Original Article
ISSN (Online): 2582-7472

ShodhKosh: Journal of Visual and Performing Arts
February 2024 5(2), 1359–1368

WOMEN IN HIGHER EDUCATION: ASPIRATIONS AND EXPECTATIONS

उच्च शिक्षा में महिलाएँ: आकांक्षाएँ और अपेक्षाएँ

Anjali Tiwari [1]

[1] Former Senior Consultant (NCERT), India

Corresponding Author
Anjali Tiwari,
anjali.tiwari391990@gmail.com

DOI
10.29121/shodhkosh.v5.i2.2024.5788

Funding: This research received no specific grant from any funding agency in the public, commercial, or not-for-profit sectors.

Copyright: © 2024 The Author(s). This work is licensed under a Creative Commons Attribution 4.0 International License.

With the license CC-BY, authors retain the copyright, allowing anyone to download, reuse, re-print, modify, distribute, and/or copy their contribution. The work must be properly attributed to its author.

ABSTRACT

English: The landscape of gender as an academic discipline is very vast. When we talk about the relationship between education and gender as a part of education, it is revealed that the field itself is very diverse. If we explore the rich literature on gender and education available across the world, it becomes evident that most of the existing literature deals with primary education and there is a dearth of literature crafted in the field of women and higher education. Most of the studies conducted in these fields specifically discuss the problems faced by women in accessing and excelling in higher education. There are very few studies that talk about the aspirations and expectations of society from these educated women and vice versa, i.e. consider the expectations and aspirations of women pursuing higher education themselves.

In this paper, the researcher has attempted to understand this very area of higher education of women. In the first section of the paper, the researcher has tried to overview the major trends related to higher education and gender in this field across the world and in the specific context of India. In the next section, the researcher has tried to discuss in detail the various expectations of society from educated women and how this has changed during the course of India's development. For this purpose, the researcher has tried to trace the development of women's higher education in India and the ideology that drives these developmental initiatives.

Hindi: एक अकादमिक अनुशासन के रूप में जेन्डर का परिदृश्य बहुत विशाल है। जब हम शिक्षा के एक भाग के रूप में शिक्षा और जेन्डर के बीच संबंध की बात करते हैं, तो यह सामने आता है कि यह क्षेत्र अपने आप में बहुत ही विविध है। यदि हम दुनिया भर में उपलब्ध जेन्डर और शिक्षा के समृद्ध साहित्य का अन्वेषण करते हैं, तो यह स्पष्ट हो जाता है कि मौजूदा साहित्य का अधिकांश हिस्सा प्राथमिक शिक्षा से संबंधित है और महिलाओं और उच्च शिक्षा के क्षेत्र में गढ़े गए साहित्य की थोड़ी कमी है। इन क्षेत्रों में किए गए अधिकांश अध्ययन विशेष रूप से उच्च शिक्षा में महिलाओं की पहुंच और उत्कृष्टता में आने वाली समस्याओं के बारे में चर्चा करते हैं। ऐसे बहुत कम अध्ययन हैं जो समाज की इन शिक्षित महिलाओं से आकांक्षा और अपेक्षा के बारे में बात करते हैं और इसके विपरीत, यानी उच्च शिक्षा प्राप्त करने वाली महिलाओं की अपनी अपेक्षाओं और आकांक्षाओं के बारे में विचार करें।

इस शोध पत्र में शोधकर्त्री ने महिलाओं की उच्च शिक्षा के इसी क्षेत्र को समझने का प्रयास किया है। शोध पत्र के पहले खंड में, शोधकर्त्री ने दुनिया भर में और भारत के विशिष्ट संदर्भ में उच्च शिक्षा और इस क्षेत्र में जेन्डर से संबंधित प्रमुख रुझानों का अवलोकन करने की कोशिश की है। अगले खंड में, शोधकर्त्री ने शिक्षित महिलाओं से समाज की विभिन्न अपेक्षाओं और यह कैसे भारत के विकास के दौरान बदल गया है, के बारे में विस्तार से चर्चा करने की कोशिश की है। इस उद्देश्य के लिए, शोधकर्त्री ने भारत में महिलाओं की उच्च शिक्षा के विकास और इन विकासात्मक पहलों को संचालित करने वाली विचारधारा का पता लगाने की कोशिश की।

Keywords: Higher Education, Women, Commission, Policies, उच्च शिक्षा, महिला, आयोग, नीतियाँ

1. प्रस्तावना

1.1. उच्च शिक्षा और जेन्डर: एक सिंहावलोकन

उच्च शिक्षा क्षेत्र काफी विशाल और विविध है - इसमें विभिन्न विषयों को शामिल किया गया है जैसे-

• सामान्य (विज्ञान, वाणिज्य, मानविकी, कला, गणित, सामाजिक और सांस्कृतिक विज्ञान),

• तकनीकी (इंजीनियरिंग, चिकित्सा, कृषि और जीवन विज्ञान और कई अन्य प्रयुक्त विज्ञान)

• व्यावसायिक और कौशल आधारित कार्यक्रम शिक्षा और प्रशिक्षण,

• आतिथ्य और सेवा क्षेत्र के लिए प्रशिक्षण

• शिक्षक की शिक्षा,

• प्रबंधन शिक्षा आदि।

यह क्षेत्र अत्यधिक विकसित हुआ है तथा और अधिक विविध होता जा रहा है। आज इसमें सभी प्रकार की उच्च शिक्षा, प्रशिक्षण और अनुसंधान संस्थान शामिल हैं। उच्च शिक्षा की प्रमुखता और गुणवत्ता किसी भी देश के सामाजिक और आर्थिक विकास के महत्वपूर्ण संकेतक हैं। यह न केवल सामाजिक और आर्थिक उन्नति के लिए अत्यधिक कुशल और जानकार नागरिकों की पीढ़ी का निर्माण करता है, बल्कि सार्वजनिक संदर्भों और नीति निर्माण की दिशा और स्थिति को भी प्रभावित करता है। उच्च शिक्षा और सभी के लिए शिक्षा (ईएफए) के बीच भी गहरा संबंध है। उच्च स्तर पर सार्थक शैक्षिक अवसरों की मौजूदगी बच्चों और युवाओं को शैक्षिक प्रणाली में और ऊपर तक पढ़ने में एक सकारात्मक हस्तक्षेपकर्ता की भूमिका निभाती है।

उसी रूप से, उच्च शिक्षा में सभी सामाजिक और जातीय समूहों की महिलाओं की अधिक और समान भागीदारी को बढ़ावा देने का महत्वपूर्ण अनुप्रवाही प्रभाव हो सकता है। सार्वजनिक और निजी क्षेत्रों में अधिक महिलाओं की उपस्थिति, उदाहरण के लिए, स्कूल की शिक्षिकाएँ, स्वास्थ्य देखभाल अधिकारी, पत्रकार, बैंक कर्मचारी, विकास कार्यकर्ता, का बहुमुखी प्रभाव पड़ता है। इन क्षेत्रों में अधिक से अधिक महिलाओं की उपस्थिति उन समुदायों में महिलाओं के लिए रोल मॉडल के निर्माण का काम करती है, जहां लैंगिक भेदभाव प्रचलित है।

यदि हम उन मुद्दों में प्रमुख प्रवृत्तियों का पता लगाने की कोशिश करते हैं जिन पर जेन्डर और शिक्षा से संबंधित साहित्य और शोधों में चर्चा की जाती है, तो हम यह निष्कर्ष निकाल सकते हैं कि उनमें से अधिकांश अभिगम्यता या शिक्षा तक पहुँच से संबंधित मुद्दों की बात करते हैं। अधिकांश रिपोर्ट और शोध उच्च शिक्षा में अपना स्थान प्राप्त करने में महिलाओं के सामने आने वाली समस्याओं पर ध्यान केंद्रित करते हैं। संयुक्त राष्ट्र संगठन (UNO) और संयुक्त राष्ट्र शैक्षिक, वैज्ञानिक और सांस्कृतिक संगठन (UNESCO) जैसे अंतर्राष्ट्रीय संगठनों द्वारा बहुत से रिपोर्ट और सांख्यिकीय डेटा प्रस्तुत किया जाता है जो उच्च शिक्षा तक पहुँचने में महिलाओं द्वारा अनुभव की जाने वाली परेशानियों एवं कारणों को बताने का प्रयास करते हैं। उदाहरण के लिए, शिक्षा में लैंगिक समानता पर यूनेस्को की विश्व एटलस जो वर्ष 2012 में प्रकाशित हुई थी, बताती है कि भारत जैसे विकासशील देशों में उच्च शिक्षा प्राप्त करने के तरीकों में महिलाओं को विभिन्न असमानताओं का सामना करना पड़ता है। इस रिपोर्ट में बताया गया है कि चार बुनियादी बाधाएँ हैं जिनका महिलाओं को सामना करना पड़ता है जो उनके उच्च शिक्षा प्राप्त करने की संभावनाओं को प्रभावित करती हैं, और ये बाधाएँ इस प्रकार हैं:

