



INTERNATIONAL JOURNAL OF CREATIVE RESEARCH THOUGHTS (IJCRT)

An International Open Access, Peer-reviewed, Refereed Journal

भारत में शिक्षा का विकास

शैलेंद्र कुमार मिश्रा
शोधार्थी, शिक्षा विभाग
साई नाथ विश्वविद्यालय
राँची, झारखण्ड

अंग्रेज शासकों ने भारत की वर्तमान शिक्षा व्यवस्था की नींव रखी। मैकाले का विवरण पत्र इसका मूल था। इस विवरण पत्र में अंग्रेजी को शिक्षा का माध्यम बनाने पर जोर दिया गया, साथ ही स्कूलों को पाश्चात्य साहित्य और विज्ञान का पाठ्यक्रम देने का सुझाव दिया गया। "बुड का आदेश पत्र" (1854) ने माध्यमिक स्कूलों को धन देने की सिफारिश की।

मुदालियर आयोग (1852): भारत की एक तत्कालीन चुनौती थी कि देश की संपत्ति में वृद्धि करने और इस प्रकार जीवन स्तर में महत्वपूर्ण सुधार करने के लिए उत्पादन क्षमता में वृद्धि करें। 1964-66 कोठारी आयोग ने कहा कि "शिक्षा व्यवस्था की पुनर्रचना की आवश्यकता है जिसके माध्यम से संवैधानिक लक्ष्यों को पूरा किया जा सके और विभिन्न क्षेत्रों में देश के सम्मुख उपस्थित विभिन्न समस्याओं को हल किया जा सके।" 1986 में राष्ट्रीय शिक्षा नीति में शैक्षिक योजना और प्रबन्ध पर बल दिया गया था। देश भर में 10 रुपये 2 रुपये 3 की व्यवस्था लागू की गई। संशोधित राष्ट्रीय शिक्षा नीति (1992) ने स्कूलों पर पाठ्यक्रम का बोझ कम करने और उसे अधिक व्यवहारिक और तर्कसंगत बनाने का सुझाव दिया। शिक्षा को भारत के संविधान में मौलिक अधिकारों में शामिल किया गया है। शिक्षा समवर्ती सूची है जिसमें केंद्रीय और राज्य सरकारें मिलकर शिक्षा के प्रसार में योगदान कर सकते हैं। शिक्षा की मांग को ध्यान में रखते हुए पंचवर्षीय योजनाओं में भी काफी प्रगति हुई है। भारत में शिक्षा सुविधाएं पहली पंचवर्षीय योजना (1951-1956) से ग्यारहवीं पंचवर्षीय योजना (2007-12) के दौरान काफी बढ़ी हैं। अप्रैल 2010 से, निःशुल्क और अनिवार्य शिक्षा अधिनियम ने गरीबी रेखा के नीचे रहने वाले बच्चों को बड़े नामी स्कूलों में भी शामिल करना अनिवार्य कर दिया है।

शब्द "विद्यार्थी" का अर्थ है किसी भी विद्यार्थी जो किसी शहरी या ग्रामीण क्षेत्र में रहते हैं और कक्षा 9 से 12 तक की कक्षाओं में पढ़ते हैं। किसी सरकारी या निजी स्कूल में कला और विज्ञान पाठ्यक्रम अंग्रेजी या हिंदी में पढ़ाया जाता है।

कक्षा 9 से 12 तक चलने वाले विद्यालयों को उच्चतर माध्यमिक विद्यालय कहा जाता है। 1968 में नीति के उद्देश्य से 10.2 प्रतिशत की व्यवस्था स्वीकार की गई।

मध्यम शिक्षा का प्रकार विभिन्न राज्यों में माध्यमिक संरचनाएं अलग-अलग हैं। दसवीं कक्षा तक शिक्षा देने वाले स्कूल हाईस्कूल हैं, जबकि 12 वीं कक्षा तक शिक्षा देने वाले स्कूल इन्टरमीडिएट हैं। माध्यमिक शिक्षा आयोग ने कक्षा 6 से 8 की पढ़ाई को निम्न माध्यमिक स्तर माना है, जबकि कक्षा 9 से 12 की पढ़ाई उच्च माध्यमिक स्तर की है।

