

राष्ट्रीय शिक्षा नीति-2020 में समावेशी एवं दिव्यांग शिक्षा: नीतिगत प्रावधानों, कार्यान्वयन तंत्र एवं चुनौतियों का आलोचनात्मक दस्तावेजीय विश्लेषण

रीतेश कुमार

सहायक आचार्य, शिक्षक शिक्षा विभाग, गांधी महाविद्यालय, उरई

Email: - riteshgmv@gmail.com



Received 07 August 2026

Accepted 12 August 2026

Published 23 August 2026

Corresponding Author:

रीतेश कुमार

Email: riteshgmv@gmail.com

DOI: <https://doi.org/10.64880/pcjaict.v1i4.09>

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

Copyright: © 2026 The Author(s).



This is an open access article under the [Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License](https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/).

OPEN ACCESS

सारांश:

समावेशी शिक्षा (Inclusive Education) और दिव्यांग शिक्षा (Disability Education) आज वैश्विक तथा भारतीय शिक्षा-विमर्श के केंद्र में हैं, जहाँ दान-आधारित (charity-based) दृष्टिकोण से अधिकार-आधारित (rights-based) दृष्टिकोण की ओर एक निर्णायक बदलाव देखा गया है। राष्ट्रीय शिक्षा नीति-2020 (NEP-2020) इस बदलाव को भारतीय संदर्भ में आगे बढ़ाने का दावा करती है और स्वयं को निःशक्तजन अधिकार अधिनियम-2016 (RPwD Act 2016), शिक्षा का अधिकार अधिनियम-2009 (RTE Act 2009) तथा समग्र शिक्षा (Samagra Shiksha) के अनुरूप प्रस्तुत करती है। प्रस्तुत अध्ययन की शोध-समस्या यह है कि पूर्व अध्ययनों ने प्रायः NEP-2020 के प्रावधानों का पृथक् वर्णन किया है, किन्तु प्रावधानों, कार्यान्वयन तंत्र (implementation mechanisms), अंतर-नीतिगत संरेखण (inter-policy alignment) तथा नीति-से-व्यवहार अंतराल (policy-to-practice gap) का एकीकृत आलोचनात्मक विश्लेषण अपेक्षाकृत अल्प है। इस अध्ययन का उद्देश्य NEP-2020 में समावेशी एवं दिव्यांग शिक्षा की संकल्पना, प्रमुख प्रावधानों, संस्थागत उत्तरदायित्वों एवं दस्तावेजी रूप से प्रमाणित चुनौतियों का विश्लेषण करना है। पद्धति के रूप में गुणात्मक दस्तावेजी शोध (Qualitative Documentary Research) तथा विषयगत दस्तावेजी विश्लेषण (Thematic Documentary Analysis) को अपनाया गया, जिसमें NEP-2020, RPwD Act 2016, RTE Act 2009 एवं समग्र शिक्षा को प्राथमिक दस्तावेजों के रूप में तथा शिक्षा मंत्रालय, NCERT एवं UNESCO के दस्तावेजों को सहायक साक्ष्य के रूप में लिया गया। प्रमुख निष्कर्ष दर्शाते हैं कि NEP-2020 समावेशी शिक्षा की एक सुसंगत नीतिगत मंशा प्रस्तुत करती है, किन्तु विशेष शिक्षकों की नियुक्ति, अभिगम्यता (accessibility), सहायक तकनीक (assistive technology) एवं अनुश्रवण (monitoring) के स्तर पर कार्यान्वयन-वास्तुकला में स्पष्ट अंतराल विद्यमान हैं। अध्ययन यह निष्कर्ष देता है कि नीतिगत मंशा और नीतिगत प्रावधान का अस्तित्व स्वयं सफल कार्यान्वयन का प्रमाण नहीं है। इसके निहितार्थ शिक्षक-शिक्षा, संस्थागत क्षमता एवं उत्तरदायित्व-तंत्र के सुदृढीकरण की ओर संकेत करते हैं।

मुख्य शब्द (Keywords): समावेशी शिक्षा, दिव्यांग शिक्षा NEP-2020; दस्तावेजी विश्लेषण नीति-से-व्यवहार अंतराल; अंतर-नीतिगत संरेखण सहायक तकनीक.