• परिवार संबंधी बाधाएँ- सबसे पहले, परिवारों की सामाजिक-आर्थिक स्थिति का महिलाओं की शैक्षिक उपलब्धि पर महत्वपूर्ण प्रभाव पड़ता है। दूसरे, परिवार की महिला सदस्यों पर पालने और देखभाल करने संबंधी घरेलू जिम्मेदारी भी उच्च शिक्षा तक उनकी पहुंच की संभावना को प्रभावित करती है।

• समाज संबंधी बाधाएँ- रिपोर्ट बताती है कि कम उम्र में शादी, यौन उत्पीड़न और महिलाओं के खिलाफ हिंसा जैसे सामाजिक मुद्दे भी उच्च शिक्षा संस्थानों में महिलाओं के नामांकन को प्रभावित करते हैं।

• प्रशासन संबंधी बाधाएँ- लैंगिक भेदभावपूर्ण पाठ्यक्रम और शैक्षिक प्रथाएँ उच्च शिक्षा में महिलाओं की भागीदारी को परिभाषित करने में महत्वपूर्ण भूमिका निभाती हैं।

• नौकरी के बाजार से संबंधित बाधाएँ- यह रिपोर्ट बताती है कि समान शिक्षा प्राप्त करने के बाद भी महिलाओं को उनके पुरुष समकक्षों की तरह नौकरी के अवसर तक समान पहुंच नहीं मिलती है। जो नौकरियाँ पुरुषों को आसानी से मिल जाती हैं उन्हीं नौकरियों को हासिल करने के लिए महिलाओं को और अधिक प्रयास करना पड़ता है। यह उच्च शिक्षा में महिलाओं की भागीदारी के लिए एक नकारात्मक प्रबलन के रूप में कार्य करता है।

यूएनओ की मिलेनियम डेवलपमेंट गोल्स रिपोर्ट 2015 में भी पुरुषों और महिलाओं के बीच शिक्षा प्राप्त करने में असमानता के समान कारणों को उजागर किया गया है। शिक्षा में महिलाओं की असमान पहुँच के लिए यूएनओ की रिपोर्ट द्वारा प्रदान किए गए कुछ कारण इस प्रकार थे:

• कानून और प्रथाओं में लिंग आधारित भेदभाव;

• महिला के विरुद्ध हिंसा;

• श्रम बाजार में असमान अवसर;

- असमान वेतन;
- संपत्ति और सामान पर महिलाओं का सीमित नियंत्रण;
- निजी और सार्वजनिक निर्णय लेने में महिलाओं की असमान भागीदारी।

इसी प्रकार भारत में जेंडर और शिक्षा के क्षेत्र में शोध की गति को समझने का प्रयास करें तो समान प्रवृत्ति स्पष्ट होती है। यहाँ भी, अधिकांश अध्ययनों का मुख्य केंद्र उच्च शिक्षा तक महिलाओं की पहुँच और उच्च शिक्षा प्राप्त करने की इस यात्रा के दौरान उनके सामने आने वाली समस्याओं पर है। उदाहरण के लिए, उच्च शिक्षा का अखिल भारतीय सर्वेक्षण 2019-20 स्पष्ट करता है- एम.फिल., पोस्ट ग्रेजुएट और सर्टिफिकेट को छोड़कर लगभग हर स्तर पर पुरुषों का प्रतिशत महिलाओं की तुलना में अधिक है। स्नातक स्तर पर छात्र नामांकन में 50.8% पुरुष और 49.2% महिलाएँ हैं। डिप्लोमा में 65.1% पुरुष और 34.9% महिला के साथ विषम वितरण है। पीएच.डी. स्तर में 55% पुरुष और 45% महिलाएँ हैं। एकीकृत स्तरों में 56.2% पुरुष और 43.8% महिलाएँ हैं। पीजी डिप्लोमा छात्र नामांकन पुरुष छात्रों के लिए 53.6% और महिला छात्रों के लिए 46.4% है। (एमएचआरडी, 2020, पृ.-17,18)

इससे पहले भी, भारतीय उद्योग परिसंघ ने अपनी रिपोर्ट, राज्यों और केंद्र शासित प्रदेशों (संघ शासित प्रदेशों) की उच्च शिक्षा की वार्षिक स्थिति, में उल्लेख किया है, "पुरुषों की तुलना में उच्च शिक्षा संस्थानों में संकाय और कर्मचारियों के बीच महिलाओं का प्रतिनिधित्व काफी कम है। ” (सीआईआई, 2015, पृ.-47)। यह उन पाठ्यक्रमों में महिलाओं के नामांकन को भी प्रभावित करता है।

इन राष्ट्रीय और अंतरराष्ट्रीय रिपोर्टों और आंकड़ों के परे भी अगर हम साहित्य की पड़ताल करें तो भी इसी तरह के शोध और साहित्यिक कृतियाँ ही प्रचलित हैं जो उच्च शिक्षा प्राप्त करने में महिलाओं के सामने आने वाले मुद्दों पर प्रकाश डालने की कोशिश करती हैं। ऐसे कई अग्रणी लेखक और शोधकर्त्री हैं जिन्होंने उच्च शिक्षा प्राप्त करने में महिलाओं के सामने आने वाले मुद्दों को समझाने की कोशिश की है और इसपर भी प्रकाश डाला है कि बड़े स्तर पर यह उनके जीवन को कैसे प्रभावित करता है? उदाहरण के लिए, चनाना (1988) ने बताया कि उच्च शिक्षा के क्षेत्र में महिलाओं की भागीदारी कई गुना बढ़ गई है, लेकिन हमें आंकड़ों से परे देखने की जरूरत है, अभी भी इंजीनियरिंग और सुरक्षा जैसे कुछ पाठ्यक्रम हैं जिनमें महिलाओं की भागीदारी बहुत कम है। आमतौर पर ये ऐसे पाठ्यक्रम कहे जाते हैं जिन्हें 'पुरुषों' के लिए उपयुक्त माना जाता है। पाठ्यक्रम पूरा होने के बाद रोजगार के अवसर भी उन पाठ्यक्रमों में महिलाओं की भागीदारी को प्रभावित करने वाले महत्वपूर्ण कारक हैं। उदाहरण के लिए, पुलिस और सेना सहित सुरक्षा क्षेत्र में काम के घंटे लचीले हैं और काम करने की स्थितियाँ भी कठिन हैं, जिसके परिणामस्वरूप कई परिवार अपनी बेटियों को इन पाठ्यक्रमों में जाने की अनुमति नहीं देते हैं।

इसके अलावा, मेनन (2012) ने विभिन्न उच्च शिक्षा पाठ्यक्रमों में महिलाओं की भागीदारी के प्रक्षेपवक्र पर विभिन्न नारीवादी आंदोलनों के प्रभाव का पता लगाने की कोशिश की, जबकि धर (2014) ने दुनिया का प्रचलित परिदृश्य में उच्च शिक्षा में महिलाओं के हाशिए पर जाने के कारणों का पता लगाने की कोशिश की। उन्होंने उच्च शिक्षा में महिलाओं की भागीदारी के पीछे की ऐतिहासिकता का पता लगाने का भी प्रयास किया।

इन सभी शोधों में मुख्य ज़ोर इस बात पर है कि 'कैसे और क्यों महिलाएँ उच्च शिक्षा संस्थानों में प्रवेश नहीं ले रही हैं?' ऐसे बहुत कम अध्ययन हैं जो उन महिलाओं की अपेक्षाओं और आकांक्षाओं पर ध्यान केंद्रित करते हैं जिन्हें उच्च शिक्षा संस्थानों में पढ़ने का अवसर मिलता है और इन उच्च शिक्षा प्राप्त महिलाओं से समाज की अपेक्षाओं और आकांक्षाओं की पड़ताल करते हैं। उदाहरण के लिए, श्रीनिवास (2003) ने साझा किया कि, जो महिलाएँ उच्च शिक्षा संस्थानों में प्रवेश करती हैं, वे आमतौर पर शादी से पहले 'अपना समय बिताने' की कोशिश करती हैं। इन महिलाओं के परिवार आमतौर पर शिक्षा को रोज़गार या गतिशीलता के माध्यम के रूप में नहीं देखते हैं, बल्कि वे इसे अपनी बेटियों के लिए 'बेहतर वर' पाने के तरीके के रूप में देखते हैं।

इसके अलावा, जबवाला और शर्मा (2015) ने उन महिलाओं की आकांक्षाओं पर ध्यान दिया जिनकी बेटियां उच्च शिक्षा प्राप्त कर रही हैं। इस दिलचस्प अध्ययन में, उन्होंने साझा किया कि जो महिलाएँ अपने समय में शिक्षा प्राप्त करने में सक्षम नहीं थीं, वे अपनी बेटियों की शिक्षा के लिए ज्यादा प्रेरित हैं और यह सुनिश्चित करती हैं कि उनकी बेटी उच्च शिक्षा प्राप्त करे। लेकिन ये अध्ययन उन महिलाओं से समाज की अपेक्षाओं पर केंद्रित हैं जो अपनी उच्च शिक्षा प्राप्त कर रही हैं। अगले खंड में, शोधकर्त्री ने विभिन्न शैक्षिक शोधों, लेखन, शिक्षा आयोगों की रिपोर्ट और अलग-अलग समय पर लागू होने वाली विभिन्न नीतियों के माध्यम से शिक्षित महिलाओं की सामाजिक अपेक्षाओं और आकांक्षाओं के ऐतिहासिक विकास क्षेत्र का पता लगाने की कोशिश की है।

