शिक्षा का अधिकार अधिनियम 2009 के तहत निजी विद्यालयों में सामाजिक-आर्थिक रूप से वंचित बच्चों के लिए समावेशी शिक्षा के वातावरण का एक अध्ययन

वीरेंद्र प्रताप सिंह*
वीर अभिमन्यु कुमार**

शिक्षा का अधिकार (आर.टी.ई.) अधिनियम 2009, विशेष रूप से धारा 12(1)(सी) निजी विद्यालयों को सामाजिक-आर्थिक रूप से वंचित समूहों (एस.ई.डी.जी.) के बच्चों के लिए प्रवेश स्तर पर 25 प्रतिशत सीटें आरक्षित करने का प्रावधान करता है, जिसका उद्देश्य शैक्षिक समानता को बढ़ावा देना है। यह अध्ययन अधिनियम के प्रावधानों के तहत विद्यालयों में सामाजिक वातावरण पर पड़ने वाले प्रभाव का मूल्यांकन करता है और मध्य प्रदेश के निजी स्कूलों में समावेशी शिक्षा को प्रोत्साहित करने में आने वाली चुनौतियों और संभावनाओं को रेखांकित करता है। इस उद्देश्य को प्राप्त करने के लिए, प्राथमिक आँकड़ा मध्य प्रदेश से वर्ष 2023–2024 के दौरान एकत्र किया गया। इस संबंध में सीहोर और विदिशा जिलों के 30 विद्यालयों से 235 शिक्षकों का आँकड़ा संग्रह करते हुए, शोध में पाया गया कि एस.ई.डी.जी. के बच्चों ने अकादमिक और पाठ्येतर गतिविधियों में सक्रिय रूप से भाग लिया। इस अध्ययन के निष्कर्ष से ज्ञात होता है कि एस.ई.डी.जी. के बच्चे पढ़ाई और पाठ्येतर गतिविधियों में सक्रिय रूप से भाग लेते हैं, परंतु अभिभावक की भागीदारी, संसाधन की उपलब्धता और डिजिटल शिक्षा की चुनौतियाँ अभी भी बनी हुई हैं। भेदभाव के न्यूनतम उदाहरण मुख्य रूप से समावेशी वातावरण का सुझाव देते हैं, फिर भी प्रशासकीय कमियाँ, जैसे कि विद्यालय समितियों में एस.ई.डी.जी. अभिभावक का अल्पप्रतिनिधित्व अभी भी मौजूद है। अध्ययन शिक्षकों की महत्वपूर्ण भूमिका पर प्रकाश डालता है और आर.टी.ई. अधिनियम के तहत समावेशी शिक्षा की प्रभावशीलता को बढ़ाने के लिए नीतिगत सिफारिशें प्रदान करता है।

आचार्य, प्रारंभिक शिक्षा विभाग, रा.शै.अ.प्र.प., नई दिल्ली 110 016
**सह-आचार्य*, प्रारंभिक शिक्षा विभाग, रा.शै.अ.प्र.प., नई दिल्ली 110 016

प्रस्तावना

समावेशी वातावरण का अर्थ है ऐसा विद्यालयी वातावरण जहाँ हर बच्चे को, चाहे उसकी शारिरिक स्थिति कैसी भी हो और चाहे उसकी सामाजिक, आर्थिक, भौगोलिक कुछ भी हो, समान अवसर, सम्मान और सहयोग मिले। यह दृष्टिकोण राष्ट्रीय शिक्षा नीति 2020 और एन.सी.एफ. 2023 की आत्मा में निहित है। एमंस, कॉमर और हेंस (1996) के अनुसार, विद्यालय सामाजिक वातावरण का अर्थ है विद्यालय परिसर में बच्चों और वयस्कों के बीच बातचीत की गुणवत्ता और आवृत्ति। इसमें संस्थान के भौतिक और मनोवैज्ञानिक दोनों पहलू शामिल हैं, जो अपेक्षाकृत स्थिर रहते हैं और प्रभावी शिक्षण और सीखने के लिए आवश्यक वातावरण प्रदान करते हैं। नतीजतन, यह वातावरण बच्चों के व्यवहार और अकादमिक प्रदर्शन को आकार देना जारी रखता है।

शिक्षा का अधिकार अधिनियम 2009 में वंचित समूहों और कमजोर वर्गों के बच्चों के अधिकार सुनिश्चित करने के लिए प्रावधान शामिल हैं, जो पड़ोस के विद्यालयों में मुफ्त और अनिवार्य शिक्षा की गारंटी देते हैं। यह 14 वर्ष से कम उम्र के बच्चों की प्राथमिक शिक्षा पूरी करने को अनिवार्य करता है और शारीरिक दंड और मानसिक उत्पीड़न जैसे प्रयासों को प्रतिबंधित करता है। विशेष रूप से, अधिनियम की धारा 12(1)(सी) निजी विद्यालयों में सामाजिक-आर्थिक रूप से वंचित समूहों के बच्चों के लिए प्रवेश स्तर की सीटों को 25 प्रतिशत तक आरक्षित करता है, जिसमें उनके शैक्षिक शुल्क, पाठ्यक्रम सामग्री और यूनिफॉर्म शामिल हैं। यह प्रावधान कक्षा 1–8 तक लागू होता है, जिसमें वंचित समूहों और कमजोर वर्गों की परिभाषाएँ अधिनियम के भीतर उल्लिखित हैं और राष्ट्रीय शिक्षा नीति 2020 में इसे और अधिक सशक्त किया गया है (भारत सरकार, 2020)। आर.टी.ई. अधिनियम 2009 के प्रवर्तन और धारा 12(1)(सी) के कार्यान्वयन के साथ निजी विद्यालय सामाजिक-आर्थिक रूप से वंचित समूहों के 25 प्रतिशत बच्चों का प्रवेश कर रहे हैं, जिससे अन्य बच्चों के साथ उनका एकीकरण हो रहा है। इस बदलाव ने विद्यालयी सामाजिक वातावरण पर उल्लेखनीय प्रभाव डाला है (भारत सरकार, 2011)।

