



समावेशन के प्रति प्राथमिक विद्यालय के शिक्षकों का दृष्टिकोण

डॉ. दिप्ती एन. त्रिवेदी

अध्यक्ष एवं एसोसिएट प्रोफेसर,

श्रीमती बी.सी.जे. कोलज ऑफ एज्युकेशन (एम.एड.), खंभात

मो: 9898491347

Email: drdiptri@gmail.com

सारांश

समावेशी शिक्षा एक नया दृष्टिकोण है जिसका उद्देश्य मुख्यधारा की शिक्षा प्रणाली में सामाजिक, आर्थिक और सांस्कृतिक रूप से वंचित छात्रों को शिक्षा प्रदान करना है। समावेशी शिक्षा केवल विकलांग बच्चों तक ही सीमित नहीं है, बल्कि विविध पृष्ठभूमि और क्षमताओं वाले सभी बच्चों पर लागू होती है (एससीईआरटी, 2010)। शिक्षण वातावरण में समावेशी संस्कृति की प्रक्रियाओं को बनाने में शिक्षकों की महत्वपूर्ण और निर्णायक भूमिका होती है। शिक्षकों के दृष्टिकोण और मूल्यों का शिक्षार्थियों के आत्मसम्मान और भावनाओं पर गहरा और स्थायी प्रभाव पड़ता है। समावेशी शिक्षा पर वर्तमान अध्ययन के उद्देश्य हैं:

- प्राथमिक स्तर के शिक्षकों के बीच समावेशन के प्रति दृष्टिकोण के विभिन्न स्तरों के बीच महत्व के स्तर का अध्ययन करना।
- समावेशन के प्रति प्राथमिक स्तर के शिक्षकों के दृष्टिकोण में लैंगिक अंतर का पता लगाना।

यह अध्ययन गुजरात राज्य के आणंद जिले के खंभात तहसिल की प्राथमिक (उच्च और निम्न प्राथमिक) विद्यालय के शिक्षकों के बीच "वर्णनात्मक सर्वेक्षण पद्धति" के माध्यम से किया गया था। प्रदत्त एकत्रीकरण के लिए शोधकर्ता द्वारा स्वरचित "समावेशी शिक्षा के प्रति शिक्षक दृष्टिकोण" दृष्टिकोण मापदंड का प्रयोग किया गया था। अध्ययन के परिणाम से पता चला है कि आणंद जिले के खंभात तहसिल की प्राथमिक (उच्च और निम्न प्राथमिक) विद्यालय के शिक्षकों ने 'समावेश के प्रति सबसे अनुकूल रवैया' दिखाया है। खंभात तहसिल के प्राथमिक विद्यालय के शिक्षक समावेशन के प्रति केवल सकारात्मक और अनुकूल रवैया दिखा रहे हैं। सामान्य विद्यालय में अलग-अलग सक्षम छात्रों के समावेशन में लिंग के अनुसार



अध्ययन करने पर, पुरुष और महिला प्राथमिक विद्यालय के शिक्षकों के बीच उनके दृष्टिकोण के प्रति कोई अंतर नहीं पाया गया।

मुख्य शब्द: समावेशी शिक्षा, शिक्षक का दृष्टिकोण, प्राथमिक विद्यालय।

प्रस्तावना:

शिक्षा हर युवा का प्रमुख अधिकार है, चाहे उसकी जाति, धर्म या विशिष्ट आवश्यकता कुछ भी हो। सभी सामान्य बच्चों में शिक्षा प्राप्त करना और प्राकृतिक क्षमताओं का विकास करना असंभव नहीं है, लेकिन विकलांग बच्चों के साथ कठिनाइयाँ हैं। हालाँकि, अपनी क्षमताओं को सामने लाने के समान अवसर प्रदान करने के लिए भारत सरकार ने अब तक समावेशी शिक्षा सहित कई पहल की हैं (2 टर्म समावेशन एक ऐसे दृष्टिकोण को संदर्भित करता है जिसमें विशेष आवश्यकता वाले छात्र अपना अधिकांश या सभी समय गैर-विकलांग छात्रों के साथ बिताते हैं)। यह शिक्षार्थियों की विविधताओं के लिए व्यक्तिगत तरीके से प्रतिक्रिया देने के लिए सीखने की रणनीतियों को संदर्भित कर सकता है। अंतर्राष्ट्रीय स्तर पर समावेशी शिक्षा के सिद्धांत को पहली बार "विशेष आवश्यकता शिक्षा पर विश्व सम्मेलन: पहुंच और गुणवत्ता" (सलामांका वक्तव्य, स्पेन, 1994) में अपनाया गया था। यूनिसेफ (2007) ने परिभाषित किया है, "समावेशी शिक्षा को सीखने के माहौल में और सीखने के माहौल के भीतर बाधाओं को कम करके सभी शिक्षार्थियों की विविध आवश्यकताओं को संबोधित करने की प्रक्रिया के रूप में परिभाषित किया गया है। इसका मतलब है कि बच्चे के स्थानीय स्कूल की आयु के अनुसार उपयुक्त कक्षा में भाग लेना, जिसमें व्यक्तिगत रूप से अनुकूलित समर्थन हो।"

समावेशी शिक्षा आज क्यों महत्वपूर्ण है? यह इसलिए जरूरी है क्योंकि शिक्षा हम सभी के लिए अपने स्वाभाविक गुणों को विकसित करने और उसके परिणामस्वरूप स्वयं तथा राष्ट्रीय विकास में योगदान देने के लिए अत्यंत आवश्यक है। इसलिए बच्चों में छिपे गुणों को उजागर करने के लिए भारत सरकार ने समय-समय पर विभिन्न योजनाएँ शुरू की हैं और समावेशी शिक्षा उनमें से एक है। नामांकित छात्रों की बर्बादी और ठहराव को रोकने और शैक्षणिक संस्थानों में नामांकन बढ़ाने के लिए विभिन्न उपाय किए जा रहे हैं, जिसके परिणामस्वरूप हमारे देश में सकल नामांकन अनुपात साल-दर-साल बढ़ रहा है, लेकिन साथ ही, स्कूल छोड़ने वाले और दिव्यांग छात्रों की संख्या भी बनी हुई है। बालासुब्रमण्यन (2012) ने यह भी कहा कि "देश भर के स्कूलों में समावेशी शिक्षा के बारे में जागरूकता अभी भी प्रारंभिक अवस्था में है,



शैक्षणिक संस्थान सामान्य और विशेष रूप से विकलांग दोनों बच्चों को एक ही कक्षा में पढ़ाने को लेकर कुछ संशय में हैं। और ऐसी परिस्थितियों में, जहाँ पहले से शामिल बच्चे को मुख्यधारा की कक्षा में प्रवेश दिया जाता है, इस कदम का परिणाम संदिग्ध होता है।"