2. शिक्षित महिलाओं से समाज की अपेक्षाएँ और आकांक्षाएँ

शिक्षा प्रणाली को कभी भी शून्य में नहीं समझा जा सकता क्योंकि यह समाज से घनिष्ठ रूप से जुड़ी हुई है। शिक्षा प्रणाली शिक्षित व्यक्तियों से समाज की अपेक्षा और आकांक्षा से आकार लेती है। ये अपेक्षाएँ स्थिर नहीं होती, बल्कि समाज में होने वाले परिवर्तनों के अनुसार बदलती रहती हैं। शिक्षित महिलाओं से सामाजिक अपेक्षा के मामले में भी यही बात सच है। यदि हम सामाजिक अपेक्षा की गतिशील प्रकृति को स्वीकार करते हैं तो इसके इतिहास का पता लगाना भी उतना ही न्यायसंगत है। जैसा कि कहा भी गया है कि वर्तमान को समझने के लिए हमें अतीत को समझने की आवश्यकता है। इसलिए, आने वाले खंड में, शोधकर्त्री ने इस क्षेत्र की एक संपूर्ण समझ बनाने के लिए औपनिवेशिक और उत्तर-औपनिवेशिक काल में भारत में

महिलाओं की उच्च शिक्षा के विकास के इतिहास का पता लगाने की कोशिश की है। शोधकर्त्री ने यह भी पड़ताल करने की कोशिश की है कि समय के साथ-साथ शिक्षित महिलाओं से सामाजिक अपेक्षाओं के स्वरूप में किस प्रकार परिवर्तन आया? शोधकर्त्री ने इस ऐतिहासिक अन्वेषण को दो युगों में विभाजित किया है- पहला, औपनिवेशिक युग और दूसरा उत्तर-औपनिवेशिक युग।

3. औपनिवेशिक काल

भारतीय सार्वजनिक जीवन का उन शैक्षिक नीतियों से गहरा संबंध है जो ब्रिटिश शासन के तहत बड़े पैमाने पर विकसित की गई थीं। भारतीय शैक्षिक नीतियों को असंख्य ब्रिटिश नेताओं, प्रशासकों, शिक्षकों और उच्च अधिकारियों द्वारा निर्मित किया गया था। इसके अलावा, कई मिशनरियों, धार्मिक सुधारकों, प्रचारकों और राजनेताओं ने भारत-ब्रिटिश संबंधों की तीन शताब्दियों में शिक्षा नीतियों के आकार और स्थिति को परिभाषित करने में महत्वपूर्ण भूमिका निभाई। (सुंदरम, 1959)

यदि हम भारत में अंग्रेजों के हस्तक्षेप के इतिहास का पता लगाने की कोशिश करते हैं, तो हम पाते हैं कि महिला शिक्षा के क्षेत्र में 19वीं शताब्दी के शुरुआती वर्षों में मिशनरियों और अंग्रेजी परोपकारी लोगों द्वारा कई सुधारवादी आंदोलन किए गए थे। राजा राम मोहन राय और ईश्वर चंद्र विद्यासागर जैसे भारतीय मूल के कई सुधारवादियों ने भी सती और बाल विवाह जैसी सामाजिक कुरीतियों को खत्म करने के लिए आंदोलन शुरू किए। उन्होंने महिलाओं के लिए शिक्षा को बढ़ावा देने के लिए आंदोलन और अभियान शुरू किए। लेकिन कई शिक्षाविदों और बुद्धिजीवियों ने समझाया कि ये सुधारक न केवल महिलाओं के उत्थान के लिए काम कर रहे थे बल्कि इसके पीछे एक छिपा हुआ एजेंडा भी था। इन सभी पूर्व सुधार आंदोलनों को क्षेत्रीय राष्ट्रवाद के विचारों द्वारा निर्देशित किया गया था, क्योंकि देशी लोग अंग्रेजी संस्कृति से अलग महसूस कर रहे थे और उन्होंने अपनी संस्कृति में आत्मनिरीक्षण करना शुरू कर दिया (कविराज, 2010)। महिलाएँ इस आत्मनिरीक्षण के केंद्र में थीं क्योंकि उन्हें 'संस्कृति की वाहक' माना जाता था, जिसके कारण समाज के भीतर उनकी स्थिति को ऊपर उठाने के लिए कई सुधार आंदोलन शुरू किए गए थे। इसके अलावा, पंडिता रमाबाई, सावित्री बाई फुले, कादंबीरी गांगुली, ताराबाई शिंदे सहित कई महिलाएँ थीं जो महिला शिक्षा के लिए काम कर रही थीं। भारतीय सुधारकों के प्रयासों के अलावा, ब्रिटिश भी महिलाओं के बीच शिक्षा को बढ़ावा देने के लिए कई पहल कर रहे थे ताकि वे भारतीयों के बीच अपने पश्चिमी विचारों का प्रचार कर सकें। इस दिशा में सबसे अग्रणी प्रयासों में से एक था- दिनांक 19 जुलाई, 1854 का वुड्स डिस्पैच । यह सबसे प्रमुख दस्तावेजों में से एक था जिसने महिलाओं की शिक्षा के लिए एक निर्णायक दृष्टि प्रदान की।

सरकार की ओर से इन हस्तक्षेपों ने उच्च शिक्षा के क्षेत्र में महिलाओं के लिए मार्ग प्रशस्त करने के लिए एक उर्वर जमीन प्रदान की, जिसके परिणामस्वरूप 19वीं शताब्दी के उत्तरार्ध में महिलाओं के बीच उच्च शिक्षा के क्षेत्र में विभिन्न मील के पत्थर स्थापित हुए। इनमें से पहला मील का पत्थर नर्सिंग के क्षेत्र में था, जब 1867 में सेंट स्टीफंस अस्पताल में महिला नर्सों को प्रशिक्षित करने वाला पहला अस्पताल बना और बाद में वर्ष 1871 में मद्रास में सरकारी सामान्य अस्पताल में नर्सिंग के लिए पहला स्कूल शुरू किया गया। मिस मैरी कारपेंटर द्वारा 1870 में महिला प्राथमिक शिक्षकों के लिए पहले कॉलेज की स्थापना करके शिक्षण पेशे में महिलाओं के प्रवेश के युग का प्रारंभ हुआ। 1882 तक महिलाओं की शिक्षा के लिए 15 प्रशिक्षण संस्थान और 1 कॉलेज था। यह वह समय भी था जब महिलाएँ सामान्य विषयों के पुरुष प्रधान स्थानों में प्रवेश कर रही थीं, और उनमें अग्रणी कंदम्बिनी गांगुली और चंद्रमुखी बसु थीं, जो भारत की पहली महिला स्नातक थीं, जिन्होंने 1883 में कलकत्ता विश्वविद्यालय से स्नातक की उपाधि प्राप्त की थी। कादम्बिनी गांगुली भारत की महिला चिकित्सक भी थी जिन्होंने 1886 में कलकत्ता मेडिकल कॉलेज से स्नातक किया।

इन स्थलों ने अन्य महिलाओं के लिए सकारात्मक प्रबलक के रूप में काम किया जिसके कारण उच्च शिक्षा में महिलाओं के नामांकन में तेजी आई। 1902-1921 के दौरान, सामाजिक परिदृश्य में एक और महत्वपूर्ण परिवर्तन हुआ जिसका उच्च शिक्षा तक महिलाओं की पहुंच पर बड़ा प्रभाव पड़ा। इस दौरान, महिलाओं की विवाह योग्य आयु में वृद्धि हुई, जिसने उच्च शिक्षा में महिलाओं के नामांकन को सकारात्मक रूप से प्रभावित किया। इसका अंदाजा सांख्यिकीय आंकड़ों से भी लगाया जा सकता है, उदाहरण के लिए, 1901-02 में मेडिकल कॉलेजों में 76 महिलाएँ और मेडिकल स्कूलों में 166 महिलाएँ थीं।

लेकिन अगर हम उच्च शिक्षा में महिलाओं के इन उच्च नामांकन के नीचे की बारीकियों को समझने की कोशिश करते हैं, तो हम यह निष्कर्ष निकाल सकते हैं कि शिक्षित पुरुष शिक्षित महिलाओं को अपने जीवन साथी के रूप में चुन रहे थे। कारलेकर (1986) ने इसे निम्न प्रकार से समझाया-

