विद्यालयेत्तर विमर्श और अभिभावक

ऋषभ कुमार मिश्र*

इस शोध पत्र में अभिभावकों को शिक्षण-अधिगम प्रक्रिया का एक महत्वपूर्ण भागीदार मानते हुए उनकी दृष्टियों, धारणाओं और परिप्रेक्ष्यों के विश्लेषण का प्रयास किया गया है। इस गुणात्मक अध्ययन में असंरचित साक्षात्कार और अवलोकन के आधार पर तैयार की गई क्षेत्र टिप्पणियाँ आँकड़ों का स्रोत रही हैं। असंरचित साक्षात्कार के दौरान अभिभावकों से उनकी शैक्षिक पृष्ठभूमि और विद्यालयी अनुभव, पाल्यों की शिक्षा प्रक्रिया में सहभागिता, विद्यालय से अंतर्क्रिया और भागीदारी आदि विषयों पर बातचीत की गई। यह अध्ययन बताता है कि विद्यालय के अनुसार हाशिए के समुदायों से आने वाले विद्यार्थियों के अभिभावकों की पृष्ठभूमि उनके पाल्यों की शिक्षा प्रक्रिया में बाधा है। विद्यालय इस कमी की पूर्ति कर रहे हैं। अभिभावकों के लिए विद्यालय और शिक्षक ज्ञान और अवसर देने वाले हैं तथा वे और उनके पाल्य इसके पात्र हैं। यह कार्य विद्यालयेत्तर परिवेश में अभिभावकों के साथ उनके पाल्यों की संलग्नता का भी प्रमाण देता है और इस तथ्य का समर्थन करता है कि परिवार में होने वाली अंतर्क्रिया सीखने का स्रोत है, न कि सीखने की प्रक्रिया में बाधा।

प्रस्तावना

परिवार और विद्यालय, विद्यार्थी के विकासात्मक संदर्भ की दो महत्वपूर्ण इकाइयाँ हैं। अभिभावक इन दोनों इकाइयों के बीच मध्यस्थता करने का कार्य करते हैं। शिक्षा के जिन लक्ष्यों और उद्देश्यों को सूक्ष्म से व्यापक स्तर तक परिभाषित करते हैं, उनकी प्राप्ति में अभिभावक भी महत्वपूर्ण भागीदार हैं। इनकी भूमिका अपने पाल्य को केवल संसाधन मुहैया कराने या विद्यालय तक उसकी पहुँच सुनिश्चित करने या ट्यूशन आदि की पूरक सुविधा का प्रबंध कराने की ही नहीं है, बल्कि वे इन यांत्रिक सीमाओं के आगे सीखने-सिखाने की प्रक्रिया का भी एक सक्रिय भागीदार हैं। इसके अलावा, विद्यार्थियों में शिक्षा और विद्यालय के प्रति धारणाओं के विकास में अभिभावक मुख्य अभिकर्ता होते हैं (लारयू 1989, डेल्गाडो-गायटन 1992, एपिस्टीन 2001, एपिस्टीन और शेल्डोन, 2002)। अन्य महत्वपूर्ण अभिकर्ताओं, जैसे — संयुक्त परिवार के सदस्य, रिश्तेदार, समुदाय के अन्य महत्वपूर्ण सदस्य और अभिभावकों के नियोक्ता के प्रभाव को विद्यार्थी तक संप्रेषित करने का माध्यम अभिभावक ही हैं (डेलपिट, 1988, ऑगब्यू, 1995 स्मरेकर और

* *सहायक प्रोफ़ेसर*, महात्मा गाँधी अंतर्राष्ट्रीय हिंदी विश्वविद्यालय, वर्धा, महाराष्ट्र 442 005

वोगेल 2001)। ये ही विद्यार्थी के दैनिक विमर्शों, विद्यालयी सहभागिता और अभिप्रेरणा आदि को भी तय करते हैं (मोल, अमन्ती, नेफ़ और गोंजालेज़, 1992, फ़िलर और हेडेगार्ड, 2010)। इसी संदर्भ में यदि नीतिगत दस्तावेज़ों का संदर्भ लें तो स्थापित होता है कि अभिभावक की सक्रिय भागीदारी गुणवत्तापूर्ण विद्यालयी शिक्षण के लिए प्रासंगिक है। राष्ट्रीय पाठ्यचर्या की रूपरेखा – 2005, में अभिभावकों को विद्यालय में सीखी सामग्री को स्वीकार करने वाले और उसकी प्रतिष्ठा करने वाले भागीदार की छवि से मुक्त करने की संस्तुति की गई है। अभिभावकों को सीखने के एक स्वतंत्र संसाधन के रूप में परिकल्पित किया गया है, जो मौखिक इतिहास, सामुदायिक भागीदारी, लोकतंत्र और धर्मनिरपेक्षता जैसे मूल्यों के संदर्भ में अपने पाल्यों का मागदर्शन करते हैं। शिक्षा का अधिकार अधिनियम— 2009 में अभिभावकों के लिए बाध्यकारी है कि वे अपने पाल्य को विद्यालय भेजें। इस अधिनियम द्वारा विद्यालय प्रबंध समिति के द्वारा प्रत्यक्ष भागीदारी को सुनिश्चित किया गया। विद्यालय प्रबंध समिति प्रभावी हो इसके लिए इसमें महिलाओं, अनुसूचित जाति और अनुसूचित जनजाति के सम्यक प्रतिनिधित्व को स्थान दिया गया। सर्व शिक्षा अभियान की रूपरेखा — 2011 में शिक्षा के सार्वभौमीकरण के लक्ष्य की प्राप्ति में अभिभावकों की सक्रिय भूमिका को पहचाना गया है। विद्यालय प्रबंध समिति और समुदाय की गतिशीलता से संबंधित आयामों के साथ विद्यालय के क्रियाकरण के अन्य पक्षों में उनकी सक्रिय भागीदारी सुनिश्चित करने के उपाय और तरीकों का उल्लेख है। शिक्षा के मूल्यों के प्रति जागरूक करना, विद्यालयेत्तर परिवेश में विद्यार्थियों को अभिप्रेरित करना और मागदर्शन प्रदान करना, लड़कियों, दिव्यांगों और अल्पसंख्यक समूह के अभिभावकों की सामाजिक-सांस्कृतिक चुनौतियों को संज्ञान में रखना कुछ ऐसे ही पक्ष हैं।

मैरो और विल्सन (2014) ने आंध्र प्रदेश के अभिभावकों की विद्यालय संबंधी धारणा को जानने का प्रयास किया। इस अध्ययन में पाया गया कि अभिभावकों के अनुसार अच्छे शिक्षण का अर्थ 'अभिभावकों जैसी देखभाल करना' है। इस अध्ययन के सहभागी अभिभावक सरकारी विद्यालयों से असंतुष्ट थे। इनके अनुसार सरकारी विद्यालय विद्यार्थियों के प्रति उत्तरदायी नहीं होते हैं। गालिब, जोंस, लैथम और चर्चिस (2013) ने ग्रामीण भारत के विद्यालयों का वृत्त अध्ययन किया। जिन विद्यालयों को अध्ययन के लिए चुना गया था, उनके संदर्भ में इस अध्ययन में पाया गया कि विद्यालय प्रबंध समिति में अभिभावकों की भागीदारी से विद्यालय की शिक्षण गुणवत्ता में सुधार हुआ है। जायसवाल और चौधरी (2017) ने लालन-पालन की शैली और विद्यार्थियों की विद्यालयी उपलब्धि के बीच धनात्मक सहसंबंध को रेखांकित किया। वेरीमलय (2013) ने परिवार के आकार और विद्यालयी शिक्षा में अभिभावकों की भागीदारी का अध्ययन किया। इस अध्ययन में इन्होंने पाया कि परिवार में बच्चों की संख्या और विद्यालयी शिक्षा में अभिभावकों की भागीदारी के बीच ऋणात्मक सहसंबंध है। वेरीमलय (2011) ने अपने एक अन्य अध्ययन में पाया कि अभिभावकों की उच्च शिक्षा का पाल्यों की शिक्षा

