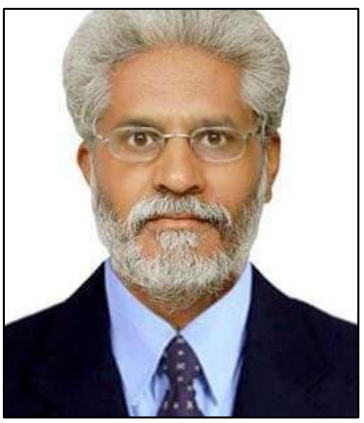
पाठ्यक्रम सिद्धांत और व्यवहार में मानवाधिकार और बहुसांस्कृतिक समावेशी शिक्षा के प्रति दृष्टिकोण के फलितार्थ

Implications of human rights and multicultural approaches to inclusive education in curriculum theory and practice

Shodh Siddhi
A Multidisciplinary & Multilingual Double Blind Peer Reviewed International Research Journal
Volume: 01 | Issue: 02 [April to June : 2025], pp. 37-43



डॉ. मगनलाल एस. मोलिया
प्रोफ़ेसर
शिक्षा विभाग, सौराष्ट्र विश्वविद्यालय
राजकोट (गुजरात) भारत

शोध सारांश

शिक्षा एक मौलिक मानव अधिकार है और साथ ही आर्थिक विकास और मानव विकास का एक साधन भी है। शिक्षा को महत्व दिया जाता है क्योंकि यह मानव संसाधन के प्रावधान के माध्यम से राष्ट्रीय विकास में योगदान देती है जो उत्पादकता को बढ़ावा देने और गरीबी, बीमारी और अज्ञानता को खत्म करने में मदद करती है। जोमटेन, थाईलैंड (1990) में अपनाई गई सभी के लिए शिक्षा पर विश्व घोषणा ने समानता को बढ़ावा देने के लिए सभी के लिए शिक्षा तक पहुँच को सार्वभौमिक बनाने का दृष्टिकोण निर्धारित किया। समावेशी शिक्षा का उद्देश्य सभी बच्चों तक पहुँचने के लिए शिक्षा प्रणाली की क्षमता को मजबूत करना है। सीखना इस स्पष्ट समझ पर आधारित होना चाहिए कि शिक्षार्थी विविध विशेषताओं और पृष्ठभूमि वाले व्यक्ति हैं, और इसलिए गुणवत्ता में सुधार की रणनीतियों को शिक्षार्थियों के ज्ञान और शक्ति पर आधारित होना चाहिए। 1948 के मानवाधिकारों की सार्वभौमिक घोषणा से उत्पन्न कई अधिनियमों को समावेशी शिक्षा का समर्थन करने के लिए प्रलेखित किया गया है। समावेशी शिक्षा पर जोर देने के बावजूद, इसके कार्यान्वयन के सामने कई चुनौतियाँ हैं: शिक्षण संस्थानों में कई पाठ्यक्रम अभी भी एक 'पारंपरिक' छात्र के मॉडल के इर्द-गिर्द बने हैं जो कई अलग-अलग प्रकार के शिक्षार्थियों के लिए चुनौतियाँ पैदा करते हैं; अध्ययनों से पता चलता है कि शिक्षक एक समावेशी कक्षा की जिम्मेदारी लेने के लिए तैयार नहीं हैं और अधिकांश बार, शिक्षकों को यह निश्चित नहीं होता कि सामाजिक रूप से क्या अपेक्षा की जाए।; सीखने का माहौल अलग-अलग शिक्षार्थियों की प्रकृति का समर्थन करने में विफल रहता है और सीखने के परिणामों की उपलब्धि का अप्रमाणिक मूल्यांकन करता है। यह पत्र समावेशी शिक्षा के लिए मानव अधिकार आधारित और बहुसांस्कृतिक दृष्टिकोण और विभेदित पाठ्यक्रम सामग्री, निर्देशात्मक प्रक्रिया, विभेदित मूल्यांकन, शिक्षक शिक्षा को पुनः उन्मुख करने और माता-पिता और समुदाय की भागीदारी के संबंध में पाठ्यक्रम सिद्धांत और अभ्यास के लिए उनके फलितार्थ प्रस्तुत करता है।

बीज शब्द- समावेशी शिक्षा के दृष्टिकोण, पाठ्यक्रम सिद्धांत और अभ्यास, पाठ्यक्रम फलितार्थ, समावेशी शिक्षा ।

