

भारत में भौगोलिक शिक्षा का विकास: एक ऐतिहासिक परिप्रेक्ष्य

रेखा शर्मा, भूगोल विभाग, ज्योति विद्यापीठ महिला विश्वविद्यालय, जयपुर, राजस्थान

प्रस्तावना

भारत अपनी अथाह विविधताओं, जटिलताओं और ऐतिहासिकता के लिए जाना जाता है, जो 3.3 मिलियन वर्ग किमी के कुल भूमि क्षेत्र में फैला हुआ है, और 5,161 कस्बों और 593,731 गांवों में रहने वाले लगभग 142.8 करोड़ की विशाल आबादी का समर्थन करता है, और 22 आधिकारिक तौर पर मान्यता प्राप्त भाषाएँ हैं। भूगोल स्वाभाविक रूप से भारत की इन गहन विशेषताओं को दर्शाने और समझने के लिए एक पसंदीदा उपकरण है। इसके अलावा, इन जटिलताओं की अस्थायी और स्थानिक प्रगति भूगोल की आवश्यकता को और अधिक स्पष्ट करती है। देश की विविधताएँ और जटिलताएँ फिर से भूगोलवेत्ताओं को भूगोल के तर्कों का प्रयोग और अन्वेषण करने के लिए एक समृद्ध प्रयोगशाला प्रदान करती हैं। हालाँकि, भारतीय भूगोल की शुरुआत बहुत देर से हुई और इसे अभी भी सामाजिक विज्ञानों के बीच उचित मान्यता प्राप्त नहीं हुई है। इंपीरियल गेजेटियर, 1881 में ब्रिटिश यात्री-लेखकों द्वारा विस्तृत क्षेत्र दौरों और सूक्ष्म अवलोकनों के आधार पर भारत के प्रत्येक जिले के लिए किया गया लेख, भारत में भूगोल की शुरुआत माना जा सकता है। भारत में स्कूल प्रणाली के ब्रिटिश मॉडल को अपनाने के साथ, भूगोल को पहले नागरिक शास्त्र या सामाजिक अध्ययन के तहत स्कूलों में पढ़ाया जाता था, लेकिन विश्वविद्यालय स्तर पर, इसे विश्वविद्यालयों की स्थापना के बहुत बाद पेश किया गया था। वैसे भी, भारत में भूगोल शिक्षण और अनुसंधान का इतिहास बहुत सीमित है।

मुख्य-शब्द: ज्योतिष शास्त्र, पंचांग, सभ्यता, सिंचाई योजनाओं

शोध कार्य की विधि

प्रस्तुत शोध कार्य के उद्देश्यों की पूर्ति हेतु सर्वेक्षण विधि का प्रयोग किया जाएगा। प्रस्तुत शोध में जयपुर जिले के शिक्षकों एवं विद्यार्थियों को जनसंख्या के रूप में लिया जाएगा।

शोध परिणाम

प्राचीन भारत में भूगोल की स्थिति के किसी भी प्रत्यक्ष संदर्भ के अभाव में, विभिन्न महाकाव्यों की व्याख्या और भारतीय विद्वानों और दार्शनिकों के कार्यों में संकेत जैसे अप्रत्यक्ष संदर्भों पर गौर करना आवश्यक पाया गया। जांच से पता चलता है कि प्राचीन भारत में भूगोल और भौगोलिक जागरूकता बहुत अच्छी तरह विकसित थी। प्राचीन भारत का अतीत का गौरव भूगोल के महत्व के स्तर से अच्छी तरह मेल खाता है। शून्य के आविष्कार से लेकर खगोलीय घटनाओं की समझ, प्राचीन भारत में ज्योतिष शास्त्र और पंचांग तथा सभ्यता के हर पहलू में भूगोल की स्पष्ट समझ दिखती है। टाउनशिप, व्यापार मार्गों, जलवायु, सिंचाई योजनाओं, कृषि, रक्षा प्रतिष्ठानों और रणनीतियों का स्थान और निर्माण भारत में इस विषय के बारे में जागरूकता के उदाहरण हैं। प्राचीन भारतीय विश्वविद्यालयों में भूगोल सहित विभिन्न विषयों का

अध्ययन करने के लिए दुनिया भर से छात्र आते थे। सदियों के विदेशी आक्रमणों के कारण ये सभी विस्मृति में चले गए हैं। गुप्तों और मौर्यों के शासन के अंत और सिकंदर और विभिन्न मुस्लिम आक्रमणकारियों के आक्रमण के बीच इस विषय की गैर-प्रकटीकरण की अवधि थी जब तक कि अकबर के समय से दृढ़ मुगल शासन के दौरान इसमें तेजी नहीं आने लगी। मुगल शासन के अंत से लेकर 1857 के बाद ब्रिटिश शासन के मजबूत होने तक विश्वविद्यालय प्रणाली में इसकी अनुपस्थिति के एक युग और मैकाले की 1887 की शिक्षा नीति के बाद , भारत में भूगोल अपनी जड़ें जमाने की कोशिश कर रहा था। भौगोलिक उपयोग की अवधारणा एक उपकरण के रूप में ज्ञान और संसाधनों के सर्वेक्षण और मानचित्रण के लिए भूगोल के महत्व ने शाही शासकों को प्रभावित किया और नेपोलियन के साथ सोरबोन में पहली चैयर की स्थापना के साथ यूरोपीय वातावरण का पोषण किया। उन्नीसवीं सदी के उत्तरार्ध से , भूगोल ब्रिटेन में प्राथमिक विद्यालय के पाठ्यक्रम का नियमित हिस्सा बन गया और 1902 में माध्यमिक विद्यालयों के दायरे में आ गया। भारतीय पक्ष की ओर से भूगोल के बारे में मांग या जागरूकता प्रारंभिक विकास का कारण नहीं थी। भारतीय भूगोल अंग्रेजों की साम्राज्यवादी नीति के साथ घनिष्ठ रूप से जुड़ा हुआ था ताकि भारतीयों को भारत के बारे में जानकार और राज के प्रति वफादार बनाया जा सके। प्रतीकात्मक और व्यावहारिक दोनों मूल्यों की समझ रखने वाले अंग्रेजों ने इस अवधि के दौरान भारतीय स्कूलों में अंकगणित और अंग्रेजी के साथ भूगोल की शुरुआत की। भूगोल का प्रतीकात्मक मूल्य इस तथ्य में निहित है कि मानचित्र आधारित भौगोलिक निर्देश का उद्देश्य भारतीय छात्रों की विश्व क्षेत्रों की समझ को बढ़ाना था। इस शैक्षणिक लक्ष्य के साथ-साथ , भारत में व्यापार और वाणिज्य में गहरी रुचि रखते हुए , ब्रिटिश साम्राज्य ने भारतीय छात्रों को ब्रिटिश साम्राज्य के लगातार प्रभाव के बारे में जागरूक करने और विनम्र भारतीय विषय तैयार करने की योजना बनाई। इस पहल के परिणामस्वरूप , भूगोल पाठ्यक्रम का प्रारूप काफी हद तक ब्रिटिश पाठ्यक्रम के समान था। भारत के बारे में अधिक जानकारी के अभाव में भूगोल के पाठ्यक्रमों में यूनाइटेड किंगडम के भूगोल का एक बड़ा घटक था। शुरुआती दौर में पाठ्यपुस्तकें ब्रिटिश स्कूलों के लिए होती थीं या ब्रिटिश लेखकों द्वारा लिखी जाती थीं।

