

अनुवादाची पार्श्वभूमी

‘टीचर’ पाठोपाठ शिक्षणक्षेत्राशी संबंधित असलेले हे माझे दुसरे अनुवादीत पुस्तक येत आहे. शाळेच्या निमित्ताने कृष्णकुमारांची पुस्तके वाचनात आली. व याचा परिचय मराठी विचारविश्वालाही व्हावा असे वाटू लागले.

१० वर्षांपूर्वी आम्ही आनंदनिकेतन ही मराठी शाळा स्थापन केली तेव्हा शिक्षक आणि मुलांच्या होणारा कोंडमारा आम्ही पहात होतो. त्यामुळे पाठ्यपुस्तकाची कैद मोडून कृतीशीलतेवर भर देण्याचा आम्ही निश्चय केला. ही आम्ही उत्स्फूर्तपणे ठरविलेली वाट शास्त्रीय दृष्ट्या देखिल बरोबर आहे असा दिलासा कृष्णकुमारांचे What is worth teaching हे पुस्तक वाचतांना मिळाला. याचा अर्थ उत्स्फूर्ततेला शास्त्रीय आधारही असतो तर! मग तरीही मुलांच्या उत्स्फूर्ततेला रोखणारी, पाठ्यपुस्तकाचे सार्वभौमत्व मिरवणारी, जडशीळ शिक्षणपद्धती आम्ही मुलांवर का लादत आहोत? याचे आम्हाला नेहमीच आश्चर्य वाटत आले. या पुस्तकातून याची ऐतिहासिक कारणमीमांसा समजली. प्रयोग करण्याची आवश्यकता अधोरेखित झाली. हेच इतरांपर्यंत पोहोचावे यासाठी हा अनुवादाचा खटाटोप केला आहे.

कृष्णकुमारांची दोन पुस्तके या आधीच मराठीत आलेली आहेत. त्यामुळे त्यांचे नाव व विचारपद्धती मराठी वाचकांना माहित आहेच. सरकारी व्यवस्थेच्या संपर्कात राहूनही ज्याचे चैतन्य हरपलेले नाही असा हा माणूस. ‘टीचर’ या पुस्तकाच्या हिंदी अनुवादाला लिहिलेल्या प्रस्तावनेत कृष्णकुमार यांनी म्हटले होते,

“ पूर्ण भारतभरच (शिक्षणक्षेत्रात) संवेदनशीलतेचा अभाव जाणवतो. आमच्या देशात शिक्षणाविषयीची संवेदनहितता खूपच खोलवर गेलेली आहे. चैतन्यशून्य दगडासारखी ही व्यवस्था अचल बनली आहे. त्यामुळे सृजनात्मक नवविचारांचे संवर्धन तर सोडाच त्याचे स्वागत करणेही काही मूठभरांचेच स्वप्न होऊन बसले आहे. अर्थात व्यापक परिवर्तनाचे बीज नेहमीच छोट्या छोट्या गटातच रुजते हेही खरे आहे. रचनात्मक शक्तीचा जन्म आणि विकास हे एक गूढच आहे, मुलांचा विश्वास मिळविल्याशिवाय त्यांना शिकवता येत नाही हा सिद्धांत आणि असा विश्वास प्राप्त करण्याचे विविध मार्ग याचे दिग्दर्शन, ही ‘टीचर’ ची मुख्य दोन आकर्षणे आहेत. आपल्या शिक्षण व्यवस्थेतच्या संदर्भात हे आग्रह आपल्याला स्वप्नवत वाटले, तरी काही जणांच्या हातून तरी याचे सार्थक होईल अशी आशा आहे. ”

तीच आशा ठेवून मी कृष्णकुमारांच्या What is worth teaching या पुस्तकाचा हा अनुवाद केला आहे. ‘टीचर’ ही एका शिक्षिकेची उत्स्फूर्त कहाणी होती तर What is worth teaching हा उत्स्फूर्तता हरवलेल्या आमच्या शिक्षणव्यवस्थेत चैतन्य निर्माण करण्याचा एक प्रयत्न आहे. त्याचेही मराठी वाचक स्वागत करतील व हळूहळू प्रयोगशीलता ही अवघड पायवाट न रहाता राजरस्ताच बनून जाईल, (मराठी माणसांना आपल्या मुलांना शाळेत घालतांना मराठी शाळाही सापडू लागतील!) अशी उमेद आहे.

हे पुस्तक मुख्यतः विद्यापीठ अनुदान मंडळाचेवतीने झालेल्या भाषणांचा संग्रह या स्वरूपाचे आहे. त्यामुळे त्यात श्रोत्यांना शिक्षणक्षेत्रातील अनेक प्रकारची माहिती असेलच असे गृहित धरून यातील मांडणी करण्यात आलेली आहे. या क्षेत्रा बाहेरील वाचकांना यामुळे काही अडचणी जाणवू शकतात. त्याची पूर्तता करण्यासाठी मूळ पुस्तकात नसलेल्या तळटिपा काही ठिकाणी घलण्यात आलेल्या आहेत. तरीही काही त्रुटी आढळल्या तर वाचकांनी त्या जरूर कळवाव्यात ही विनंती.

‘टीचर’ला मिळालेल्या जोरदार प्रतिसादाने शिक्षणक्षेत्रातील नवविचारांचे मराठीमध्ये स्वागत होऊ शकते असा विश्वास वाटू लागला आहे. दोन्ही पुस्तकांच्या अनुवादात आयुकाचे श्री. अरविंद गुप्ता यांचे प्रोत्साहन हा मुख्य प्रेरणास्त्रोत आहे. त्यांच्या प्रयत्नानेच श्री.कृष्णकुमार यांची संमती मिळून हा अनुवाद मराठीत येऊ शकला. कृष्णकुमार यांची शिक्षणाबाबतची तळमळ वाचकांना या पुस्तकातून जाणवेलच. त्यांचा आमचा कुठलाही प्रत्यक्ष परिचय नसतांना त्यांनी आमच्यासारख्या नवागतांच्या हाती आपले पुस्तक सोपवून त्यांनी जी आस्था व विश्वास याचा प्रत्यय दिला त्याबद्दल त्यांचे मनःपूर्वक आभार. या पुस्तकाच्या अनुवादाचे कामात श्रीमती विनोदिनी काळगी, दीपा पळशीकर, शोभना भिडे, नीलिमा कुलकर्णी या आनंद निकेतन मधील सहका-यांनी खूपच वेळ दिला व महत्वाच्या सुचनाही केल्या.

सार्वजनिक बांधकाम मंडळ, नाशिक या माझ्या कार्यालयातील ज्येष्ठ सहकारी श्री. एम.डी.गवळी, श्री. वाय.एफ.बच्छाव व श्री.अ.वा.जोशी यांनी मला कार्यालयीन कामात जे अमूल्य सहकार्य केले व अनुवादाचे कामी मोकळा वेळ मिळवून दिला त्या बद्दल मी त्यांचा ऋणी आहे. अशीच मोकळीक घरातून मला रोहिणी व प्रतीक यांनी मिळवून दिली त्याचीही कृतज्ञतापूर्वक नोंद करतांना मला आनंद वाटतो. त्याच प्रमाणे मुद्रण प्रत तयार करण्याचे कामी आनंदनिकेतन मधील श्री. संतोष साळवे यांनी केलेल्या सहकार्याबद्दल त्यांचाही मी आभारी आहे.

मुलांच्या बाजूने उभे राहून शिक्षणक्षेत्रात नवे प्रयोग करण्याबरोबरच मराठी विचारविश्वात नवनवे विचार आणून ते समृद्ध करणे हा देखिल आनंदनिकेतनचा प्रयत्न राहिला आहे व यापुढेही राहिल.

अरुण ठाकूर,

आनंद निकेतन

नाईस वजन काट्याजवळ, पाईप लाईन रस्ता

सातपूर, नाशिक

avishkar_nsk@rediffmail.com

९४२९५०७५६४

प्रस्तावना

या पुस्तकाच्या पहिल्या आवृत्तीत १९८६-८७ मध्ये विद्यापीठ अनुदान मंडळाच्या वतीने देण्यात आलेल्या भाषणांचा समावेश करण्यात आला होता. या पुस्तकाचे शीर्षक हाच पहिल्या भाषणाचा विषय होता. 'काय शिकवावे' या विषयीची 'निर्णयात्मक कृती' म्हणून पाठ्यविषयांची चर्चा त्यात करण्यात आली होती. व्याख्यानात चर्चित्या गेलेल्या मुद्यांपेक्षा, व्याख्यानाच्या शीर्षकामुळे लोकांचे त्याकडे जास्त लक्ष वेधले गेल्याने, हे पुस्तक बाजारात खपले असावे असा माझा समज आहे. १९९७ मध्ये या पुस्तकाची दुसरी आवृत्ती काढण्यात आली, तेव्हा त्यात तीन अतिरिक्त लेखांची भर घालण्यात आलेली होती. आणि आता तिस-या आवृत्तीसाठी मी पुन्हा दोन नवीन लेख समाविष्ट करून अभ्यासक्रमाची ही चर्चा अधिक परिपूर्ण करण्याचा प्रयत्न केला आहे. पूर्वीच्या व्याख्यानात दिलेली माहितीही अद्यावत केलेली आहे. अर्थात या पुस्तकाचे मूळ रूप लेखसंग्रह असेच आहे. या लेखांमध्ये सामाजिकीकरणापासून तर तात्वीक विचारसरणी पर्यंत अनेकविध समस्यांच्या अंगाने ही चर्चा केली गेली आहे. या पुस्तकाच्या शीर्षकात प्रकट होणा-या या विषयाच्या सर्वस्पर्शी प्रतिमेचे प्रतिबिंब पुस्तकातही सर्वत्र आढळेल अशी मला आशा वाटते.

आपल्या शिक्षण व्यवस्थेतील बहुसंख्य लोक पाठ्यविषय, पाठ्यक्रम व पाठ्यपुस्तक या तिनही गोष्टींची गल्लत करतात. अगदी शिक्षणधोरण ठरविणा-या धुरीणांसह बहुतेकांचा यात समावेश होतो. शिक्षकांच्या दृष्टीकोनातून पाठ्यपुस्तक हेच दैनंदिन शिक्षणात महत्वाचे असते. हेच मुले व पालक यांच्याही बाबत खरे आहे. या पुस्तकाच्या एका प्रकरणात केलेल्या चर्चेप्रमाणे अधिकृत पुस्तक हे केवळ शिक्षणक्रमाचेच प्रतिनिधीत्व करते असे नाही, तर त्यातून भारतीय शिक्षणव्यवस्थेचा वासाहतीक इतिहासचा ठसाही प्रतिबिंबित होतो. मुलांचे हक्क आणि ज्ञान संपादन करण्याचे व निर्माण करण्याचे स्वातंत्र्य, याला या व्यवस्थेत काहीही स्थान नाही, असे या ठशातून व्यक्त होत असते. मुलांच्या स्वतःच्या ज्ञानग्रहणाच्या प्रक्रियेला आमच्या शिक्षणपध्दतीत काहीही स्थान नसते. यामुळेच नवीनतम पाठ्यविषयाची आखणी, जी अन्य काही कारणामुळेच वादग्रस्त बनली आहे, त्यासह सर्वच पाठ्यविषय अत्यंत रटाळ व कंटाळवाणे असतात. शिकणारे मूल आणि शिकवण्याची पध्दती व परिस्थिती हे पाठ्यविषयाचे सर्वात महत्वाचे घटक असतात, कारण त्यांच्या द्वारेच पाठ्यविषय वर्गात उलगडला जात असतो, हे या पुस्तकातील सर्व लेखांचे मध्यवर्ती प्रतिपादन आहे. आम्हाला जर केवळ उत्सुकतेपाटी वा काही सुधारणा घडविण्याच्या दृष्टीने आमची शिक्षण पध्दती समजून घ्यायची असेल तर आम्ही पाठ्यविषय समजून घेतलेच पाहिजेत.

१९९२ साली जेव्हा पहिल्यांदा हे पुस्तक प्रकाशित झाले तेव्हा अधिक प्रगत वाचनासाठी वा पर्यायी वाचनासाठी फारच कमी पुस्तके उपलब्ध होती. तशी स्थिती आता उरलेली नाही. येत्या काही वर्षात उत्तरोत्तर ही उपलब्धता वाढतच जाईल असा विश्वास वाटतो आहे. या पुस्तकाच्या या आधीच्या आवृत्तीच्या प्रस्तावनेत मी आपल्या देशातील शिक्षणावरील चर्चासंवादातील दुभंग अवस्थेचा निर्देश केला होता. यात एका बाजूला अध्यापनशास्त्र विषयक चर्चा करणारे शिक्षक व मानसशास्त्रज्ञ आहेत तर दुस-या बाजूला योजनाकार, अर्थतज्ञ व समाजशास्त्रज्ञ आहेत. आज आपल्याकडे के.टी. मार्गरेट, अनिल सदगोपाल, जेन साही, साधना सक्सेना आणि पद्मा एम. शारंगपाणी यांची पुस्तके उपलब्ध आहेत ही मोठीच दिलासादायक बाब आहे. पद्मा एम. शारंगपाणी यांचे 'Constructing School Knowledge' हे पुस्तक तर पाठ्यक्रमाच्या चर्चेत अवश्य वाचलेच पाहिजे असे आहे. यासारख्या पुस्तकांनी शिक्षणविषयक प्रश्न अधिक सुसंगतपणे समजून घेणे शक्य झाले आहे. तत्वज्ञानी व इतिहासतज्ञ यांचा या चर्चेत फारसा सहभाग नसला तरी एकूण या चर्चेची परिस्थिती आता पूर्वीपेक्षा फारच चांगली आहे असे म्हणावे लागेल. एक नवी चर्चा आकाराला येते आहे व जोमदारपणे पुढे येते आहे याची मला जाणीव आहे.

ही नवीन चर्चा जागतिकीकरणाच्या घनदाट छायेतून व वाढत्या राष्ट्रवादाच्या भोव-यातून वाट काढण्यासाठी आपल्याला सहाय्यभूत ठरेल अशी आपण आशा करू या. नवे वास्तव आपण नीट ओळखले पाहिजे. वाढते भीषण दारिद्र्य व सामाजिक विखंडीकरणाची प्रक्रीया एका बाजूला व वाढत्या बाजारीकरणाच्या उपायांची लोकप्रियता दुस-या बाजूला अशी ही अवस्था आहे. आम्ही आता

इतिहासाच्या अनिश्चिततेने भरलेल्या अशा कालखंडातून जात आहोत. यात धोरणांची जागा दबाव गट घेतील असे दिसते आहे. शिक्षण हा केवळ चिंतेचा नाही तर स्थायी स्वरूपाच्या चिंतनाचा, अभ्यासाचा विषय होण्याची आज पूर्वीपेक्षा जास्त आवश्यकता आहे. कारण शिक्षणक्षेत्रात आता जागतीकीकरणाचे बेगुमान खेळ सुरु होतील अशी शक्यता आहे. या पुस्तकात यावर सरळ भाष्य केलेले नसले तरी वाचकांना यापुस्तकातून या दृष्टीने अभ्यास करण्याची स्फूर्ती येईल अशी मला आशा वाटते.

कृष्णकुमार
नवी दिल्ली

प्रकरण पहिले शिकवण्याजोगे काय आहे?

आमच्या देशात शिक्षणविषयक चर्चेत पाठ्यविषयांकडे काही मोठी समस्या म्हणून पाहिले जात नाही. अयोग्य पाठ्यविषयांची चुकीच्या निकषाच्या वा चुकीच्या युक्तीवादाच्या आधारे केलेली निवड ही खरे तर नेहेमीच वादग्रस्त ठरू शकते. आमच्या शिक्षणविषयक संस्कृतीचा पाया, पारंपारीक ज्ञानाच्या भक्कम खडकात रोवलेला आहे. (जॉन इगल्स्टन यांनी 'पारंपारीक ज्ञान' व 'गतिमान ज्ञान' यातील फरक आपल्या The Sociology of Curriculum १९७७ ;या पुस्तकात स्पष्ट केला आहे. थोडक्यात सांगायचे तर 'पारंपारीक ज्ञान' म्हणजे चिकित्सा न करता स्विकारलेले ज्ञान तर 'गतिमान ज्ञान' म्हणजे समाजशास्त्रीय कसोट्यांवर पारखलेले ज्ञान.)^१ अशा त-हेच्या शैक्षणिक संस्कृतीत पाठ्यविषयात अंतर्भूत केलेली सर्व माहिती ही शिकवण्यायोग्यच मानली जाते, कुणीही त्याला आव्हान देत नाही. टायलर या अतिशय प्रभावशाली अमेरिकन अभ्यासक्रमविषयक तज्ज्ञाला ही स्थिती फारच आवडली असती. भारतातील अगदी भिन्न स्वरूपाच्या वातावरणातील व ऐतिहासिक परिस्थितीतील बहुसंख्य लोक शालेय ज्ञानाच्या विशिष्ट रचनेचे प्रामाण्य विनातक्रार स्वीकारतात.^२ पाठ्यविषय व मुलाच्या सभोवतालचे सामाजिक सांस्कृतिक वातावरण याची केली जाणारी फारकत, अमेरिकेपेक्षा भारतात ज्या सहजतेने स्वीकारली जाते त्यामुळेही टायलर प्रसन्न झाला असता! त्याचप्रमाणे ज्या उत्साहाने पाठ्यविषयाच्या रचनेची तत्वे आत्मसात केली जातात, शिक्षकांचे प्रशिक्षण करण्याची मागणी केली जाते व ही तत्वे अमलात आणली जातात याचेही त्याला अप्रूप वाटले असते.

मला पाठ्यविषयाच्या तत्वचर्चेत फारसा रस नाही, तर त्यामधील समस्यांची चर्चा करण्यात मात्र आहे. असे मी म्हणतो याचे कारण पाठ्यविषयाच्या विकासाची आधारभूत अशी काहीही तत्वे नाहीत व खरे तर कधीच नसतात!. पाठ्यविषयाच्या विकासाची काळाच्या कसोटीवर उतरलेली अशी काही मार्गदर्शक तत्वे असतात, ज्याद्वारे आपण मुलांसाठी पाठ्यविषयांची आखणी करू शकतो, या मूलभूत विचारसरणीला आव्हान देणेच भाग आहे. आपल्याला जर मुलांच्या शिक्षणासाठी सुयोग्य पाठ्यविषयाची आखणी करायची असेल, तर आपल्या समाजाच्या सद्यकालीन सामाजिक व सांस्कृतिक स्थितीचा विचार करणे, आपण कधीच टाळू शकणार नाही, असे मला आग्रहाने सांगावेसे वाटते आहे. पाठ्यविषयाचा प्रश्न, हा आपला समाज कसा आहे, आपण काय प्रकारचे लोक आहोत या विषयी असलेल्या आपल्या आकलनाशी व आपला समाज कसा असावा या संबंधी आपली धारणा काय आहे याच्याशी निगडीत आहे. आपल्याला आयता मिळालेला दृष्टीकोन आणि त्यातून पाठ्यविषयाच्या आखणीसंबंधी मिळणारी मार्गदर्शक तत्वे याचा अवलंब करून आपण आपली जबाबदारी तर टाळतो आहोतच , शिवाय कुठेतरी दूरवर, वेगळ्याच सामाजिक परिसरात घेतल्या गेलेल्या निर्णयांच्या हाती आपणास सोपवित आहोत.

पाठ्यविषयाच्या आखणीची समस्या ही तीन मूलभूत प्रश्नांशी निगडीत आहे. या प्रश्नांवर सर्व शैक्षणिक संशोधन केंद्रित झालेले आहे.

- मुलांना शिकवण्याजोगे काय आहे?
- ते कसे शिकवावे?
- शिक्षणाच्या संधी सर्वांना प्राप्त होईल यासाठी काय करता येईल?

हे तिन्ही प्रश्न स्वतंत्र असले व त्या प्रत्येकाकडे स्वतंत्रपणे पहाणे शक्य असले, तरी सखोल दृष्टीने पाहिले तर ते एकमेकांशी जोडलेले आहेत असे दिसेल. आपल्या एकत्रित अभ्यासातून, विचारातून आपण या पातळीपर्यंत पोहोचे पर्यंत आपण पहिल्या प्रश्नावर लक्ष केंद्रित करू या, 'मुलांना शिकवण्यायोग्य काय आहे?' जे जे शिकवण्या सारखे आहे असे आम्हास वाटते त्या सर्वांचा

पाठ्यविषयात समावेश करणे शक्य आहे. अर्थात विषयाची 'योग्यता' कशी ठरवायची हा ओघानेच येणारा पुढचा प्रश्न आहे, हे उघड आहे. मुलांसाठी पाठ्यविषय म्हणून योग्य व अयोग्य ठरविण्यासाठी उपलब्ध विविध ज्ञानाला आपण काय कसोट्या लावू शकतो?

यासाठी दोन मार्गांचा आपण अवलंब करू शकतो. शिकणा-याची क्षमता व आवड लक्षात घेऊन पाठ्यविषय ठरविता येतील हा एक मार्ग आहे. विषयांच्या अंगभूत गुणवत्तेच्या आधारे पाठ्यविषय ठरविणे हा दुसरा मार्ग आहे. या दोन्ही मार्गांची तपासणी करून त्यातून काय निष्पन्न होते ते आपण तपासून पाहू व त्या आधारे मी सांगितलेल्या पाठ्यविषयाच्या आखणीच्या समस्येचे निराकरण या मार्गांनी होते की नाही ते पाहू या.

पहिला मार्ग : शिकणा-याच्या दृष्टीकोनातून ठरविणे

शिकणा-याच्या दृष्टीकोनातून पाठ्यविषयाची योग्यायोग्यता ठरविणे याची अन्वर्थकता तात्काळ लक्षात येऊ शकते. मुलांना शिक्षण दिले पाहिजे हा नेहेमीच प्रौढांनी घेतलेला निर्णय असतो. त्यामुळे काय शिकवावे या विषयी मुलांना काय वाटते हे जाणून घेऊन पाठ्यविषयाची योग्यायोग्यता ठरविणे यापेक्षा अधिक चांगले काय असू शकेल? एखाद्याला काही भेट द्यायची असेल तर ज्याला भेट द्यायची आहे त्याच्या व्यक्तिमत्त्वाला साजेसे काय आहे, त्याची आवड काय आहे, गरज काय आहे हे लक्षात घेऊन आपण भेटवस्तू ठरवतो, तसेच काहीसे इथे करावे हेच योग्य नाही का? ही तुलना कितीही आकर्षक वाटली तरी ती शिक्षणाबाबत लागू करण्यात अनेक अडचणी उद्भवतील हे उघडच आहे. हा काही फक्त एका मुलाला शिक्षण देण्याचा प्रश्न नाही, ही पहिली अडचण आहे. हा शेकडो नव्हे तर लाखो मुलांचा प्रश्न आहे. त्यामुळे यातील प्रत्येकाचे मत जाणून घेऊन काही करायचे ठरविले तर आपण काहीच करू शकणार नाही. एकूण सर्व मुलांच्या व्यक्तीमत्त्वाविषयी काहीतरी सर्वसामान्य सारभूत कल्पना घेऊनच बहुधा आपल्याला मार्ग काढावा लागेल.

ही भेट वस्तूची उपमा शिक्षणाला लावणे अवघड असण्याचे दुसरे कारण, आम्हा प्रौढांना मुलांविषयी असलेले मर्यादीत ज्ञान हे आहे. मुलांना काय हवे असू शकेल याची आपण फारतर कल्पना करू शकतो, परंतु मुलांच्या मानसिकतेची एकरूप होऊन विचार करणे आपल्या शक्य होणार नाही. मी बालपणाविषयी फारच गूढ कल्पना करतो आहे असे वाटू शकेल, पण मुलांच्या दृष्टीकोनातून विचार करता येणे ही एक विशेष प्रकारची क्षमता आहे. ही क्षमता प्राप्त होण्यासाठी प्रौढांना काही विशिष्ट सांस्कृतिक संदर्भभूमी असणे आवश्यक आहे. पाश्चिमात्य जगात रुसोच्या विचारसरणीमुळे, व्यक्तीगत अवकाश व स्वातंत्र्य या संकल्पनांचा प्रसार होऊन अशी सांस्कृतिक पार्श्वभूमी तयार झाली होती. याचवेळी आधुनिक औद्योगिक कालखंडात मुलांच्या स्वास्थ्याचे व जगण्याचे प्रश्न गंभीर झाले होते. योगायोगाने जुळून आलेल्या या सामाजिक परिस्थितीतील उपलब्ध असलेल्या भौतिक व तात्त्विक स्रोतांचा वापर करून, बालपणाविषयीच्या युरोपियन मध्यमवर्गाच्या संकल्पना तयार झाल्या आहेत. आम्ही ज्याला शिक्षणाचे आधुनिक पुरोगामी तत्वज्ञान समजतो, ते बहुधा या युरोपियन कल्पनांच्या सर्वत्रिक स्वीकारातून तयार झालेले असते. शीतयुद्धोत्तर काळातील पाश्चिमात्य जगाकडे वा आमच्या समाजातील ख-याखु-या उपेक्षित बालसमूहाकडे, अगदी वरवर जरी नजर टाकली तरी, अठराव्या शतकातील आमच्या बालपणविषयक संकल्पनांच्या मर्यादांची आपल्याला जाणिव होऊ शकेल. या संकल्पनांची सद्दी आता संपली असल्याचेही सहज समजेल.

आम्ही मुलांना जे शिकवू इच्छितो त्याची मुलांच्या दृष्टीकोनातून खरेच काय उपयुक्तता आहे? हे तपासणे खरे तर गरजेचे आहे. परंतु आता आपण ज्या विषयाबद्दल विचार करित आहोत, त्याबाबत आपल्याला या प्रौढ वयात मुलांच्या दृष्टीकोनातून पहाणे फारच अवघड होऊन बसते.³ या अडचणीची तीन कारणे सांगता येतील. पहिले कारण म्हणजे मुलांना एकाच वेळी अनेक गोष्टीत रस वाटत असतो. किंवा जर त्यांना आवडेल अशा त-हेने त्यांच्या समोर मांडला तर त्यांना कुठल्याही ज्ञानविषयात रस वाटू शकतो. प्रश्न फक्त आपण तो त्यांच्या समोर तो कसा सादर करतो हाच असतो. त्यामुळे शिकवण्या योग्य काय आहे वा काय नाही हा मुलांसमोरील प्रश्नच नसतो. याशिवाय

दुसरे कारण असे की एखाद्या गोष्टीची गुणवत्ता ही ज्ञानासारखीच अमूर्त संकल्पना आहे, त्याबाबत मुले काही स्पष्ट मांडणी करू शकतील ही अपेक्षाही बरोबर नाही. डोनाल्डसनने म्हटल्याप्रमाणे “लहान मुल आपण काय शिकावे याचा निर्णय स्वतःच करू शकत नाही. ते अगदीच अज्ञानी असते”^४ ते फारतर आपला कल वा निवड व्यक्त करू शकते. यातून तिसरे कारण पुढे येते ते हे की, मुलांचा कल वा आवडनिवड ही काळा बरोबर सतत बदलत जात असते. त्यामुळे मुलांने व्यक्त केलेल्या आवडनिवडीतून त्याला काय शिकवणे योग्य आहे याचा निर्णय घेण्यासाठी आपल्याला काही फार विश्वसनीय आधार मिळू शकत नाही!

मग शेवटी मुलांना काय हवे असू शकेल याचा निर्णय मुलांच्या वतीने आपणच घेणे हा एकच मार्ग शिल्लक रहातो. आता या त्यातल्यात्यातशक्य असलेल्या स्थितीबाबत आपले एकमत झाले तर काय शिकवणे योग्य आहे, याचा निर्णय घेण्याची एक कसोटी आपण निश्चित करू शकतो. ‘जे शिकणे शक्य आहे तेच शिकविणे योग्य आहे.’ इथे ‘योग्य’ याचा अर्थ ‘शिकवण्याचा खटाटोप करण्या योग्य’ असा मी मानलेला आहे. ‘योग्य’ या शब्दाचा हा तसा सरधोपट अर्थ असला तरी तो उपयुक्त आहे, कारण यामुळे खूपशा अवांतर निरर्थक परिश्रमातून आपली सुटका होऊ शकते! अशा त-हेच्या व्यर्थ परिश्रमाची उदाहरणे आपल्या आसपास बरीच आढळतील. आधुनिक बालमानसशास्त्र मुलांच्या शिकण्याच्या प्रक्रिये विषयी जे सांगते आहे ते एका बाजूला आहे व शालेय अभ्यासक्रमाविषयाद्वारे मुलांकडून व्यक्त करण्यात येणा-या अपेक्षा दुस-या बाजूला आहेत. या दोहोत कमालीची विसंगती आहे. ही विसंगती इतक्या मोठ्याप्रमाणात आहे की त्यातील एखादेच उदाहरण निवडणे निरर्थक आहे. शिवाय एखादे उदाहरण देणे शक्य असले तरी त्यात एक धोका आहे. अभ्यासविषयाच्या आखणीत गुंतलेली मंडळी या एकाच उदाहरणावर लक्ष केंद्रित करून ते दूर करण्याचा प्रयत्न करतील पण बाकी सर्व इमला मात्र तसाच ठेवतील!

इथे मी चर्चेसाठी घेतलेले उदाहरण हे अगदी बालवयातील मुलांचे आहे. या वयात ज्ञान आणि कौशल्ये यात फरक करणे फारच अवघड असते. वाचनासारखे मुलभूत कौशल्य हस्तगत करतांना आसपासच्या जगाच्या, लोकांच्या, भाषेच्या अशा विविध प्रकारच्या ज्ञानाचा सुज्ञापणे वापर करून चिन्हांचा अर्थ उलगडणारी एक अतिशय गतिमान व्यवस्था मुलांना तयार करावी लागते. मुलांनी शाळेत येण्याआधी आधी संपादन केलेल्या मौखिक शब्दसंपत्तीचा वापर करून आसपासच्या जगाचा अर्थपूर्ण उलगडा करण्यास त्यांना जितके उत्तेजन दिले जाईल व छापील अक्षरेही त्यांना परिचित असणा-या जगाशी निगडीत असणारी असतील तर मुले वाचनात चांगली प्रगती करू शकतात असे आधुनिक संशोधनाद्वारे असे स्पष्ट झाले आहे.^५ या संशोधनाने टाकलेल्या प्रकाश झोतात भारतीय प्राथमिक शाळांची तपासणी केली तर त्यातील उणीवा स्पष्ट होतील. भारतात मुलांना स्वतःला काही अंदाज करण्यास, अर्थ लावण्यास मुळी अवकाशच दिला जात नाही, उलट त्यापासून परावृत्तच केले जाते. आपण जे वाचतो आहोत त्याच्याशी काही अर्थपूर्ण नातेच प्रस्थापित न झाल्याने मुलांना वाचनात सतत अपयश येते. यातून अनेक मुले स्वतःच्या संकल्पना उभारणीचा आत्मविश्वासच गमावून बसतात व अंतिमतः शाळेतून बाहेर फेकली जातात. या गळतीच्या प्रक्रियेस इतरही अनेक कारणे आपला हातभार लावत असतातच.^६ जी मुले वाचन शिकतात तीही बहुधा यांत्रिकपणे वाचायला शिकतात. म्हणजे ती छापील पानावरील अक्षरे तर वाचू शकतात, पण त्याचा आपल्या जीवनानुभवाशी साक्षात संबंध मात्र प्रस्थापित करू शकत नाहीत. या प्रश्नाकडे आपण चौथ्या प्रकरणात परत पाहूया. वाचन हे जर परिणामकारकरित्या शिकवले गेले असते तर प्राथमिक शिक्षणातून होणारी गळती कमी होऊ शकली असती, एवढेच इथे नोंदवून ठेवणे पुरे आहे. सध्यातरी अपवादात्मक चिकाटी असलेली वा प्रेरणा असलेली, मुलेच केवळ पुस्तकातील मजकूराशी स्वतःला जोडून जुळवून घेऊन, अर्थपूर्णरित्या वाचन करू शकतात. मी उपस्थित केलेल्या तीन प्रश्नापैकी दुस-या प्रश्नाशी हे पुस्तक जुळणारे आहे. हा प्रश्न आहे - परिणामकारकरित्या शिकवता कसे येते?

ज्ञान व कौशल्ये संपादन करणे व परिणामकारकरित्या शिकवणे यासाठी मानसशास्त्र व अध्यापनशास्त्र हे आपल्याला सहाय्यकारी ठरू शकतात. पाठ्यविषयाचा प्रश्न सोडविण्यासाठी ही महत्वाची मदत ठरेल यात काहीच शंका नाही, परंतु त्या आधी शिकवण्यायोग्य काय आहे, याचा निर्णय व्हावाच लागेल. दुस-या शब्दात सांगायचे तर मानसशास्त्र व अध्यापनशास्त्र हे मुळात वाचन ही गोष्ट शिकवण्यायोग्य आहे की नाही हे सांगू शकत नाहीत. एखादी गोष्ट शिकवण्यायोग्य आहे की नाही याचा निर्णय झाल्यावर, केव्हा व कसे शिकवायचे या बाबत फक्त ते सहाय्यकारी ठरू शकतात. विविध ज्ञानविषय व कौशल्ये एका शालेय विषयात समाविष्ट करणे योग्य आहे की नाही या विषयी मानसशास्त्र फारच कमी मार्गदर्शन करू शकते.⁹ ज्ञानाचीनिवड व त्याची पाठ्यविषय म्हणून केली जाणारी विशिष्ट रचना याचा निर्णय काही वेगळ्याच आधारावर केला जाणे आवश्यक आहे. पारंपारीक मौखिक लोककथांचा शाळेत पाठ्यक्रमात समावेश करावा, असा जर आम्ही निर्णय घ्यायचा ठरविला, तर मानसशास्त्र व अध्यापनशास्त्र असा निर्णय घेण्यास फार काही सहाय्यकारी ठरू शकत नाही. लोककथांचे आमच्या सामाजिक व सांस्कृतिक जीवनातील स्थान काय आहे, या विषयीचे आमचे आकलन कितपत आहे आणि शिक्षणाचे या सामाजिक व सांस्कृतिक वातावरणाशी नाते कसे असावे याबाबत आमचा दृष्टीकोन काय आहे यावरच हा निर्णय ठरू शकतो. सदसद्विवेकाने आम्ही केलेल्या निवडीचाही सखोल विचार करायला हवा. त्याला बळ पुरविणा-या सामाजिक आर्थिक व राजकीय आधारांचा विचार करायला हवा. आणि शेवटी लोककथांना शालेय विषय म्हणून निवडण्याचा सर्व मुलांवर काय परिणाम होऊ शकतो याचाही विचार करायला हवा. एकदा लोककथांना शालेय विषय म्हणून निवडण्याचा निर्णय घेतला की मग आपण मानसशास्त्र व अध्यापनशास्त्र यांची मदत घेऊन आपण लोककथांची शिकवण्याच्यादृष्टीने योग्य अशी विभागणी कशी करायची, त्याची मुलांना आवडेल अशी मांडणी कशी करायची ते ठरवू शकतो व शिकविण्याच्या कुठल्या पध्दतीचा वापर करायचा तेही ठरवू शकतो.

दुसरा मार्ग : ज्ञानाचे मूल्य

आता दुसरा मार्ग काय आहे ते पाहू या. याचा आधार आहे ज्ञानाची अंगभूत गुणवत्ता. 'अंगभूत' या शब्दाचा अन्वयार्थ लावणे जरा कठीणच आहे. आम्ही जर काळजीपूर्वक अन्वयार्थ लावला नाही तर आम्ही भलत्याच गुंत्यात सापडू शकतो. आता पर्यंत आम्ही मुलांच्या दृष्टीकोनातून ज्ञानाची योग्यायोग्यता तपासण्याचा पहिला मार्ग पहिला. अगदी वरवरच्या तपासणीतही आपल्याला हे कळून चुकले की एका विशिष्ट मर्यादे नंतर या मार्गात अनंत अडचणी आहेत. या अडचणींमुळे ज्ञान ही शिकण्याची वस्तूच नव्हे की काय अशा मुद्याशी आपण आलो. यामुळे पहिल्या मार्गाने जाऊन हाताशी काहीही लागण्याची शक्यता नाही हे आपल्याला समजले. दुसरा मार्ग यापेक्षा भिन्न आहे. कारण त्यात संदर्भ विषय मुले नाहीत. ज्ञानाच्या क्षेत्रात असे काही शोधून काढणे शक्य आहे का, की जे त्याच्या अंगभूत गुणवत्ते मुळेच आपण मुलांना देवू शकू? असे काही जे अर्थातच शिकवण्याजोगे असेल ('शिकवण्याजोगे' याचा अर्थ 'उपयुक्त' हे आपण पहिल्या मार्गाची तपासणी करतांना पाहिलेच)

आपण ज्या त-हेने ही तपासणी करीत आहोत त्यावरून, तत्वज्ञानी लोक जसे 'खरे ज्ञान म्हणजे काय असते?' असा प्रश्न विचारून सुरुवात करतात तशी ही तपासणी आहे की काय असे वाटू शकेल. या प्रश्नाद्वारे त्यांना 'खरे ज्ञान' व 'बनावट ज्ञान' यातील फरक समजून घ्यायचा असतो. समजा एखाद्या तत्ववेत्त्याने या प्रश्नाचे उत्तर दिले तर आपल्याला मुलांचे शिक्षक म्हणून त्याचा काही उपयोग करता येईल का? अगदी वरवर पहाता 'उपयोग होईल'असे उत्तर येऊ शकते. जर खरे ज्ञान आणि बनावट ज्ञान यातील फरक कुणी स्पष्टपणे दाखविला तर बनावट ज्ञान शिकवण्याच्या भानगडीत कुणी पडणारच नाही. परंतु तत्वज्ञान व शिक्षण यात एक मुलभूत फरक आहे. शिक्षण हा एक रोजच्या व्यावहारीक जीवनातील प्रश्न आहे. सत्य वा सत्यज्ञान हा तत्वज्ञानाचा विषय आहे तर शिक्षण हे मुख्यतः लोकांशी व त्यातही पालकांशी संबंधित आहे, त्यांच्या आकांक्षांशी संबंधित आहे. (ज्या संस्थांना ते सामूहीकपणे पाठींबा दर्शवतात त्यातून हे व्यक्त होत असते) आणि या आकांक्षांना आकार देणा-या सामाजिक वास्तवाशी संबंधित आहे. शिक्षण हा ज्ञानाचा मर्यादित

चौकटीतील व्यवहार असतो. स्थानिक इतिहासातील विशिष्ट काळातील सामाजिक वास्तवाने ही चौकट आखून दिलेली असते. मेनहॅम यांनी यासंबंधी केलेले विधान याचे यथार्थ वर्णन करते असे मला वाटते. ते म्हणतात, “शिक्षणाचे इप्सित, साध्य हे त्याच्या इतिहासातून समजून घेता येते. कारण ही साध्ये तात्कालीन इतिहासानेच निर्धारित केली जातात व त्यामुळेच इतिहासाच्या प्रत्येक टप्प्यावर, प्रत्येक समाजाच्या स्थितीनुसार, ती बदलत असतात.”^८

सत्यज्ञान हा शिक्षणाचा एक संदर्भ असला तरी शिक्षण हे ख-या ज्ञानाशी फारसे संबंधित नसते. (म्हणजे ‘खरे ज्ञान’ काय असते त्याची काही सर्वमान्य व्याख्या निश्चित करता आली तरी.) तो उपलब्ध समाज वास्तवाच्या चौकटीच्या संदर्भातील ज्ञान व्यवहार असतो. अर्थात काही ना काही प्रकारच्या आदर्शवादाने प्रेरित झालेले काही शिक्षक आपला विद्यार्थ्यांना सत्य व असत्य यातील भेद जाणण्यास शिकवू इच्छित असले तरी पाठ्यविषय म्हणून स्थापित झालेल्या व शिकवण्यायोग्य मानलेल्या ज्ञानाच्या संदर्भातच त्यांना हे करता येईल. शिकवण्यायोग्य ज्ञान म्हणून गणला गेलेला विषय शिकविण्यासाठी ते शाळेत आहेत असे ढोबळमानाने म्हणता येईल. ज्ञान ही विशिष्ट सामाजिक परिस्थितीतील केलेल्या निवडीवर आधारित पुनर्रचना, पुनर्रचना असावी असते. उपलब्ध ज्ञानसाठ्यातील काहीच भाग हा पुढील पिढ्यांकडे हस्तांतरित करण्यायोग्य मानला जातो. बाकी भाग हा योग्य त्या संग्रहालयात जमा होतो. मग तेथून परिस्थितीप्रमाणे एक तर तो विस्मृतित तरी जातो, वा पुनर्जिवित होतो. हे अर्थात थोडे सुलभीकरण वा सर्वसामान्यीकरण आहे. कारण वास्तवात समाज ही काही एकात्म स्वरूपाची संघटना नसते, हे आपण हाताळत असलेल्या विषयाच्या संदर्भात तर आपण सर्वजण जाणताच. पुढे जाऊन आपल्याला या प्रश्नांचा अधिक काळजीपूर्वक विचार करावाच लागेल. समाजाची घडण व उपलब्ध शिक्षणाच्या संधीची रचना कशी आहे, याचा परिमाण शाळेत काय शिकवावे याची निवड करतांना कसा प्रतिबिंबित होतो. याची त्यावेळी बारकाईने तपासणी करावी लागेल.

शाळेतील ज्ञान ही एक प्रकारची पुनर्रचना असते व त्यात एक विवक्षित निवड अंतर्भूत असते. एवढे आतापुरते पुरे आहे. ज्ञानाच्या पुनर्रचनेसाठी समाजात विस्तृत प्रमाणावर संवादाची, आंतरक्रियेची गरज लागणार हे आपल्याला यातून समजू शकेल. या संवाद प्रक्रियेत ज्ञानाची निर्मिती असेल, संहिताकरण असेल, संग्रह आणि वितरण हे सर्व समाविष्ट असेल. या सर्वांवर अर्थातच आर्थिक, सांस्कृतिक व राजकीय घटकांचा परिणाम होत असतो. वर्गात शिकविण्यासाठी काय स्वरूपाचे ज्ञान उपलब्ध आहे याचा समाजात ज्ञानाचे व सत्तेचे कशा स्वरूपाचे विकेंद्रिकरण झालेले आहे याच्याशी सरळ संबंध असतो. अर्थव्यवस्थेतून निर्माण होणा-या कामांसाठी सुयोग्य ठरणारे ज्ञान व कौशल्य शिकलेल्या व्यक्तींचा पुरवठा शाळेतून होत असतो. त्याला राजकीय व सांस्कृतिक घटकांचा पाठींबा असतो. ज्ञानाच्या योग्य त्या पुननिर्मितीतून शाळा अशा त-हेंच्या शिक्षित व्यक्तींचा पुरवठा करू शकतात..

तारकायोद्धे (स्टार वॉरीयर) (तारकायुद्ध- स्टार वॉर-या प्रकल्पावर कार्यरित असणारे शास्त्रज्ञ) म्हणून ब्रॉडने ज्याचे वर्णन केले आहे.^९ हे काही योगायोगाने घडलेल्या परिस्थितीत जन्मलेले नाहीत. अमेरिकेच्या राजकीय आर्थिक व सांस्कृतिक क्षेत्रातील वैश्विक स्तरावरील दादागिरीच्या भूमिकेची ती उत्पत्ती होती. विसाव्या शतकाच्या सुरुवातीच्या काळातील भारतातील नोकरशाही ही जशी वासाहातिक वारशातून घडलेली होती. अशा प्रकारची निर्मित करण्यात अमेरिका व भारतातील शिक्षण व्यवस्थेची काय भूमिका राहिली आहे हे तपासून पहाता येण्यासारखे आहे. त्यासाठी त्यांनी काय स्वरूपाच्या ज्ञानाची पुननिर्मित करून आपल्या ग्राहकांसमोर ठेवली त्याची या संदर्भात तपासणी करता येईल.

आर्थिक, राजकीय व सांस्कृतिक व्यवस्थांच्या प्रभावाखाली असलेल्या शिक्षण व्यवस्थेत, ज्ञानाची मूळ शुद्धता गमावली जाते. या सर्व व्यवस्था शिक्षण व्यवस्थेपेक्षा जास्त प्रभावी व बलशाली असल्याने त्यांचा सर्व ज्ञानावर अमिट ठसा उमटतोच. सामाजिक व आर्थिक व्यवस्थेचा संदर्भात शिक्षण व्यवस्थेची पहाणी केली तर याची अनेक उदाहरणे आपल्याला पहायला मिळतील. यातील

^९. अमेरिकेचे अध्यक्ष श्री. रोनल्ड रेगन यांनी रशियाच्या तथाकथित आण्विक हल्ल्यापासून अमेरिकेचा बचाव करण्यासाठी अंतराळात संरक्षण यंत्रणा उभी करण्याची योजना आखली होती. या अत्यंत खर्चिक योजनेचे लोकप्रिय नाव होते स्टार वॉर. ही योजना रशियाच्या पतनामुळे पुढे आपोआपच बारगळली.

दोन उदाहरणे पाहू या. पहिले आहे विज्ञानाच्या संदर्भातले. भारताचा विज्ञानाशी वासाहातिक काळात संबंध आल्याने, विज्ञान व वसाहतवादाची भारतीय मनात जणू सांगडच घातली गेली, व तो परकीय माणसांच्या विषयी भारतीय माणसांच्या मनात असलेल्या भयगंडाचा भाग बनला. त्यामुळे विज्ञानाविषयी एक प्रकारची उदासिनता किंवा त्याहून वाईट म्हणजे संशय, विरोध, तिटकारा निर्माण झाला. असा विरोध हा जणू राष्ट्रवादाचा एक भाग बनला. बॅरन यांनी या उलट जपानमध्ये दिसणारे चित्र दाखविले आहे.

“नशीब काढायला सर्वत्र निघालेले पाश्चिमात्य लोक, सैनिक, खलाशी, पाश्चात्य धर्म संस्कृती प्रचारक या पासून जपानमधील सामान्य माणसांचा बचाव झाल्याने त्यांच्यात पाश्चात्यांविषयीच्या भयगंडही निर्माण झाला नाही. आशिया खंडात असा भयगंड पसरल्याने पाश्चात्य ज्ञानविज्ञानालाही विरोध झाला, मात्र जपानमध्ये तो झाला नाही. ”

भारतीय शाळांमध्ये पाठ्यविषय म्हणून प्रवेश मिळविण्यासाठी विज्ञानविषयाला बराच संघर्ष करावा लागला. आता त्याला काही एक स्थान मिळालेले असले तरी शाळेच्या उपक्रमांपैकी फारच थोडी जागा विज्ञानाला मिळत असते. भारतीय शाळा मूलतः विज्ञानविरोधी राहिलेल्या आहेत. अगदी थोडक्यात विज्ञान संस्कृतीचे वर्णन करायचे ठरवले तर ती प्रत्यक्ष प्रमाणावर आधारीत, बदल घडवणारी व व्यक्तीगत निरिक्षणास वाव देणारी अशी संस्कृती आहे. आमच्या शाळांची संस्कृती मात्र अगदी या उलट आहे असे म्हणता येईल. विज्ञान आणि विज्ञान ज्यावर आधारलेले आहे त्या सर्व गोष्टींविषयी वाटणा-या भयाने आमच्या शाळांची संस्कृती वेढलेली आहे. पाठ्यविषयाचे निर्धारणही त्याने ग्रस्त झाले आहे. प्रत्यक्षात तसे उघडपणे बोलले जात नाही. कारण ते राजकीय दृष्ट्या हिताचे नाही, एवढेच आहे.

गांधींनी प्रस्तुत केलेले पायाभूत शिक्षण (बुनियादी शिक्षा) हेही ज्ञानावरील समाजशास्त्रीय प्रभाव स्पष्ट करणारे उदाहरणच आहे. स्थानिक उत्पादक हस्तकला कौशल्य शिकवणे हे पायाभूत शिक्षणाचे महत्वाचे अंग होते. उत्पादनाच्या सामाजिक प्रक्रियेशी, जीवन व्यवहाराशी, शाळेची सांगड घालणे हा यामागील उद्देश होता. शाळा हा ग्रामीण भागातील एक उत्पादक घटक असावा असेच मुळी घोषित उद्दीष्ट होते. स्वतःच्या गरजा भागविण्या इतकी जर शाळा स्वावलंबी झाली नाही, तर आपल्या सारख्या गरीब समाजात ती फारशी टिकाव धरू शकणार नाही असे गांधींजींना वाटत होते. पण ही व्यावहारिक बाजू सोडली (ज्याच्या व्यवहार्यतेविषयी बरेच मतभेद होते) तरी पायाभूत शिक्षणाचे एक प्रतिकात्मक मूल्य होतेच, याकडे फारसे लक्ष दिले गेले नाही. स्थानिक क्षेत्रातील हस्तकौशल्ये, उत्पादक कौशल्ये आणि ज्ञान याची शाळेशी प्रतिकात्मक का होईना सांगड घालून गांधी उपेक्षित वर्गाने निर्माण केलेल्या कौशल्यांना, ज्ञानाला शाळांच्या पाठ्यविषयात लक्षणीय स्थान मिळवून देऊ इच्छित होते. ज्यामुळे या अलुतेदार-बलुतेदाराच्या उत्पादक श्रमांना प्रतिष्ठीत स्थान मिळून, शालेय ज्ञानाच्या सामाजिकतेत क्रांतिकारी परिवर्तनच होणार होते. शतकानुशतके पाठ्यविषयांवर उच्च जातीयांचाच पगडा व प्रभाव राहिला होता अशा समाजात, सर्वात खालच्या गणल्या गेलेल्या समूहांच्या ज्ञानालाही सामावून घेण्याने मूलभूत बदल घडवण्याची प्रक्रियाच 'पायाभूत शिक्षण' सूक्ष्मपणे सुरु करू इच्छित होते. पायाभूत शिक्षण पद्धतीने सच्चेपणाने चालविल्या जाणा-या शाळांमध्ये संडास सफाई विद्यार्थ्यांनी करायची असे. पायाभूत शिक्षण पद्धतीचा परिणामकारक अवलंब केला गेला असता तर आमच्या परंपराग्रस्त जातीय उतरंडीतील ज्ञानाच्या मक्तेदारीला चांगलाच धक्का बसला असता. सर्वांसाठी समान असलेल्या या पायाभूत शिक्षण पद्धतीतील शाळांमुळे उच्च जातीयांच्या ज्ञानासंचयालाच असलेली अद्वितीय अधिमान्यता नष्ट झाली असती. उच्च वर्णियांचे ज्ञान हेच केवळ शिकवण्या योग्य ज्ञान आहे, ही समजूतही मग नष्ट झाली असती.

