TLPS | Teaching Learning Practices Survey

Anchored by
LANGUAGE and LEARNING FOUNDATION
Strong Foundation, Stronger Future

Supported by
TATA TRUSTS

टीचिंग लर्निंग प्रैक्टिस सर्वे

भारत में एफएलएन शिक्षण-अधिगम प्रक्रियाओं को सशक्त करने के लिए एक अध्ययन

2025

Implemented with

Centre for microFinance | Ei | MADHI | QUEST Freedom & Rationality | Vikramshila

TLPS 2025
टीचिंग लर्निंग प्रैक्टिस सर्वे 2025

दिसम्बर 2025

सहयोग:	टाटा ट्रस्ट
क्रियान्वयन में भागीदार:	सेंटर फॉर माइक्रो फाइनेंस (सीएमएफ), लैंग्वेज एंड लर्निंग फाउंडेशन (एलएलएफ), मधी फाउंडेशन, क्वालिटी एजुकेशन सपोर्ट ट्रस्ट (क्वेस्ट), और विक्रमशिला एजुकेशन रिसोर्स सोसाइटी (वीईआरएस)
मूल्यांकन भागीदार:	एजुकेशनल इनिशियटिव (ईआई)
सरकारी भागीदार:	असम, छत्तीसगढ़, हरियाणा, झारखण्ड, महाराष्ट्र, मेघालय, राजस्थान, तमिलनाडु एवं उत्तर प्रदेश सरकार

इस रिपोर्ट में उपयोग में लाए गए समस्त चित्र लैंग्वेज एंड लर्निंग फाउंडेशन द्वारा लिए गए हैं।

डिजाइन एवं सम्पादन:	न्यू कन्सेप्ट इनफॉर्मेशन सिस्टम्स, नई दिल्ली।
आवरण का डिजाइन:	आकाश भगत

LLF वेबसाइट **https://languageandlearningfoundation.org/**पर यह रिपोर्ट उपलब्ध है।

इस रिपोर्ट के किसी भी अंश का उपयोग उचित अनुमोदन के साथ अव्यावसायिक उद्देश्यों के लिए किया जा सकता है।

सुझावित संदर्भ:

लैंग्वेज एंड लर्निंग फाउंडेशन. (2025). *टीचिंग लर्निंग प्रैक्टिस सर्वे 2025.*
https://languageandlearningfoundation.org/teaching-learning-practices-survey/

निम्न संस्था द्वारा प्रकाशित:
लैंग्वेज एण्ड लर्निंग फाउण्डेशन
पहला तल, ब्लाक बी, 8, गुरु रविदास मार्ग
बालाजी एस्टेट, कालकाजी
नई दिल्ली -110019

TLPS | Teaching Learning Practices Survey

टीचिंग लर्निंग प्रैक्टिस सर्वे

भारत में एफएलएन शिक्षण-अधिगम प्रक्रियाओं को सशक्त करने के लिए एक अध्ययन

2025

आभार

टीचिंग लर्निंग प्रैक्टिस सर्वे (टीएलपीएस) भारत में बुनियादी साक्षरता और संख्या ज्ञान को सशक्त बनाने के लिए प्रतिबद्ध संस्थानों, प्रयोगकर्ताओं, शोधकर्ताओं और राज्य सरकारों के संयुक्त प्रयास का परिणाम है।

हम टाटा ट्रस्ट के प्रति हार्दिक आभार व्यक्त करते हैं, जिनके सहयोग से यह सर्वे संभव हो पाया। प्रारंभिक शिक्षा और साक्ष्य-आधारित प्रणाली सुधार के प्रति उनकी दीर्घकालिक प्रतिबद्धता ने ऐसे शोध को संभव बनाया, जो केवल सीखने के प्रतिफलों तक सीमित नहीं है बल्कि व्यापक स्तर पर शिक्षण-अधिगम प्रक्रियाओं का भी अध्ययन करता है।

हम टीएलपीएस में भागीदार संस्थाओं—सेंटर फॉर माइक्रो फाइनेंस (सीएमएफ), एजुकेशनल इनिशिएटिव्स (ईआई), मधी फाउंडेशन, क्वालिटी एजुकेशन सपोर्ट ट्रस्ट (क्वेस्ट) और विक्रमशिला एजुकेशन रिसोर्स सोसाइटी (वीईआरएस)—के प्रति आभारी हैं, जिन्होंने सर्वे के डिज़ाइन और क्रियान्वयन के दौरान तकनीकी सहयोग और निरंतर सक्रिय सहभागिता दी।

हम असम, छत्तीसगढ़, हरियाणा, झारखण्ड, महाराष्ट्र, मेघालय, राजस्थान, तमिलनाडु और उत्तर प्रदेश के राज्य शिक्षा विभागों, जिला शिक्षा अधिकारियों, खंड एवं संकुल स्तर के अकादमिक नेतृत्व के सहयोग और समर्थन के लिए उनके आभारी हैं। उनके सहयोग से इस सर्वे का सफल संचालन संभव हो सका।

टीएलपीएस के सलाहकार सदस्यों— डॉ. शैलजा मेनन, श्री सुबीर शुक्ला और डॉ. विनीता कौल—के मार्गदर्शन और विशेषज्ञता के लिए हम हृदय से धन्यवाद करते हैं, जिन्होंने सर्वे की परिकल्पना, डिजाइन और निष्कर्षों को दिशा दी।

हम उन शिक्षकों के प्रति विशेष आभार व्यक्त करते हैं, जिन्होंने टीएलपीएस टीमों का अपनी कक्षाओं में स्वागत किया। उनकी सहभागिता, चिंतन और अपने शिक्षण अनुभव साझा करने की तत्परता इस रिपोर्ट का आधार है।

हम शोधकर्ताओं, पर्यवेक्षकों, अवलोकनकर्ताओं और आँकड़े संधारण करने वाली टीमों का भी धन्यवाद करते हैं, जिनके सूक्ष्म और समर्पित कार्य ने 1,050 कक्षाओं से एकत्रित आँकड़ों की गुणवत्ता, सुसंगतता और विश्वसनीयता सुनिश्चित की।

लैंग्वेज एंड लर्निंग फाउंडेशन के अंतर्गत यह सर्वे केंद्रीय, राज्य और जिला टीमों के सदस्यों के सामूहिक प्रयासों का परिणाम है।

टीएलपीएस में भागीदार संस्थाओं के बारे में

LANGUAGE and LEARNING FOUNDATION

लैंग्वेज एंड लर्निंग फाउंडेशन

2015 में स्थापित, लैंग्वेज एंड लर्निंग फाउंडेशन (एलएलएफ) एक शिक्षा से जुड़ी गैर-लाभकारी संस्था है, जो भारत में राष्ट्रीय और राज्य सरकारों के साथ मिलकर प्राथमिक कक्षाओं के बच्चों में बुनियादी साक्षरता और संख्या ज्ञान (एफएलएन) के परिणामों को सुधारने के लिए व्यापक स्तर पर काम करती है। एलएलएफ एक ऐसी संस्था है जो शिक्षा प्रणाली के साथ मिलकर और परिणाम आधारित तरीके से काम करती है। यह सभी बच्चों के लिए समता और समावेशिता को आधार बनाकर तीन मुख्य क्षेत्रों में काम करती है—शिक्षकों और मेंटर्स का सतत व्यावसायिक विकास, जिला स्तर पर प्रदर्शन कार्यक्रम, और एफएलएन से जुड़ी व्यवस्थाओं को सशक्त करना। स्थापना के बाद से एलएलएफ ने 10 राज्यों में काम किया है और राज्य स्तर पर तकनीकी सहयोग के माध्यम से 2.18 करोड़ बच्चों और 11.8 लाख शिक्षकों और शिक्षकों से जुड़े लोगों तक पहुँची है। इसके अलावा, जिला स्तर के कार्यक्रमों के माध्यम से 14 लाख बच्चों के सीखने के परिणामों में सुधार किया है और 2.5 लाख शिक्षकों और शिक्षक-प्रशिक्षकों की शिक्षण-प्रक्रियाओं को बेहतर बनाया है।

TATA TRUSTS

टाटा ट्रस्ट

1892 में स्थापित, टाटा ट्रस्ट भारत के सबसे पुराने और एशिया के सबसे बड़े परोपकारी संस्थानों में से एक हैं। इन्होंने जिन समुदायों की सेवा की है, उनके जीवन में स्थायी और सकारात्मक बदलाव लाने में महत्वपूर्ण भूमिका निभाई है, तथा समता, मजबूती और साझा प्रगति को बढ़ावा दिया है। संस्थापक जमशेदजी टाटा के दृष्टिकोण से प्रेरित और सक्रिय परोपकार की विरासत से मार्गदर्शित, टाटा ट्रस्ट विभिन्न क्षेत्रों में संस्थाओं का निर्माण करके, सार्वजनिक प्रणालियों को मजबूत बनाकर और सामाजिक-आर्थिक विकास को तेज करके दीर्घकालिक और स्थायी बदलाव लाने का काम करते हैं। ये ट्रस्ट परंपरा और नवाचार के बीच संतुलन बनाते हुए सार्थक समाधान विकसित करते हैं और सहयोग के माध्यम से जमीनी स्तर के प्रयासों को समर्थन देते हैं, बदलाव लाने वालों को सशक्त बनाते हैं और पूरे भारत में लोगों के जीवन को प्रभावित करते हैं।

Centre for microFinance

सेंटर फॉर माइक्रोफाइनेंस

सेंटर फॉर माइक्रोफाइनेंस (सीएमएफ) एक गैर-लाभकारी संसाधन संस्था है, जिसकी स्थापना 2007 में हुई थी। शुरुआत में यह संस्था माइक्रोफाइनेंस और ग्रामीण आजीविका पर काम करती थी, लेकिन 2015 में इसने अपने कार्यक्षेत्र को बढ़ाकर शिक्षा, पोषण और वॉश (जल, स्वच्छता और साफ-सफाई) तक विस्तारित किया, ताकि वंचित ग्रामीण समुदायों के जीवन में सुधार किया जा सके। सीएमएफ स्कूलों और आंगनवाड़ियों में बुनियादी सीखने और विज्ञान, प्रौद्योगिकी, इंजीनियरिंग एवं गणित (स्टेम) से जुड़ी प्रक्रियाओं को मजबूत करता है। इसके लिए यह राज्य की प्रमुख संस्थाओं के साथ मिलकर, प्रणाली-स्तरीय साझेदारी में काम करता है।

एजुकेशनल इनिशिएटिव्स

एजुकेशनल इनिशिएटिव्स (ईआई) की स्थापना 2001 में हुई थी। यह एक अग्रणी शिक्षा अनुसंधान और पेड्टेक (शैक्षिक तकनीक) संस्था है, जो शिक्षण पद्धति पर आधारित शोध और तकनीक-आधारित समाधान को मिलाकर छात्रों के सीखने और शिक्षण प्रक्रियाओं को बेहतर बनाती है। ईआई विभिन्न आर्थिक और सामाजिक परिस्थितियों में काम करती है। इसका शोध और आकलन कार्य कक्षा के शिक्षण अभ्यास और शिक्षा नीतियों को दिशा देने में मदद करता है। इसके साथ ही यह बच्चों के लिए सीखने के निदानात्मक, व्यक्तिगत और अनुकूलित समाधान भी विकसित करती है।

MADHI

मधी फाउंडेशन

मधी फाउंडेशन प्रणाली-केन्द्रित शिक्षा से जुड़ी गैर-लाभकारी संस्था है जो सरकारों के साथ मिलकर बुनियादी सीखने को सशक्त करने के लिए कार्य करती है। यह पाठ्यक्रम, शिक्षक प्रशिक्षण, मूल्यांकन, तकनीक और निगरानी को सरकारी स्कूलों की वास्तविक परिस्थितियों के अनुसार जोड़ने का काम करती है। मधी स्तर के अनुसार सीखने की सामग्री तैयार करती है, शिक्षकों को मार्गदर्शन आधारित सहयोग देती है और आँकड़ों के आधार पर काम करने की प्रणाली विकसित करती है। साथ ही, यह अभिभावकों को भी बच्चों की सीखने की प्रक्रिया में सहयोगी बनाती है। इसके अतिरिक्त, मधी भाषा और मौखिक अभिव्यक्ति की क्षमता को बढ़ाने के लिए विशेष कार्यक्रम चलाती है और राज्यों के अनुभवों को ऐसे मॉडलों में बदलती है जिन्हें अन्य जगहों पर भी लागू किया जा सके।

QUEST Freedom & Rationality

क्वालिटी एजुकेशन सपोर्ट ट्रस्ट

क्वालिटी एजुकेशन सपोर्ट ट्रस्ट (क्वेस्ट) एक गैर-लाभकारी संस्था है, जिसकी स्थापना 2007 में हुई थी। यह संस्था महाराष्ट्र और अन्य क्षेत्रों के ग्रामीण और जनजातीय स्कूलों में शिक्षकों के पेशेवर विकास और शोध-आधारित हस्तक्षेपों के माध्यम से प्रारंभिक बाल्यावस्था और प्राथमिक शिक्षा को बेहतर बनाने के लिए काम करती है। इसके कार्यक्रमों का मुख्य उद्देश्य शिक्षण की गुणवत्ता और कक्षा के सीखने के माहौल को सुधारना है, ताकि वंचित बच्चों के शैक्षिक अनुभव को बेहतर बनाया जा सके।

Vikramshila

विक्रमशिला एजुकेशन रिसोर्स सोसाइटी

विक्रमशिला एजुकेशन रिसोर्स सोसाइटी एक दीर्घकालिक गैर-सरकारी संस्था है, जो हाशिए पर रहने वाले समुदायों के बच्चों के लिए गुणवत्तापूर्ण शिक्षा सुनिश्चित करने के लिए काम करती है। यह संस्था शिक्षक प्रशिक्षण, पाठ्यक्रम सहयोग और शिक्षण-सामग्री के माध्यम से भारत के कई राज्यों में कार्य करती है। इसका काम प्रारंभिक बाल्यावस्था से लेकर माध्यमिक शिक्षा तक फैला हुआ है, जिसमें समावेशी और लचीले सीखने के वातावरण पर विशेष ध्यान दिया जाता है।

विषय सूची

आभार ii
टीएलपीएस में भागीदार संस्थाएँ iii
संक्षेपाक्षर vii
कार्यकारी सारांश ix

अध्याय 1 **टीचिंग लर्निंग प्रैक्टिस सर्वे (टीएलपीएस): परिचय** **1**
- राष्ट्रीय फोकस: बच्चों में बुनियादी कौशलों के विकास की अनिवार्यता
- भारत में एफएलएन के अधिगम परिणाम
- टीचिंग लर्निंग प्रैक्टिस सर्वे (टीएलपीएस) के बारे में
- टीएलपीएस 2025 की आगे की यात्रा

अध्याय 2 **टीएलपीएस: सर्वे रूपरेखा और अध्ययन विधि** **5**
- परिचय
- सर्वे का दायरा (स्कोप)
- सर्वे का कार्यक्षेत्र (कवरेज)
- सर्वे डिजाइन
- आँकड़ों के विश्लेषण की रूपरेखा
- नमूना चयन (सैम्पलिंग) की रूपरेखा: राज्य, जिला, ब्लॉक और स्कूलों का चयन
- सर्वे के लिए प्रपत्र निर्माण
- प्रशिक्षण तथा आँकड़ों का संकलन
- आँकड़ों की समीक्षा
- सर्वे की समय-सारिणी
- भागीदार संस्थाएँ
- चुनौतियाँ
- सीमाएँ
- निष्कर्ष

अध्याय 3 **कक्षा में सीखने का वातावरण** **21**
- कक्षा में सीखने के वातावरण से परिचय
- कक्षा में सीखने के वातावरण की प्रभावी शिक्षण-अधिगम प्रक्रियाएँ और उनके संकेतक
- शिक्षण-अधिगम प्रक्रियाओं का विश्लेषण
- समेकित निष्कर्ष

अध्याय 4 **पाठ योजना और प्रस्तुतीकरण** **31**
- पाठ योजना और प्रस्तुतीकरण का परिचय
- पाठ योजना तथा प्रस्तुतीकरण की प्रभावी शिक्षण-अधिगम प्रक्रियाएँ और उनके संकेतक
- शिक्षण-अधिगम प्रक्रियाओं का विश्लेषण
- समेकित निष्कर्ष

अध्याय 5 **भाषा शिक्षण-अधिगम प्रक्रियाएँ** **45**
- भाषा शिक्षण-अधिगम प्रक्रियाओं से परिचय
- भाषा शिक्षण-अधिगम की प्रभावी प्रक्रियाएँ तथा उनके संकेतक
- शिक्षण-अधिगम प्रक्रियाओं का विश्लेषण
- समेकित निष्कर्ष

अध्याय 6 **गणित शिक्षण-अधिगम प्रक्रियाएँ** **57**
- गणित शिक्षण-अधिगम प्रक्रियाओं से परिचय
- गणित शिक्षण की प्रभावी प्रक्रियाएँ और उनके संकेतक
- शिक्षण-अधिगम प्रक्रियाओं का विश्लेषण
- समेकित निष्कर्ष

अध्याय 7 **शिक्षण-अधिगम के कार्यों में समय का वितरण** **67**
- टाइम-ऑन-टास्क तथा शिक्षण समय का परिचय
- शिक्षक और बच्चों की गतिविधियों की प्रकृति
- गतिविधियों के लिए समय वितरण का विश्लेषण
- समेकित निष्कर्ष

अध्याय 8 **एफएलएन के बारे में शिक्षकों का नजरिया** **73**
- एफएलएन को लेकर शिक्षकों की जागरूकता
- एफएलएन के लिए प्रशिक्षण
- शिक्षकों को अकादमिक सहयोग
- बच्चों के सीखने का आकलन

अध्याय 9 **अनुशंसाएँ** **77**
- प्रस्तावना
- कक्षा शिक्षण प्रक्रियाओं के लिए अनुशंसाएँ
- शिक्षा प्रणाली के स्तर पर परिवर्तन के लिए अनुशंसाएँ

परिशिष्ट **85**

संक्षेपाक्षर

एआरपी	एकेडमिक रिसोर्स पर्सन
एएसईआर	एनुअल स्टेटस ऑफ एजुकेशन रिपोर्ट
सीएफयू	चेक फॉर अण्डरस्टैंडिंग
सीएमएफ	सेंटर फॉर माइक्रो फाईनेन्स
सीपीडी	कन्टिन्यूअस प्रोफेशनल डेवलपमेंट
सीआरसी	क्लस्टर रिसोर्स कोऑर्डिनेटर
सीआरओ	क्लासरूप ऑब्जर्वेशन टूल
डीआईईटी	डिस्ट्रिक इंस्टीट्यूट ऑफ एजुकेशन एण्ड ट्रेनिंग
ईआई	एजुकेशनल इनिशिएटिव्स
ईएलपीएस	एक्सपीरियंस, लैंग्वेज, पिक्चर एण्ड सिम्बल
एफएलएन	फाउण्डेशनल लिटरेसी एण्ड न्यूमेरसी
जीओआई	गवर्नमेंट ऑफ इंडिया
एचसीआर	हेडकाउंट पॉवर्टी रेशियो
एचडीआई	ह्यूमन डेवलपमेंट रेशियो
एलएलएफ	लैंग्वेज एंड लर्निंग फाउंडेशन
एलओ	लर्निंग आउटकम
एमओई	मिनिस्ट्री ऑफ एजुकेशन
एमओआई	मीडियम ऑफ इंस्ट्रक्शन
एमपीआई	मल्टीडाइमेनशनल पॉवर्टी इंडेक्स
एनएएस	नेशनल एचीवमेंट सर्वे
एनसीएफ-एफएस	नेशनल करीकुलम फ्रेमवर्क फॉर फाउण्डेशनल स्टेज
एनईपी	नेशनल एजुकेशन पॉलिसी
एनजीओ	नॉन-गवर्नमेंटल आर्गेनाइजेशन
एनआईपीयूएन	नेशनल इनिशिएटिव फॉर प्रोफिएन्सी इन रीडिंग विद अण्डरस्टैंडिंग एण्ड न्यूमेरसी
ओएलडी	ओरल लैंग्वेज डेवलपमेंट
पीएआरएकेएच	परफोर्मेंस एसेसमेंट, रिव्यू, एण्ड एनालिसिस ऑफ नॉलेज फॉर होलिस्टिक डेवलपमेंट
एससीईआरटी	स्टेट कौंसिल ऑफ एजुकेशनल रिसर्च एण्ड ट्रेनिंग
टीएलएम	टीचिंग-लर्निंग मटैरियल्स
टीएलपीएस	टीचिंग-लर्निंग प्रैक्टिस सर्वे
टीओटी	टाइम-ऑन-टास्क

गिलहरी
और गौरैया

कार्यकारी सारांश

परिचय

भारत की राष्ट्रीय शिक्षा नीति (नेशनल एजुकेशन पॉलिसी - एनईपी) 2020 ने देश की शिक्षा पद्धति में बुनियादी साक्षरता और संख्या ज्ञान (फाउंडेशनल लिटरेसी एण्ड न्यूमेरेसी या एफएलएन) को सर्वोच्च प्राथमिकता दी है। इस फोकस को राष्ट्रीय पाठ्यचर्या की रूपरेखा-बुनियादी स्तर (एनसीएफ-एफएस) 2022 ने और भी मजबूत किया है। इस विजन को प्राप्त करने के लिए भारत सरकार ने स्पष्ट अधिदेश के साथ निपुण भारत मिशन शुरू किया है। ये अधिदेश है- 2026-27 तक सभी बच्चों के लिए सार्वभौमिक एफएलएन का लक्ष्य प्राप्त करना। इससे सभी राज्यों में बुनियादी साक्षरता और संख्या ज्ञान (एफएलएन) को और बेहतर बनाने के प्रयासों को बढ़ावा मिला है।

केंद्र और राज्य सरकारें एफएलएन के अन्तर्गत सीखने में बच्चों की प्रगति का पता लगाने के लिए विभिन्न प्रकार के व्यापक आकलन कर रही हैं। निश्चित तौर पर यह सराहनीय कदम है। हम जानते हैं कि सीखने के प्रतिफल तभी स्थायी रूप से बेहतर हो सकते हैं, जब प्रारंभिक कक्षाओं में भाषा और गणित की शिक्षण-अधिगम प्रक्रियाओं में महत्वपूर्ण सुधार किया जाए। शिक्षण-अधिगम प्रक्रियाओं के व्यवस्थित एवं विश्वसनीय अवलोकन तथा उनके विश्लेषण से कमियों और आवश्यक सुधारों के बारे में उपयोगी जानकारी मिल सकती है।

कई राज्यों ने कक्षा 1 से 3 तक की शिक्षण-अधिगम प्रक्रियाओं का अवलोकन करने के लिए कक्षा अवलोकन प्रपत्र विकसित और क्रियान्वित किए हैं। हालांकि, विभिन्न कारणों से इन कक्षा अवलोकनों पर आधारित आँकड़ों की गुणवत्ता और उनका उपयोग सीमित रहा है। सबसे महत्वपूर्ण बात यह है कि देश में व्यापक पैमाने पर ऐसा कोई विश्वसनीय सर्वे नहीं हुआ है, जो यह स्पष्ट रूप से बताता हो कि प्रारंभिक कक्षाओं में शिक्षण-अधिगम वास्तव में कैसे हो रहा है।

टीएलपीएस 2025 के बारे में

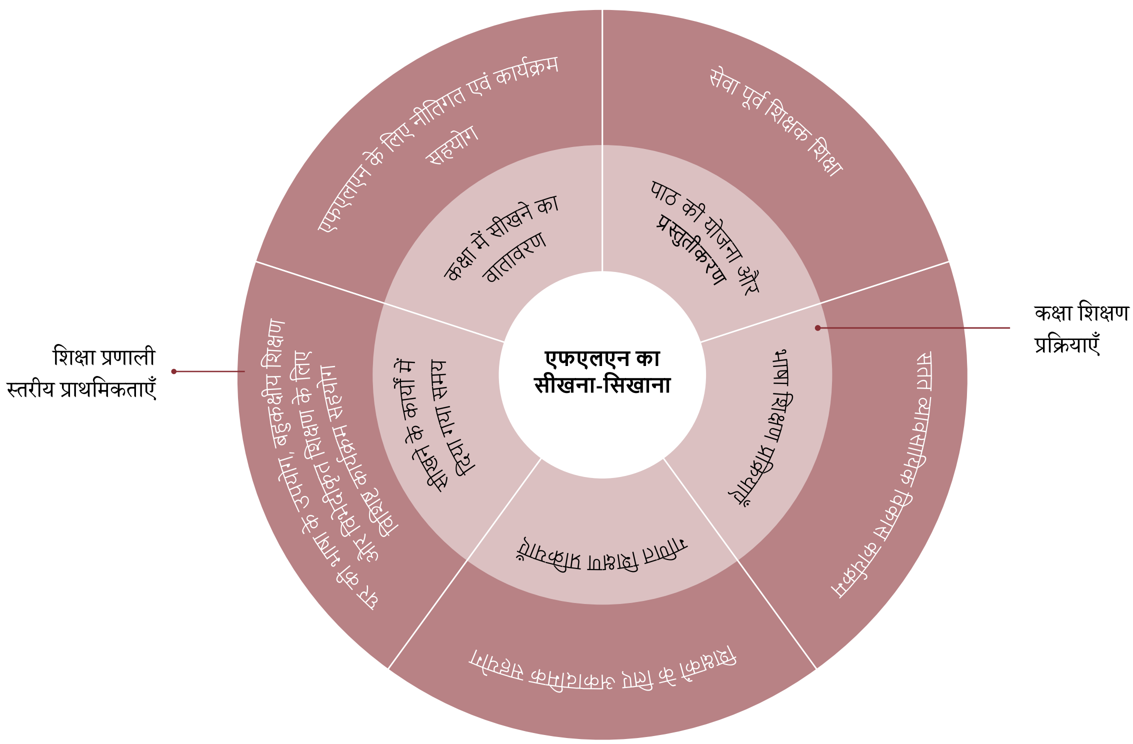
इस गंभीर कमी को पहचानते हुए कक्षा 1 और 2 में भाषा और गणित शिक्षण के तौर-तरीकों पर व्यवस्थित तथा व्यापक स्तर के साक्ष्य देने के लिए टीएलपीएस 2025 की परिकल्पना की गई थी। प्रारंभिक कक्षाओं के अन्तर्गत विभिन्न संदर्भों में इन शिक्षण-अधिगम प्रक्रियाओं की जाँच करते हुए सर्वे यह दर्शाता है कि बच्चों की सीखने की सामग्री, शिक्षक प्रशिक्षण कार्यक्रम और अकादमिक मदद से सीखने-सिखाने की प्रक्रियाओं में क्या परिवर्तन हो रहा है। यह सर्वे वर्तमान शिक्षण-अधिगम प्रक्रियाओं की स्थिति को दिखाता है और साथ ही यह भी बताता है कि शिक्षा प्रणाली के स्तर पर किए जा रहे प्रयासों से कक्षाओं में किस हद तक शैक्षणिक बदलाव हो रहे हैं और किन क्षेत्रों में और सुधार की आवश्यकता है।

यह सर्वे नवंबर 2024 से मार्च 2025 के बीच नौ राज्यों—असम, छत्तीसगढ़, हरियाणा, झारखण्ड, महाराष्ट्र, मेघालय, राजस्थान, तमिलनाडु और उत्तर प्रदेश—में किया गया था। इस सर्वे में 21 जिले और 1,050 कक्षाएँ शामिल थीं। विभिन्न परिस्थितियों एवं संदर्भों के शामिल होने के कारण टीएलपीएस से एफएलएन की मौजूदा शिक्षण-अधिगम प्रक्रियाओं की एक समृद्ध और व्यापक तस्वीर प्राप्त होती है। लैंग्वेज एंड लर्निंग फाउंडेशन (एलएलएफ) के समन्वयन में और टाटा ट्रस्ट के सहयोग से इस सर्वे को कई संस्थाओं के समूह —सेंटर फॉर माइक्रो फाइनेंस (सीएमएफ), एजुकेशनल इनिशिएटिव्स (ईआई), मधी फाउंडेशन, क्वालिटी एजुकेशन सपोर्ट ट्रस्ट (क्वेस्ट) और विक्रमशिला एजुकेशन रिसोर्स सोसाइटी (वीईआरएस)—के सहयोग से पूरा किया गया था। ये सभी संस्थाएँ प्रारंभिक कक्षाओं में शिक्षण-अधिगम प्रक्रियाओं को बेहतर बनाने के लिए सरकारी शिक्षा प्रणाली के साथ मिलकर बड़े पैमाने पर काम कर रही हैं और इसके प्रति प्रतिबद्ध हैं।

निष्कर्ष और अनुशंसाएँ

इस सर्वे में निम्न विषयों पर निष्कर्ष प्रस्तुत किये गए हैं- कक्षा में सीखने का वातावरण, पाठ योजना और प्रस्तुतीकरण, भाषा शिक्षण प्रक्रियाएँ, गणित शिक्षण प्रक्रियाएँ और शिक्षकों एवं बच्चों की कक्षा गतिविधियों के लिए समय विभाजन। यह सर्वे एफएलएन के कुछ पहलुओं और शिक्षकों के व्यावसायिक विकास पर उनकी धारणाएँ भी प्रस्तुत करता है।

कक्षा शिक्षण प्रक्रियाओं और शिक्षा प्रणाली स्तरीय परिवर्तन के लिए प्राथमिकताएँ



टीएलपीएस 2025 में दो प्रकार की अनुशंसाएँ शामिल हैं:

- **कक्षा शिक्षण प्रक्रियाओं को सशक्त करने के लिए अनुशंसाएँ** जो सीधे तौर पर सर्वे के मुख्य निष्कर्षों पर आधारित हैं। इन्हें अगले खंड में कक्षा-स्तरीय निष्कर्षों के साथ दिया गया है।
- **शिक्षा प्रणाली के स्तर पर परिवर्तन संबंधी अनुशंसाएँ** प्रभावी शिक्षण प्रक्रियाओं को लागू करने और उनके स्थायित्व में मदद करेंगी। इन अनुशंसाओं को कक्षा शिक्षण प्रक्रियाओं से संबंधित अनुशंसाओं के बाद के खंड में प्रस्तुत किया गया है।

कक्षा शिक्षण-अधिगम प्रक्रियाओं के लिए निष्कर्ष और अनुशंसाएँ

कक्षा में सीखने का वातावरण

इसके अन्तर्गत सर्वे में निम्न प्रक्रियाओं का अध्ययन किया गया था- कक्षा का भौतिक वातावरण, शिक्षक और बच्चों के संबंध, बच्चों को भागीदारी के अवसर और बच्चों की घर की भाषा का उपयोग।

मुख्य निष्कर्ष

अधिकांश प्रारंभिक कक्षाओं में प्रिंट-समृद्ध सामग्री प्रदर्शित थी लेकिन ज्यादातर कक्षाओं में यह सामग्री बच्चों की आँखों के स्तर पर नहीं लगाई गई थी। 73% कक्षाओं में देखा गया कि बच्चे पंक्तिबद्ध बैठे हुए थे और अवलोकन के दौरान बैठने की व्यवस्था में कोई बदलाव नहीं हुआ।

लगभग दो-तिहाई कक्षाओं में बच्चे अधिकतर शांत बैठे हुए थे और उन्हें खुलकर बोलने, शिक्षक से बातचीत करने या एक-दूसरे से सीखने के बहुत कम अवसर मिले।

हालाँकि 73% शिक्षक बच्चों की घर की भाषा जानते थे, लेकिन केवल 9% शिक्षकों ने ही बच्चों की भागीदारी और समझ को बढ़ाने के लिए इसका भरपूर उपयोग किया।

अनुशंसाएँ

यह सुनिश्चित करना जरूरी है कि प्रिंट-समृद्ध सामग्री को सोच-समझकर प्रदर्शित किया जाए और शिक्षण के दौरान सक्रिय रूप से उसका उपयोग हो ताकि बच्चों की सीखने की प्रक्रिया बेहतर हो सके। शिक्षकों को बच्चों के बैठने की लचीली व्यवस्था और समूह बनाकर पढ़ाने के लिए प्रोत्साहित किया जाना चाहिए ताकि बच्चों में पारस्परिक विचार विमर्श और सहयोग को बढ़ावा मिले।

प्रारंभिक कक्षाओं में शिक्षक और बच्चों के संबंधों को मजबूत करने की तुरंत आवश्यकता है ताकि बच्चे अधिक आत्मविश्वासी बन सकें, चर्चा में भाग ले सकें और सीखने की प्रक्रिया में सार्थक रूप से जुड़ सकें।

बच्चों की घर की या सबसे परिचित भाषा का नियमित और सोच-समझकर उपयोग करना बच्चों के आत्मविश्वास, भागीदारी और समझ बढ़ाने के लिए बहुत महत्वपूर्ण है।

पाठ योजना और प्रस्तुतीकरण

इसके अन्तर्गत सर्वे में निम्न प्रक्रियाओं का अध्ययन किया गया था- शिक्षकों द्वारा बच्चों को स्पष्ट निर्देश देना, बच्चों के स्वतंत्र कार्य का अवलोकन और मॉनिटरिंग करना, लेखन कार्यों पर फीडबैक देना, समझ की जाँच के लिए विभिन्न रणनीतियों का उपयोग करना और कक्षा में सीखने के विभिन्न स्तरों के अनुसार विभेदीकृत शिक्षण (डिफरेंशिएटेड इंस्ट्रक्शन) रणनीतियों का उपयोग करना।

मुख्य निष्कर्ष

अधिकांश शिक्षकों ने समूह या व्यक्तिगत कार्य के दौरान बच्चों के काम की नियमित मॉनिटरिंग नहीं की। कुछ शिक्षकों ने बच्चों का लिखित कार्य तो देखा, लेकिन बहुत कम शिक्षकों ने इस प्रकार के सार्थक फीडबैक या मार्गदर्शन दिए जिससे बच्चे अपनी गलतियां सुधार सकें।

आधे से अधिक शिक्षकों ने पूरी कक्षा से एक साथ सवाल पूछे, जिसका परिणाम ये हुआ कि बच्चों ने

अनुशंसाएँ

नियमित और उद्देश्यपूर्ण अवलोकन के माध्यम से शिक्षकों को बच्चों की त्रुटियों की पहचान करना, उसके अनुसार शिक्षण को समायोजित करना और समय पर बच्चों का सहयोग करना चाहिए। बच्चों के काम की नियमित जाँच, गलतियों की स्पष्ट पहचान और सुधार के लिए सरल उपायों के माध्यम से फीडबैक की प्रक्रिया को मजबूत करना आवश्यक है।

पाठ के दौरान बच्चों की समझ जाँचने के लिए सरल और विविध तरीके अपनाए जाने चाहिएँ, जैसे किसी एक बच्चे से अपने

सामूहिक रूप से उत्तर दिए। बहुत कम शिक्षकों ने अलग-अलग तरीकों से प्रत्येक बच्चे की समझ की जाँच की थीं।

अवलोकन के दौरान ये पाया गया कि केवल 30% शिक्षकों ने अलग-अलग सीखने के स्तर वाले बच्चों के लिए विभेदीकृत शिक्षण रणनीतियों का उपयोग किया।

विचार अभिव्यक्त करने के लिए कहना या बच्चों को कोई कार्य देकर अपनी समझ को प्रदर्शित करने का अवसर देना।

सभी बच्चों को मदद करने के लिए शिक्षकों को स्पष्ट रणनीतियों का उपयोग करना चाहिए, जैसे- लचीले समूह बनाना, स्तर-आधारित समूहों में मार्गदर्शित अभ्यास कराना और नियमित शिक्षण के दौरान सहयोगी कार्य (स्कैफ़ोल्डेड-टास्क) देना।

जिन बच्चों को सीखने में कठिनाई हो रही है, उनकी ठीक से पहचान कर उन्हें अतिरिक्त ध्यान और सहायता देना अत्यंत आवश्यक है।

भाषा शिक्षण-अधिगम प्रक्रियाएँ

इसके अन्तर्गत सर्वे में निम्न प्रक्रियाओं का अध्ययन किया गया था- चर्चा के दौरान बच्चों के पूर्व ज्ञान का उपयोग, खुले छोर वाले प्रश्न पूछना, डिकोडिंग सिखाने के लिए अलग-अलग रणनीतियों का उपयोग करना, पढ़कर सुनाते (रीड अलाउड) समय समझ आधारित रणनीतियों का उपयोग करना, बच्चों को स्वतंत्र रूप से पढ़ने के मौके देना तथा अभिव्यक्तिपूर्ण लेखन के लिए स्पष्ट संकेत प्रदान करना।

मुख्य निष्कर्ष

मौखिक भाषा विकास सम्बन्धी गतिविधियों के दौरान बच्चों के वास्तविक जीवन के अनुभवों को शामिल करना और खुले छोर वाले प्रश्नों का उपयोग बहुत सीमित था। इससे बच्चों को सोच-विचार करने और स्वयं को अभिव्यक्त करने का बहुत कम अवसर मिला।

डिकोडिंग का शिक्षण व्यवस्थित नहीं था। यह या तो केवल अक्षर या शब्द लिखने पर आधारित था अथवा ध्वनि-प्रतीक संबंध और शब्द जोड़ने (ब्लेंडिंग) को सुदृढ़ करने के लिए केवल एक ही गतिविधि पर आधारित था।

आधे से अधिक (52%) शिक्षकों ने बच्चों को स्वयं पढ़ने का अभ्यास करने के अवसर दिए, लेकिन केवल 18% शिक्षकों ने इस दौरान बच्चों को मार्गदर्शन और सहयोग प्रदान किया।

तीन-चौथाई से अधिक शिक्षकों ने इस प्रकार का लेखन कार्य दिया जिसमें बच्चों को ब्लैकबोर्ड या पाठ्यपुस्तक से देखकर लिखना या केवल अक्षर और शब्द लिखना शामिल था।

अनुशंसाएँ

मौखिक भाषा विकास की गतिविधियों में बच्चों की सक्रिय भागीदारी को बढ़ावा देना चाहिए। जरूरी है कि विषय सामग्री और चर्चाओं को संदर्भों और अनुभवों से जोड़ा जाए। बच्चों से अनुमान लगाने, सोचने और निष्कर्ष निकालने के लिए कहा जाए। इसके साथ ही खुले छोर वाले प्रश्नों के उत्तर के माध्यम से खुलकर बोलने का अवसर प्रदान किया जाना चाहिए।

डिकोडिंग को और अधिक व्यवस्थित रूप से सिखाया जाए। इसमें ऐसी कई गतिविधियाँ शामिल हों, जो ध्वनि और अक्षर के संबंध को अलग-अलग तरीकों से मजबूत करें। इसके लिए सरल शिक्षण-अधिगम सामग्री (टीएलएम) का उपयोग किया जाना चाहिए।

बच्चों को शिक्षक के मार्गदर्शन में छोटे समूहों या जोड़ों में और साथ ही स्वतंत्र रूप से पढ़ने के लिए पर्याप्त समय देना चाहिए।

लेखन गतिविधियाँ केवल देखकर लिखने तक सीमित नहीं रहें, बल्कि बच्चों को स्वयं सोचकर लिखने तथा विचारों और भावनाओं को लिखित रूप में व्यक्त करने के लिए सार्थक अवसर दिया जाना चाहिए।

गणित शिक्षण-अधिगम प्रक्रियाएँ

इसके अन्तर्गत सर्वे में निम्न प्रक्रियाओं का अध्ययन किया गया था- शिक्षकों और बच्चों द्वारा शिक्षण-अधिगम सामग्री (टीएलएम) का उपयोग करना, गणित के कार्यों को बच्चों को स्वतंत्र रूप से करने के अवसर प्रदान करना, गणितीय अवधारणाओं को स्पष्ट करने के लिए बच्चों के वास्तविक-जीवन के अनुभवों का उपयोग करना तथा शिक्षकों द्वारा 'क्यों और कैसे' वाले प्रश्न पूछना।

मुख्य निष्कर्ष

सर्वे में पाया गया कि 28% शिक्षकों ने शिक्षण के दौरान टीएलएम का प्रभावी ढंग से उपयोग किया। 53% कक्षाओं में बच्चों के द्वारा टीएलएम का बिल्कुल भी उपयोग नहीं किया गया।

आधे से अधिक शिक्षकों (58%) ने गणितीय अवधारणाओं और प्रक्रियाओं को समझाने के लिए वास्तविक-जीवन के उदाहरणों का उपयोग नहीं किया।

19% कक्षाओं में शिक्षकों ने कुछ हद तक प्रभावी ढंग से 'क्यों और कैसे' वाले प्रश्न पूछे।

आधे से अधिक शिक्षकों ने बच्चों को गणित के कार्य स्वतंत्र रूप से करने के लिए दिए। लेकिन केवल 16% शिक्षकों ने बच्चों के कार्य का अवलोकन किया तथा उनके काम में सुधार के लिए फीडबैक दिया।

अनुशंसाएँ

शिक्षकों द्वारा शिक्षण-अधिगम सामग्री (टीएलएम) का अधिक नियमित और बाल-केन्द्रित तरीके से उपयोग किए जाने की अत्यंत आवश्यकता है। यह भी सुनिश्चित किया जाना चाहिए कि किसी और को करते हुए देखने के बजाय बच्चों को स्वयं करके देखकर और अवधारणाओं को समझने के पर्याप्त अवसर मिलें।

स्वतंत्र अभ्यास के दौरान शिक्षकों को बच्चों के कार्य को सक्रिय रूप से मॉनिटर करना चाहिए और समय पर मार्गदर्शन तथा प्रतिक्रिया देनी चाहिए, ताकि अभ्यास केवल यांत्रिक दोहराव तक सीमित न रहें बल्कि अवधारणात्मक समझ और प्रक्रियात्मक प्रवाह (प्रोसिजरल फ्लूऐंसी) को मजबूत करें।

गणितीय अवधारणाओं को सिखाते और उनका अभ्यास कराते समय परिचित और बच्चों के वास्तविक जीवन के अनुभवों को शामिल किया जाना चाहिए। इससे बच्चे दैनिक जीवन में गणित की प्रासंगिकता समझने और व्यावहारिक समस्या-समाधान के कौशल विकसित कर सकेंगे।

शिक्षकों को 'क्यों और कैसे' वाले प्रश्न पूछने चाहिएँ। इससे बच्चे अपने विचारों को स्पष्ट करने, अपने उत्तरों के लिए तर्क देने और अपनी रणनीतियों पर चिंतन करने में सक्षम हो पाएँगे। इससे बच्चों में रटने पर आधारित सीखने को बढ़ावा देने के बजाय गहरी समझ और तार्किक सोच विकसित होगी।

सीखने के कार्यों पर दिया गया समय

सर्वे के दौरान विभिन्न कक्षा गतिविधियों में शिक्षकों और बच्चों द्वारा बिताए गए समय पर भी ध्यान दिया गया था।

मुख्य निष्कर्ष

बच्चे कुल कक्षा समय के 27% समय के दौरान 'सीखने के कार्य में शामिल नहीं' (ऑफ़-टास्क) रहे। जब बच्चे 'सीखने के कार्य में शामिल' (ऑन-टास्क) थे, तो भी उनका अधिकांश समय यांत्रिक या दोहरान वाले कार्यों में ही व्यतीत हुआ।

अनुशंसाएँ

शिक्षकों को सीखने की प्रक्रिया में बच्चों की सक्रिय भागीदारी बढ़ाने के लिए शिक्षक-केन्द्रित शिक्षण और शिक्षार्थी-केन्द्रित अभ्यास के बीच बेहतर संतुलन बनाने की आवश्यकता है। साथ ही शिक्षकों को स्वतंत्र तथा समूह आधारित कार्यों की योजना अधिक सोच-समझकर बनानी चाहिए और उनका प्रभावी प्रबंधन करना चाहिए, विशेष रूप से बहु-कक्षा शिक्षण परिस्थितियों में, जहाँ शिक्षक का ध्यान एक से अधिक कक्षाओं में बँटा हुआ रहता है।

अन्य निष्कर्ष

- शिक्षकों में एफएलएन लक्ष्यों और अधिगम-प्रतिफलों के प्रति गहरी जागरूकता पाई गई थी।
- 83% शिक्षकों ने बताया कि उन्होंने पिछले एक साल में एफएलएन पर आधारित प्रशिक्षण में भाग लिया है।
- लगभग सभी शिक्षकों का विश्वास है कि निपुण/एफएलएन मिशन का सकारात्मक प्रभाव पड़ा है।
- शिक्षकों द्वारा प्राप्त अकादमिक मदद की आवृत्ति (कितनी बार) और गुणवत्ता में काफी भिन्नता थी। जहाँ 52% शिक्षकों ने बताया कि उन्हें नियमित अकादमिक मदद मिलती है, वहीं शेष 48% शिक्षकों ने अनियमित विजिट, अपर्याप्त मदद किसी प्रकार की मदद नहीं मिलने के बारे में बताया।

शिक्षा प्रणाली के स्तर पर परिवर्तन के लिए अनुशंसाएँ

यह खंड उन महत्वपूर्ण प्रमुख प्रणालीगत पहलुओं को रेखांकित करता है, जिन्हें सशक्त करना आवश्यक है। इससे पिछले खंड में वर्णित कक्षा-स्तरीय परिवर्तनों को प्रभावी रूप से लागू करने और सतत बनाए रखा जा सकेगा।

एफएलएन के लिए नीतिगत समर्थन को जारी रखना और उसे विस्तारित करना

यह अत्यंत आवश्यक है कि एफएलएन के लिए नीतिगत समर्थन वर्तमान समय-सीमा (2026–2027) के बाद भी जारी रहे। यद्यपि कक्षा 1 और 2 को प्राथमिक फोकस में बनाए रखना चाहिए, लेकिन आधारभूत कौशलों के सुदृढ़ीकरण के लिए नीतियों और कार्यक्रमों का विस्तार कक्षा 3 से 5 (प्रीपरेटरी स्टेज) तक भी किया जाना चाहिए।

इस समर्थन के विस्तार के साथ-साथ बुनियादी शिक्षण के कौशलों के दायरे को भी व्यापक बनाना होगा। इसके अंतर्गत भाषा में आलोचनात्मक चिंतन और विवेचनात्मक तर्क, सशक्त मौखिक अभिव्यक्ति और स्वतंत्र लेखन को शामिल करना होगा। गणित में समस्या-समाधान की क्षमता विकसित करने एवं तर्कशक्ति का विकास करने को शामिल करने की जरूरत होगी। इस तरह का परिवर्तन कक्षा शिक्षण प्रक्रियाओं को केवल यांत्रिक कौशल अर्जन करने की बजाय वास्तविक जीवन की विभिन्न परिस्थितियों में उपयोग के योग्य बनाएगा।

सेवा-पूर्व शिक्षक शिक्षा कार्यक्रमों में एफएलएन पर फोकस करना

कई राज्यों में सेवा-पूर्व शिक्षक शिक्षा के पाठ्यक्रम में संशोधन की जरूरत है ताकि एफएलएन पर स्पष्ट फोकस किया जा सके, खेल-आधारित शिक्षण विधियों को शामिल किया जा सके, भाषाई व सांस्कृतिक विविधता वाली परिस्थितियों में शिक्षण के तरीके विकसित हो सकें और बहुस्तरीय एवं बहुकक्षीय शिक्षण के लिए व्यावहारिक रणनीतियाँ उपयोग करना संभव हो सके। सर्वे के निष्कर्षों से यह भी पता चलता है कि विभिन्न आधारभूत शिक्षण-अधिगम प्रक्रियाओं (जैसे- शिक्षक-बच्चे के बीच सम्मानजनक संबंध बनाना, बच्चों की सहभागिता को प्रोत्साहित करना, स्पष्ट निर्देश देना तथा सीखने का अवलोकन कर प्रतिक्रिया प्रदान करना) को बहुत कम या अनियमित रूप से लागू किया जाता है। इसलिए शिक्षक शिक्षा में इन पहलुओं पर विशेष रूप से और स्पष्ट बल देने की आवश्यकता है। इसके साथ ही व्याख्यान-आधारित शिक्षण से आगे बढ़कर अभ्यास-आधारित और अनुभव-आधारित शिक्षक तैयारी की दिशा में भी महत्वपूर्ण परिवर्तन किया जाना जरूरी है।

शिक्षकों के सतत व्यावसायिक विकास हेतु सुसंगत और अभ्यास-केन्द्रित प्रणाली बनाना

शिक्षक प्रशिक्षण को अलग-अलग आयोजित होने वाले कार्यक्रमों के बजाय सतत व्यावसायिक विकास (सीपीडी) के रूप में पुनः परिकल्पित करने की आवश्यकता है। सतत व्यावसायिक विकास के अंतर्गत सीखने के कई तरीके हो सकते हैं, जैसे- व्यवस्थित कोर्स करना, मिश्रित और ऑनलाइन कार्यक्रम, कार्यशालाओं में व्यक्तिगत भागीदारी, व्हाट्सएप संदेश और संक्षिप्त एवं आवश्यकता के अनुसार सीखने के संसाधन।

प्रशिक्षण सत्र के दौरान अभ्यास-आधारित प्रशिक्षण कार्यक्रमों पर अधिक जोर दिया जाना चाहिए, जिसमें प्रभावी रणनितियों का प्रदर्शन, मार्गदर्शित अभ्यास, शिक्षकों के बीच सहयोग और गहन चिंतन को प्राथमिकता देना शामिल है। इससे शिक्षक नई रणनीतियों को आत्मविश्वास के साथ कक्षाओं में लागू कर सकेंगे।

सहकर्मी-आधारित अधिगम को सीपीडी की मुख्य रणनीति के तौर पर सशक्त किया जाना चाहिए। सीखने के लिए समूह बनाने, एक-दूसरे का अवलोकन करने, संयुक्त कार्य योजना तैयार करने और प्रभावी शिक्षण प्रक्रियाओं को साझा करने के माध्यम से शिक्षकों को परस्पर सीखने के अवसर प्रदान करने चाहिएँ। इन उपायों से प्रशिक्षण संदेशों को दोहराना और कक्षा शिक्षण प्रक्रियाओं में स्थायी परिवर्तन लाना संभव होगा।

शिक्षकों के लिए शैक्षणिक मार्गदर्शन और विद्यालय-स्तरीय सहयोग को सशक्त बनाना

सर्वे के अन्तर्गत किए गए शिक्षक साक्षात्कारों से पता चलता है कि उन्हें अक्सर अनियमित और सीमित अकादमिक सहयोग मिलता है। इसलिए अकादमिक सन्दर्भ व्यक्ति (एआरपी), संकुल सन्दर्भ व्यक्ति (सीआरसी) या समकक्ष कार्मिकों द्वारा नियमित कक्षा विजिट करते हुए विद्यालय-स्तरीय अकादमिक मार्गदर्शन को मजबूत बनाने की अत्यधिक आवश्यकता है। इस विजिट का उद्देश्य कक्षा शिक्षण-अधिगम प्रक्रियाओं का अवलोकन, प्रभावी रणनीतियों का प्रदर्शन और प्रत्येक शिक्षक की परिस्थिति के अनुरूप ठोस एवं क्रियान्वित किए जा सकने वाले सुझाव प्रदान करना होना चाहिए। ऐसा सहयोग प्रशिक्षण से प्राप्त ज्ञान को दैनिक कक्षा-अभ्यास में बदलने के लिए अत्यंत महत्वपूर्ण होता है।

मध्य-स्तर (मिड-टियर) के अकादमिक कार्मिकों को गैर-शैक्षणिक जिम्मेदारियों से मुक्त कर देना चाहिए ताकि वे शिक्षण सहयोग पर ध्यान केंद्रित कर सकें। साथ ही उन्हें नियमित अकादमिक प्रशिक्षण भी दिया जाना चाहिए, जिससे वे एफएलएन से जुड़ी अवधारणाओं, सक्रिय अधिगम आधारित कक्षा-शिक्षण प्रक्रियाओं और सहयोगात्मक पर्यवेक्षण के सिद्धांतों की गहरी समझ विकसित कर सकें। इसके अतिरिक्त संकुल-स्तरीय बैठकों को प्रशासनिक बैठकों के बजाय व्यवस्थित अकादमिक मंचों के रूप में पुनर्गठित किया जाना चाहिए।

घर की भाषा का उपयोग, बहु-कक्षीय शिक्षण और विभेदीकृत शिक्षण पर व्यवस्थित रूप से कार्य

इन मुद्दों पर काम करने के लिए योजनाबद्ध और व्यवस्थित कार्यक्रम आधारित सहयोग की आवश्यकता है। केवल सामान्य सुझावों या अकेले प्रशिक्षण प्रयासों से लाभ होना बहुत मुश्किल है।

घर की भाषा का उपयोग

बुनियादी अधिगम के लिए ऐसी व्यवस्थित बहुभाषी शिक्षण पद्धतियाँ विकसित करने और उन्हें समर्थन देने की आवश्यकता है, जो स्थानीय समुदायों की भाषाई वास्तविकताओं के अनुरूप हों। राज्यों को स्पष्ट पाठ्यक्रम और शिक्षण-पद्धति की रूपरेखा तैयार करनी चाहिए, ताकि शुरूआती वर्षों में बच्चों की सबसे परिचित भाषाओं को औपचारिक रूप से शिक्षण-अधिगम में शामिल किया जा सके। साथ ही इसमें सहयोग के लिए उच्च-गुणवत्ता वाली बहुभाषी शिक्षण-अधिगम सामग्री और मूल्यांकन के तरीके भी विकसित किए जाने आवश्यक हैं। बहुभाषी शिक्षण दृष्टिकोण को शिक्षक-शिक्षा के सेवा पूर्व और सेवा कालीन प्रशिक्षण में भी शामिल किया जाना चाहिए। जो शिक्षक बच्चों की घर की भाषा को समझते या बोलते नहीं हैं, उन्हें इन भाषाओं में बुनियादी संवाद कौशल विकसित करने के लिए प्रोत्साहित और सहयोग दिया जाना चाहिए।

बहुकक्षीय शिक्षण

बहुकक्षीय कक्षा स्थिति और बहुकक्षीय शिक्षण सरकारी विद्यालयों की एक सामान्य वास्तविकता है। सरकारी विद्यालयों में कई कक्षाओं के बच्चों की पढ़ाई-लिखाई एक ही कक्षा में कराया जाना सामान्य बात है। सर्वे में शामिल लगभग दो-तिहाई कक्षाएँ इसी श्रेणी में पाई गई थीं। बहुकक्षीय स्थितियों में काम करने वाले शिक्षकों को कई कक्षाओं के प्रभावी संचालन करने के लिए विशेष पाठ्यक्रम संबंधी मार्गदर्शन और शिक्षण तरीकों की आवश्यकता होती है। इसमें एक साथ कई गतिविधियों की योजना बनाना, स्व-निर्देशित कार्य का आयोजन करना, लचीले समूह बनाना और अलग-अलग कक्षाओं के बीच समय प्रबंधन करना शामिल है।

विभेदीकृत शिक्षण

शिक्षक संदर्शिका, प्रशिक्षण मॉड्यूल और अकादमिक सहयोग प्रणाली में यह स्पष्ट रूप से दर्शाया जाना चाहिए कि विभेदीकृत शिक्षण की रणनीतियाँ (जैसे लचीले समूह बनाना और छोटे समूहों के लिए मार्गदर्शित अभ्यास, विशेषकर उन बच्चों के लिए जो सीखने में कठिनाई अनुभव कर रहे हैं) दैनिक कक्षा प्रक्रियाओं के दौरान योजना बनाकर कैसे लागू की जा सकती हैं जैसे लचीले समूह बनाना और छोटे समूहों के लिए मार्गदर्शित अभ्यास, विशेषकर उन बच्चों के लिए जो सीखने में कठिनाई अनुभव कर रहे हैं। ऐसे बच्चों को अतिरिक्त ध्यान और सहयोग प्रदान करना कक्षा के भीतर सीखने के अंतर को कम करने के लिए अत्यंत महत्वपूर्ण है।

टीचिंग लर्निंग प्रैक्टिस सर्वे (टीएलपीएस): परिचय

अध्याय 1

1.1 राष्ट्रीय फोकस: बच्चों में बुनियादी कौशलों के विकास की अनिवार्यता

भारत की राष्ट्रीय शिक्षा नीति (एनईपी) 2020 ने ऐतिहासिक कदम उठाते हुए बुनियादी साक्षरता एवं संख्या ज्ञान (फाउंडेशनल लिटरेसी एंड न्यूमेरेसी या एफएलएन) को कक्षा 1 से कक्षा 3 तक के लिए देश की सबसे बड़ी शैक्षणिक प्राथमिकता बताया है। शिक्षा नीति के अनुसार 'समझकर पढ़ने और बुनियादी गणितीय संक्रियाएँ कर पाने की क्षमता' भविष्य में सीखने की आधारशिला होती हैं।

प्रारंभिक कक्षाओं में सीखने के लिए 'राष्ट्रीय पाठ्यचर्या की रूपरेखा–बुनियादी स्तर' (एनसीएफ-एफएस) 2022 ने इस नए फोकस को और मजबूत किया है। एनसीएफ-एफएस 3 से 8 वर्ष की आयु के बच्चों के लिए विकास के विस्तृत मानक और शैक्षणिक मार्गदर्शन करता है। साथ ही पूर्व-प्राथमिक और शुरुआती प्राथमिक कक्षाओं (कक्षा 1 से कक्षा 3) के पाठ्यक्रमों में सामंजस्य को भी सुनिश्चित करता है।

इस विजन को क्रियान्वित करने के लिए भारत सरकार ने स्पष्ट राष्ट्रीय अधिदेश (मेंडेट) के साथ निपुण भारत मिशन शुरू किया है। इस मिशन का उद्देश्य है – '2026-27 तक देश के सभी बच्चों के लिए बुनियादी साक्षरता और संख्या ज्ञान के सार्वभौमिक लक्ष्य को हासिल करना'। इस मिशन के तहत राज्यों ने एफएलएन के सीखने-सिखाने को बेहतर बनाने के लिए कई महत्वपूर्ण कदम उठाए हैं। जिसमें सीखने के संशोधित प्रतिफल निर्धारित करना, शिक्षण-अधिगम सामग्री (बच्चों के लिए कार्यपुस्तिका एवं शिक्षक संदर्शिका) तैयार करना, शिक्षकों का सतत व्यावसायिक विकास करना, कक्षा स्तरीय आकलन और अकादमिक सहयोग तंत्र को मजबूत करना शामिल है।

1.2 भारत में एफएलएन के अधिगम परिणाम

यद्यपि हाल ही में हुए सीखने के विभिन्न आकलन (असर 2024, परख 2024) बताते हैं कि सरकारी स्कूलों में सीखने के स्तर में काफी सुधार हुआ है। लेकिन हम अभी भी सभी बच्चों को एफएलएन में निपुण बनाने के लक्ष्य से बहुत दूर हैं। राज्यों, जिलों और स्कूलों में और यहाँ तक कि एक कक्षा के अंदर भी सीखने का स्तर बहुत अलग-अलग है।

वर्तमान में एफएलएन से जुड़े सीखने के परिणामों को राष्ट्रीय स्तर के सर्वेक्षणों जैसे एनुअल स्टेटस ऑफ एजुकेशन रिपोर्ट (असर) और परफॉर्मेंस असेसमेंट रिव्यू एंड एनालिसिस ऑफ नॉलेज फॉर होलिस्टिक डेवलपमेंट (परख- जिसे पहले नेशनल अचीवमेंट सर्वे- एनएएस कहा जाता था) द्वारा मापा जा रहा है। कई राज्य भी नियमित रूप से एफएलएन के परिणामों को मापने के लिए बड़े पैमाने पर सर्वे कर रहे हैं। इसके अलावा कई राज्यों के द्वारा शिक्षकों द्वारा कक्षा-स्तरीय आकलन तथा संकुल एवं खंड स्तरीय अकादमिक कार्यकर्ताओं द्वारा स्कूल विजिट के दौरान त्वरित आकलन भी किया जा रहा है। शिक्षा व्यवस्था के हर स्तर पर बच्चों के सीखने पर दिया जा रहा यह फोकस काफी सराहनीय है। इससे यह स्पष्ट होता है कि देश में इस बात पर व्यापक सहमति है कि 'एफएलएन क्यों जरुरी है?' और 'बच्चों को क्या सीखना चाहिए?'

