उच्च प्राथमिक स्तर पर आदिवासी तथा गैर-आदिवासी विद्यार्थियों के हिन्दी भाषा अधिगम में होने वाली त्रुटियों का तुलनात्मक अध्ययन

बरकतउल्लाह विश्वविद्यालय, भोपाल
की
एम.एड् (प्रारंभिक शिक्षा) उपाधि
की
आंशिक सम्पूर्ति हेतु प्रस्तुत

लघु शोध प्रबंध
2006-2007

शोधकर्ता
प्रविण अशोक चव्हाण

मार्गदर्शक
डॉ. रत्नमाला आर्य
प्रवक्ता, शिक्षा

सह–मार्गदर्शक
डॉ. के.सी. साबू
प्रवक्ता, शिक्षा (तदर्थ)

विद्यया ऽ मृतमश्नुते

एन.सी.ई.आर.टी.
NCERT

क्षेत्रीय शिक्षा संस्थान
(रा. शै. अनु. और प्रशि. परिषद)
श्यामला हिल्स, भोपाल (म. प्र.)

उच्च प्राथमिक स्तर पर आदिवासी तथा गैर-आदिवासी विद्यार्थियों के हिन्दी भाषा अधिगम में होने वाली त्रुटियों का तुलनात्मक अध्ययन

D- 232

बरकतउल्लाह विश्वविद्यालय, भोपाल
की
एम.एड् (प्रारंभिक शिक्षा) उपाधि
की
आंशिक सम्पूर्ति हेतु प्रस्तुत

लघु शोध प्रबंध
2006-2007

शोधकर्ता
प्रविण अशोक चव्हाण

मार्गदर्शक
डॉ. रत्नमाला आर्य
प्रवक्ता, शिक्षा

सह–मार्गदर्शक
डॉ. के.सी. साबू
प्रवक्ता, शिक्षा (तदर्थ)

Regional Institute of Education
LIBRARY
Bhopal

विद्यया ऽ मृतमश्नुते

एन.सी.ई.आर.टी.
NCERT

क्षेत्रीय शिक्षा संस्थान
(रा. शै. अनु. और प्रशि. परिषद)
श्यामला हिल्स, भोपाल (म. प्र.)

सारे जीवन को अर्थ, अस्तित्व देने वाले,
सारे सवालों के जवाब देनेवाले ।
पहली साँस से आखरी साँस तक साथ देनेवाले।
पानी से निर्मल, फुलों से कोमल ।
ममता का सागर ....
ऐसे मेरे माता–पिता के चरणों में समर्पित ....

घोषणा–पत्र

मैं, प्रविण अशोक चव्हाण, छात्र एम.एड (प्रारंभिक शिक्षा) यह घोषणा करता हूँ कि ''उच्च प्राथमिक स्तर पर आदिवासी तथा गैर–आदिवासी विद्यार्थियों के हिन्दी भाषा अधिगम में होने वाली त्रुटियों का तुलनात्मक अध्ययन'' नामक विषय पर लघुशोध प्रबंध 2006–07 में डॉ. रत्नमाला आर्य, प्रवक्ता, तथा डॉ. के.सी. साबू, प्रवक्ता (तदर्थ), शिक्षा विभाग, क्षेत्रीय शिक्षा संस्थान, भोपाल के मार्गदर्शन में पूर्ण किया है।

यह लघुशोध प्रबन्ध मेरे द्वारा बरकतउल्लाह विश्वविद्यालय, भोपाल की एम.एड. (प्राथमिक शिक्षा) 2006–07 की उपाधि की आंशिक सम्पूर्ति हेतु प्रस्तुत किया जा रहा है।

इस शोध में लिये गये आँकड़े एवं सूचनायें विश्वसनीय स्त्रोतों तथा मूल स्थानों से प्राप्त किये गये हैं तथा ये प्रयास पूर्णतः मौलिक हैं।

शोधकर्ता

PChavan

स्थान – भोपाल
दिनांक 15/04/2007

प्रविण अशोक चव्हाण
एम.एड. (प्रारंभिक शिक्षा)
क्षेत्रीय शिक्षा संस्थान,
एन.सी.ई.आर.टी. भोपाल (म.प्र)

प्रमाण–पत्र

प्रमाणित किया जाता है कि प्रविण अशोक चव्हाण जो कि क्षेत्रीय शिक्षा संस्थान, भोपाल में नियमित विद्यार्थी के रूप में अध्ययनरत है, ने एम.एड (प्रारंभिक शिक्षा) में स्नातकोत्तर उपाधि प्राप्त करने हेतु लघुशोध प्रबंन्ध कार्य "उच्च प्राथमिक स्तर पर आदिवासी तथा गैर–आदिवासी विद्यार्थियों के हिन्दी भाषा अधिगम में होने वाली त्रुटियों का तुलनात्मक अध्ययन" मेरे मार्गदर्शन में पूर्ण किया। यह लघुशोध प्रबंध कार्य पूर्णतः मौलिक है जिसे निष्ठा, लगन एवं ईमानदारी से किया है।

प्रस्तुत लघुशोध प्रबन्ध बरकतउल्लाह विश्वविद्यालय भोपाल की सत्र 2006–2007 की एम.एड शिक्षा में स्नातकोत्तर उपाधि परीक्षा की आंशिक सम्पूर्ति हेतु प्रस्तुत करने के उपयुक्त तथा सक्षम है।

मार्गदर्शक

स्थान :– भोपाल
दिनांक

डॉ. रत्नमाला आर्य
प्रवक्ता
क्षेत्रीय शिक्षा संस्थान,
एन.सी.ई.आर.टी. भोपाल (म.प्र)

सह–मार्गदर्शक

डॉ. के.सी. साबू
प्रवक्ता (तदर्थ)
क्षेत्रीय शिक्षा संस्थान,
एन.सी.ई.आर.टी. भोपाल (म.प्र)

आभार ज्ञापन

प्रस्तुत लघु शोध प्रबन्ध "उच्च प्राथमिक स्तर पर आदिवासी तथा गैर–आदिवासी विद्यार्थियों के हिन्दी भाषा अधिगम में होने वाली त्रुटियों का तुलनात्मक अध्ययन" की सम्पन्नता का सम्पूर्ण श्रेय मेरे मार्गदर्शक डॉ. रत्नमाला आर्य, प्रवक्ता एवं डॉ. के.सी. साबू, प्रवक्ता (तदर्थ), शिक्षा विभाग, क्षेत्रीय शिक्षा संस्थान, भोपाल को है, जिन्होंने निरन्तर उचित परामर्श, पर्याप्त निर्देश तथा प्रोत्साहन देकर शोधकार्य पूर्ण करने में अमूल्य सहयोग प्रदान किया है। प्रस्तुत लघुशोध प्रबन्ध आपके द्वारा शोधकार्य में धैर्य प्रदत्त आत्मीय व्यवहार एवं अविस्मरणीय वात्सल्य पूर्ण सहयोग का प्रतिफल है, जिन्होंने मुझे स्वयं के बहुमूल्य समय में से एक अध्यापक अभिभावक तथा निर्देशक के रूप में पर्याप्त समय दिया है, अतएव मैं उनका ऋणी हूँ।

मैं आदरणीय प्रो. ए.बी. सक्सेना, प्राचार्य, प्रो. एस. ए. शफी, सूचना अधिष्ठाता, डॉ. जी.एन. प्रकाश श्रीवास्तव, विभागाध्यक्ष (शिक्षा) के प्रति हृदय से आभार व्यक्त करता हूँ, डॉ. एस.के. गुप्ता, डॉ. रमेश बाबू, डॉ. यू. लक्ष्मीनारायण, डॉ. खरे, डॉ. एस.पी. मिश्रा, श्री संजय पंडागले के स्नेहपूर्ण व्यवहार सहयोग तथा आर्शीवाद हेतु हृदय से आभारी हूँ, जिन्होंने मुझे शोधकार्य की सम्पन्नता में मौलिक सहयोग प्रदान किया।

मैं, पुस्तकालय अध्यक्ष डॉ. पी. के. त्रिपाठी तथा अन्य सहयोगियों को धन्यवाद देता हूँ साथ ही अपने सहपाठियों (विशेषतया सेजल मकवाना) का आभारी हूँ, जिन्होनें मुझे सहयोग दिया है।

मैं, अपने पिताजी श्री अशोक दौ. चव्हाण, माँ लताबाई अ. चव्हाण तथा मेरी तीनों बहनें इनका जीवन पर्यन्त चिरऋणी रहूँगा, जिन्होंने मुझे समय–समय पर प्रेरणा दी। अन्त में मैं शोधकार्य से संबंधित विविध चरणों में शोधकार्य में जिन्होनें किसी न किसी रूप में सहयोग प्रदान किया है, उनका सच्चे मन तथा हृदय से आभारी रहूँगा।

स्थान– भोपाल — शोधकर्ता

दिनांक

प्रविण अशोक चव्हाण
एम.एड (छात्र)
क्षेत्रीय शिक्षा संस्थान
एन.सी.ई.आर.टी. भोपाल (म.प्र.)

अनुक्रमणिका

		पृष्ठ संख्या
घोषणा–पत्र		i
प्रमाण–पत्र		ii
आभार ज्ञापन		iii
अध्याय प्रथम – शोध परिचय		1-21
1.1.0	भूमिका	1
1.2.0	भाषा का विकास	3
1.3.0	आदिवासी एवं शिक्षा	4
1.4.0	द्वितीय भाषा के रूप में हिन्दी का महत्व	8
1.5.0	प्रारंभिक स्तर पर हिन्दी शिक्षण	9
1.6.0	भाषा के कौशल	10
1.7.0	अध्ययन का औचित्य	17
1.8.0	समस्या कथन	18
1.9.0	पदों एवं संकल्पनाओं की परिभाषा	19
1.10.0	अध्ययन के उद्देश्य	19
1.11.0	शोध परिकल्पनाएँ	21
1.12.0	सीमांकन	21
द्वितीय– सम्बन्धित साहित्य का पुनरावलोकन		22-27
2.1.0	भूमिका	22
2.2.0	विदेश में हुये शोधकार्य	22
2.3.0	भारत में हुये शोधकार्य	23
2.4.0	एम.एड.स्तर पर हुये शोधकार्य	26

तृतीय – शोध प्रविधि		28-37
3.1.0	भूमिका	28
3.2.0	शोध प्रविधि	28
3.3.0	शोध में प्रयुक्त चर	29
3.4.0	न्यादर्श का चयन	30
3.5.0	उपकरण का निर्माण	32
3.6.0	प्रदत्तों का संकलन	36
3.7.0	प्रयुक्त सांख्यिकी	37
चतुर्थ– प्रदत्तो का विश्लेषण एवं व्याख्या		38-53
4.1.0	भूमिका	38
4.2.0	प्रदत्तों का विश्लेषण एवं व्याख्या	38
पंचम् – सारांश, निष्कर्ष एवं सुझाव		54-61
5.1.0	सारांश	54
5.2.0	निष्कर्ष	57
5.3.0	सुझाव	59
5.4.0	भावी शोध हेतु सुझाव	60
	सन्दर्भ ग्रंथ सूची	
	परिशिष्ट	

अध्याय-प्रथम

शोध परिचय

अध्याय प्रथम

शोध परिचय

1.1.0 भूमिका

भारत में अनंत काल से आदिवासियों का निवास है। इनकी अपनी संस्कृति, रीति-रिवाज एवं उसको अभिव्यक्त करने हेतु उनकी स्वयं की भाषा होती है। भाषा मानव जाति की सभ्यता, संस्कृति एवं शिक्षा का प्रमुख आधार है। भारत में राज्यनिर्मिती का प्रमुख आधार भाषा है। भारत के अनेक सामाजिक खण्ड समूहों का गठन कहीं धर्मो के आधार पर, कहीं भाषा के आधार पर, कहीं संस्कृति, कहीं भौगोलिक परिस्थिति के आधार पर हुआ है। इनमें से कई समूह ऐसे है, जिन्हें हम अनुसूचित जनजाति या आदिवासी के नाम से पुकारते हैं। जैसे- वन्य जाति, गौंड, बंजारा, आदिवासी माडिया, कोंकणी, कोली, पारधी, भील आदि। स्वतंत्रता के बाद आदिवासियों के लिये नई नीतियाँ एवं प्रावधान निर्माण किये गये और जनजाति को मूल प्रवाह में लाने का प्रयास किया गया। 'महाराष्ट्र' राज्य के परिप्रेक्ष्य में देखें तो इसकी आबादी में एक वर्ग ऐसा है जो सदियों से निरंतर उपेक्षित तथा अविकसित रहा है।

आदिवासी वर्ग के बच्चें अधिकांशतः हीनतर शैक्षिक उपलब्धि प्रदर्शित करते पाए गए हैं। इसकी पृष्ठभूमि में निम्नतर सामाजिक पृष्ठभूमि के साथ ही भाषा का दोषपूर्ण अधिगम भी एक कारण हो सकता है। भाषा वह सर्वाधिक महत्वपूर्ण माध्यम है जिसके द्वारा शिक्षक छात्रों तक सूचनाएँ सम्प्रेषित करता है। छात्र भी अपने अर्जित ज्ञान की अभिव्यक्ति भाषा के बिना नहीं कर सकते। अहिन्दी भाषी क्षेत्रों में उच्च प्राथमिक स्तर पर हिन्दी पढ़ने की शुरूआत होती है। महाराष्ट्र में पाँचवी कक्षा से हिन्दी पढ़ाई जाती है तथा पाँचवी कक्षा के बालक के लिए यह नई भाषा सीखनी होती है। सातवीं तक आते-आते यह अपेक्षा होती है कि बालक सामान्य रूप से भाषा सीख ले, परन्तु इसके बावजूद हिन्दी लेखन, वाचन में अनेक व्याकरण एवं

रचना संबंधी त्रुटियाँ पाई जाती हैं। पाँचवी कक्षा में जो त्रुटियाँ बालक करता है, वही त्रुटियाँ सातवी कक्षा में भी दुहराई जाती हैं। यह बात काफी चिंताजनक है क्योंकि सातवीं प्राथमिक कक्षा की अंतिम सीढ़ी तथा माध्यमिक कक्षा की शुरूआत है। इसी स्तर पर विद्यार्थियों की हिन्दी भाषा अधिगम संबंधी त्रुटियों के क्षेत्रों की पहचान कर ली जाए तो उन त्रुटियों को शिक्षण विधि एवं शिक्षण प्रक्रिया में वांछित सुधार लाकर दूर किया जा सकता है। व्याकरण की साधारण अशुद्धियों के संशोधन में ही अधिकांश समय चले जाने के कारण शिक्षकगण छात्रों को भाषा की विविध शैलियों का परिचय नहीं दे पाते और न भाषा का प्रांजल और परिष्कृत रूप ही सिखा पाते हैं। भावों के संस्कार तथा कल्पना के समुचित विकास का भी अवसर नहीं मिल पाता है। इस संदर्भ में विद्यालय में दिया जा रहा भाषा शिक्षण कितना प्रभावशाली है तथा छात्रों के भाषा ज्ञान की स्थिति क्या है ? इसका परीक्षण करना प्रासंगिक हो जाता है।

शिक्षा के समान अवसर की पृष्ठभूमि में युगों से अस्तित्व बनाने के लिए जूझ रहे आदिवासियों की शिक्षा से संबंधित समस्याओं के विषय में जानना आवश्यक हो जाता है, ताकि उन्हें सामान्य जाति के समकक्ष लाया जा सकें। भाषा शिक्षा का आधार है और इस क्षेत्र में आदिवासी एवं गैर – आदिवासी छात्र–छात्राओं के बीच क्या तुलनात्मक अंतर है यह उचित समय पर ज्ञात करना अत्यावश्यक है। ताकि वे भाषा शिक्षण का अधिकतम् लाभ प्राप्त कर विविध क्षेत्रों में अपनी क्षमता का विकास कर सकें अन्यथा बीच में ही निरंतर असफलताओं से निराश होकर स्कूल छोड़ने वाले विद्यार्थियों की संख्या बढ़ती रहेगी। आदिवासी हमारे समाज का अभिन्न अंग है। इस अंग की उपयोगिता और प्रतिष्ठा में वृद्धि हो इसके लिये जरूरी है कि वे निर्बाध शिक्षा प्राप्त करें। अतः उन्हें शिक्षा के माध्यम के रूप में प्रयुक्त की जा रही भाषा का समुचित ज्ञान होना आवश्यक है।

1.2.0 भाषा का विकास

भाषा का अभिप्राय प्रक्रियाओं से गहरा संबंध है भाषा सम्पूर्ण प्रक्रिया में एक अद्‌भुत खोज है। भाषा की अत्यावस्था अप्रत्यक्ष सत्ता के समान है। अधिगम में होने वाली त्रुटियाँ भाषा के कारण होती हैं।

ब्रिटनिका विश्वकोश के अनुसार ''भाषा ध्वनि प्रतीकों या संकेतों की ऐसी मान्य व्यवस्था है, जिसके द्वारा समाज के लोग आपस में विचार विनिमय करते हैं।''

भाषा के बिना विचार–विनिमय संभव नहीं है। यदि हम कुछ सीखना चाहते हैं तो उसके लिये भी भाषा का अपना महत्वपूर्ण स्थान है। मैक ग्राण्डी (1986, पेज 226) के अनुसार भाषा अधिगम कम महत्वपूर्ण भूमिका अदा करती है। भारत की शिक्षा प्रणाली आज पुनर्रचना के दौर में है। उसका उद्‌देश्य मात्र दर्जे पर बढ़ाना–बढ़ना रह गया है, कक्षा की शैक्षिक सामग्री को आत्मसात करना नहीं। यह तथ्य प्राथमिक शिक्षा के क्षेत्र में विशेष रूप से और भी देखने को मिलता है क्योंकि प्राथमिक शिक्षा ग्रहण करने के पश्चात् भी बालक के पढ़ने, लिखने तथा गणना की मूलभूत योग्यताओं का विकास नहीं हो पाता जो बालक की भावी शैक्षिक प्रगति में बाधक है। यही भारतीय शिक्षा का सबसे दुर्बलतम् पक्ष है।