परिचय

सभी को समावेशी शिक्षा प्रदान करना आवश्यक है क्योंकि यह मानवीय, आर्थिक और सामाजिक विकास लक्ष्यों से जुड़ा हुआ है। सभी बच्चों को शिक्षा प्रदान करने में किसी भी शिक्षा प्रणाली की विफलता न केवल एक शैक्षिक निम्न वर्ग को जन्म देती है, बल्कि एक सामाजिक और आर्थिक निम्न वर्ग को भी जन्म देती है, जिसके वर्तमान और भविष्य में समाज पर गंभीर परिणाम होते हैं। शिक्षा के सभी स्तरों पर समावेशी शिक्षा का समर्थन करने वाली नीतियों का विकास सभी बच्चों की शिक्षा में सीखने और भागीदारी को बढ़ावा देने के तरीके के रूप में आवश्यक है। „ज्ञान अर्थव्यवस्था" पर वैश्विक जोर ने स्कूल प्रणाली की दक्षता बढ़ाने और शिक्षा में बाजार के सिद्धांतों का अनुपालन करने के लिए शिक्षा में प्रतिस्पर्धी सुधारों को आवश्यक बना दिया है (बॉल, **2006)**। क्या ये कुछ सीखने की कठिनाइयों वाले शिक्षार्थियों को नुकसान पहुँचा सकते हैं**?** यह सुनिश्चित करने के लिए कि कोई भी बच्चा वंचित न रहे, कई देशों द्वारा अपनी विशेष शिक्षा प्रणाली विकसित करने या विकलांग या सीखने की कठिनाइयों वाले बच्चों को अधिक समावेशन को प्रोत्साहित करने के लिए „मुख्यधारा" सुधार कानून बनाए गए हैं। ऐसी नीति का शिक्षक और शिक्षण संस्थानों, पाठ्यक्रम और शिक्षक शिक्षा कार्यक्रमों की भूमिका पर प्रभाव पड़ता है। इवांस और लंट (**2012)** ने पाया कि समावेशी शिक्षा नीतियों का कार्यान्वयन वैश्विक स्तर पर असमान रहा है। शिक्षा में सामाजिक न्याय केवल समावेशी स्कूलों और शिक्षकों द्वारा ही प्रदान किया जा सकता है (डायसन, **1999)**। सामाजिक न्याय को अपनाने वाली शिक्षा प्रणाली वह है जो न केवल शिक्षार्थियों के बौद्धिक विकास को बढ़ाने के महत्व को पहचानती है और उसका प्रयास करती है, बल्कि उनकी समग्र भलाई भी करती है (रे, **2014)**। समावेशी शिक्षा सभी हितधारकों की भागीदारी और सहयोग को आकर्षित करने के लिए वैश्विक एजेंडे पर है।

समावेशी शिक्षा के दृष्टिकोण

यह खंड दो दृष्टिकोणों पर केंद्रित है: समावेशी शिक्षा के लिए मानव अधिकार आधारित दृष्टिकोण और बहुसांस्कृतिक दृष्टिकोण।

1. मानव अधिकार आधारित दृष्टिकोण
2. बहुसांस्कृतिक दृष्टिकोण
3. बहुसांस्कृतिक शिक्षा के आयाम
4. बहुसांस्कृतिक शिक्षा के लक्ष्य क्या हैं**?**

मानव अधिकार और बहुसांस्कृतिक समावेशी शिक्षा के फलितार्थ पाठ्यक्रम सिद्धांत और व्यवहार के दृष्टिकोण

पाठ्यक्रम की परिकल्पना विभिन्न दृष्टिकोणों से की जा सकती है। समाज जो महत्वपूर्ण शिक्षण और सीखने की कल्पना करता है, वह "उद्देश्यित" पाठ्यक्रम का गठन करता है। पाठ्यक्रम को कुल निर्देशित सीखने के अनुभव के रूप में भी देखा जाता है, जो कि शिक्षार्थियों को सीखने में सुविधा प्रदान करने के लिए डिज़ाइन किया गया है, जो सीखा जाता है और स्कूल के बाहर क्या संचालित होता है, के बीच गुणवत्ता संबंध स्थापित करता है। पाठ्यक्रम समाज की भलाई के लिए है, लेकिन यह सुनिश्चित करने के लिए पर्याप्त प्रयास किए जाने चाहिए कि शिक्षार्थियों के हितों और जरूरतों से समझौता न किया जाए। शिक्षा की तरह पाठ्यक्रम अभिनेताओं (राजनेताओं, नीति निर्माताओं, पाठ्यक्रम कार्यकर्ताओं, शिक्षकों, आम लोगों, लक्षित शिक्षार्थियों और इतने पर) की एक विस्तृत श्रृंखला का एक उत्पाद है, इसका तात्पर्य यह है कि पाठ्यक्रम में विभिन्न स्तरों पर योजना बनाना शामिल है। शिक्षा की तरह पाठ्यक्रम अभिनेताओं (राजनेताओं, नीति निर्माताओं, पाठ्यक्रम कार्यकर्ताओं, शिक्षकों, आम लोगों, लक्षित शिक्षार्थियों और इतने पर) की एक विस्तृत श्रृंखला का एक उत्पाद है, इसका तात्पर्य यह है कि पाठ्यक्रम में विभिन्न स्तरों पर योजना बनाना शामिल है। एक गुणवत्तापूर्ण पाठ्यक्रम सभी शिक्षार्थियों के लिए शिक्षा और निर्देश के संचालन के लिए महत्वपूर्ण है ताकि प्रासंगिक दक्षताओं को विकसित किया जा सके जो बड़े पैमाने पर व्यक्तियों और समाज को लाभान्वित करते हैं। सभी बच्चों को एक ऐसा पाठ्यक्रम प्रदान किया जाना चाहिए जो उनकी आवश्यकताओं के लिए सुनियोजित, साझा सीखने के अनुभवों की एक श्रृंखला के माध्यम से प्रासंगिक हो। पाठ्यक्रम लचीला होना चाहिए और व्यक्तिगत शिक्षार्थियों की विविध और जटिल आवश्यकताओं के प्रति उत्तरदायी होना चाहिए। सीखने को सीखने की तीन मुख्य प्रक्रियाओं द्वारा आगे निर्देशित किया जाना चाहिए:

- सीखी जाने वाली जानकारी की पहचान
- जानकारी को संसाधित करने के लिए रणनीतियों का अनुप्रयोग, और

- विभेदित निर्देश पर जोर देते हुए सीखने के कार्यों में संलग्न होना (व्योत्स्की, **1962)**

पाठ्यक्रम को प्रत्येक बच्चे को मूल शैक्षणिक सामग्री और बुनियादी संज्ञानात्मक कौशल के साथ-साथ आवश्यक जीवन कौशल प्राप्त करने में सक्षम बनाना चाहिए जो बच्चों को जीवन की चुनौतियों का सामना करने, संतुलित निर्णय लेने और एक स्वस्थ जीवन शैली, अच्छे सामाजिक संबंध, आलोचनात्मक सोच और अहिंसक संघर्ष समाधान की क्षमता विकसित करने के लिए तैयार करता है।

समावेशी पाठ्यक्रम की विशेषताएँ:

समावेशी पाठ्यक्रम की विशेषताएँ इस प्रकार हैं:

- यह उस तरह के समाज को दर्शाता है जिसकी हम माँगों और अपेक्षाओं के संदर्भ में आकांक्षा रखते हैं, और समाज में शिक्षा की भूमिका को परिभाषित करते हैं। पाठ्यक्रम विकास एक सतत प्रक्रिया होनी चाहिए जो सामाजिक समावेशन के साथ घनिष्ठ रूप से जुड़ी हो।
- यह शिक्षार्थियों की विविधताओं पर प्रभावी ढंग से प्रतिक्रिया करके समानता और गुणवत्ता दोनों सुनिश्चित करता है और दीर्घावधि में सभी के लिए शिक्षा को बनाए रखता है। पाठ्यक्रम के संगठन के लिए दीर्घकालिक दृष्टिकोण को सीखने के विभिन्न रूपों और प्रकारों को जोड़ने के लिए एकीकृत पहलू के रूप में कार्य करना चाहिए।
- राष्ट्रीय, स्थानीय और शिक्षार्थियों की विविधताओं को संबोधित और शामिल करना चाहिए।
- एक व्यापक नागरिकता शिक्षा को बढ़ावा देने में मदद करता है।
- वैश्विक, राष्ट्रीय और स्थानीय अपेक्षाओं, वास्तविकताओं और जरूरतों के बीच संतुलन को बढ़ावा देना।
- निर्देश और शिक्षण सामग्री के मॉडल के विविधीकरण को दर्शाता है।
- गैर-भेदभाव के सिद्धांतों को शामिल करके विविधता और सहिष्णुता की सराहना को बढ़ावा देता है।
- शिक्षार्थियों की जरूरतों और भविष्य के लिए प्रासंगिक सामग्री को शामिल करता है।
- सतत विकास के लिए शिक्षा पर चर्चा करता है।
- छात्रों के पूर्व सीखने और अनुभवों पर विचार करता है और उन पर निर्माण करता है।
- ऐसी शिक्षण सामग्री प्रस्तुत करता है जो दृष्टिकोण और प्रतिनिधित्व की विविधता को दर्शाती है।
- सभी शिक्षार्थियों के ज्ञान, अनुभव और सांस्कृतिक मूल्यों की विविधता को दर्शाते हुए विषय क्षेत्रों में उदाहरण और केस स्टडी प्रदान करता है।
- सीखने के अवसरों और विभिन्न प्रकार की सीखने की गतिविधियों की एक विस्तृत श्रृंखला प्रदान करता है।
- सीखने की गतिविधियों को प्रस्तुत करता है जो शिक्षार्थियों के बीच बातचीत, सहयोग और साझा प्रतिबिंब को बढ़ावा देते हैं।
- सांस्कृतिक और लिंग आधारित उदाहरणों से मुक्त मूल्यांकन कार्य प्रदान करता है
- शिक्षार्थियों के विविध मूल्यों, लक्ष्यों, अनुभवों और दृष्टिकोणों को ध्यान में रखते हुए डिज़ाइन किए गए मूल्यांकन कार्य प्रदान करता है।

