ग्रामीण विकास के लिये अनौपचारिक शिक्षा

ज्ञान की नई राहें

भारतीय प्रौढ़ शिक्षा संघ

ज्ञान की नई राहें

ग्रामीण बच्चों और युवकों के लिए

फिलिप एच कूम्ब्ज
मंजूर अहमद
रोय सी० प्रोसर

भारतीय प्रौढ़ शिक्षा संघ
17-बी, इन्द्रप्रस्थ मार्ग,
नई दिल्ली-110002

न्यू पाथ्स टू लर्निंग फार रूरल चिल्ड्रेन एण्ड यूथ का
हिन्दी अनुवाद
सर्वाधिकार सुरक्षित—
भारतीय प्रौढ़ शिक्षा संघ,
नई दिल्ली-110002

1977

पुस्तक शृंखला : **112**

मूल्य : **5 रुपये**

मुद्रक :
आकाशदीप प्रिंटर्स,
20, अन्सारी रोड,
नई दिल्ली-110002.

आमुख

प्रस्तुत रिपोर्ट का मुख्य विषय है "ग्रामीण विकास में अनौपचारिक शिक्षा की भूमिका"। ग्रामीण विकास और अनौपचारिक शिक्षा की भूमिका का अर्थ हमें ग्रामीण विकास के लक्ष्य प्राप्ति में सहायता दे सकता है। यह इस पुस्तक में बहुत स्पष्टता से और कला पूर्ण ढंग से समझाया गया है। अनौपचारिक शिक्षा की अन्तर्वस्तु इस विधि से दी गई है कि वह ग्रामीण क्षेत्रों में प्रौढ़ शिक्षकों द्वारा बड़ा साफ-साफ समझाया जा सकता है। यह पुस्तक क्षेत्रीय कार्यकर्ताओं के लिए एक मार्गदर्शिका का कार्य कर सकती है क्योंकि यह सिद्धांत और कार्य को परस्पर गूंथती है।

ऐसे देश में जहां 70 प्रतिशत जनता निर्धनता रेखा से नीचे रहती है अनौपचारिक शिक्षा जन साधारण का जीवन स्तर सुधारने तथा जिन्दगी को गुणात्मक रूप से बेहतर बनाने में एक महत्वपूर्ण भूमिका अदा कर सकती है और करेगी। लोगों को अपने धन्धे सम्बन्धी कौशल को सुधारने, अपने चारों ओर की स्थिति के प्रति उन्हें चेतन करने और अपनी समस्याओं को हल करने के लिए परस्पर संगठित होने के लिए प्रशिक्षण देकर अनौपचारिक शिक्षा उनके जीवन में ठोस अन्तर ला सकती है और ये सुविधाऐ कहां-कहां प्राप्त हो सकती हैं यह जानकारी भी अनौपचारिक शिक्षा द्वारा यदि दी जाये तो ग्रामीण विकास योजनायें सफलता प्राप्त कर सकती हैं। ऐसा करने से सारे प्रयासों का लाभ हमारे ग्रामीण निर्धनों को ही बराबर का मिलेगा न कि केवल कुछ एक मुट्ठी भर लोगों को।

भारतीय प्रौढ़ शिक्षा संघ को "न्यू पाथ्स टू लर्निंग" पुस्तक का हिन्दी रूपान्तर पाठकों को भेंट करने में अत्यन्त हर्ष हो रहा है और यह आशा की जाती है कि क्षेत्रीय कार्यकर्ता अनौपचारिक शिक्षा क्षेत्र में उसका लाभ उठा सकेगें और देश की प्रगति में साझेदार बन सकेगें।

शफीक स्मारक,
नई दिल्ली
12 दिसम्बर 1977

शिवचन्द्र दत्ता
अवैतनिक माहसचिव,
भारतीय प्रौढ़ शिक्षा संघ

विषय सूची

प्राक्कथन	...	1
रिपोर्ट की पृष्ठ भूमि	...	3
आधारभूत संकल्पना	...	11
ग्रामीण समाजों में अनौपचारिक शिक्षा के मुख्य काम	...	27
अनौपचारिक शिक्षा का वर्तमान प्रतिरूप	...	38
नाजुक समस्यायें	...	52
कार्रवाही में अग्रसर होना	...	74
अनुवन्ध 'क'	...	101
अनुबन्ध 'ख'	...	105
अनुबन्ध 'ग'	...	116

अन्तर्राष्ट्रीय शैक्षणिक विकास परिषद् संसार भर में सामाजिक और आर्थिक विकास के लिए शिक्षा को सुधारने से सम्बन्धित एक अलाभकारी अनुसंधान संगठन है। अन्तर्राष्ट्रीय शैक्षणिक विकास परिषद् के कर्मचारी गण, सलाहकार और ट्रस्टियों का बोर्ड बहु राष्ट्रीय है। संगठन की वित्तीय सहायता अधिकतर फोर्ड प्रतिष्ठान से और अन्तर्राष्ट्रीय अभिकरणों से अनुसंधान सम्बन्धी करारों से आई है।

राष्ट्र संघीय अन्तर्राष्ट्रीय बाल आपात् निधि के अध्ययनों के लिये अन्तर्राष्ट्रीय शैक्षणिक विकास परिषद् के कर्मचारीगण निम्न लिखित हैं : —

फिलिप एच० कूम्ब्ज	अध्ययन के लेखक
रोय सी० प्रोसर	अध्ययन के उपनिदेशक
मंजूर अहमद	निदेशक के सहायक
बारबरा बेयर्ड इसराइल	प्रवर सम्पादक
स्वेन ग्राबे	विशेष सलाहकार
रोशन आर० बिल्लीमोरिया	अनुसंधान सहायक
फ्रान्सिको एक्स स्वीट	अनुसंधान सहायक
ऐलन जी० हैफर	प्रलेखक
फ्रान्सिस ओ डेल	कार्यालय प्रबन्धक
डेबरा एस० हाईड	सचिव

प्राक्कथन

अक्तूबर 1971 में, राष्ट्रसंघ बाल संगठन (यूनिसेफ) द्वारा नियुक्त अनुसंधान अध्ययन से उद्भूत यह पहली सामान्य रिपोर्ट है। यह अध्ययन अन्तर्राष्ट्रीय शैक्षणिक विकास परिषद द्वारा किया गया था। अपेक्षाकृत अधिक विस्तृत अन्तिम रिपोर्ट और अन्तर्निहित मामलों के अध्ययनों की एक शृंखला प्रकाशन के लिए लगभग 1974 के मध्य में तैयार हो जायेगी।

इस रिपोर्ट के प्रारम्भिक पाठ का सूक्ष्मता से परीक्षण, 1973 के बसन्त में, अन्तर्राष्ट्रीय राष्ट्रसंघ बाल आपात कोष (यूनिसेफ) के कार्यकारी बोर्ड द्वारा, शैक्षणिक विकास की अन्तर्राष्ट्रीय परिषद के अपने ट्रस्टियों के अन्तर्राष्ट्रीय बोर्ड के सदस्यों द्वारा और कई अन्य संगठनों और व्यक्तिगत रूप से विशेषज्ञों द्वारा, जिन्होंने कि अध्ययन में सहयोग दिया है, किया गया था। इस पुनरीक्षण की प्रक्रिया में प्राप्त विविधि सुझावों का समावेश करने के लिये वर्तमान पाठ को कुछ संशोधित कर दिया गया है।

निःसन्देह इस रिपोर्ट की अन्तर्वस्तु के लिए पूरा उत्तरदायित्व लेखकों और अन्तर्राष्ट्रीय शैक्षणिक विकास परिषद् पर है। लेकिन हम यहाँ दूसरों द्वारा इस अध्ययन में दिये गये बहुत से मूल्यवान योगदानों को स्वीकार करना चाहते हैं और अपनी गहरी कृतज्ञता व्यक्त करना चाहते हैं।

प्रत्येक चरण पर अन्तर्राष्ट्रीय शैक्षणिक विकास परिषद् ने विकासशील देशों के अधिकारियों से, राष्ट्रसंघ के अभिकरणों से—खास तौर से विश्व बैंक, राष्ट्र संघ विकास कार्यक्रम, संयुक्त राष्ट्रीय शिक्षा विज्ञान और संस्कृति संगठन (यूनेस्को) अन्तर्राष्ट्रीय श्रम कार्यालय, खाद्य और कृषि संगठन और विश्व स्वास्थ्य संगठन से—और फ्रांस स्वीडन राष्ट्र मण्डल और संयुक्त राज्य अमेरिका के द्विपार्श्वीय अभिकरणों से उदार सहयोग प्राप्त किया है।

हम कई सहयोग करने वाले अनुसंधान संस्थानो, खासतौर से संयुक्त राष्ट्रीय शिक्षा विज्ञान संस्कृति संगठन (यूनेस्को) के शैक्षणिक आयोजन के लिये अन्तर्राष्ट्रीय संस्थान, पेरिस विश्वविद्यालय के आर्थिक और सामाजिक विकास संस्थान, लंदन

विश्वविद्यालय के शिक्षा संस्थान, रीडिंग विश्वविद्यालय के कृषि एवं ग्रामीण विकास केन्द्र, और ससेक्स विश्वविद्यालय के विकास अध्ययन संस्थान के भी ऋणी हैं।

हम कई विकासशील देशों के उन संगठनों और सक्षम व्यक्तियों के खास-तौर से कृतज्ञ हैं जिन्होंने अन्तर्राष्ट्रीय शैक्षणिक विकास परिषद के साथ मामलों के अध्ययनों को प्रस्तुत करने में पूरी साझेदारी के साथ काम किया है।*

अध्ययन के लिये व्यय मुख्य रूप से तो यूनीसेफ द्वारा वहन किया गया है लेकिन आंशिक रूप से फोर्ड प्रतिष्ठान द्वारा भी वहन किया गया है। अपने वित्तीय समर्थन के अतिरिक्त इन दोनों संगठनों ने अपने योग्य स्टाफ सदस्यों और प्रलेख सम्बन्धी साधनों के द्वारा इस अध्ययन में महत्वपूर्ण बौद्धिक योगदान किया है। हम उनकी सहायता के लिए उनके कृतज्ञ हैं और इस बात के लिए भी कम कृतज्ञ नहीं हैं कि उन्होंने एक स्वतन्त्र अनुसंधान के रूप में, अन्तर्राष्ट्रीय शैक्षणिक विकास परिषद् की बौद्धिक स्वायत्तता और कार्रवाही की स्वतन्त्रता की, अध्यवसाय के साथ सुरक्षा की है।

निम्न हस्ताक्षर कर्ताओं के अतिरिक्त इस रिपोर्ट के लेखक मंजूर अहमद और रोय प्रोसेर थे, इसके सम्पादक बारबरा बेयर्ड इजराइल थे। अन्तर्राष्ट्रीय शैक्षणिक विकास परिषद् के अध्यक्ष जेम्स ए० पर्किन्सन ने तथा इसके ट्रस्टियों ने अध्यक्ष के साथ निकट का सम्पर्क रखा और कई लाभदायक सुझाव दिये। बोर्ड के सदस्यों के नाम पुस्तक के अन्त में दिये गये हैं।

फिलिप एच कूम्बज,
अध्ययन निदेशक
अन्तर्राष्ट्रीय शैक्षणिक विकास परिषद् के उपाध्यक्ष

*इनमें निम्नलिखित शामिल है :—शिक्षक प्रशिक्षण महाविद्यालय, सुखाया विश्वविद्यालय, पूर्वी जावा, इण्डोनेशिया; केन्द्रीय शिक्षा अनुसंधान संस्था, कोरिया गणतन्त्र; मार्ग संस्थान, कोलम्बो, श्री लंका; प्रौढ़ शिक्षा प्रभाग, शिक्षा मंत्रालय, थाईलैण्ड; नैरोबी विश्वविद्यालय, केन्या; शिक्षा मंत्रालय, माली; शिक्षा मंत्रालय, ऊपरी वोल्टा; केरेबियन विश्वविद्यालय और अनुसंधान संस्थान संघ, जमैका; शिक्षा मंत्रालय का पूरक शिक्षा विभाग और परनाम्ब्यूको विश्वविद्यालय, ब्राजील। इनके अतिरिक्त अनेक व्यक्तियों और संगठनों ने, जो कार्यक्रम अध्ययन में सीधे संलग्न है, सूचना तथा लाभदायक निर्णय प्रदान करके सारभूत रूप से योगदान दिया है।

1. रिपोर्ट की पृष्ठभूमि

मुख्य प्रश्न

समस्त विकासशील संसार के नेता दो महत्वपूर्ण किन्तु बहुत दिनों से अवहेलित विषयों पर आज नये विचार और मार्गदर्शन खोज रहे हैं। ये विषय हैं ग्रामीण विकास और अनौपचारिक शिक्षण। इस रिपोर्ट में इन्हीं दो विषयों पर चर्चा की गई है।

इन विषयो में रूचि के बढ़ने के कारण स्वयं स्पष्ट हैं। सिंहावलोकन करने पर यह स्पष्ट हो गया है कि अधिकांश गरीब देशो में अब तक राष्ट्रीय विकास निश्चित रूप से एकतरफा हुआ है। यह बात बहुत से देहाती क्षेत्रों में भारी गरीबी के जारी रहने और यहाँ तक कि उसके बदतर हो जाने से सिद्ध हो जाती है। यह बात देहाती और शहरी लोगों के बीच भयंकर रूप से बढ़ती हुई आर्थिक और सामाजिक असमानताओं से और देहाती रोजगार के अवसरों में तथा देहाती युवाओं के अंकुरण के बीच उत्पन्न चिन्ताजनक खाई से भी स्पष्ट हो जाती है।

शिक्षा इस क्षोभजनक चित्र का महत्वपूर्ण भाग है। औपचारिक विद्याध्ययन के विस्तार के दो दशकों के साहसिक प्रयासों के बावजूद भी देहाती श्रेत्रों में (जहाँ कि अधिकांश जनता रहती है) लड़कों और खास तौर से लड़कियों का केवल नगण्य भाग ही पूरी और प्रभावी प्रारम्भिक शिक्षा पा रहा है और इनमें से भी बहुत अल्प संख्या को व्यवस्थित ढंग से प्रारम्भिक विद्याध्ययन जारी रखने की सुविधायें उपलब्ध हैं। पाठशाला न जाने वालों और जल्दी ही पढ़ाई छोड़ देने वालों की संख्या बहुत है। वास्तव में उन्हीं का बाहुल्य है और उन्हीं को अपना भला बुरा खुद देखना पड़ता है।

भविष्य को देखते हुये, अब यह सामान्य रूप से मान लिया गया है कि औपचारिक शिक्षा पद्धति का और अधिक विस्तार बढ़ती हुई आर्थिक रुकावटों के द्वारा गम्भीर रूप से अवरुद्ध होगा। इस संदर्भ में, समाज और उसके विद्यार्थियों की आवश्यकताओं के अनुरूप औपचारिक शिक्षा व्यवस्था को अधिक प्रभावी और अच्छा बनाने के लिये पूर्णरूप से परिवर्तित करने और उसमें सुधार करने की आवश्यकता का

जिक्र करना व्यर्थ है। आज के नवयुवक जल्दी ही प्रौढ़ हो जायेंगे, लेकिन देहाती प्रौढ़ों के लिये शैक्षिणिक सुअवसरों का चित्र पहले से भी अधिक धूमिल है—खास तौर से निर्धनतम देशों में और वास्तव में सभी विकासशील देशों के अधिकतम पिछड़े हुये देहाती क्षेत्रों में।

उपरोक्त परिस्थितियों में यह प्रश्न उठता है कि शिक्षा से वंचित करोड़ों देहाती बच्चों और किशोरों की न्यूनतम आधारभूत शैक्षणिक आवश्यकताओं की पूर्ति में मदद करने के लिये, औपचारिक स्कूलों की काया पलट करने और उन्हें सशक्त करने के अलावा, अनौपचारिक शिक्षा के द्वारा क्या किया जा सकता है ?

यह मुख्य प्रश्न था जिसे यूनीसेफ ने, अक्तूबर 1971 में, अन्तर्राष्ट्रीय शैक्षणिक विकास परिषद (आई० सी० ई० डी०) से विस्तृत अनुसंधान अध्ययन के द्वारा परीक्षण करने के लिए कहा था। इस अध्ययन की रिपोर्ट दो भागों में निकली। वर्तमान रिपोर्ट, जो कि दो में से पहली है, अन्तर्राष्ट्रीय शैक्षणिक विकास परिषद् के अब तक के अनुसंधान प्रयासों से कुछ परिणामों का योग प्रस्तुत करती है और परिस्थितियों में सुधार के लिए कुछ व्यावहारिक कदमों का सुझाव देती है।

अध्ययन का ध्येय और सीमा

यह अध्ययन विकासशील देशों और यूनीसेफ तथा अन्य संस्थाओं को, निम्नलिखित बातों के सम्बन्ध में सूचना तथा व्यावहारिक दिशा निर्देश प्रदान करने के लिये किया गया था :—

—देहाती बच्चों और जवानों की—खास तौर से स्कूल न जाने वालों की अनौपचारिक शिक्षा के लिये किसी देश विशेष की आवश्यकताओं का निर्धारण कैसे किया जाय ?

—अनौपचारिक और औपचारिक शैक्षणिक व्यवस्थाओं के बीच सम्बन्ध को ध्यान में रखते हुए आवश्यकताओं की पूर्ति के लिये प्रभावी और आर्थिक कार्यक्रमों की योजना कैसे बनाई जाय ?

—ऐसे कार्यक्रम का समय-समय पर मूल्यांकन करने और सशक्त करने के लिये साधनों का विकास कैसे किया जाय ?

—उन तरीकों को कैसे स्पष्ट किया जाय जिनके द्वारा विदेशी संस्थाएँ अनौपचारिक शिक्षा की नीतियों और कार्यक्रमों के क्रियान्वयन में देशों को अधिक से अधिक सहायता दे सकती है ?

विषय की विशालता और अन्य विषयों के साथ इसके सम्बन्धों की विविधता के कारण यह आवश्यक हुआ कि इसके अध्ययन की कुछ सीमाएँ बाँध दी जाय। इस प्रकार मूल विचारार्थ विषय को निम्नलिखित क्षेत्रों तक सीमित कर दिया गया :— (1) अनौपचारिक शिक्षा, (2) स्कूल न जाने वाले बच्चे और जवान, और (3) विकासशील देशों, विशेष कर निर्धनतम देशों के देहाती क्षेत्र।

इन आवश्यक सीमाओं का अर्थ था कि शहरी झुग्गी-झोंपड़ियों वाले बच्चों की परमावश्यक शैक्षणिक आवश्यकताओं जैसे निकट से सम्बन्धित कई महत्वपूर्ण मामलों पर अधिक से अधिक केवल सीमान्त ध्यान ही दिया जा सकता था (यद्यपि यह यूनीसेफ की भी मुख्य अभिरुचि का विषय है); औपचारिक स्कूलों में आवश्यक परिवर्तन और सुधार; देहाती प्रौढ़ों खास तौर पर माताओं की शिक्षा; और देहाती विकास के कई अन्य पेचीदा रूप भी इसके अन्तर्गत आते थे।

फिर भी जैसे जैसे अध्ययन आगे बढ़ा, हमने पाया कि अनौपचारिक शिक्षा के लिए विस्तृत संदर्भ की ओर और अधिक ध्यान देना होगा। पहले हमने पाया कि शिक्षा पर दृष्टिपात करने के लिए देहाती विकास पर प्रचलित साहित्य यथार्थवादी भावनात्मक ढांचा प्रदान करने में बहुत कम सहायता देता है। इसलिये हमें देहाती विकास की अपनी संकल्पना में संशोधन करना पड़ा।

दूसरे, अनौपचारिक शिक्षा की आवश्यकताओं का परिमापन करने के लिये हमने औपचारिक शिक्षा की गहराई से उसके गुण, प्रभाव और प्रसार की जाँच करना आवश्यक पाया। इन आवश्यकताओं की आंशिक रूप में व्याख्या है वे आवश्यकतायें जो औपचारिक स्कूलों द्वारा पूरी नहीं होती हैं।

तीसरे, हम—कम-से-कम उत्सुकतावश ही—कई अनौपचाकि शिक्षा क्रिया-कलापों को देखने के लिये उद्यत हुए। ये कार्यकलाप यद्यपि हमारी निर्धारित सीमा के बाहर थे, तथापि हमारे हितों पर स्पष्ट प्रभाव डालते थे और भविष्य में इनकी हमें निकट से परीक्षा करना जरूरी होगा। उदाहरण के लिये ऐसे कार्यकलाप स्वास्थ्य, पोषण, बच्चों की देखभाल और परिवार नियोजन के प्रौढ़ों के कार्यक्रम हैं जो शिशु कल्याण को लाभ पहुँचाते हैं। प्रौढ़ों के लिये चलाये जाने वाले साक्षरता कार्यक्रम, जिनमें अक्सर कम उम्र के लोग भी शामिल हो जाते हैं, इसी प्रकार के कार्यकलाप हैं। सामुदायिक विकास के शैक्षणिक संघटक और खासतौर से बच्चों और किशोरों के अन्य मिले-जुले कार्यक्रम भी इसी कोटि में आते हैं। अनायास शिक्षा कार्यक्रम (अध्याय 2 देखिये) जो हमारी परिभाषा से न तो औपचारिक शिक्षा है और न अनौपचारिक शिक्षा ही; फिर भी इसका दोनों से महत्वपूर्ण सम्बन्ध है। इसकी ओर और अधिक ध्यान देने की आवश्यकता है।

मूल सीमाओं की इस ढील के बावजूद अब भी अध्ययन की उसी प्रकार की महत्वपूर्ण और अपरिहार्य सीमायें हैं जिस प्रकार की पहिले बताई जा चुकी हैं। हम पाठकों से प्रार्थना करते हैं कि वे इसे ध्यान में रखें कि सौभाग्य से ये सीमायें आंशिक रूप से इस तथ्य द्वारा उद्‌भूत हैं कि अध्ययन किये गये कार्यक्रमों में कई सिद्धान्त और पाठ परिस्थितियों के एक विस्तृत परिसर पर भी लागू होते हैं; जैसे शहरी झुग्गी झोपड़ियों और देहाती प्रौढ़ों के कार्यक्रमों पर।

अध्ययन कैसे किया गया

क्योंकि अध्ययन का ध्येय व्यावहारिक नीति और संचालन सम्बन्धी दिशा निर्देशन प्रदान करता था इसलिये इसे तीव्रता से प्रयोग सिद्ध होना पड़ा। साथ ही साथ यह सिद्धान्ततः पूर्ण और दृढ़ता से तर्कसंगत भी था।

इन आवश्यकताओं की पूर्ति के लिये पांच कदम उठाये गये। पहले, एक प्रारम्भिक संकल्पनात्मक और तर्कसंगत कार्य का ढांचा बनाया गया और सूचना की खोज के मार्ग दर्शन के लिये मूल प्रश्नों की एक श्रृंखला चुनी गई। जैसे ही अध्ययन आगे बढ़ा और अधिक जानकारी प्राप्त हुई वैसे ही इस कार्य के ढांचे में सुधार किया गया। दूसरे कार्यरत अनौपचारिक शिक्षा कार्यक्रमों के एक क्रम का परीक्षण करने के लिये विभिन्न देशों में मामलों के अध्ययन की एक श्रृंखला का काम हाथ में लिया गया। यह अध्ययन उनके यथार्थ समाजिक-आर्थिक संदर्भ में दृष्टिपात करते हुये और उनके अनुभव से उपयोगी शिक्षायें लेने के लिये किया गया था। तीसरे, विकास शील देशों, संयुक्त राष्ट्र संघ अभिकरणों, द्विपक्षीय अभिकरणों, विश्वविद्यालयों, अनुसंधान संस्थानों और अन्य संगठनों के सुविज्ञ विशेषज्ञों के साथ अनेक 'बुद्धि चयन' विचार-विमर्श किये गये। चौथे, उपयोगी विचार और सूचना एकत्रित करने के लिए बहुत तरह के उपपुक्त दस्तावेजों का परीक्षण किया गया। इनमें से बहुत से दस्तावेज अप्रकाशित और गोपनीय थे। अन्ततः कुछ आशाप्रद लाभदायक निष्कर्षों और सिफारिशों को निकालने के लिये इन समस्त प्रमाणों की सूक्ष्म परीक्षा की गई, उन्हें संगठित किया गया और उनका तुलनात्मक विश्लेषण किया गया। यह क्रिया विधि अभी भी जारी है। इस रिपोर्ट में केवल प्रथम प्रयास के सार तत्व ही हैं।

स्पष्टतः ऐसी अनुसंधान क्रिया विधि केवल तभी सफलता प्राप्त कर सकती थी जब उसे अध्ययित विकासशील देशों में और अन्य विभिन्न संगठनों में भी, कई अधिकारियों और विशेषज्ञों का पूर्ण सहयोग उपलब्ध हो। जैसा कि प्राक्कथन की स्वीकारोक्ति प्रमाणित करती है, सौभाग्य से यह आधारभूत पूर्वाकांक्षा अधिकांशतः सन्तुष्ट हुई। अन्तर्राष्ट्रीय शैक्षणिक विकास परिषद् के लिए यह खासतौर से संतोष

का विषय है कि लगभग सभी मामलों के अध्ययन सक्षम स्थानीय संस्थाओं और अनुसंधान कर्ताओं की पूरी साझेदारी से सम्पन्न हुये।

अन्तर्राष्ट्रीय शैक्षणिक विकास परिषद (इसेड) ने, जनवरी 1971 में, विश्व बैंक के लिये जो अनुपूरक अध्ययन शुरू किया था, वह पूरा हो चुका है और उसकी रिपोर्ट प्रकाशनाधीन है। वर्तमान अध्ययन, उस अध्ययन के साथ समन्वयन और पारस्परिक क्रिया से काफी लाभान्वित हुआ है। दोनों ही अध्ययन देहाती विकास के लिए अनौपचारिक शिक्षा से सम्बन्धित हैं और दोनों ही का एक ही सामान्य बौद्धिक कार्य ढांचा है। उनका अन्तर उनके द्वारा संव्यवहारित शैक्षणिक कार्यक्रमों के प्रकारों, श्रेताओं और आयुवर्ग में हैं। बैंक के लिए किया गया अध्ययन रोजगार और उत्पादकता से सम्बन्धित अनौपचारिक शिक्षा कार्यक्रमों की परीक्षा करता है; खासतौर से देहाती क्षेत्र के किसानों, शिल्पियों, कारीगरों और छोटे उद्यमियों के लिए कार्यक्रमों की—और इस प्रकार यह यूनीसेफ के लिए किए जा रहे अध्ययन की अपेक्षा सामान्यतः बड़े आयु वर्ग से सम्बन्धित हैं।

देश मामला अध्ययन

मामलों के अध्ययनों का विशेश रूप से जिक्र किया जाना चाहिए क्योंकि वे हमारे प्रमाणों की मुख्य आत्मा हैं और उन्हें विकसित करने की क्रिया विधि ने अधिकतम प्रशैक्षणिक अनुभव प्रदान किया है।

हमने देशों और परीक्षित कार्यक्रमों के बीच भारी अन्तरों की छूट देते हुए, इन अध्ययनों को यथासम्भव समान और तुलनीय बनाने का प्रयत्न किया है। प्रत्येक अध्ययन में खासतौर से निम्न बातें शामिल हैं :—

* मोटे सामाजिक आर्थिक संदर्भ में प्रेक्षित देहाती शिक्षा सम्बन्धी आवश्यकताओं का एक साधारण निदान;
* देहाती बच्चों और नौजवानों की आवश्यकताओं के लिए चलाए गए विद्यमान अनौपचारिक शिक्षा कार्यक्रमों की गणना और मूल्यांकन;
* एक या दो ऐसे चुनींदा कार्यक्रमों का पूर्णतर विश्लेषण और मूल्यांकन, जो कि अन्य देशों के लिए मुख्यतः विशेष सबक देते हुए दिखाई देते हों;
* अनुभव विशेष में पाठों का जो कि अन्य विकासशील देशों को लाभदायक हो सकते हैं (घनात्मक और ऋणात्मक दोनों ही प्रकार का) गुण दोष विवेचक मूल्यांकन।

जो लोग मामलों के अध्ययन तैयार कर रहे थे उन सबसे कहा गया था कि वे उन सभी प्रमाणों को खोज निकालें जो नीचे लिखे प्रश्नों का समाधान कर सकने में सहायक हो सकें :—

अनौपचारिक शिक्षा कार्यक्रमों के मूल तत्वों, सीखने वाले लोगों और ध्येयों, संगठन, कार्मिक वर्ग, पाठ्क्रम, प्रशैक्षणिक प्रणालियों, साधन और सामग्री, तथा खासतौर से महत्वपूर्ण लागत तथा वित्त के स्रोतों के बारे में अनुभव क्या सिखाता है ? ऐसे कार्यक्रमों में सफलता या असफलता के अधिकतम सामान्य कारण क्या हैं ? वे औपचारिक शिक्षा और उसी क्षेत्र के महत्वपूर्ण विकास लक्ष्यों तथा क्रियाकलापों के साथ प्रतिफलतः कैसे जोड़े जा सकते हैं ? अनौपचारिक शिक्षा को आगे बढ़ाने के लिए विकासशील देशों और विदेशी सहायता अभिकरणों को निकट भविष्य में और लम्बी अवधि में क्या कदम उठाने चाहिए ?

मामलों के चुनने में बहुत प्रयास और सलाह मशविरा किया गया और कई मान दण्डों को लागू किया गया; जैसे देश का आकार, विकास का स्तर, पहले ही से अच्छे अभिलेखों की उपलब्धता, समस्त नमूने के क्षेत्र का भौगोलिक वितरण और सांस्कृतिक विविधता, अध्ययन किये जाने के लिए देश की उत्सुकता और सबसे अधिक महत्वपूर्ण मान दण्ड था एक या अधिक अर्थपूर्ण अनौपचारिक शिक्षा कार्यक्रमों की विद्यमानता जो कि खासतौर से लाभदायक पाठ प्रदान करते हुए दिखाई देते थे।

मूल अनुसंधान योजना में केवल छः मामलों का अध्ययन करने के लिए कहा गया था। यह स्पष्टतः विविधता और भौगोलिक वितरण की आदर्श अन्तर धाराओं को प्राप्त करने के लिए बहुत कम था। अन्त में ग्यारह देशों में 12 मामलों के अध्ययन हाथ में लिए गए—अफ्रीका के केन्या, माली और ऊपरी वोल्टा में; एशिया के इण्डोनेशिया (जोमवांग जिला), श्रीलंका, थाईलैण्ड (2 मामले) और दक्षिण कोरिया में; केरीबियन और दक्षिण अमरीका के कोलम्बिया, क्यूबा, जमैका और ब्राजील (पेरनाम्बूको राज्य) में। इनमें से तीन मामलों के अध्ययन विश्वबैंक के साथ मिल कर उसकी साझेदारी में किए गए थे।

इस रिपोर्ट के लिखते समय अधिकांश मामलों के अध्ययन अपने प्रारम्भिक रूप में ही थे। इसलिए हम यह नहीं कह सकते कि उनका पर्याप्त रूप से विश्लेषण हो चुका है या इस रिपोर्ट के लिए उनके अर्थपूर्ण पाठ पूरी तरह से बटोरे जा चुके हैं। अपनी दूसरी रिपोर्ट में हम इन मामलों के अध्ययनों का पूर्णतः उपयोग करना चाहते हैं।

अपने नमूने के आवश्यक रूप से सीमित आकार को ध्यान में रखते हुए, देशों और कार्यक्रमों का उपरोक्त संयोग खासी अच्छी विविधता और प्रतिनिधित्व प्रदान

करता है । इसकी सबसे बड़ी कमी किसी भी अरब राज्य का इसमें सम्मिलित न किया जाना है जिसके लिए हमें बहुत खेद है और हम इस कमी को सुधारना चाहते हैं ।

अन्य देशों में, जहाँ अन्तर्राष्ट्रीय शैक्षणिक परिषद (इसेड) के अनुसंधान दलों ने (मुख्यतः विश्व बैंक के लिए अध्ययन के साथ) देहाती विकास के लिए अनौपचारिक शिक्षा के हेतु ठीक-ठीक जानकारी इकट्ठी की है । अफ़गानिस्तान, ईथोपिया, भारत, मलेशिया, मेक्सीको, नाइजीरिया, फिलीपीन, सेनेगल और तंजानिया का संयुक्त गणतन्त्र शामिल हैं । युनीसेफ और विश्व बैंक दोनों के लिए अध्ययनों को मिलाकर अन्तर्राष्ट्रीय शैक्षणिक विकास परिषद ने गत 2 और 1½ वर्ष के दौरान 21 विकासशील देशों में क्षेत्र कार्य किया है और कुल मिलाकर 23 मामलों के अध्ययनों को तैयार किया है (या आज कल पूरा कर रहे हैं) ।

मामलों के अध्ययनों के अतिरिक्त अनौपचारिक शिक्षा के क्षेत्र में विशेष विषयों का पुनरीक्षण करते हुए कई पृष्ठभूमि पत्र तैयार किए गए हैं : एक, चीन के जनवादी गणतन्त्र में बच्चों और नौजवानों के लिए कई अनौपचारिक शिक्षा कार्यक्रमों पर है[1] । दूसरा, अनौपचारिक शिक्षा में ब्रिटेन के विदेशी अनुभव से सम्बन्धित है ।[2] तीसरा, देहाती अनौपचारिक कार्यक्रमों के लिए सामूहिक माध्यम के प्रयोगों पर है[3]; और चौथा, इस क्षेत्र में अन्तर्राष्ट्रीय अभिकरणों और स्वयं सेवी संगठनों की भूमिका का पुनरीक्षण करता है[4] ।

रिपोर्ट का ढांचा

इसके बाद के अध्ययन में अनौपचारिक शिक्षा की कुछ आधारभूत संकल्पनायें प्रस्तुत की गई हैं जो कि हमारे विश्लेषणों और निष्कर्षों को बनाती हैं । अध्याय 3 में

---

1. सियांग पोली, चीन के जनवादी गणतन्त्र में देहाती विकास के लिये शिक्षा; शैक्षणिक विकास की अन्तर्राष्ट्रीय परिषद् का पृष्ठ भूमि पत्र संख्या 3 (एसेक्स, कोन जून 1972)
2. जे० लोवरिज, विकासशील देशों में ग्रामीण और कृषि विकास के लिये अनौपचारिक शिक्षा के ब्रिटिश अनुभव का एक सर्वेक्षण । मिमियोग्राफ्ड । विदेश विकास प्रशासन के सहयोग से अन्तर्राष्ट्रीय शैक्षणिक विकास परिषद् के लिये तैयार किया गया पत्र, (लंदन, शिक्षा संस्थान, लंदन विश्व-विद्यालय. अप्रैल 1972)
3. जौनबौवर, 'अनौपचारिक प्रौढ़ शिक्षा में माध्यम का प्रयोग और प्रतिफल' अन्तर्राष्ट्रीय शैक्षणिक विकास परिषद् का पृष्ठभूमि पत्र संख्या 6 (एसेक्स, कोन, जुलाई 1972)
4. डोरोथीया बुड्स, 'देहाती युवाओं की स्कूलेतर शिक्षा की प्रगति के लिये अन्तर्राष्ट्रीय सहकारिता को सशक्त बनाना', अप्रकाशित अन्तर्राष्ट्रीय शैक्षणिक विकास परिषद् का कार्य-पत्र (जेनेवा 1972)

वर्तमान और भविष्य के देहाती समाजों में अनौपचारिक शिक्षा क मुख्य कार्य का परीक्षण किया गया है। अध्याय 4 देहाती बच्चों और नौजवानों के लिए वर्तमान अनौपचारिक शिक्षण कार्यक्रमों का विश्व चित्र सम्बन्धी दृश्य और चुनीदा मामला अध्ययन कार्यक्रमों की नाखूनी झांकियाँ प्रदान करता है। पांचवाँ अध्याय कार्यक्रमों के मौजूदा ढांचे में त्रुटियों का मूल्यांकन करता है, भविष्य के लिए लाभदायक मार्ग दर्शक सिद्धान्त देने वाले कुछ आशावादी मार्गों की पहचान करता है और उन केन्द्रीय मुद्दों तथा समस्याओं की ओर इंगित करता है जिनका समाधान निकालना चाहिए। अन्तिम अध्याय में वे व्यावहारिक कदम सुझाये गए हैं जिन्हें विकासशील देश इस क्षेत्र में प्रगति तेज करने के लिए उठा सकते हैं और कुछ ऐसे रास्ते सुझाये गये हैं जिनके द्वारा अन्तर्राष्ट्रीय अभिकरण उनकी सहायता कर सकते हैं।

———

2. आधारभूत संकल्पना

अध्ययन के स्वतन्त्र निष्कर्षों को कुरेदने से पहले हमें उन कई आधारभूत संकल्पनाओं को पुनः स्थापित करना चाहिये जो हमारे विश्लेषण का साधारण ढांचा खड़ा करती हैं। यह विशेष रूप से महत्वपूर्ण है, क्योंकि औपचारिक शिक्षा और विभिन्न सामाजिक एवं आर्थिक विकास क्रियाविधियों के साथ इनके सम्बन्धों सहित अनौपचारिक शिक्षा के क्षेत्र का अभी तक विधिवत परीक्षण नहीं हुआ है। इसीलिये इसकी सामान्य रूप से स्वीकृत पारिभाषिक शब्दावली का, इसके वर्गीकरण का और इसकी आधारभूत धारणाओं का अभाव है।

आजीवन ज्ञान अर्जन के रूप में दृष्टित शिक्षा

हाल के वर्षों में अनौपचारिक शिक्षा में जो व्यापक अभिरुचि बढ़ी है उसका कारण यह है कि अब यह मान्यता बढ़ती जा रही है कि शिक्षा को अब समयबद्ध या स्थानबद्ध क्रिया विधि के रूप में नहीं देखा जा सकता। शिक्षा के विकास पर अन्तर्राष्ट्रीय आयोग द्वारा अभी हाल ही में इस विचार पर जोर दिया गया था कि शिक्षा को आजीवन क्रियाविधि के रूप में देखने की आवश्यकता है[1] और यह देखा जा सकता है कि हमारे बहुत से प्रेक्षण आयोग के जांच परिणामों का अधोरोपण करते हैं।

स्कूल में जाकर प्राप्त की गयी पर्याप्त शिक्षा और वर्षों द्वारा इसकी माप को व्यक्त करने के दृष्टिकोण के विपरीत, अन्तर्राष्ट्रीय शैक्षणिक विकास परिषद ने शिक्षा की एक संकल्पना आरम्भ ही से अपनायी है जो बिना इस बात का कोई ख्याल किये हुये कि यह शिक्षण कहाँ या कैसे होता है, इसे मोटे तौर से शिक्षण के समतुल्य रखती है।

---

1. शिक्षा के विकास पर अन्तर्राष्ट्रीय आयोग, भविष्य में कुछ बनने के लिये शिक्षण, शिक्षा का संसार आज और कल (पेरिस राष्ट्र संघ शिक्षा विज्ञान संस्कृति संगठन, लंदन जोर्ज जी० हरिप एण्ड कम्पनी लिमिटेड, 1972)

इस प्रकार से परिभाषित शिक्षा में परम्परागत शास्त्रीय दक्षताओं और विषय-वस्तु से बहुत अधिक समाविष्ट हो जाता है। इसमें, उदाहरण के लिये व्यावसायिक और घरेलू दक्षताओं की उपलब्धियाँ जिन्हें साधारण रूप से प्रशिक्षण कहते हैं; चिन्तन के सौन्दर्य बोध को सराहने और विश्लेषण करने के तरीकों का विकास; अभिवृत्तियों, मूल्यों और आकांक्षाओं का गठन; कई प्रकार की सूचनाओं और उपयुक्त ज्ञान का आत्मीकरण भी शामिल है। ज्ञान के ये विभिन्न प्रकार, निश्चित रूप से, अपनी गहराई और जटिलता में; उनको प्राप्त करने के लिये आवश्यक समय प्रयास और परिपक्वता में; अपनी सामान्यता, विशेषता, और नई परिस्थितियों के लिये अपनी स्थानान्तरणशीलता की मात्रा में ये एक दूसरे से बहुत भिन्न है। फिर भी ये सब यदि परिस्थितियों के अनुकूल हों तो मानव क्षमताओं और व्यक्तियों तथा समुदायों, दोनों ही के व्यवहारों को बढ़ा सकते हैं।

शिक्षा का ज्ञान केन्द्रित दृष्टिकोण हमको बाध्य करता है कि इससे पहिले कि इन आवश्यकताओं की पूर्ति के लिये दूसरे साधनों पर विचार किया जाय, हमें ज्ञान प्राप्त करने वालों और उनकी आवश्यकताओं के साथ अपना विश्लेषण आरम्भ करना चाहिये। यह हमें यह मानने के लिए भी बाध्य करता है कि शिक्षा अपनी प्रकृति से ही एक सतत प्रक्रिया है जो प्रथमतम शैशवास्था से आरम्भ होकर प्रौढ़ावस्था में से गुजरती है और इसमें आवश्यक रूप से कई प्रकार की विधियों और ज्ञान के स्रोतों का अनुक्रम बन्धन होता है। यह मानते हुये कि इनके बीच आपस में परस्पर व्यापन और बड़ी मात्रा में परस्पर क्रिया होती है, हमने ज्ञान प्राप्त करने की इन विधियों को तीन निम्नलिखित श्रेणियों में रखना लाभदायक पाया है (1) सहज शिक्षा (2) औपचारिक शिक्षा और (3) अनौपचारिक शिक्षा*।

सहज शिक्षा से हमारा तात्पर्य उस वास्तविक जीवन भर की प्रक्रिया से है जिसके द्वारा प्रत्येक व्यक्ति अपने दैनिक अनुभव और अपने पर्यावरण में उपलब्ध शैक्षणिक प्रभावों और स्रोतों से अर्थात् परिवार और पड़ौसी से, काम और खेल से,

---

*हम यह मानते हैं कि ये अपूर्ण नामपत्र हैं, लेकिन ये उनके प्रयोग की अपेक्षा जो कि उपलब्ध है अधिकतम स्पष्ट और न्यूनतम विकृत प्रतीत होते थे। दुर्भाग्य से, इस रिपोर्ट में समाविष्ट शिक्षा के कुछ महत्वपूर्ण प्रकारों की चर्चा करने के लिये अभी तक कोई स्पष्ट और सर्वस्वीकृत शब्दावली नहीं है। विद्यमान शैक्षणिक शब्दावली औपचारिक और प्रौढ़ शिक्षा की पश्चिमी परिकल्पनाओं से इतनी दृढ़ता के साथ आबद्ध है कि जब इसे विकास शील देशों में शिक्षा के विभिन्न परम्परारहित रूपों पर लागू किया जाता है तब यह स्पष्टीकरण की अपेक्षा संभ्रान्ति उत्पन्न करने की ओर ही प्रवृत्त होती है। इस क्षेत्र के लिये उपयुक्त नई शब्दावली की स्पष्ट आवश्यकता है किन्तु वह अपने समय पर ही विकसित हो पायेगी।

बाजार, पुस्तकालय और सामूहिक साधन से अभिवृत्तियां, मूल्य, कुशलतायें और ज्ञान प्राप्त करता है। सहज शिक्षा के द्वारा उदाहरण के लिये एक बच्चा स्कूल जाने से पहले घर पर एक सारभूत शब्दावली प्राप्त कर लेता है; एक लड़की अपनी मां को देखने से और उसकी सहायता करने से बच्चे की देखभाल करना और भोजन बनाना सीख जाती है; एक पुत्र अपने पिता से व्यवसायिक कुशलता सीख लेता है और बच्चे तथा किशोर अपने बड़ों से सीखते हैं।

क्योंकि इस प्रक्रिया का अधिकतम भाग अपेक्षाकृत असंगठित और अव्यवस्थित होता है इसलिये इसका सूचक शब्द सहज या अनायास है। फिर भी एक व्यक्ति—यहां तक कि बहुत ऊँचे स्कूलों में पढ़ा हुआ व्यक्ति भी—अपने जीवन भर में जितना ज्ञान संचित करता है उसका बहुत ऊँचा अनुपात इस प्रक्रिया के द्वारा ही करता है। जैसा कि अन्तर्राष्ट्रीय शिक्षा विकास आयोग ने लिखा है—"शिक्षा के अन्य साधनों के मुकाबिले में स्कूल का महत्व बढ़ नहीं रहा है किन्तु कम हो रहा है।[2]"

औपचारिक शिक्षा से हम पदसोपान से बने, कालक्रम से वर्गीकृत शिक्षा पद्धति को सम्बोधित करते हैं जो प्रारम्भिक स्कूल से लेकर विश्वविद्यालय तक चलती है और जिसमें सामान्य शैक्षिक अध्ययनों के अतिरिक्त कई प्रकार के विशिष्टीकृत कार्यक्रम और पूरे समय के तकनीकी और व्यावसायिक प्रशिक्षण के संस्थान शामिल है।

इस अध्ययन के प्रयोजनों के लिये हम अनौपचारिक शिक्षा की परिभाषा किसी भी ऐसे संगठित शैक्षिक क्रियाकलाप के रूप में करते हैं जो सुस्थापित औपचारिक पद्धति से बाहर हो—चाहे वह अलग से चल रहा हो या चाहे वह किसी व्यापक क्रियाकलाप के महत्वपूर्ण लक्षण के रूप में चल रहा हो, और जिसका ध्येय पहचानने योग्य शिक्षार्थियों और शिक्षा ध्येयों की सेवा करना हो*। बच्चों और जवानों पर

---

2. अन्तर्राष्ट्रीय शिक्षा विकास आयोग, भविष्य में कुछ बनने के लिये शिक्षण, पृष्ठ 83।

* अनौपचारिक, जैसा कि यहाँ प्रयुक्त हुआ है, केवल यह जाहिर करता है कि यह एक निश्चित शैक्षणिक कार्यक्रम है जो यद्यपि किसी प्रकार से संगठित है तथापि औपचारिक पद्धति का भाग नहीं है। इसमें यह अर्थ निहित नहीं कि प्रयुक्त अध्यापन सम्बन्धी पद्धतियाँ आवश्यक रूप से अपरम्परागत हैं। इसके विपरीत अनौपचारिक कार्यक्रमों में प्रयुक्त पद्धतियां कभी-कभी वैसी ही घिसीपिटी होती हैं जैसी नियमित स्कूलों में प्रयुक्त पद्धतियां होती हैं। और कुछ औपचारिक स्कूल, निःसन्देह, बिल्कुल अपरम्परागत पद्धतियों का प्रयोग करते हैं।

हमें अनौपचारिक शिक्षा की परिभाषा करने के वैकल्पिक मार्गों पर कई मनोरंजक सुझाव प्राप्त हुये हैं किन्तु उनमें से सबसे अच्छा सुझाव भी हमको एक ही चीज को भिन्न-भिन्न तरीकों से पुकारने में परिणित होता हुआ दिखाई दिया। जिस बात पर जोर देना महत्वपूर्ण है वह यह है कि कोई भी शैक्षणिक क्रियाकलाप औपचारिक श्रेणी में आता है यदि (क) वह जानबूझकर और साभि-