हडसन (1994,) , ब्रिटिश औपनिवेशिक स्कूलों में भूगोल के शिक्षण के अपने अध्ययन में , इस तथ्य की ओर इशारा करते हैं कि –कक्षा में उपयोग किए जाने वाले मानचित्र और किताबें आम तौर पर ब्रिटिश साम्राज्य के बारे में छात्रों की जागरूकता और स्वीकृति को मजबूत करने के लिए डिज़ाइन की गई थीं , जिसमें उपनिवेशों और उनके लोगों ने अधीनस्थ होते हुए भी अनिवार्य भूमिकाएँ निभाईं। स्कूल कक्ष में छात्र 'केवल ब्रिटिश साम्राज्य की लालिमाएँ देख सकते थे '। जैसा कि सांगवान (1990) द्वारा अध्ययन किया गया था , प्रदान की गई मामूली विज्ञान शिक्षा (भूगोल शिक्षा सहित) का उपयोग भारत में ब्रिटिश साम्राज्य को विस्तारित और मजबूत करने और देश से अधिकतम लाभ खींचने के साधन के रूप में किया गया था। इस अर्थ में , एक विषय के रूप में भूगोल का उपयोग उपनिवेशित भूमि और उसके लोगों पर उपनिवेशीकरण और प्रशासन के सुदृढीकरण के लिए एक सहायता के रूप में किया गया था। शायद यह भारत में ब्रिटिश साम्राज्य के विस्तार, एकीकरण और प्रशासन में इसकी भूमिका के कारण है कि स्वतंत्रता के बाद के भारत में भूगोल को स्कूली पाठ्यक्रम में बहुत कम समर्थन मिला। चूँकि औपनिवेशिक व्यवस्था ने स्कूली पाठ्यक्रम में स्वदेशी और स्थानीय ज्ञान को शामिल करने की किसी भी संभावना को खारिज कर दिया था , विदेशी सामग्री और विदेशी भाषा में पढ़ाने वाले विदेशी शिक्षकों के बीच , शिक्षा इतनी दूर हो गई और भारतीय विद्यार्थियों के वास्तविक जीवन के अनुभवों से अलग हो गई। इस प्रकार भूगोल की शिक्षण और सीखने की प्रक्रिया काफी हद तक परीक्षा

उत्तीर्ण करने के लिए रटने तक सीमित हो गई थी। परिणामस्वरूप, व्यावहारिक ज्ञान और कौशल के विकास पर ध्यान नहीं दिया गया। चूँकि भूगोल भारतीय सिविल सेवा परीक्षा (I.C.S.) या अन्य राज्य स्तरीय लोक सेवा परीक्षाओं के लिए एक विषय था, फिर भी, विद्यार्थियों को भूगोल का गंभीरता से अध्ययन करना पड़ता था और यह प्रक्रिया स्वतंत्रता तक जारी रहती है।

भारत में भौगोलिक शिक्षा: स्वतंत्रता के बाद की पहल

कोठारी शिक्षा आयोग सामान्य रूप से शिक्षा और विशेष रूप से स्कूली शिक्षा के इतिहास में एक महत्वपूर्ण मील का पत्थर था। स्कूली शिक्षा से संबंधित अन्य सभी आयोगों और समितियों ने कोठारी आयोग को बेंचमार्क माना। माध्यमिक शिक्षा के लिए राष्ट्रीय पाठ्यचर्या की रूपरेखा-2000 की सिफारिशों तक भारत में स्कूलों में भूगोल शिक्षण की रूपरेखा को अपनाया जाना माना जाता है। जैसा कि माध्यमिक शिक्षा आयोग (मुदलियार आयोग 1953) की रिपोर्ट में उल्लेख किया गया है, एक अलग विषय के रूप में भूगोल स्पष्ट रूप से अनुकूल नहीं था। इसी प्रकार, कोठारी आयोग (1966) ने भी कुछ विषयों के उपचार के साथ एकीकृत रूप से सामाजिक अध्ययन के ढांचे के भीतर भूगोल के अध्ययन की वकालत की। रिपोर्ट में वकालत की गई कि भूगोल उच्च प्राथमिक विद्यालय (कक्षा V, VI और VIII) से शुरू होना चाहिए। उच्च प्राथमिक चरण में – यदि सक्षम शिक्षक और अपेक्षित सुविधाएं उपलब्ध हों तो सामाजिक अध्ययन एक एकीकृत पाठ्यक्रम के रूप में जारी रह सकता है; अन्यथा इतिहास, भूगोल और नागरिक शास्त्र के अध्ययन को अलग-अलग विषयों के रूप में लिया जाना चाहिए। “ माध्यमिक विद्यालयों में, इन विषयों को अलग-अलग विषयों के रूप में माना जाएगा और उच्च माध्यमिक स्तर पर सामाजिक विज्ञान में विशेष अध्ययन का आधार बनेगा (कोठारी शिक्षा आयोग) -1966)।