प्रबन्ध व प्रशासन: भारत में कई प्रकार के स्कूल हैं, जिनमें व्यक्तिगत प्रबन्ध, राज्य सरकार, केंद्र सरकार, जिला परिषद और नगरपालिका, धार्मिक संस्थाएँ, पंजीकृत ट्रस्ट आदि शामिल हैं, जो कभी-कभी शिक्षा निर्देशक के अधिकारियों द्वारा नियंत्रित होते हैं।

विभिन्न विद्यालयों के विषयों में विद्यार्थियों की ज्ञानात्मक, भावात्मक और मनोगत्यात्मक क्षमता से शैक्षिक उपलब्धि का अर्थ निकलता है। वर्तमान दौर मापन का दौर है। विभिन्न अध्ययनों ने दिखाया कि प्राकृतिक साधनों का अधिक से अधिक उपयोग करना चाहिए। इस क्षेत्र का विकास वैज्ञानिक और मानवीय रूपों में हो रहा है। शिक्षा ही मानवीय क्षेत्र का विकास कर सकती है। शैक्षिक बदलाव लोगों की मानसिक और शारीरिक जीवन को सुधार सकते हैं। इसलिए विद्यार्थियों की ज्ञानात्मक, भावात्मक और मनोगत्यात्मक क्षमता ही विभिन्न विद्यालयी विषयों में शैक्षिक उपलब्धि होती है। आज हर काम में शैक्षिक उपलब्धि और ज्ञानात्मक प्रवीणता के आधार पर लोगों का चयन किया जाता है, इसलिए स्कूलों का ज्ञान विकास और विद्वता का परिचायक है। शैक्षिक उपलब्धि एक व्यक्ति को एक निश्चित अवधि में प्राप्त किए गए ज्ञान की मात्रा को बताती है। ये उपलब्धि एक सामान्य प्रवृत्ति ही है जो किसी व्यक्ति को सफल होने और अपने काम में लगे रहने की जरूरत को प्रेरित करती है। जब एक बच्चा विद्यालय में 8 घंटे हर दिन, सप्ताह में 6 दिन और वर्ष में 10 माह तक रहता है, तो उसे नए अनुभव मिलते हैं। हम विद्यार्थियों की शैक्षिक उपलब्धि को मापने और मूल्यांकन करते हैं।

