखित हैं:

(i) **आसपास के विद्यालय में विषय शाखा की उपलब्धताः** कई बार यह देखा गया है कि अधिकतर उच्च माध्यमिक विद्यालय अध्ययन हेतु प्रत्येक वर्ग अथवा स्ट्रीम नहीं उपलब्ध कराते हैं। अधिकतर उच्च माध्यमिक विद्यालय कला एवं मानविकी उपलब्ध कराते हैं। उनमें से कुछ वाणिज्य एवं मानविकी उपलब्ध कराते हैं। उनमें से कुछ कला एवं मानविकी, वाणिज्य एवं विज्ञान उपलब्ध कराते हैं। इससे स्पष्ट है कि बच्चे की रूचि विज्ञान विषय में होने के बावजूद भी उपलब्धता न होने के कारण उसे अन्य वर्ग का चयन करना पड़ता है।

(ii) **विषयों की उपलब्धताः** शहरी और ग्रामीण क्षेत्रों में उच्च माध्यमिक विद्यालयों में कुछ विशिष्ट विषय ही उपलब्ध होते हैं। अधिकतर विद्यालय 3 से 4 विषय अनिवार्य विषयों के रूप में उपलब्ध कराते हैं। यद्यपि, बच्चे को अपनी रूचि के अनुसार विषय मिल भी जाते हैं लेकिन उसे अपनी रूचि का विषय उपलब्ध नहीं होता है। विद्यालय में कुछ गिने–चुने विषय ही उपलब्ध होने की वजह से बच्चे का विषय चयन प्रभावित होता है। परिणामस्वरूप, बच्चे अपनी रूचि के विषय के चयन से वंचित रह जाते हैं।

(iii) **विद्यार्थी की उपलब्धताः** विषय शाखा एवं विषय के चयन हेतु अध्यापक की उपलब्धता एक महत्वपूर्ण कारक है। कभी–कभी आपने अनुभव किया होगा कि विद्यालय में चयन हेतु वर्ग एवं विषय उपलब्ध हैं परंतु पढ़ाने हेतु अध्यापक उपलब्ध नहीं हैं। इस स्थिति में, अध्यापक की अनुपलब्धता के चलते बच्चे उस विषय शाखा एवं विषय का चयन नहीं करते हैं। इससे भी अलग अध्यापक के पढ़ाने की दक्षता बच्चे के विषय चयन को प्रभावित करती है।

(iv) **संसाधनों की उपलब्धताः** विषय शाखा एवं विषय चयन हेतु संसाधनों की उपलब्धता भी एक मुख्य कारक है। किसी विशेष विषय शाखा एवं विषय के अध्ययन हेतु, विद्यार्थियों हेतु सम्बन्धित पाठ्यपुस्तक, संदर्भ पुस्तकें, सम्बन्धित श्रव्य एवं दृश्य सामग्री एवं अन्य संसाधन, विद्यालय में आंतरिक भौतिक सुविधाएँ, विज्ञान विद्यार्थियों हेतु प्रयोगशाला सुविधाओं की आवश्यकता होती है। यदि विद्यालय में इन सुविधाओं का अभाव है तो बच्चा उस वर्ग एवं विषय का चयन नहीं करता है। उदाहरण के लिए उच्च माध्यमिक स्तर पर विज्ञान वर्ग हेतु विभिन्न प्रयोगों हेतु बच्चों को सुविधा संपन्न प्रयोगशाला की आवश्यकता होती है। यदि विद्यालयों में सुविधायुक्त प्रयोगशाला उपलब्ध नहीं है, विद्यार्थी विज्ञान वर्ग का चयन नहीं करता है। अतः बच्चे के वर्ग एवं विषय के चयन हेतु विद्यालय में उपलब्ध संसाधन महत्वपूर्ण कारक हैं।

fØ;kdyki 2

एक अध्यापक होने के नाते आप बच्चे के विषय शाखा एवं विषय चयन को प्रभावित करने वाले अन्य कारकों की पहचान कर सकते हैं। इस प्रकार के कारकों की सूची तैयार कीजिए तथा व्याख्या कीजिए कि ये कारक वर्ग एवं विषय चयन को किस प्रकार प्रभावित करते हैं?

0;kid dkjd		fof'k"V dkjd	dkj.k
विद्यार्थी सम्बन्धित कारक	1.		
	2.		
	3.		
	4.		
	5.		
विद्यालय सम्बन्धित कारक	1.		
	2.		
	3.		
	4.		
	5.		

