ISSN: 2348-5558

शिक्षा संवाद

शैक्षिक विमर्श एवं साहित्य की पत्रिका

वर्षः11/ अंकः 02/ जुलाई -दिसम्बर, 2024

सम्पादकीय सलहाकारः डॉ. चाँद किरण सलूजा
सम्पादकः डॉ. वीरेंद्र कुमार चंदोरिया
सह- सम्पादकः डॉ. पूजा सिंह

संवाद शिक्षा समिति, दिल्ली का प्रकाशन

शिक्षा संवाद

शैक्षिक विमर्श एवं साहित्य की पत्रिका

ISSN: 2348-5558

(Peer-Reviewed)
Refereed Journal

अर्ध-वार्षिक

वर्ष: 11/ अंक: 02/ जुलाई-दिसम्बर, 2024

प्रकाशन की तिथि
31 दिसम्बर, 2024

सम्पादकीय सलहाकार
डॉ. चाँद किरण सलूजा

सम्पादक
डॉ. वीरेंद्र कुमार चंदोरिया

सह- सम्पादक
डॉ. पूजा सिंह

संवाद शिक्षा समिति, दिल्ली का प्रकाशन, दिसम्बर-2024

शिक्षा संवाद - क्रिएटिव कॉमन्स के Attribution-Non-Commercial-NoDerivatives 4.0 International (CC BY-NC-ND 4.0) लाइसेंस के अन्तर्गत है जिसका पूरा विवरण https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/ पर उपलब्ध है। इस किताब की सामग्री का क्रिएटिव कॉमंस लाइसेंस के तहत गैर-व्यावसायिक उपयोग किया जा सकता है। ऐसा करते हुए सम्पादक व प्रकाशक का ज़िक्र करना ज़रूरी है। इसके अलावा किसी अन्य उपयोग के लिए, मसलन, पाठ की रीमिक्सिंग, उसमें बदलाव या उसे आधार बनाते हुए कुछ करने के लिए प्रकाशक व सम्पादक से अनुमति लेना ज़रूरी है।

शिक्षा संवाद

शैक्षिक विमर्श एवं साहित्य की पत्रिका

वर्ष: 11/ अंक: 02/ जुलाई-दिसम्बर, 2024

संरक्षक: अध्यक्ष, संवाद शिक्षा समिति

सम्पादकीय सलहाकार: डॉ. चाँद किरण सलूजा

सम्पादक: डॉ. वीरेंद्र कुमार चंदोरिया

सह- सम्पादक: डॉ. पूजा सिंह

सम्पादन मण्डल : सदस्य

प्रो. लोकनाथ मिश्रा, मिज़ोरम विश्वविद्यालय, मिज़ोरम

डॉ. आभा श्री, सह-आचार्या, शिक्षा विभाग, दिल्ली विश्वविद्यालय, दिल्ली

डॉ. तुषार गुप्ता, सहायक आचार्य, शिक्षाशास्त्र विभाग, इलाहाबाद विश्वविद्यालय, उत्तर प्रदेश

डॉ. प्रवीण कुमार सुरजन,शिक्षा संकाय,मौलाना आज़ाद नेशनल उर्दू यूनिवर्सिटी, तेलंगाना

डॉ. रितेश सिंह, सहायक आचार्य,माता सुंदरी कॉलेज, दिल्ली विश्वविद्यालय, दिल्ली

डॉ. हेदर अली, सहायक आचार्य, जामिया मिलिया इस्लामिया, दिल्ली

संपर्क

शिक्षा संवाद

RZ-673/135, गली न. 19A, साध नगर, पार्ट -2, पालम कालोनी, नई दिल्ली 110045.

दूरभाष - 09868210822. (सम्पादक), ई मेल - sheakshiksamwad@gmail.com

सदस्यता राशि

	व्यक्तिगत	संस्थागत
एक प्रति	250	350
वार्षिक (2 प्रतियाँ)	400	600
दो -वर्षीय (4 प्रतियाँ)	800	1200
तीन वर्षीय (6 प्रतियाँ)	1000	1600
आजीवन (प्रकाशन तक)	15000	20000

शिक्षा संवाद की सदस्यता के लिय केवल बैंक ड्राफ्ट या चेक के माध्यम से 'संवाद शिक्षा समिति' दिल्ली के नाम भेजें।

आवरण चित्र : पूजा ने इंटरनेट और केनवा की मदद से बनाया है।

पाठकों एवं लेखकों हेतु दिशानिर्देश एवं शोध नियमावली

शिक्षा संवाद

शैक्षिक विमर्श एवं साहित्य की पत्रिका

'समकक्ष व्यक्ति समीक्षित जर्नल'

(PEER REVIEWED-REFEREED JOURNAL)

ISSN: 2348-5558

शोध आलेख भेजने संबंधी ज़रूरी निवेदन

शिक्षा संवाद अर्ध-वार्षिक पत्रिका है। इसका प्रकाशन संवाद शिक्षा समिति, नई दिल्ली करती है। एक वर्ष में दो सामान्य अंक 30 जून, और 31 दिसम्बर को प्रकाशित किए जाते हैं। रचना प्रकाशन हेतु स्वीकृत हुई या नहीं इसकी जानकारी प्रकाशन की तारीख के पंद्रह दिन पहले ही दी जाती है इससे पूर्व नहीं। ज्यादा जानकारी के लिए नीचे कुछ सामान्य सूचना इस प्रकार है-

(1) **आलेख का क्षेत्र:** शिक्षा और साहित्य

(2) **प्रकाशन का स्वरुप:** हमारी पत्रिका वर्तमान प्रकाशन तक केवल प्रिंट वर्जन में ही उपलब्ध है। हम छापकर कोई या किसी भी प्रकार का पीडीऍफ़ वर्जन भी नहीं भेज पाते हैं। सदस्यता के अनुसार तथा मांग के अनुरूप ही प्रतियां हम छपवाते हैं जिन्हें आपको प्रकाशक से खरीदनी होती है। हमारी पत्रिका कोई भी इम्पेक्ट फेक्टर स्केल अभी तक जनरेट नहीं किया गया है।

(3) **सामान्य अंक / विशेषांक:** हम हमेशा सामान्य अंक ही प्रकाशित करते हैं। भविष्य में विशेषांक प्रकाशित करने की योजना आवश्य है। जब भी विशेषांक लाने की योजना होगी तो पाठकों एवं लेखकों को पत्रिका के माध्यम से सूचित किया जाएगा।

(4) **तकनीकी पक्ष:** एक बार यदि आपकी कोई रचना शिक्षा संवाद के किसी अंक में प्रकाशित होती है तो उसके तुरंत बाद वाले अंक में आपकी रचना प्रकाशित नहीं होगी। हम 'एक वर्ष - एक रचना' की नीति का अनुसरण करते हैं। ऐसा करके हम अधिक लेखकों तक तथा अधिक पाठकों तक अपनी पहुँच बना सकते हैं। कुछ अन्य तकनीकी पक्ष जिनका ध्यान रखा जन चाहिए-

- भाषा: केवल हिंदी (नोट: शिक्षा संवाद में अंग्रेजी में आलेख नहीं छापे जाते हैं)
- फॉण्ट: केवल Unicode-kokila
- फॉण्ट साइज़: 18

- सन्दर्भ : एंड नोट (फूट नोट अस्वीकार्य हैं।)
- फाइल : वर्ड 2007 - 2010
- पीडीऍफ़ फाइल नहीं भेजें।
- आलेख वाट्स एप पर स्वीकार नहीं कर सकेंगे।
- स्पेसिंग : Top 1 cm, Bottom 1 cm, Left 1 cm, Right 1 cm
- शोध-सार : 150 शब्द
- 'बीज शब्द/ Key Words': न्यूनतम 5
- आलेख के अंत में निष्कर्ष अवश्य हो।
- सन्दर्भ में लिखने का नियम: APA 6 केवल
- लेखक का नाम, पद, पता, ई-मेल, मोबाइल नंबर आलेख के अंत में ज़रूर लिखें।
- हमारा ई-मेल पता है : shaikshiksamwad@gmail.com
- वर्तनी की अशुद्धियों का विशेष ध्यान रखें। आलेख में वर्तनी की अशुद्दियां होने पर आलेख अस्वीकृत होने के सर्वाधिक अवसर मौजूद रहते हैं।

(5) **संलग्न / Attachments**

- आलेख की मौलिकता और अप्रकाशित होने का सत्यापन। आप लेख भेजते समय लेख के साथ ही ई-मेल में ही लिखकर भेज सकते हैं अथवा प्रयास करें की यूजीसी द्वारा मान्यता प्राप्त किसी Plagrismsoftwere से प्राप्त रिपोर्ट संलग्न करें तो बेहतर होगा
- आपका फोटो और आलेख में शामिल फोटो, सारणियाँ, टेबल्स, ग्राफ आदि अलग से अटैच करके भेजें।
- आपका कोई एक पहचान पत्र जिसमें फोटो लगा हुआ हो।

(6) **प्राथमिकता**: सबसे पहले आलेख शामिल करते समय हम अपनी पत्रिका के सदस्यों को प्राथमिकता देते हैं। आपका आलेख स्वीकृत होने पर ही हम सदस्य बनने की अपील आपको भेजेंगे।

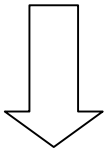
(7) **अंतिम निर्णय:** सामग्री चयन, सम्पादन और प्रकाशन का अंतिम निर्णय सम्पादक मंडल का रहेगा। हम आपकी रचना में सम्पादन के दौरान अपनी तरफ से कोई अंश जोड़ेंगे नहीं पर कुछ अंश ज़रूरत के अनुसार काट-छाँट करते हुए हटा सकेंगे। शोध पत्रों के मामले मे समीक्षकों की समीक्षा अनुसार ही निर्णय नैया जाएगा।

(8) **स्वैच्छिक:** आपको अपनी शिक्षा संवाद के प्रकाशित एक अंक या चयनित रचनाएँ पढ़कर एक पृष्ठ की लिखित टिप्पणी भेजनी होगी कि इस पत्रिका को लेकर आपकी राय क्या है? ताकि हम यह जान सकें कि आप पत्रिका की वैचारिकी से परिचित हैं कि नहीं।

(9) चयन का प्रोसेज:

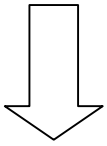
Screening

शिक्षा संवाद में सबसे पहले प्राप्त रचना को सम्पादक द्वारा स्क्रीन करके चुना जाता है। इस स्तर पर रचना अस्वीकृत होते ही लेखक को तुरंत जवाबी ई-मेल भेजते हैं। हमारे यहाँ यह स्क्रीनिंग कहलाता है।



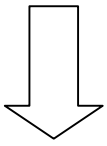
Review Process

चयनित रचनाओं को सम्बंधित एक्सपर्ट या एक्सपर्ट के पैनल के पास भेजा जाता है जो कंटेंट पर फाइनल निर्णय लेते हैं। इसे रिव्यू कहते हैं। जानकार व्यक्ति अपनी सीमाओं को स्वीकारते हुए रचनाकार के लिए संक्षिप्त टिप्पणी के साथ आलेख को स्वीकृत या अस्वीकृत करता है। यह निर्णय अनंतिम माना जाता है।



Proof Reading

तीसरी स्टेज पर हमारे सह-सम्पादक फोर्मेट और कंटेंट संबंधी अपडेट के लिए लेखक से सम्पर्क करके रचना को छपने योग्य बनाते हैं। यहाँ रचनाकार को गुणवत्ता के लिहाज से पत्रिका का सहयोग करना होता है। यहाँ भी गुणवत्ता बनाए रखने के क्रम में आलेख को ज्यादा दिक्कतभरा होने पर अस्वीकृत किया जा सकता है।



Ready to Print

यहीं अंतिम रूप से चयनित रचना की प्रूफ रीडिंग की जाती है। अंक छपने की तारीख से दस दिन पहले सभी रचनाएँ तकनीकी टीम के पास प्रकाशन हेतु भेजी जाती है। इस पूरी प्रक्रिया के बारे में सम्बंधित लेखक को लगातार अपडेट करने का प्रयास करते हैं। अंक छपने के बाद लेखक को प्रकाशित रूप को चेक करने के लिए ईमेल से शेयर किया जाता है। सभी की संतुष्टि के बाद अनुक्रमणिका जारी की जाती है।

प्रूफ हेतु ध्यान रखने योग्य बातें

1. सबसे उपर पहले विधा का नाम लिखें जैसे - कविता, शोध आलेख, आलेख, साक्षात्कार या कहानी आदि।
2. पहली पांच पंक्तियों में ही अगर वर्तनी की भारी अशुद्धियाँ हैं तो आलेख का अस्वीकृत होना तय हो जाएगा।
3. शुरुआती रिव्यू में भी चयन का एक ज़रूरी आधार वर्तनी की शुद्धता है।
4. रचना का शीर्षक और लेखक का केवल नाम लिखकर बोल्ड कर दें।
5. 'शोध सार' को बोल्ड करें।
6. 'बीज शब्द' को बोल्ड करें।
7. प्रत्येक पैरेग्राफ के बाद एक इंटर का गेप रखें।
8. पैरेग्राफ की शुरुआत में एक टैब लगाएं।
9. पूरे आलेख में किसी तरह की फोर्मेटिंग से बचें।
10. गणित के अंक अंतर्राष्ट्रीय मानक संख्या 1,2,3,4,5,6,7,8,9,10, में ही लिखें।
11. प्रत्येक सन्दर्भ जब हू-ब-हू कहीं से लिया गया है तो "...." कौमा के अंदर लिखें। संदर्भ समाप्त होने पर संदर्भ संख्या लिखें जैसे 1, 2,3,4,5,6,7,8,9,10, और इसका विस्तृत संदर्भ आलेख के अंत में उसी क्रम से सूचीबद्ध करें।
12. आलेख की वर्ड फाइल में अपना खुद का फोटो इन्सर्ट न करें।
13. प्रत्येक वाक्य की समाप्ति पर पूर्ण विराम चिहन अंतिम शब्द के तुरंत बाद चिपका हुआ हो न कि एक स्पेस के बाद। इसी तरह अल्प विराम (,) भी शब्द से चिपका हुआ हो और उसके बाद एक स्पेस ज़रूर हो।
14. ( ) के बीच लिखे शब्दों से यह कोष्ठक एकदम सटे हुए हों।
15. (-) योजक चिहन के दोनों तरफ के शब्द योजक चिहन से सटे हुए हों न कि एक स्पेस के बाद।
16. प्रत्येक शब्द के बीच सिंगल स्पेस हो न कि इससे ज्यादा अनावश्यक स्पेस।
17. आलेख में ज़रूरी सन्दर्भ के अलावा अनावश्यक अंग्रेजी शब्दों के इस्तेमाल से बचना चाहिए।
18. 'मूल आलेख' शब्द बोल्ड करें।
19. आलेख में जितने भी उप-शीर्षक आते हैं उन्हें बोल्ड किया जा सकता है।
20. कवितांश के अलावा किसी भी रेफरेंस को बोल्ड नहीं करना हैं ।
21. आलेख के अंत में 'निष्कर्ष' ज़रूर लिखना है।
22. याद रहे शोध-सार और निष्कर्ष में किसी भी रेफरेंस का उपयोग नहीं करना वह एकदम आपकी अपनी भाषा में हों तो बेहतर रहेगा।
23. शोध आलेख न होकर साधारण आलेख होने परशोधसार बीज-शब्दनिष्कर्ष आदि तकनिकी पक्षों से छूट मिलेगी।
24. 'सन्दर्भ' बोल्ड करके लिखें और सूची बनाकर समस्त संदर्भ पुस्तक के लेखक का नाम, लेखक का उपनाम, पुस्तक का नाम, प्रकाशक का नाम, प्रकाशन वर्ष, पृष्ठ संख्या क्रम से लिखें।
25. आलेख के अंत में पांच पंक्ति का पता लिखना हैं जहां क्रम से अपना नाम, पद, संस्था, शहर, ई-मेल, मोबाइल नंबर बोल्ड अक्षरों में लिखना हैं।
26. पूरेआलेख का फॉण्ट एक ही तरह का 'Unicode-Kokila' हो और साइज़ भी एक जैसी ही '18' रखनी है।
27. पूरा आलेख 'जस्टिफाइड' हो न कि लेफ्ट या राईट अलाइनमेंट के साथ।
28. सन्दर्भ लिखने में हमारी नियमावली का पालन शत प्रतिशत करना ही है।

अनुक्रम

लेखकों हेतु दिशानिर्देश 3

संपादकीय/संवाद

- पूजा सिंह 9

संवाद

- हिन्दुत्व का दर्शन अंश 2-3 : डॉ. भीमराव आंबेडकर 11

कहानी

- अलविदा माँ: अल्बेयर कामू 21

आलेख

- जेरोम सेमोर ब्रूनर: शिक्षक और मनोवैज्ञानिक: शिखा वाजपेई 32
- लेव. एस. वायगोत्स्की और उनके सिद्धांत: सुकृति 51
- संज्ञानात्मक विकास में खेल की भूमिका: सुमित कुमार सिंह चौहान एवं सुरभि पाल 73

समीक्षा

- पढ़ना, बात करना और सीखना: आशीष सिंह 85

अनुभव

- मेरी माता जी : महात्मा गांधी 91

कविता

- मुझे क़दम-क़दम पर : गजानन माधव मुक्तिबोध 98

इस पत्रिका में व्यक्त विचार लेखकों के हैं। संपादन मंडल और पत्रिका से जुड़े सदस्यों की इन विचारों से सहमति हो यह ज़रूरीनहीं है।

संवाद शिक्षा समिति, दिल्ली का प्रकाशन, दिसम्बर-2024

शिक्षा संवाद - क्रिएटिव कॉमन्स के Attribution-Non-Commercial-NoDerivatives 4.0 International (CC BY-NC-ND 4.0) लाइसेंस के अन्तर्गत है जिसका पूरा विवरण https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/पर उपलब्ध है। इस किताब की सामग्री का क्रिएटिव कॉमंस लाइसेंस के तहत गैर-व्यावसायिक उपयोग किया जा सकता है। ऐसा करते हुए सम्पादक व प्रकाशक का ज़िक्र करना ज़रूरी है। इसके अलावा किसी अन्य उपयोग के लिए, मसलन, पाठ की रीमिक्सिंग, उसमें बदलाव या उसे आधार बनाते हुए कुछ करने के लिए प्रकाशक व सम्पादक से अनुमति लेना ज़रूरी है।

संवाद

विश्व के मनोवैज्ञानिक और समाज पर प्रभाव अत्यधिक महत्वपूर्ण होते हैं। मनोविज्ञान व्यक्ति के मानसिक प्रक्रियाओं और व्यवहार को समझने का विज्ञान है, जबकि समाज उन विचारों, मान्यताओं और व्यवस्थाओं का समूह है जो मानव समुदायों में उत्पन्न होते हैं। मनोवैज्ञानिक दृष्टिकोण से, व्यक्ति के मानसिक स्वास्थ्य, उसकी सोच, और व्यवहार समाज की सामाजिक संरचना, सांस्कृतिक प्रभाव और परिवेश से प्रभावित होते हैं। समाज की संरचना, जैसे पारिवारिक ढांचे, शिक्षा, और सामाजिक मानक, व्यक्ति की मानसिक स्थिति को आकार देते हैं। इसके अलावा, समाज में बदलाव, जैसे कि तकनीकी उन्नति या वैश्विकता, मनोवैज्ञानिक दृष्टिकोण को भी प्रभावित करते हैं, क्योंकि ये व्यक्ति की पहचान, आत्मसम्मान और सामाजिक संबंधों को प्रभावित करते हैं। दोनों, मनोविज्ञान और समाज, एक-दूसरे से गहरे रूप से जुड़े हुए हैं, और इनमें से किसी एक में बदलाव होने पर दूसरे में भी प्रभाव पड़ता है। शिक्षा मनोविज्ञान (Educational Psychology) एक ऐसा क्षेत्र है जो शिक्षा और मनोविज्ञान के बीच के संबंधों का अध्ययन करता है। यह बच्चों और युवाओं के मानसिक विकास, सीखने की प्रक्रियाओं, और शिक्षण विधियों पर केंद्रित होता है। शिक्षा मनोविज्ञान का उद्देश्य यह समझना है कि विद्यार्थी कैसे सीखते हैं, क्या चीज़ें उनके सीखने को प्रभावित करती हैं, और किस प्रकार की शिक्षण विधियाँ उन्हें अधिक प्रभावी ढंग से सीखने में मदद कर सकती हैं। शिक्षा मनोविज्ञान से प्राप्त जानकारी का उपयोग स्कूलों और अन्य शैक्षिक संस्थाओं में किया जाता है ताकि विद्यार्थियों के सीखने की प्रक्रिया को बेहतर बनाया जा सके और उनके मानसिक और भावनात्मक विकास को सहायक बनाया जा सके। इस क्षेत्र में तीन मनोविज्ञानिकों का बड़ा योगदान है। वाइगोत्स्की ने 'सामाजिक विकास सिद्धांत' प्रस्तुत किया, जिसमें उन्होंने यह बताया कि सीखना सामाजिक संपर्कों और सांस्कृतिक संदर्भ में होता है। उनके अनुसार, बच्चे अपने आस-पास के माहौल और वयस्कों, जैसे माता-पिता और शिक्षकों के मार्गदर्शन से सीखते हैं। वैगोट्सकी ने 'जोन्स ज़ोन ऑफ प्रोचिमल डेवलपमेंट' (ZPD) का सिद्धांत पेश किया, जिसमें उन्होंने बताया कि बच्चे स्वयं कुछ कार्य करने में सक्षम होते हैं, लेकिन कुछ कार्य वे मार्गदर्शन या सहायता से ही कर सकते हैं। जीन पियाजे ने बच्चों के मानसिक विकास पर गहरे अध्ययन किए और यह सिद्धांत प्रस्तुत किया कि बच्चे विकास के विशिष्ट चरणों से गुजरते हैं। उन्होंने यह बताया कि बच्चे सक्रिय रूप से अपने परिवेश से ज्ञान प्राप्त करते हैं और यह ज्ञान उनके सोचने के तरीके और समझ को आकार देता है। पियाजे ने चार प्रमुख विकासात्मक चरणों की पहचान की - संवेदी-आंदोलनीय (Sensorimotor), पूर्व-कार्यात्मक (Preoperational), ठोस कार्यात्मक (Concrete operational), और औपचारिक कार्यात्मक (Formal operational)। ब्रूनर ने 'खोज आधारित सीखने' (Discovery Learning) का सिद्धांत प्रस्तुत किया। उनके अनुसार, बच्चों को खुद से समस्याओं का हल ढूँढने और अपनी

सोच को विकसित करने का अवसर देना चाहिए। उन्होंने यह भी बताया कि शिक्षकों को विद्यार्थियों को सक्रिय रूप से सीखने में मदद करनी चाहिए, ताकि वे अपने अनुभवों से अधिक सीख सकें। ब्रूनर का मानना था कि बच्चों को समस्या हल करने की क्षमता विकसित करने के लिए उन्हें चुनौतीपूर्ण कार्यों का सामना करना चाहिए। इन तीनों विचारकों के योगदान ने शिक्षा के क्षेत्र में महत्वपूर्ण बदलाव किए, और उनके सिद्धांत आज भी शिक्षण विधियों और पाठ्यक्रम विकास में व्यापक रूप से उपयोग किए जाते हैं। पत्रिका के इस अंक में हमने इन तीनों के योगदान पर सामग्री प्रकाशित की है।

अब दो शब्द आपसे आप हमे इस पत्रिका को बेहतर बनाने के लिए, अपने विचारों को रखने और अपने अनुभवों को सांझा करने के लिए सहयोग कर सकते हैं। हम आपसे अनुरोध करते है कि आप हमे पत्रिका के इस अंक पर अपने विचारों से अवगत कराएं। इसके लिए आप हमे पत्र द्वारा, इ-मेल द्वारा या दूरभाष पर भी संपर्क कर सकते हैं। पत्रिका आपके सहयोग से चलती है इसलिए आप अपने मित्रों को, शिक्षकों को बच्चों को पत्रिका के बारे में बताएं, उनसे पत्रिका को पढ़ने को कहें और आप उन्हे पत्रिका उपहार स्वरूप भी दे सकते हैं। आप पत्रिका की सदस्यता अवश्य लें। अगले अंक की प्रतीक्षा के साथ धन्यवाद।

आपकी
पूजा सिंह

शिक्षा संवाद
2024, 11(2): 11-20
ISSN: 2348-5558
©2024, संपादक, शिक्षा संवाद, नई दिल्ली

हिन्दुत्व का दर्शन

डॉ. भीमराव आंबेडकर

पिछले अंक से जारी

अंश-2

यह एक बहुत ही लंबी घुमावदार प्रक्रिया है, परंतु मुख्य विषय की छानबीन करने से पूर्व यह एक आवश्यक प्राथमिकता थी, फिर भी, जब हम अन्वेषण की यह प्रक्रिया आरंभ करते हैं, तो हमारे सामने कुछ आरंभिक कठिनाई आती है। हिंदू ऐसी जाँच-पड़ताल का सामना करने के लिए तैयार नहीं हैं। वे कहते हैं कि या तो धर्म उनके लिए महत्त्वपूर्ण नहीं हैं अथवा वे इस विचार की ओट ले लेते हैं, जिसे तुलनात्मक धर्म के अध्ययन से पुरस्कृत किया है कि सभी धर्म अच्छे हैं। इस बात में कोई संदेह नहीं होना चाहिए कि ये दोनों ही मत गलत और निराधार हैं।

धर्म एक सामाजिक शक्ति है, इस बात की अनदेखी नहीं की जा सकती। हेबर्ड स्पेंसर ने धर्म की अत्यंत सार्थक व्याख्या की है, जिसके अनुसार, 'किसी जाल की बुनाई में यदि इतिहास को ताना माना जाए तो धर्म एक ऐसा बाना है, जो उसके प्रत्येक स्थान पर आड़े आता है।' यह एक सच्चाई है, जो प्रत्येक समाज से संबंधित हैं, परंतु भारतीय इतिहास के ताने को धर्म न केवल हर स्थान पर बाना बनकर आड़े आता है, बल्कि हिंदू मन के लिए वह ताना भी है और बाना भी। हिंदू जीवन में धर्म उसके प्रत्येक क्षण को नियमित करता है। वह उसे आदेश देता है कि अपने जीवनकाल में कैसा आचरण करे तथा उसकी मृत्यु के उपरांत उसके शरीर का क्या किया जाए। धर्म उसे यह बताता है कि स्त्री के साथ मिलने वाला सुख कब और कैसे प्राप्त करे। जब बच्चा पैदा हो जाए, कौन-कौन से धर्मानुष्ठान किए जाने हैं, उसका क्या नाम रखा जाए, उसके सिर के बाल कैसे काटे जाएँ, उसको पहला भोजन कैसे कराया जाए, वह कौन-सा व्यवसाय करे, किस स्त्री के साथ विवाह करे, यह बात उसे धर्म बताता है। वह किसके साथ भोजन करे, कौन-सा अन्न खाए, कौन-सी सब्जी विधिवत् है और कौन-सी निषिद्ध, उसकी दिनचर्या कैसी हो, कितनी बार वह भोजन करे और कितनी बार प्रार्थना करे, धर्म इन सबका नियमन करता है। हिंदू का ऐसा कोई कार्य नहीं, जिसका धर्म में अंतर्भाव न हो अथवा जिसके लिए धर्म का आदेश न हो। यह बहुत विचित्र प्रतीत होता है कि शिक्षित हिंदू इस बात को अधिक महत्व नहीं देते, मानो यह कोई उपेक्षा की बात हो।

इसके अलावा, धर्म एक सामाजिक शक्ति है। जैसा मैंने पहले स्पष्ट किया है, धर्म दैवी शासन की योजना का समर्थन करता है। यह योजना समाज के अनुसरण के लिए एक आदर्श बन जाती है। आदर्श अस्तित्वहीन हो सकता है, इस अर्थ में कि इसकी रचना अभी की जानी है। यद्यपि यह अस्तित्वहीन है, परंतु वास्तवकि है, क्योंकि जैसे प्रत्येक आदर्श में कोई कार्य प्रवण शक्ति निहित होती है, उसी प्रकार इस आदर्श में भी है। जो लोग धर्म के महत्व को नकारते हैं, वे लोग यह बात भूल जाते हैं। इतना ही नहीं, इस आदर्श के पीछे कितनी विराट शक्ति तथा मान्यता होती है, यह बात भी वे समझ नहीं सकते। शायद ऐसा इसलिए होता है, क्योंकि हमें आदर्श और वास्तविक, दोनों में अंतर दिखाई देता है और ऐसा हमेशा ही होता है, चाहे हमारा आदर्श धार्मिक हो अथवा लौकिक, लेकिन दोनों आदर्शों की तुलनात्मक शक्ति नापने की एक कसौटी है। वह है, मनुष्य की स्वाभाविक अंतःप्रेरणा को कुचलने की उनकी शक्ति।

आदर्श का संबंध कुछ ऐसी चीजों से होता है, जो दूरवर्ती होती हैं और मनुष्य की स्वाभाविक अंतःप्रेरणा का संबंध उसके अति समीप के वर्तमान से होता है। अब जब हम दोनों आदर्शों को मनुष्य की स्वाभाविक अंतःप्रेरणा पर छोड़ देते हैं, तो दोनों में ही स्पष्ट रूप से भिन्नता नजर आती है। धार्मिक आदर्शों की आवश्यकताओं के सामने मनुष्य की स्वाभाविक अंतःप्रेरणा अपने आप झुक जाती है, चाहे दोनों आदर्श एक-दूसरे के विरोधी हों। दूसरी ओर, यदि दो आदर्शों में संघर्ष होता है, तब मनुष्य की स्वाभाविक अंतःप्रेरणा लौकिक आदर्श के सामने नहीं झुकती। इसका अर्थ है कि धार्मिक आदर्श का बिना किसी ऐच्छिक लाभ की आकांक्षा के मानवता पर अधिकार होता है। यही बात शुद्ध लौकिक आदर्श के बारे में नहीं कही जा सकती।उसका प्रभाव उसके भौतिक लाभ प्राप्त करा देने की शक्ति पर निर्भर होता है। मानव बुद्धि पर इन दोनों आदर्शों को जो प्रभाव और अधिकार है, उसमें कितना अंतर है, यह बात इससे स्पष्ट होती है। जब तक उनमें विश्वास है, धार्मिक आदर्श कभी भी अपने कार्य में असफल नहीं होता। धर्म की उपेक्षा करना सजीव संवेदनाओं की उपेक्षा करना है।

फिर, सभी धर्म सत्य तथा उत्तम हैं, ऐसा विचार करना निश्चित रूप से अनुकरण की दृष्टि से गलत है। हमें यह बात बहुत खेद के साथ कहनी पड़ती है कि यह विचार तुलनात्मक धर्म के अध्ययन से उत्पन्न होता है, परंतु तुलनात्मक धर्म ने मानवता की एक बहुत ही महान सेवा की है। सभी लौकिक धर्मों का यह कहना था कि वे ही केवल उत्तम धर्म हैं। उनका यह अधिकार तथा गर्व इस अध्ययन से भंग हो गया। यद्यपि यह सच है कि तुलनात्मक धर्म के अध्ययन ने केवल अवैचारिक और मठाधीशों के एकाधिकार के आधार सत्य धर्म तथा असत्य धर्म में जो अनियमित तथा संदिग्ध भेद बना हुआ था, उसे निरस्त कर दिया; और दूसरी ओर इसके कारण धर्म के संबंध में झूठी धारणाएँ भी बनीं। इसमें सबसे हानिकारक वह है, जिसका मैंने इसके पूर्व उल्लेख किया है। वह धारणा यह है कि सभी धर्म समान रूप से उत्तम हैं और उनमें कोई भेद करने की आवश्यकता नहीं। इससे बड़ी गलती कोई दूसरी नहीं हो सकती। धर्म एक व्यवस्था तथा शक्ति है और सामाजिक प्रभावों तथा संस्थाओं के समान वह भी अपने प्रभाव में आबद्ध समाज को लाभ अथवा हानि पहुँचाता है। जैसा कि प्रो. टीले (ट्री आफ लाइफ पृ. 5) ने स्पष्ट किया है, धर्म -

"मानव इतिहास का एक अत्यंत शक्तिशाली माध्यम है, जिसने राष्ट्रों का निर्माण तथा विध्वंस किया, साम्राज्यों को एक साथ जोड़ा तो दूसरी ओर विभाजित भी किया है; उसने सबसे नृशंस प्रथाओं तथा अन्यायी कृत्यों को मान्यता दी, सबसे पराक्रमी कार्य, आत्मत्याग और निष्ठा की भावना को प्रेरित किया है; धर्म के कारण एक ओर क्लेश विद्रोह तथा रक्तरंजित युद्ध हुआ, तो दूसरी ओर धर्म के कारण राष्ट्रों में स्वतंत्रता, सुख और शांति भी आई। वह एक स्थान पर जुल्मों का साथ देता है, तो दूसरे स्थान पर गुलामी की जंजीरें तोड़ देता है। कभी एक नई देदीप्यमान सभ्यता का निर्माण करता है, तो कभी-कभी विज्ञान, कला आदि के विकास का सबसे बड़ा शत्रु बनता है।"

धर्म की शक्ति के परिणामों में इतनी विलक्षण विसंगति के बावजूद वह जो रूप धारण करता है तथा जो आदर्श निश्चित करता है, उसे बिना किसी परीक्षण के उत्तम माना जा सकता है। यह इस पर निर्भर करता है कि किसी धर्म के दैवी शासन की योजना के रूप में कौन से सामाजिक आदर्श प्रदान किए हैं। यह एक ऐसा प्रश्न है, जिस पर तुलनात्मक धर्म के विज्ञान ने विचार नहीं किया। वस्तुतः यह एक ऐसा प्रश्न है, जो तुलनात्मक धर्म का जहाँ अंत होता है, वहीं से आरंभ होता है। यद्यपि धर्म अनेक हैं, परंतु वे सभी समान रूप से उत्तम हैं, ऐसा कहकर हिंदू लोग इस प्रश्न का उत्तर टाल रहे हैं, परंतु वास्तविक स्थिति ऐसी नहीं हैं।

हिंदू समाज हिंदुत्व के दर्शन का परीक्षण करने की बात को कितना भी टालने का प्रयास करे, ऐसे परीक्षण से भाग नहीं सकता। उसे इसका सामना करना ही होगा।

अंश-3

अब विषय पर आते हैं। हिंदू धर्म के दर्शन के परीक्षण के लिए मैं न्याय की कसौटी तथा उपयुक्तता की कसौटी, इन दोनों कसौटियों को लागू करना चाहूँगा।

प्रथम, न्याय की कसौटी को लागू करूँगा। ऐसा करने से पहले मैं न्याय के तत्व से मेरा क्या अर्थ है, यह बात स्पष्ट करना चाहूँगा। इसकी व्याख्या प्रो.बर्गबान (ट्री मोरेलिटीज पेज) से अच्छी किसी ने नहीं की है। जैसा कि उन्होंने बताया है, न्याय का सिद्धांत एक सारभूत सिद्धांत है और उसमें लगभग उन सभी सिद्धांतों का समावेश है, जो नैतिक व्यवस्था का आधार बने हैं। न्याय ने सदा ही समानता तथा (कार्य के अनुरूप) 'क्षतिपूर्ति' के सिद्धांत को प्रतिपादित किया है। निष्पक्षता से समानता उभरी है। नियम और नियमन, न्यायपूर्ण और नीतिपरायण, ये मूल्य के रूप में समानता से जुड़े हुए हैं। यदि सभी मनुष्य सामन हैं, तब वे सभी एक समान तत्व के हैं और यह समान तत्व उन्हें समान मौलिक अधिकार तथा समान स्वतंत्रता के योग्य बनाता है।

संक्षेप में न्याय का दूसरा सरल नाम है स्वतंत्रता, समानता और भ्रातृत्व और हिंदू धर्म को परखने के लिए मैं न्याय का इसी अर्थ में एक कसौटी के रूप में प्रयोग करूँगा (न्याय की एक अन्य व्याख्या के लिए जे.एस. मिल की यूटिलिटेरियनिज्म का संदर्भ देखें।)।

इनमें से कौन से सिद्धांत को हिंदू धर्म मान्य करता है? हम एक-एक प्रश्न का विचार करें।

क्या हिंदू धर्म समानता को स्वीकार करता है?