बहुत कुछ सीखने के पीछे तनाव है। परीक्षा के दबाव में विद्यार्थियों को आधी रात को सोने, किताबें लेने और रटने के लिए मजबूर किया जा सकता है। नतीजतन, उन्हें लग सकता है कि न केवल उसे परीक्षा उत्तीर्ण करनी है, बल्कि विषय के बारे में भी कुछ सीखना है। दूसरी ओर, उसका अधिक लापरवाह सहपाठी, जो अध्ययन करने के लिए पर्याप्त तनावग्रस्त नहीं है, को लग सकता है कि उसका शैक्षणिक करियर समय से पहले समाप्त हो गया है क्योंकि वह असफल था। परीक्षण। डेओस्थली (2000) ने तनाव पर लिंग और शैक्षिक परिपक्वता का महत्वपूर्ण प्रभाव पाया और कहा कि अधिक शिक्षा प्राप्त करने वाले व्यक्ति का तनाव कम होता है। नतीजों से पता चला कि उम्र के तनाव का कोई असर नहीं है। मीमदक (1988) ने तनाव के प्रभावों को स्व-रिपोर्ट किए गए शारीरिक लक्षणों और संवेदनाओं पर परीक्षण किया। परीक्षण अंतिम परीक्षा (चरण ५) से छह सप्ताह पहले, लिखित भाग समाप्त होने के तुरंत बाद (चरण ६) और 12-14 दिन बाद किया गया था, लेकिन मौखिक परीक्षा से पहले। नतीजों से पता चला कि परीक्षा का तनाव दिल की शिकायतों के अपवाद के साथ राज्य की चिंता और स्व-रिपोर्ट किए गए शारीरिक लक्षणों में वृद्धि से जुड़ा था, जिसमें तीन प्रयोगात्मक चरणों में धीरे-धीरे गिरावट हुई। चरण ६ में, सभी लक्षण नतीजों से पता चला कि परीक्षा का तनाव, दिल की शिकायतों के अपवाद के अलावा, राज्य की चिंता और स्व-रिपोर्ट किए गए शारीरिक लक्षणों में वृद्धि से जुड़ा था, जिसमें तीन प्रयोगात्मक चरणों में धीरे-धीरे गिरावट हुई। चरण ६ में, सभी लक्षण नतीजों से पता चला कि परीक्षा का तनाव, दिल की शिकायतों के अपवाद के अलावा, राज्य की चिंता और स्व-रिपोर्ट किए गए शारीरिक लक्षणों में वृद्धि से जुड़ा था, जिसमें तीन प्रयोगात्मक चरणों में धीरे-धीरे गिरावट हुई। चरण ६ में, सभी लक्षण उपायों से आधारभूत स्तर से नीचे और नियंत्रण से नीचे समूह स्तर में कमी देखी गई। संबंध विश्लेषणों से पता चला कि लक्षण स्कोर मनोवैज्ञानिक भेद्यता (जैसे तनाव, न्यूरोटिसिज्म और डिस्फोरिक प्रभाव) से जुड़े थे, विशेष रूप से चिंता वाले चर।

कपिल और अल्पना (2011) ने तनाव प्रबंधन तकनीकों का किशोरों के प्रदर्शन पर असर देखा। परिणामों से पता चला कि लड़कों ने सकारात्मक दृष्टिकोण तकनीक की तुलना में सामाजिक समर्थन तकनीक को भावनात्मक बुद्धिमत्ता और शैक्षणिक प्रदर्शन में सुधार के लिए अधिक पसंद किया, जबकि लड़कों ने सामाजिक समर्थन तकनीक को अधिक पसंद किया। स्पीलबर्गर और वैग (1995) का कहना है कि परीक्षण चिंता निर्माण एक स्थिति-विशिष्ट लक्षण है जो व्यक्तिगत मतभेदों को ध्यान में रखता है कि लोग परीक्षाओं को किस हद तक खतरनाक समझते हैं। इस सामान्य संकल्पना में विफलता के डर पर ध्यान दिया जाता है, जिसमें इस बात पर जोर दिया जाता है कि प्रदर्शन का मूल्यांकन कैसे किया जाता है या मूल्यांकन की चिंता, यानी कि परीक्षण की चिंता को खेल प्रदर्शन, सार्वजनिक भाषण सहित अन्य ऐसे उपनैदानिक चिंताओं से कैसे जोड़ा जा सकता है। इत्यादि ये एक सामाजिक क्षेत्र पर जोर देते हैं जहां दूसरे लोग आपके काम को देखते हैं। जेडनर (1998) ने परीक्षा के दौरान होने वाले नकारात्मक विचारों और मूल्यह्रासपूर्ण आत्म-कथन को संज्ञानात्मक चिंता के रूप में बताया।

स्ट्रूथर्स और दूसरे (2000) ने ग्रेड पर तनाव के प्रभाव की जांच की और विद्यार्थियों की चिंता की धारणा को मापा। डेन्सकॉम्ब (2000) के अनुसार, कथित चिंता और उत्तेजना का उल्लेख किए बिना परीक्षाओं को तनावपूर्ण मानना संभव है। पुटवेन (2008) ने बताया कि परीक्षाओं से जुड़े किसी भी बुरे प्रभाव के लिए तनाव को एक व्यापक शब्द भी कहा जाता है। इसमें समय का दबाव, एक दिन में कई परीक्षाओं में बैठने की थकावट, पाठ्यक्रम पूरा करते हुए परीक्षा की तैयारी करना और रिश्तों और सार्वजनिक क्रियाओं पर हस्तक्षेप शामिल हैं। परीक्षा तनाव की इन विशेषताओं को समझने के लिए परीक्षण चिंता संरचना बहुत व्यापक है; फिर भी, इसकी विशिष्टता की कमी के कारण, परीक्षा तनाव की यह व्यापक धारणा हमेशा उपयोगी नहीं होती।