6-4-2 'kkL= vkSj fo"k; lEcU/kh dkjd

शास्त्र और विषय की प्रकृति भी विषय शाखा एवं विषय चयन को प्रभावित करते हैं। विद्यालयी दस वर्षों को पूरा करने के पश्चात्, बच्चे उच्च माध्यमिक स्तर में प्रवेश लेते हैं और विषय शाखाओं एवं विषयों का चयन करते हैं। प्रत्येक वर्ग का अपना विषय क्षेत्र ज्ञान होता है जोकि अन्य वर्ग के विषय क्षेत्रों से भिन्न होता है। प्रत्येक विषय शाखा एवं विषयक्षेत्र के अधिगम उद्देश्य भी अलग–अलग होते हैं। जब इस स्तर पर कोई विद्यार्थी किसी विषय क्षेत्र में प्रवेश लेता है, वह अधिकतर इस विषय क्षेत्र में उच्च स्तर की शिक्षा प्राप्त करना चाहता है। आइए, प्रत्येक वर्ग के विषय क्षेत्र के ज्ञान का विश्लेषण करते हैं, विषय क्षेत्र सम्बन्धी ज्ञान को प्राप्त करने की प्रक्रिया और उच्च माध्यमिक स्तर पर विशिष्ट वर्ग में प्रवेश हेतु आवश्यक योग्यता की जानकारी प्रदान करते हैं।

lkj.kh 6-5% fo"k; 'kk[kk] fo"k;] fo"k; {ks= lEcU/kh Kku ÁkIr djus grq ÁfØ;k vkSj Lukrd Lrj esa Áos'k grq ;kX;rk

mPp ek/;fed Lrj ij oxZ	mPp ek/;fed Lrj ij fo"k;	mPp ek/;fed Lrj ij 'kkL=xr Kku ÁkIr djus grq ÁfØ;k	Lukrd Lrj ij 'kkL= ds v/;;u grq vko';d ;kX;rk
विज्ञान	भौतिकशास्त्र, रसायनशास्त्र, गणित, जीव विज्ञान,	घटनाओं का अवलोकन, आनुभाविक प्रमाण, प्रयोग, वैज्ञानिक	उच्च माध्यमिक स्तर पर विज्ञान वर्ग

	बायो–टैक्नोलॉजी, भूगोल/भूगर्भ विज्ञान, कम्प्यूटर सांइस, इलैक्ट्रानिक्स, सांख्यिकी, गृह विज्ञान, मानव विज्ञान, इंजिनियरिंग ड्राइंग, इत्यादि।	पूछताछ, खोज, अन्वेषण, समस्या–समाधान, आँकड़ों का विश्लेषण, नवाचार, इत्यादि।	
वाणिज्य	लेखांकन, वित्त, विपणन, सचिवालयीय व्यवहार, व्यापारिक गणित, गणित, सांख्यिकी आदि।	समस्या समाधान, बाजार एवं व्यावसायिक विश्लेषण, विनिमय एवं सेवाएँ, प्रक्रियाओं एवं उपभोक्ता का विश्लेषण, लाभ व हानि का अध्ययन, बैंकिंग प्रणाली का अध्ययन, कर विश्लेषण, आँकड़ों का विश्लेषण, क्षेत्र अवलोकन, इत्यादि।	उच्च माध्यमिक स्तर पर कोई भी विषय शाखा
कला एवं मानविकी	भाषा, इतिहास, राजनीति विज्ञान, अर्थशास्त्र, भूगोल, दर्शनशास्त्र, मनोविज्ञान, समाजशास्त्र, शिक्षाशास्त्र, सांख्यिकी, गणित आदि।	सहभागी एवं असहभागी अवलोकन, क्षेत्र अध्ययन, आँकड़ों का विश्लेषण, वाद–विवाद एवं चर्चा, समस्या समाधान, व्यक्ति एवं समुदायों का अध्ययन, मानव व्यवहार का विश्लेषण इत्यादि	उच्च माध्यमिक स्तर पर कोई भी विषय शाखा

सारणी 6.5 विषय शाखा, विषय, विषय क्षेत्र सम्बन्धी ज्ञान प्राप्त करने हेतु प्रक्रिया और स्नातक स्तर में प्रवेश हेतु उदाहरण विषय को प्रदर्शित करती है। जैसा कि सारणी 6. 5 में प्रदर्शित किया गया है, जो विद्यार्थी वाणिज्य या कला एवं मानविकी वर्ग का चयन करते हैं। वे विज्ञान वर्ग में चयनित नहीं हो सकते क्योंकि विज्ञान वर्ग के विषय क्षेत्र की प्रकृति अलग है। परंतु जो बच्चे विज्ञान विषय चयन करते हैं, वे वाणिज्य या कला एवं मानविकी वर्ग का चयन कर सकते हैं यदि वे चाहते हैं। एक विशेष वर्ग में कुछ विशिष्ट विषय का अध्ययन कराया जाता है, जबकि अन्य विषय संपूर्ण विषय शाखाओं के दौरान पढ़ाए जाते हैं। ये सभी प्रावधान बच्चों को विषय एवं वर्ग चयन हेतु मार्गदर्शन देते हैं। जो बच्चे उच्च शिक्षा के स्तर पर विज्ञान वर्ग का अध्ययन करना चाहते हैं उन्हें उच्च माध्यमिक स्तर पर विज्ञान वर्ग का चयन करना अनिवार्य है। अतः विषय क्षेत्र एवं विषय की प्रकृति, विषय शाखा एवं विषयों के चयन हेतु निर्धारक तत्व के रूप में कार्य करते हैं।