काही विशिष्ट समूहांचा, विशिष्ट प्रकारच्या ज्ञानाशी असलेल्या संबंधाला शिक्षणात एक महत्वाचे स्थान असते. यातून विशिष्ट काळात त्या समाजात प्रचलीत असलेली ज्ञानी माणसांची प्रतिमा स्थापित होत असते. या साहचर्यामुळे शिक्षण हे काही विशिष्ट क्षेत्रापुरतेच असलेले ज्ञान व इतर क्षेत्रात असलेले अज्ञान अशी सांगड पक्की झाली. माझ्याच जीवनातील उदाहरण घेऊन मी हे स्पष्ट करून सांगतो. मी एक सुशिक्षित माणूस आहे. अगदी आगलाळलेला नसलो, तरी महिन्यांची देशी नाव विसरण्याइतका मी सुशिक्षित आहे ! माझ्या घरची मोलकरीण मात्र तिच्या जीवनव्यवहारासाठी भारतीय दिनदर्शिकाच वापरते, तिला पाश्चात्य कॅलेंडर माहितच नाही. त्यामुळे आम्हाला एकमेकांचे बोलणे समजणे कधीकधी अवघड होऊन बसते. अशिक्षित असल्याने मला भारतीय महिन्यांची नावे माहित नसणार असे ती गृहित धरते तर याउलट तिला फक्त भारतीय

पद्धतीचेच कॅलेंडर माहित असणार असे मी मानून चालतो. आमचे हे परस्परांच्या कालगणना पद्धती विषयीचे अज्ञान आम्हाला शिक्षित व अशिक्षित असा दर्जा देते ! आमच्या समानातील सामाजिक व आर्थिक गती अशी आहे की माझ्या मोलकरणीच्या कालगणना पद्धतीविषयी मला असलेल्या अज्ञानामुळे मी सुशिक्षित ठरतो. माघ आधी येतो की श्रावण हे मला माहित असण्याची गरजच नसते. मात्र तिला इंग्रजी महिन्यांची नावे माहित नसणे हा तिच्या अशिक्षितपणाचा पुरावा ठरतो. कारण भारतीय महिन्यांची नावे ज्ञात असणे हे काही इथे ज्ञानी असण्याचे लक्षण मानले जात नाही! ती मागास जातीतून आली आहे तर मी उच्चजातीचा घटक आहे. माझ्या मोलकरणीला प्राप्त असलेले ज्ञान हे उत्तर वासाहातिक काळात गरीब अशिक्षित माणसांशी संबंधीत असलेले ज्ञान मानले गेले होते. कर्मकांडासाठी ब्राह्मण भिक्षुक जरी भारतीय कालगणना वापर करित असले तरीही त्यामुळे भारतीय कालगणना वापरणारा तो अशिक्षित ही सांगड काही तुटत नाही. कारण सुशिक्षित माणूस या भूमिकेतून ब्राह्मण भारतीय कॅलेंडर वापरत नाहीत तर भिक्षुक, पुजारी या भूमिकेतून भारतीय कॅलेंडर वापरत असतात.

प्रत्येक काळात सुशिक्षित माणसाची व्याख्या वेगवेगळी असते. 'सुशिक्षित' या प्रतिमेशी ज्ञानाचे अज्ञानाचेही विशिष्ट क्षेत्र जोडलेले असते. ही क्षेत्र देखिल विशिष्ट समूहांशी निगडित असतात. प्रभावाची संरचना व सत्तेचे वाटप यातून सुशिक्षित व्यक्तीकडे काय असायला हवे या विषयीची प्रतिमाने स्थापित होत असतात. त्यामुळे कुठल्या प्रकारच्या माहितीला योग्य ज्ञान म्हणावे हे ज्ञानाचा किती प्रसार समाजात झाला यातून ठरते. एका विशिष्ट काळात ज्ञानाचा किती प्रसार झाला आहे, यावरून त्यावेळी शिक्षणाची किती व्यापक संधी उपलब्ध होती हे दिसून येते. आता पाठ्यविषय ठरवतांना माझ्या पुढे येणारा प्रश्न असा आहे की उपलब्ध ज्ञानाच्या प्रकारांपैकी मी कुठले निवडणार ? आपण दुस-या मार्गाची चर्चा सुरु केली तेव्हा याच प्रश्नापाशी आपण आलो होतो. ज्ञानाच्या काही प्रकारांना शिक्षण योग्य मानले जाते ते काही त्यांच्या अंगभूत गुणवत्ते मुळे नव्हे. विशिष्ट भूमिकांच्या साहचर्याने ज्ञान विषयक धारणा कशी बनत जाते हेही आपण पाहिले.

साधक बाधक (सम्यक म्हणूया का?) चर्चेची गरज आणि स्वरूप

या दोन मार्गांनी तपासणी केल्यावर मी असे सांगू इच्छितो की सामाजिक अभिसरणाचा प्रयोग म्हणून पाठ्यविषय ठरविण्याचा प्रश्न पहाता येणार नाही, ती एक साधकबाधक चर्चेची कृती आहे. आपल्या सारख्या समाज व्यवस्थेत जेथे शिक्षणाशी संबधित भौतिक आणि सांस्कृतिक भांडवलाची सामाजिक वाटणी अत्यंत विषम आहे, तेथे पाठ्यविषय ठरवितांना संघर्ष होणे अटळच आहे. हा संघर्ष कसा हाताळता येईल ? त्यातून मार्ग कसा काढता येईल ? कुठलाही आवाज दडपला जाणार नाही याच अटीवर कुठलाही चर्चा परीपूर्ण होऊ शकते. जर काही आवाज दडपून टाकणे शक्य झाले असते तर अभ्यासाविषयात त्याचा समावेश करण्याचा प्रश्नच उदभवला नसता. अर्थात राजकीयदृष्ट्या कुठलाही आवाज उघडपणे उडपून टाकता येत नसला तरी शिक्षणातून असे काही आवाज निष्प्रभ करता येतात व हळूहळू ते ऐकू येईनासेच होतील अशीही व्यवस्था करता येते. प्रभावाशाली गट शिक्षणाचा किंवा अधिक नेमकेपणाने सांगायचे तर अभ्यासविषयाचा वापर करून घेऊ शकतात. आपल्या व्यतिरिक्त अन्य समूहांची अभिव्यक्ती ही अतिशय क्षीणपणे, विकृतपणे व अपुरेपणाने समाविष्ट करायची. त्याचा समावेश केल्याने उलटा वा नकारात्मक परिणामच घडून येईल असे पहायचे व हळूहळू ते अभ्यासविषयीच्या चर्चेतून बाद होतील असे पहायचे. हेही काही फार आखून रेखून कट आखून केले जाते असेही नाही. ती एक साधी प्रभावाच्या गतिशास्त्राची क्रिया असते. त्यात प्रभावी गटाचा सुसंस्कृत समाजातील वाढता प्रभाव सहजपणे प्रस्थापित होत जातो. परंपरेनी प्राप्त झालेल्या ज्ञानापेक्षा, साधकबाधक चर्चेद्वारे, विवेकीदृष्टीने पाठ्यविषयाची आखणी करण्याचे ठरविणे हेच मुळी प्रभुत्वसंपन्नांचा प्रभावकायम राखण्याचे गतिशास्त्र निष्प्रभ करण्याचे पहिले पाऊल आहे.

आमच्या समाजात उपेक्षित वर्गापर्यंत शिक्षण न पोचण्याला हीच सामाजिक कारणे आहेत. गरीबांमध्ये आपली उन्नती करून घेण्याची प्रेरणाच नसते असे म्हणणे किंवा प्रशासकीय अकार्यक्षमता यावर खापर फोडणे हे फार सोपे आहे. शिक्षणविषयक चर्चा ही या दोन कारणांनीच भरलेली असते. हे आपल्या सवयीचे झाले आहे. परंतु अभ्यासविषयांची आखणी करतांना होणा-या चर्चेचा अपुरेपणा, त्यातील व्यापकतेचा अभाव याचाही पुरावा यातून मिळतो. शालेय अभ्यासविषयाची आखणी

हे शिक्षण व्यवस्थेतील नोकरशाहीचे काम आहे. त्यात सरकारी अनुदान प्राप्त शिक्षणविषयक संस्थामधील संशोधन व प्रशिक्षण करणारे लोकही अंतर्भूत आहेत. हे गट अर्ध नोकरशाही स्वरूपाचे आहेत असे म्हणता येईल. ते जे काही करतात त्याला साधक बाधक चर्चा हे स्वरूप कधीच नसते. पूर्वीच्या अभ्यासविषयात ज्ञानाची संरचना कशा स्वरूपाची होती याची माहिती घेण्याची कुणाला गरजच वाटली नाही. ज्ञानाच्या संरचनेची पुनर्बांधणी करण्याचे काम व त्याच्याच जोडीला ज्ञानविषयक दृष्टीकोनाची पुनर्भारणी करण्याचे काम महत्वाचे मानले गेले नाही.

अभ्यासविषयाची आखणी हा एक सामाजिक संवाद आहे. तो जितका विस्तृत असेल तितके त्यातून त्या समाजस्थितीचे ज्ञान अचूकपणे प्राप्त होईल. ही चर्चा विस्तृत प्रमाणावर करायची असेल तर त्यात शिक्षकांना समावून घ्यायला हवे, पण इथेच भारतातील शिक्षण व्यवस्थेच्या संस्कृतीचा अडसर आव्हानात्मक रूप घेऊन पुढे येतो. या व्यवस्थेत शिक्षक हे गौण दर्जाचे कनिष्ठ स्तरावरील कर्मचारी गणले जातात! त्यांना त्यांचे म्हणणे मांडण्याची काही संधीच नसते. तसे अपेक्षितच नसते. त्यांना फक्त शिकवण्याचे कौशल्य अंगी असले तरी पुरे आहे. असे मानले जाते. शिक्षण व्यवस्थेच्या उच्च स्तरावर जी काही तुटपुंजी चर्चा होते. ती अतिशय सुमार दर्जाचीच रहाते, कारण त्यात शिक्षकांचा सहभागच नसतो. पण हा काही जास्त संख्येने लोकांनी चर्चेत सहभागी व्हावे यासाठी केलेला युक्तीवाद नव्हे. संख्या महत्वाची आहेच पण त्याही पेक्षा शिक्षण अभ्यासविषयाच्या आखणीची चर्चा ही समाजातील व्यापक स्तरावर सुरु असलेल्या विचार मंथनाविषयी सजग व संवेदनशील आहे की नाही हे जास्त महत्वाचे आहे.

विविध स्तरांवरील चर्चांचे महत्त्व जोखणे आणि शिक्षण व्यवस्थेने त्याकडे पहाण्याचा कसा पवित्रा घ्यावा हे ठरविणे या अवघड गोष्टी आहेत. पण त्याकडे पूर्ण डोळेझांक करणे म्हणजे अभ्यास विषयाच्या आखणीचे कार्य हे व्यापक समाजापासून दूर, अलिप्त ठेवण्यासारखे आहे. गेली अनेक वर्षे आम्ही अगदी याच प्रकारच्या स्थितीत आहोत. ज्या समस्यांशी सामान्य लोक झगडत असतात. त्याचे पुसटसे प्रतिबिंबही शालेय अभ्यास विषयाचा आखणीत दिसत नाही. समाजाचे घटक म्हणून शालेय विद्यार्थ्यांना जे विषय काळजीचे वाटत असतील त्याचा आणि शाळेत जे काही ज्ञान म्हणून मिळते त्याचा जराही संबंध नसतो. किंवा समाजातील दुर्बल घटकातील प्रौढांना ज्या चिंता असतात. त्याच्याशीही ते दूरान्वयेही संबंधित नसते. राष्ट्रीय चिंतेच्या काही विषयांचे आवरण या सर्वांवर पाघरलेले असते. हे विषय बहुधा आर्थिक व सांस्कृतिक दृष्ट्या बलीष्ठ गटांशी संबंधित असतात. या त-हेच्या आवरणाचा उपयोग सर्वसामान्य लोकांच्या दैनंदिन जीवनाशी संबंधित समस्यांचा शिक्षण व्यवस्थेत मागमूस दिसत नसल्याची वस्तुस्थिती झाकण्यासाठी केला जातो. अशा त-हेची उच्च गुणवत्तेच्या अभ्यासविषयांची आखणी हा केवळ व्यर्थ खटाटोपच आहे. कारण अशामुळे शाळेत वर्तमान संदर्भाचे ज्ञान देण्याची संधीच केवळ गमावली जाते असे नाही तर ते अपायकारकही ठरते. त्यामुळे दुभंग व्यक्तीमत्त्व घडवली जातात. सद्सद्विवेक बुद्धीचे स्वातंत्र्य नष्ट होते. या त-हेच्या गुणवत्तापूर्ण अभ्यास विषयातून तयार झालेला माणूस हा प्रत्यक्ष जीवन व त्याचे शिक्षण याची कुठलीही सांगड घालू इच्छित नाही. त्या शिक्षणाचा त्याच्या वर्तनावर काहीही परिणाम होत नाही. वासाहातूक शिक्षणाचा तज्ज्ञ मेफ्यू याने ६० वर्षांपूर्वीच आपल्या शिक्षण व्यवस्थेची वैशिष्ट्ये नोंदविली होती.

'भारतीय माणूस जेव्हा फावल्या वेळात निवांत असतो, त्यावेळी खोलवर दडलेली त्याची जातीय मानसिकता उफाळून वर येते. अशावेळी शाळा व महाविद्यालयाने दिलेल्या शिक्षणाचा लवलेशही त्याच्यात आढळत नाही ' स्वातंत्र्यानंतर आपल्या शैक्षणिक नियोजनाने शाळा व आपला समाज यातील तुटलेले नाते पुनर्स्थापित करण्यापेक्षा त्याकडे दुर्लक्ष करण्याचाच मार्ग स्वीकारला. समस्येला बगल देऊन जाणा-या या वळण रस्त्याचे नाव होते - मानसशास्त्रवाद. बालमानसशास्त्राची व्यापक मूलभूत तत्वे पाळणे एवढेच अभ्यासविषय व शिक्षणविषयक साधने तयार करण्यासाठी पुरेसे आहे, असे याच्या पुरस्कर्त्यांचे मत होते. मानसशास्त्र हे अभ्यासविषयाच्या आखणीच्या कार्यात थोडीफार मदत करू शकते, मात्र त्याने सर्व प्रश्न सुटत नाहीत. मानसशास्त्राच्या आधारे चालविलेल्या जाणा-या एका विचारधारेचा जरा तपशिलाने अभ्यास करायला हवा. कारण या विचारधारेने १९६० पासूनच्या काळातील, आधुनिक व शास्त्रीय दृष्टीकोनातून शिक्षणशास्त्र विषयक संशोधन करणा-या संस्थांवर, खूपच प्रभाव टाकलेला आहे. 'शिक्षणाची वर्तनवादी उद्दीष्ट' या नावाने शिक्षणाच्या योजनेत ब्लूमने ज्याचे वर्गीकरण केले आहे त्या विचारधारेच्या संदर्भात मी हे बोलतो आहे. या विचारधारेचे समर्थक असे मानतात की पाठ्यविषयाच्या आखणीचे उद्दीष्ट हे वर्तनवादानुसार ठरविले पाहिजे. शिक्षणाचे वा अभ्यास विषयाचे उद्दीष्ट हे विश्लेषण करणे, (analysis) रूपांतर

करणे (translating) किंवा तर्क करणे (inferring) यासारख्या वर्तनवादी परिभाषेतच ठरविले जायला हवे असे विचारधारेचे समर्थक म्हणतात. हे साध्य करण्यासाठी काय प्रकारचे ज्ञान वापरले जाते हे फारसे महत्वाचे नाही. कुठल्याही संदर्भात वा प्रसंगात वापरता येईल असे कौशल्य मुलांमध्ये विकसित करणे अशी या मागची धारणा होती. पाठ्यविषय ठरविण्याच्या या पध्दतीला प्रक्रियापध्दती असे म्हटले जाते. यात शिकण्याची प्रक्रिया ही जास्त महत्वाची आहे असे मानले जाते. प्रत्यक्षात त्यामधून जे काही शिकते ते गौण आहे असे मानले जाते. थोडक्यात कसे शिकलात हे महत्वाचे, काय शिकलात हे काही फार महत्वाचे नाही. या प्रकारात आपण ज्या प्रश्नाची चर्चा करतो आहोत तो पूर्णच डावललेला आहे. सामाजिक परिस्थितीच्या संदर्भात शिकवण्या योग्य (शिकवण्यासारखे worth teaching) काय आहे हा आपला शोध प्रश्न आहे. विशेषतः मुलाची सामाजिक व सांस्कृतिक सामाजिक स्थिती पुढील विचारात घेऊन काय शिकवावे असा आपल्या यक्ष प्रश्न आहे. या समाजवास्तवाच्या पलिकडे जाण्याचे तंत्र हे परिणामकारक शिक्षणपध्दतीतून विकसित करता येते असे या प्रकारात मानले जाते. समाजवास्तव विसरण्याला एक प्रकारची वैधतात या पध्दतीने प्राप्त होते. या पध्दतीला भारतीय शिक्षण व्यवस्थेतील तज्ज्ञांकडून जास्त प्रतिसाद मिळतो वासाहातिक काळापासून समाज परिस्थितीचा शिक्षणात अडसर आहे असे मानले गेले. त्या स्थितीचा वापर करून काय करता येईल असा त्यांनी कधीच विचार केला नाही. वर्तनवादी शिक्षणशास्त्राची विचारधारा भारतात विकासाचे दशक म्हणून ओळखला जाणा-या ६० च्या दशकात वापरली जाऊ लागली. या काळात आपण पश्चिमेकडे व विशेषतः अमेरिकेकडे पाहून आपल्या सर्व समस्यांची उत्तरे शोधत होतो. सामाजिक स्थितीच्या पलिकडे जाण्याचे वर्तनवादी मानसशास्त्राधारे दिलेले वचन ही एक निव्वळ फसवणूक होती असे डॅनियल यांनी दाखवून दिलेच आहे. मी फक्त डॅनियल यांच्या मांडणीचा थोडा अधिक विस्तार करणार आहे. कुठलीही कृती किंवा वर्तनप्रतिसाद / वागणूक (Action or behaviours) व एखादी घटना यांच्यात 'एकास एक असा एकमेव / सरळ संबंध नसतो आज्ञापालना सारखी एखादी वर्तनकृती ही आज्ञापालनापेक्षा काही वेगळ्याच हेतूने प्रेरित झालेली असू शकते. तिचे उद्दीष्ट भिन्न असू शकते. व तिचे परिणामही वेगळे असू शकतात. हे सर्व ती कृती कुठल्या परिस्थितीत केली गेली त्यावर अवलंबून असते. **डॅनियल्सचेच शब्द वापरायचे तर असे म्हणता येईल की कृतीची संकल्पना ही बहु आयामी असते व ती प्रत्यक्ष कृतीपेक्षा वरच्या पातळीवर असते (action concepts are polymorphous in that they stand in a superordinate relationship to subordinate acts).** विविध प्रकारच्या कृती वा वागणूकीचे वर्गीकरण आज्ञापालन, विश्लेषण अशा शीर्षकाखाली करता येईल व त्याच कृतींचे भिन्न कृती शीर्षकाखालीही वर्गीकरण करता येऊ शकेल. याच प्रकारे निष्ठा, शिस्त, सेवा ही मूल्यनामे हिटलरच्या शिक्षण तज्ज्ञांसाठी जर्मनीत अत्यंत उपयुक्त ठरली. केवळ हवी ती वर्तन वैशिष्ट्ये वापरल्याने, आपल्या हव्या त्या वैशिष्ट्यांच्या पाठ्यविषयांच्या अभ्यासाची आखणी करता आली, तरी खरे तर त्यामुळे फसवणूक होण्याचीच शक्यता जास्ती. आपल्या मनात असलेल्या उद्दीष्टापेक्षा काही तरी भलतेच धडण्याचा धोकाच त्यात जास्त संभवतो. शिकणा-याचा शिकण्यापाठीमागील उद्देश काय आहे हे तपासून, कुठल्या परिस्थितीत शिक्षण घडते आहे ती परिस्थिती तपासून आणि शिक्षणाची साधने तपासल्यावरच आपल्या नेमके काय घडेल त्याचा अंदाज करता येऊ शकेल.

पाठ्यविषयाच्या आखणीचा प्रश्न हा शिक्षणाच्या संधीच्या वाटपाशी आणि शिकविण्याच्या पध्दतीशी कशा प्रकारे निगडीत आहे ते यावरून स्पष्ट व्हावे. कुठल्या प्रकारच्या ज्ञानाचे 'मूल्य' कशाप्रकारे ठरविले जाते हा एक व अशा प्रकारे जे 'शैक्षणिकदृष्ट्या मूल्यवान' ठरते ते शिक्षण साधनात कशाप्रकारे सामील केले जाऊ शकते हा दुसरा, अशा दोन्ही मुद्यांवर, शिक्षणाची संधी किती व्यापक प्रमाणावर उपलब्ध आहे, याचा प्रभाव पडत असतो. ज्यांना शिक्षणाची फारशी संधी नाही अशा समूहांशी संबंधित ज्ञान हे शाळेत शिकवण्यायोग्य मानण्याचे कारणच नाही. असे आपण गृहित धरलेले असते. उदा. जग कसे निर्माण झाले याविषयी बैगांची (मध्यप्रदेशातील आदिवासी जमात) मिथ्यकथा ही शाळेत शिकवण्यायोग्य असे ज्ञान आहे असे कोण मानेल? त्याच प्रकारे अनेकवर्षांच्या जंगलातील वास्तव्यामुळे बैगांना प्राप्त झालेले औषधी वनस्पतींविषयाची ज्ञान वा प्राण्यांविषयीचे ज्ञानही, शाळेत शिकवण्यायोग्य ज्ञान मानले जाऊ शकत नाही. बैगांच्या ज्ञानाचा / अनुभवाचा पाठ्यविषयात समावेश होणे हे बैगांचा शिक्षणाशी कशा प्रकारे संबंध येतो यावर अवलंबून आहे. त्यांचे या स्पर्धात्मक जगात स्थान कसे आहे यावर अवलंबून आहे. बैगा समाजातील मुलांना शिक्षणाच्या फारच कमी संधी उपलब्ध आहेत. जे शिकत आहेत त्यांना त्याद्वारे फार प्रगती करता

येण्याचीही फारशी शक्यता नाही कारण बैगांच्या आयुष्याचे काहीच प्रतिबिंब या पाठ्यविषयात उमटलेलेच नाही. बैगांच्या दृष्टीकोनातून शाळा म्हणजे परक्या संस्कृतीने उभारलेले एक ठाणे आहे.

जे शिकवले जाते, त्यावर शिकवण्याची पद्धती कसा परिणाम घडवते, हे विज्ञान शिक्षणात पहायला मिळते. शाळेत विज्ञान हा विषय शिकविण्याचे प्रमुख वैशिष्ट्ये म्हणजे शिकणा-याला प्रत्यक्ष प्रयोग करून शिकता येणे हे आहे. प्रयोगाशिवायही विज्ञान शिकवता येईल हे खरे, पण मग ते आपले वैशिष्ट्यच गमावून बसेल. मग तो इतिहास, साहित्य यासारख्याच एक वर्णनात्मक विषय होऊन बसेल. जर वेगळेपणा ही शाळेचा विषय म्हणून शिकवण्याची पूर्व अट असेल तर प्रयोगाची संधी न देता विज्ञान शिकविणे हे निरर्थक आहे. प्रयोग करता येणे व स्वतंत्र विचार करता येणे ही विज्ञान या विषयाची मूलभूत गरज आहे. निष्कर्ष काढण्याचे स्वातंत्र्य हे विज्ञानाशी निगडित आहे. वस्तुस्थितीचे अवलोकन करून वस्तुनिष्ठपणे निष्कर्ष काढण्याच्या प्रक्रियेत विद्यार्थी व शिक्षक हे समान पातळीवर असणे गरजेचे आहे. विज्ञान हे इहवादी मूल्यांना पूरक ठरते, कारण त्यात कुणाच्याही अधिकाराचे फाजील स्तोम माजविलेले नसते. परंतु ज्यात प्रयोगाची संधीच दिली जात नाही व ज्यात पुस्तके आणि शिक्षक यांचा शब्द हा अंतिम अधिकार मानून शिकवले जाते, अशा पारंपारिक पद्धतीने जर विज्ञान शिकवले गेले, तर अशा स्थितीत विज्ञान हे आपले इहवादी स्वरूप व इहवादी मूल्यच गमावून बसते. एक प्रकारे विज्ञान आपले स्वत्वच गमावून बसते. मग वर्गात व समाजात त्याचा उपयोग सत्ता गाजविण्यासाठी, अधिकार प्रस्थापनेसाठी केला जाऊ लागतो. प्रश्न विचारण्याचे स्वातंत्र्य नसलेल्या समाजात जेव्हा विज्ञान शिकवले जाते तेव्हा मुले विज्ञानविरोधी मूल्येच आत्मसात करतात. प्रस्थापित अधिकाराची चौकट अधिक बळकट करण्यासाठीही विज्ञानाचा उपयोग केला जाऊ लागतो. यासाठीच दुर्बलांच्या दृष्टीकोनातून विज्ञानाचा आशय व शिकविण्याची पद्धती याची पुनर्रचना केली नाही तर रुढ अधिकाराच्या उतरंडीस विज्ञान बळपुरवू लागते.

शिकविण्याच्या पद्धतीमुळे जे शिकविले जाते त्याच्या आशयावरच नाही तर एकूण शिक्षणाच्या नावाने वाढणा-या माहितीच्या ओझ्यावरही परिणाम होतो. प्रत्येक वर्गाच्या अभ्यासक्रमात प्रत्येक पाठ्य विषयाची व्याप्ती सांगितली जाणे हे काही काळापासून भारतीय पाठ्यविषय आखणीचे महत्वाचे व आवडते सूत्र बनले आहे. 'अभ्यास विषयातील भरताड' या समस्येचे योग्य निदान झाल्याशिवाय त्यावर उपाय करता येणे शक्य नाही. अलिकडच्या काळातील माहितीचा विस्फोट हे या भरताडीचे कारण आहे असे हल्ली वारंवार सूचित केले जाते. परंतु सर्व पातळीवरील अभ्यासविषयांची वाढ होण्यामागे हे कारण नाही. अभ्यासविषयाची आखणी म्हणजे माहितीची पोतडी भरणे आहे आणि शिक्षण म्हणजे आपल्याला अवगत असलेल्या माहितीचे यशस्वी हस्तांतरण आहे ही आपली समजूत ही या अभ्यासविषयाच्या सूजेची कारणे आहेत. ही समजूत टाकून दिल्याशिवाय व अभ्यास विषयाची आखणी करतांना अधिक गतिशील दृष्टीकोन स्वीकारल्याशिवाय आपली अभ्यासक्रमातील भरताडीतून व रूक्ष आणि गलेलड्ड पुस्तकांच्या तावडीतून सुटका होणे अशक्य आहे. अभ्यासविषयांच्या आखणीत सहभागी झालेल्या अर्धशासकीय संस्था या अधिकाधिक विषय कोंबतच रहातील आणि "आपल्या सारख्या मागासदेशांना माहिती विस्फोटाच्या या युगात हे ओझे वहाणे अपरिहार्य आहे," असा युक्तीवाद करीतच रहातील. ही चुकीची कृती व तिचे समर्थन कसे रोखायचे ? जोपर्यंत अभ्यासविषयाची आखणी ही जाणीवपूर्वक केलेली निवड असते याचा आम्ही स्वीकार करीत नाही आणि मुलांमधील जिज्ञासा जागृत करणारे वातावरण वर्गात निर्माण करणे व त्याद्वारे मुलांची शोधक वृत्ती जागृत करणे म्हणजे शिक्षण असते, हे आपण मान्य करीत नाही, तो पर्यंत अभ्यासक्रमाच्या पोतडीचा हा फुगलेला आकार कमी होणार नाही!. अर्थात अभ्यासविषयाच्या आखणीत शिक्षकांचा सहभागी होण्याचा अधिकार मान्य केल्या शिवाय व विद्यार्थ्यांची शिक्षण प्रक्रियेतील स्वायत्तता मान्य केल्या शिवाय अशा त-हेची मांडणी करताच येणे शक्य नाही, हे वेगळे सांगायला नकोच.

१९९० च्या सुमारास केंद्र सरकारने अभ्यासविषयातील या भरतीवर उपाययोजना सुचविण्यासाठी एक समिती नेमली होती. यशपाल समिती या नावाने ही समिती ओळखली जाते. ज्ञानाविषयीची एक चुकीची समजूत आपल्या समाजात सर्वत्र पसरलेली आहे. व त्यामुळे अभ्यास विषयाची भरती वाढते आहे. असे त्यांनी निर्देशित केले. शिकण्याच्या व शिकविण्याच्या प्रक्रियेपेक्षा ज्ञान निर्मितीची प्रक्रिया वेगळी काढणे ही चुकीची धारणा यामागे आहे असे यशपाल समितीने म्हटले होते. ज्ञान सततधारेने ओतत राहिल्याने शिक्षण अधिकाधिक परिपूर्ण होत जाते. अशा त-हेचा चुकीचा/अपुरा/मर्यादीत दृष्टीकोन निर्माण होण्याचे कारण वासहातिक काळात ज्ञानाचे निर्माण व

भोक्ते कोण आहेत. या विषयीची गृहितके हे आहे. विसाव्या शतकात ज्ञानाच्या स्फोटाने निर्माण झालेल्या ज्ञानाशी मेळ राखण्यासाठी, भारतात अगदी प्राथमिक शिक्षणापासूनच अभ्यासक्रमाची लांबीरुंदी वाढविणे अपरिहार्य आहे, या लोकप्रिय समजूतीचे यशपाल समितीने केलेले हे परखड विश्लेषण आहे. अशा त-हेच्या समजूतीला मुळापासून उखडण्याचे काम यशपाल समितीने चोखपणे केले. यशपाल समितीने केलेले विश्लेषण व सुचविलेली उपयायोजना याची सर्वत्र व्यापक चर्चा झाली. वाखाणणी झाली. संसदनेही तो अहवाल स्वीकाराला. परंतु देशातील अभ्यास विषयाच्या आखणीवर व क्रमिक पुस्तकांच्या लेखनावर त्याचा जराही परिणाम झालेला अनुभवास आला नाही ! सन २००० च्या राष्ट्रीय शालेय अभ्यासविषय आखणीच्या वादग्रस्त कार्यक्रमात, यशपाल यांनी केलेल्या विचारमंथनाचे केवळ शोभिवत शब्दात रूपांतर केले गेले! आणि अभ्यास विषयातील भाऊगर्दीचा सबब म्हणून वापर करित सामाजिक शास्त्रांच्या पुस्तकांमध्ये विशिष्ट विचारसरणीला अनुलक्षून बदल घडविण्यात आले!! सन २००२ मध्ये राष्ट्रीय शिक्षण संशोधन व प्रशिक्षण संस्थेच्या वतीने तयार करण्यात आलेल्या इतिहास व इतर विषयांची पुस्तके पाहिली असता, आपल्या शिक्षण व्यवस्थेला यशपाल समितीचा अहवाल पचला (वा रुचला) नसल्याचे स्पष्ट जाणवते. समाजात प्रचलित असलेल्या धारणांपासून फटकून राहून अलिप्तपणे शिक्षण व्यवस्थेत काही सुधारणा करणे कितपत शक्य आहे असा प्रश्न खुद्द प्रा. यशपाल यांनीच मंत्रीमहोदयांना पत्र लिहून विचारला होता. नव्या शतकाच्या सुरुवातीच्या वर्षात सामाजिक मनोधारणांनी, शिक्षण व्यवस्थेला इतिहासात कधी नव्हते इतके अगदी उघड आव्हान दिलेले दिसते आहे. भारतीय प्रजासत्ताकाचे स्वरूपच बदलून टाकण्याचा एक प्रचंड राजकीय उद्योग सुरू आहे. त्याने शिक्षण क्षेत्राला देखिल विळखा घातलेला दिसतो आहे. शिक्षण क्षेत्रातील परिवर्तनवादी लोक सध्या अगदी उव्दीग्न मनोवस्थेत आहेत. त्यामुळेच अभ्यासविषय आखणीचे कार्य करायचे असेल तर किती व्यापक सामाजिक विचार मंथनाची गरज आहे हे परत एकदा अधोरेखित होते आहे.

क्रमिक पुस्तकाच्या संस्कृतीची / युगाची सुरुवात

क्रमिक पुस्तके ही जगभर सर्व देशात वापरली जातात. पण त्याचे साध्य मात्र प्रत्येक देशात भिन्न आहे. त्यांचा शाळेतील दैनंदिन व्यवहारातील उपयोग व त्यांचे प्रतिकात्मक मूल्य हे प्रत्येक शिक्षण व्यवस्थेत वेगवेगळे मानले गेले आहे. काही देशात क्रमिक पुस्तके ही केवळ खाजगी प्रकाशकच प्रसिद्ध करतात, तर काही देशात फक्त सरकार मार्फतच प्रकाशित केली जातात. काही देशात सरकार फक्त योग्य पुस्तकांची शिफारस करते व शाळांना व शिक्षकांना त्यातून निवड करण्याचे स्वातंत्र्य असते. काही देशात सरकार काही क्रमिक पुस्तकांना अधिकृत मान्यता देते व त्यापेक्षा वेगळे साहित्य वापरण्याची परवानगीच नसते. काही देशात शाळा पुस्तके खरेदी करून मुलांना पुरवितात. काही देशात मुले पुस्तके खरेदी करून ती रोज सकाळी भल्या थोरल्या दप्तरात भरून शाळेत वाहून नेतात.

शिक्षणशास्त्र व अभ्यासविषय यांच्या दृष्टीकोनातून पाहिले तर पुस्तकांचा वापर शिक्षणात कशा पद्धतीने केला जातो यावर बरेच मोठे परिवर्तन अवलंबून असते. काही शिक्षण व्यवस्थेत मुलांनी पुस्तकाचा आधार कधी घ्यावा ते शिक्षिका ठरवितात. अभ्यासविषय कसा शिकवायचा या विषयी तिची स्वतःची योजना असते. मूल्यमापनाची योजना असते. आणि शिकवताना कुठले साहित्य, मग ते छापील पुस्तक असो वा अन्य काही, केव्हा वापरायचे ते ती स्वतः ठरविते. क्रमिक पुस्तके ही तिला उपलब्ध असलेल्या अन्य अनेक शिक्षणसाहित्यापैकी एक गोष्ट असते. सर्वसाधारणपणे पाठ्यपुस्तकाशी करकचून बांधलेल्या आपल्या देशातील शिक्षकांच्या दृष्टीने इतके स्वातंत्र्य म्हणजे केवळ स्वप्नवत अवस्थाच आहे. आपल्या देशात अभ्यासविषय, साहित्य, मूल्यमापन कशातही त्यांना स्वतःकरण्याचा काही अवकाशच नसतो. प्रत्येक विषयासाठी एक निर्धारित क्रमिक पुस्तक असते. शिक्षकाला धड्यामागून धडे शिकवित ते संपवावे लागते. धड्याखाली दिलेला स्वाध्याय मुलांना सोडविता येतो की नाही याबाबत तिला खात्री करून घ्यावी लागते. कारण तेच तर अंतिम परीक्षेत त्यांना करायचे असते. क्रमिक पुस्तक हे शिक्षणातील हुकूमतीचे प्रतिनिधित्व करीत असते. व शिक्षकाने या हुकूमतीखाली विनातक्रार काम करायचे असते. शिक्षण व्यवस्थेत शिक्षकाला असलेले दुय्यम स्थानही यातून स्पष्ट होत असते.

क्रमिक पुस्तकांच्या निर्मितीपासून, शिक्षकांच्या जीवनात क्रमिक पुस्तकाला असलेल्या स्थानापर्यंत, सर्व गोष्टी या प्रत्येक देशात भिन्न असते. तरीही क्रमिक पुस्तकांविषयी जागतिक पातळीवर काही सार्वत्रिकता गृहीत धरून बोलले मात्र जाते. शिक्षणशास्त्रीय लेखनात क्रमिक पुस्तकांना जणू काही एक जागतिक अधिमान्यता आहे असे गृहित धरून लिहिलेले असते. शिक्षणशास्त्रातच कशाला अगदी शैक्षणिक योजना आखतांना व पार पाडतांनाही क्रमिक पुस्तके ही जणू पक्षपातरहित व जागतिक पातळीवर सर्वांनी स्वीकार करावी अशी असतात असे मानले जाते. आंतरराष्ट्रीय संशोधन, अभ्यास व सहाय्य यातून तयार करण्यात आलेली पुस्तके याच समजुतीवर आधारलेली असतात. तरीही जागतिक बँक जेव्हा फिलीपाईन्समधील क्रमिक पुस्तकांच्या सुधारणेसाठी निधी देते तेव्हा, किंवा कॅनडातील एखादा प्रकाशक वेस्ट इंडिजमध्ये खपविण्यासाठी पुस्तकात बदल करून छापतो तेव्हा, किंवा भारतीय पुस्तके तयार करण्याच्या समितीमधील सदस्य नवीन कल्पनांसाठी अमेरिकन पुस्तकांचे सहाय्य घेतात तेव्हा या सर्व ठिकाणी क्रमिक पुस्तक म्हणून संबोधल्या जाणा-या वस्तूचा प्रत्यक्ष व प्रातिनिधीक वापर हा ती वस्तू वापरणा-या समाजाच्या सांस्कृतिक आर्थिक व सामाजिक स्थितीवर अवलंबून असतो. सर्व ठिकाणी तयार झालेले पुस्तक हे शैक्षणिक व्यवस्थेचे अंग असले तरी त्याचा अर्थ लावणे मात्र त्या समाजात रूढ असलेल्या स्थितीवर अवलंबून असते. शासन, शिक्षक व विद्यार्थी यांचे परस्पर संबंध कसे आहेत व त्यांच्या अधिकाराचे क्षेत्र कशा प्रकारचे आहे यावर हे ठरते.

सर्वसामान्यपणे भारतीय शाळांमध्ये क्रमिक पुस्तक हे अभ्यास विषयांपेक्षा प्रभावी असते. शिक्षक हा पाठ्यपुस्तकाला बांधील असतो. कारण ते शासनाने प्राधिकृत केलेले असते. केवळ शिफारस केलेले नसते. प्रत्येक विषयासाठी अधिकृतपणे निश्चित केलेल्या पुस्तकांची प्रत प्रत्येक विद्यार्थ्याने घेणे सक्तीचे असते. सर्व क्रमिक पुस्तके व वहा विद्यार्थ्यांने रोज शाळेत घेऊन जायच्या असतात. पुस्तकातील विषय हा सोपेपणाने मुलांना समजावून सांगण्यात शिक्षकांचा सर्व वेळ खर्च होतो.

त्याचा आशय मुलांना सहजपणे लक्षात रहावा इथपर्यंत ते शिकवले जाते. विविध विषयांच्या बाबतीत विविध पातळ्यावर थोडे फार फेरफार करून क्रमिक पुस्तकाचाच वापर केला जातो. वर्गात शिकवण्यासाठी, मोठ्याने वाचन करण्यासाठी, मनातल्यामनात वाचनासाठी, आकलनाचा अभ्यास करण्यासाठी, पुनरावृत्तीसाठी, गृहपाठासाठी आणि चाचणीसाठी देखिल क्रमिक पुस्तकाचाच वापर केला जातो. शालेय शिक्षणात क्रमिक पुस्तक हे अभ्यासक्रमाला पर्याय म्हणून किंवा अभ्यासक्रमाचा कार्यकारी घटक म्हणून काम करते. कुठल्याही विषयाच्या पुस्तकात समाविष्ट भाषेचाच विद्यार्थ्यांनी अभ्यास करावा व त्यावरूनच त्यांची परीक्षा घेतली जावी अशी त्यांची अपेक्षा असते. शिक्षकांसाठी ते ज्ञान उभारणीचे साधन आहे. सर्व शाळांमध्ये एकाच प्रकारच्या क्रमानुसार कसे शिकवले जावे याचा तो तयार कार्यक्रम आहे.

वासाहातिक पाळे-मुळे

ज्या ऐतिहासिक परिस्थितीत भारतीय शिक्षण पद्धती तयार झाली त्या परिस्थितीतून भारतातील हे क्रमिक पुस्तक केंद्री अध्यापनशास्त्र निर्माण झाले आहे, असे माझे प्रतिपादन आहे. त्याच प्रमाणे क्रमिक पुस्तकांच्या मुळांचा शोध घेतला तर, एकोणिसाव्या शतकाच्या सुरुवातीस जेव्हा इस्ट इंडिया कंपनीने, शिक्षण व्यवस्थेच्या रचनेसंबंधी प्रथम काही निश्चित पावले उचलली, तेव्हापासून त्यांची सुरुवात झाली असे म्हणता येईल. सर चार्ल्स वूड यांच्या १८५४ च्या खलीत्याने प्रचलीत शिक्षण व्यवस्थेच्या नोकरशाहीचा ढाचा तयार करण्यात आला. वासाहातिक प्रशासकांनी नवीन पद्धतीने उभारणी करण्यात येणा-या शिक्षणाबाबत घेतलेल्या महत्वपूर्ण निर्णयांपैकी पुढील निर्णय व त्यांचे परिणाम यात आपल्याला रस आहे.

१. प्राथमिक शिक्षणापासून पुढील प्रत्येक टप्प्यावर नोकरशाहीचे नियंत्रण राहिल अशी रचना करण्यात आली. अभ्यासक्रमाच्या आखणी व क्रमिक पुस्तकांच्या निर्मितीपासून तर शिक्षकांच्या प्रशिक्षणापर्यंत, सर्व बाबींवर नोकरशाहीचे नियंत्रण प्रस्थापित झाले.
२. भारतीय मुलांना व तरुणांना युरोपियन पद्धतीची समज अंगिकारायला लावून वासाहातिक नोकरशाहीतील मधल्या व शेवटच्या पायरीवरील कामांसाठी लागणारे कौशल्य शिकविणे हा या नव्या पद्धतीचा हेतू होता.
३. ही उद्दीष्टे साधण्यासाठी इंग्रजी भाषेचा शिक्षणमाध्यम म्हणून पुरस्कार करण्याचे ठरले.
४. शासकीय अनुदान हवे असेल तर स्थानिक देशी शाळांना शासकीय अभ्यासक्रम स्वीकारावा लागेल. शासनाने नेमून दिलेली क्रमिक पुस्तकेच वापरावी लागतील.
५. मूल्यमापनासाठी व त्याआधारे शिष्यवृत्ती देण्यासाठी केंद्रीकृत, वस्तुनिष्ठ परीक्षा घेतल्या जाईल.

भारतातील तत्कालीन सामाजिक, आर्थिक व सांस्कृतिक परिस्थिती मधून वरील उद्दीष्टांची निर्मिती झाली होती. व त्यातून क्रमिक पुस्तकांची (एकाधिकारशाही) संस्कृती आकाराला आली. परंतु या सामाजिक, आर्थिक व सांस्कृतिक स्थितीची वैशिष्ट्ये नेमकेपणाने उमजणे हे काही सोपे नाही. वसाहतवाद्यांनी आधी स्थानिक अर्थव्यवस्था व नंतर स्थानिक संस्कृती यावर आपले नियंत्रण बसविण्यासाठी अवलंबिलेल्या विविध पद्धतीमुळे त्या अधिकाधिक गुंतागुंतीच्या होत गेल्या. वासाहातिकरणावरील भारतीयांची प्रतिक्रिया व प्रतिसाद, हा त्यांच्या वर्गीय हितसंबंधानुसार व सांस्कृतिक परंपरेनुसार बदलत होता, हे या गुंतागुंतीचे कारण होते. एकाबाजूस विदेशी वस्तू व वाढते कर यांच्या दबावाने भारतीय शेती व हस्तोद्योग लयाला गेला, तरी दुस-या बाजूला इंग्लीश वसाहतवाले व भारतीय जनता यात दलालाची भूमिका करणारा नवा वर्ग भरभराटीलाही आला. त्यांच्यात नवीन उर्मी व आकांक्षा निर्माण झाल्या. साम्राज्यवाद्यांचा जीवनविषयक दृष्टीकोन शिक्षणातून स्वीकारला जाण्यासाठी, ह्या नवश्रीमंत वर्गाच्या आकांक्षा, महत्वाचा सहयोगी घटक म्हणून उपयुक्त ठरल्या. वासाहातिक शिक्षण पद्धतीतून शिकलेल्या लोकांनी साम्राज्यवाद्यांकडून मिळणारे ज्ञान फक्त ग्रहण करावे व स्वतःला त्या ज्ञानाचे ग्राहक

मानावे असा वासाहातिक शिक्षण पद्धतीचा हेतू होता. आपण ज्ञानाचे निर्मातेही होऊ शकतो याचा त्यांना विसरच पडावा अशी ही रचना होती.

अशा त-हेने साम्राज्यवादी धोरण आर्थिक क्षेत्रात जे साध्य करण्याचा प्रयत्न करीत होते त्यालाच शिक्षण क्षेत्राद्वारे बळवटी देण्याचे काम नवीन शैक्षणिक धोरणाद्वारे केले जाऊ लागले. आर्थिक धोरण काय होते ? वसाहतवाद्यांनी आपल्या मूळ देशात बनविलेला माल खपविण्यासाठी वसाहतीत एक नवा ग्राहक वर्ग तयार करणे, हे आर्थिक धोरणाचे उद्दीष्ट होते. वसाहतीत काही सुधारणा करण्यात आल्या. परंतु त्याचा उद्देश वसाहतींना एक उत्पादक आर्थिक व्यवस्था म्हणून उभे करणे हा नव्हता; (तसे केले असते तर वसाहती स्थापण्याचा मूळ हेतूच पराभूत झाला असता) तर आपल्या राजवटीला मान्यता मिळविणे व आपले नियंत्रण प्रस्थापित करणे हा होता. भारतीय समाजाची नवनिर्मितीची शक्ती वापरलीच जाणार नाही, एवढेच नव्हे, तर त्या शक्ती कायमच्या नष्टच कशा होतील असे पहाणे हे साम्राज्यवाद्यांचे धोरण होते. त्यासाठी महसूल कर आकारणी, जमीनविषयक कायदे नव्याने करण्यात आले. यंत्रचलीत ब्रिटीश उत्पादीत मालाने भारतीय बाजारपेठ भरून टाकण्यात आली. शिक्षणक्षेत्रात अनुत्पादक कौशल्ये शिकवण्यावर भर देऊन व साम्राज्यवादी दृष्टीकोनाचा प्रसार करून, साम्राज्यालाच अप्रत्यक्षरित्या बळकटी देण्याचे काम करण्यात आले.

शिक्षक व प्रशिक्षण

नोकरशाहीने दडपून स्थापन केलेल्या व पूर्णपणे त्यांच्याच ताब्यात असलेल्या नवीन शिक्षण व्यवस्थेमुळे, भारतात शिक्षक म्हणून काम करणा-यावर प्रचंड आघातच झाला. आर्थिक क्षेत्रात वासाहातिक पकड बसण्यापूर्वी भारतात सर्वत्र मूलभूत जीवनविषयक कौशल्ये शिकवण्याची व्यवस्था होती. धार्मिक शिक्षण देणा-या शाळाही होत्या. जातीव्यवस्थेत शिक्षकीपेशा असणा-यांनाही एक स्थान होते. आणि भारतीय उपखंडात तो एक विशेष प्रकारचा सामाजिक उद्योग मानला गेला होता.

१९३५ साली अँडम्सने भारतीय शाळांची एक पहाणी केली होती. भारतीय शिक्षकांना शाळेत काय व कसे शिकवायचे ते ठरविण्याचे स्वातंत्र्य असल्याचे मत त्याने नोंदविले आहे. अभ्यासविषयात एखादे ग्रामीण जीवनात उपयोगी ठरणारे कौशल्य व काही सांस्कृतिकदृष्ट्या महत्वाच्या साहित्याचा परिचय, याचा समावेश असे. बहुतेक शिक्षक हे परंपरेचा आधार घेऊन शिक्षण देत असत, पण त्यांना निवडीचे स्वातंत्र्यही होते.

नव्या व्यवस्थेत केंद्रीय नियंत्रणावर भर होता. त्यामुळे शिक्षकांची स्वायत्तता संपली. अभ्यासविषय निवडीचे स्वातंत्र्य संपले. तशी प्रेरणाच संपली. जुनी व्यवस्था फार वेगवेगळे पर्याय उपलब्ध करून देत होती असे नाही. पण नव्या पद्धतीत असलेली लादवणूक तरी त्यात नव्हती. अधिकृत अभ्यासक्रम व क्रमिक पुस्तकांव्यतिरिक्त नव्या व्यवस्थेने शिक्षकांवर अनेक नीरस कार्यालयीन जबाबदा-याही लादल्या. दाखल्याची नोंदवही ठेवणे, रोजनिशी ठेवणे, हिशोबाचे पत्रक ठेवणे, परीक्षेच्या निकालाचे दप्तर सांभाळणे इत्यादी. शाळा तपासणीच्या वेळी जर विद्यार्थ्यांकडून अपेक्षित पातळी गाठल्याचे दिसले नाही तर अनुदान कपात व परिणामी पगार कपात या सारख्या शिक्षांना सामोरे जावे लागेल, याच्या भयानेही ते ग्रासले जाऊ लागले. या भयाच्या परिणामी स्वस्थता गमावून शिक्षक खुशामतखोरी करू लागत. परिणामी शाळा तपासणीचे वेळी इंग्लीश ध्वज उत्साहाने जोरजोरात फडकाविला जायचा आणि शाळा तपासनािकांना उपद्रवकारी वाटणा-या मुलांना अधिक कठोर शासन केले जायचे!