परीक्षा का तनाव कुछ लोगों को लगता है कि अधिक कोर्सवर्क करना चाहिए क्योंकि यह कम तनावपूर्ण लगता है। लेकिन यह ध्यान देने में विफल रहता है कि पाठ्यक्रम के अपने स्वयं के तनाव हैं, जो कुछ छात्रों को परीक्षाओं के समान तनावपूर्ण लगते हैं: बिना किसी पूर्व अनुभव के विभिन्न तत्वों से जुड़ी परियोजनाओं का प्रबंधन करना; समय सीमा पूरी करने और कार्यभार प्रबंधित करने के लिए देर तक जागना पड़ता है; स्कूल के अन्य काम करते समय, परीक्षाओं की तैयारी कर

शिक्षकों ने डर की अपील की। तनाव कई बार विद्यार्थियों को कुछ नया सीखने पर मजबूर कर सकता है, जो अंततः उनकी भावनात्मक बुद्धिमत्ता, व्यक्तिगत विकास और खुशी में योगदान देगा। लेकिन जब तनाव इतना बढ़ जाता है कि एक व्यक्ति को अपने आप को संतुलित रखना मुश्किल हो जाता है, तो प्रदर्शन खराब हो जाता है, ध्यान भटकाता है और परीक्षा का अंतिम क्षण आते ही चेतना में बादल छा जाते हैं। यह सब बदले में विद्यार्थियों की उत्साह को प्रभावित करता है। शैक्षिक व्यवस्था में शिक्षण समुदाय के सामने सबसे बड़ी चुनौती परीक्षा के तनाव को जांचना और नियंत्रण में रखना है ताकि यह छात्रों के प्रदर्शन में बाधा न बने। हालाँकि, शोधकर्ताओं ने इस महत्वपूर्ण प्रश्न पर बहुत कम ध्यान दिया है। आयशाकी (1987) ने परीक्षा की चिंता और माध्यमिक विद्यालय में जीवविज्ञान में उपलब्धि की भविष्यवाणी के बीच नकारात्मक संबंध पाया। जबकि परीक्षा की चिंता और सफलता की प्रेरणा महत्वपूर्ण रूप से नकारात्मक रूप से जुड़ी हुई हैं। यह निष्कर्ष निकाला जा सकता है कि माध्यमिक विद्यालय में जीवविज्ञान की उपलब्धि केवल कुछ हद तक परीक्षा की चिंता और उपलब्धि प्रेरणा से भविष्यवाणी की जाएगी। साहू और मिश्रा (1995) ने जीवन के विभिन्न क्षेत्रों में अनुभव किए गए तनाव और उससे निपटने की शैलियों के बीच संबंधों में लिंग अंतर का पता लगाया और पाया कि पुरुषों ने काम और समाज से संबंधित तनाव के साथ स्वीकृति का एक महत्वपूर्ण सकारात्मक संबंध दिखाया। इसके

