राष्ट्रीय शिक्षा नीति 1986
की
समीक्षा समिति
की
रिपोर्ट

अंतिम रिपोर्ट

NIEPA DC
D06483

26 दिसम्बर, 1990

379
BAA-CR

ms Unit
tional
tion
hi-110016
D- 6483
8-11-91

मुद्रक : बगास आफसैट वर्क्स, नई दिल्ली, फोन : 524200,
510453, नौएडा, ए-56, सैक्टर 5, फोन : 89-3470

राष्ट्रीय शिक्षा नीति, 1986 की समीक्षा समिति की रिपोर्ट

आभार ज्ञापन

आमुख

1.	कार्यविधि तथा प्रक्रिया	1
2.	दृष्टिकोण	14
3.	शिक्षा की भूमिका, उद्देश्य एवं मूल्य	18
4.	समता, सामाजिक न्याय और शिक्षा	25
	भाग क शिक्षा और नारी समानता	25
	भाग ख अनुसूचित जातियों, अनुसूचित जनजातियों तथा अन्य शैक्षिक रूप से पिछड़े वर्गों के लिए शिक्षा	52
	भाग ग विकलांगों के लिए शिक्षा	77
	भाग घ सार्वजनिक स्कूल प्रणाली	83
	भाग ङ नवोदय विद्यालय	85
5.	शिशु देखभाल और शिक्षा	105
6.	प्रारम्भिक शिक्षा का सर्वीकरण	123
7.	प्रौढ़ और अनुवर्ती शिक्षा	176
8.	शिक्षा और काम का अधिकार	184
9.	उच्च शिक्षा	197
10.	तकनीकी और प्रबंध शिक्षा	211
11.	शिक्षा में भाषाओं का स्थान	224
12.	शिक्षा की विषयवस्तु और प्रक्रिया	248
13.	शिक्षक और छात्र	267
14.	विकेन्द्रीकरण और सहभागी प्रबंध	285

15. शिक्षा के लिए संसाधन 30002

16. उपसंहार 33225

परिशिष्ट

I. राष्ट्रीय **शिक्षा** नीति **की** समीक्षा समिति **के** गठन से संबंधित 7 मई, 1990 का संकल्प 326-36663

II. राष्ट्रीय शिक्षा नीति **की** समीक्षा समिति द्वारा बनाई गई उप-समितियों का गठन

III. सरकार से प्राप्त पृष्ठ-भूमि प्रलेखों **की** सूची

IV. सरकारी प्रलेखों की सूची

V. सरकारी संगठनों के प्रलेखों **की** सूची

VI. गैर-सरकारी प्रलेखों की सूची

VII. अध्ययन परियोजनाओं की सूची

VIII. संगोष्ठियों/कार्यशालाओं की सूची

IX. अकादमिक सेल

X. प्रारूपण समिति **के** सहायक विशेषज्ञों **की** सूची

XI. राष्ट्रीय शिक्षा नीति (1986) **की** समीक्षा समिति के अध्यक्ष तथा सदस्यों के नाम और पते

XII. राष्ट्रीय शिक्षा नीति (1986) **की** समीक्षा समिति का सचिवालय

ग्रंथ-सूची

खंड-II

अनुबंध I. नागरिकों के विचार (खंड I से V)

खंड-III

अनुबंध II. शिक्षा के संबंध में परिप्रेक्ष्य पर्चे पर प्रतिक्रियाएं (खंड I से V)

आभार ज्ञापन

राष्ट्रीय शिक्षा नीति, 1986 की समीक्षा समिति को भूतपूर्व शिक्षा राज्य मंत्री, श्री चिमन भाई मेहता, वर्तमान मानव संसाधन विकास मंत्री, श्री राज मंगल पांडेय तथा वर्तमान मानव संसाधन विकास राज्य मंत्री, श्री भाग्ये गोवर्धन से जो सहायता एवं प्रोत्साहन मिला है, उसके लिए वह इन सबकी अत्यन्त ऋणी है।

केन्द्रीय शिक्षा सचिव, श्री अनिल बोर्दिया तथा शिक्षा विभाग के ब्यूरो प्रमुखों ने भी हमें समिति की बैठकों तथा विचार-विनिमय आदि के दौरान सभी प्रकार की सुविधा प्रदान की। हम उनके प्रति भी कृतज्ञ हैं। हम उन संसद सदस्यों, समाचार पत्रों के संपादकों, केन्द्रीय तथा राज्य सरकारों के अधिकारियों, विश्वविद्यालयों के कुलपतियों, स्वैच्छिक संस्थाओं के प्रतिनिधियों, छात्रों, शिक्षकों तथा उनकी संस्थाओं, महिला कार्यकर्ताओं और सामाजिक संगठनों के भी आभारी हैं जिन्होंने हमारे विचार-विमर्श में सहयोग दिया और अपने-अपने संगठनों की ओर से समिति के विचारार्थ सामग्री प्रस्तुत की। हम शैक्षिक सैल के सदस्यों तथा उन अन्य विशेषज्ञों को भी धन्यवाद देते हैं जिन्होंने समिति की सहायता की। हम राष्ट्रीय शैक्षिक योजना एवम् प्रशासन संस्थान और एजुकेशनल कंसलटेंट्स इंडिया लि. को भी विशेष रूप से धन्यवाद देते हैं। राष्ट्रीय शैक्षिक योजना एवम् प्रशासन संस्थान ने समिति की प्रशासनिक एवं वित्तीय व्यवस्थाओं का निर्वाह किया और एजुकेशनल कंसलटेंट्स इंडिया लि. ने 'भारतीय प्रौद्योगिकी संस्थान', नई दिल्ली में विचार-विनिमय की व्यवस्था की। हम श्री ए. वेणुगोपाल, एस.एस.ए., राष्ट्रीय सूचना विज्ञान केन्द्र और उनके स्टाफ के उत्तम कार्य की भी सराहना करते हैं जिन्होंने समिति को शब्द-प्रक्रमण तथा कंप्यूटर संबंधी सुविधाएं प्रदान कीं।

समिति के सदस्य सचिव, श्री एस. गोपालन तथा उनके स्टाफ, विशेषकर श्री के.एस. कोहली, वरिष्ठ वैयक्तिक सहायक, श्री के.के. खुल्लर, परामर्शदाता, श्री टी.सी. जेम्स, डेस्क अधिकारी और उनके स्टाफ अर्थात सर्वश्री अशोक कुमार खुराना तथा एस.एस. बटोला ने जिस सुगठित ढंग से समिति के कार्य का संचालन किया उसके लिए हम उनकी हृदय से सराहना करते हैं। समिति की यह रिपोर्ट इन सहयोगियों के ही अथक परिश्रम का परिणाम है।

रामपूर्ति
अध्यक्ष
राष्ट्रीय शिक्षा नीति, 1986
समीक्षा समिति

नई दिल्ली
दिसम्बर 26, 1990

प्रस्तावना

भारत सरकार ने 7 मई, 1990 को राष्ट्रीय शिक्षा नीति, 1986 की समीक्षा करने लिए जब एक समिति नियुक्त करने की घोषणा की तब कई लोगों के मन में यह प्रश्न उठा कि अभी तो निर्धारित पांच वर्ष भी नहीं बीते हैं, फिर समय से पहले नई समिति की क्यों जरूरत पड़ गई।

यह प्रश्न तर्कसगत है। किंतु जिन कारणों से प्रभावित होकर सरकार ने समीक्षा समिति का गठन किया है, उनका उल्लेख स्वय सरकार के सकल्प में कर दिया गया है। उसमें कहा गया है:

"स्वतंत्रता प्राप्ति के बाद के सामाजिक और आर्थिक विकास की दिशा में किए गए प्रयासों के बावजूद हमारे देश के अधिकाश लोग **शिक्षा से वंचित हैं**। यह भी अत्यंत चिंता की बात है कि **विश्व के निरक्षरों में से 50 प्रतिशत** निरक्षर हमारे देश में हैं और असख्य **बच्चे प्राथमिक शिक्षा के स्वीकार्य स्तर** से वंचित रह जाते हैं। सरकार दो रूपों में अर्थात् **मानव अधिकार के रूप में** तथा **अधिक मानवीय और प्रबुद्ध समाज** की ओर अग्रसर होने के माध्यम के रूप में शिक्षा को सर्वोच्च प्राथमिकता देती है। यह जरूरी है कि शिक्षा को **महिलाओं तथा पिछड़े वर्ग के लोगों और अल्पसंख्यकों को समानता के हक को** प्राप्त कराने का एक **प्रभावी साधन** बनाया जाए। इसके साथ ही शिक्षा को **कार्य तथा रोजगार उन्मुख** बनाया जाना भी आवश्यक है। यह भी **आवश्यक है** कि जो हमारी शिक्षा के परिवेश को उस अभिजात्य विकृति से भी मुक्त किया जाए जो उसका विशेष लक्षण बन गई है। **शैक्षिक सस्थाए जातिवाद, साम्प्रदायिकता तथा रूढ़िवाद** से अधिकाधिक प्रभावित होती जा रही हैं। **इन तत्वों के विरुद्ध सघर्ष** करने पर बल देना और सही **समतावादी** तथा **धर्मनिरपेक्ष सामाजिक व्यवस्था** की ओर बढ़ना आवश्यक है। अतः राष्ट्रीय शिक्षा नीति का पुनरवलोकन किया जाना आवश्यक है ताकि ऐसा ढाचा तैयार हो पाए जिससे देश **शिक्षा के इस परिप्रेक्ष्य** की ओर बढ़ सके।"

स्पष्टतः, यहां उल्लिखित बुनियादी समस्याएं इस प्रकार हैं :—

एक, सभी बच्चों के लिए न्यूनतम गुणवत्ता वाली शिक्षा की व्यवस्था;

दो, निरक्षरता को समाप्त करना;

तीन, सकीर्ण विचारों एव पूर्वाग्रहो के विरुद्ध सघर्ष;

चार, समानता की दिशा में सामाजिक परिवर्तन, तथा

पाच, शिक्षा को कार्य तथा रोजगार के प्रति उन्मुख बनाना।

'काम के अधिकार' को छोड़कर ये समस्याएं नई नही हैं। 'काम के अधिकार' को सविधान में प्रतिष्ठित करने का प्रयास किया जा रहा है। ये समस्याए उस समय भी विद्यमान थीं, जब 1985 में 'शिक्षा की चुनौती' को लिखा गया तथा सन् 1986 में राष्ट्रीय शिक्षा नीति को निर्धारित किया गया। 'शिक्षा की चुनौती' में यह विचार किया गया था कि "वर्तमान वातावरण शिक्षा प्रणाली के पूर्णतः असफल होने का सूचक है" और राष्ट्रीय शिक्षा नीति,1986 में इस बात की आवश्यकता पर जोर दिया गया था कि "सघर्षपूर्ण एवं रचनात्मक"—इन दो भूमिकाओ के लिए शिक्षा को एक सशक्त साधन बनाया जाए। 1986 से चार वर्षों के दौरान स्थिति और भी बिगड़ गई है। सर्वत्र आर्थिक असंतोष, सास्कृतिक अवमूल्यन तथा सामाजिक विघटन की भावना व्याप्त है। युवकों में विद्रोह की भावना भड़क रही है। हिसा जीवन पद्धति का अंग बनती जा रही है। लेकिन समय-समय पर व्यक्त की गई चिंताओ के बावजूद पतन को रोकने के हमारे प्रयासों को कोई अधिक सफलता नहीं मिल पाई है। आज राष्ट्र के समक्ष अनेक प्रकार के सकट हैं। यह

तक कि राष्ट्र के जीवित रहने के लिए भी खतरा पैदा हो गया है। राष्ट्र के इस पूरे सकट में राजनैतिक सकट के अतिरिक्त व्यापारिक तथा धार्मिक एव शैक्षिक सकट भी शामिल हैं। सबसे पहला प्रश्न यह है कि शिक्षा उस भूमिका को क्यों नहीं निभा पाई है जो स्वतंत्रता के बाद नियुक्त प्रत्येक आयोग या समिति द्वारा उसे सौंपी गई है।

शिक्षा की असफलता का एक आधारभूत कारण यह रहा है कि हालांकि हम मौलिक विरोध प्रकट करते रहे हैं फिर भी हमारी शिक्षा पर वे ही मान्यताए, लक्ष्य एवं मूल्य लागू होते हैं जो ब्रिटिश राज में थे। अंग्रेज अधोमुखी प्रसार सिद्धात में विश्वास करते थे जिसके अनुसार शिक्षा और सस्कृति का सचलन सदैव अभिजात्य वर्गों से जन साधारण में हुआ करता है। अंग्रेजो ने जन साधारण को शिक्षा से दूर रखा और शिक्षा को जीवन से। लेकिन अंग्रेजों के चले जाने के बाद भी शिक्षा में कोई अधिक परिवर्तन नहीं हुआ हैं। आज भी, हमारी शिक्षा के मुख्य हितभागी उच्च एव मध्यम वर्ग के लोग ही हैं। उनको भी हम गलत शिक्षा देते हैं। शिक्षा की औपचारिक प्रणाली स्कूल या कालेज की चारदीवारी के भीतर बद रहती हैं। यह पाठ्य पुस्तको एवं परीक्षाओं से बंधी है। इतने पर भी न पुस्तके पढ़ने लायक है और न परीक्षाएं प्रामाणिक ही रह गई हैं। अध्ययन पाठ्यक्रम इस ढंग से तैयार किए जाते है जिनसे छात्रों में कोई उत्पादक कौशल पैदा नहीं होता। जो शिक्षा वे प्राप्त करते हैं, उससे वे अपने प्राकृतिक एव सामाजिक वातावरण से भी कट जाते है। वे अपने ही समाज मे पराये हो जाते हैं। वे अपने जीवन में आस्था खो बैठते हैं। श्री जयप्रकाश जी ने जो 1978 में लिखा था, वह आज भी सत्य है कि शिक्षा छात्रों को परजीवी वर्ग में बदल देती है जिसके कारण जन समुदायों में गरीबी बनी ही नहीं रहती बल्कि और भी बढ़ जाती है। शिक्षा प्रणाली वैयक्तिक विकास को बढ़ावा देने में असफल रही है।इस प्रकार शिक्षा समतावादी परिवर्तन लाने में सहायक सिद्ध होने की बजाए एक बाधा बन जाती हैं। यदि यह सही है, तो क्या हम यह कह सकते हैं कि हम मैकाले परम्परा से मूलतः अलग हो गए हैं। यदि हमारी शिक्षा से हमको यही मिला हैं तो कोई भी व्यक्ति यह पूछ सकता है कि क्या शिक्षा का न होना, खराब शिक्षा से बेहतर नही है?

दूसरा महत्वपूर्ण कारण यह हैं कि हमारी शिक्षा एक नेमी विशिष्ट विषयक गतिविधि के रूप में रही है जो सदैव सरकार में काम करने वाले विशेषज्ञों की पहल एव निर्णय पर निर्भर रही है। इसका नियंत्रण एवं मार्गदर्शन वे लोग करते रहे हैं जो जन साधारण से अलग-थलग होते हैं। सम्पूर्ण प्रणाली पूर्णतः इस ढंग से केन्द्रगत है कि राज्य या जिला स्तरों पर कोई भी पहल, यदि सभव हो, नहीं हो सकती। जीवन से सहबद्ध शिक्षा को स्पष्टतः सुनिश्चित सामाजिक उद्देश्यों तथा व्यापक नीतियों से जोड़ना होगा। लेकिन सरकारी कार्यकलापो की कार्य दिशा इतनी क्षेत्र प्रधान है कि सरकार की विभिन्न नीतियां यथा—शिक्षा, कृषि, औद्योगिक, वन, जन-संबंधी नीति या यहा तक कि अनुसूचित जातियों एव जनजातियो के लिए नीति, में आपस में कोई संबंध प्रतीत नहीं होता है और वे प्रायः परस्पर विरोधी हैं। वस्तुतः उन्हें संबधित क्षेत्रकों के अपने-अपने उद्देश्यों को न कि मूलभूत सामाजिक उद्देश्यों को प्राप्त करने के लिए तैयार किया जाता है। परिणामस्वरूप केवल यही विकल्प शेष रह जाता है कि शिक्षा की गुणवत्ता या औचित्य पर समुचित ढंग से विचार किए बिना इसका विस्तार किया जाता रहे। इस प्रकार, गुणवत्ता या औचित्य पर विचार किए बिना हमारी शिक्षा का विस्तार हुआ है।

यह बात मानी जा सकती है कि इस स्थिति के लिये केवल शिक्षा ही जिम्मेदार नहीं है। गत तैंतालीस वर्षों के दौरान हमने आर्थिक विकास के एक ऐसे माडल का अनुसरण किया है जिसके परिणामस्वरूप दो भारतो का सृजन हुआ है— एक धनी लोगो का भारत और दूसरा निर्धन लोगो का भारत। देश में एक ऐसा सुविधा प्राप्त वर्ग का जन्म हुआ है जिसका राजनीतिक तथा आर्थिक शक्ति तथा धन के स्रोतों पर एकाधिकार है। सस्कृति तथा शिक्षा पर इसी वर्ग का नियत्रण है। यह वर्ग सर्वत्र सुदृढ रूप से स्थापित

है। यही वर्ग है जिसके हितों की पूर्ति हमारी शिक्षा को करनी पड़ती है। परिणामस्वरूप अर्थव्यवस्था की भांति शिक्षा में भी दो समानांतर प्रणालियां चालू हो गई हैं— एक धनी लोगों के लिए और दूसरी निर्धन लोगों के लिए। इसमें कोई आश्चर्य नहीं है कि इस प्रकार विभाजित शिक्षा पूर्णतः प्रोत्साहन रहित होती है और वह स्वतंत्र भारत के राष्ट्रीय जीवन की चुनौतियों का सामना नहीं कर सकती। राष्ट्र के समस्त कार्यों में वर्चस्व रखने वाले इस वर्ग के उदय एवं विकास के संबंध में बुराइयों की खोज की जा सकती है यथा—सामाजिक और नैतिक मूल्यों का नष्ट होना, लोकतंत्र का कमजोर होना, हमारे विकास के विभाजित होने का लक्षण, भ्रष्टाचार तथा अन्य अनेक अभिजात्य जनित विकृतियां, ऐसी शिक्षा राष्ट्र की आत्मा को निर्बल बनाने के लिए जिम्मेदार है। अतः यही उचित समय है जब राष्ट्र को इस स्थिति (शिक्षा के प्रायः सभी पहलुओं) पर गंभीरतापूर्वक विचार करना चाहिए और राष्ट्रीय जीवन को और अधिक क्षति से बचाना चाहिए।

यह स्पष्ट है कि जहां तक जन साधारण के लिए शिक्षा का संबंध है, शिक्षा की वर्तमान प्रणाली की पहले जैसी, अब कोई उपयोगिता नहीं रह गई है। लेकिन शिक्षा के नये प्रतिमान के विकास से पहले हमारे पास विकास का नया मॉडल होना चाहिए। हमारे देश में, जहां पिछड़ेपन के विशाल क्षेत्र हैं, सामाजिक, शैक्षिक विकास तथा लोकतंत्र और शिक्षा—सभी को एक साथ चलना होगा। शांतिपूर्ण सामाजिक परिवर्तन एक व्यवस्थित प्रक्रिया है जिसमें अर्थव्यवस्था तथा शिक्षा एक दूसरे से पृथक् होकर काम नहीं कर सकतीं। उदाहरण के लिए, 'काम के अधिकार' को ही ले लीजिए। हालांकि इसका भारत के संविधान में उल्लेख है फिर भी रोजगार के अवसर अर्थव्यवस्था के ही आधार पर पैदा किए जा सकते हैं। केवल शिक्षा के माध्यम से ही लोगों को 'काम का अधिकार' प्रदान किया जा सकता है। इसी मुख्य कारण से बढ़ती हुई बेरोजगारी के बावजूद व्यावसायिक शिक्षा लोकप्रिय नहीं बन पाई है। अर्थव्यवस्था रोजगार सृजित करने में असफल रही है अतः व्यावसायिक प्रशिक्षण निरर्थक सिद्ध हो गया। यदि लोगों के लिए स्व-रोजगार की व्यवस्था करनी है तो उत्पादन की प्रक्रियाओं के विकेन्द्रीकरण के लिए एक ऐसी राष्ट्रीय नीति अवश्य होनी चाहिए जो मजदूरी और आय की गारंटी दे सके, केन्द्रीकृत उद्योग तथा महानगरीय अर्थव्यवस्था के आघात से लघु उत्पादकों के हितो की रक्षा कर सके और समान विकास सुनिश्चित कर सके। उसी प्रकार यदि शिक्षा को राष्ट्रीय एकता के प्रति कोई महत्वपूर्ण योगदान करना है तो इसके साथ-साथ गांव और मोहल्ला स्तरों पर स्थानीय समुदायों को सुदृढ़ बनाने वाले कार्यक्रमो को भी संचालित किया जाना चाहिए। ग्रामीणों तथा मोहल्ला स्तरों पर ही लोगों को एक साथ रहना तथा काम करना सीखना होगा। वास्तविक स्थायी एकता केवल सहयोग तथा भागीदारी की प्रक्रिया के माध्यम से ही प्राप्त की जा सकती है। सह-अस्तित्व के पाठों और मूल्यों को केवल प्रबोधनों के माध्यम से नहीं सिखाया जा सकता। इसी तरह, स्थानीय समुदायों को भी तभी मजबूत बनाया जा सकता है जब एक सामूहिक या पड़ोसी स्कूल प्रणाली का विकास किया जाए। सामुदायिक स्तर पर जीवन आपस में जुड़ा होता है। इसको खंडों में विभाजित नहीं किया जा सकता। उसी तरह हरिजनो, आदिवासियों या अन्य पिछड़े वर्गों को दी जाने वाली शिक्षा के साथ-साथ ऐसे उपाय भी किए जाने चाहिए जिनसे उनकी गरीबी समाप्त हो जाए यथा—भूमि सुधार, सस्ते आवास तथा ग्राम उद्योगीकरण। ऐसा होने पर कृषि-औद्योगिक ग्राम अर्थव्यवस्था की योजना के अंतर्गत प्रत्येक परिवार को जीविका के भरोसेमंद साधनों की गारंटी दी जा सकेगी। गरीबी के विरुद्ध संघर्ष मूलतः अज्ञान तथा अन्याय के विरुद्ध संघर्ष है। यह संकीर्ण विचारों, असमानता, अस्वस्थता तथा निरक्षरता के विरुद्ध भी संघर्ष है। गरीबों के लिए विकास, लोकतंत्र तथा शिक्षा का अर्थ होना चाहिए—निर्धनता से मुक्ति।

जब एक बार हम इस तथ्य को स्वीकार कर लेते हैं कि हमारा जीवन परस्पर-संबद्ध है और उसकी अनेक समस्याएं हैं तब यह बात स्पष्ट हो जाती है कि न केवल शिक्षा में बल्कि विकास तथा लोकतंत्र में भी एक पवित्र एवं सहभागी दृष्टिकोण का विकास किया जाना आवश्यक है। सहभागिता केवल सरकारी विभागों तक ही सीमित नहीं होनी चाहिए बल्कि इसे गांवों तथा मोहल्लों में भी अपनाया जाना चाहिए।

एक तरफ विभागों के बीच सद्भाव एवं तालमेल होना चाहिए तो दूसरी तरफ लोगों के बीच भी सक्रिय सहभागिता होनी चाहिए। राष्ट्रीय शिक्षा नीति, 1986 और इससे पहले कोठारी आयोग ने बार-बार यह बात दुहराई है कि विकास और लोकतंत्र से शिक्षा का गहरा संबंध है। समस्या केवल यह है कि एक कार्यक्रम के अंतर्गत इनका पारस्परिक संबंध किस प्रकार जोड़ा जाए और लोगों के समक्ष समेकित रूप में इसे किस प्रकार प्रस्तुत किया जाए?

हम यहां एक उदाहरण प्रस्तुत करते है। इसको कार्यान्वित करने का तरीका यह होगा कि शिक्षा, लोकतंत्र तथा विकास के समन्वित कार्यक्रम के लिए गांव को एक इकाई माना जाएगा। पंचायती राज बिल, 1990 में यह प्रस्ताव किया गया है कि प्रत्येक गांव में एक ग्राम सभा होगी जिसमें गांव के सभी प्रौढ़ स्त्री और पुरूष शामिल होंगे। इसके अधिकार एवं कार्य व्यापक होंगे। गांव के प्रतिनिधि के रूप में ग्राम सभा से यह अनुरोध किया जा सकता है कि वह गांव के लिए शिक्षा समेत विकास की योजना तैयार करे और अपनी प्राथमिकताएं दे। ग्राम योजना के भाग के रूप में प्रत्येक परिवार के पास अपनी एक लघु योजना होगी। ग्राम सभा यह सुनिश्चित करेगी कि उसकी सम्पूर्ण ग्राम योजना में प्रत्येक परिवार के लिए जीविका के साधन, कृषि के लिए भूमि, दूध के लिए पशुओं, दस्तकारी के लिए औजारों या लाभदायक रोजगार के लिए अन्य साधनों की व्यवस्था की जाए। योजना लागू करने के लिए स्वयं ग्राम सभा जिम्मेदार होगी। जहां तक संसाधनों का संबंध है, विभिन्न विकास एवं शिक्षा योजनाओं (इनकी संख्या काफी है) के लिए उपलब्ध निधियों को एकत्र किया जा सकता है और इन्हें ग्राम सभा को सौंपा जा सकता है। ग्राम सभा विभिन्न गतिविधियों की देख-भाल के लिए अपनी समितियां गठित कर सकती है।

लोगों को अलग करने वाली 'संकीर्ण घरेलू दीवारों' के बावजूद, गांव एक सुव्यवस्थित संगठन होता है। जब योजना तथा कार्यान्वयन संस्था के रूप में ग्राम सभा कार्य करना आरंभ करती है तब इससे प्रत्यक्ष सहभागी लोकतंत्र का वस्तुनिष्ठ ज्ञान प्राप्त होता हैं। अपनी जिम्मेदारियों का निर्वाह करते समय ग्राम सभा शीघ्र ही इस बात को समझ जाती है कि मतभेदों के बावजूद किस प्रकार सहमत हुआ जाता है, झगड़ा किस प्रकार किया जाता है और झगड़ों का निपटान किस प्रकार किया जाता है तथा सामूहिक हित के लिए संसाधनों को किस प्रकार जुटाया जाता है, आदि। लोग अनुभव से यह भी सीखेंगे कि सहिष्णुता, ईमानदारी तथा निष्कण्टकता जैसे गुण अच्छे ही नहीं बल्कि उपयोगी भी हैं। जैसे कार्य की प्रगति होगी और विकास कार्य आगे बढ़ेगा और समस्याएं उत्पन्न होंगी, लोग यह समझ जाएंगे कि शिक्षा और प्रशिक्षण के बिना प्रगति संभव नहीं है। हाजिरी रजिस्टर भरना, अभिलेखों का रखना, पैसे को संभालना, खदान की पैमाइश, मजदूरी का हिसाब लगाना, पंपसेट या औजारों की मरम्मत, फसलों का संरक्षण, दूध का उत्पादन बढ़ाना, मामूली चोटों का प्रथमोपचार तथा अन्य अनेक समस्याओं से ऐसी स्थिति पैदा होगी जिसके कारण जानकारी, सूचना, साक्षरता—कार्यमूलक तथा सामान्य और अनेक हुनरों में प्रशिक्षण प्राप्त करना अनिवार्य हो जाएगा।

यह एक चुनौतीपूर्ण स्थिति होगी। हमारे वर्तमान प्रशासक तथा शिक्षक इस स्थिति से निपटने के लिए तैयार नहीं हैं। उन्होंने यह सोच रखा है कि गांव स्वयं एक स्कूल बन जाएगा जिसके लिए गांव तथा उसके पड़ोस में उपलब्ध सभी बौद्धिक एवं उत्पादक संसाधनों को जुटाना होगा। जब स्वयं गांव एक स्कूल बन जाएगा तब शिक्षित लोग पढ़ाने का कार्य करेंगे, कुशलता प्राप्त व्यक्ति प्रशिक्षण प्रदान करेंगे और अनुभवी व्यक्ति मार्गदर्शन एवं प्रबोधन देने का कार्य करेंगे। शिक्षा योजना में स्थिति की अपेक्षाओं के अनुसार इंजीनियर, डाक्टर, लेखाकार, मिस्त्री, सामाजिक कार्यकर्ता तथा अन्य व्यक्तियों (सेवानिवृत्त या सेवारत) का अपना-अपना स्थान होगा। यह जीवन के माध्यम से जीवन के लिए सहभागी शिक्षा होगी। ऐसी शिक्षा उत्पादक कार्य एवं प्राकृतिक तथा सामाजिक परिवेश से पूर्णतः सह-संबद्ध होगी।

कोई भी व्यक्ति यह पूछ सकता है कि बच्चों को शिक्षा किस प्रकार दी जाएगी? उन्हें गांव के नियमित स्कूल में औपचारिक शिक्षा दी जाएगी। ऐसे स्कूलों को ग्रामशाला कहा जाएगा। बच्चे अपनी क्षमता के

अनुसार अपने माता-पिता के साथ काम करेंगे। जैसी सुविधा होगी, दोपहर के बाद या प्रातःकाल वे औपचारिक तथा श्रेणीकृत शिक्षा प्राप्त करने हेतु दो से तीन घंटे के लिए ग्रामशाला जाएंगे। शाम की ग्रामशाला में युवकों तथा प्रौढ़ व्यक्तियों के लिए अलग-अलग कक्षाएं लगाई जाएंगी। प्रौढ़ व्यक्ति अपनी सामूहिक समस्याओं पर एक घंटा चर्चा कर सकते हैं। दूसरा घंटा साक्षरता या अन्य विषय पर व्यतीत किया जा सकता है। निकटतम मिडिल या हाईस्कूल में यांत्रिक कौशलों, ग्रामशाला तथा पंचायत का कार्यसंचालन, विकास योजना, अनत्योदय, संसाधन जुटाना तथा उनका उपयोग, लेखाकरण तथा अन्य अनेक संबद्ध विषयों में विशेष पाठ्यक्रमों के लिए एक विज्ञान प्रयोगशाला तथा एक कार्यशाला होगी।

भारत की जनता गांवों में रहती है। यह महामंत्र गांधी जी ने हमें दिया है। गांव में ही हमारे उत्पादक, मतदाता, गरीब तथा निरक्षर लोग निवास करते हैं। देश की समस्याओं की कुंजी भी गांवों के हाथ में हैं। भारत के पांच लाख गांवों के पुनर्निर्माण से बढ़कर भावी भारत का और कोई स्वप्न नहीं हो सकता। विडम्बना यह है कि इन गांवों में रहने वाले करोड़ों लोगों के संदर्भ में हमारा विकास, लोकतंत्र तथा हमारी शिक्षा—सभी असंगत बन गए हैं। लेकिन जब हम सच्ची भावना से उन तक पहुंचने का निर्णय कर लेते है तो वे भी अवश्य तदनुसार कार्य करेंगे और अपने दुख-दारिद्र को समाप्त करने के लिए उद्यत हो जाएंगे। यह हो सकता है कि प्रथम चरण में अनुसूचित जाति/जनजाति के तथा अन्य चुनिंदा सजातीय पिछड़े गांवों का पुनर्निर्माण किया जाए। यदि आरंभ में पूरे गांव आगे न बढ़ पाएं तो परस्पर-सहायता दलों का गठन करना होगा। यह स्वाभाविक है कि गांवों के पुनर्निमाण की सम्पूर्ण प्रक्रिया में शिक्षा को सर्वाधिक महत्वपूर्ण भूमिका निभानी होगी क्योंकि केवल शिक्षा के माध्यम से ही लोग नए विचार ग्रहण कर सकते हैं और नए साधनों, नए संबंधों तथा संगठन के नए रूपों को स्वीकार कर सकते हैं।

जब सन् 1937 में गांधी जी में अपनी शिक्षा योजना प्रस्तुत की थी तब उन्होंने उसका नाम नई तालीम रखा था। वे जानते थे कि नए भारत के लिए नई शिक्षा की जरूरत होगी। उनकी नई तालीम का उद्देश्य सत्य और अहिंसा के आधार पर नई सामाजिक व्यवस्था का निर्माण करना था। यदि हम अपनी शिक्षा को सामाजिक परिवर्तन का एक "शक्तिशाली साधन" बनाना चाहते हैं तो सामयिक जरूरतों को पूरा करने के लिए आवश्यक अनुकूलनों सहित नई तालीम की जरूरी विशिष्टताओं को अंगीकार करने के अलावा और कोई रास्ता नहीं है। स्पष्ट आवश्यकता इस बात की है कि सामाजिक तथा नैतिक मूल्यों को पूर्णतः नष्ट होने से बचाया जाए। सत्य तथा अहिंसा ऐसे अनंत आध्यात्मक मूल्य हैं जो हमें प्राचीन काल से विरासत में मिले हैं। लेकिन जब इन मूल्यों को वास्तविक जीवन में व्यवहृत किया जाता है तब हम इन्हें आधुनिक विज्ञान तथा लोकतंत्र के निकट पाते हैं। वे इस विचार के स्पष्ट द्योतक है कि विज्ञान (सत्य) तथा आध्यात्मिकता (जीवन की एकता) के बीच समन्वय के लिए शीघ्र ही आधार तैयार किया जा सकेगा। लोकतंत्र (अहिंसा) इन दोनों के बीच एक कड़ी हो सकता है। इससे एक नई संस्कृति की नींव पड़ेगी जो हमारी वर्तमान संस्कृति से एकदम भिन्न होगी। भावी उज्ज्वल भारत के लिए हमें एक ऐसी संस्कृति की जरूरत है जो विज्ञान तथा आध्यात्मिकता का सर्वोत्कृष्ट मिला जुला रूप हो और हमारी रूपान्तरित शिक्षा का मार्ग प्रशस्त करे।

सहभागी शिक्षा, सहभागी विकास तथा सहभागी लोकतंत्र केवल उसी स्थिति में संभव है, जब हम योजनाबद्ध विकेन्द्रीकरण की नीति अपनाने का निर्णय लें। विकेन्द्रीकरण का तात्पर्य केन्द्र से प्रशासन के निचले स्तरों पर मात्र कुछ कार्यों का अंतरण करना नही हैं। वस्तुतः यह नागरिक समाज के प्रति राज्य की भूमिका से संबंधित है। इसमें राज्य से नागरिक समाज को अधिकार अंतरित करना शामिल है। इस बात को अस्वीकार नहीं किया जा सकता कि गत चालीस वर्षों के दौरान केन्द्रीकरण तथा विकेन्द्रीकरण—नियंत्रण के दोनों रूप असफल रहे हैं। लेकिन, लोकतंत्र में अंततः लोगों को विश्वास करना ही पड़ता हैं। भविष्य उनमें ही निहित है। यदि लोकतंत्र को जीवित रखना है तो लोगों की न कि राज्य की शक्ति

का विकास करना होगा। इसके लिए आवश्यक वस्तुनिष्ठ स्थितियां सृजित करनी होंगी। सामाजिक न्याय तथा अन्य लोकतांत्रिक मूल्यों को सुनिश्चित करने के लिए स्थानीय समुदायों को मजबूत करना होगा तथा उनकी सामाजिक प्रक्रियाओं का पुनः सृजन करना होगा। उनको समस्त स्थानीय लोगों के संबध में निर्णय लेने तथा उनका सचालन करने की पूरी स्वतत्रता दी जानी चाहिए। ऐसा करने से एक लाभ यह होगा कि स्थानीय झगड़ों, जिनका कि कोई अत नहीं है, पर काबू पाया जा सकेगा। केन्द्रीयकरण की पद्धति विभाजक सिद्ध हुई है और यदि इसे प्रचलित रहने दिया जाएगा तो इससे और विभाजन होंगे और अततः हमारा समाज विखंडित हो जाएगा तथा देश की एकता नष्ट हो जाएगी। हमारी अनेक राजनीतिक, सामाजिक तथा नैतिक बुराइयों को दूर करने का एक ही उपाय है राज्य को कम और समाज को अधिक शक्तियां प्रदान की जाए। हमने मतदाता का विश्वास किया हैं और उसने भी लोकतत्र के साथ विश्वासघात नहीं किया हैं। हमें नागरिक पर विश्वास करना चाहिए और वह मानवीय समाज के मूल्यों के साथ कभी भी विश्वासघात नहीं करेगा। हमने राज्य के निर्माण पर तैंतालीस वर्ष लगाए हैं अब हमें राष्ट्र का निर्माण करना चाहिए। इस प्रक्रिया में शिक्षा को प्राथमिकता दी जानी चाहिए। इसे शक्तिशाली होना चाहिए। शक्ति के रूप में शिक्षा एक ऐसी महत्वपूर्ण वस्तु है जिसे केवल विशेषज्ञों के पास ही नहीं छोड़ा जाना चाहिए।

इस रिपोर्ट में विकेन्द्रीकरण शीर्षक के अतर्गत हमने शैक्षिक कॉम्प्लेक्सों के निर्माण करने का सुझाव दिया है। वास्तविक बात यह है कि ग्रामीण क्षेत्रों में कार्य करने वाली सभी एजेंसियों—पंचायतें तथा ग्राम सभाएं, स्वैच्छिक संगठन, शिक्षा संस्थाएं और सरकारी विभाग तथा प्रबुद्ध नागरिक भी—ये सभी राष्ट्र के निर्माण में योगदान करते हैं। स्थानीय समुदाय के स्तर पर ऐसा करना कठिन नहीं होना चाहिए।

हमारे लोग आवश्यक शैक्षिक एवं सामाजिक परिवर्तन लाने के लिए अब तक केवल राज्य पर निर्भर रहे हैं। लेकिन परिणाम कभी भी संतोषजनक नही रहा है। पिछले तैंतालीस वर्ष के अनुभव से यह पता चलता है कि भारत के राज्यों में आज भी प्रायः सम्पन्न एवं उच्च वर्ग के लोगों का बोलबाला है और कमजोर वर्गों के प्रतिनिधि तो केवल मामूली भूमिका अदा करते हैं। इसके कारण राष्ट्रीय जीवन के सभी क्षेत्रों में जन साधारण तथा अभिजात्य वर्ग के बीच खाई बढ़ती जा रही है। इससे इस बात का पता चलता है कि उन सभी परिवर्तनों का विरोध क्यों किया जाता है जो सुविधाप्राप्त वर्गों की स्थिति को प्रभावित करते हैं यथा—सामान्य स्कूल प्रणाली को लागू करना या फीस में वृद्धि, या माध्यमिक तथा उच्च शिक्षा की अपेक्षा प्रारंभिक शिक्षा पर जोर देना। राजनीतिक, आर्थिक तथा शिक्षा प्रणालियों के कारण जो विरोध उत्पन्न हुए हैं वे भी चौंका देने वाले हैं। स्थिति तेजी से विस्फोटक बनती जा रही हैं और यदि यह समय से न बदली गई तो इसके दुःखद परिणाम होंगे।

जगह-जगह पैबंद लगाने से अब कोई प्रयोजन सिद्ध नहीं होगा। समय की मांग यह है कि ऐसी नई शिक्षा के लिए जन-आंदोलन छेड़ा जाए जो इने-गिने लोगों के लिए नहीं बल्कि सर्वसाधारण के लिए हो। जब तक लोकमत का दबाव निरंतर नहीं डाला जाता और लोगों द्वारा शांतिपूर्ण कार्रवाई नहीं की जाती तब तक वर्तमान रची-बसी शिक्षा प्रणाली को समाप्त किए जाने की संभावना नहीं हैं। इस रिपोर्ट में हमने जहां तक संभव हो सका है, वहां तक सीमित समय में अपनी प्रवृत्तियों, वर्तमान जरूरतों तथा भावी प्रगति से सबद्ध राष्ट्रीय शिक्षा प्रणाली की रूपरेखा को स्पष्ट करने का प्रयास किया है। ऐसा करते समय हमने शिक्षा क्षितिज को व्यापक बनाया है। हमारे विचार में तीन मुख्य बातें आई हैं और वे है—शिक्षा का सर्वीकरण, व्यावसायीकरण तथा विकेन्द्रीकरण। भारत की एक महान परम्परा रही है जिसमें हमारे अपने देश तथा विदेश के पथ-प्रदर्शकों तथा गांधी, टैगोर तथा अन्य महापुरुषों जैसे महान चिंतकों के अनुभव एवं प्रयोग शामिल हैं।

इस रिपोर्ट में प्रस्तुत सभी बुनियादी सुधारों को तुरंत लागू नहीं किया जा सकता। अतः सुधारों को तीन वर्गों में विभाजित किया जा सकता है—तात्कालिक, मध्यवर्ती तथा अंतिम। आज भी कुछ ऐसे प्रश्न हैं जिन पर पूरा विचार करना आवश्यक है। हजारों व्यावहारिक ब्यौरे तैयार करने होंगे। नव प्रवर्तन तथा व्यापक प्रयोग करने होंगे। लेकिन सही दिशा में शुरुआत करने के कार्य में विलम्ब करने का कोई कारण नहीं होना चाहिए और दस वर्ष की अवधि के लिए हमारी शिक्षा प्रणाली का पूर्ण रूपांतरण ही किया जाना चाहिए। वर्तमान शताब्दी का अंतिम दशक हमारे राष्ट्र के लिए एक निर्णायक दशक होगा। हम अगले दस वर्षों में जो कुछ भी करेंगे उससे यह निश्चित होगा कि अगली शताब्दी की चुनौती का सामना किस प्रकार करेंगे।

हमने शिक्षा के प्रति पवित्र दृष्टिकोण अपना रखा हैं। हम यह मानते है कि शिक्षा के सभी स्तरों पर एक जैसे मूल्य कायम रहने चाहिए। प्रत्येक स्तर स्वयं में पूरा होना चाहिए। वर्तमान प्रणाली को समाप्त कर दिया जाना चाहिए। वर्तमान प्रणाली के अनुसार निचले स्तर को अगले उच्च स्तर के लिए तैयारी का स्तर माना जाता हैं। ऐसा करना तब आसान होगा जब रोजगारों से डिग्रियों का संबंध-विच्छेद कर दिया जाए और व्यावसायिक तथा सामान्य शिक्षा समेत शिक्षा की केवल एक ही धारा हो। हमारा लक्ष्य होना चाहिए मैट्रिकुलेशन स्तर तक की सार्वजनिक शिक्षा तथा किसी व्यवसाय में पक्का आधार। इसी लक्ष्य की प्राप्ति के लिए हमें कार्य करना चाहिए। लेकिन फिलहाल हमने आठवीं कक्षा तक की प्रारंभिक शिक्षा पर जोर देने का निर्णय किया है। भारत में प्रत्येक लड़के या लड़की को कम से कम इस स्तर तक अर्थात् आठवीं कक्षा तक शिक्षा अवश्य दी जानी चाहिए।

इस प्रस्तावना में जो विचार व्यक्त किए गए हैं उन के लिए केवल मैं जिम्मेदार हूं। मेरा प्रत्यक्ष ज्ञान तथा अनुभव मुख्यतः एक सामाजिक कार्यकर्ता का है। मैं सन् 1954 से सामाजिक कार्यकर्ता रहा हूं। सन् 1954 में मैंने कालेज का शिक्षण कार्य छोड़ दिया था और विशेषतः ग्रामीण शिक्षा के क्षेत्र में ग्राम सेवा ग्रहण कर ली थी। लेकिन यह रिपोर्ट समिति के सामूहिक परिश्रम का परिणाम है। इस समिति के सदस्यों ने एक टीम के रूप में कार्य किया है और उन्होने परस्पर सहमति से निर्णय किए हैं। तर्क प्रस्तुत करते समय कभी-कभी उग्र मतभेद हुआ है किंतु अंत में सदैव मतैक्य रहा है।

अंत में राष्ट्र के सभी हितैषियो से तथा सभी देशवासियों से, चाहे वे प्रशासक हों या शिक्षक, सामाजिक कार्यकर्ता, छात्र या महज नागरिक, मेरा एक अनुरोध है। आज हमारा राष्ट्र संकट में है। नई शिक्षा नीति, 1986 की प्रस्तावना में सही कहा गया है कि 'इतिहास मे ऐसे क्षण भी आते है जब युगों से चली आ रही परिपाटी को नई दिशा देनी पड़ती है।" यह अत्यंत महत्वपूर्ण सत्य है। मुझे संदेह नहीं है कि यदि हममें से प्रत्येक व्यक्ति इस बात को—भले ही आंशिक रूप से—महसूस कर ले और अपनी क्षमता के अनुसार योगदान करे तो हम समय से पहले संकट पर काबू पा लेंगे। सुनहरे भविष्य के लिए साहस और उद्यम आवश्यक हैं।

रामसूर्ति

नई दिल्ली
दिसम्बर 26, 1990

कार्यविधि तथा प्रक्रिया

1.1.1. सरकार के संकल्प संख्या एफ 1-6/90-पीएन(डी.) के अनुसार राष्ट्रीय शिक्षा नीति, 1986 की समीक्षा करने के लिए 7 नवम्बर, 1990 को एक समिति बनाई गई। इसके अध्यक्ष आचार्य राममूर्ति हैं और सोलह सदस्य हैं।

- राष्ट्रीय शिक्षा नीति, 1986 तथा उसके कार्यान्वयन की समीक्षा करना;
- नीति के संशोधन के संबंध में सिफारिश करना; और
- निर्धारित समयावधि में संशोधित नीति के कार्यान्वयन के लिए आवश्यक कार्रवाई की सिफारिश करना।

1.1.2. संकल्प का पूरा पाठ परिशिष्ट-1 प्रस्तुत है।

1.2.1. जैसा कि सरकार के संकल्प में प्रकल्पित किया गया है कि समिति अपनी प्रक्रिया स्वयं तैयार करेगी, समिति ने अपने लिए निम्नलिखित कार्यविधि निर्धारित की :

- उप-समितियों के माध्यम से कार्यसंचालन;
- सरकार से प्राप्त पृष्ठभूमिक प्रलेखों की समीक्षा;
- विभिन्न विशेषज्ञ क्षेत्रों से संबधित कार्य करने वाले शिक्षा विभाग के ब्यूरो प्रमुखों से परामर्श;
- नागरिकों के विचारों की संवीक्षा;
- क्षेत्र/व्यक्ति अध्ययन करना;
- उप-समितियों में सहयोजित/संबद्ध विशेषज्ञों से शैक्षिक सहयोग प्राप्त करना; तथा
- शिक्षा नीति के समीक्षार्थ परिप्रेक्ष्य तैयार करना, इच्छुक ग्रुपों से उससे संबंधित प्रतिक्रियाएं प्राप्त करना तथा उनके साथ अंतःक्रिया करना।

1.2.2. निर्दिष्ट अवधि में.............

विभिन्न विषयों पर विचार करने के लिए समिति ने निम्नलिखित छह उप-समितियों का गठन किया (उप-समितियों के गठन का विवरण परिशिष्ट-2 में प्रस्तुत है) :—

उपसमिति-1	:	समता तथा सर्वीकरण
उपसमिति-2	:	शिक्षा तथा काम का अधिकार

उपसमिति-3	:	शिक्षा में गुणवत्ता तथा स्तर
उपसमिति-4	:	राष्ट्रीय एकता, मूल्य शिक्षा तथा चरित्र निर्माण
उपसमिति-5	:	ससाधन तथा प्रबध
उपसमिति-6	:	ग्रामीण शिक्षा

1.2.3. मुख्य समिति तथा उसकी उपसमितियों की सत्ताईस बैठकें हुई (उप-समितियों की बीस तथा मुख्य समिति की सात बैठकें)।

1.2.4. राष्ट्रीय मोर्चा घोषणा पत्र (लोक सभा चुनाव, 1989) और राष्ट्रीय विकास परिषद् तथा मंत्रिमंडल द्वारा अनुमोदित आठवीं पंच वर्षीय योजना कार्यनीति प्रलेख को ध्यान में रखा गया।

1.2.5. सरकार से प्राप्त तथा इसमें संदर्भित पृष्ठभूमि प्रलेखों का विवरण परिशिष्ट-3 में प्रस्तुत है।

1.2.6. राष्ट्रीय शिक्षा नीति, 1986 के कार्यान्वयन से संबंधित विशिष्ट प्रलेख तथा संबंधित मुद्दे शिक्षा विभाग के विभिन्न ब्यूरो प्रमुखों से प्राप्त किए गए और उनके द्वारा प्रस्तुत सम्पूर्ण प्रस्तुतीकरणो सहित नीति कार्यान्वयन की स्थिति की समीक्षा की गई। इन प्रलेखों की सूची सरकारी प्रलेख श्रृंखला—परिशिष्ट-4 में दी गई है।

1.2.7. शिक्षा विभाग के अधीनस्थ ससाधन सगठनों से प्राप्त विशेष विश्लेषणात्मक प्रलेख प्राप्त किए गए और उनकी समीक्षा की गई। उन प्रलेखों की सूची सरकारी संगठन प्रलेख श्रृंखला—परिशिष्ट-5 में दी गई है।

1.2.8. विशेषज्ञों, शिक्षाशास्त्रियों आदि से शिक्षा के विभिन्न पहलुओं पर विशेष प्रलेख प्राप्त किए गए और उनकी समीक्षा की गई। इन प्रलेखों की सूची गैर सरकारी प्रलेख—परिशिष्ट-6 में दी गई हैं।

1.2.9. व्यक्तियों तथा सगठनों से प्राप्त शिक्षा नीति की समीक्षा से संबंधित सभी सुझावों की सवीक्षा की गई, उनका कम्प्यूटरीकरण किया गया और उन्हें समिति के सदस्यों में परिचालित किया गया। ताकि उप-समितियों तथा मुख्य समिति की बैठकों में उनके कार्य-संचालन में आसानी रहे। ये सुझाव अनुबंध-1 में प्रस्तुत नागरिकों के विचार" नामक दस्तावेज के पांच खंडों में दिए गए हैं। निम्नलिखित तालिका में विभिन्न स्रोतों से प्राप्त पत्रों (नागरिकों के विचार) की सख्या का विवरण दिया गया है।

तालिका-1

राष्ट्रीय शिक्षा नीति, 1986 की समीक्षा प्राप्त पत्रों की संख्या (नागरिकों के विचार)

क्रम संख्या	स्रोत	पत्रो की संख्या
1.	अतिविशिष्ट व्यक्ति	24
2.	अन्य व्यक्ति	250
3.	संगोष्ठी की कार्यवाहिया	4
4.	संगठन	62
5.	संस्थाए	4
6.	समाचार पत्रों के लेख	11
	जोड़	355

1.2.10. उपर्युक्त स्रोतों से प्राप्त सुझावों (विषयवार) की सख्या का आगे और विवरण नीचे तालिका में दिया गया है।

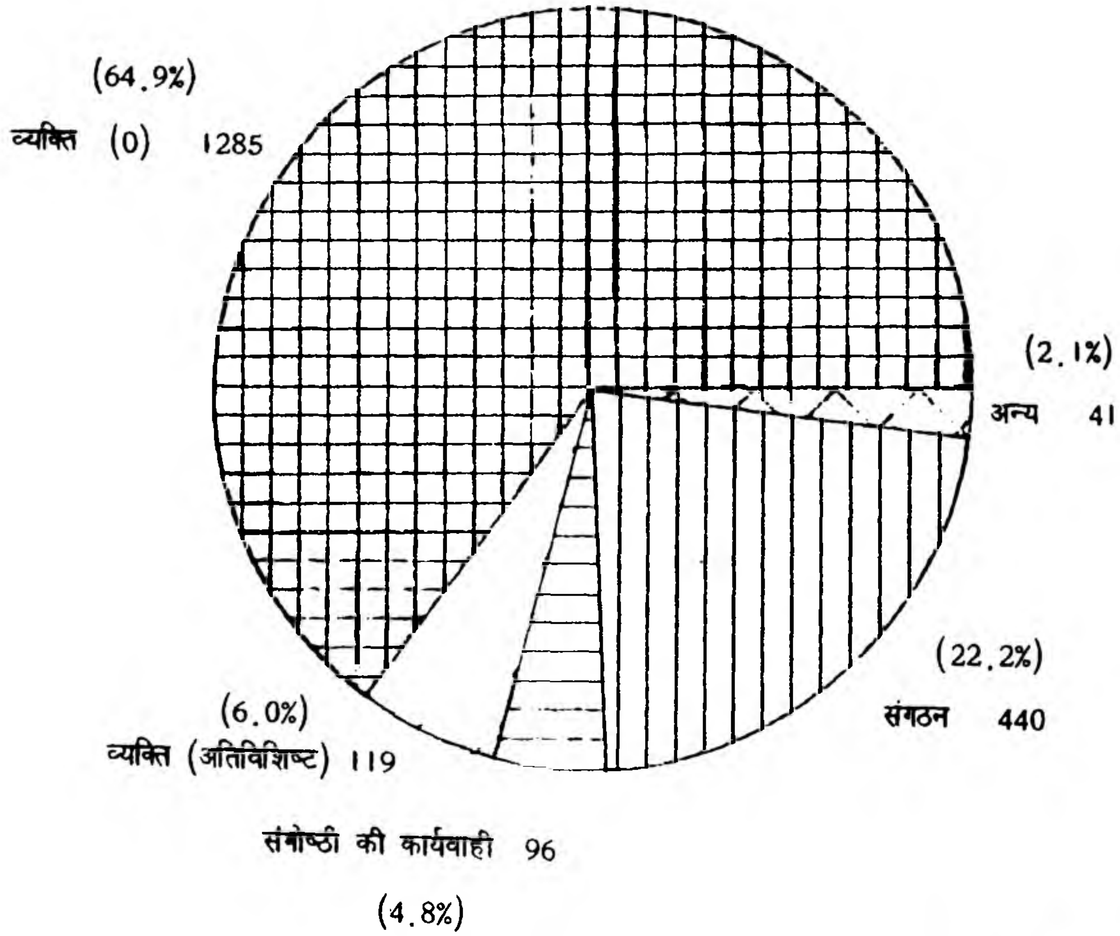
तालिका-2

राष्ट्रीय शिक्षा नीति 1986 की समीक्षा
सुझावों की सख्या का विवरण : विषयवार

विषय	स्रोत						जोड़
	क	ख	ग	घ	ङ	च	
शिक्षा के लक्ष्य	4	55	0	8	1	2	70
वर्तमान समस्याए	2	47	0	17	0	6	72
योजना तथा प्रबंध	27	248	14	116	2	3	410
शिक्षा का ढाचा	5	56	0	7	1	0	69
विषय तथा पाठ्यचर्या	13	176	13	51	1	4	258
शिक्षा में भाषा का स्थान	6	123	2	33	1	4	169
मूल्याकन तथा परीक्षा	1	42	3	14	0	0	60
स्कूल शिक्षा-प्रारंभिक तथा माध्यमिक	18	106	5	35	0	5	169
विश्वविद्यालय और उच्च शिक्षा	10	97	7	10	1	0	125
तकनीकी तथा प्रबंध शिक्षा	2	28	0	8	0	0	38
अनौपचारिक शिक्षा	10	37	0	22	0	0	69
शिक्षक	6	91	14	20	0	0	131
शिक्षा और रोजगार	2	85	7	42	0	2	· 138
सामाजिक न्याय	10	34	2	20	0	4	71
ससाधन	2	32	4	19	0	0	57
ग्रामीण शिक्षा	1	28	24	18	0	4	75
जोड़	119	1285	96	440	7	34	1981

क. अतिविशिष्ट व्यक्ति
ख. अन्य व्यक्ति
ग. सगोष्ठी की कार्यवाहियां
घ. सगठन
ङ. संस्थाए
च. सामाचार पत्रों के लेख

1.2.11. नीचे प्राप्त सुझावों की स्रोतवार संख्या तथा प्रतिशतता का ग्राफीय प्रस्तुतीकरण दिया गया है:

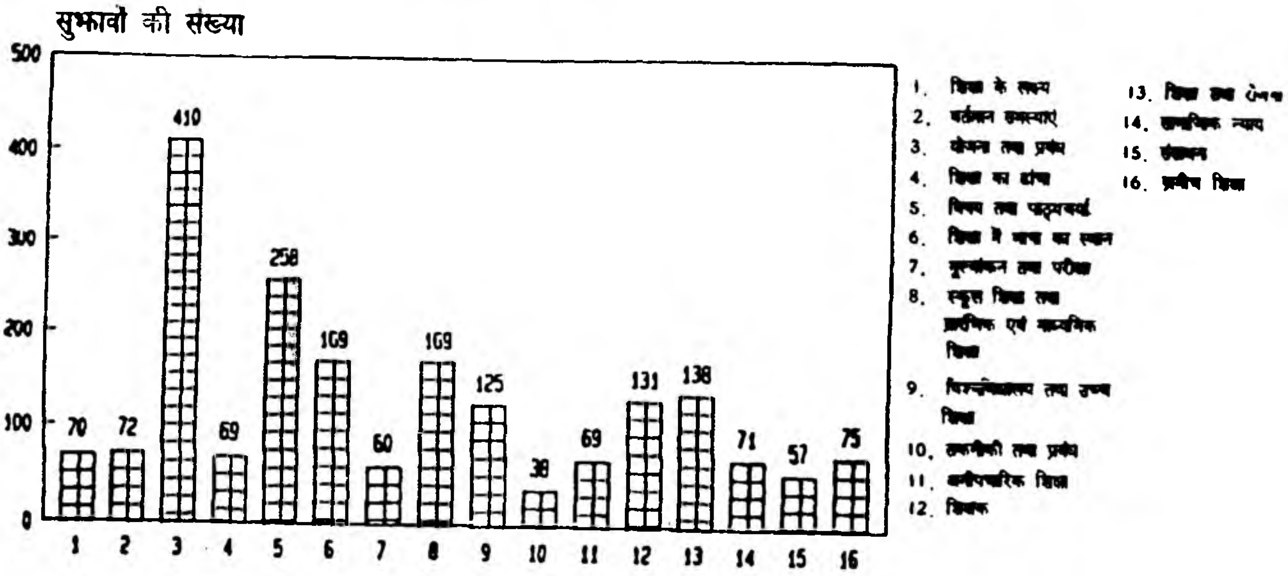


एनआईसीएनईटी

1.2.12 निम्नलिखित ग्राफ में सुझावों की संख्या का विषयवार विश्लेषण प्रस्तुत किया गया है:

राष्ट्रीय शिक्षा नीति

सुझावों की विषयवार संख्या



1.2.13. समिति ने सरकार द्वारा उर्दू के विकास के लिए नियुक्त गुजराल समिति की सिफारिशो के कार्यान्वयन की समीक्षा करने के लिए बनाई विशेषज्ञ समिति से भी विचार-विमर्श किया। इसने योजना आयोग के तत्कालीन सदस्य डा. रजनी कोठारी, श्री एल.सी. जैन और श्री जे.डी. सेठी तथा शिक्षा सचिव श्री अनिल बोर्डिया और विश्वविद्यालय अनुदान आयोग के अध्यक्ष डा. यशपाल से भी विचार-विमर्श किया।

1.2.14. 49 अनुभवी फील्ड कार्यकर्ताओ ने गुजरात, जम्मू और कश्मीर, मध्यप्रदेश, राजस्थान और उत्तरप्रदेश के 28 नवोदय विद्यालयों का फील्ड सर्वेक्षण किया। इसके अलावा कुछ अन्य राज्यों के नवोदय विद्यालयों में जाकर निरीक्षण करने वाली समिति के अध्यक्ष तथा कुछ अन्य सदस्यों से भी प्रतिक्रियाएं प्राप्त की गई। इसके अलावा महाराष्ट्र और मध्यप्रदेश मे भी अनौपचारिक शिक्षा पर भी फील्ड-सर्वेक्षण करवाया गया।

1.215. छह अध्ययन-कार्य और किए गए जिनका विवरण परिशिष्ट vii में दिया गया है।

1.2.16. शिक्षा के विभिन्न पहलुओ पर अध्ययन रिपोर्ट तथा महत्वपूर्ण विषयों पर अन्य देशों के अनुभवों से सबधित रिपोर्ट प्राप्त की गई। इस सदर्भ में निम्नलिखित का उल्लेख विशेष रुप से किया जा सकता है : थामस जेफरसन सेटर, पासाडेना केलिफोर्निया, यू.एस.ए. द्वारा तैयार किए गए "रिस्पॉन्सिबिलिटी स्किल्स", "लेसन्स फॉर सकसेस, थामस जेफरसन सेंटर, यू.एस.ए., इन्फारमेशन मेटेरियल आफ शिकागो फाउंडेसन फार एजूकेशन. यू.एस.ए. द्वारा तैयार "हाउ टू बी सेक्सेसफुल इन लेस दैन टेन मिनट्स ए डे", "क्रियेटिंग ए स्कूल क्लाइमेट आफ रिस्पॉन्सिब्लिटी"। "ए न्यू डेकेड आफ मोरल एज्यूकेशन, टोकियो में 18-31 जनवरी, 1990 तक आयोजित नैतिक शिक्षा पर क्षेत्रीय कार्यशाला की एक रिपोर्ट", "इम्प्रूविंग लिकेजेज विट्वीन रिसर्च एंड एज्यूकेशनल रिफार्म", टोकियो में 18 अक्टूबर—2 नवम्बर, 1989 तक आयोजित एशिया तथा पेसिफिक देशों में शैक्षिक अनुसंधान पर क्षेत्रीय सगोष्ठी की रिपोर्ट।

1.2.17. उप-समितियो की रिपोर्टों, सरकारी तथा गैर सरकारी प्रलेखों, नागरिकों के विचारों, ब्यूरो प्रमुखों तथा विशेषज्ञों द्वारा प्रस्तुत सामग्री और क्षेत्र तथा व्यक्ति अध्ययनों के आधार पर समिति ने सितम्बर, 1990 हिंदी तथा अंग्रेजी में "प्रबुद्ध और मानवीय समाज की ओर; "शिक्षा के सबध में परिप्रेक्ष्य पर्चा"- नामक एक दस्तावेज तैयार किया और उसे लगभग 2700 उत्तरदाताओं के पास उनकी सम्मतियां प्राप्त करने के लिए भेजा गया। जिन लोगो तथा सगठनों के पास यह पर्चा भेजा गया उनमें जनता के प्रमुख व्यक्तियों के अलावा ये शामिल थे :—ससद सदस्य, अन्य राजनौतिक नेता, समाचार पत्रों के सम्पादक, राज्यों के शिक्षा मंत्री, राज्य सरकारों के शिक्षा सचिव तथा निदेशक, भारत सरकार के सचिव, कुलपति, केन्द्रीय तथा राज्य ससाधन संस्थाओं के प्रमुख शिक्षाशास्त्री शिक्षक सगठन, पुरस्कार विजेता शिक्षक, छात्र तथा युवा सगठन, स्वैच्छिक संगठन (कल्याण कार्यक्रमों में रत सगठन, अल्पसख्यक संगठन, निजी शिक्षा सस्थाएं), औद्योगिक सगठन तथा मजदूर संघ।

1.2.18. प्राप्त किए गए सभी उत्तरों को अनुबंध 2 में उल्लिखित "शिक्षा के सबंध में परिप्रेक्ष्य पर्चे के उत्तर" पांच खंडों में कम्प्यूटरीकृत किया गया और उन्हें समिति के सदस्यों में परिचालित किया गया।

1.2.19. परिप्रेक्ष्य पर्चा के आधार पर भारत के विभिन्न भागों में अनेक संगोष्ठियां/कार्यशालाए भी आयोजित की गई। इन संगोष्ठियों/कार्यशालाओं के कार्यो का विवरण परिशिष्ट-8 में दिया गया है। उक्त संगोष्ठियों/कार्यशालाओं में जो सुझाव दिए गए थे, उन्हें उपर्युक्त उत्तर प्रलेख में विधिवत शामिल किया गया।

1.2.20. शिक्षा के संबध में पर्चा के संदर्भ में निम्नलिखित तालिका में दी गई सूचना के अनुसार 419 उत्तर प्राप्त हुए :

तालिका-3

राष्ट्रीय शिक्षा नीति, 1986 की समीक्षा
"शिक्षा के संबध में परिप्रेक्ष्य पर्चा" के उत्तरों की संख्या का विवरण

क्रम संख्या	स्रोत	पत्रों की संख्या
1.	शिक्षाविद्, कुलपति तथा संसाधन संगठन	113
2.	संसद सदस्य तथा राजनैतिक नेता	6
3.	शिक्षक तथा शिक्षक संगठन	77
4.	छात्र तथा छात्र और युवा संगठन	27
5.	राज्य सरकारें	19
6.	समाचार-पत्रों और संपादकों के लेख	35
7.	संगोष्ठियां/कार्यशालाएं	20
8.	स्वैच्छिक संगठन, प्रमुख व्यक्ति	115
9.	केन्द्रीय सरकार के विभाग	3
10.	उद्योगपति तथा मजदूर संघ	4
	जोड़	419

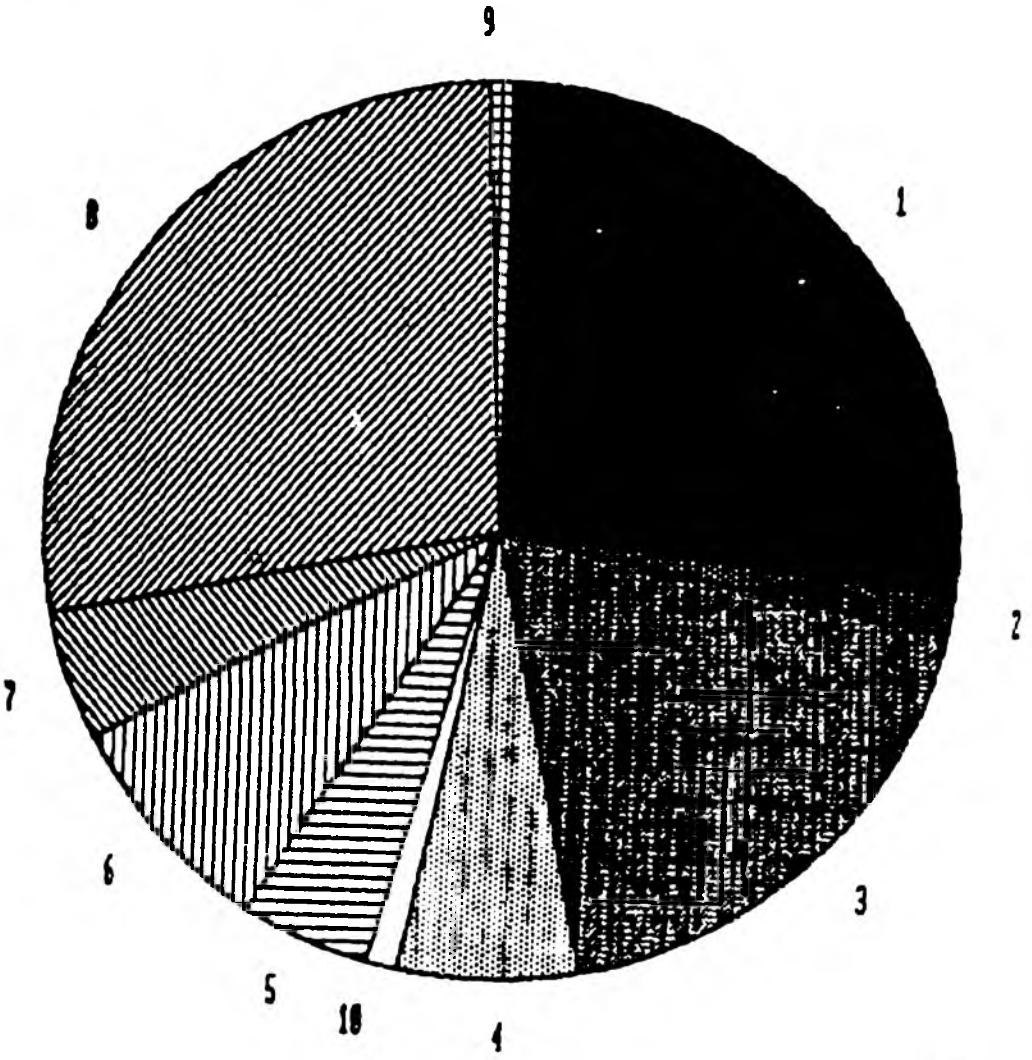
1.2.21. उपर्युक्त 10 स्रोतों से प्राप्त टिप्पणियों (विषयवार) का विवरण नीचे तालिका मे दिया गया है :—

तालिका-4

राष्ट्रीय शिक्षा नीति, 1986 की समीक्षा
शिक्षा के संबंध में परिप्रेक्ष्य पर्चा पर टिप्पणियों की संख्या : विषयवार

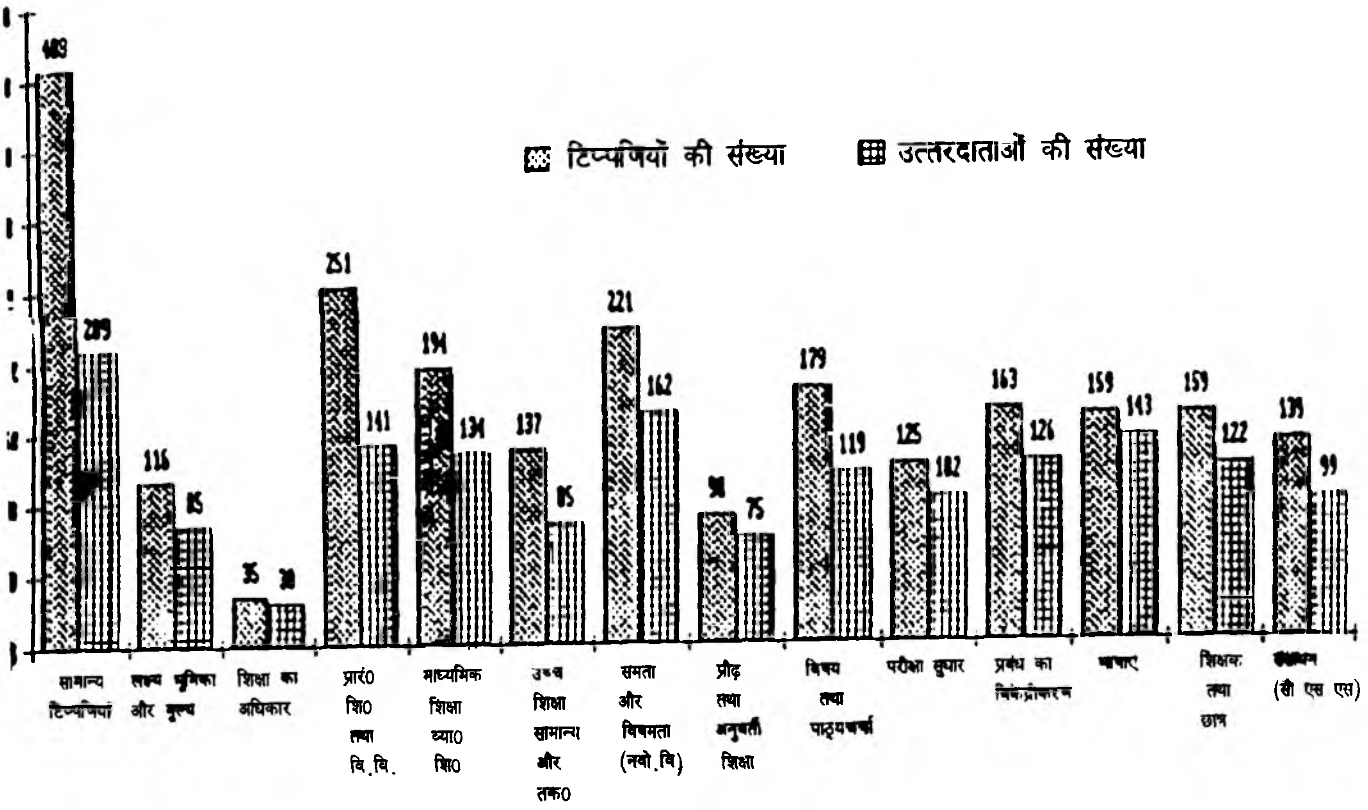
क्रम संख्या	स्रोत	संख्या
1.	सामान्य	408
2.	लक्ष्य, भूमिकाए तथा मूल्य	116
3.	शिक्षा का अधिकार	35
4.	प्रारंभिक शिक्षा तथा सर्वीकरण	[illegible]
5.	माध्यमिक शिक्षा तथा व्यवसायीकरण	194
6.	उच्च शिक्षा (सामान्य तथा तकनीकी)	157
7.	समता और विषमता (नवोदय विद्यालय)	221
8.	प्रौढ़ तथा अनुवर्ती शिक्षा	90
9.	विषय तथा पाठ्चर्या	179
10.	परीक्षा सुधार	125
11.	प्रबंध का विकेन्द्रीकरण	163
12.	भाषाए	159
13.	शिक्षक तथा छात्र	159
14.	ससाधन (केन्द्रीय रूप से प्रायोजित योजनाए)	139
	जोड	2376

1.2.22. स्रोतवार उत्तरदाताओं का वितरण नीचे ग्राफ से दिया गया है:



1. शिक्षाविद्, कुलपति तथा संसाधन संगठन
2. संसद सदस्य तथा राजनीतिक नेता
3. शिक्षक तथा शिक्षक संगठन
4. छात्र तथा छात्र युवा संगठन
5. राज्य सरकारें
6. समाचार पत्रों के संपादक तथा समाचार पत्रों में लेख
7. संगोष्ठियां तथा कार्यशालाएं
8. स्वैच्छिक संगठन तथा प्रमुख व्यक्ति
9. केंद्रीय सरकार के विभाग
10. उद्योगपति तथा मजदूर संघ

2.23 उत्तरदाताओं तथा टिप्पणियों (विषयवार) की संख्या नीचे ग्राफ में दी गई है:



1.2.24. शिक्षा के सबध में परिप्रेक्ष्य पर्चा के लिए प्राप्त उत्तरों को ध्यान में रखते हुए समिति ने आई.आई.टी., नई दिल्ली मे अक्तूबर 25 और नवम्बर 7, 1990 के बीच विभिन्न इच्छुक ग्रुपों के साथ सात राष्ट्रीय स्तर की अंतःक्रिया बैठकें आयोजित की। जिन लोगों ने उन अंतःक्रिया बैठकों में भाग लिया उनका विवरण "उत्तर" अनुबंध-1 से खंड-3 में देखा जा सकता है। ये इच्छुक ग्रुफ निम्नलिखित थे :—

- छात्र तथा युवा संगठन
- शिक्षक सगठन तथा पुरस्कारविजेता शिक्षक
- स्वैच्छिक सगठन तथा महिलाओं के विशेषज्ञ-ग्रुप आदि
- शिक्षा शास्त्री तथा ससाधन संगठनों के प्रतिनिधि
- राज्य के शिक्षा मत्री, सचिव तथा निदेशक तथा केन्द्रीय सरकार के सबंधित मंत्री और अधिकारी
- उद्योगों के प्रतिनिधि तथा मजदूर सघ
- शिक्षा के सबध में परिप्रेक्ष्य पर्चा तथा अंतिम रिपोर्ट तैयार करने के लिए समिति ने एक प्रारूपण समिति बनाई जिसका गठन इस प्रकार था :—

  (1) डा. सी.एन.आर. राव

  (2) डा. अनिल सदगोपाल

  (3) फादर टी.वी. कुन्तनकल

  (4) श्री एस. गोपालन

1.2.26. पूरी समिति के अध्यक्ष की हैसियत से आचार्य राममूर्ति ने प्रारूपण समिति की अनेक बैठकों मे भाग लिया। समिति के कार्य के अंत में डा. विद्यानिवास मिश्र को भी प्रारूपण समिति के कार्य में भाग लेने के लिए आमंत्रित किया गया।

1.2.27. प्रारूपण समिति को अकादमिक सहायता प्रदान करने के लिए एक तीन सदस्यीय अकादमिक सैल का गठन किया गया (गठन के लिए देखिए परिशिष्ट-4)

1.2.28. कुछ अध्यायों को तैयार करने में प्रारूपण समिति ने परिशिष्ट-5 मे उल्लिखित विशेषज्ञों से भी सहायता प्राप्त की।

1.3.1. समिति के गठन सबंधी सकल्प के अनुसार इस समिति को अपना कार्य 6 नवम्बर 1990 को पूरा करना था। लेकिन इच्छुक ग्रुपों के साथ हुई अंतःक्रियाओं के कारण समिति के कार्यक्रम में कुछ परिवर्तन करना पड़ा। इस समिति की बैठक 1 सितम्बर, 1990 को होनी थी, उसे दिल्ली की वर्तमान स्थिति को देखते हुए स्थगित करना पड़ा। इसकी विधिवत् सूचना सरकार को दी गई। सरकार ने भी इसे ध्यान में रखा।

1.3.2. चूंकि समिति के कार्य के बीच मे ही सरकार बदल गई अतः समिति के अध्यक्ष ने 22 नवम्बर, 1990 को मानव ससाधन विकास मंत्री को एक पत्र भेजा जिसमे इस बात की पुष्टि मागी गई थी कि क्या समिति अपना कार्य जारी रखे। अध्यक्ष ने डा. अनिल सदगोपाल और सदस्य सचिव के साथ 23 नवम्बर, 1990 को मंत्री महोदय से मुलाकात की। मंत्री महोदय ने 23 नवम्बर, 1990 को अध्यक्ष को उत्तर भेजा जिसमे इस बात की पुष्टि की गई थी कि समिति अपना कार्य जारी रखे और दिसम्बर, 1990 के मध्य तक अपनी रिपोर्ट [illegible] करे।

1.4.0. जुलाई, 1990 के शुरू में सरकार ने समिति से यह अनुरोध किया था कि वह केन्द्रीय सरकार तथा राज्य सरकारों की अलग-अलग भूमिकाओं तथा केन्द्रीय रूप से प्रायोजित योजनाओं के बारे में अपनी अंतरिम रिपोर्ट प्रस्तुत करे। समिति का विचार था, सभी इच्छुक ग्रुपों के साथ विचार-विमर्श करने से पहले कोई भी अंतरिम रिपोर्ट प्रस्तुत करना उचित नहीं होगा। तद्नुसार यह बात सरकार के ध्यान में लाई गई और सरकार ने इस पर विचार किया।

1.5.0. प्रारूपण समिति ने 13 दिसम्बर, 1990 से कई बैठकें आयोजित की तथा समिति की अंतिम रिपोर्ट तैयार की। समिति ने सरकार को प्रस्तुत करने के लिए इस रिपोर्ट को 26 दिसम्बर, 1990 को अनुमोदित किया।

अध्याय-2

दृष्टिकोण

2.1.1. राष्ट्रीय शिक्षा नीति, 1986 तथा इसके कार्यान्वयन की समीक्षा करने में समिति ने अपने मार्गदर्शन के लिए निम्नलिखित बातें अपनाई :—

- समता तथा सामाजिक न्याय
- सभी स्तरों पर शिक्षा प्रबंध का विकेन्द्रीकरण
- सहभागी शिक्षा व्यवस्था की स्थापना
- प्रबुद्ध तथा मानवीय समाज के सृजन के लिए अनिवार्य मूल्यों में रुचि पैदा करना
- काम का अधिकार

2.1.2. उपर्युक्त बातों का समावेश समिति की सिफारिशों में किया गया है ताकि शिक्षा के संवैधानिक तथा सांस्कृतिक लक्ष्य प्राप्त किए जा सकें।

2.2.1. समता तथा सामाजिक न्याय प्राप्त करने के लिए तथा अभिजात्य विकृतियों को समाप्त करने के लिए, समिति ने सामाजिक. आर्थिक. क्षेत्रीय तथा लिंग आधारित असमानताओं की दृष्टि से शिक्षा पर विचार किया है। उदाहरण के लिए. शिक्षा का व्यवसायीकरण से तब तक कोई लाभ नहीं है, जब तक सरकार उसके साथ-साथ उचित आय तथा व्यय नीति निर्धारित न करे। उसी प्रकार आर्थिक असमानताओं को समाप्त करने से संबंधित राष्ट्रीय नीतियां यथा—भूमिसुधार, रोजगार, स्वास्थ्य तथा पोषण आदि लागू की जानी चाहिए। उनकी समीक्षा की जानी चाहिए। वास्तव में, अन्य मुख्य क्षेत्रों से संबंधित नीतियों के बारे में सिफारिशें देना इस समिति का कार्य नहीं है। लेकिन इसका उल्लेख इस बात को स्पष्ट करने के लिए किया गया है कि जब तक इन नीतियों को परस्पर सम्बद्ध नहीं किया जाएगा तब तक समता तथा सामाजिक न्याय के विचारों पर आधारित शिक्षा व्यवस्था स्वतः नहीं आएगी।

2.2.2. शिक्षा में समता तथा सामाजिक न्याय प्राप्त करने के लिए समूची कार्य नीति का महत्वपूर्ण अग यह है कि समान स्कूल प्रणाली का विकास किया जाए। समिति को पूरी जानकारी है कि यह एक नया प्रयोग है लेकिन यह 1964-66 से शिक्षा आयोग की रिपोर्ट के समय से अर्थात 25 वर्ष से भी अधिक सयय से हमारे साथ रहा है। लेकिन मूल बात यह है कि इसका अस्तित्व मात्र संकल्पना के रूप में रहा है। इसका कार्यान्वयन इसलिए नहीं किया जा सका कि इसमें अनेक शैक्षिक असमानताएं विद्यमान थीं। इस विचार को कार्यरूप देने के लिए कदम उठाने पड़ेंगे। इस उद्देश्य की प्राप्ति के लिए वर्तमान सरकार को स्थानीय निकाय तथा सरकारी सहायता प्राप्त स्कूलों को उनकी गुणवत्ता में सुधार करके वास्तविक पड़ोसी स्कूलों में बदलना होगा। उसी प्रकार, प्राइवेट स्कूलों को भी यथा समय ऐसे ही बदलना होगा कि उनमें मुक्त रूप से प्रवेश लिया जा सके।

2.2.3. विशेष रूप से एक सामान्य स्कूल प्रणाली स्थापित करने की आवश्यकता के संदर्भ में समिति के कुछ सदस्य नवोदय विद्यालय योजना का समर्थन करने में कठिनाई महसूस करते है। अन्य कारणों में से एक यह भी कारण है कि सम्पूर्ण समिति और नवोदय स्कूल स्थापित करने का समर्थन नहीं करती क्योंकि इससे केवल कुछ में ही प्रतिभा को बढ़ावा देने की असमानता पैदा होती है। एक ऐसी योजना के अनौचित्य को देखते हुए, जिसको लागू करने के लिए शुरू में निर्धारित की गई उपयुक्त धनराशि भी उपलब्ध नहीं कराई गई, तथा इस योजना की उचित तथा समग्र रूप से समीक्षा की आवश्यकता को ध्यान में रखते हुए समिति ने इस योजना के भावी रूप के बारे में वैकल्पिक सिफारिशें प्रस्तुत की हैं। हालांकि, समिति ने यह भी ध्यान में रखा हैं कि जिस योजना से 50,000 छात्र तथा 3,000 शिक्षकों पर प्रभाव पड़ता हो उसे एक दम से बद कर देने में व्यावहारिक कठिनाइया आएंगी।

2.2.4. सामान्य रूप से ग्रामीण क्षेत्र और विशेष रूप से जन-जातीय क्षेत्र संसाधनों, कार्मिकों तथा आधारिक संरचनात्मक सुविधाओं की दृष्टि से अभावग्रस्त रहे हैं। शैक्षिक विकास में इन क्षेत्रीय विषमताओं ने वर्तमान भारतीय व्यवस्था में एस प्रमुख राजनीतिक आयाम का रूप धारण कर लिया है। इसे क्षेत्रीय तथा उपक्षेत्रीय आंदोलनों में देखा जा सकता है। इसलिए समय की माग यह है कि शैक्षिक विकास के कार्यक्रमों को इस तरह से बनाया और लागू किया जाए कि उसमें क्षेत्र, समुदाय तथा लिंग विशेष गतिविधियों के आधार पर अलग-अलग लक्ष्य रखे जाए। इसका अर्थ होगा कि वचित वर्गों यथा अनुसूचित जाति/जनजाति, स्त्रियों, शैक्षिक दृष्टि से पिछड़े अल्पसख्यकों तथा विकलागों को मद्देनजर रखकर ठोस कार्यक्रम चालू किए जाए और उनके लिए समुचित धन की व्यवस्था की जाए। निस्संदेह अनुसूचित जातियो के लिए विशेष घटक योजनाए और जनजातियो के लिए उपयोजनाए बनाई गई हैं। लेकिन ये सभी योजनाए अधिकांशतः कागजी योजनाएं ही रही हैं, इनके लिए कोई ठोस बजट प्रावधान नहीं किए जा सके हैं। इसका परिणाम यह हुआ हैं कि इन योजनाओं का प्रवेशांक, धारणीयता तथा स्कूल छोड़ देने में कमी लाने के रूप में अनुसूचित जातियों तथा जनजातियों के शिक्षा-स्तर पर कोई प्रभाव नही पड़ा है। "विकलागों के लिए एकीकृत शिक्षा" जैसी एक छोटी-सी योजना को छोड़कर विकलागों के लिए केन्द्र या राज्य स्तर पर कोई विशेष शैक्षिक कार्यक्रम नही चलाया गया है। शैक्षिक दृष्टि से पिछडे अल्पसख्यको के लिए भी कोई खास कार्यक्रम नहीं चलाया गया है और इसे राज्यों का मामला मानकर अनदेखा कर दिया गया हैं।

2.2.5. शिक्षा के सभी स्तरों पर लडकियों और स्त्रियों को भागीदार बनाने के लिए ऐसी योजनाए बनाने तथा लागू करने की जरूरत है जिनसे उन कारणो के दूर किया जा सके जो उन्हें शिक्षा लेने से रोकते हैं। लड़किया के लिए अनौपचारिक शिक्षा केन्द्र खोलने, स्त्रियों के लिए प्रौढ शिक्षा केन्द्र स्थापित करने जैसी पृथक योजनाए चला देना अपने में पर्याप्त नहीं हैं। इस सदर्भ में प्रारंभिक बाल सुरक्षा तथा शिक्षा और प्राथमिक शिक्षा के बीच अतःक्रिया के बारे में विशेष उल्लेख करना जरूरी हैं। स्त्रियों का शिक्षा का अर्थ यह नहीं निकाल लेना चाहिए कि शिक्षा तक उनकी पहुच हो गई है अपितु यह होना चाहिए कि स्त्री-पुरूष समानता के आधार पर सभी शिक्षा पाने के अधिकारी हैं।

2.2.6. स्कूली शिक्षा के व्यवसायीकरण के मामले में जो सशोधन सुझाए गए हैं वे समानता तथा सामाजिक न्याय पर भी आधारित हैं। इस योजना को जैसा वर्तमान में कार्यान्वित किया जा रहा है, जाने-अनजाने रूप में छात्र तथा उनके माता-पिता यह समझते हैं कि यह कम भाग्यशाली छात्रो के लिए चलाई जा रही है। इस आधार पर भी विभिन्न मात्राओं में व्यावसायिक तथा गैर व्यावसायिक घटकों से युक्त एकल धारा स्कूली शिक्षा प्रासंगिक तथा महत्वपूर्ण हो जाती हैं।

2.2.7. समानता तथा सामाजिक न्याय की दृष्टि से परीक्षा प्रणाली में भी सुधार करने का औचित्य है। परीक्षा प्रणाली भी उन सम्पन्न लोगों के पक्ष में ज्यादा होती है जिन्हें विशेष प्रकार की अध्यापन-अध्ययन

सामग्री या विशेष कोचिंग की सुविधाएं प्राप्त होती है। इस असमान झुकाव को ठीक करने के लिए ही परीक्षा प्रणाली में सुधार करने के सुझाव दिए गए हैं।

2.2.8. ग्रामीण छात्र उच्च शिक्षा प्राप्त करने की ओर प्रवृत्त नहीं हो पाते उसका एक गंभीर कारण यह भी है कि आज भी अंग्रेजी भाषा का प्रभुत्व चल रहा है। इसलिए समानता की मांग है कि शिक्षा के सभी स्तरों पर शिक्षा के माध्यम के रूप में क्षेत्रीय भाषाओं को प्रोत्साहित किया जाए। इसके लिए क्षेत्रीय भाषाओं के रूप में माध्यम परिवर्तन के लिए न केवल राजनीतिक तथा शैक्षणिक प्रतिबद्धता ही जरूरी है अपितु सरकारी तथा निजी क्षेत्रक की सेवाओं में भर्ती के लिए क्षेत्रीय भाषाओं के माध्यम से परीक्षाएं लेने या कम से कम विश्वविद्यालय में परीक्षा देने के लिए इन भाषाओं का विकल्प चुनने की स्वतंत्रता देने, समुचित अध्यापन अध्ययन सामग्री, संदर्भ साहित्य तैयार करने समेत इन भाषाओं को प्रोत्साहित करने के गंभीर उपाय करने की जरूरत है।

2.3.1. शिक्षा की योजना तथा प्रबंध को विकेन्द्रीकृत करने का मूलभूत औचित्य यह है कि हमारा देश बहुत विशाल और विभिन्नताओं से भरा है। शिक्षा के क्षेत्र में देश की विशालता तथा विभिन्नता को इस रूप में देखा जा सकता है कि कितनी जनसंख्या को शिक्षा देनी है, प्राथमिक स्तर से लेकर विश्वविद्यालय स्तर तक कितनी शिक्षा संस्थाएं स्थापित करनी हैं, कितनी भाषाओं के माध्यम से शिक्षा देनी है और सांस्कृतिक तथा क्षेत्रीय विविधताओं कोकिस प्रकार शिक्षा की विषयवस्तु तथा प्रक्रिया के साथ जोड़ना है। विकेन्द्रीकरण इन समस्याओं का एकमात्र समाधान है। शिक्षा की योजना तथा प्रबंध के क्षेत्र में हर स्तर पर यथा केन्द्र से राज्य स्तर पर, राज्य से जिला स्तर पर, जिले से खंड स्तर पर और खंड से पंचायत/गांव तथा बस्ती स्तर पर विकेन्द्रीकरण करने की जरूरत है। समिति यह महसूस करती है कि देश में पंचायती राजव्यवस्था के असमान स्तर के कारण यह विकेन्द्रीकरण की समस्या और भी जटिल हो गई है। लेकिन इसकी वजह से हमें विकेन्द्रीकरण की जरूरत से विमुख नहीं होना चाहिए।

2.3.2. विश्वविद्यालय प्रणाली में विकेन्द्रीकरण का तात्पर्य है विश्वविद्यालयों तथा कालेजों को और फिर विभिन्न संकायों और शिक्षकों को स्वायत्तता प्रदान करना। सतत और व्यापक आंतरिक मूल्यांकन समेत परीक्षा प्रणाली में सुधार तभी लागू किए जा सकते है जब शिक्षक स्तर तक सत्ता का वास्तविक प्रतिनिधान तथा कार्यों का वास्तविक विकेन्द्रीकरण कर दिया जाए। समिति ने जिन शिक्षा परिसरों की सिफारिश की है वे विकेन्द्रीकरण करने के साधन नही है।

2.3.3. शिक्षा कार्यक्रम की योजना बनाने तथा उन्हें लागू करने के क्षेत्र में विकेन्द्रीकरण करने की सिफारिश करने के साथ-साथ समिति यह भी चाहेगी कि शिक्षा से संबंध रखने वाले विभिन्न विभागों में विद्यमान समानांतर आधारिक संरचनाओं द्वारा उपलब्ध सेवाओं को एक जगह इकट्ठा कर दिया जाए। इसके लिए एक संस्थागत समन्वय व्यवस्था कायम की जाए और उसे व्यवहार के रूप में प्रचलित किया जाए।

2.4.0. समिति ने प्रतिभागी शैक्षिक व्यवस्था की एक संकल्पना दी है जो शिक्षा के प्रत्येक स्तर के लिए प्रासंगिक है क्योंकि समिति का विचार है कि प्रतिभागिता के माध्यम से हरेक को शामिल करके ही वास्तविक सुधार के लिए वातावरण बनाया जा सकता है। इस बारे में जो महत्वपूर्ण प्रक्रिया का सुझाव दिया गया है उसके अंतर्गत स्कूली शिक्षा के सुधार तथा क्षेत्रीय विकास के मामलों में कालेजों तथा विश्वविद्यालयों को शामिल करना, प्राथमिक स्कूलों, मिडिल स्कूलों, हाई स्कूलों, कालेजों तथा विश्वविद्यालयों के बीच पारस्परिक समन्वय लाने के लिए स्कूल परिसरों का निर्माण (विश्वविद्यालय इन परिसरों के साथ वर्तमान रूप में ही संबद्ध रहेंगे ताकि शिक्षा का प्रबंध एक व्यवसायिक कार्य बन सके); स्कूली शिक्षा के व्यवसायीकरण को

लागत प्रभावी तथा व्यवहारोन्मुख बनाने के लिए शिक्षा तथा उद्योग के बीच परस्पर संबंध स्थापित करना, सर्वीकरण प्रारंभिक शिक्षा की लक्ष्य प्राप्ति के लिए ग्रामीण समाज को सम्मिलित करना, औपचारिक स्कूल प्रणाली को अनौपचारिक बनाना ताकि स्वय प्रणाली उन लोगो के घर तक पहुच सके जो स्कूल से वंचित है और साथ ही वह आकर्षक हो और उन्हें धारणीय बनाने में सक्षम भी हो; शैक्षिक विकास कार्यक्रमों में लगी यथार्थ स्वैच्छिक एजेन्सियों को अर्थपूर्ण भूमिका देना, और सभी स्तरों पर शैक्षिक सुधारों के केन्द्रबिन्दु शिक्षक पर उनकी हैसियत, भर्ती के तरीकों, सेवा शर्तो तथा प्रशिक्षण के बारे में ध्यान देना शामिल हैं।

2.5.1. राष्ट्रीय शिक्षा नीति 1986 से कुल मिलाकर यही परिलक्षित होता है कि मानव ससाधन विकास की पृष्ठभूमि में शैक्षिक विकास होता है। वास्तव में, नीति के अंतर्गत यह कहा गया कि आगे आने वाले दशकों में जो अभूतपूर्व अवसर आने वाले हैं उनसे फायदा उठाने के लिए मानव ससाधन विकास के नए ढंग पैदा करने होंगे। समिति का विचार है कि मानव को ससाधन से कहीं अधिक महत्व दिया जाना चाहिए। उसके ससाधन पहलू पर ही ज्यादा जोर देने से उपयोगितावादी मनोवृत्ति की गंध आती है।

मानव ससाधन विकास में उपयोगितावादी दृष्टिकोण को कम करने के लिए समिति का विचार है कि मानव ससाधन विकास मत्रालय का नाम बदलकर शिक्षा मत्रालय कर दिया जाए। शिक्षा शब्द इतना व्यापक है कि इसमें संस्कृति तथा कला, युवा मामले तथा खेल और महिला तथा बाल विकास के पहलू भी शामिल हो जाते हैं।

यद्यपि उपयोगितावादी पहलू भी महत्वपूर्ण हैं, परन्तु मानव का विकास उसके चरित्र निर्माण, श्रम की गरिमा तथा राष्ट्रीय और अतरराष्ट्रीय स्तर पर समाज के लिए उसके मूल्य परिप्रेक्ष्य में किया जाना चाहिए।

2.5.2. समिति के विचार में मूल्य शिक्षा को एक ऐसी सतत प्रक्रिया के रूप में माना जाए जिसे व्यक्ति की बाल्यावस्था से किशोरावस्था और फिर वहा से प्रौढता तक विकास की प्रक्रिया के रूप में धारण किया जाए। मूल्य को धारण कराने की प्रक्रिया को स्कूल व्यवस्था की विभिन्न योजनाओं तथा कार्यक्रमों के निर्गम से अलग रूप में देखा जाए। क्लास रूम की स्थिति में व्यक्त रूप से दी जा रही पाठ्यचर्या के विपरीत यह प्रच्छन्न पाठ्यचर्या छात्रों में सतुलित व्यक्तित्व के विकास के लिए ज्यादा महत्वपूर्ण है। मूल्य आधारित शिक्षा की यह भूमिका भी है कि वह हाथ, दिमाग तथा दिल को एक करके यह सुनिश्चित करती है कि शिक्षा की वजह से छात्र अपने परिवार, समाज तथा जीवन से अलगथलग न पड़ जाए। शिक्षा का एक महत्वपूर्ण कार्य यह है कि वह शिक्षा के हर स्तर पर एक ऐसी कार्य संस्कृति पैदा कर दे कि वह सर्वभूतः हितः अर्थात सबके कल्याणार्थ एक सामाजिक तथा आर्थिक रूप से उपयोगी मानव के रूप में विकास कर सके। सबसे ज्यादा जरूरी है कि छात्रों में देश की सास्कृतिक तथा कलात्मक धरोहर के बारे में समालोचनात्मक प्रशसा और चिंता का दृष्टिकोण पैदा किया जाए। इन मूल्यों के माध्यम से ही देश में एक प्रबुद्ध तथा मानवीय समाज उत्पन्न हो सकेगा और कायम रह सकेगा।

2.6.0. समिति को इस बात का पूरा ध्यान है कि उसकी रिपोर्ट में जिन बातों को कहा गया है उनमें से अधिकतर पर उन विभिन्न आयोगों तथा समितियों में भी विचार किया गया है जो 19वीं शताब्दी के बाद से शिक्षा से सबधित मामलों पर विचार करने के लिए बनाई गई हैं। यह एक तथ्य है कि बहुत से विचारों तथा संकल्पनाओं पर कोई कार्रवाई नहीं की गई और इसीलिए देश के शैक्षिक विकास में इच्छित दिशा में कोई खास प्रगति नहीं हो पाई है। इसलिए समिति का अधिकतर प्रयास यह रहा है कि क्रियान्वयन के सभावित वैकल्पिक ढंगों के बारे में सलाह दी जाए।

शिक्षा की भूमिका, उद्देश्य एवं मूल्य

3.1.0. शिक्षा के उद्देश्य बार-बार कई संदर्भों में परिभाषित किए गए हैं। लेकिन संदर्भ . के लिए यह स्वीकार करना उचित होगा कि राष्ट्रपिता गांधीजी ने शिक्षण के उद्देश्य की जो कल्पना की थी वह थी "शिक्षा का उद्देश्य है अहिंसक एवं शोषण रहित सामाजिक तथा आर्थिक व्यवस्था की स्थापना।" यह सूत्रवाक्य पर्याप्त चिंतन एवं बुद्धि की उपज था जो आज भी उतना संगत है जितना उस समय था और यहां तक कि आज उससे भी ज्यादा है। आज के प्रजातांत्रिक समाज में शिक्षा का उद्देश्य यही है और यही उसका दीर्घकालिक उद्देश्य है। लेकिन क्या हम शिक्षा की भूमिका को प्रक्रिया की परिभाषा के अंतर्गत अधिक सटीक एवं ठोस ढंग से परिभाषित कर सकते है?

3.2.0. शिक्षा एक प्रक्रिया है, एक सुदीर्घ प्रक्रिया है, दरअसल जीवन पर्यन्त चलने वाली प्रक्रिया है जिसमें व्यक्ति अपने सार्थक अस्तित्व के लिए निरंतर सीखता रहता है। इसलिए उसे उसके साथ नहीं जोड़ा जा सकता जो निश्चित वर्षों से निश्चित घंटों में स्कूल में होता है। अतः जीवनपर्यन्त चलने वाली प्रक्रिया के रूप में स्वयं को प्रमाणित करने के लिए पहले कदम के तौर पर छात्र में ("सीखने" तथा "सीखे को मिटाने की") क्षमता भरनी होगी, "सीखना" तथा "सीखे को मिटाना" दोनों को महत्वपूर्ण मानते हुए। इस प्रकार पहले बच्चे की आरंभिक "शिक्षा ज्ञान संसार में प्रवेश, मूल्यों और कौशलों की शिक्षा मात्र होती है। "आरंभिक शिक्षा" के अंतर्गत ज्ञान का आधार प्रदान किया जाना चाहिए, (मात्र तथ्यों एवं आंकड़ों के ढेर याद करना, ज्ञान का आधार प्रमाणित नहीं होगा जिस पर वह बाद में निर्भर करेगा) तथा जिस समुदाय में वह रहता है तथा लोगों के संपर्क में आता है उसे उनके जीवन मूल्यों तथा परिप्रेक्ष्यों के प्रति समीक्षात्मक अन्वेषण की दृष्टि प्रदान की जानी चाहिए एवं उसके मनःचालित कौशलों की शुरुआत हो जानी चाहिए।

3.3.0. शिक्षा के प्रमुख उद्देश्यों तथा भूमिकाओं की विस्तृत चर्चा की जा सकती है जिन्हें वास्तव में शक्तिग्रहण तथा सामाजिक परिवर्तन के साधन की प्रक्रिया के रूप में देखा जा सकता है (क्योंकि व्यक्ति इसी कारण सामाजिक परिवर्तन का साधन बनता है)—

क. शिक्षा द्वारा व्यक्ति को सूचनापरक तकनीकी ज्ञान का दृढ़ आधार प्रदान करना जिससे उसे अधिकार होगा कि वह बाद में अपने ज्ञान की वृद्धि कर सकेगा।

ख. शिक्षा को छात्रों को विभिन्न प्रक्रियाओं एवं स्थितियों में डालकर कौशल प्राप्ति के अवसर प्रदान करने चाहिए। ये कौशल जीवन के आधारभूत कौशल होंगे, जैसे संप्रेषण के बुनियादी कौशल, आकलन कौशल, सामाजिक एवं शारीरिक कौशल। ये कौशल बाद में छात्र को जीविकोन्मुखी कौशलों की ओर ले जाएंगे।

ग. शिक्षा को मूल्यों केसंवर्धनका वातावरण प्रदान करना चाहिए। इसे व्यक्ति के चरित्रनिर्माण में वैयक्तिक मूल्यों के "सेट" के रूप में प्रदान किया चाना चाहिए जिसमें सामाजिक, सांस्कृतिक तथा राष्ट्रीय मूल्य सम्मिलित हैं, ताकि उसे कार्यों और निर्णयों के लिए 'संदर्भ व अर्थ' मिल सके तथा व्यक्ति विश्वास तथा प्रतिबद्धतापूर्वक कार्य कर सके।

घ. शिक्षा की राष्ट्रीय संशक्ति तथा एकता के प्रोत्साहन के लिए मध्यस्थ तथा प्रेरक की भूमिका भी अदा करना है जिससे छात्रों को शक्ति मिले कि वे सामाजिक परिवर्तन के साधन बन सकें।

3.4.0. क्या शिक्षा "जन समाज" को प्रभावकारी ढंग से प्रभावित कर सकती है, जब कि जन समाज स्वय "वृहत् समाज" की उप प्रणाली है? यह प्रकटतः कठिन कार्य है, प्रणाली के अंदर से परिवर्तन, लगभग असंभव कार्य है। यही पर भाषा की प्रेरकभूमिका काम करती है (भीतर से परिवर्तन), मध्यस्थता द्वारा कठिन सरल हो जाता है जो देखने में असंभव लगता है वह हो जाता है। कैसे? नीचे कुछ सक्षेप टिप्पणिया है।

3.5.1. आज की पाठ्यचर्या में विषयवस्तु भरी पड़ी है, तकनीकी सूचनापरक सामग्री है जिसमें अधिकाश निरपेक्ष है। इस सामग्री में तथ्य तथा आंकड़े, सिद्धात, आविष्कार तथा नियम आदि हैं। इनमें से कई तथ्य चुने गये तथ्य हैं। कुछ तथ्य चुने गये हैं और बाकी छोड़ दिये गये हैं। इस सीमा तक यह "खुली पाठ्यचर्या" है तथा समान रूप से वास्तविक "प्रच्छन्न" पाठ्यचर्या है। प्रच्छन्न पाठ्यचर्या का छात्रों पर उतना ही असर होता हैं जितना चुनी गई पाठ्यचर्या का। एक केवल सूचना देती है दूसरी धारणा बनाती है, मष्तिष्क तैयार करती है तथा मूल्यों का निर्माण करती है।

3.5.2. उदाहरण के तौर पर भारत के इतिहास के प्रस्तुतीकरण में स्वतंत्रता सग्राम में तथ्यों का उल्लेख किया गया है जिससे यह धारणा बनती है कि स्वतत्रता बिना भारत की जनता की प्रतिभागिता के प्राप्त की गई है। विशेषतः ऐसे अंतर्राष्ट्रीयकरण का अर्थ होगा छात्रो में व्यापक जागरूकता तथा अतिसंवेदनशीलता और इससे व्यक्ति तथा समुदाय के ऊपर प्रबुद्ध नागरिकों के एक वर्ग द्वारा कार्रवाई करने तथा निर्णय लेने का मार्ग प्रशस्त होगा। शतुर्मुर्ग के बारे में कहावत प्रचलित है कि वह जिसे देखता नहीं है उसका अस्तित्व स्वीकार नहीं करता। ऐसी स्थिति से समस्या का हल नहीं होता। शिक्षा की तीसरी और चौथी भूमिका पर इससे भी कम ध्यान दिया गया है—जैसे शिक्षा की मूल्यप्रधान तथा मध्यस्थ भूमिका। नये डिज़ाइन तथा सव्यवहार प्रविधियों के नियोजन द्वारा उपयुक्त पाठ्यचर्या विकसित करने की तीव्र आवश्यकता है।

3.6.0. शिक्षा जागरूकता बढ़ाने, अधिक खुलापन, प्रश्न पूछने की क्षमता, एवं साहस और समाधान की तलाश मे दृढ़ता का कार्य प्रशस्त करती है। दूसरे शब्दों में, आरंभिक शिक्षा का आधार अनुभव होता है जो व्यक्ति को जीवन आरंभ करने के लिए प्रभावशाली तथा सृजनात्मक ढंग से जीवन के कई कार्यों तथा चुनौतियों का सामना करने को तैयार करता है। यह औजारों का बक्सा नहीं है जिसे कोई सदा अपने साथ रखे तथा हर समस्या को इससे सुलझा ले। इसीलिए प्रमाणपत्र अथवा डिग्रीवाली शिक्षा जीवन के वास्तविक उद्देश्य और भूमिका के बारे में इतनी भ्रामक हो सकती है (जैसा अकसर हुआ है), एक दृष्टिकोण यह भी है कि आरंभिक शिक्षा का उद्देश्य व्यक्ति को जीवन यात्रा आरंभ करने के लिए न्यूनतम ज्ञान, अभिव्यक्ति/मूल्य तथा कौशलों से सज्जित किया जाय। यह एकदम दूसरा दृष्टिकोण है कि कि प्राथमिक माध्यमिक और तीसरे स्तर तक की शिक्षा व्यक्ति को उसके जीवन के गतव्य स्थल पर ले जाएगी।

3.7.0. इसलिए विकास के साधन के रूप में शिक्षा, वास्तव में सच्ची मुक्ति का अनुभव, मुक्त होने की प्रक्रिया होना चाहिए। मुक्ति किस से? भारतीय संदर्भ में मुक्ति जाति, लिंग, कर्म, क्षेत्र, भाषा आदि

की पूर्वाग्रहों से मुक्ति अंधविश्वासों से, निराधार भयों से। और निश्चित रूप से अन्वेषण की स्वतंत्रता, संधान स्वतंत्रता, सत्य को स्वीकार करने की स्वतंत्रता भले ही वह व्यक्ति के पहले के विश्वासों तथा अवधारणाओं के विरुद्ध जाता हो। इस संदर्भ में अधिक शिक्षित व्यक्ति में कम पूर्वाग्रह होते हैं और जितना ही वह स्पष्ट होता/होती है उतना ही वह अपने विश्वासों में आवश्यकता पड़ने पर निर्भीक बन जाता है और स्वयं से तथा दूसरों से उनके लिए लड़ता है। यह है शिक्षा द्वारा मुक्ति अनुभव का आशय, शिक्षा मुक्ति का साधन। सच्ची शिक्षा को व्यक्ति को अवश्य मानवीय बनाना चाहिए।

हमारे पूर्वजों ने आपस में तथा प्रकृति के साथ एक सहज/तादात्म्य अनुभव किया था। हमारे पूर्वजों की सांस्कृतिक विरासत एवं मनोदशा की सुंदरतम अभिव्यक्तियों में से एक अभिव्यक्ति "भूतदया" अर्थात् विश्व के प्राणियों के प्रति दयाभाव है।

3.8.0. शैक्षिक प्रभावोत्पादकता का सबसे बड़ा सूचक यह है कि व्यक्ति ने किस प्रकार की दक्षता प्राप्त की है और किस प्रकार के ज्ञान, अभिवृत्ति और कौशल के अधिगम में वह सक्षम हो। दूसरे शब्दों में शिक्षा दो आभाओं के बीच जीवन पर्यन्त विकास की खोज की प्रक्रिया है। एक स्वयं (आत्मा) की और दूसरी समुदाय और बृहत समाज की। इससे कुछ भी कम सच्ची शिक्षा नहीं है।

3.9.1. लेकिन आज यथार्थ में जो हो रहा है वह वास्तव में चिन्ता का विषय है। छात्र तकनीकी सूचनापरक पैकेज प्राप्त करना चाहते हैं और तत्काल सफलता प्राप्त करना चाहते है। वे अधीर हैं प्रतीक्षा नहीं कर सकते। प्रतियोगिता के मैदान में कोई नियम नहीं हैं जो हैं भी उनका पालन नहीं होता। परिणामस्वरूप हमारा समाज बर्बरता की ओर बढ़ रहा है। विज्ञान और प्रौद्योगिकी ने असंभव लगने वाली बातों को संभव बना दिया है। मानवता और मानवीय गुणों को तिलांजलि दे दी गई है। हमने अपने देश में जनतंत्र को स्वीकार किया था केवल सरकार के प्रकार के रूप में नहीं बल्कि मूल्य के ढाचे के तौर पर। हमारे संविधान की प्रस्तावना के सुनहरे अक्षर उस मूल ढांचे के प्रेरक शब्द हों। हमें व्यक्ति की स्वायत्तता (व्यक्ति का जनतांत्रिक अधिकार) की रक्षा के लिए व्यावहारिक उत्तर खोजने होंगे। साथ ही उसे दूसरों के अधिकारों के प्रति सजग एवं अनुक्रियाशील बनाना होगा।

3.9.2. 1961 में जवाहरलाल नेहरू ने पहला राष्ट्रीय एकता सम्मेलन बुलाया था। उस सम्मेलन में अखिल भारत सेवा संघ द्वारा एक जन आंदोलन चलाने का विचार रखा गया था। इस सुझाव का स्वागत किया गया था कि प्रत्येक वयस्क भारतीय एक शपथ पर हस्ताक्षर करेगा।

> "मैं भारत के नागरिक के रूप में, सभ्य-समाज के सिद्धांतों में अपने विश्वास को दृढता से व्यक्त करता हूं कि नागरिकों, वर्गों, संस्थाओं और संगठनों के बीच के होने वाले प्रत्येक विवाद को शांतिपूर्वक हल किया जाना चाहिए और देश की एकता के लिए बढ़ते खतरे को देखते हुए मैं प्रतिज्ञा करता हूं कि कभी भी किसी विवाद में शारीरिक रूप से हिंसा में भाग नहीं लूंगा चाहे वह मेरे पडोस में हो अथवा भारत के किसी भाग में"।

3.9.3. हमारे देश की एकता दृढ़ न होने के प्रमुख कारणों में धर्म को राजनीति में मिलाना, क्षेत्रों तथा स्थानों पर अधिक बल देना, भूमिपुत्रों के लिए नौकरी का मानक तथा जाति व धर्म पर आधारित दंगे व तनाव होना है।

3.9.4. 1986 में राष्ट्रीय एकता परिषद ने आधारभूत सिद्धांत निर्धारित किये थे। "धर्मनिरपेक्षता हमारी राष्ट्रीयता का आधार है। प्रत्येक भारतीय को संविधान द्वारा अपने धर्म और विश्वास के अनुसरण की पूरी

स्वतंत्रता प्रदान की गई है। इसके साथ ही सभी समुदायों के बीच सहिष्णुता तथा भाईचारे की भावना भी जोड़ी गई है।"

सन् 1937 में अखिल भारतीय शिक्षा सम्मेलन द्वारा नियुक्त जाकिर हुसैन समिति, जिसके सभापति, महात्मा गांधी थे, इस समिति ने एक सभ्य जनतांत्रिक और सहकारितापूर्ण समुदाय में नागरिकता के विकास का आदर्श निर्धारित किया था तथा संस्तुति की थी कि "इतिहास, नागरिकशास्त्र, और समाजिक विषयों के अध्ययन के साथ, विश्व के विभिन्न धर्मों का आदरपूर्वक अध्ययन यह बताएगा कि किस प्रकार मूल तत्वों की दृष्टि से सभी धर्मों के बीच पूर्ण तादात्म्य है। इसे पाठ्यक्रम में शामिल किया जाना चाहिए।"

3.10.0. व्यापक स्तर पर मिथ्याचार के दोहरे मानकों और मानदण्डों की तुलना में सत्य की खोज में विज्ञान की ईमानदारी व्यक्तिगत और सामूहिक जीवन मे प्रतिबिम्बित होनी चाहिए। क्या इस तरह का रूपान्तरण मनुष्य के अतर्मन की गहराइयो को उसके मन और मस्तिष्क अर्थात् उसके अध्यात्म को हुए बिना सभव है? यहा हम धर्म की भूमिका और प्रासंगिकता के बारे में बातें नही कर रहे हैं बल्कि विज्ञान के युग मे और सम्भवतया विशेष रूप से विज्ञान के युग मे अध्यात्म की भूमिका और प्रासंगिकता की वैधता के बारे मे चर्चा कर रहे हैं।

3.11.1. शिक्षा एक बहु आयामी प्रक्रिया है। इस का उद्देश्य व्यक्ति के विकास के साथ-साथ राष्ट्रीय उद्देश्य और लक्ष्य की प्राप्ति के लिए छात्र की सहायता करना होना चाहिए।आज भारतवर्ष मे कुछ लोगो मे यह व्यापक भावना है कि हमारे राजनीतिक तत्र मे कुछ गड़बड़ है और इसके समाधान में शिक्षा का भी सक्रिय और सकारात्मक योगदान चाहिए। राष्ट्रीय लक्ष्यों में आज राष्ट्र के कुछ महत्वपूर्ण लक्ष्य इस प्रकार है : राष्ट्रीय एकता और धर्मनिरपेक्षता, वैज्ञानिक मानसिकता और आधुनिकीकरण, कार्य संस्कृति और कार्य नैतिकता और इन सबसे ऊपर मानवीय और संवेदनशील समाज का निर्माण। राष्ट्रीय शिक्षक आयोग (1983-85) की रिपोर्ट मे निम्नलिखित चार राष्ट्रीय लक्ष्यों का उल्लेख है :—

- सगठित धर्मनिरपेक्ष भारत।
- आधुनिक राष्ट्र।
- उत्पादक लोग/जनता।
- मानवीय एवं संवेदनशील समाज।

3.11.2. शिक्षा के माध्यम से व्यक्ति के विकास पर पर्याप्त ध्यान दिया जा रहा है। शिक्षा के सामाजिक आयाम की यह आवश्यकता है कि यह अनिवार्य रूप से मूल्यो पर आधारित हो। ऐसी कोई भी शिक्षा नही हो सकती जो तटस्थ अथवा एक ही तरह की हो। इसीलिए ऐसी कोई भी शैक्षिक प्रक्रिया और उद्देश्य नही हो सकते जो कि हर प्रकार के लोगो और हर राष्ट्र पर लागू हो। यह आवश्यक है कि शिक्षा में सास्कृतिक रंग हो और वह समृद्ध हो। हम सांस्कृतिक गभीरता को तीन स्तरो से देख सकते है (क) सतही या बाहरी स्तर, समाज, समूह, क्षेत्र या राष्ट्र मे पहचान या तादात्म्य की भावना पैदा करता है, हमारे विभिन्न प्रकार के विशिष्ट वस्त्र परिधान, जन्म, विवाह अथवा मृत्यु के समय विभिन्न वर्गों द्वारा किये जाने वाले भिन्न-भिन्न अनुष्ठान, भोजन सबधी पसद-नापसंद भोजन बनाने का तरीका, त्यौहार आदि इन्ही मे शामिल है। (ख) अधिक गहन दूसरे स्तर पर संस्कृति के अधिक मूलभूत पहलू और उनकी उपलब्धिया है जैसे कि विभिन्न नृत्यो के रूप, सगीत परम्पराए, कला और वास्तुशिल्प, साहित्य, आयोजना, प्रबध-तत्र

आदि शामिल हैं, (ग) तीसरे अथवा गंभीरतम स्तर पर आधारभूत मूल्य, विश्व दृष्टिकोण, विश्वपरिपेक्ष्य, मानसिक धारणाएं और जिस प्रकार लोग जीवन की मूलभूत वास्तविकताओं, संबंधों और मृत्यु के बाद के जीवन के बारे में सोचते हैं उस सबका दर्शन शामिल है।

3.11.3. आधुनिकीकरण की प्रक्रिया पहले स्तर पर और धीरे-धीरे दूसरे स्तर पर भी निश्चित रूप से परिवर्तन लाएगी। दोनों ही तीसरे स्तर के ज्ञान और परिवर्तनों से प्रभावित और निर्देशित होंगे। इसीलिए शिक्षा नीति में संस्कृतिकरण को शिक्षा के लिए मूल और अनिवार्य रूप में देखा जाता है। शिक्षा संस्कृतिविहीन नहीं हो सकती।

3.11.4. आधुनिक शिक्षा में बढ़ती हुई रुग्णता यह है कि इसे मात्र तकनीकी सूचनात्मक ज्ञान और कौशल प्रप्ति के एक आंशिक अथवा प्रमुख साधन के रूप में देखा जाता है जबकि इसकी पहुंच देश की संस्कृति की जड़ों तक बहुत थोड़ी अथवा नहीं के बराबर है। इस बात से हमारा अभिप्राय तंग विचारधारा अथवा संकीर्णता से नहीं है अर्थात् शिक्षा छात्रों का मस्तिष्क परिवर्तन करके उन्हें धर्म, भाषा और जाति के नाम पर कट्टरवादियों के विचारों पर ढाले। लेकिन जब तक शिक्षा छात्रों को केवल अपनी व्यक्तिगत पहचान के लिए ही नहीं बल्कि सामाजिक और राष्ट्रीय पहचान के योग्य नहीं बनाती (जिसका अर्थ व्यक्ति विशेष की सांकृतिक परंपरा से संबद्ध मूल्य परिपेक्ष्य तथा विश्वदर्शन है) तब तक यह नहीं कहा जा सकता कि शिक्षा ने अपनी अनिवार्य भूमिका निभाई है।

3.12.1. शिक्षा प्रणाली के पुनर्निर्माण का मुख्य कार्य शिक्षा को जीवन से जोड़ना है। कुल मिलाकर शिक्षक दिये गए विषयों को पढ़ाने और अन्य दिये गए कार्य करने के उत्तरदायी होते हैं। उनका उस समुदाय और उसकी समस्याओं से कोई वास्ता नही होता जिसके बच्चे इन स्कूलों में पढ़ाये जाते हैं। इस अलगाव को समाप्त किया जाना चाहिए। हमें प्रत्येक स्कूल को अनिवार्य तथा वास्तविक अर्थ में सामुदायिक स्कूल बनाना चाहिए।

3.12.2. सामुदायिक स्कूल का अभिप्राय यह है कि इस स्कूल में केवल उसी समुदाय अथवा क्षेत्र के लोग ही नही पढ़ते जिसमें यह स्थित है बल्कि यह स्कूल स्वाभाविक रूप से उस समुदाय से जुड़ा है तथा उस समुदाय से उसका भावनात्मक रिश्ता है और इस प्रकार से यह स्कूल इस समुदाय के जीवन और क्रियाकलापों के साथ सक्रिय रूप से जुड़ा हुआ है। इस प्रकार का संबंध अथवा बंधन उस समुदाय के साथ कई प्रकार की सेवाओं के लिए तालमेल बिठाएगा। इस प्रकार का खुला समुदाय और सम्पर्क-सेतु बनाने, तथा लिंग, समूह, जातपात, धर्म और भाषा के नाम पर चली आ रही परम्परागत रूढ़ियों को तोड़ने में ही शिक्षा की महत्वपूर्ण भूमिका है।

3.12.3. ऐसे सामुदायिक स्कूल देश के कुछ भागों में स्थित हैं, जैसे हरियाणा में, जहां पर छात्रावास का प्रावधान भी है। कई आदिवासी क्षेत्रों में "घोटुल" अभी भी विद्यमान हैं। इस समुदाय में से युवाओं को इकट्ठे लाकर उन्हें मेलजोल मे रखकर व्यवस्थित रूप से, विशेषकर जरूरत के समय में समुदाय में भेज दिया जाता है। घोटुल युवावर्ग को समुदाय के मानदंड के अनुसार समाजीकरण करने के लिये संरचना प्रदान करता है। प्रत्येक स्कूल को सामुदायिक स्कूल के रूप में विकसित किया जाता है ताकि यह स्कूल समुदाय के लोगों तक पहुंचे और उनकी समस्याओं में सक्रिय रूप से योगदान करे जबकि समुदाय के लोगों की भी स्कूल तक पहुंच हो और वे उसके संसाधनों और सुविधाओं को समुदाय की आवश्यकताओं के लिए प्रयोग करें।

3.12.4. इस प्रकार के विस्तार कार्य का ठीक-ठीक स्वरूप क्या होगा यह इस बात पर निर्भर करता है कि उस स्कूल के प्रधानाध्यापक और अध्यापकों में तथा संमुदाय में कितनी और किस प्रकार की योग्यता

और प्रतिबद्धता है। यह किसी विशेष समुदाय के लिए कृषि, स्वास्थ्य, पशुपालन, जनसख्या और परिवार शिक्षा, पर्यावरण संरक्षण अथवा किसी विशिष्ट समुदाय के विशिष्ट विकास क्षेत्र से संबंधित हो सकती है। किसी योग्य और कल्पनाशील प्रधान के लिए इस का अर्थ यह भी है कि समुदाय के लिए चालू सेवाओं को ऐसे प्रशिक्षित विद्यार्थियों द्वारा जो ऐसे तकनीकी कार्यों के लिए प्रशिक्षित किए गए हैं, अपने समुदाय को दिलाना। इस कार्य के लिए लोग पारिश्रमिक भी देंगे। यह सूची वास्तव में बहुत लम्बी है। लेकिन जब भी विस्तार कार्य हाथ में लिया जाए यह समुदाय की आवश्यकताओं के अनुरूप होना चाहिए और इसमें समुदाय के लोगों का सहर्ष योगदान होना चाहिए।

3.12.5. हमारे देश में अधिकतर स्कूल ग्रामीण क्षेत्र में ही स्थित हैं जो सामान्य स्कूल और आस-पड़ोस के स्कूल हैं। पहले ही स्कूल की मान्यता और संबधन के लिए काफी नियम और शर्तें हैं। हमारा सुझाव है कि अनिवार्य शर्तों में से एक यह भी होनी चाहिए कि स्कूल समुदाय में सार्थक और चालू विकास योजनाओं में भाग लेगा। यह कार्य तथाकथित समाज के लिए उपयोगी उत्पादक कार्य के रूप में आवश्यकतानुसार अथवा इस या उस जरूरत के लिए दान देकर पूरा नहीं किया जा सकता बल्कि लम्बी अवधि तक समुदाय को विशेषरूप से इसमें भागीदार बनाकर किया जा सकता है।

3.12.6. स्कूल भले ही शहरी या ग्रामीण, सरकारी या गैर-सरकारी हों अगर सभी सामुदायिक स्कूल बन जाएं तो सभी प्रभावशाली बन जाएं और अल्पसंख्यक शहरी स्कूल अपने आसपास के समुदाय के प्रति अधिकाधिक जागरूक बनें तभी प्रभावशाली होंगे। यह मौजूदा शहरी स्कूलो के लिए और विशेष रूप से अंग्रेजी-माध्यम वाले अनुदान प्राप्त और जो अनुदान प्राप्त नहीं हैं उनके लिए पड़ौसी स्कूल बनने के लिए मार्ग प्रशस्त करेगा और पूरी तरह से समान स्कूल प्रणाली अपनाने की दिशा में यह पहला कदम होगा। स्कूल इसे इस रूप में न देखें कि यह एक त्रासदी होगी या इससे आजकल के मानकों में निश्चित रूप से गिरावट आएगी। हम समझते हैं कि आजकल मानकों की माप कुल मिलाकर सार्वजनिक परीक्षाओं के परिणामों के अपर्याप्त मानदंड पर आधारित है। स्कूल अपने विषयों और पाठ्यचर्याओं को समुदाय की स्थितियों और आवश्यकताओं से जोड़कर जितने अधिक अर्थपूर्ण ढंग से समुदाय से सम्बध स्थापित करेगा इसलिए शिक्षा की गुणता उतनी ही अधिक होगी। शहरी स्कूलों के अंग्रेजी-माध्यम वाले वर्तमान स्कूलों की प्रवृति में भी भारी परिवर्तन आ जाएगा।

3.12.7. लेकिन हमारी प्रणाली में मूलभूत समस्या अल्पसंख्यक स्कूलों द्वारा नहीं बल्कि बहुसंख्यक स्कूलों द्वारा पैदा की जाती है, उदाहरण के लिए सरकारी धन से पूरी तरह से संचालित दो कोटियां—सरकारी स्कूल और स्थानीय निकायों के स्कूल। हालांकि इन स्कूलों को इस आशय के कई फार्म भरकर देने होते हैं कि पैसों की छोटी-मोटी मात्रा कैसे खर्च की गई है लेकिन कुल मिलाकर ये स्कूल किसी भी वास्तविक शैक्षिक लेखापरीक्षा के अधिकार-क्षेत्र से बाहर रहते हैं। हमारा ख्याल है कि गैर-सरकारी स्कूलों को समाप्त करने से, जैसी कि बहुत से व्यक्ति आग्रह करते हैं, प्रमुख शैक्षिक समस्याएं हल नहीं हो जाएंगी। यह केवल तभी हल हो सकती है जबकि बहुसंख्यक स्कूल अपनी शैक्षिक उपलब्धियों और प्रभाविता के वर्तमान स्तर को पर्याप्त रूप से उठा सकें।

3.13.1. भारत सरकार की पहल से राष्ट्रीय शैक्षिक आयोजन तथा प्रशासन संस्थान द्वारा हाल ही में आयोजित (दिसम्बर, 1989) राष्ट्रीय सम्मेलन में, माध्यमिक स्कूलों कें प्रमुखों को अधिकार देने के बारे में चर्चा हुई और सिफारिशें की गई। यह जोरदार सिफारिश की जाती है कि केन्द्र और राज्य दोनों स्तरों पर ही सरकार उत्तरदायित्व के स्पष्ट ढांचे में और अनुक्रमिक या उत्तरोत्तर चरणों में सरकारी स्कूलों में कार्यात्मक स्वायत्ता लागू करने का शीघ्र निर्णय ले जिससे कि उनकी गुणता में आमूलचूल सुधार

हो सके। सस्थाओं के प्रमुखो को ऐसे अधिकार दिए बिना यह मांग करना अनुचित है कि उसे जो अनेक भूमिकाएं सौंपी गई हैं उन्हें अच्छी तरह से निभा सके। न ही सरकारी और स्थानीय निकायों के स्कूलो में अधिकाश छात्रों की वर्तमान उपेक्षा को जारी रहने दिया जा सकता हैं।

3.13.2. शिक्षा की गुणता के इस प्रकार का रूपान्तरण अगर एक बार सामान्य सरकारी स्कूलों में कर दिया जाता है तो यह सामान्य स्कूल प्रणाली को वास्तविक बनने के लिए रास्ता बनाएगा और देश और इसके लोगों के बीच वर्तमान खाई को समाप्त करेगा। सिविल अधिकारियों, सेना अधिकारियों, बडे उद्योगो द्वारा संरक्षित सुविधासम्पन्न मुट्ठी भर स्कूलों और अधिकाश सुविधाविहीन साधारण अथवा निम्नगुणता वाले स्कूल के बीच विभाजन समाप्त किया जाना हैं। इस प्रकार शिक्षा की गुणता उन सुविधाओं को और अधिक बढ़ाने में महत्वपूर्ण योगदान करती है जिनका उपयोग बहुत ही कम लोगों द्वारा किया जाता है। कुछ लोगों के अनुसार इसकी सख्या केवल 3% तक ही है जबकि उचित प्रतिशतता लगभग 15 से 20 तक है। लेकिन यह प्रतिशत भी हमारे लोकतांत्रिक ढाचे में पूर्ण रूप से अस्वीकार्य है।

3.13.3. यह माना गया है कि और देशों की तरह हमारे देश में भी मध्यम वर्ग निर्णय-निर्धारण में केन्द्रीय भूमिका निभाता हैं। वास्तव में शैक्षिक नीतियां बहुसख्यकों के अनुकूल रही हैं लेकिन व्यवहार में सभी के लिए एक समान गुणता वाली शिक्षा के प्रावधान द्वारा अवसरों की समानता के लिए कोई प्रभावी कदम नहीं उठाए गए। 1986 की यह शिक्षा नीति इस महत्वपूर्ण कथन को उद्देश्यपूर्ण बना देती है, लेकिन इस बात के बहुत कम प्रमाण हैं कि इस नीति की भावना को कार्य रूप देने के लिए वास्तविक कदम उठाए गए हैं।

3.14.0. स्कूलों को वास्तविक सामुदायिक स्कूलों के रूप में विकसित करना शिक्षा की हस्तक्षेप करने वाली और उत्प्रेरक भूमिका को प्रभावशाली बनाने का एक तरीका होगा। सामुदायिक स्कूल अमीरों और गरीबों की शिक्षा की वर्तमान खाई को पाटने में एक बलशाली भूमिका अदा करेंगे। यह व्यवस्थित निर्णयों द्वारा मूल्यों को बनाये रखने के लिए वातावरण तैयार करेंगे। समिति द्वारा सिफारिश किए गए शैक्षिक कम्प्लेक्स की रचना से राष्ट्रीय लक्ष्य और उद्देश्य प्राप्त करने में सहायता मिलेगी। शिक्षा के जिस व्यवसायीकरण की सिफारिश की गई हैं उसे भी सक्रिय होने के लिए एक आधार मिलेगा। स्कूलों की गुणता में सुधार आस-पड़ोस के स्कूलों का विकास, सामान्य स्कूल प्रणाली का पनपना भी हरेक स्कूल को सामुदायिक स्कूल बनाने के समुचित विकास से जुड़ा हुआ है। यही कारण है कि हम इसे एक प्रमुख सिफारिश मानते हैं।

3.15.0 नई शिक्षा नीति सस्कृतिकरण प्रक्रिया के रूप में शिक्षा की अनिवार्य भूमिका के बारे में स्पष्ट थी। इसमें शिक्षा और प्रशिक्षण द्वारा मानव ससाधन के विकास की भूमिका को भी समाया गया था, और इस पर जोर दिया गया था कि समिति मनुष्य को मात्र ससाधन या आर्थिक जिस नहीं मानती और उसने सपूर्ण व्यक्ति की सपूर्ण शिक्षा के लिए मानवीय सास्कृतिक और आध्यात्मिक पक्ष पर उसी तरह जोर दिया गया है जैसे विज्ञान और प्रौद्योगिकी (टेक्नोलॉजी) पर। समिति 1986 की नीति के परिप्रेक्ष्य पर विशेष बल दिए जाने पर मूलरूप से सहमत हैं लेकिन कुछ मुख्य परिणाम क्षेत्रों का अधिक ब्यौरा दिया है., जिन्हें पर्याप्त आधार-स्तरीय प्राथमिकता नहीं दी गई है जैसे कि पाठ्यचर्या और कार्यपद्धतियों का पुनर्निर्माण करना और प्रभावशाली कार्यान्वयन के लिए मशीनरी स्थापित करना।

3.16.0. समिति महसूस करती है कि यही एक महान अधूरा कार्य है।

समता, सामाजिक न्याय और शिक्षा

भाग "क" शिक्षा और नारी समानता

4.1.1 महिलाओं की शिक्षा के बारे में नीति का मूल्यांकन उस सामाजिक-सांस्कृतिक वास्तविकता के व्यापक संदर्भ में करने की जरूरत है जिसमें महिलाएँ रह रही हैं। हमें शिक्षा की उस मौजूदा स्थिति को भी ध्यान में रखना होगा जिसमें सुधार करना है।

4.1.2. राष्ट्रीय शिक्षा नीति 1986 के निरूपण के समय शिक्षा के संबध में उपलब्ध सामग्री (सरकारी रिपोर्ट और जनगणना 1981) से महिलाओं की शिक्षा की स्थिति की नीचे दी हुई प्रवृत्तियां स्पष्ट रूप से सामने आईं। इनमें से कुछ का संकेत राष्ट्रीय शिक्षा नीति/कार्ययोजना में किया गया है।

- पुरुषों की 53% निरक्षरता की दर की तुलना में महिलाओं की निरक्षरता की दर 75% है। इन अनपढ़ महिलाओं की ज्यादातर संख्या गाँवों में है और वह भी समाज के कम सुविधा संपन्न वर्गों में पाई जाती है। अनुसूचित जातियो में निरक्षरता की दर 90.1% तक हैं। अनुसूचित जनजातियों में यह दर 92% है (जनगणना 1981)।

- महिलाओं की साक्षरता की स्थिति में क्षेत्रीय असमानताएँ भी बहुत अधिक है। जहाँ केरल में महिलाओं की निरक्षरता की दर 34 प्रतिशत है तो राजस्थान में यह दर 89% है और बिहार में 86 प्रतिशत है। अखिल भारतीय स्तर पर 6-14 साल आयु वर्ग में 42 प्रतिशत लड़के स्कूल नहीं जा रहे हैं और इसी आयुवर्ग की 62 प्रतिशत लड़कियाँ स्कूल नहीं जातीं। लड़कों और लड़कियों में भिन्नता की यह दर देहाती आबादी में और भी अधिक है। इस आयु वर्ग के लगभग 47 प्रतिशत देहाती लड़के स्कूल नहीं जाते। इसकी तुलना में ऐसी देहाती लड़कियों का अनुपात 70 प्रतिशत है जो औपचारिक शिक्षा के दायरे से बाहर हैं। यहाँ तक कि शहरी क्षेत्रों में भी एक तिहाई से अधिक लड़कियाँ स्कूल प्रणाली से बाहर हैं।

- ऐसे बच्चे जो स्कूलों में दाखिला नहीं लेते उनका 70 प्रतिशत लड़कियाँ है जिनमें ज्यादातर देहाती क्षेत्रों से हैं। अनुसूचित जाति/अनुसूचित जनजाति और दूसरी शिक्षा की दृष्टि से पिछड़े हुए समुदायों की लड़कियो की दाखिले की दर सबसे कम है।

- यद्यपि यहाँ सही आँकड़े देना तो संभव नहीं, लेकिन यह बात आमतौर पर मानी जाती है कि कुछ अल्पसंख्यक समुदायों की लड़कियों के स्कूल में प्रवेश लेने की प्रतिशतता ज्यादा कम नहीं तो कम से कम उतनी कम तो है ही जितनी अनुसूचित जाति/अनुसूचित जनजाति की लड़कियों की है।

– स्कूल में जैसे जैसे ऊँची कक्षाओ में जाते है लड़कों और लड़कियों के स्कूल छोड़ने की दर बढ़ती जाती है। इसमें भी प्रत्येक स्तर पर लड़कियों के स्कूल छोड़ने की समस्या अधिक खराब है। यहाँ भी देहाती-शहरी सामाजिक-आर्थिक स्थिति और जातीय पृष्ठभूमि आदि बातें महत्वपूर्ण हैं।

– उच्च शिक्षा में महिलाओ का प्रतिनिधित्व 31 प्रतिशत तक कम हैं। आँकडों से पता चलता है कि उच्च शिक्षा में प्रवेश लेने वाली महिलाओं में 55 प्रतिशत कला (आर्ट्स) पाठ्यक्रम में हैं और केवल 20 प्रतिशत विज्ञान (साइस) कोर्सों में । महिलाएँ उच्च व्यावसायिक पाठ्यक्रमों की तुलना में निम्न व्यावसायिक पाठ्यक्रमों में प्रवेश लेती हैं। एक उदाहरण देखिए इंजीनियरिंग कोर्सों में केवल 6 प्रतिशत महिलाएं प्रवेश लेती हैं।

– प्रारंभिक, मिडिल और उच्च/उच्चतर माध्यमिक स्तर पर 1987-88 में स्कूलों में कार्यरत अध्यापकों में महिलाओं का अनुपात क्रमशः 26.3 प्रतिशत, 32.2 प्रतिशत और 31.2 प्रतिशत था।

– यह सर्वमान्य बात है कि शिक्षा पद्धति में उच्चस्तर पर निर्णय लेने की प्रक्रिया में महिलाओं का प्रतिनिधित्व बहुत कम होता है। इस मामले में जरूरी सूचना अभी एकत्र की जानी हैं।

भारतीय समाज में महिलाओं की स्थिति—शिक्षा के संदर्भ में इसका निहितार्थ

4.1.3. भारत में महिलाओं की शिक्षा पर हुए अनुसधान से मालूम होता है कि कई ऐसे सामाजिक-सांस्कृतिक और आर्थिक कारक हैं जिनके कारण महिलाएँ शिक्षा प्रणाली में भाग नहीं ले पाती। इनके लिए कुछ सीमा तक ऊपर दी हुई प्रवृत्तियाँ भी जिम्मेदार है।

4.1.4. समाज में लड़को और लड़कियो के संदर्भ में प्रचलित सास्कृतिक मूल्यो के कारण और महिलाओं की घरेलू कामों और प्रजनन की भूमिका के कारण भी लड़कियों की शिक्षा पर बहुत बुरा प्रभाव पड़ता है। महिलाएँ शिक्षा में क्यों नहीं भाग ले पातीं इसके कुछ अन्य कारण नीचे दिए हैं— माता-पिता में लड़कियों को स्कूल भेजने के प्रति उपेक्षाभाव, उनमें लड़कियों के स्कूल में पढ़ाई के प्रति पूर्वाग्रह, उनके घूमने-फिरने पर, विशेषरूप से, यौवनारभ के बाद बाहर निकलने पर प्रतिबध, छोटी उम्र में शादी और उन्हे महिलाओं के दायित्वों को सभालने का दबाव। इनके पीछे पितृतत्रात्मक मूल्य और रवैया है जिसका हमारे समाज पर गहरा प्रभाव है। लड़कों और लड़कियों में यह भेदभाव, विभिन्न सामाजिक और आर्थिक वर्गों में अलग-अलग हैं। जिन समुदायों में यह भेदभाव जितना अधिक होता हैं उतना ही यह कष्टदायक होता है, विशेष रूप से, कुछ अल्पसंख्यक समुदायों में यह कहीं अधिक है। गरीब परिवारों में छोटी लड़की की अधिक भूमिका और गृहस्थ में उसकी जिम्मेदारियाँ, स्कूल जाने में रुकावटे हैं। वर्तमान समाज में लड़के और लड़कियों में भेदभाव से शिक्षा प्रणाली के बहुत से पक्षों पर सीधा प्रभाव पडता है; जैसे — शिक्षा के विभिन्न स्तरों पर लड़कियों की शिक्षा के लिए पर्याप्त सुविधाओं का अभाव, लड़कियों के गैर-पारंपरिक कोर्सो में पहुँच न होना, पाठ्यचर्या के निर्धारण में भी लडकियो के बजाय लड़को को ध्यान में रखना, लडकियो के प्रति अध्यापकों और प्रशिक्षकों का नकारात्मक रवैया, महिलाओं का उच्च पदों और निर्णय लेने वाली स्थिति मे न होना। इसलिए, हमारी शिक्षा नीति उस बडे सामाजिक-आर्थिक और सास्कृतिक सदर्भ को ध्यान मे रख कर बननी चाहिए जिसका लड़कियो की शिक्षा पर प्रभाव है।

4.1.5. साथ ही यह भी मानना होगा कि स्कूल में लड़कियों के दाखिले में उनके बीच में स्कूल छोड देने की दर के पीछे केवल सामाजिक, आर्थिक और सास्कृतिक कारण ही जिम्मेदार नहीं हैं बल्कि हमारी नीति और प्राथमिकताएँ भी उत्तरदायी हैं। उदाहरण के तौर पर हमारी वर्तमान शैक्षिक सुविधाएँ

कैसी हो, उसमें कितनी सामग्री हो और उसकी गुणवत्ता कैसी हो, ये सब बातें शिक्षा नीति द्वारा निर्धारित होती हैं। उपर्युक्त सदर्भ में या तो यह लड़कियों की शिक्षा की समस्या को और अधिक बढ़ाएगी या उनकी शिक्षा में भागीदारी को सुविधापूर्ण बना सकेगी।

राष्ट्रीय शिक्षा नीति / कार्य योजना अनुबध

4.1.6. महिलाओं की शिक्षा की ओर सकेत करते हुए राष्ट्रीय शिक्षा नीति मे यह स्पष्ट रूप से कहा गया है कि शिक्षा महिलाओं को अधिक अधिकार सपन्न बनाने में जरूरी हस्तक्षेप करेगी और सकारात्मक भूमिका निभाएगी। शिक्षा पाठ्यचर्या, पाठ्यपुस्तको का पुनर्निर्माण करके नए नैतिक मूल्यों के विकास को बढावा देगी। इसके लिए अध्यापकों, निर्णय करने वालों और प्रशासकों के लिए प्रशिक्षण और जागरूकता कार्यक्रम चलाएगी। इस नीति का प्रभाव इसी बात में है कि यह शिक्षा प्रणाली के बीच में मध्यस्थ के रूप मे काम करेगी। जैसा कि कार्ययोजना में सूचीबद्ध पैरामीटरों से स्पष्ट हो जाता है। स्कूली व्यवस्था के बाहर के जिन सामाजिक-आर्थिक और सास्कृतिक प्रतिबधों का लड़कियों की शिक्षा पर सीधा प्रभाव है उन पर पर्याप्त ध्यान नहीं दिया गया है । राष्ट्रीय शिक्षा नीति में यह अनुमान किया गया है कि महिलाओं की स्थिति में आधारभूत परिवर्तन केवल शिक्षा के द्वारा किया जा सकता है। कार्ययोजना मे, पानी, ईंधन, चारे, शिशु कल्याण और छात्रावास सुविधाओं जैसी सहायक सेवाओं को पर्याप्त महत्व नहीं दिया गया है। यही बात कार्य योजना में गाँवों में स्कूलों की दूरी के बारे में सरकारी मानकों को स्वीकार करने में दिखाई देती है। उदाहरण के तौर पर किसी प्राइमरी या मिडिल स्कूल तक पैदल जाने के लिए निर्धारित एक से तीन किलोमीटर दूरी लड़कियों की दृष्टि से ठीक नहीं है।

4.1.7. हाँ, यदि शिक्षा को नियमनकर्ता की भूमिका का निर्वाह करना है तो पूरी शिक्षा नीति* में लड़कों और लड़कियों में भेदभाव की भावना नही दिखाई देनी चाहिए। इसका मतलब है कि शिक्षा के सभी आयामों में महिलाओं के पक्ष को अधिक महत्व देना होगा ताकि काफी समय से चले आ रहे भेदभाव को समाप्त किया जा सके। यहाँ नीति कथन और कार्ययोजना में अतर दिखाई देता है। इस भाग को छोड़कर जहाँ महिलाओं की समानता के लिए शिक्षा पर विशेष ध्यान दिया गया है।कार्ययोजना मे जनसख्या के महिलाओं वाले आधे भाग पर बहुत कम ध्यान दिया गया है।

4.1.8. यहाँ महिलाओं की शिक्षा के सदर्भ पीछे किये गए विचार-विमर्श में नई शिक्षा नीति और कार्ययोजना की समीक्षा की गई है और निम्नलिखित आयामों पर सिफारिशें की गई हैं:*

– शिक्षा की सुलभता और ज्ञान की गुणवत्ता,

– शिक्षा की विषयवस्तु और लिग के आधार पर भेदभाव,

– व्यावसायिक शिक्षा,

---

* इससे हमारा यह अभिप्राय है कि हमें उन सरचनात्मक पहलुओं और धारणाओं को हटाना होगा जिन्होंने अब तक महिलाओं की समानता के रास्ते में रोडे अटकाए हैं और जिन्होंने समाज में उन पितृतत्रात्मक मूल्यों और सस्थाओं को स्थायी रूप दिया और उन्हें मजबूत बनाया जिन्होंने महिलाओं को पराधीन बनाया। शिक्षा को, जीवन के प्रत्येक क्षेत्र में पुरुषों और स्त्रियों में उनकी भूमिकाओं, अधिकारों और जिम्मेदारियों को बाँटने में भी समानता के नए मूल्यों को बढ़ावा देने की सक्रिय भूमिका निभानी

होगी।

– अध्यापकों और दूसरे शिक्षा क्षेत्र के कार्मिकों को प्रशिक्षण,

– महिलाओं के अध्ययनों का विकास और अनुसधान,

– शिक्षा के क्षेत्र में विभिन्न पदों पर महिलाओं को प्रतिनिधित्व,

– महिलाओं को ज्यादा अधिकार देना,

– प्रौढ़ शिक्षा,

– ससाधन, और

– प्रबंध।

शिक्षा की सुलभता और ज्ञान की गुणवत्ता

4.1.9 सामान्य रूप से बच्चों की शिक्षा को और उनमें भी विशेष रूप से लड़कियों की शिक्षा को विकास के व्यापक संदर्भ में देखना होगा। इससे पूर्व उल्लिखित सामाजिक-आर्थिक और सांस्कृतिक कारणों के अलावा लड़कियों की शिक्षा, वस्तुत: एकल परिवारों को उपलब्ध पानी, ईंधन, चारे और शिशुओं की देखभाल आदि की सुविधाओं से जुड़ी हैं। छोटी लड़कियों के कूल समय का 29 प्रतिशत समय देहातों में लकड़ियाँ बीनने और 20 प्रतिशत समय पानी लाने में लग जाता है। लड़कियों का काफी समय अपने सगे भाई-बहनों की देखभाल में चला जाता है। यह बात विशेष रूप से, गरीब देहाती परिवारों पर लागू होती है। उदाहरण के तौर पर, पूर्वी उत्तर प्रदेश में देखा गया कि घर-गृहस्थी का 30 प्रतिशत भार और खेती के काम का 20 प्रतिशत भार लड़कियों को उठाना पड़ता है।

(क) पानी, ईंधन और चारा

4.1.10 इस प्रकार छोटी लड़कियों को स्कूल जाने के लिए घर के तमाम कामों से मुक्त करने के लिए हमें परिवार के लोगों के लिए पानी, ईंधन और चारे की सुलभता को बढ़ाना होगा, नीति निर्माताओं को इस ओर ध्यान देना होगा। इसके अतिरिक्त शिक्षा को इस बात पर भी बल देना चाहिए कि गांव में सामाजिक वन क्षेत्र बनाने, पीने का पानी मुहैया करने और गाव में सार्वजनिक भूमि को हरा-भरा बनाने का काम केवल इसलिए न किया जाए कि इससे महिलाओं के जीवन की नीरसता समाप्त हो जाएगी, (कार्य योजना पैरा 12) बल्कि इसका उपयोग लड़कियों के स्कूल जाने और स्कूल की पढ़ाई जारी रखने के साधन के रूप में किया जाए। कार्ययोजना में जो सहायक सेवाओं का उल्लेख किया गया है उनका प्राइमरी स्कूलों के साथ कोई व्यावहारिक संबंध दिखाई नहीं देता।

सिफारिशें

1. पानी, चारे और ईंधन को आसानी से सुलभ करने और लड़कियों के स्कूल जाने में बहुत निकट संबंध है। यह बात सरकार की नीति में स्पष्ट रूप से झलकनी चाहिए और इसके लिए कोई व्यावहारिक योजना लागू की जानी चाहिए।

2. आठवीं पंचवर्षीय योजना की पूर्व पीठिका में प्रस्तावित स्थानीय क्षेत्र योजना को लागू करने में वनक्षेत्र के विकास, पेयजल मुहैया करने और सार्वजनिक - भूमि को हरा-भरा बनाने के कार्यक्रम की योजना बनाते समय उपर्युक्त संबंध को भी ध्यान में रखना होगा।

3. इस विषय में शिक्षा विभाग को दूसरे संबंधित विभागों से उपर्युक्त कार्यक्रमों को पूरा करने के लिए पर्याप्त संसाधनों को आबटन कर लेना चाहिए। ये कार्यक्रम उन पैरामीटरो पर आधारित है जो किसी गाव मे लड़कियो की शिक्षा की स्थिति की ओर संकेत करते है । उदाहरण के तौर पर, उन गांवो को प्राथमिकता देनी चाहिए जहा स्कूलो में लड़कियो के दाखिले और स्कूलों में पढ़ाई जारी रखने की दर राज्य की औसत दर से कम हो।

4. इस ऊपर दिए लक्ष्य को प्राप्त करने के लिए योजना कार्य अनिवार्य रूप से ब्लॉक या उप ब्लॉक स्तर पर किया जाना चाहिए। यह कार्य तभी सफलतापूर्वक संपन्न हो सकेगा यदि इसे प्रस्तावित शैक्षिक परिसरों के माध्यम से किया जाए। इन परिसरों में जहा एक ओर सामाजिक कल्याण और विकास से संबंधित विभिन्न एजेंसियों/विभागों के ब्लॉक स्तर के प्रतिनिधि होंगे वहीं दूसरी ओर अध्यापक लोग, आगनबाडी कार्यकर्ता और गरीब महिला वर्ग के तथा पंचायतीराज संगठनों के प्रतिनिधि होगे।

5. इस बारे मे कार्रवाई की प्राथमिकताए निर्धारित करने में और शिक्षा-परिसर को सूक्ष्म स्तरीय संसूचनाए उपलब्ध कराने में अध्यापक वर्ग, आंगनबाड़ी कार्यकर्ता अन्य विभागों के ग्राम स्तरीय कार्यकर्ताओं, महिला वर्गों और सामुदायिक स्तर के संगठनों के प्रतिनिधियों को महत्त्वपूर्ण भूमिका अदा करनी चाहिए।

(ख) बाल्यावस्था में आरंभिक देखभाल और शिक्षा

4.1.11 अगर हम अल्प सुविधा संपन्न परिवारो से यह अपेक्षा करें कि वे बच्चों की देखभाल की जिम्मेदारी से लड़कियो को मुक्त करके उन्हें स्कूल के लिए फारिग कर देंगे तो जैसा कि पूर्व उल्लेख किया जा चुका है, हमें उनके लिए बच्चो की देखभाल की सुविधा प्रदान करनी होगी । जब तक कि 0-3 साल के आयुवर्ग के बच्चों की देखभाल की पूरे दिन की व्यवस्था नही होती तब तक 6-14 आयुवर्ग की लड़कियों की स्कूल में आने की कोई संभावना नहीं हो सकती । हालांकि राष्ट्रीय शिक्षा नीति और कार्ययोजना दोनो मे ही बच्चों की आरम्भिक देखभाल की सुविधाओ का उल्लेख किया है लेकिन उसमे किसी सहायक सेवा में और लड़कियो के दाखिले और स्कूल मे पढ़ाई जारी रखने में किसी प्रकार के संबंध पर बल नहीं दिया गया है। "कार्य योजना में महिलाओं की समानता के लिए शिक्षा" अध्याय में 0-3 आयुवर्ग के बच्चो की देखभाल के साथ इसके संबंध का कोई विशेष उल्लेख नही है। हा सहायक सेवा के संदर्भ में बच्चों की देखभाल का संकेत भर किया है। इस विषय में कार्ययोजना में भी हल्का-सा संकेत भर है कि "इस वर्ग (कम सुविधा संपन्न वर्ग) की लड़कियों को सहायक सेवा जैसे-बच्चो की देखभाल की सुविधा की आवश्यकता हो सकती है, कभी-कभी बहुत थोड़ी मात्रा मे" (पैरा 7)।

4.1.12 बड़े सहोदर बच्चो के अलावा, महिला अध्यापकों के लिए भी बच्चो की देखभाल की जरूरत होती है ताकि वे नियमित रूप से स्कूल जा सकें। कार्ययोजना में इसके बारे में कुछ नहीं लिखा है।

4.1.13 बाल्यावस्था में आरंभिक देखभाल और शिक्षा संबंधी सेवाए प्रदान करने के लिए विशेज रूप

से समाज के कम सुविधा सपन्न वर्गों को ये सुविधाए मुहैया करने की विस्तृत सिफारिशों के बारे में इससे पूर्व चर्चा की जा चुकी है। महिलाओं की शिक्षा के सदर्भ मे समिति ने निम्नलिखित पक्षों पर फिर से बल दिया है।

सिफारिशें

1. महिलाओं की शिक्षा संबंधी नीति के अंतर्गत बाल्यावस्था में आरम्भिक देखभाल विषयक शिक्षा और लड़कियों के लिए प्रारंभिक शिक्षा की सुलभता के बीच आवश्यक संबध को ध्यान में रखना चाहिये।

2. बाल्यावस्था में आरंभिक देखभाल और शिक्षा की व्यापक और प्रभावी सेवाए प्राइमरी और मिडिल स्कूल के पास उपलब्ध कराई जाए और उसे आरंभिक शिक्षा से कार्यक्रमित ढग से जोडा जाए।

3. 0-3 के आयुवर्ग के बच्चों से संबंधित बच्चों की देखभाल के लिए विशेषत: समाज के कम सुविधा संपन्न वर्ग के लोगों की दृष्टि से कार्यक्रमों को प्राथमिकता दी जानी चाहिए।

   बाल्यावस्था में आरंभिक देखभाल के केंद्रों के समय में स्कूल का समय शामिल होना चाहिए ताकि 0-10 आयुवर्ग की लड़किया अपने छोटे भाई-बहिन की देखभाल की जिम्मेदारी से मुक्त हो जाए।

   आँगनबाड़ी कार्यक्रमों को जारी रखते हुए और उन्हें आवश्यक महत्त्व देते हुए स्थानीय आवश्यकताओं के अनुकूल दूसरे मॉडलों को भी बढावा देना चाहिए।

   आँगनबाड़ी और बाल्यावस्था में आरंभिक देखभाल और शिक्षा की प्रबध व्यवस्था का विकेन्द्रीकरण कर देना चाहिए।इसे प्रतिभागिता के आधार पर चलाना चाहिए जैसी कि इससे पूर्व अध्याय में सिफारिश की गई है।

बच्चों की देखभाल की सुविधाओं और लड़कियों की स्कूल से पहले की और प्राइमरी शिक्षा को गाँव और समुदाय में प्राथमिकता देने के लिए, ग्राम शिक्षा समितियों में आँगनबाड़ी कार्यकर्ताओं को और गरीब महिलाओं के वर्ग की प्रतिनिधित्व देना चाहिए।

(ग) स्कूली शिक्षा की सुलभता।

4.1.14 कार्ययोजना में कहा गया है कि अब आरभिक शिक्षा में स्कूलों में दाखिले में वृद्धि पर जोर देने के बजाय स्कूलो में पढ़ाई जारी रखने पर बल (अध्याय 11) पर जोर देना होगा इसके साथ ही लड़कियों को, विशेष रूप से कम सुविधा सपन्न वर्गों की लड़कियों के, दाखिले में वृद्धि के लिए जोरदार मुहिम चलानी होगी।

4.1.15 लड़कियां स्कूल में दाखिला लें और पढ़ाई जारी रखे इसके लिए आवश्यक है कि स्कूल की सुविधाए पास ही सुलभ हों। इस समय देश के लगभग 48.6 प्रतिशत भाग में जो कि देहाती जनसख्या का पाँचवा भाग है प्राइमरी स्कूल नहीं है। इसमे वे इलाके भी शामिल हैं जिनकी जनसख्या 300 से

अधिक है इसलिए सरकारी आँकड़ों के अनुसार यहाँ पहले ही प्राइमरी स्कूल स्थापित हो जाना चाहिए था । हालाँकि सरकारी आकड़ो के अनुसार देश की 95 प्रतिशत देहाती आबादी के 1 किलोमीटर पैदल दूरी पर या इसके अंदर एक प्राइमरी स्कूल है, इससे हमें लड़कियों की शिक्षा में ढील देने का कोई आधार नही दिखाई देता। इस बात को स्वीकार करना होगा कि लड़कियो को बच्चो की देखभाल करने, घरेलू काम में लगने और कुछ अन्य सामाजिक-सास्कृतिक प्रतिबधो के कारण उनके लिए एक कि. मी. की दूरी भी पर्याप्त अधिक है। ये कारक मिडिल स्तर पर और भी अधिक महत्त्वपूर्ण हो जाते हैं जहा प्राइमरी स्तर की अपेक्षा शिक्षा में प्रवेश की सख्या और भी कम है। मिडिल स्तर पर पढ़ाई की सुविधाओं में कमी हो जाना लड़कियों के स्कूलों में पढ़ाई जारी रखने में बड़ी रुकावट है। यौवन के आरंभ के समय माता-पिता का लड़कियों को गाँव के बाहर स्कूल में पढ़ने के लिए न भेजने में डर भी एक स्वाभाविक कारण है। इस सदर्भ में अनुसूचित जातियों और अन्य पिछड़े वर्गों की लड़कियों के लिए यह और भी कठिन है। दूसरे शब्दों में सामाजिक-सास्कृतिक सीमा के बाहर लड़कियो का शिक्षा प्राप्त करना मुश्किल ही नही दुसाध्य है। इसलिए आबादी से 3 कि. मी. की दूरी पर मिडिल स्कूल की सुविधा प्रदान करने से सभी लड़कियों के लिए उच्च प्राइमरी शिक्षा पाना सहज नहीं होगा (देखिए तालिका-1)।