नोकरशाहीतील अधिका-यासंबंधी असलेला शिक्षकांचा दृष्टीकोन व क्रमिक पुस्तकाशी बांधिलकी स्वीकारण्याचा त्यांचा निर्णय, याचे कारण हे अधिकारी व शिक्षक यांच्यातील दर्जाची व पगाराची तफावत पाहिल्याशिवाय आपल्याला समजू शकणार नाही. या शतकाच्या सुरुवातीस प्रांतीय शिक्षण अधिका-याचा पगार शिक्षकाच्या दसपट जास्त होता. व दुय्यम शिक्षण अधिका-याचा पगार हा शिक्षकाच्या चौपट जास्त होता. १९२१ साली संयुक्त प्रांतातील शिक्षकास १७ रु. मासिक पगारावर आपल्या कारकिर्दीची सुरुवात करावी लागत असे. तर उप-तपासनािसास दरमहा रु. १७०/- पगार असे. दुय्यम तपासनािसास रु. ७० मिळत. मुंबई

प्रांतात शिक्षकाला थोडा जास्त म्हणजे दरमहा रू. ३० एवढा पगार मिळत असे, तर प्रांतीय शिक्षण अधिका-याला रू. ४८६ आणि दुय्यम शिक्षण अधिका-याला रू. ११४ एवढा दरमहा पगार मिळत असे. पगारातील या लक्षणिय फरका बरोबरच अधिकार व दर्जा यातही प्रचंड तफावत असे. एखादा सहाय्यक शाळा तपासनिसही एखाद्या शिक्षकाची नोकरी धोक्यात आणू शकत असे व त्यामुळे त्याचा मोठाच दबदबा शिक्षकांना वाटत असे.

१८५७ च्या उठावानंतर साम्राज्यावादी सत्तेची नवी जुळणी झाली. त्यातून काही नवीन व्यवसाय उदयास आले. जसे कायदा व वैद्यक हे नवे व्यावसायिक क्षेत्र उदयास आले. त्यांच्या तुलनेत शिक्षक हे अधिक दुय्यम स्थानावर ढकलले गेले. सनदी नोकरांपेक्षा शिक्षक हे सामाजिक दृष्ट्या काहीही अधिकार नसलेले, कमी पगाराचे पद मानले जाई. वैद्यक व कायदा क्षेत्रापेक्षा ते कमी गुणवत्तेचे व बिगर महत्वाचे मानले जाई. शिक्षकाच्या दैनंदिन कामकाजात मोठा भाग कार्यालयीन जबाबदा-या पार पाडणे हा असतो. पटनोंदणी, परीक्षा घेणे, पैशाचा हिशोब ठेवणे यासारखी ती कामे असत. ब्रिटीश व्याप्त भारतात शिक्षकांना क्रमिक पुस्तकांची नोंद व विक्री व्यवहारही सांभाळावा लागे. त्यात मिळणा-या थोड्याशा पैशांसाठी पुस्तकांची रजिस्टर सांभाळणे, विक्रीचा हिशोब ठेवणे अशी बरीच कामे करावी लागत.

शिक्षकांना अभ्यासविषयाची आखणी करण्याच्या कामात सहभागी करून घेतले असते व त्यांना योग्य ते क्रमिक पुस्तक निवडण्याचे स्वातंत्र्य दिले असते, तर इतर स्वायत्त व्यावसायिकांप्रमाणेच त्यांनाही प्रतिष्ठा मिळाली असती. अशी स्वायत्तता मिळण्यासाठी एकतर शिक्षकांकडून अशी काही मागणी व्हायला हवी होती. किंवा शिक्षण विभागाने काही धोरणात्मक बदल करायला हवे होते. पण तुटपुंजा पगार असलेले व दुर्बल सामाजिक दर्जा असलेल्या शिक्षकांकडून अशी काही मागणी होण्याची शक्यताच नव्हती. तर शिक्षण विभागाकडून आपल्या हितसंबंधाला बाधा येईल असे धारेण स्वीकारणे शक्य नव्हते! क्रमिक पुस्तकांच्या निर्मितीचे काम सुरुवातीस शालेय पुस्तक संस्थेकडे होते तेव्हा, म्हणजे १८१७ साली, असा हितसंबंधाचा अडथळा नव्हता. परंतु एकोणिसाव्या शतकाच्या मध्यावर जेव्हा शिक्षणक्षेत्राचा झपाट्याने विस्तार होऊ लागला तेव्हा हितसंबंधाचीही वाढ झपाट्याने होऊ लागली.

१८६८ साली स्टेटसमनमध्ये प्रसिद्ध झालेल्या एका पत्रात म्हटले होते. 'प्रत्येक शिक्षण अधिका-याला मित्र असतात आणि त्यांच्या शब्दाला वजनही असते! त्यातून 'सर्वत्र सारखी पुस्तके असावीत' या नावाखाली बरीच लाचखोरी केली जाते. मिशनरी संस्था या क्रमिक पुस्तकांच्या धंद्यात अत्यंत प्रभावीपणे आपले हितसंबंध जोपासत असत. पुढेपुढे इंग्लंडमधून पुस्तके आयात करणारे वा पुनर्मुद्रित करणारे व्यावसायिकही त्यांना येऊन मिळाले. विसाव्या शतकाच्या प्रारंभीच्या काळात ऑक्सफर्ड युनिव्हर्सिटी प्रेस, मॅकमिलन व लॉगमन्स या तीन प्रमुख पुस्तक निर्मात्यांनी आपली कार्यालये भारतात स्थापन केली. अभ्यासविषय ठरविण्याच्या समितीतील सदस्यांवर या परदेशी प्रकाशन संस्थांचा प्रभाव भारतीय प्रकाशकांपेक्षा फारच जास्त होता. १९२१ ला करण्यात आलेल्या प्रशासकीय सुधारणांनंतर शिक्षण खात्यावर भारतीय मंत्री नेमण्यात आल्याने या परिस्थितीत काहीसा बदल झाला, तरीही सर्वसामान्य शिक्षकाला पुस्तक निवडण्याचे स्वातंत्र्य नव्हतेच. त्या स्थितीत मात्र काहीही बदल झाला नाही. शिक्षण खात्यातील नोकरशाहीने निवडलेल्या पुस्तकातील मुलांना पाठ होईपर्यंत शिकविणे हेच त्याचे काम राहिले.

जुनाट अध्यापनशास्त्र व वासाहातिक नोकरशाहीने निर्माण केलेली परिस्थिती या दोहोमुळे क्रमिक पुस्तकाची संस्कृती आकारास आली. अध्यापन शास्त्राने पाठांतर हे शिक्षणाचे साध्य मानले. १८५७-५८ च्या सुमारास पंजाबमध्ये शिक्षणा विषयी सामान्य माणसांमध्ये प्रचलित संकल्पना काय होती या विषयी डब्ल्यू.डी.अरनॉल्ड यांनी पुढीलप्रमाणे मत नोंदविले आहे.

“पर्शियन साहित्य हे मुखोद्गत असणे म्हणजेच शिक्षण, अशी सर्व लोकांची समजूत होती. त्याचा अर्थ कुणालाच कळत नसे आणि जर काही अर्थ समजलाच तर त्यात बहुधा लोकांना केलेला उपदेशच आहे हे लक्षात येई. हे म्हणजेच शिक्षण.”

नवीन क्रमिक पुस्तकांमुळेही यांत्रिक पद्धतीने पाठ करणे व लिहिणे फरक पडला नाही. उलट क्रमिक पुस्तकामुळे या परंपरेला अखंडीत ठेवण्याचे एक साधनच मिळाले. जर नवीन शिक्षणपद्धती ही मुलांच्या प्रत्यक्ष जीवनाशी, त्याच्या सभोवतालच्या सामाजिक परिस्थितीशी जोडलेली असती, तर तिच्यामुळे शिकवण्याची पारंपारीक पद्धती धोक्यात आली असती. जर

शिक्षकांना बरा पगार मिळाला असता तर हे घडले असते. परंतु वासाहातिक प्रशासकांनी शिक्षकांचे पगार वाढवून आपल्यावरील आर्थिक ओझे वाढविण्यास नकार दिला. त्यांनी शिक्षकांना दुर्बल व्यावसायिकात ढकलले व त्यामुळे क्रमिक पुस्तकांची संस्कृती तहहयात कायम राहण्याची व्यवस्था झाली.

परीक्षा आणि पाठ्यविषय

एकत्रित, एककेंद्री व तटस्थ स्वरूपाच्या परीक्षा पद्धतीचा अंगिकार केल्याने क्रमिक पुस्तकांचे महत्व वाढले. क्रमिक पुस्तकांची संस्कृती बहरली. परीक्षा तटस्थपणे घेतल्या जातात, याचा अर्थ त्या विद्यार्थ्यांच्या शिक्षकाशिवाय अन्य जणांकडून घेतल्या जातात. पक्षपात रहीत मूल्यमापन, याचा अर्थ तपासनिसाकडून वा लोकांकडून वेळेवर होणारी परीक्षा. प्रत्येक शिक्षणक्रमाचे शेवटी अशी लेखी परीक्षा घेतली जात असते. या परीक्षांमध्ये प्रश्नपत्रिका काय असेल इथपासून परीक्षक कोण असेल इथपर्यंत सर्वत्र गुप्तता पाळणे अनिवार्य असते. त्याच्या कठोर शिस्तीचा गवगवा, सर्व विद्यार्थ्यांना पक्षपात रहीत समान वागणूक, यातून ही परीक्षा संघटीत करणा-या नोकरशाहीचेही महत्व वाढले. इंग्रजी प्रशासकांच्या दृष्टीने क्रमिक पुस्तकांप्रमाणेच परीक्षा ही देखील प्रमाण पातळी राखण्याचे एक साधन होते. एककेंद्री नोकरशाहीद्वारे नियंत्रण ठेवण्याचा मार्ग म्हणून लेखी परीक्षा घेण्याची पद्धती रूढ करण्यात आली, असे श्री. शुक्ला यांनी निदर्शना आणून दिले आहे.

पदोन्नतीची कसोटी, गुणवत्तेची कसोटी वा नोकरीची कसोटी म्हणूनही परीक्षेचा वापर करणे व त्या द्वारे सरकारी नियंत्रण पक्के करणे हाही परीक्षा घेण्यामागचा एक अधिकृत हेतू होता. सामाजिक अंगाने पाहिले तर परीक्षेच्या द्वारे वासाहातिक सरकार हे निःपक्षपाती, पूर्वग्रहरहीत व न्यायी आहे असा प्रजेच्या मनात विश्वास निर्माण करणे, हेही परीक्षा पद्धतीने साधले जात होते. परीक्षा पद्धती ही निपक्षपाती वाटावी यासाठी तिच्यावर गुप्ततेच आवरण चढवून लोकांचा त्यावर विश्वास बसेल असे वातावरण तयार केले जात असे.

विद्यार्थ्यांनी आपला स्मरणशक्तीद्वारे हवे ते, हव्या त्या वेळेस आठवून लिहिणे, कुठल्याही विषयावर निबंधासारखे लिखाण करणे यासारखी कौशल्ये हस्तगत करण्यासाठी अखंड सराव करीत रहावे हे परीक्षा पद्धतीचे प्रत्यक्ष फलीत आहे. विशिष्ट धड्याच्या अभ्यासावर परीक्षा घेऊन क्षमता ठरवली जाते. त्यांना त्या संकल्पनेचे वा समस्येचे किती आकलन झाले आहे. ते तपासले जात नाही. श्री. कर (Kerr) यांच्या एका सुरुवातीच्या अहवालात दर्शविल्या प्रमाणे जेव्हा पहिल्यादा शासकीय संस्थांसाठी सर्वसामान्य नियम तयार केले गेले, त्याचवेळी कुठल्या पुस्तकांच्या आधारे परीक्षा घेऊन गुणवत्ता तपासणी करायची तेही ठरविण्यात आले. १८४५ च्या सुमारास परीक्षेसाठी आवश्यक ज्ञानाचे क्षेत्र आणखी संकुचित करून विशिष्ट पुस्तकातील विशिष्ट धडेही ठरवून देण्यात आले व त्याच आधारे गुणवत्ता निकष ठरू लागले.

परीक्षा पद्धतीच्या रूढ चौकटीत जे बसत नाही. (उदा. निबंधासारखे उत्तर अनोळखी परीक्षकाकडून तपासणे) ते अभ्यासविषयाच्या बाहेरच ठेवले जात असे. मग भले ते कितीही विषयाशी संबंधित असो वा कस पहाणारे असो. अशा त-हेने सैद्धांतिक व विशेषतः साहित्य विषयक अभ्यासाने भारतीय शाळा व महाविद्यालयात एक प्रभावी जागा घेतली. प्रयोग करण्याचे वा जीवनोपयोगी, धंदेवाईक कौशल्य आणि ज्या विषयांना प्रयोग करणे आवश्यक असते असे विषय म्हणजे विज्ञानाचे विषय, हे या चौकटीत बसूच शकत नव्हते. दीर्घकाळपर्यंत हे विषय, अभ्यासविषय म्हणून समाविष्टच करण्यात आले नाही. व जेव्हा केले गेले तेव्हाही ते मुख्य विषय न मानता, वरवर शिकवायचे उपरे विषयच राहिले. वासाहातिक काळाच्या घडणीच्या वर्षात साहित्य हे दुस-या संस्कृतीशी जुळवून घेण्याचे उपयुक्त साधन आहे असे मानले जात असल्याने साहित्याला विज्ञानापेक्षा महत्त्वाचे स्थान मिळाले. चटर्जी यांनी मॅकॉले व मिल यांच्या शिक्षणविषयक विचारातील भेद स्पष्ट करतांना असे दाखवून दिले आहे, की मिल हे युरोपियन साहित्य व विज्ञान या दोहोंचा समावेश शिक्षण व्यवस्थेत करावा अशा मताचे होते तर मॅकॉले मात्र फक्त साहित्याविषयांचाच आग्रह धरीत होता. राजा राममोहन रॉय सारख्या नामांकित व्यक्तींनी मिलच्या विचारांना पाठींबा दर्शविला होता, पण तरीही अंतिमतः मॅकॉलेचाच आग्रह

मानला गेला. एकदा साहित्याच्या अभ्यासावर भर द्यायचे ठरल्यावर, क्रमिक पुस्तकांची संस्कृती रूजवण्याची पूर्व तयारी पूर्ण झाली. व क्रमिक पुस्तकांची संस्कृती रूजल्यावर तिने पुन्हा साहित्याच्याच अभ्यासाला खतपाणी घालून बळकट केले.

परीक्षा व क्रमिक पुस्तके या जोडगोळीने अभ्यासविषयाच्या निवडीवर आणखी एक परिणाम झाला. अभ्यासविषय हे विद्यार्थ्यांच्या सामाजिक जीवनापेक्षा वेगळेच नाही तर विरोधी राहिले. परीक्षा ही केंद्रिभूत व सर्वांसाठी एकच असल्याने त्यात सर्वसाधारण माहितीचाच समावेश केला जाऊ शकत होता. विशिष्ट सामाजिक स्थितीचे प्रतिबिंब त्यात पडू शकत नव्हते. भारतासारख्या देशात जेथे सर्व ठिकाणची स्थानिक सामाजिक परिस्थिती भौगोलिकदृष्ट्याच नव्हे तर सांस्कृतिक दृष्ट्याही भिन्न प्रकारची असते, तेथे केंद्रिभूत परीक्षेच्या दृष्टीने आवश्यक अशी, सर्वसाधारण अभ्यासविषयाची आखणी करायची तर ती सर्व स्थानिक सामाजिक सांस्कृतिक व भौगोलिक वैशिष्ट्यांना स्पर्शही न करणारी, त्यांना टाळून जाणारी, अशी असणे भागच होते. परीक्षेत विचारले जाणारे निबंध व प्रश्न हे अशा स्वरूपाच्या पाठ्यविषय निवडीला पूरक ठरणारेच होते. वासाहातिक दृष्टीकोनाच्या वाढत्या प्रभावाने हा कल उत्तरोत्तर अधिक बळकट होत गेला. कुठल्या स्वरूपाचे ज्ञान आवश्यक आहे आहे याचा निर्णयही त्या प्रभावातूनच घेतला गेला. व्हिक्टोरियन काळात (अव्वल इंग्रजीच्या जमान्यात?) भारताविषयीचे आकलन दोन गोष्टींना मिळून बनलेले होते. १. भारतीय संस्कृती ही -हास पावलेली आहे. २. या सांस्कृतिक न्हासाचा विनाशकारी परिणाम भारतीय लोकांवर होतो आहे. याच आकलनाचे प्रतिबिंब शाळा व महाविद्यालयातील पुस्तकांमध्ये ही उमटलेले दिसते असे वेल्श यांनी दाखवून दिले आहे. या जाणीवा अत्यंत प्रभावी होत्या व त्यांना क्रमिक पुस्तकांच्या रूपाने व्यक्त होण्याची योग्य जागा मिळाली. काही संस्कृती मागास व काही पुढारलेल्या का याची सिद्धांतवजा मांडणी करणे हे या जाणीवांमधूनच आकारास आले. अव्वल इंग्रजीचा अंमदानीतच या जाणीवा तयार झाल्या व त्यावरच अव्वल इंग्रजीचा जमाना पोसलाही गेला. दुस-या पातळीवर याच स्वरूपाचे सर्वसामान्य ज्ञान, भारतीयांना वसाहतीवादी दृष्टीकोनाशी एकरूप करण्याचा कार्यक्रम पूर्ण करू शकत होते. कुठलेही समाजस्थिती विषयक स्थानिकज्ञान किंवा स्वतःच्या सामाजिक स्थिती विषयीचे ही ज्ञान हे हद्दपार करण्यात आले.

पाठ्यविषय आखणी करतांना स्थानिक परिस्थितीपासून फटकून रहाण्याने क्रमिक पुस्तके व परीक्षा यांचे सोटकोटे कसे जमले, क्रमिक पुस्तक संस्कृती कशी फोफावली, याचे समर्पक उदाहरण म्हणजे शालेय विषय म्हणून शिकवली जाणारी इंग्रजी भाषा हे आहे. इंग्रजी भाषेसाठी लिहिल्या गेलेल्या क्रमिक पुस्तकात जे इंग्रजी साहित्यातील उतारे समाविष्ट करण्यात आले, त्यातील उपमा व प्रतिमा या व्हिक्टोरियन काळातील बूझ्वा वर्गाच्या जीवनातील होत्या. निसर्ग हा वर्डस्वर्थच्या काव्यातला होता. या दोहोंशी भारतीय विद्यार्थ्यांचा कधीही काहीही संबंध येऊच शकत नव्हता. काव्यात दिसणारा इंग्लंडमधील बसंत वा ग्रीष्म हा भारतीय वातावरणात विचित्र भासत होता. त्याच प्रमाणे त्यातील सुखी कुटुंबाच्या कथाही भारतीय जीवनाशी विसंगत होत्या. या त-हेचे साहित्य हे त्याच्या अर्थपूर्णतेसाठी वाचले जाणे शक्यच नाही ते फक्त पाठ करता येणे शक्य होते. वाचनाची पारंपारिक अध्यापन पद्धती देखील पाठांतराकडे वळणारीच होती. परंतु इंग्रजी भाषेमुळे तर साहित्य वाचनात परक्या भाषेची भिंतच उभी केल्याने ते पाठ करण्याशिवाय दुसरा पर्यायच उरला नाही. लेक्टर यांनी क्रमिक पुस्तकांमुळे पाठांतर पद्धतीला कसे प्रोत्साहन मिळाले आहे ते अचूकपणे दर्शविले आहे.

“एकाक्षरी शब्दांच्या ज्या कथा इंग्लीश मुलांना खूप आवडतात, त्यात त्यांना त्यांच्या सभोवतालचे जग दिसत असते. त्यात गाड्या असतात, स्वामिनिष्ठ कुत्रे असतात, हिमवर्षाव आणि स्केटींग याचे वर्णन असते. पण ज्यांनी कधी बर्फ पडलेले पाहिलेले नाही, थंडी अनुभवलेली नाही, ज्यांना कुत्री घाणेरडी असतात व त्यापासून दूर रहा असेच शिकवलेले आहे, त्यांच्या मनात या गोष्टींमुळे कमालीचा गोंधळ निर्माण होणे अपरिहार्यच आहे. दोन शब्दांच्या कथा सोबतच्या चित्रात किटली व चहाचे पेले, पुडींग आणि टर्की, झोपडीतील फायरप्लेस, स्वयंपाकघरातील जेवणाचे टेबल, त्यावरील रविवारच्या मेजवानीची तयारी, त्याभोवती मांडलेल्या खुर्च्यांवर बसून वडीलांच्या प्रार्थने समोर मान झुकवून बसलेली मुले आहेत. भारतीय मुलांसमोर हे सर्व मांडणे हे

अनैतिक नाही तरी मूर्खपणाचे तरी नक्कीच होते. अशा स्थितीत पाठ करणे व विचारताच घडघडा म्हणून दाखविणे वा लिहिणे एवढेच शक्य होते. ”

परीक्षा पद्धती आणि शिक्षणाच्या व रोजगाराच्या संधी यांच्यातील संबंध समजावून घेतल्याशिवाय, परीक्षा पद्धतीमुळे विद्यार्थ्यांच्या शिक्षणाला काय दिशा मिळणार आहे, याचा नेमकेपणाने अंदाज येणे कठीण आहे. रोजगार व शिक्षणाचा संधी एका वेळी एकालाच पार करता येईल असे नियंत्रित प्रवेशद्वार म्हणून परीक्षा पद्धतीचा उपयोग होतो. सर्व वासाहातिक काळात, लोकसंख्येच्या तुलनेत शिक्षणाच्या संधी अतिशय तुटपुंज्या राहिल्या असल्या तरीही, नव्या व्यवस्थेच्या स्थापनेनंतर रोजगार निर्मितीपेक्षा शिक्षणाच्या संधी वाढत गेल्या. वासाहातिक शासनात भारतीयांच्या उत्पादक शक्ती वाढविण्याचे कधीही प्रयत्न झाले नाहीत. फक्त प्रशासकीय क्षेत्रातच रोजगाराच्या संधी सत्तेद्वारे निर्माण करण्यात आल्या. एकोणिसाव्या शतकाच्या शेवटच्या भागात या संधीही पूर्णांशाने भरल्या गेल्या नाहीत. शिक्षणाच्या अतिशय तुटपुंज्या संधी असूनही पदवीची भंडोळी हाती असलेल्या अनेक भारतीयांना शासकीय नोकरीत प्रवेश मिळणे दुरापास्त झाले. परीक्षांना आता केवळ शिक्षणक्षेत्रातील प्रमाणकाची निश्चिती करण्याचे साधन म्हणूनच नव्हे, तर खूपच व्यापक क्षेत्रात महत्व आले. नोकरीसाठीची पात्रता ठरविण्याचे काम आता परीक्षेद्वारे करण्यात येऊ लागले. यात अनुत्तीर्ण ठरणा-यांचे प्रमाण नेहमीच जास्त असे. उत्तीर्ण होणां-यांची संख्या वाढली तर वासाहातिक राज्यकर्त्यांच्या गोटात चिंतेचे वातावरण निर्माण होत असे. शालांत परीक्षा व पदवी परीक्षा ही अशी खबरदारीने निर्माण केलेली प्रवेश नियंत्रणाची दारे होती. ती पार करणा-यांची संख्या मर्यादीत राखण्याचे प्रयत्न कसोशीने केले जात. जर ही संख्या वाढली तर लायक उमेदवारांची संख्या वाढून असंतोष वाढीस लागेल अशी भिती होती.

नियंत्रक म्हणून परीक्षा पद्धतीचे चालणारे कार्य, हे तरुण माणसांच्या मनात परीक्षेतील अपयशाविषयी भयगंड निर्माण करणारे ठरले. ही भिती बालपणापासूनच रुजवली जायची. अपयशाचे परिणाम हा साहित्याचा प्रमुख विषय बनला. परीक्षेतील अपयशाच्या भयाचे परिणाम वर्गातील वातावरणावर व्हायचे व मुलांच्या स्वअभ्यासाच्या तयारीवरही व्हायचे. विद्यार्थी व शिक्षक या दोहोंचे मुख्य उद्दीष्ट परीक्षेतील अपयश कसे टाळावे हेच असे. यामुळे वर्गात परीक्षेची काळतीपूर्वक तयारी करणे हेच शिक्षणापेक्षा महत्त्वाचे कार्य बनले व शिक्षण हे फक्त क्रमिक पुस्तकांपर्यंतच मर्यादीत बनले. छापील मजकूर डोक्यात साठवून ठेवणे हे विद्यार्थ्यांचे प्रमुख काम बनले. वर्षभर ग्रहण केलेले ज्ञान, वर्षाचे शेवटी हमखास आठवून लिहायचे असेल तर, ते क्रमिक पुस्तकाशी बांधून टाकणे अपरिहार्यच आहे. त्याशिवाय ते शक्यच नाही. ज्ञान शब्दशः भरून ठेवण्याच्या विषयी विद्यार्थ्यांमध्ये काही शब्दालंकारही रुढ झाले होते. प्रकाश टंडन यांनी आपल्या आजोबांच्या काळात पंजाबमध्ये रुढ असलेल्या अशा काही कल्पना नोंदविल्या आहेत. ते म्हणतात ‘पंजाबी भाषेत अशा अर्थाची एक म्हण आजही प्रचलित आहे त्यात म्हटले आहे, सर्व पुस्तके भरडून पिऊन टाकायला हवीत.’

जसजशी शिक्षण पद्धती विस्तारत गेली व रोजगाराची संधी आक्रसत गेली, तसतशी रोजगाराची स्पर्धा तीव्र होत गेली आणि त्यातून क्रमिक पुस्तके आणि परीक्षा याची साखळी अधिकाधिक मजबूत होत गेली. या साखळीने पाठ्यविषयात व शिकविण्याच्या पद्धतीत सुधारणा करण्याचे सर्व प्रयत्न हाणून पाडले. हळूहळू या सततच्या पराभवाने शिक्षणपद्धतीत सुधारणा घडविण्याची इच्छाच कमकुवत होत गेली. परिवर्तनवाद्यांचा आवाज क्षीण होत गेला, व जो काही होता तो कुणी एकेनासे झाले. १८८२-८३ मधील हंटर कमिशनपासून एकामागे एक आयोग स्थापन झाले, सर्वांनी परीक्षा पद्धतीने जी लोकांना वेड्यात काढण्याची भूमिका बजावायला सुरुवात केली आहे त्या विषयी तीव्र खेद, दुःख व्यक्त केले. त्याचप्रमाणे पाठ्यविषयाच्या कालबाह्य ठरलेल्या रचनेवर देखील सर्वांनी कोरडे ओढले. ते बदलण्यासंबंधी आस्थेवाईपणे सूचना केल्या. १९१० साली अॅल्स्टन यांनी विविध महाविद्यालयांमधील ठासून भरलेल्या स्पर्धेकडे लक्ष वेधले व इतिहास, राज्यशास्त्र आणि अर्थशास्त्र हे एकाच पुस्तकातून शिकविण्याच्या अजब व निरर्थक पद्धतीवर टीका केली. “विषय नाही तर पुस्तके नेमून दिलेली आहेत” असे त्यांनी

लिहिले आहे. अभ्यास विषयाची ही संकुचितता आणि त्यामुळे विद्यार्थी व शिक्षकांमध्ये पाठ्यविषय व क्रमिक पुस्तक यांना एकच मानण्याची बोकाळलेली प्रवृत्ती याने ते अस्वस्थ झाले होते. शैक्षणिक क्षेत्रातील ही अविवेकी अतर्क्यता आणि सुधारणा अशक्य करून टाकणारे मानस, याविषयी अॅल्स्टनना वाटणारी चीड , हे भारतीय शिक्षण क्षेत्रातील एकूण कल दर्शविणारे चिन्ह आहे.

इंग्रजी भाषेचा अनिवार्य भाषा म्हणून समावेश होणे व त्या भाषेचा शिक्षणाचे व परीक्षेचे माध्यम म्हणून स्वीकार करणे यातून क्रमिक पुस्तकांची संस्कृती दृढावण्यास मदतच झाली, परकीय भाषा म्हणून इंग्रजीने भारतीय विद्यार्थ्यां समोर दुहेरी आव्हान उभे केले. त्याला प्रथम या भाषेचे व्याकरण व मूळ शब्दावली आत्मसात करणे भाग होते व मग त्या भाषेत शाळेतील इतर विषयांचा अभ्यास करायचा होता. इंग्रजी हा सर्वसाधारण भारतीय मुलांच्या सामूहिक जीवनाचा भाग नव्हता, किंवा ज्याची मातृभाषा इंग्रजी आहे अशा कुणा माणसाशी त्या मुलांचा संवादही होणे शक्य नव्हते. अशा स्थितीत भाषा शिकणे म्हणजे शब्दकोषाचा चांगला वापर करण्यास शिकणे, क्रमिक पुस्तक, विशेषतः व्याकरणाचे पुस्तक वापरणे व वर्गात शिकवले जाणारे आत्मसात करणे हेच होते. यातही वर्गातील शिकवणे देखील क्रमिक पुस्तकावरच आधारलेले होते. १९१३ साली पाठ्यविषयात इंग्रजीला असलेला सन्मानाविषयी पी.सी.रॉय या प्रसिद्ध बंगाली शास्त्रज्ञाने लिहिले होते.

“ चौथीच्या पुढील सर्वसामान्य शाळेतील विद्यार्थ्यांना व्याकरण, निबंधलेखन, वाक्प्रचार, म्हणी, समानार्थी शब्द, विरुद्धार्थी शब्द, shall a will मधील फरक, असे सर्व काही शिकावे लागते. शालांत परीक्षेच्या वेळी याच्याच जोडीला त्याला डझनभर ठरवून दिलेल्या पुस्तकाचे सार डोक्यात संग्रहीत करून ठेवावे लागते. अगदी **ISC** च्या परीक्षा देणा-यांचीही इंग्रजीच्या गद्य व पद्याचे क्रमिक पुस्तकाचे ओझे वहाण्यातून सुटका होत नाही! ”

अशा परिस्थितीत इंग्रजी शिकणे म्हणजे सतत प्रचंड परिश्रमाने करायचा उपक्रम होऊन बसतो. त्यामुळे इतर विषयांच्या मूळ संकल्पना समजून घेऊन अभ्यास करण्यास सवडच उरत नाही. शेवटी इतर विषयांची क्रमिक पुस्तके मुखोद्गत करणे, या शिवाय, परीक्षेतील अपयशापासून बचावण्याचा दुसरा मार्गच शिल्लक रहात नाही. कारण संकल्पना समजावून घेण्यासाठी जोम व उत्साहाच शिल्लक रहात नाही. अॅनी बेझंट यांनी म्हटल्याप्रमाणे, “वस्तुस्थिती जाणून घेण्याऐवजी, भाषा शिकण्यातच मुले गर्क असतात!” आपल्या स्मरणशक्तीद्वारे क्रमिक पुस्तक शोषून घेऊन, परीक्षेच्यावेळी ते पुन्हा जसेच्या तसे उर्ध्वत करणे हेच परीक्षेत यशस्वी होण्याचे एकमेव साधन बनते.

स्वातंत्र्यानंतर

अध्यापन शास्त्राची इमारत एकदा उभी राहिली की मग त्यात काही बदल करणे ही काही सहजपणे जमणारी गोष्ट नाही. वासाहातिक शासन संपले तरी, वासाहातिक शिक्षण पद्धती मात्र, स्वतंत्र भारतातही तशीच तग धरून राहिली. पाठ्यविषय हा पाठ्यपुस्तकाशीच बांधलेला राहिला. साठच्या दशकात एक महत्वाचा बदल प्रथम झाला. राज्यशासनांनी पाठ्यपुस्तकासाठी स्वतःची महामंडळे स्थापन केली. विशेषतः शालेय स्तरावर क्रमिक पुस्तक निर्मितीचा या महामंडळांना एकाधिकार प्राप्त झाला. आणि योग्य साहित्याची निवड करणे व त्याला अधिकृत मान्यता देणे या पलिकडे शासनाने आपल्या भूमिकेचा खूपच विस्तार केला. राष्ट्रीय शिक्षण अनुसंधान व प्रशिक्षण संस्था (NCERT) स्थापन केल्या पासून पाठ्यविषयाच्या पुनर्रचनेची, क्रमिक पुस्तकात बदल घडविण्याची प्रत्यक्ष जबाबदारी शासनाने घेण्यास सुरुवात केली. या बदलाच्या प्रक्रियेला NCERT ने एक संस्थात्मक आधार दिला. खाजगी प्रकाशकांच्या व्यवसाय हा आता अनुदान न घेणा-या शाळापुरताच मर्यादीत राहिला.

शिक्षकांचे प्रशिक्षण व परीक्षा पद्धती हे शिक्षण व्यवस्थेचे दोन दुर्बल दुवे होते . शाळेत शिक्षक असणे हा अद्यापही फारसा प्रतिष्ठीत व्यवसाय मानला जात नव्हता. त्यामुळे शिक्षकांचे प्रशिक्षण हा शिक्षण व्यवस्थेचा फारसा महत्वाचा भाग मानला जात नव्हता. आधुनिक बालककेंद्री शिक्षणाची पूर्वतयारी करतांना एकूणच शिक्षकांचे व विशेषतः प्राथमिक शिक्षकांचे प्रशिक्षण हा विषय उपेक्षितच राहिला. जर अशी पूर्वतयारी झाली असती तर शिक्षक व विद्यार्थी यांच्यातील क्रमिक पुस्तकाशी संबंधीत संवाद शैली बदलली असती. त्यातील साचेबद्धता थोडी कमी झाली असती. शाळांच्या इमारतीं वाईट अवस्थेतच असतात व त्यात शैक्षणिक साधनांचीही अतिशय कमतरता असते. प्राथमिक शाळेत तर क्रमिक पुस्तक हेच एकमेव शैक्षणिक साधन उपलब्ध असते चौथ्या शिक्षण पहाणी अहवालात दर्शविल्याप्रमाणे ४०% प्राथमिक शाळांमध्ये फळे नाहीत, ५३% शाळांमध्ये खेळण्यासाठी जागा नाही, ७१% शाळांमध्ये ग्रंथालयच नाही, ५७% शाळांना इमारती नाहीत.

स्थानिक व राष्ट्रीय पातळीवरील जिद्दाळ्याचे विषय वेगवेगळे असल्याने निर्माण झालेला तणाव व व्यापक राजकीय संदर्भाची वैशिष्ट्यपूर्णता याचा स्वातंत्र्यानंतरच्या शैक्षणिक सुधारणांवर परिणाम झाला. शासनाने ज्या सुधारणा करण्यास पुढाकार घेतला त्यात सर्व सामान्यपणे मान्य असलेल्या ज्ञानाचा माहितीचा पुरस्कार केला गेला, त्यात स्थानिक वैशिष्ट्ये येऊच शकत नव्हती. हे विवेचन सूत्ररूपाने NCERT द्वारा हाती घेतल्या गेलेल्या सुधारणांना लागू पडणारे आहे. गांधी विचाराच्या प्रभावाखालील स्थानिक संदर्भाचा आग्रह एका बाजूस व केंद्रीकरणाचा आग्रह दुसरीकडे यातील रस्सीखेचीचे प्रतिबिंब १९५० च्या पाठ्यविषय आखणीत पडलेले दिसले. गांधींच्या शैक्षणिक धोरणांचा पराभव झाला. एकतर सैद्धांतिक पातळीवर स्वयंपूर्ण ग्रामीण समाजाचे त्यांचे ध्येयधोरणच नाकारण्यात आले. दुसरीकडे त्याची अंमलबजावणी परिणामशून्य पद्धतीने करण्याचा हेतूतः प्रयत्न सुरू झाला. पाठ्यपुस्तकाचे प्रभावी प्रकाशक अशा त-हेचे दबाव गट तयार करण्यात पुढे होते.

पाठ्यविषय व त्यासाठीचे साहित्य तयार करतांना क्रमिक पुस्तकांचा अध्यापनशास्त्रावरील प्रभाव कायम राखला जाईल असाच दृष्टीकोन बाळगला गेला. स्थानिक पातळीवरील निवडीपेक्षा एककेंद्री व्यवस्था ठेवली गेली. क्रमिक पुस्तके ही अधिमान्यता देणा-या सत्तेचेही प्रतीक होती. यातून नवीन विरोधाभास पुढे आला. शाळांनी केवळ मूलभूत कौशल्ये न शिकवता विद्यार्थ्यांचा एकूण व्यक्तीमत्वाचा विकास घडवावा अशी आता अपेक्षा ठेवण्यात येत होती. ही अपेक्षा पूर्ण करायची तर क्रमिक पुस्तकावरील अवलंबन कमी करून नवीन बालककेंद्री पद्धतीच्या शिक्षण पद्धतीचा अवलंब करणे गरजेचे होते. शिक्षकांना अधिक स्वायत्तता असणे गरजेचे होते. शाळांकडून असलेल्या नवीन अपेक्षा व केंद्रीभूत व्यवस्थापनातून निर्माण होणारे नोकरशाहीकरण यातील विरोधाभास स्पष्टच होता. शिक्षकांना स्वायत्तता याचा अर्थ व्यवसायाची स्वयंपूर्णता, उच्च व्यावसायिक दर्जाची मागणी आणि विकेंद्रीत व्यवस्थापन असा होता. अशा मागण्यांचे भय वाटून शिक्षकांचे ख-या अर्थाने व्यावसायिकीकरण होणेच रोखण्यात आले. शिक्षकीपेशाचे व्यावसायिकरण याचा अर्थ केवळ उच्च दर्जाचे शिक्षण प्रशिक्षण एवढाच नाही तर पाठ्यविषयाची दैनंदिन आखणी करण्यातील स्वातंत्र्य व त्यास आवश्यक असणारे शैक्षणिक साहित्य निवडण्याचे व निर्माण करण्याचे स्वातंत्र्य हाही आहे.

Implication of Divisive school system

१. शाळांच्या विभक्तीकरणाचा परिणाम / शाळांचा विभक्ती प्रत्यय आणि त्याचे परिणाम!
२. शाळांमधील भेदभावाचा परिणाम
३. भेदभावात्मक शालेय व्यवस्थेचे परिणाम

पाठ्यविषयाच्या आखणीत कुठल्या विषयांचा समावेश करायचा यावर शिक्षणातील संधीचे विषम वाटप हे कसे प्रभाव टाकते हे आपण पहिल्या प्रकरणात पाहिले. या प्रकरणात आपण या मुद्दांकडे परत वळणार आहोत आणि अध्यापन शास्त्राचे दृष्टीने थोड्या वेगळ्या व सखोल भूमिकेवरून त्याची तपासणी करणार आहोत. थोडक्यात सांगायचे तर शिक्षणाचा अपुरा प्रसार आणि भेदभावात्मक रूप यामुळे अध्यापनशास्त्राद्वारे मानवतावादी उद्दीष्टे गाठणे, केवळ अशक्य बनले आहे.

भारतात शिक्षणाचा भौगोलिक विस्तार होतांना दिसतो आहे पण त्याच बरोबर शिक्षणाची गुणवत्ता मात्र घसरणीला लागली आहे, असे सर्वसाधारणपणे मानले जाते. जे.पी.नाईक यांनी त्यांच्या पुस्तकाच्या शीर्षकातच हे अचूकपणे दर्शविले आहे. हे शीर्षक आहे Equality, Quality and Quantity : The Elusive Triangle in Indian Education. शिक्षणाच्या दर्जाची नुसती चर्चा जरी काढली तरी शिक्षण प्रवाहात नव्याने दाखल होणा-या संख्येची वाढती आकडेवारी दर्शविणारी कोष्टके आपल्यासमोर मांडली जातात. ही कोष्टके शिक्षण व्यवस्थेचा बचाव करण्याचे कामी एक भावनिक पार्श्वभूमि तयार करतात. ती असे सुचवित असतात की, “आम्ही सध्या वंचित समूहांपर्यंत शिक्षण पोचविण्याच्या कामात गुंतलो आहोत, त्यामुळे कदाचित शिक्षणाचा दर्जाकडे लक्ष देण्याची आम्हाला सवड मिळत नसेल” अशा त-हेच्या विधानाचा सरळ अर्थ असा होतो की आज आमची शिक्षण व्यवस्था ही अत्युत्तम दर्जाची शिखर निर्मिती करण्यास सक्षम नाही, कारण शिक्षण व्यवस्थेचा पाया विस्तारतो आहे.

पण इथे माझे म्हणणे थोडे उलटे आहे. माझ्या मते **आमच्या शिक्षणाचा दर्जा घसरतो आहे, कारण त्याचा प्रसार, विस्तारच झालेला नाही.** मी आमच्या शिक्षण पद्धतीला मागासलेली म्हणतोय ते काही सर्वमान्य निकषावरच आधारलेले आहे. ‘उत्तमतेकडे वाटचाल करण्यास प्रोत्साहन देते ती पद्धती पुढारलेली’ असे म्हटले जाते, हा निकष लावला तर आमची शिक्षण पद्धती ही मागासलेलीच म्हणावी लागते. हे फक्त विज्ञान, तंत्रज्ञान वा सामाजिक शास्त्राच्याच संदर्भात लागू आहे असे नाही. या क्षेत्रात तर सर्वोत्तम ठरण्यासाठी जे पेरावे लागते, जे खतपाणी लागते ते थोडे व्यामिश्र व खर्चिक असते. पण अगदी खेळांसारख्या क्षेत्रात, जेथे आवश्यक संसाधने ही साधीसरळ असतात. विशिष्ट नसून विविध असतात. तेथेही आम्ही सर्वोत्तम पातळी गाठू शकत नाही. इथेही लोकसंख्येने आमच्यापेक्षा कमी असलेले देश, जिथे ज्यातून निवड करायची त्यांचीच संख्या मर्यादीत असते, विकासाची पातळी आमच्यापेक्षा कमी असते, ते देशही आमच्यापेक्षा पुढे असतात. जर शिक्षणाचे एक ध्येय सर्वोत्तमाची जोपासना हे असेल तर आमची पद्धती या निकषावर मागासलेलीच ठरेल हे नक्की. **आमच्या शिक्षणपद्धतीचे हे मागासलेपण हे तिचा प्रसारच पुरेसा विस्तृतप्रमाणात नसल्यामुळे निर्माण झाले आहे.**

शिक्षणासाठी आवश्यक ती संसाधने व सोयी जरी स्वातंत्र्यानंतर वाढत्या प्रमाणात उपलब्ध झाल्या असल्या तरी त्याचे क्षेत्र मर्यादीत राहिले आहे. याची तीन कारणे आहेत. साक्षरतेचे प्रमाण हा शिक्षणव्यवस्था कितपत विस्तारली आहे हे पहाण्याचा एक मापदंड आहेच पण प्राथमिक स्तरावर होणारी गळती किती आहे हाही एक महत्वाचा मापदंड आहे. पहिलीत दाखल होणा-या १०० विद्यार्थ्यांपैकी फक्त ३७ विद्यार्थी पाचव्या इयत्तेपर्यंत पोचतात. शिक्षणक्षेत्रात पाचवीच्यापुढे मजल मारणा-या एका छोट्या समूहात राहूनच शिक्षण घ्यावे लागते. मुलांच्या

सामाजिकीकरणावरही या छोट्या समूहाची मर्यादा येते. खरे तर पहिली व दुसरीच्या मध्येच जास्तीतजास्त गळती होते. या मुद्याचा आपण पुढील प्रकरणात सविस्तर सखोल विचार करू. १०० पैकी ३७ मुले पहिल्याच काही वर्षात शाळेत येणे सोडून देतात. या प्रकाराला आपण शैक्षणिक गळती म्हणतो. जी आपण गेल्या वीस वर्षात थांबवू शकलेलो नाही. आम्ही प्राथमिक शिक्षणात केलेल्या प्रगतीचा कितीही डंका पिटला तरी हीच स्थिती कायम आहे. प्राथमिक शाळा या चाळणीचेच काम करित आहेत. साक्षर भारतीय हा एक छोटा समूह असेल व सुशिक्षित भारतीय हा तर त्याहून छोटा समूह असेल हे चित्र कायम राखण्यासाठीच जणू ही व्यवस्था निर्माण केली आहे.

जे कशाही प्रकारे पाचवीच्या पुढे ही शिक्षण व्यवस्थेत तग धरून रहातात, त्यांच्यातील विभागणी, कपडेबंदी हा आमची शिक्षण व्यवस्था संकुचित होण्याचा दुसरा पैलू आहे. एक भाग आहे सर्वसामान्यांच्या शाळांचा तर दुसरा आहे विशिष्ट वर्गांच्या विशिष्ट शाळांचा. पहिल्या भागात शिक्षणासाठी शासनावर अवलंबून असलेल्या वर्गातील मुले आहेत तर दुस-या भागात शिक्षण स्वतःच्या पैशात विकत घेऊन देऊ शकणा-या पालकांची मुले आहेत. एकाच व्यवस्थेत दोन विभाग निर्माण झाल्याने सांपत्तिक दृष्ट्या चांगल्या घरातील मुले ही गरीबांच्या मुलांपासून अगदी लहानपणीच वेगळी काढली जातात. दुस-या प्रकारच्या शाळेत प्रवेश घेण्याचा अधिकार उच्च वर्गाला आहे असे मानले गेल्याने ही विभागणी घडते. खास शाळा शिक्षणक्षेत्रातील खुल्या बाजारपेठेचे प्रतिनिधीत्व करतात. ज्यात उच्चभ्रू, प्रतिष्ठीत पालक आपल्या मुलांसाठी उत्तम शिक्षण विकत घेऊ शकतात. या उलट पहिल्या विभागातील शाळा शासनाचे प्रतिनिधित्व करतात ज्यात फक्त गरीबांची मुले जातात.

कष्टकरी जनतेच्या मागण्यांचा रेटा जबरदस्त आहे. त्या रेंट्यामुळे शासनाला आपल्या शिक्षण विषयक अपेक्षा पूर्ण करण्यासाठी काही कल्याणकारी उपाययोजना करता येईल असा विश्वास पांढरपेशा वर्गातील अगदी शेवटच्या पायरीवर काम करणा-यानाही वाटत नाही. शिवाय कष्टकरी वर्गातील मुलांच्या आडदांड जगापासून आपल्या मुलांचे रक्षण करण्यासाठीही मध्यमवर्गीय पांढरपेशे पालक प्रयत्नशील असतात. या भितीमुळेच शहरी भारतात कोप-या कोप-यावर खाजगी शाळा उगवू लागल्या आहे. त्यांचा आर्थिक आधार हा साशंक मध्यमवर्गीय पांढरपेशा समाज आहे.

मध्यमवर्गीयांना वाटणारी ही भिती काही नवीन नाही. फक्त त्याच्या अभिव्यक्तीला आता अवकाश सापडला आहे. या काळजीचे ऐतिहासिक कारण थोडक्यात पाहू. वासाहातिक सत्तेमुळे भारतीय समाजात जे चलनवलन सुरु झाले, त्याच्या परिणामी समाजातील मागासलेल्या वर्गांच्या शैक्षणिक व रोजगार विषयक आकांक्षांनाही धुमारे फुटू लागले. आता तेही वरच्या वर्गातील शिक्षण व रोजगार विषयक संधीचे हिस्सेदार म्हणून उभे राहू लागले. ब्रिटिश भारतात अनेक ठिकाणी वासहातिक शासनाविरोधीचा संघर्ष हा खालच्या वर्गातील स्थानांतराच्या आकांक्षातून / उर्ध्वगामी प्रेरणेतूनच सुरु झाला. खालच्या वर्गातील या आकांक्षांचे सामूहिक प्रकटीकरण ब्रिटिश व्याप्त भारतातील मोठ्या शहरातून होऊ लागल्याने, शहरातील धनवान, मालमत्तेदार व व्यावसायिक वर्गात चिंतेचे वातावरण निर्माण होऊ लागले. या वर्गातील अनेक जण व विशेषतः या वर्गातील नेते हे समान संधीच्या पुरस्कर्त्या ब्रिटिश उपयुक्तावादी विचारसरणीने प्रभावित झालेले होते. परंतु त्याच बरोबर त्यांना समाज रचनेतील आपले वर्चस्वही कायम ठेवायचे होते.

उपयुक्तावादी तावज्ञानानेच या द्विधा स्थितीवरील उताराही उपलब्धकरून दिला. उपयुक्तावादी लोकशाहीत उदारमतवादाचा केंद्रबिंदू बाजारपेठ असल्याचे प्रतिपादान करण्यात आले होते. शिक्षण व्यवस्थेच्या पातळीवर याचा अर्थ असा लावण्यात आला की, प्रत्येक व्यक्तीला खाजगीशाळा स्थापण्याचे पूर्ण स्वातंत्र्य आहे! अशा स्थितीत वासहातिक शासनाने शाळा स्थापनेसाठी पुढे सरसावलेल्या व्यक्तींचे स्वागत करणे. स्वाभाविकच होते. स्वमदत हे व्हिक्टोरियन काळातले आदर्श तत्व होते, त्यामुळे अशा खाजगी शाळांना मान्यता देण्याच्या

कार्यात सरकारला एक नैतिक जोमही प्राप्त झाला, आणि साम्राज्याच्या खर्चात कपात घडविण्याचे ते एक सुयोग्य कारणही ठरत होते ते वेगळेच! सरकारचे या बाबतचे उत्तेजन व धनवान वर्गाला लागलेली चिंता अशा दुहेरी रेट्याने या वर्गाच्या नवनवीन शिक्षणसंस्था अस्तित्वात आल्या. इंग्लंडमधील पब्लीक स्कूल्सचा आदर्श या संस्था समोर होता. सुरुवातीच्या काळात ब्रिटिश प्रशासक व भारतीय सरंजामदार यांनी अशा शाळा एकाविसाव्या शतकाच्या उत्तरार्धात काढल्या.

विसाव्या शतकाचा पहिल्या दशकात पब्लीक स्कूल्सची कल्पना साकारहोतांना पाहून समान हित संबंध असलेले सरंजामदार व व्यावसायिक धनाढ्यांनी त्यासाठी एकत्र यायला सुरुवात केली. इंडियन पब्लीक स्कूल सोसायटीच्या वतीने डून स्कूल सुरू करतांना एकत्र आलेल्या देणगीदारांच्या याद्या पाहिल्या तर हे लक्षात येईल.