हम जानते हैं कि प्रारंभिक कक्षाओं में भाषा और गणित पढ़ाने के तरीकों में व्यापक सुधार करने पर ही सीखने के नतीजों को बेहतर किया जा सकता है। देश में अभी तक बड़े पैमाने पर इस तरह का कोई विश्वसनीय सर्वे उपलब्ध नहीं है, जिससे यह पता चल सके कि प्रारंभिक कक्षाओं में किस प्रकार शिक्षण कार्य हो रहा है।

अधिकांश राज्यों ने गुणवत्तापूर्ण शिक्षण-अधिगम सामग्री, शिक्षकों के प्रशिक्षण, अकादमिक सहयोग और सीखने के परिणामों को मापने के बेहतर तरीके विकसित किये हैं, फिर भी शिक्षण-अधिगम प्रक्रियाओं की ओर पर्याप्त ध्यान नहीं दिया गया है। जबकि स्थाई सुधार के लिए ये सबसे अधिक महत्वपूर्ण हैं।

अपर्याप्त फोकस

इनपुट	शिक्षण-अधिगम प्रक्रियाएँ	बच्चों के अधिगम परिणाम
जैसे- शिक्षण-अधिगम सामग्री, प्रशिक्षण, अकादमिक सहयोग आदि।		जैसे- असर, परख, राज्य स्तरीय आकलन

1.3 टीचिंग लर्निंग प्रैक्टिस सर्वे (टीएलपीएस) के बारे में

इस महत्वपूर्ण कमी को समझते हुए टीचिंग लर्निंग प्रैक्टिस सर्वे (टीएलपीएस) की परिकल्पना की गई ताकि कक्षा 1 और 2 में भाषा तथा गणित की शिक्षण-अधिगम प्रक्रियाओं पर व्यवस्थित और व्यापक स्तर के साक्ष्य उपलब्ध हो सकें। विभिन्न संदर्भों में प्रारंभिक कक्षाओं में वास्तव में क्या होता है- इसका विश्लेषण करते हुए टीएलपीएस वर्तमान में किए जा रहे आकलनों के नतीजों की बेहतर व्याख्या करने में मदद करता है। साथ ही यह समझने में मदद करता है कि शिक्षण-अधिगम सामग्री, शिक्षकों के प्रशिक्षण और स्कूल स्तरीय अकादमिक सहयोग कक्षा में शिक्षण-अधिगम प्रक्रियाओं के दौरान किस प्रकार उपयोग हो रहे हैं।

यह सर्वे शिक्षण-अधिगम प्रक्रियाओं की वर्तमान स्थिति की एक रिपोर्ट प्रस्तुत करता है। साथ ही यह भी बताता है कि शिक्षा प्रणाली के स्तर पर किये जा रहे प्रयास कक्षा में सीखने-सिखाने को कैसे बेहतर बना रहे हैं और किन क्षेत्रों में सुधार की आवश्यकता है। महत्वपूर्ण बात यह है कि टीएलपीएस केवल मौजूदा शिक्षण-अधिगम प्रक्रियाओं का दस्तावेजीकरण नहीं करता बल्कि बच्चों के बुनियादी कौशलों के विकास के लिए आवश्यक प्रक्रियाओं को मजबूत करने की जरूरतों को भी उजागर करता है। यह सर्वे प्रभावी शिक्षण-अधिगम प्रक्रियाओं और सहयोग की जरूरत वाले क्षेत्रों को चिह्नित कर अधिक उत्तरदायी एफएलएन पारिस्थितिकी तंत्र (इकोसिस्टम) बनाने में योगदान देता है, जहाँ कक्षा की वास्तविक स्थितियां कार्यक्रमों की रुपरेखा बनाने, शिक्षक सहयोग तंत्र विकसित करने और अकादमिक नेतृत्व को दिशा देने में महत्वपूर्ण भूमिका निभाती हैं।

टीएलपीएस 2025 मुख्य रूप से छह शिक्षण-अधिगम प्रक्रियाओं के अध्ययन पर केन्द्रित था। ये प्रक्रियाएँ हैं - कक्षा में सीखने का वातावरण, पाठ योजना और प्रस्तुतीकरण, भाषा शिक्षण-अधिगम प्रक्रियाएँ, गणित शिक्षण-अधिगम प्रक्रियाएँ, शिक्षक और बच्चों का कक्षा गतिविधियों में समय विभाजन, प्रशिक्षण, अकादमिक सहयोग और निपुण भारत मिशन के प्रभाव पर शिक्षकों की राय। इन प्रक्रियाओं की प्रभावशीलता मापने के लिए विभिन्न प्रपत्रों का उपयोग किया गया था, जैसे- कक्षा अवलोकन प्रपत्र, टाइम-ऑन-टास्क प्रपत्र, पाठ अनुक्रम प्रपत्र, शिक्षक साक्षात्कार प्रश्नावली, कक्षा पूर्व एवं पश्चात् अवलोकन प्रपत्र और स्कूल और बच्चों की जानकारी प्रपत्र।

इस प्रकार, टीएलपीएस की दोहरी भूमिका है:

> निदानात्मक (डायग्नोस्टिक) - वर्तमान में कक्षा के भीतर वास्तव में क्या हो रहा है – इसकी विस्तृत तथा साक्ष्य-आधारित तस्वीर प्रस्तुत करना।
> विकासात्मक (डेवलपमेंटल) - सरकार और सहयोगी संस्थाओं को शिक्षकों का व्यावसायिक विकास करने, शिक्षक सहयोग का ढाँचा बनाने और शिक्षण-अधिगम सामग्री को इस तरह आकार देने में मदद करना जो कक्षा में अवलोकित की गई वास्तविक जरूरतों के अनुरूप हो।

टीएलपीएस कक्षा के भीतर होने वाली उन शिक्षण-अधिगम प्रक्रियाओं को चर्चा के केंद्र में लाता है, जो बच्चों के बुनियादी कौशलों के विकास से संबंधित है और जो सामान्यतया उपेक्षित रह जाती हैं।

1.4 टीएलपीएस 2025 की आगे की यात्रा

टीएलपीएस 2025 कक्षा में होने वाली उन शिक्षण-अधिगम प्रक्रियाओं पर ध्यान देता है, जो प्रारंभिक कक्षाओं में एफएलएन के शिक्षण के लिए बहुत जरूरी हैं। यह सर्वे शिक्षण की गुणवत्ता को बेहतर बनाने के लिए उपयोगी और व्यावहारिक सुझाव देता है।

यह सर्वे राज्य सरकारों, राज्य शैक्षिक अनुसंधान एवं प्रशिक्षण परिषदों (एससीईआरटी), जिला शिक्षा एवं प्रशिक्षण संस्थानों (डीआईईटी), तथा जिला एवं खंड स्तर के शिक्षा प्रशासकों और अकादमिक सहयोग कार्मिकों (खंड सन्दर्भ समन्वयक, संकुल सन्दर्भ समन्वयक) के लिए उपयोगी होगा, जिनकी जिम्मेदारी शिक्षण-अधिगम प्रक्रियाओं को बदलने के लिए शिक्षकों का सहयोग एवं मार्गदर्शन करना है।

सर्वे के परिणामों को यदि सरल रूप में शिक्षकों के समक्ष प्रस्तुत किया जाए तो यह सीधे तौर पर शिक्षण के तरीकों को भी प्रभावित कर सकता है।

टीएलपीएस 2025 की नौ राज्यों के लिए अलग-अलग रिपोर्ट शीघ्र ही उपलब्ध होगी। राष्ट्रीय और राज्य स्तरीय रिपोर्ट के मुख्य निष्कर्ष राज्य सरकारों के साथ मिलकर साझा किए जाएँगे। टीएलपीएस 2025 के कक्षा-स्तरीय आँकड़ों का गहन विश्लेषण भी किया जा रहा है।

भविष्य में टीएलपीएस के अगले चरणों को और अधिक राज्यों व जिलों में लागू किया जा सकता है। साथ ही बहुभाषी कक्षा शिक्षण पद्धति, बहु-स्तरीय एवं बहुकक्षीय स्थितियों जैसे कुछ नए आयामों को भी शामिल किया जा सकता है। ये सभी आँकड़े मिलकर धीरे-धीरे प्रारंभिक कक्षाओं की स्थिति की एक व्यापक तस्वीर तैयार करेंगे, जिससे राज्यों को सभी बच्चों में एफएलएन कौशल विकसित करने के लक्ष्य को हासिल करने के लिए अधिक सटीक सुधार योजनाएँ बनाने में मदद मिलेगी।

MATHS SIGNS
PRIME
GREEN
2
6
38

अध्याय 2

टीएलपीएस: सर्वे रूपरेखा और अध्ययन विधि

2.1 परिचय

यह अध्याय नौ राज्यों में कक्षा 1 और 2 में एफएलएन से जुड़ी शिक्षण-अधिगम प्रक्रियाओं को समझने के लिए अपनाई गई अध्ययन विधि की रूपरेखा को प्रस्तुत करता है। इसमें सर्वे डिजाइन और मिश्रित-विधि (मिक्स्ड मेथड) अपनाने के कारणों के बारे में चर्चा की गई है। साथ ही नमूना (सैंपल) चयन की रणनीति, अध्ययन प्रपत्रों के विकास की प्रक्रिया, आँकड़े इकट्ठा करने की कार्यप्रणाली और आँकड़ों की गुणवत्ता सुनिश्चित करने की प्रक्रिया का भी विवरण दिया गया है। यह अध्याय विभिन्न सर्वे प्रपत्रों से प्राप्त परिणामों की व्याख्या करने के विश्लेषणात्मक तरीके के बारे में भी बताता है।

2.2 सर्वे का दायरा (स्कोप)

यह सर्वे नौ राज्यों के चयनित विद्यालयों में कक्षा 1 और 2 में बुनियादी साक्षरता और संख्या ज्ञान (एफएलएन) से संबंधित कक्षा-स्तरीय शिक्षण-अधिगम प्रक्रियाओं का अध्ययन करता है। इसका मुख्य फोकस कक्षाओं में होने वाली दैनिक शिक्षण प्रक्रियाओं पर है, जिन्हें निम्नलिखित विषयों में विभाजित किया गया है: कक्षा में सीखने का वातावरण, पाठ योजना और प्रस्तुतीकरण, भाषा शिक्षण-अधिगम प्रक्रियाएँ, गणित शिक्षण-अधिगम प्रक्रियाएँ, शिक्षक और बच्चों का कक्षा गतिविधियों में समय विभाजन तथा एफएलएन एवं शिक्षक व्यावसायिक विकास पर शिक्षकों की राय।

यह सर्वे कक्षा अवलोकन, शिक्षक साक्षात्कार तथा टाइम-ऑन-टास्क से संबंधित आँकड़ों के आधार पर प्रारंभिक कक्षाओं में शिक्षण-अधिगम प्रक्रियाओं की वास्तविक स्थिति का विस्तृत चित्र प्रस्तुत करता है। इस सर्वे के अंतर्गत कक्षा अवलोकन शैक्षणिक वर्ष 2024–2025 के दौरान किए गए थे।

इस सर्वे का दायरा एक निश्चित समय (जब कक्षा अवलोकन किया गया था) पर कक्षा में होने वाली शिक्षण-अधिगम प्रक्रियाओं के वर्णन और विश्लेषण तक सीमित है। इसमें बच्चों के अधिगम परिणामों, शिक्षकों के विषय ज्ञान, किसी विशेष कार्यक्रम या हस्तक्षेप के प्रभाव का मूल्यांकन नहीं किया गया है। ना ही इस सर्वे में पाठ्यक्रम निर्माण, शिक्षक नियुक्ति या आधारभूत संरचना जैसे प्रणाली-स्तरीय प्रावधानों की जाँच की गई है। इसमें केवल उन पहलुओं का अध्ययन किया गया है, जो सीधे कक्षा में अवलोकन के दौरान देखे गए थे।

चित्र 2.1 में सर्वे के उद्देश्यों को अवलोकित किए गए विषय और शिक्षण-अधिगम प्रक्रियाओं के साथ सम्बन्ध को दर्शाया गया है।

चित्र 2.1: सर्वे के उद्देश्यों का अवलोकित विषय और शिक्षण-अधिगम प्रक्रियाओं के साथ सम्बन्ध

उद्देश्य	विषय	प्रक्रियाएँ
उद्देश्य 1: कक्षा में सीखने के वातावरण और बच्चों की भागीदारी का अध्ययन करना।	कक्षा में सीखने का वातावरण	> भौतिक वातावरण > बच्चों को भागीदारी के अवसर > शिक्षक और बच्चों के बीच संबंध > घर की भाषा का उपयोग
उद्देश्य 2: एफएलएन से संबंधित पाठों के शिक्षण के दौरान शिक्षकों द्वारा काम में ली गई पाठ योजना, शिक्षण प्रक्रियाओं व तरीकों को समझना।	पाठ योजना और प्रस्तुतीकरण	> पाठ की योजना > निर्देशों में स्पष्टता > अवलोकन और मॉनिटरिंग > बच्चों को फीडबैक देना > समझ की जाँच करना > विभेदीकृत शिक्षण और पीछे छूट रहे बच्चों की मदद
उद्देश्य 3: भाषायी कौशल विकसित करने के लिए शिक्षकों द्वारा उपयोग में ली जाने वाली शिक्षण-अधिगम प्रक्रियाओं की पहचान करना और उनका वर्णन करना।	भाषा शिक्षण-अधिगम प्रक्रियाएँ	> मौखिक भाषा का शिक्षण > डिकोडिंग शिक्षण > पठन शिक्षण > लेखन शिक्षण
उद्देश्य 4: गणितीय कौशल विकसित करने के लिए शिक्षकों द्वारा उपयोग में ली जाने वाली शिक्षण-अधिगम प्रक्रियाओं की पहचान करना और उनका वर्णन करना।	गणित शिक्षण-अधिगम प्रक्रियाएँ	> दैनिक जीवन के उदाहरणों का उपयोग करना > गणितीय कार्यों का स्वतंत्र रूप से अभ्यास करने के अवसर > 'क्यों और कैसे' वाले प्रश्नों का उपयोग करना > शिक्षकों और बच्चों द्वारा टीएलएम का उपयोग
उद्देश्य 5: सीखने-सिखाने से संबंधित विभिन्न गतिविधियों में शिक्षकों और बच्चों द्वारा दिए गए समय और उनकी भागीदारी को समझना।	सीखने-सिखाने की गतिविधियों के लिए समय विभाजन	> शिक्षकों के लिए गतिविधिवार समय का वितरण (टाइम-ऑन-टास्क) > बच्चों के लिए गतिविधिवार समय का वितरण (टाइम-ऑन-टास्क)
उद्देश्य 6: एफएलएन और शिक्षक व्यावसायिक विकास से जुड़े पहलुओं पर शिक्षकों की धारणाओं को जानना।	एफएलएन के बारे में शिक्षकों की राय	> सीखने के प्रतिफल > एफएलएन प्रशिक्षण की प्रभावकारिता > अकादमिक सहयोग > निपुण कार्यक्रम के बारे में शिक्षकों की राय

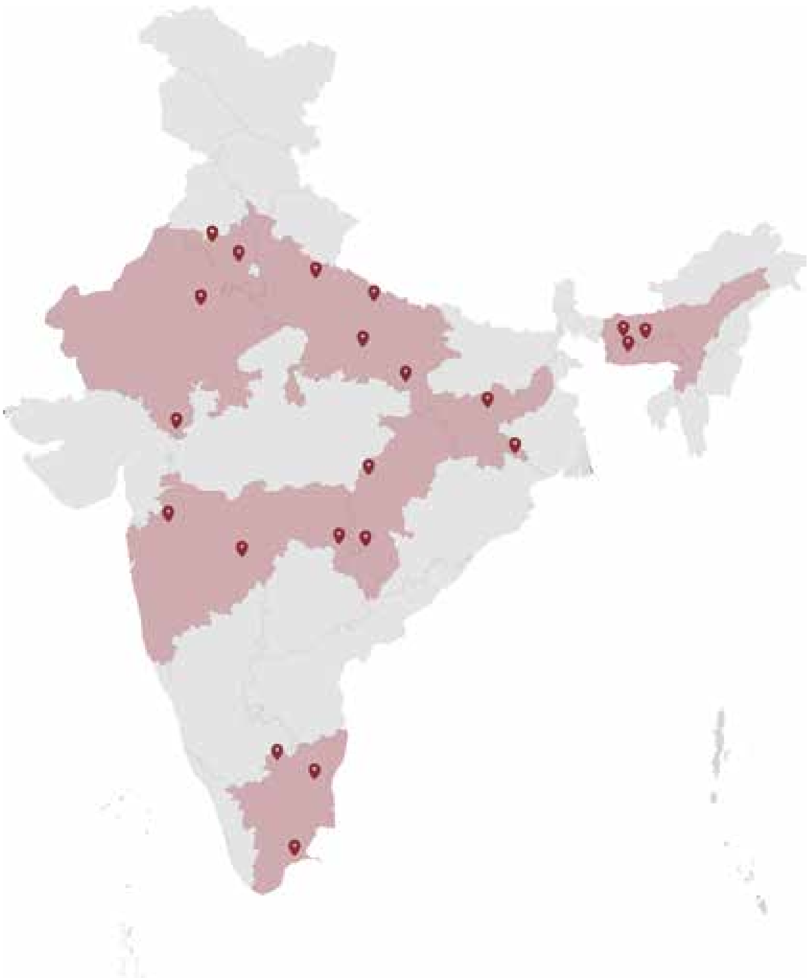
2.3 सर्वे का कार्यक्षेत्र (कवरेज)

इस सर्वे में नौ राज्यों के 21 जिलों के 1,050 स्कूलों में कक्षा 1 और 2 में एफएलएन से सम्बन्धित शिक्षण-अधिगम प्रक्रियाओं का अध्ययन किया गया था। प्रत्येक कक्षा में नियमित शिक्षण कालांश के दौरान भाषा अथवा गणित में से किसी एक विषय के पाठ का 40 मिनट तक अवलोकन किया गया, ताकि शिक्षण-अधिगम प्रक्रियाओं और कक्षा की गतिविधियों को समझा जा सके।

9 राज्य | 21 जिले | 1,050 कक्षा

कक्षा 1 – 51 | **कक्षा 2** – 49 | **भाषा** – 530 | **गणित** – 520

आँकड़े एकत्रित करने में लगने वाले महीने	4	
विभिन्न भाषाओं में प्रपत्र निर्माण	5	
प्रपत्रों की संख्या	6	
पर्यवेक्षकों की संख्या	30+	
अवलोकनकर्ताओं की संख्या	200+	
अवलोकन में लगने वाले कुल घंटे	2,100+	
अवलोकन के दौरान उपस्थित बच्चों की संख्या	लगभग 20,000	

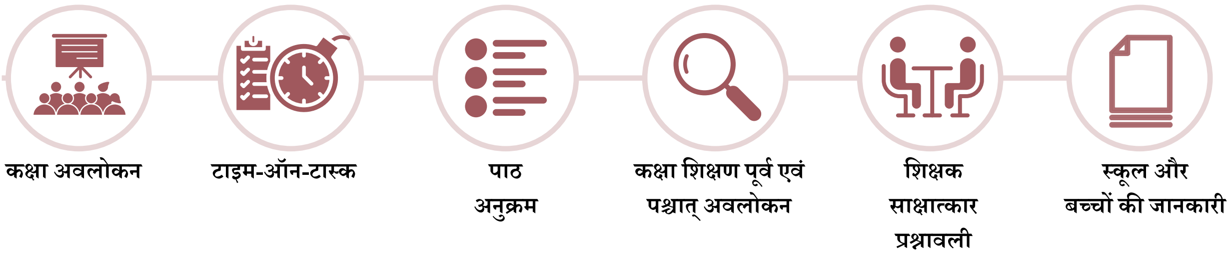


असम	कामरूप गोलपाड़ा
छत्तीसगढ़	कबीरधाम नारायणपुर
हरियाणा	रोहतक फतेहाबाद
झारखण्ड	कोडरमा पूर्वी सिंहभूम
महाराष्ट्र	नासिक गढ़चिरौली परभनी
मेघालय	ईस्ट गारो हिल्स
राजस्थान	बांसवाड़ा सीकर
तमिलनाडु	विल्लूपुरम कृष्णागिरि रामनाथपुरम
उत्तर प्रदेश	बहराईच बरेली रायबरेली मिर्ज़ापुर

2.4 सर्वे डिजाइन

इस सर्वे में आँकड़े एकत्रित करने के लिए मात्रात्मक और गुणात्मक दोनों प्रकार के प्रपत्रों का उपयोग किया गया था। इन प्रपत्रों का उद्देश्य कक्षा में सीखने के वातावरण, शिक्षक और बच्चों के बीच सम्बन्ध और हिन्दी तथा गणित शिक्षण की प्रक्रियाओं को समझना था। सर्वे के लिए स्पष्ट उद्देश्य के साथ कुल छह प्रपत्र तैयार किए गए थे।

चित्र 2.2: आँकड़े एकत्रित करने के लिए काम में लिए गए प्रमुख छह प्रपत्र



क्र. सं.	प्रपत्र	उद्देश्य /घटक
1	कक्षा अवलोकन	कक्षा अवलोकन प्रपत्र में कुल 21 संकेतक थे। ये संकेतक कक्षा में सीखने के वातावरण, पाठ योजना और प्रस्तुतीकरण, भाषा शिक्षण-अधिगम प्रक्रियाओं और गणित शिक्षण-अधिगम प्रक्रियाओं के अवलोकन के लिए तैयार किए गए थे।
2	टाइम-ऑन-टास्क	इस प्रपत्र में प्रत्येक तीन मिनट के बाद शिक्षक और बच्चों की गतिविधियाँ दर्ज की जाती थीं। इसका उद्देश्य सीखने-सिखाने से जुड़ी विभिन्न गतिविधियों में लगने वाले समय को रिकॉर्ड करना था।
3	पाठ अनुक्रम	40-मिनट के अवलोकन में भाषा और गणित शिक्षण के दौरान होने वाली गतिविधियों के क्रम और प्रकृति (कौनसी गतिविधि की गई) को रिकॉर्ड करने के लिए व्यवस्थित पाठ अनुक्रम प्रपत्र तैयार किया गया था – > **'भाग अ'** में कालांश के प्रवाह का पूरा ब्यौरा दिया गया था। इसमें यह दर्ज किया जाता था कि शिक्षक ने गतिविधियों को कैसे क्रियान्वित किया और बच्चों को इन गतिविधियों में कैसे शामिल किया। > **'भाग ब'** में शिक्षक द्वारा विभिन्न कौशलों के शिक्षण के चरणों की एक कोडेड सूची दी गई थी। भाषा में ये कौशल थे- डिकोडिंग (वर्ण शिक्षण और मात्रा शिक्षण) तथा पठन शिक्षण। गणित में ये कौशल थे- स्थानीय मान का उपयोग और गणितीय संक्रियाएँ (जोड़ और घटाव)। > **'भाग स'** में 40 मिनट के कालांश के दौरान सिखाए जा रहे (लक्षित) कौशलों और दक्षताओं जैसे- शब्दावली विकास, पढ़कर समझना या प्रवाहपूर्ण पठन की जानकारी दर्ज की गई थी। > **'भाग द'** में शिक्षण में सहयोग के लिए उपयोग में लाई गई शिक्षण-अधिगम सामग्री (टीएलएम) का दस्तावेजीकरण किया गया था। ये टीएलएम शिक्षक के द्वारा तैयार किया हुआ हो सकता था अथवा उसे उपलब्ध कराया गया हो सकता था। गणित के प्रपत्र में **'भाग य'** शामिल किया गया था, जिसमें कक्षा में बच्चों द्वारा उपयोग में लाए गए टीएलएम के बारे में जानकारी दर्ज की जाती थी।

क्र. सं.	प्रपत्र	उद्देश्य /घटक
4	कक्षा शिक्षण पूर्व और पश्चात् अवलोकन	कक्षा शिक्षण पूर्व अवलोकन प्रपत्र में स्कूल-स्तर की प्रमुख जानकारी दर्ज की जाती थी। इसमें अवलोकित कक्षा व विषय, उस कक्षा का कुल नामांकन और उपस्थिति शामिल होते थे। कक्षा शिक्षण पश्चात् प्रपत्र में कक्षा के वातावरण से जुड़ी जानकारी दर्ज की जाती थी। इनमें बैठक व्यवस्था, प्रिंट-समृद्ध सामग्री की उपलब्धता और उपलब्ध शिक्षण सामग्री की जानकारी शामिल होती थी।
5	शिक्षक साक्षात्कार प्रश्नावली	इसमें पाठ योजना और प्रस्तुतीकरण, भाषा शिक्षण-अधिगम प्रक्रियाओं या गणित शिक्षण-अधिगम प्रक्रियाओं से जुड़े प्रश्न शामिल थे। इसके अतिरिक्त कक्षा अनुरूप अधिगम प्रतिफल, अकादमिक सहयोग, प्रशिक्षण और निपुण भारत मिशन के प्रभाव के बारे में शिक्षकों की मान्यताओं और धारणाओं से संबंधित प्रश्न भी शामिल किए गए थे।
6	स्कूल और बच्चों के बारे में जानकारी	इस प्रपत्र में स्कूल का कुल नामांकन, शिक्षकों की संख्या और शहर से स्कूल की दूरी के बारे में जानकारी शामिल थी। इसके अलावा इसमें बच्चों की सामाजिक-आर्थिक स्थिति जैसे- उम्र, धर्म, वर्ग, आर्थिक स्थिति और घर की भाषा जैसी जानकारी भी शामिल की गई थी।

2.5 आँकड़ों के विश्लेषण की रूपरेखा

आँकड़ों के विश्लेषण की रुपरेखा सर्वे के उद्देश्यों के अनुरूप तैयार की गई थी। विश्लेषण को विशिष्ट शिक्षण-अधिगम प्रक्रियाओं और संकेतकों में बाँटा गया, ताकि अध्ययन के परिणामों को स्पष्ट रूप से समझा जा सके। अध्ययन में शामिल विभिन्न प्रपत्रों- कक्षा अवलोकन, टाइम-ऑन-टास्क, कक्षा शिक्षण पूर्व एवं पश्चात् अवलोकन, पाठ अनुक्रम और शिक्षक साक्षात्कार से मिले संकेतकों को हर उद्देश्य के साथ व्यवस्थित रूप से जोड़ा गया, ताकि विश्लेषण में स्पष्टता और समानता बनी रहे। विभिन्न प्रपत्रों से मिली जानकारी को आपस में मिलाने से निष्कर्ष और अधिक विश्वसनीय बने और अवलोकनकर्ता के पक्षपात की सम्भावना बहुत कम हो गई।

विश्लेषण के दौरान यह पाया गया कि कक्षा 1 और 2 के आँकड़े काफी समान हैं और उनमें कोई बड़ा अंतर नहीं है। इसलिए रिपोर्ट में दोनों कक्षाओं के आँकड़ों को मिलाकर प्रस्तुत किया गया है, ताकि प्रारंभिक कक्षाओं में कक्षा-स्तरीय शिक्षण-अधिगम प्रक्रियाओं की एक समग्र तस्वीर मिल सके। कक्षावार अलग-अलग आँकड़े देखने के लिए कृपया परिशिष्ट में पेज 85 पर दिए गए क्यूआर कोड को स्कैन करें।

नीचे दिया गया उदाहरण दिखाता है कि अलग-अलग प्रपत्रों से लिए गए संकेतकों को किसी एक प्रश्न का उत्तर देने के लिए कैसे काम में लिया गया था-

प्रक्रिया	संकेतक	प्रपत्र
शिक्षण-अधिगम सामग्री का उपयोग	क्या कक्षा में टीएलएम उपलब्ध था?	कक्षा शिक्षण पूर्व एवं पश्चात् अवलोकन प्रपत्र
	क्या टीएलएम बच्चों की आँखों के स्तर पर प्रदर्शित था?	कक्षा शिक्षण पूर्व एवं पश्चात् अवलोकन प्रपत्र
	क्या बच्चों को टीएलएम के साथ अभ्यास करने का अवसर मिला था?	कक्षा अवलोकन प्रपत्र

आँकड़ों के विश्लेषण के लिए मिश्रित विधि को उपयोग में लिया गया था, जिसमे मात्रात्मक और गुणात्मक दोनों विश्लेषण तकनीकों का उपयोग किया गया। विश्लेषण के लिए अपनाई गई तकनीकों और उपयोग किए गए तरीकों का विस्तृत विवरण नीचे तालिका में दिया गया है।

क्र. सं.	प्रपत्र का नाम	विश्लेषण का प्रकार	विवरण
1.	कक्षा अवलोकन	मात्रात्मक और गुणात्मक	मात्रात्मक आँकड़ों (जैसे- बारम्बारता, औसत) का वर्णनात्मक विश्लेषण किया गया, ताकि कक्षा में होने वाली शिक्षण प्रक्रियाओं के पैटर्न को समझा जा सके। अवलोकनकर्ता के गुणात्मक फील्ड नोट्स का विषयवार विश्लेषण किया गया ताकि शिक्षण-अधिगम प्रक्रियाओं और कक्षा में सीखने के वातावरण की बारीकियों को समझा जा सके।
2.	शिक्षक साक्षात्कार प्रश्नावली	मात्रात्मक और गुणात्मक	कक्षा अवलोकन के पूरक के तौर पर शिक्षकों की मान्यताओं, धारणाओं और शिक्षण रणनीतियों को समझने के लिए विषयवार विश्लेषण किया गया था।
3.	पाठ अनुक्रम	मात्रात्मक	शिक्षण के प्रत्येक चरण को समय के अनुसार क्रमबद्ध कर विश्लेषण किया गया था, ताकि भाषा और गणित शिक्षण में अपनाए जाने वाले सामान्य चरणों को समझा जा सके।
4.	कक्षा शिक्षण पूर्व एवं पश्चात् अवलोकन	मात्रात्मक	कक्षा के संदर्भ का वर्णनात्मक विश्लेषण किया गया था, जिसमें भौतिक स्थिति, नामांकन, बैठक व्यवस्था और शिक्षण-अधिगम सामग्री की उपलब्धता शामिल थी। यह जानकारी कक्षा अवलोकन से पहले और बाद में दर्ज की गई थी।
5.	टाइम-ऑन-टास्क	मात्रात्मक	विभिन्न गतिविधियों में लगाए गए शिक्षण समय के अनुपात का वर्णनात्मक विश्लेषण किया गया ताकि कक्षा प्रक्रियाओं में शिक्षक और बच्चों की भागीदारी और प्रभाविकता का आकलन किया जा सके।

2.6 नमूना चयन (सैम्पलिंग) की रूपरेखा: राज्य, जिला, ब्लॉक और स्कूलों का चयन

इस सर्वे के अंतर्गत नौ राज्यों में बहु-चरणीय नमूना चयन पद्धति अपनाई गई थी। यह पद्धति इस तरह बनाई गई थी कि इसमें शोध अध्ययन विधि की गहराई और जमीनी स्तर पर लागू करने की व्यवहारिकता दोनों का संतुलन बना रहे ताकि कक्षा-स्तर पर एफएलएन शिक्षण-अधिगम प्रक्रियाओं को सही और विश्वसनीय तरीके से समझा जा सके।

चरण 1 – राज्यों का चयन

पहले चरण में विविधता सुनिश्चित करने और विभिन्न क्षेत्रों का प्रतिनिधित्व सुनिश्चित करने के लिए नौ राज्यों को चुना गया:

- भारत के उत्तर, दक्षिण, पूर्व, पश्चिम, मध्य और उत्तर-पूर्वी क्षेत्रों में भौगोलिक वितरण का ध्यान रखा गया। साथ ही छत्तीसगढ़, झारखण्ड और मेघालय जैसे राज्यों में अनुसूचित जनजाति के प्रतिनिधित्व को भी सुनिश्चित किया गया था।
- सामाजिक-आर्थिक सूचकांक, जैसे गरीबी अनुपात (एचसीआर), बहुआयामी गरीबी सूचकांक (एमपीआई) और मानव विकास सूचकांक (एचडीआई) को भी देखा गया था।

> सीखने के परिणाम के लिए असर 2022 जैसे बड़े स्तर के आकलनों में प्रदर्शन को भी सैंपल चयन में देखा गया था।
> राज्यों में एफएलएन के क्रियान्वयन को मजबूत करने वाली सहभागी संस्थाओं की उपलब्धता का भी ध्यान रखा गया था।

इन मानदंडों ने यह सुनिश्चित किया कि राज्यों के चयन में बुनियादी कौशलों के विकास से जुड़े विभिन्न शैक्षिक संदर्भों को शामिल किया जा सके।

चरण 2 – जिलों का चयन

प्रत्येक चयनित राज्य के भीतर मुख्य रूप से अंतर्राज्यीय विविधता को प्रस्तुत करने वाले जिलों का चयन किया गया। जिलों का चयन निम्नलिखित पैमाने पर किया गया था:

> राज्य के अलग-अलग भौगोलिक और सामाजिक-सांस्कृतिक क्षेत्रों का प्रतिनिधित्व। उदाहरण के लिए छत्तीसगढ़ में कबीरधाम राज्य के मध्य क्षेत्र का प्रतिनिधित्व करता है, जबकि दक्षिणी छत्तीसगढ़ में स्थित नारायणपुर में अनुसूचित जनजाति की आबादी काफी अधिक है।

> उत्तर प्रदेश जैसे बड़े राज्यों के चार जिलों को सर्वे में शामिल किया गया था, जबकि महाराष्ट्र और तमिलनाडु के तीन-तीन जिले शामिल थे। असम, छत्तीसगढ़, हरियाणा, झारखण्ड और राजस्थान के दो-दो जिले थे, और मेघालय का एक जिला नमूने के तौर पर लिया गया था।

> जिन जिलों में सर्वे में भागीदार संस्थाएँ पहले से एफएलएन से जुड़े विशेष कार्यक्रम चला रहीं थीं, उन जिलों को जानबूझकर शामिल नहीं किया गया था ताकि नियमित कक्षा शिक्षण प्रक्रियाओं को बिना बाहरी प्रभाव के देखा जा सके।

चरण 3 – खंड तथा स्कूलों का चयन

तीसरे चरण में प्रत्येक चुने हुए जिलों में से खंड तथा स्कूल चुने गए।

> प्रत्येक जिले से रैंडम तरीके से दो खंडों का चयन किया गया।

> सर्वे के लिए प्रत्येक जिले से 50 स्कूलों का चयन किया गया था।

> शोध अध्ययन विधि की गहराई और जमीनी स्तर पर लागू करने की व्यवहारिकता दोनों का संतुलन बनाए रखने के लिए आवश्यक स्कूलों में से लगभग आधे स्कूलों (हर खंड में लगभग 12-13 स्कूल) का चयन रैंडम तरीके से किया गया। बाकी स्कूलों का चयन रैंडम तरीके से चुने गए स्कूलों से दूरी के आधार पर किया गया था ताकि यात्रा में लगने वाले समय को बचाया जा सके।

प्रत्येक चुने गए स्कूल में:

> कक्षा 1 और कक्षा 2 के अवलोकनों की संख्या के बीच संतुलन बनाने की दृष्टि से कक्षाओं का चयन किया गया था।
> प्रत्येक जिले में लगभग बराबर संख्या में भाषा और गणित की कक्षाओं का अवलोकन किया गया था।
> उन स्कूलों को ही नमूने के तौर पर शामिल किया गया था, जिनमें सात से अधिक बच्चों का नामांकन हो। इसके अलावा स्कूलों में कम से कम पाँच बच्चों की उपस्थिति होने पर ही कक्षा का अवलोकन किया गया था।

चयन के मापदंडों का विस्तृत विवरण परिशिष्ट 1 में देखा जा सकता है।

2.7 सर्वे के लिए प्रपत्र निर्माण

सर्वे के लिए प्रपत्रों का निर्माण गहन और निरंतर सुधार वाली प्रक्रिया के द्वारा किया गया था। इसके अंतर्गत एफएलएन के महत्वपूर्ण क्षेत्रों की पहचान, मौजूदा प्रपत्रों की समीक्षा, विशेषज्ञों से परामर्श, कई चरणों में प्रपत्रों का परीक्षण और निरंतर सुधार शामिल था।

एफएलएन के लिए प्रमुख क्षेत्रों की पहचान: यह प्रक्रिया कक्षा में सीखने के वातावरण, भाषा और गणित शिक्षण-अधिगम की मुख्य प्रक्रियाओं पर गहन विचार-विमर्श के साथ शुरू हुई। दो मानदंडों के आधार पर प्रक्रियाओं और संकेतकों की सूची तैयार की गई थी। (अ) जो शिक्षण प्रक्रियाओं के लिए सबसे अधिक आवश्यक हैं, और (ब) अवलोकनकर्ता के द्वारा कक्षा में जिसका अवलोकन किया जा सके। इस प्रक्रिया में विषय विशेषज्ञों और टीएलपीएस की कोर टीम की मुख्य भागीदारी थी।

मौजूदा प्रपत्रों की समीक्षा और अंतर (गैप) का विश्लेषण: चयनित सूची में शामिल शिक्षण-अधिगम प्रक्रियाओं से मिलान करने और अंतर (गैप) का विश्लेषण करने के लिए उपलब्ध प्रपत्रों और अध्ययनों की समीक्षा की गई। इस समीक्षा के आधार पर सर्वे में शामिल की जाने वाली शिक्षण-अधिगम प्रक्रियाओं में सुधार किया गया और उन्हें अंतिम रूप दिया गया।

चिन्हित क्षेत्रों के आधार पर प्रपत्रों का निर्माण: चयनित शिक्षण-अधिगम प्रक्रियाओं और संकेतकों के आधार पर विभिन्न प्रपत्र तैयार किये गए ताकि कक्षा शिक्षण के मात्रात्मक और गुणात्मक दोनों प्रकार के आयामों को दर्ज किया जा सके। प्रत्येक प्रपत्र विशिष्ट उद्देश्य और दायरे को ध्यान में रखकर तैयार किया गया था। उदाहरण के लिए- यदि कक्षा अवलोकन प्रपत्र चुनी हुई शिक्षण-अधिगम प्रक्रियाओं की प्रभावशीलता के मूल्यांकन के लिये तैयार किया गया था तो पाठ अनुक्रम प्रपत्र को किसी पाठ के शिक्षण के दौरान होने वाली गतिविधियों के प्रवाह और क्रमबद्धता को दर्ज करने के लिए बनाया गया था।

सर्वे प्रपत्रों की बार-बार समीक्षा और परीक्षण (पायलटिंग): सर्वे प्रपत्रों को तैयार करने के प्रत्येक चरण के बाद विशेषज्ञों और सहयोगी संस्थाओं के द्वारा उनकी समीक्षा की जाती थी। समीक्षा के बाद एलएलएफ की कोर टीम के द्वारा स्कूलों में जाकर उनका परीक्षण किया जाता था। इस प्रकार कोर टीम के द्वारा सभी प्रपत्रों का दो बार परीक्षण किया गया था। इसके अलावा सभी सहयोगी संस्थाओं, पर्यवेक्षकों और शैक्षिक सलाहकारों ने मिलकर राष्ट्रीय-स्तरीय कार्यशाला में एक बार फिर से सभी प्रपत्रों का स्कूल में जाकर परीक्षण किया।

प्रपत्रों को अंतिम रूप देना: प्रपत्रों को राष्ट्रीय-स्तर की एक कार्यशाला में अंतिम रूप दिया गया। जहाँ सहयोगी संस्थाओं और शैक्षिक सलाहकारों ने मिलकर प्रपत्रों के नवीनतम संस्करणों पर गहन चर्चा की। परीक्षण के दौरान उन्होंने वास्तविक कक्षाओं को देखा और छोटी से छोटी घटनाओं पर ध्यान दिया। इससे शिक्षण-अधिगम प्रक्रियाओं, संकेतकों, मूल्यांकन पैमानों (रेटिंग स्केल) और भाषाई अभिव्यक्ति में सुधार हुआ। प्रपत्रों के प्रारूप भी इस तरह तय किए गए कि व्यवस्थित अवलोकनों के साथ फील्ड नोट्स भी दर्ज किए जा सकें और प्रपत्रों को भरना भी आसान हो। राज्य-स्तरीय प्रशिक्षण शुरू होने से पहले ही समस्त प्रपत्रों को पूरी तरह अंतिम रूप दे दिया गया था। परिशिष्ट 2 में सर्वे में शामिल सभी प्रपत्रों को देखा जा सकता है।

2.7.1 शिक्षण-अधिगम प्रक्रियाएँ, संकेतक और मूल्यांकन पैमाना (रेटिंग स्केल)

प्रत्येक संकेतक के लिए शिक्षण-अधिगम प्रक्रियाओं की प्रभावशीलता की स्पष्ट रूपरेखा के आधार पर मूल्यांकन पैमाना तैयार किया गया था। ये पैमाना कक्षा में सीखने के वातावरण, पाठ योजना एवं प्रस्तुतीकरण, भाषा शिक्षण-अधिगम प्रक्रियाओं और गणित शिक्षण-अधिगम प्रक्रियाओं के लिए तैयार किया गया था।

सर्वे के उद्देश्यों को ध्यान में रखते हुए विभिन्न शब्दावलियों जैसे प्रक्रिया (प्रैक्टिस), संकेतक (इंडिकेटर) और मूल्यांकन पैमाना (रेटिंग स्केल) को निम्न रूप से परिभाषित किया गया था:

2.7.2 परिभाषाएँ

प्रक्रियाएँ

शिक्षकों द्वारा किये गये विशिष्ट एवं अवलोकन योग्य कार्य, जो सुझाई गई शिक्षण पद्धतियों के एक निश्चित हिस्से को दर्शाते हैं।

संकेतक

एक विशिष्ट एवं स्पष्ट रूप से दिखाई देने वाला व्यवहार जो कक्षा में लागू प्रक्रियाओं का प्रमाण देता है। (एक प्रक्रिया के अंतर्गत एक से अधिक संकेतक हो सकते हैं।)

मूल्यांकन का पैमाना

प्रत्येक संकेतक को चार बिन्दू वाले मूल्यांकन पैमाने पर आँका गया था -

मूल्यांकन पैमाना 1 = सबसे कम प्रभावी प्रक्रिया,
मूल्यांकन पैमाना 2 = आंशिक प्रभावी प्रक्रिया,
मूल्यांकन पैमाना 3 = प्रभावी प्रक्रिया और
मूल्यांकन पैमाना 4 = अधिकतम प्रभावी प्रक्रिया

भाषा शिक्षण प्रक्रियाओं में एक प्रक्रिया, उसके संकेतक और मूल्यांकन पैमाने का उदाहरण नीचे देखा जा सकता है:

प्रक्रिया

मौखिक भाषा का शिक्षण

संकेतक

शिक्षक चर्चा को बच्चों के अनुभवों से जोड़ते हैं।

मूल्यांकन पैमाना

> वास्तविक जीवन के अनुभवों और पूर्व ज्ञान को बिलकुल शामिल नहीं किया गया।
> वास्तविक जीवन के अनुभवों और पूर्व ज्ञान को बहुत ही सीमित रूप से शामिल किया गया।
> वास्तविक जीवन के अनुभवों और पूर्व ज्ञान को कभी-कभी शामिल किया गया।
> वास्तविक जीवन के अनुभवों और बच्चों के पूर्व ज्ञान को अधिकांश समय और विभिन्न प्रकार से शामिल किया गया।

प्रत्येक शिक्षण-अधिगम प्रक्रिया के लिए संकेतकों को इस प्रकार चुना गया था कि उसमें महत्वपूर्ण शिक्षण व्यवहार और गतिविधियों को शामिल किया जा सके।

सर्वे के अंतर्गत प्रारंभिक कक्षाओं में सीखने के वातावरण और भाषा तथा गणित शिक्षण-अधिगम की मुख्य प्रक्रियाओं को शामिल किया गया था। सीमित प्रशिक्षण के साथ अवलोकनकर्ता के द्वारा केवल 40 मिनट के लिए कक्षा अवलोकन करने की बाध्यता के कारण संकेतकों की संख्या सीमित रखी गई थी।

2.8 प्रशिक्षण तथा आँकड़ों का संकलन

सभी राज्यों में सर्वे के प्रपत्रों का समान रूप से और विश्वसनीय क्रियान्वयन सुनिश्चित करने के लिए व्यवस्थित और बहु-स्तरीय प्रशिक्षण एवं क्रियान्वयन की रणनीति अपनाई गई थी। एफएलएन प्रक्रियाओं की समझ को गहरा करने तथा विभिन्न प्रपत्रों के माध्यम से कक्षा अवलोकन के व्यावहारिक कौशल को सुदृढ़ करने के उद्देश्य को ध्यान में रखते हुए प्रशिक्षण की योजना तैयार की गई थी।

अवलोकनकर्ताओं ने सर्वे के लिए गहन प्रशिक्षण प्राप्त किया था और आँकड़े इकट्ठा करने की पूरी अवधि के दौरान पर्यवेक्षकों की निरंतर देखरेख में काम किया था। प्रतिदिन समीक्षा बैठकें, अवलोकनों की नियमित जाँच और व्यवस्थित मॉनिटरिंग प्रक्रियाएँ फील्ड क्रियान्वयन का अहम हिस्सा थीं। इस एकीकृत डिजाइन ने सरकारी स्कूलों में कक्षा स्तरीय शिक्षण-अधिगम प्रक्रियाओं की ठोस, साक्ष्य-आधारित समझ को संभव बनाया। सभी राज्यों में पर्यवेक्षकों को एलएलएफ के शैक्षिक सलाहकारों और टीएलपीएस की कोर टीम के द्वारा सीधे तौर पर सहायता प्रदान की गई।

इसके अंतर्गत उन्होंने फील्ड में लगातार मौजूद रहकर पर्यवेक्षकों को त्वरित सहायता और स्पष्टीकरण प्रदान किया जिससे अलग-अलग परिस्थितियों में भी मानकीकरण और गुणवत्ता सुनिश्चित हो सकी।

1

पाँच दिवसीय राष्ट्रीय कार्यशाला – शैक्षिक सलाहकारों, पर्यवेक्षकों और सहयोगी संस्थाओं को शोध अध्ययन विधि, प्रपत्र निर्माण, संकेतक और मूल्यांकन पैमाने (विशेष रूप से कक्षा अवलोकन प्रपत्र के सन्दर्भ में) के बारे में प्रशिक्षित करने हेतु पाँच दिवसीय राष्ट्रीय कार्यशाला आयोजित की गई, जिसमें दो दिन स्कूल विजिट के लिए भी शामिल थे। कार्यशाला का आयोजन और संचालन एलएलएफ की टीएलपीएस कोर टीम के द्वारा किया गया था। इस प्रशिक्षण में अकादमिक सत्रों के साथ-साथ कक्षा अवलोकन भी शामिल था, जिससे प्रतिभागियों को वास्तविक शिक्षण परिस्थितियों में प्रपत्रों का उपयोग करने और उस पर सामूहिक रूप से विचार करने का अवसर मिल सके।

कार्यशाला के दौरान 25 प्रतिभागियों ने सरकारी स्कूलों में जाकर कक्षा अवलोकन किया और सर्वे प्रपत्रों का पूर्व-परीक्षण (प्री-टेस्ट) किया। प्रत्येक अवलोकन के बाद व्यवस्थित रूप से समीक्षा सत्र आयोजित किए गए, जिनमें अवलोकनों पर विस्तृत चर्चा की गई और मूल्यांकन पैमानों में आवश्यक सुधार किये गए।

2

दो दिवसीय पर्यवेक्षक प्रशिक्षण – सर्वे के दौरान फील्ड स्तर पर गुणवत्ता सुनिश्चित करने के लिए और पर्यवेक्षण तंत्र को मजबूत करने के लिए पर्यवेक्षकों के लिए दो दिवसीय विशेष प्रशिक्षण आयोजित किया गया था। इसके साथ ही सभी 21 जिलों में अनुभवी शैक्षिक सलाहकारों को पर्यवेक्षकों के रूप में तैनात किया गया। इन सलाहकारों ने एलएलएफ की टीएलपीएस कोर टीम के साथ मिलकर आँकड़ों की गुणवत्ता का ध्यान रखने, अवलोकनकर्ताओं के साथ स्कूल में जाकर अवलोकन करने, प्रतिदिन समीक्षा बैठक करने, प्रपत्रों और अन्य प्रक्रियाओं की एकरूपता सुनिश्चित करने का कार्य किया।

3

राज्य स्तरीय प्रशिक्षणों का आयोजन – गुणवत्ता को सुनिश्चित करने के तंत्र के रूप में एलएलएफ ने राज्य स्तरीय प्रशिक्षणों का आयोजन और उनका संचालन किया। सर्वे में भाग लेने वाले प्रत्येक राज्य को एलएलएफ के शैक्षिक सलाहकारों एवं टीएलपीएस कोर टीम के द्वारा 5 दिवसीय आवासीय प्रशिक्षण प्रदान किया गया ताकि अवधारणात्मक समझ, प्रपत्रों की व्याख्या, विभिन्न सन्दर्भों में अवलोकन के नियमों/तरीकों में एकरूपता बनी रहे।

प्रशिक्षण की रूपरेखा में निम्नलिखित बिन्दू शामिल थे:

वास्तविक कक्षा अवलोकन के साथ प्रपत्रों पर विस्तृत चर्चा, दो दिन वास्तविक स्कूल परिस्थितियों में अभ्यास सत्र, आँकड़ों को डिजिटल रूप से भरने के व्यावहारिक अभ्यास के साथ तत्काल फीडबैक, कक्षा शिक्षण के वीडियो का उपयोग करके शिक्षण प्रक्रियाओं और संकेतकों को समझना, मॉक समीक्षा बैठक सत्रों के माध्यम से प्रतिदिन होने वाली समीक्षा बैठकों की प्रक्रियाओं के लिए टीम को तैयार करना प्रशिक्षण की योजना का हिस्सा थे।

एलएलएफ के शैक्षिक सलाहकारों ने संपूर्ण सर्वे के दौरान अवलोकनकर्ताओं और पर्यवेक्षकों की टीम को फील्ड स्तर पर जाकर सहयोग किया ताकि सर्वे के लिए निर्धारित प्रक्रियाओं का पालन हो सके।

4

सर्वे के अंतर्गत आँकड़े इकट्ठे करने का कार्य नवंबर 2024 में राजस्थान और हरियाणा में शुरू हुआ और मार्च 2025 में तमिलनाडू में पूरा हुआ।

प्रत्येक टीम में दो अवलोकनकर्ता होते थे। उनके साथ एक पर्यवेक्षक भी होता था, जो स्कूल विजिट के दौरान अवलोकनकर्ताओं के साथ रहता था। पर्यवेक्षक क्रियान्वयन की प्रक्रिया पर नजर रखता था और आवश्यकतानुसार सुझाव व मार्गदर्शन देता था।

अवलोकनकर्ता 1
- कक्षा अवलोकन प्रपत्र
- पाठ अनुक्रम प्रपत्र
- शिक्षक साक्षात्कार

अवलोकनकर्ता 2
- टाइम-ऑन-टास्क प्रपत्र
- कक्षा अवलोकन पूर्व और पश्चात् शीट
- शिक्षक साक्षात्कार के दौरान नोट्स लेना

कक्षा शिक्षण से पहले

अवलोकनकर्ता 2 कक्षा अवलोकन पूर्व और पश्चात् शीट में संबंधित जानकारी दर्ज करता था।

कक्षा शिक्षण के दौरान

40 मिनट के कालांश में अवलोकनकर्ता 1 कक्षा अवलोकन और पाठ अनुक्रम दोनों प्रपत्रों को भरता था। उसी समय अवलोकनकर्ता 2 टाइम-ऑन-टास्क प्रपत्र में जानकारी दर्ज करता था।

कक्षा अवलोकन के पश्चात

अवलोकनकर्ता 1 शिक्षक साक्षात्कार प्रश्नावली में से प्रश्न पूछता था। अवलोकनकर्ता 2 प्रपत्र में जबावों को लिखता था।

दोनों अवलोकनकर्ता प्रत्येक स्कूल में लगभग दो घंटे बिताते थे। इस दौरान वे कक्षा अवलोकन की निर्धारित प्रक्रिया का पालन करते थे, प्रपत्रों को भरते थे, शिक्षक साक्षात्कार करते थे और स्कूल तथा बच्चों की प्रोफाइल से संबंधित जानकारी एकत्रित करते थे। इसके बाद अवलोकन टीम उसी दिन दूसरे स्कूल में जाकर किसी अन्य कक्षा या विषय के लिए यही प्रक्रिया दोहराती थी।

अवलोकन की गई कक्षाओं और विषयों की संख्या का दैनिक रिकॉर्ड पर्यवेक्षक द्वारा रखा जाता था, ताकि अवलोकित कक्षाओं और विषयों की संख्या में संतुलन बना रहे। पर्यवेक्षक अवलोकनों की पुष्टि और मॉनिटरिंग के लिए अवलोकनकर्ताओं के साथ-साथ विजिट भी करते थे। गुणवत्ता सुनिश्चित करने की प्रक्रिया पर्यवेक्षक के दैनिक कार्यों का हिस्सा थी।

आँकड़ों को डिजिटल रूप से भरना: स्कूलों से भरकर लाए गए प्रपत्रों को अवलोकनकर्ता के द्वारा प्रतिदिन एक ऐप्लिकेशन पर दर्ज (डिजिटल) किया जाता था। पर्यवेक्षकों द्वारा नियमित रूप से इसकी रेंडम जाँच की जाती थी ताकि छूटे हुए आँकड़े, अधूरे सर्वे फॉर्म और सहायक नोट्स में कमी की तत्काल पहचान की जा सके।

5

स्कूल विजिट के बाद सभी जगहों पर प्रतिदिन 2–3 घंटे की समीक्षा बैठकें आयोजित की जाती थीं। इन बैठकों का संचालन पर्यवेक्षकों के द्वारा किया जाता था। एलएलएफ के शैक्षिक सलाहकारों और टीएलपीएस की कोर टीम द्वारा इस समीक्षा में पर्यवेक्षकों की मदद की जाती थी। इन बैठकों में भरे गए आँकड़ों/प्रपत्रों के सही होने की जाँच की जाती थी और प्रपत्रों अथवा कक्षा अवलोकन में दी जाने वाली रेटिंग से जुड़ी अस्पष्टताओं को दूर किया जाता था।

ये बैठकें गुणवत्ता सुनिश्चित करने के लिए महत्वपूर्ण जाँच बिंदु के रूप में कार्य करती थीं, जिनमें:

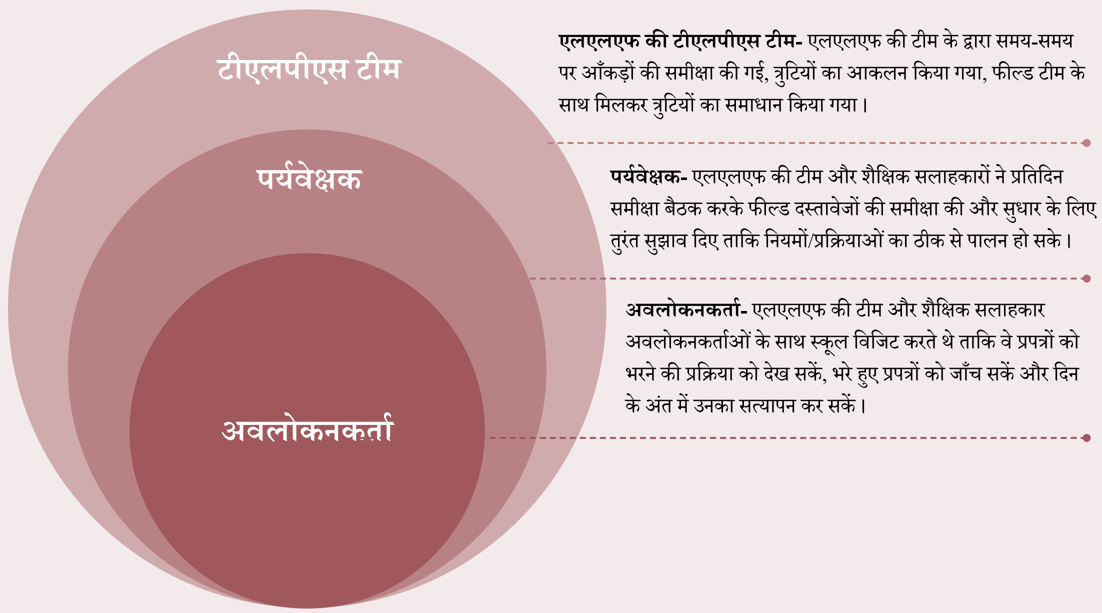
> भरे गए प्रत्येक अवलोकन प्रपत्र की विस्तार से समीक्षा की जाती थी।
> अवलोकनकर्ता प्रपत्रों में लिखे गए उदाहरणों को पढ़कर सुनाते थे और उस पर समूह में चर्चा की जाती थी।
> कक्षा अवलोकन प्रपत्र में दी गई रेटिंग की व्याख्या को निर्धारित ढाँचे के अनुसार परखा जाता था।
> भरे हुए आँकड़ों और रेटिंग से संबंधित शंकाओं की पहचान कर उन्हें डिजिटल रूप से भरने के पहले ही सुधारा जाता था।

इन गहन समीक्षा बैठकों के बाद अवलोकनकर्ता अपने आँकड़ों को डिजिटल रूप में दर्ज करते थे। एलएलएफ के पर्यवेक्षकों/शैक्षिक सलाहकारों और एलएलएफ की मॉनिटरिंग एवं मूल्यांकन (एम एंड ई) टीम के सदस्यों द्वारा सभी डिजिटल प्रविष्टियों की रैंडम जाँच की जाती थी ताकि यह सुनिश्चित किया जा सके कि सभी प्रपत्र डिजिटल रूप से ठीक से भरे गए हैं।

2.8.1 गुणवत्ता सुनिश्चित करना और पर्यवेक्षण

सर्वे की गुणवत्ता सुनिश्चित करने के लिए सघन निरीक्षण की व्यवस्था बनाई गई थी जिसके अंतर्गत क्रियान्वयन के प्रत्येक स्तर पर एलएलएफ ने सक्रिय रूप से भागीदारी की। एलएलएफ की कोर टीम और इस कार्य के लिए नियुक्त शैक्षिक सलाहकार पाँच महीने के आँकड़े इकट्ठा करने की अवधि के दौरान सभी राज्यों में हर समय सक्रिय रूप से शामिल रहे। आँकड़े इकट्ठा करने के प्रत्येक चरण में गुणवत्ता जाँचने की प्रक्रियाओं को शामिल किया गया था ताकि आँकड़ों की सभी डिजिटल प्रविष्टियों की विश्वसनीयता सुनिश्चित हो सके तथा आकलन में होने वाली गलतियों और अवलोकनकर्ता के संभावित पूर्वाग्रह के प्रभाव को न्यूनतम किया जा सके।

निरीक्षण प्रणाली तीन स्तरों पर तैयार की गई थी- अवलोकनकर्ता के स्तर पर, पर्यवेक्षक के स्तर पर और एलएलएफ की टीएलपीएस टीम और मॉनिटरिंग एवं मूल्यांकन टीम के स्तर पर।



एक डिजिटल मॉनीटरिंग डैशबोर्ड तैयार किया गया था जिससे आँकड़ों की पूर्णता, प्रपत्रों के उपयोग और किसी भी विसंगति का उसी समय पता लगाना संभव हुआ।

> अवलोकनकर्ताओं ने सभी प्रपत्रों की पूर्णता, सटीकता और परस्पर संगति सुनिश्चित करने के लिये प्रपत्रों की नियमित स्वयं जाँच की और दिन की समाप्ति पर उनका सत्यापन किया।

> प्रत्येक राज्य टीम के साथ पर्यवेक्षकों के अतिरिक्त एलएलएफ की टीएलपीएस टीम के सदस्य भी साथ में रहे, जो आँकड़े इकट्ठा करने की पूरी प्रक्रिया के दौरान फील्ड में सक्रिय रूप से उपस्थित रहे और आवश्यकता पड़ने पर तुरंत स्पष्टीकरण तथा सुधारात्मक मार्गदर्शन प्रदान करते रहे।

> राज्य-विशेष व्हाट्सएप समूह बनाए गए, जिसके माध्यम से फील्ड स्तर पर उत्पन्न प्रश्नों, विसंगतियों या स्थानीय चुनौतियों को तुरंत टीएलपीएस टीम तक पहुँचाने और उनका समाधान करने में मदद मिली।

> टीएलपीएस टीम ने एलएलएफ की मॉनिटरिंग एवं मूल्यांकन (एम एंड ई) टीम के साथ मिलकर समय-समय पर आँकड़ों की समीक्षा की और आवश्यकतानुसार फील्ड टीमों के साथ समन्वय कर त्रुटियों को समझा और स्पष्ट किया।

> एक डिजिटल मॉनिटरिंग डैशबोर्ड तैयार किया गया था जिससे आँकड़ों की पूर्णता, प्रपत्रों के उपयोग और किसी भी विसंगति का उसी समय पता लगाना संभव हुआ। निर्धारित प्रक्रियाओं में होने वाले किसी भी बदलाव और सुधारात्मक चरणों को व्यवस्थित रूप से दर्ज किया गया और सभी राज्य टीम के साथ शेयर किया गया, ताकि सभी राज्यों के क्रियान्वयन में एकरूपता बनी रहे।

एलएलएफ ने समय-समय पर निगरानी करने के साथ सर्वे के प्रारंभ से अंत तक तकनीकी सहयोग दिया, जिससे पूरे काम में गुणवत्ता बनी रही। गुणवत्ता सुनिश्चित करने की प्रक्रिया को केवल अंतिम जाँच तक सीमित न रखकर पूरे क्रियान्वयन के दौरान शामिल किया गया। इसके लिए रोजाना समीक्षा बैठकें एवं सक्रिय फीडबैक, सुधार और सीखने की प्रक्रिया अपनाई गई। इसके अतिरिक्त प्रशिक्षण को एक-बार की सीख के बजाय लगातार समझ विकसित करने पर आधारित रखा गया। प्रशिक्षण को कई स्तरों पर आयोजित किया गया ताकि विभिन्न टीमों में समान समझ और एकरूपता सुनिश्चित हो सके।

2.9 आँकड़ों की समीक्षा

सभी राज्यों में आँकड़े इकट्ठा होने के बाद एलएलएफ और एजुकेशन इनिशिएटिव (ईआई) के द्वारा आँकड़ों की समीक्षा के लिए एक व्यवस्थित और बहु-स्तरीय समीक्षा प्रक्रिया अपनाई गई। जिससे सभी राज्यों में आँकड़ों की पूर्णता, सटीकता और विभिन्न राज्यों के बीच सुसंगति सुनिश्चित हो सकी।

