Language and Learning foundation

TATA TRUSTS

मॉड्यूल 2

प्रारंभिक कक्षाओं में भाषा शिक्षण : एक समीक्षा

इकाई 1 : कक्षा में भाषा शिक्षण की प्रचलित विधियाँ

इकाई 2 : शिक्षण–व्यवस्था संबंधी पहलू

इकाई 3 : प्रारंभिक कक्षाओं में विविधता

प्रारंभिक भाषा शिक्षण सर्टिफ़िकेट कोर्स 2018

कोर्स मॉड्यूलों में प्रयुक्त प्रतीक

ज़रा सोचिए

फ़ोन कॉल
के लिए प्रश्न

मुख्य संदेश/बिंदु
/रोचक तथ्य

गतिविधियाँ : पढ़िए,
सोचिए और करिए

मॉड्यूल के साथ
सुनने वाले ऑडिया

स्व– आकलन

मॉड्यूल के साथ
देखे जाने वाले वीडियो

अभ्यास कार्य

आवश्यक पठन या
अतिरिक्त पठन

असाइनमेंट

किसी खण्ड या मॉड्यूल
के बीच में संबंध

केस स्टडी

प्रारंभिक कक्षाओं में भाषा शिक्षण : एक समीक्षा

इकाई 1 : कक्षा में भाषा शिक्षण की प्रचलित विधियाँ

इकाई 2 : शिक्षण–व्यवस्था संबंधी पहलू

इकाई 3 : प्रारंभिक कक्षाओं में विविधता

मॉड्यूल–2

तृतीय संस्करण – 2018

डवलपमेंट पार्टनर्स

TATA TRUSTS

CENTRAL SQUARE FOUNDATION

© लैंग्वेज एंड लर्निंग फ़ाउंडेशन 2018

इस कोर्स के तहत छपी किसी सामग्री का पुनः प्रकाशन लैंग्वेज एंड लर्निंग फ़ाउंडेशन की अनुमति के बिना नहीं किया जा सकता। यदि आप इसमें से कुछ सामग्री प्रशिक्षण के लिए इस्तेमाल करना चाहते हैं, तो हमें course@languageandlearningfoundation.org पर ईमेल भेजें।

विषय सूची

भूमिका		**01**
अधिगम उद्देश्य		**01**
परिचय		**02**
इकाई–1 : कक्षा में भाषा शिक्षण की प्रचलित विधियाँ		**06**
1.	बच्चों का कम बोलना : चुप्पी की संस्कृति	06
	1.1 मौखिक भाषा विकास पर ज़ोर नहीं	07
	1.2 कक्षा में बातचीत के कुछ और पहलू	09
2.	सामूहिक दोहरान : क्या वास्तव में पठन का काम हो रहा है ?	10
3.	पढ़ना सिखाने में अर्थ निर्माण पर बिल्कुल ज़ोर नहीं : अर्थ समझे बिना पढ़ना	12
4.	डिकोडिंग का अव्यवस्थित शिक्षण	16
5.	लिखना केवल हस्तलेखन अभ्यास और नकल करने के रूप में	18
6.	बच्चों का टाइम–ऑन–टास्क कम होना	20
	6.1 कम टाइम–ऑन–टास्क के कारण	22
7.	सक्रिय भागीदारी की कमी	24
इकाई–2 : शिक्षण–व्यवस्था संबंधी पहलू		**29**
1.	केवल पाठ्यपुस्तक पर आधारित शिक्षण	29
	1.1. पाठ्यपुस्तक में पाठों का स्तर बच्चों के स्तर से ऊँचा	30
2.	बच्चों की सरल और रोचक पठन सामग्री का अभाव	32
3.	जो बच्चे पिछड़ रहे हैं, वे पिछड़ते चले जाते हैं	34

विषय सूची

इकाई–3 : प्रारंभिक कक्षाओं में विविधता			**38**
	भूमिका		38
1.	स्कूली भाषा और घर की भाषा में अंतर		38
	1.1	बच्चों की भाषा स्कूली भाषा से अलग होने का असर	39
	1.2	भाषायी विविधता	41
	1.3	पाठ्यक्रम एवं शिक्षण में भाषा संबंधी मान्यताएँ	42
2.	असाक्षर या अल्प–साक्षर घरों से आने वाले बच्चे		44
	2.1	स्कूल से पहले पढ़ने और लिखने के अनुभव	45
3.	बच्चों में विविधता का एक और मुद्दा		46
4.	इस स्थिति को कैसे संभालें ?		47
5.	सभी बच्चों के लिए बना है 'स्कूल' नाम का यह संस्थान		48
निष्कर्ष और सारांश			**50**
स्व–आकलन			**51**
अनिवार्य पठन सामग्री			**55**
	1.	स्टीरियोटाइप को चुनौती देना	55
	2.	एक बहुभाषी कक्षा का दृश्य	58
संदर्भ			**61**

शब्दावली

बच्चों का टाइम–ऑन–टास्क :

एक औसत बच्चा एक कालांश में कितने समय तक किसी भी भाषा संबंधी काम में व्यस्त रहता है, और इस 'व्यस्त रहने के समय' में किस तरह की गतिविधियों में कितना प्रतिशत समय लगाता है।

समवेत दोहरान :

समवेत या सामूहिक दोहरान तब होता है जब अध्यापक या कोई बच्चा किसी पाठ या पाठ के शब्दों को पढ़कर सुनते हैं और बच्चों का समूह उसको दोहराता है। इसे सुनो और बोलो (listen and repeat) क्रिया भी कहा जाता है। उदाहरण : अध्यापक पाठ्यपुस्तक से पाठ को शब्द–दर–शब्द पढ़ते हैं और बच्चे अध्यापक के पीछे उन्हें दोहराते जाते हैं।

सक्रिय भागीदारी :

किसी गतिविधि में बच्चों को सक्रिय रूप से संलग्न तब माना जाता है जब बच्चे उस पर ध्यान दे रहे हों (जैसे कि किसी कहानी पर अपनी राय देना) और उस काम को उत्साह के साथ, दिलचस्पी के साथ, उद्देश्यपूर्वक, पूरी एकाग्रता के साथ कर रहे हों। यह ऐसी स्थिति होती है जिसमें विद्यार्थी को उस गतिविधि को पूरा करना उपयोगी और सार्थक लगता है। सक्रिय भागीदारी का समय आमतौर पर टाइम–ऑन–टास्क (time on task) से कम होता है।

प्रथम भाषा :

आमतौर पर उस भाषा को प्रथम भाषा कहा जाता है जो हम जन्म से ही सीखने लगते हैं (मातृभाषा या L1)। मगर, इस शब्द का प्रयोग उस भाषा के लिए करना ज़्यादा बेहतर होगा जिसे बच्चा सबसे अच्छी तरह जानता है। यानी, जिसे बोलने में वह सर्वाधिक सक्षम है और जिसमें उसकी मौखिक दक्षता सबसे अधिक है।

बहुभाषिता :

एक व्यक्ति या समूह द्वारा दो या अधिक भाषाओं का प्रयोग करने की स्थिति। बहुभाषी व्यक्ति सुनकर समझने, बोलने, पढ़ने या लिखने के लिए कई भाषाओं के अपने शब्द भंडार का प्रयोग करते हैं। वे परिस्थिति के अनुसार एक भाषा से दूसरी भाषा बदल लेते हैं।

भूमिका

मॉड्यूल–1 में भाषा और साक्षरता विकास पर समझ बनाने के बाद, इस मॉड्यूल में अब हम भारत के भाषा शिक्षण परिदृश्य की ओर ध्यान देंगे। यहाँ हम जिन प्रचलित तरीकों पर नज़र डालेंगे, वे कई राज्यों की भाषा कक्षाओं में पाए गए हैं। जहाँ हम आमतौर पर प्रचलित तौर–तरीकों की बात कर रहे हैं, वहाँ यह ध्यान रखना भी ज़रूरी है कि कई बहुत अच्छे शिक्षक अपनी ओर से बेहतरीन शिक्षण कर रहे हैं और ऐसे व्यक्ति इस कोर्स में भी हैं।

जिन भाषा शिक्षण के प्रचलित तरीकों की बात हम इस मॉड्यूल में करेंगे, वे कई शोध कार्यों में प्रमाणित हुए हैं, जैसे– ई.जी.आर. शोध (2012)[1], लिरिल शोध (2013–2017)[2]। एक अन्य पहलू जिसे याद रखना ज़रूरी है, वह है– शिक्षण प्रणाली की कमियों का संपूर्ण उत्तरदायित्व केवल शिक्षक पर डालना उचित नहीं है। पूरी शिक्षण व्यवस्था कैसे काम करती है, यह एक अति महत्वपूर्ण कारक है। हमारी व्यवस्था शुरुआती भाषा व साक्षरता शिक्षण को एक समग्र और व्यापक रूप में नहीं देखती है। इसके साथ ही सेवा–पूर्व शिक्षकों को या सेवाकालीन प्रशिक्षणों में प्रारंभिक भाषा शिक्षण की बढ़िया समझ नहीं दी जाती।

अधिगम उद्देश्य

1. प्रारंभिक कक्षाओं में भाषा शिक्षण के वर्तमान तरीकों की सीमाओं और समस्याओं के बारे में चिंतन और विश्लेषण करना और यह समझना कि इसके कारण किस प्रकार भाषा और साक्षरता में बच्चों का उपलब्धि–स्तर कमज़ोर हो सकता है।
2. बच्चों के बीच विविधता के विभिन्न आयाम समझना और यह भी समझना कि इनसे उपयुक्त ढंग से निपटने के लिए हमारे स्कूल तैयार नहीं हैं।

इस मॉड्यूल का परिचयात्मक ऑडियो सुनने के लिए दिए गए QR कोड का प्रयोग करें।

---

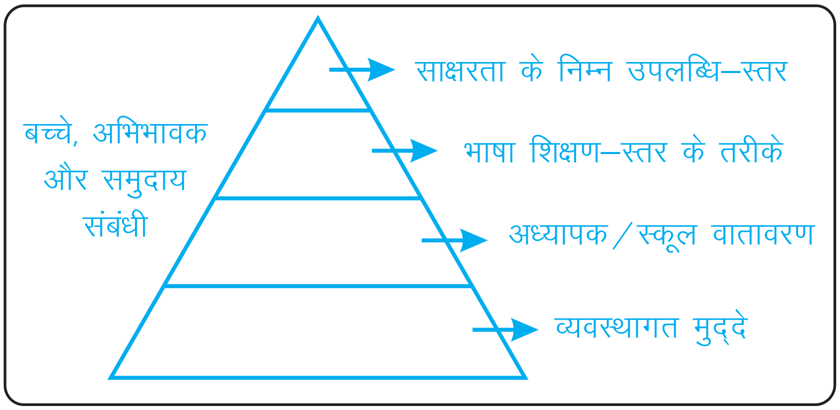
1. ई.जी.आर. शोध 2012 भारत के दो राज्यों में डॉ. धीर झिंगरन द्वारा किया गया था। इसमें कक्षा 1 और 2 के 300 से अधिक भाषा कालांशों का अवलोकन किया गया था।
2. लिटरेसी रिसर्च इन इंडियन लैंग्वेजेज़, लिरिल (LiRiL) लंबे समय का एक ऐसा अध्ययन है जिसने कन्नड़ व मराठी भाषाओं में प्रारंभिक पठन व लेखन के शिक्षण के तरीकों का गहन विश्लेषण किया है।

परिचय

भाषा और साक्षरता की निम्न उपलब्धियों के कारक

आपको याद होगा, हमने इस कोर्स की शुरुआत में बच्चों की भाषा और साक्षरता के निम्न उपलब्धि–स्तर के कारकों पर एक हिमशिला की उपमा का प्रयोग करते हुए चर्चा की थी। उस चर्चा से जो कारक निकले, उन्हें हमने 5 श्रेणियों में बाँटा है। वे हैं–

1. भाषा शिक्षण प्रणाली प्रक्रिया–संबंधित।
2. अध्यापक और स्कूल वातावरण।
3. बच्चों की तैयारी।
4. अभिभावक, समुदाय–संबंधित।
5. व्यवस्थागत मुद्दे।



आ ति–1

इस मॉड्यूल में हम आरंभिक भाषा शिक्षण और बच्चों द्वारा भाषा सीखने पर प्रभाव डालने वाले विभिन्न कारकों को तीन मुख्य शीर्षकों के अंतर्गत पढ़ेंगे–

कक्षा में भाषा शिक्षण की प्रचलित विधियाँ	**शिक्षण व्यवस्था संबंधी पहलू**	**प्रारंभिक कक्षाओं में विविधता (गैर–स्कूली कारक)**
1. बच्चों का कम बोलना : चुप्पी की संस्कृति 2. सामूहिक दोहरान : क्या वास्तव में पठन का काम हो रहा है? 3. पढ़ना सिखाने में अर्थ निर्माण पर बिल्कुल ज़ोर नहीं : अर्थ समझे बिना पढ़ना 4. डिकोडिंग का अव्यवस्थित शिक्षण 5. लिखना केवल हस्तलेखन अभ्यास और नकल करने के रूप में 6. बच्चों का टाइम–ऑन–टास्क का कम होना 7. सक्रिय भागीदारी की कमी	1. केवल पाठ्यपुस्तक पर आधारित शिक्षण 2. बच्चों की सरल और रोचक पठन सामग्री का अभाव 3. जो बच्चे पिछड़ रहे हैं, वे पिछड़ते चले जाते हैं	1. स्कूली भाषा और घर की भाषा में अंतर 2. असाक्षर या अल्प–साक्षर परिवेश से आने वाले बच्चे

इस मॉड्यूल में हम अपनी कक्षाओं में भाषा शिक्षण के तरीकों का गहराई से अध्ययन करेंगे। इसके लिए हम कक्षाओं से ली गई असल केस स्टडी, प्रारंभिक साक्षरता से जुड़े शोध के निष्कर्ष, और कुछ कक्षाओं की वीडियो का प्रयोग करेंगे। इन सबके सहारे हम वर्तमान स्थिति का विश्लेषण करते रहेंगे जिससे हमको यह दिशा भी मिलेगी कि भाषा शिक्षण के तरीकों में किस तरह के बदलाव की ज़रूरत है।

आइए, अब ई.जी.आर. (2012) के शोध में किये गए असल कक्षा के अवलोकन के बारे में पढ़ें।

केस स्टडी–1

कक्षाओं में भाषा सिखाने का काम कैसे होता है? कक्षा 2 की एक केस स्टडी

यहाँ हम एक असल कक्षा का ख़ाका दे रहे हैं। कक्षा में दीवारों पर कुछ हिंदी–अंग्रेज़ी के वर्ण चार्ट टंगे हैं, कक्षा में कहीं, कोई पुस्तक नहीं हैं, केवल बच्चों के पास पाठ्यपुस्तकें हैं। यह कक्षा दो की एक क्लास है जहाँ अब साल पूरा होने को है। बच्चों के पठन की उपलब्धि के यहाँ कई स्तर हैं। जैसे–

1. लगभग 30% बच्चे ऐसे हैं जो अभी भी सभी वर्णों को तेज़ी से नहीं पहचान पाते हैं।
2. 45% बच्चे सुने हुए पाठ के शब्दों को धीरे–धीरे हिज्जे करके पढ़ पाते हैं।
3. 15% बच्चे शब्द–दर–शब्द, धीरे–धीरे पढ़ कर पाठ का थोड़ा–बहुत मतलब समझ सकते हैं।
4. केवल 10% बच्चे ही ऐसे हैं जो प्रवाहपूर्वक पढ़ कर पाठ का मतलब भी समझ सकते हैं।
5. अक्सर बच्चे शब्दों को बिना मात्रा के पढ़ते हैं, जैसे– 'मोर' को 'म–र'।

नीचे दिया गया वर्णन शोधकर्ता की अपनी ज़ुबान में है।

मैं इस कक्षा में होने वाले भाषा शिक्षण के दो पीरियड में गया और मैंने कक्षा में यह होते हुआ देखा–

पीरियड–1

पहले पीरियड में शिक्षिका ने वर्ण और अक्षरों को पढ़ाया– उन्होंने पहले ये सारे अक्षर समूह लिखे – क, का, की, कि, कु, कू, ख, खा .... । ऐसा ही उन्होंने पाँच अन्य वर्णों के लिए किया। अब उन्होंने हर अक्षर पर अपनी छड़ी रखते हुए उसे ज़ोर से बोलकर पढ़ना ुरू किया। सब बच्चे ये ध्वनियाँ उनके पीछे–पीछे दोहरा रहे थे। फिर उन्होंने कक्षा के सबसे तेज़ पाँच बच्चों को बोर्ड पर एक–एक करके बुलाया और इसी अभ्यास को फिर से कई बार दोहराया गया। यह अभ्यास लगभग आधे घंटे तक चलता रहा। जो बच्चे लिख सकते थे, उनको शिक्षिका ने यह बारहखड़ी नोटबुक में लिखने का निर्देश दिया।

पीरियड–2

शिक्षिका ने पाठ्यपुस्तक से एक नया पाठ शुरू किया। यह पाठ एक गाँव में सूखा पड़ने के बारे में था। उन्होंने पाठ

का शीर्षक जल्दी से पढ़कर पाठ ज़ोर से पढ़कर सुनाना शुरू किया।

वे शब्द–दर–शब्द ज़ोर से पढ़कर सुना रही थीं, जैसे–

..... एक ...... गाँव .... में ...... एक .... । बच्चे शिक्षिका के पीछे–पीछे एक–एक शब्द सामूहिक रूप से दोहरा रहे थे।

हर वाक्य के बाद वे बच्चों को वाक्य दोहराने का निर्देश दे रही थीं। बच्चों से अपेक्षा थी कि वे बोले गए शब्दों पर एक–एक करके उँगली रखते जाए। मैंने देखा कि बच्चों ने अपनी उँगलियाँ पुस्तक में पाठ पर रखी हुई थीं, लेकिन जो वे बोल रहे थे और जहाँ उँगली रखी थी, उसमें अक्सर कोई संबंध नहीं था। कई बच्चों का ध्यान कहीं और था, और वे यांत्रिक ढंग से बिना उतार–चढ़ाव के शब्द दोहरा रहे थे। जबकि कुछ बच्चे तो दोहराने के बजाय अपनी चीज़ों में ही व्यस्त थे। बीच में मैंने यह भी देखा कि शिक्षिका ने कुछ याददाश्त संबंधित प्रश्न भी पूछे (पाठ पर आधारित) जैसे– 'राम और रहीम कौन थे ?'

इससे पहले कि बच्चे कुछ कहते, शिक्षिका ने खुद कहा– 'दोस्त थे। है न! – बच्चों ने ऊँचे स्वर में उत्तर दिया, 'जी मैडम'। फिर उन्होंने पूछा– 'राम और रहीम कहाँ जा रहे थे ?' सब बच्चों ने एक साथ मिले–जुले स्वर में कहा – 'बाज़ार'

इस तरह एक बार पूरे पाठ को पढ़ने के बाद शिक्षिका ने कक्षा की सबसे अच्छी पाठक को कक्षा के सामने आकर ज़ोर से पाठ पढ़ने के लिए कहा और दूसरे बच्चों को इस बच्ची के पीछे–पीछे बोलने का निर्देश दिया। उस बच्ची ने भी एक–एक करके शब्द पढ़ते हुए गद्यांश (पेराग्राफ़) पढ़ा। इसके बाद तीन बच्चों को, जो सभी बच्चे पढ़ सकते थे, एक–एक करके उठकर ज़ोर से पढ़ने के लिए कहा गया और बाकी बच्चों ने दोहरान किया। इस समय तक सारे बच्चों को बिना पढ़े भी पाठ करीब–करीब याद हो चुका था।

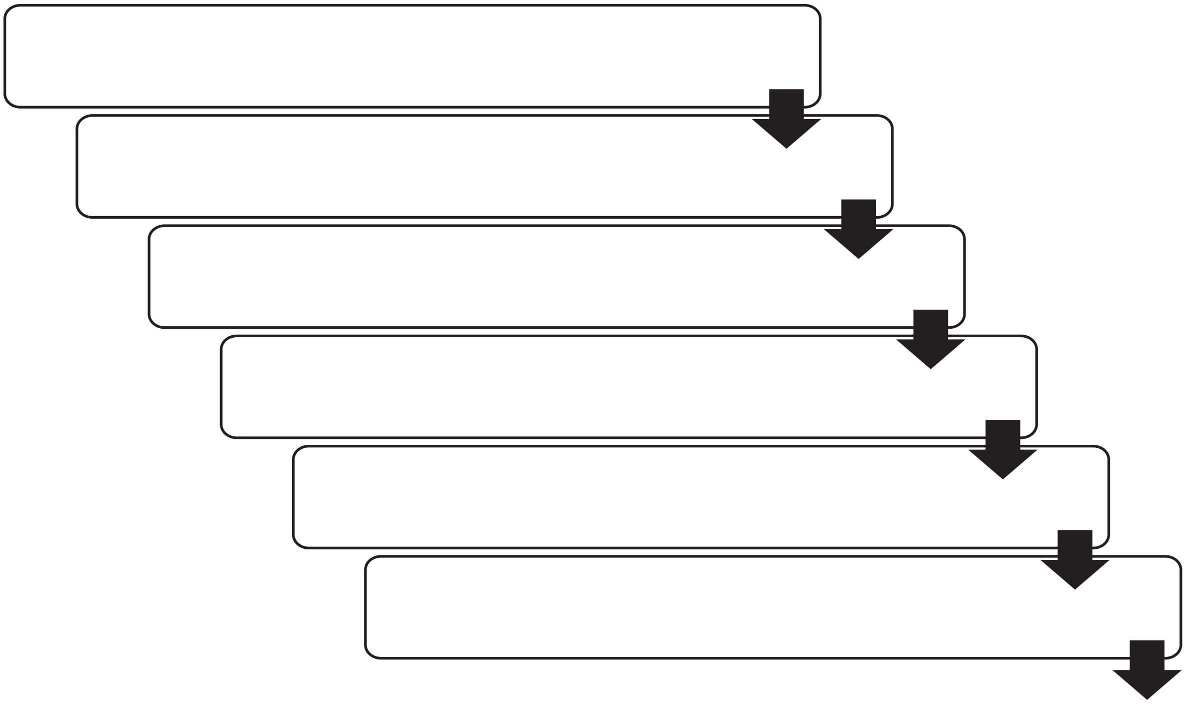
शिक्षिका ने पाठ के कुछ कठिन शब्द जैसे, रोज़गार, आमदनी आदि को एक–एक वाक्य में समझाया और बोर्ड पर लिख दिया।

फिर शिक्षिका ने पाठ के अंत में दिए गए प्रश्नों के उत्तरों के लिए बच्चों को तैयार किया। उन्होंने ब्लैकबोर्ड पर एक–एक करके हर प्रश्न का उत्तर लिखा। ब्लैकबोर्ड पर लिखने के दौरान कुछ बच्चे उन्हें देख रहे थे, कुछ अपने बैग की उलटा–पलटी या बातों में व्यस्त थे। फिर बच्चों से कहा कि वे अपनी कॉपी में उतार लें। कुछ बच्चों को लिखना नहीं आता था, वे इधर–उधर देखकर कुछ उतार रहे थे और कुछ तो बिना वर्णों को पहचाने भी हू–ब–हू अपनी कॉपी में उतारते गए।

अब शिक्षिका कक्षा में घूम–घूम कर यह देख रही थीं कि बच्चे क्या उतार रहे हैं। जो बच्चे बहुत कम लिखना जानते थे, उनसे शिक्षिका ने कहा कि वे वर्णमाला के वर्ण उतार लें। कुछ बच्चों को शिक्षिका ने पहले पीरियड में पढ़ाई गई बारहखड़ी लिखने को कहा।

गतिविधि–1

नीचे दी गई तालिका में पीरियड–2 के क्रमवार वे सारे चरण लिखें जो शिक्षिका ने पाठ को पढ़ाने के लिए इस्तेमाल किये हैं। हम इनका आगे उपयोग करेंगे।



इकाई–1
कक्षा में भाषा शिक्षण की प्रचलित विधियाँ

1. बच्चों का कम बोलना : चुप्पी की संस्कृति

हम पहले मॉड्यूल में, शुरुआती कक्षाओं में मौखिक भाषा के विकास और उसके महत्व पर बात कर चुके हैं। उसी दृष्टि से अब हम केस स्टडी 1 में होने वाली मौखिक बातचीत पर नज़र डालेंगे।

गतिविधि–2

नीचे लिखे वाक्यों में से उन वाक्यों को चुनें जो आपको केस स्टडी 1 की कक्षा पर लागू होते दिखते हैं–

1. इस कक्षा में बच्चों को मौखिक भाषा के प्रयोग के कई अवसर मिल रहे हैं।
2. बच्चे अपनी सोच से बोल रहे हैं।
3. बच्चों को केवल दोहराने भर का मौका मिल रहा है।
4. बच्चों को अपनी राय देने का भी अवसर है।
5. बच्चों को पाठ का अर्थ निकालने के भी कई मौके हैं।
6. बच्चों का पाठ के अर्थ से कोई ज़्यादा वास्ता नहीं है।
7. बच्चे सिर्फ़ हाँ या ना में ज़वाब देते हैं या जानकारी वाले प्रश्नों का एक शब्द में ज़वाब देते हैं।

उत्तर इकाई के अंत में देखें।

हमने अभी एक प्रकार का दृश्य देखा, जहाँ बच्चे शिक्षक के पीछे–पीछे सामूहिक रूप से शब्दों और वाक्यों का दोहरान कर रहे हैं। अब हम आपको एक और दृश्य दिखाते हैं, जहाँ शिक्षिका बच्चों को पाठ समझाने की कोशिश करती हैं लेकिन उन्हें स्वयं सोचने और अपनी राय देने का मौका नहीं देती हैं।

गतिविधि–3

गतिविधि के अंतर्गत दिए हुए वीडियो को देखें। यह शिक्षिका बच्चों के लिए बहुत प्रेम रखतीं हैं, सारे बच्चों को उनके नाम से जानती हैं, और उसी समुदाय से हैं जिससे ये बच्चे हैं। इसे देखते हुए आप शिक्षिका द्वारा बोले गए शब्दों और वाक्यों की तुलना बच्चों द्वारा बोले गए शब्दों और वाक्यों से करें।

वीडियो देखने के लिए दिए गए QR कोड का प्रयोग करें।

ई.जी.आर. शोध (2012) के दौरान इस कक्षा का 45 मिनट के लिए अवलोकन किया गया था। आपके अनुसार अध्यापिका और बच्चों द्वारा बोले गए शब्दों की संख्या अंदाजन कितनी होगी?