राष्ट्रीय शिक्षा नीति 2020— समावेशी और शैक्षिक वातावरण

राष्ट्रीय शिक्षा नीति 2020 समावेशी शैक्षिक वातावरण को बढ़ावा देने के महत्व को रेखांकित करती है और यह बताती है कि एक गुणवत्तापूर्ण शैक्षणिक संस्था सुनिश्चित करे कि सभी बच्चे अपने को सम्मानित महसूस करें। उन्हें एक सुरक्षित और प्रेरक वातावरण प्रदान किया जाए, विविध शिक्षण अनुभव प्रदान किए जाएँ और पर्याप्त भौतिक बुनियादी ढाँचा और संसाधनों की सुविधाएँ मिलें। यह नीति व्यक्तिगत संस्थानों और शिक्षा प्रणाली के लिए निम्नलिखित दिशानिर्देश भी प्रदान करती है, ताकि सभी बच्चों को गुणवत्तापूर्ण शिक्षा तक समान पहुँच प्रदान की जा सके—

- प्रत्येक बच्चे की अनूठी क्षमताओं को पहचानना, उनके संपूर्ण विकास को बढ़ावा देने के लिए शिक्षकों और अभिभावकों को संवेदनशील बनाना।

- नैतिकता और मानव व संवैधानिक मूल्य जैसे सहानुभूति, दूसरों के प्रति सम्मान, स्वच्छता, विनम्रता, लोकतांत्रिक भावना, सेवा की भावना, सार्वजनिक संपत्ति का सम्मान, वैज्ञानिक दृष्टिकोण, स्वतंत्रता, जिम्मेदारी, बहुलवाद, समानता और न्याय।
- जीवन कौशल जैसे— संप्रेषण, सहयोग, टीमवर्क और दृढ़ता।
- समग्र समावेशिता और समानता, ताकि सभी बच्चे शिक्षा प्रणाली में सफल हो सकें।

राष्ट्रीय शिक्षा नीति 2020 के अनुकूल शिक्षण वातावरण और बच्चों के लिए समर्थन (पृष्ठ 39) में बच्चों के लिए सीखने के सहायक वातावरण और पर्याप्त समर्थन की आवश्यकता को रेखांकित किया गया है। यह बताया गया है कि सामाजिक-आर्थिक रूप से वंचित पृष्ठभूमि के बच्चों को विद्यालय प्रणाली में सहजता से स्थानांतरित करने के लिए प्रोत्साहन और सहायता की आवश्यकता होती है।

यह अध्ययन प्राथमिक विद्यालयों में सामाजिक-आर्थिक रूप से पिछड़े वर्गों से आने वाले बच्चों पर ध्यान केंद्रित करता है और उनसे संबंधित निम्नलिखित प्रमुख सवालों को संबोधित करता है—

- सामाजिक-आर्थिक रूप से वंचित समूहों के बच्चों को स्कूलों में विशेष रूप से शैक्षणिक प्रक्रियाओं, सहपाठियों के साथ संवाद आदि के दौरान सामाजिक समायोजन में किस प्रकार की चुनौतियाँ आती हैं?
- क्या समावेशी कक्षाओं में सामाजिक-आर्थिक रूप से वंचित समूहों के बच्चों की उपस्थिति अन्य बच्चों के व्यवहार पर प्रभाव डालती है? यदि हाँ, तो किस प्रकार की चुनौतियाँ उत्पन्न होती हैं?
- विद्यालय प्रशासकों और शिक्षकों ने सामाजिक एवं आर्थिक रूप से वंचित समूहों और गैर-सामाजिक-आर्थिक रूप से वंचित समूहों के बच्चों के व्यवहारात्मक चुनौतियों को कैसे संबोधित किया है? क्या कोई समस्या अभी भी बनी हुई है?
- विद्यालय के शिक्षकों और प्रशासकों द्वारा चुनौतियों के लिए समाधान या हस्तक्षेप के लिए क्या प्रयास किए जा रहे हैं?
- स्कूलों के भीतर सकारात्मक सामाजिक परिवेश कैसे बनाया जा सकता है?

इसके अतिरिक्त, यह देखा भी गया कि संबंधित अधिकारियों ने राष्ट्रीय शिक्षा नीति 2020 के प्रमुख प्रावधानों और भारतीय समाज के व्यापक आकांक्षाओं के अनुरूप आर.टी.ई. अधिनियम 2009 की धारा 12(1)(सी) को लागू करने के लिए क्या कदम उठाए हैं।

अनुसंधान कार्यप्रणाली

यह अध्ययन एस.ई.डी.जी. के तहत निजी स्वायत्त प्राथमिक विद्यालयों में भर्ती बच्चों द्वारा महसूस की जाने वाली शैक्षणिक और सामाजिक चुनौतियों के साथ-साथ विद्यालय के सामाजिक वातावरण और परिवेश पर उनकी धारणाओं का पता लगाने के लिए एक वर्णनात्मक अनुसंधान दृष्टिकोण को अपनाता है। इस उद्देश्य को प्राप्त करने के लिए, प्राथमिक आँकड़ा मध्य प्रदेश से वर्ष 2023–2024 के दौरान एकत्र किया गया, जो आर.टी.ई. अधिनियम 2009