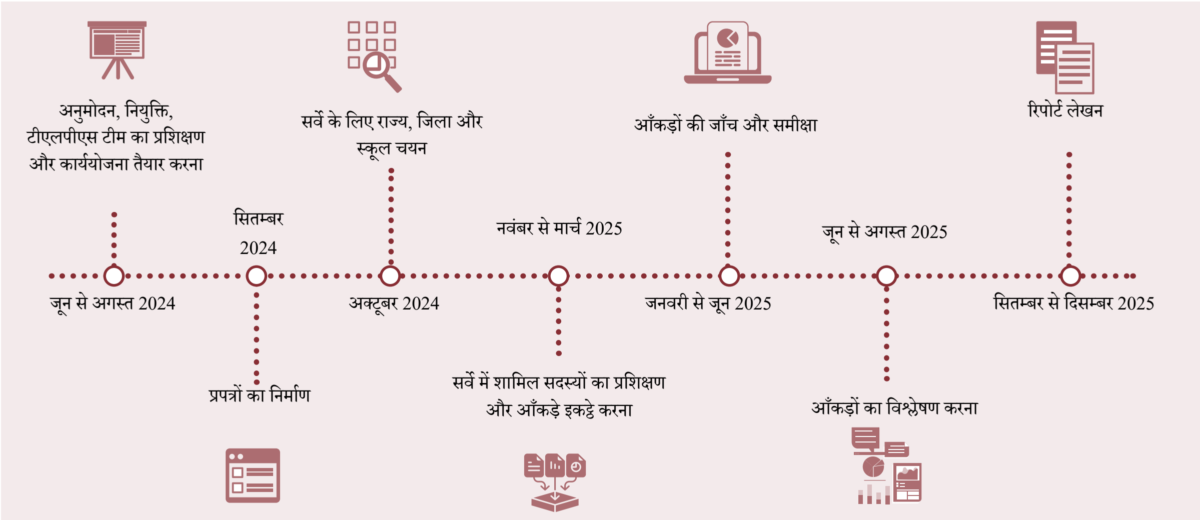
> राज्य स्तरीय आँकड़ों के प्रारंभिक सत्यापन के बाद सभी राज्यों के समेकित आँकड़ों की जाँच की गई, डुप्लीकेट आँकड़ों को हटाया गया और विभिन्न प्रपत्रों में स्कोर के पैटर्न की समीक्षा की गई।

> आँकड़ों की समीक्षा के लिए एलएलएफ में एक कार्यशाला आयोजित की गई जिसमें असामान्य आँकड़ों की जाँच की गई और साथ ही विभिन्न राज्यों में दी गई कोडिंग की व्याख्या को एकरूप किया गया।

> आँकड़ों में पाई गई विसंगतियों को चर्चा और सहमति से हल किया गया ताकि अन्तिम आँकड़ों में स्पष्ट रूप से कक्षा शिक्षण प्रक्रियाओं की वास्तविक स्थिति प्रतिबिंबित हो, ना कि प्रक्रियागत या कोडिंग संबंधी त्रुटियाँ परिलक्षित हों।

2.10 सर्वे की समय-सारिणी

सर्वे के महत्वपूर्ण पड़ाव और समय-सारिणी नीचे दी गई है।



2.11 भागीदार संस्थाएँ

यह सर्वे विभिन्न संस्थाओं के आपसी सहयोग से किया गया था। इसका उद्देश्य सभी नौ राज्यों में काम को सही तरीके से लागू करना और सर्वे की गुणवत्ता व विश्वसनीयता को बनाए रखना था।

तालिका 2.1 ***सर्वे में शामिल राज्यों में क्रियान्वयन की संरचना और भागीदारी संस्थाओं की भूमिकाएँ***

भूमिकाएँ	सहयोगी संस्थाएँ	राज्य/कार्य
तकनीकी लीड और केंद्रीय समन्वयन	लैंग्वेज एण्ड लर्निंग फाउण्डेशन (एलएलएफ)	सर्वे की समग्र रूपरेखा तैयार करना, सर्वे प्रपत्रों का निर्माण करना, सर्वे टीम का प्रशिक्षण करना, गुणवत्ता सुनिश्चित करना, आँकड़ों की समीक्षा करना, विश्लेषण करना तथा अंतिम रिपोर्ट तैयार करने की जिम्मेदारी एलएलएफ की थी। इसके अलावा विभिन्न भागीदार संस्थाओं के बीच समन्वयन की जिम्मेदारी भी एलएलएफ की ही थी।
फील्ड स्तर पर क्रियान्वयन करने वाली संस्थाएँ	सेंटर फॉर माइक्रो फाइनेंस (सीएमएफ), मधी फाउंडेशन, क्वालिटी एजुकेशन सपोर्ट ट्रस्ट (क्वेस्ट) विक्रमशिला एजुकेशन रिसोर्स सोसाइटी (वीईआरएस), लैंग्वेज एंड लर्निंग फाउंडेशन (एलएलएफ)	फील्ड स्तर पर सर्वे का कार्य अनुभवी संस्थाओं के एक समूह द्वारा किया गया। इन भागीदार संस्थाओं की जिम्मेदारी संबंधित राज्यों में सरकारी अनुमति प्राप्त करना तथा फील्ड स्तर पर आँकड़े इकट्ठा करना था। अलग-अलग राज्यों की जिम्मेदारी निम्नानुसार थी- राजस्थान (सीएमएफ); तमिलनाडु और मेघालय (मधी फाउंडेशन); महाराष्ट्र (क्वेस्ट); झारखण्ड और असम (वीईआरएस); और छत्तीसगढ़, हरियाणा और उत्तर प्रदेश (एलएलएफ)।
रणनीतिक तथा वित्तीय समर्थन	टाटा ट्रस्ट	सर्वे के लिए समग्र रणनीतिक और वित्तीय सहयोग प्रदान किया गया।
आँकड़ों का विश्लेषण	एजुकेशन इनिशिएटिव (ईआई)	ईआई की जिम्मेदारी सैंपलिंग चयन की निगरानी करना, आँकड़ों के विश्लेषण में सहायता करना, और निष्कर्षों की प्रारंभिक रिपोर्ट तैयार करना था।

2.12 चुनौतियाँ

नौ राज्यों में फील्ड क्रियान्वयन के दौरान कई स्थानीय और संचालन संबंधी चुनौतियाँ सामने आईं। कुछ राज्यों में प्रशासनिक अनुमति प्राप्त होने में देरी और कठिन यात्रा परिस्थितियों के कारण कार्ययोजना बनाने और स्कूल विजिट करने पर प्रभाव पड़ा। दूरस्थ इलाकों में नेटवर्क में व्यवधान की सीमाओं के कारण कभी-कभी डिजिटल रूप में आँकड़ों को भरने की प्रक्रिया भी बाधित हुई।

प्रपत्रों के क्षेत्रीय भाषाओं में अनुवाद करने के दौरान व्याख्या में कुछ मामूली असंगतियाँ उत्पन्न हुईं। इन्हें दुबारा जाँच करके और स्थानीय भाषा बोलने वालों की सहायता से सुधारा गया। क्षेत्रीय भाषा में दक्षता वाले पर्यवेक्षकों को रणनीतिक रूप से तैनात किया गया। उनका कार्य अवलोकनकर्ताओं का मार्गदर्शन करना, संकेतकों को स्पष्ट करना और प्रपत्रों के उपयोग में सटीकता व एकरूपता सुनिश्चित करना था। दूरदराज के क्षेत्रों में अवलोकनकर्ताओं के कार्य को बीच में छोड़ने की स्थिति को देखते हुए प्रशिक्षित अवलोकनकर्ताओं का एक आरक्षित समूह तैयार किया गया था ताकि सर्वे में होने वाले व्यवधान को कम किया जा सके।

संचालन संबंधी इन चुनौतियों के बावजूद, विभिन्न फील्ड परिस्थितियों की विविधता ने आँकड़ों को और अधिक समृद्ध बनाया और अलग-अलग भौगोलिक, भाषाई तथा प्रशासनिक संदर्भों में एफएलएन शिक्षण-अधिगम प्रक्रियाओं को गहराई से समझने में महत्वपूर्ण योगदान दिया।

2.13 सीमाएँ

इस सर्वे का दायरा केवल एक निश्चित समय पर कक्षा में होने वाली शिक्षण-अधिगम प्रक्रियाओं के वर्णन और विश्लेषण तक ही सीमित था। यह बच्चों के सीखने के प्रतिफलों का आकलन नहीं करता। शिक्षकों के विषय ज्ञान को नहीं मापता। यह सर्वे किसी विशिष्ट कार्यक्रम या हस्तक्षेप के प्रभाव का मूल्यांकन भी नहीं करता है। पाठ्यक्रम की रूपरेखा, शिक्षक नियुक्ति या आधारभूत संरचना जैसे पहलू भी इस सर्वे का हिस्सा नहीं थे, सिवाय उन बातों के जो कक्षा में सीधे दिखाई दे रही थीं।

सर्वे के निष्कर्षों को शोध विधि से संबंधित निम्नलिखित सीमाओं को ध्यान में रखकर समझा जाना चाहिए:

> जिलों का चयन राज्य का सांख्यिकीय प्रतिनिधित्व करने के बजाय भौगोलिक विविधता, सामाजिक समूहों और सीखने के स्तर में विविधता सुनिश्चित करने के उद्देश्य से किया गया था। प्रत्येक जिले में आधे विद्यालय रैंडम तरीके से चुने गए थे, जबकि शेष आधे विद्यालय उन चुने गए विद्यालयों के नजदीक होने के आधार पर लिए गए थे।

> कक्षा अवलोकन केवल एक दिन में 40 मिनट की भाषा या गणित की एक कक्षा तक सीमित था। ऐसे अवलोकनों में अवलोकनकर्ता की उपस्थिति शिक्षण-अधिगम प्रक्रियाओं को प्रभावित कर सकती है। उदाहरण के लिए, कई शिक्षक संभवतः उसी पाठ या गतिविधि को दोहरा सकते हैं, जिस पर वो बच्चों के साथ पहले भी काम करा चुके हों।

> अवलोकन के लिए चयनित प्रक्रियाओं और संकेतकों की सूची समग्र सूची नहीं है। इन्हें इसलिए चुना गया क्योंकि ये प्रारंभिक कक्षाओं में प्रभावी शिक्षण के लिए महत्वपूर्ण हैं और सीमित समय के एक अवलोकन में विश्वसनीय रूप से देखे जा सकते हैं।

> टीएलपीएस 2025 के आँकड़ों के आगे के विश्लेषण में कक्षा अवलोकन संकेतकों और विभिन्न प्रपत्रों के बीच सहसंबंध को समझने का कार्य किया जायेगा।

ये सीमाएँ उपलब्ध साक्ष्यों के महत्व को कम नहीं करतीं, बल्कि निष्कर्षों की सावधानीपूर्वक व्याख्या तथा पूरक शोध की आवश्यकता को रेखांकित करती हैं।

2.14 निष्कर्ष

सर्वे की शोध विधि व्यापक स्तर पर कक्षा में होने वाली शिक्षण-अधिगम प्रक्रियाओं के अध्ययन के लिए एक सुदृढ़ और व्यवस्थित ढांचा प्रदान करती है। मानकीकृत अवलोकन और साक्षात्कार प्रपत्रों के उपयोग तथा मात्रात्मक आँकड़ों को गुणात्मक जानकारियों के साथ जोड़कर यह सर्वे ऐसे साक्ष्य तैयार करता है जो विभिन्न राज्यों के बीच तुलना योग्य होने के साथ-साथ कक्षा की वास्तविक परिस्थितियों पर आधारित हैं।

प्रशिक्षण, पर्यवेक्षण और गुणवत्ता सुनिश्चित करने की बहु-स्तरीय व्यवस्था ने आँकड़ों के संग्रह और विश्लेषण में एकरूपता बनाए रखी, जिससे निष्कर्षों की विश्वसनीयता और मजबूत हुई। प्रपत्रों के निर्माण और शुरूआती परीक्षण से लेकर फील्ड में क्रियान्वयन तथा आँकड़ों की समीक्षा तक, सर्वे के हर चरण में शोध विधि की सख्ती बनाए रखी गई।

कक्षा प्रक्रियाओं पर विशेष ध्यान देते हुए और उच्च-स्तरीय शोध विधि अपनाकर (प्रपत्रों के निर्माण से लेकर आँकड़ों के विश्लेषण तक) यह सर्वे बुनियादी एफएलएन शिक्षण-अधिगम प्रक्रियाओं के अध्ययन के लिए एक दोहराए जा सकने और बड़े स्तर पर लागू किए जा सकने योग्य मॉडल प्रस्तुत करता है। इस सर्वे के प्रपत्र (परिशिष्ट में दिए गए) सरकार तथा अन्य संस्थाओं द्वारा इसी प्रकार के अध्ययन करने में उपयोग में लाए जा सकते हैं।

आँकड़े इकट्ठे करने की प्रक्रिया को सुगम और सफल रूप से पूर्ण करने के लिए एलएलएफ के द्वारा कई स्तरों पर मदद की गई थी। प्रत्येक राज्य के लिए अलग-अलग व्हाट्सएप समूह बनाये गए थे जिसने फील्ड स्तर पर पूछे गए प्रश्नों, विसंगतियों या प्रासंगिक चुनौतियों के तत्काल समाधान में सहायता प्रदान की। प्रत्येक राज्य टीम के साथ एलएलएफ की टीएलपीएस टीम के सदस्यों को जोड़ा गया था जो आँकड़े इकट्ठा करने की प्रक्रिया के दौरान सक्रिय रूप से फील्ड स्तर पर उपस्थित रहते थे और आवश्यकतानुसार स्पष्टीकरण और सुधारात्मक मार्गदर्शन प्रदान करते थे।

गुणवत्ता जाँच को दैनिक फील्ड क्रियान्वयन में शामिल किया गया था। दिन के अंत में व्यवस्थित समीक्षा प्रक्रिया से यह सुनिश्चित किया गया कि डिजिटलीकरण से पहले अवलोकन प्रपत्रों की पूर्णता और संगति की समीक्षा की जाए, जिससे आँकड़ों में होने वाली त्रुटि को रोका जा सके।

कक्षा में सीखने का वातावरण

अध्याय
3

निष्कर्षों का सारांश और उनकी व्याख्या

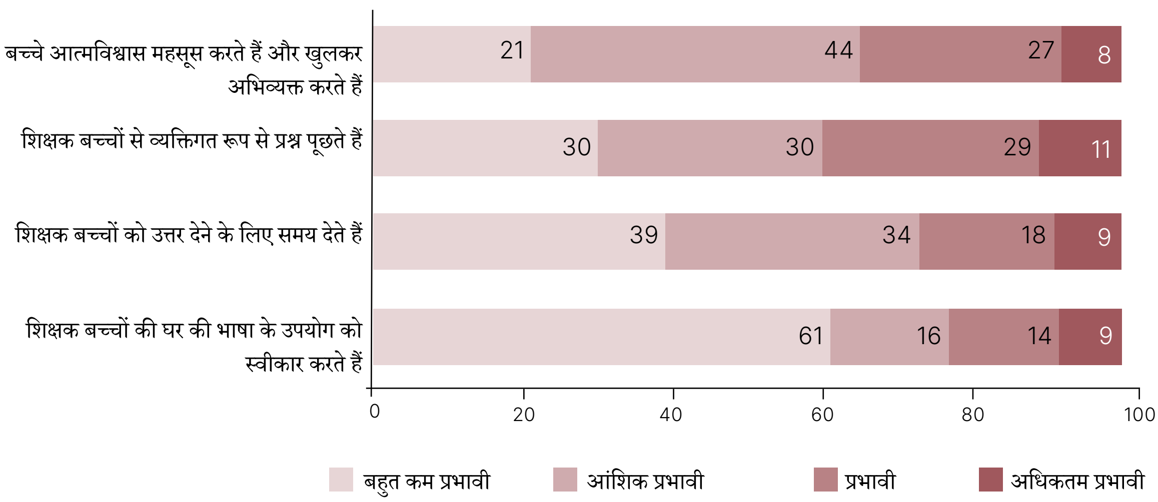
कक्षा में सीखने के वातावरण के बारे में जानकारी प्राप्त करने के लिए सर्वे के अंतर्गत 1,050 कक्षाओं में अवलोकन किया गया था, जिसमें कक्षा 1 की 509 और कक्षा 2 की 541 कक्षाएँ शामिल थीं।

इस अध्याय में टीएलपीएस 2025 द्वारा कक्षा में सीखने के वातावरण के बारे में प्राप्त निष्कर्षों को प्रस्तुत किया गया है। ये निष्कर्ष मुख्यतः कक्षा अवलोकन से प्राप्त मात्रात्मक और गुणात्मक आँकड़ों पर आधारित हैं। इसके साथ शिक्षक साक्षात्कार, कक्षा अवलोकन पूर्व एवं पश्चात् जानकारी, तथा टाइम-ऑन-टास्क प्रपत्रों से प्राप्त आँकड़ों को भी इसमें शामिल किया गया है। कक्षा में सीखने के वातावरण को समझने के लिए कुल चार शिक्षण-अधिगम प्रक्रियाओं का उपयोग किया गया था: भौतिक वातावरण, शिक्षक-बच्चों के बीच संबंध, बच्चों को भागीदारी के अवसर और घर की भाषा का उपयोग।

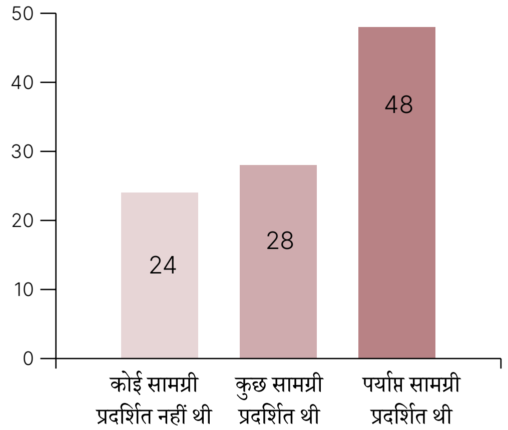
सर्वे में प्रारंभिक कक्षाओं में सीखने के वातावरण के कुछ विशेष पहलुओं को ही शामिल किया गया था। सीमित प्रशिक्षण प्राप्त अवलोकनकर्ता द्वारा केवल 40 मिनट के कक्षा अवलोकन जैसी सीमाओं के कारण अवलोकित शिक्षण-अधिगम प्रक्रियाओं की संख्या सीमित रखी गयी थी।

नीचे दिया गया चित्र चारों शिक्षण-अधिगम प्रक्रियाओं से प्राप्त निष्कर्ष का समेकित सारांश दिखाता है।

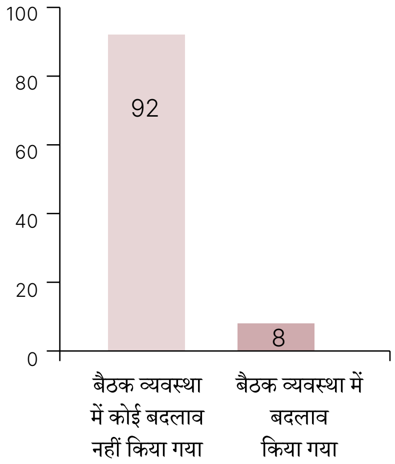
कक्षा में सीखने के वातावरण की प्रभावशीलता के विभिन्न स्तरों पर कक्षाओं का प्रतिशत



कक्षाओं का प्रतिशत जहाँ दीवारों पर प्रिंट-समृद्ध सामग्री प्रदर्शित की गई थी



कक्षाओं का प्रतिशत जिनमें अवलोकन के दौरान बैठक व्यवस्था में बदलाव किया गया था



अवलोकित कक्षाओं में से लगभग आधी कक्षाओं **(48%)** में प्रिंट-समृद्ध सामग्री प्रदर्शित की गई थी। इनमें से लगभग दो-तिहाई कक्षाओं **(64%)** में प्रिंट-समृद्ध सामग्री बच्चों की आँखों के स्तर पर प्रदर्शित थी।

लगभग एक-तिहाई कक्षाओं **(35%)** में बच्चे सहज दिखाई दिए, वे खुल कर अपनी बात रख रहे थे और शिक्षकों से बेझिझक संवाद कर रहे थे।

पाँच में से दो शिक्षकों **(40%)** ने अधिकांश बच्चों को चर्चा में शामिल किया। हालांकि **9%** शिक्षकों ने ही बच्चों को सोचने और जवाब देने के लिए पर्याप्त समय दिया।

9% शिक्षकों ने शिक्षण के दौरान नियमित रूप से स्कूल की भाषा के साथ बच्चों की घर की भाषा का उपयोग किया। यह स्थिति उस समय देखी गई जब बच्चों को शिक्षण की माध्यम भाषा को समझने में कठिनाई हो रही थी।

73% कक्षाओं में बच्चों के लिए पंक्तिबद्ध बैठने की व्यवस्था थी।

कुल मिलाकर अधिकांश कक्षाओं में प्रिंट-समृद्ध सामग्री बच्चों की आँखों के स्तर पर प्रदर्शित नहीं थी, जिससे बच्चे उसे आसानी से देख सकें और उन्हें सीखने में सहायता मिल सके। अधिकांश कक्षाओं में चुप्पी छाई हुई थी और बच्चों को बोलने, अपनी बात रखने या एक-दूसरे से सीखने के अवसर बहुत कम थे। हालांकि अधिकांश शिक्षक बच्चों की घर की भाषा जानते थे, लेकिन बच्चों की भागीदारी और समझ बढ़ाने के लिए उन्होंने शिक्षण में इसका उपयोग नहीं किया।

अध्याय

कक्षा में सीखने का वातावरण 3

3.1 कक्षा में सीखने के वातावरण से परिचय

कक्षा का वातावरण बच्चों के सीखने के अनुभवों और उनके समग्र विकास को प्रभावित करने में महत्वपूर्ण भूमिका निभाता है। सकारात्मक, स्वीकार्य, सुव्यवस्थित और प्रेरक कक्षा वातावरण न केवल बच्चों की शैक्षणिक उपलब्धियों को बेहतर बनाता है, बल्कि उनके सामाजिक और भावनात्मक विकास को भी बढ़ावा देता है। सीखने में सहयोगी कक्षा वह होती है जहाँ बच्चे स्वयं को सुरक्षित महसूस करते हैं, सीखने के लिए प्रेरित होते हैं और उन्हें खोजने, भाग लेने, प्रश्न पूछने तथा एक-दूसरे के साथ मिलकर काम करने के लिए प्रोत्साहन मिलता है। ऐसा वातावरण सीखने की प्रक्रिया को रोचक और अर्थपूर्ण बनाता है।

एनसीएफ-एफएस 2022 के अनुसार सुरक्षित, संरक्षित, सहज और खुशहाल कक्षा वातावरण बच्चों को बेहतर ढंग से सीखने और अधिक उपलब्धियाँ हासिल करने में सहायक होता है।

3.2 कक्षा में सीखने के वातावरण की प्रभावी शिक्षण-अधिगम प्रक्रियाएँ और उनके संकेतक

सर्वे में कक्षा में सीखने के वातावरण को बेहतर बनाने से जुड़ी चार महत्वपूर्ण प्रक्रियाओं पर विशेष ध्यान दिया गया था: भौतिक वातावरण, शिक्षक और बच्चों के बीच संबंध, भागीदारी के अवसर और घर की भाषा का उपयोग। इन सभी घटकों का अध्ययन प्रभावी शिक्षण-अधिगम प्रक्रियाओं के विभिन्न संकेतकों के आधार पर किया गया था (देखें तालिका 3.1)।

तालिका 3.1 ***कक्षा में सीखने के वातावरण की प्रक्रियाएँ तथा संकेतक***

शिक्षण-अधिगम प्रक्रियाएँ	प्रभावी प्रक्रियाओं के संकेतक
भौतिक वातावरण	भौतिक स्थिति तथा बैठक व्यवस्था
	काम में आने योग्य ब्लैकबोर्ड की उपलब्धता
	प्रिंट-समृद्ध सामग्री की उपलब्धता और उन तक बच्चों की आसान पहुँच
शिक्षक और बच्चों के बीच संबंध	बच्चे आत्मविश्वास महसूस करते हैं और वे शिक्षक एवं अन्य बच्चों के साथ खुलकर बातचीत कर पाते हैं।
भागीदारी के अवसर	शिक्षक व्यक्तिगत रूप से बच्चों से प्रश्न पूछते हैं।
	जब शिक्षक व्यक्तिगत रूप से बच्चों से प्रश्न पूछते हैं तो उन्हें उत्तर देने के लिए पर्याप्त समय देते हैं।
घर की भाषा का उपयोग	शिक्षक बच्चों की घर की भाषा के उपयोग को स्वीकार करते हैं और शिक्षण में उसका उपयोग करते हैं।

विश्लेषण के लिए शिक्षक साक्षात्कार प्रपत्र से निम्नलिखित प्रश्नों के आधार पर अतिरिक्त जानकारी प्राप्त की गई थी:

- क्या आपकी कक्षा के सभी बच्चे शिक्षण के माध्यम की भाषा को पूरी तरह समझते और बोलते हैं?
- क्या आप बच्चों की घर की भाषा/भाषाओं को समझते और बोलते हैं?
- घर की और स्कूल की भाषा के अंतर को कम करने के लिए आप कौन-सी रणनीतियाँ अपनाते हैं?

आगे के खंडों में प्रत्येक प्रक्रिया से संबंधित विस्तृत निष्कर्ष तथा उनसे जुड़े हुए आँकड़े प्रस्तुत किए गए हैं।

3.3 शिक्षण-अधिगम प्रक्रियाओं का विश्लेषण

3.3.1 भौतकि वातावरण

कक्षा की भौतिक स्थिति और बैठक व्यवस्था बच्चों की भागीदारी, उनके व्यवहार तथा शिक्षण-अधिगम प्रक्रियाओं को महत्वपूर्ण रूप से प्रभावित करते हैं। बुनियादी सुविधाओं के अलावा, यदि बच्चों की बैठक व्यवस्था इस प्रकार हो कि बच्चों को अलग-अलग समूहों में लचीले ढंग से बैठाया जा सके तो इससे आपसी संवाद बढ़ता है, शिक्षक छोटे समूह तथा पूरी कक्षा की गतिविधियों के माध्यम से बच्चों की बेहतर मदद एवं मॉनिटरिंग कर पाते है और सीखने के उद्देश्यों को बेहतर तरीके से प्राप्त किया जा सकता है।

कक्षा में विभिन्न प्रकार की प्रिंट-समृद्ध सामग्री का प्रदर्शन और शिक्षण-अधिगम प्रक्रियाओं में उनका उपयोग भी बच्चों के सीखने में एक महत्वपूर्ण कारक होता है। जिन बच्चों को घर पर किताबों और अन्य प्रिंट सामग्री के साथ काम करने का मौका मिलता है, वे बच्चे प्रिंट से जुड़ी बुनियादी अवधारणाओं को आसानी से समझ लेते हैं। लेकिन अधिकांश भारतीय बच्चों को घर पर ऐसा अवसर नहीं मिलता। इसलिए ऐसे बच्चों के लिए यह और भी आवश्यक हो जाता है कि स्कूल में और कक्षाओं में प्रिंट समृद्ध वातावरण उपलब्ध हो। प्रिंट समृद्ध वातावरण के माध्यम से बच्चों को विभिन्न प्रकार की प्रिंट सामग्री के साथ सार्थक तरीके से जुड़ने के अनेक अवसर मिलते हैं। इससे बच्चों को यह समझने में मदद मिलती है कि लिखित शब्दों का अर्थ होता है और पढ़ना-लिखना हमारे दैनिक जीवन का हिस्सा है। इस निरंतर संपर्क के फलस्वरूप बच्चों को स्वयं से पढ़ने और लिखने की प्रेरणा मिलती है।

संकेतक और मूल्यांकन पैमाना

इस शिक्षण-अधिगम प्रक्रिया के निष्कर्ष सभी 1,050 कक्षाओं से प्राप्त आँकड़ों के आधार पर तैयार किए गए हैं। ये निष्कर्ष निम्नलिखित संकेतक पर आधारित हैं:

स्रोत	संकेतक
कक्षा अवलोकन से पूर्व एवं पश्चात् जानकारी प्रपत्र	भौतिक स्थिति एवं बैठक व्यवस्था
	काम में आने योग्य ब्लैकबोर्ड की उपलब्धता
	प्रिंट-समृद्ध सामग्री की उपलब्धता, प्रकार तथा पहुँच

निष्कर्ष और उनकी व्याख्या

लगभग सभी (98%) कक्षाओं में काम में आने योग्य ब्लैकबोर्ड उपलब्ध थे। 73% कक्षाओं में बच्चों की बैठक व्यवस्था पंक्तिबद्ध रूप में थी, जबकि बहुत कम (9%) स्कूलों में बैठक व्यवस्था गोलाकार अथवा अर्द्धगोलाकार रूप में थी। कक्षा अवलोकन के दौरान केवल 8% कक्षाओं में बैठक व्यवस्था में बदलाव किया गया। यह बदलाव या तो गतिविधि की प्रकृति के कारण किया गया था अथवा अन्य बच्चों के साथ सीखने को बढ़ावा देने के लिए किया गया था। ये दोनों ही बैठक व्यवस्था में बदलाव करने के मजबूत शैक्षणिक कारण हैं।

देश भर में सर्वे में शामिल कक्षाओं में से लगभग आधी कक्षाओं में प्रिंट-समृद्ध सामग्री प्रदर्शित की गई थी। ऐसी कक्षाओं में से 64% में यह सामग्री बच्चों की आँखों के स्तर पर लगाई गई थी, जो इसे बच्चों के लिए आसानी से देखने और उपयोग करने योग्य बनाने की एक बुनियादी आवश्यकता है।

निष्कर्ष बताते हैं कि ब्लैकबोर्ड जैसी बुनियादी सुविधाएँ अधिकांश कक्षाओं में उपलब्ध हैं, लेकिन कक्षा के भौतिक वातावरण का उपयोग शिक्षण-अधिगम प्रक्रियाओं को बढ़ावा देने वाले तरीकों में नहीं किया जा रहा है। बहुत कम

कक्षाओं में शिक्षण के दौरान बैठक व्यवस्था बदली जाती है। जिससे बच्चों को सहपाठियों से सीखने के मौके नहीं मिल पाते। साथ ही सीखने के उद्देश्यों की प्राप्ति के लिए गतिविधियों के दौरान बच्चों की गतिशीलता तथा छोटे समूह या पूरी कक्षा के साथ काम के अवसरों का भी उपयोग नहीं हो पाता। इसी प्रकार काफी कक्षाओं में प्रिंट-समृद्ध सामग्री उपलब्ध होने के बावजूद उसकी स्थिति और उपयोग अधिकांशतः प्रभावी नहीं पाया गया। अधिकांश मामलों में यह सामग्री बच्चों की आँखों के स्तर से दूर लगाई गई थी और/अथवा नियमित रूप से शिक्षण प्रक्रिया में शामिल नहीं की जाती थी।

एक सहायक और सीखने के अनुकूल कक्षा वातावरण बनाने के लिए आवश्यक है कि शिक्षक पाठ के उद्देश्यों और गतिविधि की प्रकृति के अनुसार लचीली बैठक व्यवस्था अपनाएँ। साथ ही यह भी सुनिश्चित करना महत्वपूर्ण है कि कक्षा में मौजूद प्रिंट-समृद्ध सामग्री बच्चों के लिए सुलभ हो, उनकी आयु के अनुसार उपयुक्त हो और उसे पाठ के दौरान नियमित रूप से उपयोग में लाया जाए। इसका उपयोग केवल सजावट के लिए नहीं, बल्कि बच्चों को प्रारंभिक भाषा एवं गणित सीखने में सहायता देने के लिए किया जाए।

3.3.2 शिक्षक और बच्चे के बीच संबंध

शिक्षक और बच्चों के बीच उत्साहवर्धक तथा विश्वास पर आधारित संबंध एक सकारात्मक कक्षा वातावरण की आधारशिला होते हैं। छोटे बच्चे जब अपने शिक्षकों के साथ देखभालपूर्ण, सम्मानजनक और संवेदनशील संबंधों का अनुभव करते हैं तो वे सीखने के लिए अधिक उत्साहित होते हैं, स्कूल आने के प्रति अधिक सकारात्मक रहते हैं, अधिक आत्मविश्वासी बनते हैं और कक्षा में बेहतर उपलब्धि हासिल करते हैं। ऐसे संबंध बच्चों को अपने विचार व्यक्त करने, प्रश्न पूछने, गलतियाँ करने और सीखने के दौरान जोखिम लेने में अधिक सहज महसूस कराते हैं।

इस प्रकार के संबंध न केवल शैक्षणिक प्रगति को बेहतर बनाने में मदद करते हैं, बल्कि बच्चों के भावनात्मक विकास, धैर्य और सीखने की प्रेरणा को भी मजबूत बनाते हैं। सरल शब्दों में शिक्षक और बच्चों के बीच संबंध बच्चों के सीखने और स्कूल में उनकी प्रगति को प्रभावित करने वाला एक महत्वपूर्ण कारक है। इसके बिना शिक्षण पद्धति, पाठ्यक्रम और शिक्षण-अधिगम सामग्री में किए गए सुधार भी काफी हद तक प्रभावी नहीं हो पाते हैं।

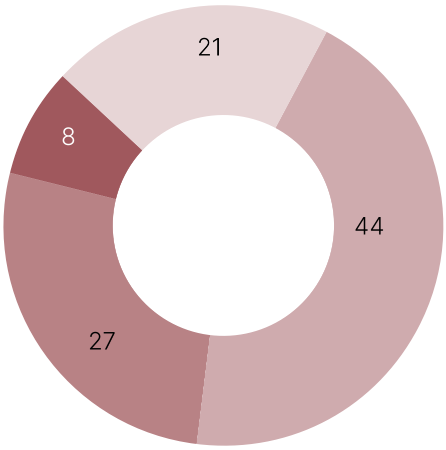
एनसीएफ-एफएस 2022 के अनुसार कक्षा समावेशी होनी चाहिए और सीखने का ऐसा वातावरण प्रदान करना चाहिए जहाँ हर बच्चे को स्वतंत्रता, स्वीकार्यता, सार्थकता, अपनापन और चुनौतियों का अनुभव हो।

संकेतक और मूल्यांकन पैमाना

इस शिक्षण-अधिगम प्रक्रिया के निष्कर्ष सभी 1,050 कक्षाओं से प्राप्त मात्रात्मक और गुणात्मक आँकड़ों के आधार पर तैयार किए गए हैं। ये निष्कर्ष कक्षा अवलोकन प्रपत्र के निम्नलिखित संकेतक पर आधारित हैं:

संकेतक	**1**	**2**	**3**	**4**
बच्चे आत्मविश्वास महसूस करते हैं और शिक्षक तथा अन्य बच्चों के साथ खुलकर बातचीत कर पाते हैं।	बच्चे पूरी कक्षा के दौरान चुप रहते हैं तथा शिक्षक या अन्य बच्चों के साथ बातचीत नहीं करते हैं।	बहुत कम बच्चे एक-दूसरे से तथा शिक्षक से बात करते हैं या प्रश्न पूछते हैं।	कुछ बच्चे शिक्षक की उपस्थिति में सहज महसूस करते हैं और शिक्षक तथा अन्य बच्चों से खुलकर बात करते हैं या प्रश्न पूछते हैं।	अधिकांश बच्चे शिक्षक की उपस्थिति में सहज महसूस करते हैं और शिक्षक तथा अन्य बच्चों से खुलकर बात करते हैं या प्रश्न पूछते हैं।

*चित्र 3.1: **कक्षाओं का प्रतिशत जहाँ बच्चे आत्मविश्वासी तथा शिक्षक और अन्य बच्चों के साथ खुलकर बातचीत करते हैं।***



निष्कर्ष और उनकी व्याख्या

सर्वे में शामिल कक्षाओं में से बहुत कम कक्षाओं (8%) में ही अधिकांश बच्चे सहज दिखाई दिए थे। इन कक्षाओं में बच्चे खुलकर बोल रहे थे और अपने शिक्षकों के साथ बेझिझक संवाद कर रहे थे। इन कक्षाओं में बच्चे सक्रिय रूप से प्रश्न पूछ रहे थे और उत्तर दे रहे थे, अपने व्यक्तिगत अनुभव साझा कर रहे थे, शिक्षकों तथा सहपाठियों के साथ आत्मविश्वास से बातचीत कर रहे थे (इसमें एक-दूसरे की मदद करना भी शामिल था)। वे गतिविधियों में भाग लेने के लिए उत्साहित थे और गलती करने से नहीं झिझक रहे थे।

काफी कक्षाओं (65%) में बच्चे पूरे पाठ के दौरान या तो चुप रहे अथवा चर्चा में केवल कुछ ही बच्चों ने भाग लिया। इस तरह की स्थिति में बच्चे अधिकतर चुपचाप शिक्षकों के निर्देशों का पालन कर रहे थे अथवा लगभग पूरे समय शांत बैठे हुए थे। इसका एक कारण यह था कि शिक्षक बच्चों को बोलने के अवसर नहीं दे रहे थे, उन्हें डांट रहे थे, या केवल कुछ ही बच्चों के साथ बातचीत कर रहे थे।

अवलोकित की गई कुल कक्षाओं में दस में से एक कक्षा ही ऐसी पाई गई जिसमें बच्चों का उच्च स्तर का आत्मविश्वास और अभिव्यक्ति दिखाई दी। आधे से अधिक कक्षाओं में बच्चों की चुप्पी, सीमित भागीदारी और बहुत कम संवाद देखने को मिला। इससे स्पष्ट होता है कि वर्तमान कक्षा-परिस्थिति बच्चों के शैक्षणिक तथा सामाजिक-भावनात्मक विकास को पर्याप्त रूप से सहयोग नहीं दे पा रही है।

शिक्षण-पद्धति, पाठ्यक्रम या शिक्षण-अधिगम सामग्री में किए गए किसी भी सुधार का प्रभाव तब तक सीमित रहेगा, जब तक कक्षा में शिक्षक और बच्चों के बीच उत्साहवर्धक और सहयोगी संबंध बनाने तथा सार्थक संवाद में बाधा बनने वाले कारकों को दूर करने के प्रयास नहीं किए जाएँगे। ये निष्कर्ष प्रारंभिक कक्षाओं में शिक्षक और बच्चों के बीच संबंधों को मजबूत करने की तत्काल आवश्यकता को रेखांकित करते हैं।

3.3.3 बच्चों को भागीदारी के अवसर

समावेशी कक्षा वातावरण वह होता है जिसमें हर बच्चा—चाहे उसकी क्षमता, भाषा, लिंग या सामाजिक-आर्थिक पृष्ठभूमि कुछ भी हो—अपने आप को महत्वपूर्ण महसूस करता है, उसकी बात सुनी जाती है और साथ ही वह सीखने की प्रक्रिया में सार्थक रूप से भागीदारी करता है। इस प्रकार का वातावरण बच्चों में अपनेपन की भावना विकसित करता है और सहयोग, सहानुभूति तथा समता को बढ़ावा देता है। ऐसा वातावरण बच्चों को शारीरिक रूप से स्कूल तक पहुँच बनाने तक ही सीमित नहीं होता है। इसके लिए कक्षा में ऐसी शिक्षण-अधिगम प्रक्रियाएँ आवश्यक होती हैं जो बच्चों की भागीदारी, संवाद और आपसी सम्मान को बढ़ावा दें। इस सर्वे में यह समझने के लिए दो संकेतकों का उपयोग किया गया था कि क्या शिक्षक कक्षा को अधिक समावेशी बनाने की दिशा में प्रयास कर रहे हैं। पहला, क्या शिक्षक बच्चों को व्यक्तिगत रूप में चर्चा में शामिल करने का प्रयास करते हैं; और दूसरा, क्या वे बच्चों को सोचने और उत्तर देने के लिए पर्याप्त समय देते हैं।

बच्चों की भागीदारी सुनिश्चित करने के लिए प्रश्न पूछने के बाद बच्चों को पर्याप्त समय देना केवल एक रणनीति है। इसके अलावा इसके लिए अन्य रणनीतियाँ भी काम में ली जा सकती हैं जैसे- बच्चों को यह विकल्प देना कि वे चाहें तो उस समय उत्तर न दें और बाद में उत्तर दें अथवा अपने साथी से चर्चा करें (टर्न-एंड-टॉक) या लिखें और साझा करें (राइट-शेयर)। इन तरीकों से सभी बच्चों को प्रश्नों पर सोचने और भाग लेने का अवसर मिलता है, साथ ही जल्दी उत्तर देने वाले बच्चों का प्रभुत्व कम होता है और इस प्रकार भागीदारी के अधिक संतुलित अवसर बनते हैं।

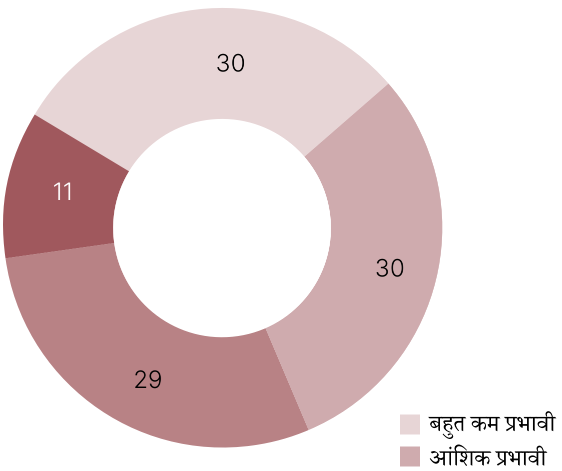
ये दोनों प्रक्रियाएँ समावेशी कक्षा वातावरण के लिए महत्वपूर्ण हैं क्योंकि इनके माध्यम से यह सुनिश्चित होता है कि बच्चे केवल कक्षा में उपस्थित ही न हों बल्कि वास्तव में सीखने की प्रक्रिया में सक्रिय रूप से शामिल हों, अपने विचार साझा करें, अपनी गति से पाठ/जानकारी को समझें और सहयोगपूर्ण भागीदारी के माध्यम से आत्मविश्वास विकसित करें।

संकेतक और मूल्यांकन पैमाना

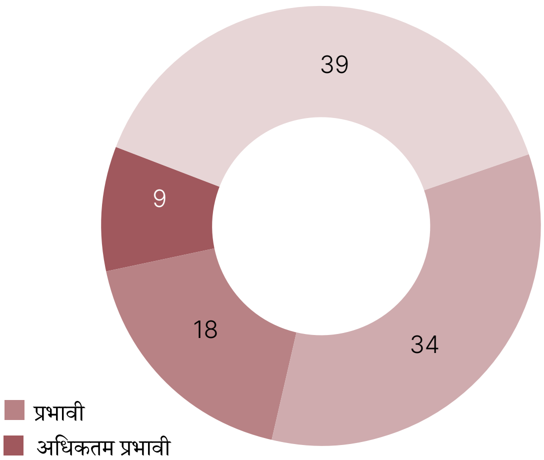
इस शिक्षण-अधिगम प्रक्रिया के निष्कर्ष सर्वे में शामिल सभी 1,050 कक्षाओं में किए गए अवलोकनों के आधार पर तैयार किए गए हैं। इसके लिए निम्नलिखित दो संकेतकों का उपयोग किया गया है। इन निष्कर्षों का विश्लेषण करने में कक्षा अवलोकन प्रपत्र और शिक्षक साक्षात्कार में दी गई विभेदीकृत शिक्षण से सम्बन्धित जानकारी का भी उपयोग किया गया है। विभेदीकृत शिक्षण के बारे में विस्तृत चर्चा अध्याय 4 ('पाठ योजना और प्रस्तुतिकरण') में भी की गई है।

संकेतक	1	2	3	4
शिक्षक व्यक्तिगत रूप से बच्चों से प्रश्न पूछते हैं।	शिक्षक व्यक्तिगत रूप से बच्चों से प्रश्न नहीं पूछते हैं।	शिक्षक बहुत कम समय व्यक्तिगत रूप से बच्चों से प्रश्न पूछते हैं।	शिक्षक कभी-कभी व्यक्तिगत रूप से बच्चों से प्रश्न पूछते हैं।	शिक्षक अधिकांश समय व्यक्तिगत रूप से बच्चों से प्रश्न पूछते हैं।
शिक्षक बच्चों से व्यक्तिगत रूप से प्रश्न पूछने के बाद उत्तर देने के लिए पर्याप्त समय देते हैं।	शिक्षक उत्तर सुनने के लिए प्रतीक्षा नहीं करते हैं।	शिक्षक बहुत कम बच्चों के उत्तर की प्रतीक्षा करते हैं।	शिक्षक कभी कभी बच्चों के उत्तर की प्रतीक्षा करते हैं।	शिक्षक अधिकांश समय बच्चों के उत्तर की प्रतीक्षा करते हैं।

*चित्र 3.2: **अलग-अलग बच्चों से प्रश्न पूछने वाले शिक्षकों का प्रतिशत***



*चित्र 3.3: **अलग-अलग बच्चों से प्रश्न पूछते समय उत्तर देने के लिए पर्याप्त समय देने वाले शिक्षकों का प्रतिशत***



निष्कर्ष और उनकी व्याख्या

लगभग 41% शिक्षकों ने कभी-कभी बच्चों से व्यक्तिगत रूप से प्रश्न पूछे। इससे यह संकेत मिलता है कि अधिकांश शिक्षक कक्षा की चर्चा में अलग-अलग बच्चों को नियमित रूप से शामिल नहीं करते थे। इससे भी अधिक चिंता की बात यह है कि लगभग एक-तिहाई (30%) शिक्षक ऐसे थे जिन्होंने किसी भी बच्चे से व्यक्तिगत रूप से प्रश्न नहीं पूछे। ये शिक्षक अलग-अलग बच्चों के साथ बातचीत करने के बजाए पूछे गए प्रश्नों के जवाब में सामूहिक उत्तर पर भरोसा करते थे।

प्रश्न पूछने के बाद बच्चों को सोचने के लिए पर्याप्त समय देने में भी कमी देखी गई। पर्याप्त प्रतीक्षा समय का अर्थ है कि प्रश्न पूछने के बाद कम से कम 3–10 सेकंड तक बच्चों को सोचने और उत्तर देने का समय दिया जाए। जिन शिक्षकों ने बच्चों से व्यक्तिगत प्रश्न पूछे, उनमें से केवल 9% शिक्षकों ने ही नियमित रूप से बच्चों के उत्तर की प्रतीक्षा की। पाँच में से लगभग दो शिक्षकों ने बच्चों के उत्तर की बिल्कुल प्रतीक्षा नहीं की और प्रश्न पूछने के तुरंत बाद स्वयं ही उत्तर बता दिया। इस तरह की प्रक्रिया बच्चों के सोचने, भाग लेने और अपने विचार व्यक्त करने के अवसरों को बहुत सीमित कर देती है, विशेषकर उन बच्चों के लिए जो पहले से ही सीखने की गति बनाए रखने में कठिनाई महसूस करते हैं।

जब इन दोनों संकेतकों को एक साथ देखा जाता है, तो स्थिति और स्पष्ट हो जाती है। कुल 1,050 शिक्षकों में से लगभग 11% (116 शिक्षक) ही ऐसे पाए गए जिन्होंने नियमित रूप से कई बच्चों को चर्चा में शामिल किया और उन्हें सोचने व उत्तर देने के लिए पर्याप्त समय दिया।

ये निष्कर्ष बताते हैं कि अनेक कक्षाएँ अभी भी ऐसा समावेशी वातावरण बनाने में पीछे हैं जहाँ प्रत्येक बच्चे को सोचने, भाग लेने और अपने विचार व्यक्त करने के लिए प्रोत्साहित किया जाता है। जब शिक्षक अलग-अलग बच्चों को सक्रिय रूप से शामिल नहीं करते या उन्हें उत्तर देने के लिए पर्याप्त समय नहीं देते तो बच्चे साझा समझ बनाने की प्रक्रिया में योगदान नहीं कर पाते। इससे कक्षा में ऐसे समावेशी वातावरण की नींव कमजोर पड़ जाती है जहाँ प्रत्येक सीखने वाले की आवाज को महत्व दिया जाता है।

इसके अलावा एक समावेशी कक्षा में शिक्षक विभिन्न बच्चों की सीखने की जरूरतों को ध्यान में रखते हुए अपने शिक्षण को समायोजित करते हैं, ताकि सभी बच्चे पाठ में भाग ले सकें और सीख सकें। लेकिन, जैसा कि अगले अध्याय में चर्चा की जाएगी, अधिकांश शिक्षकों को या तो बच्चों की शिक्षण आवश्यकताओं की पर्याप्त जानकारी नहीं होती है अथवा वे भिन्न-भिन्न सीखने की जरूरतों के अनुसार विभेदीकृत शिक्षण रणनीतियों का उपयोग नहीं करते हैं।

3.3.4 घर की भाषा का उपयोग

प्रारंभिक कक्षाओं में बच्चों की घर की भाषा का उपयोग सीखने की मजबूत नींव बनाने के लिए अत्यंत आवश्यक है। जब कक्षा में बच्चों की परिचित भाषा का उपयोग किया जाता है तो वे बेहतर तरीके से समझ पाते हैं, वे अपने विचार स्पष्ट रूप से अभिव्यक्त कर पाते हैं, प्रश्न पूछते हैं और नए विचारों को अपने पहले से मौजूद ज्ञान से जोड़ पाते हैं। भाषा शिक्षण का केवल एक माध्यम नहीं है; यह बच्चों के विचारों को आकार देती है और उनकी भागीदारी, रुचि और समझ को बढ़ाती है। बच्चों की सबसे परिचित भाषा का उपयोग करने से प्रारंभिक साक्षरता और संख्या ज्ञान के कौशल मजबूत होते हैं और साथ ही बच्चों की सांस्कृतिक पहचान को भी सम्मान मिलता है। राष्ट्रीय शिक्षा नीति (एनईपी) 2020 में भी सिफारिश की गई है कि जहाँ संभव हो बच्चों की घर की भाषा को ही शिक्षण के माध्यम के रूप में अपनाया जाए ताकि घर और स्कूल की भाषा के बीच के अंतर को कम किया जा सके।

संकेतक और मूल्यांकन पैमाना

इस शिक्षण-अधिगम प्रक्रिया के निष्कर्ष 1,002 कक्षाओं से प्राप्त आँकड़ों के आधार पर तैयार किए गए हैं। ये निष्कर्ष कक्षा अवलोकन प्रपत्र के निम्नलिखित संकेतक पर आधारित हैं:

संकेतक	1	2	3	4
शिक्षक बच्चों की घर की भाषा को स्वीकार करते हैं और शिक्षण में इसका उपयोग करते हैं।	शिक्षक शिक्षण के दौरान बच्चों की घर की भाषा का उपयोग नहीं करते हैं और बच्चों द्वारा घर की भाषा का उपयोग करने पर उन्हें हतोत्साहित करते हैं/ सुधारते हैं/डांटते हैं।	शिक्षक शिक्षण के दौरान बहुत कम बच्चों की घर की भाषा का उपयोग करते हैं, लेकिन बच्चों द्वारा घर की भाषा के उपयोग को न तो स्वीकार करते हैं और न ही शामिल करते हैं।	शिक्षक शिक्षण के दौरान कभी-कभी बच्चों की घर की भाषा के कुछ शब्दों/वाक्यों का उपयोग करते हैं और बच्चों द्वारा घर की भाषा के उपयोग पर प्रतिक्रिया देते हैं।	शिक्षक शिक्षण के दौरान अधिकांश समय स्कूल और घर की भाषा का सहजता से उपयोग (अदल-बदल कर) करते हैं और बच्चे भी बेझिझक अपने घर की भाषा का इस्तेमाल करते हैं।

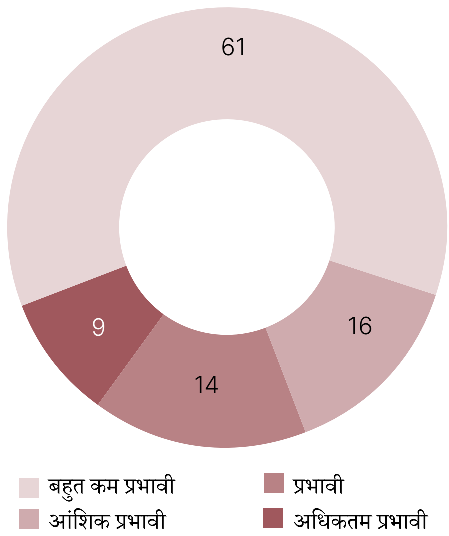
विश्लेषण के लिए शिक्षक साक्षात्कार प्रपत्र से निम्नलिखित प्रश्नों के आधार पर अतिरिक्त जानकारी प्राप्त की गई थी:

> क्या आपकी कक्षा के सभी बच्चे शिक्षण के माध्यम की भाषा को पूरी तरह समझते और बोलते हैं?

> क्या आप बच्चों की घर की भाषा/भाषाओं को समझते और बोलते हैं?

> घर की और स्कूल की भाषा के अंतर को कम करने के लिए आप कौन-सी रणनीतियाँ अपनाते हैं?

चित्र 3.4: ***घर की भाषा का उपयोग करने वाले शिक्षकों का प्रतिशत***



निष्कर्ष और उनकी व्याख्या

लगभग 61% शिक्षकों ने शिक्षण के दौरान बच्चों की घर की भाषा का उपयोग नहीं किया। कुछ मामलों में तो शिक्षकों ने बच्चों को अपनी घर की भाषा का उपयोग करने पर हतोत्साहित किया, उन्हें सुधारा या डांटा। केवल 9% शिक्षक ही शिक्षण के दौरान स्कूल और बच्चों की घर की भाषा का सहज रूप से अदल-बदल कर उपयोग करते हुए दिखाई दिए और उन्होंने बच्चों को अपनी घर की भाषा का स्वतंत्र रूप से उपयोग करने की अनुमति दी।

हालाँकि कई शिक्षकों (73%) ने बताया कि वे बच्चों की घर की भाषा जानते हैं, फिर भी इनमें से अधिकांश शिक्षकों (77%) ने कक्षा में उसका उपयोग नहीं किया या बहुत कम उपयोग किया और बच्चों को अपनी घर की भाषा का उपयोग करने से हतोत्साहित किया। इससे स्पष्ट होता है कि घर की भाषा का उपयोग न करना उन शिक्षकों के बीच भी सामान्य था जो इन भाषाओं में दक्ष थे या जिन्हें उन भाषाओं की जानकारी थी।

घर की भाषा का उपयोग विशेष रूप से उन परिस्थितियों में बहुत महत्वपूर्ण हो जाता है, जहाँ बच्चे शिक्षण के माध्यम की भाषा को ठीक से नहीं समझ पाते। जब शिक्षक घर की भाषा के उपयोग को नजरअंदाज करते हैं या इसके लिए बच्चों को डांटते हैं, तो अनजाने में यह संदेश जाता है कि बच्चों की भाषा और सांस्कृतिक पहचान को महत्व नहीं दिया जा रहा है। इससे बच्चों का आत्मविश्वास और कक्षा में भाग लेने की उनकी इच्छा कम हो जाती है।

3.4 समेकित निष्कर्ष

इस अध्याय से जो समग्र स्थिति सामने आती है, उससे स्पष्ट होता है कि कक्षाओं को जीवंत और बाल-केंद्रित बनाने के लिए अभी भी महत्वपूर्ण बदलावों की आवश्यकता है। कई कक्षाओं में उपयोगी प्रिंट-समृद्ध सामग्री उपलब्ध है, लेकिन उसे हमेशा इस तरह से प्रदर्शित या उपयोग नहीं किया जाता कि वे बच्चों के सीखने में सक्रिय रूप से सहायता कर सके। शिक्षक और बच्चों के बीच संवाद भी अभी सीमित है। अधिकांश कक्षाओं में या तो चुप्पी रहती है या समवेत उत्तर दिए जाते हैं। बच्चों को अपनी बात रखने, सोचने, आपस में चर्चा करने या एक-दूसरे के विचारों को समझने के पर्याप्त अवसर नहीं मिलते।

इसके अतिरिक्त अधिकांश शिक्षक बच्चों की घर की भाषा को जानते हैं परंतु वे इसका उपयोग बच्चों की समझ को समृद्ध करने में नहीं करते हैं, विशेषकर उन बच्चों के साथ जिन्हें शिक्षण के माध्यम की भाषा को समझने में कठिनाई महसूस होती है।

कक्षा की भौतिक व्यवस्था में परिवर्तन लाकर, बच्चों के साथ मजबूत रिश्ते बनाकर और उनकी घर की भाषाओं का समुचित उपयोग करके कक्षा में ऐसा वातावरण बनाया जा सकता है, जहाँ प्रत्येक बच्चा खुद को देखा हुआ और सुना हुआ महसूस करे और आत्मविश्वास के साथ कक्षा में सार्थक रूप से भाग ले सके।

पाठ योजना और प्रस्तुतीकरण

अध्याय
4

निष्कर्षों का सारांश और उनकी व्याख्या

पाठ योजना और प्रस्तुतीकरण के बारे में जानकारी प्राप्त करने के लिए सर्वे के अंतर्गत 1,050 कक्षाओं में अवलोकन किया गया था। जिसमें कक्षा 1 की 509 और कक्षा 2 की 541 कक्षाएँ शामिल थीं।

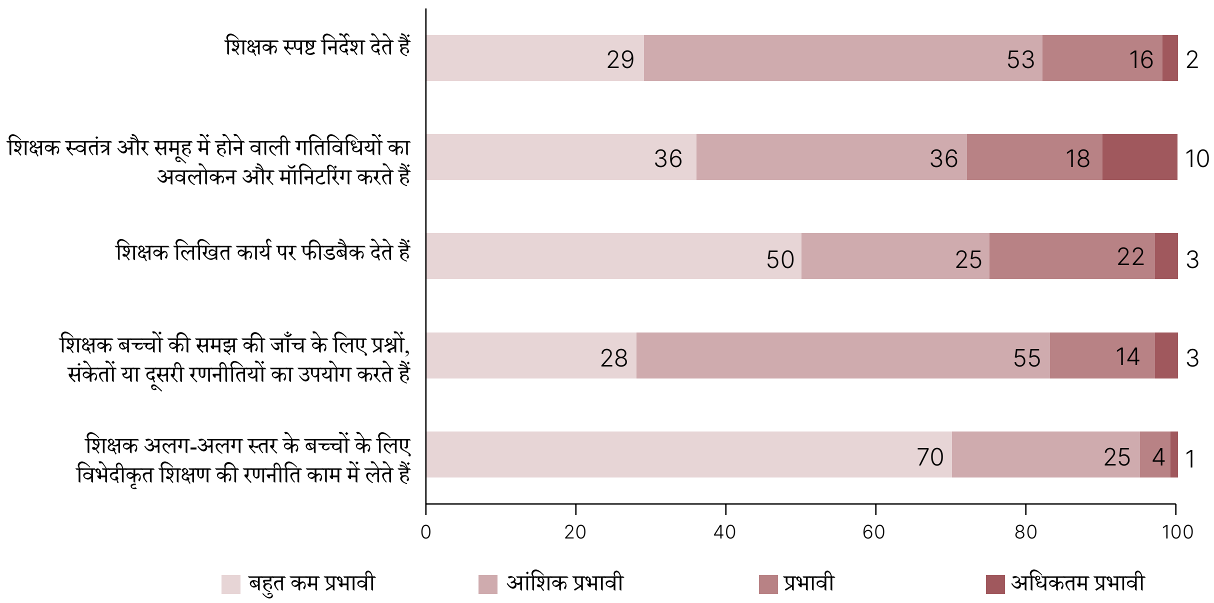
इस अध्याय में टीएलपीएस 2025 द्वारा पाठ योजना और प्रस्तुतीकरण के बारे में प्राप्त निष्कर्षों को प्रस्तुत किया गया है। ये निष्कर्ष मुख्यतः कक्षा अवलोकन, शिक्षक साक्षात्कार, कक्षा अवलोकन पूर्व एवं पश्चात् जानकारी से प्राप्त मात्रात्मक और गुणात्मक आँकड़ों पर आधारित हैं।

पाठ योजना और प्रस्तुतीकरण को समझने के लिए इन शिक्षण-अधिगम प्रक्रियाओं का उपयोग किया गया था: पाठ की योजना बनाना, निर्देशों में स्पष्टता, बच्चों द्वारा किए जा रहे स्वतंत्र कार्यों का अवलोकन और मॉनिटरिंग, लेखन कार्यों पर फीडबैक देना, समझ की जाँच के लिए विभिन्न रणनीतियों का उपयोग, सीखने के विभिन्न स्तर के बच्चों के लिए विभेदीकृत शिक्षण का उपयोग, बहु-कक्षा और बहु-स्तरीय परिस्थितियों में बच्चों की भागीदारी।

सर्वे में प्रारंभिक कक्षाओं में पाठ योजना और प्रस्तुतीकरण के कुछ विशेष पहलुओं को ही शामिल किया गया था। सीमित प्रशिक्षण प्राप्त अवलोकनकर्ता द्वारा केवल 40 मिनट के कक्षा अवलोकन जैसी सीमाओं के कारण अवलोकित शिक्षण-अधिगम प्रक्रियाओं की संख्या सीमित रखी गयी थी।

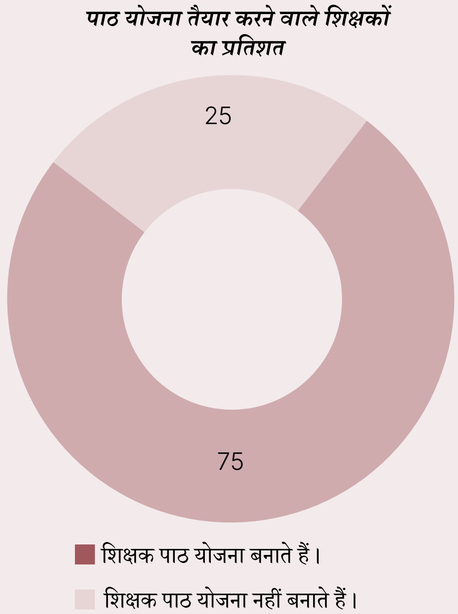
नीचे दिया गया चित्र सभी शिक्षण-अधिगम प्रक्रियाओं से प्राप्त निष्कर्षों का समेकित सारांश दिखाता है।

पाठ योजना और प्रस्तुतीकरण की प्रभावशीलता के विभिन्न स्तरों पर कक्षाओं का प्रतिशत



कक्षा अवलोकन के दौरान लगभग **51%** शिक्षकों के पास लिखित पाठ-योजना उपलब्ध थी। वहीं तीन-चौथाई **(75%)** शिक्षकों ने बताया कि वे पाठ-योजना तैयार करते हैं।

लगभग **71%** शिक्षकों ने गतिविधि शुरू होने से पहले या उसके दौरान बच्चों को निर्देश दिए। हालांकि केवल 2% शिक्षक ही ऐसे थे जिन्होंने गतिविधि के सभी चरणों में स्पष्ट और लगातार निर्देश दिए और यह भी सुनिश्चित किया कि बच्चों को प्रत्येक कार्य से पहले, दौरान और बाद में क्या करना है, यह भी समझ में आए।



लगभग तीन-चौथाई शिक्षकों **(72%)** ने समूह और व्यक्तिगत कार्यों के दौरान बच्चों का अवलोकन या मॉनिटरिंग बिल्कुल नहीं की अथवा यह कभी-कभी और केवल कुछ बच्चों के साथ ही सीमित थी। केवल **10%** शिक्षक ही कक्षा के कार्यों के दौरान अधिकांश बच्चों का सक्रिय रूप से अवलोकन और मॉनिटरिंग करते देखे गए।

लगभग एक-चौथाई शिक्षकों **(25%)** ने बच्चों के लिखित कार्य की जाँच की और त्रुटियों की पहचान की, लेकिन बहुत कम शिक्षक **(3%)** ऐसे थे जिन्होंने बच्चों को सुधार करने के लिए सार्थक फीडबैक या मार्गदर्शन दिया।

आधे से अधिक शिक्षकों **(55%)** ने बच्चों की समझ की जाँच के लिए समवेत प्रतिक्रिया (कोरल रिस्पांस) पर भरोसा किया, हालाँकि इससे यह स्पष्ट नहीं हो पाता कि बच्चे ने व्यक्तिगत रूप से वास्तव में क्या सीखा है।

दस में से सात **(70%)** शिक्षकों ने अपने शिक्षण में बच्चों के अलग-अलग सीखने के स्तर के अनुसार किसी भी प्रकार की विभेदीकृत शिक्षण (डिफ्रेंशिएटेड इंस्ट्रक्शन) की रणनीति का उपयोग नहीं किया।

समग्र रूप से देखा जाए तो कई शिक्षक पाठ योजना और प्रस्तुतीकरण की प्रक्रिया को महत्व देते हैं, परन्तु वे उन्हें कक्षा में निरंतर या प्रभावी ढंग से लागू नहीं करते हैं। पाठ के प्रस्तुतीकरण के कुछ महत्वपूर्ण पहलू बहुत कम शिक्षक ही नियमित रूप से काम में लेते हैं। ये महत्वपूर्ण पहलू हैं — बच्चों को स्पष्ट निर्देश देना, उनके कार्य की मॉनिटरिंग करना, प्रत्येक बच्चे की समझ की जाँच करना और सार्थक फीडबैक देना।

इसके परिणामस्वरूप, अधिकतर बच्चे पर्याप्त मार्गदर्शन या सहयोग के बिना ही गतिविधियों में भाग लेते हैं। साथ ही अलग-अलग बच्चों की सीखने की जरूरतों की पहचान भी प्रायः नहीं हो पाती है। इन बुनियादी शिक्षण-अधिगम प्रक्रियाओं को मजबूत करने से सीखने की गुणवत्ता में सुधार लाने और प्रारंभिक कक्षाओं में सीखने के अंतर को बढ़ने से रोका जा सकता है।

अध्याय

पाठ योजना और प्रस्तुतीकरण 4

4.1 पाठ योजना और प्रस्तुतीकरण का परिचय

सोच-समझकर तैयार की गई पाठ योजना और उसका उद्देश्यपूर्ण प्रस्तुतीकरण प्रभावी शिक्षण की नींव होता है। यह छोटे बच्चों के लिए अर्थपूर्ण सीखने के अनुभव तैयार करने में महत्वपूर्ण भूमिका निभाता है। जब शिक्षक किसी उद्देश्य के साथ पाठ की योजना बनाते हैं, अपेक्षाओं को स्पष्ट रूप से बताते हैं, यह ध्यान से देखते हैं कि बच्चे गतिविधियों में कैसे भाग ले रहे हैं और समय-समय पर मार्गदर्शन व सहयोग देकर उनकी जरूरतों को पूरा करते हैं, तब वे ऐसा कक्षा-वातावरण बनाते हैं जहाँ हर बच्चे को सीखने का वास्तविक अवसर मिलता है। ये प्रक्रियाएँ शिक्षकों को यह समझने में मदद करती हैं कि बच्चे क्या जानते हैं, उन्हें कहाँ कठिनाई हो रही है और शिक्षण को किस प्रकार समायोजित किया जाए ताकि सभी बच्चे आगे बढ़ सकें।

जिस तरह कक्षा में सहयोगी वातावरण अनिवार्य है, उसी प्रकार ठोस पाठ योजना और प्रभावी प्रस्तुतीकरण की प्रक्रियाएँ भी आवश्यक हैं। इनसे बच्चों के लिए प्रारंभिक भाषा व गणित कौशल विकसित करने की विशिष्ट शिक्षण रणनीतियाँ अपनाने में मदद मिलती है।

4.2 पाठ योजना तथा प्रस्तुतीकरण की प्रभावी शिक्षण-अधिगम प्रक्रियाएँ और उनके संकेतक

टीएलपीएस 2025 में कक्षा अवलोकन के दौरान पाठ योजना और प्रस्तुतीकरण के अंतर्गत निम्नलिखित संकेतकों पर ध्यान दिया गया था: पाठ की योजना बनाना, निर्देशों में स्पष्टता, बच्चों द्वारा किए जा रहे स्वतंत्र कार्यों का अवलोकन और मॉनिटरिंग, लेखन कार्यों पर फीडबैक देना, समझ की जाँच के लिए विभिन्न रणनीतियों का उपयोग, सीखने के विभिन्न स्तर के बच्चों के लिए विभेदीकृत शिक्षण का उपयोग एवं बहु-कक्षा और बहु-स्तरीय परिस्थितियों में बच्चों की भागीदारी। इन सभी घटकों का अध्ययन प्रभावी शिक्षण-अधिगम प्रक्रियाओं के छह संकेतकों के माध्यम से की गई थी। (देखें तालिका 4.1)

तालिका 4.1: ***पाठ योजना एवं प्रस्तुतीकरण की प्रक्रियाएँ और संकेतक***

शिक्षा-अधिगम प्रक्रियाएँ	प्रभावी प्रक्रियाओं के संकेतक
पाठ योजना	शिक्षक पाठ की योजना बनाते हैं।
निर्देशों में स्पष्टता	शिक्षक गतिविधि के पहले, उसके दौरान तथा गतिविधि के अंत में स्पष्ट निर्देश देते हैं।
अवलोकन और मॉनिटरिंग	शिक्षक स्वतंत्र रूप से, जोड़ों में तथा समूह गतिविधियों में संलग्न बच्चों का अवलोकन और मॉनिटरिंग करते हैं।
लिखित कार्यों पर फीडबैक	शिक्षक बच्चों के लिखित कार्य पर फीडबैक देते हैं और सहयोग करते हैं।
समझ की जाँच करना	शिक्षक बच्चों की समझ को जाँचने के लिए प्रश्न, संकेत या अन्य रणनीतियों का उपयोग करते हैं।
सीखने में पिछड़ रहे बच्चों के साथ विभेदीकृत शिक्षण करना	शिक्षक विभेदीकृत शिक्षण के माध्यम से अलग-अलग स्तर के बच्चों का सहयोग करते हैं।

इसके अतिरिक्त शिक्षक साक्षात्कार के निम्नलिखित प्रश्नों से भी आँकड़े लिए गए हैं।

पाठ योजना

> क्या आप अगले दिन पढ़ाए जाने वाली पाठ की योजना बनाते हैं?
> यदि हाँ, तो पाठ के लिए आप कैसे योजना बनाते हैं? यदि नहीं, तो क्यों नहीं?