संतुलित क्षेत्रीय विकास के लिए भारत के योजना आयोग द्वारा भौगोलिक ज्ञान को उपयोगी पाया गया। 1950 के दशक के मध्य से (दूसरी पंचवर्षीय योजना के बाद), भूगोल के क्षेत्र में शिक्षण के साथ-साथ अनुसंधान के लिए विभाग कई गुना बढ़ा दिए गए। इन अभ्यासों का स्कूल के भूगोल पर भी गहरा प्रभाव पड़ा है। लेकिन इस अवधि के दौरान, भारतीय भूगोलवेत्ताओं द्वारा लिखित पाठ्यपुस्तकों के अभाव में, विदेशी लेखकों द्वारा लिखित भूगोल की पाठ्यपुस्तकें अंग्रेजी माध्यम के विद्यालयों में उपयोग की जाने लगीं, जबकि क्षेत्रीय भाषा माध्यम के विद्यालयों में, वे या तो उन पुस्तकों पर आधारित थीं या अनुवादित संस्करणों का उपयोग किया जाता था। स्कूल भूगोल पाठ्यक्रम का ध्यान मुख्य रूप से क्षेत्रीय और आर्थिक भूगोल पर था, हालाँकि पाठ्यक्रम में भौतिक भूगोल की पर्याप्त सामग्री थी। भूगोल पाठ्यक्रम ने अध्ययन की सामग्री में सर्पिल पद्धति को अपनाया। कुछ अवधारणाओं के साथ-साथ विषयों को स्कूली शिक्षा के विभिन्न चरणों के माध्यम से पाठ्यक्रम के भीतर अलग-अलग गहराई से निपटाया गया था। 1976 तक, विद्यार्थी 8 + 3 स्कूल वर्षों की शैक्षणिक प्रणाली में कक्षा 9 से वैकल्पिक विषय चुनने के लिए स्वतंत्र थे। उस प्रणाली में, छात्र नौवीं कक्षा से भूगोल को एक वैकल्पिक विषय के रूप में पढ़ सकते थे और दृष्टिकोण भौतिक भूगोल और व्यावहारिक कौशल के विकास पर कुछ ध्यान देने के साथ अनुशासनात्मक था। इसके अलावा, राज्य सरकारें पाठ्यक्रम डिजाइन करने सहित स्कूली शिक्षा से संबंधित सभी मामलों पर निर्णय लेने के लिए स्वतंत्र थीं। 1977 में, राष्ट्रीय पाठ्यक्रम में एक बड़ा बदलाव आया

और 8 + 2 + 2 स्कूल वर्षों की एक नई शैक्षणिक प्रणाली शुरू की गई। इस प्रणाली में, विद्यार्थियों को दसवीं कक्षा तक सामाजिक विज्ञान के एक घटक के रूप में भूगोल का अध्ययन करना होता है। स्कूल के इस दस वर्षों में , पर्यावरण अध्ययन (ईवीएस) में कक्षा III-V से भूगोल के इनपुट थे, जबकि कक्षा VI से भूगोल को एक विषय के रूप में पढ़ाया जाता था। यह सामाजिक विज्ञान पाठ्यक्रम का हिस्सा था लेकिन दृष्टिकोण में अनुशासनात्मक था। राष्ट्रीय शैक्षिक अनुसंधान और प्रशिक्षण परिषद (एनसीईआरटी) ने भूगोल की पाठ्यपुस्तकें तैयार कीं जो भौतिक, आर्थिक और क्षेत्रीय भूगोल के घटकों के साथ विशाल प्रतीत होती हैं। शिक्षार्थियों को निकट और दूर दोनों महाद्वीपों , देशों, उनकी राजधानियों, पहाड़ियों, पठारों, नदियों, समुद्रों, खाड़ियों आदि के नाम याद करने थे। इसके अतिरिक्त , उन्हें मानचित्रों पर उन्हें याद रखना था। यह पर्याप्त रूप से देखने योग्य था कि विद्यार्थियों को विषय रुचिकर नहीं लगा। इससे परीक्षाओं में उत्तीर्ण होने के लिए रटने की सामान्य प्रथा को बढ़ावा मिला। लेकिन कुछ विद्यार्थी माध्यमिक चरण से आगे बढ़ गए और उच्चतर माध्यमिक चरण में एक वैकल्पिक विषय के रूप में भूगोल को चुनने का विकल्प चुना। इस चरण में , उन्हें गंभीर अध्ययन के विषय के रूप में भूगोल का कुछ स्वाद मिल सकता है और शायद उच्च शिक्षा में इस विषय को आगे बढ़ाने के लिए उपयुक्त पाया जा सकता है।