में भागीदारी से धनात्मक सहसंबंध होता है। शर्मा (2014) ने अभिभावकों की शैक्षिक पृष्ठभूमि और पाल्यों की शिक्षा में भागीदारी का अध्ययन किया। इस अध्ययन में इन्होंने पाया कि निरक्षर अभिभावक न तो अपने पाल्यों के अकादमिक कार्यों में मदद कर पाते हैं और न ही वे विद्यालय की किसी पहल से जुड़ पाते हैं। श्रीकांत (2010) ने मध्यमवर्गीय परिवारों के अभिभावकों के संदर्भ में बताया है कि वे अपने पाल्यों की अच्छी शिक्षा के लिए अपने कार्यों और हितों से समझौता करने को तत्पर रहते हैं। इसी तरह त्रिमूर्थी (2014) ने मध्यमवर्गीय परिवारों के अभिभावकों का अध्ययन किया और पाया कि इन परिवारों में विद्यालय अवधि के बाद ये परिवार विद्यालय जैसी गतिविधियों में पाल्यों की सहभागिता में मदद करते हैं। उपर्युक्त समस्त अध्ययन अभिभावकों की भागीदारी को समझने का प्रयत्न करते हैं, जिनमें से अधिकांश मात्रात्मक प्रकार के हैं। इन अध्ययनों द्वारा यह ज्ञात नहीं होता कि अभिभावकों के खुद के विद्यालयी अनुभव पाल्यों की शिक्षा के लिए उनकी पहल को कैसे प्रभावित करते हैं? इसी तरह ये अध्ययन उन गुणात्मक विशेषकों का उल्लेख नहीं करते जो विद्यालय के प्रति अभिभावकों की विश्वदृष्टि के लिए उत्तरदायी हैं।

शोध के उद्देश्य

प्रस्तुत शोध के निम्नलिखित उद्देश्य थे —

- अभिभावकों के शिक्षा और विद्यालय से संबंधित परिप्रेक्ष्यों की व्याख्या।
- अभिभावकों की अपने पाल्यों की शिक्षा में भागीदारी का विश्लेषण।

इस कार्य में उक्त प्रश्नों को उन अभिभावकों के नज़रिए से समझने की कोशिश की गई है जो सामाजिक-आर्थिक दृष्टि से हाशिए (Marginalised) के तबकों से आते हैं। यद्यपि, इस प्रकार के अभिभावक, अभिभावकों के बड़े समुच्चय का छोटा हिस्सा हैं, फिर भी इनके नज़रिए को समझना हमारे लिए अपेक्षाकृत अधिक महत्वपूर्ण है, क्योंकि ये उस वर्ग का प्रतिनिधित्व करते हैं जो अपनी पृष्ठभूमि के कारण मुख्यधारा से कटे हुए हैं और इस कटाव की निरंतरता के चलते हाशिए पर ही बने हुए हैं। अभिभावकों की दृष्टि से शिक्षा की प्रक्रिया को समझना इसलिए महत्वपूर्ण है, क्योंकि वे विद्यार्थी के दैनिक विमर्शों, विद्यालयी सहभागिता और अभिप्रेरणा आदि को तय करते हैं।

शोध विधि

ग्रीन और ब्लूम (1997) ने शिक्षा में नृजातीय अध्ययन (एथनोग्राफ़ी) के तीन उपागमों का उल्लेख किया है— नृजातीय अध्ययन (डूइंग एथनोग्राफ़ी), नृजातीय परिप्रेक्ष्य (एडॉप्टिंग एथनोग्राफ़िक पर्सपेक्टिव) और नृजातीय उपकरणों का प्रयोग (यूज़िंग एथनोग्राफ़िक टूल)। इस शोध अध्ययन में नृजातीय उपकरणों (एथनोग्राफ़िक टूल्स) के प्रयोग द्वारा प्रतिभागियों के अनुभव को समझना और उसके आधार पर शोध उद्देश्य को संबोधित करने का प्रयास किया गया है। प्रतिभागियों का चुनाव सोद्देश्यपूर्ण था। इस अध्ययन में निम्न सामाजिक-आर्थिक पृष्ठभूमि के विद्यार्थियों और उनके अभिभावकों को प्रतिभागी बनाया गया। इन अभिभावकों के पाल्य उत्तरी दिल्ली ज़िले के दो माध्यमिक विद्यालयों में पढ़ते थे। उल्लेखनीय है कि

ये दोनों विद्यालय सरकार द्वारा संचालित थे। दोनों विद्यालयों के विद्यार्थियों की सामाजिक-सांस्कृतिक पृष्ठभूमि समान थी। विद्यार्थियों के अकादमिक प्रदर्शन की दृष्टि से चयनित समूह मिश्रित था। प्रतिभागियों के चुनाव का एक अन्य आधार उनके अभिभावकों की स्वीकृति थी। अंततः इस अध्ययन में निम्न सामाजिक-आर्थिक पृष्ठभूमि के कक्षा 8 के 10 विद्यार्थियों तथा उनके अभिभावकों ने भाग लिया। इन चयनित विद्यार्थियों की पृष्ठभूमि का विवरण तालिका 1 में दिया गया है।

तालिका 1 — शोध के प्रतिभागी विद्यार्थियों की पृष्ठभूमि का विवरण

विद्यालय	सहभागी का नाम*	परिवार के सदस्य	पिता की शिक्षा और व्यावसायिक स्थिति	माता की शिक्षा और व्यावसायिक स्थिति
विद्यालय 1	मो. खालिद	5 (माता-पिता, 2 भाई 1 बहन)	8वीं पास, मण्डी में काम करते हैं	गृहिणी केवल साक्षर
	नारायण	6 (2 भाई, 2 बहन, माता-पिता)	12वीं पास, सुरक्षा गार्ड	5वीं पास, मकान मालिक के घरेलू काम करती हैं।
	साहिल	5 (2 बहन, 1 भाई, माता-पिता)	साक्षर, मीट की दुकान	केवल साक्षर, गृहिणी
	नकुल	3 (खुद, माता-पिता)	12वीं पास, दुकान पर काम करते हैं।	8वीं पास, माला बनाने का काम
	संतोष	5 (1 भाई, 2 बहन, माता-पिता)	10वीं पास, सुरक्षा गार्ड	केवल साक्षर, पति के नियोक्ता के घर में काम करती हैं।
विद्यालय 2	गौतम	4 (2 भाई, माता-पिता)	10वीं फ़ेल, टांसपोर्ट ड्राइवर	8वीं पास, ब्यूटीशियन
	विकास	6 (2 भाई, 2 बहन, माता-पिता)	9वीं पास, प्राइवेट फ़र्म में काम	केवल साक्षर, गृहिणी
	फरहद	7 (4 भाई, 1 बहन, माता-पिता)	8वीं पास, बढ़ई	10वीं फ़ेल, गृहिणी
	शुभम	6 (3 भाई, 1 बहन, माता-पिता)	10वीं फ़ेल, चतुर्थ श्रेणी कर्मचारी	केवल साक्षर, मकान मालिक के घरेलू काम करती हैं।
	मो. इदरिस	5 (2 भाई, 1 बहन, माता-पिता)	साक्षर, फ़ोटोस्टेट मशीन चलाते हैं।	10वीं फ़ेल, घर पर बुक बाइंडिंग का काम करती हैं।