6-4-3 jkstxkj ijdrk ,o dfj;j

उच्च शिक्षा समाप्ति पर रोज़गार प्राप्त करना विद्यार्थियों की सामान्य अपेक्षा होती है। आपने भी अपने विद्यार्थियों को मार्गदर्शन किया होगा या किसी विशेष विषय शाखा या विषय के चयन हेतु अवलोकित किया होगा; क्योंकि उस विषय में उच्च शिक्षा प्राप्त करके रोज़गार प्राप्त करने के प्रचुर अवसर होते हैं। किसी विशिष्ट वर्ग एवं विषय के चयन की माँग यह प्रदर्शित करती है कि उस विषय शाखा एवं विषय में रोज़गार के अवसर अधिक है। उदाहरण के लिए, प्रायः यह देखा गया है कि बच्चे विज्ञान वर्ग एवं विषय का चयन इसलिए करते हैं क्योंकि विज्ञान पढ़ने के बाद इंजिनियरिंग, चिकित्सा, कृषि, अंतरिक्ष प्रौद्योगिकी इत्यादि विषयों के चयन के अवसर मिलते हैं। भारत में, यदि कोई बच्चा चिकित्सा या इंजीनियरिंग विषय का अध्ययन किन्हीं विशिष्ट संस्थान से करता है तो उसके रोज़गार प्राप्त करने की संभावना अधिक होती है। बच्चे उच्च शिक्षा प्राप्त करने तथा रोज़गार के अवसरों को ध्यान में रखकर ही विषय शाखा एवं विषय का चयन करते

हैं। जबकि बच्चों की रूचि एवं अभिरूचि वर्ग एवं विषय चयन में अहम भूमिका निभाती है। उदाहरण के लिए, यदि किसी विद्यार्थी में वैज्ञानिक अभिरूचि एवं रूचि का अभाव है तब विज्ञान वर्ग एवं विषय का चयन उसके कैरियर एवं अच्छा रोज़गार प्राप्त करने में असफल होगा। लेकिन निश्चित रूप से, उच्च माध्यमिक स्तर पर रोजगारिता एवं कैरियर बच्चे के वर्ग एवं विषय चयन को प्रभावित करते हैं।

fØ;kdyki 3

अपने आसपास के विद्यालय से उच्च माध्यमिक स्तर के विभिन्न वर्ग के दस विद्यार्थियों का चयन कीजिए। उनसे बातचीत कीजिए तथा रोजगारिता एवं कैरियर द्वारा वर्ग एवं विषय को प्रभावित करने पर उनकी प्रतिक्रिया दर्ज कीजिए। उनकी प्रतिक्रिया को 100 शब्दों में विश्लेषित कीजिए।

....

....

....

....

....

6-4-4 ikfjokfjd dkjd

उच्च माध्यमिक स्तर पर विषय शाखा एवं विषय के चयन में पारिवारिक पृष्ठभूमि एक महत्वपूर्ण भूमिका अदा करती है। भारतीय समाज में बच्चे वर्ग एवं विषयों के चयन में अधिकतर अभिभावकों पर ही निर्भर होते हैं। बच्चे मुश्किल से ही अभिभावकों के निर्णयों का विरोध कर पाते हैं। अभिभावकों की अपेक्षाएँ, परिवार की आर्थिक स्थिति, परिवार का व्यवसाय, परिवार के सदस्यों की शैक्षिक पृष्ठभूमि इत्यादि कारक बच्चे के वर्ग एवं विषय चयन को प्रभावित करते हैं। सिद्धान्तों के अवलोकन के आधार पर यह अवधारणा हैः "अभिभावकों की बातों को सुनते हैं, इसलिए हम आगे पढ़ते हैं, लेकिन हम अभिभावकों के निर्णयों में हस्तक्षेप नहीं करते हैं, हम उच्च विद्यालय में कुछ मामलों में अपने निर्णय लेते हैं।" (पीपुल फॉर एजुकेशन, 2014)

यूनाइटेड किंगडम में हुए अनुसंधान में मध्यम वर्ग एवं कामकाजी वर्ग के परिवारों के बच्चों पर वर्ग एवं विषयों के चयन पर प्रभावों में अंतर पाया गया। ये अंतर निम्नलिखित हैंः

lkj.kh 6-6% fofHkUu ifjokjksa d cPpksa }kjk p;fur fofo/k fo"k;