चूँकि भारतीय स्कूल प्रणाली दुनिया की सबसे बड़ी प्रणालियों में से एक है और CWSN की संख्या बहुत अधिक है, विशेष शिक्षा में सेवा-पूर्व शिक्षक प्रशिक्षण की मौजूदा स्थिति को सुदृढ़ करने या सामान्य शिक्षक प्रशिक्षण कार्यक्रम में विशेष शिक्षा के तत्वों को शामिल करने के लिए वैकल्पिक तंत्र को विस्तृत करने की आवश्यकता है। समावेशी शिक्षा की ओर प्राथमिक शिक्षकों को उन्मुख करने के लिए सर्व शिक्षा अभियान (SSA) के तहत विभिन्न प्रकार के शिक्षक प्रशिक्षण कार्यक्रम कार्यान्वित किए जा रहे हैं। इसका उद्देश्य प्रत्येक शिक्षक को समावेश की अवधारणा, अर्थ और महत्व से परिचित कराना है। समावेशी परिवेश में सभी बच्चों को गुणवत्तापूर्ण शिक्षा प्रदान करना सबसे चुनौतीपूर्ण माना गया है, फिर भी यह दुनिया भर में शिक्षा का सबसे महत्वपूर्ण मुद्दा है। समावेशी शिक्षा सामान्य कक्षाओं में विकलांग छात्रों को गैर-विकलांग बच्चों के साथ शिक्षित करने की प्रथा है। इसलिए, विकलांग बच्चों की शिक्षा में शिक्षक का दृष्टिकोण सबसे महत्वपूर्ण चरों में से एक है। समावेशी शिक्षा का सफल और प्रभावी कार्यान्वयन शिक्षक के ज्ञान और उसके प्रति सकारात्मक दृष्टिकोण पर निर्भर करता है। समावेशन की गुणवत्ता और सफलता में शिक्षक महत्वपूर्ण भूमिका निभाते हैं (बर्क और शटरलैंड, 2004; ओडोम, 2000; बोलेरी और विल्बर्स, 1994)। उनकी जानकारी की कमी को प्रभावी समावेशी प्रथाओं की दिशा में एक महत्वपूर्ण बाधा के रूप में स्वीकार किया जाता है (फूच, 2009-2010; पिविक, मैककॉमस और लाफ्लैम, 2002; सूडक, इरविन, विंटन, ब्रदर्सन, टर्नबुल और हैनसन, 2002)। समावेशन के प्रति शिक्षकों का नजरिया आम तौर पर अस्पष्ट होता है और कुछ शिक्षक समावेशी प्रथाओं के बारे में अधिक अनुकूल होते हैं जबकि अन्य नियमित कक्षा में छात्रों को पढ़ाने के प्रति नकारात्मक रुख रखते हैं (हुआंग और डायमंड, 2009; मार्टिनेज, 2003)। इसलिए, पुनर्गठन और पुनर्गठन शिक्षा (1987) ने शिक्षकों के ज्ञान के निरंतर उन्नयन के लिए एक संसाधन बनाया। अधिनियमित और कार्यान्वित सामाजिक न्याय अधिनियमों और शुरू की गई विभिन्न योजनाओं और कार्यक्रमों में, अभी भी शिक्षा के हर स्तर पर कोई ठहराव नहीं है।

भारत की राष्ट्रीय शिक्षा नीति (1986) और कार्य योजना (1992) शिक्षा के लिए बुनियादी नीतिगत ढाँचा प्रदान करती है, जो मौजूदा समानताओं को सुधारने पर बल देती है। लेकिन उस समय इसमें



केवल गति-गति विकलांगता और हल्की विकलांगता वाले बच्चों को शामिल किया गया था, अन्य श्रेणियों की विकलांगताओं को नीतियों से बाहर रखा गया था। हालाँकि, भारत के संविधान के 93वें संशोधन, जिसे 28 नवंबर, 2001 को लोकसभा द्वारा पारित किया गया था, ने सरकार के लिए "6-14 वर्ष की आयु के सभी बच्चों" को मुफ्त और अनिवार्य शिक्षा प्रदान करना अनिवार्य कर दिया, जिसकी प्रस्तावना में स्पष्ट किया गया है कि "सभी" का अर्थ विकलांग बच्चों को भी शामिल करना है। हालाँकि, राज्य सरकारें अपनी समावेशी शिक्षा नीति रणनीति तैयार करने के लिए जिम्मेदार हैं, जिसमें विकलांग बच्चों के लिए शैक्षिक प्रावधान मुख्यतः भत्ते, पहुँच और शिक्षक संवेदनशीलता पर केंद्रित हैं।

शिक्षा में और शिक्षा के माध्यम से समावेशिता और समानता वर्तमान में एक परिवर्तनकारी शिक्षा एजेंडे की आधारशिला है। इसलिए, किसी भी शिक्षा लक्ष्य को तब तक पूरा नहीं माना जाना चाहिए जब तक कि सभी इसे पूरा न कर लें। इसलिए, हम समावेशिता और हाशिए पर होने की सभी प्रकार की असमानताओं और पहुँच, भागीदारी और सीखने के परिणामों में असमानताओं को दूर करने के लिए प्रतिबद्ध हैं। इसलिए, शिक्षा नीतियों में बदलाव करना और अपने प्रयासों को सबसे वंचितों, विशेष रूप से विकलांगों पर केंद्रित करना आवश्यक है, ताकि यह सुनिश्चित हो सके कि कोई भी पीछे न छूटे। समावेशी शिक्षा को प्रमुख समर्थन 1994 में स्पेन के सलामांका में विशेष आवश्यकता शिक्षा पर आयोजित विश्व सम्मेलन से मिला, जिसमें इस बात पर जोर दिया गया था: स्कूलों को सभी बच्चों को उनकी शारीरिक, बौद्धिक, सामाजिक, भावनात्मक, भाषाई या अन्य स्थितियों जैसे विभिन्न कारकों की परवाह किए बिना समायोजित करना चाहिए।