*सभी नाम काल्पनिक हैं।

आँकड़ों का संकलन और विश्लेषण

आँकड़ों के संकलन के लिए अवलोकन और असंरचित साक्षात्कार का प्रयोग किया गया। शोध उद्देश्य के अनुरूप प्रतिभागियों, परिवेश और गतिविधियों के अवलोकन को आँकड़ों के संकलन का माध्यम बनाया गया। यह अवलोकन असंरचित था और प्रत्येक अवलोकन के आधार पर विवेचनात्मक और मनन आधारित (रिफ़्लेक्टिव) क्षेत्र टिप्पणियाँ दर्ज की गईं। अभिभावकों से असंरचित साक्षात्कार किया गया। इस साक्षात्कार में उनकी शैक्षिक पृष्ठभूमि और विद्यालयी अनुभव, पाल्यों की शिक्षा प्रक्रिया में सहभागिता, विद्यालय से अंतर्क्रिया और भागीदारी आदि विषयों पर बातचीत की गई।

आँकड़ों के विश्लेषण का प्रारंभ शोध के उद्देश्य को ध्यान में रखते हुए अवलोकनों, क्षेत्र टिप्पणियों और ऑडियो रिकॉर्डिंग आधारित आँकड़ों से शब्दों, वाक्यांशों और व्यवहार के अवलोकनों, घटनाओं की पुनरावृत्ति और वैयक्तिक विचारों तथा अनुभवों को वर्गीकृत करने के साथ हुआ। अलग-अलग स्रोतों से प्रकट हुए समान प्रकार के वर्गों को परस्पर मिलाकर पुनः वर्गीकृत किया गया। इस विधि से प्रकट हो रहे शोध परिणामों को व्यक्त करने के लिए आख्यान लेखन (नैरेटिव राइटिंग) की विधि को अपनाया गया। विश्लेषण के दौरान घटनाओं और कथनों की व्याख्या के दौरान विविध दृष्टियों (मल्टीपल पर्सपेक्टिव) का समावेश किया गया।

अभिभावकों की शैक्षिक पृष्ठभूमि और विद्यालयी अनुभव

तालिका 1 से स्पष्ट है कि एक पुरुष प्रतिभागी को छोड़कर अन्य सभी प्रतिभागियों की शिक्षा का उच्चतम स्तर कक्षा 10 तक का है। अधिकांश महिला प्रतिभागियों की साक्षरता इस पैमाने पर और भी नीचे ठहरती है। शैक्षिक स्तर का यह आँकड़ा स्वाभाविक सवाल खड़ा करता है कि अभिभावक की कमज़ोर शैक्षिक पृष्ठभूमि का उनके बच्चों की शिक्षा के लिए क्या निहितार्थ है? इसी प्रकार, यह भी सवाल है कि इन अभिभावकों का शिक्षा को लेकर जो निजी अनुभव रहा है, वह किस प्रकार से उनके दृष्टिकोण को प्रभावित करता है? इन सवालों को ध्यान में रखते हुए अभिभावकों के शैक्षिक अनुभवों को जानने का प्रयास किया गया। इस बारे में जब उनसे बातचीत की गई तो उन्होंने अपने विचार निम्न शब्दों में व्यक्त किए —

- 'मेरे पिता चाहते थे कि मैं पढ़ूँ। मैं पढ़ने में अच्छा भी था। हाईस्कूल परीक्षा में फ़ेल हो गया। गणित और इंग्लिश में फ़ेल था। यदि ट्यूशन किया होता तो शायद पास हो जाता। उस समय भी हमारे टीचर पढ़ाने नहीं आते थे। अपने से पढ़कर जो बन सका था, वह किया।'
- 'आठवीं तक तो मैं स्कूल गई। फिर चाचा के साथ दिल्ली आ गई। यहाँ आने पर स्कूल जाना बंद हो गया। लेकिन जिस मुहल्ले में रहती थी, वहाँ से जो सीखा, वह स्कूल से कहीं ज़्यादा था। मैं शहरातियों की तरह बातें करने लग गई।'
- 'हमारे समय में तो स्कूल का आतंक था। काम न करने पर मार पड़ती थी। काम न पूरा होने पर हम स्कूल ही नहीं जाते थे। घर के काम करके देरी कर देते थे।'
- '10वीं में तो दो-चार लोग ही पास होते थे। मेरे समय में तो पूरे गाँव में एक भी लड़का पास नहीं हुआ था।'

ये सभी कथन अभिभावकों के खुद के शैक्षिक अनुभवों, पारिवारिक चुनौतियों, विद्यालय के नकारात्मक अनुभवों और तत्कालीन संस्थागत ढाँचे को उजागर करते हैं। अभिभावकों के इन अनुभवों से ही शिक्षा संबंधी उनकी दृष्टि का विकास हुआ है। इस दृष्टि से वे अपने अनुभवों और बच्चों के अनुभवों की तुलना भी करते हैं। अपने विद्यालयी अनुभवों और बच्चों के अनुभवों की तुलना के परिणामस्वरूप वे कहते हैं कि 'हमारे बच्चों की ज़िंदगी वैसे ही न हो जाए, जैसे कि हमारी है, इसलिए सब सोच समझकर स्कूल चुना है'। इसी प्रकार वे यह भी कहते हैं— 'मैं अपने परिवार को इसीलिए दिल्ली लाया कि कम-से-कम वे यहाँ पढ़-लिख लेंगे, नहीं तो घर (गाँव) में तो वे इधर-उधर ही करते।' अभिभावकों के अपने पाल्यों की शिक्षा संबंधी निर्णयों को उनके खुद के विद्यालयी अनुभव प्रभावित करते हैं। शिक्षा का यह निम्न स्तर केवल शैक्षिक विकल्पों के चुनाव को ही नहीं प्रभावित करता, बल्कि अभिभावकों के रूप में इनकी भूमिका को भी प्रभावित करता है। अभिभावक बताते हैं कि वे अपने बच्चों के स्कूल जाने से कतराते हैं, क्योंकि वे डरते हैं कि 'बच्चों के शिक्षक से कैसे बात करेंगे?' इसी का एक अन्य रूप अभिभावकों के इस विश्वास में भी दिखता है कि 'हमें तो अंग्रेज़ी नहीं आती, हम कैसे उनकी बात समझेंगे?' स्पष्ट है कि अभिभावक अपनी कमज़ोर शैक्षिक पृष्ठभूमि को हीनता के तौर पर देखते हैं। हीनता का यह भाव शिक्षा प्रक्रिया के भागीदार के रूप में उनकी स्थिति को कमज़ोर करता है। इस भाव की उपस्थिति अभिभावकों की शैक्षिक मुद्दों को लेकर विद्यालय के भागीदारों, यहाँ तक कि बच्चों से भी अंतर्क्रिया को पदानुक्रमिक (Hierarchy) बना देता है और अभिभावक खुद को इस सीढ़ी की निचली पायदान पर खड़ा मानते हैं। भले ही वे खुद को सीढ़ी के निचले पायदान पर खड़ा मानते हैं लेकिन अपने बच्चों को इस सीढ़ी के ऊपरी पायदान पर भेजने के लिए शिक्षा को ही माध्यम मानते हैं। अपनी सामाजिक-आर्थिक-सांस्कृतिक हीनता की क्षतिपूर्ति और उत्तरोत्तर विकास के लिए वे शिक्षा को माध्यम बनाना चाहते हैं।