क्र.सं.	**अध्यापिका द्वारा बोले गए शब्दों की संख्या**	**बच्चों द्वारा प्रयुक्त शब्दों की संख्या**
1.	1000	200
2.	2000	500
3.	3500	30
4.	1500	250

उत्तर इकाई के अंत में देखें।

1.1 मौखिक भाषा विकास पर ज़ोर नहीं

हमने केस स्टडी व वीडियो के ज़रिए देखा कि हमारी कक्षाओं में बच्चों को बोलने के बहुत कम अवसर मिलते हैं – सामूहिक रूप से दोहराने या एक शब्द के ज़वाब देने के अलावा। इसे ही हम **चुप्पी की संस्कृति** कहते हैं। यह संस्कृति सीखने की प्रक्रिया पर गहरा प्रभाव डालती है, आइए, देखें! कैसे?

असल में, हमारी शिक्षा व्यवस्था में यह धारणा बहुत आम है कि बच्चे बोलना और सुनना जानते हैं और इसलिए स्कूल में पहले दिन से ही सारा ध्यान पढ़ने और लिखने पर होना चाहिए।

इस धारणा की वजह से हमारे प्राथमिक स्कूलों में दो सामान्य प्रचलन हैं –

I. **कक्षा में मौखिक भाषा विकास के लिए कुछ ही मिनट काम किया जाता है** (जैसे– अध्यापक द्वारा कहानी या कविता सुनाना।) यह माना जाता है कि असली काम तो पढ़ना–लिखना सीखना है और कुछ मिनटों का बोलना या सुनना केवल इस असली काम के लिए एक अच्छा प्रवेश–बिंदु मात्र है।

II. **मौखिक भाषा विकास का काम केवल कक्षा 1 के शुरुआती कुछ महीनों में ही किया जाता है।** यहाँ तक कि भाषा की पाठ्यपुस्तकों में भी केवल कक्षा–1 की शुरुआत में कुछ मौखिक भाषा विकास की गतिविधियाँ अलग से दी जाती हैं।

ई.जी.आर शोध (2012) में यह पाया गया कि 85% अध्यापक यह मानते हैं कि बच्चों के मौखिक भाषा विकास की ज़िम्मेदारी उनकी नहीं है। यह काम प्री–स्कूल या आँगनवाड़ी को करना चाहिए।

अभ्यास कार्य–1

कक्षा 2 या 3 की एक भाषा कक्षा का अवलोकन करें। अवलोकन के दौरान शिक्षक और बच्चों द्वारा बोलने का समय नोट करें। यह भी नोट करें कि जब शिक्षक और बच्चों द्वारा बातचीत नहीं हो रही है तब कक्षा में क्या हो रहा हैं और उसका समय क्या है।

अपने अवलोकन के आधार पर नीचे दिए गए टेबल को भरें–

क्र.सं.	कक्षा में गतिविधि	समय (मिनटों में)
1.	शिक्षक द्वारा बोलने का समय (पढ़कर सुनाना, समझाना, निर्देश देना इत्यादि)	
2.	बच्चों द्वारा बोलने का समय (उत्तर देना, प्रश्न पूछना, बातचीत करना। इसमें बच्चों द्वारा सामूहिक दोहरान के समय को न जोड़ें)	
3.	शेष समय (जब बातचीत नहीं हो रही हैं)	

- अवलोकन की कुल अवधि : .... मिनट
- अवलोकन के आधार पर कक्षा में इस्तेमाल हो रही मौखिक भाषा पर आपकी टिप्पणी:
  i. ....
  ii. ....
  iii. ....
- जब शिक्षक व बच्चों द्वारा बातचीत नहीं हो रही थी तब कक्षा में क्या हो रहा था?
  ....
  ....

अपना उत्तर भेजने के लिए दिए गए QR कोड का प्रयोग करें।

1.2 कक्षा में बातचीत के कुछ और पहलू

I. शिक्षक और बच्चों के बीच या फिर बच्चों में आपसी बातचीत बहुत कम होती है। असल में, बातचीत का मतलब है, ऐसी स्थिति जिसमें दोनों पक्षों को बोलने का बराबर मौका मिले। बातचीत यदि पूरी तरह अध्यापक निर्धारित हो तो बच्चों को उसमें हिस्सा लेने का अवसर ही नहीं मिलता।

II. अगर बच्चे कभी बोलते भी हैं, तो केवल अध्यापक द्वारा पूछे गए प्रश्न का उत्तर देने के लिए ही। यह भी बच्चे एक या दो शब्द में देते हैं और अधिकतर सभी बच्चे सामूहिक स्वर में देते हैं।

III. अपनी बात कहना और दूसरों की बात समझना सीखने का एक महत्वपूर्ण तरीका है। ऐसा न होने पर यानी, बच्चों के चुप रहने से सीखने का एक बड़ा अवसर छूट जाता है।

Iv. अक्सर स्कूलों में आने वाले बच्चों के घर की भाषा स्कूल की भाषा से अलग होती है। ऐसे में बच्चे को स्कूल की भाषा बोलने में दक्षता हासिल करने में औसत से अधिक समय और अभ्यास चाहिए। इसके लिए यह ज़रूरी है कि बच्चे को दोनों ही भाषाओं में (यानी घर की और स्कूल की भाषा में) बातचीत के अवसर मिले। इनमें से किसी एक के बिना, या दोनों के बिना, बच्चे के भाषा–विकास में भारी कमी बनी रहेगी।

गतिविधि–4

आपके अनुसार अगर बच्चों को बोलने के बहुत कम मौके दिए जाएँ तो किस प्रकार के नुकसान हो सकते हैं ? नीचे लिखे विकल्पों में से जो आपको सही लगते हैं, चुनें–

1. बच्चे पाठ से अच्छी तरह नहीं जुड़ पाते। बच्चों का ध्यान कहीं और भी हो सकता है।
2. बच्चे केवल यांत्रिक रूप से दोहराते हैं या दोहराने का नाटक कर सकते हैं।
3. बच्चे को पाठ उबाऊ और बोझिल लग सकता है।
4. यह ज़रूरी नहीं कि बच्चा कुछ भी नया सीखे।
5. बच्चे के मन में यह बात गहरे रूप से बैठ सकती है कि अर्थ–निर्माण का और अपनी राय देने का पढ़ने से कोई संबंध नहीं है।

उत्तर इकाई के अंत में देखें।

> “अमेरिकी भाषाविद् और मानवशास्त्री ऐडवर्ड सापिर ने बच्चों की बातचीत, खासतौर से लंबी और विस्तारित बातचीत की विशाल संभावनाओं, मगर उसके बहुत सीमित अवसरों के बारे में बात की है : ''यह कुछ ऐसे ही है मानो एक लिफ़्ट को चलाने लायक बिजली पैदा कर सकने वाले डायनेमो का आप सिर्फ़ एक डोरबेल बजाने के लिए इस्तेमाल करने लगें।'' बच्चे अपनी सोच में ऊर्जा प्रवाहित करने के लिए भाषा के डायनेमो का प्रयोग कर सकें, इसे सिखाने का एक तरीका यह है कि उन्हें कक्षा में विस्तारित बातचीत के लिए अधिक प्रोत्साहित किया जाए और इसकी पूरी छूट दी जाए।”
>
> – ऐडवर्ड सापिर

अमेरिका (फलेंडर्स, 1970) में किए गये एक अध्ययन में पाया गया कि जिन अध्यापकों के विद्यार्थियों का उपलब्धि–स्तर ऊँचा था, वे अपने कक्षा समय में से 55 प्रतिशत ही बोलते थे; जबकि जिन अध्यापकों के विद्यार्थी कम उपलब्धि वाले थे, वे 80 प्रतिशत समय ख़ुद बोलते थे।

“ पढ़ना और लिखना ‘बातचीत के समुद्र’ पर तैरता है – ब्रिटन, 1970 ”

पढ़ने में प्रवाह और समझते हुए पढ़ने के लिए मौखिक भाषा का समृद्ध होना अत्यंत आवश्यक है। आगे कुछ भी सीखना मौजूदा समझ पर आधारित होता है। स्कूल के शुरुआती सालों में और समझ बनाने के लिए बातचीत सबसे महत्वपूर्ण ज़रिया है। हमारी कक्षाओं में इस महत्वपूर्ण प्रक्रिया की अनदेखी होती है। कक्षाओं में शिक्षण का ज़ोर एक मात्र पढ़ने और लिखने पर केंद्रित रहता है।

2. सामूहिक दोहरान : क्या वास्तव में पठन का काम हो रहा है ?

आइए अब हम देखते हैं कि कक्षा में जहाँ बच्चों की आवाज़ें सुनाई देती हैं, वहाँ अधिकतर किस तरह का काम हो रहा है।

मॉड्यूल–1 खंड 2.2.1 में हमने पढ़ने के दो महत्वपूर्ण आयामों पर गौर किया था :

1. प्रवाह पूर्वक शब्द पहचानना या डिकोड कर पाना और
2. जो पढ़ा जा रहा है उसका अर्थ गहन रूप से समझना।

गतिविधि–5

आइए, भारत के कुछ अलग–अलग राज्यों में, कक्षा दो में पढ़ना सिखाने की प्रक्रिया के इस वीडियो क्लिप को देखें। यहाँ हम ध्यान पूर्वक देखकर यह ग़ौर करेंगे कि यह पठन कार्य कितना प्रभावी है और पठन के ऊपर दिए दो आयामों का विकास किस तरह हो रहा है? अथवा नहीं हो रहा।

वीडियो देखने के लिए दिए गए QR कोड का प्रयोग करें।

इन वीडियो के आधार पर नीचे लिखे वाक्यों में से जो आपको सही लगते हैं उनपर सही का चिह्न लगाएँ–

1. बच्चे सक्रिय रूप से अक्षरों और शब्दों को डिकोड कर रहे हैं।
2. बच्चे जो सुन रहे हैं, केवल उसे दोहरा रहे हैं।
3. ज़्यादातर बच्चों को नहीं पता कि पुस्तक में लिखा कौन–सा शब्द वे बोल रहे हैं।
4. जो पढ़ा जा रहा है बच्चे उसका अर्थ अच्छी तरह समझ रहे हैं।
5. बच्चे सचमुच खुद पढ़ रहे हैं।
6. शिक्षक प्रवाहपूर्वक ढंग से पढ़ कर सुना रहे हैं।
7. ऐसा केवल कुछ कक्षाओं में होता है।

उत्तर इकाई के अंत में देखें।

असल में, हमारी ज़्यादातर कक्षाओं में पढ़ना सिखाने के नाम पर अध्यापक या किसी बच्चे के पीछे–पीछे समूह में दोहरान ही चलता है। शिक्षक कुछ देर 'पढ़ाने' के बाद, अच्छी तरह पढ़ पाने वाले बच्चे को इस गतिविधि की अगुवाई करने को कहते हैं। इस अगुआ बच्चे के अलावा ज़्यादातर बच्चे पढ़ने का दिखावा ही करते हैं। वे जो सुनते हैं उसे दोहरा देते हैं। ज़्यादातर बच्चे लिखित सामग्री को लगभग बिना देखे, सुनी हुई ध्वनियों को दोहराते रहते हैं। इसे किसी भी दृष्टि से 'पठन' नहीं कहा जा सकता। इस पूरी प्रक्रिया में पठन के दोनों आयामों (शब्द पहचान और अर्थ निर्माण) में से एक भी आयाम पर काम नहीं होता है। ज़्यादातर समय उन बच्चों को खुद पढ़ने का मौका नहीं मिल पाता जो अभी पढ़ना सीखने से जूझ रहे हैं और जिन्हें शिक्षक की मदद की सबसे ज़्यादा ज़रूरत है।

ऐसा नहीं है कि इस तरह का सामूहिक दोहरान या पढ़ने का अभिनय करना, पढ़ना सीखने की प्रक्रिया में बिल्कुल सहायता नहीं करता। कक्षा–1 के शुरुआती चरण में इस तरह की गतिविधि से बच्चों को प्रिंट के बारे में कुछ महत्वपूर्ण बातें समझ आती हैं, जैसे कि बोला जा रहा शब्द और लिखा हुआ शब्द एक–दूसरे का अभिन्न रूप ही है। लिखने की दिशा बाएँ से दाएँ है। बोले जा रहे शब्दों के बीच अंतराल लिखे शब्दों के बीच खाली जगह से दर्शाया जाता है, आदि। इसे हम प्रिंट की चेतना/समझ भी कहते हैं। यह अनुभव डिकोडिंग सीखने में बुनियाद बनता है।

इसके अलावा, एक कठिन पाठ को कई बार सुनने से उसे पढ़ने में बच्चों को मदद मिलती है। बशर्ते, शिक्षक पाठ को प्रवाहपूर्ण ढंग से, हाव–भाव के साथ पढ़कर सुनाएँ और बच्चे शिक्षक के साथ (सिर्फ़ शब्दों की ध्वनि सुनकर, पीछे–पीछे दोहरान नहीं) बल्कि पाठ को पढ़ें। शिक्षक के साथ बार–बार पाठ पढ़ पाना बच्चों को पाठ से परिचित कराने में उपयोगी होता है। इससे उन्हें बाद में समूह में या अकेले पाठ पढ़ने में मदद मिल सकती है।

लेकिन यह समझना बहुत ज़रूरी है कि समूह में दोहराना पढ़ना सिखाने की एकमात्र या सबसे महत्वपूर्ण गतिविधि नहीं होनी चाहिए।

किन्तु कई शोधों में देखा गया है कि सामूहिक दोहरान की यह प्रक्रिया लगभग पूरे साल चलती है और बच्चों को स्वयं पढ़ने के मौके बहुत कम मिलते हैं।

ई.ज़ी.आर. शोध (2012) में देखा गया कि बहुत से अध्यापक बच्चों से कहते हैं कि पढ़े जा रहे शब्द पर उँगली रखते हुए पढ़ें। लेकिन सामूहिक दोहरान में ज़्यादातर बच्चों की उँगली पढ़े जा रहे शब्द की जगह कहीं और ही होती है। व्यक्तिगत बातचीत में अध्यापकों ने बताया कि उन्हें मालूम है, बहुत सारे बच्चे पढ़ नहीं पाते लेकिन वे इस प्रक्रिया को बदल नहीं सकते, क्योंकि हर हाल में उन्हें विस्तृत पाठ्यक्रम पूरा करना होता है। वे बच्चों को बार–बार इसी तरीके से इस आशा में पढ़ाते हैं कि पिछड़ने वाले बच्चे सामूहिक दोहरान के ज़रिए पढ़ना सीख जाएँगे।

भारत के जिन भी राज्यों में पढ़ना सिखाने की प्रक्रिया का अवलोकन किया गया, यही सामूहिक दोहरान वाला प्रचलन सबसे प्रमुख पाया गया था। हमारे देश में उपस्थित व्यापक विविधता के बावजूद शिक्षण के इस तरीके पर पूरे देश में एक समान स्थिति पाई गई।

क्या आप जानते हैं कि लगभग 25 प्रतिशत अध्यापक मानते हैं कि किसी पाठ को अच्छी तरह पढ़ने और समझने के लिए यह आवश्यक है कि बच्चे उस पाठ को अच्छी तरह याद कर लें। ई.जी.आर. शोध (2012)

3. पढ़ना सिखाने में अर्थ निर्माण पर बिल्कुल ज़ोर नहीं : अर्थ समझे बिना पढ़ना

हमने मॉड्यूल के शुरू में दी गई केस स्टडी में पाठ पढ़ाने की प्रक्रिया के चरणों को देखा था। आमतौर पर ये चरण नीचे दिए गए चित्र जैसे ही होते हैं –

अध्यापक एक–एक शब्द या एक–एक वाक्य पढ़ते हैं और बच्चे उनके पीछे दोहराते हैं।

↓

अध्यापक कुछ प्रश्न पूछते हैं और बच्चे सामूहिक रूप से उनके उत्तर देते हैं।

↓

अध्यापक पढ़ने मे सक्षम बच्चों से एक–एक करके पाठ के हिस्से पढ़वाते हैं और बाकी बच्चे ज़ोर–ज़ोर से उनके पीछे दोहराते हैं।

↓

अध्यापक पाठ के कठिन शब्द ब्लैकबोर्ड पर लिखते हैं और समझाते हैं

↓

अध्यापक पाठ के अंत में पूछे गए अभ्यासों के उत्तर ब्लैकबोर्ड पर लिखते हैं

↓

अध्यापक बच्चों से पूरा ही पाठ या प्रश्नों के उत्तर देख कर लिखने को कहते हैं

आकृति–2

आपके अनुसार इस प्रकार के शिक्षण तरीके से क्या बच्चे पाठ का अर्थ निकाल पा रहे होंगे?

हाँ / नहीं / अनिश्चित।

ज़्यादातर शिक्षक यह मानते हैं कि पढ़ने में अर्थ समझना ज़रूरी है। लेकिन, पढ़ना सिखाते वक्त बहुत से शिक्षक यह महसूस करते हैं कि सारा ध्यान डिकोडिंग पर ही लगाया जाना चाहिए। बाद में अर्थ समझने पर ध्यान दिया जा सकता है। आपने देखा होगा कि कक्षा–1 में लगभग पूरा ध्यान अलग–अलग अक्षर और मात्राएँ सिखाने पर ही होता है। ज़्यादातर शिक्षक यह मानते हैं कि शब्दों के अर्थ तो बच्चे पहले से ही जानते हैं। जब बच्चे डिकोड करना सीख लेंगे तो वे डिकोड करते हुए पाठ का अर्थ भी निकाल लेंगे।

ई.जी.आर. शोध (2012) में लगभग 70 प्रतिशत अध्यापकों का विश्वास है कि बच्चों को पहले पढ़ना (यानी प्रवाहपूर्वक डिकोड करना) सीखना चाहिए; उसके बाद बच्चे अपने आप ही पाठ को समझ सकते हैं। उनके अनुसार, पढ़कर समझने की क्षमता विकसित करने पर कुछ अतिरिक्त ध्यान कक्षा 3 और कक्षा 4 में दिया जा सकता है, क्योंकि तब तक बच्चे पढ़ना सीख चुके होते हैं।

गतिविधि–6

आइए, एक वीडियो के ज़रिए देखें कि कक्षा में पठन किस प्रकार हो रहा है?