तालिका -1

लड़कियों के लिए शिक्षा की सुलभता : एक झलक

ऐसे कारक जो लड़कियों की शिक्षा में सहायक होंगे	कारण	सिफारिशें
1. बाल्यावस्था में आरंभिक देखभाल और शिक्षा को संबधित करना।	0-6 आयुवर्ग की लड़कियो को प्राइमरी शिक्षा के लिए तैयार करना। 0 अपने सगे भाई-बहनों की देखभाल की जिम्मेदारी से बड़ी लड़कियो को मुक्त करना।	(1) इसीसीई केंद्रो को प्राथमिक स्कूल के पास स्थापित करना और उनके समय अदर स्कूल के समय को शामिल करना।
	0 स्कूल में सीखने के पर्यावरण पर बा.आ.दे. शि. के शिशु केंद्रित दृष्टिकोण का सकारात्मक प्रभाव	(2) कक्षा 1-3 की पाठ्यचर्या को नए ढंग से तैयार किया जाए और अध्यापक प्रशिक्षण कार्यक्रम के साथ बा. आ. दे. शि. को इसमें समाहित किया जाए।
	0 महिला शिक्षकों को भी दिवस देखभाल सुविधाए प्राप्त कराई जानी चाहिए ताकि उनके बच्चे नियमित रूप से स्कूल में आ सकें	(3) आंगनबाड़ी कार्यकर्ता और स्कूल के अध्यापक के बीच समन्वय स्थापित हो। (और अधिक जानकारी के लिए बा.आ. दे. शि. देखिए)
2. पानी, ईंधन और चारे की सुलभता बढ़ाना	0 छोटी लड़की को चारा और लकड़ी इकट्ठा करने और पानी	पानी, ईंधन और चारे को आसानी से सुलभ कराना विशेष रूप से उन

1	2	3
	लाने की जिम्मेदारी से मुक्त करना	वर्गों की लड़कियों को जिनके दाखिले और स्कूल में पढ़ाई जारी रखने की दर राज्य की औसत दर से कम है।
3. बस्ती के दायरे में प्राइमरी स्कूल	0 लड़कियों की दृष्टि से 1 कि. मी. का सरकारी मानक जिसे पैदल दूरी कहा गया है उपयुक्त नहीं है, क्योंकि वे घर के अन्दर और घर के बाहर घरेलू गतिविधियों मे भी व्यस्त रहती हैं।	(1) 300 की आबादी वाले क्षेत्र के सन् 2000 तक कम से कम एक प्राइमरी स्कूल खोला जाए। इसका मतलब है आँकड़ों के अनुसार 1.22 लाख स्कूल खोलने पड़ेंगे। इस दौरान जिस बस्ती में कोई स्कूल नहीं है उसे किसी नजदीकी प्राइमरी स्कूल से पैरा-स्कूल द्वारा जोड़ दिया जाए। (देखिए-अध्याय सर्वीकरण-1)।
	0 अगर प्राइमरी स्कूल पास होगा तो माता-पिता बच्चो को स्कूल भेजने के लिए मुक्त कर सकेंगे।	2. निकटवर्ती प्राइमरी स्कूलों को जोड़ने के लिए पैरा-स्कूल खोले जाएं ताकि 300 से कम सख्या वाले स्थानों में भी आठवी योजना के अंत तक एक-एक पैरा-स्कूल सुलभ हो जाए।
4. मिडिल स्कूल (विशेष रूप से लड़कियो के लिए) जहाँ सुगमता से जाया जा सके यानी 1 कि.मी. के अंदर	0 मिडिल स्कूल तक जाने के लिए पैदल दूरी, वर्तमान मानक के अनुसार 3 कि.मी. जो गाँव की लड़की के लिए असुविधाजनक है क्योंकि उसे घरेलू काम भी करने होते है। इसलिए लड़कियो के लिए स्कूल का पास होना महत्त्वपूर्ण है।	3. ऐसे स्थानों को प्राथमिकता दी जाए जिनमें लड़कियों के दाखिले और पढ़ाई जारी रखने की दर राज्य की औसत दर से कम हो।
	0 सुरक्षा की वास्तविक समस्या। इस विषय में माता-पिता की आशका••	
	0 यौवनावस्था के कारण गतिशीलता, आदमियों के साथ अंत: क्रिया के संदर्भ में प्रतिबंध।	

•• सी डब्ल्यू डी एस के दस्तावेजों के अनुसार तीन कि.मी. की दूरी भी ऐसी है जिसके कारण इस आयुवर्ग में लड़कियों को स्कूल भेजने मे आशका होती है।

1	2	3
		1. 500 से अधिक जनसख्या वाले उन स्थानो के लिए जहां कोई मिडिल स्कूल नहीं है सन् 2000 तक एक-एक मिडिल स्कूल खोलना (1986 के आंकड़ों के अनुसार) 2.5 लाख और स्कूल खोलने होंगे। इस दौरान ऐसे प्रत्येक स्थान पर एक पैरा स्कूल खोलकर इसे पास वाले मिडिल स्कूल से जोड़ दिया जाए।
		2. ऐसे बिना स्कूल वाले स्थान के लिए जहां की जनसख्या 500 से कम है एक पैरा स्कूल को मिडिल स्कूल के साथ मिलाकर चलाया जाए जो इनके घर के 1 किमी. के दायरे में हो। ये स्कूल आठवीं योजना के अंत तक स्थापित किए जाएं।
		3. उन स्थानों को प्राथमिकता दी जाए जहाँ लड़कियों के दाखिले और पढ़ाई जारी रखने की दर राज्य की औसत दर से कम हो।
5. स्कूल को अनौपचारिक बनाना 0 औपचारिक स्कूल को कम कठोर बनाना 0 स्कूल को अनौपचारिक बनाने में ग्राम शिक्षा समितियों को सम्मिलित करना।	0 औपचारिक स्कूल की नियम-बद्धता स्कूल के घंटों और स्कूल के वार्षिक कार्यक्रमों के के कारण लडकियों के दाखिले और स्कूल में पढाई जारी रखने में बाधक होते हैं क्योंकि ये लडकियां घर में और घर से बाहर भी घरेलू कार्यों से व्यस्त रहती हैं।	1. लड़कियो और काम करने वाले बच्चों के लिए स्कूल के समय को कम करना या उनमें अंतरण करना। 2. स्कूल के समय को लचीला रखना और स्कूल के वार्षिक कार्यक्रम को स्थानीय कृषि-मौसम और सांस्कृतिक त्योहारों के साथ मिला कर चलना आवश्यक है।
	0 इस पाठ्यचर्या और स्कूल में पढाई के औपचारिक वातावरण के कारण बच्चे स्कूल जाना पसंद नहीं करते ।	3. पैरा स्कूलों के संचालन के लिए उसी बस्ती से शिक्षा कर्मियों को भरती करें। इन पैरा स्कूलों को प्राइमरी स्कूलों

1	2	3
		और मिडिल स्कूलों से संबंधित करें। इसके द्वारा स्कूल दूसरे क्षेत्रों तक पहुंचते हैं।••
		4. उपर्युक्त के संदर्भ में स्थानीय शिक्षा संबंधी आवश्यकताओं को पहचानना होगा । शिक्षक स्कूल और ग्राम शिक्षा समितियाँ यह सुझाव दे सकती हैं कि स्कूलों को कैसे प्रभावशाली रूप में खोला जाए, कैसे पैरा अध्यापकों (शिक्षाकर्मियों) को भरती किया जाए और कैसे इन शिक्षकों को पहचाना जाए जो इस प्रक्रिया में मदद करने को राजी हों।
		5. काम करने वाले बच्चे बीच में स्कूल छोड़ने वाले बच्चों, मौसमी प्रवासी बच्चों और निठल्ले बच्चों की जरूरतों को पूरा करने के लिए सृजनात्मक और अनौपचारिक पद्धतियों यानी बा. अ. दे. शि. (ई.सी.सी.ई) के तरीकों का लाभ उठाया जाए। काम करने वाले बच्चों को स्कूल भिजवाने के लिए उनके नियोक्ताओं के विरुद्ध कानूनी सहारा लिया जाए।
6. लड़कियों को स्कूल में आकृष्ट करने के अन्य उपाय	0 जो लड़कियां मजदूरी पर काम करती हैं उन्हें नियमित रूप से स्कूल जाने के लिए "वैकल्पिक लागत" की आवश्यकता होगी।	1. कम सुविधा संपन्न वर्गों की••• सुपात्र लड़कियों को छात्रवृत्ति दी जाए।
	0 बड़ी लड़कियां और उनके माता-पिता प्रायः पुरुष अध्यापकों की वजह से असुविधा महसूस करते हैं।	2. सभी लड़कियों को स्कूल की पोशाक, पाठ्यपुस्तकें आदि दिलवाए।

•• पैरा-अध्यापक या शिक्षा कर्मियों के बारे में और अधिक विवरण के लिए "प्रारंभिक शिक्षा का सर्वीकरण" से संबंधित अध्याय देखिए।

•••समिति के विचार में बाल श्रमिकों की परंपरा अन्यायपूर्ण आर्थिक व्यवस्था का परिणाम है। इस परंपरा को समाप्त कर देना चाहिए। लेकिन जब तक बच्चे काम कर रहे हैं इन बच्चों को शिक्षा के आधारभूत अधिकार से वंचित नहीं किया जा सकता।

1	2	3
		3. महिला अध्यापकों की सख्या बढ़ाई जाए। स्कूल में लड़कियों के साथ यौन दुराचार संबंधी शिकायतों को गंभीरता से लिया जाए।
7. माध्यमिक और उच्चतर माध्यमिक स्कूल	0 देहाती क्षेत्रों में खराब व्यवस्था के कारण स्कूलों में पहुँचना कठिन होता है। यह बात लड़कियो के बारे में ठीक है और वे शाम को देर से लोटने के चक्कर मे साइकिल का प्रयोग नहीं करतीं।	1. शैक्षिक/स्कूलों को किराए पर बस की या निजी वाहन (टैम्पो, मिनी बस, रिक्शा आदि) की व्यवस्था करनी चाहिए। इनका किराया माता-पिता को देना चाहिए। बस का समय स्कूल के समय के अनुसार होना चाहिए। इससे छात्रों और अध्यापकों दोनों को लाभ होगा। दूर के स्कूलों में लड़कियों को स्कूल में लाने के लिए लिए स्कूल मदर्स (स्कूल माइयों) को रखने का सुझाव दिया था।
0 बेहतर आने-जाने के वाहनों की व्यवस्था 0 लड़कियो के लिए स्कूलों की सख्या मे वृद्धि	प्राय: माता-पिता सहशिक्षा वाले स्कूलो मे जहाँ पुरुष अध्यापक पढ़ाते हैं वहाँ वे बड़ी लड़कियाँ के भेजने में संकोच करते हैं।	
0 माध्यमिक और उच्चतर स्कूलो के पास लड़कियों के रहने की सुविधाएँ	0 कुछ माता-पिता लड़कियों को स्कूल भेजने के लिए तैयार हो सकते है, अगर वहा छात्रावास की सुविधाए हों। इसमें सुरक्षा की बात महत्वपूर्ण है।	2. लड़के और लड़कियों के अलग-अलग स्कूलों में दो पारियाँ हों। इनमें से एक लड़कियों के लिए और दूसरी लड़कों के लिए। इस संभावना को व्यवहार में बदलने की कोशिश होनी चाहिए।
	0 महिला अध्यापको के लिए भी अगर छात्रावास सुविधाए उपलब्ध हो तो यह उनके लिए सुविधाजनक होगा।	3. सामान्य और सहशिक्षा वाले स्कूलों में महिला अध्यापकों की सख्या बढ़ाने का प्रयास करना चाहिए।
		4. सभी स्तरों पर लड़कियों और महिला अध्यापकों के लिए छात्रावास की सुविधा अवश्य उपलब्ध हो। एक महिला अध्यापक को वार्डन बनाया जाय। गाँव या शहर में मौजूदा आवास सुविधा को बढ़ाने के लिए किराए पर अतिरिक्त जगह ली जाए ताकि कम से कम खर्च पर आवास की सुविधा उपलब्ध कराई जाए।
उच्च शिक्षा 0 उच्च और व्यावसायिक शिक्षा मे महिलाओं के लिए अवसर बढ़ाना	0 जहाँ महिलाओ का प्रति-निधित्व कम है, वहाँ उच्च शिक्षा की सुविधाओं को बढ़ाने	1. महिलाओं के लिए उच्च शिक्षा में सुविधाओ को बढ़ाएँ, विशेषत: प्रौद्योगिक व्यवसायों और विभिन्न विषयो और क्षेत्रों

n-6487

1	2	3
	की जरूरत है, विशेषत: विषयो और भौगोलिक क्षेत्रों के संदर्भ में।	में जो लिंग के आधार पर असमानता है उसे समाप्त किया जाए और महिलाओं को समुचित प्रतिनिधित्व दिया जाए।
		2. महिलाओं को गैर-परंपरागत उच्च प्रौद्योगिकी पाठ्यक्रमों मे प्रवेश को प्रोत्साहित करने के लिये छात्रवृत्तिया दी जानी चाहिए।
		3. कम सुविधा सपन्न वर्गों को नि:शुल्क शिक्षा, मुफ्त पाठ्यपुस्तके आदि विशेष वित्तीय प्रोत्साहन दिए जाने चाहिए।
	0 महिलाओं को विशेष प्रोत्साहन के रूप में छात्रवृत्ति देने से वे औषधि विज्ञान, पशु-चिकित्सा विज्ञान, इंजीनियरी, विधि आदि क्षेत्रों मे प्रविष्ट हो सकती है।	4. महिलाओं को अपनी शिक्षा जारी रखने के लिए क्रेच और छात्रावास की सुविधाएं प्रदान की जानी चाहिए।
0 महिलाओं को आगे पढ़ने के लिए, विशेष रूपसे, गैरपरंपरागत क्षेत्रों में पढ़ने के लिए प्रोत्साहन देना।	0 गरीब परिवारों की महिलाओं को नि:शुल्क शिक्षा, मुफ्त पाठ्य पुस्तके तथा कुछ अन्य प्रोत्साहन अपनी शिक्षा को जारी रखने के लिए जरूरी होंगे। 0 महिलाओं को अपनी शिक्षा जारी रखने के लिए क्रेच, छात्रावास तथा ऐसी अन्य सहायक सुविधाओं की भी जरूरत होगी।	5. जिन महिलाओं ने विभिन्न कारणों से (बहुविध प्रविष्ट और निर्गम बिंदुओं के संदर्भ में माध्यमिक और उच्चतर शिक्षा के उपबंधों को देखिए) अध्ययन बीच में ही छोड़ दिया, उनको पुन: मुख्य धारा मे प्रवेश देने, उनकी आयु सीमा मे छूट देने की व्यवस्था होनी चाहिए।

(घ) क्षेत्रीय असमानताएँ

4.1.16 शिक्षा में राज्य स्तर पर असमानताओं के साथ जिला और ब्लाक स्तर पर विद्यमान असमानताएँ भी शिक्षा में योजना निर्माण और संसाधन विनिधान के समालोचनात्मक आयाम हैं। यह देखा गया है कि जिन जिलों में ग्रामीण महिलाओं की साक्षरता की दर सबसे कम है वहाँ प्राइमरी स्कूलो मे लडकियो की संख्या भी कम पाई गई। यहाँ 123 जिले ऐसे है जिनमे प्राइमरी स्कूल स्तर पर लडकियों का स्कूल में दाखिले का अनुपात 50 प्रतिशत से कम है और साक्षरता की दर 10 प्रतिशत से नीचे है (देखिये तालिका -21) इनमें से 87 प्रतिशत जिले भारत के आंध्रप्रदेश, बिहार, मध्यप्रदेश, राजस्थान और उत्तर प्रदेश आदि पाँच राज्यों मे सकेंद्रित हैं। कार्य योजना मे निर्धारित व्यूह रचना में इस आयाम की उपेक्षा की गई है।

सिफारिशें •

1. क्षेत्रीय असमानताओं के मुद्दे को आरंभिक शिक्षा में लड़कियों के प्रवेश के सर्वीकरण के लिए सक्रियात्मक डिजाइन में शामिल करने की आवश्यकता है।

2. भारत में महिलाओं की शैक्षिक स्थिति को सुधारने के लिए शुरू की जाने वाली किसी भी रणनीति में शैक्षिक दृष्टि से पिछड़े जिलों को प्राथमिकता देनी होगी।

3. शिक्षा संकुलों के स्तर पर शैक्षिक नियोजन ब्लॉक स्तर या उप ब्लॉक स्तर के खाके पर निर्भर करेगा। ये खाके देहातों से सग्रह की गई सूक्ष्म स्तरीय सूचनाओं पर आधारित होने चाहिए। इन सूचनाओं को उपलब्ध कराने के लिए इसमें अध्यापकों, आँगनवाड़ी कार्यकर्ताओं, अन्य ग्राम स्तरीय कर्मचारियों और निर्धन महिला सगठन तथा समुदाय स्तरीय सगठनों के प्रतिनिधियों को भी शामिल करना चाहिए।

4. विकेन्द्रीकृत और सहभागिता पूर्ण नियोजन और प्रबध की विधि, शिक्षा में क्षेत्रीय असमानताओं की, जिसमें लड़कियों की शिक्षा भी शामिल है, चुनोती का उत्तर देने के लिए प्रभावी आधार प्रदान करती है। अलग-अलग रणनीतियों और विच्छिन्न समय फ्रेम स्थानीय तौर पर देखे तो सर्वीकरण के लक्ष्य को प्राप्त करने के लिए दो उपकरणों की जरूरत होगी।

तालिका-2

ऐसे जिलों का विभाजन जिनमें सभी स्तरों पर लड़कियों के प्रवेश का मिश्रित कुल अनुपात 50 प्रतिशत से कम है और ग्रामीण महिला साक्षरता दर 10 प्रतिशत से कम है।

राज्य	जिलों की संख्या
आंध्र प्रदेश	8
अरुणाचल प्रदेश	4
बिहार	14
हरियाणा	1
जम्मू और काश्मीर	8
कर्नाटक	1
मध्य प्रदेश	29

•• इन शब्दों को हमने सामान्य शब्दों के अन्तर्गत 'विकेंद्रीकरण और सहभागी प्रबंध व्यवस्था वाले अध्याय में लिया है।

उड़ीसा	2
राजस्थान	25
उत्तर प्रदेश	31
कुल	**123**

नोट:- भारत सरकार एम. एच. आर. डी. 1989 में दिए गए आँकड़ों से परिभाषित आठवीं पंचवर्षीय योजना और जनगणना 1981 के निरूपण के लिए बाल्यावस्था की शिक्षा और प्रारंभिक शिक्षा के लिए गठित कार्यदल की रिपोर्ट से।

स्रोत - कूरियन जे. अक्टूबर, 1990

शिक्षा की विषय वस्तु और लिंग के आधार पर पक्षपात

(क) पाठ्यचर्या

4.1.17 पाठ्यचर्या के पुनर्गठन के लिए गंभीर विचार की आवश्यकता है ताकि शिक्षा में स्त्रियों की समानता के लक्ष्य को सुसाध्य बनाया जा सके। आरंभ में, पाठ्यचर्या में महिलाओं का अंश भी रखा जा सकता है लेकिन हमारा व्यापक उद्देश्य पूरी पाठ्यचर्या मे लिंग संबधी परिप्रेक्ष्य को शामिल करना होना चाहिए, चाहे इसमें बाद का घटक कोई भी हो। कार्य योजना से ऐसी झलक नहीं मिलती। 'स्कूली शिक्षा की विषय-वस्तु और प्रक्रिया' नामक पूरे अध्याय में महिलाओं और लिंग संबधी भेदभाव के संबंध में कोई संकेत नहीं किया गया है, केवल 'लिंगों की समानता' का उल्लेख कोर पाठ्यचर्या के दस क्षेत्रों में से एक है (पैरा-6) । कोर पाठ्यचर्या में 'महिलाओं की समानता के लिए शिक्षा' नामक अध्याय में महिलाओं की नई स्थिति के अनुकूल मूल्यों को सम्मिलित करने का उल्लेख है, लेकिन इसमें लिंग संबधी परिप्रेक्ष्य को व्यक्त करने के लिए कोई रूपरेखा प्रस्तुत नहीं की गई है।

4.1.18 कार्य योजना में सिफारिश की गई है कि महिलाओं की समानता से संबंधित और कोर पाठ्यचर्या के घटक तैयार करने का दायित्व राष्ट्रीय शैक्षिक अनुसंधान और प्रशिक्षण परिषद् के महिला सेल को दिया जाएगा। कार्य योजना में यह भी उल्लेख है कि यह सेल स्कूलों की पाठ्य पुस्तकों में से लिंग संबंधी भेदभाव के अंशों को हटाने के कार्य में तेजी लाए। समिति के विचार मे शिक्षा की विषयवस्तु में लिंग संबधी परिप्रेक्ष्य का मतलब पाठ्यपुस्तकों में से लिंग संबधी भेदभाव को हटाना मात्र नहीं है। समीक्षा समिति द्वारा कराए गए एन.सी.ई. आर. टी. की पुस्तकों के अध्ययन से पता चलता है कि उनमें स्पष्ट लिंग संबंधी पूर्वाग्रह हैं। इसमें महिला के बजाय पुरुष पात्रों की प्रधानता है, इससे महिला पात्रों को निष्क्रिय या उदासीन और घरेलू वातावरण में प्रदर्शित किया गया है जब कि पुरुषों को अधिकार/शक्ति और प्रतिष्ठा की स्थिति में दिखाया गया है। इसके अध्ययन से पता चलता है कि पाठ्यपुस्तकों के इन उदाहरणों को सामाजिक यथार्थ के व्यापक संदर्भ से अलग करके नहीं देखा जा सकता। वस्तुत: राष्ट्रीय शैक्षिक अनुसंधान और प्रशिक्षण परिषद् में महिला सेल के स्थापित कर देने का मतलब यह नहीं कहा जा सकता कि इससे लिंग संबधी भेदभाव समाप्त हो जाएगा।

4.1.19 पाठ्यचर्या में लिंग संबंधी परिप्रेक्ष्य को सम्मिलित करने का कार्य बड़ा जटिल है। इसके लिये अनुसंधान, वाद-विवाद और परिचर्चाओं की जरूरत होगी। सन् 1985 में सी डब्ल्यू डी एस ने जो सुझाव दिए थे उन पर विचार करने की आवश्यकता है। इन सिफारिशों को परिवर्तन के साथ आगे दिया गया है।

सिफारिशें

स्कूल की पाठ्यचर्या में निम्नलिखित बातें होनी चाहिए—

— महिलाओं की भूमिका को उभारना और इतिहास में उनकी भूमिका की छवि को अधिक सकारात्मक रूप में प्रदर्शित करना, समाज के संदर्भ में, विशेषरूप से भारतीय समाज के संदर्भ में, महिलाओं का समाज को योगदान। उदाहरणार्थ- सामाजिक इतिहास में महिलाओं द्वारा राष्ट्रीय आंदोलन में दिए गये योगदान को उभारना। ऐसी सभी मामलों को अध्यापकों, शिक्षकों और प्रशासकों के प्रशिक्षण और नवीकरण में सावधानी से सम्मिलित किया जाना चाहिए।

— लड़कियों में गणित और विज्ञान की शिक्षा को अधिक प्रोत्साहित करने का प्रयास होना चाहिए। लड़कियों के स्कूलों में गणित और विज्ञान को आज की अपेक्षा अधिक महत्त्व देना चाहिए।

— लड़कों और लड़कियों की पाठ्यचर्या में किसी प्रकार का अंतर न हो।

— ऐसी नकारात्मक रूढ़िवादी पुरानी और जैविक तथा सामाजिक संकल्पनाओं को हटाना जिनमें लिंग-संबंधी पूर्वाग्रह दिखाई देता है। इस विषय में अगले अध्याय में विस्तारपूर्वक चर्चा की गई है।

— ऐसी रूढ़िवादी पुरानी परंपराओं और मिथकों को जो महिलाओं के सही विकास और राष्ट्रीय जीवन में उनकी भूमिका में बाधक हैं उनके बारे में लिंग संबंधी वस्तुनिष्ठ आधार पर कक्षा में चर्चा की जानी चाहिए। साथ ही हमारे महाकाव्यों और पुराण कथाओं में महिलाओं के चित्रण के बारे में कक्षा में समालोचनात्मक परीक्षा की जानी चाहिए।

— ऐसी आधारभूत सूचनाएं दी जानी चाहिए जिनमें बच्चों और महिलाओं के लिए संरक्षात्मक कानून हों तथा संविधान से उनके उदाहरण दिए जाएँ ताकि वे उसमें निहित सभी अधिकारों और अन्य बुनियादी संकल्पनाओं से परिचित हो सकें। शरीरिक शिक्षा और खेलों में लड़कियों की भागीदारी बढ़ाने के लिये विशेष प्रयास करने की जरूरत है।

ख) पाठ्य पुस्तकों में रूढ़िबद्ध धारणाएँ, अप्रत्यक्ष पाठ्यचर्या

4.1.20 प्रतिदिन के सामाजिक जीवन में जहाँ बच्चों का निरंतर लिंग के संबंध में पक्षपातपूर्ण रवैया दिखाई देता है वहाँ स्कूल के कार्यकलापों में अप्रत्यक्ष पाठ्यचर्या (अध्यापकों की अभिवृत्तियों, दैनिक गतिविधियों आदि) और सरकारी पाठ्यचर्या के रूप में पुष्टि मिलती है। प्राथमिक स्कूलों में अप्रत्यक्ष पाठ्यचर्या के कुछ उदाहरण आगे दिये गये हैं।

(क) "लड़कों"! तुम्हें ध्यान से पढ़ना चाहिए और लड़कियों, तुम्हारा तो किसी तरह विवाह हो ही जाएगा।

(ख) "घट्टन (एक लड़का) अगर तुम शरारत करते रहोगे तो तुम्हें लड़कियों के साथ बैठना पड़ेगा।

इन उदाहरणो से पता चलता है कि लिंग विषयक भेदभाव अध्यापकों के व्यवहार मे ही बद्धमूल होता है। इस बारे में "अध्यापकों के प्रशिक्षण" अध्याय में चर्चा होगी।

4.1.21 लिंग सबंधी रूढ़िबद्ध धारणाओं के कई उदाहरण हाल ही की राष्ट्रीय शैक्षिक अनुसंधान और प्रशिक्षण परिषद् की पाठ्य पुस्तकों के माध्यम से महिलाओं की किस प्रकार की छवि उभर रही है इसका संकेत मिलता है। श्रमशक्ति की एक रिपोर्ट में लिखा है कि लड़कियों और महिलाओं को शायद ही कभी सार्थक क्रिया-कलापों से जुड़ी हुई भूमिकाओं में चित्रित किया गया हो। संक्षेप में हम कह सकते है कि इनमें महिलाओं का उल्लेख बहुत कम होता है और निर्धन महिलाओं की ओर तो और भी कम ध्यान दिया जाता है।

हालांकि कार्ययोजना मे इस बात को जोर देकर कहा गया है कि राष्ट्रीय शैक्षिक अनुसंधान और प्रशिक्षण परिषद् के महिला कक्ष को सभी सबंधित व्यक्तियों से सक्रिय सहयोग लेना चाहिए। महिला अध्ययन केन्द्र और महिला सक्रियतावादी वर्गों की स्कूली पाठ्यपुस्तकों मे लिंग संबंधी पक्षपात को दूर करने की भूमिका स्वयं ही अस्पष्ट और अपरिभाषित है। बहुत सी शैक्षिक संस्थाएं तो उनकी संभावित भूमिकाओं से परिचित भी नहीं है।

4.1.22 यहां इन सिफारिशों में जहां कुछ संस्थाओं को महिलाओं की समानता कार्ययोजना पैरा (15 "क") के बारे में कोर पाठ्यचर्या के घटकों को तैयार करने का पूर्ण दायित्व सौंपा गया है वहीं चेतावनी की ओर इशारा कर देना महत्वपूर्ण है। पाठ्यपुस्तकों में से-लिंग सबंधी पक्षपात के निवारण के लिए विभिन्न संस्थाओं द्वारा किये गये कार्य की समीक्षा करना उपयोगी होगा। उदारहणार्थ, सन् 1982 में राष्ट्रीय शैक्षिक अनुसंधान और प्रशिक्षण परिषद् ने "पाठ्यचर्या" के माध्यम से महिलाओं की स्थिति" नामक एक अध्यापक पुस्तिका निर्देशिका प्रकाशित की। इस पुस्तिका के तालिका -III से एक उदाहरण उद्धृत किया गया है जिसमे सुझाव है कि वास्तव में आँख मूँद कर यांत्रिक ढंग से परिवर्तन करने से लिंग संबंधी मौजूदा भूमिका को ही अधिक परिष्कृत ढंग से पुष्ट किया गया है।

तालिका -3

मिडिल स्कूल - कक्षा-6,7
पाठ्यचर्या के माध्यम से महिलाओं की स्थिति.
प्रारम्भिक अध्याय पुस्तिका एन सी ई आर टी 1982 - पृष्ठ 66 (10)

मूल्य	विषय	किन विचारों को उभारना है	किस प्रकार इन्हें उभारना है
पुरुषों और महिलाओं के	गति, बल	गति, बल और दाब का नियम सब पर	गति, बल और दाब के घरेलू कार्यों से संबंधित कुछ उदाहरण**

** ये उदाहरण घरेलू कामों के है जो परम्परा से महिलाओं से जुड़े हैं। इस अध्यापक पुस्तिका (दर्शिका) में कुछ उदाहरण ऐसे भी दिए जा सकते थे जो महिलाओ और पुरुषों दोनों के लिए समान हो।

लिए आधारभूत ज्ञान और कौशल समान रूप से आवश्यक हैं और उनका अनुप्रयोग भी दोनों के द्वारा किया जाता है।	और दाब	समान रूप से लागू होता है। इन सिद्धान्तों से सबंधित आधारभूत ज्ञान और कौशलो की अपने दैनिक जीवन में पुरुषों और स्त्रियों दोनों को जरूरत होती हैं।	नीचे दिए है : गति—दूध बिलोना। मथानी से दूध बिलोने का ऐसा उदाहरण है जिसमें हाथ रेखीय गति से चलते है जबकि चक्र घूर्णी गति से चलता है। सिलाई की मशीन में चक्र की घूर्णी गति सिलाई मशीन की सुई की स्थानांतरणीय गति में बदल जाती है। घिसाई (शा०) चक्र और झूला कंपनिक गति के उदाहरण हैं। बल—रगड़ना, माचिस जलाने के लिए रगड़ना, चाकू तेज करना, बर्तन साफ करना आदि घर्षण बल के उदाहरण है। दाब—भाप के दबाव से पकाना चाकू और कटर्स, सिरिंज, हाथवाला पप, साइकिल का पप और सान का पत्थर आदि दाब के उदाहरण हैं।

सिफारिशें

1) यह सिफारिश की जाती है कि एन सी ई आर टी/एस सी ई आर टी और अन्य प्रकाशकों की सभी स्कूली पाठ्य पुस्तकों की इस दृष्टि से समीक्षा की जाए कि उनमें महिलाओं की भूमिकाओं को स्थान दिया जाए और लिग से संबंधित रूढ़िवादी धारणा को समाप्त किया जाए। सभी विषयों के अध्यापन में महिलाओं के परिप्रेक्ष्य को सही ढग से प्रस्तुत किया जाए। इस समीक्षा में सभी पूरक पठन-सामग्री और स्कूलों और पुस्तकालयों के लिए विशेष रूप से ऑपरेशन ब्लैक बोर्ड द्वारा सिफारिश की जाने वाली पुस्तकों को भी शामिल किया जाए।

2) तात्कालिक कदम के रूप में इसमें विभिन्न व्यक्ति और समूहों का जैसे महिला अध्ययन विशेषज्ञों, अनुसंधान संस्थानों और विश्वविद्यालयों के महिला अध्ययन केंद्रों तथा आधार स्तर पर काम करने वाले महिला सगठनों का भी सक्रिय सहयोग लेना चाहिए। इस विषय में केवल एन सी ई आर टी और एस सी ई आर टी पर निर्भर रहना उचित नहीं।

3) इसी प्रकार की कार्रवाई सभी विषयों की विश्वविद्यालयों की पाठ्यचर्या और पाठ्यपुस्तकों के बारे में की जानी चाहिए। इसकी पहल विश्वविद्यालयी महिला अध्ययन केंद्रों और उन व्यक्तियों को करनी चाहिए जो इन मुद्दों पर पहले से काम कर रहें है।

(ग) संचार माध्यमों की भूमिका

संचार माध्यम पुरुषों और महिलाओं की समानता, महिलाओ के साथ जुड़े पूर्वाग्रह आदि प्रमुख सामाजिक मूल्यों को जन सामान्य के सामने प्रस्तुत करने और उनके स्थायीकरण में महत्वपूर्ण भूमिका अदा करते हैं। इसलिये शिक्षा प्रणाली को लिंग संबंधी परिप्रेक्ष्य को शामिल करने के प्रयास में और महिलाओं में समानता को बढ़ावा देने में संचार माध्यम का भी सहयोग लेना चाहिए और संचार माध्यमों में जहां महिलाओं को अधीनता की स्थिति में और शोषित अवस्था में प्रदर्शित किया जाता है, आर्थिक क्रियाकलापों में उनके योगदान को नजरदाज किया जाता है वहां शिक्षा प्रणाली के हस्तक्षेप की जरूरत होगी। महिलाओ के साथ भेदभाव पूर्ण व्यवहार का केवल शिक्षा प्रणाली द्वारा समाधान नहीं किया जा सकता। कार्य योजना में उल्लेख है कि रेडियो और दूरदर्शन (1986-87 में) को कठोर और स्पष्ट नाति निर्देश तैयार करने चाहिए और इसी आधार पर फिल्म और दूसरे माध्यमों को भी समझाने के उपाय करने चाहिए (पैरा 5ई)। अभी तक वे संचार माध्यमों को इस महत्त्वपूर्ण उद्देश्य की प्राप्ति के लिये समझाने में असफल रहे हैं। अभी तक यह स्पष्ट नहीं है कि कार्य योजना के सुझावों के अनुसार ऐसे निर्देशक सिद्धात कभी तैयार भी किए गए थे या नही लेकिन इन माध्यमो में महिलाओं की छवि को उभारने के प्रयास का कोई संकेत नही मिलता।

सिफारिशें

1) सरकारी या गैर-सरकारी क्षेत्र के सभी सचार माध्यमों को माध्यमों की भूमिका को गंभीरता से लेना चाहिए कि वे राष्ट्रीय शिक्षा नीति में निरूपित लिंग संबंधी समानता, महिलाओं के अधिकारों को प्रोत्साहित करें।

2) लिग सबधी विशिष्ट संदर्भ में, विज्ञापनों में महिलाओं को अपने माल की बिक्री को प्रोत्साहित करने के लिए प्रयोग करने के मामलों को गंभीरता से लेना चाहिए।

3) इन माध्यमों को महिलाओं की सकारात्मक छवि को उभारना चाहिए। इनमें महिलाएं को डाक्टरों, इजीनियरों, वैज्ञानिकों की भूमिका में प्रदर्शित करना चाहिए ताकि महिलाएं इन भूमिकाओं का मॉडल बन सकें।

4) महिलाओं की शिक्षा की आवश्यकता के प्रति जागरूकता पैदा करनी चाहिए, विशेष रूप से प्रारंभिक और व्यवसायिक शिक्षा का प्रसार करना चाहिए।

5) सूचना और प्रसारण मंत्रालय को ऐसे तंत्र का विकास करना चाहिए जिससे महिलाओं की छवि को उभार कर प्रदर्शित किया जा सके और सभी माध्यमों में महिलाओं को प्रदर्शित करने के लिए एक आचार-सहिता तैयार करनी चाहिए। ऐसी ही सिफारिशें श्रमशक्ति की रिपोर्ट में की गई हैं (1988)।

6) एक अंतर्मंत्रालय समिति गठित की जाए जिसमें शिक्षा विभागों, महिला और बाल विकास, संस्कृति और सूचना और प्रसार विभागों के प्रतिनिधि हों। यह समिति यह अनुरक्षण करे और ध्यान दे कि, राष्ट्रीय शिक्षा नीति और कार्य योजना के नीति निर्देशों का विभिन्न माध्यमों, विशेषत: रेडियो और दूरदर्शन द्वारा समर्थन किया जा रहा है या इनका उल्लंघन किया जा रहा है। इस समिति

में महिला संगठनों और महिला अध्ययन केंद्रो के प्रतिनिधियों को भी शामिल किया जाए।

7) संचार के संबध में शीघ्र ही एक राष्ट्रीय नीति तैयार की जाए जिसमें जनसंचार के सभी रूपों और प्रक्रियाओं में लिंग संबधी परिप्रेक्ष्य को स्पष्ट किया जाए। इस कार्य में महिलाओं के लिए राष्ट्रीय आयोग को महत्त्वपूर्ण भूमिका अदा करनी चाहिए।

व्यावसायिक शिक्षा

4.1.24 हालाँकि शिक्षा नीति में व्यावसायिक और वोकेशनल पाठ्यक्रमों में लिंग संबधी रूढिवादिता को समाप्त करने के बारे में सकारात्मक विचार व्यक्त किया है और गैर-परंपरागत पेशों में महिलाओं की भागीदारी को बढावा देने के विचार का समर्थन किया है लेकिन इस बारे में कार्ययोजना में नकारात्मक उल्लेख है। इसमें लिखा है कि शिल्पो/व्यवसायो में जो उनकी प्रकृति के अनुकूल हैं (जैसे अध्यापन और नर्सिंग) में उन्हें वरीयता दी जायेगी लेकिन इसके कारण उनके दूसरे प्रोद्यौगिक और उच्चस्तर के व्यावसायिक पाठ्यक्रमों में भाग लेने में किसी तरह की बाधा नहीं होगी। (कार्य योजना, पैरा 18 (आई)

4.1.25 व्यवहार में यह देखा गया है कि महिलाओं को वैज्ञानिक और तकनीकी व्यावसायो में विकल्प होने के बावजूद इसमें लिया नहीं जाता। इस समय महिलाओं के लिए जो पॉलिटैकनिक हैं उनमें परापरागत महिलाओं के लिए उपयुक्त समझे जाने वाले फैशन डिजाइनिंग, पाक विद्या (कुकरी), नर्सरी अध्यापक प्रशिक्षण, ब्यूटीशियन, आतरिक सज्जाकार (इंटीरियर डेकोरेटर), आशुलिपिक आदि पाठ्यक्रम ही उन्हे दिये जाते हैं। इससे भी लिंग संबधी पूर्वाग्रह की ही पुष्टि होती दिखाई देती है।

4.1.26 वर्तमान स्थिति में महिलाओं की निम्न शैक्षिक स्थिति और स्कूल बीच में ही छोड़ देने की ऊँची दर को देखते हुए प्लस कक्षा VIII (यानि माध्यमिक स्तर) स्तर पर बहुत से वोकेशनल पाठ्यक्रम शुरू करने की आवश्यकता है ताकि ये सुविधाए बहुत अधिक लडकियो को उपलब्ध हो सकें। इनके साथ ही उन्हें कार्य दिलाने या अपना काम शुरू करने की भी व्यवस्था हो।

4.1.27 इस संदर्भ में कार्य योजना मे स्कूली शिक्षा के प्रत्येक स्तर पर लडकियों को वोकेशनल प्रशिक्षण गतिविधियों में भाग लेने का अवसर प्रदान करने पर जो बल दिया गया है, यह स्वागत योग्य है। कार्य योजना में यह भी सुझाव दिया गया है कि लड़कियों और महिलाओं में कौशल विकास एक सतत प्रक्रिया के रूप में होगा। अभी तक इस . बात का कोई प्रमाण नहीं मिला है कि राष्ट्रीय शिक्षा नीति में पुरुषों और महिलाओं में समानता को प्रोत्साहित करने के इन सकारात्मक पक्षों पर नीति निर्धारण के बाद कोई कार्रवाई हुई भी है या नहीं।

सिफारिशें

1) महिलाओं के लिए वोकेशनल प्रशिक्षण की योजना बनाई जाए और उसे राज्य स्तर पर लागू किया जाए। यह कार्य अंशत: प्रस्तावित शैक्षिक संकुलों के माध्यम से किया जाए।

2) गैर परम्परागत पेशों में महिलाओं के लिए वोकेशनल प्रशिक्षण को प्रोत्साहित किया जाए, इसके लिए एक समान कार्यक्रम का अनुसरण किया जाए।

3) महिलाओं के लिए वोकेशनल पाठ्यक्रमों में वर्तमान पूर्वाग्रहों को निरुत्साहित करने का जमकर

प्रयास होना चाहिए।

4) लडकियो के लिये VIII कक्षा स्तर (यानी माध्यमिक स्तर) पर वोकेशनल प्रशिक्षण पाठ्यक्रम शुरू किये जाएँ ताकि वोकेशनल शिक्षा के सामाजिक आधार का विस्तार किया जा सके। इनमें मिडिल स्कूल के बाद स्कूल छोडने वालों को विशेष रूप से अवसर दिया जाना चाहिए।

5) स्थानीय स्तर पर नौकरी पाने की सभावना को देखकर पाठ्यक्रमों और धंधों में बदलाव करना महत्त्वपूर्ण है। तकनीकी या शिल्प और कौशल प्रशिक्षण सस्थानों में प्रवेश को प्रोत्साहित करने के लिए अधिक वजीफा, फैलोशिप और उन्हें काम में लगाने की व्यवस्था होनी चाहिए। प्रत्येक जिलें में कम से कम एक महिला पॉलिटेकनिक होना चाहिए।

अध्यापकों और अन्य शैक्षिक कार्मिको को प्रशिक्षण

4.1.28 अध्यापक समाज के अश होते है। उनमें भी लिंग के आधार पर पूर्वाग्रह पूर्ण रूढिवादिता होती है जिसे वे अनजाने अपने छात्रो को कक्षा में और कक्षा के बाहर देते है। 'सरकारी' और 'अप्रत्यक्ष' पाठ्यचर्या दोनों में लिग के आधार पर भेदभाव, रूढ़िवादिता और पूर्वाग्रहों के प्रति जागरूक होकर अध्यापक, कक्षा की स्थिति मे, लिग के आधार पर समानता के व्यवहार की शिक्षा दे सकता है। इस संदर्भ में समिति के सामने मूर्त अध्यापन सदर्भ था जहा अध्यापक को बहुत ही कठिन परिस्थिति में पढाना पड़ता है उन्हे वहाँ किसी तरह की स्वायत्तता नहीं होती और उन्हें अपरिवर्तनीय पाठ्यचर्या के अनुसार काम करना पड़ता है। लेकिन शिक्षा शास्त्रीय सबधों के कारण अध्यापक को कक्षा में छात्र पर अधिकार होता है और उसका छात्र और उसके माता-पिता पर प्रभाव होता है इसलिए उसकी शिक्षा के क्षेत्र में हस्तक्षेप करने की संभावना होती है। अध्यापक की हस्तक्षेप करने की क्षमता और निर्णय लेने और शैक्षिक प्रशासक की भूमिका पहले राष्ट्रीय शिक्षा नीति और कार्य योजना मे भी अपेक्षा की गई थी, वस्तुत: इसका स्पष्ट रूप से उल्लेख किया जाना चाहिए और अध्यापन की रणनीति में शामिल किया जाना चाहिए। इस सदर्भ में अध्यापकों के प्रशिक्षण का महत्त्व बढ़ जाता है।

4.1.29 कार्य योजना (पैरा 5 ख, ग और ज) मे सभी स्तरो पर शैक्षिक कार्मिकों के प्रक्षिशण के लिए सुझाए गए उपायों को लागू करने पर अभी तक शायद ही कोई ध्यान दिया गया हो। अभी तक इसका कोई प्रमाण नहीं है कि नीपा ने महिलाओं के मामले में प्रशासकों और योजना निर्माताओं के लिए कोई कार्यक्रम चलाने के लिए कोई कार्रवाई की हो, इस काम का दायित्व एन सी ई आर टी/एस सी ई आर टी/डी आई ई टी लेने जा रहे थे अभी वह स्पष्ट रूप से सामने नही आया है। इस क्षेत्र में प्राथमिकता का अभाव भी लिंग के अधार पर पक्षपात को दर्शाता है।

4.1.30 प्रशिक्षण और अतिसंवेदनशीलन को कार्य योजना में अत्यधिक केंद्रीकृत क्रियाकलाप माना है। इनमें एन सी ई आर टी के महिला सेल, नीपा और विश्वविद्यालय अनुदान आयोग से बहुत अपेक्षाए हैं। महिला अध्ययन केंद्रों या महिला सगठनों ने प्रशिक्षण के विकेन्द्रीकरण और अतिसंवेदशीलन पाठ्यचर्या मूल्याकन कार्यक्रमो में किसी महत्वपूर्ण भूमिका की अपेक्षा नहीं की है।

सिफारिशें

1) सामान्य रूप से, शिक्षक प्रशिक्षण कार्यक्रमों में समालोचनात्मक मूल्याकन और पुनर्नवीकरण की जरूरत

होती है जिसके अंदर महिलाओं के परिप्रेक्ष्य को सम्मिलित करना इसका आधारभूत आयाम होना चाहिए। इसमें महिलाओं के मामलों में सवेदनशीलता और लड़कियों की शिक्षा की समस्याओं के प्रति जागरूकता भी शामिल है।

2) शिक्षक प्रशिक्षण कार्यक्रमों के मूल्यांकन और पुनर्नवीकरण की इस प्रक्रिया मे केन्द्रीय और राज्य स्तर की एजेंसियों के मुट्ठी भर लोगों के अलावा शिक्षक अनुशिक्षकों, विश्वविद्यालयों और दूसरी सस्थाओं के महिला अध्ययन अनुसंधानककर्ताओं समेत महिला सेलों के अनुसंधाता और महिला सगठनों और विकास वर्गों के प्रतिनिधियों को सम्मिलित किया गया है।

3) उपर्युक्त कार्यक्रमों से पुन:संरचित शिक्षकों के प्रशिक्षण कार्यक्रम के 'कोर' तत्त्व उभर कर सामने आने चाहिए। इसके बावजूद राज्य (क्षेत्र) स्तर पर डी आई ई टी और शैक्षिक सकुलों के साथ शैक्षिक सस्थाओं, महिला अध्ययन केंद्रों, शिक्षकों, आधारस्तरीय सगठनों को शिक्षक प्रशिक्षण कार्यक्रम की वास्तविक पाठ्यचर्या का विकास करने के लिए इसमें सम्मिलित होना चाहिए। पाठ्यचर्या की योजना के निर्माण में और बाद में इसे क्रियान्वित करनें में जिस प्रकार का विकेंद्रीकरण होता है उससे ज्यादा लचीलापन और सार्थकता आ जाती है।

4) शिक्षक प्रशिक्षण सस्थानों को पुनरीक्षित पाठ्यचर्या को अपनाना चाहिए ताकि पुरुष और महिला सभी शिक्षक प्रशिक्षु पुन:सरंचित प्रशिक्षण कार्यक्रम में भाग ले सकें।

5) शिक्षक शिक्षकों के लिए प्राथमिकता के आधार पर पृथक प्रशिक्षण और सवेदनशील कार्यक्रम करने होंगे।

6) साथ ही साथ शिक्षक शिक्षकों के लिए सेवाकालीन प्रशिक्षण कार्यक्रम सचालित किए जाने चाहिए ताकि जो शिक्षक पहले से स्कूल में हैं उन्हें सवेदनशील किया जा सके। डी आई ई टी को शिक्षा सकुलों के साथ परामर्श के बाद इन सेवाकालीन कार्यक्रमों को चलाने के लिए पहल करनी चाहिए।

7) सेवाकालीन प्रशिक्षण कार्यक्रम का स्वरूप क्या हो यह बात शिक्षा सकुलों के साथ परामर्श को बाद निर्धारित होगी। उदाहरण के तौर पर एक स्कूल 'प्रशिक्षण स्कूल' के रूप मे हो सकता है जहाँ शिक्षक प्रशिक्षण में प्रशिक्षण अभ्यास भी शामिल होगा। अन्यत्र किसी स्कूल में 'इंटर्नशिप मॉडल की संभावना पर विचार किया जा सकता है।

8) शिक्षा के क्षेत्र में प्रशासकों और योजना निर्माताओं को (सस्थाओं के अध्यक्षों के साथ) सूचना के प्रसार द्वारा, कार्यगोष्ठिया आयोजित करके बार-बार महिला अध्ययन क्षेत्र के ससाधन विशेषज्ञों के साथ अतः . क्रिया द्वारा महिलाओं के मुद्दों पर अतिसवेदनशील बनाया जा सकता है। यह बात तब और महत्वपूर्ण होगी, जब शिक्षा में निर्णय पर पहुँचने के लिए कार्यवाही अपेक्षित हो।

महिलाओं के अध्ययन का अनुसंधान और विकास

4.131 महिलाओं के अध्ययन के शिक्षण और अनुसधान के क्षेत्र मे हाल ही की घटनाओं ने एक ऐसी पद्धति और उपकरण उपलब्ध कराया है जो कि शिक्षाप्रणाली की भूमिका को नए मूल्यों के सक्रिय रू से प्रोत्साहित करने में परिवर्तित कर सकती है।

4.1.32 यद्यपि कार्य योजना में शिक्षण, अनुसंधान, प्रशिक्षण और विस्तार (पैरा 6) आदि महिलाओं के अध्ययनों के कार्यक्रमों के चार आयामों का उल्लेख किया है। यह अनिवार्यतः इसे उच्चशिक्षा और महिलाओं के विकास के लिए विशिष्ट गैर-औपचारिक उपागमो के सीमित सदर्भ में देखती है। महिलाओ के अध्ययनों पर हुए अनुसधान हमें प्रचुर मात्रा में स्रोत सामग्री उपलब्ध कराते है जिसे शिक्षा के ढाचे और प्रक्रिया में सम्मिलित किया जा सकता है। इस प्रकार का अनुसधान शिक्षा के सभी स्तरों पर महिलाओं के मामलों चिताओं और परिप्रेक्ष्य के संबध में महत्वपूर्ण निविष्ट हो सकता है। ठोस निविष्टियां पाठ्यचर्या के विकास और प्रशिक्षण तथा शिक्षकों और दूसरे शैक्षिक कार्मिकों के अतिसंवेदनशीलन में होनी चाहिए। महिलाओं के अध्ययनों के एक भाग के रूप मे, विशेषत लड़कियों की प्रगति के संबध में सामग्री संकलन और अनुरक्षण, अनुसधान और शिक्षण-अभ्यास के बीच एक कड़ी का काम कर सकता है। महिलाओं के अध्ययन केंद्रों को अपने कार्यक्रमों में महिला संगठनों को शामिल करना चाहिए ताकि केंद्रों के अंदर महिलाओं के जीवन को प्रभावित करने वाले प्रत्यक्ष मामलों पर चर्चा, अनुसधान और विश्लेषण किया जा सके। इससे क्रियात्मक अनुसंधान के लिए भी मार्ग प्रशस्त हो सकता है।

सिफारिशें

1) आठवी योजना के अदर सभी विश्वविद्यालयों और मान्यता प्राप्त सामाजिक विज्ञान अनुसंधान संस्थानों में महिलाओं के अध्ययन केन्द्र सगठित किए जाने चाहिए।

2) महिलाओं के अध्ययनों के अनुसंधान परिणामों को शिक्षा के सभी स्तरों पर पाठयचर्या के पुनरीक्षण और विकास में तथा शिक्षक प्रशिक्षण कार्यक्रमों में सम्मिलित कर लेना चाहिए। विश्वविद्यालय स्तर पर महिलाओं के अध्ययन केंद्रों के प्रतिनिधियो को उन सभी सरकारी निकायों में शामिल कर लेना चाहिए जिनका संबध सभी विषयों के पाठ्यक्रमो और पाठ्यचर्यायों के विकास से है।

3) विश्वविद्यालय पर आधारित महिलाओं के अध्ययन केंद्रो और शैक्षिक सकुलों के कार्यों के बीच निकट संपर्क को प्रोत्साहित किया जाना चाहिए ताकि उसमें सहभागिता बढ़ सके, प्रशिक्षण का विकेंद्रीकरण किया जा सके और उसमें विविधता लाई जा सके, अतिसंवेदनशील किया जा सके और पाठयक्रमों का मूल्याकन हो सके। इससे कार्यक्षेत्र से प्रतिपुष्टि पाकर महिलाओं के अध्ययन केंद्र के कार्य का भी सवर्धन होगा। विश्वविद्यालय के महिलाओं के अध्ययन केंद्रों को जिस क्षेत्र में वे कार्यरत है उस क्षेत्र के शिक्षा सकुलों की स्कूलों की शिक्षा में लिग सबंधी परिप्रेक्ष्य आरभ करने में महत्वपूर्ण भूमिका अदा करनी चाहिए।

महिलाओं के अध्ययन पाठयक्रम

4.1.33 यद्यपि कार्य योजना मे महिलाओं की स्थिति और भूमिका से सबधित मामलों को विश्वविद्यालय अनुदान आयोग द्वारा सभी उपस्नातक स्तर के छात्रों के लिए आरंभ किये जाने वाले आधार पाठयक्रमों में शामिल करने और विभिन्न विषयों के पाठयक्रमों में (पैरा 6) महिलाओं से संबधित विभिन्न आयामों को सम्मिलित करने का उल्लेख किया है लेकिन यह ज्ञात नहीं कि इन सिफारिशों को लागू करने के लिए कोई कार्यवाई की भी गई है या नहीं।

सिफारिशें

1) विश्वविद्यालय अनुदान आयोग द्वारा शुरू किये गये आधार पाठ्यक्रमों की समीक्षा करके उनका पुनरीक्षण किया जाना चाहिए और इसमें महिलाओं के आयामों को जोड़ना चाहिए। यह उपस्नातक स्तर पर छात्रों के कुल मूल्यांकन का भाग होना चाहिए। इस पाठ्यक्रम को महिलाओं के अध्ययनों के अनुसंधान और विकास संगठनों और आधार स्तर पर काम करने वाले महिला संगठनों के सक्रिय सहयोग से ध्यानपूर्वक बनाया जाना चाहिए। इसमें समाज के सभी वर्गों की महिलाओं की समस्याओं का पर्याप्त प्रतिनिधित्व होना चाहिए तथा उनकी चिंताओं और रहन-सहन की स्थितियों को शामिल किया जाना चाहिए।

2) वर्तमान पाठ्यक्रमों में, जैसा कि कार्ययोजना में सुझाव है, लिंग संबंधी परिप्रेक्ष्य को भी स्थान देना चाहिए। यह बात सभी कोर्सों पर समान रूप से लागू होनी चाहिए। इसमें विज्ञान और प्रौद्योगिकी, औषधि विज्ञान, विधि, कृषि और पशु चिकित्सा विज्ञान भी शामिल है।

3) पाठ्यचर्या के पुनरीक्षण और महिलाओं के अध्ययनों के विकास से संबंधित मामलों को अध्यापकों के नवीकरण में भी जोड़ा जाना चाहिए।

विस्तार सेवाएं

4.1.34 पूरी शिक्षा प्रणाली में पर्याप्त लिंग संबंधी परिप्रेक्ष्य विकसित करने के लिए कानूनी साक्षरता, जागरूकता का निर्माण आदि महिलाओं के कार्यक्रमों को भी कार्यान्वित करने की आवश्यकता होगी, जैसा कि कार्य योजना पैरा 10 में सुझाव दिया गया है । इस प्रयोजन के लिए विश्वविद्यालयों और कालेजों में विशेष उपायों की जरूरत होगी।

सिफारिशें

1. महिलाओं के विकास केंद्र, जैसे कि कुछ केंद्र विश्वविद्यालय कालेजों में विद्यमान हैं वैसे ही सभी कालेजों और उच्च शिक्षा संस्थानों में भी स्थापित किए जाएँ।

2. इन केन्द्रों को जागरूकता (बढ़ाने के लिए) कार्यशालाएँ/ सेमिनार आदि चलाने के लिए धन दिया जाना चाहिए। ये कार्यशालाएं/सेमिनार स्कूल और सामुदायिक केंद्र स्तर पर चलाए जाने चाहिए।

शैक्षिक व्यवस्था-क्रम में महिलाओं का प्रतिनिधित्व

4.1.35 उपलब्ध सामग्री से मालूम होता है कि शिक्षा के सभी स्तरों पर पुरुषों की तुलना में महिला शिक्षकों की संख्या कम है । जैसे-जैसे शिक्षा का स्तर ऊँचा होता जाता है महिला शिक्षकों की संख्या घटती जाती है। कार्य योजना में सिफारिश की गई है स्कूल स्तर पर शिक्षकों की भरती में महिला शिक्षकों को वरीयता दी जाए (पैरा 5 फ), लेकिन इसमें महिलाओं के आवास, सुरक्षा, बच्चों की देखभाल आदि समस्याओं पर ध्यान नहीं दिया गया है। ये कुछ ऐसी परेशानियाँ हैं, विशेष रूप से देहाती क्षेत्रों में जिसके कारण उन्हें कठिनाई होती है। आपरेशन ब्लैक बोर्ड के अनुभव से पता चलता है कि देहाती इलाकों में कम से कम एक महिला शिक्षिका की नियुक्ति की बात अंशतः ही सफल हुई क्योंकि नई नियुक्त महिला शिक्षक प्रायः देहाती क्षेत्रों से बाहर स्थानांतरण के प्रयास में लग जाती हैं क्योंकि देहातों

में आवास, सुरक्षा और क्रेच आदि सुविधाओ का अभाव होता है।

4.1.36 कार्य योजना में जागरूकता कार्यक्रमों के द्वारा महिलाओं में जागरूकता पैदा करने की पर्याप्त चर्चा है, इस बात की ओर जरा भी ध्यान नहीं दिया गया, क्योंकि शिक्षा के क्षेत्र में निर्णय करने वाले स्थानों पर महिलाओं का प्रतिनिधित्व न के बराबर हैं।

सिफारिशें

1. महिला शिक्षकों का अनुपात प्राइमरी, मिडिल और हाई स्कूल में बढाकर 50 प्रतिशत कर देना चाहिए। इस उपाय की सफलता के लिए यह आवश्यक है कि महिला शिक्षक को उसी ग्रामीण इलाके के पास से चुना जाए जिस इलाके में उसे पढाना है। आगर स्थानीय महिला शिक्षक उपलब्ध न हो तो यह जरूरी होगा कि-

   (क) प्राथमिकता के आधार पर महिला शिक्षक के रहने के लिए मकान की व्यवस्था की जाए जिसमें कुछ न्यूनतम सुविधाए हों।

   (ख) उसी इलाके में बस्ती के अदर ही रहने के लिए मकान हो ताकि महिला शिक्षक की सुरक्षा पक्की हो जाए।

ग) जहां तक सभव हो सभी महिला कर्मचारियो को रहने की सुविधा प्रदान की जाए। यह मकान महिला शिक्षक से अलग तो हों लेकिन उसके पास ही हों।

2) शिक्षा के क्षेत्र में जब महिलाओं की सख्या में वृद्धि करनी हो तो उनकी भरती शिक्षा के विभिन्न स्तरों पर की जाए। शेक्षिक व्यवस्था क्रम में उनके लिए पदोन्नति के अवसर भी होने चाहिए । महिलाओं के निर्णय लेने वाले मंडलों में शिक्षण और शिक्षा-प्रशासन में पर्याप्त प्रतिनिधित्व के लिए विशेष उपाय करने की आवश्यकता है।

3) महिलाओं की भरती, सेवा प्रक्रिया, मूल्याकन के मापदड, पदोन्नति के लिए दिशा निर्देश आदि निधारित करने के लिए और महिलाओं की आवश्यकताओं के लिए विशेष प्रावधान करने होंगे। इस प्रक्रिया का एक उदाहरण यह हो सकता है कि चयन समिति और विभागीय पदोन्नति समिति में महिला सदस्य को नामित किया जाए। इससे यह बात पक्की हो जाएगी कि महिलाओं को सामाजिक-सांस्कृतिक कारकों से शिक्षा व्यवस्था तत्र मे उनकी उन्नति में बाधा नहीं खड़ी की जा सकेगी।

4) जहां महिलाएं और पुरुष शिक्षा के व्यवस्था तंत्र और लोक प्रशासन में योजना-निर्माण, निर्णय करने की स्थिति में हों तो वहा अधिकारियों को महिलाओं के मुद्दो पर अतिसवेदनशील बना दिया जाए ताकि वे अपनी नेतृत्व की भूमिका को अच्छी तरह निभा सकें।

महिलाओं को अधिकार देना

4.1.37 महिलाओं को अधिकार देने के सबध में कार्य योजना (पैरा 4) में जो पैरामीटर दिए है जिनमें से कुछ कारक शिक्षा क्षेत्र के बाहर के है उनका महिलाओं की स्थिति में महत्त्वपूर्ण स्थान है। यहा कार्ययोजना

में ऐसा लगता है कि पितृ तन्त्रीय प्रणाली पर ध्यान दिया गया है जिसके कारण समाज में महिलाओं की भूमिका पर कुछ प्रतिबंध है। लेकिन यहां कार्ययोजना संभवत: इस नीति निदेशक सिद्धांत से निर्देशित है कि शिक्षा का प्रयोग महिलाओं की स्थिति में आधारभूत परिवर्तन लाने के लिए किया जाए। इसलिए शिक्षा के संकुचित ढांचे में कुछ उपायों का निरूपण किया गया है। (ये है– प्रशिक्षण, पाठ्यचर्या का पुनर्निर्माण, शिक्षकों की भरती में वरीयता आदि)। इस प्रकार इन पैरामीटरों के द्वारा महिलाओं को अधिकार प्रदान करने की दिशा में यह एक कदम है (पैरा 5) । इसका श्रेय मंत्रालय को जाता है कि इसने अप्रेल 1989 में एक महिला समाख्या कार्यक्रम शुरू किया। इसका उद्देश्य देहाती निर्धन महिलाओं को अधिकार देना था। इस कार्यक्रम ने ऐसे कारकों को ध्यान में रखा है जो शिक्षा के क्षेत्र से बाहर है। इसमें यह माना गया है कि अधिकार प्राप्त महिलाओं का वर्ग गाव में कार्रवाई शुरू करके और ब्लॉक और जिला स्तर की व्यवस्था पर दबाव डाल कर उनकी अपेक्षाओं के अनुरूप कार्रवाई करा सकेगा और समस्या का समाधान पा सकेगा। इस प्रकार वह दूसरी चीजों के साथ शिक्षा के क्षेत्र में महिलाओं की भागेदारी को बढ़ा सकेगा।

4.1.38 इस बात को स्वीकार करना होगा कि महिला समाख्या कार्यक्रम अभी अपनी आरम्भिक अवस्था में है (अर्थात् केवल गुजरात, उत्तर प्रदेश और कर्नाटक के कुछ हिस्सों में है) । इस बारे में कर्नाटक से प्राप्त रिपोर्ट उत्साहवर्धक है, गुजरात और उत्तर प्रदेश की इकाइयों के पर्यवेक्षण की जरूरत है और काफी लंबे समय तक वस्तुनिष्ठ रूप से मूल्यांकन करने की आवश्यकता है।

4.1.39 महिला समाख्या कार्यक्रम से नतीजा निकलता है कि महिलाओं ने स्थानीय स्तर पर पहल की। यही इसकी महत्ता है। इसमें केन्द्रीकृत योजना बनाने के तरीके के विरुद्ध सुरक्षा की आवश्यकता है। इस संदर्भ में ध्यान देने लायक बात यह कि दूसरी केंद्रीय स्तर पर प्रवर्तित योजनाओं के विपरीत महिला समाख्या ने हाल ही में एक स्वायत्त राज्य स्तरीय प्रबंध मंडल बनाने की दिशा में कदम उठाया है।

4.1.40 महिलाओं को अधिकार देने की कार्य योजना की संकल्पना में दो कमियां हैं-

(क) इसमें महिलाओं को अधिकार संपन्न बनाने की संकल्पना को एक ऐसी प्रक्रिया के रूप में प्रस्तुत किया है जो केवल महिलाओं तक ही सीमित है और इसका गठन उसी समुदाय में पुरुषों से अलग रखकर किया गया है।

(ख) इसमें महिलाओं से जुड़े कई अन्य महत्त्वपूर्ण मुद्दों की ओर ध्यान नहीं दिया गया है। इसमे शिक्षा द्वारा महिलाओं का स्वास्थ्य, पुनर्जनन संबंधी स्वास्थ्य और यौन संबंध भी शामिल है। ये महिलाओं को अधिकार संपन्न बनाने के बड़े आयाम में हैं।

सिफारिशें

i) विकेंद्रीकृत और सहभागिता वाली प्रबंध व्यवस्था में महिला समाख्या का विकास किया जाए जिसमें निर्णय लेने का अधिकार ब्लॉक या जिला स्तर के सुपुर्द हो और अंततः वह निर्धन महिलाओं के वर्ग के पास ही रहे।

ii) महिला समाख्या को इस ढंग से लागू करें कि इसका बा. आ. दे. शि. कार्यक्रम से सहज सम्पर्क स्थापित हो जाए और ऐसा प्रयास हो कि लड़कियों की आरंभिक शिक्षा का सर्वीकरण हो जाए।

iii) महिलाओं को अधिकार सम्पन्न बनाने की प्रक्रिया के अश के रूप में, उसका इस प्रकार निर्माण किया जाए कि वह समुदाय में पुरूषो के साथ मिल कर काम करने में समर्थ हो सके।

iv) महिलाओं को अधिकार सम्पन्न बनाने के पैरामीटरों में निम्नलिखित को भी शामिल किया जाए-

महिलाओं की आर्थिक स्वतंत्रता के साथ महिलाओं के स्वास्थ्य का मुद्दा जिसमें पुनर्जनन सबंधी स्वास्थ्य और यौन सबंध भी शामिल है।

प्रौढ़ शिक्षा

4.1.41 कार्य योजना में बडे पैमाने पर प्रौढ शिक्षा कार्यक्रम का भी विधान है। इससे 1995 तक महिलाओं की निरक्षरता को समाप्त कर दिया जाएगा। यहां तक कि जब राष्ट्रीय साक्षरता मिशन को इस प्रयोजन के लिए तैयार किया गया था तब यह बात पूर्णतया स्पष्ट थी कि सम्भवतः महिलाए साक्षरता को प्राथमिकता के रूप में स्वीकर न करें जैसा कि कार्य योजना के पैरा 14 में विहित है, जिसमें कहा गया है कि इस आयु वर्ग (यानी 15-35) में अधिकांश महिलाए कामगार हैं, उनके लिए साक्षरता का कोई महत्व नहीं है। इसलिए महिलाओं के लिए प्रौढ शिक्षा कार्यक्रम इस तरह बनाया जाना चाहिए कि इन आधारभूत वास्तविकताओं को नजरदाज न कर दिया जाए।

सिफारिशें

महिलाओं को प्रौढ शिक्षा दे कर उन्हे अधिकार सम्पन्न बनाने के लिए महिला समाख्या मॉडल का प्रयोग करना चाहिए। वास्तव में इसका पूरे प्रौढ शिक्षा कार्यक्रम की आधारभूत रणनीति के रूप में सुझाव दिया गया है।

ससाधन

4.1.42 इस नीति की सफलता को सुनिश्चित करने के लिए और महिलाओं को शिक्षा में आगे लाने के लिए कई उपाय सुझाये गए है। लेकिन इस योजना के अभीष्ट उद्देश्यों को प्राप्त करने के लिए योजना और गैर योजना क्षेत्रों से ससाधनों के विनिधान में पर्याप्त वृद्धि की आवश्यकता होगी। इस कार्य के लिए विस्तृत विचार-विमर्श की आवश्यकता होगी। यहा कुछ मार्गदर्शक सिद्धातों का निरूपण किया जा सकता है।

सिफारिशें

i) आरंभिक क्षेत्र के 50 प्रतिशत का विनिधान लडकियों की शिक्षा के लिए किया जाए ताकि शिक्षा में लड़कियों की भागीदारी बढ़ सके। इस विनिधान को किसी और काम में न लगाया जाए।

ii) सभी विकासात्मक विनिधानों के कुछ भाग को माध्यमिक, वोकेशनल और उच्चशिक्षा के लिए रख लिया जाए ताकि शिक्षा में लड़कियों की पहुंच हो सके और इन क्षेत्रो में शिक्षा की गुणवत्ता में सुधार हो सके।

iii) अनुसूचित जातियों और जनजातियों की उपयोजना के लिए विशिष्ट योजना के अतर्गत लड़कियों

के लिए विशेष रूप से राशि का निर्धारण किया जाए।

प्रबंध व्यवस्था

4.1.43 कार्य योजना के पैरा मे जैसा दावा किया है उसके विपरीत ऐसा प्रमाण नही है कि महिलाओं की शिक्षा के लिए जो लक्ष्य रखे गए थे उन्हे पूरा करने के लिए गतिशील प्रबंध व्यवस्था के सृजन के लिए कोई कार्रवाई की गई हो। नीचे दिए विवरणों पैरा 19 से यह स्पष्ट होता है कि कार्ययोजना में समन्वय, अनुरक्षण, मूल्यांकन और योजना निर्माण के केंद्रीकरण पर जोर दिया गया है।

— राष्ट्रीय शैक्षिक अनुसंधान और प्रशिक्षण परिषद में महिला सेल फिर से शुरू किया जाएगा आर इसे और अधिक सशक्त बनाया जाएगा।

— महिलाओं के प्रशिक्षण कार्यक्रमों के सचालन और योजना निर्माण के लिए "नीपा" और प्रौढ शिक्षा निदेशालय में साधन सम्पन्न सेल होंगें।

— विश्वविद्यालय अनुदान आयोग में महिला सेल को और मजबूत बनाया जाएगा।

4.1.44 इस केंद्रीकृत प्रबंध व्यवस्था के अंतर्गत कार्यक्रम योजना में उपर्युक्त तथा कुछ अन्य केंद्रीय एजेंसियों को शिक्षकों और एन एफ ई ए ई अनुदेशकों के प्रशिक्षण पैरा 5 बी महिलाओं की समानता से संबंधित कोर पाठ्यक्रम के घटक के निर्माण पैरा 5 जी, शिक्षा की योजना बनाने वालों और प्रशासकों की आतिसवेंदनशीलन (पैरा 5 एच), समर्थन सेवाओं के लिए कार्यक्रमों के निरूपण पैरा (12) और वोकेशनल प्रशिक्षण पैरा (18 बी) की महत्वपूर्ण भूमिका दी गई है । एक उपयोगी उपाय के रूप में कार्य योजना के अंतिम पैरा में सरसरी तौर पर यह उल्लेख कर दिया गया है कि राज्यों मे भी महिला सेल स्थापित किए जाएंगें। इस उल्लेख को भीं अस्पष्ट ही रखा गया हैं। क्योंकि प्रबंध व्यावस्था मे राज्य स्तर के इस महिला सेल के लिए कोई विशिष्ट भूमिका का संकेत नहीं किया गया है। इस विषय में सभी प्रकार की पहल केंद्रीय एजेंसियों के हाथ में सकेंद्रित कर दी है। कार्य योजना में केंद्रीय सहायता प्राप्त जिला स्तरीय नेटवर्क डी आई ई टी को भी महिलाओं के मामलों के शिक्षकों और अनुदेशकों के प्रशिक्षण में किसी प्रकार की विशिष्ट भूमिका नहीं दी गई है। इस केंद्रीकृत ढंग की प्रबंध व्यवस्था के ढांचें में भारत सरकार ने केंद्र द्वारा प्रवर्तित कई योजनाएं आरम्भ की है जिनकी महिलाओं की शिक्षा (सामान्य शिक्षा के साथ-साथ) में पर्याप्त प्रासंगिकता है। इस केंद्रीकृत नियोजन और प्रबंध व्यवस्था के संदर्भ में कार्ययोजना पैरा 11 में वहां के समुदाय को शामिल करने का जो उल्लेख किया है वह भी बेतुका प्रतीत होता है।

सिफारिशें

1. केंद्र द्वारा प्रवर्तित सभी योजनाओं को, जो अंशतः या पूर्णरूप से महिलाओं की शिक्षा से संबंधित हैं जारी रखने के बारे में समिति द्वारा दी गई विस्तृत सिफारिशों में शामिल किया जाए। ये सिफारिशें पूर्ण रूप से केंद्र द्वारा प्रवर्तित योजनाओं के संदर्भ में है जिनका उल्लेख। विकेंद्रीकरण और सहभागिता की प्रबंध-व्यवस्था वाले अध्याय में किया गया है।

2. योजना बनाने, उसे कार्यान्वित करने और महिलाओं की शिक्षा के लिए सभी स्कूलों पर आधारित कार्यक्रमों के आतरिक अनुरक्षण का दायित्व पचायती राज व्यवस्था में शैक्षिक संकुलों को सौंप दिया जाए। संस्था स्तर पर सूक्ष्म स्तरीय योजना निर्माण, लड़कियों की शिक्षा के सर्वीकरण को सुनिश्चित

बनाने (प्रवेशमात्र नहीं) और उनके हाई स्कूल या वोकेशनल शिक्षा में प्रवेश को सुलभ बनाने की पूरी जिम्मेदारी प्राइमरी/मिडिल/उच्चतर माध्यमिक स्कूलों के उच्चतम अधिकारी को सौंपी जाए।

भाग ख : अनुसूचित जातियो, अनुसूचित जनजातियों तथा अन्य शैक्षिक रूप से पिछड़े वर्गो के लिए शिक्षा।

राष्ट्रीय शिक्षा नीति/कार्य योजना विचार

4.2.1 राष्ट्रीय शिक्षा नीति मे समानता के लिए शिक्षा के विषय में दो आयामों नामतः असमानता को दूर करना, समाज शिक्षा अवसर प्रदान करना पर विचार किया गया है। अनुसूचित जातियों के शैक्षिक विकास के संबंध में यह विधान बनाया गया है (पैरा 4.4) कि इस समुदाय के लोगों को गैर अनुसूचित जाति समुदाय के लोगों के समान हर विषय और हर स्तर पर शिक्षा के समान अवसर प्रदान किए जाएंगे। अनुसूचित जाति के लोगों को शिक्षा के इन समान स्तरों को चार आयामों में, यथा ग्रामीण महिला, ग्रामीण पुरुष, नगरीय पुरुष तथा नगरीय महिला, उपलब्ध कराया जाएगा। अनुसूचित जनजातियों के मामले में नीति में इस तरह की किसी योजना का उल्लेख नही है कि उनको भी गैर अनुसूचित जनजातियो के लोगों के समान शिक्षा के अवसर प्रदान किए जायेंगे, यही स्थिति शैक्षिक रूप से पिछड़े अन्य वर्गो की भी है। नीति में अल्पसंख्यक वर्गो के बारे में भी किसी ऐसा योजना का उल्लेख नही है लेकिन राष्ट्रीय शिक्षा नीति में यह प्रावधान अवश्य रखा गया है कि अल्पसंख्यकों को दी गयी संवैधानिक गारण्टी के तहत उनकी भाषाओं और संस्कृति की सुरक्षा की जाएगी। नीति में इस बात का विचार किए बिना कि लोग अनुसूचित जाति/अनुसूचित जनजाति अथवा पिछड़े वर्गो से संबंधित है, अनेक प्रशासनिक उपाय जैसे प्रोत्साहन, छात्रवृत्ति, परीक्षा के लिए तैयार करने के लिए प्रशिक्षण, शिक्षको की भर्ती, छात्रावास सुविधाए आदि उपायों का नीति में विशेष उल्लेख दिया गया है।

4.2.2 कार्य योजना में निरूपित विभिन्न प्रशासनिक उपायों के और ब्यौरे नीचे दिए गए हैं:—

समिति का दृष्टिकोण

4.2.3 शिक्षा के क्षेत्र में असमानताओं को दूर करने से संबंधित राज्य के उत्तरदायित्वों का उल्लेख संविधान में किया गया ह, जिनके बारे में निम्न बाते महत्वपूर्ण है:

- संख्या की दृष्टि से शिक्षा के अवसरों में समानता; और

- सामाजिक न्याय में समानता

— संविधान के अनुच्छेद 46 में शिक्षा के विकास के सबध में सामाजिक न्याय दिलाने के लिए उल्लेख हैः राज्य समाज के पिछड़े वर्गो विशेष रूप से अनुसूचित जातियों और अनुसूचित जनजातियों के शैक्षिक एव आर्थिक हितों के विकास पर विशेष ध्यान देगा और सामाजिक अन्याय तथा हर प्रकार के शोषण से उनकी रक्षा करना भी राज्य का उत्तरदायित्व माना जाएगा।

— शैक्षिक और आर्थिक हितों की इस योजना को समिति ने अनुसूचित जातियों, जनजातियों तथा अन्य पिछड़े वर्गो की शिक्षा सबधी योजनाएं तैयार करने का आधार बनाया है।

— समिति ने एप्रोच संबंधी अध्याय में पहले ही स्पष्ट कर दिया है कि शिक्षा के विकास को स्वायत्त रूप से सामाजिक न्याय तथा आर्थिक विकास संबंधी अन्य आधारभूत राष्ट्रीय नीतियों से अलग नहीं करना चाहिए क्योंकि इस नीति का विशेष रूप से अनुसूचित जातियो/अनुसूचित जनजातियों तथा अन्य पिछड़े वर्गों के शैक्षिक विकास को ध्यान में रखकर बनाए गए कार्यक्रमो से गहरा संबध है। यह कहना अनुचित न होगा कि इन नीतियो को लागू करने से इन वंचित वर्गों को शिक्षा प्रणाली की मुख्य धारा में लाना संभव होगा। जब तक इन लोगों को भूमि सुधार जैसे कार्य करके उत्पादन एवं जीविका साधन उपलब्ध नहीं कराए जाते, उनकी खाने, ईंधन एवं पशुओं के चारे संबंधी आवश्यकताएं पूरी नहीं की जातीं तथा उन्हें उनके परिश्रम के बदले पूरा पारिश्रमिक दिए जाने के संबंध में आवश्यक कार्य नहीं किए जाते तब तक शिक्षा में उनकी भागीदारी दूर की बात होगी भले ही हम उनके हितों के लिए किसी भी प्रकार के शैक्षिक कार्यक्रम बनाए एवं कार्यान्वित करें।

— समिति ने अवसर संबंधी संकल्पनाओं अथवा समानता और शिक्षा के क्षेत्र में निष्पक्षता को व्यापक अर्थ में लिया है। शिक्षा अवसरों की समानता संबधी संकल्पना समान पहुँच के प्रावधान से प्रारंभ होती है और इसके बाद समान निवेश समान शिक्षा अवसरों के लिए आवश्यक माना जाता है।

आजकल समान पहुँच और समान निवेश के साथ-साथ समान उत्पादन को आवश्यक मानदण्ड समझा जाता है और इसको समाज के वंचित वर्गों के लिए सुरक्षात्मक एवं विवेकपूर्ण कार्य माना जाता है (शैक्षिक योजना एवं प्रशासन पत्रिकाः अप्रैल, 1987 के सौजन्य से)

— नीति में समाज के वंचित वर्गों के लिए सुरक्षात्मक नीतियाँ बनाए जाने के संबंध में शैक्षिक एवं आर्थिक उपायों में समानता रखने की अपेक्षा की गई है।

— समिति का विचार है कि यद्यपि राष्ट्रीय शिक्षा नीति/कार्य योजना में उल्लिखित प्रशासनिक उपाय महत्वपूर्ण हैं तथापि विभिन्न समुदायों की आवश्यकताओं के अनुरूप नीतियों की सुनिश्चित करना, आवश्यक है। अकेले आवश्यकताओं के संकलन करने से ही निश्चित समयावधि के अदर अलग -अलग नीतियों को सूत्रबद्ध करने में सहायता मिलेगी।

— राष्ट्रीय शिक्षा नीति/कार्य योजना मे वे ही उपाय शामिल हैं जो राष्ट्रीय शिक्षा नीति के प्रतिपादन के पहले से ही किसी न किसी रूप में कार्यान्वित होते रहे हैं। इसके अतिरिक्त इनमें से अनेक साधनों का उपयोग अन्य वर्गों को शिक्षा देने में किया जा रहा है लेकिन नीति में यह प्रावधान रखा गया है कि इन उपायों का लाभ उन लोगो की विशेष आवश्यकताओं के लिए किया जाना चाहिए जो अभी तक वंचित रहे है। आने वाले वर्षों के दौरान विभिन्न उपायो के प्रभाव की जांच करने के लिए एक अध्ययन किया जाएगा।

साक्षरता स्तर

4.2.4 साक्षरता स्तरों की विकास दरों का विश्लेषण करना सार्थक होगा (तालिका 4 तथा चित्र -1 देखें) वर्ष 1961-81 के दौरान दोनों अनुसूचित जातियों तथा अनुसूचित जनजातियों की साक्षरता दर

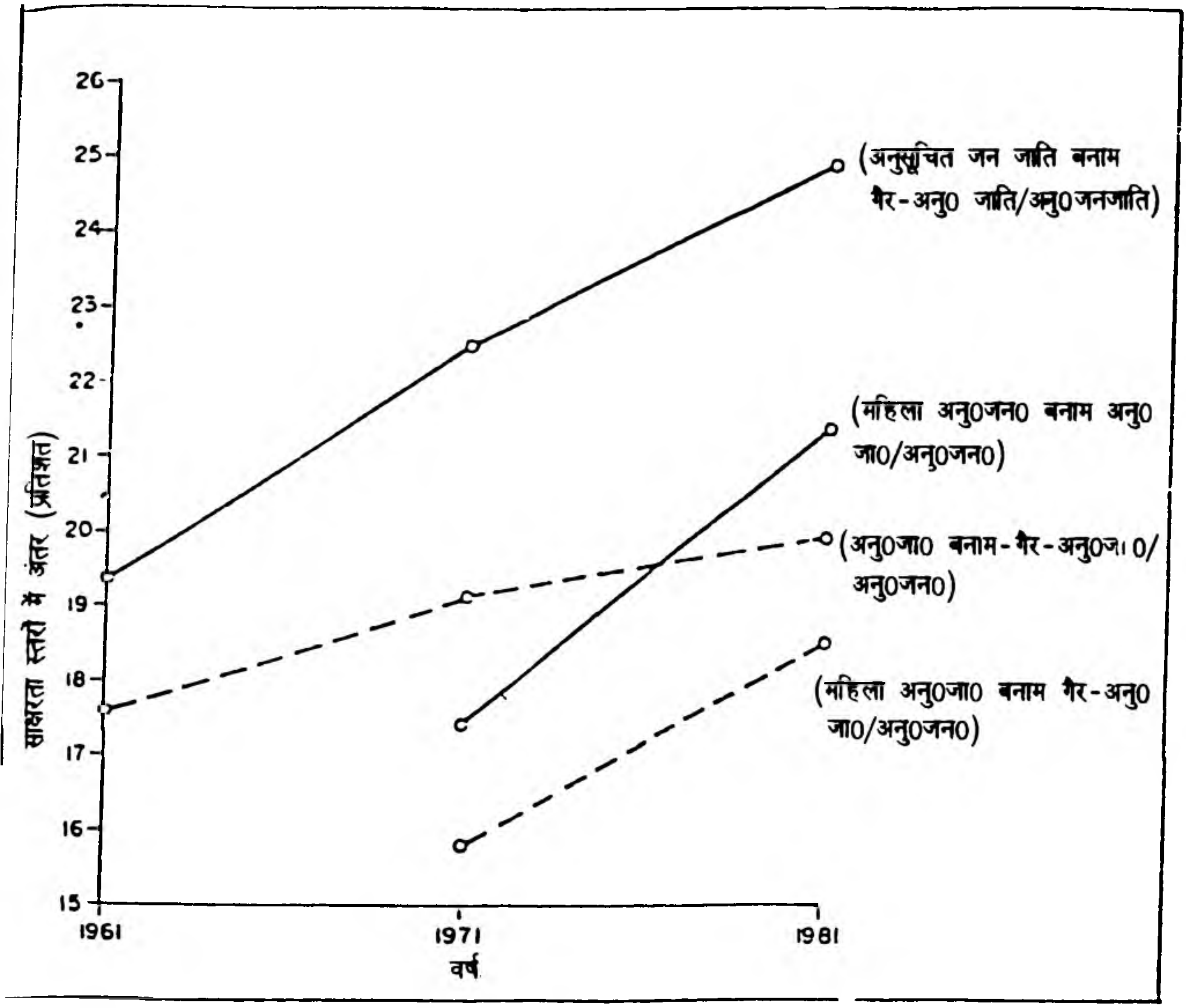
में लगातार वृद्धि के कुल मिला कर आशाजनक परिणाम निकलते है। हालांकि अनुसूचित जाति/अनुसूचित जनजाति की महिलाओं की साक्षरता में भी इसी तरह वृद्धि हुई है लेकिन उनके सापेक्ष स्तरों में यह वृद्धि अत्यंत कम अर्थात आशा के प्रतिकूल पायी गई। फिर भी यदि क्रमशः वर्ष 1961-71 तथा 1971-81 की अवधि की विकास दरों की तुलना करें तो दोनों समुदायों की साक्षरता विकास दर में हुई वृद्धि संतोषजनक कही जा सकती है। लेकिन स्थिति की गहन जाँच से पता चलता है कि अनुसूचित जातियों/अनुसूचित जनजातियों और गैर अनुसूचित जाति/अनुसूचित जनजाति के लोगों के साक्षरता स्तरों के बीच का वास्तविक अंतर लगातार बढ़ता जा रहा है। यह बात चित्र 1 सें स्पष्ट होती है।

सारणी 4

साक्षरता विकास दर

क्रम संवर्ग	साक्षरता दर प्रतिशत में			विकास दर	
	1961	1971	1981	1961-71	1971-81
1. सामान्य	24.00	29.45	36.23	22.72	23.02
2. अनुसूचित जातियाँ (कुल)	10.27	14.67	21.38	42.84	45.74
3. अनुसूचित जातियाँ (महिलाएँ)	—	6.44	10.93	—	69.72
4. अनुसूचित जनजातियाँ (कुल)	8.54	11.29	16.35	32.20	44.82
5. अनुसूचित जनजातियाँ (महिलाएँ)	—	4.85	8.04	—	65.72
6. अनु. जा. तथा अनु. जनजाति को छोड़कर अन्य जातियाँ कुल	27.91	33.80	41.30	21.00	22.19
7. अनु. जा. तथा जनजाति को छोड़कर अन्य जातियाँ	-	22.25	29.43		32.27

अनुसूचित जाति तथा अनुसूचित जनजाति आयुक्त (भारत सरकार की 28 वीं रिपोर्ट -तालिका संख्या 1 तथा 4, अध्याय 14 के सौजन्य से)



चित्र 1 : अनु0 जाति/अनु0 जन0 तथा गैर-अनु0जा0/अनु0जन0 समुदायों के बीच साक्षरता स्तरों में अंतर (प्रतिशत में)

स्रोत : यह आंकड़े अनुसूचित जाति तथा अनुसूचित जनजाति के आयुक्त, भारत सरकार की 28वीं रिपोर्ट 1986-87 से लिए गए हैं।

जब हम अखिल भारतीय स्तर पर अनुसूचित जातियों की साक्षरता प्रतिशतता की तुलना करते हैं तो ज्ञात होता है कि अनुसूचित जातियों में साक्षरता प्रतिशत कम है यथा आंध्र प्रदेश 17.6%, बिहार 10.4%, मध्य प्रदेश 19.0%, राजस्थान 14.0% और उत्तर प्रदेश में 15.0%। लेकिन यदि अनुसूचित जातियों तथा अनुसूचित जनजातियों को छोड़कर अन्य सभी जातियों की तुलना करते हैं तो ज्ञात होता है कि अधिकांश राज्यों में अनुसूचित जातियों की साक्षरता प्रतिशत बहुत कम है ही लेकिन उपर्युक्त पाँच राज्यों में तो स्थिति और भी शोचनीय हैं। कर्नाटक तथा पांडिचेरी जो शिक्षा की दृष्टि से उन्नत प्रदेश माने जाते हैं, में भी दूसरी जातियों की तुलना में अनुसूचित जाति के लोगों की साक्षरता दर मात्र आधी है। अखिल भारतीय अनुसूचित जनजातियों की तुलना से ज्ञात होता है कि अनुसूचित जनजाति के लोगों की साक्षरता दर भी कम है: यथा आंध्र प्रदेश 7.8%, मध्य प्रदेश 10.7%, उड़ीसा 14.0%, राजस्थान 10.3%, पश्चिमी बगाल 13.2% और अरुणाचल प्रदेश 14.0% । कालम 6 में दी गई अनुसूचित जनजाति साक्षरता दरों की तुलना से ज्ञात होता है कि ये दरें उपर्युक्त 6 राज्यों में अत्यंत कम, यानि दूसरी जातियों के लोगों की साक्षरता दर का एक तिहाई से एक चौथाई तक अथवा उससे भी कम हैं। अनुसूचित जनजातियों के साक्षरता स्तरों की दृष्टि से शैक्षिक रूप से उन्नत राज्यों/संघ राज्य क्षेत्रों में भी स्थिति बहुत नाजुक है क्योंकि केरल, कर्नाटक तथा महाराष्ट्र के जनजातीय लोगों की साक्षरता दर अन्य जाति के लोगों से आधी है।

महिला साक्षरता स्तर

जैसा कि तालिका 4 से ज्ञात होता है कि अनुसूचित जाति/अनुसूचित जनजाति की महिलाओं का साक्षरता स्तर निराशाजनक है क्योंकि अखिल भारतीय स्तर पर अनुसूचित जाति की मात्र 10.9% और अनुसूचित जनजाति की मात्र 8.0% महिलाए साक्षर हैं। अनुसूचित जाति एवं अनुसूचित जनजाति आयुक्त की 28 वीं रिपोर्ट में दी गई टिप्पणी नीचे दी गई है:

"अलग-अलग अनुसूचित जातियों और अनुसूचित जनजातियों की महिलाओं की साक्षरता में बहुत अन्तर है। उत्तर -पूर्वी क्षेत्र की कुछ जनजाति समुदायों के पुरुषों और महिलाओं का साक्षरता स्तर समान है लेकिन राजस्थान की जनजातीय महिलाओं को अभी तक साक्षर नहीं कहा जा सकता क्योंकि इस प्रदेश में उक्त समुदाय की 1.2% महिलाए ही साक्षर हैं। इसी प्रकार बिहार में अनुसूचित जाति की महिलाओं की साक्षरता अगाध रूप से नीची 2.5% है। आम तौर पर कुछ राज्यों में अनुसूचित जातियों तथा अनुसूचित जनजातियों की महिलाओं की कम साक्षरता से यह स्पष्ट होता है इन प्रदेशों की अनुसूचित जातियों तथा अनुसूचित जनजातियों के लोगों को शैक्षिक निवेश का पर्याप्त लाभ नहीं मिला और उन्हें अभी तक इस योजना के लाभ से वंचित रखा जा रहा है" (पृष्ठ 224)।

वियुक्त साक्षरता स्तर: सामान्यतः साक्षरता दरों से संबंधित जो सार्विक आँकडे प्रस्तुत किए गए हैं उनसे स्थिति स्पष्ट होने के बजाए अस्पष्ट ही प्रतीत होती है। भारत के महापंजीयक के कार्यालय ने सन 1981 की जनगणना के आधार पर कुछ राज्यों/संघ राज्य क्षेत्रों की साक्षरता दरों के संबध में अलग अलग जाति/जन-जाति आकडे प्रकाशित किए है। इन्हीं आकड़ों के आधार पर अनुसूचित जाति तथा अनुसूचित जनजाति आयुक्त की 28 वीं रिपोर्ट की सहायता से तैयार की गई विशेष तालिकाओं से स्पष्ट होता है कि एक ही राज्य/संघ राज्य क्षेत्र में विभिन्न जातियों अथवा जनजातियों संबधी आंकडों में काफी अंतर है। ये तालिकाए यहा पुनः दी जा रही है (तालिका 5 और 6) इन आकंड़ों को देखने से ज्ञात होता है कि कुछ जातियों/जनजातियों की साक्षरता दर 1% से भी कम है। इन आकड़ों से इस बात को भी बल मिलता है कि शैक्षिक

संकुलों एवं स्कूलों तथा ग्राम स्तरीय शिक्षा समितियों के स्तर तक विकेंद्रित योजना तथा कार्यान्वयन की दृष्टि से माइक्रो आर्थिक तथा सांस्कृतिक सूचना आधारित वियुक्त नीतियों को लागू करने की आवश्यकता है।

तालिका 5

विभिन्न अनुसूचित जाति समुदायों की साक्षरता दरों में अंतर

क्र. स.	राज्य/संघ-राज्य क्षेत्र	गैर-अनु. जा./ अनु. जन. समुदाय	अनु. जातियाँ	अधिकतम साक्षरता दर वाली अनु. जा. का नाम	न्यूनतम साक्षरता दर वाली अनु. जा. का नाम
1.	हरियाणा	30.90	20.14	पासी (33.6)	देहा, धेया, धीया (2.3)
2.	हिमाचल प्रदेश	47.37	31.50	कमोह, डगोली (61.9)	बरार, बुरार, बेरार [illegible]
3.	जम्मू तथा कश्मीर	27.05	22.44	बसिथ (29.1)	ध्यार (11.6)
4.	मणिपुर	42.11	33.63	धूपी, धोबी (58.1)	येथिबी (21.2)
5.	मेघालय	44.97	25.78	केवटा, जालिया (59.2)	बसफोर (7.1)
6.	उड़ीसा	44.22	22.41	मेदीगाह (50.2)	मुंडापोटा (3.9)
7.	सिक्किम	34.84	28.09	दमाई (नेपाली) (31.0)	सरकी (नेपाली) (16.6)
8.	त्रिपुरा	53.93	33.89	महीशादास (42.2)	चमार, मूची (2.1)

9.	अरुणाचल प्रदेश	36.39	37.14	सूत्रधार (48.0)	धूपी, धोबी (19.4)
10.	चण्डीगढ	69.3	37.07	अदधर्मी (66.2)	सिरकीवध (0.6)
11.	दादरा तथा नागर हवेली	64.41	51.20	माहया वशी (61.1)	धेड चमार (40.5)
12.	दिल्ली	66.44	39.30	आदि धर्मी (70.0)	सिघीवाला, कलवेलीया (3.1)
13.	गोवा, दमण तथा दीव	57.38	38.38	माहयावशी (59.2)	माहर (25.6)
14.	पाण्डिचेरी	60.32	32.36	वेलूवन (42.2)	वेतान (3.9)

टिप्पणी : 1. यह तालिका महापजीयक, भारत सरकार द्वारा 15 राज्यो/सघ राज्य क्षेत्रो की अनुसूचित जातियो के लिए प्रकाशित विशेष सारणियों के आधार पर बनाई गई है। तालिका में दिए गए आकड़े सन् 1981 की जनगणना पर आधारित है।

2. कालम 3 और 4 मे दिए गए आकडे गृह मत्रालय द्वारा जून 1986 मे जारी किए गए अनुसूचित जातियो से सबधित आँकडों से लिए गए हैं।

3. इस तालिका में उन समुदायो से सबंधित आकडे नहीं दिए गए हैं जिनकी जनसंख्या 100 से कम है। इसी कारण मिजोरम राज्य सारणी में शामिल नही हैं।

स्रोत : अनुसूचित जाति तथा अनुसूचित जनजाति आयुक्त की 28 वीं रिपोर्ट, भारत सरकार, 1986-87 तालिका 2, अध्याय 4

तालिका - 6

विभिन्न अनुसूचित जनजाति समुदायों की साक्षरता दरों में अंतर

क्र. स.	राज्य/संघ-राज्य क्षेत्र	गैर-अनु. जा./ अनु. जन. समुदाय	अनु. जातियाँ	अधिकतम साक्षरता दर वाली अनु. जन. का नाम	न्यूनतम साक्षरता दर वाली अनु. जन. का नाम
1.	हिमाचल प्रदेश	47.37	25.93	भोट, बोध (56.3)	गुज्जर (18.9)
2.	मणिपुर	42.11	39.74	कोइराव (64.2)	मरम (14.6)
3.	मेघालय	44.497	31.55	नागा जनजातियाँ (81.9)	मिकिर (13.1)
4.	उड़ीसा	44.22	13.96	कुलिस (36.4)	माकिर्दिया (1.1)
5.	सिक्किम	34.84	33.13	भुटिया (32.6)	लेपचा (30.2)
6.	त्रिपुरा	53.31	23.07	लुशाई (68.1)	मुंडा, कौर (8.0)
7.	अंडमान द्वीप समूह	54.31	31.11	निकोबारी (31.5)	शौम्पेन (2.7)
8.	अरुणाचल प्रदेश	36.39	14.04	खामियेग (57.9)	पचेन, मोणपा (0.8)
9.	दादरा तथा नागर हवेली	64.41	16.86	धोड़िया (38.8)	कोहली धोर, कोल्घ (8.7)

10.	गोवा, दमन एव दीव	57.38	26.48	सिद्दी (40.6)	बारली (12.5)
11.	मिजोरम	63.53	59.63	मिजो जन-जातियां (67.8)	चकमा (14.7)

टिप्पणी : 1 यह तालिका महापंजीयक, भारत सरकार द्वारा 11 राज्यों/ संघ राज्य क्षेत्रों की अनुसूचित जनजातियों के संबध में प्रकाशित विशेष तालिकाओं पर आधारित है। इसमें दिए गए आँकड़े सन 1981 की जनगणना की रिपोर्ट से लिए गए है।

2. कालम 3 और 4 में दिए गए आंकड़े गृह मंत्रालय द्वारा जून, 1984 में जारी किए गए अनुसूचित जातियों से सबधित आकड़ों से लिए गए है।

3. इस तालिका में उन समुदायों से सबंधित आकड़े दिए गए है जिनकी जनसंख्या 100 से कम है।

स्रोत : अनुसूचित जाति तथा अनुसूचित जनजाति आयुक्त की 28वीं रिपोर्ट, भारत सरकार, 1986-87, तालिका 3, अध्याय 4।

विभिन्न स्तरों पर नामांकन: यद्यपि प्राथमिक स्तर पर, विशेष रूप से ग्रामीण एव जनजातीय क्षेत्रों के नामाकन आंकड़ों से वास्तविकता का पता नहीं चलता क्योंकि ये आकड़े बढ़ा-चढ़ा कर दिखाए जाते है इसलिए इन्हें अपूर्ण संकेतक कहा जा सकता है । सन् 1985-86 प्राथमिक स्कूलों में अनुसूचित जाति तथा अनुसूचित जनजाति के बच्चों के नामांकन का अनुपात क्रमशः 95.5% तथा 91.6% तक बताया गया है जबकि उसी वर्ष के दौरान अन्य लोगों के बच्चों का अनुपात 93.4% बताया गया था। नामाकन आंकड़ों को बढ़ा चढ़ा कर दिखाने की प्रवृत्ति के बावजूद यह बात भी देखने योग्य है कि विभिन्न राज्यों/संघ राज्य क्षेत्रों के नामाकन अनुपात में बहुत अतर है जो कुछ राज्यों में तो 55-65% लड़कियों के मामले में 30 से 40 प्रतिशत तक गिर गया है। जिलेवार उपलब्ध आकड़ों से ज्ञात नामाकन अनुपात विसगतियों को ध्यान में रखते हुए नामाकन समस्या को सुलझाने की दृष्टि से स्थानीय क्षेत्र योजना तैयार करना आवश्यक प्रतीत होता है।

तालिका 7 को देखने से ज्ञात होता है कि विभिन्न स्कूल स्तरों पर अनुसूचित जाति / अनुसूचित जनजाति के बच्चों के नामाकन के सापेक्ष प्रतिशत में अन्य समुदायों के बच्चों की तुलना में अधिक तेजी से गिरावट आती है। यद्यपि अनुसूचित जाति तथा अनुसूचित जनजाति के बच्चों का स्कूल पर जो नामाकन किया जाता है वह हाई स्कूल स्तर पर अनुसूचित जनजाति के बच्चों के कुल नामाकन का 11.4% और अनुसूचित जनजाति के बच्चों के कुछ नामाकन का केवल 3.9 प्रतिशत ही रह जाता है।

तालिका- 7

स्कूल में विभिन्न स्तरों पर नामांकन (1989)

राज्य	छात्रो की कुल संख्या	अनु. जा. सख्या	छात्रों का प्रतिशत	अनु. जन. सख्या	छात्रों का प्रतिशत
प्राथमिक/ जूनियर बेसिक (कक्षा i-iv)	957.0	152.02	15.9	75.96	7.9
मिडिल/सीनियर बेसिक (v-viii)	309.0	38.40	12.4	15.03	4.9
उच्च/पोस्ट बेसिक (कक्षा ix और इससे बड़ी)	185.0	21.02	11.4	7.16	3.9

स्रोत : मानव संसाधन विकास मंत्रालय, भारत सरकार, द्वारा एकत्रित शैक्षिक आंकडों, 1988-89 से संकलित

स्कूल छोड़ने वाले बच्चों की दर: तालिका 8 से स्पष्ट होता है कि सभी स्तरो पर अर्थात प्राथमिक, मिडिल तथा हाई स्कूल, अनुसूचित जाति तथा अनुसूचित जनजाति के स्कूल जाने वाले बच्चों में से स्कूल छोड़ने वाले बच्चों की सख्या अन्य जातियों के बच्चों की सख्या से अधिक है।

तालिका - 8

स्कूल छोड़ने वाले बच्चो की दर 1986-87

(प्रतिशत मे)

क्रम. सं.	स्तर	गैर -अनु. जा./ अनु.जन.	अनु. जा.	अनु. जन.
1	कक्षा 1 से v	48.9	50.8	66.1
2.	कक्षा vi से viii	60.7	69.2	80.2
3.	कक्षा ix से x	73.8	79.9	87.3

स्रोत : कार्यसूची मद सख्या 18, अनुसूचित जातियों/अनुसूचित जनजातियों/अल्पसख्यकों और समाज के अन्य वंचित वर्गों के लिए शिक्षा से सबंधित केंद्रीय शिक्षा सलाहकर मडल, नवंबर, 1990, नई दिल्ली, मानव संसाधन विकास मंत्रालय, भारत सरकार।

उच्चतर/तकनीकी शिक्षा के लिए नामाकन: नीचे दी गई तालिका सख्या 9 से निम्नलिखित बातें स्पष्ट होती हैं:

– विभिन्न उच्चतर /तकनीकी शिक्षा पाठ्यक्रमो के कुल नामाकन में अनुसूचित जाति/अनुसूचित जनजाति के विद्यार्थियों का प्रतिशत क्रमशः उनकी कुल सख्या से बहुत कम है ।

– जैसे जैसे शिक्षा का स्तर बढता है वैसे ही वैसे कुल नामाकन में अनुसूचित जाति/अनुसूचितजनजाति के विद्यार्थियों का प्रतिशत गिरता जाता हैं।

– स्नातकपूर्व स्तर पर कुल नामाकन में अनुसूचित जाति/अनुसूचित जनजाति के विद्यार्थियों का अनुपात कला पाठ्यक्रमों की तुलना में विज्ञान एव वाणिज्य पाठ्यक्रमों में दो से तीन गुणा कम होता है ।

– सन 1978-79 से 1988-89 तक की अवधि के दौरान अनेक पाठ्यक्रमो के कुल नामाकन में अनुसूचित जाति/अनुसूचित जनजाति के विद्यार्थियों के प्रतिशत में वृद्धि नही हुई है। वास्तव में इसमें प्रायः गिरावट ही देखी गई है।

तालिका 9

उच्चतर/तकनीकी शिक्षा के विभिन्न पाठ्यक्रमो के कुल नामाकन में अनु. जा./अनु. जन. का प्रतिशत

क्रम स.	पाठ्यक्रम	अनु.जा. %		अनु. जन. %	
		1978-79	1988-89	1978-79	1988-89
स्नातक पूर्व					
1.	कला	9.9	9.8	2.5	2.9
2.	विज्ञान	4.4	5.8	0.8	0.8
3.	वाणिज्य	4.8	4.4	1.3	1.0
स्नातकोत्तर					
4.	कला	10.5	10.1	1.9	2.0
5.	विज्ञान	2.9	4.9	0.8	0.8
6.	वाणिज्य	5.4	6.5	1.3	1.2

शिक्षा					
7.	स्नातकपूर्व	6.2	—	1.3	—
8.	स्नातकोत्तर	3.4	—	0.7	—
इंजीनियरी/प्रौद्योगिकी					
9.	स्नातक पूर्व	6.2	5.9	1.2	1.3
10.	स्नातकोत्तर	1.9	—	0.2	—
आयुर्विज्ञान					
11.	स्नातक पूर्व	10.0	8.9	1.8	2.6
12.	स्नातकोत्तर	3.7	–	0.5	—
कृषि					
13.	स्नातक पूर्व	8.4	—	0.7	—
14.	स्नातकोत्तर	4.5	—	0.9	—
पशु-चिकित्सा विज्ञान					
15.	स्नातक पूर्व	7.0	—	1.1	—
16.	स्नातकोत्तर	1.4	—	—	—
विधि					
17.	स्नातक पूर्व	7.5	—	1.3	—
18.	स्नातकोत्तर	4.0	—	0.2	—
अन्य					
19.	स्नातक पूर्व	5.9	—	0.4	—
20.	स्नातकोत्तर	3.6	-	0.6	—
21.	विद्या. वाच./ वि. वारि./ डी. फिल.	—	2.9	—	0.6

स्रोत : निम्नलिखित से संकलित:

1. मानव ससाधन विकास मत्रालय, भारत सरकार द्वारा एकत्रित शिक्षा संबंधी आंकडे-1988-89.

2. अनसूचित जाति तथा अनुसूचित जनजाति आयुक्त, भारत सरकार की 28वीं रिपोर्ट-1986-87 तालिका 9 अध्याय 4

भारतीय प्रौद्योगिकी संस्थानों में प्रवेश : नीचे दी गई तालिका 10 को देखने से पता चलता है कि गत वर्षों के दौरान भारतीय प्रौद्योगिकी संस्थानों में प्रवेश पाने के लिए आयोजित की जाने वाली सयुक्त प्रवेश परीक्षाओं के लिए जितने अनुसूचित जाति अनुसूचित जनजातियों के उम्मीदवारों ने पजीकरण कराया है वह अनुसूचित जाति के उम्मीदवारो के मामले में उनकी वास्तविक जनसंख्या से तीन से पाँच गुणा कम और अनुसूचित जनजाति के मामले में उनकी वास्तविक जनसख्या के मुकाबले मे लगभग दस गुणा कम प्रतीत होता है। सन् 1979-80 तथा 1982-83 के दौरान अनुसूचित जाति के उम्मीदवारों की सख्या में मामूली वृद्धि हुई लेकिन अनुसूचित जनजाति के उम्मीदवारों की सख्या में वृद्धि नहीं हुई। तालिका 11 में अनुसूचित जाति/अनुसूचित जनजाति के उम्मीदवारों के लिए आरक्षित सीटों की संख्या तथा गत वर्षों के दौरान भरी गई सीटों की सख्या संबधी सूचना दर्शायी गई है। इससे स्पष्ट हो जाता है कि प्रवेश मानदण्ड में छूट जो 36% (आई आई टी बम्बई) से 70% (आई आई टी मद्रास) तक है, के बावजूद भी आरक्षित सीटें नहीं भरी जा सकी। तालिका 10 और 11 में सयुक्त रूप से इस बात की ओर ध्यान आकर्षित किया गया है कि अनु. जा./ अनु. जन. में किस हद तक शिक्षा का अभाव व्याप्त है और समाज के अन्य वर्गों की तुलना मे वर्षों तक उनकी स्थिति में कोई विशेष सुधार नहीं हो पाया है ।

तालिका 10

भारतीय प्रौद्योगिकी सस्थान में प्रवेश पाने के लिए सयुक्त प्रवेश परीक्षा के पजीकृत अनु. जा./अनु. जन. जाति के उम्मीदवारो का प्रतिशत

क्रम स.	वर्ष	जोड	अनु. जा.%	अनु. जन.%
1.	1979-80	51536	3.2	0.7
2.	1980-81	59621	3.5	0.8
3.	1981-82	49403	4.2	0.9
4.	1982-83	54344	4.3	0.8

(स्रोत : आई आई टी समीक्षा समिति की रिपोर्ट - 1986 से संकलित, तालिका 4.8.4ए)।

तालिका 11

भारतीय प्रौद्योगिकी संस्थानों के स्नातकपूर्व पाठ्यक्रमों के प्रवेश के लिये अनु0जा0/ अनु0जन0 के उम्मीदवारों के लिए आरक्षित सीटें

वर्ष	आई आई टी, खडगपुर			आई आई टी, बम्बई			आई आई टी, मद्रास			आई आई टी, कानपुर			आई आई टी, दिल्ली		
	आ0	भ0	(%)	आ0	भ0	(%)	आ0	भ0	(%)	आ0	भ0	(%)	आ0	भ0	(%)
1974	84	81	96	72	37	51	उ0न0	34	—	50	45	90	52	41	79
1975	71	63	89	58	28	48	,,	34	—	50	43	86	52	39	75
1976	95	71	75	49	27	55	,,	38	—	50	47	74	53	32	60
1977	61	58	95	60	42	70	,,	42	—	50	28	56	53	28	53
1978	41	37	90	54	20	37	,,	29	—	55	24	44	53	21	40
1979	38	36	95	50	11	22	48	5	10	55	26	47	53	14	45
1980	80	56	70	54	23	43	50	17	34	48	28	58	53	24	45
1981	78	23	29	62	10	17	54	8	15	45	10	22	45	5	11

1982	84	24	29	69	8	12	51	7	14	64	6	9	51	13	25
1983	88	41	74	71	14	20	81	20	25	64	26	41	57	27	47
1984	93	37	40	71	20	28	68	12	18	64	20	31	57	20	35
जोड़	813	527	65	670	240	36	352	246	70	595	293	49	579	264	46

आ0— अनु0 जा0/अनु-0जन0 के लिये आरक्षित सीटें भ0 अनु0 जा0/अनु0जन0 के उम्मीदवारों द्वारा भरी गई सीटे

%— अनु0जा0/अनु0जन0 के उम्मीदवारों द्वारा भरी गई सीटों का प्रतिशत

स्रोत आई आई टी समीक्षा समिति की रिपोर्ट, 1986, तालिका 4.8.4 डी

प्रोत्साहन नीति

4.2.5 बच्चो को स्कूलों में प्रवेश दिलाने के लिए प्रोत्साहन देने की सकल्पना इस तथ्य पर आधारित है कि वे घर और बाहर दोनों ही जगहो पर जीविका कमाने में लगे होते हैं। बच्चो को छात्रवृत्ति देने से शिक्षा के अवसर प्रदान होंगे और निःशुल्क वर्दी पुस्तके आदि देने से माता-पिता की शिक्षा के अतिरिक्त भार में राहत प्राप्त होगी। प्रायः देखने में आता है कि प्रोत्साहनों को देने का आशानुकूल प्रभाव नही पडता। मदुरई (तमिलनाडु) जिले में दोपहर के भोजन देने के प्रभाव के सबध में किए एक व्यापक अध्ययन से अनुसंधान कर्त्ताओं ने यह निष्कर्ष निकाला है कि सुदूर ग्रामीण क्षेत्रों के बच्चे दोपहर का भोजन लेने के बाद स्कूलों में नहीं ठहरते। क्योंकि नामाकन अनुपात, उपस्थिति तथा बच्चों के स्कूल में ठहरने में काफी वृद्धि हुई है इसलिए इस वृद्धि को दोपहर के भोजन के साथ जोडना सभव नही है।

आठवीं पचवर्षीय योजना के लिए प्रारम्भिक बाल शिक्षा तथा प्रारम्भिक शिक्षा के सबध मे अध्ययन करने वाले दल ने यह मत व्यक्त किया है कि " यू ई ई की प्रगति के सबध में उक्त प्रोत्साहनों के वर्तमान वितरण और विभिन्न राज्यों की सापेक्ष स्थिति के बीच स्पष्ट सहसबंध स्थापित करना कठिन है"। पिछड़े वर्गो से सबंधित आयोग की रिपोर्ट में कहा गया है "जबकि अनेक पिछड़े वर्गो के विद्यार्थियों को अनेक तदर्थ छूट दे रहे हैं फिर भी शैक्षिक वातावरण के गुणात्मक उत्थान की दृष्टि से इन सुविधाओं को व्यपाक योजना के रूप में समेकित करने के लिए बहुत कम गहन प्रयास किए गए है"।

अनुसूचित जनजातियों के हित के लिए सरकार द्वारा स्थापित आश्रम स्कूलो में गांधी पद्धति की आश्रम शालाओं में दिए गए सामुदायिक जीवन तथा उत्पादन मूलक शिक्षा पद्धति नहीं चलाई जा रही हैं। इस सबध में कुछ अध्ययन किए गए हैं और इन अध्ययनों के निष्कर्षो के अनुसार सरकार द्वारा स्थापित आश्रम स्कूलो में प्रायः स्कूल छोडने वाले बच्चों की सख्या अधिक पाई गई है इसी के साथ-साथ यह कहना भी उचित होगा कि इन स्कूलो में गरीब एव आर्थिक रूप से पिछड़े परिवारो के बच्चे आते हैं और उनके माता-पिता घरेलू आर्थिक क्रियाओं में उनकी सहायता करने के लिए अपने बच्चो को बीच में ही स्कूल से निकाल लेते हैं ।

सिफारिश :

> इस बात की जाँच करने के लिए अनेक अध्ययन किए जाने चाहिए कि विभिन्न राज्यों में कार्यान्वित विभिन्न प्रोत्साहन योजनाओं के अतर्गत स्कूलों में अनु. जा./अनु. जन. के बच्चों का नामाकन और प्रवेश हो रहा है। तालिका 4 तथा चित्र 1 में दिए गए अनुसूचित जातियों एव जनजातियों के साक्षरता स्तरों के समस्त सापेक्ष ह्रास से इन अध्ययनो की आवश्यकता रेखांकित होती है शैक्षिक रूप से पिछड़े वर्गो के सामुदायिक प्रोफाइल उनकी चालू शैक्षिक स्थिति का अध्ययन करके तैयार किए जाने चाहिए। वियुक्त आधार पर इन प्रोफाइलों तथा अध्ययनों से प्राप्त परिणामों को ध्यान में रखकर पिछड़े समुदायो के शैक्षिक विकास के लिए समुचित एव तर्कसगत नीतियाँ लागू की जानी चाहिए।

स्कूल तक पहुंच

4.2.6 पाचवें अखिल भारतीय शिक्षा सर्वेक्षण के निष्कर्षो से ज्ञात होता है कि अनेक ऐसी बस्तियों में जिनमें अधिकाशतः अनुसूचित जाति तथा अनुसूचित जनजातियां निवास करती है, निर्धारित सीमा के

अतर्गत स्कूल उपलब्ध नही है। प्रारम्भिक शिक्षा स्कूलों के लिए निश्चित सीमा दूरी एक किलोमीटर तथा मिडिल स्कूलों के लिए तीन किलोमीटर हैं।

सन 1989-90 के दौरान विभिन्न राज्यो को मुख्यतः अनुसूचित जाति अनुसूचित जनजातीय बस्तियो में अनौपचारिक शिक्षा केंद्र चलाए जाने के लिए वित्तीय सहायता देने की एक योजना को लागू किया है। यह योजना लागू नही की जा सकी। इतना जरूर है कि थोडे से राज्यों में इस योजना को लागू किया। गया है और वर्ष 1990-91 में इससे संबंधित कार्यान्वयन लगभग समाप्त हो गया है।

सिफारिश :

आठवीं पचवर्षीय योजना के समाप्त होने से पहले ऐसी बस्तियों मे स्कूल स्थापित करने के कार्यक्रम चलाए जाए जिनमें अभी तक स्कूल नही है।

क्षमता तथा शैक्षिक वातावरण में सुधार

4.2.7 राष्ट्रीय शिक्षा नीति कार्य योजना मे अनु. जा./ अनु. जन. के विद्यार्थियों के लिए बेहतर शिक्षा एवं रोजगार की सभावनाओं मे वृद्धि करने के दृष्टिकोण से परीक्षा के लिए तैयार करने जैसे विशेष शिक्षण उपायो का प्रस्ताव रखा गया है। इस प्रस्ताव के पीछे मौलिक विचार उपयोगी एव सार्थक हैं, फिर भी कुछ ऐसी आवश्यकताए है जिनकी ओर ध्यान देना अनिवार्य है, +2 तथा उच्चतर स्तरों पर परीक्षा के लिए तैयार करने सबंधी पाठ्यक्रमो को आयोजित करने के लम्बे अनुभव के बावजूद भी नीति निर्धारण परिणामपरक प्रतीत नही होता यद्यपि परीक्षा के लिए तैयार करने संबधी पाठ्यक्रम से होने वाले लाभ सीमित हैं क्योंकि शैक्षिक रूप से पिछडे प्रदेशों मे सीमित अध्ययन वातावरण तथा अनुसूचित जाति/अनुसूचित जनजाति के बच्चों के घरों मे व्याप्त आर्थिक अभाव इन विद्यार्थियों की अध्ययन क्षमताओं को सीमित कर देता है। ज्ञान अर्जन की क्षमताओं के विकास के लिए ऐसी बाधाएँ उस उपेक्षित सामाजिक तंत्र मे व्याप्त हैं जिसमें अनु. जा./अनु. जन. के बच्चे रहते हैं।इन परिस्थितियो तथा अभावों का प्रभाव अनु. जा./ जन के बच्चों पर शुरू मे तो पडता ही है परन्तु बाद में इन परिस्थितियो से अलग रहने वाले बच्चो की तुलना में इनकी योग्यता तथा प्रतिभा को नापने का प्रमुख मापदण्ड बन जाता है। इस सकीर्ण परिभाषा में मुख्य विषय को तो बिल्कुल ही छोड़ दिया गया है और अध्ययन सबधी प्रमुख विषय पर भी आंशिक रूप से ध्यान दिया गया है। "फोर्थ वर्ल्ड" से संबंधित विद्यार्थियों की शिक्षा के बारे में विचार करते समय मुख्य विषय की भूमिका का विशेष महत्त्व हैं। इस अर्थ में परीक्षा के लिए तैयार करने के लिए पाठ्यक्रम चलाने की नीति एक सीमित पहुच प्रतीत होती है। वास्तव मे यह जानकारी मिली है कि आई आई टी स्तर पर आयोजित परीक्षा के लिए तैयार करने सबधी पाठ्यक्रमो से अनुसूचित जाति/अनुसूचित जनजाति सबधी विद्यार्थियों को बहुत अधिक लाभ नही हुआ है बल्कि इससे निराशा ही बढी है परीक्षा के लिए तैयार करने संबंधी शिक्षण के विषय में मनोवैज्ञानिक बाधाओं को दूर करने की आवश्यकता के सबध मे राष्ट्रीय शिक्षा नीति में दिए गए प्रावधान का कार्य योजना पर कोई प्रभाव नही हुआ है (पैरा 4.6 5)।

आजकल राज्यों में अनुसूचित जाति एव अनुसूचित जनजातियों के विद्यार्थियो को नौवी कक्षा तथा उसके बाद की कक्षाओं के लिए परीक्षाओं के लिए तैयार करने सबधी शिक्षण संबंधी कार्यक्रम चलाए जा रहे है। इन कार्यक्रमों का उद्देश्य अनु. जा./अनु. जन. के विद्यार्थियों को सार्वजनिक परीक्षाओं के बेहतर प्रदर्शन करने के लिए तैयार करना है। यह भी देखने में आया है कि इस योजना को असगठित एव अनियमित ढग

भी चलाया जाता है क्योंकि अधिकांश मामलों में परीक्षा से 2-3 महीने पहले ही इस तरह का प्रशिक्षण दिया जाता है । यह कार्यक्रम सभी स्कूलों में नहीं चलाया जाता लेकिन भारत सरकार परीक्षा के लिए तैयार करने संबधी शिक्षण कायक्रम लगभग 50 आवासीय स्कूलों में चला रही है। इस योजना के अंतर्गत परीक्षा के लिए तैयार करने संबधी शिक्षण पर होने वाले खर्च को पूरा करने के लिए सहायता प्रदान की जाती है लेकिन अनुसूचित जाति/ अनुसूचित जनजातियों के विद्यार्थियों को केवल 50 स्कूलों में इस प्रकार का शिक्षण देना समस्या के एक कोने को भी नही छूता।

सिफारिशें :

1. परीक्षा के लिए तैयार करने से संबंधित शिक्षण योजना को इस तरह पुनर्गठित किया जाए कि यह योजना अधिकाश स्कूलो में चरणबद्ध रूप में चालू हो। शिक्षण को परीक्षा से पूर्व दो या तीन महीने की अवधि तक सीमित रखने के बजाए इसे संबधित कक्षाओं में पूरे शिक्षा सत्र के दौरान चालू रखा जाना चाहिए।

2. परीक्षा के लिए तैयार प्रशिक्षण से अलग जनजातीय प्रदेशों में अध्ययन वातावरण एवं सामाजिक-आर्थिक परिस्थितियों को विकसित करने संबधी नीति को विकसित करना चाहिए और क्रियान्वयन को सुनिश्चित करना चाहिए।

3. अनुसूचित जाति, अनुसूचित जनजाति समेत पिछड़े क्षेत्रों में पुस्तकालय युक्त स्कूल खोलने चाहिए। छोटी छोटी बस्तियों में जहाँ स्कूल नहीं है बाईसिकल पर चलते फिरते पुस्तकालय अथवा पैरा-स्कूल आधारित पुस्तकालयों संबधी कार्यक्रम लागू किए जाने चाहिए। इन पुस्तकालयों में बच्चो से संबंधित क्रियात्मक साहित्य संबधी पुस्तकें उपलब्ध कराई जानी चाहिए और मुख्यतः प्रादेशिक भाषाओं में लिखा गया बच्चों से संबंधित साहित्य उपलब्ध कराया जाना चाहिये। इस बात के भी प्रयास किए जाएँ कि शैक्षिक रूप से पिछड़े क्षेत्रो में बोली जाने वाली स्थानीय बोलियों अथवा भाषाओं में लिखी बच्चों के लिए पुस्तके उपलब्ध करायी जाए।

4. बच्चों मे सभी प्रकार की प्रतिभा एंव योग्यताओं का विकास करने के लिए शैक्षिक अतिरिक्त पाठ्यचर्याओं तथा सामाजिक सांस्कृतिक क्षेत्र में ये कार्यक्रम आयोजित किए जाने चाहिए। शैक्षिक संस्थानों में विशिष्ट विषयों से संबंधित कार्यशालाओं/कार्य कैम्पों का आयोजन करके क्षेत्र के विशिष्ट व्यक्तियों को बच्चों के सम्मुख बोलने का अवसर देना चाहिये। ये कार्यक्रम इस प्रकार नियोजित किए जाए ताकि स्कूल छोडने वाले बच्चो में फिर से स्कूल आने की इच्छा अकुरित हो और इस महत्वपूर्ण सामूहिक कार्य में सहयोग की अपेक्षा है।

5. शैक्षिक रूप से पिछड़े लोगों की पाठयचर्या मे शिक्षा के हर स्तर पर निम्नलिखित विषयों की शिक्षा पर बल दिया जाना चाहिए :

   (अ) विज्ञान और गणित ;

   (ब) मौखिक और लिखित अभिव्यक्ति,और रचनात्मक लेखन;

(स) अनुसूचित जातियों, अनुसूचित जनजातियो और समाज के अन्य पिछडे वर्गों का इतिहास एव समाज विज्ञान ;

(द) स्वतत्रता सग्राम समेत राष्ट्रीय जीवन और विकास में इन समुदायों का योगदान, और

(ई) राष्ट्रीय जीवन और विकास मे इन वर्गों की महिलाओं की भूमिका ।

(वास्तव में उपर्युक्त स द तथा ई मदों के अतर्गत दिए गए विषय राष्ट्रीय कोर पाठ्यचर्या मे शामिल किया जाना चाहिए।)

6. अनुसूचित जाति/अनुसूचित जनजातियों समेत पिछडे क्षेत्रों में लडकियों की प्राथमिक शिक्षा को सर्वसुलभ बनाने के लिए उपर्युक्त विषयों के सबध में प्राथमिकता के आधार पर ई सी सी ई केंद्रों की स्थापना होनी चाहिए और उनको प्राथमिक स्कूलों के साथ जोड देना चाहिए। इस विषय की चर्चा ई सी सी ई संबधी अध्याय में भी की गई है)।

4.2.8 अनुसूचित जाति/अनुसूचित जनजाति शिक्षकों की भर्ती

दिनाक 30.09.86 को किए गए पाँचवे अखिल भारतीय शिक्षा सर्वेक्षण के अनुसार स्कूलों में अनु. जा./ अनु. जन. शिक्षकों का प्रतिशत निम्न प्रकार है :

स्तर	अनु. जा.	अनु. जन.
प्राथमिक	11.22	5.99
अपर प्राथमिक	8.6	4.61
माध्यमिक	5.84	2.51
उच्चतर माध्यमिक	4.82	1.32

इसमे कोई सदेह नहीं है कि अनुसूचित जाति/ अनुसूचित जन जाति शिक्षकों की भर्ती के संबध मे कार्य योजना के अतर्गत कार्यक्रम तेजी से लागू किए जा रहे हैं और उक्त समुदायों के लोगों को शिक्षक के रूप में भर्ती करते समय शैक्षिक योग्यताओं में छूट भी दी जा रही है, परन्तु शिक्षा विभाग में अनुसूचित जाति/अनुसूचित जनजाति शिक्षकों की भर्ती सबधी प्रगति के बारे में कोई फीडबैक नहीं है जबकि स्कूल शिक्षकों मे उनका प्रतिनिधित्व वर्तमान स्तर के अनुसार बहुत कम है।

सिफारिश :

यह सुनिश्चित किया जाना चाहिए कि सरकारी तथा सरकारी सहायता प्राप्त स्कूलों में अनिवार्य रूप से अनु. जा./अनु. जन. समुदायों में से क्रमशः 15% तथा 7.5% शिक्षकों की भर्ती की जानी चाहिए। इन स्तरों तक भर्ती को अनिवार्यतः सुनिश्चित किया जाना चाहिए।

कोर पाठ्यचर्या तथा जनजातीय केंद्र

राष्ट्रीय शिक्षा नीति के अनुसार अनुसूचित जाति के बच्चों के लिए शैक्षिक कार्यक्रम इस प्रकार गठित किए जाएं कि उनकी समृद्व सास्कृतिक पहचान बनी रहे और उन्हे इस बात का ज्ञान भी रहे। जनजातीय सस्कृति की पहचान केवल जनजातीय लोगो से ही सबंधित नही है बल्कि वह स्कूल जाने वाले सभी बच्चों से भी सबंधित है।

सिफारिश :

जनजातीय सास्कृतिक पहचान को सामान्य सास्कृतिक विरासत मे शामिल किया जाना चाहिए। राष्ट्रीय शिक्षा नीति/कार्य योजना में दिए गए कोर पाठ्यचर्या के अनेक विषयों मे यह भी शामिल है।

4.2.9 **विशेष सघटक योजना तथा जनजातीय उप-योजना**

शिक्षा विभाग प्रतिवर्ष वार्षिक योजना के साथ केंद्रीय क्षेत्रक के अतर्गत आने वाले शिक्षा कार्यक्रमों के सबंध में अनुसूचित जातियों के लिए विशेष सघटक योजना (एस सी पी) तथा अनुसूचित जनजातियों के लिए जनजातीय उपयोजना (टी एस पी) योजना आयोग को प्रस्तुत करता है। नीचे दी गई तालिका में विशेष सघटक योजना तथा जनजातीय उपयोजना से सबंधित वर्ष 1986-87 से 1989-90 के दौरान किए गए परिव्यय का विवरण दिया गया है। यह विवरण शिक्षा विभाग ने योजना आयोग को प्रस्तुत किया था । **(देखिए तालिका-12)**

उपर्युक्त अंतरा-क्षेत्रीय परिव्यय वास्तव में प्रति वर्ष योजनानुसार योजना आयोग को प्रस्तुत किया जाता है।

विशेष सघटक योजना तथा जनजातीय उप-योजना की परिकल्पना व्यावहारिक अर्थो में निम्नलिखित कारणो से कागजी कार्रवाई बनकर रह गई :

- इन योजनाओं को बजट दस्तावेज में शामिल नहीं किया गया जिसके परिणामस्वरूप बजट प्रावधान सबधी कार्रवाई पूरी नहीं हुई अर्थात् जिन विशेष उद्देश्यों के लिए बजट आबटन किया जाता है वे सुनिश्चित नहीं किए जा सके।

सारणी 12

अनुसूचित जातियों के लिये विशेष सयटक योजना तथा जनजातीय उप-योजना 1986-87 से 1989-90 तक का योजनानुसार परिचय

रू0 लाख मे

क्र0 स0	योजना के नाम	1986-87			1987-88		
		विभाज्य परिचय	एससीपी परिचय	टीएसपी परिचय	विभाज्य परिचय	एससपी परिचय	टीएसपी परिचय
1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.
1.	स्कूली शिक्षा	22.00	516.25	416,.30	17570.00	3127.17	19740.74
2.	प्रौढ शिक्षा	4210.00	1263.00	631.50	3500.00	800.00	500.00
3.	छात्र-वृत्तिया	150.00	38.33	12.67	105.00	73.33	7.87
4.	भाषाएँ	15.50	-	15.0	16.50	-	16.50
5.	तकनीकी शिक्षा	1120.00	21550	17075	900.00	16500	82.00
6.	विश्वविद्यालय एव उच्च शिक्षा	3925.00	307.00	166.00	578.00	415.00	163.00
	कुल जोड	11645.00	2340.8 20.09	1349.72 11.059	22669.50	4580.50 20.20	2710.11 11.95

कोष्ठकों में दिए गए आंकडे विभाज्य परिव्यय का प्रतिशत दर्शाते हैं।

क्रमशः

शिक्षा विभाग के ब्यूरो प्रमुख जिन्हे क्रियान्वयन सबधी अनुवर्ती कार्रवाई करने के लिए प्रति वर्ष विशेष सघटक योजना तथा जनजातीय उपयोजना की प्रतियाँ दी जाती है, प्रारभ से ही योजनाओं का क्रियान्वयन करने में असमर्थ रहे। और वे मात्र अलग अलग योजना के सबध मे समान्य अनुदेश/निर्देश जारी करने तक ही सीमित रहते है। उदाहरणार्थ राज्यों को ऑपरेशन ब्लैकबोर्ड के अर्तगत निधि जारी करते समय सामान्य अनुदेश दे दिए जाते है कि अनुसूचित जाति तथा अनुसूचित जनजाति बहुल क्षत्रों में स्थित शैक्षिक सस्थानो पर विशेष ध्यान दिया जाना अपेक्षित है।

कल्याण मत्रालय के द्वारा विशेष सघटक योजना तथा जनजातीय उपयोजना के क्रियान्वयन को मानीटर करने की वर्तमान प्रणाली प्रभावी नही है। कल्याण मत्रालय द्वारा आयोजित अधिकाश अतरा-मंत्रीस्तरीय बैठके योजनाओं के क्रियान्वयन के प्रभारी अधिकारियो द्वारा बताए गए कारणो के साथ समाप्त हो जाती है कि वे विशेष सघटक योजना तथा जनजातीय उपयोजना को लागू करने की स्थिति में क्यो नहीं हैं।

सिफारिशें :

1. विशेष संघटक योजना तथा जनजातीय उप-योजना की विशेष तौर पर बजट में शामिल किया जाना चाहिए।

2. जहाँ तक सभव हो विशुद्ध रूप से अनुसूचित जातियो और अनुसूचित जनजातियो के लिए योजनाएँ बनायी जाए और उन्हें विशेष सघटक योजना तथा जनजातीय उपयोजना में शामिल किया जाना चाहिए।

3. जहाँ विशुद्ध रूप से अनुसूचित जातियो तथा अनुसूचित जनजातियो के लिए योजनाएँ बनाना सभव न हो उस स्थिति में सबके लिए लागू की जाने वाली योजनाओं में अनुसूचित जातियो तथा अनुसूचित जनजातियों को शामिल करने के लिए विशिष्ट लक्ष्य निर्धारित किया जाना चाहिए।

4. विशेष सघटक योजना तथा जनजातीय उपयोजना के क्रियान्वयन की प्रगति को सावधिक अनुवर्ती कार्यवाही के उद्देश्य से शिक्षा विभाग में एक अधिक प्रभावी नियत्रण तत्र स्थापित किया जाना चाहिए।

4.2.10 गहन क्षेत्रीय पहुँच

अनुसूचित जातियों तथा अनुसूचित जनजातियो से सबंधित शैक्षिक कार्यक्रमों का कार्यान्वियन यथार्थ रूप से उनके अधिवास तथा उनके अभिसरण या समवर्ती, सहयोगी और सपूरक कार्यो की सही पहचान पर आधारित होना चाहिए । इस समय ऐसा नहीं हो रहा है। आपरेशन ब्लैकबोर्ड , अनौपचारिक शिक्षा तथा प्रौढ शिक्षा जैसे कार्यक्रमों के अतर्गत आने वाले अनुसूचित जातियों एवं अनुसूचित जनजातियो की बस्तियो की वास्तविक सख्या से सबंधित जानकारी शिक्षा विभाग के पास भी उपलब्ध नही है ।

सिफारिशें :

1. विधि नियमों के अनुसार कल्याण मंत्रालय द्वारा अनुसूचित जातियों/अनुसूचित जनजातियों से संबंधित कार्यक्रमों के क्रियान्वयन के समन्वय की संभावना है। उनको जनजातीय खंडों के रूप में पहचानी गई खंडों की सूची दी गई है लेकिन सन् 1981 की जनगणना के अनुसार उन्हें अनुसूचित जातियों के खंडों के रूप में पहचाने गए खंडों की सूची नहीं दी गई। इसलिए इस मंत्रालय द्वारा अनुसूचित जाति से संबंधित खंडों की सूची उपलब्ध करायी जानी चाहिए। इस प्रकार की सूचियों के हवाले से शिक्षा विभाग राज्यों से विभिन्न कार्यक्रमों के अंतर्गत आने वाले अनुसूचित जाति/अनुसूचित जनजाति खंडों से संबंधित जानकारी प्राप्त कर सकता है।

2. जहाँ तक सम्भव हो सभी शैक्षिक कार्यक्रम अनुसूचित जाति/अनुसूचित जनजाति के पूर्व निर्धारित खंडों में ही लागू किए जाने चाहिए ताकि संबंधित क्षेत्रों में शैक्षिक विकास का प्रभाव संतुलित ही रहे।

4.2.11 मानीटरन

राष्ट्रीय शिक्षा नीति/कार्य योजना के चालू करने के बाद मई, 1987 में सभी राज्यों को पत्र भेजकर अनुसूचित जातियों/अनुसूचित जनजातियों तथा अल्पसंख्यकों के संबंध में राष्ट्रीय शिक्षा नीति/कार्ययोजना के कार्यान्वियन की समग्र स्थिति की जानकारी मांगी गई थी। 1988 के बाद इस संबंध में राज्य सरकारों से कोई रिपोर्ट नहीं मिली है। अनुसूचित जातियों, अनुसूचित जनजातियों तथा अल्पसंख्यकों के हित के लिए बनाए गए सभी शैक्षिक कार्यक्रमों के समन्वित मानीटरन के लिए शिक्षा विभाग द्वारा की गई अंतरविभागीय कार्रवाई के आधार पर कल्याण मंत्रालय और योजना आयोग ने विस्तृत प्रोफोर्मे तैयार कराए थे परन्तु भारत सरकार के विभिन्न मंत्रालयों तथा राज्य सरकारों से प्राप्त सूचना पुरानी एवं अपूर्ण होने के अलावा असंगत एवं बेमेल रही। वास्तव में इस स्थिति का मुख्य कारण यह है कि अनुसूचित जातियों/अनुसूचित जनजातियों तथा अल्पसंख्यकों से संबंधित शैक्षिक कार्यक्रम केंद्रीय तथा राज्य स्तरों पर विभिन्न एजेंसियों एवं विभागों द्वारा टुकड़ों में कार्यान्वित किए गए हैं। विशेष ध्यान देने योग्य बात यह है कि संबंधित सूचना राज्य के शिक्षा विभागों के अंतर्गत आने वाले निदेशालयों/सचिवालयों द्वारा दी गई है।

सिफारिश :

भारत सरकार को आवश्यक जानकारी देने के लिए सभी शैक्षिक कार्यक्रमों के संबंध में व्यापक जानकारी उपलब्ध कराने के उद्देश्य प्रत्येक राज्य में एक फोकल एजेंसी बनाई जानी चाहिये।

4.2.12 अल्पसंख्यक

राष्ट्रीय शिक्षा नीति में शैक्षिक रूप से वंचित अथवा पिछड़े अल्पसंख्यक वर्गों की ओर विशेष ध्यान

दिया गया है। शैक्षिक संस्थान स्थापित करने तथा उनका प्रबंध करने के संबंध में अल्पसंख्यकों को दी गई संवैधानिक गारंटी को ध्यान में रखने की बात भी नीति में कही गई है।

शैक्षिक संस्थानों की स्थापना तथा उनके प्रबंध के संबंध में अल्पसंख्यकों को दी गई संवैधानिक गारंटियों के गूढ़ार्थों की व्यापक व्याख्या की गई है और वर्षों के दौरान विभिन्न न्यायालयों द्वारा दी गई कानूनी व्यवस्थाओं का उल्लेख नीति में किया गया है। इन कानूनी व्याख्याओं से स्पष्टतः यह सुनिश्चित हो जाता है कि शिक्षण स्टाफ के लिए उचित शिक्षा संबंधी योग्यताओं का निर्धारण, उनके लिए उचित एवं तर्कसंगत पारिश्रमिक, प्राकृतिक न्याय संबंधी सिद्धान्तों पर आधारित सेवा-शर्तों जैसे उपायों के माध्यम से शिक्षा की गुणवत्ता को सुनिश्चित करने संबंधी विनियमों को लागू करना विभिन्न राज्य सरकारों के क्षेत्राधिकार में होगा। इन विनियमों को ध्यान में रखते हुए केंद्र सरकार ने अल्पसंख्यकों द्वारा चलाए जा रहे शैक्षिक संस्थानों को मान्यता देने के लिए नीति निर्देश एवं सिद्धांत सूत्र-बद्ध किए हैं। सभी राज्य सरकारों ने आवश्यक निर्देश जारी नहीं किए और जिन राज्यों ने ये निर्देश जारी किए हैं उनमें भिन्नता है, इसलिए केंद्र सरकार ने उक्त नियम सभी राज्य सरकारों को परिचालित किए हैं । केंद्र सरकार द्वारा परिचालित नीति सिद्धान्तों के अनुसार राज्य सरकारों से विस्तृत निर्देश जारी करने का आग्रह किया गया है ताकि साथ साथ अल्संख्यकों की संवैधानिक गारंटी की सुरक्षा तथा उनकी शैक्षिक संस्थाओं में मानक स्तर कायम रखा जा सके। विस्तृत निर्देश जारी करने के संबंध में केंद्र सरकार से पूछताछ करने से पता चला कि इस संबंध में राज्य सरकारों से बहुत कम उत्तर प्राप्त हुए हैं।

सिफारिश :

अल्पसंख्यक वर्गों द्वारा चलाए जा रहे शैक्षिक संस्थानों को मान्यता प्रदान करने, इन संस्थानों की मान्यता संबंधी आवेदन-पत्रों के निपटान की गति की समीक्षा करने तथा मान्यता प्राप्त संस्थानों में शिक्षा गुणवत्ता को निश्चित करने के उद्देश्य के लिए राज्यों द्वारा जारी विस्तृत निर्देशों को निकटता से मानीटर करने के लिए भारत सरकार को एक स्थायी मशीनरी की स्थापना करनी चाहिए।

कार्य योजना के अंतर्गत अल्पसंख्यक बहुल 41 जिलों की पहचान की गई है। एक साथ क्षेत्रीय पहुँच के आधार पर शैक्षिक कार्यक्रमों को कार्यान्वित करने के लिए यह एक मजबूत आधार माना जा सकता है।

सिफारिश

इस समय चलाए जा रहे सभी शैक्षिक कार्यक्रमों को कार्य योजना के अनुसार सीमा निर्धारक सर्वेक्षणों के पश्चात इन जिलों में जहाँ तक सम्भव हो प्रायिकता के आधार पर लागू कर देना चाहिये। साक्षरता की स्थिति निर्धारित करने संबंधी प्रारंभिक सीमा निर्धारक सर्वेक्षणों के आधार पर इन जिलों में न तो शैक्षिक कार्यक्रमों को लागू करने के प्रमाण हैं और न अगले विकास कार्यक्रमों को तैयार करने के।

सामुदायिक पोलिटेकनीक स्थापित करना शिक्षा के क्षेत्र में एक नवाचारी कार्यक्रम है जो ग्रामीण लोगों मे तकनीकी योग्यता को बढ़ाने के उद्देश्य के लिए पोलिटेक्नीकों के वर्तमान ढांचे के प्रयोग में सहायक सिद्ध होगा। अल्पसख्यक - बहुल क्षेत्रों में पहले ही 20 सामुदायिक पोलिटेकनीक संस्थान खोले जा चुके हैं लेकिन कार्य योजना में शामिल अल्पसंख्यक - बहुल 41 जिलों के लोगों को लाभ नही होता बल्कि इनसे मात्र 16 जिलों के अल्पसख्यक लोगों को ही लाभ पहुँच रहा है।

सिफारिश

25 जिले जिन्हें अभी एक सामुदायिक पोलिटेकनीक के अतर्गत नहीं लिया गया है उन्हें आठवीं पचवर्षीय योजना के समाप्त होने से पूर्व उनके अतर्गत ले लेना चाहिए।

राष्ट्रीय शिक्षा एवं अनुसधान प्रशिक्षण परिषद अल्पसख्यकों द्वारा चलाए जा रहे शिक्षा संस्थानो के प्रधानाचार्यों, प्रबधको तथा शिक्षकों के लिए अभिविन्यास एव प्रशिक्षण कार्यक्रमों का आयोजन कर रही है। इन कार्यक्रमो का उद्देश्य इन व्यवसायियों को समुचित जीविका - मार्गदर्शन देना है। इन कार्यक्रमों का एक उद्देश्य शिक्षकों को अंग्रेजी, विज्ञान, गणित आदि विषयों को पढाने सबधी शिक्षण देना भी है। राष्ट्रीय शिक्षा एव अनुसधान परिषद ने यह कार्यक्रम 1987 में प्रारंभ किया और अब तक इसने 467 प्रधानाचार्यों/प्रबंधको और 947 शिक्षकों को प्रशिक्षण दिया है। प्रशिक्षण प्राप्त ये लोग बहुत कम हैं और प्रबधकों, प्रधानाचार्यों और शिक्षकों की विशाल सख्या की प्रशिक्षण सबधी आवश्यकताओं को पूरा करने के लिए राष्ट्रीय शिक्षा एवं अनुसंधान प्रशिक्षण परिषद का यह कार्यक्रम अपर्याप्त है।

सिफारिश

अल्पसंख्यको द्वारा चलाए जा रहे सस्थानो के प्रधानाचार्यों, प्रबंधको तथा शिक्षकों के लिए अभिविन्यास कार्यक्रम विकेंद्रित आधार पर राज्यस्तर पर राष्ट्रीय शिक्षा तथा अनुसधान प्रशिक्षण परिषद और उपराज्य स्तरों पर डी आई ई टी, सी टी ई आई ए एस ई द्वारा नियोजित किए जाने चाहिएं।

अल्पसंख्यको को सार्वजनिक सेवाओं की भर्ती के लिए सफलतापूर्वक प्रतियोगी परीक्षा पास करने की क्षमताओं का विकास करने के लिए विश्वविद्यालय अनुदान आयोग उनके लिए विशेष प्रशिक्षण पाठ्यक्रम चला रहा है। इस कार्यक्रम के अंतर्गत 20 विश्वविद्यालय तथा 28 महाविधालय शामिल किए गए हैं। इस योजना की उपलब्धियां अपर्याप्त रहीं इसलिए विश्वविद्यालय अनुदान आयोग ने यह योजना अपने हाथ में लेकर इसके क्रियान्वयन में संशोधन के लिए सिफारिश की। किए गए संशोधन इस प्रकार है : और अधिक सूचना केंद्रों तथा अतिरिक्त प्रशिक्षण केंद्रों को खोलना, विश्वविद्यालय अनुदान आयोग के साथ प्रशिक्षण केंद्रों की परामर्शी समितियों के बीच नियमित अन्योन्यक्रिया, उन्नत मानिटरन तंत्र आदि। इतना करने के बावजूद भी जिन लोगों को विशेष प्रशिक्षण दिया गया है उनकी सख्या में कोई खास वृद्धि नहीं हुई है।

सिफारिशें

1. विशेष प्रशिक्षण प्रख्यात एवं उन्नत स्वायत्त संगठनों, विशेष रूप से जो अल्पसंख्यक समुदायों के कल्याण एवं हित के लिए कार्यरत हों, के द्वारा आयोजित किए जाने चाहिए।

2. राष्ट्रीय इंदिरा गांधी मुक्त विश्वविद्यालय समेत, मुक्त विश्वविधालयों में विशेष प्रशिक्षण देने के लिए दूरस्थ शिक्षा कार्यक्रम केंद्र स्थापित किए जाने चाहिए ।

भाग ग : विकलांगों के लिए शिक्षा

राष्ट्रीय शिक्षा नीति के कार्य-योजना के विचार

4.3.1 राष्ट्रीय शिक्षा नीति में सामान्य समुदाय के साथ शारीरिक एवं मानसिक रूप से विकलाग लोगों को शिक्षा के मामले में बराबरी का अवसर देने संबंधी नीति की वकालत की गई हैं। सामान्य बच्चों के साथ-साथ पेशी-चालन बाधित बच्चों को समान शिक्षा देने के संबंध में विशेष उपाए सुझाए गए हैं। गंभीर रूप से विकलाग बच्चों के लिए विशेष स्कूल एवं छात्रावासों का प्रावधान, अयोग्य बच्चों के लिए व्यावसायिक शिक्षा जैसे शिक्षण-प्रशिक्षण और ऐच्छिक प्रयासों को प्रोत्साहन देने के संबंध में भी शिक्षा नीति में विशेष प्रावधान किया गया है।

4.3.2 कार्य योजना में भी अनेक उपाय शामिल किए गए हैं जिनमें सर्वाधिक महत्वपूर्ण कार्य ये हैं: शिक्षकों के लिए सर्विस के दौरान व्यापक प्रशिक्षण व्यवस्था, प्रशासकों के लिए अभिविन्यास कार्यक्रम, एस सी ई आर टी तथा डी आई ई टी आदि जैसी स्रोत संस्थाओं में पर्यवेक्षीय क्षमता का विकास। कार्ययोजना में सहायक उपकरण, पाठ्य-पुस्तकें, निःशुल्क वर्दी जैसी वस्तुओं की पूर्ति संबंधी प्रोत्साहनों की भी व्यवस्था की गई हैं।

वर्तमान परिदृश्य

4.3.3 5 से 14 वर्ष के आयु-वर्ग में शिक्षा पाने योग्य विकलागो की जनसंख्या का अनुमान निम्न प्रकार है :

लोकोमोटर	12.20 लाख
अंधे बच्चे	1.27 लाख
बहरे बच्चे	3.35 लाख
गूंगे बच्चे	7.44 लाख
मानसिक रूप से विकलाग बच्चे	(विश्वसनीय संख्या ज्ञात नहीं)

— इस समय बधिरों के लिए लगभग 280 स्कूल उपलब्ध हैं जिनमे 28000 विद्यार्थियों को शिक्षा दी जा रही है। इन स्कूलों में से सबसे पहला सन् 1885 में चालू किया गया था। अधिसख्य विशेष स्कूलों में प्राथमिक स्तर तक शिक्षा दी जाती है लेकिन कुछ स्कूलों में मिडिल स्तर तक भी शिक्षा दी जाती है। ऐसे स्कूल भी चल रहे है जिनमे अधिकाशत: ऐसे बच्चों को हाई स्कूल स्तर तक शिक्षा दी जाती है जिनमे थोड़ी बहुत सुनने की क्षमता है। 200 ऐसे स्कूल भी चल रहे है जिनमें लगभग 15000 नेत्रहीन शिक्षा पा रहे है।

— इस समय प्राथमिक स्तर पर कुल बच्चों में विकलाग बच्चों के नामाकन का प्रतिशत 0.07 है। इससे यह ज्ञात होता है कि पिछले चार दशकों में विकलाग बच्चों को शिक्षा के क्षेत्र में गभीर रूप से उपेक्षित रखा गया है।

— नीचे दी गई तालिकामें कुल नामाकन में विकलाग बच्चों के नामाकन का प्रतिशत एक प्रतिशत से भी कम दर्शाया गया है।

— शिक्षा में विकलाग बच्चों की सख्या कम रहने के कारण नीचे दिए जा रहे है:

- विकलाग बच्चों की शिक्षा सामाजिक कल्याण कार्य के रूप से देखी जाती है।

- बच्चे-बच्चे की सहायता से भावी पीढ़ी में सुग्राहीकरण का विकास, सामुदायिक सुग्राहीकरण के लिए बच्चे और माता पिता की सहायता तथा विशेष एव सामान्य शिक्षा शास्त्र को छोड़ दिया गया था।

- विकलांगों के लिए अधिकाश विशेष केंद्र महानगरों तथा नगरीय केंद्रों में स्थित हैं। कुछ को छोड़कर सभी गैर-सरकारी संगठन जिला अथवा उपकेंद्रीय स्तरों पर से केंद्रों को चलाने में आगे नहीं आए। सूचना के अनुसार देश के 215 जिलो में विकलागों के लिए विशेष स्कूल नहीं है जबकि उनमें 1000 से अधिक सहायता प्राप्त विशेष स्कूल है।

- विकलाग बच्चों के लिए समेकित शिक्षा की योजना जिसकी संकल्पना सन् 1974 में सामाजिक कल्याण विभाग ने की थी, सामान्य स्कूलो के अंदर छोटे-छोटे विशेष स्कूल चलाने की दृष्टि से अनेक वर्षों तक यह योजना कार्यान्वित नहीं हो सकी। इसका मुख्य कारण था कि सभी शिक्षकों को सुग्राही एव शामिल करने का कोई प्रावधान नहीं था।

समिति का दृष्टिकोण

4.3.4 यह सारा श्रेय 1986 की राष्ट्रीय शिक्षा नीति को जाता है कि विकलागों के लिए शिक्षा का प्रावधान समान शैक्षिक अवसरों से सबधित भाग के अतर्गत उल्लिखित किया गया था। इस नीति - विचार के कारण शिक्षा विभाग ने पहली बार विकलागों की शिक्षा को अपने विधिसम्मत कार्यों में शामिल करने का सही कदम उठाया था। उसके अलावा यह श्रेय भी उक्त नीति को ही जाता है कि विकलागो की शिक्षा को तथा शिक्षक प्रशिक्षण को मुख्य रूप से सूत्रबद्ध करने के बारे में भी प्रावधान किया गया है। राष्ट्रीय शिक्षा नीति में स्वायत्त एजेन्सियो को शामिल करने के प्रावधान से गैर-सरकारी सगठनों में विकलाग बच्चों की समेकित शिक्षा के क्रियान्वयन का मार्ग प्रशस्त हुआ है लेकिन जहां तक विकलागो की शिक्षा का सबंध है राष्ट्रीय शिक्षा नीति निम्नलिखित कारणों से अपूर्ण है:

विकलांगो की शिक्षा के लिए समग्र सामान्य शिक्षा - तंत्र को गतिशील करने का प्रयास नही किया गया है।

विशेष स्कूल शैक्षिक पर्यवेक्षकीय ढाचा उपलब्ध कराने की दृष्टि से दूसरी शैक्षिक संस्थाओं से अलग रखे गए हैं और उनका विकास कार्य कल्याण एवं मानव संसाधन विकास मंत्रालयों पर छोड़ दिया गया है।

कार्य योजना का महत्व जिला एवं उपजिला स्तरों पर विशेष स्कूल स्थापित करने; मूलभूत सुविधाओं के प्रावधान के अलावा पाठ्यक्रम विकास और विकालांगों की प्राथमिक शिक्षा को सर्वसुलभ करने के लिए विशेष लक्ष्य निर्धारित करने जैसे कार्यो से स्पष्ट प्रतीत होता है। कार्य योजना में उन लोगों के लिए विशेष स्कूल खोलने पर अधिक बल दिया गया है जो गंभीर रूप से विकलांग हैं। इसके अंतर्गत विशेष स्कूलों मे बहु-प्रयोजी सेवाएँ उपलब्ध कराने के संबंध में विशेष प्रावधान नही रखा गया है बल्कि एक अक्षमता पद्धति अनुसंधान, विकास तथा पुनर्वास कार्यों के लिए अपेक्षित है क्योंकि विशेष स्कूलों में शैक्षिक सेवाओं बहुसेवा पद्धति लागू करने पर अधिक जोर देना चाहिए। यह इसलिए भी जरूरी है कि डॉक्टर, औषधालय, जनता स्वास्थ्य केंद्र और विकास अधिकारियों के कार्यों की प्रकृति विविध प्रकार की है। कार्य योजना में विशेष स्कूलों की भूमिका के संबंध में कोई सीमा निर्धारित नहीं की गई है इसके साथ ही साथ कार्ययोजना में शैक्षिक प्रावधान की वैकल्पिक विधियो का भी उल्लेख नहीं किया गया है।

नीति के बाद का कार्यान्वयन

4.3.5 शिक्षा विभाग विकलांग बच्चों की समेकित शिक्षा के लिए योजना चलाता रहा है जिसके अंतर्गत राज्यों को शतप्रतिशत सहायता दी जाती है। यह योजना इस समय 19 राज्यों एवं संघ राज्य क्षेत्रों मे चलाई जा रही है। योजना के अंतर्गत वर्ष में लगभग दो करोड़ रूपए खर्च करने का प्रावधान है और इस समय इस योजना का लाभ बीस हजार बच्चे प्राप्त कर रहे हैं। योजना के अंतर्गत राज्यों को दी जा रही सहायता से शिक्षकों के वेतन एवं प्रोत्साहन, संसाधन कक्षों की स्थापना, विकलांग बच्चों का अनुमान लगाने, शिक्षको के प्रशिक्षण आधारभूत सामग्री जुटाने आदि जैसे कार्यों पर होने वाले खर्च पूरे किए जाने की संभावना है।

भावी नीति

4.3.6 विकलांग बच्चों की शिक्षा देने के दौरान आने वाली समस्याओं और उनकी विशिष्ट एवं विविध आवश्यकताओं पर व्यापक रूप से विचार करने और विकलांगों के लिए बनाए गए शैक्षिक कार्यक्रमो के इतिहास का अध्ययन करने के पश्चात समिति ने निम्नलिखित सिफारिशें की हैं :

सिफारिशें

1. विकलांग बच्चों की समस्याओं, उनका विस्तार तथा उनके प्रकार के संबंध में लोगों को अवगत किया जाना चाहिए।

2. ऐसे हर परिवार को प्रोत्साहनो, बातचीत तथा सावधिक प्रशिक्षण एव मूल्याकन के माध्यम से सहायता देनी चाहिए जिसमें विकलाग बच्चा हो।

3. विकलाग बच्चो के लिए शैक्षिक तत्र लोचदार होना चाहिए। इस तत्र मे विभिन्न प्रकार की शिक्षा देने की व्यवस्था होनी चाहिए- जैसे ऐसे बच्चों के लिए विशेष स्कूलों की व्यवस्था जो सामान्य स्कूलो मे शिक्षा पाने मे असमर्थ है , सामान्य स्कूलों मे विशेष कक्षाएँ लगाई जाए, विकलाग बच्चो के लिए पहले से चालू किस्म की समेकित शिक्षा, शिक्षा तंत्र में विभिन्न विकल्प होने चाहिए यथा औपचारिक, अनौपचारिक, ओपन स्कूल, होम डे स्कूल व्यवसायिक, केंद्र आदि।

4. जिन बच्चो की श्रवण शक्ति समाप्त हो गई है उन बच्चो की शिक्षा की व्यवस्था अलग ढग की होनी चाहिए यथा –

- गभीर बधिर बच्चे के लिए विशुद्ध बातचीत आधारित कार्यक्रम चलाए जाने चाहिए।
- जिन बच्चो के लिए विशुद्ध मौखिक कार्यक्रम पर्याप्त न हो गभीर बधिर बच्चो में से कुछ बच्चो की शिक्षा के लिए मौखिक व हस्त सकेत कार्यक्रम चलाये जाने चाहिये।
- ऐसे बच्चो के लिए अलग कार्यक्रम रखे जाए जिनके लिए ऐसे कार्यक्रम अनिवार्य हो।
- जिन बच्चो मे भावोत्प्रेरक, ज्ञान बोधक, सामाजिक एव भाषायी विकास की क्षमताएँ हो उनके लिए समेकित शिक्षा कार्यक्रम आयोजित करने चाहिए।

5. जिन लड़के और लड़कियों की श्रवण शक्ति मे सुधार की सभावनाऐ न रही हो उन्हे आर्थिक दृष्टि से आत्मनिर्भर बनाने के लिए विशेष प्रकार के व्यावसायिक प्रशिक्षण देने की व्यवस्था की जानी चाहिए। व्यावसायिक प्रशिक्षण व्यवसायोन्मुखी हो और बधिर बच्चो की क्षमताओ और योग्यताओ के अनुरूप पहले से चालू ड्राइग, पेंटिग, सिलाई कार्य, कसीदाकारी, जिल्दसाजी आदि जैसे थोडे से व्यावसायिक प्रशिक्षण कार्यक्रमों से बिल्कुल भिन्न प्रकार के कार्यक्रम आयोजित किए जाने चाहिए। इन बहुविध व्यवसायों मे शीट मेटल कर्म, प्रिंटिग, टर्निग, फिटिंग, वेल्डिंग, बिजली का कार्य, बढ़ईगिरी आदि जैसे औद्योगिक कार्य शामिल किए जाने चाहिए।