शिक्षित बेटियों की आवश्यकता को नजरअंदाज नहीं किया जा सकता था: पश्चिमी शिक्षा ने युवा पुरुषों की एक नई नस्ल तैयार की थी, जो अपनी भावी दुल्हनों से कुछ और उम्मीद करते थे। 1870 के दशक की एक पत्रिका, ज्ञानांकुर (ज्ञान का अंकुर) में "स्त्रीशिक्षा" (महिलाओं की शिक्षा) शीर्षक से एक लेख में बताया गया है कि "जल्द ही उच्च और मध्यम वर्ग के हिंदू परिवारों की महिलाओं के लिए दूल्हा मिलना मुश्किल होगा, जब तक कि ये महिलाएँ कुछ शिक्षा प्राप्त नहीं करती।" कॉलेज जाने वाले लड़कों के रिश्तेदार न केवल अधिक पढ़ी-लिखी दुल्हन की तलाश में थे, बल्कि उनका यह मानना था कि "एक शिक्षित पुरुष" और "एक अनपढ़ महिला" के बीच एक सुखी विवाह नहीं हो सकता; कलह और असहमति इस प्रकार के संबंधों का एक स्वाभाविक परिणाम होगा। (कारलेकर, 1986, पृ.-5 से अनुवादित)

इन दोनों समूहों के अलावा राधाकांत देव जैसे कुछ अन्य लोग भी थे, जो सीमित दायरे में स्त्री शिक्षा की बात कर रहे थे। एक ओर वे इस बात की वकालत कर रहे थे कि महिलाओं को शिक्षा के लिए बाहर जाना चाहिए विशेषकर अंग्रेजी शिक्षा के लिए, लेकिन साथ ही उनका ये भी मानना था कि इन शिक्षित महिलाओं को तथाकथित 'भारतीय समाज' की परंपरा को भी नहीं भूलना चाहिए।

महिला उच्च शिक्षा के बारे में इन परंपरावादी और पितृसत्तात्मक विचारों के बावजूद, स्वतंत्रता के समय महिलाओं के बीच उच्च शिक्षा की स्थिति संतोषजनक थी। 1948 में, भारत में महिलाओं के लिए 59 कला और विज्ञान महाविद्यालय और महिलाओं के लिए पेशेवर, तकनीकी और विशेष शिक्षा के लिए 4,288 संस्थान मौजूद थे। यहां ध्यान देने वाली महत्वपूर्ण बात यह है कि उस समय अधिकांश संस्थान सह-शिक्षा संस्थान थे और उन सह-शिक्षा संस्थानों में 50% से अधिक महिलाएँ पढ़ती थीं।

इसलिए, यदि हम औपनिवेशिक युग में महिलाओं के बीच उच्च शिक्षा के ऐतिहासिक विकास को सारांशित करने का प्रयास करते हैं, तो हम यह निष्कर्ष निकाल सकते हैं कि लोगों के तीन समूह थे जो महिला शिक्षा के लिए काम कर रहे थे, वे थे:

• ब्रिटिश सरकार

• भारतीय पुरुष सुधारक

• भारतीय शिक्षित महिलाएँ

ये सभी समूह पितृसत्ता की विचारधाराओं और महिलाओं की शिक्षा की पारंपरिक धारणा से प्रभावित थे। महिलाओं के बीच उच्च शिक्षा को बढ़ावा देने के उनके अलग-अलग तरीके थे। लेकिन महिलाओं की मुक्ति कभी भी इन शैक्षिक हस्तक्षेपों का केंद्र बिंदु नहीं रही। ब्रिटिश सरकार महिला शिक्षा के पक्ष में थी क्योंकि वे चाहते थे कि औपनिवेशिक सरकार के सिविल सेवक एकल परिवार के मनोवैज्ञानिक आघात से पीड़ित न हों। दूसरे, ब्रिटिश सरकार भी यह उम्मीद कर रही थी कि शिक्षित महिलाएँ क्राउन के वफादार नागरिक पैदा करेंगी। यदि हम भारतीय सुधारकों के हस्तक्षेप की बात करें तो हम यह निष्कर्ष निकाल सकते हैं कि वे स्त्री शिक्षा के पक्षधर थे क्योंकि वे घर के अंदर और बाहर दोनों जगह शिक्षित साथी की कामना करते थे। इसलिए उन्होंने उच्च शिक्षा संस्थानों में महिलाओं के प्रवेश का पक्ष लिया और उसे बढ़ावा दिया। दूसरी ओर, भारतीय शिक्षित महिलाएँ आज्ञाकारी गृहिणी के निर्माण के लिए महिला शिक्षा को बढ़ावा दे रही थीं, इसलिए उन्होंने महिलाओं को समान विचारों को बढ़ावा देने के लिए शिक्षित करने के रास्ते भी खोल दिए, लेकिन सूक्ष्म तरीके से। (शिंदे, 2015, फोर्ब्स, 1998)

4. उत्तर-औपनिवेशिक युग

स्वतंत्रता के बाद, शिक्षा प्रदान करने की पूरी और एकमात्र जिम्मेदारी सरकार पर डाल दी गई और अन्य कारकों की भूमिका को बहुत सीमित कर दिया गया। इसलिए, भारत सरकार द्वारा गठित आयोगों और समितियों की रिपोर्ट के विश्लेषण के माध्यम से शिक्षित महिलाओं से समाज की अपेक्षाओं में समयानुसार आने वाले परिवर्तनों को समझ जा सकता है। उनका विश्लेषण करना इस कारण भी सर्वथा उचित है, क्योंकि वे सामाजिक-राजनीतिक परिदृश्यों से प्रभावित होते हैं। इसके अतिरिक्त, ये आयोग समाज में प्रचलित लोकप्रिय धारणाओं और विचारों को समझने और सामाजिक बदलाव लाने का भी भरसक प्रयास करते हैं। दूसरे शब्दों में, हम कह सकते हैं कि ये रिपोर्ट एक दर्पण के रूप में कार्य करती हैं, यह समझने के लिए कि एक शिक्षित महिला से समाज की कल्पना और अपेक्षा क्या है? समाज शिक्षित महिलाओं को क्या भूमिकाएँ सौंपता है? इन उम्मीदों के पैटर्न में कोई बदलाव आया है या नहीं? निम्नलिखित खंड में, शोधकर्त्री ने आयोगों और समितियों की रिपोर्टों के विश्लेषण के माध्यम से इन सवालों के जवाब तलाशने की कोशिश की है।

स्वतंत्रता के बाद अस्तित्व में आई और उच्च शिक्षा में महिलाओं के मुद्दों से सीधे तौर पर निपटने वाली पहली बड़ी रिपोर्ट विश्वविद्यालय शिक्षा आयोग (1948-1949) थी। इस रिपोर्ट में महिला शिक्षा पर एक अलग अध्याय था। लेकिन इस रिपोर्ट के विश्लेषण के बाद यह अनुमान लगाया जा सकता है कि महिला शिक्षा के बारे में जिन विचारों की चर्चा इस रिपोर्ट में की जा रही है, वे पितृसत्तात्मक और परंपरावादी दृष्टिकोण से निर्देशित हैं। इस रिपोर्ट ने खुलासा किया कि "महिला शिक्षा की कोई योजना नहीं थी, यह स्वतः घटित हुआ।" (शिक्षा मंत्रालय, 1962, पृ.- 351)।

कई जगहों पर, विश्वविद्यालय शिक्षा आयोग की रिपोर्ट में कहा गया है कि महिलाओं का प्राथमिक व्यवसाय गृहिणी का है और एक शिक्षित, कर्तव्यनिष्ठ माँ जो घर में अपने बच्चों के साथ रहती है और काम करती है, वह, कपड़े, चरित्र और बुद्धि की, दुनिया में सबसे अच्छी शिक्षक है (शिक्षा मंत्रालय, 1962, पृ.- 343). इस रिपोर्ट ने महिला उम्मीदवारों के लिए पाठ्यक्रम में होम मेकिंग जैसे विषयों को शामिल करने की सिफारिश की क्योंकि "एक सुव्यवस्थित घर पुरुषों को सुव्यवस्थित बनाने में मदद करता है। (शिक्षा मंत्रालय, 1962, पृ.- 346)। रिपोर्ट में यह भी दोहराया गया कि अविवाहित या विधवा महिलाएँ अपने समय का सदुपयोग उपयोगी कार्य करने के लिए कर सकती हैं।

इस रिपोर्ट में यह भी समर्थन किया गया कि 13 से 18 वर्ष की आयु के बीच महिलाओं और लड़कों के लिए अलग-अलग स्कूल वांछनीय हैं लेकिन इस पालन के पीछे का कारण दस्तावेज़ में स्पष्ट रूप से नहीं दिखाया गया था।

महिलाओं की शिक्षा के उद्देश्यों के बारे में इन विभेदक धारणाओं को प्रदान करने के अलावा, इस आयोग ने कॉलेज स्तर पर सह-शिक्षा संस्थान खोलने की सिफारिश की क्योंकि इससे पुरुषों और महिलाओं के लिए अलग-अलग संस्थान खोलने का सरकार का बोझ कम हो सकता है। इसके अलावा, आयोग ने सह-शिक्षा महाविद्यालयों में महिलाओं को ऐसे पाठ्यक्रम शुरू करके सुरक्षित वातावरण प्रदान करने पर भी जोर दिया, जो छात्राओं के 'रुचि' के हैं, जैसे सुई के काम, पेंटिंग, कला और शिल्प आदि।