राष्ट्रीय शिक्षा नीति में कहा गया है कि वर्तमान परिस्थिति ने शिक्षा को एक दुरोह पर ला खड़ा किया है। अब न तो अब तक होते आये सामान्य विस्तार से और न ही सुधार के वर्तमान तौर–तरीकों या रफ्तार से काम चलेगा।

(अनु. 19)

समानता के उद्‌देश्य को साकार बनाने के लिए सभी को शिक्षा का समान अवसर उपलब्ध करवाना ही पर्याप्त नहीं होगा, ऐसी व्यवस्था होना भी आवश्यक है जिससे सभी को शिक्षा व्यवस्था में प्रवेश प्राप्त करने में समान अवसर मिले।

(अनु. 3.6)

प्रत्येक चरण पर दी जाने वाली शिक्षा का न्यूनतम स्तर तय किया जायेगा।

(अनु. 3.9)

राष्ट्रीय शिक्षा नीति के उद्धृत किये गये सुझावों से स्पष्ट है कि हमारी शिक्षा में सुधार करना आवश्यक है। किसी भी भाषा को सीखने के चार चरण हैं – क्रमशः सुनना, बोलना, पढ़ना और लिखना। इनका एक-दूसरे से घनिष्ठ संबंध है।

1.3.0 आदिवासी एवं शिक्षा

उल्लेखनीय है कि भारतीय संस्कृति में जनजाति समाज एवं संस्कृति आज भी अपना अस्तित्व बनाए है। आदिवासी मूलतः पहाड़ी क्षेत्रों में रहते हैं। इन क्षेत्रों में व्यापार एवं सम्प्रेषण आसानी से नहीं होता। 2001 की जनगणना के अनुसार आदिवासियों की संख्या कुल जनसंख्या के 8.1% है। जिसमें 46% विभिन्न जनजातियाँ सम्मिलित हैं।

1.3.1 आदिवासी का अर्थ एवं परिभाषा

1) मुजूमदार (1962)- जनजाति कुछ परिवारों का समूह है जो निश्चित भूभाग में निवास करती है, एक भाषा बोलता है, एक व्यवसाय अपनाये हुये है और व्यवस्था रखने के लिये एक मान चिन्ह स्थिर किये हुये है।

2) गिलीन और गिलीन- स्थानिक आदिम समूहों के किसी भी समूहों को जो एक सामान्य क्षेत्र में रहता है। एक समान भाषा बोलता हो और एक सामान्य संस्कृति का अनुसरण करता हो उसे आदिवासी कहते हैं।

1.3.2 महाराष्ट्र में आदिवासी

महाराष्ट्र में लगभग 20-25 जातियों को अनुसूचित जनजाति में स्वीकार किया गया है। महाराष्ट्र के बहुतांश भाग में आदिवासी निवास करते हैं। इनमें गौंड, माड़िया, कोरकू, भील जनजाति सबसे अधिक है। प्रदेश में जितनी भी जनजातियाँ रहती हैं, उनकी कुल जनसंख्या में आधे से अधिक

संख्या गौंड लोगों की है। आदिवासी प्रकृति की कोख में किसी पहाड़ी, नदी के किनारे रहना पसंद करते हैं। आदिवासियों के अधिकांश गाँव सड़क से दूर जंगलों में बसे रहते हैं। प्राकृतिक जीवन ही उनका आदर्श जीवन है। भारतीय संविधान में इनका उल्लेख अनुसूचित जनजाति (Schedule Tribes) से किया है। स्वातंन्त्र्य पूर्व काल में आदिवासी शिक्षा का सवाल लगभग 'ना' के बराबर था। स्वातंन्त्र्योत्तर काल में आदिवासियों को राष्ट्रीय प्रवाह में लाने हेतु उनके शैक्षिक विकास की ओर ध्यान दिया गया। महाराष्ट्र में आदिवासयों की शिक्षा के लिए कई कदम उठाए गए हैं। आदिवासियों की शैक्षिक विकास के लिए कई महान व्यक्तियों ने प्रयास किए जिनमें कै. ठक्कर बाप्पा अग्रगण्य हैं। 1970 के बाद आदिवासी के शैक्षिक विकास को गति प्रदान हुई। इसके उपरांत स्वतंत्र आदिवासी विकास संचालनालय की निर्मिती हुई। इस संचालनालय द्वारा आश्रमशालाओं की योजना को कारगर करने का प्रयास हुआ। स्वतंत्र आदिवासी विकास महामंडल निर्माण किया गया। महाराष्ट्र में प्राथमिक तथा माध्यमिक शिक्षा का माध्यम मराठी है। बहुतांश आदिवासी विद्यार्थियों की मातृभाषा मराठी नहीं होती। इसलिए ऐसे आदिवासी बालक-बालिकाओं को (विशेषतः 'आदिम' जाति के) मराठी माध्यम में प्राथमिक शिक्षा प्राप्त करने में कठिनाई होती है तथा माड़िया-गौंड़ी, कोलामी आदि भाषायें मराठी से मूलतः भिन्न हैं। आदिवासी विद्यार्थियों की यह परेशानी दूर करने के लिए तत्कालीन शिक्षणशास्त्र संस्था में (आज की महाराष्ट्र राज्य शैक्षिक अनुसंधान एवं प्रशिक्षण परिषद् [SCERT])। आदिवासी बोली भाषा प्रकल्प शुरू किया गया। इस प्रकार कई योजनाएं क्रियान्वित की गई और आदिवासियों के शैक्षिक विकास का प्रयास किया गया। परन्तु अभी भी स्थिति संतोषजनक नहीं है तथा ऐसे कदम उठाने होंगे जिससे आदिवासियों के शिक्षा के साथ-साथ उनकी संस्कृति पर भी अनुकूल एवं दूरगामी परिणाम हो।

1.3.3 आदिवासियों के लिए संवैधानिक प्रावधान

भारतीय संविधान में आदिवासियों के लिए कई प्रकार के प्रावधान रखे गये हैं। यह प्रावधान विशेषकर आदिवासी पिछड़े समाज के लिए रखे गये हैं।

1. भाग–3 (अनु.29) भारतीय संविधान अल्पसंख्यकों, वंचित वर्ग एवं आदिवासियों के शैक्षिक सामाजिक एवं सांस्कृतिक अधिकारों की रक्षा करेगा।
2. भाग–4 (अनु.46) राज्य वंचित वर्ग, आदिवासी एवं हरिजनों, अल्पसंख्यकों की शिक्षा एवं आर्थिक सहायता करके उन्हें उनके पूर्ण विकास करने में सहायता देकर आगे बढ़ायेगा।
3. भाग–12 (अनु.272) के अनुसार यह सरकार द्वारा राज्य सरकार को वहाँ के आदिवासियों की प्रगति के लिये केन्द्र सरकार से आर्थिक महत्व दिलावाना है।
4. (अनु. ए–339) भारत के राष्ट्रपति किसी भी कमीशन को नियुक्त करके आदिवासी एवं पिछड़े वर्ग की जानकारी प्राप्त करके उनकी कठिनाईयों को अपने तरीके से दूर कर सकता है।
5. संविधान के (अनु.15) के अनुसार राज्य (देश) किसी भी नागरिक के विरूद्ध जाति, वर्ग, लिंग, उन्नति एवं जन्म स्थान आदि कारणों से अन्याय नहीं करेगा।
6. संविधान के (अनु.29) में पिछड़े नागरिकों को अनुसूचित जाति एवं अनुसूचित जनजाति की सामा. एवं शैक्षिक उन्नति एवं प्रगति के लिए विशेष प्रावधान का उपयोग किया गया।
7. संविधान के (अनु. 29 द्वितीय) में कहा गया है कि कोई भी नागरिक किसी भी शैक्षिक संस्था में प्रवेश देने को मना नहीं करेगा। अपनी जाति, धर्म, भाषा, संस्कृति आदि के लिए राज्य को अधिकृत किया गया है।

8. संविधान के (अनु.46) में राज्य नीति-निर्देशक तत्वों के अंतर्गत कहा गया है कि शैक्षिक और आर्थिक रूप से पिछड़े वर्ग के लोगों का विशेष ध्यान रखना, उनकी प्रगति एवं उन्नति करने में सहायता देना तथा अनुसूचित जाति एवं जनजाति के व्यक्तियों को सामाजिक अन्याय एवं सभी प्रकार के शोषणों से इनकी रक्षा करना राज्य का उत्तरदायित्वि होगा।

1.3.4 एन.सी.एफ. 2005 (एन.सी.ई.आर.टी.)

एन.सी.एफ. में ''अनुसूचित जनजातियों के बच्चों की समस्याएँ'' इस विषय पर विस्तृत चर्चा हुई है। इसके अंतर्गत 'एक भाषा समस्या' इस विषय को रेखांकित किया गया है।

अब तक के सभी संवैधानिक प्रावधान (350 अ) तथा योजना दस्तावेज में कहा गया है कि प्राथमिक स्तर पर भाषिक अल्पसंख्यकों को उनकी मातृभाषा में शिक्षा दी जानी चाहिए। प्रत्यक्ष रूप से जनजाति भाषा में कहीं भी शिक्षा नहीं दी जाती। इसके अंतर्गत मूलतः संथाली, भीली, गोंडी आदि भाषाएँ भी आती हैं। जिसे लगभग लाखों लोग बोलते हैं। हाँलाकि भारत में राज्यों का गठन भाषा की धरती पर हुआ है फिर भी अनुसूचित जनजातियों की राजकीय शक्तिहीनता के कारण जनजातीय भाषाओं को राज्य में उचित दर्जा प्राप्त कराने में असफल रहे हैं। वे बड़े राज्य में एक अल्पसंख्यक स्तर पर सीमित रह जाते हैं तथा उन्हें उसी राज्य की भाषा में शिक्षा लेनी पड़ती है। प्राथमिक शिक्षक आमतौर पर गैर-आदिवासी रहते हैं तथा जो पाठ्यक्रम एवं निर्देश होते हैं वह राज्य की भाषा में होते हैं, इसलिए नियुक्ति के कई सालों तक वे जनजाति भाषा से अनभिज्ञ रहते हैं।

इसके अलावा भाषा समस्या से एक महत्वपूर्ण बात सामने आयी है कि इस समस्या के कारण बालकों का व्यक्तित्व कहीं खो रहा है तथा शिक्षा की सफलता भी कम होती नजर आ रही है। जनजाति भाषा सिर्फ भाषा नहीं बल्कि उनकी संस्कृति की पहचान है। कई बार आदिवासी बच्चे

उनकी भाषा में बोलते पाये जाते हैं तो उन्हें अशिक्षित बच्चों के समूह में डाल दिया जाता है। सामान्य तौर पर प्राथमिक स्तर की स्थिति देखें तो आदिवासी बच्चे तथा गैर-आदिवासी शिक्षक इनमें हमेशा असंतुलन बना रहता है। कई अध्ययनों से यह पता चलता है कि प्राथमिक स्तर पर भाषा समस्या सबसे महत्वपूर्ण समस्या है।

1.4.0 द्वितीय भाषा के रूप में हिन्दी का महत्व

भारतीय शिक्षा व्यवस्था में द्वितीय भाषा के रूप में हिन्दी का विशेष महत्व है। संवैधानिक दृष्टि से वह भारत की राजभाषा है। मध्यप्रदेश, राजस्थान, बिहार, दिल्ली, हरियाणा इन राज्यों की तो यह मातृभाषा है। देश के अन्य राज्यों महाराष्ट्र, गुजरात, उड़ीसा, कर्नाटक आदि इन अहिन्दी राज्यों में यह द्वितीय भाषा के रूप में कक्षा 5 से पढ़ाई जाती है। हिन्दी हमारे देश में युग-युग से विचार-विनिमय का माध्यम रही है। यह केवल उत्तर भारत की भाषा नहीं बल्कि दक्षिण भारत के प्राचीन आचार्यों, बल्लभाचार्य, विट्ठल, रामानुज, आदि ने भी इस भाषा के माध्यम से अपने सिद्धान्तों और मतों का प्रचार किया है। अहिन्दी भाषी राज्यों के सन्त कवियों आसाम के शंकरदेव, महाराष्ट्र के नामदेव और ज्ञानेश्वर, गुजरात के नरसी मेहता, बंगाल के चैतन्य आदि ने इसी भाषा को अपने धर्म और साहित्य का माध्यम बनाया।

सन् 1949 ई. को दिल्ली अखिल भारतीय राष्ट्रभाषा व्यवस्था परिषद में एक बंगाली विद्वान श्री क्षेमश्चंद्र चट्टोपाध्याय ने अपने भाषण में कहा था- "संसार की ऐसी कोई भी भाषा नहीं है जिसकी कोई अपनी विशेषता न हो। उसकी यह विशेषता ही अन्य भाषा-भाषियों के लिए उलझन बन जाती है। हमारी बंगला भाषा में ही ऐसी चीज है, जो अन्य भाषा-भाषियों के लिये कठिन समस्यायें हैं। वे लोग इन बारीकियों को समझे बिना जब बंगला भाषा लिखते-बोलते हैं, तब हम लोगों को हंसी आती है, परन्तु हिन्दी बहुत सरल भाषा है। बिना पढ़े और सीखे यह कामचलाऊ हो

जाती है। ऐसी कामचलाऊ भाषा तो साधारण होगी ही इसमें लिंग संबंधी तथा अन्यान्य गलतियाँ भी होंगी, पर काम सबका चल जाता है। परन्तु उत्तम टकसाली हिन्दी लिखने–बोलने के लिए तो हिन्दी सीखनी होगी। यदि हिन्दी पढ़ने–सीखने में दो वर्ष भी अच्छी तरह लगाये जाएं तो किसी भी अहिन्दी भाषी के सामने कोई कठिनाई न रहेगी।"

हिन्दी का सम्पर्क भाषा के रूप में महत्व यह है कि जब दो या अधिक भाषायी लोग एकत्र आते हैं तब वे अपना सम्प्रेषण हिन्दी भाषा के द्वारा करते हैं और यह हमें उद्योग, व्यापार एवं व्यवसाय के क्षेत्र में अधिक दिखाई देता है।

उच्च ज्ञान प्राप्त करने हेतु भी द्वितीय भाषा के रूप में हिन्दी का महत्व है। हिन्दी साहित्य के महान इतिहास का ज्ञान, हिन्दी भाषा की संरचना का ज्ञान, साहित्यकारों, काव्यशास्त्र का ज्ञान प्राप्त करने के लिए हिन्दी का महत्व है।

1.5.0 प्रारंभिक स्तर पर हिन्दी शिक्षण

शिक्षा के विभिन्न स्तरों में से प्रारंभिक स्तर पर हिन्दी भाषा का ज्ञान विद्यार्थी के अपने रूचि, योग्यता, शिक्षक की शिक्षण कुशलता पर आधारित होता है। जिस क्रिया द्वारा विद्यार्थियों को हिन्दी भाषा से संबंधित भाषा कौशलों में प्रवीणता प्रदान करके उसके चिन्तन तथा अभिव्यक्ति को प्रभावशाली बनाया जाता है तथा जीवन से संबंधित किसी भी विषय का अध्ययन करने का सामर्थ्य विकसित किया जाता है उसे ही हिन्दी शिक्षण कहा जाता है।

हिन्दी तथा अहिन्दी भाषा प्रदेशों में हिन्दी के शिक्षण में पर्याप्त अंतर है। पिछली शताब्दी तक बहुभाषी होना व्यक्ति की सांस्कृतिक संपन्नता का द्योतक था, किन्तु आज की स्थिति सर्वथा भिन्न है, अब वह एक व्यावहारिक आवश्यकता बन गई है। इक्कीसवी शताब्दी में द्वितीय या तृतीय भाषा के रूप में भाषा की जानकारी के इस लक्ष्य परिवर्तन को समझना

अत्यावश्यक है। आज हम एक दो प्रमुख भाषाओं की जानकारी केवल इसलिये नहीं करना चाहते कि अन्य भाषा–भाषी व्यक्तियों के जीवन को व्यापक स्तर पर समझे, उनके साथ हम जीवनगत उपलब्धियों का आदान–प्रदान कर सकें।

अहिन्दी भाषा शिक्षण का तात्पर्य किसी अहिन्दी प्रदेश में मातृभाषा से भिन्न द्वितीय या तृतीय भाषा के रूप में हिन्दी सिखाना। हिन्दी अपने देश की राष्ट्रभाषा है। हमारे देश में हिन्दी शिक्षण के दो रूप हैं : एक तो हिन्दी भाषा–भाषी प्रदेशों में मातृभाषा के रूप में (प्रथम भाषा) और दूसरे अहिन्दी भाषा–भाषी प्रदेशों में जिनकी मातृभाषा कुछ और है वहाँ अन्य भाषा के रूप में (द्वितीय भाषा)।

1.6.0 भाषा के कौशल

किसी भी भाषा के सीखने के चार चरण हैं जो क्रमशः सुनना, बोलना, पढ़ना, लिखना है। इनका एक दूसरे से घनिष्ठ संबंध है। इन चारों कौशलों का विकास क्रम में होता है। जैसे– बिना सुने बोला नहीं जा सकता। बोलने के लिए सुनना अत्यंत आवश्यक है। तत्पश्चात् वह पढ़ना एवं लिखना सीखता है। अतः इन चारों में से यदि पहले कौशल का विकास बच्चों में नहीं हो पाया, तो वह बाद के कौशल नहीं सीख सकता। सुनना व बोलना किसी भी भाषा को सीखने का पहला चरण है। इसलिए इसको प्राथमिक या निवेशी कौशल के नाम से जाना जाता है तथा पठन व लेखन इनके फलस्वरूप ही विकसित होते हैं, अतः इन्हें द्वितीय या निर्गत कौशल की संज्ञा दी गई है।