6. भारती ब्रेल प्रणाली का विकास किया गया है और इस प्रणाली का विकास नेत्रहीन विकलागो के राष्ट्रीय सस्थान के विशेष प्रयासों से सभव हो पाया है अत उक्त सस्थान इस प्रयास का धन्यवाद का पात्र है। इसी के आधार पर शिक्षक-प्रशिक्षण तथा पुस्तक - उत्पादन सबधी कार्यक्रम भी प्रारभ किए है ये उत्पादन कार्यक्रम नानाविध विषयों तथा स्कूल के अदर तथा बाहर की आवश्यकताओं को ध्यान मे रखते हुए और आगे बढाये जाने चाहिए।

7. यद्यपि गणित एव विज्ञान के लिए ब्रेल सकेतन के विकास का कार्य प्रारभ किया जा चुका है लेकिन इस सबध मे अभी तक कोई विशेष प्रगति नही हुई है। विज्ञान एव गणित की शिक्षा पर अधिक जोर देने के कारण गणित एव विज्ञान के क्षेत्र मे उपयोग के लिए व्यापक एव प्रभावी कोड का विकास किया जाना अपेक्षित है।

8. अशतः मानसिक रूप से मद बच्चो के लिए विशेष प्रकार की पाठ्यचर्या विकसित की जाए एव

उसे मानक बनाया जाए - मात्र 3 रुपए मे बेसिक शिक्षा के उद्देश्य से नही बल्कि मोटर समेकन, बोधगम्य एव मोटर कौशल, भाषा, प्रेक्षणीयता एव मोटर कौशल जैसे स्वतः अभ्यास करने जैसे कार्यों के लिए विकसित किया जाना चाहिए । यह बात भी स्पष्ट रूप से समझ लेनी चाहिए- कि मानसिक रूप से विकलाग बच्चो के लिए शैक्षिक उपलब्धियाँ सामाजिक अनुकूलन एव व्यावसायिक प्रशिक्षण की तुलना मे सापेक्षतः कम महत्व रखती है।

9. मानसिक रूप से विकलाग प्रौढ़ो के लिए व्यावसायिक स्कूल अधिक नहीं है। ऐसे लोगो को परिरक्षित कारखानो, फ़ार्मो, तथा उद्योगों में काम दिया जाना चाहिए क्योंकि वे खुला रोजगार करने की स्थिति में नहीं होते। इसके पीछे यह सकल्पना छिपी है कि इस प्रकार का प्रशिक्षण लेने के बाद वे उप-सविदा के आधार पर कार्य कर सकते है।

10. सेवा-पूर्व शिक्षक प्रशिक्षण कार्यक्रम के अन्तर्गत विकलागो की शिक्षा को शिक्षा शास्त्र तथा पद्धति तंत्र का अग बनाया जाना चाहिए।

11. शिक्षकों के लिए सेवा काल के दौरान सुग्राहृयता सबधी कार्यक्रम भी चलाया जाना चाहिए और इस कार्यक्रम मे विभिन्न घटक नामतः अनौपचारिक शिक्षा, शिक्षा का व्यवसायिकीकरण तथा दूरस्थ शिक्षा शामिल किए जाने चाहिए।

12. शिक्षक प्रशिक्षण कालेजो में विकलाग बच्चो को पढ़ाने के लिए विशेष पाठयक्रम चलाए जाने चाहिए; और विकलाग बच्चो की शिक्षा से सबधित विशेष घटक को शिक्षा स्नातक स्तरीय पाठयक्रमो में शामिल किया जाना चाहिए ।

13. विकलाग बच्चों की शिक्षा के लिए शिक्षक प्रशिक्षण सबधी निवेश उपलब्ध कराने के लिए प्रत्येक डी आई ई टी में कम से कम एक ससाधन सकाय होना चाहिए।

14. विशेष स्कूलों की भूमिका स्पष्ट रूप से निर्धारित की जानी चाहिए। तत्सबधी विवरण निम्न प्रकार है

i. विकलाग बच्चों की पहले ही पहचान करना और उनके तथा सबधित क्षेत्र के समुदाय के लिए चलाए जा रहे कार्यक्रमों के कार्यों को गतिशील बनाना।

ii. जिन विकलाग बच्चो को सामान्य स्कूलो मे नही पढाया जा सकता ऐसे बच्चो की शिक्षा का प्रबध उस समय तक करना जब तक वे सामान्य स्कूल के बच्चों के साथ मिलने की स्थिति मे आएँ। इसलिए विशेष तथा सामान्य स्कूलों के बीच अलगाव रखना।

iii. सामान्य स्कूलो मे समेकित शिक्षा कार्यक्रमों के क्रियान्वयन के दौरान साधन एजेंसियों के रूप मे सेवा कार्य करना ताकि विकलाग बच्चे अपने आपको शैक्षिक तत्र का अभिन्न अंग मानें।

iv. विशेष और सामान्य शिक्षा सबधी पद्धतियो को सुदृढ बनाना।

15. विकलागो के लाभ के लिए प्रौद्योगिकी के अनुप्रयोग के क्षेत्र मे काफी विकास हुआ है। विकलागों के लिए पहले ही अनेक उपकरण उपलब्ध है उदाहरण के लिए जर्मन सघीय गणराज्य मे तैयार

किया गया ब्रेलेक्स यंत्र जिसके द्वारा संपूर्ण विश्वकोश को कैसेट में रिकार्ड किया जा सकता है; बातचीत को मुद्रित करने वाला टेक्टाफोन यंत्र जिसके द्वारा नेत्रहीनों के पढने की सुविधा के लिए विब्रो-टेक्टाइल रूप में सामग्री मुद्रित की जा सकती है; नेत्रहीन व्यक्तियों के लिए चलने-फिरने में सहायक उपकरण आदि भी पहले से ही उपलब्ध हैं। विकलांग बच्चो की आवश्यकताओं संबंधी उपलब्ध तकनीकी यंत्र एवं उपकरणों की समीक्षा करने की तो आवश्यकता है ही साथ ही साथ यंत्रों/ उपकरणों से संबंधित सूचना के प्रचार-प्रसार की भी आवश्यकता है।

16. शारीरिक रूप से विकलांग लोगों की आवश्यकताओं को शांत करने के लिए दीर्घकालीन अनुसंधान किए जाने चाहिए और विकलांगों की समस्याओं को हल करने के लिए तकनीकी उपकरणों का उत्पादन किया जाना चाहिए। भारतीय प्रौद्योगिकी संस्थान तथा उच्च शिक्षा क्षेत्र के अन्य प्रौद्योगिकी संस्थानों को ऐसे अनुसंधान कार्यों का सम्पन्न करने की विशेष जिम्मेदारी दी जानी चाहिए।

थ्री "सी" मॉडल

विकलांगों की शिक्षा के लिए थ्री "सी" मॉडल का विकास केरल राज्य में स्थित मानसिक मंदन के केंद्रीय संस्थान तथा सूचना केंद्र, त्रिवेंद्रम द्वारा किया गया है। मॉडल की मुख्य विशेषताएं निम्न प्रकार हैं:-

- आकृतियों (आयत-वृत्त, त्रिकोण आदि) के अनुभव द्वारा शिक्षा देना।
- अक्षर ज्ञान से पूर्व आकृतियो की पहचान को समझना (क्योंकि बच्चा पहले अपनी माँ का स्पर्श करता है और उसे माँ के शारीरिक अंगों में ललाट से आयत, आँखों से वृत्त, तथा नासिका से त्रिभुज आकृति का ज्ञान होता है)।
- बच्चों में आकृतियों के जरिये मनो-सामाजिक भाषा एवं पहचान संबंधी ज्ञान का विकास किया जाता है। (इस उद्देश्य के लिए आकृतियाँ बनाने की शिक्षा दी जाती है उदाहरणार्थ एक वर्गाकार वस्तु के ऊपर त्रिभुज रखने से एक घर का बोध कराया जाता है)।
- आकृतियों को बनाने में कैंची, कागज तथा स्पैनर जैसे उपस्करों/सामग्री का प्रयोग कराया जाता है (इससे बच्चे में वस्तुओं को समन्वित करने की योग्यता का विकास होता है)।
- देखने, छूने तथा सूंघने से ज्ञान का विकास ।
- इस विधि के माध्यम से विकलांगों के सम्पूर्ण शिक्षा तंत्र से व्यापकता, सक्षमता तथा रचनात्मकता का विकास होता है इसलिए इसका नाम "थ्री सी" मॉडल रखा गया है।

इस मॉडल का उपयोग केरल में विकलांगों की शिक्षा से संबंधित लगभग 50 केंद्रों में सन् 1980 से किया जा रहा है। इससे 2,000 बच्चे लाभान्वित हुए, 400 शिक्षकों को भी इसका लाभ पहुँचा है और 10,000 परिवारों में यह मॉडल पहुँच गया है ।

भाग घः सार्वजनिक स्कूल प्रणाली

4.4.1 राष्ट्रीय शिक्षा प्रणाली लागू करने के बारे में राष्ट्रीय शिक्षा नीति में कहा गया है कि 1968 की नीति की सिफारिशों के अनुसार सार्वजनिक स्कूल प्रणाली की दिशा में कारगर उपाय किये जाएंगे। नीति के अनुसार सार्वजनिक स्कूल प्रणाली का तात्पर्य जाति, धर्म, स्थान या लिंग का भेद किए बिना सब विद्यार्थियों के लिए तुलनात्मक रूप से अच्छी शिक्षा मुहैया कराना है।

4.4.2 लेकिन सार्वजनिक स्कूल प्रणाली को लागू करने के लिए कार्ययोजना मे किसी तौर-तरीके या कार्यक्रम का उल्लेख नही किया गया है।

4.4.3 प्रो. डी.एस. कोठारी की अध्यक्षता मे केंद्रीय शिक्षा सलाहकार बोर्ड की सार्वजनिक स्कूल प्रणाली समिति ने इस मामले की जांच करके एक रिपोर्ट दी है। इस रिपोर्ट में पड़ोसी स्कूलों का स्तर ऊंचा उठाने, सार्वजनिक क्षेत्र में शिक्षा में सुधार करने और सार्वजनिक स्कूलों के लिए राष्ट्रीय परिषद स्थापित करने की बात कही गई है। इस परिषद में राज्यों के शिक्षा मंत्री शिक्षाविद स्वैच्छिक संस्थाए, योजना आयोग, राष्ट्रीय शिक्षा आयोजना और प्रशासन संस्थान तथा राष्ट्रीय शैक्षिक अनुसंधान और प्रशिक्षण परिषद के अध्यक्ष तथा संसद सदस्य शामिल होंगे।

4.4.4 शिक्षा आयोग 1964-66 के अनुसार, जिसने मूलतः इस अवधारणा की सिफारिश की थी, सार्वजनिक शिक्षा की सार्वजनिक स्कूल प्रणाली की निम्नलिखित विशेषताएं है :-

- यह सामाजिक, आर्थिक अथवा अन्य भेदभाव के बिना सब बच्चों के लिए खुली होगी।
- शिक्षा की पहुंच योग्यता पर निर्भर होगी।
- शिक्षा का स्तर बनाए रखा जाएगा।
- ट्यूशन फीस नहीं ली जाएगी।
- औसत माता-पिता अपने बच्चों को प्रणाली से बाहर के महंगे स्कूलों मे भेजने की जरूरत नहीं महसूस करेंगे।

4.4.5 राष्ट्रीय शिक्षा नीति, 1968 ने सार्वजानिक स्कूल प्रणाली शुरू करने की शिक्षा आयोग की सिफारिश को स्वीकार कर लिया था।

4.4.6 सार्वजनिक स्कूल प्रणाली किसी न किसी रूप में सोवियत संघ, अमरीका और कुछ यूरोपीय देशोंमें प्रचलित है

4.4.7 सार्वजनिक स्कूल प्रणाली के अब तक उन्नति न कर पाने के निम्नलिखित कारण है :

- आर्थिक और सामाजिक असमानता; समृद्ध समुदाय अपने बच्चो को ऐसे स्कूलों मे भेजते है जहा अच्छे भवन,अध्यापक और अध्यापन स्तर होता है। ऐसे लोगों में सामान्य स्कूलो की मांग नही होती। परिणामतः इन स्कूलो मे पूंजी भी कम लगती है।

— अल्पसंख्यक समुदायों की अपने स्कूल स्थापित करने और चलाने की सवैधानिक सुरक्षा सार्वजनिक स्कूल प्रणाली के साथ मेल नहीं खाती।

— सरकारी स्कूलों में शिक्षा का स्तर निम्न रहा है।

— राजनीतिक संकल्प का अभाव ।

— पब्लिक स्कूल, निजी प्रबंध वाले अंग्रेजी माध्यम स्कूल, कैपीटेशन फीस लेने वाले स्कूल और परीक्षाओं के लिए तैयार करने वाले महगे स्कूल बड़ी संख्या में खुल गए है।

— विद्यार्थियो की भिन्न श्रेणियों के लिए सैनिक स्कूल और केंद्रीय विद्यालय जैसे स्कूलों का सरकारी क्षेत्र में बढ़ना ।

4.4.8 शिक्षा के क्षेत्र में समानता और सामाजिक न्याय लाने के लिए पहला कदम सार्वजनिक स्कूल प्रणाली तैयार करना है। इस संदर्भ में किए जाने वाले विशेष कार्य निम्नलिखित है :-

---

सिफारिशें

— प्रारंभिक 'विशेषतः प्राथमिक शिक्षा' के लिए पर्याप्त अधिक व्यय की व्यवस्था। इससे अपेक्षित आधारिक सरचना और शिक्षा का स्तर ऊपर उठाने में सहायता मिलेगी। इस प्रकार सरकारी, स्थानीय निकाय के और सहायता प्राप्त स्कूलों को सच्चे अर्थों में पड़ोसी स्कूलों में बदला जा सकेगा।

— पिछड़े इलाकों, शहरी गंदी बस्तियों, आदिवासी क्षेत्रों, पर्वतीय इलाकों, रेगिस्तानी और दलदली भू-भागों, सूखा व बाढ़ग्रस्त क्षेत्रों, तटीय इलाकों और द्वीपसमूहों मे स्कूली तंत्र में सुधार करने के लिए विशेष आवंटनों का प्रावधान।

— प्राथमिक स्तर पर सब के लिए, विशेषतः भाषायी अल्पसंख्यकों के लिए, मातृभाषा के माध्यम से शिक्षा सुनिश्चित करना; माध्यमिक स्तर पर क्षेत्रीय भाषाओं में शिक्षण को सक्रिय प्रोत्साहन देना; और मातृभाषा/क्षेत्रीय भाषाओं के माध्यम के अतिरिक्त अन्य माध्यम से शिक्षा देने वाले स्कूलों की सरकारी सहायता बंद करना।

— सार्वजनिक स्कूल प्रणाली का चरणों में और दस वर्ष की अवधि मे कार्यान्वयन, और प्रारंभिक स्तर पर बच्चों के दाखिले के लिए चयन प्रक्रिया, ट्यूशन फीस, कैपीटेशन फीस आदि व्यवस्थाओं को समाप्त करने के लिए न्यूनतम आवश्यक कानून का उपयोग।

— महगे निजी स्कूलों को सार्वजनिक स्कूल प्रणाली में शामिल करने की संभावनाओं की खोज करना। इसके लिए प्रोत्साहन देने, निरुत्साहित करने और कानून बनाने जैसे उपायो का इस्तेमाल किया जा सकता है।

भाग 'ङ' नवोदय विद्यालय

4.5.1 राष्ट्रीय शिक्षा नीति 1986 के पैरा 5.14 और 5.15 में दिए गए आदेश के आधार पर नवोदय विद्यालय योजना तैयार की गई है जिसकी प्रमुख बातें इस प्रकार थीं :-

"गति-निर्धारक स्कूल

5.14 यह सर्वमान्य धारणा है कि विशेष प्रतिभा या योग्यता वाले बच्चों को तेज गति से आगे बढ़ने के अवसर दिये जाने चाहिए। इसके लिये उन्हे उच्च स्तर की शिक्षा उपलब्ध करानी चाहिए वे उसकी कीमत दे सकें अथवा नहीं।

5.15 इस उद्देश्य को पूरा करने वाले गति-निर्धारित स्कूल एक निश्चित नमूने के अनुसार देश के विभिन्न भागों में खोले जायेंगे और इनमें नवाचार और प्रयोगों की पूरी गुंजाइश होगी। उनका मुख्य उद्देश्य उत्कृष्टता का लक्ष्य पूरा करना, समानता और सामाजिक न्याय (अनुसूचित जाति और जनजाति के लिए आरक्षण सहित) लाना, देश के विभिन्न भागों, मुख्यत: ग्रामीण भागों के प्रतिभाशाली बच्चों को एक साथ रहने और सीखने का अवसर देकर राष्ट्रीय एकता को बढ़ावा देना, उनकी पूरी क्षमता को विकसित करना और सबसे महत्वपूर्ण स्कूल सुधार के राष्ट्रव्यापी कार्यक्रम में उत्प्रेरक होना हैं। ये स्कूल आवासी और नि:शुल्क होंगे।"

4.5.2. कार्य योजना में नवोदय विद्यालयों की योजना का ब्योरा इस प्रकार दिया गया है:

"योग्य बच्चों के लिये कार्यक्रम के दो भाग हैं:—

स्फविशेष रूप से उन प्रतिभाशाली बच्चों के लिये है जो मौजूदा प्रणाली के अन्दर नहीं आते।

इन प्रतिभाशाली बच्चों की आवश्यकता पूरी करने के लिये नवोदय विद्यालय योजना के अन्तर्गत, सातवी पंच-वर्षीय योजना में प्रत्येक जिले मे ऐसा एक स्कूल खोला जाएगा। बच्चों के माता-पिता की आर्थिक स्थिति और सामाजिक-आर्थिक पृष्ठभूमि का विचार किए बिना, यह स्कूल उच्च स्तर की शिक्षा प्रदान करेंगे। इन स्कूलों मे ग्रामीण क्षेत्रों के बच्चों के लिए 75% स्थान सुरक्षित होंगे। अनुसूचित जाति और अनुसूचित जन-जाति के बच्चों के लिये जिले में उनकी जनसंख्या के मुताबिक आरक्षण होगा लेकिन राष्ट्रीय आरक्षण के अनुसार यह क्रमशः 15%-7.5% से कम नहीं होगा। लड़कियों की संख्या, स्कूल के कुल विद्यार्थियों की संख्या का 1/3 रखने की कोशिश की जाएगी। इन स्कूलों मे आवास और भोजन सहित शिक्षा नि:शुल्क होगी। ये स्कूल केंद्रीय माध्यमिक शिक्षा बोर्ड से सम्बद्ध होंगे।"

4.5.3 अब तक 29 राज्यों में 261 नवोदय विद्यालय स्थापित किये जा चुके हैं। इस योजना से अब तक समिति को 249.08 करोड़ रुपये की कुल राशि दी जा चुकी है। 1987-88 से 1989-90 तक राज्यवार विवरण नीचे की तालिका में दिया गया है:—

तालिका 13

नवोदय विद्यालयों का राज्यवार व्यय

(लाख रु0)

क्रम स0 राज्य/संघराज्य क्षेत्र	दी गई राशि			
	1987-88	1988-89	1989-90	कुल
1. आन्ध्र प्रदेश	115.80	227.90	272.77	616.47
2. अरुणाचल प्रदेश	19.12	42.48	56.61	118.21
3. बिहार	159.94	296.13	356.34	809.41
4. गोआ	10.61	17.99	26.51	55.11
5. गुजरात	32.72	73.27	87.98	193.97
6. हरियाणा	50.87	94.18	130.58	275.63
7. हिमाचल प्रदेश	71.16	109.65	133.90	314.71
8. जम्मू व कश्मीर	88.13	125.46	180.55	394.14
9. कर्नाटक	110.23	223.88	299.77	633.88
10 केरल	75.09	140.47	155.16	370.72
11. मध्य प्रदेश	161.18	285.10	374.63	820.91
12. महाराष्ट्र	128.35	211.99	308.17	648.51
13. मणिपुर	17.29	67.88	82.83	168.51
14. मेघालय	28.66	29.20	43.39	101.25
15. मिजोरम	11.73	18.85	22.66	53.24

(जारी)

16. नागालैण्ड	1.31	3.34	12.23	27.88
17. उड़ीसा	97.06	155.21	191.44	443.71
18. पंजाब	45.71	67.56	103.33	216.60
19. राजस्थान	86.08	201.19	279.75	567.02
20. सिक्किम	7.99	7.04	11.06	26.09
21 त्रिपुरा		4.08	10.19	14.27
22. उत्तर प्रदेश	171.72	307.60	394.05	873.37
23. अण्डमान व निकोबार द्वीप समूह	12.83	18.30	26.30	57.43
24. चण्डीगढ़	4.40	5.77	11.33	21.14
25. दिल्ली		8.79	10.63	19.42
26. दमन व दीव	435	10.46	21.20	36.01
27. दादरा व नागर हवेली	15.27	11.25	16.71	43.23
28. लक्षद्वीप		16.34	9.52	25.86
29. पांडिचेरी	28.21	45.26	63.15	136.62
कुल	1,552.45	2,836.623,	693.74	8,082.81

* स्कूल भवन बनाने पर पूंजीगत व्यय इसमे शामिल नही है।

*** 31.3.1990 तक प्रत्याशित व्यय।

4.5.4 ऊपर की तालिका से स्पष्ट है कि 1987-88 से 1989-90 तक केवल परिचालन व्यय 80.83 करोड़ रुपये हुआ है।

4.5.5 निदेशक, नवोदय विद्यालय समिति ने योजना के कार्यान्वयन के बारे में समिति के सामने अपने विचार रखे। योजना के कार्यन्वयन के बारे में कुछ महत्वपूर्ण बातें इस प्रकार है

1. देश के 454 जिलों में से 261 जिलो में 65% भाग में नवोदय विद्यालय काम कर रहे है।

2. 1987 की कीमतों के अनुसार एक नवोदय विद्यालय परिसर की अनुमानित लागत 2.3 करोड़ रुपये होती है– 1.43 करोड़ रुपये प्रथम चरण के लिये और 0.85 करोड़ रुपये दूसरे चरण के लिये।

3. सातवीं योजना की अवधि में भवन निर्माण के लिये समिति द्वारा मांगी गई 368.49 करोड़ रुपये की राशि में से 249.08 करोड़ रुपये की राशि दी गई और सातवीं योजना का कुल व्यय 500 करोड़ रुपये था।

4. 61 स्कूलों के संबंध में शून्य-चरण निर्माण का काम चल रहा है और 130 स्कूलों के संबंध में प्रथम चरण का। 75 विद्यालय अपने नये भवनों मे स्थानांतरित कर दिए गए हैं।

5. 3,917 अध्यापकों की स्वीकृत संख्या के स्थान पर 3,057 अध्यापक कार्यरत हैं।

6. इन स्कूलों में 48,940 विद्यार्थी हैं जिनका विवरण इस प्रकार हैं:–

लड़के-35,886 73.33%

लड़कियां- 13,054 30% लक्ष्य के बदले 26.67%

ग्रामीण क्षेत्रों के बच्चे -37,942 75% लक्ष्य के बदले 77.53%

शहरी क्षेत्रों के बच्चे-10,998 22.47%

अनुसूचित जाति 9,510 19.43%

अनुसूचित जन-जाति 5,493 11.22%

योजना में निर्धारित मानक जिलों की कुल जनसख्या से संबंधित जातियों की जनसंख्या के अनुपात में हैं।

7. इन विद्यालयों में दाखिल विद्यार्थियों में 41% गरीबी की रेखा से नीचे के परिवारों में से हैं और 63% ऐसे परिवारों के हैं जिनकी वार्षिक आय 12,000 रुपये से कम हैं।

8. 16% बच्चे ऐसे है जिनकी पहली पीढी पढ़ रही हैं और 70 ऐसे परिवारों के हैं जिनमें कॉलेज की शिक्षा नहीं हुई है।

9. 1988-89 में इन विद्यालयों के विद्यार्थियों की शिक्षा पर प्रति व्यक्ति खर्च 9,582 रुपये था।

10. मौजूदा 261 विद्यालयों के लिए आठवीं योजना की अवधि (1990-91--1994-95) में राशि की अनुमानित आवश्यकता 983.64 करोड़ रुपये है 483.08 करोड़ रुपये आवर्ती खर्च के लिये और 500.56 करोड रुपये पूंजीगत कार्यों सहित अनावर्ती खर्च के लिए हैं।

11. जैसा योजना में विचार किया गया था, नौवीं कक्षा में हिन्दी भाषी जिलों से अहिंदी भाषी जिलों में और इसके विपरीत विद्यार्थियों का आना-जाना लगा रहा। 912 विद्यार्थी इस प्रकार एक जिले से दूसरे जिले में गए (412 हिंदी भाषी राज्यों को और 440 हिंदी भाषी राज्यों से) 1990-91 में इस प्रकार आने जाने वाले विद्यार्थियों की सख्या 1,125 प्रस्तावित की गई है।

4.5.6 इसमें कोई शक नहीं है कि दाखिल किए गए विद्यार्थियों, नियुक्त किए गए अध्यापकों, बनाए गए स्कूल भवनों आदि की संख्या से यह स्पष्ट है कि योजना ने काफी तरक्की की है। कुल मिलाकर लड़कियों, अनुसूचित जाति और अनुसूचित जनजाति के बच्चों के दाखिले के लक्ष्य भी लगभग पूरे कर लिये गये हैं।

4.5.7 फिर भी नवोदय समिति मूल योजना के अनुसार निम्नलिखित कारणों से उन्नति नहीं कर सकी:

— आधारिक सरचना के लिये मूलत: जो योजना बनाई गई थी उसके अनुसार योजना के कार्यान्वयन के लिये राशि उपलब्ध नहीं हो सकी। तब 261 स्कूलों में प्रथम चरण के निर्माण को पूरा करने के लिये 417.6 करोड़ रुपये की अपेक्षित राशि के बदले केवल 160 करोड़ रुपये दिए गए। इसलिये नवोदय विद्यालय समिति को आधारिक सरचना के विकास का काम हल्का करना पड़ा जिसके परिणाम स्वरूप 131 विद्यालयों में ही शून्य चरण निर्माण का काम किया गया। इस चरण का निर्माण कार्य हाल तक सीमित है जो असेम्बली हॉल, कक्षाओं की जगह, शयनागार आदि का काम देता है।

— सरकार का आग्रह था कि इन स्कूलों में अध्यापक केवल प्रतिनियुक्ति के अधार पर लिये जायें इसीलिये अध्यापकों के बहुत से पद खाली रहे। विभिन्न वर्षों में अध्यापकों की स्वीकृत संख्या और कार्यरत संख्या का विवरण नीचे दिया गया है।

	1986-87	1987-88	1988-89	1989-90	1990-91•
स्वीकृत संख्या	747	2,179	3,034	3,917	4,142
कार्यरत संख्या	510	1,238	2,005	3,057	3,296

• 1 जुलाई, 1990 तक

4.5.8 चालू वर्ष में भर्ती नियमों में छूट देकर 50% तक अध्यापकों की सीधी भर्ती द्वारा नियुक्ति की व्यवस्था की गई। लेकिन इसमें भी अध्यापक और गैर-अध्यापक स्टाफ की पूरी संख्या नहीं भरी जा सकी। फिलहाल एक प्रस्ताव विचाराधीन है जिसके अनुसार 75% अध्यापक और 15% तक गैर-अध्यापक स्टाफ सीधी भर्ती द्वारा नियुक्त करने का विचार हैं।

4.5.9 यह ऐसी योजना है जिसके बारे में समिति के सदस्यों और उन लोगों के बीच जिन्होंने परिप्रेक्ष्य पर्चे का जवाब दिया है, योजना को चालू रखने के औचित्य के बारे में तीखे मतभेद हैं। जिन सदस्यों ने योजना के बारे में प्रतिकूल टिप्पणी दी है उनके मुद्दे निम्नलिखित हैं:

1. योजना अपने आप में काफी महगी है। पूंजीगत खर्च और प्रति विद्यार्थी खर्च बहुत अधिक है; सरकार का कुछ चुने हुए लोगों की शिक्षा पर इतना अधिक खर्च करना जबकि लाखों बच्चे औसत

अच्छी शिक्षा से भी वंचित है भेदभावपूर्ण हैं। यह समानता और सामाजिक न्याय के आदर्शों के लिए प्रतिबद्ध लोकतांत्रिक गणराज्य के सिद्धांतो से भी मेल नहीं खाती।

2. यह योजना स्कूल जाने वाले कुल बच्चों की अत्यंत कम संख्या की आवश्यकता पूरा कर सकती है।

3. यह ऐसी प्रणाली है जो सार्वजनिक शिक्षा की चिर-अभीप्सित सार्वजनिक स्कूल प्रणाली से मेल नही खाती।

4. यह बात भी जाचने योग्य है कि क्या नवोदय विद्यालयों में दाखिल हुए अधिकांश बच्चे कृषि मजदूरों, बटाईदारों, ग्रामीण दस्तकारों, गरीबों, सीमांत किसानों आदि के परिवारों के हैं।

5. अंग्रेजी माध्यम से विज्ञान की पढ़ाई और हिंदी माध्यम से सामाजिक विज्ञानों की पढ़ाई शैक्षिक दृष्टि से अनुचित है।

6. नवोदय विद्यालयों की कार्य करने की प्रणाली निम्नलिखित बातों में राष्ट्रीय शिक्षा नीति की मूल नीति के अनुदेशों को पूरा करने में असफल रही है:

(क) यह ठीक है कि विशेष प्रतिभा और रुझान वाले बच्चों को उच्च स्तर की शिक्षा प्रदान करके तेजी से आगे बढ़ने के अवसर दिए जाने चाहिए। लेकिन कार्य प्रणाली में इसका मतलब यह नहीं है कि ऐसे बच्चों को शेष बच्चों से अलग करके विशेष आवासी स्कूलों में रखा जाये।

(ख) *'विशेष प्रतिभा या रुझान'के बारे में विभिन्न संकल्पनायें हो सकती हैं। कार्य योजना के अनुसार इसका अर्थ होगा कि "अच्छा परिणाम दिखाने वाले एन पी ई आर सी द्वारा ली गई दाखिला परीक्षा के आधार पर जाने जाये। "विशेष प्रतिभा या रुझान" की इस परिभाषा पर कई स्तरों पर प्रश्नचिन्ह लगाए जा सकते हैं। क्या ये परीक्षाए सांस्कृतिक, सामाजिक और वर्ग संबंधी पूर्वाग्रहों से मुक्त हैं? क्या ये परीक्षाए संज्ञानात्मक भावनात्मक और मनोप्रेरक योग्यता जैसे आयामों में "विशेष प्रतिभा या रुझान का मूल्यांकन करती है? संज्ञानात्मक क्षेत्र में भी क्या ये परीक्षाए सब गुणों का मूल्यांकन करती है या केवल कुछ विशिष्ट गुणों तक ही सीमित हैं? क्या ये परीक्षाएँ उस सम्भावित "विशेष प्रतिभा या रुझान" की पहचान करती हैं जो अपनी गरीबी की हालत और/या निम्न स्तर की स्कूली शिक्षा के कारण व्यक्त नहीं हो सकी? स्पष्ट है कि इन सीमाओं के कारण हमारे जैसे सांस्कृतिक रूप से भिन्न और विभिन्न स्तर वाले समाज में ऐसी दाखिला परीक्षाए विशेष प्रतिभा या रुझान की पहचान के लिये उचित माध्यम नहीं मानी जा सकती।

(ग) अधिकांश नही तो बच्चो की कम से कम बड़ी संख्या ऐसी है जो शैक्षिक क्षेत्र से सह-पाठ्यचर्या

---

* इससे समानता और सामाजिक न्याय का प्रश्न जुड़ा है क्योंकि अधिकतर ग्रामीण बच्चे गरीबी की हालत मे और निम्नस्तर के स्कूलों में शिक्षा पाते है जिससे उनकी प्रतिभा, रुझान और योग्यता का विकास सीमित हो जाता है।

और सामाजिक सांस्कृतिक क्षेत्रों तक एक या अधिक भागों में विशेष प्रतिभा या रूझान रखते हैं। इसे देखते हुए नवोदय विद्यालय योजना द्वारा अपनाई गई संकीर्ण और सीमित परिभाषा अधिकांश ग्रामीण बच्चों विशेषत, अनुसूचित जाति/जनजातियों के बच्चों के लिये उचित नहीं प्रतीत होती। एक औसत नवोदय विद्यालय पूरे जिले से प्रतिवर्ष केवल 80 बच्चे दाखिले के लिए चुनता है। ऐसा करने से जीवन के विभिन्न क्षेत्रों में बहुत से प्रतिभाशाली ग्रामीण बच्चे अपेक्षित पढ़ाई-लिखाई से वंचित रह जाएंगे। इस तरह छूटे हुए बच्चों का राष्ट्रीय सभावनाओं पर जो हानिकारक प्रभाव पडेगा उसे स्पष्ट करने की आवश्यकता नहीं है। इस प्रकार उत्कृष्टता के साथ समानता और सामाजिक न्याय का उद्देश्य पूरा करने के नीति सबंधी निदेशों का पालन नहीं होता।

(घ) राष्ट्रीय शिक्षा नीति के पैरा 5.15 में ऐसे गति-निर्धारक स्कूलों का उल्लेख है जो देश के विभिन्न भागों में "विशेष प्रतिभा या रुझान" को पोषित करने के लिए स्थापित किए गए हैं। "गति निर्धारक" स्कूल क्या होता है? पैरा 5.15 में इसका उत्तर दिया गया है। इसके अनुसार इन स्कूलों को "स्कूल सुधार के राष्ट्रव्यापी कार्यक्रम का उत्प्रेरक" बनना है।

(ङ) गति निर्धारक से हम क्या समझते हैं? गति निर्धारण वह प्रक्रिया है जिसके माध्यम से तुलनात्मक रूप से समान लोगों में गति तेज की जाये। नवोदय विद्यालय जिनकी इतनी बडी आधारिक सरचना है और प्रति विद्यार्थी 9,000 रुपये से अधिक खर्च करते हैं, स्पष्टत: अपने आस-पास के सरकारी ग्रामीण स्कूलों के बराबर नहीं समझे जा सकते। इसलिए क्या यह गति निर्धारक भूमिका निभा सकते हैं। (क्षेत्रीय प्रेक्षणों से पता लगा कि जितने भी नवोदय विद्यालय देखे गए हैं, उनमे कोई भी इस भूमिका को निभाने की स्थिति में नही था। इनमें से अधिकतम विद्यालय न केवल अपने आस-पास के स्कूलों बल्कि पड़ोसी गावों से भी बिल्कुल अलग-थलग थे।)

7. समिति की पहली उपसमिति ने गुजरात, जम्मू-कश्मीर, मध्य प्रदेश, पजाब, राजस्थान और उत्तर प्रदेश के 28 नवोदय विद्यालयों में विशेष रूप से नियुक्त जाचकर्ताओं द्वारा एक अध्ययन कराया। यह अध्ययन ग्रामीण प्रतिभा, संरचना, गति-निर्धारक भूमिका, स्टाफ सबंधी मामलों, परीक्षाओं और समुदाय की प्रतिक्रिया के बारे में किया गया था। इस अध्ययन से निम्नलिखित पक्ष स्पष्ट हुए:—

— भवन आमतौर पर बहुत बडे और मिली-जुली किस्म के हैं। शयनागार अक्सर असुविधाजनक हैं। विद्यार्थियों को अपना सामान रखने के लिए जगह की कमी महसूस होती है और सीमित स्थान के कारण पुस्तकालयों और प्रयोगशालाओं की सुविधाए अनुपलब्ध हैं।

— दाखिलों की प्रतिशत में गिरावट दिखायी दे रही है।

— बहुत से बच्चे खुश नहीं हैं और सीमित अनुभव के बावजूद भी बहुत से अध्यापक अप्रसन्न हैं।

— स्थानीय समुदाय को दाखिला-प्रक्रिया के बारे में सीमित जानकारी है। जन-जाति के लोगों को तो विशेष रूप से इसकी कोई जानकारी नहीं है। दाखिला लेने के लिए बच्चों की ग्रामीण पृष्ठभूमि के समर्थन में प्रमाण-पत्र सबधी धोखेबाजी की शिकायतें मिली हैं। भ्रष्टाचार की भी शिकायतें

मिली है।

- दाखिला परीक्षा ग्राम्य विरोधी और बाल-विरोधी हैं। परीक्षा का तरीका भी प्रतिभा के चुनाव में सहायक नहीं है। परीक्षाएं संस्कृति-मुक्त या प्रशिक्षण-मुक्त नहीं हैं। परीक्षाओं में सफलता बच्चे के माता-पिता द्वारा कराई गई विशेष तैयारी केवल सुविधा सम्पन्न माता-पिता के लिए ही सभव हैं।

- स्कूल में पूरे स्थान नहीं भरे जा रहे हैं। अक्सर 20% स्थान खाली रह जाते हैं। लड़कियों के लिए 30% दाखिले का लक्ष्य अधिकतर अपूर्ण रह जाता है।

- बच्चों की काफी बड़ी प्रतिशत मध्यम आय-वर्ग की प्रतीत होती है। उनके माता-पिता अधिकतर व्यक्तिश: रोजगारों में लगे हुए हैं और कामगारों के बच्चों की बहुत कम प्रतिशत दाखिले में होती है। अधिकतर स्कूल सामान्य स्कूलों से अच्छे नहीं है। बल्कि या तो उसी स्तर के हैं या उससे भी खराब स्तर ग्रामीण समुदाय से अलग हुए प्रतीत होते हैं। स्थानीय ग्रामीण बच्चों को दाखिले नहीं मिलते।

- स्कूल के समुदाय और स्थानीय समुदाय में अक्सर विवाद की स्थिति उत्पन्न हो जाती है।

4.5.10 समिति के जिन सदस्यों ने योजना का समर्थन किया है, उनका आधार निम्नलिखित है—

- सभ्रांतवाद के प्रति दार्शनिक विरुचि के आधार पर नवोदय विद्यालयों के बारे में कोई निर्णय करना अनुचित होगा। जिन स्कूलों की जाँच की गई, हो सकता है उनमें से कुछ ठीक काम न कर रहे हों लेकिन कुछ दूसरे स्कूल अच्छा काम कर रहे हैं और उनसे संबधित व्यक्ति काम के बारे में बहुत उत्साहित हैं।

- यदि मौजूदा नवोदय विद्यालय ग्रामीण क्षेत्रों के धनी वर्गों के प्रति पक्षपातपूर्ण हैं और किसी धनी बच्चे को गलत तरीके से दाखिला मिला है तो उचित अभिवेदन द्वारा इसे ठीक किया जा सकता हैं।

- यह तर्क कि प्रतिभाशाली बच्चों के लिए आवासी स्कूल पड़ोसी स्कूलों की संकल्पना का विरोध करते हैं पूर्णतया उचित नहीं है। आवासी स्कूलों की कोई भी प्रणाली कुल जनसख्या के केवल एक छोटे भाग को ही लाभ पहुँचा सकती है। इसी प्रकार किसी जिले में एक या दो नवोदय विद्यालय गैर-आवासी स्कूलों में प्रतिभाशाली विद्यार्थियों की सख्या कम नहीं कर देते। और यदि ऐसे थोड़े से ग्रामीण बच्चे जो पढ़ाई-लिखाई में अच्छे हैं अच्छे आवासी स्कूलों में जाने का अवसर पाते हैं तो उससे कोई नुकसान नहीं होगा।

- जबकि शैक्षिक क्षेत्र के स्तर की गति को बढावा देना मुख्य प्राथमिकता है। वर्तमान शैक्षिक उपलब्धियों के स्तर में सुधार करने की विभिन्न स्तरों पर आवश्यकता हैं। उचित विकास और आर्थिक सहायता से नवोदय विद्यालय विशिष्ट अधिगम ससाधन केन्द्र बन सकते हैं।

- नवोदय विद्यालय चालू रहने चाहिए और देश के जिन जिलो में ऐसे स्कूल नहीं है उनमे कम से कम एक ऐसा स्कूल प्रति जिला खोला जाना चाहिए।

- नवोदय विद्यालयों को जिला शिक्षा और प्रशिक्षण संस्थान तथा राज्य शैक्षिक अनुसंधान एवं प्रशिक्षण परिषद के साथ जोड़कर इनका सुधार करना चाहिए। शिक्षा को अदयतन बनाने और सेवारत अध्यापकों के प्रशिक्षण के लिए शैक्षिक कार्यक्रम शुरू किए जाने चाहिए। खेल-कूद, संस्कृति, कलाएँ और दस्तकारी, संगीत, नाटक आदि भावी नवोदय विद्यालयों के पाठ्यक्रम में शामिल होने चाहिए। यदि योजना का निष्पादन भली प्रकार नहीं हुआ है तो इसका मुख्य कारण वित्तीय और शैक्षिक संसाधनों की अपर्याप्त व्यवस्था है।

- योजना शुरू होने के बाद इतनी जल्दी इसका मूल्यांकन करना उचित नहीं है।

- नवोदय विद्यालय योजना से संबंधित सरकारी रिकार्ड का हवाला देकर, समिति ने बताया कि विख्यात शिक्षाविदों और सरकारी विशेषज्ञों की आपत्तियों और सावधानी बरतने के सुझावों के बावजूद भी सरकार ने यह योजना लागू करने का फैसला किया। आपत्तियों का आधार यह था कि प्रति व्यक्ति ऊंची लागत से केवल थोड़े से बच्चों की पढ़ाई-लिखाई का सिद्धांत उचित नहीं होगा; दाखिला परीक्षाएं वर्गमुक्त ढंग से नहीं ला जा सकेंगी और चुनाव प्रणाली अल्पसुविधा प्राप्त बच्चों में भेद-भाव कर सकती हैं। समिति ने यह तथ्य भी स्पष्ट किया कि असम, तमिलनाडु व पश्चिम बंगाल, तीन बड़े राज्यों ने इस योजना को अस्वीकार कर दिया, जिसके कारण इस प्रकार हैं—

(1) प्रति व्यक्ति अधिक खर्च वाली और केवल थोड़े से बच्चो को ही लाभ पहुँचाने वाली यह योजना इतनी अधिकर संभ्रात थी कि स्वीकार नहीं की जा सकती थी।

(2) आठवीं कक्षा के बाद विज्ञान की पढाई के लिए संबंधित राज्य भाषा के बदले अंग्रेजी और सामाजिक विज्ञानों के लिए हिंदी माध्यम अपनाने पर योजना का जो जोर था, वह इस आधार पर राज्यों को स्वीकार नहीं था कि इससे विद्यार्थियो के विकास पर प्रतिकूल प्रभाव पड़ेगा।

(3) केंद्र प्रायोजित योजना होने के कारण यह राज्यों के वैध अधिकार क्षेत्र में हस्तक्षेप है।

सिफारिशें

नवोदय विद्यालय योजना के पक्ष व विपक्ष में सदस्यों द्वारा व्यक्त विचारो को ध्यान में रखते हुए और संकल्पना, दर्शन, अभिकल्प, कार्यान्वयन और भविष्य से संबंधित योजना के सब पहलुओं पर विचार करते हुए समिति यह सिफारिश करती है कि सरकार निम्नलिखित तीन विकल्पों में से किसी के बारे में भी निर्णय करे;

(1) भविष्य में कोई नवोदय विद्यालय खोलने की आवश्यकता नहीं है। वर्तमान 261 नवोदय विद्यालयों का पुनर्गठन किया जाये और पर्याप्त ससाधन मुहैया कराये जायें। 1992-93 के अंत में योजना की समीक्षा की जाये। इस समीक्षा की शर्तें निम्नलिखित हो सकती हैं :

— प्रतिभा को विकसित करने, अनुसूचित जाति/ जनजाति के लिए आरक्षण, लड़कियों की शिक्षा, ग्रामीण बच्चों की भागीदारी, गति निर्धारक कार्य और बच्चों के स्थानान्तरण से राष्ट्रीय एकता जैसे लक्ष्य, जिनके लिए यह योजना बनाई गई थी, प्राप्त हुए हैं अथवा नहीं?

— यदि यह लक्ष्य प्राप्त नहीं किए गए तो इसके क्या कारण हैं?

— योजना का पुनर्गठन यदि किया जाए तो निम्नलिखित आधार पर होना चाहिए:

- विशेष प्रतिभा या रुझान की संकल्पना की परिभाषाएं फिर से की जाये ताकि चयन में समग्र, सज्ञानात्मक, भावात्मक तथा मनोप्रेरक योग्यताओं पर विचार किया जा सके।

- बच्चों की चयन प्रक्रिया को इतना व्यापक बनाया जाए कि ग्रामीण बच्चों में जीवन के विभिन्न गुणों की प्रतिभा शामिल की जा सके जो परम्परागत शैक्षिक विधियों द्वारा नहीं पहचानी जा सकती।

- नवोदय विद्यालयों की वर्तमान जीवन पद्धति और मूल्य अभिविन्यास को इस प्रकार बदला जाये कि स्कूल परिसर और ग्रामीण जीवन विशेषत: अल्पसुविधा-प्राप्त वर्गों के बीच अलगाव न हो सके।

— सब मौजूदा विद्यालय 261 नवोदय विद्यालयों को राज्यों को हस्तांतरित कर दिया जाये ता कि वे उन्हें आन्ध्र प्रदेश के नमूने पर आवासी केन्द्रों के रूप में चला सकें।

— नवोदय विद्यालय योजना को एक व्यापक प्रतिभा विकास और गति निर्धारण नवोदय विद्यालय कार्यक्रम के रूप में परिवर्तित किया जाये (सार्वजनिक स्कूल प्रणाली के अन्तर्गत नवोदय विद्यालयों के परिसर मे एक-एक दिन में चलने वाला स्कूल चलाया जा सकता है।)

तीनों विकल्पों का निहितार्थ

पहला विकल्प

4.5.11 पुनर्गठन निम्न आधार पर किया जाना है:

(क) फिलहाल आय की कोई सीमा निर्धारित नहीं की गई हैं जिससे यह सुनिश्चित किया जा सके

कि दाखिले केवल आर्थिक रूप से कमजोर वर्गों के बच्चों तक ही सीमित हैं। दाखिलों के मौजूद ढांचे से पता चलता है कि नवोदय विद्यालयों में दाखिला 31.5% बच्चों के माता-पिता निजी या सरकारी नौकरियों में हैं। इस प्रकार एक उचित आय सीमा निश्चित की जा सकती है ताकि इस योजना से लाभ उठाने वाले वस्तुत. आर्थिक रूप से कमजोर वर्गों के हों।

(ख) सबधित राज्यों के मौजूदा विद्यालय ऐसे जिलों के विद्यार्थियों को भी दाखिला दे सकते हैं जहा अभी तक नवोदय विद्यालय नही खुले हैं। इस प्रकार काफी बड़े भौगोलिक क्षेत्र और सामाजिक आधार के बच्चों को नवोदय विद्यालयों में आने की सुविधा मिलेगी। इस संदर्भ में निम्नलिखित तालिका देखी जा सकती हैं जिसमें नवोदय विद्यालयों द्वारा सबंधित राज्यों के जिलों के प्रभावी क्षेत्र का विवरण दिया गया है।

तालिका 14

शामिल जिलों की सख्या और नवोदय विद्यालय
प्रतिशत व्याप्ति

क्रम सं.	राज्य/संघ राज्यक्षेत्र	कुल जिले	शामिल जिले	प्रतिशतव्याप्ति
1,.	आन्ध्र प्रदेश	23	20	87%
2.	अरुणाचल प्रदेश।	11	5	45%
3.	बिहार	39	24	61%
4.	गोआ	2	2	100%
5.	गुजरात	19	7	37%
6.	हरियाणा	12	9	75%
7.	हिमाचल प्रदेश	12	8	66%
8	जम्मू-कश्मीर	14	14	100%

(जारी)

9.	केरल	14	10	71%
10.	कर्नाटक	20	18	90%
11.	मध्य प्रदेश	45	28	62%
12.	महाराष्ट्र	30	19	63%
13.	मणिपुर	8	7	88%
14.	मेघालय	5	3	60%
15.	मिजोरम	3	2	66%
16.	उड़ीसा	13	12	92%
17.	पंजाब	12	7	76%
18.	राजस्थान	27	21	74%
19.	सिक्किम	4	1	25%
20.	नागालैंड	7	1	14%
21.	त्रिपुरा	4	1	75%
22.	उत्तर प्रदेश	62	30	48%
23.	अण्डमान एवं निकोबार	2	2	100%

(जारी)

24.	चण्डीगढ़	1	1	100%
25.	दादरा और नागर हवेली	1	1	100%
26.	दमन और दीव	2	2	100%
27.	दिल्ली	3	1	33%
28.	लक्ष द्वीप	1	1	100%
29.	पाडिचेरी	4	4	100%
	कुल	454	261	65%

इसमें संदेह नहीं कि मौजूदा व्याप्ति होने के कारण नवोदय विद्यालयों को अतिरिक्त असमान क्षेत्र एक राज्य से दूसरे राज्य मे भिन्न हो सकता हैं, जैसा कि इस तालिका में दिखाया गया है लेकिन परिस्थितियाँ इसके बारे में कुछ नहीं किया जा सकता।

(ग) समिति को अपना शत-प्रतिशत अध्यापन और गैर-अध्यापन स्टाफ सीधी भर्ती द्वारा भर्ती करने की स्वंतत्रता दी जानी चाहिए क्योंकि अनुभव से पता चला है कि प्रतिनियुक्ति के अधार पर नियुक्त किया गया व्यक्ति नवोदय विद्यालय समिति की सेवा के बारे में अनिच्छुक होते है। सरकार शुरू से ही नवोदय विद्यालय समिति को सीधी भर्ती न करने की सलाह दे रही है। अनिवार्यत: यह ऐसा कार्य है जिसके बारे में समिति को निर्णय करना है और इसके बारे में सरकार द्वारा शर्तें लगाना ठीक नही है क्योंकि इससे समिति की शैक्षिक स्वाधीनता पर रोक लगती है।

(घ) विद्यालय पूरे जिले के लिए बच्चों और अध्यापकों के लिए समान रूप से-अधिगम संसाधन केन्द्र के रूप में इस्तेमाल होने हैं।

दूसरा विकल्प

4.5.12 दूसरा विकल्प आन्ध्र प्रदेश आवासी शिक्षा समिति द्वारा चलाए जा रहे आवासी स्कूलो से संबधित हैं। इन स्कूलों में बच्चों के माता-पिता के आय के अनुपात में फीस ली जाती है। 12,000/= रु0 या कम वार्षिक आय वाले माता-पिता के बच्चों सें फीस नहीं ली जाती। फिलहाल चल रही नवोदय विद्यालय योजना की तरह इन स्कूलों में विद्यार्थियों के स्थानातरण की भी शर्त नहीं है।

तीसरा विकल्प

4.5.13 इस उद्देश्य के लिए एक दुहरी नीति का सुझाव नीचे दिया गया है–

प्रतिभा विकास के लिए

– पूरे जिले के विभिन्न आयु-वर्गों के बच्चो के लिए शैक्षिक विषयो और सह-पाठ्यचर्या कार्यकलापो से लेकर सामाजिक सास्कृतिक क्षेत्र और खेलकूद सिखाने तक विभिन्न विशिष्ट विषयों के सामूहिक कार्यकलाप (कार्य-शिविर/कार्यशाला/ बालमेला/ प्रश्नोतर आदि) जल्दी-जल्दी आयोजित करने चाहिए। संभव विषयों के कुछ उदाहरण भौतिकी की समस्याओं का समाधान, रचनात्मक लेखन, लोक गायन, जिम्नास्टिक, तैराकी, खिलौने बनाना आदि है। पूरे वर्ष विभिन्न स्कूलो के बच्चो के छोटे-छोटे दलों में ये कार्य चालू रहने चाहिए। लड़कियों, अनुसूचित जाति/जनजाति के बच्चों और शैक्षिक रूप से अन्य पिछड़े हुए वर्गों के बच्चों की प्रतिभा के विकास को तरजीह देनी चाहिए। शिक्षा संकुल बच्चो को अपनी प्रतिभा और रुझान के अनुसार इन कार्य कलापों में से कोई चुनने के लिए प्रोत्साहित करेंगे। जिला-व्यापी कार्यक्रम का उत्तरदायित्व जिला शिक्षा और प्रशिक्षण संस्थानों को सौंपा जा सकता हैं जो जिले में यदि कोई नवोदय विद्यालय है तो उसके परिसर का उपयोग कर सकते हैं। इन कार्यक्रमों के लिये व्यक्ति स्कूल के स्टाफ और स्थानीय गावों सहित कहीं से

भी लिए जा सकते हैं। विषयों की पाठ्यक्रम सबधी जानकारी और स्रोत व्यक्तियों के अतिरिक्त इन कार्यकलापों के लिए वित्तीय सहायता की भी आवश्यकता होगी जिसके लिये जिला शिक्षा और प्रशिक्षण सस्थान के जरिए राज्य शैक्षिक अनुसधान एव प्रशिक्षण परिषद जो बच्चे जिला स्तर के कार्यक्रमो में श्रेष्ठ दिखाई दे उनकी प्रतिभा को और अधिक विकसित करने के लिए शिक्षा संकुलों और राज्य शैक्षिक अनुसधान और प्रशिक्षण परिषदो की सलाह से जिला सस्थानों की योजना बनानी चाहिए। ऐसे बच्चों की जिले में या जिले से बाहर की सबंधित क्षेत्रों की प्रमुख सस्थाओं में भेजने की विशेष व्यवस्था होनी चाहिए। इस कार्यक्रम की विशेषता स्कूल छोड़ चुके और कभी स्कूल न गए बच्चों को शामिल करना होगा, जिससे प्रतिभा की खोजया सामाजिक आधार व्यापक हो सके और समस्त मानवीय सामर्थ्य का अधिकतम विकास हो सके।

अध्यापक प्रशिक्षण कार्यक्रमो का पुर्नगठन इस प्रकार करना चाहिए कि अध्यापक कक्षा में विशेष प्रतिभा या रुझान वाले बच्चों को पहचान सकें और उनका विकास कर सकें। प्रतिभाशाली बच्चों को कक्षा में पढाई-लिखाई और दूसरे क्षेत्रों मे तेजी से विकास पर विशेष बल देने की जरूरत है।

गति निर्धारण के लिए

– प्रत्येक शिक्षा सकुल में नवीकरण और प्रयोग के साथ-साथ शिक्षा के स्तर में सुधार के लिए प्रत्येक शिक्षा अवस्था (प्राथमिक, मिडिल, उच्चतर माध्यमिक) का एक औसत स्कूल चुना जा सकता है। नीति-निर्धारक कार्य-कलाप लोक-व्यापी प्रारंभिक शिक्षा के सदर्भ में औपचारिक और पहुँचाने की रणनीतियों के नवचार और प्रयोग करने पर बल देंगे। प्रतिकृति सिद्धात से इस कार्यक्रम के सब पहलुओं के बारे मे जानकारी मिलनी चाहिए।

– उपरोक्त गतिनिर्धारिक कार्यक्लापो के लिए प्रत्येक शिक्षा सकुल मे अपेक्षाकृत एक बेहतर ढग से सुसज्जित हाईस्कूल "प्रमुख स्कूल" के रूप में चुना जा सकता है जिसका विचार शिक्षा आयोग 1964-66 द्वारा भी किया गया था। कुछ अतिरिक्त सुविधाओं और अध्यापकों के पुनर्विन्यास से यह "प्रभाव स्कूल" स्कूलों के सकुल में चल रही गति निर्धारक प्रक्रिया के लिये स्रोत सस्था का काम कर सकता है।

"प्रमुख स्कूल" के इस अतिरिक्त जिम्मेदारी के लिए अतिरिक्त स्त्रोत व्यक्ति और प्रशासनिक सहायता दी जायेगी। "प्रमुख स्कूल" संकुल के गति-निर्धारक स्कूलों और जिला शिक्षा और प्रशिक्षण संस्थान के बीच संपर्क को सुविधाजनक बना सकता है।

आठवीं योजना की आवश्यकता (चालू स्तर पर)

4.6.0 आठवीं योजना की अवधि में सब 261 स्कूलों के परिसर बनाने और उन्हें चलने के लिए अपेक्षित कुल धनराशि उपलब्ध कराई जाएगी। निदेशक, नवोदय विद्यालय समिति द्वारा समिति के सामने की गई धनराशि की मांग निम्नलिखित तालिका में दिखाई गई है—

तालिका-15

आठवी योजना के दौरान धनराशि की वर्ष-वार मांग
(मौजूदा 261 विद्यालयों के लिये)

(करोड़ रुपयों में)

क्रम स.	व्यय की मदे	1990-91	1991-92	1992-93	1993-94	94-95	कुल
1.	आवर्ती	70.99	87.02	101.69	110.38	113.00	483.08
2.	अनावर्ती	8.94	8.95	10.11	9.12	8.44	45.56
3.	पूंजीगत निर्माण कार्य	95.00	90.00	90.00	90.00	90.00	455.00
	कुल	174.93	185.97	201.80	209.50	211.44	983.64

यह पूछने पर कि क्या भवन सबधी सुविधाओं में लागत कम करना असभव है, निदेशक, नवोदय विद्यालय समिति ने बताया कि ऐसा हो सकता है बशर्ते कि प्रत्येक परिसर की जगह की मांग में कमी की जाए और डिजाइन सबधी कुछ सशोधन किए जाएं। उन्होंने, नीचे की तालिका के अनुसार, कम किए गये आधार पर भौतिक और वित्तीय आवश्यकताओं का भी ब्योरा दिया:

तालिका - 16

कम किये गए प्रस्तावित मानदंडों के अनुसार नवोदय विद्यालय भवनों के लिये आवश्यक अनुमानित धनराशि

क्षेत्रफल (वर्गमीटर) मे
इकाई लागत (रुपयों मे)
कुल लागत (लाख रुपयो मे)

	शून्य चरण पहले चरण का भाग		पहला चरण		दूसरा चरण		कुल क्षेत्रफल	
	मूल	सशोधन प्रस्तावित	मूल	सशोधन प्रस्तावित	मूल	सशोधन प्रस्तावित	मूल	सशोधन प्रस्तावित
क्षेत्रफल	1768 X2	1425 X2	6474 X2	5290X2	4882 X2	3510X2	11360 X2	8800X2
इकाई लागत	रु.2035	रु.1825	रु.2035	रु.1825	रु.2025	रु.1825	रु.2025	रु.1825
कुल लागत	रु35.8	रु.26.00	131.0	रु.96.5	रु.98.0	रु.64.5	रु.299.0	रु.161

(करोड़ रुपयों में)

(1)	जिन 61 स्कूलों के लिये अभी तक भवन संबंधी कोई काम नही शुरू किया गया है, उनके निर्माण के पहले और दूसरे चरण के लिए, 161.00 लाख रुपये प्रति स्कूल की दर से	98.21
(2)	दूसरे चरण के 130 भवनों को पूरा करने के लिए, 64.50 लाख रुपये प्रति स्कूल की दर से	83.85
(3)	जिन 70 स्कूलो का शून्य चरण का कार्य शुरू हो चुका है, उनके निर्माण के पहले और दूसरे चरण के लिए, 125.20 रुपये प्रति स्कूल की दर से	87.64
(4)	चालू निर्माण कार्यों के लिए 1990-91 में आवश्यक धनराशि	80.00
	कुल	349.80*

* इस अनुमानित धन-राशि में लागत वृद्धि या एजेंसी परिवर्तन शामिल नहीं है। प्रत्याशित लागत-वृद्धि 30% और ऐजेंसी परिवर्तन 10% है।

अध्याय-5

शिशु देखभाल और शिक्षा (ईसीसीई)

मूलाधार

5.1.1 0-6 आयु वर्ग के बच्चे के सर्वतोमुखी और संतुलित विकास के कार्यकलाप – मौखिक, मानसिक, सामाजिक, भावात्मक – शिक्षा नीति, 1986 में सामूहिक रूप में शिशु देखभाल और शिक्षा के रूप मे किया गया है। देखभाल और शिक्षा दोनों अवयव अनिवार्य है क्योंकि इनमे से केवल एक अपर्याप्त है। इस प्रकार संतुलित मानवीय विकास को बढ़ावा देने के साधन के रूप मे शिशु देखभाल और शिक्षा प्रत्येक बच्चे का जन्म सिद्ध अधिकार है।

5.1.2 संविधान के अनुच्छेद 45 में निर्देशक सिद्धात के रूप में कहा गया है कि **14 वर्ष की आयु तक के प्रत्येक बच्चे** को निःशुल्क और अनिवार्य शिक्षा मिलेगी। अनुच्छेद 39 च, 46 और 47 क्रमश: उस संवैधानिक निदेश को पुष्ट करते हैं । संविधान निर्माता यह सुनिश्चित करना चाहते हैं कि जन्म से 14 वर्ष की आयु तक प्रत्येक बच्चे को उसके माता-पिता की सामाजिक या आर्थिक हैसियत का विचार किए बिना देखभाल और शिक्षा प्राप्त हो। यह लक्ष्य "संविधान लागू होने से दस वर्ष की अवधि मे पूरा किया जाना था। (अनुच्छेद 45)। लेकिन शुरू से इस निदेश की संकीर्ण व्याख्या की गई और **इसे पांच या छह वर्ष की आयु से अधिक** के बच्चों की शिक्षा के लिए लागू किया गया। चूंकि देखभाल और शिक्षा जन्म से शुरू होती है, अत: जितनी जल्दी यह स्वीकार कर लिया जाए उतना ही अच्छा है कि "शिशु देखभाल और शिक्षा" **14 वर्ष की आयु पूरी होने तक सब बच्चों** के विकास के लिए संविधान की मूल व्यवस्था का ही एक भाग है।

5.1.3 शिशु देखभाल और शिक्षा दो अन्य दृष्टिकोणो से भी अत्यन्त महत्त्वपूर्ण है- प्रारंभिक शिक्षा का सर्वीकरण और महिलाओ के लिए अवसरो की समानता। शिशु देखभाल और शिक्षा प्रत्यक्ष और परोक्ष दोनों रूपो मे प्रारंभिक शिक्षा से जुड़ी हुई है। प्रत्यक्ष रूप से यह शिशु को स्कूल के लिए तैयार करने मे सहायता करती हैं। इसके अतिरिक्त, उसकी शिशु केन्द्रित उपागम और खेल-खेल में तथा अन्य अनौपचारिक विधिया **शिशु का स्वागत करने के लिए स्कूलों को तैयार** करती हैं। अप्रत्यक्ष रूप से शिशु देखभाल और शिक्षा विशेषत: 0-3 वर्ष के आयु वर्ग के शिशुओं के लिए उनकी देखभाल में लगी लड़कियों को स्कूल जाने के अवसर प्रदान करती है। चूंकि बच्चों की देखभाल मे लगी, बड़ी लड़कियों के स्कूल न जाने का मुख्य कारण उनका देखभाल में व्यस्त रहना है, अत: स्कूल के पास और उसके तालमेल से शिशु देखभाल सेवाएं प्राथमिक स्कूलों मे लड़कियों के दाखिले और पढ़ाई जारी रखने मे कारगर सिद्ध हुई है।

5.1.4 काम, शिक्षा और सामाजिक विकास में भागीदारी के महिलाओं के अवसरो को बढ़ावा देने के लिए भी शिशु देखभाल और शिक्षा समान रूप से आवश्यक है । चूंकि शिशु की देखभाल करोड़ो

महिलाओ के तीन गुणे दायित्व (अर्थात् कामगार, गृहिणी और माता) का प्रमुख भाग है, अत: शिशु देखभाल सेवाएं असमानता को दूर करने और महिलाओं के विकास को बढ़ावा देने मे महत्त्वपूर्ण होंगी। अत: शिशु देखभाल और शिक्षा एक प्रतिक्षेत्रीय कार्यक्रम है जो महिलाओ, बच्चों और लड़कियों की पारस्परिक आवश्यकताओं से संबंधित है।

5.1.5 शिक्षा आयोग (1964-66) ने बाल विकास पूर्व प्राथमिक शिक्षा के महत्त्व को और प्राथमिक स्कूलों मे दाखिले, पढ़ाई जारी रखने तथा सीखने से उसके सबंध को स्पष्ट रूप से स्वीकार किया है। फिर भी, राष्ट्रीय शिक्षा नीति (1968) ने "अनुच्छेद 45 के निर्देशक सिद्धांत का जल्दी से जल्दी पालन" करने और "स्कूलों मे विद्यमान बर्बादी तथा प्रगतिरोध" को कम करने के लिए अपनी चिंता के बावजूद भी पूर्व-प्राथमिक शिक्षा के बारे में आयोग की सिफारिश को नजरअंदाज कर दिया। कई वर्ष बाद, स्पष्टत: राष्ट्रीय बाल नीति (1974) के परिणामस्वरूप, पांचवीं पंचवर्षीय योजना मे समाज के अल्पसुविधाप्राप्त और शैक्षिक रूप से पिछड़े वर्गों के लिए एक बृहद् परियोजना (आई सी डी एस) बना कर इस दिशा मे शुरुआत की गई।

5.1.6 यद्यपि सत्तर के दशक के अंत मे और अस्सी के दशक के प्रारंभ मे आई सी डी एस ने काफी तेजी से उन्नति की, परंतु शिशु शिक्षा के सर्वीकरण के बारे में सरकार की प्रतिबद्धता अस्पष्ट ही रही, क्योंकि अभी तक कोई स्पष्ट नीति घोषित नहीं की गई थी। यही कारण है कि राष्ट्रीय शिक्षा नीति, 1986 एक ऐतिहासिक दस्तावेज है क्योंकि यह शिशु देखभाल और शिक्षा के महत्त्व को स्वीकार करता है और उस समग्र सिद्धांत का प्रतिपादन करता है जिसके अनुसार यह कार्यक्रम विकसित होना है। नीति संबंधी घोषणा में शिशु देखभाल और बच्चों के विकास मे अनिवार्य अंग और प्रारंभिक शिक्षा के सर्वीकरण तथा महिलाओ के विकास के लिए सहायक सेवी के रूप में माना गया है। लेकिन सब बच्चों के शिशु देखभाल और शिक्षा प्रदान करने के संवैधानिक आदेश का राष्ट्रीय नीति मे कोई उल्लेख नही है।

सिफारिश

"चौदह वर्ष की आयु पूरी होने तक सब बच्चों" के लिए एक निश्चित कालावधि मे नि:शुल्क और अनिवार्य शिक्षा प्रदान करने के संवैधानिक निदेश (अनुच्छेद 45) का क्षेत्र बढ़ा देना चाहिए ताकि उसमे शिशु देखभाल और शिक्षा शामिल हो सके।

परिचालन-रूपरेखा - एक आंशिक उपागम:

5.2.0 शिक्षा के अन्य आयामो और अवस्थाओं में शिशु देखभाल और शिक्षा की परस्पर संबद्ध और आश्रित भूमिका का पर्याप्त विवेचन कार्ययोजना से लक्षित नहीं होता। यद्यपि प्रारंभिक शिक्षा के सर्वीकरण और महिलाओं के विकास में शिशु देखभाल और शिक्षा की भूमिका स्वीकार की गई है, फिर भी नीति के परिचालन निहितार्थ केवल शिशु देखभाल और शिक्षा वाले अध्याय में स्पष्ट किए गए है। उदाहरण के लिए बच्चो को स्वागत करने के लिए स्कूलों को भलीभांति तैयार करने में आवश्यक कार्यनीति मे न तो शिशु देखभाल और शिक्षा को स्वीकार किया गया है और न ही "प्रारंभिक शिक्षा" तथा "स्कूली शिक्षा" की विषयवस्तु और प्रक्रिया के अध्यायों मे इसका उल्लेख किया गया है। "महिलाओं की समानता के लिए शिक्षा" अध्याय मे ई सी सी ई और प्रारंभिक शिक्षा तक लड़कियों की पहुँच (पैरा 12) के बीच संबंध का केवल सरसरी तौर पर हवाला दिया गया है। ई सी सी ई मे महिलाओ के लिए कुशल रोजगार के अवसर उत्पन्न करने की संभावना है, लेकिन कार्ययोजना मे "शिक्षा के व्यवसायीकरण" अध्याय में ई सी सी ई का हवाला नहीं है। इसी प्रकार "अध्यापक और उनका प्रशिक्षण" अध्याय ई सी सी

ई के लिए कार्मिकों की तैयारी और प्रारंभिक शिक्षा के लिए अध्यापक के प्रशिक्षण में ई सी सी ई के संबंध के बारे में मौन है।

सिफारिश

चूंकि ई सी सी ई प्रतिक्षेत्रीय कार्यक्रम है और बच्चों, महिलाओं तथा लड़कियों की पारस्परिक आवश्यकताओं से सबंधित है अत: उसे शिक्षा के सभी क्षेत्रों जैसे महिलाओ की शिक्षा, अनुसूचित जाति और जनजाति की शिक्षा, प्रारंभिक शिक्षा, व्यावसायिक शिक्षा, विषयवस्तु और प्रक्रिया, अध्यापक प्रशिक्षण, उच्च शिक्षा आदि में उचित स्थान मिलना चाहिए।

आवश्यकता और व्यवस्था में अन्तर

5.3.0 अनुमान है कि छह साल से कम आयु के बच्चों की सख्या लगभग 14 करोड़ (जनसंख्या का 17 प्रतिशत) है । सामान्य अनुमान के अनुसार इनमे से लगभग 5.6 करोड़ बच्चे (लक्ष्य माने गये आयु वर्ग का 40 प्रतिशत) गरीबी की रेखा से नीचे है जिनका विकास अवहेलना और अनिवार्य शिशु देखभाल सेवाओं के अभाव के जोखिम में है। गरीबी की रेखा से ऊपर भी बहुत से बच्चे हैं जिनकी ई सी सी आई के लिए आवश्यकता कम तीव्र नही हैं। फिर भी हाल के अनुमान (तालिका 1 देखें) से पता चलता है कि 0-6 आयु वर्ग में 1.43 करोड बच्चे, अर्थात् लक्ष्य माने गये वर्ग का केवल 10 प्रतिशत या असुरक्षित वर्ग का एक चौथाई बच्चे ही देखभाल सेवाओं का कुछ अंश पाते हैं इनमें से कुछ ही स्वास्थ्य रक्षा, पोषण ओर शैशवावस्था की शिक्षा का समन्वित लाभ उठा पाते है ओर बहुत ही कम बच्चे दिन की देखभाल की सुविधा पाते है। इस प्रकार की सेवाए पाने वाले अधिकतर बच्चे 3-6 वर्ष की आयु के हैं जबकि 0-3 वर्ष आयुवर्ग के बच्चों की ओर अधिक ध्यान देने की जरूरत है। लड़कियों की शिक्षा और कामकाजी महिलाओं की जरूरतों के सदर्भ में यह आवश्यक है । तालिका-2 से स्पष्ट है कि 3-6 वर्ष के आयु वर्ग में केवल लगभग 15 प्रतिशत बच्चे ही स्कूल पूर्व शिक्षा पाते है। यद्यपि कार्ययोजना का 1990 तक कम से कम 2.5 लाख केन्द्र स्थापित करने का लक्ष्य पूरा हो चुका है, फिर भी आवश्यकता और व्यवस्था के बीच इतना अधिक अंतर है।

सिफारिश:

न्यूनतम आवश्यकता कार्यक्रम में ई सी सी ई को शामिल करना चाहिए।

कार्यान्वयन - विभाजित उत्तरदायित्व

5.4.1 राष्ट्रीय शिक्षा नीति के प्रारभ से काफी पहले जैसा कि सातवीं योजना में विचार किया गया था, आई सी डी सी और अन्य योजनाओं के विस्तार को छोड़कर कार्ययोजना में ई सी सी ई का कार्यान्वयन लगभग शुरू ही नही हुआ था। कार्यान्वयन न होने का मुख्य कारण वित्तीय प्रतिबंध नहीं है बल्कि केन्द्र सरकार के दो विभागों के बीच विभाजित उत्तरदायित्व का परिणाम है। राष्ट्रीय शिक्षा नीति और कार्य योजना की संकल्पना और विकास मानव ससाधन विकास मंत्रालय में शिक्षा विभाग ने किया था लेकिन कार्य योजना में ई सी सी ई कार्यक्रमों के वास्तविक कार्यान्वयन की जिम्मेदारी उसी मंत्रालय में महिला एव बाल विकास विभाग (या राज्य स्तर पर समाज कल्याण विभाग) को सौंप दी गई है। नीति निर्देशों की आंतरिक व्यवस्था और उनको कार्य रूप में परिणत करने में बहुत समय लग रहा है क्योंकि बहुत से कार्य तो अभी शुरू भी नहीं हुए हैं। उदाहरण के लिए, आई सी डी सी आगनबाड़ियो

के एक निश्चित प्रतिशत को दिन-देखभाल केंद्रों (तुलना करें कार्य योजना-अध्याय 1 पैरा 9 (क)) बदलने के लिए अभी तक कोई कार्रवाई नहीं की गई है। इसी प्रकार कार्य योजना में सिफारिश की गई कई महत्त्वपूर्ण कार्य नीतियों/उपायों को लागू करने में या तो जानकारी की कमी है अथवा रुचि की। ऐसी कुछ नीतियां हैं विशिष्ट अल्पसाधन प्राप्त या सेवा न किए गए वर्गों तक पहुंचना (पैरा 7), अध्यापक शिक्षा, कार्मिक प्रशिक्षण और प्रत्यायन (पैरा 11), या शैशवावस्था की शिक्षा और दिवा-देखभाल केंद्रों के वैकल्पिक मॉडलों के बारे में उपयोग करना और उन्हें बढ़ावा देना (पैरा 10)।

5.4.2 महिला और बाल विकास विभाग से आशा की जाती है कि वह योजनाओं को लागू करने के अतिरिक्त ई सी सी ई के बारे में अग्रणी विभाग की भूमिका अदा करे। उसे श्रम, जन जातीय कल्याण, कृषि, निर्माण एवं आवास, सिंचाई, ग्रामीण विकास, वन आदि विभागों और एजेंसियों के कामों का समन्वय और निगरानी भी करनी चाहिए क्योंकि ये सब विभाग बड़ी संख्या में महिलाओं को रोजगार देने के कारण ई सी सी ई में कार्यक्रम कार्यान्वयन में शामिल रहते है। यद्यपि कार्य योजना द्वारा प्रस्तावित कार्य नीति में अग्रणी भूमिका लक्षित होती हे, परन्तु ऐसा कोई प्रमाण नहीं है जिसके आधार पर यह कहा जा सके कि यह भूमिका निभाई गई है।

5.4.3 केन्द्र और राज्यों/संघ राज्य क्षेत्रों के महिला एवं बाल विकास विभाग (राज्यों में उसके प्रतिस्थानी) और दूसरी ओर शिक्षा विभाग के बीच गहरे तालमेल की जरूरत है। समीक्षा समिति को इस तालमेल का कोई प्रमाण नहीं मिला।

5.4.4 ई सी सी ई को लागू करने की जिम्मेदारी महिला एवं बाल विकास विभाग को हस्तान्तरित करने के निर्णय का आधार वैध और व्यावहारिक हो सकता है। लेकिन शिक्षा विभाग अनुच्छेद 45 के अंतर्गत शैशवास्था की शिक्षा की अपनी बुनियादी जिम्मेदारी को नहीं छोड़ सकता। ई सी सी ई में दिलचस्पी लेते रहने का शिक्षा विभाग के पास बड़ा औचित्य ई सी सी ई का प्रारंभिक शिक्षा के सर्वीकरण से संबंध और प्राथमिक स्कूलों के सीखने के वातावरण पर ई सी सी ई के सकारात्मक प्रभाव की संभावना है। ई सी सी ई के कार्यकर्ताओं सहित अध्यापक शिक्षा की जिम्मेदारी भी शिक्षा विभाग की है।

सिफारिशें

1. केन्द्र में मानव संसाधन विकास मंत्रालय के महिला एवं बाल विकास विभाग (राज्यों में समाज कल्याण विभाग) को कार्य योजना की सिफारिश के अनुसार ई सी सी ई की परिचालन योजना के कार्यान्वयन के लिए जिम्मेदार ठहराना चाहिए ।

2. इस विभाग को दूसरे विभागों/एजेंसियों - जैसे श्रम, निर्माण एवं आवास, जनजातीय कल्याण, कृषि, सिंचाई, ग्रामीण विकास, वन, आदि - द्वारा किए गए ई सी सी ई के कार्य का समन्वय और निगरानी करने की अग्रणी भूमिका स्वीकार करनी चाहिए।

3. महिला एवं बाल विकास विभाग (राज्यों में इसके प्रतिस्थानी) को एक अंतर-मंत्रालय समिति (राज्यों में इसकी समकक्ष) की स्थापना करनी चाहिए जिसमें श्रम, स्वास्थ्य और शिक्षा विभाग के प्रतिनिधि हों। यह समिति ई सी सी ई कार्यक्रमों के आयोजन, समन्वय और निगरानी में सहायता करेगी।

4. इसके साथ-साथ शिक्षा विभाग अनुच्छेद 45 के अतर्गत जन्म से लेकर छह वर्ष की आयु तक

के बच्चों की शिक्षा की अपनी बुनियादी जिम्मेदारी नहीं छोड़ सकता। इसे यह भी सुनिश्चित करना चाहि कि इसकी यह अनवरत दिलचस्पी शिक्षा के सब आयामों और अवस्थाओं में कार्यरूप में दिखाई दे।

कार्यनीति और मॉडल

5.5.1 ई सी सी ई को कक्षा की चारदीवारी में सीमित संस्थागत कार्यक्रम या आई सी डी सी जैसी केन्द्र प्रायोजित योजना का ढांचा नहीं मानना चाहिए। यह घर में हो सकता है या समुदाय में, इसका आधार परिवार हो सकता है या संस्था, यह स्कूल या खेत-खलिहानों, फैक्ट्रियों या निर्माण स्थलों से जुड़ी हो सकती है। इसके लिए धनराशि सरकार, नियोक्ता या माता-पिता से मिल सकता है अथवा सब मिल जुल कर दे सकते है। यह आधे या पूरे दिन भी हो सकता है । तात्पर्य यह है कि इसे प्रत्येक समुदाय की आवश्यकताओं और साधनों के अनुसार परिवर्तित किया जा सकता है। हमारे बहुआयामी समाज की विविधता और जटिलता के अनुसार इसकी कार्य नीति, माडल और सरचना में अत्यधिक विभिन्नता की गुजाइश है। उदाहरण के लिए, (तीन साल से कम के) शिशुओं के लिए ई सी सी सी ई गृह आधारित छोटे पैमाने पर, विशिष्ट सामाजिक, सांस्कृतिक या भौगोलिक परिवेश के अनुसार और महिलाओं की कार्य पद्धति तथा समय के अनुरूप हो तो बेहतर है।

5.5.2 देखा गया है कि किसी दिए हुए वास स्थान के सारे बच्चे, असुरक्षित वर्गों के भी नहीं, आगनवाड़ी के प्रति रुचि नहीं दिखाते। औसतन एक-चौथाई बच्चे इससे अलग ही रहते है। हाल के एक अध्ययन से पता चला है कि जहा शैशवावस्था शिक्षा (ई सी सी ई) केंद्र चलाने वाली 80 प्रतिशत संस्थाओं ने 60 प्रतिशत से अधिक औसत हाजिरी दिखाई है वहीं 20 प्रतिशत संस्थाओं ने 41-60 प्रतिशत हाजिरी दिखाई है। आशा की जाती है कि ई सी सी ई मे विविधता और लचीलेपन का सिद्धात शामिल करके उपागम या व्याप्ति की इस सीमा को समाप्त किया जा सकता है। कार्य योजना के पैरा 7 में प्राथमिकता के आधार पर काम के लिए जिन अल्पसुविधा प्राप्त समुदायो का उल्लेख किया गया है उनके मामले मे यह विशेषकर सही होगा। उदाहरण के लिए प्रवासी और परिवर्तनशील श्रमिकों के लिए चल दिवा-देखभाल यूनिटों की जरूरत है जिन्हे स्वैच्छिक सस्थाए/श्रमिक सहकारी सस्थाए चला सकती हैं लेकिन धनराशि नियोक्ता द्वारा दी जाए। ई सी सी ई के इस विविधता और लचीलेपन के सिद्धात की, जो प्रभाव क्षेत्र बढ़ाने और उसे बनाए रखने के लिए अविवार्य है, राष्ट्रीय शिक्षा नीति, 1986 में कोई जगह नहीं है।

5.5.3 परन्तु कार्ययोजना में वैकल्पिक योजनाओं और मॉडलों की व्यवस्था है, यद्यपि यह भी बहुआयामी सकल्पना से बहुत कम है। ऐसा कोई प्रमाण नहीं है जिससे मालूम हो कि व्यावहारिक रूप से इस सीमित विविधता और लचीलेपन को बढ़ावा देने का कोई उपाय किया गया था। वस्तुत: केंद्र द्वारा आयोजित और प्रतिबंधित आई सी डी एस की प्रकृति प्रयोग और नवाचार को न केवल हतोत्साहित करती है बल्कि उसका दमन भी करती है।

5.5.4 कार्ययोजना में एक महत्त्वपूर्ण चूकि साविधिक शिशु गृह और दिवा-देखभाल केंद्रो के बारे में है। श्रम शक्ति रिपोर्ट और कई महिला समूहों ने सगठित और असंगठित क्षेत्रों में इनके लिए सिफारिश की थी।

सिफारिशें

1. दूर-दराज की बस्तियों और अत्यधिक अल्प सुविधा प्राप्त या प्रवासी समुदायों के सदर्भ में विशेषकर

प्रभाव क्षेत्र बढ़ाने और उसे बनाए रखने के उद्देश्य से विविधता, लचीलेपन और विकेंद्रीकृत राशि विनियोग तथा प्रबंध का सिद्धांत नीति संबंधी ढांचे में शामिल किया जाना चाहिए।

2. ई सी सी ई कार्यक्रमों का देशव्यापी विकास करने के लिए ये सिद्धांत परिचालन पद्धति में दिखने चाहिए और विविध प्रकार के माडल व कर्यनीतियां आपस में मिलनी चाहिए।

3. संगठित और असगठित क्षेत्र के लिए सांविधिक शिशु गृह और दिवा-देखभाल केंद्रो के तथा बाल-देखभाल सेवाओं से सबंधित सभी श्रमिक कानूनों को कड़ाई से लागू करने के लिए व्यवस्था की जानी चाहिए। इन कानूनों को आसानी से लागू करने के लिए इनकी समीक्षा भी की जानी चाहिए।

4. जहां सभव हो, ई सी सी ई केंद्रों को प्रकृति और कार्यक्रम के अनुसार प्राथमिक स्कूल से जोड़ना चाहिए।

समन्वित बाल विकास सेवाएं (आई सी डी एस) - एक अखंड मॉडल

5.6.1 राष्ट्रीय शिक्षा नीति में केन्द्र द्वारा प्रायोजित योजना आई सी डी एस को ई सी सी ई के लक्ष्य प्राप्त करने का प्रमुख साधन माना गया है। कार्य योजना में इसे एक अखंड मॉडल के रूप में देखा गया है। बाल-देखभाल सेवाओं के बारे में हाल ही में सात राज्यो में किए गए अध्ययन से पता चलता है कि भारी भरकम आई सी डी एस कार्यक्रम विषयवस्तु और गुणवत्ता की दृष्टि से कमजोर, महंगा, अपने प्रभाव क्षेत्र में सीमित और अक्सर जैसे-वैसे कार्यान्वित किया जाता है उससे महिलाओं और लड़कियों की आवश्यकताओं पर आंशिक ध्यान देने में ही सफलता मिलती है । लेकिन सिद्धांतत: आई सी डी एस में विभिन्न प्रकार के मॉडलो और उपागम के लचीलेपन की गुंजाइश है। आई सी डी एस को विकेंद्रीकृत और स्थानिक ढंग से काम करना चाहिए और स्थानीय महिला समूहों को अपनी जरूरत के अनुसार मॉडल और संरचनाए विकसित करने के लिए प्रोत्साहन देना चाहिए। अंतत: आई सी डी एस की मुख्य भूमिका न्यूनतम कार्यक्रम, प्रशिक्षण, व्यावसायिक मार्गदर्शन, विस्तार, अन्य एजेंसियों के साथ तालमेल आदि की शर्तों के अनुसार अनिवार्य धननिवेश (चाहे प्रति बच्चे के आधार पर ही हो) के जरिए सहायता करना है। इस पद्धति से न केवल समुदाय की भागीदारी और मौजूदा आधार तथा स्वदेशी सामाजिक-सास्कृतिक रूपों में निर्माण करने में लागत में कमी भी सुनिश्चित होगी बल्कि कालान्तर में यही एकमात्र साधन है जिससे कार्ययोजना (पैरा 7) में उल्लिखित अत्यत असुक्षित वर्गों तक पहुँचा जा सकता है।

5.6.2 जहाँ तक 0-3 वर्ष के आयु वर्ग के शिशुओं का संबध है, केवल वही तरीका सफल हो सकता है जिसमें माताओं की भागीदारी हो और जो उनकी जरूरतों को पूरा कर सके। फिर भी, कार्ययोजना में या और कहीं इस दिशा में बढ़ने के लिए समयबद्ध उपाय नहीं बताए गए हैं। पूरे देश में लागू आई सी डी एस का एक समान अखड मॉडल अपना प्रभाव बनाए हुए है।

सिफारिश

आई सी डी एस को अपना प्रभाव क्षेत्र बढ़ाने और गुणवत्ता सुधारने के लिए विकेन्द्रीकृत ई सी सी ई केंद्रों के भागीदारी तंत्र बनने की दिशा में बढ़ना चाहिए। इन केंद्रों की व्यवस्था स्थानीय वर्गों, विशेषकर निर्धन महिलाओं के वर्गों, द्वारा पचायती राज संस्थाओं के अधीन होनी चाहिए। सरकार को अनिवार्य

निधि निवेश (चाहे प्रति बच्चे के आधार पर ही हो) प्रशिक्षण, निगरानी और मार्गदर्शन द्वारा सहायता करनी चाहिए।

अन्य मॉडल और कार्यनीतियाँ

5.7.1 कार्य योजना आई सी डी एस के अतिरिक्त कई अन्य मॉडलों और कार्यनीतियों का उल्लेख करती है (पैरा 2)। यह चालू कार्यक्रम या तो समग्र हैं अथवा एक आयामी (पालन, पोषण, शिक्षा आदि) हैं। जब कार्यक्रमो को समग्र रूप देने के लिए मजबूत बनाने के उद्देश्य से कई उपाय सोचे गए है (पैरा 9) लेकिन इसकी उन्नति के लिए कोई प्रावधान नही किया गया है।

5.7.2 कार्य योजना में छोटे पैमाने पर प्रयोग करने के लिए कुछ वैकल्पिक मॉडलो का वर्णन किया गया है और अन्य मॉडलों के बारे में विचार किया जा सकता है। लेकिन इनकी उन्नति के लिए भी कोई प्रावधान नहीं किया गया है। ऐसे प्रयासों की सहायता की जानी चाहिए। (बाक्स देखें) । इनमें से कुछ मॅाडल, जैसे राष्ट्रीय शैक्षिक अनुसधान एव प्रशिक्षण परिषद् (एन सी ई आर टी) का उड़ीसा में गृह आधारित मॉडल, राष्ट्रीय शिक्षा नीति से भी पहले शुरू किए थे और अब भी अपने मूल स्थान और मूल परिचालन स्तर पर जारी हैं।

तमिलनाडु मे कन्याकुमारी मे समुदाय की आवश्यकता को देखते हुए एक स्वैच्छिक एजेंसी द्वारा ताड़ी कारस बुआने वालो के बच्चों के लिए चलाए जा रहे पूर्व-स्कूल छोटे पैमाने का सफल प्रयास है। यह बच्चो को स्कूल के लिए तैयार करने वाली कक्षा है जो एक दलित वर्ग के बच्चों के दाखिले, पढाई जारी रखने, स्कूल मे उनके कार्य और आत्मविश्वास मे सहायता कर रहा है।

5.7.3 कार्ययोजना में अल्प सुविधा प्राप्त अनेक समुदायों का वर्णन किया गया है (पैरा 7) और विशेष ध्यान देने के लिए अन्य समुदाय निश्चित किए जा सकते हैं। लेकिन इस प्रयोजन के लिए भी प्राथमिकता के आधार पर कार्रवाई करने के लिए कोई प्रावधान नहीं किया गया है।

5.7.4 कार्ययोजना के पैरा 12 में माता-पिता और समाज तक समाचार पहुँचाने के लिए, कर्मचारियो के प्रशिक्षण के लिए और बच्चों के कार्यक्रमों को तेज करने के लिए सचार माध्यमों की सहायता की जरूरत की बात की गई है। लेकिन इस विषय में अब तक की गई कार्रवाई के बारे में कोई सूचना नहीं है। बहुत छोटे स्तर पर केवल कुछ छिटपुट प्रयोग हुए हैं।

सिफारिश

कार्ययोजना में उल्लिखित विभिन्न मॉडलों और कार्यनीतियो के विकेन्द्रीकरण और समुदाय आधारित कार्यान्वयन के लिए स्पष्ट वित्तीय और कार्यक्रम सबधी प्रावधान किया जाना चाहिए। इनमें से कुछ मॉडल और कार्यनीतियाँ इस प्रकार हैं:

1. सब मौजूदा मॉडलों को मजबूत बनाना और उनका स्तर ऊँचा उठाना,

2. नवाचारी और प्रयोगात्मक मॉडलों को प्रोत्साहन देना,

3. विशिष्ट अल्प सुविधा प्राप्त और प्रवासी समुदायों तथा दूरदराज की बस्तियो के लिए विशेष कार्यक्रमों

का विकास करना, और

4. 0-6 वर्ष के आयु वर्ग के बच्चों की देखभाल और शिक्षा से संबंधित समस्याओं के बारे में सार्वजनिक जानकारी पैदा करने के लिए बड़े पैमाने पर संचार माध्यमों की सहायता का विकास करना और उसे बढ़ावा देना जैसा कि फिलहाल प्रौढ़साक्षरता अभियान के बारे में किया जा रहा है।

विषयवस्तु और गुणवत्ता

5.8.1 बाल विकास की समग्र प्रकृति को स्वीकार करते हुए राष्ट्रीय शिक्षा नीति ने ई सी सी ई की व्यापक और समन्वित प्रकृति पर ठीक बल दिया है। बाल केंद्रित उपागम और पाठ्यचर्या के मूल में खेलकूद और कार्यकलापों की प्राथमिकता पर जोर देना और बहुत जल्दी औपचारिक शिक्षण विधियाँ तथा पढ़ाई-लिखाई गणित आदि लागू करने को हतोत्साहित करना विशेष रूप से अच्छा है। यह स्पष्ट करना भी आवश्यक है कि बच्चे के व्यक्तित्व पर इस विशेष फोकस को अनुरूपता, एकरूपता और अधिकारवादी प्रवृत्ति के प्रचलित तरीके के विरुद्ध संघर्ष के साधन के रूप में देखा जाना चाहिए। इसे वयस्क और बच्चे के बीच संबंध के रूप में भी देखा जा सकता है तथा इससे बाल विकास के सामाजिक, सामूहिक और सहकारी आयामों में कोई कमी नहीं होती। इसके अतिरिक्त नीति या कार्ययोजना में पाठ्यचर्या संबंधी मूल सिद्धांतो को विभिन्न सामाजिक, मौखिक और सांस्कृतिक परिवेश के अनुकूल स्थानिक विषयवस्तु में परिणत करने का कोई उल्लेख नहीं है। इस संबंध में लोरियों और शब्द-क्रीड़ाओं की भूमिका पर जोर देने की जरूरत है।

5.8.2 कार्ययोजना में यद्यपि छोटी आयु में ही शिक्षण की औपचारिक विधियों के प्रयोग और पढ़ाई-लिखाई गणित मिलाने के खतरों के बारे में स्पष्ट रूप से आगाह किया गया है, परन्तु इस उद्देश्य की पूर्ति के लिए कोई कार्यनीति नही दी गई है।

5.8.3 बच्चों का विकास बड़ों के साथ और दूसरे बच्चो के साथ उनके संपर्क पर निर्भर होता है। इसलिए ई सी सी ई की गुणवत्ता बड़े-बच्चे के संबधों की गुणवत्ता पर निर्भर है, जो कि बड़ो-बच्चों के अनुपात, प्रशिक्षण और बडों की मानसिक एवं सामाजिक प्रवृत्ति से प्रभावित होती है। मजदूरी, काम करने की दशाओं, काम से संतुष्टि, प्रेरणा, सामाजिक हैसियत और मान्यता संबंधी वयस्क श्रमिक के संबंध पर अगले अनुभाग में विचार किया जाएगा।

5.8.4 बचपन की प्रकृति के कारण, बड़े-बच्चे का अनुपात जो विकास के लिए बहुत महत्त्वपूर्ण है, शिक्षा की उच्च अवस्थाओं से बिल्कुल भिन्न होना चाहिए। 0-3 वर्ष आयु वर्ग के शिशुओं के लिए एक तीन पांच का अनुपात स्वीकार किया जा सकता है (यूरोपीय समूह देशों में यह अनुपात एक दो जितना कम है जबकि वियतनाम जैसा निर्धन विकासशील देश एक और सात का अनुपात निश्चित करके, इसे बनाए हुए है)। 3-6 वर्ष के बच्चों के लिए एक और पन्द्रह का अनुपात आदर्श है लेकिन 25 तक स्वीकार किया जा सकता है। बड़ो-बच्चो के अनुपात के निर्णायक महत्त्व को स्वीकार करते हुए भी कार्ययोजना पैरा 5 में अभीष्ट अनुपात देने से कतरा गई है और ऐसा नहीं पता चलता कि वर्तमान अनुपात को जो कई मामलों में अधिक है, सुधारने के लिए कोई कार्रवाई की गई है । विभिन्न आयु वर्गो और मॉडलों के लिए (जैसे पारिवारिक दिवा-देखभाल का मानक भिन्न होगा) स्वीकार्य वयस्क - बाल अनुपात का सुझाव लक्ष्य के तौर पर दिया जाना चाहिए।

सिफारिशें

1. पाठ्यचर्या के मूल सिद्धांतों और ई सी सी ई की विषयवस्तु को स्थानीय विषयवस्तु में परिणत करना चााहिए।

2. निजी और सरकारी क्षेत्र में औपचारिक शिक्षण विधियों और पढ़ाई-लिखाई-गणित को कम उम्र में लागू करने को हतोत्साहित करने के लिए कारगर क्षेत्रीय कार्यनीतियों और सचार माध्यमों के विधिवत् अभियान को शीघ्र कार्यान्वित करने की जरूरत है।

3. ई सी सी ई का कार्यान्वयन करने वाली एजेसियो के मार्गदर्शन के लिए विभिन्न आयु-वर्गों और मॉडलों के लिए ई सी सी ई कार्यक्रमो में वयस्कों-बच्चो का उचित और स्वीकार्य अनुपात निश्चित करना चाहिए । केंद्रो के कर्मचारियों को उसी अनुपात से बढाने के लिए पर्याप्त प्रावधान किया जाना चाहिए।

कार्मिक और प्रशिक्षण

5.9.1 ई सी सी ई के प्रशिक्षण और शिशु देखभाल कार्यकर्ता के विषय में राष्ट्रीय शिक्षा नीति में कुछ नही कहा गया है। ई सी सी ई काम की कुशल प्रकृति की नीति सबधी ढाचे में उचित सामाजिक मान्यता दी जानी चाहिए। कार्ययोजना, बेशक प्रेरणा, मजदूरी, और काम की सतुष्टि के सबध को स्वीकार करती है और पूर्ण कालिक शिशु देखभाल कार्यकर्ता को प्राथमिक अध्यापक के बराबर लाने के दीर्घकालीन लक्ष्य तथा उनका वेतन अकुशल श्रमिक के न्यूनतम वेतन से अधिक करने के अल्पकालीन लक्ष्य को स्पष्ट शब्दो में स्वीकार करती है (पैरा 6)। लेकिन इस दिशा मे की गई कार्रवाई का कोई सकेत नही मिलता। जबकि एक आगनवाडी कार्यकर्ता को काम के घटो के अनुपात से न्यूनतम वेतन मिलता है। उसके सहायक को इसका तिहाई से चौथाई भाग ही मिलता है। पूर्णकालिक शिशु गृह कार्यकर्ताओं को भी न्यूनतम वेतन से अधिक वेतन देने की तत्काल जरूरत है।

5.9.2 कार्य योजना की एक बडी कमी किसी भी एजेंसी में ई सी सी ई कार्मिकों के प्रशिक्षण और तैयारी के लिए जिम्मेदारी के तालमेल को निश्चित करने की असफलता है। यहाँ तक कि, प्रशिक्षण सबधी जो उपाय किए गए है उन्हे लागू नही किया गया है (पैरा 11) । इसका एक कारण यह भी हो सकता है कि यह स्पष्ट नही है कि इन्हे कौन लागू करेगा।

5.9.3 ई सी सी ई के लिए अध्यापक शिक्षा और कार्मिक प्रशिक्षण की जिम्मेदारी केंद्र और राज्यों, सघ राज्य क्षेत्रों में शिक्षा विभाग को लेनी चाहिए क्योंकि समग्र ढाचे मे व्यावसायिक शिक्षा से इसका सबध है। इससे केंद्र मे शिक्षा विभाग और महिला तथा बाल विकास विभाग (राज्यों/सघ राज्य क्षेत्रों में इसके प्रतिस्थानी) के बीच और अन्य सब सबधित विभागों/एजेंसियों के बीच गहरे तालमेल की जरूरत है। प्रारभिक स्कूल अध्यापकों के प्रशिक्षण मे प्रारभिक बाल्यावस्था शिक्षा की विषयवस्तु और प्रणाली मूल रूप में दिखाई देनी चाहिए। इस ओर कार्ययोजना मे ध्यान नहीं दिया गया है।

5.9.4 ई सी सी ई कार्मिकों का प्रशिक्षण और विकास तीन स्तरों पर किया जाना चाहिए।

—पहला स्तर अर्थात् प्रारभिक स्तर के कार्यकर्ता या अर्ध-व्यावसायिक,
—दूसरा स्तर अर्थात् व्यावसायिक, और

– तीसरा स्तर अर्थात् पर्यवेक्षक, प्रशिक्षक, प्रबन्धक और प्रशासक।

5.9.5 देश में उपलब्ध चालू प्रशिक्षण पाठ्यक्रमों (तालिका 3 देखें) की इसी ढंग से समीक्षा की जानी चाहिए ताकि वे देशव्यापी ई सी सी ई प्रशिक्षण कार्यक्रमों के विकास का प्रारंभिक बिंदु बन सकें।

5.9.6 प्रशिक्षण की विषयवस्तु समग्र होनी चाहिए और इसकी विधि गतिशील, एक-दूसरे को प्रभावित करने वाली, भाग लेने वाली और वास्तविक जीवन की परिस्थितियों से संबधित होनी चाहिए। सब स्तरों और मॉडलो के लिए प्रशिक्षण में अतरगता के तरीके को अपनाना चाहिए। यह विभिन्न प्रकार के वातावरण के साथ या उसके बिना हो सकता है। इन मॉडलों का प्रबन्ध और पर्यवेक्षण की स्थानीय शैलियों से गहरा संबंध होना चाहिए।

5.9.7 प्रशिक्षण को पर्यवेक्षण और प्रबंध ढांचे से जुड़ी हुई लगातार चलने वाली प्रक्रिया के रूप में देखना है। विविधता, लचीलेपन और विकेन्द्रीकरण के मूल सिद्धान्तो के अनुसार विभिन्न प्रशिक्षण मॉडल और कार्य नीतिया ही लक्ष्य होनी चाहिए। प्रशिक्षण कार्यक्रमों को मजबूत बनाने और उनका स्तर उठाने के लिए साधन के रूप में प्रत्यायन का प्रयोग करना चाहिए लेकिन एकरूपता को बढ़ावा देने के लिए नहीं।

5.9.8 यद्यपि कार्य योजना में प्रत्यायन पद्धति बनाने की बात की गई है (पैरा 11) लेकिन इस दिशा में अभी कोई कार्रवाई नहीं की गई है। यदि एक बार प्रत्यायन का निश्चय हो जाए तो ई सी सी ई कार्यक्रम चलाने वाले सार्वजनिक और निजी क्षेत्रों तथा स्थानीय निकायो में रोजगार के लिए भर्ती नियमों/सेवा शर्तों का पुनर्गठन सभव हो जाएगा। इससे अन्य विभागों/एजेंसियो के लिए ई सी सी ई कार्यक्रम आयोजित करना आसान हो जाएगा। इससे विकेंद्रीकरण को अभी बढ़ावा मिलेगा क्योंकि पचायती राज सस्थाए और स्थानीय महिला समूह सरकारी तंत्र पर निर्भर हुए बिना प्रत्यायित सस्थाओं से प्रशिक्षित कर्मचारी ले सकेंगे।

5.9.9 उचित वयस्क-बाल अनुपात अपनाने और ई सी सी ई कार्यक्रम के विस्तार के कारण ई सी सी ई महिलाओं के लिए कुशल रोजगार के अवसर पैदा करने का बडा साधन बन जाएगा और इसे व्यावसायिक शिक्षा में महत्त्वपूर्ण स्थान प्राप्त होगा। यद्यपि कार्ययोजना में इसका जिक्र किया गया है, फिर भी ई सी सी ई में व्यावसायिक पाठ्यक्रम विकसित करने के लिए या वर्तमान केंद्रीय माध्यमिक शिक्षा बोर्ड के पाठ्यक्रम को प्रत्यायन द्वारा तथा भर्ती नियमों में शामिल करके बढावा देने के लिए कोई कदम नही उठाया गया है। देश के अनेक भागों में स्त्री शिक्षा के निम्न स्तर और +2 स्तर पर उपयुक्त स्थानीय उम्मीदवार मिलने में कठिनाई को देखते हुए ई सी सी ई में कक्षा आठ के बाद व्यावसायिक शिक्षा विकसित करने की संभावनाओं पर गभीरता से विचार करना चाहिए।

सिफारिशें

1. ई सी सी ई के कार्य की कुशल प्रकृति को और एक ओर कार्यक्रम की गुणवत्ता तथा दूसरी ओर सेवन, काम की सतुष्टि, सामाजिक हैसियत और प्रेरणा के बीच सबधों को देखते हुए कार्ययोजना में दी गई ई सी सी ई कार्यकर्ता की वेतन नीति को तत्काल लागू किया जाना चाहिए।

2. ई सी सी ई के लिए सब स्तरों पर अध्यापक शिक्षा और कार्मिक प्रशिक्षण की पूरी जिम्मेदारी केंद्र और राज्यों/सघ राज्य क्षेत्रो में शिक्षा विभागों को सभालनी चाहिए। वे इस कार्य में केंद्र में महिला

तथा बाल विकास विभाग और राज्यों में इसके प्रतिस्थानी के साथ तालमेल कर सकते हैं। नीचे लिखे उपभोक्ताओ और कार्यक्रम लागू करने वालों की जरूरतों और ज्ञान के अनुसार तंत्रो का विकास करते हुए ऐसा करना आवश्यक है - श्रम, वन, सिंचाई, निर्माण एव आवास, ग्रामीण विकास आदि विभाग तथा निजी क्षेत्र । ई सी सी ई के अन्य घटकों (स्वास्थ्य पोषण आदि) के लिए अग्रणी और अन्य संबंधित विभागो/एजेसियो के साथ गहरा तालमेल जरूरी होगा।।

3. शैक्षिक परिसरों के माध्यम से काम करते हुए (जैसा अन्यत्र सुझाव दिया गया है), जिला शिक्षा और प्रशिक्षण संस्थानों को ई सी सी ई मे प्रशिक्षण देने और ई सी सी ई कार्यक्रमों के साथ क्षेत्र-आधारित तंत्र का संबंध स्थापित करने की जिम्मेदारी संभालनी चाहिए। इस प्रयोजन से जिला शिक्षा और प्रशिक्षण संस्थानों को अपनी प्रशिक्षण सामर्थ्य का विकास करना चाहिए।

4. उपलब्ध प्रशिक्षण नमूनो के आधार पर (तालिका 3) मॉडलों और कार्यनीति की विविधता द्वारा सब स्तरों (निम्नतम, अर्ध-व्यावसायिक, व्यावसायिक तथा पर्यवेक्षण) पर प्रशिक्षण कार्यक्रमों का तंत्र बनाना चाहिए। इसकी विषयवस्तु ई सी सी ई के समग्र लक्ष्यो को पूरा करने वाली और क्षेत्रीय नियोजन के विभिन्न अंशों में अंतरगता के सिद्धात का तरीका अपनाने वाली होनी चाहिए।

5. जैसा कि कार्ययोजना में संकेत दिया गया है, ई सी सी ई में प्रशिक्षण कार्यक्रमों और एजेंसियों के प्रत्यायन का तंत्र विकसित करना चाहिए (उससे विविधता और विकेंद्रीकरण को भी बढ़ावा मिलेगा)।

6. राज्यों/संघ राज्य क्षेत्रों मे +2 स्तर पर ई सी सी ई की व्यावसायिक शिक्षा को विकसित करने के बारे मे कार्रवाई की जानी चाहिए। ई सी सी ई कार्यकर्ताओ के सामाजिक आधार और उपलब्धता को व्यापक बनाने की दृष्टि से कक्षा आठ के बाद ई सी सी ई प्रशिक्षण देने की संभावनाओं पर प्राथमिकता के आधार पर विचार करना चाहिए।

7 प्राथमिक स्कूलों मे प्रारंभिक बाल की शिक्षा बाल केन्द्रित और अनौपचारिक उपागम को समन्वित करने और उस पर जोर देने के लिए पूरे देश मे प्रारंभिक स्कूल अध्यापकों के प्रशिक्षण कार्यक्रम का पुनर्गठन करने के लिए कार्रवाई की जानी चाहिए। बच्चों को दाखिल करने और उन्हें स्कूल में टिकाए रखने की स्कूलों की सामर्थ्य में भी सुधार होना चाहिए।

विकेन्द्रीकरण

5.10.1 राष्ट्रीय शिक्षा नीति में कहा गया है कि "स्थानीय समुदाय का पूरा-पूरा सहयोग लिया जाएगा" लेकिन कार्ययोजना में या और कहीं भी प्रबंध के विकेंद्रीकरण तथा स्थानीय समुदाय के नियंत्रण की कार्यनीति का उल्लेख नहीं किया गया है। ई सी सी ई के मुख्य साधन आई सी डी सी की विशेषताए कठोरता दफ्तरशाही, निम्नस्तरीय निष्पादन, सामुदायिक भागीदारी की कमी और स्थानीय आवश्यकताओं, प्रतिभावों और सामजिक-सास्कृतिक दशाओं के प्रति उदासीनता हो गई है। ई सी सी ई के लिए स्वैच्छिक और अन्य एजेंसियो को आर्थिक सहायता देने की अन्य केन्द्रीय योजनाओं के बारे में भी यही स्थिति है।

5.10.2 रोचक बात यह है कि ई सी सी ई कार्यकर्ताओं की स्थिति और वेतन बढाने में सरकार की अनिच्छा का कारण ससाधनों के अभाव के अतिरिक्त कारणो, अतिरिक्त कर्मचारियों को रोजगार देने की सभावना प्रतीत होती है। इस प्रकार ई सी सी ई कुचक्र में फंस गई है। कार्यकर्ताओं की निम्न स्थिति,

वेतन और उन्नति के साधनों के अभाव का प्रयत्न उनकी प्रेरक शक्ति और निष्पादन पर पड़ रहा है। लेकिन जब तक सरकार उनकी नियोक्ता है उनकी सेवा शर्तों और स्थिति की तर्कसगत व्याख्या नही हो सकती। निम्न वेतन के बारे में स्थानीय स्वयसेवक है। जब सरकार भर्ती करती है तो यह तर्क या मान्यता स्पष्टतया कोई अर्थ नहीं रखती । लेकिन यदि स्थानीय महिला समूह और/या ग्रामस्तरीय समितियां ग्राम पचायतों या मडल पचायतों के माध्यम से भर्ती और प्रबध करें तो यह तर्क वैध हो सकता है। इस स्थिति में ई सी सी ई कार्यकर्ता कम वेतन पर भी अधिक प्रेरणा से काम करने के लिए तैयार होंगे लेकिन वेतन मौजूदा दयनीय स्तर का नहीं होना चाहिए । समय है कि हम स्वय सेवी क्रम के आधार पर योजना बनाने के बदले अपनी प्रबध पद्धति में यथार्थ की भावना शामिल करें और ई सी सी ई के सस्थागत ढाचे को अनौपचारिक बनाने की दिशा में काम करें।

5.10.3 आई सी डी एस और अन्य ई सी सी ई कार्यक्रमो का प्रबंध पचायती राज के जरिए स्थानीय समूहों, खासतौर पर निर्धन महिलाओं के समूहो को सौपने के अतिरिक्त और कोई विकल्प नहीं हैं। यह कदम स्कूली शिक्षा के बारे मे इस समिति की सिफारिशों के अनुरूप होगा। ई सी सी ई की प्रबध प्रणाली की कसौटी स्थायी समुदाय का नियत्रण और जवाबदेही का सिद्धात होना चाहिए। प्रारभिक शिक्षा के साथ परिचालन सबध स्थापित करने के लिए ई सी सी ई को उन शैक्षिक परिसरों के जिम्मेदारी पत्र में शामिल किया जाना चाहिए, जिनका सुझाव स्कूली शिक्षा की योजना और प्रबध के विकेंद्रीकरण के लिए दिया गया है।

सिफारिशें

1. आई सी डी एस और ई सी सी ई के लिए अन्य सबंधित केन्द्र प्रायोजित योजनाए वर्तमान चरण पूरा होने पर राज्यो/सघ राज्य क्षेत्रों को हस्तातरित की जा सकती हैं। राज्य/सघ राज्य क्षेत्र की योजना को आनुपातिक रूप से बढाकर धनराशि और कामों में न लगाने तथा जवाबदेही की शर्तों के साथ अतिरिक्त धनराशि दी जा सकती है।

2. आगनबाड़ियों और अन्य ई सी सी ई केन्द्रों का प्रबध पचायती राज के माध्यम से पूरी तरह स्वैच्छिक सस्थाओं और/या स्थानीय सामुदायिक समूहों, विशेषकर निर्धन महिलाओं के समूह को सौंप देना चाहिए। किसी गाँव या कस्बे मे समुदाय आधारित केन्द्रों के लिये योजना बनाने, तालमेल करने और निगरानी करने के लिये ग्राम स्तरीय और/या मोहल्ला स्तरीय समितिया बनाई जा सकती हैं। इन समितियों में कम से कम आधे सदस्य निर्धन महिलाए होंनी चहिए और आगनबाडी कार्यकर्त्ताओं का भी उपयुक्त प्रतिनिधित्व होना चाहिए। इस प्रसग में यह कहने की आवयश्यकता नहीं है कि ईसी सी ई कार्यक्रमों पर सामुदायिक नियत्रण के सिद्धात के साथ-साथ समुदाय के प्रति सार्वजनिक जवाबदेही का सिद्धात भी जुड़ा हुआ है।

3. स्थानीय आवश्यकताओं और सामाजिक-सास्कृतिक दशाओं के प्रति अनुकूलता, विविधता और लचीलापन सुनिश्चित करने लिए सामुदायिक समूह और /या ग्राम अथवा मोहल्ला स्तरीय समितिया स्थानीय ई सी सी ई केन्द्रों के लिए मॉडल और कार्यनन्त तैयार करने के लिए पूर्णतया उत्तरदायी होंगी। राज्य सरकार द्वारा सिफारिश किया गया न्यूनतम कार्यक्रम पूरा करने की आशा की जाएगी। प्रशिक्षण कार्मिकों की भर्ती और प्रबन्ध में प्रयोग और विचार को बढावा दिया जायेगा और इनके लिए प्रावधान भी किया जायगा।

4. ई सी सी ई केन्द्रों के प्रबन्ध के लिए जिम्मेदार ग्राम या मोहल्ला स्तरीय समिति या सामुदायिक समूह सरकारी ससाधनों के अतिरिक्त और ससाधन जुटाने के लिये भी स्वतत्र होंगे लेकिन उन्हें वित्तीय और सामाजिक जाच की शर्त माननी होगी।

5. स्कूली शिक्षा के क्षेत्र में प्रस्तावित शैक्षिक परिसरों के जिम्मेदारी पत्र में ई सी सी ई को शामिल किया जाना चाहिए। ई सी सी ई केन्द्रो का प्रबन्ध करने वाले महिला और अन्य सामुदायिक समूहों तथा आगनवाडी कार्यकर्ताओ को भी इन परिसरों की कार्यकारिणी में उचित प्रतिनिधित्व दिया जा सकता है।

6. शैक्षिक परिसरों को ई सी सी ई या प्रभावित क्षेत्र के लिये परिप्रेक्ष्य योजना तैयार करनी होगी। इसके अतिरिक्त प्रशिक्षण की व्यवस्था करके (जिला शिक्षा और प्रशिक्षण सस्थानों के माध्यम से, शैक्षिक व अन्य सामग्री सप्लाई करके (स्थानीय रूप से उपलब्ध न हो) बजट बनाने, तालमेल करने, सूचना के पारस्परिक आदान-प्रदान को बढावा देने के और सबसे महत्वपूर्ण निगरानी करने में मार्गदर्शन कर स्थानीय समितियों और समूहों का मार्गदर्शन करना भी इनका काम है।

7. चूकि ई सी सी ई केन्द्र उस समुदाय के प्रति जवाबदेह है जिसकी वे सेवा कर रहे हैं, अत: शैक्षिक परिसर और राज्य सरकार के निगरानी के काम का विशेष महत्व है। शैक्षिक परिसर समुदाय/गाव के केन्द्र के बारे में रिपोर्ट देंगे और राज्य सरकार पूरे परिसर की निगरानी करेगी और खंड या जिला स्तर पर सार्वजनिक कार्रवाई के लिए रिपोर्ट प्रस्तुत करेगी। इस ढाचे में नियंत्रण और निष्पादन सुधार के लिए पर्यवेक्षण अनावश्यक हो जाता है।

8. राज्य सरकार की भूमिका निम्नलिखित तक सीमित हो सकती है:

(क) पचायती राज सस्थाओं/शैक्षिक परिसरों के माध्यम से धनराशि की व्यवस्था करना (चाहे प्रति बच्चा आधार पर ही हो)।

(ख) नीति निर्देश और मार्गदर्शन करना।

(ग) राज्य शैक्षिक अनुसधान एवं प्रशिक्षण परिषद (एस सी ई आर टी)। जिला शिक्षा और प्रशिक्षण सस्थान (डी आई ई टी) के माध्यम से प्रशिक्षण देना।

(घ) ऐसी सामग्री की पूर्ति करना जो स्थानीय रूप से उपलब्ध न हो।

(ड़) पार्श्विक आदान प्रदान और शैक्षिक परिसरों मे सूचना एव अनुभव के विश्लेषण को बढावा देना।

(च) समन्वय करना।

(छ) निगरानी करना, और

(ज) सार्वजनिक जानकारी बढाना और प्रचार माध्यमो की सहायता देना।

9. राज्य सरकार को इस बात का भी ध्यान रखना चाहिए कि उपभोक्ता एजेंसियों और कार्यक्रम लागू करने वालों (यथा श्रम, सिचाई, वन आदि विभाग और स्वैच्छिक सस्थाए) के प्रतिनिधि राज्यस्तरीय समिति मे शामिल किए जाए। यह समिति योजना तैयार करने, कार्यक्रम निश्चित करने, पाठ्यचर्या निर्धारित करने और प्रशिक्षण मॉडलों तथा कार्यनीतियों के विकास के लिए स्थापित की जाएगी। इस प्रकार इन प्रतिनिधियों की आवश्यकताओं और बोध को पर्याप्त अभिव्यक्ति मिलेगी।

ससाधन

5.11.0 अपेक्षित ससाधनो की परिभाषा और उनको जुटाने के तरीको के बारे में नीतिपत्र में कुछ नहीं कहा गया है। इस प्रकार योजना केवल सरकारी ससाधानों पर निर्भर है जो प्रत्येक योजना में कार्यक्रमों के विस्तार के फलस्वरूप उपलब्ध होते हैं। ई सी सी ई कार्यक्रम के लिये धनराशि की व्यवस्था का एक भिन्न तरीका विकेन्द्रीकृत ,प्रबन्ध और सामुदायिक नियत्रण में उभरता है जिसका विवरण पिछले अनुभाग में दिया गया है। जैसा कि पहले कहा जा चुका है लगभग 14 करोड बच्चे असुरक्षित वर्ग के है जिनकी ओर तत्काल ध्यान देने की जरूरत है। आठवी योजना के लिये मत्रालय के कार्यकारी दल ने सुझाव दिया है कि योजना अवधि के अत तक असुरक्षित जनसख्या का लगभग 80% भाग इस कार्यक्रम के अर्न्तगत आना चाहिए। जैसा कि तालिका 1 में दिखाया गया है, उसके अनुसार 1990 में लगभग 45 करोड़ या 1995 तक 49 करोड़ बच्चे कार्यक्रम के अतर्गत आते हैं। यदि यह कम किया हुआ लक्ष्य भी स्वीकार किया जाए तब भी 1995 तक ई सी सी ई सेवाओं के लिए विभिन्न चरणों में कम से कम 4, 900 करोड रूपये वार्षिक व्यय (1989 की कीमतों के आधार पर) की आवश्यकता होगी। मौजूदा सामाजिक-राजनैतिक प्रतिबधों को देखते हुए इतनी अधिक राशि उपलब्ध कराने के लिए सरकार पर निर्भर नहीं किया जा सकता, यद्यपि इसे संविधान के अनुच्छेद 45 के अधीन ई सी सी ई के सर्वीकरण को अपनी प्राथमिक जिम्मेदारी पूरी करनी होगी।

सिफारिशे

1. राष्ट्रीय स्तर पर बाल रक्षा सेवाओं के लिए एक केन्द्रीय निधि की स्थापना की जानी चाहिए।

2. आठवीं योजना के अत तक विभिन्न चरणों में कार्य योजना के लक्ष्यों को पूरा करने के लिए अपेक्षित 4,900 करोड़ रुपये वार्षिक राशि को ध्यान में रखते हुए सरकार को ई सी सी ई के लिए काफी अधिक धन आबटित करना चाहिए और उसे सकल राष्ट्रीय उत्पाद (जी एन पी) के प्रतिशत के रूप में स्पष्ट करना चाहिए।

3. बाल रक्षा सेवाओं का राष्ट्रीय तत्र स्थापित करने के लिए एक दस-वर्षीय कार्य और ससाधन आबटन योजना तैयार करनी चाहिए ताकि कार्य योजना के सुझाव के अनुसार 2000 ई0 तक 6 वर्ष से कम आयु के कम से कम 70 प्रतिशत बच्चे इन सेवाओं के अंतर्गत आ सके।

4. राष्ट्रीय तत्र के लिए धनराशि निम्नलिखित पाच स्त्रोतों से प्राप्त की जा सकती है।

(क) सरकार – संविधान के अनुच्छेद 45 के अनुसार इस कार्यक्रम के लिए धनराशि की व्यवस्था करने की प्रमुख जिम्मेदारी केन्द्र और राज्य सरकारों की है। शिक्षा, महिला, एवं बाल कल्याण, स्वास्थ्य और श्रम विभागों के बजटों में इस प्रयोजन के लिये किये गए प्रावधान को इकट्ठा करके उस राशि में से धन लिया जा सकता है। इस प्रक्रिया को सुगम बनाने के लिए एक अंतर्मंत्रालय समिति बनाई जा सकती हैं जो सरकारी विभाग श्रमिकों को नियोजित करते हैं (जैसे सिचाई, ग्रामीण विकास, वन, निर्माण एव आवास आदि) उनसे भी कहा जाए कि वे बाल रक्षा सेवाओं पर व्यय के लिए आनुपातिक प्रावधान करें और इस राशि को केन्द्रीय निधि में दें।

(ख) नियोक्ता: निजी और सार्वजनिक क्षेत्र के सब नियोक्ताओं से केन्द्रीय निधि के लिए विशेष कल्याण

उपकर लिया जाना चाहिए, चाहे उनके श्रमिक पुरुष हों या स्त्रियां। रोजगार– वेतनभोगी, दैनिक वेतन भोगी या अन्य के आधार पर किसी प्रकार का भेद करने की आवश्यकता नहीं है।

(ग) स्थानीय निकाय: पंचायतो, नगरपालिकाओं और नगरनिगमों को विशेष स्थानीय उपकरों/करों द्वारा ई सी सी ई के लिए अतिरिक्त धन जुटाने के लिए प्रोत्साहित करना चाहिए।

(घ) माता-पिता: सामुदायिक नियंत्रण की स्थिति में ग्राम/मोहल्ला समिति स्थानीय स्तर पर माता-पिता से कुछ न कुछ धन जमा कर सकती है। यह मासिक आधार पर स्वैच्छिक अंशदान के रूप में हो सकता है। संगठित क्षेत्र में यह अंशदान श्रमिक संघों के माध्यम से जमा किया जा सकता है।

(ड.) दान: केन्द्रीय निधि के अंशदान पर करों में छूट दी जा सकती है।

5. प्रारम्भिक कार्य शुरू करने के लिए 1991-92 में लगभग एक सौ करोड़ रुपये के अतिरिक्त राशि का विशेष आबटन किया जाना चाहिए। प्रारंभिक कार्यों में जानकारी बढ़ाने के लिए प्रसंग माध्यम से अभियान, मौजूदा आई सी डी एस और अन्य केन्द्रों का स्तर ऊँचा उठाना, निम्नतम स्तर पर विकेन्द्रीकृत रचनाओं का विकास करना, प्रशिक्षण कार्यक्रम बनाना और वैकल्पिक मॉडलो में कार्यानुसंधान को बढ़ावा देना शामिल है।

निगरानी और मूल्यांकन

5.12.0 कार्य योजना के पैरा 13 में जो सुझाव दिया गया है उससे भिन्न निगरानी और मूल्यांकन की पूरी पद्धति की भागीदारी, प्रतिबिम्ब और विकेन्द्रीकृत प्रबंध के सिद्धांतों के अनुसार पुनर्गठन करना होगा।

सिफारिशें

1. आंतरिक निगरानी और मूल्यांकन के आयोजन और निष्पादन में उच्चस्तरीय रचनाओं के बदले जिला शिक्षा और प्रशिक्षण संस्थान तथा शैक्षिक परिसरों की मुख्य भूमिका होनी चाहिए।

2. राज्य सरकार को भी केवल शैक्षिक परिसरों के स्तर पर (अलग-अलग केन्द्रों के स्तर पर नहीं) कार्यक्रम की निगरानी और मूल्यांकन की स्वतंत्र पद्धति का गठन करना चाहिए। इसे अपनी रिपोर्ट जिला या खंड स्तर पर सार्वजनिक विचार के लिए प्रस्तुत करनी चाहिए।

3. इस पूरी प्रक्रिया का मुख्य उद्देश्य जांच परिणामों को स्थानीय स्तर पर कार्यक्रम को सदृढ़ करने के लिए काम में लाना है। इसके लिए पारिवारिक संबंध और जांच परिणामों का आदान-प्रदान (परिसर से परिसर या केन्द्र से केन्द्र या केन्द्र परिसर) जरूरी है। कार्य योजना में उल्लिखित ऊर्ध्वमुखी आदान-प्रदान से विशेष लाभ नहीं होगा। निगरानी और मूल्यांकन कार्य की रिपोर्ट औपचारिक और अनौपचारिक चर्चा के लिए जारी की जानी चाहिए ताकि कार्यक्रम की कुशलता के लिए सार्वजनिक दबाव डाला जा सके।

4. मानवीय विकास के सूचकांक की गतिशील संकल्पना होनी चाहिए और कार्यक्रमों में निगरानी तथा सामुदायिक हस्तक्षेप के साधन के रूप में सार्वजनिक बनाया जाना चाहिए।

तालिका-1

शिशु देखभाल और शिक्षा (ई सी सी ई) के अंतर्गत योजनाबद्ध व्याप्ति

1.	कुल जनसंख्या (मार्च 1990 तक)*	82.2 करोड़
2.	0-6 आयुवर्ग में जनसख्या का प्रतिशत	17.8%
3.	0-6 आयुवर्ग में बच्चों की अनुमानित सख्या	14.0 करोड़
4.	0-6 आयुवर्ग में विशेष रूप से असुरक्षित बच्चो की अनुमानित सख्या (गरीबी की रेखा से नीचे का 40% जनसख्या के आधार पर)	5.6 करोड़
5.	0-6 आयुवर्ग में विभिन्न ई सी सी ई कार्यक्रमो के अतर्गत लाभभोगी बच्चों की कुल सख्या (1989-90)*	1.43 करोड़
6.	0-6 आयुवर्ग में ई सी सी ई के अतर्गत कुल व्याप्ति (1989-90)	10.2%
7.	0-6 आयुवर्ग में ई सी सी ई के अतर्गत असुरक्षित वर्ग की व्याप्ति (1990-90)	25.5%
8.	0-6 आयुवर्ग में 1995 तक 80% असुरक्षित बच्चों तक पहुँचने का आँठवी योजना का लक्ष्य (1995 कुल जनसंख्या 89.8 करोड)	4.9 करोड़
9.	0-6 आयुवर्ग में 2000 ई0 तक 70% बच्चो तक पहुचने का कार्य योजना का लक्ष्य (2000 ई0 में कुल *जनसंख्या 97.2 करोड़)*	11.6 करोड़

* जनसंख्या प्रक्षेपी सबधी विशेषज्ञ समिति की रिपोर्ट, महापजीयक का कार्यालय, भारत सरकार

** स्रोत: शिक्षा विभाग और महिला एव बाल विकास विभाग, मानव ससाधन विकास मत्रालय (विवरण के लिए तालिका 2 देखें)।

तालिका - 2
शिशु देखभाल और शिक्षा का विभिन्न योजनाओ के अंतर्गत व्याप्ति
1989-90

मार्च 1990 में 3-6 वर्ष के आयुवर्ग में कुल जनसंख्या (कुल जनसंख्या 7% के आधार पर अनुमानित)—575.4 लाख

कार्यक्रम	केन्द्रो की सख्या	लाभभोगी (लाख में)	3-6 आयुवर्ग में जनसख्या का प्रतिशत
1. आई सी डी एस (पूर्व स्कूल शिक्षा आयुवर्ग 3-6) (2424 स्वीकृति परियोजनाए)*	203386	65.78**	11.43
2. शिशु शिक्षा (ई सी सी ई)	4365	1.53	0.27
3. शिशुगृह और दिवा देखभाल केन्द्र - आयुवर्ग 0-5 (25 बच्चे प्रति शिशुगृह के आधार पर अनुमानित व्याप्ति)	12230	3.06	0.53
4. बालवाड़ियाँ - आयुवर्ग 3-6 (30 बच्चे प्रति बाल-वाडी के आधार पर अनुमानित व्याप्ति)	5641	1.69	0.29
5. पूर्व-प्राथमिक स्कूल	14765	14.40	2.50
कुल		86.46	15.02

* आई सी डी एस नमूने पर चल रही राज्य सरकारों की 188 परियोजनाएं शामिल हैं। स्वीकृत परियोजनाओं में से केवल 1840 परियोजनाए सितम्बर, 1990 में मंत्रालय को रिपोर्ट भेज रही थीं।

** आई सी डी एस के अतर्गत 0-3 आयुवर्ग के 56.06 लाख अतिरिक्त बच्चे हैं।

सिलेक्टिड एजूकेशन स्टेटिस्टिक्स, 1988-89 मानव ससाधन विकास मंत्रालय, शिक्षा विभाग, भारत सरकार।

टिप्पणी- आई सी डी एस, ई सी ई, शिशु गृह और दिवा-देखभाल केन्द्रों तथा बालवाड़ियों के आंकड़े महिला तथा बाल विकास विभाग, मानव ससाधन विकास मत्रालय, भारत सरकार ने उपलब्ध कराए हैं। आई सी डी एस आकडे सितम्बर 1990 तक के हैं।

तालिका-3

ई सी सी ई के लिए प्रशिक्षण की वर्तमान स्थिति

क्रम सं0	पाठ्यक्रम का नाम और प्रकृति	दाखिले के लिए न्यूनतम योग्यता	अवधि
1.	आंगनवाड़ी कार्यकर्त्ता प्रशिक्षण (कार्य, प्रशिक्षण, अर्ध व्यावसायिक)	प्रत्येक राज्य में अलग-अलग हैं कक्षा 5-8 मानक	3 मास
2.	नर्सरी अध्यापक प्रशिक्षण/ पूर्व-प्राथमिक अध्यापक प्रशिक्षण	कक्षा दसवी	एक वर्ष
3.	बाल देखभाल में व्यवसायिक प्रशिक्षण, के0मा0शि0बो0 का (+2)	कक्षा दसवीं	दो वर्ष
4.	भारतीय बाल कल्याण परिषद् का बाल सेविक प्रशिक्षण	कक्षा दशवी	एक वर्ष
5.	एसोसिएशन आफ मांटेसरी इंटरनेशनल का मांटेसरी प्रशिक्षण	कक्षा दसवी	एक वर्ष
6.	समन्वित पूर्व-प्राथमिक और प्राथमिक अध्यापक प्रशिक्षण (दिल्ली)	कक्षा बारहवीं	दो वर्ष
7.	प्रारम्भिक बाल्यावस्था शिक्षा में डिप्लोमा	स्नातक	एक वर्ष/ दूर शिक्षा
8.	मध्यस्तरीय पर्यवेक्षक प्रशिक्षण (कार्य प्रशिक्षण)	अलग-अलग स्नातक स्नातकोत्तर और पदोन्नत	3 मास

स्रोत: पूर्व-स्कूल एव प्रारम्भिक शिक्षा विभाग, एन सी ई आर टी, 1990

अध्याय-6

प्रारम्भिक शिक्षा का सर्वीकरण

-स्कूल की विश्वसनीयता को पुनः प्राप्त करना

"इससे बात यहीं खत्म नहीं हो जाती। हमारे पास इस भावी राष्ट्र की शिक्षा है। भले ही इन आँकड़ों को कोई चुनौती दे लेकिन मैं यह बात बिना भय के कह सकता हू कि आज का भारत पिछले पचास अथवा सौ वर्षों से भी ज्यादा अशिक्षित है। यही बात बर्मा की है क्योंकि जब ब्रिटिश प्रशासक भारत मैं आए तो उन्होने शिक्षा की विद्यमान तत्कालीन स्थिति बने रहने देने के बजाए उसे समूलतः उखाड़ना शुरू कर दिया। उन्होंने ऐसे ही किया जैसे कोई पेड़ की ऊपरी मिट्टी को हटाकर उसकी जड़ में झांकना चाहे और जड़ को वैसा ही खुला छोड़ दे और इस कारण वह सुन्दर वृक्ष ही नष्ट हो जाए। गांव के स्कूल ब्रिटिश प्रशासकों को नहीं भाए और इस सबंध में उन्होंने अपनी नई योजना बनाई। उनके अनुसार प्रत्येक स्कूल में निर्धारित साज सामान और भवन आदि होना बहुत जरूरी था जबकि ऐसे स्कूल यहा थ ही नही। एक ब्रिटिश प्रशासक द्वारा छोडे गए आँकडों से जाहिर होता है कि जिन स्थानों में उन्होंने सर्वेक्षण किया वहाँ पुराने स्कूल खत्म हो गए क्योंकि इनको कोई मान्यता प्राप्त नही थी और जिन स्कूलों को यूरोपीय नमूने के अनुरूप स्थापित किया गया वे बहुत खर्चीले थे और इसलिए लोग उन स्कूलों को नही अपना सके। मैं ऐसे किसी व्यक्ति से सहमत नही हू जो अनिवार्य प्राथमिक शिक्षा के लक्ष्य को एक शताब्दी में भी प्राप्त करने की बात कहता है। मेरा यह अत्यधिक निर्धन देश इस प्रकार की खर्चीली पद्धति को अपनाने में असमर्थ है। हमारा राष्ट्र गांव के स्कूल मास्टर की पुरानी प्रथा को पुनः जीवित करेगा और प्रत्येक गाव में लड़के और लडकियों के लिए ऐसे स्कूल खोलेगा।"

—महात्मा गांधी

—चैथम हाऊस लंदन, अक्टूबर 20, 1931

6.1.1 प्रारंभिक शिक्षा के सर्वीकरण के बारे में संविधान में निम्न राजकीय नीति का निदेशक सिद्धांत दिया गया है :

> "इस संविधान के लागू होने के दस वर्ष के अन्दर-अन्दर राज्य 14 वर्ष तक की आयु के समस्त बच्चों के लिए, निःशुल्क और अनिवार्य शिक्षा प्रदान करने का प्रयत्न करेगा।" (अनुच्छेद 45)

6.1.2 शिक्षा के सर्वीकरण के लक्ष्य को वर्ष 1960 तक प्राप्त करना था। लेकिन वर्ष 1990 में भी हम इस लक्ष्य के आस-पास भी नहीं पहुंचे हैं। क्योंकि आठवीं कक्षा की तो बात ही क्या हम अभी पांचवी कक्षा तक की प्राथमिक शिक्षा भी नहीं जुटा पाए हैं। उपलब्ध विभिन्न आंकड़ों के अनुसार, 6—14 आयु वर्ग के समस्त बच्चों के लगभग आधे बच्चे और लड़कियों में दो तिहाई लड़कियाँ या तो स्कूल जाते ही नहीं है अथवा जल्दी ही स्कूल जाना छोड़ देते है और यदि इसे और स्पष्ट रूप से कहें तो हम कह सकते है कि उन्हें स्कूल पद्धति से बाहर धकेल दिया जाता है। (देखे तालिका 2)

6.1.3 इसके विपरीत "मानव अधिकारों की सार्वभौमिक घोषणा" में कहा गया है कि लिंग, जाति और आर्थिक दशा का ख्याल न करते हुए समस्त व्यक्तियों को "शिक्षा का अधिकार" प्राप्त है। इस प्रसिद्ध घोषणा को स्वीकार करके भारत ने ठीक ही किया है। अब समय आ गया है कि "शिक्षा के अधिकार" को भारतीय नागरिक का एक मूलभूत अधिकार मान लिया जाए जिसके लिए संविधान में आवश्यक संशोधन किया जा सकता है और विशेष रूप से समाज में ऐसी स्थितियाँ पैदा कर दी जाएं जिससे यह अधिकार भारत के समस्त बच्चों को उपलब्ध हो सके।

सिफारिश

भारत के संविधान मे मूलभूत अधिकारों का जो प्रावधान किया गया है उसमें शिक्षा के अधिकार को शामिल किए जाने की जांच की जानी चाहिए। वे समस्त सामाजिक-आर्थिक उपाए किए जाने चाहिए जिनके बिना शिक्षा के इस अधिकार को प्राप्त करना असंभव होगा।

समस्याएँ और मामले—एक विहंगम दृष्टि

6.2.1. 14 वर्ष तक की आयु के समस्त बच्चो को शिक्षा प्रदान किए जाने के संवैधानिक निदेश को स्वतंत्रता प्राप्ति सें अब तक पूरा न कर पाना एक कचोटने वाला सत्य है। निःसंदेह यह समस्या हमारी शिक्षा प्रणाली की एक सर्वाधिक मूलभूत समस्या है। हाल ही के वर्षों में, देश में इस समस्या की गंभीरता को स्वीकारा जाने लगा है। समस्त बच्चों की संख्या का आधे सें ज्यादा भाग (एक तिहाई नहीं, जैसा कि वर्षों से माना जाता रहा हैं) और लड़कियों की संख्या का दो-तिहाई भाग शिक्षा से वंचित है। अब हमें सब प्रकार के संकोच को छोड़कर, इन तथ्यों को स्पष्ट रूप सें स्वीकार करके इस समस्या के कारणो का निष्ठापूर्वक विश्लेषण करना चाहिए। यह असफलता अनुसूचित जाति और अनुसूचित जन जाति तथा समाज के अन्य शैक्षिक रूप से पिछडे वर्गों के बच्चों के विषय में और भी अधिक गंभीर है। समस्त बच्चों को स्कूल में भेजने के लिए अब तक जो विभिन्न उपाय अपनाए गए हैं उनका मुख्य बल उन्हीं बातों पर रहा है जोकि पहले से ही शिक्षा पद्धति में विद्यमान है। यही बात राष्ट्रीय शिक्षा नीति/कार्य योजना पर भी लागू होती है। शैक्षिक योजना में सामाजिक, आर्थिक तथा सांस्कृतिक मुद्दों की मामूली भूमिका ही रही है। शिक्षा की इस सर्वीकरण नीति में कटु सामाजिक वास्तविकताओं की उपेक्षा की गई है। उदाहरणार्थ, कुछेक आंकड़ों के अनुसार, 4.5 करोड़ बच्चो से ज्यादा बच्चे, जोकि स्कूल जाने वाले आयु वर्ग के बच्चो का एक-चौथाई भाग है, बाल श्रम में लगे हुए हैं। संगठित तथा असंगठित क्षेत्रकों में अधिकांश ऐसे बच्चों

को कठोर कार्य स्थितियों का सामना करना पड़ता है। शैक्षिक रूप से समाज के पिछड़े वर्गों में सामाजिक न्याय के मामले और पितृ प्रधान भारतीय समाज में विद्यमान लिंग भेद कुछ और ऐसे महत्त्वपूर्ण तथ्य हैं जिनका शिक्षा में बच्चों के भाग लेने पर महत्त्वपूर्ण प्रभाव पड़ता है। जैसाकि हमने अन्यत्र भी कहा है विकास नीति हमारे समाज के एक बडे हिस्से की स्कूल शिक्षा से लाभ उठाने की क्षमता के बीच में एक भेद्य संबध है। इसी बात को ध्यान में रखते हुए समिति ने, शिक्षा क्षेत्र से संबंधित और शिक्षा से इतर सर्वीकरण की समस्या से संबंधित मुख्यों मुद्दों पर अपना विहंगम दृष्टिकोण प्रस्तुत किया है।

नामांकन

6.2.2. स्कूलों में दर्ज बच्चों के प्रतिशत से संबधित सरकारी आँकड़े पर्याप्त वृद्धि दर्शाते हैं, यथा प्राथमिक स्तर पर 1950—51 में 42.6 प्रतिशत से बढ़कर 1986 में 93.6 प्रतिशत हो गए और मिडिल स्कूल स्तर पर 1950—51 में 12.9 प्रतिशत से बढ़कर 1986 में 48.5 प्रतिशत हो गए। (देखे तालिका—1)

तालिका—1

प्राथमिक एवं उच्च प्राथमिक स्तर पर
सकल नामांकन अनुपात

वर्ष	प्राथमिक (1-V) प्रतिशतता	उच्च प्राथमिक (VI—VIII) प्रतिशतता
1950—51	42.6	12.9
1955—56	52.8	16.5
1960—61	62.4	22.5
1965—66	76.7	30.9
1970—71	76.4	34.2
1975—76	79.3	35.6
1978	81.7	37.9
1986	93.6	48.5

(स्रोत: मानव संसाधन विकास मंत्रालय, शिक्षा विभाग, भारत सरकार द्वारा 1989 में आठवीं पंचवर्षीय योजना के निर्माण के लिए प्रारंभिक शिशु शिक्षा और प्रारंभिक शिक्षा के लिए गठित कार्यकारी दल की रिपोर्ट)

आमतौर पर इन आंकड़ों को यथारूप स्वीकारा नहीं जाता। अनेक अध्ययनों से यह पता चला है कि कक्षा 1 और 2 में भी स्कूल जाने वाले बच्चो की वास्तविक संख्या सरकारी तौर पर मानी गई संख्या से कहीं अधिक कम है। उदाहरण के लिए म.प्र. के टीकमगढ़ जिले में किए गए सूक्ष्म-आयोजना सर्वेक्षण से पता चलता है कि 6—14 आयु वर्ग में वास्तविक रूप से स्कूल जाने वाले बच्चों की संख्या ग्रामीण

क्षेत्रों मे सरकारी अभिलेखों मे दर्ज सख्या का 42.7 प्रतिशत ही था। अन्य उदाहरण के अनुसार मौके पर किए गए अध्ययनों से पता चलता है कि जिन बच्चों के नाम स्कूल के रजिस्टर में दर्ज थे उनमें से अधिकांश बच्चे वास्तव में कुछ ही दिनों तक स्कूल में गए थे। यह बताया गया कि "चूंकि शिक्षकों को दबाव के कारण बेहतर नामाकन लक्ष्यों को दर्शाना पड़ता था" इसलिए उन्होंने उन बच्चों के नामों को भी रजिस्टर में से काटा नहीं था। इस तथ्य के समर्थन में, विभिन्न आयु-वर्गों में स्कूल जाने वाले बच्चों के अनुपात को नीचे दर्शाया गया है।

तालिका—2

स्कूल जाने वाले बच्चों का अनुपात : 1981

(प्रतिशतता)

जनसख्या	6—11 वर्ष	11—14 वर्ष	6—14 वर्ष
समस्त	47.15	51.96	48.72
पुरुष	54.88	63.81	58.11
महिलाएँ	38.45	38.67	38.52
ग्रामीण	41.27	45.69	42.69
ग्रामीण पुरुष	50.57	59.52	53.50
ग्रामीण महिलाएँ	31.28	30.12	30.93
शहरी	69.83	72.93	70.26
शहरी पुरुष	72.70	78.32	74.66
शहरी महिलाए	64.71	66.98	65.52

टिप्पणी : ऊपर दी गई प्रतिशतता कक्षा 1 से 5 और 6 से 7 में दी गई नामांकन की प्रतिशतता के अनुरूप नही है।

(स्रोत : टुवर्ड्स ऐजूकेशन फार ऑल चिलड्रन—इंटेंट एंड रिएलिटी 2 (1 तथा 2), 1988 में वाई. पी. अग्रवाल द्वारा उद्धृत भारत की जनसख्या, 1981)

6.2.3. यह देखा जा सकता है कि 6—11 आयु वर्ग के बच्चों में से लगभग 53 प्रतिशत बच्चे स्कूल नहीं जाते और लडकियों के मामले में यह अनुपात 62 प्रतिशत है। इसका मतलब यह हुआ कि वर्ष 1986 में इस आयु वर्ग के 4.6 करोड बच्चे स्कूल नहीं जा रहे थे जबकि इसके विपरीत प्रकाशित आकड़ों में यह सख्या 60 लाख से कम दर्शायी गई थी। वर्ष 1987—88 में इस आयु वर्ग में सकल नामाकन अनुपात 98 प्रतिशत बताया गया है अतः इस दावे में और वास्तविकता में और अंतर हो जाता है। जहाँ एक ओर भारत की जनगणना के आंकडों के अनुसार वर्ष 1987—88 में 6—11 आयु वर्ग के स्कूल न जाने वाले बच्चों की सख्या लगभग 5 करोड़ होगी वहीं दूसरी ओर मत्रालय के नामाकन आकडे इस सख्या को लगभग 20 लाख आकलित करेंगे।

6.2.4 सर्वीकरण की समस्या का विस्तार तालिका–3 में देखा जा सकता है जिसमे 6–10 तथा 11–14 वर्ग के सगत आयु वर्ग के बच्चों की जनसख्या को आठवी पचवर्षीय योजना अवधि के अंत तक प्रक्षेपित किया गया है।

तालिका–3

प्रक्षेपित जनसंख्या

(करोड़ों में)

	आयु वर्ग 6–10 वर्ष			आयु वर्ग 11–14 वर्ष		
वर्ष	लड़के	लड़किया	कुल	लड़के	लड़कियाँ	कुल
1989–90	4.999	4.736	9.735	–	–	–
1990–91	–	–	–	3.715	3.528	7.243
1994–95	5.196	4.918	10.114	4.022	3.806	7.828

(स्रोत : मानव ससाधन विकास मंत्रालय, शिक्षा विभाग, भारत द्वारा 1989 में आठवीं पचवर्षीय योजना के निर्माण के लिए प्रारंभिक शिशु शिक्षा और प्रारंभिक शिक्षा के लिए गठित कार्यकारी दल की रिपोर्ट)

नामांकन में असमानताएँ

6.2.5. नामांकन आकडों की वैधता के बारे मे ऊपर उठाए गए गंभीर आरोपों के होते हुए भी सूक्ष्म जाच करने पर कुछेक दिलचस्प समस्याएँ सामने आती हैं। सारणी–4 से पता चलता है कि कक्षा 1–5 तथा कक्षा 6–8 में नामांकित छात्रों में से लड़कियों की सख्या क्रमशः 41 प्रतिशत तथा 35 प्रतिशत थी। ग्रामीण क्षेत्रों में यह प्रतिशतता और अधिक कम हो जाती है।

तालिका–4

कुल नामांकन में लड़कियों के नामांकन की प्रतिशतता (1986)

	कक्षा 1–5 (6–11 वर्ष)	कक्षा 6–8 (11–14 वर्ष)
अखिल भारत (कुल)	41.16 प्रतिशत	35.45 प्रतिशत
ग्रामीण क्षेत्र	39.89 प्रतिशत	32.05 प्रतिशत

(स्रोत : पाँचवा अखिल भारतीय शैक्षिक सर्वेक्षण (एन सी ई आर टी 1986)

6.2.6. यद्यपि प्राथमिक स्तर पर नामाकित समस्त छात्रों में अनुसूचित जाति/अनुसूचित जनजाति के बच्चों की प्रतिशतता जनसख्या में उनके अनुपात के अनुरूप है, फिर भी मिडिल तथा हाई स्कूल स्तर

पर अन्य बच्चों की तुलना में उनकी भागीदारी सुनिश्चित रूप से पर्याप्त कम है। (देखें तालिका—7, अध्याय4)

6.2.7. नामांकन आंकड़े के एक ज़िलावार विश्लेषण से यह पता चलता हैं कि प्राथमिक तथा मिडिल स्तरों पर नामाकन के संबंध में पर्याप्त क्षेत्रीय असमानताएँ विद्यमान हैं। लड़कियो तथा अनुसूचित जाति/अनुसूचित जनजातियों के बच्चों के मामले में ये असमानताएँ और अधिक स्पष्ट हैं। समिति ने अन्यत्र यह लिखा है कि 123 ऐसे जिलों की पहचान की जा सकती हैं जिनमें सकल महिला प्राथमिक स्तर नामाकन अनुपात 50 प्रतिशत से कम और ग्रामीण महिला साक्षरता दर 10 प्रतिशत से कम हैं। (देखे तालिका 2, अध्याय 4)। स्पष्टतः इन जिलों को ससाधन आबटन में प्राथमिकता दिए जाने की जरूरत है। साथ ही इस प्रकार के विश्लेषण ब्लाक तथा उप-ब्लाक स्तरों पर करने की भी अत्यंत आवश्यक है।

प्रतिधारण

6. 2. 8 जैसा कि तालिका—5 से पता चलता है बच्चों का अधिकांश प्रतिशत प्राथमिक शिक्षा के प्रारंभिक स्तरों पर ही स्कूल छोड़ जाता हैं और 50 प्रतिशत उनमें से कक्षा 5 तक छोड़ देते हैं। मिडिल स्कूल स्तर पर, कक्षा 1 से शिक्षा प्रारंभ करने वाले बच्चों में से 70 प्रतिशत बच्चे कक्षा 8 तक पहुँचने से पहले स्कूल छोड़ देते हैं। मिडिल स्कूल स्तर पर, लड़कियों के मामले में यह प्रतिशतता 75 प्रतिशत तक होती है। इसी प्रकार अनुसूचितत जाति/ अनुसूचित जनजाति समुदायों के बच्चे अनुसूचित जाति/अननुसूचित जनजाति समुदायों के बच्चों की तुलना में अधिक दर पर स्कूल छोड़ देते है। (देखें तालिका 8, अध्याय 4)। प्राथमिक और मिडिल स्कूल स्तरों पर स्कूल छोड़ने वालों की दरों के ज़िलावार विश्लेषण में क्षेत्रीय असमानता का परिणाम परिलक्षित होता है। (देखें विवरण सं. 10, पृष्ठ 244 वार्षिक रिपोर्ट, 1989—90, भाग—1, मानव संसाधन विकास मंत्रालय, शिक्षा विभाग)

तालिका—5

प्राथमिक तथा मिडिल स्कूल स्तरों पर स्कूल छोड़ने वालों की दर

	कक्षा 1—5			कक्षा 6—8		
वर्ष	लड़के	लड़कियाँ	कुल	लड़के	लड़कियाँ	कुल
1981—82	51.10	57.30	53.50	68.50	77.70	72.10
1982—83	49.40	56.30	52.10	66.04	74.96	69.57
1983—84	47.83	53.96	50.26	66.10	75.27	69.76
1984—85	45.62	51.41	47.93	61.83	70..87	65.39
1985—86	45.84	50.27	47.61	60.70	70.04	64.42

(स्रोत : मानव ससाधन विकास मन्त्रालय, शिक्षा विभाग, 1990)

घर के नजदीक स्कूल

6.2.9. पाँचवे अखिल भारतीय शैक्षिक सर्वेक्षण, 1986 के अनुसार ग्रामीण जनसख्या के लगभग 20 प्रतिशत भाग के लिए घर के नजदीक प्राथमिक स्कूल नहीं हैं। जहाँ तक मिडिल स्कूल का प्रश्न है वह

ग्रामीण जनसंख्या के लगभग 63 प्रतिशत भाग के लिए घर के नजदीक नहीं है। फिर भी, इसी सर्वेक्षण से यह स्पष्ट हुआ है कि लगभग 95 प्रतिशत ग्रामीण जनसंख्या के लिए प्राथमिक स्कूल एक किलोमीटर की दूरी पर हैं। यह दूरी प्राथमिक स्कूलों कि लिए "पैदल दूरी" का सरकारी मानक है। इसी प्रकार, लगभग 85 प्रतिशत ग्रामीण जनसंख्या के लिए मिडिल स्कूल 3 किलोमीटर के भीतर की दूरी पर हैं। यह दूरी भी मिडिल स्कूलों के लिए "पैदल दूरी" का सरकारी मानक है। ये सरकारी मानक भी उनके प्रकट मूल्य के आधार पर स्वीकार नही आ सकते क्योंकि विभिन्न वर्गों के बच्चों के लिए "पैदल दूरी" एक समान नहीं हो सकती। उदाहरणार्थ, "शिक्षा और महिलाओं की समता" भाग में यह दर्शाया गया है कि घर के बाहर और भीतर कामकाजी लड़कियों पर किस प्रकार ये मानक लागू नहीं होंगे। ऐसे मामलों में, बच्चों के लिए प्राथमिक स्कूल की किलोमीटर तथा मिडिल स्कूल के लिए 3 किलोमीटर की दूरी पार करना भी उनके बस के बाहर की बात हो सकती है।

6.2.10 जैसा कि तालिका–6 में दर्शाया गया है 11.7 करोड़ की कुल जनसख्या वाले लगभग 49 प्रतिशत ग्रामीण घरों के बच्चों के घर के नजदीक स्कूल नहीं हैं। प्रारंभिक शिक्षा के सर्वीकरण के संबंध में कोई भी नीति बनाते समय इन कटु वास्तविकताओं पर ध्यान देना अत्यत आवश्यक है।

तालिका–6

ग्रामीण क्षेत्रों में प्राथमिक स्कूलों की उपलब्धता

वर्ष	कुल ग्रामीण जनसंख्या	कुल घर (हजारों में)	प्राथमिक स्कूल के बिना घरों की प्रतिशतता	प्राथमिक स्कूल से वंचित जनसख्या का का प्रतिशत	वंचित कुल ग्रामीण जनसंख्या
1965	396.6	982	62.02	28.52	113
1973	465.4	953	55.67	23.88	111
1978	509.2	965	53.20	21.47	109
1986	594.5	979	48.64	19.66	117

(स्रोत : अखिल भारतीय शैक्षिक सर्वेक्षण (एन सी ई आर टी) ए. के. जलालुद्दीन एव अन्य द्वारा " बेसिक एजूकेशन एण्ड नेशनल डेवलपमेंट", में संकलित एव उद्धृत, यूनिसेफ रिपोर्ट सितम्बर, 1990)

6.2.11. स्कूलों की अधिगम्यता के सबध में भी क्षेत्रीय असमानता का मामला जुड़ा हुआ है। तालिका–7 में इस संबंध में राज्यवार आंकड़े दिए गए हैं। इससे पता चलता है कि घर के नजदीक प्राथमिक स्कूल की पहुँच के संबध में ग्रामीण जनसंख्या की प्रतिशतता में पर्याप्त अस्थिरता है। दादरा और नागर हवेली में यह अस्थिरता 51 प्रतिशत है जबकि मिजोरम और दिल्ली में यह लगभग 98 प्रतिशत है।

तालिका—7

प्राथमिक स्कूलों/सेक्शनों सहित और उनके बिना ग्रामीण जनसंख्या 1986

(प्रतिशतता)

	प्राथमिक स्कूलों/सेक्शनों से लाभान्वित होने वाली जनसंख्या के घरों से उनकी दूरी			
	घर के नजदीक	0.5 कि. मी. तक लेकिन घर के नजदीक नहीं	0.6 से 1.0 कि. मी	1.0 कि. मी. तक
	1	2	3	4
आन्ध्र प्रदेश	92.72	5.97	0.48	99.17
असम	81.75	5.40	6.43	93.58
बिहार	78.53	8.89	8.34	95.86
गुजरात	97.83	0.86	0.76	99.45
हरियाणा	96.68	1.62	1.07	99.37
हिमाचल	46.51	11.39	18.74	76.64
जम्मू तथा कश्मीर	78.23	5.42	7.050	90.70
कर्नाटक	92.50	2.03	2.71	97.24
केरल	87.67	2.59	4.13	94.39
मध्य प्रदेश	81.51	5.26	6.15	92.92
महाराष्ट्र	92.42	3.28	2.25	97.95
मणिपुर	89.97	3.47	3.95	97.39
मेघालय	80.87	2.88	5.47	89.22
नागालैंड	98.85	0.42	0.18	99.45
उड़ीसा	77.08	8.82	6.93	92.83
पंजाब	96.80	2.09	0.71	99.60
राजस्थान	86.84	1.49	4.57	92.9

	1	2	3	4
सिक्किम	72.13	3.80	7.17	83.10
तमिलनाडु	83.92	5.80	6.30	96.02
त्रिपुरा	57.04	12.85	14.22	34.11
उत्तर प्रदेश	55.96	14.05	18.82	88.56
पश्चिम बगाल	79.71	11.47	6.20	97.38
अडमान, निकोबार द्वीप समूह	68.41	4.35	10.26	83.02
चण्डीगढ	96.92	2.75	0.00	99.67
दादरा, नगर हवेली	50.74	14.10	20.35	85.19
दिल्ली	98.06	1.32	0.62	100.00
गोवा, दमन एव दियु*	57.72	20.23	12.65	90.60
लक्षद्वीप	100.00	0.00	0.00	100.00
मिजोरम	98.05	0.23	0.00	98.28
पांडिचेरी	88.54	7.92	3.56	99.02
भारत	80.34	7.04	7.22	94.60

टिप्पणीः *केवल गोवा से सबंधित।

(स्रोतः पाँचवा अखिल भारतीय शैक्षिक सर्वेक्षण (एन सी ई आर टी) 1986)

रजा एव अन्य द्वारा हाल ही में जारी किए-गए अध्ययन में इसी प्रकार ज़िला स्तर से संबंधित आँकडे प्रस्तुत किए गए हैं।

स्कूल तथा शिक्षकों की उपलब्धता

6. 2. 12 तालिका–8 से पता चलता है कि वर्ष 1965 और 1986 के बीच स्कूलो तथा शिक्षकों की कुल सख्या मे वृद्धि के बावजूद, इसी अवधि में स्कूलो और शिक्षकों की सख्या प्रति 10,000 व्यक्तियों की तुलना में बराबर गिरती जा रही है। जनसख्या सवृद्धि दर और प्राथमिक स्कूलों तथा शिक्षको की संवृद्धि दर की तुलना से स्पष्ट होता है कि जनसख्या में वृद्धि, स्कूलों और शिक्षकों की सख्या में प्रति 10,000 व्यक्तियों की तुलना में द्रुत गति से हुई है। अतः यह सुस्पष्ट है कि जनसख्या की तुलना में स्कूलों तथा शिक्षकों की उपलब्धता में संभवतः कमी आएगी और यदि इस समस्या का समाधान करना है तो इस संबध में युद्ध-स्तर पर उपाय अपनाकर कार्यवाही करनी होगी।

तालिका—8

शैक्षिक विकास : कुछेक मुख्य सूचक 1965—86

	जनसख्या (मिलियन मे)	प्राथमिक स्कूल/ सेक्शन (000)	शिक्षक (000)	प्रति 10,000 व्यक्ति	
				स्कूल	शिक्षक
1965	495.0	455	1196	9.23	24
1973	580.7	530	1218	9.13	21
1978	635.3	570	1287	8.97	20
1986	784.1	631	1493	8.05	19
संवृद्धि दरें					
1965—73	2.02	1.9	0.23		
1973—78	1.81	1.5	1.10		
1978—86	2.66	1.3	1.87		
1965—86	2.21	1.6	1.06		