विश्वविद्यालय शिक्षा आयोग 1948-49 के बाद, माध्यमिक शिक्षा आयोग (1952-53) शिक्षा के क्षेत्र में भारत सरकार का दूसरा हस्तक्षेप था। इस आयोग की रिपोर्ट में महिला शिक्षा पर कोई विशेष अध्याय नहीं है। आयोग ने महसूस किया कि सामाजिक विकास के इस युग में महिला शिक्षा पर

अलग से चर्चा करने की कोई आवश्यकता नहीं है, क्योंकि महिलाएँ उन सभी स्थानों पर अपनी उपस्थिति दर्ज करा रही हैं जो पहले के समय में केवल पुरुषों के लिए प्रतिबंधित थे। इस रिपोर्ट में यह भी सिफारिश की गई थी कि मिश्रित विद्यालय खोले जाने चाहिए और उन विद्यालयों में पुरुष और महिला दोनों शिक्षकों की उपस्थिति होनी चाहिए। लेकिन अगर हम उस रिपोर्ट को बारीकी से पढ़ने की कोशिश करें, तो यह आसानी से समझा जा सकता है कि, यह रिपोर्ट भी पारंपरिक, पितृसत्तात्मक दृष्टिकोण का पालन कर रही है जैसा कि पहले के आयोगों और समितियों ने किया है। यह रिपोर्ट बताती है कि शिक्षा को सामाजिक परिवेश से अधिक निकटता से जोड़ा जाना चाहिए, यह छात्रों को समाज में अपनी भूमिका बेहतर तरीके से निभाने के लिए तैयार करना चाहिए। इस कारण से, यह आग्रह किया गया था कि महिला विद्यालयों में (और जहाँ भी संभव हो, लड़कों के स्कूल में जाने वाली महिलाओं के लिए) गृह विज्ञान को बढ़ावा देना चाहिए। इससे यह जागृत होता है कि इस आयोग के अनुसार भी महिलाओं का स्थान घर तक ही सीमित है, परंतु यह रिपोर्ट एक कदम आगे बढ़कर यह सिफारिश भी करती है कि गृह विज्ञान सीखना महिलाओं के लिए इसलिए आवश्यक है ताकि वे परिवार और समाज के प्रति अपने दोहरे कर्तव्य को पूरा करने के लिए शिक्षित हो सकें। (अग्रवाल, 1992, पृ.-34-35)। दूसरे शब्दों में, इस रिपोर्ट ने आवाज उठाई कि महिलाओं को घर से बाहर निकलना चाहिए और समाज में अपनी उपस्थिति दर्ज करानी चाहिए, लेकिन अपने परिवार के प्रति वफादार भी होना चाहिए। इस तरह हम यह अनुमान लगा सकते हैं कि यह रिपोर्ट परंपरागत दृष्टिकोण से एक कदम आगे तो बढ़ती है परंतु अभी भी पितृसत्ता की बेड़ियों में बंधी हुई है।

लेकिन आने वाले साल में शिक्षा के क्षेत्र में महिलाओं के लिए अलग-अलग रास्ते खोलने की मांग जोर पकड़ती गई। इसलिए, वर्ष 1958-59 में, भारत सरकार द्वारा महिला शिक्षा के मामले को देखने के लिए एक विशेष समिति बनाई गई थी। इस समिति का नाम राष्ट्रीय महिला शिक्षा आयोग (1958-59) रखा गया और इसे दुर्गाबाई देशमुख समिति के नाम से जाना जाता है, क्योंकि वह उस समिति की अध्यक्ष थीं। इस समिति की पहली और सबसे महत्वपूर्ण सिफारिश यह थी कि महिलाओं की शिक्षा के लिए जल्द से जल्द एक राष्ट्रीय परिषद खोली जानी चाहिए। इस रिपोर्ट में यह भी सुझाव दिया गया कि महिलाओं को वाणिज्य, इंजीनियरिंग, कृषि, चिकित्सा आदि क्षेत्रों में आगे बढ़ाने के लिए अधिक से अधिक अवसर प्रदान किए जाने चाहिए। इस रिपोर्ट में यह भी समर्थन किया गया कि महिलाओं को छात्रवृत्ति प्रदान की जानी चाहिए ताकि वे उच्च शिक्षा में दाखिला ले सकें और अधिक से अधिक ज्ञान प्राप्त कर सकें। इस आयोग का एक और उल्लेखनीय सुझाव संस्थानों को अनुदान सहायता प्रदान करने से संबंधित था। इस आयोग ने कहा कि महिला संस्थानों के लिए सरकार से सहायता प्राप्त करने के मानदंडों में ढील दी जानी चाहिए, ताकि वे बेहतर कार्य कर सकें। यह समर्थन पहले के आयोगों और समितियों की सिफारिशों के विपरीत था। पहले की रिपोर्टें हमेशा सह-शैक्षणिक स्थानों में महिलाओं को स्थान प्रदान करने पर केंद्रित थीं, लेकिन इस रिपोर्ट ने सिफारिश की कि अलग संस्थान खोले जाने चाहिए। दूसरे शब्दों में, हम अनुमान लगा सकते हैं कि इस रिपोर्ट ने सार्वजनिक स्थान को लिंग के आधार पर अलग करने का समर्थन किया था जिसका इससे पहले की समितियों में इतनी दृढ़ता से समर्थन नहीं किया गया था।

इसके अलावा, लड़कों और महिलाओं के लिए अलग-अलग पाठ्यक्रम के निर्माण के मामले को देखने के लिए हंसा मेहता की अध्यक्षता में वर्ष 1961 में एक और समिति बनाई गई थी। इस समिति को लड़कों और लड़कियों के लिए भिन्न पाठ्यचर्या निर्माण का कार्य सौंप गया, इसे हंसा मेहता समिति के नाम से जाना जाता है। अग्रवाल (1992) ने बताया कि, यह रिपोर्ट समाज में महिलाओं की भूमिका का वर्णन निम्न प्रकार से करती है:

हम महसूस करते हैं कि बच्चे का पालन-पोषण और घर संभालना महिलाओं का पहला दायित्व है। हालाँकि, हमें लगता है कि विज्ञान और प्रौद्योगिकी के विकास के कारण, ये दोनों कार्य कम और कम समय लेंगे। अब महिलाओं के लिए अपना करियर खुद बनाना संभव होगा और उन्हें ऐसा नहीं करने देना बड़ी त्रासदी होगी। इसलिए, हम अनुशंसा करते हैं कि महिलाओं की शिक्षा की योजना इस प्रकार बनाई जानी चाहिए कि वे बच्चों के पालन-पोषण और घर संभालने के अपने उत्तरदायित्वों की उपेक्षा किए बिना, अपनी पसंद के करियर का निर्माण करने में सक्षम हों। (अग्रवाल, 1992, पृ.-44) .

इस तरह इस रिपोर्ट ने भी इसी तरह के पितृसत्तात्मक और पारंपरिक विचारों का प्रचार किया कि घर महिलाओं की प्रमुख जिम्मेदारी होनी चाहिए, जिन्हें पहले के आयोगों और समितियों ने बढ़ावा दिया था। दिलचस्प बात यह है कि यह रिपोर्ट भी गृह अर्थशास्त्र विषय को बढ़ावा देने पर केंद्रित थी, जोकि विश्वविद्यालय शिक्षा आयोग 1948-49 का भी केंद्र था।

इसलिए, हम अनुमान लगा सकते हैं कि, स्वतंत्र भारत के पहले पंद्रह वर्षों में, महिला शिक्षा के प्रति सरकार के हस्तक्षेप में प्रमुख रूप से पारंपरिक पितृसत्तात्मक विचार हावी थे। इन आयोगों का शिक्षित महिलाओं को देखने का एक सीमित दायरा था, यानी घर की परिधि के भीतर। लेकिन, आने वाले दशकों में, समितियों और आयोगों की सिफारिशों में बसी धारणा में बदलाव देखा जा सकता है, क्योंकि शिक्षित महिलाओं से समाज की अपेक्षाएँ बदल रही थीं।

शिक्षित महिलाओं से उम्मीदों में इस बदलाव की पहली हवा को विशेष रूप से महिला शिक्षा के लिए ग्रामीण क्षेत्रों में सार्वजनिक समर्थन की कमी के कारणों की जांच करने और सार्वजनिक सहयोग को सूचीबद्ध करने के लिए समिति की रिपोर्ट में महसूस किया जा सकता है जोकि 1963 में आई। इस रिपोर्ट ने सलाह दी कि स्कूलों में महिलाओं के नामांकन को बढ़ाने के लिए स्कूलों में अधिक से अधिक महिला शिक्षकों की नियुक्ति की जानी चाहिए। रिपोर्ट में यह भी सुझाव दिया गया है कि वेतन में सुधार, सरकारी घर के लिए प्रावधान, अंशकालिक रोजगार और आस-पास के क्षेत्रों में महिलाओं की पोस्टिंग जैसे विभिन्न प्रावधानों को लागू किया जाना चाहिए ताकि बड़ी संख्या में महिलाएँ इस पेशे में शामिल होने के लिए प्रेरित महसूस करें।