की धारा 12(1)(सी) के कार्यान्वयन पर केंद्रित है, जो प्राथमिक विद्यालयों में एस.ई.डी.जी. के बच्चों के प्रवेश को अनिवार्य करता है। उपलब्ध आँकड़ों को ध्यान में रखते हुए जिलों, ब्लॉकों और विद्यालयों को चुनने के लिए, एक बहु-स्तरीय सैंपलिंग रणनीति का उपयोग किया गया। अध्ययन में बच्चों की भागीदारी उनकी इच्छाशक्ति और अनुसंधान में शामिल होने की तत्परता पर निर्भर करती थी।

राज्य के भीतर जिले/ब्लॉक/विद्यालय

यह अध्ययन दो जिलों पर केंद्रित था— (अ) सीहोर, जिसे नीति आयोग (2018) द्वारा मध्य प्रदेश में एक आकांक्षी जिला के रूप में कर दिया गया है और (ब) विदिशा, जिसे राज्य में गैर-आकांक्षी जिला के रूप में वर्गीकृत किया गया है। इन जिलों के भीतर ब्लॉकों का चयन राज्य प्राधिकरणों के मार्गदर्शन में यादृच्छिक रूप से किया गया। अध्ययन में स्कूलों को विशिष्ट मानदंडों के आधार पर शामिल किया गया। इन मानदंडों के अनुसार, चयनित विद्यालयों में कम से कम तीन वर्षों तक कक्षा 1–8 तक नियमित कक्षाएँ संचालित किया जाना और इन विद्यालयों में कम से कम 50 बच्चों का नामांकन होना वांछित था। इस अध्ययन हेतु कुल 30 स्कूलों का चयन किया गया, जिसमें आकांक्षी जिला (सीहोर) और गैर-आकांक्षी जिला (विदिशा) से 15-15 स्कूल अध्ययन हेतु चयनित किए गए।

अनुसंधान अनुसूची

शिक्षकों से आँकड़ें के संग्रह के लिए अनुसंधान अनुसूची अंग्रेजी और हिंदी दोनों में विकसित की गई। इस अनुसूची की समीक्षा और अंतिम रूप विशेषज्ञ समूह के सुझावों के आधार पर की गई, जिसमें आदर्श रूप से रा.शै.अ.प्र.प., एस.सी.ई.आर.टी., डी.आई.ई.टी., विश्वविद्यालयों के संकाय सदस्य और आर.टी.ई. अधिनियम 2009 के तहत एस.ई.डी.जी. के बच्चों के साथ काम करने वाले राज्य के समग्र शिक्षा प्राधिकरण के अधिकारीगण शामिल थे। अनुसंधान अनुसूची में शैक्षणिक और सामाजिक आयामों से संबंधित विभिन्न आँकड़ें, अवधारणाओं से संबंधित विवरण शामिल थे, जैसे—

शैक्षणिक आयाम— एस.ई.डी.जी. के बच्चों की शैक्षणिक भागीदारी और शैक्षणिक बाधाओं पर शिक्षकों की धारणा।

सामाजिक आयाम— सामाजिक समावेशन, एस.ई.डी.जी. के बच्चों के सामाजिक व्यवहार और सामाजिक कौशल को बढ़ाने वाली सामूहिक गतिविधियों पर शिक्षकों की धारणा।

खुले-अंत वाले चर (ओपन-एंडेड आइटम)— भागीदारी और कक्षा की गतिशीलता, सह-पाठ्यचर्यक गतिविधियों में भागीदारी, सीखने की चुनौतियाँ और अपनाए गए समाधान, समझ और शैक्षणिक समर्थन, भेदभाव और सामाजिक बाधाएँ, उपस्थिति और गृहकार्य की चुनौतियाँ, नियमित उपस्थिति और गृहकार्य का पूर्णता, कोविड-19 के दौरान ऑनलाइन शिक्षा की चुनौतियाँ और ऑनलाइन सीखने के प्रभाव पर शिक्षकों की अवधारणा।

अनुसंधान अनुसूची को अंतिम रूप देने की प्रक्रिया कॉक्स (1996), डेनियल्स, ब्यूमोंट और डूलिन (2002), क्रूगर और केसी (2000), मॉर्गन (1997) और स्टीवर्ट और शामदासानी (1990) जैसे

विद्वानों द्वारा उल्लिखित स्थापित कार्यप्रणालियों के अनुसार हुई। इसके अलावा, शिक्षकों के साथ फोकस ग्रुप चर्चा आयोजित करने के लिए महत्वपूर्ण बिंदु तैयार किए गए।

आँकड़ा-संग्रह और विश्लेषण की प्रक्रिया

अध्ययन के लिए शिक्षकों से आँकड़ा संग्रह की प्रक्रिया राज्य परियोजना निदेशक, मध्य प्रदेश के साथ-साथ रा.शै.अ.प्र.प., एस.सी.ई.आर.टी., डी.आई.ई.टी. और प्राथमिक शिक्षा में शामिल विश्वविद्यालयों जैसे शैक्षणिक संस्थानों की भागीदारी से शुरू हुई। यह प्रक्रिया 2023–2024 शैक्षणिक सत्र के दौरान आयोजित की गई। फील्ड अन्वेषक, जो मुख्यतः चयनित क्लस्टर के ब्लॉक/क्लस्टर संसाधन समन्वयक थे, ने संकाय सदस्यों और विशेषज्ञ व्यक्तियों की निगरानी में आँकड़ा संग्रह किया। इसे संबंधित मध्य प्रदेश राज्य प्राधिकरण के सहयोग से संबंधित जिलों में विद्यालयों का व्यक्तिगत रूप से दौरा करके किया गया। भौतिक सत्यापन के बाद, एकत्रित आँकड़ा को प्रोसेसिंग के लिए एम.एस.-एक्सेल में दर्ज किया गया, जिसमें तालिका बनाना और विश्लेषण शामिल थे। आँकड़ा विश्लेषण के लिए सरल सांख्यिकीय विधियों को लागू किया गया।