समावेशी शिक्षा के सफल कार्यान्वयन में शिक्षकों और उनके सकारात्मक दृष्टिकोण की महत्वपूर्ण भूमिका मानी जाती है। समावेशी शिक्षा के प्रति सकारात्मक या सकारात्मक शिक्षक दृष्टिकोण विकसित करना और बनाए रखना दुनिया के कई देशों के लिए एक महत्वपूर्ण नीतिगत एजेंडा बन गया है। कई सर्वेक्षणों में पाया गया है कि समावेशन के प्रति शिक्षकों का दृष्टिकोण हमेशा सकारात्मक नहीं होता (एलिस और पोर्टर, 2005) क्योंकि समावेशी वातावरण में काम करने के लिए शिक्षकों में पेशेवर दक्षताओं का अभाव, मनोवैज्ञानिक बाधाओं की उपस्थिति और रूढ़िबद्ध कारक इसके कारण हैं (ओरलकानोवा, 2014)। बर्डन (2000) के एक अध्ययन से पता चला है कि समावेशी शिक्षा के प्रति शिक्षकों का सकारात्मक

दृष्टिकोण महत्वपूर्ण है क्योंकि केंद्रीय भागीदारी को बढ़ावा देने और कम उपलब्धि को कम करने में शिक्षकों की भूमिका, विशेष रूप से उन बच्चों के साथ जिन्हें विशेष आवश्यकता वाले माना जाता है।

सभी शोधकर्ता इस बात पर सहमत हैं कि समावेशी शिक्षा में सकारात्मक दृष्टिकोण के विकास को बढ़ावा देने के लिए विभिन्न जागरूकता कार्यक्रम आदर्श माध्यम हैं (यूनेस्को: 2009, डोनाल्डसन: 2005, मुतोफा एट et.al: 2007)। जागरूकता बढ़ाने में समावेशी शिक्षा की बेहतर समझ और समाज का अधिक सहिष्णु एवं समझदार बनना शामिल होना चाहिए (यूनेस्को: 2009)। इस बात पर आम सहमति है कि हाशिए पर पड़े और समावेशी बच्चों को शिक्षा में सफलतापूर्वक शामिल करने के लिए शिक्षकों के दृष्टिकोण, विश्वास और कौशल महत्वपूर्ण हैं (चिरेसे: 2011; हेस्टिंग्स और ओकफोर्ड: 2003; परशुराम: 2006: चतिका एट et.al: 2007)। इसलिए, आज यह व्यापक रूप से स्वीकार किया जाता है कि समावेशन अधिकांश छात्रों की क्षमता को अधिकतम करता है, उनके अधिकारों की गारंटी देता है और 21वीं सदी के लिए पसंदीदा शैक्षिक दृष्टिकोण है।

संबंधित साहित्य की समीक्षा :

किसी भी शोध कार्य के लिए संबंधित साहित्य की समीक्षा अत्यंत आवश्यक है। यह क्षेत्र में किए गए कार्य की मात्रा के संबंध में एक मार्गदर्शक के रूप में कार्य करता है, साथ ही शोधकर्ता को संबंधित कार्य क्षेत्र में मौजूद कमियों और कमियों को समझने में भी सक्षम बनाता है। इसके अलावा, संबंधित साहित्य की समीक्षा पिछले कार्य के अनावश्यक दोहराव को दूर करने में मदद करती है और महत्वपूर्ण शोध के लिए उपयोगी परिकल्पना और उपयोगी सुझाव प्रदान करती है।

इस अध्ययन में शोधकर्ता ने भारत और विदेशों में समावेशी शिक्षा के क्षेत्र में किए गए कुछ उपलब्ध शोध अध्ययनों की समीक्षा की थी, और विशेष रूप से वर्तमान शोध समस्या की समीक्षा इस प्रकार की गई है:

शर्मा, जेसी और देसाई (2003) ने "ऑस्ट्रेलियाई और सिंगापुरी सेवा-पूर्व शिक्षकों के समावेशी शिक्षा के प्रति दृष्टिकोण और चिंताओं की तुलना" विषय पर अध्ययन किया। निष्कर्षों से पता चला कि सेवा-पूर्व शिक्षकों के विश्वास देश में प्रचलित नीतियों से महत्वपूर्ण रूप से प्रभावित हो सकते हैं।

फोर्लिन, शर्मा, और अर्ल (2009), "सेवा-पूर्व शिक्षकों के बदलते दृष्टिकोणों में जनसांख्यिकीय अंतर। समावेशी शिक्षा के बारे में भावनाएँ और चिंताएँ," इस अध्ययन में उन्होंने प्रशिक्षण-पूर्व और



प्रशिक्षण-पश्चात के बीच तुलना की, जिसमें उन्होंने कई ऐसे चरों की पहचान की जो समावेशन के बारे में सेवा-पूर्व शिक्षकों की बदलती धारणाओं को प्रभावित करते हैं। समावेशन पर चर्चा, सेवा-पूर्व शिक्षकों की इन विभिन्न आवश्यकताओं को पूरा करने के लिए शिक्षक तैयारी पाठ्यक्रमों में अंतर करने के महत्व पर केंद्रित है।

शर्मा, मूर और सोनवणे, (2009), "पुणे, भारत में नियमित स्कूलों में विकलांग छात्रों को शामिल करने के संबंध में पूर्व-सेवा शिक्षकों के दृष्टिकोण और चिंताएँ।" परिणामों से पता चला कि अध्ययन में भाग लेने वालों में विकलांग छात्रों को उनकी सामान्य कक्षाओं में शामिल करने के संबंध में कुछ हद तक नकारात्मक दृष्टिकोण और मध्यम स्तर की चिंता थी। उच्च शिक्षा स्तर (अर्थात् स्नातकोत्तर) वाले प्रतिभागियों में कम शिक्षा स्तर वाले समकक्षों की तुलना में काफी अधिक सकारात्मक दृष्टिकोण पाया गया।

छाबड़ा, श्रीवास्तव और श्रीवास्तव (2010) ने "बोत्सवाना में समावेशी शिक्षा: स्कूल शिक्षकों की धारणाएँ" पर एक अध्ययन किया और अध्ययन का उद्देश्य सामान्य कक्षा में विकलांग छात्रों को शामिल करने के प्रति शिक्षकों के दृष्टिकोण और चिंताओं की पहचान करना था।

परिणाम दर्शाते हैं कि बोत्सवाना में शिक्षकों का समावेशी शिक्षा के प्रति कुछ हद तक नकारात्मक रवैया है और कुछ चिंताएँ भी हैं। इसके अलावा, परिणाम से पता चला कि कई नियमित शिक्षक नियमित कक्षाओं में विकलांग शिक्षार्थियों के साथ काम करने के लिए तैयार नहीं होते और भयभीत महसूस करते हैं, इसलिए समावेशी शिक्षा के प्रति निराशा, क्रोध और नकारात्मक दृष्टिकोण प्रदर्शित करते हैं क्योंकि उनका मानना है कि इससे संस्थान का शैक्षणिक स्तर गिर सकता है।

