Online at: https://researchtrendsjournal.com ISSN No: 2584-282X

INTERNATIONAL JOURNAL OF TRENDS IN EMERGING RESEARCH AND DEVELOPMENT

Volume 2; Issue 1; 2024; Page No. 209-213

Received: 01-10-2023
Accepted: 09-12-2023

जनपद पीलीभीत में प्रधानाध्यापकों और शिक्षक उत्तरदाताओं सुविधाओं के संबंध में शिक्षकों की धारणा

[1]Ashwani Bhatnagar and [2]Dr. Navinta Rani

[1]Research Scholar, Department of Education, Maharaja Agrasen Himalayan Garhwal University, Uttarakhand, India
[2]Professor, Department of Education, Maharaja Agrasen Himalayan Garhwal University, Uttarakhand, India

Corresponding Author: Ashwani Bhatnagar

सारांश
औपचारिक शिक्षा की शुरुआत को 'प्राथमिक शिक्षा' कहा जाता है। यह वह अवस्था है जब कोई बच्चा किसी स्कूल में प्रवेश लेता है और निर्धारित पाठ्यक्रम के अनुसार नियमित रूप से सीखना शुरू कर देता है। आज 'पूर्व–प्राथमिक' और 'नर्सरी' शिक्षा की लोकप्रियता के साथ, कुछ लोग सोचते हैं कि प्राथमिक शिक्षा शैक्षिक व्यवस्था के संपूर्ण अधिरचना का पहला चरण नहीं है, इस तथ्य के बावजूद कि यह अधिक से अधिक महत्व और लोकप्रियता प्राप्त कर रही है। आजकल वास्तव में पूर्व–प्राथमिक शिक्षा कोई औपचारिक शिक्षा नहीं है। इसके विपरीत इसमें माता–पिता की शिक्षा, प्रसवपूर्व और प्रसवोत्तर, और प्रारंभिक बचपन का स्वस्थ वातावरण में पालन–पोषण शामिल है। पूर्व–प्राथमिक शिक्षा की आवश्यकता और महत्व को नकारा नहीं जा सकता, लेकिन शैशवावस्था में औपचारिक शिक्षा का कोई स्थान नहीं है और न ही इसे कोई स्थान दिया जाना चाहिए। इसके अलावा, गरीब और निम्न मध्यम परिवारों से संबंध रखने वाले अधिकांश भारतीय बच्चे पूर्व–प्राथमिक शिक्षा से वंचित हैं, जो तथाकथित पब्लिक स्कूलों द्वारा चलाया जाता है। इसलिए यह 'प्राथमिक शिक्षा' है जो संपूर्ण शैक्षिक व्यवस्था का पहला औपचारिक चरण है।

मुख्य शब्द: "एजुकेशन", शिक्षा, मानव विकास, समानता, गरिमा और सामाजिक न्याय

प्रस्तावना
प्राथमिक शिक्षा समस्त उच्च शिक्षा का मूल है। बुनियादी प्रारंभिक ज्ञान के बिना, बुद्धिमान नागरिकों को उनके कर्तव्यों और जिम्मेदारियों के बारे में जागरूक करना मुश्किल होगा। फिर, एक प्रबुद्ध श्रम शक्ति अधिक उत्पादक होती है और देश के कच्चे माल और अन्य संसाधनों का अधिक उपयोगी और आर्थिक रूप से उपयोग करने में मदद करती है।

भारत में ब्रिटिश शासन की स्थापना से पहले, प्राथमिक और उच्च शैक्षणिक संस्थानों से मिलकर स्वदेशी (प्राच्य) शिक्षा की एक व्यापक प्रणाली थी। ये शैक्षणिक संस्थान अनादि काल से अस्तित्व में थे और भारत के लोगों के सामाजिक और सांस्कृतिक जीवन की बनावट में बुने हुए थे। भारत में संगठित शिक्षा की एक लंबी परंपरा रही है। देश में वर्तमान शिक्षा प्रणाली शास्त्रीय अतीत से बिल्कुल अलग संदर्भ में संचालित होती है। ऐतिहासिक रूप से, भारत में अनिवार्य प्राथमिक/प्रारंभिक शिक्षा की मांग ब्रिटिश शासन के दौरान उठी। भारत में ब्रिटिश शासन के तहत अनिवार्य प्राथमिक शिक्षा की पहल और अनिवार्य प्राथमिक शिक्षा के लिए भारत में राष्ट्रीय आंदोलनों का संक्षेप में वर्णन नीचे किया गया है।

अनिवार्य प्राथमिक शिक्षा के लिए ब्रिटिश शासन के दौरान पहल
सामूहिक शिक्षा का आंदोलन 19वीं शताब्दी के आरंभ में शुरू हुआ और धीरे–धीरे इसने जोर पकड़ लिया। ब्रिटिश साम्राज्य ने वर्ष 1870 में इंग्लैंड में जनता के लिए अनिवार्य प्राथमिक शिक्षा अधिनियम पर बहस की। इंग्लैंड में 1870 से पहले और बाद के विकास ने भारत में प्राथमिक शिक्षा के विकास को प्रभावित किया। ब्रिटिश शासन के तहत अनिवार्य प्राथमिक शिक्षा की पहल का संक्षेप में वर्णन नीचे किया गया है।