अलावा, एक महत्वपूर्ण सकारात्मक संबंध था कि परीक्षा की चिंता और उपलब्धि प्रेरणा केवल कुछ हद तक माध्यमिक विद्यालय की जीवविज्ञान उपलब्धि को भविष्यवाणी करेंगे। साहू और मिश्रा (1995) ने जीवन के विभिन्न क्षेत्रों में अनुभव किए गए तनाव और उससे निपटने की शैलियों के बीच संबंधों में लिंग अंतर का पता लगाया और पाया कि पुरुषों ने काम और समाज से संबंधित तनाव के साथ स्वीकृति का एक महत्वपूर्ण सकारात्मक संबंध दिखाया। इसके अलावा, एक महत्वपूर्ण सकारात्मक संबंध था कि परीक्षा की चिंता और उपलब्धि प्रेरणा केवल कुछ हद तक माध्यमिक विद्यालय की जीवविज्ञान उपलब्धि को भविष्यवाणी करेंगे। साहू और मिश्रा (1995) ने जीवन के विभिन्न क्षेत्रों में अनुभव किए गए तनाव और उससे निपटने की शैलियों के बीच संबंधों में लिंग अंतर का पता लगाया और पाया कि पुरुषों ने काम और समाज से संबंधित तनाव के साथ स्वीकृति का एक महत्वपूर्ण सकारात्मक संबंध दिखाया।

समाज-संबंधी तनाव और कार्य-संबंधी तनाव और समस्या-केंद्रित मुकाबला के बीच संबंध देखा गया। दूसरी ओर, महिलाओं में समाज-संबंधी तनाव और आत्म-दोष, परिवार-तनाव और स्वीकृति के बीच एक महत्वपूर्ण सकारात्मक संबंध पाया गया। देशमुख (2000) ने जूनियर कॉलेज के विद्यार्थियों की चिंता, उपलब्धि प्रेरणा, बुद्धिमत्ता, लक्ष्य विसंगति और शैक्षणिक उपलब्धि के बीच संबंधों की खोज की। अध्ययन के परिणामों ने आत्म-अवधारणा और चिंता के बीच एक विपरीत संबंध की पुष्टि की। इसलिए, उच्च आत्म अवधारणा वाले लोगों को लगता है कि वे जीवन की चुनौतियों का सामना कर सकते हैं और जीवन के हर संभव क्षेत्र में खुद को आगे बढ़ाने की उच्च प्रेरणा रखते हैं। एलकाकुमार और एलकाथिरसेल्वन (2000) ने उच्चतर माध्यमिक विद्यालय के विद्यार्थियों की परीक्षण चिंता और भौतिकी में प्रदर्शन का अध्ययन किया। परिणामों से पता चला कि लड़कों की तुलना में लड़कियों में परीक्षण की चिंता अधिक थी और भौतिकी में उपलब्धि का औसत स्कोर अधिक था। भद्रहमत मजस (2001) ने पाया कि महिलाओं का सबसे बड़ा तनाव अंतर-भूमिका दूरी है। लागोय (2001) ने एक मध्यम आकार की सहशिक्षा कैथोलिक हाई स्कूल में लिंग शासन और विद्यार्थियों के शैक्षणिक प्रदर्शन पर इसके प्रभाव का अध्ययन किया और लिंग और शैक्षणिक प्रदर्शन के बीच संबंधों को खोजा। इस विचार को अस्वीकार करते हुए कि लिंग-श्रेणी परिणामों से पता चला कि लड़कों की तुलना में लड़कियों ने परीक्षण की चिंता और भौतिकी में उपलब्धि का औसत स्कोर अधिक था। भद्रहमत मजस (2001) ने पाया कि महिलाओं का सबसे बड़ा तनाव अंतर-भूमिका दूरी है। लागोय (2001) ने एक मध्यम आकार की सहशिक्षा कैथोलिक हाई स्कूल में लिंग शासन और विद्यार्थियों के शैक्षणिक प्रदर्शन पर इसके प्रभाव का अध्ययन किया और लिंग और शैक्षणिक प्रदर्शन के बीच संबंधों को खोजा। इस विचार को अस्वीकार करते हुए कि लिंग-श्रेणी परिणामों से पता चला कि लड़कों की तुलना में लड़कियों ने परीक्षण की चिंता और भौतिकी में उपलब्धि का औसत स्कोर अधिक था। भद्रहमत मजस (2001) ने पाया कि महिलाओं का सबसे बड़ा तनाव अंतर-भूमिका दूरी है। लागोय (2001) ने एक मध्यम आकार की सहशिक्षा कैथोलिक हाई स्कूल में लिंग शासन और विद्यार्थियों के शैक्षणिक प्रदर्शन पर इसके प्रभाव का अध्ययन किया और लिंग और शैक्षणिक प्रदर्शन के बीच संबंधों को खोजा। लागोय (2001) ने एक मध्यम आकार की सहशिक्षा कैथोलिक हाई स्कूल में लिंग शासन और विद्यार्थियों के शैक्षणिक प्रदर्शन पर इसके प्रभाव का अध्ययन किया और लिंग और शैक्षणिक प्रदर्शन के बीच संबंधों का पता लगाया।