1. प्रस्तावना (Introduction)

बीसवीं शताब्दी के उत्तरार्ध से दिव्यांग व्यक्तियों की शिक्षा को लेकर वैश्विक दृष्टिकोण में एक मूलभूत परिवर्तन हुआ है। पूर्व में यह विमर्श मुख्यतः चिकित्सकीय प्रतिमान (medical model) तथा दान एवं कल्याण की भावना पर आधारित था, जिसमें दिव्यांगता को व्यक्ति के भीतर की 'कमी' के रूप में देखा जाता था। सलामांका वक्तव्य (UNESCO, 1994) तथा विकलांगजन के अधिकारों पर संयुक्त राष्ट्र अभिसमय (UNCRPD; United Nations, 2006) के पश्चात् यह विमर्श सामाजिक एवं अधिकार-आधारित प्रतिमान (social and rights-based model) की ओर स्थानांतरित हुआ, जिसमें बाधाएँ व्यक्ति में नहीं बल्कि सामाजिक एवं संस्थागत व्यवस्थाओं में स्थित मानी गईं। सतत विकास लक्ष्य-4 (SDG-4) ने इसी दृष्टिकोण को सुदृढ़ करते हुए समावेशी, समतामूलक एवं गुणवत्तापूर्ण शिक्षा को सभी के लिए सुनिश्चित करने का आह्वान किया (United Nations, 2015)।

भारत में यह नीतिगत यात्रा क्रमशः विकसित हुई। शिक्षा का अधिकार अधिनियम-2009 (RTE Act, 2009) ने 6 से 14 वर्ष के बच्चों के लिए निःशुल्क एवं अनिवार्य शिक्षा को मौलिक अधिकार के रूप में स्थापित किया, तथा बाद में इसमें बेंचमार्क दिव्यांगता वाले बच्चों के लिए 18 वर्ष तक की आयु तक शिक्षा के प्रावधान को समाहित किया गया। निःशक्तजन अधिकार अधिनियम-2016 (RPwD Act, 2016) ने दिव्यांगता की श्रेणियों को बढ़ाकर 21 कर दिया और समावेशी शिक्षा, अवरोध-मुक्त पहुँच (barrier-free access) तथा उचित समायोजन (reasonable accommodation) को वैधानिक उत्तरदायित्व के रूप में स्थापित किया (Government of India, 2016)। समग्र शिक्षा (Samagra Shiksha) योजना ने पूर्व की सर्व शिक्षा अभियान, राष्ट्रीय माध्यमिक शिक्षा अभियान एवं शिक्षक-शिक्षा को एकीकृत करते हुए विशेष आवश्यकता वाले बच्चों (Children with Special Needs) के लिए संसाधन एवं हस्तक्षेप का ढाँचा प्रदान किया।

इसी नीतिगत परंपरा में राष्ट्रीय शिक्षा नीति-2020 (NEP-2020) अवस्थित है, जिसे 34 वर्षों के अंतराल के पश्चात् स्वीकृत किया गया (Ministry of Human Resource Development, 2020)। NEP-2020 समता एवं समावेश (equity and inclusion) को अपने एक पूर्ण अध्याय (अध्याय 6) का केंद्रीय विषय बनाती है और सामाजिक-आर्थिक रूप से वंचित समूहों (Socio-Economically Disadvantaged Groups; SEDGs) की व्यापक श्रेणी के अंतर्गत दिव्यांग शिक्षार्थियों को समाहित करती है। नीति दिव्यांग बच्चों के लिए अवरोध-मुक्त पहुँच, सहायक उपकरण एवं तकनीक-आधारित साधन, क्रॉस-दिव्यांगता प्रशिक्षण प्राप्त विशेष शिक्षकों की नियुक्ति, संसाधन केंद्रों की स्थापना, पाठ्यचर्या एवं मूल्यांकन में लचीलापन तथा भारतीय सांकेतिक भाषा (Indian Sign Language) के मानकीकरण जैसे प्रावधानों का उल्लेख करती है (Ministry of Human Resource Development, 2020, clauses 6.9–6.11)।

तथापि, नीतिगत प्रावधानों का अस्तित्व और उनका प्रभावी कार्यान्वयन दो पृथक् विषय हैं। यहीं इस अध्ययन की शोध-समस्या निहित है। विद्यमान साहित्य में NEP-2020 के दिव्यांग शिक्षा संबंधी प्रावधानों का प्रायः विवरणात्मक अथवा प्रशंसात्मक विश्लेषण उपलब्ध है, तथा कुछ अनुभवजन्य अध्ययन विशेष शिक्षकों की जागरूकता अथवा अभिभावक-संतुष्टि पर केंद्रित हैं। किन्तु ऐसा एकीकृत दस्तावेजी विश्लेषण अपेक्षाकृत सीमित है जो एक साथ (क) नीतिगत संकल्पना, (ख) प्रस्तावित कार्यान्वयन तंत्र, (ग) संबंधित वैधानिक ढाँचों के साथ अंतर-नीतिगत संरेखण, तथा (घ) नीति-से-व्यवहार अंतराल—इन चारों आयामों का परस्पर संबद्ध रूप में परीक्षण करे। यही शोध-अंतराल (research gap) प्रस्तुत अध्ययन को औचित्य प्रदान करता है।