(स्रोत : अखिल भारतीय शैक्षिक सर्वेक्षण (एन सी ई आर टी) ए. के. जलालुद्दीन एवं अन्य द्वारा। "बेसिक एजूकेशन एण्ड नेशनल डेवलपमेंट" में संकलित एवं उदधृत, यूनिसेफ रिपोर्ट, सितम्बर, 1990)

तालिका—9

स्कूल/शिक्षक संख्या

सदर्भ वर्ष	एकल—शिक्षक स्कूलो की प्रतिशतता		द्वय—शिक्षक स्कूलो की प्रतिशतता	
	ग्रामीण	शहरी	ग्रामीण	शहरी
1965	40.72	8.37	28.50	11.22
1973	30.76	7.90	27.57	10.84
1978	35.69	5.90	28.24	10.17
1986	31.27	6.29	34.07	11.92

(स्रोत : अखिल भारतीय शैक्षिक सर्वेक्षण (एन.सी.ई.आर.टी) ए.के. जलालुद्दीन और अन्य द्वारा "बेसिक एजूकेशन एण्ड नेशनल डेवलपमेंट" में सकलित एव उद्धृत, यूनिसेफ रिपोर्ट, सितम्बर, 1990)

6. 2. 13 तालिका—9 से यह ज्ञात होता है कि ग्रामीण क्षेत्रों के लगभग एक तिहाई प्राथमिक स्कूल अभी भी एकल-शिक्षक स्कूल हैं। अन्य एक तिहाई प्रत्येक ग्रामीण स्कूल में दो शिक्षक हैं। विद्यमान स्थिति में, शिक्षा में शिशु केंद्रित उपागम लागू करने जैसी अनिवार्य शर्त भी पूरी नहीं होती है।

6. 2. 14 प्राथमिक स्कूलों में शिक्षक-छात्र अनुपात संबंधी किए गए राज्यवार अध्ययन से पता चलता है कि अधिकांश राज्यों में 1971-72 और 1987-88 के वर्षों के बीच वास्तव मे इस अनुपात में वृद्धि हुई हैं (देखें तालिका—10)। अखिल भारतीय आकड़े भी यह दर्शाते हैं कि इस अवधि के दौरान शिक्षक छात्र अनुपात 39 से बढ़कर 42 हो गया है। यदि यही प्रवृत्ति बनी रही तो शिक्षा की अच्छी गुणवता की ओर अग्रसर होने की सभी आशाएँ झूठी साबित होंगी। वास्तव में उच्च शिक्षक-छात्र अनुपात शिक्षा की गुणवत्ता पर प्रतिकूल प्रभाव डालता हैं। इससे कक्षा में अनुशासन बनाए रखने में भी कठिनाई आती हैं जिसके लिए शिक्षक शारीरिक दंड समेत अन्य अवांछनीय कदम उठाने पर मजबूर हो सकते हैं।

तालिका—10

प्राथमिक तथा मिडिल स्तर की शिक्षा में शिक्षक-छात्र अनुपात

राज्य	प्राथमिक		मिडिल	
	1971—72	1987—88	1971—72	1987—88
	1	2	3	4
आध्र प्रदेश	39	56	30	44
असम	43	48	24	31
बिहार	38	50	32	31
गुजरात	37	39	36	41
हरियाणा	39	45	32	37
हिमाचल प्रदेश	27	39	21	18
जम्मू तथा कश्मीर	28	30	22	23
कर्नाटक	39	111	33	21
केरल	34	33	26	32
मध्य प्रदेश	34	45	33	27
महाराष्ट्र	22	39	21	38
मणिपुर	40	19	17	17
मेघालय	43	32	39	17
नागालैंड	25	24	18	22
उड़ीसा	31	45	21	23

	1	2	3	4
पजाब	38	40	30	18
राजस्थान	31	45	23	29
सिक्किम	*	14	*	15
तमिलनाडु	34	45	32	46
त्रिपुरा	37	30	26	25
उत्तर प्रदेश	51	45	27	31
पश्चिम बगाल	35	40	28	41
अडमान तथा निकोबार द्वीप समूह	20	21	19	21
अरूणाचल प्रदेश	25	29	19	24
चण्डीगढ	29	27	29	20
दादर, नगर हवेली	31	41	25	32
दिल्ली	32	8	20	23
गोवा, दमन दियु	34	26	28	25
लक्षद्वीप	25	23	19	24
मिजोरम	46	26	23	11
पाडिचेरी	35	29	31	28
भारत	39	42	31	33

टिप्पणी : *लागू नही।

(स्रोत : बुनियादी शैक्षिक आंकड़े, नीपा, नई दिल्ली, जनवरी, 90)

प्राथमिक स्कूलों में सुविधाएँ

6.2.15 जैसा कि तालिका–11 से पता चलता है, प्राथमिक स्कूलो में उन बुनियादी आधारिक सरचनात्मक सुविधाओं का भी अभाव हैं जो शिक्षा की अच्छी गुणवत्ता के लिए आवश्यक हैं।

तालिका–11

प्राथमिक स्कूल प्रणाली में उपलब्ध सुविधाओं का पर्यावलोकन

क्रमाक	विवरण	कुल स्कूल सख्या में से स्कूलो का प्रतिशत
1	बिना भवन वाले कच्चे भवन सहित	13.5
2.	(खुली जगह, टेंट, कच्ची ईमारत)	13.8
3.	एक शिक्षण कक्ष वाले	37.8
4.	उपयोगी खेल-मैदान की सुविधा वाले	34.5
5.	पेय जल सुविधा वाले	46.6
6.	मूत्रालय सुविधा वाले	15.0
7.	लडकियों के लिए पृथक मूत्रालय वाले	4.9

स्रोत : पाँचवा अखिल भारतीय शैक्षिक सर्वेक्षण (एन सी ई आर टी) 1986

बाल श्रम

6. 2. 16 बाल श्रम की समस्या प्रारंभिक शिक्षा में बच्चों की निम्न सहभागी दर से जटिल रूप से जुड़ी हुई है। इस समस्या की व्यापकता के सबंध में बहुत से आंकडे निम्न प्रकार हैः—

क)	भारत की जनगणना, 1981	—	1.36 करोड़
ख)	राष्ट्रीय प्रतिदर्श सर्वेक्षण, 32 वा दौरा, 1977—78	—	1.63 करोड़
ग)	योजना आयोग, 1983	—	1.74
घ)	प्रचालन अनुसधान समूह बड़ोदा, 1983	—	4.4

1981 की जनगणना के अनुसार 40 प्रतिशत बाल श्रमिक लड़कियाँ थीं। 7 प्रतिशत से भी कम बाल श्रमिक शहरी इलाको में निर्वाह करते पाए गए थे।

6.2.17. तालिका—12 में रोजगार के विभिन्न क्षेत्रकों में 15 वर्ष तक की आयु वाले बाल श्रमिकों का विभाजन दिखाया गया है : बाल श्रमिकों की कुल सख्या का 83 प्रतिशत भाग कृषि से सबधित क्रियाकलापो में कार्यरत है।

तालिका - 12

बाल श्रमिकों का विभाजन (0-15 वर्ष) : 1981

औद्योगिक समूह	ग्रामीण			शहरी			समस्त		
	पुरुष	महिला	कुल	पुरुष	महिला	कुल	पुरुष	महिला	कुल
मुख्य श्रमिक	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0
खेतिहर	61.2	47.3	58.9	10.3	4.6	9.8	55.8	45.1	54.2
कृषि श्रमिक	26.8	43.0	29.5	13.0	15.1	13.2	25.4	41.6	27.9
पशुधन आदि	0.8	0.7	0.8	1.2	0.4	1.2	0.9	0.7	0.8
खनन/प्रस्तर खनि	0.0	0.1	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	0.1	0.0
गृह उद्योग	4.6	4.8	4.6	14.3	46.4	16.9	5.6	6.9	5.8
गैर-गृह उद्योग	3.9	2.3	3.6	29.0	15.9	27.9	6.5	3.0	5.8
निमार्ण कार्य	0.3	0.2	0.3	2.4	0.6	2.3	0.5	0.3	0.5
व्यापार/वाणिज्य	0.8	0.0	0.7	13.7	3.1	12.9	2.2	0.2	1.8
यातायात आदि	0.1	0.0	0.1	2.6	0.6	2.4	0.4	0.0	0.3
अन्य सेवाए	1.4	1.4	1.4	13.0	13.1	13.0	2.6	2.0	2.5

(स्रोत : भारत की जनगणना, 1981 अग्रवाल, वाई. पी. द्वारा एजूकेशन एंड ह्यूमन रिसोर्स डेवलपमेंट, कामनवेल्थ पब्लिशर्स, नई दिल्ली सारणी 9.4.,1988 मे संकलित तथा उद्धृत)

6.2.18. तालिका-13 में एकल वर्ष आयु वर्गवार आधार पर स्कूल न जाने वाले बच्चों से सबंधित ग्रामीण और शहरी क्षेत्रों में श्रमबल भागीदारी की दर के आकडे प्रस्तुत किए गए हैं । इससे पता चलता है कि 14 वर्ष वाले ग्रामीण लड़कों की दर 66 प्रतिशत है जबकि स्कूल न जाने वाली इसी आयु वर्ग की ग्रामीण लड़कियों की दर कभी भी 10.5 प्रतिशत से अधिक नहीं हुई । इसके अलावा यह भी पता चलता हैं कि बच्चो की 10 वर्ष की आयु प्राप्त करने के बाद श्रमिक बल भागीदारी दर में पर्याप्त वृद्धि होती है । कदाचित इसका कारण यह है कि बच्चा इस उम्र में कुछेक शारीरिक कार्य करने के योग्य हो जाता है ।

तालिका-13

स्कूल न जाने वाले बच्चो की आयु-विशेष श्रमिक बल भागीदारी दर : 1981

आयु (अपूर्ण वर्ष)	ग्रामीण		शहरी	
	पुरुष	महिला	पुरुष	महिला
6	0.25	0.09	0.16	0.04
7	0.53	0.20	0.39	0.03
8	1.32	0.48	1.15	0.16
9	2.78	2.04	2.43	0.31
10	9.31	2.56	7.15	0.86
11	22.01	4.84	13.42	1.14
12	37.35	7.47	21.64	2.37
13	50.86	9.34	31.49	2.90
14	66.00	10.49	43.85	3.23

(स्रोत : भारत की जनगणना, 1981 अग्रवाल, वाई. पी. द्वारा एजूकेशन एण्ड ह्यूमन रिसोर्स डेवलमैंट, कौमनवेल्थ पब्लिशर्स, नई दिल्ली, सारणी 9.3., 1988 में समाकलित एव उद्घृत)

6.2.19 एक अध्ययन से पता चला हैं कि 1971 और 1981 की जनगणना के बीच कामकाजी लडकों की तुलना में कामकाजी लड़कियों की सख्या में उच्च वृद्धि हुई है । इस प्रवृत्ति के दो निम्न कारण हैं: (क) रोजगार की खोज में लडकों का शहरी क्षेत्रों में प्रवास, (ख) कामकाजी लड़कियों की कमी को पूरा करने के कारण गांवों में कामकाजी लडकियों की बढ़ती हुई प्रतिशतता ।

6.2.20 उपर्युक्त विश्लेषण से बाल श्रमिकों के निम्न तीन वर्ग बनते है :

(क) 6 से 10 वर्ष की आयु वर्ग के स्कूल न जाने वाले बच्चे जिनमे से अधिकांश बिना मजदूरी के कार्य करते हैं,

(ख) 10 से 14 वर्ष की आयु वर्ग के स्कूल न जाने वाले वे बच्चे जो श्रम बाजार में हैं, और

(ग) 10 से 14 वर्ष की आयु वर्ग के स्कूल न जाने वाले वे बच्चे जो श्रम बाजार में नहीं हैं ।

प्रारम्भिक शिक्षा के सर्वीकरण की नीतियों का निर्धारण करते समय इन तीनों वर्गो को पृथक-पृथक रखना होगा । 6 से 10 वर्ष की आयु वर्ग के बच्चों को, शिक्षा की गुणवत्ता मे सुधार करके, स्कूल प्रणाली से जोडना होगा । दूसरे वर्ग के बच्चों के लिए नीति का निर्धारण इस बात को ध्यान मे रखकर करना होगा कि बच्चों को उनके रोजगार से अलग नहीं किया जा सकता । इसलिए, "कार्य को शिक्षा परक बनाने" जैसा कार्यक्रम बनाना होगा ताकि स्थानीय परिस्थितियो के अनुकूल विषय-वस्तु को तैयार करके कौशल

निर्माण का सवर्धन किया जा सके । तीसरे वर्ग के बच्चों के लिए नीति ऐसी होनी चाहिए जिससे कौशल निर्माण का संवर्धन हो और साथ ही उसका लक्ष्य बच्चो को ज्ञान के निम्नतम स्तर से अवगत कराना हो । प्रारंभिक शिक्षा के सर्वीकरण के लिए आवश्यक होगा कि विभिन्न नीतियों को मिलाकर कार्यान्वित किया जाए ।

स्कूल न जाने वाले बच्चे

6.2.21 6-11, 11-14 और 6-14 आयु वर्गों में विभिन्न राज्यों में स्कूल जाने वाले बच्चों के अनुपात में व्यापक अंतर्राज्यीय विभिन्नताए हैं (देखें तालिका 14)। जहां एक ओर केरल में शत-प्रतिशत बच्चे स्कूल जाते हैं वहीं दूसरी ओर राजस्थान, उत्तर प्रदेश, मध्य प्रदेश और बिहार जैसे राज्य है जिनमें 6-14 आयु वर्ग के लगभग केवल एक तिहाई बच्चे स्कूल जाते हैं। इन चार राज्यों में 6-11 आयु वर्ग के बच्चों की स्थिति और भी खराब है। यह जनसंख्या के समस्त चार खंडों, यथा, ग्रामीण पुरुष, ग्रामीण महिला, शहरी पुरुष और शहरी महिला पर लागू होती है। शहरी क्षेत्रों में ग्रामीण क्षेत्रों की तुलना में स्थिति बेहतर है। यहां पर पुरुष-महिला असमानता भी कम है। यह असमानता शहरी क्षेत्रों और ग्रामीण क्षेत्रो में तुलनात्मक दृष्टि से ही केवल नहीं है बल्कि यह पुरुष-महिला असमानता सुस्पष्ट रूप से परिलक्षित होती है। राजस्थान में, 9 में से 8 ग्रामीण महिलाएँ स्कूल नहीं जाती हैं। ये असमानताएँ चित्र 1 में आरेखी रूप में दिखाई गई हैं।

तालिका 14

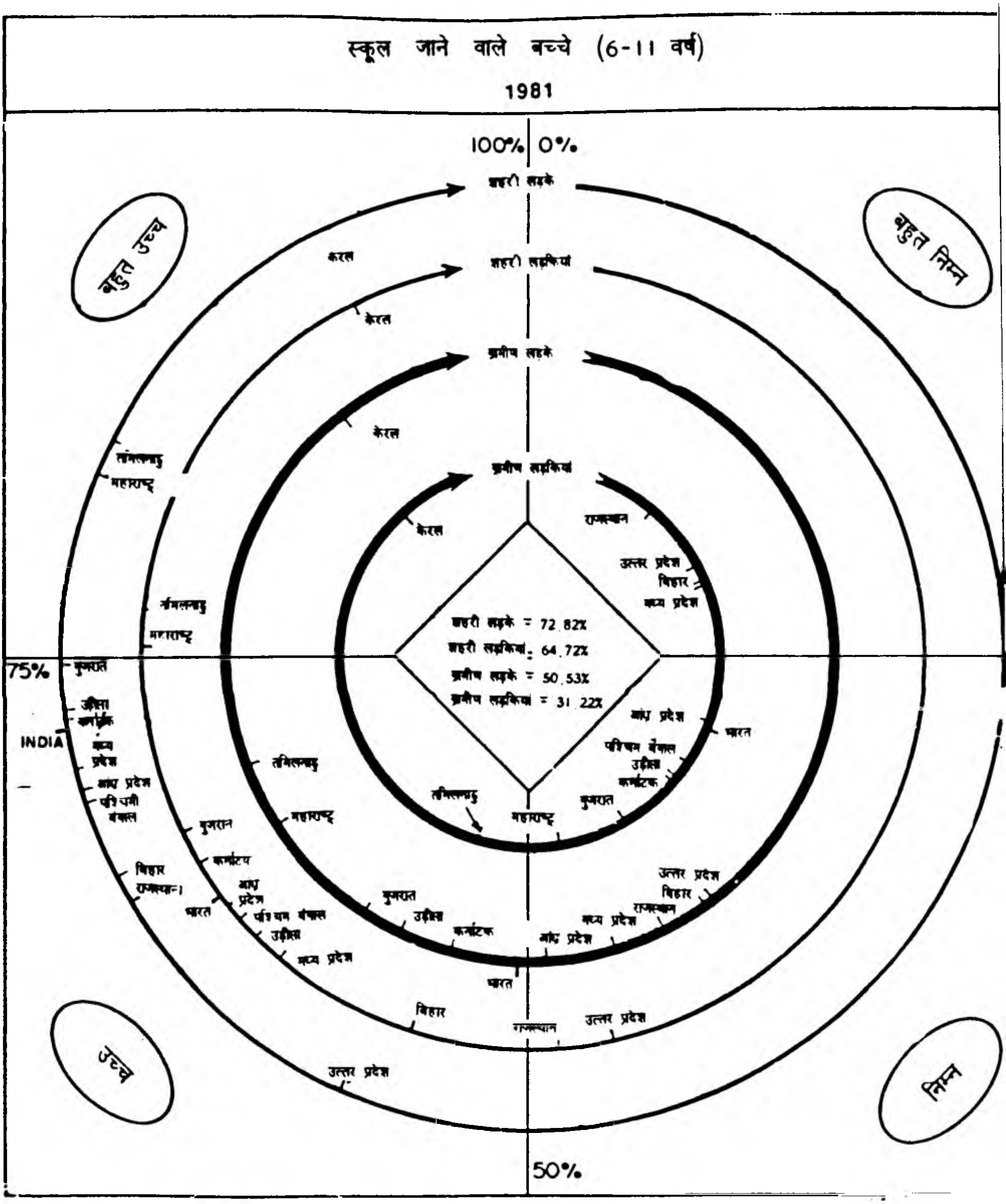
स्कूल जाने वाले बच्चो का अनुपात : 1981

	6-11 वर्ष			11-14 वर्ष			6-14 वर्ष		
	लड़के	लड़कियां	कुल	लड़के	लड़कियां	कुल	लड़के	लड़कियां	कुल
	1	2	3	4	5	6	7	8	9
ग्रामीण									
भारत	50,53	31.32	41.25	59.52	30.13	45.70	53.48	30.94	42.69
उत्तर प्रदेश*	41.16	17.33	30.34	59.05	19.72	41.69	46.69	18.18	33.78
बिहार*	40.22	18.54	29.89	54.92	20.04	39.16	44.62	18.96	32.57
महाराष्ट्र	65.76	47.40	56.64	68.17	40.30	54.79	66.61	45.02	56.00
पश्चिम बगाल*	45.65	34. 40	40.10	57.39	39.53	48.66	49.60	36.10	42.96
आंध्र प्रदेश*	49.23	30.62	39.97	45.33	20.80	33.50	48.00	27.65	39.97
मध्य प्रदेश*	42.79	18.62	30.97	50.79	16.30	34.64	45.42	17.90	32.14
तमिलनाडु	69.55	53.89	61.84	59.54	33.34	46.79	65.97	46.76	56.80
कर्नाटक	54.30	36.39	45.25	53.01	27.86	40.57	53.88	33.67	43.73
राजस्थान*	42.74	11.49	27.83	56.00	10.60	34.79	47.05	11.21	30.06

	1	2	3	4	5	6	7	8	9
गुजरात	59.20	41.62	50.73	67.71	42.12	55.76	62.08	41.78	52.40
उड़ीसा*	56.60	36.15	46.32	54.75	27.75	41.46	55.96	33.35	44.67
केरल	89.55	88.58	89.07	88.62	84.87	86.76	89.18	87.12	88.16
शहरी									
भारत	72.82	64.72	68.90	78.26	67.06	72.94	74.72	65.52	70.29
उत्तर प्रदेश*	56.71	46.89	52.07	66.90	53.86	60.89	60.08	49.12	54.94
बिहार*	67.37	54.71	61.36	78.39	61.72	70.76	70.97	56.90	64.36
महाराष्ट्र	81.05	75.24	78.21	85.66	76.51	81.31	82.70	75.68	79.30
पश्चिम बंगाल*	70.31	63.40	67.02	78.48	69.93	74.37	73.28	65.81	69.71
आंध्र प्रदेश*	70.60	64.08	67.37	74.64	60.08	67.57	71.97	62.76	67.44
मध्य प्रदेश*	71.38	61.02	66.31	80.36	65.19	73.17	74.57	62.44	68.70
तमिलनाडु	82.87	77.33	80.13	77.63	65.57	71.78	80.09	73.06	77.05
कर्नाटक	72.85	66.17	69.53	74.43	63.77	69.22	73.40	65.36	69.42
राजस्थान*	66.43	48.98	58.00	77.88	52.30	65.73	76.33	50.08	60.61
गुजरात	74.76	67.65	71.35	82.59	72.56	77.89	77.53	69.34	73.63
उड़ीसा*	73.01	62.47	67.80	74.41	60.22	67.60	73.50	61.71	67.73
केरल	92.84	92.62	92.73	90.72	89.58	90.16	92.00	91.40	91.71

*शैक्षिक रूप से पिछड़े राज्य।

स्रोत :भारत की जनगणना, 1981 वाई. पी. अग्रवाल द्वारा "टुवर्ड्स एजूकेशन फार ऑल चिल्ड्रन—इंटेंट एंड रिएलिटी", जे. एजूकेशन प्लानिंग एंड एडमिनिस्ट्रेशन, 2 (1 तथा 2), 1988 में समाकलित एवं उद्धृत



चित्र: 1 स्कूल जाने वाले बच्चे (6-11 वर्ष) अंतर्राज्यीय विभिन्नताएं

(स्रोत: अग्रवाल यश, टुवर्ड्स एजूकेशन फॉर आल चिल्ड्रन - इन्टेंट एंड रिएलिटि, एजूकेशनल प्लानिंग एंड एडमिनिस्ट्रेशन 2 (1 एण्ड 2)(1988)

जैसे ही हम बाहर के चक्रो से अदर के चक्रो की ओर दृष्टिपात करते हैं तो हमारे सामने समस्या की गभीरता और शिक्षा के कम विकास के कारण होने वाला पिछड़ापन सुस्पष्ट हो जाता है। अतरतम चक्र शैक्षिक विकास की समस्या के सार को प्रदर्शित करता है। तालिका 15 में कुछेक चुनिदा राज्यों मे स्कूल न जाने वाले बच्चो के विभाजन के आकड़ो को प्रस्तुत किया गया है। इससे यह पता चलता है कि 6-11 आयु वर्ग के स्कूल न जाने वाले बच्चो का लगभग 55 प्रतिशत राजस्थान, उत्तर प्रदेश, मध्य प्रदेश और बिहार राज्यों में है। यह विश्लेषण शैक्षिक आयोजना के क्षेत्र-आधारित मॉडल की आवश्यकता पर बल डालता है।

तालिका 15

स्कूल न जाने वाले बच्चों का विभाजन : 1981

राज्य	6-11 वर्ष		11-14 वर्ष		6-14 वर्ष	
	लड़के	लड़कियां	लड़के	लड़किया	लड़के	लड़कियां
	1	2	3	4	5	6
ग्रामीण						
उत्तर प्रदेश *	23.60	21.57	18.37	18.57	22.21	20.61
बिहार*	15.84	15.17	12.73	12.14	15.06	14.20
महाराष्ट्र	5.32	6.23	6.66	7.54	5.70	6.65
पश्चिम बगाल*	8.74	7.92	8.68	7.69	8.72	7.85
आध्र प्रदेश*	8.05	8.41	9.97	8.77	8.60	8.52
मध्यप्रदेश*	9.62	10.11	10.09	9.86	9.76	10.03
तमिलनाडु	3.23	3.67	5.97	6.07	4.02	4.44
कर्नाटक	4.66	5.12	5.86	5.74	5.00	5.32
राजस्थान*	6.62	7.20	6.12	7.11	7.30	7.17
गुजरात	3.73	3.82	3.77	3.87	3.74	3.84
उड़ीसा*	3.82	4.38	5.19	5.25	4.21	4.66
केरल	0.66	0.54	1.16	0.98	0.80	0.68
अन्य राज्य	6.11	5.86	5.43	6.47	4.98	6.03
भारत	100.00	100.00	100.00	100.00	100.00	100.00
शहरी						
उत्तर प्रदेश *	22.69	20.46	19.94	17.24	21.86	19.42

	1	2	3	4	5	6
बिहार*	10.32	5.77	5.79	6.28	8.96	5.93
महाराष्ट्र	9.29	9.52	9.16	9.91	9.66	9.33
पश्चिम बगाल*	9.05	8.28	8.68	8.27	8.94	8.28
आंध्रप्रदेश*	8.81	8.68	9.00	9.79	9.32	9.04
मध्यप्रदेश*	7.22	7.72	6.35	7.39	6.96	7.61
तमिलनाडु	5.77	6.17	10.45	11.09	7.17	7.76
कर्नाटक	6.87	6.98	7.96	7.86	7.20	7.27
राजस्थान*	6.22	7.21	4.90	6.98	5.82	7.13
गुजरात	6.11	5.91	5.39	5.45	5.89	5.76
उडीसा*	2.04	2.23	2.41	2.52	2.15	2.33
केरल	0.66	0.54	1.29	1.06	0.85	0.71
अन्य राज्य	4.95	10.53	8.68	6.16	5.22	9.43
भारत	100.00	100.00	100.00	100.000	100.00	100.00

*शैक्षिक रूप से पिछड़े राज्य

स्रोत : भारत की जनगणना, 1981, अग्रवाल, वाई. पी. की टुवर्ड्स् ऐजूकेशन फार आल चिलड्रन - इटेट एड रिएलिटी" जें. ऐजूकेशनल प्लानिंग एड एडमिनिस्ट्रेशन, 2 (1 तथा 2) में सकलित और उद्वघत पाठ्यचर्चा और उसका कार्यान्वियन

6.2.22 प्रारंभिक शिक्षा के विद्यमान पाठ्यचर्चा में बहुत-सी कमियाँ है, जिनमें से कुछेक निम्न प्रकार है :—

क) पाठ्यचर्चा को अधिकांश रूप में संज्ञानात्मक क्षेत्र में देखना और वह भी, कुल मिलाकर परीक्षा के समय तथ्य को याद करने के लिए,

ख) स्थानीय आवश्यकताओं और पर्यावरण के प्रति अनम्य और उदासीन,

ग) कौशल निर्माण के घटक के बिना,

घ) समुदाय की सामाजिक और सांस्कृतिक भागीदारी का अभाव,

ङ) दस वर्ष से अधिक की आयु वाले बहुसख्यक बच्चो को आकर्षित करने वाले काम-धंधों/रोजगार से असंबद्ध,

च) गैर-सहभागी तरीके से अधिकांशत: व्याख्यानों द्वारा कार्यान्वियन,

छ) क्रियाकलाप-आधार अधिगम का लगभग अभाव, और

ज) छात्रों में खोजबीन, पूछताछ, सर्जनात्मकता और पहल को हतोत्साह करना।

यदि प्रारंभिक शिक्षा के सर्वीकरण को वास्तविकता में बदलना है तो पाठ्यचर्या और उसके कार्यान्वियन में जो उपर्युक्त कमियाँ हैं उन्हें दूर करना होगा।

शिक्षक और प्रशासन

6.2.23. स्कूल शिक्षक विस्तृत नौकरशाही तत्र के निचले स्थान पर है जहा पर कोई भी नई कार्य योजना तैयार करना सभव नहीं है। निरीक्षण प्रणाली से दबा हुआ और निम्न सामाजिक स्थिति से ग्रसित शिक्षक ने कमोवेश अपने व्यवसाय में भी दिलचस्पी खो दी है। चूँकि शिक्षक स्वय कमजोर स्कूल प्रणाली और अनुचित परीक्षा पद्धति की उपज है अतः ज्ञान, अधिगम क्षमता और बच्चों को समझने जैसी चीजों की उसकी अपनी सीमाएँ हैं। इन सीमाओं से शिक्षकों की अगली पीढ़ी के विकास में बाधाएँ आती हैं। इस दोषपूर्ण चक्र को तोडने के लिए हमे किस प्रकार के उपाए करने चाहिए? शिक्षको को नए विचारों और कौशलों में प्रशिक्षत करने के बहुत-से प्रयत्नो के जरिए यह पाया गया कि 20-25 प्रतिशत शिक्षकों ने ही इन कार्यक्रमो मे रूचि दिखाई। किस प्रकार हम अपने प्रत्येक स्कूल शिक्षक की अनभिव्यक्त मानव शक्ति को उन्मुक्त कर सकते हैं? इस प्रक्रिया को प्रारभ करने और बाद मे उसे चालू रखने के लिए कौन-कौन सी पूर्व शर्ते आवश्यक हैं? यदि हम सार्थक तरीकों से इन प्रश्नों के हल ढूढ लेते हैं तो यह समझना चाहिए कि प्रारंभिक शिक्षा के सर्वीकरण में हमने पहला कदम उठा लिया है। हमें यह भी ध्यान में रखना चाहिए कि भर्ती के समय प्रायः शिक्षक अनुचित और अनैतिक तरीकों को अपनाते हैं। इसी कारण वे अपने छात्रों की परीक्षा इन्हीं कटु अनुभवों को ध्यान में रखकर करते हैं। शिक्षकों की नियुक्तियाँ, स्थानातरण और सेवा शर्तों के अधीन सुविधाओं के लिए उनके आवेदनों का निर्णय राजनीतिक और उच्चस्तरीय नौकरशाही हस्तक्षेप के जरिए होता है। औसत शिक्षक में गिजुभाई बाडेका या माटेसरी या गाधी के ग्राम स्कूल मास्टर की बहुत कम झलक दिखाई पड़ती है। इसलिए वर्तमान परिस्थितियों मे, स्कूल प्रणाली को प्रारभिक शिक्षा के सर्वीकरण के प्रयोजन के लिए समर्थ बनाना कठिन कार्य होगा।

नीति ढाचे की जाच

6.3.1. बहुत से अध्ययनों से पता चलता है कि यदि वर्तमान जनांकिकीय, निवेश, नामाकन और प्रतिधारण पैटर्न बने रहते हैं तो सर्वीकरण के लक्ष्य की प्राप्ति अगली शताब्दी तक भ्रामक बनी रह सकती है। इन उदासीन प्रक्षेपणों को प्रभावित करने के लिए क्या किया जाना चाहिए ताकि सवैधानिक निदेश को इसी शताब्दी में पूरा किया जा सके और भारत के समस्त बच्चो के लिए समता सुनिश्चित की जा सके?

इस प्रश्न का उत्तर देने के लिए ही राष्ट्रीय शिक्षा नीति का नीचे पुनरावलोकन किया गया है :—

6.3.2 राष्ट्रीय शिक्षा नीति ने ठीक ही निम्न दो पहलूओ पर जोर दिया है जो प्रारभिक शिक्षा के "नवीन बल क्षेत्र" के अश होंगे (पैरा 5.5)।

i) 14 वर्ष की आयु तक बच्चों का सार्वभौम नामाकन और सार्वभौम प्रतिधारण, और

ii) शिक्षा की गुणवता में पर्याप्त सुधार।

समिति इससे सहमत है कि जहा तक प्रारभिक शिक्षा के सर्वीकरण का प्रश्न है नामाकन और प्रतिधारणा के मुद्दे को गुणवता सुधार से अलग नहीं किया जा सकता। तथापि, उपर्युक्त सूची के अनुसार जिन पहलुओ पर बल दिया जाना है, वे अपूर्ण है क्योकि इसमें उन कुछेक महत्त्वपूर्ण क्षेत्रों को नजरदाज किया गया

है जिनका प्रभाव बच्चों को आकर्षित करने और बनाए रखने की स्कूल की क्षमता पर पड़ता है। समिति द्वारा प्रस्तावित जिन अतिरिक्त नए क्षेत्रों पर बल दिया है वे इस प्रकार हैं :—

क) स्कूली शिक्षा तक लड़कियों की पहुँच को सुनिश्चित करने की बात को ध्यान में रखकर बस्ती/गाव/मोहल्ले में सेवाएँ निकट उपलब्ध करना। इस मामले में, तात्पर्य यह है कि उन सभी बस्तियों में जहाँ शिक्षा में लड़कियों की भागीदारी कम है वहाँ 0-6 आयु वर्ग के बच्चों के लिए दिवस देखभाल सेवा और जल, ईंधन और चारा आदि निकट ही उपलब्ध करने चाहिए। इन सेवाओं के अभाव में लड़कियों की जनसख्या का एक महत्वपूर्ण भाग स्कूली शिक्षा की ओर आकर्षित नहीं होगा, चाहे हम इन सेवाओं में से एकल रूप से किसी भी सेवा को कितना ही मुहैया क्यों न करा दें।

ख) जैसा कि पहले विचार किया गया है स्कूल और समुदाय के बीच के संबंध की प्रारंभिक शिक्षा के सर्वीकरण में मूलभूत भूमिका है। विस्तृत सरकारी तत्र का एक भाग होने के कारण स्कूल उस समुदाय से दूर रहता हैं जिसके बच्चो को वह शिक्षा प्रदान करने की कोशिश करता है। इसी कारण स्कूल पूर्णरूपेण सरकारी वित्तीयन और आधारिक संरचनात्मक सहायता पर निर्भर हो जाता है। इस शताब्दी के प्रारंभ में और यहाँ तक कि स्वतंत्रता प्राप्ति के समय तक आम जनता जो कुछ सहायता स्कूलों को प्रदान कर रही थी उसमें भी कमी आई है।

ग) विकेंद्रीकृत तथा सहभागिता पद्धति योजना और स्कूली शिक्षा के प्रबंधन की सामान्यतः बात तो की जाती हैं परंतु उसे कभी अमल में नहीं लाया जाता। इसी कारण, दुर्भाग्यवश हमारी शिक्षा प्रणाली की धुरी कहे जाने वाले शिक्षक की स्थिति में गिरावट आई है और वह अधिक-से-अधिक एक सम्मानित क्लर्क बनकर रह गया है। शिक्षा संबंधी योजनाओं के निर्माण में स्वैच्छिक ऐजेंसियों एवं समुदाय वर्गों तथा आम जनता दोनों में से किसी का भी हाथ नहीं रहा है। पिछले कुछ दशकों के दौरान पहल तथा निर्णय-निर्धारण की शक्तियाँ अधिकाधिक रूप से कम-से-कम हाथों में केंद्रीकृत हो गई हैं। शिक्षा के विषय को समवर्ती सूची में 1976 के संवैधानिक संशोधन के परिणामस्वरूप इस प्रवृत्ति को और बढ़ावा मिला है। इसके कारण पहल तथा उत्तरदायित्व राज्य सरकारों के हाथ से निकल चुके हैं, गाव, ब्लाक अथवा जिला स्तरों की पचायती राज सस्थाओं की बात तो दूर रही।

सिफारिशें

i) राष्ट्रीय शिक्षा नीति के पैरा 5.5 में कथित नीति में 'महत्व सापेक्ष क्षेत्रों' के निम्नलिखित वांछित तीन क्षेत्रों को सम्मिलित करने के लिए संशोधन किया जाना चाहिए :-

(क) सेवाओं की उपलब्धता,

(ख) स्कूल तथा समुदाय के बीच संबध, तथा

(ग) शैक्षिक आयोजन तथा प्रबधन की विकेंद्रीकृत एवं सहभागी प्रणाली

ii) प्रारंभिक शिक्षा के सर्वीकरण की रणनीतियों के निर्माण में पैरा 5.5 में पहले ही बताए दोनों क्षेत्रों के साथ-साथ उपरलिखित तीनों "महत्व सापेक्ष क्षेत्रों" को ध्यान में रखना चाहिए।

6.3.3 शिक्षा के बाल केंद्रित उपागम पर महत्व डालकर तथा "बच्चे को स्कूल जाने तथा पढ़ने हेतु ъб अभिप्रेरण" को स्पष्ट करके इस नीति ने निश्चय ही एक अच्छा काम किया है (पैरा 5.6) । इस दर्भ में समिति का परिप्रेक्ष्य नीचे दिया जा रहा है :-

i) यद्यपि राष्ट्रीय शिक्षा नीति में उल्लिखित उपागम ओजपूर्ण, स्वागत योग्य तथा उत्साहवर्धक रूप में नहित है, तथापि बेहतर होगा यदि नीति में प्राथमिक शिक्षा के प्रारंभिक चरणों में सीखने के अभिन्न अंग के रूप में खेल-कूद, तथा खोजबीन के तत्वों को स्पष्ट रूप से समाहित किया जाए । ऐसा सुस्पष्ट उल्लेख आवश्यक है क्योंकि स्कूल प्रणाली में विद्यमान शैक्षिक पद्धति इन तत्वों को न केवल अपने कलेवर से बाहर रखती है बल्कि जान बूझकर अधिगम प्रक्रिया में इसके प्रवेश को रोकती भी है ।

ii) इसी प्रकार नीति कथन में अधिगम प्रक्रिया को समृद्ध बनाने में लोक-कला एवं लोक-गीत के सभी रूपों पर विशेष रूप से तथा गायन, ड्राईंग, क्ले-मॉडलिंग तथा खेलों की भूमिका पर सामान्य रूप से बल दिया जाए।

iii) यह स्पष्ट नहीं है कि "अपनी गति निर्धारित करने तथा अनुपूरक उपचारात्मक शिक्षण प्राप्त करने" के हित लाभ केवल प्रारंभिक शिक्षार्थियों तक ही सीमित क्यों रखे जाएँ । इसका आशय यह हुआ कि इस नीति के फलस्वरूप दूसरे बच्चों को अपनी गति-निर्धारण के लाभ से वंचित रहना पड़ेगा।

iv) यह नीति बच्चे के बढ़ने के साथ-साथ सज्ञानात्मक अधिगम तथा कौशल घटक की वृद्धि की आवश्यकता पर बल देती है । नीति को इसी भावना से प्रारंभिक चरणों में मानसिक भावनाओं तथा मस्तिष्कीय क्रियाओं की भूमिका पर बल देना चाहिए था ।

v) यह समिति प्राथमिक स्तर पर न-रोक रखने की नीति को बनाए रखने की घोषणा का समर्थन करती है परंतु इस नीति को रोक रखने बनाम न-रोक रखने के नकारात्मक स्वरूप में प्रस्तुत करती है । इसके स्थान पर बाल केंद्रित शिक्षा में आवधिक परीक्षा की महत्वहीनता की संकल्पना को स्पष्ट करते हुए, सतत, वियुक्त तथा बृहत् मूल्यांकन की सकारात्मक संकल्पना पर बल दिया जाना चाहिए था (विभिन्न राज्यों में न-रोक रखने की प्रचलित नीति के प्रति शिक्षकों में व्यापक असंतोष का मूल कारण संभवतः इस घोषणा के नकारात्मक प्रस्तुतीकरण तथा गुणवत्ता सुधार के लिए सतत् मूल्यांकन के साधन को शिक्षकों द्वारा न समझ पाने में निहित है)।

vi) नीति में यह घोषणा की गई है कि "शारीरिक दंड विधान का कोई स्थान नहीं होगा" । इसका स्वागत है, परंतु यह देखा जाए कि अधिकांश राज्यों/संघ राज्य क्षेत्रों में शारीरिक दंड का पहले से ही लिखित रूप में अंत किया जा चुका है । फिर भी, देश के बहुत-से भागों में यह प्रचलित है । अतः, बेहतर होता यदि नीति में शिक्षकों के मन में शारीरिक दंड को उचित ठहराने वाले सामाजिक-सांस्कृतिक, मनोवैज्ञानिक तथा शैक्षणिक कारकों को नियंत्रित करने वाले उपायों पर बल दिया जाता ।

vii) इसी प्रकार "बच्चों की सुविधा" के अनुसार स्कूल के घंटों तथा छुट्टियों के समायोजन की नीति की घोषणा बार-बार तथा विभिन्न मंचों पर की जाती रही है । इसके स्थान पर नीति में उन

कारणों को दूर करने की रणनीति स्पष्ट की जानी चाहिए थी जिन्होंने इसे अभी तक कार्य रू
धारण नहीं करने दिया है ।

सिफारिश

राष्ट्रीय शिक्षा नीति के पैरा 5.6 में उल्लिखित "बाल केंद्रित उपागम" संबंधी नीति कथन में इस प्रक संशोधन किए जाए कि उपर्युक्त सभी असंगतताओं तथा / अथवा त्रुटियों का निवारण हो जाए ।

6.3.4. कार्य-योजना की सूक्ष्म जांच से पता चलता है कि इसके विचार से "पर्याप्त संसाधन-निवे के अभाव में, द्रुत विस्तार अकादमिक मापदंडों में ह्रास" के लिए उत्तरदायी है (पैरा 1, अध्याय 2) । य एक काफी जटिल स्थिति का अति सरलीकरण प्रतीत होता है । ऐसे बहुत-से दूसरे सर्वमान्य कारक जो स्कूलों में अधिगम की गुणवत्ता का निर्धारण करते हैं । समीक्षा समिति, बाल केंद्रित उपागम की अग्रसर तथा शिक्षा में बेहतर मानदंडों के लिए, शिक्षकों, समुदाय तथा सामाजिक परिवेश को मुख्य कारकों के रू में मान्यता देती है । स्कूलों को अतिरिक्त सुविधाएँ (यथा आप्रेशन ब्लेक बोर्ड) प्रदान करने की व्यवस् अवश्य की जानी चाहिए परंतु इसका अर्थ यह नहीं समझा जाए कि मात्र इसी से स्कूलों में वांछित परिवर्त आ जाएंगे ।

6.3.5. कार्य-योजना आयोजन एवं शैक्षिक प्रबंध के विकेंद्रीकरण पर अत्यधिक बल देती है । यह प्रारंभि शिक्षा के सर्वीकरण के क्षेत्र में, क्रांति लाने के लिए, राजनीतिक दलों तथा उनके "स्थानीय स्तर के रचनात्मी कार्यकर्ताओं" को महत्वपूर्ण भूमिका निभाने का आह्वान करती है (पैरा 9) । यह "महिलाओं, युवकों तथ समाज के शैक्षिक अवसरों से वंचित वर्गों को प्रभावी आवाज उठाने देना चाहती हैं । इन प्रस्तावों - स्वागत तो है, परंतु यह अर्थहीन हो जाते हैं क्योंकि यह नीति जिस प्रकार से रणनीतियों एवं उपा को अपनाती है उससे पहल तथा निर्णय-निर्धारण की शक्तियां कुछ हाथों में सिमट जाती हैं एवं इस सहभागिता की भावना भी लुप्त हो जाती हैं। प्रारंभिक शिक्षा के सर्वीकरण के लिए आप्रेशन ब्लेक बो तथा अनौपचारिक शिक्षा की राष्ट्रीय शिक्षा नीति में अपनाई गई दो मूल रणनीतियों की अतिसकेन्द्रित अवधारण आयोजना एवं निष्पादन के मामले विचारणीय हैं।

6.3.6. जैसाकि पहले दर्शाया गया है, नामांकन आंकड़ों की विश्वसनीयता संदिग्ध है । स्थानीय चा पर निर्भर करते हुए, दो या दो से अधिक कारकों से इनमें अनुचित वृद्धि हो जाती है । फिर भी, ऐस प्रतीत होता है कि कार्य योजना में आठवें तथा नवें दशकों के दौरान चलाए गए नामांकन अभियान व सफलता को सच मान लिया गया है जैसाकि 1987-88 में सकल नामांकन अनुपात लगभग 98 प्रतिश स्तर तक के दिखाए गए थे । परिणामस्वरूप, कार्य-योजना की सिफारिश है कि अब "नामांकन के स्था पर बच्चों के प्रतिधारण" की ओर अधिक ध्यान दिया जाए (पैरा 13, अध्याय 2) । यहाँ पर आवश्यक इस बात की है कि "वास्तविक" नामांकन की निराशाजनक निम्न दर की चिंता को ध्यान में रखते हु तथा प्रतिधारण में सुधार लाने के लिए सतत प्रयास किए जाएँ ।

6.3.7. कार्य-योजना सिफारिश करती है कि यह प्रयत्न किया जाना चाहिए कि 5+3+2 प्रणा वर्ष 1995 तक अपना ली जानी चाहिए ताकि यह प्रारंभिक शिक्षा के सर्वीकरण के लक्ष्य वर्ष के अनुरू हो जाए । यह अस्पष्ट है कि कार्य-योजना ने किस बात को ध्यान में रखकर 5+3+2 प्रणाली अ प्रारंभिक शिक्षा के सर्वीकरण में संबंध स्थापित किया है । तथापि, यह एक महत्वपूर्ण मामला है । समी समिति के अनुसार, प्राथमिक एवं मिडिल स्कूलों में पाठ्यचर्या विकास तथा विषय-वस्तु आयोजना की वर्तमा

णाली का निर्धारण +2 स्तर पर की गई आयोजना के आधार पर होता है । इसके परिणामस्वरूप प्रारंभिक कूल में अनावश्यक रूप से बच्चे पर भार पड़ता है और साथ ही इससे एक तो शिक्षा के पहले पांच र्षों में बच्चे का सर्वांगीण विकास रुक जाता है तथा दूसरे, आठ वर्षों की शिक्षा के दौरान वह आत्म-निर्भर हीं हो पाता । भारत के अधिकांश भागों में सामाजिक विकास के वर्तमान चरण में, सर्वीकरण की सुधरी ई कार्य नीतियों के बावजूद, अधिसंख्य बच्चे कक्षा 5 या कक्षा 8 के बाद स्कूल छोड़ देंगे । इसलिए ह अनिवार्य है कि इन दो स्तरों पर पाठ्यचर्या का विकास इस प्रकार करना चाहिए जिससे प्रारंभिक शिक्षा प्रणाली के भीतर ही बच्चों को ज्ञान, कौशलों और अभिवृत्तियों का आत्मनिर्भर मॉडल प्रदान किया जा सके ताकि अधिसंख्य बच्चे "कार्य की दुनिया" में जा सकें और जीवनपर्यंत अपना स्वशिक्षण जारी रख सकें । यहाँ यह सुझाव नहीं दिया जा रहा है कि हमारे अधिसंख्य बच्चों के लिए +2 स्तर अनावश्यक है । चूँकि शिक्षा सामाजिक प्रणाली की उपप्रणाली है और देश सामाजिक विकास के उच्च स्तर पर जा रहा है अतः इसे अधिसंख्य बच्चों के जीवन में सुलभ और महत्वपूर्ण बनना होगा । असंदिग्ध रूप से, यह तब तक संभव नहीं होगा जब तक कि वर्तमान विकास नीति की कड़ी जांच न की जाए और राष्ट्रीय जीवन में स्पष्ट रूप से क्षमता और सामाजिक न्याय की ओर झुकाव हो । जब तक ऐसा नहीं किया जाएगा तब तक +2 स्तर सर्वीकरण के दायरे से बाहर ही रहेगा ।

सिफारिशें

i) स्कूलों को अतिरिक्त सुविधाओं के प्रावधान को यथोचित महत्व देने के साथ शिक्षा नीति को स्कूली शिक्षा की गुणवत्ता के सुधार के लिए शिक्षक, समुदाय और सामाजिक पर्यावरण जैसे प्रमुख कारकों की भूमिका पर भी बल देना चाहिए ।

ii) चूंकि वर्तमान नामांकन आंकड़ों की विश्वसनीयता संदिग्ध है, शिक्षा नीति को नामांकन और प्रतिधारण दोनों में ही सतत रूप से सुधार लाने का प्रयास करना चाहिए न कि नामांकन के स्थान पर प्रतिधारण पर बल देना चाहिए ।

iii) +2 स्तर की पाठ्यचर्या को, प्राथमिक एवं मिडिल स्कूल स्तर की शिक्षा की विषय-वस्तु एवं प्रक्रिया को निर्धारित करने से रोका जाना चाहिए । प्राथमिक और मिडिल स्कूल स्तरों पर पाठ्यचर्या विकास का ध्येय ज्ञान, कौशलों और अभिवृत्तियों का एक ऐसा आत्मनिर्भर मॉडल बनाना होना चाहिए जिससे कि अधिसंख्य वे बच्चे जो हाई स्कूल तक नहीं पहुँच पाएँगे "कार्य की दुनिया" में पैर रखने के लिए पूर्ण रूपेण सक्षम हो सकें और जीवनपर्यंत अपना स्व-शिक्षण जारी रख सकें ।

संकल्प पर पुनर्विचार

6.4.1. पैरा 5.12 में राष्ट्रीय शिक्षा नीति ने प्रारंभिक शिक्षा के सर्वीकरण के उद्देश्य से अपने "संकल्प" को निम्नलिखित शब्दों में व्यक्त किया है :–

"नई शिक्षा नीति बीच में स्कूल छोड़ देने वाले बच्चों की समस्या के समाधान को उच्चतम प्राथमिकता देगी तथा स्कूल में बच्चों के प्रतिधारण को सुनिश्चित करने हेतु सूक्ष्म आयोजना पर आधारित रणनीतियों को, बहुत सोच-विचार कर बनाकर, अपनाएगी । इस प्रयास के साथ अनौपचारिक शिक्षा को कार्ययोजना के साथ समन्वित किया जाएगा । यह भी सुनिश्चित किया जाएगा कि 1990 तक लगभग 11 वर्ष की आयु प्राप्त करने वाले, सभी बच्चे स्कूली शिक्षा अथवा अनौपचारिक शिक्षा पद्धति के माध्यम से इसके बराबर शिक्षा पांच वर्ष तक प्राप्त कर चुके होंगे।

इसी प्रकार 1995 तक सभी बच्चों को 14 वर्ष की आयु तक शिक्षा निःशुल्क तथा अनिवार्य रूप से दी जा चुकी होगी । "

यह समिति उपर्युक्त कथन पर निम्नलिखित टिप्पणियाँ देना चाहती है ।

6.4.2. स्कूल छोड़ने वाले बच्चों के समान तथा बच्चों के प्रतिधारण को सुनिश्चित करने के लिए "सकल्प" में दिए गए बल की प्रशसा करते हुए, इस बात को भी ध्यान में रखा जाए कि कोई भी कितनी भी "सोच विचार कर बनाई गई" कार्यनीति हो, वह तब तक कारगर नहीं हो सकती जब तक कि नामांकन पर उसी तरह से उतना ही बल न दिया जाए । वर्तमान परिस्थितियों में, यदि कक्षा 1 में दाखिल होने वाले सभी बच्चों को कक्षा 8 तक रोक भी लिया जाता है, इस का अर्थ यह होगा कि बच्चों का 50 प्रतिशत ही स्कूली शिक्षा प्राप्त कर रहा है और सबद्ध आयु वर्ग में लड़कियो का यह प्रतिशत एक-तिहाई ही होगा । यह स्पष्ट है कि शिक्षा नीति का उद्देश्य यह नहीं था ।

6.4.3. "सकल्प" का परवर्ती अंश इस दृष्टि से अर्थपूर्ण है कि यह किसी भी सरकारी दस्तावेज में पहली बार सर्वीकरण के लिए निम्नलिखित नए प्रस्तावों का सुझाव करता है :-

क) प्रारंभिक शिक्षा के सर्वीकरण के लक्ष्य को यह दो चरणों में प्रस्तुत करता है — 1990 तक 11 वर्ष की आयु प्राप्त करने वाले सभी बच्चो के लिए प्राथमिक शिक्षा तथा 1995 तक 14 वर्ष की आयु प्राप्त करने वाले सभी बच्चों के लिए प्रारंभिक शिक्षा का प्रावधान ।

ख) यह पहली बार है कि किसी नीति ने स्वीकार किया हो कि सभी बच्चों के लिए स्कूली शिक्षा की व्यवस्था समव नहीं है । अतः राष्ट्रीय शिक्षा नीति, प्रारंभिक शिक्षा के सर्वीकरण के लक्ष्य की प्राप्ति की दिशा में, अनौपचारिक शिक्षा पद्धति के लिए एक मुख्य भूमिका को दृष्टिगत करती है । "पांच वर्षीय स्कूली शिक्षा अथवा उसके समान अनौपचारिक शिक्षा" के संदर्भ में यह स्पष्टतः परिलक्षित होता है ।

6.4.4. प्रारंभिक शिक्षा के सर्वीकरण के दो चरणों में विभाजन को—पहले चरण में प्राथमिक शिक्षा का सर्वीकरण तथा दूसरे चरण मे प्रारंभिक शिक्षा का सर्वीकरण -कुछेक लोग सवैधानिक निदेश के प्रति राष्ट्र की प्रतिबद्धता को पूर्णरूपेण न निभाने की दिशा में एक कदम मानते हैं । उन लोगों के इस नकारात्मक दृष्टिकोण का मुख्य कारण यह है कि हम स्वतंत्रता के समय से लेकर अब तक शिक्षा के सर्वीकरण के क्षेत्र में बराबर असफल रहे हैं । इस मामले मे राष्ट्रीय शिक्षा नीति का "संकल्प" भी इस स्थिति के सुधार में प्रभावहीन है । यह बात ध्यान देने योग्य है कि वर्ष 1986 के मध्य के दौरान बनाई गई नीति का कार्यान्वयन 1987 के अकादमिक वर्ष में किया जाना था । अतः इसके लिए 1990 तक उन बच्चों के लिए स्कूली शिक्षा के केवल तीन वर्ष ही रह जाने थे जो तब तक 11 वर्ष की आयु प्राप्त कर लेते । फिर किस प्रकार से राष्ट्रीय शिक्षा नीति, यह आशा रखती थी कि उन्हें "पाच वर्ष की स्कूली शिक्षा" उपलब्ध करा देती । प्रकटतः राष्ट्रीय शिक्षा नीति सातवीं पचवर्षीय योजना की कार्यविधि को ध्यान में रखकर बनाई गई थी । इसके प्रकाश मे, "सूक्ष्म आयोजना पर आधारित बहुत सोच विचार कर बनाई गई कार्य नीतियों" का "सकल्प" उच्चाकाक्षा ही प्रतीत होता है ।

6.4.5. यह तर्क दिया जा सकता है कि अभिप्राय तो यह था कि तीन वर्ष की अवधि के भीतर प्राथमिक स्कूलों के समकक्ष शैक्षिक स्तर का निर्धारित लक्ष्य औपचारिकेतर शिक्षा पद्धति के माध्यम से प्राप्त किया जाएगा । यह समिति इस तक से सहमत नही हो सकी है ।

इस प्रसग में समिति ने इस बात पर विचार किया कि क्या राष्ट्रीय शिक्षा नीति से पूर्व अनौपचारिक शिक्षा कार्यक्रम के कार्यान्वयन के वर्षों से प्राप्त शैक्षिक उपलब्धियों के बारे में कोई विश्वस्त आँकडे उपलब्ध थे । विभाग के प्राधिकारियो तथा अन्य सबद्ध व्यक्तियों से प्राप्त जानकारी के आधार पर समिति इस निष्कर्ष पर पहुची कि राष्ट्रीय शिक्षा नीति के निर्माण के समय ऐसे कोई आँकडे उपलब्ध नहीं थे । (अनौपचारिक शिक्षा की क्षमता पर 1985-86 में एन सी ई आर टी द्वारा किया जा रहा है) मूल्याकन अध्ययन राष्ट्रीय शिक्षा नीति के निर्माण के समय चल रहा था । अतः इस अध्ययन की जानकारी नीति को प्राप्त नहीं हो सकती थी । समिति के समक्ष शिक्षा विभाग के अधिकारियों द्वारा प्रस्तुत जानकारी मुख्यत आकडों के रूप में थी तथा, उपलब्धि संबंधी आँकड़ों का उसमें अभाव था) । राष्ट्रीय शिक्षा नीति के "सकल्प" ने किया यह कि उसने अनौपचारिक शिक्षा कार्यक्रम को ही बृहत् रूप देकर एक महत्वपूर्ण समानातर क्षत्रक बना दिया ।

6.4.6. अनौपचारिक शिक्षा के नए कार्यक्रम के संबंध में, राष्ट्रीय शिक्षा नीति/कार्य योजना के विचारातर्गत आए, निम्नलिखित लक्षणों को उजागर किया जा रहा है :

i) अनौपचारिक शिक्षा कार्यक्रम का प्रयास होगा कि स्कूल "छोड़ देने वाले बच्चों, स्कूल विहीन बस्तियों के बच्चों, कामकाजी बच्चों तथा पूर्णकालिक स्कूलों में जाने में असमर्थ लडकियों" के लिए स्कूली शिक्षा का प्रबध करेगा (राष्ट्रीय शिक्षा नीति, पैरा 5.8)।

ii) अनौपचारिक शिक्षा कार्यक्रम की पाठ्यचर्या राष्ट्रीय क्रोड पाठयचर्या के पैटर्न के अनुरूप होते हुए भी, "शिक्षार्थियों की आवश्यकताओं तथा सबंधित स्थानीय परिवेश पर आधारित" होगी (राष्ट्रीय शिक्षा नीति, पैरा 5.10)।

iii) "उच्च गुणवत्ता की अधिगम सामग्री का विकास किया जाएगा" (राष्ट्रीय शिक्षा नीति, पैरा 5.10)।

iv) अनौपचारिक शिक्षा "शिक्षार्थी केंद्रित उपागम ", "शिक्षण की बजाए अधिगम पर बल ", "सतत शिक्षार्थी मूल्याकन ", "सहभागी अधिगम परिवेश का सृजन" तथा "आनदप्रद पाठ्येतर क्रियाकलापों" का सवर्धन किया जाएगा (कार्ययोजना, पैरा 26)।

v) अनौपचारिक शिक्षा "शिक्षार्थियों को अपने गत्यानुसार प्रगति करने" तथा "एक दूसरे से सीखने" के लिए क्रिया-कलापों का आयोजन करेगी (कार्ययोजना, पैरा 26)।

अनौपचारिक शिक्षा के उपर्युक्त अतिवाछनीय लक्षण वस्तुत औपचारिक स्कूलो के लिए भी प्रासगिक हैं तथा वे राष्ट्रीय शिक्षा नीति में उल्लिखित बाल केंद्रित उपागम का निचोड़ भी हैं । अनौपचारिक शिक्षकों के चयन के लिए कार्य योजना द्वारा निर्धारित मानदड हैं—स्थानीय होना, पूर्व प्रेरित होना, समुदाय को स्वीकार्य, अधिमानतः समाज के कमजोर वर्गों से होना, समुदाय में किए कार्य का अनुभव । यही मानदड औपचारिक स्कूल शिक्षकों के चयन के लिए भी सगत होंगे । अतः यह स्पष्ट नहीं होता कि नीति ने समानातर प्रणाली के रूप में अनौपचारिक शिक्षा की सिफारिश क्यों की है ।

6.4.7 अनौपचारिक शिक्षा ने यह भी प्रस्तावित किया है कि "अनौपचारिक शिक्षा की गुणवत्ता औपचारिक शिक्षा के समान" ही होगी, इस बात का सुनिश्चय करने के लिए सभी प्रयास किए जाएगे (राष्ट्रीय शिक्षा नीति, पैरा 5.9) । कार्य-योजना इस बात की व्याख्या करती है कि अनौपचारिक शिक्षा की शैक्षिक उपलब्धियाँ होंगी कि शिक्षार्थी औपचारिक शिक्षा-तंत्र में आसानी से प्रवेश पा सकें । अतः अंतिम रूप में निष्कर्ष यह

निकलता है कि अनौपचारिक शिक्षा तथा औपचारिक स्कूल में प्रभावी अतर केवल यह रहता है कि अनौपचारिक शिक्षा कार्य सायकालीन होगा तथा औपचारिक शिक्षा कार्य प्रातः/दिन में । निःसंदेह अन्य गौण अतर प्रबधकीय व्यवस्था, सरचना, वेतन आदि के रूप में हैं । इस प्रसग में यह उल्लेखनीय हैं कि राष्ट्रीय शिक्षा नीति मे "स्कूलों के समय तथा छुट्टियो" को "बच्चों की सुविधानुसार" समायोजित करने की गुंजाइश हैं (पैरा 5.6) । अतः कार्य योजना में उन लड़कियो तथा कामकाजी बच्चों के लिए, जो दिन के स्कूल में नहीं जा सकते, स्कूल समय मे परिवर्तन को प्रस्तावित क्यों नहीं किया ? क्या इसका कारण यह हैं कि स्कूली घटे घटाकर प्रतिदिन दो या तीन घंटे नहीं रखे जा सकते जैसा कि अनौपचारिक शिक्षा के मामले में किया गया है । क्या स्कूली घंटों में कमीबेशी अकादमिक आधार पर करना वांछनीय नहीं होगा अथवा इसके कोई अन्य कारण हैं ? राष्ट्रीय शिक्षा नीति/ कार्य योजना में इन प्रश्नों के कोई उत्तर उपलब्ध नहीं है।

6.4.8 उपर्युक्त विश्लेषण का निष्कर्ष यह निकलता है कि कार्य योजना के विचार में स्कूल प्रणाली से बाहर के बच्चों की आवश्यकताओं को ध्यान में रखते हुए औपचारिक स्कूल स्कूली घंटों में परिवर्तन के द्वारा कुछ करने के लिए तैयार नही है ।

6.4.9 अनौपचारिक शिक्षा के संबंध में कार्य योजना के विचार निम्नलिखित है :

> "बच्चों के स्वस्थ विकास के लिए तथा उन्हें स्वतंत्रता एव सम्मान प्रदान करते हुए शिक्षा प्रणाली इस बात का प्रयास करेगी कि पूर्णकालिक स्कूलों में बच्चों को अच्छी गुणवत्ता वाली शिक्षा मिले, और जब तक यह सभव नही होता उन्हें अशकालिक अनौपचारिक शिक्षा प्राप्त करने के अवसर उपलब्ध कराए जाएगे " । (कार्ययोजना पैरा 8ङ)

यह स्पष्ट है कि कार्य योजना स्वय औपचारिकेतर शिक्षा को औपचारिक स्कूल से निम्न स्थान पर रखती है । उचित अथवा अनुचित रूप से लोगों में यह धारणा घर कर गई है कि अनौपचारिक शिक्षा निर्धनों के लिए दूसरे दर्जे की शिक्षा है जबकि औपचारिक स्कूल उन लोगों के लिए हैं जो आर्थिक दृष्टि से कुछ बेहतर हैं । जनता के मन में यह धारणा तो है परंतु वह यह नहीं समझती है कि औपचारिक स्कूल स्वय बुरी स्थिति में है तथा इनके द्वारा दी जाने वाली शिक्षा प्रायः दूसरे दर्जे की ही कही जा सकती है ।

सिफारिश

राष्ट्रीय शिक्षा नीति के पैरा 5.12 में उल्लिखित "संकल्प" में इस प्रकार संशोधन किया जाना चाहिए:—

क) स्कूल में नामांकन एव प्रतिधारण दोनों पर बल दिया जाए;

ख) लक्ष्यों के निर्धारण को तदर्थ रूप से करने के बजाए वियुक्त आयोजना की विकेंद्रीकृत तथा सहभागी प्रणाली के माध्यम द्वारा वास्तविकताओं से जोड़ा जाए; और

ग) अनौपचारिक एवं औपचारिक पद्धतियो को समयावधि में इस प्रकार एकीकृत किए जाए कि उनके सवर्ग, आधारिक सरचना तथा प्रबध सरचना समन्वित होकर एक हो जाए ।

अनौपचारिक शिक्षा

6.5.1. छठी पंचवर्षीय योजना के दौरान लागू किए गए अनौपचारिक शिक्षा कार्यक्रम को, 1986 में उसके प्रतिपादन के समय से, प्रारंभिक शिक्षा के क्षेत्र में केन्द्र द्वारा प्रवर्तित प्रमुख परियोजना के रूप में कार्यान्वित किया जा रहा है। यद्यपि इसे शिक्षा की दृष्टि से पिछड़े दस राज्यों में संकेन्द्रित किया गया है, किन्तु इसका विस्तार करके इसे शहरी गदी बस्तियों, जनजाति क्षेत्रों, पर्वतीय और रेगिस्तान भागों तथा दूसरे राज्यों में मजदूरी करने वाले बच्चों के लिए भी लागू किया गया है। इस समय इस परियोजना के अंतर्गत राज्य सरकारों की सामान्य (सह-शिक्षा) केन्द्रों के लिये 50:50 के अनुपात में और बालिका-केन्द्रों के लिये 90:10 के अनुपात में आर्थिक सहायता दी जाती है। स्वयंसेवी एजेंसियों को अनौपचारिक शिक्षा केन्द्रों को चलाने के लिए 100% सहायता दी जाती है।

6.5.2 नीपा की हाल की एक रिपोर्ट "2000 तक सबके लिये शिक्षा" के अनुसार अनौपचारिक शिक्षा कार्यक्रम की निम्नलिखित विशेषताएँ हैं:

"ज्ञान-वृद्धि से अनौपचारिक शिक्षा, औपचारिक शिक्षा के तुल्य ही है। अनौपचारिक शिक्षा में स्कूल पद्धति के अनुसार ज्ञान-स्तर शिक्षा पर जोर दिए जाने की आवश्यकता है।

इसमें पाठ्यक्रम और पाठ्यक्रम-सामग्री को बच्चों की आवश्यकता और रुचि के अनुसार व्यवस्थित किया जा सकता है।

साधारणतया इसकी कुल अवधि औपचारिक शिक्षा की अवधि से कम होती है।

कार्यक्रम का समय बच्चों की सुविधानुसार रखा जा सकता है जिसे बालिकाओं के लिये प्रायः दोपहर बाद और काम करने वाले बच्चों के लिये सायंकाल में रखा जा सकता है।

यह उच्च वेतन पाने वाले पेशेवर अध्यापकों पर निर्भर नहीं रहता है और इसे विशेष रूप से प्रशिक्षित स्थानीय लोगों द्वारा चलाया जा सकता है। औपचारिक और अनौपचारिक पद्धतियों में एक से बदलकर दूसरे में जा सकते है।"

6.5.3. इस समय अनौपचारिक शिक्षा कार्यक्रम 2,.4 लाख केन्द्रों में चल रहे हैं जिनमें लगभग 78,000 केवल बालिकाओं के लिये हैं। सरकारी केन्द्रों के अतिरिक्त 350 से अधिक स्वयंसेवी एजेंसियों को सहायता दी जा रही है जो लगभग सरकारी परियोजना के अनुरूप ही केन्द्रों को चलाती हैं। किन्तु स्वयंसेवी एजेंसियों द्वारा संचालित केन्द्रों की संख्या, इस कार्यक्रम के अंतर्गत काम कर रहे है कुल केन्द्रों की संख्या का केवल 10% है। अनौपचारिक शिक्षा की वर्तमान स्थिति का संक्षिप्त विवरण तालिका—16 में दिया गया हैं।

तालिका—16

अनौपचारिक शिक्षा कार्यक्रम

	1987—88	1988—89	1989—90 (31-3-90 तक अनुमानित)	1987—88, 1988—89 और 1989—90 का योग
1. व्यय की गई राशि (करोड़ रुपयो में)	38.41	40.32	25.65 (48.05)	104.38
2. कार्यरत अनौपचारि शिक्षा केन्द्र (लाखों में) सचयी	1.93	2.41	2.60	2.60
3. केवल बालिकाओं के लिये स्वीकृत केन्द्र—सचयी	—	—	66.792	66.792
4. अनौपचारिक शिक्षा कार्यक्रम के लिये अनुमोदित स्वयसेवी सस्थाओं की सख्या—सचयी	104	296	364	364
5. स्वयसेवी एजेसियो द्वारा आरंभ अनौपचारिक शिक्षा केन्द्र—सचयी	8,747	20,975	24,287	24,287
6. अनुमानित भरती (लाखो में)	—	—	65	65
7. अनुमोदित प्रायोगिक नवीन परियोजनाएँ—सचयी	11	25	34	34
राज्यों/केन्द्र शासित प्रदेशों की सख्या, जिनमें कार्यक्रम चल रहे हैं	15	16	17	17

*कोष्ठक में दी गई सख्या 1989—90 के लिये अग्रेषित है।

(स्रोत : वार्षिक रिपोर्ट, 1989—90 (भाग—1), शिक्षा विभाग, मानव ससाधन विकास मंत्रालय, भारत सरकार)।

तालिका–17 में सरकार द्वारा चलाई गई परियोजनाओं (दोनों सह शिक्षा और बालिकाओं की) और स्वयसेवी एजेंसियों द्वारा सचालित परियोजनाओं के लक्ष्यों और कार्यान्वयन में अतर दिया गया है।

तालिका–18 में अनौपचारिक शिक्षा के प्रतिपादन के बाद राज्य सरकारों और स्वयंसेवी एजेंसियों को विभिन्न प्रकार के केन्द्रों के लिये दी गई आर्थिक सहायता की राशि को दर्शाया गया है।

तालिका–17

अनौपचारिक शिक्षा : लक्ष्य बनाम कार्यान्वयन

केन्द्रों की संख्या

वर्ष	लक्ष्य				कार्यान्वयन			
	राज्य/केन्द्रशासित प्रदेश सह शिक्षा	बालिकाएं	स्वयसेवी एजेसियाँ	जोड़	राज्य/केन्द्र शासित प्रदेश सहशिक्षा	बालिकाएँ	स्वयसेवी एजेंसिया	जोड़
1987–88	145500	48500	6000	20000	130445	54271	8747	193463
1988–89	198750	66250	10000	275000	155310	64792	20957	241059
1989–90	251250	83750	20000	355000	153998	77832	25602	257432

(स्रोत : प्रारंभिक और शिक्षक शिक्षा (सक्षिप्त) से सबधित 'रा.शि.नी. की समीक्षा (1986)' नाम की स्थिति–रिपोर्ट, जिसे मानव संसाधन विकास मंत्रालय (शिक्षा विभाग), भारत सरकार ने अगस्त, 1990 मे रा.शि.नी. पुनरीक्षण समिति के लिये तैयार किया था)।

तालिका–18

अनौपचारिक शिक्षा–अनौपचारिक कार्यक्रमो के लिये केन्द्रीय सहायता

(लाख रुपयों में)

वर्ष	अनुमानित	मुक्त			
		राज्य/केन्द्रशासित प्रदेश सह शिक्षा	बालिकायें	स्वयसेवी एजेंसियाँ	जोड़
1987–88	5965.56	2241.17	1311.33	251.33	3803.83
1988–89	7331.62	1817.91	1260.51	614.56	3692.98
1989–90	9747.56	1425.19	1203.15	667.84	3296.18
1987–90	23044.74	5482.27	3774.27	1553.73	10792.99

(स्रोत : प्रारंभिक और शिक्षक शिक्षा (सक्षिप्त) से संबंधित 'रा.शि.नी. की समीक्षा (1986)' नाम की स्थिति–रिपोर्ट, जिसे मानव ससाधन विकास मंत्रालय (शिक्षा विभाग), भारत सरकार ने अगस्त, 1990 में रा.शि.नी. पुनरीक्षण समिति के लिये तैयार किया था)।

6.5.4. यह पहले भी बताया जा चुका है कि अनौपचारिक शिक्षा कार्यक्रम और औपचारिक स्कूल में क्या समानताएं हैं। यह तथ्य है कि आज के अधिकांश औपचारिक स्कूलों में इन वांछनीय विशेषताओं की कुछ न कुछ कमी है। किन्तु इसका यह अर्थ नहीं लगाना चाहिये कि यह कमी अनौपचारिक शिक्षा के लिये निर्धारित सैद्धान्तिक स्तर से मौलिक अंतर की ओर संकेत करती है।

6.5.5. अनौपचारिक शिक्षा कार्यक्रम को कुल प्रयुक्त क्षेत्र (विकास खंड के लक्ष्य के अनुरूप परियोजना के आधार पर), सूक्ष्म–योजना कार्यक्रम, अनौपचारिक शिक्षा अनुदेशकों के उन्नत प्रशिक्षण तथा मानिटरिंग और मूल्यांकन की पुनर्व्यवस्थित पद्धतियों के आधार पर पुनर्गठित किया गया है। कुछ स्वयंसेवी एजेंसियों द्वारा संचालित अनौपचारिक शिक्षा केन्द्रों में नवीन तकनीकें अपनाई गई है और आवश्यकता के आधार पर शिक्षण सामग्री तैयार की गई है। नीपा रिपोर्ट में सरकार द्वारा चलाये जा रहे कार्यक्रमों के बारे में जिसके अंतर्गत अनौपचारिक शिक्षा केन्द्रों के 90% शिक्षा केन्द्र आते हैं, निम्नलिखित कमियों की ओर संकेत किया गया है:

(क) "विश्वास की कमी। राज्य सरकारें अनौपचारिक शिक्षा को वित्तीय सहायता नहीं देना चाहतीं। प्रशासन–तंत्र इसके साथ सौतेला व्यवहार करता है तथा कार्यकर्ताओं और जिन बच्चों को इस योजना से लाभ होना है, उनके परिवारों में विश्वास की कमी है।

(ख) यद्यपि बच्चों की आवश्यकतानुसार पाठ्यक्रम में परिवर्तन करने की गुंजाइश है किन्तु इस दिशा में कोई भी प्रयत्न नहीं किया गया है।

(ग) शिक्षक की योग्यता और उनके प्रशिक्षण में कई कमियाँ है। प्रायः सामान्य तरीके से चयन किये गये लोग शिक्षक का कार्य करते हैं और प्रशिक्षण इतना अपर्याप्त होता है कि वह शिक्षण के लिये वास्तविक अनौपचारिक विधियों के स्थान पर उन विधियों का इस्तेमाल करता है, जिन्हें उसे सिखाया गया है।

(घ) प्रबंध-तंत्र में अनेक कमियाँ है। अनौपचारिक शिक्षा केन्द्रों को सुसंघठित परियोजना के रूप में वर्गीकृत करने के प्रयत्नों में बहुत कम सफलता मिली है और शिक्षकों को उनके मानदेय और प्रकाश व्यवस्था के लिये रुपयों का भुगतान करने में अत्यधिक विलंब हुआ है। कभी-कभी तो शिक्षण-सामग्री केन्द्र के चलने के कई सप्ताह बाद पहुंचती है।

(ङ) अनौपचारिक शिक्षा के लिये दी गई राशि आवश्यकता से बहुत कम होती है। शिक्षक को कम वेतन मिलता है और शिक्षण सामग्री भी पर्याप्त मात्रा में उपलब्ध नहीं होती । प्रकाश की व्यवस्था और शिक्षण-उपस्कर मान्य स्तर के नहीं होते।

(2000 तक सबके लिये शिक्षा, नीपा, मार्च, 1990)

समिति द्वारा केन्द्रों पर भेजे गये लोगों से प्राप्त सूचना से भी उपर्युक्त कमियों की पुष्टि हुई है।

6.5.6 समिति यह भी बताना चाहती है कि राष्ट्रीय शिक्षा नीति–कार्य योजना, 'अनौपचारिक शिक्षा केन्द्रों के शिक्षण-माहौल में' सुधार करने के लिये 'आधुनिक प्रौद्योगिकी उपकरणों,' के प्रयोग की और स्पष्ट संकेत करते हैं। (राष्ट्रीय शिक्षा नीति, पैरा 5.9) कार्य योजना में यह कि निर्दिष्ट है कि केन्द्रों को रेडियो कैसेट प्लेअर और अन्य आधुनिक प्रौद्योगिकी उपकरण उपलब्ध कराये जायेंगे। यह नीति-निर्देश संभवत निम्नलिखित दो कारणों से है:

(1) अनौपचारिक केन्द्रों में कम संतोषजनक शिक्षण माहौल का मुख्य कारण उनमें 'आधुनिक प्रौद्योगिक उपकरणों, की कमी है।

(2) रेडियो कैसेट प्लेअर आदि उपकरणों की व्यवस्था से अधिक अच्छा शिक्षण दिया जा सकेगा।

प्रौद्योगिक उपकरणों संबंधी किसी प्रमुख कार्यक्रम में पूंजी लगाने से पहले यह सुनिश्चित करना वांछनीय है कि उपर्युक्त दो सुविधायें उपलब्ध हैं।

6.5.7 इस कार्यक्रम में अनौपचारिक शिक्षा देने वाले शिक्षकों की स्थिति पर विचार करना भी आवश्यक है। समिति इस मामले पर दो स्तरों से सोचती है—पहला, नीति-निर्धारण और कार्यक्रम बनाने के स्तर पर और दूसरा, उसे लागू करते समय। एन. पी. ई. घोषित करती है कि स्थानीय प्रतिभावान और समर्पित युवा पुरुष और महिलाओं का शिक्षकों के रूप में चयन किया जायेगा और साथ उनके प्रशिक्षण का विशेष ध्यान रखा जायेगा (राष्ट्रीय शिक्षा नीति पैरा 5.9)। वास्तव में ,इस परियोजना की सफलता के लिये शिक्षकों के महत्व को स्वीकार किया गया है। शिक्षकों से आशा की गई है कि वे घर-घर जाकर संभावित बच्चों का पता लगायेंगे, लोगों की सहायता से केन्द्र का स्थान तय करेंगे तथा बालिकाओं और काम करने वाले बच्चों की सुविधा देखते हुए शिक्षण-समय निर्धारित करेंगे। यह भी आवश्यक माना गया है कि शिक्षक, शिक्षण-क्रिया को 'बाल केन्द्रित अभिगम' के सिद्धांत पर आरंभ करेंगे और उसे आगे बढ़ायेंगे ताकि वे बाधायें न आने पायें जिनके कारण काम करने वाले बच्चे, विशेष रूप से, बालिकायें, औपचारिक स्कूल की शिक्षा प्राप्त नहीं कर पाते है। इन उच्च प्रत्याशाओं के बावजूद राष्ट्रीय शिक्षा नीति शिक्षकों को नियमित स्कूलों के शिक्षकों के तुल्य दर्जा नहीं देती और सुयोग्य शिक्षकों को ही औपचारिक शिक्षा-तंत्र में लिया जाता है। सुयोग्य होने के लिये राष्ट्रीय शिक्षा नीति अनौपचारिक शिक्षा देने वाले शिक्षकों से और क्या चाहती है? राष्ट्रीय शिक्षा नीति के पास इसका कोई उत्तर नहीं है।

6.5.8 कार्यान्वयन के स्तर पर अनौपचारिक शिक्षा में लगे शिक्षकों को प्राइमरी स्तर के केन्द्रों में 105/- रुपए प्रतिमास और अपर प्राइमरी (मिडिल) स्तर के केन्द्रों में 150/- रुपए प्रतिमास दिया जाता है। सरकारी तौर पर यह कहा गया है कि इस राशि को वेतन न मानकर मानदेय माना जायेगा क्योंकि शिक्षक दूसरे स्रोतों से भी आमदनी कर सकते हैं। शिक्षक को कार्यक्रम में एक स्वयंसेवक माना गया है। किन्तु यह कहा जाता है अधिकांश शिक्षक इस कार्यक्रम में अपनी नियुक्ति को नियमित रोजगार मानते है और आशा करते हैं कि भविष्य में उन्हें औपचारिक स्कूल-तंत्र में शामिल कर लिया जायेगा, जहां उन्हें वेतन और सेवा-शर्तें उपलब्ध होंगी। राष्ट्रीय शिक्षा नीति/कार्य योजना के पास शिक्षकों की इन उम्मीदों को पूरा करने का कोई प्रस्ताव नहीं है। अतः उनके पास शिक्षा-योग्यता और प्रशिक्षण के उच्चकिरण की व्यवस्था भी नहीं है जिससे शिक्षकों को स्कूल-तंत्र में मिलाया जा सके।

6.5.9 अनौपचारिक शिक्षा और औपचारिक स्कूल की शिक्षा के बीच उपर्युक्त विभाजन एक ऐसा फन्दा है जो संपूर्ण अनौपचारिक शिक्षा कार्यक्रम में रुकावट पैदा करने लगा है जिनका पहले अनुमान भी नहीं था। एक ओर तो शिक्षकों को कम वेतन के कारण उच्च स्तर पर और लंबी अवधि तक काम करने की प्रेरणा नहीं मिलेगी और दूसरी ओर सरकार न तो अधिक वेतन देगी और न अनौपचारिक शिक्षा में कार्यरत शिक्षकों को स्कूल-तंत्र मे शामिल करेगी। इस संबंध में राष्ट्रीय शिक्षा नीति ने यह निर्णय ठीक ही लिया था कि 'बच्चे स्कूल में आते रहें' इसे सुनिश्चित करने के लिये किये जाने वाले प्रयत्नों का अनौपचारिक शिक्षा-तंत्र के साथ समन्वय किया जायेगा (राष्ट्रीय शिक्षा नीति पैरा 5.12)। किन्तु अब तक जो कार्यान्वित किया गया है, उससे सुनिश्चित है कि शिक्षा के दो संवर्ग, अनौपचारिक शिक्षा में कार्यरत शिक्षक और

स्कूली शिक्षक और साथ ही दोनों कार्यक्रमों का प्रबन्धक ढांचा एक दूसरे से कभी भी नहीं मिल पायेंगे। अतः दो समातर सवर्गों की यह विभाजक व्यवस्था तथा अनौपचारिक शिक्षा और औपचारिक स्कूलों की भिन्न पद्धतियां राष्ट्रीय शिक्षा नीति के उस घोषित लक्ष्य के विपरीत हैं जिसमें दोनों के सहयोग से शिक्षा को सबके लिये उपलब्ध कराना है।

6.5.10 अनौपचारिक शिक्षा का एक और लक्षण यह है कि वह अपने लक्ष्य के अनुरूप नहीं है। विपरीत दावों के बावजूद, कार्यक्रम में ऐसे उपायों की व्यवस्था नहीं है जो अनौपचारिक शिक्षा को काम करने वाले बच्चों अथवा बालिकाओं के जीवन और आवश्यकताओं को पूरा कर सकें। अधिकांश राज्यों में इसके कार्यान्वयन के दौरान जिस पहलू पर जोर दिया गया, वह था ज्ञान की दृष्टि से अनौपचारिक शिक्षा को औपचारिक स्कूली शिक्षा के तुल्य बनाया जाय। इसे मध्य प्रदेश मॉडल के नाम से जाना जाता है। सरकारी प्रलेखों द्वारा समर्थित अनौपचारिक शिक्षा के कार्यमुखी और ज्ञानमुखी मॉडलों को, कुछेक समर्पित एजेंसियों के अलावा, कार्यान्वित नहीं किया गया है। सी. ए. पी. ई. (एन. सी. ई. आर. टी. कार्यक्रम) में सबद्ध शिक्षण सामग्री तैयार करने के नीति पूर्व प्रयत्नों का असर बहुत कम हुआ और उसके द्वारा तैयार किये गये पाठों का अनौपचारिक शिक्षा पर कोई विशेष प्रभाव नहीं दिखाई दिया।

6.5.11 जैसा पहले बताया गया है, अनौपचारिक शिक्षा कार्यक्रम का समिति के सम्मुख विभागीय प्रस्तुतीकरण में निवेशों पर ध्यान आकर्षित किया गया जिनमें किये गये व्यय, आरंभ किये गये केन्द्रों की सख्या, भर्ती किये गये बच्चों की अनुमानित सख्या आदि के बारे में बताया गया। समिति को परिणामों की कोई ठोस सूचना नहीं दी गई, जैसे केन्द्रों में नियमित उपस्थिति अथवा उनके कार्य प्रणाली की कोई सूचना नहीं दी गई। दूसरी ओर विभाग ने कुछ 'विशेष परियोजनाओं' के कार्यन्वयन के बारे में बताया जिन्हें स्वयंसेवी एजेंसियां चला रही थीं। इसके कारण समिति, विभागीय प्रस्तुतीकरण से अनौपचारिक शिक्षा कार्यक्रमों की समग्रता के बारे में कुछ भी निष्कर्ष नहीं निकाल पाई।

सिफारिशें

(i) एक अवधि के अन्दर औपचारिक स्कूल शिक्षा को अनौपचारिक कर दिया जाय। इसके लिये निम्नलिखित कदम उठाये जायें :

(क) अधिकाश बच्चों की सुविधानुसार स्कूल का समय सुबह, दोपहर बाद अथवा सायंकाल में रखा जाय। इस कार्यक्रम में ग्राम शिक्षा समिति और शिक्षा काम्प्लेक्स की सलाह ली जाय।

(ख) स्कूल के दिन, कृषि कार्य, स्थानीय सांस्कृतिक गतिविधियों और साप्ताहिक बाजार के दिनों को ध्यान में रखकर निर्धारित किये जायें ताकि स्कूलों में अधिकतम उपस्थिति हो।

(ग) स्कूल के घटे घटाकर और सीखने के घंटे बढाकर बाल आधारित दृष्टिकोण अपनाया जाए। इसके लिये उन्नत शैक्षणिक कार्य जैसे पूछताछ, खेलकूद, लेखन, समूह ज्ञान, प्रयोग, गाने, कहानी विशेष रूप से लोक वार्ता, लोक-कला आदि द्वारा ज्ञान बढाना है।

(घ) कम से कम एक 'दिवस देखभाल केन्द्र' को, जिसमें 0–6 आयु वर्ग के बच्चों की देखभाल की जाती है, शारीरिक और कार्यक्रम की दृष्टि से स्कूल के साथ सबद्ध किया जाय। स्कूलों 'को दिवस देखभाल केन्द्र' से ई. सी. सी. ई. कार्य मुखी अभिगम, और खेल के तरीकों को अपनाना चाहिये। आगनवाड़ी कार्यकर्ताओं को स्कूल कर्मचारियों का सहयोगी मानना चाहिये।

(ङ) जहां आवश्यक और संभव हो, कक्षाएं दिन में दो बार लगाई जायें—लेखन कार्य के लिये सुबह और मौखिक कार्यों, खेलों और सांस्कृतिक कार्यक्रमों के लिये शाम को।

(च) 'अवर्गीकृत कक्षा पद्धति' लागू की जाए ताकि विभिन्न स्तर के सभी बच्चे अपना स्थान निर्धारित कर सकें।

(छ) ज्ञान की मात्रा और प्रक्रिया को पर्यावरण और सामुदायिक जीवन से संबद्ध किया जाए।

(ज) सभी काम करने वाले बच्चो, विशेष रूप से बालिकाओं को उनकी इच्छानुसार साल में किसी भी दिन और दिन में किसी भी समय स्कूल में आने दियां जाए। दूसरे गांवों, बस्तियों, कस्बों से आने वाले परिवारों के बच्चों को इसी प्रकार स्कूल में आने दिया जाए। इसी प्रकार की सुविधा (अवर्गीकृत कक्षा) के द्वारा ही संभव हो सकती है।

(ii) स्कूल को अनौपचारिक बनाने के उद्देश्य से शिक्षको की नियुक्ति, नियोजन और प्रशिक्षण को निम्नलिखित विधियों से पुनर्गठित करना आवश्यक है:

(क) नियत शिक्षको के अतिरिक्त प्रधानाध्यापक को यह अधिकार होगा कि वह 'सह-शिक्षा' (शिक्षाकर्मियों)* को भर्ती कर सके जो सुबह या शाम को कक्षायें ले सकें अथवा उन बस्तियों, गावों अथवा मोहल्लों में काम कर सकें जिनमें कोई स्कूल न हो।

(ख) यद्यपि 'सह शिक्षक' दो या तीन वर्ष के परिवीक्षा काल पर रखा जायेगा, उसे समुचित वेतन देना होगा जो स्कूल के अध्यापक के वेतन के एक तिहाई (आधा हो तो और भी अच्छा) से कम अथवा न्यूनतम मजदूरी से कम नहीं होगा।

(ग) जहा तक संभव हो, सह शिक्षक को स्थानीय समुदाय से भर्ती किया जाय, इसमें भी महिलाओं को प्राथमिकता दी जाय। आवश्यक हो तो ऐसे युवाओं को लिया जाय जो काम के प्रति समर्पित हों और जिनकी बच्चों के साथ काम करने मे रुचि हो। यदि उनकी शैक्षिक योग्यता कम भी तो उन्हें लिया जाय बशर्ते वे परिवीक्षा काल के दौरान ओपन स्कूल से शैक्षिक योग्यता बढ़ाने के इच्छुक हों।

(घ) अध्यापन कार्य में नियमित स्कूल शिक्षक और सह-शिक्षक की अदला-बदली की जा सकेगी।

(ङ) परिवीक्षा काल के अंत में सह-शिक्षक को नियमित स्कूल शिक्षक के रूप में ले लिया जाय बशर्ते उसमें अपनी शैक्षिक योग्यता एक न्यूनतम स्तर (माना 12वीं कक्षा) तक बढ़ा ली हो, और वह इस बात का आश्वासन दे कि समुदाय के उन सब बच्चों को जो पहले स्कूल की परिधि के बाहर थे, उन्हें स्कूल में ले आयेगा।

(च) सह-शिक्षक का प्रशिक्षण 'इंटर्नशिप मॉडल' पर किया जाय जबकि कक्षा के अनुभव से ही प्रशिक्षण होता रहे। डी. आई. ई. टी., शिक्षा काम्पलेक्स के परामर्श से इटर्नशिप और सेवा कालीन प्रशिक्षण का मिला जुला कार्यक्रम तैयार करेगा। प्रशिक्षको मे स्थानीय स्कूल और शिक्षा-काम्पलेक्स के वरिष्ठ शिक्षक और डी. आई. ई. टी. के कर्मचारी होंगे।

---

*सह शिक्षक की धारणा लगभग वैसी ही है, जैसी राजस्थान मे प्रयोग के तौर पर नियुक्त शिक्षाकर्मी की। राजस्थान में शिक्षाकर्मी उन आबादियों मे काम करते है, जहा औपचारिक स्कूल नहीं हैं।

(iii) औपचारिक शिक्षा को अनौपचारिक बनाने के लिये पूर्व शर्त के रूप मे निम्नलिखित उपाय करने होगे :

(क) स्कूल के नियंत्रण का काम, जिसमें शिक्षको की नियुक्ति, स्थानांतरणऔर पदोन्नति आते है, एक समन्वित प्रबंध-तंत्र को सौंपना जिसमे स्कूल, ग्राम शिक्षा समिति और शिक्षा-कॉम्प्लेक्स के लोग शामिल होगे।

(ख) स्थानीय समुदाय को, विशेषत समाज के शोषित वर्ग को और महिलाओं को विशेष अधिकार देना ताकि वे स्कूल के काम को मॉनीटर करें और उसे सहायता दें।

(ग) स्कूल को एक सामुदायिक स्कूल के रूप मे विकसित करना जो गाव के सामाजिक और सांस्कृतिक जीवन में सक्रिय दिलचस्पी ले और योजना और शिक्षण में समुदाय के लोगो का योगदान प्राप्त करे। स्कूल, सरकार द्वारा उपलब्ध विविध सामाजिक कल्याण सेवाओं का केन्द्र भी रहे, जिनमें स्वास्थ्य, शिशु-देखभाल, शिक्षा, महिला-शिक्षा प्रौढ़ शिक्षा आदि आते हैं।

(iv) आधुनिक प्रौद्योगिकी उपकरण का उपयोग केवल तब किया जाय जब शिक्षको, शिक्षक-शिशुओ की सहभागिता से प्राप्त अनुभवकेउनकी आवश्यकता सुनिश्चित हो जाय। ऐसे उपकरणों (रेडियो कैसेट प्लेयर, टी. वी. अथवा वी. सी. आर.) को जल्दी में लागू करने से केवल धन का दुरुपयोग ही होगा। इनका उपयोग तभी करना चाहिये जब आवश्यकता होने पर शिक्षक उनके लिये कहें।

आपरेशन ब्लैक बोर्ड

6.6.1 राष्ट्रीय शिक्षा नीति ने अलग-अलग चरणों मे एक आन्दोलन आरंभ करने की सिफारिश की है जिसे ऑपरेशन ब्लैक बोर्ड कहा गया है। केन्द्र द्वारा समर्थित इस योजना का उद्देश्य सरकार, स्थानीय सस्थाओ और पंचायत राज तथा मान्यता प्राप्त और सहायता प्राप्त सस्थाओ द्वारा चलाये जा रहे प्राथमिक स्कूलो में उपलब्ध सुविधाओं में सुधार करना है। इसके एक दूसरे पर निर्भर निम्नलिखित तीन घटक हो :

- एक इमारत की व्यवस्था, जिसमें दो बड़े कमरे हों, जो पूरे वर्ष काम आ सकें, एक बरामदा और बालको तथा बालिकाओं के लिये पृथक शौचालय हो,
- प्रत्येक स्कूल मे कम से कम दो शिक्षक हो और जहा तक सभव हो, उनमे एक महिला हो ;
- ब्लैक बोर्ड, नक्शे, चार्ट, खिलौने आदि कार्य-अनुभव के उपस्कर आदि आवश्यक शिक्षण-सामग्री की व्यवस्था हो।

(वार्षिक रिपोर्ट, 1989-90, भाग-1, मानव ससाधन विकास मत्रालय, शिक्षा विभाग)

6.6.2 एक शिक्षक वाले स्कूलो मे दूसरा शिक्षक नियुक्त करने और शिक्षण सामग्री को खरीदने के लिये 100% केन्द्रीय सहायता दी जाती है किन्तु इमारत की व्यवस्था राज्य सरकारो को अपने स्रोतो से करनी होगी। इमारतों के निर्माण मे होने वाले व्यय के बारे मे कार्य योजना मे सिफारिश की है, इसके लिये राष्ट्रीय ग्रामीण रोजगार योजना (एन. आर. ई. पी.) और ग्रामीण भूमिहीन रोजगार गारन्टी योजना

(आर. एल. ई. जी. पी.) जिसे अब जवाहर रोजगार योजना (जे. आर. वाई.) कहते हैं, के लिये उपलब्ध निधि का इस्तेमाल किया जाय।

6.6.3 इस योजना को अलग-अलग चरणों मे सभी विकास-खडों एवं म्यूनिसिपल क्षेत्र के प्राइमरी स्कूलो में लागू करने का प्रस्ताव था। यह लक्ष्य रखा गया था कि 1987-88 में 20% 1988-89 में 30% तथा 1989-90 में 50% विकास खडो/म्यूनिसिपल क्षेत्र को इस योजना के अन्तर्गत लाया जायेगा। तालिका-19 और तालिका-20 में आपरेशन ब्लैक बोर्ड के लक्ष्यों और उपलब्धियों की स्थिति दर्शायी गयी है। इन आकड़ों से स्पष्ट है कि लक्ष्यों को प्राप्त नही किया जा सका। केवल 33% स्कूलो में उपस्कर उपलब्ध हो सके और 25% से भी कम स्कूलों में निर्माण कार्य पूरा हो सका। शिक्षकों के स्वीकृत पदों में से केवल तीन चौथाई पदों को भरा जा सका। पिछले तीन वर्षों में इस योजना के अन्तर्गत कुल 373.32 करोड़ रुपये खर्च किये गये।

तालिका-19

ऑपरेशन ब्लैक बोर्ड—कार्यान्वयन की स्थिति

अनुमानित

	1987—89	1988—89 (करोड़ रुपयों में)	1989—80	कुल (1987-90)
प्रयुक्त खड/ म्युनिसिपल क्षेत्र	20%	30%	50%	100%
कुल केन्द्रीय निर्धारण	99.85	219.20	423.20	742.25
उपस्कर	41.19	72.56	129.92	243.67
शिक्षक	58.66	146.64	293.28	498.58
स्कूलों की इमारतो के लिये अनुमानित आवश्यकता	240.00	360.00	600.00	1,200.00
स्वीकृत				
प्रयुक्त खड	26.9%	28.02%	9.13%	64.05%
कुल केन्द्रीय निर्धारण	110.61	135.73	126.98	373.32
उपस्कर	84.14	87.21	54 36	225.71
शिक्षक	29.47	48.52	72.62	150.61
स्कूल की इमारतो के लिये आवश्यकता	265.00	354.00	75.00	694.00

प्रयुक्त क्षेत्र	खड	40.7	(64.03%)
	स्कूल	3.05 लाख	(58.7%)
	शिक्षक	78, 492	(53.02%)
	स्कूल इमारत	1,15,135	(47.8%)
कार्यान्वित	**नियुक्त शिक्षक**	**57, 835**	**(73.68%)**
	निर्मित स्कूल	25, 970	(22.5%)
	निर्माणाधीन स्कूल	35,145	(30.57%)
	आपूर्त उपस्कर	73.69 करोड़	(33.05%)

(स्रोत : प्रारंभिक शिक्षा और शिक्षक-शिक्षा (स्लाइडों की प्रतियाँ) से सबद्ध राष्ट्रीय शिक्षा नीति - 1986 का पुनरीक्षण नामक स्थिति रिपोर्ट। इस रिपोर्ट को मानव ससाधन विकास मत्रालय (शिक्षा विभाग) ने राष्ट्रीय शिक्षा नीति समीक्षा समिति को अगस्त, 1990 में प्रस्तुत किया था)।

तालिका-20

ऑपरेशन ब्लैक बोर्ड

	1987—89	1988—89	1989—90	कुल (1987-90)
य राशि रोड़ रुपयो में)	110.61	135.73	126.98	373 32
ारत बनाने के लिये ज्यों द्वारा स्वीकृत राशि रोड़ में)	300.00	340.00	79.00	719.00
ज्यों/केन्द्रीय शासित शों की सख्या जिनमें जना लागू की गई है	27	22	22	—
गू खंडों की संख्या	1703	1795	578	4076
गू स्कूलो की सख्या ाख में)	1.13	1.40	0.52	3.05
ागू प्राइमरी स्कूलो का तशत	21.42%	26.41%	9.87%	57.70%
ामरी शिक्षक के ीकृत पद	36891	36327	5274	.78492

ात : प्रारंभिक शिक्षा और शिक्षक-शिक्षा (स्लाइडों की प्रतिया) से सबद्ध राष्ट्रीय शिक्षा नीति - 1986 समीक्षा नामक स्थिति रिपोर्ट। इस रिपोर्ट को मानव ससाधन विकास मत्रालय (शिक्षा विभाग) ने राष्ट्रीय शिक्षा समिति की समीक्षा समिति को अगस्त, 1990 में प्रस्तुत किया था।)

6.64 निश्चय ही ऑपरेशन ब्लैक बोर्ड एक प्रशंसनीय योजना है क्योंकि उसने हमारे स्कूलों में सुविधाओं । कमी की ओर राष्ट्र का ध्यान आकर्षित किया है। किन्तु नीति सबधी ढांचे और योजना के रूप की रीकों से जांच करने पर निम्नलिखित समस्याएं सामने आती हैं :—

i) यद्यपि नीति में सरकार, स्थानीय सस्थाओं, स्वयसेवी एजेंसियों और विशेष व्यक्तियों को शामिल करने पर जोर दिया गया है किन्तु वास्तव में यह एक सरकार द्वारा प्रतिपादित योजना थी जिसके लिये केन्द्र ने निर्देश दिया था। केन्द्र के निर्देश के अनुसार उन सामग्रियो की मानक सूची तैयार करनी थी जिन्हें देश के प्रत्येक प्राइमरी स्कूल को दिया जाना था। कार्य योजना में शामिल करने के लिये आरंभ में यह सूची 1986 में तैयार की गई थी जिसे बाद में एन. सी. ई. आर. टी. ने भारतीय मानक ब्यूरो के सहयोग से सशोधित किया था। इस बात का कोई प्रमाण नहीं है कि सरकारी मशीनरी के बाहर किसी वर्ग या व्यक्ति विशेष का अथवा किसी राज्य/केन्द्र शासित

प्रदेश की सरकार का वास्तविक सहयोग लिया गया हो। इस प्रकार देश के विभिन्न भागों मे उपलब्ध विशाल अनुभव की अनदेखी की गई।

ii) कार्य योजना ने प्रस्ताव रखा है कि किसी खंड अथवा म्युनिसिपल क्षेत्र के प्रत्येक स्कूल में इन सुविधाओं के सर्वेक्षण के आधार पर ऑपरेशन ब्लैक बोर्ड की परियोजना तैयार की जाय। (कार्य योजना, पैरा-22) यदि यह करना था तो यह स्पष्ट नही कि सभी स्कूलों के लिये सामान की एकसमान सूची बनाने की स्वीकृति क्यों दी गई क्योंकि देश के विभिन्न हिस्सों के स्कूलों में बहुत भिन्नता पाई जाती है।

iii) योजना के अनुसार स्कूलों की इमारतों के लिये धन की व्यवस्था राज्य सरकारों को करनी है और लगभग आठवीं पचवर्षीय योजना के उत्तरार्ध में पहले चरण के पूरा होने पर दूसरे अध्यापक के वेतन का भार भी वहन करेंगी। इस शर्त के कारण अनेक राज्यों/केन्द्रशासित प्रदेशों की सरकारों के लिये इस योजना से लाभ उठाना सभव न हो सका क्योंकि अपने दायित्व को पूरा करने के लिये उनके पास धन का अभाव था।

iv) यह कहा गया है कि इस योजना के अन्तर्गत नियुक्त अनेक महिला शिक्षकों ने एक शिक्षक स्कूलों से अपना तबादला चाहा क्योंकि उन गावों में आवास और अन्य मूल सुविधाये उपलब्ध नहीं थीं।

v) सामान की व्यवस्था आरंभिक तैयारी के अनुरूप नहीं थी जिससे उसका उपयोग शिक्षण कार्य के सुधार के लिये किया जा सके। राष्ट्रीय शिक्षा नीति के अनुसार किये गये व्यापक शिक्षक प्रशिक्षण कार्यक्रम में उन तत्वों की कमी थी जो उपलब्ध सामग्री का बालमुखी प्रक्रिया में उपयोग करने के लिये प्रेरित कर सके अथवा आवश्यक कुशलता प्रदान कर सके।

6.6.5 ऑपरेशन ब्लैक बोर्ड की केंद्रित और असहभाजित विधि एन. सी. ई. आर. टी. द्वारा तैयार मानक सामग्री-सूची में अनेक प्रकार से परिलक्षित होती है। उदाहरणार्थ, उस सूची में कूदने की रस्सी, झूलने की रस्सी और टायर, कूड़ादान और स्कूल की घंटी शामिल हैं जिनका प्रबध आसपास से ही किया जा सकता है। दूसरा उदाहरण कार्य योजना में आरंभिक विज्ञान किट की सूची का है जिसकी कीमत केवल 400 रुपये थी। किन्तु बाद में उसके स्थान पर भारत-जर्मन परियोजना के अतर्गत तैयार की गई कई गुना बड़ी और कीमती किट की सूची बना दी गई। इस कीमती किट और प्राइमरी स्कूल पाठ्यक्रम के बीच अभी तक सबध स्थापित नहीं हो पाया है। यह नया किट राष्ट्रीय शिक्षा नीति के पैरा 5.7 की भावना के अनुकूल नहीं है जिसमें स्थानीय सस्थाओं को शामिल करने की बात कही गई है। यह स्पष्ट नहीं है कि एन. सी. ई. आर. टी. ने विज्ञान किट तैयार करने में अखिल भारतीय विज्ञान अध्यापक सघ, टी. आई. एफ. आर. का विज्ञान शिक्षा के लिये होमी भाभा केन्द्र, होशगाबाद विज्ञान शिक्षण कार्यक्रम (म. प्र.) , विक्रम साराभाई सामुदायिक केन्द्र, अहमदाबाद और अनेक अन्य सस्थाओं से परामर्श क्यों नहीं किया जिनके पास कई दशकों का क्षेत्र-अनुभव है। लोगों से पूछताछ के दौरान पुनरीक्षण समिति को बताया गया कि शिक्षकों और छात्रों की माग पर मानक सूची में शामिल हारमोनियम, ढोलक आदि वाद्य यंत्रों के स्थान पर स्थानीय वाद्य यत्रों को शामिल करने में राज्य के शिक्षा विभाग के सचिव को किस प्रकार जोखिम लेना पडता था। कार्य नीति की सूची मे रेडियो-कैसेट प्लेयर भी शामिल है प्रारंभिक शिक्षण कार्य में जिसकी भूमिका अभी निश्चित नहीं है। यहा इस बात पर जोर दिया जा रहा है कि बालमुखी शिक्षण प्रक्रिया में उपयुक्त किट/सामग्री में निम्नलिखित पैरामीटर होने चाहिये :

(क) उसे स्थानीय शिक्षण समुदाय के बढ़ते ज्ञान के अनुरूप होना चाहिये।

(ख) बाहर से केवल वह सामान दिया जाय जिसे बच्चे और शिक्षक आसपास से न जुटा सकें। इन दोनों पैरामीटरों को आपरेशन ब्लैकबोर्ड में शामिल नहीं किया गया।

6.6.6 इस परियोजना के केन्द्रीय स्वरूप से संबधित समस्या के दूसरे पहलू का उल्लेख उस पत्र में हुआ है जिसे सचिव, शिक्षा विभाग, पश्चिम बंगाल सरकार ने पुनरीक्षण समिति को पेश किया था। इस परियोजना से पूरा लाभ उठा सकने की असमर्थता के लिये कारण बताते हुए सचिव ने कहा है कि अनेक दूसरे राज्यों के विपरीत पश्चिम बंगाल में अध्यापकों की कमी नहीं हैं किन्तु इस राज्य मे दूसरे राज्यों की अपेक्षा स्कूल की पक्की इमारतें कम हैं। 1987-88 में राज्य सरकार ने मानव संसाधन विकास मंत्रालय से अनुरोध किया कि उसे आपरेशन ब्लैक बोर्ड की राशि की इमारतों के निर्माण के लिये व्यय करने की अनुमति दी जाय किन्तु अनुमति नही मिली। सचिव ने लिखा हैं कि यदि हमें अनुमति दी जाती तो स्कूलों के लिये इमारतों की कमी न रहती। स्पष्ट है कि यह परियोजना इमारतों की कमी वाले राज्यों की अपेक्षा शिक्षकों की कमी वाले राज्यों के पक्ष में है। केन्द्र अनुमोदित परियोजना में इस प्रकार लचीलेपन का अभाव चिन्ता का विषय है क्योंकि उससे अलग-अलग राज्यों की भिन्न-भिन्न आवश्यकताएँ पूरी नहीं हो सकती हैं।

सिफारिशें

i) विकेन्द्रीकरण और सहभागी प्रबन्ध नामक अध्याय में ऑपरेशन ब्लैकबोर्ड की केन्द्र-समर्थित परियोजना को संपूर्ण परियोजना के रूप में लिया जाय, जैसी कि समिति ने सिफारिश की है।

ii) राज्य सरकारों का ऑपरेशन ब्लैक बोर्ड संबधी प्रश्नों पर निर्णय लेने के अधिकार शिक्षा-काम्पलेक्सो को देने चाहिये जो योजना और कार्यान्वयन के लिये एक ओर तो डी. वाई. ई. टी. से परामर्श करेंगे और दूसरी ओर संबधित स्कूल और ग्राम शिक्षा समिति से।

iii) स्कूलों और ग्राम शिक्षा समितियों को अपने क्षेत्रों में प्रारम्भिक शिक्षा के सर्वीकरण के लिये पूरी तरह जिम्मेदार बनाया जाय। ऑपरेशन ब्लैक बोर्ड के अंतर्गत होने वाली आवश्यकताओं के लिये उन्हें योजना तैयार करनी चाहिये और उसके कार्यान्वयन के जिम्मेदार होना चाहिये।

iv) ऑपरेशन ब्लैक बोर्ड को प्रारम्भिक शिक्षा की एक प्रमुख योजना का रूप दिया जाना चाहिये। साथ ही यह भी सुनिश्चित होना चाहिये कि धन केवल उन मदों में खर्च किया जाय जिनकी आवश्यकता शिक्षकों और संबधित लोगों ने कक्षा-आवश्यकता के आधार पर सुनिश्चित कर दी है।

v) गांवों में महिला अध्यापकों को नियुक्त करने के लिये अच्छा होगा कि यथासंभव उन्हें स्थानीय तौर पर लिया जाये अन्यथा उनके आवास, सुरक्षा और अन्य सहायक सेवाओं का प्रबन्ध किया जाय।

अनौपचारिक प्रारंभिक शिक्षा की ओर

6.7.0. राष्ट्रीय शिक्षा नीति कार्य योजना के विश्लेषण के आधार पर और पिछले अनुभागों में प्र. समस्याओं और कठिनाइयों के अनुसार अब समिति नीति तैयार करने और उपाय सुझाने की स्थिति है ताकि इस शताब्दी के अन्दर अनौपचारिक प्रारम्भिक शिक्षा की ओर बढ़ा जा सके।

शिक्षा की कोटि और प्रासंगिकता

6.8.1 तालिका-21 में उन कारणों की सूचना दी गई है जिनसे या तो बच्चे स्कूलों में भर्ती नहीं हो अथवा भर्ती होकर छोड़ जाते हैं। तिहाई से आधे स्कूलेतर बच्चों का या तो स्कूलों में मन नहीं लग, और उसे अनावश्यक समझते हैं अथवा उन्हें परीक्षा में अनुत्तीर्ण होने का भय रहता है । लगभग 40-45 आर्थिक विवशताओं अथवा घरेलू कारणों से स्कूल कारणों से स्कूल में नहीं आते । इन आंकड़ों से प. चलता है कि स्कूलेतर बच्चों की पर्याप्त संख्या को स्कूल-शिक्षा की परिधि में लाया जा सकता है बश शिक्षा को सुखद चुनौतीपूर्ण और उपयोगी बनाया जाय।

तालिका-21

बच्चों के स्कूल में भर्ती न होने अथवा छोड़ जाने के कारण

(तुलना-तालिका-22 और तालिका-23)

क्रमांक	कारण	भर्ती न होना %	छोड़ जाना
1.	स्कूल सुविधायें अप्राप्य	8-10	–
2.	रुचि नहीं	लगभग 30	लगभग 26
3.	आर्थिक विवशतायें	37-40	लगभग 36
4.	घरेलू कारण	6-7	6-8
5.	अनुत्तीर्ण	–	16-20
6.	अन्य	13-17	10-16

(स्रोत : नेशनल सेंपल सर्वे रिपोर्ट, 42वाँ चक्र (1986-87)

तालिका - 22

स्कूल छोड़ देने वाले बच्चो का प्रतिशत-विवरण (पूरा भारत)

क्रमांक	छोड़ने का कारण	ग्रामीण			शहरी		
		पुरुष	महिलाये	व्यक्ति	पुरुष	महिलाये	व्यक्ति
1	2	3	4	5	6	7	
1.	शिक्षा/आगे की पढ़ाई में रुचि नहीं	26.57	33.25	26.26	23.62	28.47	25.60
2.	घरेलू आर्थिक कार्यो में सहभागी	26.80	9.38	19.17	22.80	6.71	16.28
3.	अन्य आर्थिक कारण	20.63	14.97	17.11	24.15	15.42	20.58
4.	घरेलू कार्य	2.01	14.25	5.54	2.20	15.93	7.77
5.	अनुत्तीर्ण	18.43	16.68	16.29	21.28	18.77	20.77
6.	अन्य	5.56	11.47	15.63	5.95	14.70	9.50
7.	सब कारण	100.00	100.00	100.00	100.00	100.00	100.00

(स्रोत : तालिका-7 नेशनल सेंपल सर्वे, 42वाँ चक्र (1986-87)

6.8.2. नेशनल सेंपल सर्वे द्वारा जारी की गई रिपोर्ट में महत्वपूर्ण बात यह है कि अरुचि वाला और 'अनुत्तीर्ण' वाला वर्ग बच्चों के स्कूल छोड़ने का प्रमुख बड़ा कारण है (देखिये - तालिका-22 और तालिका-23). रिपोर्ट में कहा गया है कि जिन मामलों मे स्कूल छोड़ने के आर्थिक ओर घरेलू कारण दिये गये है, वहां भी वास्तविक कारण रुचि का न होना ही हो सकता है । यद्यपि चाहे आर्थिक कारण ही बालकों को स्कूल से बाहर रखने का अन्य प्रमुख कारण हो किन्तु बालिकाओं से बाहर रहने का प्रमुख कारण घरेलू कार्य है।

तालिका-23

व्यक्तियों का प्रतिशत-वितरण-6 और उससे ऊपर की आयु के उन लोगों का जो इन कारणों से कभी भी विद्यार्थी के रूप में दाखिल नहीं हुए

दाखिला न लेने के कारण : अखिल भारतीय

क्रम सं.	दाखिला न लेने के कारण	देहाती			शहरी		
		पुरुष	स्त्री	व्यक्ति	पुरुष	स्त्री	व्यक्ति
(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)
1.	स्कूल जाने के लिए बहुत छोटे	5.70	3.88	4.61	6.71	3.63	4.73
2.	स्कूली सुविधाएँ अनुपलब्ध	9.94	10.46	10.25	5.86	9.00	7.89
3.	रुचि नहीं	25.18	32.32	29.46	23.46	32.90	29.55
4.	घरेलू आर्थिक कार्य में लगे होने के कारण	18.87	9.04	12.98	17.11	6.83	10.48
5.	अन्य आर्थिक कारण।	31.12	23.56	26.59	34.76	22.59	26.91
6.	घरेलू काम करने में लगे	1.27	9.87	6.42	0.90	10.70	7.22
7.	दाखिले की प्रतीक्षा	0.96	0.51	0.69	1.36	0.80	1.00
8.	अन्य कारण	6.96	10.37	9..00	9.83	13.56	12.23
सभी कारण		100.00	100.00	100.00	100.00	100.00	100.00

(स्रोत : तालिका सं. (9) राष्ट्रीय नमूना सर्वेक्षण, 42वा चक्र (1986-87))

6.8.3. ऐसे उपायों से युक्त बाल केन्द्रित उपागम, जैसे पर्यावरण तथा सामुदायिक जीवन से जुडी अश्रेणीकृत कक्षाए और संबंधित विषयवस्तु और प्रक्रिया —शिक्षा को मनोरंजक और चुनौतीपूर्ण बनाने के मुख्य साधन होंगे । इस लक्ष्य की पूर्ति के संभव उपाय कुछ माडल प्रस्तुत कर, इसी अध्याय में बाद में विस्तार से बताए जाएगे ।

6.8.4. शिक्षा की प्रासंगिकता का तत्व समूचा शिक्षा प्रक्रिया के व्यवसायीकरण के मुद्दे से जुड़ा हुआ है । मुख्य लक्ष्य यह होना चाहिए कि स्कूली बच्चो में उनकी बढती आयु के साथ-साथ रचनात्मक-कुशलताओं के निर्माण की दिशा में क्रमशः बढा जाए और उसके बाद औपचारिक तथा अनौपचारिक दोनों प्रकार के व्यावसायिक पाठ्यक्रमों की व्यवस्था की जाए ।

लक्ष्यप्राप्ति

6.9.0. ऐसे बच्चे जिन पर शिक्षा के स्तर को उठाने के लिए ऊपर सुझाए गए उपायों का कोई असर नहीं होता, उनके लिए जरूरी होगा कि समय और स्थान की दृष्टि से स्कूल स्वयं उन तक पहुंच सके।

सिफारिशें

इस उद्देश्य की पूर्ति के लिए निम्नलिखित उपाय सुझाए जाते हैं :-

(i) सन् 2000 तक 300 या उससे अधिक जनसंख्या वाली प्रत्येक बस्ती में कम से कम एक प्राथमिक स्कूल खोला जाए (इसका अर्थ है 1986 के आंकड़ों के अनुसार 1.22 लाख अतिरिक्त स्कूल) । इस बीच ऐसी प्रत्येक बस्ती के लिए एक ऐसे शिक्षा कर्मी की सेवाएं उपलब्ध हों जो निकटतम प्राथमिक स्कूल से जुड़ा हो ।

(ii) सन् 2000 तक 500 या उससे अधिक की जनसंख्या वाली प्रत्येक बस्ती में कम से कम एक मिडिल स्कूल खोला जाए (इसका अर्थ हैं 1986 के आंकडों के अनुसार 2.5 लाख अतिरिक्त स्कूल)। इस बीच ऐसी प्रत्येक बस्ती के लिए एक ऐसे शिक्षा कर्मी की सेवाएं उपलब्ध हों जो निकटतम मिडिल स्कूल से जुड़ा हो ।

(iii) निकटतम प्राथमिक स्कूल से जुड़े "पैरा-स्कूलों" का एक जाल बिछा दिया जाए ताकि आठवीं पंचवर्षीय योजनावधि के अंत तक 300 या उससे कम की जनसंख्या वाली असेवित बस्तियों में प्रत्येक को कम से कम एक "पैरा-स्कूल" की सेवाएं उपलब्ध हों ।

(iv) निकटतम मिडिल स्कूल से जुड़े "पैरा-स्कूलो" का एक जाल बिछा दिया जाए ताकि आठवीं पंचवर्षीय योजनावधि के अंत तक प्रत्येक बच्चे को अपने घर से एक किलोमीटर के भीतर "पैरा-मिडिल-स्कूल" उपलब्ध हो ।

(v) प्राथमिक या मिडिल स्तर के "पैरा-स्कूल" खोलने के लिए उन बस्तियों को अग्रता दी जाए जिनकी लड़कियों के दाखिला लेने और पढ़ाई जारी रखने की दरें राज्य की औसत दरों से कम हों ।

(vi) उन बच्चों तक पहुँचने के लिए जो दिन में कर्मशील बल में लगे हों या उन लड़कियों के लिए जो घरेलू कामकाज में लगी हों, यह जरूरी होगा कि पैरा-स्कूल या जो बहुत सवेरे, दोपहर बाद अथवा देर शाम को बच्चों की सुविधा के अनुसार आयोजित किए जाए । इन "पैरा-स्कूलों" को वे स्कूली अध्यापक चला सकते हैं जो उस गांव में या उसके पास रहते हों। विकल्प के रूप में उन बस्तियों के लिए भी जिनमें कोई स्कूल हो । ये स्कूल नए शिक्षा कर्मी भर्ती कर सकते हैं।

(viii) ऐसे बच्चों के लिए जो संगठित या असंगठित क्षेत्रों में 8 घंटे से अधिक की निर्धारित अवधि तक मजदूरी पर काम करते हैं, विशेषतः उन बच्चों के लिए जो जोखिम-भरे उद्योगों* में लगे

---

* जोखिम-भरी परिस्थितियां प्रायः अमानवीय परिस्थितियां हैं, जो उदाहरण के रूप मे फिरोजाबाद (उत्तरप्रदेश) की ग्लास फैक्टरियों, मदसौर जिले (मध्यप्रदेश) के स्लेट पेंसिल बनाने वाले, मिर्जापुर (उत्तरप्रदेश) कार्पेट बनाने वाले तथा शिवकाशी (तमिलनाडु) के दियासलाई बनाने वाले उद्योगो मे हैं ।

हैं, यह ज़रूरी होगा कि बस्तियों के अन्दर "पैरा-स्कूल" खोलने या ग्राम के स्कूलों से भी आगे के उपाय किए जाए । इनके लिए 'कठोर' उपायों की जरूरत होगी। जिनमें अवसर-लागत और दोपहर के भोजन की व्यवस्था शामिल है । इसके अलावा इन 'कठोरक्षेत्रों' में बाल श्रम कानूनों को कड़ाई से लागू करना भी अनिवार्य "शैक्षणिक कार्य" होगा ।

सेवाओं का अभिसरण

6.10.0. समिति पहले ही सेवाओं के अभिसरण के मुद्दे को, विशेष कर घर के भीतर और बाहर काम में लगी लड़कियों के प्रसंग में, विस्तार से ले चुकी है । इस बार पर पुनः ज़ोर दिया जाता है कि प्रत्येक बस्ती के लिए सेवाओं के अभिसरण के विषय में शैक्षिक परिसर एक विस्तृत योजना बनाएगा जिसमें अध्यापकों, आंगनबाड़ी कार्यकर्त्ताओं, ग्राम शिक्षा समितियों, सरकार के ब्लाक-स्तरीय विकास और समाज कल्याण विभागों के अधिकारियों का सहयोग लिया जाएगा । इस प्रक्रिया में संबधित और सक्षम स्वैच्छिक ग्रुपों के सहयोग को भी प्रोत्साहन किया जाना चाहिए ।

स्कूल, पैरा-स्कूल और (यू.ई.ई.) प्रारंभिक शिक्षा का सर्वीकरण

6.11.1. इस समिति का सुझाव है कि प्रत्येक स्कूल को, चाहे वह प्राथमिक हो या मिडिल, अपने इलाके के सभी गावों, बस्तियों, मुहल्लों में यू. ई. ई. के लिए पूरी तरह ज़िम्मेदार और जवाबदेह बना दिया जाए । इस उद्देश्य से मुख्याध्यापक/मुख्याध्यापिका को आवश्यक प्राधिकार और निधि दे दी जाए ताकि वह असेवित बस्तियों और बच्चों के उन वर्गों के लिए जो दिन में स्कूल नहीं आ सकते, "पैरा-स्कूल" खोल सकें । जहाँ वांछित हो वहा स्कूल के समय में भी बच्चों की सुविधा के अनुसार परिवर्तन कर दिया जाए । पर इसका निर्णय स्थानीय स्तर पर ही स्कूल के स्टाफ द्वारा ग्राम शिक्षा समिति की सलाह से लिया जाना चाहिए । समन्वय और तकनीकी सलाह के लिए शैक्षिक परिसर को भी इसमें शामिल किया जाना चाहिए । वस्तुतः , अपने इलाके में यू. ई. ई. के लिए रणनीति तैयार करने में स्कूल को शैक्षिक परिसर के सहयोग से निर्णय करने की शक्ति दी जानी चाहिए । इसका अभिप्राय यह है कि सूक्ष्मतः योजना बनाकर उसके आधार पर पैरा-स्कूलों के विशिष्ट मिश्रण, प्रौढ़-शिक्षा, सतत शिक्षा या जो कुछ भी आवश्यक समझा जाए, उसके विषय में स्कूल ही निर्णय करेगा ।

6.11.2 पैरा-स्कूल की निम्नलिखित विशेषताए होंगी :

(क) यह स्थानीय प्राथमिक या मिडिल स्कूल का अभिन्न अंग होगा ।

(ख) इसका आयोजन या तो असेवित बस्तियों की स्थान-संबधी ज़रूरतों के या बच्चों की समय-संबंधी सुविधाओं के आधार पर किया जाएगा ।

(ग) अनौपचारिक स्कूलों की सभी विशेषताएं इनमें होंगी, जो इसी अध्याय में पहले ही सुझाई जा चुकी हैं ।

6.11.3 सह-अध्यापक की भर्ती मुख्याध्यापिका/मुख्याध्यापक द्वारा ग्राम समिति और शिक्षा परिसर की सलाह से की जाएगी । उसे स्कूल-स्टाफ का अंग ही माना जाएगा, पर वह दो या तीन वर्ष की परिवीक्षा अवधि पर रखा जाएगा । सेवा की अन्य शर्तों, मूल्यांकन के आधार और फिर नियमित स्कूल अध्यापक/अध्यापिका के रूप में समावेश के विषय में इसी अध्याय में पहले ही चर्चा की जा चुकी है ।

ल केन्द्रित कक्षा

6.12.1 एक अनौपचारिक बाल केन्द्रित कक्षा के लिए बाल व्यवहार संबंधी विशेष दार्शनिक अनुकूलन ार समझ अपेक्षित है जो वर्तमान स्कूल व्यवस्था के पाठ्यचर्या आयोजन और शैक्षिक व्यवहार में उपलब्ध ही है यह बताने के लिए कि सुझाव क्या हैं इसकी कुछ विशेषताए नीचे दी जा रही है(यह सपूर्ण सूची ही है)।

(i) बाल केन्द्रित कक्षा मे ध्यान अध्यापक पर नहीं, बच्चे पर केन्द्रित होता है । इसलिए अध्यापक के लिए जरूरी हैं कि वह बच्चों की प्रकृति, समस्याओं और अभिवृत्तियों को पहचाने और उनके अनुसार ही उन्हें प्रेरित करने, पढ़ाने तथा अलग-अलग मूल्याकन की अपनी प्रक्रिया विकसित करे और उनके अवांछनीय समझे जाने वाले व्यवहार के प्रति अपनी प्रतिक्रिया व्यक्त करे ।

(ii) बच्चों की तरह अध्यापक भी निरन्तर सीखता रहता है और नए-नए अनुभव प्राप्त करता रहता है।

(iii) सीखने की प्रक्रिया के नियम कड़े या स्थिर नहीं होते । कक्षा में पैदा होने वाली स्थितियों और चुनौतियों के अनुसार ही अध्यापक और बच्चे लगातार खोज, अन्वेषण, अनुकूलन और नए-नए नियम बनाते रहते हैं । साथ ही, इस बात से भी इन्कार नहीं किया जा सकता कि इस प्रक्रिया में अध्यापक का मार्गदर्शन स्थूल सैद्धातिक सरचना ही करती है ।

(iv) ज्ञान के साथ-साथ ज्ञान-प्राप्ति की पद्धति भी समान रूप से महत्वपूर्ण होती हैं । बच्चों के दैनिक अनुभवों से ही ज्ञान-प्राप्ति की पद्धति का निर्माण किया जाता है जो फिर वह उन्हीं में समाहित हो जाती है ।

(v) अध्यापक सदा इस तथ्य के प्रति सजग रहता हैं कि बच्चों के अपने हो विचार और मनोभाव होते हैं, जिनके माध्यम से वे ससार को देखते है ।

(vi) इस वातावरण में बच्चों की और अध्यापक की भी, सब प्रकार के भय से मुक्ति, सीखने के लिए अत्यन्त अनुकूलन तैयार करती है । इस प्रक्रिया में शारीरिक दंड का क्या स्थान हो सकता है?

(vii) आदर्श रूप में कहें तो किसी भी बाहरी एजेंसी का इस प्रकार के मामलों में-जैसे, सीखने के लक्ष्य, शैक्षणिक व्यवहार, विषयवस्तु या सीखने के साधन, बैठने की व्यवस्था-कोई सार्थक अधिकार नहीं हो सकता । बाहरी एजेंसी के सुझाव और मार्गदर्शन अध्यापक और बच्चों के लिए अधिकाधिक सदर्भ-बिन्दु का काम ही कर सकते हैं । यह उन्हीं पर है कि वे उन्हें स्वीकार करें, आत्मसात करें, परिवर्तित करें या, आवश्यक हो तो, अस्वीकार कर दें ।

6.12.2. उपर्युक्त परिप्रेक्ष्य में समिति यहा बाल केन्द्रित कक्षा के लिए दो माडल या उपागम प्रस्तुत रती है । ये उन्होंने तैयार किए हैं जो इन्हें व्यवहार में ला चुके हैं । इनमें उन्होंने अपने अनुभवों का समावेश किया है । पर इन्हें किसी भी तरह अंतिम बात नही माना जाए । इसके विपरीत हो सकता है कि कई अनुत्तरित प्रश्न छूट गए हो या इनमें कुछ त्रुटिया रह गई हो ।

माडल-1*

प्राथमिक शिक्षा ऐसी प्रक्रिया के रूप मे ही किसी काम की हो सकती है कि वह सीखने वाले इस योग्य बना दे कि वह अपने बौद्धिक और शारीरिक ससाधनो का उपयोग बाहरी ससार से निप की अपनी योग्यताए बढ़ाने में कर सके और अपने अनुभवो को भी बेहतर रूप मे आयोजित कर स इस दृष्टि से सीखन के निम्नतम स्तर की परिभाषा लिखने, पढ़ने और हिसाब लगाने की कुशलता ही सीमित नही रहेगी, बल्कि उसमे यह भी सम्मिलित होगा कि सीखने के प्रति किन अभिवृत्तियो समावेश किया गया है और सीखने की योग्यता का कहा तक विकास हुआ है । इस तरह ज्ञान की प्रा ही नही, बल्कि ज्ञान-उपजाने की प्रक्रिया मे शामिल होने की योग्यता भी महत्वपूर्ण हो जाती है

इसके परिणामस्वरूप, अपनी क्षमताओ के उपयोग की योग्यता भी महत्व ग्रहण कर लेती है । योग्यता को तैयार माल के रूप मे अन्तरित नही किया जा सकता, बल्कि शैक्षिक प्रक्रिया मे भाग ले ही इसका विकास किया जा सकता है ।

शिक्षा के स्तर मे सुधार का अर्थ होगा अपने स्कूलों को इस प्रक्रिया को पनपने देने के लिए तै करना । बच्चों की सक्रिय भागीदारी उसकी अपनी स्वतत्र इच्छा और उसके अपने स्तर पर ही स है । इसका अभिप्राय है एक अश्रेणीकृत कक्षा जिसमें सीखने की गति की, और प्रश्न करने की भी स्वतः ही मुख्य सिद्धात बन जाती है । बच्चे के लिए सीखने की प्रबलतम प्रेरणा है कुछ नया सीख लेने किसी नए कौशल पर अधिकार पा लेने का बौद्धिक आनद । इसलिए ऐसी अश्रेणीकृत कक्षा जो इस प्र आयोजित की गई हो कि बार-बार कुछ नया सीखने के अनुभवो के अवसर प्रदान करे, स्कूल मे ब की रुचि को बनाए रखेगी । यह उन्हे भी सभाल लेगी जो रुचि के अभाव मे स्कूल छोड जाते हैं

एक बार हम सीखने की गति की स्वतत्रता को स्वीकार कर लें तो प्रत्येक कक्षा में बच्चों का विकास-: भिन्न-भिन्न होगा । हम स्कूल में ऊर्ध्वाधर ग्रुप बना सकते हैं । यानी हम एक ही कक्षा में सभी आयु-. और विकास-स्तरों के ऐसे बच्चे ले सकते हैं जो अपने स्तरों पर अपनी ही गति से सीखते हों । ऐ कक्षाओं में दो वर्ष तक के छोटे बच्चों का भी स्वागत होगा । इसलिए, ऐसे बच्चे जो स्कूल में इसि नहीं आ पाते कि उन्हें अपने छोटे भाई-बहनो को संभालना होता है, अब वे अपने साथ उन छोटे ब को भी कक्षा में ला सकते है ।

इस तरह की प्रणाली से असफलता और प्रतियोगिता का भय दूर हो सकेगा ।

एक बार औपचारिक प्रणाली की श्रृंखलाओं से मुक्त कर दिया जाए तो विद्यालय काफी लचीला स्वः ग्रहण कर सकता है । बच्चो के भिन्न-भिन्न समूह विद्यालय में अलग-अलग समय पर आ सकते हैं ः ऐसे उद्दीपक कार्यकलाप हाथ मे लिए जा सकते हैं जिन्हें बच्चे विद्यालय के बाहर भी स्वय चला स हैं । यदि हमारे पास ऐसी पाठ्यचर्या हो जो पूरी तरह से बंधी हुई हो और पूर्णतः निर्धारित न हो त खुली-खुली और निरंतरता वाली हो तो अध्यापक गण विद्यार्थियों के विभिन्न समूहों के लिए उनकी वि: समस्याओं, जिसमें नियमित रूप से विद्यालय मे उपस्थित होने के लिए समय का अभाव भी सम्मिरि है विभिन्न प्रकार के अधिगम कार्यक्रम विकसित कर सकते हैं ।

---

*दिगान्तर स्कूल, ज़िला जयपुर (राजस्थान) के श्री रोहित धनकड द्वारा तैयार किया गया।

ऐसे विद्यालयों के लिए अध्यापकों का चयन मात्र उनकी उपाधियों और प्रमाण-पत्रों के आधार पर ा किया जा सकता । इसमें उसके और भी अनेक चारित्रिक गुणों और व्यक्तिगत दिलचस्पियों की महत्वपूर्ण मिका होगी ।

वैसे चुनौतीपूर्ण वातावरण में सही प्रकार का अभिविन्यास सुनिश्चित किया जा सके तो अध्यापक के र ऐसे अधिकाश गुणों और दिलचस्पियों का विकास किया जा सकता है । इस तरह के अध्यापकों को ्राक्षित करने के लिए प्रत्येक विद्यालय को एक प्रशिक्षण विद्यालय का रूप धारण करना होगा और प्रत्येक ुभवी तथा रुचि सपन्न अध्यापक को एक प्रशिक्षक अध्यापक की भूमिका अदा करनी होगी ।

विद्यालयों को भौतिक सुविधाएँ प्रदान करने के साथ-साथ उनके लिए तमाम तरह की नई सामग्रियां र अध्यापन पद्धतियाँ विकसित करनी होंगी ।

अध्यापक और सामग्री के विकास में, एक छोटे से क्षेत्र के विद्यालय एक समूह (अर्थात् शैक्षिक सकुल) रूप में कार्य कर सकते हैं । इसका लाभ यह होगा कि उपलब्ध विशेषता पर पूरा-पूरा लाभ उठाया सकेगा और प्रयासों के दोहराव में नष्ट होने वाले समय और ससाधनों की बचत की जा सकेगी ।

कक्षा अभ्यास पर आधारित और उससे जुड़े अध्यापक शिक्षण कार्यक्रम में भाग लेकर डी. आई. ई. . इसमें काफी योगदान कर सकते हैं और उससे सीख भी सकते है ।

डल-II*

"इस प्रकार की कक्षा में अधिगम कार्यक्रम बाल विकास के सिद्धातों पर आधारित होता है । इन सिद्धातों अनुसार बच्चे अधिगम प्रक्रिया में सक्रिय रूप से भाग लेकर, खोज और अन्वेषण के द्वारा, निश्चित ुभवों से एक ही प्रक्रिया को बार-बार दोहराकर उसमे पारंगत होने से, अपनी योग्यता के अनुसार दिए ् क्रमिक कार्यों की चुनौतियों का **अपनी-अपनी गति और शैली के अनुसार** पूरी करके, भूमिका माडलों और ्कक्षों का अनुवर्तन कर के, पर्यवेक्षण के जरिये, और समूह क्रियाकलाप में भाग लेकर तथा ऐसे ही तरीकों सीखते हैं । इस कार्यक्रम का आधार 4 से 12 वर्ष की आयु के बच्चों की अधिगम शैलियों और उनकी वश्यकता की जानकारी पर आधारित होगा । चूकि आतरिक अभिप्रेरणा आनददायक अनुभव पर आधारित ती है अतः आनंद एक आवश्यक अधिगम का साधन है । अधिगम सहज आनद देने वाला होना चाहिए न केवल बच्चों को प्रसन्न रखने वाला हो, यद्यपि इसका भी महत्त्व है, अपितु बुनियादी तौर पर ऐसा कि बच्चे बिना बाह्य पुरस्कारों और दडविधानों के निरतर सीखने के लिए अभिप्रेरित अनुभव करें ।

इस प्रकार की कक्षा की विशिष्ट पहचान क्रमिक कार्यों को लेकर चलाए जाने वाले व्यक्ति केन्द्रित र समूह केन्द्रित कार्य-कलाप होंगे जिनमें अनेक सामग्रियों का उपयोग किया जाएगा जो स्थानीय पर्यावरणों ली गई होगी । अध्यापक का काम सामग्रियों को तैयार करना, कार्य नियत करना, बच्चों का मार्गदर्शन रना और उन्हें सहायता देना, उनकी प्रगति का मूल्याकन करना और अधिगम प्रक्रिया मे उन्हें प्रोत्साहित ; अभिप्रेरित करना है । इसकी अनिवार्य शर्त यह है कि अधिगम सामग्रिया पर्याप्त मात्रा में उपलब्ध (यह स्थानीय रूप से सस्ती लागत पर मिल सकती हो लेकिन पर्याप्त मात्रा में उपलब्ध होनी चाहिए)। ्की दूसरी अनिवार्य शर्त यह है कि बच्चों के व्यक्तिगत और सामूहिक कार्य-कलाप को सगठित किया ाए और उसका मार्ग-दर्शन करने के लिए कौशल उपलब्ध हो । अध्यापक को इस बात की जानकारी

*मद्रास की श्रीमती स्वामीनाथन द्वारा तैयार किया गया।

होनी चाहिए कि विद्यार्थियों को दिए जाने वाले कार्यों की रचना किस प्रकार की जाए। आरभ में इनक स्वरूप मौखिक हो सकता है जैसे कि विद्यालय के कम्पाउड में किसी चीज़ की गिनती करना, श्रेणीकरण आरेखण आदि । जैसे ही बच्चे पढने लगें, उनको स्लेटो पर और कागजो तथा कार्डों पर काम दिए ज सकते हैं । कार्ड में दिए गए निर्देशों को पढाना और उनका अनुर्वतन करना भी अपने आप में एक वाच तथा बोधात्मक कार्य हैं । साथ ही यह एक परीक्षा भी है ।

अध्यापक के सामने निश्चित कार्य और लक्ष्य होने चाहिए और बेहतर है कि उन्हें पूरा करने की ए समयावधि भी निश्चित हो। किसी अनम्य पाठ्य-पुस्तक या पाठ्यचर्या को एक निर्धारित समय में पू करने के बजाए अध्यापक के सामने इस प्रकार के निश्चित लक्ष्य होने चाहिए जैसे कि बच्चों को शब्द की एक निश्चित सख्या पहचानने या कुछ निश्चित गणनाए कर सकने में सहायता देना। सामग्रियां, विचार खेल, परीक्षाएँ चुनौतिया और कार्य सभी का स्त्रोत स्थानीय पर्यावरण होना चाहिए। पहले वर्ष में बच्च के लिए पाठ्य-पुस्तकों के रूप में कोई किताबे निर्धारित न की जाए। इसके बजाए अध्यापक के द्वारा तरह-तर की सामग्रिया, चित्र, कार्ड सूचनाए आदि एकत्र की जाए या स्वय तैयार की जाए।

एक बार बच्चों से कराए जाने वाले काम निर्धारित हो जाए तो फिर अध्यापक को इस बात की स्वतत्रत दी जाए कि वह उपयुक्त साधनों की सहायता से जो पद्धतिया काम में लाना चाहे, ला सके ।

नए और युवा अध्यापकों को सामग्रियों का विकास करने, सामूहिक और व्यक्तिगत कार्य-कलाप सगठि करने और अपने आत्म विश्वास और अभिप्रेरण को दृढ करने में सहायता पहुचाने के लिए नियमित रू से कुशल मार्ग-दर्शन, सहायता, समर्थन और पर्यवेक्षण की जरूरत होगी ।

चूंकि अपने समकक्षों से सीखने और उनके साथ मिलकर काम करने की भावना को प्रोत्साहन देन चाहिए और बच्चों को साथ-साथ मिलकर सीखना तथा अन्वेषण के कार्यकलाप में एक दूसरे की सहायत करनी चाहिए । उनके बीच व्यक्तिगत आधार पर किसी होड़ के लिए कोई स्थान नहीं है । सभी बच्च को सीखने में मदद करने के लिए सहयोग और परस्पर सहायता की आवश्यकता होगी ।

चूंकि बच्चों के सीखने की गति और शैलियाँ अलग-अलग होती हैं अतः उन्हें अलग-अलग तरह समूहबद्ध किया जा सकता है। कभी किसी विषय विशेष में उनकी योग्यता अथवा उपलब्धि के आधा पर, कभी उनकी रुचियों के आधार पर और कभी इस रूप में कि धीरे सीखने वाले बच्चे तेजी के सा सीखने से सहायता ले सकें । इस प्रकार समूहों के बीच प्रतियोगिता का स्थान केवल कुछ परिस्थितिय में और कुछ ही कार्यकलापों को बढावा देने तक सीमित रहेगा ।

पहले 5 वर्षों में कोई औपचारिक श्रेणिया (ग्रेड) या परीक्षाए नहीं होंगी लेकिन पढने-लिखने, गणन करने और तथ्यों को एकत्र करने, प्रस्तुत करने, समझने और याद रखने में उनकी कुशलता तता समूहग कार्यकलापों के दौरान संकल्पनाओं को हृदयगम करने की उनकी योग्यता के बारे में हर विद्यार्थी की प्रगि का व्यवस्थित अभिलेख रखा जाएगा ।

6.12.3. ऊपर दिए गए दो मॉडलों में जो कुछ कहा गया हैगै, उस पर अनेक सार्थक प्रश्न उठा जा सकते हैं । यह समिति न इन प्रश्नों का उल्लेख करना चाहती है और न ही उनके उत्तर देना चाहत है । अधिक महत्व इस बात का है कि एक नई दिशा का निर्देश किया जा रहा है । हमें देश में फैल लाखों कक्षाओं में और बहुत से मॉडलों का उपागमों पर अमल करके देखना होगा और उनके परितुल तथा समन्वय के लिए और उनसे सीखने के लिए विधियां विकसित करनी होंगी । अंततः यह निर्णय अध्याप

और उसके विद्यार्थियों को ही लेना होगा कि वे क्या और किस प्रकार सीखना चाहते हैं । साथ ही, यह भी फैसला उन्हीं को करना होगा कि कहीं और से प्रस्तावित विधियों और तकनीको में किस तरह से नई बाते जोडी जाए, उनमे परिवर्तन किया जाए अथवा उन्हे पूरी तरह अस्वीकार कर दिया जाए । सर्वीकृत प्रारभिक शिक्षा के सदर्भ में पाठ्यचर्या की विसमृहित आयोजना, रूपाकन और कार्यान्वयन का, कम से कम प्राथमिक स्तर पर, बुनियादी महत्व है । एन. सी. ई. आर. टी और सभी एस. सी. ई. आर. टी., एस. आई ई और डी. आई. ई. टी. को इसी ढाचे के भीतर अपनी-अपनी भूमिकाओं को पहचानना और उन्हें तैयार करना होगा ।

ध्येय, लक्ष्य और समुदाय को शक्ति प्रदान करना

6.13.0 विकेंद्रीकरण और सहभागीमूलक प्रबध के अध्याय में ध्येयों, लक्ष्यों और समुदाय को शक्ति प्रदान करने के मुद्दों पर समिति विचार कर चुकी हैं । प्रस्तुत अध्याय मे विसमूहित लक्ष्यनिर्धारण, विशेषकर शैक्षिक सकुल के सदर्भ में स्थानीय क्षेत्र आयोजना और सहभागीमूलक प्रबध, जिसमें समुदाय को शक्ति प्रदान करने और उसकी सक्रिय भूमिका के जरिए इन सभी बातों को करना भी शामिल है, के बारे में विशिष्ट सिफारिशें की गई हैं । प्रारंभिक शिक्षा के सर्वीकरण के लिए इन सिफारिशों का विशेष महत्व है और विभिन्न योजनाओं की सफलता के लिए इन सिफारिशों पर अमल किया जाना चाहिए ।

सिफारिशें

(i) अपने-अपने क्षेत्र के गाँवों, बस्तियों, मोहल्लों में प्रारभिक शिक्षा के सर्वीकरण के लिए कार्य नीतिया बनाने और उन पर अमल करने के मामले में प्रत्येक विद्यालय को चाहे वह प्राथमिक हो अथवा मिडिल, पूरी तरह जिम्मेदार और जवाबदेह बना दिया जाए । इसके लिए विद्यालय को अपनी कार्यनीतियों और उपायों के मिश्रण जैसे, प्रौढ शिक्षा, अर्ध विद्यालय आपरेशन ब्लैकबोर्ड का स्वयं निर्णय करने के लिए उपयुक्त प्राधिकार और स्वायत्तता दी जानी चाहिए । प्रत्येक विद्यालय को शिक्षा-सर्वीकरण के अपने कार्यक्रम पर अमल करने के लिए शिक्षा सकुल की सरणी के माध्यम से पर्याप्त धन राशि और बौद्धिक ससाधन उपलब्ध कराए जाए ।

(ii) विद्यालय के मुख्यअध्यापक/मुख्यअध्यापिका को यह प्राधिकार दिया जाए कि वह असेवित बस्तियो में और उन बच्चों तक पहुचने के लिए जो दिन के समय विद्यालय नहीं आ सकते, शिक्षाकर्मी भरती कर सके । इन शिक्षा कर्मियों की परिलब्धियों, परिवीक्षा की अवधि से सबधित नियमों, विद्यालय के शिक्षक वर्ग में अततः इनके समावेश और इटर्नशिप मॉडल के तहत इनके प्रशिक्षण की चर्चा इस अध्याय में पहले ही की जा चुकी है ।

(iii) शिक्षा के प्रति बाल केंद्रित उपागम के भिन्न-भिन्न मॉडल तैयार करने मे शिक्षको को नवाचार के लिए प्रोत्साहित किया जाए । शैक्षिक सकुल के बीचशिक्षक समुदाय के बढ़ते अनुभव के परिपालन, समन्वयन और प्रसार के लिए उपयुक्त तत्र की स्थापना की जाए ।

(iv) कामकाजी बच्चों, विशेषकर लड़कियो, की दृष्टि से शिक्षा की प्रासगिकता में वृद्धि करने के लिए यह आवश्यक होगा कि कक्षा8के स्तर तक समूची शैक्षिक प्रक्रिया का व्यवसायीकरण कर दिया जाए ।

(v) शिक्षा के सर्वीकरण के दो चरण माने जाने चाहिए। पहला चरण प्राथमिक शिक्षा के सर्वीकतरण का और दूसरा चरण प्रारंभिक शिक्षा के सर्वीकरण का । जहा विद्यालय से आशा की जाएगी कि वह पहले ही चरण में शैक्षिक संकुल के साथ मिलकर प्राथमिक शिक्षा के सर्वीकरण के लिए व्यष्टि आयोजना हाथ में ले, वहा प्रारंभिक शिक्षा के सर्वीकरण को प्राथमिक शिक्षा के विकास में से सहज रूप से उभर कर आने देना चाहिए । प्राथमिक शिक्षा के सर्वीकरण का लक्ष्य पूरा हो जाने के बाद, दूसरे चरण में, प्रारंभिक शिक्षा के सर्वीकरण के लिए भी व्यष्टि आयोजना पर काम शुरू करना आवश्यक और व्यवहार्य हो जाएगा ।

(vi) प्रारंभिक शिक्षा के सर्वीकरण के ध्येय को प्राप्त करने के लिए विभेदित अथवा विसमूहित लक्ष्यों और बहुल शैक्षिक कार्य नीतियों के सिद्धांत को अपनाया जाए । विकेंद्रीकृत और सहभागिता मूलक आयोजना की इस पद्धति को अपनाने से योजना की प्रक्रिया को अनुप्राणित करने के लिए लिग विशिष्ट समुदायवार, खड और जिला स्तरों तथा क्षेत्रीय प्राचलों के वास्ते गुजाइश हो जाती है। प्रारंभिक शिक्षा के सर्वीकरण के राष्ट्रीय और राज्यवार लक्ष्य तथा ससाधन आबटन दोनों ही विसमूहित लक्ष्यों के परितुलन और समन्वयन से उभर कर आएगे ।

(vii) प्रारंभिक शिक्षा के सर्वीकरण की दिशा में होने वाली प्रगति का मॉनीटरिंग इसकी योजना प्रक्रिया का ही एक अभिन्न अंग होगा और यह निम्नलिखित तीन स्वतत्र किंतु समन्वित स्तरों पर किया जाएगा ।

(क) अलग-अलग विद्यालयो का, उनके शैक्षिक सकुल के भीतर;

(ख) अलग-अलग शैक्षिक सकुलों का, उनके जिले के भीतर; और

(ग) अलग-अलग जिला शिक्षा मडलों का, उनके राज्य के भीतर ।

मानीटरिंग की रिपोर्ट सार्वजनिक रूप से उपलब्ध होंगी और उन पर विशेष रूप से गठित मंचों द्वारा चर्चा की जाएगी जिससे इस शताब्दी की समाप्ति होते-होते प्रारभिक शिक्षा के सर्वीकरण का लक्ष्य पूरा करने के लिए जनता का अभीष्ट दबाव पड़ सके ।

(viii) विद्यालयों और अन्य शैक्षिक कार्यक्रमों से जिन अधिगम परिणामो की अपेक्षा की जाती है, उन्हें सुस्पष्ट और सहज संप्रेषणीय ढंग से व्यक्त किया जाए ताकि जनता की कसौटी अनुप्राणित हो और शिक्षा प्रणाली के तहत मानीटरिंग, प्रश्न उठाने और हस्तक्षेप करने में सुविधा हो । इसका एक तरीका यह हो सकता है कि मासिक अथवा वार्षिक आधार पर सामुदायिक समारोह किए जाए जिसमें बच्चों और उनके विद्यालय का सामूहिक मूल्याकन किया जाए और उसमे जनता भी हिस्सा ले । साथ ही विद्यालयो के सुधार के लिए इन समारोहों में जनता वित्तीय तथा अन्य प्रकार की ठोस सहायता के प्रस्ताव भी रखे । इस प्रकार, समूचे देश में समुदाय को शक्ति प्रदान करने की प्रक्रिया चलाने के लिए समुदाय-आधारित व्यवस्थाए खड़ी की जाए । इससे विद्यालय तंत्र पर प्रारंभिक शिक्षा के सर्वीकरण की दिशा में अग्रसर होने तथा उसके लक्ष्यों को पूरा करने के लिए अपेक्षित दबाव पड़ सकेगा ।

मॉनीटरिंग और आंकड़ों का संकलन

6.14.0. विद्यालयों में प्रवेश के आकंडे कितने बढ़े-चढ़े हैं, इस पर समिति पहले ही चर्चा कर चुकी है । इसी प्रकार, बीच में विद्यालय छोड़ देने वाले विद्यार्थियों की संख्या जो सरकारी दस्तावेजों में दी गई है, वह हालांकि बड़ी सावधानी से तैयार की गई है पर यह विद्यालयों के प्रवेशांकन रजिस्ट्ररों पर आधारित है जो स्वयं विश्वसनीय नहीं है । अंतिम वर्षों में गतिरोध तथा कुछ राज्यों में विद्यार्थियों को न रोकने की नीति के कारण ये आँकड़े और भी भ्रामक हो गए हैं । आकंडे संकलित करने के इन प्रयासों से हमें समस्या की गंभीरता को समझने में कोई मदद नहीं मिलती क्योंकि इनसे विद्यार्थियों की स्कूलों में वास्तविक उपस्थिति, उनकी उपलब्धियों और अन्य क्रांतिक महत्व के निधार्रकों जैसे कि काम के प्रति उनके रुझान या समाज के प्रति उनकी अभिवृत्ति की कोई जानकारी नहीं मिल पाती । प्रारंभिक शिक्षा के सर्वीकरण को मॉनीटर करने और उसके आंकडे संकलित करते निम्नलिखित समीकरण को ध्यान में रखना वांछनीय होगा (कृपया चित्र 2 देखें) ।

प्रवेशांकन	≠	उपस्थिति	≠	विद्यालय में
बने रहना	≠	उपलब्धि	≠	समाजोपयोगी
उत्पादक कार्य के प्रति रुझान			≠	समाज के प्रति अभिवृत्ति

चित्र 2 : प्रारंभिक शिक्षा के सर्वीकरण का समीकरण

सिफारिश

प्रारंभिक शिक्षा के सर्वीकरण की प्रगति का मॉनीटरिंग करने के लिए यह आवश्यक है कि हम प्रवेशांकन, उसके बाद स्कूल में बने रहने के चरण से आगे बढ़े । हमें विद्यार्थियों की कक्षा में वस्तुतः उपस्थिति, अधिगम उपलब्धि और, अधिक नहीं तो उतने ही महत्व की बात, उत्पादक कार्य के प्रति उनके रुझान और समाज के प्रति अभिवृत्ति के आंकड़े संकलित करने चाहिए । प्रारंभिक शिक्षा के सर्वीकरण को शिक्षा के इन गुणों के विकास के रूप में देखने से ही इस समग्र कार्यक्रम का सामाजिक महत्व रेखांकित होगा।

अध्याय-7

प्रौढ़ तथा अनुवर्ती शिक्षा

राष्ट्रीय शिक्षा नीति/कार्ययोजना की प्रतिबद्धताए

7.1.0 प्रौढ शिक्षा का परिप्रेक्ष्य राष्ट्रीय शिक्षा नीति के पैरा 4.10 से 4.13 तक तथा कार्यक्रम अनुपालन 1986 के अध्याय 7 में उल्लिखित है। लिखने और पढने की सुविधा सुलभ कराने के अतिरिक्त यह नीति प्रौढ शिक्षा को निर्धनता से मुक्ति, राष्ट्रीय एकता, पर्यावरण की सुरक्षा, लोगों में सास्कृतिक सरचना के सपोषण, छोटे परिवार के सिद्धात का अनुपालन तथा नारी समता की उन्नति से भी सबद्ध करती है। केन्द्र एव राज्य सरकारो, राजनीतिक दलों तथा उनके जन समुदायों के अतिरिक्त शिक्षकों, छात्रों, युवकों, कर्मचारियों, स्वैच्छिक संस्थाओं सहित—सपूर्ण राष्ट्र के उत्तरदायित्व के रूप में प्रौढ शिक्षा का उल्लेख किया गया है। प्रयोजन मूलक साक्षरता को प्रौढ शिक्षा के एक महत्वपूर्ण अग के रूप में मान्यता दी गई है। प्रौढ़ तथा अनुवर्ती शिक्षा का बृहत कार्यक्रम विभिन्न रूपों में लागू करने के लिए तैयार किया गया था।

समिति का परिप्रेक्ष्य

7.2.1. राष्ट्रीय शिक्षा नीति की समीक्षा करने वाली समिति के गठित किए जाने वाले सकल्प से विदित होता है :

> "स्वतत्रता प्राप्ति के बाद से सामाजिक और आर्थिक विकास की दिशा में किए गए प्रयासों के बावजूद हमारे देश के अधिकांश लोग अभी भी उस शिक्षा से वंचित है जो मानव विकास की बुनियादी आवश्यकताओं में से एक है। यह भी अत्यन्त क्षोभ की बात है कि विश्व के निरक्षरों में से 50 प्रतिशत हमारे देश में है और एक बहुत बड़ी संख्या में बच्चे प्राथमिक शिक्षा के स्वीकार्य स्तर से वंचित रह जाते हैं। शिक्षा को एक मानवाधिकार तथा अधिक मानवीय और प्रबुद्ध समाज की ओर अग्रसर होने के साधन के रूप में सरकार सर्वोपरि मान्यता देती है। यह जरूरी है कि शिक्षा को महिलाओं, पिछडे वर्ग के लोगों तथा अल्पसख्यकों को समानता का हक प्राप्त कराने का एक प्रभावी साधन बनाया जाए। इसके अतिरिक्त शिक्षा को कार्य तथा रोजगार उन्मुख बनाया जाना आवश्यक है..."

7.2.2. जहां तक प्रौढ शिक्षा का सबध है, समिति का मतव्य समिति द्वारा सितम्बर, 1990 में शिक्षा पर जारी किए गए परिप्रेक्ष्य पर्चे के निम्नलिखित उद्धरण की अपेक्षा अन्य किसी प्रकार से अधिक प्रभावी ढग से प्रस्तुत नही किया जा सकता।

> "प्रौढ शिक्षा की विषय-वस्तु एव प्रक्रिया को प्रौढ़ साक्षरता से पृथक पुनर्गठित किया जाना है। अनुरक्षण, विकास तथा न्याय को विषयवस्तु, अध्यापन-कला तथा वयस्कों के सीखने की परिस्थिति

के साथ सहयोजित करना है ताकि छात्रों की आवश्यकता के रूप में महसूस किए जाने पर साक्षरता सहज रूप से उपलब्ध हो सके। इस विचार से साक्षरता के आंदोलनों पर असगत बल देने की प्रक्रिया को दूर करने में मदद मिलेगी। इन आंदोलनों का मुख्य उद्देश्य यह होना चाहिए कि प्रौढ़ निरक्षरों को अपने बच्चो को स्कूलों में शिक्षा पाने के लिए भेजने हेतु प्रोत्साहित किया जाए। अन्य उद्देश्य लोकतत्र तथा पचायती राज के लिए शिक्षा, हिंसा, जातिवाद, सप्रदायवाद, नर-नारी के बीच भेदभाव तथा अन्य कुरीतियों को दूर करने से सबधित हो सकते हैं ....."

नीति के बाद का कार्यान्वयन

7.3.0 नीति के अनुपालन हेतु 1988 में एक राष्ट्रीय साक्षरता मिशन की स्थापना की गई थी। परिणामतः यह मिशन 15-35 वर्ष के आयु वर्ग के 890 लाख निरक्षरो में से 300 लाख को 1990 तक, शेष 500 लाख को 1995 तक प्रयोजन मूलक साक्षरता प्रदान करने में लगा है। मिशन का प्रयास मात्र सख्या तक ही केन्द्रित नहीं है, अपितु कुछ पूर्व निर्धारित उद्देश्यों की प्राप्ति तथा अक्षरज्ञान , अंक ज्ञान, अर्जित ज्ञान का उपयोग तथा सजगता भी हैं। इस कार्यक्रम के अन्तर्गत देश में 2,84,000 केन्द्र कार्य कर रहे हैं, जिनमें लगभग 84 लाख प्रौढ़ (35 लाख पुरुष तथा 49 लाख स्त्री) छात्र हैं। छह लाख साक्षरता किट छात्रों और स्वयसेवकों में बाटे जा चुके हैं। 30,000 से अधिक जनशिक्षण निलयम स्वीकृत किए गए हैं ताकि साक्षरोत्तर कार्यक्रम चलाए जा सकें। इस प्रक्रिया में 300 स्वैच्छिक सस्थाए भी लगाई गई हैं। प्रधान मंत्री द्वारा मई, 1988 में राष्ट्रीय साक्षरता मिशन के अतर्गत एक जब-आदोलन भी चलाया गया था। उसी तिथि से तथा उसके बाद से 24 राज्यों तथा सघ शासित क्षेत्रों द्वारा भी इसी प्रकार के जनआंदोलन चलाए गए थे। एन.पी.ई. आर.सी. (राष्ट्रीय शिक्षा नीति की समीक्षा समिति) के समक्ष अपनी प्रस्तुति में राष्ट्रीय साक्षरता मिशन के महानिदेशक ने कहा था कि धन की कमी के कारण कार्यक्रम को नुकसान उठाना पड़ा है, क्योंकि 1989-90 के दौरान 139 करोड़ रु. की न्यूनतम आवश्यकता के लिए केवल 76.17 करोड़ रु. की धनराशि ही दी गई थी।

स्थिति में कुछ सुधार हुआ, जब 1990-91 में निरक्षरता की समस्या की जटिलता को ध्यान में रखते हुए 96 करोड़ रु. की धनराशि प्रदान की गई। वर्ष 1987-88 से 1989-90 के दौरान राष्ट्रीय साक्षरता मिशन के अन्तर्गत 227 करोड़ रु. खर्च किए गए। स्वैच्छिकता पर आधारित आदोलन वाली कार्ययोजना को चलाने के लिए जितना धन दिया गया है, उससे कहीं अधिक धन की आवश्यकता है। राष्ट्रीय साक्षरता मिशन के महानिदेशक ने समिति को आगे सूचित किया .....