ईस्ट इंडिया कंपनी की भूमिका: सबसे पहले, ईस्ट इंडिया कंपनी के शुरुआती दिनों में शिक्षा एक उपेक्षित मामला रहा। यह 1813 के चार्टर अधिनियम में था कि एक शिक्षा खंड डाला गया था। ईस्ट इंडिया कंपनी ने शिक्षा पर प्रति वर्ष एक लाख रुपये खर्च करने का निर्णय लिया। हालाँकि, अगले दस वर्षों तक इस राशि को खर्च करने के लिए कोई पहल नहीं की गई। 1824 में शिक्षा पर वार्षिक अनुदान बढ़ाकर दस लाख कर दिया गया, लेकिन फिर भी प्राथमिक शिक्षा पर कोई ध्यान नहीं दिया गया। हालाँकि, 1831 में, सौगर के ग्रामीण क्षेत्र में नौ 'वर्नाक्युलर स्कूलों' को वित्तीय मदद दी गई थी, और इसे प्राथमिक शिक्षा की दिशा में ईस्ट इंडिया कंपनी द्वारा उठाया गया पहला कदम माना जा सकता है।

मैकाले के 1835 के मिनट: मैकॉले के 1835 के मिनट ने देश में स्वदेशी (प्राच्य) शिक्षा प्रणाली को घातक झटका दिया। अंग्रेजी को शिक्षा के माध्यम के रूप में अपनाया गया, जिसके कारण स्थानीय स्कूलों को नुकसान हुआ। 1844 में, बंगाल प्रांत में कुछ

स्थानीय भाषा विद्यालय स्थापित किये गये लेकिन 1852 तक केवल 30 ऐसे विद्यालय बचे थे। बॉम्बे नेटिव एजुकेशन सोसाइटी ने प्राथमिक शिक्षा के प्रचार–प्रसार में सराहनीय कार्य किया। सोसाइटी ने मातृभाषा के माध्यम से 'पश्चिमी ज्ञान' प्रदान करने के उद्देश्य से 15 प्राथमिक विद्यालय खोले। 1840 में, बॉम्बे नेटिव एजुकेशन सोसाइटी का स्थान बॉम्बे बोर्ड ऑफ एजुकेशन ने ले लिया, जो 1855 तक कार्य करता रहा। 1854 में, बोर्ड 213 प्राथमिक विद्यालयों का प्रबंधन कर रहा था।
मद्रास प्रांत (अब तमिलनाडु) में, 1830 में मद्रास के तत्कालीन गवर्नर सर थॉमस मुनरो के प्रयासों से 70 प्राथमिक विद्यालय खोले गए। ईस्ट इंडिया कंपनी के निदेशकों ने मद्रास सरकार को अपना ध्यान प्रसार पर केंद्रित करने का निर्देश दिया। जनता की शिक्षा पर ध्यान केंद्रित करने के बजाय "अंग्रेजी शिक्षा" की। इससे मद्रास में प्राथमिक शिक्षा को बड़ा झटका लगा।

1854 का वुड्स डिस्पैच: ब्रिटिश काल के दौरान देश में प्राथमिक शिक्षा के इतिहास में पहली बार, 1854 के वुड्स डिस्पैच द्वारा एक स्पष्ट नीति घोषित की गई थी। अपनाई गई नीति इस प्रकार थी:

- मौजूदा स्वदेशी स्कूलों में सुधार;
- कुछ निर्धारित योजना के अनुसार नए सरकारी स्कूल खोलें;
- अनुदान सहायता प्रणाली के माध्यम से निजी उद्यम को प्रोत्साहित करना; और
- शिक्षा के माध्यम के रूप में स्थानीय भाषाओं को अपनाएं।

इन बहुमूल्य सुझावों के बावजूद तत्कालीन सरकार ने प्राथमिक शिक्षा के क्षेत्र में कुछ खास नहीं किया। सहायता अनुदान नियमों से प्राथमिक विद्यालयों की तुलना में उच्च शिक्षा संस्थानों को अधिक लाभ हुआ। अतः प्राथमिक शिक्षा की प्रगति बहुत धीमी रही।
लॉर्ड स्टेनली का 1859 का डिस्पैचः भारत के पहले सचिव लॉर्ड स्टेनली ने महसूस किया कि अनुदान सहायता प्रणाली भारत में प्राथमिक शिक्षा को बढ़ावा देने के लिए उपयुक्त नहीं है। अतः उन्होंने सलाह दी कि सरकार को ही प्राथमिक शिक्षा उपलब्ध करानी चाहिए। इस उद्देश्य से उन्होंने सभी प्रांतों में ग्रामीण क्षेत्र में भू–राजस्व तथा शहरी क्षेत्र में मकानों पर "स्थानीय दर (कर)" लगाने का सुझाव दिया। इस आय से भारत में प्राथमिक शिक्षा को बड़ा प्रोत्साहन मिला।