यह स्वयं छात्रों के शैक्षणिक अंतर के लिए प्रभावी ढंग से जिम्मेदार हो सकता है प्रदर्शन, लेकिन शोध ने उन तरीकों पर गौर किया कि स्कूल की लिंग शैली ने छात्रों के व्यवहार और अनुभवों को आकार दिया। लिंग (2001) ने देखा कि ताइवान में पिछले दशक में पहली पसंद वाले कॉलेजों में प्रवेश पाने से जुड़ा तनाव नाटकीय रूप से बढ़

गया है और चिंता से भरी एक प्रक्रिया बन गई है, जिसने छात्रों की भलाई और भावनात्मक बुद्धिमत्ता पर कॉलेज प्रवेश परीक्षाओं का प्रभाव देखा है। इस धारणा के आधार पर कि मैट्रिक परीक्षा चीन गणराज्य में हाई स्कूल में प्रवेश के लिए एक महत्वपूर्ण बाधा है, तीन महत्वपूर्ण परिणामों में से एक में, आत्मविश्वास से भरे छात्रों ने परीक्षा के तनाव से निपटने में अधिक सकारात्मक मनोदशा दिखाई, और दो आत्मविश्वास से भरे छात्रों ने संकट की अनुपस्थिति में भी सकारात्मक मनोदशा दिखाई। कम आत्मविश्वास वाले छात्रों ने सामाजिक कामकाज के संबंध में अधिक संकट का सामना किया। परिणामों ने दिखाया कि एक समय में केवल दोस्तों और स्कूल सकारात्मक मनोदशाओं के प्रति, जबकि स्कूल ही व्यथित मनोदशाओं के प्रति नकारात्मक संबंध दिखाते हैं। पारिवारिक संबंध इस स्तर पर महत्वपूर्ण नहीं थे। आत्मविश्वास का स्कूलों से महत्वपूर्ण संबंध था, न कि परिवार या दोस्तों से। इस खोज से पता चलता है कि अत्यधिक आत्मविश्वासी छात्रों के भाग लेने की अधिक संभावना थी। परिणामों ने दिखाया कि एक समय में केवल दोस्तों और स्कूल की गतिविधियों का एकीकरण ही सकारात्मक मनोदशाओं से महत्वपूर्ण रूप से संबंधित थे, जबकि स्कूल ही व्यथित मनोदशाओं से नकारात्मक संबंध दर्शाते थे। पारिवारिक संबंध इस स्तर पर महत्वपूर्ण नहीं थे। आत्मविश्वास का स्कूलों से महत्वपूर्ण संबंध था, न कि परिवार या दोस्तों से। इस खोज से पता चलता है कि अत्यधिक आत्मविश्वासी छात्रों के भाग लेने की अधिक संभावना थी। परिणामों ने दिखाया कि एक समय में केवल दोस्तों और स्कूल की गतिविधियों का एकीकरण ही सकारात्मक मनोदशाओं से महत्वपूर्ण रूप से संबंधित थे, जबकि स्कूल ही व्यथित मनोदशाओं से नकारात्मक संबंध दर्शाते थे। पारिवारिक संबंध इस स्तर पर महत्वपूर्ण नहीं थे। आत्मविश्वास का स्कूलों से महत्वपूर्ण संबंध था, न कि परिवार या दोस्तों से। इस खोज से पता चलता है कि अत्यधिक आत्मविश्वासी विद्यार्थियों के स्कूलों से महत्वपूर्ण रूप से जुड़े हुए भाग लेने की अधिक संभावना थी। इस खोज से पता चलता है कि अत्यधिक आत्मविश्वासी विद्यार्थियों के स्कूलों से महत्वपूर्ण रूप से जुड़े हुए भाग लेने की अधिक संभावना थी। इस खोज से पता चलता है कि अत्यधिक आत्मविश्वासी विद्यार्थियों ने स्कूल के कार्यक्रमों या गतिविधियों में अधिक भाग लेने की संभावना थी, साथ ही स्कूल में उनका अधिक सामाजिक एकीकरण हुआ, जिसके परिणामस्वरूप उच्च आत्मविश्वास प्राप्त हुआ। किंतु आत्मविश्वास, सामाजिक कार्यप्रणाली और मनोदशा ने छात्रों की परीक्षा ग्रेड पर कोई असर नहीं किया। वास्तविक परीक्षा प्रदर्शन की भविष्यवाणी करने में असफलता ने दिखाया कि शैक्षणिक क्षमता, प्रभावी सामाजिक कार्यप्रणाली या प्रारंभिक मुकाबला प्रतिक्रियाओं से अधिक महत्वपूर्ण थीं।