अभिभावकों की दृष्टि में शिक्षा और विद्यालय

प्रायः शोध अध्ययनों में यह उभारा गया कि सामाजिक-आर्थिक दृष्टि से कमज़ोर वर्ग के अभिभावक शिक्षा को सामाजिक गतिशीलता और आर्थिक सफलता का माध्यम मानते हैं (द्रेज और गाँधी, 1999; किम, शेरेडन, क्लैंसी, 2013, सरस्वती, 2003)। इस अध्ययन के प्रतिभागी अभिभावक भी शिक्षा के उद्देश्यों को इसी प्रकार परिभाषित करते हैं। इसके अतिरिक्त वे यह भी मानते हैं कि शिक्षा बच्चों को 'आने वाले कल में बेहतर ज़िंदगी देगी।' बेहतर ज़िंदगी की व्याख्या करते हुए अभिभावक बताते हैं कि उनके बच्चों का समाज में 'सम्मान होगा', 'पहचान होगी', 'वे किसी के साथ भी बात कर सकने, उठ बैठ सकने के काबिल होंगे'। ज़्यादातर शोध अध्ययनों में 'बड़े आदमी' के रूपक द्वारा अभिभावकों की इच्छा को समझाया गया है लेकिन इस कार्य के प्रतिभागी अभिभावकों ने एक अन्य पक्ष की ओर ध्यान आकृष्ट किया। अधिकांश अभिभावकों का

यह मानना था कि उनके पाल्य पढ़ने के साथ कुछ 'हुनर' और 'कारीगरी' भी सीख लें जो आगे उन्हें 'कमा सकने', 'घर चलाने' और 'अपने पैर पर खड़े होने' में मदद करेगी। वे मानते हैं कि 'हुनर' आज के समय की ज़रूरत है। इससे उनके पाल्य खुद का रोज़गार कर पाएँगे और इसके लिए ज़्यादा पूँजी की ज़रूरत नहीं होगी। अभिभावकों के इस विचार को क्षेत्र अवलोकन (Field Observation) से भी समर्थन मिलता है, जहाँ यह पाया गया कि अधिकांश प्रतिभागी, विद्यालय के अलावा शेष समय में अपने अभिभावकों के कार्यों में सहयोग करते हैं। यह सहयोग भले ही उनके लिए प्राथमिक न हो, लेकिन उनकी दिनचर्या का आवश्यक अंग है। इस प्रकार सहभागिता ही अभिभावकों और बच्चों के लिए 'पार्टटाइम इनकम' का विकल्प तैयार करती है, जिसमें 'हुनर' की विशिष्ट भूमिका है। भविष्य में सफलता के लिए अभिभावकों ने विद्यालयी विषयों को भी महत्वपूर्ण स्वीकारा। वे महत्वपूर्ण विषय के वर्ग में केवल गणित, अंग्रेज़ी और विज्ञान को रखते हैं। इसके समर्थन में वे इन विषयों की उपयोगिता के बारे में बात कर रहे थे। उनका ज़ोर इस बात पर था कि इन विषयों की बच्चों को आगे चलकर ज़रूरत पड़ेगी। 'आगे' का अर्थ उनके अनुसार, 'बड़ी कक्षा में एडमिशन के लिए', 'नौकरी के लिए परीक्षा देने में', 'जब असल ज़िंदगी में समस्या आएगी तब' से था।

अभिभावक विद्यालय की भूमिका और खुद की भूमिका के बीच एक स्पष्ट विभाजक रेखा खींचते हैं। वे मानते हैं कि शिक्षक और विद्यालय की भूमिका कामकाजी ज्ञान, व्यावहारिक ज्ञान और सफल होने के लिए ज्ञान देने में है, जबकि उनकी भूमिका 'नैतिक ज्ञान', 'धार्मिक ज्ञान', 'दुनियादारी का ज्ञान देने में' है। अभिभावकों के लिए दो दुनिया हैं — एक वह जिसमें वे अपने बच्चों और परिवार के साथ रह रहे हैं और एक वह जिसमें उनके नियोक्ता या मालिक रह रहे हैं। वे इस 'दूसरी दुनिया' में अपने बच्चों को भेजना चाहते हैं। वे इस दुनिया के साथ जुड़कर यह मानने लगे हैं कि व्यवहार ही व्यक्ति को विशिष्ट बनाता है। यह विशिष्टता उनके बच्चों में भी पहुँचे, इसका रास्ता शिक्षा से होकर जाता है। इसी विशिष्टता के लिए अभिभावक 'ज्ञान' की संज्ञा का प्रयोग करते हैं और मानते हैं कि विद्यालय और शिक्षक उस ज्ञान की क्षतिपूर्ति का कार्य कर रहे हैं जो वे अपने बच्चों को नहीं दे पा रहे हैं। वे 'ज्ञान' को गतिशीलता और सशक्तिकरण के माध्यम के रूप में देख रहे हैं। कुछ अभिभावकों से पूछा गया कि क्या वे ऐसी स्थिति की कल्पना कर सकते हैं जब किसी बच्चे को स्कूल भेजने की ज़रूरत न हो। इस प्रश्न के उत्तर इस प्रकार थे —

'हमारे बच्चों को तो स्कूल जाना ही पड़ेगा नहीं तो वे भी वैसे ही हो जाएँगे जैसे हम हैं।'

'बड़े और रईस लोगों को स्कूल जाने की ज़रूरत इसलिए होती है कि जिससे उनके बच्चों का टाइम पास हो सके। उनके स्कूल भी ए.सी. वाले होते हैं। वे जब चाहे टीचर से बात कर सकते हैं।'

इन कथनों में दो अलग तरह की दुनिया को देख सकते हैं। यह हमारी वर्तमान शिक्षा व्यवस्था का यथार्थ भी है। इसे हम बहुस्तरीय विद्यालयी

व्यवस्था के रूप में पहचान सकते हैं। इस व्यवस्था में अभिभावक अभिजनवर्गीय विद्यालयों के प्रति आकर्षित होते हैं। फिर भी अभिभावक मानते हैं कि वे अपनी वर्तमान स्थिति में अपने बच्चों के लिए जो कुछ कर सकते हैं, वह कर रहे हैं।