अनुसंधान क्रियाविधि

यह अध्याय संपूर्ण अध्ययन के लिए एक खिड़की है और इस शोध कार्य के पीछे की संपूर्ण कार्यप्रणाली का अवलोकन देता है। इस अध्याय में वर्तमान शोध के उद्देश्य, अध्ययन का दायरा, नमूनाकरण ढांचा, डेटा संग्रह के तरीके और डेटा के विश्लेषण के लिए उपयोग किए जाने वाले उपकरणों पर चर्चा की गई है। यह अध्ययन उत्तर प्रदेश राज्य में मध्याह्न भोजन योजना के संदर्भ में किया गया था। वर्तमान अध्ययन का उद्देश्य प्राथमिक स्तर पर मध्याह्न भोजन योजना की प्रभावशीलता के साथ–साथ योजना के प्रति शिक्षकों और अभिभावकों की धारणाओं का पता लगाना था। इस प्रयोजन हेतु शोधकर्ता ने वर्णनात्मक सर्वेक्षण विधि का प्रयोग किया।

क्षेत्र का चयन

पीलीभीत भारत के उत्तर प्रदेश राज्य में पीलीभीत जिले में एक शहर और एक नगरपालिका बोर्ड है। पीलीभीत बरेली मंडल का उत्तर–पूर्वी जिला है, जो नेपाल की सीमा पर स्थित शिवालिक रेंज की तलहटी के बगल में उप–हिमालयी पठार क्षेत्र के रोहिलखंड क्षेत्र में स्थित है, जो गोमती नदी की उत्पत्ति के लिए जाना जाता है और सबसे अधिक वन–समृद्ध में से एक है उत्तर भारत में क्षेत्र। पीलीभीत को बांसुरी नगरी 9 के नाम से भी जाना जाता है – भारत की 95 प्रतिशत बांसुरी बनाने और निर्यात करने के लिए, बांसुरी की भूमि। भारत सरकार द्वारा जारी एक रिपोर्ट के अनुसार, पीलीभीत भारत में 2001 की जनगणना के आंकड़ों, सामाजिक–आर्थिक संकेतकों और बुनियादी सुविधाओं के संकेतकों के आधार पर अल्पसंख्यक केंद्रित क्षेत्रों में से एक है। हालांकि हिमालय की बाहरी सीमाओं से थोड़ी दूरी पर ही अलग हो जाते हैं, पीलीभीत में पूरी तरह से एक समतल मैदान होता है, जिसमें अवसाद होते हैं लेकिन कोई पहाड़ी नहीं है और यह कई धाराओं द्वारा प्रतिच्छेदित है। पीलीभीत उत्तर प्रदेश के वन–समृद्ध क्षेत्रों में से एक है, जिसमें पर्यटन की बहुत अधिक संभावनाएं हैं। लगभग 54 किमी लंबी भारत–नेपाल अंतरराष्ट्रीय सीमा पीलीभीत को सुरक्षा उद्देश्यों के लिए अत्यधिक संवेदनशील बनाती है। भारत सरकार के एक अनुमान के अनुसार, पीलीभीत में गरीबी रेखा के नीचे रहने वाली आबादी का 45.23% है। बढ़ती आबादी और बेरोजगारी क्षेत्र में चिंता का कारण है, और कई गैर–सरकारी संगठनों (एनजीओ) और सरकार द्वारा संचालित संगठनों ने रोजगार प्रदान करने के लिए परियोजनाएं शुरू की हैं, लेकिन मानव संसाधनों का अभी तक पूरा शोषण नहीं हुआ है।

नमूने का चयन

इस अध्ययन के लिए नमूना एकत्र करने के लिए क्लस्टर रैंडम सैंपलिंग विधि का उपयोग किया गया। पीलीभीत जिले के दो तहसीलों और सात सामुदायिक विकास खंडों को अनियमित रूप से चुना गया। एक ही भौगोलिक क्षेत्र के तीन सरकारी प्राथमिक विद्यालय (एमडीएम योजना के साथ) और तीन गैर सरकारी प्राथमिक विद्यालय (एमडीएम योजना के बिना) के ग्रामीण क्षेत्र से या२च्छिक रूप से चुना गया था। इसी तरह, तीन सरकारी प्राथमिक विद्यालय (एमडीएम योजना के साथ) और एक ही भौगोलिक क्षेत्र के तीन गैर सरकारी प्राथमिक विद्यालय (एमडीएम योजना के बिना) को या२च्छिक रूप से चुना गया।

नमूने का आकार

नमूना चयनित चयनित भाग है, जिसका उपयोग संपूर्ण जनसंख्या की विशेषताओं को निर्धारित करने के लिए किया जाता है। मूर के अनुसार "नमूनाकरण का संबंध संपूर्ण जनसंख्या की विशेषताओं का अनुमान लगाने के लिए एक सांख्यिकीय जनसंख्या के भीतर से व्यक्तियों के एक उपसमूह के चयन से है। स्वीकृति नमूनाकरण का उपयोग यह निर्धारित करने के लिए किया जाता है कि बहुत सारी सामग्री का उत्पादन शासकीय विनिर्देशों को पूरा करता है या नहीं। नमूने को समुच्चय या समग्रता के कुछ भाग के चयन के रूप में परिभाषित किया जा सकता है, जिसके आधार पर समुच्चय या समग्रता के बारे में निर्णय या अनुमान लगाया जाता है। दूसरे शब्दों में, यह पूरी आबादी के केवल एक हिस्से की जांच करके उसके बारे में जानकारी प्राप्त करने की प्रक्रिया है। किसी नमूने को चुनते और चुनते समय, जनसंख्या को व्यक्तिगत इकाइयों या सदस्यों से बना माना जाता है, उनमें से कुछ को नमूने में शामिल किया जाता है। नमूना बिना किसी पूर्वाग्रह के जनसंख्या विशेषताओं का सच्चा प्रतिनिधित्व होना चाहिए ताकि इसके परिणामस्वरूप वैध और विश्वसनीय निष्कर्ष निकल सकें। नमूनाकरण के दो फायदे यह हैं कि लागत कम है और डेटा संग्रह पूरी आबादी को मापने की तुलना में तेज़ है।