इस प्रश्न से किसी के भी मन में तुरंत जाति-व्यवस्था का विचार आता है। जाति-व्यवस्था की एक विचित्र विशेषता यह है कि विभिन्न जातियाँ एक समान स्तर पर नहीं खड़ी हैं। यह वह व्यवस्था है, जिसमें विभिन्न जातियों का स्थान एक-दूसरे के ऊपर ऊर्ध्वाकार क्रम में निश्चित किया गया है। कदाचित मनु जाति के निर्माण के लिए जिम्मेदार न हों, परंतु मनु ने वर्ण की पवित्रता का उपदेश दिया है। जैसा कि मैंने इससे पूर्व स्पष्ट किया है, वर्ण-व्यवस्था जाति की जननी है और इस अर्थ में मनु जाति-व्यवस्था का जनक न भी हो, परंतु उसके पूर्वज होने का उस पर निश्चित ही आरोप लगाया जा सकता है। जाति-व्यवस्था के संबंध में मनु का दोष क्या है, इसके बारे में चाहे जो स्थिति हो, परंतु इस बारे में कोई प्रश्न ही नहीं उठता कि श्रेणीकरण और कोटि-निर्धारण का सिद्धांत प्रदान करने के लिए मनु ही जिम्मेदार है।

मनु की इस योजना में ब्राह्मण का स्थान प्रथम श्रेणी पर है। उसके नीचे है क्षत्रिय, क्षत्रिय के नीचे है वैश्य, वैश्य के नीचे है शूद्र और शूद्र के नीचे है अतिशूद्र। क्रमिक श्रेणी की यह व्यवस्था असमानता के सिद्धांत को लागू करने का एक दूसरा सीधा तरीका है, ताकि सही रूप में यह कहा जा सके कि हिंदू धर्म समानता के सिद्धांत को मान्यता नहीं देता। सामाजिक प्रतिष्ठा की यह असमानता राज दरबार के समारोह में चलने वाले दरबार के अधिकारियों की श्रेणी में दिखाई देने वाली असमानता के समान नहीं है। समाज के विभिन्न वर्गों द्वारा हर समय, हर स्थान पर तथा सभी कार्यों में पालन की जाने वाली सामाजिक संबंधों की यह स्थायीव्यवस्था है, जिस पर सभी अमल करते हैं। इस बात को स्पष्ट करने के लिए काफी समय लग सकता है कि मनु ने कैसे जीवन की प्रत्येक अवस्था में असमानता के तत्व को लागू किया और उसे जीवन की एक सजीव शक्ति बनाया, परंतु फिर भी मैं गुलामी, विवाह तथा विधि के नियमों जैसे कुछ उदाहरण देकर यह बात स्पष्ट करना चाहूँगा।

मनु ने गुलामी को मान्यता प्रदान की है [मनु ने सात प्रकार के गुलाम बताए हैं (8.415) । नारद ने 15 प्रकार के गुलाम बताए हैं (5.25)]। परंतु उसने उसे शूद्र तक ही सीमित रखा। केवल शूद्रों को ही शेष तीन ऊँचे वर्णों का गुलाम बनाया जा सकता था, परंतु यह ऊँचे वर्ण शूद्रों के गुलाम नहीं हो सकते थे।

परंतु ऐसा प्रमाणित होता है किस व्यवहार में यह व्यवस्था मनु के नियम से भिन्न थी और केवल शूद्र ही गुलाम नहीं होते थे, किंतु अन्य तीन वर्णों के लोग भी गुलाम होते थे। यह स्थिति जब स्पष्ट हो गई, तब नारद नाम के मनु के उत्तराधिकारी ने एक नया नियम बनाया (याज्ञवल्क्य ने भी वैसे नियम बताए हैं (2.183) जो मनु के समान प्रमाणित हैं)। नारद का यह नया नियम निम्न प्रकार है -

5.39. जब कोई मनुष्य अपनी जाति विशेष के कर्तव्यों का उल्लंघन करता है, उसे छोड़कर चार वर्णों पर नीचे से ऊपर उल्टे क्रम में गुलामी लागू नहीं की जा सकती। इस संबंध में यह गुलामी किसी स्त्री की स्थिति के समान है।

गुलामी को मान्यता प्रदान करना बहुत बुरी बात थी, परंतु यदि गुलामी को अपना रास्ता स्वयं निर्धारित करने की आजादी दी जाए, तो उससे कम-से-कम एक लाभकारी प्रभाव होता है। कदाचित वह सभी को एक समान स्तर पर लाने की शक्ति बन जाति-व्यवस्था की नींव को नष्ट कर देती, क्योंकि शायद उसके अंतर्गत ब्राह्मण किसी अछूत का गुलाम और अछूत किसी ब्राह्मण का मालिक बन सकता था, परंतु जब यह स्पष्ट हो गया कि अनुबंधित गुलामी उसी जैसा सिद्धांत है, तब उसे ही विफल करने के प्रयास किए गए। इसलिए मनु और उसके उत्तराधिकारियों ने गुलामी को मान्यता प्रदान करते हुए इस बात का भी आदेश दिया कि उसे वर्ण-व्यवस्था के उलट क्रम से लागू नहीं किया जाए। इसका मतलब है, एक ब्राह्मण दूसरे ब्राह्मण का गुलाम बन सकता है, परंतु वह किसी दूसरे वर्ण का? जैसे क्षत्रिय, वैश्य, शूद्र अथवा अतिशूद्र का गुलाम नहीं हो सकता, परंतु दूसरी ओर एक ब्राह्मण इन चार वर्णों के किसी भी व्यक्ति को गुलाम बना सकता है, परंतु उस व्यक्ति को नहीं, जो ब्राह्मण है। एक वैश्य किसी वैश्य, शूद्र तथा अतिशूद्र को गुलाम बना सकता है, नीचे मनु के विभिन्न वर्णों के अंतर्जातीय विवाह के नियम दिए गए हैं। मनु कहता है -

3.12 द्विजों की पहली शादी के लिए उसकी जाति की स्त्री की ही संस्तुति की जाती है, परंतु ऐसे लोगों के लिए, जिन्हें किसी कारण से पुनर्विवाह करना हो, उनके वर्णों के सीधे नीचे वर्ण की स्त्रियों को वरीयता दी जाती है।

3.13 एक शूद्र स्त्री केवल शूद्र की पत्नी बन सकती है; शूद्रा तथा वैश्य स्त्री एक वैश्य की पत्नी बन सकती है; वे दोनों तथा क्षत्रिय स्त्री एक क्षत्रिय की पत्नी बन सकती हैं; वे तीनों तथा ब्राह्मणी, ब्राह्मण की पत्नियां बन सकती हैं।

`मनु अंतर्जातीय विवाह का विरोधी है। उसका कहना है कि प्रत्येक वर्ण अपने वर्ण में ही विवाह करे, परंतु उसकी निश्चित वर्ण के बाहर के विवाह को मान्यता थी, फिर यहाँ वह इस बात के लिए विशेष रूप से सचेत था कि अंतर्जातीय विवाह के उसके वर्णों की असमानता के सिद्धांत को हानि न पहुँच सके। गुलामी के समान वह अंतर्जातीय विवाह को अनुमति देता है, परंतु उलट क्रम से नहीं। एक ब्राह्मण जब अपने वर्ण के बाहर विवाह करना चाहे, तब उसके नीचे के किसी वर्ण के साथ विवाह कर सकता है। एक क्षत्रिय उसके नीचे के दो वर्णों, वैश्य और शूद्र स्त्री के साथ विवाह कर सकता है, परंतु किसी ब्राह्मण स्त्री के साथ विवाह नहीं कर सकता, जो उससे ऊँचा वर्ण है। एक वैश्य किसी शूद्र वर्ण की स्त्री के साथ विवाह कर सकता है, जो सीधे उससे नीचे है, परंतु वह ब्राह्मण तथा क्षत्रिय वर्ण की स्त्री के साथ विवाह नहीं कर सकता।

यह भेदभाव क्यों? इसका केवल एक ही उत्तर है कि मनु असमानता के नियम को बनाए रखने के लिए अत्यधिक उत्सुक था।

हम विधि के नियम को ही लें। विधि के नियम का सर्वसाधारण अर्थ यही समझा जाता है कि कानून के सामने सभी समान हैं। इस विषय पर मनु का क्या कहना है, यह बात जो कोई जानना चाहता हो, वह उसकी आचार-संहिता के निम्नलिखित शीर्षकों के अंतर्गत प्रस्तुत किया है।

गवाही देने के लिए-मनु के अनुसार उसे निम्न प्रकार से शपथ दी जाए -

8.87 - शुद्ध हृदय न्यायकर्ता शुद्ध तथा सत्य वक्ता द्विज को कई बार पुकारेगा कि वह किसी देवता की प्रतिमा या ब्राह्मण की प्रतीक प्रतिमा के समक्ष पूर्व या उत्तर की ओर मुख कर खड़े होके पूर्वाह्न में अपनी गवाही दे।

8.88 - न्यायाधीश ब्राह्मण से 'कहो' क्षत्रिय से 'सत्य कहो' वैश्य से 'गो बीज' और स्वर्ण की चोरी के पाप की 'झूठी गवाही' से तुलना करते हुए तथा शूद्र से उन सभी पापों, जो मनुष्य कर सकता है, के दोषों की झूठी गवाही से तुलना करते हुए गवाही देने को कहेगा।

8.113. न्यायाधीश पुरोहित को उसके सत्य वचन की, क्षत्रिय को उसके घोड़ा, हाथी अथवा शत्र की, वैश्य को उसकी गाय, अनाजै, आभूषणों की, शूद्र को उसके सिर पर हाथ रखकर, यदि वह झूठ बोला तो उसे सब पाप लगे, कहकर शपथ दे।

मनु झूठी गवाही देने वाले मामलों पर भी विचार करता है। उसके अनुसार झूठी गवाही देना अपराध है। वह कहता है -

8.122. न्याय की विफलता को रोकने के लिए तथा दुराचार को रोकने के लिए बुद्धिमान मनुष्यों ने झूठी गवाही देने वालों के लिए कुछ दंड बतलाए हैं, जिनकी आज्ञा ऋषि विधायकों ने दी हैं।

8.123. निम्न वर्णों को न्यायी राजा झूठी गवाही देने के लिए पहले जुर्माना लेकर उन्हें राज्य की सीमा त्याग देने को कहे, परंतु ब्राह्मण को केवल राज्य की सीमा त्यागने को कहे, किंतु मनु ने एक अपवाद स्थापित किया -

8.112. तथापि किसी स्त्री से प्रेम व्यक्त करते समय, विवाह के प्रस्ताव के समय, किसी गाय द्वारा घास अथवा फल खाते समय, यज्ञ के लिए लकड़ी ले जाते समय अथवा ब्राह्मण की रक्षा का वचन देते समय हल्की शपथ लेना घोर पाप है।

अपराधों के मसले चलाने के लिए-उनकी स्थिति मनु के अध्यादेशों को जानने से स्पष्ट होती है, जिनका संबंध कुछ महत्त्वपूर्ण अपराधों से है। मानहानि के अपराध के लिए मनु कहता है -

8.267. यदि कोई क्षत्रिय किसी पुरोहित की मानहानि करता है तो उस पर सौ पण का जुर्माना किया जाएगा। यदि कोई वैश्य किसी पुरोहित की मानहानि करता है तो उस पर एक सौ पचास या दो सौ

पण का जुर्माना किया जाएगा, लेकिन ऐसे किसी अपराध के लिए किसी शिल्पी या दास व्यक्ति को कोड़े लगाए जाएँगे।

8.268. यदि कोई पुरोहित किसी क्षत्रिय की मानहानि करे तो उस पर पचास पण का जुर्माना किया जाएगा, यदि वह किसी वैश्य की मानहानि करता है तो उस पर पच्चीस पण का जुर्माना किया जाएगा तथा दास वर्ग के किसी व्यक्ति की भर्त्सना करने पर बारह पण का जुर्माना किया जाएगा।

8.270. यदि कोई शूद्र व्यक्ति किसी द्विज की घोर भर्त्सना करता है तो उसकी जीभ को काट दिया जाए, क्योंकि उसने ब्रह्मा के निम्नतम भाग से जन्म लिया है।

8.271. यदि शूद्र उनके नामों तथा वर्णों का अपमानपूर्ण तरीके से उल्लेख करता है, मानो वह कहता है, अरे देवदत्त, तू ब्राह्मण नहीं है, तो दस अंगुल लंबी लोहे की गर्म सलाख उसके मुँह में डाली जाएगी।

8.272. यदि शूद्र घमंडपूर्वक पुरोहितों को उनके कर्तव्यों के लिए निर्देश देता है, तो राजा उसके मुँह तथा कान में गर्म तेल डालने का आदेश देगा।

गाली देने के अपराध के लिए मनु कहता है -

8.276. यदि कोई पुरोहित तथा क्षत्रिय आपस में गाली-गलौज करते हैं, तो इस संबंध में जुर्माना विद्वान राजा द्वारा किया जाएगा और वह दंड या जुर्माना पुरोहित पर सबसे कम तथा क्षत्रिय पर उससे अधिक किया जाएगा।

8.277. उपरोक्त अपराध यदि कोई वैश्य-शूद्र करते हैं, तब उन्हें जबान काटने की सजा छोड़कर शेष सभी प्रकार का दंड उनकी जाति के अनुसार दिए जाए, दंड का यह निर्धारित नियम है।

प्रहार या मारपीट के अपराध के लिए मनु कहते हैं -

8.279. जिस अंग द्वारा नीच जाति व्यक्ति ऊँची जाति के व्यक्ति पर हमला करेगा या उसे चोट पहुँचाएगा, उसका वह अंग काट लिया जाएगा। यह मनु का अध्यादेश है।

8.280. जिसने दूसरे पर हाथ उठाया हो अथवा डंडा उठाया हो, तो उसका हाथ काट दिया जाए और जो क्रोध में आकर किसी के लात मारता है, उसका पैर काट दिया जाए।

अहंकार के अपराध के लिए मनु कहता है -

8.281. नीच जाति का कोई व्यक्ति यदि उच्च जाति के व्यक्ति के साथ उसकी स्थान पर अभद्रता के साथ बैठेगा, तो उसके कूल्हे को दाग दिया जाएगा तथा देश-निकाला दे दिया जाएगा या राजा उसके नितंब पर गहरा घाव करवा देगा।

8.282. यदि वह घमंड के साथ उस पर थूकता है, तो राजा उसके दोनों होंठों को; यदि वह उस पर पेशाब करता है तो उसके लिंग को; यदि वह अपनी वायु छोड़े तो उसकी गुदा को कटवा देगा।

8.283. यदि वह ब्राह्मण को बालों से पकड़ता है या इसी तरह यदि वह उसका पैर या गला या अंडकोश पकड़कर खींचता है तो राजा बिना किसी हिचक या संकोच के उसके हाथों को कटवा दे।

व्यभिचार के अपराध के लिए मनु कहता है -

8.359. यदि कोई शूद्र किसी पुरोहित की पत्नी के साथ वास्तव में व्यभिचार करता है, तो उसे मृत्यु-दंड मिलना चाहिए; पत्नियों के मामले में सभी चारों वर्णों की स्त्रियों की विशेष रूप से रक्षा की जानी चाहिए।

8.366. यदि कोई शूद्र किसी उच्च जाति की युवति से प्यार करता है, तो उसे मृत्यु-दंड मिलना चाहिए; परंतु यदि वह कोई समान वर्ग की कन्या से प्यार करता है, तो उसे कन्या से शादी करनी होगी, बशर्ते उस कन्या का पिता इसके लिए इच्छुक हो।

8.374. यदि कोई शूद्र किसी द्विज स्त्री के साथ संभोग करता है, चाहे वह स्त्री घर पर रक्षित है अथवा अरक्षित, उसे उसी प्रकार दंड दिया जाएगा। यदि स्त्री अरक्षित है तो अपराधी के लिंग को कटवाकर तथा उसकी संपत्ति को जब्त कर दंडित किया जाए। यदि वह रक्षित है तो अपराधी की संपत्ति को जब्त कर उसे प्राणदंड दिया जाए।

8.375. रक्षित ब्राह्मणी के साथ व्यभिचार करने पर वैश्य एक वर्ष की सजा के बाद अपनी समस्त धन-संपत्ति खो देगा, क्षत्रिय पर एक हजार पण जुर्माना किया जाएगा और गधे के मूत्र से उसका मुंडन किया जाएगा।

8.376. लेकिन यदि कोई वैश्य या क्षत्रिय किसी अरक्षित ब्राह्मणी के साथ व्यभिचार करता है तो राजा वैश्य पर पाँच सौ पण तथा क्षत्रिय पर एक हजार पण का केवल जुर्माना करेगा।

8.377. लेकिन यदि ये दोनों किसी न केवल रक्षित पुरोहितानी वरन् किसी गुणवती के साथ व्यभिचार करते हैं, तो वे शूद्रों के समान दंडनीय हैं अथवा तृणाग्नि में जलाने के योग्य हैं।

8.382. यदि कोई वैश्य किसी रक्षित क्षत्रिय स्त्री के साथ या कोई क्षत्रिय किसी रक्षित वैश्य स्त्री के साथ व्यभिचार करता है तो उन दोनों को वही दंड दिया जाएगा जो अरक्षित पुरोहितानी के मामले में दिया जाता है।

8.383. लेकिन यदि कोई ब्राह्मण इन दोनों वर्णों की किसी रक्षित स्त्री के साथ व्यभिचार करता है, तो उस पर एक हजार पण का जुर्माना किया जाना चाहिए और रक्षित शूद्र स्त्री के साथ व्यभिचार करने पर क्षत्रिय या वैश्य पर भी एक हजार पण का जुर्माना किया जाना चाहिए।

8.384. यदि कोई वैश्य किसी रक्षित क्षत्रिय स्त्री के साथ व्यभिचार करता है तो जुर्माना पाँच सौ पण होगा, लेकिन यदि कोई क्षत्रिय किसी वैश्य स्त्री के साथ व्यभिचार करता है, तो उसका सिर मूत्र में मुंड़वा देना चाहिए या उल्लिखित जुर्माना लेना चाहिए।

8.385. यदि पुरोहित किसी क्षत्रिय, वैश्य अथवा शूद्र अरक्षित स्त्री के साथ व्यभिचार करता है, तो उसे पाँच सौ पण का दंड दिया जाना चाहिए और किसी नीच वर्ण संकर जाति की स्त्री के साथ संबंधों के लिए उसे एक हजार पण का दंड देना होगा।

अपराधों के लिए सजा देने की पद्धति पर विचार करने पर मनु की योजना इस विषय पर बहुत ही मनोरंजक प्रकाश डालती है। निम्नलिखित अध्यादेशों पर विचार करें -

8.379. पुरोहित वर्ग के व्यभिचारी को प्राण-दंड देने की बजाय उसका अपकीर्तिकर मुंडन करा देना चाहिए तथा इसी अपराध के लिए अन्य वर्गों को मृत्यु दंड तक दिया जाए।

8.380. राजा समस्त पाप करने वाले ब्राह्मण का भी वध कभी न करे, किंतु संपूर्ण धन के साथ अक्षत उसे राज्य से निर्वासित कर दे।

11.126. क्षत्रिय वर्ग के किसी सदाचारी मनुष्य की जानबूझ कर हत्या करने पर किसी ब्राह्मण की हत्या के लिए जो दंड दिया जाता है, उसका एक चौथाई दंड होगा। वैश्य की हत्या के लिए उसका आठवाँ भाग और शूद्र की हत्या के लिए, जो निरंतर अपने कर्तव्य का पालन करता है, उसका सोलहवाँ भाग।

11.127. बिना द्वेष-भाव के यदि ब्राह्मण किसी क्षत्रिय की हत्या कर देता है, तो उसे उसके धार्मिक संस्कारों को करने के बाद पुरोहित को एक बैल और एक हजार गाय देनी चाहिए।

11.128. अथवा संयमी तथा जटाधारी होकर ग्राम से अधिक दूर पेड़ के नीचे निवास करता हुआ तीन वर्ष तक ब्रह्म-हत्या के प्रायश्चित को करे।

11.129. सदाचारी वैश्य का बिना कारण वध करने वाला ब्राह्मण इसी प्रायश्चित को एक साल तक करे अथवा एक बैल के साथ सौ गायों को पुरोहित को दे।

11.130. बिना इरादे के शूद्र का वध करने वाला ब्राह्मण छह मास तक इसी व्रत को करे अथवा एक बैल और दस सफेद गाएँ पुरोहित को दे।

8.381. ब्राह्मण-वध के समान पृथ्वी पर दूसरा कोई बड़ा पाप नहीं है, अतएव राजा मन से भी कभी ब्राह्मण का वध करने का विचार न करे।

8.126. एक ही प्रकार के बार-बार होने वाले अपराधों पर विचार करते हुए और उसका स्थान तथा समय निश्चित करते हुए अपराधी को दंड देने की अथवा सजा भुगतने की पात्रता को देखते हुए राजा को केवल उन लोगों की ही सजा देनी चाहिए, जो उसके लिए पात्र हैं।

8.124. ब्रह्मा के पुत्र मनु ने तीन कनिष्ठ वर्गों के विषय में दंड के दस स्थानो को कहा है और ब्राह्मण को पीड़ारहित अर्थात बिना किसी प्रकार दंडित किए केवल राज्य से निकाल दिया जाता है।

8.125. जनेंद्रिय का एक भाग पेट, जबान, दो हाथ और पाँचवाँ दो पाँव, आँखें, नाक, दोनों कान, संपत्ति और मृत्यु-दंड के लिए संपूर्ण शरीर सजा के स्थान हैं।

हिंदू तथा गैर-हिंदू आपराधिक न्याय-शास्त्र में कितना विलक्षण अंतर है? अपराध के लिए दंड देते हुए हिंदू धर्म-शास्त्रों में कितनी विशाल असमानता लिखी गई है? न्यायदान की भावना-भरे कानून में हमें दो बाते मिलती हैं। एक भाग, जिसमें अपराध की व्याख्या तथा उसे भंग करने वाले को न्यायोचित दंड देने की व्यवस्था है और दूसरा, वह नियम कि एक ही प्रकार का अपराध करने वाले को एक समान दंड होगा, परंतु हम मनु में क्या देखते हैं? पहला, अविवेकी दंड देने की पद्धति। मनुष्य के शरीर के अवयवों जैसे पेट, जबान, नाक, आँखें, कान, जनेंद्रिय आदि को एक स्वतंत्र व्यक्तित्व मानकर तथा यह कहकर कि वे आज्ञा पालन नहीं करते, अपराध के लिए इन अवयवों को काटने की सजा दी जाती है, मानों वे अपराध में शामिल हों। मनु के अपराध कानून की दूसरी विशेषता है - सजा देने का अमानवीय स्वरूप, जिसका अपराध की गंभीरता से कोई संबंध नहीं है, परंतु इन सबसे अधिक मनु के कानून की विलक्षण विशेषता, जो पूर्ण रूप से नग्न होकर उभरती है, वह है एक अपराध के लिए सजा देने में असमानता। यह असमानता केवल अपराधी को सजा देने के लिए ही तैयार हीं की गई है, परंतु जो लोग न्याय प्राप्त करने के लिए न्याय-मंदिरों में जाते हैं, उनके अस्तित्व तथा प्रतिष्ठा की रक्षा करने के लिए भी उसका निर्माण किया गया है। दूसरे शब्दों में, सामाजिक असमानता, जिस पर इसकी संपूर्ण योजना स्थित है, उसे बनाए रखने के लिए कानूनों का निर्माण किया गया है।

******

शिक्षा संवाद
2024, 11(2): 21-31
ISSN: 2348-5558
©2024, संपादक, शिक्षा संवाद, नई दिल्ली

कहानी

अलविदा माँ,!

अल्बेयर कामू

माँ का आज देहांत हो गया या शायद कल हुआ हो; कह नहीं सकता। आश्रम से आए तार में लिखा है—"आपकी माँ चल बसी, अंतिम संस्कार कल। गहरी सहानुभूति", इससे कुछ पता नहीं चलता, हो सकता है यह कल हुआ हो।

वृद्धाश्रम मोरेंगो में हैं; अल्जीयर्स से तक़रीबन पचास मील दूर, दो बजे की बस से मैं रात घिरने से पहले पहुँच जाऊँगा, फिर रात वहाँ गुज़ार सकता हूँ—अर्थी के पास रतजगे की रस्म के लिए...। फिर कल शाम तक वापस, मैंने अपने मालिक से दो दिन की छुट्टी की बात कर ली है; ज़ाहिर है ऐसे हालात में वह मना नहीं कर सकता था। फिर भी लगा मानो ग़ुस्से में है। मैंने बग़ैर सोचे ही कह दिया "सॉरी सर, आप जानते हैं, इसमें मेरा कोई क़सूर नहीं है।"
बाद में लगा, मुझे ऐसा कहने की ज़रूरत न थी, माफ़ी माँगने की तो कोई वजह ही न थी; दरअसल उसे मुझसे सहानुभूति दिखानी चाहिए थी। परसों जब मैं काले कपड़ों में दफ़्तर लौटू तो शायद वह ऐसा करेगा, अभी तक तो ख़ुद मुझे ही नहीं लग रहा कि माँ वाक़ई नहीं रही, शायद अंत्येष्टि के बाद यक़ीन हो जाएगा।

मैंने दो बजे की बस पकड़ी—चिलचिलाती दुपहरी थी। हमेशा की तरह मैं सेलेस्टे के रेस्तरां में खाने के लिए उतरा। सभी स्नेह से पेश आए। सेलेस्टे ने मुझसे कहा, "माँ जैसी कोई अमानत नहीं" जब मैं चला तो वे मुझे दरवाज़े तक छोड़ने आए। मैं जल्दबाज़ी में चला था, इसलिए मुझे अपने मित्र एमेन्यूएल से उसकी काली टाई और मातम के वक़्त बाँधी जाने वाली काली पट्टी माँगकर लानी पड़ी। कुछ माह पहले ही उसके चाचा चल बसे थे।
मैंने क़रीब-क़रीब भाग कर बस पकड़ी। इस भागदौड़, चिलचिलाती धूप और गैसोलिन की बदबू ने शायद मुझे उनींदा कर दिया था। पूरे रास्ते मैं सोता रहा, जब उठा तो देखा एक फ़ौजी पर लुढ़का पड़ा

था। उसने जानना चाहा कि क्या मैं किसी लंबे सफ़र से आ रहा हूँ? मैंने सिर्फ़ गर्दन हिलाई, ताकि बातचीत आगे न बढ़े। मैं बातें करने के मूड में क़तई नहीं था।

गाँव से वृद्धाश्रम मील भर दूर है, मैं पैदल ही चल पड़ा। वहाँ पहुँचते ही मैंने माँ को देखने की इच्छा ज़ाहिर की, पर दरबान ने पहले वार्डन से मिलने के लिए कहा। वे व्यस्त थे। मुझे कुछ देर इंतज़ार करना पड़ा। उस दौरान दरबान मेरे साथ गपशप करता रहा; फिर दफ़्तर ले गया, वार्डन ठिगना, भूरे बालों वाला आदमी था, अपनी गीली नीली आँखों से उसने मुझे भरपूर देखा। फिर हाथ मिलाया और मेरा हाथ इतनी देर तक पकड़े रखा कि मैं ख़ासी उलझन महसूस करने लगा। उसके बाद एक रजिस्टर में तहक़ीक़ात की और बोला—
“मदाम मेएरसॉल्ट तीन बरस पहले इस आश्रम में आई थीं, उनकी अपनी कोई आमदनी नहीं थी और पूरी तरह तुम पर आश्रित थीं।”

मुझे लगा वह मुझे दोषी ठहरा रहा हो और मैं सफ़ाई देने लगा, पर उसने मेरी बात काट दी।
“अरे बेटे, सफ़ाई देने की कोई ज़रूरत नहीं। मैंने रिकार्ड देखा है। उससे ज़ाहिर है कि आप उनकी अच्छी तरह देखभाल करने की स्थिति में नहीं थे। उन्हें पूरे वक़्त देखभाल की ज़रूरत थी और तुम्हारी तरह की नौकरी में नवयुवकों को बहुत अधिक वेतन नहीं मिलता। दरअसल, वह यहाँ काफ़ी ख़ुश थीं।”

“हाँ सर; मुझे पूरा यक़ीन है।” मैं बोला।
वह फिर बताने लगा: “जानते हैं, यहाँ उसके कई अच्छे मित्र बन गए थे। सभी उसकी उम्र के हैं, वैसे भी हमउम्र लोगों के साथ ज़िंदगी अच्छी गुज़रती है। तुम उम्र में छोटे हो; इसलिए उसके मित्र तो नहीं बन सकते थे।”

यह वाक़ई सच था, क्योंकि जब हम साथ रहते थे तो माँ मुझे निहारती रहती, पर हम शायद ही कोई बातचीत करते। आश्रम के अपने शुरुआती दिनों में वह ख़ूब रोया करती थी। पर ऐसा कुछ ही वक़्त रहा। उसके बाद यहाँ उसका मन लग गया, एकाध महीने बाद तो अगर उसे आश्रम छोड़ने के लिए कहा जाता तो वह यक़ीनन रोने लगती, क्योंकि यहाँ से बिछुड़ने का उसे धक्का लगता। इसलिए पिछले साल मैं शायद ही उससे कभी मिलने आया। मिलने आना यानी पूरा इतवार खपा देना। बस से यात्रा करने, टिकट कटवाने और आने-जाने में दो-दो घंटे गंवाने की तकलीफ़, सो अलग।
वार्डन बोलता ही चला गया, पर मैंने ख़ास तवज्जो नहीं दी। आख़िर वह बोला: “मेरे ख़याल से अब तुम अपनी माँ को देखना चाहोगे?”

मैं जवाब दिए बग़ैर खड़ा हो गया, फिर उसके पीछे चल दिया, जब हम सीढ़ियों से उतरने लगे तो उसने कहा—

“मैंने उनके शव को यहाँ के छोटे शवगृह में रखवा दिया है—ताकि दूसरे बूढ़े लोग दुखी न हों, आप समझ सकते हैं न! यहाँ जब भी किसी की मृत्यु होती है तो दो-चार दिन ये सभी अधीर और विचलित हो जाते हैं। ज़ाहिर है, इससे हमारे स्टाफ़ का काम और परेशानी बढ़ जाती है।”

हमने बरामदा पार किया, जहाँ कई बूढ़े छोटे-छोटे झुँड में खड़े होकर बतिया रहे थे। हमारे उनके क़रीब पहुँचते ही वे चुप हो गए, ज्यों ही हम आगे बढ़े उनकी फुसफुसाहट फिर शुरू हो गई। खुसर-फुसर सुन कर अनायास मुझे पिंजरे में बंद टुइया-तोतों की स्मृति हो आई। इनकी आवाज़ें ज़रूर उतनी तीखी और कर्कश नहीं थीं। एक छोटी, नीची बिल्डिंग के प्रवेश द्वार के बाहर पहुँचकर वार्डन रुक गया।

श्रीमान मेएरसॉल्ट, यहाँ मैं आपसे विदा लेता हूँ। यदि कोई काम हो तो मैं अपने दफ़्तर में मिलूँगा। कल सुबह माँ का अंतिम संस्कार रखना तय हुआ है, इससे तुम अपनी माँ के ताबूत के पास रात गुज़ार सकोगे और यक़ीनन तुम ऐसा करना चाहोगे। एक आख़िरी बात, आपकी माँ के एक मित्र से मुझे पता चला कि उनकी ख़्वाहिश थी कि उन्हें चर्च के रीति-रिवाजों के मुताबिक दफ़नाया जाए। यूँ तो मैंने सारे इंतजाम कर लिए हैं, फिर भी तुम्हें बताना मुनासिब लगा।”

मैंने उसका शुक्रिया अदा किया, जहाँ तक मैं माँ को जानता था, हालाँकि वह नास्तिक नहीं थी, पर उसने जीवन में धर्म वगैरह को कभी ज़्यादा तरजीह नहीं दी थी।

मैंने शवगृह में प्रवेश किया, यह पुती हुई दीवारों और खुले रोशनदान वाला साफ़-सुथरा चमकदार कमरा था। फ़र्नीचर के नाम पर वहाँ कुछ कुर्सियाँ और मोढ़े रखे थे। कमरे के बीचोबीच दो स्टूलों पर ताबूत को रखा गया था। ढक्कन बंद था, पर पेंचों को बिना पूरा कसे ही छोड़ दिया था, जिससे वे लकड़ी पर उभरे हुए थे। एक अरबी महिला जो शायद नर्स थी, अर्थी के क़रीब बैठी थी। उसने नीला कुर्ता पहन रखा था और एक भड़कीला-सा स्कार्फ़ बालों पर बाँध रखा था, उसी क्षण मेरे पीछे हाँफता हुआ दरबान आ पहुँचा। ज़ाहिर था, वह भागते हुए आया था।

“हमने ढक्कन लगा दिया था—पर मुझे हिदायत दी गई है, आपके आने पर मैं पेंच पूरे खोल दूँ, जिससे आप उन्हें देख सकें।”

वह खोलने के लिए आगे बढ़ा पर मैंने उसे मना कर दिया।

“क्या आप नहीं चाहते कि...?”

“नहीं” मैं बोला।

उसने स्क्रू ड्राइवर जेब में रख लिया और मुझे घूरने लगा, तब मुझे लगा कि मना नहीं करना चाहिए था। मैं शर्म महसूस करने लगा, कुछ पलों तक मुझे घूरने के बाद उसने पूछा—'क्यों नहीं?' पर उसके स्वर में उलाहना नहीं थी; वह बस यूँ ही जानना चाहता था।
"दरअसल मैं कुछ कह नहीं सकता," मैं बोला।

वह अपनी सफ़ेद मूँछों को ऐंठने लगा, फिर बिना मेरी ओर देखे नर्मी से बोला, "मैं समझ सकता हूँ।"
वह नीली आँखों और लाल स्वस्थ गालों वाला भला-सा हँसमुख व्यक्ति था, उसने ताबूत के नज़दीक मेरे लिए एक कुर्सी खिसकाई और मेरे पीछे ख़ुद भी बैठ गया। नर्स उठी और दरवाज़े की ओर चल दी। जब वह जाने लगी तो दरबान मेरे कान में बुदबुदाया, "बेचारी को ट्यूमर है।"

मैंने उसे ग़ौर से देखा, तब पता चला कि आँखों के ठीक नीचे सिर पर पट्टी बंधी थी, जिससे उसका बहुत थोड़ा-सा चेहरा दिखाई दे रहा था।
उसके जाते ही दरबान भी खड़ा हो गया।

"अब मैं आपको अकेला छोड़ देता हूँ।"
मैं नहीं जानता मैंने कोई हरकत की या नहीं, पर जाने की बजाए वह कुर्सी के पीछे ही खड़ा रहा। पीठ पीछे किसी की मौजूदगी से मैं ख़ासा असहज महसूस कर रहा था। सूरज ढलने लगा था और कमरा ख़ुशनुमा, स्निग्ध रोशनी से भर उठा था। नींद से मेरी आंखें बोझिल हो रही थी। देखे बग़ैर मैंने दरबान से यूँ ही पूछा कि वह कितने बरसों से इस आश्रम में है? "पाँच बरस," उसने झट से जवाब दिया, मानो मेरे सवाल का ही इंतज़ार कर रहा हो।

बस वह फिर शुरू हो गया और बतियाने लगा, दस बरस पहले अगर किसी ने उसे कहा होता कि वह अपनी ज़िंदगी मोरेंगो के वृद्धाश्रम में गुज़ारेगा तो उसे यक़ीन न होता। वह चौंसठ बरस का था और पेरिस का रहने वाला था।
"ओह तो तुम यहाँ के नहीं हो?" मैं अनायास बोल पड़ा। तब मुझे याद आया कि वार्डन के पास जाने से पहले उसने माँ के बारे में कुछ कहा था। उसने कहा था कि उन्हें दफ़नाने की रस्म जल्दी से पूरी करनी होगी, क्योंकि इस हिस्से में ख़ासकर मैदानी इलाके में ख़ासी गर्मी रहती है।

पेरिस में शव को तीन दिन, कभी-कभार चार दिन भी रखा जाता है। उसने यह भी बताया कि उसने एक लंबा अरसा पेरिस में गुज़ारा है और वे दिन उसके जीवन के बेहतरीन दिन थे, जिन्हें वह कभी भुला नहीं सकता, "यहाँ सब कुछ हड़बड़ी में निपटाया जाता है। आप अपने अज़ीज़ की मृत्यु को पूरी तरह

स्वीकार भी नहीं कर पाते कि अंतिम क्रिया-कर्म की ओर धकेल दिए जाते हैं।" इसी क्षण उसकी पत्नी ने टोका, "बस भी करो" वह बूढ़ा थोड़ा सकपकाकर क्षमा माँगने लगा। दरअसल वह जो कुछ कह रहा था, वह मुझे अच्छा लग रहा था; मैंने पहले इन बातों पर ग़ौर नहीं किया था।
फिर वह बताने लगा कि कैसे एक आम वासी की तरह वह भी इस आश्रम में आया था। तब वह काफ़ी स्वस्थ और तंदुरुस्त था, इसलिए जब दरबान की जगह ख़ाली हुई तो उसने यह नौकरी करने की इच्छा जताई।

जब मैंने उसे कहा कि औरों की तरह वह भी तो यहाँ का एक वासी ही है, तो उसे यह नागवार लगा। वह एक 'ख़ास' पद पर था। मुझे ध्यान आया कि हालाँकि लगातार वह उन्हें "वे और ये बूढ़े लोग" कहकर संबोधित कर रहा था, वह ख़ुद उनसे कम बूढ़ा न था, फिर भी उसकी बात में दम था। एक दरबान के रूप में उसकी एक हैसियत थी, दूसरों से ऊपर एक ख़ास तरह का अधिकार।
इसी वक़्त नर्स लौट आई। रात बहुत जल्द उतर आई थी। अचानक लगा मानो आसमाँ पर अँधेरा छा गया है। दरबान ने बत्तियां जला दीं। रोशनी में आँखें चुंधियाने लगीं।

उसने सलाह दी कि मुझे भोजनालय जाकर भोजन कर लेना चाहिए, पर मुझे भूख न थी, उसने कॉफ़ी लेने की पेशकश की। चूँकि मुझे कॉफ़ी पसंद थी, मैंने शुक्रिया कह हामी भरी और चंद ही मिनटों में वह ट्रे लेकर आया। मैंने कॉफ़ी पी, फिर मुझे सिगरेट की तलब होने लगी, पर क्या इन हालात में सिगरेट पीना मुनासिब होगा? माँ की अर्थी के पास? दरअसल इससे ख़ास फ़र्क़ नहीं पड़ता, यह सोच मैंने दरबान की ओर भी एक सिगरेट बढ़ाई और हम सिगरेट पीने लगे। उसने फिर बातें शुरू कर दीं, "जानते हैं, जल्द ही आपकी माँ के मित्र आएँगे, आपके साथ अर्थी के पास रतजगा करने के लिए। जब भी कोई मर जाता है तो हम सभी इसी तरह रतजगा करते हैं। बेहतर होगा, मैं जाकर कुछ कुर्सियाँ और काली कॉफ़ी का जग भर कर ले आऊँ।"
सफ़ेद दीवारों की वजह से तेज़ रोशनी आँखों को बहुत अखर रही थी। मैंने दरबान से एकाध बत्ती बुझाने के लिए कहा—"ऐसा कुछ नहीं कर सकते, उन्हें ऐसे लगाया गया है कि सभी एकसाथ जलती हैं और एकसाथ बुझती हैं। उसके बाद मैंने रोशनी पर ध्यान देना छोड़ दिया। वह बाहर जाकर कुर्सियाँ ले आया और ताबूत के चारों ओर लगा दी, एक पर उसने कॉफ़ी का जग और दस-बारह प्याले रख दिए। फिर ठीक मेरे सामने ताबूत के दूसरी तरफ़ बैठ गया। नर्स कमरे के दूसरे सिरे पर थी। मेरी ओर उसकी पीठ थी, मैं नहीं जानता, वह क्या कर रही थी, पर उसके हाथ जिस तरह हिल रहे थे, उससे मैंने अंदाज़ा लगाया कि वह कुछ बुन रही थी। मैं अब इत्मीनान से था, कॉफ़ी ने मेरे भीतर ताज़गी भर दी थी, खुले दरवाज़े से फूलों की ख़ुशबू और शीतल हवा भीतर आ रही थी। मैं उनींदा होने लगा।