बालक जन्म के कुछ दिनों में मातृभाषा सीख लेता है। अपने परिवार एवं समाज में रहकर मातृभाषा सीखता है। परन्तु द्वितीय भाषा बच्चे विशेष प्रयत्न द्वारा सीखते हैं। मातृभाषा एवं द्वितीय भाषा सीखने में मूलभूत अंतर यह है कि द्वितीय भाषा सीखने के लिये सर्वप्रथम पढ़ना एवं लिखना सीखते हैं और उसके बाद उसका सुनना और बोलना सीखते हैं। इस प्रकार

वार्तालाप के जिस कौशल को मातृभाषा में सर्वप्रथम स्वाभाविक रूप से सीख लिया जाता है, उसे द्वितीय भाषा में सीखने के लिए अंतिम चरण में सप्रयत्न सीखा जाता है।

1.6.1 वाचन कौशल

विद्यालय में अभिन्न अंग के रूप में पुस्तकालय विद्यार्थी की शैक्षिक वृद्धि को गति प्रदान करते हैं, किन्तु पुस्तकालयों का सर्वोत्तम संभव उपयोग तभी हो सकता है जब अभिभावकों, शिक्षकों तथा पुस्तकालय कर्मियों को वाचन कौशल की समुचित जानकारी हो तथा वे तीनों परस्परपूरक रूप में विद्यार्थी की विशिष्ट अभिरूचियों के अनुरूप उसमें इस कौशल का सफल हस्तांतरण करने का सक्रिय प्रयत्न करें। अध्ययनों से यह स्पष्ट है कि प्रभावपूर्ण वाचन कौशल का अभाव शैक्षिक प्रगति के मार्ग में अनेक समस्याएं उत्पन्न कर सकता है। ज्ञान के तीव्र प्रसार के इस युग में यदि हमें अपने विद्यार्थियों को पिछड़ने से बचाना है तो उन्हें वाचन कौशल की दक्षता की आवश्यकता है।

- पाठ्य सामग्री के केन्द्रीय भाव को समझने की क्षमता।
- लिखित सामग्री के निहित लेखक का अप्रत्यक्ष तात्पर्य समझने की योग्यता
- सौद्देश्यीकरण एवं वर्गीकरण की योग्यता।
- तथ्य एवं मन में अंतर करने की क्षमता।
- पाठ्य सामग्री पर सृजनात्मक चिन्तन कर सकने की क्षमता।

वाचन का अर्थ

पढ़ने की शिक्षा के लिए ''वाचन'' शब्द का प्रयोग सामान्य रूप से किया जाता है। ''वाचन'' शब्द 'वक्' धातु से बना है, जिसका अर्थ है– शब्द, वाणी अथवा कथन। लिखे हुए अथवा छपे हुए शब्दों का उच्चारण करना वाचन कहलाता है, परन्तु यह वाचन का संकुचित अर्थ है। वास्तव में लिखित सामग्री को पढ़ते हुए अर्थ ग्रहण करने की प्रक्रिया को वाचन कहा जाता है।

वाचन के रूप

1. सस्वर वाचन 2. मौन वाचन

1. सस्वर वाचन : स्वर सहित पढ़ते हुए अर्थग्रहण करने को सस्वर वाचन कहा जाता है। यह वाचन की प्रारंभिक अवस्था होती है। शब्द और वाक्यों को शुद्ध उच्चारण के साथ–साथ उचित गति से पढ़ने का अभ्यास सस्वर वाचन के द्वारा ही कराया जाता है।

हमें यह देखना है कि बच्चा कहाँ उच्चारण ठीक कर रहा है कहाँ गलत। उचित गति, हावभाव, आरोह–अवरोह एवं विराम का पालन ठीक से कर रहा है या नहीं।

वाचन योग्यता का महत्व

भाषा शिक्षा के अंतर्गत पठन शिक्षण का महत्वपूर्ण स्थान है। वाचन भाषा के द्वारा विचारों के आदान का एक प्रभावपूर्ण माध्यम भी है। अन्य सभी विषयों में सफलता वाचन में सफलता पर निर्भर करती है। यहां तक कि वाचन में असफलता सफलता का प्रभाव बच्चों की विद्यालयीन शिक्षा पर पड़ता है। वाचन ही व्यक्ति के ज्ञान में वृद्धि कर उसमें उचित भावनाओं का संचार करता है और जीवन के किसी भी कार्यक्षेत्र के लिए आवश्यक कौशल प्रदान करता है। अतः बच्चे में वाचन कौशल को विकसित करना भाषा शिक्षण का एक महत्वपूर्ण उद्देश्य है।

वाचन की सामान्य त्रुटियाँ

1. अशुद्ध उच्चारण
2. अनुचित लय एवं गति
3. अनुचित बल एवं विराम
4. पुनरावृत्ति
5. शब्द विकृति
6. शब्दलोप
7. शब्द जोड़ना
8. शब्द स्थानापन्न

कारण

1. दृष्टि संबंधी वाणी दोष
2. शब्द भण्डार की कमी के कारण

3. वाचन अभ्यास की कमी
4. पाठ्य सामग्री का कठिन होना
5. मनोवैज्ञानिक कारण
6. कक्षा का तनावपूर्ण वातावरण
7. अध्यापक का व्यवहार
8. वाचन संबंधी मार्गदर्शन का अभाव
9. अरूचिकर पाठ्य सामग्री
10. असावधानी

उपाय

1. शारीरिक उपचार द्वारा दृष्टिदोष व वाणी दोष को दूर करने का प्रयास।
2. शब्द भण्डार में वृद्धि करना।
3. ध्वनियों का पूर्ण ज्ञान व अभ्यास।
4. सस्वर वाचन।
5. छात्रों के मानसिक स्तर के अनुकूल पाठ्यसामग्री का चुनाव।
6. पाठ्यपुस्तकों की शुद्ध छपाई।
7. बच्चों से सहानुभूतिपूर्वक व्यवहार।
8. वाचन संबंधी उचित मार्गदर्शन।
9. वाचन से पहले कठिन शब्दों की व्याख्या।
10. सावधानी से पढ़ने का अभ्यास कराना।

कक्षा सातवीं तक बालक में ऐसी क्षमता तथा योग्यता का विकास हो जाना चाहिए कि वह एकल, संयुक्त और मिश्रित ध्वनियों का शुद्ध एवं स्पष्ट उच्चारण कर सके। प्रायः ऐसा नहीं होता। कक्षा में कभी–कभी किसी बालक का व्यवहार अन्य बालकों के मुकाबले बड़ा असामान्य अर्थात् बहुत अच्छा और बुद्धिमत्तापूर्ण या बहुत पिछड़ा हुआ अवांछनीय सा लगता है। इस तरह बालकों की विशिष्टिता पहचानकर उनकी व्यवस्था करना भी शिक्षक की जिम्मेदारी है।

1.6.2 लेखन कौशल

श्रीमती मांतेसरी के मतानुसार लेखन केवल एक शारीरिक क्रिया है। जिसमें बालकों को हाथों की गतिविधियाँ ही करनी पड़ती हैं। यह कार्य

वाचन की अपेक्षा सरल है और उन्हें आनंद की प्राप्ति होती है। पढ़ने में बालकों को अक्षरों की आकृति का ज्ञान होना चाहिए, परन्तु लिखने में अक्षरों की आकृति के ज्ञान के साथ उन अक्षरों की आकृति का ज्ञान होना चाहिए। परन्तु लिखने में अक्षरों की आकृति के ज्ञान के साथ उन अक्षरों को वैसा ही लिख सकने की क्षमता भी होनी चाहिए और इसके लिये आवश्यक है कि हाथ की उंगलियों की मांसपेशियों का यथोचित संतुलन। यदि शब्दों का ध्वन्यात्मक परिचय बालकों को पहले से ही प्राप्त होगा तो उनके लिए वाचन के सहारे लिखना सीखना अधिक सुविधाजनक होगा। कई बार ऐसा होता है कि हम किसी भाषा को पढ़कर समझ तो सकते हैं, परन्तु उसमें लिख नहीं सकते।

महत्व

प्राचीन समय से ही भारत वर्ष में सुन्दर लेखन पर विशेष ध्यान दिया जाता रहा है। अक्षर सुडौल हो सुन्दर हो इस पर विशेष बल दिया जाता था। न केवल प्राचीन काल में अपितु मध्य काल में भी सुंदर लेख का बड़ा महत्व था।

बालकों को खेलना सीखने से पहले उनमें लेखन संबंधी जिज्ञासा उत्पन्न करना आवश्यक है तभी वे लेखन कार्य में रूचि लेंगे। बालक क्रियाशील होते हैं। हमें उनकी इस क्रियाशीलता को प्रोत्साहित करना चाहिए। बालकों को रंगीन चित्र अच्छे लगते हैं। हम बालकों को भिन्न-भिन्न चित्रों की रूपरेखा देकर रंग भरने को कह सकते हैं। बालक इस कार्य में बड़ी रूचि लेंगे। इसी प्रकार हम बालकों को देखी हुई वस्तुएँ पेंसिल आदि द्वारा बनाने को कह सकते हैं। बालकों की इस रचनात्मक वृत्ति का उपयोग एक कुशल अध्यापक द्वारा अक्षर लेखन में कराया जा सकता है।

भाषा के जो भिन्न-भिन्न अंग हैं :- जैसे - बोलना और पढ़ना उनकी अपेक्षा लेखन का कार्य कठिन है क्योंकि लिखते समय हाथ की मांसपेशियों के संतुलन की आवश्यकता पड़ती है। ठीक-ठीक लिखने के लिए

यह आवश्यक है कि बालक अक्षरों की आकृति का भली प्रकार से निरीक्षण करें और फिर वैसे ही अक्षर लिख सकने में समर्थ हो। बालकों की विद्यालयों में जो भिन्न-भिन्न प्रकार की क्रियाएँ होती हैं उनका एक प्रयोजन यह भी होता है कि बालकों के भिन्न-भिन्न अंगों की मांसपेशीय में संतुलन स्थापित किया जाए। मांसपेशियों में संतुलन स्थापित होने के पश्चात् ही बालकों को प्रेरित किया जा सकता है।

लेखन की सामान्य त्रुटियाँ

1. मात्रात्मक त्रुटि।
2. बिन्दुगत त्रुटि।
3. विरामचिन्हों की त्रुटि।
4. योजक चिन्ह की त्रुटि।
5. रेफ की त्रुटि।
6. संयुक्ताक्षर की त्रुटि।
7. शब्दजोड़ की त्रुटि।
8. शब्दलोप की त्रुटि।

सुधार (संशोधन विधि)

1. कक्षा में तथा विद्यालय के खाली समय में ही यथासंभव संशोधन कार्य पूरा कर लेना चाहिए। यदि इस पर संशोधन कार्य पूरा नहीं हो तो शिक्षक रचना-पुस्तिकाएँ घर ले जाकर संशोधन कर सकता है।

2. अशुद्धियों का संशोधन रचनात्मक दृष्टि से होना चाहिए। केवल लाल रंग के चिन्हों से कापी भर देना संशोधन नहीं है। इससे छात्र हतोत्साहित हो जाते हैं। अशुद्धि काटकर उसका शुद्ध रूप लिखना आवश्यक है।

3. कुछ अशुद्धियाँ असावधानी के कारण होती हैं। उनका शुद्ध रूप छात्र को ज्ञात रहता है। ऐसी अशुद्धियों की ओर केवल संकेत या प्रश्नसूचक चिन्ह लगा देना ही यथेस्ट है? इनका संशोधन बालक स्वयं कर लेते हैं।

4. कुछ ऐसी भी अशुद्धियाँ होती हैं जिन्हें बालक भ्रमवश या विस्मरण के कारण कर देता है। ऐसी अशुद्धियों का भी केवल संकेत आवश्यक है, जिससे बालक स्वयं संशोधन कर लें।

5. कठिन अशुद्धियों को संशोधित रूप अवश्य दे देना चाहिए।

6. संशोधन के बाद देखना आवश्यक है कि बालक शुद्ध रूप का अभ्यास कर लें और पुरानी त्रुटियाँ न दोहराएँ। थामसन एवं वायट ने ठीक ही लिखा है कि वह संशोधन जो अशुद्धि करनेवाले को प्रभावी न करें समय का अपव्यय है।

7. छात्रों पर स्वयं संशोधन के लिए नहीं छोड़ना चाहिए।

8. विरामचिन्हों के सही प्रयोग का उल्लेख स्वयं कर लेना चाहिए।

9. सर्व सामान्य त्रुटियों की सूची तैयार कर लेनी चाहिए और कक्षा में उन्हें क्रमायोजित रूप से बनाते हुए उनके संशोधनार्थ उचित अभ्यास देने चाहिए।

10. व्यक्तिगत रूप से की जानेवाली त्रुटियों का संशोधन व्यक्तिगत छात्र को बता देना चाहिए।

अन्य बातें

1. अशुद्धियाँ असावधानी भ्रम तथा अज्ञानता के कारण होती है। इन तीनों कारणों से होने वाली अशुद्धियों का समुचित संशोधन आवश्यक है। असावधानी या भ्रम के कारण हुई अशुद्धि की ओर संकेत कर देना ही पर्याप्त है पर अज्ञानता के कारण होने वाली अशुद्धि का संशोधित रूप लिख देना चाहिए।

2. त्रुटियों के प्रति कभी भी उदासीनता नहीं दिखानी चाहिए, अन्यथा छात्रों को अशुद्ध लिखने की आदत पड़ जाती है।

3. त्रुटियों को इकट्ठा नहीं होने देना चाहिए। तत्काल त्रुटि संशोधन से त्रुटियाँ बढ़ने नहीं पाती।

4. संशोधन की तीनों पद्धतियों का यथोचित प्रयोग करना चाहिए।
   - सामूहिक संशोधन।
   - छात्रों द्वारा परस्पर रचना-पुस्तिका बदलकर एवं दूसरे का संशोधन।
   - शिक्षक द्वारा व्यक्तिगत छात्र की रचना का संशोधन।

5. सामान्य त्रुटियों की सूची तैयार कर भाषा, व्याकरण तथा अभिव्यक्ति संबंधी त्रुटियों को वर्गीकृत करके क्रमायोजित रूप से उनके शुद्ध रूप का प्रचुर अभ्यास देना चाहिए।

अहिन्दी प्रदेश में प्राथमिक एवं माध्यमिक स्तर पर दिया जा रहा हिन्दी शिक्षण कितना प्रभावशाली है, इसका ज्ञान वांछित संभव नहीं है। लिखित भाषा रचना के विशिष्ठ क्षेत्रों से सम्बन्धित सामान्य तथा अनुसूचित जनजाति के विद्यार्थियों की तुलनात्मक समस्याओं तथा वर्तमान समय में प्राथमिक शिक्षा प्राप्ति के उपरांत दोनों जातियों की हिन्दी भाषा रचना संबंधी उपलब्धि के स्तर में तुलनात्मक अंतर भी पर्याप्त नहीं हुए हैं।

1.7.0 अध्ययन का औचित्य

संबंधित समस्या के अध्ययन से यह प्रमाणित किया जा सकता है कि महाराष्ट्र में आदिवासी तथा गैर-आदिवासी विद्यार्थी (कक्षा 7) के हिन्दी भाषा अधिगम में किस तरह की त्रुटियाँ करते हैं। भाषा संबंधी ज्ञान में परिपक्व बालक जीवन में अपेक्षाकृत अधिक सफल होता है। क्योंकि सशक्त अभिव्यक्ति, शुद्ध भाषिक प्रयोग, प्रसंगानुसार अर्थबोध की उसकी दक्षता, जीवन में उसे प्रतिक्षण सफलता का बोध कराती है।

प्रस्तुत लघु शोध प्रबंध के माध्यम से हमारा अभिप्राय कक्षा 7 के विद्यार्थियों (धुले जिला- महाराष्ट्र) के हिन्दी भाषा अधिगम में होनेवाली त्रुटियों

का पता लगाना है। अक्सर यह देखा जाता है कि बच्चे कक्षा में उत्तीर्ण तो हो जाते हैं, किन्तु अगली कक्षा में वहीं त्रुटियाँ दोहराई जाती है। अतः इन त्रुटियों को उचित समय पर ढूँढ़ना आवश्यक तथा औचित्यपूर्ण होगा तथा उनमें योग्य सुधार करना आवश्यक होता है। बच्चों को यदि श्रुतलेखन दिया जाए तो वे कई प्रकार की त्रुटियाँ कर देते हैं, बच्चे उचित आरोह अवरोह के साथ वाचन नहीं कर पाते। भाषा अधिगम में होने वाली त्रुटियों के निम्न कारण हो सकते हैः–

- छात्रों के अंदर भाषायी कौशल का विकास न हो पाना।
- मातृभाषा के प्रभाव के कारण।
- छात्रों को योग्य मार्गदर्शन न मिल पाया हो।