आँकड़ा प्रस्तुति और विश्लेषण

तालिका 1 द्वारा शिक्षकों की लिंग और सामाजिक समूह का वितरण प्रस्तुत किया गया है। तालिका से स्पष्ट है कि कुल उत्तरदाता 235 शिक्षकों में से 184 (78.6 प्रतिशत) महिलाएँ हैं, जबकि 49 (20.9 प्रतिशत) पुरुष हैं। आँकड़ा नमूने में महिला शिक्षकों की मजबूत प्रधानता को इंगित करता है।

इसके अतिरिक्त, तालिका 1 चयनित शिक्षकों की सामाजिक समूह संरचना को दर्शाती है, जो विविध प्रतिनिधित्व को प्रतिबिंबित करती है। सामान्य श्रेणी के शिक्षकों का सबसे बड़ा हिस्सा 106 (45.3 प्रतिशत) है, जिसके बाद ओ.बी.सी. 103 (44.0 प्रतिशत) का स्थान है। अनुसूचित जाति (एस.सी.) श्रेणी से शिक्षकों की संख्या 20 (8.5 प्रतिशत) है, जबकि अनुसूचित जनजाति (एस.टी.) श्रेणी से शिक्षकों की संख्या 2 (0.9 प्रतिशत) है। शैक्षिक रूप से पिछड़े अल्पसंख्यक समुदायों (ई.बी.एम.सी.) के अलावा अन्य अल्पसंख्यक समूहों का प्रतिनिधित्व 2 (0.9 प्रतिशत) तक सीमित है और कोई शिक्षक ई.बी.एम.सी. श्रेणी के तहत पहचान नहीं किए गए थे। यह वितरण नमूने में सामान्य और ओ.बी.सी. श्रेणियों के प्रभुत्व को रेखांकित करता है।

तालिका 1— लिंग और सामाजिक समूहों के अनुसार सर्वेक्षण में शामिल शिक्षकों का वितरण

क्रम संख्या	सर्वेक्षण में शामिल शिक्षकों का उनके लिंग और सामाजिक समूहों के अनुसार वितरण		
1.	लिंग	पुरुष	49
		महिला	184
		कोई प्रतिक्रिया नहीं	2

2.	सामाजिक समूह	अनुसूचित जाति	20
		अनुसूचित जनजाति	2
		ई.बी.एम.सी.	0
		ई.बी.एम.सी. के अलावा अन्य अल्पसंख्यक	2
		ओ.बी.सी.	103
		सामान्य	106
		कोई प्रतिक्रिया नहीं	0

अगला खंड शिक्षकों के उत्तरों के आधार पर एस.ई.डी.जी. के बच्चों के संबंध में आँकड़ा आयामवार प्रस्तुत करता है और उसका विश्लेषण करता है। प्रत्येक पहलू को विस्तार से जाँचा गया है, जो उनकी शैक्षिक अनुभव को बढ़ाने के लिए प्रमुख ताकतों, चुनौतियों और क्रियात्मक क्षेत्रों को उजागर करने वाले व्याख्याओं को प्रस्तुत करता है।

शैक्षणिक आयाम

शिक्षकों की धारणा— सामाजिक-आर्थिक रूप से वंचित समूह (एस.ई.डी.जी) के बच्चों की शैक्षणिक भागीदारी

निष्कर्षों से संकेत मिलता है कि 81 प्रतिशत शिक्षक मानते हैं कि सामाजिक-आर्थिक रूप से वंचित समूह (एस.ई.डी.जी) के बच्चे अपनी समस्याओं पर चर्चा करने में सहज महसूस करते हैं, जबकि 77 प्रतिशत शिक्षकों ने पाया कि एस.ई.डी.जी के अभिभावक उनकी सलाह के प्रति ग्रहणशील हैं। इसके अतिरिक्त, 59 प्रतिशत शिक्षकों का कहना है कि कक्षा में एस.ई.डी.जी बच्चों से संबंधित मुद्दे शायद ही कभी उत्पन्न होते हैं, जो उनके अच्छे व्यवहार और अनुशासन का संकेत देते हैं। ये अंतर्दृष्टियाँ शिक्षक-बच्चों के बीच मजबूत संबंध, शिक्षा पर सकारात्मक प्रभाव डालने वाले सक्रिय अभिभावकीय सहयोग और कक्षा में न्यूनतम व्यवधान को दर्शाती हैं। यह धारणा भी खंडित होती है कि वंचित वर्ग के बच्चे अनुशासनात्मक समस्याओं का कारण बनते हैं।

शिक्षकों की धारणा— शैक्षणिक बाधाएँ

शिक्षकों की धारणा शैक्षणिक बाधाओं के संबंध में यह अध्ययन बताता है कि केवल 20 प्रतिशत का मानना है कि एस.ई.डी.जी. के बच्चों को अपने साथियों की तुलना में अधिक शैक्षणिक चुनौतियों का सामना करना पड़ता है। लगभग 91 प्रतिशत ने बताया कि ये बच्चे कक्षा में सक्रिय रूप से भाग लेते हैं, जबकि भाषा को व्यापक बाधा नहीं माना गया, जिसमें केवल 9 प्रतिशत शिक्षकों ने इसे चिंता का विषय बताया। इसके अतिरिक्त, 96 प्रतिशत ने अध्ययन के प्रति सकारात्मक दृष्टिकोण की पुष्टि की और 93 प्रतिशत शिक्षकों ने उनकी सीखने की उपलब्धियों से संतुष्टि व्यक्त की। ये अंतर्दृष्टि यह संकेत देती है कि सामाजिक-आर्थिक बाधाओं