प्रत्येक स्कूल से कम से कम 25 छात्रों का अध्ययन किया गया। इसलिए, 12 schools *25 छात्र = 300 कुल छात्रों को ग्रामीण और शहरी क्षेत्र से अध्ययन के लिए कवर किया गया था। तरीके और उपकरण प्रत्येक पैरामीटर के लिए जानकारी के संग्रह के लिए एक पूर्वनिर्धारित प्रोफार्मा एक उपकरण के रूप में उपयोग किया गया था।

डेटा के स्रोत

डेटा सरकारी दस्तावेजों, स्कूल रिकॉर्ड, विभिन्न आयोगों और समितियों की रिपोर्ट, एनपी–पीएसपीई–2006 के दिशानिर्देश जैसे माध्यमिक स्रोतों से एकत्र किया गया था। मध्याह्न भोजन कार्यक्रम के लिए वार्षिक कार्य योजना और बजट (एडब्ल्यूपी और बी)। इसके अलावा, योजना के लाभार्थियों से डेटा प्राप्त किया गया था। जिले के सरकारी प्राथमिक विद्यालयों के छात्र और छात्रों के अभिभावक। योजना के पदाधिकारियों से भी डेटा प्राप्त किया गया जिसमें एमडीएम के प्रभारी शिक्षक, एमडीएम सेल के सदस्य, जिले के सीईओ शामिल थे।

डेटा का विश्लेषण और विवेचन

डेटा का विश्लेषण और व्याख्या अनुसंधान प्रक्रिया में निगमनात्मक और आगमनात्मक तर्क के अनुप्रयोग का प्रतिनिधित्व करता है। डेटा को अक्सर उपसमूहों में विभाजित करके वर्गीकृत किया जाता है और फिर उनका विश्लेषण और संश्लेषण इस तरह किया जाता है कि परिकल्पना को स्वीकार या अस्वीकार किया जा सके। खोज परिणाम एक नया सिद्धांत या सामान्यीकरण हो सकता है। डेटा के विश्लेषण का अर्थ अंतर्निहित तथ्यों या अर्थों को निर्धारित करने के लिए सारणीबद्ध सामग्री का अध्ययन करना है। इसमें मौजूदा जटिल कारकों को सरल भागों में विभाजित करना और व्याख्या के उद्देश्य से भागों को नई व्यवस्थाओं में इकट्ठा करना शामिल है।

डेटा का सांख्यिकीय विश्लेषण

सांख्यिकी संख्यात्मक डेटा को इकट्ठा करने, वर्णन करने, व्यवस्थित करने और व्याख्या करने के लिए गणितीय तकनीकों या प्रक्रियाओं का निकाय है। चूँकि, शोध से अक्सर ऐसे मात्रात्मक डेटा प्राप्त होते हैं; सांख्यिकी माप और अनुसंधान का मूल उपकरण है। सांख्यिकी का उपयोग करने वाला अनुसंधान कार्यकर्ता डेटा के हेरफेर से अधिक चिंतित है, सांख्यिकीय विधियां विश्लेषण के मौलिक उद्देश्यों पर वापस जाती हैं। शिक्षा में अनुसंधान डेटा के दो प्रकार के सांख्यिकीय विश्लेषण से निपट सकता है।

प्रधानाध्यापकों और शिक्षक उत्तरदाताओं के लिए मानक विचलन

क्रमशः 1.24 और 1.44 टी–मान 2.83 था और पी मान 0.00 था जो 0.01 स्तर पर महत्वपूर्ण था। इससे पता चलता है कि हेडमास्टर और शिक्षक श्रेणी के उत्तरदाताओं दोनों में काफी अंतर था और हेडमास्टर श्रेणी के उत्तरदाताओं ने विशाखापत्तनम जिले के प्राथमिक विद्यालयों में मध्याह्न भोजन कार्यक्रम में राशन की आपूर्ति के प्रति शिक्षक श्रेणी के उत्तरदाताओं की तुलना में उच्च धारणा व्यक्त की।

लिंग के संबंध में यह पता चला कि पुरुष श्रेणी के उत्तरदाताओं का औसत अवधारणात्मक स्कोर 34.85 था, जबकि महिला श्रेणी के उत्तरदाताओं के लिए यह 35.35 था। पुरुष और महिला उत्तरदाताओं के लिए मानक विचलन क्रमशः 1.23 और 1.44 थे। व्युत्पन्न ज–मान 2.24 था और च मान 0.05 था, जो 0.05 के स्तर पर सांख्यिकीय रूप से महत्वपूर्ण था। इससे पता चलता है कि पुरुष और महिला दोनों श्रेणी के उत्तरदाताओं में काफी अंतर था और महिला श्रेणी के उत्तरदाताओं ने पुरुष श्रेणी के उत्तरदाताओं की तुलना में राशन की आपूर्ति के प्रति उच्च धारणा व्यक्त की।