इस अध्ययन द्वारा कक्षा 7 (धुले जिला महाराष्ट्र) के विद्यार्थियों के हिन्दी भाषा अधिगम में होनेवाली उन त्रुटियों को ढूँढ़ने का प्रयास किया गया जिनके कारण विद्यार्थियों को भविष्य में हिन्दी भाषाज्ञान में कई कठिनाईयों का सामना करना पड़ता है। इस बात का बोध हो सकेगा कि हम कहाँ खड़े हैं? अभी तक किए प्रयत्नों में कहाँ दोष है? इससे यह सोचना संभव हो सकेगा कि अहिन्दी भाषिक क्षेत्र में शिक्षक प्रशिक्षण के माध्यम से प्राथमिक स्तर पर हिन्दी भाषिक सुधार संबंधी कोई अभियान संचालित किया जा सकता है क्या? इस अध्ययन से आदिवासी तथा गैर–आदिवासी छात्रों, छात्राओं के हिन्दी भाषा अधिगम में होने वाली त्रुटियों का पता चलता है तथा इनमें अंतर है या नहीं इसका ज्ञात होता है। किस प्रकार की त्रुटि तथा किस कौशल में अंतर पाया गया है, या अंतर नहीं पाया गया है यह ज्ञात होगा। भविष्य में इनके कारणों का पता लगाने तथा उपचारात्मक अध्ययन हेतु एवं संबंधित अनुसंधान के लिए यह अध्ययन निश्चित रूप से सहायता प्रदान करेगा।

1.8.0 समस्या कथन

"उच्च प्राथमिक स्तर पर आदिवासी तथा गैर–आदिवासी विद्यार्थियों के हिन्दी भाषा अधिगम में होनेवाली त्रुटियों का तुलनात्मक अध्ययन"

1.9.0 पदों एवं संकल्पनाओं की परिभाषा

1. उच्च प्राथमिक स्तर

उच्च प्राथमिक स्तर का प्रयोग शैक्षिक संदर्भ में है। महाराष्ट्र के परिप्रेक्ष्य में प्राथमिक शिक्षा 1 से 4 कक्षा तक तथा उच्च प्राथमिक स्तर 5 से 7 तक है।

2. आदिवासी

जनजाति जो वनक्षेत्रों में रहती है। संख्यात्मक रूप से एवं भौतिक संसाधन, आर्थिक दृष्टि से निम्न है । भारतीय संविधान में इन्हें ''अनुसूचित जनजाति (Scheduled Tribes) ऐसा कहा गया है।

3. गैर–आदिवासी

गैर–आदिवासी वह है जो तुलनात्मक दृष्टि से संख्यात्मक रूप से, भौतिक संसाधन एवं आर्थिक दृष्टि से उच्चतम है।

4. हिन्दी भाषा अधिगम में होनेवाली त्रुटियाँ

इस अध्ययन में हिन्दी भाषा अधिगम में होनेवाली त्रुटियों से तात्पर्य वाचन एवं लेखन कौशल में होनेवाली त्रुटियों से है।

5. तुलनात्मक अध्ययन

तुलनात्मक अध्ययन पद्धति केवल तुलनाओं को प्रस्तुत करने की विधि नहीं अपितु तुलनाओं के द्वारा व्याख्या करने की विधि है।

1.10.0 अध्ययन के उद्देश्य

1. आदिवासी तथा गैर–आदिवासी विद्यार्थियों के वाचन संबंधी त्रुटियों का तुलनात्मक अध्ययन करना।
2. आदिवासी तथा गैर–आदिवासी विद्यार्थियों के लेखन संबंधी त्रुटियों का तुलनात्मक अध्ययन करना।
3. आदिवासी विद्यार्थियों के वाचन संबंधी त्रुटियों का अध्ययन करना।

4. आदिवासी विद्यार्थियों के लेखन संबंधी त्रुटियों का अध्ययन करना।

5. गैर–आदिवासी विद्यार्थियों के वाचन संबंधी त्रुटियों का अध्ययन करना।

6. गैर–आदिवासी विद्यार्थियों के लेखन संबंधी त्रुटियों का अध्ययन करना।

1.11.0 परिकल्पनाएँ

H_{01} - आदिवासी एवं गैर–आदिवासी विद्यार्थियों के हिन्दी भाषा अधिगम में होनेवाली त्रुटियों में सार्थक अंतर नहीं है।

H_{02} - आदिवासी एवं गैर–आदिवासी बालकों के हिन्दी भाषा अधिगम में होने वाली त्रुटियों में सार्थक अंतर नहीं है।

H_{03} - आदिवासी एवं गैर–आदिवासी बालिकाओं के हिन्दी भाषा अधिगम में होनेवाली त्रुटियों में सार्थक अंतर नहीं है।

H_{04} - आदिवासी एवं गैर–आदिवासी विद्यार्थियों के वाचन में होने वाली त्रुटियों में सार्थक अंतर नहीं है।

H_{05} - आदिवासी एवं गैर–आदिवासी विद्यार्थियों के लेखन में होने वाली त्रुटियों में सार्थक अंतर नहीं है।

H_{06} - आदिवासी एवं गैर–आदिवासी बालकों के वाचन में होने वाली त्रुटियों में सार्थक अंतर नहीं है।

H_{07} - आदिवासी एवं गैर–आदिवासी बालिकाओं के वाचन में होने वाली त्रुटियों में सार्थक अंतर नहीं है।

H_{08} - आदिवासी एवं गैर–आदिवासी बालकों के लेखन में होने वाली त्रुटियों में सार्थक अंतर नहीं है।

H_{09} - आदिवासी एवं गैर-आदिवासी बालिकाओं के लेखन में होने वाली त्रुटियों में सार्थक अंतर नहीं है।

D - 232

1.12.0 सीमांकन

1. प्रस्तुत अध्ययन महाराष्ट्र राज्य के धुले जिला के धुले तहसील तक सीमित है।

2. प्रस्तुत शोधकार्य कक्षा 7वीं के विद्यार्थियों तक सीमित है।

3. इस शोधकार्य में हिन्दी भाषा के विभिन्न कौशलों में से वाचन एवं लेखन को ही शामिल किया है।

अध्याय-द्वितीय

सम्बन्धित साहित्य का पुनरावलोकन

अध्याय – द्वितीय

सम्बन्धित साहित्य का पुनरावलोकन

2.1.0 भूमिका

किसी भी क्षेत्र के अनुसंधान की प्रक्रिया में साहित्य का पुनरावलोकन महत्वपूर्ण कदम है। शोधकार्य के अंतर्गत साहित्य का पुनरावलोकन एक प्रारंभिक एवं अनिवार्य प्रक्रिया है। वर्तमान ज्ञान की जानकारी के पश्चात् ही ज्ञान को आगे बढ़ाया जा सकता है। संबंधित साहित्य से तात्पर्य है अनुसंधान की समस्या से सम्बद्ध उन सभी प्रकार की पुस्तकों, ज्ञानकोशों, पत्र–पत्रिकाओं, प्रकाशित तथा अप्रकाशित शोध प्रबंधों एवं अभिलेखों आदि से है, जिनके अध्ययन से अनुसंधानकर्ता को अपनी समस्या के चयन, परिकल्पनाओं के निर्माण अध्ययन की रूपरेखा तैयार करने एवं कार्य को आगे बढ़ाने में सहायता मिलती है। इसके अभाव में उचित दिशा में अनुसंधान को नहीं बढ़ाया जा सकता है। जब तक उसे ज्ञान न हो कि उस क्षेत्र में कितना कार्य हो चुका है? किस विधि से कार्य किया गया है तथा उसके निष्कर्ष क्या आये हैं? तब तक वह न तो समस्या का निर्धारण कर सकता है और न ही इस दिशा में सफल हो सकता है। गुडवार तथा स्केट्स कहते हैं–"एक कुशल चिकित्सक के लिये यह आवश्यक है कि वह अपने क्षेत्र में हो रही औषधि संबंधी आधुनिकतम् खोजों से परिचित होता रहें, उस प्रकार शिक्षा के जिज्ञासु छात्र अनुसंधान के क्षेत्र में कार्य करने वाले तथा अनुसंधानकर्ता के लिए भी उस क्षेत्र में संबंधित सूचनाओं से परिचित होना आवश्यक है।

2.2.0 विदेश में हुये शोधकार्य

बर्न्सटिन (1962)

आदिवासी भाषा संबंधी समस्या का अध्ययन किया और पाया कि छोटी कक्षा में बच्चों पर उनकी घरेलू भाषा का अधिक असर पड़ता है। इसके

लिए शिक्षकों को क्षेत्रीय भाषा का सहारा लेना चाहिए।

डेबून (1963)

के अनुसार, जो भी सुना व बोला जाता है वह वाचन व लेखन को प्रभावित करता है। इस बात का अध्ययन किया गया कई लेखकों ने श्रवण भाषा विकास को निम्न श्रेणियों में बाँटा है :-

1. आंतरिक भाषा।
2. ग्रहण की गयी भाषा।
3. भाषा को व्यक्त करना।

यह श्रेणीबद्ध व्यवस्था भाषा की कमियों को दूर करने में उपयोगी सिद्ध हुई। इसका अध्ययन मैककार्थ (1964) शैकेल बुच (1957), बुड (1964) एवं माइकल वस्ट (1965) द्वारा किया गया है। स्प्रोलिन (1967) ने सुझाव दिया कि कुछ बच्चे दो प्रकार की ध्वनियों में अंतर नहीं कर पाते हैं और कुछ बच्चे एक ही वाक्य के विभिन्न अर्थों को अलग-अलग नहीं कर पाते हैं।

स्माइले (1977)

ने 6-9 वर्ष आयु के उत्तम एवं मंद वाचकों पर अध्ययन करके यह निष्कर्ष निकाला कि उत्तम एवं मंद वाचक की समझ और ज्ञान में अंतर उनके स्तर, ढाँचागत विशेषता से लगता है। मंद वाचक मौखिक वाचन में कमजोर है तो वे श्रवण वाचन में भी कमजोर है।

2.3.0 भारत में हुये शोधकार्य

इन्द्रपुरकर (1968)

चन्द्रपूर (महाराष्ट्र) के माध्यमिक विद्यालयों की भाषा संबंधी गलतियों का अध्ययन से संबंधित शोधकार्य किया और यह पाया कि :-

1. छात्रों के द्वारा शब्दों को बोलने में बार-बार गलतियाँ होती हैं।
2. मौखिक परीक्षण द्वारा यह भी पाया गया कि शब्दों के उच्चारण में भी बार-बार त्रुटियाँ होती हैं।

3. लिखित परीक्षण से यह पाया गया कि बच्चे सुनकर सही शब्द नहीं लिख पाते हैं।

कोडरर (1975)

अधिगमकर्ता की त्रुटियों की अर्थवत पर महत्वपूर्ण चर्चा प्रस्तुत की है। कोडरर का विश्लेषण इस महत्वपूर्ण धारणा पर अवलंबित है कि मातृभाषा अधिगम और द्वितीय भाषा अधिगम में कोई मूलभूत भेद नहीं है। शिशु द्वारा मातृभाषा अधिगम की प्रक्रिया की चर्चा करते हुए उन्होंने लिखा है कि– "मातृभाषा अधिगमकर्ता बालक से कोई भी यह अपेक्षा नहीं रखता कि वह आरंभिक शुद्ध या अविचलित हो। हम उसके अशुद्ध वाक्यों को किसी बिन्दु पर उसके भाषा ज्ञान का विवरण प्रस्तुत करने वाले के लिए महत्वपूर्ण प्रमाण वस्तुतः त्रुटियाँ ही जुटाती है।"

आर. अग्निहोत्री (1978)

छोटे बच्चों में भाषा विकास विषय पर पी.एच.डी. स्तर पर शोधकार्य किया इन्होंने यह अध्ययन किया कि भाषा विकास पर विशेषकर सामाजिक, आर्थिक स्तर, लिंग और जन्म जाति का क्या प्रभाव पड़ता है। इन्होंने इस अध्ययन के द्वारा यह पाया कि सामाजिक आर्थिक स्तर और लिंग के आधार पर इनके भाषा विकास दर में कोई अंतर नहीं होता है। इस संदर्भ में सिंगलर (1986) का मत ही उचित लगता है कि बच्चों की शिक्षा तथा योग्यता विकास पर माता–पिता के सामाजिक स्तर का प्रभाव उतना नहीं पड़ता जितना उनकी जीवन शैली और दैनंदिन भाषा प्रयोग और सहायता का पड़ता है।

जयराम बी.डी. और मिश्रा जे.ए. (1980)

हिन्दी भाषा के माध्यम से अहिन्दी भाषी विद्यार्थियों की उपलब्धियों का अध्ययन किया। इसके अंतर्गत विद्यार्थियों की उपलब्धि (शिक्षा) कितनी है तथा विद्यालय की शिक्षा प्रणाली पर क्या असर पड़ता है? पर अध्ययन किया गया है। विद्यालय में पढ़ने वाले विद्यार्थियों की मातृभाषा विद्यालय में पढ़ाई

जानेवाली भाषा भिन्न होती थी। इसे दो वर्गों में विभाजित कर परीक्षण किया गया है।

- ➢ इन दो वर्गों में किसी भी प्रकार का कोई अंतर नहीं पाया गया। इन विद्यार्थियों की तुलना कक्षा 5,6 तथा 7 के हिन्दी विषय को पढ़कर की गई।
- ➢ इन दो वर्गों में सामाजिक शिक्षा विषय पर जिसका माध्यम हिन्दी था कोई अंतर नहीं पाया गया।

सुशीला मिश्रा (1982)

सामाजिक शैक्षिक स्तर के संदर्भ में प्राथमिक स्तर के विद्यार्थियों की भाषा संपन्नता का अध्ययन नामक विषय पर शोधकार्य किया तथा इस अध्ययन का यह निष्कर्ष निकला कि – भाषा का संरचनागत विकास सामाजिक शैक्षिक स्तर से प्रभावित नहीं होता। मानक भाषा के दृष्टिकोण से वर्तनी त्रुटि पर माता-पिता की उच्च शिक्षा का प्रभाव चौथी कक्षा तक सार्थक रूप से पड़ता है।

एस.सारसअम्मा (1984)

अहिन्दी भाषी कर्नाटक राज्य में कक्षा आठवीं स्तर पर विद्यार्थियों का हिन्दी के आधारभूत शब्द भंडार का अध्ययन नामक विषय पर शोधकार्य किया। इस अध्ययन से निम्नलिखित निष्कर्ष प्राप्त किए :-

1. हिन्दी के आधारभूत शब्द भण्डार में छात्र-छात्राओं का प्रदर्शन समान रहा। लेकिन छात्राओं का प्रदर्शन छात्रों की अपेक्षा ज्यादा नहीं है।
2. कन्नड़ एवं अंग्रेजी माध्यम में पढ़ने वाले छात्र-छात्राओं का हिन्दी आधारभूत शब्द भण्डार में कोई विशेष महत्वपूर्ण अन्तर नहीं है लेकिन अंग्रेजी माध्यम में पढ़ रहे छात्र-छात्राएं आंशिक रूप से कन्नड़ माध्यम में पढ़ रहे छात्र-छात्राओं की अपेक्षा श्रेष्ठ है।
3. हिन्दी के आधारभूत शब्द भण्डार में शासकीय तथा निजी विद्यालयों में पढ़ने वाले छात्र-छात्राओं में कोई विशेष अंतर नहीं है।

गुप्ता (1998)

कक्षा 2 के विद्यार्थियों की भाषा एवं गणित के अधिगम कठिनाईयों की प्रकृति का अध्ययन किया। यह अध्ययन म.प्र. के सीहोर जिले के 40 बच्चों पर किया गया। परिणामस्वरूप यह पाया कि पढ़ने तथा लिखने में बच्चे बहुत गलतियाँ करते हैं, मौखिक रूप से पठन प्रक्रिया में बच्चे बहुत कमजोर पाए गए। बहुत से बच्चे गद्यांश के प्रथम वाक्य को भी नहीं पढ़ सके। बच्चे शब्दों तथा वाक्यों को पहचानने में भी बहुत सी त्रुटियाँ करते हैं। पढ़ने के कौशल की तुलना में सुनने का कौशल बच्चों में अधिक था। बच्चों की कम उपस्थिति अभिभावकों का कम शिक्षित होना तथा गरीब होना भी अधिगम कठिनाई का प्रमुख कारण है।

श्रीवास्तव एवं अन्य (1999)

विकासखण्ड स्त्रोत केन्द्र तथा संकुल स्त्रोत केन्द्र को शैक्षिक पक्षों के द्वारा सुदृढ़ीकरण नामक प्रोजेक्ट में कक्षा पांच के 100 बच्चों पंर हिन्दी भाषा उपलब्धि ज्ञान का अध्ययन किया तथा पाया कि 60 प्रतिशत बच्चे पढ़ने में, 30 प्रतिशत बच्चे बोलने में, 10 प्रतिशत बच्चे लिखने में तथा 30 प्रतिशत बच्चे मात्राओं में त्रुटियाँ करते हैं।

2.4.0 एम.एड. स्तर पर हुए शोधकार्य

कुसुम रस्तोगी (1969)

ने हिन्दी की अशुद्धियों का विवेचनात्मक अध्ययन नामक विषय पर शोध किया। इस अध्ययन का निष्कर्ष यह निकला कि मध्यमवर्गीय परिवारों के बच्चे ही अधिक अच्छा कार्य करते हैं। अशुद्धियों के लिए उत्तरदायी तीन बातें आवश्यक पायी गयी।

1. वृद्धि।
2. माता–पिता का इस ओर ध्यान न देना।
3. स्वयं बच्चों की लगन/अशुद्धियों पर संस्था एवं घर का प्रभाव पड़ता है।

वाजपेयी (1990)

माध्यमिक स्तर पर भोपाल नगर के छात्र-छात्राओं के हिन्दी उच्चारण दोष का समीक्षात्मक अध्ययन नामक विषय पर शोधकार्य किया गया है इस अध्ययन में यह निष्कर्ष निकला है कि छात्र-छात्राओं की मात्रा संबंधी त्रुटियों में सार्थक अंतर है। शब्द की गलतियों मन से पढ़े गए शब्द जिन शब्दों को छोड़ दिया, में बीच कोई सार्थक अंतर नहीं पाया गया। भिन्न भाषा भाषियों के कारण भी स्पष्ट ज्ञान नहीं होने के कारण उनके उच्चारण में दोष पाया गया।