के बावजूद एस.ई.डी.जी. के बच्चों सीखने में अग्रणी रहते हैं, भाषा बाधाएँ न्यूनतम हैं (संभवतः द्विभाषी या बहुभाषी वातावरण के संपर्क के कारण) और शिक्षक उन्हें अपने साथियों के समान प्रेरित मानते हैं।

सामाजिक आयाम

शिक्षकों की अवधारणा— सामाजिक समावेशन

शिक्षकों की अवधारणा सामाजिक समावेशन के बारे में बताती है कि 98 प्रतिशत का मानना है कि एस.ई.डी.जी. के बच्चे स्वतंत्र रूप से अपने विचार व्यक्त करते हैं, जबकि 97 प्रतिशत ने एस.ई.डी.जी. और गैर-एस.ई.डी.जी. के बच्चों के बीच सकारात्मक साथी संबंधों का अवलोकन किया। इसके अतिरिक्त, 99 प्रतिशत ने बताया कि दोनों समूह भोजन और खेलने के समय बातचीत करते हैं। धमकाने या चिढ़ाने की घटनाएँ न्यूनतम थीं, केवल 3 प्रतिशत शिक्षकों ने ऐसी घटनाओं को स्वीकार किया। हालाँकि, 30 प्रतिशत ने पी.टी.ए./एस.एम.सी. में एस.ई.डी.जी. अभिभावक की अनुपस्थिति को उजागर किया, जो शासन में अंतराल को उजागर करता है। कुल मिलाकर, निष्कर्ष सफल सामाजिक एकीकरण और समावेशी विद्यालय वातावरण होने का सुझाव देते हैं। हालाँकि, निर्णय लेने में अभिभावकीय प्रतिनिधित्व की कमी चिंता का विषय बनी हुई है।

शिक्षकों की धारणा— एस.ई.डी.जी. के बच्चों का सामाजिक व्यवहार

एस.ई.डी.जी. के बच्चों का सामाजिक व्यवहार सामान्य रूप से सकारात्मक है, जिसमें 72 प्रतिशत ने कोई व्यवहार संबंधी चिंता की रिपोर्ट नहीं की। हालाँकि, अतिसक्रियता (54 मामले) और बेचैनी (11 मामले) सबसे सामान्य रूप से देखे जाने वाले व्यवहार थे, जबकि आक्रामकता (3 मामले), अभद्रता (6 मामले) और विद्यालय से वापसी (4 मामले) दुर्लभ थे। कुल मिलाकर, एस.ई.डी.जी. के बच्चे विशिष्ट कक्षा व्यवहार प्रदर्शित करते हैं, हालाँकि कुछ बच्चे अतिसक्रियता को संबोधित करने के लिए लक्षित हस्तक्षेप जैसे परामर्श या इंटरएक्टिव लर्निंग की रणनीतियों से लाभान्वित हो सकते हैं।

सामाजिक कौशल को बढ़ाने वाली सामूहिक गतिविधियाँ

सामूहिक गतिविधियाँ एस.ई.डी.जी. के बच्चों के बीच सामाजिक कौशल को बढ़ाने में महत्वपूर्ण भूमिका निभाती हैं, जिसमें टीम वर्क (142 मामले) और सहयोग (127 मामले) सबसे सामान्य रूप से देखे गए परिणाम हैं। इसके अतिरिक्त, आत्मविश्वास (134 मामले) और नेतृत्व कौशल (93 मामले) भी महत्वपूर्ण रूप से विकसित हुए। ये निष्कर्ष विद्यालय गतिविधियों के महत्व को सामाजिक आत्मविश्वास को बढ़ाने में उजागर करते हैं, जबकि अधिक नेतृत्व के अवसर प्रदान करना एस.ई.डी.जी. के बच्चों को और अधिक सशक्त बना सकता है।

खुले-आँकड़ों के मद

सह-पाठ्यक्रम गतिविधियों में भागीदारी

एस.ई.डी.जी. के बच्चों ने सह-पाठ्यक्रम गतिविधियों में उच्च स्तर की भागीदारी प्रदर्शित की, जिसमें 99.6 प्रतिशत शिक्षकों ने उनकी सक्रिय भागीदारी की पुष्टि की। शिक्षकों ने खेल, सांस्कृतिक आयोजनों और कौशल-आधारित प्रतियोगिताओं में उनके

महत्वपूर्ण योगदान का अवलोकन किया। यह एस.ई.डी.जी. के बच्चों को निष्क्रिय शिक्षार्थी मानने वाले रूढ़िवाद को चुनौती देता है और शैक्षणिक गतिविधियों से परे उनकी उत्सुकता को उजागर करता है। विद्यालय कौशल-आधारित प्रशिक्षण के अधिक अवसर प्रदान करके उनके विकास का और अधिक समर्थन कर सकते हैं।

सीखने में चुनौतियाँ और अपनाए गए समाधान

क. समझ और शैक्षणिक समर्थन— सीखने में चुनौतियाँ, विशेष रूप से समझ और शैक्षणिक समर्थन के संदर्भ में, एस.ई.डी.जी. के बच्चों के लिए न्यूनतम दिखाई देती हैं। 98 प्रतिशत शिक्षकों का मानना है कि ये बच्चे कक्षा में पढ़ाई गई सामग्री को समझते हैं, जबकि केवल 7 प्रतिशत ने शैक्षणिक कठिनाइयों पर चर्चा करने में झिझक का अवलोकन किया। यहाँ पर संकेत यह मिलता है कि शिक्षक सीखने को सुलभ बनाने में प्रभावी रहे हैं, जिसमें खुले संवाद ने किसी भी चुनौती को दूर करने में महत्वपूर्ण भूमिका निभाई है।