लागू होने वाले अनौपचारिक शिक्षा के उदाहरण हैं:—स्कूल से पहले के दिन की देख-भाल वाले केन्द्र और नर्सरियाँ; उनके लिये जो स्कूल नहीं जाते या जिन्होंने स्कूल छोड़ दिया है दूसरा अवसर प्रदान करने वाले स्कूल तुल्यक कार्यक्रम; किशोर और प्रौढ़ साक्षरता कक्षायें; स्कूल-आधारित पाठ्यक्रमेतर क्रियाकलाप जैसे बालक बालिका स्काउट, नवयुवक किसान क्लब खेलकूद और मनोरंजन दल; और औपचारिक स्कूली ढांचे से बाहर चलाये जाने वाले कृषि और निर्माण कार्यों में किशोरों के लिये व्यावसायिक प्रशिक्षण ।

यह जोड़ दिया जाना चाहिये कि अनौपचारिक शिक्षा कहे जाने वाले बहुत से कार्यक्रमों की आरम्भ में शिक्षा कार्यक्रम के रूप में परिकल्पना नहीं की गयी थी । कुछ को छोड़कर, जो कि औपचारिक स्कूली शिक्षा जैसे ही दिखाई देते हैं—जैसे कि साक्षरता कक्षायें, पत्राचार पाठ्यक्रम और व्यावसायिक प्रशिक्षण कार्यक्रम—वे आरम्भ में समाज और स्वास्थ्य सेवायें, सामुदायिक विकास और ग्राम्य संजीवन, खेलकूद और मनोरंजन, कृषि विस्तार और सहकारिता जैसे वाक्यों के अन्तर्गत थे । दूसरे शब्दों में अनौपचारिक शिक्षा के अन्तर्गत विशाल विकास ध्येयों की पूर्ति तथा अधिक शैक्षिक उद्देश्यों (जैसे साक्षरता) के लिये बनाये गये कार्यक्रमों के शैक्षिक संघटक आते हैं ।

इस बात में औपचारिक और अनौपचारिक शिक्षा समान है कि दोनों ही सामाजिक संस्थाओं द्वारा सहज शिक्षा प्रक्रिया में सुधार करने और उसे बढ़ाने के लिये संगठित की गई हैं—दूसरे शब्दों में कुछ मूल्यवान शिक्षा के प्रकारों की, जिन्हें व्यक्ति अपने पर्यावरण से जल्दी ही प्राप्त नहीं कर सकता, बढ़ाने और सुविधा प्रदान करने के लिए संगठित की गई है । वे मुख्यतः संस्थागत प्रबन्धों और प्रक्रियाओं में एक दूसरे से भिन्न हैं और पर्याप्त सीमा तक विषय वस्तु और शिक्षार्थियों में भी एक दूसरे से भिन्न हैं । कभी कभी दोनों के प्रभाव लक्षणों को मिलाने वाले संकर कार्यक्रमों में, जो कि भविष्य के लिये बहुत महत्व के हैं, उनकी भिन्नतायें एक दूसरे में मिल जाती हैं ।

जीवन भर की शिक्षा पद्धति के—उस पद्धति के, जिसे प्रत्येक व्यक्ति को उसके जीवन भर उसकी इच्छानुसार लाभदायक शिक्षण का लचीला और विवि-

---

प्राय आयोजित किया गया है और सिलसिले वार चलाया जा रहा है, (ख) वह विशेष शिक्षणार्थियों को विशेष प्रकार की शिक्षा में सुविधा प्रदान करने की दृष्टि से आयोजित किया और चलाया जा रहा है, और (ग) वह औपचारिक शिक्षण पद्धति का आवश्यक भाग नहीं है ।

कुछ लोग स्कूलेतर शिक्षा शब्द को वरीयता देते हैं । फिर भी, यह अनौपचारिक और औपचारिक शिक्षा के बीच उस महत्वपूर्ण भेद को प्रकट करने में असमर्थ होता है जिसे हम चाहते हैं । इसके अलावा कुछ अनौपचारिक कार्यक्रम वास्तव में स्कूल में ही—स्कूल के समय के बाद—होते हैं ।

धितापूर्ण परिसर प्रदान करना चाहिये—विस्तृत वैचारिक कार्यक्रमों में औपचारिक, अनौपचारिक और सहज शिक्षा स्पष्टतः पूरक और पारस्परिक संवलन तत्व है।

वास्तव में जीवन भर की शिक्षा पद्धति वह वस्तु नहीं है जिसे प्रत्येक देश को नये सिरे से उत्पन्न करना चाहिये। प्रत्येक देश में—निर्धनतम तक में भी—ऐसी पद्धति की शुरुआतें पहले ही से हैं। देश में विभिन्न औपचारिक और अनौपचारिक शैक्षणिक संघटक (इनमें से कुछ में संघटक सीमित, टूटे-फूटे और अनुपयुक्त हो सकते हैं) तथा एक मजबूत और सर्वव्यापी सहज शिक्षण प्रक्रिया पहिले से ही है।[3] अब आवश्यकता यह देखने की है कि एक व्यापक शिक्षण प्रणाली, जिसे और अधिक अनेकता की आवश्यकता है, के मुख्य भाग के रूप में ये सभी शैक्षणिक क्रियाकलाप और अच्छी तरह से समेंकित हो और सभी युगों की समस्त जनता को और अधिक विस्तार के साथ अपने कार्यक्षेत्र में ले लें।

इस अध्ययन का सम्बन्ध आजीवन शिक्षण प्रणाली की प्रारम्भिक अवस्थाओं से है जो मुख्यतः बच्चों और किशोरों की सेवा करती है लेकिन यह महत्वपूर्ण है कि इन्हें समग्र प्रणाली के सन्दर्भ में देखा जाये क्योंकि छोटे बच्चों द्वारा अपनी प्रारम्भिक अवस्थाओं में जो सीखा जाता है वह प्रौढ़ के रूप में उनके बाद में सीखने की क्षमता पर बहुत प्रभाव डालता है। और हम इस बात पर जोर देना चाहते हैं कि प्रौढ़ों की शैक्षणिक आवश्यकताओं को पूरा करना बच्चों की आवश्यकताओं को पूरा करने से कम महत्वपूर्ण नहीं है—दोनों एक दूसरे पर निर्भर हैं।

न्यूनतम आवश्यक शिक्षण आवश्यकतायें

किसी देहाती क्षेत्र के बच्चों और जवानों की शैक्षणिक आवश्यकताओं का परिमापन करने और उनको पूरा करने के लिये व्यवस्था करने की योजना बनाने के लिये सब से पहले उनकी न्यूनतम आवश्यक शिक्षण आवश्यकताओं की स्पष्ट और यथार्थवादी संकल्पना कर लेना नितांत आवश्यक है। इसलिये प्रारम्भिक प्रश्न यह है कि प्रौढ़ता की पूरी जिम्मेवारियां सम्हालने से पहले सभी लड़के और लड़कियों

---

3. एक देश में आजीवन शिक्षा की अन्तर्वस्तु और संगठन पर विचार-विमर्श के लिए कृपया निम्नलिखित देखिये :—

इण्डोनेशिया के शिक्षा और संस्कृति विभाग द्वारा दक्षिण-पूर्व एशिया, पेनांग मलेशिया में अनौपचारिक शिक्षा पर 11—14 अक्तूबर 1971 में हुये सीडाग और सीमेव सेमिनार के लिए तैयार किया गया पत्र "इंडोनेशिया में आजीवन शिक्षा : आयोजन, स्तर और सभावनाएँ"।

की किसी एक या दूसरे साधन द्वारा क्या-क्या शैक्षणिक आवश्यकतायें पूरी की जानी चाहिये ? इस प्रश्न के स्पष्ट और ब्यौरेवार उत्तर के बिना यह ढ़ोक्ति कि प्रत्येक बच्चे को शिक्षा मिलना उसका अधिकार है कोई व्यावहारिक अर्थ नहीं रखती। इस अधिकार को अभिवृत्ति, कुशलता और ज्ञान की किसी ऐसी 'न्यूनतम पोटली' के रूप में परिवर्तित कर देना चाहिये जो कि किसी भी निश्चित समाज में प्रत्येक नव-युवक को प्रभावी और संतोषप्रद प्रौढ़ता के लिये आवश्यक हो। बहुत से नवयुवक आशापूर्वक इस न्यूनतम से अधिक प्राप्त करेंगे लेकिन जनतंत्रीय आदर्शों से संचालित किसी भी समाज को सभी के लिये कम से कम इस न्यूनतम की उपलब्धि को ऊँची प्राथमिकता देनी चाहिये। अन्य किसी प्रकार से करना प्रत्येक दूसरे के बलिदान पर एक विशेषाधिकार भोगी विशिष्ट वर्ग का निर्माण करना होगा।

निसन्देह एक ही देश के और अलग-अलग देशों के एक देहाती क्षेत्र की इस 'न्यूनतम पोटली' में दूसरे देहाती क्षेत्र की इस 'न्यूनतम पोटली' से काफी भिन्नता होगी। यह भिन्नता उन कारणों की भारी कमी-वेशी के कारण होगी जो सामाजिक-आर्थिक और राजनीतिक विकास को प्रभावित करते हैं। इसमें प्रत्येक समाज अपने लिये जो सर्वोपरि ध्येय निश्चित करेंगे उनके अनुसार भी भिन्नता होगी। प्रत्येक देश के लिये कार्य यह है कि ऐसी 'न्यूनतम शिक्षण पोटली' में 'शिक्षा किस लिये' के बृहदतर प्रश्न के उत्तर देने वाले उपादानों का निर्देश करें।

फिर भी विभिन्न देहाती समाजों की अति भिन्न आवश्यकताओं और पर्यावरणों के बावजूद सम्भवतः अधिकांश शैक्षणिक नेताओं के बीच सहमति होगी कि अधिकतर सामान्य रूप में पोटली में कम से कम निम्नलिखित सभी समान महत्व के अन्योन्याश्रित तत्व शामिल होने चाहिये। न्यूनतम पोटली की व्याख्या के रूप में ये छः तत्व सुझाये गये हैं। प्रत्येक राष्ट्र और समुदाय को चाहिये कि वे इन आवश्यक शिक्षण आवश्यकताओं को अपने स्वयं के यथार्थ और संचालन की दृष्टि से लागू होने वाले रूप में परिवर्तित करें:—

(क) अपने परिवार और साथी के साथ सहयोग और सहायता के प्रति, काम और समुदाय और राष्ट्रीय विकास के प्रति, और सबसे अधिक सतत ज्ञान अर्जन के प्रति तथा सौन्दर्य बोधात्मक मूल्यों के विकास के प्रति धनात्मक अभिवृत्तियां। ऐसी अभिवृत्तियों की मूर्त अभिव्यक्ति परिवार और समाज में, काम करते हुये और समस्त शिक्षण वातावरणों में उनके दैनिक व्यवहार में होनी चाहिये।

(ख) (1) राष्ट्रीय समाचार पत्र या पत्रिका, लाभदायक कृषि स्वास्थ्य और अन्य "इसे कैसे करें" सम्बन्धी बुलेटिने निर्माताओं के निर्देश पत्र पढ़ने और

समझने के लिये पर्याप्त काम चलाऊ अक्षरों और अंकों का ज्ञान, (2) मिलों या कार्यालयों को उनसे सूचनाओं की प्रार्थना करने के लिये पत्र लिख सकने का पर्याप्त काम चलाऊ अक्षर एवं अंक ज्ञान, (3) महत्वपूर्ण साधारण हिसाब लगा सकने की क्षमता जैसे किसी जमीन या मकान को नापने, खेती में लगी लागत और लगान का हिसाब लगाने, कर्ज पर ब्याज का हिसाब लगाने और जमीन पर किराये की दरों पर हिसाब लगाने के लिये पर्याप्त काम-चलाऊ अक्षर एवं अंक ज्ञान आदि ।

(ग) क्षेत्र विशेष में स्वास्थ्य और सफाई के सम्बन्ध में, खेती बाड़ी और पशुपालन के सम्बन्ध में, पोषण के सम्बन्ध में, खाद्य भंडारण और संपाक के सम्बन्ध में तथा पर्यावरण और उसके बचाव के सम्बन्ध में वैज्ञानिक दृष्टिकोण और प्रकृति के प्रक्रमों का प्रारम्भिक ज्ञान ।

(घ) परिवार को उठाने और घरबार चलाने के लिये क्रियात्मक ज्ञान और कौशल । इसमें पारिवारिक स्वास्थ्य रक्षण के मूल तत्व, जहाँ कहीं उपयुक्त हो वहाँ परिवार नियोजन, बच्चे की अच्छी देखभाल, पोषण और स्वच्छता, सांस्कृतिक क्रिया कलाप और मनोरंजन, जख्मी लोगों और बीमारों की देखभाल, बुद्धिमानी के साथ क्रय-विक्रय करना और धन का सदुपयोग करना, कपड़े तथा अन्य खपत के सामान बनाना, मकान की मरम्मत करना, और पर्यावरण सम्बन्धी सुधार करना, परिवार की खपत के लिये भोजन सामग्री उगाना और उसका परीक्षण करना भी शामिल है ।

(ङ) आजीविका कमाने के लिये क्रियात्मक ज्ञान और कौशल । इसमें केवल विशेष स्थानीय व्यवसाय के लिये आवश्यक कुशलतायें ही सम्मिलित नहीं हैं वरन् कृषि तथा कृष्येतर प्रयोगों के लिये विभिन्न स्थानीय रूप से लाभदायक सामान्य कुशलताओं का ज्ञान भी शामिल है।

(च) नागरिक क्रियाकलापों में भाग लेने के लिये क्रियात्मक ज्ञान और कुशलतायें—इनमें राष्ट्रीय तथा स्थानीय इतिहास तथा विचारधारा का कुछ ज्ञान, अपने समाज की समझ, सरकार के ढांचे और कार्यों की जानकारी, करों और सार्वजनिक खर्चों का बोध; उपलब्ध सामाजिक सेवायें, नागरिकों के व्यक्तिगत रूप से अधिकार और उत्तरदायित्व, सहकारिताओं और स्थानीय स्वयं-सेवी संस्थाओं के सिद्धान्त, ध्येय और काम की जानकारी भी शामिल है ।

यद्यपि इन आवश्यक शिक्षण आवश्यकताओं की व्याख्या एक विशेष समाज के भीतर की गई है तथापि यह महत्वपूर्ण है कि इन्हें संचालन सम्बन्धी अर्थपूर्ण शब्दों में व्यक्त किया जाय ताकि अनुदेश और शिक्षण के लिये स्पष्ट दिशा-निर्देश प्रदान किया

जा सके और उपलब्धियों को नापने के लिये व्यावहारिक आधार प्रदान किये जा सकें। इन मामलों में अस्पष्ट रूप से व्याख्या किये गये उद्देश्यों से जैसे कि "हर बच्चे को अच्छी आधार भूत शिक्षा देना" कुछ भी व्यावहारिक सहायता नहीं मिलती। (ऐसी व्याख्या अक्सर चार से छः या अधिक वर्षों की औपचारिक स्कूली शिक्षा के लिये की जाती है।)

सौभाग्य से, ऊपर बताये गये शिक्षण उद्देश्यों का अनुगमन करने के लिये साधनों और तरीकों के चुनाव में देशों का काफी चौड़ा विस्तार है। अतः औपचारिक, अनौपचारिक और सहज शिक्षा की विविधताओं और संयोगों को परिस्थितियों के अनुसार बनाया और स्थिर किया जा सकता है। न्यूनतम शिक्षण आवश्यकताओं की इस सूची से यह स्पष्ट है कि सभी न्यूनतम आवश्यक शिक्षण आवश्यकताओं को पूरा करने के लिये औपचारिक, अनौपचारिक या सहज किसी भी एक शिक्षा की संस्था या तरीका अपने आप में समर्थ नहीं।

बच्चे की साक्षरता और वैज्ञानिक दृष्टिकोण की वृद्धि की आवश्यकता का उत्तर देने के लिये प्रारम्भिक स्कूल पर निर्भर किया जा सकता है। फिर भी जहाँ प्रारम्भिक स्कूलों की बहुत कमी है वहाँ अनौपचारिक शिक्षा को इस काम का यथासम्भव भार वहन करना चाहिये। किन्तु अपने विद्यार्थियों की छोटी उम्र के कारण (तथा अन्य कारणों से भी) सर्वोत्तम प्रारम्भिक स्कूल तक भी सामाजिक अभिवृत्ति और कार्य व्यवहार, पारिवारिक जीवन, व्यावसायिक प्रशिक्षण और सामुदायिक सम्मेलन से सम्बन्धित शिक्षण आवश्यकताओं की पूरी जिम्मेदारी नहीं उठा सकते। शायद वे सीमान्त योगदान तो कर सकते हैं परन्तु इन उद्देश्यों की प्राप्ति का मुख्य भार सहज तथा अनौपचारिक शिक्षा को ही उठाना चाहिये। कुछ अंशों में, जहाँ कि साधन अनुमति दें, वहाँ प्रारम्भिक के पश्चात् की औपचारिक शिक्षा के व्यावहारिक प्रकार द्वारा भी इसका भार वहन किया जा सकता है। बहुत से समाजों में इन आवश्यकताओं का उत्तर देने में आयोजित शिक्षण कार्यक्रमों की अपेक्षा सहज शिक्षा अधिक प्रबल भूमिका अदा करती है। यह सहज शिक्षा परिवार द्वारा, समुदाय द्वारा, या रोजगार द्वारा (और खास तौर से शहरी क्षेत्रों में प्रचार साधनों द्वारा) मिलती है। खास तौर से तो इसी कारण सहज शिक्षा को सशक्त बनाया जाना चाहिये*।

इन सभी सामान्य शिक्षण आवश्यकताओं की सन्तुष्टि के लिये शिक्षण के

* इस रिपोर्ट में प्रयुक्त आधुनिकीकरण का अर्थ देश विशेष की अपनी स्वयं की आकांक्षाओं और मूल्यों के अनुरूप सामाजिक और आर्थिक प्रगति से है। यह जरूरी नहीं कि आज के औद्योगीकृत राष्ट्रों में आधुनिकीकरण ने तकनीकी, संस्थागत और आदर्शगत जो रूप धारण कर लिया है उससे उसका मेल खाये।

तीन मूल प्रकारों को विभिन्न प्रकार से मिलाने के कई विकल्प उपलब्ध हैं। हाँ, यदि काम को पूरा करना है तो, केवल एक विकल्प उपलब्ध नहीं और वह है कि आज जिस प्रकार औपचारिक तथा अनौपचारिक शिक्षा के कार्यक्रम हैं उन्हें उसी प्रकार केवल बढ़ाने पर ही सभी साधनों और प्रयासों को केन्द्रीभूत कर देना। साधनों की विवशता के अलावा, जो कि रेखीय प्रसार की ऐसी नीति का बहिष्कार ही कर देती है, इन सभी कार्यक्रमों को तुरन्त ही फिर से बनाने और इनमें सुधार करने की आवश्यकता है। इनमें नवाचारी नये कार्यक्रम और जोड़े जाने चाहिये और इसका अधिक अच्छा तालमेल बैठाया जाना चाहिये।

अन्तर्कालीन समाजों में वृद्धि प्रक्रिया

दूसरा संकल्पनात्मक विषय—देहाती क्षेत्रों में बच्चों के बड़े होने की प्रक्रिया-हमारे सामान्य विश्लेषण का आधार है। समय ढांचे का नियोजन तथा अधिक प्रभाव रूप से बच्चों के बढ़ने में सहायता प्रदान करने के लिये शैक्षणिक सेवाओं का अनुक्रम भी हमारा मूल विषय है।

शहरी औद्योगिक समाजों से उठाकर उन विकासशील समाजों में, जिन्होंने आधुनिकीकरण की ओर अपना संक्रमण केवल आरम्भ ही किया है, आयु श्रेणी युक्त स्कूली प्रणालियों को स्थापित करने से अनेक कठिनाईयां उठ खड़ी हुई हैं। इन समाजों के विशाल ग्रामीण खण्डों में ऐसी प्रणालियों की अनुपयुक्तता विशेष रूप से स्पष्ट दिखाई देती है। इन समाजों के विशाल ग्रामीण खण्ड अभी भी अकसर अपनी उत्पादन प्रविधियों में, सामाजिक रिश्तों में, पुराण पन्थों और लोकाचारों में, और सबसे अधिक प्रारम्भिक बाल्यावस्था से लेकर भरपूर जवानी तक की अपनी यात्रा के एक के बाद दूसरे चरणों पर बच्चों को सौंपे गये उत्तरदायित्वों और भूमिकाओं में अभी भी दृढ़ता से परम्पराबद्ध हैं।

अपने मेकानो Meceano' 'या' 'लेगो Lego' सेट के साथ नये ढांचे बनाते हुये ब्रिटेन के देहात में 10 वर्ष के बालक और दूरस्थ पहाड़ी पर अपनी भेड़ों के झुण्डों को सम्भालते हुये अफगानी 10 वर्ष के बालक के बीच आशाओं और आकांक्षाओं का तो कहना ही क्या, भूमिका और उत्तरदायित्व में भी प्रत्यक्ष वैषम्य है। क्या अफगानी बालक कभी भी किशोरावस्था को जान सकेगा ? क्या संकल्पना में या पश्चिमी स्कूली प्रतिमान में, जो इसके साथ-साथ चलता है—इस बात का वास्तविक अर्थ निहित है कि वह कहाँ रहता है ?

आज की अधिकांश परम्परावादी स्कूली पद्धतियों का कालिक ढांचा, जैसा कि पश्चिमी समाजों में विकसित हुआ है, इस मान्यता पर आधारित है कि बच्चा यौवन

के मार्ग पर अग्रसर होते हुये चार अवस्थाओं में से होकर गुजरता है :-

(1) शैशव और प्रारम्भिक बालपन—(जन्म से लेकर पांच वर्ष की आयु तक) तदनुसार नर्सरियों, दिन की देखभाल के केन्द्रों, किण्डर गार्डन्स या एकोल्स मेटर्नेलस Ecoles metor nalles की व्यवस्था ।

(2) बालपन—(6 से 12 वर्ष की आयु तक) तदनुसार प्राथमिक स्कूल की व्यवस्था ।

(3) किशोरावस्था—(13 से 18 वर्ष तक की आयु) तदनुसार माध्यमिक स्कूलों की व्यवस्था ।

(4) किशोरावस्था पार करती हुई युवावस्था और यौवनपूर्ण प्रौढ़ावस्था —(19 से लेकर 24 वर्ष तक) तदनुसार माध्यमिक स्कूल के बाद की शिक्षा की व्यवस्था ।

ये आयु श्रेणियां आंशिक रूप से जैव परिपक्वता की अवस्थाओं से सम्बन्धित हैं; किन्तु इससे भी अधिक उन सामाजिक आर्थिक परिस्थितियों से सम्बन्धित हैं जिनमें कि बच्चा बढ़ता है । डेविड वेकन नामक एक कनाडियन मनोविज्ञानी ने कहा है कि किशोरावस्था की संकल्पना, जैसी कि वह आज जानी जाती है, सौ वर्षों से भी कम पुरानी है । यह पश्चिमी समाजों में औद्योगीकरण और शहरीकरण की उद्-वर्धनी : 'किशोरावस्था एक दूसरी बाल्यावस्था के रूप में नये शहरी औद्योगिक समाज के उद्देश्यों को पूरा करने के लिए उन्नीसवीं शताब्दी के अन्तिम चरण और बीसवीं शताब्दी के प्रथम चरण में बालपन के साथ जोड़ दी गयी थी ।[4] बाल श्रम कानूनों का अंगीकरण और अनिवार्य शिक्षा का विस्तार बालपन को और आगे जारी रखने तथा उस समय को टालने के कदम थे जब कि युवक प्रौढ़ों के कार्य और उत्तर-दायित्व को संभालें ।

अपनी परिवर्तनशील सामाजिक आर्थिक परिस्थितियों के लिये औद्योगीकरण शील राष्ट्रों द्वारा की गयी शैक्षणिक अनुक्रियाओं ने, उग्र प्रतिक्रियाओं को उत्पन्न किया है । ये प्रतिक्रियायें स्वयं युवकों द्वारा उद्भूत हुई हैं । हाल के, विस्तृत रूप से फैले हुये छात्र-असंतोष और विद्रोह के मूल कारणों में से एक कारण, पूरे समय की शिक्षा का निरन्तर विस्तार करना और परिणाम स्वरूप युवकों में प्रौढ़ों की भूमिका को डालते जाना बताया जाता है । इसके अलावा विद्यार्थियों द्वारा यह भी देखा गया

4. डेविड बाकन, "अमेरिका में कैशोर्य (किशोरता) : परिकल्पना से लेकर सामाजिक तथ्य तक" डेडल्स 100, सं० 4 (फाल 1971) पृ० 980 ।

कि पाठ्यक्रम और पद्धतियों की बार-बार निष्फलता होती है। यह भी असन्तोष और विद्रोह का एक कारण था।

यह भी एक करारा व्यंग्य है कि आगे बढ़े हुये देश, जिनकी शिक्षा के प्रतिमानों ने आज के विकासशील देशों के शिक्षा के ढ़ाचों और व्यवहारों को रूप देने में इतनी अधिकता से प्रभावित किया है, इन प्रतिमानों से तेजी के साथ पीछे हट रहे हैं और नये रास्ते खोज रहे हैं, जो नवयुवकों को अधिक लचीला और संगत विकल्प प्रदान कर सकें। यह विकल्प ऐसा ही हो जो उन्हें जल्दी ही प्रौढ़ की भूमिका और उत्तरदायित्व वहन करा सकें।

भारत के देहात या अफ्रीका के देहात में कोई लड़का या लड़की किस उम्र में बालपन से प्रौढ़त्व में प्रवेश करती हैं ? यदि किसी लड़की के लिये (उसके समाज की नजरों में) पूरा प्रौढ़त्व उस समय से शुरू होता है जब उसकी शादी होती है और वह गर्भधारण करना शुरू कर देती है तब कई देहाती समाजों में यह 15 वर्ष या उससे कम आयु में होगा। लड़कों की प्रौढ़ता की उम्र भिन्न-भिन्न संस्कृतियों में भिन्न-भिन्न है लेकिन यह अधिकांश में लड़कियों की उम्र में ज्यादा है ।

वर्तमान अध्ययन के लिये मूल बात यह है कि विकासशील देशों के अपेक्षाकृत अनअधुनीकृत देहाती क्षेत्रों में, लड़कों और लड़कियों की न्यूनतम मूल शिक्षण आवश्यकताओं की पूर्ति हेतु, शिक्षा सम्बन्धी प्रबन्धों का नियोजन करने के लिये, औद्योगीकृत राष्ट्रों के समाज विज्ञान और व्यवहारों पर आधारित आयु समूहों द्वारा, युवकों और युवतियों का आयु कोष्ठकों द्वारा मानकीकृत वर्गीकरण अनुपयुक्त हो सकता है। इस प्रकार के प्रबन्ध, विभिन्न आयु स्तरों पर, लड़कों और लड़कियों की भूमिकाओं और उत्तरदायित्वों के अनुरूप होने चाहिये और इस आयु स्तर की व्याख्या तथा उसका व्यवहार ग्रामीण समाज विशेष द्वारा ही किया जाना चाहिये, खास तौर से तब, जब कि शिक्षा का उद्देश्य युवकों को उनके परिवारों और संस्कृतियों से काट कर अलग कर देना न हो। आगे यदि शिक्षा को समाज के अधुनिकीकरण और सर्वांगीण विकास में निश्चित रूप से योगदान करना है तो इन प्रबन्धों की कतर व्योंत इस प्रकार की जानी चाहिये कि वे उस समाज में लड़कों और लड़कियों के बहुत बड़े भाग को वास्तविकता के आधार पर रोजगारोन्मुख बना सकें।

इसी कारण से पश्चिमी राष्ट्रों में उद्भूत 'प्रौढ़ शिक्षा' की संकल्पनाओं और प्रतिमानों को पूरी तरह से बदल कर दुबारा व्याख्या की जानीं चाहिए ताकि वे विकासशील राष्ट्रों की आवश्यकताओं और अवस्थाओ के अनुरूप हो सकें। पश्चिमी राष्ट्रों में तो प्रौढ़ों की कानूनी व्याख्या उनकी आयु के रूप में की जाती है। जो बालिग हो गए हैं (अक्सर 21 वर्ष की आयु के) वे ही प्रौढ़ माने जाते हैं। इन राष्ट्रों में इनमें से अधिकांश को कम से कम पूरे दस वर्ष की स्कूली शिक्षा मिल चुकी

होती है[5]। निःसन्देह, यह पूरी तरह से बदल कर दुबारा व्याख्या किया जाना, हो रहा है हालांकि शायद काफी तेजी से नहीं हो रहा।[6]

इन विचारों के प्रकाश में, इस अध्ययन में, हम युवकों के किसी वर्ग की सभी समाजों पर लागू होने वाली विशिष्ट आय समूह द्वारा व्याख्या करने से कतराए हैं। बच्चों से हमारा तात्पर्य उनसे है जिन्होंने अभी प्रौढ़ो के काम नहीं सम्भालें। हम 'किशोर'[7] और 'युवा' शब्दों को न्यूनाधिक पर्याय के रूप में प्रयुक्त करते हैं जिनसे हमारा तात्पर्य उन नवयुवकों से है जो बालिग तो हो गए हैं पर जिन्होंने अभी प्रौढ़त्व की पूरी जिम्मेदारी नहीं सम्भाली; यद्यपि वे प्रौढ़ों के कुछ काम कर रहे हैं। इस जिम्मेदारी को हमने उस रूप में लिया है जिस रूप में उनका समाज इसकी व्याख्या करता है।

ग्राम विकास में शिक्षा की भूमिका

देहाती विकास में शिक्षा की भूमिका के बारे में समझदारी की बात करने के लिए किसी को इस बात की युक्ति संगत स्पष्ट संकल्पना होनी चाहिए कि ग्राम्य विकास के क्या लक्ष्य हैं ? इसकी प्रगति आँकने के लिए क्या-क्या कसौटियाँ और साक्ष्य उपयुक्त हैं ? ग्राम्य विकास की प्रक्रिया कैसे आरम्भ होती है और वह कैसे खुलती है। ग्रामीण अवस्थाओं के सुधार के लिए क्या राष्ट्रीय प्राथमिकतायें और साधन नियतन हैं ? इस प्रक्रिया में शिक्षा कैसे सर्वोत्तम योगदान कर सकती है ?

इन प्रश्नों का उत्तर देने के लिए विकास पर सामान्य साहित्य बहुत सहायक नहीं हैं। विद्वानों ने समग्र राष्ट्रीय विकास पर (खासतौर से आर्थिक वृद्धि के बारे में) विस्तार के साथ लिखा है; लेकिन उन्होंने साधारणतया राष्ट्रीय विकास के उस महत्वपूर्ण भाग को भुला दिया है जो देहाती क्षेत्रों में हो रहा है या होना चाहिए। यह बात बार-बार कही गई है कि अधिकांश विकाशसील देशों में एक अद्‌भुत आर्थिक और सामाजिक द्वैतवाद स्पष्ट रूप से परिलक्षित होता है। यह द्वैतवाद 'आधुनीकृत

---

5. देखिये राष्ट्र संघ, आर्थिक और सामाजिक मामले विभाग। राष्ट्रीय विकास में युवाओं के लिये दीर्घकालीन नीतियाँ और कार्यक्रम, एसटी०/ एसओए० 109, 1970 पृ० 4.

6. इसके विपरीत एक एशियाई देश में प्रौढ़ शिक्षा के लिये राष्ट्रीय समिति ने हाल ही में 'प्रौढ़' की पुर्नव्यवस्था करते हुये इसमें 10 वर्ष की आयु से ऊपर के किसी भी ऐसे व्यक्ति को शामिल किया है जो स्कूल पढ़ने नहीं जाता।

7. हम इसकी शहरी औद्योगिक उत्पत्ति के बावजूद भी किशोर शब्द का प्रयोग कर रहे हैं क्योंकि अन्तर्राष्ट्रीय बोलचाल में इसका लगभग वही अर्थ है जो 13 से 19 वर्ष के व्यक्ति का है।

शहरी भाग' और उस 'परम्परागत ग्रामीण भाग' के बीच है, जो अब तक आधुनिकीकरण के प्रभावों से बहुत कम प्रभावित हुआ है[8]।

राष्ट्रीय योजनाओं के आमुखों में किए गए दावों के बावजूद कि ग्रामीण विकास को उच्च प्राथमिकता प्रदान की जा रही है, वास्तविक बजट प्रावधानों में शहरी भागों ही ने उच्चतम प्राथमिकता प्राप्त की है। यह इस सिद्धान्त के कारण हुआ है कि शहरों की प्रगति अन्ततः धीरे-धीरे रिस कर नीचे ग्रामीण क्षेत्रों में फैल जायगी। किन्तु यह फैलने का प्रभाव बहुत कमजोर सिद्ध हुआ है। बहुत से उदाहरणों में इस बात के प्रमाण हैं कि देहाती और शहरी आबादियों के बीच विकास की खाई कम होने के बजाय बढ़ रही है।

फिर भी, द्वैतवाद के इस विषय को अति सरली करण से भी बचाना अच्छा होगा। ग्रामीण क्षेत्र सभी एक जैसे नहीं। कुछ बड़े नगरीय क्षेत्रों के निकटस्थ क्षेत्र उच्च विकास की सम्भावनाओं से युक्त होते हैं और उनका शहरी बाजारों में प्रवेश आसान होता है। वे काफी तेजी से आधुनीकृत* हो रहे हैं और शहरों की प्रगति में भागीदार बन रहे हैं। दूसरे छोर पर थोड़ी सी ही प्राकृतिक सम्पदा से सम्पन्न या विकास की आशा से युक्त कुछ ग्रामीण क्षेत्र आधुनिकीकरण के किसी भी केन्द्र से बहुत दूरी पर स्थित हैं और बीसवीं शताब्दी या उसकी उपलब्धियों से बिलकुल अपरिचित हैं। अधिकांश ग्रामीण क्षेत्र केवल गुजारा भर करने वाले किसानों द्वारा मुख्य रूप से आबाद हैं। वे अब धीरे-धीरे मुद्रा की अर्थ व्यवस्था की ओर बढ रहे हैं। एक ही देश तक में ग्रामीण क्षेत्रों के बीच सामाजिक और आर्थिक भेद भिन्न-भिन्न शिक्षा सम्बन्धी और विकास सम्बन्धी नुस्खों की मांग करते हैं। सबके लिए केवल एक ही सूत्र नहीं हो सकता[9]।

---

8. अधिकाँश राष्ट्रीय आंकड़ों में शहरी क्षेत्रों की व्याख्या 1500 या 2500 से अधिक की जनसंख्या वाले पिण्ड के रूप में की गई है। यह, हमारी दृष्टि से, सम्बन्धित देशों को देहाती प्रकृति को कम करके बताता है। इस अध्ययन के लिये हमने 'देहातों' के लिये जो परिभाषा अपनाई है उससे वह कोई भी क्षेत्र जिसकी अर्थ व्यवस्था मुख्य रूप से कृषि पर आधारित है शामिल कर लिया गया है चाहे उसमें ऐसे छोटे-छोटे मुख्य नगर भी आ गये हों जिनकी जनसंख्या 1500 या 2500 से अधिक हो।

* अधिकांश देहाती जन संख्या में वृद्धि की बर्तमान ऊँची दर को देखते हुये शहरों के लिये यह बिल्कुल संभव नहीं हो सकेगा कि वे बढ़ते हुये देहाती अधिशेष को लाभदायक रोजबार या पर्याप्त रहने की जगह प्रदान कर सके। खासतौर से वहां जहां जुताऊ भूमि की कमी है। उदाहरण के लिये यथार्थतः अधिकांश दक्षिण पूर्व एशिया में जब तक स्वयं देहाती क्षेत्रों के भीतर नये रोजगार अवसरों को उत्पन्न करने के प्रभावी और दृढ़ उपाय नहीं किये जायेंगे जब तक यह अधिशेष जनसंख्या प्रतिपल बढ़ती हुई आपस में धक्का-मुक्की करके बाहर धकेल दी जायेगी।

9. ग्वेहेटर, 'देहाती विकास की पद्धतियाँ : प्रशासकीय चयनों के लिये सिद्धान्तों की ओर" विदेश प्रशासन की पत्रिका IX सं 4 (अक्तूबर 1970) पृष्ठ 240-246

विकास के किसी स्पष्ट सुघटित 'सामान्य सिद्धान्त' के अभाव के बावजूद, जो कि ग्रामीण विकास का तर्क संगत विवरण और व्याख्या प्रदान करता हो और प्रक्रिया में शिक्षा की भूमिका बताता हो, या ऐसे किसी सिद्धान्त के बावजूद, जो देहाती क्षेत्रों की विकास आवश्यकताओं को उचित प्राथमिकता प्रदान करता हो, इस विषय के सम्बन्ध में नये तथा अधिक विस्तृत दृष्टिकोण तेजी से विकसित हो रहे हैं। उदाहरण के लिए अब यह विचार स्वीकार किया जाने लगा है कि आर्थिक वृद्धि पर आश्रित विकास या इसे और अधिक सीमित करके कहें तो बढ़ा हुआ कृषि उत्पादन ही अपने आप में सफल ग्रामीण विकास नहीं हो सकता। मोटे तौर पर विचारे गये ग्रामीण विकास का अर्थ है देहात की काया-पलट होना; केवल उत्पादन के तरीकों और आर्थिक संस्थाओं में ही परिवर्तन नहीं किन्तु सामाजिक और राजनीतिक पुनर्रचना और मानव सम्बन्धों तथा अवसरों की काया पलट भी होनी चाहिए।

इस चौखटे में परिलक्षित वर्धित उत्पादन और आय सहित ग्रामीण विकास के सर्वोपरि लक्ष्य के अन्तर्गत आय का समान वितरण; वर्धित रोजगार; भूमि सुधार; सभी ग्रामवासियों के लिये बेहतर स्वास्थ्य, पोषण और मकान; सब के लिए विस्तृत शैक्षणिक अवसर; सामुदायिक स्वशासन और सहकारिता के स्थानीय साधनों का सशक्तीकरण, गरीबी का उन्मूलन; और सामाजिक न्याय की उन्नति शामिल है। ये केवल वे अच्छी चीजें नहीं हैं जिनकी खोज आर्थिक वृद्धि प्राप्त हो जाने के बाद की जा सकती है, अपितु इनकी खोज स्वस्थ आर्थिक विकास के लिए आवश्यक शर्तों में से एक मानकर साथ-साथ की जानी चाहिए; हालांकि स्पष्टतः इसमें बहुत परिश्रम और समय लगेगा।[10]

हमने विकासशील देशों में देखा है कि देहाती शिक्षा कार्यक्रमों का अधिकांश इन सुझावों की अपेक्षा जो ऊपर सुझाये गए हैं, ग्रामीण विकास की बहुत ही संकुचित संकल्पना पर आधारित था। अक्सर इनमें एक या दूसरे विशिष्टीकृत समुदाय के अपेक्षाकृत संकीर्ण दृष्टिकोण की झलक दिखाई देती है। इस विशिष्टीकृत समुदाय का झुकाव अपनी ही विशेषता को ग्राम के विकास के लिए उत्प्रेरक के रूप में देखने और यह मानने की ओर था कि यदि उनकी विशेष योजना को उच्च प्राथमिकता दी गई तो अन्य आवश्यक परिवर्तन पीछे से अपने आप हो जायेंगे। तकनीकी विशेषज्ञ सभी त्वरित आर्थिक प्रभाव की आशा में अपने प्रशिक्षण प्रयासों को केंद्रीभूत करने की ओर झुके हुए हैं। वे ग्रामीण विकास की दीर्घकालीन गतिशीलता पर पर्याप्त बल नहीं देते। ग्रामीण विकास की इस दीर्घकालीन गतिशीलता के लिए इस बात पर

---

10. देखिये, महबूबुलक "1970 बेदशक में रोजगार : एक नया दृष्टि कोण।" अन्तर्राष्ट्रीय विकास पुनरीक्षण (दिसम्बर) 1971 पृ० 9-13

बल देना आवश्यक है कि युवकों को प्रौढ़ों की भूमिका के लिए, जिसे कि वे जल्दी ही धारण करेंगे, तैयार किया जाए।

स्पष्टतः सफल ग्रामीण विकास के लिए बहुत प्रकार की विशेषताओं और विशिष्टीकृत शिक्षाओं की आवश्यकता होती है। उदाहरण के लिए कृषि के विभिन्न आयामों में, लघु उद्योग और वाणिज्य में, परिवहन और सिंचाई में, स्वास्थ्य पोषण और पारिवारिक जीवन के अन्य पहलुओं में, सहकारिता और सामुदायिक सरकार में भिन्न-भिन्न प्रकार की विशेषताओं और विशिष्टीकृत शिक्षाओं की आवश्यकता होती है। किन्तु जब तक ये विशिष्टीकृत शिक्षण क्रियाकलाप, विस्तृत कार्य ढांचे और क्षेत्र के बहुमुखी विकास के लिए उपयुक्त नीति में फिट नहीं हो जाते तब तक ग्रामीण शिक्षा केवल कार्यक्रमों का असहजात संवर्धन ही हैं। इनमें से प्रत्येक कार्यक्रम अपने ही अलग मार्ग पर चल रहे हैं और अन्ततः उसकी अपेक्षा कम प्रभाव उत्पन्न कर रहे है, यदि वे एक विस्तृत तर उद्देश्य के लिए दूसरों के साथ मिला लिए गए होते।

इस बात पर बल दिया जाना चाहिए कि शिक्षा, अन्य सहायक तत्वों के अभाव में, अपने आप ही अकेले ग्रामीण विकास उत्पन्न नहीं कर सकती। इस विश्वास कि वह कर सकती थी के परिणाम में बहुत सी निराशायें हाथ लगी हैं। किन्तु आगे बढ़ने के लिए अन्य आवश्यक उपादानों के साथ ठीक प्रकार की शिक्षा ग्रामीण विकास के लिए एक क्षमतापूर्ण शक्ति बन जाती है। अन्य आवश्यक उपादान, उदाहरण के लिए न्यूनतम स्वास्थ्य सुविधायें और रसद या किसानों के लिए ऋण और खाद तथा उसके उत्पादन के लिए लाभदायक निकासी हो सकती हैं। दूसरे शब्दों में, शिक्षा को ग्रामीण विकास के लिए आवश्यक केवल एक निवेश के रूप में देखा जाना चाहिए। यह निवेश अत्यन्त महत्वपूर्ण निवेश है। इसका प्रभाव केवल इसके अपने गुण और सम्बद्धता पर ही निर्भर नहीं करता अपितु सहायक निवेशों के साथ इसकी परस्पर क्रिया पर भी निर्भर करता है; ठीक वैसे ही जैसे कि उनकी उत्पादकता उचित शैक्षणिक निवेशों की उपस्थिति या अनुपस्थिति पर निर्भर करती है।

अन्त में, ग्रामीण विकास को समग्र राष्ट्रीय विकास से अलग करके नहीं देखा जाना चाहिए। स्वस्थ्य राष्ट्रीय विकास की प्रक्रिया में देहाती और शहरी अर्थ व्यवस्था के बीच बहुत सी गतिशील पारस्परिक क्रियायें होती हैं। फिर भी यह मान लेना बहुत बड़ी भूल होगी कि फूलती-फलती शहरी अर्थ व्यवस्थायें देहाती समस्याओं को सुलझा देंगी। खास तौर से यह मान लेना बहुत बड़ी भूल होगी कि शहरों में बहुत से काम उत्पन्न करके और फालतू देहाती श्रमिकों को यहाँ लाकर देहाती बेरोजगारी की समस्या को सुलझाया जा सकता है। अधिकांश विकासशील देशों में शहरों को स्थानान्तरण की ऊँची दर के बावजूद देहाती आबादी बढ़ती रहेगी और

वास्तव में कुछ क्षेत्रों में 2000 ईसवी तक लगभग दूनी हो जाएगी ।[11] इन क्षेत्रों में विकास की अविलम्बता का इस प्रकार कठिनता से ही अति कथन किया जा सकता है । इनमें देहाती नाभि-कस्बों का, कृषि क्षेत्रों के पास के उन वाणिज्यिक, प्रशासनिक और सांस्कृतिक केन्द्रों का, जो नये देहाती रोजगार अवसरों के मुख्य जनक हो सकते हैं, प्रबल विकास भी शामिल है ।

जैसे-जैसे देहाती विकास की प्रक्रिया खुलती है वैसे ही वैसे श्रम का अधिकतर विभाजन होता है और नये प्रकार के काम उत्पन्न होते हैं । ये काम अधिक आधुनिक प्रकारों की नई कुशलताओं और ज्ञान की मांग करते हैं । यदि शिक्षा को उत्पन्न हो रहे नए रोजगारों और बढ़ते हुए ग्रामीण विकास में साधारण अत्यन्त प्रभावी रूप से योगदान करना है तो उसे इन नई भूमिकाओं और आवश्यकताओं की प्रत्याशा करनी चाहिए और उनका सामना करने के लिए प्रौढ़ों और युवकों, दोनों ही को, तैयार करना चाहिए । यदि 25 वर्ष के प्रौढ़ अभी से सारभूत और अच्छे शिक्षित हों और दूसरे प्रकार से भी और अधिक सुविधा सम्पन्न हों, अर्थात् यदि वे अपने बच्चों के लिए शिक्षक के रूप में और अधिक समर्थ बन सकें तो आज के किशोरों और शिशुओं पर तुरन्त ही और अधिक प्रयास केन्द्रित किया जाना चाहिए । इसके अभाव में अशिक्षा, बीमारी और गरीबी का पुराना चक्र अनिश्चित काल तक अपनी पुनरावृत्ति कर सकता है ।

इस रिपोर्ट के शेष अनुभागों में हम न्यूनतम मूल शिक्षण आवश्यकताओं और संक्रमण कालीन समाजों में वर्धन प्रक्रिया तथा स्वयं ग्रामीण विकास की विस्तृत संकल्पना की (अर्थात् उन यथार्थताओं की जिन्हें हमने ग्रामीण क्षेत्रों और इस अध्ययन में परीक्षित कार्यक्रमों में देखा है) पूर्वगामी संकल्पनाओं का, (यानी आजीवन शिक्षा के वृहत्तर विचार के भीतर देखे गये औपचारिक, अनौपचारिक और सहज शिक्षा का) जिक्र करने का प्रयास करेंगे ।

11. राष्ट्रसंघ के अल्पविकसित क्षेत्रों की देहाती जनसंख्या में समग्र वृद्धि 1970 में 1,910 करोड़ से 2000 में 2,906 करोड़ तक प्रदर्शित करते रहे हैं । अकेले दक्षिण एशिया, जिसमें आज भी संसार के सघनतम जनसंख्या वाले क्षेत्र हैं, इन प्रक्षेपणों के अनुसार देहाती जनसंख्या की 1970 में 888 करोड़ से 2000 में 1,561 करोड़ तक की वृद्धि होगी । विश्व बैंक दल, विकासशील देशों में प्रवृत्तियाँ, (वाशिंगटन डी० सी० 1971) सारिणी 2.4; (ई० एस० ए०/पी०/डब्ल्यू० पी० 33/आर० ई० बी० ।)