समावेशी कक्षा प्रक्रियाओं और प्रथाओं की विशेषताएँ:

समावेशी कक्षा प्रक्रियाओं और प्रथाओं की विशेषताएँ इस प्रकार हैं:

- कक्षा की दिनचर्या की स्थापना जो शिक्षार्थियों की व्यक्तिगत आवश्यकताओं और सांस्कृतिक मानदंडों के प्रति संवेदनशील हो।
- यह सुनिश्चित करना कि कक्षा की ज़िम्मेदारियाँ समावेशी हों और रूढ़िबद्ध न हों।
- शिक्षण संसाधनों का प्रावधान जो शिक्षार्थियों की विविधता को दर्शाता हो।
- यह सुनिश्चित करना कि सभी शिक्षार्थी स्वीकार किए जाने का अनुभव करें और अपनेपन की भावना प्राप्त करें।
- प्रत्येक शिक्षार्थी को नई शिक्षा को आगे बढ़ाने के लिए चुनौती और समर्थन का संतुलन प्रदान करना।
- सभी लोगों के लिए निष्पक्षता, स्वीकृति, दयालुता, सम्मान और जिम्मेदारी के मूल्यों पर जोर देना और उनका अनुकरण करना।
- शिक्षा को छात्रों की आवश्यकताओं और रुचियों के लिए प्रासंगिक बनाना।
- स्वतंत्र शिक्षण कौशल सिखाना और उनका अनुकरण करना।
- शिक्षार्थी सुधार के लिए मान्यता और मूल्य और प्रत्येक व्यक्तिगत शिक्षार्थी की सफलता को स्वीकार करना।
- न्यायसंगत मूल्यांकन विधियों का उपयोग करें और शिक्षार्थी के जीवन के अनुभवों और सीखने की ज़रूरतों की विविधता को ध्यान में रखें, उदाहरण के लिए शरणार्थी अनुभव।

- बाधाओं को दूर करने और सीखने के अनुभवों को बदलने के लिए लचीले तरीकों का उपयोग करें। शिक्षकों को यह स्वीकार करके विभेदित निर्देश प्रदान करना चाहिए कि छात्र अलग-अलग दरों और अलग-अलग तरीकों से सीखते हैं (ग्रिफिन और शेवलिन, **2011)**।

शिक्षक और समावेशी शिक्षा का कार्यान्वयन:

शिक्षक और समावेशी शिक्षा का कार्यान्वयन इस प्रकार हैं:

शिक्षक शिक्षण सीखने की प्रक्रिया के माध्यम से शिक्षा नीतियों को व्यवहार में लाने में मुख्य भूमिका निभाते हैं। इसलिए समावेशी शिक्षा की सफलता कक्षा में विविधता का जवाब देने की शिक्षकों की क्षमता पर निर्भर करती है। अपने स्वयं के सीखने के प्रबंधन में शिक्षार्थियों की भागीदारी का शिक्षार्थियों के आत्म-सम्मान पर सकारात्मक प्रभाव पड़ता है। समावेशी शिक्षा के कार्यान्वयन के लिए शिक्षकों की शिक्षण और सीखने की शैली की समझ एक प्रमुख कुंजी है। कक्षा अभ्यास को इस बात को ध्यान में रखना चाहिए कि व्यक्तिगत छात्र सबसे प्रभावी ढंग से कैसे सीखते हैं। समावेश के प्रति सकारात्मक दृष्टिकोण वाले शिक्षक सीखने की ज़रूरतों की एक श्रृंखला वाले शिक्षार्थियों को लाभ पहुँचाने के लिए अपने काम करने के तरीके को अधिक आसानी से बदलते और अनुकूलित करते हैं। शिक्षकों के पास उचित कौशल होना चाहिए और उन्हें पाठ के प्रारूप को बदलने, समूह की व्यवस्था बदलने, निर्देश देने के तरीके को बदलने, विभिन्न सामग्रियों का उपयोग करने और वैकल्पिक कार्य प्रदान करने में सक्षम होना चाहिए (वेस्टवुड, **2007)**। शिक्षकों को यह स्वीकार करके विभेदित निर्देश प्रदान करना चाहिए कि छात्र अलग-अलग दरों पर अलग-अलग तरीकों से सीखते हैं (ग्रिफिन और शेवलिन, **2011)**। समावेशी शिक्षण वातावरण और सीखने के लिए माहौल बनाने में शिक्षकों की महत्वपूर्ण भूमिका होती है, जिसमें वे इस बात पर विचार करते हैं कि वे सीखने में आने वाली बाधाओं को कैसे दूर कर सकते हैं ताकि यह सुनिश्चित हो सके कि हर एक शिक्षार्थी को लगे कि वे वहाँ के हैं और उन्हें बाहर नहीं रखा गया है। एक सफल समावेशी शिक्षण वातावरण शिक्षकों की खुले विचारों वाली सोच, आत्म-जागरूकता और सामाजिक न्याय के प्रति प्रतिबद्धता पर निर्भर करता है (गार्मन, **2005)**। शिक्षक परिवर्तन के एजेंट हैं और उन्हें किसी भी बच्चे या समूह के प्रति किसी भी धारणा या नकारात्मक दृष्टिकोण को चुनौती देनी चाहिए। समावेशी शिक्षण वातावरण प्रदान करने में शिक्षक की भूमिका के लिए एक ऐसे वातावरण की स्थापना की आवश्यकता होती है जिसमें प्रत्येक बच्चा भाग ले सके और किसी भी विशेष समय पर किसी भी अतिरिक्त सहायता की आवश्यकता के बावजूद सक्रिय रूप से संलग्न होने में सक्षम महसूस कर सके। यह लचीले दृष्टिकोण, योजना और संगठन को लागू करके शिक्षार्थियों की जरूरतों के प्रति शिक्षकों की प्रतिक्रियाओं के माध्यम से प्राप्त किया जा सकता है। वेस्टवुड (**2007)** का दावा है कि प्रभावी समावेश विभेदीकरण पर निर्भर करता है।