पूर्व-राष्ट्रीय पाठ्यचर्या की रूपरेखा में भूगोल

सीबीएसई ने 1977 में अपने पाठ्यक्रम में बदलाव किया और जीव विज्ञान , भौतिकी और रसायन विज्ञान को सामान्य विज्ञान में वर्गीकृत किया, जबकि सामाजिक अध्ययन में इतिहास , नागरिक शास्त्र और भूगोल शामिल हैं। दरअसल , बोर्ड ने स्कूली शिक्षा में भूगोल को अद्वैतवादी पहचान दी। केंद्रीय स्कूल शिक्षा सलाहकार बोर्ड (एससीसीओबीएसई ; मानव संसाधन विकास मंत्रालय 1997) की स्थायी समिति की बैठक में मैसूर (अब कर्नाटक) सरकार की ओर से स्कूल पाठ्यक्रम में भूगोल के लिए मजबूत समर्थन के बावजूद स्कूली पाठ्यक्रम में भूगोल और इतिहास की सीमांत स्थिति और स्कूलों में इसके सुधार के लिए बाद के सुझावों की मांग करते हुए , यह सामाजिक अध्ययन के व्यापक ढांचे के भीतर एक सीमांत विषय बना हुआ है। 1986 में, राष्ट्रीय पाठ्यचर्या को फिर से संशोधित किया गया और पूरे देश के लिए एक राष्ट्रीय शिक्षा नीति की सिफारिश की गई। शिक्षा को समवर्ती सूची में डाला गया। लेकिन स्कूली भूगोल के दायरे और सामग्री में बहुत अधिक बदलाव नहीं हुए। मुख्य फोकस क्षेत्रीय और आर्थिक भूगोल पर था , जिसमें पाठ्यक्रम का स्पेक्ट्रम बहुत व्यापक था लेकिन बहुत अधिक गहराई के बिना। विश्व भूगोल को उच्च प्राथमिक स्तर पर विभिन्न महाद्वीपों से संबंधित देशों के भौगोलिक विवरण के साथ पेश किया गया था। 1988 में राष्ट्रीय शैक्षिक अनुसंधान और प्रशिक्षण परिषद (एनसीईआरटी) द्वारा तैयार की गई पुस्तकें मुख्य रूप से लेखकों की पाठ्यचर्या और दृष्टिकोण में वर्णनात्मक थीं। दूसरा पहलू था भाषा की अभेद्यता। इसका कारण पाठों में शैक्षिक-मनोवैज्ञानिक/शैक्षिक जानकारी का अभाव था। भूगोल, इतिहास या अन्य विषयों के पाठों की भाषा (चाहे वह अंग्रेजी, हिंदी या किसी अन्य भाषा में हो) उस स्तर पर भाषा निर्देश की तुलना में कहीं अधिक कठिन थी। पाठ्यक्रम बहुत बड़ा होने के कारण, शिक्षक विद्यार्थियों में भौगोलिक पृष्ठताछ के प्रति रुचि पैदा करने के बजाय समय पर पाठ्यक्रम पूरा करने के लिए बहुत अधिक उत्सुक थे। स्पष्ट कारणों से विद्यार्थियों को पाठ्यपुस्तकें अधिक पसंद नहीं आईं, लेकिन कुछ ने बाद में भारतीय प्रशासनिक (पूर्व में सिविल) सेवा परीक्षाओं में उत्तीर्ण होने के लिए उनका उपयोग किया।

पश्चिम बंगाल या केरल जैसे कुछ राज्यों में भूगोल के पाठ्यक्रम कुछ अलग थे और आर्थिक और क्षेत्रीय इनपुट के साथ-साथ भौगोलिक अवधारणाओं को पढ़ाने पर जोर दिया गया था। क्षेत्रीय भूगोल , व्यवस्थित भूगोल और व्यावहारिक भूगोल अध्ययन के तीन अलग-अलग दृष्टिकोण पाए जाते हैं जो प्रमुखता रखते हैं। 20वीं सदी की अंतिम तिमाही के दौरान प्रकाशित एनसीईआरटी द्वारा अनुमोदित भूगोल की पाठ्य पुस्तकों की समीक्षा से भारत के स्कूली पाठ्यक्रम का पता चला। यह पता चला है कि सीखने का संकेंद्रित मॉडल प्राथमिक और उच्च प्राथमिक स्तर पर क्षेत्रीय भूगोल में अभ्यास किया गया था , भारत के भूगोल के अध्ययन को छोड़कर जो माध्यमिक और उच्च माध्यमिक दोनों स्तरों पर पढ़ाया जाता है।

क्षेत्रीय अंतरों और समानताओं की समझ विकसित करने पर जोर देते हुए, क्षेत्रीय भूगोल के शिक्षण का मुख्य जोर बच्चों को क्षेत्रीय वातावरण के तत्वों और विभिन्न लोगों के जीवन के तरीके के संदर्भ में सूक्ष्म , मेसो और मैक्रो क्षेत्रीय इकाइयों का भौगोलिक ज्ञान प्राप्त करने में मदद करना है। लोग अंततः संपूर्ण पृथ्वी के अध्ययन की ओर अग्रसर हुए। हालाँकि , कुमार (1996) के एक अध्ययन से पता चलता है कि क्षेत्रों का उपचार बहुत संक्षिप्त और विश्वकोशीय था। बच्चों के लिए सीखने की प्रक्रिया अत्यधिक शुष्क और बोझिल थी। पाठों की प्रस्तुतियाँ भी उतनी ही नीरस थीं। इसलिए , स्कूली बच्चे, अनुशासन के बुनियादी सिद्धांतों को समझे बिना केवल पाठ्यपुस्तकों या अपने पाठ के अंत में दिए गए प्रश्नों के उत्तर याद कर लेते थे। सभी भौगोलिक पैमानों पर मनुष्यों के लिए उनके महत्व के संदर्भ में घटनाओं का अध्ययन करना – स्थानीय से शुरू होकर वैश्विक स्तर तक पहुंचना , व्यवस्थित भूगोल पर दिया गया मुख्य जोर था। निचली कक्षाओं में वे भौगोलिक घटनाएँ पढ़ाई जाती थीं जिनकी बच्चों के आस-पास के परिवेश में प्रमुख उपस्थिति होती थी , जबकि उच्च कक्षाओं में शिक्षण का ध्यान दुनिया भर में घटित होने वाली घटनाओं पर होता था। हालाँकि , व्यवस्थित भूगोल पर पुस्तकें मुख्य रूप से वर्णनात्मक प्रकृति की थीं जिनमें बड़ी संख्या में तथ्य और आंकड़े प्रस्तुत किए गए थे। व्यवस्थित भूगोल शिक्षण की एक और महत्वपूर्ण कमी यह थी कि विषयों को हमेशा अलग-थलग रखा जाता था। ये पुस्तकें अधिकांशतः कुछ घटनाओं के 'कहां' से संबंधित थीं और उनके 'क्यों' के बारे में अधिक कुछ नहीं लिखा था (कुमार 1996)।