वीडियो देखने के लिए दिए गए QR कोड का प्रयोग करें।

क्या आपको लगता है कि बच्चे जो पढ़ रहें हैं, उसका अर्थ भी समझ रहे हैं? हाँ/नहीं

जैसा कि हमने वीडियो में देखा, पढ़ना सिखाने का मुख्य तरीका एक–एक करके शब्द पढ़ना और अक्षरों और शब्दों का दोहरान करना है। इस तरह पढ़ाने से अर्थ निर्माण या पाठ को समझने पर ध्यान नहीं दिया जाता। अगर शिक्षक कठिन शब्दों के अर्थ बताते भी हैं, तो भी पूरे पाठ को समझ पाने के लिए बच्चों का मार्गदर्शन नहीं किया जाता। **सच्चाई तो यह है कि पढ़ने का असल उद्देश्य ही लिखे गए का अर्थ निकालना है, न कि प्रत्येक शब्द को डिकोड करना या वाक्य का केवल शाब्दिक अर्थ जानना।**

इस प्रकार के पठन में शिक्षक बहुत कम ही प्रश्न पूछते हैं। यही नहीं, प्रश्न भी केवल ऐसे होते हैं जिनके उत्तर में बच्चों को केवल हाँ, नहीं कहना होता है या एक ही शब्द कहना होता है, जैसे– ''शिक्षक – राम और रहीम दोस्त थे। तो बच्चों, राम और रहीम कौन थे?'' बच्चों का एक सुर में उत्तर – ''दोस्त थे।''

कक्षा–1 के बाद कक्षा–2 और 3 में भाषा पाठ्यपुस्तक से कोई पाठ पढ़ाने का ही मुख्य काम होता है और पढ़ाने की आम प्रक्रिया इसी तरह चलती है। जैसा, हमने ऊपर दिए आकृति–2 में देखा। (इ.जी. आर शोध (2012) में ऐसा पाया गया)

गतिविधि–7

आपके अनुसार नीचे दिए गए तरीकों में से कौन–से तरीके अर्थ निर्माण में अधिक मदद नहीं देंगे? सही विकल्पों को चुनें–

1. शिक्षक ऐसे प्रश्न पूछें जो बच्चों को पाठ के बारे में सोचने पर मजबूर करें।
2. ऐसे प्रश्न पूछे जाएँ जिनका उत्तर पाठ के किसी वाक्य से सीधे निकलता हो।
3. ऐसे प्रश्न जिनमें बच्चे अपनी राय दे सकें।
4. ऐसे प्रश्न जिनके उत्तरों के लिए बच्चों को पाठ से निष्कर्ष निकालने पड़ें।
5. ऐसे प्रश्न जिनके लिए बच्चे अपने अनुभवों की मदद लें।
6. ऐसे प्रश्न जिनका उत्तर एक–दो शब्द में दिया जा सके।

उत्तर इकाई के अंत में देखें।

आइए एक ओर वीडियो देखें–
(वीडियो देखने के लिए दिए गए QR कोड का प्रयोग करें।)

इस वीडियो में आप उस बच्ची को 'पढ़ते' हुए देखेंगे जिसे प्राथमिक स्कूल के अध्यापक ने आगंतुक शोध दल को अपनी कक्षा में सबसे बढ़िया पढ़ने वाले बच्ची के रूप में मिलवाया। यह बच्ची सचमुच अच्छी तरह पढ़ती थी लेकिन, उसे एक याद किए हुए पाठ को दोहराने का ऐसा अभ्यास था कि उसने किताब खोलकर पाठ को पढ़ने के बजाय अपनी याददाश्त के आधार पर ही पूरा पाठ सुना डाला।

(ई.जी.आर. शोध (2012))

2017 में हुए लिरिल नाम के अध्ययन ने भी स्पष्ट रूप से दर्शाया कि आरंभिक कक्षाओं में अर्थ निर्माण को लगभग पूरी तरह नज़रअंदाज किया जाता है। इस शोध में भी जो बच्चे बड़ी अच्छी तरह लिपि को पढ़ पा रहे थे, वे भी पाठ को समझने में बहुत पीछे थे।

यादगीर और वाड़ा क्षेत्रों में हुए इस अध्ययन के परिणाम भी इसी प्रकार के थे। इनमें क्रमशः 60% बच्चे व 30% बच्चे अपनी कक्षा स्तर के सरल पाठों को समझ कर उन पर सरल प्रश्नों के उत्तर नहीं दे पाए।

ये सभी निराशाजनक परिणाम इसी बड़ी व्याधि की ओर इशारा करते हैं– अर्थ समझने को पढ़ने की बुनियाद न मानना। साथ ही यह मानना कि केवल शिक्षक के पास ही समझने और अर्थ निकालने की क़ाबिलियत है, बच्चों के पास नहीं। इसी मान्यता के चलते कक्षा में सोचने समझने का कार्य ज़्यादातर शिक्षक ख़ुद करते हैं, बच्चों को नहीं सौंपते।

उदाहरण के लिए, शिक्षक बच्चों को कठिन शब्दों के मायनों का अंदाज लगाने देने के बजाय सीधे–सीधे अर्थ बताते हैं, पाठ को वाक्य–दर–वाक्य समझाते हैं, यहाँ तक कि पाठ के अंत में दिए प्रश्नों के उत्तर बोर्ड पर लिख देते हैं, जैसे कि बच्चों में समझ कर उत्तर देने की कोई क्षमता न हो।

भाषा की कक्षा में अर्थ–निर्माण पर ही मुख्य ज़ोर होना चाहिए। पढ़ने से पहले बहुत सारी चर्चा और बच्चों द्वारा अनुमान लगाने का काम किया जा सकता है। पढ़ने के दौरान भी अध्यापक बच्चों से ऐसे प्रश्न पूछ सकते हैं, जिससे बच्चों को पढ़े हुए वाक्यों का अर्थ निकालना हो या विश्लेषण करना हो। पढ़ने के बाद अध्यापक बच्चों को पाठ के साथ अपने अनुभवों को जोड़ते हुए अपनी राय बताने के लिए कह सकते हैं। (जैसे– तुम्हें शहर ज़्यादा अच्छा लगता है या गाँव? क्यों?) बच्चे अपने शब्दों में कहानी की मुख्य घटनाओं का वर्णन करें या किसी पात्र के बारे में अपनी राय दें। ऐसी गतिविधियों से पढ़ने का फ़ोकस अर्थ–निर्माण पर बना रहेगा।

4. डिकोडिंग का अव्यवस्थित शिक्षण

डिकोडिंग का मतलब है अक्षर–चिह्न व ध्वनि के आपसी रिश्ते को मज़बूती से कायम करना और इन चिह्नों की ध्वनियों को जोड़कर शब्द पहचान पाना। हमने मॉड्यूल–1, खंड 2.2.1 (पृष्ठ सं. 26) में डिकोडिंग के कौशल को मज़बूती से विकसित करने की आवश्यकता पर ज़ोर दिया था। साथ ही उसे सिखाने के लिए कुछ सुझाव भी रखे थे।

गतिविधि–8

हम जानते हैं कि प्रारंभिक कक्षाओं के भाषा शिक्षक कक्षा–1 का अधिकांश समय वर्णमाला और मात्राओं को सिखाने में लगाते हैं। क्या कारण हैं कि इसके बावजूद बहुत से बच्चे दो सालों में भी अच्छी गति से डिकोड करना (शब्दों को जल्दी–जल्दी और सही पढ़ना) नहीं सीख पाते? आपकी राय में जो भी कारण हैं, उन्हें नीचे लिखें।

....

....

इस संदर्भ में लिरिल अध्ययन (2017) के परिणामों ने दिखाया कि छोटे बच्चों को पूरी वर्णमाला सीखने में काफी समय लगता है। इसके दो प्रमुख कारण हैं– पहला, भारतीय लिपियों का स्वरूप जटिल होना और दूसरा, हमारी शिक्षण–पद्धति की खामियाँ।

इस अध्ययन के अनुसार, भारतीय बच्चों को डिकोडिंग कौशल विकसित करने के पर्याप्त मौके नहीं मिलते। कक्षा का दो–तिहाई से ज़्यादा समय बच्चों को प्रतीकों व शब्दों को रटाने में बीतता है। प्रायः बच्चे प्रतीकों और शब्दों की अलग–अलग पहचान करने और देखकर लिखने में बिताते हैं, लेकिन प्रतीकों को उनकी ध्वनियों से मिलाने का अति महत्वपूर्ण कार्य नहीं सिखाया जाता।

गतिविधि–9

डिकोडिंग शिक्षण के वर्तमान प्रचलित तरीके को गहराई से समझने के लिए आइए, दिए हुए वीडियो क्लिपों को देखें या इस इकाई की शुरुआत में दी गई प्रक्रिया के बारे में सोचें–

वीडियो को देखने के लिए दिए गए QR कोड का प्रयोग करें।

इन वीडियो क्लिपों में दिखाए गए डिकोडिंग सिखाने के तरीकों में आपको कहाँ पर कोई समस्या या सुधार की गुँजाइश दिखती है, नीचे लिखें–

1. ....

2. ....

3. ....

डिकोडिंग अच्छी तरह सिखाने के लिए व्यवस्थित क्रम से विभिन्न प्रकार की गतिविधियाँ और खेल होने चाहिएँ। साथ–ही–साथ बच्चों को अक्षर और शब्द पहचानने के भरपूर अभ्यास के अवसर मिलने चाहिएँ, ताकि बच्चे कुछ महीनों में ही बिना अटके हुए, स्वचालित रूप से अक्षरों (जैसे– पी, ला, मू) और शब्दों को पहचानना शुरू कर दें, और इन्हें जोड़ते हुए शब्द बनाने/पढ़ने लगें।

हालाँकि, इस वीडियो में हमें दिखता है कि ध्वनि और चिह्न का रिश्ता सिखाने के लिए अध्यापक ख़ुद पाठ पढ़ रहे हैं और बच्चे सिर्फ़ दोहरा रहे हैं या फिर बच्चे किसी अगुआ बच्चे की नकल करते हुए दोहरा रहे हैं। इसकी सबसे प्रमुख समस्या यह है कि यहाँ ज़्यादातर बच्चों की भूमिका काफ़ी निष्क्रिय है। वे इस समय अपने आप डिकोड नहीं कर रहे और इसलिए यह कार्य कितनी बार भी किया जाए, बच्चे को अभ्यास करने का असली अवसर नहीं मिल रहा। साल भर ऐसी गतिविधियों के बाद भी यह काफ़ी आम है कि बच्चे अक्षरों को नहीं पहचान पाते।

अगर बच्चे वर्णों/अक्षरों को पहचानना और उनका सही उच्चारण सीख भी लेते हैं तो भी अक्षरों को मिलाकर शब्द पढ़ने और बोलने में उन्हें बहुत कठिनाई होती है। इसका कारण यह है कि उन्हें ध्वनियों को मिलाने का व्यवस्थित अभ्यास नहीं दिया गया है। हमने अभी वीडियो में भी इसका उदाहरण देखा। कक्षा–2 की शुरुआत में बहुत सारे बच्चों को मात्राएँ पहचानना और मात्रा युक्त शब्द पढ़ना नहीं आता। असल में ध्वनि–चिह्न का रिश्ता जब बहुत मज़बूत हो जाए और लगभग अचेतन रूप से होने लगे, तभी बच्चा अच्छी गति से और सटीक रूप से शब्द पढ़ पाता है। असल में किसी भी मनुष्य के लिए दिमाग में चेतन रूप से ध्यान लगाने के लिए सीमित क्षमता ही उपलब्ध होती है। इसे 'वर्किंग मैमोरी' या 'कार्य स्मृति' कहा जाता है। अगर दिमाग की सारी कार्य स्मृति केवल वर्ण/अक्षरों की ध्वनि पहचानने और जोड़कर शब्द बनाने में खर्च हो जाए, तो अर्थ समझने और पूरे पाठ का व्यापक अर्थ निकालने के लिए कार्य स्मृति नहीं बच पाती। **अतः अर्थ समझने के लिए डिकोडिंग की तेज़ गति या प्रवाह भी चाहिए ताकि बच्चे की कार्य स्मृति में अर्थ निर्माण के लिए स्थान रहे और उसकी सारी दिमागी ऊर्जा डिकोडिंग में ही खर्च ना हो जाए।**

सरल शब्दों में कहें तो हम सभी सचेत रूप से केवल कुछ काम ही कर पाते हैं। अधिक प्रकार के कार्य करना तभी संभव है जब कई कार्य अचेतन/स्वचालित रूप से किए जाने लगे। पढ़ना क्योंकि जटिल है, उसमें एक साथ बहुत से कार्य मस्तिष्क को करने पड़ते हैं और यह केवल बहुत अभ्यास से ही सीखा जा सकता है।

इसलिए डिकोडिंग अच्छी तरह सीखने के लिए उसका व्यवस्थित शिक्षण आवश्यक हो जाता है। यह शिक्षण भी बहुत–सी मज़ेदार गतिविधियों व खेलों आदि के ज़रिए होना चाहिए। इस विषय पर हम मॉड्यूल–5 में बात करेंगे।

5. लिखना केवल हस्तलेखन अभ्यास और नकल करने के रूप में

एक बार फिर हम मॉड्यूल की शुरुआत में दी गई केस स्टडी 1 पर ध्यान दें, कि उसमें बच्चे किस प्रकार का लेखन कर रहे हैं।

गतिविधि–10

आपके अनुसार इस कक्षा में बच्चों को किन कौशलों का अभ्यास करने का अवसर मिल रहा है? नीचे दिखाए विकल्पों में से चुनें–

1. ख़ुद सोचकर वाक्य बनाना
2. लिखने की कारीगरी का अभ्यास
3. अपनी तर्क शक्ति का इस्तेमाल करना
4. समझ कर लिखना
5. ख़ुद को अभिव्यक्त करना
6. देख–देख कर उतारना
7. प्रश्नों के उत्तर ख़ुद सोचना

उत्तर इकाई के अंत में देखें।

गतिविधि–11

हमारी कक्षाओं में बच्चे आम तौर पर लिखने के नाम पर क्या कर रहे हैं? इस चित्र को देखें–

क्या आपकी कक्षा में या जिन स्कूलों में आप विज़िट करते हैं, ऐसा कोई बच्चा है जो देख कर लिखने में माहिर है पर असल में पढ़ना और लिखना नहीं जानता।

आकृति–3

यदि ऐसा बच्चा मिले तो उसकी लिखाई की फ़ोटो लेकर अपने मेंटर को भेंजे।

जैसा इस उदाहरण में दिखाया गया है, बच्चों को वर्ण, शब्द और पूरे पाठ को देख–देख कर लिखने का ही अभ्यास कराया जाता है। यह आम बात है कि वे केवल देख कर लिख सकते हैं और स्वतंत्र रूप से अपने शब्दों में लिखने का उन्हें अवसर नहीं मिलता।

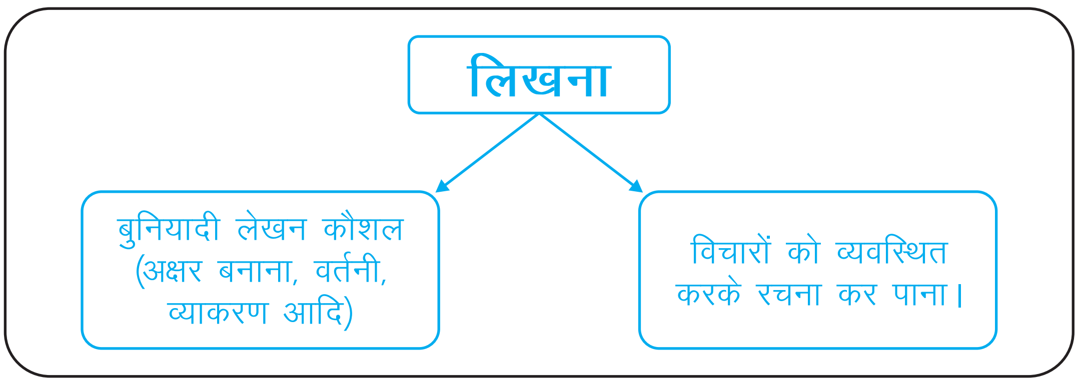
आपको क्या लगता है, बच्चे स्वतंत्र रूप से क्यों नहीं लिख पाते?

हमारे अनुसार इसका प्रमुख कारण यही है कि बच्चों को बार–बार केवल देख कर लिखने का अभ्यास ही दिया गया है। चाहे, कक्षा में होने वाले कार्य हों या गृहकार्य, बच्चे पूरी तरह पाठ्यपुस्तक या ब्लैकबोर्ड से नकल ही करते हैं। पढ़ना सीखने से जूझ रहे बच्चों के लिए भी यही सबसे आम, अतिरिक्त अभ्यास है।

अपनी कक्षा में शिक्षण के बारे में सोचें। कोई ऐसा कार्य लिखें जिसमें आपने कक्षा–2 व 3 के बच्चों को पिछले एक महीने में ख़ुद सोचकर लिखने का अवसर दिया।

हमने मॉड्यूल–1 इकाई 2 (पृष्ठ सं. 18) में 'साक्षरता की व्यापक परिभाषा' के विषय में पढ़ा था। इस पर ध्यान दिलाया था कि यह केवल यांत्रिक रूप से लिखने या पढ़ने का कौशल ही नहीं है, वरन् "सोचना, तर्क करना, विश्लेषण कर पाना, पढ़ने और लिखने की सभी प्रक्रियाओं का अभिन्न अंग हैं।"

साथ ही हमने लिखने के दो महत्वपूर्ण आयामों की बात की थी– (मॉड्यूल–1, इकाई–2, खंड 2.3, पृष्ठ सं. 36)



आकृति–4

यदि हम साक्षरता को व्यापक रूप में देखते हुए उसके अंदर लिखने की प्रक्रिया को देखें, तो हमें स्पष्ट दिखेगा कि केवल देख–देख कर लिख पाना असल में बहुत सीमित कौशल है। उसका दूसरा व्यापक आयाम, जहाँ अभिव्यक्ति आती है, उसमें हमारे बच्चों को बहुत कम अवसर मिल रहे हैं।

"यह साफ़ कर देना ज़रूरी है कि आज लिखना सिखाने के नाम पर जो कुछ हो रहा है, हम उससे भिन्न चीज़ की चर्चा कर रहे हैं। आजकल लाखों बच्चों को लिखना एक यांत्रिक कौशल की तरह सिखाया जा रहा है। बच्चा शुरू में अक्षरों की आकृतियाँ बारीकी से देखता है। इस रीति से पूरी वर्णमाला से निपटने में कई हफ़्ते लग जाते हैं। इस लंबी अवधि में लिखना सीखने का कैसा भी उद्देश्य बच्चों की दृष्टि में नहीं रह जाता। बाद में उनसे शब्द लिखने या और कुछ दिनों बाद वाक्य बनाने के लिए कहा जाता है तो वे अध्यापक का मुँह यह जानने के लिए ताकते हैं कि वे क्या लिखें ? वे लिखने को अपनी कोई बात कहने के माध्यम के रूप में नहीं ले पाते। वे उसे एक कवायद या कर्मकांड के रूप में देखते हैं जिसे उन्होंने अध्यापक से सीखा है।"

– कृष्ण कुमार (लिखने की शुरुआत, 2013)

6. बच्चों का टाइम–ऑन–टास्क कम होना

टाइम–ऑन–टास्क का मतलब है (हमारे लिए) बच्चों का भाषा से संबंधित किसी भी काम में जुड़े रहना।

आइए, हम कक्षा में तीन बच्चों की ओर एक–एक करके ध्यान दें, जो कक्षा में अलग–अलग ढंग से शामिल हैं :

बच्चा–1 यह बच्चा कक्षा में होने वाली गतिविधियों के प्रति उदासीन है। जब शिक्षक कोई काम करने के लिए बच्चों से कहते हैं, यह बच्चा कम ही ध्यान दे रहा होता है। उसका ध्यान कहीं और बँटा होता है। जब शिक्षक कोई प्रश्न पूछते हैं, अक्सर वह सुनता नहीं। यहाँ तक कि जब सभी दोहरान कर रहे होते हैं, वह चुप ही रहता है और इधर–उधर ताकता रहता है।

बच्ची–2 यह बच्ची शिक्षक के दिए हुए सब काम करती है। जब एक समय बच्चे ज़ोर से दोहराते हैं, वह भी दोहराती है। जब बोर्ड से उतारने को कहते हैं, वह कॉपी पर उतार लेती है। लेकिन, अपनी ओर से सोचकर कोई काम नहीं करती। जो गतिविधि कक्षा में चल रही है उसे समझ न आए तो भी वह यांत्रिक रूप से उसका हिस्सा बनी रहती है।

बच्चा–3 यह बच्चा शिक्षक की बात ध्यान से सुनता है और उस पर अपनी प्रतिक्रिया भी देता है। पढ़ते, लिखते या सुनते हुए वह बात समझने की कोशिश करता है और सोचकर बोलता है।

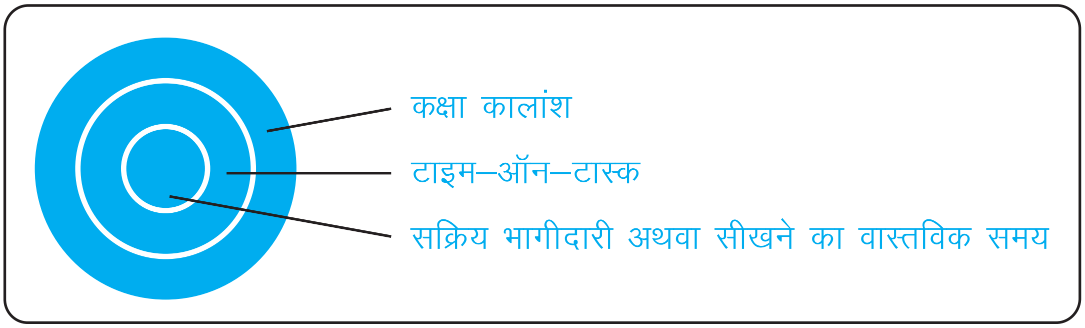
- **आपके अनुसार इनमें से कौन से बच्चे शैक्षणिक गतिविधि का हिस्सा हैं?**
  बच्चा–1 / बच्ची–2 / बच्चा–3
- **आपके अनुसार इनमें से कौन से बच्चे सचमुच सीख रहे होंगे?**
  बच्चा–1 / बच्ची–2 / बच्चा–3

हमारे अनुसार बच्चा–1 न तो शैक्षणिक गतिविधि का हिस्सा है, न ही कुछ सीख रहा है। बच्ची–2 शैक्षणिक गतिविधि में शामिल ज़रूर है, परन्तु यह निश्चित रूप से नहीं कहा जा सकता कि वह कुछ सीख भी रही है। केवल बच्चा–3 जो पूरी तरह से सीखने की प्रक्रिया से जुड़ा है, वही सीख सकता है।

I. **टाइम–ऑन–टास्क** : जितने समय बच्चे शैक्षणिक गतिविधि में व्यस्त रहते हैं, हम कहते हैं कि वे 'टाइम–ऑन–टास्क' लगा रहे हैं। अतः जो गतिविधि कक्षा में कराई जा रही हो, उसमें यदि बच्चे जुड़े हों या व्यस्त हों – वे काम कर रहे हों, चाहे वह कैसा भी काम हो (सामूहिक दोहरान, लेख को उतारना ही क्यों न हो), वह टाइम–ऑन–टास्क कहलाता है। **टाइम–ऑन–टास्क बच्चों से ज़्यादा शिक्षण की गतिविधि और तरीके पर निर्भर करता है।**

Ii. **सक्रिय भागीदारी का समय** : टाइम–ऑन–टास्क समय का केवल कुछ हिस्सा ही सक्रिय भागीदारी का होता है, जहाँ सीखने की गुंजाइश होती है। सक्रिय भागीदारी का अर्थ है, ऐसा काम जिसको करते वक्त बच्चे पूरी तरह सक्रिय होते हैं। अतः वह गतिविधि जो उन्हें सक्रिय रख पाती है, जिसमें वे पूरी तरह जुड़े होते हैं, (जैसे– सुनाए जाने वाले पाठ को ध्यानपूर्वक सुनना, समझकर प्रतिक्रिया देना, खुद पढ़ना, खुद लिखने की कोशिश करना आदि।) असल में बच्चों का कक्षा में जुड़ाव सीखने के लिए बहुत महत्वपूर्ण होता है।

हम देख सकते हैं कि सीखने का वास्तविक समय या सक्रिय भागीदारी का समय टाइम–ऑन–टास्क का कुछ हिस्सा ही होता है। टाइम–ऑन–टास्क सीखने के लिए ज़रूरी है, पर अपने आप में पर्याप्त नहीं।



आकृति–5

कई अध्ययनों में यह बात सामने आई है कि भारतीय कक्षाओं में शिक्षण की पूरी अवधि में से बहुत छोटे अंश में ही बच्चे असल में किसी कार्य में भागीदारी कर रहे होते हैं। यानी टाइम–ऑन–टास्क असल में बहुत ही कम है। बाकी समय या तो उनका ध्यान कहीं और रहता है, या फिर निष्क्रिय रहते हैं; किसी भी शैक्षणिक गतिविधि में भाग नहीं लेते ।

गतिविधि–12

शुरुआत में दी गई केस स्टडी–1 में बच्चों की गतिविधियाँ इस प्रकार थीं : सामूहिक दोहरान करना, एक शब्द में एक साथ उत्तर देना, शिक्षिका को ब्लैकबोर्ड पर लिखते हुए देखना, शिक्षिका को सुनना, बैग को उलट–पुलट करना, देखकर कॉपी में उतारना ।

इन गतिविधियों को 3 श्रेणियों में विभाजित करें। यह याद रखें कि सक्रिय भागीदारी की गतिविधियाँ भी टाइम–ऑन–टास्क में शामिल रहेंगी।

शैक्षणिक गतिविधि में व्यस्त (टाइम–ऑन–टास्क)	सक्रिय भागीदारी	किसी गतिविधि में शामिल नहीं
------------------	------------------	------------------
------------------	------------------	------------------
------------------	------------------	------------------

ई.जी.आर. शोध (2012) में कक्षाओं के अवलोकन में एक चौंकाने वाली बात सामने आई। औसत रूप से कक्षा 1 और 2 के बच्चे भाषा की कक्षा की अवधि का लगभग 40% समय कोई भी भाषा संबंधित काम नहीं करते हैं, यानी वे कुछ भी नहीं कर रहे होते, मतलब एक कालांश की आधी अवधि में वे कक्षा की किसी गतिविधि से नहीं जुड़ते। हम यह भी जानते हैं कि आधे समय जब बच्चे कुछ कर भी रहे होते हैं तो वह काम ज़्यादातर कक्षाओं में समूह में दोहरान या देखकर लिखना, ब्लैकबोर्ड की तरफ देखना आदि होता है।

इस हिसाब से औसतन कक्षा–1 और 2 में बच्चे भाषा से संबंधित किसी भी काम में पूरे वर्ष में केवल 20–25 घंटे ही बिताते हैं। इसके अलावा हम यह भी जानते हैं कि बच्चे ज़्यादातर ऐसे कामों में व्यस्त रहते हैं (सामूहिक दोहरान, देखकर लिखना आदि) जिससे भाषा सीखने में बहुत ज़्यादा मदद नहीं मिलती।

6.1 कम टाइम–ऑन–टास्क के कारण

गतिविधि–13

आपके अनुसार टाइम–ऑन–टास्क के कम होने के क्या कारण हो सकते हैं? नीचे लिखें–

शिक्षण व्यवस्था से संबंधित कारण	पढ़ाने के तरीके से संबंधित कारण	बच्चों से संबंधित कारण
------------------	------------------	------------------
------------------	------------------	------------------
------------------	------------------	------------------
------------------	------------------	------------------

गतिविधि–14

भारत के दो राज्यों की कक्षा 1 और 2 के कुछ छोटे वीडियो नीचे दिए गए हैं, जिनमें भाषा के विभिन्न कार्य चल रहे हैं, जैसे– बच्चों द्वारा ब्लैकबोर्ड पर लिखना, वर्णों/अक्षरों की पहचान, पाठ के अंत में दिए गए प्रश्न लिखना इत्यादि। यह ई.जी.आर. शोध (2012) से लिए गए हैं

इन्हें देखते हुए इस पर ध्यान दें कि बच्चे क्या गतिविधियाँ कर रहे हैं और भाषा से संबंधित कामों में कितने व्यस्त हैं?