सुजैन (**2009)** के अनुसार शिक्षक विभिन्न तरीकों से स्वतंत्र सीखने को बढ़ावा दे सकते हैं:

- शिक्षा को छात्रों की जरूरतों और रुचियों के लिए प्रासंगिक बनाना।
- छात्रों की क्षमताओं, जरूरतों और रुचियों को समझने के लिए विभिन्न रणनीतियों का उपयोग करना।
- छात्रों को विकल्पों की एक सीमा के भीतर असाइनमेंट और विषयों में विकल्प प्रदान करना।
- सहयोगी निर्देशात्मक तकनीकों का उपयोग करना।
- स्वतंत्र सीखने के कौशल को सिखाना और उनका मॉडल बनाना।

रिंक (**2003)** का कहना है कि समावेशी सेटिंग्स में शिक्षकों को विकासात्मक रूप से उपयुक्त सामग्री, अभ्यास के लिए स्पष्ट निर्देश, कठिनाई के उचित स्तर पर अभ्यास के अवसर और उचित रूप से डिज़ाइन किए गए कार्यों में भाग लेने के अवसर और विषय वस्तु और भूमिका प्रदर्शन का सटीक फीडबैक और मूल्यांकन प्रदान करना चाहिए।

शिक्षक महत्वपूर्ण हैं क्योंकि वे भागीदारी को बढ़ावा देने और उन शिक्षार्थियों के बीच कम उपलब्धि को कम करने में केंद्रीय भूमिका निभाते हैं जिन्हें सीखने में कठिनाई हो सकती है। हालांकि समावेशन में सबसे अधिक उद्धृत बाधाओं में से एक शिक्षक है। कई अध्ययनों (उदाहरण के लिए फोर्लिन 1998; हॉज एट अल, 2004; वॉन एट अल, 1996) का तर्क है कि शिक्षकों का नकारात्मक रवैया समावेशन के विकास को कमजोर कर सकता है। अपने कक्षाओं में विशेष शारीरिक अक्षमता वाले बच्चों को स्वीकार करने के लिए शिक्षकों की तत्परता के बिना, समावेशन सफल नहीं होगा। इसके अलावा इन अध्ययनों में पाया गया कि महत्वपूर्ण विकलांगता वाले बच्चों की सेवा करने के प्रति शिक्षकों का रवैया सबसे कम अनुकूल था। कुछ अध्ययनों ने निष्कर्ष निकाला कि समावेशन के बारे में शिक्षकों की मान्यताएँ शैक्षिक प्लेसमेंट दर्शन के बजाय बच्चों की व्यक्तिगत विशेषताओं और उनके द्वारा प्रदर्शित विशेष आवश्यकताओं से जुड़ी थीं। कॉर्बेट (2001) ने जोर देकर कहा कि प्रशिक्षण की कमी और पेशेवर विकास के अवसरों की कमी समावेशन के लिए हतोत्साहित करने वाली हैं। यदि शिक्षकों के पास विशेष शारीरिक अक्षमता वाले बच्चों को पढ़ाने के लिए आवश्यक कौशल नहीं हैं, तो वे निराश महसूस कर सकते हैं और वे इन बच्चों को अपनी कक्षाओं में समायोजित नहीं कर सकते हैं। (विंटर, 2006; रीड 2005; और क्रिस्टेंसन एट अल, 2003)