भारतीय पब्लीक स्कूलचे सर्वसामान्यापेक्षा असलेले वेगळेपण उघड असले तरीही आपला समता या तत्वावरील विश्वासही कायम आहे असे दर्शविले जात होते. असे दर्शविण्यामागे या शाळांचा आधार शैक्षणिक गुणवत्ता हा आहे, संपत्ती हा नाही असे भासविणे हे कारण होते. त्यासाठी जे विद्यार्थी गुणवत्ता चाचणी पार करीत, त्यांचे पालक जर शिक्षणाची फी भरून शकत नसतील तर त्यांना शिष्यवृत्ती देण्याचे मान्य करण्यात आले. गुणवत्ता दोन प्रकारची होती. एक अभ्यासविषयाशी निगडीत शैक्षणिक गुणवत्ता व दुसरी म्हणजे ज्यात उच्चवर्गीय वा मध्यमवर्गीय स्तरात वाढवतांना पाळली जाणारी वर्तन संकेताची गुणवत्ता. आजही याच निकषांवर या खास शाळा विद्यार्थ्यांना निवड करीत असतात. त्यावेळेचे राजकीय वातावरण असे होते की कुठल्याही संस्थेला आपला धनाढ्याकडे असलेला कल उघड दर्शविणे शक्य नव्हते. आपण लोकशाहीवादी आहोत असा देखावा करण्याचा भारी दबावच सर्वांवर होता. तेव्हा स्पर्धेवर आधारीत प्रवेश देण्याचे धोरण हा या वातावरणात धनाढ्यांना व शहरी मध्यमवर्गाला वाटणारी भिती दूर करणारा उत्तम तोडगा होता. या वर्गातील पालक लहानपणापासूनच आपल्या मुलांना या त-हेच्या गुणवत्तेचे शिक्षण देऊन गुणवत्तावादी शाळांमध्ये प्रवेश मिळवण्यासाठी सिद्ध करीत. गुणवत्तेवर प्रवेश देण्याची संकल्पना ही विसाव्या शतकांच्या उत्तरार्धात इतकी व्यवहार्य बनली की सरकारनेही गुणवत्ता धारकांसाठी खास सुरू केलेल्या शाळांमध्येही हीच प्रवेश पद्धती स्वीकारली. या त-हेने नवोदय शाळा या लोकप्रिय राजकारणाचा भाग बनल्या.

उच्चभूच्या या वेगळ्या शाळेचे एक प्रमुख वैशिष्ट्य हे असते की त्यातील विद्यार्थी एका बंदिस्त विश्वात रहातात. बाहेरच्या मोठ्या जगातून निवडक मुलांना घेऊन या उच्चभू शाळा या मुलांचे एक छोटे विश्व तयार करतात. या छोट्या विश्वातच त्यांचे सामाजिकीकरण होणे अपेक्षित असते. यामुळे सभोवतालच्या सामाजिक परिस्थितीपासून शाळा पूर्णपणे तोडल्या जातात. 'शाळे जवळच्या मुलांना प्रथम प्रवेश' हे तत्व जिथे सोडून दिले जाते, तिथे शाळा ही तिच्या निकट सान्निध्यातील समाज वास्तवापासून वेगळी होत जाते. हे जगात कुठेही खरे ठरू शकणारे विधान आहे. परंतु आपल्या सारख्या समाजात जेथे भिन्नभिन्न समूहात खूपच आर्थिक विषमता आहे. तेथे ते तर हे जास्तच खरे आहे. धनाढ्यांना व मध्यमवर्गीयांना खास वेगळे वातावरण हवे असते, परंतु ते स्वतःच्या अनेक कामासाठी मोलकरणी अन्य सेवांवर अवलंबून मात्र असतात. प्रत्येक मोठ्या बंगल्याजवळ नोकरांसाठी छोटी घरे बांधलेली असतात किंवा या सेवा पुरविणारे लोक जवळपासच्या झोपडपट्टीत रहात असतात. मुलांना दिसणारे जग हे श्रीमंत व गरीब वर्गाचे मिळून बनलेले असते. हे शहरांइतकेच खेड्यांनाही लागू पडते. म्हणूनच शाळा जेव्हा गरीबांसाठी आपले दरवाजे बंद करते तेव्हा ती वास्तव समाजाचा घटक रहात नाही.

यामुळे अशा वेगळ्या 'खास' शाळांमध्ये अध्यापनशास्त्र दृष्ट्या एक 'खास' उणीव असते. आपल्या शाळेतील विद्यार्थी समूहाचा शिक्षणासाठीचा स्रोत म्हणून या शाळा वापर करू शकत नाहीत, कारण त्यांनी कुंपणाच्या आत निर्माण केलेल्या एकजिनसी जगापेक्षा बाहेरचे जग व त्यातील सामाजिक वातावरण एकदम भिन्न असते. परकीय भाषेचा माध्यम म्हणून वापर करणे हे सभोवतालच्या सामाजिक वास्तवापासून शाळा तोडून टाकण्याचे एक प्रतीक आहे. व्यावहारिक एकांडेपण ही एक तीव्र समस्या बनते.

या तुटलेपणाचा अध्यापनावर व गुणवत्तेचा मागोवा घेण्यावर काय परिणाम होतो आहे याची चर्चा करण्यापूर्वी, तात्वीक दृष्ट्याही आमची शिक्षण व्यवस्था कशी अरुंद पायावर कशी उभी आहे, या तिस-या मुद्याचा परामर्श मी घेणार आहे. मानवसमूहा विषयीची संकल्पना संकुचित होणे हा तो तिसरा मुद्दा आहे. शिक्षक मुलांना रोज हेच सांगत असतात की शिक्षण हे सर्व मानवसमूहाशी संबंधीत आहे. शिक्षणात मानवी व्यक्तीमत्व याचा अत्यंत व्यापक अर्थ त्यात घेतला जातो. हे काय आहे ते जरा नीट पाहू या. एका पातळीवर शिक्षण हे संपूर्ण मानवमात्रांशी जोडलेल्या गुणांचा संदर्भ देत असते. असे गुणविशेष ज्यांच्यामुळे इतिहासाच्या या दीर्घ प्रवासात माणसाला आज जे प्राप्त झाले आहे ते प्राप्त करण्याची क्षमता प्राप्त झाली आहे. सर्व मानवमात्रांच्या एकत्वाचा संदर्भ शिक्षण एका पातळीवर देत असते. पण सर्व मानवमात्रात जगण्यासाठी आवश्यक अशा काही मूलभूत कसोट्यांशी निगडित समता नसेल तर या एकत्वाला काहीच अर्थ उरत नाही. म्हणून शिक्षणात आम्ही जेव्हा सर्व मानवमात्रां असे म्हणतो तेव्हा सर्वांना सारख्याच लागू पडणा-या गोष्टींविषयीच आपण बोलत असतो. आपण मानव म्हणून एक आहोत अशी जाणिव मुलांमध्ये निर्माण व्हावी असे आपल्याला वाटते, आपल्यातील सुप्त क्षमतांचा मनुष्य म्हणून शोध घ्यावा व सर्व माणसांचे ठायी बसत असलेल्या मनुष्यत्वाविषयी त्याने आदर बाळगावा, असे आपल्याला वाटते. इतर मनुष्यमात्रांशी वागतांना त्याचा रंग, लिंग, सामाजिक स्थिती व स्थान किंवा उत्पन्न हे विचारात घेऊ नये अशी आपली इच्छा असते.

शाळेत जाणीवपूर्वक सामाजिक वर्ग, क्षमता व वागणूक या दृष्टीने एकसाची समूहालाच प्रवेश देणा-या शाळेत वरील उद्दीष्ट साध्य होणे कदापिही शक्य नाही. (हे गुण त्या शाळेत मुलांना कसून शिकविले जातीलही, परंतु आसपासच्या परिस्थितीत मुले या गुणांचा अर्थ शोधतील तेव्हा मात्र मुलांना या कसून केलेल्या सरावाचा काहीच उपयोग होणार नाही.) या शाळेतील शिक्षण देणाऱ्या पद्धती कदाचित जास्त चांगल्या असतील, पण शिक्षणातून मुले परिसराचा अर्थ शोधत असतात, त्या शोधासाठी त्या परिसरातून काहीच मदत मिळू शकणार नाही. अर्थ हा माणसांच्या परस्पर संवादातून आकार घेतो. माणसांचे एकमेकांशी काही नाते जुळते तेव्हाच त्यांच्या संवाद क्षेत्र निर्माण होते व त्यातून जाणणे अधिक अर्थपूर्ण होत असते.

ज्या शाळांमध्ये निवडक विद्यार्थ्यांनाच प्रवेश मिळतो त्या शाळेत असा भावबंधच तयार होऊ शकत नाही. या त-हेंच्या शाळा मनुष्यमात्रातील भावबंध मुळी नाकारतातच! व्यापक समाजातील फक्त एकच समूह ज्या शाळेत समावला जातो त्या शाळेत भावबंध समजून घेण्यात कायम उणीवच रहाते. त्यातले सत्वच हरवते. त्यात शिकणा-या मुलांना एक अत्यंत छोट्या विश्वात आपल्या शिक्षणाचे संदर्भ तपासून पहावे लागतात. संवादक्षेत्रच कमी असते. व्यापक जीवनाच्या, आयुष्याच्या संदर्भात मला वाटणारी जिज्ञासा व तिच्यासाठी मी केलेला शोध हीच तर सगळ्यात महत्त्वाची गोष्ट आहे.

सळसळत्या रसरशीत मानवी नात्यांचा गोफ या शाळांमध्ये नसतो, तेथे त्याची उणीव स्पर्धेच्या जागा वाढवून भरून काढण्याचा प्रयत्न केला जातो. शाळेशी असलेली निष्ठा व व्यक्तीगत यश याची एकत्र वीण करून विद्यार्थ्यांचे ध्येय बनते. मुलांना अगदी पहिल्या दिवसापासूनच स्पर्धाशील बनविले जाते. त्यांच्या स्पर्धाशीलतेनेच शाळेचे नाव उज्वल होईल असे सांगितले जाते. व्यक्तीगत उन्नती साधण्यालाच संस्थेच्या उद्दीष्टपूर्तीचे परिमाण देऊन एक अधिमान्यता मिळवून दिली जाते. स्वतःची भरभराट करू इच्छिणा-या व्यक्तीवादातूनच राष्ट्राची भरभराट साधली जाणार आहे, असा विश्वास जसा बाजारपेठीय व्यवस्था तयार करते तसेच हे असते. खरे तर या खास वेगळ्या शाळा आक्रमक व्यक्तीवादाचे बाजारपेठीय तत्वज्ञान मुलांच्या अंगी भिनविण्याचेच काम करीत असतात. ही भूमिका पत्करल्याने त्या एका गंभीर विरोधाला सहज बळी पडू शकण्याची शक्यता निर्माण होते.

उच्चभ्रूंच्या खास शाळा या एका बाजूस स्पर्धा व गुणवत्ता यावर भर देत असतात तर दुसरीकडे प्रगतीशील अध्यापन शास्त्राचाही पुरस्कार करीत असतात. हा एक मूलभूत अंतर्विरोध आहे. आधुनिक प्रगतीशील अध्यापनशास्त्र असे सांगते की मुलांना मुलांप्रमाणेच वागवा. त्यांना स्वतंत्र, स्वायत्त व्यक्ती म्हणून वागवा. मुले म्हणजे पालकांच्या मनात तयार झालेल्या साच्याप्रमाणे घडवायला मूर्ती नव्हेत. विसाव्या शतकाच्या उत्तरार्धात प्रगतीशील अध्यापनशास्त्राचे फ्राडबेलपासूनचे भूमिकेवर अधिक ठामपणे उभे राहू लागले कारण आता बाल मानसशास्त्राचे ज्ञान त्यांच्या पाठीशी उभे होते. पियाजे नंतर पाठ्यविषय ठरविण्याचे धोरणाबाबत सर्व विवेकवादी व साधनवादी समजूतीमधील जोम ओसरला. पियाजेच्या संशोधनामुळे प्रौढांना बालकांच्या नजरेतून पहाता येणे, समजून घेता येणे शक्य झाले. त्यामुळे बालकांच्या दृष्टीत शिकणे म्हणजे नेमके काय असते याचा अंदाज येऊ लागला. पियाजेच्या सिद्धांताचे परिणाम स्पष्ट आहेत. १) शिकण्याला त्याचा आवश्यक तो वेळ लागतोच. २) जर आपण हा वेग वाढवायचा प्रयत्न केला तर नुकसान होते.

ही संकल्पना खास शाळांमधील अध्यापनतंत्र व मानसिकता यांच्या पूर्ण विरोधी आहे. मुलांना स्पर्धेच्या व यशाच्या अधिकाधिक उच्च पातळीवर नेण्यासाठी वचनबद्ध असलेल्या या शाळा शिकण्यासाठीच्या आवश्यक काळाला सुध्दा एक साधन म्हणून वापरतात. त्यांच्या समजूती प्रमाणे 'योग्य अध्यापन पद्धतीने शिकण्यासाठीचा काळ घटविता येतो व असे केल्याने एरवी स्वतः समजून घेऊन शिकताना लागणा-या काळापेक्षा कमी काळ लागतो.' डेव्हिड एल्कीन हा प्रसिद्ध अमेरिकन बालमानसशास्त्रज्ञ म्हणतो, "एखाद्या शिकण्याच्या कृतीत मूल खूप मोठा काळ तन्मय होणे ही चांगल्या शिक्षणासाठीची अतिशय महत्वाची गरज आहे." पण ही सवलत खास शाळा त्यांच्या विद्यार्थ्यांना देवू शकत नाहीत. जलद गतीने शिकून चमकणे, इतरांना मागे टाकणे या एकाच इच्छेने शिक्षणाच्या बाकी सर्व अंगभूत प्रेरणा मारल्या जातात. एकच गोष्ट शिल्लक उरते, ती म्हणजे पालक व शिक्षकांना खुश करणे, त्यांना तुमचा अभिमान वाटेल असे काहीतरी करणे. अशा त-हेच्या खास शाळातील मुले ही प्राथमिक शिक्षणाच्या पातळीवर पूर्णपणे शुष्क होऊन जातात. जीवनरस संपलेली शुष्क मुले. हे सर्व पहाता या खास दर्जाच्या शाळांना उत्तम साधन संपत्ती मिळाली, हुषार मुलांचाच समूह निवडण्याचे स्वातंत्र्या मिळाले तरी त्यातून प्रज्ञावान मुले मात्र फारशी काही तयार झालेली दिसत नाहीत. यात खरेतर आश्चर्य वाटण्याजोगे काहीच नाही! त्यातून खूप सनदी नोकरशाहा, लष्करी अधिकारी, व्यवस्थापक, व्यापारी वा पत्रकार तयार झालेले दिसतात. पण विज्ञान, तंत्रज्ञान, क्रीडा वा कला या क्षेत्रात त्यांनी अशी काय मोठी वेगळी भर घेतल्याचे दिसते आहे ?

होमी भाभांसारखी एखाद दोन नावे सोडली तर बाकी सर्व आनंदच आहे. गुणवत्ता यादीत चमकणा-या खास शाळातील मुलांमध्ये भारतीय भाषांमधील नामवंत लेखकांची नावे आढळत नाहीत. हे एकवेळ समजण्यासारखे आहे. पण विज्ञान, तंत्रज्ञान, स्थापत्य, कला यात काही वेगळी वाट चोखळणारी मुलेही का दिसत नाहीत ? या मुलांमुळे देशाचे मागासलेपण कमी झाले आहे असा अनुभव आहे का ? प्रत्येक क्षेत्रात विकसित राष्ट्रांकडून कल्पना व प्रेरणा यांची उसनवारी करण्याची आपल्यावर जी वेळ येते ती या खास शाळांमुळे थांबली आहे का ?

काही एका मर्यादेपर्यंत या प्रश्नांचे उत्तर हे एकूण पाठ्यविषयाची आखणी व खास शाळांची एकूण संस्कृती यातच आहे. ब्रिटिश पब्लिक स्कूलच्या धर्तीवर सुरू झालेल्या आमच्या पब्लिक स्कूल्सनी व नंतर खास खाजगी शाळांनी ब्रिटिशांचाच किता गिरवित संस्थात्मक बांधीलकी उदारमतवादी हितसंबंध व खेळ यावर भर दिला. यासाठी विशेष ज्ञान शाखांमध्ये व्यक्तीगत प्रावीण्य मिळविण्याची संधी विद्यार्थ्यांना नाकारण्यात आली. काही व्यावहारिक उपयोजनासाठी ज्ञान मिळविण्यावरही त्यांनी बंदी घातली. ब्रिटिश पब्लिक स्कूल्स बदल विनियर यांनी दाखवून दिल्याप्रमाणे आमच्या खास शाळांमधूनही प्रशासक वा लष्करी

अधिकारी हे अगणित तयार झाले पण नामांकित शास्त्रज्ञ, इंजिनियर वा औद्योगिक क्षेत्रातील सर्जक, प्रतिभावन उद्योजक जवळ जवळ निर्माणच झाले नाहीत. या खास शाळांच्या मुळे इंग्लडमधील सरंजामदारांचा प्रभाव आमच्या उच्चवर्गावर पडलेला दिसतो. हे विचित्र वाटले तरी सत्य आहे. आता निर्माण झालेल्या स्पर्धा संस्कृतीनेही या परंपरने काहीही फरक पडलेला दिसत नाही. आपले वेगळ व उच्च स्थान कायम ठेवणे, कुठल्याही क्षेत्रात प्रावीण्य मिळविण्याचा प्रयत्न न करणे हे सरंजामी मूल्य घडविण्याचे परिणाम आहेत. काही असो स्पर्धेच्या तत्वानेही व्यक्तीगत प्राविण्य मिळविण्याची प्रेरणा फारशी निर्माण केलेली दिसत नाही हे खरे.

आपल्याला समाजात असलेल्या स्थानाच्या व मान्यतेच्या जोरावर या खास शाळा एक नवी प्रेरणा तयार करतात. अध्यापन शास्त्राला एक नवा वेग देतात ज्याचे सर्वसामान्य शाळाही अनुकरण करू लागतात. या खास शाळांचे जास्तीतजास्त अनुकरण करण्यापलिकडे सामान्य शाळांपुढे काही उपायच शिल्लक रहात नाही. आधीच साधन सामग्रीच्या ओढगस्तीने धास्तालेल्या शाळा आपल्या विद्यार्थ्यांवर खास शाळांप्रमाणे स्पर्धेचे ताण लादून त्यांचे जीवन अधिकच दुर्धर करून टाकतात. खास शाळांप्रमाणे व्यक्तीगत यशाच्या पिशाच्याने त्यांना झपाटून टाकतात. उत्सवी गोष्टीत शाळेच्या नावाचा बडेजाव वाढविण्याचे वेड त्यांच्याही डोक्यात घुसवतात. सामान्य शाळातील मुलांना शिक्षणाची सुयोग्य संधी मिळण्याची शक्यता कमी होण्याचे आणखी एक कारण आहे, त्यांच्या शिक्षकांचे मानसिक खच्चीकरण. खरे तर या शाळातील विद्यार्थी व शिक्षक दोघांची अशी खात्रीच झालेली असते की त्यांनी किती ही कसून प्रयत्न केले तरी त्यांना दुय्यम दर्जाचेच स्थान मिळणार आहे. ही भावना नंतरच्या वर्षात वाढतच जाते कारण खास उच्चभ्रुंच्या क्षेत्राचा विस्तार वाढत जातो. अगदी सरकारी क्षेत्रातही उच्चभ्रुंना खास सवलती व दर्जा दिला जावू लागतो.

खास शाळांची जोपासना करून व सामान्य शाळांना त्यांच्या प्रभावाखाली ढकलून आपण प्रगातील अध्यापन शास्त्रासाठी आपल्या शिक्षण पद्धतीची दारे बंदच करून टाकली. खास शाळा या वासहातिक शैक्षणिक नमुन्यात अडकलेल्या आणि सामान्य शाळा या आत्मभान हरवून बसलेल्या, खचलेल्या अवस्थेत लोटलेल्या यामुळे दोन्ही ठिकाणी प्रगतीशील अध्यापन शास्त्राचा वापर करण्यासाठी काही जागाच उरली नाही. शिक्षणव्यवस्थेच्या बाहेर राजकीय सामाजिक व आर्थिक क्षेत्रातील वातावरण हे अवलंबित्व कायम राखणारे व नव वासाहातिक स्वरूपाच्या संबंधाना आकार देणारे होते. आर्थिक क्षेत्र हे असे मध्यवर्ती क्षेत्र होते जेथे अवलंबित्व व अविकसित अवस्था व्यक्त होत होती, परंतु त्याची पाळेमुळे शैक्षणिक व सांस्कृतिक क्षेत्रात रूजलेली होती. मी वर म्हटल्याप्रमाणे लहान मुलांना दडपून टाकणे, त्यांच्या स्वायत्ततेला नकार देणे, हे शिक्षण क्षेत्रातील दोन प्रमुख अवगुण आहेत. ज्यामुळे सांस्कृतिक व आर्थिक क्षेत्रातील मागासलेपण उद्भवले आहे. आम्ही आमच्या गुलामीचा करार रोज सकाळी आपल्या शाळेत परत परत नव्याने लिहित असतो.

श्रीमंत मुलांना गरीब मुलांपासून वेगळे काढल्याने आणि तथाकथित हुषार मुलांना सर्वसाधारण मुलांपासून वेगळे काढल्याने, शिक्षणक्षेत्रात काही अगदी कळीच्या सुधारणा करणेही कसे अशक्य बनले आहे ते दाखवून मी या चर्चेचा शेवट करणार आहे. मुद्दाम दिलेली गती व सभोवतालच्या परिस्थितीशी सुसंगत ठरणारी गती यातील फरकावर माझे हे निवेदन आधारलेले आहे. भारतातील राजकीय पद्धती ही सभोवतालच्या परिस्थितीशी सुसंगती राखणा-या गतीशीलतेला पाठींबा देते व समान शैक्षणिक संधीवर भर देते, त्याचवेळी खास शाळा मात्र विशेष संधीचे मार्ग खुले करतात. विविध प्रकारच्या खास शाळा आपल्या ग्राहकांना खास नोक-यांपर्यंत पोचण्याचे खास मार्ग उपलब्ध करून देतात. उच्च शिक्षणाचे पातळीवर हे खास मार्ग हे खास संस्थांमधूनच जातात. खेळवाडी, बालवाडीपासूनच खास संस्थांचे एक जाळे तयार झालेली आहे, यामुळे खास लोकांना आपले खास स्थान कायम राखण्यासाठी एक खास पद्धती उपलब्ध होते. आपली विशेष लाभाची संधी कायम राखण्यासाठी अवकाश उपलब्ध होतो.

अशा त-हेंच्या खास संधीच्या जाळ्याला बहुसंख्यांकांच्या राजकारणातून गंभीर आव्हान निर्माण होऊ शकले असते. ते टाळण्यासाठी शिक्षण व्यवस्थेत एक स्वतंत्र अंतर्गत यंत्रणाच कार्यान्वित केलेली दिसते. खास संधीच्या जाळ्यामुळे निर्माण झालेला ताण घालवून त्या विरुद्धचा उद्रेक टाळण्यासाठी परीक्षा पद्धतीचा वापर करण्यात येतो. खास शाळा या धनाढ्यांच्या मुलांना विशेष संधी उपलब्ध करून देतात व परीक्षेत मात्र गरीब व धनाढ्यांना एकाच पातळीवर गृहित धरण्याची खबरदारी घेतली जाते. परीक्षा या समानतेचा हा देखावा सिद्ध करण्यासाठी तसेच मार्ग वापरतात. प्रश्नपत्रिका काढणारे व तपासणारे लोक कोण आहेत याविषयी गुप्तता राखणे, परीक्षेचा पेपर सोडवितांना कडक पहारा ठेवणे, तटस्थ गुणदान आणि परीक्षेनंतर ब-याच काळाने मिळणारा निकाल हे ते मार्ग आहेत. खास शाळा या आपल्या ग्राहकाला विशेष संधी मिळवून देण्याची खात्री देतात व सर्वांची परीक्षा एकदमच घेण्याच्या पद्धतीमुळे, सर्वसामान्यांना आपल्या देखील यात जागा मिळवण्याची संधी आहे, असा भ्रामक विश्वास वाटत रहातो. त्यांच्या आशा आकांक्षा जिवंत रहातात. अशारितीने खास संधीचे मार्ग कायम ठेवून आम जनतेचा सहभागाने एकत्रित एकच परीक्षा घेण्याची पद्धत, या दोन विरोधाभासात्मक वैशिष्ट्यांमुळे शिक्षण व्यवस्थेला एक अधिमान्यता प्राप्त होते.

ऐतिहासिक दृष्ट्या पाहिले तर व्यापक प्रमाणावरील परीक्षा पद्धतीने नोकरशाहीच्या स्वरूपाची शिक्षणपद्धती उदयाला येते. ते समान दर्जा व अपेक्षा यांचा आभास निर्माण करतात. आमच्या शिक्षण पद्धतीच्या विकासाच्या सुरुवातीच्या टप्प्यात परीक्षेमुळे मध्यमवर्गाच्या मनात निर्माण झालेल्या आशा आकांक्षा सफल होतील, असा वासहातिक शासनाच्या तटस्थते विषयीचा विश्वास निर्माण झाला. खास शाळांनी खास व्यावसायिक संधी उपलब्ध करून देण्याचे सुरक्षित मार्ग आपल्या खास ग्राहकांना उपलब्ध करून दिले तर परीक्षा पद्धतीने त्याच खास रोजगाराच्या संधी स्पर्धेतून आपल्याला देखील प्राप्त होतील असा विश्वास आम जनतेच्या मनात निर्माण करण्यात यश मिळविले. परीक्षा पद्धतीचे कर्मकांड इतके गुंतागुंतीचे करण्यात आले की त्यातून असा विश्वास निर्माण करण्यात यश आले. या परीक्षेत यश मिळवायचे तर एकदा हस्तगत केलेली कौशल्ये सारखी घासून घासून लखलखीत करून ठेवायची हाच एक मार्ग होता. वासहातिक सरकारमध्ये रोजगाराची संधी मिळविण्यासाठी हाच एक मार्ग आहे असे दाखविले गेले. सनदी नोक-या हस्तगत करणे हे खास उद्दीष्ट होते. शिक्षणाने त्या उद्दीष्टाकडे जाण्याचा मार्ग मिळवून द्यावा अशी अपेक्षा होती. सर्व परीक्षा या स्पर्धा परीक्षेच्या पूर्वतयारीच्या आणि म्हणून तिच्या सारख्याच होऊ लागल्या. त्यातून पास होण्यासाठी लागणारी कौशल्ये एक समानच असतात. असे दिसले. ही सर्व सांगड घातली गेल्याने अभ्यास विषयाची आखणी पक्की झाली व ती अभ्यासक्रम व क्रमिक पुस्तके याच्याशी घडपणे बांधली गेली.

आमच्या परीक्षा पद्धतीची मूळ वैशिष्ट्ये आजतागायत बदललेली नाहीत. परीक्षा आजही स्मरणशक्तीच्या आधारे जसे वाचले तसे परत लिहिणे, यावर लक्ष केंद्रित करतात. त्यामुळे वर्गातही याच क्षमता साध्य करण्यावर भर दिला जातो. यामुळे अभ्यासविषय व वर्गातील अध्यापन या दोन्हीवर परीक्षेची मगरमिठी कायम रहाते. प्रयोगशील शिक्षकांना देखील, जे अगदीच अल्पसंख्य आहेत, आज ना उद्या या परिस्थितीला शरण जाऊन परीक्षेसाठी शिकण्याची पद्धती अवलंबावीच लागते. 'परीक्षेसाठी शिकवा' अशीच विद्यार्थ्यांचीही मागणी असते. खरे तर विद्यार्थ्यांना या प्रयोगशील शिक्षकांकडून नवीन शिकण्याचा आनंद प्राप्त होत असतो. पण तरीही ज्या सामाजिक स्थितीत ज्या उद्दीष्टाची परीपूर्ती करण्यासाठी परीक्षा पद्धती अस्तित्वात आली. ती सामाजिक स्थिती बदलल्या शिवाय परीक्षा पद्धती बदलणे शक्य नाही. जोपर्यंत लहान वयातच निवड करून (मग ती कुठल्याही निकषावर असेल) त्यांना विशेष गती देण्याची पद्धती उघडपणे सर्वत्र अवलंबिली जाती आहे. तोपर्यंत परीक्षा पद्धतीही आहे तशीच कायम राहिल. म्हणजे स्मरणाने पुन्हा जसेच्या तसे लिहिण्याच्या क्षमतेची परीक्षा! आणि कुणी कितीही चांगल्या भावनेने पाठ्यविषयात बदल करण्याचा प्रयत्न केला व तो अधिक नाविन्यसन्मुख आणि गतिमान बनवायचा प्रयत्न केलाच तर तो प्रयत्न

हाणून पाडला जाईल. आम्हाला जर या वांझ निर्बीज अभ्यास विषयाच्या आखणीचा राग आला, चैतन्यशून्यसरितीने शिकविण्याच्या पद्धतीचा राग आला, तर आम्ही हे लक्षात ठेवावे की या मागासलेल्या अध्यापनशास्त्राला उत्तेजन देण्याचे कारण आमची विभाजित शिक्षण पद्धती हे आहे.

प्रकरण ४ थे

Reading in the Primary School Curriculum

प्राथमिक शाळेतील वाचन

या शतकाच्या सुरुवातीला भारतात किती निरक्षर लोक असतील ? एकूण जागतिक निरक्षरांच्या प्रमाणात भारताचा वाटा किती असेल ? यासारख्या नाट्यपूर्ण प्रश्नांच्या उत्तरामुळे अनेक संमेलनामध्ये आकडेवारीचे खाद्य मिळते. आम जनतेमध्ये साक्षरतेचा प्रसार करणे हे आमच्या जर्जर शिक्षण पद्धतीचे एक उद्दीष्ट आहे हे स्पष्टच आहे. शिक्षणपद्धतीचा विस्तार झाल्याने साक्षरतेचे प्रमाण वाढले आहे असा काही अनुभव नाही. प्राथमिक शिक्षणाचा विस्तार झाला आहे असे आकडेवारीवरून दिसते. स्वातंत्र्यानंतरच्या ४ शतकात प्राथमिक शिक्षणातील दाखल विद्यार्थ्यांची संख्या ३३ पट वाढ झाली आहे. परंतु निरक्षरांची संख्याही दुप्पट झाली आहे. आणि हेही साक्षरता कशास म्हणावे याचे दंडक सोपे करण्यात आल्यामुळे एवढे कमी दिसते आहे ! प्राथमिक शिक्षणाचा प्रभाव कमी कसा झाला ?

याचे स्पष्टीकरण मिळविण्यासाठी ग्रामीण भारतात असलेल्या आर्थिक स्थितीचा शोध घ्यायला हवा. मुलांमधील अक्षरज्ञान टिकून राहिल इतका काळ त्यांना शाळेत टिकवून धरण्यात शाळा का अपयशी ठरत आहेत, याचे उत्तर देतांना त्यांच्या पालकांच्या दारिद्र्याचा संदर्भ देण्यात येतो. 'दारिद्र्याची संस्कृती' या संकल्पनेवर आधारित अभ्यास अजूनही हुकूमत गाजवित आहेत. आणि हे अभ्यास असे सांगतात की दारिद्र्या पालक आपल्या मुलांना शाळेतून काढून घेतात याचे कारण त्यांना रोजगारावर पाठविण्याऐवजी शाळेत पाठविणे त्यांना परवडत नाही. अशा परिस्थितीत टिकऊ अक्षरज्ञान प्राप्त होईपर्यंत मुलांना शाळेत टिकवून धरण्यात येणा-या अपयशात शाळांची अध्यापनपद्धतीही वाटेकरी असेल असे कुणाला वाटणेच शक्य नाही. साक्षरतेच्या क्षेत्रातील आपल्या नगण्य प्रगतीबाबतची कारणमीमांसा शोधण्यासाठी मी या दिशेने विचार करून पहाणार आहे. वाचनावर आधारित अध्यापनाची घट्ट रूजलेली पद्धत ही गळतीच्या मुळाशी असलेले कारण आहे असे माझे म्हणणे आहे.

लहान वयातील गळती

भारतीय शिक्षण पद्धतीत शाळेत जाण्याच्या वयाची म्हणजे ६ ते २१ या वयोगटातील सर्व मुले सामावलेली नाहीत. किती टक्के मुले तिच्यात सामावलेली आहेत? हा एक वादग्रस्त प्रश्न आहे. इयत्ता १ ते ५ मध्ये शाळेत प्रवेश घेतलेल्यांची शिक्षण विभागाने तयार केलेल्या आकडेवारीनुसार असे दिसते आहे की, या देशातील ६ ते ११ या वयोगटातील ९०% मुले एकतर प्राथमिक शाळेत अथवा अनौपचारिक शिक्षण वर्गात दाखल झालेली आहेत. पाचव्या अ. भा. शिक्षण विषयक अहवालातील काही निवडक आकडेवारी नुकतीच प्रसिद्ध करण्यात आली आहे. त्यावरूनही या विधानास पुष्टी मिळते. याला आक्षेप घेणा-यांमध्ये ठळक नांव आहे यश अगरवाल यांचे. त्यांनी याबाबत शंका प्रदर्शित केलेली आहे. जॉन कुरीयन यांनी पाहिलेल्या प्राथमिक शिक्षणाच्या क्षेत्राचाच यश अगरवाल यांनीही मागोवा घेतला आहे. त्यांनी जगगणना अहवालातील प्राथमिक शिक्षणाविषयीची माहिती व पाचव्या शिक्षण अहवालातील माहिती यातील प्रचंड तफावत नजरेस आणून दिली आहे. १९८१ च्या जनगणना अहवालातील माहितीनुसार फक्त ४७% विद्यार्थी प्राथमिक शिक्षणात दाखल होतात असे यश अगरवाल यांचे म्हणणे आहे. औपचारिक व अनौपचारिक अशा दोन्ही व्यवस्था मिळून ही आकडेवारी आहे. उर्वरित ५३% पैकी काही थोडी मुले प्राथमिक शिक्षणासाठी नावे दाखल करतातही पण ती शाळेत नियमितपणे जात नाहीत. जनगणना अहवाल व शिक्षण विभागाचा अहवाल दर्शवित असलेल्या आकडेवारीत प्रचंड तफावत आहे हे नक्की. समाजातील शाळेत जाण्याच्या वयाचे प्रत्येक मूल शाळेत दाखल करण्याविषयी सरकार कडून शिक्षकांवर दबाव टाकला जातो. त्यामुळे नंतर शाळा सोडून जाणा-यांचे (गळतीचे) प्रमाण खूप वाढलेले दिसते. दोन्ही खुलासे हे एकमेकांना पूरक आहेत. शिक्षक वरीष्ठांच्या आज्ञेनुसार मुलांना शाळेत दाखल करतात. ज्याचा अनेकदा खूप तपशीलवार अभ्यास झाला आहे, तो प्रसिद्ध गळतीचा प्रश्न तो

हाच. पूर्वीचे नियोजनकार, ज्यातील प्रमुख नामवंत म्हणून के.जे.पी. नाईक यांचा उल्लेख करता येईल, याला 'वाया जाणारा खर्च' म्हणत. कारण त्यांच्या मते साक्षरतेच्या पूर्वीच शाळा सोडून जाणा-या मुलावर केलेला खर्च हा वाया गेलेला खर्च असतो. पहिली ते पाचवीच्या दरम्यान ६०% खर्च वाया जातो असे नाईक यांनी दाखवून दिले होते. म्हणजे दाखल होणा-या १०० मुलांपैकी फक्त ४० मुले पाचवीपर्यंत पोचतात.

हा गळतीचा दर आता कमी झाला असेल, असे मानायचे काही कारण दिसत नाही. वय व इयत्तेनुसार आकडेवारी गोळा करण्याचे काम १९७० पासून थांबविण्यात आले. यामुळेच 'शिक्षणाचे आव्हान' या अहवालातील शैक्षणिक आकडेवारी विषयक परिशिष्टात (जे १९८३ मध्ये तयार केली गेले होते) वयोमानानुसार इयत्तावार दाखल करण्यात आलेल्या मुलांची संख्या दर्शविणारे कोष्टके हे १९७०-७८ पर्यंतच्या माहितीवर आधारलेले होते. या कोष्टकानुसार इयत्ता १ ते ५ दरम्यान राष्ट्रीय पातळीवर होणारी गळती ६६% आहे असे दिसते. दुस-या शब्दात १९७०-७१ मध्ये पहिलीत दाखल केलेल्या १०० मुलांपैकी फक्त ३४ मुले इयत्ता पाचवीपर्यंत टिकली असे म्हणता येईल. जी ६६ मुले बाहेर गेली त्यापैकी ३९ मुले पहिलीतच बाहेर पडली होती. म्हणजे दुसरीत फक्त ६१% मुल दाखल झाली. ही गळतीची टक्केवारी बरीचशी स्थिर राहिलेली दिसते. याचा अर्थ एकूण सामाजिक आर्थिक स्तरावर झालेल्या प्रगतीचा यावर फारसा परिणाम झालेला दिसत नाही.

जरी गळतीची समस्या सार्वत्रिक व कायमची असली तरी त्याची कारणमीमांसा पुरेशा गांभीर्याने समजावून घेतलेली दिसत नाही. आर्थिक सामाजिक दृष्ट्या मागासलेल्या वर्गातील मुलांवर असलेले आर्थिक दडपण हे त्या वर्गातील मुलांच्या अल्पकाळातील गळतीचे मुख्य कारण आहे, अशी एक सर्वसाधारण समजूत आहे. भारतातील बालकामागारांची समस्याही या समजूतीतील पुष्टी देणारी आहे. बालकामागारांचे श्रम हे स्वस्तात व सहज उपलब्ध असतात. हेच गळतीचे प्रमुख कारण आहे, असे अनेक सामाजिक व लोकसंख्यात्मक पहाण्यांमधून दाखविण्यात आले आहे. गळतीच्या प्रमाणाची पहाणी करणारे किमान ५०० अभ्यास झाल्याचे एका ग्रंथसूचीत नोंदविलेले आहे. काही अपवाद वगळता सर्वांनी गळतीसाठी दारिद्र्यालाच जबाबदार धरले आहे. बहुतेक यासर्व अभ्यासामागील गृहित तत्व उघड होते. बालवयात होणा-या गळतीचे कारण दारिद्र्य व मागासलेपण हेच असते हेच मुख्य गृहित होते. गृहिता मागील कारण परंपराही स्पष्ट होती. ज्यांनी बाल वयात शाळा सोडली त्यातील बहुसंख्य मुले गरीब आहेत याचा अर्थ त्यांचे शाळा सोडण्याचे कारण गरीबी हेच असणार असे मानले गेले.

पण पहिल्या व दुस-या इयत्तेच्या दरम्यान मुलांच्या श्रमाची किंमत अशी नाट्यपूर्णरित्या कशी काय बदलते. याचा उलगडा मात्र या अभ्यासांतून होत नाही. याच दोन वर्गात गळतीचे प्रमाण सर्वात जास्त आहे. पहिल्या इयत्तेत दाखल होणा-या १०० मुलांपैकी ६६ मुले पुढे शाळा सोडतात त्यातील ३९ मुले पहिलीतच शाळा सोडतात. याचा अर्थ ६१% मुल ही अगदी बाल वयातच शाळा सोडतात. ही ५ ते ७ वर्षे वयाची आहेत. जर ही मुल कुटुंबाच्या आर्थिक कारणासाठी शाळा सोडत असतील तर मुलांच्या काम करण्याच्या शक्तीत सहा ते सात वर्षे वयात अचानकच वाढ होत असावी! आपल्याला यामागील इंगीत समजून घेण्यासाठी वैद्यकीय दृष्टीकोनातूनही तपासणी करायला हवी. नाहीतर पहिलीत आपल्या मुलांला शाळेत दाखल करणारे पालक दुसरीत त्याला काढून का घेत असतील याचे कारण कळणार नाही. या प्रश्नाच्या अनुषंगाने तपासणी केली तर 'गळतीचे कारण दारिद्र्य' या विसाव्या शतकातील लोकप्रिय समजूतीचा पायाच ढासळून पडतो ! पहाणीच्या दरम्यान गरीब पालकांना आपल्या मुलांना शाळेतून काढून घेण्याचे कारण विचारण्याची जी पद्धत आहे, त्या विषयी देखिल खरे तर आक्षेप घ्यायला हवा. या त-हेंच्या मुलाखती घेण्यामागे 'दारिद्र्याची संस्कृती' हा लोकप्रिय सिद्धांतच असतो. या सिद्धांताने भारतातील सामाजिक पहाण्यांवर कायमच प्रभाव टाकला आहे.

या प्रश्नांकडे मुलांच्या दृष्टीकोनातून पहाण्याची, तपासण्याची वेळ आली आहे. आम्ही जर मुलांच्या दृष्टीकोनातून पाहू लागलो तर, पहिल्या इयत्तेत मुलाला जे हवे असते, ज्याची मुलाला गरज असते ते त्याला प्राथमिक शाळेत मिळते का ? हा एक प्रश्न तरी नक्कीच

विचारायला हवा. पाहिल्या इयत्तेतल्या मुलाला आसपासच्या जगाचा अर्थ समजून घ्यायचा आहे. अर्थ लावायचा आहे . ही त्याची मुख्य प्रेरणा आहे. आजारपण, कुपोषण, विविध दडपणे यामुळे त्याच्या या अर्थ लावण्याच्या कुतुहलाच्या प्रेरणेवर मर्यादा पडतील, पण त्याचे औत्सुक्य, प्रेरणा त्या कधीच नष्ट करू शकणार नाहीत. सहा वर्षांच्या मुलाची भौतिक स्थिती कशीही असली तरीही त्याला सभोवतालच्या जगाविषयी अनावर औत्सुक्य असतेच. ते हाताळण्याची, समजण्याची व बदलण्याची त्याची इच्छा असते. हे करायचे त्याचे एक प्रमुख साधन आहे भाषा. ६ वर्षांचे पहिलीतले मूल भाषा वापरण्याची क्षमता मिळवून ती वापरत असते.

मूल भाषा वापरू लागलेले असते. त्याद्वारे बाह्य जगताशी संबंध प्रस्थापित करत असते. ते संबंध आत्मसात करीत असते. ते आत्मसात केल्यावर त्याचा वापर करून पुन्हा बाह्य जगाचा अर्थ लावण्याचा प्रयत्न करीत असते. हालचाल, स्पर्श, पहाणे, ऐकणे, वास घेणे या सर्वांद्वारे भाषा वापरण्याच्या विविध शक्यतांच्या आनंदाचा आस्वाद घेत असते. शाळेविषयी त्याने सभोवतालच्या समूहाकडून ऐकलेले असते. तिथे वाचणे व लिहिणे या दोन शक्ती त्याला प्राप्त होतील व आणखी बरेच काही मिळेल असे त्याने एकलेले असते. नव्या शक्तीची वाढ प्रगती, नवे ज्ञान आणि काय काय गोष्टींची सांगड त्या ५ वर्षांच्या मुलाने शाळेची घातलेली असते त्याची आपल्याला कल्पनाच करता येणार नाही. याची थोडी जरी कल्पना आपण करू शकलो तर पहिलीच्या वर्गात शाळेत प्रवेश करणा-या ५ वर्षांच्या मुलाला जो दारुण अपेक्षाभंग सहन करावा लागत असेल तो आपण समजू शकू. त्याला असे लक्षात येते की सभोवतालच्या जगाचा अर्थ समजून घेण्याची शाळा ही जागाच नाहीय! नव्या प्रश्नांना सामोरे जाण्यासाठी सोडविण्यासाठी जी कौशल्ये मूल वापरू बघते. त्यालाही तेथे जागाच नाहीय. अर्थ संगती लावणे, प्रश्न सोडविणे हे तर आमच्या शाळेच्या कार्यक्रम पत्रिकेचा भागच नाही. शाळेच्या कार्यक्रम पत्रिकेवर मग असते तरी काय? मूळाक्षरांतील अक्षरांचे आकार जाणणे, आणि त्यांना काय नावाने ओळखले जाते ते समजणे. ही मूळाक्षरे गिरविणे, ऐकून लिहिणे या कलेत प्रवीण होणे! मूळाक्षरे पाठ झाली की मग ही वापरून तयार केलेले पुस्तकातले शब्द ओळखणे व त्याचा उच्चार करणे ही शाळेची अपेक्षा आहे असे त्याला समजते. त्याच्या पुढ्यात पिढ्यान पिढ्या अध्यापन शास्त्राचा भाग असलेले शब्द मांडलेले असतात. ते शब्द त्या मुलाच्या जगाशी मुळीच संबंध नसलेले, त्याला ज्या विषयी मुळीच उत्सुकता नसते अशा विषयातील शब्द असतात !

याशिवाय शाळेत मुलाला काही हाताळण्यासारखे, बदलण्यासारखे तपासावे, जाणावे असे काहीच नसते. चौथा अखिल भारतीय शिक्षण पहाणी अहवाल असे दर्शवितो की ५०% शाळांना पक्की इमारत, खेळाचे मैदान वा पिण्याचे पाणीही उपलब्ध नाहीय. ४०% शाळात फळा सुद्धा नाही. ७०% शाळांमध्ये ग्रंथालय नाही. **एक रंगहीन, अडगळीची छोटीशी जागा म्हणजे शाळा, असे त्यात प्रथम प्रवेश करण्या-या ५ वर्षीय बालकाचे मत बनते. कुठल्याही कारणाने तेथून पळून जायलाच हवे असे त्याला वाटणे हे अगदी स्वाभाविकच आहे !**

साक्षरता आणि सार्थकता

साक्षरता आणि अर्थपूर्णता

अशा दृष्टीने पाहिले तर असे गृहितक (hypothesise) मांडता येईल की भाषा शिक्षणाची, विशेषतः वाचनाची अध्यापन पद्धती, हे गळती मागील मुख्य कारण असू शकेल. वाचनाची क्षमता विकसित करण्यासाठी आमच्या शाळा जे मार्ग वापरतात ते पाहिले तर हे आपण आजवर न लक्षात घेतलेले उत्तर मिळते. हे स्पष्टीकरण दिल्याने यापूर्वी दिलेल्या दारिद्र्य व बालमजूरी या कारणांना नाकारण्याची गरज नाही. कुटुंबातील विपन्नावस्था दारिद्र्य व उपासमार याचा शिक्षणावर परिणाम होत असतो हे नाकारण्याचे कारण नाही. सर्वच शक्यता लक्षात घेऊन आपल्याला उत्तर शोधावे लागेल. ज्या थोड्या लोकांनी प्राथमिक

शाळेतील अध्यापन पद्धतीचा या अंगाने विचार केला त्यांनी त्यास परीघावरील कारण मानलेले दिसते. यामुळे अध्यापन पद्धतीकडे थोडे अधिक बारकाईने पहायला हवे. विशेषतः वाचन व लेखनाच्या अध्यापनाकडे तर जास्तच. याच दोन कौशल्यांच्या पायावर प्राथमिक शिक्षणाची, परीक्षा घेण्याची पूर्ण इमारत उभी असते. मिळविलेल्या व साठविलेल्या माहितीचा उपयोग करण्याची मुलांची क्षमता आहे की नाही हे लेखन वाचनात मुलांनी मिळवलेले प्राविण्यावरूनच ठरविले जाते. या क्षमताच साक्षर समाजाचे व्यवच्छेदक लक्षण आहे. साक्षरतेवर आधारित ज्ञानसंग्रह हा आधुनिक समाज संघटनेचा पाया आहे व तो घडविण्यामध्ये शाळा ही एक महत्त्वाची यंत्रणा आहे. जर शाळा बहुसंख्य मुलांना साक्षरतेपर्यंत आणू शकल्या नाहीत, तर एकूण सामाजिक जीवनातील संस्थात्मक पातळीवरील गंभीर विकृती म्हणून त्याकडे पाहिले जाणे आवश्यक आहे. अशा त-हेची विकृती आज आमच्या संस्थात्मक पातळीवर आढळते आहे असे नक्कीच म्हणता येईल. बाल वयातील शालेय गळती हे याचेच एक दुश्चिन्ह आहे. बहुसंख्य मुले ही साक्षरतेपर्यंतही न पोचताच शाळा सोडून जातात ही गोष्टच हे दाखविण्यासाठी स्वयंस्पष्ट आहे. जी मुल शाळेत टिकून रहातात त्यातील बहुसंख्यांकांना आपण जे काही वाचतो ते समजून घेण्याची क्षमता प्राप्त होत नाही. I E A ने घेतलेल्या परीक्षेत भारतीय मुलांच्या ज्ञानाचे अत्यंत वाईट दर्शन घडते. अर्थात माध्यमिक शाळा व महाविद्यालयातील शिक्षकांना हे रोजच अनुभवायला मिळत असते.

वाचनाच्या बाबतीत शास्त्रीय दृष्ट्या सुचविलेल्या वाचनाच्या पद्धतीपेक्षा एकदम विरुद्ध पद्धतीचा प्राथमिक शाळेत अवलंब केला जातो. वाचन शिकविण्याची जी पद्धती पहिल्या इयत्तेत राबविली जाते ती आधुनिक वाचन संशोधकांच्या दृष्टीने पारंपारिक गणली जाते. या पद्धतीत लिपी ही गुंतागुतीच्या माहितीचे गाठोडे म्हणून शिकविले जाते. ती केवळ अर्थशून्य माहिती म्हणूनच शिकायची असते. विविध अक्षरांची नावे विद्यार्थ्यांना शिकावी लागतात. मग त्यांना स्वतंत्रपणे व शब्दांचा भाग म्हणून ओळखण्याची क्षमता मिळवावी लागते. व अक्षरांचा चांगला सराव झाल्यावरच मुलांना ते वापरून अर्थपूर्ण वाक्यात त्याचा वापर करण्याची परवानगी मिळते. यात खूपच वेळ खर्च होतो. कारण त्यात बरीच यांत्रिक कसरत समाविष्ट आहे. यांत्रिक पाठांतराला अर्थ नसल्याने त्यातून काहीच समाधान मिळत नाही. या प्रक्रियेत वाचन हे सर्वात शेवटच्या पायरीवर मिळणारे बक्षीस आहे. त्यासाठी तिथपर्यंत पोचेपर्यंत मुलांनी वाट पहायची, यासमोर दिसणा-या अक्षरांमध्ये काय अर्थ लपलेला आहे ते जाणण्याची इच्छा थोपवून धरायची. विशेषतः त्याच्या जीवनाशी प्रत्यक्ष संबंधीत असू शकतो अशा अर्थापासूनही शब्दाचा आकार उमजेपर्यंत दूरच रहायचे.

वाचनावरील नवीन संशोधन आपल्याला असे सांगते की संबंध जोडण्याची इच्छा व अर्थ शोधण्याची इच्छा हे वाचनाचे प्राण आहेत. बोलणे, खेळणे, रेखाटणे यातून प्रतीकांशी येणा-या संबंधातून सुरु झालेल्या अखंड प्रवासात एका टप्प्यावर लेखन वाचन सहजपणे अवतरत असते, असे आता मानले जाते. या अखंडतेमुळे 'अक्षर' हे संवाद साधण्याच्या इच्छेचे एक रूप बनते. या अर्थशोधाच्या अखंड कार्यापासून वाचनाचे काम आपण वेगळे करू शकत नाही. तसे केले तर त्या कार्याच्या स्वरूपातच काही गफलत होऊन बसेल. आम्ही जर मुलांना अक्षरांना स्वतंत्रपणे ओळखण्याचे काम म्हणून शिकविले तर एकूण वाचनाच्या प्रक्रियेवरच परिणाम घडतो. मुले शब्दांचे अक्षरानुसार तुकडे पाडतात. वाक्याचे शब्दात तुकडे पाडतात, हे भारतीय प्राथमिक शाळात सर्रास दिसणारे चित्र आहे. जी मुल हे काम मनातल्या मनात करतात ती मोठ्याने बोलून करणा-या मुलांपेक्षा खूप पुढे जातात. हीच स्थिती प्रौढ साक्षरांमध्येही दिसते. अक्षरे जुळवून वाचायला शिकलेल्या मुलाला ध्वनीनुसार अक्षरांची परत जुळणी करून लिहावी लागतात. ही एक अत्यंत थकवणारी व वेळ वाया घालविणारी पद्धती आहे. तिच्यामुळे मुलांच्या स्मरणशक्तीवर ताण पडतो व लक्ष देण्याच्या क्षमतेवरही ताण पडतो.