e/;e oxhZ; ifjokj ¼fuf'pr fo"k;½	dkedkth ifjokj ¼vfuf'pr fo"k;½
इन पर अत्यधिक सामाजिक (सम्बन्ध प्रधान एवं व्यक्तिगत सहायता) प्रभाव होता है जिस कारण उनका शैक्षिक चयन प्रभावित होता है।	इनमें परिवार में उच्च स्तरीय साहस एवं आशा होती है परंतु चयन को प्रभावित करने हेतु सामाजिक प्रभाव बहुत कम होता है।
चयन सूचना के व्यापक एवं विविध स्रोतों पर आधारित होता है जिसमें औपचारिक एवं अनौपचारिक स्रोत और व्यक्तिगत आदर्श भी शामिल होते हैं।	ये प्रायः प्रथम बार चयन करने वाले होते हैं जिनके परिवारों को शिक्षा प्रणाली का बहुत कम या बिल्कुल ज्ञान नहीं होता है।
चयन, दीर्घकालिक होता है और प्रायः विविधता से सम्बन्धित होते हैं एवं व्यापक रूप से भविष्य की कल्पना पर आधारित होते हैं।	शैक्षिक चयन संरचनात्मक प्रभावों, अवसरों तथा परिस्थितियों के संदर्भ में उच्च व्यापकता वाले होते हैं। चयन प्रायः कम सूचना पर आधारित होते हैं प्रायः औपचारिक स्रोतों जैसे ब्रोशर्स और मीडिया पर आधारित होते हैं।

ignou THE PEOPLE'S UNIVERSITY

अभिभावक चयन में मजबूत एवं क्रियात्मक भागीदार होते हैं।	चयन लघुकालिक होते हैं तथा भविष्य की योजनाओं से उनका जुड़ाव कम होता है। चयन अपूर्ण एवं अस्पष्ट होते हैं। अभिभावक की भूमिका चयन के दौरान मार्गदर्शक और सहायक जैसी होती है।
इन्हें विषयों की अत्यधिक जटिल एवं समसामयिक जानकारी होती है (प्रथम या द्वितीयक अनुशंसा या विशिष्ट शैक्षिक संस्थानों के सम्बन्ध में चेतावनी, विषय विकल्प इत्यादि)।	इनकी प्रवृत्ति हैन्डआउट्स और वेबसाइट्स द्वारा प्रदत्त जानकारी पर भरोसा करने वाली होती है और चयन आवास की भौगोलिक निकटता एवं कीमत पर आधारित होती है।

(lzkr% पीपल फॉर एजुकेशन, 2014, रीये, डी. एवं बाल, एस. (2005), *डिग्रीज ऑफ चॉइसः क्लास, रेस, जेंडर एंड हायर एजुकेशन*, ट्रेनथम बुक्स में उद्धृत)।

सारणी 6.6 से प्रदर्शित होता है कि बच्चों द्वारा विषय शाखा एवं विषय के चयन में केवल बच्चे एवं विद्यालय की भूमिका नहीं होती है अपितु परिवार की भी विषय के चयन में अहम भूमिका होती है। आर्थिक स्तर के अतिरिक्त, परिवार से सम्बन्धित कुछ अन्य कारक, जो वर्ग एवं विषय के चयन को प्रभावित करते हैं, निम्नलिखित हैंः

- परिवार की शैक्षिक पृष्ठभूमि, विशेष रूप से अभिभावकों की, बच्चों के वर्ग एवं विषय के चयन को प्रभावित करती है।
- प्रथम पीढ़ी के विद्यार्थियों का विषय चयन ऐसे बच्चों से भिन्न होता है जिनके परिवार में बड़ा भाई या बहन उच्च शिक्षित होते हैं।
- माता–पिता एवं परिवार के अन्य व्यक्तियों का व्यवसाय भी बच्चों के विषय चयन को प्रभावित करता है। प्रायः यह देखा गया है कि माता–पिता, बच्चों को स्वयं के व्यवसाय से सम्बन्धित विषय चयन हेतु प्रेरित करते हैं।
- परिवार की सामाजिक–आर्थिक पृष्ठभूमि भी बच्चों के विशिष्ट वर्ग एवं विषय के चयन को प्रभावित करती है।
- सामान्यतया उच्च सामाजिक–आर्थिक पृष्ठभूमि के अभिभावक अपने बच्चों की उच्च शिक्षा जारी रखना चाहते हैं एवं इसी को ध्यान में रखकर वे वर्ग एवं विषय का चयन करते हैं जबकि निम्न सामाजिक–आर्थिक स्तर से सम्बन्धित अभिभावक अपने बच्चों को ऐसे विषय चयन हेतु प्रेरित करते हैं जिसके द्वारा रोज़गार के अवसर शीघ्र प्राप्त हों।
- शिक्षा एवं व्यवसाय में अभिभावकों की सफलता एवं असफलता भी बच्चों को उस समान क्षेत्र में सफलता हेतु प्रेरित करती है। उदाहरण के लिए, यदि एक व्यक्ति चिकित्सा के क्षेत्र में बहुत प्रयास के बाद भी असफल होता है तो वह अपने बच्चे को अपनी क्षतिपूर्ति हेतु उस क्षेत्र में सफल होने के लिए प्रेरित करता है। इसी प्रकार व्यक्ति अपने बच्चों को ऐसे ही वर्ग एवं विषय के चयन हेतु प्रेरित करता है।

fØ;kdyki 4

ऊपर दिए गए परिवार सम्बन्धी कारकों को ध्यान में रखते हुए, परिवार में बच्चे के विषय शाखा एवं विषय के चयन को प्रभावित करने वाले अन्य कारकों को सूचीबद्ध कीजिए।

....

....