राष्ट्रीय पाठ्यचर्या की रूपरेखा

संक्षेप में राष्ट्रीय पाठ्यचर्या की रूपरेखा या एनसीएफ, एनसीईआरटी द्वारा तैयार किया गया एक दस्तावेज है जो एक रूपरेखा प्रस्तुत करना चाहता है जिसके भीतर स्कूल और शिक्षक उन अनुभवों का चयन और योजना बना सकते हैं जो उन्हें लगता है कि सभी बच्चों के पास होने चाहिए। दस्तावेज भारतीय स्कूलों में शैक्षिक कार्यक्रमों के भीतर पाठ्यपुस्तकें , पाठ्यक्रम और साथ ही शिक्षण पद्धतियाँ बनाने के लिए एक रूपरेखा प्रदान करता है। 1976 तक, भारतीय संविधान राज्य सरकारों को पाठ्यक्रम सहित स्कूली शिक्षा से संबंधित सभी मामलों पर निर्णय लेने की अनुमति देता था। केंद्र केवल नीतिगत मुद्दों पर राज्यों को मार्गदर्शन प्रदान कर सकता है। ऐसी स्थिति के तहत ही 1968 की राष्ट्रीय शिक्षा नीति और 1975 में एनसीईआरटी द्वारा डिज़ाइन किए गए पाठ्यचर्या की रूपरेखा तैयार की गई थी। एनसीईआरटी ने राष्ट्रीय शिक्षा नीति, 1968 की सिफारिशों के बाद 1975 में एनसीएफ विकसित किया। 1976 में, शिक्षा को समवर्ती सूची में शामिल करने के लिए

संविधान में संशोधन किया गया था , और 1986 में पहली बार पूरे देश में शिक्षा पर एक राष्ट्रीय नीति थी (एनपीई- 1986) जो शिक्षा के आधुनिकीकरण के साधन के रूप में राष्ट्रीय पाठ्यचर्या की रूपरेखा की कल्पना करता है। नीति ने शिक्षा की एक राष्ट्रीय प्रणाली विकसित करने के साधन के रूप में पाठ्यक्रम के एक राष्ट्रीय ढांचे का प्रस्ताव रखा , जो समान बुनियादी मूल्यों और शिक्षा के तुलनीय मानकों को सुनिश्चित करते हुए भारत की भौगोलिक और सांस्कृतिक विविधता का जवाब देने में सक्षम है। एनपीई- 1986 ने प्रासंगिक, लचीले और शिक्षार्थी-केंद्रित पाठ्यक्रम पर जोर दिया। इसने पूरे देश में स्कूली शिक्षा में एक समान मूल घटक की सिफारिश की। नीति ने एनसीईआरटी को राष्ट्रीय पाठ्यचर्या की रूपरेखा विकसित करने और लगातार अंतराल पर रूपरेखा की समीक्षा करने की जिम्मेदारी भी सौंपी। इसलिए , 1988 में एनसीईआरटी ने एनपीई- 1986 की सिफारिशों के आधार पर स्कूली शिक्षा के लिए राष्ट्रीय पाठ्यचर्या की रूपरेखा तैयार की। हालाँकि, निर्धारित पाठ्यक्रम और पाठ्य पुस्तकें विकासशील भारतीय समाज की चुनौतियों का सामना नहीं कर सकीं , बल्कि हमारे बच्चों पर पाठ्यक्रम का बोझ बढ़ाने में मदद कर सकीं।

भूगोल और एनसीएफ-2000

एनसीएफएई 2000 की महत्वपूर्ण सिफारिशों में से एक स्कूली बच्चों पर पाठ्यक्रम के बोझ को कम करना था। इसने बोझिल पाठ्यक्रम के लिए दो महत्वपूर्ण स्रोतों की पहचान की थी। सबसे पहले , यह आरोप लगाया गया है कि विशेष रूप से भूगोल और इतिहास की पाठ्यपुस्तकों में बड़ी संख्या में बेजान तथ्यों को याद करने पर अनुचित जोर दिया गया है। बोझ के बिना सीखने (राष्ट्रीय सलाहकार समिति [यश पाल समिति] 1993) पर रिपोर्ट की सिफारिशों को दोहराते हुए , दस्तावेज़ ने बिना समझ के केवल जानकारी को बनाए रखने के बजाय अवधारणाओं को विकसित करने और सामाजिक-राजनीतिक वास्तविकताओं का विश्लेषण करने की क्षमता पर जोर दिया। पाठ्यक्रम का बोझ कम करने के जो भी कारण हों , पाठ्यक्रम एकीकरण सैद्धांतिक और व्यावहारिक दोनों आधारों पर संदिग्ध है। विभिन्न विषयों का एकीकरण एक बौद्धिक रूप से चुनौतीपूर्ण कार्य है क्योंकि इसमें विषयों के बीच उनके अंतर्निहित संबंधों में हस्तक्षेप किए बिना मतभेदों के संरक्षण की आवश्यकता होती है। यह तब और भी कठिन हो जाता है जब कोई ऐसे विषयों को एकीकृत करने का इरादा रखता है जिनके विविध दार्शनिक आधार हों। ऐसे भिन्न विषयों को एकीकृत करना अत्यंत कठिन कार्य है। इस बात की कोई गारंटी नहीं है कि एकीकृत स्थिति में व्यक्तिगत विषयों की बुनियादी अवधारणाओं पर उचित ध्यान दिया जाएगा। इसी तरह , कोई भी निश्चित नहीं है कि एकीकृत शिक्षा बच्चों को सीखने की सबसे अनुकूल स्थिति में लाती है। यह इस बात पर भी चिंता पैदा करता है कि शिक्षक सामाजिक विज्ञान के अत्यंत अनाकार क्षेत्र में छात्रों को निर्देश देने की मांगों का सामना कैसे करेंगे। कुछ महत्वपूर्ण मुद्दे विशुद्ध रूप से भूगोल की दृष्टि से जाँचने योग्य हैं। कई देशों के अनुभव बताते हैं कि एकीकृत पाठ्यक्रम का स्कूल में भूगोल शिक्षा की गुणवत्ता पर नकारात्मक प्रभाव पड़ सकता है। यह पाया गया है कि जिन देशों में भूगोल को सामाजिक अध्ययन विषयों के साथ एकीकृत किया गया है , वहां यह आमतौर पर भौतिक विज्ञान के साथ प्राकृतिक संबंध खो चुका है और सामाजिक विज्ञान के व्यापक क्षेत्र का एक छोटा घटक बन गया है। कुछ मामलों में , भौगोलिक निर्देश को उस हद तक कमजोर कर दिया जाता है जो ऐतिहासिक निर्देश के लिए उदाहरण के स्रोत के रूप में कार्य करता है। उदाहरण के लिए , बेडनार्ज़ (1998, 86) का संयुक्त राज्य अमेरिका के वर्जीनिया राज्य में एकीकृत पाठ्यक्रम का अध्ययन बताता है कि ,