विभेदीकृत शिक्षण

> क्या आपकी कक्षा में ऐसे बच्चे हैं जिन्होंने सिखाए गए कुछ बुनियादी कौशल अभी तक नहीं सीखे हैं?
> आपके अनुसार कुछ बच्चों के अच्छी तरह से नहीं सीख पाने के क्या कारण हो सकते हैं?
> जो बच्चे अभी तक नहीं सीख पाए हैं, उनकी सहायता के लिए आप क्या करते हैं?

आगे के खंडों में प्रत्येक प्रक्रिया से संबंधित विस्तृत निष्कर्ष तथा उनसे जुड़े हुए आँकड़े प्रस्तुत किए गए हैं।

4.3 शिक्षण-अधिगम प्रक्रियाओं का विश्लेषण

4.3.1 पाठ योजना

पाठ की योजना बनाना शिक्षण प्रक्रिया का एक महत्वपूर्ण हिस्सा है। इससे यह सुनिश्चित होता है कि शिक्षण उद्देश्यपूर्ण, व्यवस्थित और बच्चों की विकासात्मक तथा सीखने की आवश्यकताओं के अनुरूप हो। जब शिक्षक पहले से योजना बनाते हैं तो वे गतिविधियों का सही चयन और क्रम तय कर पाते हैं, संभावित कठिनाइयों का अनुमान लगा पाते हैं और ऐसे सार्थक सीखने के अवसर तैयार कर पाते हैं जो बच्चों के पहले से मौजूद ज्ञान पर आधारित होते हैं।

एनसीएफ-एफएस 2022 के अनुसार, योजना बनाने में लक्षित दक्षताओं और अधिगम प्रतिफलों के अनुसार कक्षा की गतिविधियों को विकसित करना और व्यवस्थित करना, अपनाई जाने वाली शिक्षण पद्धति तय करना, उपयोग किए जाने वाले संसाधनों का चयन करना तथा किए जाने वाले आकलन की योजना बनाना शामिल है। योजना में बच्चों के अभ्यास के लिए गतिविधियाँ, गृहकार्य और पढ़ाए जा रहे विषय से संबंधित कक्षा में प्रदर्शित सामग्री भी शामिल होती है।

संकेतक तथा मूल्यांकन पैमाना

इस शिक्षण-अधिगम प्रक्रिया के निष्कर्ष सभी 1,050 कक्षाओं के अवलोकन से संबंधित निम्नलिखित संकेतक के आँकड़ों के आधार पर तैयार किए गए हैं।

स्रोत	संकेतक
शिक्षकों का साक्षात्कार	क्या आप अगले दिन पढ़ाए जाने वाली पाठ की योजना बनाते हैं?
	यदि हाँ, तो पाठ के लिए आप कैसे योजना बनाते हैं? यदि नहीं, तो क्यों नहीं?
कक्षा अवलोकन से पूर्व एवं पश्चात् जानकारी प्रपत्र	शिक्षक ने कालांश के लिए लिखित पाठ योजना/रणनीति तैयार की है (स्पष्टीकरण और टिप्पणियों के साथ हाँ/नहीं)

निष्कर्ष और उनकी व्याख्या

शिक्षकों के साथ किये गए साक्षात्कार में 75% शिक्षकों ने बताया कि वे अगले दिन पढ़ाए जाने वाले पाठ की योजना पहले से बनाते हैं। हालांकि, कक्षा अवलोकन के दौरान 51% शिक्षकों के पास लिखित पाठ-योजना उपलब्ध थी। शेष 24% शिक्षक मन में या अनौपचारिक रूप से पाठ-योजना बनाते थे, जिसे व्यवस्थित रूप से लिखित रूप में दर्ज नहीं किया जाता था।

शिक्षकों ने बताया कि वे पाठ योजना बनाने के लिए पाठ्यपुस्तक, शिक्षक संदर्शिका और यूट्यूब जैसे ऑनलाइन प्लेटफ़ॉर्म समेत विभिन्न संसाधनों का उपयोग करते हैं। कुछ शिक्षकों ने कहा कि वे बच्चों के सीखने के स्तर के अनुरूप अपनी योजनाओं में संशोधन करते हैं। इन पाठ योजनाओं की गुणवत्ता की जाँच सर्वे के दायरे से बाहर थी, इसलिए विश्लेषण के दौरान गुणवत्ता के बारे में कोई भी निष्कर्ष नहीं निकाला गया।

समग्र रूप से निष्कर्ष यह दर्शाते हैं कि बहुत से शिक्षक पाठ-योजना के महत्व को समझते हैं, लेकिन उनकी मंशा और वास्तविक अभ्यास के बीच अंतर दिखाई देता है। लगभग हर चार में से एक शिक्षक के पास लिखित पाठ योजना का नहीं होना यह संकेत देता है कि योजना असंगत, अनौपचारिक या स्मृति पर निर्भर हो सकती है, जिससे शिक्षण की गुणवत्ता और निरंतरता प्रभावित हो सकती है।

यह सकारात्मक बात थी कि कुछ शिक्षकों ने बच्चों के सीखने के स्तर के अनुसार अपनी योजना में बदलाव करने की बात कही। फिर भी यह अभ्यास अभी सीमित दिखाई देता है, जिससे यह संकेत मिलता है कि विभेदीकृत शिक्षण (डिफरेंशिएटेड इंस्ट्रक्शन) अभी व्यापक रूप से प्रचलित नहीं है। इस विषय पर इस अध्याय में आगे विस्तार से चर्चा की गई है।

4.3.2 निर्देशों में स्पष्टता

स्पष्ट निर्देश देना अच्छे शिक्षण का एक महत्वपूर्ण भाग है, विशेषकर स्कूल के शुरुआती वर्षों में यह बहुत जरूरी होता है। छोटे बच्चों को यह समझने में समय लगता है कि स्कूल कैसे काम करता है और कक्षा में औपचारिक तरीके से सीखने की क्या अपेक्षाएँ होती हैं। जब शिक्षक स्पष्ट और चरण-दर-चरण निर्देश देते हैं, तो बच्चों को यह समझ में आता है कि उन्हें क्या करना है, कैसे करना है और सही उत्तर कैसा होना चाहिए। स्पष्ट निर्देश देने के अलावा शिक्षकों को छोटे बच्चों के समक्ष उदाहरण देने चाहिएँ एवं साथ ही कार्य को करके भी दिखाना चाहिए। जब शिक्षक स्पष्ट निर्देश देते हैं और उसे उदाहरण देकर समझाते हैं तो बच्चों के लिए ध्यान बनाए रखना, कार्य पूरा करना और बेहतर ढंग से सीखना अधिक आसान हो जाता है।

संकेतक और मूल्यांकन पैमाना

इस शिक्षण-अधिगम प्रक्रिया के निष्कर्ष सभी 1,050 कक्षाओं से प्राप्त आँकड़ों के आधार पर तैयार किए गए हैं। ये निष्कर्ष कक्षा अवलोकन प्रपत्र के निम्नलिखित संकेतक पर आधारित हैं:

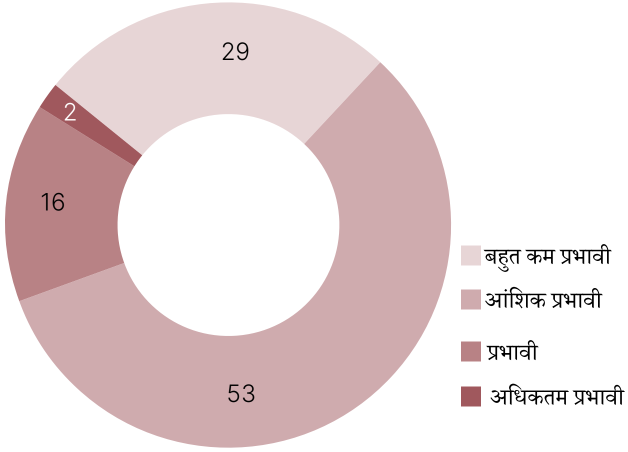
संकेतक	1	2	3	4
शिक्षक गतिविधि से पहले उसके दौरान और बाद में स्पष्ट निर्देश देते हैं।	शिक्षक पहले, उसके दौरान और बाद में बिना कोई निर्देश दिए गतिविधि शुरू कर देते हैं।	शिक्षक किसी गतिविधि से पहले या उसके दौरान निर्देश देते हैं, लेकिन यह सुनिश्चित नहीं करते कि सभी बच्चे इन्हें समझ पा रहे हैं या नहीं।	शिक्षक किसी गतिविधि से पहले या उसके दौरान निर्देश देते हैं, और कुछ बच्चों से पूछते हैं कि क्या उन्होंने निर्देशों को समझा है या नहीं।	शिक्षक स्पष्ट निर्देश देते हुए सुनिश्चित करते हैं कि सभी बच्चे प्रत्येक गतिविधि से पहले, उसके दौरान और बाद के समस्त चरणों को ठीक से समझ रहे हैं।

निष्कर्ष और उनकी व्याख्या

दो-तिहाई से अधिक (71%) शिक्षकों ने किसी गतिविधि से पहले या उसके दौरान बच्चों को निर्देश दिए। लगभग आधे से कुछ अधिक (53%) शिक्षकों ने गतिविधि से पहले या उसके दौरान कुछ निर्देश तो दिए, लेकिन यह नहीं जाँचा कि बच्चे यह समझ पाए या नहीं कि उनसे क्या अपेक्षित है। बहुत ही कम शिक्षकों (लगभग 2%) ने गतिविधि के हर चरण में स्पष्ट और नियमित निर्देश दिए और यह सुनिश्चित किया कि बच्चे यह समझते हों कि प्रत्येक कार्य से पहले उसके दौरान और बाद में उन्हें क्या करना है।

निष्कर्षों से पता चलता है कि कक्षा की गतिविधियों के दौरान शिक्षकों द्वारा निर्देश देने के तरीकों में काफी भिन्नता है। यद्यपि कुछ शिक्षक गतिविधि से पहले या उसके दौरान निर्देश देते हैं, लेकिन बहुत कम शिक्षक इन्हें व्यवस्थित तरीके से करते हैं। इसके कारण कई बच्चे बिना पूरी तरह समझे ही कार्यों में भाग ले सकते हैं। उन्हें ये समझ में नही आता कि उनसे क्या करने की अपेक्षा है या उन्हें ये कार्य क्यों करना है?

*चित्र 4.1: **स्पष्ट निर्देश देने वाले शिक्षकों का प्रतिशत***



प्रारंभिक कक्षाओं में, जहाँ बच्चे अभी कक्षा की दिनचर्या और अकादमिक भाषा से परिचित हो रहे होते हैं, वहाँ अस्पष्ट या अधूरे निर्देश बच्चों को भ्रमित कर सकते हैं। इससे बच्चे कार्य से भटक सकते हैं और उनके सीखने का समय भी खराब हो सकता है। ये इस बात की आवश्यकता को रेखांकित करता है कि शिक्षक स्पष्ट और चरणबद्ध निर्देश दें, अपेक्षित उत्तर या प्रक्रिया का उदाहरण प्रस्तुत करें, और यह भी सुनिश्चित करें कि बच्चों ने निर्देशों को ठीक से समझ लिया है, ताकि वे गतिविधियों में सार्थक रूप से भाग ले सकें और प्रभावी ढंग से सीख सकें।

4.3.3 अवलोकन एवं मॉनिटरिंग

बच्चों के कार्य का अवलोकन और मॉनिटरिंग प्रभावी पाठ-प्रस्तुतिकरण का एक महत्वपूर्ण हिस्सा है। जब शिक्षक यह देखते हैं कि बच्चे किस प्रकार काम कर रहे हैं—चाहे वे व्यक्तिगत रूप से काम कर रहे हों या समूह में—तो उन्हें यह समझने में मदद मिलती है कि बच्चे क्या समझे हैं, वे कैसे सोचते हैं, नई सीख को किस तरह लागू करते हैं और उन्हें कहाँ सहायता की आवश्यकता है।

इस प्रकार की जानकारी शिक्षकों को अपने स्पष्टीकरण में आवश्यक बदलाव करने, गतिविधियों में परिवर्तन करने या आवश्यकतानुसार अतिरिक्त सहायता देने में मदद करती है। इस तरह अवलोकन केवल सीखने में आने वाली कमियों की पहचान ही नहीं करता, बल्कि शिक्षकों को समय पर उचित निर्णय लेने में भी मार्गदर्शन देता है जिससे कक्षा में सीखने की प्रक्रिया बेहतर बनती है।

संकेतक और मूल्यांकन पैमाना

इस शिक्षण-अधिगम प्रक्रिया के निष्कर्ष सभी 1,050 कक्षाओं से प्राप्त आँकड़ों के आधार पर तैयार किए गए हैं। ये निष्कर्ष कक्षा अवलोकन प्रपत्र के निम्नलिखित संकेतक पर आधारित हैं:

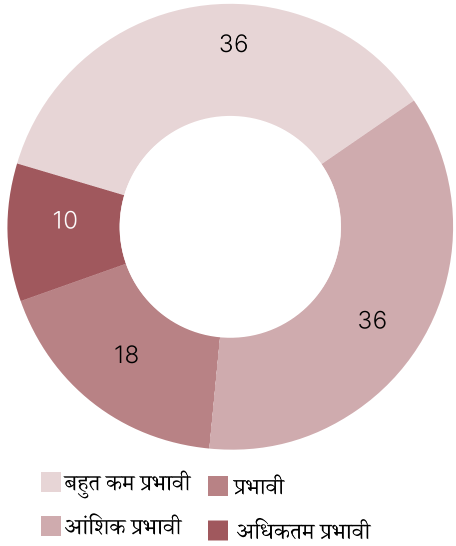
संकेतक	1	2	3	4
शिक्षक बच्चों की स्वतंत्र और समूह गतिविधियों का अवलोकन और मॉनिटरिंग करते हैं।	शिक्षक बच्चों की स्वतंत्र या समूह गतिविधियों का अवलोकन और मॉनिटरिंग नहीं करते हैं।	शिक्षक बहुत कम और कुछ बच्चों की समूह और स्वतंत्र गतिविधियों का अवलोकन और मॉनिटरिंग करते हैं।	शिक्षक कभी-कभी कुछ बच्चों की स्वतंत्र या समूह गतिविधियों का अवलोकन और मॉनिटरिंग करते हैं।	शिक्षक अधिकांशतः अधिकतर बच्चों की स्वतंत्र अथवा समूह गतिविधियों का अवलोकन और मॉनिटरिंग करते हैं।

निष्कर्ष और उनकी व्याख्या

लगभग एक-तिहाई शिक्षकों (36%) के द्वारा स्वतंत्र कार्य या समूह में होने वाली गतिविधियों के दौरान बच्चों की बिल्कुल भी अवलोकन और मॉनिटरिंग नहीं की गई। इसके अलावा 36% शिक्षक ऐसा बहुत कम और कुछ ही बच्चों के साथ करते हुए देखे गए।

बहुत कम शिक्षक (10%) ही ऐसे थे जिन्होंने कक्षा में कार्य के दौरान अधिकांश बच्चों का सक्रिय रूप से अवलोकन किया और मॉनिटरिंग की। टाइम-ऑन-टास्क अवलोकन के आँकड़ों से पता चलता है कि शिक्षकों ने पाठ के समय (40 मिनट) का औसतन लगभग 10% समय बच्चों के समूह या व्यक्तिगत रूप से किये गए कार्यों की मॉनिटरिंग में लगाया।

*चित्र 4.2: **अवलोकन और मॉनिटरिंग करने वाले शिक्षकों का प्रतिशत***



ये निष्कर्ष बताते हैं कि नियमित और उद्देश्यपूर्ण अवलोकन कक्षा की सामान्य शिक्षण प्रक्रिया का हिस्सा नहीं है। जब शिक्षक बच्चों के कार्य की बारीकी से मॉनिटरिंग नहीं करते हैं, तो वे यह जानने का महत्वपूर्ण मौका खो देते हैं कि बच्चे क्या समझ रहे हैं और उन्हें कहाँ कठिनाई हो रही है। चूँकि केवल 10% शिक्षक ही अधिकांश बच्चों की सक्रिय रूप से मॉनिटरिंग करते हैं, इसलिए अधिकांश शिक्षकों के पास शिक्षण में आवश्यक बदलाव करने, समय पर फीडबैक देने, त्रुटियों को सुधारने और सीखने को मजबूत करने के लिए आवश्यक सहयोग देने के अवसर बहुत सीमित रह जाते हैं।

4.3.4 लिखित कार्यों पर फीडबैक

बच्चों के कार्य पर फीडबैक देना प्रभावी पाठ प्रस्तुतिकरण का एक महत्वपूर्ण हिस्सा होता है। जब शिक्षक बच्चों के कार्य पर सार्थक टिप्पणी करते हैं, तो वे न केवल उनके प्रयासों को स्वीकार करते हैं, बल्कि यह भी समझने में मदद करते हैं कि वे अपने उत्तरों को कैसे सुधार सकते हैं। समय पर, संतुलित और विशिष्ट फीडबैक से बच्चों को यह समझने में मदद मिलती है कि उन्होंने क्या अच्छा किया है और किन बातों पर आगे ध्यान देने की आवश्यकता है। एनसीएफ-एफएस 2022 में भी यह सुझाव दिया गया है कि फीडबैक रचनात्मक होना चाहिए और उसे केवल प्रतिफलों का मूल्यांकन करने के बजाय बच्चों के प्रयास और प्रगति पर केंद्रित होना चाहिए। जब शिक्षक बच्चों का ध्यान उन रणनीतियों, अवधारणाओं या चरणों की ओर दिलाते हैं जिन्हें वे या तो भूल गए हैं या जिनमें उन्हें सुधार की जरूरत है, तो ऐसा प्रभावी फीडबैक बच्चों को अपने कार्य पर विचार करने, अपनी क्षमताओं में सुधार करने और समय के साथ अपने सीखने की जिम्मेदारी स्वयं लेने के लिए प्रेरित करता है।

संकेतक और मूल्यांकन पैमाना

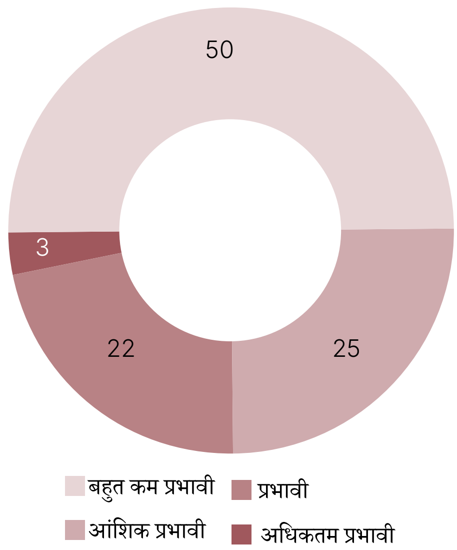
इस शिक्षण-अधिगम प्रक्रिया के निष्कर्ष सभी 1,050 कक्षाओं से प्राप्त आँकड़ों के आधार पर तैयार किए गए हैं। ये निष्कर्ष कक्षा अवलोकन प्रपत्र के निम्नलिखित संकेतक पर आधारित हैं:

संकेतक	1	2	3	4
शिक्षक बच्चों द्वारा किए गए लिखित कार्यों पर फीडबैक/सहयोग देते हैं।	शिक्षक बच्चों के कार्यों की जाँच नहीं करते हैं।	शिक्षक बहुत कम बच्चों के कार्यों की जाँच करते हैं और स्वयं उसको सुधारते हैं लेकिन कोई फीडबैक नहीं देते हैं।	शिक्षक कुछ बच्चों के कार्यों की जाँच करते हैं और गलतियों को समझा देते हैं।	शिक्षक अधिकतर बच्चों के कार्यों की गलतियों पर सार्थक फीडबैक देते हैं। अवधारणा की फिर से व्याख्या करते हैं और बच्चों को वह काम दुबारा करने को कहते हैं। इसके बाद वे फिर से उनके कार्यों की जाँच करते हैं।

निष्कर्ष और उनकी व्याख्या

कक्षा अवलोकनों से पता चलता है कि लगभग आधे शिक्षकों ने बच्चों के लिखित कार्य की बिल्कुल भी जाँच नहीं की। अन्य 25% शिक्षकों ने केवल कुछ नोटबुक देखीं और उनमें हुई गलतियों को स्वयं ही ठीक किया। 22% शिक्षक इससे एक कदम और आगे बढ़े और उन्होंने कुछ बच्चों की गलतियाँ पहचान तो लीं, लेकिन उन्हें सही करने के लिए पर्याप्त मार्गदर्शन नहीं दिया। बहुत ही कम शिक्षकों (3%) ने फीडबैक देने की अधिकतम प्रभावी प्रक्रिया का प्रदर्शन किया। इन शिक्षकों ने अधिकांश बच्चों के कार्य की जाँच की, गलतियों को समझाया, आवश्यकता होने पर संबंधित अवधारणा को दोबारा समझाया और बच्चों से अपना कार्य सुधारकर फिर से दिखाने के लिए कहा।

*चित्र 4.3: **लिखित कार्यों पर फीडबैक देने वाले शिक्षकों का प्रतिशत***



इन निष्कर्षों से पता चलता है कि सीखने को सुदृढ़ करने के लिए आवश्यक रचनात्मक फीडबैक की प्रक्रिया अधिकांश कक्षाओं में लगभग नहीं के बराबर होती है। जब आधे शिक्षक बच्चों के कार्य की जाँच ही नहीं करते और कई अन्य शिक्षक बिना स्पष्टीकरण के केवल गलतियाँ पहचानते या ठीक करते हैं, तो बच्चों को अपनी गलतियों से सीखने के लिए आवश्यक सहयोग और मौका नहीं मिल पाता। सही समय पर और विशिष्ट फीडबैक नहीं मिल पाने पर बच्चे यह समझे बिना ही कार्य पूरा करते रहते हैं कि उन्हें अपने सीखने में कैसे सुधार करना है या उसे और बेहतर कैसे बनाना है।

शिक्षक अपनी फीडबैक देने की प्रक्रिया को बेहतर बना सकते हैं यदि वे नियमित रूप से अधिकांश बच्चों के कार्य की जाँच करें, स्पष्ट रूप से बताएँ कि उनके द्वारा दिया गया उत्तर या तरीका क्यों गलत है, और उसे सरलता से कैसे सुधारा जा सकता है। बच्चों को अपने कार्य पर विचार करने, उसे सुधारने और दोबारा दिखाने के लिए प्रोत्साहित करने से वे शिक्षक द्वारा दिए गए फीडबैक को लागू कर पाते हैं और अपनी प्रगति को स्वयं देख सकते हैं।

4.3.5 समझ की जाँच करना

समझ की नियमित जाँच प्रभावी पाठ-प्रस्तुतिकरण के लिए बहुत महत्वपूर्ण होती है, विशेषकर प्रारंभिक कक्षाओं में, जब बच्चे बुनियादी कौशल विकसित कर रहे होते हैं। समझ की जाँच करने से शिक्षकों को आगे बढ़ने से पहले यह समझने में मदद मिलती है कि बच्चों ने मुख्य विचारों को कितना समझा है। इससे शिक्षक बच्चों की गलत धारणाओं की पहचान कर सकते हैं और आवश्यकता पड़ने पर उन्हें मदद कर सकते हैं।

सरल रणनीतियों (जैसे प्रश्न पूछना, छोटे-छोटे कार्य करवाना या बच्चों की प्रतिक्रियाओं का अवलोकन करना) के माध्यम से शिक्षक बच्चों के सीखने के बारे में तुरंत जानकारी प्राप्त कर सकते हैं।

समवेत प्रतिक्रिया (कोरस रिस्पांस) बच्चों की भागीदारी बढ़ाने में सहायक हो सकता है, लेकिन इससे अक्सर बच्चों की व्यक्तिगत भिन्नता छुप जाती है। कुछ आत्मविश्वासी बच्चे आगे होकर उत्तर देते हैं, जबकि अन्य बच्चे बिना समझे केवल दोहराते रहते हैं। केवल समवेत प्रतिक्रिया पर निर्भर रहने से यह स्पष्ट नहीं हो पाता कि प्रत्येक बच्चा वास्तव में कितना समझ पाया है। इसलिए यह आवश्यक है कि शिक्षक नियमित और विभिन्न प्रकार की समझ की जाँच की रणनीतियों का उपयोग करें, ताकि शिक्षण सभी बच्चों के लिए स्पष्ट, समावेशी और उनकी सीखने की आवश्यकताओं के अनुरूप बन सके।

संकेतक और मूल्यांकन पैमाना

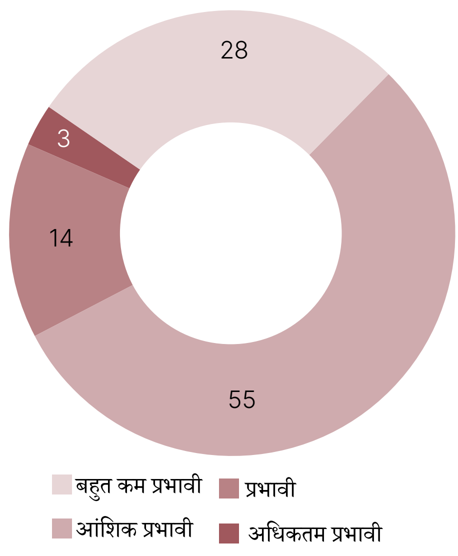
इस शिक्षण-अधिगम प्रक्रिया के निष्कर्ष सभी 1,050 कक्षाओं से प्राप्त आँकड़ों के आधार पर तैयार किए गए हैं। ये निष्कर्ष कक्षा अवलोकन प्रपत्र के निम्नलिखित संकेतक पर आधारित हैं:

संकेतक	1	2	3	4
शिक्षक बच्चों की समझ की जाँच के लिए प्रश्नों, संकेतों या अन्य रणनीतियों का उपयोग करते हैं।	शिक्षक बच्चों की समझ की जाँच के लिए प्रश्नों, संकेतों या अन्य रणनीतियों का उपयोग नहीं करते हैं।	शिक्षक बच्चों की समझ की जाँच के लिए समवेत प्रतिक्रिया को स्वीकार करते हैं।	शिक्षक कभी-कभी प्रश्नों, संकेतों या अन्य रणनीतियों के माध्यम से बच्चों की समझ की जाँच करते हैं।	शिक्षक अधिकांश समय प्रश्नों, संकेतों या अन्य रणनीतियों के माध्यम से बच्चों की समझ की जाँच करते हैं।

निष्कर्ष तथा उनकी व्याख्या

एक-चौथाई से अधिक शिक्षकों (28%) ने बच्चों की पाठ की समझ की जाँच के लिए प्रश्नों, संकेतों या अन्य रणनीतियों का उपयोग नहीं किया। इससे उन्हें नहीं पता चला कि बच्चे ने पाठ को समझा है या नहीं। लगभग 55% शिक्षकों ने मुख्यतः समवेत प्रतिक्रियाओं पर भरोसा किया, जिससे पता नहीं चलता कि प्रत्येक बच्चा व्यक्तिगत रूप से क्या समझा है। केवल कुछ ही शिक्षकों (3%) ने नियमित रूप से प्रश्न, संकेत या अन्य रणनीतियों का उपयोग करके बच्चों की समझ की जाँच की।

*चित्र 4.4: **बच्चों की समझ को जाँचने के लिए प्रश्नों, संकेतों या अन्य रणनीतियों का उपयोग करने वाले शिक्षकों का प्रतिशत***



अधिकतर शिक्षकों ने ऐसे प्रश्न पूछे जो तुरंत पढ़ाए गए पाठ पर फोकस करते थे अथवा उन्होंने अवलोकन के समय ही प्रश्न पूछे। बहुत कम शिक्षकों ने इससे कुछ अच्छा करके दिखाया। इन शिक्षकों ने ऐसे प्रश्न पूछे, जिनका उत्तर देने के लिए बच्चों को उच्चस्तरीय चिन्तन का सहारा लेना पड़ा। उन्होंने बच्चों को अकेले और समूह में अभ्यास कार्य दिए। साथ ही बच्चों को बोर्ड पर समस्या का समाधान करने को बुलाया या फिर पाठ के दौरान कक्षा में किए गए कार्यों की जाँच की।

कुछ कक्षाओं में शिक्षकों ने बच्चों की समझ को जाँचने के लिए स्वयं करके सीखने वाली गतिविधियों का भी उपयोग किया। उदाहरण के लिए, बंडल और खुली तीलियों की मदद से संख्यात्मक तर्क को समझाना या कहानी के चित्रों को सही क्रम में लगवाना ताकि यह देखा जा सके कि बच्चों ने अवधारणाओं या कहानी की घटनाओं को सही ढंग से समझा है या नहीं।

इन निष्कर्षों से पता चलता है कि कक्षा में बच्चों की समझ की जाँच कम और असंगत रूप से की जाती है। बहुत से बच्चों को पाठ के दौरान यह दिखाने के पर्याप्त अवसर नहीं मिलते कि उन्होंने क्या समझा है। जब शिक्षक बच्चों की समझ की जाँच नहीं करते या केवल समवेत प्रतिक्रिया पर निर्भर रहते हैं, तो उन्हें यह पता नहीं चल पाता कि किन बच्चों को अभी भी संशय है या उन्हें अतिरिक्त मदद की आवश्यकता है। परिणामस्वरूप कई बार पाठ आगे बढ़ता रहता है, जबकि बहुत से बच्चों को मुख्य अवधारणाएँ स्पष्ट नहीं हो पाती हैं।

शिक्षक पाठ के दौरान कुछ सामान्य जाँच प्रक्रिया अपनाकर इसमें सुधार ला सकते हैं। जैसे—किसी एक बच्चे से अपने विचार बताने के लिए कहना, यह दिखाने के लिए कहना कि उसने किसी समस्या को कैसे हल किया, छोटा-सा कार्य देना, या यह देखना कि बच्चे किसी चरण को कैसे पूरा करते हैं। अलग-अलग प्रकार के प्रश्नों और छोटी गतिविधियों का उपयोग करने से शिक्षक बच्चों की गलतफहमियों को समय रहते पहचान सकते हैं और आगे बढ़ने से पहले उन्हें दूर कर सकते हैं। इससे यह सुनिश्चित होता है कि केवल अधिक आत्मविश्वासी बच्चे ही नहीं, बल्कि सभी बच्चे सीख रहे हैं।

4.3.6 सीखने में पिछड़ रहे बच्चों की मदद और विभेदीकृत शिक्षण

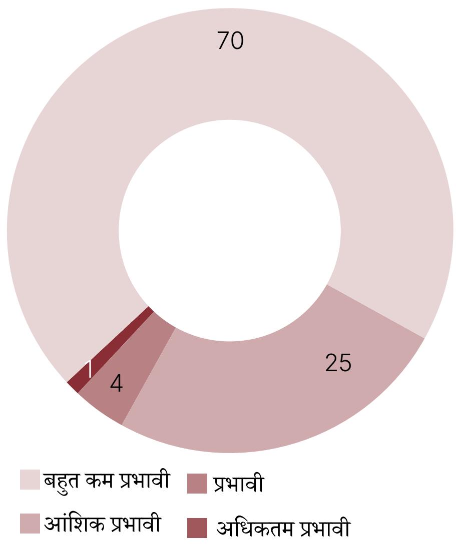
प्रभावी पाठ योजना बनाने और उसे कक्षा में लागू करने के लिए विभेदीकृत शिक्षण बहुत महत्वपूर्ण होता है। प्रारंभिक कक्षाओं में अलग-अलग पृष्ठभूमि और विकास स्तर के बच्चे होते हैं। इसलिए यह आवश्यक है कि शिक्षक अपने शिक्षण के तरीकों को इस प्रकार समायोजित करें कि सभी बच्चों की सीखने की प्रक्रिया में सार्थक भागीदारी हो सके। इसका अर्थ है कि पाठ योजना, पाठ्य सामग्री, शिक्षण पद्धति या गतिविधियों को इस प्रकार से संशोधित और समायोजित किया जाए ताकि जो बच्चे सीखने में कठिनाई का सामना कर रहे हैं, उन्हें उचित सहयोग मिल सके और जो बच्चे आगे बढ़ने के लिए तैयार हैं, उन्हें भी आगे सीखने के अवसर मिलें। जैसा कि एनसीएफ-एफएस 2022 में भी बताया गया है- शिक्षकों से अपेक्षा की जाती है कि वे कई प्रकार की शिक्षण-पद्धतियों का उपयोग करें ताकि कोई भी बच्चा सीखने से वंचित न रहे और प्रत्येक बच्चा सफलतापूर्वक सीख सके।

संकेतक और मूल्यांकन पैमाना

इस शिक्षण-अधिगम प्रक्रिया के निष्कर्ष सभी 1,050 कक्षाओं से प्राप्त आँकड़ों के आधार पर तैयार किए गए हैं। ये निष्कर्ष कक्षा अवलोकन प्रपत्र के निम्नलिखित संकेतक पर आधारित हैं:

संकेतक	1	2	3	4
शिक्षक अलग-अलग स्तर के बच्चों के लिए विभेदीकृत शिक्षण अथवा सहयोग करते हैं।	शिक्षक को बच्चों की सीखने की आवश्यकता के बारे में नहीं पता है और वे किसी भी प्रकार का विभेदीकृत शिक्षण नहीं करते हैं।	शिक्षक को बच्चों की सीखने की आवश्यकता के बारे में पता है लेकिन वे किसी भी प्रकार के विभेदीकृत शिक्षण की योजना नहीं बनाते हैं।	शिक्षक को बच्चों की सीखने की आवश्यकता के बारे में पता है लेकिन वे केवल कुछ ही बच्चों के साथ विभेदीकृत शिक्षण करते हैं।	शिक्षक को बच्चों की सीखने की आवश्यकता के बारे में पता है। वे बच्चों की आवश्यकता के अनुसार समूह बनाते हैं और अधिकांश बच्चों के साथ स्तरानुसार शिक्षण करते हैं और उनकी आवश्यकतानुसार मदद करते हैं।

*चित्र 4.5: **विभेदीकृत शिक्षण का उपयोग करने वाले शिक्षकों का प्रतिशत***



इसके अतिरिक्त शिक्षक साक्षात्कार के निम्नलिखित प्रश्नों से भी आँकड़े लिए गए हैं:

- क्या आपकी कक्षा में ऐसे बच्चे हैं जिन्होंने सिखाए गए कुछ बुनियादी कौशल अभी तक नहीं सीखे हैं?
- आपके अनुसार कुछ बच्चों के अच्छी तरह से नहीं सीख पाने के क्या कारण हो सकते हैं?
- जो बच्चे अभी तक नहीं सीख पाए हैं, उनकी सहायता के लिए आप क्या करते हैं?

निष्कर्ष और उनकी व्याख्या

लगभग 70% शिक्षकों ने अपने शिक्षण में किसी भी प्रकार की विभेदीकृत शिक्षण की रणनीति का उपयोग नहीं किया। लगभग 25% शिक्षकों को ये पता था कि बच्चों की सीखने की आवश्यकताएँ भिन्न-भिन्न हैं, लेकिन उन्होंने पाठ के दौरान विभेदीकृत शिक्षण की योजना नहीं बनाई और न ही उसे क्रियान्वित किया। केवल लगभग 1% शिक्षकों ने पूरी जागरूकता का प्रदर्शन किया, जहाँ उन्होंने बच्चों को उनकी क्षमता के अनुसार समूहों में बाँटा और उन्हें अपेक्षित सहयोग प्रदान किया। इसमें मार्गदर्शन में पठन, व्यक्तिगत लेखन कार्य तथा स्तरानुसार गणितीय गतिविधियाँ जैसे कार्य शामिल थे, जो बच्चों के सीखने के स्तर के अनुसार तैयार किए गए थे।

शिक्षकों के साक्षात्कार से उनकी जागरूकता और अभ्यास के बीच अंतर पाया गया। लगभग 92% शिक्षकों ने माना कि उनकी कक्षा में कुछ बच्चे भाषा और गणित के बुनियादी कौशलों में पिछड़ रहे हैं। लेकिन लगभग सभी शिक्षकों ने सीखने में इस अंतर के लिए कक्षा के बाहरी कारकों को उत्तरदायी बताया। उनके अनुसार इन कारकों में बच्चों की अनुपस्थिति, अभिभावकों का कम सहयोग, बच्चों का धीमी गति से सीखना, बच्चों का खराब स्वास्थ्य या पढ़ाई में रुचि की कमी शामिल है। इन शिक्षकों ने बच्चों के सीखने में पिछड़ने के लिए शिक्षण-अधिगम प्रक्रिया की सीमाओं को दोषी नहीं माना।

जो शिक्षक अपने साथियों की तुलना में पीछे रह रहे बच्चों की सहायता करने का प्रयास करते हैं, उन्होंने बताया कि वे इसके लिए कुछ रणनीतियों का उपयोग करते हैं, जैसे कि बाकी कक्षा को पढ़ाते हुए उन बच्चों को अलग या सुधारात्मक कार्य देना (33% शिक्षक) या अतिरिक्त अभ्यास कार्य देना (26% शिक्षक)। लगभग 20% शिक्षकों ने यह भी बताया कि वे कक्षा के बाद अतिरिक्त समय देकर या अलग से समझाकर बच्चों की मदद करते हैं। हालांकि इन तरीकों का उपयोग बहुत कम बार किया जाता है।

ये निष्कर्ष बताते हैं कि कक्षाओं में विभेदीकृत शिक्षण का उपयोग बहुत सीमित है। अधिकांश शिक्षक यह जानते हैं कि कुछ बच्चे सीखने में पिछड़ रहे हैं, लेकिन वे उनकी सीखने की विशिष्ट जरूरतों को सही तरीके से पहचानने या उसके अनुसार शिक्षण में बदलाव करने के लिए पर्याप्त रूप से तैयार नहीं हैं। अक्सर शिक्षक बच्चों की सीखने में कठिनाई का कारण उनकी अनुपस्थिति या घर की परिस्थितियों को मानते हैं। इसके परिणामस्वरूप शिक्षक यह नहीं मानते कि प्रत्येक बच्चे के सीखने को सुनिश्चित करने में उनकी भी महत्वपूर्ण भूमिका है। इससे पिछड़ रहे बच्चों को वाँछित मार्गदर्शन नहीं मिल पाता और वे बिना समझे कक्षा की गतिविधियों में शामिल होते रहते हैं।

हालांकि सभी बच्चों के लिए स्तर के अनुसार सहायता देने वाली पूर्ण रूप से विकसित विभेदीकृत शिक्षण रणनीति बहुत कम देखने को मिलती है, फिर भी कई शिक्षक पिछड़ रहे बच्चों की सहायता करने का प्रयास करते हैं। लेकिन स्पष्ट और व्यवस्थित पद्धति के अभाव में यह प्रयास अलग-अलग और असंगत रूप में दिखाई देते हैं। सुधार के लिए आवश्यक है कि शिक्षक बच्चों के सीखने के स्तर को समझें, उनकी अलग-अलग जरूरतों को ध्यान में रखते हुए योजना बनाएँ और सरल विभेदीकृत शिक्षण रणनीतियों का उपयोग करें। छोटे-छोटे बदलाव—जैसे लचीले समूह बनाना, स्तर के अनुसार समूहों में मार्गदर्शित अभ्यास कराना या नियमित पाठ के दौरान सहायक कार्य देना—यह सुनिश्चित करने में मदद कर सकते हैं कि सभी बच्चे अर्थपूर्ण रूप से सीखने की प्रक्रिया में शामिल हो रहे हैं।

4.3.7 बहुकक्षीय शिक्षण

बहुकक्षीय शिक्षण की स्थिति तब होती है जब दो या उससे अधिक कक्षाओं के बच्चे एक साथ बैठते हैं। सर्वे के दौरान लगभग दो-तिहाई (66%) स्कूलों में ऐसी स्थिति पाई गई थी (1,050 में से 693 स्कूल)। लगभग एक-चौथाई (24%) स्कूलों में कक्षा 1 और कक्षा 2 के बच्चे एक साथ बैठे हुए थे। जिन स्कूलों में पूर्व-प्राथमिक या बाल वाटिका कक्षा को प्राथमिक विद्यालय में जोड़ा गया था (लगभग 24% स्कूल), वहाँ इन बच्चों को कक्षा 1 के बच्चों के साथ ही बैठाया गया था।

कक्षा अवलोकन प्रपत्र में एक संकेतक शामिल था— 'क्या शिक्षक दोनों कक्षाओं के बच्चों को अर्थपूर्ण अधिगम में शामिल कर पा रहे हैं'। इस संकेतक में मूल्यांकन पैमाना 'शिक्षक किसी भी कक्षा पर ध्यान नहीं दे रहे हैं' से लेकर 'दोनों कक्षाओं को प्रभावी रूप से अर्थपूर्ण सीखने में शामिल कर रहे हैं' तक था।

सर्वे में पाया गया कि लगभग 19% स्कूलों में शिक्षक कक्षा 1 और 2 के बच्चों को कुछ हद तक प्रभावी ढंग से सीखने की गतिविधियों में शामिल कर पा रहे थे। कई राज्यों और जिलों में कक्षाओं और स्कूलों का आकार छोटा होने के कारण लगभग 60–70% सरकारी प्राथमिक स्कूलों में बहुकक्षीय शिक्षण की स्थिति आगे भी बनी रहने की संभावना है। अधिक शिक्षकों की नियुक्ति से इस समस्या को कुछ हद तक कम किया जा सकता है। बहुकक्षीय और बहुस्तरीय परिस्थितियों में काम करने वाले शिक्षकों को एक से अधिक कक्षाओं या समूहों को प्रभावी ढंग से संभालने के लिए विशेष मार्गदर्शन और शैक्षणिक सहयोग की आवश्यकता है।

4.4 समेकित निष्कर्ष

इन सभी निष्कर्षों को मिलाकर देखने पर कक्षा में शिक्षण-प्रक्रिया की ऐसी तस्वीर सामने आती है, जहाँ शिक्षक बच्चों के सीखने की योजना बनाने और उन्हें सहयोग देने के महत्व को तो समझते हैं, लेकिन प्रभावी पाठ प्रस्तुतिकरण के कई महत्वपूर्ण तत्व या तो असंगत रूप से दिखाई देते हैं या अधिकांशतः अनुपस्थित रहते हैं। हालाँकि अधिकांश शिक्षक बताते हैं कि वे पाठ पढ़ाने से पहले तैयारी करते हैं, लेकिन लिखित पाठ-योजनाएँ अक्सर उपलब्ध नहीं होतीं। बच्चों को दिए जाने वाले निर्देश कई बार स्पष्ट या पूर्ण नहीं होते। कक्षा में बच्चों के सीखने की मॉनिटरिंग सीमित होती है और समझ की जाँच ऐसे तरीकों से नहीं की जाती जिससे यह पता चल सके कि व्यक्तिगत रूप से बच्चे क्या समझ पा रहे हैं।

फीडबैक सीखने को मजबूत बनाने में महत्वपूर्ण भूमिका निभाता है लेकिन बच्चों को कभी-कभार ही फीडबैक दिया जाता है। जिससे बहुत से बच्चों को यह मार्गदर्शन नहीं मिल पाता कि वे अपने सीखने में कैसे सुधार करें। सबसे महत्वपूर्ण बात यह है कि शिक्षकों को बच्चों के सीखने की जरूरतों की सीमित समझ होती है और वे अलग-अलग बच्चों की आवश्यकता के अनुसार विभेदीकृत शिक्षण नहीं करते हैं, जबकि वे यह स्वीकार करते हैं कि बहुत से बच्चे सीखने में पिछड़ रहे हैं।

कुल मिलाकर, इस अध्याय में चर्चा की गई पाठ योजना और प्रस्तुतिकरण की शिक्षण-अधिगम प्रक्रियाओं का अधिक व्यवस्थित और प्रभावी ढंग से उपयोग किया जाए, तो बच्चों के सीखने को काफी मजबूत किया जा सकता है और सीखने के विशाल अंतर को कम किया जा सकता है।

कक्षा-3
विषय- गणित
सप्ताह 10
दिवस 4
प्रकरण घटाना
1 से 10 तक पहाड़ा
1 से 100 तक गिनती

अध्याय 5

भाषा शिक्षण-अधिगम प्रक्रियाएँ

निष्कर्षों का सारांश और उनकी व्याख्या

टीएलपीएस 2025 के अंतर्गत कुल 1,050 कक्षाओं में अवलोकन किए गए थे। इनमें से 530 कक्षाओं में भाषा शिक्षण-अधिगम प्रक्रियाओं का व्यवस्थित रूप से अवलोकन किया गया, जिसमें कक्षा 1 की 280 और कक्षा 2 की 250 कक्षाएँ शामिल थीं।

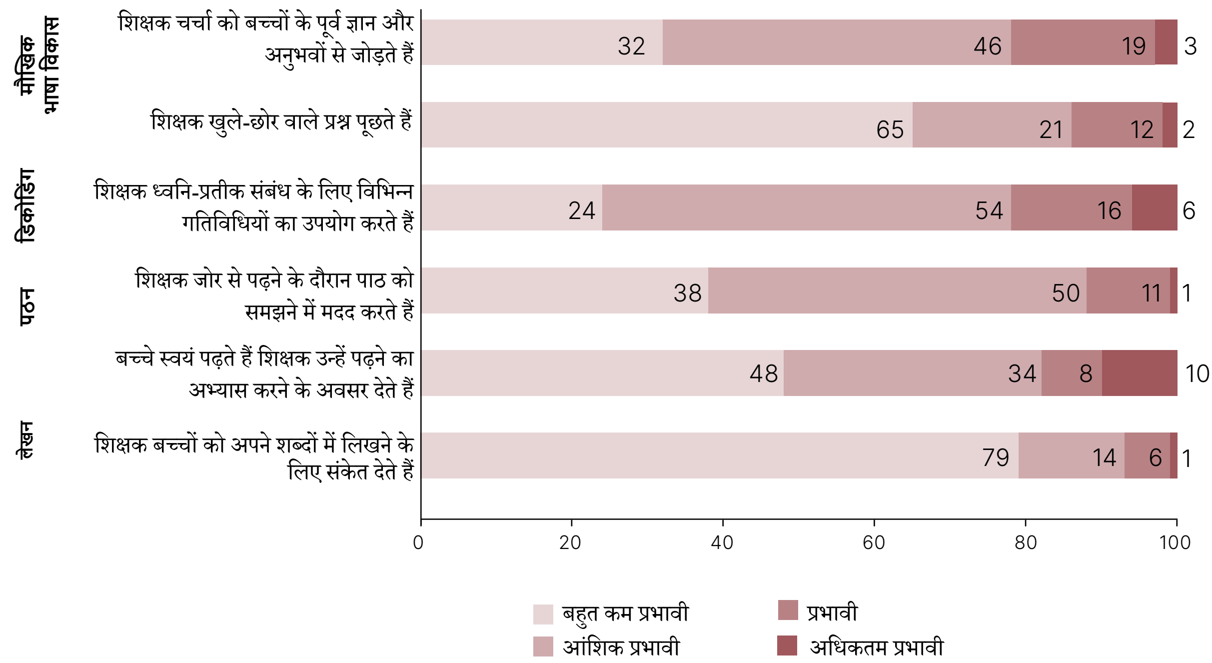
इस अध्याय में टीएलपीएस 2025 द्वारा भाषा शिक्षण-अधिगम प्रक्रियाओं के बारे में प्राप्त निष्कर्षों को प्रस्तुत किया गया है। ये निष्कर्ष मुख्यतः कक्षा अवलोकन, शिक्षक साक्षात्कार, पाठ अनुक्रम प्रपत्रों से प्राप्त मात्रात्मक और गुणात्मक आँकड़ों पर आधारित हैं।

भाषा शिक्षण- अधिगम प्रक्रियाओं की जानकारी प्राप्त करने के लिए कुल छह संकेतकों का उपयोग किया गया था: चर्चा में बच्चों के पूर्व ज्ञान को शामिल करना, खुले छोर वाले प्रश्न पूछना, विविध डिकोडिंग रणनीतियों का प्रयोग करना, पढ़कर सुनाने के दौरान समझ आधारित रणनीतियों का उपयोग करना, स्वतंत्र रूप से पढ़ने का अवसर देना और अभिव्यक्तिपूर्ण लेखन के लिए स्पष्ट संकेत प्रदान करना।

सर्वे में प्रारंभिक कक्षाओं में भाषा शिक्षण-अधिगम की कुछ प्रमुख प्रक्रियाओं को ही शामिल किया गया था। सीमित प्रशिक्षण प्राप्त अवलोकनकर्ता द्वारा केवल 40 मिनट के कक्षा अवलोकन जैसी सीमाओं के कारण अवलोकित शिक्षण-अधिगम प्रक्रियाओं की संख्या सीमित रखी गयी थी।

नीचे दिया गया चित्र छह संकेतकों से प्राप्त निष्कर्षों का समेकित सारांश प्रस्तुत करता है।

भाषा शिक्षण-अधिगम प्रक्रियाओं की प्रभावशीलता के विभिन्न स्तरों पर कक्षाओं का प्रतिशत



- लगभग एक-चौथाई **(22%)** शिक्षकों ने चर्चा को बच्चों के वास्तविक जीवन के अनुभवों से जोड़ा।

- **14%** शिक्षकों ने खुले छोर वाले प्रश्नों का उपयोग किया और बच्चों के जवाब को चर्चा में शामिल किया।

- लगभग तीन-चौथाई शिक्षकों **(78%)** ने किसी एक डिकोडिंग गतिविधि का उपयोग किया अथवा वे डिकोडिंग रणनीति के तौर पर वर्णों की नकल करने तक सीमित रहे।

- आधे से अधिक **(52%)** शिक्षकों ने बच्चों को स्वयं पढ़ने के अवसर दिए; **18%** शिक्षकों ने पढ़ते हुए अवलोकन किया या बच्चों को मार्गदर्शन प्रदान किया।

- तीन-चौथाई से ज्यादा **(79%)** शिक्षकों ने ऐसे लेखन कार्य दिए जिनमें या तो केवल डिकोडिंग आधारित लेखन कार्य था या ब्लैकबोर्ड/पाठ्यपुस्तक से देखकर लिखना था।

कुल मिलाकर कक्षा की गतिविधियाँ शिक्षक-केंद्रित थीं, जिनमें मुख्य रूप से शिक्षक द्वारा बोलना/समझाना, सामूहिक दोहरान (कोरल रिपीटेशन) और शिक्षक द्वारा पढ़कर सुनाने पर अधिक ध्यान था। बच्चों को दिए गए कार्यों और अभ्यासों में स्वतंत्र रूप से अपने विचार व्यक्त करने के अवसर सीमित थे, चाहे वो मौखिक रूप से हो या लिखित रूप से हो। इस बात की पुष्टि टाइम-ऑन-टास्क के आँकड़ों से भी होती है। ये आँकड़े बताते हैं कि शिक्षकों द्वारा औसतन अपना 66% समय शिक्षक-केंद्रित गतिविधियों पर व्यतीत किया गया, जबकि केवल 15% समय बाल-केंद्रित गतिविधियों पर व्यतीत हुआ।

भाषा शिक्षण-अधिगम प्रक्रियाएँ

अध्याय
5

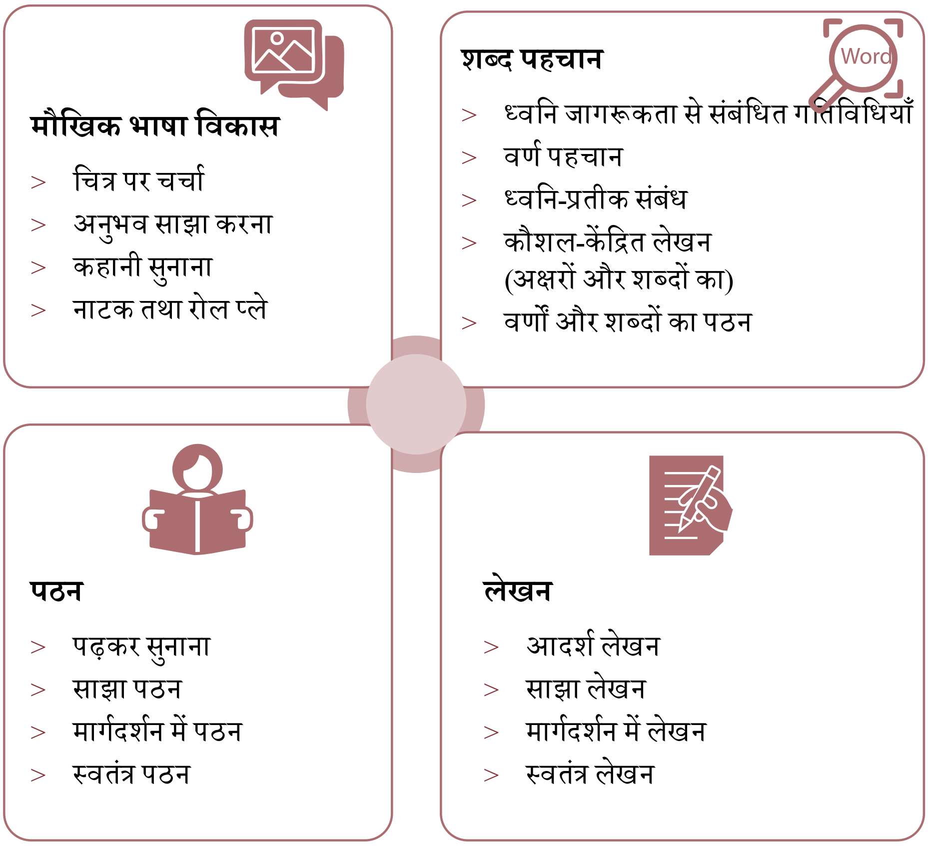
5.1 भाषा शिक्षण-अधिगम प्रक्रियाओं से परिचय

भाषा सभी प्रकार के अधिगम का मुख्य माध्यम है। बोलना, सोचना और तर्क करना, पढ़ना और लिखना—इन सभी प्रक्रियाओं में भाषा का उपयोग होता है। प्रारंभिक वर्षों में तर्क करना, विश्लेषण करना और अपनी राय बनाना जैसे उच्च स्तरीय समझ के कौशल विकसित करना भविष्य में सभी प्रकार के सीखने के लिए बहुत महत्वपूर्ण है।