आयु समूह के संबंध में यह पता चला कि 35 वर्ष से कम आयु वर्ग के शिक्षकों का औसत अवधारणात्मक स्कोर 35.17 था, 35 से 45 वर्ष आयु वर्ग के शिक्षक उत्तरदाताओं का 34.99 था और 45 वर्ष से अधिक आयु वर्ग के शिक्षकों का औसत अवधारणात्मक स्कोर 35.53 था। 35 से कम, 35 से 45 और 45 वर्ष से अधिक आयु वर्ग के उत्तरदाताओं के लिए मानक विचलन क्रमशः 1.55, 1.27 और 2.03 थे। 'एफ' मान 1.05 और पी मान 0.37 था, जो महत्वपूर्ण नहीं था। इससे पता चलता है कि विभिन्न आयु वर्ग के शिक्षकों की सभी श्रेणियों में कोई खास अंतर नहीं था और उन्होंने राशन की आपूर्ति के प्रति एक ही राय व्यक्त की।

उत्तरदाताओं की सामान्य योग्यता के संबंध में यह पता चला कि यूजी योग्य श्रेणी के शिक्षकों का औसत अवधारणात्मक स्कोर 35.03 था, जबकि डिग्री योग्य के लिए यह 35.14 था और पीजी योग्य श्रेणी के शिक्षकों का औसत अवधारणात्मक स्कोर 35.07 था। यूजी, डिग्री और पीजी योग्य शिक्षक उत्तरदाताओं के लिए मानक विचलन क्रमशः 1.33, 1.37 और 1.23 था। व्युत्पन्न थ–मान था 0.65 और पी मान 0.53 जो महत्वपूर्ण नहीं था। इससे पता चलता है कि विभिन्न सामान्य योग्यता वाले सभी शिक्षक श्रेणी के उत्तरदाताओं में कोई खास अंतर नहीं था और उन्होंने राशन की आपूर्ति के प्रति एक ही राय व्यक्त की।

उत्तरदाताओं की व्यावसायिक योग्यता के संबंध में यह पता चला कि डी.एड., योग्य श्रेणी के शिक्षकों का औसत अवधारणात्मक स्कोर 35.12 था, जबकि बी.एड., योग्य श्रेणी के शिक्षकों के लिए यह 35.03 था और एम.एड., योग्य श्रेणी के शिक्षकों का औसत अवधारणात्मक स्कोर 35.05 था। डी.एड., बी.एड. और एम.एड., योग्य शिक्षक श्रेणी के उत्तरदाताओं के लिए मानक विचलन क्रमशः 1.43, 1.44 और 1.55 था। व्युत्पन्न एफ–मान 0.83 था और पी मान 0.77 था जो महत्वपूर्ण नहीं था। इससे पता चलता है कि विभिन्न व्यावसायिक योग्यता वाले सभी शिक्षक श्रेणी के उत्तरदाताओं में कोई खास अंतर नहीं था और उन्होंने राशन की आपूर्ति के प्रति एक ही राय व्यक्त की।

शिक्षण अनुभव के संबंध में यह पता चला कि 5 साल से कम के शिक्षण अनुभव वाले अनुभवी शिक्षकों का औसत अवधारणात्मक स्कोर 35.27 था, 5 से 10 साल के शिक्षण अनुभव वाले शिक्षक उत्तरदाताओं का औसत अवधारणात्मक स्कोर 34.75 था, 10 से 15 साल के शिक्षण अनुभव वाले शिक्षक श्रेणी के उत्तरदाताओं का औसत अवधारणात्मक स्कोर 35.97 था और 15 साल से अधिक के शिक्षण अनुभव का अनुभव था। शिक्षक 35.00 थे. 5 से कम, 5 से 10, 10 से 15 और 15 वर्ष से अधिक शिक्षण अनुभव वाले शिक्षकों के लिए मानक विचलन श्रेणी के उत्तरदाता क्रमशः 1.24, 1.22, 1.03 और 1.15 थे। 'एफ' मान 5.38 और पी मान 0.00 था, जो 0.01 स्तर पर महत्वपूर्ण था। इससे पता चलता है कि अलग–अलग शिक्षण अनुभव वाले शिक्षकों की सभी श्रेणियां काफी भिन्न थीं और 10 से 15 साल के शिक्षण अनुभव वाले शिक्षक श्रेणी के उत्तरदाताओं ने 5 से कम, 5 से 10 और 15 साल से अधिक के शिक्षण अनुभव श्रेणी के उत्तरदाताओं की तुलना में राशन की आपूर्ति के प्रति उच्च धारणा व्यक्त की।