द्वारा किए गए अध्ययनों से पता चला है कि प्रशिक्षण, व्यावसायिक विकास और शिक्षणशास्त्र समावेशन कार्यक्रमों की सफलता के लिए महत्वपूर्ण हैं। एवरामिडिस और नॉर्विच (2002) का तर्क है कि विशेष आवश्यकता वाले बच्चों की शैक्षिक आवश्यकताओं में शिक्षक प्रशिक्षण के लिए एक सुसंगत योजना के बिना, इन बच्चों को मुख्य धारा में शामिल करने के प्रयास कठिन होंगे। इसलिए यह आवश्यक है कि सरकारें ऐसे शिक्षकों को तैयार करें जिनमें समावेशी सेटिंग्स में पढ़ाने का आत्मविश्वास और कौशल दोनों हों और जो सभी शिक्षार्थियों को उचित निर्देश प्रदान करने के लिए सुसज्जित हों। शिक्षकों से संबंधित एक और मुद्दा कार्यभार है; अध्ययनों से पता चला है कि शिक्षकों को लगता है कि वे समावेशन के मामले में अधिक कार्यभार बर्दाश्त नहीं कर सकते (बंच और फिननेगन, 2000)। यह विभिन्न बाधाओं से जुड़ा था जैसे कि बड़ी कक्षा का आकार, बच्चों की ज़रूरतों को पूरा करने के लिए शिक्षकों के पास अपर्याप्त समय और उन बच्चों को पढ़ाने की शिक्षकों की इच्छा की कमी। न्यूजीलैंड में एक बड़ी चुनौती यह है कि विशेष शिक्षा विचारधारा अभी भी सोच, नीति और व्यवहार में बहुत प्रभावी है। विशेष शिक्षा व्यक्तिगत विकृति की विचारधारा पर आधारित थी जिसने सामान्य और तथाकथित असामान्य या कमी के सिद्धांतों के बीच विभाजन पैदा किया और इस विश्वास पर कि केवल विशेषज्ञ शिक्षक ही डायल किए गए शिक्षार्थियों की जरूरतों को समझ सकते हैं और उन्हें पूरा कर सकते हैं (बैलार्ड, 1990)। कॉर्बेट और स्ली (2000) का मानना है कि विशेष शिक्षा परंपरा को बनाने वाले सिद्धांत और अभ्यास अनिवार्य रूप से स्कूलों और समुदायों में देखी जाने वाली शिक्षा और सामाजिक बहिष्कार के पैटर्न को जटिल बना रहे हैं। इसके विपरीत समावेशी शिक्षा शिक्षार्थियों को बनाने, लेबल करने और संकलित करने में शामिल नहीं है। यह विकलांगता और कठिनाई के विचार को प्रभावित करने वाले इंटरैक्टिव सामाजिक-सांस्कृतिक कारकों की पहचान करने और उन्हें कम करने में शामिल है।

मॉर्टन और गॉर्डन (2006) ने न्यूजीलैंड में प्रारंभिक शिक्षक शिक्षा की प्रकृति और सीमा और समावेशी शिक्षा के आसपास चल रही व्यावसायिक शिक्षा की जांच की और पाया कि शिक्षा क्षेत्र में समावेश की अवधारणा को कैसे परिभाषित और उपयोग किया जाता है, इसमें समस्याएं थीं। इसने शिक्षकों के समावेश को देखने के तरीके को प्रभावित किया। किर्नी (2007) द्वारा विकलांग बच्चों पर किए गए अध्ययन में, जिनके बच्चों को नियमित स्कूल से बाहर रखा गया था और हाशिए पर रखा गया था, पाया गया कि शिक्षकों ने विकलांग शिक्षार्थियों के प्रति जिम्मेदारी की कमी दिखाई।

दुनिया भर में शिक्षा के परिवर्तन के साथ, शिक्षा प्रणाली राजनीतिक, आर्थिक, सामाजिक और तकनीकी पहलुओं में बदलाव का अनुभव कर रही है। इसके लिए शिक्षकों की भूमिका में बड़े बदलाव की आवश्यकता है, साथ ही पाठ्यक्रम, मूल्यांकन और समावेशी शिक्षा नीतियों के लिए नए दृष्टिकोणों की शुरूआत की आवश्यकता है। इसने इस बात पर ध्यान केंद्रित करना आवश्यक बना दिया है कि बच्चे को अपने सीखने का समर्थन करने के लिए क्या चाहिए। इस तरह के विकास का पेशेवर पहचान के साथ-साथ शिक्षकों की भूमिकाओं और जिम्मेदारियों पर भी प्रभाव पड़ता है। इसका प्रभाव इस बात पर पड़ता है कि शिक्षकों को उनके पेशेवर विकास में कैसे प्रशिक्षित और समर्थन दिया जाता है। कई शिक्षक शिक्षा कार्यक्रमों में शिक्षक तैयारी के लिए संचारित या व्याप्त मोड को अपनाया जाता है। यह एक ऐसी प्रक्रिया है जिसके द्वारा विशेष शिक्षा की ज़रूरतों को शिक्षक प्रशिक्षण पाठ्यक्रम के विषय आधारित भागों में शामिल किया जाता है। संचारित मोड की आलोचना इस बात के लिए की जाती है कि यह प्री-सर्विस शिक्षकों को आवश्यक ज्ञान, कौशल और दृष्टिकोण विकसित करने के लिए पर्याप्त समय नहीं देता है (कुक, 2002)। उदाहरण के लिए, केन्या में, प्रारंभिक शिक्षक प्रशिक्षण कार्यक्रमों में समावेशन और अतिरिक्त सहायता आवश्यकताओं के मुद्दों को कवर करने के लिए वर्तमान में बहुत कम समय आवंटित किया जाता है। शिक्षक शिक्षा प्रदान करने वाले कुछ विश्वविद्यालयों में, विशेष शिक्षा को एक वैकल्पिक इकाई के रूप में पेश किया जाता है।