अभिभावकों ने शिक्षकों के लिए 'गुरु' के विशेषण का प्रयोग किया। वे मानते हैं कि शिक्षक ही उनके बच्चों को 'सही रास्ता दिखाएगा', 'भविष्य में क्या करना है बताएगा' तथा 'उसके व्यक्तित्व को प्रभावित करेगा।' इसी प्रकार वे शिक्षक को माँ-बाप के बराबर भी बताते हैं। शिक्षक के दूरगामी प्रभाव की चर्चा करते हुए भी वे अपने अनुभवों से ही संदर्भ लेते हैं और बताते हैं कि किस प्रकार उनके अध्यापकों ने उनके जीवन को प्रभावित किया। इसके अलावा, वे 'गुरु' को अपने बच्चों के लिए रोल मॉडल भी मानते हैं। वे बच्चों को अपने स्कूली अनुभवों के सकारात्मक और नकारात्मक, दोनों पक्षों के बारे में बताते हैं। अध्यापकों में भी वे कक्षाध्यापक के विशेष प्रभाव के बारे में चर्चा करते हैं। कक्षाध्यापक उनके अनुसार स्कूल में बच्चों का रखवाला है। बच्चों की पूरी निगरानी, पढ़ाई का दायित्व कक्षाध्यापक का होता है। कक्षाध्यापक उनके लिए मध्यस्थ भी है। वह एक ओर विद्यालय प्रशासन और अभिभावकों के बीच संवाद का माध्यम है, तो दूसरी ओर बच्चे और अभिभावकों के बीच भी संवाद करवाता है।

अभिभावकों और विद्यालय का पारस्परिक संबंध

अभिभावकों और विद्यालय के पारस्परिक संबंध का संस्थागत स्वरूप अभिभावक-शिक्षक बैठक (पैरेंट-टीचर मीटिंग) में देखा गया। जिन दो विद्यालयों के अभिभावकों को प्रतिभागी चुना गया, उन दोनों ही विद्यालयों में प्रत्येक महीने के दूसरे शनिवार को इस बैठक का प्रावधान था। इसके अतिरिक्त दोनों ही विद्यालयों के प्रशासन से पता चला कि इन विद्यालयों के वार्षिकोत्सव पर भी अभिभावकों को आमंत्रित किया जाता है। विद्यालय प्रशासन ज़ोर देकर यह भी बताता है कि 'हमारे अभिभावक ज़रूरत पड़ने पर कक्षा अध्यापक या प्रधानाचार्य से भी मिल सकते हैं।' 'ज़रूरत' की व्याख्या विद्यालय प्रशासन और शिक्षकों के ही शब्दों में देखें —

'जब पैरेंट्स को अपने बच्चों के बारे में जानना हो या उनके बारे में हमें कुछ बताना हो', 'जब बच्चे के परफ़ॉरमेंस से संतुष्ट न हो, जब शिक्षकों के बारे में कोई बात करनी हो।'

इन कथनों में एक भी ऐसा पक्ष नहीं दिख रहा जहाँ अभिभावक की सक्रिय भूमिका हो। प्रत्येक भूमिका में अभिभावक शिकायती मुद्रा में हैं या अपनी असंतुष्टि व्यक्त कर रहे हैं। इससे यह भी पता चलता है कि एक शिक्षणशास्त्रीय अभिकर्ता के रूप में अभिभावक की सीमित भूमिका है। उसे पूर्वानुमेय (प्रोएक्टिव) दायित्व न सौंपकर प्रतिक्रियात्मक (रिएक्टिव) अनुक्रिया करने वाला माना गया है। अभिभावकों ने भी इसी छवि को आत्मसात् कर लिया है। विद्यालय के साथ अभिभावकों के पारस्परिक संबंधों को लेकर अभिभावकों के निम्नलिखित कथन इस प्रकार हैं —

'स्कूल जाने का फ़ायदा तो है ही कम-से-कम बच्चा और मास्टर दोनो सोचेंगे कि कुछ गड़बड़ ना करें।

बच्चे को डर रहेगा कि मम्मी को असलियत पता चल जाएगी।'

'अरे कोई फ़ायदा नहीं स्कूल जाने का। समय बर्बाद करना है। वे वैसे ही पढ़ाएँगे, जैसे पढ़ा रहे हैं, बस सब ऐसे ही है।'

'हम जाते तो भी क्या करते वे (शिक्षक और प्रशासन) कौन-सा हमारी बात सुनते। हाँ-हाँ कहकर भेज देते हैं।'

विद्यालय का यह दावा कि वे 'पैरेंट्स को स्पेस प्रदान करता है' और अभिभावकों का पक्ष कि विद्यालय में उनकी आवाज़ के लिए कोई स्थान नहीं है; विद्यालय और अभिभावकों के बीच के अंतराल को दर्शाता है। यह अंतराल विद्यालय के शेष सामाजिक परिवेश से अलग होने का भी संकेत देता है और स्थापित करता है कि एक सूक्ष्म समाज के रूप में विद्यालय की संस्कृति, उस संस्कृति से अलग है, जिससे विद्यार्थी आते हैं।

अभिभावकों की स्वयं की दिनचर्या इतनी जटिल है कि वे स्कूल की समय सारणी के अनुसार बैठक के लिए बुलाए जाने पर नहीं पहुँच पाते हैं। इसका विकल्प उन्होंने प्रतिनिधि को भेजने के रूप में चुना है। प्रायः उनका प्रतिनिधि उनका कोई पड़ोसी होता है। इस प्रतिनिधि को चुनते समय वे ध्यान रखते हैं कि वह 'पढ़ा-लिखा' और समझदार हो, स्कूल में उसकी जान-पहचान हो। यहाँ पर जान-पहचान वाले विशेषक की गहराई में उतरा गया तो एक नयी बात पता चली कि जान-पहचान के दायरे में स्कूल में काम करने वाले, जैसे — चौकीदार, सफ़ाईकर्मी और अन्य कार्यालय सहायक स्टॉफ़ आते हैं। यह शोधकर्ता के अवलोकन में भी प्रकट हुआ कि अभिभावक जब भी स्कूल आते हैं तो वे चौकीदार, सफ़ाईकर्मी और अन्य कार्यालय सहायक स्टॉफ़ से पहले बातचीत करते हैं, उसके बाद शिक्षक से मिलते हैं। इसकी एक संभव व्याख्या यह हो सकती है कि इन कर्मचारियों को अभिभावक अपने जैसा ही समझते हैं, जबकि शिक्षक उनके लिए एक 'अन्य' होता है जो शिक्षित होने के कारण श्रेष्ठ है।

अभिभावकों को विद्यालय से जोड़ने वाली एक अन्य महत्वपूर्ण कड़ी बड़े भाई-बहन हैं। वे भी अभिभावकों की भूमिका निभाते हैं। उन प्रतिभागियों की स्थिति में, जहाँ बड़े भाई या बहन मौजूद थे, यह देखा गया कि अभिभावक उनकी मदद लेते हैं। यह मदद छोटे-भाई बहन की मॉनिटरिंग, अभिभावक के प्रतिनिधि के रूप में विद्यालय में जाने आदि की होती है। उल्लेखनीय है कि यद्यपि वे शिक्षा की सांस्कृतिक पूँजी से युक्त हैं, लेकिन एक अभिभावक के रूप में वे भी शिक्षकों से मिलने में कतराते हैं। इसका कारण यह है कि बड़े भाई-बहन भी प्रायः इन्हीं विद्यालयों से पढ़े हुए हैं, अतः न तो वे खुद को विद्यार्थी की छवि से निकाल पाते हैं और न शिक्षक की श्रेष्ठ वयस्क की छवि से प्रश्न करना चाहते हैं।