3. ग्रामीण समाजों में अनौपचारिक शिक्षा के मुख्य काम

जैसे ही कोई किसी देश की अनौपचारिक शिक्षा की आवश्यकताओं को नापने का प्रयत्न करता है उसे तुरन्त ही औपचारिक और अनौपचारिक शिक्षा के बीच पारस्परिक निर्भरता स्पष्ट हो जाती है। ये आवश्यकतायें औद्योगीकृत तथा अल्प विकसित देशों के बीच, खासतौर से औपचारिक शिक्षा के विकास की अवस्था में अन्तर के कारण, बहुत ही आसान है। इसी तरह बहुत कुछ इसी कारण से विकास शील देशों के बीच और किसी विशेष देश के भीतर अनौपचारिक शिक्षा की आवश्यकताओं में अन्तर है।

औद्योगीकृत राष्ट्रों में अनौपचारिक शिक्षा के काम

उन औद्योगीकृत देशों में जहां व्यवहारतः सभी युवक 15 वर्ष या उससे भी अधिक आयु तक पूर्णकालिक स्कूलों को जाते हैं और उनका बहुत बड़ा हिस्सा उच्चतर शिक्षा भी जारी रखता है, औपचारिक शिक्षा के मुकाबले में अनौपचारिक शिक्षा तीन मुख्य भूमिकायें अदा करती हैं:—

पहले, नर्सरी स्कूलों, दिन में देख-भाल के केन्द्रों, बच्चों के दूरदर्शन कार्यक्रमों और इसी प्रकार के अन्य कार्यक्रमों द्वारा अनौपचारिक शिक्षा स्कूल पूर्व के शिशुओं को औपचारिक शिक्षा के लिए तैयार करती है।

दूसरे, विभिन्न खेलों, सांस्कृतिक तथा अन्य क्रियाकलाप दलों, और युवक संगठनों के माध्यम से उन विद्यार्थियों के लिए जो स्कूल में पढ़ने जाते हैं, पाठ्यक्रमेतर शिक्षण अनुभव की व्यवस्था द्वारा अनौपचारिक शिक्षा औपचारिक स्कूली शिक्षा के समानान्तर और सहयोगी शिक्षा प्रदान करती है।

तीसरे, अनौपचारिक शिक्षा उन अपेक्षाकृत बड़े युवकों और प्रौढ़ों को जिन्होंने अपनी औपचारिक स्कूली शिक्षा पूरी कर ली है, विभिन्न प्रकार से शिक्षा जारी रखने या उसे आगे बढ़ाने के अवसर प्रदान करके औपचारिक शिक्षा का अनुगमन करती

है। अनौपचारिक शिक्षा की यह भूमिका सभी भूमिकाओं में सबसे बड़ी और सबसे अधिक विविधता पूर्ण है। इन औद्योगीकृत राष्ट्रों में ऐसी अनुगामी शिक्षा के लिए विविधतापूर्ण माँगों की पूर्ति की कोशिश करने में अनौपचारिक कार्यक्रमों के अभिकल्पियों और चालकों को, उन शिशुओं के साथ संव्यवहार करने की महान सुविधा है जिनके पास आधार शिला के रूप में औपचारिक शिक्षा का दृढ़ आधार पहले ही से विद्यमान है।

विकासशील देशों में अनौपचारिक शिक्षा के कार्य

उन विकासशील देशों (या विकासशील देशों के भागों) में जहाँ आर्थिक और शैक्षणिक प्रगति ने उच्च स्तर प्राप्त कर लिया है, अनौपचारिक शिक्षा की भूमिकायें सारतः वैसी ही है जैसी अधिकतर औद्योगीकृत देशों में हैं। इन औद्योगीकृत देशों के अपने कुछ स्थल ऐसे हैं जो कम विकसित हैं। फिर भी, विकासशील देशों की बहुत बड़ी संख्या में, इन भूमिकाओं का मान और प्रकृति काफी भिन्न-भिन्न है। खासतौर से देहाती क्षेत्रों में, अपनी औपचारिक शिक्षण पद्धतियों के अधूरे विकास के कारण अनौपचारिक शिक्षा, प्राथमिक और माध्यमिक स्कूलों के विशाल 'अपूर्ण कारोबार' की वारिस बनती है। हमें विरासत में बहुत बड़ी संख्या में ऐसे बच्चे और युवक मिलते हैं जो कभी स्कूल नहीं गए, या जिन्होंने शिक्षा पूरी करने से पहले ही स्कूल छोड़ दिया या जिन्होंने प्राथमिक स्कूल की शिक्षा तो पूरी कर ली पर माध्यमिक स्कूल में कभी नहीं गए। और इन विद्यार्थियों के बहुत बड़े भाग के लिए अनौपचारिक शिक्षा को पढ़ने-लिखने और अंक गणित की व्यवस्था के द्वारा वास्तव में शुरू ही से प्रारम्भ करना पड़ता है।

अनौपचारिक शिक्षा के कामों के आयाम नापने के लिए इन स्कूलेतर विद्यार्थियों की संख्या और शैक्षणिक पृष्ठ भूमि के बारे में कुछ ज्ञान होना चाहिए। बहुत से देहाती क्षत्रों में सभी बच्चों और युवकों का बहुत बड़ा भाग ऐसे विद्यार्थियों के अंतर्गत आता है। फिर भी, अधिकांश देशों में न तो शिक्षा मंत्रालय ही और न सरकारी सांख्यकी ब्यूरो ही इस बड़े समूह का कोई अता-पता रखता है। वे किसी की भी मूल चिन्ता का विषय नहीं। शिक्षा मंत्रालय स्कूली बच्चों के बारे में पहले ही से व्यस्त है और अधिकांश देशों में स्कूलेतर विद्यार्थियों की शैक्षणिक आवश्यकताओं पर ध्यान देने के लिए किसी अभिकरण या संस्था का कोई समग्र उत्तरदायित्व नहीं है।

यह निश्चय करने के लिए कि किन शिक्षण कार्यों को अनौपचारिक या औपचारिक शिक्षा द्वारा वहन किया जाना जरूरी नहीं, शिशुओं और युवकों की न्यूनतम मूल शिक्षण आवश्यकताओं में से कुछ की पूर्ति के लिए प्रत्येक क्षेत्र में सहज शिक्षा की

क्षमताओं के बारे में कुछ जानना भी जरूरी है। फिर भी इस समय इस सम्बन्ध में विश्वसनीय सूचना बहुत कम है। शिक्षा सम्बन्धी योजना बनाने वालों ने अधिकतर स्थानीय पर्यावरण में सहज शिक्षा के प्रभावों की अनदेखी करने की ओर अपना झुकाव प्रदर्शित किया है। जो कुछ भी हो, वास्तव में वे ही चाहे भले के लिए हों चाहे बुरे के लिए, सबसे अधिक शक्तिशाली हैं।

स्कूलों का अपूर्ण कारोबार

स्कूलेतर विद्यार्थी समुदाय—खास तौर से इनका वह भाग जिसे स्कूल के बराबर की प्राथमिक शिक्षा की आवश्यकता है—उस संख्या से कहीं अधिक है जो स्कूली विद्यार्थियों के सरकारी आकड़ों (नामांकन/आयु अनुपात) द्वारा अक्सर सूचित होकर रंगीन प्रभाव डालता है। फिर भी ये राष्ट्रीय आंकड़े किसी देश विशेष के भीतर दाखिलों का रुख प्रदर्शित करने के लिए लाभदायक हो सकते है; परन्तु ये कई पहलुओं से भ्रामक हैं।

पहले तो वह मूल आंकड़े, (data) जिस पर कि वे आधारित हैं, और जो स्थानीय स्कूलों से इकट्ठा किया गया है, एकीकृत करना कठिन है और वह अक्सर सन्दिग्ध शुद्धता का होता है। दूसरे, नामांकन आयु अनुपात बहुत से नामांकित विद्यार्थियों द्वारा, जो वास्तव में सामान्य उम्र से बहुत बड़े होते हैं, काफी बढ़ा-चढ़ा दिये जाते हैं। उदाहरण के लिए किसी देश में छः श्रेणी वाली प्राथमिक स्कूल प्रणाली है। यह प्रगटतः 6 से 12 वर्ष तक की आयु वालों के लिए है। इसमें 13 से 19 वर्ष तक की आयु वाले कई विद्यार्थी भी भर्ती कर लिए जाते हैं। राष्ट्रीय जन संख्या के आकड़ों में यह भर्ती 6 से 12 वर्ष तक की आयु के समूह में दिखाई जाती है और इस प्रकार जो नामांकन आयु का अनुपात बनता है वह अशुद्ध हो जाता है जैसा कि सारिणी—1 (पृष्ठ 33-34) में देखा जा सकता है कि इस आयु सीमा से अधिक आयु के विद्यार्थियों के शामिल किये जाने से जो अनुपात प्राप्त होता है वह यह प्रदर्शित करता है कि किसी स्कूल में नामांकित किये गए किसी आयु समूह के बच्चे 100 प्रतिशत से अधिक हैं[1]। अन्तर्राष्ट्रीय शिक्षा विकास आयोग के अनुसार जब अनुपातों से आयु सीमा से ऊपर की आयु के विद्यार्थियों को निकाल दिया गया तोः—"...1968 में, अफ्रीका में प्राथमिक स्कूल की आयु के 10 बच्चों में से केवल 4 बच्चे ही वास्तव में कक्षा में थे। अरब राज्यों में केवल आधे बच्चे ही स्कूल में उपस्थित हुए। इसी

---

1. स्वयं सारिणी को बड़ी सावधानी के साथ पढ़ना चाहिए। सामग्री के संकलन विश्लेषण और विश्वसनीयता की पद्धतियों में भारी अन्तर होने के कारण विभिन्न देशों के लिए प्रदर्शित आंकड़ों की ठीक तरह से तुलना नहीं की जा सकती। फिर भी यह सारिणी समस्या की कठोरता की ओर संकेत नहीं करती।

प्रकार एशिया के 45 प्रतिशत और लेटिन अमेरिका के 25 प्रतिशत विद्यार्थियों की भर्ती नहीं हुई ।"[2]

तीसरे, राष्ट्रीय सम्मिलन अनुपात एक बहुत बड़ी असमानता को छुपाता है जो शहरी और देहाती क्षेत्रों में स्कूल के नामांकन की दरों के बीच एक विशेष प्रकार से विद्यमान है। देहाती दाखिले की दरें आमतौर से तत्वतः कम होती है जब कि स्कूल छोड़ देने वालों और फिर उसी कक्षा में पढ़ने वालों की दरें ऊँची होती हैं। इन असमानताओं को दिखाने के लिए केवल कुछ देशों के ही आंकड़े उपलब्ध हैं। दक्षिण अमेरिकी देशों के आंकड़े सारिणी 3 (पृष्ठ 37) में दिखाए गए हैं। वे लड़कियों की असुविधाजनक शैक्षणिक स्थिति को भी छुपाते हैं (सारिणी एक और दो क्रमानुसार पृष्ठ 33-34 और 35-36)

चौथे, स्कूल में नामांकन के अनुपातों का स्कूली शिक्षा पूरी कर लेने के अनुपातों से बहुत कम सम्बन्ध है। वास्तव में लड़के और लड़कियों का एक बहुत बड़ा भाग जो चालू नामांकन के आंकड़ों में शामिल है, पढ़ाई पूरी कर लेने से पहले ही स्कूल छोड़ देता है और कभी भी एक, दो या तीन पूरे वर्षों की स्कूली शिक्षा से अधिक प्राप्त नहीं करता जो स्थाई मूल्य तो दूर, अक्षर और संख्या तक का पूरा ज्ञान नहीं करा पाती। जब तक कि उन्हें अनौपचारिक शिक्षा के माध्यम से दूसरा अवसर न मिले, वे निरक्षरों का जीवन व्यतीत करने की ओर अग्रसर होते हैं। सारिणी 2 (पृष्ठ 35-36) में प्रदर्शित राष्ट्रीय आँकड़ों द्वारा इस स्कूल छोड़ने की प्रक्रिया के परिमाण के क्रम को सुझाया गया है।

यूनेस्को और उसके शिक्षा के अन्तर्राष्ट्रीय ब्यूरो द्वारा किए गए स्कूल छीजन की दरों के हाल के अध्ययन तथा अन्तर्राष्ट्रीय शैक्षणिक विकास परिषद् की कुछ देशों में खोज चौंका देने वाले सूत्र प्रदान करते हैं कि किस प्रकार बच्चों का एक बहुत बड़ा भाग—खास तौर से देहाती क्षेत्र में—आधारभूत प्राथमिक शिक्षा नहीं पा रहा। उदाहरण के लिए, अन्तर्राष्ट्रीय शैक्षणिक विकास परिषद् को एक मामला अध्ययन क्षेत्र में जहाँ सूचित की गयी स्कूल सम्मिलन दर 60% है वहाँ साक्ष्य यह बताता है कि प्राथमिक स्कूल की चार श्रेणियों को पूरा करने वाले सभी देहाती बच्चों की संख्या 10 प्रतिशत से भी कम है। 60 प्रतिशत और 10 प्रतिशत के इन दो आंकड़ों के बीच जो असमानता है उसकी व्याख्या बहुत हद तक स्कूल छोड़ देने वालों को आश्चर्य चकित कर देने वाली 90 प्रतिशत की दर से हो जाती है।

अन्त में, निःसन्देह नामांकन के अनुपात इस विषय में कुछ भी नहीं बताते और न वे बताना ही चाहते हैं कि स्कूलों में विद्यार्थी वास्तव में कितना पढ़ते हैं या

---

2. अन्तर्राष्ट्रीय शिक्षा के विकास पर आयोग, 'कुछ बनने के लिये शिक्षण', पृष्ठ 54।

उनके जीवन के लिए पढ़ना कितना संगत हैं । यह अकसर मान लिया जाता है (उदाहरण के लिए राष्ट्रीय साक्षरता दरें नापने में) कि वे सभी या उनमें से अधिकांश पाँच या छः या सात श्रेणियां पूरी कर लेते हैं । किन्तु, ऐसा अकसर नहीं होता । बहुत से बच्चे, खास तौर से देहाती क्षेत्रों के, अनियत स्कूली हाजिरी, कक्षाओं में आवश्यकता से अधिक भीड़, शिश्रण सामग्रियों के अभाव, कमजोर पढ़ाई और अपर्याप्त खुराक या स्वास्थ्य के कारण बहुत कम पढ़ते हैं । हमारे मामला अध्ययन के देशों में से एक दूसरे देश में, जहाँ प्राथमिक शिक्षा सम्मिलन और निष्पादन दरें असामान्य रूप से ऊँची हैं (विकासशील देशों के लिए), शिक्षा अधिकारियों द्वारा सातवीं श्रेणी में प्रवेश पाने वाले विद्यार्थियों की साक्षरता जांच की गई और इनमें से 54 को चौथी श्रेणी के मान का या इससे नीचे के मान का पाया । इसमें वे 12 प्रतिशत भी शामिल हैं जिन्हें निरक्षर करार दिया गया । कुछ विकसित देशों तक में भी यह एक असामान्य घटना नहीं है और अनौपचारिक शिक्षा के लिए आवश्यकताओं का आकलन करने में इसे ध्यान में रखना चाहिए ।

उपरोक्त विचारों से यह निष्कर्ष निकलता है कि जिस देश में प्राथमिक स्कूल में शामिल होने वालों की समग्र दर लगभग 50 प्रतिशत है उसमें यह संभव है कि उसके किसी अपेक्षाकृत गरीब देहाती क्षेत्र में 10 प्रतिशत या उससे भी अधिक युवक और खास तौर से युवतियाँ ऐसी हों जो बिल्कुल पढ़ना न जानती हों और वे प्रौढ़ता को प्राप्त कर रही हों । ऐसी दशाओं में स्कूलों का 'अपूर्ण कारोबार' जो कि अनौपचारिक शिक्षा के ऊपर जबरदस्ती डाल दिया गया है, उससे कहीं अधिक बड़ा है जिसे स्कूल स्वयं आजकल निष्पादन कर रहे हैं ।

अन्य पेचीदा कार्य

स्कूलों के 'अपूर्ण कारोबार' को संभालने में अपनी प्रबल भूमिका से अलग अनौपचारिक शिक्षा को देहाती क्षेत्रों में एक और प्रकार के कार्यों का सामना करना पड़ता है । ये कार्य विकासशील समाजों की स्पष्ट आवश्यकताओं से उद्भूत होते हैं । ये आवश्यकतायें उन न्यूनतम मूल शिक्षण आवश्यकताओं से जुड़ी हुई हैं जो औपचारिक स्कूलों द्वारा यर्थाथरूप से नहीं संभाली जा सकतीं । इसका कारण औपचारिक स्कूलों की उनकी अपनी साधन विशेषतायें, उनके अपने आवश्यक रूप से सीमित ध्येय, उनके विद्यार्थियों की आयु और उनके शिक्षकों की अर्हतायें और स्कूली प्रक्रिया की अपनी खास प्रकृति हैं । स्कूलेतर विद्यार्थी युवकों को उनके शारीरिक, सामाजिक, आर्थिक और सांस्कृतिक पर्यावरण की एक समझ से सुसज्जित करना जरूरी है । उन्हें रोजगार, घर-गृहस्थी के प्रबन्ध, पारिवारिक जिम्मेदारियों और सामाजिक भागीदारी के लिए आवश्यक ज्ञान और कुशलताओं से लैस करना जरूरी है । इन सब आवश्यक-

ताओं का उत्तर केवल शिक्षा के अनौपचारिक और औपचारिक माध्यमों के उचित समिश्रण द्वारा ही दिया जा सकता है। निःसन्देह इसका आंशिक उत्तर जहाँ सम्भव हो वहाँ प्राथमिकोत्तर स्कूली शिक्षा से दिया जा सकता है। यद्यपि कुछ समाजों में बहुत सी आवश्यकताओं को सहज प्रभावों से जटिल योग द्वारा युक्ति संगत ढंग से पूरा किया जाता है और कुछ अन्य समाजों में बड़ी खाइयां है जिन्हें अनौपचारिक कार्यक्रमों द्वारा और सहज शिक्षण प्रतिरूपों में आधुनिकीकरण के तत्वों के प्रवेशन द्वारा विचारणीय ढंग से पाटा जा सकता है। मुख्य बात, जो ध्यान में रखने की है वह यह है कि यदि सभी बच्चों के लिए पूरी प्राथमिक शिक्षा पाना सम्भव हो सके तो भी माध्यमिक स्कूली शिक्षा और सहज शिक्षा के साथ-साथ अनौपचारिक शिक्षा के लिए उनकी शैक्षणिक वृद्धि जारी रखने और उसका अनुगमन करने का भारी भार शेष रह जायेगा।

खुले प्रश्न

देहाती नौजवानों की अनौपचारिक शैक्षणिक आवश्यकताओं की प्रकृति और आयाम का निदान करने के लिए जो व्यवहारिक कदम उठाये जा सकते हैं उनके बारे में और अधिक अन्तिम रिपोर्ट में कहा जायेगा। स्पष्टतः, उपरोक्त अत्यधिक शैक्षणिक आवश्यकतायें इनके प्रदाय के मौलिक प्रश्न खड़े करती हैं कि वर्तमान प्राथमिक स्कूलों के लिए यह कहाँ तक मुमकिन है कि उनमें सुधार किया जाय और उन्हें अधिक संगत और विस्तारित बनाया जाय ताकि वे स्वयं और अधिक कार्य करने लगें ? अनौपचारिक शिक्षा के अभिनव अभ्यासों से पढ़े गए पाठों को किस तरह वर्तमान प्राथमिक स्कूलों को सुधारने और सशक्त बनाने में इस्तेमाल किया जा सकता है ? औपचारिक स्कूलों द्वारा छोड़ी गयी बहुत बड़ी कमी को सुधारने के लिए और इसके अलावा उन आवश्यक प्रकार की शिक्षाओं को प्रदान करने के लिए जो प्राथमिक स्कूलों की पहुँच से बाहर है, अनौपचारिक शिक्षा के लिए, दोनों ही बातों में अर्थात् अध्यापन में और साधनों में, यह कहाँ तक संभव है ? बदल के रूप में, औपचारिक और अनौपचारिक शिक्षा के नये शंकर विकसित करने की क्या संम्भावनायें हैं, जो दोनों के, जैसा कि आजकल चल रहें हैं, अलग-अलग चलने के योग से अधिक बड़े और अधिक प्रभावी काम कर सकें ? इस रिपोर्ट के बाद के अध्यायों में इन खुले प्रश्नों पर चर्चा की गयी है।

सारिणी—1

चुने हुए विकासशील देशों में प्रथम स्तरीय स्कूल नामांकन—अनुपात

देश	सन्[1]	प्रथम स्तर में उचित आयु समूह	स्कूल नामांकन अनुपात[2]	
			कुल	लड़कियाँ
अफ्रीका				
अल्जीरिया	1968	6-11	70	54
बोत्सवाना	1968	7-13	77	80
बुरुन्डी	1968	6-12	29	18
चाड	1968	6-11	31	14
लीबिया	1967	6-11	90	54
माली	1968	7-15	18	12
मोरक्को	1968	6-10	54	36
टोगो	1968	6-11	66	40
ऊपरी वोल्टा	1968	6-11	13	9
एशिया				
कम्बोडिया	1967	6-11	84	69
भारत	1965	6-12	56	40
इन्डोनेशिया	1967	7-12	72	उपलब्ध नहीं
ईरान	1968	6-11	60	44
मलेशिया (पश्चिम)	1968	6-11	88	85
थाईलैंड	1968	7-13	81	77

लेटिन अमेरिका

बोलीविया	1968	6-11	88	73
ईक्वेडोर	1967	6-11	94	91
ग्वाटेमाला	1968	7-12	61	55
होन्डूरस	1968	7-12	89	88
परागुएँ	1967	7-12	102	99

नोट...अलग-अलग देशों के लिये नामांकन अनुपात ठीक-ठीक तुलनीय नहीं हैं क्योंकि उनके जनांककीय और नामांकन आंकड़ों को दर्ज करने और सूचित करने की पद्धतियों में अन्तर है और प्रथम स्तरीय शिक्षा के लिये उनके आयु-विस्तार अलग-अलग है। ये अनुपात सारिणी 2 में दिखाये गये इन्हीं देशों के स्कूल छोड़ने वाले विद्यार्थियों की दरों से भी तुलनीय नहीं है।

1. प्रदर्शित सन् अन्तिम है जिसके लिये कि स्कूल नामांकन अनुपात की सूचना उपलब्ध है।
2. "स्कूल नामांकन अनुपात : प्रत्येक देश के लिये निर्दिष्ट स्कूली आयु की जन संख्या के अनुसार नामांकित प्रतिशत," यूनेस्को सांख्यकी ईयर बुक 1970 (पेरिस 1971)।

स्रोत—यूनेस्को सांख्यकी ईयर बुक 1970 (पेरिस 1971) सारिणी 2-5।

सारिणी-2

चुने हुए विकासशील देशों में प्रथम स्तर पर स्कूल छोड़ देने वालों की दरें[1]।

देश	समय में वर्षों की संख्या[2]	प्रथम स्तर में वर्षों की संख्या	योग %	समग्र स्कूल छोड़ने वालों की दरें लड़के %	लड़कियाँ %
अफ्रीका					
अल्जीरिया	1963-67	6	62.9	60.6	70.2
बोत्सवाना	1966-67	7	71.2	61.6	77.3
बुरुन्डी	1966-67	6	59.8	56.1	68.3
चाड	1965-68	6	81.3	उपलब्ध नहीं	उपलब्ध नहीं
लीबिया	1965-66	6	54.5	46.7	72.3
माली	1962-67	5	27.9	उपलब्ध नहीं	उपलब्ध नहीं
मोरक्को	1963-67	5	43.9	उपलब्ध नहीं	उपलब्ध नहीं
टोगो	1967-68	6	34.7	28.6	47.8
ऊपरी वोल्टा	1963-67	6	55.1	53.3	58.9
एशिया					
कम्बोडिया	1963-64	6	64.0	56.1	77.4
भारत	1963-64	5	54.9	52.5	59.3
ईरान	1966-67	6	22.1	21.1	24.4
मलेशिया (पश्चिम)	1960-67	6	15.5	उपलब्ध नहीं	उपलब्ध नहीं
थाईलैंड	1962-66	4	17.9	उपलब्ध नहीं	उपलब्ध नहीं

लेटिन अमरीका

बोलीविया	1963-68	6	80.0	उपलब्ध नहीं	उपलब्ध नहीं
ईक्वेडोर	1961-67	6	62.8	61.7	64-2
ग्वाटेमाला	1962-68	6	74.7	75.1	74-3
होन्डूरास	1963-68	6	82.0	उपलब्ध नहीं	उपलब्ध नहीं
परागुए	1963-68	6	68.4	68.4	68-4

नोट—अलग-अलग देशों के लिए इस सारिणी में स्कूल छोड़ने वालों की दर ठीक-ठीक तुलनीय नहीं हैं क्योंकि उनके जनांकीय और नामांकन आंकड़े दर्ज करने और सूचित करने की प्रणालियों में अन्तर है और प्रथम स्तरीय शिक्षा के लिए उनके वर्ग-विस्तारों में भी अन्तर है। ये दरें सारिणी 1 में दिखाये गये इन्हीं देशों के नामांकन अनुपात से भी तुलनीय नहीं हैं।

(1) स्कूल छोड़ने वालों की दरें प्रथम श्रेणियों के सहगण का चक्र के अन्त तक अनुगमन करके और उन सबको जिन्होंने चक्र पूरा किये बिना स्कूल छोड़ दिया है स्कुल छोड़ने वाले गिन कर निकाली गई हैं।

स्रोत—यूनेस्को का सांख्यिकी कार्यालय, 'शैक्षणिक छीजन का सांख्यकीय परिमापन, स्कूल छोड़ देने वाले, एक ही कक्षा में दुबारा पढ़ने वाले—और स्कुल मन्दन, 'मिमियोग्राफ्ड शिक्षा पर अन्तर्राष्ट्रीय कान्फ्रेन्स के लिए तैयार किया गया 32वां सत्र, जेनेवा 1-9 जुलाई 1970 (पेरिस जून 28,1970) अनुबन्धई सांख्यकी सामग्री का कुछ भाग पर सब नहीं, यूनेस्को के सांख्यकी कार्यालय में भी प्रस्तुत किया गया, स्कूलों में छीजन का एक सांख्यकीय अध्ययन (पेरिस और जेनेवा यूनेस्को/आई बीई 1972)। बोलीविया और होन्ड्रस के लिये स्रोत है—अमरीकन राज्यों का संगठन अमरीका एन सिफरास—सिटु आसिओन कल्चरल : एजुकेशन वी आट्रोस एम्पेकोस कल्चुरालेस (वाशिंगटन डी० सी० 1971) सारिणी 501-40।

सारिणी—3

कोलम्बिया के शहरी और देहाती क्षेत्रों के लिये प्रदर्शित प्राथमिक स्कूलों में पास होनेवालों, फल होने वालों और स्कूल छोड़ देने वालों की दरें

	श्रेणी	शहरी		देहाती	
		संख्या (प्रति 1000 विद्यार्थियों पर)	फेल होने वालों या स्कूल छोड़ने वालों का प्रतिशत	संख्या (प्रति 1000 विद्यार्थियों पर)	फेल होने वालों या स्कूल छोड़ने वालों की प्रतिशत
1.	पास	648	35	382	62
	फेल	202		299	
	स्कूल त्याग	150		319	
2.	पास	175	23	274	73
	फेल	171		256	
	स्कूल त्याग	54		470	
3.	पास	776	22	401	60
	फेल	148		165	
	स्कूल त्याग	76		434	
4.	पास	820	18	480	52
	फेल	114		115	
	स्कूल त्याग	66		405	

स्रोत—यूनेस्को का सांख्यकी कार्यालय, एस्टेटिस्टीकल स्टडी आफ वेस्टेज एट स्कूल (पेरिस और जेनेवा : यूनेस्को/आई० बी ई 1972) अध्याय 4।

4. अनौपचारिक शिक्षा का वर्तमान प्रतिरूप

इस अध्ययन के जांच परिणाम मुख्यतः उन अनुसंधानों पर आधारित हैं जो कुछ सीमित संख्या के देशों और चुनींदा कार्यक्रमों की ओर उन्मुख थे। फिर भी हमने इसके अतिरिक्त विकासशील संसार के देहाती शिशुओं और युवाओं के लिये अनौपचारिक शिक्षा के पूरे प्रतिरूप की एक विस्तृत झलक पाने का प्रयास किया है। परन्तु हमने यह काम देशों के एक अधिक विस्तृत परास में कार्य-क्रमों की एक बहुत बड़ी संख्या का सरसरी तौर पर सर्वेक्षण करके किया है। यह वृहत्तर चित्र, हालाँकि, आवश्यक रूप से, प्रभाव मूलक ही है, फिर भी चुनीदा मामलों से निकाले गये परिणामों को मिलान करके जांचने के साधन प्रदान करता है और उन्हें एक विस्तृत तर संदर्भ में रखता है। जबकि यह सर्वेक्षण और हमारे मामला अध्ययन, सम्पूर्ण क्षेत्र के न तो पूर्ण समावेशी ही हैं और न पूरा प्रतिनिधित्व ही करने वाले हैं, तब भी हम यह विश्वास करते हैं कि नीचे किये गये प्रेक्षणों का समर्थन करने के लिये पर्याप्त हैं[1]।

इस अध्याय में हम पहले अपने सर्वेक्षणों के परिणामों का चित्र खीचेंगे और फिर अपने मामला अध्ययनों के संक्षिप्त विवरण पर जायेंगे।

---

1. कार्यक्रमों के इस मोटे सर्वेक्षण के लिए सूचना तीन मुख्य स्रोतों से ली गई है:—

(क) शैक्षणिक विकास की अन्तर्राष्ट्रीय परिषद् के मामला अध्ययनों के सम्बन्ध में गत 2 वर्षों में कोई 20 देशों में स्थानीय अनुसंधान कर्ताओं और अनुसंधान संस्थाओं द्वारा इकट्ठी की गई सूचना,

(ख) इस अध्ययन के लिए तैयार की गई विशेष रिपोर्ट (डी० वुड्स, अन्तर्राष्ट्रीय सहयोग को सशक्त करना) जिसमें राष्ट्र संघ अभिकरणों, द्विपक्षीय सहायता अभिकरणों और प्रमुख स्वयंसेवी संगठनों द्वारा प्रदान किए गए प्रलेखों पर मुख्य रूप से आधारित देहाती युवाओं के लिए अनौपचारिक शिक्षा कार्यक्रम की एक विस्तृत तालिका शामिल है, और

(ग) कई अन्तर्राष्ट्रीय अभिकरणों और विकासशील देशों से 'प्रलेखों पर आधारित विकासशील देशों में 145 कार्यक्रमों का एक शैक्षणिक विकास की अन्तर्राष्ट्रीय परिषद् का स्टाफ विश्लेषण। 145 कार्यक्रमों की एक सूची, विश्लेषण का आंशिक सारांश, और सूचना का स्रोत अनुबन्ध ख में सम्मिलित है।

अनौपचारिक शिक्षा का प्रचुरोद्भवन

वर्तमान कार्यक्रमों की विवरणात्मक सूची बनाना अपने आप में एक शिक्षाप्रद अभ्यास है। कोई भी तुरन्त ही यह मालूम कर लेता है कि ये अनौपचारिक कार्यक्रम एक दूसरे से कितने भिन्न हैं, इनमें एक दूसरे से कितना कम सम्बन्ध है, और इनके बारे में सूचना संग्रह करने और विनियम करने के लिये घरेलू तौर पर और अन्तर्राष्ट्रीय स्तर पर कितना कम क्रमबद्ध प्रयास किया गया है। लेकिन कोई भी यह भी तुरन्त मालूम कर लेता है कि निर्धनतम सहित वस्तुतः प्रत्येक विकासशील राष्ट्र में ऐसे कार्यक्रमों की आश्चर्यजनक रूप से बड़ी संख्या है। केवल यही बात अनौपचारिक शिक्षा में रुचि का उत्साहवर्धक प्रमाण है, और यह इस बात का भी प्रमाण है कि ऐसे कार्यक्रमों में आकर्षित करने और अप्रचलित साधनों को इस्तेमाल करने की अपार शक्ति है। (उदाहरण स्वरूप, अनुबन्धक, माली, केन्या और श्रीलंका अर्थात् मामला अध्ययन के तीन देशों में देहाती युवकों के लिये (और कुछ मामलों में प्रौढ़ों के लिये भी) उपलब्ध अनौपचारिक शिक्षण कार्यक्रमों की एक आंशिक सूची है।)

शैक्षणिक उद्देश्यों की विविधता

अपने कार्यक्रमों के नमूने का विश्लेषण करने में हमने इन्हें मुख्य प्रयोजन और विषय वस्तु के अनुसार निम्नलिखित चार वर्गों में बाँटना सुविधाजनक पाया :—

(क) कृषि सम्बन्धी—उदाहरणतः नौजवान किसानों के क्लब, युवाओं की भूमि सम्बन्धी बन्दोवस्त की योजनायें, सहकारितायें, फार्म प्रशिक्षण केन्द्र, स्कूल और संस्थायें।

(ख) दस्तकार और शिल्पकार की व्यावसायिक और पूर्व व्यावसायिक तैयारी —उदाहरणतः देहाती प्रशिक्षण केन्द्र, अपरेन्टिसशिप स्कीमें, गाँव पोलीटेकनीक।

(ग) नायकत्व और नागरिक सेवा—उदाहरणतः राष्ट्रीय युवा सेवायें (ब्रिगेडस, कोपर्स, पायोनीयर्स इत्यादि) सामुदायिक विकास सेवा।

(घ) सामान्य शिक्षा, बहुउद्देश्यीय और विविध—उदाहरणतः साक्षरता प्रशिक्षण और स्कूल तुल्य कार्यक्रम, युवा क्लब और केन्द्र, खेलकूद, मनोरंजन और सांस्कृतिक कार्यक्रम, बाल अपराधियों के लिये दिशा निर्देशक और रचनात्मक क्रियाकलाप, स्त्रियों और लड़कियों के लिए विविध प्रयोजनीय प्रशिक्षण।

बहुत से कार्यक्रमों में ऐसे लक्षण शामिल हैं कि वे इनमें से एक से अधिक वर्गों में वर्गीकृत किये जा सकते हैं। हमारे कार्यक्रमों के नमूने में दो सबसे बड़े वर्ग कृषि सम्बन्धी कार्यक्रम और युवा नायकत्व एवं सेवा कार्यक्रम थे। इनमें से प्रत्येक पूरे के

एक तिहाई के बराबर था। निःसन्देह कार्यक्रम बराबर वजन के नहीं हैं। दोनों ही बातों में अर्थात उनमें भाग लेने वालों की संख्या में और प्रति सप्ताह भाग लेने के समय में भारी असमानता हैं। उदाहरण के लिये बहुत से कृषि सम्बन्धी कार्यक्रम युवा किसानों के क्लब हैं। ये अक्सर अपनी सदस्यता सूचियों के आधार पर अन्य कार्यक्रमों से बड़े दिखाई देते हैं लेकिन क्लबों के क्रियाकलापों में प्रति सप्ताह बहुत से सदस्य बहुत कम समय व्यतीत करते हैं। इसके विपरीत ब्रिगेड्स और शिक्षा कोर्ष्स जैसे युवा सेवा कार्यक्रम संख्या में अपेक्षाकृत कम हैं और उनकी सदस्य संख्या भी कम है लेकिन इनमें एक वर्ष या उससे अधिक के लिये पूर्णकालिक भाग लेना पड़ता है।

उद्गम : तीन मुख्य जातियाँ

हमारे सर्वेक्षण में पुनरीक्षित कार्यक्रम अपने उद्गमों के अर्थ में मोटे रूप से तीन जातियों अर्थात् (1) देशी शिक्षण पद्धतियों (2) आयातित प्रतिरूपों और (3) स्वदेश में उपजाई या घर उपजाई नई पद्धतियों में बांटे जा सकते हैं। निःसन्देह ये वर्ग अक्सर आपस में एक दूसरे को आच्छादित कर लेते हैं। वास्तव में अपेक्षाकृत अधिक सफल 'आयातित' कार्यक्रमों और 'स्वदेश में उपजाये गये' वर्ग के बीच एक दूसरे को पहचानना बहुत कठिन हो जाता है। संभवतः यह बहुत लाभदायक भी नहीं है। कुछ आयातित कार्यक्रम धीरे-धीरे स्वदेशी हो गये है और कुछ स्वदेश में उपजाये गये कार्यक्रमों ने इसी लिए अंशतः अपनी स्वदेशी उपज का चोला उतार दिया है क्योंकि वे अन्तर्राष्ट्रीय सहायता की ओर ध्यान आकर्षित करने लगे हैं।

स्वदेशी शिक्षण पद्धतियां

प्रथम वर्ग की पद्धतियों के अधिकांश भाग का उद्गम उपनिवेशवाद के युग से पहले व्यावहारिक आवश्यकताओं की पूर्ति के लिये और सामाजिक तथा सांस्कृतिक विरासत और सम्बन्धित देहाती समाजों की व्यावसायिक कुशलताओं और प्रविधियों को एक पीढ़ी से दूसरी तक पहुँचाने के लिये हुआ था।

इस वर्ग के उदाहरण धार्मिक शिक्षा पद्धतियां हैं; जैसे मुसलमानी कुरान के स्कूल, बौद्धों के बत स्कूल और कोष्टिक स्कूल। शिल्पियों, दस्तकारों और व्यापारियों के अपरेन्टिसशिप प्रबन्ध भी इसी के अन्तर्गत आते हैं और किशोरों तथा युवाओं के लिए विभिन्न कबायली अनुमान पद्धतियों से सम्बन्धित राजनीतिक, सामाजिक और नागरिक प्रशिक्षण भी इसी के अन्तर्गत हैं।

ये स्वदेशी शिक्षण पद्धतियां साधारणतया पश्चिमाभिमुख शिक्षा और प्रशिक्षण विशेषज्ञों द्वारा नजरन्दाज कर दी जाती हैं। यह मुख्यतः इस लिए होता है कि ये

पद्धतियाँ आधुनिक शिक्षा और प्रशिक्षण कार्यक्रमों की संकल्पनाओं से मेल नहीं खातीं और कभी-कभी इसलिए नजरन्दाज कर दी जाती हैं कि ये नवीनतर शैक्षणिक प्रतिरूपों की अनिष्ठकर प्रतिद्वन्दी मानी जाती हैं। परिणामस्वरूप इनमें से कुछ विदेशी प्रतिरूपों के साथ प्रतिद्वन्दिता में क्षीण हो गयी हैं और अन्य कुछ आवश्यकताओं को बदलती हुई स्थितियों के प्रभाव के अधीन परिवर्तित कर दी गयीं है।[2] मानव विज्ञानियों और समाज विज्ञानियों ने इन स्वदेशी शिक्षण पद्धतियों की ओर ध्यान दिया है[3] लेकिन उनकी खोजों का शैक्षणिक नीतियों पर बहुत ही कम प्रभाव पड़ा है।

यद्यपि यह देखने के लिए कि विभिन्न स्वदेशी शिक्षण पद्धतियां वस्तुतः प्रत्येक विकासशील देश के सामाजिक और आर्थिक जीवन में महत्वपूर्ण भूमिका निभाती या नहीं है, किसी विस्तृत अनुसंधान की आवश्यकता नहीं, तथापि यह भी नजरन्दाज नहीं किया जाना चाहिए कि कुछ समाजों में कुछ स्वदेशी पद्धतियां विकास को बढ़ाने के बजाय उलटा अवरुद्ध कर देती हैं। ऐसा खास तौर से ध्येयों में रूढ़िवादिता के कारण और उनके शिक्षार्थियों में पृथकता के कारण होता है। दूसरी तरफ बहुत सी दूसरी स्वदेशी पद्धतियां खास शिक्षण आवश्यकताओं की पूर्ति के भावी प्रयासों के लिए दृढ़ आधार बना सकती हैं और समग्र शिक्षण पद्धतियों के महत्वपूर्ण घटक बन सकती हैं। उदाहरण के लिए, हमने जैसा कुछ भी प्रमाण एकत्रित किया है वह यह सुझाव देता है कि बहुत से स्वदेशी कुशलता प्रशिक्षण कार्यक्रम नई और परिष्कृत प्रविधियों के लिए तुरन्त ही रूपान्तरित किए जा सकते हैं। कुछ धार्मिक अनुदेश सम्बन्धी कार्य-

---

2. इस समूचे क्षेत्र में कुछ अनुसंधान प्रयासों में से केन्या में देशी पद्धति के रोय प्रोसर के परीक्षण और नाइजेरिया में देशी अपरेन्टिसशिप पद्धति के आर्चीबाल्ड कल्लावे की खोज है। दक्षिण पश्चिम नाइजेरिया में अन्तर्राष्ट्रीय श्रम संगठन की एक अग्रगामी ग्रामीण रोजगार प्रयोजना कल्लावे की मार्गदर्शी खोज पर अपना कारीगरी विकास कार्यक्रम बना रहा है। अन्तर्राष्ट्रीय श्रम संगठन की दूसरी ग्रामीण प्रशिक्षण प्रायोजनायें उदाहरण के लिए केन्द्रीय अफ्रीकी गणतन्त्र सेनेगल और ऊपरी वोल्टा में और संसार भर में बहुत सी कुटीर उद्योग प्रायोजनायें भी विशिष्ट देशी प्रशिक्षण प्रक्रियाओं पर बनाने के प्रयासों में शामिल है। फिर भी बच्चों और किशोरों की सम्पूर्ण शैक्षणिक प्रक्रिया के आधुनिकीकरण करने केकिसी गम्भीर प्रयास की देशी शैक्षणिक परम्परा से बिलगांव के बिन्दु के रूप में कोई मिसाल नहीं मिल सकी। स्रोत रोय प्रोसर 'अफ्रीकी ग्रामीण विकास के विशेष सन्दर्भ में केन्या की प्रौढ़ शिक्षा का विकास और संगठन; 1945-1960 '(पी० एच० डी० शोध प्रबन्ध, एडिनबरा विश्वविद्यालय 1971), आर्चीबाल्ड केल्लावे 'नाइजेरिया की देशी शिक्षा : अपरेन्टिस पद्धति' डूफे विश्वविद्यालय अफ्रीकी अध्ययनों की पत्रिका। (जुलाई 1964) पृष्ठ 62-79,

3. यहाँ बताने के लिये बहुत बड़ी संख्या में संदर्भ हैं परन्तु विशेषरूप से मनोरंजक मिसाल है : जोमो केन्याता, केन्या पर्वत का सामना (रेन्डम हाऊस 1962)

क्रम भी साक्षरता और अन्य प्राथमिक विषयों में महत्वपूर्ण योगदान दे सकते हैं[4]। अन्तर्राष्ट्रीय शैक्षणिक विकास परिषद् के प्रकाशित होने वाले अध्ययन ऐसी पद्धतियों में शिक्षा और प्रशिक्षण की ऊँची शक्ति पर और अधिक प्रकाश डालेंगे।[5] स्पष्टतः इस अपेक्षाकृत अपरीक्षित क्षेत्र में बड़े अनुसंधान प्रयासों की आवश्यकता है।

आयातित प्रतिरूप

कार्यक्रम की दूसरी जाति—आयातित प्रतिरूप—अन्तर्राष्ट्रीय सूचियों और खानापूरी में आए अनौपचारिक शिक्षा कार्यक्रमों के बहुत बड़े भाग को समाविष्ट करती है। इनका एक बहुत बड़ा भाग भूतपूर्व उपनिवेशवादी शक्तियों द्वारा, बड़े नगरों के मिश्रित वातावरण में पढ़े स्थानीय लोगों द्वारा और द्विपक्षीय तथा संयुक्त राष्ट्र तकनीकी सहायता अभिकरणों द्वारा शुरू किया गया था।

कार्यक्रमों ने इस वर्ग के प्रतिरूपों और उपागमों में सांस्कृतिक सुधार के लिए देहाती क्लब और केन्द्र, देहाती व्यावसायिक प्रशिक्षण केन्द्र, युवा किसानों के क्लब, बालक और बालिका स्काउट, वाई० एम० सी० ए० (यंगमेन क्रिश्चियन एसोशियेशन), वाई० डल्लू० सी० ए० (यंग वीमेन क्रिश्चियन एसोशिएशन) आन्दोलन सरीखे युवा संगठन, निर्माणकार्य / बस्ती शिविर और युवा सेवायें और अक्सर रेड-क्रास द्वारा समर्थित स्वास्थ्य केन्द्रों द्वारा प्रदत्त हिदायती कार्यक्रम आते हैं।

विभिन्न देशों के बीच इन विभिन्न नामों के अधीन चलाए जाने वाले क्रिया-कलापों के प्रतिरूपों में व्यापक भिन्नता है। उन पहले के उपनिवेषों के बीच, जो मुख्य प्रेरणा फ्रांस, यूनाइटेड किंगडम और संयुक्त राज्य अमरीका से प्राप्त करते थे शिशुओं और किशोरों के लिए शिक्षण प्रबन्धों के ध्येयों और विषय क्षेत्र दोनों ही में

---

4. कुरान की हिदायत के परिणाम स्वरूप सेनेगल और उत्तरी नाइजेरिया के कुछ देहाती क्षेत्रों में पुरुषों के बीच अरबी लिपि में लिखी स्थानीय भाषा में साक्षरता आश्चर्य जनक रूप से ऊँची है। स्थानीय धार्मिक नेताओं के प्रबल समर्थन से और मस्जिदों तथा मन्दिरों में साक्षरता कक्षायें लगाने से ईरान और लाओस में साक्षरता कार्यक्रमों को पर्याप्त लाभ हुआ है।

5. देशी 'स्व-सहायता' साम्प्रदायिक क्रियाकलाप की शैक्षणिक शक्यता को सामान्य रूप से कम करके आंका गया है। अन्तर्राष्ट्रीय शैक्षणिक विकास परिषद् का इण्डोनेशिया में मामला अध्ययन जोम्बंग प्रायोजना में गोतोंग-रोपोंग (पारस्परिक सहायता) की खोज करता है। केन्या में अध्ययन अनौपचारिक शिक्षा के कुछ प्रकारों को आगे बढ़ाने में 'स्व-सहायता' के विभिन्न अफ्रीकी जन-जातीय रूपों द्वारा अदा की गई भूमिका पर विचार करता है। अन्तर्राष्ट्रीय शैक्षणिक विकास परिषद का एक पृष्ठभूमि पत्र, 'विकासशील देशों में देहाती और कृषि सम्बन्धी विकास के लिये अनौपचारिक शिक्षा के ब्रिटिश अनुभव का एक सर्वेक्षण (ए० जे० लावरिज द्वारा) भी इस विषय पर महत्वपूर्ण साक्ष्य प्रदान करता है।