पारंपारीक पद्धतीतून शिकलेल्या मुलांमधूनही चांगले वाचक निर्माण होण्याची शक्यता अर्थातच आहे. एखादा प्रोत्साहन देणारा प्रेमळ शिक्षक असेल तर तो या पद्धतीतही भारावून

टाकू शकतो. मग ती पद्धती किती का यांत्रिक असेना. तो शिकण्याला एक मूल्य मिळवून देतो. जेव्हा फारच कमी लोकांना लेखन वाचनाची गरज पडत असे तेव्हा अशा त-हेंच्या पद्धती चालू शकत असतील असे म्हणता येईल. फुरसतीचा वेळ, निवडीची संधी व स्वातंत्र्य आणि शिक्षकाकडे असलेली विद्यार्थ्यांची मर्यादीत संख्या या काही पूरक गोष्टी होत्या. ज्यामुळे पारंपारीक पद्धतीने शिक्षण देऊनही लेखन वाचनाचे कौशल्य मुलांना प्राप्त होत असे. आपल्या संस्कृतित काही विशिष्ट समूहांचा साक्षरतेवर अधिकार होता. ज्यामुळे त्यांना ज्ञानाचा संग्रह करता येत होता. विशेषतः समाजातील भूतकाळाचे ज्ञान त्यांना असे. अशा त-हेंच्या समाजात शिक्षकाने अक्षरज्ञान व शिकण्याची पद्धती कितीही यांत्रिक व रूक्ष केली तरी चालण्यासारखे आहे. भाषेचे सर्व ध्वनिशास्त्र व वर्णशास्त्र याचाच फुगवून एक अभ्यासविषय करतांना त्या पायरीवर अर्थपूर्णता आणण्याची त्याला गरजच वाटत नव्हती. आपल्या सांस्कृतिक वातावरणात आपण जी अर्थपूर्णता आवश्यक मानतो आहोत, ती दैनंदिन शिक्षणाचा भाग असायची गरजच नव्हती. कारण शिक्षणाची संधी व उच्च सामाजिक दर्जा यांची सांगड घातली जाण्यातून शिक्षणाच्या सामाजिक अर्थाची उत्पत्ती होत होती.

आज आपण एका वेगळ्याच परिस्थितीत आहोत. या परिस्थितीत लेखन वाचनाच्या जुन्या पठडीचा आग्रह धरणे हे सांस्कृतिक मागासलेपणाचे लक्षण आहे. औद्योगिकरणस सहाय्यभूत ठरलेल्या संस्थांच्या निर्मितीतून व प्रत्यक्ष औद्योगिकरणातून प्रगती झाल्यावर जनशिक्षणाची मागणी पुढे आली. त्यातून विशेषतः व्यापक साक्षरतेची मागणी पुढे रेटली गेली. मौखिक परंपरा असलेल्या समाजात सामूहिक जीवनातून निर्माण होणारी अर्थपूर्णता व आत्मप्रतिष्ठा यांचे मूळ स्त्रोतच औद्योगिकरणाने मोडीत काढले. विशेषतः भांडवलशाही समजरचनेत औद्योगिक प्रगतीने समाजाच्या सर्व घटकांना व्यक्तीगत प्रयत्नातून जीवनाचा अर्थ शोधण्याची प्रेरणा दिली आणि हा शोध जर बाजारपेठीय अर्थरचनेत तरून जाण्याचे कामी उपयुक्त ठरला नाही तर आत्मसन्मान गुंडाळून ठेवण्याची तयारी ठेवावी लागेल असा इशारा दिला. काही समाजव्यवस्थांनी औद्योगिक विकासवादाला राष्ट्रीय अस्मिता व राष्ट्रीय तत्वज्ञानाचा शह देवून निष्प्रभ करण्याचा प्रयत्न केला. तो काही प्रमाणात यशस्वीही झाला. अशा समाजव्यवस्थेत राष्ट्रीय अस्मिता व तत्वज्ञान हे जनसामान्यांच्या जीवनात आत्मप्रतिष्ठेचे स्त्रोत बनले. परंतु या समाजव्यवस्थांनीही शिक्षणातून जीवनाचा अर्थ शोधण्याच्या कामी मुलांना सहाय्य करण्यात कुचराई केलेली नाही. यामुळेच बालकेंद्री शिक्षण पद्धती स्वीकारणे हे भांडवलशाही अमेरिकेतच नव्हे तर पूर्वीच्या समाजवादी रशियातही आवश्यक मानले गेले. या पद्धतीचे महत्व हे जनसामान्यांना शिक्षणाची प्रेरणा देण्याच्या सामर्थ्यामुळे आहे. या शिक्षणातून ते प्रसंगांचा अर्थ लावू शकतात. या पद्धती औद्योगिकरणाच्या गरजेतून निर्माण झालेल्या होत्या व औद्योगिक विकासाचे कामी सहाय्य करण्याचे कार्यच त्यांनी केले. एकीकडे या शिक्षणव्यवस्थेतून औद्योगिक विकासास सहाय्यभूत ठरणारी सार्वत्रिक व परिणामकारक साक्षरता निर्माण करण्याचा प्रयत्न झाला तर दुसरीकडे औद्योगिक विकासातून निर्माण झालेल्या परिस्थितीत जीवनाची सार्थकता शोधण्याची व तगून रहाण्याची प्रेरणा त्यांनी व्यक्तीगत पातळीवर निर्माण केली.

Cheaper Sector - हलके क्षेत्र

आपल्या देशाला प्राथमिक शिक्षणावर खर्च न करता औद्योगिकरण साधायचे आहे ही खरी समस्या आहे. त्यामुळे बालकेंद्री शिक्षण गैरलागू ठरावे अशा बिकट अवस्थेत आम्ही शाळा चालवतो. अगदी अलीकडेच उदाहरण द्यायचे तर 'ऑपरेशन खडू फळा' चे देता येईल. या एका उदाहरणावरून आमची राज्यसरकारे शिक्षणाकडे किती दुर्लक्ष करतात ते स्पष्ट व्हावे. भारत व भारतासारख्या अन्य विकसनशील देशात प्राथमिक शिक्षण हे उच्च व माध्यमिक शिक्षणापेक्षा हलके मानले जाते, ही वस्तुस्थिती आहे. प्राथमिक शिक्षणाकडे पहाण्याच्या हा दृष्टीकोन श्रीमंत विकसित व विकसनशील देशात शिक्षणक्षेत्रासाठी मिळणा-या आर्थिक उपलब्धतेतील फरकातूनही स्पष्ट दिसतो. धनाढ्य राष्ट्रे उच्च शिक्षणावर गरीब राष्ट्रांच्या ५ पट पैसे खर्च करतात. तर प्राथमिक शिक्षणावर धनाढ्य राष्ट्रे ही गरीब राष्ट्रांच्या ३० पट जास्त खर्च करतात!

प्राथमिक शिक्षणाकडे पहाण्याच्या या दृष्टीकोनाचे उदाहरण म्हणून १९५० चे शिक्षण विषयक अंदाजपत्रक बघण्यासारखे आहे. त्यावरून शिक्षणासाठी किती कमी साधन संपत्ती उपलब्ध होते ते स्पष्ट होईल. १९५०-५१ साली एकूण शिक्षणावर होणा-या खर्चापैकी ४०% खर्च प्राथमिक शिक्षणावर केला जात होता. १९७९-८० तो २४% वर आला. नियोजनकारांनी प्राथमिक शिक्षणासाठी पहिल्या पंचवार्षिक योजनेत ५६% पैसा ठेवला होता तो ७ व्या पंचवार्षिक योजनेत २९% वर आला. हा घटता खर्च आपण बालकांची व शाळांची वाढती संख्या ध्यानी घेऊन पाहीला तर त्याचा चटका पटकन जाणवेल. स्वातंत्र्याचे वेळी देशात दीड लाख शाळा होत्या. १९९० च्या दशकाच्या सुरुवातीस त्यांची संख्या पाच लाख झाली. याचा अर्थ उघड आहे. शिक्षणाचे धोरण असे आहे की, प्राथमिक शिक्षणाचा विस्तार व्हावा परंतु त्यासाठी साधनसंपत्ती मात्र कमीत कमी दिली जावी !

१९९० साली भारतातील प्राथमिक शिक्षणाला अभूतपूर्व असा आर्थिक आधार मिळाला जागतिक अर्थव्यवस्थेशी जुळवून घेतांना अर्थव्यवस्थेत कराव्या लागलेल्या संरचनात्मक दुरुस्त्यांचा तो परिणाम होता. 'जिल्हा प्राथमिक शिक्षण कार्यक्रमा' अंतर्गत (District Primary Education Programme) प्राथमिक शाळांचा विस्तार व सुधारणा करण्यासाठी आंतरराष्ट्रीय मदत व सोप्या अटींवर कमी व्याजाचे कर्ज मिळू लागले. प्राथमिक शिक्षणास सर्वात कमी तरतूद करण्याचे दीर्घकाळचे धोरण सोडून, त्याला आवश्यक असणारा निधी देण्याचे नवीन धोरण स्विकारण्यात आले आहे की काय असे काही काळापुरते वाटून गेले. पण ही अपेक्षा भ्रामक ठरली आणि काय होते आहे ते कळायच्या आतच प्राथमिक शिक्षणासाठी फुटकळ व स्वस्त उपाययोजना अवलंबण्यास सुरुवात झाली. कमीत कमी खर्च करण्याच्या धोरणातून शिक्षकांचे पगाराचे क्षेत्रही त्यातून सुटले नाही. शिक्षकांचे पगार पूर्वी लहरीनुसार बदलत नसत, तेही आता बदलू लागले. राज्यामागून राज्यांनी शिक्षकांऐवजी शिक्षण सेवक नेमायला सुरुवात केली. त्यांना खूपच कमी पगार देण्यात येऊ लागला. नुसता पगारावरचा नाही तर प्रशिक्षणावरील खर्च कमी करण्यात आला. शिक्षण सेवकांना नेमायला सुरुवात झाल्यावर त्यांना नावापुरतेच प्रशिक्षण देण्यात येऊ लागले. आंतरराष्ट्रीय पातळीवरून मदतीचा ओघ सुरू झाला खरा पण त्यामुळे काही न सुटलेले प्रश्न मार्गी लागण्याऐवजी लाचखोरीचा, भ्रष्टाचाराचा महापूरच लोटला. जिल्हा ग्रामपातळीवर शिक्षण सेवक नेमणे आणि इतर प्रकरणात पैसे खाण्याला सुमारच राहिला नाही. जागतिक पातळीवरील मदतीचा ओघ आटल्यानंतर -जो आज सात वर्षासाठी मिळणार आहे- काय होईल याचा कुणालाही सहज अंदाज करता येईल. शिक्षणाविषयी राष्ट्रीय स्तरावर पैशाचे दारिद्र्य तर आहेच पण मुळात बांधीलकीचे दारिद्र्य जास्त आहे. अलिकडेच शासनाने सुरू केलेल्या 'सर्व शिक्षा अभियान' या योजनेतही जुन्या गोंधळलेल्या व भारतीय मुलांना प्राथमिक शिक्षणाचा अधिकार नाकारणा-या धोरणांचाच प्रभाव आहे. एककडे कागदावर मात्र राज्यघटनेत दुरुस्ती करून बालकांना प्राथमिक शिक्षणाचा मूलभूत हक्क देण्याची दिखाऊ घोषणा करण्यात आलेली आहे.

जर प्राथमिक शिक्षण ही भविष्यातील सार्वत्रिक साक्षरतेची गुरुकिल्ली मानायची असेल तर प्राथमिक शिक्षणाला हलके क्षेत्र समजाण्याची चूक दुरुस्त करावी लागेल. लहान वयातील मुलांना गोडी वाटेल असे वातावरण असलेल्या शाळाच मुलांना साक्षर होण्यासाठी पुरेसा अवधी देऊ शकतील. अशा शाळांचा आदर्श ठेवणे हे खर्चाचे काम आहे. एखादी सुयोग्य जागा निर्माण करणे, त्यात शिकण्यासाठी व खेळण्यासाठी साधनांची व्यवस्था करणे ही पहिली गरज असणार. पुढेही या साधनांचा पुरवठा सातत्याने होत रहावा लागणार. आजच्या घडीला प्राथमिक शिक्षणासाठी आवश्यक साधने ही फारशा विकसित न झालेल्या लघुउद्योगाच्याक्षेत्रात तयार केली जातात. स्थानिक पातळीवर खेळणी तयार करणारे उद्योग हे सध्या आर्थिक संकटात आहेत. आधुनिक खेळ व पुस्तके तयार करण्याच्या क्षेत्र हे दिशाहिन आहे. शिवाय त्यात काही प्रमाणीकरणही झाले नाही. प्राथमिक शिक्षणाचे पुनरुत्थान करायचे असेल तर त्यात पुरेशी आर्थिक व संघटनात्मक गुंतवणूक करून, अध्यापनासाठी आवश्यक साहित्याची निर्मिती करावी लागेल. देशात रूढ असलेल्या क्रमिक पुस्तकांच्या

संस्कृतीच्या पार्श्वभूमिवर हे साहित्य ही फारच महत्वाची गरज आहे लक्षात येईल. वासाहातिक धोरणांची निर्मिती असलेली ही क्रमिक पुस्तकांची संस्कृती ही प्राथमिक शिक्षणाला पाठ्यपुस्तकात अक्षरशः कोंडून टाकण्यासाठी प्रयत्नशील असते. शाळांच्या आर्थिक दुर्बलतेमुळे शिकवण्यातील कर्मठपणा व उथळपणा वाढतो. प्राथमिक शिक्षणाच्या साधनांची निर्मिती व पुरवठा व्यवस्थित झाला, विशेषतः मुलांचे वाङ्मयात सुधारणा झाली तर क्रमिक पुस्तकांचे दडपण कमी होऊ शकेल.

पाठ्यविषयासाठी आवश्यक त्या साहित्यांचे बाबतीत प्राथमिक शाळा समृद्ध व्हायलाच हव्यात, त्याच बरोबर शिक्षकांचे प्रशिक्षणाबाबतही त्या समृद्ध व्हायला हव्यात. प्राथमिक पातळीवरील शिक्षकी पेशाच्या सेवाशर्ती सुधारायला हव्यात. आज शिक्षक हा शिक्षण व्यवस्थेत कुठलाच अधिकार नसलेला व सर्वात कमी पगार असलेला व्यावसायिक आहे. प्राथमिक शिक्षक हा अधिकार विहिन असल्यामुळेच अभ्यासविषयाचा आखणीत वा क्रमिक पुस्तकांच्या निर्मितीत त्याला जराही सूचना वा मत व्यक्त करण्याची संधीच दिली जात नाही. नोकरीपूर्वी देण्यात येणा-या निसत्त्व प्रशिक्षणाने ही स्थिती आणखीच खराब होते. त्याच्याकडे असलेले शैक्षणिक ज्ञान हे जुने व कालबाह्य झालेले असते आणि त्यातील अद्यापही ग्राह्य मानता येईल असा भाग व्यावहारिक दृष्ट्या वर्ग तयारीसाठी फारसा उपयुक्त नसतो. अक्षर ओळख हा शिक्षकांच्या प्रशिक्षण विषयक अभ्यास विषयाच्या आखणीतला सर्वात दुर्बल भाग आहे. लेखन वाचनाचे संदर्भातील संशोधन व सिद्धांत यांचा वापर शिक्षकांच्या प्रशिक्षण संस्थांमध्ये अभावानेच आढळतो. यापैकी काही संस्थांमध्ये प्रशिक्षण देणा-यांपैकी काही जणांना या संदर्भातील पाश्चिमात्य परिभाषेची पोपटपंची करता येत असते. “शिक्षकाला फक्त शिकण्याचे कौशल्य, तंत्र आवश्यक असते, सिद्धांताची गरज नसते” या जुनाट समजूतीची भर पडून परिस्थिती आणखीच बिघडते ! या समजुतीमुळे वाचनाच्या संदर्भात झालेल्या नवीन संशोधनाचा आपण वापरच करू शकत नाही. कारण त्यात सुचविलेल्या तंत्राच्या मुळाशी असलेल्या सिद्धांताची चांगली जाण शिक्षकाला असणे भाग आहे. त्याशिवाय ते परिणामकारकरित्या वापरता येत नाही. उदा. वैयक्तिक अन्वयार्थ लावण्याच्या व बुद्धीमत्तापूर्ण अंदाज बांधण्याच्या क्षमतेस पूरक ठरणारे वैशिष्ट्यपूर्ण आश्वासक वातावरण वर्गात निर्माण करावे या कल्पनेमागील सिद्धांताशी जो शिक्षक परिचित नसेल, तो आपल्या वर्गात असे वैशिष्ट्यपूर्ण आश्वासक वातावरण तयार करू शकणारच नाही.

वर्गामध्ये जे बदल करणे आवश्यक आहे असे येथे सुचविले आहेत त्याचा अधिकारहीन शिक्षक व त्यांना उपलब्ध असलेल्या शालेय साधनसामुग्रीचा अभाव याच्या मेळ जमणारा नाही. आजच्या व्यवस्थेची ही गुणवैशिष्ट्ये वेगळ्या आदर्शाला मान्यता कशी मिळू देतील? शिक्षणा संबंधीच्या प्रश्नाची पाळेमुळे ही समाजाच्या राजकीय अर्थशास्त्रात गुंतलेली आहेत व त्यामुळे त्यात एकाएकी स्वतंत्रपणे व मूलभूत बदल करता येऊ शकत नाहीत हे आपल्याला विसरून चालणार नाही. प्राथमिक शिक्षणाचे संदर्भात सरकारला वाटणा-या चिंतेत काही प्रभाणात वाढ व्हावी, भावनात्मक बाधिलकीची पातळी वाढावी, अशी आपण आशा करू शकतो. त्यासाठी राज्यावर पुरेसे दडपण आणावे लागेल. या मर्यादीत हेतूचा पाठपुरावा करतांना राज्यकर्त्यांनी प्राथमिक शिक्षणात सुधारणा करण्याची पावले उचलली तर त्यातून सामाजिक संघर्ष होईल अशी शक्यता नाही असा दिलासा आपण आज राजकीय सत्ता धारण करणा-यांना देऊ शकतो. प्राथमिक शिक्षणामुळे स्वस्त बालमजुरांचा पुरवठा कमी झाला तर श्रीमंत शेतक-यांमध्ये असंतोष वाढू शकतो असे श्री. आचार्य यांनी सूचित केले होते. मोठ्या शेतक-यांचा हा असंतोष हिंसेस वा पुढील जुलमशाहीत परिवर्तन होईल अशी शक्यता वाटत नाही. आणि जरी समजा काही ठिकाणी तसा धोका संभवत असलाच तर त्यामुळे सरकारने प्राथमिक शिक्षणात गुंतवणूक करण्यास मागेपुढे पहावे हे तर निखालस चुकीचे आहे. जर सरकार हे मोठ्या श्रीमंत वर्गाच्याच हातीतील कठपुतळीच असे जर गोष्ट वेगळी!

प्रकरण पाचवे

story telling What is the use ?

गोष्ट सांगणे कितपत उपयुक्त आहे ?

आमच्या प्राथमिक शाळांमध्ये पहिली व दुसरीच्या वर्गात दोन तास हे गोष्ट सांगण्यासाठी राखून ठेवलेले नसतात. ही अगदी किव वाटावी अशी स्थिती आहे. असे केले असते तर गळतीची समस्या काही प्रमाणात तरी सुटायला मदत झाली असती. मी या समस्येला अवास्तव महत्व देतो आहे असे अनेकांना वाटू शकेल. माझ्या सूचनेवर वरीष्ठ अधिका-यांच्या चेह-यावर झळकलेले उपरोधिक स्मितही मी कल्पनेने पाहू शकतो. त्यांचा अफाट अनुभव व प्रशासकीय शहाणपणाने गोष्टीच्या जादूई परिणामाची, त्यांना एकेकाळी असलेली जाणीव पूर्णपणे पुसून टाकली आहे! शिक्षकांसाठीच्या प्रशिक्षण संस्थांमध्येही गोष्ट सांगण्याच्या कलेचा गंभीरपणे विचार केला जात नाही ही अतिशय दुःखाची गोष्ट आहे. अर्थात काही जण आपल्या भाषणाचे दरम्यान याचे महत्व विशद करण्यास विसरत नाहीत हे खरे, पण इतकेच. ज्या कुणाला लहान मुलांना शिकवायचे आहे त्याला कमीतकमी ३० पारंपारीक गोष्टी उत्तमरितीने सांगता येत आहेत अशा सुखद दिवसाची मी कल्पना करित असतो. या गोष्टी त्यांना मुखोदगत यायला हव्यात. म्हणजे त्या निवांतपणे व आत्मविश्वासाने सांगता येऊ शकतील. ज्या समाजाकडे हजारो गोष्टींचा वारसा आहे, त्या समाजात ही काही फार मोठी अपेक्षा ठरू नये. ३० गोष्टी. शिक्षकाला जर ३० गोष्टी येत असतील तर तो पहिल्या दोन इयत्तात वैशिष्ट्यपूर्ण आत्मीयता निर्माण करू शकतो. गोष्टी सांगण्याचे महत्व ओळखून दैनंदिन अभ्यासात त्यास सन्मानाने जागा मिळायलाच हवी.

मागच्या परिच्छेदात मी एक विशेषण वापरले आहे. चर्चा पुढे नेण्यापूर्वी त्याविषयी थोडे बोलायला हवे. मी असे सांगितले की मी 'पारंपारीक' गोष्टींना पसंती देतो. मी जेव्हा प्रशिक्षणाचे दरम्यान शिक्षकांना गोष्टी सांगायला सांगतो, तेव्हा ते मुलांच्या मासिकात प्रसिद्ध झालेल्या गोष्टी सांगतात किंवा चित्रकथांमधील (कॉमीक्स) गोष्टी सांगतात, किंवा काही थोडे मोठे विनोदच गोष्ट म्हणून सांगितले जातात. किंवा प्रत्यक्ष घडलेल्या घटनाच गोष्टी म्हणून सांगितल्या जातात. हे सर्वच गोष्ट या सदरात जमा होऊ शकते हे खरेच आहे. पण सहा सात वर्षाची जी मुले आपल्या डोळ्यासमोर आहेत त्यांच्यावर याचा जादूई परिणाम होईलच असे मात्र नाही. आमच्या पारंपारिक कथांची खास गुण वैशिष्ट्ये विविध माध्यमाद्वारे सांगितलेल्या आमच्या रोजच्या जीवनातील गोष्टींमध्ये सापडतीलच असे नाही. ही वैशिष्ट्ये काय असतात ते पहाण्यापूर्वी अशा पारंपारिक कथांचे स्त्रोत काय आहेत ते मी प्रथम सांगू इच्छितो. हे आहेत 'पंचतंत्र', 'जातककथा', 'महाभारत', 'अरेबिअन नाईट्स', 'विक्रमादित्य' व विविध भागातील 'लोककथा'. हे सहज लक्षात येणारे तयार व समृद्ध स्त्रोत आहेत याशिवाय कथारित्सागर, गुलिस्तान आणि बोस्तान, बायबलच्या आणि तत्सम कथा, जगभरच्या लोककथा व परीकथा हेही आहेतच. या स्त्रोतांपर्यंत पोचणे हे मात्र सहज शक्य नाही. म्हणूनच ज्यांना गोष्टी सांगणे हा अभ्यासविषयाचा भाग बनवायचा आहे त्यांनी या स्त्रोतांपर्यंत पोचण्याचा मार्ग तयार करणे व त्यातून गोष्टी निवडणे हे अत्यंत गरजेचे आहे.

What makes a story good for telling ?

सांगण्यासारखी गोष्ट कोणती असते ?

आपल्याला चांगल्या गोष्टीचे गुण जाणून घ्यायचे असतील, तर मग पिढ्यान पिढ्या जी गोष्ट ऐकण्यात मुले रंगली आहेत अशी एखादी गोष्ट घेऊन पाहू या. पंचतंत्रातील 'सिंह आणि सशाची' गोष्ट हे एक उत्तम उदाहरण आहे. कथा सूत्र हे अतिपरिचयामुळे सोपे वाटण्याचा संभव असला तरी ते तसे नाही. जरा त्यातील वळणाच्या, चकण्याच्या, धक्क्याच्या जागा पाहू या. छोट्या सशाला म्हाता-या सिंहासमोर समर्पण करण्याचा दिवस उजाडतो.

ससा सिंहाचा गुहेपाशी पोहोचे पर्यंत सिंह भुकेने कासाविस झालेला आहे. त्या आणीबाणीच्या क्षणी, सिंह आधीच रागाने वेडापीसा झालेला असतांना काही बतावणी करणे तर शक्यच राहिलेले नाही. असे असताही ससा आपली सबब सिंहांला सांगतो. त्याला एवढा उशीर का झाला ? याच्या उत्तरात तो वाटेत दुसरा सिंह भेटल्याची कहाणी सांगतो. त्याची गोष्ट ही अर्थातच खोटी आहे, पण तरीही त्यामुळे रागावलेल्या, भुकेलेल्या सिंहाच्या मनात उत्सुकता निर्माण होते. आपल्या प्रतिस्पर्ध्याचा प्रथम समाचार घेण्याचा तो निश्चय करतो. दुसरा सिंह विहिरीत रहात असतो. म्हणून सशाबरोबर त्या विहिरीची तपासणी करण्यासाठी सिंह निघतो. त्या नाजुक क्षणी ससा सिंहाच्या मनात निर्माण होणा-या राग, द्वेष वाढविण्यासाठी थापा मारत रहातो. विहिरीपर्यंत येईपर्यंत सिंहाचा राग एवढा कळसाला पोचतो की विहिरीत डोकावल्यावर त्याला आत सिंह दिसताच ते त्याला असह्य वाटते व तो आत उडी ठोकतो, आणि मरतो.

या अति परिचित पुरातन गोष्टीची जरा बारकाईने तपासणी करूया. याचे आशय सूत्र क्षुल्लक नाही एवढे नक्की. उलट ते गंभीरच आहे. क्रूर शक्ती समोर मृत्यु निश्चित दिसत असतांना तगून रहाणे हे त्याचे आशयसूत्र आहे. आपण बहुधा असे प्रश्न लहान मुलांशी बोलत नाही, टाळतो. पण मुलांना मात्र अशा गोष्टीत खूपच रस असतो. असे का असावे असा प्रश्न आपल्याला पडू शकतो, पण तिकडे मी नंतर वळणार आहे. दुस-या एक महत्वाच्या मुद्याकडे आधी बघूया. या गोष्टीत एक लहानसा प्राणी, एका मोठ्या ताकदवान प्राण्यामुळे निर्माण झालेल्या परिस्थितीला तोंड देतो आहे असे दाखविले आहे. या जीवघेण्या स्थितीतून सहिसलामत पार पडण्यासाठी तो छोटा प्राणी डावपेच लढवतो, अशा डावपेचांना आम्ही एरवी अनैतिक मानतो. हे डावपेच वापरतांना तो धर्म, आत्मविश्वास यासारख्या श्रेष्ठ गुणांचेही दर्शन घडवतो. शेवटच्या क्षणापर्यंत मनोधैर्य कायम राखून पण आपल्यापेक्षा बलवान वरीष्टाशी बोलतांना वापरायचे सामाजिक संकेत पाळून तो बोलतो. गोष्ट ज्या गतीने पुढे जाते. तेही बघण्यासारखे आहे. गोष्टीच्या सुरुवातीला एक विचित्र रिवाज सामान्य नियमासारखा स्थापित झालेला दिसतो. रोज एका प्राण्याने शिकार म्हणून स्वतःला सिंहाच्या स्वाधीन करायचे आहे. हा अभद्रनियम स्थापित झाल्यावर छोटा ससा प्रवेश करतो व गोष्ट उलगडू लागते. पुढील कथा भाग वेगात घडतो. कारण सशाने आत पाऊल टाकताच त्याला क्षणाचीही उसंत न घेता आपल्या बचावाची धोकेदायक योजना राबवायची असते. सिंह व सशाच्या संवादातून मुले एका प्रसंगातून दुस-या प्रसंगात ढकलली जातात. ही गोष्ट सशाच्या नजरेतून पहाणे त्यांना भागच पडते.

या थोड्याशा विश्लेषणावरूनही या गोष्टीच्या प्रचंड लोकप्रियतेची कारणे कळू शकतील. एक तर त्यात मुलांना एक नायक म्हणून मिळतो. त्याच्याशी ते अगदी एकरूप होऊ शकतात. हा नायक आहे ससा. त्याच्या कथेतील भूमिकेच्या वाट्याला जी संकटे व आव्हाने येतात, तशा स्वरूपाची संकटे व आव्हाने मुलांना त्याच्या रोजच्या जीवनात वाट्याला येत असतात. तो छोटा आहे. शक्तीहीन आहे. त्याला असे काही करायला सांगितले आहे, जे त्याला करायची इच्छा नाहीय. तो घाबरलेला आहे व ज्याच्याकडे खूप सत्ताही आहे व शारिरीक बळ देखील आहे अशाच्या हातून त्याला मरावे लागणार आहे. गोष्टीतल्या सशाची जी स्थिती आहे, त्यातील अनेक अंगाशी समांतर घटना मुलांच्या दैनंदिन जीवनात रोज घडत असतात, अर्थात आपल्या त्या लक्षात येत नाहीत कारण आपण पालक व शिक्षक म्हणून आपल्या भूमिका पार पाडण्यात गुंतलेलो असतो! आपल्यापैकी फारच थोड्या लोकांना याची कल्पना असेल की अकस्मात येणारा मृत्यु याची मुलांना जबरदस्त व सर्वात जास्त भिती वाटते. चिंता वाटते. त्याचप्रमाणे आपल्यापेक्षा मोठ्या व शक्तीमानाशी सामना होण्याचीही त्यांना भिती वाटत असते.

गोष्ट सांगायला सुरुवात होताच मुलांचे लक्ष त्याकडे खेचले जाते, कारण मुले स्वतःला त्यात पहात असतात. मग पुढे घडू लागणा-या घटनांनी त्यांचे लक्ष गोष्टीत खिळून रहाते. लहानगा ससा एक डावपेच निवडतो आणि त्यात यशस्वी ठरतो. हा डावपेच नुसताच त्याच्या पुरता यशस्वी होत नाही तर त्याने ही समस्या सर्वांसाठीच कायमची निकाली निघते खरे तर सर्वच मुलांना अशा स्वरूपाचा तोडगा हवा असतो. या डावपेचाचे त्यांना आणखी

एका कारणाने आकर्षण वाटते. काही तरी चपखल सबब पुढे करून सुटण्याची त्यांची निरागस वृत्ती त्यांना त्यात दिसते. ससा आपल्या उशीरा येण्याचे कारण देतांना काहीतरी सबब पुढे करतो ही गोष्ट त्यांना मोहून टाकते. याचे आणखी एक कारण आहे. ही सबब अशी तयार केली आहे की तिच्यामुळे नुसता त्याचा स्वतःचाच बचाव होणार आहे असे नाही तर सिंह मरणारही आहे. सशावरचे संकट खरोखरच फार गंभीर आहे, कारण जुलूम करणा-यांचा नाश केल्याशिवाय त्याचे प्राण वाचूच शकत नाहीत. स्वतःचे प्राण वाचविणे हेच एक नैतिकतत्व यात दिसते. तेही असे की आपण मुलांच्या दृष्टीकोनातून पाहिल्याशिवाय त्याचे समर्थन करू शकत नाही. आपण जर प्रौढांच्या दृष्टीकोनातूनच तिच्याकडे पहायचे ठरवले तर ती एक अनैतिक गोष्ट आहे, असा निष्कर्ष निघेल आणि खरे म्हणणे ती तशीच आहेही !

What is the use ? याचा काय फायदा ? याचा काय उपयोग ?

मुलांना सांगण्यासाठी उत्तम असलेली कथा नैतिकदृष्ट्याबरोबर असलीच पाहिजे असे गरजेचे नाही हे एव्हाना यातून स्पष्ट झालेच असेल. ससा आणि सिंहाची गोष्ट जरा सखोलतेने अभ्यासली तर त्यातून काही प्रभावी तत्वेही मिळतात. संकटाला सामोरे जातांना शांत रहाणे कसे फायदेशीर ठरते. त्याचप्रमाणे विचारी व कल्पना असणे हे किती उपयुक्त आहे तेही समजते. पण ही काही रूढ अर्थाने नैतिक म्हणावी अशी तत्वे नाहीत. वस्तुतः प्रसिद्ध व लोकप्रिय कथा क्वचितच पारंपारिक नैतिक मूल्ये शिकवतात. आपण हे समजून घ्यायला हवे मुलाची नैतिक उभारणी हा काही आपला गोष्ट सांगायचा हेतू नाही. गोष्ट सांगण्यामागचे फायदे वेगळेच आहेत. ते पुढील प्रमाणे सांगता येतील.

गोष्टीमुळे ऐकण्याचे कौशल्ये प्राप्त होते.

चांगल्या त-हेने ऐकणारा (कानसेन) कोण असतो ? अर्थात जो शेवटपर्यंत ऐकतो तो. असे ब-याच लोकांबाबत आपण म्हणू शकत नाही. अगदी साध्या चर्चा-संवादातही लोक मध्ये मध्ये बोलत असतात. कारण समोरचा माणूस जे काही सांगतो आहे, ते आपल्याला माहितच आहे असे त्यांना वाटत असते. किंवा शांतपणे ऐकण्याइतका संयम त्यांच्या अंगी नसतो. म्हणूनच लक्षपूर्वक ऐकणे ही आता केवळ कलाच मानली जाते असे नाही, तर तो चांगल्या दृष्टीकोनाचाही भाग मानला जातो. उच्च पातळीवरील व्यवस्थापकीय प्रशासकीय अभ्यास शिबीरात या गुणास प्रोत्साहन दिले जाते. गोष्ट सांगण्यामुळे शांतपणे ऐकण्याची सवय लागते. सांगणा-या व्यक्तीचे लक्षपूर्वक ऐकण्याचा त्याचा दृष्टीकोन तयार होतो व ती पुढे आयुष्यभरासाठीची चांगली सवय बनून जाते. अनेक वर्षांची जुनी व जोमदार मौखिक संस्कृतीची परंपरा असलेल्या आपल्या देशात अवधानपूर्वक ऐकणा-यांची संख्या दिवसेंदिवस घटत चालली आहे, ही अतियश आश्चर्याची गोष्ट आहे. हल्ली गोष्टी सांगण्याकडे होऊ लागलेले दुर्लक्ष हेच याचे कारण असावे असा माझा कयास आहे. आधुनिक भारतात मुलांना नियमितपणे गोष्टी सांगायला कुणाला सवडच उरलेली नाही आणि त्याचे परिणाम आता उघडपणे जाणवू लागलेले आहेत.

गोष्टी सांगण्याने अंदाज बांधण्याचे प्रशिक्षण मिळते.

मुलांना त्याच त्या गोष्टी पुनःपुन्हा ऐकायचा असतात याचे कारण असे आहे की मुले एकदा परिचित झालेली गोष्ट पुन्हा ऐकतांना स्वतःचे लक्षपूर्वक ऐकण्याचे कौशल्य अबोध पातळीवर पुनःपुन्हा तपासत असतात. तिस-या, चौथ्यादा तीच गोष्ट ऐकतांना आता पुढे काय होणार याचा अंदाज आपल्याला आधीच करता येतो याची त्यांना मजा वाटू लागते. आपण केलेला अंदाज बरोबर ठरण्याचा आनंद लक्षपूर्वक गोष्ट ऐकणा-याला मिळतो आणि याने केवळ आनंदच मिळतो असे नाही तर त्याने पुढचा अंदाज अचूकपणे बांधण्याचा बालश्रोत्याचा आत्मविश्वास बळावतो. हा आत्मविश्वास पुढील अष्टपैलू विकासाचे बीजरूप असतो. विशेषतः

शाळेच्या पहिल्या दोन वर्षात वाचन कौशल्य आत्मसात करतांना हा आत्मविश्वास उपयोगी पडतो. अंदाज बांधण्याचे हे कौशल्य गणितातही अत्यंत उपयोगी ठरते. कारण नियमांच्या, समीकरणांच्या आधारे अचूक अंदाज करित जाण्यावरच गणितात प्रगती करता येते. गोष्टींनाही नियम असतात. मात्र हे नियम बहुधा रूपकात्मक स्वरूपाचे असतात. उदा. बहुतेक कथांमध्ये लहानशा प्राण्याने शक्तीमान प्राण्यावर मिळविलेला विजय हा नियम पाळलेला असतो. हेच ससा व सिंहाच्या कथेत घडते. जास्तीतजास्त गोष्टी ऐकल्यावर मुले त्यातील अनुस्यूत सूत्र सहजपणे हुडकतील, या आशयसूत्रांचे, नियमांचे त्यांचे ज्ञान जसजसे वाढत जाईल तसतसे त्यांचे अंदाज वर्तविण्याचे त्यांचे कौशल्येही वाढत जाईल.

गोष्टींमुळे आपले जग विस्तारते.

जग म्हणजे आमच्या डोक्यात, मनात निर्माण होणारे जग. आमचे जग. त्याविषयी मी हे बोलतो आहे. या जगाचा गोष्टी ऐकल्याने विस्तार होतो. आमच्या आयुष्यात आम्ही कधीही न पाहिलेल्या घटना व व्यक्तींशी त्या आमच्या संबंध जोडतात. जर त्या आमच्या आयुष्यात घडणा-या घटना नसतील तर आम्ही त्यांच्याशी नाते जोडायचे कारणच काय ? असे कुणी विचारू शकेल. त्याचे कारण त्या एकूण मानवी जीवनाचा भाग आहेत हे आहे. आम्ही त्या व्यक्तींना व्यक्तीशः भेटलो नाही तरीही ते आमच्या विचारात डोकावतात. विशेषतः लहानपणी तर हे फारच अनुभवास येते. पण खरे तर आयुष्यभर आपण यातून जात असतो. त्यांच्या आसपास दुष्ट माणसे मुळीच नसली तरीही लहान मुलांना दुष्ट लोकांची खूपच चिंता वाटते. तसेच आयुष्यात कधीतरी एखाद्या अतिशय बुद्धीमान, सुंदर व चांगल्या व्यक्तीला भेटण्याची संधी आपल्या मिळेल अशी मनातल्या मनात त्यांना उमेद वाटत असते. सुंदर आदर्शाची ओढ व विध्वंसाचे भय हे बालमानसाचे अभिन्न अंग आहे. पारंपारीक कथांमध्ये या बालमानसाचे प्रतिबिंब उमटलेले असते. प्रतिध्वनि ऐकू येत असतात. त्याचमुळे त्या मुलांचे लक्ष तत्काळ वेधून घेतात. गोष्टी ऐकून साक्षर नसलेले मूलही त्यातील पात्रांद्वारे त्याच्या नेहमीच्या जगापेक्षा विस्तारलेल्या जगाचे भागीदार बनतात. शिवाय कथांमधून येणारा अनुभव हा विस्कळीत गोंधळाचा अनुभव नसतो. तो बांधीव व सुसंगत असतो. खरे तर सभोवतालच्या अव्यवस्थित, अस्ताव्यस्त, गडबड, गोंधळ माजलेल्या जगाला एक चांगली व्यवस्था देण्याचे कामही गोष्टी करतात. ही व्यवस्था सखोल अर्थाने नैतिक व्यवस्थाही असते मग रूढार्थाने आपण ज्याला नैतिक म्हणतो तशी मात्र नसते. अन्यायाचे भक्ष्य ठरलेल्यांचा शेवटी विजय होतो. मात्र विजयी ठरण्यासाठी त्याने काही आक्षेपार्ह, अवैध साधन युक्ती वापरलेली असते. सशाने भुकेल्या सिंहाला मारलेली थाप हे याचे एक उदाहरण आहे.

गोष्टी शब्दांना अर्थ प्रदान करतात.

गोष्टीमुळे मुलांचा शब्दसंग्रह वाढतो असेही आपल्या लक्षात येईल. शब्द ही अगदी व्यक्तीगत मालमत्ता आहे. जगाचे नामांकन करण्याची जी शक्ती शब्द आपल्याला प्रदान करतात तीही अतिशय व्यक्तीगत असते आणि तरीही शब्द ही एक सामाजिक संपत्तीही आसतेच. त्यामुळेच आपण आपले अनुभव इतरांसोबत वाटू शकतो. अशा दुहेरी गुणांमुळेच शब्दांना अर्थ प्राप्त होत असतो. उदा. मुलाला त्याच्या व्यक्तीगत अनुभवामुळे भूक लागणे म्हणजे काय ते माहित असते. त्याच अनुभवामुळे गोष्टीतील सिंह भुकेमुळे कसा व्याकुळ झाला असेल याचीही ते कल्पना करू शकतात. गोष्टीमुळे 'भूक' या शब्दाचा अर्थ थोडा अधिक विस्तारतो. त्यात सिंहही सामावतो. एखादे मूल जितक्या जास्ती गोष्टी ऐकेल तितके त्याचे अर्थाच्या अनुभवाचे क्षेत्र विस्तारेल. कारण इतरांचे अनुभवही गोष्टींमुळे त्याच्या जीवनाचे भाग बनत जातील. या दृष्टीने पाहिले तर बालपणी ऐकलेल्या गोष्टीमुळे मोठेपणीच्या वाचनाची पूर्वतयारी होत असते.

खरे तर वरच्या परिच्छेदात चर्चिलेले गोष्टी सांगण्याच्या संबंधातले फायदे हे वाचनाबाबतही लागू पडणारे आहेत. मुलांची भाषेच्या रचने विषयीची व नियमाविषयीची जाण ही त्याच्या वाचन क्षमतेचा विकासात प्रत्यक्ष वापरली जाते. वाचनाची चांगली क्षमता प्राप्त

होणे हे बुद्धीमत्तापूर्ण तर्क लढवून अंदाज बांधण्याच्या क्षमतेवरही अवलंबून असते. भाषेच्या रचना कौशल्याशी, सौष्टवाशी मुले जसजशी परिचित होतात तसतशी ती वाक्याच्या पुढच्या टप्प्यावर काय असेल याचा अंदाज आपल्या मनाशी बांधू लागतात. एकूणच अक्षर क्षमता साध्य होण्यासाठी गोष्टी सांगणे हे फारच उपयुक्त ठरते असे म्हणायला हरकत नसावी.

उपयुक्तेच्या पलिकडे

नियमितपणे गोष्टी सांगितल्याने हे सर्व साध्य होऊ शकते. पण गोष्टी सांगणे या महान वारशाला केवळ साधनवादी दृष्टीकोनातून पहाणे हे त्यावर सर्वथा अन्याय करण्यासारखे आहे. जरी आपला मुख्य उद्देश शाळेत त्याला उत्तेजन देणे हा असला तरीही त्याला एक वेगळे मूल्यही आहे. गोष्ट ऐकण्याने बहुआयामी, बहुमुखी वारसा प्राप्त होतो. गोष्टीमुळे विविध सांस्कृतिक रिवाज, चालीरिती समजतात, त्यामुळे आपल्या सांस्कृतिक जीवनाचा वारसा विविधतेने समृद्ध होतो. आधुनिक शिक्षणातून होणारा एकमार्गी आणि एकसुरी परिणाम टळतो. गोष्ट सांगण्याकडे मौखिक परंपरेचा गौरव म्हणूनही पाहायला हवे. कारण स्मरणशक्तीद्वारे केलेल्या मौखिक संवादातून एक सौंदर्यात्मक मूल्य व आवाहन लोकांपर्यंत जात असते. रोज गोष्ट सांगण्यामधून मौखिक संवादाची क्षमताही वाढत जाते. हे व्यापक मूल्य लक्षात घेऊन आपण लहान मुलांना वर्गात गोष्टी सांगण्याचे महत्त्व व त्याची भूमिका निश्चित ओळखली पाहिजे.

मानवी संस्कृतीचे अंग म्हणून गोष्ट सांगणे हे गोष्ट सांगण्याच्या तंत्र कौशल्यापेक्षा वेगळे आहे. विविध समूहांची जीवनदृष्टी, अंतर्दृष्टी व शहाणपण याचा प्रातिनिधीक परिचय करून देणारे केंद्र म्हणून आपण पारंपारीक गोष्टी सांगण्याकडे बघू शकतो. विविध भौगोलिक परिसरात संस्कृतीत पिढ्यान् पिढ्या सांगितला जाणा-या गोष्टी या त्या संस्कृतीचे वैशिष्ट्य होऊन बसतात. शेकडो वा हजारो वर्षांनंतरही आपण त्यातील त्या संस्कृतीच्या वैशिष्ट्यपूर्ण प्रतिमा व कल्पना ओळखू शकतो. उत्तर अमेरिकेतील स्थानिक रेड इंडियन्स संस्कृतीतील एखादी गोष्ट युरोपियन संस्कृतीतील गोष्टीपेक्षा एकदम भिन्न असते. त्याची मध्यवर्ती कल्पना, रचना, वेग सारेच भिन्न असते. नुसते त्यातील मानवी संबंध हेच संस्कृतीच्या वैशिष्ट्याचे द्योतक नसतात तर त्यातील जगाच्या निर्मितीचे तत्वज्ञान आणि जीवनासमोरील मूलभूत आव्हान समजण्याचे मार्ग हेही त्या संस्कृतीतून आकारलेल्या गोष्टीत सामावलेले असतात. जगाच्या संस्कृतीतील गोष्टींच्या अफाट भांडारातून आम्ही जेव्हा एखादी गोष्ट निवडतो तेव्हा ज्या संस्कृतीत ती गोष्ट जन्म पावलेली असते, तिची एक विशिष्ट घडण झालेली असते, त्या संस्कृतीच्या मानसशास्त्रीय, समाजशास्त्रीय जगाशी आम्ही तादात्म्य पावत असतो. म्हणजे आम्ही जेव्हा गोष्ट सांगतो तेव्हा त्या संस्कृतीलाही जिवंत करतो. आणि ही जाग काही केवळ गोष्ट सांगण्याच्या काळापुरती मर्यादीत नसते, कारण चांगल्या त-हेने सांगितलेली गोष्ट ही ऐकणा-यांच्या कायमची स्मरणात रहात असते. ती गोष्ट जर वारंवार सांगितली गेली असेल तर अगदी नक्कीच रहाते.

एकाच सांस्कृतिक व भौगोलिक परिसरातून जन्म पावलेल्या कथांमध्येही काही वेळा जाणवण्याजोगा फरक आढळतो. भिन्न आशय, भिन्न बोध असतो. आज आपल्याला दिसणारी गोष्ट त्या संस्कृतीच्या वाटचालीतील ज्या ऐतिहासिक टप्प्यांवर आकाराला आली असेल त्यावर हा आशय व बोध अवलंबून असतो.

वर सांगितलेल्या गोष्टींप्रमाणेच पंचतंत्रातील इतर अनेक गोष्टींमध्येही टिकून रहाण्याची मूलप्रेरणा व्यक्त होत रहाते. कारण ज्या सामाजिक अवस्थेत त्या कथा जन्म पावल्या त्यात शक्तीचा अन्याय्य वापर ही सामान्य घटना होती. जातक कथांमध्ये 'सात्वीक, निरागस आशा' या तत्वाभोवती, मानवी संबंध व अर्थ यांची गुंफण केलेली दिसते. भारतीय समाज व्यवस्थेत राजकीय सामाजिक क्षेत्रात झालेल्या जोरदार घुसळणीच्या कालखंडात या कथा आकाराला आलेल्या आहेत. जातक कथांमध्ये दिसणारे जग, किंवा खरे तर जग कसे असावे या विषयी त्या कथेत मांडलेली ती कल्पना ही अतिशय सात्वीक, निरामय आहे.

त्यातील साक्षात्काराच्या / क्षणार्धात घडणा-या बदलाच्या / शक्यतांचे सामर्थ्य एवढे आहे की त्यामुळे त्यातील सर्व परिस्थिती ही प्रवाही व गतिमान असते.

पंचतंत्रातील रुपकात्मक जग व जातककथांमधील रुपकात्मक जग यातील फरकही जाणवणारा आहे. पंचतंत्रात मानवी दृष्टीकोन व मूलप्रेरणा या प्राण्यांचे मुखवटे घालून येतात. तर जातक कथेत मानव, प्राणी व निर्जीव जग या सर्वांचे परस्परावलंबित्व व्यक्त करणारी गुंफण एकत्र केलेली आहे. सूड घेण्यापेक्षा साक्षात्कार होणे हा जातकाने मांडलेला उपाय आहे. हुषारीला त्यात फारसे महत्त्व नाहीय. उलटपक्षी बदलाची इच्छा, वेगळ्या दृष्टीकोनामधून पहाणे, यातून गोष्टीतील समस्येवर तोडगा सापडण्याची आशा निर्माण होते. पंचतंत्रात दिसणा-या जगापेक्षा हे एकदम भिन्न नैतिक निष्ठांचे जग आहे. तरीही दोन्हीतील कथा या भारतीय कथा परंपरेतील महत्त्वाच्या घटक आहेत. आयुष्यातील मूलभूत प्रश्नांकडे पहाण्याच्या दृष्टीकोनातील, ही विविधता अत्यंत वेधक आहे. आणि भारतीय संस्कृतीतील बहुआयामी, बहुमुखी परंपरेची ती साक्ष आहे.

इतर संस्कृतीतील पारंपारीक कथांचा समावेश करून ही चर्चा व्यापक करता येईल. प्रत्येक कथा परंपरा ही विशिष्ट भौगोलिक परिसर व सामाजिक अवस्था आणि ऐतिहासिक अनुभव यातून घडलेली संस्कृती निर्देशित करित असते. म्हणूनच तर आपण फ्रेंच, बाल्कन राष्ट्रे वा रशियाच्या कथा ऐकूनही त्यांचे मूळ स्थान सांगू शकतो. पाश्चिमात्य संस्कृती ही जणू एकात्मिक घडणीची आहे, अशी आपल्या मनातील कल्पना असते. जेव्हा आपण युरोपियन कथा परंपरेमधील व्यक्तीरेखा व आशयसूत्रातील विविधता पहातो तेव्हा ही कल्पना विरून जाते. भारत, चीन, जपान या आशियाई देशातील कथा परंपरेची आपण चिकित्सा केली तर त्यातूनही पौर्वात्य संस्कृती या एकाच नावाने ओळखल्या जाणा-या संस्कृतीतील विविधता ध्याती येईल.