तालिका 1: सुविधाओं के संबंध में शिक्षकों की धारणा पर माध्य, एसडी, और 'टी'/एफ मान

चर	वर्ग	N	Mean	SD	F/t value	p-value
पद का नाम	हेड मास्टर	80	70.54	2.38	2.55*	0.01
	अध्यापक	220	68.03	2.76		
लिंग	पुरुष	193	69.15	2.68	0.45 NS	0.62
	महिला	107	69.27	2.57		
आयु	Below 35	29	68.28	2.04	2.42*	0.01
	35 to 45	121	68.66	2.75		
	Above 45	150	70.85	2.57		
सामान्य योग्यता	UG	19	68.74	2.75	0.14 NS	0.87
	Degree	220	69.14	2.43		
	PG	61	69.22	3.27		
व्यवसायिक योग्यता	D.Ed.,	38	69.62	3.45	2.95*	0.07
	B.Ed.,	245	69.13	2.54		
	M.Ed.,	17	71.00	0.00		
शिक्षण अनुभव	Below 5	36	68.00	2.83	3.07*	0.05

तालिका. 1 से पता चला कि सुविधाओं के प्रति शिक्षक श्रेणी के उत्तरदाताओं का औसत अवधारणात्मक स्कोर। हेडमास्टरों के लिए औसत अवधारणात्मक स्कोर 70.54 था, जबकि शिक्षक श्रेणी के उत्तरदाताओं के लिए यह 68.03 था। प्रधानाध्यापकों और शिक्षक उत्तरदाताओं के लिए मानक विचलन 2.38 और थे
क्रमशः 2.76. टी–मान 2.55 था और पी मान 0.01 था जो 0.05 स्तर पर महत्वपूर्ण था। इससे पता चलता है कि हेडमास्टर और शिक्षक श्रेणी के उत्तरदाताओं दोनों में काफी अंतर था और हेडमास्टर श्रेणी के उत्तरदाताओं ने शिक्षक श्रेणी के उत्तरदाताओं की तुलना में सुविधाओं के प्रति उच्च धारणा व्यक्त की।

लिंग के संबंध में यह पता चला कि पुरुष श्रेणी के उत्तरदाताओं का औसत अवधारणात्मक स्कोर 69.15 था, जबकि महिला श्रेणी के उत्तरदाताओं के लिए यह 69.27 था। पुरुष और महिला उत्तरदाताओं के लिए मानक विचलन क्रमशः 2.66 और 2.57 थे। व्युत्पन्न ज–मान 0.68 था और च मान 0.62 था, जो महत्वपूर्ण नहीं था। इससे पता चलता है कि पुरुष और महिला दोनों श्रेणी के उत्तरदाताओं में कोई खास अंतर नहीं था और सुविधाओं के प्रति उनकी राय समान थी।

आयु समूह के संबंध में यह पता चला कि 35 वर्ष से कम आयु वर्ग के शिक्षकों का औसत अवधारणात्मक स्कोर 68.23 था, 35 से 45 वर्ष आयु वर्ग के शिक्षक उत्तरदाताओं का 68.66 था और 45 वर्ष से अधिक आयु वर्ग के शिक्षकों का औसत अवधारणात्मक स्कोर 70.85 था। 35 से कम, 35 से 45 और 45 वर्ष से अधिक आयु वर्ग के उत्तरदाताओं के लिए मानक विचलन क्रमशः 2.04, 2.75 और 2.57 था। 'एफ' मान 2.42 था और पी मान 0.01 था, जो 0.03 स्तर पर महत्वपूर्ण था। इससे पता चलता है कि विभिन्न आयु वर्ग के शिक्षकों की सभी श्रेणियां काफी भिन्न थीं और 45 वर्ष से अधिक आयु वर्ग के उत्तरदाताओं ने 35 वर्ष से कम और 35 से 45 वर्ष आयु वर्ग के उत्तरदाताओं की तुलना में सुविधाओं के प्रति अधिक रुचि दिखाई।

उत्तरदाताओं की सामान्य योग्यता के संबंध में यह पता चला कि यूजी योग्य श्रेणी के शिक्षकों का औसत अवधारणात्मक स्कोर 68. 74 था, जबकि डिग्री योग्य के लिए यह 69.14 था और पीजी योग्य श्रेणी के शिक्षकों का औसत अवधारणात्मक स्कोर 69.22 था। यूजी, डिग्री और पीजी योग्य शिक्षक उत्तरदाताओं के लिए मानक विचलन क्रमशः 2.75, 2.43 और 3.27 था। व्युत्पन्न ɵ–मान था 0.14 और पी मान 0.87 जो महत्वपूर्ण नहीं था। इससे पता चलता है कि विभिन्न सामान्य योग्यता वाले सभी शिक्षक श्रेणी के उत्तरदाताओं में कोई खास अंतर नहीं था और उन्होंने सुविधाओं के प्रति एक ही राय व्यक्त की।