वीडियो देखने के लिए दिए गए QR कोड का प्रयोग करें।

प्रश्न 1. आपके अनुमान से इस वीडियो में कितने प्रतिशत बच्चे अधिकांश समय काम में व्यस्त दिख रहे हैं?

....

प्रश्न 2. आपके विचार से वे प्रमुख कारक कौन से हैं जिनके परिणामस्वरूप इस वीडियो में बच्चों का टाइम–ऑन–टास्क कम हुआ है?

1. .... 2. ....

3. .... 4. ....

ई.जी.आर. शोध ने प्रारंभिक भाषा कक्षाओं में बच्चों का टाइम–ऑन–टास्क कम होने के लिए निम्नलिखित कारकों को ज़िम्मेदार बताया है–

I. **बच्चों को दिया गया काम काफ़ी न होना :** अध्यापक कक्षा में नहीं हैं और बच्चों को करने के लिए कोई काम नहीं दिया गया, या उन्होंने काम झटपट निपटा डाला है। बहुकक्षीय शिक्षण व्यवस्था, जहाँ एक अध्यापक एक से अधिक कक्षाओं को एक साथ पढ़ाते हों, में यह काफ़ी सामान्य रूप से देखा जाता है।

II. **पढ़ाने की शैली या गतिविधि सबको शामिल नहीं करती :** जैसे एक बच्चे को ब्लैकबोर्ड पर काम करने को भेज दिया। बाकी सब बच्चों की भागादारी नहीं है। अध्यापक कक्षा में घूम नहीं रहे या उनमें उत्साह या ऊर्जा की कमी है।

III. **जो पढ़ाया जा रहा है, वह बच्चों के स्तर के अनुकूल नहीं है।** पाठ कठिन है। ऐसी स्थिति में भी बच्चे का ध्यान कुछ ही समय में उचट जाता है।

IV. **अध्यापक कुछ ही बच्चों पर ध्यान दे रहे हैं** या उनसे ही प्रश्न पूछ रहे हैं।

बच्चों का अधिक टाइम–ऑन–टास्क (शैक्षणिक गतिविधि में व्यस्त रहना है) सीखने की एक आधारभूत शर्त है लेकिन सिर्फ़ यही अपने आप में सीखने के लिए पर्याप्त नहीं है। पढ़ाने का समय मुख्य रूप से 'सीखने के कार्यों' में लगाया जाना चाहिए, मशीनी और दोहराव भरे कामों पर नहीं।

7. सक्रिय भागीदारी की कमी

जैसा कि हमने खंड–6 में पढ़ा, बच्चों की सक्रिय भागीदारी तभी होती है जब बच्चे उत्साहपूर्वक एवं मन लगाकर ध्यान से सुन रहे हों, प्रतिक्रिया दे रहे हों, चर्चा कर रहे हों, पढ़ रहे हों अथवा लिख रहे हों। सिर्फ़ चुपचाप बैठकर अध्यापक को सुनते रहने से नहीं!

हम जानते हैं कि बच्चे (बल्कि सभी लोग) तभी सीख पाते हैं जब वे सीखने–सिखाने की प्रक्रिया में सक्रिय भागीदार होते हैं। कक्षा में सीखने की कुंजी है– भागीदारी। लेकिन ज़्यादातर भाषा कक्षाओं में सीखने–सिखाने की प्रक्रिया अध्यापक पर केंद्रित होती है, जहाँ ज़्यादातर समय अध्यापक या तो बोल रहे होते हैं या कुछ प्रदर्शित कर रहे होते हैं या कुछ समझा रहे होते हैं और बच्चे निष्क्रिय बने रहते हैं।

बच्चों को कक्षा में बोलने, नए सीखे कौशलों का अभ्यास करने, सोचने और सीखने के कार्यों में भागीदारी के ज़्यादा अवसर नहीं मिलते। कक्षा में होने वाली गतिविधियाँ अक्सर नीरस होती हैं और उनमें अधिकतर दोहराव होता है। कक्षा की पूरी अवधि में बच्चों के लिए आनंददायक कुछ नहीं हो रहा होता। इसके साथ ही बच्चों को

दिए जाने वाले लेखन कार्य भी कुल मिलाकर नकल करने या सुलेख के अभ्यास जैसे ही होते हैं जिनमें न तो रचनात्मकता की संभावना होती है, न कोई चुनौती। **सच तो यह है कि कक्षा में करवाए जा रहे काम में लगे समय (टाइम–ऑन–टास्क) की तुलना में बच्चों की सक्रिय भागीदारी की अवधि काफ़ी कम होती है।**

गतिविधि–15

नीचे दिए गए वीडियो को देखें और इनके आधार पर दिए कथनों में से जो आपको सही लगते हैं वो चुनें।

वीडियो को देखने के लिए दिए गए QR कोड का प्रयोग करें।

1. सभी बच्चे कक्षा में सक्रिय भागीदारी कर रहे हैं।
2. केवल कुछ बच्चे कक्षा में सक्रिय भागीदारी कर रहे हैं।
3. बच्चों के लिए सक्रिय भागीदारी के अवसर बहुत कम हैं।
4. केवल कुछ ही बच्चे मशीनी रूप से दोहराई कर रहे हैं, बाकी का ध्यान कहीं और है।
5. असल में सीखने के बजाए बच्चे सीखने का नाटक ज़्यादा कर रहे हैं।

उत्तर इकाई के अंत में देखें।

आइए, एक और गतिविधि देखते हैं जो कक्षाओं में आम है। शिक्षक पूछते हैं ''कौन बताएगा कि.......?

असल में यह सवाल कक्षा के कुछ बच्चों की ओर ही निर्देशित है, जो पढ़ाई में अच्छे हैं। यहाँ सभी बच्चों को कक्षा से जोड़ने का प्रयास नहीं है। इसलिए कुछ बच्चे ही उत्तर देते हैं, जबकि बाकी बच्चों का ध्यान बँटा रहता है या वे औरों की नकल करते हुए होंठ हिला रहे होते हैं। यह कोई भागीदारी नहीं है।

आकृति–6

नीचे कक्षा–2 के बच्चों द्वारा भाषा की कक्षा में विभिन्न गतिविधियों में बिताए गए समय के औसत प्रतिशत का ब्यौरा दिया गया है। ई.जी.आर. शोध (2012) इस शोध में लगभग 300 घंटों के अवलोकन के आधार पर यह निष्कर्ष निकाला गया है–

अभ्यास कार्य–2

भाषा की कक्षा–2 की विभिन्न गतिविधियों में बच्चों द्वारा लगने वाले समय (औसत प्रतिशत) के बारे में नीचे प्रस्तुत निष्कर्ष ई.जी.आर. शोध (2012) में शामिल राज्यों में से एक राज्य से हैं।

संख्या	बच्चों की गतिविधि	प्रतिशत समय
1.	कोई अर्थपूर्ण गतिविधि नहीं [3]	42.0
2.	अध्यापक या किसी और बच्चे की बात सुनना [4]	17.4
3.	लिखना (केवल देख कर लिखना / हस्तलेख का अभ्यास)	14.9
4.	समूह में दोहराना या अध्यापक के प्रश्न का समूह में उत्तर देना [5]	10.9
5.	गतिविधियों के बीच प्रतीक्षा करना	5.7
6.	किसी बच्चे को ब्लैकबोर्ड पर लिखते हुए देखना [6]	4.0
7.	शिक्षण–अधिगम सामग्री / टीएलएम के साथ काम करना	2.5
8.	बोलना [7]	1.4
9.	'वास्तव' में पढ़ना	1.2
	सभी गतिविधियाँ	**100**

प्रश्न 1. किन तीन गतिविधियों में बच्चों का सबसे अधिक समय बीतता हैं?

प्रश्न 2. इन आँकड़ों के आधार पर अपने निष्कर्ष नीचे भरें :

कथन	गतिविधि संख्या '
1. बच्चे निष्क्रिय हो सकते हैं	
2. बच्चे ऑन–टास्क हो सकते हैं	
3. बच्चे जुड़े रहने का नाटक कर रहे होंगे	
4. बच्चे सचमुच सीख रहे होंगे / सक्रिय रूप से जुड़े होंगे	

* टेबल के पहले कॉलम से संख्या लें।

** एक गतिविधि एक से अधिक कथन के लिए प्रयुक्त हो सकती है।

3. बच्चे कक्षा की गतिविधियों में भाग नहीं ले रहे हैं। उनका ध्यान गतिविधि में नहीं है या वे कुछ और ही काम कर रहे हैं। इस दौरान अध्यापक कक्षा में हो सकते हैं या बाहर भी।
4. इसमें ध्यानपूर्वक सुनना और बिना ख़ास जुड़ाव (निष्क्रिय रूप) से सुनना दोनों शामिल हैं।
5. अध्यापक या किसी एक बच्चे को सुनकर दोहराना, बच्चे असल में ख़ुद नहीं पढ़ते।
6. बच्चे, अध्यापक या किसी और बच्चे को ब्लैकबोर्ड पर लिखते हुए चुपचाप देखते हैं। वे स्वयं निष्क्रिय रहते हैं।
7. अकेले बोलना / उत्तर देना।

अपना उत्तर भेजने के लिए दिए गए QR कोड का प्रयोग करें।

गतिविधि–16

कक्षा–2 के बच्चों को पाठ्यपुस्तक की एक कहानी का पाठ पढ़ाते समय सभी बच्चों की सक्रिय भागीदारी कैसे निश्चित की जाए, इसके लिए 2–3 सुझाव दें –

1. ....

2. ....

3. ....

"मुझे कुछ बताएँ,
मैं भूल जाऊँगा।
मुझे दिखाएँ,
मुझे याद रहेगा।
मुझे शामिल करें,
मैं समझ जाऊँगा।"

– पुराना चीनी मुहावरा

गतिविधियों के उत्तर

गतिविधि–2

हमारे अनुसार इस कक्षा में ऊपर दिए हुए विकल्पों में से केवल 3, 6 और 7 लागू होते हैं।

गतिविधि–3

सही संख्या 3500 और 30 शब्द हैं

गतिविधि–4

हमारे अनुसार ये सभी वाक्य उस स्थिति पर लागू होते हैं जहाँ बच्चों के लिए कक्षा में बोलने या राय देने के कोई अवसर नहीं हैं।

गतिविधि–5

हमारे अनुसार ऊपर दिए वाक्यों में केवल 2 और 3 सही हैं।

गतिविधि–7

हमारे अनुसार 2 और 6 वे तरीकें हैं जिनमें बच्चे को अर्थ निर्माण में ज़्यादा मदद नहीं मिलेगी।

गतिविधि–10

हमारे अनुसार कथन 2 और 6 में दिए गए कार्यों में बच्चे व्यस्त हैं।

गतिविधि–15

हमारे अनुसार 2, 3, 4, 5 सही उत्तर हैं जो इन कक्षाओं पर लागू होते हैं।

इकाई–2
शिक्षण–व्यवस्था संबंधी पहलू

1. केवल पाठ्यपुस्तक पर आधारित शिक्षण

मॉड्यूल–1 में हमने देखा कि मौखिक और लिखित भाषा हमारे विचार व्यक्त करने और सोचने का माध्यम हैं। भाषा और साक्षरता के अच्छे कौशल विकसित होने पर बच्चे लिखित सामग्री को समझ सकते हैं, उसका आनंद ले सकते है, जाँच–परख सकते हैं, नई जानकारी या ज्ञान अर्जित कर सकते हैं, और अपने विचार/ राय लिख सकते हैं।

गतिविधि–17

आइए, नीचे दिए गए वीडियो को देखें और यह जाँचे कि इन कक्षाओं में भाषा का असली उद्देश्य कहाँ तक हासिल किया जा रहा है?

वीडियो को देखने के लिए दिए गए QR कोड का प्रयोग करें।

नीचे दिए गए वाक्यों में से जो आपको सही लगते हैं, चुनें–

1. इन कक्षाओं में भाषा का इस्तेमाल सोचने–समझने के लिए किया जा रहा है।
2. इस तरह लिखित सामग्री के इस्तेमाल से बच्चों को पाठ में आनंद आएगा।
3. असल में, इन कक्षाओं में केवल पाठ्यपुस्तक सामग्री के बारे में ही बच्चों को बताया जा रहा है।
4. शिक्षक का मुख्य उद्देश्य है बच्चे पाठ याद कर लें और पाठ के अंत में दिए प्रश्नों का उत्तर रटकर दे पाएँ।
5. भाषा को केवल तोड़कर इस्तेमाल करने से पूरी बात समझना मुश्किल है।
6. पाठ में कहानी होते हुए भी केवल अक्षरों और शब्दों पर पूरा ध्यान केंद्रित है।

उत्तर इकाई के अंत में देखें।

ऐसा हमारी ज़्यादातर भाषा कक्षाओं में होता है, जहाँ भाषा या साक्षरता का असली उद्देश्य पीछे छोड़ दिया जाता है। ऐसे में बच्चों को मज़ा आना तो दूर, समझने की गुंजाइश भी कम ही होती है।

2014 में यूनिसेफ ने देश के 6 राज्यों में अध्ययन किया था। यह पाया गया कि कक्षाओं में 95% अध्यापक सीधे पाठ्यपुस्तक का ही पाठ पढ़ाते थे। वे यह समझने की कोशिश नहीं करते थे कि बच्चे क्या जानते या समझते हैं। ज़्यादातर पाठ्यक्रम पूरा करने पर ज़ोर था । पूछे जाने पर उन्होंने बताया कि उनके ऊपर सुपरवाइज़र की अपेक्षा का दबाव था और इसलिए वे झटपट पाठ पूरा करने में लगे थे।

“बच्चों के पढ़ना सीख लेने के बाद अध्यापक का काम यह है कि बच्चे को अपने उस नए कौशल का इस्तेमाल विविध उद्देश्यों के लिए करने की प्रेरणा दें। हमारे प्राइमरी स्कूलों में पढ़ने का रिश्ता सिर्फ़ पाठ्यपुस्तकों और परीक्षा की तैयारी से ही जुड़कर रह जाता है। नई जानकारी ढूँढने के लिए पढ़ने की ओर ध्यान नहीं दिया जाता। परिणामस्वरूप बच्चे पढ़ना सीखकर भी पाठक नहीं बन पाते। – प्रो. कृष्ण कुमार, बच्चे की भाषा और अध्यापक, (पृष्ठ 36)”

1.1. पाठ्यपुस्तक में पाठों का स्तर बच्चों के स्तर से ऊँचा

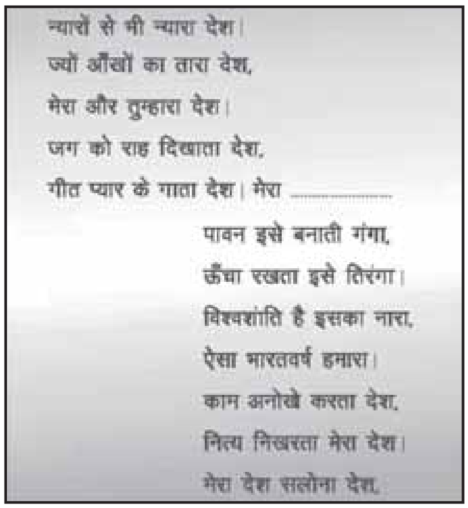
आइए, कक्षा 2–3 की हिंदी की पाठ्यपुस्तकों के उदाहरण देखें –

पाठ–1 (कक्षा 3)

अच्छी एक मिसाल

करें बड़ों का आदर मन से,
हिले-मिले छोटों से।
ध्यान लगाकर पढ़ने बैठें,
दूर करें खोटों से।
कोई काम न ऐसा कर दें,
पड़े देखना नीचा।
हमको तो आगे बढ़ना है,
नाम करेंगे ऊँचा।
पथ बाधाओं से जूझेंगे,
लोहा लेंगे डटकर।
संकल्पों पर अड़े रहेंगे,
लिए मोर्चा तनकर।
हिल-मिलकर बढ़ते जाएँगे,
तजकर चाल-कुचाल।
तभी बनेंगे सबके आगे,
अच्छी एक मिसाल।

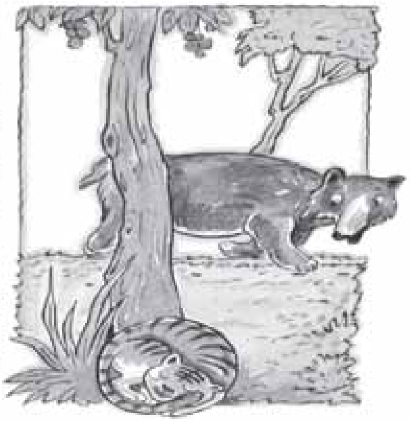
पाठ–2 (कक्षा 2)



न्यारों से भी न्यारा देश।
ज्यों आँखों का तारा देश,
मेरा और तुम्हारा देश।
जग को राह दिखाता देश,
गीत प्यार के गाता देश। मेरा ....
पावन इसे बनाती गंगा,
ऊँचा रखता इसे तिरंगा।
विश्वशांति है इसका नारा,
ऐसा भारतवर्ष हमारा।
काम अनोखे करता देश,
नित्य निखरता मेरा देश।
मेरा देश सलोना देश,

पाठ–3 (कक्षा 2)
भालू ने खेली फुटबॉल

जाड़े की ऋतु थी। सुबह का वक्त। चारों ओर कोहरा ही कोहरा। शेर का एक बच्चा सिमटकर गोल–मटोल बना जामुन के वृक्ष के नीचे सोया हुआ था।
इधर भालू साहब सैर पर निकले। तभी उनकी नज़र



गतिविधि–18

ऊपर कक्षा 2 और 3 की हिंदी की पाठ्यपुस्तक के कुछ पाठ दिखाए गए हैं। इन्हें पढ़िए और नीचे दिए गए वाक्यों में से सही/गलत चुनिए–

1. ये पाठ कक्षा 2 के बच्चों के लिए डिकोड करना आसान हैं। (सही/गलत)
2. पाठ में इस्तेमाल हुई अवधारणाएँ, जैसे– संकल्प, चाल, विशाल, ऋतु, वृक्ष आदि छोटे बच्चे आसानी से समझ सकते हैं । (सही/गलत)
3. यह पाठ छोटे बच्चों के लिए रोचक और मज़ेदार है। (सही/गलत)

उत्तर इकाई के अंत में देखें।

पाठ का स्तर

हम जानते हैं कि पाठ्य–सामग्री का स्तर पाठक के स्तर के अनुसार तय किया जाना चाहिए। कठिनाई की दृष्टि से हम सामग्री को निम्न तीन श्रेणियों में बाँट सकते हैं :

I. **स्वतंत्र स्तर की पाठ्य–सामग्री** : यह ऐसी पाठ्य–सामग्री है जो पाठक के लिए आसान है। इसमें पाठक कम से कम 95 प्रतिशत शब्द आसानी से डिकोड कर लेते हैं और उनका अर्थ समझ पाते हैं।

II. **शिक्षण स्तर की पाठ्य–सामग्री** : ऐसा पाठ पाठक के लिए चुनौतीपूर्ण तो होता है लेकिन कोशिश करने पर वह उसे पढ़ पाता है। ऐसे पाठ में पाठक कम से कम 90% शब्द आसानी से डिकोड कर पाते हैं और उनका अर्थ समझ सकते हैं।

III. **निराश करने वाली पाठ्य–सामग्री** : ऐसा कठिन पाठ जिससे पाठक हतोत्साहित हो जाता है। इसमें पाठक 90% से कम शब्द सरलता से पढ़ सकते हैं।

स्वतंत्र स्तर की पाठ्य–सामग्री को पढ़ना आसान होता है। इसे बच्चे सही और तेज़ी से पढ़ पाते हैं। इसलिए यह पढ़ने का आनंद लेने और पढ़ने की गति बनाने में बच्चों की मदद करती है। दूसरी ओर शिक्षण स्तर की पाठ्य–सामग्री बच्चों के पढ़ने का स्तर धीरे–धीरे ऊपर ले जाने में सहायक होती है। इस तरह की सामग्री के साथ अध्यापक मार्गदर्शन देकर बच्चों को कुछ आगे बढ़ने में मदद कर पाते हैं। इसके विपरीत निराश करने वाली सामग्री पढ़ना सीखने में कोई मदद नहीं करती, उलटे पढ़ना शुरू कर रहे बच्चे हतोत्साहित होकर कोशिश करना छोड़ देते हैं।

गतिविधि–19

आपके अनुसार ऊपर दिखाए गए पाठों को आप एक औसत कक्षा 2 के बच्चे के पढ़ने के स्तर के हिसाब से किस स्तर पर रखेंगे–

पाठ	स्तर
1. अच्छी एक मिसाल	
2.	
3.	