एनिसको (2003) के अनुसार, स्कूलों में समावेशी प्रथाओं को विकसित करने की पहल का केंद्र शिक्षक विकास होना चाहिए। इसके लिए सभी "नियमित शिक्षकों" की योग्यताओं का निर्माण करना आवश्यक है, ताकि वे छात्रों की विविध आबादी से निपट सकें और कक्षा में सभी छात्रों के सीखने को सुविधाजनक बनाने वाली शैक्षणिक रणनीतियाँ सीख सकें। गुणवत्तापूर्ण समावेशी शिक्षा प्रणाली के लिए अधिक स्वीकृत, अत्यधिक कुशल शिक्षण बल की आवश्यकता होती है। स्कूलों में समावेशी लोकाचार और सीखने के माहौल को बनाने के लिए शिक्षकों के ज्ञान, कौशल और दृष्टिकोण को मजबूत करने की आवश्यकता है। शिक्षक शिक्षा कार्यक्रमों को शिक्षकों को इनसे लैस करना चाहिए:

- मौलिक योग्यताएँ जो शिक्षकों को समावेशी शिक्षा नीतियों और प्रथाओं को समझने, सीखने की प्रकृति और बाधाओं, सीखने की शैली आदि को समझने के लिए ज्ञान का आधार प्रदान करती हैं।

- अन्य संस्कृतियों के प्रति दृष्टिकोण की जाँच करने और आश्वस्त करने का कौशल।
- सहानुभूति विकसित करने और सभी छात्रों के साथ व्यक्तिगत रूप से व्यवहार करने का कौशल।
- सभी छात्रों की सफलता को बढ़ावा देने का कौशल और स्कूल में पूर्वाग्रह से उचित तरीके से निपटने की रणनीतियाँ।
- विविधता के मूल्य की समझ और मतभेदों के सम्मान सहित बहुसांस्कृतिक सेटिंग्स में काम करने के कौशल।
- व्यावहारिक दक्षताएँ जिसके लिए शिक्षकों को सीखने के माहौल को बनाने, सीखने में आने वाली बाधाओं का विश्लेषण करने, शिक्षण रणनीतियों को विकसित करने, सीखने का समर्थन करने के लिए संसाधनों को विकसित करने के लिए कार्य करने के कौशल विकसित करने की आवश्यकता होती है।
- चिंतनशील दक्षताएँ जो शिक्षकों को यह प्रतिबिंबित करने में मदद करती हैं कि भाषा, विकलांगता, जाति, लिंग, भौगोलिक स्थान और उनके अंतर सीखने पर कैसे प्रभाव डालते हैं और सभी शिक्षार्थियों की भागीदारी को अधिकतम करने के लिए शिक्षण रणनीतियों के लिए उपयुक्त अनुकूलन
- सहकर्मियों, अभिभावकों और व्यापक समुदाय के साथ घनिष्ठ सहयोग में काम करने के कौशल।
- शिक्षार्थियों को प्रमुख दक्षताओं (संचार, गणितीय, विज्ञान और प्रौद्योगिकी में दक्षता, डिजिटल दक्षता, सीखने के लिए सीखना, सामाजिक और नागरिक दक्षता, पहल और उद्यमशीलता की भावना और सांस्कृतिक जागरूकता और अभिव्यक्ति में दक्षता) (यूरोपीय समिति, 2007) के यूरोपीय संदर्भ ढांचे में सूचीबद्ध दक्षताओं को प्राप्त करने में मदद करने के लिए आवश्यक कौशल।
- कक्षा हस्तक्षेपों की प्रभावशीलता की निगरानी करने के कौशल।
- इसलिए शिक्षक शिक्षा को शिक्षा प्रणालियों की क्षमताओं के निर्माण के लिए एक मुख्य तत्व के रूप में देखा जाता है ताकि अधिक समावेशी प्रणाली की ओर बढ़ा जा सके।