उत्तरदाताओं की व्यावसायिक योग्यता के संबंध में यह पता चला कि डी.एड., योग्य श्रेणी के शिक्षकों का औसत अवधारणात्मक स्कोर 69.62 था, जबकि बी.एड., योग्य श्रेणी के शिक्षकों के लिए यह 69.13 था और एम.एड., योग्य श्रेणी के शिक्षकों का औसत अवधारणात्मक स्कोर 71.00 था। डी.एड., बी.एड. और एम.एड., योग्य शिक्षक श्रेणी के उत्तरदाताओं के लिए मानक विचलन क्रमशः 3.45, 2.54 और 2.12 था। व्युत्पन्न एफ–मान 2.95 था और पी मान 0.05 था जो 0.05 स्तर पर महत्वपूर्ण था। इससे पता चलता है कि विभिन्न व्यावसायिक योग्यता वाले सभी शिक्षक श्रेणी के उत्तरदाताओं में काफी अंतर था और एम.एड., योग्य श्रेणी के उत्तरदाताओं ने डी.एड. और एम.एड., योग्य श्रेणी के उत्तरदाताओं की तुलना में सुविधाओं के प्रति उच्च धारणा व्यक्त की।

शिक्षण अनुभव के संबंध में यह पता चला कि 5 साल से कम के शिक्षण अनुभव वाले अनुभवी शिक्षकों का औसत अवधारणात्मक स्कोर 68.00 था, 5 से 10 साल के शिक्षण अनुभव वाले शिक्षक उत्तरदाताओं का औसत अवधारणात्मक स्कोर 69.25 था, 10 से 15 साल के शिक्षण अनुभव वाले शिक्षक श्रेणी के उत्तरदाताओं का औसत अवधारणात्मक स्कोर 69.43 था और 15 साल से अधिक के शिक्षण अनुभव का अनुभव था। शिक्षक 69.07 थे। 5 से कम, 5 से 10, 10 से 15 और 15 वर्ष से अधिक शिक्षण अनुभव वाले शिक्षकों के लिए मानक विचलन
श्रेणी के उत्तरदाता क्रमशः 2.83, 2.84, 2.33 और 2.36 थे। 'एफ' मान 3.07 और पी मान 0.05 था, जो 0.05 स्तर पर महत्वपूर्ण था। इससे पता चलता है कि विभिन्न शिक्षण अनुभव वाले शिक्षकों की सभी श्रेणियां काफी भिन्न थीं और 10 से 15 वर्ष के शिक्षण अनुभव वाले शिक्षक श्रेणी के उत्तरदाताओं ने 5 से कम, 5 से 10 वर्ष और 15 वर्ष से अधिक के शिक्षण अनुभव श्रेणी के उत्तरदाताओं की तुलना में सुविधाओं के प्रति उच्च धारणा व्यक्त की।

परिणाम

जनपद पीलीभीत रूहेलखण्ड सम्भाग के उत्तर–पूर्वी भाग में स्थित एक लघु भौगोलिक क्षेत्र है। समतल धरातल, उपजाऊ भूमि, पर्याप्त जल संसाधन, वन संसाधन एवं पर्वतीय क्षेत्रीय की निकटता के परिणामस्वरूप यह क्षेत्र प्रगतिशाील है किन्तु जंगली जानवरों का भय, बाढ़ की समस्या एवं प्राकृतिक आपदा का संकट सदैव बरकरार है। इस प्रकार समस्त प्राकृतिक दशाायें अनुकूल होने के कारण यह क्षेत्र मानवीय संसाधन अर्थात् जनसंख्या के निवास्य की दृष्टि से महत्वपूर्ण है। यहॉ का प्राकृतिक वातावरण जनसंख्या के निवास योग्य रहा है। विगत कुछ वर्षो अध्ययन करने से स्पष्ट होता है कि यहॉ की स्थिति अत्यन्त सोचनीय थी। अधिकांशा क्षेत्र बाढ की समस्या से ग्रस्त था। कृषि दशायें पिछड़ी हुई थी, साक्षरता का स्तर निम्न था, इसके साथ ही जो जनसंख्या यहॉ निवास करती थी सदैव भय एवं आतंक के वातावरण से भयभीत रहती थी किन्तु समय के अनुसार परिस्थितियों में तीव्रता के साथ बदलाव आया। सरकारी प्रोत्साहन, अभिरूचि, जागरूकता एवं स्थानीय व्यक्तियों ने यहॉ के क्षेत्र को अपने अनुकूल बना लिया दश विभाजन के उपरान्त स्थाई सरकारों के गठन एवं स्थाई निवास क्षेत्र होने के उपरान्त जनसंख्या वृद्धि दर में भी परिवर्तन हुआ है। अधिकाशा क्षेत्रों के व्यक्तियों ने यहॉ ॉारण ली। मुख्यतः पाकिस्तान से भारी संख्या में सिक्ख समुदाय के परिवार यहॉ पर बस गये। इस प्रकार संसाधनों की उपलब्धता होने से अन्य क्षेत्र की जनसंख्या का तेजी से पलायन हुआ।

हमारे स्कूलों के बच्चे हमारी आबादी के एक महत्वपूर्ण हिस्से का प्रतिनिधित्व करते हैं। वे हमारे मूल्यवान मानव संसाधन हैं और