स्पष्ट अन्तर है। फ्रांस द्वारा प्रभावित देशों में बड़े कार्यक्रम और प्रायोजनायें अक्सर ज्यादा केन्द्रीकृत हैं और राज्य प्राधिकरण के निदेशाधीन आती हैं। ये अक्सर युवा खेल-कूद मंत्रालय के अधीन आती हैं जब कि पहले के ब्रिटिश उपनिवेशों में युवकों के लिए अनौपचारिक शिक्षा कार्यक्रमों को स्थापित करने में विश्वव्यापी स्वयं सेवी गैर-सरकारी संगठनों ने साधारणतया महत्वपूर्ण भूमिका अदा की है। फिलीपीन्स में संयुक्त राज्य अमरीका का सीधा उपनिवेशवादी प्रभाव और दूसरे देशों में संयुक्त राज्य अमरीका के अभिकरणों द्वारा तकनीकी सहायता देना, उदाहरण के लिए 4 एच प्रकार के क्लब देहाती युवा क्रियाकलापों के प्रसार के रूप में और लड़कियों तथा स्त्रियों के घरेलू आर्थिक कार्यक्रमों के प्रसार के रूप में स्पष्ट रूप से देखा जा सकता है। इन दोनों ही कार्यक्रमों का सम्बन्ध कृषि विस्तार सेवा से है।

सामूहिक शिक्षा में सोविएत रूस के अनुभवों ने, विकासशील देशों में ऐसे ही कार्यों के लिए अभी हाल ही में क्यूबा को प्रेरणा प्रदान की है। अफ्रीका एशिया और मध्य पूर्व के बहुत से विकासशील देशों में ऐसे ही उपक्रमों के लिए पूर्वी यूरोपीयन देशों के यंग पयनीयर एंड यूथ कोमसोमोल आन्दोलन ने आदर्श के रूप में काम किया है। इजराइल में विकसित युवा क्लब और युवा सेवा के प्रतिरूप अफ्रीकी देशों के एक विस्तृत परास में थोड़े हेर-फेर के बाद अपनाये गए हैं और मध्य पूर्व तथा मेकरवे में यूगोस्लाविया का अनुभव प्रेरणा का स्रोत रहा है। अपेक्षाकृत और हाल ही में रूस में उत्पन्न हुए पोलीटेकनीकल प्रतिरूप पर, जिनमें काम का अनुभव तथा कक्षा की पढ़ाई दोनों ही शामिल हैं, विकासशील देशों में औपचारिक तथा अनौपचारिक दोनों ही प्रकार की शिक्षा के लिए बढ़ता हुआ ध्यान दिया जाने लगा है।

साधारणतया ये आयातित प्रतिरूप वास्तविक स्थानीय आवश्यकता या अवसर के लिए अपने शुद्ध रूप ही में से प्रदान कर दिए गए हैं, लेकिन कभी-कभी ये स्थानीय सामाजिक तथा सांस्कृतिक भूमि में पनपे नहीं और यदि जीवित रहे हैं तो शक्तिशाली वास्तविकता के रूप में कम और प्रतीक रूप में अधिक जीवित रहे हैं। अन्य उदाहरणों में, जहाँ इन्हें सुधारा गया है और परिस्थितियों के अनुरूप बनाया गया है वहाँ इनकी जड़ें गहरी बैठ गई हैं और ये फूले फले हैं। इनमें से बहुतों का विशिष्ट गुण वृहत्तर विश्व समुदाय में सदस्यता की भावना उत्पन्न करना और संचार के गैर सरकारी कार्यजाल तथा व्यक्तियों के विनिमय द्वारा अन्तर्राष्ट्रीय अवरोध को निश्चित रूप से बढ़ावा देना था। इन्होंने अन्तर्राष्ट्रीय स्वयं सेवी संगठनों और राष्ट्र संघ को अपने में अन्तर्ग्रस्त किया है।

सद्य स्वदेश प्रसूत अभिनव पद्धतियां

कार्यक्रम में तीसरी जाति—अपेक्षाकृत अधिक हाल की स्वदेश में उपजाई अभिनव पद्धतियां—इस अध्ययन के लिए विशेष रुचि की हैं क्योंकि ये स्थानीय

आवश्यकताओं और समस्याओं की सृजनात्मक प्रक्रिया का प्रतिनिधित्व करती हैं और शैक्षणिक आवश्यकताओं के स्थानीय रूप में प्रतिरूपित, फलमूलक समाधानों के अति आवश्यक विस्तृततर आन्दोलन की अग्रदूत हैं।

इनमें से बहुत से कार्यक्रमों का सूत्रपात राष्ट्रीय भावना के उदय के साथ और उपनिवेशवाद के विरुद्ध आन्दोलनों के साथ हुआ था और इनमें स्थानीय जनता द्वारा शासित आत्मनिर्भर स्थानीय समुदायों का दृष्टिकोण समाहित है। कुछ को विदेशी तकनीकी और आर्थिक सहायता मिली है और विचारों के अन्तर्राष्ट्रीय विनिमय द्वारा प्रभावित हुए हैं।

उन कार्यक्रमों की खोज करने में, जिन पर कि हम अपने मामला अध्ययनों को केंद्रित करें, हमने विदेशों से आयातित कार्यक्रमों का अनुकूलन हो सकने का खतरा उठाने की अपेक्षा उन स्वदेश उत्पादित अभिनवों को खोजने का विशेष प्रयास किया था जो विशिष्ट परिस्थितियों के अनुकूल शैक्षणिक प्रारूपों को बनाने की संभावनाओं और कामों को प्रदर्शित कर सके थे। इस प्रकार इन जातियों की व्याख्या करने का सबसे अच्छा रास्ता यह है कि हम अब मामला अध्ययनों में अन्यों के समाविष्ट चुनीदा कार्यक्रमों के संक्षिप्त लक्षण के वर्णन की ओर मुड़ें।

मामलों के अध्ययन

क्योंकि निम्नवर्णित प्रत्येक कार्यक्रम अनौपचारिक शिक्षा के कई विभिन्न पहलुओं पर प्रकाश डालता है इसलिए उन्हें यहां विषयानुसार वर्गीकरण में बैठाना असंभव है। इसीलिए उन्हें मुख्य भूगोलीय क्षेत्रों और देशों के अनुसार, जिसमें कि वे स्थित हैं, रखा गया है*।

अफ्रीका

कीनिया-अनौपचारिक शिक्षा कार्यक्रमों का विकास और समन्वय

कीनिया राष्ट्रीय स्तर पर प्रौढ़ शिक्षा के अधिनियमित बोर्ड द्वारा और जिला स्तर पर राष्ट्रीय बोर्ड से सम्बद्ध अन्तर संगठनीय समितियों द्वारा अनौपचारिक शिक्षा के कार्यक्रमों के समन्वय का असाधारण प्रयास कर रहा है। बोर्ड के उत्तरदायित्वों में महत्वपूर्ण कमियों को बताना और उनको दूर करने के लिए अभिनव अभिगमों का

---

* यह लिखते समय, अन्तर्राष्ट्रीय शैक्षणिक विकास परिषद् के इन कार्यक्रमों के अधिकांश ब्यौरेबार मामला अध्ययन पूर्णता की विभिन्न अवस्थाओं में थे। अन्तर्राष्ट्रीय शैक्षणिक विकास परिषद् की बाद की रिपोर्ट में जो 1974 में जारी होने को है इन पर विस्तृत रूप से चर्चा की जायेगी।

प्रवर्तन करना शामिल है। इस प्रयास को विभिन्न समस्याओं का सामना करना पड़ा जो अप्रत्याशित नहीं था, किन्तु फिर भी यह कुछ महत्वपूर्ण सबक सिखाता है।

कीनिया में निम्नलिखित विशेष रुचि के कार्यक्रम भी हैं:—

(क) निजी तौर से शुरू किया गया और स्थानीय तौर से प्रबन्धित ग्राम बहु प्राविधिकी—यह एक स्वदेशी उत्पादित कम लागत के प्रारूप का कार्यक्रम है जो देहाती कारीगरियों में प्राथमिक स्कूली स्नातकों को स्वनियोजन के लिए प्रशिक्षण प्रदान करता है। यह अक्सर स्थानीय शिल्पियों को अंशकालिक प्रशिक्षकों के रूप में प्रयोग करता है।

(ख) कीनिया राष्ट्रीय युवा सेवा—यह राष्ट्रव्यापी प्रारम्भिक प्रकार के संगठन के द्वारा स्कूलेतर युवाओं को प्रशिक्षण प्रदान करता है।

(ग) रेडियो पत्राचार कार्यक्रम—यह छोटे माध्यमिक स्कूलों के बराबर का पाठ्यक्रम प्रदान करता है। और

(घ) स्वयं सेवी राष्ट्रीय महिला आन्दोलन के ग्राम स्तरीय शैक्षणिक क्रिया-कलाप।

माली—निर्धन देश में शैक्षणिक विकल्प

निर्धनतम अफ्रीकी देशों में एक देश माली है। इसमें कई प्रकार के अनौपचारिक स्कूलेतर कार्यक्रम हैं। इनमें से अधिकांश कार्यक्रम परिचित प्रारूपों पर आधारित हैं। इन कार्यक्रमों में सेन्टर्स डी एनीमेशन रूरेल, मोवमेन्ट डेस पाईनियर्स, सेन्टर्स डी ओरी-एन्टेशन पार्टीक्यू वृत्तिमूलक साक्षरता और स्त्रियों तथा लड़कियों के लिए विशेष कार्यक्रम शामिल है। पहले तो इन विभिन्न क्रिया कलापों के समन्वय की समस्याओं और दूसरे यह प्रश्न कि देहाती युवाओं की न्यूनतम मौलिक आवश्यकताओं की बड़े पैमाने पर पूर्ति करने के लिए माली जैसे अति निर्धन देशों में किस प्रकार के यथार्थवादी शैक्षणिक विकल्प उपलब्ध हैं, विशेष रुचि की बातें हैं।

ऊपरी वोल्टा—परम्परागत प्राथमिक स्कूली शिक्षा का एक विकल्प

ऊपरी वोल्टा की ग्रामीण शिक्षण पद्धति परम्परागत स्कूली शिक्षा और उसके बाद की पढ़ाई का, उस हालत में जबकि उसे अत्यन्त कम पैमाने पर प्रदान की जा सके, एक काम चलाऊ विकल्प प्रदान करने के प्रयास की अनोखी मिसाल है। इस अपेक्षाकृत बड़े और परम्परा रहित कार्यक्रम में, जो कि पर्याप्त विवाद का विषय है

किसी भी स्कूल में न पढ़े तेरह से उन्नीस वर्ष के किशोरों के लिए तीन वर्ष की अवधि का कृषि तथा अन्य देहाती कारीगरी में व्यावहारिक प्रशिक्षण सहित निम्न प्राथमिक स्कूली शिक्षा के बराबर की शिक्षा शामिल है। अन्तर्राष्ट्रीय शैक्षणिक विकास परिषद् के लिए इन्स्टीट्यूट डी एटूडे डयू डिवेलपमेंटए कोनोमीक एट सोशल द्वारा किया गया एक विशेष अध्ययन विद्यार्थियों की शिक्षण उपलब्धियों तथा धारिता का और इस प्रशिक्षण का उनकी खेती में प्रयोगों तथा उत्पादकता पर, इनके अनुगामी प्रभाव का तटस्थ परिमापन प्रदान करता है।

एशिया

चीन—ग्रामीण विकास नीति के एक भाग के रूप में शिक्षा[6]

चीन के हाल के शैक्षणिक प्रयासों में खास रुचि के प्रयास निम्नलिखित हैं :

(क) औपचारिक शिक्षण प्रणाली के पुराने और कठोर सांचे को तोड़ना,

(ख) शिक्षा के निम्न स्तरों के नियंत्रण और वित्तीय साधनों का विकेन्द्रीकरण करना और प्रथम स्तरीय शिक्षा के व्यापक प्रसार की उपलब्धि के लिए साधन के रूप में कम्यून का इस्तेमाल करना।

(ग) ग्राम विकास के लिये साक्षरता प्रशिक्षण और कारीगरी प्रशिक्षण सहित शिक्षण प्रयोजनों के लिये रेडियो, कम लागत का छपा हुआ सामान, पोस्टर आदि जैसे बड़े पैमाने के माध्यमों पर निर्भर करना,

(घ) नागरिकों की शिक्षा में सेना के लोगों का व्यापक और विविध प्रयोग करना, और

(ङ) नई संस्थाओं और कार्यक्रमों में औपचारिक तथा अनौपचारिक शिक्षण तत्वों का संश्लेषण करना जैसे कृषि मिडिल स्कूल और नौकरी करते हुये शिक्षा प्राप्त करने के लिये संवर्ग स्कूल।

इन्डोनेशिया—एक व्यापक स्थानीय रूप से प्रचलित युवा कार्यक्रम

जोमवेग और पूर्वी जावा में स्थानीय रूप से अभिकल्पित और प्रबन्धित यह बहुमुखी युवा कार्यक्रम 20 वर्ष से कम आयु के लड़कों और लड़कियों की कृषि, पर-

---

6. चीन में सीधा क्षेत्र अनुसंधान सम्भव नहीं हो सका किन्तु अन्तर्राष्ट्रीय शैक्षणिक विकास परिषद् का एक विशेष कार्य पत्र (सियांग पोली ग्रामीण विकास के लिये शिक्षा), जो विभिन्न स्रोतों पर आधारित है, चीन में ग्रामीण अनौपचारिक शिक्षा के कुछ प्रमुख अभिनव प्रवर्तनों और कई मनोरंजक लक्षणों का संकेत करता है)।

चूनीकरण, कुटीर उद्योग, चावल निकालना, देहाती निर्माण कार्य और मरम्मत, घर बनाना, स्वास्थ्य और सांस्कृतिक मामलों में व्यावहारिक क्रियाकलापों के द्वारा एक लम्बे-चौड़े परास की शिक्षण आवश्यकताओं की पूर्ति करता है। यह कार्यक्रम यह प्रदर्शित करता है कि एक समाज किस तरह से अपने स्थानीय रूप से उपलब्ध व्यक्तियों और साधनों को (उदाहरण के लिये स्कूलों, सहकारिताओं, स्काउटों, राष्ट्रीय मंत्रालयों के क्षेत्रीय अभिकरणों, शिक्षकों, प्रशिक्षण संस्थाओं आदि को) उस गतिशील कार्यक्रम में जुटा सकता है जो कि युवक और स्थानीय विकास की सेवा करता है। लागत अपेक्षाकृत कम है और कार्यक्रम आंशिक रूप से आत्मनिर्भर है

कोरिया का गणतन्त्र—कृषि के लिए प्रशिक्षण

कोरिया गणतन्त्र का असाधारण रूप में बड़े पैमाने का उच्च विकसित चार एच (4H Type) प्रकार का कार्यक्रम है जो देहाती विकास के लिये राष्ट्रीय कार्यक्रम का समाकल घटक है। इसमें गहन प्रशिक्षण सुविधायें, खास तौर से खेती की मशीनों और उनकी मरम्मत के लिये प्रशिक्षण सुविधायें शामिल हैं और यह प्रशिक्षण स्थानीय स्वयं सेवक नेताओं का विस्तृत प्रयोग करता है। युवा कृषक आन्दोलन की लगभग 30,000 क्लबों में नामांकित कुल सूचित सदस्य संख्या 60,000 से ऊपर है। विशेष केन्द्रों पर प्रशिक्षण के अलावा कार्यक्रम में निजी और दलगत प्रायोजनायें, प्रगतिशील किसानों के अधीन अपरेन्टिसशिप, विशिष्टीकृत फार्म प्रशिक्षण और विभिन्न सामुदायिक सहायता प्रयोजनायें शामिल हैं।

मलेशिया—युवा क्रियाकलापों का समायोजन[7]

मलेशिया में खासतौर से युवा, संस्कृति और क्रीड़ा मंत्रालयों के माध्यम से, युवाओं के लिये विभिन्न स्कूलेतर शैक्षणिक अवसरों को समायोजित तथा सशक्त करने तथा युवकों को इस प्रकार के कार्यक्रमों को बनाने में अपनी राय देने और राष्ट्रीय विकास में भाग लेने के विस्तृत अवसरों के प्रदान करने के प्रयास किये जा रहे हैं।

इसमें विभिन्न प्रकार के युवा संगठन शामिल हैं, जैसे युवा क्लबों और चार बी क्लबों (4 B Clubs) का मलेशिया एसोशिएशन, (नेतृत्व और कारीगरी प्रशिक्षण के लिये), स्थानीय प्रशिक्षण कार्यक्रम और अग्रगामी रोजगार उत्पन्न करने वाली

---

7. प्रलेखों और अन्तर्राष्ट्रीय शैक्षणिक विकास परिषद् की क्षेत्र टिप्पणियों पर आधारित; पूरे मामला अध्ययन पर नहीं।

प्रायोजनायें। सरकारी नीतियों और कार्यक्रमों के सम्बन्ध में युवकों की राय और सुझाव प्राप्त करने के लिये मंत्रालय दो प्रतिनिधि युवा परिषदों के साथ काम करता है। ये दो युवा परिषदें 'युवाओं की मलेशियन परिषद्' और 'युवकों की राष्ट्रीय सलाहकार परिषद्' है।

श्री लंका—पूर्व-व्यावसायिक शिक्षा के परस्पर विरोधी उपागम

बहुत से दूसरे विकासशील देशों की तरह ही श्रीलंका अपने अत्यधिक शास्त्रीय माध्यमिक स्कूलों को पूर्व-व्यावसायिक अध्ययन प्रदान करने वाले बहुत उद्देशीय स्कूलों में परिवर्तित करने के प्रयास कर रहा है। अन्तर्राष्ट्रीय शैक्षणिक विकास की परिषद् के अध्ययन के लिये यह प्रश्न विशेष रुचि का है कि परम्परागत औपचारिक स्कूलों के लिये ऐसी परिस्थितियों में कुछ अधिक लचीली और परम्पराहीन कार्यप्रणालियों को, जो साधारणतया अनौपचारिक शिक्षा से सम्बद्ध होती हैं, पचा लेना कहाँ तक शक्य है। श्रीलंका का प्रारम्भिक अनुभव कुछ सारभूत कठिनाइयाँ प्रकट करता है किन्तु यह भी बताता है कि कुछ उत्साहवर्धक प्रगति भी हुई है।

पूर्व-व्यावसायिक प्रशिक्षण के लिये एक बिलकुल भिन्न उपागम, जो प्रकृति में मुख्यतः अनौपचारिक है किन्तु जिसमें कुछ औपचारिक शिक्षा के लक्षण भी हैं, श्रीलंका के स्वतन्त्र 'बाल नगर' देहाती कार्यक्रम द्वारा निरूपित होता है। यह आवासीय बहु प्रयोजनीय और मुख्यतः आत्मनिर्भर कार्यक्रम कृषि में प्रशिक्षण सहित मूल साधारण शिक्षा और रोजगार के लिये व्यावहारिक कारीगरियाँ तथा नेतृत्व की योग्यता का संयोजन करता है। किशोर युवकों को उन सभी फसलों के उत्पादन का, जिन्हें कि श्रीलंका की उर्वरा भूमि और वर्ष भर की उपजाऊ ऋतुयें संभव बनाती हैं व्यावहारिक प्रशिक्षण दिया जाता है। उन्हें उन सभी सामान्य मशीनी और तिजारती कारीगरियों का प्रशिक्षण भी दिया जाता है जिन्हें एक उद्यमी ग्रामीण को जानना चाहिये, जैसे बढ़ईगारी, मूलधातु कर्म, भवन निर्माण, बिजली के तार लगाना, बिजली के जेनरेटरों और मोटरों की मरम्मत करना आदि। यहाँ महत्वपूर्ण प्रश्न ये हैं कि इन सफल सीमित आकार के कार्यक्रम को विस्तृततर पैमाने पर कैसे और क्यों नहीं लागू किया जाय ?

श्रीलंका—एक स्वेच्छिक सहायता कार्यक्रम

सर्वोदय श्रमदान, एक बुद्ध-दर्शन द्वारा प्रेरित सामुदायिक विकास का स्व-सहायता का आन्दोलन है। इसका ध्येय अत्यन्त वंचित ग्रामीण समुदाय का उत्थान करना है। कार्यक्रम में सार्थक शैक्षणिक घटक हैं और लगभग 380 गाँवों तक फैला है।

इस कार्यक्रम की उपलक्षक क्रियाविधि यह है कि किसी प्रत्याशित गाँव में कार्य शिविर का आयोजन किया जाता है, जहाँ कई सर्वोदय के युवा आदर्शवादी स्वयं-सेवक किसी अति आवश्यक निर्माण प्रयोजना पर कई सप्ताहों तक इच्छुक ग्रामीणों के साथ काम करते हैं। इस अवसर पर ग्रामीणों के बीच आत्म-सुधार के लिये संगठित होने के विचार को धीरे-धीरे प्रवेश कराया जाता है। विशिष्ट आत्म-सहायता प्रायोजनाओं को विकसित किया जाता है और सर्वोदय ग्रामीणों के क्रिया कलापों को अपने पूर्ण कालिक तथा अंश कालिक स्वयं सेवकों के माध्यम से दिशा निर्देश करने का प्रयत्न करता है। इन स्वयं सेवकों के पास देने के लिये कुशलता ज्ञान और अनुभव होता है।

थाईलैण्ड—एक बड़े पैमाने का स्कूल तुल्यता का कार्यक्रम

थाईलैण्ड में शिक्षा मंत्रालय के अधीन यह एक द्वितीय अवसर का कार्यक्रम है। यह कार्यक्रम उन स्कूलेतर किशोर किशोरियों को, जिन्होंने प्राथमिक स्कूली शिक्षा के चार वर्ष पूरे कर लिये हैं, अगली तीन प्राथमिक श्रेणियों के और माध्यमिक स्तर पर तीन श्रेणियों के बराबर की शिक्षा पूरी करने में समर्थ बनाता है। यह कार्यक्रम नियमित स्कूल के आधे से भी कम समय में तथा उसके खर्च के एक अंश पर ही सरकारी स्कूल सर्टीफिकेट प्राप्त करने में भी समर्थ बनाता है।

थाईलैण्ड-कार्यात्मक साक्षरता के लिये एक अभिनव उपागम

शिक्षा मंत्रालय द्वारा प्रायोजित अभिनव कार्यात्मक साक्षरता अनुभव किशोर किशोरियों तथा प्रौढ़-प्रौढ़ाओं के लिये खुला है। यह कृषि, पोषण, स्वास्थ्य आदि के सम्बन्ध में परंपरागत स्थानीय विश्वासों और व्यवहारों के पुनर्परीक्षण द्वारा और वैज्ञानिक सूचना से इन विचारों में सुधार करके या शुद्ध करके साक्षरता का पाठ पढ़ाता है। प्रारम्भिक साक्ष्य यह संकेत देता है कि ग्राम—समाचार पत्र-पठन-केन्द्रों द्वारा अनुपूरित यह कार्यक्रम साक्षरता में ग्रामीण जनता की रुचि उत्पन्न करने और उसे बनाये रखने के लिये एक प्रभावी तरीका हो सकता है।

थाईलैण्ड-स्कूलेतर युवाओं के लिये कारीगरी प्रशिक्षण

शिक्षा मंत्रालय द्वारा चलाया गया चल दस्तकारी प्रशिक्षण स्कूल कार्यक्रम अपेक्षाकृत बड़ा, अभिनव और तुलनात्मक दृष्टि से कम खर्च का प्रयास है जो देहाती छोटे कस्बों के किशोर किशोरियों के लिये विभिन्न प्रकार के लाभदायक कृषि रहित व्यवसायों और घर बनाने की कुशलतायें प्रदान करता है। यह मुख्यतः उनके लिए है जिन्होंने प्राथमिक स्कूल के बाद पढ़ाई छोड़ दी है और जो आगे औपचारिक शिक्षा जारी नहीं रखते।

ब्राजील-विशेष राज्य के लिए राष्ट्रीय कार्यक्रमों का अनुकूलन

ब्राजील के एक निर्धनतर और अत्यधिक देहाती राज्य पेर्नाम्ब्यूको में राज्य की विशेष परिस्थितियों के अनुसार राष्ट्रीय कार्यक्रम के लचीले अनुकूलन द्वारा किशोरों के लिये अनौपचारिक शिक्षण अवसरों को बढ़ाने के विभिन्न प्रयास किये जा रहे हैं। इनमें से विशेष रुचि के कार्यक्रम निम्नलिखित हैं :—

(क) पिपमो (PIPMO)—यह शिक्षा मंत्रालय से सम्बद्ध एक राष्ट्रीय निधि संगठन है। यह वर्तमान संगठनों के साथ विशेष कार्यक्रम चलाने के लिये ठेका करके स्कूलेतर युवाओं के लिये बढ़ते हुए प्रशिक्षण अवसरों को जुटाने में लगा हुआ है।

(ख) अबकार (ABCAR)—यह एक राष्ट्रीय ग्राम विकास अभिकरण है जो पेर्नाम्ब्यूको राज्य में अपने उप अभिकरण एन्कार्पे (ENCARPE) के माध्यम से विशेष ग्राम युवा कार्यक्रम चलाता है।

(ग) मोबाराल (MOBRAL)—यह एक ब्राजील का सामूहिक साक्षरता आन्दोलन है जो स्थानीय उपक्रमों को प्रोत्साहन देता है और अन्य अनौपचारिक शैक्षणिक संस्थाओं के साथ अपने प्रयत्नों को मिलाना चाहता है।

कोलम्बिया—एक बहुप्रयोजनीय एवं बहुमाध्यमीय अनौपचारिक ग्रामीण शिक्षण प्रणाली

एलीओन कल्चरल पापूलर (ACPO) एक अभिनव बड़े पैमाने का गैर सरकारी कार्यक्रम है जो सारे देहाती कोलम्बिया में सभी उम्र के निर्धन कम्पेशनो (Compesions) को पढ़ाने और प्रोत्साहित करने में लगा हुआ है। एक्पो (ACPO) विस्तृत छपी हुई सामग्री (एक बहुत बड़ी जनता के लिये साप्ताहिक समाचार पत्र) और कम कीमत की पाठ्य पुस्तकों और बहुत से चित्रों सहित सहायता पुस्तकों की एक श्रृंखला के साथ अपने खुद के रेडियो कार्यजाल का भी प्रयोग शैक्षणिक, सूचना सम्बन्धी और उत्थान के प्रयोजनों के लिये अर्थात् सामुदायिक और आत्म-सुधार की प्रयोजनाओं को उत्प्रेरित करने के लिये करता है। छपी हुई पाठ्य-पुस्तकों सहित रेडियो प्रसारणों का उपयोग तीन सिलेसिलेवार पाठ्यक्रमों अर्थात् आधारभूत साक्षरता, मूल शिक्षा, और औपचारिक प्राथमिक स्कूल की बराबरी की पढ़ाई के लिए होता है। इसमें स्थानीय स्वयं सेवी नेताओं का, जो कि खास तौर से प्रशिक्षित होते हैं, प्रचुरता से उपयोग किया जाता है। खर्चों को सावधानी के साथ नियंत्रित किया जाता है। छपाई के काम के लिए एक्पो की (Acpo's) सुविधाओं

का इस्तेमाल करके सारभूत आमदनी कमाई जाती है और कार्यक्रमों के प्रभाव का मूल्यांकन करने के लिए नियमित प्रयास किए जाते हैं ।

क्यूबा-व्यावहारिक अनुभव के साथ औपचारिक स्कूली शिक्षा को मिलाना

क्यूबा में औपचारिक तथा अनौपचारिक शिक्षा का नया मिश्रण विकसित किया जा रहा है । अन्तर्राष्ट्रीय शैक्षणिक विकास परिषद के अध्ययन के लिए एक सबसे दिलचस्प देहाती स्कूल है जिनमें शास्त्रीय विषय तो औपचारिक ढंग से पढ़ाये जाते हैं और सामुदायिक सेवा तथा विकास की व्यावहारिक कारीगरी काम के द्वारा सिखाई जाती है । इस कार्यक्रम का उद्देश्य देहाती अर्थ व्यवस्था की आवश्यकता के अनुरूप शैक्षणिक अनुभव प्रदान करना और शहरी तथा देहाती शिक्षा के बीच गुणात्मक खाई को कम करना है ।

जैमिका—स्कूलेतर युवाओं के लिये आवासीय शिविरों में न्यूनतम मूल शिक्षण प्रदान करना

आवासीय युवा शिविरों का जैमिका का कार्यजाल और युवा केन्द्रों तथा क्लबों, व्यवसाय प्रशिक्षण केन्द्रों और अन्य युवा कार्यक्रमों के साथ उन्हें अधिक प्रभावपूर्ण ढंग से मिलाने की समस्या मुख्य रुचि के विषय हैं । युवा शिविर कार्यक्रम नायकत्व प्रशिक्षण, उपचारी प्राथमिक शिक्षा कृषि और दस्तकारी तथा फसल प्रशिक्षण का संयोजन है । जमीका में प्राथमिक स्कूली शिक्षा के बाद व्यावसायिक प्रशिक्षण खास तौर से जरूरी हो गया है क्योंकि यहाँ युवा बेरोजगारी अपनी सीमा लांघ गई है किन्तु यहाँ विशेष कुशलता और पहल करने वाले युवकों के लिए सशक्त बाजार विद्यमान है ।

उपरोक्त संक्षिप्त विवरण शायद देहाती युवकों के शैक्षणिक अवसरों को विस्तृत और समृद्ध करने के लिए विकासशील देशों में किए जा रहे अनौपचारिक उपागमों की महान विविधता को प्रगट करने के लिए पर्याप्त होगा । ये आगामी अध्याय में उन कई नाजुक प्रश्नों को पहचानने में भी हमारी सहायता कर सकेंगे जो वास्तव में सभी विकासशील देशों के सामने उठ खड़े होते हैं जब कि वे इस ध्येय की ओर आगे बढ़ते हैं ।

5. नाजुक समस्यायें

इस अवस्था में विकासशील देशों के देहाती बच्चों और युवाओं के लिये अनौपचारिक शैक्षणिक अवसरों की वर्तमान स्थिति के बारे में, और उन कुछ कँटीली समस्याओं के बारे में, जो कि इन देशों के सामने तब उपस्थित होंगी, जब कि ये इन अवसरों को सशक्त बनाने का यत्न करेंगे, गत अध्याय और अन्य सम्बन्धित प्रमाणों में वर्णित सर्वेक्षणों और मामला अध्ययनों के आधार पर क्या निष्कर्ष निकाले जा सकते हैं ? यह ध्यान में रखना चाहिये कि ये समस्यायें दो मुख्य प्रश्नों के चारों ओर घूमती हैं। पहला प्रश्न यह है कि देहाती क्षेत्रों के असंख्य बच्चों और किशोरों की न्यूनतम मूल शैक्षणिक आवश्यकताओं की पूर्ति के लिये, किसी भी साधन से, शैक्षणिक अवसरों को कैसे फैलाया जाय, और दूसरा प्रश्न यह है कि वर्तमान और संभावी शैक्षणिक क्रियाकलापों के गुण और प्रभाव को कैसे सुधारा जाय।

भारी प्रयास की आवश्यकता

पहली और अत्यन्त स्पष्ट समस्या परिमाणात्मक है। आज की विद्यमान देहाती शैक्षणिक सेवायें और उन सेवाओं के बीच जिनकी कि आवश्यकता है, जो

---

* नीचे लिखे क्षेत्र अध्ययनों में सांख्यकीय सूचना अन्तर्राष्ट्रीय शैक्षणिक विकास परिषद के स्टाफ के सदस्यों द्वारा प्रदान की गई है :—

1. अन्तर्राष्ट्रीय शैक्षणिक विकास परिषद का मामला अध्ययन संख्या 5 (एसेक्स (Essex), कोन Coun जुलाई 1971)—मंजूर अहमद, कोरिया के गणतन्त्र में देहाती विकास के कार्यालय का भूतपूर्व शिक्षा कार्यक्रम।
2. अन्तर्राष्ट्रीय शैक्षणिक विकास परिषद् का मामला अध्ययन संख्या 14 (एसेक्स, कोन, अप्रैल 1972 स्टीफेन एफ क्रमवर्ग, एकीओन कल्चरल पापूलर।
3. अन्तर्राष्ट्रीय शैक्षणिक विकास परिषद् का मामला अध्ययन संख्या 1 (एसेक्स, कोन, अप्रैल 1972)—कोलम्बियन देहाती विकास के सेवा में व्यापक माध्यम (मासमीडिया) मामला।
4. अन्तर्राष्ट्रीय शैक्षणिक विकास परिषद् का मामला अध्ययन संख्या-6 (एसेक्स, कोन, अप्रैल 1972)—मंजूर अहमद, थाउलेण्ड में चल व्यावसायिक प्रशिक्षण स्कूल।

बहुत बड़ी खाई है उसे कैसे पाटा जाय ?

हमने जिन अनौपचारिक कार्यक्रमों का सर्वेक्षण किया है, उनमें से अधिकांश एक सीमित भौगोलिक क्षेत्र में अधिक से अधिक कुछ सौ युवकों को ही समायोजित करते हैं। इस प्रकार इन में शामिल होने वालों के लिये, इनका मूल्य चाहे कितना हो, पर ये कार्यक्रम अपनी समष्टि में भी करोड़ों देहाती युवकों की मूल शैक्षणिक आवश्यकताओं के धरातल को मुश्किल से खुरचते भर हैं।

जब कि राष्ट्रव्यापी या लगभग राष्ट्रव्यापी व्याप्ति की अनौपचारिक शिक्षा के कार्यक्रम बहुत कम हैं, तब भी हमने कुछ मामले पाये हैं। कोरिया गणराज्य में 4 एच क्लबों जैसे कुछ क्लब प्रकार के कार्यक्रमों की विस्तृत भौगोलिक व्याप्ति है और जिनकी बहुत बड़ी सदस्य संख्या है। (इनकी सदस्य संख्या 600,000 बताई जाती है) हमारे चुनींदा मामला अध्ययनों में कुछ बड़ी सदस्य संख्या के कार्यक्रम उदाहरण के लिए निम्न प्रकार हैं :—[1]

—ऊपरी वोल्टा में देहाती शिक्षण पद्धति। 1971 में इसकी सदस्य संख्या 20,000 से अधिक थी।[2]

—कोलम्बिया में व्यापक माध्यम कार्यक्रम वाले एकीओन कल्चरल पोपूलर (ACPO) की 1968 में रेडियो स्कूल के श्रोताओं की संख्या 167,000 थी।[3]

—थाईलैण्ड में चल व्यावसायिक प्रशिक्षण स्कूल (मोबाइल ट्रेड ट्रेनिंग स्कूल) में, 1971 में, इनमें नामांकित लोगों की संख्या 23,000 थी।

यह ध्यान में रखना चाहिये कि इन अपेक्षाकृत बड़े कार्यक्रमों का अधिकांश, जो कि समूचे राष्ट्र या बहुत बड़े क्षेत्र में व्याप्त है और जिनका कि देहाती युवकों की

1, विभिन्न कार्यक्रमों के क्रियाकलापों की अवधि में बहुत अन्तर है। यह अवधि 4 एच० क्लबों के लिये कुछ घंटे प्रति मास से लेकर युवा शिविरों या बाल नगरों जैसे आवासीय कार्यक्रमों के कई महीनों या वर्षों के पूर्णकालिक कार्यक्रमों तक है। साथ ही बहुत से उदाहरणों में इस प्रकार के क्लबों के लिये बताई गई सदस्य संख्या का योग पूर्णरूप से सक्रिय सदस्यों की संख्या से बहुत अधिक है। उदाहरण के लिये कार्यक्रम के निदेशकों द्वारा कोरियन 4 एच क्लबों की बताई गई सदस्य संख्या का लगभग एक तिहाई भाग ही पूर्ण सक्रिय माना गया है।

2. ऊपरी वोल्टा में प्राथमिक और माध्यमिक स्कूलों की 1970-71 में कुल नामांकन संख्या 10६,000 थी जो 6 से 15 वर्ष तक के आयु वर्ग की भर्ती से 10 प्रतिशत कम थी।

3. एक्पो के लगभग आधे विद्यार्थी 15 वर्ष की आयु के ऊपर के थे। उनमें से बहुत से सम्भवतः प्रौढ़ थे।

शैक्षणिक आवश्यकता की पूर्ति पर सारभूत प्रभाव है, साधारणतया सरकार द्वारा चलाये गये हैं या कम से कम सरकार द्वारा समर्थित हैं।

फिर भी, ये अपेक्षाकृत बड़े कार्यक्रम किसी देश विशेष के सभी स्कूलेतर किशोरों और युवकों के एक भाग की ही...अधिक से अधिक 10 प्रतिशत से अधिक नहीं...सेवा करते हैं। यदि अपेक्षाकृत छोटे अनौपचारिक कार्यक्रमों के सदस्यों की संख्या को इस योग में जोड़ भी दिया जाय तो भी यह चित्र साररूप से ऐसा ही रहेगा। एक अनुमान के अनुसार संगठित स्कूलेतर क्रिया-कलापों में देहाती युवकों का अनुपात 1·5 प्रतिशत जैसा नीचा रहेगा।[4]

उपेक्षित वर्ग : छोटे बच्चे, स्कूलेतर विद्यार्थी, बालिकायें

दूसरी महत्वपूर्ण समस्या देहाती युवकों के लिये शैक्षणिक अवसरों के असमान वितरण से सम्बन्धित है। यों तो समग्र चित्र ही काफी धुंधला है किन्तु कुछ कम आबादी वाले छोटे गांव खास तौर से गंभीर रूप से वंचित हैं और उनकी ओर विशेष ध्यान देने की आवश्यकता है। हमारा साक्ष्य बताता है कि जो गाँव सबसे अधिक औपचारिक शिक्षा से वंचित हैं वे ही गाँव उसी भाँति अनौपचारिक साधनों द्वारा दी जाने वाली शिक्षण सुविधा से भी सबसे अधिक वंचित है। हमने जिन अनौपचारिक कार्यक्रमों का परीक्षण किया उनमें से अधिकांश मुख्यतः उन किशोरों को लाभ पहुँचाते हैं जो अभी भी स्कूल में हैं या जिन्होंने प्राथमिक स्कूल पूरा कर लिया है और आगे पढ़ाई करना चाहते हैं; (उदाहरण के लिए चार एच कार्यक्रमों और स्काउट क्रियाकलापों द्वारा जो अक्सरतर स्कूल आधारित होते हैं)। अधिकतम गभीररूप से उपेक्षित वर्ग हैं---(1) स्कूल जाने की आयु से पहले की आयु के शिशु, (2) स्कूली आयु के वे शिशु जो स्कूल नहीं जाते, (3) वे किशोर जो या तो स्कूल बिल्कुल ही नहीं गये या जिन्होंने जल्दी स्कूल छोड़ दिया। इन वर्गों में लड़कियाँ खास तौर से वंचित हैं।

---

4. (एफ० ए० ओ०) खाद्य एवं कृषि संगठन की युवा संसार खाद्य और विकास प्रायोजना को क्षेत्रीय और स्टाफ मिशनों के द्वारा यह अनुमान लगाना सम्भव हुआ था कि 13 से 15 वर्ष के बीच के देहाती युवाओं का केवल 1·5 प्रतिशत ही युवा वर्गों सहित स्कूलेतर क्रियाकलापों में संगठित था। 1967 के इस सर्वेक्षण और विश्व खाद्य कांग्रेस (1970) के बीच देहाती युवाओं को संगठित करने में कोई खास प्रगति नहीं हुई थी। इसीलिये स्कूलेतर युवाओं के एक बड़े भाग तक पहुँचने में समर्थ व्यावहारिक, अनौपचारिक और क्रियात्मक शिक्षा, कार्यक्रमों की अधिक बड़ी पद्धतियों की आवश्यकता पर जोर दिया था। डोरोथीया वुड्स स्टेन्थनिग इन्टरनेशनल कोओपरेशन, पृष्ठ 8'।

उन बच्चों की, जो अभी प्राथमिक स्कूल की उम्र तक नहीं पहुँचे, कई बालिकाओं तथा युवतियों के लिये बालकों की देखरेख के कार्यक्रमों द्वारा, पोषण और स्वास्थ्य कार्यक्रमों द्वारा, और सामुदायिक विकास कार्यक्रमों द्वारा परोक्ष रूप से सेवा की जाती है। ऐसे कार्यक्रमों में से अधिकांश की सीमित व्याप्ति होती है और अक्सर उन पर भी जो इनमें शामिल होते हैं, सीमित प्रभाव पड़ता है। हमने पूर्व-स्कूली-आयु के शिशुओं के व्यवस्थित सामाजिक विकास और वृद्धि के लिए अवसर उत्पन्न करने के कुछ संगठित सामूहिक प्रयासों को देखा है। कुछ देशों में इस वर्ग के प्रति चिन्ता होने के कारण स्कूली पद्धति के नीचे की ओर विस्तार के लिए प्रस्ताव रखे जाने लगे हैं और औपचारिक किन्डरगार्डन तथा नर्सरी स्कूलों के खोलने की योजना बनाई जाने लगी है। फिर भी ऐसे कार्यक्रम मुश्किल से ही बड़े पैमाने पर वहन किये जा सकते हैं। इसके साथ ही इसमें इस बात का भी काफी प्रलोभन है कि इनका प्रयोग इस उम्र की अधिक महत्वपूर्ण आवश्यकताओं की उपेक्षा करके बच्चों को केवल पढ़ना और लिखना सीखने पर ही लगा देने के लिए किया जाय।

जैसा कि अध्याय 3 में देखा गया है कि बहुत से देहाती क्षेत्रों में आधे से भी अधिक प्राथमिक स्कूली आयु के बच्चे कभी स्कूल में प्रवेश नहीं करते या पहले दो या तीन वर्षों में स्कूल छोड़ देते हैं। इनमें से अधिकांश बच्चे और किशोर अनौपचारिक कार्यक्रमों द्वारा सेवित नहीं होते। यह मुख्यतः इसलिए होता है कि इन कार्यक्रमों में भाग लेने का हक उन तक ही सीमित कर दिया गया है जो पहले ही से पढ़ लिख सकते हों और इन कार्यक्रमों का लाभ उठा सकते हों। शायद कुछ विशिष्ट कार्यक्रमों में इसका औचित्य भी हो। लेकिन ऐसी नीति, मोटे तौर पर बिना पढ़े-लिखे स्कूले-तरों को, जिनका कि उनके आयु वर्ग में अकसर बाहुल्य होता है, बड़ी असुविधाजनक स्थिति में डाल देती है। इसका शुद्ध परिणाम यह होता है कि विकासशील देशों के देहाती क्षेत्रों के अधिकांश युवक प्रौढ़त्व की सामाजिक और आर्थिक जिम्मेदारियों के लिये अच्छी तरह तैयार नहीं किये जाते और यह जिम्मेदारी भी उन पर अपेक्षाकृत कम उम्र में ही थोपना शुरू कर दिया जाता है। इनमें से सबसे बुरी बात यह होती है कि अपनी शैक्षणिक कमियों को पूरा करने के लिए उन्हें बहुत कम अवसर या 'दूसरा मौका' मिलता है।

हमारे सर्वेक्षण के आधार पर लड़कों की अपेक्षा लड़कियों का अनौपचारिक कार्यक्रमों में भाग लेना तत्वतः कम प्रतीत होता है। लड़कियों और स्त्रियों के लिए कार्यक्रम अक्सर केवल नाम मात्र के पैमाने पर होते हैं और इस मान्यता पर आधारित दिखाई देते हैं कि ग्रामीण स्त्रियों का स्थान केवल घर में है। इसलिए इन कार्यक्रमों में घरेलू अर्थशास्त्र, बच्चों की देखभाल, खाना पकाना और सीना-पिरोना

जैसे विषयों पर ध्यान दिया जाता है ।

लड़कियों के लिये उपलब्ध शैक्षणिक अवसरों के गुणों और विस्तार को देखते हुए यह कहा जा सकता है कि लड़कियों और स्त्रियों द्वारा, दोनों ही—परम्परागत और आधुनिक देहाती समाजों में अदा की जाने वाली महत्वपूर्ण आर्थिक और व्यावसायिक भूमिकाएँ तथा भावी पीढ़ी को शिक्षित करने में उनकी भूमिका गंभीर रूप से अनदेखी की गई है ।[4] उदाहरण के लिए एशिया के भागों में अधिकांश लड़कियाँ और स्त्रियाँ अकसर धान की रूपाई करती हैं और फसल काटने में मदद करती हैं । अफ्रीका के कुछ क्षेत्रों में परिवार के भरण-पोषण के लिये फसलों को प्रचलित रीति से 'स्त्रियों के खेतों' में और नगदी फसलों को 'पुरुषों के खेतों' में उगाया जाता है । स्त्रियाँ फसलों के क्रय-विक्रय का काम संभालती हैं, हिसाब किताब रखती हैं, और महत्वपूर्ण खेती के प्रबन्ध के कार्य करती हैं । जैसा कि 1960 के दशक में अन्तर्राष्ट्रीय श्रम संगठन के द्वारा किये गये कृषि श्रम शक्ति के एक अन्तर्राष्ट्रीय सर्वेक्षण ने प्रदर्शित किया है कि बहुत से अफ्रीकी और एशियायी देशों में कृषि कार्य करने वालों की कुल संख्या का तिहाई से आधा भाग तक स्त्रियों का था ।[5] माताओं का अपने बच्चों की शैक्षणिक आकांक्षाओं और इरादों को रूप प्रदान करने पर नाजुक प्रभाव बहुत प्रसिद्ध है और यहाँ विस्तार से बताने की जरूरत नहीं ।

हमारे कई मामला अध्ययन कार्यक्रम लड़कियों की विशेष शैक्षणिक जरूरतों के जवाब में हैं । थाईलैंड के चल व्यावसायिक प्रशिक्षण स्कूलों में लगभग आधे प्रशिक्षार्थी लड़कियां हैं । ये लड़कियां सामान्य गृहस्थी की कारीगरियों के अतिरिक्त विभिन्न व्यावसायिक कारीगरियों में प्रशिक्षण प्राप्त करती हैं । जमैका में एक युवा शिविर केवल लड़कियों के लिये है और सह शिक्षा की सुविधाओं की योजना बनाई जा रही हैं और कीनिया में किसान प्रशिक्षण केन्द्र स्त्रियों और लड़कियों के लिए कृषि में आवासीय पाठ्यक्रम प्रदान करता है । फिर भी, साधारण लड़कियों और युवतियों के लिये बहुत सी शैक्षणिक आवश्यकताओं के प्रति ऐसा ध्यान कम ही है ।

---

5. 1968 में अफ्रीका, एशिया (चीन को मुख्य भूमि, उत्तरी वियतनाम और उत्तरी कोरिया को छोड़कर) और लेटिन अमरीका से शिक्षा के प्रथम स्तर में लड़कियों का प्रतिशत क्रमशः 39, 39 और 49 था । यह अनुपात 196) से अधिकतर अपरिवर्तित रहा है हालाँकि इस समय के दौरान दाखिले की संख्या लगभग 50 प्रतिशत बढ़ गई है । निसन्देह ये आँकड़े नामांकन अनुपातों की सामान्य कमियों के अधीन हैं और न्यूनतम विकसित देशों तथा देशों के भागों में पैमाने के निम्नतर छोर पर चरम सीमाओं को छुपाते हैं । स्रोतः इन्टरनेशनल कमीशन ओन दी डिवेलपमेंट ओफ एजुकेशन, लरनिंग टू बी, अपेन्डिक्स 7 टेबिल 3 और 6 ।