कानों में अजीब-सी सरसराहट से मैं जाग पड़ा। कुछ वक़्त आँखें बंद थीं—इसलिए रोशनी पहले से भी तेज़ लगने लगी। कहीं कोई छाया या ओट न थी, इसलिए हर चीज़ अपनी पूरी विराटता के साथ उजागर थी। माँ के बूढ़े मित्र आ चुके थे। मैंने गिने, कुल दस थे, कोई आवाज़ किए बग़ैर चुपचाप चुंधियाती रोशनी में जाकर बैठ गए थे। उनके बैठने से किसी कुर्सी के चरमराने की आवाज़ तक नहीं हुई। जीवन में आज तक मैंने किसी को इस कदर साफ़ ढंग से नहीं देखा; एक-एक अंग, हाव-भाव, नैन-नक़्श, लिबास कुछ भी छिपा न था, फिर भी मैं उन्हें सुन नहीं पा रहा था। वे वाक़ई मौजूद हैं, यह यक़ीन करना मुश्किल था।

तकरीबन सभी महिलाओं ने एप्रेन पहन रखा था, जिसकी डोरी कमर पर कसकर बंधी हुई थी। इससे उनके पेट और भी बाहर उभर आए थे। मैंने अब तक कभी ग़ौर नहीं किया था कि अकसर बूढ़ी महिलाओं के पेट काफ़ी बड़े होते हैं। इसके विपरीत सभी बूढ़े पुरुष दुबले-पतले थे और छड़ी लिए हुए थे।

उनके चेहरों की जिस बात ने सबसे अधिक ध्यान खींचा, वह थी उनकी आँखें, जो बिलकुल नदारद थीं-झुर्रियों के जमघट के बीच बस महीन, धुँधली-सी, चमक भर थी।

बैठते वक़्त सभी ने मुझे देखा और अजीब ढंग से सिर हिलाया। उनके होंठ दंत रहित मसूड़ों के बीच चुसकी की मुद्रा में मिंचे हुए थे। मैं तय नहीं कर पा रहा था कि वे अभिवादन कर रहे हैं या कुछ कहना चाहते हैं अथवा यह उनके बुढ़ापे की वजह से है। बाद में मैंने मान लिया कि शायद किसी रिवाज के मुताबिक वे अभिवादन कर रहे हैं। दरबान के इर्द-गिर्द बैठे सभी बूढ़ों का रहस्यमय ढंग से मुझे देखना और मुंडी हिलाना वाक़ई अजीब लग रहा था। क्षण भर लगा, मानो वे मुझे कटघरे में खड़ा करने आए हों।

कुछ देर बाद एक औरत रोने लगी, वह दूसरी पंक्ति में थी और उसके आगे एक औरत बैठी थी, इसलिए मैं उसका चेहरा नहीं देख पा रहा था। थोड़ी-थोड़ी देर में उसका गला रुंध जाता और लगता वह कभी रोना बंद नहीं करेगी। कोई और उस पर ध्यान नहीं दे रहा था, सभी शांत बैठे थे—अपनी-अपनी कुर्सियों में धंसे वे कभी ताबूत को तो कभी अपनी घड़ी या किसी दूसरी वस्तु को घूरने लगते और फिर उनकी नजरें वहीं टिक जातीं। वह औरत अब भी सिसकियाँ भर रही थी। मुझे वाक़ई अचरज हो रहा था, क्योंकि मैं नहीं जानता था कि वह कौन थी? मैं चाहता था, वह रोना बंद कर दे, पर उससे कुछ कहने की हिम्मत न थी, कुछ देर बाद दरबान उसकी ओर झुका और कान में कुछ बुदबुदाया। उसने महज़ सिर हिलाया। धीमे से कुछ कहा, जो मैं सुन न सका और फिर उसी लय में सुबकने लगी।

दरबान उठा और कुर्सी मेरे पास खिसकाकर बैठ गया, कुछ देर ख़ामोश रहा, फिर मेरी ओर देखे बग़ैर समझाने लगा, “वह तुम्हारी माँ के बहुत क़रीब थी, वह कहती है, इस दुनिया में माँ के सिवाए उसका कोई नहीं, वह अब अकेली रह गई है।”

मैं भला क्या कहता, कुछ देर ख़ामोशी छाई रही। उस महिला की सिसकियाँ अब कुछ कम होने लगीं। फिर नाक साफ़ करने के बाद कुछ देर वह सुबकती रही, फिर शांत हो गई।
हालाँकि मेरी नींद उड़ चुकी थी, पर मैं बेहद थकान महसूस कर रहा था। टाँगें बुरी तरह दुख रही थीं। माहौल में एक अजीब-सी आवाज़ थी; जो कभी-कभार सुनाई दे जाती, मैं शुरू में ख़ासी उलझन में था, पर ग़ौर से सुनने पर समझ गया कि माज़रा क्या था? दरअसल बूढ़े अपने गालों के अंदर चुसकी ले रहे थे, जिससे सुड़सुड़ की अजीब-सी रहस्यमय आवाज़ निकल रही थी। वे अपने ख़यालों में इस कदर तल्लीन थे कि उन्हें किसी चीज़ की सुध नहीं थी। एकबारगी मुझे लगा कि उनके बीच रखी यह बेजान देह कोई मायने नहीं रखती, पर यहाँ मैं शायद ग़लत था।

हम सभी ने कॉफ़ी पी जो दरबान लाया था। उसके बाद मुझे कुछ ज़्यादा याद नहीं, रात किसी तरह गुज़र गई; मुझे बस वह एक पल याद है; जब अचानक मैंने आँखें खोली तो देखा एक बूढ़े को छोड़ सभी अपनी कुर्सियों पर झुके ऊँघ रहे थे, अपनी छड़ी पर दोनों हाथ बांधे ठोड़ी टिकाए वह बूढ़ा मुझे घूर रहा था, मानो मेरे जागने का इंतज़ार कर रहा हो। मैं फिर सो गया, थोड़ी देर बाद ही पैरों में बेइंतहा दर्द की वजह से मैं जाग पड़ा।
रोशनदान में भोर की लाली चमकने लगी थी, पलभर बाद ही एक बूढ़ा जागकर खाँसने लगा, वह बड़े से रूमाल में थूकता और हर बार उबकाई की-सी आवाज़ आती, आवाज़ सुन कर सब जाग गए थे। दरबान ने उन्हें बताया कि चलने का वक़्त हो गया है। वे एकसाथ उठ खड़े हुए, इस लंबी रात के बाद उनके चेहरे मुरझा गए थे। मुझे वाक़ई अचरज हुआ, जब हरेक ने मेरे साथ हाथ मिलाया, मानो साथ गुज़ारी एक रात से ही हमने आपस में एक रिश्ता क़ायम कर लिया हो; हालाँकि एक-दूसरे से हमने एक लफ़्ज़ नहीं बोला था।

मैं काफ़ी बुझ-सा गया था। दरबान मुझे अपने कमरे में ले गया। मैंने ख़ुद को ठीक-ठाक किया। उसने मुझे थोड़ी और सफ़ेद कॉफ़ी दी, जिससे मैं तरोताज़ा महसूस करने लगा। जब मैं बाहर निकला, सूरज चढ़ चुका था और मोरेंगो तथा समुद्र के बीच पहाड़ियों के ऊपर आसमाँ ललाई लिए चितकबरा हो रहा था। सुबह की बयार चल रही थी, जिसमें ख़ुशनुमा नमकीन महक थी, जो एक ख़ुशगवार दिन का यक़ीन दिला रही थी। एक लंबे अरसे से मैं देहात नहीं आया था। मन ही मन सोचने लगा कि गर माँ का मसला नहीं होता तो कितनी बढ़िया सैर हो सकती थी।
मैं आंगन में एक पेड़ के नीचे इंतज़ार करने लगा। मिट्टी की शीतल गंध मेरे भीतर भरने लगी। मैंने महसूस किया कि अब मुझे नींद नहीं आ रही थी। फिर मैं दफ़्तर के दूसरे लोगों के बारे में सोचने लगा। इस वक़्त वे लोग दफ़्तर जाने की तैयारी कर रहे होंगे। दिन का यह वक़्त मुझे सबसे बेकार लगता। तक़रीबन दस

मिनट मैं इन्हीं ख़यालों में गुम रहा। अचानक इमारत के भीतर से घंटी की आवाज़ से मेरी तंद्रा टूटी। खिड़कियों के पीछे कुछ हलचल दिखी; फिर सब ख़ामोश हो गया। सूरज चढ़ आया था। तलवों में तपन महसूस होने लगी थी। दरबान ने बताया कि वार्डन मुझसे मिलना चाहते हैं। मैं उनके दफ़्तर गया। उन्होंने कुछ काग़ज़ातों पर दस्तख़त करवाए। वह काली पोशाक में था। रिसीवर उठाकर मेरी ओर देखने लगा।

"अंत्येष्टि का प्रबंध करने वाले कुछ देर पहले यहाँ आए थे। वे लोग वहाँ जाकर ताबूत के स्क्रू कस देंगे। क्या मैं उन्हें रुकने के लिए कहूँ, ताकि तुम अपनी माँ के अंतिम दर्शन कर सकोगे।"
"नहीं" मैं बोला।

उसने धीमी आवाज़ में रिसीवर में कहा—"ठीक है, फिगिएफ, अपने आदमियों को अभी भेज दो।"
फिर उसने बताया कि वह भी साथ चल रहा है। मैंने उसका शुक्रिया अदा किया। ड्यूटी पर जो नर्स है उसके अलावा केवल हम दो ही अंतिम संस्कार में शामिल होंगे। यहाँ का कायदा है कि आश्रमवासियों को अंत्येष्टि में शामिल नहीं होने दिया जाता। हालाँकि रात में ताबूत के पास बैठने से किसी को नहीं रोका जाता।

"ऐसा उनकी भलाई के लिए ही किया जाता है," उसने स्पष्ट किया, "ताकि उन्हें तकलीफ़ न हो, पर इस मर्तबा मैंने तुम्हारी माँ के एक पुराने मित्र को साथ आने की इजाज़त दे दी है। उसका नाम थॉमस परेज है," वार्डन मुस्कराया, "असल में यह एक छोटी-सी मार्मिक कहानी है। तुम्हारी माँ और उसके बीच गहरी आत्मीयता थी। यहाँ तक कि दूसरे सभी बूढ़े परेज को अक्सर चिढ़ाया करते कि वह उसकी मंगेतर है, वे अक्सर उससे पूछते हैं, तुम उससे कब ब्याह कर रहे हो? वह हँसकर टाल देता, ज़ाहिर है कि माँ की मृत्यु से उसे गहरा धक्का पहुँचा है, इसलिए अंत्येष्टि में शामिल होने से मैं उसे इंकार नहीं कर सका, हालाँकि डॉक्टर की सलाह पर उसे पिछली रात अर्थी के पास बैठने से रोक दिया था।"
कुछ देर हम यूँ ही ख़ामोश बैठे रहे। फिर वार्डन खिड़की के पास जाकर खड़ा हो गया, अचानक बोला—

"अरे मोरेंगो के पादरी वक़्त के काफ़ी पाबंद हैं।"
उन्होंने मुझे चेताया था कि गाँव में स्थित गिरजाघर तक पैदल पहुँचने में एक-डेढ़ घंटा लगेगा। हम सीढ़ियाँ उतरने लगे।

समाधि-स्थल के द्वार पर ही पादरी इंतज़ार कर रहे थे। उनके साथ दो वर्दीधारी परिचर भी थे। एक के हाथ में धूपपात्र था। पादरी झुक कर चाँदी की ज़ंजीर की लंबाई को ठीक कर रहे थे। हमें देखते ही वे

सीधे हो गए और मेरे साथ कुछ बातें की। मुझे वे बेटा कह कर संबोधित कर रहे थे, फिर हमें वे समाधि-स्थल की ओर ले जाने लगे।

निमिष भर में मैंने देख लिया कि ताबूत के पीछे काली वर्दी पहने चार व्यक्ति खड़े थे। इसी क्षण वार्डन ने बताया कि अर्थी पहुँच चुकी है। पादरी ने इबादत शुरू कर दी। काले कपड़े की पट्टी पकड़े चार व्यक्ति ताबूत के क़रीब पहुँचे, जबकि पादरी, लड़के और मैं कतार में चलने लगे। एक स्त्री, जिसे मैंने पहले नहीं देखा था, दरवाज़े पर खड़ी थी। वार्डन ने उसे मेरा परिचय दिया। मैं उसका नाम तो नहीं समझ सका, पर जान लिया कि वह आश्रम की नर्स है। परिचय सुन उसने झुक कर अभिवादन किया, पर उसके लंबे दुबले-पतले चेहरे पर हल्की-सी भी मुस्कान नहीं थी। हम एक गलियारे से होते हुए मुख्य द्वार पर आए, जहाँ अर्थी को रखा गया था। आयताकार, चमकीले, काले रंग के ताबूत को देख मुझे अचानक दफ़्तरों में रखे काले पेन-स्टैंड की स्मृति हो आई।

अर्थी के पास अनोखी सज-धज में एक ठिगना आदमी खड़ा था। मैं समझ गया कि उसका काम अंत्येष्टि के वक़्त पूरी व्यवस्था की देख-रेख करना है—बिल्कुल मास्टर ऑफ सेरिमनी की तरह। उसके क़रीब संकोच से भरा, झेंपता मिस्टर परेज खड़ा था—माँ का ख़ास मित्र। उसने हल्की पर चौड़े किनारे वाली गोलाकार टोपी पहन रख थी। जब द्वार से ताबूत ले जाया जाने लगा तो उसने फ़ुर्ती से टोपी को ऊपर उठाया। पैंट जूतों से काफ़ी ऊपर थी और ऊँचे कॉलर वाली सफ़ेद शर्ट पर बंधी काली टाई ज़रूरत से ज़्यादा छोटी थी। उसकी मोटी चौड़ी नाक के नीचे होंठ लरज रहे थे। पर जिस चीज़ ने मेरा सबसे अधिक ध्यान खींचा, वे थे उसके कान। ललाई लिए पेंडुलमनुमा उसके कान जो पीले से गालों पर सीलबंद करने की लाख के लाल गोल छींटे की मानिंद दिख रहे थे, मानो रेशमी सफ़ेद बालों के बीच उन्हें गाड़ दिया हो।

प्रबंधकर्ता द्वारा हर काम के लिए रखे एक नौकर ने हमें अपनी-अपनी जगहों पर खड़ा किया। अर्थी के आगे पादरी, अर्थी के दोनों ओर काले कपड़े पहने चार व्यक्ति। उसके पीछे वार्डन और मैं तथा हमारे पीछे परेज व नर्स।

आसमान पर सूरज की ज्वाला दहकने लगी थी। हवा में तपिश बढ़ गई थी। पीठ पर आग के थपेड़े महसूस होने लगे थे। उस पर गहरे रंग की पोशाक ने मेरी हालत बदतर कर दी थी। जाने क्यों हम इतनी देर रुके हुए थे? बूढ़े परेज ने टोपी दोबारा उतार ली। मैं तिरछा हो उसे ही देख रहा था, तभी दरबान मुझे उसके बारे में और बातें बताने लगा। मुझे याद है उसने बताया कि बूढ़ा परेज और मेरी माँ शाम के शीतल पहर में अकसर दूर-दूर तक सैर करने जाया करते थे। कभी-कभार चलते-चलते वे गाँव के छोर तक निकल जाते। पर हाँ, उनके साथ नर्स भी रहती।

मैंने इस देहाती इलाके, दूर क्षितिज और पहाड़ियों की ढलान पर सरु वृक्षों की लंबी कतारों, चटख हरे रंग से रंगी इस धरती और सूरज की रोशनी में नहाए एक अकेले मकान पर भरपूर नज़र डाली। मैंने जान लिया, माँ क्या महसूस करती होंगी? इन इलाक़ों में शाम का वक़्त सचमुच कितना उदास और आतुर कर देता होगा। अलस्सुबह के सूरज की इस चिलचिलाती धूप में, जब सब कुछ तपन की व्यग्रता में लुपलुपा रहा था, तो कहीं कुछ ऐसा था, जो इस साक्षात प्राकृतिक छटा के बीच भी अमानवीय और निराशाजनक था।

आख़िर हमने चलना शुरू किया, तभी मैंने देखा कि परेज हल्का-सा लंगड़ा कर चल रहा था। ज्यों-ज्यों अर्थी तेजी से आगे बढ़ने लगी, वह बूढ़ा पिछड़ता चला गया। मुझे वाक़ई ताज्जुब हुआ कि सूरज कितनी तेजी से आसमान पर चढ़ता जा रहा है। इसी पल मुझे सूझा कि कीड़े-मकोड़ों की गूंज और गर्म घास की सरसराहट काफ़ी देर से हवा में एक धधक पैदा कर रही है। मेरे चेहरे से बेहिसाब पसीना टपक रहा था। मेरे पास टोपी नहीं थी, इसलिए मैं रूमाल से ही चेहरे पर हवा करने लगा।
मैनेजर के आदमी ने पलटकर कुछ कहा, जो मैं समझ नहीं सका। इसी वक़्त उसने अपने सिर के क्राउन को भी रूमाल से पोंछा, जो उसने बाएँ हाथ में पकड़ रखा था। दाएँ हाथ से टोपी तिरछी की। मैंने जानना चाहा कि वह क्या कह रहा था, उसने ऊपर की ओर इशारा किया।

“आज भयंकर गर्मी है, है न?”
“हाँ,” मैं बोला।

कुछ देर बाद उसने पूछा: “वे आपकी माँ हैं, जिन्हें हम दफ़नाने जा रहे हैं? क्या उम्र थी उनकी?”
“वे बिल्कुल तंदुरुस्त थीं” मैं बोला, ‘‘दरअसल मैं ख़ुद भी उनकी सही उम्र के बारे में नहीं जानता था।’’

उसके बाद वह चुप हो गया, जब मैं मुड़ा तो देखा परेज तक़रीबन पचास गज पीछे लंगड़ाता चला आ रहा था। तेज़ चलने की वजह से हाथ में पकड़ी टोपी बुरी तरह हिल रही थी। मैंने वार्डन पर भी एक नज़र डाली, वह नपे-तुले क़दमों व संतुलित हाव-भाव के साथ चल रहा था, माथे पर पसीने की बूँदे चुहचुहा रही थीं, जो उसने पोंछी नहीं।
मुझे लगा, यह छोटी-सी शोभायात्रा कुछ ज़्यादा ही तेज़ चल रही है, जहाँ कहीं भी मैंने निगाह डाली, हर तरफ़ वही सूरज से नहाया देहाती इलाका दिखाई दिया। सूरज इस कदर चमकदार था कि मैं आँखें उठाने की हिम्मत नहीं कर पा रहा था। चिलचिलाती गर्मी में हर क़दम के साथ पैर ज़मीं से धंस जाते और पीछे एक चमकदार काला निशान छोड़ देते। आगे कोचवान की चमकीली काली टोपी अर्थी के ऊपर रखे इसी तरह के चिपचिपे पदार्थ के लोंदे की तरह दिखती थी। यह एक अद्भुत स्वप्न-सा अहसास देता था- ऊपर नीली सफ़ेद चकाचौंध और चारों ओर यह स्याह कालापन; चमकदार काला ताबूत, लोगों की

धुँधली, काली पोशाक और सड़क पर सुनहरे, काले गड्ढे और धुएँ के साथ वातावरण में घुली-मिली गर्म मकड़े और घोड़े की लीद की दुर्गंध? इस सब की वजह से और रात को न सोने से मेरी आँखें और ख़याल धुँधले पड़ते जा रहे थे।

मैंने दोबारा पीछे मुड़कर देखा, परेज बहुत पीछे छूट गया लगता था। इस तपती धुंध में तक़रीबन ओझल ही हो गया था। कुछ पल इसी उधेड़बुन में रहने के बाद मैंने यूँ ही अंदाज़ा लगाया कि वह सड़क छोड़ खेतों से आ रहा होगा। तभी मैंने देखा, आगे सड़क पर एक मोड़ था। ज़ाहिर है परेज ने, जो इस इलाक़े को बख़ूबी जानता था, छोटा रास्ता पकड़ लिया था। हम जैसे ही सड़क के मोड़ पर पहुँचे, वह हमारे साथ शामिल हो गया। पर कुछ देर बाद फिर पिछड़ने लगा, उसने फिर शार्ट कट लिया और फिर आ मिला। दरअसल अगले आधे घंटे तक ऐसा कई बार हुआ। फिर जल्द ही उसमें मेरी दिलचस्पी जाती रही; मेरा सिर फटा जा रहा था। मैं बमुश्किल ख़ुद को घसीट पा रहा था। उसके बाद सब कुछ बड़ी हड़बड़ी, पर इतने विशुद्ध व यथार्थ ढंग से निपट गया कि मुझे कुछ याद नहीं। हाँ, इतना ज़रूर याद है कि जब हम गाँव की सरहद पर थे तो नर्स मुझसे कुछ बोली। उसकी आवाज़ से मैं बुरी तरह चौंक पड़ा; क्योंकि उसकी आवाज़ उसके चेहरे से क़तई मेल नहीं खाती थी। उसकी आवाज़ में संगीत और कंपन था। वह जो बोली, वह था: "अगर आप इतना धीरे चलेंगे तो लू लगने का डर है, पर तेज़ चलेंगे तो पसीना आएगा और चर्च की सर्द हवा से आपको ठंड पकड़ लेगी।" उसकी बात में दम था; नुकसान हर तरह से तय था। शव-यात्रा की कुछ और स्मृतियाँ मेरे ज़ेहन में चस्पा हो गई हैं। मसलन उस बूढ़े परेज का चेहरा जो गाँव की सरहद पर ही आख़िरी बार हमसे आ मिला, उसकी आँखों से अनवरत बहते अश्रु जो थकान की वजह से थे या व्यथा से अथवा दोनों की वजह से, पर झुर्रियों के कारण नीचे लुढ़क नहीं पा रहे थे, आड़े-तिरछे होकर कान तक फैल गए थे और उस बूढ़े, थके चेहरे को एक मधुर चमक से भर दिया था। मुझे याद है वह गिरजाघर, सड़कों से गुज़रते देहाती, कब्रों पर खिले लाल रंग के फूल, परेज पर बेहोशी का दौरा, चिथड़ों से बनी किसी गुड़िया की मानिंद उसका सिकुड़ जाना—माँ के ताबूत पर सुनहरी-भूरी मिट्टी का टप-टप करके गिरना, लोग अनगिनत लोग, आवाज़ें, कॉफ़ी-रेस्तरां के बाहर का इंतज़ार, रेल इंजन की गड़गड़ाहट, रोशनी से नहाई अल्जीयर्स की सड़कों पर क़दम रखते ही मेरा हर्ष मिश्रित रोमाँच और फिर कल्पना में ही सीधे बिस्तरे पर जाकर निढाल हो जाना, लगातार बारह घंटे बेहोशी भरी नींद! मुझे यह सब याद है।

****

स्रोत : पुस्तक : विश्व की श्रेष्ठ कहानियाँ (खण्ड-2) (पृष्ठ 107) संपादक : ममता कालिया रचनाकार : अल्बेयर कामू प्रकाशन : लोकभारती प्रकाशन संस्करण : 2005।

This Page intentionally left blank

शिक्षा संवाद
2024, 11(2): 33-50
ISSN: 2348-5558
©2024, संपादक, शिक्षा संवाद, नई दिल्ली

आलेख

जेरोम सेमोर ब्रूनर : शिक्षक और मनोवैज्ञानिक

शिखा वाजपेई
महार्षी दयानंद विश्वविद्यालय, हरियाणा
ईमेल: shikhavajpai910@gmail.com

सार

ब्रूनर का मानना है कि पाठ्यक्रम सामग्री का दिलचस्प विधी शिक्षार्थियों को प्रेरित करने का सबसे अच्छा तरीका है। यह परीक्षा के लिए सीखने के बजाय चीजों को सीखने की वास्तविक प्रेरणा है। शिक्षा का उद्देश्य स्वायत्त शिक्षार्थियों (यानी, सीखने के लिए सीखना) का निर्माण करना होना चाहिए। उन्होंने बच्चों की सोच और समस्या-समाधान कौशल पर ध्यान केंद्रित किया, जिसे विभिन्न स्थितियों में स्थानांतरित किया जा सकता है।

कूटशब्द: समाज, मनोविज्ञान, गतिशीलता, पाठ्यक्रम, सीखना, आनंद।

जरा ऐसे समाज की कल्पना करें जिसमें लोग सिर्फ़ वही जानकारी ग्रहण कर रहे हैं जो उन्हें मिल रही है। उन्हें नहीं पता कि , समस्या का समाधान क्या होना चाहिए? और वे इससे परेशान हो रहे हैं, या ऐसे लोग जो बदलाव के लिए आगे नहीं आ रहे हैं, वे सिर्फ़ दिए गए ज्ञान का अनुसरण कर रहे हैं और उस ज्ञान को एक पीढ़ी से दूसरी पीढ़ी तक पहुँचाने में विश्वास करते हैं। क्या इससे एक प्रभावी और विकासशील समाज का निर्माण होगा? रुकें और सोचें । अब, आइए दूसरे समाज की कल्पना करें। दूसरी ओर, अब यह समाज उन लोगों के साथ है जो न केवल जानकारी को ग्रहण कर रहे हैं बल्कि सक्रिय रूप से उससे जुड़ रहे हैं, वे धारणाओं पर सवाल उठा रहे हैं और यहां तक कि अनुभव प्राप्त करके ज्ञान का निर्माण करने की कोशिश कर रहे हैं। अब, इन दो विपरीत समाजों के बारे में सोचें, आप किसे पसंद करेंगे? यदि आप रचनात्मक सोच का पालन करते हैं, तो आप निश्चित रूप से दूसरे को चुनना पसंद करेंगे । अतः, पियाजे , वायगोत्स्की और ब्रूनर जैसे रचनात्मक लोग समाज की दूसरी दृष्टि का समर्थन करते हैं।

जैसा कि हम सभी जानते हैं, हम सभी एक गतिशील समाज में रह रहे हैं जो बदलता है, तेजी से विकसित होता है और जिसे अनुकूलन की क्षमता, आलोचनात्मक रूप से सोचने की क्षमता और समस्या समाधान करने वाले लोगों की आवश्यकता होती है। अतः रचनावादियों में से एक, जेरोम ब्रूनर भी छात्रों में इन गुणों को देखते हैं, जहां वे अपनी सीखने की यात्रा में सक्रिय भागीदार होते हैं। उनका सिद्धांत शिक्षा और संज्ञानात्मक मनोविज्ञान में बहुत प्रासंगिक हो गया और सीखने और शिक्षा के बारे में हमारी समझ को नया रूप दिया। हमारे समकालीन समाज में, उनके विचार एक गतिशील, समावेशी और प्रभावी शिक्षण वातावरण बनाने के महत्व को जन्म देते हैं।

जेरोम ब्रूनर के जीवन के बारे में

ब्रूनर, एक अमेरिकी मनोवैज्ञानिक और रचनावादियों में से एक, का जन्म न्यूयॉर्क शहर, न्यूयॉर्क, संयुक्त राज्य अमेरिका में 1 अक्टूबर, 1915 को पोलैंड से आए आप्रवासियों हरमन और रोज़ के घर हुआ था। ब्रूनर को सभी लोग जेरी के नाम से जानते थे। वह एक सामाजिक व्यक्ति थे और सभी से बातचीत करके सभी के विचारों को आत्मसात करते थे और फिर उन्हें शानदार ढंग से संश्लेषित करते थे। उनके पिता एक घड़ीसाज़ थे, और जब वह 12 वर्ष के थे, तब उनकी मृत्यु हो गई। ब्रूनर जन्म से अंधे थे, लेकिन मोतियाबिंद की सर्जरी के बाद 2 साल की उम्र में उनकी दृष्टि वापस आ गई।

उनका पूरा नाम जेरोम सीमोर ब्रूनर है। उन्होंने ड्यूक विश्वविद्यालय से स्नातक की पढ़ाई की। उन्होंने 1941 में हार्वर्ड विश्वविद्यालय से डॉक्टरेट की उपाधि प्राप्त की। दूसरे विश्व युद्ध के दौरान, उन्होंने प्रचार और खुफिया सेवाओं में काम किया, जिसमें पेरिस में एक अवधि भी शामिल थी, एक ऐसा शहर जिसे वह प्यार करने लगे थे।

युद्ध के बाद हार्वर्ड लौटकर, उन्होंने धारणा पर काम करना शुरू किया। सक्रिय संगठन मन (active organization mind) का मॉडल, "दी गई जानकारी से परे जाना", अनुभूति पर उनके काम को सूचित करता है और 1956 की प्रभावशाली पुस्तक "ए स्टडी ऑफ थिंकिंग" को जन्म देता है। 1960 के दशक में, वे बच्चों की शुरुआती भाषा और सोच के अध्ययन में चले गए, जिसमें माँ-शिशु की बातचीत और सामाजिक संदर्भ पर ध्यान केंद्रित किया गया, जिसमें इशारों की भूमिका भी शामिल थी। उन्होंने बच्चों के बौद्धिक विकास को एक प्रक्षेपवक्र के रूप में तैयार किया, जिसमें सक्रिय (enactive) , दृश्य प्रतिमा (iconic) और सांकेतिक (symbolic) शामिल थे, जो सही उम्र की बजाय शिक्षा और अनुभव पर आधारित हैं । उन्होंने 1960 में "द प्रोसेस ऑफ एजुकेशन" नामक पुस्तक लिखी, जिसमें उन्होंने दावा किया कि "किसी भी विषय को किसी भी बच्चे को बौद्धिक रूप से ईमानदार रूप में प्रभावी ढंग से पढ़ाया जा सकता है, बशर्ते कि बच्चे के मनोवैज्ञानिक विकास पर ध्यान दिया जाए"। यह दावा

विकास के "सर्पिल" (Spiral) की अवधारणा पर आधारित था, एक अवधारणा जिसमें पहले ठोस रूप से सामना किया जाता है , लेकिन बाद में अधिक जटिलता और गहराई के साथ।

उन्होंने "स्कैफोल्डिंग"(Scaffolding) की अवधारणा पेश की जो एक ऐसा दृष्टिकोण है जो बच्चे की वर्तमान अवधारणा से शुरू होता है और फिर अधिक परिष्कृत समझ की सुविधा प्रदान करता है। उन्होंने दो अत्यधिक प्रभावशाली खंड (volumes) प्रकाशित किए, "एक्चुअल माइंड्स", "पॉसिबल वर्ल्ड्स" 1986 में और "एक्ट्स ऑफ़ मीनिंग" 1990 में। उन्होंने 1983 में अपनी आत्मकथा भी लिखी, जो उनके जीवन का सिर्फ दो तिहाई हिस्सा है। 1988 में, उन्हें न्यूयॉर्क विश्वविद्यालय में विश्वविद्यालय के प्रोफेसर के रूप में नियुक्त किया गया। 1990 के दशक के मध्य में, वे इटली के रेजियो एमिलिया के अभिनव शैक्षिक समुदाय से जुड़ गए, एक स्कूल प्रणाली जो बाल-केंद्रित, समस्या-उन्मुख विधियों का उपयोग करती है, जिनसे वे प्रेरित थे। (हस्ट एच. , गार्डनर एच।, 2017)

5 जून 2016 को 100 वर्ष 8 महीने और 4 दिन की उम्र में मैनहट्टन, न्यूयॉर्क, संयुक्त राज्य अमेरिका में उनका निधन हो गया। ब्रूनर को मनोविज्ञान और अन्य विषयों में एक प्रमुख विद्वान के रूप में मिलने वाले सभी सम्मान प्राप्त हुए और वह एक ऐसे व्यक्ति हैं जिन्होंने दुनिया भर में शिक्षा में गहरा बदलाव किया। वह अपने जीवन के अंतिम महीने तक सक्रिय और सतर्क रहे। उन्होंने संज्ञानात्मक और विकासात्मक मनोविज्ञान में योगदान दिया है।

ब्रूनर ने 1960 के दशक में संज्ञानात्मक विकास का एक सिद्धांत विकसित किया। उनके रचनावाद के सिद्धांत पर वायगोत्स्की और पियाजे के विचारों का प्रभाव है। ब्रूनर ने 1960 में 'द प्रोसेस ऑफ एजुकेशन' नामक अपनी पुस्तक प्रकाशित की। अपनी पुस्तक में, उन्होंने तर्क दिया कि शिक्षा को बच्चों को सक्रिय समस्या को समाधानकर्ता के रूप में मानना चाहिए। उन्हें खुद नई चीजों और विचारों का पता लगाने के लिए निर्देशित किया जाना चाहिए।

उनके विचारों और दृष्टिकोण ने कई शिक्षकों और शैक्षिक शोधकर्ताओं की सोच को प्रभावित किया। संक्षेप में, उन्होंने शिक्षा के क्षेत्र में एक प्रभावशाली योगदान दिया है जिसे कई अभिनव स्कूलों (Innovative School) को समकालीन समाज में भी देखा जा सकता है। रचनावादियों ने पाया कि ये दृष्टिकोण कक्षा में सफल होते हैं। आजकल कई स्कूल शिक्षा को बच्चों के लिए परस्पर संवादात्मक (interactive), अभिनव (innovative) और सहायक (supportive) बनाने के लिए इन विचारों को अपना रहे हैं।

रचनावादी हमेशा बच्चे को केंद्र में रखते हैं। हम इस दृष्टिकोण को बाल केंद्रित दृष्टिकोण के नाम से भी जानते हैं। पियाजे, वायगोत्स्की और ब्रूनर व्यवहारवादी दृष्टिकोण के बजाय रचनावादी दृष्टिकोणों

का समर्थन करने वाले योगदानकर्ता हैं। ब्रूनर के अनुसार, बच्चे शिक्षण और सीखने की प्रक्रिया में सक्रिय भागीदार होते हैं। वह पढ़ाए जाने वाले विषय-वस्तु पर ध्यान देने के बजाय प्रस्तुति के तरीके के अनुकूलन पर ध्यान केंद्रित करने में शिक्षक की मुख्य भूमिका पर ध्यान केंद्रित करते हैं। उनका मानना है कि बच्चे आसान से लेकर जटिल तक कोई भी विषय-वस्तु सीख सकते हैं और न केवल बच्चे बल्कि वयस्क भी नई अवधारणाओं को सीख सकते हैं, लेकिन आवश्यकता यह है कि प्रस्तुति के तरीकों को तीन चरणों में व्यवस्थित किया जाए: सक्रिय (enactive) , दृश्य प्रतिमा (iconic) और सांकेतिक (symbolic)।

ब्रूनर ने मानव संज्ञान पर अपने शोध को वर्गीकरण की क्षमता पर आधारित किया। उन्होंने तर्क दिया कि सभी प्राथमिक संज्ञानात्मक गतिविधियाँ चीजों और विचारों को वर्गीकृत करने के लिए की जाती हैं। एक तरह से, उन्होंने मानसिक कार्यों को जोड़ा। (कराटेपे सी, 2012)

- अवधारणा बनाना, और
- वर्गीकरण के साथ सीखना।
- उनका मानना है कि मानव मन अवधारणाओं की व्याख्या उनके बीच समानता और अंतर के संदर्भ में करता है।

उनका सिद्धांत इस धारणा पर आधारित है कि हम सबसे अच्छा तब सीखते हैं जब हम तीन चरणों की प्रक्रिया में ठोस से अमूर्त की ओर बढ़ते हैं।
सबसे पहले, इसमें हाथों से काम करना, छवियों के साथ सीखना और अंत में छात्र जो सीखते हैं उसमें भाषा में बदलना शामिल है। पूरे अनुभव के दौरान हम लगातार पहले से सीखे गए विषयों पर फिर से विचार करते हैं । जबकि, शिक्षक सावधानीपूर्वक संरचित मार्गदर्शन प्रदान करते हैं और यह काम करते प्रतीत होते हैं।

ब्रूनर ज्ञानात्मक विकास में अग्रणी बन गए। उनका मानना है कि किसी भी विषय को बौद्धिक रूप से ईमानदार रूप में, किसी भी बच्चे को, विकास के किसी भी चरण में पढ़ाया जा सकता है। आप इस बारे में क्या सोचते हैं ?, और बेहतर सीखने के लिए उनके सुझाव क्या हैं? क्या आप अपने स्कूल के दिनों में इसी तरह सीखते हैं? शायद नहीं।
खैर, ब्रूनर ने इसे संभव बनाने के लिए बहुत सारे तरीके बताए, जो की कार्यान्वयन के लिए प्रभावी बनें ।

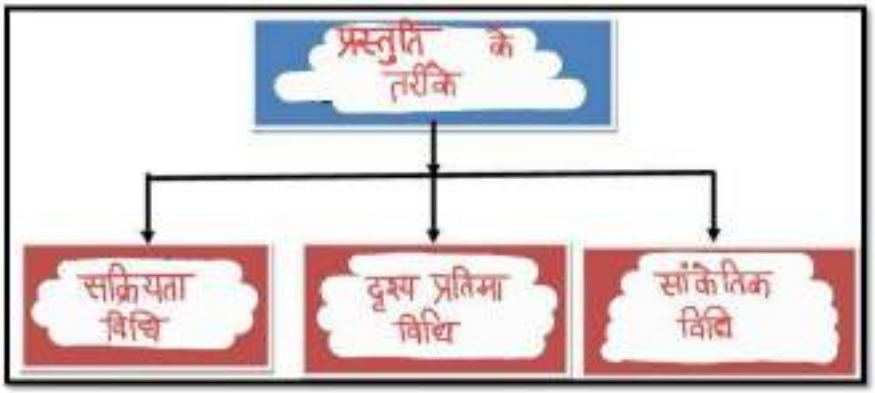
ब्रूनर के संज्ञानात्मक विधी के 3 चरण: संज्ञानात्मक विकास सिद्धांत

जैसा कि हम जानते हैं, रचनात्मक मनोविज्ञान इस धारणा पर विकास प्रक्रिया का समर्थन करता है कि , सीखना तब सबसे अच्छा होता है जब हम ठोस से अमूर्त की ओर बढ़ते हैं। इसी तरह, बच्चों के