प्रारंभिक भाषा शिक्षण का मुख्य उद्देश्य यह सुनिश्चित करना है कि सभी बच्चे अर्थ समझते हुए धाराप्रवाह पढ़ सकें, पढ़ी गई सामग्री से संबंधित प्रश्नों के उत्तर दे सकें और अपने विचारों को स्पष्ट रूप से अभिव्यक्त कर सकें—चाहे वह मौखिक रूप में हो या स्वयं लिखकर हो। इसके साथ-साथ बच्चों में पढ़ने के प्रति रुचि और पढ़ने की आदत भी विकसित होनी चाहिए।

जैसा कि एनसीएफ-एफएस 2022 में बताया गया है कि प्रारंभिक भाषा और साक्षरता के लिए संतुलित दृष्टिकोण अपनाने के लिए शिक्षण के दौरान चार प्रमुख घटकों पर ध्यान देना चाहिए—मौखिक भाषा विकास, डिकोडिंग, पठन और लेखन।

*चित्र 5.1: **भाषा शिक्षण के चार घटक***



स्रोत – एनसीएफ-एफएस 2022

5.2 भाषा शिक्षण-अधिगम की प्रभावी प्रक्रियाएँ तथा उनके संकेतक

सर्वे में भाषा शिक्षण को चार शिक्षण-अधिगम प्रक्रियाओं के आधार पर देखा गया था। इसके लिए प्रभावी शिक्षण के छह संकेतकों का उपयोग किया गया था। मौखिक भाषा के लिए दो संकेतकों, पठन के लिए दो संकेतकों तथा डिकोडिंग और लेखन के लिए एक-एक संकेतक उपयोग में लाए गए थे (तालिका 5.1)।

तालिका 5.1: ***भाषा शिक्षण-अधिगम की प्रक्रियाएँ और उनके संकेतक***

भाषा शिक्षण-अधिगम प्रक्रिया	प्रभावी प्रक्रियाओं के संकेतक
मौखिक भाषा के विकास के लिए शिक्षण	शिक्षक चर्चा या विषय को बच्चों के पूर्व ज्ञान और अनुभवों से जोड़ते हैं।
	शिक्षक मौखिक भाषा शिक्षण या पाठ पढ़ने के दौरान खुले छोर वाले प्रश्न पूछते हैं।
डिकोडिंग शिक्षण	बच्चों में ध्वनि-प्रतीक संबंध तथा ब्लेंडिंग की क्षमता का विकास करने के लिए शिक्षक विभिन्न गतिविधियों का उपयोग करते हैं।
पठन शिक्षण	शिक्षक पढ़कर सुनाते हैं और पाठ को समझने में मदद करते हैं।
	बच्चों को स्वतंत्र रूप से पढ़ने का अभ्यास करने के अवसर दिए जाते हैं।
लेखन शिक्षण	शिक्षक बच्चों को अपने शब्दों में लिखने के लिए प्रोत्साहित करने हेतु पर्याप्त संकेत देते हैं।

5.3 शिक्षण-अधिगम प्रक्रियाओं का विश्लेषण

5.3.1 मौखिक भाषा के विकास के लिए शिक्षण

मौखिक भाषा विकास पढ़ना और लिखना सीखने की आधारशिला है। बातचीत, कहानी सुनाना, संवादात्मक पढ़कर सुनाना, घटनाओं का वर्णन, कहानी को दोबारा सुनाना और अभिनय आदि कक्षा में की जाने वाली गतिविधियाँ बच्चों में शब्दावली विकास, सुनकर समझने की क्षमता, मौखिक रूप से सोचने-समझने, तर्क करने तथा अपने विचार अभिव्यक्त करने जैसी क्षमताओं को विकसित करने में मदद करती हैं।

जब शिक्षक चर्चा को बच्चों के वास्तविक जीवन के अनुभवों से जोड़ते हैं, तो इससे बच्चों की भागीदारी और रुचि बढ़ती है। इससे बच्चों को अपने परिचित संदर्भों के आधार पर ज्ञान निर्माण करने और ज्ञात से अज्ञात की ओर सीखने का अवसर मिलता है। उदाहरण के लिए, 'मौसम' का पाठ पढ़ाते समय शिक्षक बच्चों के भोजन, दैनिक दिनचर्या और पहनावे पर मौसम के प्रभाव को चर्चा में शामिल कर सकते हैं।

इसी प्रकार, जब शिक्षक किसी विषय या पाठ पर मौखिक चर्चा और बातचीत के दौरान खुले छोर के प्रश्न पूछते हैं (जैसे – 'क्यों?', 'कैसे?' या 'आप क्या सोचते हो?') और बच्चों के उत्तरों को शामिल करते हुए चर्चा को आगे बढ़ाते हैं, तो इससे बच्चों में समझ, तर्क-क्षमता और उच्च-स्तरीय चिंतन की क्षमताओं का विकास होता है।

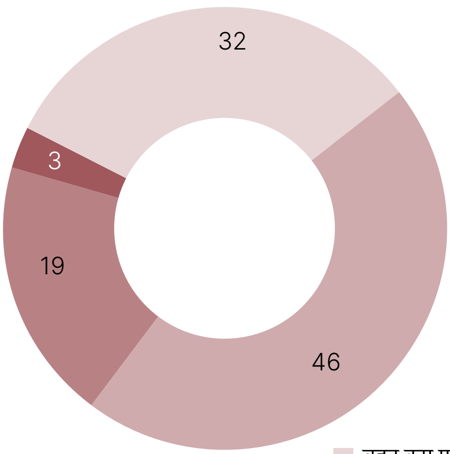
संकेतक तथा मूल्यांकन पैमाना

मौखिक भाषा विकास का अवलोकन दो संकेतकों के आधार पर किया गया था। मौखिक भाषा की गतिविधियाँ 351 कक्षाओं में देखी गई थीं, जिनमें कक्षा 1 की 183 और कक्षा 2 की 168 कक्षाएँ शामिल थीं।

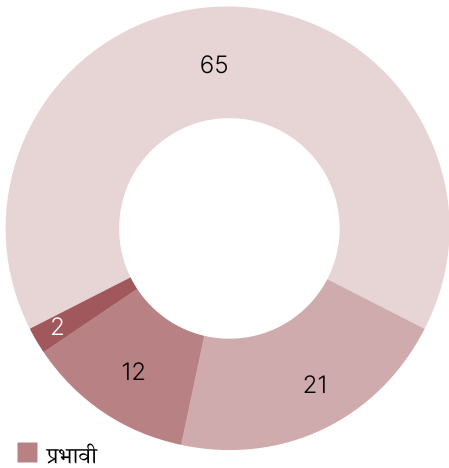
संकेतक	1	2	3	4
शिक्षक चर्चा को बच्चों के वास्तविक जीवन अनुभवों से जोड़ते हैं या उनके पूर्व ज्ञान को शामिल करते हैं।	वास्तविक जीवन के अनुभवों या पूर्व ज्ञान को शामिल नहीं करते हैं।	वास्तविक जीवन के अनुभवों या पूर्व ज्ञान को बहुत कम शामिल करते हैं।	वास्तविक जीवन के अनुभवों या पूर्व ज्ञान को कभी-कभी शामिल करते हैं।	वास्तविक जीवन के व्यापक अनुभवों या पूर्व ज्ञान को अधिकांश शामिल करते हैं।
शिक्षक पाठ के दौरान खुले छोर वाले प्रश्न पूछते हैं।	खुले छोर वाले प्रश्न नहीं पूछते हैं।	बच्चों के उत्तर की प्रतीक्षा किये बिना कुछ खुले छोर वाले प्रश्न पूछते हैं।	कुछ बच्चों के उत्तरों को शामिल करते हुए कुछ खुले छोर के प्रश्न पूछते हैं।	खुले छोर वाले प्रश्नों पर अधिकांश बच्चों द्वारा दिए गए उत्तर को शामिल करते हुए चर्चा आगे बढ़ाते हैं।

निष्कर्ष एवं उनकी व्याख्या

*चित्र 5.2: **बच्चों के अनुभवों को चर्चा से जोड़ने वाले शिक्षकों का प्रतिशत***



*चित्र 5.3: **शिक्षण के दौरान खुले छोर वाले प्रश्न पूछने वाले शिक्षकों का प्रतिशत***



केवल 3% शिक्षकों ने कक्षा की चर्चा के दौरान नियमित रूप से बच्चों के वास्तविक जीवन के अनुभवों को शामिल किया। हालाँकि, शिक्षक साक्षात्कार में 11% शिक्षकों ने बताया कि वे ऐसा करते हैं। इससे यह संकेत मिलता है कि इस प्रक्रिया के संदर्भ में शिक्षकों की जागरूकता और वास्तविक कक्षा-अभ्यास के बीच अंतर है।

लगभग 35% शिक्षकों ने कुछ खुले छोर वाले प्रश्न पूछे, लेकिन केवल 14% शिक्षकों ने बच्चों के उत्तरों को चर्चा को आगे बढ़ाने में शामिल किया।

मौखिक भाषा के विकास से जुड़ी गतिविधियों में अधिकांश समय शिक्षकों ने ही बातचीत की। साथ ही ऐसे प्रश्न अधिक पूछे गए जिनका उत्तर केवल हाँ/ना या एक शब्द में दिया जा सकता था। इन प्रश्नों का उत्तर बच्चे सामान्यतः सामूहिक रूप से देते थे।

प्रारंभिक कक्षाओं में मौखिक भाषा से जुड़ी गतिविधियों की प्रकृति में बड़े बदलाव की आवश्यकता है। इसमें ऐसी गतिविधियाँ शामिल की जानी चाहिएँ जो बच्चों के आसपास के संदर्भों और उनके अनुभवों से जोड़ते हुए उनकी सक्रिय भागीदारी को बढ़ावा दें। साथ ही उनसे खुले छोर के प्रश्न पूछकर उन्हें अनुमान लगाने, चिंतन करने और निष्कर्ष निकालने के लिए प्रेरित किया जाना चाहिए।

5.3.2 डिकोडिंग शिक्षण

डिकोडिंग पढ़ने का एक बुनियादी कौशल है, जो लिखे हुए शब्दों को बोलकर पढ़ने में बच्चों की मदद करता है। इसकी शुरुआत ध्वनि-प्रतीक संबंध सीखने से होती है और आगे चलकर ये ब्लेंडिंग तक पहुँचती है। ब्लेंडिंग का अर्थ है अलग-अलग ध्वनियों को जोड़कर अर्थपूर्ण शब्द बनाना।

उदाहरण के लिए: /म/-/ट/-/का/ को जोड़ने से "मटका" बनता है, /ब/-/घा/ से "बघा" (मराठी में 'देखो'), स/क/ली/ से "सकली" (वागड़ी में 'पक्षी') बनता है। इसी प्रकार तमिल में "பறவை" (पक्षी) और "கதவு"/ "வாசல்" (दरवाजा) जैसे शब्द पढ़े जाते हैं।

डिकोडिंग का शिक्षण व्यवस्थित और स्पष्ट होना चाहिए। यह तब अधिक प्रभावी होता है जब शिक्षक प्रतीकों और उनकी ध्वनियों के संबंध को मजबूत करने के लिए विभिन्न गतिविधियों का उपयोग करते हैं। इसके लिए इस प्रकार की गतिविधियाँ कराई जा सकती हैं, जैसे: (क). प्रिंट सामग्री में अक्षर को पहचानना और उसका उच्चारण करना, (ख). एक अक्षर-कार्ड चुनकर अपने मित्र को अक्षर पहचानकर बताना, (ग). अक्षर ढूंढकर उस पर गोला लगाना, (घ). बिंगो, (ड.). फर्श पर अक्षर बनाकर उस पर अंगुली फेरना, (च). कंकडों से अक्षर बनाना, (छ). अक्षर या सीवी ग्रिड (व्यंजन-स्वर ग्रिड) पर दो प्रतीकों की ध्वनि को जोड़कर एक साथ बोलना; और (ज). बच्चों के अभ्यास के लिए शिक्षण-अधिगम सामग्री जैसे- वर्ण पहिया (लेटर व्हील), पासा या ग्रिड का उपयोग करना।

विविध और मार्गदर्शित अभ्यास उपलब्ध कराने से डिकोडिंग में प्रवाह विकसित करने और शुरुआत में पढ़ना सीखने में आने वाली कठिनाइयों को रोकने में मदद मिलती है, विशेष रूप से उन बच्चों के लिए जिन्हें अतिरिक्त सहायता की आवश्यकता होती है। विभिन्न गतिविधियों के माध्यम से डिकोडिंग सिखाने से यह सुनिश्चित होता है कि सभी बच्चे—चाहे उनकी पृष्ठभूमि या सीखने की शैली कोई भी हो—डिकोडिंग कौशल को सहजता से विकसित कर सकते हैं।

संकेतक और मूल्यांकन पैमाना

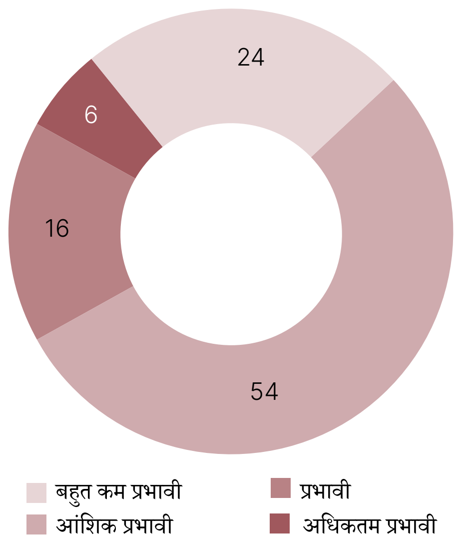
डिकोडिंग शिक्षण प्रक्रिया का अवलोकन एक संकेतक के आधार पर किया गया था। डिकोडिंग की गतिविधियाँ 318 कक्षाओं में देखी गई थीं, जिनमें कक्षा 1 की 207 और कक्षा 2 की 111 कक्षाएँ शामिल थीं।

संकेतक	1	2	3	4
शिक्षक ध्वनि-प्रतीक संबंध या ब्लेंडिंग के लिए विभिन्न गतिविधियों का उपयोग करते हैं।	बच्चे बोर्ड से केवल अक्षर देखकर लिखते हैं।	शिक्षक केवल एक प्रकार की गतिविधि का उपयोग करते हैं।	शिक्षक दो प्रकार की गतिविधियों का उपयोग करते हैं।	शिक्षक दो से अधिक प्रकार की गतिविधियों का उपयोग करते हैं।

निष्कर्ष और उनकी व्याख्या

अधिकांश शिक्षकों (78%) ने बच्चों को बोर्ड या पाठ्यपुस्तक से देखकर लिखने का निर्देश दिया अथवा डिकोडिंग शिक्षण के लिए केवल एक ही गतिविधि का उपयोग किया। केवल 22% शिक्षकों ने ध्वनि-प्रतीक संबंध को मजबूत करने या अलग-अलग ध्वनियों को मिलाकर शब्द बनाने (ब्लेंडिंग) का अभ्यास कराने के लिए दो या अधिक डिकोडिंग गतिविधियों का उपयोग किया।

चित्र 5.4: ध्वनि-प्रतीक संबंध या ब्लेंडिंग के लिए विविध गतिविधियों का उपयोग करने वाले शिक्षकों का प्रतिशत



डिकोडिंग शिक्षण के लिए कक्षाओं में ज्यादातर इस्तेमाल किए गए चरण

- शिक्षक ब्लैकबोर्ड पर अक्षर लिखते हैं या अक्षरों के कार्ड दिखाते हैं और बच्चे उन्हें सामूहिक रूप से दोहराते हैं (18% कक्षाओं में)।
- शिक्षक बच्चों से लक्षित (पढ़ाए जा रहे) अक्षर से शुरू होने वाले शब्द बताने के लिए कहते हैं (13% कक्षाओं में)।
- बच्चे प्रायः ध्वनि और प्रतीक के मेल (ब्लेंडिंग) पर ध्यान दिए बिना सीधे ब्लैकबोर्ड से शब्द बनाते या लिखते हैं (11% कक्षाओं में)।

निष्कर्षों से यह पता चलता है कि डिकोडिंग सिखाने की प्रक्रिया बहुत सीमित और दोहरावपूर्ण है। अधिकांश शिक्षक मुख्य रूप से ब्लैकबोर्ड या पाठ्यपुस्तक से अक्षर और शब्द देखकर लिखवाने पर निर्भर रहते हैं। ऐसी प्रक्रियाएँ बच्चों को यह समझने में मदद नहीं करतीं कि लिखित प्रतीक ध्वनियों से कैसे जुड़े होते हैं या अलग-अलग ध्वनियों को जोड़कर अर्थपूर्ण शब्द कैसे बनाए जाते हैं।

डिकोडिंग शिक्षण के प्रमुख सिद्धांतों में ध्वनि-प्रतीक संबंधों का व्यवस्थित रूप से शिक्षण, ऐसे शब्दों का उपयोग जो बच्चों के लिए अर्थपूर्ण हों और ऐसी विविध गतिविधियों का प्रयोग शामिल है जहाँ बच्चे अपनी विकसित होती डिकोडिंग क्षमता का उपयोग कर सकें और सक्रिय रूप से "शब्द समझने वाले (वर्ड-सॉल्वर)" बन सकें।

जब डिकोडिंग को केवल रटकर देखकर लिखने तक सीमित कर दिया जाता है, तो बच्चे उन विशेष शब्दों को पढ़ना और बोलना तो सीख सकते हैं, लेकिन वे अपरिचित शब्दों को स्वयं पढ़ने के लिए आवश्यक रणनीतिक कौशल विकसित नहीं कर पाते और आत्मविश्वासी पाठक नहीं बन पाते।

5.3.3 पठन शिक्षण

पढ़ना लिखित पाठ से अर्थ निर्माण करने की एक जटिल प्रक्रिया है। इसमें मौखिक भाषा की समझ, ध्वनि जागरूकता, शब्दों को पहचानने (डिकोडिंग) की क्षमता, पढ़ने में प्रवाह और अर्थ समझना शामिल होता है। सरल शब्दों में कुशल पठन के दो मुख्य आयाम होते हैं— (क) प्रवाहपूर्ण डिकोडिंग और (ख) भाषा की अच्छी समझ। पठन के प्रभावी शिक्षण-अधिगम के लिए 'जिम्मेदारियों का क्रमिक हस्तांतरण (जीआरआर)' की प्रक्रिया अपनाई

जानी चाहिए। इसमें पहले शिक्षक स्वयं करके दिखाते हैं ('मैं करता/करती हूँ'), फिर शिक्षक और बच्चे मिलकर करते हैं ('हम करते हैं'), उसके बाद बच्चे साथ-साथ अभ्यास करते हैं ('आप साथ-साथ करो') और अंत में बच्चे स्वयं स्वतंत्र रूप से करते हैं ('आप अकेले करो')। पढ़ने से संबंधित कई महत्वपूर्ण गतिविधियाँ इसी क्रम का पालन करती हैं।

इसलिए पठन शिक्षण सामान्यतः शिक्षक द्वारा संवादात्मक पढ़कर सुनाने (इंटरैक्टिव रीड-अलाउड) से शुरू होता है। इसके बाद शिक्षक और बच्चे मिलकर साझा पठन (शेयर्ड रीडिंग) करते हैं। फिर मार्गदर्शन में पठन (गाइडेड रीडिंग) कराया जाता है, जिसमें बच्चे छोटे समूहों, जोड़ों या व्यक्तिगत रूप से शिक्षक के मार्गदर्शन में पढ़ते हैं। अंत में बच्चों को स्वतंत्र पठन (इंडिपेंडेंट रीडिंग) के अवसर दिए जाते हैं। इन सभी पठन गतिविधियों में पाठ की समझ को केंद्र में रखा जाता है।

संवादात्मक पढ़कर सुनाने के दौरान शिक्षक को बच्चों की समझ बढ़ाने के लिए पढ़ने से पहले, पढ़ते समय और पढ़ने के बाद विभिन्न रणनीतियों का उपयोग करना चाहिए। इसके अंतर्गत बच्चों के पूर्व ज्ञान को सक्रिय करना, तथ्यात्मक तथा खुले छोर वाले प्रश्न पूछना और बच्चों को अनुमान लगाने के लिए प्रेरित करना शामिल है।

पढ़ने का कौशल पढने के अभ्यास से ही विकसित होता है। जो बच्चे अधिक पढ़ते हैं, वे बेहतर पाठक बनते हैं। इसलिए बच्चों को समूहों में, जोड़ों में तथा व्यक्तिगत रूप से पढ़ने का अभ्यास करने के पर्याप्त अवसर मिलने चाहिए। आवश्यकतानुसार शिक्षक को उनका मार्गदर्शन और सहयोग करना चाहिए।

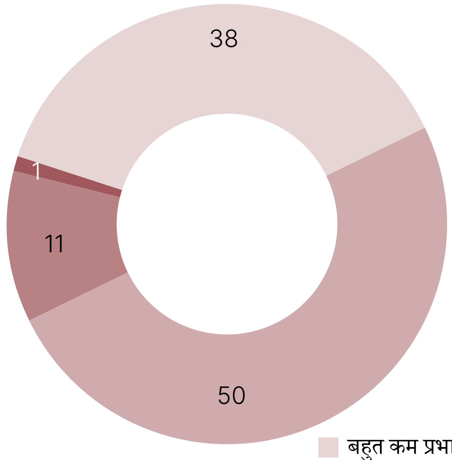
संकेतक और मूल्यांकन पैमाना

पठन शिक्षण का अवलोकन दो संकेतकों के आधार पर किया गया था। पठन शिक्षण की गतिविधियाँ 282 कक्षाओं में देखी गई थीं, जिनमें कक्षा 1 की 116 और कक्षा 2 की 166 कक्षाएँ शामिल थीं।

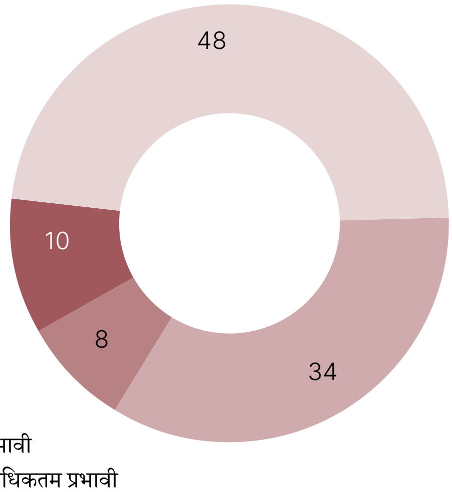
संकेतक	1	2	3	4
शिक्षक पढ़कर सुनाते हैं और अर्थ समझने में सहायता करते हैं।	बच्चों को अर्थ समझने में मदद करने की कोई रणनीति काम में नहीं लेते हैं।	केवल तथ्यात्मक प्रश्न पूछते हैं या फिर बार-बार पढ़ते हैं।	पढ़ना समाप्त होने के बाद बहुत कम तथ्यात्मक और खुले छोर वाले प्रश्न पूछते हैं।	पठन के पहले संदर्भ का निर्माण करते हैं और पूरे पाठ के दौरान अनुमान लगाने को कहते हैं एवं खुले छोर वाले प्रश्न पूछते हैं।
बच्चे स्वतंत्र रूप से पढ़ने का अभ्यास करते हैं।	बच्चों को पढ़ने का अभ्यास करने के कोई अवसर नहीं मिलते हैं।	बच्चे स्वतंत्र रूप से पढ़ते हैं लेकिन शिक्षक पठन अभ्यास का अवलोकन नही करते हैं।	बच्चे जोड़ों में पढ़ते हैं, शिक्षक बहुत कम मदद करते हैं।	शिक्षक के फीडबैक तथा उनके द्वारा सुधार के साथ बच्चे स्वतंत्र रूप से पढ़ते हैं।

निष्कर्ष और उनकी व्याख्या

चित्र 5.5: ***पढ़कर सुनाने के दौरान पाठ को समझने में बच्चों को मदद करने वाले शिक्षकों का प्रतिशत***



चित्र 5.6: ***पढ़ने के अभ्यास का अवसर देने वाले शिक्षकों का प्रतिशत***



सर्वे में पाया गया कि एक-तिहाई से अधिक (38%) शिक्षकों ने पढ़कर सुनाते समय बच्चों को पाठ समझने में मदद करने के लिए किसी भी प्रकार की रणनीति का उपयोग नहीं किया। बहुत कम शिक्षकों (1%) ने समझ विकसित करने के लिए विभिन्न रणनीतियों का प्रयोग किया, जैसे—बच्चों के पूर्व ज्ञान को सक्रिय करना, उनसे अनुमान लगाने के लिए कहना और पाठ पर चर्चा के दौरान खुले छोर के प्रश्न पूछना।

अवलोकन में शामिल लगभग आधे (52%) शिक्षकों ने बच्चों को स्वतंत्र रूप से पढ़ने के अवसर दिए, लेकिन केवल 10% शिक्षकों ने पढ़ने के अभ्यास के दौरान बच्चों को फीडबैक दिया और सुधार करने में सहायता की।

पठन शिक्षण के लिए कक्षाओं में ज्यादातर इस्तेमाल किए गए चरण

- शिक्षक कहानी पढ़कर सुनाते हैं औरबच्चे वाक्य-दर-वाक्य उनका अनुसरण करते हैं (18% कक्षाओं में)।
- शिक्षक आवाज में उपयुक्त उतार-चढ़ाव के साथ पुस्तक या ब्लैकबोर्ड से कहानी को पढ़कर सुनाते हैं (13% कक्षाओं में)।
- शिक्षक बारी-बारी से कुछ बच्चों को पढ़कर सुनाने के लिए बुलाते हैं, जबकि बाकी बच्चे पंक्ति-दर-पंक्ति पीछे सामूहिक रूप से दोहराते हैं (10% कक्षाओं में)।

कुल मिलाकर, शिक्षकों द्वारा पढ़कर सुनाने का कार्य मुख्यतः धाराप्रवाह पढ़ने का आदर्श प्रस्तुत करने अथवा वाक्य-दर-वाक्य पढ़ने और उसके बाद बच्चों से सामूहिक दोहराव करवाने पर केंद्रित था। बच्चों को पाठ के अर्थ को समझने की प्रक्रिया में शामिल करने पर बहुत कम ध्यान दिया गया।

जब शिक्षक बच्चों को पाठ से जोड़ने का प्रयास करते भी थे, तब भी वे अधिकतर तथ्यात्मक प्रश्न ही पूछते थे। उन्होंने सामूहिक रूप से पाठ का अर्थ समझने में मदद करने वाली अन्य रणनीतियों का बहुत कम उपयोग किया। उदाहरण के लिए—पढ़ने से पहले सन्दर्भ से जोड़ते हुए बच्चों के पूर्व ज्ञान को सक्रिय करना, पढ़ने के दौरान अनुमान या निष्कर्ष आधारित प्रश्न पूछना या शिक्षक द्वारा खुले छोर के प्रश्न पूछकर बच्चों को अपनी समझ साझा करने के लिए प्रोत्साहित करना। बच्चों को पढ़कर सुनाने की प्रक्रिया को अधिक संवादात्मक बनाने की आवश्यकता है, जिसमें बच्चों की सक्रिय भागीदारी हो और उनके सुनकर समझने तथा मौखिक अभिव्यक्ति के विकास पर विशेष ध्यान दिया जा सके।

इसी प्रकार, पढ़ने की दक्षता को मजबूत करने के लिए यह भी आवश्यक है कि शिक्षक बच्चों को व्यक्तिगत, जोड़ों में तथा समूह में पढ़ने के लिए नियमित समय दें। साथ ही पढ़ने के दौरान बच्चों को निरंतर मार्गदर्शन और फीडबैक भी दें।

5.3.4 लेखन शिक्षण

लेखन वह प्रक्रिया है जिसके माध्यम से विचारों और भावों को लिखित प्रतीकों के द्वारा एक व्यवस्थित और अर्थपूर्ण रूप में व्यक्त किया जाता है, ताकि अन्य लोग उसे समझ सकें। प्रारंभिक कक्षाओं में लेखन के शिक्षण का ध्यान दो प्रमुख पहलुओं पर होना चाहिए— (क) बुनियादी लेखन कौशल, जैसे अक्षरों का सही आकार, वर्तनी, व्याकरण और वाक्य संरचना; तथा (ख) रचनात्मक लेखन कौशल, जिसमें बच्चों को तार्किक तरीके से सोचना और अपने विचारों को व्यवस्थित रूप से लिखित रूप में अभिव्यक्त करना सिखाया जाता है। एनसीएफ-एफएस 2022 के अनुसार, कक्षा 2 के अंत तक बच्चों को अपने विचारों को लिखित रूप में अभिव्यक्त करने के लिए छोटे और सरल वाक्य लिखने में सक्षम होना चाहिए।

प्रारंभिक लेखन सीखने के लिए शिक्षक से पर्याप्त सहयोग और मार्गदर्शन की आवश्यकता होती है। शिक्षक को लेखन के उदाहरण बच्चों के साथ साझा करने चाहिए, लेखन कार्य पर उनके साथ चर्चा करनी चाहिए तथा लिखे जाने वाले मुख्य बिंदुओं को मिलकर लिखना चाहिए। साथ ही शिक्षक को ऐसे संकेत (प्रॉम्प्ट) तैयार करने चाहिए जो बच्चों के लिए अर्थपूर्ण और बच्चों की भागीदारी को बढ़ाने वाले हों। इसके अलावा लेखन की प्रक्रिया के दौरान बच्चों को उचित फीडबैक और मार्गदर्शन भी दिया जाना चाहिए।

संकेतक और मूल्यांकन पैमाना

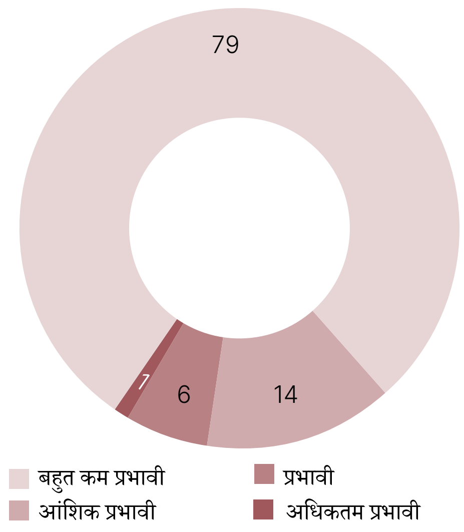
लेखन शिक्षण का अवलोकन एक संकेतक के आधार पर किया गया था। लेखन के शिक्षण की गतिविधियाँ 244 कक्षाओं में देखी गई थीं, जिनमें कक्षा 1 की 120 और कक्षा 2 की 124 कक्षाएँ शामिल थीं।

संकेतक	1	2	3	4
शिक्षक बच्चों को अपने शब्दों में लिखने के लिए विशेष संकेत देते हैं।	बच्चे अपने शब्दों में लिखने का कोई काम नहीं करते हैं।	शिक्षक अनियोजित तरीके से कुछ संकेत देते हैं।	शिक्षक कुछ विशिष्ट संकेत देते हैं लेकिन नियमित रूप से नही देते हैं।	शिक्षक उदाहरण और फीडबैक के साथ स्पष्ट संकेत देते हैं।

निष्कर्ष एवं उनकी व्याख्या

अवलोकित कक्षाओं (79%) में लेखन का सबसे सामान्य तरीका ब्लैकबोर्ड या पाठ्यपुस्तक से देखकर लिखना था। शिक्षकों द्वारा उपयोग किए गए संकेत के उदाहरण हैं: "अपनी कॉपी में टमाटर शब्द 10 बार लिखो" या "बोर्ड पर लिखे शब्दों को देखकर लिखो"। लिखने की प्रक्रिया के दौरान बहुत कम शिक्षक (1%) बच्चों को अर्थपूर्ण संकेत, उदाहरण और फीडबैक देकर सहयोग करते पाए गए।

चित्र 5.7: अपने शब्दों में लेखन के लिए संकेत देने वाले शिक्षकों का प्रतिशत



समग्र रूप से निष्कर्ष बताते हैं कि लिखने की गतिविधि अधिकांशतः बोर्ड या पुस्तक से देखकर लिखने तक सीमित है। इससे बच्चों को अपने विचार या समझ अभिव्यक्त करने के बहुत कम अवसर मिलते हैं। यह यांत्रिक तरीका प्रारंभिक साक्षरता के एक महत्वपूर्ण पहलू की उपेक्षा करता है। ये पहलू है- 'शुरुआती कक्षाओं में बच्चों को केवल अक्षरों के आकार और सुलेख का अभ्यास ही नहीं, बल्कि सोचने, योजना बनाने और अपने विचारों को लिखकर व्यक्त करने के लिए मार्गदर्शित अवसरों की आवश्यकता होती है'।

इस स्थिति को सुधारने के लिए शिक्षकों को लिखने की प्रक्रिया की सक्रिय रूप से आदर्श प्रस्तुति करनी चाहिए। जैसे - उदाहरण साझा करना, कार्य के बारे में चर्चा करना और बच्चों के साथ मिलकर सोचने तथा लेखन के तरीके विकसित करना। इसके साथ-साथ बच्चों के लिखित कार्य पर फीडबैक देना भी आवश्यक है।

यह भी उतना ही महत्वपूर्ण है कि यह समझा जाए कि छोटे बच्चे लिखना सीखने की विभिन्न अवस्थाओं से गुजरते हैं। शुरुआती चरणों में वे अक्सर पारंपरिक वर्तनी से अलग तरीके से शब्द लिखते हैं, जो कि सीखने की एक स्वाभाविक प्रक्रिया है। जब शिक्षक बच्चों को उद्देश्यपूर्ण लेखन कार्य देते हैं और केवल शुद्धता पर ध्यान देने के बजाय यह समझने की कोशिश करते हैं कि बच्चा क्या कहना चाहता है, तब बच्चे लिखने का उपयोग संप्रेषण के लिए करना सीखते हैं और धीरे-धीरे आत्मविश्वासी व स्वतंत्र लेखक बनते हैं।

5.4 **समेकित निष्कर्ष**

भाषा शिक्षण-अधिगम प्रक्रियाओं के विश्लेषण से यह पता चलता है कि कई कक्षाओं में संतुलित दृष्टिकोण—जिसमें मौखिक भाषा विकास, डिकोडिंग, पढ़ना और लिखना शामिल हैं—को अपनाया गया है, लेकिन इसका क्रियान्वयन सभी जगह समान रूप से नहीं हो रहा है। मौखिक भाषा और पठन से जुड़ी गतिविधियाँ अधिकतर शिक्षक केन्द्रित होती हैं और बच्चे अक्सर निष्क्रिय भूमिका में रहते हैं। बच्चों को अपने शब्दों में लिखने के पर्याप्त अवसर नहीं मिलते हैं। समग्र रूप से देखा जाए तो प्रारंभिक भाषा शिक्षण-अधिगम प्रक्रियाओं को और मजबूत करने की आवश्यकता है, ताकि शिक्षक-केन्द्रित कार्यों से आगे बढ़कर ऐसी प्रक्रियाएँ विकसित हों, जिनमें बच्चे अर्थ-निर्माण में सक्रिय रूप से भाग लें।

DATE 07-12-2024
CLASS 02
SUBJECT MATHS
MONTH DECEMBER
DAY SATURDAY
LO-दो अंकीय हासिल वाले जोड़ के सवाल हल करना।
दहाई
इकाई
खिड़की
WINDOW

गणित शिक्षण-अधिगम प्रक्रियाएँ

अध्याय
6

निष्कर्षों का सारांश और उनकी व्याख्या

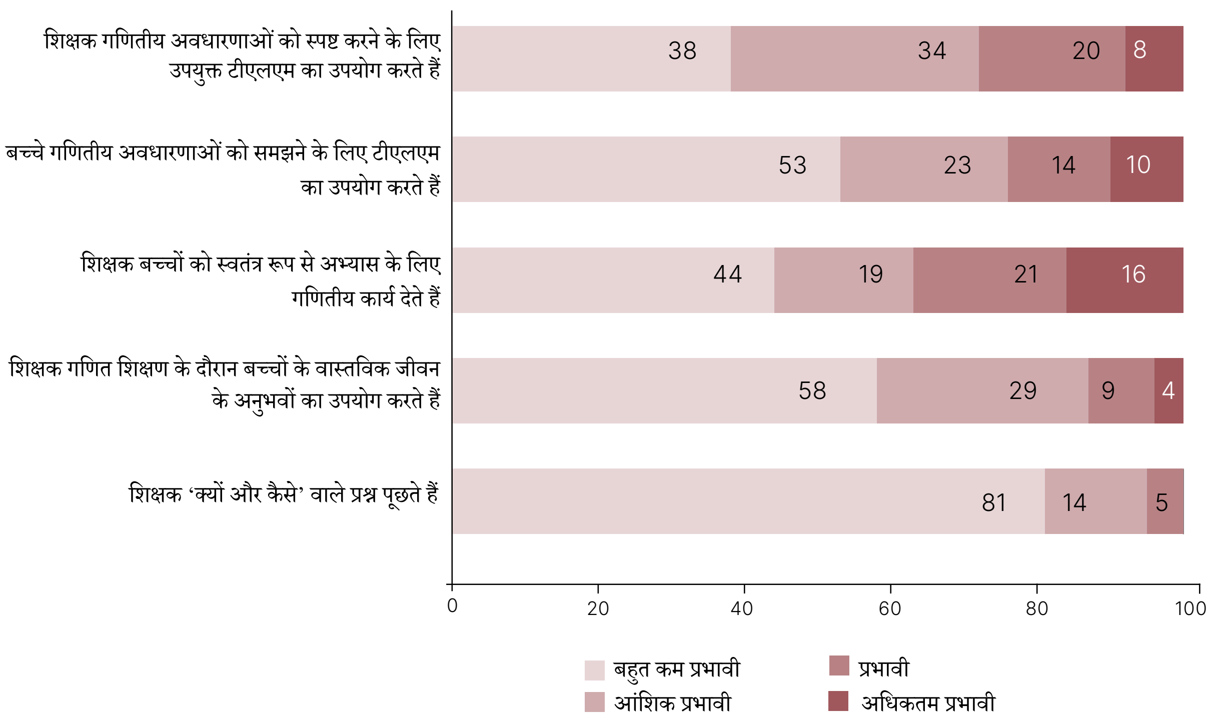
टीएलपीएस 2025 के अंतर्गत कुल 1,050 कक्षाओं में अवलोकन किए गए थे। इनमें से 520 कक्षाओं में गणित शिक्षण-अधिगम प्रक्रियाओं का व्यवस्थित रूप से अवलोकन किया गया, जिसमें कक्षा 1 की 229 और कक्षा 2 की 291 कक्षाएँ शामिल थीं।

इस अध्याय में गणित शिक्षण-अधिगम प्रक्रियाओं के बारे में प्राप्त निष्कर्षों को प्रस्तुत किया गया है। ये निष्कर्ष मुख्यतः कक्षा अवलोकन और पाठ अनुक्रम प्रपत्रों से प्राप्त मात्रात्मक और गुणात्मक आँकड़ों पर आधारित हैं। गणित शिक्षण-अधिगम प्रक्रियाओं की जानकारी प्राप्त करने के लिए कुल पाँच संकेतकों का उपयोग किया गया था: शिक्षक और बच्चों द्वारा शिक्षण-अधिगम सामग्री (टीएलएम) का उपयोग करना, स्वतंत्र रूप से गणित के कार्यों का अभ्यास करने का अवसर देना, गणितीय अवधारणाओं के शिक्षण में बच्चों के जीवन के अनुभवों का उपयोग करना तथा शिक्षक के द्वारा 'क्यों और कैसे' वाले प्रश्न पूछना।

सर्वे में प्रारंभिक कक्षाओं में गणित शिक्षण-अधिगम की कुछ प्रमुख प्रक्रियाओं को ही शामिल किया गया था। सीमित प्रशिक्षण प्राप्त अवलोकनकर्ता द्वारा केवल 40 मिनट के कक्षा अवलोकन जैसी सीमाओं के कारण अवलोकित शिक्षण-अधिगम प्रक्रियाओं की संख्या कम रखी गयी थी।

नीचे दिया गया चित्र पाँच संकेतकों से प्राप्त निष्कर्षों का समेकित सारांश प्रस्तुत करता है।

गणित शिक्षण-अधिगम प्रक्रियाओं की प्रभावशीलता के विभिन्न स्तरों पर कक्षाओं का प्रतिशत



28% शिक्षकों ने शिक्षण-अधिगम सामग्री (टीएलएम) का प्रभावी तरीके से उपयोग किया। **53%** कक्षाओं में बच्चों ने टीएलएम का बिल्कुल भी उपयोग नहीं किया।

37% शिक्षकों ने बच्चों को स्वतंत्र अभ्यास के अवसर प्रदान किए।

अधिकांश शिक्षक **(58%)** गणितीय अवधारणाओं और प्रक्रियाओं को समझाने के लिए वास्तविक जीवन के उदाहरणों का उपयोग नहीं करते पाए गए।

81% शिक्षकों ने बच्चों से उच्च स्तरीय चिंतन आधारित 'क्यों और कैसे' वाले प्रश्न नहीं पूछे। केवल **19%** कक्षाओं में शिक्षकों ने ऐसे प्रश्न कुछ हद तक प्रभावी ढंग से पूछे।

कुल मिलाकर, गणित शिक्षण मुख्य रूप से शिक्षक-केंद्रित पाया गया। इसमें वास्तविक जीवन से जुड़ाव, तर्क आधारित प्रश्न पूछने और ठोस सामग्री के साथ बच्चों की सक्रिय भागीदारी पर अपेक्षाकृत कम ध्यान दिया गया था। बच्चों को सोचने, 'क्यों' और 'कैसे' जैसे प्रश्नों का उत्तर देने अथवा स्वतंत्र रूप से अभ्यास करने के अवसर भी सीमित थे। विशेष रूप से, बच्चों द्वारा टीएलएम के उपयोग के अवसर बहुत कम देखे गए। इन सभी निष्कर्षों से यह स्पष्ट होता है कि अनुशंसित शिक्षण-पद्धति और कक्षा में वास्तविक रूप से अपनाई जा रही शिक्षण-अधिगम प्रक्रियाओं के बीच में स्पष्ट रूप से अंतर है।

अध्याय

गणित शिक्षण-अधिगम प्रक्रियाएँ 6

6.1 गणित शिक्षण-अधिगम प्रक्रियाओं से परिचय

प्रारंभिक गणित शिक्षण में यह आवश्यक है कि बुनियादी कौशलों के अंतर्गत अवधारणात्मक समझ और प्रक्रियात्मक प्रवाह (प्रोसीजरल फ्लुएंसी) दोनों का विकास किया जाए। एनसीएफ-एफएस 2022 में गणित के पाठ्यक्रम लक्ष्य को इस तरह से परिभाषित किया गया है कि बच्चे मात्राओं, आकृतियों और माप के माध्यम से गणितीय समझ विकसित करें और अपने आसपास की दुनिया को समझ सकें।

इसमें विशेष रूप से गिनना, संख्याओं को समझना, मूलभूत गणितीय संक्रियाओं को पहचानना, आकृति, स्थानिक संबंध तथा मापन से संबंधित कौशलों में दक्षता शामिल है।

एनसीएफ-एफएस 2022 में गणित शिक्षण के लिए कुछ प्रभावी तरीकों की अनुशंसा की गई है। इसमें ठोस अनुभव, भाषा, चित्र और प्रतीक (ईएलपीएस) की क्रमिक प्रक्रिया के माध्यम से गणितीय अमूर्त विचारों का विकास करना, सीखने को बच्चों के वास्तविक जीवन के अनुभवों और पूर्व ज्ञान से जोड़ना, गणितीय बातचीत और तर्क को बढ़ावा देना, गणित के प्रति सकारात्मक दृष्टिकोण विकसित करना शामिल है।

ईएलपीएस क्रम ठोस सामग्रियों के उपयोग से शुरू होता है और बच्चों को गहरी और मजबूत अवधारणात्मक समझ बनाने में मदद करता है। बच्चों को गणितीय भाषा का उपयोग करते हुए अपने विचारों को स्पष्ट करने के लिए प्रोत्साहित करने से उनकी तर्क, संप्रेषण कौशल और प्रक्रियात्मक प्रवाह की क्षमता सुदृढ़ होती है। उद्देश्यपूर्ण प्रश्न—विशेष रूप से 'क्यों और कैसे' वाले प्रश्न—और अर्थपूर्ण समस्या-समाधान गतिविधियाँ बच्चों को यह समझने में मदद करती हैं कि गणित उपयोगी और प्रासंगिक होता है। इससे बच्चों का सीखना और उनकी भागीदारी दोनों मजबूत होते हैं। इसके अतिरिक्त, बच्चों को शिक्षक के मार्गदर्शन में और स्वतंत्र रूप से संख्यात्मक कौशलों का अभ्यास करने के लिए पर्याप्त मौके भी मिलने चाहिएँ।

6.2 गणित शिक्षण की प्रभावी प्रक्रियाएँ और उनके संकेतक

सर्वे में गणित शिक्षण-अधिगम की चार मुख्य प्रक्रियाओं पर ध्यान दिया गया था। इसमें गणितीय अवधारणाओं जैसे गिनती, संख्या और बुनियादी संक्रियाओं को सिखाने के लिए शिक्षण-अधिगम सामग्री (टीएलएम) का उपयोग, वास्तविक जीवन के उदाहरणों का प्रयोग, 'क्यों और कैसे' वाले प्रश्न पूछना तथा बच्चों को स्वतंत्र अभ्यास के अवसर देना शामिल था। इन सभी पहलुओं का अध्ययन प्रभावी शिक्षण-अधिगम प्रक्रियाओं के पाँच संकेतकों के आधार पर किया गया था (तालिका 6.1 देखें)।

तालिका 6.1: ***गणित शिक्षण-अधिगम प्रक्रियाएँ और उनके संकेतक***

गणित शिक्षण-अधिगम प्रक्रियाएँ	प्रक्रियाओं के प्रभावी संकेतक
शिक्षण-अधिगम सामग्री (टीएलएम) का उपयोग	शिक्षक गणितीय अवधारणाओं और प्रक्रियाओं को स्पष्ट करने के लिए टीएलएम का उपयोग करते हैं।
	बच्चे गणितीय अवधारणाओं और प्रक्रियाओं को समझने के लिए टीएलएम का उपयोग करते हैं।
बच्चों द्वारा स्वतंत्र रूप से अभ्यास करना	बच्चों को अभ्यास के लिए स्वतंत्र रूप से गणित के कार्य दिए जाते हैं।
वास्तविक जीवन के संदर्भों का उपयोग करना	शिक्षक गणितीय अवधारणाओं और प्रक्रियाओं को समझाने के लिए बच्चों के जीवन के उदाहरणों का उपयोग करते हैं।
'क्यों और कैसे' वाले प्रश्न पूछना	शिक्षक बच्चों को गणितीय अवधारणाओं और प्रक्रियाओं को सिखाते समय उनकी गणितीय सोच को मजबूत करने के लिए 'क्यों और कैसे' वाले प्रश्न पूछते हैं।

6.3 शिक्षण-अधिगम प्रक्रियाओं का विश्लेषण

6.3.1 टीएलएम का उपयोग

प्रारंभिक कक्षाओं में गणित की अवधारणाओं को समझाने के लिए शिक्षण-अधिगम सामग्री (टीएलएम) का उपयोग एक महत्वपूर्ण शिक्षण पद्धति है। कक्षा 1 और 2 में उपयुक्त टीएलएम में मनके, आइसक्रीम स्टिक, गणितमाला, काउंटर, बोतल के ढक्कन, पासा, स्थानीय मान कार्ड, संख्या कार्ड, आकृति कार्ड आदि वस्तुएँ शामिल हो सकती हैं। शिक्षक इन सामग्रियों का उपयोग विभिन्न गणितीय अवधारणाओं को समझाने के लिए करते हैं। उदाहरण के लिए, काउंटर की मदद से जोड़ समझाना, तीली-बंडल से दहाई और इकाई की अवधारणा स्पष्ट करना, या कक्षा की वस्तुओं से आकृतियाँ दिखाना।

बच्चे भी इन सामग्रियों का स्वयं उपयोग करके गिनती का अभ्यास करते हैं, संख्याओं को बनाना और तोड़ना सीखते हैं, जोड़-घटाव के प्रश्न हल करते हैं, आकृतियों की खोज करते हैं और मात्रा को प्रदर्शित करने का अभ्यास करते हैं। इस प्रकार हाथों से करके सीखने (हैंड्स-ऑन) का अनुभव अमूर्त गणितीय विचारों को ठोस, स्पष्ट और समझने में आसान बनाता है।

एनसीएफ-एफएस 2022 में भी ईएलपीएस दृष्टिकोण के माध्यम से इस बात पर जोर दिया गया है। इसमें बच्चों को हाथों से करके सीखने के अनुभवों से आगे बढ़कर चित्रात्मक और प्रतीकात्मक रूप में संख्याओं और समस्याओं को समझने की दिशा में मार्गदर्शन देने की बात कही गई है।

इस प्रक्रिया में शिक्षक और बच्चे दोनों का टीएलएम के साथ सक्रिय रूप से जुड़ना आवश्यक है। शिक्षक अवधारणाओं और प्रक्रियाओं को प्रदर्शित करते हैं, जबकि बच्चे इन सामग्रियों के माध्यम से खोज और अभ्यास करते हैं। इस प्रकार की साझा भागीदारी न केवल प्रक्रियात्मक प्रवाह को मजबूत करती है, बल्कि बच्चों को गणितीय विचारों को आत्मविश्वास और स्पष्टता के साथ समझने में भी मदद करती है।

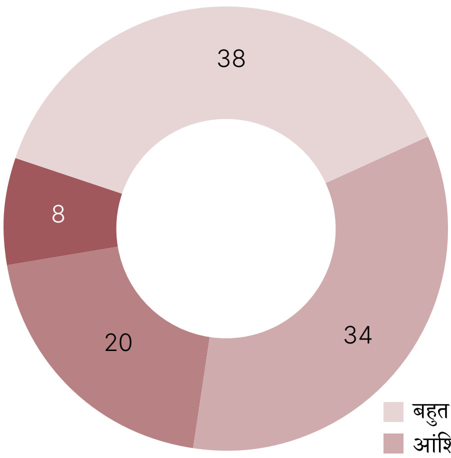
संकेतक और मूल्यांकन पैमाना

टीएलएम के उपयोग का अवलोकन दो संकेतकों के आधार पर किया गया था।

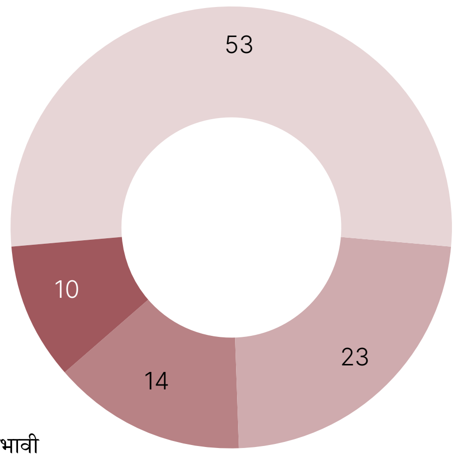
संकेतक	1	2	3	4
शिक्षक गणितीय अवधारणाओं और प्रक्रियाओं को स्पष्ट करने के लिए टीएलएम का उपयोग करते हैं।	टीएलएम का उपयोग नहीं किया गया।	टीएलएम का उपयोग किया गया लेकिन अव्यवस्थित ढंग से किया गया।	टीएलएम का उपयोग व्यवस्थित ढंग से किया गया लेकिन हर समय नहीं किया गया।	अवधारणाओं को स्पष्ट करने के लिए कई बार व्यवस्थित ढंग से टीएलएम का उपयोग किया गया।
बच्चे गणितीय अवधारणाओं और प्रक्रियाओं को समझने के लिए टीएलएम का उपयोग करते हैं।	बच्चों द्वारा टीएलएम का उपयोग नहीं किया गया।	बहुत कम बच्चों ने टीएलएम का उपयोग किया।	कुछ बच्चों ने टीएलएम का उपयोग किया।	अधिकांशः बच्चों को टीएलएम के साथ अभ्यास करने का अवसर मिला।

निष्कर्ष एवं उनकी व्याख्या

*चित्र 6.1: **टीएलएम का समुचित उपयोग करने वाले शिक्षकों का प्रतिशत***



*चित्र 6.2: **टीएलएम का उपयोग करने वाले बच्चों का प्रतिशत***



हालाँकि 62% शिक्षकों ने गणित शिक्षण के दौरान टीएलएम का उपयोग किया, लेकिन केवल 28% शिक्षक ही उसका प्रभावी ढंग से उपयोग कर पाए। लगभग आधी कक्षाओं (47%) में बच्चों ने टीएलएम का इस्तेमाल किया, लेकिन केवल लगभग 10% कक्षाओं में ही अधिकांश बच्चों को उन्हें नियमित रूप से उपयोग करने का अवसर मिला। बच्चों की टीएलएम के साथ इस सीमित भागीदारी के कारण मजबूत बुनियादी अवधारणाओं का निर्माण और अमूर्त विचारों को समझना कठिन हो सकता है।

इन निष्कर्षों से संकेत मिलता है कि टीएलएम के कभी-कभार या केवल शिक्षक-केंद्रित उपयोग के बजाय, प्रारंभिक कक्षाओं में हाथों से करके सीखने के लिए बच्चों की सक्रिय भागीदारी के साथ टीएलएम के नियमित उपयोग को बढ़ाने की आवश्यकता है।

6.3.2 स्वतंत्र अभ्यास के लिए अवसर उपलब्ध कराना

गणितीय समझ को मजबूत करने के लिए बच्चों के द्वारा स्वतंत्र और बार-बार अभ्यास करना बहुत आवश्यक होता है। ऐसा अभ्यास ज्ञान को कार्यशील स्मृति (वर्किंग मेमोरी) से दीर्घकालिक स्मृति (लोंग-टर्म मेमोरी) में स्थानांतरित करने में मदद करता है, जिससे बच्चों की सटीकता (एक्यूरेसी) और स्वचालित दक्षता (ऑटोमेटिसिटी) बेहतर होती है। इसलिए,

प्रदर्शन और मार्गदर्शित अभ्यास के बाद बच्चों को स्वयं अभ्यास करने के लिए पर्याप्त समय और अवसर देना जरूरी है, ताकि उनके द्वारा सीखा हुआ स्थायी हो सके। इस दौरान शिक्षक की भूमिका भी महत्वपूर्ण होती है। शिक्षक को बच्चों के कार्य का अवलोकन करते हुए समय-समय पर उचित फीडबैक देना चाहिए, ताकि सही अवधारणात्मक समझ को मजबूत किया जा सके और त्रुटियों को सुधारा जा सके।

कक्षा 1 और 2 में स्वतंत्र अभ्यास के अवसर विभिन्न प्रकार से दिए जा सकते हैं। जैसे—बच्चों से व्यक्तिगत रूप से मौखिक प्रश्नों के उत्तर देने के लिए कहना, छोटे लिखित कार्य पूरे कराना, अभ्यासपुस्तिका या पाठ्यपुस्तक से प्रश्न हल कराना, अभ्यासपत्रकों का उपयोग करना, गणितमाला (धागे में पिरोए हुए मनके) जैसी ठोस शिक्षण सामग्रियों के साथ स्वतंत्र अभ्यास कराना, तथा वस्तुओं की गिनती या नकली पैसों से राशि बनाने जैसे वास्तविक जीवन से जुड़े सरल कार्य कराना शामिल है। इस प्रकार की गतिविधियाँ बच्चों को सीखी हुई बातों को लागू करने का अवसर देती हैं, प्रक्रियात्मक प्रवाह को विकसित करती हैं और स्वतंत्र रूप से समस्याएँ हल करने का आत्मविश्वास प्रदान करती हैं। इस प्रकार सक्रिय भागीदारी के माध्यम से बच्चों की गणितीय समझ और अधिक गहरी एवं स्थायी बनती है।

संकेतक एवं मूल्यांकन पैमाना

स्वतंत्र अभ्यास का अवलोकन एक संकेतक के आधार पर किया गया था।

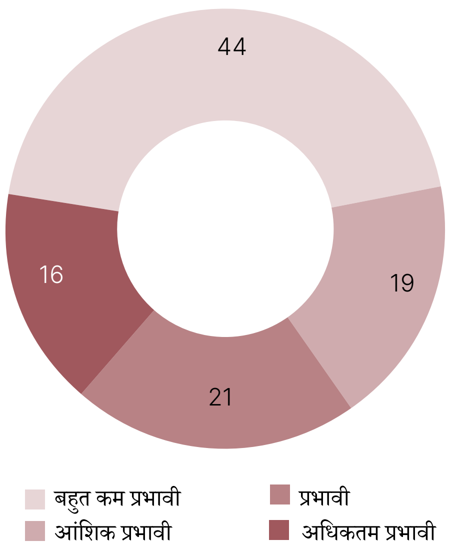
संकेतक	1	2	3	4
बच्चों को अभ्यास के लिए स्वतंत्र रूप से गणित के कार्य दिए जाते हैं।	बच्चों को स्वतंत्र रूप से गणित कार्य के अभ्यास के लिए कोई अवसर नहीं दिया जाता है।	बच्चे स्वतंत्र रूप से गणित के कार्य कर रहे हैं, लेकिन शिक्षक अभ्यास का अवलोकन नहीं करते हैं।	बच्चे स्वतंत्र रूप से कार्य कर रहे हैं और शिक्षक कोई सुझाव दिए बिना उनका अवलोकन करते हैं।	बच्चों को स्वतंत्र रूप से गणित के अभ्यास का अवसर दिया जाता है; और शिक्षक गलतियों को देखते हैं, उन्हें सुधारते हैं और समझाते हैं; और बच्चों को दुबारा हल करने को कहते हैं।

निष्कर्ष एवं उनकी व्याख्या

यद्यपि 56% शिक्षकों ने बच्चों को स्वतंत्र अभ्यास करने के अवसर दिए, लेकिन केवल 16% शिक्षकों ने इस अभ्यास के दौरान बच्चों का अवलोकन किया तथा उन्हें फीडबैक और मार्गदर्शन प्रदान किया।

ये निष्कर्ष इस बात को दर्शाते हैं कि शिक्षकों के लिए केवल स्वतंत्र अभ्यास के लिए समय देना ही पर्याप्त नहीं है, बल्कि उन्हें बच्चों के कार्य का सक्रिय रूप से अवलोकन करना चाहिए और समय पर उचित फीडबैक देना चाहिए। इससे अभ्यास केवल यांत्रिक दोहराव तक सीमित नहीं रहता, बल्कि बच्चों की अवधारणात्मक समझ, प्रवाह (फ्लुएंसी) और आत्मविश्वास को प्रभावी रूप से मजबूत करने में मदद करता है।

चित्र 6.3: स्वतंत्र अभ्यास के लिए अवसर उपलब्ध कराने वाले शिक्षकों का प्रतिशत



6.3.3 बच्चों के वास्तविक जीवन के अनुभवों का उपयोग करना

वास्तविक जीवन के उदाहरण वे रोजमर्रा की स्थितियाँ, वस्तुएँ और अनुभव होते हैं जिन्हें बच्चे पहले से जानते और समझते हैं। शिक्षक इनका उपयोग गणितीय विचारों को बच्चों के लिए अर्थपूर्ण बनाने और उन्हें उनके जीवन से जोड़ने के लिए करते हैं ताकि वे केवल अमूर्त या अलग-थलग न लगें। चूँकि वास्तविक जीवन की समस्याओं को हल करना गणित का एक प्रमुख उद्देश्य है, इसलिए इससे बच्चों को अमूर्त प्रतीकों को समझने और व्यावहारिक समस्या-समाधान कौशल विकसित करने में मदद मिलती है।

कक्षा 1 और 2 में ऐसे उदाहरणों में कक्षा में रखी वस्तुओं को गिनना, 'ज्यादा' या 'कम' समझने के लिए दो बोतलों में भरे पानी की तुलना करना, दहाई और इकाई को समझने के लिए तीलियों के बंडल बनाना, प्लेट (वृत्त) या किताब (आयत) जैसी आकृतियों की पहचान करना या सरल लेन-देन के लिए नकली पैसे का उपयोग करना शामिल हो सकता है। ऐसे उदाहरणों से बच्चे दैनिक जीवन की स्थितियों में गणित के उपयोग को देखते हैं और वे अमूर्त विचारों को बेहतर ढंग से समझ पाते हैं।

एनसीएफ-एफएस 2022 में बल दिया गया है कि गहरी समझ बनाने तथा समस्याओं के समाधान करने के लिए वास्तविक जीवन के उदाहरणों का उपयोग किया जाए। यह भी बताया गया है कि गणित के प्रतीक तभी अर्थपूर्ण बनते हैं जब उन्हें बच्चों के दैनिक जीवन के अनुभवों से जोड़ा जाता है।

संकेतक एवं मूल्यांकन पैमाना

वास्तविक जीवन के अनुभवों के उपयोग का अवलोकन एक संकेतक के आधार पर किया गया था।

संकेतक	1	2	3	4
शिक्षक गणितीय अवधारणाओं और प्रक्रियाओं को स्पष्ट करने के लिए बच्चों के जीवन के उदाहरणों का उपयोग करते हैं।	शिक्षक ने गणितीय अवधारणाओं और प्रक्रियाओं को स्पष्ट करने के लिए वास्तविक जीवन से किसी उदाहरण का उपयोग नहीं किया।	शिक्षक ने गणितीय अवधारणा और प्रक्रियाओं को स्पष्ट करने के लिए वास्तविक जीवन के उदाहरणों का बहुत कम उपयोग किया।	शिक्षक ने गणित की अवधारणाओं और प्रक्रियाओं को स्पष्ट करने के लिए वास्तविक जीवन के उदाहरणों का कभी-कभी उपयोग किया।	शिक्षक ने गणित की अवधारणाओं और प्रक्रियाओं को स्पष्ट करने के लिए वास्तविक जीवन के उदाहरणों का अधिकांशतः उपयोग किया।