छाबड़ा, चोपड़ा और दत्ता (2012) ने "समावेशी शिक्षा के प्रति भावी शिक्षकों का दृष्टिकोण" विषय पर एक अध्ययन किया, जिसमें दिल्ली और फरीदाबाद स्थित 10 अलग-अलग शिक्षक शिक्षा महाविद्यालयों से यादृच्छिक रूप से चुने गए 150 भावी शिक्षकों के नमूने लिए गए थे। इस अध्ययन में, भावी शिक्षक नियमित व्यवस्थाओं में विशेष आवश्यकता वाले छात्रों को शामिल करने से 'कुछ हद तक असहमत' थे। इसके अलावा, शोधपत्र में यह तर्क दिया गया कि प्रशिक्षुओं के व्यावहारिक अनुभव के लिए समावेशी शिक्षा को शिक्षक शिक्षा कार्यक्रम में शामिल किया जाना चाहिए।

परहून, हसनज़ादेह, और मोरवेज (2014), "श्रवण बाधित बच्चों को शामिल करने के प्रति नियमित और भ्रमणशील शिक्षकों का दृष्टिकोण।" परिणामों से पता चला कि श्रवण बाधित छात्रों की समावेशी शिक्षा



प्रणाली के प्रति शिक्षकों का दृष्टिकोण सकारात्मक था। शिक्षण अनुभव, लिंग और शिक्षण स्तर के आधार पर दृष्टिकोणों में महत्वपूर्ण अंतर देखा गया। परिणामों से यह भी पता चला कि अधिकांश शिक्षक श्रवण बाधित छात्रों को अपनी सामान्य स्कूली कक्षाओं में शामिल करने के लिए सहमत हैं।

सोकाल, लौरा, शर्मा (2014) ने "कनाडाई सेवाकालीन शिक्षकों की चिंता, प्रभावकारिता और समावेशी शिक्षण के बारे में दृष्टिकोण" पर अपने अध्ययन से पता लगाया कि शिक्षक आत्मविश्वास ने शिक्षक प्रभावकारिता की व्याख्या की, शिक्षक आत्मविश्वास और शिक्षक प्रशिक्षण ने समावेशन के प्रति दृष्टिकोण की व्याख्या की और शिक्षक प्रशिक्षण ने समावेशन के बारे में चिंताओं को समझाया।

शर्मा, शौकत और फर्लॉगर (2014), "पाकिस्तान में समावेशन के प्रति पूर्व-सेवा शिक्षकों का दृष्टिकोण और आत्म-प्रभावकारिता," अध्ययन के निष्कर्षों पर पाकिस्तान और दक्षिण एशियाई क्षेत्र के देशों में नीति निर्माताओं और शिक्षक प्रशिक्षकों के लिए संभावित निहितार्थों के साथ चर्चा की गई है।

यूनिस, न्यांगिया और ओरोधो ने (2015) "केन्या के मिगोरी काउंटी के रोंगो उप-काउंटी के सरकारी माध्यमिक विद्यालयों में समावेशी शिक्षा के कार्यान्वयन के समक्ष चुनौतियों" पर अध्ययन किया और कुल 170 छात्रों (प्रत्येक विद्यालय से 5 विशेष आवश्यकता वाले छात्र), सभी प्रधानाचार्यों, प्रत्येक विद्यालय के तीन शिक्षकों और उप-काउंटी गुणवत्ता आश्वासन एवं मानक अधिकारी का नमूना लिया। उन्होंने पाया कि, सबसे पहले, भौतिक और महत्वपूर्ण शिक्षण-अधिगम संसाधन या तो अपर्याप्त थे या काफी जीर्ण-शीर्ण थे। दूसरे, शैक्षिक पाठ्यक्रम की विशेष आवश्यकताओं को पूरा करने के लिए विशेषज्ञ शिक्षकों की कमी थी। तीसरे, कई सामाजिक-आर्थिक और सांस्कृतिक कारक थे जो अधिकांश नमूना विद्यालयों में प्रभावी शिक्षण-अधिगम में बाधा डालते थे।

पटगिरी (2017) ने "शिक्षा का अधिकार और विशेष आवश्यकता वाले बच्चे: असम के बारपेटा जिले में सर्व शिक्षा अभियान की भूमिका" विषय पर अध्ययन करते हुए, विशेष आवश्यकता वाले बच्चों (सीडब्ल्यूएसएन) के शिक्षा के अधिकार को सुनिश्चित करने में सर्व शिक्षा अभियान (एसएसए) की भूमिका का आकलन किया। अध्ययन में पाया गया कि सर्व शिक्षा अभियान (एसएसए) सभी विशेष आवश्यकता वाले बच्चों को एक साथ लाने और जिले में समावेशी शिक्षा लागू करने में सफल नहीं रहा है। इसके अलावा, विशेष आवश्यकता वाले बच्चों के शैक्षिक विकास के लिए आवश्यक बुनियादी ढाँचा और पर्यावरणीय सुविधाएँ भी अपर्याप्त पाई गईं।

खान और हाशिम (2017), "सरकारी प्राथमिक विद्यालयों में समावेशी शिक्षा: शिक्षकों की धारणाएँ।" अध्ययन के परिणामों से पता चला कि शिक्षकों का मानना था कि सभी शिक्षार्थियों को, चाहे उनकी विकलांगताएँ कुछ भी हों, नियमित कक्षाओं में होना चाहिए और उन्होंने हल्के विकलांगता वाले बच्चों के प्रति अधिक अनुकूल रवैया दिखाया, लेकिन गंभीर विकलांगता वाले बच्चों के बारे में वे बहुत आशावादी नहीं थे।

ओरिनबासरोना (2017)। "कज़ाकिस्तान और तुर्की में समावेशन के प्रति शिक्षकों के दृष्टिकोण का एक तुलनात्मक अध्ययन।" कज़ाकिस्तान और तुर्की में हाल ही में किए गए अनुभवजन्य अध्ययनों की एक व्यापक डेस्क समीक्षा से संकेत मिलता है कि दोनों देशों के स्कूली शिक्षक नियमित कक्षाओं में विशेष आवश्यकता वाले बच्चों को शामिल करने के प्रति सकारात्मक या नकारात्मक दृष्टिकोण प्रदर्शित करते हैं। दोनों देशों में कई सामान्य चर पाए जाते हैं जो शिक्षकों के दृष्टिकोण को प्रभावित करते हैं, जैसे प्रशिक्षण, शिक्षकों की क्षमता का स्तर, समावेशी शिक्षा का अनुभव, विद्यार्थियों की विकलांगता का प्रकार और विशेष आवश्यकता वाले छात्रों को पढ़ाने के लिए शिक्षकों को उपलब्ध कराए गए स्कूली शिक्षण संसाधनों की उपलब्धता।