मंजुलता श्रोती (2001)

सामान्य एवं अनुसूचित जाति के विद्यार्थियों की भाषा अधिगम संबंधी समस्याओं का तुलनात्मक अध्ययन नामक शोधकार्य किया गया। इस अध्ययन से निम्न निष्कर्ष प्राप्त हुए :-

1. सामान्य जाति के विद्यार्थी, अनुसूचित जाति के विद्यार्थियों की अपेक्षा भाषा अधिगम में अधिक त्रुटियाँ करते हैं।

2. सामान्य जाति के विद्यार्थी एवं अनुसूचित जाति के विद्यार्थियों में पठन के सम्बन्ध में अन्तर पाया गया है, पर वह अंतर वास्तविक न होकर संयोगवश है।

3. सामान्य जाति के विद्यार्थी अनुसूचित जाति के विद्यार्थियों की अपेक्षा लेखन में अधिक त्रुटियाँ करते हैं।

उपर्युक्त सम्बन्धित साहित्य के पुनरावलोकन के पश्चात् यह ज्ञान होता है कि इस क्षेत्र में हुए अध्ययनों से मिले-जुले परिणाम प्राप्त हुए हैं तथा अभी भी कई समस्याएँ व्याप्त हैं। अतः इस क्षेत्र में अध्ययन करने की आवश्यकता है।

अध्याय-तृतीय

शोध प्रविधि

अध्याय तृतीय

शोध प्रविधि एवं प्रक्रिया

3.1.0 भूमिका

अनुसंधान कार्य में सही दिशा की ओर अग्रसर होने के उद्देश्य से यह अवश्य है कि शोध प्रबन्ध का व्यवस्थित अभिकल्प या रूपरेखा तैयार की जाए क्योंकि यही अभिकल्प ही शोध को एक निश्चित दिशा प्रदान करता है। इसमें न्यादर्श के चयन की अपनी विशेष भूमिका है। न्यादर्श जितने अधिक सदृढ होंगे परिणाम उतने ही विश्वसनीय, वैध व परिशुद्ध होंगे। न्यादर्श के चयन के पश्चात उपकरणों एवं तकनीक का चयन भी महत्वपूर्ण है। इसी आधार पर प्रदत्तों का संकलन किया जाता है। तत्पश्चात एक उपयुक्त सांख्यिकी से निष्कर्ष निकाला जाता है। तब कहीं जाकर एक शोध रूपी भवन खड़ा हो पाता है। पी.वी. के शब्दों में

"अनुसंधान एक ऐसी व्यवस्थित विधि है, जिनके द्वारा नवीन तथ्यों की खोज तथा प्राचीन तथ्यों की पुष्टि की जाती है तथा उनके उन अनुक्रमों, पारस्परिक सम्बन्धों, कारणात्मक व्याख्याओं तथा प्राकृतिक नियमों का अध्ययन करना है, जो कि प्राप्त तथ्यों को निर्धारित करते है।

3.2.0 शोध प्रविधि

किसी भी शोधकार्य में यह सम्भव नहीं हो पाता है कि सभी लक्ष्यगत समष्टि को अध्ययन में शामिल किया जाए। अतः समष्टि की समस्त इकाईयों में से अध्ययन हेतु कुछ इकाईयों को कुछ निश्चित विधि द्वारा चुन लिया जाता है। उन संकलित इकाईयों के समूह को न्यादर्श कहते है। इस अध्ययन में अनुसंधान की सर्वेक्षण विधि का उपयोग किया गया है।

3.3.0 शोध में प्रयुक्त चर

अनुसंधान प्रक्रम में शोध प्रश्न की संरचना के पश्चात संबंधित घटना के कारणों से अनुभवित अध्ययन की आवश्यकता होती है। इसके

अंतर्गत घटना से संबंधित पूर्वगामी कारकों एवं पश्चमागी कारकों के स्वरूप को समझना होता है। मुख्य बाध्य कारकों को भी समझना वैज्ञानिक अध्ययन के लिए नितांत आवश्यक है। सम्प्रत्यायात्मक स्पष्ट मात्रात्मक विशुद्धता के आधार पर वैज्ञानिक अनुसंधानों के इन कारकों को ही चरों की संज्ञा दी जाती है। चर का शाब्दिक अर्थ है 'परिवर्तित होना'। चर की एक मात्रा में परिवर्तन होना चर का एक आवश्यक गुण हैं। चर के संबंध में एक परिभाषा दृष्टव्य है–

गैरेट (1967) चर वह लक्षण या गुण है जिसकी मात्रा में परिवर्तन होता है और यह परिवर्तन किसी माप या आयाम पर होना है।

प्रस्तुत शोधकार्य में प्रयुक्त चर

1. स्वतंत्र चर :– साधारणतः प्रयोगकर्ता जिस कारक के प्रभाव का अध्ययन करता है और प्रयोग में जिस पर उसका नियंत्रण होता है उसे स्वतंत्र चर कहते है।

स्वतंत्र चर

- जाति– आदिवासी, गैर–आदिवासी।
- लिंग – बालक, बालिकाएँ।

2. आश्रित चर– स्वतंत्र चर के प्रभाव के कारण जो व्यवहार परिवर्तित होता है और जिसका अध्ययन तथा मापन किया जाता है उसे आश्रित चर कहते है।

आश्रित चर

- वाचन, लेखन से संबंधित त्रुटियाँ।
- प्रयोग में लाया उपकरण।

3.4.0 न्यादर्श का चयन

आँकडों पर आधारित तथ्य सदैव व्यावहारिक होते है इसलिए शोधकर्ता के लिए यह आवश्यक है, आंकडे कहां से ले? पहले हमें न्यादर्श तय करना पड़ता है।

शिक्षाविदों के अनुसार शोध रूपी भवन का आधार न्यादर्श ही है जितना मजबूत आधार होगा, भवन रूपी शोध भी उतना ही पुष्ट होगा। न्यादर्श को पारिभाषित करते हुए कहा जा सकता है कि "व्यक्तियों या वस्तुओं के विस्तृत समूह का एक छोटे आकार का प्रतिनिधि ही न्यादर्श है जिसके आधार पर सम्पूर्ण जनसंख्या के लिए विश्वसनीय और वैध निकाले जाते है।"

शोधकर्ता द्वारा न्यादर्श की इकाईयों का चयन करते समय इस बात का ध्यान रखा जाता है कि चुना गया न्यादर्श उस सम्पूर्ण जनसंख्या या समष्टि का प्रतिनिधित्व करें, जिससे वह न्यादर्श चुना गया है। चुना गया न्यादर्श जब तक सम्पूर्ण जनसंख्या का प्रतिनिधि नहीं होता है तब तक न्यादर्श के अध्ययन से प्राप्त परिणाम वैध एवं विश्वसनीय नहीं होते है। न्यादर्श चयन करते समय यह भी ध्यान रखना चाहिए कि न्यादर्श चयनकर्ता के पक्षपात और अभिवृत्तियों आदि का प्रभाव अध्ययन इकाईयों के चयन पर न पड़े। शोधकर्ता के लिए यह भी आवश्यक है कि वह न्यादर्श लेने से पूर्व संपूर्ण जनसंख्या या समष्टि की प्रकृति का भी अध्ययन कर ले।

प्रस्तुत शोधकार्य में शोधकर्ता द्वारा न्यादर्श का चयन सुविधानुसार यादृच्छिक विधि से किया गया। इसके लिए महाराष्ट्र राज्य के धुले जिला में स्थित 12 ऐसे विद्यालयों की सूची तैयार की गई, जिसमें आदिवासी एवं गैर–आदिवासी छात्र एकसाथ पढ़ते हैं। इन विद्यालयों में से तीन विद्यालयों को सुविधानुसार यादृच्छिक विधि से न्यादर्श के रूप में चयनित किया गया। इन तीन विद्यालयों में कक्षा 7 के 50 आदिवासी विद्यार्थी तथा 50 गैर–आदिवासी विद्यार्थियों का समावेश किया गया।

शोध के न्यादर्श की विशेषताएं निम्नलिखित है–

1. इस शोधकार्य के अंतर्गत तीन विद्यालयों से कुल 100 विद्यार्थियों को लिया गया।
2. इसमें 50 आदिवासी विद्यार्थी तथा 50 गैर–आदिवासी विद्यार्थियों का समावेश है।

3. न्यादर्श के रूप में कक्षा सात के विद्यार्थियों को चुना गया।

शोध अध्ययन हेतु विद्यार्थियों को निम्न तालिका द्वारा दर्शाया जा रहा है-

क्र	शाला का नाम	आदिवासी		योग	गैर-आदिवासी		योग
		बालक	बालिका		बालक	बालिका	
1.	सौ. कमलाबाई डी. विसपुते प्राथमिक विद्यामंदिर, नकाने	10	9	19	8	8	16
2	दाजीसो. महादू नागो चौधरी प्राथमिक व उच्च प्राथमिक विद्यामंदिर, महिंदले	7	7	14	11	8	19
3.	पब्लिक एज्युकेशन संचालित प्राथमिक विद्यालय, गोंदूर	8	9	17	6	9	15
	कुल =100	25	25	50	25	25	50

उपर्युक्त तालिका से स्पष्ट हो रहा है कि कुल 100 विद्यार्थी परीक्षण में सम्मिलित हुए है। जिसमें 50 आदिवासी विद्यार्थी है जिनमें 25 आदिवासी छात्र एवं 25 आदिवासी छात्राएँ है तथा 50 गैर-आदिवासी विद्यार्थी है जिनमें 25 गैर-आदिवासी छात्र एवं 25 गैर-आदिवासी छात्राएँ है।

3.5.0. उपकरण का निर्माण

आँकडे एकत्र करने के लिए विभिन्न प्रकार के उपकरणों की आवश्यकता होती है। सफल अनुसंधान के लिए उपयुक्त यंत्रो एवं उपकरणों का चयन अत्यधिक महत्वपूर्ण है। शोधकर्ता अपने अध्ययन के लिए एवं निर्धारित उद्‌देश्यों की पूर्ति के लिए उपकरणों का विकास तथा कुशलतापूर्वक प्रयोग किए जाने का अपना महत्व है। अतः नए उपकरणों का निर्माण अध्ययन के उद्‌देश्य को ध्यान में रखते हुए किया जाना चाहिए ताकि वे उन्हीं का मापन करें जिसके के लिए वे निर्मित किए गए है। अनुसंधान के लिए ऐसे उपकरण तथा प्रक्रिया का चयन करना पडता है। जिसके आधार पर निम्नलिखित मौलिक आवश्यकताओं की पूर्ति हो सकें।

(क) इससे अध्ययन समस्या का समुचित उत्तर उपलब्ध होना चाहिए।

(ख) इससे विश्वसनीय परिणाम उपलब्ध हो तथा परिणाम वैध होना चाहिए।

(ग) इसके द्वारा वस्तु–परक परिणाम उपलब्ध होने चाहिए व्यावहारिक दृष्टिकोण से भी उपकरण ऐसा होना चाहिए जिसके द्वारा अध्ययन में विशेष सुविधा रहे। शोधकर्ता को प्रदत्त संकलन में भी कठिनाई न हो तथा जिसकी प्रक्रिया बहुत सरल व सुविधाजनक हो। प्रस्तुत अध्ययन में परीक्षण का निर्माण शोधकर्ता द्वारा अन्य शिक्षकों के परामर्श से किया गया। कक्षा सातवीं के विद्यार्थियों के वाचन एवं लेखन (भाषा के कौशल) में होने वाली त्रुटियों के लिए कक्षा सातवीं की हिन्दी पाठ्‌य पुस्तक की विषय वस्तु के आधार पर विद्यार्थियों के भाषा ज्ञान को ध्यान में रखते हुए उपकरण तैयार किया है।

वाचन के लिए कक्षा–7 के छात्रों के स्तर को ध्यान में रखते हुए 10 वाक्यों का चयन किया गया। वाचन की परिशुद्धता के अन्तर्गत केवल निम्नलिखित पक्षों पर ध्यान दिया गया है।

1) अशुद्ध उच्चारण
2) अनुचित लय एवं गति
3) पुनरावृत्ति
4) शब्द विकृति
5) शब्दलोप
6) शब्द जोड़ना
7) अनुचित बल एवं विराम

1 अशुद्ध उच्चारण– वाचन करते समय किसी अक्षर, शब्द में दोष करना उसे गलत पढ़ना, को उच्चारण दोष या अशुद्ध उच्चारण कहते है जैसे कमल–कलम, बादशाह – बादशहा

2. अनुचित लय एवं गति– पढ़ते समय किस शब्द पर रूककर पढ़ना है। धारा प्रवाह, भाव सहित पढ़ना लय एवं गति है। इसमें होने वाली त्रुटियों को अनुचित लय एवं गति की त्रुटि कहते है।

3. पुनरावृत्ति– वाचन करते समय जब बच्चे एक ही शब्द को बार–बार पढ़ते हे तो इस प्रकार की त्रुटियों को पुनरावृत्ति की त्रुटि कहते है।

4. शब्दविकृति– पढ़ते समय बच्चे जब किसी शब्द के उच्चारण में अटकते हैं, उसे मरोड़कर पढ़ते है तो इस प्रकार की त्रुटियों को शब्द विकृति की त्रुटि कहते है।

5. शब्दलोप– वाचन करते समय जब वाचक पंक्ति या शब्द भूल जाता है तो इस प्रकार की त्रुटि को शब्दलोप की त्रुटि कहते है।

6. शब्द जोड़ना– वाचन करते समय वाचक जब दिए गए शब्द में अपनी तरफ से अतिरिक्त शब्द जोडते है। इस प्रकार की त्रुटियों को शब्द जोडना त्रुटि कहते है।

7. शब्द स्थानापन्न– वाचन करते समय जब वाचक लिखे शब्द के स्थान पर दूसरा शब्द बोलता है तो इस तरह की त्रुटियों को शब्द स्थानापन्न की त्रुटि कहते हैं।

8. अनुचित बल एवं विराम– किस शब्द पर बल देना है किस वाक्य के बाद रूकना है चिन्हों को ध्यान में रखकर बोध सहित पढ़ना उचित बल या विराम है। इसमें होने वाली त्रुटि को अनुचित बल एवं विराम की त्रुटि कहते है।

लेखन संबंधी परीक्षण के लिए शोधकर्ता द्वारा एक अनुच्छेद तैयार किया गया। लेखन की परिशुद्धता परीक्षण के अंतर्गत निम्नलिखित बिन्दुओं पर ध्यान दिया गया :–

1. मात्रात्मक त्रुटि
2. बिन्दुगत त्रुटि
3. विरामचिन्हों की त्रुटि
4. योजक चिन्ह की त्रुटि (–)
5. रेफ की त्रुटि (र्)
6. संयुक्ताक्षर की त्रुटि
7. शब्दजोड़ की त्रुटि
8. शब्दलोप की त्रुटि

1. मात्रात्मक त्रुटि– हिन्दी में कुल 10 मात्राएँ होती है

ा ि ी ु ू ृ े ै ो ौ

(1) अशुद्ध मात्राएँ– लेखन करते समय कभी कभी अशुद्ध मात्राएँ लगा दी जाती है।

(2) स्थान परिपर्तन – मेहनत – महेनत

(3) मात्रालोप – तुम्हारी – तम्हारी

(4) अनावश्यक मात्राएँ – बारात – बाराती

2. बिन्दुगत त्रुटियाँ– हिन्दी भाषा में लेखन करते समय विद्यार्थियों द्वारा बिन्दुगत त्रुटियों के कारण अर्थ का अनर्थ हो जाता है। हिन्दी में अनुस्वार, चन्द्रबिन्दु आदि के गलत प्रयोग से बिन्दुगत त्रुटियाँ होती है :–

जैसे :–

1. बिन्दु का लोप – सड़क – सडक, धुएँ – धुए
2. स्थान परिवर्तन – दुर्घटनाएँ – दूर्धटनाएँ
3. अनावश्यक बिन्दु – नाक – नांक

3. विरामचिन्हों की त्रुटियाँ- विराम का शाब्दिक अर्थ होता है ठहराव। प्रारंभिक स्तर पर हिन्दी के पुस्तकों में अधिकांश विराम चिन्हों का प्रयोग विद्यार्थियों के भावबोध को सरल एवं सुबोध बनाने के लिए किया जाता है। इस स्तर पर विद्यार्थी हिन्दी में निम्नलिखित विरामचिन्हों की त्रुटियाँ करते है।

क) पूर्ण विराम (।) ख) प्रश्नवाचक (?)