हमने इकाई 1 खंड 3 (अर्थ निर्माण) में कक्षा–3 में मराठी भाषा की कक्षा का एक वीडियो देखा था। यहाँ एक–एक शब्द अलग करके पढ़ा जा रहा था। वीडियो में दिखाया गया पढ़ने का तरीका भारत की प्रारंभिक कक्षाओं में इस्तेमाल होने वाली सबसे आम विधि है। पाठ्यपुस्तक के पाठ को एक–एक शब्द और कभी–कभी अक्षर और मात्रा तक तोड़कर पढ़ाया जाता है। यह तरीका अपनाने का एक कारण यह भी है कि पाठ बच्चों के लिए कठिन होता है और इस समय बच्चे तेज़ी से डिकोड करना नहीं जानते। **अक्सर पाठ्यपुस्तक में पाठ का विषय और भाषा दोनों ही बच्चों के वास्तविक स्तर से ऊपर होते हैं। यही नहीं, इस्तेमाल की गई शब्दावली और संदर्भ भी बच्चों के लिए अपरिचित होते हैं।** अध्यापक मान लेते हैं कि ऐसे पाठों को बार–बार एक–एक शब्द उच्चारण करते हुए पढ़कर वह बच्चों को पढ़ना सिखा सकते हैं।

2. बच्चों की सरल और रोचक पठन सामग्री का अभाव

गतिविधि–20

हम नीचे पढ़ाना सिखाने के कई तरीके देख सकते हैं। आपको वे तरीके चुनने हैं जिन्हें

आप कक्षा के लिए सबसे ज़्यादा प्रभावी मानते हैं–

1. ज़्यादातर चित्रों वाली तथा सरल शब्दों व वाक्यों वाली किताबें उपलब्ध करवा कर ।
2. रोचक कहानी सुनाने के बाद पढ़ने की ओर ले जाना ।
3. बच्चों को बार–बार कहानी सुनाकर याद करवाना ।
4. कहानी से याद्दाश्त आधारित सवाल पूछना ।
5. बच्चों को आकर्षक किताबें पलटने के लिए प्रेरित करना ।
6. बच्चों की पसंद की सरल व रोचक सामग्री को कक्षा में ज़्यादा स्थान देना ।

उत्तर इकाई के अंत में देखें।

असल में, किसी भी और काम की तरह पढ़ने में भी प्रेरणा या चाहत की बहुत बड़ी भूमिका होती है। दुख की बात है कि ज़्यादातर भारतीय कक्षाओं में पढ़ने की गतिविधियाँ नीरस होती हैं और बच्चों को किसी भी तरह प्रेरित नहीं करतीं। ज़्यादातर प्राथमिक कक्षाओं में सरल और रोचक पठन सामग्री का अभाव है। जो बच्चे अभी पढ़ना सीख ही रहे हैं, उनके लिए बहुत सरल और रोचक किताबें (बड़े चित्र और छोटे, सरल वाक्य, दोहरान वाले शब्द) होना बहुत ज़रूरी है। इन किताबों से बच्चों को कहानियाँ पढ़कर सुनाई जाएँ और फिर बच्चे खुद पढ़ने का प्रयास करें। जब तक ऐसी सरल और रोचक छोटी–छोटी कहानियों की किताबें (या 1–2 वाक्यों के रीडिंग कार्ड) पढ़ने के मौके बच्चों को नहीं मिलेंगे, उन्हें अपने पढ़ने के कौशल को विकसित करना मुश्किल होगा। पाठ्यपुस्तकों में इस तरह की सामग्री आमतौर पर कम होती है। ऐसी किताबें कक्षा में तो क्या, स्कूल के पुस्तकालय तक में उपलब्ध नहीं हैं।

क्या आपके या आप जिन प्राथमिक स्कूलों को विज़िट करते हैं, उनमें किसी स्कूल में पुस्तकालय है? (हाँ / नहीं)

1. क्या बच्चों के पसंद की किताबें चुनने और पढ़ने के अवसर मिलते हैं? (हाँ / नहीं)
2. क्या बच्चों के लिए पाठ्यपुस्तक के अलावा सरल, आकर्षक और सचित्र किताबें उपलब्ध हैं? (हाँ / नहीं)
3. क्या बच्चे किताबों को चाव से देखते और पढ़ते हैं? (हाँ / नहीं)
4. क्या अध्यापक बच्चों को सुनाने के लिए या उनके पढ़ने के लिए कक्षा में पाठ्यपुस्तक के अलावा अन्य किताबें ले जाते हैं? (हाँ / नहीं)

असल में, भाषा शिक्षण में छोटे बच्चों को मज़ेदार कहानियाँ सुनने को मिलनी चाहिए, जिन्हें वे समझ सकें, आनंद ले सकें और उन पर बात कर सकें। यही नहीं, साथ में कहानी पर अभिनय, खेल व पहेलियाँ, चित्रों का सहारा लेकर खुद सरल पाठ को पढ़ना, जैसी अनेक गतिविधियाँ होनी चाहिए।

3. जो बच्चे पिछड़ रहे हैं, वे पिछड़ते चले जाते हैं

2014 में यूनीसेफ़ और मानव संसाधन मंत्रालय द्वारा देश के 6 राज्यों में करवाए गए अध्ययन में कक्षा में सबसे पीछे चल रहे बच्चों के बारे में कुछ निष्कर्ष निकाले गए ।

सीसीई रिपोर्ट के अध्याय 4 (निष्कर्ष का एक अंश)

> “कम ही अध्यापक पिछड़े बच्चों पर अतिरिक्त ध्यान देते दिखे। ज़्यादातर कक्षाओं में पढ़ सकने में सक्षम या गणित के प्रश्न हल कर पाने वाले बच्चों को ही कक्षा में पढ़ने या ब्लैकबोर्ड पर गणित के प्रश्न हल करने का अवसर मिलता है।”

ज़्यादातर अध्यापक जानते है कि उनकी कक्षा में कौन–से बच्चे पिछड़ रहे हैं। जब उनसे बात की गई तो उन्होंने कहा कि उन्हें पिछड़े हुए बच्चों के साथ काम करने के लिए समय नहीं मिल पाता है। जिन अध्यापकों ने कहा कि वे इन बच्चों की मदद करते हैं, वे भी इन बच्चों को केवल अतिरिक्त सुलेख लिखने का काम या नकल करने का काम ही दे रहे थे, अथवा वे पहले पढ़ाए गए अंशों को ही कुछ बार दोहरा रहे थे ।

कई शोधों ने यह दिखाया है कि जिस प्रक्रिया से बच्चे पहले नहीं सीख पाए, केवल उसी तरह के काम फिर दोहराने से बच्चे बेहतर नहीं सीख पाएँगे, ख़ासकर, जब गतिविधियाँ ज़्यादातर मशीनी कवायद जैसी हों। सच तो यह है कि अधिकतर अध्यापक यह नहीं जानते कि पाठ पढ़ाने के दौरान उन बच्चों की मदद कैसे करें जो पढ़ना सीखने से जूझ रहे हैं।

उड़ीसा जैसे कुछ राज्यों में स्कूली वर्ष की शुरुआत में और सप्ताह में एक बार पिछड़े बच्चों की सहायता के लिए सुधारात्मक शिक्षण दिया जाता है। इससे पिछड़ रहे बच्चों की ओर ध्यान देने में मदद मिलती है। लेकिन, नियमित रूप से पढ़ाने के दौरान इन बच्चों की मदद के लिए कोई रणनीति नहीं देखी गई। अवलोकन के दौरान पाया गया कि किसी भी कक्षा में अध्यापक, विशेष आवश्यकता वाले बच्चों को उनकी ज़रूरत के अनुसार सीखने का अनुभव नहीं दे पा रहे थे। कुछ अध्यापकों के मन में इन बच्चों के लिए सहानभूति भी थी और वे इन बच्चों को बाकी बच्चों के साथ कक्षा में बैठने देते थे। लेकिन, वे इन बच्चों को सीखने में मदद नहीं कर पा रहे थे। सभी स्कूलों के शिक्षकों ने कहा कि विशेष आवश्यकता वाले बच्चों (सी.डब्ल्यू.एस.एन.) के लिए विशिष्ट अध्यापकों की व्यवस्था ठीक से काम नहीं कर रही। ऐसे अध्यापकों के अनियमित रूप से या कभी–कभी आने का कोई ख़ास फ़ायदा नहीं होता। असल में सबसे ज़रूरी बात यह है कि जो बच्चे शुरुआत में पिछड़ जाते हैं, वो धीरे–धीरे ज़्यादा से और ज़्यादा पिछड़ते चले जाते हैं। कुछ साल होते–होते ये बच्चे इतने पीछे चले जाते हैं कि ये 'कमज़ोर, विफल,' ''ड्रॉपआउट'' की श्रेणी में आ जाते हैं।

पिछड़ रहे बच्चों को आवश्यकता के अनुसार शिक्षण और सहायता देना हमारी शिक्षा व्यवस्था की एक

बहुत बड़ी समस्या और ज़रूरत बन चुकी है। इस कोर्स में आगे बढ़ते हुए हम न केवल इस समस्या, बल्कि कक्षा में अलग–अलग स्तरों के बच्चे व कई बच्चों के पिछड़ने के कारणों के बारे में चर्चा करेंगे और संभावित हलों के लिए भी सुझाव देंगे।

यह बहुत स्पष्ट है कि हमारी ज़्यादातर कक्षाओं में शिक्षण सतही, खाँचों में कसा तथा पूरी तरह पाठ्यपुस्तक से संचालित होता है। अध्यापक पाठ पूरा करने का उद्देश्य लेकर ही ज़्यादातर मंच पर प्रदर्शन जैसी भूमिका निभाते दिखते हैं। अध्यापक और बच्चों में संवाद ऐसा नहीं होता, जिससे बच्चों को नया सीखने के वास्तविक अवसर या अनुभव मिलते हों। ज़्यादातर समय कक्षा में अध्यापक और बच्चे किसी किस्म की गतिविधि में व्यस्त दिखते हैं। बाहर से देखा जाए तो लगता है कि सभी भाषा के काम में जुटे हुए हैं, पर जिस तरह के सतही शैक्षणिक काम कक्षा में होते हैं जैसे– सामूहिक दोहरान, देखकर उतारना/लिखना, यांत्रिक तरीके से उत्तर देना आदि, उनसे बच्चे सचमुच तो नहीं सीखते, केवल सीखने का भ्रम पैदा होता है।

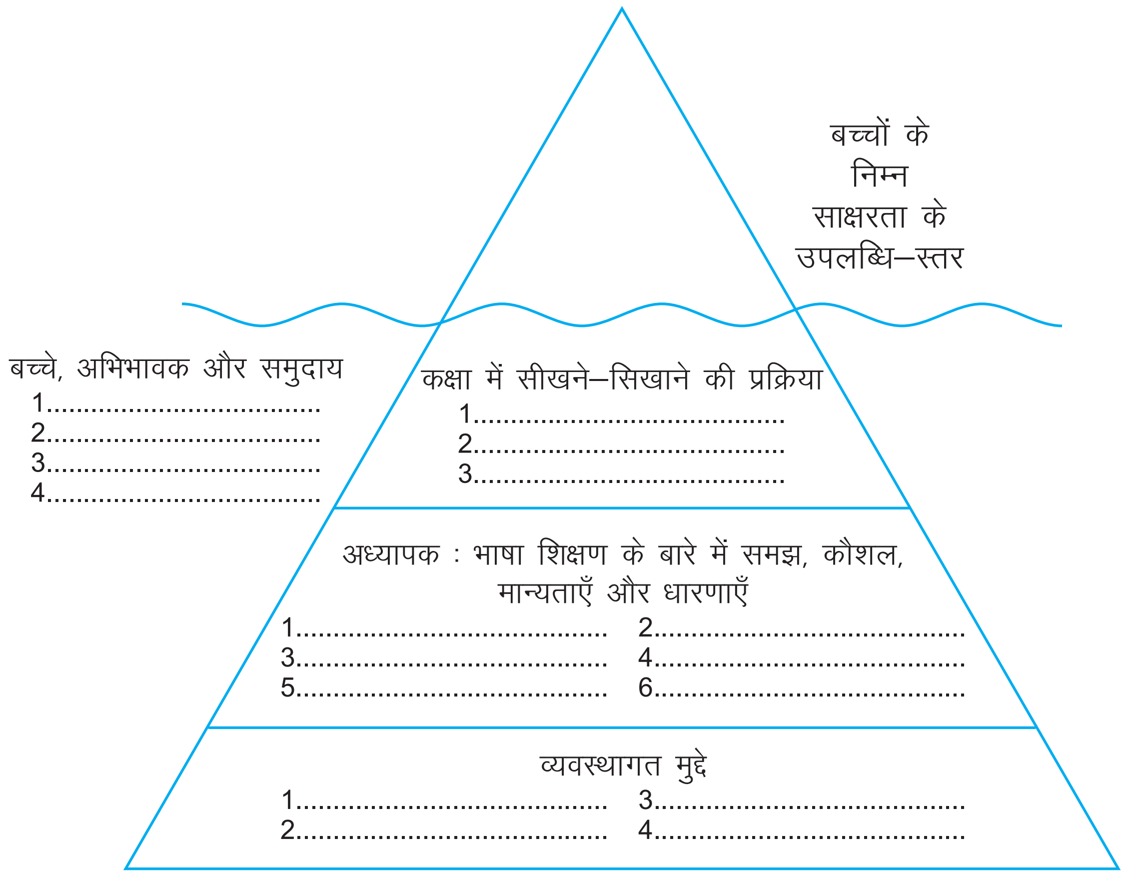
साक्षरता व भाषा शिक्षण के प्रचलन लंबे समय से चले आ रहे हैं और शिक्षा व्यवस्था में गहरी जड़ें जमाए हुए हैं। ज़्यादातर शिक्षकों ने खुद भी बचपन में ऐसी ही शिक्षा पाई है। उनका सेवापूर्व प्रशिक्षण भी उन्हें पढ़ाने के किसी भिन्न तरीकों के लिए तैयार नहीं करता, क्योंकि अलग प्रकार की बेहतर शिक्षा के उदाहरण भी बहुत कम हैं। शिक्षा में पारंपरिक तरीके ही व्यापक रूप से प्रचलित हैं।

शिक्षा में ये पारंपरिक तरीके ही व्यापक रूप से प्रचलित हैं। लिरिल अध्ययन (2017) ने इससे संबंधित कुछ महत्वपूर्ण पहलू दर्शाए। इसमें यह दिखा कि भाषा की कक्षा में पढ़ाने के लिए शिक्षकों की तैयारी बहुत सतही है। इस तैयारी में आरंभिक साक्षरता के गहरे और पेचीदा पक्षों की पूरी उपेक्षा है। अध्ययन में जब शिक्षकों से साक्षात्कार लिए गए, तो यह साफ नज़र आया कि उन्हें दिए गए प्रशिक्षण बहुत कमज़ोर हैं। शिक्षकों ने बताया कि उनसे सेवापूर्व एवं सेवाकालीन दोनों प्रकार के प्रशिक्षणों में 'बाल–केंद्रित शिक्षण' व 'आनंददायी अधिगम' जैसे तरीकों पर बात की गई हैं, परंतु वास्तव में पढ़ना कैसे सिखाना है, या बच्चे भाषा कैसे सीखते हैं, ऐसी विशिष्ट बातों का ज्ञान उन्हें नहीं मिला है। अधिगम में भागीदार ज़्यादातर शिक्षकों में ऐसे महत्वपूर्ण पहलुओं पर समझ का अभाव था। जैसे– आरंभिक साक्षरता का उद्देश्य पाठ्यचर्या, शिक्षण पद्धति, भाषा शिक्षण की विशेष चुनौतियाँ आदि।

अभ्यास कार्य–3

अब इन दोनों इकाइयो को पढ़ने के बाद, आपकी बच्चों के निम्न उपलब्धि–स्तर के कारकों के प्रति बेहतर समझ बनी होगी। आइए, एक बार फिर हिमशिला के चित्र को देखें। हिमशिला के शिखर पर नज़र आने वाले परिणाम (बच्चों के निम्न साक्षरता उपलब्धि–स्तर) के कारणों की थोड़ी अधिक गहराई में जाएँगे। आपसे यह अपेक्षा है कि चित्र में कारणों के विस्तृत होते निचले स्तरों को भरें–

1. कक्षा में सीखने–सिखाने की प्रक्रिया के ऐसे कौन से कारक हैं, जो निम्न उपलब्धि में योगदान देते हैं?
2. कम उपलब्धि के कारकों में आप अध्यापक की भूमिका किस रूप में देखते हैं? (समझ, कौशल, मान्यताएँ एवं धारणाएँ आदि ख़ास तौर से भाषा शिक्षण के संदर्भ में)
3. आपको शिक्षा व्यवस्था संबंधी कौन से ऐसे कारक दिखते हैं, जो बच्चों की कम उपलब्धि के लिए उत्तरदायी हैं?
4. जिस प्रकार हिमशिला समुद्र में तैरती है जो शिक्षा व्यवस्था समाज के परिवेश में काम करती है। आपके अनुसार स्कूल से बाहर के परिवेश में कौन से ऐसे कारक हैं जो उपलब्धि–स्तर में कम योगदान देते दिखते हैं?



यदि आप ज़्यादा लिखना चाहते हैं तो चित्र के बजाय अलग पृष्ठ पर लिखें। चित्र या पृष्ठ का फोटो अपने मेंटर को भेजें।

अपना उत्तर भेजने के लिए दिए गए QR कोड का प्रयोग करें।

गतिविधियों के उत्तर

गतिविधि–17

हमारे अनुसार 3, 4, 5, 6 ही इन वीडियो पर लागू होते हैं।

गतिविधि–18

हमारे अनुसार यह पाठ कक्षा 2 व 3 के बच्चों के लिए कई स्तरों पर कठिन और अनुपयुक्त है। जैसे– शब्दावली कठिन है और बहुत सी अवधारणाएँ व्यस्कों के स्तर की हैं, जैसे– संकल्प, मिसाल, मोर्चा, लोहा लेंगे, बाधाओं, नारा, विश्वशांति आदि।

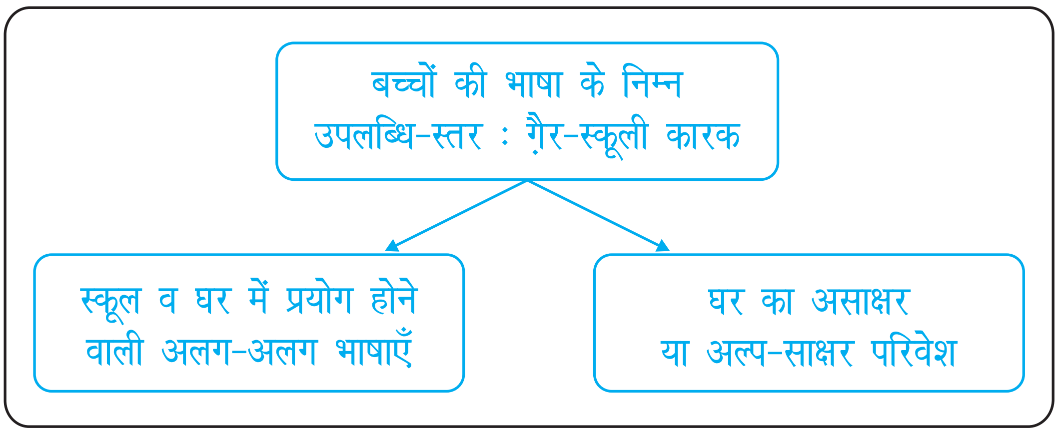
गतिविधि–20

हमारे अनुसार 1, 2, 5 और 6 शिक्षण को रोचक और प्रभावी बनाने में मदद करेंगें।

इकाई–3
प्रारंभिक कक्षाओं में विविधता

भूमिका

पिछली दो इकाइयों में हमने कक्षा में होने वाले शिक्षण के तरीकों पर बात की और साथ ही कुछ ऐसे व्यवस्था संबंधी कारण भी देखे जिनका आरंभिक भाषा शिक्षण और बच्चों द्वारा भाषा सीखने पर बड़ा प्रभाव पड़ता है। लेकिन हम यह भी जानते हैं कि बच्चों की शिक्षा में उपलब्धि बहुत से ऐसे कारणों से जुड़ी रहती है जो स्कूल के बाहर के हैं। जैसे– बच्चों की भाषायी पृष्ठभूमि, घरेलू या सामाजिक स्थिति, घर में साक्षरता का परिवेश या उसका अभाव। ये सभी बच्चों की भाषा और साक्षरता के अर्जन पर गहरा असर डालते हैं। इस इकाई में हम इन कारकों में से दो पर ज़्यादा ध्यान देंगे। ये हैं –



आकृति–7

1. स्कूली भाषा और घर की भाषा में अंतर

जब भी कोई बच्चा स्कूल में आता है तब वह अपने साथ भाषा के प्रयोग के अलग–अलग अनुभव लेकर आता है। असल में, स्कूल की शुरुआत करते समय बच्चों के भाषायी अनुभवों में भारी विविधता होती है। यह विविधता किस–किस प्रकार की हो सकती है। आइए, इस पर ग़ौर करें।

गतिविधि–21

नीचे लिखे वाक्यों में से उन वाक्यों को चुनें जो इस संबंध में आपको सही लगते हैं–

1. कई बच्चों के घर के भाषा स्कूल की भाषा से बहुत ज़्यादा भिन्न है।
2. कुछ बच्चे ऐसे भी होते हैं जिन्होंने स्कूल की भाषा कभी नहीं सुनी।
3. कुछ बच्चों की भाषा स्कूल की भाषा से कमतर होती है ।
4. सभी बच्चों ने अपने घर पर लिखित सामग्री देखी होती है ।
5. स्कूली भाषा को बच्चों के सामने लगातार बोलने से बच्चे उसे सीख जाते हैं ।
6. कमज़ोर या बिना साक्षरता वाली पृष्ठभूमि से आने वाले सब बच्चों को पढ़ाना संभव नहीं है ।

उत्तर इकाई के अंत में देखे।

ऊपर दिए कई कथनों के पीछे बच्चों, उनकी भाषा, स्कूली शिक्षा के उत्तरदायित्व आदि के विषय में बड़े महत्वपूर्ण दृष्टिकोण छिपे हुए हैं ।इनके बारे में हम आगे पढ़ते हुए धीरे–धीरे विस्तार से चर्चा करेंगे ।

1.1 बच्चों की भाषा स्कूली भाषा से अलग होने का असर

आइए, देखें कि स्कूली भाषा और घर की भाषा का क्या असर शिक्षण और बच्चे पर पड़ता है। इसे समझने के लिए हम एक लेख पढ़े–

पढ़ें – अनिवार्य पठन सामग्री लेख संख्या 1, शीर्षक. ''स्टीरियोटाइप को चुनौती देना'', पृष्ठ संख्या 55 पर पढ़ें।

गतिविधि–22

लेख के आधार पर नीचे दिए गए प्रश्नों पर विचार करें :

1. क्या आपको लगता है कि लमणी भाषा मराठी भाषा से कमतर है ? (हाँ/नहीं)
2. लमणी भाषा स्कूल में इस्तेमाल होने वाली मानक भाषा से किस तरह भिन्न है ? नीचे लिखे वाक्यों में से वे चुनें जो आपको सही लगते है–

   क) यह भाषा एक ख़ास समूह द्वारा ही बोली जाती है ।
   ख) यह असल में भाषा नहीं, बोली है ।
   ग) इस भाषा का केवल बोलचाल से संबंध है, लिखने–पढ़ने से नहीं ।
   घ) इस भाषा में दूसरों के प्रति सम्मान दिखाने की गुंजाइश नहीं है ।
   ङ) इस भाषा में बोल–चाल को सुधारना ज़रूरी है।

च) यह भाषा संप्रेषण करने में कमज़ोर है।

उत्तर इकाई के अंत में देखे।

असल में, लेख में यह भी देखा जा सकता है कि समाज में अन्य कई लोग भी इस भाषा के शब्द का प्रयोग करते हैं। केवल स्कूल में ही इसका उपयोग पूरी तरह वर्जित है ।

भाषा के संबंध में कई गहरे सामाजिक दृष्टिकोण भी होते हैं । कई ऐसे समूह जो अक्सर सामाजिक या सांस्कृतिक दृष्टि से हाशिए पर होते हैं, उनकी भाषा को कमतर माना जाता है।

जिन भाषाओं की अपनी अलग लिपि या लिखित सामग्री नहीं है, उन्हें नीची समझने की एक पुरानी परंपरा चली आ रही है, चाहे उस भाषा में कितना भी समृद्ध ज्ञान, गीत, कविताएँ, कहानियाँ आदि क्यों न हों। लिखित साहित्य के अभाव में इन्हें बोली कहकर कम दर्ज़ा दिया जाता है। भाषा विज्ञान में होने वाले बहुत सारे शोधों ने दर्शाया कि सभी भाषाएँ अपनी संप्रेषण क्षमता में किसी भी रूप में अन्य भाषाओं से कम नहीं होती।

बहुत से ऐसे अध्यापक हैं जिनकी मातृभाषा हिंदी से अलग है और वे अपनी भाषा को हिंदी से कमतर मानकर बोली ही कहते हैं, जिसे कक्षा के अंदर प्रयोग करना उपयुक्त नहीं है। कभी–कभी तो भाषाओं के बारे में पूर्वाग्रह इतने गहरे होते हैं कि 'भिन्न' भाषा बोलने वाले बच्चों को मंदबुद्धि या सीखने में अक्षम मान लिया जाता है।