सांस्कृतिक आशय व दृष्टीकोन यात विविधता असली तरी सर्व कथा परंपरा या मौखिक संस्कृतीतील अदानप्रदानाच्या परंपरेचे प्रतिनिधित्व करित असतात. ज्या जगात लिखित व इलेक्ट्रॉनिक माध्यमे संवाद प्रक्रियेवर वर्चस्व गाजवित आहेत त्या जगात नैतिक संकल्पनांना संस्कृती म्हणून आपण काही सन्मान देत नाही वा त्यांची पर्वाही करित नाही, यात आश्चर्य वाटण्याजोगे काहीच नाही. सर्व साक्षर जगतात मौखिक परंपरेवर अवलंबून असलेल्यांचा अशिक्षित म्हणून उपहासच केला जातो. त्यांना न चुकता दुर्देवी गणले जाते. अपंग मानले जाते, राष्ट्राच्या प्रगतीतील अडथळा मानले जाते, कुणीही मौखिक परंपरेचा गौरव केला, तर त्याला स्वप्नाळू ठरविले जाते. तरी देखील जीवनात अनेक मोठ्या आव्हानांना तोड देतांना केवळ बोलण्याचाच आधार घेतला जातो. गोष्ट ऐकतांना मूल काही काळ तरी मौखिक संस्कृतीचा भाग बनते. यातून आमच्या अक्षरावलंबी संस्कृतीत समतोल साधण्यासाठी मुलांच्या शैक्षणिक वाढीस आवश्यक असा अनुभव तरी त्याला यातून मिळतो. एवढी तरी कमीत कमी अपेक्षा आपण करू शकतो. संघटनात्मक तत्व म्हणून पाहिले तर मौखिक संवाद हा मानवी संबंधात सरळ व तत्काळ स्थापित होतो. या दोन्ही गोष्टी लोकशाही व्यवस्थेचे महत्त्वाचे अंग आहेत. सार्वत्रिक साक्षरता ही आजच्या जगात अधिक स्पष्टपणे समता व लोकशाही अधिकार यांच्याशी संबंधित आहे असे दिसत असले तरी देखिल, मौखिक संवादालाही एक वैशिष्ट्यपूर्ण वातावरण तयार करण्याचे व त्यातून उदारमतवादी संबंध फुलवू शकण्याची भूमिका पार पाडण्याची संधी दिली पाहिजे. जेव्हा गोष्टी या आनंदाने सांगितल्या व ऐकल्या जातात व तपशीलाकडे बारकाईने सहजतेने लक्ष दिले जाते तेव्हा आधुनिक जगाशी विसंवादी नसणारी एक संस्कृती पुनरुत्थान पावेल.

पुरुषी वृत्तीचे संगोपन

स्त्रियांच्या समस्या व त्यांची स्थिती समजून घेण्याचा एक मार्ग पुरुषांना उपलब्ध आहे, तो म्हणजे मुलांना कसे वाढविले जाते ते पहाणे. त्यांचे पुरुष बालक म्हणून होणारे सामाजिककरण हे स्त्रियांच्या संदर्भात असते. केवळ आई, बहिण या व अशा इतर अर्थानेच नव्हे तर आणखी एका महत्वपूर्ण व विशिष्ट अर्थाने हे सामाजिकीकरण होत असते. पुरुष म्हणून वाढतांना त्यांना स्त्रियांच्या पूर्वनिश्चित प्रतिमेला अनुलक्षून वागावे लागते. तीच प्रतिमा स्विकारावी लागते.

ही चर्चा मी ज्या माहितीवर अधारीत करतोय ती माहिती स्थानिक व मर्यादीत आहे. पण त्यातून या देशातील पुरुषांचे व्यक्तीमत्व घडविणा-या प्रतिमांच्या जगाची कल्पना येऊ शकेल. माझी ही माहिती ही मध्यप्रदेशमधील एका माजी संस्थान असलेल्या छोट्या शहरातून गोळा केलेली आहे. अशा त-हेच्या शेकडो गावातून माहिती गोळा केल्यावरच पुरुषांच्या सामाजिककरणा विषयी यथास्थितीचे विस्तृत आकलन होऊ शकेल.

माझ्या कुमारवयात मी शासकीय माध्यमिक मुलांच्या शाळेत प्रवेश घेतल्यानंतर माझ्या मनातील नकाशावर स्त्री व पुरुषांचे स्थान निश्चित होऊ लागले. त्याकाळी प्राथमिक शाळेतही सहशिक्षण फारच दुर्मिळ होते, पण माझ्या प्राथमिक शाळेत मात्र मुले आणि मुली एकत्र शिकत होती. याचे कारण ती 'बुनियादी तालीम' या वैशिष्ट्यपूर्ण संकल्पनेवर आधारीत शाळा होती. त्यात मुल आणि मुली नुसती एकत्र बसतच नव्हती तर बुक बाईडींग, कागद कातरकाम, विणकाम, भरतकाम, स्वयंपाक, बागकाम यासारख्या शाळेकडून देण्यात येणा-या हस्तोद्योगाच्या सर्व कामातही एकत्रच असत.

मुलींसमवेत शिकण्याची आणि त्यांच्याकडे आपल्या सारखेच मूल म्हणून पहाण्याची आम्हाला इतकी सवय लागली होती की माध्यमिक शाळेत प्रवेश घेतल्यावर तेथे सर्व विद्यार्थी फक्त मुलगेच आहेत व शिक्षकही फक्त पुरुषच आहेत हे पाहिल्यावर आम्हाला प्रचंड मानसिक धक्काच बसला. या मुलींपासून आकस्मित झालेल्या विभागणीमुळे आम्ही प्रथम गोंधळूनच गेलो. काही काळानंतर या विभागणीमुळे मुलींना एक गूढ वस्तू समजू लागलो आणि त्यानंतर शेवटी ही विभागणी म्हणजे योग्य वयात येईपर्यंत स्त्रियांच्या संपर्कात येण्याच्या धोक्यापासून आमचा बचाव करण्यासाठी आम्हाला पुरविलेले संरक्षण आहे असे मानू लागलो ! ही तर्कबुद्धी अनेक वर्षे टिकली. ती एक अवघड प्रक्रिया होती. त्यात खूप शारीरिक शक्ती खर्च होत असे. शिवाय मुली हे काय गूढ आहे व त्यांना वेगळे ठेवण्याचे कारण काय आहे, असे प्रौढांना विचारण्याची अर्थातच सोय नव्हती !

मुलींसाठी शाळेची उघडच वेगळी दिसणारी इमारत खास पद्धतीने बांधलेली होती. मुलांच्या शाळेपेक्षा एकदम वेगळी. मुलींच्या शाळेच्या मध्ये एक मोकळी जागा होती. बाहेरच्या जगापासून पूर्ण संरक्षित व वेगळ्या जागेत त्या खेळत. इतक्या वर्षानंतरही मला त्या मोकळ्या जागेत खेळतांना मुलींनी मारलेल्या आरोळ्या ऐकू येतात. एका थोड्या पडक्या भिंतीजवळ उभे राहून आम्ही या आरोळ्या ऐकत असू. ही पडकी भिंत चढून जाण्याच्या कल्पनेशी आम्ही मनातल्या मनात खेळत असू ! वर्तुळाकार बांधलेल्या वर्गाने बंदिस्त असलेल्या, अशोकाची झाडे व संरक्षक भिंत यांनी वेढलेल्या या शाळेत अधिकृत प्रवेश करण्यासाठी २० फूट उंचीच्या लोखंडी फाटकातून आत जावे लागे. हे फाटक दिवसातून दोनच वेळी उघडत असे. शाळा भरतांना एकदा व शाळा सुटतांना एकदा. मुलांच्या शाळेला असे बंदिस्त मैदान नव्हते. प्रवेशद्वार नव्हते. आमचे मैदान म्हणजे शाळेला लागून असलेली मोकळी जागा होती. कुंपण

नव्हते. मुलामुलींच्या शाळेच्या इमारत बांधणीतील स्थापत्यशास्त्रीय दृष्टीकोना मधील हा फरक हे आमच्या शालेय संस्कृतीचे वेशिष्ट्यपूर्ण अंग होते. हा फरक आजतागायत कायम आहे.

रोज सायंकाळी निळ्या गणवेशातील शेकडो मुली आम्ही पहात असू. सहा-सात जणींचा घोळका करून शांतपणे पायी घरी जाणा-या मुलींनी तो छोट्या शहरातील छोटा रस्ता भरून जात असे. पण त्यातही एक आखीव रेखीव अशी शैली असे. त्या जेव्हा चालत तेव्हा अशक्य वाटाण्या इतक्या शिस्तबद्धपणे चालत. आम्ही मुले रस्त्याचा किती विविध त-हेने वापर करीत असू. नुसते पहात उभे रहाण्यासाठी, पळण्यासाठी, खेळण्यासाठी वा आमच्या सायकलीच्या चढाओढीसाठी. पण मुली असे करत नसत. आम्ही नेहमी पहात असू, मुलींसाठी रस्ता म्हणजे फक्त शाळेपासून घरापर्यंत पोचायचे सरळ साधन मात्र होता. आणि या मर्यादीत वापरासाठीही त्या ५-६ जणींचा घोळका बनवून चालत. कदाचित या त-हेने चालण्यामागे आपल्यावर कधीही हल्ला होऊ शकतो ही भिती हे कारण असावे. वर्षानुवर्ष शांतपणे चालणा-या त्या घोळक्याकडे पाहून त्यातील मुलींकडे स्वतंत्र व्यक्ती म्हणून पहाण्याची माझी जाणीवच संपली. मी असेच मानून चालू लागलो की मुली या काही स्वतंत्र व्यक्ती नसतातच !

पौगंडावस्थेनंतर अनैसर्गिकरित्या मुलामुलींना वेगळे ठेवल्यामुळे आम्ही एक कृत्रीम सामाजिक पद्धत निर्माण केली आहे. ही पद्धत सर्व शरीरशास्त्र, मानसशास्त्र व सांस्कृतिक तर्कशास्त्र धुडकावणारी आहे. मानवी इतिहासातील ती सर्वात मोठी विकृती आहे असे म्हणता येईल. जेव्हा दिनेश मोहनने विद्यापीठीय शिक्षणावर लेख लिहितांना प्रथम हे मांडले तेव्हा त्याकडे विनोद म्हणूनच पाहिले गेले. मुलामुलींना वेगळे ठेवल्यामुळे संस्कृतीवर किंवा शिक्षणातील साध्य प्राप्त करण्यावर काही परिणाम झालेला आढळला आहे असे प्रतिपादन करणारा एकही संदर्भ मला तरी आपल्या देशात आढळलेला नाही. माझ्या मनावर याचे सर्वात जास्त दडपण येते. विद्यापीठ परिसरातील राजकारण व विद्यापीठांची घटणारी स्वायत्तता या दोहोपेक्षा जास्त दडपण येते!

सहशिक्षणाच्या प्रश्नांवर सरकारचे काहीही मार्गदर्शक धोरण वा आदेश नाहीत. माध्यमिक स्तरावर व महाविद्यालयीन स्तरावर स्त्री शिक्षणाला प्रोत्साहन देण्याच्या नावाखाली स्त्रियांच्या स्वतंत्र शाळा उघडल्या जात आहेत. पडदा पद्धतीतील अधिकृत मान्यता देण्याबरोबरच अशा त-हेच्या स्वतंत्र संस्था सामाजिकीकरणाच्या शोचनिय अवस्थेला चिरंतनत्व देत आहेत. या शोचनिय अवस्थेची झलक मी आता दाखवलीच आहे. मी या स्थितीला शोचनिय म्हणतो, कारण त्यातून व्यक्तीचे मानवीपण हरवून वस्तूकरण व्हायला लागते. जो मुलगा मुलींकडे एक वस्तू म्हणून पाहू लागतो, तो त्याचवेळी स्त्रीशी मैत्रीचे नाते जोडण्याची स्वतःची संधीच नष्ट करतो. या मैत्रीतून येणारी जीवनातील समृद्धीही गमावून बसतो. तो स्वतःच स्वतःच्या दृष्टीकोनाची शिकार बनतो. तो अशा त-हेचे आयुष्य जगू लागतो ज्यात लैंगिक इच्छा ही जुलूमाच्या इच्छेत परावर्तित होऊ लागते. याचीच चर्चा मी पुढे करणार आहे. आमची महाविद्यालये व विद्यापीठे अशा मुलांनी भरलेली आहेत.

सहशिक्षण हे या समस्येचे उत्तर आहे असे या चर्चेतून सूचित होऊ शकेल. पण सहशिक्षण हे सोपे सरळ उत्तर नक्कीच नाही. नुसते मुलामुलींना एकत्र शिकवल्यानेही मुलींविषयी मुलांच्या व पुरुष शिक्षकांचा मनात विशिष्ट कल्पना तयार होणे थांबत नाही. माझी एक विद्यार्थी भारती रायचौधरी हीने दिल्लीच्या एका संमिश्र शाळेतील पुरुष शिक्षकांच्या वर्तणूकीचा अभ्यास केला. तेव्हा तिच्या असे लक्षात आले की ते मुलींकडे अगदीच दुर्लक्ष करतात. त्यांना प्रोत्साहन देत नाहीत. जबाबदारीच्या संधी मुलांपेक्षा मुलींना खूपच कमी दिल्या जातात. इंग्लंडमध्ये अनेक शिक्षणतज्ज्ञांनी असे मत मांडले की सहशिक्षण देणा-या शाळेत मुलींना त्यांच्या खास शाळेत मिळाल्या असत्या त्यापेक्षा फारच कमी संधी मिळतात.

हे पाहून मला आश्चर्य वाटत नाही. आणि मी जेव्हा शासनाला सर्व शाळेत सहशिक्षण सुरू करा असा आग्रह धरतो तेव्हा वरील परिस्थितीची जाणीव मनात जागती ठेवणे मी फारच महत्वाचे मानतो. या त-हेचे पाऊल उचलतांना शिक्षकांच्या प्रशिक्षणातही महत्वाचे बदल करायलाच हवेत. नाहीतर सहशिक्षणाचे मुलींवर विपरीतच परिणाम होतील. कुणाच्याही व्यक्तीमत्वाविषयी लिंगाधारीत विचार करण्याची पद्धत ही शाळा शिक्षकांमध्येही तेवढीच प्रचलीत असते जेवढी समाजाच्या इतर घटकांमध्ये असते. मुलामुलींशी भेदभावविरहीत वर्तन करण्याचे प्रशिक्षण शिक्षकांना देणे आवश्यकच आहे. जर आम्हाला आमच्या शाळांची संस्कृती ही माणुसकीला धरून उभारायची असेल व शाळा सहशिक्षणासाठी योग्य बनवायच्या असतील तर हे करणे आवश्यकच आहे.

आक्रमक व कणखर दिसण्याची इच्छा याच्या जोडीला खोलवर स्त्रीविषयी वाटणारी भिती ही आम्हा सर्वांमध्ये माध्यमिक शाळेच्या शेवटच्या वर्षाला येईपर्यंत आढळणारी लक्षण होती. काही मोठी मुल लग्न हे जणू एक मोठे धोकादायक साहसच आहे, अशा रितीने त्या विषयी बोलत असत. आम्ही क्रमिक पुस्तके, गाणे, नाटक आणि भाषणे यातून भक्ती पंथातील मोठ्या ब्रह्मचारी संतांविषयी ऐकलेले होते. त्याच्या आयुष्यातील व्यक्तीगत उन्नती मागे ते स्त्रियांपासून दूर राहिले याचा मोठा महत्वाचा वाटा आहे असे आम्ही मानत असू. **रिती**च्या (?) काळातील काही काव्यही आम्ही वाचलेले होते. त्यात व विशेषतः आम्ही महाविद्यालयाच्या तिस-या वर्षाला असतांना जे हिंदी साहित्य वाचणे अपेक्षित होते त्यात स्त्री शरीराचे इतके तपशिलवार वर्णन असे की आमचे शिक्षक देखील ते मोठ्याने वाचतांना ओशाळत !

आम्हाला असे वाटत असे की लग्न हा स्त्रीच्या जवळ जाण्याचा एकमेव खात्रीशीर मार्ग आहे. मात्र या मार्गाने खूपच कठीण आव्हाने व धोके यांना सामोरे जावे लागते अशी आमची समजूत होती. नेमके काय आव्हाने वा धोके आहे हे कुणालाच नक्की माहित नव्हते ! पण ही निर्विवाद गुप्त माहिती सर्वानाच होती की तुम्हाला स्त्रीकडून पराभूत व्हायचे नसेल तर तुम्ही तिच्यावर सत्ताच गाजविली पाहिजे. स्वतःच्या शक्तीविषयी बढाया मारणे हे तर अगदी सर्रास होते. काही मोठी मुले हनुमान व शिवाचे उपासक होते आणि हे देव खास पुरुषांचे देव आहेत असा त्यांना विश्वास वाटत होता.

'क्या भुलूं क्या याद करूं' या आपल्या आत्मचरित्राच्या पहिल्या भागात हरिवंशराय बच्चन यांनी, लग्नापूर्वीच्या एक महिन्यात त्यांना ज्या तीव्र चिंतेचा सामना करावा लागला त्याचे तपशीलवार वर्णन केलेले आहे. ही चिंता व त्याच्याशी जोडलेले वर्तन याची जगभर घडणारी घटना म्हणून वा मानवी स्वभाव असे सबलगोलंकार पांघरूण घालून बोळवण करणे खात्रीने चुकीचे ठरेल. मला वाटते लग्नांनंतर संभोग क्रियेत विजयी होण्याची इच्छा ही एक सांस्कृतिक विशेषता आहे आणि त्याची अनेक मुळे आहेत त्यापैकी एक आमच्या शाळा व महाविद्यालयाच्या संस्कृतीतही आढळते.

लिंगनिहाय विभागणी करण्याबरोबरच लैंगिक वर्तनाविषयी आमच्या संस्कृतीत एकदम मौन बाळगले जाते. तसेच ब्रह्मचर्याला प्रोत्साहन दिले जाते. ब्रह्मचर्य ही संतत्व प्राप्त होण्याची आवश्यक अट आहे असे सांगितले जाते. क्रमिक पुस्तकातील स्त्री व पुरुष पात्रांच्या विशिष्ट प्रतिमा स्थापित करण्यावर सर्वच बाजूंनी हल्ले होऊ लागल्यावर या प्रतिमा बदलल्या गेल्या व त्या ऐवजी NCERT ने घडविलेल्या कृत्रीम व्यक्तीरेखा आणल्या गेल्या. (cardboard character) या कामात NCERT चे लेखक निष्णात आहेत व त्यामुळे टिकाकार शांत झालेले दिसत आहेत. मुलींचे व अर्थात मुलांचे ही अमानवीकरण होणे (मुलांचे अमानवीकरण हे अर्थात दुस-या पातळीवर होते) हेही एका नव्या टप्प्यावर आले आहे.

मुलगांची वाढ होतांना मुलींकडे एक वस्तू म्हणून पहायला शिकणे हा त्यांच्या प्रवासातला महत्वाचा टप्पा असतो. वस्तू म्हणून पहायला शिकवले जाते असे मी म्हणतो कारण मी मुलींकडे वस्तू म्हणून पहायला शिकण्यापूर्वी मुलींची माझ्या मनात असलेली प्रतिमा मला अजूनही चांगली आठवते, व ती खूपच वेगळी होती. पुढे ती बदलून तिचे वस्तूकरण झाले. मुलींकडे वस्तू म्हणून पहायला शिकवणारे अनेक घटक होते. सर्वात महत्वाचे होते ते सोबती व मित्र ! आमचा मुलींशी खूपच कमी संपर्क येत असे. नातेवाईक नसलेल्या मुलींशी आम्ही क्वचितच बोलत असू. बहिणीची गणना काही मुलगी म्हणून करता येत नाही ! दुस-या बाजूला आम्ही आमच्या आयुष्यातील प्रत्येक दिवशी शेकडो मुली पहात होतो. अशा मुली ज्यांच्याशी बोलायला मिळण्याची सुतराम शक्यता नव्हती. आम्ही सिनेमाची पोस्टर्स पहात असू, कधीकधी सिनेमा पहात असू. ज्या मुख्यतः कृत्रीम स्त्री व्यक्तीरेषांभोवती घोंटाळत असत. आमच्यातील काही जण अश्लीतेजवळ जाणारी पुस्तके वाचत असत. त्यात स्त्रिया म्हणजे पुरुषांना आनंद देण्याची चैतन्यशून्य साधनमात्र असत. त्यांना स्वतःला आनंद, दुःख अशी कुठलीच भावना नसे. कधी कधी आमच्या कानावर पडणा-या मोठ्यांच्या गप्पामधील संभाषणातून स्त्रियांचा उल्लेख समस्या अशा अर्थानेच असे. अनेक वयस्कर स्त्रियांच्या गप्पामध्ये मुलींचा उल्लेख परक्याच धन म्हणून केलेला ती ऐकलेला आठवतो.

मुलांच्या बोलण्यात शिवीगाळीचा वापर भरपूर असे. ही शिवीगाळ मोठ्यांसमोरच काय शिक्षकांसमोरही चाले. ही शिवीगाळ देखिल संभोग क्रियेशी संबंधीत असे. त्यात विविध प्रकारच्या पुरुषांचा उल्लेख असे. यामुळे पुरुषांच्या सामर्थ्याच्या विविध त-हा समजत असत. त्यांच्यातील धमक वा नरकयातना देण्याची शक्ती कळत असे. हे अर्थात शिवीगाळीत ज्यांच्याशी त्यांचा संभोग घडवला जाई त्यावर अवलंबून असे ! थोडक्यात मी अशा वातावरणाने वेढलेलो होतो. ज्यात केवळ लैंगिक वापराचे साधन म्हणूनच स्त्रियांचे वर्णन केलेले असे. स्त्रियांच्या आयुष्यात त्यांच्या स्वतःच्या काही इच्छा, आकांक्षा, संवेदना असतील हे माहितच नव्हते.

या त-हेच्या चर्चेतून सामाजिकीकरण ही एक बंदीस्त प्रक्रिया आहे की काय असे वाटू लागेल. तरुणांच्या सामाजिककरणात शाळा व समाज यांची भूमिका परस्परांना पूरक असली पाहिजे या त-हेचा विचार मांडला जातो. हे पूरक असण्याचे तत्व जर आम्ही स्वीकारले तर मग लैंगिक बाबतीतील रूढ विचार शिक्षणातून बदलायची काही आशाच उरणार नाही. मग स्त्री आणि पुरुषांच्या या सामाजात भक्कमपणे स्थापित झालेल्या प्रतिमा नव्याने घडविण्याची आशा करायला जागाच नाही का ? आणि तरीही शिक्षणतज्ज्ञ मात्र न थकता सतत सांगत असतात की शिक्षण हे परिवर्तनाचे साधन आहे. या विरोधाभासातून आपली सुटका कशी होणार ? मला वाटते शाळांनी समाजात घडणा-या रूढ सामाजिक करण्याच्या विरुद्ध भूमिका घेऊन वेगळ्या सामाजिकीकरणाची जागा म्हणून काम करणे हा यावरचा उपाय आहे. याचा अर्थ लैंगिक भूमिकेबाबत शाळा ही समाजाच्या आचारसंहितेशी जुळणारी असण्याची गरज नाही. उलट समाजाच्या सामाजिकीकरणाच्या आचारसंहितेच्या विरोधीच भूमिका शाळेने घेणे गरजेचे आहे.

ही वैचारिक भूमिका एकदा स्वीकारली की मग त्यातून आम्हाला आमचे मार्ग व साधने सापडू शकतील. ज्याद्वारे शाळाही लैंगिक भूमिकांचे बाबत समाजापेक्षा वेगळी व विरोधी समतोल साधणारी सामाजिककरणाची प्रक्रिया घडवू शकतील. जर समाज हा पौगंडावस्थेतील मुलामुलींना वेगळे ठेवत असेल तर शाळेने त्यांना एकत्र ठेवण्याचे उदाहरण घालून दिले पाहिजे. शाळेबाहेरच्या समाजात जर स्त्री पुरुषांच्या साचेबद्ध भूमिकां घडवल्या जात असतील तरी शाळेने मात्र समाजाच्या साचेबद्ध भूमिकात अडकून रहाता कामा नये. शाळेबाहेरच्या समाजात लैंगिक विषयाचे ज्ञानावर बंदी आहे तर शाळेत हे ज्ञान उपलब्ध असले पाहिजे. यासाठी जागरूक व आग्रही रहायला हवे.

सिनेमा व दूरदर्शन हे स्त्री व पुरुषांच्या पारंपारीक प्रतिमांचा फायदा घेतात तर शालेय माध्यमांनी म्हणजे क्रमिक पुस्तके आणि इतर साहित्य यांनी अशा वेगळ्या प्रतिमा व प्रतीके दिली पाहिजे की ज्यामुळे वाचना-यांना आपले व्यक्तीमत्व त्यांच्या सारखे असावे असे वाटू लागेल, त्यासाठी ते प्रयत्नशील रहातील व तयार पारंपारीक सामाजिक प्रतिमा स्वीकारण्यास नकार देतील. आणि शेवटी जर रूढ पद्धती व प्रतिमाने स्वीकारणे ही समाजाची इच्छा असेल तर शाळेने त्यांना आव्हान देण्याची व त्या विरोधी वागण्याची संधी निर्माण करून दिली पाहिजे. हे फार आदर्शवादी व अशक्य वाटत असले तर स्त्रियांचे समाज व्यवस्थेतील स्थान बदलणे, त्यांची सामाजिक भूमिका नव्याने घडवणे हे अवघडच काम आहे याची जाणीव ठेवावी !

Secularism : its Politics & Pedagogy

धर्मनिरपेक्षतेचे राजकारण आणि अध्यापनशास्त्र

भारतीय संदर्भात 'सेक्युलॅरिझम' वा 'धर्मनिरपेक्षता' या संकल्पनेची नेमकी काय व्याख्या करावी या बाबतच्या व्यापक घोटाळ्यात न अडकता आपण धर्मनिरपेक्षता या तत्वाशी जुळणारे शाळेत काय करता येईल या निश्चित प्रश्नांचाच सरळ विचार करू या. सोप्या शब्दात सांगायचे तर धर्मनिरपेक्षतेचे तत्व शाळेत कशा रूपात अंमलात आणायचे याचाच विचार करू या. सैद्धांतिक आव्हान म्हणून मी या प्रश्नांकडे अर्थातच पहात नाही तर शैक्षणिक इतिहास व धोरणे या संदर्भात मी हा शोध घेतो आहे. या आव्हानातील गाभा समजून घेण्यासाठी मी जवाहलाल नेहरू यांच्या डिस्कवरी ऑफ इंडिया या पुस्तकातील एका उता-याचे परिशीलन करणार आहे. हा उतारा अत्यंत महत्वाचा आहे, याचे कारण बालशिक्षणातील संकल्पनांसंबंधी जी काही थोडी मांडणी नेहरूंनी केली आहे त्यापैकी ही एक आहे. पण त्याहीपेक्षा याचे महत्त्व यासाठी विशेष आहे की या छोट्या उता-यात नेहरू आपले महनीय सहकारी गांधींशी चर्चा संवाद करीत आहेत. या दृष्टीकोनातून पाहिले तर हा उतारा आपल्याला या दोन माणसांनी मांडलेल्या सेक्युलॅरिझम विषयीच्या दोन मार्गांच्या चर्चे विषयीचे दोन आरंभबिंदू देतो.

'भारताचा शोध' या ग्रंथातील 'काँग्रेस आणि औद्योगिक जगत' या उपप्रकरणातील शेवटच्या परिच्छेदातील हा उतारा आहे.

“बाल शिक्षण हे कुठल्या न कुठल्या हस्तकलेशी वा मानवी श्रमाशी जोडलेले असायलाच हवे याला आता सर्वमान्यता मिळालेली आहे. त्यातून मानसिक प्रेरणा मिळते व हात आणि मन यात ताळमेळ जमतो. पण लहान मुलाचे वा मुलीचे मन हे यंत्रामुळेही प्रेरीत होऊ शकते. यंत्राच्या प्रभावाखालीही त्याचा विकास होतो. (अर्थाने सुयोग्य वातावरणात, कारखान्यातील शोषित पिडीत कामगार म्हणून नव्हे.) व त्याच्या समोर नवे क्षितिज दिसू लागते. साधे सोपे वैज्ञानिक प्रयोग, सूक्ष्मदर्शकात डोकावणे आणि निसर्गातील एखाद्या साध्याशा घटनेचा उलगडा होणे हे त्यांच्या शिक्षणात चैतन्य आणते. जीवनातील काही घटनांची संगती लागते. आणि जुन्या ठराविक पद्धतीवर विसंबून रहाण्यापेक्षा स्वतः काहीतरी शोधून कढण्यासाठी प्रयोग करण्याची इच्छा होते. आत्मविश्वास वाढतो. सहकार्याने काम करण्याची भावना वाढीस लागते. सतत बदलणा-या यंत्रतंत्रावर ही सतत बदलणारी संस्कृती आधारलेली आहे. अशी संस्कृती हा एक विशेष बदल आहे. जुन्या व्यवस्थेतून घेतलेली ती झेप आहे आणि ती आधुनिक औद्योगिक व्यवस्थेशी बांधलेली आहे. ” हे शब्द लिहितांना नेहरू हे गांधींनी १९३७ मध्ये सुचविलेल्या बुनियादी शिक्षण या विषयावरील संवादात गुंतलेले होते हे उघडच आहे. गांधींच्या शिक्षण विषयक धोरणात शिक्षण हस्तकौशल्य व श्रमाच्या वापरावर आधारीत असावे या सूचनेशी सहमती दर्शवित त्यांनी सुरुवात केली आहे. त्यानंतर मात्र हस्तकला व यंत्र यातील वरवरच्या साधर्म्याचा आधार घेत त्यांनी एकदम उडी घेत गांधींच्या बुनियादी तालीममधील मुख्य आर्थिक मांडणीलाच आव्हान दिलेले दिसते. मात्र त्यांनी गांधींचे नाव प्रत्यक्षपणे घेतलेले नाही. गांधींच्या मांडणीवरील प्रतिक्रियेच्या निमित्ताने सुरु झालेला हा संवाद हा दोनच वाक्यानंतर 'अध्यापनातील शास्त्रीय प्रयोगांचे महत्त्व' याकडे वळतो आणि त्यानंतर या प्रयोगाचे औद्योगिक संस्कृतीशी व्यवस्थेशी असलेल्या नात्यापर्यंत जातो. या नात्यासंबंधी नेहरूंनी घेतलेली भूमिका अर्थातच योग्य आहे. त्याचबरोबर भारतीय समाजाला पुन्हा नवा जोम देण्यासाठी प्रयोगावर आधारलेल्या विज्ञानाच्या अध्यापनाचे असलेले महत्त्वही ते विषद करतात. तेही योग्यच आहे. भारतातील अनेक आधुनिकतावाद्यांशी नेहरूंची मते जुळतात. त्यांनाही गांधींचे शैक्षणिक योजना ही स्वागताह वाटत नव्हती व काही ठिकाणी अस्वीकाराह वाटत होती. नेहरूंनी दिलेला प्रतिसाद हा सौम्य व सूचक आहे. हाताने

करायच्या कामाने मुलांना मानसिक प्रेरणा मिळते असे ते मान्य करतात. मात्र पुढे लागलीच वाढत्या वयाच्या मुलामुलींना यंत्रानेही तशीच प्रेरणा मिळते असेही म्हणून टाकतात! या परिच्छेदात पुढे यंत्राचे कार्य, मुलांच्या जीवनात व शाळेत सूक्ष्मदर्शकाची भूमिका या विषयावर ते मत मांडतात.

Rival Worldview

विरोधी दृष्टीकोन

गांधींच्या सूचनेवर मत मांडण्या-या इतर अनेक जणांना नेहरूंप्रमाणे सूचक व सौम्य रहाण्याची गरज वाटत नव्हती. त्यांना गांधींची शैक्षणिक योजना ही संतापजनक, फापटपसा-याची व म्हणून टाळावी अशी आहे असेच वाटत होते. उदा. मुल्कराज आनंद यांनी असे म्हटले होते की “ ‘नई तालीम’ मुळे आधीच संकुचित असलेली मने मूर्खपणाची वाट धरतील व आपल्या स्वयंपूर्ण मर्यादीत समूहात कंटाळवाण आयुष्य व्यतीत करित रहातील.” जुन्या भारतीय खेड्यातील बंदिस्त जगाचे ऐवजी आनंद आपल्याला नेहरूंच्या स्वप्नातील औद्योगिकरणावर आधारित शास्त्रीय चिकित्सक मानस असलेल्या नव्या संस्कृतीचा पर्याय देतात. मुल्कराज आनंद यांची प्रतिक्रिया ही काही जगावेगळी नाहीय. शिक्षण विभागाचे सहसचिव श्री. जी.एस.वाजपेयी यांनीही व्ही.व्ही.एस.शास्त्रींशी बोलतांना असे म्हटले होते, “तुम्ही ज्याला (Wardha stunts) ‘वर्धाचे अचाट प्रयोग’ म्हणता त्याविषयी मला प्रेम नाही. ” केंद्रीय शैक्षणिक सल्लागार मंडळाने वर्धा योजनेचा अभ्यास करण्यासाठी समिती नेमावी, असे आम्ही त्यांना पटवून दिले ते यासाठी की त्यातून या योजनेतील अतार्किकता व ओबडधोबडपणा अधिकृतपणे स्पष्ट करण्याची संधी मिळावी! जर आम्ही गांधींच्या योजनेवरील प्रतिक्रियांवर आधारित व्हेनचा आलेख तयार केला (Venn Diagram) तर आम्ही या स्पष्ट नकाराच्या प्रतिक्रिया जिथे दर्शवू तिथेच नेहरूंनी बचावात्मक प्रतिक्रियाही दर्शवावी लागेल! राष्ट्रीय नियोजन समिती - जिचे अध्यक्ष पंडीत नेहरूच होते- तिलाही वर्धा योजना फेटाळावीशीच वाटली, यात ही काही आश्चर्य नाही. नियोजन मंडळाच्या शिक्षण विषयक उपसमितीने असे म्हणणे मांडले की १९३८ पासून काँग्रेसच्या राजवटी खालील प्रांतात शाळांची प्रगती व कार्यक्षमता खूपच वाढली आहे. (याला आधार म्हणून दिलेली आकडेवारी मात्र मुंबई प्रांतापुरतीच मर्यादीत आहे) त्यामुळे जुन्या व्यवस्थेला घालवून नवी व्यवस्था आणणे उचित होणार नाही. या योजनेत उत्पादक कौशल्य शिकविण्यावर दिलेला भरही उपसमितीला आक्षेपार्ह वाटला. समितीचा अहवाल म्हणतो, “अशा जीवन कौशल्यावरील भर हा आत्मिकदृष्ट्या हानिकारक ठरेल व शाळेतच बालमजूरीची सुरुवात होईल. ”

व्हेन आलेखात दोन परस्परविरोधी दृष्टीकोन प्रतीकांनी दर्शवायचे असतील तर 'सूक्ष्मदर्शक' व 'चरखा' ही प्रतीके वापरता येतील. दोन्हीही यंत्रेच आहेत पण त्यांचा दर्जा भिन्न आहे. आणि त्यातून दोन भिन्न राजकीय अर्थव्यवस्था निर्देशित होतात. सूक्ष्मदर्शक हा आधुनिक औद्योगिक अर्थव्यवस्था व राज्यनियंत्रित समाज दर्शवितो. या राज्याचा अधिकार हा सांस्कृतिक अंगापर्यंत पोचलेला असतो. असे राज्य हे लोकांचे मानस घडविण्याचे प्राथमिक साधन होते.

ज्यांचा अशा त-हेच्या राज्यावर विश्वास होता, त्यांना अर्थव्यवस्थेचे आधुनिकीकरण करणे हे भारतासमोरील सर्वात मोठे आव्हान आहे असे वाटत होते. हे करायचे तर जलद गतीने औद्योगिकरण करणे भाग होते. बाकी मग सेक्युलर समाजाची निर्मिती वगैरे गोष्टी मागाहून बघता येतील. विरोधी दृष्टीकोनामधून म्हणजे चरख्याच्या बाजूने पाहिले तर भारतासमोरील प्रमुख आव्हान होते विषमता. चरख्यावर आधारित अर्थव्यवस्थेचे ध्येय दुर्बल वर्गाची तगण्याची शक्ती वाढविण्याचे होते. उत्पादनाची नवीन तंत्रे व हत्यारे येईपर्यंत हा वर्ग टिकून रहाणे हे होते. उदारमतवादी व एकात्मतावादी मूल्ये प्रथम पुढे आणली पाहिजेत. औद्योगिकरणाची वाटचाल त्यांनतर होऊ शकेल. या ही प्रकारात राज्याला महत्वाची भूमिका बजावायचीच होती. फक्त इथे राज्याने उत्पादनाची आधुनिक तंत्रे व हत्यारे यांचा प्रवेश

लांबणीवर टाकण्यासाठी प्रयत्न करणे अपेक्षित होते ! 'याची तात्वीक बाजू समर्थपणे सांभाळतील असे लोक कुठे होते?' हा कळीचा प्रश्न आम्ही गांधीच्या योजनेतील मानवी समाजाच्या प्रगतीच्या आराखड्या बाबत विचारला पाहिजे. दुस-या बाजूला विचारायचा योग्य प्रश्न आहे तो असा की 'लाखो मुलांना डोकावण्यासाठी लागणारे लाखो सूक्ष्मदर्शक कुठे आहेत ?'

अध्यापन शास्त्रीय अपयश

अध्यापन शास्त्राच्या दृष्टीकोनातून पाहिले तर चरखा व सूक्ष्मदर्शक यंत्र ही दोन्ही सेक्युलर ज्ञानशास्त्राची प्रतीके म्हणून शाळेत उपयोगी पडू शकतात. मुले व शिक्षक यांचे दरम्यान ती मध्यस्थ म्हणून काम करतात. त्यांच्यामुळे ब्राह्मणी व्यवस्थेने शिक्षकाला दिलेले सर्वोच्च अधिकार कमी होतात. या अमर्याद अधिकारामुळे मुलांची प्रश्न विचारण्याची व मागोवा घेण्याची इच्छा हा वेडाचार ठरत होती. या दोन्ही साधनांनी मुलांना प्रश्न विचारण्याची व शोध घेण्याची स्वायत्तता दिली होती. अर्थात वर्गात मुलांना प्रत्यक्ष सूक्ष्मदर्शक वा चरखा मिळण्याची शक्यता फारच कमी आहे तसेच वर्गात स्वप्रेरणेने मुले शिकत बसली आहेत असे दृष्ट्य प्रत्यक्षात दिसणेही कठीण आहे यात शंका नाही!. प्रत्यक्ष व आदर्श यातील हे अंतर कमी करण्याची जबाबदारी प्रशिक्षित मेहनती आणि प्रेरीत शिक्षकाची आहे. चरखा वा सूक्ष्मदर्शक आणल्यानंतर बालकेंद्री शिक्षण आपोआप सुरु होईल अशी जराही खात्री देता येत नाही. परंतु आपला आताचा मुद्दा, सेक्युलर ज्ञानशास्त्राची शाळेत स्थापना करण्याच्या पूर्व अटींचे प्रतिनिधीत्व ही दोन्ही प्रतीके करतात एवढाच आहे. अध्यापन शास्त्राच्या संदर्भात पाहिले तर सेक्युलॅरिझमचा अर्थ, कुठल्याही अधिकारी व्यक्तीच्या शब्दावर न विसंबता आपल्या अनुभव व कृती पासूनही शिकणे (सूक्ष्मदर्शकातून पहाणे किंवा कातलेल्या सूताचा पोत अनुभवणे) असा असतो. मुलांना जर असा स्पर्श करायला, पहायला, घडवायला शाळेत काहीच उपलब्ध नसेल तर तेथे प्रयोगातून शिकण्याची शक्यताच रहात नाही. तिथे शिकण्यासाठी फक्त क्रमिक पुस्तके व शिक्षक हे दोनच ज्ञानाचे स्रोत शिल्लक रहातात.

स्वतंत्र भारताला अशाच शाळांचा वारसा मिळालेला होता. नेहरू सरकारने या स्थितीवर जराही आघात केला नाही. प्राथमिक शाळांची ही उजाड स्थिती बदलली नाही. गांधी प्रणीत बुनियादी शिक्षणाचा कार्यक्रम स्वीकारलेल्या शाळांमध्येच फक्त मुलांना काही करण्यासाठी साधने उपलब्ध होती! परंतु त्यांचे हे विशेष स्थान लवकरच संपले. ५० च्या दशकात बुनियादी शिक्षणाला लाभलेले प्रतिकात्मक मूल्यही नंतर संपले व शिक्षणात पुन्हा 'पहिले पाडे पंचावन्न' सुरु झाले! हाताने काही करण्यापेक्षा शिक्षकाचा शब्द व पुस्तकाचा शब्द यावर अवलंबून रहाणे हेच परत मुलांच्या नशीबी आले!!

बुनियादी शिक्षणाने दिलेल्या तात्पुरत्या अध्यापनशास्त्राच्या पायावर सेक्युलर शिक्षण उभे होते. हा पाया ६० च्या दशकात ढासळत गेला. विकासाचे दशक म्हणून ओळखल्या जाणा-या या हरित क्रांतीच्या काळात शिक्षण आयोगाला 'चरखा' हे अगदी कालबाह्य साधन वाटत होते. शिक्षण आयोगाने बुद्धीवंतांचीच री ओढत शास्त्रीय मनोवस्था व औद्योगिककरणाचे सांस्कृतिक परिणाम यास पाठींबा व्यक्त केला, पण सूक्ष्म दर्शकांचा पुरवठा कसा व केव्हा होणार ते गुलदस्त्यातच ठेवले ! हे सूक्ष्मदर्शक राज्याच्या शैक्षणिक धोरणात कुठेही आढळले नाहीत. सूक्ष्मदर्शकाचा उल्लेख आम्ही अर्थातच राज्याच्या शाळांना आधुनिक प्रवाहात आणण्याच्या इच्छेचे प्रतीक म्हणून करीत आहोत.

या सर्व पार्श्वभूमिवर शैक्षणिक सिद्धांत आम्हाला धर्मनिरपेक्षतावाद्यांनी अलिकडच्या वर्षात व्यक्त केलेले नैराश्य पहायला सांगत आहेत. सेक्युलॅरिझमचा पराभव झालेला आहे, असे धर्मनिरपेक्षतावाद्यांना वाटते आहे. असे सूचित करणारी बरीच लक्षणे अर्थातच दिसत आहेत. धार्मिक पुनरुज्जीवनवादाची चलती हे त्यातले एक लक्षण आहे. काही जणांनातर आता असेही वाटू लागले आहे की, सेक्युलॅरिझम हे तत्व भारतासारख्या देशासाठी

मुळातच उपयुक्त नव्हते. इतरांच्या मते त्याची जरा वेगळ्या त-हेने मांडणी करणे आवश्यक आहे. या विपरीत वातावरणातही काही जणांना मात्र सेक्युलॅरिझमसाठीची लढाई चालू ठेवली पाहिजे असे वाटते आहे. शैक्षणिक दृष्टीकोनातून पहाता हा पवित्रा थोडा विचित्र आहे. जर सेक्युलॅरिझमचा सामाजिक पाया तयार करण्याचे शिक्षण हे महत्वाचे साधन आहे असे आम्ही मानत असू, तर 'सेक्युलर अध्यापन शास्त्रासाठी काही विश्वासाई प्रयत्न केले गेले आहेत का ?' असा प्रश्न आम्ही स्वातंत्र्योत्तर काळातील सेक्युलॅरिझमची वाटचाल तपासतांना नक्कीच विचारला पाहिजे. जर याचे उत्तर स्पष्टपणे नाही असे असेल, तर मग निराश होण्याचे, पराभूत झाल्यासारखे वाटण्याचे काही कारण उरते का ? एका वेगळ्या संदर्भात अमर्त्य सेन यांनी विचारलेला प्रश्न इथे लागू पडतोय. 'जे तुम्ही पेरलेच नाही ते उगवेल अशी आशा तरी तुम्ही का करता आहात? '

सेक्युलर विचाराचे प्रशिक्षण देणे व सेक्युलर विचारांच्या आधारे सामाजिकीकरण करणे यासाठी शिक्षणाचा माध्यम म्हणून वापर करण्याचा गंभीरपणे प्रयत्नच करण्यात आलेला नाही. फक्त सेक्युलॅरिझमचा प्रचार करण्यासाठी शिक्षणाचा वापर करण्यात आला. प्रशिक्षण व प्रचार या दोन मार्गातील फरक खूपच महत्वाचा आहे. ज्या मार्गाचा आपल्या देशात वापर करण्यात आला त्यानुसार शिक्षण व्यवस्थेच्या अंतर्गत कामात, म्हणजे अभ्यासविषयाबाबतची निर्णय प्रक्रिया, शिक्षकांचे प्रशिक्षण आणि शिक्षकांची व्यावसायिक स्वायत्तता यात बदल करून आधुनिकीकरण करण्याबाबत फारसा विचारच करण्यात आलेला नव्हता. ही जी अंतर्गत कामे आहेत त्यातील काही संकेतावर आमच्या ब्राह्मणी परंपरेतील अध्यापन शास्त्राचा प्रभाव होता. तर काही संकेत वासहातिक काळातील समाजातील सत्ता संबंधावर आधारीत होते. सेक्युलर विचार व दृष्टीकोनातून विद्यार्थ्यांचे सामाजिकीकरण करण्यासाठी ते अर्थातच घडविलेले नव्हते. शिक्षक व विद्यार्थी यांच्या नात्याबाबतचे ब्राह्मणी संकेत हे निमसरंजामी व्यवस्थेतील व कृषी व्यवस्थेने टिकवलेले संकेत होते. शिक्षकाचे व्यावसायिक स्थान व दर्जा याचे संकेत वासाहतिक काळात निर्माण झालेले आहेत. त्यावेळी ग्राह्य ज्ञानाचे प्रसारण करण्याचे अधिकार हे राज्याच्या नोकरशाहीकडे केंद्रीत झालेले होते. दोन्हीही प्रकारच्या संकेतांमध्ये प्रश्न विचारणे हा शिकण्याचा मार्ग आहे असे मानलेले नव्हते. यामुळे शिक्षण व्यवस्था ही सेक्युलर विचार व मूल्य याचे वाहक बनू शकली नाही.

स्वतंत्र भारताच्या सरकारने या माध्यमाच्या क्षमतेचा विकास करण्याकडे लक्षच दिले नाही. ते फक्त सेक्युलॅरिझमचा भडक संदेश देत धडक प्रचार करीत राहिले. काही प्रमाणात सरकार अशा समजुतीचे बळी होते की शिक्षण हे स्वतःच आधुनिकतेचे साधन आहे आणि त्यामुळे त्यातून सेक्युलर मूल्याचा आपोआपच प्रसार होईल. त्याचवेळी सरकारने क्रमिक पुस्तकाचा आधार घ्यायला सुरुवात केली. नाहीतरी आमच्या शालेय साहित्यात त्याप्रकारचे तेच एक साधन उपलब्ध असते, त्यातून सेक्युलर कल्पनां मांडायला सुरुवात झाली.

Rewriting of History

इतिहासाचे पुनर्लेखन

शालेय विषयात नागरिकशास्त्र हा एक विषय असा आहे की ज्याद्वारे सेक्युलॅरिझमसह राज्य व्यवस्थेच्या सर्व सिद्धांतांना उघडपणे प्रसारित करणे शक्य होते. इतिहास हा असा दुसरा विषय आहे. अनंत अडथळे असूनही केंद्र शासनाची राज्ययंत्रणा शालेय इतिहासाचा वापर करून सेक्युलर कल्पना व मूल्यांचा प्रसार करण्यात यशस्वी ठरली. यात डाव्या विचारसरणीचे प्रसिद्ध इतिहासकार सहभागी झालेले होते. उदा. बिपीनचंद्र रोमिला थापर, आणि आर.एस. शर्मा हे इतिहासाच्या शालेय पुस्तक निर्मितीत सहभागी झाले होते. ही पुस्तके NCERT ने प्रकाशित केली. जी आजही शासनाच्या सेक्युलॅरिझमच्या प्रामाणिक प्रसाराची साक्ष देत आहेत. राजकीय साध्याची यशस्वी पूर्तता करण्याचा प्रयत्न म्हणून इतिहासाचे हे पुनर्लेखन गौरविले गेले. नेहरूंच्या दृष्टीकोनाशी व राजकीय दृष्टीशी जोडलेल्या सांस्कृतिक धोरणाचा तो विजय मानला गेला.

एक राजकीय विधान म्हणून इतिहासाचे पुनर्लेखन करण्याचा मुद्दा घेतला तर NCERT च्या इतिहासाच्या पुस्तकांनी एक निसंदिग्ध राजकीय विधान केलेले आहे. जनता राजवटीत जेव्हा त्या पुस्तकांची चौकशी करण्याची मागणी करण्यात आली तेव्हा याची साक्ष मिळाली होती. जनता पार्टी बरोबर असलेल्या हिंदुत्ववादी हिंदू पुनरुज्जीवनवाद्यांनी NCERT चा इतिहासाचा प्रकल्प बाळकावण्याचा एकजुटीने प्रयत्न केला. हा प्रयत्न फसला ही भारतीय राष्ट्राची सैद्धांतिक उभारणी करणा-या नेहरूंच्या वारशाची मजबूती दर्शविणारी गोष्ट आहे असे मानणे सोपे आहे. याउलट जर हा प्रयत्न यशस्वी झाला असता तर अभ्यासविषयाचे धोरण ठरविणा-या राज्य केंद्रीत व्यवस्थेचा ठिसूळपणा यातून दिसतो असे आपण म्हणालो असतो ! या ठिसूळपणाचे परिणाम कधीही जाणवू शकतात हे तर खरेच आहे. हिंदूवर्चस्ववादी शिक्षणाची राज्य यंत्रणा ताब्यात घेतील. ही शक्यता देखील फार दूर राहिलेली नाही. शिवाय पुनरुज्जीवनवाद ही काही आता एका पक्षापुरती वा संघटनेपुरती सिमीत राहिलेली विचार सरणी उरलेली नाही, हेही आपण सर्वजण जाणतोच.