6-4-5 lkekftd ,oa lkaLÑfrd dkjd

हमारा समाज एवं संस्कृति भी बच्चों को विद्यालय स्तर पर विषय चयन करने हेतु प्रभावित करती है। हमारे समाज के मानदंडों एवं चलन में विविधता है। मुश्किल से ही शिक्षित करने हेतु समाज में कोई समान चलन देखने में आ सकता है। समाज द्वारा विशिष्ट व्यवसाय, शिक्षा के वर्ग, कार्य, जेंडर शिक्षा, विशिष्ट आवश्यकता वाले बच्चों की शिक्षा इत्यादि को प्राथमिकता प्रदान करना महत्वपूर्ण कारक है जो बच्चों को विद्यालय स्तर पर वर्ग एवं विषय चयन हेतु प्रभावित करते हैं। आइए, संक्षिप्त रूप से इन कारकों पर चर्चा करते हैं:

- किसी विशिष्ट विषय के प्रति समाज की प्राथमिकता बच्चों को वर्ग एवं विषय चयन हेतु प्रभावित करती है। उदाहरण के लिए विज्ञान वर्ग को अन्य वर्ग से बेहतर समझा जाता है। इसलिए विज्ञान विषय का अध्ययन करने वाले बच्चों को अन्य विषय चयन करने वाले बच्चों की तुलना में अधिक अवसर प्राप्त होते हैं।

- सामाजिक संदर्भों में किसी विषय शाखा विशेष को बेहतर या कमतर समझने के अतिरिक्त, समाज लड़के एवं लड़कियों के विषय चयन में भी भेद करता है। समाज में एक राय यह व्याप्त है कि लड़कों को इंजीनियरिंग, शारीरिक शिक्षा, गणित इत्यादि और लड़कियों को गृहविज्ञान, सामाजिक अध्ययन, ललित कला इत्यादि विषयों का चयन करना चाहिए। ऐसी राय किसी भी तर्क पर आधारित नहीं होती है। परंतु इस प्रकार की सामाजिक राय बच्चों के वर्ग एवं विषय चयन को प्रभावित करती है। एक अन्य सामाजिक राय यह भी है कि लड़के घर से दूर अध्ययन करने जा सकते हैं, लेकिन लड़कियाँ घर के आसपास ही पढ़ सकती हैं। इसके परिणामस्वरूप लड़कियाँ उन विषयों का चयन करती हैं जो आसपास के विद्यालयों में उपलब्ध होते हैं। अतः वे अपनी रूचि के अनुसार विषय शाखा एवं विषय का चयन नहीं कर पाती हैं। यद्यपि, इस तरह की सामाजिक राय कम होती जा रही हैं, परंतु अभी भी कई बार बच्चों के वर्ग एवं विषय चयन को प्रभावित करती हैं।

- इसी प्रकार समाज विशेष आवश्यकता वाले बच्चों की शिक्षा को प्रभावित करता है। उन्हें उनकी अपंगता के अनुसार विषय शाखा एवं विषय चयन को कहा जाता है। जबकि उन्हें उनकी रूचि और अभिवृत्ति के अनुसार वर्ग एवं विषय चयन के अवसर मिलने चाहिए।

6-4-6 uhfrxr dkjd

विद्यालय स्तर पर विद्यार्थियों द्वारा विषय शाखा एवं विषय चयन को प्रभावित करने में शिक्षा नीतियों की अनुशंसाओं की महत्वपूर्ण भूमिका होती है। जैसा कि पहले ही चर्चा की जा चुकी है कि समितियों एवं आयोगों की अनुशंसाओं के आधार पर शैक्षिक ढाँचा पुनः बदल गया है। इसके अनुसार, विद्यालय स्तर पर पढ़े जाने वाले विषयों एवं साथ ही साथ तृतीयक स्तर पर पढ़े जाने वाले विषयों में भी बदलाव हुआ है। आइए, उच्चतर माध्यमिक स्तर पर माध्यमिक शिक्षा आयोग एवं केन्द्रीय माध्यमिक शिक्षा बोर्ड द्वारा प्रदान किए जाने वाले विषयों की कुछ अनुशंसाओं पर चर्चा करें।

माध्यमिक शिक्षा आयोग 1952–53 द्वारा माध्यमिक एवं उच्च माध्यमिक स्तर पर निम्नलिखित विषयों की अनुशंसा की गई है:

lkj.kh 6-7% f'k{kk uhfr;ksa ds vuqlkj Ánku fd, tkus okys fo"k; 'kk[kk ,oa fo"k; p;u ds ekun.M