बाद के वर्ष में, शिक्षा आयोग (1964-66) नियुक्त किया गया, जिसने महिलाओं की शिक्षा के लिए अग्रणी अनुशंसाएँ की। आयोग ने माना कि- घर के बाहर महिलाओं की भूमिका देश के सामाजिक और आर्थिक जीवन की एक महत्वपूर्ण विशेषता बन गई है और आने वाले वर्षों में यह बड़ी संख्या

में महिलाओं को प्रभावित करेगी। इसलिए, महिलाओं के प्रशिक्षण और रोजगार की समस्याओं पर पर्याप्त ध्यान देना आवश्यक होगा (शिक्षा मंत्रालय, 1966, पृ. 224)

इस रिपोर्ट ने आगे स्पष्ट किया कि शिक्षण, समाज सेवा और नर्सिंग सुसंगठित क्षेत्र हैं जहां महिलाएँ बहुसंख्यक हैं, लेकिन भारतीय अर्थव्यवस्था में उनकी भागीदारी बढ़ाने के लिए उनके लिए कई नए रास्ते खोले जाने चाहिए। रिपोर्ट ने सुझाव दिया कि उच्च शिक्षा में नामांकन बढ़ाने के लिए महिलाओं को छात्रवृत्ति और किफायती छात्रावास प्रदान किए जाने चाहिए। एक अन्य विचार जिसे इस रिपोर्ट द्वारा बढ़ावा दिया गया था, वह था- महिला शिक्षा से संबंधित मुद्दों के अध्ययन के लिए 1-2 विश्वविद्यालयों में अनुसंधान इकाइयों की स्थापना करना।

आगे आने वाले समय में, महिला शिक्षा पर यूनेस्को सेमिनार (जनवरी 1966) की सिफारिशों के द्वारा उच्च शिक्षा में महिलाओं की बढ़ती पहुंच के इस क्षेत्र को एक कदम आगे बढ़ाया गया। इसका आयोजन इंडियन फेडरेशन ऑफ यूनिवर्सिटी वीमेंस एसोसिएशन द्वारा किया गया था। इस सेमिनार का मुख्य उद्देश्य महिलाओं की शिक्षा तक पहुंच पर जोर देना था। इस संगोष्ठी ने शिक्षित महिलाओं और कर्मचारियों के बीच संपर्क बनाने के लिए एक विशेष ब्यूरो की स्थापना के लिए सरकार को एक सिफारिश प्रदान की, ताकि अधिक से अधिक शिक्षित महिलाएँ रोजगार बाजार में प्रवेश कर सकें।

इन समितियों और आयोगों ने महिलाओं से अपेक्षा के नए रास्ते खोल दिए, जहाँ उन्हें केवल माँ या पत्नी के रूप में नहीं देखा जाता था। धारणाओं में इस बदलाव की पृष्ठभूमि में एक समिट की रिपोर्ट थी जिसे भारत में महिलाओं की स्थिति का पता लगाने के लिए वर्ष 1971 में नियुक्त किया गया था। इसने अपनी रिपोर्ट वर्ष 1974 में प्रस्तुत की। यह रिपोर्ट कई मायनों में काफी खुलासा करने वाली और अनूठी थी। सर्वप्रथम इस समिति की रिपोर्ट जमीनी स्तर पर गहन अध्ययन पर आधारित थी जो लगभग 3 वर्षों तक की गई थी। दूसरे, इस रिपोर्ट में महिलाओं की वर्तमान स्थिति के ऐतिहासिक कारणों का पता लगाने का भी प्रयास किया गया है। इस रिपोर्ट में दावा किया गया है कि महिला शिक्षा के प्रति लोगों का दृष्टिकोण औपनिवेशिक और उत्तर-औपनिवेशिक युग दोनों में हमेशा संकीर्ण रहा है। रिपोर्ट ने औपनिवेशिक परिदृश्य तथा औपनिवेशिक युग के बाद आई आयोग और समिति की रिपोर्ट का विश्लेषण किया। इन दस्तावेजों के विश्लेषण के आधार पर इस रिपोर्ट में दावा किया गया है कि दोनों समय में महिला शिक्षा को बढ़ावा दिया गया था, लेकिन इसका प्रमुख उद्देश्य केवल परिवार के भीतर उनकी स्थिति में सुधार करना था, इसके बाहर नहीं। इस आयोग के सदस्यों द्वारा एक क्षेत्र-आधारित सर्वेक्षण भी किया गया था, जिसमें यह बात सामने आई कि उच्च शिक्षा प्राप्त करने वाली महिलाओं के प्रति लोगों में शत्रुतापूर्ण रवैया है। इस सर्वेक्षण में 64.50% उत्तरदाताओं ने साझा किया कि महिलाओं को उच्च शिक्षा के लिए जाने की अनुमति नहीं दी जानी चाहिए, भले ही वे बुद्धिमान हों। इन आंकड़ों को उपलब्ध कराने के बाद, इस आयोग ने समर्थन किया कि सरकार को उच्च शिक्षा संस्थानों में महिलाओं के प्रवेश को बढ़ावा देने के लिए पहल करनी चाहिए। इसके अलावा, उच्च शिक्षा में प्रवेश करने वाली महिलाओं को रोजगार सूचना और मार्गदर्शन सेवाएँ प्रदान करने पर भी ध्यान केंद्रित किया जाना चाहिए।

इस समिति की सिफारिश के बाद महिलाओं में उच्च शिक्षा को बढ़ावा देने के लिए सातवीं पंचवर्षीय योजना (1985-90) में विशेष प्रावधान तैयार किए गए। इस पंचवर्षीय योजना में महिलाओं के लिए पत्राचार कार्यक्रम वाली 'ओपन लर्निंग सिस्टम' की शुरुआत की गई, ताकि प्रतिभाशाली महिलाएँ उच्च शिक्षा प्राप्त कर सकें। इसके अतिरिक्त, महिलाओं के बीच तकनीकी और व्यावसायिक शिक्षा को बढ़ावा देने के लिए विभिन्न क्षेत्रों में बहुत से पॉलिटेक्निक भी खोले गए।

ये सभी परिवर्तन जो समाज में शिक्षित महिलाओं के प्रति धारणा और इस दुनिया में उनके महत्व के बारे में आ रहे थे, राष्ट्रीय शिक्षा नीति (एनपीई-1986) और इसके बाद के कार्य कार्यक्रम (पीओए-1992) में भी दिखाई दिए। "शिक्षा पर राष्ट्रीय नीति (एनपीई) की परिकल्पना है कि महिलाओं की स्थिति में बुनियादी परिवर्तन प्राप्त करने के लिए शिक्षा को एक रणनीति के रूप में इस्तेमाल किया जाएगा। इसमें अनुशंसा की गई है कि- राष्ट्रीय शिक्षा प्रणाली महिलाओं के सशक्तिकरण में एक सकारात्मक हस्तक्षेपकारी भूमिका निभाएगी, साथ ही यह पुन: डिज़ाइन किए गए पाठ्यक्रम और पाठ्यपुस्तकों के माध्यम से नए मूल्यों के विकास में योगदान दें। महिलाओं के अध्ययन को विभिन्न पाठ्यक्रमों में जोड़कर बढ़ावा दिया जाए। (एमएचआरडी 1986, पृ.-101)

इस नीति ने उच्च शिक्षा संस्थानों में महिलाओं की पहुंच पर भी ध्यान केंद्रित किया और ज़ोर दिया कि तकनीकी शिक्षा तक महिलाओं की पहुंच में गुणात्मक और मात्रात्मक रूप से सुधार किया जाए। सभी प्रकार के तकनीकी शिक्षा संस्थानों में सर्टिफिकेट/डिप्लोमा/डिग्री स्तर पर महिलाओं को दिए जाने वाले ट्रेड/विषयों का चयन महिलाओं और पुरक्षों के स्तर में समानता लाने के उद्देश्य को ध्यान में रखते हुए किया जाए। (एमएचआरडी 1986, पृ.-105)

इसके अलावा, राष्ट्रीय शिक्षा नीति, 2020 में यह भी बताया गया है कि- यह नीति समाज में और सामाजिक रीति-रिवाजों को आकार देने में महिलाएँ की महत्वपूर्ण भूमिका को पहचानती है, इसलिए, लड़कियों को गुणवत्तापूर्ण शिक्षा प्रदान करना इन नीति के लिए शिक्षा के स्तर को बढ़ाने का सबसे अच्छा तरीका है, न केवल वर्तमान में बल्कि भविष्य की पीढ़ियों में भी। नीति इस बात की भी सिफारिश करती है कि के सामाजिक-आर्थिक रूप से वंचित समुदायों के लिए बनाई गई नीतियों और योजनाओं में भी इस समुदाय की लड़कियों को विशेष रूप से लक्षित किया जाना चाहिए। (एमएचआरडी, 2020, पृ.-26.)