पण आम्ही अभ्यासविषयाच्या आखणीतील ठिसूळपणा उघड होण्याची वाट पहात बसण्यात काही अर्थ नाही. जिथे NCERT चे इतिहासाचे पुस्तक शिकवले जाते आहे त्या वर्गाला भेट दिली तरी तेथे याचा पुरेसा पुरावा मिळेल. सेक्युलर क्रमिक पुस्तक वापरले की सेक्युलर सामाजिकीकरण होते असा भोळा विश्वास तेथे आढळेल. वास्तवात क्रमिक पुस्तकाचे सैद्धांतिक वैशिष्ट्य काहीही असले तरी त्याचा सामाजिक संस्था म्हणून शाळेत भक्कमपणे स्थापित झालेल्या अध्यापनशास्त्रीय संबंधांवर काहीही परिणाम होत नाही. भक्कम अध्यापनशास्त्रीय संबंधात शिकणा-याच्या वाट्याला मुक्याची भूमिका आलेली असते, त्याने काहीही प्रश्न न विचारता फक्त ग्रहण करावयाचे असते हे आपण पाहिलेच आहे. प्रश्न विचारणे हाच ज्याचा पाया आहे, अशा सेक्युलॅरिझमच्या विरोधात जाणारी ही भूमिका आहे. पाश्चिमात्य देशात सेक्युलॅरिझम याचा अर्थ "सर्व बाबतीत आदेश देण्याच्या धर्माच्या अधिकारालाच प्रश्न करण्याचा (आम्हान देण्याचा) व्यक्तीला दिलेला अधिकार' असा होतो. भारतीय परंपरेत निमधार्मिक स्वरूपाच्या अनेक संस्थांचा आदेश देण्याचे साधन म्हणून वापर करण्यात आला आहे. अशा विविध संस्थांमध्ये आदेश देण्याच्या अधिकाराची वाटणी करून, एक सामाजिक सांस्कृतिक व्यवस्था कायम राखण्यात आलेली आहे. शिक्षण हे असेच एक साधन आहे. त्यात शिक्षक व क्रमिक पुस्तक यांना सर्वोच्च अधिकार देऊन बालविद्यार्थ्यांना मान्यता प्राप्त सत्य पढविण्याचे काम करून ही सामाजिक-सांस्कृतिक व्यवस्था टिकवण्याचे काम केले जाते. सत्य काय आहे हे शिकणा-याला बौद्धिकदृष्ट्या माहित असण्याची गरज नाही. त्याने फक्त त्याचा स्वीकार करायचा आणि विचारताक्षणी परत मांडून दाखवायचे. एवढे केले की सामाजिक दृष्ट्या स्वीकारलेले सत्य त्याने अंगी बाणवले आहे हे सिद्ध होते. जोपर्यंत शालेय शिक्षण हे अशा त-हेच्या कसोट्यांशी बांधलेले आहे. तोपर्यंत कुठल्या प्रकारच्या इतिहास वर्गात शिकवला जातो याला फारसे महत्त्व उरतच नाही. वर्गात कुठल्याही प्रकारचा इतिहास शिकविला तरीही काहीही फरक पडत नाही.

सेक्युलॅरिझमला एक सिद्धांत किंवा प्रचाराचा मुद्दा यापेक्षा वेगळ्या दृष्टीने पहाणे आवश्यक आहे हा मुख्य मुद्दा आहे. शिक्षण व्यवस्थेबाबत बोलायचे तर सेक्युलॅरिझम हे पूर्णपणे आधुनिक अध्यापन शास्त्राचे अपत्य आहे कारण आपण रूसोच्या परंपरेशी निगडित आहोत विसाव्या शतकात या परंपरेला पियाजेच्या अनुवंशशास्त्रीय ज्ञानशास्त्राचा आधार मिळाला. आधुनिक अध्यापन शास्त्राचा पाया घालणा-यांनी विद्यार्थ्यांला शिक्षणाचा केंद्र बिंदू बनविण्याचे मार्ग शोधले व त्यांचा पुरस्कार केला. त्यांनी प्रत्येक मूल हे एक स्वतंत्र घटक मानून त्याकडे शिक्षकांनी स्वतंत्र लक्ष द्यावे यावर भर दिला. शिक्षणासाठी सार्वजनिक पैशाचा जास्त वाटा मिळावा यासाठी सुरु असलेल्या संघर्षाला बळ पुरविण्याचे काम त्यांनी केले. त्यांच्या तर्कशास्त्रीय साखळीत बालकांच्या सहभागाला व प्रश्न विचारण्याला एक सन्मान व अवकाश देणे हा कळीचा मुद्दा मानला होता. ज्या सेक्युलॅरिझमविषयी आम्ही बोलतो आहोत त्या सेक्युलर मनोवस्थेसाठी मुलांना अशा त-हेचा सन्मान व अवकाश मिळणे हे अत्यंत महत्त्वाचे आहे. याचा प्रसार नोकरशाहीचे गुलाम असलेल्या व कमी पगारावर राबणा-या शिक्षकांच्या मदतीने आमच्या भणग प्राथमिक शाळेत करण्याची आम्ही आशा करतो आहोत.

सैद्धांतिक हत्यार ideological Tool

अशा रितीने पाहिले तर सेक्युलॅरिझमचा शिक्षणाद्वारे प्रसार करण्याचे कार्य हे भारतीय बुद्धीजीवी व त्यांचे नेते यांनी स्वातंत्र्यानंतर पाहिलेल्या अनेक स्वप्नांसारखेच सुरु आहे. ते स्वप्न बनण्यापूर्वी ते प्रत्यक्ष वर्तनात सहाय्यभूत ठरत होते. एक चमकता गुण म्हणून मिरवण्याचे साधन होते.

भारतीय स्वातंत्र्य युद्धाच्या शेवटच्या वर्षांमध्ये भारतीय मध्यमवर्गीय बुद्धीजीवी नेतृत्व ज्या चमकदार गुण समुच्चयाशी बांधीलकी मानत होते त्यात सार्वजनिक जीवनात धर्माला स्थान नसण्याला महत्व होते. पाकिस्तानच्या मागणीला उत्तर देण्याचे दृष्टीने याला एक राजकीय महत्वही होते व त्याचे एक सामाजिक महत्वही होते. सुशिक्षित माणूस हा धर्मासंबंधी उदासिनता दर्शविणारा असावा अशी धारणा होती. हे शिक्षणाचे दृष्टीने आम्हाला जास्त महत्वाचे वाटत होते (निदान सार्वजनिक ठिकाणी तरी) उलट सामान्य अशिक्षित लोक हे धार्मिक जाणीवात व कर्मकांडात बुडालेले होते. सेक्युलॅरिझम हे सुशिक्षित माणसाचे एक पांघरूण होते ज्याच्या आत तो मानसिक आधारासाठी गुप्तपणे धर्माचा आश्रय घेऊ शकत होता. त्यामुळे शिक्षण हा एक मुखवटा झाला. सार्वजनिक जीवनात त्याचा वापर करून, आपण जीवनातील मोठ्या प्रश्नांबाबत शास्त्रीय दृष्टीकोनालाच प्राधान्य देतो असे सांगून, बौद्धिक श्रेष्ठत्व मिरवित, इतर लाखो अशिक्षितांपेक्षा आपण वेगळे आहोत असे दाखविण्यासाठी त्याचा वापर केला जाई.

सेक्युलॅरिझमचा सैद्धांतिक हत्यार म्हणून जो उपयोग बुद्धीजीवी वर्ग करित होता तो आता नीट समजू शकेल. त्याच्या राजकीय वापराची तात्कालिकता, त्याचे दर्जा ठरविण्यासाठी असलेले महत्व, या वर्गीय तत्वज्ञान म्हणून सेक्युलॅरिझमची उपयुक्तता सिद्ध करण्याच्या पुढील पाय-या होत्या. सेक्युलर दृष्टीकोनाच्या भौतिक आधारांविषयी गूढ निर्माण करण्याच्या क्षमतेवर त्याचा पुढील वापर अवलंबून होता. सेक्युलॅरिझमसाठी शिक्षण असणे आवश्यक आहे असे सांगून ही गूढरम्यता साधण्यात आली. सेक्युलॅरिझम हे जणू शिक्षणाचेच अपत्य आहे ! याउलट सुधारणाविरोधी असणे ही अशिक्षितपणाची निर्मिती आहे. अशी प्रतिमा दाखविली जात असे. माणसाच्या मूलभूत भौतिक स्थितीत बदल होणे, त्याचे आरोग्य सुधारणे या गोष्टीही सेक्युलर धारणांच्या आधारे शक्य होतात, हे अशा त-हेच्या प्रतिमा प्रक्षेपणामुळे झाकले जात असते.

या दृष्टीकोनातून पाहिले तर सेक्युलर विचारांचा स्वीकार करण्यासाठी काही मूलभूत सुरक्षेची गरज असते. ही सुरक्षा वैज्ञानिक व औद्योगिक क्रांतीशी व त्यातून एदयाला आलेल्या कल्याणकारी राज्याशी जोडलेली आहे. मोठ्या प्रमाणात अल्पवयात व अकस्मात येणा-या मृत्युला रोखणे, चांगले आरोग्य व पुरेसे आयुष्य मिळण्यासाठी आवश्यक त्या सामाजिक आधाराची उपलब्धता असणे, या सर्व गोष्टींचा परिणाम होऊनच जीवन मृत्यूविषयीच्या धार्मिक -निमधार्मिक श्रद्धांचा पगडा कमी होता. युरोपमधील औद्योगिक शहरांमध्ये सेक्युलर जीवनदृष्टी ही प्रचारावर किंवा धार्मिकते विरोधी मोहिम चालविण्यावर अवलंबून नाही, या देशात धर्म नष्टच झाला आहे असे नाही. किंवा सर्वच आम जनतेची वा बुद्धीवाद्यांची मनोवस्था पूर्ण वैज्ञानिक बनली असेही नाही. घडले ते इतकेच की दुःख, रोगराई, मृत्यु याची कारणपरंपरा स्पष्ट करण्याची जबाबदारी धर्मावर राहिली नाही. कारण दारिद्र्य हटल्यावरही धर्माचा सांत्वनाचा आधार म्हणून असलेले कार्य चालू राहिले. जेव्हा बालमृत्युचे प्रमाण घटले आणि म्हातारपणातही चांगले आरोग्य लाभण्याची शक्यता निर्माण झाली तेव्हाच दारिद्र्य, रोगराई याचे सेक्युलर विचारसरणीचे दिलेले उत्तर मान्यता पावले.

भारतातील सेक्युलरवाद्यांनी या साखळीकडे दुर्लक्षच केले. त्यांनी सेक्युलॅरिझमला तत्वज्ञान म्हणून मांडले. बालमृत्युचे प्रमाण मोठे असले व गरीबांचे जीवन अनिश्चित आणि तणावपूर्ण असले तरीही, त्यांना आशा होती की शासन शिक्षण व प्रचार माध्यमांचा वापर करून सेक्युलर विचारसरणी रूजवू शकेल!

ही बुद्धीवाद्यांची केवळ एक लाडकी आशा होती आणि तिचे हे स्वरूप पहाता बुद्धीवाद्यांनी आखलेल्या मार्गावर सेक्युलॅरिझमने भारतात फारशी मजल मारली नाही याचे फार आश्चर्य वाटण्याचेही कारण उरत नाही. सेक्युलॅरिझमचे भारतातील अपयश हे काही तात्वीक पातळीवरील अपयश नाही. ते मुख्यतः शासक वर्गाचे अपयश आहे. त्यांनी आपल्याला मान्यता मिळावी यासाठी सेक्युलर आदर्शांच्या कल्पनाचा वापर केला पण त्याच जोडीला सेक्युलर समाजाचा विकास करण्यासाठी पार पाडावयाच्या सामाजिक जबाबदा-यांकडे मात्र पूर्ण दुर्लक्ष केले.

सेक्युलॅरिझम हे पाश्चात्यांचे श्रद्धातत्व असल्याने त्याची भारतीय संस्कृतीशी नाळ जुळू शकली नाही, अशा त-हेच्या युक्तीवादाच्या आहारीही अनेक समकालीन भारतीय गेलेले दिसतात. या युक्तीवादात कितपत तथ्य आहे हे वस्तुनिष्ठपणे तपासणे कठीण आहे, खरे तर एखाद्या संस्कृतीचे नाव पुढे करणे हीच एक राजकीय कृती आहे. सेक्युलॅरिझम वर परिणाम घडविणारे चल घटक म्हणून आपण जर भारतीय संस्कृती व मानस यांच्या स्वरूपाची चर्चा करू लागलो तर आम्ही शब्दच्छलाचा फे-यात अडकतो एवढे मात्र निश्चित. मूल जन्माला घालण्यासारखी रोज घडणारी घटना देखिल हजारो स्त्रियांच्या आयुष्याला धोका निर्माण करित असेल आणि देशात घडणा-या एकूण मृत्युपैकी अर्धे मृत्यु सहा वर्षांपेक्षा कमी वयाच्या लहान मुलांचे असतील तोपर्यंत आपण अशा त-हेच्या शब्दच्छलात अडकण्याचे कारण नाही. आधी कल्याणकारी राज्याला मुले व मातांचे जीवन सुरक्षित ठेवण्याची जबाबदारी घेऊ दे. राज्याला प्राथमिक शिक्षणाचे, अध्यापनाचे, इतके आधुनिकीकरण करू दे की शाळांमध्ये मुलांच्या पंचेंद्रियांचा विकास होईल आणि त्यांना स्वतंत्र विचार करता येईल. जर तरीही उदारमतवादी विरोधी विचार व व्यवहार यांची पकड कायमच राहिली तर मग आपण भारतीय संस्कृती आणि तत्सम गोष्टींची चर्चा करू. सत्ता संपादन करण्याचे व राबविण्याचे अधिकार ज्या विद्यमान सामाजिक संबंधातून निर्माण होतात त्याला धक्का लावल्याशिवाय बहुजनांना आरोग्य व शिक्षण देण्याचा प्रामाणिक प्रयत्न सफल होणे शक्य नाही हेही आपण विसरता कामा नये. समाजात सेक्युलर मनोवृत्तीची वाढ व्हायची असेल तर समाजात केवळ ज्ञानाचाच विस्तार होणे पुरेसे नाही, सत्तेचा विस्तार होणेही तितकेच आवश्यक आहे !

Peace with the Past

भूतकाळाची 'शांती' करा !

भूतकाळा विषयीची एक गोष्ट अगदी स्पष्ट आहे, ती म्हणजे तो भूतकाळ आहे आणि त्यात आता काहीही बदल होऊ शकत नाही. हे जाणण्यासाठी काही फार बुद्धीमत्ता लागते असे नाही. पण तरीही ते उमजणे कठीणच असते! विशेषतः नव्या आधुनिक सुशिक्षित समाजात भूतकाळात रहाण्याचा मोह जबरदस्त असतो. राष्ट्राच्या भूतकाळाची स्मृति जोपासण्यासाठी तिची रचना करणे, तिला संस्थात्मक रूप देणे यातून भूतकाळाला नेहमीसाठी अर्धवट जिवंत अवस्था प्राप्त होते. सार्वत्रिक शिक्षणाची आधुनिक पद्धत ही याची मुख्य संस्था बनते. भूतकाळाला मिळणारी ही अर्ध संजीवनी त्याला कशा प्रकारचे आयुष्य प्रदान करते-गळके की स्वयंपूर्ण-हे शिक्षण व्यवस्थेच्या गुणवत्तेवर अवलंबून असेल. गळके अर्धसंजीवन म्हणजे भूतकाळाची ओढ वा भावनांचे उद्दीपन होण्यासाठीची साधनसामुग्री म्हणून भूतकाळ उपलब्ध असणे. भूतकाळाला किरणोत्सर्गी पदार्थांच्या अवशेषाची उपमा देता येईल. भूतकाळाकडे पहातांना तो भूतकाळ आहे ही जाणीव सतत जागृत ठेवणे याला मी स्वयंपूर्ण ज्ञान म्हणतो. भारत व पाकिस्तानमधील इतिहासाच्या क्रमिक पुस्तकांविषयीचा माझा अभ्यास अलिकडेच प्रकाशित झाला. (Prejudice & Pride २००९ Penguin) हे दोन्ही देश भूतकाळाचे ज्ञान हे गळक्या स्वरूपातच देत असतात असे त्यावरून स्पष्ट दिसते. हे समजल्याने कुणालाच धक्का बसणार नाही हे उघड आहे, कारण दोन्ही देशातील शिक्षण व्यवस्था मागासलेल्या व अकार्यक्षम आहेत, शिवाय सामाजिक शास्त्रे व विशेषतः इतिहास हे विषय शालेय पातळीवर शिकण्यास त्यांचे सर्वात कमी प्राधान्य आहे.

दोन्ही शिक्षण पद्धतीत इतिहास हा विषय राष्ट्र उभारणी करीता देण्यात येणारे नागरिकत्वाचे शिक्षण अशा अर्थाने शिकवला जातो. हा दृष्टीकोन भारत व पाकिस्तानमध्ये काही दुर्मिळ नाही. त्याचा सामाजिक शास्त्राच्या अध्यापनावर, विशेषतः इतिहासाच्या अध्यापनावर होणारा परिणाम खूपच लक्षणीय आहे. लक्षणीय अशा अर्थाने की राष्ट्र उभारणीची भूमिका म्हणून इतिहास शिकवतांना अध्यापनशास्त्रीय उद्दीष्टांना काही स्थानच उरत नाही. उदा. भूतकाळा विषयी औत्सुक्य निर्माण करणे, त्याचा अन्वयार्थ लावण्याचे बौद्धिक कौशल्य निर्माण करणे इत्यादी. भारत व पाकिस्तान मधील क्रमिक पुस्तकांचे अध्यापनशास्त्रीय दारिद्र्य हे परीक्षांना दिलेले अतिरिक्त महत्त्व व त्याचे स्मरण शक्तीवर भर देणारे स्वरूप आणि परीक्षांचे क्रमिक पुस्तकांशी असलेले नाते यामुळे अधिकच गडद होते.

मी व भारत व पाकिस्तानची एकत्र गणना केल्याने अनेक वाचक दुखावले गेले असतील. माझीही अवस्था त्यांच्या सारखीच आहे. शिक्षित भारतीय म्हणून आमचे जे सामाजिकीकरण झाले आहे. त्यातून आम्ही असेच मानत आलो आहोत की पाकिस्तानची निर्मिती हा संकुचित मनाने केलेला विश्वासघात आहे. आणि आज ५० वर्षांनंतर आम्ही असेही मानतो आहोत की पाकिस्तान हे एक फसलेले राष्ट्र आहे. पाकिस्तानशी तुलना करता आमच्याकडे धर्मनिरपेक्ष लोकशाही व्यवस्था टिकली आहे, याचा आम्हाला अभिमान वाटतो. आमच्या श्रेष्ठत्वाचे निदर्शक मानलेले हे मुद्दे हे इतिहासाच्या व विशेषतः फाळणी विषयीच्या आणि त्यापूर्वीच्या १० वर्षांतील पार्श्वभूमिच्या आमच्या ज्ञानावर आधारलेले असतात.

शाळेतील क्रमिक पुस्तक हे सर्वसामान्य माहितीचे विश्लेषण करण्याचे बहुमूल्य साधन आहे. भारत व पाकिस्तान मधील शिक्षण व्यवस्थांनी आपापल्या प्रदेशात प्रस्तुत केलेल्या माहितीचे छोटे छोटे तुकडे त्यात समाविष्ट केलेले असतात. विश्लेषण करण्याचे साधन म्हणून नमुन्या दाखल घेतलेल्या काही पुस्तकांच्या मी केलेल्या अभ्यासावरून असे दिसते की ही

पुस्तके दोन कथांच्या दृष्टीकोनातून मुलांचे सामाजिकीकरण करित आहेत. या दोन कथांची रचना एकमेकांविरुद्ध असल्याने भारत आणि पाकिस्तान हे एकमेकांकडे आडमुठेपणाने का पहातातहे उमजते. खरे तर ५० वर्षांपासून ही दोन्ही स्वतंत्र राष्ट्र म्हणून अस्तित्वात आहेत.

सेक्युलर राष्ट्रवाद व जातीयवाद हे ऐतिहासिकदृष्ट्या एकमेकांशी संबंधीत नसलेले मुद्दे आहेत आणि त्यातील सेक्युलॅरिझम हा राजकीय व नैतिक दृष्ट्या श्रेष्ठ आहे या मध्यवर्ती कल्पनेभोवती भारतीय स्वातंत्र्याची कथा गुंफलेली आहे. ज्या द्विमान (संगणक जसा ० व १ एवढ्या दोन अंकी भाषेच्या आधारावर सर्व काम करतो तसे भारत व पाकिस्तान सेक्युलर राष्ट्रवाद व जातीयवाद या दोनच कल्पनांच्या आधारे आपापला इतिहास गुंफतात असे द्विमान हे विशेषण वापरून सुचविण्यात आलेले आहे.) पद्धतीने भारतीय क्रमिक पुस्तके स्वातंत्र्याची कथा सांगतात त्यात सेक्युलर राष्ट्रवाद हे सर्वसमावेशक, विवेकी दृष्टीने सामाजिक संक्रमणासाठी भविष्यवेधी दृष्टीकोनाचे प्रतीक आहे असे मानलेले असते. या उलट जातीयवाद ही नकारात्मक / दुःखकारक सामाजिक शक्ती आहे जिचे पोषण पूर्वीपासून अस्तित्वात असलेले धर्मासारखे स्रोत वापरून झालेले आहे.

पाकिस्तानी कथा भारताचा स्वातंत्र्य लढा हा सेक्युलर होता हेच नाकारते. या कथेचे प्राणतत्व आहे द्विराष्ट्रवादाचा सिद्धांत. हा सिद्धांत असे सांगतो की हिंदू व मुस्लिमांमधील कधीही न मिटणा-या मतभेदांच्या स्थितीमुळे पाकिस्तान बनले. भारतीय कथा अर्थातच मांडणी नाकारते. असे करतांना ती पाकिस्तानचे अस्तित्वही नाकारते. त्याच्यावर जुलमी, विभाजनवादी प्रवृत्तीचा असा शिक्का मारते. या दोन्ही कथांच्या रचनेच्या वैशिष्ट्यांची बाह्य रूपरेखा मी दाखविली आहे. त्यावरून त्यातील अनेक अध्यापन शास्त्रीय मर्यादा उघड होतात. या कथांमध्ये कुठल्या सुसंगत ऐतिहासिक वस्तुस्थितीचा वा घटनांचा समावेश होऊ शकला असता, निवडलेला घटनाक्रम कसा निवडला, कशावर भर दिला आहे, इत्यादी. या दोन मुख्य कथांची काही वैशिष्ट्ये वा लक्षणे आहेत ज्यांच्या आधारे आपण या कथांचे तुलनात्मक विश्लेषण करू शकतो.

उदा. सेक्युलर / जातीय या द्विमान पद्धतीचा वापर करून भारतातील इतिहासाची शालेय पुस्तके स्वातंत्र्याची कथा सांगतात. या पद्धतीमुळे संघटनात्मक व सामाजिक बाबतीत या दोन्ही तात्वीक मांडणीत समान क्षेत्रे आढळतात. ही गोष्ट नजरे आडच होते. काँग्रेसमध्ये हिंदू जातीयवादी शक्तीही जाणवण्याइतक्या होत्या, व ३० च्या दशकातील राजकीय व सामाजिक वातावरणावर त्यांचा मोठा प्रभाव होता याचा उल्लेखच अनेक क्रमिक पुस्तकांचे लेखक करित नाहीत आणि जे याचा उल्लेख करतात ते त्याला फारसे महत्त्व देत नाहीत. कारण हिंदू जातीयवादावर व विशेषतः काँग्रेस अंतर्गत असलेल्या हिंदू जातीयवादावर भर दिला तर सेक्युलर/ जातीय या द्विमान पद्धतीने भारतीय स्वातंत्र्य लढ्याच्या कथेला जी मूळ बैठक व नैतिक श्रेष्ठत्व दिले आहे त्याला धक्का लागतो.

सेक्युलर व जातीय याची सोपी विभागणी करण्याच्या पद्धतीने शालेय इतिहासाच्या अभ्यासकांच्या आत्मवृत्तांचा सहेतुक व विश्वासहार् पद्धतीने वापर करण्याच्या क्षमतेवर परिणाम होतो. खरेतर आत्मवृत्ते ही लहानपणी इतिहास शिकण्याची महत्वाची साधने आहेत. स्वातंत्र्य लढ्याचे सर्व नेते हे जणू सदगुणांचे एकजिनसी पोतेच बनतात! त्यामुळे इतिहासाचे पुस्तक वाचून टिळक, गोखले, लजपतराय, बोस, नेहरू आणि गांधी यांना वेगवेगळ्या स्वतंत्र व्यक्तीमत्वाच्या राजकीय व्यक्ती का मानायचे तेच कळत नाही ! काहीही वेगळेपणा न दर्शविणारे थोरपणाचे बिरुद सर्वांना चिटकवले की इतिहासाचा शाळेच्या अभ्यासविषयात समावेश करण्याने साध्य होऊ शकणारा व्यापक बौद्धिक हेतूच पूर्णपणे पराभूत होतो ! स्फूर्तीदायित्व हा इतिहासाचा खूप गाजावाजा झालेला गुण आहे. पण स्वातंत्र्य लढ्यात गुंतलेल्या महान नेत्यांच्या व्यक्तीमत्वाचे आकलन होण्यासाठी आवश्यक असलेला विश्लेषणाचा तपशीलच काढून घेतल्यामुळे तो नुसताच पोकळ शंख बनून जातो.

इतिहास हे एक माहितीपत्रक बनते, आणि त्यात गुंतलेल्या व्यक्ती म्हणजे महत्वाच्या घटनेकत गुंफलेल्या बेतीव व्यक्ती बनतात. हे गांधी व जीनांना देखिल लागू पडते. भारत व पाकिस्तान मधील इतिहासाच्या क्रमिक पुस्तकात सांगितलेल्या स्वातंत्र्यकथेच्या विशेषतः शेवटच्या टप्प्यात दर्शविलेल्या गांधी व जीनांच्या भूमिकां विषयी असे म्हणता येईल. काहीं व्यक्तिरेखांच्या जीवनाचे दोन भाग केले जातात. एक भारतीय क्रमिक पुस्तकांच्या लेखकांना भावतो तर दुसरा पाकिस्तानी लेखकांना. सर सय्यद अहमद व इकबाल यांचे वाट्याला असे भाग्य आले आहे.

मूलतः दोन्ही राष्ट्र इतिहासाला नैतिक कथा मानतात. भारतीय बाजू सेक्युलर राष्ट्रवादाचा विजय अशा अर्थाची मांडणी करते, तर प्रचंड राजकीय अडथळा असताही सांस्कृतिक दूरदृष्टी कशी फळाला आली ते पाकिस्तानी आवृत्ती मांडते. दोन्ही पद्धतीत घटनांची व्यामिश्रता आणि संदिग्धता सामावून घेण्याची क्षमता नाहीय. भारतीय बाजू मुस्लीम राजकारण अक्षरशः विसरूनच जाते.

खिलाफत चळवळी दरम्यान बनलेल्या काँग्रेस- लिग आघाडीतून जन्मलेली आशा संपुष्टात आल्यानंतरचे मुस्लिम राजकारण भारतीय बाजूने अक्षरशः विसरलेच जाते. त्यानंतरच्या काळात कथेतून काँग्रेसवादी मुस्लीम सोडून इतरांचा नामोल्लेखही आढळत नाही. त्यामुळे नेहरू रिपोर्ट, सविनय कायदेभंगाच्या चळवळीतील मुस्लीमांचे नगण्य सहभाग, १९३० मधील मूलभूत शिक्षणबाबतचा (Basic Education) बेबनाव आणि लाहोरचा ठराव यावर डि लई चढवली जाते.

पाकिस्तानी क्रमिक पुस्तकातील कथेत नेहरू रिपोर्टला अगदी कळीचे महत्व दिलेले आहे. अगदी संक्षिप्त स्वरूपातील इतिहासाच्या पुस्तकातही जिनांचे १४ कलमी निवेदन असतेच ! गांधींच्या मूलभूत शिक्षण योजनेवरून झालेल्या वादाकडेही तपशिलाने पाहिले जाते. पण या दोन्ही घटनांचे सर्व चित्र एकदम जाड ब्रशने रंगविलेले आहे त्यामुळे त्यातून या प्रश्नांवर काँग्रेस अंतर्गत झालेल्या वैचारिक संघर्षाचा बारकावा रंगवलेला नाही. आमच्या काँग्रेसमधील हिंदू पुनरुज्जीवनवाद्यांच्या प्रभावाकडे दुर्लक्ष करण्यातून पाकिस्तानी शालेय इतिहासकारांना काँग्रेसवर अधिक हेतूपूर्ण शरसंधान करण्यास बळ मिळाले. याच व्यापक अर्थाच्या रिंगणात पाकिस्तानच्या बाल नागरिकांनी मानसिक दृष्ट्या रहावे अशी त्यांची अपेक्षा आहे. पाकिस्तानी इतिहासकार काँग्रेसला हिंदू संघटना म्हणून संबोधतात व काँग्रेसचे ध्येय भारतात हिंदूराज आणणे हे आहे अशी त्यांची मांडणी आहे.

अर्थात १९२० नंतरच्या वाटचालीत मुस्लिम राजकारणाकडे भारतीय स्वातंत्र्य कथेने दुर्लक्ष का केले हे समजून घेणे योग्य ठरेल. १९२० नंतर मुस्लिम राजकारणाचे ध्येय पाकिस्तानचे स्वातंत्र्य हे बनले, भारताचे स्वातंत्र्य हे नाही. यासाध्या राष्ट्रवादी तर्कशास्त्राचे आम्ही समर्थन केले तरीही शालेय इतिहासकारांच्या या धोरणाने आपले अध्यापनशास्त्रीय व तितकेच महत्वाचे राजकीय नुकसान ही झाले आहे याकडे डोळेझाक करून चालणार नाही.

स्वातंत्र्य लढ्याच्या इतिहासात १९४० साल एखाद्या आश्चर्यचकीत करणा-या धक्यासारखे येऊन आदळते. हे इतिहासाचे अध्यापन शास्त्रीय दृष्ट्या झालेले नुकसान आहे. सामाजिक व राजकीय स्तरावर मुस्लिम जमीनदार वर्ग आणि बुद्धीजीवी वर्गा हे घटक राजकीय व सामाजिक दृष्ट्या वेगळे पडत जाणे ही पार्श्वभूमी माहित असल्याशिवाय १९४० ला मुस्लिमलिग ही एकदम जबरदस्त राजकीय प्रतिस्पर्धा म्हणून मैदानात कशी काम आली हे विद्यार्थ्यांना उलगडतच नाही. त्याच प्रमाणे भारतीय कथा ही १९४२ च्या भारत छोडो मोहिमेच्या नंतर झालेल्या घडमोडींचा तपशील देण्यास कमालीची बिचकते. क्रमिक पुस्तक हे एका घटनेवरून दुस-या घटनेकडे उडी घेते व फाळणीच्या दिशेने त्वरेने निघते. लहान मुलांच्या दृष्टीकोनातून पहाता ब्रिटिश मुस्लिम कटकारस्थानापलिकडे अधिक स्पष्टीकरण आवश्यक होते.

स्वातंत्र्यकथेतील व्यक्तीनिष्ठ मांडणीमुळे मुलांचे ज्या त-हेचे सामाजिकीकरण होईल त्यातून दक्षिण आशियाची भू राजकीय व्यवस्था ठरत जाणार आहे. सेक्युलर व धर्माधिष्ठीत राष्ट्रवादातील समान क्षेत्रांना समजून घेण्याच्या कुठलाही विवेकी मार्गापासून आम्ही मुलांना दूर ठेवले तर भारतीय स्वातंत्र्य कथेतून, भारतीय मुलांच्या मनात पाकिस्तान ही एक अवैध निर्मिती आहे असेच चित्र उमटते. याविरुद्धची श्रद्धा पाकिस्तानी कथेतून शिकवली जाते. कथेची रचना म्हणून व शैक्षणिक धोरण म्हणूनही त्यात भारत हे एक हिंदू राष्ट्र आहे असे दर्शविलेले असते. सेक्युलर राज्य हा भारताचा दावा नाकारणे हे पाकिस्तानीच्या वैचारिक मांडणीचे मध्यवर्ती सूत्र आहे. तेच शालेय पुस्तकातून उचलून धरणे व प्रसारित करणे अपेक्षित आहे. यासाठी एकतर सेक्युलर भूमिकेची चर्चाच पूर्णपणे टाळली जाते. किंवा थोड्या धीम्या पद्धतीने सेक्युलर राष्ट्रवादाचा पुरस्कार करणा-या व्यक्तींचे अवमूल्यन करून मांडले जाते. ज्यांनी पाकिस्तानच्या मागणीला विरोध केला पण जे ती प्रत्यक्षत येण्यापासून रोखू शकले नाहीत अशांचीही नगदय म्हणून त्यात बोळवण हाते. १८५७ ते १९४७ च्या दरम्यान इतिहासाचा काही भागात या दोन्ही कथा एकत्र येतात व काही भागात विरुद्ध जातात. फाळणीत ही दोन्ही लक्षणे दिसतात. दोन्ही कथा फाळणीच्या वेळी झालेल्या हिंसाचाराबद्दल बोलतात, तेव्हा वरवर त्या जवळ आलेला दिसतात. ज्या भयानक स्थितीला व दुःखाला लाखो स्त्रीपुरुषांना तोंड द्यावे लागले त्याची बहुतेक भारतीय व पाकिस्तानी पुस्तके थंडपणे काही ओळीत बोळवण करतात. पण फाळणीला राजकीय घटना म्हणून पहाणे मात्र दोन्ही कथात भिन्न प्रकारे होते. भारतीय लेखक फाळणीला एक शोकांतिका मानतात. भारतीय स्वातंत्र्यलढ्यास लागलेला डाग समजतात. पाकिस्तानी पुस्तकांमध्ये ते दैदीव्यमान यश आहे, हिंदू राष्ट्राच्या मगरमिठीतून झालेली मुस्लिमांची सुटका आहे !

फाळणीला केवळ मानवीच नव्हे तर राजकीय शोकांतिका म्हणून गणले गेल्याने, भारतीय कथेत सेक्युलर व धार्मिक राष्ट्रवादी दृष्टीकोन एकत्र येतात. आतापर्यंत ते एकमेकांपासून अगदी वेगळे वेगळे राहिलेले होते. फाळणीने राष्ट्राची कधीच भरून न येणारी हानि झाली अशी भावना निर्माण झाली आणि पुरोगामी व स्थितीवादी अशा दोन्हीकडील शालेय इतिहास मापनात सूडबुद्धीचा शिरकाव झाला. भारताची फाळणी ही भारतीयांसाठी कायमची दुःखदायक स्मृति आहे. त्याचप्रमाणे ब्रिटिशांच्या जोडीला फाळणीचे गुन्हेगार म्हणून असलेले मुस्लिम भारताच्या राष्ट्रीय नोंदवहीत विश्वासघातकी या साचेबद्ध अवस्थेतच रहाणार. भारतीय सिनेमात व साहित्यात जेव्हा जातीय हिंसाचाराचा प्रसंग येतो तेव्हा फाळणीच्या स्मृति अपरिहार्यपणे जाग्या होतात व पाकिस्तान हा शब्द तेथे प्रवृत्तीवाचक म्हणून येतो. यात काही नवल नाही. जेव्हा जेव्हा एखादा पाकिस्तानी पाहुणा दोन्ही देशात शांतता नांदावी अशी इच्छा करतो तेव्हा ऐकणारे एकदम दोन्ही राष्ट्रांच्या एकीकरणाचे स्वप्नच पाहू लागतात ! त्या बिचा-या पाहुण्याला हेच कळत नाही की, भारत व पाकिस्तानचे एकीकरण म्हणजे पाकिस्तानची स्वतंत्र राष्ट्रीय ओळख स्थापित करण्याच्या प्रयत्नाचीच अखेर ठरेल हे आपला हा बुद्धीजीवी भारतीय मित्र हे का समजू शकत नाही!

फाळणीचे ही एक अराजकीय घटना आहे असे पाकिस्तानच्या बाजूने रंगवलेले दिसते. यातही एक विरोधाभास आहे. फाळणीच्या वेळेला जिनांना ज्या अनिश्चितता व यातनेतून जावे लागले त्याचा यात उल्लेख होऊ शकत नाही. कारण त्यामुळे शालेय पुस्तकात त्यांची जी अतिमानवी प्रतिमा उभी केली आहे तिला धक्का लागतो. पाकिस्तानची निर्मिती ही नियतीच्या नकाशावर होतीच या मांडणीशी पाकिस्तान निर्मितीसाठी झालेल्या चळवळीचा क्रमिक पुस्तके मेळ घालू शकत नाहीत. पाकिस्तानी स्वातंत्र्य कथा १८५७ च्या युद्धाच्या वर्णनानंतर लागलीच द्विराष्ट्रवादाचा उदय झाला अशी मांडणी करते आणि सर सय्यद अहमदखान यांना या कल्पनेचे सुरुवातीचे उद्गाते मानते. १९४० च्या आसपास कथा पोहोचेपर्यंत हा सिद्धांत त्यात अनेकदा वापरून झालेला असतो व त्यातून पाकिस्तानची निर्मिती ही एक अपरिहार्य घटना असण्याची भावना व्यक्त होते.

स्वातंत्र्य लढ्याच्या सुरुवातीपासूनच पाकिस्तानची निर्मिती हेच उद्दीष्ट होणे हे इतक्यांदा व इतक्या जोरदारपणे या कथेत सर्व पाकिस्तानी पुस्तकात येते की शेवटच्या प्रकरणात हे उद्दीष्ट कशाप्रकारे साध्य झाले हेच जाणण्याची उत्सुकता तेवढी रहाते. आणि प्रत्यक्षात या शेवटच्या प्रकरणात मात्र काँग्रेस लिगला सामावून न घेण्याच्या धोरणातून व्यक्त होणा-या हिंदूच्या हटवादी भूमिकेचा परिणाम म्हणून पाकिस्तानची निर्मिती झाली असे सांगितले गेले आहे !

भारतीय मुलांसाठी तर स्वातंत्र्य व फाळणीपाशी स्वातंत्र्यसमराची कथाच केवळ संपत नाही तर इतिहासच संपतो ! सामाजिक शास्त्राचा एक भाग म्हणूनच नव्हे तर स्वतंत्र विषय म्हणून देखील इतिहासातील आशय विषय १९४७ पाशी संपून जातात. फक्त स्वातंत्र्ययुद्धांशी निगडीत असे काही विषय जसे गांधींची हत्या, राज्यघटनेची निर्मिती आणि पंचवार्षिक योजनेची सुरुवात अशा काही घटना तेवढ्या रहातात. त्यानंतरच्या ५५ वर्षात जे घडले ते नागरिकशास्त्रासारख्या बिनमहत्वाच्या विषया अंतर्गत थोडे थोडे झिरपते सिनेमा व दूरदर्शनवर दिसते. इतिहास हे भूतकाळाविषयीचे ज्ञान मानले गेल्याने हे विषय त्यात येत नाहीत !

भारताच्या प्रदीर्घ स्वातंत्र्य लढ्यातील फाळणी ही शेवटची महत्वाची घटना म्हणून कायम राहिल, आणि शिकणा-या लहान मुलांच्या मनातही ती तशीच रहावी, त्याला एक उद्दीपित करणारा ताजेपणाचा गंध रहावा अशी ही मांडणी आहे. फाळणीने केवळ भारतीय स्वातंत्र्य लढ्याचा शेवटच सुचित होतो असे नाही तर ती मुलांच्या राजकीय जाणीवेचा, वारसाही बनते. पाकिस्तान हा त्या वारशाचा भाग आहे. समकालीन दक्षिण आशियातील ती एक अत्यंत महत्वाची राजकीय घटना आहे. इतकी की भारतीय मुलांना त्यांच्या इतिहासाच्या पुस्तकात पाकिस्तान विषयी शेवटची माहिती मिळते ती त्याच्या जन्माविषयीची असते ! काही ताजी माहिती हवी असेल तर त्यांना ती 'बॉर्डर' किंवा 'गदर' सारख्या सिनेमातून मिळवावी लागते !

पाकिस्तानी पुस्तकात मात्र फाळणीपाशी कथा संपतही नाही वा खंडीतही होत नाही. कहाणी पुढे जात रहाते. पाकिस्तानच्या स्वातंत्र्योत्तर इतिहासात भारताचा नेहमी उल्लेख दिसतो. युद्धकथांमध्ये काश्मीरच्या संदर्भात किंवा साधा हिंदू शेजारी म्हणूनही. इतिहासाचे अध्यापनच नव्हे तर एकूण अभ्यास विषयाची आखणीच पुरुषी वृत्तीने वेढलेली आहे. युद्ध सन्मुखता व हिंदूविरोध हे राष्ट्र-राज्याचे आदर्श ठरलेले दिसतात. पुस्तकात भारत हा शब्दही इंडिया ऐवजी कधी कधी वापरला जातो. त्यात काही विशेष धोरण आहे असे नाही पण जर बारकाईने पाहिले तर भारत हा शब्द जिथे शत्रुत्व स्पष्टपणे दाखवायचे असेल तेथे वापरलेला दिसतो.

आधुनिक शिक्षण हा जागतिक शांततेला सर्वात मोठा धोका आहे या जे कृष्णमूर्तीच्या विधानाला काही पुराव्याची गरज असेल तर भारत आणि पाकिस्तानने तो त्यांच्या रोजच्या इतिहासाच्या अध्यापनातून पुरवला जातो आहे ! भूतकाळाकडे शांततेने पहाण्याची भावना निर्माण केल्याने येणा-या परिपक्वतेला विरोध करण्याचा आग्रह दोन्ही देशांनी कायम ठेवला तर दोघांची मानसिक शक्तीची व भौतिक संसाधनाची सुरक्षेच्या नावावर अपरिमित हानि होतच राहिल. ही काही नेहमीची, चिरपरिचित शांतताप्रेमी कबुतरांची, संरक्षणावरील खर्च कमी करण्याची मागणी नव्हे! कारण सार्वत्रिक निरक्षरता व दर्जाहीन शिक्षण यात गुंतलेल्या लोकशाही व्यवस्थेत अशी मागणी करण्याची जागाच शिल्लक राहिलेली नाही. आता मागणी आहे ती शिक्षणाची, विशेषतः इतिहास शिक्षणाची वेगळ्या त-हेने मांडणी करण्याची. तेवढेसुद्धा पुरेसे आहे. वेगळी मांडणी करणे याचा अर्थच शिक्षण व इतिहास या दोन्ही गोष्टी गांभिर्याने घेणे असा आहे !

या नव्या सहस्रकात महात्मा गांधींनी पुरस्कारलेल्या आणि प्रत्यक्ष वापरलेल्या अनेक कल्पना शासनाचे धोरण ठरवितांना मार्गदर्शक म्हणून उपयुक्त सिद्ध होत आहेत. सगळ्यात लक्षणीय व वादगस्त अशा त्यांच्या अत्यंत प्रिय कल्पनांपैकी एक आहे. स्थानिक स्वयंपूर्णता.

जग परस्परावलंबी होत असतांना स्थानिक स्वयंपूर्णता ही गोष्ट कालबाह्य धर्मश्रद्धे सारखी वाटेल, हे स्वाभाविकच आहे. आणि तरीही ही वस्तुस्थिती उरतेच की जग काही ख-या अर्थाने परस्परावलंबी झालेले नाही. दक्षिण आशियातील अनेक देश कर्जाच्या सापळ्यात अडकलेले आहेत व त्यांना आपल्या राष्ट्रीय उत्पन्नाचा मोठा हिस्सा या कर्जावरच्या व्याजापोटी उत्तरेकडील देशांना द्यावा लागतो आहे. ही भयंकर सक्ती त्यांचे दारिद्र्य आणखी वाढवते आहे, त्यामुळे त्यांचे कामगार व नैसर्गिक साधनसंपत्ती हे सहजपणे नष्टप्राय होण्याच्या अवस्थेकडे ढकलले जात आहेत. विश्व खेडे म्हणवल्या जाणा-या या जगात खरे खेडे हे आपल्या अत्यावश्यक गरजा म्हणजे काम व आरोग्य व्यवस्था यासाठी शहरांवर अवलंबून आहे. गांधींचा स्वयंपूर्णतेचा आग्रह जीवनाच्या या मूलभूत अंगाविषयीच होता. जग हे आता कुठल्याही समस्येवर तंत्रवैज्ञानिक उत्तर देण्यास सज्ज आहे. आणि तरीही बहुसंख्य लोक कुपोषण, बेकारी, वारंवार उद्भवणारे आजार यानेच ग्रस्त आहेत. ही उघड जाणवणारी विसंगती पहाता गांधींची जीवनाच्या मूलभूत गरजांविषयी स्थानिक स्वयंपूर्णतेचा उपाय सुचविणारी योजना ही पुन्हा एकदा अजमावून पहायण्यासारखी तरी नक्कीच आहे.

गांधींच्या वारशाचे दुसरे महत्वाचे वैशिष्ट्य आहे कल्पककृती. जर गांधीवाद नावाची काही गोष्ट असली तर ती नक्कीच कृतीची योजना असणार. ज्यात मनापासून आणि कल्पकतापूर्ण भूमिका करावयाच्या असतील. दक्षिण आफ्रिकेपासून गांधींनी केलेल्या सर्व मुख्य राजकीय सामाजिक लढ्यात हाच मुद्दा परत परत आढळतो. आता मागेवळून पहाता हे लढे स्थानिक पातळीवरील सामाजिक नाट्य असले तरी त्याला एक वैश्वीक आवाहन असे व त्याची आखणी अगदी काटेकोरपणे केलेली दिसते. मीठाचा सत्याग्रह हे याचे सर्वाना माहित असलेले उत्तम उदाहरण आहे. पण असे असंख्य लहानसहान प्रसंग गांधींच्या आयुष्यभर घडलेले दिसतात. उदा. जेव्हा दक्षिण आफ्रिकेतील फिनीक्स फार्मवर बसविलेले छपाईयंत्र बिघडले तेव्हा गांधींनी त्यांच्या सहका-यांना रात्रभर स्वतःच्या श्रमाने छपाईयंत्र चालवण्यास उद्युक्त करून 'इंडियन ओपिनियन' हे भारतीयाचे मुखपत्र वेळेवरच प्रकाशित केले. या सुरुवातीच्या काळातील घटनेतून गांधींच्या कृतीशील बांधीलकी बरोबरच आणशी दोन वैशिष्ट्ये जाणवतात. त्यांची स्वायत्तता ही कुठल्याही एकाच पर्यायावर विसंबून न रहाण्यातून व्यक्त होते हे एक व दुसरे आहे आग्रहीपणा. गांधींच्या जीवनाकडे अध्यापनशास्त्रीय अंगाने पाहिले तर त्यातून स्वतःच्या हाती सूत्रे ठेवण्याचे स्वातंत्र्य, चिकाटी आणि पुढाकार घेण्याची वृत्ती या मुल्यांचे धडे मिळतात असे म्हणता येईल.

गांधींचा वारसा आपल्याला एका ध्येयाने झपाटून काम करणारा समुदाय (Spatial community) आणि कुटुंब या दोहोंच्या महत्वाचे स्मरण करून देतो. मुलांचे कल्याण- खरे तर सर्व मानवजातीचे कल्याण- हाच गांधींच्या सामूहिक जीवनाच्या या दोन्ही भागातील मध्यवर्ती मुद्दा दिसतो. लोकशाहीमूल्य हे केवळ राज्यव्यवस्थेचा मार्ग म्हणूनच नव्हे तर जीवनाचा मार्ग म्हणूनही, या दोन विभागात प्रकट होतांना दिसते. मार्जरी साईक्स या गांधींचा

शिक्षण विषयक विचारांच्या सर्वांत उत्तम भाष्यकार आहेत. त्यांनी एका परिसंवादात सांगितले होते ' गांधीच्या कल्पनेतील लोकशाही जीवन सर्व समाजातील व्यक्तींचा परस्परांशी सरळ संवाद असण्यावर अवलंबून होते.' हा अर्थात प्राचीन आदर्श आहे. ग्रीक विचारवंतांनी तो मांडला होता. पण त्याचा अर्थ व सामर्थ्य याचे आपल्याला आकलन झालेले नाही. आपण लोकशाहीचे फक्त शासन प्रणाली म्हणूनच महत्त्व ओळखले आहे.

जॉन डेवी (१९२७) यांची मांडणी अनेक बाबतीत गांधीमतांशी जुळणारी आहे. विसाव्या शतकात स्वप्रेरणेने विकास पावणारा समुदाय हे स्वरूप (Spatial community) कायम ठेवून, आधुनिक मानवी जीवनाशी सुसंगत राहून जगणे कसे अवघड झाले आहे, त्याविषयी जॉन डेवी यांनी आपल्या The Public & its problems या शेवटच्या पुस्तकात लिहिले आहे. आधुनिक जगातील नियोजनाने स्थानिक समूह व कुटुंब यांची जी हानि केली त्यातून मुलांची काळजी घेण्याचे काम कुटुंबाकडून बिनचेह-याच्या भावनाशून्य सरकारकडे आले. या परिस्थितीविषयी गेल्या शतकाच्या शेवटच्या दशकात अनेक देशांमध्ये जागरूकता निर्माण झाली. यावर आम्हाला जर काही उपाय करायचा असेल तर अनेक कल्पना व प्रेरणांची मदत आपल्याला गांधींच्या वारशातून मिळू शकते.

गांधींच्या मनातील समाजव्यवस्थेतून बालशिक्षणाचा जो आराखडा मिळतो तो आधुनिक बाल मानसशास्त्रातून मिळणा-या महत्त्वाच्या सूचनांशी जुळणाराच आहे. त्यात सुचविल्या प्रमाणे शिक्षण व्यवस्थेचे संघटन करणे व सुधारणा करणे आवश्यक आहे. या सूचना खालील प्रमाणे आहेत.

- बालकाच्या सान्निध्य असलेल्या सामाजिक वातावरणाचा प्राप्त झालेल्या ज्ञानाच्या अर्थ लावण्यासाठी साधन म्हणून वापर केला पाहिजे.
- जगाविषयीच्या ज्ञानाचे स्वतःचे आकृतीबंध व मानसचित्र (model) तयार करण्याचे स्वातंत्र्य प्रत्येक बालकाला असले पाहिजे.
- मूल शारिरीक दृष्ट्या तल्लख रहाण्यासाठीच्या संधीही शिक्षणाने पुरविल्या पाहिजेत.
- बालकाच्या सभोवताली व घरी असलेल्या वातावरणाचे प्रतिबिंब त्याच्या वर्गातील शैक्षणिक कार्यक्रमातही पडायला हवे.