संज्ञानात्मक विकास पर अपने शोध में, 1966 में, ब्रूनर ने प्रस्तुति के तीन तरीके दिए , क्योंकि वह इस बात से चिंतित थे कि ज्ञान को विभिन्न सोच के तरीकों के माध्यम से कैसे दर्शाया और व्यवस्थित किया जाता है। यह वयस्क शिक्षार्थियों के लिए भी सही है।

प्रस्तुति के तीन तरीके, ये वह तरीके हैं जिसमें सूचना या ज्ञान को संग्रहीत किया जाता है और स्मृति में एनकोड किया जाता है। पहला तरीका हाथों से अनुभव या " क्रिया " के बारे में है, फिर दूसरा , "छवियों" के साथ सीखने के बारे में है और अंतिम या तीसरा, सीखने को "प्रतीकात्मक रूप" या "भाषा" में बदलने के बारे में है। प्रस्तुति के ये तरीके एकीकृत हैं और केवल शिथिल अनुक्रमिक हैं क्योंकि वे एक दूसरे में "अनुवाद" करते हैं।

आइए इन पर विस्तृत विवरण में चर्चा करें…



सक्रियता विधि (0-1 वर्ष) - क्रिया आधारित

पहली विधि सक्रियता विधि है, इसमें वास्तविक दुनिया के अनुप्रयोग के साथ आदर्श रूप से हाथों पर अनुभव होता है। उदाहरण के लिए, छात्रों को 4 को 2 से विभाजित करने के लिए कहा जाता है। यहाँ, छात्र एक केक को भागों में काटना सीखते हैं। ताकी , प्रत्येक को उस केक के 2 बराबर हिस्से मिल सकते हैं।

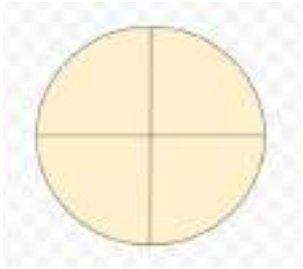
सूचना ज्यादातर बच्चे **की** शारीरिक क्रिया (physical action) के **परिणामस्वरूप** या मोटर प्रतिक्रियाओं के रूप में संग्रहीत होती है, जैसे किसी वस्तु को गिराना, उसे चखना या उसे पकड़ना। यह शिशुओं में एक ध्यान देने योग्य **व्यवहार** है, इन कार्यों को करते हुए और सभी में एक **शारीरिक** स्पर्श शामिल है। बच्चे ज्यादातर **शारीरिक** संपर्क के माध्यम से दुनिया को जानते थे।

सोच इन शारीरिक **क्रियाओं** पर आधारित है। ब्रूनर सोच को आंतरिक प्रस्तुति के **रूप** में संदर्भित करता है। उनका मानना है कि शिशु बिना सोचे-समझे सीखते हैं। सोचने के लिए सूचना के आंतरिक प्रस्तुति और इसे संसाधित करने **की** आवश्यकता होती है। हालाँकि, जीवन के शुरुआती दौर **में** यह संभव नहीं है (कराटेपे सी, 2012)।

इस विधि में हाथों पर अनुभव और आदर्श रूप से वास्तविक दुनिया के **अनुप्रयोग** पर ध्यान केंद्रित किया जाता है। यह विधि कई शारीरिक गतिविधियों में जारी रहती है, जैसे साइकिल चलाना सीखना, टाइप करना, शर्ट सिलना आदि। उदाहरण के लिए, जैसे ही बच्चा दूध की बोतल को देखता है, शिशु अपना मुँह हिलाना शुरू कर देता है। एक गतिविधि जिसमें घर का मॉडल बनाना शामिल हो , वह इस विधि का उदाहरण हो सकता है ।

दृश्य प्रतिमा विधि (1-6 वर्ष) - छवि आधारित

दूसरी विधि, आइकॉनिक **रिप्रेजेंटेशन**, जिसमें यादें आइकॉनिक , चित्रों के अनुभवों से जुड़ती हैं। उदाहरण के लिए, छात्रों को एक केक बनाने और फिर उसे चार टुकड़ों में काटने के लिए कहा जाता है।



जानकारी संवेदी छवियों (sensory images) के रूप में संग्रहीत होती है, जैसे कि **दृश्य** छवियां, जैसे कि मन में चित्र। कुछ बच्चे **बहुत** अच्छी फोटोग्राफिक मेमोरी विकसित करते हैं। लेकिन वे बाद के जीवन में इसे खो देते हैं।

सोच चीजों की मानसिक **छवियों** (चिह्नों) और बच्चे के अनुभवों की इंद्रियों पर **आधारित** होती है, जो दृष्टि, श्रवण या स्पर्श पर **आधारित** हो सकती है। (कराटेपे सी, 2012)।

यह चरण उस अनुभव को प्रतीकात्मक चित्रों से जोड़ने के बारे में है, जो कुछ भी **बच्चा** सीखता है। इस चरण में बच्चा अपने मन में कुछ छवियां बनाता है।

उदाहरण के लिए, यदि कोई बच्चा बिल्ली शब्द सुनता है, तो उसके दिमाग में मानसिक छवि आती है जिसे उसने अपने पिछले **अनुभवों** में कहीं देखा होगा, जैसे चार पैर, एक पूँछ आदि।
एक गतिविधि जो इस तरीके का **पक्ष** लेती है, वह है, घरों या किसी संबंधित फिल्म या वीडियो की छवियों को देखना या मौखिक जानकारी के साथ आरेख, अवधारणा मानचित्र, प्रवाह चार्ट का उपयोग करना।

प्रतीकात्मक विधी (7 वर्ष से आगे) - भाषा आधारित

विधी का अंतिम तरीका **प्रतीकात्मक** विधी है। यहाँ छात्र उन छवियों का उपयोग करते हैं जिन्हें वे पहले से आत्मसात कर चुके हैं और उन्हें गणितीय प्रतीकों जैसी अमूर्त भाषा में बदल देते हैं। थोड़े से पूर्वव्यापीकरण का उपयोग करके, वे समस्या को आसानी से हल करने में सक्षम हो जाते **हैं**। इस अंतिम चरण को भाषा आधारित भी कहा जाता है क्योंकि यहाँ हम अपने विचारों को व्यक्त करने के लिए सही शब्द और प्रतीक सीखते हैं। उदाहरण के लिए, यदि हम एक केक को चार बराबर भागों **में** काटते हैं। प्रत्येक भाग को पूरे केक के ¼ भाग के रूप में दर्शाया जा सकता है। जिसका अर्थ है पूरे केक का 25%।

जहाँ, केक क्वार्टर, ¼ और 25% और जिस भाषा का हमने प्रक्रिया को समझाने के लिए उपयोग किया, वे प्रतीकात्मक विधी हैं।

सूचना प्रतीकों (symbols) के रूप में संग्रहीत की जाती है। इस स्तर पर, भाषा एक शक्तिशाली प्रतीक है (कराटेपे सी, 2012)। इस स्तर पर बच्चा मौखिक स्मृति के रूप **में** जानकारी संग्रहीत कर सकता है जिसे व्यक्त किया जा सकता है।

छवियाँ पहले आंतरिक हो जाती हैं और फिर गणितीय प्रतीकों जैसी अमूर्त भाषा में बदल जाती हैं। यहाँ, सीखने में किसी विचार को व्यक्त करने के लिए सही शब्दों और प्रतीकों का उपयोग करना शामिल है। दुनिया में इस विधी के दौरान मुख्य रूप से भाषा ही माध्यम होती है, लेकिन संगीत और संख्याओं को भी प्रतीक प्रणालियों के रूप में नियोजित किया जाता है। (ब्रूनर, 1978)

उदाहरण के लिए, एक बच्चा भाषा का उपयोग करके उस मानसिक छवि की विशेषताओं को समझाने में सक्षम होता है। जैसे कि एक बिल्ली के बारे में समझाना, वह कैसी दिखती है, उसकी विशेषताओं को समझाने के लिए शब्दों का होना।
एक गतिविधि जो इस विधी का पक्ष लेती है, वह है पाठ के माध्यम से उन घरों पर चर्चा करना, या चर्चा के संदर्भ के रूप में छवियों से परामर्श करना।

ब्रूनर का सिद्धांत केवल इन चरणों के बारे में ही नहीं है, बल्कि कई अन्य बातों के बारे में भी है, जो वास्तव में इसे लागू करने के लिए प्रभावी बनाता है। अब, आइए ब्रूनर द्वारा समर्थित अन्य बातों पर चर्चा करें।

ब्रूनर शिक्षक या प्रशिक्षक की भूमिका को एक अलग तरीके से समझाते हैं, जिसे एक अपरंपरागत भूमिका कहा जा सकता है। उन्होंने उन्हें मार्गदर्शक कहा, जो छात्रों का मार्गदर्शन करने वाले होते हैं। प्रशिक्षक और शिक्षार्थी के बीच सक्रिय बातचीत के माध्यम से, वे दोनों परस्पर ऐसा करने का तरीका खोज सकते हैं।

उनके अनुसार, पाठ्यक्रम लचीला होना चाहिए जो इस तरह की सीखने की प्रक्रिया की अनुमति दे सके। उन्होंने सर्पिल पाठ्यक्रम को डिजाइन करने का सुझाव दिया जो अपने नाम के अनुसार सर्पिल प्रकृति का है। इस प्रकार के पाठ्यक्रम में शिक्षार्थियों के मौजूदा ज्ञान पर किसी भी सीखने का निर्माण करने पर ध्यान केंद्रित किया जाता है।

उनके काम ने सुझाव दिया कि बहुत कम उम्र का शिक्षार्थी किसी भी सामग्री को सीखने में सक्षम है, जब तक कि निर्देश उचित रूप से व्यवस्थित हो।

ब्रूनर के निर्देश सिद्धांत के प्रमुख पहलू

ब्रूनर 1960, निर्देश सिद्धांत में चार प्रमुख पहलू प्रस्तावित करते हैं: (करातेपे सी, 2012)।

1. सीखने की तत्परता

उनका तर्क है कि किसी भी विषय को विकास के किसी भी चरण में किसी भी बच्चे को बौद्धिक रूप से ईमानदार रूप में प्रभावी ढंग से पढ़ाया जा सकता है। (ब्रूनर 1960, 33)।
यह कथन स्पष्ट रूप से बताता है कि यह पियाजे के कथन से असहमत है, कि बच्चों के संज्ञानात्मक कौशल समय के साथ विकसित होते हैं।
ब्रूनर का मानना है कि मौजूदा ज्ञान किसी भी विचार या अवधारणा का निर्माण करने के लिए सीखने का आधार है। यहाँ प्रशिक्षक/शिक्षक नई अवधारणाओं और मुद्दों को विस्तार से पेश करने से पहले उनके लिए ऐसा पृष्ठभूमि ज्ञान प्रदान करने के लिए जिम्मेदार हैं।

2. सर्पिल पाठ्यक्रम

1960 में, तत्परता की अपनी धारणा का समर्थन करने के लिए, उन्होंने एक संभावित तरीका पेश किया, वह है सर्पिल पाठ्यक्रम। एक पाठ्यक्रम जो इन बुनियादी विचारों पर बार-बार पुनर्विचार करता है, उन पर तब तक निर्माण करता है जब तक कि छात्र उनके साथ जाने वाले पूरे तंत्र को समझ नहीं लेते। ब्रूनर एक अलग दृष्टिकोण अपनाते हैं और उनका मानना है कि किसी भी उम्र का बच्चा जटिल जानकारी को समझने में सक्षम है। (ब्रूनर 1960, 13)। अमूर्त अवधारणाएँ समय के साथ विकासात्मक रूप से उपयुक्त अनुक्रम में आती हैं। जो ठोस से अमूर्त के सिद्धांत का पालन करता है।

ब्रूनर एक सर्पिल पाठ्यक्रम के उपयोग की वकालत करते हैं जिसमें समान मौलिक विचारों की निरंतर पुनरावृत्ति होती है। इस पाठ्यक्रम में तीन चीजें शामिल हैं (क्वोसिमोव एस., 2023)

- छात्र नियमित अंतराल पर एक ही विषय पर फिर से विचार करते हैं।
- प्रत्येक बार फिर से विचार करने पर विषय की जटिलता बढ़ती जाती है।
- नए सीखने का पिछले सीखने से संबंध होता है।

यह अनुक्रमिक है, जैसे कि नई सामग्री -> संशोधन -> महारत और प्रत्येक स्तर के साथ कठिनाई का स्तर बढ़ता जाएगा।

सक्रिय विधी मोड में यह ऐसा है, जैसे कि जोड़ की अवधारणा को बच्चे को मोतियों के ढेर को जोड़ने और परिणाम की गिनती करने के लिए कहकर सिखाया जाना चाहिए। बाद में प्रतीकात्मक मोड में, बच्चे जोड़ के साथ अधिक आश्वस्त हो जाते हैं और उन्हें मोतियों की कल्पना करने में सक्षम होना चाहिए ताकि वे शारीरिक रूप से मोतियों का उपयोग किए बिना जोड़ को पूरा कर सकें और अंत में प्रतीक मोड में, बच्चों को न तो शारीरिक हेरफेर या मानसिक कल्पना की आवश्यकता होती है।

3. सहज और विश्लेषणात्मक सोच

ये दोनों तरह की सोच एक दूसरे के विपरीत हैं।

सहज सोच, सोच का एक ऐसा रूप है जो हमें कारण और तर्क के विश्लेषण की आवश्यकता के बिना निर्णय लेने की अनुमति देता है। इसका मतलब है कि पहली सहज प्रवृत्ति के साथ चलना और स्वचालित संज्ञानात्मक प्रक्रिया के आधार पर जल्दी से निर्णय लेना।

उदाहरण के लिए, कला गतिविधियों के दौरान, बच्चे प्रक्रिया को बाधित किए बिना अपनी रचनात्मकता और कल्पना को व्यक्त करने के लिए सहज रूप से विभिन्न रंगों, आकृतियों और रूपों का पता लगा सकते हैं।

विश्लेषणात्मक सोच में समस्या को समझने, संभावित समाधानों की पहचान करने और उस समाधान का सुझाव देने के लिए डेटा का उपयोग करना शामिल है जो वांछित प्रभाव डालने की सबसे अधिक संभावना है।

उदाहरण के लिए, समस्या समाधान, शोध, रुझानों की खोज, तर्क आदि के लिए विश्लेषणात्मक सोच की आवश्यकता होती है।

पियाजे विश्लेषणात्मक सोच के पक्ष में प्रतीत होते हैं। इसलिए, पियाजे के अनुसार, शिक्षकों को अपने छात्रों को विश्लेषणात्मक रूप से सोचने और उस कार्य की योजना बनाने में मदद करनी चाहिए जिसका उद्देश्य उनकी विश्लेषणात्मक सोच को बढ़ावा देना है।

इसके विपरीत, ब्रूनर का तर्क है कि बच्चों को अपने अंतर्ज्ञान का उपयोग करना सीखना चाहिए। उन्हें अपने अंतर्ज्ञान पर निर्भर रहने के लिए आत्मविश्वास भी हासिल करना चाहिए।

4. सीखने के उद्देश्य

ब्रूनर का मानना है कि पाठ्यक्रम सामग्री का दिलचस्प विधी शिक्षार्थियों को प्रेरित करने का सबसे अच्छा तरीका है। यह परीक्षा के लिए सीखने के बजाय चीजों को सीखने की वास्तविक प्रेरणा है। शिक्षा का उद्देश्य स्वायत्त शिक्षार्थियों (यानी, सीखने के लिए सीखना) का निर्माण करना होना चाहिए। उन्होंने बच्चों की सोच और समस्या-समाधान कौशल पर ध्यान केंद्रित किया, जिसे विभिन्न स्थितियों में स्थानांतरित किया जा सकता है।

भाषा का महत्व

बाल भाषा अधिग्रहण के क्षेत्र में मुख्य सिद्धांतों में से एक नोम चिम्स्की द्वारा दिया गया था जिसका नाम जन्मजात सिद्धांत, बी.एफ. स्किनर द्वारा अनुकरण सिद्धांत था। ब्रूनर ने भी एक सिद्धांत विकसित किया, इनपुट या इंटरैक्शन सिद्धांत, बच्चों को लोगों के साथ बहुत अधिक बातचीत की आवश्यकता होती है, मुख्य रूप से उनके प्राथमिक देखभाल करने वालों के साथ। यह चोम्स्की सिद्धांत

का समर्थन करता है। ब्रूनर ने एक और शब्द गढ़ा जो चोम्स्की के LAD से मेल खाता है। ब्रूनर LASS, (भाषा अधिग्रहण सहायता प्रणाली) के विचार के साथ आए, जो तर्क देता है कि बच्चों में भाषा सीखने और प्राप्त करने की जन्मजात क्षमता होती है, लेकिन उन्हें सीखने में उत्कृष्टता प्राप्त करने के लिए उसी भाषा के अन्य उपयोगकर्ताओं के साथ बातचीत की भी आवश्यकता होती है।

वे वायगोत्स्की के विचार से सहमत हैं कि भाषा पर्यावरणीय उत्तेजनाओं और किसी व्यक्ति की प्रतिक्रिया के बीच मध्यस्थता का काम करती है। अमूर्त अवधारणाओं से निपटने के लिए भाषा महत्वपूर्ण है। ब्रूनर के अनुसार, भाषा हमारे विचारों और दुनिया की समझ को आकार देने में महत्वपूर्ण भूमिका निभाती है। भाषा अर्जन का उनका सिद्धांत भाषाई विकास और समझ को बढ़ावा देने में सामाजिक संपर्क, खेलपूर्ण शिक्षण और संवादात्मक शिक्षण के महत्व पर जोर देता है।

डिस्कवरी लर्निंग

जैसा कि नाम से पता चलता है, डिस्कवरी लर्निंग में छात्रों को शिक्षक द्वारा सीधे पढ़ाए जाने के बजाय सक्रिय रूप से जानकारी की खोज करना शामिल है। आइए इसे निम्नलिखित उदाहरणों से समझते हैं। इंटर्नशिप के दौरान मैंने एक स्कूल में वृक्षारोपण अभियान के दौरान छात्रों का अवलोकन किया। छात्र मिट्टी में बीज लगाते हैं और उन्हें नियमित रूप से पानी देते हैं। वे कई हफ्तों तक विकास प्रक्रिया का निरीक्षण करते हैं, परिवर्तनों को रिकॉर्ड करते हैं और निष्कर्ष निकालते हैं कि पौधों को बढ़ने के लिए क्या चाहिए? जो पूछताछ और अन्वेषण को बढ़ावा देता है। एक अन्य उदाहरण हो सकता है, फ्लोट और सिंक (float and sink) गतिविधि, जहां छात्र भविष्यवाणी करते हैं कि विभिन्न वस्तुएं पानी में डूबेंगी या तैरेंगी, फिर अपनी भविष्यवाणियों का परीक्षण करें। वे अपने निष्कर्षों के परिणामों और चर्चाओं का अवलोकन करके उछाल और घनत्व के सिद्धांतों की खोज करते हैं। ब्रूनर (1960) ने डिस्कवरी लर्निंग की अवधारणा विकसित की, यह तर्क देते हुए कि छात्रों को "अंतिम रूप में विषय वस्तु के साथ प्रस्तुत नहीं किया जाना चाहिए, बल्कि उन्हें जानकारी की वस्तुओं के बीच मौजूद संबंधों की खोज करने के लिए इसे स्वयं व्यवस्थित करने की आवश्यकता है"।

ब्रूनर (1961) ने प्रस्तावित किया कि शिक्षार्थी अपने ज्ञान का निर्माण स्वयं करते हैं और कोडिंग प्रणाली का उपयोग करके जानकारी को व्यवस्थित और वर्गीकृत करके ऐसा करते हैं। ब्रूनर का मानना था कि कोडिंग सिस्टम विकसित करने का सबसे प्रभावी तरीका शिक्षक द्वारा बताए जाने के बजाय इसे खोजना है। डिस्कवरी लर्निंग का तात्पर्य है कि छात्र अपने लिए स्वयं अपना ज्ञान बनाते हैं, जो वास्तव में एक रचनात्मक दृष्टिकोण है। सर्पिल पाठ्यक्रम (Spiral curriculum) का उपयोग डिस्कवरी लर्निंग की प्रक्रिया में सहायता कर सकता है। ऊपर चर्चा किए गए उदाहरण से, हम यह निष्कर्ष निकाल सकते हैं कि, डिस्कवरी लर्निंग सक्रिय जुड़ाव को बढ़ावा देता है, छात्रों के बीच अन्वेषण, जिज्ञासा, आत्म खोज, समस्या समाधान को प्रोत्साहित करता है और यह एक रचनात्मक दृष्टिकोण है।

स्कैफोल्डिंग (Scaffolding)

स्कैफोल्डिंग , हम इस्तेमाल किए गए शब्द यानी स्कैफोल्डिंग से समझ सकते हैं। आपने निर्माण स्थलों पर स्कैफोल्डिंग देखा होगा जहाँ इमारतों का निर्माण या नवीनीकरण किया जा रहा है। स्कैफोल्डिंग एक अस्थायी संरचना है जिसका उपयोग निर्माण के दौरान श्रमिकों और सामग्रियों को सहारा देने के लिए किया जाता है। इसे शुरुआत में स्थापित किया जाता है और एक कार्य पूरा हो जाने के बाद हटा दिया जाता है।

इसी तरह, हम शिक्षा में स्कैफोल्डिंग को समझ सकते हैं, जिसमें छात्रों को अस्थायी सहायता प्रदान करना शामिल है, ताकि वे उन सीखने के लक्ष्यों को प्राप्त करने में मदद ले सकें, जिन्हें वे स्वतंत्र रूप से प्राप्त करने में सक्षम नहीं हो सकते हैं।

उदाहरण के लिए, एक शिक्षक प्रत्येक चरण की व्याख्या करते हुए एक विशिष्ट प्रकार की गणित की समस्याओं को हल करने का तरीका प्रदर्शित करता है। छात्र फिर जोड़े में या शिक्षक के साथ समान परियोजनाओं पर काम करते हैं, जब ज़रूरत होती है तो शिक्षक संकेत और मार्गदर्शन प्रदान करते हैं। और अंत में, एक समय अवधि में छात्र मॉडल की गई अपनी रणनीतियों का उपयोग करके अपने दम पर समस्याओं को हल करते हैं।

इसलिए, स्कैफोल्डिंग जुड़ाव को बेहतर बनाने, आत्मविश्वास बढ़ाने, स्वतंत्रता को प्रोत्साहित करने, विविध शिक्षार्थियों का समर्थन करने, आलोचनात्मक सोच को बढ़ावा देने, अवधारण में सुधार करने, कौशल विकास की सुविधा प्रदान करने, सीखने के माहौल का समर्थन करने, सहयोग को प्रोत्साहित करने और समझ को बढ़ाने में मदद करता है।

स्कैफोल्डिंग किसी कार्य को करने में स्वतंत्रता की डिग्री को कम करने के लिए उठाए गए कदमों को संदर्भित करता है, ताकि बच्चा उन कठिन कौशलों पर ध्यान केंद्रित कर सके जिन्हें वह हासिल करने की प्रक्रिया में है। (ब्रूनर 1978, पृष्ठ 19)

वुड, ब्रूनर और रॉस 1976 ने स्कैफोल्डिंग को विशेषज्ञों द्वारा समीपस्थ विकास (ZPD) के क्षेत्र में नौसिखियों को उच्च स्तर पर प्रदर्शन करने में सहायता करने के लिए विधि के रूप में वर्णित किया। जबकि कार्य अपरिवर्तित रहता है, प्रारंभिक सहायता शिक्षार्थी के लिए इसे आसान बनाती है। धीरे-धीरे, शिक्षार्थी के स्वतंत्र होने पर सहायता कम हो जाती है।

ब्रूनर ने भाषा अधिग्रहण में स्कैफोल्डिंग पर ध्यान केंद्रित किया, यह देखते हुए कि माता-पिता बच्चों को व्याकरण विकसित करने में मदद करने के लिए प्रासंगिक सहायता प्रदान करते हुए परिपक्व वाक का उपयोग करते हैं। इस दृष्टिकोण को भाषा अधिग्रहण सहायता प्रणाली के रूप में जाना जाता है।

जैसे-जैसे बच्चा सीखता है, जिम्मेदारी वयस्क से बच्चे पर स्थानांतरित होती जाती है, एक प्रक्रिया जिसे ब्रूनर "हैंड ओवर सिद्धांत" के रूप में संदर्भित करता है, जहां बच्चा एक दर्शक से एक सक्रिय भागीदार के रूप में विकसित होता है।

वाइगोत्स्की और ब्रूनर दोनों, सीखने की सामाजिक प्रकृति पर जोर देते हैं, अन्य लोगों का हवाला देते हुए स्कैफोल्डिंग के माध्यम से बच्चे को विकसित करने में मदद करनी चाहिए। इसमें एक

वयस्क और एक बच्चे के बीच सहायक, संरचित बातचीत शामिल है जिसका उद्देश्य बच्चे को एक विशिष्ट लक्ष्य प्राप्त करने में मदद करना है।

शिक्षक स्कैफोल्डिंग का भी उपयोग करते हैं, जो ब्रूनर द्वारा गढ़ा गया एक शब्द है। शिक्षक छात्रों के मौजूदा ज्ञान के आधार पर गतिविधियों को संरचित करके ऐसा करते हैं और इस तरह से करते हैं, जिससे उन्हें वांछित सीखने के परिणाम तक पहुँचने में मदद मिलती है। शिक्षक पहले छात्रों को देखते हुए प्रक्रिया का प्रदर्शन करता है, फिर शिक्षक छात्रों को इसे करने देता है, पीछे हटता है और ज़रूरत पड़ने पर समर्थन और प्रतिक्रिया देता है।

शिक्षक

यह सुनिश्चित करने में शिक्षक मुख्य भूमिका निभाता है कि नई अवधारणाओं और प्रक्रियाओं का अधिग्रहण सफल हो।

- एक शिक्षक पाठ योजना बनाने में सक्रिय रूप से शामिल होता है, बच्चों को संज्ञानात्मक ढाँचा प्रदान करता है। शिक्षक द्वारा दिया गया सीखने का अनुभव छात्र की भागीदारी, सक्रिय समस्या समाधान, व्यावहारिक गतिविधियों में भागीदारी और वास्तविक दुनिया के अनुप्रयोग के लिए प्रोत्साहित करने वाला होना चाहिए।
- एक शिक्षक को छात्र के सीखने का समर्थन करने के लिए ढाँचा प्रदान करना चाहिए, शिक्षार्थी की समझ के वर्तमान स्तर को मार्गदर्शन और सहायता प्रदान करना चाहिए और धीरे-धीरे इसे हटा देना चाहिए क्योंकि शिक्षार्थी उस अवधारणा के साथ स्वतंत्र हो जाता है।
- शिक्षक को शिक्षार्थियों के बीच विभिन्न सीखने के चरणों और शैलियों को पूरा करने के लिए विधी के कई तरीकों के माध्यम से जानकारी प्रस्तुत करनी चाहिए।
- शिक्षकों को रटकर जानकारी नहीं सिखानी चाहिए बल्कि सीखने की प्रक्रिया को सुविधाजनक बनाना चाहिए।
- एक शिक्षक ऐसे पाठों को डिजाइन करने के लिए जिम्मेदार होता है जो छात्रों को जानकारी के बिट्स के बीच संबंधों को खोजने में मदद कर सकते हैं।
- शिक्षक जिज्ञासा और अन्वेषण को प्रोत्साहित करता है, और ऐसा वातावरण बनाता है जहाँ छात्र सुरक्षित महसूस करते हैं और प्रश्न पूछने और जाँच करने के लिए प्रेरित होते हैं।
- शिक्षकों को बच्चों को लगातार नई चीजें सीखने के अवसर प्रदान करने चाहिए। कुछ बहुत जटिल हो सकते हैं और उन्हें बहुत केंद्रित तरह के समर्थन की आवश्यकता होगी।

- शिक्षक को समझ और सहभागिता बढ़ाने के लिए साथियों के साथ बातचीत और सहकारी शिक्षा को प्रोत्साहित करना चाहिए।
- शिक्षक को उन्हें आवश्यक जानकारी देनी चाहिए, लेकिन उनके लिए कोई आयोजन नहीं करना चाहिए और उन्हें सीखने का मार्गदर्शन करने में मौजूदा स्कीमा के महत्व को समझना चाहिए।
- शिक्षक को यह सुनिश्चित करना चाहिए कि छात्र कार्य में रुचि रखते हैं, और समझते हैं कि उनसे क्या अपेक्षित है और रुचि बनी रहे।
- शिक्षकों को अप्रासंगिक निर्देशों को समाप्त करके छात्रों को सामग्री को समझने में मदद करनी चाहिए और इस प्रकार सीखने के परीक्षण और त्रुटि पहलू को कम करना चाहिए।
- शिक्षकों को छात्रों को कार्य को "छोड़ देने" से रोकना चाहिए।

शिक्षार्थी

- शिक्षार्थी सूचना का निष्क्रिय प्राप्तकर्ता नहीं होता, बल्कि सक्रिय रूप से जुड़ता है और अपनी समझ का निर्माण करता है।
- शिक्षार्थी सीखने की प्रक्रिया में एक सक्रिय एजेंट या सक्रिय भागीदार होता है
- शिक्षार्थियों में स्वाभाविक जिज्ञासा होती है, जो खोज करने और खोजने के लिए प्रेरित होते हैं और स्वाभाविक रूप से सीखने के लिए पूर्व-अनुकूलित होते हैं।
- शिक्षार्थी अपने आस-पास के कार्यों के साथ सक्रिय अन्वेषण के माध्यम से अर्थ और ज्ञान का निर्माण कर सकते हैं।
- शिक्षार्थियों को विषय की संरचना को स्वयं समझना चाहिए, विभिन्न तथ्यों, अवधारणाओं और सिद्धांतों के बीच संबंधों की खोज करनी चाहिए।
- शिक्षार्थी प्रदान की गई सामग्री (बच्चों के लिए उपयुक्त विधी के उन तीन रूपों को ध्यान में रखते हुए) के साथ किसी भी स्तर पर कुछ भी या कोई भी विषय सीख सकते हैं।
- शिक्षार्थी सांस्कृतिक संदर्भ और सामाजिक अंतःक्रियाओं से प्रभावित होते हैं, जो अधिक जानकार अन्य लोगों द्वारा प्रदान किए गए स्कैफोल्डिंगके महत्व पर जोर देते हैं।
- शिक्षार्थी अपने मौजूदा ज्ञान और अनुभव का निर्माण करते हैं, खोज सीखने के माध्यम से नई समझ और रूपरेखा का निर्माण करते हैं।
- शिक्षार्थी नई जानकारी और बदलते संदर्भ के जवाब में अपनी समझ और रणनीतियों को अनुकूलित करने में सक्षम हैं।

शैक्षिक निहितार्थ

- किसी भी विषय के प्रारंभिक शिक्षण में सहज रूप से ग्रासोइंगबासुक्स विचारों पर जोर दिया जाना चाहिए।
- पाठ्यक्रम को उन पर बार-बार निर्माण करने के मूल विचार पर फिर से विचार करना चाहिए जब तक कि छात्र उन्हें पूरी तरह से समझ न लें।
- दी जाने वाली कोई भी जानकारी, उन अनुभवों और विषय-वस्तु से संबंधित होनी चाहिए जो छात्रों को सीखने के लिए इच्छुक और सक्षम बनाती है। इसे इस तरह से संरचित किया जाना चाहिए कि इसे सर्पिल पाठ्यक्रम के अनुसार छात्रों द्वारा आसानी से समझा जा सके और इसे जानकारी के विस्तार या दी गई जानकारी से परे जाने की सुविधा के लिए डिज़ाइन किया जाना चाहिए।
- शिक्षा का उद्देश्य स्वायत्त शिक्षार्थियों का निर्माण करना है। जो सीखना सीखना है और शिक्षार्थी को सक्रिय शिक्षार्थी बनाना है जो अपना ज्ञान स्वयं बना सकें।
- शैक्षणिक कार्यक्रमों को छात्रों को अन्वेषण, समस्या समाधान और आलोचनात्मक सोच के माध्यम से स्वयं के लिए ज्ञान की खोज करने के लिए प्रोत्साहित करना चाहिए।
- कक्षाएँ सक्रिय वातावरण होनी चाहिए जहाँ छात्र सामग्री से जुड़ते हैं, साथियों के साथ बातचीत करते हैं और व्यावहारिक गतिविधियों में भाग लेते हैं।
- शिक्षा सांस्कृतिक रूप से प्रासंगिक होनी चाहिए, जिसमें वास्तविक दुनिया की समस्याएँ शामिल हों और केवल विषय-वस्तु को याद करने के बजाय सोचने और सीखने की प्रक्रियाओं को समझने पर जोर दिया जाए।
- सीखना एक सहयोगात्मक प्रक्रिया होनी चाहिए जहां छात्रों को एक साथ काम करने, विचारों को साझा करने और एक-दूसरे से सीखने के अवसर मिल सकें।

निष्कर्ष

ब्रूनर के अनुसार, सीखने के महत्वपूर्ण परिणामों में न केवल अवधारणाएँ, श्रेणियाँ और समस्या समाधान प्रक्रियाएँ शामिल हैं, जिन्हें संस्कृति द्वारा पहले से ही आविष्कृत किया गया है, बल्कि इन चीज़ों को स्वयं के लिए आविष्कृत करने की क्षमता भी शामिल है।

ब्रूनर, सीखने में सामाजिक-सांस्कृतिक संदर्भ के महत्व पर प्रकाश डालते हैं, रचनात्मक दृष्टिकोणों की वकालत करते हैं और सीखने और विकास की परस्पर संबद्धता पर ज़ोर देते हैं। भाषा, सामाजिक संपर्क और निर्देशात्मक विधियों की भूमिका के बारे में उनकी अंतर्दृष्टि ने शैक्षिक प्रथाओं पर गहरा प्रभाव डाला है।

वे शिक्षा पर संस्कृति, सामाजिक संपर्क और रचनात्मक दृष्टिकोणों के गहन प्रभाव पर ज़ोर देते हैं। उनका तर्क है कि छात्रों को रटने पर निर्भर रहने के बजाय सक्रिय रूप से संलग्न करने के लिए सीखना गतिशील और अनुकूलनीय होना चाहिए।

सांस्कृतिक प्रासंगिकता पर ब्रूनर का ज़ोर आधुनिक शैक्षिक प्रथाओं में स्पष्ट है जो विविधता और समावेश को महत्व देते हैं। उदाहरण के लिए, सांस्कृतिक रूप से उत्तरदायी शिक्षण, जो छात्रों की विविध सांस्कृतिक पृष्ठभूमि को प्रतिबिंबित करने के लिए पाठ योजनाओं को अनुकूलित करता है, ब्रूनर के विचारों के साथ संरेखित होता है।

ब्रूनर ने सीखने को सुविधाजनक बनाने में शिक्षक की भूमिका के महत्व को बताया। आज की कक्षाओं में, जहाँ स्कूल एक रचनात्मक दृष्टिकोण में विश्वास करता है, शिक्षकों को केवल सूचना प्रदाता के बजाय मार्गदर्शक या सुविधाकर्ता के रूप में देखा जाता है। जैसे, कुछ स्कूलों (innovative schools) में, शिक्षक ऐसे वातावरण बनाते हैं जहाँ छात्र खोज करने, सवाल करने और सहयोग करने में सुरक्षित महसूस करते हैं, जो ब्रूनर के सहायक, संवादात्मक शैक्षिक अनुभव के दृष्टिकोण को दर्शाता है। कुल मिलाकर, ब्रूनर का सिद्धांत समावेशी, सांस्कृतिक रूप से संवेदनशील शिक्षा प्रणाली पर केंद्रित है। उनकी अंतर्दृष्टि समकालीन शैक्षिक प्रथाओं को प्रभावित करना जारी रखती है, शिक्षकों को सभी छात्रों के लिए आकर्षक, प्रासंगिक और सार्थक सीखने के अनुभव बनाने के लिए प्रोत्साहित करती है।

*****

संदर्भ

- Conference paper : Quosimov sunnat (2023) . Bruner's 3 steps of learning in a spiral curriculum. jizzakh state pedagogical university, research gate. Https://www.researchgate.net/publication/376580822
- Karatepe, Ã+iÄŸdem. (2012). Learning Theories. Https://www.researchgate.net/publication/290444812
- Helen Haste and Howard Gardner , Harvard University, American psychologist, 2017, Vol. 72, No. 7, 707-708. © American Psychologist Association.
- Saul McLeod, phD, Jerome Bruner 's theory of learning and cognitive development.