“भूगोल इतिहास को ठोस बनाने के एक तरीके के रूप में प्रकट होता है , न कि अपने आप में अध्ययन का विश्लेषण के एक उपकरण या योग्य अनुशासन के रूप में।” छात्रों को उन मार्गों का पता लगाने के लिए निर्देशित किया जाएगा जो औपनिवेशिक कब्जे का नक्शा बनाते हैं और कई स्थानों की भौगोलिक विशेषताओं का वर्णन करते हैं , लेकिन अतीत, वर्तमान और भविष्य को समझने के लिए भूगोल का उपयोग नहीं करेंगे। इसके अलावा, एकीकृत सामाजिक विज्ञान पढ़ाने का अर्थ यह भी होगा कि एक ही शिक्षक (जिन्हें भूगोल पढ़ाने के लिए प्रशिक्षण की आवश्यकता नहीं है) उन्हें इतिहास , नागरिक शास्त्र और अर्थशास्त्र के साथ भूगोल पढ़ाने की जिम्मेदारी दी जा सकती है। यह ध्यान रखना महत्वपूर्ण है कि भूगोल के शिक्षण के लिए कुछ विशेष कौशल की आवश्यकता होती है जैसे पैमाने का निर्माण , मानचित्र बनाना, पढ़ना और व्याख्या करना और क्षेत्र कार्य का संचालन करना आदि। प्रशिक्षित भूगोल शिक्षकों की अनुपस्थिति में, स्कूली पाठ्यक्रम में व्यावहारिक भूगोल और भी हाशिए पर चला जाएगा।

जांच से, यह निष्कर्ष निकाला गया है कि भूगोल पाठ्यक्रम एनसीईआरटी द्वारा एनसीएफएसई – 2000 में इस धारणा पर तैयार किया गया था कि "कोई भी भूगोल पढ़ा सकता है" – एक ऐसी धारणा जिसका परिणाम उस तरह का भूगोल नहीं होगा जो "हमारे विज्ञान का सम्मान करता है या सबसे अच्छा प्रतिनिधित्व करता है" , या हमारे छात्रों को उत्तरोत्तर अधिक विविध , परेशान और जटिल दुनिया की चुनौतियों का सामना करने के लिए तैयार करता है " (ग्रिटज़नर 2004)। एक और बड़ी समस्या जो एकीकृत सामाजिक अध्ययन पाठ्यक्रम के साथ उत्पन्न होने की संभावना है वह भौतिक भूगोल की उपेक्षा है। भौगोलिक समुदाय के भीतर एक व्यापक सहमति है कि भौतिक भूगोल अनुशासन का आधार बनता है। –विषय का गंभीर अध्ययन भौतिक भूगोल के निष्कर्षों के बिना शुरू नहीं हो सकता ; नाटक एक मंच के बिना आगे नहीं बढ़ सकता है और यह एक मंच है , यह ध्यान दिया जाना चाहिए , जो नाटकीय प्रदर्शन की तुलना में कार्रवाई में बहुत बड़ी भूमिका निभाता है" (वुल्ड्रिज और ईस्ट 1966) ऐसे परिदृश्य में जहां भूगोल को सामाजिक विज्ञान में मिला दिया गया है , बच्चों को अन्य खगोलीय पिंडों के साथ पृथ्वी के संबंधों और भौतिक और जैविक विशेषताओं की प्रकृति और पृथ्वी की सतह की प्रक्रिया के बारे में नहीं सीखने का जोखिम होगा। एनसीएफ 2005 एक और विवादास्पद सिफारिश थी। इस मामले में विवाद दस्तावेज़ के भारत और उसके क्षेत्रों के अधिक केंद्रित अध्ययन के प्रस्ताव से संबंधित है जबकि विश्व भूगोल के अध्ययन की आवश्यकता को नजरअंदाज कर दिया गया है। एनसीएफएसई-2000 की समीक्षा मौजूदा शिक्षा प्रणाली के गुण और दोष दोनों पक्षों को ध्यान में रखते हुए शिक्षण-सीखने की प्रक्रिया और मूल्यांकन में सुधार करने का एक प्रयास था। लेकिन , यह पाठ्यक्रम के बोझ और परीक्षा प्रणाली की दमनकारी प्रकृति को कम करने के लिए कोई कदम उठाने में विफल है।