f'k{kk vk;ksx	ekè;fed ,oa mPp ekè;fed Lrjksa ij fo"k; p;u		
	fo"k; {ks=	ÁnÙk fo"k;	p;u ds ekunM
माध्यमिक शिक्षा आयोग 1952—53	भाषा	1. मातृभाषा / क्षेत्रीय भाषा / मातृ भाषा का मिश्रित पाठ्यक्रम 2. एक शास्त्रीय भाषा 3. हिन्दी / प्रारंभिक अंग्रेजी / उच्चतर अंग्रेजी / आधुनिक विदेशी भाषा / (अंग्रेजी से अलग) शास्त्रीय भाषा में से किसी एक का चयन	विद्यार्थियों को तीन भाषाओं का चयन करना है।
	सामाजिक अध्ययन	सामान्य पाठ्यक्रम	केवल प्रथम दो वर्षों के लिए
	गणित के साथ—साथ सामान्य विज्ञान	सामान्य पाठ्यक्रम	केवल प्रथम दो वर्षों के लिए
	शिल्प	1. कताई एवं बुनाई 2. लकड़ी का कार्य 3. धातु का कार्य 4. बागवानी 5. सिलाई 6. टंकण 7. कार्यशाला अभ्यास 8. सिलाई नीडिल वर्क और कढ़ाई मॉडलिंग	दी गई सूची में से किसी एक शिल्प का चयन
	समूह 1: मानविकी	1. एक शास्त्रीय भाषा या तृतीय भाषा क्रम संख्या 3 से जिसका चयन नहीं हुआ है। 2. इतिहास 3. भूगोल 4. अर्थशास्त्र एवं नागरिक शास्त्र के मूल तत्व 5. मनोविज्ञान एवं तर्क के मूल तत्व 6. गणित 7. संगीत 8. विज्ञान	दिए गए समूहों में से कोई तीन विषय
	समूह 2: विज्ञान	1. भौतिक शास्त्र 2. रसायन शास्त्र 3. जीव विज्ञान 4. भूगोल 5. गणित 6. शरीर विज्ञान और स्वच्छता के तत्व (जीव विज्ञान के साथ नहीं)	
	समूह 3: तकनीकी	1. अनुप्रयोगात्मक गणित एवं ज्यामितीय ड्राइंग 2. अनुप्रयोगात्मक विज्ञान 3. मैकेनिकल इंजीनियरिंग 4. इलैक्ट्रिकल इंजीनियरिंग	
	समूह 4: वाणिज्यिक	1. वाणिज्यिक व्यवहार 2. बुक कीपिंग 3. वाणिज्यिक भूगोल या अर्थशास्त्र एवं नागरिक शास्त्र के मूल तत्व 4. आशुलिपि एवं टंकन	

	समूह 5: कृषि	1. सामान्य कृषि 2. पशुपालन 3. उद्यान विकास एवं बागवानी 4. कृषि रसायनशास्त्र एवं वनस्पति विज्ञान	
	समूह 6: ललित कला	1. कला का इतिहास 2. ड्राइंग एवं डिजाइनिंग 3. पेंटिंग 4. मॉडलिंग 5. संगीत 6. नृत्य	
	समूह 7: गृह विज्ञान	1. गृह अर्थशास्त्र 2. पोषण एवं पाक शास्त्र 3. मातृ शिल्प एवं शिशु देखभाल 4. घरेलू प्रबंधन एवं गृह परिचर्या	
	अतिरिक्त विषय	अतिरिक्त विषय	इन सबके अतिरिक्त विद्यार्थी किसी भी एक समूह से एक विषय अतिरिकत विषय के रूप में चयन कर सकता है चाहे उसने उस समूह से अन्य विषयों का चयन किया हो या नहीं।
केन्द्रीय माध्यमिक शिक्षा बोर्ड, उच्च माध्यमिक पाठ्यचर्या 2015–16 हेतु	भाषाएँ	हिंदी, अंग्रेजी, असमी, बंगाली, गुजराती, कश्मीरी, कन्नड़, मराठी, मलयालम, मणिपुरी, उड़िया, पंजाबी, सिंधी, तमिल, तेलुगु, उर्दू, संस्कृत, अरबी, फारसी, लिम्बू, लेपचा, भूटिया, मिजो, तंगखुल, बेयो, नेपाली, तिब्बती, फ्रेंच, जर्मन, पुर्तगाली, रसियन और स्पेनिश	इन सभी भाषाओं में से किन्हीं दो भाषाओं का चयन किया जाएगा (कोर/इलैक्टिव) जिनमें से एक हिन्दी दोनों एक साथ ही ली जा सकती हैं)
	वैकल्पिक	गणित, भौतिकशास्त्र, रसायनशास्त्र, जीव विज्ञान, जैव प्रौद्योगिकी, इंजीनियरिंग, ग्राफिक्स, अर्थशास्त्र, इतिहास, राजनीति विज्ञान, भूगोल, व्यावसायिक अध्ययन, लेखांकन (बही खाता), गृह विज्ञान, ललित कला, कृषि, कम्प्यूटर साइंस/इन्फोरमेटिक्स व्यवहार, मल्टीमीडिया एवं बेव प्रौद्योगिकी, समाजशास्त्र, मनोविज्ञान, दर्शनशास्त्र, शारीरिक शिक्षा, संगीत एवं नृत्य, एन्टरप्रिन्योर शिप, फैशन स्टडीज, सृजनात्मक लेखन एवं अनुवाद अध्ययन, विरासत शिल्प, ग्राफिक डिजाइन, मास मीडिया अध्ययन और भारतीय ज्ञान परम्पराएँ एवं व्यवहारख वैधानिक अध्ययन, मानव अधिकार और जेन्डर अध्ययन, राष्ट्रीय कैडिट कोपर्स	वैकल्पिक विषयों की इस सूची में से किन्ही तीन विषयों का चयन करना है। तीनों विषयों का चयन शैक्षिक वर्ग विज्ञान, वाणिज्य एवं मानविकी के अनुसार किया जाना चाहिए।
	अतिरिक्त विषय	ऊपर दी गई सूची के अनुसार	विद्यार्थी एक वैकल्पिक विषय अतिरिक्त रूप से चुन सकता है जो भाषा या कोई इलैक्टिव विषय हो सकता है।