आइए, नीचे हम अमेरिका के एक अल्पसंख्यक समुदाय की एक लड़की की आप बीती पढ़ें। यह दर्शाती है कि भाषा के उच्चारण का फ़र्क़ किस प्रकार किसी बच्चे के सीखने के आत्मविश्वास को नष्ट करने का निर्मम हथियार बन जाता है ।

केस स्टडी–2

भाषा और घरेलू माहौल

जब मैं जूनियर (हाईस्कूल) में थी तो मेरे मम्मी–डैडी ओहायो आकर बस गए थे। मेरे लिए यह बदलाव बड़ा मुश्किल साबित हुआ। मैं नए स्कूल में तो जाने लगी मगर वहाँ फिट नहीं हो पाई। घर पर (केंटकी) में पढ़ाई में काफी अच्छी थी। बल्कि अपनी उम्र के हिसाब से एक साल आगे ही थी। मगर जब मैं वहाँ (ओहायो) आई तो सभी कुछ अलग तरह का था। कभी–कभी मुझे समझ में ही नहीं आता था कि अध्यापिका ने क्या बोला। वे बहुत तेज़ बोलती थीं और शब्दों को अलग ढंग से कहती थीं। सबसे बुरी बात यह थी कि वे मेरे उच्चारण का मज़ाक उड़ाती थीं। एक बार मेरी अध्यापिका ने मुझसे कहा कि मैं पूरी कक्षा के सामने बोल–बोलकर पढ़ूँ ताकि मुझे पढ़ने में मदद मिले। मैं पढ़ सकती थी मगर उनके हिसाब से मैं शब्दों को सही ढंग से नहीं बोल पाई। जब भी मैं कोई शब्द गलत कहती तो वे मुझे उसी शब्द को बार–बार दोहराने के लिए बोलतीं। मैंने भरपूर कोशिश की।

सच में कोशिश की। पर मैं नहीं कर पाई। तकरीबन हर रोज़ मैं रोती हुई घर लौटती। मेरी अध्यापिका सबके सामने मुझे बेवकूफ़ बुलाती थीं। वे बोलती थीं कि मैं अनपढ़ हूँ, कभी कुछ नहीं सीख सकती, मुझसे कोई उम्मीद नहीं की जा सकती। मैं इस अनुभव को कभी नहीं भूल पाऊँगी। कभी भी नहीं...। तब उन्होंने (मम्मी और डैडी ने) मुझे वापस (केंटकी) आ जाने दिया। उनको मालूम था कि मैं उस स्कूल में एक साल और नहीं रह पाऊँगी। मुझे अभी भी पहाड़ों के बाहर जाने से नफ़रत है। वहाँ के बहुत सारे शब्द मैं अब नहीं बोलती क्योंकि मैं उन्हें ठीक से नहीं बोल पाती। जैसे, फ्र–स्ट्रे–टेड। मैं इस शब्द को बोलने की कभी कोशिश भी नहीं करूँगी।

ऊपर बताई केस स्टडी में हम इस बच्ची के साथ होने वाला अन्याय साफ़–साफ़ देख सकते हैं। क्योंकि यह बच्ची यहाँ पर अपनी भावनाएँ और अनुभव बता रही है। पर असल में हमारे आस–पास ढेरों ऐसे बच्चे हैं जो इसी तरह की स्थितियाँ स्कूल में रोज़ झेलते हैं और अपनी घुटन और पीड़ा किसी को बता नहीं पाते ।

1.2 भाषायी विविधता

आइए, हमारे देश के ज़्यादातर हिस्सों में दिखने वाली भाषा की विविधता के बारे में सोचें। आपने जिस इलाके में जन्म लिया है वहाँ पर कितनी भाषाएँ या बोलियाँ चलती हैं, इसके बारे में सोचें। असल में भारत में भाषायी स्थिति विविध और लचीली है। थोड़ी–थोड़ी दूर पर बोलचाल का ढंग बदल जाता है।

भारतीय जनगणना के आँकड़ों के अनुसार पूरे देश में कुल मिलाकर लगभग 1600 से अधिक भाषाएँ अथवा बोलियाँ बोली जाती हैं। इनमें से केवल 29 भाषाएँ ही प्राइमरी स्तर पर शिक्षण के माध्यम के रूप में इस्तेमाल की जाती हैं।

किसी भी एक क्षेत्र में कई भाषाएँ हैं। लोगों के आने–जाने, अन्य जगहों पर जाकर काम करने, और बसने के कारण भाषाओं का लगातार मिश्रण और अंतःक्रिया चलती रहती है। इस बारे में हमारी जानकारी बहुत कम है कि जब पाँच–छह साल के बच्चे स्कूल जाना शुरू करते हैं तो उनकी भाषा की स्थिति क्या होती है?

बच्चे की प्रथम भाषा या 'L1' वह भाषा होती है जिसे वह सबसे अच्छी तरह बोल पाता है। आमतौर पर यह वह भाषा होती है जो बच्चा जन्म से ही सीखता है। यह ज़रूरी नहीं है, लेकिन अक्सर यह भाषा उसके सामाजिक समूह की मातृभाषा के रूप में भी जानी जाती है ।

बच्चों के भाषायी भंडार में ऐसी भाषाएँ हो सकती हैं जो वे धाराप्रवाह बोल सकते हैं; ऐसी भी हो सकती हैं जिन्हें वे काफ़ी हद तक समझ सकते हैं और ऐसी भी जिन्हें वे बहुत कम समझ पाते हैं। शुरुआती वर्षों में पढ़ना–लिखना

सीखने के तरीके तय करने के लिए यह जानकारी अत्यंत महत्वपूर्ण है। फिर भी कुछ सामान्य बातें सहज रूप में दिखाई पड़ती हैं। ये निम्न हैं–

I. भाषाविद् इस बात पर सहमत हैं कि ज़्यादातर बच्चे बहुभाषी होते हैं, यानी वे एक से ज़्यादा भाषाएँ बोल सकते हैं।

II. बहुत से सर्वेक्षण यह दिखाते हैं कि स्कूल में दाखिल होने वाले बहुत से बच्चों के पास स्कूल की मानक भाषा की समझ बहुत कम होती है।

III. भाषायी स्थिति का एक अन्य पहलू यह है कि बहुत–सी कक्षाओं में कई प्रथम भाषाओं वाले बच्चे होते हैं।

1.3 पाठ्यक्रम एवं शिक्षण में भाषा संबंधी मान्यताएँ

हमारे देश में कक्षा 1 और 2 का भाषा–पाठ्यक्रम और पाठ्यपुस्तकें नीचे लिखी मान्यताओं के अनुसार बनी होती हैं–

I. यह मान लिया जाता है कि पाठ्यपुस्तक की मानक भाषा ही सभी या ज़्यादातर बच्चों की प्रथम भाषा है। यह धारणा है कि स्कूल में दाखिला लेते समय सब बच्चे मानक भाषा को जानते हैं और अच्छी तरह बोल सकते हैं। इस धारणा के कारण भाषा शिक्षण का उद्देश्य केवल बच्चों को पढ़ना–लिखना–सिखाना माना जाता है और मानक भाषा से परिचय की ज़रूरत नहीं मानी जाती ।

II. एक अन्य धारणा यह भी है कि कक्षाएँ एक–भाषी हैं, यानी कक्षा के सभी बच्चों की प्रथम भाषा एक जैसी है और वे उसे अच्छी तरह बोलना जानते हैं ।

इन दोनों गलत धारणाओं के कारण भाषा शिक्षण में गंभीर दोष पैदा हो जाते हैं। भाषा पढ़ाने के लिए जो तरीके अपनाए जाते हैं, वे किसी नई या अपरिचित भाषा सीखने के लिए उपयुक्त नहीं हैं। कक्षाओं में सामूहिक दोहरान तथा नकल करके उतारने पर पूरा ज़ोर होता है, जो नई भाषा को सीखने में कोई मदद नहीं करता। शिक्षक से भी केवल यही उम्मीद होती है कि वह भाषा की पाठ्यपुस्तक को पहले पन्ने से आखिरी पन्ने तक पूरी करवा दें ।

गतिविधि–23

प्रश्न 1. आपके अनुसार क्या कक्षा में बच्चों की भाषा/भाषाओं का प्रयोग करना सही है ? (हाँ/नहीं)

प्रश्न 2. क्या आपने ऐसी कक्षाएँ देखी हैं जिनमें मानक भाषा के अलावा कुछ अन्य भाषा का प्रयोग होता है? (हाँ/नहीं)

प्रश्न 3. क्या बच्चों की भाषा के प्रयोग से बच्चों के हिंदी सीखने पर बुरा असर पड़ सकता है?
(हाँ / नहीं)

प्रश्न 4. क्या बच्चों की भाषा की सहायता लेने से बच्चे बेहतर हिंदी अथवा अंग्रेज़ी सीख सकते हैं?
(हाँ / नहीं)

प्रश्न 5. जिन बच्चों की प्रथम भाषा स्कूल की भाषा से अलग हो, वे किस भाषा में सोचते होंगे ?
(उनकी प्रथम भाषा या फिर स्कूल की भाषा जो वे अच्छी तरह नहीं जानते)

उत्तर इकाई के अंत में देखें।

आइए, एक बहुभाषी कक्षा के बारे में एक अध्यापिका के दिलचस्प अनुभवों को पढ़ें ।

यह लेख एक भाषा कक्षा में अध्यापिका के अनुभवों के बारे में बताता है जहाँ अध्यापिका बच्चों की भाषा को नहीं समझती थीं और बच्चों के पास पाठ्यपुस्तकों में प्रयुक्त मानक भाषा की बहुत सीमित समझ थी।

पढ़ें– अनिवार्य पठन सामग्री लेख संख्या–2 शीर्षक– 'एक बहुभाषी कक्षा के दृश्य' पृष्ठ संख्या–58 पर पढ़ें।

ऊपर पढ़े लेख में हम देख सकते हैं कि बहुभाषी कक्षाओं को पढ़ाना अध्यापक के लिए बिलकुल आसान नहीं है, ख़ास करके तब, जब अध्यापक खुद बच्चों की भाषाएँ नहीं समझते। ऐसे में अध्यापक की कठिनाई उस पाठ्यक्रम को पढ़ाने के लिए और ज़्यादा बढ़ जाती है जो केवल एक मानक भाषा के अनुसार ही बना होता है और वास्तव में बच्चों की भाषा इस 'मानक भाषा' से बहुत अलग है।

इन अनुभवों में हम स्पष्ट रूप से देख सकते हैं कि बच्चों और शिक्षक के बीच भाषायी दूरी शिक्षण को लगभग पूरी तरह से व्यर्थ कर सकती है। दूसरी ओर भाषायी दूरी को पाटने की शिक्षिका की थोड़ी कोशिश से भी बच्चे शिक्षिका के साथ पूरी तरह जुड़ने लगते हैं। इस लेख में यह बहुत साफ़ दिखता है कि बच्चों की प्रथम भाषा को बोलने देने का अनुभव बच्चों के लिए बिल्कुल नया और आश्चर्यजनक था, अन्यथा अपनी प्रथम भाषा की उपेक्षा को वे एक कड़वी सच्चाई के रूप में स्वीकार करके सीखने की आशा खो चुके थे।

जहाँ तक हो सके, प्रारंभिक कक्षाओं में शिक्षण का माध्यम बच्चों की प्रथम भाषा ही होनी चाहिए। जो बच्चे पहले अपनी भाषा में पढ़ना–लिखना सीखते हैं और अन्य विषयों की पढ़ाई भी परिचित भाषा में करते हैं, उनका संज्ञानात्मक विकास बेहतर होता हैं, यह कई अध्ययनों में पाया गया है।

शायद हर परिस्थिति में यह संभव नहीं हो। यदि बच्चे अपनी पढ़ाई एक अपरिचित भाषा से शुरू करते हैं, तो उन्हें स्कूली भाषा सीखने के लिए समय और भाषा शिक्षण के अच्छे तरीके मिलने चाहिएँ।

अपरिचित भाषा को सीखने के प्रयास में बच्चों की प्रथम भाषा का कक्षा में प्रयोग करना बहुत ज़रूरी है। एक नई भाषा सीखने के लिए उस भाषा को सुनने और उसमें बातचीत के समृद्ध और सार्थक अवसर मिलने चाहिए। जिससे बच्चे स्वाभाविक परिवेश में, बिना डरे हुए, धीरे–धीरे उस भाषा को सीख सकें। बच्चों की प्रथम भाषा का प्रयोग कक्षा में बच्चों को सोचने और तर्क करने जैसे उच्च–स्तरीय कौशलों के विकास के लिए बहुत ज़रूरी है।

बहुभाषी शिक्षण पर हम मॉडयूल–10 में अधिक विस्तार से चर्चा करेंगे।

2. असाक्षर या अल्प–साक्षर घरों से आने वाले बच्चे

स्कूल में दाखिला लेते समय सभी बच्चों की मौखिक भाषा समृद्ध होती है और वे अपनी भाषा में धारा प्रवाह रूप से बोल सकते हैं। फिर अल्प–साक्षर परिवारों के बच्चों को स्कूल में पढ़ना–लिखना सीखने में समस्याएँ क्यों आती हैं?

गतिविधि–24

नीचे लिखे कारणों में से जो भी आपको सही लगते हैं, चुनें–

1. कमज़ोर पृष्ठभूमि के बच्चों को घर में छपी सामग्री का कोई अनुभव नहीं मिलता ।
2. कमज़ोर भाषायी पृष्ठभूमि के कारण बच्चों के पास शब्दों का भंडार कम होता है ।
3. घर में इन बच्चों के पास स्कूल के काम में मदद देने वाले लोग नहीं होते ।
4. स्कूल में दाखिले के समय ये बच्चे औपचारिक या किताबी शब्दों से कम परिचित होते हैं ।
5. कमज़ोर सामाजिक पृष्ठभूमि के बच्चों को पढ़ाई में कोई रुचि नहीं होती।

उत्तर इकाई के अंत में देखें।

विक्टोरिया परसेल गेट्स एक सुप्रसिद्ध चिंतक हैं, जिन्होंने अंतर्राष्ट्रीय स्तर पर साक्षरता एवं भाषा शिक्षा के लिए बेहतरीन काम किया है। उन्होंने बच्चों की सांस्कृतिक ओर सामाजिक पृष्ठभूमि की तरफ विशेष ध्यान दिलाया और यह दर्शाया कि किस प्रकार भिन्न भाषायी पृष्ठभूमि शिक्षा पर प्रभाव डालती है। नीचे हम उनके एक लेख के प्रमुख विचार दे रहे हैं :

ग़ैर–साक्षर परिवारों में न लिखित सामग्री होती है और न पढ़ने–लिखने का कोई अनुभव। ये बच्चे जब स्कूल आते हैं तो लिखित सामग्री से परिचय करवाने या उससे कोई लगाव बनाने के लिए कुछ ख़ास समय नहीं दिया जाता। शुरुआती शिक्षण सीधे–सीधे अक्षर–ध्वनि संबंध बनाने पर होता है जिसे ये बच्चे बिलकुल नहीं समझ पाते।

इस तरह के ग़ैर–साक्षर और भिन्न परिवारों से आने वाले बच्चों को किस प्रकार की परेशानियों का सामना करना पड़ता है, आइए, देखें :

I. स्कूल से पहले इन बच्चों को पढ़ने और लिखने के उद्देश्य के बारे में बिलकुल पता नहीं होता ।

II. उन्हें लिखित सामग्री से बिलकुल परिचय नहीं होता।

III. अक्सर स्कूल में इस्तेमाल होने वाली मानक भाषा से लिखित भाषा में इस्तेमाल होने वाली शब्दावली और वाक्य संरचना से वे परिचित नहीं होते, जैसे कि लिखित कहानी के रूप से। यह बात समझना बहुत ज़रूरी है कि लिखित भाषा केवल मौखिक भाषा को लिख भर देने से नहीं बनती। लिखित भाषा मौखिक भाषा से अलग होती है। इसके बारे में हमने मॉड्यूल–1 में पृष्ठ 17 पर पढ़ा था।

लिखित भाषा सीखना केवल मौखिक भाषा को चिह्नों में बदलना ही नहीं होता बल्कि यह भाषा को नए और भिन्न तरीकों से उपयोग करना सीखना है, जिसमें भाषा की सारी जटिलताओं पर भी ध्यान देना होता है।

2.1 स्कूल से पहले पढ़ने और लिखने के अनुभव

मध्यवर्गीय घरों से आने वाले बहुत से बच्चों को घर पर साक्षरता का भरपूर माहौल मिलता है। उनके पास घर में रोचक कहानियों की किताबें होती हैं। उनकी दुनिया में छपी सामग्री की भरमार होती है, जैसे– कैलेंडर, ख़त, फोन, डायरेक्टरी, संदेश, मैन्यू आदि। ये वे परिवार हैं, जहाँ लिखित सामग्री परिवार के जीवन के ताने–बाने का अभिन्न हिस्सा होती है। बच्चे अपने माँ–बाप को अखबार या पत्रिकाएँ पढ़ते, कुछ लिखते हुए यानी ज़िंदगी के कई कामों के लिए अक्षर ज्ञान का इस्तेमाल करते देखते हैं। कई अभिभावक बच्चों को कुछ पढ़कर सुनाते भी हैं। इस तरह इन बच्चों को लिखित भाषा के बारे में कई बातें सहज ही पता लग जाती हैं। उन्हें पता लग जाता है कि हम जो बोल रहे हैं, उसे लिखा भी जा सकता है। कई बार वे बच्चे कहानी की किताबों के पन्ने पलटते हुए पढ़ने का नाटक भी करते हैं। वे अपनी बनाई तस्वीरों पर नाम लिखने का या अपना नाम लिखने का अभिनय करते हैं, जिस पर माँ–बाप उन्हें शाबाशी देते हैं। उन्हें अस्पष्ट या प्रतिनिधि लेखन का भी मौका मिलता है। ये बच्चे लिखित भाषा की दुनिया में जन्म लेते हैं। इस प्रकार मध्यवर्गीय बच्चे स्कूल से पहले ही प्रिंट के बारे में जान जाते हैं। घर में लिखने के कारण वे ये बातें समझ चुके होते हैं :

I. बोलचाल और प्रिंट का संबंध ।

II. लिखाई के नियम, जैसे– सीधे लाइन में लिखना, लिखाई की दिशा, शब्दों और पंक्तियों के बीच दूरी आदि।

III. लेखन संबंधी शब्दावली, जैसे– अक्षर, वाक्य और शब्द लिखाई की ऐसी अव्यक्त समझ होने से उन्हें स्कूल में सीखने में स्पष्ट लाभ मिलता है। ख़ासकर यह समझ कि लिखित भाषा हमारी मौखिक भाषा को लिपि बद्ध करने का एक तरीका है ।

उन्हें समझ आता है कि पढ़ना–लिखना जीवन का एक हिस्सा है। यह ऐसी चीज़ है जिसे वे चलने–भागने जैसी क्रिया की तरह जल्दी ही सीख लेंगे। इन सब कारणों से उनके लिए डिकोडिंग का नया कौशल सीखना ज़्यादा आसान होता है। कई बच्चे तो घर पर या फिर प्री–स्कूल में अक्षर भी सीख चुके होते हैं ।

इसके विपरीत असाक्षर या अल्प–साक्षरता वाले घरों में लिखित सामग्री से कोई नियमित संबंध नहीं होता। ये बच्चे व्यस्कों को पढ़ते लिखते भी नहीं देखते । यदि घर में कुछ प्रिंट सामग्री होती भी है, जैसे– डिब्बों, बोतलों पर छपे लेबल आदि, बच्चे उनका इस्तेमाल घर पर होते हुए नहीं देखते, ज़्यादातर ये बच्चे प्राथमिक स्कूल से पहले प्री–स्कूल भी नहीं जाते ।

इस प्रकार अल्पसाक्षर संस्कृतियों में जन्मे बच्चों की कक्षा में स्थिति एक प्रवासी जैसी होती है । लिखना पढ़ना सीखना उनके लिए इतना स्वभाविक नहीं है। शुरू से ही उन्हें ऐसे चिह्नों से जूझना पड़ता है। इसके लिए उन्हें कहीं ज़्यादा प्रयास, समय और ध्यान देने की ज़रूरत होती है। दूसरी ओर, सामाजिक और सांस्कृतिक जीवन इसमें कोई मदद नहीं करता, उल्टे बाधा डालता है।

जब ये बच्चे पहली बार स्कूल आते हैं तो यह महसूस करते हैं कि लिखित भाषा के उद्देश्य उनके लिए पराए हैं, शब्दावली बहुत कठिन और उनके दैनिक जीवन से बहुत दूर है। कहानियों का जटिल वाक्य विन्यास समझना आसान नहीं है। बहुत सारी मदद, प्रोत्साहन और प्रयास के बिना उनकी प्रगति अपने उन सहपाठियों के मुकाबले कम रहती है जो कि एक शिक्षित और साक्षर दुनिया के निवासी हैं । स्कूल असल में पढ़े–लिखे मध्यवर्गीय परिवारों के बच्चों की ज़रूरत के अनुसार बनाया गया है और इस वातावरण में गरीब तथा सांस्कृतिक व भाषा की दृष्टि से भिन्न समुदायों के बच्चों को पढ़ना–लिखना सीखने में कहीं अधिक कठिनाई का सामना करना पड़ता है।

3. बच्चों में विविधता का एक और मुद्दा

प्रारंभिक कक्षाओं में अलग–अलग उम्र के बच्चे होते हैं। असर (2013) के सर्वेक्षण में पाया गया कि कक्षा 1 में पढ़ रहे एक चौथाई से ज़्यादा बच्चों की उम्र 5 साल या उससे कम थी। कक्षा 1 के बहुत से बच्चे बिना प्री–प्राइमरी शिक्षा (1–3 साल की) किये हुए कक्षा 1 में दाखिला लेते हैं। इन बच्चों की औपचारिक शिक्षा प्रक्रिया में शामिल होने की तैयारी बहुत कम होती है। इस 'तैयारी' की कमी की वजह से इन बच्चों को, शुरुआती महीनों में और पहली कक्षा में सीखने–सिखाने के औपचारिक तरीकों और पढ़ाई–लिखाई की रफ़्तार और विषयवस्तु को समझने में बहुत मुश्किल होती है। इसका नतीजा यह होता है कि बहुत सारे बच्चे शुरू करने से पहले ही पीछे छूट जाते हैं।

4. इस स्थिति को कैसे संभालें ?

हमने ऊपर चर्चा की कि कैसे और किस तरह भिन्न भाषायी परिवेश और गैर–साक्षर अथवा अल्प–साक्षर पृष्ठभूमि से आने वाले बच्चों को शुरुआती सालों में स्कूल में कठिनाइयों का सामना करना पड़ता है। ये बच्चे पढ़ना और लिखना सीखने में पीछे रह जाते हैं। अवश्य ही यह हम सभी के लिए एक गंभीर चुनौती है और समस्या भी। एक देश या समाज के रूप में हमारे पास कुछ अलग–अलग रास्ते हैं।

I. **क्योंकि स्कूल के बाहर के कारकों को स्कूल नहीं बदल सकता, तो हमें भाषायी भिन्नता वाले बच्चों की चिंता करनी छोड़नी होगी। जितना 'अभाव' या 'गैप' इन बच्चों की भाषा, प्रिंट की समझ आदि में स्कूल की शुरुआत में होता है, उसे एक शिक्षक के लिए पाटना बहुत मुश्किल है। स्कूल को तो बनाए पाठ्यक्रम के हिसाब से ही चलना पड़ता है।**

II. **क्योंकि स्कूल और शिक्षा व्यवस्था का दायित्व हर बच्चे को शिक्षित करने का है, स्कूल को इस समस्या का हल करने के लिए ख़ुद को बदलना होगा। हमें यह मानकर नहीं चलना चाहिए कि स्कूली व्यवस्था में सब कुछ (किताबें, भाषा, शिक्षा का तरीका, बच्चों की भाषा का प्रयोग, स्कूल का टाइम टेबल) पूर्णतः निश्चित हैं, जिन्हें बदला नहीं जा सकता। अब यदि हमारे स्कूलों में जिस पृष्ठभूमि वाले बच्चे हैं उनके लिए हमारा पाठ्यक्रम और शिक्षण के तरीके उपयुक्त नहीं हैं तो इनके लिए हमें कुछ 'विशेष' और 'अधिक' करना होगा।**

अभ्यास कार्य–4

आपके अनुसार इस स्थिति को संभालने का कौन सा विकल्प सबसे अधिक उचित होगा और क्यो?