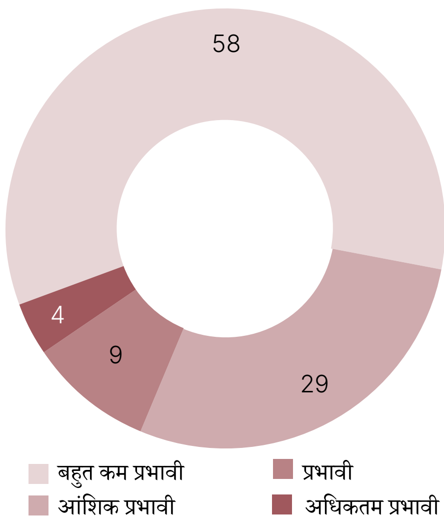
निष्कर्ष एवं उनकी व्याख्या

अधिकांश शिक्षकों (87%) ने गणितीय अवधारणाओं और प्रक्रियाओं को समझाते समय वास्तविक जीवन के उदाहरणों का उपयोग नहीं किया या बहुत कम किया।

केवल थोड़े से शिक्षकों (13%) ने कभी-कभी या नियमित रूप से ऐसे उदाहरणों का उपयोग किया। इससे पता चलता है कि अवलोकित कक्षाओं में वास्तविक जीवन से जुड़े उदाहरणों का प्रयोग बहुत सीमित था।

इन निष्कर्षों से संकेत मिलता है कि गणितीय अवधारणाओं और प्रक्रियाओं को प्रायः ऐसे तरीके से पढ़ाया जाता है जो बच्चों के वास्तविक जीवन के अनुभवों से जुड़े हुए नहीं होते और प्रायः अमूर्त

चित्र 6.4: बच्चों के वास्तविक जीवन के अनुभवों का उपयोग करने वाले शिक्षकों का प्रतिशत



ही रहते हैं। परिचित संदर्भों की अनुपस्थिति में कक्षा 1 और 2 के छोटे बच्चों के लिए दैनिक जीवन में गणित के महत्त्व को समझना कठिन हो सकता है। इससे व्यावहारिक समस्या-समाधान कौशल और गणित की सार्थक समझ का भी विकास नही हो पाता है।

6.3.4 'क्यों और कैसे' वाले प्रश्न पूछना

शिक्षक द्वारा उद्देश्यपूर्ण प्रश्नों का उपयोग (विशेष रूप से 'क्यों और कैसे' वाले प्रश्न) बच्चों में तर्क करने, अपने उत्तरों को समझाने और गणितीय विचारों की गहरी समझ विकसित करने में सहायक होता है। प्रारंभिक गणित में 'क्यों' वाले प्रश्न बच्चों को अपने उत्तरों का कारण बताने के लिए प्रेरित करते हैं और उनकी गणितीय तर्क क्षमता को मजबूत करते हैं। उदाहरण के लिए, "6 से 8 बड़ा क्यों है?" या "हम इन संख्याओं को क्यों जोड़ते हैं?" जैसे प्रश्न। इसी प्रकार 'कैसे' वाले प्रश्न बच्चों को यह बताने के लिए प्रेरित करते हैं कि उन्होंने उत्तर तक पहुँचने के लिए कौन-से चरण अपनाए। जैसे—"तुम्हारे उत्तर में 7 कैसे आया?" या "तुमने इस संख्या से आगे कैसे गिना?"। ये प्रश्न प्रक्रिया को स्पष्ट रूप से समझने और प्रभावी संवाद कौशल विकसित करने में सहयोग करते हैं।

इस प्रकार, 'क्यों और कैसे' वाले प्रश्नों का उपयोग केवल याद करने और प्रक्रिया को लागू करने के बजाय अपने तर्क के बारे में सोचने और वैकल्पिक रणनीतियों से समाधान खोजने के लिए भी प्रोत्साहित करता है।

संकेतक एवं मूल्यांकन पैमाना

'क्यों और कैसे' वाले प्रश्नों का अवलोकन एक संकेतक के आधार पर किया गया था।

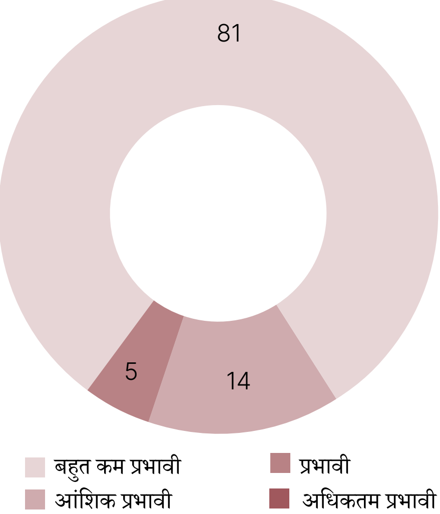
संकेतक	1	2	3	4
शिक्षक बच्चों में गहरी गणितीय सोच विकसित करने के लिए 'क्यों और कैसे' वाले प्रश्न पूछते हैं।	शिक्षक 'क्यों और कैसे' वाले प्रश्न नहीं पूछते हैं।	शिक्षक 'क्यों और कैसे' वाले प्रश्न पूछते हैं लेकिन बच्चों के उत्तर की प्रतीक्षा नहीं करते।	शिक्षक 'क्यों और कैसे' वाले कुछ प्रश्न पूछते हैं और कुछ बच्चों के उत्तरों को शामिल करते हैं।	शिक्षक 'क्यों और कैसे' वाले प्रश्न पूछते हैं और चर्चा को आगे बढ़ाने के लिए बच्चों के उत्तरों को शामिल करते हैं।

निष्कर्ष और उनकी व्याख्या

अधिकांश शिक्षकों (81%) ने कक्षा में तर्क आधारित प्रश्न नहीं पूछे। बहुत कम शिक्षकों (5%) ने 'क्यों और कैसे' वाले प्रश्न पूछे तथा अवधारणा पर चर्चा में बच्चों के उत्तरों को शामिल किया।

ये निष्कर्ष दर्शाते हैं कि प्रारंभिक गणित की कक्षाओं में तर्क आधारित प्रश्न बहुत कम पूछे जाते हैं। जब शिक्षक 'क्यों और कैसे' वाले प्रश्न नहीं पूछते तो बच्चों को अपने सोचने की प्रक्रिया समझाने, अपने उत्तरों को सही ठहराने तथा अवधारणाओं को गहराई से समझने के सीमित अवसर मिलते हैं। शिक्षकों को सरल खोजी प्रश्नों का उपयोग करने के लिए प्रोत्साहित करना चाहिए, जैसे "आपने यह उत्तर कैसे निकाला?" या "जब नौ से अधिक इकाइयाँ हों, तो हम उसका दहाई के रूप में समूह क्यों बनाते हैं?" इससे बच्चों का ध्यान केवल रटने वाली प्रक्रियाओं से आगे बढ़कर तर्कपूर्ण सोच और अर्थपूर्ण समझ की ओर जाता है।

*चित्र 6.5: **'क्यों और कैसे' वाले प्रश्न पूछने वाले शिक्षकों का प्रतिशत***

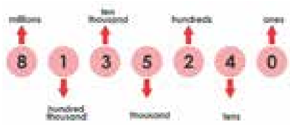


कक्षाओं में ज्यादातर इस्तेमाल किए गए जोड़ के चरण

- शिक्षक ने समझाया और बच्चों ने दो-अंकीय संख्याओं (प्रतीकात्मक रूप में) का जोड़ बोर्ड पर किया (13% कक्षाओं में)।
- शिक्षक ने एक-अंकीय जोड़ को ठोस वस्तुओं या चित्रों के माध्यम से समझाया (12% कक्षाओं में)।
- बच्चों ने एक-अंकीय जोड़ (प्रतीकात्मक रूप में) का अभ्यास बोर्ड पर, अभ्यास पुस्तिका या नोटबुक में किया (12% कक्षाओं में)।

कक्षाओं में ज्यादातर इस्तेमाल किए गए घटाव के चरण

- बच्चों ने एक-अंकीय घटाव के प्रश्न (प्रतीकात्मक रूप में) बोर्ड पर अभ्यास पुस्तिका या नोटबुक में हल किए (16% कक्षाओं में)।
- शिक्षक ने दो-अंकों वाली संख्याओं के बिना उधार वाले घटाव (प्रतीकात्मक रूप में) समझाए और बच्चों ने इसका अभ्यास किया (13% कक्षाओं में)।
- शिक्षक ने बोर्ड पर हल करने के लिए घटाव के कुछ और प्रश्न दिए (11% कक्षाएँ)।



कक्षाओं में ज्यादातर इस्तेमाल किए गए स्थानीय मान के चरण

- शिक्षक ने अलग-अलग बच्चों को बोर्ड पर बुलाकर संख्याओं को पहचानने और पढ़ने के लिए कहा (13% कक्षाओं में)।
- बच्चों ने संख्याओं को इकाइयों और दहाइयों के रूप में समझा और उन्हें प्रतीकात्मक रूप में लिखा (12% कक्षाओं में)।
- बच्चों ने दी गई संख्याओं में अंकों का स्थानीय मान लिखा (11% कक्षाओं में)।

6.4 समेकित निष्कर्ष

बुनियादी अवधारणाओं जैसे संख्या परिचय और गिनती सिखाने के लिए अधिकांश शिक्षकों ने ठोस सामग्री या चित्रात्मक प्रस्तुति का उपयोग किया। हालांकि जब शिक्षण उच्च स्तर के जोड़ और घटाव की ओर बढ़ता है तो पढ़ाने की प्रक्रिया मुख्यतः गणितीय प्रतीकों पर आधारित हो जाती है और ठोस सामग्री का उपयोग बहुत कम दिखाई देता है।

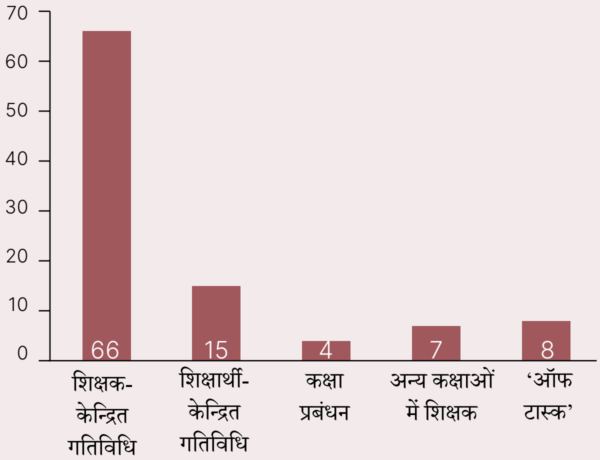
अधिकांश कक्षाओं में इस प्रकार की शिक्षण-अधिगम प्रक्रियाओं का उपयोग बहुत सीमित पाया गया जिनसे गणितीय अवधारणाओं की समझ विकसित होती हो। प्रारंभिक गणित शिक्षण को मजबूत बनाने के लिए आवश्यक है कि शिक्षकों को निरंतर सहयोग दिया जाए ताकि वे गणितीय अवधारणाओं और प्रक्रियाओं को बच्चों के जीवन-संदर्भ से जोड़ सकें, तर्क करने को प्रोत्साहित करें, सार्थक स्वतंत्र अभ्यास गतिविधियाँ तैयार करें और बच्चों को टीएलएम के माध्यम से अवधारणाओं को खोजने-समझने के अवसर प्रदान करें। इन शिक्षण-अधिगम प्रक्रियाओं का नियमित और सतत उपयोग बच्चों में गणित की बेहतर समझ विकसित कर सकता है और शुरूआती वर्षों में गणित के प्रति उनकी भागीदारी को और गहरा बना सकता है।

शिक्षण-अधिगम के कार्यों में समय का वितरण

अध्याय
7

निष्कर्षों का सारांश एवं उनकी व्याख्या

चित्र 7.1: शिक्षकों की गतिविधियों के समय वितरण का प्रतिशत

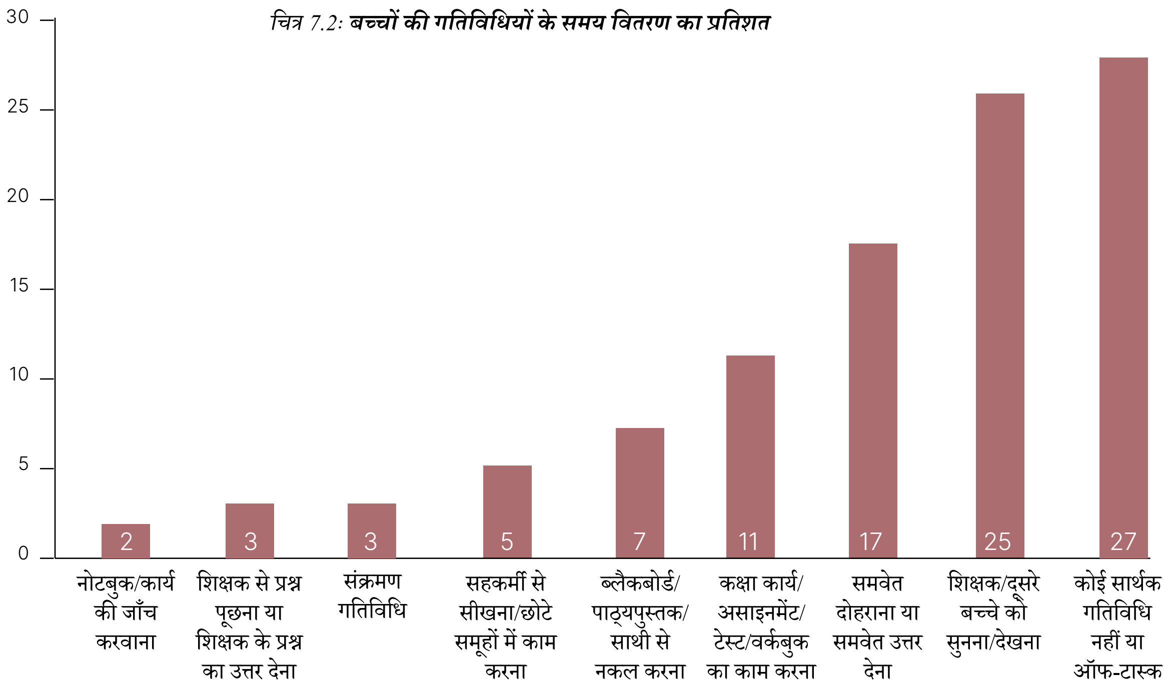


टाइम-ऑन-टास्क के बारे में जानकारी प्राप्त करने के लिए सर्वे के अंतर्गत 1,050 कक्षाओं में अवलोकन किया गया था। जिसमें कक्षा 1 की 509 और कक्षा 2 की 541 कक्षाएँ शामिल थीं। यह विश्लेषण नौ राज्यों में शिक्षकों के 13,650 अवलोकनों (स्नैपशॉट) और बच्चों के 68,250 अवलोकनों (स्नैपशॉट) के आधार पर किया गया था।

टाइम-ऑन-टास्क विश्लेषण यह दर्शाता है कि अवलोकन की अवधि के दौरान शिक्षक और बच्चे अलग-अलग गतिविधियों में कितना समय व्यतीत करते हैं। इस अध्याय में सर्वे के वे निष्कर्ष प्रस्तुत किए गए हैं जो शिक्षकों और बच्चों द्वारा विभिन्न शिक्षण-अधिगम कार्यों में लगाए गए समय के वितरण से संबंधित हैं।

सर्वे के अंतर्गत शिक्षकों और बच्चों की भागीदारी से संबंधित कुल 21 प्रकार की गतिविधियों का अवलोकन किया गया था। विश्लेशण के दौरान शिक्षक की गतिविधियों को पाँच श्रेणियों में विभाजित किया गया था- शिक्षक-केन्द्रित गतिविधियाँ, शिक्षार्थी-केन्द्रित गतिविधियाँ, कक्षा प्रबंधन से जुड़ी गतिविधियाँ, बहुकक्षीय शिक्षण के दौरान शिक्षक द्वारा अन्य कक्षा में कार्य और गैर-शिक्षण कार्य (ऑफ-टास्क) चित्र 7.1 और 7.2 में शिक्षकों और बच्चों की विभिन्न गतिविधियों में समय के वितरण से सम्बन्धित निष्कर्षों का समेकित सारांश प्रस्तुत किया गया है।

चित्र 7.2: बच्चों की गतिविधियों के समय वितरण का प्रतिशत



- शिक्षकों के कुल शिक्षण समय का लगभग दो-तिहाई **(66%)** समय शिक्षक-केन्द्रित गतिविधियों में व्यतीत हुआ, जबकि केवल **15%** समय शिक्षार्थी-केन्द्रित गतिविधियों में लगा।

- कुल अवलोकित समय का लगभग **27%** समय बच्चे या तो ऑफ-टास्क थे अथवा किसी भी गतिविधि में शामिल नहीं थे।

- बच्चों ने अपने अवलोकित समय का लगभग आधा **(49%)** समय 'यांत्रिक' गतिविधियों में बिताया, जैसे शिक्षक को सुनना या देखना, सामूहिक रूप से दोहराना या नकल करना।

- बच्चे अवलोकन समय के लगभग पाँचवे हिस्से से भी कम समय **(19%)** अकेले या समूह गतिविधियों में शामिल रहे या सवाल पूछे या जवाब दिया।

समग्र रूप से, टाइम-ऑन-टास्क विश्लेषण से पता चलता है कि कक्षा में शिक्षण मुख्यतः शिक्षक-केन्द्रित था। कक्षा शिक्षण के दौरान सीखने से जुड़ी गतिविधियों में बच्चे सक्रिय रूप से केवल थोड़े समय के लिए ही शामिल रहे।

अध्याय

शिक्षण-अधिगम के कार्यों में समय का वितरण

7

7.1 टाइम-ऑन-टास्क तथा शिक्षण समय का परिचय

टाइम-ऑन-टास्क (टीओटी) कुल शिक्षण समय का वह भाग होता है, जिसमें शिक्षक और बच्चे शिक्षण-अधिगम से जुड़ी सार्थक गतिविधियों में सक्रिय रूप से भाग लेते हैं। यह समय सामान्यतः निर्धारित शिक्षण समय से काफी कम होता है। गुणवत्तापूर्ण अधिगम सुनिश्चित करने के लिए आवश्यक है कि शिक्षक अपने पाठ की योजना इस प्रकार बनाएँ कि बच्चों का 'टाइम-ऑन-टास्क' अधिकतम हो सके। केवल अधिक टाइम-ऑन-टास्क होने से सीखना सुनिश्चित नहीं होता, लेकिन प्रभावी शिक्षण-अधिगम के लिए यह एक आवश्यक शर्त है क्योंकि इससे बच्चों को सीखने के कार्यों में सार्थक रूप से अधिक जुड़ने का मौका मिलता है। बेहतर कक्षा प्रबंधन और सक्रिय भागीदारी बढ़ाने वाली गतिविधियों को शामिल करके बच्चों के सीखने का समय और भी बढ़ाया जा सकता है।

7.2 शिक्षक और बच्चों की गतिविधियों की प्रकृति

नीचे प्रस्तुत टाइम-ऑन-टास्क विश्लेषण 40 मिनट की कक्षा के अवलोकन से जुड़े दो मुख्य पहलुओं पर आधारित है: (क) शिक्षकों की गतिविधियों में समय का वितरण, तथा (ख) बच्चों की गतिविधियों में समय का वितरण।

सर्वे के दौरान प्रत्येक कक्षा में शिक्षक और रैंडमली चयनित पाँच बच्चों की गतिविधियों का अवलोकन किया गया था। इसके लिए हर तीसरे मिनट पर अवलोकन (स्नैपशॉट) दर्ज किया गया, जैसे जीरो मिनट, तीसरे मिनट अथवा छठे मिनट पर। इस प्रकार 40 मिनट की अवलोकन अवधि में प्रत्येक कक्षा की गतिविधियों का व्यवस्थित रिकॉर्ड तैयार किया गया।

टाइम-ऑन-टास्क के लिए अन्य अध्ययनों के विश्लेषण के आधार पर 21 शिक्षण गतिविधियों की सूची तैयार की गई। एलएलएफ तथा सहयोगी संस्थाओं ने कई बार स्कूल विजिट करने के बाद उन गतिविधियों को एफएलएन पर केंद्रित करते हुए सूची को संशोधित किया। विश्लेषण के दौरान इन 21 में से कुछ गतिविधियों को मिलाकर प्राप्त 18 गतिविधियों की सूची तालिका 7.1 में देखी जा सकती है।

इन गतिविधियों को आगे पाँच प्रमुख श्रेणियों में विभाजित किया गया है: 'शिक्षक-केन्द्रित', 'शिक्षार्थी-केन्द्रित', 'कक्षा प्रबंधन से संबंधित' बहुकक्षीय शिक्षण में शिक्षक का अन्य कक्षा में होना तथा 'गैर-शिक्षण कार्य/ऑफ़-टास्क'। कक्षा गतिविधियों को 'ऑन-टास्क' (शिक्षक या बच्चा शिक्षण-अधिगम से जुड़ी किसी गतिविधि में लगे हैं) और 'ऑफ़-टास्क' (शिक्षक या बच्चा शिक्षण-अधिगम से जुड़ी किसी गतिविधि में संलग्न नहीं हैं) के रूप में वर्गीकृत किया गया है।

इसी प्रकार की प्रक्रिया के माध्यम से बच्चों की कक्षा संबंधी 21 गतिविधियों की भी पहचान की गई थी। विश्लेषण के दौरान इनमें से कुछ समान गतिविधियों को मिलाकर नौ गतिविधियों की संक्षिप्त सूची तैयार की गई, जिसे तालिका 7.2 में प्रस्तुत किया गया है।

'ऑन-टास्क' गतिविधियों की सूची में दो प्रकार की गतिविधियाँ शामिल थीं। पहली 'यांत्रिक गतिविधियाँ' जैसे ब्लैकबोर्ड से देखकर लिखना और सामूहिक रूप से दोहराना तथा दूसरी 'सीखने में सक्रिय सहभागिता से संबंधित गतिविधियाँ' जैसे छोटे समूह में कार्य करना और कक्षा का कार्य करना।

7.3 गतिविधियों के लिए समय वितरण का विश्लेषण

7.3.1 शिक्षकों की गतिविधियों के लिए समय का वितरण

शिक्षक की गतिविधि प्रत्येक कक्षा में 3-मिनट के अंतराल पर 13 बार अवलोकित की गई (प्रत्येक अवलोकन की अवधि 40 मिनट की थी)। कुल मिलाकर 13,650 शिक्षक गतिविधियों के अवलोकन का विवरण दर्ज किया गया था।

नीचे दी गई तालिका 7.1 में शिक्षक गतिविधियों के लिए समय वितरण का प्रतिशत दिया गया है।

तालिका 7.1: ***शिक्षक की गतिविधियों के लिए समय वितरण का प्रतिशत***

शिक्षक-केन्द्रित गतिविधियाँ	समय का प्रतिशत
ब्लैकबोर्ड पर लिखकर किसी विषय को पढ़ाना	14
बच्चों को अवधारणा/विषय को मौखिक रूप से या टीएलएम का उपयोग करते हुए समझाना	14
बच्चों को कक्षा की गतिविधियों में संलग्न होने हेतु निर्देश देना	5
गृहकार्य/असाइनमेंट/टेस्ट/श्रुतिलेख (डिक्टेशन) या कोई अन्य कार्य देना	8
गृहकार्य या टेस्ट पेपर या कक्षा कार्य की जाँच करना	6
शिक्षक द्वारा पूरी कक्षा से या व्यक्तिगत रूप से प्रश्न पूछना	14
पाठ्यपुस्तक, अभ्यासपुस्तिका या अन्य पठन सामग्री से पढ़ना	5
कुल	**66**
शिक्षार्थी-केन्द्रित गतिविधियाँ	
समूह कार्य या बच्चों के व्यक्तिगत कार्य का अवलोकन करना	10
प्रश्नों का उत्तर देना/स्पष्टीकरण और फीडबैक प्रदान करना	3
पाठ के संदर्भ के बिना ही बच्चों के साथ बातचीत करना	1
बच्चों को सक्रिय भागीदारी होने के लिए प्रोत्साहित और प्रेरित करना	1
कुल	**15**
कक्षा का प्रबंधन	
शिक्षक द्वारा बच्चों को डाँटना	1
सीखने-सिखाने के लिए कक्षा का प्रबंधन	2
शिक्षक द्वारा अगले विषय की शिक्षण योजना को देखना	1
कुल	**4**
ऑफ-टास्क	
शिक्षक कक्षा में नहीं हैं	2
शिक्षक कक्षा में तो हैं लेकिन कोई गतिविधि नहीं कर रहे हैं	5
शिक्षक शिक्षण के समय मोबाइल का उपयोग कर रहे हैं या बच्चों के अभिभावक/स्कूल के कर्मचारी/ पीआरआई सदस्यों के साथ बातचीत कर रहे हैं	1
कुल	**8**
बहुकक्षीय शिक्षण की स्थिति में शिक्षक अन्य कक्षा में थे	**7**

निष्कर्ष एवं उनकी व्याख्या

अवलोकित शिक्षक-केंद्रित गतिविधियों (66%) में निम्नलिखित सबसे अधिक प्रचलित थीं:

> शिक्षक द्वारा पूरी कक्षा या व्यक्तिगत रूप से बच्चों से प्रश्न पूछना (कुल समय का 14%)

> ब्लैकबोर्ड पर कोई विषय लिखकर सिखाना (कुल समय का 14%)

> मौखिक रूप से या टीएलएम का उपयोग करते हुए बच्चों को अवधारणा या विषय को समझाना (कुल समय का 14%)

यह दर्शाता है कि जब शिक्षक बच्चों को अवधारणाएँ समझाते थे, तो वे बच्चों को शामिल करने के लिए उनसे प्रश्न भी पूछने का प्रयास करते थे। ये प्रश्न अधिकतर शाब्दिक या तथ्यात्मक प्रकार के होते थे और अक्सर बच्चों से सामूहिक रूप से हाँ/ना या एक शब्द में उत्तर देना अपेक्षित होता था। (अध्याय 5 – भाषा शिक्षण-अधिगम प्रक्रियाएँ)।

टाइम-ऑन-टास्क विश्लेषण ने भाषा और गणित के लिए कक्षा अवलोकन प्रपत्र से प्राप्त निष्कर्षों की भी पुष्टि की। उससे प्राप्त निष्कर्ष बताते हैं कि कक्षा में होने वाली शिक्षण-अधिगम प्रक्रियाएँ मुख्यतः शिक्षक-केंद्रित थीं।

शिक्षकों द्वारा कराई गई शिक्षार्थी-केंद्रित गतिविधियों (कुल शिक्षण समय का 15%) के विश्लेषण से यह पाया गया कि:

> शिक्षक ने 10% समय बच्चों के समूह कार्य या व्यक्तिगत कार्य का निरीक्षण किया।

> 3% समय शिक्षक ने बच्चों के प्रश्नों के उत्तर दिए, स्पष्टीकरण दिया और फीडबैक दिया।

अवलोकित कुल समय में से लगभग 8% समय 'गैर-शैक्षणिक कार्य' या 'ऑफ-टास्क' के रूप में दर्ज किया गया था। इस दौरान शिक्षक निम्न कार्यों में संलग्न थेः शिक्षक कक्षा में उपस्थित नहीं थे (2% समय), शिक्षक कक्षा में तो थे, लेकिन पढ़ा नहीं रहे थे (5% समय), शिक्षक पढ़ाने के दौरान मोबाइल का उपयोग कर रहे थे या अभिभावकों/स्कूल स्टाफ/पीआरआई सदस्यों से बात कर रहे थे (1% समय)। टाइम-ऑन-टास्क के निष्कर्ष बताते हैं कि जब शिक्षक पढ़ा नहीं रहे थे या ऑफ-टास्क थे, उस समय में से लगभग 60% समय बच्चे भी किसी अर्थपूर्ण गतिविधि में संलग्न नहीं थे या ऑफ-टास्क थे।

7.3.2 बच्चों की गतिविधियों के लिए समय का वितरण

प्रत्येक कक्षा में पाँच बच्चों का अवलोकन 40-मिनट की अवधि के दौरान प्रत्येक 3 मिनट पर 13 बार किया गया। कुल 65,998 बच्चों की गतिविधियों का अवलोकन विवरण दर्ज किया गया था।

ताालिका 7.2: ***बच्चों की गतिविधियों के लिए समय वितरण का प्रतिशत***

बच्चों की गतिविधियाँ	समय का प्रतिशत
ब्लैकबोर्ड/पाठ्यपुस्तक/सहपाठी से देखकर लिखना	7
समवेत दोहरान या समवेत प्रतिक्रिया	17
शिक्षक/दूसरे बच्चे को सुनना/देखना	25
छोटे समूहों में साथियों से सीखना/साथियों के साथ काम करना	5
कक्षा कार्य/असाइनमेंट/टेस्ट /अभ्यास पुस्तिका में कार्य करना	11
नोटबुक/किए गए कार्य की जाँच कराना	2
शिक्षक से प्रश्न पूछना या शिक्षक के प्रश्नों का उत्तर देना	3
संक्रमण (ट्रांजीशन) गतिविधि	3
'ऑफ़-टास्क'। इसका अर्थ किसी सार्थक गतिविधि में संलग्न नहीं होना है। इस समय में बच्चे खेल रहे थे या कक्षा में नहीं थे। बाहर जाने/खाने की अनुमति माँग रहे थे। बच्चे शिक्षक द्वारा फिर से पढ़ाना प्रारम्भ करने की प्रतीक्षा कर रहे थे। बच्चे बिना मतलब के शिक्षक या सहपाठियों की ओर देख रहे थे।	27

निष्कर्ष एवं उनकी व्याख्या

बच्चों की गतिविधियों के विश्लेषण से पता चलता है कि वे कक्षा के समय के एक-चौथाई से अधिक (27%) समय ऑफ़-टास्क रहे।

जब बच्चे 'ऑन-टास्क' (73% समय) थे, तब वे कक्षा के 32% समय शिक्षक या किसी अन्य बच्चे को देखने या सुनने में व्यस्त थे या ब्लैकबोर्ड से देख कर नोटबुक में लिख रहे थे। साथ ही 17% समय वे सामूहिक रूप से दोहराने या सामूहिक उत्तर देने में लगे थे।

7.4 समेकित निष्कर्ष

जब बच्चे 'ऑफ़-टास्क' रहते हैं और ऐसी गतिविधियों में समय बिताते हैं जो सीखने पर केंद्रित नहीं होतीं तो वास्तविक सीखने का समय कम हो जाता है। इसलिए कक्षा की गतिविधियों को अधिक 'शिक्षार्थी-केंद्रित' और 'अधिगम-केंद्रित' बनाने के लिए महत्वपूर्ण बदलाव की आवश्यकता है। साथ ही, बहुकक्षीय शिक्षण की प्रभावी रणनीतियों के बारे में शिक्षकों को स्पष्ट मार्गदर्शन देकर बच्चों के 'टाइम-ऑन-टास्क' को भी और बढ़ाया जा सकता है।

एफएलएन के बारे में शिक्षकों का नजरिया

अध्याय
8

यह अध्याय टीएलपीएस 2025 से प्राप्त उन निष्कर्षों को प्रस्तुत करता है, जो एफएलएन के प्रति शिक्षकों की धारणाओं से संबंधित हैं। यह विश्लेषण मुख्य रूप से 1,050 स्कूलों में व्यवस्थित रूप से किए गए शिक्षक साक्षात्कारों से संबंधित मात्रात्मक और गुणात्मक आँकड़ों पर आधारित है। साक्षात्कार में शामिल सभी शिक्षकों की कक्षाओं का अवलोकन भी किया गया था, जिससे शिक्षकों द्वारा व्यक्त धारणाओं की तुलना कक्षा में होने वाली वास्तविक शिक्षण-अधिगम प्रक्रियाओं से की जा सके।

शिक्षकों की धारणाएँ कई महत्वपूर्ण पहलुओं पर उपयोगी जानकारी प्रदान करती हैं, जैसे— भाषा और गणित के लिए कक्षा-उपयुक्त एफएलएन अधिगम प्रतिफलों के बारे में उनकी जागरूकता, व्यक्तिगत रूप से होने वाले एफएलएन प्रशिक्षणों के उनके अनुभव और उसकी उपयोगिता, शिक्षण प्रक्रियाओं में सुधार के लिए संकुल और खंड स्तर से मिलने वाले नियमित अकादमिक सहयोग का स्वरूप तथा बच्चों के सीखने का पता करने के लिए शिक्षकों द्वारा अपनाये जाने वाले आकलन के तरीके।

शिक्षकों की धारणाओं का अध्ययन चार मुख्य आयामों पर किया गया था:

> भाषा और गणित के एफएलएन अधिगम प्रतिफलों के बारे में शिक्षकों की जागरूकता

> एफएलएन प्रशिक्षणों की प्रभावशीलता

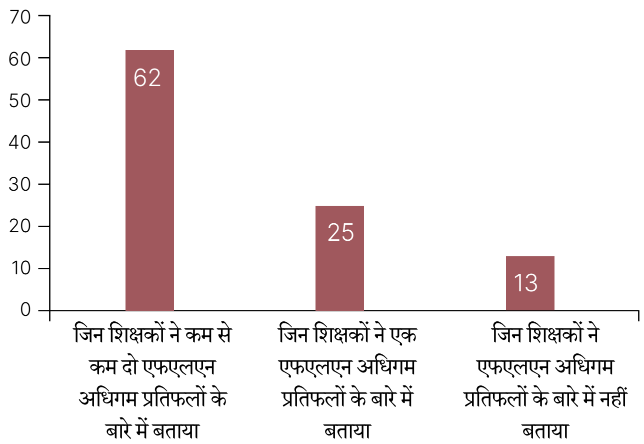
> संकुल और खंड स्तर के कार्मिकों से प्राप्त अकादमिक सहयोग

> शिक्षकों द्वारा अपनाई जाने वाली आकलन विधियाँ और आकलन रिकॉर्ड का रख-रखाव

निष्कर्ष एवं उनकी व्याख्या

8.1 एफएलएन को लेकर शिक्षकों की जागरूकता

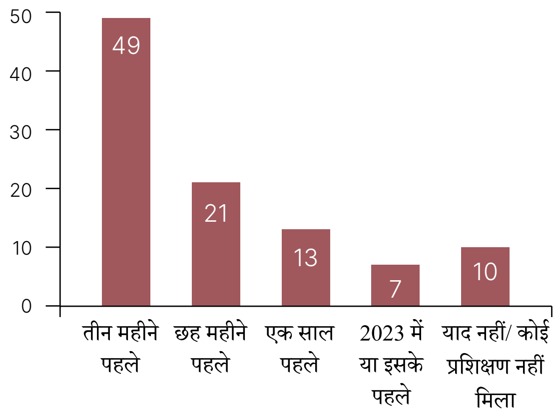
चित्र 8.1: ***भाषा और गणित के लिए एफएलएन अधिगम प्रतिफलों की जानकारी रखने वाले शिक्षकों का प्रतिशत***



> कक्षा 1 और 2 के 62% शिक्षक कम से कम दो कक्षा-उपयुक्त एफएलएन अधिगम प्रतिफलों को याद कर सके और उन्हें स्पष्ट रूप से व्यक्त कर सके।

> लगभग सभी शिक्षकों का मानना है कि निपुण/एफएलएन मिशन का सकारात्मक प्रभाव पड़ा है।

*चित्र 8.2: **एफएलएन प्रशिक्षण में व्यक्तिगत रूप से भाग लेने वाले शिक्षकों का प्रतिशत***

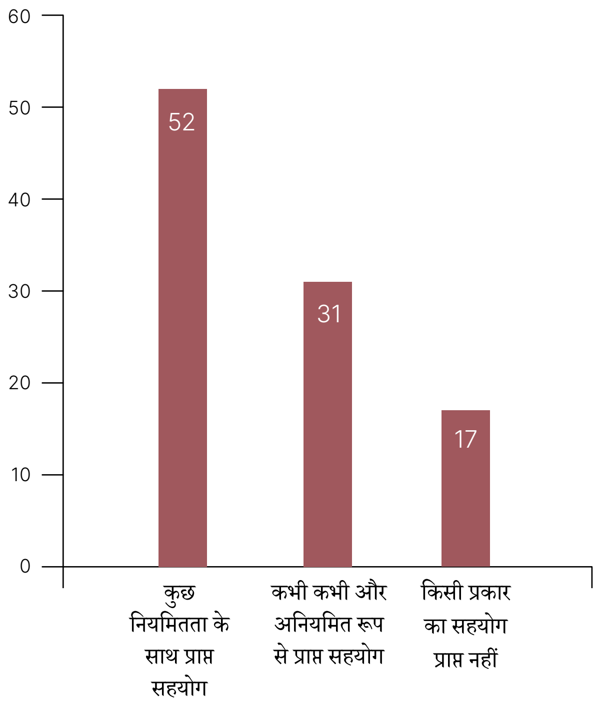


8.2 एफएलएन के लिए प्रशिक्षण

> 83% शिक्षकों ने बताया कि उन्होंने पिछले एक वर्ष में व्यक्तिगत रूप से प्रशिक्षण में भाग लिया था। 49% शिक्षकों ने आँकडे इकट्ठा करने से पहले के तीन महीनों में एफएलएन प्रशिक्षण में भाग लिया था।

> 86% शिक्षकों ने दो से पाँच दिन के एफएलएन प्रशिक्षण में भाग लिया। 82% शिक्षकों को प्रशिक्षण लाभदायक लगा और लगभग सभी शिक्षकों को प्रशिक्षण में सीखी कम से कम एक महत्वपूर्ण बात याद रही।

*चित्र 8.3: **अकादमिक सहयोग प्राप्त करने वाले शिक्षकों का प्रतिशत***



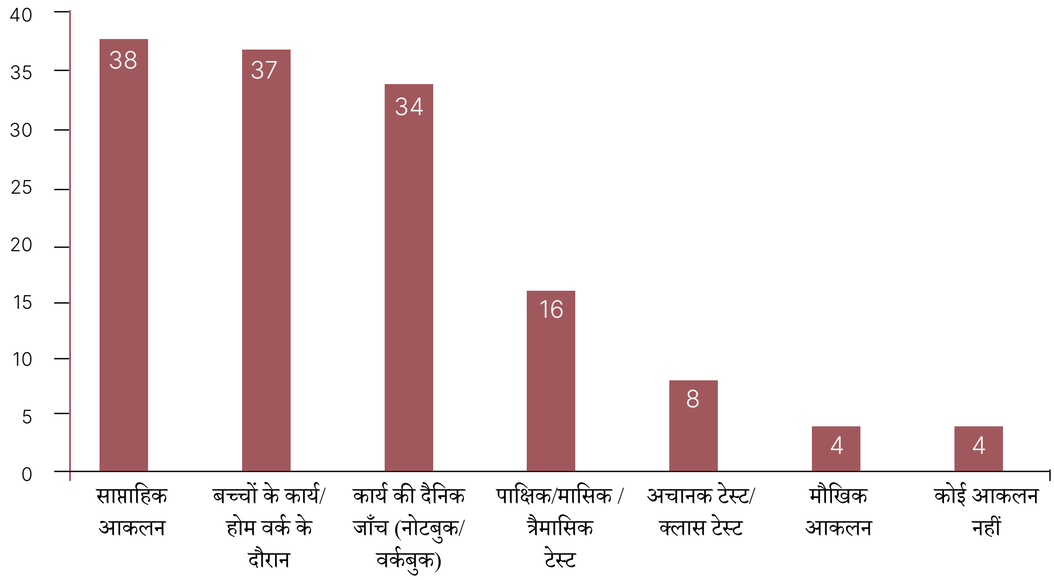
8.3 शिक्षकों को अकादमिक सहयोग

> शिक्षकों को मिलने वाले अकादमिक सहयोग की आवृत्ति और गुणवत्ता में काफी अंतर पाया गया। केवल 52% शिक्षकों ने बताया कि उन्हें कुछ हद तक नियमित रूप से अकादमिक सहयोग मिलता है।

> 70% शिक्षकों ने इस अकादमिक सहयोग को उपयोगी माना। वहीं 29% शिक्षकों ने बताया कि संकुल और खंड स्तरीय अकादमिक सहयोग करने वाले कार्मिकों ने शिक्षकों को मार्गदर्शन देने की रणनीति के रूप में शिक्षण प्रक्रियाओं का प्रदर्शन (डेमोंस्ट्रेशन) किया।

8.4 बच्चों के सीखने का आकलन

*चित्र 8.4: **विभिन्न आकलन विधियों का अनुसरण करने वाले शिक्षकों का प्रतिशत***



> लगभग सभी शिक्षकों (92%) ने बताया कि वे बच्चों के सीखने का पता लगाने के लिए लिखित आकलन विधियों का उपयोग करते हैं। इनमें साप्ताहिक आकलन, गृहकार्य या कक्षा कार्य, नोटबुक और अभ्यास पुस्तिकाओं की जाँच, पाक्षिक या मासिक या अन्य कक्षा परीक्षाएँ शामिल हैं। केवल 4% शिक्षकों ने छोटे बच्चों के लिए सबसे उपयोगी मौखिक मूल्यांकन का उपयोग करने के बारे में बताया।

> लगभग 60% शिक्षक बच्चों के सीखने का पता करने के लिए उनके आकलन का रिकॉर्ड रखते हैं। इसमें रजिस्टर में लिखना, शिक्षक संदर्शिका या शिक्षक की डायरी में ट्रैकर भरना आदि तरीके शामिल हैं। एनसीएफ-एफएस 2022 में प्रारंभिक कक्षाओं के बच्चों के लिए उनके कार्यों का पोर्टफोलियो बनाए रखने की सिफारिश की गई है। सिर्फ 13% शिक्षकों ने बताया कि वे आकलन का रिकॉर्ड रखने के तरीके के तौर पर बच्चों का पोर्टफोलियो बनाते हैं।

समग्र रूप से, शिक्षकों की राय से पता चलता है कि उन्हें एफएलएन अधिगम प्रतिफल और निपुण मिशन के बारे में अच्छी जानकारी है। एफएलएन के लिए शिक्षकों का चरणबद्ध (कैस्केड) प्रशिक्षण पहले से स्थापित है। हालांकि प्रशिक्षण कार्यक्रमों की आवृत्ति और अवधि में भिन्नता पाई गई थी। संकुल और खंड स्तरीय सन्दर्भ व्यक्तियों द्वारा दिए जाने वाले अकादमिक सहयोग की नियमितता और गुणवत्ता में भी काफी अंतर पाया गया था।

अध्याय 9

अनुशंसाएँ

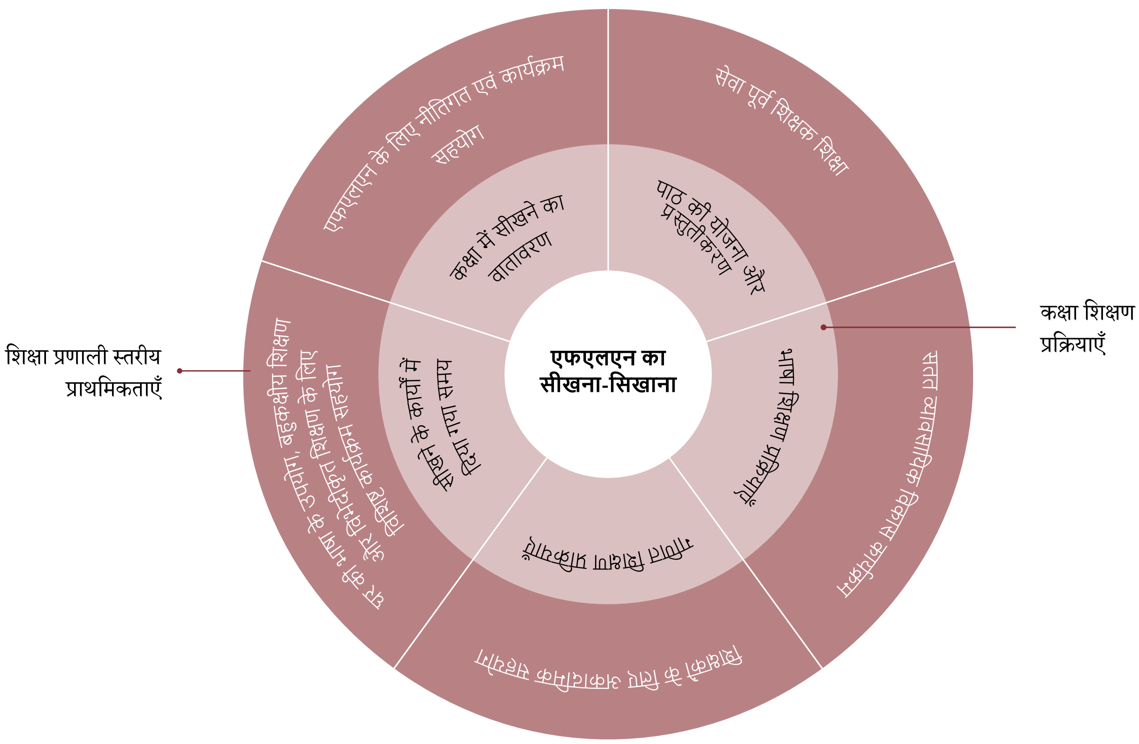
9.1 प्रस्तावना

टीएलपीएस 2025 की परिकल्पना कक्षा 1 और कक्षा 2 में भाषा और गणित शिक्षण-अधिगम प्रक्रियाओं के व्यवस्थित और व्यापक-स्तरीय साक्ष्य उपलब्ध कराने के लिए की गई थी। वर्तमान प्रक्रियाओं के दस्तावेजीकरण के साथ-साथ यह सर्वे एफएलएन की मुख्य शैक्षणिक प्रक्रियाओं को सशक्त करने के लिए विद्यमान कमियों और सुधार के क्षेत्रों की पहचान करता है। सर्वे की अनुशंसाएँ दो मुख्य भागों में विभाजित हैं:

> खंड 9.2 में कक्षा शिक्षण-अधिगम प्रक्रियाओं को सुदृढ़ करने के लिए अनुशंसाएँ दी गई हैं, जो सीधे तौर पर सर्वे के मुख्य निष्कर्षों पर आधारित हैं।

> खंड 9.3 में शिक्षा प्रणाली के स्तर पर परिवर्तन संबंधी अनुशंसाएँ हैं, जो खंड 9.2 में दी गई प्रभावी शिक्षण-अधिगम प्रक्रियाओं को लागू करने और उनके स्थायित्व में मदद करेंगी।

कक्षा शिक्षण प्रक्रियाओं और शिक्षा प्रणाली स्तरीय परिवर्तन के लिए प्राथमिकताएँ



9.2 कक्षा शिक्षण-अधिगम प्रक्रियाओं के लिए अनुशंसाएँ

यह भाग सर्वे पर आधारित एफएलएन शिक्षण-अधिगम को सशक्त करने के लिए थीमवार अनुशंसाएँ प्रस्तुत करता है। यह अनुशंसाएँ सभी जगह एक समान लागू करने के लिए निर्देश नहीं हैं। इनके प्रभावी उपयोग के लिए विकेंद्रीकृत और स्थानीय संदर्भ के अनुसार ऐसे तरीके अपनाने की आवश्यकता होगी जो भाषाई, सांस्कृतिक और संस्थागत वास्तविकताओं को ध्यान में रखें।

9.2.1 कक्षा में सीखने का वातावरण

कक्षाओं को व्यवस्थित करके, बच्चों के साथ मजबूत संबंध बनाकर और उनकी घर की भाषा को शामिल करके कक्षा को ऐसा स्थान बनाया जा सकता है जहाँ प्रत्येक बच्चा स्वयं को देखा हुआ और सुना हुआ महसूस करे एवं आत्मविश्वास के साथ भाग ले सके।

- राज्यों ने प्रिंट समृद्ध वातावरण बनाने में उल्लेखनीय प्रगति की है। अगले कदम के रूप में यह सुनिश्चित करना होगा कि प्रिंट-समृद्ध सामग्री को सोच-समझकर प्रदर्शित जाए और सीखने में मदद करने के लिए शिक्षण के दौरान सक्रिय रूप से उसका उपयोग हो।
- शिक्षकों को बच्चों के बैठने की लचीली व्यवस्था और समूह बनाकर पढ़ाने के लिए प्रोत्साहित किया जाना चाहिए, ताकि बच्चों में पारस्परिक विचार-विमर्श और सहयोग को बढ़ावा मिले। साथ ही कक्षा की गतिविधियों और सीखने के उद्देश्यों के बीच तालमेल बन सके।
- प्रारंभिक कक्षाओं में शिक्षक और बच्चों के संबंध को मजबूत करने की तुरंत आवश्यकता है, ताकि बच्चे अधिक आत्मविश्वासी बन सकें, चर्चा में भाग ले सकें और सीखने की प्रक्रिया में सार्थक रूप से जुड़ सकें।
- यह जरूरी है कि शिक्षक बच्चों को व्यक्तिगत रूप से शामिल करें और उन्हें उत्तर देने के लिए पर्याप्त समय दें।
- बच्चों की घर की या सबसे परिचित भाषा का नियमित और सोच-समझकर उपयोग करना बच्चों के आत्मविश्वास, भागीदारी और समझ बढ़ाने के लिए बहुत महत्वपूर्ण है।

9.2.2 पाठ योजना एवं प्रस्तुतीकरण

शिक्षक पाठ योजना बनाने और बच्चों के सीखने में सहयोग करने के महत्व को समझते हैं, लेकिन पाठ योजना और प्रस्तुतीकरण से संबंधित मुख्य शिक्षण-अधिगम प्रक्रियाओं के अधिक व्यवस्थित और प्रभावी उपयोग की अभी काफी गुंजाइश है।

- शिक्षकों को स्पष्ट और चरणबद्ध निर्देश देने चाहिए, अपेक्षित उत्तरों का उदाहरण प्रस्तुत करना चाहिए और यह सुनिश्चित करना चाहिए कि बच्चों ने निर्देशों को समझ लिया है, ताकि वे सार्थक रूप से भाग ले सकें और सफलतापूर्वक सीख सकें।
- नियमित और उद्देश्यपूर्ण अवलोकन के माध्यम से शिक्षकों को बच्चों की त्रुटियों की पहचान करना, उसके अनुसार शिक्षण को समायोजित करना और समय पर बच्चों का सहयोग करना चाहिए।
- बच्चों के काम की नियमित जाँच, गलतियों की स्पष्ट पहचान और सुधार के लिए सरल उपायों के माध्यम से फीडबैक की प्रक्रिया को मजबूत करना आवश्यक है। बच्चों को उनके काम पर पुनर्विचार करने और उसे संशोधित करने के लिए प्रोत्साहित करना चाहिए। इससे बच्चे शिक्षकों के सुझावों को लागू करने और अपनी प्रगति को स्वयं देख पाने में सक्षम बनते हैं।
- पाठ के दौरान बच्चों की समझ जाँचने के लिए सरल और विविध तरीके अपनाए जाने चाहिए, जैसे किसी एक बच्चे से अपने विचार व्यक्त करने के लिए कहना या बच्चों को कोई कार्य देकर अपनी समझ को प्रदर्शित करने का अवसर देना। इससे शिक्षकों को बच्चों की गलतफहमियों का शीघ्र पता चल सकता है और वे उन्हें दोबारा समझने का मौका दे सकते हैं।
- सभी बच्चों की मदद करने के लिए शिक्षकों को बच्चों के सीखने के स्तर का पता होना चाहिए और उन्हें स्पष्ट रणनीतियों का उपयोग करना चाहिए, जैसे—लचीले समूह बनाना, स्तर-आधारित समूहों में मार्गदर्शित अभ्यास कराना और नियमित शिक्षण के दौरान सहयोगी कार्य (स्कैफोल्डेड टास्क) देना।

9.2.3 भाषा शिक्षण-अधिगम प्रक्रियाएँ

अधिकांश प्रारंभिक कक्षाओं में भाषा शिक्षण-अधिगम प्रक्रियाओं को सशक्त करने की आवश्यकता है और शिक्षक-केंद्रित तरीकों से हटकर ऐसी प्रक्रियाओं को अपनाने की जरूरत है जहाँ बच्चे सक्रिय रूप से सार्थक गतिविधियों में शामिल हों।

> मौखिक भाषा विकास की गतिविधियों में बच्चों की सक्रिय भागीदारी को बढ़ावा देना चाहिए। जरूरी है कि विषय सामग्री और चर्चाओं को बच्चों के संदर्भों और अनुभवों से जोड़ा जाए। बच्चों से अनुमान लगाने, सोचने और निष्कर्ष निकालने के लिए कहा जाए। इसके साथ ही खुले छोर वाले प्रश्नों के उत्तर के माध्यम से बच्चों को खुलकर बोलने का अवसर प्रदान किया जाना चाहिए।

> डिकोडिंग को और अधिक व्यवस्थित रूप से सिखाया जाए। इसमें ऐसी कई गतिविधियाँ शामिल हों जो ध्वनि-प्रतीक संबंध को विभिन्न तरीकों से मजबूत करें।

> पढ़कर सुनाने को अधिक संवादात्मक बनाने की आवश्यकता है। इसके लिए बच्चों की अधिक भागीदारी सुनिश्चित करने और समझ विकसित करने के तरीकों पर फोकस करना चाहिए। इसके अलावा बच्चों को शिक्षक के मार्गदर्शन में छोटे समूहों या जोड़ों में और साथ ही स्वतंत्र रूप से पढ़ने के लिए पर्याप्त समय देना चाहिए।

> लेखन गतिविधियों को देखकर लिखने के अभ्यास से हटाकर बच्चों द्वारा स्वयं पाठों की रचना करने और विचारों व भावनाओं को लिखित रूप से अभिव्यक्त करने के सार्थक मौके देने पर फोकस करना चाहिए। इस प्रकार की रणनीति और गतिविधियाँ बच्चों को आगे स्वतंत्र लेखन के लिए आवश्यक कौशल विकसित करने में मदद करेगी।

9.2.4 गणित शिक्षण-अधिगम प्रक्रियाएँ

प्रारंभिक गणित शिक्षण को मजबूत करने के लिए केवल प्रक्रियात्मक तरीकों से आगे बढ़कर ऐसी शिक्षण-अधिगम प्रक्रियाओं को अपनाना आवश्यक है जो बच्चों की अवधारणात्मक समझ और तर्क क्षमता को विकसित करें। जब इस प्रकार की प्रक्रियाओं का लगातार उपयोग किया जाता है तो इससे बच्चों में संख्या की समझ बेहतर होती है और वे गणित के साथ अधिक आत्मविश्वास के साथ जुड़ पाते हैं।

> शिक्षकों द्वारा शिक्षण-अधिगम सामग्री (टीएलएम) का अधिक नियमित और बाल-केंद्रित तरीके से उपयोग किए जाने की अत्यंत आवश्यकता है। यह भी सुनिश्चित किया जाना चाहिए कि किसी और को करते हुए देखने के बजाय बच्चों को स्वयं करके अवधारणाओं को समझने के पर्याप्त अवसर मिलें।

> स्वतंत्र अभ्यास के दौरान शिक्षकों को बच्चों के कार्य को सक्रिय रूप से मॉनिटर करना चाहिए और समय पर मार्गदर्शन तथा फीडबैक देनी चाहिए, ताकि अभ्यास केवल यांत्रिक दोहराव तक सीमित न रहे, बल्कि अवधारणात्मक समझ और प्रक्रियात्मक प्रवाह (प्रोसीजरल फ्लुएंसी) को मजबूत कर सके।

> गणितीय अवधारणाओं को सिखाते और उनका अभ्यास कराते समय परिचित और बच्चों के वास्तविक जीवन के अनुभवों को शामिल किया जाना चाहिए। इससे बच्चे दैनिक जीवन में गणित की प्रासंगिकता समझने और व्यावहारिक समस्या-समाधान के कौशल विकसित कर सकेंगे।

> शिक्षकों को 'क्यों और कैसे' वाले प्रश्न पूछने चाहिएँ। इससे बच्चे अपने विचारों को स्पष्ट करने, अपने उत्तरों के लिए तर्क देने और अपनी रणनीतियों पर चिंतन करने में सक्षम हो पाएँगे। इससे बच्चों में रटने पर आधारित सीखने को बढ़ावा देने के बजाय गहरी समझ और तार्किक सोच विकसित होगी।

9.2.5 सीखने के कार्यों में लगने वाला समय

सर्वे से प्राप्त टाइम-ऑन-टास्क का विश्लेषण यह दर्शाता है कि बच्चों के सीखने को बेहतर बनाने के लिए कक्षा के समय के उपयोग को सशक्त करने के महत्वपूर्ण अवसर मौजूद हैं। कक्षा के शिक्षण समय का बेहतर उपयोग कक्षा की प्रक्रियाओं को अधिक सहभागितापूर्ण, संवेदनशील और सीखने पर केंद्रित बना सकता है।

> शिक्षकों को सीखने की प्रक्रिया में बच्चों की सक्रिय भागीदारी बढ़ाने के लिए शिक्षक-केन्द्रित शिक्षण और शिक्षार्थी-केन्द्रित अभ्यास के बीच बेहतर संतुलन बनाने की आवश्यकता है। इसमें बच्चों के काम की सक्रिय मोनिटरिंग को सशक्त किया जाना शामिल है, ताकि समय पर स्पष्टता और फीडबैक दिया जा सके। केवल तथ्यात्मक जवाब वाले प्रश्नों से आगे बढ़कर ऐसे तरीकों को अपनाना शामिल है जो बच्चों की सोच को स्पष्ट रूप से सामने लाते हैं।

> शिक्षकों को स्वतंत्र तथा समूह आधारित कार्यों की योजना अधिक सोच-समझकर बनानी चाहिए और उनका प्रभावी प्रबंधन करना चाहिए, विशेष रूप से बहु-कक्षा शिक्षण परिस्थितियों में, जहाँ शिक्षक का ध्यान एक से अधिक कक्षाओं में बँटा हुआ रहता है।

> कक्षा के समय में बच्चों की सक्रिय भागीदारी बढ़ाने के लिए शिक्षकों को परस्पर सीखने के अधिक अवसर उत्पन्न करने की आवश्यकता है। इसमें बच्चों को नियमित रूप से प्रश्न पूछने और उनके उत्तर देने के अवसर देना, छोटे समूहों में काम करना, शिक्षण-अधिगम सामग्री के साथ जुड़ने के मौके देना और शिक्षक से प्रतिक्रिया प्राप्त करने के अवसर शामिल हैं।

9.3 शिक्षा प्रणाली के स्तर पर परिवर्तन के लिए अनुशंसाएँ

कक्षा प्रक्रियाओं को आकार देने में शिक्षकों की महत्वपूर्ण भूमिका होती है। हालाँकि प्रभावी प्रक्रियाओं को अपनाने और उन्हें लगातार बनाए रखने की उनकी क्षमता कई प्रणाली-स्तरीय कारकों पर निर्भर करती है। इनमें सहयोगी कार्यक्रम हस्तक्षेप, सशक्त पूर्व-सेवा शिक्षक तैयारी, सतत व्यावसायिक विकास और सुदृढ़ अकादमिक सहयोग संरचना शामिल हैं। यह खंड उन प्रमुख प्रणालीगत उपायों को बताता है जिन्हें मजबूत करने की आवश्यकता है, ताकि खंड 9.2 में बताए गए कक्षा-स्तर के कार्यों को लागू और बनाए रखा जा सके।

शिक्षा प्रणाली के स्तर पर परिवर्तन के लिए अनुशंसाएँ

> एफएलएन के लिए नीतिगत समर्थन को जारी रखना और उसे विस्तारित करना।

> सेवा-पूर्व शिक्षक शिक्षा कार्यक्रमों में एफएलएन फोकस को समाहित करना।

> शिक्षकों के लिए शैक्षणिक मार्गदर्शन और विद्यालय-स्तरीय सहयोग को सुदृढ़ करना।

> शिक्षकों के सतत व्यावसायिक विकास हेतु सुसंगत और अभ्यास-केंद्रित प्रणाली बनाना।

> घर की भाषा का उपयोग, बहु-कक्षीय शिक्षण और विभेदीकृत शिक्षण पर व्यवस्थित रूप से कार्य।

9.3.1 एफएलएन के लिए नीतिगत समर्थन को जारी रखना और उसे विस्तारित करना

सर्वे के निष्कर्ष बताते हैं कि कई राज्यों ने एफएलएन को प्राथमिकता देने के लिए महत्वपूर्ण कदम उठाए हैं, लेकिन कक्षा की प्रक्रियाओं में लगातार सुधार अभी तक बड़े पैमाने पर स्थायी रूप से स्थापित नहीं हो पाए हैं। इससे पता चलता है कि एफएलएन संबंधी वर्तमान नीतिगत पहल को लंबे समय तक जारी रखने की आवश्यकता है, ताकि कक्षाओं में सार्थक शिक्षण-पद्धति संबंधी बदलाव स्थिर हो सकें।

यह अत्यंत आवश्यक है कि एफएलएन के लिए नीतिगत समर्थन वर्तमान समय-सीमा (2026–2027) के बाद भी जारी रहे। यद्यपि कक्षा 1 और 2 को प्राथमिक फोकस में बनाए रखना चाहिए, लेकिन आधारभूत कौशलों के सुदृढ़ीकरण के लिए नीतियों और कार्यक्रमों का विस्तार कक्षा 3 से 5 (प्रिपरेटरी स्टेज) तक भी किया जाना चाहिए।

इस समर्थन के विस्तार के साथ-साथ बुनियादी शिक्षण के कौशलों के दायरे को भी व्यापक बनाना होगा। इसके अंतर्गत भाषा में आलोचनात्मक चिंतन और विवेचनात्मक तर्क, सशक्त मौखिक अभिव्यक्ति और स्वतंत्र लेखन को शामिल करना होगा। गणित में समस्या-समाधान की क्षमता विकसित करने एवं तर्कशक्ति का विकास करने को शामिल करने की जरूरत होगी। इस तरह का परिवर्तन कक्षा शिक्षण प्रक्रियाओं को केवल यांत्रिक कौशल अर्जन करने की बजाय वास्तविक जीवन की विभिन्न परिस्थितियों में उपयोग के योग्य बनाएगा।