(lkzr माध्यमिक शिक्षा आयोग, 1952–53 एवं केन्द्रीय माध्यमिक शिक्षा बोर्ड, 2015)

सारणी 6.7 में माध्यमिक स्तर एवं उच्च माध्यमिक स्तर पर विषयों के चयन हेतु नीतियों को प्रदर्शित किया गया है। प्रत्येक नीति विषय चयन हेतु मार्ग दर्शन प्रदान करती है। इसलिए शिक्षा नीति प्राथमिक के विषय चयन को प्रभावित करती है।

fØ;kdyki 5

अपने आसपास के कम से कम दो उच्च माध्यमिक विद्यालयों का भ्रमण कीजिए और यह सूचना एकत्रित कीजिए कि बच्चों द्वारा विषय चयन किस प्रकार किया जाता है? अपने निष्कर्ष को लगभग 75 शब्दों में लिखिए।

....

....

....

viuh Áxfr dh tkap djsa 2

fVIi.kh क) अपने उत्तरों को नीचे दिए गए रिक्त स्थान में लिखिए।

ख) अपने उत्तरों की तुलना इस इकाई के अंत में दिए गए उत्तरों से कीजिए।

4. समीक्षात्मक विश्लेषण कीजिए कि किस प्रकार विद्यालय उच्च माध्यमिक स्तर पर विषय चयन के निर्धारक का कारक बन जाता है।

   ....

   ....

   ....

5. विद्यार्थियों के विषय चयन को प्रभावित करने वाले पारिवारिक एवं सामाजिक कारकों की संक्षिप्त व्याख्या कीजिए।

   ....

   ....

   ....

6. रोज़गार एवं कैरियर किस प्रकार विषय चयन को प्रभावित करता है? व्याख्या कीजिए।

   ....

   ....

   ....

7. आपके अनुसार, विद्यार्थियों को विषय शाखा एवं विषय चयन हेतु सही मानदण्ड क्या हैं? और क्यों?

   ....

   ....

   ....

ignou THE PEOPLE'S UNIVERSITY

6-5 lkjka'k

इस इकाई में, हमने विद्यालय स्तर पर विषय चयन एवं वर्ग चयन को प्रभावित करने वाले कारकों एवं मानदंडों पर चर्चा की। कभी–कभी, बच्चों को उनकी रूचि एवं अभिवृत्ति के अनुसार विषय शाखा एवं विषय चुनने का अवसर मिलता है जबकि अधिकतर बच्चों को विषय चयन के अवसर पूर्व परीक्षा में प्राप्त अंकों एवं ग्रेडों के आधार पर दिया जाता है। भारत में शैक्षिक संरचना भी विद्यार्थियों के विषय चयन को प्रभावित करती है।

अध्ययन हेतु विषय शाखा एवं विषय का चयन इतना आसान नहीं है जितना दिखता है। विद्यार्थियों के विषय शाखा एवं विषय चयन को प्रभावित करने वाले बहुत से कारक हैं। इन कारकों में से, विद्यार्थी एवं विद्यालय सम्बन्धित कारक महत्वपूर्ण हैं। रूचि, अभिवृत्ति, उपलब्धि, विषयों की उपलब्धता, वर्ग, अध्यापक, विद्यालय में संसाधन, विद्यार्थी के विषय चयन को प्रभावित करते हैं। इनके अतिरिक्त, विषयक्षेत्र एवं विषय प्रत्येक अपने ज्ञान आधार रखते हैं। यह भी विषय एवं विषय शाखा चयन को प्रभावित करने वाला एक कारक है। भविष्य, किसी विशिष्ट क्षेत्र में रोज़गार, रोज़गार अवसर भी वर्ग एवं विषय चयन का निर्धारण करते हैं। इनके भी अतिरिक्त, किसी विषय शाखा एवं विषय के प्रति परिवार के सदस्यों की अभिरूचि, अभिभावकों की आशा, परिवार के सदस्यों की शैक्षिक पृष्ठभूमि, विषय शाखा एवं विषय हेतु समाज की प्राथमिकता, लड़के एवं लड़की के प्रति समाज की सोच इत्यादि विषय शाखा एवं विषय चयन का निर्धारण करते हैं। साथ ही समय–समय पर बनाई गई शिक्षा नीतियाँ भी विषय शाखा एवं विषय चयन को प्रभावित करती हैं।