- विकल्प I या II : ....
- आपके कारण :

(i) ....

(ii) ....

(iii) ....

(iv) ....

अपना उत्तर भेजने के लिए दिए गए QR कोड का प्रयोग करें।

5. सभी बच्चों के लिए बना है 'स्कूल' नाम का यह संस्थान

अन्य देशों में, जहाँ 'सभी के लिए शिक्षा' को बहुत महत्व दिया जाता है और हमारे देश में भी कई जगह यह काम सफलतापूर्वक हुआ है। इसके बारे में हम विस्तार से आने वाले मॉड्यूलों में बात करेंगे। पर किस तरह की पहल से हम वर्तमान स्थिति में बदलाव ला सकते हैं उसके कुछ उदाहरण नीचे दिए गए हैं, जिन पर कई राज्यों/ज़िलों में काम हो रहा है

1. शुरुआती समय में बच्चों को कहानियाँ पढ़कर सुनाना और उस पर बातचीत

2. बच्चों को कक्षा में प्रिंट समृद्ध वातावरण देना और शुरू से ही कहानी की किताबें देखने–पलटने और पढ़ने के अवसर देना।

3. बच्चों की मौखिक भाषा के विकास पर बहुत सारा काम करवाना और वर्ण अक्षर सिखाने और डिकोडिंग के काम को कुछ समय बाद शुरू करना।

4. बच्चों के घर की भाषा का कक्षा में इस्तेमाल करना और बच्चों को स्कूली भाषा सिखाने के लिए समय देना और सही रणनीतियों का इस्तेमाल करना। जहाँ संभव हो, शुरुआती सालों में बच्चों की भाषा को शिक्षण का माध्यम बनाना। सही तरीके से, धीरे–धीरे, स्वाभाविक परिवेश में सुनिश्चित करना कि बच्चे औपचारिक लिखित भाषा की शब्दावली सीखें।

यह चित्र 'ख़तरा स्कूल' किताब से लिया गया है

आकृति–8

5. भाषा शिक्षण के समय को बढ़ाना – प्रतिदिन 2 से 2.5 घंटे – जिसमें बच्चों को भाषा सीखने के ज़्यादा अवसर मिलें।

गतिविधि–25

- क्या आपके अनुसार हर बच्चा अच्छी तरह सीख सकता है? (हाँ / नहीं)
- क्या प्रारंभिक भाषा शिक्षण के तरीकों में परिवर्तन लाने से भिन्न भाषायी परिवेश और अल्प–साक्षर घरों से आने वाले बच्चे भी अच्छी साक्षरता कौशल सीख सकते हैं?(हाँ / नहीं)
- क्या इसके लिए स्कूल और व्यवस्था के स्तर पर नज़रिया भी बदलना होगा, इस विश्वास के साथ काम करना ज़रूरी होगा कि यह संभव है? (हाँ / नहीं)

उत्तर इकाई के अंत में देखें।

1. **आप अपने स्तर पर (डाइट / बी.आर.सी. / सी.आर.सी. / स्कूल) कुछ अन्य तरह की पहल / रणनीति सोच सकते हैं?**
2. **ग़ैर–साक्षर या अल्प–साक्षर और भिन्न भाषायी पृष्ठभूमि से आने वाले बच्चों के लिए कक्षा–1 और 2 में आप अगर कोई पहल / रणनीति देखें हों तो लिखें–**

गतिविधियों के उत्तर

गतिविधि–21

हमारे अनुसार ऊपर दिए गए वाक्यों में से केवल 1 और 2 सही है ।

गतिविधि–22

हमारे अनुसार ऊपर लिखे कथनों में से केवल (क) ही कुछ हद तक सही है।

गतिविधि–23

हमारे अनुसार सही उत्तर हैं– 1 हाँ, 3 नहीं, 4 हाँ, 5 अपनी प्रथम भाषा।

गतिविधि–24

हमारे अनुसार 1, 3 और 4 सही वाक्य हैं।

गतिविधि–25

हमें लगता है कि तीनों प्रश्नों के उत्तर 'हाँ' होने चाहिए।

निष्कर्ष और सारांश

1. भारतीय संदर्भ में आरंभिक भाषा शिक्षण की वर्तमान स्थिति के तीन कारक मुख्य रूप से सामने आते हैं– कक्षा में प्रचलित विधियाँ, शिक्षण संबंधी चुनौतियाँ और कक्षाओं में विविधता के कारण आने वाली चुनौतियाँ।

2. कक्षाओं में बच्चे ज़्यादातर समय गतिविधियों में जुटे दिखते हैं पर उनकी सक्रिय भागीदारी और अधिगम पर ज़्यादा जोर नहीं दिया जाता है। इस कारण सीखना वास्तविक रूप में कम होता है।

3. आम तौर पर कक्षाओं में कुछ सामान्य प्रचलन, जैसे– सामूहिक दोहरान, देखकर उतारना, रटे रटाए या सतही उत्तर देना, केवल शिक्षक द्वारा ही सोचना व बोलना, बच्चों की चुप्पी इत्यादि देखने को मिलते हैं। इस तरह की शिक्षण प्रक्रिया में 'समझना' जैसे महत्वपूर्ण भाषायी पहलू को आरंभिक साक्षरता की पाठचर्या में नजरंदाज किया जाता है, जबकि समझ का कौशल विकसित करने के लिए ज़रूरी है कि कक्षा में बच्चों को बोलने और संवाद करने के भरपूर अवसर दिए जाएँ।

4. भाषा शिक्षण और साक्षरता में किये गए शोध इस बात पर रोशनी डालते हैं कि छोटे बच्चों को पूरी वर्णमाला सीखने में समय लगता है। इसके दो कारण हैं– पहला, भारतीय लिपियों का जटिल स्वरूप; दूसरा, हमारी शिक्षण–पद्दति जिसमें बच्चों को प्रतीकों और शब्दों को रटाने और उनके दोहरान पर ज़्यादा ज़ोर दिया जाता है।

5. शोध बताते हैं कि भाषा कक्षा में पढ़ाने हेतु शिक्षकों की तैयारी बहुत ही सतही है और आरंभिक साक्षरता की गहराइयों की उपेक्षा करती है, जिसका कारण है उन्हें दिए जा रहे प्रशिक्षणों की गुणवत्ता। पढ़ना कैसे सिखाना है या बच्चे भाषा कैसे सीखते हैं– ऐसी विशेष बातों की जानकारी प्रशिक्षणों में नहीं मिलती।

6. भाषा शिक्षण में पाठ्यपुस्तक और अन्य पठन सामग्री की अहम भूमिका रहती है, मगर हमारे यहाँ पाठ्यपुस्तकों का स्तर बच्चों की आवश्यकता के अनुरूप नहीं है और न ही बच्चों के लिए सरल व रोचक अन्य पठन सामग्री उपलब्ध हैं।

7. हमारे स्कूलों में बच्चे असाक्षर या अल्पसाक्षर घरों से आते हैं, वे प्रिंट का उद्देश्य नहीं जानते और न ही घर से साक्षरता से प्रारंभिक परिचय व समझ लेकर आते हैं। ऐसे में स्कूलों का उत्तरदायित्व बनता है, इन बच्चों के लिए एक सहज शैक्षिक माहौल तैयार करना जिसमें इनका सीखना हो पाए।

8. भारतीय संदर्भ में भाषायी विविधता भी कक्षाओं की वास्तवकिता है। जिन बच्चों की घर की भाषाएँ स्कूल की मानक भाषा से बहुत भिन्न हैं, उनको शिक्षक द्वारा निरंतर मदद और प्रोत्साहन देने की जरुरत है। क्योंकि, ऐसे बच्चे अगर शुरुआत में पिछड़ गए तो पिछड़ते ही चले जाएँगे।

स्व–आकलन

1. खंड "क" में दिए हुए बिन्दुओं के बारे में खंड "ख" में से कौन सी बात सही है?

क	ख
(i) पढ़ना सिखाने की प्रक्रिया	• पढ़कर कहानियाँ सुनाना, उन पर चर्चा करना, बच्चों को पढ़ने के बहुत सारे अवसर देना, साथ ही अक्षर–ध्वनि संबंध व डिकोडिंग को अभ्यास से स्वचालित गति तक लाना। • बच्चों को वर्णमाला व बारहखड़ी बोलने व लिखने का खूब अभ्यास देना, पाठ का बार–बार दोहरान करके, बच्चों से पाठ के प्रश्न व उत्तर लिखवाना तथा उन्हें याद करवाना, अच्छी लिखाई बनवाना।
(ii) बच्चों की भाषायी पृष्ठभूमि	• कक्षा में कई अलग भाषायी पृष्ठभूमि के बच्चे हो सकते हैं। कई बच्चे स्कूल की मानक भाषा से परिचित नहीं होते। • कक्षा में सभी बच्चों को मानक भाषा बोलनी व समझनी आती है, मानक भाषा ही अधिकतर बच्चों की प्रथम भाषा है।
(iii) अल्प साक्षर घरों से बच्चे	• ये बच्चे सीखने के लिए कम सक्षम हैं और उन्हें पढ़ने में रुचि नहीं है। • ये बच्चे प्रिंट का उद्देश्य नहीं जानते और घर से साक्षरता से प्रारंभिक परिचय व समझ लेकर नहीं आते।

2. खाली स्थान भरें –

(i) सक्रिय भागीदारी का समय वह होता है, जिसमें

....

(ii) ई.जी.आर. शोध के अनुसार प्रारंभिक भाषा कक्षाओं में बच्चों का टाइम–ऑन–टास्क कम होने के 4 मुख्य कारण हैं :

....

....

....

....

(iii) कठिनाई के स्तर अनुसार पाठ्य सामग्री की तीन श्रेणी :

...., ..., ...

3. आपके विचार से भाषा की कक्षा में निम्नलिखित में से कौनसी गतिविधियाँ कक्षा 1 और 2 के सभी या ज़्यादातर बच्चों की भागीदारी सुनिश्चित कर सकती हैं?

(i) कहानी की किताब के अपने प्रिय चरित्र का चित्र बनाना

(ii) अध्यापक की सुनाई किसी रोचक कहानी के बारे में पूछे गए, प्रश्नों का अपनी बोली में उत्तर देना

(iii) अपने स्तर से कुछ ज़्यादा कठिन स्तर की पाठ्यपुस्तक में से भाषा का पाठ पढ़ने का प्रयास करना (अपने आप)

(iv) ब्लैक बोर्ड से देखकर शब्दों के अर्थ लिखना

(v) हाल ही में मनाए गए स्थानीय पर्व/त्योहार के बारे में छोटे–छोटे समूहों में आपस में बात करना।

4. मिलान करें –

क	ख
(i) अगर बच्चे कक्षा का ठीक ठाक समय बोलने में बिता रहे हैं तो इसका मतलब है कि	• बच्चे पढ़ने का पर्याप्त अभ्यास कर रहे हैं
(ii) अगर बच्चे काफी समय पढ़ने में बिता रहे हैं (जोड़ियों में या अकेले) तो इसका मतलब है कि	• बच्चे निष्क्रिय हैं और अध्यापक खासा समय बोलने और समझने में बिताते हैं
(iii) अगर बच्चे कक्षा का ज़्यादातर समय सुनने में बिता रहे हैं तो इसका मतलब है कि	• बच्चों को बोलने को प्रोत्साहित किया जाता है और मौखिक भाषा विकास को समुचित महत्त्व दिया जाता है

5. निम्नलिखित कथनों की समीक्षा करें और बताएँ कि यह सही हैं या गलत

(i) किसी बच्चे का सक्रिय भागीदारी का समय उसके टाइम–ऑन–टास्क से कम होता है। (सही / गलत)

(ii) बच्चे जब स्कूल आते हैं तो वे बोलना जानते हैं इसलिए उन्हें बोलने के अवसर उपलब्ध करवाना जरूरी नहीं है। (सही / गलत)

(iii) स्कूल में दाखिल होने वाले बहुत से बच्चों के पास स्कूल की मानक भाषा की समझ बहुत कम होती है। (सही / गलत)

(vi) पढ़ने का असल उद्देश्य है लिखे गए का अर्थ निकालना है, न कि प्रत्येक शब्द को डिकोड करना या वाक्य का केवल शाब्दिक अर्थ जानना। (सही / गलत)

(v) किसी पाठ को अच्छी तरह पढ़ने और समझने के लिए यह आवश्यक है किबच्चे उस पाठ को अच्छी तरह याद कर लें। (सही / गलत)

अभ्यास कार्य

अभ्यास कार्य–1	पृष्ठ संख्या 08
अभ्यास कार्य–2	पृष्ठ संख्या 26
अभ्यास कार्य–3	पृष्ठ संख्या 35
अभ्यास कार्य–4	पृष्ठ संख्या 47

कॉल प्रश्न

1. हमारी स्कूली व्यवस्था में शिक्षक या किसी एक बच्चे के पीछे–पीछे सामूहिक दोहरान एक गहरे पैठी हुई परंपरा है। हम जानते हैं कि बच्चा यदि ख़ुद पाठ न पढ़े और पीछे–पीछे सिर्फ़ दोहराता रहे तो उसकी पठन क्षमता किसी तरह बेहतर नहीं होती। इस सर्वव्यापी रीति को किस प्रकार बदला जा सकता है? शिक्षकों को कैसे विश्वास दिलाया जाए कि इससे पठन क्षमता बेहतर नहीं होती?

2. क्या आपको यह जानकर हैरानी हुई कि औसत बच्चे एक भाषा कक्षा में कुल समय के करीब 60% से कम समय ही किसी भाषा संबंधित कार्य में व्यस्त होते हैं? (40 मिनट के पीरियड में 24 मिनट से कम)? हमने इसके कुछ कारणों का विश्लेषण किया। सभी बच्चों की भाषा कक्षा में भागीदारी बढ़ाने के लिए आपके अनुसार क्या–क्या तरीके हो सकते हैं? यह ज़रूरी है कि इनमें हर एक बच्चा शामिल हो सके।

3. इस मॉड्यूल में आपने भाषा व साक्षरता–शिक्षण को प्रभावित करने वाले जिन पहलुओं के बारे में पढ़ा, उनमें से किस पहलू को आप अपने इलाके की सबसे बड़ी समस्या मानते हैं? आप उसके विषय में क्या कर सकते हैं?

4. क्या आपके इलाके में शैक्षिक दृष्टि से पिछड़े समुदाय हैं? स्कूल में इन समुदायों से आने वाले बच्चों की क्या प्रगति दिखती है? ये पठन व लेखन में अच्छी उपलब्धि क्यों नही हासिल कर पाते? कक्षा 1 या 2 में पढ़ाने वाले शिक्षक अपने स्तर पर इन बच्चों को बेहतर भाषा शिक्षण में कैसे मदद कर सकते हैं?

अनिवार्य पठन सामग्री

1. स्टीरियोटाइप को चुनौती देना

(सेमिनार पत्रिका के अक्टूबर 2012 अंक में मिनी श्रीनिवासन के द्वारा लिखे लेख से लिए गए अंश)

जिस स्कूल में यह अध्ययन किया गया, वह पुणे के तेज़ी से फैलते इलाके के बाहरी छोर पर स्थित है। स्कूल में पढ़ने वाली बच्चियों की एक बड़ी संख्या (30 प्रतिशत से ज्यादा) एक विशाल लमण टांडा यानी अस्थायी बस्ती से आती है। लमण (जिसे लमणी या बंजारी भी कहा जाता है) समुदाय के हाशिए पर होने का एक लंबा इतिहास रहा है। लमण समुदाय के लोग एक जनजातीय कबीले से आते हैं जो इस कबीले के 'डीनोटिफिकेशन' के साठ साल बाद भी जूझ रहे हैं।

मैं जिन बच्चियों का अवलोकन कर रही थी, वे जिस लमण टांडा से आती हैं वह पचास साल से भी ज्यादा समय से यहीं बसा हुआ है। इस समुदाय के ज़्यादातर लोग आंध्र प्रदेश के एक ही इलाके से निकले हैं और विवाह या रक्त संबंधों से एक–दूसरे से जुड़े हुए हैं। ज़्यादातर वयस्क पुरुष निर्माण स्थलों पर दिहाड़ी मज़दूर हैं। उनमें से कुछ लोग वाटरप्रूफिंग जैसी निर्माण संबंधी गतिविधियों में छिटपुट ठेकेदारी भी करते हैं। बहुत सारे साक्षर हैं। ज़्यादातर महिलाएँ निरक्षर हैं। वे या तो निर्माण स्थलों में मज़दूरी करती हैं या आसपास के अपार्टमेंटों में घरेलू मज़दूरी करती हैं। ज्यादातर महिलाएँ काँच के टुकड़ों और कौड़ियों की मदद से परंपरागत लमण कसीदाकारी वाली सजावटी लटकनें और तोरण बनाती हैं और उन्हें एक एजेंट को बेच देती हैं, जो उन्हें लेने के लिये प्रतिमाह वहाँ आता है।

मैंने जितने भी लोगों से भी बात की, उनमें से किसी को भी याद नहीं पड़ता कि स्कूल की किसी अध्यापिका ने कभी इस टांडा का दौरा किया हो जबकि स्कूल महज़ दो किलोमीटर की दूरी पर है। मैंने जिन वयस्कों और अधिक उम्र के बच्चों के साक्षात्कार लिए, उनमें इस बात को लेकर गुस्सा था कि स्कूल की किसी अध्यापिका ने कभी इन छोटी बच्चियों की भाषा समझने का प्रयास नहीं किया।

मैंने अपने अवलोकन के लिए जो स्कूल चुना। वह पुणे के छोर पर स्थित पुणे नगर निगम का एक औसत स्कूल है। इस स्कूल की लगभग 30 प्रतिशत बच्चियाँ लमण समुदाय से हैं। शुरू से ही प्रधानाध्यापिका और अन्य अध्यापिकाओं ने मुझे स्पष्ट रूप से बता दिया था कि उनके सामने सबसे बड़ी 'समस्या' लमण बच्चियाँ ही हैं। उनकी राय में लमण बच्चियाँ जंगली और अनुशासनहीन होती हैं, पढ़ाई में उनकी कोई दिलचस्पी नहीं होती। वे एक तरह की अशुद्ध और खाँटी भाषा बोलती हैं जिसमें कोई सौम्य किस्म का संबोधन तक नहीं है और उनकी भाषा में 'गंदे' शब्दों की ही भरमार है जिन्हें ये बच्चियाँ धड़ल्ले से बोलती हैं। ये लड़कियाँ सिर्फ़ बनाव–सिंगार चाहती हैं और तीज–त्यौहारों और शादियों में ही उनका मन लगता है। इसकी वजह से वे नियमित रूप से छुट्टी करती हैं और इसके कारण उन्हें पढ़ाना और भी मुश्किल हो जाता है। उनके अभिभावक अनपढ़ हैं और वे अपने

बच्चों की शिक्षा में कोई दिलचस्पी नहीं लेते। वे अकसर जमकर शराब पीते हैं और मारपीट करते हैं। वे बच्चों के होमवर्क में कभी मदद नहीं करते, यहां तक कि उस पर ध्यान भी नहीं देते। अध्यापिकाओं ने कहा कि उन्हें लड़कियों को तमीज़ से बोलना सिखाने में बहुत समय लगाना पड़ता है। हालाँकि उन्होंने मराठी सीख ली है मगर वे उसे उजड्ड ढंग से ही बोलती हैं, बड़ों के साथ बात करते हुए सम्मानसूचक बहुवचनों का प्रयोग नहीं करतीं और अकसर सारे शब्दों का उच्चारण गलत करती हैं। उनमें से सिर्फ़ कुछ के पास ही बुद्धि या स्कूल का काम करने की क्षमता है।

दूसरी तरफ कुछ अध्यापिकाएँ लड़कियों के प्रति एक किस्म का कोमल रवैया भी रखती थीं। उन्हें लड़कियों पर दया आती थी और उन्होंने माना कि उन्हें इन लड़कियों को किसी न किसी तरह पढ़ाने और 'सभ्य' बनाने की कोशिश करनी पड़ती है, हालाँकि इसमें उन्हें ज़्यादा कामयाबी की आशा नहीं होती। एक अध्यापिका ने कहा कि 'अगर हम उन्हें संस्कार न दें तो और कोई नहीं है जो उन्हें संस्कार दे सके।' वे विरले ही कभी लड़कियों को मारती हैं और अपनी कक्षाओं को काफ़ी संजीदगी से लेती हैं।

बच्चों को पढ़ना और लिखना सिखाने के तरीकों के बारे में अध्यापिकाओं की सोच पर मेरी उनसे कई बार चर्चाएँ हुई। अध्यापिकाओं के अनुसार, स्कूल के पहले साल में बच्चों को वर्णमाला और मात्राएँ पढ़ाना तथा सरल शब्दों को पढ़ना सिखाना, निर्धारित पाठ्यपुस्तकों से उन शब्दों को उतारना सिखाना होता है। मराठी का यही पाठ्यक्रम है। लगातार पुनरावृत्ति और अभ्यास के ज़रिए यह लक्ष्य हासिल किया जा सकता है।

कक्षा 1 की पाठ्यपुस्तक के अध्यायों के अवलोकनों की श्रृंखला से मेरा शक सही साबित हुआ – ये बच्चियाँ बिना समझे पढ़ती जाती हैं। उनसे बस यह उम्मीद की जाती है कि वे सवालों पर समवेत स्वर में जवाब दें और बोल–बोलकर उसे डिकोड करें जो पाठ्यपुस्तक में लिखा है – या कम से कम अपने होंठ तदनुरूप हिलाती रहें ताकि अध्यापिका को ऐसा लगे कि वे उसे पढ़ पा रही हैं! लेखन संबंधी काम भी इसी तरह निरर्थक था। प्रारंभिक शिक्षा से संबद्ध किसी भी व्यक्ति के लिए इस अनुभव में कोई आश्चर्य की बात नहीं है। मगर यह स्थिति हाशिए पर स्थित समुदायों के बच्चों को किस तरह प्रभावित करती है? यह सोचा जाना ज़रूरी है।

जब मैंने अपने अवलोकन शुरू किए तब तक लमण लड़कियाँ कक्षा के पिछले हिस्से में दायीं ओर बैठने लगी थीं। लिहाज़ा, मैंने अवलोकन के लिए कक्षा के पिछले बाएँ हिस्से में बैठना तय किया ताकि मैं अपने लक्ष्य समूह को भी स्पष्ट रूप से देख सकूँ और साथ ही उनके आकर्षण का केंद्र भी न बनूँ। ये लड़कियाँ अपनी भाषा में एक–दूसरे से खूब और काफ़ी तेज बोलती थीं। लेकिन जब उन्हें अन्य लड़कियों से बात करनी होती थी तो वे मराठी के कुछ शब्दों को ही बोलती थीं जो उन्होंने इस बीच सीख लिए थे। यह एक तरह की मिश्रित मराठी थी जिसको समझना मेरे लिए भी थोड़ा मुश्किल था। चूँकि यह बातचीत अधिकांशतः पेंसिल या रबर माँगने तक ही सीमित होती थी, इसलिए दोनों पक्ष इस बातचीत को समझ लेते थे। मगर ऐसा लगता है कि ये लड़कियाँ अध्यापिका की बोलचाल और निर्देशों को कतई नहीं समझ पाती थीं। अगर उनसे खड़े होकर पढ़ने या किसी सवाल का ज़वाब देने के लिए कहा जाता था तो आमतौर पर वे चुपचाप खड़ी रहती थीं और अध्यापिका मेरी ओर देखकर मुस्कुरा देती थीं मानो उनकी बात सही साबित हुई हो।