निरक्षरता के आमूल उन्मूलन के लिए क्षेत्र-सापेक्ष तथा समय-सापेक्ष पहल के अनुरूप योजना तैयार कर ली/चलाई गई हैं, जैसा कि नीचे बताया गया है:

- कोट्टायम नगर , केरल 100 दिन में पूरी तरह साक्षर बनाया गया (अप्रैल-जून 1989)।
- ऐर्नाकुलम जिला, केरल एक वर्ष में पूरी तरह साक्षर बनाया गया (जनवरी-दिसम्बर,1989)।
- समग्र साक्षरता के लिए केरल, गोआ तथा पांडिचेरी में योजनाए चलाई गई हैं।
- 1991 तक 35.00 लाख निरक्षरों को साक्षर बनाने के लिए 400 स्वैच्छिक सस्थाओं तथा 1.5 लाख स्वयसेवकों को काम मे लगा कर पहली मई, 1988 को गुजरात विद्यापीठ द्वारा साक्षरता अभियान चलाया गया। इस अभियान के फलस्वरूप, 1,000 गावो में से दो सौ गावों को साक्षर बना दिए जाने की सूचना मिली है।

- 1990-91 तक 4 लाख निरक्षरों को साक्षर बनाने के लिए केरल में निरक्षरता के समूल उन्मूलन हेतु जन आंदोलन चलाया गया। जन आंदोलन के परिणाम के मूल्याकन से विदित होता है कि 4 लाख निरक्षरों मे से 70,000 प्रौढ़ पूरी तरह साक्षर हो गए तथा 1.30 लाख प्रौढ 1989-90 के अत तक आंशिक रूप से साक्षर हो गए। कर्नाटक में बीजापुर तथा कैनारा जिले समग्र साक्षरता हेतु लिए गए हैं।

- 1986-87 में राजस्थान मे समूचे गाव की साक्षरता के लिए एक योजना शुरू की गई, जिसके अनुसार प्रत्येक वर्ष प्रत्येक जिले में एक गाव को साक्षर बनाने के लक्ष्य के तहत 1989-90 तक 20 गावो को पूरी तरह साक्षर बना दिया गया है। सन् 2000 तक सबके लिए शिक्षा हेतु एक योजना बनाई गई है, जो एस.आई.डी. की सहायता से शीघ्र प्रारम्भ की जाएगी।

- 8 सितम्बर, 1989 से (एक वर्ष का लक्ष्य मान कर) पश्चिमी बगाल में बीस सामुदायिक विकास खडों को समग्र साक्षरता हेतु लिया गया है। यह योजना पंचायतों द्वारा चलाई जा रही है, जबकि केन्द्र सरकार तथा राज्य सरकार की समानुपातिक भागेदारी 50:50 है।

- उड़ीसा में सत्तर सामुदायिक विकास खडों को समग्र साक्षरता हेतु लिया गया हैं।

- उत्तर प्रदेश में नौ महानगर तथा एक पर्वतीय जिला 1990-91 तक समग्र साक्षरता हेतु लिए जा रहे हैं।

- यूनीसेफ की सहायता से यू.ई.ई., एफ.एफ.ई. तथा ए.ई. को सम्मिलित करते हुए शीघ्र ही बिहार शिक्षा परियोजना प्रारभ की जा रही हैं।

- भगवतुल्ला चैरिटेबिल ट्रस्ट, येलामंचिल (आंध्र प्रदेश) ने विशाखापट्टनम जिले के दस लाख निरक्षरों को पूरी तरह साक्षर बनाने के लिए एक योजना प्रारंभ की है। इस योजना के लिए भारत सरकार, प्रवासी भारतीयों तथा विदेशी दानशील संस्थाओं द्वारा संयुक्त रूप से धन की व्यवस्था किए जाने का प्रस्ताव है। मडल संचालक, जो योजना में पूर्णकालिक कार्यकर्ता होंगे, इस कार्यक्रम के कर्णधार हैं।

- कोयबदूर जिला, तमिलनाडु में समग्र साक्षरता के लिए एक योजना प्रारम्भ की गई है। कोयबदूर साक्षरता सोसाइटी (कोलिम) का हाल ही में गठन किया गया है, जिसके अध्यक्ष कोयंबदूर के जिलाधीश हैं। जिले के 21 खंडों तथा 6 नगरनिगमों, नगरपालिकाओं में 5.25 निरक्षरों को साक्षर बनाने के लिए इस सोसाइटी ने एक कार्य योजना तैयार की है। 50,000 स्वैच्छिक अनुदेशकों को इस योजना में नियुक्त करने का प्रस्ताव है, जो अप्रैल, 1990 से मार्च, 1992 तक कार्यान्वित की जाएगी।

विगत अनुभव

7.4.0. भूतकाल में मुख्य रूप से निम्नलिखित कारणों से प्रौढ शिक्षा के कार्यक्रम असफल रहे हैं :

- प्रौढ साक्षरता के प्रारम्भ करने के प्रयास किए जाते हैं, यह अक्सर एक अनुभूत आवश्यकता नहीं समझी गई, प्रौढ सकारात्मक रूप नहीं अपनाता, प्रौढ शिक्षा केन्द्रों में अक्सर युवाजन उपस्थित होते हैं।

- **प्रौढ** साक्षरता विस्तृत सामाजिक संदर्भ में **नही देखी** जाती। प्रौढों के विकास की आवश्यकताओ **की संपूर्ण कड़ी** जिसमें अवशेष, रोजगार, स्वास्थ्य आदि सम्मिलित हैं, व्यवस्थित नही है। यह महसूस करने में कामयाबी नहीं मिलती है कि निरक्षरता मात्र एक प्रकार का अपवाद है, जिसका संबंध उन लोगो से है जो अपने लिए संपन्नता का न्यूनतम स्तर भी प्राप्त नहीं कर पाते।

- इस समस्या को पढना और लिखना सीखने की शिक्षण पद्धतियों के संदर्भ में विशेष रूप से देखा गया है।

वर्तमान परिदृश्य

7.5.0. यह एक गंभीर प्रकार का मामला है कि शताब्दी की समाप्ति पर विश्व के निरक्षरों की आधी जनसंख्या भारत में रह रही होगी। यह तथ्य हमारी प्रगति और विकास के सम्पूर्ण दावों को खोखला सिद्ध करता है। 1981 की जनगणना में जब पुरुषो की आबादी का 53% भाग निरक्षर बताया गया था, तब महिलाओं की निरक्षरता का स्तर 75 प्रतिशत तक की ऊंचाई पर था। साक्षरता की दर में यह लिंग-भेद राष्ट्र का एक अन्य मुद्दा है।

अनुसूचित जातियों से गैर अनुसूचित जातियों/जन जातियो के समुदायों तथा अनुसूचित जातियों से गैर अनुसूचित जनजातियो/ जनजातियो के समुदायों की तुलना में साक्षरता के स्तरों का अन्तर साठ और सत्तर के दशकों में आधा रह गया है। अनुसूचित जातियों/जनजातियो की महिलाओ में साक्षरता की दरें भयंकर रूप से कम है।

राष्ट्रीय साक्षरता मिशन का कार्यक्रम

7.6.1. विगत तीन **वर्षों** में राष्ट्रीय सारक्षरता मिशन के विलक्षण प्रयासों और अनेक संबद्ध स्वैच्छिक संस्थाओं के बावजूद अब तक साक्षरता कार्यक्रम के अंतर्गत जो कुछ सम्पन्न हुआ है, उसके संबंध में एक प्रकार का सनकवाद फैला है। यह सनकवाद इस आम धारणा का प्रतिफल है कि साक्षरता के प्रयास का अधिकांश, चाहे वह सरकार द्वारा किया गया हो या स्वैच्छिक क्षेत्र द्वारा, साक्षरता की दर को बढ़ाने के लिए प्रत्यक्ष रूप से नही किया गया। राष्ट्रीय साक्षरता मिशन की स्थापना से पूर्व मंत्रालय ने देशभर में समाज विज्ञान के अध्ययन के लिए जानी मानी संस्थाओं द्वारा 56 अनुसंधान अध्ययन करवाए। समिति ने इनमें से उन रिपोर्टों का अध्ययन किया। उन रिपोर्टों से ज्ञात हुआ कि बहुत बड़ी संख्या में छात्रों द्वारा बीच में ही छोड़ देने के कारण साक्षरता की ज्यादातर कक्षाए बुरी तरह असफल हो गई। सामान्यतः दस महीनों तक चलाई गई कक्षाओं की समाप्ति के समय साक्षरता की उपलब्धि के स्तर को परखने की कोई वस्तुनिष्ठ कसौटी नही थी। समिति को पता चला कि यह एक आम चलन रहा जो आज भी अनेक राज्यों में जारी है कि उस व्यक्ति को आमतौर से साक्षर घोषित कर दिया गया, जिसने तीन-चार महीने तक कक्षाए नही छोड़ी चाहे उसकी उपस्थिति नियमित नही रही। साक्षरता की वास्तविक उपलब्धि की परख के प्रश्न पर विचार नही किया गया।

7.6.2. फिर भी, पूर्व प्रस्तुत परिदृश्य के संदर्भ में समिति ने स्वीकार किया कि यह स्पष्ट रूप से अनुचित होगा कि 15 वर्ष से अधिक आयु वर्ग के 2500 लाख लोगों को अपना समस्त कामकाजी जीवन साक्षरता के बिना बिता लेने दिया जाए जो विज्ञान प्राप्त करने तथा भारत की जनतांत्रिक शासन पद्धति में प्रभावी ढंग से भागीदार होने का एक सशक्त माध्यम है। स्पष्टतः प्रारम्भिक शिक्षा का सर्वीकरण साक्षरता

के समान साक्षरता के एक कारगर घटक के साथ प्रौढ़ शिक्षा को राष्ट्रीय कार्यसूची का एक केन्द्रीय मुद्दा बनना है। इसलिए राष्ट्रीय प्राथमिक शिक्षा के साथ-साथ राष्ट्रीय साक्षरता मिशन का गठन भारतीय शिक्षा के पटल पर स्वागत योग्य उपलब्धि था।

राष्ट्रीय शिक्षा नीति जन आंदोलन की ओर

7.6.3. प्रौढ़ साक्षरता कार्यक्रम में प्रयुक्त तरीके के संबंध में मंत्रालय तथा राष्ट्रीय साक्षरता मिशन दोनों के प्रतिनिधियों के साथ समिति द्वारा व्यापक विचार-विमर्श किया गया। पूर्व राष्ट्रीय शिक्षा नीति का राष्ट्रीय प्रौढ़ शिक्षा कार्यक्रम, (एन.ए.ई.पी.) जो 1977-78 में प्रारम्भ किया गया, प्रौढ़ों में साक्षरता की दर में कोई खास अंतर नहीं कर पाया, इसके कारणों को जानने का प्रयास किया गया। समिति को पता लगा कि राष्ट्रीय प्रौढ़ साक्षरता कार्यक्रम प्रमुख रूप से "सेंटर एप्रोच" पर निर्भर करता है। एक केन्द्र में एक अनुदेशक होता है जो प्राथमिक रूप से 15-30 वर्ष के आयु वर्ग के लगभग 30 छात्रों को देखता है। एक लालटेन सहित अन्य सहायक सामग्री के अतिरिक्त स्लेट, पेन्सिल तथा स्थान जैसी चीजें भी प्रत्येक छात्र को मुफ्त प्रदान की गई। सामान्य अनुभव आशापूर्ण नहीं था। पंजीकृत छात्रों की उपस्थिति अनियमित थी तथा बीच में कक्षाएं छोड़ने की दर बहुत ऊंची थी। प्रत्येक केन्द्र में कुछ सप्ताह और महीनों के बाद या तो बहुत ही कम छात्र रह गए या उपस्थित रहने वाले अधिकांश छात्र 15 वर्ष से कम आयु के थे। कम उपस्थिति के कारण अधिकतर केन्द्रों के बंद कर दिए जाने की सूचनाएं थी। इस अनुभव को ध्यान में रखते हुए राष्ट्रीय प्रौढ़ शिक्षा कार्यक्रम भिन्न था। 1989 के प्रारम्भ में शिक्षा विभाग ने जन-आंदोलन की नीति प्रस्तावित की—जिसका तात्पर्य है, केरल के ऐर्नाकुलम जिले में सभी से समग्र साक्षरता का प्रयास प्रारम्भ किया गया। इस नीति के अंतर्गत जथा, नुक्कड़ नाटक आदि के माध्यम से कार्यक्रमों को गति प्रदान करते हुए चुने गए क्षेत्र में संपूर्ण समुदाय का समर्थन प्राप्त किया जाता है। प्रौढ़ शिक्षा प्रदान करने वाले स्वयंसेवकों तथा प्रौढ़ शिक्षा पाने वाले व्यक्तियों की पहचान की जाती है। चुने गए शिक्षक ही वहां धन की व्यवस्था करते हैं, जहां प्रौढ़ शिक्षा दी जाती है। प्रौढ़ शिक्षा प्रदान करने वाले स्वैच्छिक अध्यापकों की सेवाएं अवैतनिक होती हैं। इस कार्य पद्धति में स्वैच्छिक संस्थाएं महत्वपूर्ण भूमिका निभाती हैं। प्रौढ़ शिक्षा के लिए केन्द्र को पूरी तरह से बंद होने को यह कार्यपद्धति रोकने में मदद करती है तथा इससे कम खर्च होता है। इस समय जन-आंदोलन का तरीका गोआ, पांडिचेरी और गुजरात और केरल राज्य के 62 जिलों में अपनाया जा रहा है। जन-आंदोलन की विधि से इस लक्ष्य के अंतर्गत प्रतिवर्ष 50 जिलों को जोड़ने का प्रस्ताव है।

7.6.4. राष्ट्रीय साक्षरता मिशन के अधिकारियों ने समिति के साथ चर्चा की कि जन आंदोलन को चलाने की उनकी संशोधित पद्धति तथा स्वैच्छिक निर्भरता में ऐसे आवश्यक तत्व है, जो उन बाधाओं को जीत सकते हैं, जिनका सामना पूर्ववर्ती कार्यक्रमों को करना पड़ा था। यह बताया गया कि इन अभियानों ने उत्साह की एक ऐसी सीमा तैयार की जो साक्षरता प्राप्त करने में निरक्षर वयस्कों के समक्ष आने वाली बाधाओं को दूर कर सकती थी। उन्होंने समिति के समक्ष अनेक सफलताओं या सफलता की घटनाओं का वर्णन किया, जो भारत के विभिन्न भागों में हुई थी, यद्यपि कोई भी पुष्टिकारक अभिलेख सामग्री प्रस्तुत नही की गई। वास्तव में समिति ने सकारात्मक पहल की और ध्यान दिया है कि ये जन आंदोलन मुख्य रूप से मध्यमवर्गीय शिक्षित युवकों के बीच साक्षरता के कार्य के लिए चलाए गए। इस प्रकार के आशावादी प्रत्युत्तरों की सूचनाएं कर्नाटक के बीजापुर, पांडिचेरी, मध्यप्रदेश के दुर्ग, पश्चिम बंगाल के मिदनापुर तथा अन्य प्रांतों के कुछ अन्य जिलों से प्राप्त हुई है।

7.6.5. अभियान का यह तरीका यद्यपि शिक्षा विभाग की विचारधारा के अनुकूल है, फिर भी यह आधुनिक विश्व के लिए प्रभावकारी नहीं है। इसके निम्नलिखित कारण हैं :—

- केन्द्र पर आधारित योजना की पहल में एक ही बार में पारी परिवर्तन सभव नहीं है, क्योंकि प्रौढ शिक्षा की प्रचलित प्रक्रिया में गभीर बाधाए उत्पन्न हो सकती हैं।

- अभियान पद्धति भारत के सभी भागों में लागू नहीं की जा सकती। इसका प्रमुख कारण भारत के विभिन्न राज्यो में जागरूकता के अलग-अलग स्तर हैं।

- कुछ ऐसे स्थान हो सकते है, जहा निरक्षरों की सख्या कम हो, उन स्थानों पर छात्रों के छोटे-छोटे वर्गों की देखभाल करना मितव्ययी नहीं होगा।

- अभियान पद्धति को व्यापक रूप से लागू नहीं किया जा सकता, जब तक किसी क्षेत्र विशेष पर पडने वाले प्रभाव का समुचित मूल्याकन न कर लिया जाए, जहा यह पद्धति अपनाई जा रही हो।

7.6.6. यह भी देखना है कि इन प्रारंभिक अभियानों द्वारा विभिन्न क्षेत्रों में उत्पन्न किया गया उत्साह :भावपूर्ण साक्षरता कक्षाओं में पहुचाया जा सके और फिर साक्षरता की उपलब्धि में देखा जा सके। अतिम :रिणाम चाहे कुछ भी हो, किन्तु इस तथ्य को अस्वीकार नहीं किया जा सकता कि प्रौढ साक्षरता को .ाष्ट्रीय कार्यसूची में रखने तथा कुछ निश्चित क्षेत्रों में युवकों के बीच साक्षरता के लिए उत्साह की सीमा ;यार करने में भी राष्ट्रीय साक्षरता मिशन सफल हो गया है।

ःर्नाकुलम का प्रयोग

7.7.0 समिति के विचार-विमर्श के दौरान केरल के ऐर्नाकुलम जिले के प्रयोग पर व्यापकता से चर्चा की गई। जिलाधीश की रिपोर्ट बताती है कि पिछले वर्ष ऐर्नाकुलम में अभियान प्रारम्भ करने से पूर्व साक्षरता का परिसीमन स्तर 90 प्रतिशत से ऊपर था। एक बड़े और सुविचारित प्रयास से यह स्तर एक वर्ष से कम समय में लगभग 98 प्रतिशत तक पहुच गया। इस प्रकार ऐर्नाकुलम जिले को शतप्रतिशत साक्षर होने का दर्जा प्राप्त हो गया—जो भारत में सबसे पहला है। प्रशसनीय होने के साथ-साथ यह बात सदेहास्पद है कि क्या अन्यत्र प्रेयोग के लिए इस प्रयोग से सबक लिया जाए। ऐर्नाकुलम में उच्च साक्षरता दर की सफलता स्कूली शिक्षा कार्यक्रम का प्रतिफल है। इसने अनुकूल सामाजिक-सास्कृतिक स्थितिया प्रदान की हैं, जिनकी भारत के उन भागों में संभावना नहीं की जा सकती, जहा साक्षरता की दर बीस से तीस प्रतिशत के बीच हैं। शैक्षिक रूप से पिछडे दस राज्यों के सबध में विशेष रूप से हिन्दी भाषी राज्यों—उत्तर प्रदेश, विहार, मध्यप्रदेश तथा राजस्थान की तुलना में ऐर्नाकुलम, इस मामले में पूरा केरल राज्य, उदाहरण प्रस्तुत करता है कि किस प्रकार साक्षरता को विकास तथा सामाजिक सास्कृतिक तत्वों से जोड़ा जा सकता है। इस शताब्दी के अंत से संपूर्ण भारत से निरक्षरता उन्मूलन के लिए हमारी योजनाओं में हमे इस निष्ठुर वास्तविकता की अनदेखी नही कर देनी चाहिए जो अब तक भारत के बहुत बड़े जन समुदाय को शिक्षा के लाभ से वंचित रखने के लिए उत्तरदायी रही है।

महिला समाख्या मॉडल

7.8.0. इस सबध में समिति प्रौढ शिक्षा के एक वैकल्पिक मॉडल के प्रति मुखापेक्षी है जो स्वय मत्रालय द्वारा ही उन्नत किया गया है। यह विकल्प महिला समाख्या के डिजाइन के रूप में देखा जा सकता है, जो राष्ट्रीय शिक्षा नीति के अनुपालन हेतु महिलाओं को अधिकार प्रदान करने के लिए मत्रालय की एक योजना हैं। "महिलाओं की समानता के लिए शिक्षा" कार्ययोजना के अध्याय में वर्णित है, क्योंकि इस आयुवर्ग

(अर्थात 15-35) में अधिसख्य महिलाएं कामकाजी हैं। साक्षरता की चिंता का उनसे विशेष संदर्भ है (पै 4)। इसके अनुसार महिला समाख्या कार्यक्रम मुख्य रूप से विकास तथा सामाजिक न्याय जैसे स्वास्थ्य सेवा न्यूनतम मजदूरी, जल आदि मुद्दों पर बल देता है। राष्ट्रीय साक्षरता मिशन के साक्षरता प्रारम्भ करने त इस पर ध्यान केन्द्रित करने की पहल के विपरीत महिला समाख्या की रूपरेखा जीवन सापेक्ष मुद्दों से सं रखने तथा साक्षरता के लिए भागीदार बनने की कामना को लेकर तैयार की गई हैं। अपने समाज बदलती हुई भूमिका के प्रति जागरूकता बढ़ने के परिणामस्वरूप निर्धन महिलाओं के वर्गों में जब साक्षर की आवश्यकता महसूस की जाए तो महिला समाख्या के अनुसार प्रत्येक महिला को साक्षरता की ओर बढ़ चाहिए।

प्रारम्भिक शिक्षा का सर्वीकरण (यू.ई.ई.)—प्रौढ़ निरक्षरता के हकशफा की ओर

7.9.0. भारत में सार्वजनिक रूप से प्राथमिक शिक्षा की लगातार असफलता का परिणाम साक्षरता व निम्न दर है, एक संवैधानिक निर्देश। इस सदर्भ में केरल के सबध में एक टिप्पणी आवश्यक है जहां साक्षरत की दर का स्तर लगभग 90 प्रतिशत तक पहुच गया है, अथवा कुछ भागों में तो ऊंचा भी है। समिति का विचार है कि साक्षरता के मोर्चे पर केरल की सफलता स्कूली शिक्षा को बढावा देने के लिए समा के अनेक घटकों द्वारा किए गए लगातार प्रयासों का प्रतिफल है। यही बात मिजोरम के बारे में भी क जा सकती है। वहां भी साक्षरता की दरें भारत के अधिकाश भागों की अपेक्षा अधिक हैं।

सिफारिशें

(i) साक्षरता प्रदान करना वयस्क की विकासात्मक आवश्यकताओं के सदर्भ में समझा जाना चाहिए प्रौढ शिक्षा के कार्यक्रमो को स्वास्थ्य पोषण, आवास तथा रोजगार संबंधी आवश्यकताओं के सा रखकर परखना चाहिए। उन्हें मूलभूत अधिकारों, कानूनी धर्मनिरपेक्षता तथा जनतत्र जैसे मु के साथ भी सबद्ध करना चाहिए। इन अनिवार्य आवश्यकताओं के प्रति जागरूकता उत्पन्न कर के बाद वयस्क छात्र से स्वतः ही अपेक्षा की जाती है कि वह साक्षरता की आवश्यकता महसूस करे और इसकी माग करे। प्रौढ साक्षरता का प्रारम्भ करने से पूर्व मूलभूत आवश्यकता के प्रति जागरूकता उत्पन्न की जानी चाहिए और तब प्रौढ़ साक्षरता की ओर लौटना चाहिए

(ii) जब जन अभियान नीति को आगे बढ़ान की कोशिश की जाए, तो महिला समाख्या के माध्य से शिक्षा विभाग द्वारा प्रयुक्त वैकल्पिक मॉडलो का भी निकट से निर्देश दिया जाना चाहि तथा प्रौढ साक्षरता के प्रति इसके प्रयोग की परख की जानी चाहिए। साथ ही यह भी विच करना चाहिए कि इस योजना का उद्देश्य जीवन और उसके द्वारा महसूस की गई आवश्यकता के सबध में जागरूकता पैदा करना है।

(iii) जन अभियान नीति तथा महिला समाख्या मॉडल का सोद्देश्य मूल्याकन किया जाना चाहि ताकि भविष्य के लिए सार्थक सबक ग्रहण किया जा सके।

(iv) मूलभूत अधिकारों एव सामाजिक न्याय आदि की विकासात्मक समस्याओं और मामलों को लेक निरक्षरों की अधिकाश आबादी अक्सर अपने आपको सरकारी अधिकारियों के साथ सघर्ष स्थिति में पाती है। इसलिए प्रौढ शिक्षा कार्यक्रमो, स्वैच्छिक सस्थाओं, सामुदायिक वर्गों, राजनीति दलों तथा उनके जन-सगठनों के लिए वास्तविक कदम उठाने हेतु सुविधाएं प्रदान की जा चाहिए।

(v) जन राष्ट्रीय साक्षरता मिशन अपने नियोजित साक्षरता अभियान के प्रति आठवीं पचवर्षीय योजना के दौरान अग्रसर हो रहा है, तो यह निष्कर्ष निकालने के लिए यथाशीघ्र प्रौढ़ निरक्षरता को दूर करने के लिए उचित नीतियां क्या हो सकती हैं, इससे सबधित कार्यक्रम के मूल्यांकन हेतु एक निष्पक्ष अध्ययन दल की स्थापना की जानी चाहिए। मूल्यांकन के समय विभिन्न वैकल्पिक मॉडलों की परख की जा सकती है तथा भारत के विभिन्न भागों में परस्पर विरोधी सामाजिक, सांस्कृतिक तथा राजनीतिक दशाओं के परिप्रेक्ष्य में उनके सदर्भ का अध्ययन किया जा सकता है। सोद्देश्य आधार पर इस अध्ययन से यह पता लगाना चाहिए कि किस प्रकार की पहलों का कोई प्रतिफल नहीं निकलता ताकि, पाच वर्ष बाद उन मॉडलों को प्रोत्साहन न दिया जाए।

(vi) शिक्षा विभाग को ग्रामीण विकास विभाग तथा श्रम मत्रालय के साथ तालमेल रखना चाहिए तथा वयस्क निरक्षरों में व्यावसायिक कुशलता के लिए कार्यक्रम तैयार करने चाहिए। साथ ही ट्राईसैम (स्वरोजगार के लिए युवकों का प्रशिक्षण) जैसे कार्यक्रमों से धन सुलभ करवाना चाहिए। प्रौढ़ निरक्षरों को व्यावसायिक कुशलता का प्रशिक्षण देने के लिए व्यापक पैमाने पर सामुदायिक प्रौद्योगिक प्रशिक्षण संस्थानो को भी कार्यरत करना चाहिए। इससे प्रौढ़ निरक्षरों को रोजगार के अवसर सुलभ होंगे और एक अनिवार्य आवश्यकता के रूप में प्रौढ़ साक्षरता के लिए माग उत्पन्न करने की प्रक्रिया में मूलभूत आवश्यकताओं और जीवन के मुद्दों के प्रति जागरूकता बढ़ेगी।

(vii) नव साक्षरों को ऐसे वातावरण में रखा जाए, जिसका वे लिखित शब्द की चुनौती के साथ लगातार सामना कर सकें।

(viii) निरक्षर प्रौढ़ वे हैं, जो या तो शिक्षा के मार्ग को प्राप्त नहीं कर सके या शिक्षा का मार्ग प्राप्त करने के बावजूद अपनी स्कूली शिक्षा पूरी करने में विफल रहे। अपेक्षाकृत साक्षरता का अपरिवर्तनीय स्तर प्राप्त करने के लिए किसी व्यक्ति को स्कूल में कम से कम चार वर्ष तक रहना चाहिए। साक्षरता एक प्रकार का प्राथमिक प्रशिक्षण होना चाहिए, जिसके द्वारा किसी वयस्क को यथावश्यक ज्ञान प्राप्त करना सम्भव हो सके। यह आवश्यक है कि शैक्षिक नियोजन तथा ससाधनों के आवटन के समय प्रारम्भिक शिक्षा के सर्वीकरण को सर्वोच्च प्रथमिकता दी जाए। उद्देश्य यह होना चाहिए कि प्रारंभिक उन्नीस वर्षों में कोई भी बालक अगली शताब्दी में निरक्षर वयस्क के रूप में बड़ा न हो। यदि इतना प्राप्त कर लिया जाए तो हम भारत में निरक्षरता को मुख्य रूप से बढ़ाने वाले तथ्य को नियंत्रित कर पाने में सफल हो जाएंगे जो स्कूली शिक्षा में कम दर की भागेदार है।

अध्याय-8

शिक्षा और काम का अधिकार

8.1.0. व्यवसायीकरण की अवधारणा, जैसा कि राष्ट्रीय शिक्षा योजना 1986 मे उल्लिखित है (पैरा 5.13), का सबध माध्यमिक शिक्षा से है। नीति बताती है कि विशेषीकृत सस्थाओ या माध्यमिक स्कूलों के माध्यम से इस स्तर पर व्यवसायीकरण आर्थिक वृद्धि के लिए अत्यत मूल्यवान जनशक्ति प्रदान करता है। "राष्ट्रीय शिक्षा नीति मे किए गए उल्लेख के अनुसार व्यवसायीकरण के मुख्य आयाम निम्नलिखित हैं :—

- वैयक्तिक रोजगार का अवसर प्रदान करना, कुशल जनशक्ति की माग और पूर्ति के बीच के असतुल को कम करना तथा उन लोगो के लिए ऐसी वैकल्पिक व्यवस्था करना जो बिना किसी खास रुचि और उद्देश्य के उच्च शिक्षा प्राप्त करना चाहते है।
- व्यावसायिक शिक्षा एक भिन्न धारा है, जो परिज्ञात व्यवसाय के लिए छात्रों को तैयार करने का कार्य करती है।
- उत्तर माध्यमिक स्तर पर सामान्यतः पढ़ाए जाने वाले किन्तु आठवी कक्षा के पश्चात् उपलब्ध हो सकने वाले पाठ्यक्रम।
- वृत्तियों, ज्ञान तथा कुशलताओ का प्रशिक्षण तथा स्वरोजगार के लिए विकास।
- सेतु पाठ्यक्रमो के माध्यम से व्यावसायिक स्नातकों को प्रदान की जाने वाली सीधी गतिशीलता।
- सन् 1990 तक 10 प्रतिशत उच्चतर माध्यमिक विद्यार्थियो को व्यावसायिक पाठ्यक्रमो की ओर तथा 1995 तक 25 प्रतिशत विद्यार्थियो को भेजने का लक्ष्य।

8.2.1. कार्य योजना के द्वारा अपर्याप्त सगठनात्मक ढाचे की पहचान व्यवसायीकरण की असतोषजनक उन्नति के सर्वाधिक महत्वपूर्ण आयाम के रूप मे की गई है। इस पर कार्य करने के लिए कार्य योजना मे व्यावसायिक शिक्षा की सयुक्त परिषद (जे. सी. वी. ई) का राष्ट्रीय स्तर पर शिखर सस्था के रूप मे अनुसधान तथा विकास और कार्य कलापो के मूल्याकन के लिए केन्द्रीय व्यावसायिक शिक्षा सस्थान, (एस. सी. वी. ई. तथा एस. आई. बी. ई.) तथा जिला स्तर की समन्वय समितियो का प्रस्ताव किया गया है।

8.2.2. समिति के विचार से व्यवसायीकरण का उद्देश्य राष्ट्रीय शिक्षा नीति मे वर्णित उद्देश्य से भिन्न है। यह मात्र विशेष प्रकार की विपणन कुशलताए ही प्रदान करना नही है, अपितु शारीरिक, मानसिक तथा भावात्मक कुशलताओ का मेल भी है, ताकि उत्पादक श्रम और समाज के लिए उपयोगी कार्य रचनात्मक बुद्धि और ज्ञान के विकास का माध्यम बन सके जिसके आधार पर जीवन पर्यंत कार्य किया जा सके।

संविधान कार्य करने तथा कार्य के लिए अनेक सुविधाओं के विकास की योजना का राजनीतिक अधिकार । है, तो छात्रों को सामाजिक आर्थिक सदर्भ में काम करने की योग्यता से सन्नद्ध करना शिक्षा की :क। होती है—जिसका अर्थ है, लोगो को काम करने का अधिकार देना तथा इस कार्य-विधि द्वारा सपन्न ; गए कार्य की प्रशंसा कर उसमें अभिरुचि पैदा करना।

8.2.3. जैसा कि प्रत्येक स्तर पर शिक्षा के कलेवर तथा प्रक्रिया से प्रतिबिंबित होता है, समिति के सार शिक्षा के एक माध्यम के रूप में कार्य के ऊपर जोर दिया जाना चाहिए। व्यावसायिक शिक्षा की क्त परिषद् तथा व्यावसायिक शिक्षा की राज्य परिषद आदि पर अधिक जोर नहीं दिया जाना चाहिए।

8.2.4. व्यावसायिक पाठ्यक्रमों की ओर उच्चतर माध्यमिक शिक्षा के 10 प्रतिशत/25 प्रतिशत छात्रों मोड़ने में सफलता पाने के लिए राष्ट्रीय शिक्षा नीति ने धाराओं की परिकल्पना की है—एक अकादमिक । दूसरी व्यावसायिक। समिति के विचार से दोनों धाराओं के बीच यह विभेद वांछनीय नहीं है।

8.2.5. अब तक व्यवसायीकरण का ध्यान व्यापक रूप से शहरी क्षेत्रों पर रहा है। यह ध्यान संपूर्ण र्य-जगत की ओर दिया जाना है, जिसमें असगठित क्षेत्र भी सम्मिलित हैं।

8.2.6. राष्ट्रीय शिक्षा नीति/कार्य योजना के अनुसार जैसा कि पहले ही कहा जा चुका है, व्यावसायिक ा उत्तर-माध्यमिक स्तर पर प्रस्तावित की जानी है, यद्यपि इसके कक्षा दस के बाद प्रस्तावित किए ं का प्रावधान है। समिति के विचार से माध्यमिक स्तर का निम्न तथा उच्चतर माध्यमिक रूप में ोड़ने व्यावसायिक पाठ्यक्रमों की प्रारम्भ करने के लिए वांछनीय नहीं है। यद्यपि कार्य अनुभव को हर : पर आवश्यक घटक समझा जाता है, किन्तु राष्ट्रीय शिक्षा नीति 1986 के अनुसार यह सुगठित कार्यक्रमों ा प्रदान किया जाना चाहिए। किन्तु इस प्रकार के सुव्यवस्थित कार्यक्रमों का प्रायः तुच्छ कार्यकलापों रूप में अधःपतन हो जाता है। कोई भी व्यक्ति अपने आपको कार्य के माध्यम से पहचानता है। यह धी जी, टैगोर, जाकिर हुसैन तथा अन्य महापुरुषों की मौलिक सूझबूझ थी और विकासात्मक शिक्षा के ए महत्वपूर्ण माध्यम होने के कारण यह सामाजिक रूप से उत्पादक कार्य के लिए न्याय-सगत भी है। च्चतर स्तरों पर व्यावसायिक शिक्षा के लिए एक सबल आधार प्रस्तुत करने वाली शिक्षा की सपूर्ण प्रक्रिया लिए कार्य-अनुभव को समिति द्वारा बडी गभीरता से एक महत्वपूर्ण वस्तु माना गया है।

8.3.0. समय-समय पर अनेक आयोगों द्वारा व्यावसायिक शिक्षा की आवश्यकता को परिभाषित किया ा है। अंग्रेजी शासन के दौरान भारत में शिक्षा-व्यवस्था को दो प्रमुख उद्देश्यों की ओर उन्मुख किया ा अर्थात् प्रशासन चलाने के लिए समर्थक स्टाफ की व्यवस्था तथा पश्चिम के साहित्य और विज्ञान के ा भारत के लोगों को जागरूक बनाने की आम आवश्यकताएं। यह अंग्रेजी धरोहर जारी है तथा स्कूली ा व्यापक रूप से साधारण रही है जो बेरोजगारी का कारण बनी है। 1854 में वुड के घोषणा-पत्र ा सलाह दी गई थी कि "माध्यमिक स्कूलों में दी जाने वाली शिक्षा भारत के लोगों के लिए उनके न के विभिन्न क्षेत्रों में प्रयोगात्मक रूप से उपयोगी होनी चाहिए"। 1882 के हंटर आयोग ने व्यावसायिक ा के प्रावधान के लिए विशेष ध्यान दिया था। इसके अनुसार उच्चतर विद्यालयों को दो भागों में बाँटा —पहला, विश्वविद्यालयों हेतु मार्ग प्रशस्त करने वाला, तथा दूसरा, युवकों को वाणिज्यिक गैरसाहित्यिक के लिए सन्नद्ध करने के लिए कुछ अधिक व्यावहारिक प्रगति वाला। हर्टाग समिति (1929) स्कूलों विविधता-पूर्ण पाठ्क्रम के लिए जानी जाती है जिसके द्वारा बीच के स्तर के अंत में बहुत से छात्रों वाणिज्यिक तथा औद्योगिक जीवन की ओर मोडा गया तथा प्रौद्योगिक तथा औद्योगिक स्कूलों मे प्रशिक्षण खास तैयारी की गई। सप्रू समिति (1934) ने सलाह दी कि व्यावसायिक अध्ययन शिक्षा के ग्यारहवें के बाद प्रारम्भ किया जाना चाहिए। एबट-वुड रिपोर्ट (1936-37) ने सामान्य शिक्षा की व्यवस्था

के लिए यथोचित व्यावसायिक संस्थानों के सोपानों का सुझाव दिया। सार्जेंट रिपोर्ट (1944) ने कालिक तथा अंशकालिक विद्यार्थियों के लिए व्यापक स्तर पर प्रौद्योगिक, वाणिज्यिक तथा साहित्यिक की सिफारिश की। विश्वविद्यालय शिक्षा आयोग (1948-49) ने विश्वविद्यालय के पाठ्यक्रमों के प्रति सामान्य शिक्षा की व्यवस्था के अंतर्गत छात्रों को व्यावसायिक आधार प्रदान करने के लिए दसवीं के अंत में इंटरमीडिएट कॉलेज खोलने की सिफारिश की। माध्यमिक शिक्षा आयोग (1952-53) ने आ पर व्यावसायिक शिक्षा की आवश्यकता पर बल दिया। शिक्षा आयोग (1964-66) ने संकेत दिया कि के स्तरों पर जो व्यावसायिक रूप से प्रशिक्षित माध्यमिक छात्रों द्वारा संभाले जा सकते हैं, बहुत से के लिए विश्वविद्यालयों की उपाधियां आवश्यक नहीं थीं। आयोग ने इस ओर भी संकेत दिया कि से अधिक छात्र हाई स्कूलों में ही पढ़ाई छोड़ देते हैं तथा बिना किसी व्यावसायिक क्षमता के का आयोग ने मान्यता दी। इस आयोग ने आगे सोद्देश्य शिक्षा के आवश्यक तत्व के रूप में कार्य अ को मान्यता प्रदान की व्यावसासिक शिक्षा + 2 स्तर पर 1968 की नीति में स्वीकार की गई। रा शिक्षा नीति 1986, ने एक समय सापेक्ष आधार पर भौतिक लक्ष्यों के साथ व्यावसायिक शिक्षा पर बल दिया।

8.4.1. राष्ट्रीय शिक्षा नीति (1986) तथा कार्य योजना के अनुसार शिक्षा के व्यवसायीकरण हेतु के प्रायोजित योजना चालू की गई। इस योजना का उद्देश्य उत्तर-माध्यमिक शिक्षा को कार्य-जगत के प्रासंगिक बनाना था। सातवीं योजना की अवधि के लिए सरकार द्वारा अनुमोदित संपूर्ण बजट लगभग करोड़ रुपये का था। जिला व्यावसायिक सेवा के संचालन, व्यावसायिक शिक्षा के उपस्करों की भवन-निर्माण संसाधन सामग्री के उत्पादन तथा अध्यापकों के प्रशिक्षण जैसी गतिविधियों के संचाल लिए राज्यों के लिए 25% से 100% तक सहायता हेतु अनुदान के लिए यह योजना स्वीकृति दे

8.4.2. लगभग 50000 स्कूलों में व्यावसायिक पाठ्यक्रम चालू करने का भौतिक लक्ष्य था। इस य के अंतर्गत भौतिक और वित्तीय उपलब्धियों का विवरण दर्शाते हुए नीचे एक सारणी प्रस्तुत की ये तथ्य शिक्षा विभाग द्वारा प्रस्तुत किए गए हैं :

तालिका-1

	1987-88	1988-89	1989-90	
राज्यों/संघशासित क्षेत्रों की संख्या	18	22	23	
स्कूलों की संख्या	1080	1505	163	2
व्यावसायिक विभागों की संख्या	3167	4169	484	7
प्रदत्त धनराशि (रुपये करोड़ों में)	32.56 (50.00)	49.75 (50.00)	43.96 (47.00)	12

8.4.3. सातवीं योजना के अंत में शिक्षा विभाग के अनुसार लगभग दो लाख छात्रों के व्याव पाठ्यक्रमों में वार्षिक दाखिले के लिए सुविधाएं उपलब्ध कराने हेतु संस्वीकृतियां जारी की गई। इस के वार्षिक दाखिले का अनुमान विभाग द्वारा एक लाख लगाया गया है। वर्ष 1989-90 के दौरान

ी‌मी प्रगति को राज्य स्तर पर प्रबंधन ढांचों का अभाव तथा स्कूल उद्योग में ताल-मेल की कमी, में व्यावसायिक स्नातकों की नियुक्ति के लिए केन्द्रीय तथा राज्य सरकार स्तर पर भर्ती नियमों धार में धीमी गति, प्रशिक्षित अध्यापकों की अनुपलब्धता, प्रयोगात्मक प्रशिक्षण के लिए अपर्याप्त सुविधाओं अबाध गतिशीलता में अवरोध के रूप में वर्गीकृत किया गया है।

8.4.4. व्यावसायिक शिक्षा की योजना के कार्यान्वयन की प्रगति की मॉनीटरिंग निम्नलिखित तरीकों ी जाती है :—

- राज्यों/नई दिल्ली में दौरों के समय केन्द्रीय तथा राज्य सरकारों के अधिकारियों के बीच विचार-विमर्श।
- त्रैमासिक प्रगति की रिपोर्ट।
- पहले संस्वीकृत धनराशि के उपयोग सबंधी प्रगति रिपोर्टों के आधार पर केन्द्रीय सहायता देना।
- राष्ट्रीय शैक्षिक अनुसधान एवं प्रशिक्षण परिषद् के समीक्षा-शिविर जिनमें केन्द्रीय एवं राज्य सरकारों के अधिकारी भाग लेते हैं।

8.4.5. फिर भी, कार्यान्वयन मे विलब और अनियमितताए उत्पन्न हो गई हैं, जैसा कि प्रमुख राज्यों ंबधित निम्नलिखित तालिका से विदित होता है :

तालिका-2

प्रमुख राज्यों में व्यावसायिक शिक्षा के कार्यान्वयन का स्तर

क	राज्य	संस्वीकृत धनराशि करोड़ रुपयों मे (1987-90)	खर्च की गई धनराशि करोड़ रुपयो में (1987-90)	धनराशि जो अभी खर्च की जानी है	स्वीकृत पाठ्यक्रमों की सख्या (1987-90)	प्रारम्भ किए गए पाठ्यक्रमों की सख्या (1987-90)
.	आंध्र प्रदेश	14.70	11.07	3.63 (24.69)	650पाठ्यक्रम 364 स्कूलो मे	650 पाठ्यक्रम 364 स्कूलों में
.	गुजरात	14.10	1.65	12.45 (88.29)	477 पाठ्यक्रम 159 स्कूलों में	378 पाठ्यक्रम 126 स्कूलो में
.	हरियाणा	7.29	3.45	3.34 (52.67)	332 पाठ्यक्रम 65 स्कूलो में	332 पाठ्यक्रम 65 स्कूलो में
.	हिमाचल प्रदेश	0.85	0.36	0.49 (81.17)	50 पाठ्यक्रम 25 स्कूलो मे	50 पाठ्यक्रम 25 स्कूलो मे
.	कर्नाटक	3.87	2.14	1.73 (44.70)	240 पाठ्यक्रम 149 स्कूलों में	149 पाठ्यक्रम 142 स्कूलों में

6.	मध्य प्रदेश	15.39	8.40	6.99 (45.41)	1025 पाठ्यक्रम 662 स्कूलो मे	662 पाठ्यक्रम
7.	महाराष्ट्र	13.07	8.91	4.16 (31.82)	957पाठ्यक्रम 319 स्कूलों में	478 पाठ्यक्रम 239 स्कूलों में
8.	उडीसा	8.41	1.98	6.43 (76.45)	724 पाठ्यक्रम 181 स्कूलों में	124 पाठ्यक्रम 31 स्कूलों में
9.	पजाब	2.62	1.14	1.48 (56.48)	201 पाठ्यक्रम 67 स्कूलो मे	201 पाठ्यक्रम 67 स्कूलों मे
10.	राजस्थान	2.90	1.12	1.78 (61.37)	321 पाठ्यक्रम 125 स्कूलों मे	182 पाठ्यक्रम 50 स्कूलों मे
11.	तमिलनाडु	6.96	3.21	3.75 (53.87)	900 पाठ्यक्रम 300 स्कूलों मे	600 पाठ्यक्रम 200 स्कूलो में
12.	उत्तर प्रदेश	18.32	8.29	10.03 (57.74)	1250 पाठ्यक्रम 350 स्कूलों में	520 पाठ्यक्रम
	योग	108.48	51.72	56.76		

कोष्ठकों में दिए गए अक खर्च की गई (52.32) धनराशि से स्वीकृत धनराशि का प्रतिशत है।

8.4.6. जैसा कि बारह प्रमुख राज्यों के बारे में उपर्युक्त विवरण से विदित होता है, वर्ष 1987-9(के दौरान 108.48 करोड रुपये की सस्वीकृत राशि में से 56.76 करोड (52.32%) रुपया अब भी ख· कराना शेष है। व्यावसायिक पाठ्यक्रमों को शुरू करने तथा गुजरात, महाराष्ट्र, मध्यप्रदेश उडीसा औ राजस्थान राज्यों में स्कूलों को सस्वीकृति की सीमा के अतर्गत लाने में जबर्दस्त अनियमितताए हैं।

8.4.7 विलंब तथा अनियमितताए अक्सर निम्नलिखित मुख्य कारणो से हुई हैं :

— राज्य बजटों को केन्द्रीय सहायता न मिलना।

— योजना की कुछ निश्चित मदो के लिए राज्यों द्वारा अपने बजटो में तदनुरूप फंड की व्यवस्थ न करना।

— योजना के कार्यान्वयन के लिये पदों के सृजन हेतु सस्वीकृति प्रदान करने मे राज्य सरकारों वे नियोजन एव वित्त विभागों की ओर से विलब (पदों के सृजन के बारे में राज्य सरकारे विशे रूप से मितव्ययी रही हैं, क्योंकि योजना की अवधि की समाप्ति पर वित्तीय दायित्व उनके योजनेत बजटों में रख दिए जाते है)।

— सिखाने/सीखने की सामग्री को तैयार करने में विलब।

— शिक्षकों की सेवाए प्राप्त करने में विलब।

8.4.8. केन्द्रीय सहायता के लिए प्रस्तावों को प्रस्तुत करने के मौके पर राज्य सरकारें उन विशिष्ट प्रतिबंधों की जानकारी नहीं दे सकी, जिनके तहत वे व्यावसायिक शिक्षा-योजना की गतिविधियों को चलाएंगी, जैसा कि सीखने/सिखाने की सामग्री का उत्पादन, पाठ्यक्रम/पाठयोजना का सूत्रीकरण/संशोधन, भवन-निर्माण, उपस्करों की प्राप्ति, शिक्षकों सहित कर्मचारियों की स्थिति आदि।

सिफारिश :

वर्तमान रूप में जहां तक इस योजना को कार्यान्वित किया गया है, केन्द्र सरकार इस बात पर जोर दे सकती हैं कि राज्य सरकारें उपर्युक्त प्रत्येक कार्यकलाप के लिए सीमा रेखा प्रस्तुत करें जो अनुदान स्वीकृत करने से पूर्व हाथ में लिए जाने हैं। बताया गया है कि केन्द्रीय सहायता प्राप्त करने से पूर्व कर्नाटक राज्य में राज्य सरकार का शिक्षा विभाग अपनी सरकार की सीमा में आंतरिक रूप से आवश्यक हिसाब-चुकता करवा लेता है। इस तरीके को अन्य राज्यों में भी लागू किया जाना चाहिए।

8.5.1 ऐतिहासिक रूप से व्यावसायिक शिक्षा कार्यक्रम के शोचनीय कार्य निष्पादन के मुख्य कारण निम्नलिखित हैं—

(i) पर्याप्त आर्थिक सहायता प्राप्त कालेजों/विश्वविद्यालयों की विशेष रूप से कला और मानविकी विषयों की शिक्षा तक आसानी से पहुंच रखने वाले समाज द्वारा सपुष्ट वर्ग/जातिवाला रुझान.।

(ii) पढ़ाए जाने वाले पाठ्यक्रम में सामाजिक-आर्थिक प्रासंगिकता का अभाव, (ये व्यवसाय "प्रयोगात्मक" रूप में खास तौर से उन लोगों द्वारा सीखे जाते है, जो शिक्षा व्यवस्था में बहुत नीचे स्तर पर ही पढ़ाई छोड़ देते हैं। इसमें जो "प्रयोगात्मक व्यवसाय" प्रदान किए जाते हैं, उनसे उन्हें रोजगार पाने में अपेक्षाकृत अधिक सफलता मिलती है। क्योंकि व्यावसायिक शिक्षा का कार्यक्रम तथा रोजगार क्षेत्र के साथ तालमेल नहीं होता। 1981 की जनगणना के अनुसार लगभग दो करोड़ प्रौद्योगिक/व्यावसायिक नौकरियां रोजगार क्षेत्र मे थीं, जबकि प्रौद्योगिक रूप से प्रशिक्षित लोग इन स्थानों पर नियुक्त करने के लिए बीस लाख से भी कम थे, इसका अर्थ है कि प्रौद्योगिक/व्यावसायिक स्थानों में से 90% स्थान अधिकतर स्कूली शिक्षा छोड़ने वाले उपर्युक्त "प्रयोगात्मकों" द्वारा ग्रहण कर लिए गए थे)। तथा

(iii) प्रौद्योगिक शिक्षा व्यवस्था में विकृति तथा व्यावसायिक तथा प्रौद्योगिक शिक्षा के बीच तालमेल की कमी।

8.5.2. समिति ने नई शिक्षा नमूने के लिए अपनी सि ारिशें करते समय उपर्युक्त ऐतिहासिक तथ्यों पर भी विचार किया है।

8.6.0. शिक्षा आयोग 1964-66 ने कार्य अनुभव और समाज सेवा को सोद्देश्य शिक्षा के परमावश्यक तत्वों के रूप में मान्यता दी है। ये दो तत्व एक फलदायिनी परिकल्पना में मिला दिए गए तथा उस परिकल्पना को "सामाजिक रूप से उपयोगी उत्पादक कार्य (एस. यू. पी.. डैब्ल्यू.)" नया नाम ईश्वर भाई पटेल समीक्षा समिति (1978) द्वारा दिया गया। कार्य अनुभव, जिसका उद्देश्य सृजनात्मक क्षमता का विकास करना है, व्यर्थ की क्रियाओं में अस्तित्वहीन हो गया। इस अवधारणा के लिए अनिवार्य सामाजिक आयाम भी इसके साथ ही लुप्त हो गया।

सिफारिशें

कार्य अनुभव/सामाजिक रूप से उपयोगी उत्पादक कार्य को अनिवार्य रूप से विभिन्न विषयों के साथ, विषय तथा अध्यापन दोनों ही स्तरों पर जोड़ देना चाहिए।

8.7.0. राष्ट्रीय शिक्षा नीति के तहत निर्दिष्ट दो धाराएं शिक्षा की दोहरी व्यवस्था के रूप में प्रतिफलित हुई हैं, जिसमें व्यावसायिक शिक्षा को गरीब लोगों की आजीविका शर्त के रूप में देखा जाने लगा है। कक्षा एक से आगे काम करने के प्रति एक सकारात्मक रुझान विकसित करने की आवश्यकता है। कक्षा 8 के बाद व्यावसायिक शिक्षा का एक उच्च स्तर होना चाहिए। व्यावसायिक शिक्षा के आधारभूत घटक को सभी छात्रों के लिए पाठ्यक्रमों का अंग बनाया जाना चाहिए और इसलिए वह कटु विभाजन जो अकादमिक (प्रतिभावानों के लिए) तथा व्यावसायिक (बाकी के लिए) के मध्य विद्यमान हैं, समाप्त किया जाना चाहिए। इसके अतिरिक्त, छात्रों के एक बहुत बड़े वर्ग के लिए, विशेष रूप से ग्रामीण क्षेत्रों तथा पिछड़े हुए शहरी समुदायों में प्रभाव की दृष्टि से +2 स्तर पर शिक्षा के व्यवसायीकरण का कोई अर्थ नहीं रह जाता।

शिक्षा के व्यवसायीकरण की अभिव्यक्ति के अर्थ की परिभाषा की जानी आवश्यक है, क्योंकि समिति ने यहां इसका प्रयोग कियाहै। माध्यमिक स्तर पर विशिष्ट प्रशिक्षण द्वारा विशिष्ट कार्य में सभी छात्रों को तत्काल लगा देने का कोई इरादा नहीं है। दूसरे शब्दों में, माध्यमिक स्तर से आगे सभी छात्रों को सत्रीय व्यावसायिक पाठचक्रम प्रदान करने का उद्देश्य नहीं है। किन्तु चार वर्ष की माध्यमिकी, कक्षा 9 से 12 तक आवटित रूप से एक स्तर के रूप में देखी जानी चाहिए, ताकि ऐसे पाठ्यक्रमो की योजना बनाई जा सके जो एक, दो, तीन या चार वर्षों तक अकादमिक अथवा व्यावसायिक धारा में चल सके। जबकि एक ओर उनके लिए व्यवस्था की जा रही है, जो शिक्षा समाप्त करके अपने आपको तत्काल कार्य जगत् में लगाने के लिए प्रशिक्षित करना चाहते है, तो यह भी प्रस्ताव है कि अकादमिक रूप से अत्यधिक प्रतिभावानों सहित बिना किसी अपवाद के सभी छात्रों को विकासात्मक शिक्षा की प्रक्रिया के अंग के रूप में माध्यमिक स्तर पर न्यूनतम प्राथमिक व्यावसायिक अथवा पूर्व-व्यावसायिक पाठक्रम पढाए जाए। उन छात्रों के मामले में जो कक्षा 8 तक की पढाई पूरी करते है तथा औपचारिक माध्यमिक स्तर पर नही जाना चाहते, उन्हें अन्य साधनों से व्यावसायिक क्षमताओं के अर्जन हेतु सुविधाएं प्रदान की जानी चाहिए।

सिफारिश

(i) कक्षा 9 से 12 तक के लिए संचालित व्यावसायिक शिक्षा के एकीकृत स्वरूप की स्थापना की जानी चाहिए, जैसा कि नीचे के मॉडल में दर्शाया गया है—एक सामान्य कोर तथा व्यावसायिक कोर तथा मिश्रण जिसमें अकादमिक तथा व्यावसायिक विषय मिले हों :

कक्षा 9 से 12 तक

अनिवार्य			कोर सामान्य कोर व्यावसायिक	
ऐच्छिक	अकादमिक	व्यावसायिक	अकादमिक	अकादमिक
वर्गीकरण	अकादमिक	व्यावसायिक	अकादमिक	व्यावसायिक
	अकादमिक	व्यावसायिक	व्यावसायिक	व्यावसायिक

लचीलेपन की सुविधा उन बच्चों को मिलनी चाहिए, जो अकादमिक तथा व्यावसायिक विषयो के विभिन्न मिश्रण चुनते हैं, जैसा कि ऊपर दिए गए मॉडल में दिखाया गया है।

(ii) व्यावसायीकरण को सफल बनाने के लिए मोडूलतर पाठ्यक्रमो के सिद्धान्त सहित माध्यमिक शिक्षा में अनेक ठोस परिवर्तन किए जाने चाहिए, साथ ही छात्रों को समय-समय पर निकास तथा प्रवेश की स्वतंत्रता भी मिलनी चाहिए। दूसरे शब्दों में, किसी खास व्यावसायिक पाठ्यक्रम को लेने वाले छात्रों को यह भी सुविधा मिलनी चाहिए कि वे विशेष मोड्यूल कोर्सों को पढ़ने का लाम उठा सकें, शिक्षा जगत के बाहर कार्य जगत मे जा सकें तथा बाद में अपनी सुविधानुसार उच्च शिक्षा का लाम उठाने के लिए वापस आ सकें। उससे विद्यालयों में यह सभव हो सकेगा कि वे भाषा, गणित, विज्ञान तथा समाजविज्ञान जैसे विभिन्न विषयों वाले व्यावसायिक कोर्स प्रदान कर सकेंगे। निःसंदेह, विषय तथा अध्यापन दोनों ही स्तरों पर व्यावसायिक तथा अव्यावसायिक विषयों को साथ-साथ पढाया जा सकेगा। उन छात्रों के लिए जो माध्यमिक स्तर पर व्यावसायिक कोर्स लेकर सीधे नौकरी की ओर बढ़ना चाहते हैं, उन व्यवसायों में अथवा अन्य क्षेत्रों में आगे शिक्षा प्राप्त करने के लिए भी व्यवस्था की जानी चाहिए, यदि आवश्यक हो तो सेतु पाठ्यक्रमों की भी व्यवस्था की जानी चाहिए। ज्ञान और प्रौद्यौगिकी के क्षेत्र का विस्तार पाने वाले जगत के लिए ये व्यवस्थाए आवश्यक है, जहाँ सबके लिए शिक्षा की आवश्यकता है तथा काल वृद्धि आवश्यक है। व्यावसायिक शिक्षा की दीर्घकालीन जीवंतता के लिए केवल विशेष कुशलताओं की साधारण व्यवस्था कर देना ही जरूरी नहीं है, स्कूली तथा विश्वविद्यालयी स्तर पर मुक्त शिक्षण तथा दूरस्थ शिक्षण की व्यवस्था शिक्षा के व्यवसायीकरण के लिए एक अच्छा आधार होगी।

(iii) जो लोग औपचारिक माध्यमिक शिक्षा के लिए स्कूल व्यवस्था की ओर अग्रसर नहीं होते, उनके लिए "ट्राइसैम" तथा सामुदायिक प्रौद्योगिक सस्थानों द्वारा औपचारिक तथा औद्योगिक प्रशिक्षण सस्थानों और ग्रामीण सस्थानों आदि द्वारा औपचारिक धारा के अतर्गत व्यावसायिक कार्यक्रमों की व्यवस्था की जानी चाहिए।

(iv) अनेक व्यावसायिक पाठ्यक्रम नर अथवा नारी की भावना से रूढ़िबद्ध हो जाते हैं। इसका तात्पर्य है, वे प्रबल रूप से नारियों के अधिकार क्षेत्रों से सबंधित समझे जाते हैं। इस रूढ़िवद्धता का सावधानी के साथ सामना करना चाहिए तथा लड़कियों को अधिक से अधिक विविधता वाले पाठ्यक्रम सुलभ करवाने चाहिए जिनके प्रति पुरुष अथवा स्त्री वाले भेदभाव से कोई संदर्भ न हो। (इस विषय पर शिक्षा तथा नारी समानता वाले अध्याय में चर्चा है)। अनूसूचित जातियो तथा अनुसूचित जनजातियों को भी व्यावसायिक पाठ्यक्रम सुलभ करवाए जाने चाहिए। इस विषय पर भी निष्पक्षता, सामाजिक न्याय तथा शिक्षा से सबंधित अध्याय में चर्चा की गई है।

8.8.1. विश्लेषणात्मक विधियों तथा विज्ञान के प्रयोग की सहायता लेकर प्रौद्योगिकी के "क्या" "क्यों" और "कैसे" की जानकारी से क्षमताओं के निर्माण की सहज सततता के रूप में तकनीकी शिक्षा की व्याख्या व्यावसायिक शिक्षा सहित की गई हैं। इस प्रकृति की समग्र व्यावसायिक क्षमता के निर्माण को उस प्रणाली के रूप में स्वीकार किया है जिसका जर्मनी में प्रादुर्भाव हुआ तथा वह बाद में पूर्वी यूरोप से जापान, कोरिया तथा सिंगापुर आदि देशों तक पहुँच गई। इस प्रणाली के अनेक लाभ थे, जिनसे ये देश आज उपभोक्ता बाजार को विश्वभर में प्रौद्योगिकी के क्षेत्र मे ले आए हैं। आधार स्तर से उच्चतर स्तर तक शिक्षा का दर्जा बढ़ा लेने से प्रौद्योगिकी जनशक्ति की सीधी घुसपैठ से प्रतियोगात्मकता बाजार में केवल औद्योगिक उत्पादनों की श्रेष्ठ गुणवत्ता तथा उच्च उत्पादकता का ही विश्वास नहीं होता, अपितु श्रमशक्ति में आधार

स्तर पर प्रवेश करके बाद में जीवन स्तर को सुधारने के लिए सामाजिक ढाचे में भी स्वस्थ प्रेरणा का निर्माण होता है। किन्तु दुर्भाग्यवश भारतीय प्रणाली अब तक लगातार उसी रूप में कार्य कर रही है, जिस रूप में शताब्दी पूर्व उसका आयात हुआ था।

8.8.2. व्यावसायिक शिक्षा कार्यक्रम राष्ट्रीय शिक्षा नीति तथा कार्य योजना के अनुसार इस रूप में तैयार किया गया है कि इसके कार्यान्वियन से सगठित क्षेत्र की आवश्यकताओं की पूर्ति के लिए कुशलताओं तथा जनशक्ति का विकास कर सके। काम करने के अधिकार को एक वास्तविकता बनाने के लिए छोटे या बडे शहरी या ग्रामीण, औद्योगिक या कृषि सबधी सभी प्रकार के उत्पादक उद्योगों के तालमेल से कोर्सों को तैयार करना चाहिए। माध्यमिक विद्यालयों, श्रमिक विद्यापीठो, औद्योगिक प्रशिक्षण सस्थानों, प्रौद्योगिक शिक्षण सस्थानों तथा ग्रामीण संस्थानों के व्यावसायिक पाठ्यक्रमों को असगठित क्षेत्र में अत्यधिक छिन्न-भिन्न रोजगारों की देखभाल करनी चाहिए। वे असगठित क्षेत्र हैं—रखरखाव, मरम्मत तथा सेवा के व्यवसायो (मोटरों की मरम्मत, नल बनाना, बिजली के मोटर की वाइंडिंग आदि) में लगे हुए छोटे उद्यम, वानिकी, कुटीर उद्योग, पशु-चिकित्सा, दुग्ध उत्पादन, मत्स्यपालन, शक्ति के नवीकरण-योग्य साधन, सिंचाई प्रबंधन, स्वास्थ्य एवं सफाई, जीव-विज्ञान आदि।

8.8.3. आजकल की स्कूली शिक्षा को जिस समस्या का सामना करना पड़ रहा है, वह सिद्धान्त के द्वारा ज्ञान प्राप्ति पर अत्यधिक बल देना है। जब सिद्धान्त पढाया जाता है, तो ज्ञान को प्रयोग से अलग रखने की अध्यापकीय विवशता के कारण सिद्धान्त शिक्षण विफल हो जाता है। कुशलताओं, वृत्तियो, उत्पाद के कार्य, सामाजिक उत्तरदायित्व, सृजनात्मकता के साथ सैद्धांतिक ज्ञान के एकीकरण पर बल दिया जाना चाहिए। शिक्षको को कार्यजगत की उभरती हुई समस्याओं के साथ सहयोजित किया जाना है। इस उद्देश्य के लिए योजनापूर्वक कार्य करने का तरीका शैक्षिक प्रक्रिया का एक अभिन्न गुण होना चाहिए।

8.8.4. यदि व्यावसायिक पाठ्यक्रमों को अर्थपूर्ण तरीकों से उपभोक्ता संस्थाओं के साथ नही जोड़ा जाता, तो कार्य करने का अधिकार प्रभावहीन विचार होगा। सगठित तथा असगठित क्षेत्र में रोजगार के बाजार से व्यावसायिक शिक्षा का विखंडन समाप्त किया जाना चाहिए। निःसदेह उसकी परिकल्पना व्यावसायिक शिक्षा कार्यक्रम में की गई थी, जो अब विधिवत् कार्यान्वित की जा रही है। किन्तु सगठित क्षेत्र के लिए कोर्सों के निर्माण पर स्पष्टतः लगातार बल दिए जाने के कारण अधिक सफलता नहीं प्राप्त की जा सकी है, उपभोक्ता सस्थाओं के भर्ती करने के तरीके में परिवर्तन करने की धीमी प्रगति के बारे में कुछ कहने की आवश्यकता नहीं है। असगठित क्षेत्र में व्यावसायिक शिक्षा के साथ रोजगार बाजार के बीच तालमेल स्थापित करने की समस्या और अधिक जटिल हो गई है, जिसका कारण इस क्षेत्र की अत्यधिक छिन्न-भिन्न प्रकृति तथा इसकी व्यापकता है।

सिफारिशें :

सिद्धांत तथा अभ्यास के शिक्षण के सार्थक तालमेल से व्यावसायिक शिक्षा की प्रक्रिया समृद्ध हुई है तथा कार्य जगत के साथ प्रभावशाली संबध स्थापित किया जा रहा है। कार्यपीठो तथा अभ्यास स्कूलों को पहचाना जाना, प्रमाणित किया जाना तथा अधोलिखित विवरण के अनुसार कार्यरत किया जाना चाहिए।

— "कार्य-पीठ" तथा "अभ्यास स्कूल" कार्य की स्थितिया है, जिनका चुनाव उत्पादन इकाइयों अथवा सरकारी संस्थाओं की विकासात्मक गतिविधियां विद्यार्थियों के व्यवसायिक प्रशिक्षण तथा प्रत्यक्ष अनुभव

प्रदान करने के उद्देश्य से किया गया हैं। "कक्ष-कक्ष की चारदीवारी के भीतर किए जा सकने वाले इंतजाम की अपेक्षा यह इंतजाम विद्यार्थी को व्यावसायिक अनुभव प्रदान करने के लिए प्रशिक्षण वास्तविक समस्याओं के इर्द-गिर्द घूमता है जबकि " अभ्यास स्कूल" संगठित क्षेत्र में वृहत्तर इकाइयों के साथ अधिक संस्थानीकृत व्यवस्था है। "कार्य-पीठ"' असंगठित क्षेत्र तथा स्कूल के अड़ोस-पड़ोस से प्राप्त होने वाली छोटी-छोटी इकाइयों से गठित किया जा सकता है। दोनों ही मामलों में कुशल कामगारों तथा उपस्करों पर स्कूल को अधिक धन खर्च करने की आवश्यकता नहीं है, पारस्परिक रूप से चुकाए जाने वाला शुल्क देकर अथवा न देकर वही सहायता "कार्य-जगत" से भी प्राप्त की जा सकती है।

इन कार्य-स्थलों पर शिक्षा, विद्यार्थियो को कार्य की उन गतिविधियो में लगाकर सपन्न की जा सकती है, जो कार्य के विभिन्न क्षेत्रों और स्तरों के विपरीत स्पष्ट रूप से पहचानी जा सकती हैं। कोई व्यक्ति एक स्तर से दूसरे स्तर (सीधी पहुँच) तक कैसे पहुँच सकता है, इस सबध में विद्यार्थियों को सूचना प्राप्त हो सकेगी तथा कार्य के एक क्षेत्र से दूसरे क्षेत्र (क्षैतिज पहुच) तक कुशलताओं का स्थानातरण किया जा सकेगा। कार्य-क्षमता और प्रकृति तथा सम्मान के साथ उसके आंतरिक सबध के विषय में विद्यार्थियों की उपलब्धि की परख के लिए एक परीक्षित मूल्यांकन प्रणाली की पहचान की जाएगी। इस परख के आधार पर मान्यता-प्राप्त कार्य-पीठो द्वारा विद्यार्थियों को प्रमाण-पत्र प्रदान किए जाएंगे, चाहे वे कार्यपीठ निजी क्षेत्रों में हो या सार्वजनिक क्षेत्र में, सरकारी हो या स्वैच्छिक सगठन, और ये प्रमाण प ' देशभर में नौकरी के लिए स्वीकार्य होंगे। वास्तव में इसके लिए मार्गदर्शन तथा कार्रवाई की उचित मान्यता के नियोजन की आवश्यकता होगी तथा यह कार्य बड़ी सावधानी से किया जाना है, ताकि यह विश्वास हो सके कि यह शैक्षिक नवीकरण अस्वस्थ सामाजिक और शैक्षिक खींचतान में विफल हो जाए। कृषि, वानिकी, पशु चिकित्सा, दुग्ध उत्पादन, मत्स्यपालन, सिंचन प्रबधन तथा जैविक सरक्षण जैसी व्यावसायिक गतिविधियों वाले ग्रामीण क्षेत्र में "कार्यपीठों" को पहचानने तथा उन्हें मान्यता प्रदान करने की ओर विशेष ध्यान दिया जाना चाहिए।

– कार्यपीठो तथा अभ्यास स्कूलों में कर्मचारी अपने को केवल शिक्षण की प्रक्रिया में ही नहीं लगाएंगे, अपितु उन्हें अपने आपको व्यावसायिक पाठ्यक्रमो के नियोजन और निर्माण, पाठ-सामग्री के निर्माण तथा मूल्यांकन कार्य मे भी एक प्रकार से शिक्षा की समग्र प्रक्रिया में सलग्न करना है।

8.9.0. समिति द्वारा परिकल्पित व्यावसायिक शिक्षा के नमूने के लिए शिक्षकों की शिक्षा तथा प्रशिक्षण, प्रबधन शैली, प्रशासनिक उत्तर-दायित्व तथा व्यवस्था, उचित मजदूरी तथा आमदनी और रोजगार नीतियों के क्षेत्रों में प्रभावी समानातर तथा सपूरक कदम उठाने की आवश्यकता होगी, जैसे कि नीचे सिफारिशें की गई हैं :

सिफारिशें :

(i) माध्यमिक तथा उत्तर माध्यमिक दोनो ही स्तरों पर शिक्षण पाठ्यक्रमों का पुनर्निर्माण किया जाना चाहिए, ताकि ऐसे शिक्षक तैयार किए जा सकें जो सामान्य सैद्धांतिक पृष्ठभूमि और कुशलताओं के साथ-साथ एक विकासशील समाज की आवश्यकताओं की पूर्ति के लिए विद्यार्थियों को तैयार करने हेतु आवश्यक रुचि और प्रवृत्ति भी रखते हों। तकनीकी विशेषज्ञ, फोरमैन, कुशल कारीगर तथा कार्य जगत के अन्य प्रशिक्षित व्यावसायिकों को जब व्यावसायिक पाठ्यक्रम के लिए नियुक्त

किया जाए तो वे मनोविज्ञान, अध्यापन-विद्या, मूल्यांकन, विषयवस्तु-नियोजन जैसे क्षेत्रों के लिए खासतौर से तैयार किए गए सेतु-पाठ्यक्रमों का अध्यापन कर सकें।

(ii) प्रबधन, नियोजन तथा कार्यान्वयन का वैयक्तिक माध्यमिक स्कूलों के स्तर पर विकेन्द्रीयकरण होना चाहिए। इसके लिए आवश्यक होगा कि राष्ट्रीय स्तर पर केन्द्रीकृत प्रोत्साहनों के अंतर्गत व्यावसायिक पाठ्यक्रम बनाने की वर्तमान कार्यविधि को बदला जाए। कोर्सों का निर्माण संस्थाओं (स्कूल/कॉलिज) के स्तर पर किया जाना चाहिए। इसके लिए संस्थाओं के स्तर पर अधिक स्वायत्तता की आवश्यकता होगी ताकि स्थानीय और, अथवा क्षेत्रीय, औद्योगिक/ कृषिक, वाणिज्यिक तथा विकासात्मक क्षमताओं के लिए पाठ्यचर्या तथा पाठ्यक्रम तैयार करने में भरपूर सहयोग लिया जा सके। विकासात्मक नियोजन में विभिन्न स्तरों पर जन-शक्ति को मिलाने में इससे और अधिक सुविधा मिलेगी। व्यवसायीकरण की सफलता को सुनिश्चित करने के लिए संस्थानिक जटिलता के समय शिक्षा विभाग (एन. सी. ई. आर. टी., एस. आई. ई., एस. सी. बी. ई. आदि) के अंतर्गत केन्द्रीय और राज्य स्तर की विभिन्न संस्थाओं की भूमिका को पुनः परिभाषित करने की आवश्यकता होगी, ताकि ये संस्थाएं निर्देशन, निर्णय तथा विस्तारण की अपेक्षा संसाधनों में सहभागी बनने की भूमिका अदा कर सकें।

(iii) इस व्यावसायिक शिक्षा के कार्यान्वयन तथा निरीक्षण का कार्य करने वाले समानांतर अधिकारियों का अस्तित्व निःसंदेह, व्यवसायीकरण के प्रभावहीन कार्यान्वयन के प्रति सकारात्मक सहयोग के रूप में देखा जाता है। इसकी ओर राष्ट्रीय शिक्षा नीति द्वारा भी ध्यान दिया गया है। इसलिए व्यावसायिक शिक्षा का दायित्व शिक्षा विभाग का होना चाहिए। यद्यपि अन्य विभागों/ संस्थाओं को भी सहयोग देना चाहिए तथा व्यवसायीकरण के नियोजन में सक्रिय भी होना चाहिए।

(iv) कार्य जगत सम्मिलित करने के लिए विकेन्द्रीकृत नियोजन, प्रबधन, मूल्यांकन तथा प्रमाणीकरण के ढांचे के अंतर्गत व्यावसायिक शिक्षा में भी राष्ट्रीय तथा राज्य परिषद् का पुनः सूचीकरण किया जाना चाहिए, ताकि निजी अथवा सार्वजनिक "कार्य जगत" को इस कार्य में लगाकर आम जनता तक व्यावसायिक शिक्षा के लाभ को पहुंचाया जा सकें।

(v) शिक्षा विभाग को केन्द्रीय तथा राज्य सरकारों के अंतर्गत कार्य करने वाली संस्थाओं के साथ भी समन्वय रखना चाहिए ताकि उचित रोजगार नीतियों तथा वेतन और आमदनी को सुस्थिर किया जा सके, अन्यथा शिक्षा का व्यवसायीकरण कितनी भी सावधानी के साथ लागू किया जाए सफलता नहीं मिलेगी।

व्यावसायिक शिक्षा : तमिलनाडु शैली

तमिलनाडु में व्यावसायिक शिक्षा की प्रणाली अपेक्षाकृत नवीन और लचीली हैं तथा "सक्रिय क्षमता" पर आधारित व्यावसायिक कोर्सों से भिन्न है, जो केन्द्रीय रूप से तैयार किए गए हैं तथा राष्ट्रीय शैक्षिक प्रशिक्षण एवं अनुसंधान परिषद द्वारा संस्तुत हैं। संक्षेप मे, इसके तरीके निम्नलिखित हैं :

- मुख्य शिक्षा अधिकारी द्वारा जिले की रोजगार क्षमता के बारे मे स्थानीय ज्ञान के मूल्यांकन/सर्वेक्षण पर आधारित सूचना जारी करना (रोजगार क्षमता का विवरण संगठित या असंगठित क्षेत्र या वैयक्तिक उद्योग से संबंधित हो सकता है)।

- मुख्य शिक्षा अधिकारी से रिपोर्ट प्राप्त होने पर, संबंधित उद्यमों/निकायों के विशेषज्ञों के साथ विचार-विमर्श करने के लिए विद्यालय शिक्षा के राज्य निदेशक द्वारा कार्रवाई करना और तमिल भाषा में सिलेबस का निर्माण करना तथा कोर्स तैयार करना। उदाहरण के लिए यदि रोजगार क्षमता टैक्सटाइल उद्योग में है, तो "दक्षिण भारत मिल मालिक संघ" अथवा "दक्षिण भारत टैक्सटाइल अनुसंधान संघ" के साथ विचार-विमर्श किया जाएगा ।

- जिला अधिकारियों के माध्यम से संबंधित स्कूलों के प्रधानाचार्य को सिलेबस की संस्तुति करना।

- स्कूल में पढ़ाने के लिए अंशकालिक अध्यापकों के लिए संबंधित उद्यम से धन प्राप्त करना। (इस कार्य के लिए सामान्यतः स्थायी स्टाफ को नियुक्त नहीं किया जाता)।

- उन संबधित उद्यमों में व्यावसायिक स्नातकों को रोजगार की सुविधा देना, जहाँ मूलतः रोजगार संभावना की पहचान की गई थी।

- रोजगार संभावना की स्थिति के समाप्त होने पर पाठ्यक्रम को बंद कर देना।

तमिलनाडु में उच्चतर माध्यमिक स्तर के 24% छात्र पहले से ही व्यावसायिक शिक्षा की ओर भेजे जा चुके हैं (1987-88)। उच्चतर माध्यमिक स्तर पर कुल 3.85 लाख छात्रों में से लगभग 96,000 व्यावसायिक शिक्षा में है। इस समय राज्य में 68 व्यावसायिक पाठ्यक्रम हैं।

विज्ञान आश्रम प्रयोग

एक सफल योजना विज्ञान आश्रम पावल, पुणे जिला में चलाई जा रही है। एक व्यापक परिप्रेक्ष्य में समुदाय के द्वारा वांछित प्रौद्योगिकी कुशलताए 9 से 12 कक्षा के विद्यार्थियों को सिखाकर इस विद्यालय ने अपने आपको एक समुदाय संसाधन के रूप में विकसित कर लिया है। इसमे मानसिक कार्य, बिजली के कार्य, औटोमिकेनिक, भवन निर्माण, कीटाणु नियन्त्रण, सब्जियाँ उगाना, बायोगैस तथा सौरकुकर, मुर्गीपालन तथा दुग्ध उत्पादन आदि का प्रशिक्षण दिया जाता है। विद्यार्थियों को प्रशिक्षित करने के लिए विद्यालय द्वारा अनेक कुशलताओं का ज्ञान रखने वाले अध्यापक नियुक्त किए गए हैं तथा अपनी तकनीकी सेवाएं प्रदान करने के लिए विद्यार्थी प्रशिक्षित समुदाय संसाधन बन जाते हैं। उन्हें समुदाय से धन का भुगतान किया जाता है। इस प्रकार यह कार्यक्रम समाज के लिए उपयोगी उत्पादक कार्य (एस. यू. पी. डब्ल्यू.) के रूप में प्रारम्भ होता है तथा व्यावसायिक कुशलताओं के रूप में विकसित हो जाता है। प्रशिक्षकों के लिए सरकारी अनुदान की व्यवस्था हैं, किन्तु सेवा कार्य की कीमत समुदाय द्वारा चुकाई जाती है।

उस्तादों का अध्ययन

इस रिपोर्ट को तैयार करने की प्रक्रिया के समय व्यवसाय तथा उद्योग में लगे लोगों का मंतव्य जानने के लिए एक अध्ययन किया गया था ताकि उनकी सहभागिता प्राप्त की जा सके तथा विद्यार्थियों को अंशकालिक सहायता प्रदान की जा सके। अध्ययन शीर्षक था "सीखने के स्थानों के रूप में असंगठित क्षेत्र का उपयोग: मरम्मत तथा जोड़ने की कार्यशालाओं की एक केस स्टडी"। यह अध्ययन राष्ट्रीय विज्ञान संस्थान, प्रौद्योगिकी एवं विकास अध्ययन नई दिल्ली द्वारा किया गया। इस अध्ययन में मोटर व्हीकल, एयरकंडीशनर, टाइपराइटर, स्टैबिलाइजर रिपेयर शॉप्स तथा हीटिंग असेंबली यूनिट—इन पाँच व्यवसायों को सम्मिलित किया गया।

प्रशिक्षको, उस्तादों तथा इन क्षेत्रों में पहले से कार्य कर रहे प्रशिक्षार्थियों का साक्षात्कार किया गया। समय के अभाव के कारण यह अध्ययन केवल दिल्ली के कार्य स्थल तक ही सीमित रखा गया। उस्ताद अप शागिर्द का उपयोग करता है। जब उसे यह विदित होता है कि वह कार्य की आवश्यकता को पूर्ण नह कर पा रहा है तो नवसिखियो को वरिष्ठ शार्गिदो के साथ लगाया जाता है तथा प्रशिक्षण के अतिम चर मे किसी कार्य की पूरी जिम्मेदारी सौंप दी जाती है। जब औपचारिक छात्र विद्यालय में पढता है, त कामकाजी बालक एक कार्यशाला में परिश्रमपूर्ण परिस्थितियों में सीख रहा होता है। क्या ये कामकाज बालक अपना ज्ञान बढाने और विषय की आवश्यकताओं के सदर्भ मे वांछित लचीलापन प्रदान कर सक हैं? क्या उस्ताद इसकी स्वतत्रता देगा कि उसका शार्गिद अपना कुछ समय कार्य से अलग अपनी शिक्ष को उन्नत करने में लगाए? यह एक तीसरा मुद्दा है कि इस अध्ययन ने औपचारिक स्कूलों में छात्र की व्यावसायिक शिक्षा में उस्तादों की कुशलता तथा क्षमता के उपयोग की ओर संकेत दिया। उस्ताद से आभास मिला कि जहाँ अतिरिक्त कामगारों तथा स्वतत्र श्रम की आवश्यकता हो, वे इसके लिए राज हो सकते हैं। किन्तु अध्ययन का प्रोत्साहनदाता पक्ष यह था कि अनेक उस्ताद इस प्रस्ताव में रुचि रखते थे। कार्यशालाओं में लगे हुए लोगों को शिक्षा की प्रक्रिया के दायित्व की आवश्यकताओं के प्रति सहभागी बनाने के लिए समुचित सवाद की आवश्यकता होगी।

अध्याय-9

उच्च शिक्षा

राष्ट्रीय शिक्षा नीति/कार्य योजना

9.1.1 उच्च शिक्षा विषयक परिप्रेक्ष्य की व्याख्या राष्ट्रीय शिक्षा नीति, 1986 में पैरा 5.24 से 5.42 में दी गई है। इस परिप्रेक्ष्य दृष्टिकोण में समिति के कुछ मतभेद हैं और वे नीचे दिए जा रहे हैं:

समिति का परिप्रेक्ष्य

9.1.2 राष्ट्रीय शिक्षा नीति, 1986 में जिस उच्च शिक्षा पर विचार किया गया है वह कार्य की अपेक्षा अनुचिंतन पर बल देती है (पैरा 5.24)। यद्यपि मानवता के सम्मुख प्रस्तुत गंभीर समस्याओं पर अनुचिंतन निस्संदेह महत्वपूर्ण है तथापि उच्च शिक्षा पाने वालों की ओर से कार्य के संबध में विशेषतया क्षेत्रीय विकास, स्कूली शिक्षा (प्रारंभिक शिक्षा सर्वीकरण सहित) आदि जैसी महत्त्वपूर्ण समस्याओं पर उच्च शिक्षा को महत्वपूर्ण भूमिका अदा करनी है। वास्तव में, कालेजों/विश्वविद्यालयों में पाठ्यचर्या तथा संपूर्ण शिक्षा प्रक्रिया ऐसी समस्याओं से सक्रिय रूप से तथा अनिवार्यतः संबद्ध होनी चाहिए। उच्च शिक्षा प्रणाली पर व्यय मुख्यतः सरकारी कोष से किया जाता है अतएव इसे लोगों की क्षेत्रीय अपेक्षा तथा शिक्षा व अनुसंधान में उनकी सार्वभौम गतिविधियों के बीच संतुलन के लिए प्रयास करने चाहिए।

9.1.3 पिछले वर्षों में शिक्षा का व्यापक विस्तार हुआ है। उच्च शिक्षा सुविधाओं के समेकन के लिए तथा इस शिक्षा प्रणाली के स्तर को गिरावट से बचाने के लिए यद्यपि राष्ट्रीय शिक्षा नीति का दृष्टिकोण स्वाभाविक ही है तथापि यह उचित ही होगा कि दृष्टिकोण प्रगतिशील हो तथा निष्क्रिय न होकर सक्रिय हो। समेकन की प्रक्रिया से पिछड़े क्षेत्रों में भी उच्च शिक्षा की व्यवस्था की जानी चाहिए। यह शिक्षा प्रणाली के स्तर में गिरावट को रोकने मात्र का प्रश्न नहीं है अपितु उत्कृष्टता हासिल करने के लिए अभिनव कार्यक्रमों का गठन करने का प्रश्न है।

9.1.4 यदि पाठ्यक्रमों तथा कार्यक्रमों को विशेषज्ञता प्राप्त करने के लिए तैयार किया जाता है तो यही पर्याप्त नहीं है। संकाय तथा छात्रों को कतिपय विस्तार कार्य करने से अलग एक नया निर्देश देने के साथ कालेजों तथा विश्वविद्यालय परिसरों के शैक्षिक वातावरण के संपूर्ण पुनर्गठन की आवश्यकता है। कालेजों तथा विश्वविद्यालयों को योजना बनाने में मार्गदर्शन तथा लोगों में पहल करने की क्षमता उपलब्ध कराई जानी चाहिए। इन क्षमताओं का निर्माण, जैसा कि पहले कहा जा चुका है, पाठ्यक्रमों में ही अनिवार्यतः किया जाना चाहिए। केवल इसी से परिसरों के जीवन में सामाजिक संगति की भावना अनुप्राणित होगी।

9.1.5 संस्कृत तथा अन्य प्राचीन भाषाओं के गहन अध्ययन की दृष्टि से भारतीय विद्या में अनुसंधा के संबंध में प्रस्तुत राष्ट्रीय शिक्षा नीति, 1986 की टिप्पणियों में संपन्न लोक तथा जनजातीय सांस्कृति परंपराओं का यथोचित मूल्यांकन कम से कम प्रतीयमान रूप में नहीं हो पाया है, इसकी भी जा होनी चाहिए।

9.1.6 डिग्रियों को नौकरियों से अलग करने के संदर्भ में राष्ट्रीय शिक्षा नीति, 1986 ने परीक्षाअ के संचालन के लिए केन्द्रीकृत साधन के रूप में राष्ट्रीय परीक्षण सेवा पर विचार किया है। समिति वे विचार में परीक्षाओं का आयोजन विकेन्द्रीकृत आधार पर उपयोगकर्ता एजेंसियों द्वारा किया जा सकेगा। राष्ट्रीय परीक्षा सेवा को केवल एक संसाधन संगठन बनाने की आवश्यकता है।

वर्तमान स्थिति

9.2.1 यह सर्व विदित है कि पिछले वर्षों में परिमाण की दृष्टि से उच्च शिक्षा का विस्तार हुआ है। आज देश में 172 विश्वविद्यालय तथा 7000 कालेज है । इनमें चालीस लाख छात्रों ने दाखिल लिया हैं—88% छात्र स्नातक पाठ्यक्रमों में, 9.5% स्नातकोत्तर पाठ्यक्रमों में और 1.1% अनुसंधान कार्य के लिए दाखिल है। इनमें चालीस प्रतिशत कला पाठ्यक्रमों में 21% वाणिज्य के लिए और 19% विज्ञान के लिए प्रवेश लिए हुए हैं। कुल छात्रों में महिलाओं की संख्या 13 लाख है। विश्वविद्यालयों तथा कालेजों में अध्यापकों की संख्या 25 लाख है। इन आंकड़ों की समीक्षा गत चार दशकों में हुए विस्तार के संदर्भ में की जानी चाहिए जिसमें विश्वविद्यालयों की संख्या 25 से 172, कालेजों की संख्या 700 से 7000 तथा अध्ययनरत छात्रों की संख्या 2 लाख से 40 लाख हो गई है। इसमें कोई संदेह नहीं है कि उच्च शिक्षा की सुविधाएं दूरदराज के क्षेत्रों में भी मुहैया कराई गई हैं तथा वहां की पहली पीढ़ी के शिक्षार्थियों की संख्या में बढ़ोतरी हुई है। विश्वविद्यालय अनुदान आयोग के अध्यापन तथ अनुसंधान में उत्कृष्टता को बढ़ावा देने के लिए विशेष कार्यक्रमों के जरिये गुणवत्ता सुधार पर ध्यान दिया जाने लगा है । अध्यापकों की स्थिति सुधारने का ठोस प्रयत्न किया गया है। शैक्षिक टेक्नोलॉजी तथा प्रसार माध्यम भी महत्वपूर्ण भूमिका निभाने के लिए आए हैं।

9.2.2 तथापि, यह स्थिति अत्यंत गंभीर खामियां प्रकट करती है । विश्वविद्यालयों और कालेजों की संख्या में अत्यधिक बढ़ोत्तरी योजनाबद्ध नहीं रही हैं। आधारिक संरचना सुविधाएं एकदम अपर्याप्त हैं। शिक्षा तथा रोजगार में सुनिश्चित तालमेल का अभाव है। असफलताओं और बहुत कम प्रतिशत उत्तीर्ण होने वालों के कारण इस व्यवस्था में बहुत अधिक अपव्यय हुआ है। परीक्षा सुधारों की गति धीमी रही है। इस व्यवस्था में अनुक्रियाशीलता के अभाव के विषय में सभी स्तरों पर भारी शिकायतें रही हैं। शैक्षिक गतिविधियों का ह्रास हो रहा हैं और स्वयं शैक्षिक वर्ष प्रायः प्रतिवर्ष गड़बड़ा जाता है। उच्च शिक्षा प्रणाली में अभी भी रचनात्मकता के स्थान पर तथ्यों को रटने और व्यक्त करने को प्रोत्साहन दिया जाता है। हालांकि उच्च शिक्षा के परिणाम स्पष्टतः स्कूली शिक्षा में रखी गई नींव से ही निर्धारित होते हैं तो भी हम उच्च शिक्षा में सार्थक सुधार लाने से पहले स्कूली शिक्षा के दोषों को दूर किए जाने की प्रतीक्षा नहीं कर सकते। हम इस तथ्य की अवहेलना नहीं कर सकते कि हमारे यहां आज ऐसे अनेक कालेज नहीं हैं जो ऐसी उच्चतम कोटि की पूर्व-स्नातक शिक्षा प्रदान करते हों जिसकी तुलना संसार के कतिपय प्रतिष्ठित संस्थाओं से की जा सके।

9.3.0 शिक्षा विभाग द्वारा प्रस्तुत राष्ट्रीय शिक्षा नीति, 1986/कार्य योजना के कार्यान्वयन की स्थिति नीचे दी जा रही है:

- वर्तमान विश्वविद्यालयों तथा कालेजों के समेकन तथा विकास के लिए विकास अनुदानों का भुगतान सातवीं योजना की अवधि के दौरान औसतन प्रति विश्वविद्यालय 1.9 करोड़ रुपये तथा प्रति कालेज 3.4 लाख रुपये।

- 27 पाठ्यचर्या विकास केन्द्रों द्वारा पाठ्यक्रमों का पुनर्गठन ।

- ज्ञानम समिति से नए शैक्षिक प्रबन्धन विषयक रिपोर्ट प्राप्त करना।

- 1.1.1986 से शिक्षकों के वेतनमानों का संशोधन।

- 45 शैक्षिक स्टाफ कालेजों के जरिए अभिविन्यास तथा पुनश्चर्या पाठ्यक्रमों का संचालन।

- शिक्षकों की भर्ती के लिए राष्ट्रीय स्तर पर परीक्षाओं का संचालन।

- अनुसंधान का सुदृढ़ीकरण, विशेषकर न्यूक्लीय विज्ञान, परमाणु ऊर्जा, खगोल-भौतिकी आदि के लिए अंतर्विश्वविद्यालयीय केन्द्रों का निर्माण करने की दृष्टि से ।

- नौ दृश्य-श्रव्य अनुसंधान केन्द्रों तथा चार शिक्षा प्रचार अनुसंधान केन्द्रों की स्थापना के अतिरिक्त शैक्षिक कार्यक्रमों का एक घंटे का प्रसारण।

- विकास अनुदान मांगने, समेकन, पाठ्यक्रमों के गठन, अनुसंधान के सुधार तथा उच्च शिक्षा की राज्य परिषदों की रचना के लिए विश्वविद्यालय अनुदान आयोग के मार्गदर्शक सिद्धांत जारी करना।

- 1986 से 83 कालेजों को स्वायत्तता देना।

- राष्ट्रीय उच्च शिक्षा परिषद् की स्थापना के लिए कार्य का सूत्रपात ।

- प्रत्यायन तथा मूल्य-निर्धारण परिषद् पर डा0 वसंत गोवारीकर समिति से रिपोर्ट प्राप्त करना।

- राष्ट्रीय परीक्षण सेवा स्थापित करने के प्रस्ताव का अनुमोदन ।

- सुदूर शिक्षा के लिए इंदिरा गाँधी राष्ट्रीय मुक्त विश्वविद्यालय के कार्यक्रमों के संचालन के लिए सातवीं योजना अवधि के दौरान इस विश्वविद्यालय के लिए 44 करोड़ राशि मुहैया किया जाना।

- केन्द्रीय ग्रामीण संस्था परिषद् की स्थापना के लिए प्रस्ताव की तैयार करना।

उच्च शिक्षा में स्तरों का अनुरक्षण

9.4.0 उच्च शिक्षा में स्तरों को बनाए रखने में एक प्रमुख समस्या यह है कि राज्य सरकारों ने विश्वविद्यालय अनुदान आयोग से पूर्व परामर्श के बिना ही प्रचुर संख्या में कालेजों और विश्वविद्यालयों की स्थापना कर ली है। आयोग इस स्थिति को नियंत्रित करने की स्थिति में नहीं है। आयोग केवल इतना ही कर सकता है कि पूर्व परामर्श के बिना स्थापित ऐसे विश्वविद्यालयों को अनुदान की मंजूरी न दे। यह स्पष्टतः अपर्याप्त है। इस समस्या पर आकलन समिति, 1988-89 ने विचार किया था और

यह सिफारिश की थी कि मन्त्रालय तथा विश्वविद्यालय अनुदान आयोग को राज्य सरकारों के साथ विचार करना चाहिए और एक ऐसी क्रियाविधि विकसित करनी चाहिए जिससे इस बात को सुनिश्चित किया जा सके कि नए विश्वविद्यालय केवल तभी खोले जाएं जब उनकी वास्तविक आवश्यकता हो और जब पहले से पूरी तैयारी का काम किया जा चुका हो। इस मामले में सरकार की हैसियत ऐसी प्रतीत होनी चाहिए कि राष्ट्रीय शिक्षा नीति, 1986 के अंतर्गत प्रस्तावित राज्य उच्च शिक्षा परिषदें समन्वयन तथा समेकन के क्षेत्रों में अपनी भूमिका के द्वारा कुछ अनुशासन ला सकें और अततोगत्वा बिना योजना बनाए प्रचुर संख्या में कालेजों और विश्वविद्यालयों का खुलना तभी रोका जा सकता है जब इसके लिए राजनीतिक संकल्प किया जाए । इस संदर्भ में समिति सरकार का ध्यान (विश्वविद्यालय) मानक बिल, 1951 के निर्णय की ओर आकृष्ट करना चाहती है जिसमें विश्वविद्यालयों की स्थापना से संबंधित व्यवस्था दी गई है और जिसमें केन्द्र को किसी विश्वविद्यालय द्वारा दी गई किसी भी डिग्री को अमान्य ठहराने के अधिकार दिए गए हैं। तथापि, इस बिल पर कार्रवाई नहीं की गई थी जिसका स्पष्ट कारण इस बिल को विश्वविद्यालय अनुदान आयोग अधिनियम द्वारा अप्रभावी कर देना था।

सिफारिशें

1. नए कालेज तथा विश्वविद्यालय खोलने के लिए अत्यधिक दबाव होने तथा इन दबावों पर राजनीतिक व्यवस्था के विभिन्न राज्यों में अलग-अलग ढंग से प्रतिक्रिया करने के कारण सरकार के लिए यह उचित होगा कि मानकेतर/अवमानक कालेजों और विश्वविद्यालयों को स्थापित किए जाने को दृढ़ता से रोकने के लिए राष्ट्रीय स्तर की सांविधिक क्रियाविधि के औचित्य की पुनः जांच की जाए। इस जांच की प्रक्रिया, में निस्संदेह, केन्द्र सरकार को राज्य सरकारों के साथ आवश्यक पूर्व परामर्श करना चाहिए।

2. राष्ट्रीय शिक्षा नीति, 1986 के बनाए जाने तथा कार्यान्वित किए जाने के पश्चात् और यद्यपि कार्य योजना में विश्वविद्यालयों के इस प्रकार खोले जाने को हतोत्साहित करने का उल्लेख विशिष्ट रूप से किया गया है, तथापि स्वयं भारत सरकार ने ही असम और नागालैंड विश्वविद्यालयों की स्थापना करने के लिए क्रमशः मई, 1989 और अक्तूबर, 1989 में कानून पास किए हैं। इस प्रकार के कदम राज्य स्तर पर विश्वविद्यालयों की स्थापना में अनुशासन लाने की प्रक्रिया में सहायता नहीं कर सकते और उनका परिहार किया जाना चाहिए। अतएव, स्वयं भारत सरकार को केन्द्रीय विश्वविद्यालय खोलने के ठोस औचित्य के बिना और अधिक ऐसे विश्वविद्यालय न खोल कर उदाहरण प्रस्तुत करना चाहिए।

विश्वविद्यालय अनुदान आयोग का पुनर्गठन करना

9.5.0 विश्वविद्यालय अनुदान आयोग कालेजों व विश्वविद्यालयों की बढ़ती संख्या की दृष्टि से उच्च शिक्षा प्रणाली के विस्तार के बावजूद कारगर ढंग से कार्य नहीं कर पाया है। आयोग द्वारा जांच-पड़ताल किए जाने वाले विश्वविद्यालयों के विकास कार्यक्रमों की दृष्टि से कार्यभार में बढ़ोत्तरी होती रही है और आयोग द्वारा उनकी जांच-पड़ताल तथा निपटान ठीक ढंग से तथा समय पर नहीं हो पाता।

सिफारिश

अतएव विश्वविद्यालय अनुदान आयोग की पुनर्गठन की आवश्यकता है। समिति की राय में, आयोग में अध्यक्ष तथा उपाध्यक्ष के अतिरिक्त शिक्षण, अनुसंधान, विस्तार, प्रबंधन तथा वित्त के विशिष्ट क्षेत्रों

वेशेषज्ञता प्राप्त कम से कम पाच पूर्णकालिक सदस्य होने चाहिए । सबधित क्षेत्रों में उच्च शिक्षा ाओं से सबद्ध समस्याओं के विकेन्द्रीकृत निपटान के लिए आयोग के क्षेत्रीय कार्यालय भी होने हिए । सरचनात्मक विकेन्द्रीकरण निरर्थक होगा जब तक कि प्राधिकार तथा कार्य संचालन का समुचित केन्द्रीकरण पूरा नही कर लिया जाता और अतएव इसे भी सपन्न किया जाना चाहिए।

ेत्रों में चयन

9.6.0 विश्वविद्यालय शिक्षा को मूलत: स्नातकोत्तर, डाक्टरेट तथा डाक्टरेट-पश्चात अध्ययनों के नुकूल ढाला जाना चाहिए। यदि हमें गुणवत्ता का पोषण करना है तो यह अनिवार्य है कि कम से कम ातकोत्तर तथा पी-एच0डी0 स्तरोपर, दाखिला कुछ अधिक चयनात्मक हो (उच्च अध्ययनों में चयनात्मक ाश मुहैया करने से हमें इससे बहुत सहायता मिलेगी बशर्ते कि 10+2 स्तरों पर प्रशिक्षण को अपेक्षाकृत धिक गंभीर तथा लक्ष्योन्मुख बना दिया जाए। इससे हमारे छात्र बड़ी सख्या में उत्पादक व्यवसायों चले जायेंगे। इसे ध्यान में रखते हुए ही समिति ने, अन्य बातों के साथ-साथ, वायावसायिक शिक्षा के क नए आदर्श की सिफारिश की है)।

ाफारिशें

1. स्नातक स्तर पर परीक्षाओं के संचालन के कारण विश्वविद्यालयों पर अत्यधिक कार्यभार आ पड़ा है। उन्हें इन परीक्षाओं के सचालन के उत्तरदायित्व से मुक्त किया जाना चाहिए ताकि वे अनुसंधान के अतिरिक्त स्नातकोत्तर, डाक्टरेट उपाधि तथा डाक्टरेट पश्चात् अध्ययनों पर ध्यान केंद्रित कर सकें। (इस मामले पर परीक्षा-सुधार विषय के अतर्गत अलग से भी विचार किया गया है)।

2. यदि किसी कालेज में एम0ए0 तथा एम0एस-सी0 का अध्यापन जारी रखा जाना है तो यह अनिवार्य कर दिया जाना चाहिए कि उन विषयों में अनुसधान की पर्याप्त सुविधाए हैं।

ायत्त कालेज

9.7.1 कार्य योजना में सातवीं योजना के दौरान 500 स्वायत्त कालेज खोलने पर विचार किया या है। स्वायत्त कालेजों की स्थापना में मूल उद्देश्य विश्वविद्यालय व्यवस्था पर स्वायत्त कालेजों ा भार कम करना, सृजनात्मक नवाचारो तथा उच्च मानकों की बढ़ोत्तरी करना हैं। स्वायत्त कालेज प्रवेश के नियम निर्धारित करने, अध्ययन के पाठ्यक्रम और शिक्षण तथा मूल्यांकन की विधियां तय ारने, परीक्षाओं के सचालन आदि में स्वतत्र होने की अपेक्षा की जाती है। स्वायत्त कालेजों की सकल्पना था उनकी स्थापना के कार्यक्रमों की आलोचना मुख्यत: बढे हुए कार्यभार के विषय में शिक्षकों की ाशकाओं के, प्रबधन की स्वेच्छाचारिता के, इन कालेजो में प्राप्त उपाधियों की मान्यता के संभावित ाभाव आदि के कारण की गई है।

9.7.2 कालेजों को स्वायत्तता देना विकेन्द्रीकरण की प्रक्रिया है। तथापि, इस प्रक्रिया के तब ाक ठोस परिणाम नहीं निकल सकते जब तक कि पूरे शैक्षिक समुदाय की इसमें सतत सहभागिता नहीं ोती। शिक्षा विषयक परिपेक्ष्य पर्चे के प्रत्युत्तर में तथा इस पर्चे के संदर्भ में संचालित कतिपय ागोष्ठियों/कार्यशालाओं में, स्वायत्त कालेजों की स्थापना के कार्यक्रमों के सबंध में प्रतिबध अभिव्यक्त किए गए हैं। समिति के साथ अपने विचार-विमर्श में विश्वविद्यालय अनुदान आयोग के अध्यक्ष का कथन ा कि स्वयत्तता ऐसी आवश्यकता का मामला है जिस पर कोई आपत्ति न हो किन्तु, फिर भी, भौतिक

लक्ष्यों के आधार पर इसका मूल्यांकन नहीं किया जाना चाहिए। उनके अनुसार, 500 स्वायत्त काले की स्थापना का कार्यक्रम किसी व्यक्ति का आकलन है और स्वायत्तता ऐसे आकलन से नहीं लाई जा सक अपितु शैक्षिक प्रबंधन के एक स्वीकृत होने वाले उपाय से भी लाई जा सकती है।

सिफारिश

विश्वविद्यालय अनुदान आयोग ने स्वायत्त कालजों की स्थापना के लिए कार्यक्रमों की समीक्षा क के लिए एक समिति पहले ही नियुक्त कर दी है। यह समीक्षा जल्दी की जानी चाहिए और सभी सहभागिता हासिल करके स्वायत्तता की प्रणाली का सूत्रपात करने के लिए इस समीक्षा में रूपात्मकत विकसित की जानी चाहिए।

विश्वविद्यालयों के लिए नया प्रबंध

9.7.3 शिक्षा आयोग, 1964-66 ने तीन स्तरों पर स्वायत्तता को माना था :

1. विश्वविद्यालयों में आंतरिक स्तर पर,
2. विश्वविद्यालयों तथा सहवर्ती एजेंसियों के बीच; और
3 विश्वविद्यालयों तथा केन्द्रीय एवं राज्य सरकारों के बीच।

विश्वविद्यालयों के प्रबंध प्रतिमानों की समीक्षा करने के लिए कार्य योजना प्रस्ताव के अनुसरण में, आयो ने ज्ञानम समिति की नियुक्ति की जिसने अपनी विस्तृत रिपोर्ट जनवरी, 1990 में ही प्रस्तुत कर दी इस रिपोर्ट में आंतरिक और बाह्य स्वायत्तता, विकेंद्रीकरण, विश्वविद्यालय सरकार संबंध, सांविधिक निक की स्थिति तथा भूमिका, शिक्षकों व छात्रों की समस्याएं आदि मामलों सहित प्रबंधन के सभी पक्षों विचार किया गया हैं। बताया गया है कि आयोग इस समिति की सिफारिशों पर विचार कर चु है और उसने अपनी धारणाएं बना ली हैं तथा इस मामले को केन्द्रीय शिक्षा सलाहकार बोर्ड के विचार रख लिया गया है।

सिफारिश

इस पृष्ठभूमि में, समिति विश्वविद्यालयों के प्रबंध के विविध पक्षों का अध्ययन करने का प्रस्त नहीं करती। तथापि सरकार को ज्ञानम समिति की रिपोर्ट पर शीघ्र निर्णय ले लेने की व्यवस्था कर चाहिए। यह रिपोर्ट जनवरी, 1990 में ही प्राप्त हो चुकी थी।

पाठ्यचर्या विकास

9.8.0 पाठ्यक्रमों के पुनर्गठन के लिए आयोग ने विभिन्न विषयों में 27 पाठ्यचर्या विकास के बनाए हैं। मॉड्युलर रूप में पाठ्यक्रमों को आधुनिक बनाने और उनकी पुनः संरचना पर बल दिया ग है। रिपोर्ट के अनुसार 22 पाठ्यचर्या विकास केंद्रों ने रिपोर्ट दे दी हैं और उन्हें विचारार्थ तथा कार्यान्वि करने के लिए विश्वविद्यालयों तथा कालेजो को परिचालित कर दिया गया है। इस संदर्भ में, जो ए महत्त्वपूर्ण प्रश्न विचारार्थ उठता है वह यह है कि क्या यह केन्द्रीकृत व्यवस्था विश्वविद्यालयों और कालेज की उस स्वायत्तता का विरोध नहीं करती जिस पर राष्ट्रीय शिक्षा नीति, 1986 के अंतर्गत काफी ज दिया गया है। एक दृष्टिकोण अभिव्यक्त किया गया है वह यह है कि इन पाठ्यक्रमों की उन्ही विश्वविद्याल

ा कालेजों के लिए सिफारिश की गई है जो इस बात के लिए स्वतत्र हैं कि वे जो रूपातर-सशोधन क समझें, अपना लें। समिति के साथ परस्पर विचार-विमर्श के दौरान, विश्वविद्यालय अनुदान आयोग अध्यक्ष को यह देखने का अवसर मिला कि यद्यपि आयोग समय-समय पर विभिन्न विषयों पर केवल र्गदर्शक नियम जारी ही करता है तथापि उच्च शिक्षा प्रणाली कुल मिलाकर इन मार्गदर्शनों को कठोर .देशों के रूप में मानने लगी है और इसी से इस व्यवस्था में कुछ अनम्यता आ गई है।

ाफारिश

इस दृष्टि से सरकार तथा आयोग को यह जाच पड़ताल करनी चाहिए कि क्या पाठ्यचर्या विकास ोर पाठ्यक्रम गठन की पूरी प्रक्रिया को विकेन्द्रीकृत नहीं किया जा सकता—क्या स्थानीय जरूरतों के नुसार पाठ्यक्रम तैयार करने के लिए आयोग की सहायता चाहने वाले विश्वविद्यालय तथा कालेजो और नके द्वारा सुझाए गए विशेषज्ञों की नामिका का विकेन्द्रीकरण नहीं किया जा सकता।

ोकेन्द्रीकरण

9.9.0 सातवीं योजना के दौरान भारत सरकार ने विश्वविद्यालयों तथा कालेजों मे शिक्षकों के वेतन ाढ़ाने के लिए 3.47 करोड़ रुपये की राशि राज्य सरकारों को दी। वेतनमानों की बढ़ोत्तरी के सशोधनों े साथ-साथ बढ़े हुए कार्यभार जैसे कतिपय अतिरिक्त उत्तरदायित्व भी शिक्षकों को सौंपे जाने थे। वेतनमानों ों संशोधनों के लिए भारत सरकार के आदेश में इस प्रकार शिक्षकों के अतिरिक्त कार्यभार का पालन रने के विषय में कोई उल्लेख नहीं था। बाद में, विश्वविद्यालय अनुदान आयोग ने एक साविधिक ाधिसूचना जारी की जिसमें कहा गया था कि कार्यभार के मानदंड आयोग द्वारा अलग से जारी किए ाने वाले मार्गदर्शक नियमों के अनुसार होंगे । ये मार्गदर्शक नियम (शिक्षा के मानकों पर विनियम) भी ायोग ने बाद में जारी किए। अब तक भी इस सबध में कोई स्पष्ट प्रतिपुष्टि नहीं है कि विश्वविद्यालयों ाथा कालेजों ने इन मार्गदर्शक नियमों को किस सीमा तक कार्यान्वित किया हैं।

सफारिश

इन परिस्थितियों में, आयोग को तत्काल इस विषय में एक अध्ययन कराना चाहिए कि विश्वविद्यालयों ाथा कालेजों के वेतनमानों के साथ-साथ लागू होने वाली शर्तों को वस्तुत: कहा तक कार्यान्वित तथा ूरा किया गया है।

शक्षक प्रशिक्षण

9.10.0 विश्वविद्यालयी व्यवस्था में शिक्षकों का प्रशिक्षण पक्ष कुछ कमजोर ही रहा है। बिल्कुल सही ै कि प्राथमिक स्कूल शिक्षकों के निचले स्तर से ही शिक्षकों का व्यावसायिक काडर बनाये जाने पर निरंतर ल दिया जाता रहा है । तथापि, विश्वविद्यालय तथा कालेज प्रणाली में जिन शिक्षकों की भर्ती की जाती ै उन्हें अब तक भी पर्याप्त प्रशिक्षण नहीं दिया जाता है। कोई सदेह नहीं कि राष्ट्रीय शिक्षा नीति, 1986/कार्य योजना के अनुपालन मे 48 शैक्षिक स्टाफ कालेजो की स्थापना की गई है। इन कालेजों मे शिक्षकों के प्रशिक्षण की पर्याप्तता के बारे में पूछे जाने पर आयोग के अध्यक्ष ने समिति के साथ अपने वचार विमर्श में स्वीकार किया कि फिलहाल छ: से आठ सप्ताह की अवधि के लिए केवल अभिविन्यास ी दिया जाता है और यह अपर्याप्त है।

सिफारिश

विश्वविद्यालयी व्यवस्था में शिक्षकों की गुणवत्ता बढ़ाने के उद्देश्य से भर्ती के पश्चात् एक वर्ष अवधि के लिए पूर्व-प्रवेश प्रशिक्षण आयोजित किया जाना चाहिए। यह प्रशिक्षण संबंधित विश्वविद्यार को स्वयं ही विकेन्द्रीकृत आधार पर आयोजित करना चाहिए।

9.11.0 अनुसंधान के क्षेत्र में चयनात्मकता, सामाजिक तथा आर्थिक संगति और एजेंसियों के बी लागत प्रभावी समन्वय, मूल सिद्धांत होने चाहिए जिनका पालन किया जाए।

सिफारिशें

1. मौलिक अनुसंधान में जो कुछ भी रोचक, महत्वपूर्ण अथवा उचित प्रतीत होता है उस अनुसरण करना अथवा उसे बढ़ावा देना वास्तव में महत्वपूर्ण नहीं होता। क्षेत्रों के चयन मानदंड यह होना चाहिए कि उत्कृष्टता प्राप्त की जाएगी और भारत में तथा भारतीय विद्व की विशेषज्ञता का लाभ उठाया जाएगा ।

2. जहां राष्ट्रीय आवश्यकताओं अथवा प्राथमिकताओं के संदर्भ में निकट अथवा निकट भविष्य उपयोग की संभावना हो वहां समर्थक एजेंसियों को उपयोगकर्ताओं (आर्थिक मंत्रालयों अ उद्योग) के साथ उचित संपर्क स्थापित करके और उनके साथ संयुक्त रूप से कार्यक्रम चला इन परिणामों का संभव उपयोग सुनिश्चित करने के लिए (संगत क्षेत्रों में मौलिक अनुसंधान प्रोत्साहित करने के अतिरिक्त) विशेष प्रयत्न करने चाहिए।

3. अनुसंधान के कतिपय चुनिंदा क्षेत्रों में कुछ ऐसी शैक्षिक संस्थाओं की पहचान करने के लिए स प्रयत्न किए ही जाने चाहिए जहां प्रतिभा संपन्न छात्रों तथा शिक्षक समुदाय को सुनियोजित उ पाठ्यक्रमों को जारी रखने के लिए आकर्षित किया जा सके जिससे कि ये संस्थाएं शिक्षण ए अनुसंधान के लिए उत्कृष्टता के केन्द्र बन जाए। ऐसे केन्द्र सुविज्ञापित तथा सुसज्जित होने चा. ताकि सर्वश्रेष्ठ प्रतिभासंपन्न अपने लिए उपलब्ध चुनौतियों तथा सुविधाओं के बारे में जा- हों। इन केन्द्रों में श्रेष्ठ वैज्ञानिकों तथा इंजीनियरों के ईर्द-गिर्द आकार के अनुसंधान दल बन जाने चाहिए। ऐसे उत्कृष्टता केन्द्रों को अनुसंधान कार्य करने के लिए शिक्षा विभाग और विश्वविद्या- अनुदान आयोग के साथ-साथ अन्य एजेन्सियों से भी समर्थन मिलना चाहिए। ऐसी सुविधा के लिए उपलब्ध संसाधन पर्याप्त होने चाहिए। आस पास स्थित राष्ट्रीय प्रयोगशालाओं की सुविध विश्वविद्यालयों में कार्यकर्ताओं को पूरी तरह उपलब्ध कराई जानी चाहिए जिन्हें इन संस्थाओं वैज्ञानिकों के साथ मिलकर संयुक्त स्नातकोत्तर कार्यक्रम और जहां सम्भव हो वहां अनुसंधान क चलाने चाहिए। (इन केन्द्रों को विश्वविद्यालय विभागों से अलग समझा जाता है और उन्हें उ अध्ययन केन्द्रों मे परिवर्तित करने के लिए आयोग विशेष सहायता देता है)।

4. विज्ञान तथा टैक्नोलॉजी एजेंसियों को विश्वविद्यालयों की सहायता न केवल समयबद्ध अनुसंध परियोजनाओं के रूप में अपितु शैक्षिक संस्थाओं में परिष्कृत अनुसंधान सुविधाएं प्रस्तुत क में तथा ऐसी अन्य आधारिक संरचनात्मक सुविधाएं मुहैया करने में भी करनी चाहिए जि- देश भर से प्रतिभाओं को आकृष्ट किया जा सके। विज्ञान तथा टैक्नोलॉजी एजेंसियों इन संस्थाओं को अनुसंधान अनुदान के अंश के रूप में उपरिव्यय का कुछ भाग (जैसे 20

देना चाहिए। ऐसे उपरिव्ययों के बिना, संस्थाएं उच्च कोटि के अनुसंधान के लिए आधारिक संरचना मुहैया नहीं करा सकेंगी।

5. यह महत्त्वपूर्ण है कि मानविकी तथा सामाजिक विज्ञानों में अनुसंधान का लक्ष्य देश की समसामायिक वास्तविकताएं ही हों। ऐसा अनुसंधान प्रारंभ करने की आवश्यकता है जो भारतीय बौद्धिक तथा सांस्कृतिक परंपराओं को गंभीरता से लें। उन्हें बिना किसी तर्क के स्वीकार करना जरूरी नहीं है किन्तु स्वयं हमें अपने को समझाने के लिए उनसे सीखने तथा संविधान में निर्दिष्ट भारत की संयुक्त संस्कृति का विकास करने के लिए जरूरी है।

6. हमें उन लोगों की ओर ध्यान देना है जो विज्ञान, मानविकियों आदि के विशिष्ट क्षेत्रों में जीविका की आकांक्षा रखते हैं। चूंकि हमारे यहां उच्च कोटि का शिक्षण देने वाली पूर्व स्नातक संस्थाएं अधिक नहीं हैं। अतएव प्रतिभासम्पन्न तथा उत्साही छात्रों को शिक्षण के लिए उपयुक्त प्रशिक्षण तथा सुविधाएं उपलब्ध करा सकने के लिए राज्यों तथा विश्वविद्यालय अनुदान आयोग द्वारा ऐसी कुछ चुनिंदा संस्थाओं को उच्च स्तरीय सहायता प्रदान की जानी चाहिए।

9.12.0 विश्वविद्यालयों में विस्तार कार्य, अब तक, मुख्य रूप से शिक्षकों द्वारा शुरू की गई निजी तदर्थ गतिविधियों के रूप में हैं– सामाजिक कार्य, प्रौढ़ साक्षरता कार्य, जनसंख्या शिक्षा कार्य, गंदी बस्ती की सफाई, राष्ट्रीय सेवा योजना आदि से संबंधित कार्य। तथापि आवश्यकता विस्तार कार्यक्रम को अध्यापन/शिक्षण/अनुसंधान की नियमित प्रक्रिया के साथ सहज रूप से जोड़ने की है।

सिफारिश

विश्वविद्यालयों को संबंधित क्षेत्रों में विकास समस्याओं में अपने को शामिल करना चाहिए। उन्हें अपने अपने क्षेत्रों में विकास के साधन बनाना चाहिए। इस संकल्पना के साथ-साथ पाठ्यचर्या, पाठ्यक्रम विकास आदि में भी महत्त्वपूर्ण परिवर्तन होने चाहिए। उदाहरण के लिए स्पष्ट शब्दों में कहा जाय तो विश्वविद्यालय के शिक्षक ग्रामीण स्कूलों के सुधार में स्वयं को शामिल कर सकते हैं जिससे कि वे उन क्षेत्रों में विश्वविद्यालयों और स्कूल जाने वाले छात्रों के बीच वास्तविक 'जीवंत कड़ी' बन जाएं। अर्जित स्कूल अनुभव विश्वविद्यालयी शिक्षा की विषयवस्तु तथा अध्यापन का अंग बनाया जाना चाहिए। इस प्रयोजन के लिए, विश्वविद्यालयों को, जैसा कि अन्यत्र कहा जा चुका है, स्वयं को प्रारंभिक स्तर तक पूरी स्कूली प्रणाली के सुधार में लगे शैक्षिक परिसरों से संबद्ध कर लेना चाहिऐ। इस प्रकार विश्वविद्यालय ज्ञान के संवर्धन में अपना योगदान भी कर पायेंगे। इससे शिक्षा की विषयवस्तु से क्षमता निर्माण के सर्वांगीण विकास का एक चक्र निर्मित हो जाएगा। इस प्रक्रिया में विश्वविद्यालयों में आने वाले छात्रों की गुणवत्ता तथा मानकों में भी सुधार होगा। विश्वविद्यालयी व्यवस्था में व्याप्त पर्यावरण में सतत सर्वांगीण सुधार होगा-शिक्षक अपने कार्य को रोचक सामाजिक प्रासंगिकता के रूप में समझेंगे तथा इसके फलस्वरूप बेहतर छात्र स्वयं ही विश्वविद्यालय शिक्षा की गुणवत्ता में योगदान करेंगे। समिति की राय में विश्वविद्यालय प्रणाली का नारा ही होना चाहिए 'विश्व ज्ञान, गांव में ध्यान'।

9.13.1 राष्ट्रीय शिक्षा नीति, 1986 में विश्वविद्यालय की डिग्रियों को सेवाओं में भर्ती के लिए आवश्यक योग्यता से अलग करके देखा गया है। कार्य योजना ने विशिष्ट नौकरियों के लिए प्रार्थियों की उपयुक्तता का निर्णय करने के लिए तथा तुलनीय योग्यता को आंकने के लिए मानदंड निर्धारित करने

का मार्ग तैयार करने के लिए स्वैच्छिक आधार पर परीक्षाओं का संचालन करने के लिए राष्ट्रीय परीक्षण सेवा की स्थापना का विचार किया है।

9.13.2 इस संदर्भ में शिक्षा विभाग को विशेषज्ञों की एक परियोजना सलाहकार समिति के मार्गदर्शनों के संबंध में तैयार की गई विस्तृत परियोजना रिपोर्ट प्राप्त हुई है। इस संस्था की स्थापना भी जनवरी, 1988 में परियोजना रिपोर्ट की जांच के पश्चात्, सरकार द्वारा सिद्धात रूप में अनुमोदित कर दी गई है। प्रस्तावित राष्ट्रीय परीक्षण सेवा की मुख्य विशेषताए निम्नलिखित हैं।

- जिन विशिष्ट नौकरियो के लिए डिग्री अथवा डिप्लोमा की आवश्यकता नहीं है उनके लिए प्रार्थियों की उपयुक्तता निर्धारित तथा प्रमाणित करने के लिए स्वैच्छिक आधार पर परीक्षाओं का सचालन।
- कार्य विवरण के संबंध में परीक्षाओं की रूपरेखा तैयार करना।
- उच्च पाठ्यक्रमों में प्रवेश का आयोजन करने वाली एजेंसियों को राष्ट्रीय परीक्षण सेवा की सेवाए उपलब्ध कराना।
- परीक्षण विकास, परीक्षण प्रशासन, परीक्षण अंकन आदि में राष्ट्रीय स्तर पर ससाधन केन्द्र के रूप में कार्य सचालन।
- राष्ट्रीय परीक्षण सेवा शिक्षा विभाग में एक स्वायत्त पजीकृत समिति होगी। समिति मसौदा ज्ञापन तथा समिति के पजीकरण के लिए नियम भी तैयार कर लिए गए हैं।

9.13.3 समिति ने डिग्रियों को नौकरियों से पृथक करने के मामले पर सभी स्तरों पर प्रबंधन के विकेन्द्रीकरण के तथा परीक्षा सुधारों के अपने परिप्रेक्ष्य के प्रकाश में विचार किया है। समिति के परिप्रेक्ष्य के इन पक्षों पर रिपोर्ट में अन्यत्र सविस्तार चर्चा की गई है। अतएव यहां इस पर पुन: विचार नहीं किया जा रहा।

सिफारिश

समिति के विचार में योग्यता का परीक्षण सबंधित उपयोगकर्ता एजेंसियों पर ही छोड़ देना उत्तम होगा— चाहे वे नियोजक हों अथवा शैक्षिक सस्थाएं। यद्यपि राष्ट्रीय परीक्षण सेवा की आवश्यकता है, तथापि यह केन्द्रीकृत ढंग से परीक्षणों के संचालन का निकाय नहीं होनी चाहिए। इसे तो अनुसंधानरत विकास एजेंसी, तथा परीक्षणों के लिए प्रतिमानों के निर्माण में सहायक गतिविधि सहित कतिपय सेवा गतिविधियों के निष्पादन करने वाली विकास एजेंसी मात्र ही होना चाहिए। परीक्षण विकास, प्रशासन अंकन आदि के लिए प्रतिमान सगठन के सेवा कार्यसचालनों के अग के रूप में बनाये जा सकते हैं। यह शैक्षिक परीक्षण में अनुभवों का निकास गृह भी हो सकती है।

9.14.1 राष्ट्रीय शिक्षा नीति, 1986 ग्रामीण क्षेत्रों में बदलाव के लिए निम्नतम स्तर पर सूक्ष्म योजना की चुनौतियों का सामना करने के लिए शिक्षा विषयक महात्मा गांधी की मान्यताओं के आधार पर समेकित तथा विकसित होने वाले ग्रामीण विश्वविद्यालयों के नए प्रतिरूप को सामने रखती है।

इसमें गाधीवादी बुनियादी शिक्षा की संस्थाओं तथा कार्यक्रमों के लिए समर्थन पर भी विचार किया गया है। कार्य योजना में ग्रामीण विश्वविद्यालयों तथा संस्थाओं के विकास के लिए कार्यक्रम की रूपरेखाएं भी वर्णित हैं । ग्रामीण विश्वविद्यालय/संस्थान को उत्पादक तथा रचनात्मक गतिविधियों के साथ शिक्षा को जोड़ने के लिए संस्था समूह के रूप में वर्णित किया गया है। विज्ञान, टैक्नोलॉजी, मानविकी, तथा सामाजिक विज्ञानों की विधाओं की प्राथमिक से लेकर उच्च शिक्षा तक, शिक्षा के सभी चरणों पर समस्तरीय तथा विषमस्तरीय रूप में भी एकीकृत किया जाना है। कार्य योजना में जिस विशिष्ट उपाय की सिफारिश की गई हैं वह है ग्रामीण संस्थानों के लिए केन्द्रीय परिषदों की स्थापना के लिए, आधारिक सरचना के विकास के लिए ससाधन सहायता के साथ-साथ कार्यक्रमों की रूपरेखा और संरचना में सकल्पनात्मक, सुव्यवस्थित तथा शैक्षिक निवेशों के लिए, अध्यापन तथा शिक्षण सामग्री, प्रक्रियाओं के मूल्यांकन आदि के लिए केन्द्र सरकार की ओर में पहल । कार्य योजना ग्रामीण संस्थाओं तथा गांधीवादी बुनियादी शिक्षा के विकास के लिए विस्तृत योजनाएं बनाने के लिए मानव संसाधन मत्रालय द्वारा कार्य दल की नियुक्ति की माग भी करती है।

9.14.2 ग्रामीण विश्वविद्यालयों तथा संस्थानों के संबंध में राष्ट्रीय शिक्षा नीति तथा कार्य योजना के प्रस्तावों के अनुसरण में एक परियोजना रिपोर्ट भारतीय शैक्षिक परामर्शदाता समिति ने तैयार की थी जिसे डा0 एम0 आराम की अध्यक्षता में एक कार्यदल ने सहयोग दिया था। परियोजना रिपोर्ट की जाच करने पर शिक्षा विभाग ने केन्द्रीय ग्रामीण संस्थान परिषद् की स्थापना के लिए एक प्रस्ताव तैयार किया है। इस प्रयोजन के लिए केन्द्रीय योजना के कार्यान्वयन के लिए वर्ष 1990-91 के लिए दो करोड़ रुपये की योजना व्यवस्था भी की गई है। सूचना के अनुसार, कृषि तथा ग्रामीण विकास विभाग इस संगठन की रचना के लिए सहमत हो गए हैं। योजना आयोग भी इस विषय पर अपनी सहमति इस शर्त पर देते हुए जान पड़ता है कि केन्द्रीय परिषद का कोई अधिकृत कार्य नहीं होगा तथा मानकों के समन्वय/निर्धारण के लिए केन्द्रीय ग्रामीण संस्थान परिषद् विश्वविद्यालय अनुदान आयोग की देखरेख में रहेगी।

सिफारिश

समिति ग्रामीण विश्वविद्यालयों तथा संस्थानों को सहायता देने के प्रस्ताव से सहमत है। तथापि, उन्हें राज्य उच्च शिक्षा परिषदों के अंतर्गत लाया जाना चाहिए। राज्य परिषदें, जैसा कि कार्य योजना में भी निर्दिष्ट है, मानकों के अनुरक्षण के संबध में विश्वविद्यालय अनुदान आयोग को परामर्श देने के लिए है। अतएव, वे ग्रामीण विश्वविद्यालयों तथा संस्थानों के संबंध में भी यह कार्य कर सकती हैं। जैसा कि पहले भी कहा जा चुका है, विभाग के प्रस्ताव पर योजना आयोग की सलाह भी यह है कि मानकों का अनुरक्षण विश्वविद्यालय अनुदान आयोग पर छोड़ दिया जाना चाहिए। यदि राज्य उच्च शिक्षा परिषदें तथा विश्वविद्यालय अनुदान आयोग मिलकर मानकों के अनुरक्षण में सहायक हो सकते हैं और यदि विश्वविद्यालय अनुदान आयोग के माध्यम से अनुदान राशियां ग्रामीण संस्थानों को पहुचाने की वर्तमान पद्धति जारी रखी जाती हैं तो केन्द्रीय परिषद् की स्थापना की कोई आवश्यकता नहीं होगी और समिति भी यही सिफारिश करती हैं।

राज्य परिषदें ग्रामीण विश्वविद्यालयों/संस्थानों से सबधित मामलों को निपटाने में निम्नलिखित भूमिका अदा कर सकती हैं :—

— स्वयं अपनी पाठ्यक्रम विषयवस्तु, अनुसंधान कार्यक्रम तथा विस्तार गतिविधियां विकसित करने में संस्थानों की स्वायत्तता सुनिश्चित करना।

— विश्वविद्यालय के स्नातकों में समस्तरीय तथा उर्ध्वस्तरीय गतिशीलता सुलभ करने के उद्देश्य से ग्रामीण विश्वविद्यालयों/संस्थानों द्वारा दिये गये डिप्लोमाओं को विश्वविद्यालयों की डिग्रियों के बराबर ठहराने का आश्वासन देना।

— जिला स्तरीय ग्रामीण विकास कार्यक्रमो में ग्रामीण संस्थानों को शामिल करने के लिए समन्वय ।

— ग्रामीण संस्थानों को उनकी पसंद के अनुसार स्तरीय विश्वविद्यालयों/कृषि विश्वविद्यालयों के साथ संबद्ध करने की सुविधा प्रदान करना।

9.14.3 जबकि कृषि विश्वविद्यालयों ने उच्च शिक्षा का एक ऐसा प्रतिमान स्थापित किया है जो कि सामान्य विश्वविद्यालयों की अपेक्षा ग्रामीण आवश्यकताओं से अधिक संबद्ध है और इसके लिए कृषि शिक्षा, अनुसंधान और विस्तार के क्षेत्रीय आवश्यकताओं की विकास के साथ जोड़ दिया है, किन्तु फिर भी अपने मूलभूत उद्देश्यों के कारण कृषि से भिन्न ग्रामीण विकास के अन्य क्षेत्रों से अपने को नहीं जोड़ पाए हैं।

सिफारिश

इस प्रकार कृषि विश्वविद्यालय अपने शिक्षा कार्यक्रमों को दूसरी दिशा में मोड़ सकते हैं विशेषकर उन क्षेत्रों में जो कृषि से घनिष्ठता से जुड़े हुए हैं। राज्य कृषि विश्वविद्यालयों को ग्रामीण विकास हेतु केन्द्रों/संस्थानों की स्थापना करने के लिए प्रोत्साहित किया जाना चाहिए।

9.14.4 परंपरागत विश्वविद्यालयों को भी ग्रामीण विकास में सार्थक भूमिका निभानी चाहिए । एक ओर उच्च शिक्षा देने तथा उसका प्रसार करने में परंपरागत विश्वविद्यालयों के कार्यों के बीच और दूसरी ओर अपने आसपास के प्रदेश के सामाजिक और आर्थिक विकास के बीच सार्थक संबंध स्थापित करने से विश्वविद्यालय शिक्षा में लक्ष्यहीनता तथा असंबद्धता को दूर करने में उल्लेखनीय मदद मिलेगी। परंपरागत विश्वविद्यालय ग्रामीण अध्ययन तथा अनुसंधान के संकाय भी स्थापित कर सकते हैं।

9.15.0 राष्ट्रीय शिक्षा नीति, 1986 के अंतर्गत कार्य योजना में राष्ट्रीय शीर्ष निकाय स्थापित करने का प्रावधान है। इस संदर्भ मे, शिक्षा विभाग ने विश्वविद्यालय अनुदान आयोग, अखिल भारतीय तकनीकी शिक्षा परिषद, भारतीय कृषि अमुसंधान परिषद् भारतीय आयुर्विज्ञान परिषद् तथा भारतीय बार परिषद् के बीच समन्वय करने के लिए राष्ट्रीय उच्च शिक्षा परिषद् स्थापित करने के उद्देश्य से कार्रवाई प्रारम्भ कर दी है। स्पष्ट शब्दों मे, जैसा कि कार्य योजना से परिलक्षित होता है इस निकाय की स्थापना करने का उद्देश्य है "उच्च शिक्षा के नीति पक्षों पर कार्रवाई करना, तथा समेकित योजना तैयार करना, तथा स्नातकोत्तर शिक्षा कार्यक्रमों तथा अंतर्विषय अनुसंधान को सुदृढ़ करना"। इसके अंतर्गत किए जाने वाले कार्य हैं— विभिन्न क्षेत्रों में विभिन्न निकायों की गतिविधियों की नीति और समन्वय पर सरकार को परामर्श देना, अंतर्विषयकता को प्रोत्साहन तथा विभिन्न क्षेत्रों में परस्पर सहयोग को बढ़ावा देना, संसाधनों का आबटन, सामान्य आधारिक संरचना की स्थापना व प्रबंधन, तथा बाह्य शैक्षिक संबंधों की नीति का समन्वय।

सिफारिश

शीर्ष निकाय के इन उद्देश्यों तथा कार्यों पर ध्यान देने पर यह अनिवार्य प्रतीत नही होता कि राष्ट्रीय स्तर पर सर्वोच्च निकाय के रूप में कार्य करने के लिए एक अन्य सस्था की स्थापना की जाए। इन उद्देश्यों की पूर्ति तथा कार्यों का निष्पादन एक ऐसे उपयुक्त समन्वय तत्र के द्वारा किया जा सकता है जिसकी स्थापना मात्र सरकारी प्रस्ताव के द्वारा की जा सकती है। समिति की राय में इस तंत्र के अतर्गत द्विस्तरीय गठन हो सकता है–

1. उच्च शिक्षा मत्रियों की परिषद्, ये मत्री शिक्षा, कृषि, स्वास्थ्य, विधि तथा विज्ञान एव टैक्नोलॉजी से सबद्ध होंगे, और

2. इन विषयों से सम्बन्धित सचिवों की परिषद् जिसमें भारत सरकार के वित्त सचिव तथा योजना आयोग के सचिव के अतिरिक्त, सबद्ध सस्थाओं के अध्यक्ष भी होंगे उच्चाधिकार प्राप्त निकाय होने के कारण पूर्वोक्त परिषद् की अध्यक्षता प्रधानमत्री करेंगे। सबद्ध मंत्रियों में से कोई एक बारी-बारी से उपाध्यक्ष होंगे। सचिवों की परिषद् तथा सस्थाओं के अध्यक्ष मिलकर मूलत: नीतिया तैयार करेंगे तथा अनुमोदन के लिए उन्हें मन्त्रिपरिषद् के सम्मुख प्रस्तुत करेंगे।

शिकायत निवारण

9.16.0 विश्वविद्यालय प्रणाली में एक नए परिवेश को उत्पन्न करने के लिए शिकायतें दूर करने हेतु एक उचित तत्र की स्थापना करना अचूक उपायों में से एक है। उच्च शिक्षा केन्द्रों से सम्बद्ध न्याय प्रशासन के विकेन्द्रीकरण के सिलसिले में विधि आयोग पहले ही सविस्तार ऐसा कर चुका है। इस प्रक्रिया में आयोग ने कुलपतियों, परिषदों, विश्वविद्यालय कर्मचारियों, भारतीय विश्वविद्यालयों की एसोसिएशन के साथ एक कार्यपत्र के आधार पर पहले ही विस्तार के साथ परामर्श कर लिया है। आयोग की रिपोर्ट का सार यह है कि उच्च शिक्षा केन्द्रों में न्याय के प्रशासन को सौंप दिया जाएगा। ट्रिब्यूनल को सौंपे जाने के समर्थन में आयोग द्वारा निर्दिष्ट सुझाव आसानी से समझने के लिए नीचे दिए जा रहे हैं–

1. शैक्षिक विषयों की विविधता तथा सस्थानो एव उनमें काम करने वालों की सख्या में बढ़ोत्तरी के कारण उच्च शिक्षा की सतत वर्धमान जटिलता के संदर्भ में विवादों के निपटाने के लिए विशिष्ट योग्यता की आवश्यकता है। सामान्यत: इस प्रकार की विशेषज्ञता आम कानून प्रणाली में उपलब्ध नहीं है। (ब्रिटेन में विशेष प्रकार के 2000 ट्रिब्युनलों के होने के बारे में उल्लेख किया गया है। राष्ट्रीय कर अदालतों की स्थापना के लिए विधि आयोग की सिफारिशों का भी उल्लेख किया गया है)।

2. उच्च न्यायालयों तथा सर्वोच्च न्यायालय सहित आम अदालतों का निरतर बढ़ता कार्य, जिसके फलस्वरूप उच्च शिक्षा केन्द्रों में न्याय प्रशासन मे अन्य क्षेत्रों के समान ही अत्यधिक विलब हो जाता है।

3. उच्च शिक्षा केन्द्रों में शिकायतें दूरने के लिए औद्योगिक विवाद अधिनियम की उपलब्धता विषयक वर्तमान स्थिति सतोषजनक नहीं है।

4. ट्रिब्युनलों के माध्यम से न्याय प्रशासन की विकेन्द्रीकृत प्रणाली से मामलों को शीघ्र निपटाने में मदद मिलती है।

शिकायत निवारण पर विधि आयोग

9.17.0 विधि आयोग द्वारा सुझाए गए ढांचे में तीन स्तर हैं-निम्नतम स्तर, राज्य स्तर तथा राष्ट्रीय स्तर । आधार रूप में प्रत्येक विश्वविद्यालय में शिकायतों पर कार्रवाई करने के लिए अपना मंच होगा। (आयोग ने इस समय विद्यमान ऐसे तंत्रों के अस्तित्व पर गौर किया है जैसा कि पूना विश्वविद्यालय अधिनियम के अंतर्गत है)। ये निम्नतम स्तरीय संस्थाएं स्वभावत: सहभागितापरक होंगी जिनमें सभी प्रभावित हितों को प्रतिनिधित्व दिया जाएगा। प्रवेश संबंधी विवाद, परीक्षाओं में धांधली, छात्रों के विरुद्ध अनुशासनात्मक कार्रवाई, शिक्षकों आदि के विरुद्ध छात्रों की शिकायतें निम्न स्तरीय ट्रिब्युनलों के अधिकार क्षेत्र में आयेंगे। राज्य स्तरीय ट्रिब्युनलों का मौलिक तथा अपीलीय मामलों पर अधिकार होगा । राष्ट्रीय शैक्षिक ट्रिब्युनल के अधिकार क्षेत्र में भी मौलिक तथा अपीलीय मामले आयेंगे। इस त्रिस्तरीय ढांचे में उच्च न्यायालय तक सभी न्यायालयों के अधिकार क्षेत्र शामिल नहीं किए जायेंगे। राज्य ट्रिब्युनलों में पांच सदस्य होंगे।

1. उच्च न्यायालय के विद्यमान अथवा सेवा निवृत्त न्यायाधीश अध्यक्ष होंगे;

2. उच्च न्यायालय के न्यायाधीश के रूप में नियुक्त किए जा सकने वाले व्यक्तियों में से दो सदस्य;

3. भूतपूर्व उपकुलपतियों में से एक सदस्य;

4. एक सदस्य प्रसिद्ध प्रोफेसर होगा;

राष्ट्रीय ट्रिब्युनल का गठन इस प्रकार होगा:

1. उच्चतम न्यायालय के विद्यमान अथवा सेवानिवृत्त न्यायाधीश अध्यक्ष होंगे।

2. उच्चतम न्यायालय के न्यायाधीश के रूप में नियुक्त किए जा सकने वाले व्यक्तियों में से दो सदस्य।

3. विख्यात शिक्षाविद/भूतपूर्व उपकुलपति/प्रशासक में से दो सदस्य।

राज्य/राष्ट्रीय ट्रिब्युनलों के न्यायिक सदस्यों को प्रस्तावित राष्ट्रीय न्यायिक सेवा के माध्यम से नियुक्त किया जा सकेगा। गैर-न्यायिक सदस्यों की नियुक्ति विश्वविद्यालय अनुदान आयोग के परामर्श से राज्यपाल/राष्ट्रपति कर सकेंगे।

सिफारिश

उच्च शिक्षा केन्द्रों में न्याय को ट्रिब्युनल को सौंप देने के संबंध में विधि आयोग द्वारा की गई सिफारिशों पर अभी निर्णय होना बाकी है। सरकार इस पर शीघ्र ही निर्णय ले सकती है।

अध्याय-10

तकनीकी और प्रबन्ध शिक्षा

राष्ट्रीय शिक्षा नीति/कार्य योजना अनुबंध

10.1.1 राष्ट्रीय शिक्षा योजना (पैरा 6.1) में तकनीकी और प्रबन्ध शिक्षा के पुनर्गठन पर विचार किया गया है, इस संदर्भ में आगामी शताब्दी के आरंभ पर प्रत्याशित तस्वीर कैसी होगी ।

10.1.2 कार्य योजना ने व्यापक नीतियों के सुझाव दिये हैं जिनके प्रयास में आते हैं, तंत्र का प्रबन्ध, तकनीकी शिक्षा के विधि स्तरों के विषय में प्रणोद और दिशाएं, अन्योन्य क्रियाशील तंत्र, आधार संरचना के विकास, अमला-विकास, नव-प्रवर्तन, अनुसंधान और विकास । इनमें से मुख्य ये हैं ।

- तकनीकी शिक्षा का विकास, स्नातक पाठयक्रमों का विविध विस्तार, स्नातकोत्तर शिक्षा पर विशेष ध्यान, तकनीकी शिक्षक की शिक्षा और प्रशिक्षण को बल प्रदान करना तथा इसका विस्तार, अनुवर्ती तथा दूरवर्ती शिक्षा सुविधाओं की व्यवस्था, नारी-शिक्षा, अन्योन्य क्रियाशील तंत्र इत्यादि ।

10.1.3 जिन विशिष्ट उपायों का सुझाव दिया गया है वे है :-

- प्रयोगशालाओं का सुधार ।
- पुस्तकालयों की व्यवस्था ।
- भवन-सुविधाओं की व्यवस्था ।
- ए.आई.सी.टी.ई के लिए सांविधिक प्राधिकार ।
- राष्ट्रीय जनशक्ति सूचना तंत्रों का निर्माण ।
- संस्थानों की स्वायत्तता ।
- उद्योग कर्मिता का विकास ।
- पाठ्यक्रम-विकास
- नारियों के लिए तकनीकी शिक्षा ।
- दूर से शिक्षण ।
- सामुदायिक पॉलीटेकनिकों को सुदृढ करना ।
- उद्योग और अनुसंधान विकास संगठनों के साथ सम्बन्ध ।
- अप्रचलनों को हटाना या उनका आधुनिकीकरण ।

समिति का परिप्रेक्ष्य

10.2.1. तकनीकी शिक्षा के क्षेत्र में जिस प्रश्न को उठाया जाना चाहिए वह है "प्रौद्योगिकी किसके लिए"। तकनीकी शिक्षा को जनता की वास्तविक जरूरतों की पूर्ति करनी चाहिए न कि उपभोक्ता परक समाज की बतलाई जरूरतों की। यह आवश्यक हो गया है कि प्रौद्योगिकी और ग्रामीण क्षेत्रों में उसके प्रयोग का पूर्णरूपेण पुनर्मूल्यांकन किया जाय । यह भी आवश्यक हो गया है कि तकनीकी और प्रबंध शिक्षा को एक सामाजिक दिशा दी जाय । तकनीकी शिक्षा का परिणाम यह नहीं होना चाहिए कि वह मानव प्रौद्योगिकी का एक औजार बन बैठे । अच्छा हो कि प्रौद्योगिकी ही मानव का एक औजार बने । प्रौद्योगिकी के मानवी पक्ष को उभारना अत्यावश्यक है ।

10.2.2. प्रबन्ध शिक्षा पर भी पुनर्विचार अपेक्षित है । हमारे ग्रामीण समाज और कमजोर वर्गों की वास्तविक जरूरतों की पूर्ति इसका उद्देश्य होना चाहिए। इसका ध्यान अनावश्यक रूप से उद्योग और व्यापार प्रबन्ध पर केन्द्रित नही होना चाहिए ।

10.2.3. पाठ्यचर्या, पाठ्यक्रम, परिसर जीवन आदि की आयोजना के क्षेत्रों में तकनीकी शिक्षा को हस्तक्षेपक और उत्प्रेरक की भूमिका भी निभानी होती है । ग्रामीण क्षेत्रों में नारी तकनीकी शिक्षा में रत स्वैच्छिक सस्थाओं को भी सहायता देनी चाहिए ।

10.2.4 प्रौद्योगिकी के क्षेत्र में भारत को प्रगति तो करनी ही चाहिए पर इस बात का ध्यान रखना चाहिए कि विदेशी प्रौद्योगिकी पर शाश्वत निर्भरता की संस्कृति जन्म न ले ।

10.2.5. क्योंकि आई आई टी, आर ई सी जैसी बड़ी संस्थाओं में उच्च कोटि की तकनीकी शिक्षा दी जा रही है और वह भी बड़ी इमदादी स्तर पर इसलिए ऐसी नीति का निर्धारण करना आवश्यक हो उठा है कि इन संस्थाओं के स्नातकों की सेवाए देश के भीतर एक अनुबंधित अवधि के लिए उपलब्ध अवश्य हों ।

10.2.6. आधुनिक तकनीकी और प्रौद्योगिकी शिक्षा में देश के अपने पुरातन ज्ञान की जानकारी निहित होनी चाहिए ।

वर्तमान परिदृश्य

10.3.1. पिछले चार दशकों में तकनीकी शिक्षा सुविधाओ का चमत्कारिक विस्तार हुआ हैं । भारत में विश्व का सबसे बड़ा तकनीकी शिक्षा तंत्र स्थापित हो चुका है । डिग्री और डिप्लोमा स्तरों मे वार्षिक। प्रवेश क्षमताएं क्रमशः 37,000 और 75, 000 हैं ।

10.3.2. कई उत्कृष्ट सस्थान स्थापित हो चुके हैं जैसे आई आई.टी., आई.आई.एम, आई.आई.एस.सी.। कुछेक उच्च विशेषज्ञता के सस्थान भी स्थापित हो चुके हैं जैसे राष्ट्रीय प्रौद्योगिक प्रशिक्षण सस्थान (एन.आई.टी.आई.ई.), भारतीय खान स्कूल (आई.एस.एम) आयोजना और वास्तुकला का स्कूल (एस.पी.ए), राष्ट्रीय गढाई-ढलाई प्रौद्योगिकी सस्थान (एन.आई.एफ.एफ.टी) और राष्ट्रीय अभिकल्प सस्थान (एन.आई.डी)। तकनीकी शिक्षा संस्थानों के माध्यम से गुणवत्ता सुधार तथा समाज सेवा के क्षेत्रों में कई कार्यक्रम स्थापित हो चुके हैं । राष्ट्रीय तकनीकी जनशक्ति सूचना तंत्र स्थापित किया जा चुका है ताकि अद्यतन तथा सार्थक जनशक्ति संबंधी आकडे लगातार दिखलाये जाते रहें ।

10.3.3. तथापि, तकनीकी शिक्षा की वृद्धि में गंभीर असतुलन और विकृतिया आ चुकी है । शिक्षा केन्द्रीय सलाहकार बोर्ड के सम्मेलन (जुलाई 89) की कार्य सूची में तकनीकी शिक्षा के परिदृश्य को प्रभावकारी ।। से प्रस्तुत किया गया है । इन्हीं शब्दों में इसे शिक्षा विभाग के तकनीकी शिक्षा ब्यूरो की समिति समक्ष भी प्रस्तुत किया गया । जो परिदृश्य प्रदर्शित किया गया वह इस प्रकार है :-

- जबकि इस देश के निवासियों की एक बड़ी सख्या आज की तकनीकी शिक्षा की सुविधा से वंचित हैं, अखिल भारतीय तकनीकी शिक्षा परिषद (ए.आई.सी.टी.ई.) से मान्यता प्राप्त स्नातक स्तर के लगभग 38 प्रतिशत सस्थान और डिप्लोमा स्तर के 30 सस्थान चार राज्यों—आध्र प्रदेश, कर्नाटक, महाराष्ट्र और तमिलनाडु में संकेन्द्रित है । इन्हीं चार राज्यों में लगभग सभी वे इंजीनियरी कालेज और पॉलीटेकनिक हैं जो कि ए आई सी टी ई से मान्यता प्राप्त नहीं हैं, और व्यवसायिक आधार पर चल रहे इन संस्थानों में से कई घटिया स्तर के हैं ।

- तकनीक शिक्षा सस्थानों में बालिकाओं की भर्ती स्नातक स्तर पर केवल लगभग 12% है जबकि डिप्लोमा स्तर पर यह 17% है ।

- अनुसूचित जाति/अनुसूचित जन जाति के छात्रों की भर्ती स्नातक स्तर के सस्थानों में 5% से कम और डिप्लोमा स्तर के सस्थानों में 9% से कम है।

- दोनो स्नातक और डिप्लोमा स्तर के अधिकाश सस्थानो में अनुसधान और विकास संबधी कार्य लगभग होते ही नहीं हैं। ये कार्य सामान्यतः आई.आई.टी, आई.आई.एस.सी (बगलौर) तथा कुछ विश्वविद्यालयों के महाविद्यालयों में ही हो पाते हैं ।

- इंजीनियरों और टेक्नीशियनों में गंभीर बेरोजगारी है । साथ ही, इंजीनियरी अभिकल्प, प्रगत सामग्रियों, टर्बो मशीनरी कम्प्यूटर विज्ञान, तथा सूक्ष्म इलेक्ट्रोनिकी के क्षेत्रों में उच्च प्रशिक्षण प्राप्त इंजीनियरों की कमी है। उत्पादन और माग के बीच तालमेल का अभाव है । आगामी शताब्दी के प्रारभ में प्रत्याशित औद्योगिक वृद्धि और आर्थिक विकास के लिहाज से जितने आज हैं उससे कई अधिक योग्यता प्राप्त इंजीनियरों की हमे आवश्यकता होगी ।

- तंत्र में पर्याप्त अपव्यय भी हैं । मान्यता प्राप्त सस्थानों में खपत और उत्पादन के आंकड़ों के विश्लेषण से पता चलता है कि अपव्यय स्नातक स्तर पर 30%, डिप्लोमा स्तर पर 35% और स्नातकोत्तर स्तर पर 45% है । गैर मान्यता प्राप्त सस्थानों में स्थिति और भी बदतर हैं ।

- सकाय में सदस्यों की सख्या में बहुत कमी है । लगभग 25 से 40% सकाय के स्थान रिक्त ही रहते हैं ।

- यहा तक कि हमारे मूर्धन्य सस्थान भी अपने को अधुनातन रख पाने मे सघर्ष ही कर रहे हैं। हमारे तकनीकी शिक्षा सस्थानों में उपलब्ध आधार सरचनात्मक सुविधाए अत्यधिक अपर्याप्त है। अधिकाश सस्थानों मे प्रशिक्षण की गुणवत्ता निकृष्ट कोटि की है । इन सस्थानों में पढाये जाने वाले कई पाठ्यक्रम पुराने पड़ गये हैं । प्रशिक्षण योग्यता का स्तर निम्न है जबकि प्रबध-तंत्र अभी तक कठोर ही बना हुआ है ।

- हमारे कुछ प्रतिष्ठित संस्थानों से उदीयमान क्षेत्रों में प्रशिक्षण प्राप्त उच्च कोटि के इजीनियर और प्रौद्योगिकीविद् विदेश चले जा रहे हैं। साथ ही कई अच्छे इंजीनियरी स्नातक प्रबध तथा अन्य पेशे अपना रहे है ।

— अधिकांशतः तकनीकी शिक्षा संस्थान अलग-थलग ही कार्य कर रहे हैं । इस संदर्भ में जो भी चर्चा हो चुकी है उसके बावजूद तकनीकी शिक्षा संस्थानों तथा प्रयोगकर्त्ता एजेंसियों (जैसे कि उद्योगों अनुसंधान विकास संस्थानों तथा विकास सेक्टरों) की आपस की कड़ियाँ काफी मजबूत नहीं हैं।

नीति के बाद का कार्यान्वयन

10.4.1. 1987-88 से 1989-90 के दौरान के तीन वर्षों के केन्द्रीय सेक्टर के शिक्षा के लिए किए गए निवेशों के विवरण इस निम्नलिखित तालिका में दिये गये हैं :-

तालिका-1

रुपये—करोड़ों में

	1987-88	1988-90	1989-90	1987-88 से 1989-90 तक
1. योजना	167.43	168.00	136.23	471.66
2. योजनेतर	96.22	140.34	142.90	379.50
3. तकनीकी शिक्षा के लिए	263.65	308.34	279.17	851.16
4. प्रणोद क्षेत्र की योजनाएं*	75.34	70.69	47.24	193.27
क. आई.आई.टी. संस्थाएं	87.03	98.29	103.94	289.26
ख. आर.ई.सी संस्थाएं	28.20	27.08	31.20	86.48
ग आई.आई.एम संस्थाएं	10.60	11.41	15.21	37.22
कुल आई.आई.टी, आर.ई.सी.तथा आई.आई.एम. संस्थाए	201.17	207.47	197.59	606.23
ऊपर (4) से (3) तक का %	28.57	22.93	16.93	22.71

10.4.2 तकनीकी शिक्षा के बजट और व्यय का अधिकांश भाग प्रणोद क्षेत्रों की योजना स्कीमों और आई आई टी, आर ई सी तथा भारतीय प्रबन्ध संस्थानों के योजना और योजनेतर प्रावधानों में 1989-90 के दौरान प्रणोद क्षेत्र योजनाओं का व्यय तकनीकी शिक्षा के समूचे योजना-व्यय का 34.67% आया ।

*विशेष महत्व की क्षेत्र की योजनाएं हैं :

(i) प्रौद्योगिकी के जिन महत्वपूर्ण क्षेत्रों में जहां कमियां है वहां सुविधाओं को मजबूत बनाना ।

(ii) उदीयमान प्रौद्योगिकी वाले क्षेत्रों में आधार संरचना का सृजन ।

(iii) नयी/उन्नत प्रौद्योगिकियों के कार्यक्रम ।

विशेष महत्व के क्षेत्र की योजनाएं

10.4.3. समिति ने प्रणोद क्षेत्र की योजनाओं की विस्तार से समीक्षा की क्योंकि एक तो उनका अपने आप ही महत्व है और दूसरे जैसा ऊपर की तालिका से स्पष्ट है योजना के अंतर्गत उनके लिए जो राशि नियत है उसका आयाम भी काफी बड़ा है । तकनीकी शिक्षा संस्थानों से परियोजनाओं को प्राप्त कर इन योजनाओं का क्रियान्वयन होता है । मार्गदर्शक सिद्धांतों के अनुसार ये परियोजनाएं तैयार की जाती हैं। चयनात्मक आधार पर उनका अनुमोदन किया जाता है और राष्ट्रीय सलाहकार समिति की सलाह पर उन्हें सहायता प्रदान की जाती है । परियोजनाओं के क्रियान्वयन का मानीटरिंग फिलहाल वर्ष में दो बार किया जाता है और उन विविध परियोजनाओं के क्रियान्वयन की समीक्षा के लिए किया जाता है जिनको सहायता मंजूर होती है । यह समीक्षा विशिष्ट विषय क्षेत्रों के संदर्भ में की जाती है । परियोजना क्रियान्वयन की समीक्षा में विषय विशेषज्ञों को सहयोजित किया जाता है । समीक्षा हेतु लिये गये व्यक्तिगत परियोजना के मामलों में मूल्यांकन पत्रों में यह आवश्यक नही कि उन परियोजनाओं के उत्पादन संबंधी विशिष्ट विश्लेषण हों । ऐसा लगता है कि मूल्यांकन इस बात पर महत्व देता है कि स्वीकृत राशि के अनुपात में किये गये व्यय का स्तर क्या है । बहुधा व्यक्तिगत परियोजना के निष्पादन का कोटिकरण "संतोषजनक", "अति संतोषजनक" आदि छोटे वाक्यों के रूप में ही कर दिया जाता है । ऐसे भी मामले काफी देखे गये जबकि सरकारी सहायता प्राप्त कई इमदादी संस्थान मूल्यांकन के लिए प्रस्तुत हो नहीं पाये । वार्षिक समीक्षा बैठकों में मूल्यांकन के लिए ली गयी परियोजनाओं या सबद्ध संस्थानों की संख्या कभी-कभी तो काफी बड़ी हो जाती है । यह अस्पष्ट हैं कि क्या ऐसे मूल्यांकन या समीक्षाएं वास्तव में स्थिति का सही-सही निर्धारण कर पाती है या सिर्फ यही जांचा जाता है कि क्या पैसा ठीक से वसूल हो पाया है या नहीं।

सिफारिशें :

विशेष महत्व के क्षेत्र की योजनाओं का तफसील सहित मूल्यांकन एक राष्ट्रीय विशेषज्ञ समिति के द्वारा निम्नलिखित विचारार्थ विषयों के साथ होना चाहिए :—

1. क्या अभिज्ञात महत्वपूर्ण परियोजनाओं के लिए दी गयी राशि का उपस्कर की खरीद और उपयोग, भवन निर्माण आदि के संदर्भ में ठीक से व्यय किया गया है ?