संबंधित साहित्य की उपरोक्त समीक्षा से यह निष्कर्ष निकाला जा सकता है कि समावेशी शिक्षा सभी के लिए मानव संसाधन विकसित करने के लिए महत्वपूर्ण है, लेकिन शोधकर्ताओं ने स्कूल में गैर-विशेष आवश्यकताओं वाले विशेष आवश्यकता वाले बच्चों को शामिल करने और समावेशी शिक्षा के कार्यान्वयन में शिक्षकों के दृष्टिकोण के बारे में अलग-अलग परिणाम पाए हैं।

अध्ययन का महत्व:

शिक्षा तक पहुँच एक मानवाधिकार है, इसलिए भारत ने शिक्षा का अधिकार अधिनियम 2009 लागू किया, जो 10 अप्रैल 2010 से लागू हुआ। इस अधिनियम ने 6 से 14 वर्ष की आयु के सभी भारतीय बच्चों, चाहे उनकी जाति, पंथ, धर्म या लिंग कुछ भी हो, के लिए शिक्षा के अधिकार की गारंटी दी। यूनेस्को ने 2009 में परिभाषित किया था, "समावेशी शिक्षा, शिक्षा प्रणाली की क्षमता को मजबूत करने की एक प्रक्रिया है ताकि सभी शिक्षार्थियों तक शिक्षा पहुँच सके... एक समग्र सिद्धांत के रूप में, इसे समावेशी शिक्षा से संबंधित सभी शिक्षा नीतियों और प्रथाओं का मार्गदर्शन करना चाहिए, इस तथ्य से शुरू करते हुए कि शिक्षा एक बुनियादी मानवाधिकार है और एक अधिक न्यायपूर्ण एवं समान समाज की नींव है।" समावेशी

शिक्षा सामान्य छात्रों के साथ-साथ विकलांग (शारीरिक और मानसिक रूप से) छात्रों को भी अवसर प्रदान करती है, इसका अर्थ है कि समावेशी शिक्षा सभी की पहुँच और भागीदारी के मुद्दों को संबोधित करती है।

अखिल भारतीय आँकड़े दर्शाते हैं कि देश में विकलांग बच्चों की संख्या स्कूल छोड़ने वाले या बिना स्कूल जाने वाले बच्चों की संख्या से अधिक है। यूनेस्को द्वारा जारी 2019 की "भारत में शिक्षा की स्थिति रिपोर्ट: विकलांग बच्चे" के अनुसार, भारत में 78,64,636 विकलांग बच्चे हैं, जो कुल बाल जनसंख्या का 1.7% है। कुल विकलांग बच्चों में से, 5 वर्ष की आयु के 3/4 और 5-19 वर्ष की आयु के 4 बच्चे किसी भी शैक्षणिक संस्थान में नहीं जाते हैं। इसके अलावा, यह भी बताया गया है कि स्कूल में नामांकित बच्चों की संख्या में 6% की गिरावट आई है।

स्कूली शिक्षा के प्रत्येक क्रमिक स्तर के साथ, विकलांग लड़कियों की संख्या स्कूलों में विकलांग लड़कों की तुलना में कम है। इसके अलावा, यह भी बताया गया कि बड़ी संख्या में विकलांग बच्चे नियमित स्कूल नहीं जाते, बल्कि राष्ट्रीय मुक्त विद्यालयी शिक्षा संस्थान में नामांकित होते हैं। रिपोर्ट में यह भी बताया गया है कि लगभग 12% दिव्यांग बच्चों ने स्कूल छोड़ दिया और 27% दिव्यांग बच्चों ने कभी किसी शैक्षणिक संस्थान में प्रवेश नहीं लिया। भारत में समावेशी शिक्षा के ऐसे सभी हालातों को ध्यान में रखते हुए, प्रस्तुत शोधपत्र ने गुजरात के आणंद जिले के खंभात तहसिल के दिव्यांग बच्चों को गैर- दिव्यांग बच्चों के साथ शामिल करने के संबंध में प्राथमिक विद्यालय के शिक्षकों के रवैये का अध्ययन करने का प्रयास किया है।

अध्ययन का उद्देश्य:

अध्ययन के मुख्य उद्देश्य इस प्रकार हैं:

1. प्राथमिक स्तर के शिक्षकों के बीच समावेशन के प्रति दृष्टिकोण के विभिन्न स्तरों के बीच महत्व के स्तर का अध्ययन करना।
2. समावेशन के प्रति प्राथमिक स्तर के शिक्षकों के दृष्टिकोण में लिंग अंतर का पता लगाना।

अध्ययन की परिकल्पना:

H₀₁: प्राथमिक स्तर के शिक्षकों के बीच समावेशन के प्रति दृष्टिकोण के स्तर में कोई महत्वपूर्ण अंतर नहीं है।



H02: समावेशन के प्रति पुरुष और महिला प्राथमिक स्तर के शिक्षकों के बीच दृष्टिकोण में कोई महत्वपूर्ण अंतर नहीं है।

अनुसंधान योजना:

कार्यप्रणाली:

वर्तमान अध्ययन गुजरात के आणंद जिले के खंभात तहसिल में किया गया है। जिले में विभिन्न समुदायों (जाति, सामाजिक-आर्थिक, धार्मिक, आदि) के लोग रहते हैं। इसी प्रकार, जिले में विभिन्न समुदायों के शिक्षक भी पाए गए जो राज्य के विभिन्न भागों से हैं। शिक्षा का अधिकार (RTE)-2009 के कार्यान्वयन के बाद यह विविधता और अधिक देखी गई है।

अध्ययन का परिसीमन:

यह अध्ययन केवल गुजरात के आणंद जिले के खंभात तहसिल के प्राथमिक (उच्च और निम्न प्राथमिक) विद्यालयों के शिक्षकों तक सीमित था। इस अध्ययन में केवल सरकारी और प्रांतीयकृत विद्यालयों पर ही किया गया।

विधियों का चयन:

शोध प्रक्रिया में प्रयुक्त शोध विधियों का चयन अत्यंत महत्वपूर्ण है। समस्या की प्रकृति को ध्यान में रखते हुए, वर्तमान अध्ययन "वर्णनात्मक सर्वेक्षण पद्धति" के अंतर्गत किया गया है।

नमूना योजना:

समय, धन और श्रम के कारकों के कारण, किसी शोधकर्ता के लिए संपूर्ण जनसंख्या को ध्यान में रखना न तो संभव है और न ही उचित। किसी भी शोध कार्यक्रम को शुरू करने से पहले, एक नमूना योजना बनाना और उसके आधार पर अध्ययन के लिए सामान्यीकरण और निष्कर्ष निकालना आवश्यक है।

समष्टि:

समष्टि को व्यक्तियों के किसी भी पहचान योग्य और सुस्पष्ट समूह के रूप में परिभाषित किया जा सकता है। इस अध्ययन में गुजरात के आणंद जिले के खंभात तहसिल के सभी प्राथमिक स्तर के शिक्षक अध्ययन की समष्टि हैं।

नमूना:

वर्तमान अध्ययन के लिए नमूना स्तरीकृत यादृच्छिक प्रतिचयन के आधार पर चुना गया है। गुजरात के आणंद जिले के खंभात तहसिल के विभिन्न प्रखंडों से सभी प्राथमिक स्तर के शिक्षकों में से कुल 100 शिक्षकों को अध्ययन के नमूने के रूप में चुना गया है। कुल 100 शिक्षकों को फिर से प्रत्येक प्रखंड से आनुपातिक आधार पर पुरुष और महिला में विभाजित किया गया है।

प्रदत्त एकत्रिकरण के उपकरण:

वर्तमान अध्ययन के लिए संशोधन कर्ता द्वारा स्वरचित "समावेशी शिक्षा के प्रति शिक्षक दृष्टिकोण पैमाना" को उपकरण के रूप में उपयोग किया गया है। इस पैमाने का मुख्य उद्देश्य प्राथमिक विद्यालय के शिक्षकों (कक्षा 1 से 8 तक) के समावेशी शिक्षा के प्रति दृष्टिकोण को मापना है। प्रश्न रूप में कुल 40 पद या कथन हैं और ये कथन इस प्रकार हैं: इन कथनों को अलग-अलग सक्षम बच्चों की समावेशी शिक्षा के प्रति शिक्षकों के दृष्टिकोण को मापने के लिए चार व्यापक क्षेत्रों में विभाजित किया गया है। चार व्यापक पहलू हैं: 1. मनोवैज्ञानिक/व्यवहारिक पहलू: सामाजिक और अभिभावक-संबंधी पहलू: पाठ्यचर्या और सह-पाठ्यचर्या पहलू; और समावेशी शिक्षा के प्रशासनिक पहलू को अनुकूल और प्रतिकूल भागों में विभाजित किया गया है।

समावेशी शिक्षा के प्रति शिक्षक के दृष्टिकोण के स्तर की व्याख्या के मानदंड:

क्रम	कच्चे अंको का विस्तार	Z प्राप्तांक का विस्तार	दृष्टिकोण की कक्षा
1	127 से अधिक	+2.01 से अधिक	अत्याधिक अनुकूल
2	116-126	+1.26 से +2.00	अत्यंत अनुकूल
3	105-115	+0.51 से +1.25	औसत से अधिक अनुकूल
4.	90-104	-0.50 से +0.50	मध्यम दृष्टिकोण
5.	80-89	-0.51 से -1.25	औसत से कम प्रतिकूल
6.	69-79	-1.26 से -2.00	अत्याधिक कम प्रतिकूल
7.	68 से कम	-2.01 और उससे कम	अत्याधिक प्रतिकूल

डेटा का विश्लेषण और विवेचन:

आँकड़ों के विश्लेषण का अर्थ सारणीबद्ध सामग्री का अध्ययन करके अंतर्निहित तथ्य या अर्थ का निर्धारण करना है। इसमें व्याख्या के उद्देश्य से सूचीबद्ध जटिल आँकड़ों को सरल रूप में तोड़ना शामिल है।

आँकड़ों के विश्लेषण का उद्देश्य संपूर्ण अवलोकनों को इस प्रकार व्यवस्थित रूप से संक्षेपित करना है कि वे प्रस्तुत शोध समस्या के उत्तर प्रदान करें। हालाँकि, इस अध्ययन में पैमाने के चार व्यापक पहलुओं (मनोवैज्ञानिक/व्यवहारिक पहलू: सामाजिक और अभिभावक-संबंधी पहलू: पाठ्यचर्या और सह-पाठ्यचर्या पहलू; और समावेशी शिक्षा के प्रशासनिक पहलू) का अलग-अलग अध्ययन नहीं किया गया है, बल्कि उन्हें एक पहलू के रूप में माना गया है।

तालिका संख्या-1: विद्यालय में दिव्यांग बच्चों को शामिल करने के प्रति शिक्षक के दृष्टिकोण के स्तर का प्रतिशत

तालिका -1

दृष्टिकोण की कक्षा	शिक्षकों की संख्या	प्रतिशत
अत्याधिक अनुकूल	25	25%
अत्यंत अनुकूल	55	55%
औसत से अधिक अनुकूल	14	14%
मध्यम दृष्टिकोण	05	5%
औसत से कम प्रतिकूल	01	1%
अत्याधिक कम प्रतिकूल	0	0
अत्याधिक प्रतिकूल	0	0
	N = 100	100%

उपरोक्त तालिका स्कूलों में सामान्य बच्चों के साथ अलग-अलग सक्षम बच्चों को शामिल करने के प्रति शिक्षकों के रवैये के प्रतिशत के स्तर को दर्शा रही है। तालिका से यह कहा जा सकता है कि अधिकांश माध्यमिक विद्यालय के शिक्षकों में समावेशन के प्रति सबसे अनुकूल रवैया है, यानी 55%, जबकि केवल 25% में अत्यंत अनुकूल और केवल कुछ यानी 5% में समावेशन के प्रति मध्यम स्तर का रवैया है। सर्वेक्षण किए गए शिक्षकों ने "औसत से नीचे प्रतिकूल, सबसे प्रतिकूल और बेहद प्रतिकूल" क्षेत्रों के स्तर के प्रति नकारात्मक रवैया प्रदर्शित किया है। प्रदत्त दिखा रहा है कि अधिकतम शिक्षक यानी 80% *बेहद अनुकूल और सबसे अनुकूल स्तर के रवैये से संबंधित हैं और केवल 19% शिक्षक स्कूलों में सामान्य बच्चों के साथ अलग-अलग सक्षम बच्चों को शामिल करने के प्रति मध्यम और औसत से ऊपर की श्रेणी में हैं।

तालिका-2

क्रम	समावेशन के प्रति दृष्टिकोण की कक्षा	शिक्षको की संख्या	df	chi square
1	अत्याधिक अनुकूल	25	98	227.68
2	अत्यंत अनुकूल	55		
3	औसत से अधिक अनुकूल	14		
4	मध्यम दृष्टिकोण	05		
5	औसत से कम प्रतिकूल	01		
6	अत्याधिक कम प्रतिकूल	0		
7	अत्याधिक प्रतिकूल	0		