उपरोक्त संदर्भों में, यदि हम शिक्षित महिलाओं से समाज की अपेक्षाओं को समितियों और आयोगों के परिप्रेक्ष्य में संक्षेप में प्रस्तुत करने का प्रयास करते हैं तो हम यह निष्कर्ष निकाल सकते हैं कि इन अपेक्षाओं के पैटर्न में बदलाव आया है। स्वतंत्र भारत के पहले के वर्षों में, आयोगों और समितियों में महिलाओं की शिक्षा के बारे में खुले तौर पर पितृसत्तात्मक विचार थे। इन आयोगों ने यह बढ़ावा दिया कि महिलाओं को गृह विज्ञान, नर्सिंग आदि जैसे

पाठ्यक्रमों में प्रवेश लेना चाहिए, जिससे उन्हें अपने घरों को बेहतर तरीके से संभालने में मदद मिल सके। लेकिन बाद के वर्षों में महिलाओं की उच्च शिक्षा की वास्तविक स्थिति का पता लगाने के लिए जमीनी स्तर पर अध्ययन किया गया। इससे शिक्षित महिलाओं से अपेक्षा के क्षितिज में कुछ विस्तार हुआ। बाद के वर्षों में आयोग और समितियों ने यह देखना शुरू किया कि महिलाओं के लिए उनके घरों के बाहर भी रास्ते हैं और उन्हें उनके लिए खोला जाना चाहिए। इसलिए, इन आयोगों और समितियों ने महिलाओं के बीच उच्च शिक्षा को बढ़ावा देने के लिए विभिन्न सिफारिशें कीं।

भले ही कमीशन और समितियों के लेंस के माध्यम से शिक्षित महिलाओं से समाज की अपेक्षाओं पर नज़र रखना हमें एक सिंहावलोकन प्रदान करता है, लेकिन यह हमें परिदृश्य की पूरी तस्वीर प्रदान नहीं करता है। क्योंकि, भारत एक बहुआयामी समाज है जहां विभिन्न सामाजिक-आर्थिक, सांस्कृतिक पृष्ठभूमि के लोग एक साथ रहते हैं और सरकार के हस्तक्षेप का इन लोगों के जीवन पर अलग-अलग महत्व और प्रभाव होता है। इसलिए, यह पता लगाना काफी प्रासंगिक है कि शिक्षित महिलाओं से विभिन्न सामाजिक-आर्थिक पृष्ठभूमि के लोगों की अपेक्षाएँ क्या हैं।

5. उच्च शिक्षा संस्थानों में प्रवेश करने वाली महिलाओं की आकांक्षाएँ

पिछले खंड में, शोधकर्त्री ने शिक्षित महिलाओं से सामाजिक अपेक्षा का एक रेखाचित्र तैयार करने की कोशिश की है। लेकिन यह समझना भी जरूरी है कि उच्च शिक्षा संस्थानों में प्रवेश लेने वाली महिलाओं की अपेक्षाएँ और आकांक्षाएँ क्या हैं? यह काफी महत्वपूर्ण क्षेत्र है, क्योंकि शिक्षा एक सामाजिक उद्यम है। यह दोनों पक्षों द्वारा निर्धारित होता है, एक पक्ष वह है जो लड़कियों को शिक्षण संस्थानों में भेज रहा है और दूसरा वह है जो स्वयं शिक्षा प्राप्त कर रहा है, यानि की महिलाएँ। इसलिए दोनों पक्षों की धारणा को समझना जरूरी है, ताकि महिलाओं की उच्च शिक्षा से उम्मीदों और आकांक्षाओं की स्पष्ट तस्वीर तैयार की जा सके।

यदि हम इस क्षेत्र को दुनिया के परिप्रेक्ष्य में समझने की कोशिश करते हैं तो हम यह कह सकते हैं कि 1990 के दशक में जेन्डर और करियर की आकांक्षाओं पर शोध स्थानांतरित हो गया। इससे पहले के शोधों ने पुरुष और महिला छात्रों की करियर आकांक्षाओं के बीच एक स्पष्ट विभाजन दिखाया, जिसमें महिला छात्रों को अक्सर "पारिवारिक सुरक्षित" करियर विकल्पों का लेबल दिया गया था। यह भारत सरकार की नीतिगत अनुशंसाओं में भी स्पष्ट है।

उदाहरण के लिए, दासगुप्ता, (1972) ने खुलासा किया कि सामाजिक भूमिका की धारणा महिलाओं की शैक्षिक महत्वाकांक्षा को प्रभावित करती है। उन्होंने पाया कि महिलाओं की आकांक्षाएँ उनके परिवार के सदस्यों की अपेक्षाओं से काफी हद तक प्रभावित होती हैं। लेकिन बाद के वर्षों में इस पैटर्न में बदलाव आया। उदाहरण के लिए, स्कील, एट.आल. (1994) शैक्षिक आकांक्षाओं में लैंगिक अंतर पाते हैं। उन्होंने अपने शोध में पाया कि महिलाओं ने मास्टर डिग्री हासिल करने में पुरुषों की तुलना में अधिक महत्वाकांक्षा दिखाई, लेकिन वे डॉक्टरेट या पेशेवर डिग्री प्राप्त करने के लिए पुरुषों की तुलना में कम प्रेरित थीं। स्कील एट.आल. (1994) इन निष्कर्षों को अव्यावहारिक करियर आकांक्षाओं वाली महिलाओं के रूप में परिभाषित करते हैं। उन्होंने अनुमान लगाया कि सामूहिक रूप से ये निष्कर्ष महिलाओं के अपने भावी पारिवारिक जीवन की अपेक्षाओं के कारण हैं जो उच्च शिक्षा में बाधाओं के रूप में कार्य करता है।

कई अन्य बुद्धिजीवियों (ब्यूवॉयर, 1983; चनाना, 1988; दुबे, 2001; वार्टन, 2005) ने भी पारिवारिक जीवन और महिला व्यवहार की सामाजिक अपेक्षाओं और महिलाओं की आकांक्षाओं और अपेक्षाओं के साथ इन अपेक्षाओं के विरोध पर चर्चा की। ये लेख सूक्ष्म रूप से यह भी सूचित करते हैं कि सामाजिक मानदंड और संस्कृति व्यक्तियों की आकांक्षाओं को महत्वपूर्ण रूप से प्रभावित करते हैं।

यदि हम इसे भारत के संदर्भ में देखने का प्रयास करते हैं, तो हम यह निष्कर्ष निकाल सकते हैं कि महिलाओं की शैक्षिक आकांक्षाओं और उनके सामाजिक संबंधों पर कम शोध किया गया है। इस क्षेत्र में किए गए अधिकांश अध्ययन केवल मनोवैज्ञानिक, आर्थिक और भौतिक पहलुओं पर केंद्रित हैं (होम्स, वैलेरी और लिलियन, 1988; ली, 2007)। सामाजिक पहलुओं को आम तौर पर उपेक्षित किया जाता है और सामाजिक संदर्भ के नाम पर ज्यादातर सामाजिक-आर्थिक स्थिति, पारिवारिक पृष्ठभूमि और माता-पिता की शिक्षा को ध्यान में रखा जाता है (कोनोली, पॉल एंड हीली, जूली, 2004; एलोवे, नाला एट.आल. 2004, डैनियल, कासोमो 2009)).

6. निष्कर्ष

उच्च शिक्षा के क्षेत्र में प्रवेश करने वाली महिलाओं की सामाजिक अपेक्षाएँ पहले के समय से काफी बदल गई हैं। उदाहरण के लिए, महिलाओं के लिए शिक्षा शुरू करने का प्रमुख कारण शिक्षित महिलाओं का निर्माण करना था जो अपने परिवार की बेहतर तरीके से देखभाल कर सकें। बाद में इस परिदृश्य में बदलाव आया और बाहरी दुनिया में भी उनकी जरूरत महसूस की जाने लगी। इसलिए, महिला शिक्षा को समाज में महिलाओं की सामाजिक-आर्थिक स्थिति को ऊपर उठाकर सामाजिक परिवर्तन के लिए जगह बनाने के तरीके के रूप में देखा गया है। लेकिन इस दौर में भी परिवार केंद्र में रहा है। जबकि, निजीकरण और वैश्वीकरण के आगमन के बाद श्रम बल की बढ़ती मांग के परिणामस्वरूप, सकारात्मक हस्तक्षेपवादी नीतियाँ विकसित की गईं ताकि अधिक से अधिक महिलाएँ शिक्षित हो सकें और देश के आर्थिक विकास में सहायता कर सकें। लेकिन ऐसे कई अध्ययन हैं जो बताते हैं कि रोजगार के क्षेत्र में महिलाओं की बढ़ती भागीदारी के बाद भी महिलाओं से अभी भी अपनी पारिवारिक जिम्मेदारियों को निभाने की उम्मीद की जा रही है, यानी महिलाओं से उनके करियर में उत्कृष्टता की उम्मीद की जाती है लेकिन साथ ही उनसे यह भी उम्मीद की जा रही है कि वे परिवार के 'पालन