शिक्षा संवाद
2024, 11(2): 51-71
ISSN: 2348-5558
©2024, संपादक, शिक्षा संवाद, नई दिल्ली

आलेख

लेव.एस. वायगोत्स्की और उनके सिद्धांत

सुकृति
इन्दिरा गांधी राष्ट्रीय मुक्त विश्वविद्यालय, दिल्ली
ईमेल:sukritig92@gmail.com

सार

पिछले कई वर्षों से, कई सिद्धांतकारों ने बच्चों के सीखने और बच्चों के संज्ञानात्मक विकास के बारे में कई अलग-अलग सिद्धांत दिए हैं। ऐसे ही एक सिद्धांतकार थे लेव. एस. वायगोत्स्की। उन्होंने संज्ञानात्मक विकास का सिद्धांत दिया, जिसे अक्सर सामाजिक-सांस्कृतिक सिद्धांत के रूप में जाना जाता है, जिसमें उन्होंने अनुभूति के विकास में सामाजिक संपर्कयाअतः क्रिया (social interaction) की मौलिक भूमिका पर जोर दिया। वह पहले मनोवैज्ञानिक थे जिन्होंने यह जांच की कि सामाजिक संपर्क संज्ञानात्मक विकास को कैसे प्रभावित करते हैं। वायगोत्स्की का सिद्धांत इस विचार पर केंद्रित है कि संज्ञानात्मक विकास काफी हद तक सामाजिक अंतःक्रियाओं और सांस्कृतिक अनुभवों का परिणाम है। उनका मानना था कि सीखना भाषा और सांस्कृतिक उपकरणों के आंतरिककरण के माध्यम से होता है, जो शिक्षकों, माता-पिता और साथियों जैसे अधिक जानकार अन्य लोगों के साथ बातचीत से सुगम होता है। उन्होंने तर्क दिया कि सामाजिक शिक्षा विकास से पहले होती है। उनका काम बच्चे के विकास पर सांस्कृतिक और पारस्परिक प्रभावों के महत्व पर प्रकाश डालता है।

कूटशब्द: मनोविज्ञान, संस्कृति, समाज, भाषा, विकास, खेल।

लेव सिमनोविच वायगोत्स्की एक रूसी मनोवैज्ञानिक थे। उनका जन्म 17 नवंबर, 1896 को रूसी साम्राज्य (अब बेलारूस गणराज्य) के एक शहर ओरशा (Orsha) में हुआ था। वह गोमेल (Gomel) में पले-बढ़े, जहां उन्होंने साहित्य, दर्शन और कला में प्रारंभिक रुचि दिखाते हुए एक सर्वांगीण शिक्षा प्राप्त की। वायगोत्स्की ने मॉस्को स्टेट यूनिवर्सिटी (Moscow State University) में कानून का अध्ययन किया, जबकि शान्यावस्की विश्वविद्यालय में दर्शनशास्त्र, मनोविज्ञान और इतिहास में व्याख्यान में भी भाग लिया। 1917 में स्नातक होने के बाद, वायगोत्स्की गोमेल लौट आए, जहाँ उन्होंने साहित्य और मनोविज्ञान पढ़ाया। उनकी विविध शैक्षिक पृष्ठभूमि और अपने समय की बौद्धिक

धाराओं के साथ गहरे जुड़ाव ने मनोविज्ञान में उनके भविष्य के काम की नींव रखी। उन्होंने 180 से अधिक लेख, पुस्तकें और शोध अध्ययन तैयार किये। वायगोत्स्की बचपन से ही तपेदिक से पीड़ित थे और 1934 में 37 वर्ष की आयु में उनकी मृत्यु हो गई, लेकिन मनोविज्ञान में उनके योगदान का स्थायी प्रभाव पड़ा है।

वायगोत्स्की का काम क्रांतिकारी रूस के बाद के सामाजिक-राजनीतिक संदर्भ से काफी प्रभावित था, जो तेजी से सामाजिक परिवर्तन और सामूहिक मूल्यों पर जोर देने की अवधि थी। उनके बौद्धिक वातावरण में मनोविज्ञान और शिक्षा के प्रमुख व्यक्ति जैसे अलेक्जेंडर लुरिया (Alexander Luria)और एलेक्सी लेओन्तेव (Alexei Leont'ev) शामिल थे, जो बाद में वायगोत्स्कियन विचारधारा के स्कूल के विकास में प्रमुख व्यक्ति बन गए। अपने सहयोगियों के साथ वायगोत्स्की के काम की सहयोगात्मक प्रकृति और मार्क्सवादी सिद्धांत (Marxist theory) के प्रभाव ने संज्ञानात्मक विकास में सामाजिक और सांस्कृतिक संदर्भ के महत्व पर उनके विचारों को आकार दिया। वायगोत्स्की का मानना था कि उच्च मानसिक कार्य सामाजिक अंतःक्रियाओं से विकसित होते हैं और बौद्धिक अनुकूलन के उपकरण इन अंतःक्रियाओं के माध्यम से एक पीढ़ी से दूसरी पीढ़ी तक हस्तांतरित होते हैं।

वायगोत्स्की का सामाजिक विकास सिद्धांत

वायगोत्स्की का सामाजिक विकास सिद्धांत या सामाजिक-सांस्कृतिक सिद्धांत तर्क देता है कि सामाजिक संपर्क संज्ञानात्मक विकास के लिए मौलिक है। वायगोत्स्की ने सीखने पर सांस्कृतिक और सामाजिक संदर्भों के प्रभाव पर जोर दिया और दावा किया कि ज्ञान का निर्माण सामाजिक सहयोग और सामाजिक संपर्क के माध्यम से होता है। (वायगोत्स्की, एल.एस. 1987)। उन्होंने कहा कि सीखना अपनी संस्कृति और समुदायों जैसे साथियों, वयस्कों, शिक्षकों और माता-पिता के साथ बातचीत के माध्यम से होता है। वायगोत्स्की का सिद्धांत संज्ञानात्मक विकास पर सांस्कृतिक और सामाजिक कारकों के प्रभाव पर जोर देता है, बच्चों में वाक और तर्क जैसी मानसिक क्षमताओं के विकास में सामाजिक संपर्क की भूमिका पर प्रकाश डालता है। वायगोत्स्की के अनुसार, संज्ञानात्मक विकास एक सामाजिक रूप से मध्यस्थता वाली प्रक्रिया है, जिसमें बच्चे समाज के अधिक जानकार सदस्यों के साथ सहयोगात्मक संवाद के माध्यम से सांस्कृतिक मूल्यों, विश्वासों और समस्या-समाधान की रणनीतियों को प्राप्त करते हैं।

सीखने पर संस्कृति का प्रभाव

वायगोत्स्की ने बच्चे के संज्ञानात्मक विकास में सामाजिक और सांस्कृतिक वातावरण की भूमिका पर जोर दिया। उनका मानना था कि शिशु बौद्धिक विकास के लिए बुनियादी क्षमताओं के साथ पैदा होते हैं जिन्हें "प्राथमिक मानसिक कार्य" कहा जाता है, पियाजे के विपरीत, जो मोटर रिफ्लेक्सिस और संवेदी क्षमताओं पर ध्यान केंद्रित करता है। ये सीधे पर्यावरणीय संपर्क के कारण जीवन के पहले दो वर्षों में विकसित होते हैं। इन प्राथमिक मानसिक कार्यों में शामिल हैं – ध्यान, संवेदना, धारणा और स्मृति।

समय के साथ, सामाजिक-सांस्कृतिक वातावरण के भीतर अतः क्रिया के माध्यम से, इन्हें अधिक परिष्कृत और प्रभावी मानसिक प्रक्रियाओं में विकसित किया जाता है, जिसे वायगोत्स्की ने "उच्च मानसिक कार्यों" के रूप में संदर्भित किया है। वायगोत्स्की (1978) इस बात पर जोर देते हैं कि महत्वपूर्ण शिक्षा एक कुशल शिक्षक के साथ सामाजिक संपर्क के माध्यम से होती है, जो निर्देश प्रदान करता है। यह प्रक्रिया, जिसे सहकारी या सहयोगात्मक संवाद कहा जाता है, बच्चे को उनके प्रदर्शन को निर्देशित करने के लिए जानकारी को आंतरिक बनाने में मदद करती है।

शेफ़र (Shaffer)(1996) एक उदाहरण देते हैं, जब एक लड़की जिग्सॉ पहेली से जूझती है, तो उसके पिता उसे रणनीतियाँ सिखाते हैं और प्रोत्साहित करते हैं, धीरे-धीरे उसे और अधिक स्वतंत्रता देते हैं क्योंकि वह अधिक सक्षम हो जाती है। यह अतः क्रिया संज्ञानात्मक विकास को बढ़ावा देता है, जो वायगोत्स्की के काम के दो प्रमुख सिद्धांतों पर प्रकाश डालता है: अधिक जानकार अन्य (एम.के.ओ) और समीपस्थ विकास का क्षेत्र (जेड.पी.डी)।

बौद्धिक उपकरण

उपकरण एक ऐसी चीज़ है जो किसी चीज़ को हल करने या करने में मदद करती है, यह एक उपकरण है जो हमें किसी कार्य को करने में मदद करती है। कलम, कागज का टुकड़ा, कैंची और कई अन्य भौतिक उपकरण हैं जो हमें विभिन्न कार्यों को करने में मदद करते हैं, उसी तरह मानसिक उपकरण या मन के उपकरण हैं जो हमें अपनी मानसिक क्षमताओं को बढ़ाने में मदद करते हैं।

वे हमें किसी चीज़ को याद रखने या किसी चीज़ के बारे में सोचने में मदद करते हैं। मन के ये उपकरण उदाहरण के लिए मानसिक रणनीतियाँ, पुरानी यादें हो सकते हैं या किसी वस्तु या ध्वनि से जुड़े हो सकते हैं। वायगोत्स्की (एलेना बोड्रोवा, डेबोरा जे. लेओंग)(Elena Bodrova, Deborah J. Leong) के अनुसार, बच्चों की शिक्षा तब तक पर्यावरण द्वारा नियंत्रित होती है जब तक वे मानसिक

उपकरण का उपयोग करना नहीं सीख जाते। बच्चे केवल उन्हीं चीज़ों पर ध्यान देते हैं या उन्हें याद करते हैं जो चमकीली, रंगीन, ज़ोरदार या दिलचस्प होती हैं और/या कई बार दोहराई जाती हैं। लेकिन एक बार जब बच्चे मानसिक उपकरण सीख जाते हैं, तो वे याद रख सकते हैं और अपनी सीख पर ध्यान दे सकते हैं। वायगोत्स्की का मानसिक उपकरणों का विचार मानसिक विकास को समझने का एक अनूठा तरीका है। उन्होंने प्रस्तावित किया कि मानसिक उपकरण शरीर के लिए यांत्रिक उपकरणों की तरह कार्य करते हैं, मन की क्षमता का विस्तार करते हैं और मनुष्यों को उनके पर्यावरण के अनुकूल होने में मदद करते हैं। वायगोत्स्की का उपकरण के विचार का मानव मस्तिष्क तक विस्तार मानसिक विकास को देखने का एक नया और अनोखा तरीका है। वायगोत्स्की ने प्रस्तावित किया कि मानसिक उपकरण मस्तिष्क के लिए वैसे ही हैं जैसे यांत्रिक उपकरण शरीर के लिए। मानसिक उपकरण मनुष्य को अपने वातावरण के अनुकूल ढलने की अनुमति देने के लिए मस्तिष्क की क्षमता का विस्तार करते हैं, और इस प्रकार उनका कार्य यांत्रिक उपकरणों के समान होता है

वायगोत्स्की के अनुसार, भाषा सभी संस्कृतियों में विकसित एक सार्वभौमिक उपकरण है, जो सांस्कृतिक और मानसिक संसाधन दोनों के रूप में कार्य करता है। यह अन्य उपकरणों के अधिग्रहण की सुविधा प्रदान करता है और विभिन्न मानसिक कार्यों का समर्थन करता है। उपकरण साझा अनुभवों के माध्यम से सीखे जाते हैं, जिन्हें अक्सर संवाद के माध्यम से संप्रेषित किया जाता है। उदाहरण के लिए, एक पहेली गतिविधि के दौरान, शिक्षक द्वारा उपयोग की जाने वाली भाषा- फ्रैंक जैसे बच्चे को समस्या-समाधान के लिए रणनीति विकसित करने में मदद करती है। ध्यान, स्मृति और भावनाओं जैसे मानसिक कार्यों में महारत हासिल करने के लिए भाषा आवश्यक है, जिससे हम जानकारी को याद रखने और संसाधित करने के तरीके को प्रभावित करते हैं। (एलेना बोड्रोवा, डेबोरा जे. लिओंग, 2006)।

सांस्कृतिक उपकरण और सीखने पर उनका प्रभाव

वायगोत्स्की ने सांस्कृतिक उपकरणों का विचार प्रस्तुत किया, जिसमें भौतिक उपकरण (जैसे किताबें और कंप्यूटर) और मनोवैज्ञानिक उपकरण (जैसे भाषा, प्रतीक और मानदंड) दोनों शामिल हैं। ये उपकरण पीढ़ी-दर-पीढ़ी हस्तांतरित होते रहते हैं और हमारे विचारों और व्यवहारों में मध्यस्थता करते हैं। वायगोत्स्की ने तर्क दिया कि इन सांस्कृतिक उपकरणों के आंतरिककरण से उच्च मानसिक कार्य होते हैं।

अधिक जानकार अन्य

"अधिक जानकार अन्य" (एम.के.ओ) किसी विशिष्ट क्षेत्र में सीखने वाले की तुलना में अधिक समझ या कौशल वाले व्यक्ति को संदर्भित करता है। हालांकि यह अक्सर सुझाव देता है कि एक शिक्षक या वयस्क, सहकर्मी या यहां तक कि युवा व्यक्ति भी एम.के.ओ के रूप में काम कर सकते हैं। उदाहरण के लिए, बच्चे नवीनतम संगीत या वीडियो गेम के बारे में अपने माता-पिता से अधिक जानते होंगे। इसके अतिरिक्त, एम.के.ओ को लोग होना जरूरी नहीं है; इलेक्ट्रॉनिक प्रदर्शन सहायता प्रणालियाँ और शिक्षक भी इस भूमिका को पूरा कर सकते हैं। आवश्यक आवश्यकता यह है कि एम.के.ओ के पास विषय के बारे में शिक्षार्थी की तुलना में अधिक ज्ञान हो।

भाषा और विचार

वायगोत्स्की का मानना था कि भाषा संचार प्रयोजनों के लिए सामाजिक अंतःक्रियाओं से विकसित होती है। वायगोत्स्की ने भाषा को बाहरी दुनिया के साथ संचार करने के लिए मनुष्य का

Vygotsky's Idea of Language and Thought
भाषा और विचार

सबसे बड़ा उपकरण माना। इस प्रकार उन्होंने संज्ञानात्मक विकास में भाषा की भूमिका पर महत्वपूर्ण जोर दिया। उन्होंने प्रस्तावित किया कि भाषा और विचार शुरू में जीवन की शुरुआत से अलग-अलग प्रणालियां हैं, जो तीन साल की उम्र के आसपास विलीन हो जाती हैं। वायगोत्स्की का मानना था कि आंतरिक भाषा, या आंतरिक वाक, उच्च संज्ञानात्मक कार्यों के विकास में महत्वपूर्ण भूमिका निभाता है। सामाजिक संपर्क के माध्यम से, बच्चे भाषा के उपकरण सीखते हैं, जो फिर उनकी संज्ञानात्मक प्रक्रियाओं को आकार देते हैं। वायगोत्स्की (1962) के अनुसार, भाषा संज्ञानात्मक विकास में दो महत्वपूर्ण भूमिका निभाती है, पहली भाषा वह मुख्य साधन है जिसके द्वारा वयस्क बच्चों तक जानकारी पहुंचाते हैं, दूसरी भाषा स्वयं बौद्धिक अनुकूलन के लिए एक शक्तिशाली उपकरण है। वायगोत्स्की (1987) भाषा के तीन रूपों के बीच अंतर करते हैं:

- सामाजिक वाक, जो बाहरी संचार है जिसका उपयोग दूसरों के साथ बातचीत करने के लिए किया जाता है, आम तौर पर दो साल की उम्र के आसपास शुरू होता है।
- निजी वाक, लगभग तीन साल की उम्र से शुरू होकर, स्वयं की ओर निर्देशित होता है और एक बौद्धिक कार्य करता है।

- निजी वाक जो आंतरिक हो जाता है, श्रवण क्षमता कम हो जाती है क्योंकि यह मूक आंतरिक वाक में विकसित होता है, जो आमतौर पर सात साल की उम्र के आसपास होता है।

बच्चे अक्सर "निज वाक" का उपयोग करते हैं, समस्याओं को हल करते समय खुद से ज़ोर से बात करते हैं। वायगोत्स्की के अनुसार, यह निजी वाक आंतरिक संवाद में विकसित होता है, जिसका अर्थ है कि अधिकांश विचार अनिवार्य रूप से आंतरिक भाषा है। इसलिये, किसी व्यक्ति की भाषा की विशेषताएं उनके सोचने के तरीके को प्रभावित कर सकती हैं। साक्ष्य बताते हैं कि भाषा में अंतर संज्ञानात्मक कार्य प्रदर्शन को प्रभावित कर सकता है, यहां तक कि उन कार्यों में भी जिनमें भाषा सीधे तौर पर शामिल नहीं होती है। समय के साथ, एक मनोवैज्ञानिक उपकरण के रूप में भाषा का कार्य विकसित होता है; प्रारंभ में, शब्द अनुभवों का लेबल लगाते हैं, लेकिन अंततः, वे अनुभवहीन

स्थितियों के लिए नए मानसिक मॉडल बनाने में मदद करते हैं। "आंतरिक वाक बाहरी वाक का आंतरिक पहलू नहीं है – यह अपने आप में एक कार्य है। यह अभी भी वाणी है, यानी शब्दों के साथ जुड़ा हुआ विचार। लेकिन जहां बाह्य वाणी में विचार शब्दों में सन्निहित होता है, वहीं आंतरिक वाणी में शब्द विचार को सामने लाते ही मर जाते हैं। आंतरिक वाणी काफी हद तक शुद्ध अर्थों में सोचना है। (वायगोत्स्की, 1962: पृष्ठ 149) ["Inner speech is not the interiour aspect of external speech – it is a function in itself. It still remains speech, i.e., thought connected with words. But while in external speech thought is embodied in words, in inner speech words dies as they bring forth thought. Inner speech is to a large extent thinking in pure meanings." (Vygotsky, 1962: p. 149)]

निजी वाक

वायगोत्स्की (1987) निजी वाक के महत्व को उजागर करने वाले पहले मनोवैज्ञानिक थे, उन्होंने इसे सामाजिक और आंतरिक वाक के बीच एक महत्वपूर्ण संक्रमण के रूप में देखा। उन्होंने इस

चरण को उस बिंदु के रूप में देखा जहां भाषा और विचार मिलते हैं, जिससे मौखिक सोच बनती है। इसलिये, निजी वाक आंतरिक वाक के शुरुआती रूप का प्रतिनिधित्व करता है और सामाजिक वाक की तुलना में आंतरिक वाक के साथ अधिक समानताएं साझा करता है। निजी वाक को "आमतौर पर सामाजिक वाक के विपरीत, आत्म-नियमन (संचार के बजाय) के उद्देश्य से स्वयं को (दूसरों को नहीं) संबोधित वाक के रूप में परिभाषित किया जाता है" (डियाज़, 1992, पृष्ठ 62)। निजी वाक सुनने योग्य और देखने योग्य होता है, जो आमतौर पर बच्चों में देखा जाता है जब वे समस्या-समाधान के दौरान खुद से बात करते हैं। इसके विपरीत, आंतरिक वाणी गुप्त होती है, जो विचार प्रक्रियाओं के दौरान वयस्कों द्वारा किए जाने वाले मूक संवाद का प्रतिनिधित्व करती है। वायगोत्स्की ने निजी वाक को एक विकासात्मक उपलब्धिमाना, जो मानसिक कामकाज के नए रूपों को सुविधाजनक बनाता है, जबकि पियाजे ने इसे विकासात्मक गतिरोध माना। निजी वाक बच्चों को उसी तरह आत्म-सहयोग करने की अनुमति देता है जैसे वयस्क उनका मार्गदर्शन करते हैं, योजना बनाने और आत्म-नियमन में मदद करते हैं। वायगोत्स्की का मानना था कि बार-बार निजी वाक देने से सामाजिक क्षमता बढ़ती है। यह एक संज्ञानात्मक उपकरण के रूप में कार्य करता है, कार्यों में सहायता करता है, कल्पना को बढ़ाता है, और सचेत जागरूकता को बढ़ावा देता है, विशेष रूप से मध्यम कठिन कार्यों के दौरान। अनुसंधान निजी वाक और संज्ञानात्मक प्रदर्शन के बीच एक सकारात्मक संबंध दिखाता है, विशेष रूप से कार्यकारी कार्य और समस्या-समाधान में। चुनौतियों का सामना करते समय बच्चे अक्सर निजी वाक का उपयोग करते हैं, खासकर अकेले काम करते समय। इसके अलावा, यह सभी संस्कृतियों में समान रूप से विकसित होता है, लेकिन उत्तेजक वातावरण के बच्चे इसे कम विशेषाधिकार प्राप्त पृष्ठभूमि वाले बच्चों की तुलना में तेजी से प्राप्त करते हैं। जैसे-जैसे बच्चों की उम्र बढ़ती है, निजी वाक कम हो जाता है और आंतरिक वाक के रूप में आंतरिक हो जाता है, जो 3-4 साल की उम्र में चरम पर होता है और 10 साल की उम्र तक काफी हद तक लुप्त हो जाता है। वायगोत्स्की ने तर्क दिया कि यह परिवर्तन समाजीकरण के बजाय स्व-नियमन में बदलाव को दर्शाता है।

समीपस्थ विकास क्षेत्र (जेड.पी.डी)

वायगोत्स्की (1978) समीपस्थ विकास क्षेत्र को उस क्षेत्र के रूप में देखते हैं जहां सबसे संवेदनशील निर्देश या मार्गदर्शन दिया जाना चाहिए – जिससे बच्चे को कौशल विकसित करने की अनुमति मिलती है जिसका उपयोग वे स्वयं करेंगे – उच्च मानसिक कार्यों का विकास करना। वायगोत्स्की ने समीपस्थ विकास के क्षेत्र को एक व्यक्ति/शिक्षार्थी स्वयं क्या कर सकता है या सीख सकता है और एक बच्चा सहायता या मार्गदर्शन या शैक्षिक सहायता से क्या हासिल कर सकता है, के बीच अंतर के रूप में परिभाषित किया है। समीपस्थ विकास के क्षेत्र में वे सभी ज्ञान और कौशल

शामिल हैं जिन्हें कोई व्यक्ति स्वयं निष्पादित नहीं कर सकता है, लेकिन मार्गदर्शन या समर्थन से सीखने में सक्षम है। और यदि बच्चों को वयस्कों या किसी ऐसे व्यक्ति का अवलोकन करके अपने कौशल और

ज्ञान में सुधार करने की अनुमति दी जाए जो उनसे थोड़ा अधिक उन्नत है, तो बच्चे अपने निकटतम विकास के क्षेत्र को बढ़ाने में सक्षम होंगे (वायगोत्स्की, एल.एस. 1978)। कक्षाओं में समीपस्थ विकास क्षेत्र की अवधारणा को लागू करके शिक्षक यह जान सकते हैं कि बच्चे पहले से क्या जानते हैं, और उन्हें बच्चे के पिछले ज्ञान को जोड़ने के लिए उन्हें क्या नया सिखाना चाहिए और ताकि बच्चा उनसे जुड़ सके और नई अवधारणा को समझ सके। जेड.पी.डीवास्तविक विकास (स्वतंत्र क्षमताएं) और संभावित विकास (सहायता वाली क्षमताएं) के बीच अंतर का प्रतिनिधित्व करता है। उदाहरण के लिए, यदि कोई शिक्षक छात्रों को गुणन सिखा रहा है और बच्चों को पहले से ही जोड़ की अवधारणा का

ज्ञान है, तो शिक्षक छात्रों को विषयों को जोड़ने के लिए कह सकता है और उन्हें सिखा सकता है कि गुणन बार-बार जोड़ा जाने वाला जोड़ है, यानी एक ही संख्या को कई बार जोड़ना। इसके माध्यम से बच्चे अवधारणाओं के बीच संबंध बनाने में सक्षम होंगे और गुणा को सीखने के लिए एक कठिन विषय के रूप में नहीं देखेंगे। समीपस्थ विकास के क्षेत्र में, वह समर्थन जो किसी व्यक्ति को अपनी क्षमता में आगे बढ़ने या ज्ञान में सुधार करने में सक्षम बनाता है उसे सहायक संरचना/स्केफ़ोल्डिंग (Scaffolding) कहा जाता है।

एक शिक्षक को बच्चों का तब तक समर्थन और सहायता करनी चाहिए जब तक वे कार्य के सभी चरणों को स्वतंत्र रूप से पूरा नहीं कर लेते। इस प्रकार "अधिक जानकार अन्य" की अवधारणा वायगोत्स्की के समीपस्थ विकास क्षेत्र (जेड.पी.डी) के विचार के केंद्र में है, जो एक बच्चा स्वतंत्र रूप से क्या कर सकता है और मार्गदर्शन के साथ क्या हासिल कर सकता है, के बीच अंतर पर प्रकाश डालता है। जेड.पी.डी में सामाजिक संपर्क की दो प्रमुख विशेषताएं हैं अंतर्विषयकता (intersubjectivity)- जहां व्यक्ति एक साझा समझ तक पहुंचते हैं - और स्केफ़ोल्डिंग, जहां वयस्क सहायता प्रदान करते हैं जो बच्चे के अधिक सक्षम होने के साथ कम हो जाती है। उदाहरण के लिए, जिग्सॉ पहेली से जूझ रहा बच्चा भविष्य के कार्यों के लिए कौशल विकसित करके माता-पिता की मदद से सफल हो सकता है। निर्देश जेड.पी.डी में सबसे प्रभावी होता है, जहां कार्य बच्चे की वर्तमान क्षमताओं से थोड़ा परे होते हैं। मार्गदर्शन के माध्यम से, बच्चे रणनीतियों को आत्मसात करते हैं, जिससे उन्हें भविष्य में सीखने में मदद मिलती है। वायगोत्स्की ने भी साथियों की बातचीत को लाभकारी माना और सहकारी शिक्षा का सुझाव दिया जहां कम कुशल बच्चे अधिक सक्षम साथियों से सीखते हैं।

फ्रायंड (1990) (Freund,1990) ने एक अध्ययन किया जिसमें बच्चों को यह तय करना था कि गुड़िया के घर के विशेष क्षेत्रों में फर्नीचर की कौन सी वस्तुएं रखी जानी चाहिए। कुछ बच्चों को इसी तरह की स्थिति में अकेले प्रयास करने से पहले अपनी माँ के साथ खेलने की अनुमति दी गई थी (निकटतम विकास का क्षेत्र) जबकि अन्य को इस पर अकेले काम करने की अनुमति दी गई थी। उन्होंने पाया कि जिन लोगों ने पहले अपनी मां (जेड.पी.डी) के साथ काम किया था, उन्होंने कार्य में अपने पहले प्रयास की तुलना में सबसे बड़ा सुधार दिखाया। निष्कर्ष यह है कि जेड.पी.डीके भीतर निर्देशित सीखने से अकेले काम करने की तुलना में अधिक समझ/प्रदर्शन हुआ। माइकलकोल और उनके सहयोगियों (न्यूमैन, ग्रिफिन, और कोल, 1989) ने जेड.पी.डी को एक "निर्माण क्षेत्र" के रूप में वर्णित किया है, जिसमें सह-निर्माण पर जोर दिया गया है जहां शिक्षक और बच्चे दोनों सक्रिय भागीदार हैं। शिक्षक बच्चे के दृष्टिकोण को समझने के उद्देश्य से प्रश्नों और कार्यों के माध्यम से बच्चे की समझ बनाने में मदद करता है। यह सीखने में दोनों भूमिकाओं के महत्व पर प्रकाश डालता है।

जेड.पी.डी के लक्षण

- निर्देशित भागीदारी – जेड.पी.डीके भीतर सीखने में सक्रिय मार्गदर्शन और सहयोग शामिल है। यह शिक्षकों, माता-पिता, साथियों, या किसी ऐसे व्यक्ति से आ सकता है जिसके पास विशेष कार्य में उच्च कौशल स्तर है।

- गतिशील और प्रासंगिक – जेड.पी.डीस्थिर नहीं है; जैसे-जैसे शिक्षार्थी अधिक कौशल और ज्ञान प्राप्त करता है, यह विकसित होता जाता है। यह संदर्भ-निर्भर भी है, विभिन्न कार्यों और विषयों के साथ बदलता रहता है।
- जिम्मेदारी का क्रमिक हस्तांतरण – जैसे-जैसे शिक्षार्थी अधिक सक्षम हो जाता है, मार्गदर्शन धीरे-धीरे कम हो जाता है, और वे कार्य के लिए अधिक जिम्मेदारी लेते हैं। इस प्रक्रिया को "स्केफ़ोल्डिंग" के रूप में जाना जाता है।

सहायक संरचना (Scaffolding)

सहायक संरचना (Scaffolding) एक शिक्षण पद्धति है जिसमें छात्रों को उच्च स्तर की समझ और कौशल अधिग्रहण प्राप्त करने में मदद करने के लिए अस्थायी सहायता के क्रमिक स्तर प्रदान करना शामिल है। शिक्षक या एम.के.ओ प्रारंभिक सहायता प्रदान करता है, फिर जैसे-जैसे शिक्षार्थी अधिक सक्षम हो जाता है, धीरे-धीरे सहायता समाप्त कर देता है। वुड, ब्रूनर और रॉस (1976) ने सहायक संरचना/स्केफ़ोल्डिंग (Scaffolding) को विशेषज्ञों के लिए समीपस्थ विकास क्षेत्र (जेड.पी.डी) के भीतर नौसिखियों का समर्थन करने की एक विधि के रूप में वर्णित किया है ताकि उन्हें उच्च स्तर पर प्रदर्शन करने में मदद मिल सके। हालाँकि कार्य अपरिवर्तित रहता है, प्रारंभिक सहायता सीखने वाले के लिए इसे आसान बना देती है। धीरे-धीरे, जैसे-जैसे शिक्षार्थी स्वतंत्रता प्राप्त करता है, समर्थन कम होता जाता है। उदाहरण के लिए, वस्तुओं की गिनती करते समय, एक शिक्षक बच्चे के साथ ज़ोर से गिनती शुरू कर सकता है, फिर धीरे-धीरे सहायता कम कर सकता है जब तक कि बच्चा स्वतंत्र रूप से गिनती न कर सके। प्रभावी स्केफ़ोल्डिंग में बच्चे की रुचि को शामिल करना और कदमों को सरल बनाना शामिल है, साथ ही बच्चे के प्रदर्शन और आदर्श के बीच महत्वपूर्ण अंतर को भी उजागर करना शामिल है। ब्रूनर ने भाषा अधिग्रहण में स्केफ़ोल्डिंग पर ध्यान केंद्रित किया, यह देखते हुए कि माता-पिता बच्चों को व्याकरण विकसित करने में मदद करने के लिए प्रासंगिक सहायता प्रदान करते समय परिपक्व वाक का उपयोग करते हैं। इस दृष्टिकोण को भाषा अधिग्रहण सहायता प्रणाली (Language Acquisition Support System) के रूप में जाना जाता है। जैसे-जैसे बच्चा सीखता है, जिम्मेदारी वयस्क से बच्चे पर स्थानांतरित हो जाती है, एक प्रक्रिया जिसे ब्रूनर "हैंडओवर सिद्धांत" के रूप में संदर्भित करता है, जहां बच्चा एक दर्शक से एक सक्रिय भागीदार के रूप में विकसित होता है।

सहायक संरचना/स्केफ़ोल्डिंग (Scaffolding) के प्रमुख तत्वों में शामिल हैं:

- कार्य या कौशल का प्रदर्शन करना।
- शिक्षार्थी का मार्गदर्शन करने के लिए संकेत या संकेत प्रदान करना।

- ऐसे प्रश्न पूछना जो शिक्षार्थी को स्वतंत्र रूप से उत्तर खोजने के लिए प्रेरित करें।
- सुधार के मार्गदर्शन के लिए रचनात्मक प्रतिक्रिया देना।
- जैसे-जैसे शिक्षार्थी अधिक कुशल होता जाता है, सहायता की मात्रा धीरे-धीरे कम होती जाती है।

संक्षेप में, स्केफ़ोल्डिंग का विचार स्पष्ट करता है कि जेड.पी.डीके भीतर निम्नलिखित होता है:

- कार्य को आसान नहीं बनाया गया है, लेकिन सहायता की मात्रा भिन्न है।
- जैसे-जैसे बच्चा सीखता है, प्रदर्शन की जिम्मेदारी बच्चे को हस्तांतरित या सौंप दी जाती है।
- प्रदान किया गया समर्थन अस्थायी है, और समर्थन धीरे-धीरे हटा दिया जाता है जिससे स्वतंत्रता प्राप्त होती है।

सहयोगात्मक शिक्षण और सहकर्मी सहभागिता

सहयोगात्मक शिक्षण वायगोत्स्की के समीपस्थ विकास क्षेत्र के विचार का हिस्सा है। उनके विचार के अनुसार, आलोचनात्मक सोच कौशल के लिए सहयोगात्मक शिक्षा महत्वपूर्ण है, उनका सुझाव है कि जब बच्चे समूह में काम करते हैं तो वे बेहतर और अधिक सीख सकते हैं। समूहों में काम करने या साथियों के साथ अतः क्रिया करने से उच्च स्तरीय सोच, बेहतर समझ विकसित करने में मदद मिलती है और कम सक्षम बच्चों का विकास अधिक कुशल साथियों की मदद से होता है। वायगोत्स्कियन फ्रेमवर्क: मनोविज्ञान और शिक्षा के सिद्धांत वायगोत्स्कियन ढांचे के अंतर्निहित बुनियादी सिद्धांतों (एलेना बोड्रोवा, डेबोरा जे. लिओंग, 2006) को निम्नानुसार संक्षेप में प्रस्तुत किया जा सकता है:

- बच्चे ज्ञान का निर्माण करते हैं।
- विकास को उसके सामाजिक सन्दर्भ से अलग नहीं किया जा सकता।
- सीखने से विकास हो सकता है।
- मानसिक विकास में भाषा केन्द्रीय भूमिका निभाती है।
- ज्ञान का निर्माण

वायगोत्स्की का मानना था कि बच्चे सामाजिक अंतःक्रियाओं के माध्यम से अपनी समझ का निर्माण करते हैं, जबकि पियाजे ने भौतिक वस्तुओं के साथ अंतःक्रिया पर जोर दिया था। बच्चा क्या और कैसे सीखता है, उसे आकार देने में शिक्षक का मार्गदर्शन और विचार महत्वपूर्ण भूमिका निभाते हैं। वायगोत्स्की ने विकास के लिए शारीरिक हेरफेर और सामाजिक संपर्क दोनों के महत्व पर भी जोर दिया। व्यावहारिक अनुभव के बिना, एक बच्चा विभिन्न सामग्रियों या स्थितियों में अवधारणाओं/संकल्पनाएं(concepts) को लागू करने में संघर्ष कर सकता है। हालाँकि, शिक्षक के प्रभाव के बिना, बच्चे की शिक्षा समान नहीं होगी। वायगोत्स्कियन दृष्टिकोण सार्थक आदान-प्रदान के माध्यम से यह पहचानने की आवश्यकता पर प्रकाश डालता है कि बच्चा वास्तव में क्या समझता है, सीखने को सीखने वाले द्वारा ज्ञान विनियोग की एक सक्रिय प्रक्रिया के रूप में देखता है।

सामाजिक संदर्भ का महत्व

वायगोत्स्की के लिए, सामाजिक संदर्भ हमारे सोचने और सीखने, संज्ञानात्मक प्रक्रियाओं को आकार देने और विकास में योगदान करने के तरीके पर महत्वपूर्ण प्रभाव डालता है। यह संदर्भ संपूर्ण सामाजिक परिवेश को शामिल करता है, जिसमें संस्कृति से प्रभावित सभी तत्व शामिल हैं (ब्रोंफेनब्रेनर, 1977)। सामाजिक संदर्भ पर कई स्तरों पर विचार किया जाना चाहिए:

- वर्तमान इंटरैक्टिव स्तर– बच्चा इस समय जिन लोगों के साथ बातचीत कर रहा है
- संरचनात्मक स्तर – इसमें वे सामाजिक संरचनाएँ शामिल हैं जो बच्चे को प्रभावित करती हैं जैसे परिवार और स्कूल
- सामान्य सांस्कृतिक या सामाजिक स्तर – जिसमें बड़े पैमाने पर समाज की विशेषताएं जैसे भाषा, संख्यात्मक प्रणाली और प्रौद्योगिकी का उपयोग शामिल हैं

किसी व्यक्ति के सोचने का तरीका उसके सामाजिक संदर्भ से प्रभावित होता है (एलेना बोड्रोवा, डेबोरा जे. लेओंग)। उदाहरण के लिए, जिस बच्चे की माँ वस्तुओं के नाम सीखने पर ध्यान केंद्रित करती है, वह उस बच्चे की तुलना में अलग तरह से सोचेगा जिसकी माँ बिना अधिक बातचीत के छोटे-छोटे आदेश देती है। परिवार, स्कूल और सामाजिक मानदंड जैसी सामाजिक संरचनाएँ भी संज्ञानात्मक प्रक्रियाओं को आकार देती हैं। उन्होंने तर्क दिया कि मानसिक प्रक्रियाएं शुरू में आंतरिक होने से पहले सामाजिक संपर्क के माध्यम से साझा की जाती हैं। यह साझा अनुभूति पश्चिमी विचारों के विपरीत है जो अनुभूति को पूरी तरह से आंतरिक मानते हैं। उदाहरणों में शिक्षकों, माता-पिता और साथियों के साथ बातचीत के माध्यम से बच्चों द्वारा स्मृति रणनीतियाँ या समस्या-समाधान के तरीके सीखना शामिल है।

वायगोत्स्की ने प्राकृतिक परिपक्वता के साथ-साथ मानसिक प्रक्रियाओं के विकास में सामाजिक संदर्भ और साझा गतिविधियों के महत्व पर जोर दिया।

सीखने और विकास का संबंध

सीखना और विकास जटिल रूप से संबंधित लेकिन अलग-अलग प्रक्रियाएँ हैं। वायगोत्स्की ने व्यवहारवादी दृष्टिकोण के खिलाफ तर्क दिया कि वे एक ही हैं, यह सुझाव देते हुए कि समय के साथ सोच अधिक संरचित और विचारशील हो जाती है। उनका मानना था कि परिपक्वता सीखने के लिए मंच तैयार करती है लेकिन केवल विकास को निर्धारित नहीं करती है। जबकि पियाजे जैसे सिद्धांतकारों का तर्क है कि एक बच्चे को नई चीजें सीखने के लिए एक निश्चित विकासात्मक चरण तक पहुंचना चाहिए, वायगोत्स्की ने कहा कि सीखना भी विकास को गति दे सकता है। उदाहरण के लिए, एक शिक्षक किसी बच्चे को वस्तुओं को वर्गीकृत करने में मदद करने से बच्चे के संज्ञानात्मक विकास में तेजी आ सकती है। वायगोत्स्की ने विकास को बढ़ावा देने के लिए नई जानकारी प्रस्तुत करने के साथ बच्चे के विकासात्मक स्तर पर शिक्षण को संतुलित करने पर जोर दिया। उनका मानना है कि शिक्षण चुनौतीपूर्ण है क्योंकि बच्चों और विभिन्न कौशलों में सीखने और विकास के बीच का संबंध अलग-अलग होता है, इसलिए शिक्षकों को अपने तरीकों को लगातार अनुकूलित करने की आवश्यकता होती है।