6. अन्तर्राष्ट्रीय श्रम कार्यालय, श्रम शक्ति प्रक्षेपण (लेबर फोर्स प्रोजेक्शन्स) 1965-85 प्रथम संस्करण (जेनेवा, 1971) टेबिल 3 ।

अत्यन्त उपेक्षित शिक्षण आवश्यकतायें

तीसरी मुख्य समस्या का सम्बन्ध अनौपचारिक शिक्षण कार्यक्रमों के उद्देश्यों और अध्याय 3 में वर्णित छः न्यूनतम मूल शिक्षण आवश्यकताओं से उनकी संगति, से है। हमने जिन कार्यक्रमों का सर्वेक्षण किया उनमें से अधिकांश एक या अधिक इन मूल आवश्यकताओं की ओर उन्मुख थे। खास तौर से आजीविका कमाने के लिये तैयारी की ओर जिन कार्यक्रमों का झुकाव था, वे अन्य प्रकार के कार्यक्रमों की अपेक्षा बहुत ज्यादा थे। वैसे घर गृहस्थी चलाने, परिवार का पालन पोषण करने, नागरिकता में भाग लेने और घनात्मक अभिवृत्तियों का विकास करने के लिये भी कार्यक्रम थे।

फिर भी, एक बहुत बड़ी रिक्तता थी। यह रिक्तता स्कूल में भर्ती न होने वाले युवकों और स्कूल छोड़ देने वालों को अपनी प्राथमिक शिक्षा की कमियों को सुधारने का दूसरा मौका देने के लिये बनाये गये प्राथमिक स्कूल तुल्य कार्यक्रमों की कमी के कारण है। मौन मान्यता यह प्रतीत होती है कि बच्चों और किशोरों के लिये आधारभूत साक्षरता और अंक ज्ञान कराना केवल औपचारिक प्राथमिक स्कूल का ही कार्यक्षेत्र है और इसमें दूसरों को दखलन्दाजी नहीं करनी चाहिये।

हमारे मामला अध्ययनों में और हमारे अधिक सामान्य सर्वेक्षण में, युवकों के लिये स्कूल तुल्य कार्यक्रमों की सामान्य कमी के कुछ अपवाद हैं। कोलम्बिया में एक्पो (A C P O) दूसरी बातों के साथ स्कूलेतर युवकों के लिये रेडियो पाठों और संगत पुस्तिकाओं के माध्यम से साक्षरता प्रशिक्षण और प्राथमिक स्कूल तुल्यता प्रदान करता है। पूर्वी अफ्रीका में, कीन्या, मलवई, युगेन्डा और जाम्बिया के कार्यक्रम अपेक्षाकृत बड़े किशोरों और प्रौढ़ों के लिये औपचारिक शिक्षा तुल्यता हेतु रेडियों और पत्राचार का प्रयोग करते हैं। ऊपरी बोल्टा के देहाती शिक्षण केन्द्रों का ध्येय पर्याप्त प्राथमिक स्कूलों से रहित देहाती क्षेत्रों में किशोरों के लिये मूल प्राथमिक शिक्षा और कृषि प्रशिक्षण को मिलाना है। थाईलैण्ड ने ऊँचे प्राथमिक और माध्यमिक स्तरों पर 'दूसरे मौके' के रूप में अपेक्षाकृत बड़े किशोरों के लिये अंशकालिक पाठ्यक्रम शुरू किये हैं। यह एक रोचक बात है कि यूनेस्को के कार्यात्मक साक्षरता कार्यक्रम, जो आरम्भतः प्रौढ़ों के लिये बनाया गया था, 13 से 18 वर्ष की आयु के स्कूलेतर छात्र बड़े उत्साह के साथ प्रवेश पा रहे हैं।

जैसा कि अध्याय 2 में देखा गया है कि आधारभूत शिक्षण आवश्यकतायें एक 'न्यूनतम पुंज' गठित करता है जिसे पूरा का पूरा देहाती बच्चों और युवाओं को प्रदान किया जाना चाहिये। यह जरूरी नहीं कि इसे एक शिक्षा कार्यक्रम द्वारा या किसी एक खास तरीके द्वारा या किसी एक खास संगठन द्वारा प्रदान

किया जाय। फिर भी हमने यह पाया कि वहां पर भी जहां पर कि विविध प्रकार के अनौपचारिक कार्यक्रम विद्यमान है वे आमतौर पर एक ऐसा ढाँचा नहीं बनाते जो देहाती बच्चों और युवाओं की न्यूनतम शिक्षण आवश्यकताओं से मेल खाता हो। किसी विशेष क्षेत्र में न्यूनतम शिक्षण आवश्यकताओं की व्याख्या करने के लिए, इन आवश्यकताओं की पूर्ति हेतु औपचारिक तथा अनौपचारिक कार्यक्रमों के शैक्षणिक उद्देश्य बनाने के लिए, और इन न्यूनतम आवश्यकताओं की पूर्ति कैसे हो रही है या कैसे नहीं हो रही इस मूल्यांकन के प्रकाश में अनौपचारिक कार्यक्रमों को उचित कार्य सोंपने के लिए, कहीं कुछ व्यवस्थित प्रयास किए गये हैं। इस प्रकार एक देहाती शिक्षण पद्धति बनाने के लिए जो प्रभावी ढंग से युवकों के लिए न्यूनतम पुंज में शैक्षणिक तत्वों का संयोजन प्रदान करें, अभी बहुत मार्ग तय करना है।

औपचारिक और अनौपचारिक शिक्षा के बीच सम्बन्ध

चौथी मुख्य समस्या इस बात की है कि औपचारिक और अनौपचारिक शिक्षा के बीच धनात्मक सहलग्नता को कैसे अधिकतम किया जाय और उस दम घोटने वाले प्रभाव को कैसे न्यूनतम किया जाय जिसे औपचारिक शिक्षा अनौपचारिक शिक्षा के ऊपर असर डालती है।

दोनों के बीच सहयोग के लिए असंख्य अवसर हैं बशर्ते कि सहयोग के लिए आपसी समझदारी हो और मिली-जुली इच्छा हो। उदाहरण के लिए अनौपचारिक कार्यक्रम, जो कुछ स्कूल प्रस्तुत करते हैं उनमें महत्वपूर्ण शिक्षण अनुभवों को जोड़ सकते हैं। वे कार्यभार से दबी स्कूली पद्धतियों के अपूर्ण कार्य में मदद कर सकते हैं। वे जहाँ स्कूली पद्धति छोड़ती हैं वहाँ से उठा सकते हैं और आगे की शिक्षा प्रदान कर सकते हैं। वे आधारभूत शिक्षण आवश्यकताओं की पूर्ति कर सकते हैं और स्कूलों की पहुँच से बाहर के महत्वपूर्ण शिक्षार्थियों की सेवा कर सकते हैं। और यह बात भी कम महत्वपूर्ण नहीं कि वे हमारी विशिष्ट अभिनव पद्धतियों की जांच कर सकते हैं ताकि यदि वे सफल हों तो उन्हें औपचारिक शिक्षा के नवीनीकरण और सुधार के लिए प्रयुक्त किया जाय।

बदले में औपचारिक शिक्षण पद्धति कई तरह से अनौपचारिक कार्यक्रमों को सहारा दे सकती हैं। खाली समय में स्कूल अपनी सुविधाएँ और कर्मचारी उपलब्ध कर सकते हैं। शिक्षकों को प्रशिक्षण देने वाली संस्थाओं में नियमित शिक्षकों और स्वयं-सेवकों सहित अन्यों को अनौपचारिक शिक्षा में प्रभावी शैक्षणिक और नायकत्व सम्बन्धी भूमिकायें अदा करने के लिए तैयार करने में सहायता कर सकती हैं। विश्व-

सेवद्यालय और कृषि महाविद्यालय अनौपचारिक कार्यक्रम के लिए अनुसंधान नियोजन और मूल्यांकन की सेवायें प्रदान कर सकते हैं। वे इस क्षेत्र में नायकों के लिए विशेष प्रशिक्षण दे सकते हैं। वे स्थानीय कार्यक्रमों में विस्तृत प्रयोग के लिए पक्का और भावी शैक्षणिक साज-सामान पैदा कर सकते हैं। वे अनौपचारिक शिक्षण कार्यक्रमों में—खास तौर से देहाती क्षेत्रों में—अपने शिक्षकों और विद्यार्थियों द्वारा सहभागिता को प्रोत्साहन दे सकते हैं।

इन सबके ऊपर, जब दोनों ही, औपचारिक तथा अनौपचारिक पद्धतियों को समाज की शैक्षणिक आवश्यकताओं की सेवा में रत सम्पूर्ण शिक्षण पद्धति के एक भाग के रूप में देखा जाय तो निश्चित सहयोग के लिए कई अवसर खोजे जा सकते हैं। सभी देशों में विभिन्न परिस्थितियों में खास प्रकार के सहयोगों के लिए अधिक छानबीन और प्रोत्साहन होना चाहिये। साथ ही साथ यह भी उतना ही महत्वपूर्ण है कि औपचारिक शिक्षण संस्थाओं तथा अन्य स्रोतों से उत्पन्न होने वाली समान रूपता और एकरूपता की शक्तियों द्वारा अनौपचारिक, कार्यक्रमों के लचीलेपन और परिवर्तनशीलता को कुचले जाने से बचाया जाय।

जब कि यह सच है—जैसा कि हमारे कुछ मामला अध्ययनों से जाहिर होता है कि अनौपचारिक शिक्षा में सृजनात्मक उपक्रम कभी-कभी शिक्षा मंत्रालयों से आते हैं, तब यह भी सच है कि अन्य परिस्थितियों में दूसरों के ऐसे उपक्रमों को उनके मूल्य की निन्दा करके या उनको प्रोत्साहन न देकर या इस बात की जिद करके कि वे उचित सरकारी मानदण्ड के अनुरूप नहीं हैं और औपचारिक स्कूली शिक्षा के प्रचलित रूपों और रीतियों के अनुरूप नहीं है, शिक्षा अधिकारियों द्वारा कुचल दिया जाता है। लेकिन अनौपचारिक कार्यक्रमों को कुण्ठित करने में स्कूल वाले ही अकेले नहीं है। कभी-कभी ऐसे कार्यक्रमों के मैनेजर स्वयं व्यावसायिक प्रतिष्ठा और सार्वजनिक समर्थन प्राप्त कर लेने की चिन्ता में औपचारिक शिक्षा के तरीकों की नकल करते हैं और इस प्रकार भिन्न होने की अपनी शक्तिशाली स्वतन्त्रता के समर्पण द्वारा अपने खुद के प्रयोजनों को परास्त करते हैं।

इन सभी ऐसी परिस्थितियों में, ग्रामीण युवकों और ग्रामीण विकास के लाभ के लिये तथा अनौपचारिक शिक्षा के सम्भावित लाभों का और पूर्णता के साथ दोहन करने के लिए सभी सम्बन्धित व्यक्तियों द्वारा दृष्टिकोण को विस्तृत करने, समानुरूपता को कम करने और अभिवृत्ति में मौलिक परिवर्तन करने की जरूरत है।

लचीले पन के गुण : प्रशिक्षण सम्बन्धी पद्धतियां और माध्यम

समानरूपता और अभिनव प्रवर्तन के बीच का संघर्ष समस्याओं की एक शृंखला में अभिव्यक्ति पाता है। अब हम उन समस्याओं की ओर मुखातिब होते हैं

जो अनौपचारिक कार्यक्रमों के चालक और उनकी सफलता को सीधा प्रभावित करती हैं। ये समस्यायें प्रशिक्षण सम्बन्धी पद्धतियों और माध्यम, कर्मचारियों, सुविधाओं, लागतों और साधनों और कार्यक्रम मूल्यांकन से सम्बन्धित हैं।

जैसा कि पहले देखा जा चुका है अनौपचारिक शिक्षा औपचारिक शिक्षा की अपेक्षा पढ़ाने और सीखने की पद्धतियों के चुनाव में अधिकतर शक्तिशाली लचीलेपन का उपभोग करती है और इस जन्मजात अधिकार के प्रयोग के विरुद्ध अल्पतर अवरोध रखती है। एक महत्वपूर्ण प्रश्न फिर भी है कि क्या इन प्राकृतिक लाभों का पर्याप्त दोहन न केवल स्वयं अनौपचारिक कार्यक्रमों के लिए हो चुका है वरन् उन अभिनव प्रवर्तनों के परीक्षण के लिए भी हो चुका है जिन्हें औपचारिक शिक्षा में अपनाया जा सकेगा।

हमने पाया कि बहुत से अनौपचारिक शिक्षा कार्यक्रम वास्तव में उन पद्धतियों को इस्तेमाल करते हैं जिन्हें औपचारिक शिक्षा में मुश्किल से पाया जाता है। कृषि सम्बन्धी तथा अन्य व्यवसाय सम्बन्धी प्रशिक्षण कार्यक्रमों में व्यक्तिगत तथा दलगत प्रयोजनाओं की पद्धति, अध्ययन और काम को मिलाने की पद्धति 'सक्रिय शिक्षण' पद्धतियों, समकक्ष शिक्षा पद्धति और 'काम करके सीखने' की पद्धति जो औपचारिक शिक्षा में अभी तक ज्यातर बातचीत के स्तर पर ही है, व्यापक रूप से प्रयोग में लाई जाती हैं। ये पद्धतियां युवा क्लबों और सेवा कार्यक्रमों तथा अन्य प्रकार के अनौपचारिक कार्यक्रमों में भी व्यापक रूप से प्रयुक्त होती है। ये अधिक गतिशील तथा लचीली पद्धतियां अक्सर उन आधारभूत शिक्षण आवश्यकताओं की पूर्ति में सहायता करती है जो परम्परागत कक्षा के अनुदेश के अन्तर्गत नहीं आतीं। ऐसा प्रतीत होता हैं कि उनका प्रभावीपन अधिकतर सीखने वालों के इरादे पर और अनुदेश को तथा दल नायकों की चतुरता और उत्साह पर निर्भर करता है।

फिर भी अनौपचारिक शिक्षा में अपने हिस्से की रूढ़वादिता भी है। उदाहरण के लिए, यह आम तौर से देखा जाता है कि प्राथमिक स्कूलों के शिक्षक, जो अधिक प्रौढ़ शिक्षार्थियों के लिए खाली समय में क्रियात्मक साक्षरता पाठ्यक्रम चलाते हैं, उन्हीं पद्धतियों से चिपके रहते हैं जो कक्षाओं में बच्चों में साथ प्रयुक्त होती हैं। शिक्षण में अप्रशिक्षित विशेषज्ञ, जिन्हें केन्द्रों पर प्रशिक्षण का काम सौंप दिया जाता है, अक्सर उन्हीं पुरानी पद्धतियों की शरण लेते हैं जिनके द्वारा उन्हें स्वयं को स्कूल में पढ़ाया गया था। फिर ऐसे भी मामले हैं जहां अनौपचारिक कार्यक्रम चलाने वाले लोग औपचारिक शिक्षा की परिचित शिक्षण पद्धतियों को जानबूझ कर नकल करके प्रतिष्ठा प्राप्त करने के लिए उत्सुक होते हैं।

हमने अधिकांश अनौपचारिक कार्यक्रमों द्वारा प्रयुक्त पद्धतियों में दो गम्भीर

व्यवधान देखे हैं। एक तो रेडियो के (या यदि उपलब्ध हो तो—दूर-दर्शन के) बड़े और अक्सर कम खर्चीले शैक्षणिक संभाव्य साधन के रूप में प्रयोग करने में उल्लेखनीय कमी थी। यदि प्रयोग भी हुआ था तो वह नगण्य था। दूसरा और अधिक महत्वपूर्ण व्यवधान शिक्षण सम्बन्धी सामग्री की सामान्य उपेक्षा करना था और अधिक खासतौर से इस बात में कमी की गई कि अच्छी तरह से योजना बद्ध अपने आप शिक्षा देने वाली सामग्री के द्वारा अच्छे इरादों वाले नवयुवकों की अपने आप शिक्षा प्राप्त कर लेने की असाधारण क्षमता को पर्याप्त रूप से काम में नहीं लाया गया। हमने इस अनौपचारिक कार्यक्रमों में—यहाँ तक कि साक्षरता कार्यक्रमों में और खासतौर से ऐसे कार्यक्रमों से निकलने वाले नवसाक्षरों के लिये पठन सामग्री की कमी पाई।

इन त्रुटियों के लिये अक्सर व्यावहारिक कारण है। अधिकांश कार्यक्रम इतने छोटे होते हैं कि सामूहिक साधन का लाभ नहीं उठा सकते क्योंकि सामूहिक साधनों, पर प्रति व्यक्ति खर्च तभी कम आता है जब श्रोताओं की संख्या अधिक हो। आगे उनके बजट अक्सर इतने छोटे होते हैं कि वे कोई छपी हुई सामग्री नहीं खरीद सकते। ऐसी अवस्था में संगत और प्रभावी अपने आप शिक्षा देने वाली सामग्री के सृजन के लिये आवश्यक प्रतिभावान व्यक्तियों को जुटाने की तो बात ही दूर की है। और जैसा कि औपचारिक शिक्षा में होता है, यह सोचने की एक व्यापक प्रवृत्ति है कि ये साधन और सामग्री लाभदायक फालतू चीजें हैं जिन्हें यदि प्राप्त किया जा सके तो परम्परागत शिक्षण प्रबन्धों के साथ जोड़ दिया जाय न कि ये केन्द्रीय शिक्षण उपकरण है जिनके चारों ओर मूलरूप से नई कम खर्चीली और अधिक प्रभावी शिक्षण पद्धति बनाई जा सकती है।

जो कुछ अभी कहा गया है उसके निःसन्देह असाधारण अपवाद हैं। हमारे व्यक्ति अध्ययनों में एक अत्यन्त प्रमुख अपवाद कोलाम्बिया का एक्पो (ACPO) कार्यक्रम है, जो मुख्य रूप से बहुत बड़ी संख्या के ग्रामीण श्रोताओं को पढ़ाने के लिए रेडियो प्रसारणों, साप्ताहिक समाचार पत्रों, छपी हुई पुस्तिकाओं और पाठों के व्यापक प्रयोग पर आधारित है। दूसरे प्रमुख अपवाद पूर्वी अफ्रीका में रेडियो पत्राचार स्कूल तुल्य पाठ्यक्रम और तंजानिया में प्रतिभा सम्पन्न सहकारी शिक्षण कार्यक्रम है, जो सहकारी संस्थाओं के ग्राम स्तरीय सदस्य,—निदेशकों के लिये (जिनमें से बहुत से यद्यपि अनपढ़ होते हैं, तथापि वे अध्ययन दलों का नेतृत्व करने वाले पढ़े लिखे साथियों के माध्यम से पढ़ते हैं) दलगत पत्राचार पाठ्यक्रमों का प्रयोग करता है।

प्रभावी कार्मिक वर्ग के लिये खोज

विकासशील देशों और अन्तर्राष्ट्रीय तकनीकी सहायता अभिकरणों में पदाधिकारियों की चिन्ताओं के लिये केन्द्रीय समस्याओं का अगला समुच्चय तीन मुख्य कार्यों के लिये कार्मिक वर्ग की भरती और विकास से सम्बन्धित है। ये तीन मुख्य कार्य

हैं—(1) अनौपचारिक शिक्षा का विस्तृत पैमाने पर (उदाहरण के लिये पूरे देहाती जिले में) योजना बनाना और समायोजन करना; (2) अलग-अलग कार्यक्रमों का प्रबन्ध करना, और (3) दिन प्रतिदिन की शिक्षा और दल-नायकत्व। इन आवश्यकताओं को कई तरह से पूरा किया जा रहा है। इनमें से बहुत से प्रकृति में तदर्थ और अस्थाई हैं।

पहले प्रकार की, अर्थात् विस्तृत पैमाने की योजना बनाने वालों और समायोजन करने वालों की, जो सभी प्रकार की शिक्षा और विकास के तत्वों से क्षमतापूर्वक व्यवहार कर सकें और जो अच्छे कार्यान्विति करने वाले भी हों, संसारव्यापी कमी है। यह दैवी घटना ही है कि इस क्षमता के कुछ प्रमुख व्यक्ति हैं। ऐसे जिन व्यक्तियों से हमारा आकस्मिक मिलन हो गया उन्हें इस भूमिका के लिये कभी भी इरादा करके प्रशिक्षित नहीं किया गया था। ऐसा आंशिक रूप से इस लिये हुआ है कि उपराष्ट्रीय आयोजक अथवा प्रबन्धक की इस नई जाति के लिये आवश्यकता केवल अभी हाल ही में व्यापक रूप से स्वीकार की जाने लगी है और उनके चुनने और विकास करने के लिये कोई व्यवस्था नहीं की गई है।

फिर भी, स्थिति को सुधारने के कई प्रयास किये गये हैं। कीन्या और तन्जानिया में, उदाहरण के लिये, समन्वय को बढ़ावा देने के लिये और स्कूलेतर शिक्षा कार्यक्रमों को सशक्त करने तथा स्थानीय विकास आवश्यकताओं और क्रियाकलापों के साथ उनका एकीकरण करने के लिये एक नये प्रकार के जिला स्तरीय शिक्षा अधिकारी को विकसित किया जा रहा है।

दूसरी आवश्यकता—अर्थात् अलग-अलग कार्यक्रमों के प्रबन्धकों के लिये विभिन्न प्रकार के तदर्थ उपाय अपनाये जा रहे हैं। उदाहरण के लिये लघुतर स्वयं सेवी कार्यक्रमों के मुखिया अक्सर उत्साही अव्यवसायी होते हैं जो सेवा भावना से प्रेरित होकर काम सीख लेते हैं और अक्सर असाधारण रूप से प्रभावी साबित होते हैं। इसके विपरीत सरकारी कार्यक्रमों का प्रबन्ध विशिष्टीकृत नगर अफसरों द्वारा होता है जो नौकरशाही के तरीकों में अभ्यस्त होते हैं; जैसा कि कीन्या की सरकार द्वारा चलाये गये किसान प्रशिक्षण केन्द्रों में होता है। जब सम्बन्धित व्यक्ति, उसे जो काम सौंपा गया है, उसका स्वागत करता है और चुनौतियों द्वारा उत्प्रेरित होता है तो परिणाम बहुत अच्छे हो सकते हैं। लेकिन अक्सर वह व्यक्ति, जिसे काम सौंपा जाता है, अच्छा विशेषज्ञ होने पर भी शैक्षणिक भूमिका के लिये पूरी तरह तैयार नहीं होता। वह यह भी महसूस कर सकता है कि इस प्रकार के कार्य नियतन के द्वारा चाहे वह इसे अच्छा ही सम्पन्न करे, उसकी विशिष्टीकृत सेवा में उन्नति के अवसरों को क्षति पहुँच सकती है।

इस अध्ययन में प्रेक्षित कार्यक्रमों से निकाले गये निष्कर्ष के अनुसार स्थानीय

कार्यक्रमों को प्रतिदिन चलाने में लगे कार्मिक वर्ग, स्वयं सेवी नायक तथा अन्य व्यक्तियों की नियुक्ति और प्रशिक्षण की क्रियाविधि अत्यन्त बिभिन्न है।

कुछ कार्यक्रमों का, जैसे कि ऊपरी वोल्टा की देहाती शिक्षा की पद्धति का, जिनका कि वर्ष भर का पूरे समय का पाठ्यक्रम होता है नियमित शिक्षा सम्बन्धी संघटन और पर्यवेक्षक ढांचा लगभग वैसा ही होता है जैसा कि प्राथमिक स्कूल पद्धति का होता है। अन्य कार्यक्रम जैसे कि थाईलैण्ड का 'दूसरा मौका' कार्यक्रम, नियमित शिक्षकों का विस्तृत अंशकालिक प्रयोग करते हैं, जब कि कुछ अन्य कार्यक्रम तकनीकी कर्मचारियों को उद्योग तथा सरकारी तकनीकी सेवाओं से उधार लेते हैं। कृषि विस्तार सेवाओं के साथ मिलकर चलाये जाने वाले युवा कार्यक्रम, जैसा कि कोरिया के गणतन्त्र में, अक्सर विस्तार कार्यकर्त्ताओं और स्थानीय सेवकों का शिक्षक और दलनायक के रूप में प्रयोग करते हैं। कीन्या के ग्रामीण पोलीटेकनिकल स्थानीय शिल्पियों को अंशकालिक शिक्षकों के रूप में नियुक्त करते हैं। वास्तव में विशेष कुशलता वाले व्यक्तियों का अंशकालिक आधार पर या स्वयं सेवी आधार पर प्रयोग काफी व्यापक ढांचा है।

यह विविधता काम चलाने के लिये और बहुत से श्रोतों से प्रबन्धकों और शिक्षकों की शक्ति को लेने के लिये अनौपचारिक शिक्षा की महान क्षमता का प्रदर्शन करती है। किन्तु यह अनुस्थापन और प्रशिक्षण से सम्बन्धित महत्वपूर्ण समस्यायें भी उपस्थित करती हैं जिनकी कि ऐसे व्यक्तियों को अपनी भूमिका प्रभावी ढंग से अदा करने के लिये जरूरत होती है।

कई कार्यक्रमों में कर्मचारी वर्ग के विकास पर खास ध्यान दिया जा रहा है। कोरिया के गणतन्त्र में 4 एच (4H) आन्दोलन का स्वयं सेवी नायकों के लिये अल्प अवधि का आवासीय प्रशिक्षण पाठ्यक्रम है। एक्पो (ACPO) के रेडियो स्कूल श्रोता दलों के स्वयं सेवी स्थानीय संगठनकर्त्ताओं और एक्पो (ACPO) क्रिया कलापों के पूर्ण कालिक क्षेत्रीय मेनेजरों और प्रबन्धकों को तैयार करने के लिये दो प्रशिक्षण संस्थान है। थाईलैंड में प्राथमिक स्कूल शिक्षकों को, जो प्रयोगात्मक क्रियाशील साक्षरता पाठ्यक्रम पढ़ाते हैं, विशेष अनुस्थापन दिया जाता है। सामान्य ढांचा यह है कि प्रत्येक कार्यक्रम अपने खुद के कर्मचारियों के लिये स्वयं प्रशिक्षण प्रदान करता है या फिर उसके पास इसकी कोई व्यवस्था नहीं होती। बहुत से कार्यक्रमों को मिलाकर उनकी सेवा करने के लिए यदि हैं भी तो बहुत कम सम्मिलित कर्मचारी विकास सेवा में हैं।

अन्त में, अनौपचारिक कार्यक्रमों के आगे यह समस्या है कि क्षेत्र के कर्मचारियों को नौकरी में कैसे कायम रखा जाय क्योंकि इन कर्मचारियों को देहाती

सेवा की अक्सर कठिन परिस्थितियों में काम करना पड़ता है और नगर सेवाओं की यह विकृत आदत है कि वह उच्चतर सोपानों पर केवल मेज कुर्सी पर काम करने वाले लोगों को ही अच्छे काम करने का पुरस्कार देती है और क्षेत्र के कर्मचारियों की उपेक्षा करती है। यह बात वास्तविक कार्य के स्थान पर सक्षम लोगों को प्रशिक्षित करने के विरुद्ध बाधा उत्पन्न करती है।

जैसे-जसे अनौपचारिक शिक्षा का विस्तार होगा वैसे ही वैसे कर्मचारियों की भर्ती प्रशिक्षण और उत्साह वर्धन की इन नाजुक समस्याओं का समाधान खोजना होगा। यह समाधान ऐसा होना चाहिये कि जो अच्छे लोगों को आकर्षित कर सके और उनके उपक्रम की प्राण शक्ति और स्वतन्त्रता को बनाये रख सके।

सुविधायें : किन प्रकारों की आवश्यक हैं ?

औपचारिक शिक्षा की तुलना में अनौपचारिक शिक्षा के लिए पूंजीगत आवश्यकतायें सामान्यतया कम होती हैं। फिर भी, सुविधाओं और साज-सामान के लिये कुछ महत्वपूर्ण आवश्यकतायें हैं। प्रश्न यह है कि कब और कहां ऐसी सुविधाओं की अधिकतम आवश्यकता होती है ? और कैसे उन्हें सबसे अच्छी तरह प्रदान किया जा सकता है ?

क्षेत्र स्तर पर, बहुत से अनौपचारिक कार्यक्रमों को अपनी खुद की पूर्णकालिक सुविधाओं की आवश्यकता नहीं होती। वे अक्सर अंश कालिक आधार पर उधार ली गई सुविधाओं का प्रयोग कर सकते हैं। पूर्णकालिक तथा आवासीय कार्यक्रमों को साधारणतया स्थाई सुविधाओं की आवश्यकता होती है और कई पूर्णकालिक कार्यक्रमों में जिन्हें हमने देखा था, दियागला बाल नगर (श्रीलंका), ऊपरी वोल्टा के देहाती शिक्षण केन्द्रों और जमीका के युवा शिवरों में स्वयं भाग लेने वालों ने सुविधाओं के निर्माण और सन्धारण के लिए चन्दा इकट्ठा किया गया था।

फिर भी स्थानीय स्तर के ऊपर, पीछे से सहारा देने वाली सेवाओं के लिये, सुविधाओं की अपेक्षाकृत बहुत ज्यादा जरूरत है। इन सेवाओं के अन्तर्गत उदाहरण के लिये कर्मचारी प्रशिक्षण और शिक्षण सामग्री का निर्माण तथा प्रसारण आते हैं, जिन पर कि स्थानीय कार्यक्रमों के गुण और प्रभावीपन की भारी निर्भरता होती है। अधिकांश अपेक्षाकृत बड़े कार्यक्रमों ने जिन्हें कि हमने प्रेषित किया है, एक्यो, कोरिया के चार एच कार्यक्रम में थाईलैंड के एम० टी० टी० एस० ने केन्द्रीय सुविधाओं में सारभूत पूंजी लगाई है। कोलम्बिया में सेना (SENA'S) का देहाती प्रशिक्षण कार्यक्रम जैसी जन सेवाओं को, जो दूरदराज के देहाती समाजों में शिक्षार्थियों

के पास सीधे प्रशिक्षक और साज सामान लाती हैं, ट्रकों और जीपों की तथा परिवहन के अन्य रूपों और उड़ाऊ साज-सामान के रूप में सारभूत पूंजीनिवेश की आवश्यकता है ।[4]

बहुत से स्थानीय कार्यक्रमों की एक ज्वलन्त कमजोरी यह है कि वे पीछे से सहायता करने वाली सेवाओं के पर्याप्त समर्थन का उपभोग नहीं करते । यहीं पर पूंजीनिवेश में कमी रही है । देहाती क्षेत्रों में अनौपचारिक शिक्षा को बड़े पैमाने पर सशक्त करने के लिये पर्याप्त पूंजीनिवेश की आवश्यकता है खास तौर से केन्द्रीय सेवाओं में ।

फिर भी, खासतौर से उन कार्यक्रमों में, जो विदेशी सहायता प्राप्त कर रहे हैं, सुविधाओं में और अनावश्यक रूप से लम्बे चौड़े और खर्चीले यंत्र और साज सामान को बढ़ावा देने में अधिक पूंजीनिवेश का खतरा है । कई मामलों में इसने सुविधाओं को बनाये रखने और बढ़ाने में, जब कि देसी साधनों से मूल कार्यक्रम को बढ़ाने के प्रयास किये गये, समस्यायें उत्पन्न कर दी थीं ।

लागत और साधन : अनछेड़ी सम्भावनायें

लागतों के सम्बन्ध में मुख्य समस्या यह है कि कार्यक्रम के प्रभाव को ऊँचा रखते हुये उन्हें कैसे यथासंभव नीचा रखा जा सकता है । साधनों के सम्बन्ध में मुख्य समस्या यह है कि परम्परागत और परम्पराहीन दोनों ही स्रोतों से उन्हें कैसे अधिक प्राप्त किया जाय और जो कुछ भी साधन उपलब्ध हों उन्हें समग्र ग्रामीण शिक्षा के लिये कैसे सबसे अच्छी तरह फैलाया जाय ।

अनौपचारिक शिक्षा की लागतों के बारे में सिवाय यह कहने के कि एक कार्यक्रम से दूसरे तक उनमें अतिशय भिन्नता होती है; कि अनौपचारिक शिक्षा की लागतों की तुलना इनमें बहुत सी लागत बचाने की सम्भावनायें हैं; और कि कम लागत में अपने आप में सदगुण नहीं है लेकिन जब कम लागत प्रभावी परिणामों के साथ होती है तब सद्गुण पूर्ण होती है कुछ मान्य सामान्य सिद्धान्त बनाये जा सकते हैं ।

हम अपने मामला अध्ययनों द्वारा यह प्रदर्शित कर सकते हैं कि जब अनौपचारिक कार्यक्रम किसी व्यवस्थित औपचारिक शिक्षण पद्धति पर चड्डी गांठते हैं (जैसा कि थाईलैण्ड में 'दूसरा मौका' कार्यक्रम करता है और कुछ अल्पतर अंशों में इन्डो-

---

4. स्टोफेन एक ब्रयकर्य प्रोमो, सी ओन प्रोफेसीओनल पोपूलर रुरेल आफ सेना ग्रामीण कोलम्बिया के लिये एक चल कारीगरी प्रशिक्षण कार्यक्रम, अन्तर्राष्ट्रीय शैक्षणिक विकास परिषद् मामला अध्ययन स० ६ (एसेक्स कोन जून 197६) ।

नेशिया का जम्बंग कार्यक्रम करता है) तब प्रति शिक्षार्थी लागतें उन लागतों की अपेक्षा बहुत कम होती हैं जो यदि उसी कार्यक्रम को स्वतन्त्र रूप से चलाना पड़े तब हों। इसी प्रकार की लागत में कमी तब प्राप्त होती है जब अनौपचारिक कार्यक्रम रेडियो या दूरदर्शन के केन्द्रों से प्रसारण का समय मांग लेते हैं (जैसा कि वे केन्या में करते हैं) या दूसरों से खाली पड़ी इमारतें और साज सामान मांग लेते हैं (जैसा कि एम० टी० टी० एस० में होता है)। आगे बहुत बड़ी बचतें तब प्राप्त होती हैं जब भाग लेने वाले स्वयं कार्यक्रम की सुविधाओं के निर्माण में मदद करते हैं (जैसे आरम्भ के जमैकन युवा शिविर)।

फिर भी, सबसे बड़ी बचतें अक्सर कार्मिक वर्ग के खर्चों में होती हैं जब कि स्वयं सेवकों और अंशकालिक वेतन वाले शिक्षकों का उपयोग किया जाता है। (उदाहरण के लिये केन्या का ग्राम पोलीटेकनिक, जोमबंग, कोरिया का चार एच कार्यक्रम) इसके विपरीत जब औपचारिक शिक्षा के कर्मचारी सम्बन्धी नियम किसी अनौपचारिक कार्यक्रम पर लागू कर दिये जाते हैं तब प्रति इकाई लागतें उच्चतर होती हैं (जैसा कि थाईलैण्ड के एम० टी० टी० एस० में)।

हमने पाया कि अनौपचारिक शिक्षा कार्यक्रमों के अधिकांश मैनेजर, औपचारिक शिक्षा के अधिकांश मैनेजरों की तरह, बजट के प्रति तो बहुत सचेत होते हैं परन्तु लागत के प्रति पर्याप्त रूप से सचेत नहीं होते। कहने का तात्पर्य यह है कि वे अक्सर इस तथ्य से अनभिज्ञ रहते हैं कि प्रति शिक्षार्थी लागत क्या आती है या वे अक्सर इस तथ्य से अनभिज्ञ रहते हैं कि विभिन्न क्रियाकलापों के लिये या खास शिक्षण परिणामों को पाने के लिये क्या लागते आती हैं। अक्सर वे उन विकल्पों का पता लगाने की तरफ भी बहुत ही कम ध्यान देते हैं जो प्रति इकाई अल्पतर लागतों पर समान रूप से अच्छे परिणाम या उनसे भी अच्छे परिणाम दे सकें।

फिर भी, उनकी त्रुटियां समझ में आने योग्य हैं, क्योंकि अनौपचारिक कार्यक्रम की वास्तविक लागत तै करना अक्सर अत्यन्त कठिन है। एक कारण यह है कि बहुत से प्रयुक्त साधन कार्यक्रम के वित्तीय लेखों में प्रदर्शित नहीं होते। ये साधन उधार ली गई सुविधायें और स्वयं सेवकों की सेवायें जैसे साधन हैं। फिर भी, अध्ययन के अन्तर्गत कुछ मामलों में (एक्पो एक अच्छी मिसाल है) कार्यक्रम के मैनेजर लागत के प्रति बहुत सचेत थे और अच्छे लागत लेखाकारों तथा विश्लेषण द्वारा भली प्रकार सेवित थे।

अक्सर कार्यक्रम में भाग लेने वालों की लागतों की अनदेखी कर दी जाती है हालांकि ये भाग लेने वाले कार्यक्रम को बना या बिगाड़ सकते हैं। केवल उनकी जेब से निकली नकदी कि ही लागत नहीं लगती लेकीन अकसर कही ज्यादा महत्वपूर्ण

बलिदान की लागत लगती है जो उनके समय के अन्य महत्वपूर्ण प्रयोगों के खर्चे पर किसी शिक्षण कार्यक्रम में उपस्थित होने के लिये खर्च किये गये समय में समावेशित हो जाती है।

इसी तरह किसी देश में या खास क्षेत्र में अनौपचारिक कार्यक्रमों के लिये नियत साधनों की कुल राशि का मूल्यांकन करना साधारणतः कठिन है; क्योंकि ऐसे कार्यक्रमों के लिये खर्चे का ब्यौरा विभिन्न अभिकरणों के विविध प्रकार के वित्तीय लेखों में छुपा रहता है। यही बात विदेशी सहायता पर भी लागू होती है। फिर भी यह देखना उचित है कि खास तौर से देहाती क्षेत्रों में अनौपचारिक शिक्षा के लिये नियत अन्तर्राष्ट्रीय सहायता और घरेलू सार्वजनिक निधियों के योग औपचारिक शिक्षा के लिये नियत विधियों की तुलना में कम हैं और उन कार्यक्रमों के लिये नियत निधियाँ तो अत्यन्त कम हैं जो पहले बताये गए अत्यन्त उपेक्षित दलों के लाभ के लिये बनाये गये हैं।

यह स्पष्ट प्रतीत होता है कि सभी अनौपचारिक शिक्षा कार्यक्रम लागत लेखों के रखने, और उनकी ओर निकटता से ध्यान देने से और ज्यादा लाभ उठायेंगे। यह भी स्पष्ट है कि भविष्य में अनौपचारिक शिक्षा को मजबूत बनाने के लिए सभी देशों और देहाती क्षेत्रों में प्रचुर मात्रा में संभानायें और अनप्रयुक्त साधन विद्यमान हैं जिन्हें प्रयोग में लाया जा सकता है। फिर भी यह मानना बुद्धिमानी नहीं होगी कि अनौपचारिक शिक्षा का बड़ा विस्तार बिना कष्ट उठाये प्राप्त किया जा सकता है या कुछ निधियों को औपचारिक शिक्षा से इस ओर बिना मोड़े प्राप्त किया जा सकता है। चोटी के निर्णय करने वालों के सामने स्थाई रूप से ये विवादास्पद समस्याएँ रहेंगी कि शिक्षा के लिये सम्पूर्ण साधनों को कैसे बढ़ाया जाए और इन साधनों को शहरी और देहाती क्षेत्रों के बीच तथा औपचारिक और अनौपचारिक शिक्षा के बीच सबसे अच्छी तरह कैसे बाँटा जाय।

मूल्यांकन : एक उपेक्षित आवश्यकता

लागतों की समस्या से सम्बन्धित मूल्यांकन के प्रश्न और बढ़े है—कार्यक्रमों के निष्पादन का मूल्यांकन कैसे किया जाय और यह तय कैसे किया जाय कि इसे किस प्रकार सुधारा जा सकता है या यह इस योग्य भी है अथवा नहीं कि इसे बनाये रखा जाय ?

इसमें आश्चर्य की कोई बात नहीं, (क्योंकि शिक्षा में यह सामान्य अवस्था है) कि हमने कुछ ही उदाहरण ऐसे पाए जिनमें कार्यक्रम की आन्तरिक प्रभावशीलता (लागत-प्रभावीपन) का मूल्यांकन करने (मौटे तौर पर ही सही) का गम्भीर और

व्यवस्थित प्रयास किया गया था। इसमें निवेशित पूँजी की तुलना में इसके लाभदायक सामाजिक और आर्थिक प्रभाव का मूल्यांकन (लागत-लाभ सम्बन्ध) तो और भी बहुत कम हुआ था।

निश्चय ही सुधार के लिये खोज जारी रखने में कार्यक्रमों के खास पहलुओं का अच्छी मात्रा में शान्त, सहज मूल्यांकन भीतर ही भीतर हो जाता है। किन्तु कार्यक्रक के मूल्यांकन की कड़ी परीक्षा के लिये आवश्यक एवं आधारभूत प्रश्नों को न कभी उठाया जाता है और न व्यवस्थित रूप से जारी रखा जाता है। उदाहरण के लिए शिक्षण कार्यक्रमों के मेनेजर शायद ही कभी अपने पहले भाग लेने वालों का नमूना इसलिये खोज कर निकालते हों कि इससे उन्हें उनकी प्राप्त की गई कारीगरी और ज्ञान के उपयोग का पता लग जाये और उसके परिणामस्वरूप उनको उनके परिवारों को और उनके समुदायों को होने वाले लाभों का पता भी लग जाय। फिर भी यह किसी कार्यक्रम की उत्पादकता के निर्णय तक पहुँचने के लिये अत्यन्त नाजुक एवं आवश्यक प्रमाण है।

फिर, हमने कुछ अद्‌भुत अपवाद पाये। कीन्या में पोलीटेकनिक्स अपने कार्यक्रम में सुधार लाने के लिये, निरन्तर साक्ष्य प्राप्त करने के लिये अपने स्नातकों का पीछा करते हैं। एक्पो ने अपने कार्यक्रमों का प्रभाव निश्चित करने के लिये कई सीमित परन्तु व्यवस्थित प्रयास किये हैं और हाल ही में एक ज्यादा महत्वाकांक्षी प्रयास शुरू किया है। वर्तमान अध्ययन के सम्बन्ध में ऊपरी वोल्टा का शिक्षा मंत्रालय अपने देहाती शिक्षा कार्यक्रम का भूतपूर्व भाग लेने वालों पर प्रभाव का साक्ष्य प्राप्त करने में अन्तर्राष्ट्रीय शैक्षणिक विकास परिषद् के साथ सहयोग कर रहा है।

मूल्यांकन का यह महत्वपूर्ण विषय स्पष्टतः कहीं और अधिक ध्यान और प्रयास पाने का अधिकारी है। अधिक अच्छी और अधिक कार्य योग्य मूल्यांकन प्रविधियों के विकास के उद्देश्य से व्यावहारिक अनुसंधान भी किये जाने चाहिये।

प्रयासों का सुमेल

हम वृहत्तर शैक्षणिक और विकास के सन्दर्भ में, संगठन तथा प्रबन्ध और अनौपचारिक शिक्षा कार्यक्रमों की भूमिका को सशक्त करने के अधिकतर सकेन्द्रित प्रयास की आवश्यकता के लिये, सम्बन्धित समस्याओं के समूह के साथ समाप्त करते हैं।

अनौपचारिक शिक्षा का सम्पूर्ण क्षेत्र, हानिकर विखण्डन के द्वारा, क्षतिग्रस्त हो गया है। यह विखण्डन, खास तौर से प्रवर्तकता की महान विविधता के परिणाम

स्वरूप, और प्रत्येक संगठन की एक स्वतन्त्र पाठ्यक्रम जारी रखने की स्वाभाविक प्रवृत्ति के परिणामस्वरूप हुआ है।

इस विखण्डन को यह बात और पक्का बनाती है कि देहाती युवकों की शिक्षण आवश्यकताओं के बारे में, और देहाती विकास के बारे में, इन विविध कार्यक्रमों के निर्माताओं और चालकों के विचारों में बड़ा अन्तर है। इस प्रक्रिया में उनके खास कार्यक्रमों और विशेषताओं की भूमिका के बारे में भी उनके विचारों में अन्तर कुछ कम नहीं है। अधिकांश कार्यक्रम, जिनकी हमने समीक्षा की है,—प्रमुख अपवादों सहित—इन जटिल विषयों की अत्यन्त संकीर्ण अनुभूति पर आधारित है। ये एक या दूसरा विशिष्टीकृत दृष्टिकोण प्रतिबिम्बित करते हैं।

हमारी खोजें प्रदर्शित करती हैं कि समस्या केवल सभी संगठनों के अपने ही रास्ते पर चलने और उनको स्वायत्तता में हस्तक्षेप का प्रतिरोध करने की सामान्य प्रवृत्ति पर काबू पाने ही की नहीं है, यद्यपि यह स्पष्टतः उसका भाग है। मूल में यह एक बौद्धिक समस्या है। यह भिन्न-भिन्न व्यावसायिक पृष्ठभूमि के लोगों की, भिन्न-भिन्न लेंसों के माध्यम से एक ही दृश्य को देखने और बिल्कुल भिन्न-भिन्न वस्तुयें समझने की समस्या है। जो चीज कम है, वह है शैक्षणिक आवश्यकताओं का साधारणतया सहभागित विस्तृततर विचार और ग्रामीण विकास, जो किसी एक विशिष्टता के संकीर्ण दृष्टिकोण को पार कर जाता है और प्रत्येक को अपनी भूमिका को तथा योगदान को अपेक्षाकृत बड़े और अधिक वास्तविकता पूर्ण सन्दर्भ में देखने के लिये सक्षम बना देता है।

हमें कई देशों में और विभिन्न विदेशी अभिकरणों में उत्साह वर्धक प्रमाण मिले हैं कि विचारों के एकीकरण की इस मूल आवश्यकता को विचारशील विषेषज्ञों द्वारा बढ़ते हुये रूप में माना जा रहा है। यह खास तौर से जहाँ हो रहा है वहाँ समा-योजन प्राप्त करने के लिये नये तन्त्र का निर्माण करने के प्रारम्भिक कदम उठाये जा रहे हैं; जैसे कीन्या में उसके प्रौढ़ शिक्षा के बोर्ड द्वारा, तन्जानिया में उसकी जिला स्तरीय समायोजन समितियों द्वारा और मलेशिया में उसके युवा मन्त्रालय द्वारा। इन मामलों में समायोजन को लादा नहीं गया परन्तु खींच लेने वालों को इस बात की सुविधायें जुटाई गई कि वे मिल बैठ कर अपने-अपने कार्यक्रमों और योजनाओं के बारे में सूचना का विनियम करें, और इससे भी अधिक महत्वपूर्ण, इस विषय पर विचारों का आदान-प्रदान करें कि अनौपचारिक शिक्षा के विस्तृततर भूमिका को कैसे सुधारा जाय और विकास प्रक्रिया से इसे और अधिक उत्पादनकारी ढंग से कैसे जोड़ा जाय।

दूसरी उत्साहवर्द्धक प्रवृत्ति यह है कि शिक्षा मन्त्रालय अपेक्षाकृत बड़े ढाँचे में