भूगोल और एनसीएफ-2005

एनसीएफ-2005 ने मौजूदा शैक्षिक प्रणाली की दोषपूर्ण संरचनात्मक समस्याओं को पूरी तरह से दूर करने और बिना बोझ के काम करना संभव बनाने के तरीके और साधन प्रस्तुत करने का प्रयास किया। इसे एनसीएफ-2000 के बारे में बड़ी संख्या में भारतीय शिक्षाविदों की चिंताओं को संबोधित करने के लिए तैयार किया गया था। सैद्धांतिक और व्यावहारिक आधार पर अधिकांश सामाजिक वैज्ञानिकों द्वारा

लोकप्रिय और अकादमिक मीडिया दोनों में एकीकृत पाठ्यक्रम के खिलाफ एक मजबूत विरोध के बाद , एनसीएफ-2005 पूर्व-एनसीएफ-2000 ढांचे में वापस लाया गया, जिसमें सामाजिक विज्ञान के तहत समूहीकृत सभी विषयों को अब एकीकृत तरीके से नहीं पढ़ाया जाएगा। यदि एनसीएफ-2005 ने भूगोल के स्वतंत्र शिक्षण की सिफारिश करके सकारात्मक बदलाव लाए , तो इसने स्कूली भूगोल के एक बहुत ही महत्वपूर्ण पहलू को नजरअंदाज कर दिया। दस्तावेज़ ने विश्व भूगोल को शामिल न करके भूगोल शिक्षा के मूल उद्देश्यों में से एक को स्पष्ट रूप से कमजोर कर दिया। स्कूली पाठ्यक्रम में स्थानीय भूगोल बनाम विश्व भूगोल पर बहस नई नहीं है। अन्यत्र यह कहा गया कि भूगोल पाठ्यक्रम को विद्यार्थियों को देश और दुनिया के विभिन्न क्षेत्रों की परस्पर निर्भरता को समझाना चाहिए। उन्हें यह समझना शुरू करना चाहिए कि केवल दूसरों के साथ साझा करने के माध्यम से ही दुनिया के लोग वास्तव में धरती माता के आशीर्वाद का आनंद ले सकते हैं। एक दशक बाद, प्राथमिक और माध्यमिक शिक्षा के लिए राष्ट्रीय पाठ्यचर्या: एक रूपरेखा (एनसीईआरटी 1988) ने विश्व भूगोल के मूल्य और महत्व पर फिर से जोर दिया। दस्तावेज़ में सुझाव दिया गया है कि –स्कूल पाठ्यक्रम को राष्ट्रीय पहचान और एकता को बढ़ावा देने के साथ-साथ विद्यार्थियों के बीच सभी मानव जाति की समृद्धि के लिए राष्ट्रों के बीच शांति और समझ को बढ़ावा देने की आवश्यकता के बारे में जागरूकता पैदा करने का भी प्रयास करना चाहिए। पाठ्यक्रम में दुनिया के सामने मौजूद कुछ प्रमुख मुद्दों को दर्शाया जाना चाहिए , इसे विद्यार्थियों को राष्ट्रों के एक परिवार के रूप में विश्व की अवधारणा , प्रत्येक राष्ट्र की विशिष्ट संस्कृति और राष्ट्रों के बीच परस्पर निर्भरता के बारे में जागरूक करना होगा, स्कूल पाठ्यक्रम [छात्र को सक्षम बनाना चाहिए] खुद को मानव जाति के नए और उभरते अंतरराष्ट्रीय समुदाय के सदस्य के रूप में देखने के लिए (1988, 6)।

इन उद्देश्यों को विशेष रूप से भूगोल और नागरिक शास्त्र पाठ्यक्रम के माध्यम से पूरा किया जाना था। लेकिन, एनसीएफएसई – 2000 और एनसीएफ – 2005 दोनों ने स्कूली बच्चों के बीच एक अंतरराष्ट्रीय परिप्रेक्ष्य विकसित करने के संदर्भ में विश्व भूगोल के अध्ययन और इसके निहितार्थों को नजरअंदाज कर दिया है। इसके बजाय , उन्होंने विशेष रूप से भारत के अध्ययन और दुनिया में उसके योगदान पर ध्यान केंद्रित किया है। तर्क यह है कि स्थानीय अध्ययन को भौगोलिक अवधारणाओं , कौशल और मूल्यों को प्रदान करने के लिए महत्वपूर्ण माना जा सकता है, लेकिन ये अकेले भूगोल की विषय वस्तु नहीं बन सकते हैं। यह बिल्कुल सच है कि बच्चों के परिवेश से उदाहरण देकर भूगोल पढ़ाने से उन्हें अनुशासन की अवधारणाओं और कौशल को समझने में मदद मिलेगी। हालाँकि , दुनिया के अन्य भौगोलिक क्षेत्रों के बारे में पढ़ाना भी उतना ही महत्वपूर्ण है, खासकर वैश्वीकरण के इस युग में। क्षेत्रीय और विश्व भूगोल के बारे में मुख्य शिकायतों में से एक यह रही है कि यह छात्रों को नीरस , डरावने और उबाऊ तरीके से सीखने के लिए मजबूर करके उन पर अनावश्यक बोझ डालता है। विश्व भूगोल के अध्ययन के लिए तदर्थ दृष्टिकोण , इसकी शिक्षाशास्त्र पर कोई गंभीर विचार किए बिना , विश्व भूगोल की पाठ्य पुस्तकों की खराब प्रस्तुति और खराब शिक्षाशास्त्र से जुड़ी समस्याएं हैं। यदि हम स्कूलों से विश्व भूगोल को हटा दें तो देश के भावी नागरिकों के मन में दुनिया के बारे में सोचने और इसे लोगों, स्थानों और पर्यावरण की पच्चीकारी के रूप में कल्पना करने की क्षमता कम हो जाएगी। इसलिए , भौगोलिक स्थान पर बढ़ती कनेक्टिविटी को देखते हुए विश्व भूगोल पर फिर से ध्यान केंद्रित करने की आवश्यकता है। एक बिंदु जिस पर बार-बार जोर दिया