(df =6 0.05 = 12.592 0.01 = 16.812)

उपरोक्त तालिका संख्या-2 से यह कहा जा सकता है कि अधिकांश शिक्षकों का दृष्टिकोण समावेशन के प्रति अनुकूल है, जबकि कुछ शिक्षकों का दृष्टिकोण प्रतिकूल है। लेकिन कुछ शिक्षकों का दृष्टिकोण समावेशन के प्रति अनुकूल नहीं पाया गया।

प्राथमिक विद्यालय के शिक्षकों के समावेशन के प्रति दृष्टिकोण के स्तरों में परिकलित कार्ई-स्क्वायर मान 227.68 (df 6 के साथ) 0.05 और 0.01 दोनों स्तरों पर सार्थक पाया गया है। इसलिए, यहाँ तैयार की गई शून्य परिकल्पना, अर्थात् माध्यमिक विद्यालय के शिक्षकों के बीच दृष्टिकोण के स्तरों में कोई सार्थक अंतर नहीं है, अस्वीकृत की जाती है। इस प्रकार, यह कहा जा सकता है कि यद्यपि शिक्षकों का दृष्टिकोण सकारात्मक और अनुकूल है, लेकिन समावेशन के प्रति माध्यमिक विद्यालय के शिक्षकों के दृष्टिकोण के स्तर में महत्वपूर्ण अंतर हैं।

तालिका - 3

चल	N	Mean	SD	MD	SEd	t-value
Male	50	121.57	11.07	1.36	2.59	9.66
Female	50	120.21	8.48			

0.05 Level = 1.58

0.01 Level = 2.33

तालिका संख्या-3 में समावेशन के प्रति पुरुष और महिला शिक्षकों के रवैये में अंतर का महत्व दिखाया गया है। अध्ययन के परिणाम से पता चलता है कि समावेशन के प्रति पुरुष और महिला शिक्षकों के

रवैये का औसत मूल्य क्रमशः 11.07 और 8.48 के मानक विचलन के साथ 121.57 और 120.21 है। दो माध्य के बीच अंतर की मानक त्रुटि df 98 के साथ 2.59 है और माध्य के बीच का अंतर 2.59 है। इसके अलावा, गणना की गई 't' मान, यानी 9.66, 0.05 और 0.01 दोनों स्तरों पर महत्वपूर्ण पाई गई। इसलिए, तैयार की गई शून्य परिकल्पना "समावेश के प्रति पुरुष और महिला माध्यमिक विद्यालय के शिक्षकों के रवैये में कोई महत्वपूर्ण अंतर नहीं है" यहां खारिज की जाती है। इससे यह कहा जा सकता है कि समावेशन के प्रति पुरुष और महिला माध्यमिक विद्यालय के शिक्षकों के बीच कोई अंतर नहीं है।

परिणाम:

1. गुजरात के आणंद जिले के खंभात तहसिल के अधिकांश प्राथमिक विद्यालय के शिक्षकों ने समावेशन के प्रति 'सबसे अनुकूल' रवैया दिखाया है, अर्थात् 55%, और 25% ने अत्यंत अनुकूल रवैया व्यक्त किया है और बहुत कम संख्या में शिक्षकों ने समावेशन के प्रति मध्यम स्तर का रवैया दिखाया है।
2. गुजरात के आणंद जिले के खंभात तहसिल के प्राथमिक विद्यालय के शिक्षक समावेशन के प्रति केवल सकारात्मक और अनुकूल रवैया दिखा रहे हैं, लेकिन समान पहलू के प्रति उनके दृष्टिकोण के स्तर में महत्वपूर्ण अंतर पाया गया है।
3. सामान्य स्कूल में दिव्यांग छात्रों के समावेशन के संबंध में लिंग के आधार पर अध्ययन करने पर यह पाया गया कि माध्यमिक विद्यालय के पुरुष और महिला शिक्षकों के रवैये में कोई अंतर नहीं है।
4. गुजरात के आणंद जिले के खंभात तहसिल में दिव्यांग छात्रों के प्रति कोई भेदभावपूर्ण रवैया नहीं है तथा पुरुष तथा महिला माध्यमिक विद्यालय शिक्षकों द्वारा सामान्य छात्रों को देखा जाता है।

इस प्रकार, विशेष विकलांग बच्चों को शामिल करने के प्रति शिक्षकों का रवैया सकारात्मक और भेदभाव रहित पाया गया है: हालाँकि यूनेस्को द्वारा जारी 2019 की "भारत में शिक्षा की स्थिति रिपोर्ट: विकलांग बच्चे" में बताया गया है कि कई विशेष विकलांग बच्चे किसी भी शैक्षणिक संस्थान में नहीं जाते हैं, लेकिन खंभात के संबंध में ऐसा कोई बच्चा नहीं पाया गया। इसके अलावा, ग्राम स्तर पर जागरूकता कार्यक्रम आयोजित करना और हर साल 3 दिसंबर को विश्व विकलांग दिवस मनाना, स्कूलों में विशेष विकलांग बच्चों की उपस्थिति को प्रोत्साहित कर सकता है।



सुझाव:

1. प्रशिक्षण कार्यक्रम आयोजित करना, प्रशिक्षण मॉड्यूल और प्रशिक्षण कैलेंडर विकसित करना। स्वयं या DIET और SCERT के सहयोग से CWSN की आवश्यकता के अनुसार पाठ्यचर्या अनुकूलन और पाठ्यपुस्तकों में संशोधन करना।
2. स्वयंसेवकों और संसाधन शिक्षकों द्वारा तैयार किए गए एस.टी.एल.एम. का पर्यवेक्षण और उन्हें एस.टी.एल.एम. को कम लागत, दोगुनी लागत, स्थानीय स्तर पर उपलब्ध सामग्री, प्रत्येक विषय और टॉपिक के लिए नई अवधारणा और आवश्यकतानुसार अन्य के साथ तैयार करने के संबंध में सुझाव।
3. विभिन्न अवसरों पर ब्लॉकों में खेलकूद का आयोजन करना तथा विभिन्न गतिविधियों के लिए अन्य संगठनों के साथ समन्वय स्थापित करना।
4. शिक्षकों को सहकारी शिक्षण और लचीले पाठ्यक्रम के माध्यम से एक प्रभावी कक्षा का निर्माण करना चाहिए जिससे उन्हें अधिक समय और स्वतंत्रता मिले। कक्षाओं का उचित प्रबंधन (उदाहरण के लिए, शोर, चकाचौंध आदि का प्रबंधन) और आईसीटी या वीडियो के माध्यम से अतिरिक्त सहायता प्रदान करना भी सफल समावेशन के लिए आवश्यक है। शिक्षकों को अन्य शिक्षकों, विशेष शिक्षकों और अभिभावकों के साथ योजना बनाने और चर्चा करने के साथ-साथ सामग्री तैयार करने के लिए भी समय की आवश्यकता होती है।
5. सीखने की ज़रूरतों, संचार आवश्यकताओं, सहायक उपकरणों के उपयोग और उपकरण प्रबंधन की पहचान और समझ के लिए संसाधन शिक्षकों/ देखभालकर्ताओं/ अभिभावकों/ स्वयंसेवकों का सहयोग लिया जा सकता है। संसाधन कक्ष का उपयोग और कक्षा में शिक्षण सहयोगात्मक शिक्षण को सुगम बनाना चाहिए।