निष्कर्ष

विश्व भर में शिक्षा अभ्यास में, 1948 के मानवाधिकारों की सार्वभौमिक घोषणा से उत्पन्न समावेशी शिक्षा नीतियों की ओर एक कदम है। कई संधियाँ, घोषणाएँ और अंतर्राष्ट्रीय सम्मेलन देशों की सरकारों को इसके लिए प्रतिबद्ध करते हैं। इसे साकार करने के लिए, समावेशी शिक्षा प्रणालियों को बढ़ावा देने के लिए कई दृष्टिकोण अपनाए गए हैं। उनमें से मानवाधिकार आधारित दृष्टिकोण और बहुसांस्कृतिक दृष्टिकोण हैं, जिनका पाठ्यक्रम डिजाइन, पाठ्यक्रम की सामग्री, निर्देश की रणनीतियों, संसाधनों के चयन, शिक्षार्थियों के समूहीकरण आदि के संबंध में पाठ्यक्रम सिद्धांत और व्यवहार पर प्रमुख प्रभाव पड़ता है। समावेशी शिक्षा को प्रभावी ढंग से लागू करने के लिए, शिक्षक विकास के हिस्से के रूप में शिक्षक कारक को ध्यान में रखा जाना चाहिए ताकि आवश्यक योग्यताएँ पैदा की जा सकें जो शिक्षण सीखने की प्रक्रिया का समर्थन करेंगी और सभी शिक्षार्थियों के विकास को बढ़ावा देंगी। उच्चतम स्तर पर, समावेशी शिक्षा को सभी स्तरों पर एक व्यवस्थित परिवर्तन के रूप में देखा जाना चाहिए; प्रधानाचार्य, शिक्षक, शिक्षार्थी, स्कूल समुदाय, नीति निर्माता, निर्णयकर्ता, परिवार और बड़े पैमाने पर समाज।

References-

1. Aniscow,(2003). C.Inclusive education practices. London: Sage.
2. Avramidis, E. & Norwich, B. (2002). Teachers‟ attitudes towards integration/inclusion: A eview of the literature, in European Journal of Special Needs Education, 17,129-147.
3. Bunch,G. &Fnnegan (2000). K.*Values teachers find in inclusive education. Including the excluded.*(Manchester: International special education congress classroom practice. http://www.european.agency.org/iecp-intro.htm, 2000).
4. Cook, B. G. (2002). Inclusive attitudes, strengths, and weaknesses of pre-service general educators enrolled in a curriculum infusion teacher preparation program. *Journal of Teacher Education and Special Education*, 25(3) 262-277.
5. Corbett, J. & Slee, R. (2000). *An international Conversation on inclusive education.*(Londan: David Fuston, 2000).
6. Corbett, J. (2001) *Supporting Inclusive Education: A Connective Pedagogy.* (London: Routledge Falmer, 2001).
7. Dyson, A. (1999). Inclusion and Inclusions. Theories and discourse in inclusive education. (London: Sage, 1994).
8. European Agency on Development of Special Needs Education (2006). Inclusive education (2)

9. European Committee (2007). *Review of the 2006 Framework of key competencies for lifelong learning*.(European Commission, 2007).
10. Evans, J. & Lunt, I. (2012). Inclusive education: Are there limits? European Journal of for Learning, 21, (2), 2012, 85–91.
11. Forlin, C. Teachers (1998). Perceptions of the stress associated with inclusive education and theirmethods of coping. Paper presented at the National Conference of the Australian Association of Special Education, Brisbane, 1998).
12. Garmon, M.A.(2005). Six key factors for changing pre-service teachers‟ attitudes/ beliefs about diversity. *Education studies,* 38(3), 2005, 275-286.
13. Griffin & Shevlin (2011). *Responding to special educational needs*.(Dublin: Gill and MaCmillan, 2011).
14. Hodge, S.R., Ammah, J.O.A., Casebolt, K., LaMaster, K., O‟Sullivan, M. (2004) High school general physical education teachers‟ behaviors and beliefs associated with inclusion. Sport, Education and Society, 9 (3) 2004, 395-419.
15. Kearney, A. (2007). Exclusion at school: What is happening to disabled students? Amsterdam.
16. Kristensen,K; Omagor, M. & Onen, N.(2003).The inclusion of learners with barriers to learning and development into ordinary school setting: a challenge for Uganda, 2003). *British journal of special education* 30 (4), 2003, 194-201.
17. Morton, M., & Gordon, L. *Inclusive education in Aotearoa: what are we doing in initial teacher education professional learning and development*?(New Zealand: Canterbury University,2006).
18. Reay, D.(2014). Socially just education.(Cambridge University: British Education Research Association, 2014).
19. Reid, G.(2005). *Learning styles and inclusion*.London:Sage.
20. Rink,J.K(2003). *Teacher quality: understanding effectiveness of teacher attributes*. (Washington DC: Economic Policy Institute, 2003).
21. Suzanne, D.(2009). *Teaching methods to encourage independent learning and thinking*.(United states Military Academy: WestPoint, 2009).
22. Vaughn, S., Schumm, J. S., Jallad, B., Slusher, J.,& Samuel, L. (1996). Teachers‟ views of inclusion.Learning Disabilities Research and Practice, 11(2), 96-106.
23. Westwood, P.(2007). *Commonsense methods of children with special needs: strategies for regular classroom.* (London: Routledge Flamer, 2007).
24. Winter, E.C. (2006). Preparing new teachers for inclusive schools and classrooms. Support for Learning, 21(2), 85-91.

❑❑❑