2. क्या परियोजनाओं के उद्देश्यों की पूर्ति हुई है ?

3. क्या व्यक्तिगत परियोजनाओं में निवेश इष्टतम हुए हैं ? (कई परियोजनाओं में अनुदान की राशि कम है और साधनों का फैलाव भी थोड़ा सा ही लगता है ।

4. परियोजनाओं का खर्चा चलाने के लिए यदि आवश्यक हो तो, प्राथमिकताओं का पुनर्विन्यास ।

5. मॉनीटरिंग पद्धति को मजबूत बनाने के संबंध में सलाह देना ताकि परियोजनाओं की सफलता के विषय में अर्थपूर्ण पुनर्निवेश प्राप्त हो सकें ।

सामुदायिक पॉलीटेकनिक

10.4.4. विशेषकर इस दृष्टिकोण से कि ग्रामीण सेक्टर और वयस्क रोज़गार को लाभ हो, तकनीकी शिक्षा की एक महत्वपूर्ण योजना है सामुदायिक पॉलीटेकनिकों की । देश में 110 सामुदायिक पॉलीटेकनिक है । रिपोर्ट मिली है कि 1978-79 में इस योजना की शुरूआत से इस योजना के अंतर्गत एक लाख

से अधिक व्यक्तियों को प्रशिक्षण मिल चुका है., 5000 से अधिक गाँवों को तकनीकी सेवाओं से और 600 से अधिक गाँवों को प्रौद्योगिकी के हस्तान्तरण से लाभ मिल चुका है ।

10.4.5. श्री एस. एस. कालबाग की अध्यक्षता में एक राष्ट्रीय विशेषज्ञ समिति ने 1987 में सामुदायिक पॉलीटेकनिकों के मूल्यांकन सम्बन्धी रिपोर्ट दी । यह रिपोर्ट राष्ट्रीय शिक्षा नीति के 1986 के उस प्रस्ताव के अनुसरण में दी गयी थी जो इस प्रकार था, "सामुदायिक पॉलीटेकनिक-तंत्र का मूल्यांकन किया जायेगा और ठीक प्रकार से इसे बल प्रदान किया जायेगा ताकि गुणवत्ता और परास में वृद्धि हो सके" । इस रिपोर्ट में अनेक सिफारिशें हैं जिनमें से महत्वपूर्ण निम्नलिखित हैं :-

- गाँवों में चल रहे सारे प्रशिक्षण कार्यक्रम उन शिक्षकों द्वारा संचालित हों जो सामुदायिक पॉलीटेकनिकों के अधिकारी वर्ग द्वारा आरंभ में प्रशिक्षित किये गये हों ।

- बहु-हुनर प्रशिक्षण कार्यक्रमों को क्रियान्वित किया जाए ताकि ग्रामीण रोजगारी की आवश्यकताओं की अधिक प्रभावशाली ढंग से पूर्ति हो सके ।

- अनौपचारिक तकनीकी प्रशिक्षण, ट्राइसेम, एस ओ पी डब्ल्यू. तकनीकी आर्थिक सर्वेक्षण आदि सम्बद्ध कार्यक्रमों को ग्रामीण केन्द्र अपने हाथ में लें ।

- सूचना-तंत्र का सृजन ताकि प्रौद्योगिकी हस्तान्तरण दस्तावेज की तैयार में सुविधा हो; तकनीकी शिक्षक प्रशिक्षण संस्थानों के माध्यम से ग्रामीण समस्याओं को विज्ञान प्रौद्योगिकी के संगठनों के साथ जोड़ जा सके

- सामुदायिक पॉलीटेकनिको के उत्पादनों के अनुपात में ही आवर्ती अनुदान दिये जाए।

- ग्रामीण केन्द्रों से स्थानीय प्रौद्योगिकी समस्याओं को प्राप्त कर सामुदायिक पॉलीटेकनिके उन्हे तकनीकी शिक्षक प्रशिक्षण संस्थानों में स्थित क्षेत्रीय सूचना केन्द्रों के पास भेज देंगी जहाँ पर उस एजेन्सी की पहचान की जायेगी जो इन समस्याओं से जूझे., क्षेत्रीय सूचना केन्द्रों का सम्बन्ध कैपार्ट में स्थित राष्ट्रीय केन्द्र के साथ स्थापित किया जाएगा

- धन का प्रावधान विविध स्रोतों से होगा - मा. सं. वि. मंत्रालय/राज्य के शिक्षा विभाग कोर-अनुदानों कैपार्ट विज्ञान एव प्रौद्योगिकी विभाग आदि परियोजना राशि की और ट्राइसेम प्रशिक्षण की राशि की व्यवस्था करेंगे ।

10.4.6. कालबाग समिति ने वर्ष 1988-89 और 1989-90 के लिए आर्थिक आवश्यकताओं का आकलन क्रमशः 10.20 करोड़ और 12.25 करोड़ रुपये का किया (इसमें अनावर्ती और आवर्ती दोनों प्रकार की आवश्यकताएं शामिल हैं) अन्य बातों के अतिरिक्त इस व्यय प्रारूप में 1988-89 के दौरान 350 सामुदायिक पॉलीटेकनिकों और 2000 ग्रामीण केन्द्रों की स्थापना शामिल हैं ।

10.4.7. कालबाग समिति की सिफारिशों के क्रियान्वयन की दिशा में ठोस कदम अभी उठाए जाने हैं । यद्यपि शिक्षा विभाग ने इस रिपोर्ट की जाँच कर ली है, फिर भी व्यय वित्त समिति की बैठक में जो निर्णय लिया गया वह यह था कि सामुदायिक पॉलीटेकनिकों को मजबूत बनाने के प्रस्ताव आठवीं योजना के दौरान लिये जाएँ ।

सिफारिश

क्योंकि रिपोर्ट प्राप्त करने के बाद तीन वर्ष बीत चुके हैं, विभाग को चाहिए कि वित्तीय आवश्यकताओं को अधुनातन कर लें और समिति की सिफारिशों के क्रियान्वयन को आठवीं पंचवर्षीय योजना के प्रथम वर्ष के भीतर ही लें लें ।

ए.आई.सी.टी.ई

10.5.0. अखिल भारतीय तकनीकी शिक्षा परिषद को साविधिक प्राधिकार प्राप्त हो चुके हैं । भारत भर से व्यापक शिकायतें आई हैं कि काउन्सिल की सक्रिया में केन्द्र जैसी शैली अपनाये जाने के कारण नये संस्थानों और पाठ्यक्रमों के अनुमोदन सम्बन्धी निवेदनों पर निर्णय लेने में अतिशय विलम्ब हो रहा है।

सिफारिश

इस बात को सुनिश्चित करने के लिए आपसी कदम उठाये जाने चाहिए कि ए आई सी टी ई के क्षेत्रीय कार्यालयों के अध्यक्ष वरिष्ठ व्यक्ति हों ताकि राज्य के उच्चाधिकारियों से तालमेल बैठाकर ये लोग अपने दायित्व को प्रभावी ढंग से निभा सकें । इन कार्यालयों को प्राधिकार और कार्यों के समुचित हस्तान्तरण का भी अधिकार दिया जाना चाहिए ताकि ये प्रभावी ढंग और द्रुत गति से क्षेत्रीय कार्यालयों के सहयोग से कार्य कर सकें ।

आई.आई.टी

10.6.0 आई आई टी समीक्षा समिति की रिपोर्ट 1986 में प्रस्तुत हुई । तब से चार वर्ष बीत चुके है किन्तु इस रिपोर्ट पर ठोस कार्यवाही आरंभ नहीं हुई है। समिति के महत्त्वपूर्ण निष्कर्ष/सिफारिश निम्नलिखित हैं :-

- लगता हैं कि आई.आई.टी.अपने छात्रों और अध्यापकों को राष्ट्र के प्रति उनकी इस वचनबद्धता की दिशा में पर्याप्त प्रेरणा नहीं दे पा रहे हैं कि उनको उत्कृष्टता प्राप्त करके देश हित में अधिकतम योगदान देना हैं ।

- दो या तीन दशक पूर्व स्थापित होने के कारण इनमें पुरानापन आ गया है तथा जनशक्ति और प्रौद्योगिकीय नीतियों मे समन्वय का अभाव है । इन कारणों से कुशलता और उत्पादनशीलता पर कुप्रभाव पड़ा है ।

- जिस परिवेश में वे स्थित है, उन्ही के अनुरूप आई आई टी को अनुसंधान और विकास क्रियाओं को हाथ में लेना चाहिए । इस उद्देश्य की पूर्ति के लिए उनके पास के ग्रामीण समुदायों की समस्याओं/ आवश्यकताओं का निदान करके उनके समाधान के लिए कार्यरत होना चाहिए ।

- आई.आई.टी. सस्थानों को अपनी सुविधाओं का उपयोग शिक्षा के प्रसार के लिए करना चाहिए।

- एक रुझान परीक्षा का विकास करके तथा उसके समावेश से सयुक्त प्रवेश परीक्षा योजना को नव रूप देना चाहिए । सयुक्त प्रवेश परीक्षा को नया रूप देना चाहिए । सयुक्त प्रवेश परीक्षा के लिए अनुसूचित जाति और अनुसूचित जनजाति के उम्मीदवारों के शिक्षण को तर्कसगत बनाना चाहिए

- भारत के जिस परिवेश में प्रौद्योगिकी का विकास हो रहा है उसके सामाजिक/आर्थिक लोकाचार के अनुकूल पाठ्यचर्या पर बल देकर भारतीय मूल्यो के प्रति छात्रों के मन में रुचि पैदा करानी चाहिए।

- अधिनियम और कानून में आवश्यक संशोधन लाकर प्रबध सरचना में आमूल परिवर्तन करने चाहिये। (प्रबंध सरचना में प्रस्तावित परिवर्तनो का एक प्रमुख उद्देश्य है निर्णय लेने की प्रक्रिया का विकेन्द्रीकरण)

सिफारिश

आई.आई.टी. समीक्षा समिति की रिपोर्ट पर ध्यानपूर्वक विचार करना चाहिए और अविलम्ब निर्णय लेने चाहिए।

भविष्य के परिदृश्य और उपाय

10.7.0. वर्तमान स्थिति और तकनीकी शिक्षा के विकास को राष्ट्रीय विकास के उद्देश्यो के आमने सामने रख कर जायजा लिया जाये तो ऐसा अनुभव होने लगता है कि चालू कार्यक्रमो के समेकन और उनको मजबूत बनाने के साथ-साथ हमें कुछ अन्य महत्त्वपूर्ण क्षेत्रों में ध्यान केन्द्रित करना चाहिए । ये क्षेत्र हैं— सभी स्तरों में मानक और गुणवत्ता सुधार, आधार-संरचनात्मक सुविधाओं का उन्नयन, उद्योग और राष्ट्रीय प्रयोगशालाओं के साथ जुड़ाव, प्रौद्योगिकी ससार और जनशक्ति का मूल्याकन, प्रतिभा पलायन की रोकथाम., अनुसंधान और विकास, लागत प्रभावी जरूरतें, अनुसूचित जाति/अनुसूचित जनजाति, महिलाओं और विकलांगों के लिए कार्यक्रम, उद्योग कर्मिता का विकास और अनुवर्ती शिक्षा ।

सिफारिशें

(क) सभी स्तरों पर मानक और गुणवत्ता के सुधार की कार्यवाही

- उधार पद्धति वाले मॉड्यूली पाठ्यक्रमो और बहुबिन्दु प्रवेश के द्वारा एक लचीले तंत्र का समावेश करें।
- प्रश्न प्रक्रिया केन्द्रित प्रयोगशाला अभ्यास के समावेशन द्वारा प्रयोग के कार्यों में सर्जनशीलता और नव प्रयोगों को प्रोत्साहन दें ।
- पाठ्यचर्या की लगातार समीक्षा करते रहें ।
- स्कूलों में विज्ञान शिक्षा की गुणवत्ता में सुधार लाएँ।
- तकनीकी शिक्षा कार्यक्रमों में छात्रों के प्रवेश का आधार केवल गुण और अभिप्रेरण हो ।
- अध्यापकों की भरती अखिल भारतीय स्तर पर खुली प्रतियोगताओं द्वारा केवल गुणों के आधार पर हो ।

– इंजीनियरी सकाय के सदस्यों का अध्ययनार्थ छुट्टी, ग्रीष्मकालीन प्रशिक्षण, परामर्श और अनुसंधान सुविधाओं के प्रभावश्रम प्रयोग से विकास करें ।

– अध्यापक मूल्यांकन योजना के माध्यम से प्रतिवर्ष अध्यापकों का मूल्यांकन करें ।

– अध्यापन न करने वाले समर्थक अमले के लिए समन्वित प्रशिक्षण कार्यक्रम आरंभ किये जाएँ ।

– निष्पादन के आधार पर चुनिन्दा सस्थानों और विभागों को स्वायत्तता प्रदान करें ।

– सभी वर्तमान संस्थानों को श्रेय दें तथा श्रेयण प्रक्रिया द्वारा उनकी गुणवत्ता का कोटिकरण करें।

ख) आधार संरचनात्मक सुविधाओं का उन्नयन :

– 'आधुनिकीकरण', 'पुरानेपन को हटाना', 'प्रणोदक्षेत्र' आदि कार्यक्रमों को मजबूती दें।

– समुचित तंत्र-विन्यास द्वारा कम्प्यूटर-सुविधाओं को बढावा दें।

– दृश्य श्रव्य सहायता रिप्रोग्रैफिक सुविधाओं को प्रदान करें।

– कम्प्यूटरों तथा उपग्रह सचार वाली आधुनिक तंत्र-विन्यास सुविधाओं द्वारा पुस्तकालय सेवाओं में सुधार लाएँ।

– विज्ञान और प्रौद्योगिकी के विश्वसाहित्य तक पहुच को बढाने के लिए एक दीर्घकालीन योजना बनाए।

– सीखने के साधनों के केन्द्र स्थापित करें।

– छात्रों तथा सकाय-सदस्यों को आवासीय सुविधा दें तथा खेलकूद, मनोरजन तथा सास्कृतिक कार्यक्रमो की सुविधाएं प्रदान करें।

ग) उद्योग, राष्ट्रीय प्रयोगशालाओं, विकास सैक्टरों, तथा अन्य संस्थानों/निकायों के साथ प्रभावी जुड़ाव की स्थापना

– उद्योग-संस्थान अन्योन्यक्रिया को बढ़ावा देने के उद्देश्य से संस्थान द्वारा इन माध्यमों का प्रयोग अपेक्षित है- शिक्षुता सुविधाएँ, परामर्श तथा प्रायोजित अनुसंधान, उद्योग में लगे व्यक्तियों के लिए अनुवर्ती शिक्षा कार्यक्रम। उद्योग के योग्य व इच्छुक व्यक्तियों के लिए संस्थानों में "अनुलग्न प्रोफेसरी", संस्थानों के सकाय सदस्यों के लिए उद्योग में "आवासित", पाठ्यचर्या, पाठ्यक्रमों आदि के विकास में उद्योग को सम्मिलित करना ।

– औद्योगिक सपर्क बोर्डों, उद्योग-संस्थान सेलों, औद्योगिक प्रतिष्ठानों की स्थापना करें ।

– बी.ए.आर.सी., एन.ए.एल., एन.सी.एल., और डी.एम.आर.एल जैसी राष्ट्रीय प्रयोगशालाएं बनाये और प्रगत प्रौद्योगिकी के चुनिन्दा क्षेत्रों में छात्रों को स्नातकोत्तर और पी.एच.डी. स्तरा का प्रशिक्षण दें।

– शैक्षिक संस्थानों, राष्ट्रीय प्रयोगशालाओं, और औद्योगिक संगठनों के बीच सकाय सदस्यों का आदान-प्रदान तथा गतिशीलता को प्रोत्साहन दें ।

– उच्चतर प्रौद्योगिकी संस्थानों को अल्पविकसित संस्थानों के साथ एक ही तंत्र में जोडे जाने की योजना को बल प्रदान करें ।

– शैक्षिक कार्यक्रमों की योजना बनाने उनके आयोजन में व्यावसायिक निकायों को शामिल करें

(घ) प्रौद्योगिकी की चौकसी तथा जनशक्ति की आवश्यकताओं का मूल्यांकन

– इस बात का भरोसा कर लें कि विज्ञान और प्रौद्यौगिकी विभाग के अधीनस्थ प्रौद्योगिकी सूचना पूर्वानुमान और मूल्यांकन परिषद (टी आई एफ ए सी) तथा शिक्षा विभाग के अधीनस्थ तकनीकी जनशक्ति तंत्र (एन टी एम आई एस) के बीच तालमेल बना रहे ताकि प्रौद्यौगिकी पूर्वानुमान तंत्र को जनशक्ति पूर्वानुमान तंत्र योजना निर्माण के साथ जोड़ा जा सके।

– धधों और नौकरियो की एक राष्ट्रीय निर्देशिका तैयार करें ताकि विविध आवश्यकता–आधारित पाठ्यक्रमों की पहचान की जा सके और अंतर्ग्रहण स्तरों को निश्चित किया जा सके।

– भारतीय इंजीनियरी कार्मिक सेवा (आई ई पी एस) को फिर से चालू करने पर विचार करें।

(ङ) प्रतिभा पलायन रोकने के उपाय

– गुणों के अनुरूप अच्छा पारिश्रमिक दिलाकर तथा सही संस्थानों में काम पर लगाकर सी एस आई आर के वैज्ञानिक पूल को अधिक आकर्षक बना दें।

– अंतर्राष्ट्रीय सहयोग कार्यक्रमों का पूरा उपयोग करें ताकि भारतीय वैज्ञानिक और प्रौद्यौगिकीविद विदेश के सुस्थापित संस्थानों में लाभदायक सहयोग परियोजना को आरंभ कर सकें।

– आवास, वित्तीय-प्रतिपूर्ति, बच्चों की शिक्षा आदि मामलों पर पूरा ध्यान देते हुए वैज्ञानिकों और प्रौद्यौगिकीविदों की गतिशीलता बढ़ाने की दिशा में ठोस कदम उठायें।

– जीविका मार्गदर्शक क्रियाकलापों द्वारा इंजीनियरी स्नातकों के गैर इंजीनियरी पेशों में जाने पर रोक लगा दें।

– सुप्रशिक्षित महिला वैज्ञानिकों/इंजीनियरों के लिए पूर्ण या अंशकालिक रोजगार के अवसर उपलब्ध कराएँ।

– ऐसा कानून बनवाने पर विचार करें जो यह निश्चित कर दें कि फ्रांस आदि कुछ विदेशों की परिपाटी की भाँति भारत में भी उच्च प्रशिक्षण प्राप्त इंजीनियर और प्रौद्योगिकीविद् विदेश जाने के पूर्व कम से कम तीन वर्षों तक स्वदेश में नौकरी करें।

(च) अनुसंधान और विकास (आर एण्ड डी) को प्रोत्साहन

– शिक्षा संस्थानों में अनुसंधान कार्य करने के लिए आवश्यक, प्रधान राष्ट्रीय सुविधाओं को उपलब्ध करा दें।

– शैक्षिक समुदाय के विस्तृत अंश–प्रमुखतः परिसर के छात्र समुदाय–के लिए प्रधान राष्ट्रीय सुविधाओं तक पहुँच उपलब्ध करा दें।

– चुनौती भरी उद्देश्य केन्द्रित परियोजनाओं को शैक्षिक संस्थानों को सौंप दें ताकि अनुसंधान–विकास के प्रयासों पर अधिक प्रकाश पड़ सके।

— वैज्ञानिकों और इंजीनियरों के छोटे गुटों के गिर्द उत्कृष्टता के केन्द्रों को बढ़ावा दें।

— अनुसंधान के लिए संसाधनों का नियतन प्राथमिकता के आधार पर करें न कि "प्रत्येक के लिए कुछ" के आधार पर।

— उद्योग और राष्ट्रीय एजेन्सियों से परामर्श करके समस्या—केंद्रित अनुसंधान परियोजनाओं की पहचान करें।

— संयुक्त राष्ट्र के राष्ट्रीय विज्ञान प्रतिष्ठान (एन एस एफ) के नमूने पर मूलभूत अनुसंधान के लिए धन की व्यवस्था करने के उद्देश्य मात्र से विज्ञान और इंजीनियरी अनुसंधान के लिए एक राष्ट्रीय बोर्ड की स्थापना करें।

— ऐसे बहु विषयी, पार—विषयी तथा पार संगठनी अनुसंधान को प्रोत्साहन दें जिसमें अभिकल्प और विकास पर बल दिया गया हो।

— निश्चय करें कि स्नातकोत्तर शिक्षण तथा अनुसंधान संस्थानों में लिए गए अनुसंधान कार्यक्रमों ठीक प्रकार से परखे और प्राक्मूल्यांकित हैं।

(छ) लागत—प्रभावशीलता निश्चित करने के कदम

— पुराने और घिस-पिटे कार्यक्रमों और पाठ्यक्रमों को समाप्त कर दें। केवल अपवाद स्वरूप ही रूढ़िगत क्षेत्रों में पाठ्यक्रम लागू करने को प्रोत्साहन दें।

— इस बात को प्रोत्साहन दें कि पड़ौसी शैक्षिक और अनुसंधान संस्थान न केवल मिल जुल कर कार्यक्रम संचालित करें बल्कि सुविधाओं में भी हिस्सा लें।

— कुछ अति विशिष्ट क्षेत्रों में जनशक्ति का प्रशिक्षण देने का खर्चा इच्छुक एजेन्सियाँ और उद्योग उठाये न कि सरकारी खर्चे से ऐसे प्रशिक्षण हों—ऐसी व्यवस्था करें।

— तकनीकी शिक्षा संस्थानों में वर्तमान आधार संरचानात्मक सुविधाओं के बहुल प्रयोग के रास्ते खोजें। इनमें शामिल हैं अंशकालिक सान्ध्य पाठ्यक्रम, अनुवर्ती शिक्षा कार्यक्रम, परामर्श ग्रहण तथा जाँच की सेवाएँ इत्यादि।

— परामर्श तथा जाँच की सेवाओं आदि के माध्यम से संस्थानों को साधन जुटाने के काम में प्रोत्साहित करें।

— गैर मॉनीटरी अतर्निवेशों की भूमिका पर जोर दें जैसे बेहतर योजना बनाना, प्रगत प्रौद्यौगिकी और व्यवहार, देखरेख और प्रशासन की बेहतर पद्धति, मॉनीटरन तथा मूल्यांकन और इनमें ऊपर अध्यापकों, छात्रों और शैक्षिक प्रशासकों द्वारा समर्पित प्रयास।

— धन-व्यवस्था की सरकारी पद्धति से भिन्न एक ऐसी पद्धति निकालें कि स्वीकृत मानकों और उद्देश्यों अनुरूप गैर सरकारी और ऐच्छिक प्रयासों को भी इसमें सम्मिलित किया जा सके।

(ञ) अनुसूचित जाति/अनुसूचित जनजाति, महिलाओं तथा विकलांगों के लिए विशेष कार्यक्रम

- स्कूल स्तर पर जितनी अधिक संख्या में सम्भव हो अनुसूचित जाति/अनुसूचित जनजाति के छात्रों की पहचान करें और अपने गुणों के आधार पर इंजीनियरी और प्रौद्योगिकी के पेशेवर कोर्स में प्रवेश पाने के लिए अन्य छात्रों के साथ स्पर्धा करने के उद्देश्य से उनके लिए विशेष कोचिंग (अनुशिक्षण) क्लासों को आयोजित करें।

- छात्राओं को पेशेवर कोर्सों के लिए आकृष्ट करने के लिए समुचित छात्रावास की तथा विशेष प्रोत्साहन जैसे फीस माफी, छात्रवृत्ति, वज़ीफे आदि दें।

- स्कूल की +2 अवस्था में छात्राओं के लिए मार्गदर्शक सेमिनार आयोजित करें ताकि उन्हें प्रेरणा मिले और उनको इंजीनियरी और प्रौद्योगिकी की विविध शाखाओं की कुछ जानकारी मिल सकें।

- वर्तमान संस्थानों में जितने भी संभव हों, विकलांगों के लिए प्रशिक्षण कार्यक्रम शुरू करवाने के प्रयास करें। विकलांगों को प्रशिक्षण देने के लिए विशेष उपस्कर और सुविधाएँ अपेक्षित होंगी।

- महिलाओं, आर्थिक और सामाजिक दृष्टि से कमजोर वर्गों और विकलांगों के लाभ के लिए तकनीकी शिक्षा के औपचारिक और अनौपचारिक कार्यक्रम नियोजित करें।

(झ) उद्यमकर्मिता का विकास

- राष्ट्रीय विज्ञान और प्रौद्योगिकी उद्यमकर्मिता विकास बोर्ड (एन.एस.टी.ई.डी.बी) के क्रियाकलापों और कार्यक्रमों को बल प्रदान करें।

- उद्यमकर्मिता विकास कार्यक्रम (ई डी पी) उद्यमकर्मिता जागरूकता शिविर (ई. ए. सी) विज्ञान और प्रौद्योगिकी उद्यमकर्मिता पार्क (एस.टी.ई.पी.), के संवर्धन करने और अवसर परिच्छेदिकाओं को तैयार करने जैसे कार्यक्रमों को बढ़ावा दें।

- उपयुक्त मॉड्यूलो के समावेश से तकनीकी शिक्षा की औपचारिक पद्धति के साथ उद्यमकर्मिता शिक्षा को मिला दें।

- विज्ञान और प्रौद्योगिकी कार्मिको के लिए अनन्य रूप से बनाये गये उद्यमकर्मिता विकास कार्यक्रमों का क्रियान्वयन एन एस टी ई डी बी, सी एस आई आर प्रयोगशालाओं, भारत का औद्योगिकी विकास बैंक, औद्योगिक विकास विभाग तथा इसी प्रकार की अन्य एजेन्सियो के साथ घनिष्ठ सहयोग करें।

(ट) अनुवर्ती शिक्षा और पुनः प्रशिक्षण कार्यक्रम

- सभी सेक्टरों में कार्यरत इंजीनियरी और प्रौद्योगिकी के कर्मचारियों के लिए पुनः प्रशिक्षण कार्यक्रमों को स्वीकृति दें और इन्हें अनिवार्य करार दें।

- कार्यक्रमबद्ध पाठ्य पंजिकाओं का सृजन करें और दूर शिक्षण विधियों के प्रयोग से सभी विज्ञान और तकनीकी कार्मिकों को आत्म विकास करने और प्रशिक्षण पाने के अवसर दें।

— अनुवर्ती शिक्षा को एक राष्ट्रीय संस्कृति के रूप मे अपनाकर सभी तकनीकी शिक्षा संस्थानों मे एक मान्यताप्राप्त क्रियाकलाप बना दें। वास्तव मे, उदीयमान क्षेत्रों की जनशक्ति—अपेक्षाओं की पूर्ति रोजगार में लगे कार्मिकों से ही होनी चाहिए।

च्च प्रौद्योगिकी के लिए निवेश

10.8.0. अक्सर उच्च तकनीकी शिक्षा संस्थानों के निवेशों की आलोचना इस आधार पर होती है कि शिक्षा के आरंभिक स्तर को प्राथमिकता मिलनी चाहिए। भले ही तकनीकी शिक्षा का ग्रामीण जनता की आवश्यकताओं के अनुरूप पुनर्विन्यास होना चाहिए, फिर भी इस बात की सावधानी बरतनी चाहिए कि ौद्यौगिकी पर जोर कम कर दिया जाए क्योंकि ऐसा करने पर विकास के लिहाज से भारत, संसार के न्य देशों से पिछड़ जाएगा। (सच तो यह है कि कुछेक उच्च स्तर की प्रौद्योगिकियों का ग्रामीण लोगों—केसानों, मछुआरों आदि—के दैनिक जीवन पर प्रत्यक्ष प्रभाव पड़ता है। यहाँ तक कि शिक्षा के आरंभिक तर पर निवेशों को समानता और सामाजिक न्याय के आधार पर किये जाने पर भी उत्कृष्ट संस्थानों ष्ठ लिए पर्याप्त धनराशि तय रखनी होगी।

10.9.0. आशा की जाती है कि ऊपर बतलाये गये रुख को अपनाने से तकनीकी शिक्षा प्रणाली 21वी. सदी की चुनौतियों को स्वीकार करने में सक्षम, उच्च गुणवत्ता के इंजीनियर और प्रौद्योगिकीविद् उत्पन्न करने में सफल होगी।

अध्याय—11

शिक्षा में भाषाओं का स्थान

पृष्ठभूमि

11.1.0 भाषाएँ शिक्षा का मूलाधार हैं। इसलिए शिक्षा नीति को स्पष्ट शब्दों में भाषाओं के प्रयोग और विकास पर प्रकाश डालना चाहिए। शिक्षा के संदर्भ में भाषओं का प्रयोग और विकास हमारे बहुविध समाज में अनेक जटिलताओं से जकड़ा हुआ है। जनगणना आंकड़ों से समस्या की व्यापकता स्वतः स्पष्ट है। भारत में 1652 मातृभाषाएँ हैं। 100से भी अधिक भाषाएँ है जिन्हे लगभग 6620 लाख बोलने वाले है। सविधान की 8वीं सूची में उल्लिखित भाषाओं के बोलने वाले 6323 लाख हैं जो कि कुल जनसंख्या का करीब 96 प्रतिशत है। भाषाएँ चार प्रधान परिवारों से संबंध रखती हैं, जिनके नाम हैं भारतीय-आर्य, द्रविड़, एस्ट्रो-एशियाई और तिब्बत-बर्मी। किसी भी तरह से शताब्दियों से इन भाषाओं के एक दूसरे के निकट सपर्क में आने के कारण इनमें समान मुहावरो, रूपको, बिम्बों और अर्थ व्याख्याओं का विकास हुआ है।

11.2.0 इन्हीं जटिलताओं को दृष्टिगत रखते हुए भारत में शिक्षा नियोजकों को शिक्षा प्रणाली के अन्तर्गत भाषाओं के पढ़ाने और सिखाने के लिए एक नीति निर्मित करनी पड़ी है। सम्प्रति राष्ट्रीय शिक्षा नीति 1968 चल रही है। राष्ट्रीय शिक्षा नीति, 1986 में 1968 की नीति को "उत्साहपूर्ण" तथा "सोद्देश्य" कार्यान्वयन करने की सिफारिश की गई थी।

1968 की शिक्षा नीति में भाषाएँ

11.3.0 जहा तक भाषाओं के विकास का संबध है। 1968 की शिक्षा नीति को सुविधा की दृष्टि से नीचे प्रस्तुत किया जाता है :

(क) **क्षेत्रीय भाषाएँ**—शैक्षिक और सास्कृतिक विकास में भारतीय भाषाओं और सस्कृति का उत्साहपूर्वक विकास एक अनिवार्य शर्त है । जब तक ऐसा नहीं किया जाता है, लोगों की सृजनात्मक शक्तियें हमारे समक्ष नहीं आ पाएगी, शिक्षा के स्तर नहीं सुधरेंगे, लोगों तक ज्ञान नहीं पहुँच पाएगा तथा बुद्धजीवियो और जन साधारण के मध्य खाई यदि और न बढ़ी तो जितनी है, वह बनी रहेगी। प्राथमिक और माध्यमिक स्तरों पर क्षेत्रीय भाषाएं पहले से ही शिक्षा का माध्यम हैं विश्वविद्यालय स्तर पर इन्हें शिक्षा का माध्यम अपनाए जाने हेतु आवश्यक उपाय किए जाने चाहिए।

(ख) **त्रिभाषा सूत्र**—माध्यमिक स्तर पर राज्य सरकारों को त्रिभाषा सूत्र अपनाना एवं उत्साहपूर्वक कार्यान्वित करना चाहिए। इस त्रिभाषा सूत्र से हिन्दी भाषी राज्यो से हिन्दी और अंग्रेज़ी के अलावा आधुनिक

भारतीय भाषाओं में से किसी एक दक्षिण भारतीय भाषा के अध्ययन को तरजीह दी गई है और अहिन्दी भाषी राज्यों में क्षेत्रीय भाषा और अंग्रेज़ी के अतिरिक्त हिंदी के अध्ययन को तरजीह दी गई है। हिंदी और/अथवा अंग्रेजी में छात्रों की दक्षता को सुधारने के लिए विहित विश्वविद्यालय स्तरों तक समुचित पाठ्यक्रम उपलब्ध कराए जाने चाहिएँ।

(ग) **हिन्दी**—हिन्दी के विकास के लिए हर प्रयत्न किया जाना चाहिए। हिन्दी को सपर्क भाषा के रूप में विकसित करने के लिए यह ध्यान रखा जाना चाहिए कि सविधान के अनुच्छेद 351 के अनुरुप वह भारत की सामाजिक सस्कृति के सभी तत्वों की अभिव्यक्ति का माध्यम बन सके। अहिन्दी भाषी राज्यों में उन कालेजों और सस्थाओं की स्थापना को प्रोत्साहित किया जाना चाहिए जो हिन्दी को शिक्षा माध्यम् के रुप में प्रयुक्त करती है।

(घ) **संस्कृत**—भारतीय भाषाओं की प्रोन्नति और विकास में सस्कृत के विशेष महत्व और देश की सास्कृतिक एकता में इसके अनुपम योगदान को ध्यान में रखते हुए स्कूल और विश्वविद्यालय स्तरों पर इसकी शिक्षण की सुविधाए और अधिक बड़े पैमाने पर उपलब्ध कराई जानी चाहिए। इस भाषा के शिक्षण के लिए नई पद्धतियों के विकास को प्रोत्साहित किया जाना चाहिए तथा सस्कृत के अध्ययन को उन पाठ्यक्रमों (जैसे आधुनिक भारतीय भाषाए, प्राचीन भारतीय इतिहास, भारत-विद्या और भारतीय दर्शन) के प्रथम और द्वितीय डिग्री स्तरों में, जहा इसका ज्ञान लाभप्रद है, सम्मिलित करने की संभावना का पता लगाया जाना चाहिए।

(ङ) **अन्तर्राष्ट्रीय भाषाएं**—अंग्रेज़ी तथा अन्य अन्तर्राष्ट्रीय भाषाओं के अध्ययन पर विशेष बल देने की आवश्यकता है। विशेषकर विज्ञान और प्रौद्योगिकी में विश्व ज्ञान तेजी से बढ़ रहा है। भारत को न केवल इस बढ़ते हुए ज्ञान के साथ चलना है बल्कि उसे अपनी ओर से भी उल्लेखनीय योगदान प्रदान करना चाहिए। इस प्रयोजन से अंग्रेज़ी के अध्ययन को विशेष रूप से मजबूत किया जाना चाहिए।

त्रिभाषा सूत्र

11.4.1 प्रथमतः त्रिभाषा सूत्र का विवरण देते हुए इसके कार्यान्वयन में निम्न समस्याओं का सामना किया गया है :

- प्रायः राज्य पहली, दूसरी और तीसरी भाषाओं में त्रिभाषा सूत्र में दिए गए विकल्पों से ज्यादा विकल्प देते हैं। यद्यपि पढ़ाई जाने वाली भाषाओं की संख्या तीन है, लेकिन ये भाषाएँ सूत्र में नहीं है। हिन्दी राज्य में जिस तीसरी भाषा को तरजीह दी गई है, वह प्रायः सस्कृत है न कि आधुनिक दक्षिण भारतीय भाषा, यद्यपि संस्कृत जैसी शास्त्रीय भाषाओं को त्रिभाषा सूत्र में कोई स्थान नहीं दिया गया है। सूत्र में ऐसी शास्त्रीय भाषाओं को स्थान देने के पक्ष और विपक्ष में बाद में विवाद खड़े हो जाते हैं।
- तीसरी भाषा को सीखने हेतु प्रेरित करने के लिए मतभेद है। जबकि अहिन्दी राज्यों में हिन्दी सीखने के लिए आर्थिक प्रेरणा है, हिन्दी राज्यों में दक्षिण भाषाएँ सीखना मुख्यतः सांस्कृतिक प्रेरणा है। इस प्रकार तीसरी भाषा में उद्देश्यों की पूर्ति तथा दक्षता स्तरों की एकरूपता में अभाव आ जाता है।
- स्कूलों में प्राथमिक स्तर पर मातृभाषा सिखाने की सुविधाएं उपलब्ध कराने की प्रतिबद्धता सबंधी भाषायी अल्पसंख्यकों की माग प्रायः पूरी नहीं की जाती है। चूंकि प्रत्येक राज्य दो या दो से अधिक

अल्पसंख्यक भाषाओं वाला बहुभाषी राज्य है, इसलिए त्रिभाषा सूत्र में अल्पसंख्यक भाषा के स्थान की समस्या उलझ जाती है। विभिन्न राज्यों में अल्पसंख्यक और बहुसंख्यक भाषाएं बोलने वालों का विवरण नीचे दिया जा रहा है :—

राज्य/ संघ शासित क्षेत्र	बहुसंख्यक भाषा और इसके बोलने वालों का प्रतिशत		अल्पसंख्यक भाषाओं के बोलनेवालों का प्रतिशत
आन्ध्र प्रदेश	तेलुगु	85.13	14.87
अरुणाचल प्रदेश	निस्सी/डफला	23.40	76.60
असम	असमिया	60.89	39.11
बिहार	हिन्दी	80.17	19.83
गोआ	कोंकणी	56.65	43.35
गुजरात	गुजराती	90.73	9.28
हरियाणा	हिन्दी	88.77	11.23
हिमाचल प्रदेश	हिन्दी	88.95	11.05
जम्मू और काश्मीर	काश्मीरी	52.73	47.27
कर्नाटक	कन्नड़	65.69	34.31
केरल	मलयालम	95.99	4.01
मध्य प्रदेश	हिन्दी	84.37	15.63
महाराष्ट्र	मराठी	73.62	26.38
मणिपुर	मणिपुरी/मेताई	62.36	37.64
मेघालय	खासी	47.45	52.55
मिज़ोरम	मिज़ो/लुशाई	77.58	22.42
नागालैंड	आओ	13.93	86.07
उड़ीसा	उड़िया	82.23	17.77
पंजाब	पंजाबी	84.88	15.12
राजस्थान	हिन्दी	89.89	10.11
सिक्किम	नेपाली	60 97	39.03
तमिलनाडु	तमिल	85.35	14.65
त्रिपुरा	बंगाली	69 59	30.41
उत्तर प्रदेश	हिन्दी	89.68	10.32
पश्चिमी बंगाल	बंगाली	86.34	13 66

राज्य/ संघ शासित क्षेत्र	बहुसंख्यक भाषा और इसके बोलने वालों का प्रतिशत		अल्पसंख्यक भाषाओं के बोलनेवालों का प्रतिशत
संघशासित क्षेत्र			
अंडमान और निकोबारद्वीपसमूह	बंगाली	24.68	75.32
चंडीगढ़	हिन्दी	55.11	44.89
दादर और नागर हवेली	भिल्ली भिलोदी	68.69	31.31
दिल्ली	हिन्दी	79.29	23.71
लक्षद्वीप	मलयालम	84.51	15.49
पांडिचरी	तमिल	89.18	10.82

(असम को छोड़कर 1981 की जनगणना पर आधारित। असम की सूचना 1971 की जनगणना पर आधारित है)

— विशेषकर अन्तर्राज्य सीमा जिलों के स्कूलों में अल्पसंख्यक भाषाएं पढ़ाने संबंधी सुविधाओं के प्रावधान के बारे में प्रायः समस्याएं उठ खड़ी होती हैं । उर्दू, सिंधी जैसी भाषाओं के बारे में भी जिनकी अलग से किसी विशेष राज्य के साथ पहचान नहीं है, भाषाओं में प्रावधान करने संबंधी मांगों को लेकर भी समस्याएं उठ खड़ी होती हैं । संविधान की 8वीं सूची में सम्मिलित भाषाओं के सिखाने संबंधी सुविधाएं उपलब्ध कराने की मांगें भी रखी जाती हैं (यहाँ उर्दू, सिंधी, काश्मीरी और संस्कृत भाषाओं को विशेष रूप से संदर्भित किया जाता है)।

— त्रिभाषा सूत्र मातृभाषा की बात नहीं करता है बल्कि हिंदी आधुनिक भारतीय भाषा और अंग्रेजी के साथ क्षेत्रीय भाषाओं के प्रयोग की बात करता है । इसलिए समय-समय पर इस सूत्र की अनेक व्याख्याएं करके विवाद खडा कर दिया जाता है ।

— त्रिभाषा सूत्र केवल माध्यमिक स्तर तक ही सीमित है । इसके बाद हर राज्य शिक्षा के अन्य स्तरों पर भाषाओं के सिखाने और उनके स्तर-निर्धारण का निर्णय लेता है । परिणामस्वरूप प्राथमिक स्तर और उच्चतर माध्यमकि स्तर पर विभिन्न राज्यो में विभिन्न नीतियां प्रचलित है ।

11.4.2. भाषाओं जैसे विषय पर जो समाकलानात्मक तथा असमाकलनात्मक दोनों हैं, के मध्य कोई विभाजन करना उपयुक्त नहीं है । महत्वपूर्ण है भाषा की सराहना करना जोकि अंतिम लक्ष्य तक पहुंचाने का साधन है, जैसे समग्र राष्ट्रीय और अन्तर्राष्ट्रीय संदर्भ में पढ़ने, लिखने और बोलने हेतु संचार क्षमता प्रदान करना । शिक्षा आयोग के प्रतिवेदन 1964-66 में भाषा सीखने के संबंध में दिए गए निम्न गहन विचारो से उक्त मूल्यांकन स्पष्ट हो जाता है :—

— भाषाएं सीखने के लिए प्रेरणा उत्पन्न करना एक जटिल सामाजिक प्रक्रिया है । यह स्कूल के अन्दर के अकादमिक कार्यक्रमों की बजाय स्कूल से बाहर के सामाजिक और आर्थिक कारणों पर ज्यादा निर्भर है ।

— जबरदस्ती द्वारा प्राथमिक स्तर पर बालक का भाषा का सीखना बोझ नहीं होना चाहिए । ऐसी जबरदस्ती बालक में अध्ययन के प्रति दूषित व्यवहार उत्पन्न कर सकती है और इस प्रकार स्कूल के प्रति संभवतः विद्रोह उत्पन्न करे । यह हमारी नीति के विरूद्ध होगा क्योंकि हमारा मुख्य ध्येय "शिक्षा के बारे में जनसाधारण को जीतना" है ।

— निरक्षरता दूर करने तथा मातृभाषा को पढ़ाने को अग्रता दी जानी चाहिए ; प्राथमिक स्तर पर अतिरिक्त भाषा के अध्ययन को न्यूनतम दर्जे पर रखा जाना चाहिए ।

— प्रारंभिक स्तर पर तीन भाषाएं बालक की मातृभाषा में प्रवीणता तथा उसकी बौद्धिक उन्नति के विकास में बाधक सिद्ध होंगी ।

— माध्यमिक स्तर पर छात्र को "शिक्षा के बारे में जीत" लिया जाना चाहिए था । इस स्तर पर अनिवार्य अध्ययन या एक भारी भाषा कम नुकसान पहुचाती हैं ।

— अंग्रेजी-हिंदी का सीखना अध्ययन के वर्षों के साथ नहीं बल्कि अध्ययन के घटों और उपलब्धि के स्तर से जोड़ा जाना चाहिए । उपलब्धि के दो स्तर बनाए जा सकते है -वे जो तीन वर्ष अध्ययन करते हैं; और वे जो छह वर्ष अध्ययन करते हैं।

— प्रत्येक क्षेत्र में अन्य आधुनिक भारतीय भाषाओं का सीखना "आंतरिक संचार के विविध द्वार" सुकर करता है ।

— भाषा सीखने को राष्ट्रीय और सामाजिक एकता प्राप्त करने का साधन माना जाना चाहिए । अंग्रेजी या हिंदी को संपर्क भाषाओं के रूप में सीखने से यह सुकर हो जाएगा ।

— यह ध्यान में रखते हुए कि उच्च शिक्षा के क्षेत्र में और बाद मे स्कूल स्तर पर एक कोश नीत्र के रूप में अंग्रेजी को एक "पुस्तकालय भाषा" की तरह कार्य करना होगा, इस भाषा के सिखाने को उच्च प्रारंभिक या माध्यमिक स्तरों पर सुलभ कराया जाए ।

— सामान्यतः अतिरिक्त भाषाओं का सीखना एक महंगा और कठिन बोझ है जिसके लिए शिक्षा प्रणाली की दुर्दशा है । देखा गया है कि प्रायः अतिरिक्त भाषा अध्यापकों की नियुक्ति के लिए पर्याप्त साधन नहीं होते हैं ।

— छात्र (और मां-बाप) स्कूल स्तर पर अधिक भाषाएं सीखने के लिए उदासीन रहते हैं क्योंकि इससे उनके काम का बोझ बढ़ जाता है और फिर प्रत्यक्ष रूप से इनके ऐसे कौशल या ज्ञान में वृद्धि नहीं होती है जो उनके तात्कालिक जीवन में उपयोगी हो ।

11.4.3 नीचे विभिन्न राज्यों में त्रिभाषा सूत्र के कार्यान्वयन की स्थिति के बारे में विवरण प्रस्तुत किया जा रहा है :-

वर्तमान स्थिति संबंधी विवरण

क्रमांक	राज्य का नाम	तीन भाषा के सीखने के स्तर			भाषाओं का नाम	अभ्युक्ति
		प्रथम भाषा	द्वितीय भाषा	तृतीय भाषा		
1	2	3	4	5	6	7
1.	आन्ध्र प्रदेश	I-X	III-X तेलुगु VIII-X हिन्दी	VI-X	प्रथम भाषा तेलुगु/उर्दू द्वितीय भाषा तेलुगु/हिन्दी तृतीय भाषा अंग्रेजी	
2.	अरुणाचल प्रदेश	I-X	I-X	VI-VII	प्रथम भाषा—अंग्रेजी द्वितीय भाषा—हिन्दी तृतीय भाषा—असमिया/संस्कृत	
3	असम	I-X	V-X	V-VII	प्रथम भाषा—असमिया/हिन्दी/बंगाली/बोडो/मणिपुरी द्वितीय भाषा—अंग्रेजी तृतीय भाषा—हिन्दी	
4.	बिहार	अनुपलब्ध	अनुपलब्ध	अनुपलब्ध	प्रथम भाषा—हिन्दी/उर्दू बंगाली/उड़िया/मैथिली/सन्थाली	

1	2	3	4	5	6	7
					द्वितीय भाषा—हिन्दी (हिन्दीतर छात्रों के लिए) संस्कृत (हिन्दी छात्रों के लिए) तृतीय भाषा अंग्रेजी	
5.	गोवा	I-X	V-X	V-VII (अंग्रेजी) या आधुनिक भारतीय भाषाएं	प्रथम भाषा—हिन्दी/उर्दू/ मराठी/कोंकणीय/अंग्रेजी	
				VII-X हिन्दी/मराठी/ कोंकणीय/ गुजराती/कन्नड़/ उर्दू/संस्कृत/ अरबी/लैटिन/ जर्मन/ फ्रेंच/ पुर्तगाली	द्वितीय भाषा (हिन्दी और शास्त्रीय भाषा) मराठी/ कोंकणीय/ अंग्रेजी तृतीय भाषा—हिन्दी मराठी/ कोंकणीय/ गुजराती/ कन्नड़/ उर्दू/ संस्कृत/ अरबी/लैटिन/ जर्मन/ फ्रेंच/ पुर्तगाली	
6.	गुजरात	I-X	V-X	V-X	प्रथम भाषा—गुजराती द्वितीय भाषा—हिन्दी तृतीय भाषा—अंग्रेजी	

1	2	3	4	5	6	7
7.	हरियाणा	I-X	VI-X	VI-VIII	प्रथम भाषा—हिन्दी द्वितीय भाषा—अङ्ग्रेजी तृतीय भाषा—तेलुगु/संस्कृत/पंजाबी/उर्दू	कक्षा के विद्यार्थी निम्नलिखित भाषाओं में से कोई एक भाषा वैकल्पिक विषय के तौर पर ले सकते हैं—संस्कृत/पंजाबी/उर्दू/तेलुगु/हिन्दी/अंग्रेजी/फारसी/तमिल/बंगाली/रूसी/जर्मन/फ्रेंच
8.	हिमाचल प्रदेश	I-X	IV-X	IX-X	प्रथम भाषा—हिन्दी द्वितीय भाषा—अंग्रेजी तृतीय भाषा—उर्दू/तमिल/तेलुगु	
9.	जम्मू और कश्मीर	I-X	VI-X	VI-X	प्रथम भाषा—उर्दू/हिन्दी द्वितीय भाषा—अंग्रेजी तृतीय भाषा—हिन्दी/उर्दू/पंजाबी (ऐच्छिक)	
10.	कर्नाटक	I-X	V-X	VI-X	प्रथम भाषा—कन्नड़ द्वितीय भाषा—अंग्रेजी तृतीय भाषा—हिन्दी	
11.	कर्नाटक	I-X	IV-X	V-X	प्रथम भाषा—मलयालम द्वितीय भाषा—अंग्रेजी तृतीय भाषा—हिन्दी	

1	2	3	4	5	6	7
12.	मध्यप्रदेश	I-X	VI-X	VI-X	प्रथम भाषा—प्राथमिक स्तर पर मातृ-भाषा/मिडिल स्तर पर मातृभाषा या अंग्रेजी में माध्यमिक स्तर, निम्नलिखित में से कोई एक भाषा—हिन्दी, अंग्रेजी, पंजाबी, सिन्धी, बंगाली, गुजराती, तेलुगु, मलयालम द्वितीय भाषा—संस्कृत, हिन्दी, अंग्रेजी (कोई एक) तृतीय भाषा—अंग्रेजी, संस्कृत, हिन्दी, मराठी, उर्दू, पंजाबी, सिन्धी, बंगाली, गुजराती, तेलुगु, अरबी, फारसी, फ्रेंच (कोई एक)	
13.	महाराष्ट्र	I-X	V-X	V-X	प्रथम भाषा—मराठी, हिन्दी, उर्दू, अंग्रेजी, सिन्धी, गुजराती, कन्नड़, तेलुगु, बंगाली। द्वितीय भाषा—हिन्दी, मराठी, उर्दू तृतीय भाषा—हिन्दी, अंग्रेजी	
14.	मणिपुर	I-X	VI-VIII	VI-VIII	प्रथम भाषा—मणिपुरी/मान्यताप्राप्त स्थानीय बोली द्वितीय भाषा—अंग्रेजी तृतीय भाषा—हिन्दी	
15.	मेघालय	I-X	V-X	V-VIII	प्रथम भाषा—मातृभाषा द्वितीय भाषा—अंग्रेजी तृतीय भाषा—हिन्दी, खासी, गारो, असमिया, बंगाली (कोई एक)	

1	2	3	4	5	6	7
16.	मिजोरम	I-X	V-X	V-VIII	प्रथम भाषा—मिज़ो, अंग्रेजी द्वितीय भाषा—अंग्रेजी, मिज़ो तृतीय भाषा—हिन्दी	
17.	नागालैंड	I-X	I-X	VII-VIII	प्रथम भाषा—स्थानीय आंचलिक बोली/अंग्रेजी द्वितीय भाषा—अंग्रेजी, स्थानीय आंचलिक बोली/हिन्दी तृतीय भाषा—हिन्दी	
18.	उड़ीसा	I-X	IV-X	VI-X	प्रथम भाषा—उड़िया, हिन्दी, बंगाली, तेलुगु, उर्दू, अंग्रेजी द्वितीय भाषा—अंग्रेजी, हिन्दी तृतीय भाषा—हिन्दी, उड़िया	
19.	पंजाब	I-X	III-X	VI-X	प्रथम भाषा—पंजाबी द्वितीय भाषा—हिन्दी तृतीय भाषा—अंग्रेजी	
20.	राजस्थान	I-X	VI-X	VI-X	प्रथम भाषा—हिन्दी, द्वितीय भाषा—अंग्रेजी तृतीय भाषा—उर्दू, सिन्धी, पंजाबी, संस्कृत, बंगाली, गुजराती, मलयालम, मराठी	
21.	सिक्किम	I-X	अनुपलब्ध	अनुपलब्ध	प्रथम भाषा—अंग्रेजी द्वितीय भाषा—नेपाली, भुटिया, लेपचा, लिम्बो, हिन्दी तृतीय भाषा - नेपाली, भुटिया, लेपचा, लिम्बो, हिन्दी	

1	2	3	4	5	6	7
22.	तमिलनाडु	I-X	III-X	अनुपलब्ध	प्रथम भाषा—तमिल या मातृभाषा द्वितीय भाषा—अंग्रेजी या अन्य विदेशी भाषा	
23.	त्रिपुरा	I-X	III-X	VI-X	प्रथम भाषा—बंगाली, कोक-बोरोक, लुशई, द्वितीय भाषा—अंग्रेजी तृतीय भाषा—हिंदी	
24.	उत्तरप्रदेश	I-X	III-VIII	VI-VIII	प्रथम भाषा—हिन्दी, उर्दू, अंग्रेजी द्वितीय भाषा—हिन्दी, अंग्रेजी तृतीय भाषा—संस्कृत या उर्दू या कोई आधुनिक भारतीय भाषा	
25.	पश्चिमी बंगाल	I-X	VI-X	VI-VIII	प्रथम भाषा—बंगाली या मातृभाषा द्वितीय भाषा—अंग्रेजी, बंगाली, नेपाली कोई एक तृतीय भाषा—बंगाली हिन्दी, संस्कृत, पाली, पारसी, अरबी, लेटिन, ग्रीक, फ्रेंच, जर्मन, स्पैनिश, इटेलियन	
26.	अंडमान और निकोबार द्वीपसमूह	I-X	VI-X	VI-VIII	प्रथम भाषा—बंगाली, हिन्दी, अंग्रेजी, तमिल, मलयालम, कोरेन, निकोबेरिस द्वितीय भाषा—हिन्दी तृतीय भाषा—हिन्दी, तेलुगु, बंगाली, मलयालम, उर्दू, संस्कृत	

1	2	3	4	5	6	7
27.	चंडीगढ़	I-X	I-X	III-X	प्रथम भाषा - हिन्दी, पंजाबी, अंग्रेजी (अंग्रेजी माध्यमिक स्तर) द्वितीय भाषा—पंजाबी, हिन्दी तृतीय भाषा—अंग्रेजी, पंजाबी, हिन्दी, (पंजाबी, हिन्दी माध्यमिक स्तर)	
28.	दादरा और नागर हवेली	I-X	IV-X	V-X	प्रथम भाषा—गुजराती द्वितीय भाषा—हिन्दी तृतीय भाषा—अंग्रेजी	
29	दमन और द्वीव	I-X	V-VII	VIII-X	प्रथम भाषा—मातृभाषा, अंग्रेजी, मराठी, उर्दू, हिन्दी द्वितीय भाषा—हिन्दी, मराठी, कोंकणी, अंग्रेजी तृतीय भाषा—अरबी, लेटिन, जर्मन, फ्रेंच, पुर्तगाली तथा द्वितीय भाषा की भाषाएं	
30.	दिल्ली।	I-X	VI-VIII	VI-VIII	प्रथम भाषा—सामान्यतः हिन्दी द्वितीय भाषा—अंग्रेजी तृतीय भाषा—संस्कृत, पंजाबी (उर्दू, बंगाली, सिंधी, गुजराती, तमिल, तेलुगु, फारसी, कन्नड़, अरबी, मराठी, जैसी अल्पसंख्यक भाषाएं भी पढ़ाई जाती हैं)।	

1	2	3	4	5	6	7
31.	लक्षद्वीप	I-X	IV-X	V-X	प्रथम भाषा—मलयालम द्वितीय भाषा—अंग्रेजी तृतीय भाषा—हिन्दी	
32.	पांडिचेरी	I-X	VI-VIII	VI-X	प्रथम भाषा—तमिल, मलयालम, तेलुगु, द्वितीय भाषा—अंग्रेजी तृतीय भाषा—हिन्दी	

11.4.4. जैसा कि विवरण से स्पष्ट है विभिन्न भाषाओं के सीखने के वर्षों की संख्या में और शिक्षा आयोग के प्रतिवेदन 1964-66 में दिए गए विचारों में समरूपता नहीं है यद्यपि त्रिभाषा की स्वीकृति में सभी एकमत के है । राष्ट्रीय शिक्षा नीति, 1986 के संदर्भ में प्रतिपादित कार्ययोजना ने इस त्रिभाषा सूत्र के कार्यान्वयन में निम्नलिखित कमियां बताई :

- माध्यमिक स्तर पर सभी भाषाए अनिवार्य रूप से नहीं पढाई जा रही हैं।
- कुछ राज्यों में आधुनिक भारतीय भाषा के स्थान पर शास्त्रीय भाषा रखी गई है ; दक्षिण भारतीय भाषाओं के पढ़ाने के लिए कोई प्रावधान नहीं है यद्यपि हिंदी भाषी राज्यों के लिए त्रिभाषा सूत्र में इसे तरजीह दी गई है (इस बात को पहले भी पेश किया जा चुका है) ।
- तीन भाषाओं के अनिवार्य अध्ययन के लिए अवधि भी भिन्न-भिन्न है ।
- प्रत्येक भाषा में छात्रों द्वारा प्राप्त की गई क्षमता का स्तर भी स्पष्टतः नही बताया गया है ।

11.4.5 सरकारिया आयोग ने इस सूत्र का पूरा इतिहास खींचते हुए निम्नलिखित शब्दों में इस सूत्र को समान रूप से और सच्चे भाव से कार्यान्वित करने को कहा है :

> राज्य पुर्नगठन आयोग ने, अन्य बातों के अलावा, सिफारिश की है कि राज्य सरकारों के परामर्श से भारत सरकार माध्यमिक स्तर पर मातृबाषा में शिक्षा हेतु एक स्पष्ट नीति बनाए । अखिल भारतीय माध्यमिक शिक्षा परिषद ने 1956 में त्रिभाषा सूत्र अपनाने की सिफारिश की । सरलीकृत रूप में मुख्य मत्री सम्मेलन 1961 ने इस सूत्र के प्रति सहमति व्यक्त की। राष्ट्रीय शिक्षा नीति, 1968 ने भी इस बात को दुहराया कि त्रिभाषा सूत्र को उत्साहपूर्वक कार्यान्वित किया जाना चाहिए । राष्ट्रीय शिक्षा नीति, 1986 ने भी इसके कार्यान्वयन पर जोर दिया।
>
> दुर्भाग्यवश "त्रिभाषा सूत्र" का तोड़ मरोड़कर पालन किया गया है। कुछ राज्य वास्तव में द्विभाषा सूत्र का अनुसरण कर रहे हैं। एक राज्य भाषायी अल्पसंख्यकों पर वास्तव में चार-भाषा सूत्र थोप रहा है। हम इस मत के है कि देश की एकता और अखंडता के हित में सभी राज्यों में त्रिभाषा सूत्र को समान रूप से सच्चे भाव से कार्यान्वित करने के लिए प्रभावी कदम उठाए जाने चाहिए।

सिफारिश

11.4.6 त्रिभाषा सूत्र के कार्यान्वयन में जो भी कठिनाइया और विषमताएं हों, यह सूत्र अपनी परीक्षा में सफल सिद्ध हुआ है । अतः यह वांछनीय और बुद्धिमतापूर्ण नहीं है कि इस सूत्र पर पुनः विचार किया जाए ।

(1) त्रिभाषा सूत्र को समान तथा बुद्धिसगत रूप से कार्यान्वित करने के लिए निम्नलिखित उपाय किए जाने चाहिए:

(क) केंद्रीय हिंदी सस्थान, केंद्रीय अंग्रेजी और विदेशी भाषा सस्थान और केंद्रीय भारतीय भाषा सस्थान-तीन राष्ट्रीय स्तर के सस्थान जिन्हें क्रमशः हिंदी, अंग्रेजी और आधुनिक भारतीय भाषाओं के विकास का कार्य सौंपा गया है को एकत्र हो जाना चाहिए तथा सी. बी. एस. ई. और एन. सी. ई. आर. टी. एवं प्रत्येक सबंधित राज्य सरकार से परामर्श करके स्कूल पद्धति में छात्रों द्वारा भाषायी क्षमता

के अधिग्रहण के बारे में समानता आश्वस्त करने के लिए कार्यविधि स्पष्ट करनी चाहिए । उन्हें विशेष रूप से शिक्षा आयोग 1964-66 की टिप्पणी को ध्यान में रखना चाहिए कि भाषाओं का सीखना मात्र अध्ययन के वर्षों से नही बल्कि अध्ययन के घंटों और उपलब्धि स्तर से सुकर किया जाना चाहिए (इस संदर्भ में केंद्रीय भारतीय भाषा संस्थान द्वारा अंग्रेजी–400 के अधीन विकसित अंग्रेजी भाषा शिक्षण पैकेज का उल्लेख विशेष रूप से किया जा सकता है। यह वह पैकेज है जिसके अन्तर्गत तीन वर्षों में 400 घंटों के अंदर अंग्रेजी के पढ़ाने और सिखाने का प्रावधान हैं। उपरोक्त परामर्श के ध्येय ये हो सकते हैं :

– विभिन्न भाषाओं के पढ़ाने के उद्देश्यों का विनिर्देशन ;

– प्रत्येक भाषा में अर्जित की जाने वाली भाषा दक्षता के स्तरों का विनिर्देशन; और

- उस कक्षा का नाम तथा अवधि का विनिर्देशन जहां तीन भाषाएं पढ़ाई जाएंगी ।

(यद्यपि कार्य-योजना 1986 में इन उद्देश्यों को पूर्वापेक्षाओं के रूप में संदर्भित किया गया है, ठोस प्रभावी कार्रवाई अभी की जानी शेष है)।

(ख) तीनों राष्ट्रीय स्तरीय भाषा विकास संस्थाओं, केंद्रीय हिंदी संस्थान, केंद्रीय अंग्रेजी व विदेशी भाषा संस्थान और केंद्रीय भारतीय भाषा संस्थान, द्वारा हाथ में ली गई प्रधान गतिविधि हिंदी, अंग्रेजी और आधुनिक भारतीय भाषाओं में अध्यापकों को प्रशिक्षित करना है । हिंदी को द्वितीय या तृतीय भाषा के रूप में पढ़ाने में केन्द्रीय हिंदी संस्थान अहिंदी भाषी राज्यों के अध्यापकों को प्रशिक्षित करता हैं । उसी तरह केंद्रीय भारतीय भाषा संस्थान आधुनिक भारतीय भाषाओं को तृतीय भाषा के रूप में पढ़ाने हेतु अध्यापकों को प्रशिक्षित करता है । केंद्रीय अंग्रेजी व विदेशी भाषा संस्थान कालेज स्तर पर पढ़ाने वालों के लिए स्नातकोत्तर डिप्लोमा पाठयक्रम चलाता हैं। इसके अतिरिक्त स्कूल स्तर पर वे अध्यापकों के लिए सेवा के दौरान प्रशिक्षण कार्यक्रमो का आयोजन करते हैं । ये संस्थाएं अपना-अपना अलग अस्तित्व रखते हैं । केंद्रीय अंग्रेजी व विदेशी भाषा संस्थान विश्वविद्यालय माना जाता हैं। केंद्रीय हिंदी संस्थान सोसाइटी पंजीकरण अधिनियम के अन्तर्गत एक स्वायत्त संस्था है। केंद्रीय भारतीय भाषा संस्थान भारत सरकार के शिक्षा विभाग का अधीनस्थ कार्यालय हैं । जबकि केंद्रीय अंग्रेजी व विदेशी भाषा संस्थान तथा केंद्रीय हिंदी संस्थान अपनी स्वायत्तता के कारण पर्याप्त कार्य-संचालन स्वतंत्रता रखते हैं, केंद्रीय भारतीय भाषा संस्थान अधीनस्थ कार्यालय होने के कारण कार्यवाही बंधनों से आबद्ध है । केंद्रीय भारतीय भाषा संस्थान के अधिकतर संकाय सदस्य, यहां तक कि प्राथमिक स्तर के भी, पी.एच.डी. किए हुए हैं । शिक्षण और अनुसंधान की दृष्टि से आधुनिक भारतीय भाषाओं के विकास के क्षेत्र में वे बहुत महत्वपूर्ण कार्य करते आ रहे हैं । उनका कार्य मुख्यतः अकादमिक प्रकृति का हैं । अधीनस्थ कार्यालय सरकारी नीतियों के संचालन का कार्य करते हैं जबकि अकादमिक संस्था होने के नाते केंद्रीय भारतीय भाषा संस्थान को अधीनस्थ कार्यालय की शक्तियों से मुक्त किया जाना चाहिए । इसे स्वायत्त संस्था में परिवर्तित किया जाना चाहिए ।

(ग) अध्यापक प्रशिक्षण हेतु केंद्रीय भारतीय भाषा संस्थान की क्षमता पर्याप्त रूप से इस्तेमाल के नीचे रहती है जैसा कि निम्नलिखित आकड़ों से प्रकट होता है :

वर्ष	क्षमता जगहों की संख्या	प्रयुक्त क्षमता
1986-87	360	354
1987-88	360	279
1988-89	360	391
1989-90	360	246
1990-91	360	259

- अध्यापक प्रशिक्षण पाठ्यक्रम दस मास की अवधि के होते हैं । केंद्रीय भारतीय भाषा संस्थान 400.00 की मासिक वृत्ति के अलावा अध्यापक को वेतन भी देता है । चूंकि प्रशिक्षण अवधि के दौरान स्कूलों में अध्यापकों की सेवाए उपलब्ध नहीं रहती हैं इसलिए सबधित राज्य ज्यादा अध्यापकों को प्रतिनियुक्त नहीं करते हैं । इस अध्यापक प्रशिक्षण कार्यक्रम को सार्थक रूप से मजबूत किए जाने की प्रबल आवश्यकता है । किए जाने वाले विशिष्ट उपाय निम्न प्रकार के हो सकते हैं :

- केंद्रीय भारतीय भाषा संस्थान की प्रशिक्षण क्षमता बढाने के लिए इसे पर्याप्त धन राशि उपलब्ध होनी चाहिए । कम-से-कम वर्ष में 1000 और अध्यापक प्रशिक्षित करने की क्षमता बढाई जाए; केंद्रीय भारतीय भाषा संस्थान के अध्यापक प्रशिक्षण कार्यक्रम प्रारंभिक रूप से प्रशिक्षित अध्यापकों के अनुवर्ती प्रशिक्षण हेतु पत्राचार पाठयक्रम द्वारा चलाए जाने चाहिए; ऐसे प्रशिक्षित अध्यापक सबंधित राज्यों में दूसरे अध्यापकों के प्रशिक्षण के लिए स्रोत व्यक्ति के रूप में कार्य करें जिसके लिए राज्यों द्वारा समुचित कार्यक्रम विकसित किए जाते हैं । योजना आयोग इस प्रयोजन के लिए राज्य योजनाओं के अंग के रूप में पर्याप्त धनराशि प्रदान करे ।

- केंद्रीय भारतीय भाषा सस्थान अध्यापकों तथा छात्रों दोनों के लिए आकाशवाणी और दूरदर्शन पर आधुनिक भारतीय भाषाए पढाने का आयोजन कर सकता है (केंद्रीय भारतीय भाषा संस्थान के पास पहले से ही एक भाषा प्रयोगशाला है जोकि पूर्ण रूप से सज्जित है और वास्तव में आधुनिक भारतीय भाषाओं के पढाने के लिए श्रव्य टेप निर्मित कर रही है, केंद्रीय अंग्रेजी व विदेशी भाषा सस्थान तथा केंद्रीय हिंदी सस्थान भी क्रमशः अग्रेजी और हिंदी पढाने के लिए श्रव्य पैकेज रखते हैं) ।

(घ) अहिन्दी भाषी राज्यों में हिंदी सीखने का कार्य ठप पड गया है और इसलिए स्कूल प्रणाली तथा बाहर दोनों तरफ ज्यादा सहारा लिया जा रहा है । केन्द्रीय हिन्दी सस्थान की अध्यापक प्रशिक्षण क्षमता का भी पूरा उपयोग किया जाता है । फिर भी देश में अप्रशिक्षित हिन्दी के अध्यापकों का बहुत बड़ा ढेर बचा हुआ है। इस बात पर ध्यान देते हुए कि देश में अप्रशिक्षित हिन्दी अध्यापकों की संख्या लगभग 15000 है, अध्यापक प्रशिक्षण के लिए केन्द्रीय हिन्दी सस्थान की क्षमता 275 (75 जगहें आवासीय पाठयक्रम के लिए और 200 पत्राचार पाठयक्रम के लिए) से 750 (250-500) प्रतिवर्ष बढाई जानी चाहिए ।

(ङ) शिक्षण माध्यम चाहे हिन्दी हो या कोई अन्य आधुनिक भारतीय भाषा हो, महत्व न केवल भाषा अध्यापक प्रशिक्षण को दिया जाना चाहिए बल्कि सम्बन्धित भाषाओं में विषयों की पढ़ाई को भी दिया जाना चाहिए ।

(च) उच्च शिक्षा प्रयोजनों में क्षेत्रीय भाषाएं और हिन्दी शिक्षा माध्यम बनने तक अंग्रेजी विश्वविद्यालयों और कालेजों में सक्रिय माध्यम की भूमिका जारी रखेगी । इसे सुस्पष्ट करते हुए शिक्षा आयोग (1964-66) ने टिप्पणी दी "प्रथम डिग्री को सफलतापूर्वक पूरा करने के लिए छात्र को अंग्रेजी पर पर्याप्त अधिकार होना चाहिए, उसे अपने आपको इस भाषा में यथोचित आसानी और आनन्द से अभिव्यक्त करने में सक्षम होना चाहिए, इसमें दिये गये व्याख्यानों को समझे और इसके साहित्य का उपयोग कर सके । इसलिए स्कूल स्तर से ही भाषा के रूप में इसके अध्ययन पर पर्याप्त बल दिया जाना होगा । उच्च शिक्षा में अंग्रेजी को बहुत लाभप्रद पुस्तकालय भाषा होना चाहिए और विश्व पर नज़र डालने के लिए हमारी बहुत महत्वपूर्ण खिड़की . . . . । "सामान्यतः अंग्रेजी सहित छात्रों की भाषा क्षमताओं में सुधार हेतु राष्ट्रीय शिक्षा नीति 1986 के अधीन प्रतिपादित कार्य योजना ने पाठ्य पद्धति में अध्यापक प्रशिक्षण और अनुसंधान, संरचनात्मक सुविधाओं के विकास, स्कूल और विश्वविद्यालयों के छात्रों के लिए उपचारी पाठयक्रमों की रचना, आदि की माग की । कार्य योजना ने विशेष रूप से एन. सी. ई.आर.टी., केन्द्रीय अंग्रेजी व विदेशी भाषा संस्थान, आर. आई. ई., बंगलौर और एच. एम. पटेल अंग्रेजी संस्थान, वल्लभ विद्या नगर को छात्रों की भाषा उपलब्धि के अध्ययन हेतु एकत्र होने को कहा है । फिर भी यह तथ्य है कि अनेक वर्षों से अंग्रेजी के स्तरों में गिरावट आ रही है यद्यपि राज्य स्तरों पर अंग्रेजी भाषा शिक्षण संस्थान हैं लेकिन वे सब पर्याप्त स्तरों के नहीं हैं । अब तक क्षेत्रीय अंग्रेजी संस्थान, बंगलौर और एच. एम. पटेल अंग्रेजी संस्थान क्रियाशील रहे हैं । दूसरी बहुत सी संस्थाएं पर्याप्त और समुचित जनशक्ति तथा संरचनात्मक साधनों के अभाव के कारण बुरी स्थिति में हैं । यहां तक कि सातवीं पंचवर्षीय योजना के दौरान केन्द्रीय अंग्रेजी व विदेशी भाषा संस्थान के माध्यम से केन्द्रीय सहायता के प्रयोग में भी अंग्रेजी भाषा शिक्षण संस्थान समान रूप से प्रभावी या गतिशील नहीं रहे हैं । 1990 के प्रारंभ में केन्द्रीय अंग्रेजी व विदेशी भाषा संस्थान ने माध्यमिक स्तर पर अंग्रेजी शिक्षण पर एक राष्ट्रीय संगोष्ठी आयोजित की और देश में स्थिति का जायज़ा लिया। इस संगोष्ठी में की गई मुख्य सिफारिशों में निम्नलिखित को कार्यान्वयन के अन्तर्गत शीघ्र लाया जाना चाहिए :

– न्यूनतम कोर स्टाफ के साथ अंग्रेजी भाषा शिक्षण संस्थानों को मजबूत किया जाना चाहिए । इन संस्थानों को कार्यक्रमों और परियोजनाओं की संख्या बढ़ने पर और मजबूत किया जाएगा । अंग्रेजी भाषा शिक्षण संस्थानों को सभी वर्गों के कार्यकर्त्ताओं, अंग्रेजी भाषा अध्यापकों, निरीक्षकों, पर्यवेक्षकों, प्रधान अध्यापकों आदि के लिए सेवा दौरान प्रशिक्षण कार्यक्रम आयोजित करने चाहिए ; उन्हें आवश्यकता के अनुसार प्रसार और अनुसंधान कार्य हाथ में लेना चाहिए , उन्हें शिक्षण और परीक्षण सामग्रियाँ निर्मित करनी चाहिए; और आकाशवाणी तथा दूरदर्शन पर अंग्रेजी सीखने वालों और अध्यापकों के लिए कार्यक्रम बनाने चाहिए ।

– अंग्रेजी भाषा शिक्षण संस्थानों को अंग्रेजी में स्कूल अध्यापकों के लिए संतृप्तीकरण प्रशिक्षण हेतु ज़िला केन्द्रों के कार्यक्रमों को मानीटर करना चाहिए (इस समय देश में 25 ज़िला केन्द्र है)।

– राज्यों को अंग्रेजी भाषा शिक्षण संस्थानों को पर्याप्त वित्तीय और अन्य साधन उपलब्ध कराये जाने चाहिए।

– राज्य और राष्ट्रीय स्तरों पर अंग्रेजी भाषा के शिक्षण हेतु विशेषज्ञ नामिकाएं तैयार की जानी चाहिए और उन्हें ठीक तरह से रखा जाना चाहिए ।

– अंग्रेजी भाषा के सिखाने-पढ़ाने को बढ़ावा देने के लिए उनकी विशेषज्ञता परामर्शी आधार पर प्राप्त की जानी चाहिए।

– बी.एड. और टी.टी.सी. पाठ्यक्रमों के अंग्रेजी घटक की पुनर्रचना की दृष्टि से क्षेत्रीय संगोष्ठियां कार्यशालाओं की एक शृंखला आयोजित की जानी चाहिए।

– अंग्रेजी शिक्षण की दृष्टि से ऐसी जनसंख्याओं का विश्लेषण करने हेतु सीखने वाली उपजनसंख्याओं के सर्वेक्षण किए जाने चाहिए (यह इस बात पर मान्य है कि पिछड़े और ग्रामीण क्षेत्रों में अंग्रेजी सीखने के लिए उपजनसंख्याओं की विशेष आवश्यकताएं होती हैं)।

उच्च शिक्षा के लिए भाषा माध्यम

शिक्षा आयोग 1964-66 ने उच्च शिक्षा में समान माध्यम पर विचार व्यक्त करते हुए क्षेत्रीय भाषाओं द्वारा शिक्षा दिए जाने के लाभों का उल्लेख किया था, इसने नीति में किसी फेर-बदल की सलाह नहीं दी और सुझाव दिया था कि विश्वविद्यालय अनुदान आयोग तथा विश्वविद्यालय प्रत्येक विश्वविद्यालय या विश्वविद्यालय समूह के लिए एक उचित और व्यवहार्य कार्यक्रम बनाएं । इसने दस वर्ष की अवधि में क्षेत्रीय भाषाओं में माध्यम परिवर्तन की बात कही थी । 1986 की नीति के तहत कार्य योजना ने विश्वविद्यालय स्तर पर आधुनिक भारतीय भाषाओं के माध्यम के रूप मे उत्तरोत्तर अपनाए जाने की आवश्यकता पर बल दिया । इसने राज्य सरकारों द्वारा विश्वविद्यालयों के परामर्श से विशेष निर्णय लेने, पाठ्य सामग्रियों के निर्माण व प्रकाशन, विश्वविद्यालय अध्यापकों के नवीकरण तथा अंग्रेजी से भारतीय भाषाओं में पुस्तकों के अनुवाद की मांग की । इसके अतिरिक्त इसने विश्वविद्यालय अनुदान आयोग से समयबद्ध कार्यक्रम में आधुनिक भारतीय भाषाओं के अपनाए जाने को आस्वस्त करने हेतु उपायों का पता लगाने की मांग की । फिर भी, इस संबंध में प्रगति समरूप और संतोषजनक नहीं रही है । शिक्षा आयोग 1964-66 ने क्षेत्रीय भाषाओं में विश्वविद्यालय स्तर की पाठ्य पुस्तकों के निर्माण पर विचार किया, जोकि इन भाषाओं में माध्यम परिवर्तन की ओर एक प्रमुख कदम था । आयोग ने यह भी टिप्पणी दी थी.... हमें इस चक्रव्यूह में भी नहीं फंसना चाहिए "मांग न होने के कारण पुस्तक निर्माण नहीं और पुस्तक निर्माण न होने के कारण मांग नहीं" ।

आधुनिक भारतीय भाषाओं में विश्वविद्यालय स्तरीय पुस्तक निर्माण योजना की समीक्षा हेतु भारत सरकार द्वारा गठित सुरेश दलाल कमेटी ने इस योजना के तहत सहायता जारी करने की सिफारिश की है इस योजना के तहत भारत सरकार द्वारा प्रत्येक राज्य को एक करोड़ की राशि दी गई थी । इसे परिक्रामी निधि के रूप में विश्वविद्यालय स्तर की पुस्तकों के निरंतर निर्माण हेतु प्रयुक्त किया जाना था । बहुत से राज्यों में प्रकाशित की गई पुस्तकों की बिक्री न होने के कारण योजना ठप्प पड़ गई ।

(ii) **भारतीय भाषाओं में विश्वविद्यालय स्तरीय पुस्तकों के निर्माण का कार्यक्रम विश्वविद्यालय राज्यों द्वारा विश्वविद्यालय अनुदान आयोग के परामर्श से लिए गए भारतीय भाषाओं में माध्यम परिवर्तन संबंधी निर्णयों के साथ-साथ चलना चाहिए। इस योजना के कार्यान्वयन के बारे में यदि भविष्य में किसी संशोधन की बात सोची जा सकती है तो वह यह है कि पाठ्यपुस्तकों का निर्माण मुख्यतः विश्वविद्यालयों पर ही छोड़ दिया जाना चाहिए इस संशोधन का ध्येय है एक ऐसे अभिकरण का प्राप्त किया जाना जो पुस्तकों के निर्माणकर्ता के साथ-साथ उपभोक्ता भी होगा।**

(iii) क्षेत्रीय भाषा में माध्यम परिवर्तन की गति को सुकर करने के लिए, कम से कम छात्रों को सभी स्तरों पर क्षेत्रीय भाषा माध्यम से परीक्षाएं देने की छूट दी जानी चाहिए (उदाहरणार्थ महाराष्ट्र में स्नातकोत्तर छात्रों को यह सुविधा पहले से ही दी जा रही है) ।

(iv) राष्ट्रीय एकता के हितों को बढ़ावा देने के अतिरिक्त उच्च शिक्षा प्रणाली में भारतीय भाषाओं में माध्यम परिवर्तन का समग्र वातावरण बनाने हेतु भारतीय भाषाओं में भारतीय साहित्य के पढ़ाने के प्रावधान किए जाने चाहिएं ।

संविधान के अनुच्छेद 351 के अनुसार हिंदी का विकास

संविधान के अनुच्छेद 351 ने भारत सरकार को यह कर्त्तव्य सौंपा हैं "हिंदी भाषा का प्रसार बढ़ाना उसका विकास करना ताकि वह भारत की सामाजिक संस्कृति के सभी तत्वों की अभिव्यक्ति का माध्यम बन सके और उसकी प्रकृति में हस्तक्षेप किए बिना हिंदुस्तानी के और आठवीं अनुसूची में विनिर्दिष्ट भारत की अन्य भाषाओं के प्रयुक्त रूप, शैली और पदों को आत्मसात करते हुए और जहां आवश्यक या वांछनीय हो वहां उसके शब्द भंडार के लिए मुख्यतः संस्कृत से और गौणतः अन्य भाषाओं से शब्द ग्रहण करते हुए उसकी समृद्धि सुनिश्चित करे।" उक्त आदेश की पूर्ति में केंद्रीय हिंदी संस्थान के अतिरिक्त जिसका पहले उल्लेख किया जा चुका है सरकार ने केंद्रीय हिंदी निदेशालय तथा वैज्ञानिक और तकनीकी शब्दावली आयोग की स्थापना की है । विशेषकर इनकी निम्नलिखित गतिविधियां है :-

केंद्रीय हिंदी निदेशालय—अहिंदी भाषी लोगों के लिए पत्राचार पाठयक्रम चलाना , हिंदी को आधार मानकर द्विभाषा, त्रिभाषा और बहुभाषा कोश तैयार करना ।

वैज्ञानिक तथा तकनीकी शब्दावली आयोग—वैज्ञानिक और तकनीकी शब्दों का निर्माण।

केंद्रीय हिंदी संस्थान—अहिंदी भाषी राज्यों के हिंदी अध्यापकों के लिए प्रशिक्षण कार्यक्रम चलाना ; हिंदी को द्वितीय-तृतीय भाषा पढ़ाने हेतु कार्यप्रणालियों में अनुसंधान।

हिंदी प्रोन्नति और विकास का कार्यक्रम तीन भिन्न संस्थाओं द्वारा चलाए जाने के कारण कार्यान्वयन खंडित हो जाता है। केंद्रीय हिंदी निदेशालय एवं वैज्ञानिक तथा तकनीकी शब्दावली आयोग शिक्षा विभाग के अधीनस्थ कार्यालय हैं जबकि केंद्रीय हिंदी संस्थान एक स्वायत्त संस्था है, जैसा कि पहले कहा जा चुका है।

(v) अनुच्छेद 351 के अनुसार हिंदी प्रोन्नति और प्रसार के प्रयासों को मजबूत तथा एकीकृत करने के लिए इन तीनों संस्थाओं को मिलाकर एक संस्था में परिवर्तित किया जा सकता है । इस तथ्य को ध्यान में रखते हुए कि ऐसी संस्था का कार्य अकादमिक होगा तथा प्रभावी संचालन लोचकता इसको अर्थपूर्ण भूमिका अदा करने के लिए चाहिए होगी। इसे स्वायत्त संस्था बनाया जाना चाहिए। तभी यह अपना कार्य प्रभावशाली रूप से कर सकेगी । इस संस्था का अध्यक्ष देश का एक सुप्रसिद्ध वरिष्ठ विद्वान होना चाहिए । उसका दर्जा कुलपति से किसी भी सूरत में कम नहीं होना चाहिए। वैज्ञानिक तथा तकनीकी शब्दावली आयोग को इस स्वायत्त संस्था में मिलाने के बारे में यह तर्क दिया जा सकता है कि शब्दावली आयोग अखिल भारतीय शब्दावलियां निर्मित करता है । ये शब्दावलियां हिंदी आधारित हैं जैसा भी हो ,सबसे उत्तम यह होगा कि क्षेत्रीय भाषाओं में शब्दावली निर्माण का कार्य संबंधित राज्य स्तर की संस्थाओं द्वारा किया जाना चाहिए, जिनमें से अनेकों ने वास्तव में उल्लेखनीय कार्य किया है।

(vi) **जैसे अन्य बातों के अतिरिक्त अनुच्छेद 351 में संस्कृत और अन्य भाषाओं से शब्द ग्रहण करते हुए हिंदी के प्रसार की बात कही गई है, स्कूल प्रणाली में सामाजिक विज्ञानों के रूप में शास्त्रीय भाषाओं का अध्ययन उपलब्ध कराया जाना चाहिए ।**

संस्कृत : अकादमिक स्तरों का रखरखाव और समन्वय

वर्ष 1970 में स्थापित राष्ट्रीय संस्कृत संस्थान अब 6 केंद्रीय संस्कृत विद्यापीठ चला रहा है । यह परीक्षण संस्था के रूप में भी कार्य करता आ रहा है। यह 41 पारंपरिक संस्कृत संस्थाओं के छात्रों के लिए परीक्षाएं आयोजित करता है जोकि इस संस्थान से सम्बद्ध है । प्रतिवर्ष लगभग चार हजार छात्र ये परीक्षाएं देते है ये परीक्षाए शिक्षा शास्त्री (बी. एड.) और शिक्षाचार्य (एम.एड.), सहित प्रथमा से आचार्य (एम. ए.) तक के पाठयक्रमों के लिए की जाती है । वे विद्या वारिधि (पीएच.डी.) और वाचस्पति (डी.लिट.) उपाधियां भी प्रदान करते है ।

राष्ट्रीय संस्कृत संस्थान, अपने आदेश के माध्यम से, पारंपरिक प्रणाली में संस्कृत सिखाने पर अनिवार्य रूप से एकाग्र कर रहा है । दूसरी तरफ विश्वविद्यालय अपारंपरिक प्रणाली से संस्कृत सिखाने को सुकर करते हैं । इस समय 65 विश्वविद्यालय विभागों में संस्कृत पाठक्रम चल रहे हैं । संस्कृत शिक्षा प्रणाली में द्विभाजन हो गया है जैसे पारंपरिक और अपारंपरिक प्रणालियों के मध्य क्योंकि राष्ट्रीय संस्कृत संस्थान और विश्वविद्यालय भिन्न-भिन्न शैलियों पर चल रहे है । पारंपरिक प्रणाली में शिक्षा माध्यम संस्कृत है जबकि अपारंपरिक प्रणाली में शिक्षा माध्यम अंग्रेजी या क्षेत्रीय भाषाएं हैं । पारंपरिक प्रणाली से शिक्षित व्यक्ति संस्कृत में अच्छे हैं लेकिन अंग्रेजी और अन्य आधुनिक भारतीय भाषाओं में कमजोर हैं । अपारंपरिक प्रणाली से शिक्षित व्यक्ति अंग्रेजी आधुनिक भारतीय भाषाओं में अच्छे हैं लेकिन संस्कृत शिक्षा में कमजोर हैं ।

राष्ट्रीय संस्कृत संस्थान, संस्कृत विश्वविद्यालयों और संस्कृत के विश्वविद्यालय विभागों को छोड़ कर, मानव संसाधन विकास मंत्रालय का शिक्षा विभाग स्वतः 14 आदर्श संस्कृत पाठशालाओं और दो शोध संस्थाओं को 95 प्रतिशत राशि देकर पारंपरिक शैली में संस्कृत को प्रोन्नत कर रहा है । ये संस्थाएं संस्थागत स्तरीय प्रबंध संस्थाओं के अधीन है जिन पर सरकारी अधिकारियों को प्रतिनिधित्व प्राप्त है ।

(vii) **संस्कृत शिक्षा की पारंपरिक और अपारंपरिक शैलियों में पर्याप्त भिन्नता की दृष्टि से तथा उक्त द्विभाजन के निराकरण के लिए एक राष्ट्रीय स्तर के अभिकरण की आवश्यकता है जो समग्र रूप से संस्कृत शिक्षा के अकादमिक स्तरों के निर्धारण रखरखाव और समन्वय का कार्य करे । राष्ट्रीय संस्कृत संस्थान को मजबूत किया जा सकता, उसका स्तर बढ़ाया जा सकता है और उसे राष्ट्रीय स्तर के आयोग का दर्जा दिया जा सकता है इस संस्था के अध्यक्ष का दर्जा भारत सरकार के सचिव के समकक्ष होना चाहिए। इस संदर्भ में उल्लेखनीय है कि केंद्रीय संस्कृत मंडल ने राष्ट्रीय संस्कृत संस्थान को एक राष्ट्रीय महत्व की संस्था का दर्जा देने की सलाह दी है ।**

अनुच्छेद 350 ए : मातृ-भाषा में शिक्षा - उर्दू भाषी लोगों की समस्या और उर्दू का विकास।

भारत में उर्दू बोलने वालों की संख्या को देखते हुए भारत की भाषाओं में उर्दू का छठा स्थान है। 1981 की जनगणना के अनुसार उर्दू बोलने वालो की संख्या 350 लाख है जोकि भारत की कुल जनसंख्या का 5.34 प्रतिशत है ।

उर्दू एक देशज भाषा है और इसे भारत के सभी मतों, जातियों और पंथों के लोग बोलते है । यह पूरे देश की भाषा है और यह अन्तर्राज्य विशेषता रखती है । इसका किसी राज्य या समुदाय के साथ सरोकार नहीं है । इसके विकास का दायित्व केंद्रीय सरकार ने भी लिया है ।

भारत सरकार ने 1972 में श्री इन्द्र कुमार गुजराल, तत्कालीन निर्माण और आवास राज्यमंत्री की अध्यक्षता में उर्दू की प्रोन्नति के लिए एक समिति गठित की। 1975 में इस समिति ने अपनी रिपोर्ट प्रस्तुत की विशेषकर उर्दू को शिक्षा में समुचित स्थान देने हेतु अनेक वर्षों से जनता की निरंतर मांग रही है कि गुजराल कमेटी की सिफारिशों को कार्यान्वित किया जाए । 1990 के आरंभ में सरकार ने गुजराल कमेटी की सिफारिशों के कार्यान्वयन के परीक्षण हेतु श्री अली सरदार जाफरी की अध्यक्षता में एक विशेषज्ञ समिति गठित की (राष्ट्रीय शिक्षा नीति की समीक्षा समिति ने जाफरी समिति से चर्चा भी की है)। गुजराल कमेटी की मुख्य सिफारिशों में से जो सिफारिश जाफरी समिति द्वारा स्वीकृत की गई हैं, वह है प्राथमिक व माध्यमिक स्तरों पर उर्दू भाषायी अल्पसंख्यक के लिए पर्याप्त सुरक्षाओं का प्रावधान ।

(viii) प्राथमिक स्तर पर सभी भाषायी अल्पसंख्यकों को मातृभाषा में शिक्षा दिए जाने की आवश्यकता को दृष्टिगत रखते हुए तथा अली सरदार जाफरी समिति से की गई चर्चाओं के प्रकाश में यह सिफारिश की जाती है कि अल्पसंख्यकों को मातृभाषा में शिक्षण दिए जाने हेतु निम्न प्रबंध हों:—

प्राथमिक स्तर

(क) संविधान के अनुच्छेद 350-ए के प्रकाश में राज्य सरकारों के शिक्षा विभाग, संघशासित क्षेत्र और स्थानीय प्राधिकारी प्राथमिक स्तर पर अल्पसंख्यक भाषा पढ़ाने के लिए आवश्यक प्रबंध करें और ये प्रबंध उन लोगों के लिए किए जाने चाहिए जो इसे अपनी मातृभाषा मानते हैं। इन संवैधानिक प्रतिबद्धताओं के कार्यान्वयन को मानीटर करने के लिए सभी संबंधित राज्यों में मुख्य मंत्रियों की अध्यक्षता में समिति गठित की जाए।

(ख) *10:40 सूत्र के स्थान में:

(अ) उस क्षेत्र में जहां कुल जनसंख्या का 10 प्रतिशत या उससे ज्यादा अल्पसंख्यक भाषा बोलने वाले हैं, वहां आवश्यकतानुसार एक या अधिक अल्पसंख्यक भाषा माध्यम प्राथमिक स्कूल स्थापित किए जाएं। ऐसे स्कूलों में केवल एक माध्यम का होना आवश्यक नहीं है। पृथक्करण से बचने के लिए सभी छात्रों को, उनकी मातृभाषा की परवाह किए बिना, एक ही स्कूल में रखने के प्रयास किए जाने चाहिए।

(ब) उस क्षेत्र में जहां कुल जनसंख्या का 10 प्रतिशत से कम अल्पसंख्यक भाषा बोलने वाले हैं, और ऐसे स्कूलों में, जहां न्यूनतम दस अल्पसंख्यक भाषा बोलने वाले छात्रों की संभावना है, एक अल्पसंख्यक भाषा अध्यापक दिया जाना चाहिए।

(स) तात्कालिक प्रयोजनों के लिए उपरोक्त (ब) में उल्लिखित स्कूलों में द्विभाषा अध्यापक नियुक्त किए जाने चाहिए। ऐसे स्कूलों के वर्तमान अध्यापकों को अल्पसंख्यक भाषाएं अतिरिक्त रूप से सीखने के लिए प्रोत्साहन दिए जाने चाहिए।

---

*10:40 सूत्र उन स्कूलों के प्राथमिक स्तर पर मातृभाषा के माध्यम से पढ़ाने हेतु सुविधाओं के प्रावधान के बारे में ध्यान दिलाता है जहां किसी कक्षा में कम-से-कम 10 छात्र हैं या सारे स्कूल में 40 छात्र हों।

माध्यमिक स्तर

*15:60 सूत्र के स्थान पर

(अ) यह अनुमानित किया जाना चाहिए कि दो-तिहाई छात्र प्राथमिक स्कूलों को छोड़कर अगले शिक्षा स्तर को जाना चाहेंगे। इसी आधार पर वर्तमान माध्यमिक स्कूलों में अल्पसंख्यक भाषा माध्यम कक्षाएं होनी चाहिए और, यह विचार करते हुए कि छात्र अल्पसंख्यक भाषा लेंगे, अल्पसंख्यक भाषा जानने वाले अध्यापक नियुक्त किए जाने चाहिए। उन्हीं स्कूलों में भिन्न-भिन्न माध्यमों से अध्ययन कर रहे छात्रों पर बल दिया जाना चाहिए।

(ब) नगरों के उच्चतर माध्यमिक स्कूल जहां अल्पसंख्यक भाषा बोलने वाले हैं, वहां हर 8 से 10 प्राथमिक स्कूलों के समूह के लिए एक अल्पसंख्यक भाषा माध्यम उच्चतर माध्यमिक खोला जाना चाहिए।

(स) ऐसे अल्पसंख्यक माध्यम उच्चतर स्कूल जो भाषायी अल्पसंख्यकों द्वारा स्वयं चलाए जाते हैं, राज्य सरकार को उनका पढ़ाने का स्तर ऊपर उठाने हेतु सहायता देनी चाहिए।

(ड) प्राइवेट रूप में अल्पसंख्यक भाषा माध्यम उच्चतर माध्यमिक स्कूल और कक्षाएं स्थापित करने की अनुमति संबंधी पूर्व शर्तें, यदि कोई हों तो उन्हें संबंधित भाषा की अल्पसंख्यक के, जो ऐसे स्कूल या कक्षाएं स्थापित करते हैं, पक्ष में शिथिल कर दिया जाना चाहिए और प्रक्रिया को इतना सरल कर दिया जाना चाहिए कि अपेक्षित अनुमति आवेदन पत्र देने के दो मास के अन्दर मिल जाए।

(इ) अल्पसंख्यक भाषा माध्यम माध्यमिक स्कूलों की सुविधा, जैसाकि प्राथमिक शिक्षा के बारे में प्रस्तावित हैं, वहां प्रदान की जानी चाहिए जहां किसी क्षेत्र की कुल जनसंख्या के दस प्रतिशत लोग अल्पसंख्यक भाषा बोलने वाले हैं।

(ix) **जाफरी कमेटी ने यह भी सिफारिश की है कि उर्दू प्रोन्नति ब्यूरो का दर्जा अधीनस्थ कार्यालय से बदलकर स्वायत्त संस्था कर दिया जाना चाहिए ताकि इसे कार्यात्मक स्वतंत्रता और अधिक वित्तीय शक्तियां प्राप्त हो सकें। यह कमेटी अपनी कार्यप्रणाली की दृष्टि से इस सिफारिश से सहमत है कि अकादमिक संस्थाओं को भारत सरकार के अधीनस्थ कार्यालय की सख्तियों से मुक्त किया जाना चाहिए।**

सिंधी का विकास

उर्दू की तरह सिंधी भी राज्यविहीन भाषा है जो किसी भी राज्य की न तो राजभाषा है और न ही क्षेत्रीय भाषा। फिर भी, सिंधी भाषा के बोलने वाले भारत के सभी राज्यों में फैले हुए हैं और उर्दू की तरह यह भी अन्तर्राज्य विशेषता रखती है। इसलिए सिंधी के विकास में भारत सरकार की विशेष जिम्मेदारी है।

---

*15 : 60 सूत्र उन स्कूलों के माध्यमिक स्तर पर मातृभाषा के माध्यम से पढ़ाने हेतु सुविधाओं के प्रावधान के बारे में ध्यान आकर्षित करता है जहां किसी कक्षा में न्यूनतम 15 छात्र हों या सारे स्कूल में 60 छात्र हों।

सिंधी सलाहकार समिति ने, जो भारत को सिंधी प्रोन्नति संबंधी मामलों के बारे मे परामर्श देती है तरक्की उर्दू बोर्ड के नमूने पर एक सिंधी विकास बोर्ड की स्थापना की सिफारिश की हैं। इस समय सिंधी की प्रोन्नति का कार्य केन्द्रीय हिंदी निदेशालय को सौंपा हुआ है जोकि एक बहुत संतोषजनक व्यवस्था नहीं है। इसके अलावा प्रोन्नत संबंधी गतिविधि कार्यशालाओं और संगोष्ठियों के आयोजन तथा सिंधी पुस्तकों की खरीद तक सीमित हैं।

(x) इस समिति ने इस प्रश्न पर विचार किया है और यह समिति सिंधी भाषा की अन्तर्राज्य विशेषता, संविधान की 8वीं सूची में इसके शामिल होने तथा सिंधी भाषी लोगों तथा उनकी संस्थाओं की निरंतर मांग को दृष्टिगत रखते हुए सिंधी विकास बोर्ड की स्थापना की सिफारिश करती है। उर्दू और सिंधी के अलावा गोरखाली, संथाली, मैथिली और भोजपुरी जैसी अन्तर्राज्य भाषाएं भी हैं। इन भाषाओं के विकास और प्रोन्नति के लिए भी विशेष उपाय किए जाने चाहिए।

अनुवाद में प्रशिक्षण हेतु राष्ट्रीय स्तर की सुविधा

कार्य योजना, 1986 के अनुसार इस समय अनेक अभिकरण—राष्ट्रीय पुस्तक न्यास, साहित्य अकादमी राज्य अकादमिक आदि अनुवाद कार्यों में संलग्न हैं और उसने इन सारे अनुवाद प्रयासों को व्यवस्थित करने की मांग की है। कार्य योजना का विचार है कि एक केंद्रीय अनुवाद ब्यूरो (गृह मंत्रालय के राजभाषा विभाग के अधीन अनुवाद ब्यूरो से भिन्न) स्थापित किया जाए। कार्य योजना द्वारा स्तुत किए गए इस केन्द्रीय अनुवाद ब्यूरों के प्रकार्यों के अनुसार कोश स्रोतों में रिक्तियों का पता लगाना है ताकि द्विभाषी और बहुभाषी कोशों के लिए समुचित सहायक कार्यक्रम बनाए जा सकें।

(xi) किसी दूसरे अभिकरण की साधारण कोशों के निर्माण के लिए जरूरत नहीं है। दूसरी तरफ देश में अनुवाद संबंधी कार्यप्रणालियों के प्रशिक्षण दिए जाने के संबंध में एक राष्ट्रीय स्तर की सुविधा स्थापित की जानी चाहिए। यह सुविधा केंद्रीय भारतीय भाषा संस्थान के अंग के रूप में स्थापित की जा सकती है।

भारत का नूतन भाषायी सर्वेक्षण

(xii) भारत का पिछला भाषायी सर्वेक्षण (इधर केवल एक) 1898 से 1928 को किया गया था। तब से शब्दाभंडार, शैली, नई बोलियों के विकास आदि में पर्याप्त परिवर्तन आ गए हैं। भाषाओं की पहचान के बारे में भी प्रायः विवाद खड़े हो जाते हैं। इसलिए बुद्धिसंगत नियमों पर आधारित भारत को एक नूतन भाषायी सर्वेक्षण होना चाहिए। विशेषकर उत्तर पूर्व और अन्य क्षेत्रों के लिए जहां शिक्षा आवश्यक रूप से मातृभाषा में नहीं दी जा रही है, यह नया सर्वेक्षण शिक्षा प्रणाली में भाषाओं के प्रयोग के लिए बहुत सहायक होगा।

भाषा विकास के लिए प्रौद्योगिकी का प्रयोग

देश के बहुभाषी समाज में सैकड़ो वर्षो से कहावतें, मुहावरे, बिम्ब और रूपक प्रायः सभी भाषाओं में समान रूप से प्रयुक्त किए जा रहे हैं। इस संदर्भ में भविष्य ने मध्यस्थ भाषा द्वारा महत्वपूर्ण भूमिका अदा किए जाने की आवश्यकता की ओर इंगित किया है। इसी आधार पर एक भाषा से दूसरी भाषा में शब्द भंडार के हस्तांतरण हेतु आधुनिक प्रौद्योगिकी अपरिहार्य हो जाती है। एक भाषा से दूसरी भाषा में लिप्यंतरण हेतु कंप्यूटर प्रौद्योगिकी परिष्कृत कंप्यूटर कार्यक्रमों को लेकर हमारे सामने आ चुकी है। योजना आयोग की सहमति से इलेक्ट्रानिकी विभाग ने भारतीय भाषाओं के लिए प्रौद्योगिकी विकास नामक परियोजना

अपने हाथ में ली है। बताया गया है कि आठवीं पंचवर्षीय योजना के दौरान इस परियोजना पर 17.00 रोड़ व्यय होंगे; 1990-91 और 1991-92 में क्रमशः 2.00 करोड़ और 5.00 करोड़ व्यय होंगे।

(xiii) भारतीय भाषाओं के लिए प्रौद्योगिकी विकास नामक परियोजना के तहत शिक्षा विभाग को सभी पक्षों को–शिक्षा-प्राप्ति प्रणाली, मशीन अनुवाद/लिप्यंतरण, मानव मशीन इंटरफेस प्रणाली आदि–समाविष्ट करते हुए भाषाओं के विकास हेतु प्रौद्योगिकी प्रयोग के लिए विशिष्ट उप-परियोजनाएं हाथ में लेनी चाहिए। इन उप-परियोजनाओं के निर्माण और कार्यान्वयन हेतु सुप्रसिद्ध संस्कृत विश्वविद्यालयों और संस्थाओं का सहयोग प्राप्त किया जाना चाहिए।

अध्याय-12

शिक्षा की विषयवस्तु और प्रक्रिया

राष्ट्रीय शिक्षा नीति/कार्य योजना का निर्धारण

12.1.1. प्रक्रिया एवं विषयवस्तु की दृष्टि से 1986 की राष्ट्रीय शिक्षा नीति पर पुनर्विचार की आवश्यकता है।

पाठ्यचर्याओं में सास्कृतिक विषयवस्तु का समावेश करके उन्हें समृद्ध किया जायेगा। उनमें मूल्य प्रधान शिक्षा को प्रमुख स्थान दिया जायेगा। प्रत्येक क्षेत्र में शिक्षा प्रौद्योगिकी एवं संचार माध्यमो का उपयोग किया जायेगा। प्रत्येक स्तर पर कार्य के अनुभव को इसका अभिन्न अग माना जायेगा। पर्यावरण के प्रति जागरूकता को प्रोत्साहित किया जायेगा। छात्रों में विज्ञान की भावना को प्रोत्साहित किया जायेगा। परीक्षा पद्धति में परिवर्तन की आवश्यकता है जिससे छात्रों मे शैक्षिक एवं शैक्षिक इतर ज्ञान की उपलब्धि का अनवरत रूप से विस्तृत मूल्याकन किया जा सके तथा 1988 की शिक्षा नीति की शर्तो के अंतर्गत भाषा का विकास किया जायेगा।

12.1.2. इस सबध में कार्ययोजना में निम्नलिखित बिंदुओं के संदर्भ में शिक्षानीति का विस्तृत ब्यौरा प्रस्तुत गया है:

- सभी को समान गुणवाली शिक्षा प्राप्ति का अवसर।
- न्यूनतम स्तर पर शिक्षा प्राप्ति की सुविधाओं का प्रावधान।
- शिक्षा की राष्ट्रीय प्रणाली का संचार करना तथा समयबद्ध राष्ट्रीय आधार (कोर) पाठ्यक्रम तैयार करना।
- परीक्षा पद्धति में सुधार करके अध्यापन एवं शिक्षा-ग्रहण में सुधार करना।
- सस्कृति सापेक्ष्य पाठ्यचर्या विकसित करना तथा सुविधा वंचित वर्ग हेतु पाठ्य सामग्री बनाना
- शिक्षक शिक्षा प्रणाली का सुधार।
- शैक्षिक प्रशासन का विकेंद्रीकरण
- स्वैच्छिक प्रयत्नों तथा जनता की सहभागिता को प्रोत्साहित करना।
- शिक्षा तथा प्रशिक्षण में सचार प्रौद्योगिकी का उपयोग करना तथा उसके प्रति जागरूकता उत्पन्न करना।

12.1.3. शिक्षानीति के उपर्युक्त ब्यौरों के सदर्भ में कार्ययोजना में कई मध्यवर्ती कार्यक्रम की व्यवस्था की गई है।

12.1.4. राष्ट्रीय शैक्षिक अनुसंधान और प्रशिक्षण परिषद द्वारा निर्मित शिक्षा की प्रक्रिया एव विषयवस्तु के पुनः अभिविन्यास का सगठनात्मक दायित्व राज्यों के शिक्षा निदेशालय, राज्य शैक्षिक अनुसंधान प्रशिक्षण परिषद्, राज्यों के शिक्षा संस्थान तथा शिक्षा बोर्डो का होगा।

12.1.5. कार्ययोजना के अनुसार मध्यवर्ती कार्यक्रम विषयवस्तु पुनः अभिविन्यास प्रक्रिया, तकनीकी आधार तंत्र के विकास और सप्रेषण प्रौद्योगिकी और मॉनीटरिंग क्रियाविधि के प्रभावी उपयोग द्वारा गतिशीलता और अभिप्रेरण के क्षेत्रों में क्रियान्वित किए जाने हैं।

समिति का परिप्रेक्ष्य

12.2.1. राष्ट्रीय कोर पाठ्यचर्या के महत्त्व को स्वीकार करते हुए, समिति कोर पाठ्यचर्या के अतिरिक्त, स्कूल कालेज और विश्वविद्यालय के सांस्कृतिक परिवेश के अनुसार विषयवस्तु तथा शैक्षणिक विविधता के लिए पर्याप्त प्रावधान की माग करती है।

12.2.2. हालांकि कार्ययोजना शैक्षिक प्रशासन के विकेंद्रीकरण तथा संस्थागत स्वायत्तता के निर्माण की बात करती है, जैसा उल्लेख किया गया है, फिर भी विषयवस्तु के अभिविन्यास की प्रक्रिया में, उसने पर्याप्त रूप से केंद्रीकृत रीति की सिफारिश की है, जैसे आधार पाठ्यचर्या के क्षेत्र में उदाहरण पैकेज स्थानीय कार्य अनुभव की गतिविधियों को दर्शाते होंगे। शिक्षा के परिप्रेक्ष्य पर्चे पर अनुक्रिया के रूप में यह शंका व्यक्त की गई कि केंद्र द्वारा निर्देशित पाठ्यचर्या में एकरूप मानक पाठ्यचर्या आरोपित की जायेगी। यद्यपि केंद्रीय समन्वय महत्त्वपूर्ण है फिर भी पाठ्यचर्या के निर्माण की प्रक्रिया में राज्य अभिकरणों की प्रतिभागिता द्वारा इसका विकेंद्रीकरण किया जाना चाहिए।

12.2.3. जहां तक प्रक्रिया अभिविन्यास का प्रश्न है, हालांकि अध्यापकों का प्रशिक्षण बहुत महत्त्वपूर्ण है फिर भी समिति ऐसी रीति की माग करती है जो कल्पनाशील हो तथा जो शिक्षार्थियों की माग पूरा करती हो तथा जिसे बड़े पैमाने पर अध्यापकों को, खासकर प्राइमरी स्तर पर, दिया जा सकता है।

इसके अतिरिक्त सार्थक अध्यापन क्षमताओं के विकास के लिए सेकेंडरी स्कूलों के अध्यापकों के लिए प्रशिक्षण पाठ्यक्रम की एक दीर्घकालिक पुनरभिकल्पना (रिडिजाइन) की सर्वीकृत रूप से आवश्यकता है। शिक्षा प्रक्रिया में अभिविन्यास (ओरिएन्टेशन) लाने के लिए परीक्षा पद्धति को अलग गतिविधि के रूप में लेकर उसमें सुधार नहीं किया जा सकता। इसे सम्पूर्ण पाठ्यक्रमों के पुनर्गठन के साथ लिया जाना चाहिए जिसमें छात्रों को सुधारे गये पुनर्गठित लचीले पाठ्यक्रम के पैकेज के तौर पर लेने की सुविधा होगी।

12.2.4. शैक्षिक प्रौद्योगिकी का अर्थ प्रौद्योगिकी सहायक सामग्री जैसे टी. वी., वी सी. आर, आर. सी. सी. पी., कंप्यूटर आदि ही नहीं लिया जाना चाहिए। इससे महत्त्वपूर्ण यह है कि शैक्षिक प्रौद्योगिकी में अध्यापन/शिक्षाग्रहण के क्षेत्र की सारी प्रक्रिया समाहित है जिसमें पाठ्यक्रम अभिकल्पना भी सम्मिलित है, भले ही उसमें प्रौद्योगिकी सहायक सामग्री हो अथवा न हो। हालांकि शैक्षिक प्रौद्योगिकी संप्रेषण एवं अभिप्रेरण के माध्यम के रूप में महत्त्वपूर्ण है फिर भी उसका उपयोग कक्षा की स्थितियों के अनुरूप किया जाना चाहिए जो वास्तव में सुविधाओं की दृष्टि से अत्यन्त असंतोषजनक है। शिक्षा प्रौद्योगिकी से विकसित होनी चाहिए, उसे बाहर से छात्रों अथवा अध्यापकों पर थोपा नहीं जाना चाहिए। कंप्यूटर शिक्षा में बहुत महत्त्वपूर्ण है तथापि इसके क्रियान्वयन में खासतौर से प्राइमरी स्तर संसाधनों की सीमा को ध्यान में रखा जाना चाहिए।

12.3.1. रा. शि. नी./का. यो. में दो स्तरों पर पाठ्यचर्या को संस्कृति तत्व द्वारा समृद्ध करने के प्रश्न पर विस्तार से चर्चा हुई है। एक स्तर पर भारत की समान सांस्कृतिक विरासत को आधार पाठ्यक्रम तत्त्वों में एक तत्त्व माना गया है। शिक्षा और कला की की उच्च संस्थाओं के बीच संबंध स्थापित करके और शिक्षा रा. शै. अनु. प्र. परि. आदर्श पाठ्यक्रम तथा पाठ्यसामग्री का नमूना पैकेज बनाते समय शिक्षा की आधार विषयवस्तु के रूप में इसे शामिल करेगी। दूसरे स्तर पर (रा. शि. नी. अनु. 8.1 से 8.3, शिक्षा द्वारा विश्वविद्यालय पद्धति और कला की उच्च शिक्षा संस्थाओं, पुरातत्व और पूर्वी परंपराओं में संबंध स्थापित करके, परिवर्तनमुखी प्रौद्योगिकी और सांस्कृतिक परंपराओं के बीच संश्लेषण की योजना बनाई गई है। जहां तक शिक्षा की सांस्कृतिक विषय वस्तु का संबंध है एक सामान सांस्कृतिक विरासत के अतिरिक्त, भारत की सांस्कृतिक परंपराओं से विविधताएँ काफी महत्त्वपूर्ण है भारत में मौखिक और लोक परंपरायें पाठ्य पुस्तक संस्कृति से पर्याप्त भिन्न हैं जो भारत की जीवंत संस्कृति का प्रतीक है।

12.3.2. रा. शि. नी. के अंतर्गत परिवर्तनमुखी प्रौद्योगिकी एवं सांस्कृतिक परंपराओं के बीच सामंजस्य स्थापना के संकल्प को पूरा करने के लिए संस्कृति विभाग ने दो समितियां गठित की हैं तथा कुछ योजनाएं बनाई हैं जैसे सांस्कृतिक संसाधनों का उत्पादन, तथा शिक्षा के लिए "सॉफ्टवेयर" पाठ्य पुस्तकों की समीक्षा, स्कूलों में न्यूनतम सांस्कृतिक विषयवस्तु के अंतर्गत कार्यक्रम, कालेजों/विश्वविद्यालयों में पुरातत्व इंजीनियरी के पाठ्यक्रम का आरंभ करना आदि। इन योजनाओं में सांस्कृतिक संसाधन तथा प्रशिक्षण केंद्र (सी. सी. आर. टी), भारतीय पुरातत्व सर्वेक्षण, एन, सी. ई, आर, टी. आदि के बीच समन्वय की आवश्यकता है। किन्तु योजना अयोग इनके लिए आर्थिक साधन जुटाने में सफल नहीं हुआ और उसने प्रकट रूप से अपनी प्राथमिकताओं के लिए अपर्याप्त संसाधनों के कारण संस्कृति विभाग को शिक्षा विभाग से इनके लिए धन प्राप्त करने की सलाह दी। शिक्षा विभाग भी इसके लिए आर्थिक संसाधन प्रदान नहीं कर पाया।

सिफारिशें

(i) शिक्षा की सांस्कृतिक विषयवस्तु के अंतर्गत न केवल भारत की समान सांस्कृतिक विरासत को शामिल करना चाहिए वरन् भारत के विभिन्न भागों की विविधताओं को प्रतिबिंबित करने वाली सांस्कृतिक परंपराओं को भी उसमें शामिल करना चाहिए, खासकर वे जो मौखिक एवं लोक परंपराओं की प्रतीक हैं।

(ii) छात्र समुदाय को शिक्षा की विषयवस्तु के माध्यम से देश का सांस्कृतिक परंपराओं का परिचय करवाया जाय तथा उनमें समीक्षात्मक विश्लेषण द्वारा उन्हें स्वीकार करने अथवा अस्वीकार करने की क्षमता विकसित की जाय।

(iii) शिक्षा विभाग को विश्वविद्यालय पद्धति तथा उच्च शिक्षा की अन्य संस्थाओं के बीच समन्वय करने का दायित्व अपने ऊपर लेना चाहिए जैसा कि रा. शि. नी. में विचार किया गया था न कि उसे संस्कृति विभाग का क्षेत्रक दायित्व समझकर छोड़ दिया जाय।

मूल्य-प्रधान शिक्षा

12.4.0. मूल्यप्रधान शिक्षा के लिए कार्य योजना में विचारित नीति को कोर पाठ्यचर्या में सम्मिलित किया जाय जिसका अनुवर्तन रा. शै. अनु. प्र. परि. (एन सी ई आर टी) द्वारा नमूने का हिदायती पैकेज तैयार करके किया जायेगा। जिस प्रकार सांस्कृतिक एकता को दर्शाने पर बल दिया गया है उसी प्रकार मूल्यप्रधान शिक्षा के क्षेत्र में भी एकता पर जोर रहेगा, अर्थात् लोगों की एकता और अखण्डता पर रहेगा (रा. शि. नी. अनु. 8.5)। यह वास्तव में उपयुक्त भी है। तथापि मूल्यप्रधान शिक्षा का आधार अधिक व्यापक होना चाहिए। शिक्षा प्रदान करने की रीति इन मूल्यों को आधार पाठ्यचर्या में रखकर हिदायती पैकेज `~~र करने मात्र तक ही सीमित नहीं रह जानी चाहिए।

सिफारिशें

(1) प्रजातंत्र, धर्मनिरपेक्षता, समाजवाद, वैज्ञानिक स्वभाव, लिंग के आधार पर समानता, ईमानदारी, निष्ठा, साहस और न्याय (निष्पक्षता), सभी प्रकार के जीवधारियों, विभिन्न संस्कृतियों एवं भाषाओं (जनजाति भाषाओं समेत) के प्रति सम्मान आदि से मूल्यों का मोजेक बनता है जो देश की एकता एवं अखण्डता के लिए अत्यन्त आवश्यक है। इन आधारभूत मूल्यों का शिक्षा की विषयवस्तु एवं प्रक्रिया में व्यापक रूप से उल्लेख होना चाहिए।

(2) मूल्यप्रधान शिक्षा को पूरी शिक्षा प्रक्रिया एवं स्कूली वातावरण का अभिन्न अंग हो जाना चाहिए जो विशेष कक्षाओं, नैतिक शिक्षा के व्याख्यानों तथा पाठ्यपुस्तकों में मशीनी ढंग से रखे गये मूल्यों के प्रसार से भिन्न होगी। इस संदर्भ में विशेष रूप से प्रोत्साहित कुछ गतिविधियां इस प्रकार हो सकती हैं:

– स्कूल तथा समुदाय के बीच में संबंध स्थापित करके मनुष्य और मनुष्य के बीच तथा मनुष्य और प्रकृति के बीच तादात्म्य तथा परस्पर निर्भरता पर बल देना।
– कहानी और लोककथायें सुनाना जिसमें विभिन्न धर्मों व क्षेत्रों के महान पुरुषों के शौर्य, आत्मबलिदान और सर्वोच्च आत्मत्याग का वर्णन किया गया हो।
– लोक गीतों का सामूहिक गायन।
– समाज विज्ञान के भाग के रूप में भारत की शास्त्रीय परंपराओं का अध्ययन करना।
– अन्तःक्षेत्रीय एवं अन्तरा क्षेत्रीय स्तर पर छात्रों का सुव्यवस्थित और अधिकाधिक आदान प्रदान।
– स्कूलों और कॉलजों को अपने से भिन्न प्रदेशों/क्षेत्रों की परियोजनाओं पर काम करने के लिए प्रोत्साहित करना।

(3) मूल्य प्रधान शिक्षा में "प्रच्छन्न पाठ्यचर्या को भी महत्त्व दिया जाना चाहिए, वह चाहे कक्षा में हो अथवा कक्षा से बाहर की स्थिति में। मूल्यों को सूक्ष्म ढंग से विकसित किया जाना चाहिए ताकि वे समग्र व्यक्तित्व के गुणों के विकास में योगदान दे सकें। इन मूल्यों में ऐसे गुणों का व्यापक क्षेत्र समाहित है जैसे अन्तर्वैयक्तिक व्यवहार में भद्रता, परिणामोन्मुखी व्यवहार, वैयक्तिक एवं बौद्धिक निष्ठा और आकर्षक व्यवहार। दूसरे शब्दों में इस प्रच्छन्न पाठ्यचर्या की कुल मिलाकर परिणति उस व्यवहार में होगी जिसे आमतौर पर "तहज़ीब" शब्द द्वारा समझा जाता है।

भाषाएँ

12.5.1. 1986 की राष्ट्रीय शिक्षा नीति भाषा के संदर्भ में 1968 की शिक्षा नीति के क्रियान्वयन की माग करती है। क्षेत्रीय भाषाओं तथा उनके साहित्य का तीव्र विकास, त्रिभाषा सूत्र का क्रियान्वयन, संविधान की धारा 351 के अंतर्गत हिंदी का विकास, संस्कृत भाषा के शिक्षण के लिए सुविधाओं का प्रावधान तथा अंग्रेजी के अध्ययन को संपुष्ट करने का प्रयत्न, ये 1968 की भाषानीति के कुछ महत्त्वपूर्ण पहलू हैं।

12.5.2. भाषाओं के संदर्भ में 1968 और 1986 में प्रवर्तित नीति स्थिर हो चुकी है और सामान्य रूप से इसको सभी की स्वीकृति प्राप्त है। यह समिति इसके पुनर्गठन के पक्ष में नहीं है। तथापि इसके क्रियान्वयन की कुछ युक्तियां अत्यन्त महत्त्वपूर्ण है जिनका उपयोग अपेक्षित है।

संस्तुतियां

इस स्थिर एवं स्थापित भाषा नीति को सार्थक ढंग से क्रियान्वित करने के लिए नीचे लिखे उपाय किए जाने चाहिए:–

– प्राथमिक स्तर पर मातृभाषा (अल्पसंख्यक एवं जनजाति भाषाओं सहित) का शिक्षा के माध्यम के रूप में प्रयोग
– क्षेत्रीय भाषाओं का विकास
– समयबद्ध कार्यक्रम के अंतर्गत तीसरे स्तर पर उत्तरोत्तर क्षेत्रीय भाषाओं में शिक्षा सुलभ कराना । केंद्रीय हिंदी संस्थान, केंद्रीय अंग्रेजी एवं विदेशी भाषा संस्थान तथा भारतीय भाषा संस्थान जैसे भाषा संस्थानों को कार्यसंबंधी छूट देकर छात्रों में भाषायी क्षमता का विकास करना।
– भाषा शिक्षकों को प्रशिक्षण देना
– राष्ट्रीय स्तर पर अनुवाद प्रविधि में प्रशिक्षण की सुविधा प्रदान करना।

शिक्षा प्रौद्योगिकी

12.6.1. 1986 की रा. भा. नी. में शिक्षा प्रौद्योगिकी का प्रयोग 'संरचनात्मक द्वैत से बचने के लिए' तथा दूरस्थ प्रदेशों एवं समाज के पिछड़े वर्ग को शिक्षा प्रदान करने के लिए किया गया है। इसका प्रयोग

जानकारी को प्रचारित करने, अध्यापकों को प्रशिक्षित करने, कला एव संस्कृति के प्रति जागरूकता बढ़ाने तथा मूल्यों को विकसित करने के लिए किया गया है।

12.6.2. का. यो. में शिक्षा प्रौद्योगिकी के अतर्गत ये उपाय सोचे गये हैं:

- टी. वी. एवं रेडियो प्रसारण का विस्तार।
- कार्यक्रम उत्पादन सुविधाओं का विस्तार।
- स्कूलों में प्राथमिक एवं आरंभिक स्तर पर रेडियो रिसीवरों का प्रावधान।
- कंप्यूटर कार्य के लिए मानव शक्ति प्रशिक्षण तथा विकास कार्यक्रम को लागू करना।
- कंप्यूटर विज्ञान पाठ्यक्रम को हायर सेकेन्ड्री स्तर पर लागू करना तथा कप्यूटर साक्षरता कार्यक्रम का विस्तार।

12.6.3. कार्य योजना में केंद्रीय शिक्षा प्रौद्योगिकी सस्थान तथा विश्वविद्यालय अनुदान आयोग को समन्वयकर्त्ता की भूमिका सौपी गई है।

12.6.4. रा. शि. नी. तथा कार्य योजना के अनुसार शिक्षा विभाग ने शिक्षा प्रौद्योगिकी के लिए एक केंद्रीय प्रायोजित योजना रखी जिसके क्रियान्वयन के लिए 115.90 करोड रुपये का परिव्यय रखा गया। इस योजना का भौतिक लक्ष्य प्राइमरी तथा अपर प्राइमरी स्कूलों को एक लाख रंगीन टी. वी. सेट और पांच लाख रेडियो व कैसेट प्लेयर सप्लाई करना था। इस योजना मे राज्यों को 75 प्रतिशत से 100 प्रतिशत तक सहायता की योजना थी इस संबध में निम्नलिखित तालिका में शिक्षा प्रौद्योगिकी कार्यक्रम के अतर्गत क्रियान्वयन की स्थिति शिक्षा विभाग द्वारा दिखाई गई है।

तालिका –1

शिक्षा प्रौद्योगिकी: उपलब्धि

	1987-88	1988-89	1989-90 31-3-90 तक अनुमानित	कुल 1987-88 1988-89 1989-90
धनराशि व्यय (करोड़ मे)	14.14	16.20	16.50* (16.50)	46.84
राज्यों की संख्या योजना के अतर्गत	13	29	31	32
वितरित टी. वी. सेटों की संख्या	10,049	12049	2799	24897
वितरित रेडियो व कैसेट प्लेयरो की सख्या	37,562	67735	49963	155260
चालू योजनाए @				
1. सी. आई. ई. टी. को दी गई धनराशि	5.28	3.10	3.146	11.526
2. एस आई ई टी को दी गई धनराशि 6 इन्सेट राज्य आध्र, गुजरात, विहार, महाराष्ट्र, उडीसा और उत्तर प्रदेश (रु. करोड़ में)	1.40	1.53	2.20	5.13
3. ई टी सेल्स को दी गई धनराशि (करोड़ मे)	0.22	0.26	0.54	1.02
4. राज्यो की ई. टी को टी. वी. सेटों/ रेडियो व कैसेट प्लैयरों के लिए दी गई धन राशि (रुपये करोड़ों में)	7.15	11.19	10.60	28.94

@ चालू योजनाओं में दिखाए गये आकडे "कुल व्यय की गई धनराशि" मे सम्मिलित है जिन्हें 'उपलब्धि' के नीचे वाली रेखा के नीचे दिखाया गया है।

* कोष्ठक में दिए गये आकडे 1989-90 वित्तीय वर्ष के अत तक के है।

12.6.5. टी. वी. सेटों तथा रेडियो-व-कैसेट प्लेयरो के वितरण योजना के क्रियान्वयन में निम्नलिखित समस्याएँ आईः—

— इन उपकरणों को प्राप्त करने में मूलतः रेडियो-कैसेट-प्लेयर की कीमत 600 रु. तथा टी. वी. सेट की कीमत 6500/- रु. प्रति अदद रखी गई थी। इस कीमत पर राज्य सरकारें ये उपकरण प्राप्त नहीं कर पाई। तब से इनकी कीमत क्रमशः 1000/-रु. और 8500/-रु. हो गई। कीमतों में संशोधन 1989-90 में देर से स्वीकार किया गया।

— कुछ राज्य सरकारों ने इन उपकरणों (टी. वी.) सेट व रेडियो कैसेट प्लेयर) की खरीद में असाधारण देरी की जैसे गुजरात, राजस्थान और उ. प्र.। इससे पूर्व के वर्षों में जो धन इसके लिए दिया गया था उसका उपयोग इस कार्य के लिए नहीं किया गया।

— ये उपकरण उन विद्यालयों को दिये गये जिनके पास उपयुक्त भवन नहीं थे और जहा इनकी देखरेख की व्यवस्था नहीं थी जिसके कारण ऐसे मामले सामने आये जिनमे ये उपकरण विद्यालय से बाहर अन्यत्र रखे गये हैं।

— इन उपकरणों को चलाने के लिए आवश्यक सॉफ्टवेयर नहीं दिये गये जिससे उपकरणो का इस्तेमाल नहीं किया जा सका।

— राज्य सरकारों के शिक्षा विभागों ने अक्सर आकाशवाणी के विभिन्न क्षेत्रीय केंद्रों के प्रसारणों को निर्देशिका के अनुसार उपयोग नहीं किया।

12.6.6. इन्सेट राज्यों में (आंध्रप्रदेश, बिहार, उ. प्र. गुजरात, महाराष्ट्र, तथा उड़ीसा) शिक्षा के टी. वी. कार्यक्रम सप्ताह में 5 दिन 45 मिनट प्रतिदिन के हिसाब से प्रदर्शित होते हैं। ये "टेलीकास्ट" स्कूल के घंटों के दौरान दिखाये जाते हैं। फिर भी बच्चों को ये कार्यक्रम टी. वी. सेटों के न होने से उपलब्ध नहीं होते। (हाल ही में उड़ीसा में सी आर ई टी द्वारा किए गए एक अध्ययन से पता चलता है कि केवल 15% मामलों में इन उपकरणों का सफलतापूर्वक प्रयोग हुआ है)।

12.6.7. शिक्षा प्रौद्योगिकी के इस्तेमाल से, रेडियो और टी वी के प्रतिभासपन्न निर्माताओं की प्रतिभा का उपयोग कर सर्वीकृत प्राइमरी शिक्षा के उद्देश्य को प्राप्त करने के लिए एक शिक्षा माध्यम प्रतिष्ठान कोष की स्थापना का प्रस्ताव अनिर्णीत पड़ा हुआ हैं। यह भी योजना बनाई गई कि यह प्रतिष्ठान स्कूलों के लिए शिक्षा प्रौद्योगिकी के निकासी घर (क्लियरिंग हाउस) का काम करेगा। किन्तु केंद्रीय शिक्षा प्रौद्योगिकी संस्थान जिसे इस प्रतिष्ठान में महत्त्वपूर्ण स्थापना में भूमिका निभानी थी इस दिशा में कोई उत्साहवर्द्धक काम नहीं हो पाया।

12.6.8. इन छः इन्सेट राज्यों को अपने क्षेत्रों में स्वायत्त शिक्षा प्रौद्योगिकी सस्थाओं की स्थापना करनी थी जिसे ये नहीं कर पाए। अभी तक केवल उड़ीसा ने इस संस्थान की स्थापना का निर्णय लिया है। बिहार और महाराष्ट्र की सरकारों ने भी इस प्रकार के संस्थानों की स्थापना का निर्णय लिया है। ऐसा बताया गया है ऐसा लगता हैं कि गुजरात स्वायत्त संस्थानों की स्थापना के पक्ष में नहीं हैं। विद्यमान संस्थानों में भी तकनीकी एवं व्यावसायिक पद रिक्त पड़े हुए हैं। राज्य सरकारे पूर्णकालिक निदेशकों की नियुक्ति नहीं करती जिसके परिणामस्वरूप इन्सेट राज्यों की शिक्षा के लिए "सॉफ्टवेयर" बनाने की क्षमता अपेक्षित स्तर की नहीं है। नीचे दी गई तालिका में शिक्षा प्रौद्योगिकी के कर्मचारियों की स्थिति दर्शायी गई हैं।

तालिका 2

शिक्षा प्रौद्योगिकी

स्टाफ की स्थिति (राज्य शिक्षा प्रौद्योगिकी संस्थानों में)

	भारत सरकार द्वारा स्वीकृत पद	भरे गए पद	रिक्त पद
(क) सी आई ई टी (केंद्रीय शिक्षा प्रौद्योगिकी संस्थान)			
1. शैक्षिक तथा निर्माण	135	103	32
2. इंजीनियरी	86	64	22
3. प्रशासनिक	114	97	17
	335	264	71
(ख) एस. आई. ई. टी हैदराबाद (आंध्रप्रदेश)			
1. शैक्षिक तथा निर्माण	55	40	15
2. इंजीनियरी	38	19	19
3. प्रशासनिक	35	30	05
	128	89	39
(ग) एस. आई. ई. टी. पटना (बिहार)			
1. शैक्षिक तथा निर्माण	52	39	13
2. इंजीनियरी	38	29	09
3. प्रशासनिक	30	20	10
	120	88	32
(घ) एस. आई. ई. टी. अहमदाबाद (गुजरात)			
1. शैक्षिक तथा निर्माण	59	37	22
2. इंजीनियरी	39	28	11
3. प्रशासनिक	28	19	09
	126	84	42
(ङ) एस. आई. ई. टी. पुणे (महाराष्ट्र)			
1. शैक्षिक तथा निर्माण	52	43	09
2. इंजीनियरी	38	33	05
3. प्रशासनिक	30	28	02
	120	104	16
(च) एस. आई. ई. टी. भुवनेश्वर (उड़ीसा)			
1. शैक्षिक तथा निर्माण	52	37	15
2. इंजीनियरी	38	31	07
3. प्रशासनिक	28	19	09
	118	87	31
(छ) एस. आई. ई. टी. लखनऊ (उ. प्र.)			
1. शैक्षिक तथा निर्माण	61	47	14
2 इंजीनियरी	38	30	08
3. प्रशासनिक	28	28	—
	127	105	22

12.6.9 आज दूरदर्शन शिक्षा-कार्यक्रमो के लिए निम्नलिखित क्रम में समय उपलब्ध करा रहा है:

- पाच क्षेत्रीय भाषाओं में (हिंदी, गुजराती, मराठी, उड़िया, तेलुगु) प्रतिदिन 3 घंटे 45 मिनट समय वितरण के आधार पर (45 मिनट प्रति भाषा)। यह कार्यक्रम 6 से 8 आयुवर्ग के बच्चों के लिए होता है। यह कार्यक्रम सोमवार से शुक्रवार तक सप्ताह में 5 दिन दिखाया जाता है।
- विश्वविद्यालय अनुदान आयोग के कार्यक्रम के लिए सप्ताह में पांच दिन प्रतिदिन दो घंटे ।
- महीने में एक बार बच्चो की फिल्म टेलिकास्ट करना।

12.6.10 शिक्षा सेवाओं के लिए उपग्रह (सैटेलाइट) के उपयोग पर श्री किरण कार्णिक की अध्यक्षता एक दल ने, जिसमें शिक्षा विभाग, अंतरिक्ष विभाग तथा सूचना और प्रसारण विभाग के प्रतिनिधि शामिल शिक्षा के लिए टी. वी. के समय के बारे में एक विस्तृत रिपोर्ट दी है। इस दल ने देश में 85 निर्माण न्द्रों की स्थापना तथा 13 प्रशिक्षण केंद्रों की स्थापना की सलाह दी है जिसकी अनुमानित लागत दो योजना वधियों में 1200 करोड़ रुपये आने का अनुमान है। इस दल के अनुसार इस आकार के प्रारूप के लिए रदर्शन को एक "चैनल' केवल शिक्षा के लिए प्रदान करना होगा।

ि़फारिशें:

12.6.11. उपरोक्त अनुभव के आधार पर सरकार को सारे शिक्षा प्रौद्योगिकी कार्यक्रम का पुनरवलोकन रना चाहिए। विशेषत:—

(i) रेडियो-कैसट प्लेयर तथा टी. वी. सेटो के उपयोग की स्थिति का विस्तृत रूप से अध्ययन किया जाना चाहिए जिसमें राज्य सरकारो को भी सबद्ध किया जाना चाहिए ताकि उनका उचित उपयोग सुनिश्चित किया जा सके। जहां यह स्पष्ट है कि बुनियादी सुविधाओं के अभाव में इन उपकरणों का उपयोग संभव नहीं है, वहा से इन्हें हटाकर उन स्कूलों में स्थानान्तरित किया जाय जहां इनके उपयोग के लिए बुनियादी सुविधायें उपलब्ध हैं। अधिकाश स्कूलों में कक्षा में टी. वी. के उपयोग के लिए बुनियादी ढाचा नही है, वहां टी. वी के इस्तेमाल की गंभीर समस्या है। टी. वी. कार्यक्रम सामान्य अध्यापन का स्थापन नहीं ले सकते। (मुद्रित सामग्री अभी भी कक्षा के प्रयोग के लिए अध्यापन का प्रभावशाली उपकरण है)। श्रव्य एवं दृश्य कैसेट के उपयोग को कक्षा में प्राथमिकता दी जानी चाहिए। इसका लाभ यह है कि अध्यापक उन्हें नियमित रूप से कक्षा में उपयुक्त समय में छात्रों के लिए चला सकता है।

(ii) शिक्षा विभाग के अदर इस कार्यक्रम के क्रियान्वयन की "मानीटरिंग" में इस योजना के परिचालक स्कूल ब्यूरो तथा संगत आयु वर्ग के बच्चों की समस्याओं को देखने वाले "प्राथमिक शिक्षा ब्यूरो" के बीच गहरा समन्वय अपेक्षित है। दरअसल शिक्षा प्रोद्योगिकी के इस्तेमाल में "हार्डवेयर" तथा "सॉफ्टवेयर" को सर्वांकृत प्राथमिक शिक्षा के "मानीटरिंग" का अग होना चाहिए।

(iii) इन उपकरणों के इस्तेमाल के लिए अध्यापकों को प्रशिक्षण दिया जाना चाहिए। अध्यापकों के प्रशिक्षण में स्थानीय आवश्यकताओं को ध्यान में रखकर हिदायतों की अभिकल्पना तैयार करनी चाहिए। तकनीकी सहायता आवश्यकता पड़ने पर ही अध्यपकों को उपलब्ध कराई जानी चाहिए।

(iv) शैक्षिक "साफ्टवेयर" के निर्माण के लिए बुनियादी ढाचा तथा क्षमताएँ देश की संस्थाओं में उपलब्ध हैं। यू. जी. सी., एन. सी. ई. आर. टी., केंद्रीय अंग्रेजी तथा विदेशी भाषा संस्थान, केंद्रीय हिंदी संस्थान और भारतीय भाषा संस्थान जैसे संगठनों में इस क्षेत्र में अनुभव तथा सुविधाएँ उपलब्ध हैं। हालांकि शिक्षा माध्यम प्रतिष्ठान का निर्माण उपयोगी हो सकता है, इसके साथ ही मौजूदा संस्थाओं में उपलब्ध सुविधाओं के उपयोग की रीति भी सरकार द्वारा निर्धारित की जानी चाहिए।

ये संस्थाएँ स्वयं शैक्षिक "सॉफ्टवेयर" बनाने के लिए मुक्त बाजार से प्रतिभाओं का उपयोग सकती हैं।

(v) राज्यों की शैक्षिक प्रौद्योगिकी संस्थाओं में व्यावसायिक एवं तकनीकी पदों पर नियुक्तिया करने लिए शीघ्र कदम उठाए जाने चाहिए ताकि उनकी क्षमताओं का पूरा उपयोग हो सके तथा वर्तः में उनके अपर्याप्त उपयोग की स्थिति को बदला जा सके।

(vi) दूरदर्शन पर शिक्षा के लिए अलग चैनल प्राप्त करने के लिए शीघ्र कदम उठाये जाने चाहिए ता इन कार्यक्रमों का क्रियान्वयन हो सके तथा दूरस्थ शिक्षा को प्रत्येक स्तर पर सुविधाजनक बन जा सके। (यह उल्लेखनीय है कि इंदिरा गांधी मुक्त विश्वविद्यालय अपने शैक्षिक कार्यक्रमों लिए अलग से एक चैनल की मांग कर रहा है)। ज्ञात हुआ है कि दूरदर्शन शैक्षिक कार्यक्रमों लिए भी प्रसारण की वाणिज्य दरों की मांग कर रहा है। शैक्षिक विकास के संदर्भ में जो मानव की आधारभूत आवश्यकता हैं, शिक्षा कार्यक्रमों के लिए वाणिज्य की प्रसारण दरों की म करना उपयुक्त नहीं; विशेषकर जब कि ये कार्यक्रम समाज के सुविधा-वंचित वर्ग की शिक्षा जरूरतों को पूरा करने के उद्देश्य से बनाये गये हैं। सरकार को इस पर आने वाले खर्च के i धन जुटाना चाहिए, सूचना एवं प्रसारण मंत्रालय मूल लागत को वहन करे तथा मानव ससा विकास मंत्रालय का शिक्षा विभाग "न मुनाफा न घाटा" के आधार पर चालू खर्च को वहन क

कम्प्यूटर शिक्षा

12.7.0. सीनियर सेकेण्डरी तथा सेकेंडरी स्कूलों में (कक्षा परियोजना) कंम्प्यूटर शिक्षा के कार्यक्रम लिए धन मूलतः इलेक्ट्रानिक्स विभाग को जुटाना था। 1987-88 वर्ष से इस विभाग से धन मिलना क कम हो गया। शिक्षा विभाग संसाधनों की गंभीर कमी के कारण अपनी प्रतिबद्ध प्राथमिकता को पूरा क की स्थिति में नहीं है । फलस्वरूप स्कूली छात्रों की कंम्प्यूटर शिक्षा की योजना के क्रियान्वयन में प्र नहीं हो सकी। इस योजना के क्रियान्वयन में आने वाली कुछ समस्याएं निम्नलिखित हैं:

* क्षेत्रीय भाषाओं में कोई "साफ्टवेयर" उपलब्ध नहीं है।

कम्प्यूटर सी. एम. सी. रखरखाव "हार्डवेयर" की मांग की पूर्ति नहीं कर पाया यद्यपि इसके लिए चार करोड़ रुपये दिए गए हैं।

देश के साठ उच्च शिक्षा केंद्र जो संसाधन केंद्र के रूप में प्रकाश में आये हैं, कुछ ठोस परिणाम - दे पाए। प्रत्येक संसाधन केंद्र पर 1500/- प्रति शोधकर्ता का प्रावधान है किन्तु शोधकर्ता प्रायः विद्या में नहीं गये जिसके फलस्वरूप कंप्यूटर के प्रयोग की स्थिति की जानकारी नहीं मिल पाई।

* अध्यापकों का कम्प्यूटर के प्रयोग में प्रशिक्षण प्रायः अपर्याप्त रहा। हिंदीभाषी प्रदेशों में अंग्रे ज्ञान का अभाव अध्यापकों को कंम्प्यूटर में प्रशिक्षण देने के मार्ग में सबसे बड़ा बाधक रहा। योजना के अंतर्गत बी. बी. सी. माइक्रो प्राप्त किए गए। कंप्यूटर सी. एम. सी. इन उपकर के साथ अतिरिक्त उपकरण नहीं जोड़ पाया जिससे क्षेत्रीय भाषाओं के उपयोग की क्षमता उ हो। कंप्यूटर में प्रशिक्षण देने के बाद उनके हार्डवेयर की आपूर्ति में प्रायः असाधारण विलंब हु (यह विलंब प्रशिक्षण प्राप्ति के बाद डेढ़ वर्ष की अवधि तक का था)। छात्रों की समय-सारि में कंप्यूटर शिक्षण का समय नहीं दिखाया गया। इसे सामाजिक रूप से उपयोगी कार्य के स जोड़ा गया है जिसके लिए स्कूल पद्धति में सप्ताह में दो घंटे होते हैं। यह कंप्यूटर की सा शिक्षा देने के लिए पर्याप्त नहीं है।

(i) कंप्यूटर शिक्षा महत्वपूर्ण है क्योंकि प्रत्येक विकास क्षेत्र में प्रौद्योगिकियों का कंप्यूटरीकरण हो गया है और वे प्रौद्योगिकी का अभिन्न अंग बन चुकी है । तथापि कंप्यूटर शिक्षा के विस्तार में एक सावधानीपूर्ण नीति का अनुसरण आवश्यक है। इसका प्रमुख कारण है संसाधनों की कमी तथा उपलब्धों साधनों को प्राथमिकता के आधार पर प्राथमिक शिक्षा सर्वीकरण हेतु प्रमुखता देना। (यह समिति स्वीकार करती है कि स्कूल स्तर पर छात्रों में कंप्यूटर के प्रति जागरूकता आवश्यक है लेकिन कंप्यूटर साधित शिक्षण के प्रवर्तन का मूल्यांकन सावधानीपूर्वक होना चाहिए)।

(ii) कंप्यूटर द्वारा शिक्षण, समय-सारणी का अभिन्न अंग होना चाहिए। क्षेत्रीय भाषाओं में "साफ्टवेयर" के निर्माण के लिए तत्काल कदम उठाये जाने चाहिए। संसाधन केंद्र जो अध्यापकों को कंप्यूटर के प्रयोग में प्रशिक्षण देते है, उन्हें सहायता देकर सुचारु बनाया जाना चाहिए। अध्यापकों के प्रशिक्षण और कंप्यूटर के हार्डवेयर की प्राप्ति के बीच का अंतराल न्यूनतम किया जाना चाहिए। जो परियोजनाए सी.एम.सी. के साथ सबद्ध होने के कारण अधिक सफल नहीं हुई उन्हें विवि॰ अभिकरणों के साथ संबद्ध करने का प्रयास किया जाना चाहिए। इसके साथ ही बी. बी. सी. माइक्रो के अलावा सरकार को अन्य प्रकार के कंप्यूटर प्राप्त करने चाहिए, पुराने उपकरणों में सुधार करके उनमें क्षेत्रीय भाषाओं के "साफ्टवेयर" प्रचालन की सुविधाये उपलब्ध करानी चाहिए ।

कार्य अनुभव, पर्यावरण के प्रति जागरूकता, गणित एवं विज्ञान की शिक्षा

12.8.0. हालांकि यह समिति राष्ट्रीय शिक्षा नीति में कार्य के अनुभव, पर्यावरण के प्रति सजगता, ़ित एवं विज्ञान की शिक्षा पर बल देने का समर्थन करती है तथापि क्रियान्वयन की रीति के प्रति अपनी सहमति व्यक्त करती है, विशेषत:

(1) कार्य का अनुभव/सा. उ. प. का. अभी तक उपेक्षित गतिविधि रही है । इसे पाठ्यक्रम का अभिन्न ग बनाया जाना चाहिए। काम को शिक्षा के माध्यम के रूप में लिया जाना चाहिए क्योंकि अनुभव हमारे तिष्क की खिडकिया हैं; इस विषय पर "काम के अधिकार" अध्याय में चर्चा हो चुकी हैं ।

(2) बच्चों में, दैनिक आधार पर आधारी परियोजना कार्य देकर, उनकी सहभागिता द्वारा पर्यावरण प्रति जागरूकता विकसित की जानी चाहिए। समिति द्वारा संस्तुत व्यावसायिक शिक्षा के नये नमूने के ्रियान्वयन का यह आनुषंगिक परिणाम होगा । पर्यावरणमुखी शिक्षा के उद्देश्यों में से एक मूल उद्देश्य नुष्यों में पर्यावरण के साथ सकारात्मक विनिमय होना चाहिए।

(3) विज्ञान और गणित के अध्यापन और अध्ययन में परंपरागत ज्ञान को विकसित किया जाना चाहिए। ्कूली शिक्षा में वैदिक गणित के सूत्रों को शामिल करके समृद्ध बनाने से पर्याप्त उत्साह पैदा हुआ है ासे सुदृढ किया जाना चाहिए)।

(4) विज्ञान के अध्यापन में छात्रों पर मानक पारिभाषिक शब्दावली तथा नामावली थोपने से बचना ाहिए। उन्हें भौतिक एवं प्राकृतिक जगत के बारे में स्वय अपने प्रत्यक्षण विकसित करने का अवसर दिया ाना चाहिए ताकि वे अनुसंधान पद्धति से भौतिक जगत के मूल सिद्धातों को अपने आप समझ सकें। ूसरे शब्दों में विज्ञान के अध्यापन तथा शिक्षण में केवल आगमन विधि का उपयोग न करके निगमन विधि ा प्रयोग भी होना चाहिए। विज्ञान अध्यापन की पद्धति मे महत्वपूर्ण परिवर्तनों को लाने के लिए अध्यापकों था शिक्षा बोर्डों के कार्यकर्ताओं का उपयुक्त अभिविन्यास किया जाना चाहिए। इस उद्देश्य से नई पुस्तकें ़ली जानी चाहिए तथा सरल प्रयोगों की ईजाद की जानी चाहिए।

(5) विज्ञान की पढाई का उद्देश्य केवल वैज्ञानिक स्वभाव विकसित करना होना चाहिए। वैज्ञानिक ज्ञान

की प्राप्ति मात्र पर बल नहीं दिया जाना चाहिए बल्कि वैज्ञानिक विधि को ज्ञान प्राप्ति में साधन के में इस्तेमाल किया जाना चाहिए। "कैसे" उतना ही महत्वपूर्ण है जितना "क्या" है।

खेलकूद, शारीरिक शिक्षा और युवा गतिविधियां

12.9.0 1986 की राष्ट्रीय शिक्षा नीति के अनुच्छेद 8.22 के अनुरूप युवाओं को राष्ट्रीय सेवा यो तथा राष्ट्रीय केडेट कोर में संलग्न करने के लिए युवा एवं खेलकूद विभाग ने आठवीं पंचवर्षीय यो के बनते समय योजना आयोग से भारत स्काउट एण्ड गाइड्स के अतिरिक्त छात्रों के लिए इन योज- में अधिक भाग की मांग की थी किंतु इस विभाग को विशेष अनुकूल प्रोत्साहन नहीं मिला।

सिफारिशें

(1) जिस प्रकार शिक्षा एवं संस्कृति के सश्लेषण से संबंधित क्रियान्वयन कार्यक्रम की जिम्मेदारी मु शिक्षा विभाग की है उसी प्रकार युवाओं के लिए शिक्षा संस्थाओं तथा उनके बाहर राष्ट्रीय एवं साम। विकास के कार्यों में भाग लेने के अवसर जुटाने का दायित्व भी मुख्यतः शिक्षा विभाग का होना चा।

(2) डा. अमरीक सिह समिति ने शिक्षा सस्थाओं में विभिन्न स्तरों पर पाठ्यक्रम में खेलकूद का अ व्यापक बनाने की सिफारिश की है। खेल तथा क्रीड़ा में अध्यापकों के अभिविन्यास के लिए लक्ष्मीबाई क ऑफ फिजीकल एजुकेशन तथा विभिन्न स्तरों पर शिक्षा अधिकारियों के बीच गहरे तालमेल (सयोजन) योजना की सिफारिश की गई है। उपायों के इस पैकेज का क्रियान्वयन किया जाना चाहिए।

(3) स्कूल के घंटों में शारीरिक शिक्षा के लिए विशेष प्रावधान कक्षा विशेष में उत्तीर्ण होने के शारीरिक शिक्षा में निश्चित श्रेणी निर्धारित करना, शारीरिक शिक्षा के अध्यापकों को प्रोत्साहन, जो खेलकूद को अपना कार्यक्षेत्र चुनते हैं उनके लिए क्रीड़ा तथा शारीरिक शिक्षा के नियमित पाठ्य की व्यवस्था करना। ये कुछ उपाय हैं जिनका क्रियान्वयन किया जाना चाहिए।

(4) घिसीपिटी "ड्रिल्स" (शारीरिक अभ्यास) चिरकाल से शारीरिक शिक्षा में एक महत्वपूर्ण तत्व है। "एरोबिक्स" का इसके मुकाबले अधिक शैक्षिक एवं विकासात्मक मूल्य है जो मानव शरीर की में लय पैदा कर देता है। इसे शारीरिक शिक्षा का अभिन्न अंग बनाया जाना चाहिए। भारतीय खेलों अधिक बल दिया जाना चाहिए।

(5) स्कूलों में सामान्य युवा कार्यक्रमों में निम्नलिखित उपायों के पैकेज सम्मिलित किए जाने चा।

* राष्ट्रीय एकता शिविरों का चलाया जाना विशेष रूप से एक क्षेत्र के बच्चों द्वारा दूसरे के देशभक्ति के गीतों को सीखना व गाना और छात्रों द्वारा एक दूसरे के क्षेत्रों में भ्रमण आयो करना।
* ग्यारहवी-बारहवी कक्षा के स्तर पर राष्ट्रीय सेवा योजना की शुरुआत करना ।
* कालेज स्तर पर डिग्री प्राप्त करते समय राष्ट्रीय सेवा योजना के लिए उचित इकाइयों (क्रेडि का निर्धारण करना।

(6) स्कूल पद्धति में मात्र 5% छात्र युवा गतिविधियों में संलग्न होते हैं। स्कूल पद्धति से बाहर क्षमताओं का विशाल कोष है लेकिन उनके लिए उपयुक्त गतिविधियां जुटाने की आवश्यकता है। से बाहर जो युवा हैं उनके लिए भी स्कूलों में जो सुविधाएं उपलब्ध हैं उनके उपयोग की व्यवस्था चाहिए। केवल इससे युवा गतिविधियों का व्यापक सामाजिक आधार बनाने में सुविधा होगी।

(7) अभी तक शारीरिक शिक्षा के अध्यापकों को सेवा शर्तों के मामले में दूसरे दर्जे में रखा गया

के वेतन तथा उनको मान्यता देने के संदर्भ में, उन्हें सभी मामलों में दूसरे अध्यापकों के समान माना [illegible]ा चाहिए।

(8) राष्ट्रीय एकता शिविर इस प्रकार आयोजित किये जाने चाहिए कि युवाओं को जनजातियों । सुविधाओं से वंचित जनता से मिलने का अवसर मिल सके। इससे सही अर्थों में राष्ट्रीय एकता पनप [illegible]गी।

12.10.1 परीक्षा में सुधार भारत सरकार द्वारा समय-समय पर नियुक्त अनेक आयोगों तथा समितियों अनवरत विचार-विमर्श का विषय रहा है। परीक्षा में सुधारों का औचित्य शैक्षिक रहा है। वास्तव में [illegible]क्षा, शिक्षण तथा अध्यापन ये तीनों शैक्षिक प्रक्रिया के प्रकार्यों की त्रिमूर्ति बनाते हैं। लम्बे समय से [illegible]क्षा वास्तव में छात्रों की याददाश्त मापने का साधन हो गयी है। शिक्षण (सीखना) कौशल प्राप्ति की [illegible]ीनी प्रक्रिया मात्र बन गया है और अध्यापन परीक्षा के लिए तैयारी करवाना रह गया है। अध्यापन, [illegible]क्षण तथा परीक्षा के बीच गहरा संबंध है। इनमें से किसी एक में सुधार हो जाने से शिक्षा के अन्य [illegible]ों पर भी उसका प्रभाव पड़ता है। इसलिए शिक्षा पद्धति में सुधार का उद्देश्य उसे अच्छी शिक्षा का [illegible]धन बनाना है।

12.10.2 भारतीय विश्वविद्यालय आयोग ने 1902 में देखा कि अध्यापन भारतीय शिक्षा में परीक्षा अधीन है न कि परीक्षा अध्यापन के। 1929 में हरतोग समिति ने अपनी रिपोर्ट में, शिक्षा में परीक्षा पक्ष में आग्रह का विरोध किया था। उस समय अधिकांश लोगों को विश्वविद्यालय में प्रवेश पाने की [illegible]विधा नहीं थी और वे बिना इसके जीवन में प्रवेश कर रहे थे। 1944 में इसी प्रकार की आलोचना [illegible]र्जेंट प्लान में मिलती हैं। 1948 में राधाकृष्ण आयोग ने इंगित किया कि सारी शिक्षा पद्धति में सुधार लिए परीक्षा पद्धति में सुधार को उच्च प्राथमिकता दी जानी चाहिए। मुदलियार आयोग ने 1964-66 परीक्षा में सुधार के प्रश्न पर विचार किया और व्यापक सिफारिशें की, जिसमें बाहरी परीक्षाओं की संख्या [illegible]म करने, स्कूल स्तर पर छात्रों की उपलब्धि के अभिलेखों को भली-भांति रखकर उनका निर्धारण करना, [illegible]तुनिष्ठ परीक्षा करना, स्कूल परीक्षणों को महत्व देना, मूल्यांकन एव परीक्षण के लिए अंकों के स्थान पर [illegible]ीकात्मक स्तरांकन आदि शामिल थे। 1964-66 में शिक्षा आयोग ने सभी स्तरों पर परीक्षा में सुधार प्रश्न को उठाया और मूल्यांकन को वस्तुनिष्ठ आधार पर शिक्षार्थी के विकास के निर्धारण का साधन [illegible]ना। 1970 में "केब" ने परीक्षा सुधार पर व्यापक सिफारिशें कीं। 1986 में राष्ट्रीय शिक्षा नीति में [illegible]ल्यांकन को एक सतत प्रक्रिया माना गया ताकि छात्र की एक ऐसे विकास का स्तर प्राप्त करने में सहायता [illegible] जा सके जो उस समय उसके निष्पादन की गुणवता के प्रमाणन से भिन्न हो। विशेष रूप से परीक्षा व्यक्ति निष्ठता के तत्व को हटाने की, रटने पर से बल हटाने की, छात्र की विद्वत्ता तथा विद्वत्ता से [illegible]तर उपलब्धियों के अनवरत एवं व्यापक मूल्यांकन की, परीक्षा के संचालन में सुधार के साथ जुड़े परिवर्तन [illegible]से पाठ्य सामग्री तथा प्रविधि में परिवर्तन, अलग-अलग चरणों में सेमेस्टर पद्धति को अपनाना तथा अंकों स्थान पर स्तर (ग्रेड) का चलन करना। कार्य योजना में परीक्षा में सुधार के अनेक अल्पकालिक एव [illegible]र्घकालिक उपाय सुझाए गए हैं। स्कूल के स्तर पर तथा विश्वविद्यालय के स्तर पर निम्नलिखित तालिका इन उपायों का सार दिया जा रहा है।

तालिका-3

परीक्षा में सुधार के उपाय

	अल्प-कालिक उपाय	दीर्घकालिक उपाय
[illegible]ली शिक्षा	* दसवीं और बारहवीं कक्षाओं में सार्वजनिक	* पाचवीं, आठवीं, दसवीं और बारहवीं कक्षा के स्तर पर

	अल्प-कालिक उपाय	दीर्घकालिक उपाय
	परीक्षाओं को जारी रखना * परीक्षाओं के संचालन का विकेंद्रीकरण * उत्तर पुस्तिकाओं का तत्काल मूल्यांकन, (परीक्षण स्थान पर ही)	राज्य के शिक्षा बोर्डों द्वारा अपेक्षित सप्राप्ति के स्तर का निर्धारण। * राज्य शिक्षा बोर्डों द्वारा शिक्षण के उद्देश्य निर्धारित करना * सतत आधार पर मूल्यांकन योजना का विकास * शिक्षा बोर्डों के परिसंघ द्वारा मूल्याक तथा परीक्षण की प्रविधि के विका के लिए अनुसंधान * संचयी स्तरण प्रणाली की ओर बढ़ना।
विश्वविद्यालय स्तर	* स्नातकोत्तर स्तर पर निरंतर संस्थागत मूल्यांकन का प्रवर्तन करना। एकल विश्वविद्यालय के समकक्ष सस्थाओं तथा स्वायत्त महाविद्यालयों से शुरूआत होगी * छात्र की दक्षता का पत्र-स्तर द्वारा संकेत * सचयी स्तर अक के औसत पर दक्षता का समग्र मूल्यांकन * दक्षता में सुधार के लिए छात्र के लिए परवर्ती परीक्षा में बैठने की सुविधा	* सबद्ध विद्यालयो के लिए बा परीक्षकों द्वारा मूल्याकन के स्थान प वैकल्पिक मूल्यांकन प्रणाली का विका करना * कुछ विश्वविद्यालयों का क महाविद्यालयों की परीक्षाओं के संचाल का काम करना * पाठचक्रमों के वर्ग बनाने में लचीलापन अपनाना, प्रमात्रक (माड्यूलर) पाठ्यक्रम का प्रवर्तन करना, प्रावधान रखना तथा ए. आई. यू. जैसे अभिकरणों द्वारा मूल्यांक कार्यविधि के क्षेत्र में अनवर अनुसंधान जारी रखना।