सुमन और अन्य (2007) ने अनुसूचित जाति में उपलब्धि, चिंता और शक्ति के मकसद के स्तर की जांच की। परिणामों से पता चला कि विषयों की चिंता और उपलब्धि के मकसद के बीच कोई महत्वपूर्ण अंतर नहीं है। लेकिन जनता की शक्ति का उद्देश्य बहुत अलग था। मैकफैडेन (2001) ने मस्तिष्क-संगत शिक्षण तकनीकों का उपयोग करके कॉलेज बीजगणित के विद्यार्थियों के विचारों, उपलब्धियों और चिंताओं में बदलाव पाया। तरीकों की तुलना में चिंता, दृष्टिकोण या अंतिम ग्रेड में कोई लिंग अंतर नहीं देखा गया; हालाँकि, दोनों समूहों में महिलाओं का ग्रेड पुरुषों की तुलना में काफी अधिक था। परीक्षा एक ऐसी घटना है जिसके प्रति छात्रों की प्रतिक्रियाएं भिन्न-भिन्न होती हैं; कुछ विद्यार्थी इसे एक चुनौती के रूप में देखते हैं, जबकि दूसरे उनके विचारों के खतरे से अभिभूत होते हैं।

चिंताजनक विशेष रूप से जोखिम में वे विद्यार्थी थे जो स्वाभाविक रूप से चिंता का अनुभव करते थे। विशेष रूप से, वर्ष और लिंग के बीच की बातचीत विशेष रूप से दिलचस्प थी। पुरुष छात्रों और अंग्रेजी बोलने वाले छात्रों को इस संबंध में परीक्षा में परेशानी का सामना करना सबसे कम था। परिणामों ने कई अन्य महत्वपूर्ण चर भी सुझाए जो बढ़ते संकट से जुड़े थे। इनमें आत्मविश्वास, मौखिक और शैक्षणिक आत्म-अवधारणाएं, सामाजिक-आर्थिक स्थिति और कथित भावनात्मक बुद्धिमत्ता से निपटने की क्षमता शामिल थी। परिणामों ने दिखाया कि उनके उच्च विद्यालय प्रमाणपत्र

परीक्षा में वरिष्ठ विद्यार्थियों की सामान्य भलाई और भावनात्मक बुद्धिमत्ता से जुड़े हैं, विशेष रूप से उन विद्यार्थियों के लिए जो संकट के जोखिम में हैं।