इस अध्ययन का औचित्य एवं महत्त्व बहुस्तरीय है। नीति-निर्माताओं के लिए यह प्रावधान एवं कार्यान्वयन के बीच के अंतराल को रेखांकित करता है; शिक्षक-शिक्षकों (teacher educators) एवं शिक्षकों के लिए यह विशेष शिक्षक-तैयारी की अपेक्षाओं को स्पष्ट करता है; शैक्षिक संस्थाओं के लिए यह संस्थागत क्षमता (institutional capacity) की माँगों को उजागर करता है; तथा दिव्यांग शिक्षार्थियों के दृष्टिकोण से यह उन क्षेत्रों की ओर संकेत करता है जहाँ नीतिगत मंशा को व्यावहारिक अधिकार में परिवर्तित करना अभी शेष है।

1.1 शोध उद्देश्य एवं शोध प्रश्न (Research Objectives and Questions)

उपर्युक्त शोध-अंतराल के आधार पर निम्नलिखित शोध उद्देश्य निर्धारित किए गए:

- (1) NEP-2020 में समावेशी एवं दिव्यांग शिक्षा की संकल्पना (conceptualisation) का विश्लेषण करना।
- (2) NEP-2020 के प्रमुख नीतिगत प्रावधानों, प्रस्तावित कार्यान्वयन तंत्रों एवं संस्थागत उत्तरदायित्वों की पहचान करना।
- (3) NEP-2020 का RPwD Act 2016, RTE Act 2009, समग्र शिक्षा एवं UNCRPD के साथ अंतर-नीतिगत संरेखण परखना।
- (4) दस्तावेजी साक्ष्यों के आधार पर कार्यान्वयन चुनौतियों एवं नीतिगत अंतरालों का आलोचनात्मक विश्लेषण करना।
- (5) निष्कर्षों से निकलने वाले नीति एवं व्यवहार संबंधी निहितार्थ प्रस्तुत करना।

इनके अनुरूप शोध प्रश्न निर्मित किए गए: (क) NEP-2020 समावेशी एवं दिव्यांग शिक्षा को किस रूप में संकल्पित करती है? (ख) इसके प्रमुख प्रावधान एवं संस्थागत उत्तरदायित्व क्या हैं? (ग) यह संबंधित वैधानिक एवं नीतिगत ढाँचों से किस सीमा तक संरेखित है? (घ) दस्तावेजी साक्ष्य किन कार्यान्वयन चुनौतियों एवं नीतिगत अंतरालों की ओर संकेत करते हैं?

2. संबंधित साहित्य की समीक्षा (Review of Related Literature)

संकल्पनात्मक साहित्य समावेशी शिक्षा को एक ऐसी व्यवस्था के रूप में परिभाषित करता है जिसमें दिव्यांग एवं गैर-दिव्यांग शिक्षार्थी एक साथ अध्ययन करते हैं तथा शिक्षण-अधिगम प्रक्रिया विविध आवश्यकताओं के अनुरूप अनुकूलित की जाती है। Ainscow एवं सहयोगियों का कार्य समावेशन को एक सतत प्रक्रिया के रूप में प्रस्तुत करता है, न कि किसी अंतिम अवस्था के रूप में, जिसमें उपस्थिति (presence), भागीदारी (participation) एवं उपलब्धि (achievement) तीनों आयाम सम्मिलित हैं। अधिकार-आधारित दृष्टिकोण UNCRPD (United Nations, 2006) से सैद्धांतिक बल प्राप्त करता है, जो समावेशी शिक्षा को अनुच्छेद 24 के अंतर्गत एक अधिकार के रूप में स्थापित करता है तथा राज्यों पर उचित समायोजन का उत्तरदायित्व अध्यारोपित करता है।