ख. भेदभाव और सामाजिक बाधाएँ— भेदभाव और सामाजिक बाधाएँ न्यूनतम प्रतीत होती हैं, केवल 1.7 प्रतिशत शिक्षक ने भेदभाव के मामलों की सूचना दी और 6 प्रतिशत शिक्षक ने एस.ई.डी.जी. के बच्चों में व्यक्तिगत चुनौतियों को साझा करने में झिझक का उल्लेख किया। यह एक सकारात्मक और समावेशी विद्यालय वातावरण का संकेत देता है। हालाँकि, एस.ई.डी.जी. के बच्चों और शिक्षकों के बीच अधिक व्यक्तिगत बातचीत को बढ़ावा देना उनके सामाजिक एवं भावनात्मक कल्याण को और अधिक समर्थन दे सकता है।

उपस्थिति और गृहकार्य की चुनौतियाँ

एस.ई.डी.जी. के बच्चों में उपस्थिति और गृहकार्य पूरा करने की दर उच्च बनी हुई है, जिसमें 96 प्रतिशत शिक्षकों ने बच्चों की नियमित उपस्थिति की पुष्टि की। लगभग 92 प्रतिशत शिक्षकों ने कहा कि बच्चे समय पर गृहकार्य पूरा करते हैं। हालाँकि, अभिभावक की निरक्षरता, आर्थिक बाधाएँ और घरेलू जिम्मेदारियाँ कभी-कभी गृहकार्य पूरा करने में बाधा डाल सकती हैं। इन मुद्दों को संबोधित करने के लिए, शिक्षक अतिरिक्त कक्षाओं, प्रेरणात्मक रणनीतियों और स्कूल-आधारित सहयोग का उपयोग करते हैं। कुल मिलाकर, एस.ई.डी.जी. के बच्चों की मजबूत शैक्षणिक प्रतिबद्धता दिखाते हैं और अभिभावकों की भागीदारी के कार्यक्रमों को बढ़ाने से गृहकार्य पूरा करने की दरों में और सुधार हो सकता है।

कोविड-19 के दौरान ऑनलाइन शिक्षा की चुनौतियाँ

कोविड-19 महामारी के दौरान, उपकरणों और इंटरनेट तक सीमित पहुँच ने एस.ई.डी.जी. के बच्चों के लिए ऑनलाइन शिक्षा में महत्वपूर्ण चुनौतियाँ पैदा कीं। कई बच्चों ने सामुदायिक-आधारित शिक्षण पहलों या शिक्षकों द्वारा प्रदान किए गए मुद्रित सामग्री पर निर्भर किया। सीखने की खाई को कम करने के लिए, शिक्षकों ने मोहल्ला कक्षाओं का संचालन किया और प्रत्यक्ष सहायता प्रदान की। ये चुनौतियाँ ग्रामीण बच्चों के लिए डिजिटल बुनियादी ढाँचे में अधिक सरकारी निवेश की आवश्यकता को उजागर करती हैं, जबकि हाइब्रिड शिक्षण मॉडल महामारी के बाद के युग में वंचित बच्चों के लिए एक व्यावहारिक समाधान हो सकता है।

अध्ययन का निष्कर्ष

शिक्षकों की प्रतिक्रियाओं के आधार पर सामाजिक और आर्थिक रूप से वंचित समूहों के बच्चों के बारे में प्रमुख निष्कर्ष आँकड़ा प्रस्तुति, विश्लेषण और फोकस समूह चर्चा पर आधारित है, जो नीचे दिए गए पहलुओं या आयामों को ध्यान में रखते हुए सारांशित किए गए हैं—

शैक्षणिक पहलू— शिक्षकों ने शैक्षणिक उपलब्धियों को सुधारने में महत्वपूर्ण भूमिका निभाई है, जिसमें अधिकांश ने सीखने के परिणामों पर अपने सकारात्मक प्रभाव को पहचाना। एस.ई.डी.जी. पृष्ठभूमि से आने वाले बच्चे सीखने की गतिविधियों और कक्षा चर्चाओं में सक्रिय रूप से शामिल हैं।

सामाजिक समावेशन— सकारात्मक साथी संबंधों ने अलगाव की चिंताओं को कम करने में योगदान दिया है, जबकि विद्यालय द्वारा प्रशासकीय निर्णय लेने में अभिभावकों की भागीदारी अभी भी सीमित है।

व्यवहार संबंधी अवलोकन— एस.ई.डी.जी. के बच्चे कक्षा में आमतौर पर अच्छा व्यवहार प्रदर्शित करते हैं। हालाँकि, मामूली व्यवहार संबंधी मुद्दों को अतिरिक्त समर्थन/ध्यान देने की आवश्यकता हो सकती है। जैसे— मिलजुल कर रहना, सहयोग करना, सीखने के प्रति तत्परता का भाव आदि।

भागीदारी और सह-पाठ्यक्रम गतिविधियाँ— सह-पाठ्यक्रम गतिविधियों में उच्च भागीदारी मजबूत सामाजिक एकीकरण और आत्मविश्वास को दर्शाती है।

उपस्थिति और गृहकार्य समर्थन— विद्यालय में उपस्थिति लगातार है, हालाँकि घर पर पढ़ाई के लिए उचित वातावरण प्रदान करने हेतु सुधार की आवश्यकता है। जैसे— माता-पिता द्वारा समय न देना, पठन हेतु उचित स्थान न मिल पाना

कोविड-19 का प्रभाव और ऑनलाइन शिक्षा की चुनौतियाँ— डिजिटल सीखने की बाधाएँ वंचित बच्चों के लिए महत्वपूर्ण चुनौतियाँ बनी हुई हैं। जैसे— मोबाइल फोन एक ही होना, इंटरनेट की अनुपलब्धता।