विकास में भाषा की भूमिका

हम अक्सर सोचते हैं कि भाषा मुख्य रूप से हम जो जानते हैं उसे प्रभावित करती है, लेकिन वायगोत्स्की का मानना था कि यह अनुभूति में एक बड़ी भूमिका निभाती है। भाषा एक मानसिक उपकरण है जो बाहरी अनुभवों को आंतरिक समझ में बदल देती है, जिससे सोच अधिक अमूर्त, फ्लेक्सिबल और स्वतंत्रहो जाती है। यह बच्चों को मौजूद वस्तुओं की आवश्यकता के बिना कल्पना करने और विचार साझा करने की अनुमति देता है। संज्ञानात्मक विकास और प्रसंस्करण के लिए भाषा महत्वपूर्ण है। सीखना साझा स्थितियों में होता है, इसलिए भाषा हमें एक-दूसरे के अर्थ समझने में मदद करती है (वर्टश, जे.वी., सोहमर, आर.1995)। उदाहरण के लिए, एक गणित गतिविधि पर एक छात्र के साथ काम करने वाले शिक्षक को यह सुनिश्चित करनाचाहिएकिब्लॉकों के संबंधों के बारे में बात होजिससेछात्र समझ सके। भाषा के बिना, शिक्षक प्रासंगिक विशेषताओं में अंतर नहीं कर सकता या छात्र के दृष्टिकोण को नहीं समझ सकता। भाषा संज्ञानात्मक प्रक्रियाओं के निर्माण के लिए आवश्यक साझा अनुभवों को सक्षम बनाती है। उदाहरण के लिए, तितलियों के बारे में संवादों के माध्यम से, एक

बच्चा न केवल कीड़ों के बारे में सीखता है बल्कि वैज्ञानिक सोच में शामिल संज्ञानात्मक कौशल भी हासिल करता है।

शैक्षिक निहितार्थ

बच्चे के सांस्कृतिक विकास में प्रत्येक कार्य दो बार प्रकट होता है: पहले, सामाजिक स्तर पर, और बाद में, व्यक्तिगत स्तर पर; पहले, लोगों के बीच (अंर्तमनोवैज्ञानिक) और फिर बच्चे के अंदर (अतःमनोवैज्ञानिक)। यह स्वैच्छिक ध्यान, तार्किक स्मृति और अवधारणाओं के निर्माण पर समान रूप से लागू होता है। सभी उच्च कार्य व्यक्तियों के बीच वास्तविक संबंधों के रूप में उत्पन्न होते हैं (वायगोत्स्की, 1978, पृष्ठ 57)। शिक्षा के लिए सामाजिक-सांस्कृतिक सिद्धांत के कई महत्वपूर्ण निहितार्थ हैं। सबसे पहले, उनका सुझाव है कि बच्चों के ज्ञान को सहायक सामाजिक अंतःक्रियाओं के साथ कार्य करने की उनकी क्षमता के माध्यम से देखा जाना चाहिए, स्वतंत्र प्रदर्शन के बजाय सामाजिक संदर्भों के भीतर मूल्यांकन पर जोर देना चाहिए। दूसरा, ये सिद्धांत संकेत देते हैं कि कुछ सामाजिक संपर्क, विशेष रूप से अधिक कुशल साथियों के साथ सहयोग, छात्रों के सीखने को महत्वपूर्ण रूप से बढ़ा सकते हैं। तीसरा, सामाजिक-सांस्कृतिक परिप्रेक्ष्य इस बात पर प्रकाश डालता है कि बच्चे सांस्कृतिक उपकरणों का उपयोग करना कैसे सीखते हैं और विभिन्न शिक्षण विधियाँ उनके संज्ञानात्मक विकास को कैसे प्रभावित कर सकती हैं। अंत में, यह परिप्रेक्ष्य शैक्षिकस्थानो में सामाजिक अंतःक्रियाओं को देखने और समझने और ज्ञान परिवर्तन को सुविधाजनक बनाने में उनकी भूमिका के लिए एक रूपरेखा प्रदान करता है (सीगलर, आर.एस., और अलीबाली, एम.डब्ल्यू. 2005)। निर्माणवाद पर आधारित शिक्षण शैलियाँ पारंपरिक, स्मृति-केंद्रिततरीकों से अधिक छात्र-केंद्रित दृष्टिकोण में बदल जाती हैं। पारंपरिक शिक्षा में अक्सर छात्रों की सक्रिय भागीदारी का अभाव होता है, लेकिन वायगोत्स्की का सिद्धांत सहयोगात्मक शिक्षा पर जोर देता है, जिसके लिए शिक्षकों और छात्रों दोनों को गैर-पारंपरिक भूमिकाएँ अपनाने की आवश्यकता होती है। ज्ञान थोपने के बजाय, शिक्षकों को छात्रों के साथ अर्थ का सह-निर्माण करना चाहिए, जिससे उन्हें अपनी शिक्षा का स्वामित्व लेने की अनुमति मिल सके। उदाहरण के लिए, जब एक शिक्षक और छात्र एक साथ काम करते हैं, तो शिक्षक को समझने योग्य तरीके से अंतर्दृष्टि का संचार करना चाहिए, जिससे छात्र को गहरी समझ प्राप्त हो सके। यह प्रक्रिया, जहां दोनों पक्ष अपने दृष्टिकोण को समायोजित करते हैं, वायगोत्स्की द्वारा "अंतर्विषयकता" कहलाती है।

वायगोत्स्की के सिद्धांत को कक्षा में कैसे उपयोग किया जा सकता है

- पारस्परिक शिक्षण: वायगोत्स्की के सिद्धांत का एक समकालीन अनुप्रयोग "पारस्परिक शिक्षण" है, जिसका उद्देश्य छात्रों की पाठ्य समझ को बढ़ाना है। इस पद्धति में, शिक्षक और छात्र चार प्रमुख कौशलों का अभ्यास करने के लिए सहयोग करते हैं: सारांश बनाना, प्रश्न करना, स्पष्ट करना और भविष्यवाणी करना, साथ ही शिक्षक धीरे-धीरे अपनी भूमिका कम कर देते हैं। पारस्परिक शिक्षण छात्रों और शिक्षकों के बीच संवाद को बढ़ावा देता है, संचार को एक निर्देशात्मक रणनीति में बदल देता है जो गहन जुड़ाव को प्रोत्साहित करता है (ड्रिस्कॉल, 1994; हॉसफादर, 1996)। ब्राउन और पॉलिन्सर (1989) के एक अध्ययन ने इस दृष्टिकोण को दर्शाया, जिसमें पढ़ने की रणनीतियों में महत्वपूर्ण लाभ दिखाया गया क्योंकि छात्रों ने रणनीतियों को सीखने के बाद वैकल्पिक रूप से छोटे समूह चर्चाओं का नेतृत्व किया। वायगोत्स्की के सिद्धांत के अनुरूप एक और रणनीति संज्ञानात्मक रूप से निर्देशित निर्देश है, जहां शिक्षक और छात्र एक साथ गणित की समस्याओं का पता लगाते हैं और समस्या-समाधान रणनीतियों को साझा करते हैं (हॉसफादर, 1996)। कक्षा का डिज़ाइन, सहयोग और सहकर्मी निर्देश के लिए क्लस्टर्ड डेस्क की विशेषता, पारस्परिक सीखने के अनुभवों का समर्थन करता है। शिक्षण सामग्री को छात्रों के बीच बातचीत को बढ़ावा देने, सीखने का एक समुदाय बनाने के लिए भी संरचित किया गया है।
- कक्षा में सहायक संरचना/स्केफ़ोल्डिंग(Scaffolding): वायगोत्स्की का संज्ञानात्मक विकास का सिद्धांत "स्केफ़ोल्डिंग" और "प्रशिक्षुता" जैसी निर्देशात्मक अवधारणाओं को सूचित करता है, जहां एक शिक्षक या उन्नत सहकर्मी नौसिखियों के लिए संरचना कार्यों में मदद करता है। शिक्षक प्रत्येक छात्र के विकास स्तर का आकलन करते हैं और उनके समीपस्थ विकास क्षेत्र (जेड.पी.डी) को अन्वेषण करने के अवसर बनाते हैं। यह प्रक्रिया सरल निर्देश से आगे जाती है; यह सीखने के लिए मानसिक संरचनाओं को सक्रिय रूप से चुनौती देता है और विकसित करता है। पाँच तरीके जिनसे एक वयस्क बच्चे की शिक्षा को "स्केफ़ोल्डिंग" कर सकता है:
    - बच्चे की रुचि को पकड़ना और संलग्न करना।
    - कार्य पर बच्चे का ध्यान बनाए रखना, ध्यान भटकने से रोकना और कैसे शुरू करें इस पर स्पष्ट निर्देश देना।

- बच्चे की कठिनाइयों के आधार पर निर्देशों को समायोजित करके सहायक बातचीत प्रदान करना।
- कार्य के प्रमुख पहलुओं पर प्रकाश डालना।
- बच्चे को यह दिखाकर कार्य का प्रदर्शन करना कि इसे सीधे, स्पष्ट चरणों में कैसे पूरा किया जाए।

जैसे-जैसे बच्चा जेड.पी.डीके माध्यम से आगे बढ़ता है, आवश्यक स्केफ़ोल्डिंग स्तर 5 से घटकर 1 हो जाता है। शिक्षक को छात्रों के हितों को शामिल करना चाहिए, कार्यों को प्रबंधनीय बनाने के लिए सरल बनाना चाहिए और छात्रों को निर्देशात्मक लक्ष्य को आगे बढ़ाने के लिए प्रेरित करना चाहिए। (हौसफादर, 1996)।

- सहयोगात्मक शिक्षण दृष्टिकोण: भारतीय शिक्षा में सहयोगात्मक शिक्षण की एक समृद्ध परंपरा है, जिसे वायगोत्स्की के सिद्धांतों द्वारा और बढ़ाया जा सकता है:
  - समूह कार्य और चर्चाएँ, छात्रों को समूहों में काम करने और विषयों पर चर्चा करने के लिए प्रोत्साहित करने से उन्हें एक-दूसरे के दृष्टिकोण और अनुभवों से सीखने में मदद मिल सकती है।
  - कक्षा में बातचीत, छात्रों और शिक्षकों के बीच और छात्रों के बीच संवाद को बढ़ावा देना, समझ को गहरा करना और सक्रिय भागीदारी को प्रोत्साहित करना।
- कक्षा में मध्यस्थों(mediators) का उपयोग करना : प्रारंभिक बचपन की कक्षा में, बच्चों को जिन मध्यस्थों का उपयोग करना सिखाया जा सकता है, वे मुख्य रूप से बाहरी होते हैं। बाद की कक्षाओं में, जैसे-जैसे बच्चे लिखित भाषा में महारत हासिल करते हैं और उच्च मानसिक कार्यों का विकास करते हैं, वे अधिक से अधिक आंतरिक मध्यस्थों जैसे स्मरणीय तकनीकों का उपयोग करना शुरू कर देंगे, जबकि बाहरी मध्यस्थों जैसे तालिकाओं का उपयोग करना जारी रखेंगे।
- शिक्षण में सांस्कृतिक उपकरणों को शामिल करना सांस्कृतिक उपकरणों पर वायगोत्स्की के जोर को स्थानीय सांस्कृतिक तत्वों को पाठ्यक्रम में एकीकृत करके लागू किया जा सकता है:
  - बेहतर समझ और संज्ञानात्मक विकास सुनिश्चित करने के लिए प्रारंभिक शिक्षा में बच्चे की मातृभाषा में शिक्षण।

- पारंपरिक कहानियाँ और लोककथाएँ, नैतिक मूल्यों और सांस्कृतिक विरासत को सिखाने के लिए स्थानीय कहानियों और लोककथाओं का उपयोग करना, सीखने को अधिक प्रासंगिक और आकर्षक बनाना।

- विभेदित निर्देश: भारतीय कक्षाओं में विविधता को देखते हुए, वायगोत्स्की के जेड.पी.डीपर आधारित विभेदित निर्देश अत्यधिक प्रभावी हो सकते हैं:
    - - व्यक्तिगत जेड.पी.डीका मूल्यांकन, प्रत्येक छात्र की सीखने की जरूरतों और क्षमताओं की पहचान करने के लिए नियमित मूल्यांकन, और तदनुसार निर्देश डिजाइन करना।
    - - फ्लेक्सिबलसमूहीकरण, छात्रों को उनके सीखने के स्तर और जरूरतों के आधार पर समूहीकृत करना, और इन जरूरतों में बदलाव के अनुसार पुनर्समूहन करना।

- इंटरैक्टिव और खेल-आधारित शिक्षा: खेल-आधारित शिक्षा को एकीकृत करना, विशेष रूप से प्रारंभिक बचपन की शिक्षा में, वायगोत्स्की के सिद्धांत के अनुरूप है। गतिविधि-आधारित शिक्षा, गतिविधियों और खेल के माध्यम से सीखने को प्रोत्साहित करना, जो मोंटेसरी और वाल्डोर्फ स्कूलों जैसे कई भारतीय शैक्षिक स्कूलोंपहले से हीकेंद्रित है।

- सामुदायिक भागीदारी: वायगोत्स्की ने बच्चे के सीखने में समुदाय की भूमिका पर जोर दिया। माता-पिता को शैक्षिक प्रक्रिया में भाग लेने और घर पर अपने बच्चों की शिक्षा में सहायता करने के लिए प्रोत्साहित करना। शैक्षिक अनुभव को समृद्ध करने के लिए पुस्तकालयों, सांस्कृतिक केंद्रों और स्थानीय विशेषज्ञों जैसे स्थानीय सामुदायिक संसाधनों का भी उपयोग किया जा रहा है।

- सतत रुपात्मक आकलन/मूल्यांकन: छात्र प्रगति की निगरानी और निर्देश को समायोजित करने के लिए नियमित और रचनात्मक मूल्यांकन:

- अवलोकन संबंधी आकलन, शिक्षक गतिविधियों के दौरान छात्रों की सीखने की प्रक्रियाओं और चुनौतियों को समझने के लिए उनका अवलोकन करते हैं।

- प्रतिक्रिया (Feedback), छात्रों को उनके सीखने और विकास का मार्गदर्शन करने के लिए निरंतर फीडबैक प्रदान करता है।

- सीखने और सिखाने के लिए जेड.पी.डीके निहितार्थ: वायगोत्स्की के सिद्धांत का कक्षा में सीखने पर महत्वपूर्ण प्रभाव है। शिक्षक न केवल छात्रों का मार्गदर्शन और समर्थन करते हैं बल्कि उन्हें विभिन्न स्थितियों पर लागू समस्या-समाधान रणनीति विकसित करने में भी मदद करते हैं। बच्चे दूसरों के साथ बातचीत के माध्यम से सबसे प्रभावी ढंग से सीखते हैं, विशेष रूप से अधिक जानकार साथियों के साथ जो आवश्यक मार्गदर्शन और प्रोत्साहन प्रदान करते हैं। पियाजे की तरह, वायगोत्स्की को एक निर्माणवाद माना जा सकता है, जो इस बात पर जोर देते हैं कि ज्ञान अधिग्रहण एक संचयी प्रक्रिया है जहां नए अनुभवों को मौजूदा संज्ञानात्मक ढांचे में एकीकृत किया जाता है। (पियाजे, जे. 1959)। सीखने और सिखाने के लिए जेड.पी.डीके तीन महत्वपूर्ण निहितार्थ हैं:
    - एल किसी कार्य को करने में बच्चे की सहायता कैसे करें
    - बच्चों का मूल्यांकन कैसे करें
    - यह कैसे निर्धारित किया जाए कि विकास की दृष्टि से क्या उपयुक्त है

- प्रदर्शन में सहायता करना (Assisting Performance): जेड.पी.डीका सहायता प्राप्त प्रदर्शन स्तर अक्सर विशेषज्ञ-नौसिखिया बातचीत में देखा जाता है, जहां कोई अधिक जानकार कम जानकार व्यक्ति की मदद करता है, जैसे कि शिक्षण में। ये बातचीत अनौपचारिक भी हो सकती है, जैसे जब बच्चे माता-पिता या भाई-बहनों के साथ बातचीत करते हैं। हालाँकि, जेड.पी.डीके बारे में वायगोत्स्की का विचार व्यापक है, जिसमें सभी सामाजिक रूप से साझा गतिविधियाँ शामिल हैं, और सहायता हमेशा जानबूझकर नहीं की जाती है। बच्चे साथियों, काल्पनिक साझेदारों या विकास के विभिन्न चरणों में मौजूद लोगों के साथ बातचीत के माध्यम से उच्च स्तर पर प्रदर्शन कर सकते हैं। उदाहरण के लिए, 3-वर्षीय लड़का अपने शिक्षक द्वारा उसे ध्यान केंद्रित करने में मदद करने के प्रयासों के बावजूद कहानी के दौरान शांत नहीं बैठ सकता

है। लेकिन स्कूल में दोस्तों के साथ खेलते समय वह कुछ मिनटों तक बैठकर ध्यान से सुन सकता है। इससे पता चलता है कि लड़के की ध्यान केंद्रित करने की क्षमता उसके जेड.पी.डीके भीतर है, लेकिन उसे प्रदर्शन के उच्च स्तर तक पहुंचने के लिए खेल और साथियों की सहायता की आवश्यकता होती है।

- बच्चों की क्षमताओं का आकलन करना: जेड.पी.डीकी अवधारणा न केवल यह आकलन करने का सुझाव देती है कि बच्चे स्वतंत्र रूप से क्या कर सकते हैं, बल्कि यह भी कि वे सहायता से क्या कर सकते हैं। शिक्षकों को यह देखना चाहिए कि बच्चे उनकी मदद का उपयोग कैसे करते हैं और कौन से संकेत सबसे प्रभावी हैं। यह दृष्टिकोण, जिसे "गतिशील मूल्यांकन" के रूप में जाना जाता है, कक्षा मूल्यांकन में सुधार कर सकता है। जेड.पी.डीका उपयोग करके, शिक्षकों को बच्चे की क्षमताओं का अधिक सटीक और लचीला अनुमान मिलता है, जिससे उन्हें प्रश्नों को दोबारा लिखने या बच्चे को अपने ज्ञान का प्रदर्शन करने के लिए प्रोत्साहित करने की अनुमति मिलती है।

- विकासात्मक रूप से उपयुक्त अभ्यास को परिभाषित करना : विकासात्मक रूप से उपयुक्त अभ्यास (Developmentally Appropriate Practice, DAP) के विचार में जेड.पी.डी की अवधारणा शामिल है, हालांकि स्पष्ट रूप से इसका नाम नहीं दिया गया है। डी.ए.पी शिक्षकों को शिक्षार्थियों से "जहां वे हैं" मिलने और ऐसे लक्ष्य निर्धारित करने के लिए प्रोत्साहित करता है जो चुनौतीपूर्ण और प्राप्त करने योग्य दोनों हों। जेड.पी.डीने इसका विस्तार करते हुए इसमें यह शामिल किया है कि बच्चे सहायता से क्या सीख सकते हैं, यह सुझाव देते हुए कि शिक्षण का लक्ष्य उनकी वर्तमान स्वतंत्र क्षमता से थोड़ा ऊपर होना चाहिए। उदाहरण के लिए, वयस्क स्वाभाविक रूप से बच्चों की तुलना में थोड़ी अधिक जटिल भाषा बोलते हैं, जिससे उन्हें सीखने में मदद मिलती है। इसी तरह, शिक्षक छोटे बच्चों के बीच के झगड़ों को भावनाओं की ओर संबोधित करते हैं, इससे पहले कि वे दूसरे का दृष्टिकोण अपना सकें। प्रभावी शिक्षण में जेड.पी.डीके भीतर उच्च स्तर के जोखिम के साथ स्वतंत्र अभ्यास को संतुलित करना, बच्चे की प्रतिक्रिया के आधार पर समर्थन को समायोजित करना शामिल है।

वायगोत्स्की के दृष्टिकोण की चुनौतियाँ और आलोचनाएँ

वायगोत्स्की के विचारों पर उनकी मृत्यु से पहले पूरी तरह से शोध नहीं किया गया था, जिससे कुछ प्रश्न अनुत्तरित रह गए और उनका सिद्धांत कुछ हद तक अधूरा रह गया। आलोचकों का तर्क है कि

उन्होंने संज्ञानात्मक विकास में वाक की भूमिका पर अत्यधिक जोर दिया और यह पता नहीं लगाया कि अन्य प्रकार के प्रतीकात्मक प्रतिनिधित्व उच्च मानसिक कार्यों में कैसे योगदान करते हैं। बाद में ज़ापोरोज़ेट्स और वेंगर द्वारा पूरे किए गए शोध से पता चला कि कैसे गैर-मौखिक सांस्कृतिक उपकरण छोटे बच्चों में धारणा और सोच के विकास को बढ़ावा देते हैं (वेंजर, 1977; ज़ापोरोज़ेट्स, 1977)। सामाजिक कारकों पर वायगोत्स्की के ध्यान ने आनुवंशिकता और परिपक्वता जैसे जैविक प्रभावों को भी कम कर दिया। कारपोव (2005) व्यवहारिक आनुवंशिकीविदों और अन्य विकासात्मक वैज्ञानिकों के निष्कर्षों को एकीकृत करने का सुझाव देते हैं, सांस्कृतिक-ऐतिहासिक परिप्रेक्ष्य से व्याख्या किए गए इन निष्कर्षों को शामिल करके वायगोत्स्की के सिद्धांत को समृद्ध किया जा सकता है, जिससे बाल विकास का वायगोत्स्की सिद्धांत समृद्ध होगा। वायगोत्स्की की इस बात के लिए भी आलोचना की गई है कि उन्होंने साझा गतिविधि में दूसरों की भूमिका पर बहुत अधिक जोर दिया और सक्रिय भागीदार बनने के लिए बच्चे को क्या करना चाहिए, इस पर पर्याप्त जोर नहीं दिया। वायगोत्स्की की रूपरेखा बाल विकास और सीखने पर एक विशिष्ट दृष्टिकोण प्रस्तुत करती है।

लेव वायगोत्स्की का संज्ञानात्मक विकास का सामाजिक-सांस्कृतिक सिद्धांत यह समझने के लिए एक व्यापक रूपरेखा प्रदान करता है कि सामाजिक संपर्क और सांस्कृतिक संदर्भ सीखने और संज्ञानात्मक विकास को कैसे प्रभावित करते हैं। सीखने की सामाजिक प्रकृति, जेड.पी.डी की अवधारणा और भाषा और सांस्कृतिक उपकरणों के महत्व पर उनका जोर शैक्षिक प्रथाओं और संज्ञानात्मक विकास अनुसंधान को प्रभावित करना जारी रखता है। सिद्धांत "अधिक जानकार अन्य" (एम.के.ओ) की अवधारणा का परिचय देता है, जो एक शिक्षक, माता-पिता, कोच या सहकर्मी हो सकता है जो बच्चे को निकटतम विकास के अपने क्षेत्र में सीखने में मदद करने के लिए मार्गदर्शन प्रदान करता है। वायगोत्स्की ने तर्क दिया कि अधिक उन्नत व्यक्तियों के साथ बातचीत के माध्यम से उच्च मानसिक क्षमताएं पैदा होती हैं, और वयस्क बच्चों को सार्थक चुनौतियों में शामिल करके उनके संज्ञानात्मक विकास का समर्थन करते हैं। यह सिद्धांत सहयोगात्मक शिक्षा को बढ़ावा देता है और सहायक संरचना/स्केफ़ोल्डिंग जैसी शैक्षिक रणनीतियों को प्रेरित करता है। उन्होंने संज्ञानात्मक विकास में भाषा की महत्वपूर्ण भूमिका पर भी जोर दिया। इस प्रकार वायगोत्स्की का कार्य विकासात्मक मनोविज्ञान में मूलभूत बना हुआ है, जो सामाजिक संदर्भ और संज्ञानात्मक विकास के बीच संबंधों में अंतर्दृष्टि प्रदान करता है।

*****

संदर्भ

- वायगोत्स्की, एल.एस. (1978)। *समाज में मन: उच्च मनोवैज्ञानिक प्रक्रियाओं का विकास*। कैम्ब्रिज, एमए: हार्वर्ड यूनिवर्सिटी प्रेस।
- वायगोत्स्की, एल.एस. (1986)। *विचार और भाषा*. कैम्ब्रिज, एमए: एमआईटी प्रेस।
- डेनियल्स, एच. (2001)। *वायगोत्स्की और शिक्षाशास्त्र*। लंदन: रूटलेज.
- ऐलेना बोड्रोवा, डेबोरा जे. लिओंग, टूल्स ऑफ द माइंड, द वायगोत्सियन अप्रोच टू अर्ली चाइल्डहुड एजुकेशन, दूसरा संस्करण, 2006
- वुड, डी., ब्रूनर, जे.एस., और रॉस, जी. (1976)। समस्या समाधान में शिक्षण की भूमिका. *जर्नल ऑफ चाइल्ड साइकोलॉजी एंड साइकाइट्री*, 17(2), 89-100।
- राष्ट्रीय शिक्षा नीति (2020)। मानव संसाधन विकास मंत्रालय।
- पियाजे, जे. (1959)। बच्चे की भाषा और विचार (खंड 5) . मनोविज्ञान प्रेस.
- फ्रायंड, एल.एस. (1990)। बच्चों के समस्या-समाधान व्यवहार का मातृ विनियमन और बच्चों के प्रदर्शन पर इसका प्रभाव। बाल विकास, 61, 113-126.
- वायगोत्स्की, एल.एस. (1987)। सोच और वाक. आर.डब्ल्यू. रीबर और ए.एस. में कार्टन (सं.), एल.एस. के एकत्रित कार्य। वायगोत्स्की, खंड 1: सामान्य मनोविज्ञान की समस्याएं (39-285)। न्यूयॉर्क: प्लेनम प्रेस. (मूल कार्य 1934 में प्रकाशित।)
- वर्टश, जे.वी., सोहमर, आर. (1995)। सीखने और विकास पर वायगोत्स्की। मानव विकास, (38), 332-37.
- डियाज़, आर.एम., और बर्क, एल.ई. (1992)। निजी वाक: सामाजिक संपर्क से आत्म-नियमन तक। लॉरेंस एर्लबौम।
- हॉसफादर, एस.जे. (1996)। वायगोत्स्की और स्कूली शिक्षा: सीखने के लिए एक सामाजिक प्रतियोगिता बनाना। शिक्षक शिक्षा में कार्रवाई, (18),1-10.
- शेफ़र, आर. (1996)। सामाजिक विकास. ऑक्सफोर्ड: ब्लैकवेल.
- रोगॉफ़, बी. (1990)। सोच में प्रशिक्षुता: सामाजिक संदर्भ में संज्ञानात्मक विकास। ऑक्सफोर्ड यूनिवर्सिटी प्रेस.
- कारपोव, वाई. वी. (2005)। बाल विकास के लिए नव-वायगोत्स्कियन दृष्टिकोण। न्यूयॉर्क: कैम्ब्रिज यूनिवर्सिटी प्रेस.
- वैन डेर वीर, आर., और वाल्सिनर, जे. (1991)। वायगोत्स्की को समझना: संश्लेषण की खोज। कैम्ब्रिज: ब्लैकवेल.
- सीगलर, आर.एस., और अलीबाली, एम.डब्ल्यू. (2005)। *बच्चों की सोच* (चौथा संस्करण)। शागिर्द कक्ष

शिक्षा संवाद
2024, 11(2): 73-84
ISSN: 2348-5558
©2024, संपादक, शिक्षा संवाद, नई दिल्ली

आलेख

संज्ञानात्मक विकास में खेल की भूमिका : जीन पियाजे का दृष्टिकोण

सुमित कुमार सिंह चौहान
शिक्षाशास्त्र विभाग, इलाहाबाद विश्वविद्यालय
Email: sumitchauhan833@gmail.com
एवं
सुरभि पाल
शिक्षाशास्त्र विभाग, इलाहाबाद विश्वविद्यालय
Email: surbhipal0507@gamil.com

सार

यह शोध पत्र जीन पियाजे के संज्ञानात्मक विकास सिद्धांत के संदर्भ में बच्चों के खेल की भूमिका की जांच करता है। पियाजे ने संज्ञानात्मक विकास को एक प्रक्रियात्मक यात्रा के रूप में देखा, जिसमें खेल एक महत्वपूर्ण घटक होता है। पियाजे के अनुसार, खेल बच्चों को न केवल शारीरिक और सामाजिक कौशल विकसित करने में मदद करता है, बल्कि यह उनके मानसिक विकास और तर्कशक्ति को भी बढ़ावा देता है। इस अध्ययन में विभिन्न प्रकार के खेलों, जैसे अभ्यास खेल, प्रतीकात्मक खेल और नियम-आधारित खेल, के प्रभाव का विश्लेषण किया गया है और यह बताया गया है कि प्रत्येक खेल चरण बच्चों के मानसिक और संज्ञानात्मक विकास को किस प्रकार प्रभावित करता है। इसके अतिरिक्त, यह शोध यह भी दर्शाता है कि खेल बच्चों के समस्या-समाधान कौशल, सामाजिक व्यवहार और आत्म-नियंत्रण में कैसे योगदान करता है। पियाजे के सिद्धांतों के माध्यम से यह समझा जा सकता है कि खेल न केवल बच्चों के विकास का एक आवश्यक हिस्सा है, बल्कि यह शिक्षा में नवाचार और समग्र विकास के लिए भी एक प्रभावी विधि साबित हो सकता है। यह शोध पियाजे के दृष्टिकोण से खेल की भूमिका को स्पष्ट रूप से प्रस्तुत करता है और यह बच्चों के संज्ञानात्मक विकास में खेल के महत्व को रेखांकित करता है।

कूटशब्द: संज्ञानात्मक विकास, खेल, विकास, सीखना, बुद्धि, विचार।

बचपन का काल केवल शारीरिक विकास का ही नहीं, बल्कि मानसिक, भावनात्मक और सामाजिक विकास का भी समय होता है। बच्चों का संज्ञानात्मक विकास, अर्थात् उनके सोचने, समझने, और समस्याओं को हल करने की क्षमता का विकास, उनके जीवन के शुरुआती वर्षों में तेजी से होता है। इस प्रक्रिया में खेल एक महत्वपूर्ण भूमिका निभाता है। खेल न केवल बच्चों के लिए मनोरंजन का माध्यम है, बल्कि यह उनके व्यक्तित्व और बौद्धिक विकास को आकार देने वाला एक महत्वपूर्ण साधन

भी है। जीन पियाजे, जो बच्चों के संज्ञानात्मक विकास के अध्ययन में अग्रणी थे, ने माना कि खेल बच्चे के मानसिक विकास का दर्पण है। उनके अनुसार, खेल के माध्यम से बच्चे न केवल अपने परिवेश को समझते हैं, बल्कि वे अपनी सोच और तर्क शक्ति का विस्तार भी करते हैं। पियाजे ने यह तर्क दिया कि खेल और संज्ञानात्मक विकास का घनिष्ठ संबंध है। खेल बच्चों को अपने अनुभवों को आत्मसात (assimilation) और समायोजित (accommodation) करने में सहायता करता है, जो उनके सीखने की प्रक्रिया के मूलभूत तत्व हैं।आज के समय में, जब बच्चों की शिक्षा में नवाचार और समग्र विकास पर जोर दिया जा रहा है, खेल आधारित शिक्षण (play-based learning) को शिक्षा के महत्वपूर्ण हिस्से के रूप में देखा जा रहा है। खेल के माध्यम से बच्चे न केवल शारीरिक कौशल, बल्कि तार्किक और रचनात्मक सोच भी विकसित करते हैं। इस शोध-पत्र में पियाजे के संज्ञानात्मक विकास के सिद्धांत के आलोक में खेल की भूमिका का विश्लेषण किया गया है। यह अध्ययन यह समझने का प्रयास करेगा कि कैसे विभिन्न प्रकार के खेल बच्चों के मानसिक और बौद्धिक विकास को प्रोत्साहित करते हैं। इसके अतिरिक्त, यह शोध यह भी बताएगा कि पियाजे के दृष्टिकोण से खेल का शिक्षण और सामाजिक विकास में क्या महत्व है।यह शोध न केवल शैक्षणिक दृष्टिकोण से उपयोगी है, बल्कि माता-पिता, शिक्षकों और नीति निर्माताओं के लिए भी मूल्यवान है, जो बच्चों की शिक्षा और विकास को प्रभावी और समग्र बनाने के लिए प्रयासरत हैं।

पियाजे का संज्ञानात्मक विकास का सिद्धांत

जीन पियाजे का संज्ञानात्मक विकास का सिद्धांत मनोविज्ञान और शिक्षा के क्षेत्र में एक महत्वपूर्ण और प्रभावशाली सिद्धांत के रूप में माना जाता है। पियाजे ने यह सिद्धांत प्रस्तुत किया कि बच्चों का मानसिक विकास केवल समय के साथ बढ़ने वाली क्षमता नहीं है, बल्कि यह एक सक्रिय और गतिशील प्रक्रिया है, जिसमें बच्चे अपने अनुभवों से सीखते हुए अपनी सोच और समझ को विकसित करते हैं (Piaget, 1952)। पियाजे के अनुसार, बच्चों के विकास की प्रक्रिया चार प्रमुख अवस्थाओं में विभाजित होती है, और हर अवस्था में बच्चों की सोचने और समझने की क्षमता में विशिष्ट परिवर्तन होते हैं।

संज्ञानात्मक विकास की अवस्थाएँ

पियाजे ने संज्ञानात्मक विकास को चार प्रमुख अवस्थाओं में विभाजित किया:

- संवेदी-मोटर अवस्था (Sensorimotor Stage) – 0 से 2 वर्ष तक: इस अवस्था में बच्चे अपनी इंद्रियों (जैसे दृष्टि, श्रवण, स्पर्श आदि) और शारीरिक क्रियाओं (जैसे हिलना-डुलना, पकड़ना, चलना) के माध्यम से अपनी दुनिया को समझते हैं (Piaget, 1952)। इस अवस्था के दौरान बच्चे अपने आसपास के परिवेश के बारे में अनुभव प्राप्त करते हैं और अपनी इंद्रियों का उपयोग करके उन्हें समझते हैं। पियाजे ने इस अवस्था को 'ऑब्जेक्ट पर्मानेंस' (object

permanence) के विकास से जोड़ा, यानी बच्चा समझता है कि चीजें तब भी मौजूद रहती हैं, जब वे दृष्टि से ओझल हो जाती हैं।

- पूर्व-संक्रियात्मक अवस्था (Preoperational Stage) – 2 से 7 वर्ष तक: इस अवस्था में बच्चे अपने अनुभवों और पर्यावरण को प्रतीकात्मक रूप में समझने लगते हैं। वे खेल और भाषाई विकास के माध्यम से कल्पना और प्रतीक का उपयोग करते हैं (Piaget, 1962)। हालांकि, इस अवस्था के बच्चे अभी भी पूरी तरह से तार्किक रूप से सोचने की क्षमता नहीं रखते, और उनकी सोच पारस्परिक दृष्टिकोण (egocentrism) पर आधारित होती है, जिसमें वे अपने दृष्टिकोण को ही सार्वभौमिक मानते हैं। इसके अलावा, वे 'कनजरवेशन' (conservation) की अवधारणा को समझने में सक्षम नहीं होते, यानी वे यह नहीं समझ पाते कि किसी वस्तु की मात्रा, आकार या वजन तब भी समान रहते हैं, जब उसका रूप बदल जाता है (जैसे पानी का गिलास एक से दूसरे गिलास में डाला जाए, तो वे उसे अलग मान सकते हैं)।

- ठोस संक्रियात्मक अवस्था (Concrete Operational Stage) – 7 से 11 वर्ष तक: इस अवस्था में बच्चों की सोच अधिक तार्किक और व्यवस्थित हो जाती है (Piaget, 1952)। वे अब कनजरवेशन और वर्गीकरण की अवधारणाओं को समझने में सक्षम होते हैं। इस अवस्था में बच्चे अब वस्तुओं और घटनाओं को केवल भौतिक रूप में ही नहीं, बल्कि उनके आपसी रिश्तों और कनेक्शंस को भी समझने की क्षमता रखते हैं। हालांकि, वे अभी भी अमूर्त और सिद्धांत आधारित सोच को पूरी तरह से समझने में सक्षम नहीं होते।

- अमूर्त संक्रियात्मक अवस्था (Formal Operational Stage) – 11 वर्ष और उससे ऊपर: इस अवस्था में बच्चों की सोच पूरी तरह से विकसित हो जाती है और वे अमूर्त, सिद्धांत-आधारित, और भविष्य की संभावनाओं के बारे में सोचने में सक्षम होते हैं (Piaget, 1962)। इस अवस्था में बच्चे अब परिकल्पनाओं, भविष्यवाणियों और विरोधाभासों को भी समझ सकते हैं। वे अब समग्र विचार और विश्लेषण कर सकते हैं, और यह सोच सकते हैं कि किसी घटना के परिणाम क्या हो सकते हैं। इस अवस्था में व्यक्ति तार्किकता, नैतिकता, और अन्य जटिल मुद्दों पर गहरी सोच और तर्क-वितर्क करने में सक्षम होते हैं।

संज्ञानात्मक विकास के प्रमुख सिद्धांत

पियाजे के सिद्धांत के अनुसार, संज्ञानात्मक विकास एक सक्रिय और निरंतर प्रक्रिया है जिसमें बच्चे अपने वातावरण के साथ लगातार बातचीत करते हैं। पियाजे ने इस प्रक्रिया को 'एक्टिव लर्निंग'

(active learning) कहा है, जिसमें बच्चे अपने अनुभवों के आधार पर ज्ञान अर्जित करते हैं और उन्हें समझने की नई तरीके विकसित करते हैं (Piaget, 1952)। उनके अनुसार, यह विकास दो प्रमुख प्रक्रियाओं के माध्यम से होता है:

- समाकलन (Assimilation): समाकलन वह प्रक्रिया है, जिसमें बच्चा नए अनुभवों को अपनी वर्तमान मानसिक संरचनाओं या स्कीमाओं के भीतर फिट करने की कोशिश करता है (Piaget, 1962)। उदाहरण के लिए, अगर बच्चा पहले से जानता है कि कुछ जानवरों को 'पशु' कहा जाता है, तो वह नए जानवरों को भी इसी श्रेणी में फिट करने की कोशिश करेगा, भले ही उन जानवरों का रूप या व्यवहार अलग हो।