ग) अल्पविराम (,) घ) अवतरण चिन्ह (" ")

4. योजक चिन्ह की त्रुटियाँ (-) - दो शब्दों को जोडता है दोनों को मिलाकर एक समस्त पद बनता है। योजक चिन्ह वाक्य में प्रयुक्त शब्द और इनके अर्थ को चमका देता है। विद्यार्थी लेखन करने समय योजक चिन्ह का प्रयोग अनावश्यक तथा कभी-कभी चिन्ह लगाना भूल जाता है।

अशुद्ध :- लहू पसीना, शुद्ध - लहू - पसीना

अशुद्ध :- गंगा-जल, शुद्ध - गंगाजल

5. रेफ की त्रुटि (ं) - विद्यार्थी लेखन करते समय 'र' रैफ में अन्तर नहीं समझते। पंजाब के विद्यार्थियों में यह गलती अधिक पायी जाती है। पंजाबी भाषा में रेफ का प्रयोग नहीं होता। वहाँ धर्म को धरम, कर्म को करम् कहा जाता है।

अशुद्ध = चकर, परभाव (शुद्ध- चक्कर, प्रभाव)

6. संयुक्ताक्षर की त्रुटियाँ- संयुक्ताक्षर से तात्पर्य है, आधे का पूर्ण अक्षर से जोड संयुक्ताक्षर है। विद्यार्थी लेखन करते समय कभी-कभी संयुक्ताक्षर की त्रुटियाँ करते है :-

जैसेः- बसती (बस्ती), लाउडसीकर (लाउडस्पीकर)

7. शब्द जोड की त्रुटियाँ- विद्यार्थी लेखन करते समय दिए गए शब्द में अपनी तरफ से अतिरिक्त शब्द को जोडते है।

जैसे- पंडित रहता था, (पंडित नदी के किनारे रहता था।)

8. शब्दलोप की त्रुटियाँ– विद्यार्थी लेखन करते समय जल्दबाजी में कभी–कभी शब्द तथा वाक्य लिखना भूल जाते है तो इस प्रकार की त्रुटियों को शब्दलोप की त्रुटि कहते है।

जैसे– (1) शोर की औसत तीव्रता 75 डेसीबल होती है।

शोर की औसत 75 डेसीबल होती है।

(2) हिन्दी बोलना – लिखना आना चाहिए।

हिन्दी बोलना आना चाहिए।

3.6.0 प्रदत्त संकलन

उपकरण के निर्माण के पश्चात विद्यार्थियों पर शोधकर्ता द्वारा स्वयं ने परीक्षण किया एवं प्रदत्तों का संकलन किया। सर्वप्रथम विद्यार्थियों को परीक्षण की जानकारी तथा योग्य दिशा–निर्देश दिये तत्पश्चात परीक्षण आरंभ किया।

वाचन के लिए कक्षा–7 के छात्रों के स्तर को ध्यान में रखते हुए 10 वाक्यों का चयन किया गया। इयके बाद छात्रों से इन वाक्यों का सस्वर वाचन कराया गया एवं वाचन(सस्वर) करते समय बालकों की कुछ कठिनाईयों को तुरन्त निरीक्षण किया गया एंव वाचन करते समय बालक एवं बालिकाओं की आवाज को टेपरिकार्डर की सहायता से टेप (रिकार्ड) कर लिया गया।

लेखन सम्बन्धी परीक्षण के लिए शोधकर्ता द्वारा अनुच्छेद तैयार किया गया जिसे शोधकर्ता द्वारा शुद्ध एवं स्पष्ट आवाज में छात्रों को सुनाकर छात्रों को दिए गए परीक्षण पत्र पर श्रुतलेखन शुद्ध एवं स्पष्ट लिखने के लिए कहा गया एवं लिखने के बाद उनसे परीक्षण पत्र को एकत्रित कर लिया गया।

इस प्रकार शोधकर्ता द्वारा स्वयं निरीक्षण करते हुए परीक्षण का कार्य सम्पन्न किया। अन्त में उनसे परीक्षण पत्र को एकत्रित करके जांच की गई तथा त्रुटियों को कौशल के अनुसार दर्ज किया गया।

3.7. प्रयुक्त सांख्यिकी

प्राप्त आंकडो का मध्यमान, मानक विचलन और टी टेस्ट द्वारा विश्लेषण किया।

अध्याय–चतुर्थ

प्रदत्तों का विश्लेषण एवं व्याख्या

अध्याय चतुर्थ

प्रदत्तों का विश्लेषण एवं व्याख्या

4.1.0 भूमिका

प्रस्तुत अध्ययन में विभिन्न उपकरणों द्वारा प्राप्त प्रदत्तों का विश्लेषण करके उनकी व्याख्या करने का प्रयास किया गया है। स्वनिर्मित परिकल्पनाओं की स्वीकृति तथा अस्वीकृति हेतु प्रदत्तों को समूह व उपसमूहों में विभाजित कर विश्लेषण तथा अंतिम परिणाम ज्ञात किया जाता है। जो नवीन सिद्धान्त की खोज अथवा सामान्यीकरण के रूप में होता है। प्रदत्तों के विश्लेषण के अंतर्गत उनकी उपलब्धियों की तुलना अनेक परीक्षण द्वारा कर शोध के उद्देश्यों का निर्णय प्राप्त निष्पत्तियों द्वारा किया जाता है।

4.2.0 प्रदत्तों का विश्लेषण एवं व्याख्या

इस अध्याय में भाषा अधिगम (वाचन एवं लेखन) में होने वाली त्र्रुटियों के आधार पर तथा उचित सांख्यिकीय विधियों का प्रयोग करके विश्लेषण करने का प्रयास किया गया है। प्रस्तुत शोध अध्ययन में कुल नौ परिकल्पनाएँ है रखी गई है तथा इन परिकल्पनाओं की सार्थकता 0.01 स्तर एवं 0.05 स्तर पर देखी गई। इस अध्याय में सर्वप्रथम परिकल्पनाओं के अनुसार विद्यार्थियों की कुल त्र्रुटियाँ, विद्यार्थियों की संख्या (N) में भाग देकर जो प्रतिफल आया वह उसका मध्यमान (M) निकलकर आया। इस प्रकार क्रमशः मानक विचलन (S.D.), स्वतंत्रता की कोटी (df) टी (t) का मान सार्थक अन्तर इन सभी सांख्यिकीय प्रविधियों का उपयोग किया गया।

सांख्यिकीय प्रविधियों के विश्लेषण के बाद शोधकर्ता द्वारा चयनित त्र्रुटियों की परिकल्पना के आधार पर, त्र्रुटियों की व्याख्या की गई। त्र्रुटियों की व्याख्या करते समय जादातर मात्रात्मक, बिन्दुगत, विरामचिन्हों, नुक्ता, योजक–चिन्ह आदि त्र्रुटियों पर ज़्यादा ध्यान दिया गया।

विवेचना के संबंध में करलिंगर ने कहा है– "विवेचना के अंतर्गत प्राप्त संबंधो के तर्क संगतिता के आधार पर अनुमान लगाये जाते है तथा अध्ययन से संबंधित सम्बंधो के प्रति निष्कर्ष किये जाते है।

4.2.1 परिकल्पना क्रमांक–1

आदिवासी **एवं गैर–आदिवासी विद्यार्थियों के हिन्दी भाषा–अधिगम में** होने वाली त्रुटियों में **सार्थक अन्तर नहीं है।**

आदिवासी एवं गैर–आदिवासी विद्यार्थियों की कुल त्रुटियाँ तालिका क्रं.1 में दिखाई गई है।

तालिका क्रमांक 1

आदिवासी एवं गैर–आदिवासी विद्यार्थियों की कुल त्रुटियाँ

अ.क्र.	वर्गवारी	वाचन	लेखन	योग	मध्यमान
1.	आदिवासी विद्यार्थी	378	1186	1564	31.28
2.	गैर–आदिवासी विद्यार्थी	310	958	1268	25.36

व्याख्या

तालिका क्रमांक–1 से स्पष्ट है कि आदिवासी विद्यार्थियों की हिन्दी भाषा अधिगम में होने वाली कुल त्रुटियाँ 1564 है। जिसका मध्यमान 31.28 है। जिसमें वाचन की 378 त्रुटियाँ तथा लेखन की 1186 त्रुटियाँ है। जहां तक गैर–आदिवासी विद्यार्थियों की कुल त्रुटियों की बात है, तो उनकी कुल त्रुटियाँ 1268 है, जिसका मध्यमान 25.36 है, जिसमें वाचन की 310 त्रुटियाँ तथा लेखन की 958 त्रुटियाँ है। आदिवासी विद्यार्थियों की गैर–आदिवासी विद्यार्थियों की अपेक्षा 296 त्रुटियाँ अधिक है।

निम्नलिखित तालिका में आदिवासी तथा गैर–आदिवासी विद्यार्थियों के बीच हिन्दी भाषा अधिगम में होने वाली त्रुटियों की तुलना की गई है।

तालिका क्रमांक 2

अ. क्र.	वर्गवारी	विद्यार्थी (N)	मध्यमान (M)	मानक विचलन (S.D.)	स्वतंत्रता की कोटी (df)	टी का मान (t)	सार्थकता (0.05)
1.	आदिवासी विद्यार्थी	50	31.28	12.34	98	2.69	है
2.	गैर–आदिवासी विद्यार्थी	50	25.36	9.56			

0.05 - 1.98
0.01 - 2.63

व्याख्या

तालिका क्र.2 से स्पष्ट होता है कि आदिवासी विद्यार्थियों की कुल संख्या 50 है तथा मध्यमान (M) 31.28, मानक विचलन (S.D.) 12.34 है। गैर–आदिवासी विद्यार्थियों की संख्या 50 है तथा मध्यमान (M) 25.36, मानक विचलन (S.D.) 9.56 है। दोनों की स्वतंत्रता कोटी (df) 98, तालिका में 'टी' का मान 2.69 है जो कि 98 df के टी मूल्य 0.05 सार्थकता स्तर (1.98) से अधिक है। इसलिए आदिवासी विद्यार्थी एवं गैर–आदिवासी विद्यार्थियों कें हिन्दी भाषा अधिगम में होने वाली त्रुटियॉं में सार्थक अन्तर है। अतः परिकल्पना अस्वीकार की जाती है।

4.2.2 परिकल्पना क्र.–2

आदिवासी एवं गैर–आदिवासी बालकों के हिन्दी भाषा अधिगम में होने वाली त्रुटियों में सार्थक अन्तर नहीं है।

आदिवासी एवं गैर–आदिवासी बालकों की कुल त्रुटियॉं तालिका क्रं. 3 में दर्शायी गई है।

तालिका क्रमांक 3

आदिवासी एवं गैर-आदिवासी बालकों की कुल त्रुटियाँ

अ.क्र.	वर्गवारी	वाचन	लेखन	योग	मध्यमान
1.	आदिवासी बालक	203	640	843	33.72
2.	गैर-आदिवासी बालक	163	553	716	28.64

व्याख्या

तालिका क्र. 3 से स्पष्ट है कि आदिवासी बालकों की हिन्दी भाषा अधिगम में होने वाली कुल त्रुटियाँ 843 है, जिसका मध्यमान 33.72 है। जिसके अंतर्गत वाचन की 203 त्रुटियाँ तथा लेखन की 640 त्रुटियाँ है। गैर-आदिवासी बालकों की कुल त्रुटियाँ 716 है जिसका मध्यमान 28.64 है। जिसके अन्तर्गत वाचन की 163 त्रुटियाँ तथा लेखन की 553 त्रुटियाँ है। आदिवासी बालकों की गैर-आदिवासी बालकों की अपेक्षा 127 त्रुटियाँ अधिक है।

निम्नलिखित तालिका में आदिवासी तथा गैर-आदिवासी बालकों के बीच हिन्दी भाषा अधिगम में होने वाली त्रुटियों की तुलना की गई है।

तालिका क्रमांक 4

अ. क्र.	वर्गवारी	विद्यार्थी (N)	मध्यमान (M)	मानक विचलन (S.D.)	स्वतंत्रता की कोटी (df)	टी का मान (t)	सार्थकता (0.05)
1.	आदिवासी बालक	25	33.72	12.63	48	1.56	नहीं है
2.	गैर-आदिवासी बालक	25	28.64	10.21			

0.05 - 2.01
0.01 - 2.68

व्याख्या

तालिका क्र. 4 से स्पष्ट होता है कि आदिवासी बालकों की कुल संख्या 25 है तथा मध्यमान (M) 33.72, मानक विचलन (S.D.) 12.63 है। गैर-आदिवासी बालकों की संख्या 25 है तथा मध्यमान 28.64, मानक विचलन (S.D.) 10.21 है। दोनो की स्वतंत्रता की कोटी (df) 48, तालिका में 'टी' का मान 1.56 है जो कि 48 df के टी मूल्य 0.05 सार्थकता स्तर (2.01) ये कम है। इसलिए आदिवासी बालक एवं गैर-आदिवासी बालकों के हिन्दी भाषा अधिगम में होने वाली त्रुटियों में सार्थक अन्तर नहीं है। अतः परिकल्पना स्वीकार की जाती है।

4.2.3 परिकल्पना क्र.-3

आदिवासी एवं गैर-आदिवासी बालिकाओं के हिन्दी भाषा अधिगम में होने वाली त्रुटियों में सार्थक अन्तर नहीं है।

आदिवासी एवं गैर-आदिवासी बालिकाओं की कुल त्रुटियाँ तालिका क्र.5 में है दिखाई गई है।

तालिका क्रमांक 5

आदिवासी एवं गैर-आदिवासी बालिकाओं की कुल त्रुटियाँ

अ.क्र.	वर्गवारी	वाचन	लेखन	योग	मध्यमान
1.	आदिवासी बालिकाएँ	175	546	721	28.84
2.	गैर-आदिवासी बालिकाएँ	147	405	552	22.08

व्याख्या

तालिका क्र. 5 से स्पष्ट है कि आदिवासी बालिकाओं की हिन्दी भाषा अधिगम में होने वाली कुल त्रुटियाँ 721 है, जिसका मध्यमान 28.84 है। जिसमें वाचन की 175 त्रुटियाँ तथा लेखन की 546 त्रुटियाँ है। गैर-आदिवासी बालिकाओं की कुल त्रुटियाँ 552 है, जिसका मध्यमान 22.08 है। जिसमें वाचन की 147 त्रुटियाँ तथा लेखन की 405 त्रुटियाँ है।

आदिवासी बालिकाओं की गैर–आदिवासी बालिकाओं की अपेक्षा 169 अधिक है।

निम्नलिखित तालिका में आदिवासी तथा गैर–आदिवासी बालिकाओं के बीच हिन्दी भाषा अधिगम में होने वाली त्रुटियों की तुलना की गई है।

तालिका क्रमांक 6

अ. क्र.	वर्गवारी	विद्यार्थी (N)	मध्यमान (M)	मानक विचलन (S.D.)	स्वतंत्रता की कोटी (df)	टी का मान (t)	सार्थकता (0.05)
1.	आदिवासी विद्यार्थी	25	28.84	12.06	48	2.33	है
2.	गैर–आदिवासी विद्यार्थी	25	22.08	07.98			

0.05 – 2.01
0.01 – 2.68

व्याख्या

तालिका क्र.6 से स्पष्ट होता है कि आदिवासी बालिकाओं की संख्या (N) 25 है, तथा मध्यमान (M) 28.84, मानक विचलन (S.D.) 12.06 है। गैर–आदिवासी बालिकाओं की संख्या (N) 25 है, तथा मध्यमान (M) 22.08, मानक विचलन (S.D.) 07.98 है। दोनों की स्वतंत्रता की कोटी (df) 48, तालिका में 'टी' का मान (t) 2.33 है जो कि 48 (df) के टी मूल्य 0.05 सार्थकता स्तर (2.01) से अधिक है। इसलिए आदिवासी एवं गैर–आदिवासी बालिकाओं के हिन्दी भाषा अधिगम में होने वाली त्रुटियों में सार्थक अन्तर है। अतः परिकल्पना को अस्वीकार किया जाता है।

4.2.4 परिकल्पना क्र. 4

आदिवासी एवं गैर-आदिवासी विद्यार्थियों के वाचन में होने वाली त्रुटियों में सार्थक अन्तर नहीं है।

आदिवासी एवं गैर-आदिवासी विद्यार्थियों की वाचन की त्रुटियाँ तालिका क्र.7 में दिखायी गई है।

तालिका क्रमांक 7

आदिवासी एवं गैर-आदिवासी विद्यार्थियों की वाचन में की गई त्रुटियाँ

अ.क्र.	वर्गवारी	वाचन	मध्यमान
1.	आदिवासी विद्यार्थी	378	7.56
2.	गैर-आदिवासी विद्यार्थी	310	6.20

व्याख्या

तालिका क्र.-7 से स्पष्ट है कि आदिवासी विद्यार्थियों की वाचन में होने वाली त्रुटियाँ 378 है, जिसका मध्यमान 7.56 है। गैर-आदिवासी विद्यार्थियों की वाचन में होने वाली त्रुटियाँ 310 है, जिसका मध्यमान 6.20 है। आदिवासी विद्यार्थियों की गैर-आदिवासी विद्यार्थियों की अपेक्षा 68 त्रुटियाँ अधिक है।

निम्नलिखित तालिका में आदिवासी एवं गैर-आदिवासी विद्यार्थियों के बीच वाचन में होने वाली त्रुटियों की तुलना की गई है।

तालिका क्रमांक 8

अ. क्र.	वर्गवारी	विद्यार्थी (N)	मध्यमान (M)	मानक विचलन (S.D.)	स्वतंत्रता की कोटी (df)	टी का मान (t)	सार्थकता (0.05)
1.	आदिवासी विद्यार्थी	50	7.56	3.00	98	3.77	है
2.	गैर-आदिवासी विद्यार्थी	50	6.20	2.25			

0.05 - 1.98

0.01 - 2.63

व्याख्या

तालिका क्र. 8 से स्पष्ट है कि आदिवासी विद्यार्थियों की संख्या 50 है तथा मध्यमान (M) 7.56, मानक विचलन (S.D.) 3.00 है। गैर–आदिवासी विद्यार्थियों की संख्या 50 है तथा मध्यमान (M) 6.20 है, मानक विचलन (S.D) 2.25 है। दोनों की स्वतंत्रता की कोटी (df) 98 तालिका में 'टी' का मान (t) 3.77 है जो कि 98 df के टी मूल्य 0.05 सार्थकता स्तर (1.98) से अधिक है। इसलिए आदिवासी एवं गैर–आदिवासी विद्यार्थियों के वाचन में होने वाली त्रुटियों में सार्थक अन्तर है। अतः परिकल्पना को अस्वीकार किया जाता है।

इससे यह स्पष्ट होता है कि आदिवासी विद्यार्थी गैर–आदिवासी विद्यार्थियों की अपेक्षा वाचन में पिछड़े है या कमजोर है। इन्हें समकक्ष लाने हेतु उचित प्रयास करने की आवश्यकता है।

4.2.5 परिकल्पना क्र.–5

आदिवासी एवं गैर–आदिवासी विद्यार्थियों के लेखन में होने वाली त्रुटियों में सार्थक अन्तर नहीं है।

आदिवासी एवं गैर–आदिवासी विद्यार्थियों की लेखन त्रुटियाँ तालिका क्र. 9 में दिखाई गई है।

तालिका क्रमांक 9

आदिवासी एवं गैर–आदिवासी विद्यार्थियों की लेखन त्रुटियाँ

अ.क्र.	वर्गवारी	वाचन	मध्यमान
1.	आदिवासी विद्यार्थी	1186	23.72
2.	गैर–आदिवासी विद्यार्थी	958	19.16

व्याख्या

तालिका क्र. 9 से स्पष्ट है कि आदिवासी विद्यार्थियों की लेखन में होने वाली त्रुटियाँ 1186 है, जिसका मध्यमान 23.72 है। गैर–आदिवासी विद्यार्थियों की लेखन में होने वाली त्रुटियाँ 958 है, जिसका मध्यमान 19.