विद्यालय की गतिविधियों के संदर्भ में अभिभावकों और पाल्यों की अंतर्क्रिया

वैसे तो घर में अभिभावकों और बच्चों की सतत अंतर्क्रिया होती रहती है, लेकिन इस कार्य में यह जानने का प्रयास किया गया कि स्कूल की गतिविधियों के संदर्भ में अभिभावकों की बच्चों से अंतर्क्रिया का स्वरूप क्या है? अभिभावकों ने इस

संदर्भ में बातचीत के दौरान स्पष्ट लकीर खींचते हुए बताया कि —

'बच्चे स्कूल के बाद घर में रहते हैं, लेकिन पढ़ाई-लिखाई तो स्कूल में करते हैं। घर पर स्कूल में पढ़े काम का अभ्यास करते हैं'; 'दिए गए काम पूरा करते हैं और याद करते हैं।' इन कार्यों में खुद की भूमिका के बारे में वे कहते हैं कि *'हमसे जितना बन पड़ता उतना दे देते हैं'; 'यही सोचते हैं कि इन्हें कलम कॉपी कुछ कम न पड़े'; 'ट्यूशन भी लगवा दिया है।'* इसी क्रम में एक अभिभावक यह भी बताता है कि —*'मैं नियम से रोज़ रात को एक घंटे बच्चों के साथ बैठता हूँ, कोशिश रहती है कि उस दौरान वे स्कूल का काम पूरा कर लें। उनको डरवाता हूँ और इनाम भी देता हूँ। बस यही चाहता हूँ, वे कैसे भी पढ़ लें।'*

स्पष्ट है कि अभिभावक यह ध्यान रखते हैं कि बच्चे स्कूल से आने के बाद घर पर कुछ ऐसा अवश्य करें जो विद्यालयी अनुभव की निरंतरता में हो। इस कार्य को पूरा करने में वे अपनी सीमाएँ स्वीकारते हैं, जैसे — व्यवसाय की प्रकृति जिसके कारण वे बच्चों को कम समय दे पाते हैं और उनके खुद के 'स्कूली ज्ञान' का कम होना, विशेष रूप से गणित और अंग्रेज़ी का ज्ञान। इस क्रम में पता चलता है कि होमवर्क अभिभावकों और बच्चों के बीच अंतर्क्रिया का एक मात्र माध्यम है। सभी अभिभावकों ने बताया कि वे मानते हैं कि बच्चों के सीखने की प्रक्रिया ठीक ढंग से चले, इसके लिए बच्चों को स्कूल से जो होमवर्क मिलता है, उसे नियमित रूप से पूरा करना चाहिए। यह स्वीकारोक्ति अप्रत्याशित नहीं थी। लेकिन यह स्थिति विशेष, थी जबकि अभिभावकों ने कहा कि —

'हम भी चाहते हैं कि बच्चों के साथ बैठें, उनसे बातें करें, लेकिन हम उनकी मदद नहीं कर पाते। हमने पढ़ाई-लिखाई नहीं की इसलिए किस विषय पर बात करें, हमारे बच्चे ही हमसे ज़्यादा जानते हैं।'

'मैं होमवर्क में मदद नहीं कर पाती। वैसे भी मैं कम पढ़ी-लिखी हूँ और ज़्यादातर होमवर्क इंग्लिश में करना होता है।'

अभिभावकों के उक्त कथनों का अर्थ यह नहीं है कि वे किंकर्त्तव्यविमूढ़ की स्थिति में हैं, बल्कि वे कई बार बच्चों के होमवर्क को पूरा करने में खुद भी आनंद का अनुभव करते हैं —

'बच्चे जब प्रोजेक्ट करते हैं तो उनकी मदद करने में मज़ा आता है। मैं उनके साथ पोस्टर बनवाता हूँ। खिलौने भी बनाता हूँ।'

अभिभावक होमवर्क में अपेक्षित सहयोग न दे पाने का विकल्प ट्यूटर में देखते हैं, जिसे वे धन देकर उसके बदले में उसे अपने बच्चे के सीखने की प्रक्रिया को सुगम करने का दायित्व सौंपते हैं। ट्यूटर अभिभावक और शिक्षक दोनों की भूमिका निभाते हैं। ट्यूटर की भूमिका में अधिकांशतः आस-पड़ोस के कॉलेज में पढ़ने वाले विद्यार्थी थे। इन ट्यूटरों को प्रतिभागी अभिभावक 'पढ़ने में अच्छा' मानते हैं और इस कारण उन्हें अपने बच्चों के मार्गदर्शन के लिए चुनते हैं। ट्यूटर भी अभिभावक की भूमिका में विद्यार्थियों से प्रतिदिन की विद्यालयी गतिविधि पर बात करते हैं। प्रायः इस बातचीत के केंद्र में होमवर्क होता है। ट्यूशन के दौरान प्रतिभागी विद्यार्थी अपने हम उम्र साथियों के एक अन्य समूह से भी मिलते हैं जो उनके आस-पड़ोस में रहते हैं। अभिभावकों ने यह

भी बताया कि वे विद्यालय का चुनाव, विषय-चुनाव, भविष्य में क्या करना है या क्या नहीं करना है, इन सब निर्णयों में ट्यूटर की मदद लेते हैं।

एक अन्य पक्ष जिस पर अभिभावक ज़ोर देते हैं, वह है अधिक होमवर्क मिलना। वे बताते हैं कि स्कूल में लंबी छुट्टियाँ पड़ने पर जब विद्यार्थियों को ज़्यादा होमवर्क मिल जाता है तो वह इनके लिए समस्या बन जाता है। इसका कारण यह है कि छुट्टी इन अभिभावकों के लिए ऐसा अवसर है, जब वे अतिरिक्त धन कमाने का उद्यम करते हैं और ऐसे मौकों पर वे अपने बच्चों से इन कार्यों में मदद चाहते हैं। अभिभावकों ने यह भी बताया कि वे जब अपने बच्चों के साथ स्कूल आधारित कार्यों पर चर्चा कर रहे होते हैं तो अपनी भावनाओं को भी साझा करते हैं। वे बच्चों के साथ अपनी अपेक्षाएँ जताते हैं। वे बच्चों को बताते हैं कि जब वे स्कूल में थे तो कौन सी चुनौतियाँ थीं? क्या पारिवारिक समस्याएँ थीं? कई बार अभिभावक अपने वर्तमान कार्यस्थल की चुनौतियों को भी बच्चों के साथ साझा करते हैं। अभिभावकों का मानना है कि इन बातों से वे बच्चों को अभिप्रेरित करते हैं, साथ ही उन्हें इस दायित्वबोध का भी एहसास कराते हैं कि उन्हें मन लगाकर पढ़ना चाहिए। दृष्टव्य है कि अभिभावकों के लिए उनके नियोक्ताओं द्वारा अपने बच्चों की मदद के लिए अपनाई शैली का अवलोकन महत्वपूर्ण है— 'जब मैं काम करने जाती हूँ तो इस बीच मैं देखती हूँ कि दीदी बच्चों से क्या पूछ रही हैं? कैसे काम देख रही हैं? मैं भी ऐसा करने की कोशिश करती हूँ। मैंने देखा है कि वे घंटों अपने बच्चों को पढ़ाती हैं।'