अपने स्वयं के उत्तरदायित्वों को देख रहे हैं और केवल उन्हीं भाग्य शालियों की ही नहीं, जो स्कूल के भीतर हैं वरन उन बच्चों तथा किशोरों की भी, जो स्कूल से बाहर हैं, शिक्षण आवश्यकताओं के लिये अपेक्षाकृत अधिक चिन्ता कर रहे हैं। उदाहरण के लिये ऊपरी वोल्टा में यह शिक्षा मन्त्रालय ही था जिसने स्कूल में शिक्षण पाने वाले किशोरों के लिये परम्पराहीन ग्रामीण शिक्षा पद्धति का आरम्भ किया था। क्यूबा ने किशोरों के लिये औपचारिक और अनौपचारिक शिक्षा के अधिकांश कार्यक्रमों के लिये उत्तरदायित्वों को एक ही शिक्षा मन्त्रालय में समेकित कर दिया है। थाईलैण्ड के शिक्षा मन्त्रालय ने—स्कूलेत्तर किशोरों के लिये, दोनों ही—दूसरा मौका' कार्यक्रम और चल व्यवसाय प्रशिक्षण अवसरों को बढ़ाने के लिये तन्त्र के रूप में पिम्पो (PIMPO) को जन्म दिया है।

बहुत से देशों में—हालाँकि सभी में नहीं—एक सम्बन्धित समस्या, अनौपचारिक शिक्षा में स्वयं सेवी संगठनों की उचित भूमिका की है। यह समस्या भी है कि सरकारी आयोजन, समायोजन और नियमन सम्बन्धी प्रयासों में इन स्वयं सेवी संगठनों का किस प्रकार का सम्बन्ध होना चाहिये। कीन्या अपने किसान प्रशिक्षण केन्द्रों और ग्राम पोलीटेकनिकल के सृजन में इस विषय के रचनात्मक पद्धति की मिसालें प्रस्तुत करता है। फिर भी एक अधिक कठिन प्रश्न है कि किस सीमा तक और किन परिस्थितियों के अधीन एक छोटा और अति उत्तम निजी तौर से प्रवर्तित कार्यक्रम (जैसे कि श्री लंका में वाल नगर फार्म स्कूल है) युवा लोगों के बड़े भाग के लाभ के लिये, सरकारी तत्वावधान के अधीन अधिक बड़े पैमाने पर प्रतिकृत किया जा सकता है। यह एक दूसरा क्षेत्र है जो व्यावहारिक अनुसंधान की अपेक्षा करता है।

अन्त में, अनौपचारिक शिक्षा कार्यक्रमों को बहु प्रवर्तकता द्वारा उद्भूत समस्याओं पर लौटते हुये यह ध्यान में रखना चाहिये कि इनके धनात्मक और ऋणात्मक पहलू हैं। ऋणात्मक पहलू आंगिक सहलग्नताओं के अभाव में प्रगट होते हैं। पूर्ण रूप से प्रभावी होने के लिये ऐसे कार्यक्रमों की आंगिक सहलग्नतायें होनी चाहिये। ये सहलग्नतायें तीन दिशाओं में काम करती हैं :—

(1) दूसरे अनौपचारिक कार्यक्रमों के साथ, (2) औपचारिक तथा अनौपचारिक शिक्षा के साथ और (3) अशैक्षणिक विकास क्रिया कलापों और उसी क्षेत्र की आवश्यकताओं के साथ। जब कार्यक्रम, सुविधाओं और कर्मचारियों में सहभागीदार बनने के अवसरों का पूरा लाभ उठाने से और अन्य प्रकार से अपने उन प्रयासों को सम्मिलित करने से चूक जाते हैं जो स्पष्टतः उनके सामूहिक प्रभाव को बढ़ायेंगे तब भारी छीजने होती हैं।

दूसरी ओर धनात्मक पहलू यह है कि यह बहु प्रवर्तकता, अनौपचारिक शिक्षा के लिये, उपलब्ध समर्थन और प्रतिभा के स्रोत और नवीन प्रक्रिया और उपक्रम के सम्भाव्य तत्वों को बहुत अधिकता से बढ़ाती है। क्योंकि विखण्डन के हानिकारक परिणामों पर काबू पाने के लिये प्रयास किये जा रहे हैं इसलिए परिरक्षण के लिये ये महत्वपूर्ण परि सम्पत्तियाँ हैं।

ऊपर बताई गई त्रिमार्गी सहलग्नताओं के लिये आवश्यकता और कई अन्य विचार, जिनका जिक्र पहले किया जा चुका है, अनौपचारिक शिक्षा के प्रभावी आयोजन के लिये कठिन समस्यायें खड़ी कर देते हैं। ये समस्यायें ऐसी हैं जिनके लिए कोई हाजिर समाधान अभी विद्यमान नहीं है। दुर्भाग्य से औपचारिक शिक्षा की आयोजना के लिये प्रयुक्त विचारों और प्रविधियों की, गत दशाब्दी में उनके पर्याप्त सुधार के बावजूद, अनौपचारिक शिक्षा की आयोजना के लिए बहुत सीमित उपयोगिता है। वे औपचारिक शिक्षा में बड़े परिवर्तनों को टालने के मुख्य कार्य के लिए भी समय के मुताबिक नहीं हैं। शैक्षणिक आयोजन, जैसा कि वह आज है, अभी तक राष्ट्रीय समुच्चयों के साथ और शैक्षणिक यथा स्थिति को बढ़ाने के साथ अधिकांशतः तल्लीन है। यदि आजीवन शिक्षा के सम्पूर्ण विचार को वास्तव में आगे बढ़ना है, तो औपचारिक तथा अनौपचारिक दोनों ही प्रकार की शिक्षा के लिए कहीं अधिक लचीली, विस्तृत पैमाने की और सृजनात्मक आयोजन की अब आवश्यकता है।

राजनीतिक तत्वों का महत्व

इस अध्याय में सिंहावलोकित नाजुक समस्यायें प्रकृति में ज्यादातर तकनीकी और प्रशासनिक रही है। किन्तु वे कैसी सफलता के साथ हल हो जाती हैं यह बात अधिकतर राजनीतिक वातावरण पर निर्भर करती है जिनमें कि वे पैदा होती हैं।

राजनीतिक तत्व, अपनी प्रकृति, शक्ति और प्रयोग में लाने की विधि पर निर्भर करते हुए, किसी भी नीति योजना, या कार्यक्रम को, बिना इस ख्याल के कि वे कैसे सुविचारित या अच्छे उद्देश्य के हैं, बना और बिगाड़ सकते हैं। शिक्षा और ग्रामीण विकास को, इस सामान्य नियम से बचे रहने की बात तो दूर रही, उच्चता से आवेशित और संघर्षशील राजनीतिक शक्तियों के बवण्डर की चोटी पर अक्सर पाया जाता है।

इन बातों को कहते हुए हम राजनीतिक शब्द को उसके तटस्थ और विस्तृततम अर्थ में प्रयुक्त करते हैं। इस वृहत्तर अर्थ में, बिना राजनीतिक जीवन के न तो

कोई राष्ट्र सच्चे अर्थों में राष्ट्र हो सका और न कोई समूदाय वास्तव में समुदाय हो सका। सबके भले के लिये, कोई वास्तविक सार्वजनिक जीवन नहीं हो सकता था, सार्वजनिक नीति निर्माण या कार्यक्रम क्रियान्वयन की कोई गतिशील प्रक्रिया नहीं हो सकती थी और समाज द्वारा इच्छित और निदेशित कोई परिवर्तन और सुधार नहीं हो सकते थे।

निसन्देह कुछ परिस्थितियों में राजनीतिक तत्व सबके भले की बात को विफल कर सकते हैं। वे उन नीतियों, कार्यों और परिवर्तनों को रोक सकते हैं जो वृहत्तर सार्वजनिक हित के अर्थ में अत्यन्त वांछनीय हों। इसके विपरीत वे ताकतवर और विशेष सुविधा प्राप्त अल्पसंख्यकों को कमजोर और कम सुविधा प्राप्त बहुसंख्यकों की कीमत पर बड़े लाभ दिलवा सकते हैं।

राजनीति, जिस अर्थ में इस शब्द का यहाँ प्रयोग हुआ है, केवल एक ऐसी सरकारी घटना नहीं है जिसके साथ राष्ट्रीय और स्थानीय दल, नौकरशाही और सरकारी नेता हों। राजनीतिक ताकतें, जो कि सरकारों के व्यवहार में अभिव्यक्त होती हैं, अक्सर सरकार से बाहर आर्थिक, सामाजिक और भौगोलिक उपदलों के विस्तृत वर्ग विन्यास में अपनी जड़े जमाये हुये हैं। इनमें से प्रत्येक के अपने खुद के खास स्वार्थ पूर्वाग्रह और आकांक्षायें हैं। शिक्षा, कृषि या अन्य किसी विषय में जब किसी बड़े परिवर्तन या नवीन क्रियाविधि का सुझाव दिया जाता है तब खास दल या व्यक्ति के विरोध का अमूमन खतरा रहता है क्योंकि वह खास दल या व्यक्ति, सही या गलत, उसे अपनी खुद की स्थिति या कल्याण के लिए खतरे के रूप में देखते हैं।

अनौपचारिक शिक्षा कार्यक्रम, खासतौर से, कठिन राजनीतिक समस्याओं के उत्तराधिकारी होते हैं। उनका स्वाभाविक निर्वाचन मण्डल विखण्डित होता है। और उसमें से अधिकांश की राजनीतिक आवाज कमजोर होती है। वे जिन विषयों से व्यवहार करते हैं वे विषय विशिष्टीकृत हितों और अनेकों सरकारी नौकरशाहियों तथा निजी संगठनों के अधिकार क्षेत्रों के पार एक विस्तृत मैदान की घास सी काटते हैं। औपचारिक शिक्षा के विपरीत अनौपचारिक शिक्षा का अपने स्वभाव से ही, कोई एक मंत्रालय या विभाग नहीं हो सकता जो उसकी प्रतिदिन के समर्थक, उन्नायक और पक्षपोषक के रूप में सेवा कर सके। इसमें औपचारिक स्कूलों और कालेजों की प्रतिष्ठा और साख का अभाव होता है और उसके ऐसे निष्ठावान स्नातक भी ऊँचे पदों पर नहीं होते जो इसके सर्वोत्तम हितों की देखभाल कर सकें। खासतौर पर देहाती क्षेत्रों में, इसकी सरकारी शक्ति केन्द्रों में पहुँच नहीं है जब कि शहरी कार्यक्रम वहाँ अपनी पहुँच का पूरालाभ उठाता है।

ये तथ्य हतोत्साहित करने के लिए नहीं कहे गये वरन् यथार्थवादी बनने के लिए कहे गये हैं और अनौपचारिक शिक्षा कार्यक्रमों की आयोजना और अन्य प्रबन्ध में राजनीतिक पहलुओं पर पर्याप्त ध्यान देने के महत्व को रेखांकित करने के लिए भी कहे गए हैं। ऐसे कार्यक्रम मजबूत और व्यापक राजनीतिक समर्थन प्राप्त कर सकते हैं। उचित सावधानी से ये अपर्याप्त सलाह-मशविरा, समझदारी और सहकारिता से उत्पन्न होने वाले निरर्थक राजनीतिक विरोध को भी बचा सकते हैं।

नाजुक मुद्दों और समस्याओं के उपरोक्त सिंहावलोकन को यह स्पष्ट कर देना चाहिये कि ग्रामीण बच्चों और युवाओं की अनौपचारिक शिक्षा की अधिक प्रगति के लिये, अत्यन्त अनुकूल परिस्थितियों में भी कई व्यक्तियों और संगठनों द्वारा लम्बे समय तक के लिये एक सयाने निष्ठापूर्ण और सतत प्रयास की जरूरत है। रातों-रात चमत्कार की आशा करना असम्भव की आशा करना है।

फिर भी वे कई अनुभव, जिनका कि हमने परीक्षण किया है, सतर्क आशावाद के लिये आधार प्रदान करते हैं। इसके अतिरिक्त दाँव इतने बड़े हैं कि वे एक बड़ा और निश्चयपूर्ण प्रयास चाहते हैं। लेकिन इस प्रकार का प्रयास क्या व्यावहारिक रास्ता अपनाये ? इस प्रश्न का उत्तर हम अगले अध्याय में देंगे।

6. कार्रवाही में अग्रसर होना

इस अध्ययन के संचालन सम्बन्धी ध्येयों से मेल खाते हुये यह अन्तिम अध्याय पहले पुनरीक्षित खोजों से कुछ निष्कर्ष निकालता है और कार्यवाही के लिये प्रारम्भिक मार्गदर्शन सुझाता है। इस बात पर बल दे दिया जाना चाहिये कि ये सभी परिस्थितियों में, या कीड़ा ब्लूप्रिंट के रूप में, अभिप्रेत नहीं है किन्तु इनका अभिप्राय विविध परिस्थितियों में योजना बनाने और निर्णय लेने में केवल सुविधा प्रदान करना है।

ये सुझाव मुख्यतः उस कार्यवाही पर लागू होते हैं जो आगामी दो या तीन वर्षों में सम्भव हो सकें। हम इस बात से आश्वस्त हैं कि नाजुक समय में किये गये निर्णय और कार्यवाहियाँ दीर्घकाल के लिये महत्वपूर्ण ढांचे बना सकेंगे और इस प्रारम्भिक अवस्था में प्राप्त किया गया अनुभव बाद की कार्यवाहियों के लिये उसकी अपेक्षा अधिक मार्गदर्शन प्रदान कर सकेगा जिसे कि हम सम्भवतः इस समय यहाँ प्रदान करवा सकते हैं। फिर भी अल्पकालीन कार्यवाही को उनके दीर्घकालीन परिणामों पर सतर्कता से निगाह रखते हुये बना लेना नितान्त आवश्यक है।

प्रारम्भिक निष्कर्ष

इस अध्ययन में एकत्रित किये गये प्रमाणों से यह स्पष्ट है कि विकासशील संसार के बहुत से भागों में देहाती बच्चों और किशोरों की शैक्षणिक वंचता उससे कहीं अधिक गम्भीर है जिसे कि साधारणतया माना जाता है। सौभाग्य से नये उपायों के आश्वासनों के प्रमाण द्वारा; जो भविष्य पर अधिक आशापूर्ण प्रकाश डालता है, इस अन्धकारपूर्ण चित्र को कुछ राहत मिली है। इस प्रकार सावधानीपूर्ण आशावाद उचित है, हालांकि इस प्रकार का कोई भ्रम नहीं होना चाहिये कि कोई शीघ्र और सरल उपाय उपलब्ध हो सकेगा। आगामी दो दशकों के एक सचमुच भारी और प्रवर्तनकारी प्रयास से कम कुछ भी स्थिति को नहीं सुधार सकेगा।

अध्ययन द्वारा इस भारी प्रयास की कई पूर्व शर्तें और अनिवार्य विशेषतायें स्पष्ट की गई हैं।

पहले, प्रत्येक देश और देहाती क्षेत्र की विशेष परिस्थितियों के अनुसार, सुविचारित नीति द्वारा; समग्र प्रयास निदेशित होना चाहिये। इस नीति का मुख्य ध्येय पहले से विद्यमान पद्धति से प्रारम्भ करते हुये, एक व्यापक और संगत देहाती शिक्षण पद्धति बनानी चाहिये, जो बच्चों और प्रौढ़ों को समान रूप से, उनकी विकसित होती हुई आवश्यकताओं और रुचियों से सम्बन्धित सुविधाजनक शैक्षणिक विकल्प प्रदान कर सके। ऐसी उन्मुक्त प्रवेश वाली शिक्षण पद्धति में आवश्यकता वश औपचारिक और सहज शिक्षा घटकों का स्थानीय विकास आवश्यकताओं और क्रिया-कलापों के साथ जुड़ा हुआ संश्लेषण होना चाहिये। संक्षेप में, सामूहिक शिक्षण पद्धति बनाने का अर्थ कुछ बड़े पैमाने के उच्च मानकीकृत कार्यक्रम बनाना नहीं है। इसके बिलकुल विपरीत, इसे विस्तृत विविधताओं के कार्यक्रमों की जरूरत है, जिनमें से प्रत्येक कार्यक्रम स्थान विशेष की आवश्यकताओं, उद्देश्यों और शिक्षार्थियों के ठीक अनुरूप हों।

दूसरे, बहु उद्देश्यीय ग्रामीण शिक्षण पद्धति बनाने को ग्रामीण विकास के पुनरीक्षण और पुनर्व्याख्या की क्रियाविधि के मुख्य भाग के रूप में देखा जाना चाहिये (जैसा कि अध्याय 2 में सुझाया गया है)। परिकल्पित भारी शैक्षणिक प्रयास केवल वहीं सफल हो सकता है जहाँ राष्ट्रीय विकास योजनायें देहाती गरीबी, बेरोजगारी, अत्यधिक असमानता और देहाती जीवन की साधन-हीन अवस्था पर व्यवस्थित प्रहार को आवश्यक प्राथमिकतायें प्रदान करें। इस विस्तृत सन्दर्भ में, शिक्षा को एक पोषणकारी रक्तधारा के रूप में देखा जाना चाहिये, जो देहाती विकास प्रक्रिया के सभी पहलुओं में होकर प्रवाहित होती है; न कि एक अलग खण्ड के रूप में। राष्ट्रीय विकास योजना में, शिक्षा के इस क्रियाशील दृष्टिकोण को केवल अलग अध्याय न मानकर समग्र रूप में प्रतिबिम्बित किया जाना चाहिये।

तीसरे, इस भारी प्रयास में रेखावत् विस्तार और विद्यमान शैक्षणिक कार्यक्रमों और संगठनों के यहाँ-वहाँ संशोधन से कहीं अधिक शामिल होना चाहिये। इसके अन्तर्गत औपचारिक स्कूलों की पूरी तरह पुनर्रचना और पुनर्विन्यास, अनौपचारिक शिक्षा में बहुत से समानान्तर प्रवर्तन, सहज शिक्षण अवसरों को सशक्त करने के लिये सृजनात्मक कार्यवाहियाँ और शिक्षण के इन सभी प्रकारों को एक संश्लिष्ट पूर्ण के रूप में एकाकार करना शामिल होने चाहिए।

चौथे, इस भारी शैक्षणिक प्रयास के लिये आवश्यक उपक्रम, साधन और सबके ऊपर सार्वजनिक उत्साह और मानव शक्ति अधिक मात्रा में स्वयं देहाती जनता और समुदायों से आने चाहिये। यह तभी हो सकता है जब जनता और उनके नेता अपने समुदाय और राष्ट्र को जैसा बनाना चाहते हैं उसकी एक साहसिक, फिर भी यथार्थ-

वादी, झांकी के लिये वचन बद्ध हों और इस झांकी को साकार बनाने के लिये आवश्यक आधारभूत सामाजिक और आर्थिक परिवर्तनों को स्वीकार करने के लिये तैयार हों। दूसरे शब्दों में, सही राजनीतिक वातावरण और अभिवृत्ति का होना भी उतना ही महत्वपूर्ण है जितना सही शैक्षणिक योजनाओं और प्रविधियों का।

पांचवे, इस प्रयास के लिये विद्यार्थियों, माता-पिताओं, मालिकों, शिक्षकों, प्रशासकों और सार्वजनिक नेताओं के शिक्षा के प्रति रवैये में आधारभूत परिवर्तनों की आवश्वकता होगी। जब तक वे शिक्षा को केवल स्कूलों में पढ़ने के रूप में ही नहीं, वरन् सीखने के रूप में नहीं देखेंगे, और जब तक यह स्वीकार नहीं करेंगे कि वास्तविक मूल्य इस बात का है कि क्या सीखा गया न कि इस बात का कि कैसे सीखा गया, तब तक देहाती समाजों की अत्यधिक असंतुष्टित शैक्षणिक आवश्यकताओं का संतोषजनक समाधान नहीं हो सकता।

अन्त में, यह भारी प्रयास केवल तभी सफल हो सकता है जब शैक्षणिक साधनों को, जिन्हें अभी संकीर्णता से विचारित विशेष वर्गीय शिक्षण संस्थाओं में जुटाया गया है, सभी देहाती युवकों को अवसर और उपलब्धि की कहीं और ज्यादा समानता प्रदान करने के लिये विरचित, प्रजातान्त्रिक ढंग से विचारित, सामूहिक शिक्षण पद्धति की ओर पुनर्निर्देशित कर दिया जाय।

शैक्षणिक यथा स्थिति में ये उग्र परिवर्तन स्पष्टतः कठिन होंगे और पूरा करने के लिये पीढ़ियों की आवश्यकता हो सकती है। लेकिन कोई दूसरा यथार्थवादी विकल्प नहीं है। जनता को स्वयं विकास करना चाहिये और ऐसा करने के लिये उनकी खुद की सर्जनात्मक सम्भाव्यता को बड़े पैमाने पर सही प्रकार की शिक्षा के द्वारा विकसित करना चाहिये। फिर भी यह नहीं मान लेना चाहिये कि काफी प्रगति के लिये लम्बे वर्षों की या नये युग के उदय की प्रतीक्षा करनी होगी। यात्रा को अवस्थाओं में दृष्टि गोचर करके और प्रथम अवस्था के लिये पक्की और जल्दी शुरुआत की तैयारी करके निकट भविष्य में काफी प्रगति की जा सकती है; बशर्ते इसे प्राप्त करने की इच्छा हो।

कार्यवाही के लिये कार्य क्षेत्र की स्थापना

विकासशील देशों को इस बढ़े हुये देहाती शिक्षा के प्रयास पर नये सिरे से शुरुआत नहीं करनी है। देहाती स्कूलों को बनाने के लिये, युवकों के लिये कृषि और कारीगरी के प्रशिक्षण तथा स्वास्थ्य और गृह सुधार शिक्षा के विस्तार के लिये, युवा क्लबों और सेवा कार्यक्रमों का निर्माण करने और सशक्त बनाने के लिये और विस्तृत आधार वाले सामुदायिक विकास कार्यक्रमों में युवकों के लिये भूमिकायें प्रदान

करने के लिये, जो प्रयास उन्होंने पहले ही से किये हुये हैं उन सब ने मूल्यवान आधार बना दिया है। इस पर भविष्य में निर्माण किया जा सकता है।

प्रश्न अब ये हैं कि यहाँ से कहाँ जाना चाहिये ? दूसरी अवस्था में कार्यवाही के बहुत से वैकल्पिक मार्गों में से किसका अनुगमन करना चाहिये ? और जो परिसम्पत्तियाँ पहिले ही से हाथ में हैं उनका पूर्णतम लाभ कैसे उठाया जाना चाहिये ? उत्तर के लिये परिस्थिति का सही आकलन होना चाहिये जो चीजों को परिपार्श्व में रखती है, उपलब्ध विकल्पों का उद्‌घाटन करती है और अल्प कालीन निर्णयों और कार्रवाहियों का दिशा निर्देश करने के लिये उचित दीर्घकालीन नीति के चयन का मार्ग बताती है। इस तर्क संगत उपागम का एक मात्र विकल्प टुकड़े-टुकड़े करके अन्धानुकरण करना है। यह वह मार्ग है जो पहले ही असफल हो चुका है।

इसलिये हम सिफारिश करते हैं कि देशों को इन बातों का जायजा लेकर आरम्भ करना चाहिए कि देहाती शिक्षा के सम्बन्ध में आज उनकी स्थिति क्या है ? आज से दस वर्ष बाद वे किस स्थिति में पहुँचना चाहते हैं ? और अपने पुर्वानुमानित साधनों की सीमा के भीतर इस स्थिति को सबसे अच्छी तरह वे कैसे प्राप्त कर सकते हैं ? इस आधार पर प्रारम्भिक कार्यवाही के 'कहाँ और कैसे' निर्देशन के आरम्भ में ही बुद्धिमत्तापूर्ण चयन किये जा सकते हैं।

कई देशों में इस आकलन की प्रक्रिया और भविष्य की कार्यवाही के लिये मार्गों का मानचित्रों पर अंकन शुरू हो गया है। उदाहरण के लिये, इथोपिया ने हाल ही में अपने शैक्षणिक प्रावधानों और भविष्य की आवश्यकताओं का व्यापक पुनरीक्षण समाप्त किया है और अनौपचारिक शिक्षा के एक बड़े विस्तार की कल्पना करते हुये उन सब में से चयन करने के लिये कई सम्भावित भविष्य की नीतियों की रूप-रेखा बना ली है।[1] इण्डोनेशिया ने अपने शैक्षणिक भविष्य के आयोजन की आधारशिला स्थापित करने के लिये हाल ही में एक राष्ट्रीय शैक्षणिक मूल्यांकन किया था।[2] 1972 में अरब खाड़ी के राज्यों ने औपचारिक शिक्षा को अनुपूरित करने के लिये अनौपचारिक शिक्षा की आवश्यकताओं का मोटा अध्ययन करवाया था।[3] अन्तर्राष्ट्रीय श्रम संगठन की सहकारिता में कोलम्बिया, कीन्या, श्रीलंका, ईरान और फिलीपीन्स

---

1. इथोपिया, शिक्षा और ललित कला मंत्रालय, 'शिक्षा : राष्ट्र को चुनौती'—शिक्षा खण्ड के पुनरीक्षण की रिपोर्ट' (आदिस अबाबा, ईथोपिया, अप्रैल 1972) मिमियोग्राफड।
2. परीणाम अभी प्रकाशित नहीं हुये।
3. जीन अकली एण्ड कम्पनी, विकास सेवायें। अरब की खाड़ी में अनौपचारिक शिक्षा पर क्षेत्रीय प्रायोजना के लिये एक रिपोर्ट (बैरुत, लेबनान, नम्बर 10, 1972)।

ने अपनी-अपनी रोजगार समस्याओं की एक-एक समालोचनात्मक छानबीन शुरू कर दी हैं। इन पुनरीक्षणों के परिणामस्वरूप समस्याओं को कम करने के लिये प्रस्तावित शैक्षणिक परिवर्तन किये गये हैं।[4] अपनी स्थिति का जायजा लेने के बाद पेरू ने, अपनी सम्पूर्ण शिक्षण पद्धति की एक विस्तृत कायापलट करने के लिये विस्तृत और प्रवर्तनकारी योजनाओं को अपनाया है।

प्रारम्भिक जांच-पड़ताल, जिसका कि हम सुझाव दे रहे हैं, इन कुछ राष्ट्रीय अध्ययनों से, जिनका अभी जिक्र किया गया है, कम महत्वाकांक्षी हो सकेंगी और कुछ दूसरा ही रूप धारण करेंगी। हमारे दिमाग में एक छोटी सी सघन प्रश्नावली है जो नीचे लिखे पाँच नाजुक प्रश्नों के उत्तरों (अर्थात् निर्णयों और मोटे अनुमानों) को शीघ्रता से पाने के लिये बनाई गई है। आगे चलकर, जब सूचना के प्रवाह सुधर जाय तब अधिक परिष्कृत उत्तर प्राप्त किये जा सकते हैं, लेकिन अभी उचित प्रारम्भिक कार्यवाहियों के चयन को प्रारम्भिक दिशा निर्देश के लिये, अपरिष्कृत या मोटे अनुमानों वाले उत्तर ही पर्याप्त हैं। ये पाँच प्रश्न प्रत्येक देश में अपने प्रत्येक देहाती क्षेत्र के लिये पूछे जाने चाहिये :—

(1) देहाती बच्चों और युवाओं के लिये न्यूनतम मूलभूत शैक्षणिक आवश्यकताओं का, जिनकी कि हमें पूर्ति करनी चाहिए, पैमाना और प्रकृति क्या है ? इस प्रश्न का उत्तर देने के लिये पहले आगामी दस या बारह वर्षों के लिये देहाती बच्चों और युवाओं की जनसंख्या के एक मोटे सर्वेक्षण की जरूरत है; जो आयु के अनुसार विभाजित हो और जिसमें लड़के तथा लड़कियों के आंकड़े कोष्टकों में दिये गये हों। यदि सम्भव हो सके तो इसे मुख्य देहाती जिलों के अनुसार भी विभाजित कर दिया जाय। दूसरा कदम इन खास क्षेत्रों में, देहाती युवकों की कई न्यूनतम आधारभूत शिक्षण आवश्यकताओं की परिचालन सम्बन्धी व्याख्या करना है।[5] तीसरा कदम इन कई शिक्षण आवश्यकताओं को विभिन्न आयु स्तरों के साथ,

---

4. अन्तर्राष्ट्रीय श्रम कार्यालय, ईरान के लिये रोजगार और आय नीतियाँ (जेनेवा, 1973) रोजगार, आय और समानता :—कीनिया में उत्पादन और रोजगार बढ़ाने के लिये नीति (जेनेवा, 1972) रोजगार के अवसरों और आशाओं का संतुलन : सीलोन के लिए कार्रवाही का कार्यक्रम (जेनेवा 1971) पूर्ण रोजगार की ओर : कोलम्बिया के लिये कार्यक्रम (जेनेवा 1970)।

5. अध्याय 2 में उदाहरण देखिये कि ऐसी आवश्यकताओं की व्याख्या कैसे की जा सकती है। अपनी खुद की परिस्थितियों से मेल खाने के लिये प्रत्येक देश द्वारा आवश्यकताओं में संशोधन करना पड़ेगा। खास तौर से यह ध्यान में रखिये कि सूची की कई आधारभूत आवश्यकताओं की पूर्ति सामान्य प्राथमिक स्कूल से नहीं हो सकती और इसलिये इनकी पूर्ति अन्य साधनों से होनी चाहिये।

जिन पर कि वे अत्यन्त व्यावहारिकता और प्रभावी पन के साथ व्यवस्थित किये जा सकते हैं, सह-सम्बन्धित करना है। उदाहरण के लिये यदि उनकी अनुकूल शिक्षा परिस्थितियाँ हों और अच्छा इरादा हो तो आधारभूत साक्षरता और साङ्कता 6 से 12 वर्ष की उम्र के बच्चों द्वारा प्राप्त की जा सकती है। जहाँ ये परिस्थितियाँ उपलब्ध न हों, वहाँ साक्षरता और साङ्कता बाद में, किशोरावस्था में या प्रारम्भिक प्रौढ़ावस्था में, अक्सर अधिक शीघ्रता से अपेक्षाकृत कम खर्च पर और बढ़ी हुई धारणा के साथ प्राप्त की जा सकती है। इसके विपरीत आधारभूत व्यावसायिक कारीगरियों और परिष्कृत पारिवारिक जीवन तथा नागरिक भागीदारों के लिये आवश्यक संस्कारित ज्ञान और कुशलताओं का अर्जन अधिकतर छोटे बच्चों की क्षमता से परे है। इसलिये इसे किशोरावस्था तथा प्रौढ़ावस्था की अधिक परिपक्वता तक के लिये ठहरना चाहिये। इस शिक्षण/आयु सम्बन्ध का साधनों की गम्भीर कमियों की अवस्थाओं के अधीन शिक्षण की व्यवस्थाओं के निर्माण और तारतम्य पर महत्वपूर्ण प्रभाव पड़ता है।

(2) इन आधारभूत शिक्षण आवश्यकताओं की पूर्ति के लिये क्या-क्या शैक्षणिक व्यवस्थायें पहले से ही विद्यमान है और समूचे काम का कौन सा हिस्सा वे अब पूरा कर रहे हैं? इस प्रश्न का उत्तर देने के लिये शिक्षण के सभी तीनों प्रकारों अर्थात् औपचारिक, अनौपचारिक और सहज की, एक जल्दी से देखी जा सकने वाली, विवरण सूची का मोटे तौर से आकलन होना चाहिये। स्कूलों के बारे में जिस सबसे महत्वपूर्ण सूचना की आवश्यकता है वह नामांकित सभी देहाती बच्चों का अनुपात नहीं, बल्कि साक्षरता और सांकता के एक स्वीकृत स्तर के साथ स्कूल से बाहर निकलने वाले बच्चों का अनुपात है (जिसमें लड़कों और लड़कियों को अलग-अलग दिखाया जाना चाहिये)। इन आकलनों को निःसन्देह शिक्षा मंत्रालय प्रदान कर सकता है।

सम्भवतः देहाती युवकों की सेवा करने वाले अनौपचारिक शिक्षा कार्यक्रमों की कोई चालू विवरण सूची अभी तक विद्यमान नहीं। विभिन्न सरकारी अभिकरणों और सम्बन्धित स्वयंसेवी संगठनों के सहयोग से देहाती युवाओं की विभिन्न उप श्रेणियों के लिये अनौपचारिक शैक्षणिक अवसरों की वर्तमान अवस्था का एक लाभदायक सार चित्र विभिन्न कार्यक्रमों पर तुलनीय सूचना के खण्ड-खण्ड को मिला कर प्राप्त किया जा सकता है।[6]

अपेक्षाकृत अधिक बिखरे सहज शिक्षण अवसरों और उपलब्धियों की

---

6. प्रत्येक अनौपचारिक कार्यक्रम पर एकत्रित की गई सूचना में यदि सम्भव हो तो निम्नलिखित बातें शामिल होनी चाहिये :—

प्रारम्भिक विवरण सूची आवश्यक रूप से सरसरी और चित्रात्मक प्रभाव डालने वाली किन्तु फिर भी तथ्य प्रकट करने वाली होनी चाहिए।[7]

(3) विभिन्न शिक्षण कार्यक्रमों और क्रियाकलापों के समायोजन में सुधार करने के लिये क्या प्रबन्ध विद्यमान है और वे कितने प्रभावी हैं? इस प्रश्न का उद्देश्य केवल हानिकर तत्वों पर काबू पाने के लिये, पहले ही से किये जा रहे, सृजनात्मक प्रयासों को खोजना और मूल्यांकन करना ही नहीं किन्तु प्रयासों के परिष्कृत समकालीकरण के लिये आशाजनक नये अवसरों और प्रणालियों पर ध्यान केन्द्रित करना भी है। जांच-पड़ताल को समायोजन अधिकरण का और विभिन्न सरकारी अभिकरणों को पहले ही प्रदत्त उत्तरदायित्वों का और उस सीमा का, जहाँ तक वे प्रभावी रूप से काम में लाये जा रहे हैं, ध्यान रखना चाहिए। उसे उस तन्त्र पर भी निगाह रखनी चाहिए जिसके माध्यम से स्वयंसेवी संगठन अपनी योजनाओं और क्रियाकलापों को समायोजित करना चाहते हैं। कुछ उदाहणों में यह पाया जा सकता है कि बहुत ही सहज पद्धतियाँ, जैसे नियतकालीन अनौपचारिक भेटें, मित्रों के बीच बारबार के व्यक्तिगत सम्पर्क, लाभदायक समायोजनकारी प्रभाव डाल रहे हैं।

(4) देहाती बच्चों और युवाओं के लिए शिक्षण अवसरों के एक बड़े विस्तार को कटिबद्ध करने के लिए किन साधनों का उपयोग किया जा रहा है और

(क) उसके मुख्य शैक्षणिक ध्येय जिसमें उनका सम्बन्ध न्यूनतम मूल शिक्षण आवश्यकताओं से हो।

(ख) उद्दिष्ट नियत श्रोता (आयु, लिंग, और पूर्व शिक्षा)।

(ग) भोगोलिक विस्तार और कुल शक्य शिक्षार्थियों की तुलना में वास्तविक लाभ उठाने वालों की संख्या।

(घ) कार्यक्रम की बनावट, प्रबन्ध, कर्मचारी और वित्तीय स्थिति कैसी है।

(ङ) प्रयुक्त शैक्षणिक विधियाँ, प्रयुक्त सामग्री का परिमाण और गुण और प्रति सह भागी पर प्रति सप्ताह क्रियाकलाप के औसत घंटे।

(च) अन्य शैक्षणिक और विकास क्रिया कलापों से इसका सम्बन्ध। और

(छ) कार्यक्रम के वास्तविक निष्पादन और प्रभाव पर कोई भी उपलब्ध मूल्यांकन कारी प्रमाण। विवरण सूची को धार्मिक स्कूलों और कारीगरों को अपरेंटिसशिप प्रणालियों जैसी विशिष्ट देशी शिक्षण प्रणालियों का भी जायजा शामिल कर लेना चाहिये।

7. उदाहरण के लिये इनमें बच्चों और युवाओं की रेडियो सुनने, समाचार पत्र या पुस्तकें या अन्य लिखी हुई सामग्री पढ़ने, सामुदायिक स्वसाहाय्य प्रायोजनाओं में भाग लेने की आदतों के प्रति नमूने शामिल किये जा सकते हैं।

भविष्य में किन सम्भाव्य साधनों, राष्ट्रीय स्थानीय और विदेशों को संचालित किया जा सकता है। इस प्रश्न के क्षेत्र में केवल वित्तीय साधन ही नहीं आते किन्तु देहाती शिक्षण प्रयोजनों के लिये अन्य साधनों में कई तरह की स्वेच्छिक सेवायें, स्व-सहायता प्रयास, विद्यमान सुविधाओं का अंश कालिक उपयोग, उपलब्ध सूचना सेवाओं और संचार माध्यमों का और अधिक सघन प्रयोग भी आते हैं। ध्येय उतना वित्तीय उपाय के साथ उभरने का नहीं, जितना विभिन्न प्रकार के सम्भाव्य अवलम्बनों की व्यवस्थित अभिज्ञान सूची का है। इनमें से बहुत से अवलम्बन, जिन्हें काम में लाया जा सकता है, प्रकृति में स्थानीय हो सकते हैं।

(5) प्राथमिकता के आधार पर शीघ्र कार्यवाही के लिये कौन-कौन से खास तौर से आशाप्रद विशिष्ट अवसर विचार की अपेक्षा करते हैं ? जब कि पहले चार प्रश्न एक विस्तृत और दीर्घकालीन स्वरूप प्रदान करने के लिये है तब यह प्रश्न प्राथमिक कार्यवाही से सम्बन्धित है। हम विचार के लिये नीचे तात्कालिक कार्यवाही के लिये उम्मीदवारों का चयन करने की और बाद के अध्यायों में विशिष्ट प्रकारों की कार्यवाही का सुझाव देते हैं।

हम विश्वास करते हैं कि यदि प्रबल समर्थन दिया गया तो ऊपर बताया गया जायजा लेने का काम लगभग छः महीने में पूरा हो जायेगा। मुख्य कार्य एक या दो प्रवर कर्मचारियों की अध्यक्षता में, विविध पृष्ठ भूमि के लोगों के एक छोटे से पूर्ण कालिक कर्मीदल द्वारा किया जा सकेगा। कई सरकारी अभिकरणों और स्वयंसेवी संगठनों का समर्थन, न केवल महत्वपूर्ण सूचना और दृष्टिकोण प्राप्त करने ही के लिये, अपितु प्रक्रिया में उन्हें भागीदार बनाने के लिये और इसकी उपलब्धि के लिए उन्हें चिन्तित बनाने के लिए भी नितान्त आवश्यक है। एक महत्वपूर्ण आवश्यकता, जिसका कि हम सुझाव देते हैं, यह है कि जांच-पड़ताल का मुख्य कार्यालय किसी सम्मानपूर्ण अभिकरण या कार्यालय में होना चाहिये (जैसे प्रधानमन्त्री का कार्यालय या सामान्य योजना आयोग) जो विशेष कार्यक्रमों के लिए स्वार्थ साधन के सन्देह से परे हों।

हम विश्वास करते हैं कि ऐसी जांच-पड़ताल के कई महत्वपूर्ण परिणाम हो सकेंगे। यह ताजा परिदृष्य प्रदान करेगी, जो प्रत्येक संगठन को अपने खुद के क्रिया-कलाप और उत्तरदायित्वों को विस्तृततर प्रकाश में देखने में सहायता करेगा। निःसंदेह इसमें कुछ आश्चर्यजनक बातें भी होंगी। यह कुछ उपेक्षित आवश्यकतायें और त्रुटियाँ भी प्रदर्शित करेगी। यह कुछ कार्यक्रमों को संगत करने या समेकित तक करने के लिए खास अवसरों का सुझाव देगी। आदर्श रूप से यह परस्पर परिवर्तन और पड़ताल की ओर अधिक स्थाई प्रक्रिया के मूल्य को प्रदर्शित करेगी। सबसे अधिक

यह भविष्य के लिए एक स्पष्ट और उचित नीति के विकास के लिये आधारभूत काय की नींव रखेगी ।

सही प्रारम्भिक कार्यवाहियों का चयन करना

किस प्रकार की कार्यवाहियाँ तुरन्त की जानी चाहिये और किस प्रकार की कार्यवाहियों से बचना चाहिए ? इन प्रश्नों का उत्तर प्रत्येक देश को अपने खुद के हिसाब से देना चाहिये लेकिन कुछ सामान्य दिशानिर्देश और कसौटियाँ सुझाई जा सकती हैं ।

पहले, हम इस बात पर जोर देंगे कि देशों को एक मात्र परिचालित कार्यक्रमों या प्रायोजनाओं के समर्थन में ही कार्यवाही के विचार-विमर्श को कड़ाई के साथ सीमित नहीं करना चाहिए । उनको उन उपायों पर भी विचार करना चाहिये, जो विभिन्न अनौपचारिक कार्यक्रमों के समग्र और सामूहिक प्रभाव को सशक्त कर सकेंगे । उदाहरण के लिए कार्यक्रमों को और अधिक प्रभावी ढंग से जोड़ने और कुछ को सम्मिलित तक करने की ओर, और अधिक अच्छे सूचना प्रवाहों की स्थापना करने की ओर, या मूल्यांकन, कर्मचारी विकास और विभिन्न प्रकार के कार्यक्रमों के लिये यथायोग्य शैक्षणिक सामग्रियों के उत्पादन की केन्द्रीय सेवायें सृजन करने की ओर, कार्यवाही को मोड़ दिया जाना चाहिए ।

दूसरे हम सुझाव देते हैं कि किसी भी विचाराधीन कार्यवाही पर निम्नलिखित समीक्षात्मक प्रश्न लागू किए जायँ ।

बिना इस बात का ख्याल किये कि दीर्घकालीन नीति क्या अपनाई जायगी क्या यह निश्चित है कि यह कार्यवाही आज से पाँच वर्ष बाद भी मूल्यवान रहेगी ?

क्या इस कार्यवाही का लक्ष्य स्पष्ट रूप से तात्कालिक प्राथमिकता के आधार वाली आवश्यकताओं की पूर्ति करना है या यह केवल दूसरी 'करने के लिए अच्छी चीज है ?'

क्या इसमें कुछ महत्वपूर्ण अभिनव प्रवर्तनकारी तत्व है जो कि यदि यह सफल हो गई तो विस्तृततर प्रयोग के लिए खास पाठों को पाठ्यक्रम से बाहर निकाल देगी ?

क्या इसे सफलता का तर्कपूर्ण मौका देने के लिए आवश्यक सभी समर्थन प्राप्त हैं ?

ऐसी कार्यवाहियों के सम्बन्ध में गत अनुभव के क्या सबक हैं और क्या उनको ध्यान में रख लिया गया है ?

क्या भविष्य के लाभों की लागत से अधिक होने की सम्भावना है ?

कुछ प्रश्न खास तौर से परिचालन सम्बन्धी कार्यक्रमों पर लागू होते हैं :

—क्या यह सफलता के लिये प्रासंगिक योजना है ? क्या इस क्रिया-कलाप को बाद में बड़े पैमाने पर, साधारण खर्च के भीतर और इसके गुण और प्रभावीपन को नष्ट किये बिना, दुहराना सम्भव हो सकेगा ?

—क्या यह उत्पादनकारी रूप से सहयोगी कार्यक्रमों के साथ परिणाम स्वरूप पारस्परिक दृढ़ता के लिये जोड़ी जा सकती है ? या क्या यह विद्यमान विखण्डन में वृद्धि करेगी ?

—क्या वह विद्यमान शक्तियों और परिसम्पत्तियों (अर्थात् सु-स्थापित संस्थाओं और प्रणालियों) का पूरा लाभ उठा रही है ? या क्या यह एकदम नई चीज है जिसे स्थानीय जड़ें जमाने में वर्षों लगेंगे और तब तक इसे असफलता का खतरा है ?

—क्या यह महत्वपूर्ण परिणाम प्रदान करने के लिये काफी बड़े पैमाने पर है और इसका बड़ा प्रभाव है ?

—क्या यह भारी सामूहिक माध्यमों और अन्य कम खर्च की शैक्षणिक प्रविधियों का विस्तृत प्रयोग करेगी जो बहुत से शिक्षार्थियों को कम प्रति व्यक्ति लागत पर सेवा कर सकेगी ।

—यदि यह प्रयोगात्मक है तो क्या प्रयोगात्मक रचना सुविचारित और उन वास्तविक नाजुक प्रश्नों के प्रति सम्बोधित है जिन्हें प्रयोग की आवश्यकता है ?

—क्या उद्देश्यों की स्पष्ट रूप से परिचालन सम्बन्धी व्याख्या कर दी गई है और क्या इन उद्देश्यों के विरुद्ध निष्पादन का सतत् मूल्यांकन करने के लिए प्रावधान है ?

अन्त में, हम सुझाव देते हैं कि प्रत्येक देश को अपने खुद के गत अनुभव के धनात्मक और ऋणात्मक पाठों का कठोरता से पुनर्परीक्षण करना चाहिए—जैसा कि इस अध्ययन ने कई देशों में करना चाहा है—और दूसरे देशों के अनुभवों से लाभ-दायक पाठ पढ़ने के लिये कदम उठाने चाहिये । पूछने के लिये प्रश्नों में निम्नलिखित शामिल हैं :

—कुछ कार्यक्रम और प्रायोजनायें क्यों सफल हो गई हैं जब कि दूसरी आशाओं से बहुत ही नीचे हैं ?

—सिंहावलोकन में, कुछ समस्याओं से बचने और श्रेष्ठतर परिणाम उत्पन्न करने के लिये भिन्न प्रकार से क्या किया जाना चाहिये था ?

—सफलता के लिये पूर्वावस्थाओं के बारे में हमने क्या सीखा है ?