6-6 lanHkZ xzUFk ,oa mi;ksxh iBu lkexzh

सीबीएसई (2015–16), सीनियर स्कूल करीक्यूलम, मेन सब्जेक्ट, बॉल–1, नई दिल्ली : केन्द्रीय माध्यमिक शिक्षा परिषद्।

भारत सरकार (1948–49), रिपोर्ट ऑफ दि यूनिवर्सिटी एजुकेशन कमीशन (1948–49). शिक्षा मंत्रालय, नई दिल्ली : भारत सरकार।

भारत सरकार (1952–53), रिपोर्ट ऑफ दि सेकेण्डरी एजुकेशन कमीशन (1952–53). शिक्षा मंत्रालय, नई दिल्ली : भारत सरकार।

भारत सरकार (1964–66), एजुकेशन एण्ड नेशनल डेवेलपमेंट – रिपोर्ट ऑफ दि एजुकेशन कमीशन (1964–66) शिक्षा मंत्रालय, नई दिल्ली : भारत सरकार।

एन.सी.ई.आर.टी. (2005). *नेशनल करीक्यूलम फ्रेमवर्क (2005).* नई दिल्ली : राष्ट्रीय शैक्षिक अनुसंधान एवं प्रशिक्षण परिषद्।

एन.सी.ई.आर.टी. (2006). *पोजिशन पेपर ऑन टीचिंग ऑफ इंडियन लन्वेजेज,* नई दिल्ली: राष्ट्रीय शैक्षिक अनुसंधान एवं प्रशिक्षण परिषद्।

एन.सी.ई.आर.टी. (2009). *न्यू करीक्यूलम फ्रेमवर्क फॉर टीचर एजुकेशन (2009).* नई दिल्ली : राष्ट्रीय शैक्षिक अनुसंधान एवं प्रशिक्षण परिषद्।

एन.सी.ई.आर.टी. (2014). *टीचर एजुकेशन रेगुलेशन 2014, नॉर्म्स एण्ड स्टैन्ड्र्डस एंड न्यू करीक्यूलम फ्रेमवर्क्स,* नई दिल्ली : राष्ट्रीय शैक्षिक अनुसंधान एवं प्रशिक्षण परिषद्। *फेमवर्क फॉर स्कूल एजुकेशन,* नई दिल्ली : नेशनल कॉन्सिल फॉर टीचर एजुकेशन।

पिपुल फॉर एजुकेशन (2014), डी. एवं बेल, एस. (2005). *डिग्रील ऑफ च्वाईस : क्लास,*

ignou THE PEOPLE'S UNIVERSITY

रेस, जेन्डर एण्ड हायर एजुकेशन, ट्रेन्थम बुक्स, से लिया गया।

http://www.peopleforeducation.calwp-content/uploads/2014/02/choosing-courses-for-high-school-2014.pdf. से 12.10.2015 को लिया गया।

उपाध्याय, जी.सी. एंड यादव, पी. (2015). *अर्ली चाइल्डहुड केयर एंड एजुकेशन—ए वे फॉरवर्ड, ए हैन्डबुक फॉर टीचर्स एंड टीचर एजुकेटर्स,* नई दिल्ली : राष्ट्रीय शैक्षिक अनुसधान एवं प्रशिक्षण परिषद्।

6-7 viuh Áxfr dh tkp gsrq mÙkj

1. सारणी 6.1 का विश्लेषण कीजिए एवं स्वयं उत्तर दीजिए।
2. प्रश्न के उत्तर हेतु सारणी 6.2 एवं 6.3 आपकी सहायता करेंगी।
3. क) विषय शाखा का चयन स्वतंत्र कार्य नहीं है। विषय शाखा चयन हेतु बहुत से कारक उत्तरदायी होते हैं। इसके बावजूद वर्ग चयन विद्यार्थियों की भावी शिक्षा का निर्धारण करता है।

   ख) विषय चयन भी स्वतंत्र कार्य नहीं है। शैक्षिक वर्ग, विषयों का समूहीकरण, विद्यार्थियों की अभिरूचि, विषय चयन को निर्धारित करने हेतु कुछ महत्वपूर्ण कारक हैं।
4. वर्ग की उपलब्धता, विषय, अध्यापक, विद्यालय के संसाधन एवं आधारभूत संरचना वर्ग चयन एवं विषय चयन को निर्धारित करने वाले कारक हैं।
5. परिवार की सोच, समाज एवं अभिभावक, अभिभावकों की शैक्षिक पृष्ठभूमि, आर्थिक स्तर तथा सामाजिक प्राथमिकताएँ वर्ग चयन एवं विषय चयन को निर्धारित करने वाले कारक हैं।
6. किसी विशिष्ट विषय क्षेत्र में रोज़गार अवसर, वर्ग में भावी अध्ययन हेतु क्षेत्र इत्यादि विद्यालय स्तर पर विषय शाखा एवं विषय चयन का निर्धारण करते हैं।
7. स्वयं कीजिए।