भारतीय संदर्भ में NEP-2020 पर केंद्रित अध्ययनों की एक बड़ी संख्या नीति के दिव्यांग शिक्षा संबंधी प्रावधानों को सकारात्मक रूप में चिह्नित करती है और इसे RPwD Act 2016 के अनुरूप मानती है। कुछ अनुभवजन्य अध्ययन विशेष शिक्षकों की नीति-जागरूकता का परीक्षण करते हैं और यह पाते हैं कि जागरूकता का स्तर असमान है तथा बहु-दिव्यांगता से निपटने के लिए प्रशिक्षण की माँग बनी हुई है। अन्य अध्ययन अभिभावकों की धारणा का परीक्षण करते हुए यह संकेत देते हैं कि गृह-आधारित देखभाल, लचीली पाठ्यचर्या एवं शिक्षक-प्रशिक्षण जैसे प्रावधानों के प्रति संतोष अपेक्षाकृत अधिक है, जबकि संसाधन केंद्रों, सहायक तकनीक, वित्तीय सहायता एवं विशेष शिक्षकों की नियुक्ति के प्रति संतोष तुलनात्मक रूप से कम है। यह अंतर स्वयं प्रावधान एवं कार्यान्वयन के बीच के तनाव की ओर संकेत करता है।

अंतरराष्ट्रीय साहित्य UNCRPD, SDG-4 एवं UNESCO के समावेशी शिक्षा संबंधी ढाँचों के इर्द-गिर्द केंद्रित है। UNESCO की वैश्विक शिक्षा निगरानी रिपोर्ट (UNESCO, 2020) इस बात को रेखांकित करती है कि अनेक देशों में समावेशन की नीतिगत घोषणाएँ प्रायः पृथक्करण (segregation) की व्यावहारिक संरचनाओं के साथ सह-अस्तित्व में रहती हैं, और नीतिगत भाषा तथा विद्यालयी वास्तविकता के बीच अंतराल एक सार्वभौमिक प्रवृत्ति है। इन अध्ययनों का समाहार करने पर कुछ बिंदु उभरते हैं। सहमति के क्षेत्र में यह स्वीकार्य है कि NEP-2020 समावेशन की एक प्रगतिशील नीतिगत भाषा प्रस्तुत करती है। किन्तु विरोधाभास एवं अनसुलझे प्रश्न भी विद्यमान हैं: कई अध्ययन प्रावधानों को कार्यान्वयन-सफलता के रूप में पढ़ लेते हैं, जो एक पद्धतिगत सीमा है। इसके अतिरिक्त अधिकांश अध्ययन या तो पूर्णतः वर्णनात्मक हैं अथवा एकल-हितधारक की धारणा तक सीमित हैं। परिणामस्वरूप, प्रावधान-तंत्र-संरेखण-अंतराल के एकीकृत दस्तावेजी विश्लेषण का अभाव बना रहता है—यही वह शोध-अंतराल है जिसे प्रस्तुत अध्ययन संबोधित करता है।

3. शोध पद्धति (Methodology)

प्रस्तुत अध्ययन स्पष्ट रूप से गुणात्मक दस्तावेजी शोध (Qualitative Documentary Research) अथवा दस्तावेजी नीति विश्लेषण (Documentary Policy Analysis) पर आधारित है। शिक्षा नीति के परीक्षण हेतु दस्तावेजी विश्लेषण इसलिए उपयुक्त है क्योंकि नीति स्वयं एक पाठ्य कलाकृति (textual artefact) है—वह लिखित प्रावधानों, संस्थागत उत्तरदायित्वों एवं घोषित मंशाओं के माध्यम से अस्तित्व में आती है। अतः नीति के आशय, प्रावधान एवं आंतरिक तर्क को समझने के लिए आधिकारिक दस्तावेज ही प्राथमिक साक्ष्य-स्रोत हैं। यह पद्धति अनुपयोगी हस्तक्षेप के बिना, प्रामाणिक एवं स्थायी अभिलेखों के व्यवस्थित विश्लेषण की अनुमति देती है।

दस्तावेजों का चयन उनकी प्रामाणिकता (authenticity), प्राधिकार (authority), प्रासंगिकता (relevance), नीतिगत महत्व (policy significance) तथा समावेशी/दिव्यांग शिक्षा से प्रत्यक्ष संबद्धता के मानदंडों पर किया गया। विश्लेषण में दस्तावेजों की प्रकृति के आधार पर स्पष्ट विभेद बनाए रखा गया—वैधानिक दस्तावेज, नीति दस्तावेज, कार्यान्वयन दिशानिर्देश, सरकारी प्रतिवेदन, अंतरराष्ट्रीय दस्तावेज एवं अकादमिक साहित्य। तालिका 1 चयनित प्रमुख दस्तावेजों एवं उनकी प्रासंगिकता को प्रस्तुत करती है।