- समायोजन (Accommodation): समायोजन वह प्रक्रिया है, जिसमें बच्चे अपनी मानसिक संरचनाओं या स्कीमाओं को नए अनुभवों के आधार पर बदलते हैं (Piaget, 1952)। अगर बच्चा यह पाता है कि एक नए जानवर को 'पक्षी' कहा जाता है, तो उसे अपनी सोच को बदलने की आवश्यकता होती है, जिससे वह नए अनुभव के अनुरूप अपनी मानसिक संरचना को अपडेट करता है।

पियाजे का निर्माणवादी दृष्टिकोण

पियाजे का संज्ञानात्मक विकास का सिद्धांत एक निर्माणवादी दृष्टिकोण है, जिसमें बच्चे अपनी सोच और ज्ञान को अपने अनुभवों के आधार पर स्वयं बनाते हैं (Piaget, 1952)। पियाजे के अनुसार, बच्चों का विकास बाहरी कारकों से प्रभावित होता है, लेकिन वे सक्रिय रूप से अपने वातावरण के साथ संवाद करते हुए अपनी सोच को विकसित करते हैं। इस दृष्टिकोण के तहत, बच्चों को समस्याओं का सामना करने और उन्हें हल करने के लिए प्रोत्साहित किया जाता है, जिससे उनकी मानसिक क्षमता को बढ़ावा मिलता है।

पियाजे का खेल और संज्ञानात्मक विकास

पियाजे ने यह भी बताया कि खेल बच्चों के संज्ञानात्मक विकास में एक महत्वपूर्ण भूमिका निभाता है। खेल बच्चों को विचार और अनुभव को एक नए तरीके से देखने का अवसर प्रदान करता है। विशेष रूप से प्रतीकात्मक खेल, जैसे 'डॉक्टर-पेशेंट' या 'राजा-रानी' खेल, बच्चों को विभिन्न सामाजिक भूमिकाओं और परिप्रेक्ष्य को समझने का अवसर प्रदान करते हैं, जिससे उनके संज्ञानात्मक विकास में मदद मिलती है (Piaget, 1962)।

पियाजे के सिद्धांत का महत्व

पियाजे का सिद्धांत शिक्षा के क्षेत्र में विशेष महत्व रखता है क्योंकि यह बच्चों के मानसिक विकास को समझने के लिए एक ठोस ढांचा प्रदान करता है। उनके सिद्धांत के माध्यम से यह स्पष्ट होता है कि बच्चे केवल विचारों को ग्रहण नहीं करते, बल्कि वे उन्हें सक्रिय रूप से निर्माण करते हैं (Piaget, 1952)। इसके आधार पर, शिक्षा की रणनीतियाँ और शैक्षिक विधियाँ बच्चों की सोच के स्तर के अनुकूल होनी चाहिए, ताकि वे अधिक प्रभावी रूप से सीख सकें।

खेल और संज्ञानात्मक विकास

बच्चों के मानसिक विकास में खेल एक महत्वपूर्ण भूमिका निभाता है, जो केवल मनोरंजन तक सीमित नहीं होता, बल्कि यह बच्चों के संज्ञानात्मक (कॉग्निटिव) विकास को भी आकार देता है। पियाजे के अनुसार, संज्ञानात्मक विकास में विचार, स्मृति, समझ, तर्क, निर्णय और समस्याओं को हल करने की क्षमता शामिल होती है। खेल, विशेष रूप से बच्चों के लिए, इन मानसिक प्रक्रियाओं को प्रोत्साहित करने का एक प्रभावी साधन है। पियाजे ने यह स्पष्ट किया था कि खेल बच्चों की मानसिक संरचना को परिष्कृत करने और उनके सोचने के तरीकों को सुदृढ़ करने में मदद करता है।

- खेल और संज्ञानात्मक संरचना: पियाजे के अनुसार, बच्चे अपनी संज्ञानात्मक संरचना को लगातार सक्रिय रूप से विकसित करते हैं। वे अपने अनुभवों को आत्मसात (assimilation) और समायोजित (accommodation) करने के द्वारा सीखते हैं। खेल इस प्रक्रिया का एक महत्वपूर्ण हिस्सा है, क्योंकि यह बच्चों को नए अनुभव प्रदान करता है, जिनसे वे अपनी सोच को विकसित और समायोजित करते हैं। जब बच्चा खेलता है, तो वह न केवल शारीरिक रूप से सक्रिय होता है, बल्कि वह मानसिक रूप से भी नए कौशल और जानकारी प्राप्त करता है। उदाहरण के लिए, जब बच्चा किसी खेल में खेल के नियमों को समझता है, तो वह तर्क और योजना बनाने की क्षमता विकसित करता है।

- खेल और समस्या-समाधान कौशल: खेल बच्चों में समस्या-समाधान की क्षमता का विकास करता है, क्योंकि वे खेल के दौरान विभिन्न परिस्थितियों का सामना करते हैं। जब बच्चे खेलते हैं, तो उन्हें समस्याओं का हल निकालने के लिए रचनात्मकता और तर्क शक्ति का उपयोग करना पड़ता है। उदाहरण के लिए, शतरंज या पजल खेलों में बच्चे विभिन्न रणनीतियों का प्रयोग करके समस्याओं का समाधान खोजते हैं, जिससे उनकी सोचने और निर्णय लेने की क्षमता में सुधार होता है। पियाजे का मानना था कि बच्चों के लिए खेल एक ऐसी प्रयोगशाला है, जहां वे विभिन्न संभावनाओं का परीक्षण करते हैं और अपने अनुभवों के आधार पर नई सोच विकसित करते हैं।

- खेल और प्रतीकात्मक सोच: जीन पियाजे के सिद्धांत के अनुसार, बच्चों के संज्ञानात्मक विकास में प्रतीकात्मक सोच का महत्व बहुत अधिक है। प्रतीकात्मक खेल, जिसे काल्पनिक या कल्पनाशील खेल भी कहा जाता है, बच्चों में नई दुनिया और संभावनाओं के बारे में सोचने की क्षमता को बढ़ावा देता है। इस प्रकार के खेलों में बच्चे अपनी कल्पना का उपयोग करते हुए किसी अन्य भूमिका में प्रवेश करते हैं, जैसे कि डॉक्टर, शिक्षक या राजा-रानी का खेल। इस प्रकार के खेल से बच्चों की सृजनात्मकता और प्रतीकात्मक सोच का विकास होता है। यह उन्हें वास्तविकता से परे जाकर समस्याओं का हल खोजने की क्षमता प्रदान करता है और सामाजिक समझ भी बढ़ाता है। उदाहरण के लिए, जब एक बच्चा "डॉक्टर-रोगी" का खेल खेलता है, तो वह न केवल चिकित्सकीय प्रक्रियाओं के बारे में सोचता है, बल्कि वह सहयोग, सहानुभूति और भूमिका-निर्माण कौशल भी सीखता है।

- खेल और सामाजिक विकास: बच्चों के संज्ञानात्मक विकास में खेल केवल मानसिक क्षमता को ही नहीं बढ़ाता, बल्कि सामाजिक कौशल को भी विकसित करता है। समूह में खेलते समय, बच्चे संवाद करना, एक दूसरे के विचारों को समझना और एक दूसरे के साथ सहयोग करना सीखते हैं। पियाजे के अनुसार, संज्ञानात्मक विकास और सामाजिक विकास एक-दूसरे से जुड़े होते हैं। खेल बच्चों को सामाजिक संदर्भों में सोचने की क्षमता प्रदान करता है, जिससे उनकी तार्किक सोच और अन्य बच्चों के दृष्टिकोण को समझने की क्षमता बढ़ती है। उदाहरण के लिए, जब बच्चे किसी खेल में नियमों का पालन करते हैं, तो वे समूह के भीतर सामंजस्य बनाए रखते हैं और नियमों को समझने के माध्यम से समस्याओं का समाधान करते हैं।

- खेल और भाषा विकास: खेल बच्चों के भाषा विकास में भी महत्वपूर्ण भूमिका निभाता है। जब बच्चे समूह में खेलते हैं, तो वे एक-दूसरे के साथ संवाद करते हैं, जो उनके भाषा कौशल को प्रोत्साहित करता है। उदाहरण के लिए, शब्दों का उपयोग, वाक्य रचनाएँ, और संवाद स्थापित करने के लिए बच्चों को अपनी भाषा की संरचना को समझना और उसका सही उपयोग करना होता है। पियाजे के सिद्धांत के अनुसार, जैसे-जैसे बच्चे बड़े होते हैं, वे भाषा का उपयोग अपने विचारों को व्यक्त करने के लिए करते हैं, और खेल बच्चों को यह मौका प्रदान करता है कि वे अपनी सोच को शब्दों में व्यक्त करें। यह बच्चों के संज्ञानात्मक विकास की प्रक्रिया को और अधिक सुदृढ़ करता है।

- खेल और तर्कशक्ति: जब बच्चे नियम-आधारित खेल खेलते हैं, जैसे कि कैरम, शतरंज, या बोर्ड गेम्स, तो उनकी तर्कशक्ति और निर्णय लेने की क्षमता बढ़ती है। पियाजे के सिद्धांत के अनुसार, तर्कशक्ति और तर्कपूर्ण सोच तब विकसित होती है, जब बच्चे घटनाओं और स्थितियों के बीच

संबंधों को समझते हैं। उदाहरण के लिए, शतरंज खेलते समय, बच्चे हर चाल का विश्लेषण करते हैं और भविष्य में होने वाली घटनाओं की कल्पना करते हैं, जिससे उनका तार्किक और विश्लेषणात्मक सोच बढ़ता है। ऐसे खेल बच्चों में कारण-परिणाम के संबंधों को समझने की क्षमता को उत्तेजित करते हैं, जो उनकी संज्ञानात्मक वृद्धि का एक महत्वपूर्ण हिस्सा है

खेल का प्रभाव

खेल बच्चों के संज्ञानात्मक, शारीरिक, सामाजिक और भावनात्मक विकास के लिए अत्यंत महत्वपूर्ण है। जीन पियाजे के अनुसार, खेल केवल मनोरंजन का साधन नहीं है, बल्कि यह बच्चों की सोच, समझ और समस्याओं को हल करने की क्षमता को आकार देने का एक प्रभावी तरीका है। खेल बच्चों के मानसिक और बौद्धिक विकास को उत्तेजित करता है और उनके समग्र व्यक्तित्व को विकसित करने में मदद करता है। खेल का प्रभाव विभिन्न क्षेत्रों में गहरे और व्यापक रूप से देखा जा सकता है। इस खंड में हम खेल के प्रभावों को विस्तार से समझेंगे, जो संज्ञानात्मक, सामाजिक, शारीरिक और भावनात्मक विकास पर आधारित हैं।

- समस्या-समाधान कौशल: खेल बच्चों में समस्या-समाधान के कौशल को बढ़ावा देता है, क्योंकि खेल के दौरान बच्चे विभिन्न प्रकार की चुनौतियों का सामना करते हैं और उन्हें हल करने के लिए रचनात्मकता और तर्क का प्रयोग करते हैं। पियाजे के अनुसार, खेल बच्चों को विभिन्न परिस्थितियों में खुद को परीक्षण और संशोधित करने का अवसर देता है। उदाहरण के लिए, जब बच्चे किसी पहेली को हल करते हैं या खेल के दौरान किसी जटिल स्थिति का सामना करते हैं, तो वे नई रणनीतियाँ अपनाते हैं और सोचने की नई प्रक्रिया विकसित करते हैं। शतरंज और पजल जैसे खेल इस संदर्भ में विशेष रूप से महत्वपूर्ण हैं, क्योंकि ये खेल बच्चों में तर्कशक्ति, रणनीति बनाने और दीर्घकालिक सोच की क्षमता को विकसित करते हैं। इसके अतिरिक्त, खेल बच्चों को यह सिखाता है कि कभी-कभी समस्याओं का समाधान तुरंत नहीं मिल पाता, और इसके लिए धैर्य और प्रयास की आवश्यकता होती है। उदाहरण के लिए, फुटबॉल या क्रिकेट जैसे खेलों में बच्चों को टीम के साथ मिलकर रणनीतियाँ बनानी होती हैं और उन्हें यह समझना होता है कि कैसे खेल की दिशा बदल सकती है और किस प्रकार की प्रतिक्रिया से समस्या का समाधान हो सकता है।
- सामाजिक कौशल: समूह में खेलते समय बच्चों को दूसरों के साथ सहयोग करना, साझा करना और एक साथ काम करना सीखने का अवसर मिलता है। पियाजे ने यह बताया था कि संज्ञानात्मक विकास और सामाजिक विकास एक-दूसरे से जुड़े होते हैं। खेल बच्चों के सामाजिक कौशल को सशक्त बनाता है और उन्हें यह सिखाता है कि वे एक समुदाय का हिस्सा हैं। समूह में खेलते समय, बच्चे दूसरों के विचारों और भावनाओं का सम्मान करना सीखते हैं और संवाद की क्षमता को भी विकसित करते हैं। बच्चों को खेल के दौरान यह भी सीखने को

मिलता है कि किसी कार्य के लिए सहयोग की आवश्यकता होती है और एक-दूसरे के साथ मिलकर काम करना सफलता की कुंजी हो सकती है। उदाहरण के लिए, टीम खेलों जैसे फुटबॉल, क्रिकेट, बास्केटबॉल आदि में बच्चे मिलकर काम करते हैं, जहां उन्हें भूमिका विभाजन, रणनीति निर्माण, और साझा लक्ष्यों की ओर काम करना होता है। इसके अलावा, खेल बच्चों को नेतृत्व, निर्णय लेने, और संघर्षों का समाधान करने का अभ्यास भी प्रदान करता है, जो उनके सामाजिक और भावनात्मक विकास के लिए आवश्यक है।

- आत्म-नियंत्रण और अनुशासन: खेल बच्चों में आत्म-नियंत्रण और अनुशासन की भावना विकसित करता है। खेल के नियमों का पालन करना और टीम के साथी के साथ मिलकर लक्ष्य की ओर बढ़ना बच्चों को यह सिखाता है कि सफलता के लिए अनुशासन और समय प्रबंधन कितने महत्वपूर्ण हैं। पियाजे ने यह बताया कि बच्चों की सोच में विकास नियमों और संरचनाओं के माध्यम से होता है, और खेल बच्चों को यह सिखाता है कि जीवन में हर कार्य के लिए कुछ नियम होते हैं जिनका पालन करना आवश्यक है। विशेष रूप से, खेल बच्चों को यह सिखाता है कि जीत या हार के बावजूद संयम और आत्म-नियंत्रण बनाए रखना आवश्यक है। उदाहरण के लिए, खेल के दौरान किसी खिलाड़ी का गुस्से में आना या निराश होना न केवल टीम के लिए, बल्कि उसके व्यक्तिगत विकास के लिए भी हानिकारक हो सकता है। खेल बच्चों को यह सिखाता है कि निरंतर प्रयास और आत्म-नियंत्रण से वे किसी भी चुनौती का सामना कर सकते हैं।
- शारीरिक और मानसिक स्वास्थ्य: खेल बच्चों के शारीरिक विकास के लिए आवश्यक है, क्योंकि यह उन्हें शारीरिक रूप से सक्रिय रखने और उनके शारीरिक कौशल को बढ़ावा देने में मदद करता है। शारीरिक गतिविधियाँ बच्चों की मोटर कौशल, ताकत, सहनशक्ति और समन्वय को सुधारती हैं। इसके अलावा, खेल बच्चों को स्वस्थ जीवनशैली के बारे में भी जागरूक करता है। जब बच्चे खेलते हैं, तो वे अपनी शारीरिक सीमाओं का सामना करते हैं और यह उन्हें अपनी शारीरिक क्षमताओं का एहसास कराता है। साथ ही, खेल बच्चों के मानसिक स्वास्थ्य को भी बेहतर बनाता है। शारीरिक गतिविधि एंडोर्फिन्स (सुख हार्मोन) के उत्पादन को उत्तेजित करती है, जो तनाव और चिंता को कम करने में मदद करता है। जब बच्चे किसी खेल में सफल होते हैं या किसी चुनौती को पार करते हैं, तो यह उन्हें आत्म-सम्मान और आत्म-विश्वास में वृद्धि प्रदान करता है। इस प्रकार, खेल बच्चों के मानसिक स्वास्थ्य और समग्र भलाई को भी प्रोत्साहित करता है।

- रचनात्मकता और कल्पना: पियाजे के अनुसार, खेल बच्चों की रचनात्मकता और कल्पनाशीलता को भी उत्तेजित करता है। जब बच्चे प्रतीकात्मक खेल (जैसे काल्पनिक खेल या भूमिका-निर्माण खेल) खेलते हैं, तो वे अपनी कल्पना का उपयोग करते हुए नए विचारों, स्थानों, पात्रों और परिस्थितियों का निर्माण करते हैं। इस प्रकार का खेल बच्चों को अपनी मानसिक दुनिया को विस्तार से देखने और उसे व्यक्त करने का अवसर देता है। उदाहरण के लिए, जब

बच्चे "डॉक्टर-पेशेंट" या "राजा-रानी" का खेल खेलते हैं, तो वे विभिन्न भूमिकाओं का अनुभव करते हैं और अपनी सोच को विस्तृत करने का प्रयास करते हैं। इस प्रकार के खेल बच्चों की सृजनात्मक सोच को बढ़ावा देते हैं और उनकी कल्पनाशक्ति को नया आयाम देते हैं।

- भाषा विकास: खेल बच्चों के भाषा कौशल को भी विकसित करने में मदद करता है। जब बच्चे दूसरों के साथ खेलते हैं, तो उन्हें संवाद करने की आवश्यकता होती है, जिससे उनकी शब्दावली और भाषा की संरचना में सुधार होता है। खेल के दौरान, बच्चे नए शब्दों को सीखते हैं, वाक्य रचनाओं को बेहतर समझते हैं, और अपनी विचारधाराओं को स्पष्ट रूप से व्यक्त करने में सक्षम होते हैं। विशेष रूप से समूह खेलों में, बच्चे एक-दूसरे से संवाद करते हैं, जिससे उनका भाषा कौशल और समझ बेहतर होती है। इसके अलावा, काल्पनिक खेल बच्चों को नए शब्दों और विचारों का उपयोग करने के लिए प्रेरित करते हैं, जिससे उनका भाषा विकास और सामाजिक समझ बढ़ती है।

शिक्षण और खेल

शिक्षण और खेल का संबंध एक गहरे और महत्वपूर्ण तरीके से जुड़ा हुआ है। आज के शैक्षिक परिप्रेक्ष्य में, खेल को बच्चों की शिक्षा में एक अभिन्न हिस्सा माना जाता है, जो न केवल उनकी संज्ञानात्मक क्षमता को बढ़ाता है, बल्कि उनके शारीरिक, सामाजिक, और भावनात्मक विकास में भी योगदान करता है। शिक्षकों और शोधकर्ताओं ने यह स्वीकार किया है कि खेल के माध्यम से बच्चों को सीखने के अधिक प्रभावी और आकर्षक तरीके मिलते हैं, जो पारंपरिक कक्षा विधियों से कहीं अधिक लाभकारी हो सकते हैं।

जीन पियाजे के सिद्धांत के अनुसार, खेल बच्चों के संज्ञानात्मक विकास का एक स्वाभाविक हिस्सा है। पियाजे ने यह सिद्धांत प्रस्तुत किया कि बच्चों का संज्ञानात्मक विकास उनकी सक्रियता और पर्यावरण के साथ उनकी बातचीत से प्रभावित होता है। इस संदर्भ में, खेल बच्चों के मानसिक और बौद्धिक विकास को बढ़ावा देने का एक अद्वितीय साधन है, क्योंकि खेल बच्चों को निर्णय लेने, योजना बनाने, और समस्याओं का समाधान करने की प्रक्रिया में सक्रिय रूप से भाग लेने का अवसर प्रदान करता है (पियाजे, 1952)।

- शिक्षण में खेल का स्थान: शिक्षण में खेल का उपयोग न केवल बच्चों के लिए एक आनंदमय अनुभव प्रदान करता है, बल्कि यह बच्चों के शैक्षिक उद्देश्यों को प्राप्त करने के लिए भी एक शक्तिशाली उपकरण साबित हो सकता है। खेल बच्चों को व्यावहारिक अनुभव देने में मदद करता है, जिससे वे प्रत्यक्ष रूप से जानकारी को आत्मसात कर सकते हैं। उदाहरण के लिए, गणित के अवधारणाओं को खेल के माध्यम से सिखाया जा सकता है, जैसे कि संख्याओं के

खेल या समस्याओं को हल करने के लिए पजल्स और खेलों का उपयोग। इस तरह के खेल बच्चों को संज्ञानात्मक कौशल जैसे गणना, समस्या-समाधान और तर्क शक्ति को विकसित करने में मदद करते हैं (व्हिघ्टबेर्ड, 2012)। वहीं, भाषाई विकास में भी खेल महत्वपूर्ण भूमिका निभाता है। जब बच्चे शब्दों और वाक्यों का उपयोग करके खेलते हैं, तो वे अपनी भाषाई समझ और संचार कौशल को सशक्त बनाते हैं। बच्चों को खेल के दौरान संवाद करने की आवश्यकता होती है, जिससे वे नए शब्दों को सीखते हैं और भाषा के विभिन्न पहलुओं को समझते हैं। उदाहरण के लिए, यदि बच्चे "रानी और राजा" का खेल खेलते हैं, तो उन्हें सामाजिक भूमिकाओं को समझने और संवाद करने की आवश्यकता होती है, जो उनकी भाषा क्षमता और सामाजिक समझ को बढ़ाता है (बोद्रोवा व लेओंग, 2007)।

- खेल और शिक्षण में सक्रियता: पियाजे के सिद्धांत में सक्रियता का महत्वपूर्ण स्थान है। उनका मानना था कि बच्चों को उनके परिवेश से सक्रिय रूप से जानकारी प्राप्त करनी चाहिए। इस दृष्टिकोण से खेल शिक्षण के एक सक्रिय रूप के रूप में कार्य करता है, जो बच्चों को व्यक्तिगत रूप से जानकारी से जुड़ने और उसे लागू करने का मौका देता है। सक्रिय खेल गतिविधियों में बच्चों को समस्या-समाधान, निर्णय लेने और टीमवर्क के कौशल विकसित करने का मौका मिलता है, जो उनके जीवन में बाद में भी काम आते हैं (गिंसबर्ग, 2007)। उदाहरण के लिए, समूह खेल जैसे फुटबॉल, क्रिकेट या बास्केटबॉल बच्चों को अपने साथियों के साथ मिलकर काम करने की आवश्यकता होती है। इन खेलों के दौरान, बच्चे न केवल शारीरिक रूप से सक्रिय होते हैं, बल्कि उन्हें रणनीति, तर्क और समस्याओं के समाधान के लिए सोचने की आवश्यकता होती है। इस तरह के खेल बच्चों को अपने शैक्षिक लक्ष्यों को प्राप्त करने में मदद करते हैं क्योंकि वे मानसिक रूप से सक्रिय रहते हैं और हर स्थिति के लिए उपयुक्त समाधान सोचते हैं।

- खेल और रचनात्मकता: शिक्षण में खेल का सबसे महत्वपूर्ण योगदान यह है कि यह बच्चों की रचनात्मकता और कल्पनाशीलता को प्रोत्साहित करता है। जब बच्चे काल्पनिक या प्रतीकात्मक खेल खेलते हैं, तो वे न केवल अपनी सोच को विस्तृत करते हैं, बल्कि वे वास्तविक जीवन की जटिलताओं और संभावनाओं का अन्वेषण भी करते हैं। पियाजे के सिद्धांत के अनुसार, खेल बच्चों को विभिन्न परिदृश्यों और समस्याओं से निपटने के नए तरीके खोजने का अवसर प्रदान करता है। उदाहरण के लिए, "डॉक्टर-पेशेंट" या "राजा-रानी" जैसे खेल बच्चों को अलग-अलग भूमिकाओं का अनुभव करने और विभिन्न परिप्रेक्ष्य से सोचने के लिए प्रेरित करते हैं (पियाजे, 1962)। इस प्रकार का खेल बच्चों को नए विचारों और दृष्टिकोणों को स्वीकारने और उनका परीक्षण करने का अवसर देता है, जिससे उनकी रचनात्मक सोच और समग्र बौद्धिक क्षमता में वृद्धि होती है।

- खेल और शिक्षण में भावनात्मक विकास: शिक्षण में खेल का एक और महत्वपूर्ण पहलू बच्चों के भावनात्मक विकास को बढ़ावा देना है। खेल बच्चों को अपनी भावनाओं को समझने, नियंत्रित करने और अभिव्यक्त करने में मदद करता है। जब बच्चे खेल में भाग लेते हैं, तो वे अक्सर भावनात्मक स्थिति का अनुभव करते हैं जैसे कि खुश होना, निराश होना, या गुस्सा आना। इन भावनाओं को पहचानने और उनका सही तरीके से अभिव्यक्त करना बच्चों के लिए आवश्यक जीवन कौशल होते हैं। इसके अलावा, समूह खेलों में भाग लेने से बच्चों को टीम वर्क, सहयोग और सहानुभूति जैसे गुणों का विकास होता है। पियाजे का मानना था कि बच्चों का सामाजिक और भावनात्मक विकास उनकी संज्ञानात्मक क्षमता से गहरे रूप से जुड़ा होता है। जब बच्चे खेलते हैं, तो वे अपनी भावनाओं को नियंत्रित करना सीखते हैं, यह समझते हुए कि खेल जीतने या हारने के साथ-साथ शांति बनाए रखना भी महत्वपूर्ण है (गिंसबर्ग, 2007)।

- खेल और बच्चों की समझ: शिक्षण में खेल का एक और प्रभाव यह है कि यह बच्चों को उनके आसपास की दुनिया को समझने में मदद करता है। खेल बच्चों को विभिन्न विषयों से जुड़ी जानकारी प्राप्त करने का एक आकर्षक तरीका प्रदान करता है। उदाहरण के लिए, पर्यावरण या विज्ञान के बारे में खेल-आधारित शिक्षा के माध्यम से बच्चे प्राकृतिक घटनाओं, जीवों, और जैविक प्रक्रियाओं को समझ सकते हैं। इस प्रकार, खेल न केवल बच्चों को आनंद प्रदान करता है, बल्कि यह उन्हें ज्ञान अर्जित करने के नए और प्रभावी तरीके भी प्रदान करता है (बोद्रोवा व लेओंग, 2007)।

निष्कर्ष

जीन पियाजे के सिद्धांत के अनुसार, शिक्षण और खेल का संबंध बच्चों के समग्र विकास में महत्वपूर्ण भूमिका निभाता है। खेल बच्चों को संज्ञानात्मक, सामाजिक, शारीरिक और भावनात्मक विकास के अवसर प्रदान करता है, जिससे उनकी सोच, रचनात्मकता, और समस्या-समाधान क्षमताओं में वृद्धि होती है। जीन पियाजे के सिद्धांत के अनुसार, खेल बच्चों को सक्रिय रूप से सीखने और उनके परिवेश के साथ संवाद करने का मौका देता है। खेल के माध्यम से बच्चे न केवल शारीरिक फिटनेस प्राप्त करते हैं, बल्कि आत्मविश्वास, टीमवर्क, सहानुभूति और नेतृत्व जैसे जीवन कौशल भी सीखते हैं। इसके अलावा, खेल बच्चों को भावनाओं को समझने और नियंत्रित करने का अवसर भी प्रदान करता है, जो उनके मानसिक और सामाजिक विकास के लिए आवश्यक है। शैक्षिक संस्थानों को खेल को एक शैक्षिक उपकरण के रूप में अपनाना चाहिए, क्योंकि यह बच्चों के संज्ञानात्मक विकास को बढ़ावा देता है और उनके समग्र व्यक्तित्व को सशक्त बनाता है। इसलिए, खेल केवल मनोरंजन का साधन नहीं बल्कि बच्चों की शिक्षा का महत्वपूर्ण हिस्सा है।

*****

संदर्भ

- Bodrova, E., & Leong, D. J. (2007). *The importance of play: A report on the evidence*. National Institute for Early Education Research.
- Ginsburg, K. R. (2007). The importance of play in promoting healthy child development and maintaining strong parent-child bonds. *Pediatrics, 119*(1), 182–191. https://doi.org/10.1542/peds.2006-2697
- Piaget, J. (1952). *The origins of intelligence in children*. International Universities Press.
- Piaget, J. (1962). *Play, dreams, and imitation in childhood*. Norton & Company.
- Piaget, J. (1970). *The psychology of the child*.
- Smith, P. (2009). *Children and play*.
- Whitebread, D. (2012). *The importance of play: A report on the evidence*. British Educational Research Association.

शिक्षा संवाद
2024, 11(2): 85-89
ISSN: 2348-5558
©2024, संपादक, शिक्षा संवाद, नई दिल्ली

समीक्षा

पढ़ना, बात करना और सीखना

कृष्ण कुमार की पुस्तक "बच्चों की भाषा और अध्यापक" की समीक्षा

आशीष सिंह
शिक्षाशास्त्र विभाग
इलाहाबाद विश्वविद्यालय, उत्तर प्रदेश
ईमेल: ashishsingh581996@gmail.com

सार

भाषा मानव जाति के लिए प्राथमिक है। यह सबसे आवश्यक संज्ञानात्मक क्षमताओं में से एक है जो मनुष्य को समाज में आचरण करने के लिए सशक्त बनाता है। यह उतना ही जैविक कार्य है जितना कि एक सामाजिक कार्य है। यह स्वाभाविक रूप से प्राप्त (एक्वायर) किया जाता है, लेकिन इसमें महारत हासिल करने के लिए सावधानीपूर्वक मार्गदर्शन और शिक्षण की आवश्यकता होती है। इस लेख में जहां भी संभव हो भाषाई और समाजशास्त्रीय सिद्धांतों के आलोक में प्रोफेसर कृष्ण कुमार की पुस्तक "बच्चे की भाषा और अध्यापक" (1996) की समीक्षा की गई है। यह लेख प्रत्येक भाषा शिक्षक के लिए पुस्तक की प्रासंगिकता को सही ठहराने का एक प्रयास है। यह पुस्तक शैक्षणिक तकनीकों में कई आसान सुधारों के बारे में बात करती है जो छोटे बच्चों के बीच बेहतर भाषा समझ और अधिग्रहण सुनिश्चित कर सकते हैं। एक स्पष्ट शैली में लिखी गई यह पुस्तक एक शिक्षक की भूमिका और एक शिक्षक के दृष्टिकोण के छात्र के मानस पर पड़ने वाले भारी प्रभाव पर जोर देती है।

भाषा सबसे महत्वपूर्ण संज्ञानात्मक क्षमता है जो मनुष्य के पास है। मुख्य रूप से यह संचार की सुविधा प्रदान करता है लेकिन सबसे महत्वपूर्ण बात यह है कि यह विचार, अभिव्यक्ति, भावना और प्रतिक्रिया के माध्यम के रूप में कार्य करता है। यह संज्ञानात्मक उत्तेजना के लिए संज्ञानात्मक प्रतिक्रिया है। प्रारंभिक अध्याय इसी तरह के दावे के साथ शुरू होता है। यह पुस्तक उन भाषा शिक्षकों के लिए एक विशेष मार्गदर्शक है जो भाषा शिक्षण को अंग्रेजी या हिंदी तक सीमित रखते हैं और जो पहली भाषा, दूसरी भाषा या मातृभाषा के लेबल के तहत भाषा पढ़ाते हैं। यह पुस्तक किसी विशिष्ट भाषा के लिए शैक्षणिक नियमों को निर्देशित नहीं करती है। पुस्तक में एक बच्चे के अपनी भाषा के दृष्टिकोण को

चित्रित करने की कोशिश की गई है और कैसे एक बच्चा उस भाषा का उपयोग आसपास की दुनिया की एक सुसंगत समझ बनाने के लिए करता है।

भाषा से हमारा क्या मतलब है?

ठीक उस समय से जब एक शिशु ध्वनि उत्पन्न करने के लिए संघर्ष करता हैः कूइंग, बबलिंग और होलोफ्रास्टिक स्टेजः बच्चा शब्दों के साथ कार्यों को जोड़ना सीखता है। एक के बिना दूसरे का कोई अर्थ नहीं है। बच्चा अनुभवों की एक विस्तृत श्रृंखला के अधीन होता है जो भाषा के माध्यम से अभिव्यक्ति पाते हैं। यह शिक्षकों की जिम्मेदारी है कि वे सीखने का एक अच्छा अनुभव बनाएं। ऐसी ही एक विधि है बच्चों को विभिन्न प्रकार की गतिविधियों के अधीन करना जहाँ वे वस्तुओं को छू सकते हैं, बना सकते हैं या तोड़ सकते हैं। यह आगे दर्शकों की परवाह किए बिना, उन गतिविधियों की उनकी चल रही टिप्पणी से प्रकट होता है जिनमें वे शामिल हैं। बच्चों के लिए भाषा का एक और उपयोग उनके अभिभावकों का ध्यान उस ओर आकर्षित करना है जिसने उन्हें आकर्षित किया है। बच्चे शब्दों को हर संभव तरीके से खिलौनों के रूप में लेते हैं जो रचनात्मकता और ऊर्जा के लिए एक विशाल आउटलेट के रूप में कार्य करता है। ऐसी रचनात्मकता को मार्ग प्रदान करने में कहानी कहने की जड़ें मजबूत होती हैं। भाषा, इस प्रकार, जीवन और घटनाओं की व्याख्या करने का एक माध्यम प्रदान करती है जैसा वे देखते हैं और अनुभव करते हैं। "भाषा हम में से प्रत्येक को परोक्ष रूप से अनुभव करने की अनुमति देती है कि कोई और किस दौर से गुजर रहा है" (अध्याय 1) बच्चा पूछताछ करने, बहस करने और तर्क करने के लिए भाषा का उपयोग करता है। हालाँकि, भाषा हमारी सामाजिक आवश्यकताओं को पूरा करने और हमारी अपेक्षाओं को आकार देने का एक अत्यधिक लचीला और बहुमुखी माध्यम है भाषा बच्चे के व्यक्तित्व को आकार देती है क्योंकि यह वह भाषा है जो उस दुनिया का निर्माण करती है जिसमें एक बच्चा रहता है। यहाँ "भाषाई सापेक्षता" का उल्लेख करना बहुत उपयुक्त होगा जो तर्क देता है कि व्यक्ति उस भाषा की संरचना के आधार पर दुनिया का अनुभव करते हैं जिसका वे आदतन उपयोग करते हैं। भाषा यह निर्धारित करती है कि हम क्या देखते हैं और क्या अनुभव करते हैं। भाषा वही बनाती है जिसे हम समझते हैं।

बात करना

अगला अध्याय बात करने की उपयोगिता को स्थापित करने का प्रयास करता है। सीखने के लिए कम उम्र में बात करना बहुत आवश्यक है। स्कूलों को बच्चों को बात करने से नहीं रोकना चाहिए। ऐसा करने से युवा मस्तिष्क का समग्र विकास सीमित हो जाता है। बच्चों के लिए "बात करना" जितना महत्वपूर्ण है उतना ही वयस्कों के लिए "सुनना" भी उतना ही महत्वपूर्ण है। लेखक "अच्छा श्रोता" शब्द का उपयोग करता है जिसके द्वारा उसका अर्थ है कोई ऐसा व्यक्ति जो धैर्यपूर्वक बाल वाक के उद्देश्य

और संभावनाओं को देख सकता है। इस प्रकार, शिक्षक बच्चों के लिए अपने बारे में, वस्तुओं और उनके अनुभवों के बारे में, चित्रों के बारे में बात करने के अवसर पैदा कर सकते हैं और उनकी प्रतिक्रिया को निर्देशित किया जा सकता है।एक अन्य महत्वपूर्ण बिंदु जो लेखक बताता है वह कहानी कहने के सत्रों के बारे में है। शिक्षक कहानी की नैतिकता पर अधिक ध्यान क्यों देते हैं? बच्चों को कहानी में ही अधिक रुचि होती है और एक बार जब वे कहानियों को याद रखने के लिए मजबूर हो जाते हैं तो उनकी रचनात्मकता खो जाती है। सबसे महत्वपूर्ण बात यह है कि एक बच्चा कहानी से कैसे जुड़ता है और यह हर बच्चे के लिए अद्वितीय है। इसलिए इस अध्याय में यह सुझाव दिया गया है कि कहानी कहने के बाद एक पूरी तरह से अलग गतिविधि शुरू की जानी चाहिए। कहानी कहने के समान नाटक का साधन है। शिक्षकों के रूप में कोई सोच सकता है कि यह बहुत ही विचित्र और अलग है, लेकिन वास्तव में यह केवल दैनिक जीवन का एक कार्य है। बच्चे अपने दैनिक जीवन में नाटकीय उपकरणों का उपयोग करते हैं इसलिए उन्हें इसके बारे में कुछ भी अतिरिक्त सामान्य रूप से अलग नहीं मिलता है-नकल करना, नाटक करना, अतिशयोक्ति करना और वे सभी उपकरण जो बच्चे अक्सर उपयोग करते हैं।