अस्थाना (2007) ने वाराणसी के कॉलेज के विद्यार्थियों के बीच अलगाव का विश्लेषण किया और पाया कि उनके व्यक्तित्व और बुद्धिमत्ता में महत्वपूर्ण संबंध हैं। नतीजों से पता चला कि अंतर्मुखी विद्यार्थी अधिक अकेले थे। हमें स्कूली बच्चों के बीच परीक्षा के तनाव के मुद्दे पर ध्यान देना होगा, जब हम छात्र समुदाय के संभावित संसाधनों को संभालने और निर्देशित करेंगे। परीक्षा के दबाव में कड़ी मेहनत करते हुए छात्रों को भावनात्मक बुद्धिमत्ता के लक्ष्य को प्राप्त करने में मदद मिलती है जब वे चुनौती को स्वस्थ भावना के साथ स्वीकार करते हैं और उसे स्वीकार करते हैं। ऑस्टिन और साथी (2010) ने कनाडाई स्नातक विद्यार्थियों में तनाव को भावनात्मक बुद्धिमत्ता, मुकाबला, व्यक्तित्व और परीक्षा से जोड़ा। पहले सेमेस्टर में तनाव मापा गया, फिर परीक्षा-पूर्व अवधि में। तनाव का उच्च स्तर भावनात्मक बुद्धिमत्ता के घटकों पर कम स्कोर और भावना-केंद्रित मुकाबला और न्यूरोटिसिज्म पर उच्च स्कोर से जुड़ा था। तीन समग्र कारकों, प्रत्येक में कम से कम एक भावनात्मक बुद्धिमत्ता और मुकाबला उप-स्तर से उच्च लोडिंग, ने भावनात्मक बुद्धिमत्ता और मुकाबला उप-स्तरों के स्केल-स्तरीय कारक विश्लेषण से प्राप्त हुए। संरचनात्मक समीकरण मॉडलिंग का उपयोग करके भावनात्मक बुद्धिमत्ता और भावना विनियमन कारक और कार्य फोकस कारक के बीच संबंधों की जांच की गई। परिणामों से पता चला कि ये कारक व्यक्तित्व पर तनाव, व्यक्तिपरक कल्याण और भावनात्मक बुद्धिमत्ता के प्रभाव में मध्यस्थता करते हैं।

जवानी और शर्मा (2004) ने कॉलेज के छात्रों के बीच परीक्षण की चिंता और शिक्षा में प्रदर्शन के बीच संबंधों का पता लगाया। उन्होंने पुष्टि की कि उच्च शिक्षा प्राप्त करने वाले विद्यार्थी कम शिक्षा प्राप्त करने वालों से अधिक चिंतित होंगे। तनाव व्यक्ति की कार्यक्षमता को तेज कर सकता है जब वह परिस्थितियों के प्रति सकारात्मक मानसिक दृष्टिकोण बनाता है। तनाव पैदा करने वाले कारक या परिस्थितियों को पहचानना आपको इसका सामना करने के लिए सर्वोत्तम तरीके से तैयार करने में मदद करता है।

सन्दर्भ सूची

1. शिक्षक, वाई.टी. (1996) व्यक्तित्व और जरूरी रक्तचाप के बीच संबंध Indian Scientific Review, 46, 3-4, 50-56
2. grawal et (1999) मधुमेह और आम लोगों में निराशा और चिंता प्राची जर्नल ऑफ साइको-कल्चरल डाइमेंशन, 15(2), 157-161
3. एस. अग्रवालसी, सिंह, एस (2004 ई.) सह-शैक्षिक और एकल यौन शैक्षिक माध्यमिक विद्यार्थियों की सफलता की प्रेरणा Indian Journal of Psychology and Education, 35 (1), 26-31
4. हमद और जैस्मीन (1998) ने विभिन्न जन्म स्थिति वाले किशोर लड़कों और लड़कियों के बीच उपलब्धि प्रेरणा में अंतर का अध्ययन किया, Indian Scientific Review 50, 1, 70-75
5. जे. अजवानीसी, साथ ही शर्मा, आर (2004) अंडर और ओवर अचीवर्स के बीच स्पष्ट अंतर साइको-लिंगुआ, 34,2, 135-13