यह अध्ययन समावेशी शिक्षा नीतियों के सामाजिक और शैक्षणिक प्रभाव को वंचित समूहों के बच्चों पर, विशेष रूप से मध्य प्रदेश के निजी विद्यालयों में, उजागर करता है। निष्कर्ष बताते हैं कि जब एस.ई.डी.जी. के बच्चे कक्षा-शिक्षण और सह-पाठ्यक्रम गतिविधियों में सक्रिय रूप से शामिल होते हैं, परंतु कुछ स्थायी चुनौतियाँ, जैसे— सीमित अभिभावकीय भागीदारी, डिजिटल सीखने में बाधाएँ और आर्थिक कठिनाइयाँ जो घर पर अध्ययन में बाधा डालती हैं, अभी भी बनी हुई हैं।

शिक्षकों ने शैक्षणिक विकास को बढ़ावा देने में प्रमुख भूमिका निभाई है, जिसमें अधिकांश ने सकारात्मक सीखने के परिणाम और बच्चों के बीच मजबूत संबंधों की रिपोर्ट दी। अध्ययन यह भी इंगित करता है कि भेदभाव और अलगाव के उदाहरण दुर्लभ हैं, जो मुख्य रूप से समावेशी विद्यालय वातावरण को प्रतिबिंबित करते हैं। हालाँकि, शासन में चुनौतियाँ, विशेष रूप से एस.ई.डी.जी. अभिभावकों का विद्यालय प्रबंधन समितियों में अल्प प्रतिनिधित्व, नीतिगत हस्तक्षेप की आवश्यकता को उजागर करती हैं। हालाँकि, उच्च उपस्थिति दर और विद्यालय

गतिविधियों में सक्रिय भागीदारी के बावजूद, संसाधन तक पहुँच में असमानताएँ, विशेष रूप से डिजिटल शिक्षा में, चिंता का विषय बनी हुई हैं। कोविड-19 महामारी ने इन डिजिटल असमानताओं को और अधिक उजागर किया, डिजिटल बुनियादी ढाँचे को सुधारने के लिए लक्षित प्रयासों की आवश्यकता को बल दिया है।

सारांश में, शिक्षा का अधिकार अधिनियम 2009 की धारा 12(1)(सी) का कार्यान्वयन वंचित बच्चों को निजी विद्यालयों में शामिल करने में महत्वपूर्ण भूमिका निभा रहा है। हालाँकि, अभिभावकीय जुड़ाव बढ़ाने, डिजिटल बुनियादी ढाँचे में सुधार और अतिरिक्त शैक्षणिक समर्थन प्रदान करने के लिए सतत प्रयासों की आवश्यकता है। इन क्षेत्रों को संबोधित करना समावेशी और समान शिक्षा प्रणाली को और बढ़ावा देगा। एस.ई.डी.जी. के बच्चे शैक्षणिक और सामाजिक गतिविधियों में सक्रिय रूप से शामिल होते हैं, जिनमें भेदभाव या धमकाने की न्यूनतम घटनाएँ होती हैं, जो मुख्य रूप से समावेशी वातावरण को इंगित करते हैं। हालाँकि, आर्थिक बाधाएँ, सीमित अभिभावकीय भागीदारी और डिजिटल पहुँच में चुनौतियाँ बनी हुई हैं। शिक्षकों ने एस.ई.डी.जी. के बच्चों के लिए आवश्यक समर्थन प्रणाली के रूप में सेवा की है, लेकिन सतत प्रगति सुनिश्चित करने के लिए दीर्घकालिक प्रणालीगत उपायों की आवश्यकता है।

नीतियों और क्रियान्वयन के लिए सिफारिशें

एस.ई.डी.जी. के बच्चों का प्रभावी समर्थन करने के लिए एक बहु-आयामी दृष्टिकोण की आवश्यकता है। पी.टी.ए./एस.एम.सी. समितियों में एस.ई.डी.जी. प्रतिनिधित्व बढ़ाकर अभिभावकीय जुड़ाव को मजबूत किया जा सकता है, जिससे उनके सक्रिय निर्णय लेने की भूमिका सुनिश्चित हो सके। साक्षरता और जागरूकता कार्यशालाओं का आयोजन करने से अभिभावकों को अपने बच्चों की शिक्षा का समर्थन करने के लिए और सशक्त बनाया जा सकता है। कक्षा में, एस.ई.डी.जी. के बच्चों के लिए नेतृत्व भूमिकाओं को बढ़ावा देकर समावेशन को बढ़ावा देना आत्मविश्वास को बढ़ाने में मदद कर सकता है, जबकि अतिसक्रिय बच्चों के लिए लक्षित व्यवहारात्मक हस्तक्षेप सीखने के लिए एक अनुकूल वातावरण बना सकता है। डिजिटल खाई को पाटना एक अन्य महत्वपूर्ण कदम है। विद्यालय सस्ते डिजिटल सीखने के उपकरण पेश कर सकते हैं और आवश्यक संसाधन प्रदान करने के लिए सामुदायिक इंटरनेट पहुँच बिंदु स्थापित कर सकते हैं। सीमित कनेक्टिविटी वाले क्षेत्रों के लिए ऑफलाइन सीखने के विकल्प विकसित करना शैक्षणिक निरंतरता बनाए रखने में मदद करेगा। इसके अतिरिक्त, गृहकार्य चुनौतियों का समाधान करना आवश्यक है। स्कूल-आधारित गृहकार्य में सहयोग के कार्यक्रमों का विस्तार और आर्थिक रूप से कमजोर बच्चों के लिए अतिरिक्त शिक्षण सामग्री प्रदान करना समान शिक्षण अवसर सुनिश्चित करेगा। ये उपाय मिलकर अधिक समावेशी और समान शैक्षिक वातावरण में योगदान देते हैं और एस.ई.डी.जी. के बच्चों को समर्थन देने के लिए प्रमुख रणनीतियाँ आगे दी गई हैं—