12.10.3 राष्ट्रीय शिक्षा नीति का अनुसरण करते हुए एन. सी. ई. आर. टी. ने परीक्षा पद्धति में सुधा विषय पर राष्ट्रीय संगोष्ठी का आयोजन किया तथा इस संबंध में राज्यों को दिशानिर्देश जारी किए। इस सिद्धान्तरूप से निष्पादन का मापना और उसका कोटिकरण, सतत व्यापक आन्तरिक मूल्याकन, सतुलि प्रश्न-पत्रों का बनाना इत्यादि शामिल था।

12.10.4 "केब" ने जुलाई 1989 में सिफारिश की कि राज्य शिक्षा बोर्डो को कोटिकरण तथा माप- के क्षेत्र मे, छात्रों के विद्वत्त तथा विद्वतेतर उपलब्धियों का निरन्तर आन्तरिक मूल्याकन करने के लिए प्रभाव कदम उठाने चाहिए, काउन्सिल ऑफ बोर्ड्स ऑफ स्कूल एजुकेशन इन इंडिया ने अपनी 19वीं वार्षिक बैठक में सितम्बर, 1990 को निम्नलिखित सिफारिशें की :

* एक व्यापक और अनवरत आंतरिक मूल्यांकन चरणों मे आरंभ किया जाय, शुरू मे प्राथमिक स्तर पर।

* राज्य शिक्षा बोर्डों द्वारा प्राथमिक स्तर पर 1995 तक नौ अकों के "स्केल" पर "पत्र-स्तरण" द्वारा छात्र का व्यक्तिगत परिणाम घोषित किया जाय।

* सार्वजनिक परीक्षाओं को समाप्त करने के लिए राज्य बोर्डों को मिलकर काम करना चाहिए, विशेष रूप से 10वीं कक्षा के अंत में, बशर्ते अनवरत व्यापक आन्तरिक मूल्यांकन विश्वसनीय हो, स्तरण (ग्रेडिंग) प्रणाली में सुधार लाया गया हो तथा उच्च शिक्षा संस्थानों में प्रवेश के लिए प्रवेश परीक्षाओं की शुरुआत की गई हो।

* सेकेंडरी अवस्था से चरणों में सेमेस्टर प्रणाली लागू की जाय ताकि छात्र अपनी स्वाभाविक गति से प्रगति कर सकें।

12.10.5 गत कई वर्षों से अब तक कई समितियों तथा आयोगों द्वारा परीक्षा में सुधारों की सिफारिश की गई है तथा विभिन्न राज्यों द्वारा विभिन्न कदम उठाये गये हैं। नीचे विभिन्न राज्यों में स्कूल स्तर पर परीक्षा सुधारों का विवरण दिया गया है।

तालिका-4

स्कूल स्तर पर परीक्षा सुधार कार्यान्वियन की विभिन्न राज्यों में स्थिति

क्र. सं.	परीक्षा में सुधार के लिए उठाये गये कदम	बोर्ड/राज्य जिन्होंने सुधार लागू किए
1.	प्रत्येक प्रश्न-पत्र के लिए नीति संबंधी विवरण (डिजाइन) विकसित करना	आंध्र प्रदेश, गुजरात, केरल, महाराष्ट्र, पंजाब, राजस्थान, सी. आर. एस. सी. ई, जम्मू और कश्मीर, एम. पी., मणिपुर, सी. बी. एस. ई., हरियाणा, त्रिपुरा, कर्नाटक, गोआ, यू. पी., पश्चिम बंगाल
2.	मूल्यांकन में प्रशिक्षित प्राश्निकों की नियुक्ति	आंध्र प्रदेश, गुजरात केरल, महाराष्ट्र, उड़ीसा, राजस्थान, सी. आर. एस. सी. ई, जम्मू-कश्मीर, एम. पी., मणिपुर, तमिलनाडु, हरियाणा, गोआ, यू. पी., पश्चिम बंगाल
3.	प्रत्येक प्रश्न पत्र के लिए प्राश्निकों का पेनल	आंध्र प्रदेश, असम, केरल, गुजरात, महाराष्ट्र, राजस्थान, सी. आर. एस. सी. ई, त्रिपुरा, गोआ, यू. पी.,
4.	विभिन्न परीक्षण योग्यतायें मापने के लिए प्रत्येक प्रश्न-पत्र में अकों का आनुपातिक प्रतिशत निर्धारण	आंध्र प्रदेश, असम, गुजरात, महाराष्ट्र, केरल, राजस्थान, सी. आर. एस. सी. ई, जम्मू-कश्मीर, एम. पी., सी. बी. एस. ई., हरियाणा, मणिपुर, त्रिपुरा, कर्नाटक, गोआ, यू. पी.
5.	प्रश्न-पत्र द्वारा पाठ्यक्रम का औसत मूल्यांकन सुनिश्चित करना	आंध्र प्रदेश, असम, गुजरात, केरल, महाराष्ट्र, राजस्थान, सी. आई. एस. सी. ई, सी. बी. एस. ई. जम्मू-कश्मीर, मणिपुर, एम. पी., हरियाणा, गोआ, यू. पी.,

क्र. सं.	परीक्षा में सुधार के लिए उठाये गये कदम	बोर्ड/राज्य जिन्होंने सुधार लागू किए
6.	प्रश्न-पत्र में नपे तुले प्रश्नों का समावेश	आंध्र प्रदेश, असम, गुजरात कर्नाटक, केरल, महाराष्ट्र, सी. आर. एस. सी. ई, सी. बी. एस. ई. हरियाणा, त्रिपुरा, गोआ, उ. प्र., प. बंगाल
7.	निबंध जैसे प्रश्नों के अतिरिक्त संक्षेप में अपेक्षित उत्तर वाले प्रश्नों का प्रश्न-पत्र में समावेश	आंध्र प्रदेश, असम, गुजरात कर्णाटक, केरल, महाराष्ट्र, मणिपुर, उड़ीसा, पंजाब, राजस्थान, तमिलनाडु, सी. आई. एस. सी. ई, सी. बी. एस. ई. हरियाणा, त्रिपुरा, गोआ, उ. प्र., पं. बंगाल
8.	प्रश्न-पत्र में वस्तुनिष्ठ प्रश्नों का समावेश (बहु-विकल्पी)	आंध्र प्रदेश, गुजरात कर्नाटक, केरल, महाराष्ट्र, मणिपुर, उड़ीसा, पंजाब, राजस्थान, तमिलनाडु, सी. आई. एस. सी. ई, त्रिपुरा, गोआ, उ. प्र.
9.	प्रश्न-पत्र बनाने के लिए प्रश्न-बैंक का इस्तेमाल	गुजरात, राजस्थान, सी. आई. एस. सी. ई, गोवा, बिहार, सी. बी. एस. ई. हरियाणा, प. बंगाल
10.	प्रश्न-पत्रों में समग्र विकल्पों को हटाना	आंध्र प्रदेश, असम, गुजरात, कर्नाटक, केरल, उड़ीसा, राजस्थान, सी. बी. एस. ई., उ. प्र.
11.	प्राश्निक द्वारा स्वयं प्रत्येक प्रश्न-पत्र के मूल्यांकन की योजना को विकसित करना	असम, गुजरात, कर्नाटक केरल, पंजाब, राजस्थान, सी. आई. एस. सी. ई, सी. बी. एस. ई., उ. प्र., गोवा, महाराष्ट्र पं. बंगाल
12.	प्रश्न-पत्र का दो भागों में विभाजन, एक में निश्चित उत्तर और दूसरे में समय की निर्धारित सीमा के भीतर उत्तर	आंध्र प्रदेश, गुजरात, केरल, कर्नाटक, केरल, राजस्थान, सी. बी. एस. ई.,
13.	उत्तर पुस्तिकाओं का एक केन्द्र पर तत्काल मूल्यांकन	आंध्र प्रदेश, असम, गुजरात, कर्नाटक, केरल, तमिलनाडु, सी. आई. एस. सी. ई, सी. बी. एस. ई., त्रिपुरा, गोवा, उ. प्रदेश
14.	मशीनी प्रक्रमण द्वारा परीक्षाफल निकालना	आंध्र प्रदेश, गुजरात, केरल, कर्नाटक, महाराष्ट्र, राजस्थान, सी. आई. एस. सी. ई, सी. बी. एस. ई., यू. पी.
15.	विषयवार परीक्षा फल का मापन, तुलना की दृष्टि से	गुजरात, केरल, सी. आई. एस. सी. ई
16.	छात्रों को खण्डशः परीक्षा में बैठने की अनुमति	आंध्र प्रदेश, कर्नाटक, केरल, राजस्थान, पंजाब, सी. बी. एस. ई.
17.	परवर्ती परीक्षा में बैठकर अपने स्तर को सुधारने का अवसर देना	आंध्रप्रदेश, कर्नाटक, केरल, राजस्थान, पंजाब, सीबीएसई
18.	विज्ञान विषयों के प्रायोगिक कार्य के मूल्यांकन में उत्पाद तथा दक्षता दोनों की गणना करना	असम, गुजरात, केरल, पंजाब, महाराष्ट्र, राजस्थान, सी. आर. एम. सी. ई., त्रिपुरा, सी. बी. एस. ई, गोवा,, यू. पी.
19.	योजना विषय में शैक्षिक तथा शैक्षिकेतर छात्रो की वृद्धि शामिल करना	राजस्थान, तमिलनाडु
20.	बाहरी परीक्षा के साथ-साथ आंतरिक मूल्यांकन के लिए अलग से प्रमाण-पत्र जारी करना	राजस्थान

क्र. सं.	परीक्षा में सुधार के लिए उठाये गये कदम	बोर्ड/राज्य जिन्होंने सुधार लागू किए
21.	प्राश्निकों को "फीडबैक" देने के लिए प्रश्न-पत्रों का विश्लेषण	राजस्थान
22.	परीक्षा की उत्तर पुस्तिकाओं का विश्लेषण सामान्य त्रुटियों को खोजना, अक प्राप्ति में सह-संबंध, तथा प्रत्येक मद का प्रकार्यात्मक मूल्य	राजस्थान
23.	पाठ्यक्रम के अध्यापन, पाठ्य पुस्तकों तथा मूल्यांकन में स्कूलों को स्वायत्तता आदि	राजस्थान

12.10.6 नीचे दिए विश्वविद्यालयों में परीक्षा पद्धति में सुधार के क्रियान्वयन के बारे में सूचना का विवरण दिया जा रहा है।

तालिका-5

विश्वविद्यालय स्तर पर परीक्षा पद्धति में सुधार की स्थिति के क्रियान्वयन का विवरण

क्र.सं	मद	विश्वविद्यालयों की संख्या
1.	जिन विश्वविद्यालयों ने विभिन्न स्तरों पर आंतरिक मूल्यांकन के अंक समाविष्ट कर दिए हैं।	74
2.	जिन विश्वविद्यालयों ने प्रश्न बैंक बना लिए हैं	74
3.	जिन विश्वविद्यालयों ने विभिन्न पाठ्यक्रमों में स्तरण (ग्रेडिंग) पद्धति अपना ली है	45
4.	जिन विश्वविद्यालयों ने सेमेस्टर पद्धति अपना ली है	71
5.	जिन विश्वविद्यालयों ने पाठ्यक्रम का इकाइयों/विषयवस्तु के क्षेत्रों में बाटने के लिए कदम उठाए है	56
6.	जिन विश्वविद्यालयों में पाठ्यक्रम के प्रत्येक यूनिट से छात्र को प्रश्नों का उत्तर चुनने का प्रतिबंध है	50
7.	विश्वविद्यालयों जिन्होंने न्यूनतम व्याख्यानों, ट्यूटोरियल्स प्रयोगशाला सत्र की संख्या को पूरा किये बिना परीक्षा लेने का निश्चय कर लिया है	52

12.10.7 परीक्षा पद्धति में सुधार के क्रियान्वयन की स्थिति के बारे में उपरोक्त विवरण से स्पष्ट हो जाता है कि प्रत्येक राज्य में विश्वविद्यालयों में परीक्षापद्धति में सुधार के क्रियान्वयन के सभी तत्व भली प्रकार संयोजित नहीं हुए हैं। सुधार के लिए किये गये प्रयत्नों के बावजूद आज स्थिति एकदम उल्टी है। परीक्षा पद्धति शिक्षा के स्वरूप और गुणवत्ता का निर्धारण कर रही है। ये संस्थाये छात्रों को समाज में काम करने और जीवन का सामना करने के लिए सज्जित करने के बजाय एक कन्वेयर बेल्ट की तरह एक चरण से दूसरे चरण तक पहुँचाती हुई अततः विश्वविद्यालय तक ले जाती है। केन्द्रीकृत परीक्षा पद्धति के संस्थागत मूल्यांकन से भिन्न होने का दुष्परिणाम यह होता है कि अधिकांश परीक्षार्थी इस "कन्वेयरबल्ट" से बाहर फेंक दिये जाते हैं (अर्थात् वे इसमें उत्तीर्ण नहीं होते) जो वास्तव में शिक्षा को भेदभावपूर्ण

और अभिजात्य बना देती है। जो अपेक्षाकृत रूप से संपन्न हैं वे परीक्षाओं की तैयारी के लिए"कोचिंग" तथा पाठ्यसामग्री जुटापाने में समर्थ होते हैं तथा परीक्षा में सफलता के लिए जिस प्रकार के निर्देश (गाइडेंस) की आवश्यकता होती है उसे ट्यूशन से प्राप्त कर लेते हैं। सार्वजनिक परीक्षाओं में छात्रों द्वारा उच्च शिक्षा में प्रवेश पाने अथवा नौकरी पाने के लिए जो महत्त्व दिया जाता है उससे अंकों पर आधारित मूल्य पद्धति विकसित हुई है। विश्वविद्यालयों ने अन्य अच्छे विश्वविद्यालयों से स्पर्धा करके अंक देने में उदारता बरतना आरम्भ कर दिया है। इसमें वे वास्तव में शैक्षिक स्तर का ध्यान नही रखते। विश्वविद्यालयों पर स्नातक डिग्री के लिए परीक्षा सम्पन्न करने का भी बोझ पड़ रहा है। यह अपेक्षित है कि विश्वविद्यालयों को इस बोझ से मुक्त कर दिया जाये। छात्रों को मेडिकल तथा इंजीनियरिंग संस्थाओं में प्रवेश के लिए कई परीक्षाएं देनी पड़ती हैं। छात्रों पर अनावश्यक तनाव के अतिरिक्त कई संस्थाओं द्वारा समामान्तर प्रवेश परीक्षाओं में संसाधनों का अपव्यय है जिसे टाला जा सकता है।

सिफारिशें

(1) परीक्षा सुधार के प्रश्न को निम्नलिखित तथ्यों का पैकेज माना जाना चाहिए:

* सेमेस्टर पद्धति का समावेश

* अनवरत आंतरिक मूल्यांकन, तथा इस प्रकार के मूल्यांकनों की विश्वसनीयता की रक्षा (तथा जिस किसी भी रूप में परीक्षा में ली जाय तथा "जिस स्केल" पर वे मापी जाय। एक ही कक्षा में प्राथमिक स्तर पर छात्रों के वर्ग का सामूहिक मूल्याकन तथा छात्रों के वैयक्तिक भेदों के आधार पर उनका मूल्याकन। अध्यापक की प्रमुख भूमिका हो। सिद्धान्त यह हो कि "जो भी पढाता है अथवा पढ़ाती हैं वही पाठ्यक्रम निर्धारित करे तथा मूल्यांकन करें"

* छात्रों को एक चरण से दूसरे चरण में प्रवेश करने की सुविधा (प्रवेश परीक्षा उत्तीर्ण करके)।

* छात्रों को प्रमात्रक (मॉड्यूल) चुनने की स्वतत्रता और सुविधा, बजाय इसके कि वे संपूर्ण पाठ्यक्रम के पैकेज लेने को बाध्य हों।

* छात्रों को इकाई (क्रेडिट) सचयन का प्रावधान, एक सस्था से दूसरी संस्था में ग्रेड के अन्तरण की सुविधा, छात्रों को अनेक बार प्रवेश लेने तथा छोड़ने की सुविधा जो वास्तव में *अनौपचारिक* स्कूल पद्धति का *आरंभ* करेगी। वास्तव में इस पैकेज को सपूर्ण रूप से क्रियान्वित किया जाना चाहिए न कि तदर्थ रूप में तथा अंशों में अथवा मात्र व्यक्तिगत प्रयास के रूप में।

(2) हमारी शिक्षा पद्धति के वर्तमान संदर्भ में दरअसल गंभीर आशंकायें है, मुख्यतः अध्यापक की प्रमुख भूमिका की संकल्पना को लेकर। शिक्षा के परिप्रेक्ष्य पर्चे पर अनुक्रिया करते हुए कई उत्तरदाताओं ने शकायें व्यक्त की है। इसका मुख्य कारण यह बताया गया कि अध्यापक को जो इतना अधिकार दिया है वह उसका दुरुपयोग कर सकता है अथवा कर सकती है। उत्तरदाताओं का यह भी कहना था कि अतीत में इस प्रकार के प्रयोग सफल नहीं हुए। दूसरा मत यह भी व्यक्त किया गया कि अध्यापक स्वयं इस परीक्षा में सुधार के श्रमसाध्य कार्य के अधिकार को स्वीकार नहीं करेंगे। यह स्वाभाविक है कि स्थापित व्यवस्था के स्थान पर परिवर्तन लाने पर उसका प्रतिरोध होगा। तथापि कई बरसों से लगातार विशेषज्ञों द्वारा परीक्षा में सुधार की मांग की जा रही है और कई राज्यों में विश्वविद्यालयों ने आंशिक रूप से परीक्षा सुधार लागू करना शुरू कर दिया है। उपरोक्त पैकेज के अतर्गत निस्संदेह परीक्षा सुधारों की दिशा में व्यवस्थित ढंग से प्रगति की आवश्यकता है किंतु विशाल देश होने के कारण तथा उसकी शिक्षा में विविधता होने के कारण इस पैकेज के क्रियान्वयन के साथ कई व्यावहारिक समस्यायें जुड़ी हैं। इसलिए एक परीक्षा सुधार आयोग की आवश्यकता है। यह एक स्थायी सस्था होनी चाहिए जो समय-समय पर परीक्षा में सुधार की

गति का "मॉनीटरिंग" करती रहे जब तक कि काम चरणों में पूरा नहीं हो जाता। इस आयोग का कार्य त्र इस प्रकार हो सकता है–

(1) समय-समय पर परीक्षा सुधारों की स्थिति का पुनरवलोकन

(2) परीक्षा सुधारों को चरणों में पूरा करना, इसके लिए समय सीमा निर्धारित करना जिसके अंतर्गत सुधार प्रभावी होंगे।

(3) स्तरण (ग्रेडिंग) और-मापन (स्केलिंग) की वस्तुनिष्ठ और निष्पक्ष पद्धति का समावेश करना।

(4) अनवरत व्यापक आंतरिक मूल्यांकन के लिए मानक निर्धारित करना।

(5) शिक्षण के न्यूनतम स्तर पर परामर्श, जो आंतरिक मूल्यांकन पद्धति का भाग होगा।

(6) सेमेस्टरीकरण तथा प्रमाणीकरण के लिए रीति निर्धारित करना।

(7) अंतरसंस्थानीय संपर्क के बारे में परामर्श, जिससे अपेक्षाकृत उच्च स्तर प्राप्त हो सके।

(8) परीक्षा सुधारों के सफल क्रियान्वयन के लिए अध्यापकों का अभिविन्यास (प्रशिक्षण)।

यह स्पष्ट है कि परीक्षा सुधार आयोग को प्रत्येक राज्य की परीक्षा सुधार की समस्याओं से जाना होगा और राज्य स्तर के अधिकारियों को उसमें शामिल करना होगा ताकि राज्य स्तर तथा राज्य स्तर से नीचे की समस्याओं पर पूरी तरह से विचार किया जा सके। इस आयोग को विश्वविद्यालय अनुदान आयोग ए. आई. यू., ए. आई, सी. टी. ई., एन सी ई आर टी, नीपा तथा राज्य संसाधन संस्थाओं, राज्यों के शिक्षा बोर्डों, दूसरी विशेषज्ञ संस्थाओं के अधिकारियों और राष्ट्रीय एवं राज्य स्तर पर अध्यापक व आम संगठनों से भी समय-समय पर परामर्श करना होगा। आयोग का अध्यक्ष कोई ख्याति प्राप्त शिक्षा-शास्त्री होगा जिसे भारत सरकार के मंत्री के समकक्ष स्थान प्राप्त होगा। आयोग एक सुगठित संस्था होगा। अध्यक्ष के अलावा इसमें स्कूल के क्षेत्र के विशेषज्ञ, विश्वविद्यालय तथा तकनीकी शिक्षा के विशेषज्ञ होंगे। इसके अध्यक्ष और सदस्य पूर्णकालिक कार्यकर्ता होंगे।

स्कूल का बस्ता

12.11.0. "स्कूली बस्ते का बोझ" वास्तव में एक गंभीर समस्या है जिसके विषय में सार्वभौमिक रूप से अध्यापक, छात्र, अभिभावक और शिक्षाविद् शिकायत करते आ रहे हैं। इस समस्या को प्रायः बस्ते के बोझ से कूबड़ निकले स्कूली बच्चों के रूप में चित्रित किया जाता है जिसने उनके सीखने के आनन्द को छीन लिया और वास्तव में शाब्दिक रूप से उनकी सीखने की प्रक्रिया को बोझिल बना दिया। "केब" की हाल की एक बैठक में यह विषय गंभीर चर्चा के लिए आया। इस समिति ने इस मामले के सभी पहलुओं पर विचार किया और इस संबंध में निम्नलिखित सुझाव प्रस्तुत किए हैः

संस्तुतियां

(1) विभिन्न विषयों के ज्ञान को एक समग्र रूप में देखा जाना चाहिए न कि परस्पर पूर्णतः असम्बद्ध। ऐसा करने से अनावश्यक रूप से तथ्यों की पुनरावृत्ति को रोका जा सकेगा।

(2) बजाए इसके कि पाठ्यपुस्तकों पर आधारित शिक्षण पर आवश्यकता से अधिक निर्भरता हो, छात्रों में पढ़ने की आदत का विकास किया जाय और उनमें स्वाध्याय की क्षमता विकसित की जाय। शिक्षा की गुणवत्ता खोये बिना सहायक पाठ्यसामग्री तथा पुस्तकालय का उपयोग पाठ्यपुस्तकों पर निर्भरता से बचने में सहायता कर सकते हैं।

(3) विशेष रूप से विज्ञान विषयों के बारे में एक हेत्वाभास (फैलेसी) है जिसने लम्बे अरसे स पाठ्यक्रम निर्माण को प्रभावित किया है और जो विज्ञान की पुस्तकों के बोझ का कारण है । यह विज्ञान के क्षेत्र में नये ज्ञान की वृद्धि के अनुसार विज्ञान की पाठ्य सामग्री बनाने का सिद्धांत। इसके स्था पर आवश्यकता है ज्ञान प्राप्ति की वैज्ञानिक पद्धति सीखने पर बल देने की, न की स्वयं ज्ञान की। ज्ञा प्राप्ति की वैज्ञानिक विधि में प्रशिक्षित छात्र इस स्थिति में होगा कि जीवनपर्यन्त अपनी आवश्यकता के अनुसार सीख सके।

(4) वर्तमान पाठ्यक्रम में याद करने तथा सूचना को स्मरण रखने पर अत्यधिक बल दिया गर है। सकल्पना निर्माण तथा मूलभूत सिद्धान्तों को समझने पर कम ध्यान दिया गया है। मात्र सूचना की अपेक्षा संकल्पना तथा सिद्धांत पर बल से पाठ्यपुस्तको से असंगत एवं अनावश्यक सामग्री छंट जायेगी

(5) आज प्राथमिक और माध्यमिक स्कूलों के पाठ्यक्रम बनाने में + 2 स्तर के पाठ्यक्रम का उपयो होता है। वास्तव में जरूरत इस बात की है कि प्राथमिक और माध्यमिक स्कूलों के पाठ्यक्रम ज्ञान स्वयं मे पर्याप्त "पैकेज" के रूप में देखे जाने चाहिए जिन्हें लेकर बालक अपनी रुचि तथा कौशल के अनुसा काम के संसार" में जाता है और जीवन पर्यन्त सीखता रहता है। यह कदम यह सुनिश्चित करेगा कि आरंभिक स्तर पर उसे जो सिखाया गया है वह उस आयुवर्ग की आवश्यकताओं द्वारा निर्धारित किया जात है। इस परिवर्तन का सामाजिक महत्व इस तथ्य पर आधारित है कि हमारे बच्चों का एक बहुत बड़ भाग माध्यमिक स्तर पर शिक्षा को छोड़ देगा और केवल कुछ छात्र हाई स्कूल में जा पायेंगे।

(6) पाठ्यक्रम इस भ्रामक दृष्टिकोण पर आधारित है कि सार्वजनिक परीक्षा उत्तीर्ण कर लेने के बा पढाई का अंत हो जाता है। इसलिए पाठ्यक्रम निर्माता पाठ्यपुस्तकों में यथासंभव अधिक से अधिक ज्ञा ठूसने की कोशिश करते है। इसके स्थान पर यह अधिक उपयुक्त होगा कि स्वाध्याय की क्षमताओं क विकास किया जाय तथा जीवनपर्यन्त सीखने के रुझान पर बल दिया जाय।

(7) वर्तमान पाठ्यक्रम का ध्यान संज्ञानात्मक क्षेत्र एक छोटे से भाग पर केंद्रित है, जैसे तथ्यों क याद रखने पर। पूरे पाठ्यक्रम को पुनर्गठित करने की आवश्यकता है जिससे न केवल संज्ञानात्मक क्षे के सभी आयामों पर बल दिया जा सके वरन् भाव क्षेत्र (अफेक्टिव डोमेन) तथा मनः चलित (साइकोमोट कौशल पर भी पर्याप्त बल दिया जा सके। पाठ्यक्रम का यह पुनर्गठन उन अंशों को दूर करेगा जिन प कम बल देने की आवश्यकता है और इस नये ढांचे में पाठ्यचर्या का एक महत्वपूर्ण अंश जुड़ जायेग जिसमें भावक्षेत्र (अफेक्टिव डोमेन) तथा मनः चालित (साइकोमोटर) कौशल समाविष्ट किये जायेंगे ज पाठ्यपुस्तकों से बंधे नहीं हैं।

(8) बच्चा जो कुछ घर में तथा समाज में सीखता है कक्षा का शिक्षण उससे अनिवार्य रूप से अल होता है। इसके परिणामस्वरूप अकसर ऐसी आवृत्ति होती है जिससे बचा जा सकता है। इसके अतिरि स्कूली पाठ्यक्रम बजाय बच्चों द्वारा स्कूल के बाहर ग्रहीत ज्ञान के भंडार का उपयोग न करके प्रायः य तो उसकी उपेक्षा कर देता है अथवा अनजाने में उसे मिटा देता है।

अध्याय 13

शिक्षक और छात्र

ाष्ट्रीय शिक्षा नीति/कार्ययोजना के विचार

13.1.1. राष्ट्रीय शिक्षा नीति 1986 ने शिक्षा के विभिन्न पक्षो पर विचार करते समय शिक्षक समुदाय ार पर्याप्त महत्व दिया है। शिक्षकों की भर्ती और उसके प्रशिक्षण के आरंभ के पूर्व इन बातों का भरोसा र लेना आवश्यक है कि उसमे योग्यता, उत्तरदायित्व, व्यवसाय के प्रति रुझान और अच्छा रवैया है। ाष्ट्रीय शिक्षा नीति ने अपने नीति के ढाँचे में ही इस बात पर बल दिया है कि सुयोग्य शिक्षकों की र्ती हो, और सेवाकाल में ही उन्हें प्रशिक्षण दिया जाता रहे ताकि उनमें ताजगी बनी रहे। शिक्षक की शक्षा और उसके सेवाकालीन कार्यक्रमों के विषय में क्या मार्गदर्शक सिद्धान्त होंगे, यह स्पष्ट शब्दों में हह दिया गया है।

13.1.2. शिक्षक की शिक्षा की कार्ययोजना में इस बात पर विस्तार से चर्चा है कि निर्दिष्ट नीति का ंचालन किस प्रकार होगा। शिक्षा के संबंध में अध्यापक की भूमिका मे तीन बातों की अपेक्षा है जो हैं— ैक्षिक आदानों का प्रशिक्षण, मनोवैज्ञानिक आदानों का प्रशिक्षण, तथा अनुसंधान विकास। शिक्षक की उत्तरदायिता, योग्यता और नव-प्रवर्तन क्षमता पर बल दिया गया है और कहा गया है कि अभिप्रेरण और गाव के प्रभावी लक्षण शिक्षक के व्यक्तित्व में ही वर्तमान होने चाहिएं।

13.1.3. स्कूली शिक्षक के लिए यह अनिवार्य माना गया है कि सेवापूर्व ही अपने व्यवसाय का प्रशिक्षण उसे मिल चुका हो। राष्ट्रीय शिक्षा नीति ने यह भी सुझाव दिया है कि शिक्षा के पुनर्गठन की दिशा में हला कदम होना चाहिए शिक्षक की शिक्षा पद्धति का जीर्णोद्धार। विभिन्न स्तरों पर शिक्षक-शिक्षा के पुनर्गठन े उपाय भी सुझाये गये हैं। राज्य तथा केन्द्र स्तर पर क्रमशः एस सी ई आर टी और एन सी ई आर टी अनुसंधान और प्रशिक्षण के कई कार्यक्रमों का क्रियान्वयन करेंगे। शिक्षा और प्रशिक्षण के जिला-संस्थान भी स्थापित किये जाएंगे जिनमें प्रारंभिक स्कूलों के शिक्षकों तथा अनौपचारिक और प्रौढ शिक्षा में कार्यरत व्यक्तियों के लिए सेवा पूर्व और सेवाकालीन पाठ्यक्रम आयोजित करने की क्षमता होगी। शिक्षक शिक्षा की राष्ट्रीय समिति को आवश्यक साधन और क्षमता उपलब्ध कराई जाएगी ताकि वह शिक्षक-शिक्षा संस्थान को प्राधिकृत कर सके और पाठ्यचर्या व विधियो के संबंध में मार्गदर्शन दे सके।

समिति का परिप्रेक्ष्य

13.1.4 वर्तमान शिक्षक-शिक्षा कार्यक्रमों के नवीकरण की आवश्यकता है। इसका कारण है :

— वर्तमान शिक्षक-शिक्षा कार्यक्रम सिद्धान्त केंद्रित हैं।

— यह स्कूल, महाविद्यालयों, विश्वविद्यालयों तथा समुदाय से अलग-थलग है।

— मियाद और प्राप्त अनुभव के लिहाज से नियत अभ्यास शिक्षण की अवधि अपर्याप्त है और इ कार्यक्रम के दौरान जो कुछ भी किया जाता है, वह रुढ़िबद्ध है।

— अभ्यास-शिक्षण के दौरान तैयार की गई सामग्रियों का स्कूल की वास्तविक दशाओं के संदर्भ में सार्थकता नहीं हैं।

— अभ्यास-शिक्षण के दौरान इस बात पर ध्यान नहीं दिया जाता कि हर प्रकार के छात्रों की आवश्यकताओं की पूर्ति हो।

— अध्यापक के कार्यक्रम प्रभाव क्षेत्र में विकास की गुंजाइश है ही नहीं या बहुत ही थोड़ी है, विशेषक शिक्षक के उन आवश्यक गुणों की जैसे तदनुभूति, प्रत्येक छात्र के प्रति आदर भाव, व्यवसाय बच्चों और समाज के प्रति रुख और मूल्यों का विकास आदि।

— प्रदर्शन तथा मॉडल स्कूल शिक्षा महाविद्यालय के नियंत्रण में नहीं है।

— शिक्षकों के व्यवस्थित और आवर्ती सेवाकालीन शिक्षण की कोई भी व्यवस्था नहीं है।

— सेवाकालीन कार्यक्रम प्रभावी ढंग से नहीं किए जाते; इनका समन्वय और मॉनीटरन भी घटिया दरजे का होता है। सेवाकालीन शिक्षण को अधिक प्रभावी बनाने के लिए अपेक्षित अनुसंधान-आधा नहीं हैं।

— राज्य और राष्ट्रीय स्तरो पर अपर्याप्त आधार संरचना।

— परीक्षा की आवश्यकताओं की पूर्ति करने के स्थान पर उन व्यवसाय-कुशलताओं को विकसित कर पर न्यूनतम बल है जो तकनीकों, मार्गों और विधियो के रूप में सामूहिक शिक्षा को बढ़ावा दे या मानव विकास के लिए शिक्षक बनने की सीख दे सकें।

— मूल्यांकन-पद्धति निष्कर्ष-केंद्रित नहीं है।

ऊपर लिखी बातें उन निर्देशों को भी बतलाती है जिनसे शिक्षक-शिक्षा में संशोधन किए जा सकते हैं। नीचे लिखे सुझाव अध्यापक शिक्षा के जीर्णोद्धार मे मार्गदर्शन प्रदान करेंगे।

कमियों को दूर करना

राष्ट्रीय शिक्षा नीति शिक्षक-शिक्षा पर इस प्रकार बल देती है कि "शिक्षक-शिक्षा एक निरन्तर प्रक्रिया है और इसके सेवापूर्व और सेवाकालीन घटकों को अलग नहीं किया जा सकता है। प्रथम चरण के रूप में शिक्षक-शिक्षण पद्धति का जीर्णोद्धार किया जाएगा।" यदि शिक्षक-शिक्षण की वर्तमान पद्धति के आमूल रूपान्तरण से शिक्षा पद्धति में महत्वपूर्ण परिवर्तन लाने हैं, तो राष्ट्रीय शिक्षा नीति में बतलाई गई बातों के अतिरिक्त निम्नलिखित सुझावों को भी अध्यापक की शिक्षा के कार्य में सम्मिलित करना होगा।

सिफारिशें

(i) छात्र के चयन को कठोर अभिरुचि तथा उपलब्धि के द्वारा नियमित करना होगा न कि केवल विश्वविद्यालय की श्रेणी या अकों में।

(ii) प्रशिक्षण कार्यक्रम सक्षमता आधारित होना चाहिए और स्थितिपरक अनुप्रयोगों के लिए सिद्धात और व्यवहार को समेकित होना चाहिए।

(iii) प्रभावी पक्षों का पोषण, ताकि छात्र में तदनुभूति, व्यवसाय, समाज के प्रति सही रुख और मूल्यों का विकास हो सके।

(iv) सेवाकालीन तथा पुनश्चर्या पाठ्यक्रमों को अलग-अलग बतलाया जाए और ये शिक्षक की विशिष्ट आवश्यकताओं से सम्बद्ध हों। सेवाकालीन कार्यक्रमों को शिक्षक के विकास तथा मूल्याकन में सहायक होना चाहिए तथा उसे अनुवर्ती योजना का अग होना चाहिए। बेहतर प्रबंध (जिसमें ये कार्यक्रम का वितरण तंत्र शामिल है।) को अनुसधान का सहारा मिलना चाहिए। कार्यक्रम कारगर हो, इस बात का भरोसा करने के लिए नवप्रवर्तन-नीतियों तथा महत्वपूर्ण क्रियाकलापों के निर्देशक परीक्षणों को प्रोत्साहित करना चाहिए। डी. आई. ई.टी. को प्रारंभिक स्कूल के शिक्षकों के लिए सेवाकालीन पाठ्यक्रमों के आयोजन का जिम्मा दे देना चाहिए। दूरदर्शन, रेडियो और मुद्रण माध्यमों के प्रयोग से एक सशक्त सेवाकालीन दूरस्थ शिक्षण प्रणाली का विकास किया जा सकता है। यदा-कदा सपर्क कार्यक्रमों से इसे मजबूती दी जानी चाहिए।

(v) पत्रिकाओं सहित सगत पाठ्य सामग्री की अनवरत सप्लाई से इन सभी क्रियाकलापों को सशक्त बनाया जा सकता है।

(vi) शिक्षक-शिक्षा की प्रथम डिग्री पत्राचार कार्यक्रम के माध्यम से प्रदान नहीं की जानी चाहिए।

महत्त्व के नये कार्यों के लिये शिक्षक को तैयार करना

13.2.0. शिक्षा-पद्धति के लिए जो महत्वपूर्ण क्षेत्र समिति प्रस्तावित कर रही है, उनके सदर्भ में शिक्षक प्रशिक्षण का पूर्णरूपेण नवीकरण करना होगा, इस उद्देश्य से कि अध्यापक निम्नलिखित गुणों से सज्जित हो सके:—

(क) समाज के शिक्षा के लिहाज से विभिन्न पिछड़े वर्गों के बच्चो की आवश्यकता परिच्छेदिका का स्कूली बोध और तदनुभूति;

(ख) समाज में नारी की स्थिति का बोध, शिक्षा की सभी विधाओं में लिग परिदृश्य के निवेश की आवश्यकता;

(ग) शिक्षा के प्रज्ञेय और प्रभावी क्षेत्रो के सभी पक्षो तथा मनःप्रेरक कौशलो को प्रदान करने की क्षमता;

(घ) नव प्रवर्तक और सर्जनात्मक कार्य के प्रति रुझान;

(ङ) स्तरीकृत समाज में शिक्षा की नियमनवादी भूमिका की समझ तथा इस भूमिका को सक्रियात्मक अर्थ दे सकने की योग्यता,

(च) समूची शैक्षिक प्रक्रिया को व्यवसाय का रूप देने के लिए तत्परता और शास्त्रीय ज्ञान में समाकलन कार्य करने का रुझान;

(छ) स्कूलपूर्व शिक्षा, विकलांग बच्चों के लिए शिक्षा, सतत और बोधशील मूल्यांकन, क्रियाकलाप-आधारि सिखाई, ज्ञान प्राप्ति की वैज्ञानिक विधियां—जैसे विशिष्ट क्षेत्रों में योग्यता; और

(ज) शिक्षा प्रबंध में विकेन्द्रीकृत तथा भाग लेने वाली शैली में अपनी भूमिका की संवेदनशील समझदारी

13.3.0. उपर्युक्त वैयक्तिक गुणों के अतिरिक्त, प्रारम्भिक शिक्षा का सर्वीकरण (यू.ई.ई.) पर जो विशे महत्व दिया जाना है, उसके लिए आवश्यक हो जाता है कि प्रारंभिक चरण में शिक्षक निम्नलिखित संकल्पनाओं विधियों तथा कौशलों में प्रशिक्षण प्राप्त हों :

— **स्कूल को अनौपचारिक बनाना**, जिसके लिए आवश्यक होंगे—शिशु केन्द्रित उपागम बिना दरजों वाली कक्षा, सतत मूल्यांकन और बच्चे के व्यवहार की संवेदनशील समझबूझ;

— जिन बस्तियों तक शिक्षा सेवा नहीं पहुँच पाई है तथा बच्चों के उन वर्गों तक जिनमें "परा-स्कूलों के आयोजन से शिक्षा लेने के प्रति अभी तक अनुक्रिया नहीं हुई हो उन तक पहुँचना;

— **ई.सी.सी.ई के साथ जुड़ाव** तथा इसके खेल-कूद और क्रियाकलाप आधारित मार्ग को प्राथमिक स्कूल में अपनाना;

— **स्कूल का विकास एक सामुदायिक स्कूल** के रूप में करना जहां कि स्कूल ग्राम की कई सामाजिक और सांस्कृतिक क्रियाकलापों का केन्द्र बन बैठे तथा एक ऐसा केन्द्र बन बैठे जिसके माध्यम से विकास और समाज कल्याण की सेवाएं ग्रामों में उपलब्ध कराई जा सके;

— मानव तथा मानवेतर दोनों प्रकार के साधनों को जुटाना जिससे कक्षा में निशान बनाने, ड्राइंग बनाने, चिकनी मिट्टी की मूर्तियां बनाने, लोकगीत तथा समूह गान करने के माध्यमों से सीखने के वातावरण को संपन्न बनाया जा सके;

— सिखाई के न्यूनतम स्तरों के आधार पर विषयवस्तु विकसित करना;

— शिक्षा के प्रत्याशित परिणामों के एकल रूप में समूचन से तथा ऐसे अवसर प्रदान करने में कि स्कूल से उनके बच्चों को लाभ हुआ है इस बात को समुदाय प्रत्यक्ष रूप से आंक सके, समाज को समर्थ बनाना;

— समूची प्रारंभिक शिक्षा को व्यवसाय रूप देने का मार्गदर्शन करने की योग्यता—साथ ही एस यू पी डब्ल्यू या धंधे में कुशलता प्राप्त हो;

— यह समझदारी कि किस प्रकार विभिन्न विषयों को एक रूप में समाकलित किया जा सकता है।

सिफारिशें

ऊपर लिखे सुझावों का अनुसरण कर शिक्षक-प्रशिक्षण कार्यक्रमों को नया रूप दें—विशेषकर प्रारंभिक स्तर के शिक्षकों के लिए इस उद्देश्य से कि प्रारम्भिक शिक्षा का सर्वीकरण में प्रस्तावित नये महत्वों की आवश्यकताओं की पूर्ति हो सके।

शिक्षक प्रशिक्षण का प्रशिक्षुता प्रतिरूप

13.4.1. प्रारम्भिक शिक्षा के सर्वीकरण की चुनौती ने आगामी कुछेक वर्षों में कई लाख अतिरिक्त प्रारंभिक स्तर के शिक्षकों के प्रशिक्षण की समस्या खडी कर दी है। इस उद्देश्य की पूर्ति के लिए सेवापूर्व और सेवाकालीन शिक्षक प्रशिक्षण सस्थान—आधारित परम्परागत मॉडल निम्नलिखित कारणों से ठीक नहीं रहेगा:

(i) आधारभूत वास्तविकताओं से परे होने से यह मॉडल प्रशिक्षण मॉड्यूल में क्षेत्रीय समस्याओं के समाकलन हेतु उपयुक्त विधिया जुटाने में असमर्थ है।

(ii) इस मॉडल में सिद्धान्त और व्यवहार के बीच की कडी कमजोर-सी है।

(iii) आज जो इस मॉडल के लिए आधार-सरचनात्मक सुविधाए उपलब्ध हैं, वे प्रारम्भिक शिक्षा के सर्वीकरण की अपेक्षाओं की पूर्ति के लिए पर्याप्त नही है।

13.4.2. यह बात ध्यान में रखनी होगी कि यू ई ई के लिए अध्यापक तैयार करने की समस्या को केवल सख्या में व्यक्त नहीं किया जा सकता बावजूद इस तथ्य के कि द्रुतगति से बडी सख्या मे अध्यापक तैयार तो करने हैं ही। जैसा अन्यत्र दिखलाया गया है शिक्षा में गुणवत्ता और प्रसगौचित्य यू ई ई के लिए अतिशय महत्वपूर्ण है। प्रशिक्षण का जो कोई भी मॉडल हो, उसे इन बातों पर ध्यान देना ही होगा।

13.5.0. इस चुनौती को स्वीकार करने के लिए समिति एक वैकल्पिक मॉडल का प्रस्ताव करती हैं जिसे "प्रशिक्षुता मॉडल" कहा गया है। जैसा अन्यत्र कहा गया है "परा स्कूल" आयोजित करने के लिए स्कूल के प्रधान अध्यापक/प्रधान अध्यापिका द्वारा भर्ती किए जाने वाले "परा-अध्यापकों" को तैयार करने में यह मॉडल विशेष रूप से उपयुक्त है। इस मॉडल के आधार में सही शिक्षा के सही सिद्धान्त हैं और इस पर हर प्रकार की प्रशिक्षण अवस्थाओं पर ध्यान देना समीचीन होगा।

13.6.1. प्रभावी शिक्षक बनने के लिए व्यवसाय की तकनीकों को जान लेना ही पर्याप्त नहीं है—उसे सप्रेषण कला में सिद्धहस्त व्यक्ति के रूप में विकास करना है। यह अच्छा होगा कि हम "शिक्षक का प्रशिक्षण" कहने के स्थान पर "शिक्षक का विकास" कहें। जो शब्द भी प्रयोग करें प्रशिक्षण कालावधि मे फैली एक सतत प्रक्रिया है। इस दृष्टिकोण से परम्परागत सेवापूर्व अध्यापक प्रशिक्षण पाठ्यक्रम के विकल्प-स्वरूप प्रशिक्षुता का सकल्पना पर आधारित शिक्षक प्रशिक्षण का मॉडल प्रस्तावित है। इस मॉडल के लक्षण और परम्परागत मॉडल से भिन्नता संक्षेप में नीचे प्रदर्शित की गयी है।

	प्रशिक्षुता	परपरागत
(i)	दीर्घ अवधि	अल्प अवधि
(ii)	सेवाकालीन	सेवा पूर्व
(iii)	नौकरी करते हुए— अतरायिक "सस्थान में" प्रशिक्षण के साथ (अर्थात् सैन्डविच नमूना)	केवल सस्थान मे (अभ्यास शिक्षण के सलग्नक के रूप मे)

(iv)	अभ्यास से तथा अभ्यास के माध्यम से सिद्धान्त	मुख्यत: सैद्धान्तिक
(v)	वास्तविकता केन्द्रित	आदर्श-केन्द्रित
(vi)	अनुभव-आधारित	अनुदेश-आधारित
(vii)	आगमनात्मक	निगमनात्मक
(viii)	कम खर्चा	अधिक खर्चा

13.6.2. शिशिक्षु **माडल निम्नलिखित पर** आधारित **है**—वास्तविक स्थिति में **वास्तविक** क्षेत्र **अनुभव की** प्राथमिकता और मूल्य, **लम्बे समय की** अवधि में अभ्यास द्वारा अध्यापन कौशल का विकास, अधिक अनुभवी और योग्य व्यक्तियों के मार्गदर्शन मे पर्यवेक्षित अध्यापन और सुपरीक्षित शिक्षा शास्त्रीय के रूप में भूमिका निर्धारण। "यह आगमनात्मक" **है क्योंकि** यह कार्मिक अनुभवों तथा प्रेक्षणों के पश्चात् **सैद्धांतिक** अतर्दृष्टि प्राप्त करने **की** आशा करता है, **निगमनात्मक** मॉडल में अभूतपूर्व **से** आधारभूत सिद्धान्तों में सर्वप्रथम अनुदेश देता है और फिर इन **सिद्धातों** को **पीछे** वास्तविक जीवन में लागू करने **की** विद्यार्थियों **से** अपेक्षा करता है।

13.6.3. अध्यापक प्रशिक्षण के विषयों (जिन्हें याद किया जाता है) और प्रक्रिया (यह किस तरह से सीखी जानी है) के **बीच सबध को** निम्नलिखित चित्र से दर्शाया गया है। समस्त विषयों को—ज्ञान, कौशल तथा अभिवृत्ति—के **शीर्षक** के अन्तर्गत तथा समस्त प्रक्रियाओं को—सैद्धान्तिक शिक्षा, व्यावहारिक कार्य तथा क्षेत्र अनुभव—के **शीर्षकों** के अंतर्गत वर्गीकृत किया जा सकता हैं।

विषय

		ज्ञान	कौशल	अभिवृत्ति
	सैद्धातिक शिक्षा	अल्पकालीन		
प्रक्रिया	व्यावहारिक कार्य		मध्यकालीन	
	क्षेत्र अनुभव			दीर्घकालीन

13.6.4 **ज्ञान** : प्राइमरी स्तर पर एक प्रभावी शिक्षक के लिए अपेक्षित अशत: एक विषय वस्तु है। किन्तु यह एक लघु घटक है क्योंकि एक प्राइमरी के अध्यापक **से** विशेषत: प्रथम तीन वर्षों के दौरान **ही** आशा की जाती **है** कि वह मुख्यत: साक्षरता तथा अक कौशलों तथा जीवन कौशलों **को** ही पढ़ाएगा। अपेक्षित मुख्य ज्ञान बाल विकास के **क्षेत्र** से प्राप्त होता है अर्थात् बच्चो का विकास किस प्रकार होता **है** तथा बच्चे किस प्रकार सीखते हैं, विकास **की** अवस्थाए क्या हैं तथा बच्चो **की** आवश्यकता क्यों **है**? **इस प्रकार**

ा ज्ञान मुख्यतः शिक्षा के परम्परागत तरीकों अर्थात् व्याख्यानों, चर्चाओं, पठन, दृश्य-श्रव्य साधनों से दिया ा सकता है।

इस प्रकार के सिद्धान्त के शिक्षण के लिए स्वयं परीक्षणार्थियों के प्रेक्षणों तथा जीवन के अनुभवों पर ाधारित समूह चर्चाओं का माध्यम उत्कृष्ट तरीका साबित हो सकता हैं। इस प्रकार की शिक्षा अल्प काल े दौरान दी जा सकती है, अतः इसे प्रथम बाक्स में रखा गया है।

13.6.5. **कौशल** : किसी शिक्षक द्वारा अपेक्षित कौशल कई प्रकार के हो सकते हैं। इनमें कहानी सुनाने, ााने, नृत्य करने, खेलने तथा अभिनय करने से लेकर कार्य सम्पन्न करने के कौशल, विभिन्न शिल्पों तथा घरेलू गतिविधि के कौशल तथा अतःक्रियात्मक कौशल यथा—बच्चों को प्रेरणा, मार्गदर्शन तथा प्रोत्साहन देने के कौशल, विभिन्न स्तरों पर ग्रुपों को सभालने आदि के गुण शामिल हैं। कौशलों के लिए नियमित तथा सतत अभ्यास की जरूरत होती है। कौशल मात्र शिक्षा के माध्यम से प्राप्त नहीं किए जा सकते हालाकि प्रारंभिक निदर्शन उपयोगी या आवश्यक भी होता है। अतः कौशलों को मध्यावधिक नाम दिया गया है और उन्हें बीच के बाक्स में रखा गया है।

13.6.6. **अभिवृत्तियाँ** : कार्य के प्रति, विभिन्न आयु वाले बच्चो के प्रति, स्वय के प्रति, महिलाओं के प्रति, विभिन्न सस्कृतियों के प्रति, समाज के प्रति तथा अन्य व्यक्तियों के प्रति अभिवृत्तिया बनाना अत्यत कठिन कार्य है। वे प्रत्यक्ष शिक्षा के माध्यम से नहीं पढ़ाई जा सकती। उनके लिए अनेक प्रक्रियाओ की जरूरत है जैसे कि भूमिका मॉडलों, भूमिका मॉडलों की सीमा, समकक्षी अभिवृत्तियों तथा समाजीकरण के अन्य प्रकारो का ज्ञान कराना। अभिवृत्तियो को अतरीकृत होने में काफी समय लगता है। अतः उनको दीर्घावधिक कहा गया हैं और अंतिम बाक्स में रखा गया है।

13.6.7. प्रशिक्षण के शिशिक्षु माडल को सफल बनाने के लिए निम्नलिकित बातें अपेक्षित हैं :—

— शिक्षको के लिए वास्तविक क्षेत्र स्थिति,

— दीर्घ अवधि,

— क्षेत्र मे पर्यवेक्षित शिक्षण,

— उत्तम भूमिका माडल, तथा

— प्रशिक्षक जो स्वय कुशल एव प्रभावी शिक्षक है।

13.6.8 अंतिम दो को छोड़कर सभी को मात्र प्रशिक्षणार्थियों को क्षेत्र में नियुक्त करके प्राप्त किया जा सकता है। अंतिम दो भी क्षेत्र में अनुभवी शिक्षकों में उपलब्ध होते हैं, हालाकि परम्परागत रूप से कहे जाने वाले प्रशिक्षको अर्थात् प्रशिक्षण स्कूलों के स्टाफ तथा स्कूल निरीक्षको में ये गुण पाये जाने कठिन हो सकते हैं। दूसरी तरफ यदि प्रशिक्षणार्थियों को शिशिक्षु-शिक्षकों के रूप मे स्कूल में तैनात किया जाए, उनको इसका वेतन दिया जाए, तथा उनसे अपनी नियमित ड्यूटी पूरी करने की आशा की जाए तो परम्परागत सेवापूर्व दो वर्ष के प्रशिक्षण पाठ्यक्रम के खर्च एव साज-सामान की बचत की जा सकती है।

13.6.9 एक "सैंडविच पैटर्न" का सुझाव दिया जाता है जिसमे शुरू में सक्षिप्त अवधि "सैद्धांतिक अभिविन्यास" के लिए होगी और उसके बाद स्कूलों में पर्यवेक्षित शिक्षण के लिए दीर्घ अवधियां होंगी। कभी चर्चा तथा सिद्धान्त के स्पष्टीकरण और कौशलों के अधिगम तथा अभ्यास के लिए अल्पकालिक सस्था

आधारित वैकल्पिक क्षेत्र आयोजित किए जाएंगे। शिशिक्षुता के दौरान प्रत्येक प्रशिक्षणार्थी को एक ऐसे अनुभवी तथा कुशल शिक्षक के साथ शिशिक्षु के रूप में संलग्न किया जाना चाहिए जो भूमिका मॉडल के रूप में कार्य करता है। इसके अतिरिक्त उसे कुशल प्रशिक्षकों द्वारा कौशलों में निदर्शन के माध्यम से मार्गदर्शन प्राप्त करना चाहिए। ये अवधियां कई वर्षों तक बदलती रहनी चाहिए। दूसरे और तीसरे वर्ष के दौरान पर्यवेक्षण की आवृत्ति कम हो सकती है। प्रशिक्षणार्थियों को स्वतंत्र रूप से अधिक से अधिक कार्य करने के लिए सौंपा जा सकता है। प्रशिक्षणार्थी को तीन (या पांच) वर्ष के बाद ही शिक्षक के रूप में प्रमाणित किया जाना चाहिए। अंतिम मूल्यांकन पर्यवेक्षकों तथा वरिष्ठ शिक्षकों द्वारा प्रशिक्षणार्थी की योग्यताओं, कौशलों तथा शिक्षक के रूप में उसकी प्रभाविकता के सतत मूल्यांकन के आधार पर किया जाना चाहिए। इसके प्रमाण में उसके पास निर्मित वस्तुओं के रूप में व्यावहारिक कौशल होना चाहिए तथा उसके द्वारा कुछ कार्य किए होने चाहिए (निदर्शन पाठों द्वारा नहीं) तथा उसके ज्ञान की लिखित तथा मौखिक संक्षिप्त परीक्षा ली जानी चाहिए। समयावधियों का वास्तविक विभाजन लचीला होता है और विभिन्न प्रकार के पैटर्नों को स्वीकार किया जा सकता है।

13.6.10. यह समझा गया है कि नए भर्ती किए गए "परा-शिक्षकों" को उनकी तैनाती किए जाने से पहले अल्पकालीन (अर्थात् दो सप्ताह) का अभिविन्यास पाठ्यक्रम दिया जाना चाहिए। इस पाठ्यक्रम के दौरान वह अनौपचारिक प्रारम्भिक शिक्षा के लिए स्वीकृत बुनियादी कार्यनीतियों तथा उपायों से परिचित हो सकता है और बच्चों विशेषतः समाज के सुविधा वंचित वर्गों की लड़कियों के प्रति संवेदनशील बन सकता है।

13.6.11. समय समय पर शिशिक्षु मॉडल में प्रशिक्षणार्थियों को स्थानीय हाई स्कूल या डी आई ई टी द्वारा सेवाकालीन संस्था-आधारित अल्पकालीन पाठ्यक्रम के लिए आमंत्रित किया जा सकता है ताकि उनके सैद्धांतिक ज्ञान में वृद्धि हो सके तथा वे प्रशिक्षणार्थियों के बीच अनुभवों का आदान-प्रदान कर सकें।

सिफारिशें

(i) शिक्षक प्रशिक्षण के शिशिक्षु मॉडल का प्रयोग 'परा शिक्षकों' को तैयार करने के लिए, उनके परिवीक्षा काल के दौरान व्यापक रूप से किया जा सकता है। प्रत्येक शैक्षिक कॉम्प्लैक्स का समन्वय कॉम्प्लैक्स स्तर पर डी आई ई टी के घनिष्ठ सम्पर्क से किया जा सकता है। यह प्रशिक्षण सेवाकालीन संस्था-आधारित अल्पकालीन पाठ्यक्रमों के बीच दिया जाएगा।

(ii) शिशिक्षु मॉडल का प्रयोग अन्य प्रकार के शिक्षकों के प्रशिक्षण के लिए भी किया जा सकता है।

ह।ई स्कूल के शिक्षकों का प्रशिक्षण

13.7.1. एन.सी.टी.ई ने बी.एड. पाठ्यक्रमों के लिए एक संशोधित पाठ्यचर्या तैयार की है। पाठ्यचर्या को अंतिम रूप दिए जाने से पहले उसका मसौदा सम्पूर्ण देश के विभिन्न प्रशिक्षण संस्थाओं की टिप्पणियों तथा सुझावों के लिए भेजा जाए। इस कार्रवाई से वे यह महसूस करेंगे कि वे भी पाठ्यचर्या में भाग ले रहे हैं और कार्यान्वयन के स्तर पर नई पाठ्यचर्या के संचालन में अधिक तत्परता रहेगी।

13.7.2. समिति ने अध्यापक शिक्षा के उस समन्वित मॉडल पर विचार किया जिसका प्रयोग चार क्षेत्रीय शिक्षा कालेज करते रहे हैं। इस मॉडल में कक्षा XII के बाद प्रशिक्षणार्थी का विषय तथा कार्यप्रणाली

ो एकीकृत करने वाला चार वर्षीय पाठ्यक्रम कराया जाता है। अन्त में बी. एससी. बी. एड. की डिग्री दान की जाती है। समिति ने यह महसूस किया कि इस मॉडल से प्रशिक्षण को आवश्यक व्यावसायिक ानकारी मिलती है। अतः इसको प्रोत्साहित करने की जरूरत हैं।

सफारिशें :

(i) बी.एड. पाठ्यक्रमों के लिए नये एन.सी.टी.ई. पाठ्य-विवरण के मामले को अंतिम रूप दिए जाने से पहले सभी शिक्षक प्रशिक्षण संस्थाओं तथा राज्य/संघ राज्य क्षेत्र की सरकारो को विस्तृत टिप्पणिया परिचालित की जानी चाहिए।

(ii) क्षेत्रीय शिक्षा कालेजों के पैटर्न पर 4 वर्षीय समन्वित पाठ्यक्रम शुरू करने के लिए और अधिक संस्थाओं को प्रोत्साहित किया जाए।

ेतृत्व की भूमिका अदा करने के लिए अध्यापक शिक्षक तैयार करना

13.8.1. समिति निम्नलिखित स्थिति पर चिंता व्यक्त करती है :—

(क) शैक्षिक उद्देश्यों तथा नीतियों की योजना उन व्यक्तियों अर्थात् शिक्षकों तथा शिक्षक-प्रशिक्षकों से पृथक् होकर तैयार की जाती है जो उन्हें लागू करेंगे। परिणाम यह होता है कि वे उद्देश्यों तथा नीतियों की व्याख्या अपने विचारो के अनुसार करते हैं और इसके फलस्वरूप ऐसी कार्रवाई की जाती है जो उद्देश्य के एकदम विपरीत होती है।

(ख) इसके अतिरिक्त, नीति के कार्यान्वयन या उसके परिवीक्षण म शिक्षकों या शिक्षक-प्रशिक्षकों की कोई ठोस भूमिका नही होती। उनकी भूमिका केवल उतना ही कार्य करने की होती है जिसके लिए उनसे कहा जाता है।

(ग) शिक्षक प्रशिक्षण सस्थाए—चाहे उनका दर्जा या स्तर कुछ भी हो—मूलतः सेवा सस्थाएँ होती है जो नीति निर्माणकर्ताओं की आकाक्षाओं को पूरा करती है।

13.8.2. शिक्षकों, अध्यापक शिक्षकों तथा प्रशिक्षण सस्थाओं को शिक्षा के सभी पहलुओं अर्थात् नीति निर्माण,. योजना तैयार करने, कार्यनीति तैयार करने, कार्यान्वयन तथा परिवीक्षण में नेतृत्व की भूमिका सौंपी जानी चाहिए। जब तक यह नही किया जाता, तब तक शिक्षा प्रणाली में कोई परिवर्तन नहीं होगा और न उससे समाज की सेवा हो सकेगी। यह सही है कि उनमे नेतृत्व की भूमिका अदा करने के लिए आवश्यक प्रेरणा, अभिक्षमता तथा योग्यता की कमी है लेकिन उसे सही दिशा में कदम आगे बढ़ाने का बहाना नहीं है। उनके विकास के लिए समुचित निविष्टियों तथा प्रणाली के साथ-साथ ऐसी प्रक्रिया तैयार किये जाने की जरूरत है जिसके आधार पर सही व्यक्ति को जिम्मेदारी सौंपी जा सके। इस कार्य में शिक्षक - प्रशिक्षक को पथ-प्रदर्शक की भूमिका अदा करनी होगी।

13.8.3. समिति एक शिक्षक प्रशिक्षक सबधी निम्नलिखित विवरण प्रस्तुत करती है :

वह विशेषतः स्कूल शिक्षकों के सवर्ग का होना चाहिए और उसे कम से कम कुछेक वर्षों का शिक्षा प्रणाली का अनुभव होना चाहिए;

– उसे बाहरी दुनिया का व्यापक ज्ञान होना चाहिए ताकि वह विस्तृत परिप्रेक्ष्य प्राप्त कर स|

– उसके पास उच्च शैक्षिक योग्यता होनी चाहिए;

– उसका ज्ञान समन्वित होना चाहिए और शिक्षा की नियमनवादी भूमिका में उसका विश्वास ह| चाहिए;

– उसे भारतीय समाज तथा विश्व के समक्ष समस्याओं तथा मुद्दों की ऐतिहासिक तथा सामाजिक-आ जानकारी होनी चाहिए;

– उसे सुविधा-वंचित लोगों के लिए समानुभूति तथा बेहद चिंता होनी चाहिए;

– उसके पास अनुसंधान के लिए योग्यता होनी चाहिए और शैक्षिक तथा सामाजिक विकास के लि शक्तिशाली माध्यम के रूप में अनुसंधान का प्रयोग करने की आम क्षमता होनी चाहिए;

– उसके व्यक्तित्व के निम्नलिखित विशेष गुण होने चाहिए :

(क) स्वतंत्र रूप से सोचने और कार्य करने की शक्ति;

(ख) प्रचालित या पापुलिस्ट राय के विरुद्ध कार्य करने की योग्यता;

(ग) लोगों को आश्वस्त तथा उत्प्रेरित करने की योग्यता;

(घ) सिद्धांत तथा व्यवहार द्वारा नेतृत्व करने की योग्यता;

(ङ) रचनात्मक तथा सतत कार्य करने की योग्यता;

(च) समुदाय में से तथा उसके बाहर संसाधनों—मानवीय तथा वित्तीय को जुटाने की योग्य और

(छ) सरकार समेत समाज के विभिन्न वर्गों के साथ कार्य करने की योग्यता।

– आवश्यक उपलब्धि के लिए उच्च प्रेरणा

(क) प्राप्त करने की इच्छा;

(ख) उस स्थिति में भी कार्य करने की योग्यता जब हतोत्साहित करने वाले कारक विद्यमान

(ग) जिम्मेवारी स्वीकार करने तथा उत्तरदायी बनने की इच्छा;

(घ) उच्च व्यक्तिगत कौशल।

13.8.4. ऐसे शिक्षक प्रशिक्षक का विकास करने के लिए एक विशेष शिक्षा कार्यक्रम का विकास कर होगा जिसके आवश्यक दर्जा और संसाधन हो। इस कार्यक्रम में एक शिक्षक प्रशिक्षक से आशा की ज वाली भूमिका के ज्ञानात्मक, प्रभावकारी तथा प्रचलनात्मक पहलुओं को पर्याप्त महत्त्व दिया जाएगा। कार्यक्रमों को संचालित करने वाली संस्थाओं को शैक्षिक नीति निर्माण करने, योजना तैयार करने, कार्यान्व तथा परिवीक्षण कार्य में प्रारम्भ से ही सक्रिय भूमिका अदा करनी चाहिए और एक "क्षेत्र स्थिति" कर चाहिए जिसमें शिक्षक प्रशिक्षक कार्यक्रम के प्रशिक्षणार्थी प्रशिक्षण प्राप्त कर सकें।

सिफारिशें :

(i) शिक्षक प्रशिक्षक को नीति निर्माण, कार्यनीति तैयार करने, कार्यान्वयन तथा परिवीक्षण के कार्य समेत शिक्षा प्रणाली के सभी पहलुओं में नेतृत्व की भूमिका अदा करने दीजिए।

(ii) उपर्युक्त प्रयोजन से विशेषरूप से तैयार प्रशिक्षण कार्यक्रम का आयोजन कीजिए ताकि किसी शिक्षक प्रशिक्षक के सभी गुण प्रशिक्षणार्थी में समाविष्ट किये जा सकें।

अनुवर्ती शिक्षक शिक्षा

13.9.0. यह सुझाव दिया जाता है कि शैक्षिक काम्प्लैक्सों को योजना तैयार करने तथा सेवाकालीन कार्यक्रम आयोजित करने की जिम्मेदारी सौंपी जाए। उन्हें दोनों प्रकार की सुविधाएं प्राप्त हैं अर्थात् न तो वे अत्यधिक लघु हैं और न ही अत्यधिक विशाल। लघु होने के कारण व्यक्तिक तथा लघु ग्रुप की जरूरतों का पर्यवेक्षण तथा उनकी देखभाल करना संभव है। विशाल होने के कारण जहाँ तक शिक्षकों की संख्या का संबंध है, काम्प्लैक्स के बाहर यथा—डी.आई.ई.टी., एस.सी.ई.आर.टी. तथा अन्य अनेक संस्थाओं और विशेषकर निकटतम शिक्षक प्रशिक्षक कालेज से संसाधन सहायता प्राप्त करना आसान होगा। टी.ई. कॉलेज के स्वास्थ्य तथा शक्ति के लिए यह जरूरी होगा कि शिक्षकों के साथ ऐसे सामयिक एवं नियमित सम्पर्क बनाए रखे जाएं। एक तरफ अति अल्प अभिविन्यास तथा समर्थन के साथ का काम्प्लैक्स के शिक्षक प्रायः बहुत अच्छे संसाधन सम्पन्न व्यक्ति साबित होते हैं, तो दूसरी तरफ ई. सी. को अतिरिक्त सहायता की जरूरत हो सकती है और उनका आयोजन आसानी से किया जा सकता है। सेवागत कार्यक्रमों की संख्या कम होनी चाहिए ताकि उन पर नियंत्रण रखा जा सके। इसलिए राज्य स्तर पर या राष्ट्रीय स्तर पर सेवाकालीन कार्यक्रम आयोजित करना प्रभावकारी सिद्ध नहीं होगा।

सिफारिशें :

प्रस्तावित शैक्षिक काम्प्लैक्सों को उनके अधिकार क्षेत्रों में शिक्षकों के लिए सेवाकालीन शिक्षक प्रशिक्षण कार्यक्रमों के समन्वय एवं आयोजन की जिम्मेदारी सोंपी जा सकती है। विशेषकर ऐसा कम्प्लेक्स स्कूलों तथा डी. आई ई टी के बीच एक कारगर संचार माध्यम प्रदान कर सकता है।

विविध मुद्दे :

13.10.1. शिक्षक प्रशिक्षकों के चयन, तैनाती तथा व्यावसायिक ज्ञान को अद्यतन करने पर भी विशेष ध्यान दिए जाने की आवश्यकता है। एस. आई ई, एस. आई एस ई, क्षेत्र कार्यालयों आदि जैसी कुछ प्रशिक्षण संस्थाओं का आवांछित उपद्रवी व्यक्तियों के लिए एक प्रकार की डम्पिंग ग्राउंड बनाना उन व्यक्तियो के प्रति महा अन्याय है जो प्रशिक्षण प्राप्त करने के लिए आते हैं। अनेक विश्वविद्यालयों में विभागाध्यक्षों को बारी बारी से तैनात करने की जो पद्धति प्रचलित है, उसे सरकार के अन्य शिक्षण स्टाफ पर भी लागू किया जा सकता है। इसके परिणामस्वरूप उन्हें नई स्थिति को समझने तथा पुरानी स्थिति को भूलने में सहायता मिलेगी।

13.10.2. 40 लाख शिक्षकों के लिए सेवाकालीन प्रशिक्षण की समस्या अत्यंत गंभीर बन गई है। अन्य व्यवसायियों यथा डाक्टर, इंजीनियर या वकील की भांति शिक्षक भी एक व्यवसायी व्यक्ति होता है। व्यवसायी व्यक्ति बने रहने तथा उसकी योग्यता रखने के लिए किसी भी शिक्षक का ज्ञान तथा कौशल अद्यतन होना चाहिए। साथ ही उसे आचार संहिता का भी पूरा ज्ञान होना चाहिए। अतः यह अत्यंत जरूरी है कि बिना किसी अपवाद के प्रत्येक शिक्षक को पांच या छह वर्षों में एक बार सेवाकालीन शिक्षा कार्यक्रम में भाग लेना चाहिए। यदि यह कार्य एक अनुष्ठान के रूप में या उपर्युक्त खाना-पूरी के लिए या राज्य या राष्ट्रीय रिपोर्टों को भरने के लिए किया जाता है तो उससे कोई प्रयोजन सिद्ध नहीं होगा। जैसा कि अन्य व्यवसायों के मामले में होता है। शिक्षक का ज्ञान भी अद्यतन होना चाहिए। अतः यदि कोई शिक्षक पुनः अभिन्यास पाठ्यक्रम में शामिल होने से इन्कार करता है या कोई चीज याद किये बिना उसमें शामिल होता है, शिक्षण लाइसेंस वापस ले लिया जाना चाहिए।

13.10.3. "नीपा" में अभी हाल में (दिस. 1989) हुई राष्ट्रीय कार्यशाला में माध्यमिक स्कूलों के प्रमुखों के प्रशासनिक एवं वित्तीय अधिकारों के विषय में विस्तृत चर्चा की गई थी। इसका उद्देश्य सुचारु रूप से कार्य करना तथा शिक्षा की गुणवत्ता में सुधार करना था। चूंकि इस कार्यशाला का आयोजन सरकार ने किया था। अतः कम से कम प्रायोगिक परियोजना के रूप में सरकार के नियंत्रणाधीन स्कूलों में इस कार्यशाला की सिफारिशों को लागू किया जा सकता है।

सिफारिशें :

(1) शिक्षण प्रशिक्षण संस्थाओं को अवांछित तथा उपद्रवी व्यक्तियों के लिए डम्पिंग ग्राउंड के रूप में इस्तेमाल किए जाने की पद्धति को तुरन्त समाप्त किया जाना चाहिए। इनके स्थान पर स्कूलों तथा अन्य सरकारी संस्थाओं से बारी-बारी से योग्य व्यक्ति बुलाए जाने चाहिए।

किसी शिक्षक की सेवाएं जारी रखने के लिए, उसको समय-समय पर अपना ज्ञान अद्यतन करते रहना चाहिए।

सभी आवश्यक प्रशासनिक एवं वित्तीय शक्तियां संस्था (अर्थात् प्राइमरी/मिडिल/हाई स्कूलों) के प्रमुख को सौंपी जानी चाहिए ताकि वह नियत भूमिका पूरी करने के लिए स्वतंत्र रूप से कार्य कर सके।

ज़िला शिक्षा एवं प्रशिक्षण संस्थान :

13.11.1. राष्ट्रीय शिक्षा नीति की इस बात की सराहना करनी होगी कि उसमे जिला स्तर पर शिक्षक प्रशिक्षण संस्थाओं को सुदृढ बनाने के लिए राष्ट्रव्यापी कार्यक्रम शुरू करने तथा उनको उनके अधिकार क्षेत्र की शिक्षण प्रशिक्षण जरूरतों को पहचानने और उनके प्रति अनुक्रिया व्यक्त करने की भूमिका सौंपने की बात कही गई है। गत तीन वर्षों के दौरान, भवन निर्माण, पुस्तकें खरीदने तथा अन्य सुविधाएं सृजित करने के लिए पर्याप्त धनराशि की व्यवस्था की गई है। जिला शिक्षा एव प्रशिक्षण संस्थानों की सफलता निम्नलिखित कारकों से जुड़ी है :

(i) उनके स्टाफ तथा प्रिंसिपल की गुणवत्ता और

(ii) अपना अनुसंधान तथा प्रशिक्षण कार्यक्रम आयोजित करने में पहल करने के लिए एन.सी.ई.आर.टी. तथा राज्य सरकारों से स्वायत्तता।

सूचना के अनुसार जिला शिक्षा एवं प्रशिक्षण संस्थान आज भी सरकार द्वारा नियंत्रित शिक्षक प्रशिक्षण संस्थाओं के अधीन काम कर रहे हैं न कि एक विकेन्द्रीकरण प्रबंध प्रणाली में एक स्वायत्त एजेंसियो के रूप में।

13.11.2. इस समिति द्वारा की गई सिफारिशों के अनुसार जिला शिक्षा एवं प्रशिक्षण सस्थानों को चुनौतियों ।। सामना करने के लिए नई भूमिका अदा करनी होगी।

सिफारिशें :

(i) राज्य सरकारो द्वारा जिला शिक्षा एवं प्रशिक्षण संस्थानों को अपना अनुसधान एवं प्रशिक्षण कार्यक्रम आयोजित करने की पूर्ण स्वायत्तता प्रदान की जानी चाहिए ताकि वे गुणवत्ता सुधार लाने के संबंध में अपनी प्रत्याशित भूमिका अदा कर सकें।

(ii) इस समिति द्वारा शिक्षा को नया बल दिए जाने की दृष्टि से जिला शिक्षा एवं प्रशिक्षण सस्थानों को नई जिम्मेदारियां संभालनी होंगी और निम्नलिखित संबंधित क्षेत्रों में अपनी योग्यता का विकास करना होगा :

(क) प्रारंभिक शिक्षा का सर्वीकरण;

(ख) शिशुओं की देखभाल तथा शिक्षा;

(ग) नारी शिक्षा जिसमे समस्त शैक्षिक प्रक्रिया के लिए लिंग परिप्रेक्ष्य पर जोर दिया जाए;

(घ) अल्पसख्यकों समेत अनुसूचित जाति/अनुसूचित जनजाति तथा अन्य पिछड़े वर्गों के लोगों में समता तथा सामाजिक न्याय को बढ़ावा देने के लिए शिक्षा;

(ङ) समस्त शैक्षिक प्रक्रिया का व्यवसायीकरण ; तथा

(च) परीक्षासुधार, माड्यूलीकरण, बहुप्रवेश तथा निकास स्थल।

शिक्षक व शिक्षा के केन्द्रीय रूप से प्रयोजित योजनाओं के कार्यान्वयन की स्थिति

13.12.0. शिक्षक शिक्षा योजना के अधीन तेईस राज्यों को केन्द्रीय सहायता दी गई है तथा तीन वर्ष की अवधि (1987-90) के दौरान कुल रु. 104.70 करोड़ की राशि जारी की गई है।

यह निश्चित रूप से ऐसी योजना है जिसके अधीन गहरा परिवीक्षण किया गया है। फिर भी, यह नही कहा जा सकता कि वांछित स्तर तक प्रगति हुई है। वर्ष 1987-88 के दौरान मजूर किए गए 101 जिला शिक्षा एवं प्रशिक्षण संस्थानों में से क्रमशः 70 और 20 प्रतिशत सस्थान पूर्णरूप से/अर्धरूप में चालू रहे हैं। सी. टी. ई./आई. ए. एस. ई. एस. की स्थापना के सबध में की गई प्रगति के संबध में राज्य सरकारें भी विशिष्ट सूचना नही दे रही हैं। इनमें 15 को वर्ष 1987-88 और 17 को वर्ष 1988-89 के दौरान मंजूरी दी गई थी। हालांकि समूचे स्तर पर सामान्य स्थिति यही रही है, फिर भी आन्ध्र प्रदेश, तमिलनाडु, केरल, राजस्थान, मध्य प्रदेश, दिल्ली संघ राज्य क्षेत्र में अच्छा कार्य किया गया है।

पश्चिम बगाल, महाराष्ट्र तथा कुछ उत्तरी राज्यों यथा मणिपुर और त्रिपुरा ने भारत सरकार से सहायता प्राप्त करने के बाद वास्तव में कोई कार्य नही किया हैं।

शिक्षक शिक्षा संस्थाओं में पदों को भरने के लिए किसी भी राज्य ने अभी तक सशोधित भर्ती नियमों की अधिसूचना जारी नहीं की है।

इस योजना के कार्यान्वयन में वांछित प्रगति करने से सबंधित समस्याए इसलिए उत्पन्न हुई हैं क्योंकि राज्यों सरकारों ने आठवीं योजना के दौरान सहायता जारी नहीं रखी, अपेक्षित पदों का सृजन नहीं किया गया था, उनके सृजन में विलम्ब किया गया, राज्यों में उचित कार्यान्वयन प्रणाली की कमी रही, कार्यों (योजनाएँ तथा प्राक्कलन तैयार करना, टेंडर आमंत्रित करना, कार्य सौंपना, सक्षम तकनीकी/प्रशासनिक प्राधिकारियों की मजूरी प्राप्त करना, आदि) के निष्पादन में आमतौर पर विलम्ब हुआ, राज्य के बजटों में अपेक्षित धनराशि की व्यवस्था करने में विलम्ब किया गया आदि।

सिफारिशें :

(i) उन सभी शिक्षक शिक्षा संस्थाओं को पूरा करने के लिए तुरन्त कदम उठाए जाने चाहिए जिनके लिए भारत सरकार द्वारा वित्तीय सहायता दी गई है।

(ii) जिन राज्यों ने परियोजना कार्यान्वयन का पहला चरण पूरा नहीं किया हैं, उनको आगे और वित्तीय सहायता नहीं दी जानी चाहिए अर्थात् उन्हें तब कोई वित्तीय सहायता नहीं दी जानी चाहिए जब तक वे उनको प्रदत्त (किन्तु अप्रयुक्त) धनराशि के संबंध में वास्तविक प्रगति न दिखाएं।

(iii) चूंकि शिक्षक शिक्षा कार्यक्रम में जिला शिक्षा तथा प्रशिक्षण संस्थानों का सकाय एक अत्यन्त महत्वपूर्ण तत्व है, अतः सभी पदों को भरने के सबध में तुरन्त ध्यान दिया जाना चाहिए। इन पदों के भर्ती नियम भी राज्य सरकारों द्वारा तत्काल जारी किए जाने चाहिए।

शिक्षक तथा छात्र : सामान्य मुद्दे :

13.13.0. सामाजिक परिवर्तन की प्रक्रिया में शिक्षकों को एक अत्यन्त महत्वपूर्ण भूमिका निभानी होगी। उन्हें राष्ट्रीय विकास में सक्रिय सहभागी के रूप में जटिल कार्य करना होगा। इस सदर्भ में शिक्षकों का सामाजिक दर्जा, उनके जीवन की भौतिक दशाए, तथा उनके कार्य का वातावरण अत्यन्त महत्वपूर्ण बाते हैं।

शिक्षक के सामाजिक दर्जे का सूचक वह प्रभाव होता है जिसे वे लोगों तथा सामान्यतः समाज के बीच प्रदर्शित करते हैं। आजकल अधिसख्य शिक्षक इस बात को महसूस नही करते हैं कि वे समुदाय तथा सामान्यतः समाज पर कोई महत्वपूर्ण प्रभाव रखते हैं। वास्तव में अनेक शिक्षक यह महसूस करते हैं कि उनकी छवि या तो प्रतिकूल है या उदासीन है। फिर भी अधिसख्य शिक्षक यह महसूस करते हैं कि वे छात्रों पर काफी प्रभाव रखते हैं और वे छात्रों के भूल्यो एव चरित्र को ढालते हैं।

आर्थिक लाभ, रोजगार की सुरक्षा तथा कार्य की स्वतंत्रता ऐसी बाते हैं जिन्हें शिक्षकों के सामाजिक दर्जे में सुधार करने के लिए आवश्यक शर्ते माना जा सकता हैं। लेकिन भौतिक सुविधाओं में वृद्धि पर्याप्त नहीं हैं। व्यावसायिक योग्यता में वृद्धि, छात्रों को प्रोत्साहित तथा प्रेरित करने की क्षमता, कर्तव्य निष्ठा

अच्छी विद्वत्ता तथा शैक्षिक रिकार्ड, ज्ञान तथा उत्कृष्टता की जिज्ञासा—ये गुण भी समान रूप से महत्वपूर्ण हैं। जब तक मौलिक स्थितियों के साथ-साथ व्यावसायिक योग्यता के स्तर में वृद्धि नहीं होती तब तक शिक्षकों के दर्जे में सुधार नहीं होगा। शिक्षकों को उच्च सामाजिक दर्जा प्रदान करने में उत्कृष्टता प्राप्त करने का प्रयास तथा शिक्षक के रूप में ख्याति प्राप्त करने का कार्य साथ साथ चलता है—भले ही, मौलिक सुविधाएँ अन्य व्यवसायों के समान उपलब्ध न हो।

शिक्षकों का कल्याण

13.14.0. शिक्षक की प्रभाविकता में वृद्धि करने के लिए लाभदायक स्थितियां तथा वातावरण अत्यन्त आवश्यक है। लेकिन उनको जो विभिन्न कल्याणकारी सुविधाएँ प्रदान की जाती हैं, वे मात्र आवश्यक होती हैं। इन सुविधाओं में निम्नलिखित शामिल होनी चाहिए:

— शिक्षकों के लिए अलग अलग कार्यालय कक्ष जिसमें छात्रों, स्टाफ लोग, विभागीय पुस्तकालयों आदि के साथ तालमेल करने की पर्याप्त व्यवस्था हो।

— उचित किराये पर रिहायशी क्वार्टर।

— सांस्कृतिक तथा मनोरंजनात्मक सुविधाओं सहित सामुदायिक/सामाजिक जीवन के लिए सुविधाएँ।

— चिकित्सा सुविधाएं

— पुस्तकालयों तथा अन्य उच्च शिक्षा केन्द्रों, औद्योगिक प्रतिष्ठानों आदि में दौरा करने (इसमें सम्मेलनों, संगोष्ठियों आदि में भाग लेना भी शामिल है) के लिए यात्रा सुविधाएं।

प्रबन्ध में शिक्षकों की सहभागिता

13.15.0. शिक्षकों को उन व्यापक गतिविधियों में भाग लेने के लिए अवसर प्रदान किए जाने चाहिए जो उनकी संस्थाओं (जिनमें वे पढ़ाते हैं) की वृद्धि एवं विकास के लिए आवश्यक हों। संस्थागत योजनाएँ तैयार करना, कार्यनीति संबंधी योजना तैयार करना, पाठ्यचर्या डिजाइन तथा विकास अकादमिक विनियम तैयार करना आदि गतिविधियां ऐसी होनी चाहिए जिनमें शिक्षक लोग महत्त्वपूर्ण भूमिका अदा कर सकें। इन कार्यमूलक क्षेत्रों में शिक्षकों द्वारा सहभागिता को लाभदायक संरचना तथा कार्यसंबंधी वातावरण के माध्यम से बढ़ावा दिया जाना चाहिए। इसका परिणाम यह होगा कि शिक्षक लोग निर्णय लेने तथा कार्यक्रमों के कार्यान्वयन में सार्थक रूप से भाग ले सकेंगे। इस दृष्टि से शिक्षकों को व्यापक भूमिका सौंपना आवश्यक है।

स्पष्ट शब्दों में शिक्षकों की सहभागिता को निम्नलिखित कार्यों के लिए प्रोत्साहित किया जाना चाहिए:—

— योजना तैयार करना, संसाधन जुटाना, पाठ्यचर्या डिजाइन तथा विकास, विकास के लिए संस्थागत नीतियों का निर्माण करना आदि। इन मुद्दों पर विचार करने वाली समितियों, बोर्डों आदि में उनके प्रतिनिधि होने चाहिए।

— कार्यकारी परिषद, सीनेट (कोर्ट) तथा अन्य मुख्य निर्णयकारी संस्थाओं में शिक्षकों को प्रतिनिधित्व दिया जाना जरूरी समझा जाना चाहिए ताकि इन संस्थाओं के विचार-विमर्श के दौरान आवश्यक अकादमिक निविष्टियां प्रदान की जा सकें।

— शिक्षकों का प्रतिनिधित्व उन निकायों में भी होना चाहिए जिनमे शिक्षकों का कल्याण, उनकी सेवा दशाएं तथा उनकी शिकायत निवारण संबंधी प्रक्रिया पर विचार किया जाता है।

— यह सुझाव दिया जाता है कि सम कुलपतियों, कार्यमूलक डीनों, निदेशकों, रजिस्ट्रारों आदि की नियुक्ति शिक्षकों में से ही की जाए ताकि शिक्षाविदों एवं प्रशासन के बीच कार्यपरक संपर्क बना रहे।

प्रबंध में शिक्षकों की भागीदारी और निर्णय करने वाले निकायों में उनके प्रतिनिधित्व संबंधी प्रश्न पर जोर दिया जाता रहा है जिस प्रकार निर्वाचन लोकतांत्रिक प्रतिनिधित्व से होता है। निर्वाचित प्रतिनिधियों के विरुद्ध भी विचार व्यक्त किए गए हैं क्योंकि इसके कारण कैम्पस में राजनीतिक सक्रियता तथा संघर्ष और विरोध का वातावरण फैला है। एक तरफ निर्वाचित प्रतिनिधित्व का वहां स्वागत किया जाना चाहिए जहां स्वस्थ प्रतियोगिता सुनिश्चित की जा सके तो दूसरी तरफ प्रतिनिधित्व के अन्य तौर-तरीकों यथा— बारी बारी या नामन आदि द्वारा वरिष्ठता प्रदान करने पर भी विचार किया जाना चाहिए।

शिक्षकों की गतिशीलता

13.16.0. **शिक्षा प्रणाली के भीतर तथा शिक्षा प्रणाली तथा अन्य संबद्ध क्षेत्रकों के बीच भी शिक्षकों की गतिशीलता को प्रोत्साहित किया जाना चाहिए।** इस गतिशीलता को सुनिश्चित करने के लिए शिक्षकों की सेवा-शर्तों में उनकी पिछली सेवा के संरक्षण की व्यवस्था होनी चाहिए और एक ही संस्था से दूसरी संस्था में जाने तथा एक शिक्षा क्षेत्रक से दूसरे शिक्षा क्षेत्रक में जाने पर उनके लाभों के स्थानांतरण किए जाने की भी व्यवस्था होनी चाहिए।

छात्र :

13.17.0. शिक्षा विशेषकर उच्च शिक्षा का उद्देश्य छात्रों में पहल, नेतृत्व तथा समाज के प्रति सेवा की भावना को विकसित करना है। अब जबकि 18 वर्ष की आयु में मतदाता बन जाने से वे हमारे राजनीतिक जीवन में सक्रिय भागीदार बन गए है यह आवश्यक है कि उनकी यह भागीदारी दृष्टिकोण की परिपक्वता, अच्छे निर्णय के सामर्थ्य और मूल्यों की परख करने वाली संवेदनशीलता द्वारा सुदृढ़ हो। **यद्यपि छात्रों को भिन्न मत रखने का अधिकार है तथापि उनको उसका प्रयोग लोकतांत्रिक तरीके से करना चाहिए।**

उच्च शिक्षा को ऐसी समस्याओं के प्रति छात्रों में जागरूकता पैदा करने का अवसर प्रदान करना चाहिए। **छात्रों को सामाजिक जीवन, सांस्कृतिक गतिविधि, खेल-कूद, अकादमिक सोसाइटी, छात्रावास समितियों आदि के संगठन में प्रमुख भूमिका निभानी चाहिए।**

छात्रों को संस्थाओं के सामाजिक जीवन में भाग लेने वाली, दिशानिर्देश तथा उद्देश्य के प्रति सजगता पैदा करने वाली राज्य-स्तरीय समितियों का गठन निम्नलिखित मुद्दों पर विचार करने के लिए स्थापित किया जा सकता है।

— विश्वविद्यालयों और कालेजों में उच्च शिक्षा के प्रति दृष्टिकोण।

— सामान्य महत्व के अकादमिक कार्यक्रम।

— अध्यापन कार्य एवं परीक्षाओं को आयोजित करना तथा उनका कार्यक्रम तैयार करना।

— विश्वविद्यालयों तथा कालेजों में पाठ्येतर तथा सहपाठ्यचर्या गतिविधियां जिनमें अतः विश्वविद्यालयीय प्रतियोगिताएँ और टूर्नामेंट तथा युवक महोत्सव आदि शामिल हैं।

— छात्रों के लिए कार्य-अनुभव के कार्यक्रम।

— छात्रों द्वारा सामाजिक सेवा का आयोजन।

— छात्रों का आवास तथा अनुशासन।

राज्यस्तरीय समितियों का गठन प्रत्येक राज्य के विश्वविद्यालयों/कालेजों के निर्वाचित/नामजद छात्र प्रतिनिधियों द्वारा किया जाएगा। विश्वविद्यालय स्तर पर छात्र परिषदों की स्थापना की जाएगी जिसका अध्यक्ष कुलपति होगा। इन छात्र परिषदों को निम्नलिखित उत्तरदायित्व सौंपे जा सकते हैं :—

— नए छात्रों का अभिविन्यास।

— स्वास्थ्य सेवाओं का संगठन।

— आवास सुविधाओं का आयोजन।

— व्यावसायिक मार्ग निर्देशन, परामर्श तथा रोजगार में तैनाती।

— छात्र गतिविधि तथा छात्रों को वित्तीय सहायता।

— सहपाठ्यचर्या गतिविधियां।

— छात्र अनुशासन।

— विभिन्न छात्र संघों और संस्थाओं की गतिविधियों का पर्यवेक्षण तथा समन्वय।

— छात्र संघों की विभिन्न गतिविधियों के लिए निधियों का आबंटन।

— विभिन्न गतिविधियों के लिए वित्तीय आबंटन की सिफारिश करना।

संकाय स्तर पर छात्र सलाहकार समितियां भी हो सकती हैं। ऐसी समितियां छात्रों के लिए एक मंच प्रदान कर सकती हैं जहां वे विश्वविद्यालय के कार्यों में बेहतरी से संबंधित मुद्दों के अतिरिक्त महत्वपूर्ण अकादमिक प्रश्न—जैसे पाठ्यक्रमों के ढांचे पाठ्य विवरण की विषयवस्तु, शिक्षा और परीक्षा, तथा अनुसंधान आदि के पैटर्न पर अपने विचार व्यक्त कर सकें। ऐसे मंचों पर छात्रों द्वारा दिए गए सुझावों के विषय में उपयुक्त अधिकारी/निकाय द्वारा उचित विचार किया जाना चाहिए।

उच्च शिक्षा की संस्थाओं को छात्रों के लिए कल्याणकारी सेवाओं का संतोषजनक रूप से आयोजन करना चाहिए। इन सेवाओं में वे बातें होनी चाहिए जिनका सीधा संबंध कक्षा, प्रयोगशाला और पुस्तकालय गतिविधियों से हो तथा जो शैक्षिक कार्यक्रमों की पूरक भी हों, यद्यपि ये उनके आवश्यक अंग नहीं हैं। बाद वाली सेवाओं की श्रेणी में स्वास्थ्य, सामाजिक कल्याण, मनोबल, आवास, भोजन, मनोरंजन, चिकित्सा तथा पाठ्येतर कार्यक्रम शामिल हैं।

विश्वविद्यालयों और कालेजों में छात्र रोजगार समितियाँ गठित करना उचित होगा। इन समितियों को नियोक्ताओं तथा रोजगार एजेंसियों के साथ निकटतम संपर्क रखना चाहिए। इन समितियों के मुख्य कार्य इस प्रकार होंगे :—

— विभिन्न क्षेत्रों में प्रशिक्षित कार्मिकों की आवश्यकता सुनिश्चित करना।

— इन आवश्यकताओं की पूर्ति के लिए पाठ्यक्रमों (पूर्णकालिक, अंशकालिक आदि) के अध्ययन बोर्डों को सलाह देना।

— अध्ययन करते समय छात्रों को पूर्णकालिक अथवा अंशकालिक नौकरियां प्राप्त करने में सहायता देना। इस कार्य के लिए इन समितियों को निम्नलिखित के साथ मिलकर काम करना चाहिए :—

— छात्रों के लिए नए अवसरों की योजना तैयार करने के लिए राज्य योजना एजेंसी।

— स्थानीय सरकारी प्रशासन।

— सरकारी विभाग और रोजगार एजेंसियां।

— उद्योग तथा औद्योगिक संगठन।

— इन समितियों को पाठ्य समितियों के साथ प्रभावशाली ढंग से मिलकर काम करना चाहिए ताकि वे बदलती हुई रोजगार की स्थिति उभरती व्यावसायिक आवश्यकताओं, संभावित रोजगार के अवसरों आदि को अपने विचार-विमर्श के दौरान ध्यान में रख सकें।

इन निकायों में छात्रों का प्रतिनिधित्व अधिमानतः नामजदगी द्वारा किया जाए। इसके लिए, छात्रों की नामजदगी उनकी गतिविधियों आदि के संगत क्षेत्रों में प्राप्त विशेष योग्यता के आधार पर की जानी चाहिए। राज्य स्तर की समितियों अथवा विश्वविद्यालय स्तर की समितियों में प्रतिनिधित्व का निर्णय अप्रत्यक्ष निर्वाचन की विधि से किया जा सकता है जिसमें छात्रों के विभिन्न कार्यकलाप-ग्रुप अथवा सोसाइटी के प्रतिनिधियों को चुनावों में भाग लेना चाहिए न कि छात्रों के सामान्य निकाय को।

अध्याय-14

विकेंद्रीकरण और सहभागी प्रबंध

ट्रीय शिक्षा नीति/कार्ययोजना के अनुबंध

14.1.1. राष्ट्रीय शिक्षा नीति, 1986 के भाग-10 में शिक्षा की प्रबंध व्यवस्था के बारे में विचार किया ा है तथा शिक्षा की योजना निर्माण और प्रबन्ध व्यवस्था मे पूर्ण परिवर्तन का सुझाव दिया गया है। में यह भी कहा गया है कि शिक्षा की इस आधारभूत व्यवस्था का विकेन्द्रीकरण करना होगा और शैक्षिक थाओं में स्वायत्तता की भावना पैदा करनी होगी। इस व्यवस्था में गैर-सरकारी एजेंसियों और और स्वैच्छिक ासों को सम्मिलित करके लोगों की सहभागिता को प्रोत्साहित करना होगा। (पैरा 10.1)। इसमें जिन ायों की कल्पना की गई है, वे हैं, केन्द्रीय शिक्षा सलाहकार बोर्ड को महत्वपूर्ण भूमिका देना, राज्य क्षा सलाहकार बोर्ड का गठन करना और जिला शिक्षा बोर्डों को स्थापित करना तथा योजना निर्माण, मन्वय, अनुरक्षण और मूल्याकन का कार्य स्थानीय स्तर की एजेंसियो को देना। राष्ट्रीय शिक्षा नीति में रतीय शिक्षा सेवा के गठन का भी सुझाव है।

14.1.2. कार्य योजना के अनुसार जिला शिक्षा बोर्ड ऐसे सांविधिक निकाय होंगे जिन पर उच्च माध्यमिक र तक सभी शिक्षा कार्यक्रमो के नियोजन और कार्यान्वयन का दायित्व होगा।

14.1.3. कार्य योजना के अनुसार, स्थानीय स्तर पर, विशेष रूप से, प्राइमरी और मिडिल स्तर की क्षा सस्थाओं के उच्चतम अधिकारी ग्राम शिक्षा समितियों के प्रति उत्तरदायी होंगे। इन समितियों पचायतों, सहकारी समितियों, अनुसूचित जाति और जनजातियों, अल्पसख्यकों, महिलाओं के प्रतिनिधि ा स्थानीय विकास कार्यकर्ता और माता-पिता होंगे।

14.1.4. कार्य योजना में स्कूल संकुलों को सस्थाओं की एक लचीले सगठित नेटवर्क के रूप में देखा ा है जो सहक्रियात्मक सहयोग द्वारा शिक्षकों में व्यावसायिक रुचि को बढावा देकर क्षेत्रीय योजना निर्माण निम्नतम व्यवहार्य इकाई का काम करेंगे। ये सकुल ससाधनों, कार्मिको, सामग्री और अध्यापन के साधनों आदान-प्रदान में सहायता करेंगे। अततः, ये स्कूल-सकुल ही निरीक्षण का कार्य भी संभालेंगे।

मति का परिप्रेक्ष्य

14.2.0. समिति के अनुसार विकेंद्रीकरण का मतलब केवल विभिन्न सोपानों पर सगठन की सरचनाएँ ाना नहीं है। यह वस्तुतः सरचनात्मक व्यवस्था-क्रम मे केन्द्र से राज्यों को, राज्यों से जिलों को और ी तरह गावों तक अधिकारों, प्रकार्यों और ससाधनों को सौंपना है जैसा कि दृष्टिकोण नामक अध्याय उल्लेख है। यह विकेंद्रीकरण-योजना-निर्माण, ससाधन विनिधान, कार्यान्वयन, समन्वयन, अनुरक्षण, मूल्याकन

.ं शिक्षा का प्रबध-व्यवस्था के सभी पक्षों में दिखाई देना चाहिए। विकेंद्रीकरण केवल सरकारी संरचना तक ही सीमित नहीं रहना चाहिए। बल्कि वह विश्वविद्यालयों, कॉलेजो, और स्कूलों में प्राइमरी स्तर सभी शिक्षा संस्थाओं में होना चाहिए। शिक्षा प्रणाली के अन्तर्गत विकेंद्रीकरण का अभिप्राय विभिन्न विभा सकायों, सस्थाओं के अध्यक्षों और विभिन्न विषयों के अध्यापकों की स्वायत्तता है।

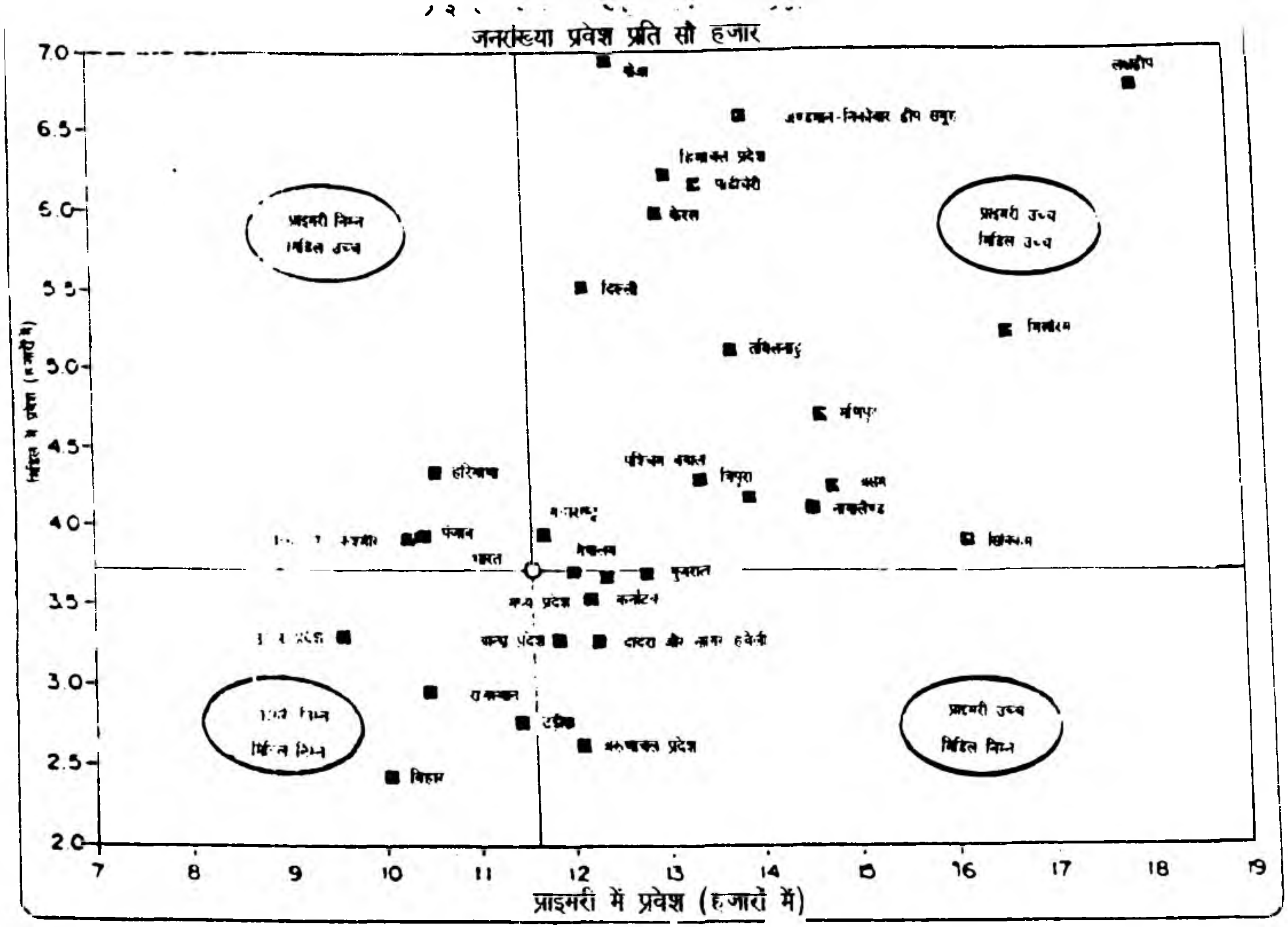
नीति के बाद का कार्यान्वयन

14.3.0. राष्ट्रीय शिक्षा नीति/कार्ययोजना। के अनुसार प्रबध शिक्षा के बारे में केन्द्रीय शिक्षा सलाह बोर्ड की समिति ने राज्य शिक्षा सलाहकार बोर्डों, जिला शिक्षा बोर्डों और ग्राम समितियो को गठित क के प्रस्ताव तैयार किए हैं। इन प्रस्तावों पर अभी तक केन्द्रीय शिक्षा सलाहकार बोर्ड के पूरे मडल में वि नहीं हुआ हैं।

अलग-अलग लक्ष्य निर्धारण

14.4.1. हमारा देश बहुत बड़ा है। इसमें भाषा, संस्कृति और संसाधनों आदि की दृष्टि से बहुत विविध है। इसलिए क्षेत्रीय और उपक्षेत्रीय विभिन्नताओं की समस्या का हल ढूंढने के लिए व्यापक नीति विकर रणनीतियों, निवेश-विन्यासों के लक्ष्यों से काम नहीं चलेगा। विभिन्न पैरा-मीटरों के लिए राष्ट्रीय औ के आधार पर, पूरे देश के शैक्षिक विकास के लिए एक समान नीति-निर्धारित करने का कोई भी प्र वर्तमान विविधताओं को कायम रखने या उन्हें और अधिक बढ़ाने में ही सहायक होगा। इस प्रकार कोशिश का परिणाम यह होगा कि अपेक्षाकृत अधिक विकसित क्षेत्र दूसरे क्षेत्रों से आगे बने रहेंगे।

14.4.2 अतर्राज्यीय विभिन्नताए आरेख 1 और 2 में दिखाई गई हैं।

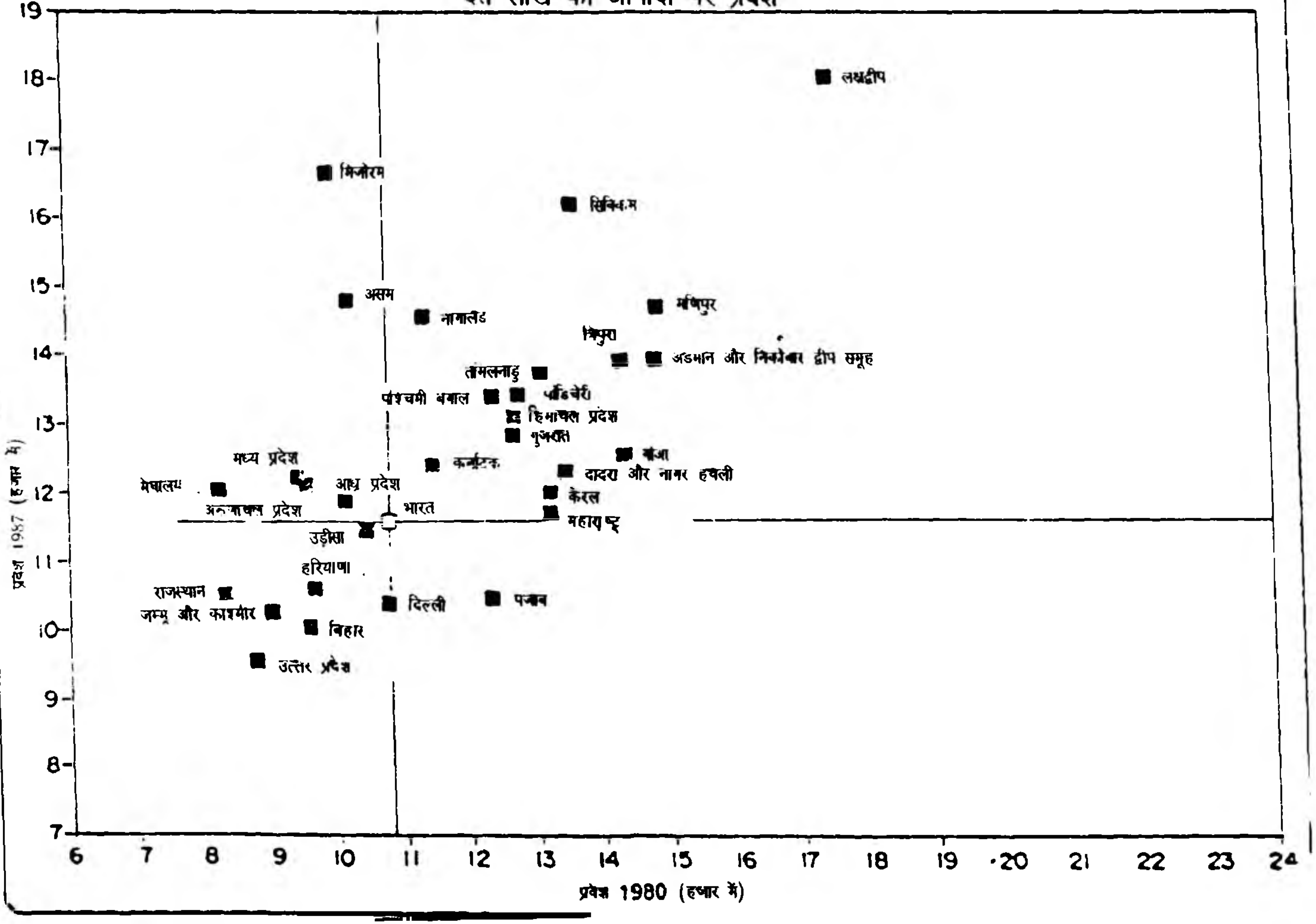


जनसंख्या प्रवेश प्रति सौ हजार
7.0
6.5
6.0
5.5
5.0
4.5
4.0
3.5
3.0
2.5
2.0
मिडिल में प्रवेश (हजारों में)
7
8
9
10
11
12
13
14
15
16
17
18
19
प्राइमरी में प्रवेश (हजारों में)
प्राइमरी निम्न
मिडिल उच्च
प्राइमरी उच्च
मिडिल उच्च
मिडिल निम्न
प्राइमरी उच्च
मिडिल निम्न
लक्षद्वीप
अण्डमान-निकोबार द्वीप समूह
हिमाचल प्रदेश
पांडिचेरी
केरल
दिल्ली
मिजोरम
तमिलनाडु
मणिपुर
पश्चिम बंगाल
त्रिपुरा
असम
नागालैण्ड
हरियाणा
पंजाब
सिक्किम
भारत
गुजरात
कर्नाटक
मध्य प्रदेश
आन्ध्र प्रदेश
दादरा और नागर हवेली
राजस्थान
उड़ीसा
अरुणाचल प्रदेश
बिहार

आरेख-।

प्राइमरी में प्रवेश 1980 और 1987

दस लाख की आबादी पर प्रवेश



4.4.3. इसमें सन्देह नहीं कि पहले भी शिक्षण की दृष्टि से पिछड़े हुए राज्यों और सघ राज्य क्षेत्रों ए विशेष योजना बना कर और निधियों का विनिधान करके अतर्राज्यीय विभिन्नताओं की समस्या माधान करने के प्रयास किए जा चुके हैं। उदाहरण के तौर पर, अब आंध्र प्रदेश, उड़ीसा, बिहार, अरुणाचल प्रदेश, पश्चिमी बगाल, उत्तर प्रदेश, मध्य प्रदेश, राजस्थान और जम्मू और कश्मीर को की दृष्टि से पिछड़े हुए राज्य के रूप में पहचाना गया है। यह कार्य प्रारंभिक शिक्षा पर छठी ॥ के कार्यदल की सिफारिश के आधार पर किया गया है। इन राज्यों को पिछड़ा हुआ क्षेत्र मानने छे यह कारण था कि इन राज्यों की 75 प्रतिशत आबादी ने प्रारंभिक शिक्षा में प्रवेश नही लिया। क्षेत्र को शिक्षा की दृष्टि से पिछड़ा हुआ क्षेत्र निर्धारित करने के लिए यह अपने आप में कोई उपयुक्त ी नहीं है। इसके अतिरिक्त राज्य स्तर को पिछड़ेपन की इकाई मानने के कारण इसी कसौटी के र पर दूसरे राज्यों के पिछड़े हुए घोषित उपर्युक्त राज्यो में भी कुछ ऐसे जिले है जो पिछड़ेपन की ाषा में नहीं आते। दूसरे शब्दों में, शिक्षा की दृष्टि से पिछड़े हुए घोषित उपर्युक्त राज्यों, सघ राज्य की सकल्पना स्वीकार कर लेने के बाद शिक्षा योजना और निधियों के विनिधान में अतर्राज्यीय विषमताए ई देने लगी हैं। अभी तक योजना का खाका बनाते समय परस्पर जिलों में और उपजिलों में आपस ।भिन्नताओं को मान्यता प्रदान नहीं की गई है जबकि शिक्षा के क्षेत्र मे इन विभिन्नताओं का अंतर्राज्यीय न्नताओं से अधिक महत्व है।

14.4.4. निस्सदेह, इस सदर्भ मे हमारी चिता का विषय यह है कि उपजिला स्तर पर और क्षेत्र विशिष्ट पर विभिन्नताओं के विषय में आंकड़े सरलता से उपलब्ध नहीं है। आठवीं पचवर्षीय योजना की कार्यनीति । में विकेन्द्रित योजना निर्माण को स्पष्ट और उचित महत्व देने के बाद इस दिशा में सही कदम और अधिक टालना उचित नहीं है। झाड़खंड, उत्तराखंड, बोडोलैंड जैसे विभिन्न क्षेत्रीय सामाजिक आदोलनों सही विकासात्मक प्रक्रिया यही हो सकती है कि अलग-अलग क्षेत्रो के लिए अलग-अलग लक्ष्य निर्धारित करके इन क्षेत्रो का संतुलित विकास किया जाए।

ारिशें:

(i) हमें प्रारम्भिक शिक्षा के सर्वीकरण, स्कूली शिक्षा के व्यवसायीकरण और निरक्षर प्रौढों के लिए शिक्षा की व्यवस्था करने जैसे व्यापक लक्ष्यों को प्राप्त करने के लिए लक्ष्य वर्ष की निश्चित सीमा निर्धारित करनी होगी। सख्यात्मक लक्ष्य निर्धारण का काम ऐसा नहीं होना चाहिए कि ये लक्ष्य ऊपर के स्तर से नीचे की ओर निर्धारित किए जाए। ये लक्ष्य आधार स्तर पर अलग-अलग नियत किए जाने चाहिए लेकिन ऐसा करते समय यह ध्यान रखना होगा कि उनके शैक्षिक विकास का स्तर क्या है और उनमें क्या-क्या विभिन्नताए हैं और इसके बाद उनका राज्य-स्तर में विभिन्न स्तरों से मिलान किया जाए।

(ii) अलग-अलग लक्ष्य निर्धारित करते समय यह ध्यान रखना होगा कि ये लक्ष्य जहा विशिष्ट क्षेत्र से सबंधित हों, वहीं ये भिन्न-भिन्न सामाजिक-आर्थिक खंडों और जातीय वर्गों के, समानता और सामाजिक न्याय के सवैधानिक अधिदेश को पूरा करने वाले हों।

(iii) सभी राज्यो के, स्वीकार्य कसौटी के अनुसार, जिलास्तर पर और उपजिलास्तर पर शिक्षा की दृष्टि से पिछड़े क्षेत्रों की पहचान की जाए। राज्य भी अपने स्तर पर शैक्षिक विकास के लिए जिला, खण्ड और ग्राम-स्तर पर सार्थक योजना को सुविधाजनक बनाने के लिए योजना की रूपरेखा तैयार करें।

(iv) शैक्षिक विषयवस्तु से संबंधित योजना का विविधीकरण कर देना चाहिए तथा अधिगम की वैकल्पि रणनीतियों और स्कूलों के गैरऔपचारिक व्यवहार आदि के मॉडल को भी पूरा अवसर मिल चाहिए। इसे पूरे राष्ट्रीय कोर पाठ्यक्रम के व्यापक ढांचे के भीतर ही क्रियान्वित करना चाहि

शिक्षा संकुल

14.5.1. शिक्षा आयोग (1964-66) ने स्कूली शिक्षा प्रणाली में स्कूल संकुलों का विचार नए प्रय के रूप में शुरू किया था। आयोग का विचार था कि इस प्रकार के संगठन से शैक्षिक विकास को प्रोत्साहि करने में पर्याप्त सहायता मिलेगी। एक ओर तो, यह स्कूल को कमजोर करने वाले अलगाव को सम कर देगा और दूसरे, इसके प्रभाव से आसपास के कई स्कूल मिलकर अपने स्तर में सुधार कर सकेंगे अ यह राज्य के शिक्षा विभागों को प्रकार्यात्मक स्तर पर अधिकार सौंपने में मदद करेंगे।

14.5.2. राजस्थान (1967), हरियाणा (1969-70), पंजाब, उत्तर प्रदेश, तमिलनाडु, आंध्र प्रदेश (197 और बिहार (1975) आदि राज्य सरकारों ने इस योजना को किसी न किसी रूप में शुरू किया। पंज के शिक्षा विभाग ने हाई स्कूल या हायर सैकेंडरी स्कूल के साथ एक या दो मिडिल स्कूल संबद्ध कर स्कूल संकुल बनाए जो आठ किलोमीटर के दायरे में थे। यह इसलिए किया गया था कि उन्हे समय वेतन वितरित किया जा सके। महाराष्ट्र में आर. ए. पी. पी. ओ पर आधारित स्कूल सुधार (1977-7 कार्यक्रम शुरू किया। महाराष्ट्र को छोड़कर शेष सभी राज्यों ने इस कार्यक्रम को बंद कर दिया।

14.5.3. कार्ययोजना में भी स्कूल संकुलों का उल्लेख हैं जिसे इससे पूर्व स्पष्ट किया जा चुका लेकिन स्पष्ट ही यह स्कूलों को निकट लाने की सीमित संकल्पना है जिसके अंतर्गत वे एक-दूसरे के संसाध और कार्मिकों का मिलकर उपयोग कर सकेंगे। इन संकुलों में बहुविध कार्यों की कल्पना की गई है स्कूलों के संचालन से संबद्ध हैं। स्पष्ट ही ये किसी स्वायत्तशासी ढांचे के अंतर्गत नहीं हैं। कार्ययोज के अनुसार स्कूल संकुल के कार्यों में स्कूलों के निरीक्षण का कार्य भी सम्मिलित हैं। यह निरीक्षण क। जिला और खण्ड स्तर के अधिकारियो के निरीक्षण से अलग है।

14.5.4. समिति की राय में इन संस्थाओं का कुल कार्य पर्याप्त व्यापक आधार पर होना चाहिए, स्कूल तक ही सीमित नहीं रहने चाहिए। क्योंकि ये स्कूल संकुलों से भिन्न होंगे, इसलिए इन्हें शिक्षा संकु कहना उचित होगा। समिति के विचार में शिक्षा संकुल की संकल्पना स्थानीय क्षेत्र योजना के ढांचे क भाग है जिसकी राष्ट्रीय विकास परिषद द्वारा अनुमोदित आठवीं पंचवर्षीय योजना में सराहना की गई है इसका दीर्घकालीन उद्देश्य स्कूलों को वर्तमान व्यवस्था क्रम से तथा निरीक्षणालय के नौकरशाही अधिकारि के दबदबे से मुक्त कराना है। इस उद्देश्य के पीछे कारण यह है कि प्रायः शिक्षक और स्कूलों के प्रध। अपनी कार्यक्षमता में कमी के लिए प्रबंध व्यवस्था को दोषी ठहराते हैं। इसका परिणाम यह होता है जो लोग स्कूलों की प्रबंध व्यवस्था से संबद्ध हैं और दूर से ही स्कूलो का पर्यवेक्षण करते हैं, इसकी जिम्मेदा उनपर आ जाती हैं। समिति जानती है कि इस कथन में पर्याप्त व्यंग्यपूर्ण कथन की संभावना हैं कि श ही ये शिक्षा संकुल संतोषपूर्ण ढंग से कार्य करेंगे। लेकिन यह उचित होगा कि इस नए प्रयोग को समुचि अवसर प्रदान किया जाए.। इसका औचित्य इसलिए भी हैं कि बहुत सी शैक्षिक संस्थाओं में ठहराव आ गया है क्योंकि वहा अवसरों का अभाव हैं।

फारिशें।—

आरंभ में, आठवी पंचवर्षीय योजना के दौरान प्रत्येक जिले में कम से कम एक शिक्षा संकुल स्थापित किया जाए ताकि एक प्रकार्यात्मक मॉडल विकसित किया जा सके। आरंभिक अवस्था में इन संकुलों को पूर्ण प्रशासनिक और वित्तीय समर्थन दिया जाना चाहिए। इन संकुलों के अभिलक्षण नीचे दिए हैं:—

— इसकी प्रबंध व्यवस्था का मॉडल कुछ-कुछ स्थानीय कॉलेज की तरह हो जिसके साथ हाई स्कूल या हाई स्कूलों के समूह और इससे संबद्ध मिडिल और प्राइमरी स्कूल हों जो इसके साथ मिलकर एक संकुल बनाएँ। ये संकुल पंचायती राज संस्थाओं तथा सरकारी या स्वैच्छिक स्थानीय विकास और समाज कल्याण एजेंसियों के साथ समन्वित रूप से काम करें। उस क्षेत्र का विश्वविद्यालय इस संकुल के साथ संबद्ध हो जाए। विश्वविद्यालय अपने संकायों, छात्रों और तकनीकी संसाधनों की मदद से इस संकुल के विकास में सहायता करे। एक ओर विश्वविद्यालय और संकुल के बीच और दूसरी ओर स्थानीय निकाय और संकुल के बीच मिलकर काम करने का समझौता हो। संकुल अपना आत्म-अनुरक्षण प्रणाली के अनुसार कार्य करेगा। इसके साथ ही एक समानांतर अनुरक्षण प्रणाली-विश्वविद्यालय, जिला शिक्षा बोर्ड, स्थानीय निकाय, (एस.सी.ई.आर.टी/एस.आई.ई./डी.आई.ई.टी.) आदि संसाधन एजेंसियों के माध्यम से भी कार्य कर सकती हैं। संकुल को पर्याप्त बौद्धिक संसाधन भी उपलब्ध कराए जाएँ।

— अंततः ये शिक्षा संकुल पंचायती राज संस्थाओं/स्थानीय निकायों के अधीन होंगे। शिक्षा के विभिन्न स्तरों पर क्या-क्या जिम्मेदारियाँ, उन्हें सौंपी जाएंगी, यह उस कानूनी ढाँचे पर निर्भर करेगा जो राज्य द्वारा इस प्रयोजन के लिए तैयार किया जाएगा।

— इन संकुलों में शिक्षा का प्रबन्ध व्यावसायिक लोगों अर्थात् शिक्षक वर्ग के हाथ में होना चाहिए। पाठ्यक्रम, पाठ्यचर्या, विषय-वस्तु तथा प्रक्रिया, मूल्यांकन, अनुरक्षण, शिक्षक प्रशिक्षण और समाज के विभिन्न वर्गों को शिक्षित करने की पद्धति आदि की जिम्मेदारी शिक्षक समुदाय की होगी।

— इस दायित्व के निर्वाह के लिए शिक्षक वर्ग उस समुदाय के निकट संपर्क में रहेगा जिन्हें वह शिक्षा दे रहा है। इस व्यवस्था में शिक्षा की गुणवत्ता का निर्धारण शिक्षा व्यवस्था के बाहर के लोगों अर्थात् निरीक्षकों या अन्य कार्यकर्ताओं के द्वारा नहीं किया जाएगा। परिणामस्वरूप, शिक्षा सीधे उन लोगों के हाथ में होगी जिनके लिए वह निरंतर चिंतन का विषय है, इसलिए इसकी गुणवत्ता में पर्याप्त सुधार हो सकेगा।

— शिक्षा संकुलों को चलाने का दायित्व संयुक्त रूप से स्थानीय समुदाय और शिक्षकों का होगा। शिक्षक इसके अंदरूनी घटक हैं लेकिन इसके लिए धन की व्यवस्था राज्य सरकार और दूसरे स्थानीय निकाय करेंगे जिनका वह अधिकार-क्षेत्र है। यह सुनिश्चित करने के लिए कि जो वित्तीय संसाधन उन संकुलों पर उनके द्वारा लगाए जा रहे हैं, उनका उपयोग अच्छी शिक्षा प्रदान करने के लिए किया जा रहा है। राज्य सरकारें और स्थानीय निकाय-जिला शिक्षा बोर्डों और खण्ड-स्तर की तथा ग्राम-स्तर की शिक्षा समितियों के माध्यम से शिक्षा संकुलों के विचारों का आदान-प्रदान करेंगे। इन निकायों में शिक्षाशास्त्री, शिक्षक, सामाजिक कार्यकर्ता, स्वैच्छिक संगठनों, श्रमिक संघों, सरकारी विकास एजेंसियों के प्रतिनिधि तथा अनुसूचित जातियों और जनजातियों, अन्य पिछड़े वर्गों और महिलाओं आदि के प्रतिनिधि होंगे।

– हेडमास्टर/हेडमिस्ट्रेस/प्रिंसिपल आदि शिक्षा संस्थाओं के उच्च अधिकारी प्रतिनिधि अधिकारी हों और स्कूल शिक्षक इसके केंद्र बिन्दु होंगे।

– वहाँ के समुदाय के लोगों को भी उन बातों की जानकारी दी जानी चाहिए जिसकी सहायता से वे स्कूल द्वारा दी जाने वाली शिक्षा की गुणवत्ता का आकलन उसके संज्ञानात्मक और भावक्षे के संदर्भ में कर सकें।

– शिक्षा संकुल स्वायत्त पंजीकृत समाज होने चाहिए और उनको निम्नलिखित शक्तियाँ सौंपी जाएं:-

- परिषद में जिन विषयों में उन्हें शक्तियाँ दी गई हैं, उन सभी मामलों में निर्णय करना, इसके अंतर्गत शिक्षकों और गैर-शिक्षण संबंधी कर्मचारियों की भरती करना; सुनिर्धारित स्थानांतरण नीति के अंतर्गत उनका स्थानांतरण करना और अनुशासन, वित्त आदि पर नियंत्रण रखना आदि
- व्यावसायिक नवीकरण कार्यक्रम संचालित करना और सभी शिक्षकों और प्रशासकों के ज्ञान को अधुनातन करना ताकि वे बेहतर ढंग से अपना कार्य कर सकें और अपनी व्यावसायिकता के अंश को बढ़ा सकें।
- उपयुक्त समर्थन/सहायक सामग्री और शिक्षण साधनों का विकास करना।
- स्कूलों में प्रशासनिक और शैक्षिक पर्यवेक्षण की व्यवस्था कराना। यह कार्य पूर्व-सहमत और व्यवस्थित कार्य योजना के अंतर्गत यदि संभव हो तो डी. आई. ई. टी. और एस. सी. ई. आर. टी. के संसाधनों से पूर्ण किया जाए।
- सरकारी अनुदान की अनुपूर्ति और पूर्ति के लिए स्थानीय समुदायों से धनराशि और अन्य संसाधनों की व्यवस्था करना।
- जो लोग संकुल के क्षेत्र के अंदर आते हैं उनकी शिक्षा के लिए शिक्षा के सर्वीकरण की कार्य योजना तैयार करना और उसे कार्यान्वित करना।
- प्रौढ़ और अनुवर्ती शिक्षा के लिए क्रियात्मक कार्यक्रमों की योजना बनाना जिसका उद्देश्य सबको प्रकार्यात्मक शिक्षा देना और जहाँ संभव हो साक्षरता प्रदान करना तथा तदनुसार संकुल क्षेत्र के विभिन्न वर्गों के लिए कौशल, अभिवृत्ति और ज्ञान संबंधी कार्यक्रमों को संचालित करना।

भारतीय शिक्षा सेवा

14.6.1. राष्ट्रीय शिक्षा नीति में भारतीय शिक्षा सेवा के एक अखिल भारतीय सेवा के रूप में स्थापित करने की सिफारिश की गई है जिसे निम्न प्रकार से अभिव्यक्त किया गया:—

- "शिक्षा के क्षेत्र में उपयुक्त प्रबंध व्यवस्था के लिए यह आवश्यक है कि एक अखिल भारतीय सेवा के रूप में भारतीय शिक्षा सेवा की स्थापना की जाए। इससे इस महत्वपूर्ण क्षेत्र को राष्ट्रीय परिप्रेक्ष्य मिल जाएगा। इस सेवा के आधारभूत सिद्धांत, प्रकार्य और सेवा में भरती की प्रक्रिया राज्य सरकारों के साथ परामर्श के बाद निश्चित की जाएगी।"

14.6.2. कार्य-योजना में इसे निम्नलिखित प्रकार से स्पष्ट किया गया है :—

"भारतीय शिक्षा सेवा की स्थापना शिक्षा की प्रबंध व्यवस्था में राष्ट्रीय परिप्रेक्ष्य को प्रोत्साहित करने के लिए एक आवश्यक कदम है। इस सेवा में भरती के लिए बुनियादी सिद्धान्त, प्रकार्य और प्रक्रियाएँ निर्धारित करने के लिए राज्यों के साथ व्यापक विचार-विमर्श करने की आवश्यकता होगी ताकि राज्य इसकी संरचना की आवश्यकता और लाभों को भलीभांति परख सकें, विशेष रूप से प्रतिभाशाली कार्मिकों को आकर्षित करने के लिए उन्हें जिम्मेदारियों के अनुरूप महत्व देना आवश्यक है। इस संवर्ग के लिए विस्तृत प्रस्ताव वैकल्पिक व्यवस्था-सरणी, चयन-पद्धति और शिक्षा के क्षेत्र में कार्यरत वर्तमान जनशक्ति को उपयुक्त पदों पर प्रतिष्ठित करने, उनकी गतिशीलता की व्यवस्था करने के लिए राज्य सरकारों के साथ परामर्श करना होगा।"

14.6.3. अखिल भारतीय शिक्षा सेवा के निर्माण के प्रश्न को गहराई से परीक्षण करने के लिए समिति इसके पूरे इतिहास में गई जो निम्नलिखित है:—

— सबसे पहले इस सेवा का गठन ब्रिटिश शासन काल में 1886 में किया गया। शिक्षा को "हस्तान्तरित" विषय बना देने के कारण 1924 के बाद यह समाप्त हो गया। स्वतंत्र भारत में इस सेवा का गठन करने का प्रस्ताव सबसे पहले 1961 में रखा गया। यह 1955 में राज्यों के पुनर्गठन आयोग की सलाह पर अखिल भारतीय सेवाओं के गठन के फलस्वरूप हुआ। तदुपरांत इन वर्षों में अखिल भारतीय शिक्षा सेवा का गठन करने के लिए निम्नलिखित संगठनों से बार-बार मांग होती रही:—

— राष्ट्रीय एकता सम्मेलन 1961

— राष्ट्रीय शिक्षा आयोग 1964-66

— राज्य सभा 1965

— मुख्य मंत्रियों का सम्मेलन 1965

— मद्रास में आयोजित शिक्षा मंत्रियों का सम्मेलन-1966

— राष्ट्रीय शिक्षक आयोग-I 1986

— सातवीं लोक सभा आकलन समिति 1983-84

— सरकारिया आयोग 1983-87

— राष्ट्रीय शिक्षा नीति 1986 (पूर्वोल्लिखित)

वास्तव में नवम्बर, 1965 के दौरान मंत्रिमंडल ने अन्य बातों के अलावा शिक्षा सेवाओं के गठन के लिए, 1955 के अखिल भारतीय सेवा अधिनियम में आवश्यक संशोधन करके संसद में कानून लाने के लिए एक प्रस्ताव रखा। इस कार्रवाई के अनुसरण में शिक्षा मंत्रालय द्वारा राज्य सरकारों को प्रस्तावित सेवा का मसौदा भेजा गया। इस पर उनकी अनुक्रिया मांगी गई। 1965 नवंबर में अखिल भारतीय शिक्षा सेवा अधिनियम में संशोधन करने के लिए एक विधेयक भी संसद में लाया गया लेकिन वह व्यपगत हो गया।

1968 में फिर मंत्रिमंडल द्वारा अखिल भारतीय शिक्षा सेवा अधिनियम में संशोधन के प्रश्न पर विचार हुआ और यह निर्णय किया गया कि इस पर आगे कोई कार्रवाई करने की आवश्यकता नहीं है।

- प्रशासन का आधुनिकीकरण करने, राष्ट्रीय अखण्डता बनाये रखने, संकीर्ण क्षेत्रवाद तथा शिक्षा की राष्ट्रीय प्रणाली के अंदर व्याप्त विघटनकारी प्रवृत्तियों को रोकने, अखिल भारतीय नीतियों के प्रभावकारी क्रियान्वयन के लिए सारे देश में शिक्षा तथा शिक्षा के स्तर के संबंध में समान दृष्टिकोण अपनाने, केंद्र तथा राज्यों के बीच अनुभव का आदान-प्रदान करने के लिए अनेक अवसरों पर उपर्युक्त निकायों द्वारा अखिल भारतीय शिक्षा सेवाओं के गठन के औचित्य के बारे में स्पष्ट किया जा चुका था।

- भारत सरकार द्वारा परिचालित प्रस्ताव पर राज्य सरकारों की प्रतिक्रिया भिन्न-भिन्न रही है, संकल्पना के संबंध में स्वीकृति और शंकाएं व्यक्त की गई थीं। शंकाएं मुख्यतः जनपद स्तर पर प्रशासनिक पदों के संवर्गीकरण के अध्यापन तथा अनुसंधान के पदों, राज्य सेवाओं में अधिकारियों की पदोन्नति के कोटे, कार्यकर्ताओं द्वारा क्षेत्रीय भावनाओं की जानकारी न होना, राज्यों की स्वायत्तता आदि मामलों को लेकर थीं।

- 1986 में राष्ट्रीय शिक्षा नीति के गठन के बाद, शिक्षा के प्रबंध पर सी.ए.बी.ई. की उपसमिति ने शिक्षा सेवाओं के गठन के बारे में विस्तृत सिफारिश देने के लिए एक दल का गठन किया जिसमें प्रो0 रईस अहमद, प्रो0 टी.वी. राव, श्री वी.पी. राघवाचारी, नीपा के निदेशक प्रो0 सत्यभूषण थे। तदनुसार इस दल ने जनवरी, 1989 में एक स्वतःपूर्ण पत्र में अपनी सिफारिशें प्रस्तुत कीं। इस पर सी. ए. बी. ई. की बैठक में विस्तृत चर्चा नहीं हुई। सरकार द्वारा इस पर विचार हुआ कि पंचायती राज प्रणाली के सिलसिले में होने वाले संविधान का स्वरूप ज्ञात होने के बाद इस पर आगे की कार्रवाई की जायेगी।

14.6.4. इस मामले के ऐतिहासिक तथा वर्तमान परिप्रेक्ष्य, सभी पहलुओं का परीक्षण करने के बाद समिति इस निष्कर्ष पर पहुंची है कि निम्नलिखित कारणों से अखिल भारतीय शिक्षा सेवा का गठन करने की आवश्यकता नहीं है।

- इस पूरे मामले का इतिहास बताता है कि इसके गठन पर विभिन्न दिशाओं से शंकाएं व्यक्त की गई थीं। यह इससे प्रतीत होता है कि लोक सभा में इस पर विधेयक आने के बात भी उसे "व्यपगत" होने दिया गया।

- विगत राज्यों से नकारात्मक प्रतिक्रियायें मिली हैं, न केवल विभिन्न स्तरों पर कार्यकर्ताओं की श्रेणी के बारे में प्रशासनिक विवरण के आधार पर वरन् राज्यों की स्वायत्तता के सवाल को लेकर भी।

- यहां तक कि 1964-66 के शिक्षा आयोग ने इन सेवाओं के गठन की संस्तुति संशोधित रूप में ही की अर्थात् शैक्षिक प्रशासकों के "संवर्ग" के गठन में कालेजों तथा विश्वविद्यालयों के अध्यापक एवं अनुसंधानकर्ताओं को छोड़ दिया गया था (इन कार्यकर्ताओं के लिए प्रस्तावित सेवा के शैक्षिक प्रशासकों के समकक्ष वेतन की उचित दरों की सिफारिश की गई)। हरहालत में, भारतीय प्रशासनिक सेवा के अधिकारियों को समय-समय पर राज्य तथा केंद्र स्तर पर शैक्षिक प्रशासक पदों पर तैनात किया जाता है।

- समिति का दृष्टिकोण मूलतः विकेंद्रीकृत तंत्र के पक्ष में होने के कारण वह अखिल भारतीय शिक्षा सेवा के गठन की संकल्पना का समर्थन नहीं कर सकती।

14.6.5. तथापि शैक्षिक प्रशासन में प्रत्येक स्तर पर शिक्षाविदों को सम्मिलित करने की व्यवस्था होनी चाहिए। भारत सरकार में शिक्षा सलाहकार समिति के होने के कारण यह सुविधा उपलब्ध है। आज की तिथि में भारत सरकार के शिक्षा विभाग में अवर सचिव से लेकर अपर सचिव स्तर तक के 37 पद शैक्षिक सलाहकार समिति के अधीन लाये गए थे। इस स्तरों पर यह भारत सरकार के शिक्षा विभाग के कर्मचारियों की कुल सख्या का 36 प्रतिशत होती है। (इस संदर्भ में यह उल्लेख किया जा सकता है कि भारत सरकार के शिक्षा विभाग के कुछ लब्ध-प्रतिष्ठ सचिव स्वय शिक्षाविद रहे हैं)। इन सेवाओं के भर्ती नियमों के अलग से प्रचालन से विविध विभागों से भिन्न-भिन्न क्षेत्रों के व्यक्तियों को अल्पकालिक अनुबंध पर तथा प्रतिनियुक्ति पर लिया जाता है जिसमें विश्वविद्यालय, कालेज तथा शैक्षिक संसाधन संस्थायें शामिल हैं। शिक्षा सलाह सेवा के पद, मुख्यतः कुछ विशिष्ट क्षेत्रों जैसे, भाषा, तकनीकी शिक्षा आदि में होते हैं। इस व्यवस्था से विशिष्ट प्रकृति के शैक्षिक मामलों में परिपक्व प्रशासनिक निर्णय लेने में सहायता मिलती है। राज्य-स्तर पर भी इस प्रकार की सलाहकार सेवाओं के प्रचालन से शैक्षिक प्रशासन को चुस्त-दुरुस्त बनाने में काफी मदद मिलेगी। इस सेवा के सदस्यों को विश्वविद्यालय की सेवाओं के लिए भी प्रतिनियुक्ति के लिए प्रस्तावित किया जा सकता है।

सिफारिश:

अखिल भारतीय शिक्षा सेवा के गठन के स्थान पर राज्यों में भारत सरकार की शैक्षिक सलाहकार सेवा के नमूने की राज्य शैक्षिक सलाहकार सेवा गठित की जा सकती है (भारत सरकार में शिक्षा परामर्श सेवा के अन्तर्गत अधिक पद होने चाहिए)।

स्वैच्छिक संस्थाओं का सहयोग

14.7.1. राष्ट्रीय शिक्षा नीति के अनुसार गैर-सरकारी तथा स्वैच्छिक संगठनों के जिसमें सामाजिक कार्यकर्ता दल भी शामिल हैं, प्रयासों को प्रोत्साहन तथा सहायता दी जानी चाहिए। कार्य योजना में कहा गया है कि स्वैच्छिक अभिकरण तथा सामाजिक कार्यकर्ता दलों का आरंभिक शिक्षा योजना, गैर-औपचारिक शिक्षा, ई. सी. सी. ई, प्रौढ शिक्षा, विकलांगों के लिए शिक्षा आदि योजनाओं में बड़े पैमाने पर सहयोग लिया जाना चाहिए। हालांकि यह समिति स्वैच्छिक सगठनों और सामाजिक कार्यकर्ता दलों के प्रयासों को जनता के सामाजिक परिवर्तन हेतु स्वय के प्रयत्नों की अभिव्यक्ति मानती है, यह समिति इन्हें सरकार द्वारा प्रायोजित कार्यक्रमों के क्रियान्वयन के अभिकरण मात्र नहीं मानती।

14.7.2. शिक्षा विभाग स्वैच्छिक अभिकरणों के सहयोग से पंद्रह योजनायें चला रहा है जिसमें प्रौढ शिक्षा, गैर-औपचारिक शिक्षा, विद्यालयी शिक्षा, उच्च शिक्षा, मूल्य प्रधान शिक्षा, पुस्तक प्रोत्साहन, भाषा विकास, तथा अंतर्राष्ट्रीय सहयोग शामिल है। वर्ष 1987-88 में 1646 स्वैच्छिक अभिकरणों को उपर्युक्त क्षेत्रों में कार्यक्रमों के क्रियान्वयन के लिए 12.78 करोड़ की धनराशि प्रदान की गई। इन अभिकरणों में से एक बड़ा हिस्सा प्रौढ शिक्षा (670) तथा भाषा विकास (909) का है। आर्थिक सहायता की दृष्टि से सबसे बड़ा भाग स्वैच्छिक सस्थाओं को प्रौढ शिक्षा के क्षेत्र में से जाता है। 1987-88 कुल आर्थिक अनुदान 12.78 करोड़ में से 9.44 करोड़ स्वैच्छिक अभिकरणों को प्रौढ शिक्षा के क्षेत्र में दिया गया।

14.7.3. हालांकि उपर्युक्त स्वरूप के कार्यों में स्वैच्छिक अभिकरणों द्वारा जनता की सहभागिता प्राप्त करने के लिए, मुक्त रूप से अनुदान में कोई आपत्ति नहीं है तथापि इस बात का ध्यान रखना जरूरी है कि इससे इन अभिकरणों की स्वैच्छिक कार्य की भावना कम न हो जाएँ। तथा ये अपने निर्धारित मार्ग से विलग न हो जाएँ।

सिफारिश

स्वैच्छिक संगठनों की सहभागिता सुनिश्चत करने के लिए बेहतर रास्ता यह होगा कि सरकार उनके प्रयत्नों से आरंभ किए गए कार्यों के अनुसार उन्हें सहायता दे न कि वे सरकारी ढर्रे पर बनाए गए कार्यक्रम के अनुसार चलें।

समन्वय तथा समेकन सेवाएँ

14.8.1. विकेंद्रीकृत प्रबंध के संदर्भ में, शिक्षा विभाग और उससे जुड़े अभिकरणों तथा उनके द्वारा प्रदत्त सेवा की समेकन शिक्षा के व्यवस्थित विकास में अत्यंत महत्त्वपूर्ण भूमिका रही है। विकेंद्रीकरण के इन दो तत्वों संयोजन तथा सेवाओं के समेकन के संदर्भ में इस समिति ने राष्ट्रीय शिक्षा नीति में विभाजित मानव संसाधन विकास की संकल्पना का परीक्षण किया है।

14.8.2. 1986 में राष्ट्रीय शिक्षा नीति बनने से पहले ही, एक मंत्रिमंडल स्तर के मंत्री के अधीन मानव संसाधन विकास मंत्रालय बन गया था (सितंबर 1985) जिन विभागों की तात्कालिक आवश्यकता थी जैसा शिक्षा युवा मामलों तथा खेल-कूद, महिला एवं बाल-विकास, इनमें से प्रत्येक के लिए अलग-अलग सचिव बनाया गया जो अनौपचारिक प्रथा नियमों के अनुसार मानव संसाधन विकास मंत्रालय का सचिव (नियोजन एवं समन्वय) कहलाया गया।

14.8.3. मानव संसाधन विकास मंत्रालय के गठन का मुख्य उद्देश्य आर्थिक विकास की गति तेज करने का प्रयत्न रहा है। संस्थाओं तथा नीतियों के निर्धारण के प्रति एक सुसंगत दृष्टिकोण रखा गया था जिससे सरकारी तथा गैर-सरकारी अभिकरणों के बीच प्रभावकारी समन्वय द्वारा मानव संसाधनों का सर्वोतम ढंग से उपयोग हो। लोगों के कौसलों तथा उत्पादकता का स्तर बढाने, गरीबी दूर करने, अर्थव्यवस्था में उपलब्ध कौशलों की संरचना तथा उसकी गतिशीलता की आवश्यकताओं में संतुलन बनाये रखने, जिन कौशलो के विकास की देश में उपयोग होने की संभावना केवल विदेशों में है, उन पर सीमित संसाधनों की बर्बादी को टालना, ये सारे काम शिक्षा पद्धति में सुधार के लिए है और लगता है कि मानव संसाधन विकास मंत्रालय की स्थापना के पीछे यही तर्क रहा है।

14.8.4. इस नीति से पहले भी 1985-86 में प्रधानमंत्री के सभापतित्व में एक मंत्रिमंडल समिति मानव संसाधन विकास के लिए गठित की गई थी। इस समिति के सदस्य मानव संसाधन विकास मंत्री, कृषि मंत्री, श्रम मंत्री, स्वास्थ्य एवं परिवार कल्याण मंत्री तथा योजना आयोग के उपाध्यक्ष थे। इस समिति का कार्यक्षेत्र था:

(i) मानव संसाधनों के विकास तथा उनकी संभावनाओं से सीधी जुड़ी नीतियों तथा कार्यक्रमों से संबद्ध सभी पहलुओं तथा उनके क्रियान्वयन पर विचार करना।

(ii) कई क्षेत्रीय योजनाओं में, एक निश्चित मानव ससाधन विकास का दृष्टिकोण शामिल करने के लिए व्यापक दिशा-निर्देश विकसित करना।

(iii) मानव ससाधन विकास से संबंधित विभिन्न विभागों एव मंत्रालयों के निश्चित कार्यक्रमो पर विचार करना और सर्वोत्तम परिणाम प्राप्त करने के लिए उपाय सुझाना।

(iv) राज्यों से प्राप्त इन नीतियों तथा कार्यक्रमो की अनुक्रिया का मूल्यांकन करना तथा मानव ससाधनों के विकास के लिए उपयुक्त उपाय सुझाना।

(v) मानव ससाधन विकास से संबधित कार्यक्रमो में गैर-सरकारी सगठनों को सलग्न करने में आने वाली समस्याओं पर विचार करना।

(vi) समाज में विकलांगों तथा आर्थिक व सामाजिक रूप से पिछड़े लोगों के लिए विशेष कार्यक्रमों पर विचार।

14.8.5. मंत्रिमंडल समिति द्वारा मानव ससाधन विकास के बारे में दिए गए उपर्युक्त कार्यक्षेत्र से यह साफ हो जाता है कि सरकार का आशय, मानव ससाधन विकास के किसी न किसी पक्ष से जुड़े विभागों तथा मंत्रालयों के बीच, उनकी दक्षता के क्षेत्र के अन्तर्गत समन्वय करना था।

14.8.6. मानव ससाधन विकास समिति की कोई बैठक नहीं हुई। मत्रालय के विभिन्न विभागों में कोई समन्वय नहीं था ताकि वे सेवाओं के समेकन द्वारा मानव ससाधन विकास कर सकें। यह इस तथ्य से साबित हो जाता है कि राष्ट्रीय शिक्षा नीति, 1986 में निर्धारित शिशु देखभाल तथा शिक्षा (ई.सी.सी.ई.), युवा मामले तथा खेलकूद व संस्कृति से संबंधित लक्ष्य पूरे नहीं हुए। इससे पहले शिक्षा विभाग ई.सी.ई. केद्रों की सहायता के लिए एक योजना चलाता था। 1986 की राष्ट्रीय शिक्षा नीति की योजना के अतर्गत स्वय शिशु देखभाल व शिक्षा (ई.सी.सी.ई.) योजना बालक विकास योजना के साथ मिलाने के उद्देश्य से महिला व बाल विकास विभाग को स्थानातरित कर दी गई। यह विभाग आई.सी.डी.सी. (समग्र बाल विकास सेवायें) के प्रसार पर अधिक ध्यान देता है और ज्यादा बड़े क्षेत्र को समेटता है। (यह ज्यादा बड़ी राशि निर्धारण, या किसी विशेष गतिविधि पर बल देने से अलग है) यद्यपि ई.सी.सी.ई. योजना का विस्तार हुआ है किन्तु यह शिशुओं को स्कूल पूर्व की शिक्षा देने में विशेष सफल नहीं हो पाई।

14.8.7. यह तथ्य कि एक ओर शिक्षा विभाग तथा दूसरी ओर संस्कृति विभाग, युवा मामले व खेलकूद विभाग के बीच समन्वय नहीं हो पाया है। राष्ट्रीय शिक्षा नीति के पैरा 8.3 और 8.22 के अनुसार "शिक्षा की विषयवस्तु तथा प्रक्रिया।" शीर्षक के अतर्गत उल्लेख हो चुका है।

सिफारिश:

मानव ससाधन विकास मंत्रालय के अन्तर्विभागीय समन्वय के बारे में गम्भीरता से पुनरवलोकन करना चाहिए ताकि मत्रालय के अधीन अलग-अलग विभागों की सेवा में तालमेल हो। मंत्रालय की समन्वय तथा सेवाओं को समेकित करने के लिए निश्चित रीति निर्धारित करनी चाहिए। मंत्रालय द्वारा इस उद्देश्य के लिए उपयुक्त तत्र निर्माण करना चाहिए। सेवाओं में एक समेकन लाने के लिए अन्तर्विगीय समन्वय निचले स्तर तक छन कर जाना चाहिए। विशेष रूप से बालिकाओं की सुविधा के लिए प्रारंभिक शिक्षा का सर्वीकरण तथा सहायक सेवाओं की व्यवस्था होनी चाहिए ताकि बालिकाएँ ईधन, पानी और चारे आदि घरेलू कार्यों के साथ-साथ पढ़ाई कर सकें।

केंद्रीय संस्थाएँ: कार्य शैली

14.9.0. ऊपर प्रस्तावित नये विकेंद्रीकृत परिप्रेक्ष्य में सरकार के भीतर शिक्षा प्रबंध पर नये सिरे से विचार करने की आवश्यकता है। केंद्रीय व राज्य स्तर पर समस्त बड़ी विशेषज्ञ संस्थायें तथा मानदण्ड निर्धारित करने वाले अभिकरणों को अपनी भूमिका पुनः परिभाषित करनी चाहिए तथा स्थानीय स्तर पर अपनी क्षमताओं को दृढ़ करना चाहिए न कि दूर से नियंत्रण करने वाले अभिकरणों के रूप में।

सिफारिश

राष्ट्रीय शैक्षिक अनुसंधान और प्रशिक्षण परिषद (एन.सी.ई.आर.टी.) तथा विश्वविद्यालय अनुदान आयोग को अपनी कार्यशैली में आमूलचूल परिवर्तन करना चाहिए। अपनी भूमिका समन्वय तथा विशेषज्ञ प्रदान करने वाले तक सीमित रखनी चाहिए। इन्हें राज्य स्तर पर तथा उप-राज्य स्तर पर संस्थाओं को पहल करने का मौका देना चाहिए ताकि वे अपनी स्थानीय परिस्थितियों के अनुरूप अपनी दक्षता के क्षेत्र में शिक्षा में सुधार कर सकें। (इसी को ध्यान में रखकर संगत अध्यायों में स्थानीय क्षेत्र नियोजन, पाठ्यचर्या पैकेज तथा पाठ्यविवरण बनाना, व्यावसायिक शिक्षा का अभिविन्यास तैयार करना तथा विश्वविद्यालय स्तर के पाठ्यविवरण बनाना आदि के बारे में सिफारिशें दी गई हैं।

केन्द्रीय प्रायोजित योजना

14.10.1. 1976 के संविधान संशोधन की ओर ध्यान आकृष्ट कर राष्ट्रीय शिक्षा नीतियों, जिसमें शिक्षा को समवर्ती सूची में शामिल किया गया है, मौलिक, वित्तीय तथा प्रशासनिक परिणाम स्पष्ट कर दिये गये हैं। इसमें संघ सरकार तथा राज्य सरकारों के बीच दायित्वों को बटवारे के बारे में भी कहा गया है। (पैरा 3-13) साधनों का उल्लेख करने के बाद, कि यथासंभव, इनसे लाभ उठाने वाले समुदाय दान प्राप्त करके साधन जुटायेंगे तथा स्कूल भवन का रख-रखाव करेंगे, पूंजी बचत के कुशल प्रभावशाली उपयोग से शिक्षा नीति में इस बात पर बल दिया गया है, (पैरा 11.2) कि सरकार तथा समुदाय महत्वपूर्ण कार्यक्रमों के लिए धन जुटायेंगे।

14.10.2. राष्ट्रीय शिक्षा नीति तथा कार्ययोजना के अनुसार कई महत्वपूर्ण केन्द्रीय योजनाएं शुरू की गईं जिनका विवरण नीचे तालिका में दिया गया है।

तालिका 1

योजना का नाम	सातवीं योजना के लिए स्वीकृति परिव्यय (तीन वर्षों के लिए 1987-88 से 1989-90)	सातवीं योजना के दौरान राज्यों को दी गई सहायता (तीन वर्षों के लिए 1987-88 से 89-90)
	(रु. करोड़ में)	
— आपरेशन ब्लैक बोर्ड	742.25	373.32
— शिक्षक प्रशिक्षण की पुनर्रचना	38.40	
— डी.आई.ई.टी. की स्थापना	288.59	
— सेकेंडरी टीचर्स ट्रेनिग इस्टीट्यूट का सुदृढ़ीकरण	132.19	104.73
— एस.सी.ई.आर.टी. का सुदृढ़ीकरण	2.00	
— अनौपचारिक शिक्षा	230.45	92.46
— पर्यावरण शिक्षा	37.50	2.71
— विज्ञान शिक्षा	161.18	78.61
— व्यावसायीकरण	409.84	125.65
— शिक्षा प्रौद्योगिकी	115.90	28.95
— राष्ट्रीय साक्षरता मिशन	340.00	159.24
कुल योग	2,498.28	966.67

14.10.3. जब केन्द्रीय प्रायोजित योजनाओं को जारी रखने के लिए औचित्य का प्रश्न समिति के समक्ष विस्तृत चर्चा के लिए आया, विशेष रूप से विकेन्द्रित-नियोजित रीति की दृष्टि से, तो सरकार की ओर से इसके रखने के पक्ष में निम्नलिखित तथ्य बल देकर प्रस्तुत किए गए।

— शिक्षा की 1976 को सविधान संशोधन द्वारा समवर्ती सूची में लाने का स्पष्ट उद्देश्य था, शैक्षिक असमानतायें दूर करना तथा प्रारंभिक शिक्षा को सर्वीकृत करना।

— एन. डी. सी. द्वारा गठित अधिकारियों के एक दल (बैजल कमेटी) ने केंद्र द्वारा प्रायोजित योजना जारी रखने को उचित ठहराया विशेषरूप से शिक्षा के क्षेत्र में लागू योजनाओं को।

— किसी भी हाल में यह अतिकेंद्रीकरण की स्थिति नहीं है। एक लागू की गई केन्द्रीय प्रायोजित योजना जिसका वार्षिक व्यय 300 करोड़ की है, यह योजना और योजनेत्तर दोनों के लिए, शिक्षा के लिए 1200 करोड़ रुपये की समग्र राष्ट्रीय वार्षिक व्यय का मात्र 2 प्रतिशत है।

— केन्द्रीय प्रायोजित योजनायें प्रारंभिक स्कूल शिक्षा के महत्वपूर्ण क्षेत्रों से संबद्ध है, उच्चतर शिक्षा तथा तकनीकी शिक्षा क्षेत्रों के लिए केंद्रीय प्रायोजित योजना नहीं है।

— शिक्षा को राज्य सरकारों पर छोड़ देने का पिछला अनुभव यह बताता है कि बिना केन्द्रीय प्रायोजित योजना के शिक्षा के अति महत्वपूर्ण क्षेत्रों जैसे स्कूल शिक्षा का व्यवसायीकरण जैसे विषय में कोई प्रगति नहीं हुई। योजना बनाते वक्त शिक्षा को पीछे ढकेल दिया गया और राज्यों द्वारा

बजट में महत्वपूर्ण क्षेत्रों के लिए प्रावधान नहीं रखा गया। अधिकांश मामलों में राज्य न्यूनतम प्रसार के लिए धन दे पाते हैं जिससे स्कूलों में रखरखाव भी नहीं हो पाता केवल शिक्षकों तथा कर्मचारियों को वेतन भर मिल पाता है।

— सरकारिया आयोग ने विशेष रूप से केन्द्रीय प्रायोजित योजनाओं के जारी रखने को समर्थन दिया है।

14.10.4. शैक्षिक असमानताओं को हटाने तथा प्रारंभिक शिक्षा के सर्वीकरण की दृष्टि से चाहे केन्द्रीय प्रायोजित योजनाओं का औचित्य हो अथवा न हो, इस समिति की विकेन्द्रीकरण की सिफारिश के सांचे में तथा आठवीं पंचवर्षीय योजना के योजना कार्यनीति प्रलेख में जिसका राष्ट्रीय विकास परिषद ने अनुमोदन कर लिया है, स्थानीय क्षेत्र नियोजन पर बल दिया गया है। यह समिति केन्द्रीय प्रायोजित योजनाओं के जारी रहने को स्पष्टतया समर्थन नहीं कर सकती। तो भी समिति इस हकीकत से परिचित है कि महत्वपूर्ण क्षेत्रों में किए गए काम में अचानक व्याघात को टाला जाना चाहिए। व्यावहारिक नियम के तौर पर केन्द्रीय प्रायोजित योजनाएँ पूरे पाँच वर्ष चलनी चाहिए। राष्ट्रीय शिक्षानीति, 1986 के अंतर्गत आरंभ की गई केन्द्रीय प्रायोजित योजनाएँ केवल 2 वर्ष से ही प्रभावी हुई हैं। राष्ट्रीय विकास परिषद की बैठक में जनवरी 1989 को वित्त मंत्री ने अपने भाषण में केन्द्रीय प्रायोजित योजनाओं को भविष्य में उनके क्रियान्वयन को निश्चित करने के लिए तीन भागों में बाटा है।

(क) जिन्हें जारी रखना है।

(ख) जिन्हें राज्य सरकारों को बिना शर्त स्थानान्तरित किया जा सकता है।

(ग) जिन्हें राज्य सरकारों को स्थानान्तरित करना है और उनके लिए धन निर्धारित किया जाना है और राज्य सरकारें उस धन को किसी और कार्य में खर्च नहीं कर सकतीं।

सिफारिश

राष्ट्रीय शिक्षा नीति, 1986 के अंतर्गत केन्द्रीय प्रायोजित योजनाओं को आरंभ हुए अभी दो वर्ष हुए हैं। वे 1992-93 के अन्त तक चलती रहें। इनकी क्रियान्वयन की स्थिति की समीक्षा उक्त वर्ष के खत्म होने से पहले की जाय। हर हालत में किसी नई योजना (केन्द्रीय प्रायोजित) की शुरूआत न की जाए, जब तक वह निचले स्तर पर शिक्षा के प्रबंध का विकेन्द्रीकरण करने के उद्देश्य से न की गई हो।

14.10.5. इस समिति ने शिक्षा की एक प्रक्रिया रूप में देखा है जो तभी प्रगति कर सकती है जब जनता के पास शक्ति हो। शिक्षक, छात्र, शिक्षाविद और समुदाय शिक्षा की प्रक्रिया में प्रत्येक स्तर पर सहयोग करेंगे तथा इसके औपचारिक शिक्षा को अनौपचारिक बनाने, शिक्षा का व्यवसायीकरण करने, विश्वविद्यालयी शिक्षा को सामाजिक और आर्थिक परिवर्तन का साधन बनाने, समुदाय को प्रौढ़ शिक्षा देने के लिए तकनीकी शिक्षा पद्धति की सेवा का उपयोग करने में सहायता मिलेगी।

पद्धति को कार्यशील बनाना

14.10.6. किसी भी प्रकार के सुधार के सफल होने के लिए यह आवश्यक है कि वह पद्धति उत्तरदायी/अनुक्रियाशील हो तथा स्वयं गतिशील हो। यह बात हमारे देश पर विशेष रूप से लागू होती है, जहाँ