पढ़ना

भाषा शिक्षण में एक और मील का पत्थर बच्चों में पढ़ने की आदत का परिचय है-एक ऐसी गतिविधि जो चुनौतीपूर्ण और रोमांचक है। यह अध्याय पढ़ने के तरीके को सिखाने के सबसे सफल तरीके का पता लगाने का एक प्रयास है। "सफल" से यहाँ लेखक का अर्थ है एक ऐसी आदत जो बच्चे के लिए स्थायी होने के साथ-साथ दिलचस्प भी है। लेखक ने पढ़ने को इस प्रकार परिभाषित किया है: "हम पढ़ने को लिखित शब्दों में अर्थ खोजने की प्रक्रिया के रूप में परिभाषित करेंगे" (अध्याय 3) तो, जिस प्रमुख प्रश्न पर चर्चा की गई है, वह यह है कि पढ़ने के प्रारंभिक शिक्षण को सार्थक कैसे बनाया जाए? पुस्तकों की भूमिका बहुत महत्वपूर्ण है। फ्लैश कार्ड और चार्ट का उपयोग करने के बजाय, बच्चों को चित्रों वाली किताबें प्रदान की जानी चाहिए जिन्हें वे पढ़ सकें और आनंद ले सकें। इस स्तर पर कविताओं और तुकबंदी को भी पेश किया जा सकता है। इस तरह का पुस्तक पढ़ने का सत्र समूह में हो सकता है, लेकिन फिर बच्चों की समझ के लिए उनका परीक्षण नहीं किया जाना चाहिए। गद्य और कविताएँ चंचल होनी चाहिए जहाँ भाषा का उपयोग स्वाभाविक हो। उपदेशात्मक कविताओं को छोड़ दिया जाना चाहिए। यहाँ शिक्षकों की एक अन्य महत्वपूर्ण भूमिका बच्चों के लिए पढ़ने की सामग्री विशेष रूप से किताबें बनाना है। यह पाँच वर्ष और उससे अधिक आयु के बच्चों के लिए किया जा सकता है। किताबों के प्रति उनकी रुचि के संबंध में बच्चे अलग-अलग होंगे, लेकिन शिक्षक को केवल बच्चों की परवाह करनी चाहिए, न कि अलग-अलग गति के बारे में। वर्णमाला और मातृ को विभिन्न वर्ग गतिविधियों के माध्यम से पढ़ाया जा सकता है। ऐसी एक गतिविधि दूसरे वर्ग की गतिविधि की ओर ले जाएगी। शिक्षक का काम यह सुनिश्चित करना है कि बच्चा विभिन्न उद्देश्यों के लिए पढ़ने का उपयोग करता है। लिखना। बात करने और पढ़ने के बाद, लेखन पूरी तरह से भाषा पर निर्भर संचार का एक और

साधन है। सरल शब्दों में, लेखन स्वयं से बात करना है कभी-कभी अपने अनुभवों को संरक्षित करने के इरादे से भी किया जाता है। यहाँ लेखक महसूस करता है किः "यह सुनिश्चित करना शिक्षक का काम है कि बच्चे लेखन को किसी को संबोधित करने के कार्य के रूप में देखें।" (अध्याय 4) लिखना सिखाना एक यांत्रिक अभ्यास नहीं होना चाहिए, इसके विपरीत, इसे एक रचनात्मक गतिविधि के रूप में पेश किया जाना चाहिए। बात करने और लिखने के बीच तुलना करते समय, लेखक स्पष्ट रूप से एक बिंदु बनाता है कि बात करने से पहले लेखन होना चाहिए जैसे भाषा साहित्य से पहले होती है। लिखने का प्रयास करने से पहले बच्चे में बात करने का आत्मविश्वास होना चाहिए। लेखन में प्रत्येक अमूर्त चरित्र से जुड़े ध्वनि और अर्थ के साथ अमूर्त प्रतीकों का उपयोग शामिल है। इसलिए यह शिक्षकों की जिम्मेदारी है कि वे बच्चों को उनकी संज्ञानात्मक क्षमता को सीमित किए बिना सफलतापूर्वक मार्गदर्शन करें। शिक्षक को "माँग" नहीं करनी चाहिए, बल्कि युवा और नवजात मन से जो निकलता है उसे "स्वीकार" करने के लिए तैयार होना चाहिए। ड्राइंग और पेंटिंग को मुक्त और सुखद वातावरण में किया जाना चाहिए। इसी तरह, बच्चों को वस्तुओं को छूने की स्वतंत्रता दी जानी चाहिए ताकि उन्हें पता चल सके कि वस्तुओं को कैसे संभालना है। लेखन की शुरुआत करते समय यह पता लगाना शिक्षकों का कर्तव्य है कि बच्चे इसके लिए तैयार हैं या नहीं। लेखक सुझाव देते हैं कि उन्हें विषय चुनने और लिखने के लिए जगह देने का अवसर दिया जाना चाहिए-एक मंजिल एक उत्कृष्ट जगह हो सकती है। जहां तक गलतियों को सुधारने की बात है, शिक्षक को एक कदम आगे बढ़ना चाहिए और सिर्फ सही या गलत करने के बजाय उन्हें सही विकल्प देने चाहिए। इसके अलावा, बच्चे को त्रुटियों का पता लगाने के लिए प्रोत्साहित किया जाना चाहिए, ऐसा करके, शिक्षक बच्चे में महत्वपूर्ण मूल्यांकन की क्षमता को प्रोत्साहित करता है। इसके बाद लेखक विभिन्न गतिविधियों का सुझाव देता है जो लेखन को एक बेहतर सीखने की गतिविधि बना सकते हैं।

पाठ्य पुस्तकें और परीक्षा

अंतिम अध्याय में, लेखक अपने पाठकों के सामने एक प्राथमिक विद्यालय के वास्तविक जीवन को प्रस्तुत करता है। उनका तर्क है कि यदि पुस्तिका में सुझाए गए कार्यों का पालन करने से एक साधारण प्राथमिक विद्यालय की आवश्यकताओं को पूरा किया जा सकेगा। एक रूढ़िवादी परिवेश में, एक शिक्षक से निर्धारित पाठ्यपुस्तक के अध्यायों को पूरा करने की अपेक्षा की जाती है। लेकिन भाषा शिक्षण के लिए ऐसा काम बेकार और अक्षम है। इसलिए बड़ी जिम्मेदारियाँ स्वयं शिक्षक पर निर्भर करती हैं जहाँ उसे पाठ्यपुस्तकों को सावधानीपूर्वक चुनने के लिए अपनी संसाधनशीलता का संकेत देना पड़ता है। यह नहीं भूलना चाहिए कि भाषा कक्षा में शिक्षक को बच्चों के मन के विकास से संबंधित अनुभवों के शिक्षण को प्रोत्साहित करना चाहिए। शिक्षक उन्हें कुछ भी नया नहीं सिखाते हैं, बस उनके कौशल को उस चीज़ में तेज करते हैं जिसका वे पहले से ही उपयोग कर रहे हैं। जहां तक परीक्षा की बात है, लेखक ठीक ही कहता है कि हमारे छात्र परीक्षा से डरते हैं क्योंकि उनमें

आत्मविश्वास और आत्मनिर्भरता की कमी होती है। ऐसा बच्चों के लिए अवसरों की लगातार कमी के कारण होता है जो धीरे-धीरे भाषा की गुणवत्ता में सुधार करेगा जिसे छात्र स्कूलों में सीखते हैं। बेहतर भाषा उच्च आत्मविश्वास सुनिश्चित करती है।

भाषा मानव व्यवहार और व्यक्तित्व विकास का एक बहुत ही महत्वपूर्ण पहलू है। भाषा दुनिया को आकार देती है जैसे हम इसे देखते हैं। इसलिए यह बहुत महत्वपूर्ण है कि शुरुआत से ही एक मजबूत नींव रखी जाए। यह पुस्तक उन सभी भाषा शिक्षकों के लिए एक उत्कृष्ट मार्गदर्शक है जो अपनी शैक्षणिक तकनीकों में सुधार करने के लिए लगातार प्रयास करते हैं। यह पुस्तक बाल मनोविज्ञान के मामूली विवरणों की ओर इशारा करते हुए भाषा तकनीक के आवश्यक घटकों पर प्रकाश डालती है। बच्चे खेलते हुए सीखते हैं और खेलते हुए सीखते हैं। इसलिए यह शिक्षकों की जिम्मेदारी है कि वे सावधानीपूर्वक विषय का चयन करें। पुस्तक निर्देशात्मक नहीं है बल्कि वर्णनात्मक है। यह उन विभिन्न स्थितियों की व्याख्या करता है जिनका एक प्राथमिक विद्यालय में एक भाषा शिक्षक सामना कर सकता है और पुस्तक आसान और व्यावहारिक समाधान प्रदान करने का प्रयास करती है।

*कृष्ण कुमार की पुस्तक "बच्चों की भाषा और अध्यापक" एनबीटी से प्रकाशित है।

“This page is intentionally left blank"

शिक्षा संवाद
2024, 11(2): 91-98
ISSN: 2348-5558
©2024, संपादक, शिक्षा संवाद, नई दिल्ली

अनुभव

मेरी माताजी

महात्मा गाँधी

कबा गाँधी के एक-एक करके चार विवाह हुए थे। पहली दो पत्नियों से दो लड़कियाँ थीं। अंतिम पुतलीबाई से एक कन्या और तीन पुत्र हुए, जिनमें सबसे छोटा में हूँ।

माताजी साध्वी स्त्री थीं, ऐसी छाप मेरे दिल पर पड़ी है। वह बहुत भावुक थीं। पूजा-पाठ किए बिना कभी भोजन न करतीं, सदा वैष्णव-मंदिर जाया करतीं। जब से मैंने होश संभाला, मुझे स्मरण नहीं कि उन्होंने कभी चातुर्मास छोड़ा हो। कठिन-से-कठिन व्रत करती और उन्हें निर्विघ्न पूरा करतीं। बीमार पड़ जाने पर भी वह व्रत न छोड़ती थीं।

ऐसा एक समय मुझे याद है, जब उन्होंने चांद्रायण-व्रत किया था। बीच में बीमार पड़ गईं, पर व्रत न छोड़ा। चातुर्मास में एक बार भोजन करना तो उनके लिए साधारण बात थी। इतने से संतोष न मान कर एक बार चातुर्मास में उन्होंने हर तीसरे दिन उपवास किया। एक साथ दो-तीन उपवास तो उनके लिए एक साधारण बात थी। एक चातुर्मास में उन्होंने ऐसा व्रत लिया कि सूर्यनारायण के दर्शन होने पर ही भोजन किया जाए। इस चौमासे में हम लड़के आकाश की ओर देखा करते कि कब सूर्य दिखाई पड़े और कब माँ खाना खाए। सब लोग जानते हैं कि चौमासे में अनेक बार सूर्य-दर्शन कठिनता से होते हैं। मुझे ऐसे दिनों की आज तक स्मृति है, जबकि हमने सूर्य को निकला हुआ देख कर पुकारा है, "माँ-माँ, वह सूरज निकला।" और जबतक माँ जल्दी-जल्दी दौड़कर आती हैं, सूर्य अस्त हो जाता है! माँ यह कहती हुई लौट जाती, "ख़ैर, कोई बात नहीं, ईश्वर नहीं चाहता कि आज भोजन प्राप्त हो।" और अपने कामों में व्यस्त हो जातीं।

माताजी व्यवहार-कुशल थीं। राज-दरबार की सब बातें जानती थीं। रनवास में उनकी बुद्धिमत्ता ठीक-ठीक आँकी जाती थी। जब मैं बच्चा था, मुझे दरबारगढ़ में कभी-कभी वह साथ ले जाती और माँ साहब के साथ उनके कितने ही संवाद मुझे अब भी स्मरण हैं।...
1887 ईसवी में मैंने मैट्रिक पास किया। घर के बड़े-बूढ़ों की यह इच्छा थी कि पास हो जाने पर आगे कॉलेज में पढ़ूँ। कॉलेज में प्रविष्ट हुआ; किंतु वहाँ सबकुछ मुझे कठिन दिखने लगा।...

हमारे कुटुंब के पुराने मित्र और सलाहकार एक विद्वान व्यवहार कुशल ब्राह्मण जोशीजी थे। पिताजी के स्वर्गवास के बाद भी उन्होंने हमारे परिवार के साथ संबंध स्थिर रखा। छुट्टियों के दिनों में वे घर आए। माताजी और बड़े भाई के साथ बातें करते हुए मेरी पढ़ाई के विषय में पूछ-ताछ की और सम्मति दी कि मुझे विलायत जाकर बैरिस्टरी सीखनी चाहिए, जिससे लौटकर पिताजी के दीवान पद को संभाल सकूँ। उन्होंने मेरी ओर देखकर पूछा—
"क्यों, तुम्हें विलायत जाना पसंद है या यहीं पढ़ना?"

मेरे लिए यह 'नेकी और पूछ-पूछ' वाली बात हो गई। में कॉलेज की कठिनाइयों से तंग तो आ ही गया था। मैंने कहा, "विलायत भेजो तो बहुत ही अच्छा! कॉलेज में शीघ्र पास हो जाने की आशा नहीं जान पड़ती।"
तब उन्होंने माताजी की ओर देखकर कहा— "आज तो मैं जाता हैं। मेरी बात पर विचार कीजिएगा।"

बस मैंने हवाई किले बाँधने आरंभ किए। बड़े भाई चिंतित हो मए। रुपए का क्या प्रबंध करें? फिर मुझ-जैसे नवयुवक को इतनी दूर कैसे भेज दें?
माताजी बड़ी द्विविधा में पड़ गईं। दूर भेजने की बात तो उन्हें अच्छी न लगी; परंतु शुरू में तो उन्होंने यही कहा—

"हमारे कुटुंब में तो अब चाचा ही बड़े-बढ़े हैं। इसलिए पहले उन्हीं की सम्मति लेनी चाहिए। यदि वे आज्ञा दे दें तो फिर सोचेगें।"
पोरबंदर पहुँचा। चाचाजी को साष्टांग प्रणाम किया। उन्होंने सुन कर उत्तर दिया, "विलायत जाकर अपना धर्म स्थिर रख सकोगे या नहीं, यह मैं नहीं जानता। सारी बातें सुनकर तो मुझे संदेह ही होता है। देखो ना, बड़े-बड़े बैरिस्टरों से मिलने का मुझे अवसर मिलता है। मैं देखता हूँ कि उनके और साहब लोगों के रहन-सहन में कोई भेद नहीं। उन्हें खान-पान का तनिक भी परहेज़ नहीं होता। सिगार तो मुँह से अलग ही नहीं होता। पहनावा भी देखो तो नंगा। यह सब अपने परिवार को शोभा नहीं देता। पर मैं तुम्हारे विचार में विघ्न नहीं डालना चाहता। मैं थोड़े ही दिनों में तीर्थ यात्रा को जाने वाला हूँ। मेरे जीवन के अब कुछ ही दिन शेष हैं, सो मैं तो ज़िंदगी के किनारे तक पहुँच गया हूँ। तुमको विलायत जाने की, समुद्र-यात्रा करने की आज्ञा कैसे दूँ? पर मैं तुम्हारा मार्ग न रोकूँगा। वास्तविक आज्ञा तो तुम्हारी माताजी की है। यदि वह तुम्हें अनुमति दे दें तो तुम शौक़ से जाओ। उनसे कहना कि मैं तुम्हें न रोकूँगा, मेरी आशीष तो तुम्हें है!"

"इससे अधिक की आशा मैं आपसे नहीं कर सकता। अब मुझे माताजी को राज़ी कर लेना है।"
पर माताजी क्योंकर मानतीं? उन्होंने विलायत के जीवन के संबंध में पूछताछ आरंभ की। किसीने कहा— नवयुवक विलायत जाकर बिगड़ जाते हैं। कोई कहता था—वे माँस खाने लग जाते हैं। किसीने कहा—

शराब पिए बिना नहीं चलता। माताजी ने यह सब मुझसे कहा। मैंने समझाया कि तुम मुझपर विश्वास रखो, मैं विश्वासघात न करूँगा। मैं सौगंध खाकर कहता हूँ कि मैं इन तीनों बातों से बचूँगा। और यदि ऐसी जोख़िम की ही बात होती तो जोशीजी क्यों जाने की सलाह देते?

माताजी बोलीं—"मुझे तेरा विश्वास है; पर दूर देश में तेरा कैसे क्या होगा? मेरी बुद्धि तो काम नहीं करती। मैं बेचरजीस्वामी से पूछूँगी।"
बेचरजीस्वामी बनिए से जैन साधु हुए थे। जोशीजी की भाँति परामर्श देने वाले भी थे। उन्होंने मेरी सहायता की और कहा कि मैं इससे तीनों बातों की प्रतिज्ञा लिवा लूँगा। फिर जाने देने में कोई हानि नहीं।

तदनुसार मैंने माँस, मदिरा आदि से दूर रहने की प्रतिज्ञा की और तब माताजी ने भी आज्ञा दे दी।...
जहाज़ में मुझे समुद्र से कोई कष्ट नहीं हुआ। पर ज्यों-ज्यों दिन बीत जाते, मैं असमंजस में पड़ता जाता। किसी से बोलते हुए झेंपता। अंग्रेज़ी में बातचीत करने की आदत न थी। यात्री प्रायः सब अंग्रेज़ थे। वे मुझसे बोलने की चेष्टा करते तो उनकी बातें मेरी समझ में न आतीं और यदि समझ भी लेता तो उत्तर क्या दूँ, यह सोचना पड़ता।

छुरी-काँटे से खाना जानता न था और पूछने का साहस भी न होता था कि इसमें बिना माँस की चीज़ें क्या-क्या हैं? इस कारण मेज़ पर तो मैं गया ही नहीं। अपने कमरे में ही खा लेता। घर से जो मिठाइयाँ आदि अपने साथ ले रखी थीं, उन्हीं पर प्रधानतः निर्वाह करता रहा।...
मुझपर दया दिखाते हुए एक भले अंग्रेज़ ने मुझसे बातचीत करना आरंभ कर दिया। वह मुझसे बड़े थे। मैं क्या खाता हूँ? कौन हूँ? कहाँ जा रहा हूँ? क्यों किसी से बातचीत नहीं कर पाता, इत्यादि प्रश्न पूछते। मुझे भोजन के लिए मेज़ पर जाने की प्रेरणा करते। माँस न खाने के मेरे आग्रह की बात सुनकर एक दिन हँसे और कहने लगे, "यहाँ तो—अर्थात् पोर्ट-सईद तक तो—ठीक है; परंतु आगे उप-सागर में पहुँचने पर तुम्हें अपने विचार बदलने पड़ेंगे। इंग्लैंड में तो इतना जाड़ा पड़ता है कि माँस के बिना काम चल ही नहीं सकता। मैं शराब पीने के लिए तुमसे नहीं कहता, पर मैं समझता हूँ कि माँस तो तुम्हें अवश्य खाना चाहिए।"

मैंने कहा, "आपकी सम्मति के लिए मैं आपका आभारी हूँ, पर मैंने अपनी माताजी को वचन दिया है कि मैं माँस न खाऊँगा। यदि उसके बिना इंग्लैंड न रह सकते हों तो मैं पुनः हिंदुस्तान को लौट जाऊँगा, पर माँस कदापि न खाऊँगा।"
किसी प्रकार दुःख-सुख उठाकर हमारी यात्रा पूरी हुई।

मुझे याद पड़ता है, उस दिन शनिवार था। मैं जहाज़ पर काले वस्त्र पहनता था। मित्रों ने मेरे लिए सफ़ेद फलालैन के कोट-पतलून भी बना दिए थे। मैंने सोचा था कि विलायत में, उतरते समय, मैं उन्हें पहनूँगा। सफ़ेद कपड़े संभवतः अधिक अच्छे दिखाई देते हैं, यह समझ कर मैं उसी वेश में जहाज़ से उतरा; किंतु इस लिबास में केवल अपने को ही वहाँ पाया। मेरा सामान और तालियाँ भी ग्रिडले कंपनी के गुमाश्ते लोगों के पास ही चली गई थीं।

मेरे पास चार परिचय-पत्र थे, जिनमें एक डॉक्टर प्राणजीवन मेहता के नाम था। डॉक्टर मेहता को मैंने रास्ते में से ही तार दे दिया था। जहाज़ में से किसी ने सुझाव दिया था कि विक्टोरिया होटल में ठहरना ठीक होगा।... मैं तो अपने सफ़ेद वस्त्रों की लज्जा में ही बुरी तरह झेंप रहा था। फिर होटल में जाकर पता चला कि कल रविवार होने के कारण सोमवार तक ग्रिडले के यहाँ से सामान न आ पावेगा। इस से मैं बड़ी द्विविधा में पड़ गया।

सात-आठ बजे डॉक्टर मेहता आए। उन्होंने प्रेम-भाव से मेरा ख़ूब मज़ाक़ उड़ाया। मैंने अनजान में उनकी रेशमी रोएँ वाली टोपी देखने के लिए उठाई और उसपर उलटी ओर हाथ फेरने लगा। टीपी के रोएँ खड़े हो गए। यह डॉक्टर मेहता ने देखा और रोक दिया; पर क़ुसूर तो हो ही चुका था। इतना समझ गया कि आगे से कोई चेष्टा ऐसी न होनी चाहिए।

यहाँ से मैंने यूरोपियन रीति-नीति का प्रथम-पाठ पढ़ना आरंभ कर दिया। डॉक्टर मेहता हँसते जाते और बहुतेरी बातें समझाते जाते, "किसी वस्तु को यहाँ छूना न चाहिए। भारतवर्ष में परिचय होते ही जो बातें सहज में पूछी जा सकती हैं, वे यहाँ न पूछना चाहिए। बातें ऊँची आवाज़ में न करनी चाहिए। हिंदुस्तान में साहबों के साथ बातें करते हुए 'सर' कहने का जो रिवाज है, वह यहाँ अनावश्यक है। 'सर' तो नौकर अपने मालिक को या अफ़सर को कहता है।... होटल में ख़र्चा अधिक पड़ेगा, इसीलिए किसी कुटुंब के साथ रहना ठीक होगा।" इत्यादि बातें सुझाकर डॉक्टर मेहता विदा हुए।...

होटल में आते ही लगा, मानो कहीं आ घुसे हों। ख़र्चा भी इतना अधिक कि मैं भौंचक्का रह गया। तीन पौंड देकर भी भूखा ही रहा। न वहाँ की कोई चीज़ ही अच्छी लगी। एक उठाई, वह न भाई, तब दूसरी ली। पर दाम तो दोनों का देना पड़ता। अभी तक तो प्रायः बंबई से लाए हुए खाद्य पदार्थों पर ही निर्वाह करता आ रहा था।

होटल का बिल चुकाकर अपने एक मित्र के साथ दो कमरे किराए पर लिए; किंतु उस कमरे में पहुँचते ही मैं बड़ा दुःखी हुआ। देश बहुत अधिक याद आने लगा। माताजी का प्रेम साक्षात् सामने दिखाई पड़ता। रात होते ही 'रुलाई' शुरू होती। घर की तरह-तरह की बातें स्मरण हो आतीं। उस तूफ़ान में भला नींद क्यों आने लगी? फिर यह दुःख की बात भी किसी से कह न सकता था। कहने से लाभ ही क्या था! मैं स्वयं ही न जानता था कि मुझे कैसे संतावना मिलेगी। लोग निराले, रहन-सहन निराली, मकान भी निराले और घरों में रहने के नियम-ढंग भी निराले। फिर वह भी भली प्रकार नहीं मालूम कि किस बात के बोल देने में

अथवा क्या करने से यहाँ के शिष्टाचार का या नियम का भंग होता है। इसके अतिरिक्त खान-पान का परहेज़ अलग। जिन वस्तुओं को मैं खा सकता था, वे रूखी-सूखी जान पड़ती थीं। इस प्रकार मेरी दशा साँप-छछुंदर जैसी हो गई थी। विलायत में अच्छा न लगता था और देश को लौट नहीं सकता था। और अब तो दो-तीन वर्ष पूरा करके ही लौटने का निश्चय था।

डॉक्टर मेहता सोमवार को मुझसे मिलने आए। मेरी अज्ञानता से जहाज़ में मुझे खुजली हो गई थी। जहाज़ में खारी पानी से नहाना पड़ता। उसमें साबुन घुलता नहीं। इधर मैं साबुन से स्नान करने में सभ्यता समझता था। इसलिए शरीर साफ़ होने के बदले चिकटा गया और मेरे दाद हो गया। डॉक्टर ने तेज़ाब-सा 'ऐसिटिक एसिड' दिया, जिसने मुझे रुलाकर छोड़ा।
डॉक्टर मेहता ने हमारे कमरे आदि को देखकर सिर हिलाया और कहा, "यह मकान काम का नहीं। इस देश में आकर पुस्तकें मात्र पढ़ने की अपेक्षा यहाँ का अनुभव प्राप्त करना कहीं अधिक अच्छा है। इसके लिए किसी कुटुंब में रहने की आवश्यकता है। इतने दिन में तुम्हें अपने एक मित्र के यहाँ कुछ बातें सीखने के लिए रखूँगा।" मैंने सधन्यवाद बात मान ली। उन मित्र के यहाँ गया। उन्होंने मेरे आतिथ्य में तनिक भी कमी न रखी। मुझे अपने सगे भाई की भाँति रखा, अंग्रेज़ी में बातचीत करने की कुछ टेव भी मुझमें डाली।

....पर मेरे भोजन का प्रश्न बड़ा विकट हो गया। बिना नमक-मिर्च, मसाले का साग भाता नहीं था। गृह-स्वामिनी मेरे लिए पकाती भी क्या?
प्रातः जौ का दलिया-सा बनता, उससे कुछ पेट भर जाता; पर दोपहर और सायंकाल को हमेशा भूखा रहता।

यह मित्र माँसाहार के लिए नित्य समझाते; पर मैं अपनी प्रतिज्ञा का नाम लेकर चुप ही रहता। उनकी युक्तियों का उत्तर न दे सकता था। दोपहर को केवल रोटी और चोलाई का साग तथा मुरब्बे पर निर्वाह करता। यही शाम को भी। मैं देखता था कि रोटी के तो दो ही तीन टुकड़े ले सकते हैं। अत: अधिक माँगते हुए झेंप लगती। फिर मेरा आहार भी काफ़ी था। दोपहर या शाम को दूध भी नहीं मिलता था। मेरी दशा देखकर वह मित्र एक दिन झल्लाए और बोले, "देखो, यदि तुम मेरे सगे भाई होते तो मैं तुमको अवश्य ही देश लौटा देता। निरक्षर माँ को, यहाँ की स्थिति जाने बग़ैर, दिए गए वचन का क्या मूल्य! इसे कौन प्रतिज्ञा कहेगा? ऐसी प्रतिज्ञा लिए बैठे रहना अंधविश्वास के अतिरिक्त कुछ नहीं।"
ऐसी युक्तियाँ प्रतिदिन चलतीं और ज्यों-ज्यों वह मित्र मुझे समझाते, मेरी दृढ़ता उत्तरोत्तर बढ़ती जाती। नित्य ही मैं ईश्वर से अपनी रक्षा की याचना करता और वह पूरी होती। मैं यह तो नहीं जानता था कि ईश्वर क्या वस्तु है? पर...

मैंने घूमना आरंभ किया और निरामिष भोजन-गृह की खोज की। गृह-स्वामिनी ने कहा था कि लंदन शहर में ऐसे गृह हैं अवश्य।
मैं 10-12 मील नित्य घूमता। इस भाँति भटकते हुए एक दिन मैं फेरिंग्टन स्ट्रीट पहुँचा और 'वेजिटेरियन रेस्ट्राँ' (निरामिष भोजनालय) नाम पढ़ा। बच्चे को मनचाही वस्तु प्राप्त कर लेने से जो आनंद होता है, वही मुझे हुआ। हर्षोन्मत्त होकर मैं अंदर पहुँचा था कि काँच की खिड़की में विक्रयार्थ पुस्तकें देखीं। उनमें मुझे अन्ना हार पर साल्ट की एक पुस्तक मिल गई। मेरे हृदय पर उसकी अच्छी छाप पड़ी और अब सोच-समझकर अन्नाहार का भक्त हुआ। माताजी के सामने की हुई प्रतिज्ञा अब मुझे विशेष आनंद दायक हो गई।

निस्संदेह इस प्रतिज्ञा-पालन में मुझे अनेक ऐसी वस्तुएँ भी छोड़नी पड़ीं, जिनका स्वाद जिव्हा को लग गया था, अर्थात् अंडे आदि से बनी वस्तुएँ, किंतु अत्यंत सादा, साधारण भोजन खाकर स्वच्छ और स्थायी स्वाद मुझे उस क्षणिक स्वाद से अधिक प्रिय जान पड़ा।
सच्ची परीक्षा तो अभी आगे आने वाली थी, उसका संबंध था दूसरे व्रत से; परंतु—

"जाको राखे साइयाँ,
मार सके ना कोय।"

विलायत में रहते हुए दो थियोसाफ़िस्ट मित्रों से भेंट हुई। उन्होंने मुझसे गीता की बात पूछी। वे दोनों उस समय स्वयं गीता के अंग्रेज़ी अनुवाद को पढ़ रहे थे, पर मुझे उन्होंने अपने साथ संस्कृत में गीता पढ़ने के लिए कहा। में लज्जित हुआ; क्योंकि मैंने तो गीता न संस्कृत में, न प्राकृत ही में पढ़ी थीं। तो भी झेंपते हुए अपन संस्कृत के अल्प ज्ञान के साथ ही मेरा गीता-वाचन आरंभ हुआ। दूसरे अध्याय के—
ध्यायतो विषयान्पुंसः संगस्तेषुपजाएते।

संगात्संजाएते कामः कामात्क्रोधोभिजाएते।।
क्रोधाद्भवति संमोहः संमोहात्स्मृति-विभ्रमः।

स्मृतिभ्रंशाद् बुद्धिनाशो, बुद्धिनाशात्प्रणश्यति।।
अर्थात्—"विषय का चिंतन करने से, पहले तो उसके साथ संग उत्पन्न होता है और संग से काम की उत्पति होती है, कामना के पीछे पीछे क्रोध आता है। फिर क्रोध से संमोह और मोह से स्मृति-भ्रम; स्मृति-भ्रम से बुद्धि का नाश होता है और अंत में मनुष्य स्वयं ही नष्ट हो जाता है।" इन श्लोकों का मेरे चित्त पर गहरा प्रभाव पड़ा। बस कानों में यही ध्वनि दिन-रात गूँजा करती। तब मुझे प्रतीत हुआ कि भगवद्गीता तो अमूल्य ग्रंथ है। यह धारणा दिनों-दिन अधिक दृढ़ होती गई और बाद में तो निराशा के समय सदा ही गीता

ने मेरी माँ की भाँति ही रक्षा की है। इस भाँति मुझे अपने धर्म-शास्त्रों का तथा संसार के अन्य धर्मों का भी कुछ परिचय तो मिला; किंतु इतना ज्ञान मनुष्य को बचाने के लिए पर्याप्त नहीं होता। आपत्ति के समय जो वस्तु मनुष्य को बचाती है, उसका उसे उस समय न तो भान ही रहता है, न ज्ञान ही।...परिणाम के बाद वह ऐसा अनुमान कर लेता है कि धर्म-ग्रंथों के अध्ययन से ईश्वर हृदय में प्रकट होता है!...लेकिन बचते समय वह नहीं जानता कि उसे उसका संयम बचाता है या कोई और।

अब मैं बीस वर्ष का हो गया था। विलायत में मेरे अंतिम वर्ष में, अर्थात् सन् 1890 में पोर्टस्मिथ में अन्नाहारियों का एक सम्मेलन हुआ। उसमें मुझे तथा एक और भारतीय मित्र को निमंत्रण मिला था। हम दोनों वहाँ गए और स्वागत समिति द्वारा चुने हुए ऐसे घर में ठहराए गए, जहाँ के लोगों के आचार-व्यवहार के विषय में उन्हें निर्दोष नहीं कहा जा सकता।
पोर्टस्मिथ को मल्लाहों का बंदर कहा जा सकता है।

रात हुई। हम सभा से लौटे और भोजन के बाद ताश खेलने बैठे। विलायत में अच्छे घरों में भी गृहिणी, अतिथियों के साथ ताश खेला करती हैं। ताश खेलते समय सब लोग निर्दोष मज़ाक़ करते हैं; परंतु यहाँ तो गंदा विनोद शुरू हुआ।
मैं नहीं जानता था कि मेरे साथी इसमें निपुण हैं। मुझे इस विनोद में मनोरंजकता लगने लगी। मैं भी सम्मिलित हुआ।

पर मेरे साथी के हृदय में भगवान जगे। वह बोले—
“तुम और यह कलियुग! यह पाप! यह तुम्हारा काम नहीं! भागो, यहाँ से।”

मैं लज्जित हुआ। हृदय में मित्र का उपकार माना। माता से की हुई प्रतिज्ञा याद आई। सम्मेलन दो दिन और होने वाला था; किंतु जहाँ तक मुझे स्मरण है, मैंने दूसरे दिन ही पोर्टस्मिथ छोड़ दिया और अत्यंत सचेत रहकर जीवन व्यतीत करने का निश्चय किया।
परीक्षाएँ पास की। 10 जून 1891 को मैं बैरिस्टर हुआ। 11 तारीख़ को इंग्लैंड हाईकोर्ट में ढाई शिलिंग देकर अपना नाम रजिस्टर कराया। 12 जून को भारतवर्ष लौट आने के लिए रवाना हुआ।

परंतु मेरी निराशा का कुछ ठिकाना न था। क़ानून मैंने पढ़ तो लिया—क़ानून की पुस्तकों में कितने ही धर्म-सिद्धांत मुझे मिले जो मुझे अच्छे लगे; किंतु व्यवहार में कैसे इन सिद्धांतों का उपयोग किया जाता होगा!...
इसके अतिरिक्त जाति वालों का भी प्रश्न था।

इस प्रकार कितनी ही आशा, निराशा और सुधारों का मिश्रण लेकर मैं काँपते पैरों से, 'आसाम' स्टीमर से बंबई बंदर पर उतरा। एक और अकल्पित चिंता खड़ी हो गई।
माताजी के दर्शन करने के लिए मैं अधीर हो रहा था। जब हम डाक पर पहुँचे तो मेरे बड़े भाई वहाँ उपस्थित थे।

माताजी के स्वर्गवास के बारे में मुझे इससे पूर्व कोई सूचना न मिली थी। घर पहुँचने पर मुझे यह समाचार सुनाया गया। यह ख़बर मुझे विलायत में भी दी जा सकती थी; पर इस विचार से कि मुझे आघात कम पहुँचे, मेरे बड़े भाई ने बंबई पहुँचने तक मुझे सूचना न देन का ही निश्चय किया।
अपने इस दुःख को मैं ढके ही रखना चाहता हूँ। पिताजी की मृत्यु से अधिक आघात मुझे इस समाचार को पाकर पहुँचा। मेरे कितने ही सुनहले स्वप्न, कल्पनाएँ, मिट्टी में मिल गईं। पर मुझे स्मरण है कि इस समाचार को सुनकर मैं रोने-चीख़ने नहीं लगा था। आँसू तक नहीं आने दिए थे और इस तरह व्यवहार किया मानो माताजी की मृत्यु हुई ही न हो।

*****

स्रोत :पुस्तक : अमिट रेखाएँ (पृष्ठ 15) संपादक : सत्यवती मलिक रचनाकार : महात्मा गाँधी प्रकाशन : सत्साहित्य प्रकाशन संस्करण : 1952

शिक्षा संवाद
2024, 11(2): 98-101
ISSN: 2348-5558
©2024, संपादक, शिक्षा संवाद, नई दिल्ली

मुझे क़दम-क़दम पर

गजानन माधव मुक्तिबोध

मुझे क़दम-क़दम पर

चौराहे मिलते हैं
बाँहें फैलाए!!

एक पैर रखता हूँ
कि सौ राहें फूटतीं,

व मैं उन सब पर से गुज़रना चाहता हूँ;
बहुत अच्छे लगते हैं

उनके तज़ुर्बे और अपने सपने...
सब सच्चे लगते हैं;

अजीब-सी अकुलाहट दिल में उभरती है,
मैं कुछ गहरे में उतरना चाहता हूँ,

जाने क्या मिल जाए!!
मुझे भ्रम होता है कि प्रत्येक पत्थर में

चमकता हीरा है;
हर-एक छाती में आत्मा अधीरा है,

प्रत्येक सुस्मित में विमल सदा नीरा है,
मुझे भ्रम होता है कि प्रत्येक वाणी में

महाकाव्य-पीड़ा है,
पल-भर में सबसे गुज़रना चाहता हूँ,

प्रत्येक उर में से तिर आना चाहता हूँ,
इस तरह खुद ही को दिए-दिए फिरता हूँ,

अजीब है ज़िंदगी!!
बेवक़ूफ़ बनने के ख़ातिर ही

सब तरफ़ अपने को लिए-लिए फिरता हूँ;
और यह सब देख बड़ा मज़ा आता है

कि मैं ठगा जाता हूँ...
हृदय में मेरे ही,

प्रसन्न-चित्त एक मूर्ख बैठा है
हँस-हँसकर अश्रुपूर्ण, मत्त हुआ जाता है,

कि जगत्...स्वायत्त हुआ जाता है।
कहानियाँ लेकर और

मुझको कुछ देकर ये चौराहे फैलते
जहाँ ज़रा खड़े होकर

बातें कुछ करता हूँ...
...उपन्यास मिल जाते।

दु:ख की कथाएँ, तरह-तरह की शिकायतें
अहंकार-विश्लेषण, चारित्रिक आख्यान,

ज़माने के जानदार सूरे व आयतें
सुनने को मिलती हैं!

कविताएँ मुस्कुरा लाग-डाँट करती हैं

प्यार बात करती हैं।

मरने और जीने की जलती हुई सीढ़ियाँ
श्रद्धाएँ चढ़ती हैं!!

घबराए प्रतीक और मुस्काते रूप-चित्र
लेकर मैं घर पर जब लौटता...

उपमाएँ, द्वार पर आते ही कहती हैं कि
सौ बरस और तुम्हें

जीना ही चाहिए।
घर पर भी, पग-पग पर चौराहे मिलते हैं,

बाँहें फैलाए रोज़ मिलती हैं सौ राहें,
शाखा-प्रशाखाएँ निकलती रहती हैं,

नव-नवीन रूप-दृश्यवाले सौ-सौ विषय
रोज़-रोज़ मिलते हैं...

और, मैं सोच रहा कि
जीवन में आज के

लेखक की कठिनाई यह नहीं कि
कमी है विषयों की

वरन् यह कि आधिक्य उनका ही
उसको सताता है,

और, वह ठीक चुनाव कर नहीं पाता है!!
*****

स्रोत : पुस्तक : चाँद का मुँह टेढ़ा है (पृष्ठ 91) रचनाकार : गजानन माधव मुक्तिबोध प्रकाशन : भारतीय ज्ञानपीठ संस्करण : 2015

“This page is intentionally left blank"

संपर्क
शिक्षा संवाद
RZ-673/135, गली न. 19A, साध नगर, पार्ट -2, पालम कालोनी, नई दिल्ली 110045.
दूरभाष - 09868210822. (सम्पादक), ई मेल - SHEAKSHIKSAMWAD@GMAIL.COM