21वीं सदी में हमारे कार्यबल के बड़े हिस्से में योगदान देंगे। उनका स्वास्थ्य, पोषण संबंधी स्थिति और शिक्षा उपलब्धियां काफी हद तक आने वाले वर्षों में हमारे राष्ट्र की गुणवत्ता निर्धारित करेंगी। शिक्षा मानव विकास का मूल है और समानता, गरिमा और सामाजिक न्याय प्राप्त करने के लिए एक आवश्यक शर्त है। यह भी एक स्थापित तथ्य है कि बुनियादी शिक्षा मानव कल्याण के स्तर में सुधार करती है–विशेषकर जीवन प्रत्याशा, शिशु मृत्यु दर और पोषण संबंधी स्थिति के संबंध में। प्राथमिक शिक्षा राष्ट्रीय विकास की जीवन रेखा है। यह वह आधार है जिस पर संपूर्ण शिक्षा प्रणाली टिकी हुई है। कोई भी देश शिक्षा की सुदृढ़ व्यवस्था तभी बना सकता है जब उसकी प्रारंभिक शिक्षा दोषों और कमजोरियों से मुक्त हो। प्रारंभिक शिक्षा की गुणवत्ता और प्रकार (अर्थात शिक्षा की प्रारंभिक आठ वर्ष की अवधि) शिक्षा की आगे की संरचना तय करती है। प्राथमिक शिक्षा बड़े पैमाने पर साक्षरता फैलाने के लिए महत्वपूर्ण है जो लोकतांत्रिक संस्थानों के प्रभावी कामकाज, आर्थिक विकास और सामाजिक संरचना के आधुनिकीकरण के लिए बुनियादी आवश्यकता है।

संदर्भ

1. माथुर, पी. 2009. 'पोषण पर अनुसंधान सारः 1998–2008' राष्ट्रीय सार्वजनिक सहयोग और बाल विकास संस्थान, महिलाओं और बच्चों के लिए दस्तावेज़ीकरण केंद्र, नई दिल्ली, पीपीः 95 द्वारा प्रकाशित।
2. मर्सी कुरेबवा (2015)। "प्राथमिक विद्यालयों में ड्रॉपआउट, चिंता का कारणः शुरुग्वी दक्षिण पुनर्वास प्राथमिक विद्यालयों 2006 से 2013 का एक मामला"। इंटरनेशनल जर्नल ऑफ एजुकेशन एंड रिसर्च वॉल्यूम। 3 नंबर 4अप्रैल 2015.
3. नेहा सिंह (2017)। मध्याह्न भोजन कार्यक्रम और ग्रामीण स्कूली बच्चेः शक्तियों का अवलोकन। एमपीएक्टः मानविकी, कला और साहित्य में अनुसंधान के अंतर्राष्ट्रीय जर्नल (इम्पैक्टः आईजेआरएचएएल) आईएसएसएन (पी): 2347–4564; आईएसएसएन (ई): 2321–8878 वॉल्यूम। 5, अंक 10, अक्टूबर 2017, 143–150।
4. नेहा सिंह (2019)। "भारत में जमीनी स्तर पर मध्याह्न भोजन कार्यक्रम का मूल्यांकन"। जर्नल ऑफ फार्माकोग्नॉसी एंड फाइटोकेमिस्ट्री 2019; 8(3): 1039–1046।
5. निधि सचान और रश्मी सिंह (2016)। कानपुर जिले में प्राथमिक विद्यालय के बच्चों की पोषण स्थिति पर मध्याह्न भोजन योजना का प्रभाव। प्लांट आर्काइव्सवॉल्यूम। 16 नंबर 2, 2016पीपी। 751–754.
6. पॉल पी.के. और मोंडल एन. के (2012)। छात्रों के शैक्षणिक प्रदर्शन पर मध्याह्न भोजन कार्यक्रम का प्रभावः पश्चिम बंगाल में बर्दवान जिले के कुछ उच्च प्राथमिक विद्यालयों से साक्ष्य। इंटरनेशनल जर्नल ऑफ रिसर्च इन सोशल साइंसेज, खंडः 2, अंकः 3, 2012, पीपीः 391–406।
7. पॉल पी.के. और, मंडल एन. के (2012)। छात्रों के शैक्षणिक प्रदर्शन पर मध्याह्न भोजन कार्यक्रम का प्रभावः पश्चिम बंगाल में बर्दवान जिले के कुछ उच्च प्राथमिक विद्यालयों से साक्ष्य, इंटरनेशनल जर्नल ऑफ रिसर्च इन सोशल साइंसेज, वर्षः 2012, खंडः 2, अंकः 3, पीपी। 391– 406.
8. पिरोमरूएन, एस. और केयोटे, एस. (2001) प्रगति रिपोर्ट के लिए शिक्षा और प्रशिक्षण के लिए रणनीतियाँः संयुक्त राष्ट्र को जिम्बाब्वे सरकार की एक रिपोर्ट।
9. प्रदीप शर्मा (2018)। "छात्रों के शैक्षणिक प्रदर्शन पर मध्याह्न भोजन योजना का प्रभाव"। खंड 01, अंक 01, सितम्बर, 2018।
10. प्रियंका जलाल और नीना सरीन (2018)। राजस्थान के बीकानेर जिले में मध्याह्न भोजन योजना के बारे में ज्ञान का आकलन करने के लिए एक अध्ययन। इंटरनेशनल जर्नल ऑफ केमिकल स्टडीज 2018; 6(5): 1586–1590.

Creative Commons (CC) License
This article is an open access article distributed under the terms and conditions of the Creative Commons Attribution (CC BY 4.0) license. This license permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium, provided the original author and source are credited.