जाना चाहिए वह यह है कि विश्व भूगोल को शामिल करने से विभिन्न क्षेत्रों के प्रति अधिक संवेदनशील दृष्टिकोण विकसित करने में योगदान मिलेगा (नुसबौम, हार्वे 2001)।

शोधसंदर्भ

1. एशमैन, एच. 1962. लिबरल आर्ट्स कॉलेज में भूगोल। एनल्स ऑफ़ द एसोसिएशन ऑफ़ अमेरिकन ज्योग्राफर्स 52 (3): 284-292।
2. बेडनार्ज़, एस. 1998. राज्य मानक: जीवन के लिए भूगोल को लागू करना। जर्नल ऑफ़ ज्योग्राफी 97 (2): 83-89.
3. फेयरग्रैव, जे. 1926. स्कूल में भूगोल। लंदन: लंदन विश्वविद्यालय प्रेस ब्रिटिश प्रणाली के लिए , नॉर्मन ग्रेव्स: स्कूल पाठ्यपुस्तक अनुसंधान देखें। भूगोल का मामला 1800-2000।
4. ग्रिट्ज़नर, सी. 2004. भौगोलिक "मानसिक मानचित्र": क्या "कोई भी" (वास्तव में) भूगोल पढ़ा सकता है? जर्नल ऑफ़ ज्योग्राफी 103 (1): 43-45।
5. हार्वे, डी. 2001. स्पेसेस ऑफ़ कैपिटल: टुवर्ड्स ए क्रिटिकल ज्योग्राफी। एडिनबर्ग: यूनिवर्सिटी प्रेस. हडसन , बी. 1994. औपनिवेशिक स्कूलों में भूगोल: पश्चिम भारतीय साहित्य में कक्षा का अनुभव। भूगोल 79 (4): 322-329।
6. जेम्स, पी.ई. 1967. परिचयात्मक भूगोल: सामयिक या क्षेत्रीय। जर्नल ऑफ़ ज्योग्राफी 66 (2): 52-53।
7. डी. डब्ल्यू. मीनिंग, पीपी. 333-344. न्यूयॉर्क: सिरैक्यूज़ यूनिवर्सिटी प्रेस।
8. जॉनसन, आर.जे. 1985. पृथ्वी के अंत तक। भूगोल के भविष्य में, एड. आर. जे. जॉनसन, पीपी. 326-338.
9. लंदन: मेथुएन. कपूर, अनु, भारतीय भूगोल: अंतर के साथ एक भविष्य। नई दिल्ली: एलाइड पब्लिशर्स लिमिटेड, 1998.
10. कपूर, अनु: भारतीय भूगोल, चिंता की आवाज़। नई दिल्ली: संकल्पना 2002.
11. कपूर, अनु, 'भारत में भूगोल: एक सुस्त सामाजिक विज्ञान', इकोनॉमिक एंड पॉलिटिकल वीकली, 11 सितंबर 2004, पृष्ठ 4184-4195
12. शिक्षा आयोग की रिपोर्ट, 1964-66. नई दिल्ली, भारत: शिक्षा मंत्रालय, भारत सरकार।
13. कोठारी, डी.एस. (1971): शिक्षा और राष्ट्रीय विकास, शिक्षा आयोग की रिपोर्ट 1964-66।
14. राष्ट्रीय शैक्षिक अनुसंधान और प्रशिक्षण परिषद, पीपी 349-350।
15. कुमार, के. 2005. शिक्षा का राजनीतिक एजेंडा। दूसरा संस्करण. नई दिल्ली, भारत: सेज प्रकाशन।
16. कुमार, पी. 1996. भूगोल में शिक्षण-अधिगम प्रक्रिया. भूगोल शिक्षण में नई सीमाओं में, एड. एल.आर. सिंह, पृ. 246-253. इलाहाबाद, भारत: आर.एन. दुबे फाउंडेशन।
17. मैसी, डी. 1999. वैश्वीकृत दुनिया में भूगोल मायने रखता है। भूगोल 84 (2): 261-265।

18. मानव संसाधन विकास मंत्रालय (एमएचआरडी)। 1997. स्कूल शिक्षा पर केंद्रीय सलाहकार बोर्ड (एससीसीएबीएसई) की स्थायी समिति के परिशिष्ट "एजेंडा पत्र। भारतीय शिक्षा के 50 वर्षों पर संकलन में: 1947-1997।
19. एमएचआरडी द्वारा संकलित, पृष्ठ 214-297. नई दिल्ली: भारत सरकार।
20. राष्ट्रीय सलाहकार समिति (यशपाल समिति).1993. बिना बोझ के सीखना. नई दिल्ली , भारत: मानव संसाधन विकास मंत्रालय , भारत सरकार।
21. स्कूली शिक्षा के लिए राष्ट्रीय पाठ्यचर्या की रूपरेखा 2000. नई दिल्ली, भारत: एनसीईआरटी, पीपी 62-64।
22. राष्ट्रीय पाठ्यचर्या रूपरेखा 2005. नई दिल्ली, भारत: एनसीईआरटी, पी. 12 सांगवान, एस. 1990.
23. औपनिवेशिक बाधाओं के तहत भारत में विज्ञान शिक्षा, 1792-1857। शिक्षा की ऑक्सफोर्ड समीक्षा 16(1): 81-95।
24. सॉयर, सी. 1956. भूगोलवेत्ताओं के लिए शिक्षा। अमेरिकन ज्योग्राफर्स एसोसिएशन के इतिहास 46 (3): 287-299 माध्यमिक शिक्षा आयोग (मुदलियार आयोग)। 1953.
25. माध्यमिक शिक्षा आयोग की रिपोर्ट, अक्टूबर 1952-जून 1953।