9.3.2 सेवा-पूर्व शिक्षक शिक्षा कार्यक्रमों में एफएलएन फोकस को समाहित करना

एनईपी 2020, एनसीएफ-एफएस 2022 और निपुण भारत मिशन में एफएलएन पर बल दिया गया है। लेकिन फिर भी यह अभी तक अधिकांश राज्यों में सेवा-पूर्व शिक्षक शिक्षा कार्यक्रमों में पर्याप्त रूप से शामिल नहीं किया गया है। परिणामस्वरूप कई शिक्षक विकासात्मक रूप से उपयुक्त और सार्थक तरीके से प्रारंभिक साक्षरता और संख्या ज्ञान सिखाने के लिए बिना पर्याप्त तैयारी के कक्षाओं में जाते हैं।

कई राज्यों में सेवा-पूर्व शिक्षक शिक्षा के पाठ्यक्रम में संशोधन की जरूरत है ताकि एफएलएन पर स्पष्ट फोकस किया जा सके, खेल-आधारित शिक्षण विधियों को शामिल किया जा सके, भाषाई व सांस्कृतिक विविधता वाली परिस्थितियों में शिक्षण के तरीके विकसित हो सकें और बहुस्तरीय एवं बहुकक्षीय शिक्षण के लिए व्यावहारिक रणनीतियाँ उपयोग करना संभव हो सके। सर्वे के निष्कर्षों से यह भी पता चलता है कि विभिन्न आधारभूत शिक्षण प्रक्रियाओं (जैसे- शिक्षक-बच्चे के बीच सम्मानजनक संबंध बनाना, बच्चों की सहभागिता को प्रोत्साहित करना, स्पष्ट निर्देश देना तथा सीखने की मॉनिटरिंग कर फीडबैक देना) को बहुत कम या अनियमित रूप से लागू किया जाता है।

इसलिए शिक्षक शिक्षा में इन पहलुओं पर विशेष रूप से और स्पष्ट जोर देने की आवश्यकता है। इसके साथ ही व्याख्यान-आधारित शिक्षण से आगे बढ़कर अभ्यास-आधारित और अनुभव-आधारित शिक्षक तैयारी की दिशा में मजबूत परिवर्तन जरूरी है। शिक्षक शिक्षा संस्थानों को गतिविधि-आधारित शिक्षण, प्रभावी शिक्षण-अधिगम प्रक्रियाओं के प्रदर्शन और चिंतनशील अभ्यास के माध्यम से एफएलएन की प्रभावी शिक्षण पद्धतियों का आदर्श प्रस्तुत करना चाहिए। व्यवस्थित मार्गदर्शन, कक्षा अवलोकन और फीडबैक के माध्यम से इंटर्नशिप को मजबूत किया जाना चाहिए, ताकि प्रशिक्षु शिक्षक शुरुआत से ही बुनियादी अधिगम को बेहतर तरीके से सहयोग देने के लिए तैयार हो सकें।

9.3.3 शिक्षकों के सतत व्यावसायिक विकास (सीपीडी) हेतु सुसंगत और अभ्यास-केंद्रित प्रणाली बनाना

सर्वे के निष्कर्ष बताते हैं कि वर्तमान में साल में एक बार होने वाले, प्रस्तुति या व्याख्यान आधारित प्रशिक्षण (जो अक्सर पाठ्यपुस्तक पूरी कराने या शिक्षक संदर्शिका समझाने पर केंद्रित होते हैं) शिक्षण पद्धतियों में निरंतर सुधार लाने के लिए पर्याप्त नहीं हैं। शिक्षक प्रशिक्षण को अलग-अलग आयोजित होने वाले कार्यक्रमों के बजाय सतत व्यावसायिक विकास (सीपीडी) के रूप में पुनः परिकल्पित करने की आवश्यकता है। सतत व्यावसायिक विकास के अंतर्गत सीखने के कई तरीके हो सकते हैं, जैसे—व्यवस्थित कोर्स करना, मिश्रित और ऑनलाइन कार्यक्रम, कार्यशालाओं में व्यक्तिगत भागीदारी, व्हाट्सएप संदेश और संक्षिप्त एवं आवश्यकता के अनुसार सीखने के संसाधन। इन प्रक्रियाओं में राज्यों और जिलों को यह लचीलापन होना चाहिए कि वे प्रशिक्षण सामग्री को अपनी स्थानीय, संस्थागत और सामाजिक-भाषाई परिस्थितियों के अनुसार ढाल सकें, न कि एक जैसे ऊपर से तय किए गए ढाँचे पर निर्भर रहें।

राज्य द्वारा संचालित प्रशिक्षण कार्यक्रमों में भी सुधार की आवश्यकता है, ताकि चरणबद्ध (कैस्केड) तरीके से लागू करते समय गुणवत्ता में कमी न आए। इसके लिए प्रशिक्षकों की बेहतर तैयारी, प्रशिक्षण के विभिन्न चरणों के बीच कम अंतराल तथा मॉनिटरिंग और फीडबैक की व्यवस्था जरूरी है ताकि प्रशिक्षण का उद्देश्य बना रहे। प्रशिक्षण सत्र के दौरान अभ्यास-आधारित प्रशिक्षण कार्यक्रमों पर अधिक जोर दिया जाना चाहिए। जिसमें प्रभावी रणनीतियों का प्रदर्शन, मार्गदर्शित अभ्यास, शिक्षकों के बीच सहयोग और गहन चिंतन को प्राथमिकता देना शामिल है। इससे शिक्षक नई रणनीतियों को आत्मविश्वास के साथ कक्षाओं में लागू कर सकेंगे।

अंत में, सहकर्मी-आधारित अधिगम को सीपीडी की मुख्य रणनीति के तौर पर सशक्त किया जाना चाहिए। सीखने के लिए समूह बनाना, एक-दूसरे का अवलोकन करना, संयुक्त कार्य योजना तैयार करना और प्रभावी शिक्षण प्रक्रियाओं को साझा करने के माध्यम से शिक्षकों को परस्पर सीखने के अवसर प्रदान करने चाहिए। इन उपायों से प्रशिक्षण संदेशों को दोहराना और कक्षा शिक्षण प्रक्रियाओं में स्थायी परिवर्तन लाना संभव होगा।

9.3.4 शिक्षकों के लिए शैक्षणिक मार्गदर्शन और विद्यालय-स्तरीय सहयोग को सुदृढ़ करना

कक्षा शिक्षण-अधिगम प्रक्रियाओं में प्रभावी सुधार के लिए नियमित और सहयोगात्मक अकादमिक मार्गदर्शन आवश्यक है। शिक्षक साक्षात्कार से पता चलता है कि शिक्षकों को मिलने वाला अकादमिक सहयोग अक्सर अनियमित और कम प्रभावी होता है। लगभग 40% शिक्षकों ने बताया कि अकादमिक विजिट कम होती हैं और हर सात में से एक शिक्षक ने बताया कि उन्हें कोई भी अकादमिक सहयोग नहीं मिलता है।

अकादमिक संदर्भ व्यक्ति (एआरपी), संकुल संदर्भ व्यक्ति (सीआरसी) या समकक्ष कार्मिकों द्वारा नियमित कक्षा विजिट करते हुए विद्यालय-स्तरीय अकादमिक मार्गदर्शन को मजबूत बनाने की अत्यधिक आवश्यकता है। इस प्रकार की विजिट का उद्देश्य कक्षा शिक्षण प्रक्रियाओं का अवलोकन, प्रभावी रणनीतियों का प्रदर्शन और प्रत्येक शिक्षक की परिस्थिति के अनुरूप ठोस एवं क्रियान्वित किए जा सकने वाले सुझाव प्रदान करना होना चाहिए। ऐसा सहयोग प्रशिक्षण से प्राप्त ज्ञान को दैनिक कक्षा-अभ्यास में बदलने के लिए अत्यंत महत्वपूर्ण है।

इसको प्रभावी बनाने के लिए प्रणाली स्तर पर बहुत काम किए जाने की आवश्यकता है। मध्य-स्तर (मिड-टियर) के अकादमिक कार्मिकों को गैर-शैक्षणिक जिम्मेदारियों से मुक्त कर देना चाहिए, ताकि वे शिक्षण सहयोग पर ध्यान केंद्रित कर सकें। साथ ही उन्हें नियमित अकादमिक प्रशिक्षण भी दिया जाना चाहिए, जिससे वे एफएलएन से जुड़ी अवधारणाओं, सक्रिय अधिगम आधारित कक्षा-शिक्षण प्रक्रियाओं और सहयोगात्मक पर्यवेक्षण के सिद्धांतों की गहरी समझ विकसित कर

सकें। मध्य-स्तर के अकादमिक कार्मिकों द्वारा एकत्रित आँकड़ों को उन्हें सरल और विश्लेषित रूप में उपलब्ध कराया जाना चाहिए, ताकि उन्हें आगे की कार्रवाई करने में एवं शिक्षकों को प्रभावी ढंग से सहयोग देने में मदद मिल सके।

इसके अतिरिक्त, संकुल-स्तरीय बैठकों को प्रशासनिक बैठकों के बजाय व्यवस्थित अकादमिक मंचों के रूप में पुनर्गठित किया जाना चाहिए। इन बैठकों के लिए एफएलएन शिक्षण पद्धति, कक्षा की चुनौतियों और साझा समस्या समाधान पर केंद्रित स्पष्ट एजेंडा बनाया जाना चाहिए। इससे ये बैठकें सामूहिक सीखने का एक महत्वपूर्ण मंच बन सकती हैं।

9.3.5 घर की भाषा का उपयोग, बहु-कक्षीय शिक्षण और विभेदीकृत शिक्षण पर व्यवस्थित रूप से कार्य

सर्वे के निष्कर्ष बताते हैं कि कक्षा में तीन महत्वपूर्ण चुनौतियों पर विशेष और लगातार ध्यान देने की आवश्यकता है: बच्चों की घर की भाषा का उपयोग, बहु-कक्षीय स्थितियों में शिक्षण, और बच्चों के अलग-अलग सीखने के स्तरों पर ध्यान देना। इन चुनौतियों के लिए केवल सामान्य सुझाव या थोड़े समय के प्रशिक्षण पर्याप्त नहीं हैं, बल्कि इनके लिए विशेष और व्यवस्थित कार्यक्रम आधारित सहयोग की आवश्यकता है।

घर की भाषा का उपयोग

अन्य आकलनों के समान इस सर्वे के निष्कर्ष भी यह बताते हैं कि देश में लगभग एक-चौथाई बच्चे पहली बार प्राथमिक विद्यालय में प्रवेश करते समय कक्षा में पढ़ाई जाने वाली भाषा को पूरी तरह से नहीं समझ पाते हैं। भाषा का यह अंतर सीधे तौर पर बच्चों की कक्षा में भागीदारी, आत्मविश्वास, समझ और सीखने के परिणामों को प्रभावित करता है। इसीलिए बुनियादी अधिगम के लिए ऐसी व्यवस्थित बहुभाषी शिक्षण पद्धतियाँ विकसित करने और उन्हें सहयोग देने की आवश्यकता है, जो स्थानीय समुदायों की भाषाई वास्तविकताओं के अनुरूप हों। इसके लिए शिक्षकों को यथासंभव घर की भाषा का उपयोग करने के लिए प्रोत्साहित करना अत्यंत आवश्यक है।

राज्यों को स्पष्ट पाठ्यक्रम और शिक्षण-पद्धति की रूपरेखा तैयार करनी चाहिए, ताकि शुरुआती वर्षों में बच्चों की सबसे परिचित भाषाओं को औपचारिक रूप से शिक्षण-अधिगम में शामिल किया जा सके। साथ ही इसमें सहयोग के लिए उच्च-गुणवत्ता वाली बहुभाषी शिक्षण-अधिगम सामग्री और मूल्यांकन के तरीके भी विकसित किए जाने आवश्यक हैं। बहुभाषी शिक्षण दृष्टिकोण को शिक्षक शिक्षा के सेवा-पूर्व और सेवा-कालीन प्रशिक्षण में भी शामिल किया जाना चाहिए ताकि शिक्षक मजबूत सैद्धांतिक समझ और कक्षा में उपयोग के लिए ठोस रणनीतियों को सीख सकें।

भाषा मानचित्रण के आधार पर विशेष भाषा पृष्ठभूमि वाले शिक्षकों की उचित नियुक्ति से भाषा के असंतुलन को कम किया जा सकता है। राष्ट्रीय और राज्य सरकारें उन जिलों में, जहाँ बच्चों की घर की भाषा जानने वाले शिक्षकों की कमी है, स्थानीय शिक्षकों की भर्ती के लिए 'भाषा कोटा' को औपचारिक रूप से लागू करने पर विचार कर सकती हैं। जो शिक्षक बच्चों की घर की भाषा को समझते या बोलते नहीं हैं, उन्हें इन भाषाओं में बुनियादी संवाद कौशल विकसित करने के लिए प्रोत्साहन और सहयोग दिया जाना चाहिए।

बहु-कक्षीय शिक्षण

बहु-कक्षीय कक्षा स्थिति और बहु-कक्षीय शिक्षण सरकारी विद्यालयों की एक सामान्य वास्तविकता है। सरकारी विद्यालयों में कई कक्षाओं के बच्चों की पढ़ाई-लिखाई एक ही कक्षा में कराना सामान्य बात है। सर्वे में शामिल लगभग दो-तिहाई कक्षाएँ इसी श्रेणी में पाई गई थीं। इसके बावजूद अधिकांश पाठ्यक्रम, शिक्षक संदर्शिकाएँ और प्रशिक्षण कार्यक्रम अभी भी एकल कक्षा और एक ही भाषा बोलने वाली कक्षाओं को ध्यान में रखकर बनाए जाते हैं।

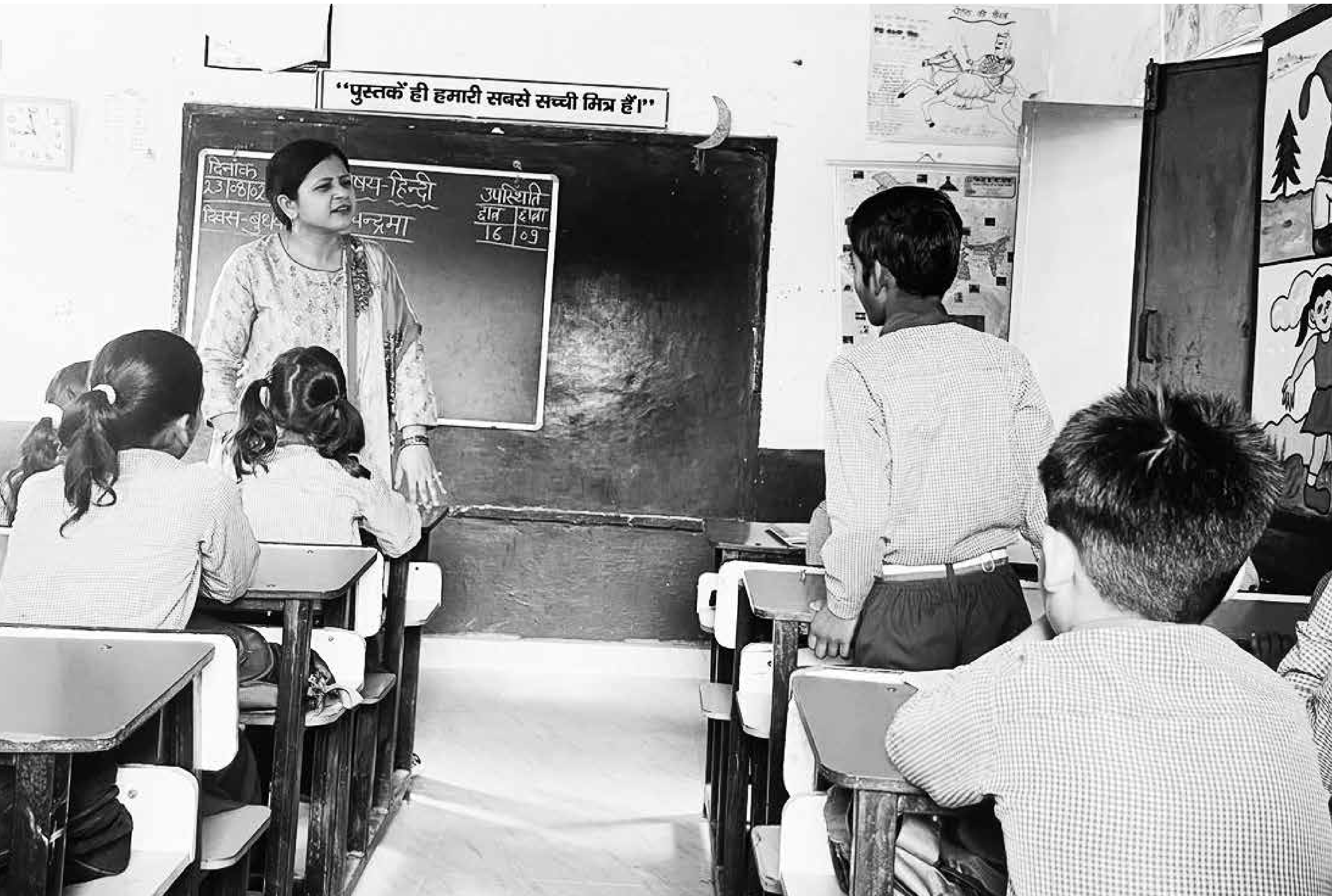
बहु-कक्षीय स्थितियों में काम करने वाले शिक्षकों को कई कक्षाओं के प्रभावी संचालन के लिए विशेष पाठ्यक्रम संबंधी मार्गदर्शन और शिक्षण तरीकों की आवश्यकता होती है। इसमें एक साथ कई गतिविधियों की योजना बनाना, स्व-निर्देशित कार्य का आयोजन करना, लचीले समूह बनाना और अलग-अलग कक्षाओं के बीच समय प्रबंधन करना शामिल है। बहु-कक्षीय शिक्षण को अपवाद मानने के बजाय इसका प्रबंधन व्यवस्थित तरीके से किया जाना चाहिए। इससे शिक्षक कक्षाओं में इनका उपयोग बेहतर ढंग से कर पाएँगे, भले ही परिस्थितियाँ पूरी तरह अनुकूल न हों।

विभेदीकृत शिक्षण

सर्वे के निष्कर्ष बताते हैं कि कक्षा में बच्चों के अलग-अलग सीखने के स्तर और घर के अलग-अलग वातावरण के बारे में जानकारी होने के बावजूद शिक्षक विभेदीकृत शिक्षण का बहुत कम उपयोग करते हैं। कई शिक्षकों को यह स्पष्ट नहीं है कि वास्तव में विभेदीकृत शिक्षण क्या है और नियमित कक्षा शिक्षण में इसे कैसे शामिल किया जा सकता है।

शिक्षकों को बच्चों के सीखने के स्तरों को समझने, पीछे छूट रहे बच्चों को विशेष सहायता देने के महत्व को पहचानने और सरल विभेदीकृत शिक्षण रणनीतियों का उपयोग करने के लिए प्रणाली स्तर पर प्रयास करने की आवश्यकता है। विभेदीकृत शिक्षण रणनीतियों में शामिल हैं- लचीले समूह बनाना, सहायक गतिविधियाँ देना और छोटे समूहों में मार्गदर्शन के साथ अभ्यास कराना, खासकर उन बच्चों के लिए जो सीखने में पीछे हैं।

ऐसे बच्चों को अतिरिक्त ध्यान और सहयोग देना कक्षा में सीखने के अंतर को कम करने के लिए बहुत महत्वपूर्ण है। शिक्षक संदर्शिका, प्रशिक्षण मॉड्यूल और अकादमिक सहयोग प्रणाली में यह स्पष्ट रूप से दर्शाया जाना चाहिए कि विभेदीकृत शिक्षण की रणनीतियों को कक्षा गतिविधियों में कैसे योजनाबद्ध तरीके से लागू किया जा सकता है।



परिशिष्ट

परिशिष्ट 1 : **राज्यों, जिलों, प्रखंडों और स्कूलों के चयन का मापदंड**

परिशिष्ट 2 : **टीएलपीएस 2025 के उपकरण**

> कक्षा अवलोकन उपकरण

> पाठ अनुक्रम

> टाइम-ऑन-टास्क

> पूर्ववर्ती और परवर्ती अवलोकन

> टीएलपीएस के लिए शिक्षकों के साक्षात्कार संबंधी प्रश्नावली

उपरोक्त QR कोड से स्तर-वार डाटा-सारिणी देखी जा सकती है

खोजरी बीती चड़ई

राज्यों, जिलों, प्रखंडों और स्कूलों के चयन का मापदण्ड

परिशिष्ट
1

राज्यों के चयन का मापदण्ड

सर्वे का पहला दौर 9 राज्यों में किया गया था - ये न केवल देश भर में भौगोलिक रूप से विविध क्षेत्रों का प्रतिनिधित्व कर रहे थे, बल्कि इनमें महत्वपूर्ण जनसांख्यिकीय और शैक्षिक घटक (वेरिएबल) भी शामिल थे।

राज्यों के चयन के लिए निम्न मापदण्डों का उपयोग किया गया था:

क. भौगोलिक वितरण: देश के उत्तरी, पश्चिमी, मध्य, दक्षिणी, पूर्वी और उत्तर-पूर्वी क्षेत्रों से राज्यों को चुना गया।

ख. जनसंख्या निर्धनता अनुपात (एचसीआर) और बहुआयामी गरीबी सूचकांक (एमपीआई): टीएलपीएस 2025 के लिए चुने गए राज्य एचसीआर और एमपीआई डेटा के आधार पर एक विविध समूह का प्रतिनिधित्व करते हैं। तीन राज्यों में एचसीआर और एमपीआई राष्ट्रीय औसत से ऊपर है और राजस्थान लगभग राष्ट्रीय औसत पर है। शेष 5 राज्यों में एचसीआर और एमपीआई राष्ट्रीय औसत से नीचे है।

ग. मानव विकास सूचकांक (एचडीआई): चयनित नौ राज्यों में से पाँच (तमिलनाडु, महाराष्ट्र, हरियाणा, राजस्थान और मेघालय) का एचडीआई स्कोर राष्ट्रीय औसत से ऊपर है, शेष चार राज्यों का सूचकांक राष्ट्रीय औसत से नीचे हैं।

घ. महिला साक्षरता दर (जनगणना 2011): चयनित पाँच राज्यों (असम, हरियाणा, तमिलनाडु, महाराष्ट्र, मेघालय) में महिला साक्षरता दर राष्ट्रीय औसत (65.46%) से अधिक थी, जबकि बाकी 4 राज्यों में यह दर राष्ट्रीय औसत से कम थी।

ङ. सीखने के प्रतिफल (एएसईआर 2022): कक्षा III-V के उन बच्चों का प्रतिशत, जो कक्षा II स्तर का पाठ पढ़ सकते हैं। चयनित राज्यों में इस सूचकांक का एएसईआर स्कोर के विभिन्न स्तर हैं।

च. प्रारंभिक शिक्षा/एफएलएन में काम पर फोकस करने वाले भागीदारों की उपलब्धता: इस सर्वेक्षण का उद्देश्य देश भर में सीखने और सिखाने की स्थिति की ओर ध्यान आकर्षित करना है। इसलिए देश भर के उन भागीदारों को शामिल करना महत्वपूर्ण था, जो राज्य सरकारों के साथ सहयोग में प्रारंभिक शिक्षा में सुधार पर काम करने में गंभीरता से शामिल हैं। राज्यों के चयन का देश के विभिन्न क्षेत्रों में ऐसे भागीदारों की उपलब्धता के आधार पर भी किया गया है।

जिलों के चयन का मापदण्ड

इन राज्यों में शैक्षिक और जनसांख्यिकीय सूचकांकों तथा भौगोलिक वितरण के आधार पर एलएलएफ और अन्य भागीदारों के बीच सहयोगी अभ्यास के माध्यम से प्रस्तावित जिलों का चयन किया गया था। इसका उद्देश्य अच्छी तरह से सर्वांगीण और प्रतिनिधि अध्ययन सुनिश्चित करना था। चयनित राज्यों में जिलों की पहचान करने के लिए निम्नलिखित मानदण्डों का उपयोग किया गया था:

क. भौगोलिक वितरण: प्रत्येक राज्य के लिए चयनित जिले उस राज्य के कुछ हद तक विभिन्न क्षेत्रों का प्रतिनिधित्व करते हैं। उदाहरण के लिए, छत्तीसगढ़ में, कबीरधाम राज्य के मध्य भाग में एक जिला है, जबकि नारायणपुर दक्षिणी छत्तीसगढ़ में स्थित है।

ख. सीखने के प्रतिफलों में विविधता: दो एएसईआर संकेतकों (i) कक्षा 3-5 के बच्चों का प्रतिशत जो कक्षा 2 का पाठ पढ़ सकते हैं और (ii) कक्षा 3 के बच्चों का प्रतिशत जो घटाव कर सकते हैं, के आधार पर इन जिलों का चयन करने का प्रयास किया गया है। ऐसे जिलों का चयन करने का जिनके सीखने का स्तर एक दूसरे से काफी अलग हैं। एक जिला उच्च सीखने के स्तर का तो दूसरा जिला निम्न स्तर का प्रतिनिधित्व करता है। उदाहरण के लिए राजस्थान में बांसवाड़ा और सीकर।

ग. मानव विकास सूचकांक (2022): एचडीआई भारत के 707 जिलों में मानव विकास के स्तर को मापता है। इसमें प्रत्येक जिले को एक संबंधित रैंक दी जाती है - इस सर्वेक्षण के लिए चुने गए 21 जिलों में से केवल सात 350 से अधिक रैंक पर हैं। अधिकतर जिलों की रैंकिंग 300 से 600 के बीच है। जबकि रोहतक (50) ने सबसे अधिक रैंक हासिल की। इसके बाद फतेहाबाद (87) और रामनाथपुरम (158) का स्थान है। वहीं बहराइच (705) और पश्चिम सिंहभूम (698) की रैंकिंग काफी कम है।

घ. सामाजिक समूह संरचना: जहाँ संभव हो, विभिन्न सामाजिक समूह संरचना (एससी और एसटी) वाले जिलों का चयन किया गया है। कुल मिलाकर, 21 में से 7 जिलों में अनुसूचित जाति की जनसंख्या उल्लेखनीय है। नौ जिलों में अनुसूचित जनजाति की जनसंख्या उल्लेखनीय (राष्ट्रीय औसत से अधिक) है।

ङ. महिला साक्षरता दर (2011): जिलों में महिला साक्षरता दर में काफी अंतर था। इनमें 21 जिलों में से 6 जिलों में राष्ट्रीय औसत से अधिक महिला साक्षरता दर थी। दूसरी ओर 15 जिलों में राष्ट्रीय औसत से कम महिला साक्षरता दर थी।

च. ग्रामीण-शहरी वितरण: प्रयास यह रहा है कि कुछ ऐसे जिलों को शामिल किया जाए जिनमें शहरी जनसंख्या उल्लेखनीय हो, जैसे रोहतक, बरेली, नासिक, रामनाथपुरम आदि। हमें इन और अन्य जिलों में शहरी क्षेत्रों से नमूना स्कूलों का एक विशिष्ट अनुपात लेने के बारे में निर्णय लेने की आवश्यकता है।

छ. एफएलएन हस्तक्षेप: जिला चयन प्रक्रिया के दौरान यह सुनिश्चित किया गया कि जहाँ तक संभव हो, चयनित जिले में किसी भागीदार द्वारा संचालित एफएलएन हस्तक्षेप न हो। इसका उद्देश्य हमारे चयन मानदण्डों में सामंजस्य/स्थिरता बनाए रखना था। साथ ही सीखने और सिखाने की प्रक्रियाओं की स्थिति का वास्तविक स्नैपशॉट प्रस्तुत करने के लिए भागीदार संगठनों द्वारा संचालित एफएलएन पहलों के साथ संभावित अस्पष्टता को कम करने के लिए किया गया था।

जिले में नमूना चयन

प्रत्येक जिले में 50 कक्षाओं का नमूना शामिल किया गया था। आवश्यकतानुसार स्थानीय विविधता को प्रतिबिंबित करने के लिए समायोजन किया गया था। हालांकि नमूना आकार ने विस्तृत स्तरीकरण को सीमित कर दिया। परंतु ग्रामीण और शहरी क्षेत्रों, एसटी और गैर-एसटी संदर्भों, बहु-स्तरीय और एकल श्रेणी वाले परिस्थिति और अलग-अलग स्तर की सुदूरता में प्रतिनिधित्व सुनिश्चित करने के प्रयास किए गए थे।

बड़े जिलों या अतिरिक्त स्तरों को शामिल करने हेतु फेर बदल की अनुमति देने के लिए अतिरिक्त स्कूलों को शामिल किया गया था। नमूनाकरण ने आंशिक रूप से अव्यवस्थित दृष्टिकोण का पालन किया: प्रखंडों और पचास प्रतिशत स्कूलों को अव्यवस्थित रूप से चुना गया। शेष स्कूलों को इन प्रखंडों से अव्यवस्थित रूप से चुना गया।

साक्षरता और संख्या ज्ञान के लिए कक्षा आवंटन की योजना पहले से बनाई गई थी। लेकिन आवश्यकतानुसार स्थल पर समायोजित किया गया। नमूना चयन निर्णय सांख्यिकीविद् (स्टैटिस्टिशन) की सहायता से केंद्रीय रूप से समन्वित किए गए थे।

प्रति जिले में प्रत्येक स्तर और विषय में कवर किया गया नमूना

राज्य	जिला	कक्षा 1	कक्षा 1	कक्षा 2	कक्षा 2	भाषा	गणित	कुल	जिले के लिए कुल
		गणित	भाषा	गणित	भाषा				
असम	कामरूप	9	14	14	13	27	23	50	100
	गोलपाड़ा	6	20	17	7	27	23	50	
छत्तीसगढ़	कबीरधाम	12	10	14	14	24	26	50	100
	नारायणपुर	11	13	14	12	25	25	50	
हरियाणा	रोहतक	12	13	13	12	25	25	50	100
	फतेहाबाद	13	13	13	11	24	26	50	
झारखण्ड	पूर्वी सिंहभूम	10	9	18	13	22	28	50	100
	कोडरमा	6	16	19	9	25	25	50	
मेघालय	ईस्ट गारो हिल्स	11	14	16	9	23	27	50	50
राजस्थान	सीकर	6	16	17	11	27	23	50	100
	बांसवाड़ा	14	11	11	14	25	25	50	
तमिलनाडु	कृष्णागिरि	12	12	13	13	25	25	50	150
	विलुप्पुरम	13	12	13	12	24	26	50	
	रामनाथपुरम	15	13	9	13	26	24	50	
महाराष्ट्र	गढ़चिरौली	13	14	10	15	29	23	52	150
	परभणी	7	11	16	14	25	23	48	
	नासिक	13	13	13	11	24	26	50	
उत्तर प्रदेश	मिर्जापुर	12	12	13	13	25	25	50	200
	रायबरेली	10	13	15	12	25	25	50	
	बहराइच	12	16	12	10	26	24	50	
	बरेली	11	13	12	14	27	23	50	
	कुल	**228**	**278**	**292**	**252**	**530**	**520**	**1050**	**1050**

टीएलपीएस 2025 के प्रपत्र / उपकरण

परिशिष्ट 2

इस प्रपत्र का उपयोग निम्न में से किसी एक के लिए किया जा सकता है:

क्रम सं.	उपकरण	अनुभाग
1.	**कक्षा अवलोकन प्रपत्र** इस प्रपत्र का उपयोग निम्न में से किसी एक के लिए किया जा सकता है: (भाषा के साथ अधिगम परिवेश) (संख्यात्मकता के साथ अधिगम परिवेश)	अ. **अधिगम परिवेश** i. समावेशन ii. निर्देश iii. बहुकक्षीय परिस्थितियाँ ब. **भाषा** i. मौखिक भाषा का विकास ii. डिकोडिंग iii. पठन iv. लेखन स. **संख्यात्मकता**
2.	**पाठ अनुक्रम प्रपत्र** यह प्रपत्र भाषा (डिकोडिंग एवं पठन) तथा संख्यात्मकता (स्थान-मूल्य एवं संक्रियाएँ) के लिए अलग-अलग है।	अ. **अवलोकित गतिविधियों की सूची** ब. **उपयोग में ली गई शिक्षण-अधिगम सामग्री (टीएलएम) की सूची** स. **पाठ अनुक्रम सूची** – वाक्यांशों एवं छोटे वाक्यों में यह दर्ज करें कि कालांश किस क्रम में आगे बढ़ा। द. **अपनाए गए चरण** – भाषा (डिकोडिंग एवं पठन) तथा संख्यात्मकता (स्थान-मूल्य एवं संक्रियाएँ) के लिए चरणों की सूची पहले से दी गई है, जिनके साथ कुछ खाली स्थान भी है। शिक्षक द्वारा अपनाए गए क्रम के अनुसार प्रत्येक बिंदु के सामने संख्या लिखें। यदि शिक्षक कोई अतिरिक्त/नई गतिविधि करते हैं, तो उसे "अन्य, कृपया निर्दिष्ट करें" के अंतर्गत क्रम में जोड़ें।
3.	**टाईम-ऑन-टास्क प्रपत्र**	**यह प्रपत्र दो भागों में विभाजित है:** अ. शिक्षकों और बच्चों के ऑन-टास्क एवं ऑफ-टास्क कोड्स की सूची ब. यादृच्छिक रूप से चुने गए 5 बच्चों और शिक्षक के अवलोकन दर्ज करने का प्रारूप
4.	**कक्षा शिक्षण पूर्व एवं पश्चात् अवलोकन प्रपत्र** "पूर्व-अवलोकन प्रपत्र "पूर्व-अवलोकन प्रपत्र"	अ. **कक्षा शिक्षण पूर्व अवलोकन प्रपत्र में शामिल है:** विद्यालय का नाम, कक्षा एवं विषय, नामांकन तथा उपस्थिति से संबंधित जानकारी ब. **कक्षा शिक्षण पश्चात् अवलोकन प्रपत्र में शामिल है:** बैठने की व्यवस्था, प्रिंट-समृद्ध सामग्री, वर्कबुक, नोटबुक एवं पाठ्यपुस्तकों की उपलब्धता तथा पाठ योजना से संबंधित जानकारी
5.	**शिक्षक साक्षात्कार प्रश्नावली**	**इस प्रश्नावली में निम्नलिखित विषय शामिल हैं:** अ. एफएलएन का शिक्षण-अधिगम ब. भाषा एवं साक्षरता स. गणित द. मूल्यांकन एवं पुनर्सहायता य. शिक्षक व्यावसायिक विकास एवं अकादमिक सहयोग र. निपुण/एफएलएन का प्रभाव

कक्षा अवलोकन प्रपत्र

(नोट: मूल उपकरण में प्रत्येक संकेतक के नीचे क्षेत्र अवलोकन/उदाहरण दर्ज करने के लिए पर्याप्त जगह थी।)

संकेतक		1	2	3	4
सीखने का वातावरण					
समावेश					
1	शिक्षक एक-एक बच्चे से प्रश्न करता है।	शिक्षक एक-एक बच्चे से प्रश्न नहीं करता है।	शिक्षक कुछ मौकों पर एक-एक बच्चे से प्रश्न करता है।	शिक्षक एक-एक बच्चे से कभी-कभी प्रश्न करता है।	शिक्षक अधिकांशतः एक-एक बच्चे से प्रश्न करता है।
	शिक्षक कितनी बार बच्चों से व्यक्तिशः प्रश्न पूछता है। टेली माक्र्स की मदद से गणना करें				
2	एक-एक से प्रश्न करने के बाद शिक्षक बच्चों को प्रतिक्रिया का समय देता है।	शिक्षक प्रतिक्रिया की प्रतीक्षा नहीं करता है।	शिक्षक कुछ मौकों पर बच्चों की प्रतिक्रिया की प्रतीक्षा करता है।	शिक्षक कभी-कभी बच्चों की प्रतिक्रिया की प्रतीक्षा करता है।	शिक्षक अधिकांशतः बच्चों की प्रतिक्रिया की प्रतीक्षा करता है।
	कृपया प्रतीक्षा समय का उदाहरण प्रस्तुत करें। ***उदाहरण के लिए:** जब शिक्षक बच्चो की प्रतिक्रिया के लिए पर्याप्त समय (3-10 सेंकड) प्रतीक्षा करे।*				
3	बच्चे सहपाठियों और शिक्षक के सामने स्वतंत्र रूप से अभिव्यक्त करते हैं और आत्मविश्वास महसूस करते हैं।	बच्चे पूरे कालांश (पीरियड) के दौरान शांत रहते है, सहपाठियों और शिक्षक से बात नहीं करते हैं।	बहुत कम बच्चे ही परस्पर और शिक्षक के साथ बातचीत/प्रश्न करते हैं।	कुछ बच्चे शिक्षक की उपस्थिति से सहज हैं। सहपाठियों व शिक्षक के साथ बात करते हैं और प्रश्न पूछते हैं।	अधिकांश बच्चे शिक्षक की उपस्थिति में सहज हैं। सहपाठियों व शिक्षक के साथ बात करते हैं और प्रश्न पूछते हैं।
	कृपया उदाहरण प्रस्तुत करें कि कैसे कक्षा के अधिकांश बच्चे आत्मविश्वास महसूस करते है और स्वतंत्र रूप से अभिव्यक्त करते है। ***उदाहरण के लिए:** बच्चे अपनी समझ को स्पष्ट करने के लिए प्रश्न पूछते हैं। बच्चे सहपाठियों के अनुपस्थित रहने के कारण बताते हैं, बच्चे अपनी निजी जीवन और परिवार की बातें शेयर करते हैं, वास्तविक जीवन से सम्बन्धित घटनाओं का सम्बन्ध पाठ के साथ जोड़ पाते हैं आदि।*				
	ऐसा उदाहरण साझा करें जब बच्चे कक्षा कक्ष में स्वतंत्र रूप से अभिव्यक्त नहीं कर पाते। ***उदाहरण के लिए:** बच्चे बिलकुल नहीं बोलते हैं, चुपचाप अनुसरण करते हैं।*				
4	शिक्षक बच्चों द्वारा प्रयोग की गई घर की भाषा को स्वीकार करता है और शिक्षण में इसका उपयोग करता है।	शिक्षक बच्चों की घर की भाषा का उपयोग शिक्षण में नहीं करता है। बच्चों द्वारा घर की भाषा का उपयोग करने पर हतोत्साहित/ठीक करता या फटकार लगाता है।	शिक्षक कुछ मौकों पर बच्चों की घर की भाषा का उपयोग शिक्षण में करता है। बच्चों द्वारा प्रयुक्त घर की भाषा के उपयोग को न तो शिक्षण में शामिल करता है और न स्वीकार करता है।	शिक्षक कभी-कभी बच्चों की घर की भाषा की कुछ शब्दावली/ वाक्यों का उपयोग शिक्षण के दौरान करता है और घर की भाषा के उपयोग पर प्रतिक्रिया देता है।	शिक्षक अधिकांश समय शिक्षण के दौरान बच्चों की घर की भाषा और विद्यालय की भाषा का सहज रूप से उपयोग (अदला-बदली) करता है। बच्चे अपनी घर की भाषा का उपयोग स्वतंत्र रूप से करते हैं।
	समझ और सीखने को बढ़ाने के सन्दर्भ में बहु भाषिकता (बच्चों की घर की भाषा सहित) के सकारात्मक उपयोग का कोई उदाहरण साझा करें। ***उदाहरण के लिए:** शिक्षक पहले घर की भाषा में मौखिक रूप से कहानी सुनाता है और बच्चों के साथ उनकी घर की भाषा में प्रश्न उत्तर करता है। शिक्षक उसी कहानी को हिन्दी में पढ़ता है। यदि बच्चे अभी भी हिंदी के उपयोग में आत्मविश्वास महसूस नहीं करते तो वह बच्चों को उसी कहानी को अपनी घर की भाषा में पुनः सुनाने/बताने देता है।*				
	कृपया बच्चों की घर की भाषा के उपयोग को हतोत्साहित करने का कोई (अवलोकन आधारित) उदाहरण साझा करें। ***उदाहरण के लिए:** बच्चों द्वारा घर की भाषा का उपयोग किये जाने पर शिक्षक तुरंत उनको चुप करता है, घर की भाषा की शब्दावली का उपयोग किये जाने पर शिक्षक रोकता या हतोत्साहित करता है।*				

संकेतक		1	2	3	4
अनुदेशात्मक रणनीति					
5	शिक्षक विभिन्न स्तर के बच्चों के लिए विभेदीकृत निर्देश और मदद नियोजित करता हैं।	शिक्षक बच्चों की सीखने की ज़रूरतों को नहीं जानता है और उनके लिए विभेदीकृत निर्देशों का उपयोग नहीं करता है।	शिक्षक बच्चों की सीखने की जरूरतों को जानता है लेकिन उसके पास विभेदीकृत निर्देशों का उपयोग करने की कोई योजना नहीं है।	शिक्षक बच्चों की सीखने की जरुरतों को जानता है लेकिन केवल कुछ बच्चों पर ही विभेदीकृत निर्देश लागू कर पाता है।	शिक्षक बच्चों की सीखने की जरूरतों को जानता है, ज़रूरतों के आधार पर उप समूह बनाता है और अधिकांश बच्चों को स्तर-आधारित निर्देश और आवश्यकतानुसार सहायता देता है।
	कृपया अलग-अलग स्तर के बच्चों को विभेदीकृत निर्देशों और सहायता का एक उदाहरण साझा करें।				
6	शिक्षक बच्चों द्वारा स्वतंत्र और सामूहिक गतिविधियों का अवलोकन और निगरानी करता है।	शिक्षक बच्चों द्वारा की गई स्वतंत्र और सामूहिक गतिविधियों के दौरान अवलोकन या निगरानी नहीं करता है।	शिक्षक कुछ मौकों पर बहुत कम बच्चों का अवलोकन और निगरानी करता है।	शिक्षक कभी-कभी कुछ बच्चों की स्वतंत्र/ सामूहिक गतिविधियों के दौरान अवलोकन व निगरानी करता है।	शिक्षक बच्चों की सामूहिक गतिविधियों और स्वतंत्र कार्यों का अधिकांशतः अवलोकन व तत्परता से मॉनिटरिंग करता है।
	कृपया उदाहरण दें कि शिक्षक ने कैसे अवलोकन किया; उदाहरण के लिए: शिक्षक कक्षा में बच्चों का काम देखने के लिए कुछ मिनट के लिए प्रत्येक समूह में घूमता है।				
7	गतिविधि से पहले, दौरान और बाद में शिक्षक स्पष्ट निर्देश देता है।	शिक्षक बिना कोई निर्देश दिए (पहले, दौरान, बाद में) गतिविधि शुरू करता है।	शिक्षक गतिविधि से पहले या उसके दौरान निर्देश देता है लेकिन सभी बच्चे उन्हें समझे या नहीं इसकी पुष्टि नहीं करता।	शिक्षक किसी गतिविधि से पहले या उसके दौरान निर्देश देता है, और कुछ बच्चों से पुष्टि करता है कि उन्हें निर्देश समझ में आये या नहीं।	प्रत्येक गतिविधि के पहले, दौरान और बाद में दिये जाने वाले निर्देशों को सभी बच्चे समझे यह सुनिश्चित करने के लिए शिक्षक स्पष्ट संप्रेषण करता है।
	कृपया कुछ अनुदेशों के उदाहरण दें।				
8	बच्चों की समझ को जाँचने के लिए शिक्षक प्रश्नों, संकेतों या अन्य रणनीतियों का उपयोग करता है।	बच्चों की समझ को जाँचने के लिए शिक्षक प्रश्न या अन्य युक्तियों का प्रयोग नहीं करता है।	शिक्षक बच्चों की समझ की पुष्टि के लिए समवेत प्रतिक्रिया (कोरल रेस्पोंस) स्वीकार करता हैं।	बच्चों की समझ के लिए शिक्षक कभी-कभी प्रश्नों, संकेतों या अन्य रणनीतियों के माध्यम से पुष्टि करता हैं।	शिक्षक अधिकांशतः प्रश्नों, संकेतों और अन्य रणनीतियों के माध्यम से बच्चों की समझ की पुष्टि करता हैं।
	कृपया समवेत प्रतिक्रिया (कोरल रेस्पोंस) जानने के लिए पूछे गए प्रश्नों का उदाहरण दें। *कृपया शिक्षक द्वारा उपयोग की गई रणनीतियों के उदाहरण दें।*				
9	शिक्षक बच्चों द्वारा किये गये लिखित कार्य पर फीडबैक / सहयोग देता है।	शिक्षक किसी भी बच्चे के कार्य की जाँच नहीं करता है।	शिक्षक बहुत कम बच्चों के काम की जाँच करता है और उसे स्वयं ठीक करता है लेकिन फीडबैक साझा नहीं करता है।	शिक्षक कुछ बच्चों के काम की जाँच करता है और गलतियां परिभाषित करता है।	शिक्षक अधिकांश बच्चों को गलतियों के आधार पर रचनात्मक फीडबैक देता है। अवधारणा को फिर से समझाता है, फिर से काम करने के लिए कहता हैं और दोबारा जाँच करता है।

संकेतक		1	2	3	4
बहु-ग्रेड स्थिति					
10	बहु-कक्षा स्थिति में, शिक्षक दोनों कक्षाओं को सार्थक सीखने में शामिल करता है।	शिक्षक किसी भी ग्रेड को सार्थक ढंग से शामिल नहीं करता है और सभी बच्चों का ध्यान भंग है।	शिक्षक कम से कम एक ग्रेड को सार्थक शिक्षण गतिविधियों में व्यस्त रखता है जबकि दूसरे ग्रेड को कम-रुचिकर कार्यों में व्यस्त रखता है।	शिक्षक दोनों ग्रेडों को शामिल करने का प्रयास करता है। लेकिन सक्रिय भागीदारी और सीखने में निरंतरता बनाए रखना चुनौतीपूर्ण लगता है।	शिक्षक कुशलतापूर्वक दोनों कक्षाओं के बच्चों को सार्थक रूप से शामिल करने के लिए गतिविधियों को एकीकृत करता है।
	*बहु-कक्षा शिक्षण (MGT) के लिए उपयोग की जाने वाली रणनीतियों सहित इसका उदाहरण दें कि शिक्षक ने दोनों ग्रेड का प्रबंधन कैसे किया। **उदाहरण के लिए:** एक ग्रेड के बच्चों में कुछ मिनट निवेश कर, उन्हें एक कार्य सौंपकर, शिक्षक दूसरे ग्रेड के बच्चों की तरफ जाता है, आदि।*				
भाषा					
मौखिक भाषा विकास					
11	शिक्षक चर्चा/विषय को बच्चों के पूर्व और प्रासंगिक ज्ञान व अनुभवों से जोड़ता है।	शिक्षक वास्तविक जीवन के उदाहरणों/अनुभवों और बच्चों के पूर्व ज्ञान को कोई ध्यान नहीं देता है।	शिक्षक बेहद कम मौकों पर वास्तविक जीवन के उदाहरणों/अनुभवों और बच्चों के पूर्व ज्ञान को शामिल करता है।	शिक्षक कभी-कभी वास्तविक जीवन के उदाहरणों/अनुभवों और बच्चों के पूर्व ज्ञान को शामिल करता है।	शिक्षक हमेशा वास्तविक जीवन के उदाहरणों/अनुभवों और बच्चों के पूर्व ज्ञान को शामिल करने के लिए अनेक प्रकार के मौके बनाता है।
	कृपया शिक्षक द्वारा प्रयुक्त वास्तविक जीवन अनुभवों के उदाहरण दें।				
12	शिक्षक भाषा निर्देश, मौखिक भाषा सत्र या पाठ पढ़ते समय खुले छोर वाले प्रश्न पूछते हैं (उदाहरण के लिए, अनुमान, तर्क, विश्लेषणात्मक प्रश्न आदि)	शिक्षक खुले छोर वाले प्रश्न नहीं पूछता।	शिक्षक खुले छोर वाले बहुत कम प्रश्न पूछता है पर बच्चों के उत्तरों की प्रतीक्षा नहीं करता।	शिक्षक कुछ खुले छोर वाले प्रश्न पूछता है और कुछ बच्चों के जवाब भी शामिल करता है।	शिक्षक कुछ खुले छोर वाले प्रश्न पूछता हैं और चर्चा को आगे बढ़ाने के लिए बच्चों के जवाबों को शामिल करता है।
	पूछे गए प्रश्नों की संख्या के लिए मिलान अंक (tally marks) दें				
	स्कोर 4 चुनें तो कृपया एक उदाहरण दें कि शिक्षक ने बच्चों की प्रतिक्रियाओं को कैसे शामिल किया।				
डिकोडिंग					
13	शिक्षक बच्चों को ध्वनि-प्रतीक संयोजन या ब्लेंडिंग विकसित करने में मदद के लिए अनेक प्रकार की गतिविधियों का उपयोग करता है।	शिक्षक बच्चों को ध्वनि-प्रतीक संयोजन से अवगत कराए बिना सीधे ब्लैकबोर्ड से अक्षरों की नकल करने के लिए कहता है।	शिक्षक बच्चों को ध्वनि-प्रतीक संयोजन/ब्लेंडिंग सिखाने के लिए एक ही प्रकार की गतिविधि का उपयोग करता है।	बच्चों को ध्वनि-प्रतीक संयोजन/ब्लेंडिंग का अभ्यास करने में मदद के लिए शिक्षक दो प्रकार की गतिविधियाँ करता है।	बच्चों को ध्वनि-प्रतीक संयोजन/ब्लेंडिंग के अभ्यास में मदद के लिए शिक्षक दो से अधिक गतिविधियों का उपयोग करता है।
पठन					
14	जब शिक्षक ज़ोर से पाठ पढ़ता है, तो वह पाठ की समझ बनाने में मदद करता है।	शिक्षक समझ बनाने के लिए किसी रणनीति का प्रयोग नहीं करता।	समझ बनाने के लिए शिक्षक केवल तथ्यात्मक प्रश्न पूछता हैं या वाक्यों को दोहराता भर है।	शिक्षक कभी-कभी पाठ के अंत में बच्चों की समझ बनाने के लिए तथ्यात्मक और खुले छोर वाले प्रश्न पूछता है और समझाता है।	शिक्षक पढ़ने से पहले संदर्भ बनाता है, पढ़ने के दौरान अनुमान लगाने वाले 1-2 प्रश्न पूछता है और पढ़ने के बाद तथ्यात्मक और खुले छोर वाले प्रश्न पूछता है।

संकेतक		1	2	3	4
15	बच्चे स्वयं पढ़ रहे थे/ उन्हें पढ़ने के अभ्यास के अवसर दिये गए।	बच्चों को पढ़ने का अभ्यास करने का कोई अवसर नहीं दिया गया।	बच्चे स्वयं पढ़ रहे थे, लेकिन शिक्षक ने पठन अभ्यास का अवलोकन नहीं किया।	बच्चे जोड़ों में पढ़ रहे थे और शिक्षक बिना किसी इनपुट के उनका अवलोकन कर रहा था।	बच्चों को स्वतंत्र रूप से पढ़ने के अभ्यास के अवसर दिए गए और शिक्षक गलतियों का अवलोकन करता है, सुधारता है और आदर्श पठन करता है और बच्चे से दोबारा पढ़ने को कहता है।
लेखन					
16	शिक्षक बच्चों को अपने शब्दों में लिखने के लिए स्पष्ट संकेत देता है।	अपने शब्दों में लिखने पर कोई काम नहीं हुआ। जैसे: केवल डिकोडिंग-आधारित लेखन या फिर सिर्फ नकल करवाई गयी।	अनुभव आधारित लेखन कार्य के लिए शिक्षक अनियोजित ढंग से कम संकेत देता है।	शिक्षक स्पष्ट संकेत तो देता है लेकिन निरंतर नहीं।	शिक्षक लेखन कार्य के लिए स्पष्ट प्रोत्साहन देता है, जब बच्चे अनुभव आधारित लेखन करते हैं तो उदाहरणों का उपयोग करता है।
	कृपया संकेतों (prompts) के उदाहरण साझा करें।				
गणित					
17	शिक्षक गणितीय अवधारणाओं और प्रक्रियाओं को समझाने के लिए उपयुक्त टीएलएम का उपयोग करता है।	टीएलएम का प्रयोग नहीं किया गया।	टीएलएम का प्रयोग अनियोजित ढंग से किया गया।	टीएलएम का प्रयोग योजनाबद्ध तरीके से किया गया लेकिन हर बार इसकी जरूरत नहीं पड़ी।	अवधारणा को समझाने के लिए कई बार योजनाबद्ध तरीके से टीएलएम का उपयोग किया गया।
	कृपया प्रयोग किये गए टीएलएम का उदाहरण दें। *उदाहरण के लिए: शिक्षक ने संख्या सिखाने के लिए गणित माला का प्रयोग किया।*				
18	बच्चे गणितीय अवधारणाओं और प्रक्रियाओं को समझने के लिए टीएलएम/ठोस सामग्री का उपयोग करते हैं।	बच्चों द्वारा टीएलएम का उपयोग नहीं किया गया।	कम बच्चों ने टीएलएम का प्रयोग किया।	कुछ बच्चों ने टीएलएम का प्रयोग किया।	अधिकांश बच्चों को टीएलएम से अभ्यास करने का अवसर मिला।
	कृपया बच्चों द्वारा उपयोग किए गए टीएलएम के उदाहरण दें।				
19	गणितीय अवधारणा और प्रक्रियाओं को समझाने के लिए शिक्षक बच्चों के जीवन से जुड़े उदाहरणों का उपयोग करता है।	गणितीय अवधारणाओं और प्रक्रियाओं को समझाने के लिए शिक्षक वास्तविक जीवन से जुड़े किसी उदाहरण का उपयोग नहीं करता है।	गणितीय अवधारणाओं और प्रक्रियाओं को समझाने के लिए शिक्षक वास्तविक जीवन से जुड़े उदाहरणों का उपयोग बहुत कम करता है।	गणितीय अवधारणाओं और प्रक्रियाओं को समझाने के लिए शिक्षक कभी-कभी वास्तविक जीवन से जुड़े उदाहरणों का उपयोग करते हैं।	गणितीय अवधारणाओं और प्रक्रियाओं को समझाने के लिए शिक्षक अधिकतर वास्तविक जीवन के उदाहरणों का उपयोग करते हैं।
	कृपया शिक्षक द्वारा उपयोग किए जाने वाले वास्तविक जीवन अनुभवों के उदाहरण दें। *उदाहरण के लिए: आज कितने बच्चे आये हैं? यदि हमारी कक्षा का योग इतना है तो कितने बच्चे अनुपस्थित हैं?*				

संकेतक		1	2	3	4
20	गणित की अवधारणा या प्रक्रिया पढ़ाते समय शिक्षक बच्चों की गणितीय सोच गहन करने के लिए 'क्यों और कैसे' वाले प्रश्न पूछता हैं।	शिक्षक "क्यों और कैसे" का प्रश्न नहीं पूछता।	शिक्षक "क्यों और कैसे" प्रश्न पूछता है हालांकि बच्चों के उत्तरों की प्रतीक्षा नहीं करता।	शिक्षक "क्यों और कैसे" प्रश्न कम पूछता है और कुछ बच्चों की प्रतिक्रियाएँ शामिल करता है।	शिक्षक "क्यों और कैसे" कम पूछता हैं और चर्चा को आगे बढ़ाने के लिए बच्चों की प्रतिक्रियाएँ शामिल करता है।
	कृपया शिक्षक द्वारा पूछे गए प्रश्नों के उदाहरण साझा करें। **उदाहरण के लिए:** *आप समाधान तक कैसे पहुँचे? आपने यहाँ संख्या क्यों लिखी?*				
21	बच्चों को अभ्यास के लिए स्वतंत्र रूप से गणित कार्य दिए जाते हैं।	बच्चों को स्वतंत्र रूप से गणित कार्यों का अभ्यास करने का कोई अवसर नहीं दिया गया।	बच्चे स्वतंत्र रूप से गणित का कार्य कर रहे थे, लेकिन शिक्षक ने अभ्यास का अवलोकन नहीं किया।	बच्चे स्वतंत्र रूप से गणित का कार्य कर रहे थे और शिक्षक बिना किसी इनपुट के उनका अवलोकन कर रहा था।	बच्चों को स्वतंत्र रूप से गणित के कार्यों का अभ्यास करने के अवसर दिए गए और शिक्षक गलतियों को देखता है, सुधारता है और आदर्श प्रस्तुत करता है, और बच्चे से दोबारा हल करने को कहता है।

भाग A: पाठ अनुक्रम

विषय: संख्या ज्ञान			
क्रम. सं.	समय शुरू	समय समाप्त	शिक्षक की गतिविधि उचित को चुनें - कक्षा 1/कक्षा 2 (केवल फोकस कक्षा के लिए गतिविधि चरण लिखें)
उदाहरण	09:00 AM	09:20 AM	शिक्षक 1 से 9 तक ब्लैकबोर्ड पर लिखता है, वह आरोही क्रम को विभिन्न समानार्थी शब्दों से समझाता है जैसे चढ़ना, बढ़ते क्रम, छोटे से बड़ा। शिक्षक कुछ रैंडम संख्याएँ ब्लैकबोर्ड पर लिखता है। वह कुछ बच्चों को एक-एक करके ब्लैकबोर्ड पर बुलाता हैं। एक के अलावा सभी बच्चे संख्याओं को आरोही क्रम में लिखते हैं। शिक्षक दूसरे बच्चे से हल करवाता है और गलत हल करने वाले बच्चे को समझाने के लिए कहता है। बच्चा लिखता है पर समझा नहीं पाता है। शिक्षक ब्लैक बोर्ड पर आकर पुनः समझाता है कि कौन-सी संख्या पहले और कौन-सी बाद में आती है और कौन-सी संख्या छोटी और कौन-सी बड़ी होती है। पहले गलत लिखने वाले बच्चे को शिक्षक ब्लैक बोर्ड पर बुलाकर पुनः हल करने के लिए कहता है। हल करते हुए बच्चा एक संख्या पर फिर अटक जाता है। शिक्षक संकेत देकर मदद करता है और बच्चा लिख लेता है।
1			
2			
3			

भाग B: जोड़/घटाव सिखाने के दौरान अपनाए गए चरण

(यदि शिक्षक नीचे दिए गए किसी चरण का पालन करते हैं, तो कृपया उस क्रम में चरणों के नंबर लिखें। यदि नहीं, तो नीचे सही क्रम में लिखें।)	क्रम. सं.
शिक्षक बंडलों के महत्व को समझाते हैं और 2, 5 और 10 वस्तुओं के बंडल बनाते हैं।	☐
शिक्षक दस के समूहों में 100 तक वस्तुओं की गिनती समझाते हैं (जैसे 20, 30, 40 आदि)।	☐
बच्चे अभ्यास करते हैं – दस के समूहों में वस्तुओं की गिनती।	☐
शिक्षक प्रदर्शित करते हैं और बच्चे स्थान मान प्रणाली में शून्य का प्रयोग करते हैं, उदाहरण के लिए 10, 20, 30 आदि, ठोस, चित्रात्मक और प्रतीकात्मक रूप में।	☐
बच्चे बंडलों और इकाइयों की मदद से संख्या गिनना और समझना सीखते हैं।	☐
बच्चे ठोस और चित्रात्मक रूप में इकाइयों और दसियों में संख्याओं को समझते हैं।	☐
बच्चे प्रतीकात्मक रूप में इकाइयों और दसियों में संख्याओं को समझते और लिखते हैं।	☐
बच्चे दिए गए किसी संख्या के अंकों के स्थान मान लिखते हैं।	☐
शिक्षक सीधे बोर्ड पर संख्याएँ लिखते हैं।	☐
शिक्षक पहले बोर्ड पर "इकाई" और "दस" लिखते हैं और फिर उनके नीचे संख्याएँ लिखते हैं।	☐
शिक्षक छात्रों से बोर्ड पर लिखी गई संख्याओं को पढ़ने को कहते हैं। छात्र एक साथ उत्तर देते हैं।	☐
शिक्षक व्यक्तिगत छात्रों को बोर्ड से संख्याएँ पहचानने और पढ़ने के लिए बुलाते हैं।	☐
गणित माला, छड़-बंडल या अन्य सामग्री का उपयोग करके, शिक्षक एक और दस की व्याख्या करते हुए संख्याएँ प्रदर्शित करते हैं।	☐
छात्र व्यक्तिगत या समूह में गणित माला, छड़-बंडल या अन्य सामग्री का उपयोग करके संख्याएँ बनाते हैं।	☐
शिक्षक एक और दस समझाते हुए संख्याएँ बोर्ड पर लिखते हैं।	☐
छात्र बोर्ड से संख्याएँ अपनी नोटबुक में लिखते हैं।	☐
छात्र अपनी कार्यपुस्तिका या पाठ्यपुस्तक से स्थान मान संबंधित प्रश्न हल करते हैं।	☐
जब छात्र व्यक्तिगत या समूह में कार्य कर रहे हों, तो शिक्षक आवश्यकता अनुसार उनकी मदद करते हैं।	☐
अन्य, कृपया नीचे निर्दिष्ट करें:	☐

जोड़/घटाव सिखाने के दौरान अपनाए गए चरण

(यदि शिक्षक नीचे दिए गए किसी चरण का पालन करते हैं, तो कृपया उस क्रम में चरणों के नंबर लिखें। यदि नहीं, तो सही क्रम नीचे लिखें।)	क्रम. सं.
शिक्षक मौखिक रूप से जोड़ के प्रश्न पूछते हैं।	☐
बच्चे सामूहिक रूप से उत्तर देते हैं।	☐
शिक्षक प्रत्येक बच्चे से व्यक्तिगत रूप से पूछते हैं और बच्चे उत्तर देते हैं।	☐
शिक्षक बोर्ड पर जोड़ के प्रश्न लिखते हैं।	☐
शिक्षक प्रत्येक बच्चे को बोर्ड पर बुलाकर प्रश्न हल करने के लिए कहते हैं।	☐
शिक्षक बच्चों से पूछते हैं कि उन्होंने संख्याओं को कैसे जोड़ा (मौखिक या लिखित रूप में)।	☐
शिक्षक माचिस की तीली, बंडल या अन्य सामग्री का उपयोग करके जोड़ का सिद्धांत समझाते हैं।	☐
शिक्षक बोर्ड पर चित्रों का उपयोग करके जोड़ का सिद्धांत समझाते हैं।	☐
शिक्षक मानक एल्गोरिथ्म का उपयोग करके जोड़ समझाते हैं, चाहे अवधारणा समझी गई हो या नहीं।	☐
शिक्षक बच्चों से कहते हैं कि वे जोड़ के प्रश्न अपनी नोटबुक या कार्यपुस्तिका में हल करें।	☐
अन्य, कृपया नीचे निर्दिष्ट करें:	☐

जोड़/घटाव सिखाने के दौरान अपनाए गए चरण

(यदि शिक्षक नीचे दिए गए किसी चरण का पालन करते हैं, तो कृपया उस क्रम में चरणों के नंबर लिखें। यदि नहीं, तो सही क्रम नीचे लिखें।)	क्रम. सं.
शिक्षक मौखिक रूप से घटाव के प्रश्न पूछते हैं।	☐
छात्र समूह के रूप में सामूहिक उत्तर देते हैं।	☐
शिक्षक व्यक्तिगत छात्रों से पूछते हैं और वे उत्तर देते हैं।	☐
शिक्षक बोर्ड पर घटाव के प्रश्न लिखते हैं।	☐
एक-एक करके छात्रों को बोर्ड पर बुलाकर प्रश्न हल करने के लिए कहते हैं।	☐
शिक्षक छात्रों से पूछते हैं कि उन्होंने घटाव कैसे किया (मौखिक या लिखित रूप में)।	☐
शिक्षक छड़ी-बंडल या अन्य सामग्री का उपयोग करके घटाव या उधारी (borrowing) का सिद्धांत समझाते हैं।	☐
शिक्षक बोर्ड पर चित्रों का उपयोग करके घटाव या उधारी समझाते हैं।	☐
शिक्षक मानक एल्गोरिथ्म का उपयोग करके घटाव को उधारी सहित और बिना उधारी के प्रदर्शन करते हैं।	☐
छात्रों से कहा जाता है कि वे घटाव के प्रश्न अपनी नोटबुक या कार्यपुस्तिका में हल करें।	☐
अन्य, कृपया नीचे निर्दिष्ट करें:	☐

भाग C: कौशल

कृपया गणित की कक्षा में अवलोकन की गई अवधारणाओं/शिक्षण कौशलों पर टिक करें

संख्या पूर्व अवधारणा	☐	शून्य की अवधारणा	☐
संख्या पहचान	☐	999 तक संख्याओं की समझ	☐
99 तक संख्याओं की समझ	☐	संख्याओं की तुलना	☐
संख्याओं का स्थानीयमान	☐	2 अंकीय संख्याओं के हासिल सहित जोड़	☐
1 अंकीय संख्याओं के जोड़	☐	2 अंकीय संख्याओं के बाकी सहित घटाव	☐
1 अंकीय संख्याओं के घटाव	☐	3 अंकीय संख्याओं के बाकी सहित घटाव	☐
3 अंकीय संख्याओं के हासिल सहित जोड़	☐	आकार/ आकृति स्थानिक समझ	☐
आकार/ आकृति स्थानिक समझ	☐	मापन	☐
पैटर्न	☐	रेमेडियल लर्निंग	☐
आँकड़ों का रखरखाव	☐	अन्य, कृपया निर्दिष्ट करें	☐
9 तक संख्याओं की समझ	☐		

भाग D: टीएलएम

गणित में शिक्षकों द्वारा उपयोग किए गए टीएलएम?