16 है आदिवासी विद्यार्थियों की गैर–आदिवासी विद्यार्थियों की अपेक्षा 228 लेखन त्रुटियाँ अधिक है। लेखन की त्रुटियों में अन्तर को देखते हुए यह कहा जा सकता हैं कि यह अन्तर काफी ज्यादा है।

निम्नलिखित तालिका में आदिवासी एवं गैर–आदिवासी विद्यार्थियों की लेखन में होने वाली त्रुटियों की तुलना की गई है।

तालिका क्रमांक 8

अ. क्र.	वर्गवारी	विद्यार्थी (N)	मध्यमान (M)	मानक विचलन (S.D.)	स्वतंत्रता की कोटी (df)	टी का मान (t)	सार्थकता (0.05)
1.	आदिवासी बालक	50	23.72	9.41	98	2.59	है
2.	गैर–आदिवासी बालक	50	19.16	8.15			

0.05 – 1.98
0.01 – 2.63

व्याख्या

तालिका क्र. 10 से स्पष्ट है कि आदिवासी विद्यार्थियों की कुल संख्या 50 है जिसमें 25 बालक एवं 25 बालिकाओं का समावेश है तथा मध्यमान (M) 23.72, मानक विचलन (S.D.) 9.41 है। गैर–आदिवासी विद्यार्थियों की कुल संख्या 50 है जिसमें 25 बालक एवं 25 बालिकाओं का समावेश है तथा मध्यमान (M) 19.16, मानक विचलन (S.D.) 8.15 है। दोनों की स्वतंत्रता की कोटी (df) 98 तालिका में 'टी' का मान 2.59 है जो कि 98 df के टी मूल्य 0.05 सार्थकता स्तर (1.98) से अधिक है। इसलिए आदिवासी विद्यार्थी एवं गैर–आदिवासी विद्यार्थियों के लेखन में होने वाली त्रुटियों में सार्थक अन्तर है। अतः परिकल्पना को अस्वीकार किया जाता है।

इससे यह स्पष्ट होता है कि आदिवासी विद्यार्थी गैर–आदिवासी विद्यार्थियों की अपेक्षा में काफी पिछडे है। हालांकि त्रुटियाँ दोनों वर्गो के विद्यार्थियों ने की है परन्तु अंतर को देखने पर यह ज्ञात होता है कि आदिवासी विद्यार्थी लेखन में कमजोर है।

4.2.6 परिकल्पना क्र. 6

आदिवासी एवं गैर–आदिवासी बालकों के वाचन में होने वाली त्रुटियों में सार्थक अन्तर नहीं है।

आदिवासी एवं गैर–आदिवासी बालकों की वाचन की त्रुटियाँ तालिका क्र.11 में दिखाई गई है।

तालिका क्रमांक 11

आदिवासी एवं गैर–आदिवासी बालकों की वाचन की त्रुटियाँ

अ.क्र.	वर्गवारी	वाचन	मध्यमान
1.	आदिवासी बालक	203	8.12
2.	गैर–आदिवासी बालक	163	6.52

व्याख्या

तालिका क्र.11 से स्पष्ट होता है कि आदिवासी बालकों की वाचन की 203 त्रुटियाँ है, जिसका मध्यमान 8.12 है। गैर–आदिवासी बालकों की वाचन की त्रुटियाँ 163 है, जिसका मध्यमान 6.52 है। आदिवासी बालकों की गैर–आदिवासी बालकों की अपेक्षा 40 वाचन त्रुटियाँ अधिक है।

निम्नलिखित तालिका में आदिवासी एवं गैर–आदिवासी बालकों की वाचन की त्रुटियों की तुलना की गई है।

तालिका क्रमांक 12

अ. क्र.	वर्गवारी	विद्यार्थी (N)	मध्यमान (M)	मानक विचलन (S.D.)	स्वतंत्रता की कोटी (df)	टी का मान (t)	सार्थकता (0.05)
1.	आदिवासी बालक	25	8.12	3.03	48	2.07	है
2.	गैर–आदिवासी बालक	25	6.52	2.42			

0.05 – 2.01
0.01 – 2.68

व्याख्या

तालिका क्र.12 से स्पष्ट होता है कि आदिवासी बालकों की संख्या 25 है तथा मध्यमान (M) 8.12, मानक विचलन (S.D.) 3.03 है। गैर–आदिवासी बालकों की संख्या 25 है तथा मध्यमान (M) 6.52, मानक विचलन (S.D.) 2.42 है। दोनों की स्वतंत्रता की कोटी (df)48 तालिका में 'टी' का मान 2.07 है जो कि 48 df के टी मूल्य 0.05 सार्थकता स्तर (2.01) से अधिक है। इसलिए आदिवासी एवं गैर–आदिवासी बालकों के वाचन में होने वाली त्रुटियो में सार्थक अन्तर है। अतः परिकल्पना अस्वीकार की जाती है।

इससे यह ज्ञात होता है कि आदिवासी बालक गैर–आदिवासी बालकों की अपेक्षा वाचन में कमजोर है या उन्हें वाचन करते समय कठिनाई होती है।

4.2.7 परिकल्पना क्र.7

आदिवासी बालिका एवं गैर–आदिवासी बालिकाओं के वाचन में होने वाली त्रुटियों में सार्थक अन्तर नहीं है।

आदिवासी बालिका एवं गैर–आदिवासी बालिकाओं की वाचन की त्रुटियाँ तालिका क्र. 13 में दिखाई गई है।

तालिका क्रमांक 13

आदिवासी बालिका एवं गैर–आदिवासी बालिकाओं की वाचन की त्रुटियाँ

अ.क्र.	वर्गवारी	वाचन	मध्यमान
1.	आदिवासी बालिका	175	7
2.	गैर–आदिवासी बालिका	147	5.86

व्याख्या

तालिका क्र. 13 से स्पष्ट होता है कि आदिवासी बालिकाओं की वाचन की त्रुटियाँ 175 है, जिसका मध्यमान 7 है। गैर–आदिवासी बालिकाओं

की वाचन की त्रुटियाँ 147 है। जिसका मध्यमान 5.88 है। आदिवासी बालिकाओं की गैर-आदिवासी बालिकाओं की अपेक्षा 28 वाचन त्रुटियाँ अधिक है।

निम्नलिखित तालिका में आदिवासी एवं गैर-आदिवासी बालिकाओं की वाचन की त्रुटियों की तुलना की गई है।

तालिका क्रमांक 14

अ. क्र.	वर्गवारी	विद्यार्थी (N)	मध्यमान (M)	मानक विचलन (S.D.)	स्वतंत्रता की कोटी (df)	टी का मान (t)	सार्थकता (0.05)
1.	आदिवासी बालिका	25	7	2.99	48	1.53	नहीं है
2.	गैर-आदिवासी बालिका	25	5.88	2.13			

0.05 - 2.01
0.01 - 2.68

व्याख्या

तालिका क्र. 14 से स्पष्ट होता है कि आदिवासी बालिकाओं की संख्या (M) 25 है तथा मध्यमान (M) 7 है, मानक विचलन (S.D.) 2. 99 है। गैर-आदिवासी बालिकाओं की संख्या (N) 25 है तथा मध्यमान (M) 5.88 मानक विचलन (S.D.) 2.13 है। दोनों की स्वतंत्रता की कोटी (df) 48 तालिका में 'टी' का मूल्य 1.53 है जो कि 48 df के टी मूल्य 0.05 सार्थकता स्तर (0.01) से कम है। इसलिए आदिवासी बालिका एवं गैर-आदिवासी बालिकाओं के वाचन में होने वाली त्रुटियाँ में सार्थक अन्तर नहीं है। अतः परिकल्पना स्वीकार की जाती है।

इससे यह ज्ञान होता है कि त्रुटियों के आधार पर देखें तो आदिवासी बालिकाओं ने गैर-आदिवासी बालिकाओं की अपेक्षा 28 त्रुटियाँ अधिक की है परन्तु विश्लेषण के बाद यह कहा जा सकता है कि यह अन्तर

सार्थक नहीं है अतः उचित प्रयासों द्वारा आदिवासी बालिकाओं की वाचन क्षमता को सफलतापूर्वक सकता है।

4.2.8 **परिकल्पना क्र.8**

आदिवासी एवं गैर-आदिवासी बालकों के लेखन में होने वाली त्रुटियों में सार्थक अन्तर नहीं है।

आदिवासी एवं गैर-आदिवासी बालकों के लेखन की त्रुटियाँ तालिका क्र. 15 में दिखाई गई है।

तालिका क्रमांक 15

आदिवासी एवं गैर-आदिवासी बालकों की लेखन की त्रुटियाँ

अ.क्र.	वर्गवारी	वाचन	मध्यमान
1.	आदिवासी बालिका	640	25.6
2.	गैर-आदिवासी बालिका	553	22.12

व्याख्या

तालिका क्र. 15 से यह स्पष्ट होता है कि आदिवासी बालकों की लेखन की त्रुटियाँ 640 है, जिसका मध्यमान 25.6 है। गैर-आदिवासी बालकों की लेखन की त्रुटियाँ 553 है, जिसका मध्यमान 22.12 है। आदिवासी बालकों की गैर-आदिवासी बालकों की अपेक्षा 87 लेखन त्रुटियाँ अधिक है।

निम्नलिखित तालिका में आदिवासी एवं गैर-आदिवासी बालकों की लेखन की त्रुटियों की तुलना की गई है।

तालिका क्रमांक 16

अ. क्र.	वर्गवारी	विद्यार्थी (N)	मध्यमान (M)	मानक विचलन (S.D.)	स्वतंत्रता की कोटी (df)	टी का मान (t)	सार्थकता (0.05)
1.	आदिवासी बालक	25	25.6	9.70	48	1.33	नहीं है
2.	गैर-आदिवासी बालक	25	22.12	8.78			

0.05 - 2.01
0.01 - 2.68

व्याख्या

तालिका क्र. 16 से स्पष्ट होता है कि आदिवासी बालकों की संख्या (N) 25 है तथा मध्यमान (M) 25.6, मानक विचलन (S.D.) 9.70 है। गैर-आदिवासी बालकों की संख्या (N) 25 है तथा मध्यमान (M) 22.12, मानक विचलन (S.D.) 8.78 है। दोनों की स्वतंत्रता की कोटी (df) 48, तालिका में 'टी' का मान 1.33 है जो कि 48 df के टी मूल्य 0.05 सार्थकता स्तर (2.01) से कम है। इसलिए आदिवासी बालकों एवं गैर-आदिवासी बालकों के लेखन में होने वाली त्रुटियों में सार्थक अन्तर नहीं है। अतः परिकल्पना को स्वीकार किया जाता है।

इससे यह ज्ञात होता है कि जहां तक आदिवासी बालकों के लेखन का प्रश्न है तो गैर-आदिवासी बालकों के अपेक्षा इनमे सार्थक अन्तर नहीं है। परन्तु त्रुटियाँ का विचार किया जाए तो आदिवासी बालकों ने गैर-आदिवासी बालकों की अपेक्षा 87 लेखन त्रुटियाँ अधिक की है। जिन्हें उपचारात्मक अध्ययन द्वारा कम किया जा सकता है।

4.2.9 परिकल्पना क्र.9

आदिवासी एवं गैर-आदिवासी बालिकाओं के लेखन में होने वाली त्रुटियों में सार्थक अन्तर नहीं हैं।

आदिवासी एवं गैर-आदिवासी बालिकाओं की लेखन त्रुटियाँ क्र.17 में दिखाई गई है।

तालिका क्रमांक 17

आदिवासी एवं गैर-आदिवासी बालिकाओं की लेखन त्रुटियाँ

अ.क्र.	वर्गवारी	वाचन	मध्यमान
1.	आदिवासी बालिका	546	21.84
2.	गैर-आदिवासी बालिका	405	16.2

व्याख्या

तालिका क्र. 17 से स्पष्ट होना है कि आदिवासी बालिकाओं की लेखन की त्रुटियाँ 546 है, जिसका मध्यमान 21.84 है। गैर–आदिवासी बालिकाओं की लेखन की त्रुटियाँ 405 है, जिसका माध्यमान 16.2 है। आदिवासी बालिकाओं का गैर–आदिवासी बालिकाओं की अपेक्षा 141 लेखन त्रुटियाँ अधिक है।

निम्नलिखित तालिका में आदिवासी बालिका एवं गैर–आदिवासी बालिकाओं की लेखन त्रुटियों की तुलना की गई है।

तालिका क्रमांक 18

अ. क्र.	वर्गवारी	विद्यार्थी (N)	मध्यमान (M)	मानक विचलन (S.D.)	स्वतंत्रता की कोटी (df)	टी का मान (t)	सार्थकता (0.05)
1.	आदिवासी बालिका	25	21.84	9.12	48	2.51	है
2.	गैर–आदिवासी बालक	25	16.2	6.56			

0.05 – 2.01
0.01 – 2.68

व्याख्या

तालिका क्र. 18 से स्पष्ट होता है कि आदिवासी बालिकाओं की संख्या (N) 25 है तथा मध्यमान (M) 21.84 मानक विचलन (S.D.)9.12 है। गैर–आदिवासी बालिकाओं की संख्या (N) 25 है तथा मध्यमान (M) 16.2 मानक विचलन (S.D.) 6.56 है। दोनों की स्तंत्रता की कोटी (df) 48, तालिका में 'टी' का मान (t) 2.51 है जो कि 48 df के टी मूल्य 0.05 सार्थकता स्तर (2.01) से अधिक है। टेबल मूल्य से ज्यादा है इसलिए आदिवासी बालिका एवं गैर–आदिवासी बालिकाओं के लेखन में होने त्रुटियों में सार्थक अन्तर है।

उपर्युक्त विश्लेषण से स्पष्ट है कि आदिवासी बालिका गैर–आदिवासी बालिकाओं की तुलना में लेखन में पिछडी हुई है। आदिवासी बालिकाओं की लेखन के सम्बन्ध में स्थिति काफी चिन्ताजनक है।

अध्याय-पंचम

सारांश,
निष्कर्ष एवं सुझाव

अध्याय – पंचम्

सारांश, निष्कर्ष एवं सुझाव

5.1.0 सारांश

निम्न जाति एवं वर्ग के बच्चे अधिकांशतः हीनतर शैक्षिक उपलब्धि प्रदर्शित करते पाये गये हैं। इसकी पृष्ठभूमि में निम्नतर सामाजिक, आर्थिक एवं सांस्कृतिक पृष्ठभूमि के साथ भाषा का दोषपूर्ण अधिगम भी एक कारण हो सकता है। आदिवासी तथा गैर-आदिवासी विद्यार्थियों की हिन्दी भाषा का अधिगम की स्थिति क्या है? उनकी भाषा में होने वाली त्रुटियों में कोई अनतर है या नहीं? उनकी भाषा में होने वाली त्रुटियों में कोई अन्तर है या नहीं? अधिगम में होने वाली कठिनाईयाँ भाषा के कारण होती है।

उपर्युक्त स्थितियों पर विचार करके ही इस शोध आवश्यकता अनुभव की गई।

शोष का शीर्षक

"उच्च प्राथमिक स्तर पर आदिवासी तथा गैर-आदिवासी विद्यार्थियों के हिन्दी भाषा अधिगम में होने वाली त्रुटियों का तुलनात्मक अध्ययन।"

अध्ययन के उद्देश्य

1. आदिवासी तथा गैर-आदिवासी विद्यार्थियों का वाचन संबंधी त्रुटियों का तुलनात्मक अध्ययन करना।
2. आदिवासी तथा गैर-आदिवासी विद्यार्थियों का लेखन संबंधी त्रुटियों का तुलनात्मक अध्ययन करना।
3. आदिवासी विद्यार्थियों का वाचन संबंधी त्रुटियों का अध्ययन करना।
4. आदिवासी विद्यार्थियों का लेखन संबंधी त्रुटियों का अध्ययन करना।
5. गैर-आदिवासी विद्यार्थियों का वाचन संबंधी त्रुटियों का अध्ययन करना।

6. गैर–अदिवासी विद्यार्थियों का लेखन संबंधी त्रुटियों का अध्ययन करना।

परिकल्पनाएँ

H_{01} - आदिवासी एवं गैर–आदिवासी विद्यार्थियों के हिन्दी भाषा अधिगम में होनेवाली त्रुटियों में सार्थक अंतर नहीं है।

H_{02} - आदिवासी एवं गैर–आदिवासी बालकों के हिन्दी भाषा अधिगम में होने वाली त्रुटियों में सार्थक अंतर नहीं है।

H_{03} - आदिवासी एवं गैर–आदिवासी बालिकाओं के हिन्दी भाषा अधिगम में होनेवाली त्रुटियों में सार्थक अंतर नहीं है।