आपस में बेहद घनिष्ठ रूप से जुड़ी, मिलनसार व चंचल होने के नाते लमण समुदाय की लड़कियों के बीच कक्षा के एक चौथाई हिस्से में काफी गहमागहमी वाला जीवन चलता था। इसमें अध्यापिका की कमोबेश समझ में न आने वाली उम्मीदों से निपटने में मदद देना, जो 'कोड को जान चुकी हैं' अर्थात् 'पाठ को समझ चुकी हैं' उनकी ओर से दूसरी लड़कियों को फुसफुसाकर ज़वाब देना, एक–दूसरे की किताब से नकल करवाना या किसी सहेली का काम ख़ुद कर देना भी उनके संबंधों का हिस्सा था। इनमें से कोई भी गतिविधि सीखने में मदद देने वाली नहीं थी। इनके सहारे वे अध्यापिका द्वारा तय किए गए काम को पूरा करके सिर्फ़ किसी संकट से बचने में एक–दूसरे को मदद दे सकती थीं।

सामाजिक मदद का यह रवैया इस बात से स्पष्ट था कि लमण लड़कियाँ एक–दूसरे के निर्देशों और आग्रहों को आसानी से समझ सकती थीं और उन पर फ़ौरन प्रतिक्रिया देती थीं। साथ ही, चूँकि ज़्यादातर लड़कियाँ एक–दूसरे की रिश्तेदार थीं इसलिए आपसी बातचीत में एक किस्म के अपनेपन का अहसास भी दिखाई देता था। वे साथ बैठ कर खाना खाती थीं और छोटी लड़कियों की फ़िक्र करती थीं। स्कूल में पढ़ने वाली बड़ी लड़कियां हमेशा अपनी छोटी बहनों के पास लंच करने आती थीं और सारी लड़कियाँ एक ही झुंड में घर लौटती थीं।

छमाही तक आते आते उनमें से ज़्यादातर ने ठीकठाक मराठी सीख ली थी। उल्लेखनीय है कि यह वही मराठी थी जो स्कूल में पढ़ने वाले अन्य दलित और मराठी बच्चे बोलते थे मगर इसमें लमणी शब्दों की काफी भरमार थी। यह वैसी औपचारिक मराठी नहीं थी जो अध्यापिकाएँ बोलती थीं और जिसका पाठ्यपुस्तकों में इस्तेमाल किया जाता था। ज़ाहिर है कि मराठी का यह ज्ञान उनके सामाजिक वार्तालापों से उपजा था और सामाजिक ज़िंदगी में उनकी मदद करता था। यह ज्ञान कक्षा में होने वाले अध्यापन से नहीं उपजा था, न ही इस तरह की भाषा कक्षा अध्यापन को अच्छी तरह समझने के लिए मददगार थी।

उदाहरण के लिए, स्कूल के पहले साल में वे मराठी सीखने लगती हैं तेज़ी से मगर यह पाठ्यपुस्तक की नहीं बल्कि खेल के मैदान वाली मराठी होती है। खेल के मैदान में शुद्धता, बजाय संप्रेषण की आवश्यकता होती है। लिहाज़ा, वे सिर्फ़ काम भर के लिए ज़रूरी मराठी शब्द सीख लेती हैं– जो आमतौर पर संज्ञाएँ और क्रियाएँ होती हैं। लिहाज़ा, चिल्लाकार 'डब्बा खत्म, माँ पानी पियाला जाऊ' कहने से आशय स्पष्ट हो जाता है कि वह बच्ची पानी–पीने के लिए जाना चाहती है, जबकि इसमें एक भी 'उपयुक्त' मराठी वाक्यांश नहीं है। इस लक्ष्य को हासिल करना सबसे आसान है क्योंकि सहेलियों के बीच बोली जाने वाली भाषा को छोटे बच्चे सबसे आसानी से सीख जाते हैं।

मगर अध्यापिकाओं की राय में लमण भाषा शैली का मराठी शब्दों के साथ प्रयोग करना इन लड़कियों, उनकी भाषा एवं संस्कृति के गहन उजड्डपन का द्योतक था। मुझे अकसर यह बताया गया कि इन लड़कियों के पास बोलने का कोई सौम्य तरीका नहीं है और इसका मतलब यह निकाला जाता था कि वे किसी की इज्ज़त नहीं करतीं। मगर मैं जब भी उनके टांडा में जाती थी तो मेरा बड़ी गर्माहट और सम्मान के साथ सत्कार किया जाता

था, हालाँकि मुझे भी वे तू कहकर ही संबोधित करती थीं। अध्यापिकाएँ वाकई यह मानती हैं कि लमणी भाषा कर्कश और अपरिष्कृत होती है और इसको बोलने वाले बच्चे किसी परिष्कृत सोच या सभ्य व्यवहार में अक्षम होते हैं।

अपने अवलोकनों में मैंने पाया कि लमण बच्चियाँ अपने परिवारों के बारे में, झगड़ों और दूसरी उत्तेजक घटनाओं के बारे में विस्तार से बात करती थीं। मैंने महसूस किया कि अध्यापिकाओं के पास यह समझ नहीं थी कि वे इसे एक मूल्यवान भाषायी संसाधन के रूप में देख सकें।

शुरुआत में मैं इस बात को देखकर अचंभित थी कि अध्यापिकाएँ अपनी बच्चियों की घरेलू पृष्ठभूमि और संस्कृति के प्रति कितना हिकारत का भाव रखती थीं। हालाँकि वे नेक और दयालु थीं मगर बच्चों के बारे में बात करते हुए अकसर मौखिक हिंसा के बहुत से कठोर रूपों का प्रयोग करती थीं जो अकसर उनके इस आशय के कथनों में सुनाई पड़ता था कि 'लमणी भाषा 'अशुद्ध', 'असभ्य', 'गंवार', 'उजड्ड' होती हैं।' जब मैंने पूछा कि लमणी भाषा में कोई किताब या साहित्य उपलब्ध है या नहीं तो ज़वाब में मुझे उपहासपूर्ण हंसी सुनाई दी। मुझे बताया जाता कि 'उनमें कोई लेखक और साहित्यिक लोग नहीं हैं।'

लमणी लड़कियों के बारे में यदि आप यह पूरा लेख पढ़ना चाहते हैं तो संदर्भ खंड में दिया लिंक पर क्लिक करके पढ़ें।

2. एक बहुभाषी कक्षा का दृश्य

(यह 'लैंग्वेज एण्ड लैंग्वेज टीचिंग' पत्रिका के जनवरी 2013 अंक में प्रकाशित रजनी द्विवेदी का लेख है)

मुझे एक सरकारी स्कूल में कक्षा 3 के बच्चों को पढ़ाने का काम सौंपा गया था। इस कक्षा में ज़्यादातर बच्चे निम्न मध्यमवर्गीय पृष्ठभूमि से थे और पहली पीढ़ी के शिक्षु थे यानी उनके परिवारों में पहले कोई स्कूल नहीं गया था। इन बच्चों की मातृभाषा छत्तीसगढ़ी थी मगर उनमें से कुछ बच्चे हिंदी भी बोलते और समझते थे (पाठ्यपुस्तकीय हिंदी नहीं बल्कि कामचलाऊ हिंदी के कुछ प्रचलित शब्दों व वाक्यों का ज्ञान)। मुझे छत्तीसगढ़ी का एक भी शब्द नहीं आता था। यहाँ मैं इन्हीं बच्चों को हिंदी पढ़ाने के अपने प्रारंभिक प्रयास का संक्षिप्त ब्यौरा दे रही हूँ।

एक दिन मैंने बच्चों को एक कहानी सुनाने का फैसला किया, क्योंकि पाठ्यपुस्तकों को पढ़ने के रास्ते पर हम ज़्यादा प्रगति नहीं कर पा रहे थे। जब मैंने बच्चों से पूछा कि क्या वे कहानी सुनना चाहेंगे तो सभी ने गहरी दिलचस्पी और उत्साह दिखाया। मैंने कहानी तैयार की और अगले दिन मैं बच्चों को वह कहानी सुनाने लगी। कुछ ही मिनटों के भीतर (अभी मैंने कहानी का एक चौथाई हिस्सा भी पूरा नहीं किया था) मैंने महसूस किया कि मेरी कहानी में बच्चों की भागीदारी और दिलचस्पी का स्तर उल्लेखनीय रूप से नीचे जा चुका है; लगभग 80 प्रतिशत बच्चे सुनना बंद कर चुके हैं और कोई अन्य काम (किताब से कुछ उतारना, बोतल या पेन के साथ खेलना, आपस में बात करना आदि) करने लगे हैं। मैंने उन्हें कहा कि वे जो कुछ कर रहे हैं उसे बंद कर दें और

उनसे पूछा कि वे कहानी क्यों नहीं सुन रहे हैं। मुझे कोई ज़वाब नहीं मिला। सिर्फ़ एक अंदाजा लगाने के लिए मैंने कुछ सवाल पूछें (कहानी में कौन कौन है?; पेड़ कहाँ है?आदि)। इस बार भी मुझे कोई ज़वाब नहीं मिला।

कुछ और सवाल पूछने पर मैंने महसूस किया कि ज़्यादातर बच्चों को कहानी समझ में ही नहीं आ रही थी। उनका उत्साह और दिलचस्पी गायब हो चुकी थी क्योंकि वे कहानी में आए कुछ मुख्य शब्दों को समझने में नाकाम थे और लिहाज़ा न तो कहानी का ओर–छोर उन्हें समझ में आ रहा था और न ही वे उसके साथ ख़ुद को जोड़कर देख पा रहे थे। ऐसे में स्वाभाविक ही था कि उनकी दिचलस्पी जाती रही।

मैंने उनमें से कुछ बच्चों– जिन्हें देखकर लगता था कि वे कहानी को समझ रहे हैं – से कहा कि वे इस कहानी को अपनी भाषा में अनुवाद करके बाकी बच्चों को सुनाएँ। मेरे इस सुझाव पर वे हैरान थे। उन्हें यकीन नहीं था कि एक अध्यापिका उनसे किसी कहानी को उनकी भाषा में अनुवाद करने के लिए कह रही है। कुछ बच्चे दुविधा भरी नजरों से मुझे देखने लगे, कुछ आगे आने में शरमा रहे थे और कुछ मुझे देखकर मुस्करा रहे थे। शायद उनमें से कुछ यह भी सोच रहे होंगे कि उन्हें मैं कितनी बेवकूफी भरा काम सौंप रही हूँ।

तब मैंने कक्षा 5 के एक बच्चे से आग्रह किया कि वह पूरी कक्षा को कहानी अनुवाद करके सुनाए। उसने फिर से पूछा कि क्या मैं वाकई कहानी का अनुवाद करवाना चाहती हूँ। उसने ख़ुद को यकीन दिलाने के लिए तीन बार मुझसे से यह पूछा और फिर शर्मीली मुस्कान के साथ वह कहानी का अनुवाद करने लगा। अब कक्षा में सुईपटक सन्नाटा था। सभी पूरे ध्यान से कहानी सुन रहे थे। जब कहानी पूरी हो गई तो मैंने बच्चों से कुछ सवाल पूछे और बच्चों ने उनके ज़वाब भी दिए। मुझे काफ़ी तसल्ली हुई। यह कक्षा उस दिन खत्म नहीं हो पाई, असल में कक्षा शिक्षण उस दिन से ही शुरू हुआ। बहुत सारे बच्चे धीरे–धीरे अपनी–अपनी भाषाओं में ही मुझसे बात करने लगे।

जब कभी मैं नहीं समझ पाती थी कि वे क्या कहना चाहते हैं तो वे भाव–भंगिमाओं के ज़रिए, तस्वीरें बनाकर या किसी और बच्चे से मदद लेकर मुझे अपनी बात समझाने की कोशिश करते। इससे उलटा सिलसिला भी चल पड़ा था, अगर उन्हें यह समझ में नहीं आ पाता था कि मैं क्या कहने की कोशिश कर रही हूँ तो वे चीज़ों को फिर से समझाने के लिए बेहिचक कह देते थे। वे अपने लड़ाई–झगड़ों, लतीफों, गीतों, घर की आपबीती, तीज–त्यौहारों, खेत–खलिहान और वे क्या काम करते हैं, इस बारे में भी कक्षा में मुझसे बात करने लगे थे। बच्चों ने न केवल खुलकर बोलना शुरू कर दिया था बल्कि वे कक्षा की गतिविधियों में भी हिस्सा लेने लगे थे। मुझे ऐसे बच्चों के व्यवहार में भी बदलाव दिखाई दिया जो शुरू में मेरी बात नहीं सुनते थे; धीरे–धीरे वे भी मेरी मदद करने लगे। वे सामूहिक गतिविधियों में हिस्सा लेने लगे और दूसरे बच्चों की मदद करने लगे तथा उन्होंने स्वच्छंदतापूर्वक कक्षा से बाहर जाना भी छोड़ दिया।

यह पूरी प्रक्रिया हम सभी के लिए बहुत सार्थक हो गई थी। हम सभी एक–दूसरे से सीख रहे थे, केवल एक–दूसरे की भाषा के शब्दों और क्रियाओं, बहुवचनों आदि के नियमों के बारे में ही नहीं बल्कि इस बारे में भी सीख रहे थे कि हम विभिन्न चीज़ें कैसे करते हैं, हम चीज़ें कैसे कहते हैं, और कैसे चीज़ों को समझते हैं। कहने का मतलब यह कि हमने एक–दूसरे की संस्कृति के बारे में थोड़ा–थोड़ा जान लिया था। इन वार्तालापों से एक–दूसरे को संबोधित

करने के तरीकों में विविधता भी सामने आई, यह सामने आया कि वे किस–किस तरह अपने त्यौहार मनाते हैं, उनके परिवार किस–किस तरह के कामों में संलग्न हैं, वे काम किस तरह किये जाते हैं, उन कामों के लिए किन चीज़ों की ज़रूरत पड़ती है? आदि। इनमें से हर एक के बारे में बातचीत होती थी और यह एहसास पैदा होता था कि उनमें से प्रत्येक चीज़ महत्वपूर्ण है और एक सार्थक ढंग से अपना योगदान देती है। हमने विभिन्न भाषाओं, पहचान के मुद्दों, व्यक्ति और संस्कृति की प्रतिष्ठा और भाषा के साथ इसके संबंधों पर भी बात की।

एक बहुभाषी कक्षा में पढ़ाने के अनुभव से मुझे भाषा और संप्रेषण संबंधी बहुत सारे महत्वपूर्ण मुद्दों के बारे में ज्ञान हुआ । मैं यह समझ पाई कि 'एक भाषा' की सीमाएँ कैसे तोड़ी जा सकती हैं। हालाँकि भाषा अपने आप में एकमात्र उपकरण नहीं थी मगर उसने निश्चय ही एक अहम भूमिका अदा की, क्योंकि वह न केवल उपर्युक्त मूल्यों से संबद्ध थी बल्कि वह अर्थग्रहण, चिंतन, अनुभवों की साझेदारी और विचारों के संप्रेषण से भी संबद्ध थी।

इस पूरे अनुभव ने मुझे इस बारे में सोचने के लिए मज़बूर कर दिया कि इससे पहले मैंने जो कक्षाएँ पढ़ाई थीं उनमें क्या हुआ होगा? क्या उन कक्षाओं में बच्चे ज़रा सा भी मेरे साथ जुड़ पाए होंगे और क्या उन्हें कुछ समझ में आया होगा? बच्चे अपनी मातृभाषा का प्रयोग करने में इतना हिचकिचा क्यों रहे थे? यह सब देख कर मुझे इस बारे में सोचने का भी मौका मिला कि मैं कक्षा को जिस तरह संचालित करती हूँ उसमें क्या बदलाव करने चाहिएँ और मैं बच्चों से क्या कुछ सीख सकती हूँ। मैंने यह भी महसूस किया कि अगर मौका दिया जाए तो बच्चे इसे समझने के लिए कहीं ज्यादा प्रयास कर सकते हैं कि वहाँ क्या चल रहा है और अध्यापक की बात को भी ज़्यादा ग़ौर से सुन सकते हैं। सबसे महत्वपूर्ण बात, वे अध्यापक को यह समझा सकते हैं कि वे क्या कहना चाहते हैं और इस तरह यह सुनिश्चित कर सकते हैं कि कक्षा–शिक्षण और ज़्यादा सार्थक हो।

अंत में, मैंने महसूस किया कि 'जुड़ाव' शब्द का क्या मतलब होता है और एक अपरिचित भाषा बच्चों के योगदान को किस तरह अवरुद्ध कर सकती है, जबकि दूसरी तरफ उनकी भाषा का इस्तेमाल उनकी सहभागिता को कितना बढ़ा सकता है। कक्षा में मौजूद बच्चों की सभी भाषाओं को एक आवाज़ देना वाकई कठिन काम हो सकता है क्योंकि इसके लिए अध्यापक को बहुत अधिक कोशिश करनी पड़ेगी मगर इसमें कोई शक नहीं कि अगर ऐसा किया जाए तो इसके फायदे अपरिमित होंगे और प्रयास की तुलना में निश्चय ही ज़्यादा होंगे।

रजनी द्विवेदी विद्या भवन एजुकेशन रिसोर्स सेंटर, उदयपुर के साथ जुड़ी हैं।
रजनी द्विवेदी का यह लेख विस्तार से पढ़ने के लिए संदर्भ खंड में दिया लिंक पर क्लिक करके पढ़ें।

संदर्भ

1. झिंगरन, डी (2009), हन्ड्रेड्स ऑफ होम लैंग्वेजेज़ इन दि कंट्री एंड मैनी इन मोस्ट क्लासरूम्स – कोपिंग विद डायवर्सिटी इन प्राइमरी एजुकेशन इन इंडिया, ए.के. मोहंती, एम पांडा, आर. फिलिप्सन, पी स्कुटनाबा–कांगास द्वारा संपादित मल्टीलिंग्वल एजुकेशन फॉर सोशल जस्टिस : ग्लोबलाइजिंग दि लोकल, ओरिएंट ब्लैकस्वॉन में।

2. कुमार, संजय और सिंह, पी.डी. (2012) 'दि प्रॉब्लम'. देशकाल सोसायटी, सेमिनार अंक 638, यह http://www.india-seminar.com/2012/638/638_the_problem.htm पर उपलब्ध है।

3. झिंगरन, डी (2012), 'लैंग्वेज एंड मारजिनलाइजेशन इन प्राइमरी एजुकेशन इन इंडिया, क्रिस्टीन स्लीटर एवं अन्य द्वारा संपादित, स्कूल ऐजुकेशन एंड प्ल्यूरलज़्मि एंड मारजिनेलिटी : कम्पेरेटिव पर्सपेक्टिव्ज़, ओरियेंट ब्लैकस्वॉन, नई दिल्ली में।

4. झिंगरन, डी (2012), "अ स्टडी ऑफ दि स्कूल–बेस्ड एकेडमिक फैक्टर्स अफेक्टिंग रीडिंग अचीवमेंट ऑफ स्टूडेंट्स इन प्राइमरी ग्रेड्स', पीएच.ड़ी शोध पत्र, जामिया मिलिया इस्लामिया विश्वविद्यालय, नई दिल्ली।

5. स्वरा, खंड 1, अंक 1, नेशनल मल्टीलिंग्वल रिसोर्स सेंटर। http://nmrc-jnu.com/nmrc_img/Swara%20Hindi%20First%20Issue.pdf पर उपलब्ध है।

6. कमिन्स, जिम. बाइलिंग्वल चिल्ड्रेन्स मदर टंग : वाय इज़ इट इम्पॉर्टेंट फॉर एजुकेशन? टोरंटो विश्वविद्यालय, http://iteachilearn.org/cummins/mother.htm पर उपलब्ध है।

7. श्रीनिवासन मिनी, 'कनफ्रंटिंग स्टीरियोटाइप', यहाँ http://www.india-seminar.com/2012/638.htm उपलब्ध है।

8. युनुस ए रेवा. (जनवरी 2014). 'नो टॉकिंग चिल्ड्रेन : स्पीच एंड साइलेंसेज़ इन लैंग्वेज क्लासरूम्स' 'लैंग्वेज एंड लैंग्वेज टीचिंग' । इस लेख को आप http://azimpremjifoundation.org/pdf/LLT%205_final_Jan%202014.pdf पर पढ़ सकते हैं।

9. द्विवेदी. रजनी. (जनवरी 2013) 'इन ए मल्टीलिंग्वल क्लास' लैंग्वेज एंड लैंग्वेज टीचिंग पत्रिका। इसे आप यहाँ http://azimpremjiuniversity.edu.in/sitepages/pdf/January-issue-of-LLT.pdf पढ़ सकते हैं।

10. कुमार, संजय. (2014). भारत में समावेशी शिक्षा और सामाजिक विविधता. देशकाल सोसायटी आप http://www.deshkalindia.com/pdf/Resources_books/Deshkal%20Samaveshi%20Shiksha_2-7-2014.pdf पर पढ़ सकते हैं।

कोर्स के सभी मॉड्यूल एक नज़र में

मॉड्यूल	विषय
मॉड्यूल–1	प्रारंभिक भाषा और साक्षरता : एक झलक
मॉड्यूल–2	प्रारंभिक कक्षाओं में भाषा शिक्षण : एक समीक्षा
मॉड्यूल–3	सीखने–सिखाने के कुछ सिद्धांत और रणनीतियाँ
मॉड्यूल–4	प्रारंभिक कक्षाओं में संतुलित भाषा शिक्षण
मॉड्यूल–5	प्रारंभिक साक्षरता के बुनियादी कौशल : भाग–1
मॉड्यूल–6	प्रारंभिक साक्षरता के बुनियादी कौशल : भाग–2
मॉड्यूल–7	प्रवाह और समझ के साथ पठन : शिक्षण रणनीतियाँ भाग–1
मॉड्यूल–8	प्रवाह और समझ के साथ पठन : शिक्षण रणनीतियाँ भाग–2
मॉड्यूल–9	लेखन कौशल का विकास : शिक्षण रणनीतियाँ
मॉड्यूल–10	आकलन व कक्षा में बहुस्तरीय अधिगम स्थिति : कुछ रणनीतियाँ और पांच खंडीय रूपरेखा
मॉड्यूल–11	विविध भाषाई परिस्थितियों में प्रारंभिक भाषा और साक्षरता विकास
मॉड्यूल–12	भाषा व साक्षरता शिक्षण की रूपरेखा

© लैंग्वेज एंड लर्निंग फ़ाउंडेशन 2018
इस कोर्स के तहत छपी किसी सामग्री का पुनः प्रकाशन लैंग्वेज एंड लर्निंग फ़ाउंडेशन की अनुमति के बिना नहीं किया जा सकता। यदि आप इसमें से कुछ सामग्री प्रशिक्षण के लिए इस्तेमाल करना चाहते हैं, तो हमें course@languageandlearningfoundation.org पर ईमेल भेजें।

इस कोर्स का संचालन टाटा ट्रस्ट्स के सहयोग से संभव हो पाया है। टाटा ट्रस्ट्स के लिए अध्यापक क्षमतासंवर्धन शिक्षा में विकास का एक बहुत महत्वपूर्ण बिंदु है, जिसके चलते वे इस कार्यक्रम के संचालन में योगदान दे रहे हैं।

संपर्क करें–

ऑफिस पता : लैंग्वेज एंड लर्निंग फ़ाउंडेशन; बी–1/2, प्रथम तल, सफदरजंग एन्क्लेव, आन्ध्रा बैंक के पास, नई दिल्ली–110029
फ़ोन : 011–26106045
ईमेल : course@languageandlearningfoundation.org

लैंग्वेज एंड लर्निंग फ़ाउंडेशन, रजिस्ट्रेशन नंबर–244/2015–16

मुद्रक : पिंक ग्राफिक्स, दिल्ली

LLF Language and Learning foundation

TATA TRUSTS