तालिका 1: चयनित प्रमुख दस्तावेज एवं उनकी विश्लेषणात्मक प्रासंगिकता

दस्तावेज	प्रकार	विश्लेषणात्मक प्रासंगिकता
NEP-2020 (अध्याय 6)	नीति दस्तावेज	समावेशी एवं दिव्यांग शिक्षा की केंद्रीय नीतिगत संकल्पना एवं प्रावधान (clauses 6.9–6.11, 6.19)
RPwD Act 2016	वैधानिक दस्तावेज	समावेशी शिक्षा का वैधानिक आधार; अवरोध-मुक्त पहुँच एवं उचित समायोजन का उत्तरदायित्व
RTE Act 2009	वैधानिक दस्तावेज	निःशुल्क एवं अनिवार्य शिक्षा का मौलिक अधिकार-आधार
समग्र शिक्षा ढाँचा	कार्यान्वयन दिशानिर्देश	CWSN हेतु संसाधन एवं हस्तक्षेप का प्रचालनात्मक ढाँचा
MoE / PIB प्रतिवेदन, PRASHAST, DIKSHA	सरकारी प्रतिवेदन	कार्यान्वयन-प्रगति के दस्तावेजी संकेतक
UNCRPD; SDG-4; UNESCO GEM	अंतरराष्ट्रीय दस्तावेज	अधिकार-आधारित मानक एवं तुलनात्मक संदर्भ
सहकर्मी-समीक्षित शोध	अकादमिक साहित्य	व्याख्यात्मक संदर्भ एवं अनुभवजन्य संकेत

दस्तावेजी विश्लेषण की प्रक्रिया एक व्यवस्थित अनुक्रम में संपन्न हुई: दस्तावेज पहचान → स्क्रीनिंग → विस्तृत पठन → प्रासंगिक पाठ का निष्कर्षण → प्रारंभिक कोडिंग (initial coding) → श्रेणी-निर्माण → विषय-विकास (theme development) → अंतर-दस्तावेजी तुलना → आलोचनात्मक व्याख्या। विश्लेषण में विषयगत दस्तावेजी विश्लेषण (Thematic Documentary Analysis) को आधार बनाया गया तथा जहाँ प्रावधानों को पूर्व-निर्धारित श्रेणियों के अनुरूप वर्गीकृत करना आवश्यक था, वहाँ निर्देशित गुणात्मक विषयवस्तु विश्लेषण (directed qualitative content analysis) का सहायक रूप में उपयोग किया गया।

विश्लेषण को दिशा देने हेतु एक विश्लेषणात्मक ढाँचा (analytical framework) विकसित किया गया, जिसे तालिका 2 में प्रस्तुत किया गया है। यह ढाँचा संपूर्ण निष्कर्ष-खंड में कोडिंग एवं व्याख्या का आधार बना।

तालिका 2: विश्लेषणात्मक ढाँचा (Analytical Framework)

विश्लेषणात्मक आयाम	केंद्रीय प्रश्न
संकल्पना	समावेशन एवं दिव्यांगता को किस प्रतिमान में परिभाषित किया गया है?
पहुँच एवं भागीदारी	प्रवेश, उपस्थिति एवं भागीदारी हेतु क्या प्रावधान हैं?
अभिगम्यता एवं तकनीक	भौतिक/डिजिटल अभिगम्यता एवं सहायक तकनीक के प्रावधान क्या हैं?
पाठ्यचर्या एवं मूल्यांकन	पाठ्यचर्या-अनुकूलन एवं समावेशी मूल्यांकन कैसे संबोधित हैं?
शिक्षक-तैयारी	शिक्षक-शिक्षा एवं विशेष शिक्षक हेतु क्या अपेक्षाएँ हैं?
संस्थागत एवं अभिशासन	उत्तरदायित्व, संसाधन एवं अनुश्रवण कैसे नियत हैं?
चुनौतियाँ एवं अंतराल	नीति-से-व्यवहार अंतराल के दस्तावेजी संकेत क्या हैं?