अभिभावकीय जुड़ाव को मजबूत करना— अभिभावकीय जुड़ाव को सुदृढ़ करने के लिए,

पी.टी.ए./एस.एम.सी. समितियों में एस.ई.डी.जी. प्रतिनिधित्व को बढ़ाया जाना चाहिए, जिससे निर्णय-निर्माण में उनकी सक्रिय भागीदारी सुनिश्चित की जा सके। साथ ही, साक्षरता और जागरूकता कार्यशालाओं के माध्यम से अभिभावकों को उनके बच्चों की शिक्षा में सहयोग देने हेतु सशक्त बनाया जा सकता है।

कक्षा समावेशन को बढ़ावा देना— कक्षा स्तर पर, एस.ई.डी.जी. के बच्चों को नेतृत्व भूमिकाएँ सौंपकर समावेशन और आत्मविश्वास को बढ़ावा दिया जा सकता है। वहीं, अतिसक्रिय बच्चों के लिए लक्षित व्यावहारिक हस्तक्षेप अपनाकर एक सहायक और समावेशी शिक्षण वातावरण तैयार किया जा सकता है।

डिजिटल खाई को पाटना— डिजिटल खाई को पाटना भी एक महत्वपूर्ण पहलू है। इसके अंतर्गत कम लागत वाले डिजिटल शिक्षण उपकरण उपलब्ध कराना, सामुदायिक इंटरनेट पहुँच केंद्र स्थापित करना और सीमित कनेक्टिविटी वाले क्षेत्रों के लिए ऑफलाइन शिक्षण विकल्प विकसित करना शामिल हैं।

गृहकार्य बाधाओं को संबोधित करना— गृहकार्य से संबंधित चुनौतियों के समाधान हेतु विद्यालयों में गृहकार्य सहायता कार्यक्रमों का विस्तार किया जा सकता है और आर्थिक रूप से कमजोर बच्चों को अतिरिक्त शिक्षण सामग्री प्रदान की जा सकती है, ताकि उन्हें समान शैक्षणिक अवसर प्राप्त हो सकें।

एस.ई.डी.जी. के बच्चों को प्रभावी शैक्षणिक समर्थन देने हेतु बहु-आयामी रणनीतियाँ आवश्यक हैं, जिनमें अभिभावकीय जुड़ाव को सशक्त बनाना, कक्षा समावेशन को बढ़ावा देना, डिजिटल खाई को पाटना और गृहकार्य से संबंधित बाधाओं को दूर करना शामिल हैं। इन प्रयासों से अधिक समावेशी, समान और सहयोगात्मक शैक्षिक वातावरण की स्थापना संभव है।

संदर्भ

एमंस, सी., जे. कॉमर और एन. हेंस. 1996. *ट्रांसलेटींग थ्योरी इंटू प्रैक्टिस— कॉमर 'स थ्योरी ऑफ स्कूल रीफॉर्म्स*. जे.पी. कॉमर, एन.एम. हेंस, ई. जॉयनर और एम. बैन-अवी (संपादक) द्वारा रैलींग द होल विलेज में प्रकाशित. टीचर्स' कॉलेज प्रेस, न्यूयॉर्क.

कॉक्स, जे. 1996. *योर ओपिनियन*, प्लीज— *हाऊ टू बिल्ड द बेस्ट कुएसनेयर इन द फील्ड ऑफ एजुकेशन*. थाउजेंड ओक्स. सीए.

क्रूगर, आर.ए. और एम.ए. केसी, 2000. *फोकस ग्रुप्स— ए प्रैक्टिकल गाइड फॉर अप्लाइड रिसर्च* (तीसरा संस्करण). सेज पब्लिकेशन. थाउजेंड ओक्स, सीए.

चौधरी, एम. और डी.आर. सक्सेना. 2018. स्कूल सोशल क्लाइमिट : ससटेनिंग हेल्दी लर्निंग एनवॉइरनमेंट. *एनल्स ऑफ मल्टी-डिसिप्लिनरी रिसर्च*. 3(2), पृ.सं. 239–247।

डेनियल्स, डी.एच., एल.जे. ब्यूमोंट और सी.ए. डूलिन. 2002. *अंडरस्टैंडींग चिल्ड्रेन— एन इंटरव्यू एंड आब्जर्वेशन गाइड फॉर एडुकेटर्स*. मैकग्रा-हिल, बोस्टन.

नीति आयोग. 2018. आकांक्षी जिलों की *बेंचमार्क रैंकिंग*. *https://www.niti.gov.in/a*spirational-districts-programme

मानव संसाधन विकास मंत्रालय. 2011. *सर्व शिक्षा अभियान— कार्यान्वयन के लिए ढाँचा* (बच्चों के लिए नि:शुल्क शिक्षा और अनिवार्य शिक्षा अधिकार अधिनियम, 2009 के आधार पर). स्कूल शिक्षा और साक्षरता विभाग, मानव संसाधन मंत्रालय, नई दिल्ली.

मॉर्गन, डी.एल. 1997. *फोकस ग्रुप्स ऐस क्वालिटेटिव रिसर्च* (दूसरा संस्करण). थाउजेंड ओक्स, सीए.

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

सरीन, ए., ए. डोंगरे और एस. वाड. 2017. *स्टेट ऑफ द नैशन— आर.टी.ई. सेक्शन 12(1)(सी)*. आई.आई.एम. अहमदाबाद. पृ.सं. 10–12.

स्टीवर्ट, डी.डब्ल्यू. और पी.एन. शमदसानी. 1990. *फोकस ग्रुप्स : थ्योरी एंड प्रैक्टिस*. सेज पब्लिकेशन, न्यूबरी पार्क, सीए.