ई. समुदाय, भाषाएँ और सांस्कृतिक परम्पराओं के कारण इतनी विविधता है। इसे ध्यान में रखते हुए स समिति ने शिक्षा नीति में परिवर्तन सुझाए हैं, विशेष रूप से निम्नलिखित प्रस्तावित नीति के आशोधित क्षण हैं।

— नियोजन, क्रियान्वयन और मानीटरिंग का विकेन्द्रीकरण

— समुदाय को शक्ति देना विशेष रूप से महिलायें।

— अनुसूचित जातियों/जनजातियों, महिलाओं, विकलांगों तथा अल्प संख्यकों के लिए न्यायपूर्ण एवं समान व्यवहार।

— शिक्षा प्रक्रिया में विभिन्न प्रकार के लोगों की सहभागिता।

— शैक्षिक संस्थाओं को तथा उनके कर्मचारियों को कार्यात्मक स्वायत्तता।

प्रणाली में उपर्युक्त लक्षणों के निवेशित कर देने से उसमें स्थिरता पैदा हो जाती है जो शीघ्र परिवर्तन विकास की स्थितियों में उपर्युक्त ढंग से अनुक्रिया कर सकें। ये विशेषताएँ स्वयं प्रचालित तंत्र की भांति उसे गतिशीलता प्रदान करेंगी तथा पूरी पद्धति कार्य करेगी।

अध्याय-1

शिक्षा के लिए संसाधन

पृष्ठ भूमि

15.1.0 ससाधनों के क्षेत्रीय आबटन में शिक्षा को अपेक्षाकृत कम प्राथमिकता दी जाती रही है। शिक्षा के लिए किए गए आबटन को न पूर्णतः निवेश परिव्यय माना जा सकता है और न ही उपयोग परिव्यय। शिक्षा में किए गए विशेष निवेश के परिणाम काफी लम्बे अरसे से के बाद ही सामने आते हैं। शिक्षा में किए गए निवेश के परिणामो का सही-सही आकलन या मूल्याकन करने में काफी कठिनाई होती है। इसका कारण यह है कि शिक्षा के आगत (इनपुट) और निर्गत (आउटपुट) के बीच का कार्यात्मक संबंध सुस्पष्ट नहीं है। इसका परिणाम यह होता है कि अन्य विकासमान देशों की तरह, भारत में भी शिक्षा को सामाजिक सेवा का क्षेत्र माना जाता है और इस राष्ट्रीय संसाधनों का उतना ही अंश मिल जाता है जो तथाकथित उत्पादक क्षेत्रों को दिए जाने वाले आबटनों के बाद बचा रहता है।

15.2.0 यद्यपि 1976 से शिक्षा सविधान की समवर्ती सूची में है लेकिन मूलतः यह राज्य का ही कार्यक्षेत्र रहा है। इस मद पर अधिकांश निवेश राज्य सरकारों का होता है। बालकों के लिए 14 वर्ष की आयु तक निःशुल्क और अनिवार्य शिक्षा का व्यवस्था करने का दायित्व राज्यों का ही है। अधिकांश राज्यों में पूरी स्कूली शिक्षा निःशुल्क है। 12वीं कक्षा तक सभी राज्यों में शिक्षा निःशुल्क है। कालेज तथा विश्वविद्यालयों में उच्च शिक्षा की शुल्क-व्यवस्था कई वर्षों से लगभग बिना किसी परिवर्तन के चल आ रही है। फलस्वरूप, शिक्षा विकास का पूरा ढांचा शिक्षा के लिए सार्वजनिक संसाधनों पर निर्भर करता है। संसाधनों की बढ़ती कमी के कारण योजना-आबटनों में शिक्षा का अश धीरे-धीरे घटता ही रहा है शिक्षा को हमेशा से वांछित राशि से कम ही राशि मिलती रही है। तालिका-3 में पचवर्षीय योजनाओं के परिव्यय/व्यय में शिक्षा का अंश दर्शाया गया है।

भारत में शिक्षा की वित्त-व्यवस्था का वर्तमान परिदृश्य

15.3.1 शिक्षा को कई स्रोतों में राशि प्राप्त होती है। केन्द्रीय और राज्य सरकार, स्थानीय निकाय और निजी अंशदान। तालिका-1 में भारत में शिक्षा के क्षेत्र के लिए प्राप्त स्रोतवार अंशदान का वितरण जहाँ तक उपलब्ध है, दिया गया है।

तालिका-1

भारत में शिक्षा की वित्त-व्यवस्था का स्त्रोतवार विवरण

प्रतिशत

	1950-51	1960-61	1970-71	1980-81
रकारी क्षेत्र न्द्र और राज्य सरकारें	57.10	68.00	75.60	80.00
थानीय सरकारें (जिला रिषद् नगर निगम, पंचायत)	10.90	6.50	5.70	5.00
नेजी क्षेत्र शुल्क	20.40	11.20	12.80	12.00
धर्मदाय आदि	11.60	8.30	5.90	3.00
कुल	100.00	100.00	100.00	100.00
	(114.00)	(344.40)	(1118.30)	(4687.50)

टिप्पणी: कोष्ठक में दिए अंक करोड़ रुपयों में है।

स्त्रोत: भारत में शिक्षा तथा 1980-81 का योजना-आयोग, नीपा पत्रिका जुलाई, अक्टूबर 1987 से उद्धृत।

15.3.2 उर्पयुक्त तालिका सें स्पष्ट होगा कि भारत में शिक्षा के लिए वित्त के सबसे बड़े स्रोत केन्द्रीय तथा राज्य सरकारें हैं। निजी शिक्षा का अंशदान बहुत कम है और स्थानीय निकायों का नगण्य-सा है।

15.4.1. नीचे की तालिका में योजना-व्यय में केन्द्र तथा राज्यों के अंशदान का विवरण दिया गया है।

तालिका -2

भारत में शिक्षा पर होने वाले योजना-व्यय में केन्द्र तथा राज्यों का अंशदान

प्रतिशत

पचवर्षीय योजना	केन्द्र सरकार	राज्य सरकार	कुलयोग
पहली	25	75	100 (153)
दूसरी	25	75	100 (273)

तीसरी	26	74	100 (589)
चौथी	33	67	100 (823)
पाचवीं	30	70	100 (930)
छठी	30	70	100 (2945)
सातवीं	37	63	100 (6383)

टिप्पणी: कोष्ठक मे दिए अंक करोड़ रुपयों में हैं।

स्रोत: पाचवीं पचवर्षीय योजना

15.4.2 उपर्युक्त तालिका में स्पष्ट होगा कि पाचवीं और छठी पचवर्षीय योजना के दौरान केन्द्र का अंशदान चौथी पचवर्षीय की तुलना में कम हो गया, लेकिन सातवीं पचवर्षीय योजना के दौरान फिर [illegible] गया।

15.5.0 नीचे की तालिका से स्पष्ट होगा कि योजना में हुआ व्यय प्राय: मूल परिव्यय की तुलना में कम है।

तालिका-3

शिक्षा पर होने वाले योजना-परिव्यय और व्यय में अन्तर

(करोड़ रुपए में)

पचवर्षीय योजना	परिव्यय	व्यय	कालम (2-3)	कालम (4) कालम (2) के % के रूप में
1	2	3	4	5
पहली	170 (17.2)	153 (7.9)	-17	-10.00
दूसरी	177 (6.2)	273 (5.8)	+96	+54.20
तीसरी	560 (7.5)	589 (6.9)	+29	+5.20
चौथी	822 5.2	786 5.0	-3.6	-4.40

ाचवीं	284 (3.3)	930 (3.2)	-35.4	-27.64
्ठी	2524 (2.6)	2835 (2.6)	+331	+12.30
ातवी	3230 (3.4)	2998 (3.6)	-232	-320

टप्पणी: कुल योजना परिव्यय का 7 प्रतिशत । इस अंतर का कारण योजना की अवधि के दौरान वार्षिक योजनाओं के अतर्गत कम या ज्यादा ससाधनों का उपलब्ध होना तथा वास्तविक कार्य-निष्पादन में फरक होना है।

ोत: "ए हैन्डबुक ऑफ एजुकेशन एन्ड एलाईड स्टेटिस्टिक्स"—आर्थिक सर्वेक्षण 1984-85 और शिक्षा विभाग, मानव ससाधन विकास मत्रालय।

15.6.1 नीचे तालिका में शिक्षा पर होने वाले योजनेत्तर खर्चों के लिए केन्द्र तथा राज्यों की भागीदारी ा विवरण दिया गया है।

तालिका-4

शिक्षा पर होने वाले योजनेत्तर खर्चों के लिए केन्द्र तथा राज्यों की भागीदारी

(प्रतिशत)

ंचवर्षीय योजना	केन्द्र सरकार	राज्य सरकार	कुल योग
ूसरा	14	86	100 (577)
ीसरा	16	84	100 (1056)
ौथा	4	96	100 (4820)
ांचवां	6	94	100 (8009)
ठा	6	94	100 (23434)
ातवां	6	94	100 (44913)

टिप्पणी: कोष्ठक मे दिए अक करोड़ रुपयो मे है।

स्रोत: शिक्षा विभाग, मानव ससाधन विकास मत्रालय।

15.6.2 उर्पयुक्त तालिका में स्पष्ट होगा कि छठी पचवर्षीय योजना के दौरान योजनेतर खर्चों केन्द्रीय सरकार का अशदान छह प्रतिशत कम हो गया और राज्य सरकारों का अंशदान बढ़कर 94 प्रति हो गया।

15.7.0 जहा एक ओर राजस्व बजट में शिक्षा का अंश समुचित है वहीं दूसरी ओर पूंजी के पर इसका अंश नगण्य-सा है। केन्द्रीय बजट के अन्तर्गत राजस्व और पूंजीगत खर्चों की प्रतिशतता के में शिक्षा का अशदान केवल 1.7 प्रतिशत है। राज्यों और संघ राज्य-क्षेत्रों के बजट में यह अंशदान 1 प्रतिशत है। इस सदर्भ में निम्नलिखित तालिका देखी जा सकती हैं: —

तालिका-5

शिक्षा तथा अन्य विभागों द्वारा 1985-86 में शिक्षा पर किया गया (वास्तविक) बजट-व्यय

	व्यय (करोड़ रुपयों में)	सभी क्षेत्रों पर कुल व्यय	कुल बजट का %
केन्द्र			
राजस्व	528.50	33384.00	1.6
पूंजी	-	8899.66	-
ऋण और अग्रिम राशि	2.93	13,807.15	-
कुल	531.43	56090.75	0.9
राज्य और केन्द्र शासित क्षेत्र			
राजस्व	6928.47	33707.41	20.6
पूंजी	114.24	5064.30	2.3
ऋण और अग्रिम राशि	11.83	3711.29	0.3
कुल	7054.54	42483.00	16.6

ग			
जस्व	7456.97	67.41	11.1
जी	114.24	13963.90	0.8
़ण तथा अग्रिम राशि	14.76	17518.44	0.1
ल	7585.97	985773.75	7.7

स्रोत: शिक्षा पर बजट व्यय का विश्लेषण 1985-85 शिक्षा विभाग मानव ससाधन विकास मत्रालय

15.8.1 केन्द्र और राज्यों का कुल योजना व्यय भी घटता जा रहा है। सातवी योजना . में यह ाय कुल 3.55% था। नीचे की तालिका में विभिन्न पचवर्षीय योजनाओं में शिक्षा के विभिन्न क्षेत्रों के ाच संसाधनों के आबटन का विवरण देखा जा सकता है·–

तालिका-6

पचवर्षीय योजनाओं में शिक्षा के विभिन्न क्षेत्रों के बीच संसाधनों का आबटन

(अंक करोड़ रुपयों में) **(कोष्ठक के अंक%) सूचित करते हैं।**

	व्यय				परिव्यय			
	पहली योजना	दूसरी योजना	तीसरी योजना	योजना अवकाश	चौथी योजना	पाचवी योजना	छठी योजना	सातवी योजना•
ाथमिक*	85 (56)	95 (35)	201 (34)	75 (24)	239 (30)	317 (35)	908 (36)	1830 (329)
ाध्यमिक	20 (13)	51 (19)	103 (18)	53 (16)	140 (18)	156 (17)	398 (16)	1000 (16)
ोश्वविद्यालय	14 (9)	48 (18)	87 (15)	77 (24)	195 (25)	205 (22)	486 (19)	750 (12)
ान्य सामान्य	14 (9)	30 (10)	73 (12)	37 (11)	106 (14)	127 (14)	457 (18)	212 (33)

योग सामन्य	133 (87)	224 (82)	464 (79)	241 (75)	680 (87)	805 (88)	2247 (890)	5710 (89)
तकनीकी	20 (13)	49 (18)	125 (21)	81 (25)	106 (13)	107 (12)	278 (11)	682 (11)
सर्वयोग	153 (100)	273 (100)	589 (100)	322 (100)	786 (100)	912 (100)	2524 (100)	6383 (100)
कुल योग परिव्यय का प्रतिशत	7.86	5.83	6.87	4.86	5.04	3.27	2.59	3.55

टिप्पणी: * इसमें स्कूल पूर्व शिक्षा भी शामिल है।
**इसमें अध्यापक प्रशिक्षण सामाजिक शिक्षा युवा सेवाऐं शामिल है।
•प्रारूप

स्रोत: ए हैन्डबुक ऑफ एजुकेशन एण्ड एलाईड स्टेटिस्टिक्स और सातवीं पंचवर्षीय योजना
उपर्युक्त तालिका में यह चित्र उभर कर आता है

15.8.2 प्राथमिक शिक्षा की भागीदारी पहली पचवर्षीय योजना के 56 प्रतिशत से घटकर सातवीं पंचवर्षः योजना तक 29 प्रतिशत हो गयी। माध्यमिक शिक्षा की भागीदारी लगभग स्थिर-सी रही जिसमें बहु कम परिवर्तन रहा-13 प्रतिशत और 18 प्रतिशत के बीच। उच्च शिक्षा (कालेज और विश्वविद्यालय) इस अवधि के दौरान काफा विस्तार हुआ, जो पहली पचवर्षीय योजना के 9 प्रतिशत से बढ़कर पांच पंचवर्षीय योजना तक 22 प्रतिशत हो गई। (यह अवश्य है कि छठी और सातवीं पचवर्षीय योजना के दौरान परिव्यय की यह प्रतिशतता घटकर क्रमश 19 प्रतिशत और 12 प्रतिशत तक आ गई)।

15.9.1 भारत में शिक्षा पर होने वाली गृह-व्यय की स्थिति नीचे की तालिका में देखी जा सक्. है:—

तालिका-7

भारत में शिक्षा पर होने वाला गृहव्यय

व्यय (करोड़ रुपयों में)	प्रति व्यक्ति व्यय रुपयों मे		सकल राष्ट्रीय उत्पाद का योग % रुपयों में		
	वर्तमान मूल्य पर	1970-71 के मूल्य पर	वर्तमान मूल्य पर	1970-71 के मूल्य पर	
1970-71	896	896	16.6	16.6	2.05
1976	1253	844	20.6	13.9	1.09

1981	1928	817	28.4	12.0	2.01
1982-83	2568	896	॒.2	12.6	2.1
वृद्धि दर%	9.2	0	6.7	(–)	2.4

स्रोत: राष्ट्रीय लेखा सांख्यिकी ,केन्द्रीय सांख्यिकी संगठन

15.9.2 उपर्युक्त तालिका से स्पष्ट होगा कि स्थिर मूल्यों पर 1970-71 और 1982-83 के बीच गृह-व्यय की वृद्धि दर शून्य है। वास्तव में प्रति व्यक्ति गृह-व्यय की वृद्धि-दर शून्य है। वास्तव में प्रति व्यक्ति गृह-व्यय का वृद्धि-दर पर नकारात्मक प्रभाव पड़ता है।

राष्ट्रीय शिक्षा नीति, 1986 में निर्दिष्ट शिक्षा के संसाधन

15.10.1 राष्ट्रीय शिक्षा नीति, 1986 में शिक्षा के लिए संसाधन जुटाने के संबध में कहा गया है–

"शिक्षा आयोग 1964-66, राष्ट्रीय शिक्षा नीति 1968 और शिक्षा संबधित अन्य सभी लोगों ने इस बात पर बल दिया है कि हमारे समतावादी उद्देश्यों और व्यावहारिक तथा विकासोन्मुखी लक्ष्यों को तभी प्राप्त किया जा सकता है जबकि इस कार्य के स्वरूप और आयामों के अनुरूप शिक्षा में पूंजी निवेश हो।

"जिस हद तक सम्भव होगा, विभिन्न तरीकों में संसाधन जुटाए जाएगे जैसे चंदा इकट्ठा कर, इमारतों का रख-रखाव तथा रोजमर्रा काम में आने वाली वस्तुओं की पूर्ति में स्थानीय लोगों की मदद लेकर, उच्च शिक्षा के स्तर पर फीस बढा कर तथा उपलब्ध साधनों का बेहतर प्रयोग करके वे संस्थाए जो अनुसंधान में या वैज्ञानिक जनशक्ति के विकास के क्षेत्र में काम कर रही हैं, अपने काम का उपयोग करने वाली एजेंसियों पर उपकर या प्रभार लगा कर साधन जुटा सकती हैं। इन एजेंसियों में सरकार और उद्योगों को शामिल किया जा सकता है। ये सभी उपाय न केवल राज्य संसाधनों पर बोझ को कम करने के लिए किए जाएगे अपितु शैक्षिक प्रणाली में जनता के प्रति जवाबदेही की व्यापक भावना को पैदा करने के लिए भी ये कारगर होंगे। इसके बावजूद साधनों की समूची वित्तीय आवश्यकता के मुकाबले में इन उपायों से थोडे ही अंश में योगदान हो पाएगा। वास्तव में सरकार तथा देशवासियों को ही मिलकर इस प्रकार के कार्यक्रमों के लिए वित्तीय साधन जुटाने होंगे, जैसे प्रारम्भिक शिक्षा का सर्वीकरण, निरक्षरता निवारण, देशभर में सभी वर्गों के लिए समान शैक्षिक अवसर प्रदान करना, शिक्षा की सामाजिक दृष्टि से प्रासंगिकता बढ़ाना, शैक्षिक कार्यक्रमों की गुणवत्ता और कार्यात्मकता में वृद्धि करना, ज्ञान तथा विज्ञान क्षेत्रों में स्व-स्फूर्त आर्थिक विकास के लिए प्रौद्योगिकी का विकास, राष्ट्रीय अस्मिता बनए रखने के लिये अनिवार्य माने गये मूल्यों के प्रति चेतना जागरूकता पैदा करना।

"शिक्षा में आवश्यक पूंजी न लगाने या अपर्याप्त मात्रा में लगाने के हानिकारक परिणाम वास्तव में बहुत गम्भीर है। इसी तरह, व्यावसायिक तथा तकनीकी शिक्षा और अनुसंधान की उपेक्षा से होने वाली हानि भी स्वीकार्य नहीं हो सकती। इन क्षेत्रों में पूरी तरह संतोषप्रद स्तर के कार्य का निष्पादन न होने से हमारे देश की अर्थव्यवस्था को अपरिहार्य क्षति होगी। विज्ञान और प्रौद्योगिकी के प्रयोग को सुचारु रूप से बनाने के लिए स्वतंत्रता से अब तक समय समय

पर संस्थाओं के गठित नेटवर्क को पर्याप्त मात्रा मे और तत्परता से आधुनिक बनाने की जरूरत होगी क्योंकि ये संस्थाए बडी तेजी से पुरानी पड़ती जा रही है।

"इन अनिवार्यताओं को ध्यान में रखते हुए शिक्षा को राष्ट्रीय विकास और पुनरुत्थान के लिए पूंजी लगाने का एक अत्यन्त आवश्यक क्षेत्र माना जाएगा। राष्ट्रीय शिक्षा नीति 1968 में यह निर्धारित किया गया था कि शिक्षा पर होने वाले निवेश को धीर-धीरे बढ़ाया जाए ताकि वह यथाशीघ्र राष्ट्रीय आय के 6 प्रतिशत तक पहुंच सके। चूंकि तब से अब तक शिक्षा पर लगी पूंजी का स्तर उस लक्ष्य से काफी कम रहा है, अत: यह अत्यन्त महत्वपूर्ण है कि अब इस नीति में निर्धारित कार्यक्रमो की वित्तीय आवश्यकताओं को पूरा करने के लिए अधिक दृढ सकल्प दर्शाया जाए। यद्यपि समय-समय पर विभिन्न कार्यक्रमों की प्रगति के जायजे के आधार पर वास्तविक आवश्कताओं का अनुमान लगाया जाएगा, पर इस नीति के कार्यान्वयन में पूजी निवेश जिस हद तक जरूरी होगा, वह सातवीं पचवर्षीय योजना मे ही बढाया जाएगा। यह सुनिश्चित किया जाएगा कि आठवीं पंच वर्षीय योजना से वह राष्ट्रीय आय के 6 प्रतिशत से लगातार अधिक हो।"

राष्ट्रीय शिक्षा नीति, 1986 और शिक्षा में केन्द्र-राज्य की सहभागिता

15.10.2 राष्ट्रीय शिक्षा नीति 1986 में केन्द्र और राज्य के बीच शिक्षा मे सहभागिता को "अर्थपूर्ण" बनाने का आग्रह करते हुए कहा गया है

"वर्ष 1976 का सविधान सशोधन जिसके द्वारा शिक्षा को समवर्ती सूची में शामिल किया गया, एक दूरगामी कदम था। उसमें यह निहित है कि शैक्षिक वित्तीय तथा प्रशासनिक दृष्टि से राष्ट्रीय जीवन से जुड़े हुए इस महत्वपूर्ण मामले में केन्द्र और राज्यों के बीच दायित्व की नई सहभागिता स्थापित हो।शिक्षा के क्षेत्र में राज्यों की भूमिका और उनके दायित्व में मूलत: कोई परिवर्तन नही होगा, लेकिन केन्द्रीय सरकार निम्नलिखित विषयों में अधिक जिम्मेदारी स्वीकार करेगी :— शिक्षा के राष्ट्रीय तथा समाकलनात्मक (इंटेग्रेटिव) रूप को बल देना, गुणवत्ता एव स्तर बनाए रखना (जिसमें सभी स्तरों पर शिक्षकों के शिक्षण-प्रशिक्षण की गुणवत्ता एव स्तर शामिल है) विकास के निमित्त जन शक्ति की आवश्यकताओं को पूरा करने के लिए शैक्षिक व्यवस्थाओं का अध्ययन और देखरेख, शोध एव उच्च अध्ययन की जरूरतों को पूरा करना, शिक्षा, सस्कृति तथा मानव ससाधन विकास के अंतर्राष्ट्रीय पहलुओं पर ध्यान देना और सामान्य तौर पर शिक्षा में प्रत्येक स्तर पर उत्कृष्टता लाने का निरन्तर प्रयास करना। समवर्तिता एक ऐसी भागीदारी है जो स्वय में सार्थक व चुनौतीपूर्ण है, और राष्ट्रीय शिक्षा नीति इसे हर मायने में पूरा करने की ओर उन्मुख रहेगी॥"

लक्षित परिप्रेक्ष्य और रणनीतियों के अनुसार शिक्षा के लिए वित्त-व्यवस्था

15.11.1 सातवीं योजना के दस्तावेज में 'विकास परिप्रेक्ष्य 2000 वर्ष की ओर" नामक अध्याय के अंतर्गत अन्य क्षेत्रों के सदर्भ में सन् 2000 तक का शिक्षा का परिप्रेक्ष्य इस प्रकार प्रस्तुत किया गया है

"सन् 2000 तक निरक्षरता समाप्त हो जाएगी और 14 वर्ष तक की आयु के सभी बालकों के लिए सार्वजनिक प्रारंभिक शिक्षा उपलब्ध होगी। आशा है कि 6-14 आयु वर्ग के बीच में ही स्कूल छोड़ देने वाले छात्रो की सख्या नगण्य हो जाएगी। अनुवर्ती तथा आवर्ती शिक्षा एव आधुनिक सप्रेषण-तकनीकों की व्यापक व्यवस्था की जाएगी। शताब्दी के अत तक माध्यमिक शिक्षा का पर्याप्त

व्यवसायीकरण हो जाएगा। अनौपचारिक शिक्षा की भूमिका अत्यत महत्वपूर्ण होगी जिसमें वीडियो-टेक्नालाजी और कम्प्यूटर सहित अनेक साधनों तथा पद्धतियों का प्रयोग सभव होगा।"

15.11.2 सातवीं पचवर्षीय योजना के दस्तावेज में शिक्षा की वृद्धि की रणनीति तथा दिशा इस प्रकार प्रस्तुत की गई है:

"1989-90 तक प्रारंभिक शिक्षा (कक्षा 1 से 8) में दाखिला लेने वालों की सख्या मे 2.50 करोड़ की वृद्धि होगी जो 6-14 आयु वर्ग की आबादी का 92 प्रतिशत होगा। इसके अलावा प्रारंभिक शिक्षा के सर्वीकरण के लक्ष्य को प्राप्त करने के लिए अनौपचारिक शिक्षा साधनों का उपयोग किया जाएगा। माध्यमिक स्कूलो मे दाखिले की सख्या में 50 लाख की वृद्धि होने की सभावना है जिसमें वर्तमान स्कूलों का बेहतर इस्तेमाल होगा और व्यवसायीकरण पर अधिक बल दिया जाएगा। शिक्षा गुणवत्ता में सुधार करने का विशेष प्रयत्न किया जाएगा। इस अभियान के एक अग के रूप में हर जिले में आदर्श विद्यालय स्थापित किया जाएगा जिसमे विशेष रूप से ग्रामीण क्षेत्रों से आने वाले प्रतिभावान छात्रों को उच्च कोटि की शिक्षा दी जाएगी। 1990 तक 15-35 आयु वर्ग के सभी निरक्षरों को साक्षर बनाने के उद्देश्य से प्रौढ़ साक्षरता कार्यक्रमों पर अमल किया जाएगा। उच्च शिक्षा तथा तकनीकी शिक्षा के क्षेत्र में दृढीकरण और गुणवत्ता सवर्धन पर विशेष बल होगा।"

आठवें वित्त आयोग की सिफारिशें

15.12.1 यद्यपि परंपरागत रूप से शिक्षा को विकासपरक क्षेत्र माना जाता रहा है लेकिन आठवें वित्त आयोग ने इसे गैर-विकासात्मक क्षेत्र स्वीकार किया और फलत: इसकी स्थिति को उन्नत करने का आग्रह किया। इस प्रयोजन से आयोग ने इनके लिए भौतिक मानकों का अनुसरण किया।

15.12.2. राज्य सरकारो ने आठवे वित्त आयोग के पास लगभग 400 करोड़ रुपयों की मांगें भेजीं, जिसके अतर्गत अतिरिक्त अध्यापकों की नियुक्ति, फर्नीचर और उपकरणों की व्यवस्था, भवनों का निर्माण, दोपहर के भोजन की व्यवस्था आदि की जरूरतें शामिल हैं। तत्कालीन शिक्षा मत्रालय ने इस बात पर भी जोर दिया कि प्राथमिक और मिडिल स्कूल के लिए पक्के भवनों के निर्माण की सभी पुरानी मांगों को पूरा किया जाए, पर्याप्त सख्या में निरीक्षण कर्मचारियो की व्यवस्था हो। मत्रालय ने इस प्रयोजन के लिए 3000 करोड़ से अधिक राशि का अनुमान लगाया। आठवें वित्त आयोग ने इस मामले का निपटान इस प्रकार किया:

"हमारे विचार में प्राथमिक स्कूलों के लिए पक्के भवनों का अभाव और एक अध्यापक वाले स्कूलों की स्थिति, ये दो शिक्षा व्यवस्था की मूल कमजोरियाँ हैं। इस समय 1,85,666 प्राथमिक स्कूल, जो 22 राज्यों के कुल प्राथमिक स्कूलों का 40.88 प्रतिशत है, छप्पर वाली झोपड़ियों और तम्बुओं मे कार्य कर रहे हैं। हम लोगो ने यह निर्णय लिया है कि जिन राज्यों मे 40% से अधिक प्राथमिक स्कूलों के पास पक्के भवन नहीं हैं उन्हें उन्नयन परिव्यय की सहायता राशि दी जाए जिससे इन राज्यों में पक्के भवन वाले प्राथमिक स्कूलों की प्रतिशतता अखिल भारतीय औसत, अर्थात 40% तक ला सके। हमने पहाडी राज्यों के सदर्भ में प्रति इकाई लागत में 30% और छोड़ दिया है इस प्रकार हमने 11 राज्यों मे 38, 946 अतिरिक्त स्कूल भवन बनाने के लिये 164,39 करोड़ रुपये की व्यवस्था की है जिससे इन राज्यों के प्राथमिक स्कूलों की प्रतिशतता को 60% अखिल भारतीय औसत तक लाया जा सके।

"शिक्षा का दूसरा अत्यंत चिन्ताजनक पहलू था कुछ राज्यो में एकल अध्यापक प्राइमरी स्कूलों की विद्यमानता। 22 राज्यों के कुल 4,54,213 प्राथमिक स्कूलों में से 1,85,848 स्कूल एकल अध्यापक पाठशालाओं के रूप में काम कर रहे है। इस प्रकार इनकी सख्या कुल प्राथमिक स्कूलों का 36.5 प्रतिशत है। हमने ऐसे राज्यों को सहायता प्रदान करने का निर्णय किया है जहां एकल अध्यापक स्कूलों का अनुपात अखिल भारतीय औसत, अर्थात 35% से अधिक हो। जिन राज्यों में एकल अध्यापक वाले प्राइमरी स्कूलों का अनुपात 35% से अधिक है, वे है आंध्र प्रदेश, गुजरात, हिमाचल प्रदेश, जम्मू और काश्मीर, कर्नाटक, मध्य प्रदेश, महाराष्ट्र, मेघालय, उड़ीसा, राजस्थान और त्रिपुरा। इन राज्यों को अखिल भारतीय औसत पर लाने के लिए हमने 45, 255 अतिरिक्त अध्यापकों की नियुक्ति के लिये वित्तीय सहायता की व्यवस्था की है। उन्नयन परिव्यय की गणना करने में हमने 11 राज्यो में से प्रत्येक राज्य के लिये राज्य विशेष के परिलब्धि स्तर का अनुसरण किया है।

इस प्रकार हमने 12,202 करोड़ रुपये की व्यवस्था की है। इस व्यवस्था के फलस्वरूप 11 राज्यों में 2 अध्यापक वाले प्राइमरी स्कूलों की सख्या को अखिल भारतीय औसत, अर्थात् 65% तक बढ़ाना सभव हो सकेगा। हमने शिक्षा क्षेत्र के उन्नयन के लिये 286.46 करोड़ रुपये की व्यवस्था की है।"

15.12.3 आठवें वित्त आयोग की सिफारिशों के अनुसार उन्नयन अनुदानों की भी मॉनीटरिंग करना जरूरी है। आयोग का प्रस्ताव है कि मॉनीटर करने के लिए राज्यस्तरीय और केन्द्रस्तरीय अधिकार-सम्पन्न समितियों का गठन हो। ये समितियां अंतर्विभागीय और अतर्मंत्रालय स्तर की होंगी। अंतर्विभागीय समिति के अध्यक्ष राज्यों के मुख्य सचिव होंगे और अतर्मंत्रालय समिति का आयोजन वित्त मंत्रालय करेगा। केंद्रीय सरकार की अधिकार-सम्पन्न समिति को यह अधिकार दिया गया है कि वह प्रत्येक क्षेत्र के अतर्गत एक योजना से दूसरी योजना मे अनुदान स्थानांतरित कर सकती है और कीमत बढ़ जाने के कारण या भौतिक मान में परिवर्तन होने के कारण यथावश्यक भौतिक लक्ष्यों में परिवर्तन कर सकती है। यह व्यवस्था की गयी है कि प्राथमिक लेखा दर्ज अग्रिम राशि के रूप में 10% धन दिया जाए, संस्थागत व्यवस्था की सूचना मिलने के बाद 30% राशि दी जाए और शेष राशि वास्तविक भौतिक प्रगति के अनुसार दी जाए।

15.12.4 आठवें वित्त आयोग की सिफारिशों के अनुसार राज्य सरकारों को दी गई उन्नयन सहायता 1985-86 से होने वाले चार वर्षों तक ही सीमित थी। स्कूल भवनों तथा अध्यापकों के लिये राज्य सरकारों को दी गई उन्नयन वित्तीय सहायता का विस्तृत विवरण नीचे तालिका-8 में देखा जा सकता है।

तालिका —8

स्कूलों के उन्नयन के लिए दी गई वित्तीय सहायता का विवरण
आठवें वित्त आयोग की सिफारिशों पर आधारित
1985-86 से 1987-88

(लाख रुपयों में)

	1985-86	1986-87				1987-88				
	पूंजी लेखा पर 1985-86	राजस्व		पूंजी		राजस्व		पूंजी		[illegible] के लिए
		भौ	वि	भौ	वि	भौ	वि	भौ	वि	
आंध्र प्रदेश	299.20	3900	232.00	148	44.40	6000	522.00	327	385.08	65.40
असम	576.10	-	-	-	-	-	-	-	[illegible]	-
बिहार	96[illegible]	-	-	802	304.36	-	-	-	1214.29	-
गोवा	-	-	-	-	-	-	-	-	4[illegible]00	-
हिमाचल प्रदेश	175.35	-	-	-	-	-	-	-	245.49	-
जम्मू और कश्मीर	174.18	-	-	-	-	-	-	-	243.85	-
मध्य प्रदेश	-	7000	110.15	-	-	7000	449.85	-	-	-
मणिपुर	208.54	-	-	-	-	-	-	-	291.95	-
मेघालय	168.11	300	5.00	-	-	-	-	-	235.35	-
. नागालैंड	61.23	-	-	-	-	-	-	70	72.99	27.30
. उड़ीसा	398.30	1600	115.68	-	409.72	1600	16.08	-	311.79	-
. राजस्थान	-	-	-	-	-	2812	294.14	-	-	-
. त्रिपुरा	98.67	-	-	-	-	21	2.25	-	138.14	-
. प. बंगाल	775.90	-	-	920	291.44	-	-	905	921.25	181.00
जोड़	3904.38	12800	162.83	1870	1049.92	17433	1284.32	1302	4914.72	273.72

त: वित्त आयोग विंग, वित्त मंत्रालय

ी.: भौतिक इकाई—भवनों/अध्यापकों की संख्या।

..: वित्त — लाख रुपयों में दी गई राशि।

गई वास्तविक राशि का विवरण नीचे की तालिका मे दिया जा रहा है:

तालिका-9

आठवें वित्त आयोग की सिफारिशों पर आधारित शिक्षा के लिए दी गई उन्नयन सहायता

करोड़ रुपयों में (1985-86 से 1987-88

	1985-86	1986-87	1987-88	1985-86 से 1987-88 तक का योग
पूजी	39.04	10.50	49.14	98.68
राजस्व	-	1.63	12.84	14.47
कुल योग	39.04	12.13	61.98	113.15

स्रोत: वित्त आयोग प्रभाग, वित्त मन्त्रालय

लेखादर्ज भुगतान भी शामिल हैं।

15.12.5 उर्पयुक्त तालिका से यह स्पष्ट होगा कि 1985-86 से 1987-88 तक के तीन वर्षों के दौरान पूजी तथा राजस्व दोनों मदों पर उन्नयन सहायता के अंर्तगत दी गई कुल राशि केवल 119 करोड़ रुपये के लगभग है जिसमें लेखादर्ज भुगतान भी शामिल है। भौतिक लक्ष्य प्राप्ति के स्तर पर, इन तीन वर्षों के दौरान राज्यों को लगभग 30.000 अध्यापकों और 3.000 स्कूल भवनों के लिये वित्तीय सहायता प्रदान की गई, जैसा कि नीचे की तालिका से स्पष्ट होगा।

तालिका-10

आठवें वित्त आयोग की सिफारिश के आधार पर शिक्षा की उन्नयन सहायता के अन्तर्गत उपलब्ध अध्यापकों और भवनों की संख्या

(संख्या इकाइयों में)

	1985-86	1986-87	1987-88	1985-86 से 1987-88 तक का योग
अध्यापक	—	12,800	17,433	30233
भवन	—	1,870	1302	3172

स्रोत: वित्त आयोग प्रभाग, वित्त मन्त्रालय

15.12.6 जैसा कि पहले उल्लेख किया जा चुका है, आठवें वित्त आयोग ने 40,000 रुपये प्रति स्कूल की भवन की दर से स्कूल भवन निर्माण के लिए उन्नयन सहायता की सिफारिश की थी। कालांतर में 1985-86 से 1987-88 तक के तीन वर्षों में लागत काफी बढ़ गई थी। वित्त मंत्रालय की अधिकार सम्पन्न समिति ने स्वयं दो चरणों में स्कूल भवनों की लागत में 50 प्रतिशत की वृद्धि की अनुमति दी 1(985-86 में पहली बार 30 प्रतिशत और बाद में मार्च 19.. में 20 प्रतिशत की वृद्धि) फलस्वरूप आठवें वित्त आयोग की सिफारिशों के समय तीन वर्षों के दौरान इस उन्नयन सहायता से जितने भवन बनाने की मूल रूप सें कल्पना की गई थी उसकी तुलना में वास्तव में बने भवनों के संख्या कम रही।

नवें वित्त आयोग की पहली रिपोर्ट 1989-90 और दूसरी 1990-95 रिपोर्टों की सिफारिशें

15.12.7. राज्यों द्वारा नवें वित्त आयोग को दिये गये प्रस्तावों के अनुसार शिक्षा के क्षेत्र में स्तर को ऊँचा करने के लिये लगभग 1723.21 करोड़ रुपयों की आवश्यकता थी। अपनी पहली रिपोर्ट आयोग ने सूचित किया कि 1984-89 के पांच वर्षों के लिये आठवें वित्त आयोग द्वारा निर्धारित लक्ष्यों में से जो लक्ष्य पूरे न हो सकें हों उन्हें पूरा करने के लिये राज्यों को अनुदान उपलब्ध कराया जाएगा। आयोग ने पाया कि पूंजीगत कार्यों के उन्नयन के संदर्भ में भौतिक लक्ष्यों की प्राप्ति के लिये लागत में पहले तीन वर्षों (1985-88) में 30 प्रतिशत की और 1989-90 में 50 प्रतिशत की वृद्धि हुई है। इस आधार पर नवें वित्त आयोग ने पहली रिपोर्ट में शिक्षा के क्षेत्र में प्रशासन के स्तर को ऊँचा करने के लिए 41.92 करोड़ रुपये की वित्तीय व्यवस्था करने की सिफारिश की। विशेष रुप से यह सोचते हुए कि एन. आर ई सी. तथा आर. एल. इ. जी. पी. स्रोतों सें आपरेशन ब्लैक बोर्ड के अंतर्गत स्कूल भवन के लिये उपलब्ध धन पर्याप्त नहीं होगा, नवें वित्त आयोग ने अपनी पहली रिपोर्ट में प्रारम्भिक शिक्षा के लिये सामाजिक और सामुदायिक सेवाओं के समीकरण के लिये अतिरिक्त रुप से 200 करोड़ रुपयों की वित्तीय व्यवस्था की भी सिफारिश की।

15.12.8 अपनी दूसरी रिपोर्ट (1990-95) में नवें आयोग ने मानकीय पद्धति का अनुसरण किया जिसके अनुसार विभिन्न सरकारो की आवश्यकताओं और क्षमताओं का मूल्यांकन मानकीय आधार पर किया जाता है और इन मानकीय मूल्यांकनों के अधार पर ही विभिन्न सरकारों को दी जाने वाली सहायता की मात्रा और पद्धति का निर्धारण किया जाता है। शिक्षा के संदर्भ में व्यय का निर्धारण करने के लिये निम्नलिखित तथ्यों को ध्यान में रखा गया है:-

प्राथमिक शिक्षा

— 6-10 आयुवर्ग पर प्रति बालक व्यय को (आश्रित चर मानते हुए)

— 6-10 आयुवर्ग की आबादी के संदर्भ में प्राथमिक कक्षाओं में दाखिले का अनुपात

— प्राथमिक स्तर पर छात्र-अध्यापक अनुपात।

— राज्य के बाहर के अध्यापकों की तुलना प्राथमिक स्कूल के अध्यापकों के औसत वेतन में अंतर।

— बाहर के राज्यों में कीमतों में अंतर।

माध्यमिक शिक्षा

— माध्यमिक कक्षाओं के 11-18 आयुवर्ग पर प्रति बालक व्यय (आश्रित चर मानते हुए)

— 11-18 आयु वर्ग की आबादी के सदर्भ में माध्यमिक कक्षाओं में दाखिले का अनुपात

— कुल स्कूलों के संदर्भ में निजी बिना सहायता प्राप्त माध्यमिक स्कूलों का अनुपात।

— राज्य में प्रतिशत स्नातक अध्यापकों के वेतन में अतर।

— राज्य में छात्र-अध्यापक अनुपात।

उच्च शिक्षा

— उच्च शिक्षा में प्रतिव्यक्ति व्यय।

— कुल आबादी के सदर्भ में उच्च कक्षाओं में दाखिले का अनुपात।

— छात्र-अध्यापक अनुपात।

— विभिन्न राज्यों में कीमतों के स्तर में अतर।

— जनसख्या घनत्व और कुल दाखिले के सदर्भ में निजी कालेजों में दाखिले का अनुपात।

15.12.9 उपर्युक्त मानदंडों के आधार पर वित्तीय सूत्र बनाए गए, जिनके सदर्भों में मानकीय व्यय का निर्धारण किया गया और राज्य की समग्र मागों में उनका समावेश किया गया। पूर्व दृष्टातों के अनुसा उन्नयन अनुदानों की कोई विशेष सिफारिश नहीं की गई।

15.12.10 इसका प्रत्यक्ष परिणाम यह हुआ कि वित्त आयोग द्वारा सिफारिश किए गए सहायता अनुदान में से शिक्षा को कितना आबंटन मिलता है, यह इस बात पर निर्भर करेगा कि विभिन्न राज्य शिक्षा को कितनी प्राथमिकता देते हैं। राज्य शिक्षा को यथोचित प्राथमिकता दे भी सकते हैं या नहीं दे सकते। यदि यथोचित प्राथमिकता नही दी गई, तो शिक्षा के लिये निर्धारित विशिष्ट उन्नयन अनुदान देने की परिपाटी हटानी पड़ेगी। वस्तुतः नवें वित्त आयोग के सदस्य माननीय न्यायाधीश ए. एस. कुरैशी ने अपनी असहमति में निम्नलिखित सगत तथ्यों की ओर इशारा किया है

> "अपनी पहली रिपोर्ट में हमने कुछ उपयोगी सेवाओं मे सुधार के लिये उन्नयन अनुदान दिये थे। हमने राज्यों की विशिष्ट समस्याओं के लिये भी अनुदान दिये थे। ये अनुदान एक दूसरे से अलग तथा सुनिर्धारित थे। इस प्रकारके अनुदानों का यह फायदा होता है कि ये किसी विशेष प्रयोजन से बंधे होते हैं। सबद्ध राज्यों से उस अनुदान से सबद्ध कार्यों का निष्पादन या पूरा करने का आग्रह किया जा सकता था। प्रस्तुत रिपोर्ट में हम इस परिपाटी से हट रहे हैं और उन्नयन अनुदान या विशिष्ट समस्या अनुदान देने की बजाय हम इन अनुदानों को राज्यों की मागों मे अतर्भूत कर रहे हैं जिनका मूल्याकन अर्थमितीय मॉडल और बीजगणितीय सूत्रों के दवारा मानकीय आधार पर किया जाता है। मेरे विचार में यह ठीक नहीं है। हमे उसी पद्धति का अनुसरण करना चाहिए था जिसका हमने पिछली रिपोर्टों में किया था और विशिष्ट समस्याओं और सेवा-सुधार कार्यों के लिये अलग-अलग अनुदानों की सिफारिश करनी चाहिये थी ताकि यह स्पष्ट बोध हो

सके कि कितना, किस प्रयोजन के लिये दिया गया है और अनुदान के लक्ष्य की प्राप्ति कहा तक सभव हो सकी है।"

ससाधन जुटाने की रणनीति

15.13.1 जैसा के अन्यत्र तालिका-6) में बताया गया है, शिक्षा के विभिन्न क्षेत्रों की तुलना में उच्च शिक्षा को सबसे अधिक आबटन मिलता रहा है बावजूद इसके कि देश में साक्षरता की वृद्धि दर सब से कम रही है। यह आवश्यक है कि छठी और सातवीं पचवर्षीय योजनाओं में उच्चशिक्षा को अपेक्षाकृत कम प्राथमिकता मिली है। प्राथमिक शिक्षा को अभी भी उस स्तर तक पहुँचना बाकी है जो उसने पहली योजना के दौरान प्राप्त किया था। यह व्यवस्था संविधान के उस आदेश के अनुकूल नहीं है जिसमें प्राथमिक शिक्षा सर्वीकरण का निर्देश दिया गया है। न ही यह व्यवस्था स्कूली शिक्षा के सार्थक व्यावसायिकता की ओर प्रवृत करने की जरूरत से मेल खाता है। उच्च शिक्षा में लगातार इतना अधिक निवेश उन निष्कर्षों के भी विपरीत जाता है जो शिक्षा-निवेश सबधी प्राप्त अध्ययनों से प्राप्त हुए हैं जिनके अनुसार शिक्षा के निचले स्तर पर किये गये निवेश से प्राप्त परिणामो की औसत दर अपेक्षाकृत अधिक होती है। अनुसधानों से यह भी पता चलता है कि शिक्षा के निचले स्तर पर किया गया निवेश न केवल आर्थिक वृद्धि में योग देता हैं बल्कि आय वितरण और गरीबी निवारण में भी महत्वपूर्ण योग देता है।

15.3.2 शिक्षा की वित्तीय व्यवस्था में सरकार की बढ़ती भागीदारी और अतराक्षेत्रीय प्राथमिकताओं की विसंगति के परिप्रेक्ष्य मे ही हमें ससाधनों को जुटाने और उनके वितरण की बात सोचनी चाहिए।

15.13.3 सकल राष्ट्रीय उत्पाद के अनुपात मे पिछले कुछ वर्षों मे शिक्षा पर होने वाले सार्वजनिक व्यय का विवरण नीचे की तालिका मे दिया जा रहा है जिससे स्पष्ट होगा कि यद्यपि 1986-87 में यह कुछ बढ़ा लेकिन 6 प्रतिशत की रेखा से काफी कम रहा।

तालिका-11

सकल राष्ट्रीय उत्पाद में शिक्षा का अंशदान(%)

1950-51	1.2
1960-61	2.5
1970-71	3.1
1984-85	3.7*
1985-86	4.0**
1986-87	3.9***

* बजट व्यय वास्तविक

** बजट व्यय सशोधित अनुमान

*** बजट व्यय अनुमानित बजट

15.13.4 केन्द्रीय सांख्यिकी संस्थान ने हाल ही में 1988-89 की राष्ट्रीय आय (सकल राष्ट्रीय उत्पाद) का एक प्राथमिक अनुमान प्रस्तुत किया है जिसके अनुसार वर्तमान कीमतों के आधार पर यह 3,06,822 करोड़ रुपये है। इसके आधार पर केन्द्र तथा राज्यों की शिक्षा विभागों का योजनागत तथा योजनेतर बजट, राष्ट्रीय आय के प्रतिशत के रूप में 1989-90 वर्ष के लिए 4.2 प्रतिशत बनता है।

15.13.5 सकल राष्ट्रीय उत्पाद के प्रतिशत के रूप में, शिक्षा में निवेश की दृष्टि से विश्व में भारत का स्थान 115वां है। 10 करोड़ या अधिक की आबादी वाले देशों में भारत का स्थान बंगलादेश को छोड़कर सबसे नीचे है। नीचे की तालिका से यह बात स्पष्ट होगी कि सकल राष्ट्रीय उत्पाद के अनुपात में भारत में शिक्षा पर व्यय विश्व भर में शिक्षा पर होने वाले व्यय की तुलना में बहुत कम है।

तालिका-12

सकल राष्ट्रीय उत्पाद के प्रतिशत के रूप में शिक्षा पर व्यय(%)

देश समूह	1982		
अफ्रीका	4.9		
अमरीका	6.4	विकसित देश	6.2
एशिया	5.1	विकासमान देश	4.3
यूरोप (रूस सहित)	5.6		
ओशियाना	5.8		

सिफारिशें

(i) सर्वप्रथम, शिक्षा के लिये सकल राष्ट्रीय उत्पाद के कम से कम प्रतिशत की व्यवस्था होनी चाहिए जो अभी तक नहीं है बावजूद इसके पिछले 25 वर्षो से इसकी माग की जाती रही है। (सकल राष्ट्रीय उत्पाद के 6% की सख्या का सुझाव शिक्षा आयोग 1964-66 ने इस आधार पर किया था कि इस सीमा तक की लक्ष्य प्राप्ति एशिया के कुछ विकासमान देश पहले ही कर चुके थे । शिक्षा आयोग 1964-66 की रिपोर्ट की सिफारिशों को क्रियान्वित करने के लिये आवश्यक निवेश का अनुमान लगाया गया। सयोग से, यह राशि सकल राष्ट्रीय उत्पाद के 6 प्रतिशत के लगभग ही निकलती है। यह भी पता लगा कि तब से लेकर बीस वर्षो तक की प्रति वर्ष आर्थिक वृद्धि दर भी 6 प्रतिशत ही आंकी गई थी। तब से 25 वर्ष गुजर चुके हैं और अर्थ-व्यवस्था में भी काफी कुछ परिवर्तन आ चुका है। अत इस बदले संदर्भ में, आज शिक्षा के साथ सकल राष्ट्रीय उत्पाद का अनुपात होना चाहिए। इस पर भी पुर्नविचार करने की जरूरत है।) सकल राष्ट्रीय उत्पाद का 6 प्रतिशत उपलब्ध कराने का भी अर्थ यह है कि केन्द्रीय तथा राज्य सरकारों के बजटों में शिक्षा के लिए काफी बड़ी राशि की व्यवस्था करनी होगी। (इस सदर्भ में निम्नलिखित तालिका जो स्वतः स्पष्ट है, देखे):

तालिका-13

पंचवर्षीय योजनाओं के परिव्यय/व्यय में शिक्षा का अंश (प्रतिशत)

योजनाएँ	कुल योजना परिव्यय/ व्यय में शिक्षा का अंश (प्रतिशत)
पहली पंचवर्षीय योजना	7.86
दूसरी पंचवर्षीय योजना	5.83
तीसरी पंचवर्षीय योजना	6.87
वार्षिक पंचवर्षीय योजना	4.86
चौथी पंचवर्षीय योजना	5.04
पाँचवीं पंचवर्षीय योजना	3.27
छठी पंचवर्षीय योजना	2.70
सातवीं पंचवर्षीय योजना	3.55

ii) सभी तकनीकी और व्यावसायिक शिक्षा को स्वपोषी बनाया जाना चाहिए। शिक्षा को एक प्रक्रिया माना जाना चाहिए जिसमें संसाधनों का उपयोग (इनपुट) होता है जिसकी कीमत लाभ प्राप्त करने वाले को चुकानी चाहिए क्योंकि इससे नौकरी प्राप्त करने की संभावना (आउटपुट) बहुत अधिक बढ़ जाती है।

सार्वजनिक वित्त व्यवस्था के अतिरिक्त उच्च शिक्षा के लिए संसाधन जुटाने के और वैकल्पिक तरीके है:

i) स्नातक स्तर

ii) शिक्षण शुल्क में वृद्धि

iii) छात्र ऋण

यदि स्नातक कर लगाना हो तो स्नातकों का लाभ उठाने वाले नियोक्ताओं पर यह कर लगाना चाहिए। संभव है कि नियोक्ता इस प्रकार के कर का विरोध करें और कहें कि इससे उनकी आर्थिक व्यवस्था पर प्रतिकूल प्रभाव पड़ता है। इससे शैक्षिक योग्यता प्राप्त व्यक्तियों के रोजगार पर भी बुरा असर पड़ेगा।

आज शैक्षिक संस्थाओं में जो शिक्षण-शुल्क लिया जाता है वह कई वर्षों पहले नियत किया गया था। 1950-51 में शिक्षण-शुल्क से प्राप्त राशि शिक्षा के कुल व्यय का 20% होता था। यह अनुपात अब घटकर

केवल 5% रह गया है । नीचे की तालिका से विश्वविद्यालय व्यवस्था में निर्धारित शुल्क की अल्पता क पता लगता है:–

तालिका-14

उच्च शिक्षा संस्थान की कोटि	पाठ्यक्रम का स्वरूप	वार्षिक शुल्क
केन्द्रीय विश्वविद्यालय	स्नातक स्तर सामान्य पाठ्यक्रम	बवनारस हिन्दू विश्वविद्यालय विश्वभारती में 120 रु0 और दिल्ली विश्वविद्यालय में 180 रु0 के बीच
,, ,,	स्नातकोत्तर स्तरी सामान्य पाठ्यक्रम	विश्व भारती में 144रु0 और उत्तर पूर्वी हिल विश्वविद्यालय में 3000 से 400 रु0तक
,, ,,	बी. एड., एल.एल.बी. जैसे व्यावसायिक पाठ्यक्रम	विश्वभारती में 120 रु0 और दिल्ली विश्वविद्यालय में 1440 रु0 के बीच
राज्य विश्वविद्यालय	स्नातक स्तर सामान्य पाठ्यक्रम	राजस्थान विश्वविद्यालय में 40 रु0 से 180 रु0 तक और गुजरात, बंबई और नागपुर विश्वविद्यालय में 400 रु0 के बीच
,, ,,	स्नातकोत्तर पाठ्यक्रम सामान्य पाठ्यक्रम	राजस्थान विशविद्यालय में 100रु0 से 200 रु0 तक और बंबई विश्वविद्यालय में 500 रु0 से 600 रु0 तक के बीच
,, ,,	बी.एड.,एल.एल.बी. जैसे व्यासायिक पाठ्यक्रम	राजस्थान विश्वविद्यालय मे 100 रु0 से 200 रु0 तक और बंबई विश्वविद्यालय में 500 रु0 तक के बीच
,, ,,	इंजीनियरी पाठ्यक्रम	औसत 533 रु0

उच्च शिक्षा की लागत और शुल्क में बहुत बडा अन्तर है। उदाहरणार्थ, इंजीनियरी कालेजों में एक छात्र पर आवर्ती खर्च मात्र 2000/- रु0 आता है।

iii) इन परिस्थितियों में, उच्च शिक्षा प्राप्त करने वाले छात्रों के शिक्षण शुल्क में यथोचित वृद्धि करना औचित्यपूर्ण प्रतीत होता है। इस वृद्धि का अनुपात छात्रों पर होने वाले आवर्ती व्यय और उनके माता-पिता की आय के स्तर को देखते हुए निर्धारित किया जा सकता है। अधिकतम आय वाले पहले चौथाई वर्ग को शिक्षा का 75% लागत वहन करनी चाहिए, दूसरे कम आय वाले चौथाई वर्ग को 50% और न्यूनतम आय वाले चौथाई वर्ग को 25% लागत खर्च वहन करना चाहिए। आर्थिक दृष्टि से कमजोर अंतिम चौथाई वर्ग को (जिसकी समुचित परिभाषा आवश्यक है) लागत खर्च वहन करने की जरूरत नहीं।

iv) शिक्षण-शुल्क के अलावा, उच्च शिक्षण संस्थानो में लिए जाने वाले विशिष्ट प्रयोजन संबधी शुल्क में भी जैसे प्रयोगशाला शुल्क, पुस्तकालय शुल्क, भवन शुल्क, पत्रिका शुल्क, क्रीडा शुल्क आदि, में भी इन सुविधाओं/सेवाओं की लागत को ध्यान में रखते हुए तर्कसगत आधार पर वृद्धि करनी होगी।

v) परीक्षार्थियों की अधिकाधिक बढ़ती हुई सख्या को ध्यान में रखते हुए उच्च शिक्षा की लागत को पूरा करने के लिए परीक्षा शुल्क भी आंतरिक ससाधनों को बढ़ाने का एक महत्वपूर्ण साधन हो सकता है।

यद्यपि छात्र ऋण उच्च शिक्षा में सरकार के निवेश को कम करने में सहायक हो सकता है, लेकिन इसके साथ कुछ समस्याएं भी जुडी हुई है। उदाहरणार्थ, मनोवैज्ञानिक दृष्टि से लोग ऋण के खिलाफ होते हैं। जैसा कि सरकार की ऋण-छात्रवृत्ति योजना के अनुभव से स्पष्ट होता है, ऋण की अदायगी सुनिश्चित करने में काफी परेशानी होती है। इसकी चर्चा बाद में की गई है। गरीबों को ऋण मिलने में कठिनाई होती है।

vi) सरकारी संसाधनों पर से भार हल्का करने और उच्च शिक्षा प्राप्त करने के इच्छुक छात्रों को साधन सुलभ कराने की दृष्टि से संस्थागत ऋण के विकल्प से नही बचा जा सकता। प्रशासनिक समस्याओं से डरकर इस समाधान को नजरंदाज करना ठीक नहीं।

राष्ट्रीयकृत बैंक वित्तीय सस्थाएं नियमत: औद्योगिक क्षेत्रों और व्यावसायिक दृष्टि से लाभप्रद कार्यों में ही सामान्यत: ऋण रूप में पैसा लगाते हैं, लेकिन इसके कुछ अपवाद भी है, जैसे स्टेट बैंक आफ इन्डिया उच्च शिक्षा के लिये ऋण देता है।

vii) अत: उच्च शिक्षा के लिए ऋण की व्यवस्था करने के लिए राष्ट्रीयकृत बैंकों को एक संकल्पबद्ध कार्यक्रम शुरू करने की आवश्यकता है।

viii) भारतीय औद्योगिक विकास बैंक, भारतीय औद्योगिक वित्त निगम और भारतीय औद्योगिक ऋण और निवेश निगम आदि ऋणदात्री सस्थाओं को विश्वविद्यालय में अनुसधान को प्रोत्साहित करने के लिये कार्यक्रम शुरू करने चाहिए। इससे विश्वविद्यालय अनुदान आयोग का वित्तीय भार कुछ कम होगा। जिसे अततः भारत सरकार ही धन उपलब्ध कराती है। भारतीय औद्योगिक विकास बैंक के पास औद्योगीकरण की प्रक्रिया को सहायता देने के लिए कई संवर्धनात्मक कार्यक्रम है। इसने, उदाहरणार्थ भारतीय उद्यम विकास संस्थान की स्थापना की है। उत्पादन और व्यावसायिक प्रशिक्षण देने वाली स्वैच्छिक सस्थाओं को भी इसने सहायता दी है। नेत्रहीनों के राष्ट्रीय सघ को भी इसने बबई में पोलिटेकनिक स्थापित करने के लिये सहायता दी है। भारतीय और औद्योगिक विकास बैंक और औद्योगिक ऋण और निवेश निगम ने विभिन्न विश्वविद्यालयों मे विभिन्न परियोजनाओं के लिए पीठ स्थापित किए हैं। इस प्रकार के कार्यकलापों का व्यवस्थि ढंग से

विस्तार कर विभिन्न उच्च शिक्षा सस्थानो के वैयक्तिक कार्यक्रमो को भी गुणदोष के आधार पर इनमें शामिल किया जा सकता है।

शिक्षा की सस्थागत लागत के विश्लेषण से यह पता चलता है कि शिक्षा की आधारिक सरचना के विकास, और फलतः शिक्षा की गुणवत्ता में भारी कमी आई है, जैसा कि नीचे की तालिका से स्पष्ट होगा

तालिका-15

शिक्षा की संस्थागत लागत 1978-79

(प्रतिशत)

मद	आवर्ती	अनावर्ती	योग
वेतन	85.8	--	80.6
भवन	1.3	36.8	3.5
फर्नीचर और उपकरण	0.8	27.3	2.4
उपभोज्य	1.3	--	1.2
पुस्तकालय	0.5	9.2	1.0
छात्रावास	0.5	--	0.5
छात्रवृत्ति, फेलोशिप और रियायते	2.9	--	2.7
खेलकूद	0.4	--	0.4
विविध	6.7	26.7	7.7
कुल योग	100.00	100.00	100.00

दूसरी ओर अनुमान है किस शिक्षा में कुल अनावर्ती सस्थागत व्यय का 46% पुस्तकालय आदि स्थायी परिसपत्ति पर खर्च होता है । शिक्षा के स्तर के सदर्भ में व्यय का विश्लेषण करने पर पता चलता है कि जैसे-जैसे शिक्षा का स्तर ऊपर उठता जाता है वैसे वैसे वेतन का आनुपातिक अंश कम होता जाता है। शिक्षा के स्तर के बढने के साथ-साथ पूजी, परिसपत्ति की लागत का आनुपातिक अश बढ जाता है। प्राथमिक स्तर पर शिक्षा के कुल सस्थागत लागत के अनुपात में अनावर्ती लागत का अनुपात 5% से भी कम होता है और उच्च स्तर पर यह अनुपात 11% होता है।

ix) इन परिस्थितियो में आधार-सरचना के लिये सस्थागत वित्त व्यवस्था को बढाने की आवश्यकता है। अत. गृह निर्माण, वित्त—सस्थाए शिक्षा के क्षेत्र में पूंजी या सपत्ति का निर्माण करने के कार्यक्रम हाथ

में ले सकती है, जैसे स्कूलों, कालेजों और विश्वविद्यालयों के लिए भवन निर्माण तथा छात्रों, कर्मचारियों और अध्यापकों के लिए छात्रावास/आवास का निर्माण सबद्ध सरकारों को ऋणों के भुगतान के संबंध में गारंटी देनी होगी।

इस संदर्भ में उल्लेखनीय है कि गुलबर्गा (कर्नाटक) में कर्मचारी क्वार्टर और औनरशिप मकानों के निर्माण की योजनाओं में गृह निर्माण विकास वित्त निगम ने पहले ही कुछ योजनाओं में वित्तीय सहायता दी है। विश्वविद्यालय और शिक्षा समितियाँ भी अपनी ओर से अपनी भविष्य निधि के पैसे से अधिनियम धारा-36 के अंतर्गत गृह निर्माण वित्त सस्थाओं के बाण्ड्स में पैसा लगा सकती है।

गृह निर्माण के प्रत्यनों में जीवन बीमा का योगदान बहुत महत्वपूर्ण है। इस समय जीवन बीमा निगम की कुल निवेश योग्य राशि से होने वाली अभिवृद्धि लगभग 3000 करोड़ है। सामाज कल्याण क्षेत्र के विभिन्न उप क्षेत्रों से पता चलता है कि इसके कुल योजना आबटनों में गृह निर्माण घटक को 21 % अंश प्राप्त है। इससे प्राप्त होने वाला परिलाभ 10.5% से 13.5 % है समाज कल्याण संबधी क्षेत्र में जीवन बीमा निगम द्वारा किये गये योजनेतर निवेश में से 97% निर्माण योजनाओं में लगाया जाता है। जिससे (12% से 14 % की दर से परिलाभ) मिलता है।

x) *शिक्षा सस्थाओं में छात्रों, कर्मचारियों और अध्यापकों के लिए आवास सेवा में जीवन बीमा निगम द्वारा पैसा लगाया जाना अत्यन्त वाछनीय है। यह अवश्य है कि निगम के संसाधनों को शिक्षा के क्षेत्र की ओर मोड़ने का असर इसकी अन्य विकास योजनाओं पर पड़ेगा क्योंकि निगम के परिलाभों का 90% अंश इस समय सामाज कल्याण सम्बंधी क्षेत्रों में लगाया जा रहा है अतः यह एक ऐसा विषय है जिसका सरकार और योजना आयोग दोनों को पुनराबटन के सम्बन्ध में एक सुविचारित निर्णय लेना होगा और जीवन बीमा निगम के निवास योजना ससाधनों के उपयोग में शिक्षा को भी अधिक प्राथमिकता देनी होगी।

xi) आर्थिक दृष्टि से पिछड़े वर्गों के लिए जो उच्च शिक्षा प्राप्त करना चाहते हैं और जो बढ़ा शिक्षण शुल्क नहीं दे सकते या जो वित्तीय सस्थाओं से ऋण नहीं प्राप्त कर सकते, समुचित छात्रवृत्ति की व्यवस्था की जाए।

xii) सातवी पंचवर्षीय योजना के दौरान छात्रवृत्ति के लिए केन्द्रीय क्षेत्रक से लगभग 22.26 करोड़ की व्यवस्था की गई थी। आर्थिक दृष्टि से पिछड़े वर्ग को समान अवसर प्रदान करने और उनके लिए उच्च शिक्षा सुलभ कराने के लिए इस राशि में पर्याप्त वृद्धि करने की जरूरत है। छात्रवृत्ति प्रदान करने की समस्त प्रणाली को अधिक तर्कसंगत बनाने की भी आवश्यकता है। उदाहरण के लिए राष्ट्रीय ऋण छात्रवृत्ति योजना का कार्यान्वयन संतोषजनक रूप से नही हो सका। जिन राज्यों को केन्द्र सरकार ने इन छात्रवृत्तियों के लिये धन उपलब्ध कराया, वे भारत सरकार को समय पर उस ऋण का भुगतान नहीं कर रहे हैं। इस योजना के अतर्गत 1963-64 तक राज्यों को दिए गए कुल 84.36 करोड़ रु० में से 69.4 करोड़ रुपये अभी तक वापस नहीं हुए हैं ।

xiii) सारे देश में मान्यता प्राप्त रिहाइशी माध्यमिक स्कूलों में दी जाने वाली भारत सरकार की छात्रवृत्ति योजना से सारे भारत में केवल 500 छात्र ही लाभ उठा पाते हैं। छात्रों के चयन में गंभीर अनियमितताओं की शिकायतें भी सरकार की जानकारी में आई हैं। हाल में यह बात भी सामने आई है कि भारत के कुछ खास केन्द्रों के लोग सांठ-गांठ से अधिकामश छात्रवृत्ति हड़प लेते है। इस योजना को बंद किया जा सकता है और इसकी जगह कुछ अधिक सार्थक कार्यक्रमों के लिए छात्रवृत्ति की सख्या बढ़ाई जा

सकती है, जैसे अनुसूचित जाति/जन जाति की योग्यता को बढ़ाने की योजना।

xiv) राज्यों के सहयोग से इन छात्रवृत्ति योजनाओं का कार्यान्वयन अधिक संतोषजनक रूप से करने का एक तरीका निस्संदेह यह है कि छात्रवृत्तियों का प्रशासनिक नियंत्रण पूर्णतः राज्यों पर छोड़ दिया जाए और राज्यों के लिए राज्य योजना परिव्यय के अंग के रूप में आवश्यक परिव्यय व्यवस्था पृथक रूप से कर दी जाए।

xv) शिक्षा के लिए संसाधन जुटाने के कुछ और उपाय नीचे दिये जा रहे हैं:—

— सामुदायिक अंशदान एकत्र करने के लिए प्रतिवर्ष एक सतत कार्यक्रम का आयोजन जो ऊपर से नीचे पंचायत स्तर तक व्याप्त हो। (शैक्षिक संस्थाओं को दिए जाने वाले सहायता अनुदान के नियमों में ऐसा संशोधन किया जा सकता है जिसके अनुसार समुदाय द्वारा एकत्र राशि के बराबर का अंशदान सरकार अपनी ओर से दे सके। राज्यों के मंत्रियों और सचिवों से हुई परिचर्चा के दौरान एक सुझाव यह सामने आया कि प्रधानमंत्री तथा राज्य मुख्यमंत्रियों के नाम पर स्थापित सहायता कोष की तरह प्रधानमंत्री और मुख्यमंत्रियों के ऐसे सहायता कोष स्थापित किए जाएं जिनसे समुदाय का अंशदान, शिक्षा उपकर (जसकी चर्चा बाद में की गई है) आदि से प्राप्त राशि जमा की जाए। इन कोषों का इस्तेमाल प्रारंभिक स्तर तक की शैक्षिक संस्थाओं के लिये आधार संरचना विकसित करने के लिये किया जा सकता है।)

— नवीन प्रकार के कार्यक्रमों का विधान, जैसे महाराष्ट्र की सावित्रीभाई फुले पोषक माता-पिता योजना, जिसके अंतर्गत लड़कियों का प्रारंभिक शिक्षा को बढ़ावा देने के लिये कमजोर वर्ग की जरूरतमंद लड़कियों को पंजीकृत पोषक माता-पिता नकद या माल के रूप में 25/- रूपये प्रतिमाह देते हैं।

— शैक्षिक संस्थाओं की अधिशेष आय के निवेश पर लगे प्रतिबंधों को हटाया जाना, जैसे कि यह प्रतिबंध कि इस प्रकार की आय को सरकार के कम मुनाफावाले सिक्योरिटी बाण्ड में लगाया जाए।

— मालगुजारी, उत्पादन शुल्क नकदी फसल शहरी इलाकों मे भवन-प्रभार आदि जैसे राजस्व स्रोतों से जुड़े शिक्षा-उपकर की उगाही। (जिन स्रोतों से इन उपकरों की उगाही की जा सकती है वे जाहिर है कई तरह के हो सकते हैं और एक दूसरे राज्य से अलग-अलग तरह के हो सकते हैं। किन स्रोतों से उपकर की उगाही की जाएगी इसका निर्धारण राज्य स्वयं करेंगे।

— शैक्षिक संस्थानों के लिये यह छूट कि वे अपने सम्मेलन कक्ष सभागार आदि किराए पर दे सकें।

— उच्च शिक्षा, सामान्य शिक्षा तथा तकनीकी शिक्षा से संबंधित संस्थाओं द्वारा परामर्श सेवा प्रदान करने की व्यवस्था।

— देश के व्यवसायी विशेषज्ञों की सेवाओं का उपयोग करने वाले विकसित देशों पर प्रत्यक्ष कर लगाए जाने की व्यवस्था। इस कर का निर्धारण दूसरे देशों मे जाकर बसने वाले व्यवसायी विशेषज्ञों/कार्मिकों की कुल संख्या, उनकी आय की राशि और अतिथि देश को उनके द्वारा दिया जाने वाले कर के आधार पर किया जा सकता है। (वास्तव में "दि रिवर्स ट्रान्सफर आफ टैक्नॉलाजी" (1979) पर प्रकाशित यू. एन. रिपोर्ट का यह एक सुझाव है। स्पष्ट है, इस व्यवस्था के लिये लाभग्राही विकसित देशों के साथ द्विपक्षीय या बहुपक्षीय कर-संधि करने की आवश्यकता होगी।

— दूरस्थ शिक्षा के आधार को अधिक व्यापक बनाया जाना।

— स्कूलों में शिफ्ट या पारी प्रणाली लागू करना, जिससे मौजूदा आधार-सरचना का बेहतर उपयोग हो सके।

— स्कूलों और कालेजों से आवश्यकता से अधिक अध्यापकों का निर्धारण तथा उनका अन्य प्रकार से उपयोग।

उपसंहार

राष्ट्रीय शिक्षा नीति, 1986 और इस नीति पर आधारित कार्य-योजना शिक्षा के विभिन्न आयामों पर व्यापक रूप से विचार करने वाले दो महत्वपूर्ण दस्तावेज हैं। इसमें संदेह नहीं कि इस नीति का दृढ़ता से कार्यान्वयन करने में संसाधनों की कमी बहुत बड़ी बाधा रही है। आने वाले वर्षों में भी संभवतः यह धनाभाव बना रहेगा। विशेष रूप से इस तथ्य को ध्यान में रखते हुए राष्ट्रीय शिक्षा नीति की समीक्षा समिति ने इस रिपोर्ट में कुछ नई दृष्टि और कार्यविधि की सिफारिश करने का प्रयास किया है जो उपलब्ध आधार सरचना के बेहतर इस्तेमाल में मदद करने के साथ-साथ लागत की दृष्टि से भी किफायती होगी।

समिति आशा करती है कि सरकार इन सिफारिशों के आधार पर संशोधित नीति प्रस्तुत करेगी।

परिशिष्ट - 1

भारत सरकार का संकल्प सं० एफ 1—6/90 — पी. एन (डी.1), तारीख 7 मई, 1990

स्वतन्त्रता प्राप्ति के बाद से सामाजिक और आर्थिक विकास की दिशा में किए गए प्रयासों के बावजू हमारे देश के अधिकांश लोग अभी भी शिक्षा, जो मानव विकास की बुनियादी आवश्यकताओं में से एक है, से वंचित है। यह भी एक अत्यन्त क्षोभ की बात है कि विश्व के निरक्षरों में से 50 प्रतिशत हमा देश मे हैं, और एक बहुत बड़ी संख्या में बच्चे प्राथमिक शिक्षा के स्वीकार्य स्तर से वंचित रह जाते हैं सरकार शिक्षा को सर्वोपरि प्राथमिकता देती है एक मानव अधिकार के रूप में तथा अधिक मानवीय औ प्रबुद्ध समाज की ओर अग्रसर होने के एक साधन के रूप में । यह जरूरी है कि शिक्षा को महिलाअ तथा पिछड़े वर्ग के लोगों और अल्पसंख्यकों को समानता का हक प्राप्त कराने का एक प्रभावी साधन बनाय जाए । इसके अतिरिक्त शिक्षा को कार्य तथा रोजगार उन्मुख बनाया जाना आवश्यक है, और यह भं आवश्यक है कि जो अभिजात्य विकृति हमारी शिक्षा के परिवेश की एक विशेषता बन गई है, उससे शिक्ष को मुक्त किया जाए । शैक्षिक संस्थाएं जातिवाद, साम्प्रदायिकता तथा रूढ़िवाद से अधिकाधिक प्रभावि होती जा रही हैं । इसके विरुद्ध संघर्ष करने पर बल देना और सही समतावादी तथा धर्म निरपेक्ष सामाजि व्यवस्था की ओर बढ़ना आवश्यक है । राष्ट्रीय शिक्षा नीति 1986 का पुनरवलोकन किया जाना आवश्य है ताकि ऐसा ढांचा तैयार हो पाए, जिससे देश शिक्षा के इस परिप्रेक्ष्य की ओर बढ़ सके ।

2. अतः सरकार ने राष्ट्रीय शिक्षा नीति की पुनरवलोकन समिति स्थापित करने का निर्णय किय है जिसका गठन निम्नानुसार होगा :

1. आचार्य राममूर्ति — अध्यक्ष
   पो. ओ. खादीग्राम, जिला-मुंगेर (बिहार)

2. प्रो. सी. एन. आर. राव, — सदस्य
   निदेशक, भारतीय विज्ञान संस्थान, बंगलौर ।

3. डा. सुखदेव सिंह, — सदस्य
   भूतपूर्व कुलपति,
   पंजाब तथा मध्य प्रदेश कृषि विश्वविद्यालय

4. डा. एम. सतप्पा, — सदस्य
   भूतपूर्व कुलपति,
   मद्रास विश्वविद्यालय ।

5. डा. ओबैद सिद्दीकी, — सदस्य
   टाटा इंस्टीटयूट आफ फंडामेंटल रिसर्च,
   बम्बई

6. डा. भास्कर राय चौधरी, — सदस्य
   कुलपति,
   कलकत्ता विश्वविद्यालय
   कलकत्ता

7. श्री एम. जी. भाटवाडेकर, सदस्य
भूतपूर्व प्रधानाचार्य,
महाराजा कालेज,
जयपुर

8. प्रोफेसर उषा मेहता सदस्य
राजनीतिज्ञशास्त्रज्ञ और शिक्षक,
बम्बई ।

9. प्रोफेसर सच्चिदानन्द मूर्ति, सदस्य
सगम जगरलामुडी,
गुटूर ।

10. डा. अनिल सदगोपाल, सदस्य
किशोर भारती,
होशगाबाद ।

11. फादर टी. वी. कुन्नुकल, सदस्य
अध्यक्ष,
नेशनल ओपन स्कूल,
नई दिल्ली ।

12. प्रोफेसर मृणाल मिरि, सदस्य
दर्शन शास्त्र के प्रोफेसर,
पूर्वोत्तर पर्वतीय विश्वविद्यालय,
शिलांग ।

13. डा. विद्यानिवास मिश्र, सदस्य
कुलपति, काशी विद्यापीठ,
वाराणसी ।

14. डा. एस जेड कासिम, सदस्य
कुलपति,
जामिया मिलिया इस्लामिया,
नई दिल्ली ।

15. श्री वेद व्यास, सदस्य
अध्यक्ष,
डी. ए. वी. कालेज प्रबध समिति,
नई दिल्ली ।

16. श्री मनुभाई पंचोली, सदस्य
लोक भारती, सणोसरा,
जिला भावनगर ।

17. श्री एस. गोपालन, सदस्य-सचिव
अपर सचिव,
मानव संसाधन विकास मंत्रालय,
शिक्षा विभाग,
नई दिल्ली ।

3. समिति के विचारार्थ विषय निम्नलिखित होंगे :-

(क) राष्ट्रीय शिक्षा नीति, 1986 तथा उसके कार्यान्वयन की समीक्षा करना;

(ख) नीति के संशोधन के संबंध में सिफारिश करना; और

(ग) संशोधित नीति के समयबद्ध तरीके से कार्यान्वयन के लिए आवश्यक कारवाई की सिफारि करना ।

4. समिति अपनी कार्यविधि स्वयं तैयार करेगी तथा अपनी रिपोर्ट यथाशीघ्र परन्तु इस आदेश के जा होने की तारीख से छः महीने के अन्दर प्रस्तुत करेगी । यदि समिति उपयुक्त समझे तो अन्तरिम रिपो भी प्रस्तुत कर सकती है।

पीरशिप्ट - 2

राष्ट्रीय शिक्षा नीति की समीक्षा समिति द्वारा बनाई गई उप समितियों का गठन

i) उप-समिति पहुंच, समता और सर्वीकरण

सदस्य

1. डॉ. अनिल सदगोपाल —संयोजक
   किशोर भारती, पो. बनखेड़ी,
   ज़िला होशंगाबाद, मध्यप्रदेश-461 990.

2. डॉ एम. जी. भाटवडेकर,
   41, संग्राम कॉलोनी, जयपुर-302001.

3. फादर टी. वी. कुन्नुकल,
   अध्यक्ष, नेशनल ओपन स्कूल,
   39, कम्युनिटी सेंटर,
   वज़ीरपुर इंडस्ट्रियल एरिया,
   दिल्ली-110052.

4. डॉ ए. जैड कासिम
   कुलपति, जामिया मिल्लिया इस्लामिया,
   जामिया नगर, नई दिल्ली - 110025.

5. डॉ सुखदेव सिंह
   51, सेक्टर 11-ए,
   चंडीगढ़ - 160001.

6. डॉ भास्कर राय चौधरी
   कुलपति,
   कलकत्ता विश्वविद्यालय,
   कलकत्ता- 700073.

सहयोजित सदस्य

1. श्री राणा प्रताप सिंह,
   मार्फत - शिशु शिक्षा प्रबंध समिति.
   कदम कुआं, पटना-811001.

2. सुश्री नन्दना रेड्डी,
कार्यकारी निदेशक, कामकाजी बच्चों से सम्बद्ध
प्रायोगिक अनुसंधान और प्रलेखीकरण केन्द्र,
नं. -22, सेकण्ड मेन, फर्स्ट क्रास, दौमलुर सेकंड फेज,
बंगलौर - 560038.

3. प्रो. आर. डी. मुंडा,
भाषा विज्ञान विभाग,
रांची विश्वविद्यालय, रांची (बिहार)

4. सुश्री श्रीलता बाटलीवाला,
राज्य कार्यक्रम निदेशक,
महिला समाख्या कर्नाटक,
3342, छठा क्रास, 13वां मेन,
एच. ए. एल. सेकण्ड स्टेज
इंदिरा नगर, बंगलौर (सदस्यता अस्वीकृत की)

5. श्री नटवर ठक्कर,
नागालैंड गांधी आश्रम,
ग्राम एवं पोस्ट चूचू दिमलांग,
जिला मोकोक्चुंग, नागालैंड - 798 614.

विशेष आमंत्रित

1. प्रो. ए. सी. भाटिया,
प्रोफेसर और अध्यक्ष,
प्रौढ़ और अनुवर्ती शिक्षा विभाग,
दिल्ली विश्वविद्यालय, दिल्ली-110 007.

2. प्रो. वीना मजूमदार,
निदेशक, महिला विकास अध्ययन केन्द्र,
बी-43, पंचशील एनक्लेव,
नई दिल्ली-110 007.

3. प्रो. पोरोमेश आचार्य,
डायमंड हार्बर रोड, जोका,
पोस्ट बॉक्स-16757, कलकत्ता-700 027.

4. श्री ज्योतिभाई देसाई,
गांधी विद्यापीठ, वेदछी,
वाया वालोड, जिला सूरत,
गुजरात-394 641.

5. श्री बी. मित्रा
प्रधानाचार्य, अखिल बंगाल शिक्षक प्रशिक्षण कॉलेज,
एच. ए-25, सेक्टर-III, साल्ट लेक,
कलकत्ता-700 091.

नवोदय विद्यालयों की क्षेत्र आधारित समीक्षा के नियोजन और निष्पादन के लिए 18 जुलाई, 1990 को राज्य शिक्षा संस्थान, जहांगीराबाद, भोपाल में आयोजित बैठक में भाग लेने वाले व्यक्ति

1. श्री चित्रांगद उपाध्याय
   लेक्चरर, ज़िला शिक्षा और प्रशिक्षण संस्थान,
   दशेरा मैदान, उज्जैन-456 010.

2. श्री भूपेन्द्र नाथ भाटिया,
   286, आदर्श नगर, जयपुर-302 004.

3. श्री शरद सी. भांड,
   प्रोफेसर एवं अध्यक्ष, भौतिकी विभाग,
   ई—1, विक्रम विश्वविद्यालय परिसर,
   उज्जैन-456 010.

4. श्री ओम प्रकाश रावल,
   496, सुदामा नगर, इंदौर-452 009.

5. डॉ. पी. एन. मिश्रा
   प्रोफेसर, प्रबंध अध्ययन संस्थान
   देवी अहिल्या विश्वविद्यालय, इन्दौर

6. श्री रोहित धनकड़,
   परियोजना समन्वयक, दिगांतर,
   ग्राम टोडी रामजनपुरा, पो. जगतपुरा,
   तहसील संगानेर, ज़िला-जयपुर,

7. डॉ. स्वाति सिन्हा,
   रीडर, भौतिकी विभाग,
   बनारस हिन्दू विश्वविद्यालय,
   वाराणसी-221 005.

8. सुश्री अंजलि नोरोन्हा,
   जूनियर फैलो, एकलव्य नेहरू कॉलोनी,
   हारदा, ज़िला-हौशंगाबाद (मध्य प्रदेश)

9. श्री दीनानाथ शर्मा,
   यू. डी-3/14, एम. ओ. जी. लाइन्स,
   इन्दौर-452 002.

10. डॉ. भरत पुरी
    प्रधानाचार्य, ज़िला शिक्षा और प्रशिक्षण संस्थान,
    इंदौर

11. डॉ. अरविन्द गुप्ते,
प्रधानाचार्य, जिला शिक्षा और प्रशिक्षण संस्थान,
दशहरा मैदान, उज्जैन-456 001.

12. सुश्री रविन्दर कौर उप्पल,
लेक्चरर, संचार और पत्रकारिता विभाग,
सागर-470 003.

13. डॉ. आर. एन. त्याग,
एकलव्य, राधाकुंज, देवास (मध्य प्रदेश) 455 001.

14. श्री श्यामबहादुर नामरा,
श्रम निकेतन, ग्राम एवं पोस्ट जामुडी,
अनूपपुर, जिला-शहडोल-484 224.

15. सुश्री सोनाल मेहता,
विज्ञान सहयोगी, विक्रम ए. साराभाई
सामुदायिक विज्ञान केन्द्र, नवरंगपुरा,
अहमदाबाद-380 009.

16. डॉ. पी. के. आहूजा,
सहायक प्रोफेसर राज्य शिक्षा संस्थान,
भोपाल-462 008.

17. श्री रमेश दवे,
लेक्चरर, राज्य शिक्षा संस्थान,
भोपाल-462 008.

18. श्री हरिप्रसाद जोशी,
किशोर भारती, पो. बनखेड़ी,
जिला होशंगाबाद, मध्य प्रदेश-461 990.

19. श्री ए. के. मित्तल,
सहायक प्रोफेसर, राज्य शिक्षा संस्थान,
भोपाल-462 008.

20. डॉ. इलिना सेन,
रूपांतर, बिल्दी बाड़ा, हांडीपाड़ा,
पोस्ट बॉक्स नं.-130,
रायपुर-492 001.

21. श्री अफलातून
अनुसंधान छात्र, 33 टीचर्स फ्लैट,
बनारस हिन्दू विश्वविद्यालय,
वाराणसी -221 005.

22. श्री एस. एस. गौरी,
उपनिदेशक (मुख्या.), नवोदय विद्यालय समिति,
नई दिल्ली

23. श्री एच. पी. राजगुरू,
उपनिदेशक, नवोदय विद्यालय समिति,
भोपाल

24. श्री पी. वी. सुबय्या,
सहायक निदेशक, नवोदय विद्यालय,
भोपाल

25. श्री [illegible]
सहायक निदेशक, नवोदय विद्यालय,
भोपाल

26. श्री जे. बी. शर्मा,
सहायक निदेशक,
नवोदय विद्यालय,
भोपाल

27. श्री टी. एन. श्रीवास्तव,
सचिव, शिक्षा विभाग,
मध्य प्रदेश सरकार,
भोपाल

28. श्री एस. एस. पाठक
निदेशक,
राज्य शिक्षा, अनुसंधान एवं प्रशिक्षण परिषद,
भोपाल

29. डॉ (श्रीमती) इंदु हेवालकर,
निदेशक,
राज्य शिक्षा संस्थान, भोपाल

अनौपचारिक शिक्षा कार्यक्रम संबंधी क्षेत्र-आधारित समीक्षा के नियोजन और निष्पादन के लिए 10-11 अगस्त, 1990 को भारतीय शिक्षा संस्थान, कोठुर्ड,पुणे में आयोजित बैठक में भाग लेने वाले व्यक्ति

1. डॉ चित्रा नायक, अवैतनिक निदेशक, अनौपचारिक शिक्षा का राज्य संसाधन केन्द्र, भारतीय शिक्षा संस्थान, 128/2, जे. पी. नायक रोड, कोठुर्ड, पुणे-411 029.
2. श्री आर एस जाम्भुले, शिक्षा निदेशक, महाराष्ट्र राज्य,
3. श्री चित्रांगद उपध्याय, सीनियर लैक्चरर, जिला और प्रशिक्षण संस्थान, उज्जैन-456 010.
4. श्री भूपेन्द्र नाथ भाटिया. 286, आदर्श भौतिकी विभाग, ई-1, विक्रम विश्वविद्यालय परिसर, उज्जैन-452 002.
6. श्री ओम प्रकाश रावल, 496, सुदामा नगर, इन्दौर-452 009.
7. डॉ. पी. एन. मिश्र, प्रोफेसर, प्रबंध अध्ययन संस्थान, देवी अहिल्या विश्वविद्यालय, इन्दौर, मध्य प्रदेश.
8. श्री रोहित धनकड़, परियोजना समन्वयक, दिगांतर, ग्राम-टांडी रामजनपुरा, डाकघर-जगतपुरा, तहसील-संगानेर, जिला-जयपुर
9. श्री दीनानाथ शर्मा डी-3/14, एम. ओ. जी. लाइन, इंदौर
10. डॉ. भारत पुरी, प्रधानाचार्य, जिला शिक्षा और प्रशिक्षण संस्थान, बाजलपुर, इन्दौर
11. सुश्री दविन्द्र कौर उप्पल, लेक्चरर, संचार और पत्रकारिता विभाग, सागर विश्वविद्यालय, सागर-470-003.
12. श्री श्याम बहादुर नामरा, श्रम निकेतन, गांव और डाकघर जामूडी, अनूपपुर, ज़िला शहडोल (मध्य प्रदेश).
13. डॉ. आर. एन. स्याग, एकलव्य, राधा गंज, देवास (मध्य प्रदेश)-45 001.
14. श्री संजीव घाटगे, डी-2, इंद्राराज अपार्टमेंट, शीतल हॉटल के नज़दीक, फरगुसन रोड, शिवाजी नगर, पुणे.
15. डॉ. सुभाष गांगुली, बी-22/8, करूणामुई हाउसिंग एस्टेट, साल्ट लेक सिटी, कलकत्ता-700 091.
16. श्री राम गोपाल व्यास, प्रधानाचार्य, राजकीय उच्चतर माध्यमिक विद्यालय, दताहारा, ज़िला मुरैना (मध्य प्रदेश).
17. श्री एस. एस. सालगांवकर, शिक्षा संयुक्त निदेशक (विद्यालय शिक्षा), शिक्षा निदेशालय, सेण्ट्रल बिल्डिंग, पुणे-1.
18. श्री जी. ए. शिंदे, शिक्षा उपनिदेशक (प्रौढ़ शिक्षा), शिक्षा निदेशालय, 17 डॉ. अम्बेडकर रोड, पुणे-1.
19. डॉ. वी. एस. देशपाण्डे, डीन, शिक्षा संकाय, पूना विश्वविद्यालय, ए2/5, गजेन्द्र नगर, दातीवाडी, पुणे-30.
20. डॉ. एस. ए. कारनडीकर, आदर्श कॉम्प्रीहैंसिव कॉलेज ऑफ एज्यूकेशन एण्ड रिसर्च, कर्वे रोड, पुणे-411004.

21. प्रो. एम. बी. पिजारी, प्रोफेसर (वनस्पति विज्ञान), कपास परियोजना, महात्मा फुले कृषि विश्वविद्यालय, रहूरी, जिला अहमदनगर, महाराष्ट्र.

22. सुश्री पूर्णिमा पिजारी, मिशन कम्पाउड, रहूरी नगर, महाराष्ट्र. ~~23. डॉ. जॉन कुरियन, निदेशक~~

23. डा. जॉन कुरियन, निदेशक, अध्ययन ससाधन केंद्र, बी-20, गेरा पार्क, 15 बोटक्लब रोड पुणे.

उन व्यक्तियों की सूची जिनसे उप-समिति-I ने परामर्श किया

1. प्रो. डी. एस कोठारी, दिल्ली

2. प्रो. एन. सी. निगम,
निदेशक,
भारतीय प्रौद्योगिकी सस्थान,
नई दिल्ली

3. प्रो. पी. वी. इन्दरासन,
इलैक्ट्रोनिकी उच्च अनुसधान केन्द्र
भारतीय प्रौद्योगिकी सस्थान,
नई दिल्ली.

4. डॉ जॉन कुरियन
अध्ययन संसाधन केन्द्र, पुणे

5. सुश्री तृप्ता बत्रा
एस. ए. ए. आर, नई दिल्ली

6. श्री एस. सी. बेहर
प्रधान सचिव, मध्य प्रदेश सरकार

7. श्री कृष्णावतार पाण्डे
निदेशक,
प्रौढ शिक्षा निदेशालय,
उत्तर प्रदेश सरकार, लखनऊ

8. प्रो. के. जी. रस्तोगी
सेवा-निवृत्त प्रोफेसर,
राष्ट्रीय शैक्षिक अनुसधान और प्रशिक्षण परिषद,
नई दिल्ली

9. प्रो. अमरीक सिंह,
नई दिल्ली

10. श्रीमती मीनाक्षी ए. चौधरी,
सयुक्त सचिव,
महिला और बाल विकास विभाग,
मानव ससाधन विकास मत्रालय,
भारत सरकार

11. श्री रोहित धनकड़,
दिगांतर स्कूल, जगतपुरा,
जिला जयपुर, राजस्थान

12. डॉ. (श्रीमती) मैत्रेयी कृष्ण राज,
निदेशक,
महिला अध्ययन अनुसंधान केन्द्र,
एस एन डी टी महिला विश्वविद्यालय,
बम्बई

13. प्रो. कमलिनी एच. भनसली,
अध्यक्ष, भारतीय महिला अध्ययन केन्द्र,
बम्बई

14. प्रो. एस. सी. शुक्ला,
शिक्षा विभाग, दिल्ली विश्वविद्यालय,
दिल्ली

15. श्री अनिल बोर्दिया
सचिव, शिक्षा विभाग,
मानव संसाधन विकास मंत्रालय,
नई दिल्ली

16. प्रो. जे. एस. राजपूत,
संयुक्त शिक्षा सलाहकार, शिक्षा विभाग,
मानव संसाधन विकास मंत्रालय,
नई दिल्ली

17. श्री ए. मुखोपाध्याय,
उप-सचिव, शिक्षा विभाग,
मानव संसाधन विकास मंत्रालय,
नई दिल्ली

18. श्री एल. एन. मिश्र,
महानिदेशक, राष्ट्रीय साक्षरता मिशन,
नई दिल्ली

19. सुश्री अनीता कौल,
निदेशक, प्रौढ़ शिक्षा निदेशालय,
नई दिल्ली

20. प्रो. सत्य भूषण,
निदेशक, नीपा, नई दिल्ली.

21. डॉ. एस. सी. नूना,
फैलो, नीपा, नई दिल्ली

22. डॉ. वाई. पी. अग्रवाल,
फैलो, नीपा, नई दिल्ली

23. डॉ. मुखोपाध्याय, सीनियर फैलो,
नीपा, नई दिल्ली

24. डॉ. (श्रीमती) कुसुम के. प्रेमी,
फैलो नीपा, नई दिल्ली

25. डॉ. जे. बी. जी. तिलक, सीनियर फैलो,
नीपा, नई दिल्ली

26. डॉ. (श्रीमती) विनिता कौल,
स्कूल पूर्व और प्रारंभिक शिक्षा विभाग,
राष्ट्रीय शैक्षिक अनुसंधान और प्रशिक्षण परिषद,
नई दिल्ली

27. डॉ. एन. के. जांगिरा
शिक्षक शिक्षा, विशेष शिक्षा और विस्तार सेवाएं विभाग,
राष्ट्रीय शैक्षिक अनुसंधान और प्रशिक्षण परिषद,
नई दिल्ली

ii उप-समिति ii : शिक्षा और काम का अधिकार : सदस्य:

1. श्री मनुभाई पांचोली — संयोजक
लोक भारती, सनोसरा, ज़िला भावनगर, गुजरात-384 230.

2. फादर टी. वी. कुन्नुकल, चेयरमैन, नेशनल ओपन स्कूल, 39, कम्यूनिटी सेंटर, वज़ीरपुर इंडस्ट्रियल एरिया, दिल्ली-110 052.

3. डॉ. अनिल सदगोपाल, किशोर भारती, डाकघर बनखेड़ी, ज़िला होशंगाबाद, मध्य प्रदेश-461990.

4. श्री वेद व्यास, 64 गोल्फ लिंक, नई दिल्ली-110 003.

सहयोजित सदस्य

1. श्री विजय वी. मांडके, इंजीनियरी और प्रौद्योगिकी विद्यापीठ, इंदिरा गांधी राष्ट्रीय मुक्त विश्वविद्यालय, नई दिल्ली.

2. डॉ. एस. एस कलबाग, विज्ञान आश्रम, डाकघर पाबल, ज़िला-पुणे, महाराष्ट्र-412 403

3. श्री नवलभाई शाह (भूतपूर्व शिक्षा मंत्री, गुजरात), समाज गोपालक सोसाइटी, नवा वडाज, अहमदाबाद-380 013.

4. श्रीमती राधाबेन भट्ट, डाकघर कोसानी, ज़िला अल्मोड़ा, उत्तर प्रदेश.

विशिष्ट आमंत्रित

1. प्रो. पुरुषोत्तमभाई ए. पटेल, प्रोफेसर (शिक्षा), गुजरात विद्यापीठ, अहमदाबाद-380 041.
2. श्री श्याम बहादुर नामरा, श्रम निकेतन जमुडी-484 224. वाया अनूपपुर जिला शहडोल

(iii) उप-समिति III : शिक्षा की कोटि और मानदंड

सदस्य

1. डॉ. एम. सतप्पा - संयोजक
   73, तीसरी मेन रोड, कस्तूरबा नगर, मद्रास-600 020.
2. प्रो. मृणाल मिरी, दर्शनशास्त्र विभाग, पूर्वोत्तर पर्वतीय विश्वविद्यालय, शिलांग-793 003.
3. डॉ. सी. एन. आर. राव, निदेशक, भारतीय विज्ञान संस्थान, बंगलौर 560 001.
4. डॉ. एस. जैड कासिम, कुलपति, जामिया मिल्लिया इस्लामिया, जामिया नगर, नई दिल्ली-110 025.
5. डॉ. ओबेद सिद्दकी, अणु जीवविज्ञान एकक, टाटा इंस्टीट्यूट ऑफ फंडामेंटल रिसर्च, होमी भाभा रोड, बम्बई-400 005.

सहयोजित सदस्य

1. प्रो. जी जे वी जगन्नद राजू, चेयरमैन, आंध्र प्रदेश राज्य उच्च शिक्षा परिषद, पोस्ट बॉक्स नंबर-34, सैफाबाद, हैदराबाद-500 004.
2. डॉ. एम. पी. छाया, शिक्षा सलाहकार, नवोदय विद्यालय समिति, ए-39, कैलाश कॉलोनी, नई दिल्ली.
3. श्री एस. सी. सी. बेहर, प्रधान सचिव, मध्य प्रदेश सरकार, भोपाल और चेयरमैन, राज्य शैक्षिक अनुसंधान और प्रशिक्षण परिषद, जहांगीराबाद, भोपाल
4. प्रो. पी. के. श्रीवास्तव, निदेशक, विज्ञान शिक्षा और संचार केन्द्र, दिल्ली विश्वविद्यालय, 18 कैवेलरी लाइन, दिल्ली-110 007.
5. डॉ. जे. एस. राजपूत, संयुक्त शिक्षा सलाहकार, मानव संसाधन विकास मंत्रालय, शिक्षा विभाग, भारत सरकार, नई दिल्ली-110 001.

उप-समिति (iv) राष्ट्रीय एकता, मूल्य शिक्षा और चरित्र निर्माण

1. प्रो के. सच्चिदानंद मूर्ति --सयोजक
   "अपराजिता", सगम जागरलमुडी, गुन्टूर जिला, आन्ध्र प्रदेश-522213.
2. डॉ भास्कर राय चौधरी, कुलपति, कलकत्ता विश्वविद्यालय, कलकत्ता 700073.
3. डॉ एम. जी. भाटवाडेकर, 41 सग्राम कॉलोनी, जयपुर - 302001.
4. प्रो. मृणाल मिरी, दर्शनशास्त्र विभाग, पूर्वोत्तर पर्वतीय विश्वविद्यालय, शिलांग - 793003.
5. प्रो. उषा मेहता, मणि भवन, गांधी संग्रहालय, 19 लबूरनूम रोड, गामदेवी, बम्बई - 400007.

6. डा. विद्या निवास मिश्र, एम-3, बादशाह बाग, वाराणसी, 221002

सहयोजित सदस्य/विशिष्ट आमंत्रित

1. श्री ई. गोनसालविस, निदेशक, इंडिया इंटरनेशनल सेंटर, नई दिल्ली.
2. डॉ एच. बी. एन. शेट्टी, 17, प्रथम क्रास रोड, इंदिरा नगर, मद्रास - 600020.
3. प्रो. मंडन मिश्र, कुलपति, लाल बहादुर शास्त्री राष्ट्रीय संस्कृत विद्यापीठ, कटवारिया सराय, नई दिल्ली-110016.
4. प्रो. जी. जे. वी. जे. राजू, हैदराबाद.
5. डॉ डी. बत्रा, कुरुक्षेत्र
6. डॉ. एस. पी. दुग्गल, अबोहर (पंजाब)
7. श्री निखिल चक्रवर्ती, सम्पादक, मेनस्ट्रीम, एफ-24, भगत सिंह मार्किट, नई दिल्ली-110001.
8. श्रीमती मृणाल पाण्डे, सम्पादक, साप्ताहिक हिन्दुस्तान, दि हिन्दुस्तान टाइम्स बिल्डिंग, कस्तूरबा गांधी मार्ग, नई दिल्ली-110001.
9. प्रो. एम. एस. अगवानी, कुलपति, जवाहरलाल नेहरू विश्वविद्यालय, न्यू मेहरौली रोड, नई दिल्ली- 110067.
10. प्रो. वी. कुलन्दैस्वामी, कुलपति, इंदिरा गांधी राष्ट्रीय मुक्त विश्वविद्यालय, मैदानगढ़ी, नई दिल्ली
11. प्रो. एस. के. खन्ना, सचिव, विश्वविद्यालय अनुदान आयोग, बहादुरशाह जफर मार्ग, नई दिल्ली.
12. प्रो. अग्रवाल, सचिव, एसोसिएशन आफॅ इंडियन यूनीवर्सिटीज, 16 कोटला मार्ग, नई दिल्ली - 110002.
13. प्रो. योगेन्द्र सिंह, जवाहरलाल नेहरू विश्वविद्यालय, न्यू महरौली रोड, नई दिल्ली- 110067.
14. प्रो. एस. एन. सिन्हा, कुलपति, राजस्थान विश्वविद्यालय, जयपुर- 302004.
15. स्वर्गीय डॉ गोपाल सिंह, भूतपूर्व राज्यपाल, गोआ
16. प्रो. जे. एस. ग्रेवाल, निदेशक, भारतीय उच्च अध्ययन संस्थान, शिमला.
17. प्रो. शकीलुर रहमान, संसद सदस्य, उपाध्यक्ष, जनता दल, नई दिल्ली.
18. प्रो. वजीर सिंह, पंजाबी विश्वविद्यालय, पटियाला.
19. जनाब मौलाना वहीदुद्दीन खान, मकतबा-अल-रिसाल, नई दिल्ली.
20. डॉ एस. ए. अली, निदेशक, जामिया हमदर्द इस्लामिक अध्ययन संस्थान, नई दिल्ली.
21. डॉ. माग्रेट चटर्जी, डी2 : 29-30, छात्र मार्ग, दिल्ली विश्वविद्यालय, दिल्ली- 110007.
22. डॉ. पाउलस-मर ग्रिगोरियस, दिल्ली आर्थोडाक्स सेंटर, 21 इंस्टीट्यूशनल एरिया, तुगलकाबाद, नई दिल्ली - 110062.

23. श्री ए. एल. रलियाराम, टीटीसी, नई दिल्ली.

24. श्री चद्रन, निदेशक, भारतीय विद्या भवन, नई दिल्ली.

v) उप-समिति v : संसाधन और प्रबंध

सदस्य

1. डॉ. एस. जैड कासिम —संयोजक
   कुलपति, जामिया मिल्लिया इस्लामिया, जामिया नगर, नई दिल्ली-110025.
2. डॉ. भास्कर राय चौधरी, कुलपति, कलकत्ता विश्वविद्यालय, कलकत्ता 700073.
3. डॉ. सी. एन. आर. राव, निदेशक, भारतीय विज्ञान संस्थान, बंगलौर-560001.
4. डॉ. अनिल सदगोपाल, किशोर भारती, डाकघर - बनखेड़ी, ज़िला होशंगाबाद, मध्यप्रदेश - 461990.

सहयोजित सदस्य

1. प्रो. सत्य भूषण, निदेशक, नीपा, 17 - बी, श्री अरबिन्दो मार्ग, नई दिल्ली - 110016.
2. श्री अमरजीत सिन्हा, प्रौढ़ शिक्षा निदेशक, शिक्षा विभाग, नया सचिवालय, पटना - 15.
3. श्रीमती चित्रा नायक, भारतीय शिक्षा संस्थान, 128 /2, जे. पी. नायक रोड, कोठुई, पुणे-411029.
4. श्री प्रेम भाई, बनवासी सेवा आश्रम, गोबिन्दपुर, ज़िला मिर्जापुर (उत्तर प्रदेश).
5. श्री मती कुमुद बसल, सचिव, प्रौढ़ शिक्षा, अनौपचारिक शिक्षा और व्यवसायिक शिक्षा, शिक्षा विभाग, महाराष्ट्र सरकार, मत्रालय, बम्बई-400001.

vi) उप-समिति vi : ग्राम शिक्षा

सदस्य

1. श्री मनुभाई पाचोली - संयोजक

   लोक भारती, सनोसरा, ज़िला भाव नगर, गुजरात -364230.
2. डॉ. अनिल सदगोपाल, किशोर भारती, डाकघर बनखेड़ी, ज़िला होशंगाबाद, मध्य प्रदेश-461990.
3. डॉ. सुखदेव सिंह, 51, सेक्टर 11-ए, चडीगढ - 160011.
4. प्रो. उषा मेहता, मणि भवन, गांधी सग्रहालय, 19, लबुरनुम रोड, गामदेवी, बम्बई-400007.

सहयोजित सदस्य

1. प्रो. रामलाल पारिख, कुलपति, गुजरात विद्यापीठ, अहमदाबाद.
2. श्री दुनु राय, विदूषक कारखाना, डाकघर अनूपपुर, ज़िला शहडोल, मध्य प्रदेश-484224.
3. डॉ. देवेन्द्र ओजा, कुलपति, गांधी ग्राम रूरल विश्वविद्यालय, गांधीग्राम, ज़िला मदुरै (तमिलनाडु)
4. प्रो. डी. रामकोटैया, कुलपति, नागार्जुन विश्वविद्यालय, नागार्जुन नगर, गुन्टूर-522510.
5. प्रो. बी. के. रायॅ बर्मन, विकासशील समाज अध्ययन केन्द्र, 20 राजपुर रोड, दिल्ली

विशिष्ट आमंत्रित प्रो. पुरुषोत्तम ए पटेल, प्रोफेसर (शिक्षा), गुजरात विद्यापीठ, अहमदाबाद 380014.

परिशिष्ट-3

सरकार से प्राप्त पृष्ठभूमि -प्रलेखों की सूची

1. राष्ट्रीय शिक्षा नीति की समीक्षा समिति के गठन के बारे में भारत सरकार का सकल्प सख्या एफ. 1-6-90 पी एन (डी), तारीख 7 मई, 1990.
2. राष्ट्रीय शिक्षा नीति -1986, मानव ससाधन विकास मत्रालय (शिक्षा विभाग), नई दिल्ली (मई, 1986).
3. कार्य योजना : राष्ट्रीय शिक्षा नीति 1986, भारत सरकार, मानव ससाधन विकास मत्रालय, शिक्षा विभाग, नई दिल्ली. (नवम्बर, 1986).
4. मानव ससाधन विकास मत्रालय, वार्षिक रिपोर्ट, 1989-90 भाग- ग, शिक्षा विभाग, भारत सरकार, (1990).
5. शिक्षा की चुनौती - नीति सबधी परिप्रेक्ष्य, शिक्षा मत्रालय, भारत सरकार, नई दिल्ली (अगस्त, 1985).
6. 2000 तक सभी के लिए शिक्षा (कार्य-पत्र), राष्ट्रीय शैक्षिक योजना और प्रशासन सस्थान, नई दिल्ली (मार्च, 1990).
7. सामाजिक रूपातरण की ओर : आठवी पचवर्षीय योजना की कार्यनीति 1990-95, राष्ट्रीय विकास परिषद की बैठक (18-19 जून, 1990), योजना आयोग, भारत सरकार (मई, 1990).
8. समीक्षा परिषद की रिपोर्ट "विकास के चार दशक" (15-17 अप्रैल, 1989) मानव ससाधन विकास मत्रालय तथा राष्ट्रीय शैक्षिक योजना और प्रशासन सस्थान, नई दिल्ली द्वारा आयोजित (1989).
9. भारत मे शिक्षा-रेखाचित्रण, राष्ट्रीय शैक्षिक योजना और प्रशासन सस्थान, नई दिल्ली (जुलाई, 1989).

परिशिष्ट - 4

सरकारी प्रलेखों की सूची (सरकारी प्रलेख श्रृंखला)

क्रम स.	सरकारी प्रलेख संख्या	प्रलेख
1.	1	प्रौढ शिक्षा के सबध में प्रलेख - सयुक्त सचिव (प्रौढ शिक्षा) तथा महानिदेशक (राष्ट्रीय साक्षरता मिशन), शिक्षा विभाग, मानव ससाधन विकास मत्रालय द्वारा प्रस्तुत ।
2.	2	राष्ट्रीय मोर्चा घोषणा-पत्र और राष्ट्रीय शिक्षा नीति 1986 की तुलना ।
3.	3	पुस्तक सवर्धन छात्रवृत्ति के संबंध में प्रलेख - संयुक्त सचिव (पुस्तक संवर्धन और छात्रवृत्ति), शिक्षा विभाग, मानव ससाधन विकास मत्रालय, नई दिल्ली
4.	4	"भारत में तकनीकी शिक्षा की चुनौती" पर प्रलेख - तकनीकी शिक्षा ब्यूरो, शिक्षा विभाग, मानव ससाधन विकास मंत्रालय
5.	5	प्रारंभिक शिक्षा और शिक्षक- शिक्षा के सबध में राष्ट्रीय शिक्षा नीति, 1986 की समीक्षा - सयुक्त शिक्षा सलाहकार (प्रारंभिक शिक्षा और तकनीकी शिक्षा), शिक्षा विभाग, मानव ससाधन विकास मंत्रालय द्वारा प्रस्तुत।
6.	6	स्कूली शिक्षा के संबंध में राष्ट्रीय शिक्षा नीति 1986 की समीक्षा- संयुक्त सचिव (स्कूल), शिक्षा विभाग, मानव ससाधन विकास मत्रालय द्वारा प्रस्तुत ।
7.	7	i) उर्दू तरक्की कमेटी की रिपोर्ट; ii) उर्दू तरक्की कमेटी के निष्कर्षों और सिफारिशों का साराश, 1975; और iii) श्री अली सरदार जाफरी की अध्यक्षता में विशेषज्ञ समिति द्वारा 9.10 अप्रैल, 1990 की हुई बैठक में स्वीकृत सकल्प ।
8.	8	i. राष्ट्रीय साक्षरता मिशन के सबध में स्थिति प्रलेख ii. प्रौढ शिक्षा कार्यक्रम iii. राष्ट्रीय साक्षरता मिशन iv. प्रौढ शिक्षा के लिए स्वैच्छिक एजेंसियों की सहायता की योजना v. जन शिक्षण निलयम स्कीम vi. "साक्षरता मिशन" (अप्रैल, 1990 अक)

9.	9	मानव ससाधन विकास मंत्रालय से सम्बद्ध संसदीय परामर्शदात्री समिति की 17 मई, 1990 को हुई बैठक की चर्चा का साराश
0.	10	मानव ससाधन विकास मत्रालय से सम्बद्ध ससदीय परामर्शदात्री समिति की 22 मई, 1990 को हुई बैठक की चर्चा का साराश
.1.	11	सामुदायिक पोलिटेकनिक्स स्कीम के सबध में नोट
.2.	12	केन्द्रीय प्रायोजित स्कीमों के सबध में सरकारी अधिकारियों के ग्रुप की रिपोर्ट, योजना आयोग (अप्रैल, 1987).
.3.	13	"भारत में अल्पसख्यक राष्ट्रिकों जनजातियों के लिए शिक्षा प्रबंध" (यूनेस्को द्वारा प्रायोजित नैदानिक अध्ययन) - के. के. खुल्लर
14.	14	i) उच्च शिक्षा के बारे में राष्ट्रीय शिक्षा नीति की समीक्षा - सयुक्त सचिव (उच्च शिक्षा), शिक्षा विभाग, मानव ससाधन विकास मंत्रालय द्वारा प्रस्तुत। ii) विश्वविद्यालय द्वारा कालेजों के सबधन की शर्तों पर विश्वविद्यालय अनुदान आयोग के मार्गदर्शी सिद्धात iii) स्वशासी कालेज स्कीम के सबध में संशोधित मार्गदर्शी सिद्धात iv) विश्वविद्यालय सरचना के अतर्गत स्वशासी विभाग, सस्थानों, केन्द्रों, स्कूलों के संबध में संशोधित मागदर्शी सिद्धात v) विश्वविद्यालयों और कालेजों में शिक्षकों के लिए वास्तविक शिक्षण दिवस, परीक्षा सुधार कार्यक्रम तथा कार्यभार के बारे में विश्वविद्यालय अनुदान आयोग के मार्गदर्शी सिद्धात vi) शिक्षकों के कार्य-निष्पादन मूल्याकन पर टास्क फोर्स की रिपोर्ट । vii) विश्वविद्यालय और कालेजों के शिक्षकों के लिए वृत्तिक नीति संहिता के सबध में टॉस्क फोर्स की रिपोर्ट viii) राज्य उच्च शिक्षा परिषद की स्थापना के सबध में समिति की रिपोर्ट ix) विश्वविद्यालयों की आठवीं योजना विकास स्कीमों के लिए प्रस्ताव तैयार करने के लिए मार्गदर्शी सिद्धात
15.	15	शिक्षा के सबध में परिप्रेक्ष्य पर्चे पर चर्चा के बारे में राज्यसभा की 7 सितम्बर, 1990 के बहस के उद्धरण ।

परिशिष्ट - 5

सरकारी सगठनो के प्रलेखो की सूची (सरकारी सगठन प्रलेख श्रृंखला)

क्रम सख्या	सरकारी सगठनप्रलेख सख्या	प्रलेख
1.	1	राष्ट्रीय शैक्षिक अनुसधान परिषद द्वारा तैयार किया गया "राष्ट्रीय शिक्षा नीति - 1986 और उसका कार्यान्वयन जैसा कि आम व्यक्ति और स्कूल के कार्यकर्ताओं ने समझा है"
2.	2	"भारत में उच्च शिक्षा का वित्त पोषण - श्री जे. बी. जी. तिलक और श्री एन. वी. वर्गीज, नीपा.

परिशिष्ट—6

गैर-सरकारी प्रलेखों की सूची

(गैर सरकारी प्रलेख श्रृंखला)

क्रम सख्या	गैर सरकारी प्रलेख स.	प्रलेख
1.	1	8 अक्टूबर1989 को हुई 64 वें ए आई यू की वार्षिक बैठक मे डॉ. सुखदेव सिंह, कुलपति, पजाब कृषि विश्वविद्यालय, लुधियाना का अध्यक्षीय भाषण ।
2.	1 .क	प्रधानमत्री को सबोधित डॉ. अनिल सदगोपाल का 14.12.1989 का पत्र ।
3.	2	प्रो. डी. पी. चट्टोपाध्याय, अध्यक्ष, राष्ट्रीय शिक्षक आयोग - को सबोधित डॉ. अनिल सदगोपाल का 22.3.1984 का पत्र ।
4.	3	"वोकेशनल एज्यूकेशन - दी चेंजिग सीन " "आर्यन हृरिटेज के अगस्त, 1989 के अक में प्रकाशित श्री वेद व्यास का लेख ।
5.	4	"ऑन सेक्यलूरिज्म" - प्रो. मृणाल मिरि का लेख ।
6.	5	"न्यू एज्यूकेशन पॉलिसी : सम रिफलेक्शन्स एड रिएक्शन्स" - प्रो. भास्कर राय चौधरी
7.	6	प्रो. भास्कर राय चौधरी द्वारा दिए गए 1988 और 1989 के दीक्षात अभिभाषणों से उद्धरण ।
8.	7	"वोकेशनल एज्यूकेशन एट दी + 2 स्टेज" - "आर्यन हृरिटेज के अक्टूबर, 1989 के अक मे प्रकाशित श्री ई. जे. जॉन का लेख ।
9.	8	"वोकेशनलाइजेशन ऑफ एज्यूकेशन" - "आर्यन हृरिटेज" के मार्च, 1989 के अक में प्रकाशित सी. पी. खन्ना का लेख ।
10.	9	डॉ. जाकिर हुसैन वर्धा एज्यूकेशन कमेटी की रिपोर्ट (1937)
11.	10	"डिक्लाइनिंग ग्रोथ रेट" - श्री जे. डी. सेठी का लेख ।
12.	11	अखिल भारतीय विद्यार्थी परिषद, दिल्ली शाखा द्वारा प्रस्तुत "वैल्यू एज्यूकेशन" पर नोट ।
13.	12	विकलागों की शिक्षा के बारे में शिक्षा सचिव को सबोधित डॉ. कर्ण सिह, सयोजक, शिक्षा ग्रुप का 4 जून, 1990 का पत्र ।

14.	13	"वोकेशनलाइजेशन ऑफ एज्यूकेशन : व्हाई, व्हेन एंड हाऊ" पर डॉ. एस. एस. कालबाग, विज्ञान आश्रम, पबल, पुणे का लेख।
15.	14	"लिंकिंग एज्यूकेशन वर्क फार नेशनल डेवलेपमेंट, एज्यूकेशनल स्ट्रेटजी फार ट्रेनिंग ऑफ लर्निंग इंटरप्रेनर' पर श्री विजय वी. माडके का लेख ।
16.	15	"चेंजेज इन हायर एज्यूकेशन" पर श्री एच. के. त्रिवेदी, प्रोफेसर और निदेशक, स्कूल ऑफ कामर्स, गुजरात विश्वविद्यालय, अहमदाबाद का नोट ।
17.	15.क	"एसेसमेंट ऑफ डेमोक्रेसी इन इंडिया : एज्यूकेशन" - प्रोफेसर उषा मेहता
18.	16	"नेशनलयूनिटी, वैल्यूज एंड कैरेक्टर बिल्डिंग" - डॉ. भास्कर राय चौधरी
19.	17	"वैल्यू ओरिएंटेशन इन एज्यूकेशन" - डॉ. विद्या निवास मिश्र
20.	18	"रिस्टोरिंग संस्कृत एंड रिइन्फोर्सिंग इट्स रोल इन एज्यूकेशनल सिस्टम" पर डॉ. विद्या निवास मिश्र का संक्षिप्त नोट ।
21.	19	"बिट्वीन क्वेश्चन एंड क्लेरिटि" - डॉ. अनिल सदगोपाल द्वारा दिया गया विक्रम साराभाई मेमोरियल लेक्चर, 1981.
22.	20	"दी होशंगाबाद विज्ञान" : साइंस टूडे दिसम्बर, 1977 में प्रकाशित लेख ।
23.	21	"मध्य प्रदेश : दी लेसन ऑफ चेंज" "इंडिया टूडे" : 15 जुलाई, 1984 में प्रकाशित लेख ।
24.	22	"टूवर्ड्स ए पीपल्स पॉलिसी ऑन एज्यूकेशन : ऐन अलटरनेटिव टू एनपीई 1986" आल इंडिया सेव एज्यूकेशन कमेटी, कलकत्ता।
25.	23	"एथिक्स, एज्यूकेशन, इंडियन यूनिटी एंड कल्चर" - प्रोफेसर के सत्चिदानंद मूर्ति ।
26.	24	"ऑन नेशनल क्राइसिस" - प्रोफेसर के. सत्चिदानंद मूर्ति ।
27.	25	डॉ. विद्या निवास मिश्र को संबोधित डॉ. एम. जी. भाटवाडेकर का 16.7.1990 का पत्र ।
28.	26	"नवोदय विद्यालय" - डॉ. भास्कर राय चौधरी
29.	27	संविधान की पांचवी और छठी अनुसूची के अधीन आदिवासी क्षेत्रों में शिक्षा संबंधी समस्याओं की समीक्षा करने के लिए टास्क फोर्स पर नोट ।
30.	28	फादर टी. वी. कुन्नुकुल द्वारा "ए फ्रेम ऑफ रेफरेन्स " पर नोट।

31.	29	श्री मनुभाई पचोली को सबोधित प्रोफेसर भास्कर राय चौधरी का 18.7.1990 का पत्र ।
32.	30	राष्ट्रीय शिक्षा नीति समीक्षा समिति के विचारार्थ शिक्षक शिक्षा में सुधार के लिए राजस्थान शिक्षा महाविद्यालय परिषद द्वारा प्रस्तुत कुछ सुझाव ।
33.	31	भारतीय शिक्षण मडल द्वारा तैयार किए गए शिक्षा और काम का अधिकार, मूल्य शिक्षा तथा ग्रामीण शिक्षा पर टिप्पणिया ।
34.	32	अखिल भारतीय शारीरिक शिक्षा और सम्बद्ध शिक्षक संघ के तत्वाधान में 4 से 6 अगस्त, 1990 तक आयोजित द्वितीय भारतीय शारीरिक शिक्षा कांग्रेस में श्री एस. डब्लयू. धाबे के अध्यक्षीय अभिभाषण के उद्धरण ।
35.	33	"रिव्यू दी नेशनल पॉलिसी ऑन एज्यूकेशन" पर एकेडमिक स्टाफ कालेज, राजस्थान विश्वविद्यालय, जयपुर में आयोजित कार्यशाला की रिपोर्ट ।
36.	34	मुक्त विश्वविद्यालय और माड्यूलर डिग्री शिक्षा कार्यक्रम द्वारा अनौपचारिक शिक्षा के बारे में प्रोफेसर आर. जी. टकवाले, कुलपति, यशवत राव चव्हाण, महाराष्ट्र मुक्त विश्वविद्यालय, नासिक द्वारा तैयार किए गए तीन नोटो का सेट
37.	35	"चैलेज ऑफ टेक्नीकल एज्यूकेशन इन इंडिया" पर कलकत्ता के पीपल्स ग्रुप द्वारा तैयार किए गए सम्मतियों का सेट ।
38.	36	डॉ. एस. एस. कालबाग, विज्ञान आश्रम, पबल, पुणे का "रूरल कम्युनिटी ओरियन्टेड वर्क एक्सपीरियस प्रोग्राम - ए प्रोपोजल" नाम का लेख ।
39.	37	श्री जे. पी. नाइक का "टू बिगिन ए रिवॉल्यूशन विद ए रिवॉल्यूशन" नाम का लेख ।
40.	38	प्रो. पी. आर. सेनगुप्ता का "न्यू अप्रोच टू वोकेशनल एंड टेकनीकल एज्यूकेशन" नाम का लेख ।
41.	39	"मॉपिंग दी फ्लोर विदआउट क्लोजिंग दी टेप" - डॉ. वसुधा धागमवार ।
42.	40	"सम सजेशन्स फार ए स्ट्रक्चर्ड रिव्यू ऑफ दी ड्राफ्ट पर्सपेक्टिव पेपर" -फादर टी. वी. कुन्नुकल ।
43.	41	"ए नोट फॉर एन पी ई आर सी "- प्रो. सच्चिदानद मूर्ति ।
44.	42	राष्ट्रीय शिक्षा नीति समीक्षा समिति के अध्यक्ष को सम्बोधित प्रो. सच्चिदानंद मूर्ति का 31. 8. 1990 का पत्र ।

45.	43	विद्या भारती अखिल भारतीय शिक्षा सस्थान, लखनऊ का 'शिक्षा प्रणाली में सस्कृत को पुनः आरभ करने" के सबध मे सक्षिप्त नोट ।
46.	44	"न्यू आइडियाज ऑन एज्यूकेशन" पर श्री ललित सेठी, विशेष प्रतिनिधि " दी स्टैट्समैन का 6.9.1990 का स्पाटलाइट कार्यक्रम आकाशवाणी के प्रसारण का आलेख ।
47.	45	शिक्षा विभाग, पश्चिमी बगाल सरकार द्वारा ऑपरेशन ब्लैक बोर्ड के बारे में तैयार किया गया नोट ।
48.	46	डॉ. विद्या निवास मिश्र द्वारा परिप्रेक्ष्य पर्चे के लिए तैयार किया गया संक्षिप्त नोट ।
49.	47	राष्ट्रीय शिक्षा नीति समीक्षा समिति के सदस्य सचिव को सम्बोधित श्री सच्चिदानद मूर्ति का 11. 9. 1990 का पत्र।
50.	48	राष्ट्रीय शिक्षा नीति समीक्षा समिति के अध्यक्ष को सम्बोधित प्रो. सच्चिदानद मूर्ति का 13. 9. 1990 का पत्र ।
51.	49	राष्ट्रीय शिक्षा समिति समीक्षा समिति के अध्यक्ष को सम्बोधित डॉ. ओ. सिद्दीकी का 10. 9. 1990 का पत्र ।
52.	50	"राष्ट्रीय शैक्षिक अनुसधान और प्रशिक्षण परिषद की पाठ्यपुस्तकों में लिग पूर्वाग्रह ग्रुप द्वारा प्रस्तुत प्रलेख ।
53.	51	असगठित क्षेत्रक को अध्ययन के स्थानों के रूप में उपयोग करना: एन आई एस टी डी एस द्वारा मरम्मत और सयोजन कार्यशालाओं के व्यक्ति अध्ययन (केस स्टडी) पर तैयार की गई रिपोर्ट।
54.	52	शिक्षा नीति की समीक्षा के सबध से खास-खास समाचार-पत्रों के लेख (सम्पादकीय लेख सहित) ।
55.	53	शिक्षा विभाग, जामिया मिल्लिया इस्लामिया, नई दिल्ली द्वारा आयोजित गोष्ठी चर्चा में परिप्रेक्ष्य पर्चे पर प्रतिक्रियाए ।
56.	54	शिक्षा के सबध में परिप्रेक्ष्य पर्चे के बारे में डॉ. एम. जी. भाटावाडेकर का 24. 9. 1990 का पत्र ।
57.	55	बम्बई विश्वविद्यालय द्वारा 26 सितम्बर, 1990 को आयोजित शिक्षा संबधी परिप्रेक्ष्य पर्चे पर कार्यशाला की ग्रुप रिपोर्ट ।
58.	56	शिक्षा के सबंध में परिप्रेक्ष्य पर्चे पर भारतीदासन विश्वविद्यालय की टिप्पणिया ।
59..	57	परीक्षा सुधारों, सामान्य विद्यालय प्रणाली और शिक्षा का व्यवसायीकरण से सबधित मामलों पर 17 से 19 सितम्बर, 1990 तक हुए स्कूल शिक्षा बोर्डों के परिषद की 19 वें वार्षिक सम्मेलन की सिफारिशें ।

,0.	58	शिक्षा नीति समीक्षा के सबंध में खास-खास समाचार-पत्रों के लेख (सम्पादकीय लेख सहित) दूसरा सेट।
,1.	59	विकास के लिए शिक्षा - जामिया मिल्लिया इस्लामिया, नई दिल्ली में 26 सितम्बर, 1990 को हुई गोष्ठी चर्चा में उभरे मुद्दे ।
,2.	60	प्रबुद्ध और मानवीय समाज की ओर - लोकतांत्रिक और वैज्ञानिक दृष्टिकोण : कलकत्ता विश्वविद्यालय, कलकत्ता के तत्वावधान में 19 और 20 सितम्बर, 1990 को आयोजित राष्ट्रीय शिक्षा नीति समीक्षा समिति के परिप्रेक्ष्य पर्चे पर संगोष्ठी के विचारों का सारांश।
53.	61	"शिक्षा के संबंध में परिप्रेक्ष्य चर्चा" पर सगोष्ठी का प्रतिवेदन, प्रशासन अकादमी, मध्यप्रदेश, भोपाल ।
54.	62	परिप्रेक्ष्य पर्चे की आलोचना के बारे में आचार्य राममूर्ति को सबोधित डॉ. अनिल सदगोपाल का 21. 10.1990 का पत्र।
55.	63	ए. सी. देव गौडा शिक्षा न्यास और शिक्षकों के लिए मानव ससाधन विकास केन्द्र, राष्ट्रीय विद्यालय शिक्षक कालेज, बगलौर के तत्ववावधान में 8 अक्टूबर, 1990 को हुई बैठक की चर्चा की रिपोर्ट ।
56.	64	बगलौर दक्षिण ज़िला माध्यमिक स्कूल मुख्याध्यापक तथा जूनियर कालेज प्रधानाचार्य सघ, बगलौर की 4 अक्टूबर, 1990 को हुई विशेष बैठक की कार्यवाही ।
57.	65	दिल्ली विश्वविद्यालय के तत्वावधान में उसके प्रौढ अनुवर्ती शिक्षा और विस्तार विभाग, सामाजिक विकास परिषद तथा भारतीय अनुवर्ती शिक्षा विश्वविद्यालय सघ, दिल्ली के माध्यम से 13 अक्तूबर, 1990 को हुई एक- दिवसीय चर्चा की कार्यवाही ।
58.	66	राज्य विद्वत परिषद, राजस्थान, जयपुर के तत्वावधान में 13-14 अक्टूबर, 1990 को हुई सगोष्ठी की रिपोर्ट ।
69.	67	सामाजिक विकास परिषद के दक्षिण क्षेत्रीय केन्द्र, हैदराबाद और भारतीय अनुवर्ती शिक्षा विश्वविद्यालय सघ के तत्वावधान मे 20 अक्टूबर, 1990 को हुई एक-दिवसीय चर्चा की कार्यवाही।
70.	68	मद्रास विश्वविद्यालय और भारतीय अनुवर्ती शिक्षा विश्वविद्यालय सघ के तत्वावधान मे 21 अक्टूबर, 1990 को मद्रास में हुई एक-दिवसीय चर्चा की कार्यवाही ।
71.	69	केन्द्रीय अंग्रेज़ी तथा विदेशी भाषा सस्थान, हैदराबाद मे 21-22अक्टूबर, 1990 को शिक्षा एव सास्कृतिक संस्थान, हैदराबाद तथा उस्मानिया विश्वविद्यालय, हैदराबाद द्वारा प्रत्यायोजित सगोष्ठी की रिपोर्ट ।

72.	70	डॉ. एम. जी. भाटावाडेकर के 12 अक्टूबर, 1990 के पत्र से उद्धरण : ए फ्यू प्वाइंटस आन दी परस्पेक्टिव पेपर ।
73.	71	अंतिम रिपोर्ट बनाने के बारे में प्रो. के. सच्चिदानद मूर्ति का 25 अक्टूबर, 1990 का पत्र ।
74.	72	इंदौर चर्चा ग्रुप द्वारा रिकार्ड किए गए शिक्षा के सबध में परिप्रेक्ष्य पर्चे पर विचार ।
75.	73	प्रौढ़ और अनुवर्ती शिक्षा केन्द्र, केरल विश्वविद्यालय द्वारा त्रिवेन्द्रम में शनिवार, 27 अक्टूबर, 1990 को आयोजित शिक्षा के सबध में परिप्रेक्ष्य पर्चे पर एक दिवसीय चर्चा की कार्यवाही।
76.	74	साक्षरता : अतहीन चर्चा - प्रो. रामलाल पारीख ।
77.	7.5	निम्नलिखित प्रलेख डॉ. (श्रीमती) जया कोथाई पिल्लै, कुलपति, मदर टेरेसा महिला विश्वविद्यालय, मद्रास द्वारा दिए गए : i) "राष्ट्रीय शिक्षा नीति की शिक्षक शिक्षा" पर रिपोर्ट । ii) शिक्षक शिक्षा के पुर्नगठन के लिए परिप्रेक्ष्य योजना। iii) उस्मानिया विश्वविद्यालय में 1988 में आयोजित कुलपति सम्मेलन में "शिक्षक शिक्षा" पर डॉ. (श्रीमती) जया कोथाई पिल्लै का नीतिसूचक भाषण । iv) "अप्रेज़ल ऑफ टीचर्स अफैक्टिवनेस" पर डॉ. (श्री मती) जया कोथाई पिल्लै का लेख ।
78.	76	"रोल ऑफ टीचर एज्यूकेशन इन दी न्यू एज्यूकेशन" पर अनवर-उल-उलूम शिक्षा कालेज, हैदराबाद का 22.11.1990 का नोट ।
79.	77	शिक्षक रूपातरण के लिएशिक्षक शिक्षा पर भोपाल में 29. 30 सितम्बर, 1990 को हुई संगोष्ठी की प्रारंभिक रिपोर्ट।

परिशिष्ट - 7

राष्ट्रीय शिक्षा नीति समीक्षा समिति द्वारा किए गए अध्ययनों की सूची

1. राष्ट्रीय शैक्षिक अनुसंधान और प्रशिक्षण परिषद की पाठ्य-पुस्तकों में लिंग पूर्वाग्रह :

   सार ग्रुप, नई दिल्ली का प्रस्तुतीकरण

2. अध्ययन के स्थानों के रूप में असंगठित क्षेत्रों का उपयोग

   राष्ट्रीय विज्ञान, प्रौद्योगिकी और विकास अध्ययन संस्थान :नई दिल्ली द्वारा मरम्मत और संयोजन कार्यशालाओं के व्यक्ति अध्ययन (केस स्टडी)

3. राष्ट्रीय शिक्षा नीति, 1986 की शिक्षक शिक्षा और शिक्षक शिक्षा के लिए परिप्रेक्ष्य योजना :

   मदर टेरेसा महिला विश्वविद्यालय, मद्रास

4. नई शिक्षा में शिक्षक शिक्षा की भूमिका

   अनवर -उल-उलूम शिक्षा कॉलेज, हैदराबाद

5. शिक्षक प्रशिक्षण की शिक्षु अध्यापक योजना और कार्य आधारित कक्षा

   श्रीमती मीना स्वामीनाथन, क्रेच और शिशु देखभाल सेवा मंच, मद्रास

6. दिगान्तर में भाषा शिक्षण :

   श्री रोहित धनकड़, दिगातर, जगतपुरा, जयपुर ।

परिशिष्ट - II

परिप्रेक्ष्य पर्चे पर संगोष्ठिया / कार्यशालाए / गोष्ठी चर्चाए

क्र. स.	आयोजक एजेसी	स्थान	तारीख
1.	माध्यमिक शिक्षा बोर्डों की परिषद नई दिल्ली	नैनीताल	17.09.1990 से 19.09.1990
2.	कलकत्ता विश्वविद्यालय, कलकत्ता	कलकत्ता	19.09.1990 से 20.09.1990
3.	बम्बई विश्वविद्यालय, बम्बई	बम्बई	26.09.1990
4.	शिक्षा आधार विभाग, जामिया मिल्लिया इस्लामिया, नई दिल्ली	नई दिल्ली	26.09.1990
5.	भारतीय सार्वजनिक कार्य सोसाइटी, जयपुर	जयपुर	30.09.1990
6.	भारतीदासन विश्वविद्यालय, त्रिचिरापल्ली	त्रिचिरापल्ली	0.1.10.1990
7.	प्रशासन अकादमी मध्यप्रदेश, भोपाल	भोपाल	06.10.1990 से 07.10.1990
8.	इंदौर चर्चा ग्रुप, इंदौर	इन्दौर	08.10.1990
9.	अध्यापकों के लिए मानव ससाधन विकास केन्द्र, राष्ट्रीय विद्यालय अध्यापक कॉलेज, जयानगर, बगलौर और डॉ. ए. सी . देवगौडा न्यास, बगलौर	बगलौर	08.10.1990
10.	बगलौर साउथ डिस्ट्रिक्ट सैकेंडरी स्कूल्स हैड मास्टर्स एड जूनियर कॉलेज प्रिंसिपल्स एसोसिएशन, कलसीपलियम, बगलौर	बगलौर	11.10.1990
11.	गाधीदर्शन अध्ययन सस्थान, वाराणसी	वाराणसी	11.10.1990
12.	भारतीय अनुवर्ती शिक्षा विश्वविद्यालय सघ, प्रौढ, सतत शिक्षा और विस्तार विभाग, दिल्ली विश्वविद्यालय और सामाजिक विकास परिषद, नई दिल्ली	नई दिल्ली	13.10.1990

13.	गांधी शांति प्रतिष्ठान, नई दिल्ली ।	नई दिल्ली	13.10.1990 से 14.10.1990
14.	राज्य विद्युत परिषद, राजस्थान और भारतीय शिक्षा समिति, राजस्थान	जयपुर	13.10.1990 से 14.10.1990
15.	जाकिर हुसैन शैक्षिक अध्ययन केन्द्र, जवाहरलाल नेहरू विश्वविद्यालय, नई दिल्ली ।	नई दिल्ली	17.10.199
16.	सामाजिक विकास परिषद का दक्षिण क्षेत्रीय केन्द्र और भारतीय अनुवर्ती शिक्षा विश्वविद्यालय सघ नई दिल्ली. ।	हैदराबाद	20.10.1990
17.	हैदराबाद शिक्षा और संस्कृति सस्थान, हैदराबाद विश्वविद्यालय और उस्मानिया विश्वविद्यालय, हैदराबाद ।	हैदराबाद	20.10.1990 से 21.10.1990
18.	भारतीय अनुवर्ती शिक्षा विश्वविद्यालय सघ और अनुवर्ती शिक्षा विभाग, मद्रास विश्वविद्यालय ।	मद्रास	21.10.1990
19.	प्रौढ़ अनुवर्ती शिक्षा और विस्तार केन्द्र, केरल विश्वविद्यालय और भारतीय सतत शिक्षा विश्वविद्यालय सघ ।	तिरूवनतपुरम्	27.10.1990
20.	भारतीय शिक्षक प्रशिक्षक सघ और कानपुर विश्वविद्यालय, कानपुर ।	कानपुर	28.10.1990 से 30.10.1990
21.	राज्यससाधन केन्द्र , के ए एन एफ ई डी त्रिवेंद्रम	तिरूवनतपुरम्	01.11.1990
22.	राष्ट्रीय विधिविद्यालय, भारतीय विश्वविद्यालय, बंगलौर और भारतीय अनुवर्ती शिक्षा विश्वविद्यालय सघ ।	नई दिल्ली	03.10.1990
23.	भारतीय लोक प्रशासन सस्थान, बिहार क्षेत्रीय शाखा, पटना ।	पटना	09.11.1990
24.	भारतीय शिक्षण मडल, नई दिल्ली	नई दिल्ली	18.11.1990

शैक्षिक एकक

1. डॉ. जे. पी. शर्मा,
   लेक्चरर, डी आई ई टी,
   राज्य शैक्षिक अनुसधान और प्रशिक्षण परिषद,
   मोती बाग, नानकपुरा,
   नई दिल्ली-110021.

2. श्री मती सोनल मेहता,
   साईंटिपिक कोलेबोरेटर,
   विक्रम ए. साराभाई कम्युनिटी विज्ञान केन्द्र.
   नवरंगपुरा, अहमदाबाद-380009.

3. डॉ. गौतम भट्टाचार्य,
   योजना आयोग के परामर्शदाता,
   सी-12, सेक्टर-14, नोएडा,
   उत्तर प्रदेश-201301.

परिशिष्ट—10

मसौदा लेखन समिति को सहायता करने वाले विशेषज्ञों की सूची

अध्याय 4 - समानता, सामाजिक न्याय और शिक्षा

1. डॉ. (श्रीमती) पूनम बत्रा
   लेक्चरर, ज़ाकिर हुसैन शैक्षिक अध्ययन केन्द्र,
   जवाहरलाल नेहरू विश्वविद्यालय,
   नई दिल्ली - 110067
2. डॉ. (श्रीमती) गीता बी. नम्बिसन,
   लेक्चरर,
   ज़ाकिर हुसैन शैक्षिक अध्ययन केन्द्र
   जवाहरलाल नेहरू विश्वविद्यालय
   नई दिल्ली -110067

अध्याय 5 - शिशु देखभाल और शिक्षा

श्रीमती मीना स्वामीनाथन
क्रेच और शिशु देखभाल सेवा मंच
मद्रास

अध्याय 6 - प्रारंभिक शिक्षा का सर्वीकरण

1. डॉ. उमेश वशिष्ठ,
   लेक्चरर शिक्षा विभाग,
   देवी अहिल्या विश्वविद्यालय,
   इंदौर-452001.
2. श्री के. सी. साहू,
   यू. जी. सी. रिसर्च फैलो,
   शिक्षा विभाग,
   देवी अहिल्या विश्वविद्यालय,
   इंदौर-452001.

राष्ट्रीय शिक्षा नीति, 1986 समीक्षा समिति के अध्यक्ष और सदस्यों के नाम और पते

1. आचार्य राममूर्ति — अध्यक्ष
चाकघर-खादीग्राम, जिला-मुंगेर
बिहार-811313.

2. डॉ. सी. एन. आर. राव — सदस्य
निदेशक भारतीय विज्ञान सस्थान,
बंगलौर-56001.

3. डॉ. सुखदेव सिंह — सदस्य
51, सेक्टर 11-ए,
चंडीगढ़- 160001.

4. डॉ. एम. सतप्पा, — सदस्य
वैज्ञानिक सलाहकार,
तमिलनाडु प्रदूषण नियंत्रण बोर्ड,
25, डॉ. राधाकृष्णन् सलै,
मद्रास-600004

5. डॉ. ओबैद सिद्दीकी — सदस्य
अणु जीवविज्ञान एकक,
टाटा इंस्टीटयूट ऑफ फंडामेंटल रिसर्च
होमी भाभा रोड बम्बई, 400005.

6. डॉ. भास्कर राय चौधरी, — सदस्य
कुलपति,
कलकत्ता विश्वविद्यालय,
कलकत्ता- 700001.

7. डॉ. एम. जी. भाटवाडेकर, — सदस्य
41, संग्राम कालोनी,
जयपुर-302001.

8. प्रो. उषा मेहता, — सदस्य
मणि भवन, गांधी संग्रहालय,
19, लबुरनुम रोड. गामदेवी,
बम्बई-400007.

प्रो. के. सच्चिदानन्द मूर्ति,   सदस्य
"अपराजिता"
सग्राम जगरलामुर्डी,
गुन्टूर ज़िला
आन्ध्र प्रदेश- 522213.

प्रो. मृणाल मिरि,   सदस्य
दर्शनशास्त्र विभाग,
पूर्वोत्तर पर्वतीय विश्वविद्यालय,
शिलाग-793003 (मेघालय)

श्री वेद व्यास,   सदस्य
64, गोल्फ लिक,
नई दिल्ली-110003.

2. डॉ. विद्या निवास मिश्र.   सदस्य
कुलपति,
सम्पूर्णानन्द संस्कृत विश्वविद्यालय,
वाराणसी - 221002.

3. डॉ. एस. जैड. कासिम   सदस्य
कुलपति
जामिया मिल्लिया इस्लामिया,
जामिया नगर,
नई दिल्ली-110025.

4. फादर टी.वी. कुन्नुकल   सदस्य
चेयरमैन, नेशनल ओपन स्कूल,
39, कम्युनिटी सेंटर,
रिंग रोड,
अशोक विहार मोड़,
दिल्ली-110052.

5. डॉ. अनिल सदगोपाल   सदस्य
किशोर भारती
डाकघर बनखेड़ी
जिला होशंगाबाद
मध्यप्रदेश- 461990.

6. श्री मनुभाई पचोली,   सदस्य
लोक भारती, सनोसरा,
ज़िला भावनगर,
गुजरात-364230.

17. श्री एस. गोपालन	सदस्य सचिव
अपर सचिव,
शिक्षा विभाग,
मानव ससाधन विकास मंत्रालय,
शास्त्री भवन,
नई दिल्ली-110001.

परिशिष्ट - 12

राष्ट्रीय शिक्षा नीति, 1986
समीक्षा समिति का सचिवालय

1. श्री एस. गोपालन,
अपर सचिव,
शिक्षा विभाग,
मानव संसाधन विकास मंत्रालय,
नई दिल्ली,

2. श्री के.के. खुल्लर,
परामर्शदाता,
शिक्षा विभाग,
मानव संसाधन विकास मंत्रालय,
नई दिल्ली

3. श्री टी. सी. जेम्स
डेस्क अधिकारी,
शिक्षा विभाग,
मानव संसाधन विकास मंत्रालय,
नई दिल्ली

4. श्री के. एस. कोहली,
वरिष्ठ निजी सहायक
शिक्षा विभाग,
मानव संसाधन विकास मंत्रालय,
नई दिल्ली

5. श्री अशोक कुमार खुराना,
आशुलिपिक,
शिक्षा विभाग,
मानव संसाधन विकास मंत्रालय,
नई दिल्ली

6. श्री एस. एस. बूटोला
अपर श्रेणी लिपिक,
शिक्षा विभाग,
मानव संसाधन विकास मंत्रालय,
नई दिल्ली.

पुस्तक सूची

अध्याय 4 समता, सामाजिक न्याय और शिक्षा

खंड : शिक्षा और महिलाओं की समानता

1. नीपा, शिक्षा संबंधी बुनियादी आंकड़े, 1990.
2. मजूमदार, वीना, राष्ट्रीय विशेषज्ञ एजेंसियां और महिलाओं की समानता - राष्ट्रीय शैक्षिक अनुसंधा और प्रशिक्षण परिषद, महिला विकास अध्ययन केन्द्र, नई दिल्ली, 1988.
3. महिला विकास अध्ययन केन्द्र, महिलाओं की समानता की शिक्षा पर राष्ट्रीय संगोष्ठी की रिपो 1985.
4. श्रम शक्ति, स्वनियोजित महिलाओं और अनौपचारिक क्षेत्रकों में महिलाओं पर राष्ट्रीय संगो की रिपोर्ट, जून, 1988.
5. राष्ट्रीय शैक्षिक अनुसधान और प्रशिक्षण परिषद, पांचवां अखिल भारतीय सर्वेक्षण - विशिष्ट आंक सितम्बर, 1986.
6. कुरयिन, जे, भारत में बालिकाओं और महिलाओं की शिक्षा, मानव ससाधन विकास मंत्रालय (शि विभाग) और विश्व बैंक अधिकारियों के सम्मेलन में प्रस्तुत प्रलेख, नई दिल्ली, अक्टूबर 199 (अनुलिखित).
7. बत्रा, तृप्ता और श्रीनिवास, ए, राष्ट्रीय शैक्षिक अनुसंधान और प्रशिक्षण परिषद की पाठ्य-पुस्त में लिंग पूर्वाग्रह : राष्ट्रीय शिक्षा नीति, 1986 समीक्षा समिति के लिए एस. एस. ए. आर. का प्रस्तुतीकरण, अगस्त, 1990.
8. बत्रा, पूनम "अप्रत्यक्ष पाठ्यचर्या", शिशु अवस्था में लिंग बोध पर इसका प्रभाव, भारतीय महि अध्ययन के चौथे राष्ट्रीय सम्मेलन की कार्यवाही, 1988.
9. भारतीय महिला अध्ययन संघ, जुलाई, 1987 में दिल्ली में आयोजित इसकी कार्यशाला की सिफारिशे
10. राष्ट्रीय शैक्षिक अनुसंधान और प्रशिक्षण परिषद, पाठ्यचर्या के माध्यम से महिलाओं की स्थि - प्रारंभिक शिक्षक पुस्तिका, 1982.
11. सिद्दीकी, आई. ए. "फोकस ऑन दी गर्ल चाइल्ड", 1985, उद्धत नीरा बुरा, आउट ऑफ साइ आउट ऑफ माइंड : वर्किंग गर्ल्स इन इंडिया, इंट० लेबर रिव्यू । 28 (5) पृष्ठ 651-660, 198
12 चानना, करुणा, स्ट्रक्चर्स एंड आइडियोलॉजीज : सोशलाइजेशन एंड एज्यूकेशन ऑफ गर्ल चाइल्ड इन साउथ एशिया, दी इंडियन जर्नल, सोशियल साइंस 3 (1) पृष्ठ 53-71, 1990.
13. बिहार सरकार (शिक्षा विभाग) और मानव ससाधन विकास मंत्रालय (शिक्षा विभाग), भारत सरका बिहार शिक्षा परियोजना, पृष्ठ-47, फरवरी, 1990.
14. भारत की जनगणना से संगणित (1981), अग्रवाल, यश, सभी बच्चों के लिए शिक्षा - उद्देश और वास्तविकता, जर्नल शैक्षिक योजना और प्रशासन 2 (1 और 2) पृष्ठ 69-106, 1988.
15. राजा, एम, अहमद, ए और नूना, एस. सी. भारत में स्कूली शिक्षा-क्षेत्रीय अध्ययन, नीपा, नई दि पृष्ठ 585, 1990.

अध्याय 5 : शिशु देखभाल और शिक्षा

1. स्कूल पूर्व बाल विकास - छठी योजना में शिशुओं से संबंधित कार्यक्रमों के बारे में विशेषज्ञ ग्रुप की रिपोर्ट, 1980.
2. आठवीं योजना के लिए बाल कल्याण विकास के संबंध में कार्यकारी दल की रिपोर्ट, 1989.
3. आठवीं पंचवर्षीय योजना के लिए स्थापित प्रारंभिक बाल शिक्षा और प्रारंभिक शिक्षा पर कार्यकारी दल की रिपोर्ट, शिक्षा विभाग, मानव संसाधन विकास मंत्रालय, 1989.
4. केन्द्रीय शिक्षा सलाहकार बोर्ड के सम्मेलन की कार्यसूची (शेष / पूरक मद सहित), शिक्षा विभाग, मानव संसाधन विकास मंत्रालय, भारत सरकार, जुलाई, 1989.
5. योजना आयोग को प्रस्तुत क्रेच और शिशु देखभाल सेवा मंच का ज्ञापन, अप्रैल, 1989.
6. योजना आयोग को प्रस्तुत क्रेच और शिशु देखभाल सेवा मंच का ज्ञापन, मार्च, 1990.
7. श्रम शक्ति-स्वनियोजित महिलाओं और अनौपचारिक क्षेत्रकों में महिलाओं पर राष्ट्रीय आयोग की रिपोर्ट, पृष्ठ 88-92 और 300-301, 1988.
8. स्वामीनाथन, मीना, कौन परवाह करता है ? भारत में निम्न आय वर्ग की महिलाओं के लिए शिशु देखभाल की सुविधाओं का अध्ययन, महिला विकास अध्ययन केन्द्र, नई दिल्ली, 1985.
9. मुरलीधरन, आर. और बनर्जी, यू. भाषा पर स्कूल पूर्व शिक्षा का प्रभाव और कम सुविधा प्राप्त बच्चों का बौद्धिक विकास, जर्नल शिक्षा और मनोविज्ञान 32 (1) पृष्ठ 10-15, 1974.
10. मुरलीधरन, आर और बनर्जी, यू. भाषा पर स्कूल पूर्व शिक्षा का प्रभाव और अल्प सुविधा प्राप्त बच्चों का बौद्धिक विकास, जर्नल - अर्ली चाइल्डहुड (2) पृष्ठ 188-191, 1975.
11. कुरियन, जे, भारत में बालिका और महिला शिक्षा, मानव संसाधन विकास मंत्रालय (शिक्षा विभाग) भारत सरकार तथा विश्व बैंक के अधिकारियों के सम्मेलन में प्रस्तुत प्रलेख, नई दिल्ली, अक्तूबर, 1990 (अनुलिखित) ।
12. राष्ट्रीय सार्वजनिक सहकारिता और बाल विकास संस्थान, नई दिल्ली द्वारा ग्वालियर, उदयपुर और भुवनेश्वर में शिशु देखभाल और शिक्षा पर आयोजित कार्यशालाओं की रिपोर्ट, 1990.
13. महिलाओं के विकास के लिए अनिवार्य निवेश के रूप में शिशु देखभाल सेवाएं - महिला विकास अध्ययन केन्द्र, नई दिल्ली के नेटवर्क की रिपोर्ट (अप्रकाशित) ।
14. स्वामीनाथन, मीना, महिला विकास के लिए अनिवार्य निवेश के रूप में तमिलनाडु में शिशु देखभाल, महिला विकास अध्ययन केन्द्र, नई दिल्ली के नेटवर्क की रिपोर्ट (अप्रकाशित) ।

अध्याय 6 : प्रारंभिक शिक्षा का सर्वीकरण

1. वार्षिक रिपोर्ट, 1989-90 (भाग-1), मानव संसाधन विकास मंत्रालय (शिक्षा विभाग), भारत सरकार, 1990.
2. आठवीं पंचवर्षीय योजना निर्माण के लिए स्थापित शिशु शिक्षा और प्रारंभिक शिक्षा पर कार्यकारी दल की रिपोर्ट, मानव विकास मंत्रालय (शिक्षा विभाग), भारत सरकार, 1989.

3. प्रारंभिक शिक्षा और शिक्षक शिक्षा से संबंधित राष्ट्रीय शिक्षा नीति - 1986 की समीक्षा (साराश), राष्ट्रीय शिक्षा नीति समीक्षा समिति को मानव ससाधन विकास मत्रालय (शिक्षा विभाग), भारत सरकार द्वारा प्रस्तुत स्थिति रिपोर्ट, अगस्त, 1990.

4. प्रारभिक शिक्षा और शिक्षक शिक्षा से सबधित राष्ट्रीय शिक्षा नीति-1986 की समीक्षा (स्लाइडो की प्रतियां) राष्ट्रीय शिक्षा नीति समीक्षा समिति को मानव ससाधन विकास मत्रालय (शिक्षा विभाग), भारत सरकार द्वारा प्रस्तुत स्थिति रिपोर्ट, अगस्त, 1990.

5. पाचवा अखिल भारतीय शिक्षा सर्वेक्षण (विशिष्ट आकडे), राष्ट्रीय शैक्षिक अनुसंधान और प्रशिक्षण परिषद, सितम्बर, 1986.

6. आधारभूत शैक्षिक आकडे - एक सकलन (वृत्तात 2.04), नीपा, जनवरी, 1986.

7. 2000 तक सभी के लिए शिक्षा - भारतीय परिप्रेक्ष्य, नीपा, मार्च, 1990.

8. अनौपचारिक शिक्षा स्कीम, मानव ससाधन विकास मत्रालय (शिक्षा विभाग), भारत सरकार, 1988.

9. शिक्षा कर्मी (परियोजना प्रलेख), मानव ससाधन विकास मत्रालय (शिक्षा विभाग), भारत सरकार, सितम्बर, 1987.

10. आपरेशन ब्लैकबोर्ड स्कीम, मानव ससाधन विकास मत्रालय (शिक्षा विभाग), भारत सरकार, 1987.

11. ऑपरेशन ब्लैकबोर्ड - प्राथमिक स्तर पर आवश्यक सुविधाएँ (मानदड और विशिष्टियाँ), पी, एन. दवे और गुप्ता, डी (सम्पादक), राष्ट्रीय शैक्षिक अनुसधान और प्रशिक्षण परिषद, 1988.

12. रूसिया, पी, एन, सर्वसुलभ प्रारंभिक शिक्षा - टीकमगढ़ जिले के टीकमगढ़ विकास खंड के ग्रामीण क्षेत्र के लिए माइक्रो प्लान तैयार करना सर्वेक्षण परिणाम), मानव ससाधन विकास मत्रालय (शिक्षा विभाग), भारत सरकार को प्रस्तुत रिपोर्ट, सितम्बर, 1990.

13. राष्ट्रीय प्रतिदर्श सर्वेक्षण की रिपोर्ट (42वा चक्र), जुलाई, 1986 - जून, 1987, भाग - 1 : अखिल भारतीय "शिक्षा में सहभागिता" (रिपोर्ट सख्या 365) साख्यिकी विभाग, भारत सरकार, अगस्त, 1989.

14. कुरियन, जॉन, भारत मे बालिकाओं और महिलाओं की शिक्षा, मानव ससाधन विकास मत्रालय (शिक्षा विभाग) और विश्व बैक के अधिकारियों के सम्मेलन में प्रस्तुत प्रलेख, नई दिल्ली, अक्तूबर, 1990.

15. राजा, एम, अहमद, ए, और नूना, एस. सी. भारत में स्कूली शिक्षा-क्षेत्रीय आयाम, नीपा, नई दिल्ली, 1990.

16. अग्रवाल, यश, सभी बच्चों के लिए शिक्षा की ओर - लक्ष्य तथा वास्तविकता, जर्नल शैक्षिक योजना और प्रशासन 2 (1 और 2), 1988.

17. अग्रवाल, यश, एज्यूकेशन एड ह्यूमन रिसोर्स डेवेलपमेंट, कॉमनवेल्थ पब्लिशर्स, नई दिल्ली, 1988.

18. प्रकाश, ब्रह्म, अग्रवाल, यश; वर्गीज, एन. वी. और गणेश, एल, एस, प्लानिग एज्यूकेशन फार दी फ्यूचर डेवेलपमेंट्स. इशूज एड चौयसेज (आकस्मिक प्रलेख सख्या - 16), नीपा, 1988.

19. जलालुद्दीन, ए. के. बेहर, एस, सी, अग्रवाल, वाई. पी. और दास, जेपी, बेसिक एज्यूकेशन एड नेशनल डेवेलपमेंट - दी इंडियन सीन, यूनीसेफ रिपोर्ट, नई दिल्ली, सितम्बर, 1990.

20. डिगवानी, मजरी, सम्पादन, चिल्ड्रन ऑफ डार्कनेस - ए मैनुअल ऑन चाइल्ड लेबर इन इडिया, रूरल लेबर सेल, नई दिल्ली, नवम्बर, 1988.

21. सिह, ए. एन, चाइल्ड लेबर इन इंडिया - सोशियो - इकनौमिक पर्सपेक्टिव, क्षिप्रा पब्लिकेशन्स, दिल्ली, 1990 (पृष्ठ -64).

22. बुर्रा, नीरा, चाइल्ड लेबर इन इंडिया - पावर्टी, एक्सप्लाइटेशन एड वेस्टेड इंटरस्ट, सोशियल एक्शन, 36 पृष्ठ 241-63, जुलाई - सितम्बर, 1986.

23. सिह, मोहिन्दर ; बुर्रा नीरा, चाइल्ड लेबर एड एज्यूकेशन डाइजेस्ट, 28, यूनेस्को-यूनिसेफ को-ओपरेटिव प्रोग्राम, पेरिस, 1989 (पृष्ठ - 6).

24. कुलपति, कलकत्ता विश्वविद्यालय, कलकत्ता को सम्बोधित सचिव (स्कूल शिक्षा), पश्चिम बगाल सरकार का 4.8.1990 का पत्र सख्या 425 एज्यूकेशन (पी)

(राष्ट्रीय शिक्षा नीति समीक्षा समिति के सदस्यों मे परिचालित)

NIEPA DC
D06483

D - 64835
8-11-91