इस प्रकार के अवलोकनों के निहितार्थ की महत्ता को तालिका 1 से समझा जा सकता है जो इन अभिभावकों की व्यावसायिक स्थिति को दर्शाती है। हम देख सकते हैं कि अभिभावक जिस प्रकार के कार्यों में लगे हुए हैं, वहाँ नियोक्ता की भूमिका और उनसे अंतर्क्रिया महत्वपूर्ण होती है। नियोक्ता अपनी इस भूमिका में अभिभावकों के विद्यालय के प्रति आग्रहों और अपेक्षाओं को तय करते हैं। अभिभावक अपने बच्चों के लिए रोल मॉडल अपने 'अधिकारी'; 'बॉस' और बड़े घर के ग्राहकों मे खोजते हैं। अभिभावकों के लिए ये लोग ऐसे उदाहरण हैं जिनके जैसा वे अपने बच्चों को बनाना चाहते हैं। बच्चों ने भी बताया कि घर में बातचीत के दौरान माता-पिता 'साहब'; 'मालिक'; 'आण्टी' के बारे में बताते हैं। ये बातें उन व्यक्तियों की उपलब्धियों, छवियों और सुविधाओं के इर्दगिर्द होती हैं। यह अवलोकन महत्वपूर्ण है कि अभिभावक अपने नियोक्ताओं के बच्चों के बारे में न के बराबर चर्चा करते हैं। साक्षात्कार में अभिभावकों ने यह भी बताया कि उनके नियोक्ता सलाहकार की भूमिका भी निभाते हैं। वे बताते हैं कि कहाँ प्रवेश कराया जाए? भविष्य में क्या पढ़ाया जाए? कई बार वे प्रवेश दिलाने, शैक्षिक संसाधन उपलब्ध कराने आदि में सहयोग भी करते हैं।

शैक्षिक निहितार्थ

उपर्युक्त व्याख्या से स्पष्ट है कि अभिभावक एक शैक्षिक अभिकर्ता हैं। वे इस भूमिका में सक्रियता के साथ संलग्न भी हैं। उनकी भूमिका को तय करने में, उनके खुद की सामाजिक-आर्थिक स्थिति, विद्यालयी

अनुभव, नियोक्ता के साथ संपर्क, ट्यूटर का सुझाव व सहयोग, स्वयं उनके पाल्यों का दृष्टिकोण और उनके प्रति विद्यालय का संस्थागत दृष्टिकोण महत्वपूर्ण भूमिका निभाता है। नियोक्ता, विद्यालय के कर्मचारी, पड़ोसी, बड़े भाई-बहन अभिभावक और विद्यालय के बीच मध्यस्थ हैं। कई विषयों में स्वयं विद्यार्थी मध्यस्थ होता है। होमवर्क विद्यालय के बाहर के जीवन में विद्यालय की उपस्थिति का प्रतीक है। इसके द्वारा अभिभावक विद्यार्थी के सीखने की प्रक्रिया को समझते हैं। पाल्यों की शिक्षा प्रक्रिया में अभिभावकों की भागीदारी सुनिश्चित करने में विद्यालय की भूमिका भी महत्वपूर्ण हो जाती है। इसमें विद्यालयों की तीन भूमिकाएँ हो सकती हैं (गाइल्स, 2005) —

- **हीनता प्रारूप**—शिक्षक और विद्यालय यह मानें की अभिभावकों की पृष्ठभूमि उनके पाल्यों की शिक्षा प्रक्रिया में बाधा है।
- **अभिभावक भूमिका प्रारूप**—शिक्षक मानते हैं कि उनकी भूमिका अभिभावक की है। उनके विद्यार्थियों की कमज़ोर या हीन पारिवारिक पृष्ठभूमि के कारण जो नहीं मिल पा रहा है, उसकी पूर्ति वे करेंगे।
- **पारस्परिक संबंध प्रारूप**—शिक्षक मानते हैं कि पारिवारिक पृष्ठभूमि में जिस प्रकार के अनुभव हो रहे हैं, वे सीखने की दृष्टि से महत्वपूर्ण हैं और कक्षागत प्रक्रियाओं में उनका प्रयोग होना चाहिए।

इस कार्य में विद्यालय अभिभावकों की भूमिका को पहले दो प्रारूपों में देख रहा है। अभिभावक भी इसे स्वीकार कर रहे हैं। वे मान रहे हैं कि उन्हें अंग्रेज़ी नहीं आती, बात करने का तरीका नहीं आता, उन्हें यह नहीं मालूम कि किस स्कूल में प्रवेश कराएँ। इसी प्रकार, वे यह भी मान रहे हैं कि उनके बच्चों के कल्याण का दायित्व शिक्षकों पर है। वे ही उनके बच्चों का भविष्य बना सकते हैं। अभिभावकों के लिए विद्यालय और शिक्षक ज्ञान और अवसर को देने वाले हैं तथा वे और उनके पाल्य इसके पात्र हैं। यह कार्य विद्यालयेत्तर परिवेश में अभिभावकों के साथ उनके पाल्यों की संलग्नता का भी प्रमाण देता है और इस तथ्य का समर्थन करता है कि परिवार में होने वाली अंतर्क्रिया सीखने का स्रोत है, न कि सीखने की प्रक्रिया में बाधा। इसी के समांतार यह अध्ययन कुछ सवालों को भी खड़ा करता है कि किस प्रकार से इस संसाधन का उपयोग सीखने-सिखाने की प्रक्रिया में किया जाए? किस प्रकार से अभिभावकों की दृष्टि से उनकी शैक्षिक अपेक्षाओं को समझा जाए? विद्यालय की प्रक्रियाओं में उनकी भागीदारी सुनिश्चित करने और उन्हें भी शैक्षिक अभिकर्ता के रूप में स्थान देने की प्रक्रिया में अभिभावक-विद्यालय अंतराल को कैसे पाटा जाए? इन सवालों के उत्तर शैक्षिक अभ्यास के दायरे को विद्यार्थियों के परिवेश से जोड़ने में हमारी मदद करेंगे और हमारे लिए एक ऐसा माध्यम तैयार करेंगे जिससे विद्यार्थियों के दैनिक अनुभवों और विमर्शों को कक्षा प्रक्रिया का अंग बनाया जा सकेगा।

संदर्भ

एपिस्टीन, जे. एल. 2001. *स्कूल, फ़ैमिली एंड कम्युनिटी पार्टनरशिप — प्रिपेरिंग एजुकेटर्स एंड इंप्रूविंग स्कूल्स*. बौल्डर, सीओ. वेस्ट व्यू प्रैस.

एपिस्टीन, जे. एल. और शेल्डोन, एस. बी. 2002. प्रेजेंट एंड अकाउंटेड फ़ॉर इंप्रूविंग स्टूडेंट अटेंडेंस थ्रू फ़ैमिली एंड कम्युनिटी इन्वोल्वमेंट. *जर्नल ऑफ़ एजुकेशनल रिसर्च*. 95, 308–318.