4. निष्कर्ष एवं दस्तावेजी विश्लेषण (Findings and Documentary Analysis)

4.1 समावेशी एवं दिव्यांग शिक्षा की संकल्पना

दस्तावेजी विश्लेषण से यह स्पष्ट होता है कि NEP-2020 समावेशी शिक्षा को एक ऐसी व्यवस्था के रूप में संकल्पित करती है जिसमें दिव्यांग एवं गैर-दिव्यांग शिक्षार्थी एक साथ सीखते हैं तथा शिक्षण-अधिगम को विविध आवश्यकताओं के अनुरूप अनुकूलित किया जाता है (Ministry of Human Resource Development, 2020)। संकल्पनात्मक स्तर पर नीति दिव्यांग शिक्षार्थियों को SEDGs की व्यापक श्रेणी के अंतर्गत रखती है। यह वर्गीकरण दोहरे प्रभाव वाला है: एक ओर यह समावेशन को व्यापक समता-विमर्श से जोड़ता है, दूसरी ओर यह जोखिम भी उत्पन्न करता है कि दिव्यांगता की विशिष्ट एवं भिन्न आवश्यकताएँ एक व्यापक श्रेणी में विलीन होकर विशिष्ट नीतिगत ध्यान से वंचित रह जाएँ। अतः संकल्पना के स्तर पर नीति अधिकार-आधारित दृष्टिकोण के निकट है, किन्तु दिव्यांगता की विशिष्टता का स्पष्ट पृथक् रेखांकन अपेक्षाकृत कम है।

4.2 प्रमुख नीतिगत प्रावधान

NEP-2020 के अध्याय 6 में दिव्यांग शिक्षा संबंधी प्रावधान केंद्रित हैं। इनमें सभी दिव्यांग बच्चों हेतु अवरोध-मुक्त पहुँच; सहायक उपकरण एवं तकनीक-आधारित साधन; सुगम्य प्रारूपों (जैसे बड़े अक्षर एवं ब्रेल) में शिक्षण-सामग्री; क्रॉस-दिव्यांगता प्रशिक्षण प्राप्त विशेष शिक्षकों की नियुक्ति; गंभीर अथवा बहु-दिव्यांगता हेतु संसाधन केंद्रों की स्थापना; तथा बेंचमार्क दिव्यांगता वाले बच्चों के लिए नियमित अथवा विशेष विद्यालय के चयन की स्वतंत्रता सम्मिलित हैं (Ministry of Human Resource Development, 2020, clauses 6.9–6.11)। इसके अतिरिक्त NIOS द्वारा भारतीय सांकेतिक भाषा हेतु उच्च-गुणवत्ता मॉड्यूल के विकास एवं संपूर्ण विद्यालयी तंत्र के संवेदीकरण (clause 6.19) का प्रावधान है। तालिका 3 इन प्रावधानों को विश्लेषणात्मक आयामों के अनुरूप प्रस्तुत करती है।

तालिका 3: NEP-2020 के प्रमुख प्रावधान (विश्लेषणात्मक आयामों अनुसार)

आयाम	NEP-2020 का प्रावधान
पहुँच	सभी दिव्यांग बच्चों हेतु RPwD Act के अनुरूप अवरोध-मुक्त पहुँच; विद्यालय-चयन की स्वतंत्रता
तकनीक	सहायक उपकरण, तकनीक-आधारित साधन, अपनी गति से सीखने हेतु उपयुक्त तकनीक
पाठ्यचर्या/सामग्री	सुगम्य प्रारूपों में सामग्री; ISL हेतु NIOS मॉड्यूल; लचीली पाठ्यचर्या
शिक्षक/विशेष शिक्षक	क्रॉस-दिव्यांगता प्रशिक्षित विशेष शिक्षकों की नियुक्ति; संपूर्ण तंत्र का संवेदीकरण
संस्थागत सहायता	संसाधन केंद्र; विद्यालय-परिसरों को संसाधन; NCERT–DEPwD परामर्श

4.3 कार्यान्वयन तंत्र एवं संस्थागत उत्तरदायित्व

प्रावधानों के समानांतर, दस्तावेज कुछ कार्यान्वयन-अधिकर्ताओं की ओर संकेत करते हैं। पाठ्यचर्या-निर्माण में NCERT को DEPD के राष्ट्रीय संस्थानों जैसे विशेषज्ञ निकायों से परामर्श का उत्तरदायित्व सौंपा गया है (clause 6.10); ISL सामग्री का उत्तरदायित्व NIOS को दिया गया है; तथा विद्यालय एवं विद्यालय-परिसरों को संसाधन-प्रावधान की इकाई माना गया है। तथापि, यहाँ एक महत्वपूर्ण विश्लेषणात्मक बिंदु उभरता है: नीति प्रायः 'क्या किया जाएगा' (प्रावधान) निर्दिष्ट करती है, किन्तु 'कौन, किस समय-सीमा में, किस वित्तीय स्रोत से एवं किस उत्तरदायित्व-रेखा के अंतर्गत' करेगा—इसका सूक्ष्म-स्तरीय प्रचालनात्मक विवरण अपेक्षाकृत अस्पष्ट रहता है। इस अध्ययन में इसे कार्यान्वयन-अस्पष्टता (implementation ambiguity) के रूप में चिह्नित किया गया है।