H_{04} - आदिवासी एवं गैर–आदिवासी विद्यार्थियों के वाचन में होने वाली त्रुटियों में सार्थक अंतर नहीं है।

H_{05} - आदिवासी एवं गैर–आदिवासी विद्यार्थियों के लेखन में होने वाली त्रुटियों में सार्थक अंतर नहीं है।

H_{06} - आदिवासी एवं गैर–आदिवासी बालकों के वाचन में होने वाली त्रुटियों में सार्थक अंतर नहीं है।

H_{07} - आदिवासी एवं गैर–आदिवासी बालिकाओं के वाचन में होने वाली त्रुटियों में सार्थक अंतर नहीं है।

H_{08} - आदिवासी एवं गैर–आदिवासी बालकों के लेखन में होने वाली त्रुटियों में सार्थक अंतर नहीं है।

H_{09} - आदिवासी एवं गैर–आदिवासी बालिकाओं के लेखन में होने वाली त्रुटियों में सार्थक अंतर नहीं है।

सीमांकन

1. प्रस्तुत शोधकार्य महाराष्ट्र राज्य के धुले जिला के धुले तहसील तक सीमित है।

2. प्रस्तुत शोधकार्य कक्षा 7वीं के विद्यार्थियों तक सीमित है।

3. इस शोधकार्य में हिन्दी भाषा के विभिन्न कौशलों में से वाचन एवं लेखन को ही शामिल किया है।

शोध प्रविधि

शोध प्रविधि के अंतर्गत न्यादर्श का चयन, प्रयोग में लाए गए उपकरण, प्रदत्तों का संकलन की विधि को स्पष्ट किया गया है।

शोध में प्रयुक्त चर

1) स्वतंत्र चर

- जाति – आदिवसी, गैर–आदिवासी
- लिंग – बालक, बालिकाएं

2) आश्रित चर

- वाचन, लेखन से संबंधित त्रुटियाँ
- प्रयोग में लाया उपकरण

प्रदत्तों का विश्लेषण एवं व्याख्या

हिन्दी भाषा अधिगम (वाचवन एवं लेखन) में होने वाली त्रुटियों के आधार पर तथा मध्यमान (M), मानक विचलन (SD), स्वतंत्रता की कोटी (df), टी (t) परीक्षण, सांख्यिकीय प्रविधियों का प्रयोग किया गया है।

5.2.0 निष्कर्ष

1. आदिवासी विद्यार्थी एवं गैर–आदिवासी विद्यार्थियों के हिन्दी भाषा अधिगम में होने वाली त्रुटियों में सार्थक अन्तर है। इसलिए यह कह सकते है कि आदिवासी विद्यार्थी हिन्दी भाषा अधिगम में अपेक्षाकृत अधिक कठिनाई अनुभव करते है।

2. आदिवासी बालक एवं गैर–आदिवासी बालकों में हिन्दी भाषा अधिगम में होने वाली त्रुटियों में सार्थक अंतर नहीं पाया गया है।

3. आदिवासी बालिकाओं एवं गैर–आदिवासी बालिकाओं के हिन्दी भाषा अधिगम में होने वाली त्रुटियों में सार्थक अंतर पाया गया है। इस दृष्टि से हम यह कह सकते है कि आदिवासी बालिकाओं की हिन्दी भाषा अधिगम की स्थिति अपेक्षाकृत पिछड़ी हुई है।

4. आदिवासी विद्यार्थी एवं गैर–आदिवासी विद्यार्थियों के वाचन में होने वाली त्रुटियों में सार्थक अन्तर पाया गया है। संक्षेप में कह सकते है कि आदिवासी विद्यार्थी गैर–आदिवासी विद्यार्थियों की अपेक्षा वाचन में कमजोर है। वाचन करते समय उन्हें कई कठिनाईयाँ अनुभव होती है तथा इस वजह से त्रुटियाँ होती है।

5. आदिवासी विद्यार्थी एवं गैर–आदिवासियों में लेखन में होने वाली त्रुटियों में सार्थक अन्तर पाया गया है। अतः यह कह सकते है कि आदिवासी विद्यार्थी गैर–आदिवासी विद्यार्थियों की तुलना में लेखन में अधिक कठिनाई अनुभव करते है।

6. आदिवासी बालकों एंव गैर–आदिवासी बालकों के वाचन में होने वाली त्रुटियों में सार्थक अन्तर पाया गया है। अतः निष्कर्ष रूप में यह कह सकते है कि आदिवासी बालक वाचन में पिछडे हुए है तथा वाचन करते समय उन्हें अपेक्षाकृत अधिक कठिनाईयों का सामना करना पड़ता है।

7. आदिवासी बालिका एवं गैर–आदिवासी बालिकाओं के वाचन में होने वाली त्रुटियों में सार्थक अन्तर नहीं पाया गया है।

8. आदिवासी बालकों तथा गैर–आदिवासी बालकों के लेखन में होने वाली त्रुटियों में कोई सार्थक अंतर नहीं पाया गया है। जहां तक त्रुटियों का सवाल है उन्हें उचित अध्यापन विधि द्वारा कम किया जा सकता है।

9. आदिवासी बालिका एवं गैर–आदिवासी बालिकाओं के लेखन में होने वाली त्रुटियों में सार्थक अन्तर पाया गया है। अतः निष्कर्ष रूप में यह कहा जा सकता है कि आदिवासी बालिका लेखन में गैर–आदिवासी बालिकाओं की अपेक्षा कमजोर है।

प्रस्तुत शोधकार्य में शोधकर्ता द्वारा शून्य परिकल्पनाओं का विश्लेषण, व्याख्या करने के पश्चात् उपर्युक्त निष्कर्ष प्राप्त हुए जिनकी कुछ मुख्य बाते निम्नलिखित है–

1. विद्यार्थी अनुच्छेद लेखन से यह पाया गया कि जल्दबाजी, लापरवाही तथा नियमित लेखन न करने की आदत के कारण लेखन में कठिनाई अनुभव की गई तथा त्रुटियाँ हुई है।

2. अरूचि, असावधानी के कारण मात्रात्मक, बिन्दुगत, चिन्हों इस प्रकार की लेखन त्रुटियाँ सभी विद्यार्थियों ने लगभग की।

3. मातृभाषा, बोलीभाषा प्रभाव तथा उचित वातावरण का अभाव के कारण विद्यार्थियों ने वाचन तथा लेखन में त्रुटियाँ की।

4. विद्यार्थियों को हिन्दी का शुद्ध वर्तनी रूप व्याकरण के नियमों की जानकारी न होने के कारण लेखन त्रुटियाँ हुई।

5.3.0 सुझाव

1. हिन्दी भाषा वाचन, लेखन की जो त्रुटियाँ विद्यार्थियों द्वारा की गई है उनको दूर करने के लिये उपचारात्मक शिक्षण किया जाना चाहिए। शिक्षकों को चाहिए कि हिन्दी विषय पढाते समय शब्दों का सही उच्चारण करें। अक्षर व शब्द स्वयं स्पष्ट एवं सुलेख लिखें। कक्षा में चित्र कहानी कविता आदि का प्रयोग करें। विद्यार्थियों की अधिगम कठिनाईयों को समझें तथा बच्चों के प्रति उदार दृष्टिकोण अपनायें।

2. कक्षा में सहायक सामग्री का उपयोग करना चाहिए।

3. शिक्षा के लोकव्यापीकरण के लक्ष्य को प्राप्त करने के लिए भाषा सशक्त भूमिका निभा सकती है, अतः विद्यार्थियों में वाचन के साथ साथ लेखन कौशल का विकास अनिवार्य है, तभी भाषा अधिगम की समस्याओं को दूर किया जा सकता है।

4. शिक्षक को हिन्दी पढाते समय पाठ्यपुस्तकों के विषय-वस्तु पर नहीं बल्कि भाषा के कौशलों पर अधिक ध्यान देना चाहिए।

5. वाचन के अभ्यास के लिए विद्यार्थियों से कक्षा में सस्वर वाचन कराना चाहिए तथा बोध के साथ उचित गति से पढ़ने का अभ्यास कराना चाहिए।

6. लेखन के अभ्यास एवं त्रुटियों को दूर करने के लिए लेखन से संबंधित गृहकार्य देना चाहिए एवं प्रत्येक विद्यार्थी की उत्तर पुस्तिका में वर्तनी की अशुद्धियों की जांच करनी चाहिए क्योंकि अधिकतर विद्यार्थियों की वर्तनी त्रुटियाँ ही होती है।

7. ऐसे क्रियाकलापों का आयोजन करें जिससे छात्र अपनी वाचन एवं लेखन की त्रुटियों को स्वयं दूर करने का प्रयास करें।

8. हिन्दी विषय से संबंधित कौशलों का अनुसूचित जनजाति एवं सामान्य जाति पर अन्य कक्षाओं पर भी अध्ययन किया जा सकता है।

9. सामान्य जाति के विद्यार्थियों के साथ–साथ आदिवासी विद्यार्थियों पर भी ध्यान देना चाहिए।

10. कक्षाओं में विद्यार्थियों द्वारा वाद विवाद, भाषण, कहानी, नाटक विचार अभिव्यक्ति ऐसी विधाओं का आयोजन किया जाना चाहिए।

11. हिन्दी शिक्षक/शिक्षिका को समय–समय पर प्रशिक्षण दिया जाना चाहिए।

12. अशिक्षित एवं निम्न वर्गीय बालकों की उपेक्षा नहीं की जानी चाहिए क्योंकि इन परिवारों में भी प्रतिभाएँ जन्म लेती है। आर्थिक व सामाजिक रूप से पिछडे हुए परिवारों के बच्चों में भी सृजन की अनेक सम्भावनाएँ है अतः ऐसी परिस्थितियों में बालकों में वाचन, लेखन के विकास हेतु सहृयता एवं धैर्य व निष्ठा से कार्य करने की आवश्यकता है।

5.4.0 भावी शोध हेतु सुझाव

1. आदिवासी विद्यार्थियों को हिन्दी भाषा अधिगम में आने वाली समस्याओं के कारणों का अध्ययन।

2. माध्यमिक स्तर पर आदिवासी विद्यार्थियों का हिन्दी भाषा अधिगम त्रुटियों का अध्ययन।

3. आदिवासी विद्यार्थियों की शिक्षा पर उनके रीति–रिवाजों प्रभाव का अध्ययन।

4. प्राथमिक शिक्षकों की हिन्दी भाषा के प्रति अभिरूचि तथा अभिवृत्ति का अध्ययन।

5. आश्रमशाला के विद्यार्थियों के हिन्दी भाषा ज्ञान का अध्ययन।

6. सरकारी एवं गैर सरकारी विद्यालयों के विद्यार्थियों का हिन्दी भाषा अधिगम का तुलनात्मक अध्ययन।

7. डी.एड., बी.एड., एम.एड. छात्रों का हिन्दी भाषा में उपलब्धियों का अध्ययन।

संदर्भग्रंथ सूची

Regional Institute of Education
LIBRARY
Bhopal

संदर्भ-ग्रंथ सूची

- अग्रवाल, जे.सी. (2000). राष्ट्रीय शिक्षा नीति। नई दिल्ली : प्रभात प्रकाशन, आसफ अली रोड।
- एस.सी.ई.आर.टी. (1998). 'समानतेसाठी शिक्षण'। पुणे : एस.सी.ई.आर.टी. (महाराष्ट्र)।
- एन.सी.ई.आर.टी. (2005). राष्ट्रीय पाठ्यचर्या रूपरेखा (2005)। नई दिल्ली : एन.सी.ई.आर.टी.।
- कौल, एल. (2004). शैक्षिक अनुसन्धान की कार्यप्रणाली। नई दिल्ली : विकास पब्लिशिंग हाऊस।
- गैरेट, एच. (2005). शिक्षा और मनोविज्ञान में सांख्यिकी के प्रयोग। लुधियाना : कल्याणी पब्लिशर्स।
- गर्ग, ए. (2000). आदिवासी विद्यार्थियों के शैक्षणिक दृष्टिकोण का अध्ययन। *प्राइमरी शिक्षक* (जनवरी 2002); पृष्ठ क्र.–53–58, एन.सी.ई.आर.टी.।
- चतुर्वेदी, आर. (2004). हिन्दी व्याकरण। आगरा : उपकार प्रकाशन।
- पांडे, आर. (2002). अरुणाचल प्रदेश में प्रारंभिक स्तर पर हिन्दी शिक्षण की समस्याएँ। *प्राइमरी शिक्षक* (जनवरी 2002); पृष्ठ क्र.–59–61, एन.सी.ई.आर.टी.।
- पाटिल, वी. (2002). हिन्दी तथा अहिन्दी भाषा विद्यार्थियों का कक्षा आठवीं स्तर पर लेखन त्रुटियों का अध्ययन। एम.एड. लघुशोध प्रबन्ध, भोपाल : क्षेत्रीय शिक्षा संस्थान।
- बुच, एम.बी. (1985). थर्ड सर्वे ऑफ रिसर्च इन एजू. (1978–1983)। नई दिल्ली : एन.सी.ई.आर.टी.।
- बुच, एम.बी. (1991). फोर्थ सर्वे ऑफ रिसर्च इन एजू. (1983–1988)। नई दिल्ली : एन.सी.ई.आर.टी.।

- बुच, एम.बी. (2000). फिफ्थ सर्वे ऑफ रिसर्च इन एजू. (1988–1992)। नई दिल्ली : एन.सी.ई.आर.टी.।
- बेग, एम. (2002). जनजाति क्षेत्र में शिक्षा : दशा, दिशा एवं दिग्दर्शन। *प्राइमरी शिक्षक* (जनवरी 2002); पृष्ठ क्र.–31–36, एन.सी.ई.आर.टी.।
- मंगल, यू. (2000). हिन्दी शिक्षण। नई दिल्ली : आर्य बुक डिपो।
- राय, पी. (2006). अनुसंधान परिचय। आगरा : लक्ष्मीनारायण अग्रवाल पब्लिकेशन।
- सिंह, एस. (2006). हिन्दी शिक्षण। मेरठ : इन्टरनेशनल पब्लिशिंग हाऊस।
- सक्सेना, एस. (2001). प्राथमिक स्तर पर छात्र–छात्राओं की हिन्दी में वर्तनी सम्बन्धी त्रुटियों का अध्ययन. एम.एड. लघु शोध प्रबंध, भोपाल : क्षेत्रीय शिक्षा संस्थान।
- श्रोती, एम. (2001). सामान्य एवं अनुसूचित जाति के विद्यार्थियों की हिन्दी भाषा अधिगम संबंधी समस्याओं का तुलनात्मक अध्ययन. एम.एड. लघुशोध प्रबंध भोपाल : क्षेत्रीय शिक्षा संस्थान।

परिशिष्ट

[illegible] - वाचन एवं लेखन परीक्षण

विद्यार्थी का पूरा नाम	:	*कक्षा:*
विद्यालय का पूरा नाम	:	*दिनांक:*
लिंग	: *लडका / लडकी*	

यह परीक्षण एम.एड. लघुशोध प्रबंध पूर्ण करने हेतू हैं। इस परीक्षण का बच्चोंकी परीक्षासे कोई संबंध नहीं हैं, बच्चों द्वारा दिए गये उत्तर केवल लघु शोध प्रबंध के लिए ही उपयोगी हैं।

वाचन परीक्षण

निर्देश :

१) कृपया अपने अपने स्थान पर बैंठ जाइये।

२) उपर्युक्त दिए निर्देशानुसार अपना पूरा नाम, विद्यालय का नाम, लिंग, कक्षा एवं दिनांक लिखिये।

३) निम्न दिये वाक्यो को स्पष्ट एवं खुली आवाज में पढें।

वाक्यसूची

१) नौशेरवाँ फारस देश का एक प्रसिध्द बादशाह था।

२) हमारा देश १५ अगस्त १९४७ को स्वतंत्र हुआ।

३) स्वामी विवेकानंद भारत के युवा संन्यासी थे ।

४) गिरगिट ने कहा, " आप तो गणेशजी के वाहन हैं ।"

५) "बताओ, इस दुनिया में सबसे बडा कौन हैं ?"

६) घर-घर आइस्क्रिम, चॉकलेट आदि के डिब्बे रहते हैं ।

७) "बेटे, तुम भी सही, मैं भी सही ।"

८) पढना मैंने अभी कहाँ छोडा हैं, मीना ?

९) अब दुनिया में कोई भी तुम्हारा विश्वास नहीं करेगा ।

१०) एक दूना दो, दो दूना चार, चार दूना आठ।

लेखन परीक्षण

निर्देश : १) कृपया अपने अपने स्थान पर बैठ जाईयें।

२) लेखन करते समय स्पष्ट एवं शुध्द अक्षरों में लिखिए।

३) अनुच्छेद लिखते समय साथी की नकल न करें।

४) अनुच्छेद को सुनकर स्पष्टत: से लिखें।

अनुच्छेद :

लेखन परीक्षण

D-232

अनुच्छेद :-

कारखानों, इंजनों, मोटर-गाडियों, स्कूटरों, रसोईघरों आदि से निकला धुआँ बहुत वायु-प्रदूषण करता है। गंदी हवा से आँख - नाक में खुजली होती है। धूल और धुआँ शहरों को गंदा करते हैं। अधिक धुएँ से दूर की वस्तु ठीक से नहीं दिखती, इसलिए दुर्घटनाएँ हो सकती हैं। हवाईजहाजों , मोटरों, रेल-इंजनों, लाऊडस्पिकरों आदि का शोर लोगों पर बुरा प्रभाव डालता है। शोर को 'डेसीबल' मे नापा जाता है। बडे शहरों मे शोर की औसत तीव्रता ७५ डेसीबल होती है। ८५ डेसीबल से ऊपर का शोर बहरापन पैदा करता है। हवाईपट्टियों के आसपास का शोर १०५ डेसीबल तक पहुँच जाता है।