ऑगब्यू, जे.यू. 1995. कल्चरल प्रॉब्लम्स इन माइनोरिटी एजुकेशन — देयर इंटरप्रिटेशंस एंड कनसीक्वेंस. *दि अर्बन रिव्यू*. 27(3), पृ. 189–205.

किम, वाई., शेरेडन, एम और क्लैंसी, एम. 2013. पैरेंटल एजुकेशनल एक्स्पेक्टेशंस बाइ रेस/एथनिसिटी एंड सोशिओ-एकोनोमिक स्टेट्स. 2013. सीएसडी वर्किंग पेपर. 12 (10), 1–21.

क्रेस, जी. और थियो, वी.एन. 1996. *रीडिंग इमेजिस — द ग्रामर ऑफ़ द विज़ुअल डिज़ाइन*. लंदन: रूटलेज.

कुमार, के. 1997. *पॉलिटिकल एजेंडा ऑफ़ एजुकेशन — ए स्टडी ऑफ़ कोलोनियालिस्ट एंड नेशनल आइडियाज़*. सेज, नयी दिल्ली

गिल्स, एच. सी. 2005. थ्री नैरेटिव्स ऑफ़ पेरेंट – एजुकेटर रिलेशनशिप — टुवर्ड्स काउंसलर रेपोर्टोरीज़ फ़ॉर ब्रिजिंग द अर्बन पेरेंट स्कूल डिवायड. *प्रोफ़ेशनल स्कूल काउंसेलिंग*. 8(3), 228–235

ग्रीन, जे. और ब्लूम, डी. 1997. एथनोग्राफ़ी एंड एथनोग्राफ़र्स ऑफ़ एंड इन एजुकेशन — ए सिच्युएटेड पेर्सपेक्टीव. संपादन में फ्लूड, जे हेथ, एसबी. और लैप, डी. हैंडबुक *ऑफ़ रिसर्च ऑन टीचिंग लिटरेसी इन कम्युनिकेटिव एंड विज़ुअल आर्ट्स*. मैकमिलन प्रकाशक, न्यू यॉर्क. पृ. 181–202.

गलिब, एस., जोंस, सी., लैथम, एम. और चर्चिस, आर. 2013. कम्युनिटी बेस्ड अकाउंटेबलिटी ए केस स्टडी फ्रॉम रूरल इंडिया. सीएफ़बीटी ट्रस्ट, मुंबई.

जायसवाल, एस.के. और चौधरी, आर. 2017. ए रिव्यू ऑफ़ द रिलेशनशिप बिट्वीन पैरेंटल इन्वोल्वमेंट एंड स्टूडेंट्स. अकैडमिक परफ़ोर्मेंस. *द इंटेरनेशनल जर्नल* ऑफ़ *इंडियन साइकोलोजी*. 4(3), 1–14.

ड्रेज़, जे. और किंग्डम, जी.जी. 1999. स्कूल पार्टिसिपेशन इन रूरल इंडिया. द *डिवेलपमेंट एकोनोमिक्स डिस्कशन पेपर*. सिरीज़ नंबर 18. लंदन स्कूल ऑफ़ एकोनोमिक्स, लंदन.

डेलपिट, एल. 1988. द साइलेंस्ड डाइलॉग — पावर एंड पेडागोजी इन एजुकेशन अदर पीपल्स चिल्ड्रेन. *हार्वर्ड एजुकेशनल रिव्यू*, 58, 280–297.

डेलगाडो-गायटन, सी. 1992. स्कूल मैटर इन द मेक्सिकन-अमेरीकन होम — सोशलायज़िंग चिल्ड्रेन टू एजुकेशन. *अमेरिकन एजुकेशनल रिसर्च जर्नल*. 29 (3), 495–513.

फ़्लिर, एम और हेडेगार्ड, एम. 2010. चिल्ड्रेन्स डिवेलपमेंटएज़ पार्टिसिपेशन इन एव्रीडे प्रैक्टिसिज़ अक्रॉस डिफ़्रेंट इंस्टीट्यूशंस. *माइंड, कल्चर एंड एक्टिविटी*. 17, 149–168.

मानव संसाधन विकास मंत्रालय. 2011. सर्व शिक्षा अभियान — ए फ्रेमवर्क फॉर इंप्लीमेंटेशन. मानव संसाधन विकास मंत्रालय, भारत सरकार, नयी दिल्ली.

मोल, एल. सी, अमन्ती. सी., नेफ, डी. और गोंज़ालेज़, एन. 1992. फंड्स ऑफ़ नॉलेज फ़ॉर टीचिंग — यूज़िंग क्वालिटेटिव अप्रोच टू कनेक्ट होम्स एंड क्लासरूम्स. *थ्योरी इनटू प्रैक्टिस*. 31 (2), 132–141.

मैरो, वी. और विल्सन, ई. 2014. *पैरेंट्स 'पेर्सपेक्टीव ऑन क्वालिटी ऑफ़ एजुकेशन इन आंध्र प्रदेश*. सेव द चिल्ड्रन. हैदराबाद, इंडिया.

राष्ट्रीय शैक्षिक अनुसंधान प्रशिक्षण और परिषद्. 2006. *राष्ट्रीय पाठ्यचर्या की रूपरेखा – 2005*. एन.सी.ई.आर.टी., नयी दिल्ली.

लाडसन-बिलिंग्स, जी. 1995. टूवर्ड ए थ्योरी ऑफ़ कल्चरली रेलेवेंट पेडागोजी. *अमेरिकन एजुकेशनल रिसर्च जर्नल*. 32, 465–492

लारेउ, ए. 1989. होम एडवांटेज — सोशल क्लास एंड पैरेंटल इंटर्वेंशन इन एलीमेंट्री एजुकेशन. फामर, लंदन.

वेलीमाले, एस.के. 2011. ए स्टडी ऑफ़ द रिलेशनशिप बिट्वीन इंडियन पैरेंट्स एजुकेशन लेवल एंड देयर इन्वोल्वमेंट इन देयर चिल्ड्रेन्स एजुकेशन. *कज्जन मलेशिया*. 29(2). पृ. 47–65.

शर्मा, एस. 2014. कम्युनिटी पार्टिसिपेशन इन प्राइमरी एजुकेशन. कोलम्बिया ग्लोबल सेंटर, मुंबई.

सरस्वती, टी.एस. (संपादक). 2003. *क्रॉस कल्चरल पर्सपेक्टिव इन ह्यूमन डिवेलपमेंट— थ्योरी, रिसर्च एंड एप्लिकेशन्स*. सेज, नयी दिल्ली.

स्प्रेकर, सी. एंड कोहेन-वोगल, एल. 2001. दि वॉइस ऑफ़ पैरेंट्स — रीथिंक द इंटेर्सेक्शन ऑफ़ फ़ैमिली एंड स्कूल. *जर्नल ऑफ़ एजुकेशन*, 76(2), पृ. 75–100.

श्रीकान्थ. वाई. 2011. पैरेंट्स इन्वोल्वमेंट इन द एजुकेशन इफ़ देयर चिल्ड्रेन — इंडिकेटर्स ऑफ़ लेवल ऑफ़ इन्वोल्वमेंट. *इंटरनेशनल जर्नल अबाउट पैरेंट्स इन एजुकेशन*. 5(1), पृ. 36–45