4.4 शिक्षक-शिक्षा, शिक्षक-तैयारी एवं विशेष शिक्षक

NEP-2020 यह अपेक्षा प्रस्तुत करती है कि शिक्षक-शिक्षा कार्यक्रमों में दिव्यांग बच्चों के शिक्षण संबंधी अभिविन्यास सम्मिलित हो तथा क्रॉस-दिव्यांगता प्रशिक्षित विशेष शिक्षक उपलब्ध हों। यह मंशा RPwD Act 2016 के अनुरूप है। किन्तु दस्तावेजी साक्ष्य एवं व्याख्यात्मक साहित्य दोनों यह संकेत देते हैं कि विशेष शिक्षकों की उपलब्धता एवं सामान्य शिक्षकों की समावेशी-शिक्षण-दक्षता में व्यावहारिक कमी बनी हुई है। यहाँ नीतिगत अपेक्षा (आवश्यकता) एवं संस्थागत क्षमता (आपूर्ति) के बीच का अंतराल विशेष रूप से स्पष्ट है, क्योंकि नीति विशेष शिक्षकों की नियुक्ति का निर्देश तो देती है, किन्तु प्रशिक्षित मानव-संसाधन की पूर्ति-श्रृंखला (supply pipeline) को सुनिश्चित करने का विस्तृत तंत्र प्रावधान-स्तर पर सीमित है।

4.5 अभिगम्यता, सहायक तकनीक, पाठ्यचर्या एवं मूल्यांकन

अभिगम्यता के संदर्भ में नीति भौतिक अवरोध-मुक्तता (रैंप, सुगम्य अवसंरचना) एवं डिजिटल/तकनीकी अभिगम्यता दोनों की ओर संकेत करती है। सहायक तकनीक एवं सुगम्य शिक्षण-सामग्री का प्रावधान अधिगम-भागीदारी हेतु महत्वपूर्ण है। मूल्यांकन के स्तर पर नीति लचीले एवं समावेशी मूल्यांकन की ओर उन्मुख है, जो व्यावहारिक रूप में अतिरिक्त समय, लेखक (scribe) की सुविधा एवं वैकल्पिक प्रारूपों जैसे समायोजनों से संबद्ध है—यद्यपि इनमें से अनेक व्यवस्थाएँ पूर्ववर्ती वैधानिक ढाँचों में पहले से विद्यमान थीं। इस प्रकार, इस आयाम में NEP-2020 का योगदान प्रायः पुष्टिकरण एवं एकीकरण का है, न कि पूर्णतः नवाचार का। यह एक तटस्थ किन्तु महत्वपूर्ण विश्लेषणात्मक अवलोकन है।

सरकारी प्रतिवेदन कुछ कार्यान्वयन-प्रगति के दस्तावेजी संकेतक भी प्रस्तुत करते हैं—जैसे PRASHAST दिव्यांगता-स्क्रीनिंग उपकरण का विकास, भारतीय सांकेतिक भाषा को माध्यमिक स्तर पर विषय के रूप में समाहित करना, तथा DIKSHA पर सुगम्य सामग्री का सृजन (Press Information Bureau, 2025)। ये संकेतक दर्शाते हैं कि कार्यान्वयन पूर्णतः स्थगित नहीं है; तथापि यह ध्यान रखना आवश्यक है कि अधिकर्ता-स्तरीय उपकरण-विकास और कक्षा-स्तरीय वास्तविक समावेशन के बीच अंतर विद्यमान है, तथा इन संकेतकों को स्वयं समग्र कार्यान्वयन-सफलता का प्रमाण नहीं माना जा सकता।

5. अंतर-नीतिगत संरेखण विश्लेषण (Inter-Policy Alignment Analysis)

यह खंड NEP-2020 की तुलना RPwD Act 2016, RTE Act 2009, समग्र शिक्षा एवं UNCRPD से करता है। विश्लेषण का केंद्रीय सिद्धांत यह है कि समान शब्दावली का प्रयोग स्वतः संरेखण का प्रमाण नहीं है; अतः समानता, पूरकता, भिन्नता, अनुपस्थित प्रावधान एवं उत्तरदायित्व की स्पष्टता—इन सभी का पृथक् परीक्षण आवश्यक है। तालिका 4 इस तुलनात्मक संरेखण को प्रस्तुत करती है।