अन्धकूपों से बचाव

हमारी खोजों ने मुख्य कठिनाईयों और असफलताओं के निम्नलिखित साधारण कारणों को उजागर किया है : इनमें से अधिकांश अब तक विकासशील राष्ट्रों के कष्टपूर्ण ढंग से परिचित हो चुके हैं ।

(1) बिना पर्याप्त तैयारी किये, बिना उपरोक्त सूची बद्ध किये प्रकार के खोजी प्रश्न पूछे, और बिना सावधानीपूर्वक प्रस्तावित कार्रवाहियों की संभावनाओं की परीक्षा किये तथा उनके सम्भावित उलझाओं की प्रत्याशा किये कार्रवाही में तेजी से कूद पड़ना ।

(2) आयातित प्रारूपों को, बिना उन्हें स्थानीय परिस्थितियों के अनुरूप कतरे ब्योतें, अपनाना ।

(3) 'अग्रगामी प्रायोजनाओं' को, बाद में बड़े पैमाने पर उनकी पुनरावृत्ति करने की या उनके समय मूल्य का परीक्षण करने के लिए उन्हें काफी लम्बे समय तक चालू रखनें तक की सम्भावना को पर्याप्त रूप से बिना तोले, शुरू कर देना ।

(4) केवल कुछ वर्षों के विदेशी समर्थन को दृष्टि में रखकर खर्चीले दीर्घकालीन कार्यक्रम शुरू कर देना ।

(5) विभिन्न मंत्रालयों और विदेशी अभिकरणों द्वारा समर्थित छोटी और असम्बद्ध आयोजनाओं की श्रृंखला में, जो बहुत बड़ी समस्या के किनारों पर केवल कटाव करती हैं, सारभूत साधनों को खपा देना ।

(6) प्रवासी तकनीकी सहायता—विशेषज्ञों पर अत्यधिक निर्भर रहना और उनसे यथा-सम्भव शीघ्रता से कार्यभार सँभाल लेने के लिये सक्षम स्थानीय कर्मचारी विकसित करनें में असफल होना ।

(7) विदेशी सहायता से कीमती और अनावश्यक रूप से लम्बी-चौड़ी-सी सुविधाओं का निर्माण करना जो बाद में केवल घरेलू साधनों का प्रयोग करते हुये

पुनरावृत्ति में नहीं आ सकतीं, और जो इससे भी बुरी यह बात करती हैं कि ये अपेक्षाकृत अधिक सरल किन्तु पर्याप्त सुविधाओं से युक्त देश द्वारा जुटाई जा सकने वाली सुविधाओं के प्रति विस्तृत असंतोष की भावना उत्पन्न करती हैं।

कई भिन्न-भिन्न जगहों में इतनी कीमती असफलताओं से पाला पड़ जाने के बाद पहले सामान्य स्थिति का जायजा लेकर, गत अनुभव के पाठों का पुनर्परीक्षण करके और अत्यधिक सतर्क आँख से प्रारम्भिक कार्रवाही का चयन करके भी हम बहुत भारी भविष्य की कार्रवाही के लिये पक्का आधार बनाने के महत्व पर बहुत जोर के साथ बल नहीं दे सकते। यह अपेक्षाकृत अधिक दूरदर्शी और विश्लेषणात्मक उपागम, हमें इत्मीनान है, कई वर्षों की अवधि के लिए अधिक उत्पादनकारी कार्रवाही प्रदान करेगा। इसमें कार्रवाही के प्रभावशाली अल्पकालीन अभिलेख बनाने के दबाव के अधीन जल्दबाजी में सोचे गये उपायों की अपेक्षा अधिक सफलतायें और कम विफलतायें हैं।

अब हम उन मुख्य क्रिया-कलापों को पहचानने की ओर मुड़ते हैं जो आगामी कुछ वर्षों में, यदि सभी विकासशील देशों में नहीं तो बहुत से विकासशील देशों में विकासशील देहाती शिक्षा के लिये किये जायेंगे। निःसन्देह इन प्राथमिक आवश्यकताओं के लिये काम करने की नीतियाँ इस बात पर निर्भर करते हुये कि वे कहाँ से आरम्भ कर रहे हैं और उनकी सामान्य साधन स्थिति क्या है, भिन्न-भिन्न देशों के बीच एक दूसरे से बहुत भिन्न होंगी। यह मान लेना भोलेपन की चरम-सीमा होगी कि एक ही अन्तर्राष्ट्रीय सूत्र या सिद्धान्त सब पर ठीक-ठीक लागू हो जायेगा।

प्राथमिक शिक्षा के लिए वैकल्पिक उपागमों की खोज

सभी देश निश्चय ही प्राथमिक स्कूली पढ़ाई या इसके बराबर की पढ़ाई के लिये अपनी व्यवस्थाओं में सुधार करना चाहेंगे और प्राथमिकोत्तर शिक्षण अवसरों को समृद्ध कराना चाहेंगे। वे देश, जिनकी देहाती प्राथमिक स्कूल पद्धति अपेक्षाकृत विस्तृत आधार वाली है और जिनकी सारभूत माध्यमिक स्कूली क्षमता है (जैसा कि जमैका, मलेशिया और श्रीलंका में है), यह निष्कर्ष निकाल सकते हैं कि उनके लिये सर्वोत्तम उपागम यही है कि वे इस आधारभूत ढांचे को बनाये रखें और इसकी प्रासंगिकता, कुशलता और प्रभावीपन में सुधार करें। साथ-ही-साथ उन्हें अपनी प्राथमिक स्कूली शिक्षा के बाद की शिक्षा जारी रखने के रूप में स्कूलेतर किशोरों के लिये अनौपचारिक कार्यक्रमों को बनाने और सशक्त करने पर भारी प्रयास केन्द्रित करना चाहिए। इसके लिये काफी बड़े संशोधनों के लिये उन्हें औपचारिक स्कूलों और शिक्षक प्रशिक्षण में बहुत अल्पतम और अनौपचारिक शिक्षक में मुख्य अभिनव

प्रवर्तन करने पड़ेंगे; यद्यपि वे शायद इतने कड़े नहीं होंगे जितने उन देशों में होते हैं जो चित्र के न्यूनतम विकसित छोर पर हैं।

वे देश, जो विकास की अल्पतर अवस्था में हैं और जिनकी प्राथमिक स्कूली पद्धति प्रभावी ढंग से सभी देहाती लड़के और लड़कियों के 10 प्रतिशत से भी कम की सेवा कर रही है, इस शताब्दी के अन्त तक सर्वव्यापी प्राथमिक स्कूली शिक्षा प्राप्त कर लेने की यथार्थ रूप से आशा नहीं कर सकते। न वे पहले ही से दिखाई दे सकने वाले भविष्य में देहाती युवाओं के एक बहुत छोटे भाग से अधिक के लिये अनौपचारिक माध्यमिक स्कूली शिक्षा प्रदान करने की आशा कर सकते हैं।

उनके प्रतिबन्धों की गम्भीरता एक अफ्रीकी देश द्वारा प्रदर्शित की गई है, जो अपने राष्ट्रीय बजट का 30 प्रतिशत औपचारिक शिक्षा के लिए खर्च करता है (इसका लगभग दो तिहाई बुनियादी शिक्षा के लिए) ; फिर भी इसके बच्चों का केवल 20 प्रतिशत ही प्राथमिक स्कूल में है। यह अनुमान लगाया गया है कि इस देश के सम्पूर्ण राट्रीय बजट का 40 प्रतिशत से अधिक 1980 के दशक के प्रारम्भ तक स्कूली उम्र की जनसंख्या के 28 प्रतिशत को बुनियादी शिक्षा देने में खर्च करने की जरूरत होगी। इसमें जनसंख्या वृद्धि और उच्चतर आर्थिक वृद्धि दर 2.5 प्रतिशत प्रति वर्ष की दर से लगाई गई है।

स्पष्टत: उन देशों को, जो इस प्रकार की स्थिति में है, यदि उनका लक्ष्य जितना तेजी से हो सके उतना युवा जन संख्या के बड़े भाग के लिये बुनियादी शिक्षा का प्रसार करना है, तो दुर्लभ साधनों की छोटी परम्परागत स्कूली पद्धति के विस्तार में और अधिक व्यय करने की अपेक्षा और अच्छे विकल्पों के लिये खोज करनी चाहिये क्योंकि परम्परागत स्कूली पद्धति को एक न्याययुक्त समय के भीतर सर्वव्यापी बन जाने का कोई अवसर नहीं है।

हम यहाँ ऐसी परिस्थितियों के लिये किसी विशिष्ट वैकल्पिक प्रारूप की सिफारिश करने का प्रयत्न नहीं करते। प्रत्येक देश को अपनी परिस्थितियों और लक्ष्यों के अनुरूप उसकी प्ररचना करनी चाहिये। फिर भी यह स्पष्ट है कि कोई भी स्वीकार योग्य और कार्य योग्य समाधान परम्परागत शैक्षणिक ढाँचों और सिद्धांतों से बिल्कुल भिन्न प्रकार का होगा।

परम्परागत ढाँचों से प्रत्यंतर

सामान्य सम्भावनाओं में विचार करने योग्य निम्नलिखित हो सकती हैं :—

(1) बड़ी उम्र पर प्राथमिक स्कूली शिक्षा शुरू करना। इसका पाठ्यक्रम इस प्रकार संशोधित हो कि वह देहाती परिस्थितियों के लिये अधिक संगत हो।

इसकी पढ़ाई मुख्यतः स्थानीय भाषा में होनी चाहिये। जिस अफ्रीकी देश का अभी ऊपर उदाहरण दिया गया है उसमें 50 प्रतिशत स्कूली समय एक 'विदेशी' अन्तर्राष्ट्रीय भाषा सीखने में लग जाता है।

(2) प्राथमिक स्कूली शिक्षा को अंशकालिक आधार पर और अधिक वर्षों के लिये बढ़ाना। इसमें बाद के वर्षों में व्यवहारिक प्रशिक्षण पर अधिक बल दिया जाय।

(3) वर्तमान स्कूलों को नई पद्धति के स्कूलों में परिवर्तित करना जिसमें औपचारिक तथा अनौपचारिक शिक्षा की खूबियाँ मिली हों। यह अपेक्षाकृत बड़े बच्चों और किशोरों पर ध्यान केन्द्रित करेगा और प्रौढ़ों को जिम्मेवारियों के लिये व्यावहारिक प्रशिक्षण के साथ साक्षरता और सांकता का प्रशिक्षण प्रदान करेगा।

(4) वर्तमान प्राथमिक स्कूलों को सामुदायिक प्रशिक्षण केन्द्रों में बदलना। यहाँ बच्चे, किशोर और प्रौढ़ सभी इच्छानुसार आ सकेंगे और अपने जीवन और रुचियों से संगत तथा वर्तमान इरादों के अनुरूप विभिन्न बुनियादी और व्यावहारिक अध्ययनों में एक के बाद दूसरी शिक्षण इकाइयाँ प्राप्त कर सकेंगे।

कुछ शिक्षा मंत्रालयों और कुछ उनके विदेशी सलाहकारों ने भूतकाल में ऐसे मौलिक विकल्पों का गम्भीरता से चिन्तन किया है। किन्तु ऐसी सम्भावनाओं की ओर तुरन्त ध्यान देने का समय स्पष्ट रूप से आ गया है जैसा कि यूनेस्को के अन्तर्राष्ट्रीय शैक्षणिक विकास आयोग के जाँच परिणामों से विदित होता है और जिसकी पुष्टि वर्तमान अध्ययन के जाँच परिणामों से होती है।

प्राथमिक शिक्षा की अनुवर्ती शिक्षा के लिये रास्ते

जैसा कि पहले जोर दिया जा चुका है कि प्राथमिक शिक्षा अपने आप देहाती युवकों की कई न्यूनतम आधारभूत प्रशिक्षण आवश्यकताओं की पूर्ति पर्याप्त रूप से नहीं कर सकती। ये न्यूनतम आधारभूत प्रशिक्षण आवश्यकतायें, उदाहरण के लिये, रोजीकमाने के लिए व्यावहारिक तैयारी करना, घर-गृहस्थी का प्रबन्ध करना और बाल बच्चों का पालन-पोषण करना, और सामाजिक तथा राष्ट्रीय मामलों में सृजनात्मक भूमिका अदा करना आदि हैं। ये आवश्यकतायें साक्षरता और सांकता की तुलना में अति अधिकतर सीमा तक अनौपचारिक शिक्षा द्वारा पूरी हो सकती हैं। किन्तु आधुनिक बनने की कोशिश करने वाले परम्परागत देहाती क्षेत्र में, अनौपचारिक शिक्षा अधिकतर परम्परागत अभिवृत्तियों, विश्वासों और व्यवहारों पर आधारित है और इसकी अनुपूर्ति और अधिक आधुनिक तत्वों से की जानी चाहिये। इस प्रकार अनौपचारिक शिक्षा की महत्वपूर्ण भूमिका ऐसी परिस्थिति में और अधिक आधुनिक प्रकार

के ज्ञान और कारीगरी को भरने की है जो क्षेत्र के आधुनिकीकरण करने और आगे बढ़ने में सहायता प्रदान कर सके।

इन विचारों से दो महत्वपूर्ण आवश्यकतायें निकलती हैं। पहली यह है कि सभी अनौपचारिक शिक्षण कार्यक्रम, खासतौर से वे, जो प्राथमिक शिक्षा के अनुवर्तन के लिये बनाये गये हैं—यह सुनिश्चित करने के लिये परीक्षित किये जाने चाहिये कि वे अनौपचारिक शिक्षा के माध्यम से उन महत्वपूर्ण प्रकारों की शिक्षा को बढ़ायेंगे जो अभी तक उस क्षेत्र विशेष में लागू नहीं या उपलब्ध नहीं।

दूसरी आवश्यकता पहले से मौजूद परिसम्पत्तियों (संस्थाओं और प्रणालियों) पर जहाँ कहीं सम्भव हो वहाँ, निर्माण करने की है, बशर्ते ऐसा न करने के लिये कोई कठोर नीति सम्बन्धी कारण हो। इस प्रकार, उदाहरण के लिये, कभी-कभी किसी क्षेत्र विशेष में आवश्यक कारीगरियों के सुधार और प्रदाय के लिये शीघ्रतम, अत्यधिक प्रभावी और न्यूनतम खर्चीला रास्ता मौजूदा देशी प्रशिक्षण प्रणालियों को सशक्त करना और उनका आधुनिकीकरण करना हो सकता है। इसी तरह, यदि बच्चे की बेहतर देखभाल और परिवार नियोजन के लिये, ज्ञान और प्रेरणा को सुधारने की आवश्यकता है, तो नये कार्यक्रम को, जिनकी कि जड़ें स्थानीय संगठनों में न हों, एक बाढ़ पैदा करने की अपेक्षा मौजूदा दाई पद्धति, भविष्य के निर्माण के लिये, एक सर्वोत्तम शैक्षणिक आधार हो सकती है।

लड़कियों के लिए अवसरों को सशक्त करना

लड़कियों के लिये प्राथमिकेत्तर शिक्षण अवसरों का विस्तार करना यह चाहता है कि सबसे पहले न केवल स्थानीय नेताओं बल्कि विदेशी पुरुष सलाहकारों के दृष्टिकोण और अभिवृत्तियों में परिवर्तन लाया जाय। परिचालन की दृष्टि से हम सुझाव देते हैं कि प्रकिया का सबसे अच्छा आरम्भ बिल्कुल नये लड़कियों के कार्यक्रम बनाने की अपेक्षा मौजूदा लड़कों के कार्यक्रमों को और सहशिक्षण कार्यक्रमों को, लड़कियों को और अधिक प्रवेश प्रदान करने के उद्देश्य से, पुनरूस्थापन करके और व्यापक बना कर किया जा सकता है। यद्यपि आगे चल कर बिल्कुल नये लड़कियों के कार्यक्रमों की भी आवश्यकता पड़ सकती है।

इस बात पर जोर दिया जाना चाहिये कि जब लड़कियों और स्त्रियों को, गृह निर्माताओं के रूप में, अपनी प्रौढ़ भूमिका के लिए, बिना किसी प्रश्न के, पर्याप्त तैयारी की जरूरत है, तब उन्हें समग्र विकास में और आर्थिक सामाजिक एवं राजनीतिक अभिनिवेशों में अपनी भूमिका के लिये तैयार करने को लड़कों और पुरुषों को

आवश्यकता के समान ही कार्यक्रमों की जरूरत है।[8] कृषि सम्बन्धी सेवाओं, किसान प्रशिक्षण केन्द्रों, और अन्य व्यवसायोन्मुख कार्यक्रमों को किशोरियों और नवयुवतियों के प्रशिक्षण के लिये भूतकाल की अपेक्षा और अधिक स्थान बनाने चाहिये।

यथार्थवादी रोजगार सम्भावनाओं पर सकेन्द्रण

व्यवसायोन्मुख प्रशिक्षण कार्यक्रम ऐसे सर्वाधिक सीधे माध्यम है, जिनके द्वारा शिक्षा नये देहाती रोजगार और उच्चतर पारिवारिक आमदनियों को उत्पन्न करने में योगदान कर सकते हैं। किन्तु ऐसे कार्यक्रम स्वयं अपने आप रोजगार उत्पन्न नहीं कर सकते। बहुत-सी कार्रवाहियाँ, जैसे भूमि सुधार, नये देहाती अवस्थापनों में निवेश और आर्थिक प्रक्रियाओं और ढाँचों में परिवर्तन, जरूरी हैं। फिर भी जो कुछ प्रशिक्षण कार्यक्रम कर सकते हैं वह यह है कि वे युवाओं को—लड़कों और लड़कियों दोनों ही को—इस बात के लिये तैयार करने में मदद करें कि वे स्व नियोजन सहित किसी भी प्रकार के ऐसे रोजगार के अवसरों का लाभ उठा सकें जिनकी कि पहले दिखाई पड़ सकने वाले भविष्य में उनके क्षेत्र में उपलब्ध होने की सबसे अधिक सम्भावना हो सकती है।

यह स्थानीय आर्थिक स्थितियों और सम्भावनाओं के अनुरूप सभी प्रशिक्षण कार्यक्रमों को यथार्थवादी ढंग से संचालित करने पर भारी प्रतिफल रखता है। यह एक ऐसा मुद्दा है जो सुव्यक्त प्रतीत हो सकता है किन्तु जिसकी, जैसा कि हमारे खोज परिणामों से प्रगट होता है, अक्सर उपेक्षा कर दी जाती है। प्रशिक्षण कार्यक्रमों के मैनेजरों को यह बात मान कर कभी नहीं चलना चाहिये (जैसा कि अक्सर हुआ है) कि यदि युवकों को नई कारीगरी में उचित ढंग से प्रशिक्षण दे दिया गया है तो वे अपने आप अर्थव्यवस्था में उत्पादक ढंग में खप जायेंगे।

युवकों के सहभाग को सशक्त करना

विकास को शिक्षक के रूप में प्रयोग करना

जैसा कि हमारे कुछ मामलों के अध्ययनों से प्रतीत होता है कि विकास प्रक्रिया स्वयं युवकों का एक शक्तिशाली शिक्षक हो सकती है। यह शिक्षक केवल लाभदायक कारीगरियों का ही शिक्षक नहीं, वरन् सृजनात्मक और मानवीय अभिवृत्तियों का शिक्षक भी होता है। हम सुझाव देते हैं कि उन अनौपचारिक शिक्षण

---

8. होडा बोर्डन, 'राष्ट्रीय विकास में स्त्रियां और लड़कियाँ' (कैरो : पूर्वी भूमध्य सागरीय क्षेत्र के के लिये यूनीसेफ कार्यालय नवम्बर 1971) मिमरोग्राफड।

कार्यक्रमों को विशेष वरीयता प्रदान की जानी चाहिये जो विभिन्न स्थानीय विकास क्रिया-कलापों में युवकों के सीधा शामिल होने की व्यवस्था करते हैं। उदाहरण के लिये हम इसे इन्डोनेशिया के जोम्बंग कार्यक्रम को केन्द्रीय शक्ति मानते हैं और इस अध्ययन द्वारा समीक्षा किये गए कुछ अन्य कार्यक्रमों का भी यह मुख्य सद्गुण है।

यही विचार हमें सहकारिता, उद्यमों और आत्म-सहायक सामुदायिक विकास कार्यक्रमों में शैक्षणिक संघटकों को जल्दी ही सशक्त करने और युवाओं को और अधिक संलग्न करने के पक्ष में प्रेरित करते हैं। ऐसे कार्यक्रमों में युवकों के लिये दूसरों के कल्याण और अपने समुदाय को सुधारने में सहायता करते रहने के साथ ही साथ काम करते हुये शिक्षण प्राप्त करने और धनात्मक अभिवृत्तियों और प्रेरणाओं तथा नायकत्व के गुणों का विकास करने के कई अवसर हैं। उदाहरण के लिये, हम एक स्थानीय युवक दल, शिशुओं के लिये सामाजिक और शैक्षणिक क्रिया-कलापों के आयोजन की परिकल्पना करें जिस में कहानी पढ़ना, सरल क्रीड़ायें, खेल, प्रकृति में भ्रमण और अन्य सामूहिक क्रिया-कलाप शामिल हों। ऊपरी वोल्टा में, हमारे अनुगामी सर्वेक्षण ने मुख्यत: प्रगट किया है कि देहाती शिक्षण पद्धति के कुछ स्नातकों ने खेती और शिक्षा दोनों को साथ-ही-साथ चलाने के लिये अपने सहकारी दल बनाये थे।

अनौपचारिक शिक्षा को सशक्त बनाना

शिक्षितों और अशिक्षितों दोनों ही के लिये देहाती शिक्षण वातावरण की समृद्धि द्वारा अनौपचारिक शिक्षण अवसरों को सशक्त करने के लिए वरीयता के आधार पर कई प्रारम्भिक कार्रवाहियां करना अच्छा हो सकता है।

इसको प्राप्त करने के लिये कुछ निम्न प्रकार के मार्ग अपनाये जा सकते हैं ;—

(1) सामान्य समाचार प्रसारणों में विभिन्न देहाती क्षेत्रों की सुधारात्मक संस्थाओं की प्रगति रिपोर्टों सहित देहाती जनता की विशेष रुचि की और अधिक बातों का समावेश करना,

(2) उन समाचार पत्रों में जिनका वितरण देहाती क्षेत्रों में अधिक होता है, किसान परिवारों के शैक्षणिक मूल्य तथा रुचि की बातों पर और अधिक ध्यान देना, और कम लागत के स्थानीय समाचार बुलेटिन बनाना,

(3) हाट के दिन मनोरंजक और शिक्षाप्रद प्रदर्शनों को लगाना, चलचित्रों को दिखाना और वास्तविक प्रयोग करके दिखाना।

(4) समाचार पत्रों, शैक्षणिक 'भित्ति समाचार पत्रों', इश्तहारों और स्थानीय बुलेटिनों को प्रकाशित करना,

(5) चल पुस्तकालयों और चल शैक्षणिक चलचित्रों और प्रदर्शन इकाइयों की व्यवस्था करना,

(6) एक दूसरे की अभिनव पद्धतियों और उल्लेखनीय उपलब्धियों को देखने-दिखाने के लिये ग्राम्यदलों द्वारा एक दूसरे के गाँव जाना।

उपरोक्त प्रत्येक उपाय एक-न-एक जगह काम में लाया जा चुका है, किन्तु 'शिक्षण सामग्री' के साथ देहाती क्षेत्र का सहज शिक्षण वातावरण बहुसाधनी विधि के रूप में शायद ही प्रयुक्त हुआ हो। ऐसे प्रयासों की कमी यह बताते हैं कि इतने नव-साक्षर क्यों जल्दी ही फिर से निरक्षर बन जाते हैं।

इस अनुभव का सार यह है कि हम संकीर्ण संस्थागत विधि को नहीं, किन्तु अत्यन्त विस्तृत और एकीकृत विधि की सिफारिश करते हैं। यह विस्तृत और एकीकृत विधि देहाती युवकों और समस्त देहाती समुदायों को, जो कुछ साक्षरता और अन्य प्राथमिक कौशल उन्होंने पहले ही हासिल कर लिये हैं, उन पर आधारित और अधिक अवसर प्रदान करेगा और उस महत्वपूर्ण ज्ञान की खाईयों को भी पाटेगा जो उनकी बेहतर जिन्दगी या उनके अस्तित्व की रक्षा करती हैं।

प्रेरणा का निर्माण और उपयोग

यह स्वयं स्पष्ट है कि भिन्न-भिन्न व्यक्तियों में सीखने की प्रेरणा भी बहुत भिन्न-भिन्न होती है। यह भी स्वयं स्पष्ट है कि अनुभव और प्रौढ़ता के साथ उसी व्यक्ति की प्रेरणा बढ़ जाती है और प्रेरित शिक्षार्थियों को बड़ी आसानी के साथ सिखाया जा सकता है। शैक्षणिक कार्यक्रम तब कहीं अधिक प्रभावी हो जाते हैं जब वे शिक्षार्थियों की वास्तविक रुचियों और प्रेरणाओं के अनुसार (चाहे वे कुछ भी हों) ही बनाये जाते हैं। प्रेरणा का सृजन, वास्तव में शिक्षा को सामाजिक और आर्थिक अवसरों के साथ जोड़ने की और शिक्षार्थियों को इन अवसरों को समझने में सहायता करने की एक समस्या है।

अनेक औपचारिक तथा अनौपचारिक शिक्षण कार्यक्रम धराशायी हो गये हैं क्योंकि उन्होंने इन आधारभूत सिद्धान्तों की उपेक्षा कर दी है। उनके व्यवस्थापकों और शिक्षकों ने शिक्षार्थियों को वह शिक्षा देने की जिद की जिसे वे स्वयं सीखने योग्य मानते थे न कि वह जिनमें शिक्षार्थियों की वास्तविक रुचि थी और जिसे सीखने के लिये वे तैयार थे।

ये विचार हमें दो विशिष्ट सुझाव देने को प्रेरित करते हैं, एक व्यवहार कुशलता विषयक और दूसरा कूटनीति विषयक ।

व्यावहारिक कुशलता विषयक सुझाव यह है कि किसी देहाती शिक्षण क्रिया-कलाप के उद्देश्यों, अन्तर्वस्तु और विधियों का नमूना बनाने या पुनः नमूना बनाने से पहले सीखने वालों की सही रुचियों, अभिप्रेरणाओं और इच्छाओं का पता लगाने के लिये प्रबल प्रयास किया जाना चाहिये । कार्यक्रम को तब बाहर वालों की व्यावसायिक पूर्व अवधारणाओं और मान्यताओं की अपेक्षा, इन प्रामाणिक रुचियों के साथ ठीक-ठीक बैठाने के लिये निर्धारित किया जाना चाहिये । अगर यह मालूम भी हो जाय कि सीखने वालों की प्रारम्भिक प्रमुख रुचियां कार्यक्रम निर्माताओं की इच्छा से मेल नहीं खाती, तब भी उन्हें बदल देना चाहिए । यह तब कर्यक्रम के परिचालकों का काम है कि वे शिक्षार्थियों के लिये खुले हुये अवसरों और सम्भावनाओं के प्रकाश में कार्यक्रमों की परीक्षा और संशोधन करके सीखने वालों को फिर से प्रेरित करें ।

दूसरा सुझाव यह है कि कम-से-कम उन देहाती क्षेत्रों के लिये, जो साधनों और शैक्षणिक अवसरों के घोर अभाव द्वारा पिछड़ गये हैं, एक नीति बनाई जाय जो उन लोगों के लिये मुख्यतः बढ़ते हुये शिक्षण अवसरों की ओर साधनों को उन्मुख करती हों, जिनको चाहे किसी भी कारण से हो, पहले ही से शिक्षण के लिये तीव्र इच्छा है, जो अत्यन्त प्रभावी ढंग से स्व-शिक्षण का प्रयोग कर सकते हैं और जिनकी जो कुछ भी वे सीखेंगे उसे कायम रखने और इस्तेमाल करने की सबसे अधिक सम्भावना है ।

वह नीति, जिसका मूलाधार अभिप्रेरणा है, सुनियोजित शैक्षणिक प्रसारणों और सस्ती छपी हुई सामग्री की सहायता से आत्म-शिक्षण पर भारी बल देगी । उस नीति को ऐसे शिक्षकों की जरूरत होगी जो सीखने वालों के मार्ग दर्शक की भाँति काम करें, न कि ड्रिल मास्टर की तरह । वह नीति यह भी चाहेगी कि साधनों का बड़े पैमाने पर फिर से विस्तार किया जाए । जिन साधनों के कारण प्राथमिक स्कूल के प्रारम्भिक वर्षों में ही अधिकांश शिक्षार्थी स्कूल छोड़ कर भाग खड़े होते हैं, उन साधनों के इस अकारथ व्यय को रोकने के लिए उन्हें प्रौढ़ तथा अभिप्रेरित एवं अपेक्षाकृत बड़े बच्चों और किशोरों के लिये बनाये गये विस्तृत कार्यक्रमों में लगाया जाए । असाधारण रूप से योग्य और अभिप्रेरित छोटे बच्चों के लिये विभिन्न संशोधित साधनों के माध्यम से साक्षरता प्राप्त करने और दूसरों की अपेक्षा कम उम्र में शैक्षणिक सीढ़ी पर बढ़ने के मार्ग अब भी रखे जायँ किन्तु उनकी कीमत पर नहीं ।

अन्तर्राष्ट्रीय सहयोग के लिये नये अवसर

अनौपचारिक शिक्षा की सीमाओं पर नये तथा अधिक प्रभावी प्रयत्नों को बढ़ाने के कई रास्ते हैं, जिनसे देश सीधे और अन्तर्राष्ट्रीय संगठनों द्वारा, दोनों ही प्रकार से एक दूसरे की सहायता कर सकते हैं। कुछ रास्ते नीचे सुझाये गये हैं जिन पर ध्यान दिया जाना चाहिये। उनका लक्ष्य मुख्य रूप से ऐसे प्रयासों की दो विश्वव्यापी बाधाओं को कम करना है जो विकासशील देशों और अन्तर्राष्ट्रीय अभिकरणों को समानरूप से प्रभावित करती हैं। पहली बाधा है इस क्षेत्र में बड़े पैमाने के विश्लेषकों और आयोजकों की नितान्त कमी और दूसरी बाधा है इन सीमाओं को तोड़ने के लिये आवश्यक, उपयुक्त ज्ञान की कमी।

इन सुझावों को प्रस्तुत करने से पहले चेतावनी का एक शब्द कह देना ठीक होगा। वर्तमान में, अनौपचारिक शिक्षा में तेजी से बढ़ती हुई रुचि उत्साहवर्धक तो है पर इसके साथ कुछ खतरे भी हैं। सबसे बड़े खतरे निम्न प्रकार हैं :

(1) बहुत से लोगों द्वारा अनौपचारिक शिक्षा को रामबाण समझा जा सकता है जो यह निश्चय ही नहीं है।

(2) यह सम्भावना है कि अनौपचारिक शिक्षा एक दूसरी विश्वव्यापी फैशन बन जायगी और सभी अन्य सनकों की तरह ही हलकेपन में परिणत हो जायगी और अन्ततः इसके विषय में भ्रम मिट जाएगा।

(3) आवश्यक मानव प्रतिभाओं और ज्ञान को विकसित कराने से पहले ही देश और अन्तर्राष्ट्रीय अभिकरण बहुत तेजी से बहुत कुछ करना चाह सकते हैं। इसके फलस्वरूप व्यर्थ ही बर्बादी और असंतोष हो सकता है।

हम सुझाव देते हैं कि इसका सबसे अच्छा उपाय यह है कि देशों और अन्तर्राष्ट्रीय अभिकरणों को तथा उन सभी संस्थाओं को भी, जिनके पास पहिले से ही बहुत-सी प्रार्थनाएँ पहुँच गई हैं, इस सम्बन्ध में यह खूब अच्छी तरह निर्णय कर लेना चाहिए कि वे क्या करेंगे और उसके लिए कितना प्रयास करेंगे। यह आवश्यक कार्यवाही को स्थगित करने का बहाना मात्र नहीं है। इसका अभिप्राय तो आगामी कुछ वर्षों में प्रभावी कार्यवाही तेज करना है। यह सम्पूर्ण नया क्षेत्र कुछ समय के लिये एक समझा जाना चाहिये, जिसमें सभी देशों और विदेशी अभिकरणों को बहुत कुछ सीखना है और साथ-साथ मिलकर सीखना है। सीधा सादा सत्य यह है और हम इसमें किसी की आलोचना नहीं कर रहे हैं, कि कोई भी अन्तर्राष्ट्रीय अभिकरण या अकेला देश इस समय आवश्यक सामूहिक पैमाने पर प्रभावी ढंग से ऐसी सहायता

प्रदान करने या इस्तेमाल करने योग्य साधनों से सज्जित नहीं है। इस प्रकार उनकी प्रथम प्राथमिकता, जरूरी कर्मचारियों, विधियों और नये ज्ञान को विकसित करने के लिये साथ-साथ मिलकर काम करके यथासम्भव शीघ्र साधन-सम्पन्न होने की है जो इस क्षेत्र में शीघ्रता से आगे बढ़ने के लिये आवश्यक है।

बड़े पैमाने के विश्लेषकों आयोजकों को विकसित करना

विकासशील देशों और अन्तर्राष्ट्रीय अभिकरणों, दोनों ही को, विस्तृत दृष्टि वाले और विश्लेषणात्मक मस्तिष्क वाले लोगों का एक छोटा सा संवर्ग बनाने की तुरन्त आवश्यकता है। यह संवर्ग किसी भी स्थिति में, विकास के तत्वों को विस्तार से समझने में, और इस विस्तृत संदर्भ में अनौपचारिक तथा औपचारिक शिक्षण आवश्यकताओं और उनकी पूर्ति की व्यवस्थाओं का निर्धारण करने में सक्षम होना चाहिये। जब तक देश और अभिकरण ऐसा संवर्ग विकसित नहीं कर लेते, तब तक उन्हें सहायता प्रदान करने और प्राप्त करने, दोनों ही में, भारी असुविधा होगी। हम इसलिये सिफारिश करते हैं कि अन्तर्राष्ट्रीय अभिकरण और कई चुने हुए देश, जो ऐसा करने के लिये तैयार हैं, इस क्षेत्र के लिये विस्तृत पैमाने के आयोजकों का कुछ प्रारम्भिक संवर्ग विकसित करने के मिले जुले प्रयास में शामिल हो जायँ।

प्रत्येक राष्ट्र और अन्तर्राष्ट्रीय अभिकरण के पास, अपने वर्तमान कर्मचारी सदस्यों में कई अच्छे उम्मीदवार हैं जिन्हें देहाती शिक्षा के क्षमतावान सामान्य विश्लेषकों और आयोजकों के रूप में विकसित किया जा सकेगा। यह जरूरी नहीं कि वे शिक्षा विशेषज्ञ ही हों, परन्तु उनमें तीव्र अभिरुचि और मानव विकास की प्रक्रियाओं की सामान्य जानकारी होनी चाहिये। उनकी प्रारम्भिक विशेषता, कृषि, औद्योगिक इंजीनियरी, स्वास्थ्य, अर्थशास्त्र, समाज-शास्त्र, मनोविज्ञान शास्त्र, सार्वजनिक प्रशासन या कोई अन्य क्षेत्र, जिसका कि विकास पर विशेष प्रभाव है, हो सकती है। उनका आधारभूत सामान्य लक्षण, विस्तृततर सम्बन्धों और पद्धतियों के लिये अपने खुद के क्षेत्र की सीमाओं से परे समीक्षात्मक ढंग से देखने की नैसर्गिक प्रवृत्ति में प्रदर्शित होना चाहिये। विभिन्न क्षेत्रों और संगठनों में प्राप्त की गई मिश्रित पृष्ठभूमियों और अनुभवी व्यक्तियों के दल को रखना लाभदायक होगा क्योंकि वे एक दूसरे को पढ़ा सकेंगे और अपने अपने विशिष्टीकृत संगठनों में वापिस आ कर अन्तर्दृष्टियों और व्यावहारिक अनुभवों का एक सामान्य स्तर ला सकेंगे जो भविष्य के मंत्रालयों और अभिकरणों में परस्पर सहयोग में सुविधा प्रदान करेगा।

बड़े पैमाने के आयोजकों के इस प्रारम्भिक संवर्ग को सर्वोत्तम प्रकार से प्रशिक्षण कैसे दिया जा सकेगा? हम यह विश्वास नहीं करते कि इसके लिये नये

अन्तर्राष्ट्रीय प्रशिक्षण कार्यक्रमों या ऐसी संस्थाओं के बनाने की जरूरत है जो केवल अनौपचारिक शिक्षा ही को समर्पित हों। इस अवस्था में ऐसा करना न केवल अपरिपक्व विचार ही होगा वरन् एक बड़ी भारी भूल होगी जो अनौपचारिक शिक्षा को अन्य शिक्षा पद्धतियों से पृथक कर देगी, मानो वह अलग क्रिया-कलाप और विद्या की शाखा हो। हम विश्वास करते हैं कि इसका मुख्य उत्तर किसी सुनियोजित कार्यशील प्रशिक्षण में निहित है। अभी तुरन्त जो कुछ सीखने की जरूरत है उसे किसी व्याख्यान कक्ष की अपेक्षा लचीले उपयोगितावादी ढंग से व्यवस्थित, विश्लेषण परक और योजना सम्बन्धी अभ्यासों द्वारा अधिक अच्छी तरह सीखा जा सकता है। हाँ, जिन्हें जहाँ सम्भव हो उन्हें वहाँ विद्यमान प्रशिक्षण संस्थाओं का सहारा दे दिया जाना चाहिये।

एक अच्छी सम्भावना यह होगी कि इसी क्षेत्र में ऐसे ही संस्थानों पर दो या तीन देशों में काम कर रहे कुछ राष्ट्रीय और अन्तर्राष्ट्रीय विशेषज्ञों को संयुक्त अध्ययन दलों में शामिल कर लिया जाय। यह ढीले ढाले ढंग से गठित अध्ययन दल, किसी एक देश की किसी उपयुक्त संस्था में, समय-समय पर, एक बार एक या दो सप्ताह के लिये, विचार विनिमय करने के लिये, अपने तुलनात्मक अनुभवों पर दृष्टिपात करने के लिये और विश्लेषण करने के लिये तथा अपने निष्कर्षों को लिखित टिप्पणियों में संकलित करने के लिये मिला करेंगे। ये टिप्पणियाँ दूसरों को मूल्यवान अन्तर्दृष्टि और दिशा-निर्देश प्रदान करा सकेंगी।

कर्मचारी वर्ग के विकास की यह प्रक्रिया पूर्व उल्लिखित जायजा लेने और नीति निर्धारण करने की प्रक्रियाओं से सीधी जुड़ी हुई है। हम विश्वास करते हैं कि क्षमता और ज्ञान के आवश्यक प्रकारों का विकास करने के लिये उस काम पर, सीधा लग जाने से अच्छा दूसरा और कोई अधिक प्रभावी तरीका नहीं हो सकता जिसके लिये कि उनकी आवश्यकता है। संक्षेप में, इस प्रयोजन के लिये स्वयं विकासशील देश एक मात्र यथार्थवादी प्रयोगशालायें और प्रभावी प्रशिक्षण क्षेत्र हैं।

फिर भी आगामी तीन-चार वर्षों के लिये, जब तक कि राष्ट्रीय और अन्तर्राष्ट्रीय कर्मचारियों का प्रारम्भिक संवर्ग नहीं बन जाता और ज्ञान की बड़ी संस्था उत्पन्न नहीं हो जाती, तब तक कुछ थोड़े से देशों में—प्रत्येक मुख्य क्षेत्र के अधिक से अधिक दो या तीन देशों में—इस सहयोगी प्रयास पर ध्यान केन्द्रित करना महत्वपूर्ण होगा जिससे प्रयास पतला न हो जाय और कृत्रिम परिणाम न मिलने लगें। बाद में, जब अधिक जान लिया जाय और बीज रूप में काफी प्रतिभा उपलब्ध होने लगे, तब और अधिक देशों को, अपनी खुद की उपयुक्त संस्थाओं में, इस नये क्षेत्र के लिये आवश्यक, सभी प्रकार के कर्मचारियों के लिये, कर्मचारी विकास क्रिया-कलाप निर्माण करने में सहायता दी जानी चाहिये।

मूल्यवान सूचना और अनुभव का विनिमय करना

दूसरी महत्वपूर्ण आवश्यकता, विशिष्ट अनौपचारिक शिक्षण कार्यक्रमों पर सूचना के व्यवस्थित संग्रह और अन्तर्राष्ट्रीय वितरण के लिये व्यवस्था करने की है, जिससे कि देश एक दूसरे के अनुभवों के पाठों से लाभ उठा सकें। पहले चरण के रूप में जो सुझाव हमने दिया है वह अपेक्षाकृत सरल और विनम्र है किन्तु शीघ्रता से और विस्तृत रूप से लाभ प्रदान कर सकेगा।

हम खासतौर से सिफारिश करते हैं कि एक विद्यमान उपयुक्त संगठन से, जो सुविधाजनक रूप में स्थित हो और अन्य कार्यक्रम परिचालनों में पहले ही बहुत व्यस्त न हो (अर्थात् जेनेवा में युनेस्को के अन्तर्राष्ट्रीय शिक्षा ब्यूरो से) यह प्रार्थना की जाय कि वह अन्तर्राष्ट्रीय रूप से वितरण के लिये सामयिक पुस्तिकाओं की एक शृंखला को तैयार करने और प्रसारित करने के लिये, केन्द्रीय तन्त्र के रूप में, सेवा करे। प्रत्येक पुस्तिका में, विभिन्न देशों के, करीब-करीब आधा दर्जन विशिष्ट अनौपचारिक शिक्षा कार्यक्रमों के महत्वपूर्ण लक्षणों और अनुभवों पर सही-सही रिपोर्टें होनी चाहिये। इन रिपोर्टों में उनकी कमियों और उनकी शक्तियों पर तथा उनके व्यावहारिक प्रभावीपन पर जो कुछ भी साक्ष्य उपलब्ध हों उनको तटस्थ भाव से उपस्थित किया जाना चाहिये। ये मामला रिपोर्टें प्रभाव में उन कार्यक्रमों के अध्ययनों का लघु संस्करण होना चाहिये जिन पर वर्तमान रिपोर्ट आधारित है। प्रस्तुतीकरण लगभग वैसा ही हो सकता है जैसा कृषि एवं खाद्य संगठन के कृषि शिक्षा और प्रशिक्षण में 'चुनींदा विकासों का वार्षिक पुनरीक्षण' का है परन्तु इसमें कार्यक्रमों के विस्तृततर परिसर का समावेश होना चाहिये।

यह रिपोर्ट तैयार करने वाली सेवा विकासशील देशों के सहयोग से कई अन्तर्राष्ट्रीय अभिकरणों का संयुक्त प्रयास होनी चाहिये। वे सब विशेष रिपोर्टों के लिये उचित कार्यक्रम को तैयार करने में और उसके विस्तार द्वारा सदुपयोग करने में सहायता देंगे। मामलों की रिपोर्टें तैयार करने का काम उसी क्षेत्र में रहने वाले सक्षम अनुसंधान कर्त्ताओं तथा विश्लेषण कर्त्ताओं को सौंपा जा सकता है। ये अनुसंधानकर्त्ता व विश्लेषणकर्त्ता विकास प्रशिक्षण और अनुसंधान संस्थानों, विश्वविद्यालयों या योजना इकाईयों के ऐसे प्रशिक्षक हो सकते हैं जो परिचालन सम्बन्धी समस्याओं के विषय में अभिज्ञ हों।

जैसे ही यह अच्छी तरह स्थापित हो जायगा, वैसे ही रिपोर्ट तैयार करने वाली यह सेवा, अनौपचारिक शिक्षा से सम्बन्धित वर्तमान अनुसंधानों के लिये वितरण गृह भी हो सकेगी। यह खास-खास नये अनुसंधान परिणामों को प्रयोग कर्त्ताओं के

लिए उनकी उपयुक्त ढंग से व्याख्या करके और उसका सारांश तैयार करके अनुसंधान कर्त्ताओं और परिचालकों के बीच कुख्यात संचार की खाई को पाटने में सहायता कर सकेंगी।

इन प्रस्तावित रिपोर्टों को तैयार करने और वितरण गृह सम्बन्धी सेवाओं के अतिरिक्त हम इस बात में बहुत उपयोगिता देखते हैं कि पड़ौसी देशों के कार्य स्तरीय आयोजकों और कार्यक्रम परिचालकों को, जो एक जैसी समस्याओं से जूझ रहे हैं उनके अपने पारस्परिक लाभ के लिए एक साथ मिल बैठकर विचारों और अनुभवों का आदान प्रदान करें। ये छोटी कार्यशालायें, जहाँ लोग मिल बैठकर विचार विनिमय करेंगे, अत्यन्त सहज और अप्रचारित होनी चाहिये, जिससे इनमें भाग लेने वाले साफ-साफ और बिना किसी हिचक के बोल सकेंगे। अन्तर्राष्ट्रीय अभिकरण ऐसी कार्यशालाओं के आयोजन में पहले ही से सहायक रहे हैं किन्तु इस प्रथा का विस्तार होना चाहिये। हम जिस चीज पर विचार कर रहे हैं उसके लिए 1972 में, टोगो में यूनेस्को के तत्वावधान में आयोजित "बच्चों, युवाओं और स्त्रियों के लिये योजना" पर उपक्षेत्रीय सम्मेलन और कई राष्ट्रों में यूनीसेफ की सहायता से चल रहे प्रयोगात्मक पूर्व व्यावसायिक प्रशिक्षण कार्यक्रमों का मूल्यांकन करने के लिये कुछ वर्ष पूर्व सोवियत यूनियन में हुई विचार गोष्ठी उदाहरण के रूप में प्रस्तुत किये जा सकते हैं।

इसके अतिरिक्त, हम देखने, चर्चा करने और एक दूसरे के अनुभवों से सीखने के लिये विभिन्न विकासशील देशों में एक जैसी समस्याओं और क्रियाकलापों का आयोजन करने वाले प्रमुख व्यक्तियों के (विदेशी तकनीकी सलाहकारों तथा देशी कर्मचारियों सहित) परस्पर मिल सकने की वर्तमान प्रथा को बढ़ाने का भी सुझाव देते हैं। कुछ उपलब्ध अन्तर्राष्ट्रीय यात्राओं और अध्ययन छात्र वृत्तियों का इस काम के लिये इस्तेमाल करना अत्युत्तम होगा।

आवश्यक अनुसंधान को बढ़ावा

इस अपेक्षाकृत अनअनुसंधानित क्षेत्र में अनेक महत्वपूर्ण परिचालन सम्बन्धी प्रश्नों को ऐसे व्यक्तियों के ध्यान की आवश्यकता जारी रहेगी जिनका रुझान पहिचान सम्बन्धी अनुसंधान की तरफ है। अधिक ठोस ज्ञान के बिना राष्ट्रीय और अन्तर्राष्ट्रीय दोनों ही स्तरों पर, योजना बनाने वाले और निर्णय लेने वाले अपरीक्षित धारणाओं, मान्यताओं और पूर्वाग्रहों के साथ, परिचालन करने के लिये बाध्य होंगे। हो सकता है कि ये धारणायें मान्यतायें और पूर्वाग्रह सत्य से बहुत दूर हों।

अन्तर्राष्ट्रीय अभिकरण और उनके क्षेत्र—विशेषज्ञ, जो विकासशील देशों और उनकी आवश्यकताओं के निकट सम्पर्क में हैं, विकसित और विकासशील देशों के

बीच ज्ञान की अत्यन्त गम्भीर खाईयों को पहचानने की सर्वोत्तम स्थिति में हैं। हम सुझाव देते हैं कि, अनौपचारिक शिक्षा के क्षेत्र में, एक सावधानीपूर्वक परीक्षित "आवश्यकता अनुसंधान की कार्यसूची" बनाने और बनाये रखने के लिये, विकासशील देशों में, अनुभवी परिचालकों के सहयोग से अन्तर्राष्ट्रीय अभिकरणों द्वारा एक व्यवस्थित और सतत् संयुक्त प्रयास किया जाना चाहिये। इस आवश्यक अनुसंधान की कार्यसूची को उपयुक्त अनुसंधान संस्थानों और विश्वविद्यालयों में, उन व्यावहारिक अनुसंधान आवश्यकताओं के विषय में सूचित करने के लिये व्यापक रूप से वितरित करना चाहिये, जिन्हें स्वयं परिचालन अधिकारी महसूस करते हैं। अन्तर्राष्ट्रीय शिक्षा योजना संस्था ने, जिसका आरम्भ 1963 में हुआ है, शैक्षणिक योजना पर आवश्यक अनुसंधान की ऐसी ही अन्तर्राष्ट्रीय कार्यसूचियों को बनाया था। इनका स्वागत किया गया है और अनेक अनुसंधान संगठनों द्वारा तथा स्वयं अन्तर्राष्ट्रीय शिक्षा योजना संस्थान द्वारा इसका लाभदायक ढंग से अनुगमन किया गया है।

हम आगे सुझाव देते हैं कि विषय सूची में अंकित विषयों पर अनुसंधान को बढ़ावा देने के लिये अन्तर्राष्ट्रीय अभिकरणों को अपने खुद की पूंजी और कार्यक्रमों के द्वारा तथा दूसरों के सहयोग से जो कुछ कर सकते हैं, करना चाहिये।

साधनों को संचालित करना

देहाती क्षेत्र में शिक्षण अवसरों के विस्तार के लिये प्रबल प्रयास का समारम्भ यथार्थवादी ढंग से किया जाना चाहिये। यह उपलब्ध साधनों पर आधारित हों। पर्याप्त साधन कहाँ से आ सकते हैं ?