और देखभाल' के अपने कर्तव्यों को भी पूरा करें। महिलाओं से परिवार की इन दोहरी उम्मीदों के परिणामस्वरूप, शिक्षित महिलाओं की आकांक्षाएँ भी जटिल हो जाती हैं, क्योंकि वे अपनी 'घर' और 'घर से बाहर' की जिम्मेदारी निभाने की कोशिश करती हैं और इस प्रक्रिया में वे कभी-कभी अपनी वास्तविक आकांक्षा या सपना खो देती हैं।

इसलिए, इन पारंपरिक और पितृसत्तात्मक विचारों से आगे बढ़ने की आवश्यकता है, ताकि महिलाएँ सामाजिक अपेक्षाओं से 'बोझ' कम महसूस करें और बड़े सपनों की 'आकांक्षा' करें और अपने जीवन में इसे प्राप्त करें।

संदर्भ सूची

अग्रवाल, एस.पी. और अग्रवाल, जे.सी. (1992). भारत में महिला शिक्षा. नई दिल्ली: कॉन्सेप्ट पब्लिशिंग कंपनी
एमएचआरडी (1986). राष्ट्रीय शिक्षा नीति. दिल्ली: भारत सरकार
एमएचआरडी (1992). कार्य योजना. दिल्ली: भारत सरकार
एमएचआरडी (2020). राष्ट्रीय शिक्षा नीति, 2020. दिल्ली: भारत सरकार
कविराज एस. (2010). नेशनलिज़्म, ऑक्सफोर्ड कम्पेनियन में. नई दिल्ली: ऑक्सफोर्ड यूनिवर्सिटी प्रेस.
कारलेकर, एम. (1986). कादम्बिनी एण्ड द भद्रलोक: अर्ली डिबेटस ओवर विमेन'स एजुकेशन इन बंगाल. एकोनोमीक एण्ड पोलिटिकल वीकली में 20(17). पृ.-WS25-WS31.
कोनोली, पी. एंड हीली, जे. (2004). सिमबोलीक वॉइलेनस एण्ड द नेबरहुड: द एडुकेशनल एसपाएरेशन ऑफ 7-8 इयर्स ओल्ड वर्किंग क्लास वीमन. द ब्रिटिश जर्नल ऑफ सोशियोलॉजी में, 55 (4).
कॉंफएडेरेशन ऑफ इंडियन इंडस्ट्री (2015). ऐन्यूअल स्टेटस ऑफ हाइयर एजुकेशन ऑफ स्टेट्स एण्ड यूटिस इन इंडिया, 2015. नई दिल्ली: डेलॉइट.
चनाना, के. (1988). सोशलाइजेशन, एजुकेशन एंड वीमन. नई दिल्ली: ओरिएंट लॉन्गमैन.
जबवाला, आर. और शर्मा, बी. (2015). डॉटर्स एजुकेशन डी. जैन और सी.पी. सुजया (संपा.) इंडियन वुमन. नई दिल्ली: प्रकाशन विभाग.
डीपार्टमेंट ऑफ सोशल वेलफेयर (1974). कमिटी ऑन द स्टेटस ऑफ वुमन नई दिल्ली: शिक्षा और समाज कल्याण मंत्रालय, भारत सरकार.
डेविड, एम. ई. (2016). अ फेमिनिस्ट मेनीफेस्टो फॉर एजुकेशन. यूके: पोलिटी प्रेस।
दासगुप्ता, एस.एन. (1972). फेक्टरस इन एजुकेशन एस्पाईरेशनस: अ स्टडी ऑफ हाई स्कूल सीनियरस इन प्रिंस एडवर्ड आइलेंड, कनाडा, अमेरिकन जर्नल ऑफ एजुकेशन में, आइलैंड, कनाडा. रिट्रीवड फ्रॉम- http://www.springerlink.com
दुबे, एल. (2001). एंथरोपोलोजिकल एक्सपलोरेशन इन जेन्डर: इंटेरसेक्टिंग फील्ड्स. नई दिल्लीः सेज पब्लिकेशन्स.
धर, डी. (2014). एजुकेशन एंड जेन्डर. लंदन, नई दिल्ली: ब्लूम्सबरी.
• नेटकेरुर, एन.; छाबड़ा, एस.; काटकर, पी. और क्वात्रा, ए. (2015). जेन्डर सीनरिओ- सम इनसाइट्स डी. जैन और सी.पी. सुजया (संपा.) इंडियन वुमन. नई दिल्लीः प्रकाशन विभाग
फोर्ब्स, जी. (1999). वीमन इन मॉडर्न इंडिया. लंदन: कैम्ब्रिज यूनिवर्सिटी प्रेस.
बेवॉयर, एस.डी. (1983). द सेकंड सेक्स. हार्मोंड्सवर्थ: पेंगुइन बुक्स
भारत सरकार (1959). महिला शिक्षा पर राष्ट्रीय समिति. नई दिल्लीः शिक्षा मंत्रालय.
भारत सरकार (2020). अखिल भारतीय उच्च शिक्षा सर्वेक्षण 2019-20. नई दिल्ली: एमएचआरडी.
मारिनी, एम.एम. (1978). सेक्स डिफरेंसस इन डेटर्मिनेशन ऑफ अड़ोलेसेंटस एस्पाइरेशनस: अ रिव्यू ऑफ रिसर्च सेक्स रोल्स में , वॉल्यूम 4. रिट्रीवड फ्रॉम- http://www.springerlink.com
मेनन, एन. (2012). सीइंग लाइक अ फेमिनिस्ट. नई दिल्ली: जुबान और पेंगुइन.
यूनेस्को (2012). यूनेस्को वर्ल्ड एटलस ऑफ जेन्डर इक्वालिटी इन एजुकेशन. फ्रांस: यूनेस्को
योजना आयोग (1985). सातवीं पंचवर्षीय योजना (1985-1990). नई दिल्लीः भारत सरकार
ली, पीटर एस. एट अल. (2007). पोस्ट-ग्रेजुएट एजुकेशनल एसपिरेशनस एण्ड पॉलिसी इमपलिकेशन: अ केस स्टडी ऑफ यूनिवर्सिटी स्टूडेंट्स इन वेस्टर्न चीन, जर्नल ऑफ हाइयर एजुकेशन पॉलिसी एण्ड मैनिजमेंट में. वॉल्यूम- 29 रिट्रीवड फ्रॉम- http://pdfserve.informaworld.com/802376_912059728_779451555.pdf
वार्टन, ए.एस. (2005). द सोशियोलॉजी ऑफ जेंडर: एन इंट्रोडक्शन टू थ्योरी एंड रिसर्च. माल्डेन: ब्लैकवेल पब्लिशिंग
शिक्षा मंत्रालय (1962). विश्वविद्यालय शिक्षा आयोग की रिपोर्ट. दिल्ली: भारत सरकार
शिक्षा मंत्रालय (1964). लड़कों और महिलाओं के लिए पाठ्यक्रम के विभेदीकरण पर समिति. दिल्ली: भारत सरकार
शिक्षा मंत्रालय (1965). महिलाओं की शिक्षा के लिए विशेष रूप से ग्रामीण क्षेत्रों में सार्वजनिक समर्थन की कमी के कारणों की जांच करने और सार्वजनिक सहयोग को सूचीबद्ध करने के लिए समिति. दिल्ली: भारत सरकार
शिक्षा मंत्रालय (1966). शिक्षा आयोग की रिपोर्ट (1964-1966). दिल्ली: भारत सरकार
शिक्षा और वैज्ञानिक अनुसंधान मंत्रालय (1953). माध्यमिक शिक्षा आयोग की रिपोर्ट 1952-53. नई दिल्ली: एमईएसआर

शिंदे, टी. (2015). स्त्री- पुरुष तुलना. दिल्लीः सिद्धार्थ बुक.

शील, एम.जे., कोनोली, सी.डब्ल्यू. और लेउंग, ए. (1994). द करियर एंड एजुकेशनल एस्पिरेशंस ऑफ गिफ्टेड हाई स्कूल स्टूडेंट्स: ए रेट्रोस्पेक्टिव स्टडी जर्नल ऑफ काउंसलिंग एंड डेवलपमेंट में, (72 (3). पृ.- 298-303।

होम्स, वी. एल. और एस्से, एल.एम. (1988). फ़ैक्टर्स इन्फ़्लुएनसिंग कनाडियन हाई स्कूल वुमन मोतिवेशन. साइकोलोजी ऑफ वुमन कवाटर्ली. रिट्रीवड फ्रॉम- http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1111/j.1471-6402 .1988 .tb00946 .x/pdf

सुंदरम, एम.एस. (1959). ए सेंचुरी ऑफ ब्रिटिश एजुकेशन इन इंडिया 1857-1957 जर्नल ऑफ द रॉयल सोसाइटी ऑफ आर्ट्स में. 107 (5035). पृ.-491-507.

संयुक्त राष्ट्र (2015). द मिलेनियम डेवलपमेंट गोल रिपोर्ट 2015. न्यूयॉर्क: संयुक्त राष्ट्र

श्रीनिवान, एम.एन. (2003). जातिः इट्स 21सट सेंचुरी अवतार. नई दिल्लीः पेंग्विन बुक्स