निष्कर्ष:

शिक्षा को विकासात्मक प्रक्रिया माना जाता है, इसलिए RTE-2009 के माध्यम से शिक्षा को हमारा अधिकार बनाया गया है। समावेशी शिक्षा एक नया दृष्टिकोण है; इस दृष्टिकोण में विकलांगता और सीखने की कठिनाइयों वाले बच्चे सामान्य बच्चों के साथ एक ही छत के नीचे शिक्षा प्राप्त कर रहे हैं। एक लंबी यात्रा के बाद समावेशी शिक्षा आज के आकार में पहुंची है। पहले विकलांगता और सीखने की कठिनाइयों



वाले बच्चों को सामान्य बच्चों के स्कूलों से अलग माना जाता था और उनकी शिक्षा दी जाती थी। हालांकि विकलांग बच्चों के लिए उनकी शिक्षा और विकास के लिए विभिन्न अधिनियम पारित किए गए हैं, फिर भी एक ही छत के नीचे सामान्य बच्चों के साथ उनकी शिक्षा के संबंध में लोगों की धारणाएं नहीं बदली हैं। इस परिप्रेक्ष्य में वर्तमान अध्ययन में सामान्य बच्चों के साथ विकलांगता वाले बच्चों को शामिल करने के प्रति प्राथमिक विद्यालय के शिक्षकों के दृष्टिकोण को जानने के लिए किया गया था। अध्ययन में पाया गया कि अधिकांश प्राथमिक विद्यालय के शिक्षकों ने सामान्य बच्चों के साथ सामान्य स्कूलों में अलग-अलग सक्षम बच्चों को शामिल करने के प्रति 'सबसे अनुकूल' दृष्टिकोण व्यक्त किया है लेकिन लिंग-आधारित अवलोकन से यह पाया गया कि समावेशन के प्रति पुरुष और महिला प्राथमिक विद्यालय शिक्षकों की धारणा और दृष्टिकोण में कोई अंतर नहीं था। हालांकि, राज्य और पूरे देश में समावेशी शिक्षा को सफल बनाने के लिए, हमारे लोगों को CWSN के प्रति अपने दृष्टिकोण में बदलाव लाना होगा और सभी पहलुओं में सहयोग प्रदान करना होगा।

संदर्भ:

- Kumar. Dr. Sundeep, Rani. Kabita, Singh. Gajendra Pal (2016), "Inclusive Education: Obstacles & Suggestions in Indian Context." *Bhartiya Bhasha, Shiksha, Sahitya evam Shodh*, Vol-7, Issue-10, PP-12-19.
- Shukla, S., *Samaveshi Shikshan*, Ahmedabad: Akshar Publication
- एलिन्स, जे. और पोर्टर, जे. (2005) "माध्यमिक विद्यालयों में विशेष शैक्षिक आवश्यकताओं के प्रति दृष्टिकोण में विभागीय अंतर।" *ब्रिटिश जर्नल ऑफ स्पेशल एजुकेशन*। 32(4), [dx.doi.org/10.1111/j.1467-8578.2005.00396.x](https://doi.org/10.1111/j.1467-8578.2005.00396.x). पृ.-188-195.
- कुमार संजीव, खंगेन्द्र कुमार (2007), "भारत में समावेशी शिक्षा", *समावेशी शिक्षा के लिए इलेक्ट्रॉनिक जर्नल*, खंड-2. संख्या-2.
- घोष, डॉ. सुमिता चरबाँटी, (2017) "भारत में समावेशी शिक्षा: अलगाव से समावेश तक एक विकासात्मक मील का पत्थर।" *जर्नल ऑफ एजुकेशनल सिस्टम वॉल्यूम 1*, अंक 1, 2017, पीपी-53-62।
- परहून, हसनज़ादेह, और मोरवेज (2014), "श्रवण बाधित बच्चों के समावेशन के प्रति नियमित और भ्रमणशील शिक्षकों का दृष्टिकोण।" *ईरानी पुनर्वास पत्रिका*, खंड 12.सं.22.



फोर्लिन, क्रिस, लोरमैन, टिम; शर्मा, उमेश; अर्ल क्रिस, "समावेशी शिक्षा के बारे में सेवा-पूर्व शिक्षकों के बदलते दृष्टिकोण, भावनाओं और चिंताओं में जनसांख्यिकीय अंतर।" इंटरनेशनल जर्नल ऑफ इन्क्लूसिव एजुकेशन, खंड 13, अंक 2, मार्च 2009, पृष्ठ 195-209

मंडल ममता (2013), "समावेशी शिक्षा के प्रति प्राथमिक विद्यालय के शिक्षकों के दृष्टिकोण का एक अध्ययन" आईजेसीआरटी1134004 इंटरनेशनल जर्नल ऑफ क्रिएटिव रिसर्च थॉट्स (IJCRT)

मोहम्मद, यूएन निसा, चेल, डॉ. मदन मोहन, अहमद, डॉ. एस रेहान, (2017), "विशेष आवश्यकता वाले बच्चों (सीडब्ल्यूएसएन) के सशक्तीकरण के लिए समावेशी शिक्षा हेतु शैक्षणिक संस्थानों की तैयारी"। इंटरनेशनल जर्नल ऑफ मल्टीडिसिप्लिनरी रिसर्च एंड डेवलपमेंट। खंड 4; अंक 6; जून 2017; पृष्ठ संख्या-298-300

लक्ष्मी, राज (2018) "भारत में समावेशी शिक्षा: चुनौतियाँ और संभावनाएँ।" आईजेआईआरएमपीएस/ खंड 6, अंक 5, 2018 पृष्ठ-196-200