स्थानिक गोष्टींच्या उपयोगाच्या आग्रहामुळे सूत्रे स्वतःच्या हाती रहाण्यासाठी व सातत्य रहाण्यासाठी सुयोग्य संदर्भ (context) मिळतो असे गांधी सांगतात. याच्याशीच समांतर मांडणी पियाजेच्या शिक्षणाच्या मानसशास्त्रीय तत्वज्ञानात ही आढळते. मुलांचे विषय शिक्षण व त्यांच्या सभोवतालची परिस्थिती यातील दुवे डेवीने स्पष्ट केले आहेत, तर गांधी शाळेला समाजाचेच संस्थात्मक व्यासपीठ मानतात.

या सर्व समांतर गोष्टी गांधींच्या योजनेत प्रतिबिंबित झालेल्या दिसतात. पण त्यांच्या योजनेत त्यांच्या अर्थशास्त्रीय विचारांचे व दक्षिण आफ्रिकेत फिनीक्स व टॉलस्टॉय फार्म येथे त्यांनी केलेल्या शिक्षण विषयक प्रयोगांचेही प्रतिबिंब होते. यातून हस्तोद्योगाचा मुख्य शिक्षण सूत्र म्हणून अभ्यास विषयात समावेश करण्यात आला. गांधींच्या 'नई तालीम' च्या या वैशिष्ट्या विषयी बरेच काही लिहिले गेले आहे. यालाच 'मूलभूत शिक्षण' (Basic Education) असेही म्हणतात. थोडक्यात सांगायचे तर पारंपारिक हस्तोद्योगाचा अभ्यासविषयाला आधार देण्यातून पुढील गोष्टी निष्पन्न होऊ शकतात.

- शाळेला प्रत्यक्ष जीवनाशी जोडणे.
- अभ्यासविषय हे क्रियावान बनविणे.
- स्वयंपूर्णतेचे भान उत्पन्न करणे.
- स्वयंआधाराची जाणीव उत्पन्न करणे.

१९३० ते ५० या दरम्यान भारताच्या शिक्षण योजनेत मूलभूत बदल घडविण्याचे जे प्रयत्न झाले त्याचे ऐतिहासिक दस्तावेज जर पाहिले तर त्यात गांधींनी मांडलेल्या हस्तोद्योगाला शिक्षणविषयाची मुख्य आधारशिला बनविण्याच्या योजनेतून निर्माण झालेल्या प्रश्नांची व समस्यांची बरीच चर्चा केलेली आढळते. काही प्रश्नांना आजच्या संदर्भात पाहिले तर केवळ ऐतिहासिक मूल्य उरले आहे. पण तरीही ते नोंदविले पाहिजेतच. मुख्य वादाचा विषय असा होता की हस्तोद्योगाला शाळेतील अभ्यास विषयाला आधार बनविला तर शाळा आर्थिक दृष्ट्या उत्पादक घटक व स्वयंपूर्ण होतील का ?

गांधींनी स्वतः देखील असे सुचविले होते की उत्पादक हस्तोद्योगातून शाळा आर्थिक दृष्ट्या स्वयंपूर्ण होऊ शकतील. मूलभूत शिक्षणाच्या योजनेला सर्वात प्रखर विरोध, राग सहन करावा लागला तो मुख्यतः याच कल्पनेमुळे. विरोधाकांचे म्हणणे असे होते की उत्पादक श्रमाचा वापर करणा-या शाळा या बालकामगारांनी चालविलेले कारखाने बनतील. ऐतिहासिक दृष्ट्या पहाता गांधींचा शाळांना स्वयंपूर्ण बनविण्याचा आग्रह हा दारूवरील करातून जमवलेल्या सरकारी पैशातून शिक्षणाला पैसे घेण्याबाबत त्यांना वाटणा-या तिरस्काराबाबत होता.

काही काळानंतर मुलांच्या श्रमातून आर्थिक आधार मिळविण्यातील मर्यादा व व्यावहारिक अडचणी स्पष्ट होऊ लागल्या, मग शाळेच्या देखीभालीसाठी मुलांचे श्रम वापरण्याचा पर्याय पुढे आला. हेही ब-याच जणांना मान्य नव्हते, असे जी. रामचंद्रन या मूलभूत शिक्षणाच्या प्रमुख प्रचाराकांच्या प्रसिद्ध झालेल्या अधिकृत लिखाणात मांडले आहे. १९५७ साली भारत सरकारने एक छोटा प्रबंध प्रसिद्ध केला. त्यात ते लिहितात. " उत्पादक कामातून शाळेने उत्पन्न मिळविणे हे नाही, तर उत्पादक कामाची शिक्षणाशी सांगड घालणे हे या योजनेचे मुख्य उद्दीष्ट होते " त्यांनी हेही स्पष्ट केले होते की उत्पादक काम हे अशा स्वरूपाचे असावे की जे मुलांना कुठल्याही विशेष शारिरीक ताण न पडता करता यावेत. मुलांना घामेजले करणारे श्रम हे मूलभूत शिक्षण योजनेलाच नकार देतील व त्यातून या योजनेचा पूर्ण पराभव होईल.

शारिरीक श्रमाबाबतच्या या वादविवादामुळे गांधींच्या योजनेत ज्या गोष्टीला गाभ्याचे स्थान होते त्या तिच्या वैशिष्ट्यावरून आपले लक्ष विचलित होऊ देऊ नये. श्रम हे तेथे सहभागाची कृती होते हे ते वैशिष्ट्य आहे. हाताने केलेल्या कामातून माणसाच्या भौतिकच गरजांची पूर्तता होते असे गांधी मानत नाहीत तर माणसाच्या बौद्धिक, भावनिक व आत्मिक गरजांचीही त्यातून पूर्तता होते असा गांधींचा विश्वास होता. सामाजिक अन्याय व जुलुम यामुळे काम हे निरस कंटाळवाणे होते. ते माणूसपणावरच आघात करण्याचे एक हत्यार बनते. मूलभूत शिक्षणात श्रमाची / कामाची अतिशय व्यापक व्याख्या केली ज्यामुळे मुलांचे सहभागशील संस्कृतीशी नाते जुळावे. सामूहिक जबाबदारीत सहभागी होण्यासाठी व्यक्तीची स्वायत्तता व संमती या अशा सामाजिकीकरणाच्या दोन पूर्व अटी होत्या.

मूलभूत शिक्षणाचे सहभागशील कृतीवर भर देणे हे आधुनिक अध्यापनशास्त्राचे सिद्धांताशी जुळणारे आहे. या सिद्धांतानुसार नवीन कौशल्य वा ज्ञान संपादन करण्यात मूल यशस्वी होणे हे मुळात शिकण्यासाठी त्याने दर्शविलेल्या संमतीवर, त्याने शिक्षकांच्या परिश्रमाची किंमत ओळखण्यावर आणि समूहात काम करण्याची तयारी दर्शविण्यावर अवलंबून असते. टागोर व गजुभाई या गांधींच्या दोन समकालीनांनी मुलांच्या संमतीने व सहभागाने शिक्षण देण्याच्या तत्वावर संस्था उभारणीसाठी स्वतःला झोकून दिले.

आमची शिक्षण व्यवस्थेला आपली उद्दीष्ट गाठण्यात अपयश येते याचे कारण त्या संस्थांमधील वातावरण, पाठ्यविषय, वर्गाचा आकार आणि शिकवण्याची पद्धती या सर्वांतून मुलांची भूमिका उपेक्षिलेली असते. शिक्षकांनी मुलांना कृतीशील बनवले पाहिजे असे एक

चुकीचा भाव व्यक्त करणारे वाक्य नेहमी वापरले जाते. अशा त-हेच्या वाक्यातून खरेतर आमचे दुर्लक्ष किंवा अज्ञान प्रकट होत असते. कारण मुलांचा स्वभावच कृतीशील असतो ! शाळेने फक्त मुलांची ही कृतीशील असण्याची इच्छा दाबली जाणार नाही एवढेच पाहिले तरी पुरे. उलट या कृतीशीलतेच्या इच्छेला संधी देऊन, वाढवून ही कृतीसंपन्नता वाढवत न्यावी.

शाळेत केवळ पारंपारिक बौद्धिक श्रमाचेच काम होऊ नये, तर शाळेने मुलांना कुशल मानवी काम करण्याची संधीही द्यावी, ही कल्पना मुलांच्या मनात श्रमाची प्रतिष्ठा रुजावी यासाठी मांडण्यात आलेली होती., पण मानवी श्रमाचे काम विशेषतः शाळेची देखभाल करण्यासारखे नियमित स्वरूपाचे काम असले तरी ते अशा रितीने आखलेले असे की त्यातून अलिप्तता किंवा जबाबदारी घेण्यास मागेपुढे पहाण्याची वृत्ती याऐवजी स्वतःहून कृती करण्याचे तत्व बिंबवले जावे. गांधींची शिक्षण योजनाच नव्हे तर त्यांचे एकूण आयुष्यच हे दर्शविते की अंतिमतः वासाहतिक राज्यात रहाणा-या भारतीय लोकांमध्ये निवड करण्याचे व पुढाकार घेण्याचे धैर्य निर्माण करणे हा त्यांचा प्रयत्न होता. वासाहातिक राज्याचे संदर्भात हे धैर्य व विश्वास लोकांमध्ये निर्माण करण्यात ते यशस्वी ठरल्यावर गांधींनी निवड करण्याचा परिघ विस्तारत न्यायला सुरुवात केली. सांस्कृतिक दृष्ट्या ज्याविषयी अप्रीती आहे अशा शारिरीक श्रमाच्या कामांचा, विशेषतः सफाईशी संबंधित कामाचा समावेश करून ते एक परिवर्तन घडवू इच्छित होते.

प्राप्त परिस्थितीला शरण जाण्यास नकार देणे हा गांधींचा संदेश आहे. स्वतःच्या कामाची जबाबदारी घेणे हे या दिशेने टाकलेले पहिले पाऊल आहे. शिक्षण शास्त्राचे संदर्भात सांगायचे, तर मुलांना आज्ञा पालन म्हणून नव्हे तर व्यक्तीगत प्रेरणा म्हणूनच जबाबदारी घेण्याची सवय लावणे असा याचा अर्थ होतो. संस्थात्मक पातळीवरील नैसर्गिक वातावरण हेच अशा त-हेची मनोवृत्ती निर्माण करण्याचे पहिले साधन आहे, पण शिक्षणाविषयातही या उद्दीष्टास अंक व अक्षर ज्ञानापेक्षा वस्तुनिष्ठपणे वरचा दर्जा देणे हेही आवश्यक आहे. गांधींच्या 'नई तालिम' ची फेरसुनावणी करतांना आपण स्वायत्तता व पुढाकार याची शिक्षकांच्या दृष्टीकोनातूनही तपासणी करणे गरजेचे आहे. शिक्षक जर स्वतःच स्वायत्त नसतील तर ते मुलांना स्वायत्त होण्याविषयी प्रोत्साहन देऊ शकतील अशी अपेक्षा करण्यात अर्थच नाही. स्वतंत्रपणे निर्णय घेण्याची क्षमता आणि स्वतःजबाबदारी घेण्याची तयारी हे शिक्षकांच्या प्रशिक्षणाचेही उद्दीष्ट असले पाहिजे. अर्थात केवळ प्रशिक्षण दिल्याने हे गुण अंगी बाणतील अशी अपेक्षा जरा जास्तच ठरेल! ज्या भौतिक परिस्थितीत प्राथमिक शिक्षक काम करतात, ज्या नियमांचे आधारे त्यांची व्यावसायिक कारकिर्द नियंत्रित होते, ज्या कार्यालयात शिक्षकांना काम करावे लागते व कार्यालयीन जबाबदा-या पार पाडायच्या लागतात तेथील संस्कृती, या सर्वांवर वासाहतिक मनोवृत्तीच्या वारशाचा प्रभाव दिसतो. ज्याविरुद्धच तर गांधी आयुष्यभर लढले.

प्रशासकीय रितरिवाज आणि नियम जे आजतागायत शिक्षकांचे संपूर्ण जीवन व कारकिर्द यावर अधिकार गाजवतात. ते स्वतंत्र विचार व कल्पकता यास पूर्ण प्रतिबंध करतात. अगदी अभ्यासविषयाची आखणी करणे, अध्यापनासाठीचे साहित्य तयार करणे यासारख्या विशुद्ध शैक्षणिक विषयांचे बाबतीत देखिल जुनाट पद्धती व अपेक्षा यांचीच हुकूमत चालते. नवीन कल्पना व पद्धती या कितीही उपयुक्त असल्यातरी त्या वापरू दिल्या जात नाहीत. नवीन शिक्षकांना जेव्हा आपण स्वतःच्या इच्छेने काहीही केलेले या व्यवस्थेला मान्य नाही हे समजते तेव्हा त्यांना धक्काच बसतो. १९५० च्या दशकात जेव्हा 'मूलभूत शिक्षण' (Basic Education) सर्वत्र प्रचलित होते, तेव्हा तपासणीचे मानक व पद्धती यातील दोष नजरेस आले. या सदोष मानकांमुळे शिक्षणक्षेत्रात बदल करण्यात अडचणी येऊ लागल्या. जे शिक्षक क्रमिक पुस्तकांची बांधीलकी नाकारून वेगळे उपक्रम करीत त्यांच्यावर फाजील उत्साही असा शेरा मारून फटकारले जात असे. आजही तपासनिंसांचा दृष्टीकोन हा क्रमिक पुस्तकाशी निगडित अपेक्षांवर आधारलेला असतो. शिक्षकांपेक्षाही बहुधा नियंत्रक अधिका-यांनाच या दोन पद्धतींच्या दृष्टीकोनातील मूलभूत फरक समजत नाही. हे दोन्ही

दृष्टीकोन एकदम वेगळे असल्याने तपासणीच्या एका प्रकारच्या कसोट्या दुस-या प्रकारात वापरून चालणार नाही याचे त्यांना भानच नसते.

गांधींच्या वारशाचा पुनर्शोध व त्याचे आपल्या काळातील रूप कसे असावे ते जाणून घेण्यासाठी आपण स्वतःला सिद्ध करित असतांना आपण मूलभूत शिक्षणाच्या यापूर्वी झालेल्या प्रयोगांतून मिळणारे धडे तपासून आपला फायदा करून घेऊ शकतो. १९६० च्या आसपास देशातील बहुतेक प्रांतांतून मूलभूत शिक्षण पद्धती गुंडाळण्यात आली. ही पद्धत अपयशी ठरल्याचा ठपका मारण्यात आला. तरीही आपण त्याला कायमचा कलंक मानण्याचे कारण नाही. सर्वच कल्पनांप्रमाणे शिक्षणविषय संकल्पनांचे भवितव्य हे ऐतिहासिक परिस्थितीनुसार ठरत जाते. कुठलीही कल्पना ही इतिहासाच्या एक टप्प्यावर एका विशिष्ट आकारात अवतरली व असमाधानकारक ठरली तरी तेवढ्यामुळे ती पुन्हा एकदा नव्या परिस्थितीत वापरून पाहूच नये असे म्हणणे मूर्खपणाचे ठरेल. मूलभूत शिक्षण पहिल्या फेरीत अपयशी ठरले आहे हे मतही तसे वादग्रस्तच आहे. अनेक मूलभूत शिक्षण योजना राबविणा-या संस्थांनी गांधी विचार ऐन भरात असलेल्या काळात उत्कृष्ट काम केले. आणि काही संस्था सर्व विरोधाला तोंड देत आजही नेटाने लढत आहेत. गुजरातमध्ये मूलभूत शिक्षण हा आजही अधिकृत शैक्षणिक धोरणाचा भाग आहे. प.बंगालच्या बरव्दान मधील 'शिक्षा निकेतन' ही मूलभूत शिक्षणयोजनेवर आधारीत शाळा १९८७ साली आचार्य प्रमथनाथ मुखोपाध्याय यांच्या स्मृत्यर्थ सुरू करण्यात आली. शिक्षकांच्या प्रशिक्षणाबाबत बोलायचे तर गांधी विद्यापीठ (वेडच्छी) व लोकभारती (सनोसरा) येथील प्रशिक्षण संस्था देशात इतरत्र देण्यात येणा-या नेहमीच्या प्रशिक्षणापेक्षा ब-याच वेगळ्या पध्दतीचा अवलंब करतात.

मूलभूत शिक्षणाची योजना ही वरकरणी तरी राष्ट्रीय पातळीवर फसलेली दिसते. तीने १९४०-५० चे दरम्यान निर्माण केलेल्या अपेक्षा ती पूर्ण करू शकली नाही. असे जर असेल तर या काय स्वरूपाच्या अपेक्षा होत्या. व त्या पूर्ण करण्यासाठी कशा त-हेचे प्रयत्न करण्यात असले ते तपासून पहाण्याची आपल्याला प्रेरणा व्हायला हरकत नसावी. मूलभूत शिक्षणातून सामाजिक परिवर्तन होईल ही मुख्य अपेक्षा होती. अशा त-हेची अविद्यापक व काही निश्चित स्वरूप नसलेली आशा पूर्ण करण्यासाठी एक अगदी कळीची अट आहे, ती म्हणजे सामाजिक आर्थिक व राजकीय वातावरणाचा पूर्ण पाठींबा असणे. त्यास दीर्घ काळ पुरेशी संधी देणे गरजेचे आहे. मूलभूत शिक्षणाला विरोधी सामाजिक - आर्थिक वातावरणाचा सामना करावा लागला, असेच आपल्या हाती असलेला पुरावा दर्शवितो. जो राजकीय पाठींबा मिळाला तो विभागनिहाय बदलत होता. मूलभूत शिक्षण हे दशकभराहून अधिक काळ का टिकू शकले नाही, याचे मुख्य कारण स्वातंत्र्यानंतर मिळालेला राजाश्रय हा द्विधा अवस्थेत होता हे आहे.

राजकीय पाठींबा तर दूरच समाजातही या व्यवस्थेविषयी असलेली आस्था फारच कमी होती. यातील लोक सहभाग वाढावा सासाठीही फारसे प्रयत्न झाले नाही. त्यांच्या विषयी अनेक गैर समजूती पालक पसरवित होते त्याचे निराकरण करण्याचे प्रयत्न फारसे झाले नाहीत. कदाचित ही कल्पना सोपी असल्याने ती लोकांना सहज समजेल व आवडेल अशी अपेक्षा असेल. याला ठरवून कुणी विरोधाची कृती करेल अशीही कुणाला कल्पना नव्हती. ज्या लोकांनी मूलभूत शिक्षण योजनेला पाठींबा दिला होता. त्यापैकी काहींनी त्याचा बचाव करण्याचा प्रयत्न केला. बाकी काही जण शांतपणे आपली बांधिलकी आपल्या कामातून व्यक्त करित. आपल्या रोजच्या कामात व्यग्र राहिले. मूलभूत शिक्षण पद्धतीच्या विरोधकांना पारंपारिक शिक्षण पद्धतीला पर्याय सुचविण्यास सांगितले आहे, असे एखादेही उदाहरण आढळत नाही.

गांधींच्या शैक्षणिक संकल्पनांचे पुनरुज्जीवन करतांना मिळालेला एक धडा उघडच आहे 'ज्याला ही संकल्पना स्विकारणीय वाटत असेल त्याने अनुकूल सामाजिक व राजकीय वातावरण तयार करण्याकडे लक्ष दिलेच पाहिजे' भूतकाळातून आपल्याला मिळणारा

दुसरा धडा मार्गाची लवचिकता व विविधता या बदलचा आहे. १९५० च्या दशकाकडे वळून पाहिले तर असे दिसते की गांधींच्या योजनेचा एक कर्मठ अन्वयार्थच तेव्हा प्रचलित होता. समान अभ्यासविषयाची निवड, प्रशिक्षण पद्धती व प्रशासकीय व्यवस्था या सर्व बाबतीत एक साचेबद्धता प्रतिबिंबित होतांना दिसे. ही फारच मोठी विसंगती होती. कारण वासाहतिक सत्तेने भारतीय शाळांवर लादलेल्या एकसाची पद्धतीचे गांधी हे सर्वात कठोर टिकाकार होते. याबाबतीत मूलभूत शिक्षण योजना ही या योजनेत शिरलेल्या नोकरशाही संस्कृतीची बळी ठरली.

मूलभूत शिक्षण योजना जर पुनर्स्थापित करायची असेल तर त्यात स्थानिक व विभागनिहाय विविधता याला नुसती परवानगी देणे अपेक्षित नाही, तर प्रोत्साहित करणे आवश्यक आहे. पण वैविध्य हे काही कुठली कळ दाबून निर्माण होत नाही. अगदी धोरणात्मक बाबीपासून नियोजनापर्यंत सर्वत्र त्याविरुद्धचा दृष्टीकोन खोलवर रुजलेला असतांना व इतके वर्षे विविधतेला विरोध केल्यानंतर हे जरा विशेषच अवघड बनले आहे. शिक्षकांमधील स्थानिक वैशिष्ट्यपूर्ण शैलीचा विकास करण्याची शक्ती उपेक्षेने क्षीण झालेली आहे. शिवाय आम्ही ज्या क्षमतेविषयी बोलतो आहोत ती काही केवळ प्रशिक्षणाने साध्य होणारी गोष्ट नाही. त्याच्या जोडीला नवीन प्रयोग करण्याची इच्छा असण्याची मानसिकता, स्वावलंबी असण्याची संस्कृती आणि धोका पत्करण्याची तयारी यासारखे घटकही असावे लागतात. मार्गाची विविधता ही टिकाऊ पद्धतीने प्रोत्साहित करावी लागेल, म्हणजे ती शिक्षण पद्धतीचा भाग बनू शकेल. या दिशेने उचलायचे पहिले पाऊल म्हणजे विविधतेचे स्वागत करणारे वातावरण तयार करणे हे आहे.

तीन महत्वपूर्ण भारतीय तत्वचिंतकांचे कार्य हे सकारात्मक सामाजिक वातावरण निर्माण करण्यात सहाय्यकारी ठरू शकते. रोजच्या अभ्यासविषयांना सर्वसामान्य आशय सूत्रांचे आधारे वेगळेपणाने गुंफण्याच्या शिक्षकांच्या स्वातंत्र्याची हमी हे वातावरण देऊ शकेल. हे तत्वचिंतक आहेत श्री. अरविंद रविंद्रनाथ टागोर आणि जे कृष्णमूर्ती त्यांचे शिक्षणविषयक लिखाण आज सहजपणे उपलब्ध नाही. ते सर्वत्र प्रसारीत करणे गरजेचे आहे. मूलभूत शिक्षण योजनेची पुनर्स्थापना करण्यासाठी विविध मार्गांना प्रोत्साहन देण्याचे बाबतीत हे पहिले पाऊल ठरेल.

शाळेत शेती वा बागकाम यासारखे विषय हस्तोद्योग म्हणून निवडले गेले हे विविधतेच्या अभावाचेच प्रतिबिंब आहे ! ही निवड बहुधा आपण पूर्वी पाहिल्याप्रमाणे शाळा आर्थिकदृष्ट्या स्वयंपूर्ण बनविण्याच्या गरजेपोटी करण्यात आली असावी. शेतकीची कामे व बागकाम यातून वापरता येईल असे उत्पादनही होईल व काही आर्थिक प्राप्तीही होईल. अशा त-हेचे श्रमाधारीत उपक्रम हे हस्तोद्योग म्हणून गणले जाणे कितपत योग्य ठरेल? याप्रश्नातून या मान्यतेबाबत संशयाचे ढग निर्माण झाले. पारंपारिक हस्तोद्योगासाठी लागणा-या अचूक व बारकाईच्या कामाचे मिळणारे प्रशिक्षणाची सांगड शेती व बागकामातील मानवी श्रमाचा वापराशी घालता येणार नाही. खरेतर शेतकी उत्पादनावर अतिरिक्त भर देणा-या काही मूलभूत शिक्षण योजनेतील शाळांमध्ये मुलांना कामगार म्हणून शेतीवर राबविले जात आहे. अशा तक्रारीही आल्या. त्यातून आधीच मूलभूत शिक्षण योजनेविरोधी असलेला पूर्वग्रह बळकट झाला. हस्तोद्योग शिकण्याचा आनंद आणि आपल्या ज्ञानेंद्रीयांची कार्यक्षमता वाढवणे हे बालपणात होणे अपेक्षित आहे. हे काही उत्पादनाधारीत शेतीशी संबंधित कामातून होऊ शकत नाही.

स्वातंत्र्योत्तर काळात मूलभूत शिक्षण योजनेतील शाळांना उच्च शिक्षणाचा अभ्यास व परीक्षा यासाठी देशाच्या काही भागात परवानगी नाकारण्यात आल्याने त्यांना अगदी लुळेपांगळे करून टाकणारा धक्का बसला. शिक्षण व्यवस्थेच्या रचनेतील मतभिन्नतेमुळे मूलभूत शिक्षण योजनेतील शाळेत शिकणा-या मुलांसमोरील अनेक पर्याय बाद झाले. या शाळा अधिकृत अभ्यासक्रम व क्रमिक पुस्तकाचे बंधन पाळत नाहीत असे त्यांची मान्यता काढून घेतांना कारण देण्यात आले. मूलभूत शिक्षणाच्या शाळांनी भारतीय शाळांना मगरमिठीत घेणा-या क्रमिक पुस्तकांच्या पकडीतून स्वतःची सुटका करून घेणा-या प्रयत्न करणे ही शालेय

शिक्षण विभागाचा दृष्टीने सर्वात मोठी समस्या ठरत होती ! मूलभूत शिक्षणाच्या शाळेतील शिक्षक हे रोजच्या अभ्यासविषयाची आखणी स्वतःच तयार करीत. त्यांनी सुरुवातीच्या काळात क्रमिक पुस्तक वापरणे टाळावे व पुढच्या वर्गातही क्रमिक पुस्तके शक्यतो बाजूला ठेवावी, अशीच त्यांच्याकडून अपेक्षा होती ! याबाबतीत ते गांधींचेच अनुसरण करीत होते. गांधींची क्रमिक पुस्तकाधारीत पद्धती विषयीची नावड अतिशय स्पष्ट होती. वासाहतिक व्यवस्थेने तयार केलेल्या सर्वच गोष्टी नाकारण्याच्या त्यांच्या एकूण योजनेचाच तो एक भाग होता. गांधीजी लिहितात...

“क्रमिक पुस्तक हेच शिक्षणाचे प्रमुख वाहक ठरले तर मग शिक्षकांच्या प्रत्यक्ष असण्याला काही किंमतच उरत नाही. जो शिक्षक क्रमिक पुस्तकातून शिकवतो, तो आपल्या विद्यार्थ्यांना मूलभूत नवनिर्मितीची प्रेरणा देण्यात कमी पडतो. तो स्वतःच क्रमिक पुस्तकांचा गुलाम बनतो व त्यामुळे नवनिर्मिती संधी व शक्यताच गमावून बसतो. त्यामुळे क्रमिक पुस्तके जितकी कमी असतील तितके ते शिक्षक व विद्यार्थी या दोहोंसाठी चांगले राहिल”

परंतु क्रमिक पुस्तकाविना शिकवणे हे शाळा तपासनांच्या नोकरशाहांना अस्वस्थ करत होते. हेच तर मूलभूत शिक्षणाच्या शाळांना मान्यता न मिळण्याचे मुख्य कारण होते.

आजदेखील ज्या स्वयंसेवी संस्था क्रमिक पुस्तकांऐवजी काही नाविन्यपूर्ण नवे साहित्य स्वतः तयार करून वापरतात, तेव्हा इतर शाळा क्रमिक पुस्तके वापरून जे कार्य करीत आहेत, तितक्याच गांभिर्याने आपणही आपल्या पद्धतीने व आपले साहित्य वापरून काम करीत आहोत, हे शिक्षणातील नोकरशाहीला पटवून देणे, हे त्यांच्या समोरील सर्वात कठीण काम होवून बसते! वासाहातिक काळातील अधिकृत क्रमिक पुस्तके नेमण्याची योजना ही त्या समाजातील शिक्षण व्यवस्थेच्या काही मानसिक गरजा भागवणारी होती हे स्पष्टच आहे. पालक सुद्धा अध्यापन हे जर क्रमिक पुस्तकांवर आधारलेले नसले तर त्यांच्या गुणवत्ते विषयी साशंक असतात आणि जर पालक अशिक्षित असतील तर जे अधिकच साशंक बनतात. कारण क्रमिक पुस्तके सोडून अन्य पुस्तके त्यांच्या घरात नसतातच. क्रमिक पुस्तक हे त्यातील ज्ञानाची अधिकृतता व अधिकार याचे प्रतीक असते. त्याची सर्वोच्च उपयुक्तता ही असते की परीक्षा त्यावर आधारीत असते. अशा त-हेने क्रमिक पुस्तक हे शिक्षण व्यवस्थेतील अनेक दुव्यांना जोडणारे केंद्र ठरते.

मूलभूत शिक्षणातील यापूर्वीचा अनुभव हा शिक्षकांना स्वतः रोजच्या अभ्यासविषयाची आखणी करणे व तो पार पाडण्यासाठी सुयोग्य साहित्याची जुळवाजुळव करणे या बाबत प्रेरणा व प्रशिक्षण देण्याबाबत उत्कृष्ट मार्गदर्शन करू शकतो. हाच अनुभव आपल्याला असाही इशारा देतो की अध्यापनातील या स्वागतार्ह व लक्षणीय बदलांमुळे क्रमिक पुस्तकांच्या स्थानाला जर धक्का लागला तर पालकांमध्ये व अधिका-यांमध्ये गैरसमज निर्माण होऊ शकतो. आपल्याला आपली समस्या सोडवितांना क्रमिक पुस्तकांमधूनच काही आधार मिळतो का ते तपासवे लागेल. खरे तर क्रमिक पुस्तक वापरल्याने शिक्षकांची अप्रतिष्ठा होण्याचे काही कारण नाही. (गांधींना तसे वाटत होते हे खरे असले तरीही) किंवा त्यामुळे मुलांची क्रियाशीलता घटेल असेही काही नाही. जर क्रमिक पुस्तकाचा असा काही परिणाम होत असेल तर तो दोष मुख्यतः क्रमिक पुस्तकाचाच असेल आणि ज्या अभ्यासक्रमाचा ते अवलंब करीत आहेत त्या अभ्यासक्रमाचा असेल.

१९९० मध्ये नेमलेल्या यशपाल समितीने मुलांवरील अभ्यासविषयाच्या ओझ्याची तपासणी करून असा निष्कर्ष काढला होता की, भारतीय क्रमिक पुस्तके ही मुलांमध्ये औत्सुक्य जागवण्यात, त्यांचा शिक्षणातील सहभाग वाढविण्यात, कमी पडत आहेत. हा अहवाल असे दर्शवितो की आमच्या क्रमिक पुस्तकामुळे मुलांना आसपासचे जग न्याहाळण्याची उत्सुकता निर्माण होत नाही किंवा एखादी अर्थपूर्ण कृती करण्याची स्फूर्ती येत नाही. काही पुस्तकात वर्गात करावयाच्या उपक्रमांची एक यादी देतातही पण ती बहुधा रिवाज म्हणून दिलेली असते. हे उपक्रम देखिल अशा त-हेचे असतात की ते सामान्यपणे वर्गात करताच

येऊ नयेत ! शिवाय या उपक्रमातून मुलांनी काय शिकायचे आहे तेही आधीच सांगून ठेवलेले असते !

औत्सुक्य जागे करणे ही कसोटी लावली तरी हल्लीची आधुनिक पुस्तके ही गांधींच्या काळातील पुस्तकांपेक्षाही वाईट आहेत. परंतु या सर्व त्रुटींवर मात करणे शक्य आहे. जर क्रमिक पुस्तके अधिक काळजीपूर्वक लिहिली व त्यात शिक्षकांचा अधिक क्रियाशील सहभाग घेतला तर हे शक्य आहे. मूलभूत शिक्षण योजनेत शिक्षण साहित्य तयार करण्याचे जे प्रशिक्षण दिले जात असे त्याचा अधिक व्यापक वापर करता येईल. क्रमिक पुस्तकातील लिखाणाशी संबंधित सर्वसाधारण तयारी करण्यासाठी सुध्दा या प्रशिक्षणाचा वापर करून, शिक्षकांचा क्रमिक पुस्तकातील सहभाग वाढविता येईल.

गांधींच्या शिक्षण विचारांचा वापर करून एक नवी जोमदार सुरुवात केल्यावर हल्लीच्या मुलांसाठी सुयोग्य ज्ञानाच्या संकल्पना सिध्द करण्याचे काम व्हायलाच हवे. पूर्वीच्या अनुभवाच्या आधारे, पूर्वीच्या रचनेतील व व्यवहारातील ज्या चुका स्पष्ट झाल्या आहेत त्या सुधारण्याचे कामही करायला हवे. बालमानसशास्त्रामुळे आपल्याला जी अतंर्दृष्टी आज उपलब्ध आहे तिचेही प्रतिबिंब नवीन कार्यक्रमात उमटायला हवे. खालील गाभा घटकांमधून अभ्यासविषयाची आकर्षक आखणी करता येऊ शकेल व त्याद्वारे मूलभूत शिक्षण योजना पुर्नकार्यान्वित करता येऊ शकेल.

गाभा घटक १	गाभा घटक २	गाभा घटक ३	गाभा घटक ४
आरोग्य व शरीर अभ्यास. सामाजिक अभ्यास	पारंपारिक हस्तोद्योग (उदा. विणकाम) खेळणी बनवणे मातीकाम किंवा अन्य कुठलेही हस्तकलेचे काम.	अभिव्यक्तीच्या कला, वाचन, लेखन	गणित, वर्गीकरण आणि संख्यात्मक माहितीची मांडणी

उपरोक्त चार गाभा घटकांमुळे मुलांना प्रयोगशीलतेचा पाया व ज्ञान विस्तारण्याची संधी मिळू शकेल व ती त्यात १ ते ५ या इयत्तेत प्रगती करित जातील अशी अपेक्षा आहे. हेच गाभा घटक हे पुढील वर्गातील म्हणजे ६ वी ते ८ वी मध्येही ज्ञानाचे वर्गीकरण करण्यासाठी उपयुक्त पाया म्हणून सिद्ध होतील.

या अभ्यास विषयाच्या आराखड्यातील दोन अंगांविषयी थोडे विस्ताराने मांडणे आवश्यक आहे. ते म्हणजे निसर्गाचा अभ्यास व पारंपारीक हस्तोद्योग. सध्याच्या प्राथमिक शिक्षणाच्या अभ्यासविषयात निसर्गाचा अभ्यास विषय म्हणून समावेश आहे. पण तेथे अभ्यासाचा गर्भित हेतू निसर्गावर विजय मिळवणे वा त्याचा वापर करून घेण्यासाठी नियंत्रित करणे हा आहे. अशा त-हेची कल्पना ही गांधींच्या जीवनदृष्टीशी जुळणारी नाही. त्यांच्या दृष्टीने माणूस व निसर्ग यांचे सहजीवन गरजेचे आहे. शिवाय जैवशास्त्रीय संतुलना विषयी आता उपलब्ध असलेल्या ज्ञानाशी देखील या दृष्टीकोनाचा मेळ घातला जाऊ शकत नाही. उदा. वनस्पतींवरील रोगांवर नियंत्रण मिळविण्यासाठी किटकनाशकांचा उपयोग करणे. या त-हेच्या धोरणातील विसंगती या इतरांच्याही आधी मुलांच्या लक्षात आल्या व त्यांनंतर त्या शाळेत बिचकत बिचकत स्विकारल्या गेल्या ! जर शाळेत जीवन व आरोग्य याविषयी एकात्मिक दृष्टीकोनातून ज्ञान दिले गेले असते व निसर्गाचा अभ्यास झाला असता तर हा गोंधळ व एककल्लीपणा टळू शकला असता व या विसंगती मान्य होण्यास लागलेला विलंबही लागला नसता.

पारंपारीक हस्तोद्योगाचा प्राथमिक शाळेच्या अभ्यासविषयात समावेश केल्यामुळे विविध शैक्षणिक उद्दीष्टे एकत्र करण्यासाठी त्याचा लक्षणीय उपयोग होऊ शकेल. यामध्ये मानवी हस्तकौशल्य, सौंदर्यदृष्टी यासह व्यक्तीमत्वातील काही अशा गुणांचा परिपोष होऊ शकेल की जो सामान्यपणे पारंपारिक शाळातील अभ्यासक्रम व संस्कृति यांचे मुळे होऊ शकत नाही. आपल्या क्षमते विषयी वाटणारा आत्मविश्वास वाढणे व त्यातून आत्मगौरव वाढणे याच्याशी ही उद्दीष्टे संबधित आहेत. लहानवयातच पारंपारिक हस्तोद्योग शिकविल्याने, पुढे मोठ्या प्रमाणात ही कौशल्ये हद्दपार करण्याचे जे काम आधुनिकीकरणाच्या चुकीच्या कल्पनांमुळे चालते त्यास पायबंद बसेल. गायन, चित्रकला यासारख्या अभिव्यक्तीचे माध्यम असलेल्या कलांच्या समवेत हस्तोद्योग सर्व ज्ञानेंद्रीयांचे प्रशिक्षण घडविण्यास मदत करतो. त्या आधारेच पुढे अर्थपूर्ण अक्षरज्ञानाचा विकास होऊ शकतो.

या गाभा घटकास अनुसरून काही विशिष्ट उपक्रम आणि अभ्यासाचे विषय / विभाग / टप्पे / हे विभागीय व स्थानिक स्तरावर निश्चित करणे गरजेचे आहे. यासाठी खालील कल्पना या मार्गदर्शक तत्वे म्हणून गांधींच्या वारशातून व बालमानसशास्त्रातून मिळवता येतील.

- बालकांच्या सभोवताली असलेल्या सामाजिक वातावरणाचाच स्त्रोत म्हणून वापर करून हवे असलेले ज्ञान व कौशल्य मिळवण्यासाठी साधने मिळवायची (उदा. स्थानिक भाषा व लोककथा, स्थानिक पक्षी , फुले पीके व वनस्पती, स्थानिक पातळीवरील हस्तोद्योग आणि कला अभिव्यक्ती)
- सर्व विषय हे कृतीतूनच शिकवायचे. हे उपक्रम अभ्यासक्रमात सुचविलेले असतील किंवा शिक्षकांनी स्वतः शोधलेले असतील.
- मुलांना छोट्या छोट्या समूहात काम करण्याचे प्रशिक्षण देणे.
- वर्गातील कृती घरातील आयुष्याशी संबंधित असतील.
- काही उपक्रम असे असतील की त्यासाठी मुलांना शाळेबाहेरही काम करावे लागेल.
- काही विषय असे असतील की जे सखोल अभ्यासासाठी निवडले जातील, त्याला अधिक दिवस लागतील व त्याला एका प्रकल्पाचे रूप असेल.
- मुलांना शिक्षकांपेक्षा स्वतंत्रपणे काम करण्याची संधी असेल.

या मार्गदर्शक तत्वांचा स्वीकार केल्यावर सध्याच्या शिक्षक प्रशिक्षणामध्ये मोठ्या प्रमाणात बदल करण्यासाठी पुढाकार घेणे आवश्यक ठरेल. असा बदल करण्याचे आपण ठरविले तर आपल्याला मूलभूत शिक्षणासंबंधी झालेल्या लिखाणातून अनेक उपयुक्त कल्पना मिळू शकतील. शिवाय आज चालू असलेल्या गांधीवादी संस्थामधील प्रशिक्षण कार्यक्रमातूनही मदत मिळू शकेल.

एक संघटनात्मक बदल केला तर मूलभूत शिक्षणाचा अगदी कळीचा मुद्दा समजण्यास खूपच मदत होऊ शकेल. हा बदल म्हणजे स्थानिक पातळीवरील आरोग्य सेवा व स्थानिक प्राथमिक शाळा यांचे एकत्रिकरण करणे. स्थानिक पातळीवरील आरोग्य सेवकांचा ग्रामीण भागाशी शिक्षकांपेक्षा जास्त निकटचा संपर्क असतो. ही परिस्थिती विभागनिहाय अर्थातच बदलू शकते पण तरीही सामान्यपणे आरोग्य सेवकाची पालक व मुले यांच्याशी शिक्षकांपेक्षा जवळची ओळख असते. शिवाय आरोग्य सेवक हा मुलांच्या आरोग्याकडे शिक्षकांपेक्षा जास्त चांगल्या त-हेने लक्ष देण्यास सज्ज असतो. तो त्या समस्यांच्या संदर्भात अधिक चांगले मार्गदर्शनही करू शकतो. आरोग्य सेवकाची शिक्षण व्यवस्थेशी सांगड घातली तर शाळेची मुलांच्या कल्याणासाठी काम करण्याची क्षमता वाढू शकेल. आज दुरून पोकळ सूचना देऊन शाळा आरोग्य व शरीरविज्ञान याविषयी मार्गदर्शन करते, त्यातून मुलांचे आरोग्य व स्वच्छता या दोन्हीत काहीही फरक पडत नाही. त्या विषयी मुलांना प्रत्यक्ष व्यावहारिक ज्ञान मिळत नाही

याच स्वरूपाचे पाऊल 'एकात्मिक बालक विकास कार्य' या योजने अंतर्गत पुरविण्यात येणा-या बालकांची काळजी व शालापूर्व शिक्षण याबाबतच्या सेवाबाबत घेणे आवश्यक आहे. या योजनेखाली पुरविण्यात येणा-या सेवा या शाळेपासून वेगळ्या ठेवल्या जातात. हे अतिशय विसंगतीपूर्ण आहे. कारण खरे तर या सेवांचा हेतूच मुले शाळेत दाखल होणे सहजतेने व्हावे हा असतो. या सेवांचे विभाजन केल्याने लोक मानसात या सेवांचा उद्देश व कार्य याच्या आकलनाविषयी गोंधळ निर्माण होतो. मुलांशी संबंधित कार्यक्रमांचे ख-या अर्थाने एकात्मिकरण केले तर लोकांना त्यापासून प्रेरणा मिळून ते या कार्यक्रमात रस घेतील व त्यांना आपल्या जबाबदारीची जाणीव होईल. असे एकत्रीकरण हे मूलभूत शिक्षण योजनेच्या पोटी असलेल्या एकात्मिक सामाजिक कल्याणाच्या दृष्टीशी जुळणारे असेल.

शेवटी शिक्षकांना समाज व कुटुंब यांच्याशी संपर्क प्रस्थापित करता येईल असे वातावरण निर्माण करण्याचे काम नव्या पुनर्जीवित मूलभूत शिक्षण योजनेतून करावे लागेल. मूलभूत शिक्षण योजनेच्या नियोजनकर्त्यांनी १९५० मध्ये शिक्षकांना शाळेच्या आवारातच घर द्यावे अशी सूचना केली होती. त्यावेळी केलेली ही घरांची योजनाही आपण पुन्हा अभ्यासली पाहिजे. कारण त्याद्वारे त्यावेळी ज्या समस्या हाताळण्याचा प्रयत्न केला होत्या, त्या आजही प्राथमिक शिक्षणाच्या व्यवस्थेला त्रासदायक ठरत आहेत. उलट त्या अधिक तीव्र झाल्या आहेत. रोज लाखो शिक्षक सार्वजनिक प्रवाससेवेद्वारे प्रवास करून खेड्यातील प्राथमिक शाळेत पोचतात व परत जातात. यामुळे त्यांची शक्ती व पैसे याचा अपव्यय होत असतो. शिक्षकाने ज्या मुले व समाज यांची सेवा करणे अपेक्षित आहे त्याचेही यात नुकसानच आहे.

एका ध्येयाने प्रेरित होऊन काम करणा-या समुदायाचे (Spatial community) शिक्षक हे घटक बनतील तेव्हाच त्यांचा मुलांच्या शाळेबाहेरील जीवनातील सहभागही वाढेल अशी आशा आहे. मुलांच्या एकूण जीवन विकासास शिक्षकाला जबाबदार बनवावे हा गांधींच्या शिक्षण योजनेचा हेतू आहे. ध्येय आहे. या दिशेने प्रगती करायची असेल तर नोकरशाहीचे शाळा व शिक्षकांवरील नियंत्रण जाऊन उत्तरदायित्वाची जाणीव असलेली व्यवस्था स्थापित होणे आवश्यक आहे. ही व्यवस्था शिक्षक व समाज संयुक्तपणे चालवतील, प्राथमिक शिक्षकांच्या वाट्याला अधिका-याकडून मानखंडना सोसावी लागते. ती शिक्षकांच्या एककल्ली कडवट किंवा अलिप्त वर्तणुकीचे एक महत्वाचे कारण ठरते. अधिका-याचा हा दृष्टीकोन जोपर्यंत त्यांच्या हाती असलेले भक्कम आर्थिक व प्रशासनिक नियंत्रण आहे तोपर्यंत बदलणार नाही. नेहमीच्या व्यवस्थेच्या प्रत्येक बारीक सारीक बाबतीत प्रत्येक पातळीवर निर्णय करण्याची आवश्यकता असणे व अधिकार असणे यांची गुंतागुंत असते. हे बारीकसारीक तपशील हे मोठ्या राक्षसी वासहातिक यंत्राचे बारीकसारीक स्क्रू आहेत असे मानता येईल. शिक्षकांचे मन जिंकण्याची व समाजाचा पाठींबा मिळविण्याची कुठलीही चांगली योजना आणली तरी ती या स्क्रू मध्ये अडकून तिच्या चिंध्या होऊन जातात. नवीन मूलभूत शिक्षण योजना जर चालवायची असेल तर हे स्क्रू आधी काढावे लागतील. हे स्क्रू कायम राहिले तर नवीन मूलभूत शिक्षणाची योजना चालणे अशक्य ठरेल.

गांधींच्या सामाजिक आदर्शावर आधारीत मूलभूत शिक्षण योजनेला, आताच्या नवीन येणा-या धोरणांच्या संदर्भात पहाता, निश्चितपणे भयंकर तात्वीक आव्हानांना सामोरे जावे लागणार आहे. जागतिककरणाचे जे संकेत आज आपल्या समोर आहे ते पहाता नववासाहातिकीकरणाच्या योजना व वर्चस्व याला एक वैधता प्राप्त होणार आहे. असे दिसते आहे. या नव्या व्यवस्था गांधींशी संबंधित असलेल्या कुठल्याही सामाजिक व आर्थिक ध्येयवादाला आव्हान देणा-याच आहेत. पारंपारिक समूहांना व्यापारीकरणाच्या / बाजारीकरणाच्या सरळ हल्ल्याला तोंड द्यावे लागते आहे. जिथे अनेक समूह अत्यंत टोकाची वंचितता अनुभवत आहेत. तिथे मूलभूत लोकशाहीच्या नावाने, त्यांना काही औपचारिक कायदेशीर अधिकार देणे हा अगदीच तुटपुंजा आधार आहे. शहरी भागातही सार्वत्रिक फसवी रोजगार निर्मिती ही सामान्य घटना झालीय. नवीन तंत्रव्यवस्था मोठ्या प्रमाणात स्विकारून ही स्थिती निर्माण करण्यात आली आहे. जैवीक बदल करून घेतले जाणारे अन्नधान्याचे पीक घेण्याची पद्धती पहाता, बहुराष्ट्रीय कंपन्या व ज्या देशातून या कंपन्या आल्या आहेत ते देश

कुठल्या मार्गाने भारताची शेती व्यवस्था कब्जात घेऊ पहात आहेत ते सूचित होते आहे. या व्यापक पार्श्वभूमिवर गांधींच्या कल्पना वापरून सर्वव्यापी प्रतिकाराचा मार्ग सिद्ध करावा लागेल. जर मूलभूत शिक्षण योजना अगदी लहान प्रमाणात मोठ्या व्यवस्थेच्या अंतर्गत एका कोनाड्यात किंवा त्याबाहेर यशस्वी व्हायची असेल तरी हे करावे लागेल. सत्य व अहिंसा यापेक्षा गांधींची 'प्रतिकाराची देणगी' समोर आली पाहिजे. त्यातच मार्जोरी साईक्सना गांधींच्या शिकवणुकीचे गाभा गवसला होता.

अरुण ठाकूर नाशिक
२७ जानेवारी २००८
सायंकाळ ५

WHAT IS WORTH TEACHING?

■ Krishna Kumar

शिकवण्यायोग्य काय आहे?

- अरुण ठाकूर
आनंद निकेतन
कामगार नगर समोर
पाईप लाईन रस्ता, सातपूर
नाशिक
avishkar_nsk@rediffmail.com
९४२१५०७५६४

आनंददायी शिक्षणासाठी
गेली १० वर्षे हसतमुखाने काम करणा-या
आनंदनिकेतन मधील सर्व शिक्षिकांच्या जिद्दीस
हा अनुवाद अर्पण

शिक्षणक्षेत्रातील कुठलीही चर्चा ही त्यातील अपयश अधोरेखित करते, उपाययोजना सुचविते. या उपायांनी प्रगती होते असे निर्विवादपणे सिद्ध होते. सर्वानाच ते पटते- पण प्रत्यक्षात काहीच बदलत नाही. प्रचलीत पद्धती पूर्ण अपयशी झालेली आहे असे सिद्ध झाल्यावरही आपण नवीन काही करायला घाबरतो का?

प्रसिद्ध कवी व पटकथा लेखक श्री.जावेद अख्तर यांनी हिंदी सिनेमात फॉर्म्युलेबाज कथा सोडून काही नवीन प्रयोग का केले जात नाहीत या प्रश्नाची चर्चा करतांना म्हटले होते, “हिंदी

सिनेमावाल्यांना अशी नवीन कथा हवी असते जी यापूर्वी चारपाच वेळा पडद्यावर यशस्वी ठरलेली आहे! ” हेच उत्तर शिक्षणक्षेत्रालाही लागू आहे. नव्यावाटेने चालण्याचा धोका नको म्हणून जी वाट चुकीची पण माहितीची आहे त्या वाटेने सर्वजण चालत रहातात! त्यामुळे इंग्रजी माध्यम, झगमगीत इमारती, युनिफॉर्म, बूट, टाय, लॅपटॉप यासारखे वरवरचे (कॉस्मॅटीक) बदल तेवढे होतात पण आनंदनिकेतन ही शाळा आम्ही सुरु केली तेव्हा आम्ही आमच्या परिने या नव्या वाटेवरून जायचे ठरविले.