कंकड़-पत्थर/स्थानीय ठोस वस्तुएँ	☐	संख्या चार्ट	☐
डीनेस ब्लॉक (Dienes Blocks)	☐	आकृति कार्ड	☐
संख्या पट्टिका	☐	अँगुलियों से गिनना	☐
स्थानीयमान कार्ड	☐	संख्या कार्ड	☐
गणित माला	☐	मुद्रा	☐
तीली-बण्डल	☐	अन्य, कृपया निर्दिष्ट करें	☐

भाग E: टीएलएम

गणित में बच्चों द्वारा उपयोग किए गए टीएलएम?

कंकड़-पत्थर/स्थानीय ठोस वस्तुएँ	☐	संख्या चार्ट	☐
डीनेस ब्लॉक (Dienes Blocks)	☐	आकृति कार्ड	☐
संख्या पट्टिका	☐	अँगुलियों से गिनना	☐
स्थानीयमान कार्ड	☐	संख्या कार्ड	☐
गणित माला	☐	मुद्रा	☐
तीली-बण्डल	☐	अन्य, कृपया निर्दिष्ट करें	☐

भाग A: पाठ अनुक्रमण

पाठ अनुक्रमण टीएलपीएस विषय: भाषा			
क्रम सं.	शुरू होने का समय	अंत होने का समय	**शिक्षक की गतिविधि** उचित को चुनें - कक्षा 1/कक्षा 2 (केवल फोकस कक्षा के लिए गतिविधि चरण लिखें)
उदाहरण	09:00 AM	09:05 AM	शिक्षक दो कविताओं 'धम्मक-धम्मक' और 'एक हाथी' का पाठ करता है। बच्चे प्रत्येक पंक्ति कोरस में दोहराते हैं।
	09:05 AM	09:08 AM	शिक्षक हाथी के शरीर के अंगों, उसके आकार, पालतू और जंगली जानवरों पर चर्चा करता हैं। बच्चे अपने पालतू जानवरों की जानकारी साझा करते हैं और शिक्षक हाथी को जंगली जानवर बताने पर जोर देता है।
	09:08 AM	09:16 AM	शिक्षक ब्लैक बोर्ड पर "हाथी" लिखता है। इसकी प्रथम ध्वनि से परिचय कराते हुए "ह" को ब्लैकबोर्ड पर लिखता है। शिक्षक "ह" से शुरू होने वाले अन्य शब्द ब्लैकबोर्ड पर लिखता है और बच्चों को बुलाकर उनसे "ह" पर गोला लगाने के लिए कहता है।
1			
2			

भाग B: डिकोडिंग के चरण

वर्ण पहचान शिक्षण के चरणों का पालन (यदि शिक्षक नीचे दी गई सूची में से किसी चरण का पालन करता है, तो कृपया शिक्षक द्वारा अपनाए गए चरणों के क्रम में संख्याएँ लिखें। यदि नहीं, तो नीचे दिए गए स्थान में सही संख्या क्रम से लिखें)		क्रम. सं.
चरण	शिक्षक "न" से शुरू होने वाले शब्द बच्चों से पूछता है।	☐
	वह उन शब्दों को ब्लैकबोर्ड पर लिखता है और बच्चों से भी जोर से बोलने के लिए कहता है।	☐
	शिक्षक एक शब्द के पहले वर्ण "न" पर गोला लगाता है और बच्चों को भी एक एक कर ब्लैकबोर्ड पर लिखे अन्य शब्दों में 'न" पर गोला लगाने के लिए कहता है।	☐
	बच्चे उत्साह से ब्लैकबोर्ड पर आते हैं और कुछ को छोड़ अधिकांश बच्चे "न" पर सही गोला लगाते हैं।	☐
	जब भी कोई बच्चा "न" पर गोला लगाता है; शिक्षक उसे जोर से बोलने के लिए कहता है और वह भी दोहराता है।	☐
	उन कुछ बच्चों को ब्लैकबोर्ड पर रोककर शिक्षक अन्य बच्चे को बुलाकर दिखाता है कि किस सही वर्ण पर गोला लगाना है।	☐
	बच्चे "न" पर गोला लगाते हैं और शिक्षिक दोहराता है यह "न" है।	☐
	शिक्षक कुछ नए शब्द ब्लैकबोर्ड पर लिखकर दो बच्चों को नए लिखे शब्दों पर गोला लगाने के लिए कहता है।	☐
	एक बच्चा सही गोला लगाता है।	☐
	शिक्षक उसे अन्य बच्चों को सिखाने/पढ़ाने के लिए कहता है।	☐
	शिक्षक वर्णो के एक समूह को ब्लैकबोर्ड पर लिखता है और बच्चे कॉपी करते हैं।	☐
	शिक्षक ब्लैकबोर्ड पर वर्ण लिखता है और बच्चे समवेत प्रतिक्रिया देते हैं।	☐
	शिक्षक बच्चों को अपने आप वर्कबुक/ब्लैकबोर्ड/नोटबुक में वर्ण लिखने के लिए कहता है।	☐
	बच्चे ब्लैकबोर्ड पर आकर वर्ण पहचान करते हैं और गोला लगाते हैं।	☐
	अन्य, कृपया नीचे निर्दिष्ट करें:	☐
चरण		☐

भाग B: डिकोडिंग के चरण

मात्रा पहचान शिक्षण के चरणों का पालन (यदि शिक्षक नीचे दी गई सूची में से किसी चरण का पालन करता है, तो कृपया शिक्षक द्वारा अपनाए गए चरणों के क्रम में संख्याएँ लिखें। यदि नहीं, तो नीचे दिए गए स्थान में सही संख्या क्रम से लिखें)		क्र. सं.
चरण	शिक्षक ने मात्रा कार्ड दिखाकर/ वर्ण कार्ड में मात्रा लगाकर मात्रा की पहचान कराई।	☐
	शिक्षक ने बोर्ड पर वर्ण लिखकर उसमे मात्रा लगाकर पहचान कराई।	☐
	शिक्षक ने वर्ण में मात्रा लगने के कारण आवाज में आने वाले अंतर को बताया।	☐
	शिक्षक ने बोर्ड पर मात्रा सहित वर्णों को लिखा। शिक्षक ने स्वयं उनको पढ़कर बताया।	☐
	एक-एक बच्चे को बोर्ड पर बुलाकर मात्रा सहित वर्णों को पहचान कर बताने के लिए कहा।	☐
	बोर्ड पर लिखे मात्रा सहित वर्णो को बच्चों ने सामूहिक रूप से दोहराया।	☐
	बच्चों ने बोर्ड / कार्ड/ ग्रिड से देखकर अपनी नोटबुक में लिखा।	☐
	बच्चों ने अभ्यास पुस्तिका में मात्रा से संबंधित अभ्यास किये।	☐
	शिक्षक ने बच्चों की नोटबुक/ अभ्यास पुस्तिका के काम को चेक किया।	☐
	समूह में/ व्यक्तिगत काम के दौरान शिक्षक ने बच्चों के पास जाकर उनकी मदद की।	☐
	अन्य, कृपया नीचे निर्दिष्ट करें:	☐
चरण		☐
चरण		☐
चरण		☐

भाग B: पढ़ने के चरण

पढ़ने के दौरान अपनाए गए चरण (यदि शिक्षक नीचे दी गई सूची में से किसी चरण का पालन करता है, तो कृपया शिक्षक द्वारा अपनाए गए चरणों के क्रम में संख्याएँ लिखें। यदि नहीं, तो नीचे दिए गए स्थान में सही संख्या क्रम से लिखें)		क्र. सं.
चरण	शिक्षक कवर पेज पर चित्र दिखाकर सभी बच्चों से पूछता है कि वे क्या देख रहे हैं? वह बच्चों की सभी प्रतिक्रियाएँ स्वीकार करता है।	☐
	वह उनसे कहानी के शीर्षक का अनुमान लगाने के लिए कहता है। कुछ बच्चे कवर पेज पर छपे पात्रों के नाम लेते हैं।	☐
	शिक्षक शीर्षक की ओर इशारा करता है और कहानी का नाम ज़ोर से पढ़ता है।	☐
	वह प्रत्येक पृष्ठ के चित्र दिखाता है और बच्चों से उनकी प्रतिक्रिया लेता है कि वे क्या सोचते हैं कि क्या हो रहा है।	☐
	अधिकांश बच्चे समवेत प्रक्रिया देते हैं, कुछ शांत रहते हैं।	☐
	वह उचित उतार-चढ़ाव (वॉयस मॉड्यूलेशन) के साथ कहानी पढ़ना शुरू करता है।	☐
	बच्चे चाव से कहानी सुनते हैं।	☐
	शिक्षक कहानी पढ़ने के दौरान, एक या दो अनुमान आधारित प्रश्न पूछता है कि आगे क्या होगा?	☐
	कहानी पूरी करने के बाद, शिक्षक कुछ तथ्यात्मक और कुछ खुले छोर वाले प्रश्न पूछता है और बच्चों से विभिन्न प्रतिक्रियाएँ स्वीकार करता है।	☐
	वह बच्चों से कहानी को अपने शब्दों में दोबारा सुनाने के लिए कहता है।	☐
	शिक्षक कहानी पढ़ता है और बच्चे वाक्य-दर-वाक्य अनुसरण करते हैं।	☐
	शिक्षक कहानी पढ़ता है और कुछ वाक्यों को पढ़ने के बाद समझाने/पुनः कहने के लिए विराम लेता है।	☐
	शिक्षक बच्चों के छोटे-छोटे समूह बनाकर उन्हें स्वयं पढ़ने के लिए कहता हैं। वह प्रत्येक समूह में बच्चों का अवलोकन करता है और उनकी आवश्यकतानुसार मार्गदर्शन देता है।	☐
	शिक्षक बच्चों के जोड़े बनाकर उनसे एक-एक करके ज़ोर से पढ़ने के लिए कहता है। जहाँ किसी दूसरे को जरूरत हो, बच्चे एक दूसरे की मदद करते हैं।	☐
	शिक्षक एक परिचित कहानी को अपेक्षाकृत धीमी गति से पढ़ता है और बच्चों से कहता है कि साथ-साथ पढ़ने का प्रयास करें। कुछ बच्चे उसके साथ कुछ शब्द पढ़ते हैं; और कुछ अनुसरण करते हैं।	☐
	बच्चे अपनी पसंद की किताबें चुनते हैं और उनके साथ समय बिताते हैं। कुछ पन्ने पलटते हैं, कुछ दिखावा करते हैं, कुछ चित्र देखते हैं, और कुछ अपनी कहानी बनाते हैं और एक छोटे समूह में दोबारा सुनाते हैं। कुछ बच्चे अकेले ही ऊंचे स्वर में पढ़ते हैं।	☐
	शिक्षक बच्चों को पढ़ने का समय देता है और अवलोकन नहीं करता।	☐
	शिक्षक ज़ोर से पढ़ता है और बच्चे पंक्ति-दर-पंक्ति समवेत स्वर में दोहराते हैं।	☐
	शिक्षक एक-एक करके कुछ बच्चों को जोर से पढ़ने के लिए बुलाता है। शेष बच्चे पंक्ति-दर-पंक्ति समवेत स्वर में दोहराते हैं।	☐
	बच्चे जोड़ों में या छोटे समूहों में पढ़ते हैं और शिक्षक मदद करता है।	☐
	बच्चे स्वतंत्र रूप से पढ़ते हैं और जहाँ भी आवश्यकता होती है; शिक्षक या अन्य बच्चे उनकी मदद करते हैं।	☐
	अन्य, कृपया नीचे निर्दिष्ट करें:	☐
चरण		☐
चरण		☐

भाग C: कौशल

कृपया भाषा कक्षा के अवलोकन के दौरान देखे गए कौशलों पर टिक करें:

शब्दावली वृद्धि	☐	चर्चा एवं प्रश्नों पर प्रतिक्रिया	☐
मौखिक अभिव्यक्ति	☐	वर्ण/पहचान	☐
ब्लेंडिंग और शब्द-पठन	☐	पढ़कर समझना	☐
स्वतंत्र रूप से पढ़ना	☐	अक्षरों/शब्दों को कॉपी करना	☐
ड्रॉइंग	☐	अपने शब्दों में लिखना	☐
अन्य, कृपया निर्दिष्ट करें			☐

भाग D: टीएलएम

ऊपर चयनित गतिविधियों के लिए कौन सी सामग्री/टीएलएम का उपयोग किया गया:

कहानी की पुस्तक	☐	कविता पोस्टर	☐	चित्र पोस्टर	☐
कहानी पोस्टर	☐	लेबल	☐	ग्रिड	☐
वर्ण/अक्षर कार्ड	☐	बारहखड़ी चार्ट/ब्लैकबोर्ड पर बारहखड़ी	☐	शब्द कार्ड	☐

टाइम-ऑन-टास्क
विद्यालय का नाम
शिक्षण का माध्यम
दिनांक
विजिट का समय

टाइम-ऑन-टास्क प्रारूप						
शिक्षक और बच्चे	शिक्षक	बच्चे 1	बच्चे 2	बच्चे 3	बच्चे 4	बच्चे 5
कक्षा						
बच्चों का विवरण						
टाइम स्लोट	**शिक्षक के लिए गतिविधि कोड**	**बच्चों के लिए गतिविधि कोड**				
0 मिनट						
3rd मिनट . . .						
40th मिनट						

टाइम-ऑन-टास्क गतिविधि कोड्स			
कोड्स	शिक्षक की गतिविधि (Teacher Activity)	कोड्स	विद्यार्थी की गतिविधि (Student Activity)
1	किसी विषय को ब्लैकबोर्ड पर लिख कर पढ़ाना	1	ब्लैकबोर्ड/पाठ्यपुस्तक/सहपाठी से नकल करना
2	कक्षा में टीएलएम का उपयोग करके बच्चों को अवधारणा समझाना	2	शिक्षक/दूसरे बच्चों को सक्रिय रूप से सुनना/देखना
3	समूह कार्य या बच्चों के व्यक्तिगत कार्य का पर्यवेक्षण/निगरानी करना	3	सहपाठी से सीखना/छोटे समूहों में बिना टीएलएम के काम करना
4	बच्चों की प्रतिक्रियाओं या कार्य पर प्रतिक्रिया देना, प्रश्नों का उत्तर देना/स्पष्टीकरण देना	4	शिक्षक और बच्चों या टीएलएम के साथ छोटे समूहों में काम करना
5	एक या अधिक बच्चों को कक्षा की गतिविधियों में शामिल होने का निर्देश देना	5	शिक्षक या किसी अन्य बच्चे के बाद सामूहिक दोहराव
6	ब्लैकबोर्ड/नोटबुक पर होमवर्क/असाइनमेंट/टेस्ट/क्लासवर्क देना	6	कक्षा कार्य/असाइनमेंट/परीक्षण/कार्यपुस्तिका कार्य स्वयं करना या बोर्ड पर स्वयं लिखना (नकल किए बिना)
7	होमवर्क, टेस्ट पेपर या क्लासवर्क को सही करना	7	नोटबुक/कार्य की जाँच करवाना
8	पढ़ाए जा रहे विषय को मौखिक रूप से समझाना और कविता सुनाना	8	शिक्षक से पाठ से संबंधित प्रश्न पूछना
9	शिक्षक पूरी कक्षा या व्यक्तिगत बच्चों से प्रश्न पूछते हैं	9	शिक्षक के प्रश्न का व्यक्तिगत रूप से उत्तर देना
10	किसी पाठ्यपुस्तक/कार्यपुस्तिका या अन्य सामग्री से पढ़ना	10	सामूहिक (choral) प्रतिक्रिया देना
11	श्रुतलेख देना, क्रमबद्ध करने के लिए संख्याएँ देना या मौखिक भाषा/गणित कार्य देना	11	एक-दूसरे की नोटबुक जाँचना

टाइम-ऑन-टास्क गतिविधि कोड्स			
कोड्स	शिक्षक की गतिविधि (Teacher Activity)	कोड्स	विद्यार्थी की गतिविधि (Student Activity)
12	पाठ के संदर्भ के बिना बच्चों के साथ बातचीत	12	दूसरे बच्चों की उनके कार्य में मदद करना
13	शिक्षक द्वारा बच्चों को डाँटना/फटकारना	13	एप्लीकेशन/टीवी/मोबाइल से पाठ से संबंधित वीडियो देखना
14	बच्चों को सीखने में सक्रिय भागीदार बनने के लिए प्रेरित करना	14	डाँट खाना या चुप रहना
15	कक्षा प्रबंधन (समूह बनाना, निर्देश देना जैसे कतार बनाओ, विश्राम लो आदि)	15	पाठ से असंबंधित शिक्षक से बातचीत
16	शिक्षक अगले पाठ/विषय की योजना देख रहे हैं	16	दो गतिविधियों के बीच की गतिविधि (नोटबुक निकालना, कतार बनाना, टैबलेट चलाना)
17	शिक्षक कक्षा में नहीं हैं (NA)	—	—
कार्य से इतर गतिविधि कोड			
18	कक्षा में हैं, लेकिन कोई गतिविधि नहीं	18	बच्चा किसी सार्थक गतिविधि या खेल में व्यस्त नहीं
19	अन्य (बहुस्तरीय/मल्टीग्रेड) कक्षा में व्यस्त	19	बच्चे कक्षा छोड़ चुके हैं
20	शिक्षण समय में मोबाइल का उपयोग करना	20	बाहर जाने/खाने की अनुमति मांगना
21	माता-पिता/स्कूल स्टाफ/PRI सदस्यों से बातचीत	21	कक्षा फिर से शुरू होने के लिए शिक्षक की प्रतीक्षा
22 (ऑन टास्क कोड)	एक ही कक्षा में दूसरे स्तर के समूह को पढ़ाना	22	बिना किसी भाव के शिक्षक या छात्रों की ओर देखना

पूर्व एवं पश्चात अवलोकन

दिशा-निर्देश

1. **टीम का, अपना और स्टडी का परिचय दें:** "(नाम)। हम (संस्था का नाम) से आए हैं। यह कक्षा 1 और 2 में भाषा और गणित के सीखने-सिखाने के तरीकों पर व्यापक स्तर का अध्ययन है। हम इस जिले के 50 स्कूलों में यह सर्वेक्षण कर रहे हैं।

2. **शोध अध्ययन और उसकी प्रक्रिया का परिचय दें:** आज आपके विद्यालय में, हम कक्षा --(1 या 2) में ----- (भाषा/गणित) का 40 मिनट का कक्षा अवलोकन करेंगे। हम कक्षा में चुपचाप बैठेंगे। शिक्षक को हमसे कुछ भी स्पष्ट करने या पूछने की ज़रूरत नहीं है। हम किसी गतिविधि का डेमो नहीं देंगे या कक्षा में किसी तरह का व्यवधान नहीं डालेंगे। कक्षा अवलोकन पूरा होने के बाद, हम कक्षा के शिक्षक के साथ साक्षात्कार के लिए आधे घंटे का समय भी लेना चाहेंगे। हम प्रिंट-रिच कक्षा और बच्चों की बैठक व्यवस्था की कुछ तस्वीरें भी लेंगे। हम शिक्षक या बच्चों की तस्वीरें नहीं लेंगे।

3. **शिक्षक अपनी पाठ योजना का पालन करें:** हम आपकी शिक्षण दिनचर्या को बाधित नहीं करना चाहते हैं। कृपया अपनी पाठ योजना को जारी रखें। आपने आज के दिन के लिए (भाषा या गणित) जो भी योजना बनाई थी, कृपया हमारी विजिट के कारण अपनी योजना में कोई बदलाव न करें।

4. **कक्षा अवलोकन के दौरान किसी भी प्रकार के भोजन या आतिथ्य के लिए विनम्रतापूर्वक मना करें।** हमारा एक अनुरोध है; हमारे पास कई प्रकार के टूल और पृष्ठ हैं जिनका अवलोकन करना है। इसलिए, हमारा अनुरोध है कि कक्षा अवलोकन के दौरान किसी प्रकार का व्यवधान न हो। हम किसी भी प्रकार की चर्चा के लिए ब्रेक टाइम के दौरान वापस यहाँ आएँगे।

5. **उचित अनुमति के साथ, कक्षा में प्रवेश करें और अवलोकन के लिए एक आदर्श स्थान तय करें।** आदर्श बैठने की जगह वह होगी जहाँ से शिक्षक और बच्चों दोनों का अवलोकन किया जा सके। बच्चों के पीछे ना बैठे क्योंकि वहाँ से उन्हें स्पष्ट रूप से नहीं देखा जा सकता है या बच्चों के सामने नहीं बैठना चाहिए ताकि उनका ध्यान पाठ से ना भटके और वहाँ से शिक्षक का अवलोकन भी अच्छे से नहीं किया जा सकता है।

6. **कक्षा में व्यवधान न डालें:** कक्षा अवलोकन के दौरान अपनी टीम के सदस्य और बच्चों से बात करने से बचें ताकि, उनका पाठ से ध्यान न भटके।

7. **कक्षा के अंदर फोन का इस्तेमाल करने से बचें।**

8. **"कक्षा-पूर्व" अवलोकन सूचना पत्रक भरें।**

कक्षा-पूर्व अवलोकन सूचना पत्रक

अवलोकन दिनांक:	अवलोकनकर्ता का नाम:
राज्य:	प्रवेश समय:
जिला:	निकास समय:
खंड:	अवलोकित विषय: भाषा या गणित
विद्यालय:	
विद्यालय कोड:	

यदि शिक्षक केवल एक कक्षा पढ़ाता है:

अवलोकित ग्रेड	नामांकन		उपस्थिति	
	लड़के:	लड़कियाँ:	लड़के:	लड़कियाँ:

बहु-कक्षा स्थिति के सन्दर्भ में:

क्या कक्षा में बाल वाटिका के बच्चे बैठे हैं? i. ☐ हाँ ii. ☐ नहीं

जिस शिक्षक का अवलोकन किया गया वह कौन-सी कक्षा को पढ़ाता है? (कृपया नीचे संबंधित बॉक्स पर टिक करें)

i. ☐ बालवाटिका ii. ☐ कक्षा 1 iii. ☐ कक्षा 2 iv. ☐ कक्षा 3 v. ☐ कक्षा 4 vi. ☐ कक्षा 5

कृपया निम्नलिखित तालिका में एक साथ बैठी कक्षाओं के बारे में लिखें

बहु-कक्षा कक्षीय स्थिति	कक्षाएँ
अवलोकन की गई कक्षा-कक्ष में अलग-अलग कक्षाओं के बच्चे एक साथ बैठे हुए थे	
स्पष्ट विभाजन के साथ अलग-अलग बैठे थे।	☐ ☐ ☐
बच्चों के बीच किसी प्रकार का विभाजन नहीं था।	☐ ☐ ☐

यदि बच्चों की बैठक व्यवस्था सीखने के स्तर अनुसार हो-

सीखने के स्तर अनुसार समूह किस प्रकार बनाए गए हैं-

i. कक्षा 1 और कक्षा 2 ☐ ii. कक्षा 1 और कक्षा 3 ☐ iii. कक्षा 1 और कक्षा 2 और कक्षा 3 ☐ iv. कक्षा 2 और कक्षा 3 ☐

v. अन्य (लिखें) ____

समूह किस आधार पर बनाएँ गए हैं-

i. बच्चों की समझ

ii. बेसलाईन

iii. सीखने वाले और नहीं सीखने वाले बच्चों को एक साथ सिखाने के लिए

iv. अन्य (लिखें)___

कक्षा-पश्चात अवलोकन सूचना पत्रक

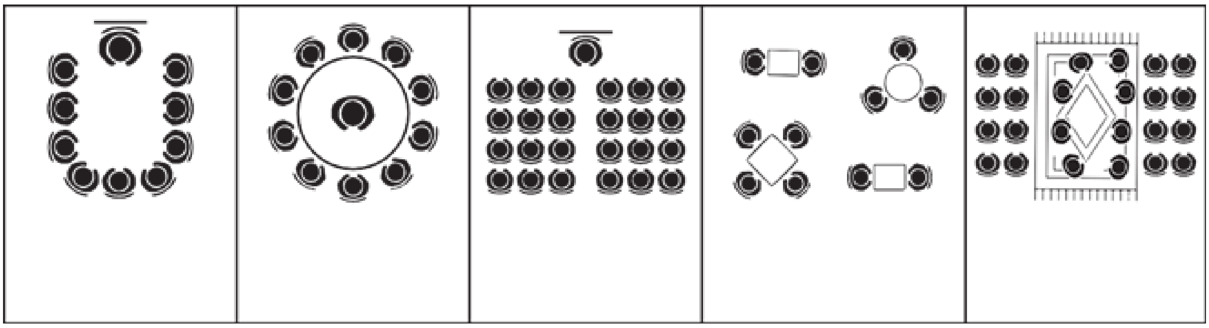
दिशा-निर्देश

1. पृष्ठ 1 पर "अवलोकन-पूर्व" के अंतर्गत अवलोकन पूरा होने के बाद **"निकास समय"** भरें।
2. पुष्टि करें कि क्या सभी दस्तावेजों के सभी भाग पूर्ण हैं।
3. किसी भी अधूरी जानकारी की पुष्टि शिक्षक/विद्यालय से करें।
4. यदि सभी जानकारी पूर्ण है तो टीम सदस्य से पुष्टि करें।
5. शिक्षक से आधे घंटे के साक्षात्कार के लिए अनुरोध करें।
6. **रैंडम चुने गए 5 बच्चों की नोटबुक में पिछले एक सप्ताह के कार्यों की जाँच करें।**
7. **रैंडम चुने गए 5 बच्चों की कार्यपुस्तिका में पिछले एक सप्ताह के कार्यों की जाँच करें।**
8. **तस्वीर लें;**

   *a. एक तस्वीर (photo) विद्यालय नाम के साथ लें : **फोटो का लिंक यहाँ लगाएँ।***
   *b. एक तस्वीर (photo) ब्लैकबोर्ड की लें : **फोटो का लिंक यहाँ लगाएँ।***
   *c. एक तस्वीर (photo) कक्षा बैठक व्यवस्था की लें (बच्चों की पीठ की तरफ से) : **फोटो का लिंक यहाँ लगाएँ।***
   *d. सभी 4 दीवारों पर लगी प्रदर्शित सामग्री की तस्वीरें लें : **फोटो का लिंक यहाँ लगाएँ।***

कक्षा कक्ष का भौतिक वातावरण

1. **बैठक व्यवस्था** (कृपया पीछे से बच्चों की बैठने की व्यवस्था का फोटो लें)
2. **बच्चे कहाँ बैठे हुए हैं?**
   i. कक्षा कक्ष में   ii. बरामदे में   iii. मैदान में/खुले में   iv. अन्य (लिखें)
3. **कक्षाओं में बैठक कैसी है** (सही पर टिक लगाएँ)
   1. डेस्क-बेंच की व्यवस्था
   2. फर्श पर बैठना
   a. **बैठने की व्यवस्था को चुनें:** बिंदु शिक्षक है।



अथवा बैठक व्यवस्था को ड्रा करें:

	यदि किसी गतिविधि के लिए बदलाव किया गया है, तो इस बॉक्स का उपयोग करें। गतिविधि:

क्या अवलोकन के दौरान बच्चों की बैठक की व्यवस्था बदली गई थी? (प्रासंगिक पर निशान लगाएँ)

i . ☐ हां   ii. ☐ नहीं   iii. ☐ अन्य, कृपया निर्दिष्ट करें

यदि हां; तो टिक करें

मूल बैठने की व्यवस्था	पुनः व्यवस्थित (उपयुक्त विकल्प पर ✓ लगाएँ)	उद्देश्य (संबंधित एक या अधिक विकल्पों पर टिक करें)
☐ लड़के/लड़कियाँ अलग-अलग ☐ यादृच्छिक ☐ अधिगम स्तर	☐ लड़के/लड़कियाँ अलग-अलग ☐ यादृच्छिक ☐ अधिगम स्तर ☐ छोटा समूह	☐ सहपाठी अधिगम ☐ गतिविधि की आवश्यकता के अनुसार ☐ पुस्तकें/सामग्री उपलब्ध नहीं ☐ अन्य, कृपया निर्दिष्ट करें ....

संदर्भ सामग्री की उपलब्धता

1. **कक्षा में उपयोग योग्य एक ब्लैकबोर्ड है** (सही पर टिक लगाएँ) i ☐ हां ii. ☐ नहीं

2. कक्षा में उपलब्ध शिक्षण सामग्री

   i. **5 रैंडम बच्चों की कार्यपुस्तिका जाँचें** (सही पर टिक लगाएँ)

   ☐ 5 बच्चे ☐ 4 बच्चे ☐ 3 बच्चे ☐ 2 बच्चे ☐ 1 बच्चा ☐ 0 बच्चा

   ii. **5 रैंडम बच्चों की पाठ्यपुस्तक जाँचें** (सही पर टिक लगाएँ)

   ☐ 5 बच्चे ☐ 4 बच्चे ☐ 3 बच्चे ☐ 2 बच्चे ☐ 1 बच्चा ☐ 0 बच्चा

   iii. **5 रैंडम बच्चों की पाठ्यपुस्तक जाँचें** (सही पर टिक लगाएँ)

   ☐ 5 बच्चे ☐ 4 बच्चे ☐ 3 बच्चे ☐ 2 बच्चे ☐ 1 बच्चा ☐ 0 बच्चा

3. निम्नांकित की पूर्ण होने की स्थिति है:

   i. **नोटबुक** (सही पर टिक लगाएँ)

   ☐ आंशिक रूप से पूर्ण ☐ 5 बच्चे ☐ 4 बच्चे ☐ 3 बच्चे ☐ 2 बच्चे ☐ 1 बच्चा ☐ 0 बच्चा

   ☐ पूर्ण- ☐ 5 बच्चे ☐ 4 बच्चे ☐ 3 बच्चे ☐ 2 बच्चे ☐ 1 बच्चा ☐ 0 बच्चा

   ☐ शिक्षक द्वारा जाँचा गया ☐ 5 बच्चे ☐ 4 बच्चे ☐ 3 बच्चे ☐ 2 बच्चे ☐ 1 बच्चा ☐ 0 बच्चा

   ii. **कार्य पुस्तक** (सही पर टिक लगाएँ)

   ☐ आंशिक रूप से पूर्ण - ☐ 5 बच्चे ☐ 4 बच्चे ☐ 3 बच्चे ☐ 2 बच्चे ☐ 1 बच्चा ☐ 0 बच्चा

   ☐ पूर्ण- ☐ 5 बच्चे ☐ 4 बच्चे ☐ 3 बच्चे ☐ 2 बच्चे ☐ 1 बच्चा ☐ 0 बच्चा

   ☐ शिक्षक द्वारा जाँचा गया ☐ 5 बच्चे ☐ 4 बच्चे ☐ 3 बच्चे ☐ 2 बच्चे ☐ 1 बच्चा ☐ 0 बच्चा

4. **क्या कक्षा की दीवारों पर प्रिंट रिच सामग्री प्रदर्शित की गई है?** (सही पर टिक लगाएँ)

   i. ☐ हां ii. ☐ नहीं iii. ☐ कुछ

5. **क्या कक्षा में भाषा या गणित से संबंधित प्रदर्शित सामग्री बच्चों की आँखों के स्तर पर लगी है?** (सही पर टिक लगाएँ)

   i. ☐ हां ii. ☐ नहीं iii. ☐ कुछ

6. **प्रदर्शित सामग्री क्या है?** (सही पर टिक लगाएँ)

i.	☐ कविता चार्ट	ii.	☐ संख्या चार्ट
iii.	☐ स्थानीय मान कार्ड	iv.	☐ वर्णमाला चार्ट
v.	☐ चित्र	vi.	☐ कविता पोस्टर
vii.	☐ चित्र पोस्टर	viii.	☐ कहानी पोस्टर
ix.	☐ लेबल	x.	☐ ग्रिड
xi.	☐ बारहखड़ी चार्ट	xii.	☐ लेबल

xiii. ☐ अन्य (कृपया नीचे लिखें) - ....

....

7. **कक्षा पर्यवेक्षण के दौरान कक्षा में दो शिक्षक उपस्थित थे?**

i. ☐ हां　　ii. ☐ नहीं

8. पर्यवेक्षण की गई कक्षा में शिक्षक ने कुल कितना समय बिताया?

i. मिनट से कम

ii. 20-25 मिनट

iii. 40 मिनट

iv. अन्य (लिखें) ....

9. शिक्षक के पास अवलोकन किये गए पाठ की योजना/रणनीति का दस्तावेज है। (सही पर टिक लगाएँ)

i. ☐ हां　　ii. ☐ नहीं

हाँ और ना के साथ-साथ उनके द्वारा दी गई टिप्पणी

सर्वेक्षण के लिए शिक्षक साक्षात्कार प्रश्नावली

साक्षात्कारकर्ता के लिए दिशा-निर्देश:

> कृपया प्रश्नों की स्क्रिप्ट का पालन करें।
> यदि आवश्यक हो तो आप अवलोकन से संबंधित अनुवर्ती प्रश्न पूछ सकते हैं।
> कृपया उत्तर के लिए संकेत (प्रॉम्प्ट) न दें।
> आंशिक प्रतिक्रिया या कोई प्रतिक्रिया न होने की स्थिति में कृपया अगले प्रश्न पर जाएँ।
> मैनुअल के दिशा-निर्देशों को लेकर सचेत रहें।
> कोई समूह चर्चा न करें — केवल अवलोकित शिक्षक से बात करें।

अवलोकन से पहले की स्क्रिप्ट (साक्षात्कार से संबंधित):

> हम कक्षा अवलोकन के बाद 20–30 मिनट के लिए एक प्रत्यक्ष साक्षात्कार का अनुरोध करते हैं।
> यह एक अध्ययन है और एकत्र की गई सभी जानकारी का उपयोग केवल शोध उद्देश्यों के लिए किया जाएगा।
> किसी नाम का उल्लेख नहीं किया जाएगा। हर डेटा से नाम हटा दिया जाएगा।

साक्षात्कार से पहले की स्क्रिप्ट:

> आज आपके शिक्षण का अवलोकन कर पाना अच्छा रहा, अवसर के लिए धन्यवाद।
> जैसा कि अवलोकन से पहले बताया गया, यह कक्षा शिक्षण और सीखने की विधियों का एक अध्ययन है। अध्ययन का एक भाग कक्षा अवलोकन था। एक अन्य महत्वपूर्ण भाग उस शिक्षक का साक्षात्कार है जिसकी कक्षा शिक्षण का अवलोकन किया गया।
> साक्षात्कार के प्रश्न हमारी अवलोकित कक्षा से ही जुड़े हैं — आपके संदर्भ में यह कक्षा 1 या 2 है।
> कुछ प्रश्न भाषा और कुछ गणित पर आधारित होंगे। कुछ मामलों में, हम दोनों पर एक साथ चर्चा करेंगे। और अंतिम तीन खंड मूल्यांकन, व्यावसायिक क्षमता वर्धन और एफएलएन/एनआईपीयूएन मिशन के बारे में होंगे।
> कृपया प्रश्न के किसी भी संदर्भ के लिए बेझिझक अपनी कक्षा से उदाहरणों/उपाख्यानों का उपयोग करें।

साक्षात्कार के बाद की स्क्रिप्ट:

> हमसे बातचीत के लिए समय देने के लिए धन्यवाद मैडम/सर। साक्षात्कार हमें हमारे द्वारा किए गए अवलोकन को बेहतर जानने/समझने में मदद करता है — उदाहरण के लिए, एक बच्चा जो चुपचाप बैठा था, कुछ बच्चों से प्रश्न न पूछने का आपका कारण या आपके द्वारा अपनाया गया पाठ क्रम आदि।
> अब हम भरे गए डेटा को दोबारा जाँचकर पुष्टि करेंगे, फिर उसे डिजिटाइज करेंगे। यदि हमें कुछ कमियाँ मिलती हैं, तो उस जानकारी की पुष्टि के लिए हम आपको एक बार फिर कॉल करेंगे या मिलेंगे। जरूरत पड़ने पर कृपया एक बार फिर मदद कीजिएगा।
> डेटा विश्लेषण में कुछ माह लगेंगे। शोध के निष्कर्ष हम आपसे साझा करेंगे।

कक्षा 1		**कक्षा 2**	
भाषा	**गणित**	**भाषा**	**गणित**

I. एफ.एल.एन. का शिक्षण और अधिगम (Teaching & Learning)

1. पिछले कुछ वर्षों से, मूलभूत स्तर पर बच्चों की सीखने की क्षमता में सुधार लाने पर बहुत ध्यान दिया जा रहा है। अनुसार भाषा/गणित के लिए तीन महत्वपूर्ण एफ.एल.एन परिणाम क्या हैं? (आपने जिसका अवलोकन किया, कृपया उसी ग्रेड और विषय के बारे में पूछें)

i. ☐ ....

ii. ☐ ....

iii. ☐ ....

(कृपया ग्रेड 1 और 2 के लिए भाषा और गणित के अधिगम प्रतिफल (लर्निंग आउटकम) की सूची के लिए अनुलग्नक देखें। शिक्षक उनमें से जो उल्लेख करते हैं उन्हें कृपया चिह्नित करें या यदि अतिरिक्त बिंदुओं का उल्लेख करें तो "अन्य" में जोड़ें)

2. इस कक्षा में आपके अनुभव के आधार पर, आपने जो परिणाम बताए, उनमें से, कक्षा 1/2 में भाषा/गणित में बच्चों को कौन सी क्षमताओं/दक्षताओं को सीखना मुश्किल लगता है? (हमारे द्वारा अवलोकन की गई कक्षा और विषय को देखें)

II. भाषा और साक्षरता

अब हम भाषा आधारित कुछ प्रश्नों पर चर्चा करेंगे।

3. बच्चे समझ के साथ पाठ पढ़ सकें, यह सुनिश्चित करने के लिए कि आप किन रणनीतियों का उपयोग करते हैं? कृपया 2 से 3 रणनीतियाँ बताएँ। कृपया इस बात पर ध्यान दें कि पाठ पढ़ते समय आप उनकी समझ कैसे विकसित करते हैं।

लेखक हेतु, पठन सिखाने की रणनीतियाँ

i. ☐ शिक्षक विविधतापूर्ण कहानियों की पुस्तकों का उपयोग करें

ii. ☐ कहानी सुनाने के पहले, दौरान और पश्चात् चर्चा

iii. ☐ खुले और बंद छोर वाले प्रश्न पूछना

iv. ☐ प्रश्न पूछना

v. ☐ बच्चों को स्वयं पढ़ने के अवसर देना

vi. ☐ कक्षा को पढ़ी गई कहानी को समेकित करने/अपने शब्दों में पुनः सुनाने के अवसर देना

vii. ☐ अन्य, कृपया निर्दिष्ट करें : ....

viii. ☐ ....

4. a. अगले कुछ प्रश्न बच्चों की घर की भाषाओं के बारे में हैं।

क्या आपकी कक्षा के सभी बच्चे हिंदी / --------- (शिक्षा का माध्यम) पूरी तरह समझते और बोलते हैं?

i ☐ हाँ ii ☐ नहीं iii ☐ आंशिक रूप से

b. बच्चों की सबसे आम घर की भाषाएँ कौन-सी हैं? अधिकतम 2 से 3 की सूची दें।

i. ....

ii. ....

iii. ....

c. क्या आप बच्चों की घर की भाषा(एँ) समझते और बोलते हैं?

i. ☐ नहीं जानते

ii. ☐ बहुत सीमित समझ

iii. ☐ कार्यात्मक समझ

iv. ☐ निपुणता से

v. ☐ बहुभाषिकता – बच्चों की दो से अधिक भाषाओं की निपुणता या मध्यवर्ती स्तर की जानकारी

vi. ☐ अन्य: कृपया निर्दिष्ट करें: ....

....

5. बच्चों के घर की भाषा और स्कूल या शिक्षण की भाषा के बीच अंतर को पाटने के लिए आप कौन सी रणनीतियों का उपयोग करते हैं? कृपया 2 से 3 रणनीतियों के नाम दें।

i. ....

ii. ....

iii. ....

6. क्या भाषा की पाठ्यपुस्तक की कठिनता का स्तर बच्चों के लिए उपयुक्त है? *(अवलोकन किए गए कक्षा और विषय का उल्लेख करें)*

किसी एक को टिक करें।

i. ☐ अधिकांश अध्याय अधिकांश बच्चों के लिए कठिन हैं

ii. ☐ अधिकांश अध्याय कुछ बच्चों के लिए कठिन हैं

iii. ☐ कुछ अध्याय अधिकांश बच्चों के लिए कठिन हैं

iv. ☐ कुछ अध्याय कुछ बच्चों के लिए कठिन हैं

v. ☐ आसान है

III. संख्या ज्ञान/गणित
स्क्रिप्ट: अब हम गणित से संबंधित कुछ प्रश्नों पर चर्चा करेंगे

7. **इस कक्षा के लिए, बच्चों को संख्याओं को समझने में मदद करने के लिए कौन सी रणनीतियों का उपयोग किया जाता है? यानी क्या- बच्चे संख्याओं को पहचानते हैं और समझते हैं? उदाहरण के लिए: यदि उन्हें एक संख्या 26 दी गई है, तो आप यह कैसे सुनिश्चित करेंगे कि वे यह समझें कि संख्या 20 और 6 को मिलाकर बनी है, न कि 2 और 6। कृपया 2 से 3 शिक्षण रणनीतियाँ बताएँ।** *(संख्या की समझ के लिए आप क्या-क्या करते हैं।)*

संख्या की समझ सिखाने की रणनीतियाँ

i. ☐ विभिन्न प्रकार के टी.एल.एम और ठोस वस्तुओं का उपयोग

ii. ☐ वास्तविक जीवन के उदाहरणों से जोड़ना

iii. ☐ एल.पी.एल.एस एप्रोच (अनुभव, भाषा, चित्र और प्रतीक) का पालन

iv. ☐ प्रत्येक बच्चे को अभ्यास का अवसर देना

v. ☐ स्थानीय मान, इकाई-दहाई को समझाने के लिए बंडल और तीली का उपयोग

vi. ☐ बच्चों को बोर्ड पर बुलाकर स्थानीय मान का अभ्यास और इकाई और दहाई के अंक का मान क्या है, इसकी पुनः पुष्टि करना

vii. ☐ शिक्षक बोर्ड पर चित्र बनाकर एक अंक का जोड़ और घटाव समझाता है और बच्चों को अभ्यास देता है

viii. ☐ दो अंकों की संख्या का जोड़ और घटाव कराने के दौरान शिक्षक स्थानीय मान पद्धति समझाते हुए हासिल और उधार समझाता है

ix. ☐ अन्य, कृपया निर्दिष्ट करें: ....

....

....

8. **क्या आपको लगता है कि गणित की पाठ्यपुस्तक का कठिनाई स्तर बच्चों के लिए उपयुक्त है?** *(हमारे द्वारा अवलोकन की गई कक्षा और विषय का संदर्भ लें)*

किसी एक को टिक करें

i. ☐ अधिकांश अध्याय अधिकांश बच्चों के लिए कठिन हैं
ii. ☐ अधिकांश अध्याय कुछ बच्चों के लिए कठिन हैं
iii. ☐ कुछ अध्याय अधिकांश बच्चों के लिए कठिन हैं
iv. ☐ कुछ अध्याय कुछ बच्चों के लिए कठिन हैं
v. ☐ यह आसान है

IV. मूल्यांकन और उपचारात्मक उपाय
स्क्रिप्ट - हम अंतिम तीन खंडों तक पहुँच चुके हैं - आइए अब मूल्यांकन के बारे में बात करते हैं।

9. **क्या आप उस पाठ की योजना बनाते हैं जिसे आप अगले दिन पढ़ाने वाले हैं?**

i ☐ हां ii ☐ नहीं

10. **अगर हां, तो आप पाठ की योजना कैसे बनाते हैं? अगर नहीं, तो क्यों?**

11. **आप मूल्यांकन के लिए किन विधियों का पालन करते हैं? आप बच्चों का मूल्यांकन कितनी बार करते हैं? कृपया केंद्रीय स्तर पर किए गए मूल्यांकनों को शामिल न करें।**

....

मूल्यांकन विधियाँ

i. ☐ दैनिक कार्य की जाँच (कॉपी/वर्कबुक)
ii. ☐ साप्ताहिक मूल्यांकन
iii. ☐ आकस्मिक परीक्षा
iv. ☐ बच्चों के कार्य के दौरान
v. ☐ मासिक परीक्षा
vi. ☐ अन्य, कृपया निर्दिष्ट करें ....

12. **क्या आप प्रत्येक बच्चे के मूल्यांकन का रिकॉर्ड बनाए रखने में सक्षम हैं? आप कौन-कौन से मूल्यांकन रिकॉर्ड बनाए रखते हैं?**

i. ☐ रजिस्टर
ii. ☐ वर्कबुक/शिक्षक गाइड में एक ट्रैकर
iii. ☐ शिक्षक डायरी
vi. ☐ प्रत्येक बच्चे का पोर्टफोलियो
v. ☐ अन्य, कृपया निर्दिष्ट करें ....
....

13. **a. क्या आपकी कक्षा में कुछ बच्चे ऐसे हैं जो अभी भी पिछड़े हुए हैं? क्या ऐसे बच्चे हैं जिन्होंने कुछ बुनियादी कौशल नहीं सीखे जो पढ़ाए गए हैं? (जिस कक्षा और विषय का हमने अवलोकन किया, उसका संदर्भ लें)**

i ☐ हां ii ☐ नहीं

b. कितने हैं

c. आपको क्या लगता है कि कुछ बच्चों के अच्छे से सीख न पाने के कारण क्या हो सकते हैं?

i. ☐ बारंबार अनुपस्थिति
ii. ☐ असमर्थक अभिभावक
iii. ☐ कुछ बच्चे सीख नहीं सकते
vi. ☐ देर से प्रवेश
v. ☐ अन्य, कृपया स्पष्ट करें:..
....

d. क्या आप मानते हैं कि वे साल के अंत तक साक्षरता और अंकगणित की मूलभूत क्षमताओं को पकड़ सकते हैं और उसमें निपुण हो सकते हैं?

i ☐ हां   ii ☐ नहीं   iii ☐ हो सकता है

e. आप उन बच्चों का समर्थन कैसे करते हैं जिन्होंने अभी तक नहीं सीखा है?

i. ☐ कक्षा के बाद उन्हें 5 मिनट दें
ii. ☐ उन्हें अलग कार्य दें और दूसरों को पढ़ाना जारी रखें
iii. ☐ सीखने के स्तर के आधार पर प्रश्न पूछें
iv. ☐ उन्हें नोटबुक में अतिरिक्त अभ्यास कार्य दें
v. ☐ उन्हें मेज पर बुलाएँ और उन्हें अलग से अवधारणा समझाएँ
vi. ☐ प्रत्येक गतिविधि के बाद, उन्हें समझाने और कार्य देने के लिए विशेष ध्यान दें, उनकी समझ की पुन: पुष्टि करें
vii. ☐ अन्य, कृपया निर्दिष्ट करें: ....

....

V. पेशेवर विकास जिसमें शैक्षणिक समर्थन शामिल है

विभाग कक्षा 1 से 5 और बाल वाटिका के लिए राज्य या जिला स्तर पर एफ.एल.एन आधारित प्रशिक्षण आयोजित करता है।

14. **a. आपने एफ.एल.एन (कक्षा 1, 2 और 3) पर आखिरी व्यक्तिगत प्रशिक्षण कब लिया था और उसकी अवधि क्या थी? कृपया संबंधित विकल्प पर टिक करें या "अन्य" के तहत नोट करें।**

अंतिम प्रशिक्षण

i. ☐ 3 महीने पहले   ii. ☐ 6-महीने पहले
iii. ☐ 1 वर्ष पहले   iv. ☐ 2023 या उससे पहले हुआ
v. ☐ याद नहीं है   vi. ☐ अन्य: ....

अवधि

i. ☐ 1-दिन   ii. ☐ 2-दिन
iii. ☐ 3-दिन   iv. ☐ 4-दिन
v. ☐ 5-दिन   vi. ☐ अन्य: ....

b. आपने एफ.एल.एन (साक्षरता/गणितीय योग्यता) प्रशिक्षण से कौन-सी 3 सबसे महत्वपूर्ण बातें सीखीं?

....

....

c. यह कितना उपयोगी था

i. ☐ बिलकुल भी उपयोगी नहीं   ii. ☐ कभी-कभी
iii. ☐ मध्यम रूप से उपयोगी   iv. ☐ बहुत उपयोगी

d. उस प्रशिक्षण के आधार पर आपने कौन-सी एक विशेष प्रैक्टिस बदली?

अभ्यास में बदलाव: ....

....

क्रम सं.	भाषा	गणित
i.		
ii.		
iii.		

15. **a. क्या आपको शिक्षण सुधारने के लिए क्लस्टर/ब्लॉक स्तर से नियमित शैक्षणिक सहायता मिलती है?**

i. ☐ नहीं ii. ☐ कभी-कभी और असामान्य रूप से

iii. ☐ कभी-कभी iv. ☐ हाँ, नियमित रूप से

b. नियमित शैक्षणिक सहायता आपको कौन प्रदान करता है?

i. ....

ii. ....

c. क्या यह आपके लिए एफ.एल.एन. के शिक्षण अभ्यासों में सुधार करने में सहायक रहा है?

i. ☐ बिल्कुल उपयोगी नहीं ii. ☐ कभी-कभी

iii. ☐ मध्यम रूप से उपयोगी iv. ☐ बहुत उपयोगी

d. क्या वे कक्षा का अवलोकन करते समय भाषा या गणित के लिए विशिष्ट शिक्षण अभ्यास दिखाते हैं?

i. ☐ नहीं ii. ☐ कभी-कभी और दुर्लभ

iii. ☐ कभी-कभी iv. ☐ हां, नियमित रूप से

e. उनका समर्थन कैसे बेहतर किया जा सकता है? (पूछना वैकल्पिक; समय की उपलब्धता के आधार पर)

i. ☐ वे अवलोकन के दौरान विशिष्ट .... प्रदर्शित कर सकते हैं।

ii. ☐ वे मुझे अवलोकन के आधार पर नियमित प्रतिक्रिया दे सकते हैं।

iii. ☐ वे पूरी अवधि का अवलोकन कर सकते हैं।

iv. ☐ वे कक्षा के बाद प्रतिक्रिया में किसी अवधारणा को समझा सकते हैं।

v. ☐ वे किसी विशिष्ट विषय पर कुछ हैंडआउट/साहित्य साझा कर सकते हैं।

vi. ☐ वे किसी अवधारणा/कुशलता में सामान्य अंतराल पहचान सकते हैं; और उन्हें ब्लॉक/क्लस्टर/जिला स्तर की बैठकों में संबोधित कर सकते हैं।

vii. ☐ वे हमारे औपचारिक व्हाट्सऐप समूहों पर अच्छी प्रथाएँ साझा कर सकते हैं।

viii. ☐ अन्य, कृपया स्पष्ट करें: ....

....

VI. निपुण/एफ.एल.एन. कार्यक्रम
नीचे दिए गए प्रश्न के लिए, कृपया उस स्थानीय नाम का उपयोग करें जिसे राज्य ने एफ.एल.एन. मिशन के लिए अपनाया है: हरियाणा – निपुण हरियाणा, उत्तर प्रदेश – मिशन प्रेरणा, छत्तीसगढ़ – एफ.एल.एन. मिशन

16. ग्रेड 1, 2 और 3 में शिक्षण और सीखने पर निपुण/एफ.एल.एन. मिशन का क्या प्रभाव पड़ा है और बच्चों के सीखने में सुधार कैसे हुआ है?" .

....

....

....

....

"मुझे इस सर्वेक्षण, टीचिंग एंड लर्निंग प्रैक्टिसेस सर्वे (टीएलपीएस), के विमोचन को देखकर खुशी हो रही है। इसके परिणाम एक मजबूत साक्ष्य आधार प्रदान करते हैं। नमूने के पैमाने को देखते हुए, इससे उभरने वाली जानकारियाँ देशभर में शिक्षण और अधिगम प्रथाओं का प्रतिबिंब मानी जा सकती हैं। कक्षाओं को एकतरफा शिक्षण से आगे बढ़ना होगा। शिक्षा तब फलती-फूलती है जब बच्चों को सवाल पूछने, अन्वेषण करने और अपनी जिज्ञासा को जीवित रखने के लिए प्रोत्साहित किया जाता है।"

–श्री संजय कुमार, आईएएस, सचिव, स्कूल शिक्षा और साक्षरता विभाग, शिक्षा मंत्रालय, भारत सरकार

"बच्चे तब सबसे अच्छा सीखते हैं जब शिक्षा आनंदपूर्ण हो और उनके वास्तविक अनुभवों में आधारित हो। जैसा कि राष्ट्रीय पाठ्यचर्या रूपरेखा हमें याद दिलाती है, खेल को प्रारंभिक शिक्षा के केंद्र में बनाए रखना चाहिए। जब बच्चे परिचित भाषाओं में सीखते हैं और शिक्षण-अधिगम सामग्री का सार्थक उपयोग करते हैं, तो कक्षाएँ ऐसी जगह बन जाती हैं जहाँ हर बच्चा सचमुच जुड़ सकता है। इस अध्ययन के लिए एलएलएफ को मेरी शुभकामनाएँ, हम इससे प्राप्त सुझावों का उपयोग करेंगे।"

–श्रीमती अर्चना शर्मा अवस्थी, अतिरिक्त सचिव, स्कूल शिक्षा और साक्षरता विभाग, शिक्षा मंत्रालय, भारत सरकार

"टीएलपीएस एक महत्वपूर्ण अध्ययन है क्योंकि इसका ध्यान कक्षा 1 और 2 में भाषा और गणित के शिक्षण-अधिगम प्रथाओं को समझने पर केंद्रित है। इसके परिणाम प्रारंभिक कक्षाओं में शिक्षा सुधारने के लिए महत्वपूर्ण दिशा-निर्देश प्रदान करते हैं, जो अर्थनिर्माण को केंद्र में रखते हुए हैं। अब समय आ गया है कि हम एकजुट होकर शिक्षकों का सहयोग करें ताकि कक्षाओं में आवश्यक बदलाव लाए जा सकें।"

–श्रीमती अमृता पटवर्धन, प्रमुख, शिक्षा, टाटा ट्रस्ट

"हमें यह बताते हुए खुशी हो रही है कि हमने कई अन्य संगठनों के साथ साझेदारी में भारत का पहला व्यापक सर्वे पूरा किया है, जो बुनियादी शिक्षा के लिए शिक्षण और अधिगम प्रथाओं पर आधारित है। छात्र का अधिगम तभी सुधर सकता है जब बच्चे सक्रिय रूप से अधिगम में शामिल हों। हमें आशा है कि यह रिपोर्ट पूरे देश में प्राथमिक विद्यालयों में प्रारंभिक कक्षाओं के लिए शिक्षण और अधिगम में बदलाव की आवश्यकता पर एक राष्ट्रीय संवाद को प्रेरित कर सकेगी।"

–धीर झिंगरन, संस्थापक और कार्यकारी निदेशक, लैंग्वेज एंड लर्निंग फाउंडेशन

टीएलपीएस 2025 के बारे में

टीएलपीएस 2025 द्वारा कक्षा 1 और 2 में भाषा और गणित के शिक्षण-अधिगम के तरीकों पर व्यापक स्तर के व्यवस्थित साक्ष्य प्रस्तुत किए गए हैं। यह सर्वे नवंबर 2024 से मार्च 2025 के बीच नौ राज्यों—असम, छत्तीसगढ़, हरियाणा, झारखण्ड, महाराष्ट्र, मेघालय, राजस्थान, तमिलनाडु और उत्तर प्रदेश—में किया गया था। इसमें 21 जिले और 1,050 कक्षाएँ शामिल थीं। अलग-अलग शैक्षिक सन्दर्भों को शामिल करते हुए, टीएलपीएस बुनियादी साक्षरता और संख्या ज्ञान (एफएलएन) के लिए वर्तमान शिक्षण-अधिगम की प्रक्रियाओं की एक स्पष्ट और समग्र तस्वीर प्रस्तुत करता है।

टीएलपीएस 2025 लैंग्वेज एंड लर्निंग फाउंडेशन के नेतृत्व में और टाटा ट्रस्ट के सहयोग से विभिन्न संस्थाओं के समूह द्वारा क्रियान्वित किया गया था। अध्ययन में शामिल संस्थाएँ हैं- सेंटर फॉर माइक्रो फाइनेंस (सीएमएफ), मधी फाउंडेशन, क्वालिटी एजुकेशन सपोर्ट ट्रस्ट (क्वेस्ट), विक्रमशिला एजुकेशन रिसोर्स सोसाइटी और एजुकेशनल इनिशिएटिव्स (ईआई)।

टीएलपीएस 2025 रिपोर्ट में प्रस्तुत निष्कर्ष कक्षा में सीखने-सिखाने के माहौल, पाठ योजना और उसके प्रस्तुतिकरण, भाषा और गणित शिक्षण के लिए कुछ चुनी गई शिक्षण प्रक्रियाओं, तथा शिक्षक और बच्चों की विभिन्न गतिविधियों में लगने वाले समय का वर्णन और विश्लेषण करते हैं। यह रिपोर्ट एफएलएन के कुछ पहलुओं और शिक्षकों के व्यावसायिक विकास के बारे में शिक्षकों की धारणाओं के बारे में भी बताती है। टीएलपीएस 2025 की सिफ़ारिशें यह बताती हैं कि कक्षा शिक्षण की प्रक्रियाओं को कैसे बेहतर बनाया जा सकता है। साथ ही ये भी अनुशंसा करती है कि शिक्षा प्रणाली के स्तर पर कौन से सुधार किए जाने चाहिए, जिससे एफएलएन के दौरान शिक्षण-अधिगम के तरीकों में होने वाले बदलावों को संभव और स्थायी बनाया जा सके।

LANGUAGE and LEARNING FOUNDATION
Strong Foundation, Stronger Future.

www.languageandlearningfoundation.org
Language and Learning Foundation
@llf_ig
Language and Learning Foundation
LLF_edu
languageandlearningfoundation1193