हमें विश्वास है कि अनौपचारिक शिक्षा के लिये, विकासशील देशों में पहले ही से विद्यमान चालू अप्रयुक्त और अपरम्परागत स्रोतों से पर्याप्त साधन संचित किये जा सकते हैं, बशर्ते कि स्थानीय उत्साह को अनुप्राणित करने और शैक्षणिक कार्यक्रमों के स्थानीय सृजन और प्रबन्ध के लिये व्यापक छूट देने के प्रयास किये जायें।

फिर भी औपचारिक शिक्षा के लिये चालू सहायता के मुख्य स्रोतों से—खासतौर से नियमित सार्वजनिक राजस्व से यथेष्ट सहायता भी आनी चाहिये। अधिकांश देशों में, हम विश्वास करते हैं कि यदि देहाती शिक्षा को पर्याप्त प्राथमिकता दे दी जाय तो सार्वजनिक राजस्व का काफी भाग इस ओर प्रवाहित किया जा सकता है। यदि राशि नियत करने वाले चोटी के निर्णायकों को यह विश्वास हो जाय कि शैक्षणिक निधियों को कुशलतापूर्वक और प्रभावपूर्ण ढंग से खर्च करने तथा शिक्षा को ग्रामीण विकास के साथ अधिक सीधे और उत्पादक ढंग से सम्बन्धित करने के सृजनात्मक प्रयास भी किये जा रहे हैं, तो ऐसा हो सकना नितान्त सम्भव है। अभी

तो स्थिति यह है अधिकांश चोटी के निर्णय लेने वालों को इस प्रकार का विश्वास नहीं है ।

यह प्रश्न कि क्या और किस सीमा तक औपचारिक स्कूली शिक्षा से निधियों को अनौपचारिक शिक्षा के विस्तार की ओर मोड़ने की आवश्यकता होगी, अपरिहार्य रूप से तकनीकी और राजनीतिक दोनों ही प्रकृति की कुछ कंटीली समस्यायें खड़ी करेगा । हमारा निवेदन है कि इन समस्याओं का समाधान अपेक्षाकृत अधिक तर्क-संगत और प्रभावी ढंग से किया जा सकता है यदि शिक्षा का समग्र और एकीकृत दृष्टिकोण लिया जाय । इस दृष्टिकोण से औपचारिक और अनौपचारिक दोनों ही प्रकार की शिक्षा को सम्पूर्ण पद्धति में सहयोगी तत्वों के रूप में देखा जा सकता है न कि विरोधी प्रतिद्वन्दियों के रूप में । वास्तविक समस्या यह है कि सम्पूर्ण ग्रामीण शिक्षण पद्धति के विभिन्न संघटकों के बीच जो कुछ भी साधन उपलब्ध हैं उन्हें सर्वोत्तम ढंग से कैसे वितरित किया जाय । ये निर्णय, यथासम्भव एक स्पष्ट समग्र नीति द्वारा निर्धारित सिद्धान्तों और प्राथमिकताओं पर आधारित होने चाहिये । अन्यथा उत्पादनहीन खर्चे सम्बन्धी प्रतिस्पर्धा अपरिहार्य होगी ।

अन्त में, हम सुझाव देते हैं कि देहाती बच्चों को—खासतौर से निर्धनतर विकासशील राष्ट्रों के देहाती बच्चों को—जीवन में एक अच्छा अवसर प्रदान करने के लिये, सभी तरफ से अन्तर्राष्ट्रीय सहायताके एक प्रबल नये जोश को उत्पन्न करने का समय आ गया है ।

अपेक्षाकृत धनी राष्ट्रों ने, गत वर्षों में, माध्यमिक और उच्चतर माध्यमिक संस्थाओं के निर्माण में, मुख्यतः शहरी केन्द्रों में, काफी अंशदान किया है । किन्तु उन्होंने समाज रूपी स्तूप की तलहटी में, खासतौर से देहाती क्षेत्र में, जहाँ जनता का बहुत बड़ा भाग रहता है, शिक्षा की मुख्य आधारशिलाओं को विस्तृत करने और सशक्त करने के लिये अपेक्षाकृत कम काम किया है । अब सबसे अधिक अभावग्रस्त को सबसे अधिक सहायता देने को प्राथमिकता दी जाए अर्थात् देहाती बच्चों और युवाओं की शिक्षा को प्राथमिकता दी जाय ।

हम यह सुझाव देने का साहस करते हैं कि स्वयं धनी राष्ट्रों को प्राथमिकताओं में भी परिवर्तन की जरूरत है । स्पष्टतम उदाहरणस्वरूप हम कहना चाहते हैं कि सैनिक मदों से निधियों का थोड़ा-सा भी सीमान्त परिवर्तन करके उसे निश्चित अन्तर्राष्ट्रीय सहायता में लगाना न केवल करोड़ों नागरिकता के अधिकार से वंचित देहाती बच्चों के जीवन की सम्भावनाओं में भारी परिवर्तन करेगा वरन् साथ ही साथ संसार भर में स्थाई शान्ति के लिए दृढ़तर आधार शिलाओं के निर्माण में सहायता भी करेगा ।

अन्तिम विचार

अन्तिम विश्लेषण में, अलग-अलग देशों को स्वयं अपने निर्णयों, नीति के चयनों और कार्रवाही की योजनाओं तथा अपने शैक्षणिक प्रारूपों और अपने भविष्य को रूप प्रदान करना चाहिये। बाहर वाले महत्वपूर्ण रूप से सहायता कर सकते हैं परन्तु केवल सीमान्त रूप से ही।

कई मामलों में—और अनौपचारिक शिक्षा उनमें से एक है—यह स्पष्ट है कि विकासशील देश औद्योगीकृत देशों से सीखने की अपेक्षा दोनों ही एक दूसरे से कहीं अधिक सीख सकेंगे। वास्तव में, प्रवर्तनकारी शैक्षणिक विचारों का शुद्ध प्रवाह आगामी वर्षों में विकासशील संसार से औद्योगीकृत राष्ट्रों की ओर होगा क्योंकि ये अपेक्षाकृत धनी राष्ट्र बड़े पैमाने पर उन शैक्षणिक प्रारूपों की काया पलट करना अनिवार्य पा रहे हैं जिनको उन्होंने कुछ ही समय हुये, कम विकसित देशों को निर्यात किया था।

इस अध्ययन को रक्तहीन प्रतीत होने वाले तंत्रों और पद्धतियों के प्रति काफी ध्यान देना पड़ा है जिनके द्वारा सरकारें और अन्तर्राष्ट्रीय अभिकरण कार्रवाही करते हैं या दूसरों को कार्रवाही करने के लिए अनुप्राणित करने की कोशिश करते हैं। परन्तु यह दिमाग में रखना हमेशा महत्वपूर्ण है कि ये ध्येय प्राप्त करने के साधन मात्र हैं और ध्येय एक महत्वपूर्ण एवं मानवीय नाटक है।

सबसे अधिक महत्वपूर्ण बात यह है कि वर्तमान शताब्दी की समाप्ति और नई शताब्दी के आरम्भ में आज के पैदा हुए बच्चे और उनके बड़े भाई और बहिन सामाजिक और आर्थिक विकास के अभिनय में मुख्य अभिनेता होंगे। अब इस प्रश्न के सिवाय और कोई दूसरा विश्वव्यापी चिन्ता का प्रश्न नहीं हो सकता कि इस नई पीढ़ी के बच्चों को कल की जिम्मेदारियों के लिये कैसी अच्छी तरह तैयार किया जा रहा है और उनको और अच्छी तरह तैयार करने के लिये और क्या किया जा सकता है—खासतौर से उनको, जो उपेक्षित ही रहते हैं। इस अध्ययन में जो निष्कर्ष प्रस्तुत किया गया है वह यह है कि और भी बहुत कुछ किया जा सकता है। फिर भी कितना अधिक और किया जायगा यह सम्पूर्ण विश्व समुदाय की मानववादी मनोवृत्ति और करुणापूर्ण कार्रवाहियों पर निर्भर करेगा। इससे भी अधिक आवश्यक परिवर्तन और प्रगतियाँ लाने के लिये प्रत्येक देश के नेताओं और लोगों के दृष्टिकोण और संकल्प पर निर्भर करेगा। हम आशा करते हैं कि ऐसा दृढ़ निश्चय करने वालों के लिए, यह अध्ययन उनकी अपनी पसन्द के नये समाज में प्रवेश करने के लिये उनकी यात्रा को गतिशील बनाने में कुछ छोटा-सा अंशदान करेगा।

अनुबन्ध-क

अनौपचारिक शिक्षा कार्यक्रम की निदर्शी विवरण सूचियाँ

1. केन्या*

सरकारी

(क) सामुदायिक विकास और समाज सेवा विभाग

1. युवा क्लबें और केन्द्र (अक्सर स्थानीय सरकार या स्वयं सेवी संस्थाओं द्वारा संचालित),
2. ग्रामीण पोलीटेकनिक्स (केन्या की क्रिश्चियन परिषद् द्वारा संचालित),
3. सामुदायिक विकास प्रशिक्षण केन्द्र (स्थानीय सरकारों द्वारा संचालित),
4. सामुदायिक विकास स्व-सहायता आन्दोलन (अनौपचारिक शिक्षा के कार्यों सहित),
5. साक्षरता कक्षायें [सरकार और स्वयं सेवी अभिकरण],
6. दो समन्वयकारी संगठन [प्रौढ़ शिक्षा बोर्ड और राष्ट्रीय युवा परिषद्],

(ख) कृषि मंत्रालय,

1. 4-के आन्दोलन,
2. किसान प्रशिक्षण केन्द्र,

(ग) श्रम मंत्रालय,

1. राष्ट्रीय युवा सेवा,
2. व्यावसायिक प्रशिक्षण केन्द्र,

(घ) स्वास्थ्य मंत्रालय,

1. स्वास्थ्य केन्द्र [स्थानीय सरकारों के साथ : बालिकाओं और स्त्रियों के लिये अनुदेशात्मक कार्यक्रम],

---

*यह सूचना अन्तर्राष्ट्रीय शैक्षणिक विकास परिषद् के क्षेत्रीय अनुसंधान कर्त्ताओं द्वारा एकत्रित की गई हैं।

(ङ) शिक्षा मंत्रालय,

1. विश्वविद्यालय के तुल्यता पाठ्यक्रम [उत्तर-प्राथमिक] के साथ-साथ रेडियो एवं पत्र व्यवहार का प्रयोग,

(च) सूचना मंत्रालय,

1. अनुदेशात्मक रेडियो,
2. अनुदेशात्मक दूरदर्शन,
3. सूचना और नागरिकता सम्बन्धी प्रकाशन,

2. गैर-सरकारी

(क) चर्च [प्रोटेस्टेन्ट कैथोलिक तथा मुस्लिम सम्प्रदायों सहित],

1. ग्राम पोलीटेकनिक्स [प्रोटेस्टेन्ट और कैथोलिक],
2. व्यावसायिक प्रशिक्षण,
3. देहाती प्रशिक्षण केन्द्र,

(ख) बोयस्काउट्स,

(ग) गर्ल गाइड्स,

(घ) वाई० एम० सी० ए०,

(ङ) वाई० डब्ल्यू० सी० ए०,

(च) रेड-क्रोस,

(छ) मेन्डेलियो या बाना बाके ("नारी के लिये प्रगति"···शैक्षणिक कार्यों सहित नारी आन्दोलन),

(ज) विभिन्न जनजातीय सभायें (कुछ के शैक्षणिक कार्यक्रम हैं),

3. अर्ध-सरकारी

[क] विश्वविद्यालय,

1. प्रौढ़ शिक्षा कक्षायें,
2. स्नातकाधीन स्वयं सेवा दल,

[ख] स्थानीय सरकारें,

1. खास तौर से सामुदायिक विकास प्रशिक्षण केन्द्रों, स्वास्थ्य केन्द्रों और सामुदायिक विकास आन्दोलन के लिये समर्थन और कर्मचारी प्रदान करना ।

2. माली*

1. सरकारी

(क) निम्नलिखित के लिये उत्तरदायी राष्ट्रीय शिक्षा, युवा और क्रीड़ा मंत्रालय :

1. सरविस सिविक्यू एण्ड मोवेमेन्ट डी जौनेस (युवा आन्दोलन)।

इसकी एक शाखा मोवेमेन्ट डेए पायोनीयर्स है, जिसका क्षेत्र राष्ट्र-व्यापी है और जिसमें सभी आयु वर्ग के बच्चे और युवा शामिल हैं। (इसकी तुलना सरकार द्वारा नियन्त्रित स्काउट आन्दोलन से की जा सकती है)।

2. मेसोना डी जोनेस एट डी कल्चरल (1) सेन्टर द एजूकेशन पोपूलेर (31) एट फोयेर्स डेस ज्यूनेस (सांस्कृतिक पठन केन्द्र)

3. क्रीड़ायें

4. साक्षरता अभियान

5. सेन्टर्स द ओरीएंटेशन पार्टीक्यू (कृषि सम्बन्धी और शिल्पकार सम्बन्धी प्रशिक्षण) जिला स्तर पर कार्यक्रमों का समन्वय कोमिटीज कल्जुरेल एट डे प्लेदन एयर कर रही है।

(ख) सामाजिक मामलों के लिये राज्य सचिव

1. सामुदायिक विकास प्रशिक्षण

2. एनीमेशन रूरेल (अनौपचारिक शिक्षा संघटक सहित)

(ग) उत्पादन मंत्रालय

1. सेन्टर्स 5 अप्रेन्टीसेज एग्रीकोले (सी० ए० ए०) (पूर्व सेवा युवा कृषि सम्बन्धी प्रशिक्षण)

2. सेन्टर्स 5 एनीमेशन रूरेल (47) युवकों के लिये कृषि सम्बन्धी प्रशिक्षण

2. सरकार द्वारा समर्थित

ल यूनियन नेशनेल डेस फेमीज डेमाली—राष्ट्र व्यापी ग्राम स्तरीय शैक्षणिक क्रियाकलापों सहित नारियों का आन्दोलन।

---

*सूचना अन्तर्राष्ट्रीय शैक्षणिक विकास परिषद के क्षेत्रीय अनुसंधान कर्त्ताओं द्वारा एकत्रित की गई।

3. श्रीलंका*

1. सरकारी

[क] भूमि आयोग विभाग

1. युवकों की बस्तियों की योजनायें

[ख] कृषि मंत्रालय

1. कृषि सम्बन्धी विस्तार पाठ्यक्रम,
2. फार्म स्कूल,
3. युवा किसानों के क्लब,

[ग] श्रम मंत्रालय

1. व्यावसायिक प्रशिक्षण केन्द्र 2.
2. चल विस्तार केन्द्र 105.

[घ] सहकारिता विकास विभाग,

1. सहकारिता स्कूल,
2. अध्ययन दल,

[ङ] प्रधान मंत्री का कार्यालय :

राष्ट्रीय युवा संगठन सहित राष्ट्रीय युवा सेवा परिषद,

1. युवा शिविर,
2. कृषि सम्बन्धी फार्म,
3. कार्य प्रायोजनायें,
4. युवा प्रशिक्षण और रोजगार : कार्यकेन्द्र,

[च] लघु उद्योगों का विभाग :

ग्रामीण दस्तकारी कक्षाओं के विभिन्न प्रकार

[छ] ग्रामीण विकास का विभाग :

1. श्रेष्ठतर जीवन : कढ़ाई बुनाई के केन्द्र,
2. प्रशिक्षण केन्द्र 10.
3. श्रम दान (स्व-सहायता)

---

*सूचना अन्तर्राष्ट्रीय शैक्षणिक विकास परिषद के क्षेत्रीय अनुसंधानकर्त्ताओं द्वारा एकत्रित की गई।

अनुबन्ध-ख

शैक्षणिक विकास की अन्तर्राष्ट्रीय परिषद् के नमूना सर्वेक्षण

1. शैक्षणिक विकास की अन्तर्राष्ट्रीय परिषद् द्वारा पुनरीक्षित नमूनों और सूचनाओं के स्रोत :

शैक्षणिक विकास की अन्तर्राष्ट्रीय परिषद् ने अफ्रीका, एशिया, मध्यपूर्व और लेटिन अमरीका के 145 अनौपचारिक शिक्षण कार्यक्रमों पर प्रलेखीय प्रमाण का पुनरीक्षण किया। ये कार्यक्रम मुख्य रूप से इस लिये चुने गये थे क्योंकि ये देहाती क्षेत्रों में बच्चों और युवाओं की ओर उन्मुख किये गये हैं और इस बात का प्रमाण है कि ये अभी हाल तक अर्थात् कम-से-कम 1968 तक विद्यमान थे। यह निश्चित करना कठिन होगा कि यह नमूने कहाँ तक प्रतिदर्शन रीति के प्रतिनिधि है; क्योंकि ऐसे कार्यक्रमों की कोई पूरी गणना विद्यमान नहीं है।

चयनशील कार्यक्रम क्रिया कलाप के प्रमुख प्रकार के अनुसार वर्गीकृत किये गये हैं। फिर भी इसमें शैक्षणिक अन्तर्वस्तु का पर्याप्त अति छादन हैं [अर्थात् कृषि सम्बन्धी कार्यक्रम अक्सर नायकत्व प्रशिक्षण, दलगत क्रियाकलाप और विकास प्रायोजनाओं से संव्यवहार करते हैं, चाहे स्पर्श रेखीय रूप ही से करते हों।]

अन्तर्राष्ट्रीय शैक्षणिक विकास परिषद् के नमूना कार्यक्रमों के पुनरीक्षण के लिये प्रमुख स्रोतों में निम्नलिखित शामिल हैं।

"देहाती क्षेत्रों में शिक्षा पर राष्ट्र मण्डल सम्मेलन" से रिपोर्टें। यह सम्मेलन घाना विश्वविद्यालय घाना में 21 मार्च से 3 अप्रैल 1970 तक हुई थी।

"अन्तर अमरीकी देहाती युवा नेताओं की सम्मेलन" से रिपोर्टें। यह सम्मेलन अर्जेन्टीना में 24 से 30 अक्तूबर 1970 में हुई थी।

संयुक्त राष्ट्र के अन्तर्राष्ट्रीय श्रम कार्यालय और डेनिस सरकार द्वारा आयोजित होल्टे, डेनमार्क में, 17-30 नवम्बर में हुये "राष्ट्रीय युवा सेवा कार्यक्रमों पर अन्तर क्षेत्रीय सेमीनार" के लिये संकलित प्रलेखीय प्रलेखीय प्रमाण।

अन्तर्राष्ट्रीय श्रम कार्यालय अध्ययन दल "अफ्रीकी और एशियाई देशों के लिये पूर्व-व्यवसायिक प्रशिक्षण" पर रिपोर्टें। यह ट्यूनिसिया में 20 मई से एक जून तक 1968 में हुई थी।

1966 में हुये खाद्य और कृषि संगठन के क्षेत्रीय सेमीनार "युवा संसार खाद्य और विकास प्रायोजना" के लिये तैयार की गई कान्फ्रेन्स रिपोर्टें और देश अध्ययन ।

जेम्स आर० शेफील्ड और विकर पी० डीजोमाओह : "अफ्रीकी विकास में अनौपचारिक शिक्षा" न्यूयार्क अफ्रीकन अमरीकन इन्स्टीट्यूट 1972 ।

विविध स्रोत : अन्तर्राष्ट्रीय श्रम संगठन, खाद्य और कृषि संगठन और संयुक्त राष्ट्र संघ के शिक्षा विज्ञान और संस्कृति संगठन के वर्गीकृत प्रलेख और प्रकाशन, अन्तर-अभियान स्मरण पत्रों और विभिन्न देशों से प्रश्नावलियों के उत्तर लेकर संगत पत्रिकाओं के लेख, निबन्ध तथा अन्य प्रकाशन ।

2. प्रकार और देशवार कार्यक्रमों की सूची

अफ्रीका

कृषि सम्बन्धी कार्यक्रम	
युवा कार्य के माध्यम से साक्षरता प्रशिक्षण	छाद
युवा फार्म नायकों के लिये देहाती प्रशिक्षण केन्द्र	छाद
बैलों की जोड़ियों और साज सामान के प्रयोग के माध्यम से कपास के खेतों की जुताई को सरल बनाना	छाद
बेरोजगार युवकों को कृषि में फिर से रोजगार पर लगाना (पुनः स्थापन योजना)	दहोमे
4 टी क्लब शाक बाटिका प्रायोजना	इथोपिया
केथोलिक युवा संगठन का आदर्श फार्म	
घाना युवा किसान क्लब	घाना
4 के क्लब स्वयं सेवी नेता प्रशिक्षण कार्यक्रम	कीन्या
युवा सामुदायिक सेवा प्रायोजना के रूप में देहाती बाजार सुधारना	आईबोरी कोस्ट
युवा प्रायोजनाओं के माध्यम से अन्धविश्वास से जूझना	मेडागास्कर (दक्षिण)
कर्मचारी विकास और प्रशिक्षण,—युवा किसानों के क्लब	नाइजेरिया (पूर्वी)
फार्म संस्थान	नाइजेरिया [कानो]

युवा किसानों की क्लबों के लिये खरगोशों की क्लब व्यवस्था सदस्यों की प्रायोजनायें	नाइजेरिया
युवा किसानों के लिये अल्प कालीन पाठ्यक्रम, फार्म संस्थान [जिला स्तर]	युगेन्डा
उत्पादन प्रायोजनायें—युवा कृषक	युगेन्डा
युवाओं के लिये कृषि सम्बन्धी बस्तियों की योजनायें	युगेन्डा
वाई० एम० सी० ए० के फार्म स्कूल	तन्जानिया का संयुक्त जनतन्त्र
बबूटा की अग्रगामी ग्राम प्रायोजना [बेरोजगार शहरी युवाओं का ग्रामीण पुनः संस्थापन के लिये प्रशिक्षण]	जैरे
युवा किसानों के लिये ऋण और साख की सुविधायें पूर्व व्यवसायिक या व्यवसायिक कार्यक्रम	जाम्बिया
मेनसेल का बालिका व्यवसायिक संस्थान	घाना [कुयासी]
वाई० डब्ल्यू० सी० ए० का लड़कियों के लिये प्रशिक्षण कार्यक्रम	कीन्या
ग्राम पोलीटेकनीक्स	कीन्या
क्रिश्चियन उद्योग प्रशिक्षण केन्द्र	कीन्या [नैरोबी]
कृषि सम्बन्धी अपरेन्टिसशिप और व्यावहारिक उन्मुखन केन्द्र	माली
दस्तकारी प्रशिक्षण	मौरीटानियाँ
मृच्छिल्प प्रशिक्षण केन्द्र	नाइजेरिया [पश्चिमी राज्य]
अवसर औद्योगीकरण केन्द्र	नाइजेरिया [लागोस]
कपड़ा उद्योग प्रशिक्षण केन्द्र	नाइजेरिया [पश्चिमी राज्य]
देहाती प्रशिक्षण	सेनेगल

क्लर्की प्रशिक्षण	सीयेरालीयोने
लघु उद्यम विकास	स्वीजरलैण्ड
कुटीर प्रशिक्षण	तंजानिया का संयुक्त गणतंत्र [दारेसलाम]
मोम्बाजी अध्ययन दल	तंजानिया का संयुक्त गणतन्त्र
राष्ट्रीय उद्योग प्रशिक्षण परिषद्	तंजानिया का संयुक्त गणतन्त्र
व्यूसेटो गृह उद्योग	जाम्बिया [कित्वे]
युवा नायकत्व और सेवा बोत्सावाना ब्रिगेड्स	बोत्सवाना
मोवमेन्ट डे ज्यूनेसे पाइनीयरे केमेरोनाइज	केमेरोन
राष्ट्रीय पथ प्रदर्शक युवा	केन्द्रीय अफ्रीकी जनतंत्र
छात्र युवा आन्दोलन	छाद
एक्शन डे रेनोवेशन रुरेल नेशनल पथ प्रदर्शन आन्दोलन	कांगो
पथ प्रदर्शक युवा: रेडियो, देहाती युवा क्लबें	दोहोमी
विश्वविद्यालय सेवा : राष्ट्रीय साक्षरता अभियान	ईथोपिया
बाको परियोजना	ईथोपिया
गावोन राष्ट्रीय सेवा	गावोन
जौनेसे एट ट्रेविल [सरविस सिवीक्यू]	आईवोरी कोस्ट
राष्ट्रीय युवा सेवा	कीन्या
राष्ट्रीय युवा सेवा	लेसोथो
राष्ट्रीय युवा संगठन	लाईबेरिया
राष्ट्रीय युवा स्वयंसेवक	मेडागास्कर
युवा पथ प्रदर्शक	मलवई
सर्विस सिविक्यू	माली
सरविस सिविक्यू	मौरीतनिया

सरविस सिविक्यू	नाईजेर
सरविस सिविक्यू—युवा कैम्प	सेनेगल
कायकर्त्ताओं का ब्रिगेड	टोगो
राष्ट्रीय युवा सेवा	युगेण्डा
राष्ट्रीय युवा सेवा	तंजानिया का संयुक्त गणतन्त्र
सरविस सिवीक्यू	ऊपरी वोल्टा
जौनेसे पानीयेर नेशनल	जैरा
युवा सेवा	जाम्बिया
सामान्य शिक्षा और बहु प्रयोजनीय प्रशिक्षण जोनेस डी एक्टीविटिज कम्यूनेलीटेरीज एट कल्चुरेलस (जेड० ए० सी० सी०)	कामेरोन
नारी अनुदेशन के लिये होली फेमिली केन्द्र	कामेरोन
शिक्षा के लिये युवा केन्द्र	कामेरोन
वाई० एम० सी० ए० के बहुप्रयोजनीय कार्यक्रम	ईयोपिया
ईथोपियाई नारी कल्याण सभा	ईथोपिया
ईसाई रेडियो वाणी	ईथोपिया
ईथोपिया के ट्रेड यूनियनों का परिसंघ [सेटू SETU]	ईथोपिया
राष्ट्रीय महिला व्यवसायिक प्रशिक्षण केन्द्र	घाना
इन्स्टीट्यूट अफ्रीकेन पोर ले डिवेलेपमेन्ट एकोनोमीक्यू एट सोसिल [INADES] आई० एन० ए० डी० ई० एस०	आइडोरोमेस्ट
रेडियो और पत्राचार पाठ्यक्रम	कीन्या
नागरिकता और नायकत्व प्रशिक्षण केन्द्र	नाइजेरिया [लागोस]
सेन्ट ब्रिकगड सामाजिक केन्द्र	नाइजेरिया [इबादान]
वाई० एम० सी० ए० के बहुप्रयोजनीय कार्यक्रम	युगेन्डा

लुशोटो समन्वित विकास [LIDEP] एल० आई० डी० ई० पी०	तंजानिया का संयुक्त गणतन्त्र
बहुप्रयोजनीय ग्रामीण प्रशिक्षण केन्द्र	तंजानिया का संयुक्त गणतन्त्र
ग्रामीण शिक्षण केन्द्र	ऊपरी वोल्टा
अफ्रीका साहित्य केन्द्र	जाम्बिया
मिन्डो लो सार्वदेशिक प्रतिष्ठान	जाम्बिया
महिला प्रशिक्षण केन्द्र	जाम्बिया

मध्य-पूर्व

पूर्वव्यावसायिक या व्यावसायिक कार्यक्रम प्रदर्शन केन्द्र	मिश्र
अस्वान : एक समन्वित परियोजना	मिश्र
बेनीसोयेफ सामुदायिक विकास के लिये स्वसहायता	मिश्र
पूर्व-व्यवसायिक योजनायें	मिश्र
स्कूली पद्धति के भीतर व्यावहारिक अध्ययन	मिश्र
क्लर्की का प्रशिक्षण	मोरक्को
पूर्व व्यवसायिक प्रशिक्षण	ट्यूनिशिया
कोरवा डिब्बाबन्दी फैक्टरी-वाहन और स्प्रिट कोओपरेटिव	ट्यूनिशिया
लड़कियों के लिये पूर्व-व्यवसायिक प्रशिक्षण	ट्यूनिशिया
देहाती पूर्व-अपरेन्टिसशिप प्रशिक्षण	ट्यूनिशिया
होटलो और खान-पान के प्रबन्ध के लिये प्रशिक्षण	ट्यूनीशिया
युवा नायकत्व और सेवा	
शिक्षा, स्वास्थ्य और विकास निगम	ईरान
सरविस सिवीक्यू	मोरक्को
यूनीशिया के युवकों का संघ	ट्यूनीशिया

सामान्य शिक्षा और बहु प्रयोजनीय प्रशिक्षण	
बड़े पैमाने के बहुप्रयोजनीय कार्यक्रम	
काम के लिये भोजन, फॉयर्स सेमीनार	मोरक्को
सामाजिक कार्रवाही केन्द्र	ट्यूनीशिया

एशिया

कृषि सम्बन्धी कार्यक्रम	
युवा किसानों के प्रशिक्षण केन्द्र—युवा विकास संघ	भारत (मैसूर राज्य)
आर्थिकोन्मुख प्रयोजनाओं की शुरुआत—युवा किसान	भारत (मैसूर राज्य)
इटावा अग्रगामी प्रयोजना—देहाती युवा कार्यक्रम	भारत
स्कूलेतर युवाओं के बीच पर्यटन और परिभ्रमण करना	भारत (राजस्थान)
4 एच कार्यक्रम के विकास के लिये 4 एच प्रायोजना बैंक	कोरिया गणतन्त्र
स्थानीय क्लब संगठन और स्वयं सेवी नायकत्व विकास [4 एच]	कोरिया गणतन्त्र
कृषि सम्बन्धी युवा कार्यक्रमों को स्थापित करने के लिये अन्तर्राष्ट्रीय स्वयं सेवकों का प्रयोग	कोरिया गणतन्त्र
क्लब और प्रायोजना नायकों का प्रशिक्षण	मलेशिया
4 एच क्लबों के नायकों का संघ	फिलीपीन्स
सामुदायिक जीवन सुधारने के लिये 4 एच कार्यक्रम	फिलीपीन्स
हल्के ब्रिगर की 4 एच सामुदायिक सेवा क्लब	फिलीपीन्स
4 एच क्लब खाद्य प्रायोजना	फिलीपीन्स
युवा क्रिया कलाप : 4 एच क्लब्स	फिलीपीन्स
4 एच किसानों का प्रशिक्षण	फिलीपीन्स
4 एच सिलाई कक्षा	फिलीपीन्स

अपराधी बालकों की दिशा को मोड़ने को बेरोजगार	
स्कूलेत्तर युवाओं के लिये सामुदायिक जीवन जीने की कार्यशाला	फिलीपीन्स
देहाती पुनर्निर्माण में नायकत्व प्रशिक्षण : युवा संव	फिलीपीन्स
युवा बस्तियों के लिये पथ-प्रदर्शक योजनायें : गाल्पोरुयम और बिन्तेने	श्रीलंका
स्वयं सेवी नायकों और क्लब सदस्यों के प्रशिक्षण के लिये छोटे पाठ्यक्रम	श्रीलंका
स्थानीय स्वयं सेवी नायकों और अभिकर्त्ताओं का प्रशिक्षण	थाईलैण्ड
फार्म प्रबन्ध पर 4 एच सहकारिता प्रायोजना	थाईलैण्ड
पूर्व व्यवसायिक या व्यवसायिक कार्यक्रम पूर्व व्यवसायिक प्रशिक्षण	भारत
युवा नायकत्व और सेवा पुनर्वास बाहिनियाँ	बर्मा
एन० सी० सी० सामुदायिक विकास कार्यक्रम	भारत
राष्ट्रीय अग्रगामी युवा दल	मलेशिया
युवा संगठन	नेपाल
युवा सेवा योजना-कार्यवाहिनी	सिंगापुर
पुनः स्थापन योजनायें	श्रीलंका
कृषि सम्बन्धी विकास दल	श्रीलंका
राष्ट्रीय युवा सेवा	थाईलैण्ड

लेटिन अमरीका

कृषि सम्बन्धी कार्यक्रम	
4 एच को बढ़ाने के लिये स्वयंसेवी नेताओं और सामुदायिक समर्थन का प्रयोग	ब्राजील

देहाती युवा साख कार्यक्रम, सान्ताकाटारोना—4 एस	ब्राजील
पशुधन उन्नयन प्रायोजना, साख का इस्तेमाल करते हुये राष्ट्रीय युवा किसान विकास बोर्ड	चाइल
पथ-प्रदर्शक प्रायोजना : शहरी-देहाती सहयोग [कार्य-शिविर]	चाइल
स्वयं सेवी 4 एफ क्लब नायकों के लिये पाठ्यक्रम	ईक्वेडोर
4 एच क्लब	जमैका
कृषि सम्बन्धी विकास के लिये देहाती युवा वाहिनी	मेक्सीको
देहाती युवा क्लबें : राष्ट्रव्यापी मक्का उगाने की प्रतियोगिता	मेक्सीको
मुर्गीपालन को बढ़ावा देने के लिये पर्यवेक्षित साख का उपयोग	पेरू

पूर्व व्यवसायिक या व्यवसायिक कार्यक्रम

पूर्व व्यवसायिक प्रशिक्षण	ब्रिटिश होन्डूरस
सेना : राष्ट्रीय अपरेन्टिसशिप सेवा	कोलम्बिया
पूर्व व्यवसायिक प्रशिक्षण	कोस्टारीका

युवा नायकत्व और सेवा

नाबालिगों की राष्ट्रीय परिषद्	बोलीविया
युवा कल्याण के लिये राष्ट्रीय प्रतिष्ठान	ब्राजील
विश्वविद्यालय स्वयं सेवक और राष्ट्रीय युवा दल	चाइल
राष्ट्रीय युवा आन्दोलन	कोस्टारीका
राष्ट्रीय युवा दल···ट्रेड यूनियनें-युवा आन्दोलन	गुयाना गणतन्त्र
युवा दल	जमैका
मेक्सीकन युवा का राष्ट्रीय संस्थान	मेक्सीको
युवा सेवा कार्यक्रम	पेरू
देहाती युवा आन्दोलन	उरुग्वे

3. ध्येयों और भूगोलीय क्षेत्रवार कार्यक्रमों का सांख्यकीय सारांश

अनौपचारिक शिक्षण कार्यक्रमों के प्रकार	कुल योग	क्षेत्र अफ्रीका	मध्यपूर्व	एशिया	लेटिन अमरीका
कृषि सम्बन्धी	48	18	...	21	9
पूर्व व्यवसायिक या व्यवसायिक कार्यक्रम	31	16	11	1	3
युवा नायकत्व और सेवा	45	25	3	8	9
सामान्य शिक्षा और बहुप्रयोजनीय प्रशिक्षण	21	19	2	...	...
कुल योग	145	78	16	30	21

4. आकार प्रवर्त्तकता और शिक्षार्थियों वार कार्यक्रमों का सांख्यकीय सारांश

सर्वेक्षण किये गये कार्यक्रमों की कुल संख्या	संख्या
कार्यक्रमों का आकार	145
छोटे [500 तक भाग लेने वाले]	52
मध्यम [500 से 20,000 तक भाग लेने वाले]	42
बड़े (20,000 से अधिक भाग लेने वाले]	8
निश्चित नहीं हो सके	43
योग	145

कार्यक्रमों की प्रवर्तकता	संख्या
सरकारी	65*
ऐच्छिक	47
संयुक्त [सरकारी और ऐच्छिक प्रवर्तकता]	22
निश्चित नहीं हो सके	11
योग	145

* बड़ी संख्या की राष्ट्रीय युवा सेवा योजनायें शामिल हैं।

कार्यक्रमों के शिक्षार्थी

केवल स्त्रियों के लिये कार्यक्रम		15
केवल पुरुषों के लिये कार्यक्रम		8
पुरुष और स्त्रियों दोनों के लिये कार्यक्रम		18
निश्चित नहीं हो सका**		104
	योग	145

वर्तमान रूप से स्कूल में		12
वर्तमान रूप से स्कूल के बाहर		70
जो स्कूल नहीं गये/जिन्होंने स्कूल छोड़ दिया		(31)
जिन्होंने प्राथमिक स्कूल पूरा कर लिया		(39)
निश्चित नहीं हो सका		63
	योग	145

** यद्यपि उल्लिखित कार्यक्रमों की काफी बड़ी बहुतायत अपने शिक्षार्थियों के विषय में विवरण नहीं देते (खास तौर से लिंग के आधार पर विभाजन का), तथापि यह अनुमान लगाया जाता है कि उनमें से कई अपने शिक्षार्थियों में स्त्रियों के एक भाग को भी शामिल करते हैं।

अनुबन्ध-ग

सन्दर्भ

—अहमद मंजूर : कोरिया गणतन्त्र में ग्रामीण विकास के कार्यालय का पहले का शिक्षा कार्यक्रम : अन्तर्राष्ट्रीय शैक्षणिक विकास परिषद् का मामला अध्ययन संख्या 5, एसेक्स, कोन जून 1972 ।

—अहमद मंजूर : थाईलेण्ड का चल व्यवसाय प्रशिक्षण स्कूल : अन्तर्राष्ट्रीय शैक्षणिक विकास परिषद् का मामला अध्ययन संख्या 6, एसेक्स, कोन जून 1972 ।

—जीन अक्ल एण्ड कं०, विकास सेवायें: अरब की खाड़ी में अनौपचारिक शिक्षण पर क्षेत्रीय प्रायोजना के लिये एक रिपोर्ट : बेरुत, लेबनान, नवम्बर 10, 1972 ।

—बाकन, डेविड : "अमरीका में किशोरपन—विचार से सामाजिक तथ्य तक :" ड्येडलस 100 [फाल 1971] 979-995 ।

—बोड्रन, होडा : "राष्ट्रीय विकास में स्त्रियाँ और लड़कियां" मिमियोग्राफ्ड : केरो : राष्ट्र संघ अन्तर्राष्ट्रीय बाल आपात निधि के पूर्वी भूमध्य सागरीय क्षेत्र के लिये क्षेत्रीय कार्यालय, नवम्बर 1971 ।

—बोवर्स, जोन । अनौपचारिक प्रौढ़ शिक्षा में माध्यम का उत्पादन और प्रयोग; अन्तर्राष्ट्रीय शैक्षणिक विकास परिषद् का पृष्ठ भूमि पत्र संख्या 6, एसेक्स, कोन, जुलाई 1972 ।

—ब्रमवर्ग स्टीफेन एफ । एक्सीओन कल्चरल पोपूलर : कोलम्बिया के देहाती विभाग की सेवा में सामूहिक माध्यम । अन्तर्राष्ट्रीय शैक्षणिक विकास परिषद् का मामला अध्ययन संख्या 2, एसेक्स कोन, अप्रैल 1972 ।

—ब्रमवर्ग स्टीफेन एफ । प्रोमोसीयोन पोपूलर : रूरेल ऑफ केना : देहाती कोलम्बिया के लिये एक चल कला कौशल प्रशिक्षण कार्यक्रम । अन्तर्राष्ट्रीय शैक्षणिक विकास परिषद् मामला अध्ययन संख्या 2, एसेक्स कोन जून 1972 ।

—कालावे आर्चीवाल्ड "नाईजेरिया की देशी शिक्षा : अपरेन्टिसशिप पद्धति" डूफे विश्वविद्यालय की अफ्रीकी अध्ययनों की पत्रिका 100 [जुलाई 1964] 62-79।

—कोम्बस, फिलिप एच और हल्लक जेक्यूज : शैक्षणिक लागतों का प्रबन्ध करना, न्यूयार्क और लंदन, आक्सफोर्ड यूनीवर्सिटी प्रेस, 1972।

—इथोपिया, शिक्षा और ललित कला मंत्रालय : "शिक्षा : राष्ट्र को चुनौती—शिक्षा प्रभाग के पुनरीक्षण की रिपोर्ट" मिमियोग्राफ्ड। एदिस अबाबा, इथोपिया, अप्रैल 1972।

—ग्रावे, स्वेन : तंजानिया की सहकारी शिक्षा पद्धति : अन्तर्राष्ट्रीय शैक्षणिक विकास परिषद् का मामला अध्ययन संख्या 9, एसेक्स, कोन, अप्रैल 1972।

—ग्रावे, स्वेन, ऊपरी वोल्टा में देहाती शिक्षण पद्धति : अन्तर्राष्ट्रीय शैक्षणिक विकास परिषद् का मामला अध्ययन संख्या 14, एसेक्स, कोन अप्रैल 1972।

—हक, महबूबुल : "1970 की दशाब्दी में रोजगार : एक नया दृष्टिकोण :" अन्तर्राष्ट्रीय विकास पुनरीक्षण, दिसम्बर 1971 पृ० 9-13।

—हन्टर, गुये "ग्रामीण विकास की विधियाँ : प्रशासकीय चयनों के लिये सिद्धान्तों की ओर : "विदेश प्रशासन की पत्रिका। [अक्तूबर 1970]; 240-246।

—इण्डोनेसिया, शिक्षा और संस्कृति विभाग, शैक्षणिक विकास का कार्यालय "इन्डोनेसिया में आजीवन शिक्षा : हैसियतों और सम्भावनाओं की योजना बनाना" दक्षिण-पूर्व एशिया में अनौपचारिक शिक्षा पर [SEADAG] सीअडाग और [SEAMEO] सीयमेव के लिये सेमीनार 11-14 अक्तूबर 1971, पेनांग मलेसिया। मिमियोग्राफ्ड।

—शिक्षा के विकास पर अन्तर्राष्ट्रीय आयोग : होने के लिये सीखना : आज और कल शिक्षा का संसार : पेरिस : राष्ट्रसंघ शिक्षा-विज्ञान संस्कृति संगठन : लंदन, जोर्ज जी० हर्रप एण्ड कम्पनी लिमिटेड 1972।

—अन्तर्राष्ट्रीय श्रम कार्यालय। ईरान के लिये रोजगार और आय की नीतियाँ, जेनेवा 1973।

—अन्तर्राष्ट्रीय श्रम कार्यालय रोजगार आय और समानता : कीन्या में वर्धमान उत्पादनशील रोजगार के लिये नीति, जेनेवा 1972।

—अन्तर्राष्ट्रीय श्रम कार्यालय। रोजगार अवसरों और प्रत्याशिओं का मेल मिलाना। सीलोन के लिये कार्रवाहियों का एक कार्यक्रम। जेनेवा 1972।

—अन्तर्राष्ट्रीय श्रम कार्यालय। पूर्ण रोजगार की ओर : कोलम्बिया के लिये एक कार्यक्रम। जेनेवा, 1970।

केन्याता, जोमो। कीन्या पर्वत का सामना करना; न्यूयार्क, रेण्डम हाउस 1962।

—ली सिमांग पो। चीन के जनवादी गणतन्त्र में देहाती विकास के लिये शिक्षा। अन्तर्राष्ट्रीय शैक्षणिक परिषद् का पृष्ठभूमि पत्र संख्या 3 एसेक्स, कोन, जून 1972।

—लोवरिज, ए० जे०। "विकासशील देशों में देहाती और कृषि सम्बन्धी विकास के लिये अनौपचारिक शिक्षा के ब्रिटिश अनुभव का एक सर्वेक्षण। "मिमियोग्राफ्ड"। विदेश विकास प्रशासन के सहयोग में अन्तर्राष्ट्रीय शैक्षणिक विकास परिषद् के लिये तैयार किया गया पत्र 2, शिक्षा संस्थान, लन्दन विश्वविद्यालय, अप्रैल 1972।

—अमरीकी राज्यों का संगठन। अमेरिका एन सिफ्रास सिचूएसियोन कल्चरल : एजूकेशन वाई ओर्टोस एम्पेक्टोर्स कल्चरेलस वाशिंगटन, डी० सी० 1971।

—प्रोसेर, राय सी०।, "अफ्रीकी देहाती विकास के विशेष सन्दर्भ में कीन्या के प्रौढ़ शिक्षा, विकास और संगठन 1945-70" पी-एच० डी० का शोध प्रबन्ध एडिनवरा विश्वविद्यालय 1971।

—संयुक्त राष्ट्र संघ आर्थिक और सामाजिक मामलों का विभाग : राष्ट्रीय विकास में युवाओं के लिये दीर्घकालीन नीतियाँ और कार्यक्रम। एस० टी०/एस०-ओ० ए०/103 न्यूयार्क 1970।

—संयुक्त राष्ट्र संघ का शिक्षा विज्ञान संस्कृति संगठन। सांख्यकीय वर्ष बोध 1970 पेरिस 1971।

—संयुक्त राष्ट्र संघ शिक्षा विज्ञान संस्कृति संगठन, आंकड़ों का कार्यालय। शैक्षणिक बर्बादियों का सांख्यकीय परिमापन—स्कूल छोड़ कर अलग हो जाना, फेल होकर फिर से पढ़ना और स्कूल का पिछड़ा होना।" शिक्षा पर अन्तर्राष्ट्रीय कांफ्रेंस के 32वें सत्र के लिये तैयार किया गया पत्र, 1-9 जुलाई 1970 जेनेवा। मिमियोग्राफ्ड।

—संयुक्त राष्ट्र संघ का शिक्षा विज्ञान संस्कृति संगठन, सांख्यकीय कार्यालय: स्कूल में क्षति का एक सांख्यकीय अध्ययन : तुलनात्मक शिक्षा में अध्ययन और सर्वेक्षण। पेरिस और जेनेवा संयुक्तराष्ट्र संघ का शिक्षा विज्ञान और संस्कृति संगठन। शिक्षा का अन्तर्राष्ट्रीय ब्यूरो 1972 ।

—वुड्स, डोरोथीआ। "देहाती युवाओं की स्कूलेतर शिक्षा की प्रगति के अन्तर्राष्ट्रीय सहयोग को शक्तिशाली बनाना" अप्रकाशित अन्तर्राष्ट्रीय शैक्षणिक परिषद् का कार्य पत्र। जेनेवा 1972 ।

—विश्व बैंक दल। विकाशील देशों में प्रवृत्तियाँ। वाशिंगटन डी० सी० 1971 ।

———