तालिका 4: NEP-2020 का अन्य ढाँचों के साथ तुलनात्मक संरेखण

पहलू	NEP-2020	RPwD/RTE	UNCRPD/SDG-4
प्रकृति	नीतिगत मंशा (गैर-वैधानिक)	वैधानिक बाध्यता	अंतरराष्ट्रीय अधिकार-मानक

रीतेश कुमार

पहलू	NEP-2020	RPwD/RTE	UNCRPD/SDG-4
समावेशन	सह-अध्ययन एवं अनुकूलन	अवरोध-मुक्त पहुँच का अधिकार	अनुच्छेद 24: शिक्षा का अधिकार
उचित समायोजन	मूल्यांकन-लचीलापन	वैधानिक उत्तरदायित्व	अनिवार्य सिद्धांत
प्रवर्तनीयता	सीमित (न्यायिक बाध्यता कम)	उच्च (विधिक उपचार)	राज्य-दायित्व आधारित
उत्तरदायित्व-रेखा	प्रायः अस्पष्ट	अपेक्षाकृत स्पष्ट	प्रतिवेदन-तंत्र सहित

इस तुलना से तीन बिंदु उभरते हैं। पहला, NEP-2020 एवं RPwD Act 2016 के बीच पर्याप्त पूरकता है—नीति स्वयं को अधिनियम के अनुरूप घोषित करती है। दूसरा, तथापि दोनों की प्रकृति भिन्न है: अधिनियम एक प्रवर्तनीय वैधानिक बाध्यता है जबकि नीति मुख्यतः दिशा-निर्देशात्मक मंशा है; अतः प्रवर्तनीयता एवं विधिक उपचार के स्तर पर अंतर बना रहता है। तीसरा, उत्तरदायित्व-रेखा एवं समय-सीमा के संदर्भ में नीति की भाषा वैधानिक ढाँचों की तुलना में अस्पष्ट रहती है। यह विश्लेषण दर्शाता है कि नीतिगत आशय, नीतिगत प्रावधान, प्रस्तावित कार्यान्वयन तंत्र, संस्थागत क्षमता एवं वास्तविक कार्यान्वयन साक्ष्य—इन पाँच स्तरों में स्पष्ट विभेद बनाए रखना आवश्यक है, तथा किसी प्रावधान की उपस्थिति मात्र से कार्यान्वयन-सफलता का निष्कर्ष निकालना पद्धतिगत रूप से अनुचित है।

6. कार्यान्वयन चुनौतियाँ एवं नीतिगत अंतराल (Implementation Challenges and Policy Gaps)

दस्तावेजी साक्ष्यों एवं विश्लेषणात्मक निष्कर्षों के आधार पर चुनौतियों को चार आयामों में संगठित किया गया है, जिसे तालिका 5 में प्रस्तुत किया गया है। इस खंड में दस्तावेजी रूप से प्रमाणित तथ्य एवं विश्लेषणात्मक अनुमान (analytical inference) के बीच सावधानीपूर्वक विभेद बनाए रखा गया है।

तालिका 5: कार्यान्वयन अंतरालों के दस्तावेजी संकेतक (आयाम-वार)

आयाम	प्रमुख अंतराल/चुनौती	साक्ष्य की प्रकृति
संरचनात्मक	भौतिक/डिजिटल अभिगम्यता एवं अवसंरचना की असमानता; डिजिटल विभाजन	दस्तावेजी संकेत + व्याख्यात्मक अनुमान
संस्थागत	विशेष शिक्षकों की अपर्याप्त उपलब्धता; संसाधन केंद्रों की सीमित पहुँच; वित्तीय-मानव संसाधन	अनुभवजन्य साहित्य में संकेतित
शैक्षणिक	सामान्य शिक्षकों की समावेशी-शिक्षण-दक्षता में कमी; पाठ्यचर्या-अनुकूलन की व्यावहारिक चुनौती	शिक्षक-जागरूकता अध्ययनों में संकेतित
तंत्र-स्तरीय	उत्तरदायित्व-रेखा की अस्पष्टता; अनुश्रवण एवं समन्वय तंत्र की सीमाएँ	नीति-पाठ के विश्लेषण से अनुमानित

नीति-से-व्यवहार अंतराल (policy-to-practice gap) इस विश्लेषण का केंद्रीय निष्कर्ष है। दस्तावेजी रूप से यह प्रमाणित है कि नीति में प्रावधान विद्यमान हैं (नीति-पाठ स्वयं इसका प्रत्यक्ष साक्ष्य है) तथा कुछ अभिकर्ता-स्तरीय पहलें प्रारंभ हुई हैं (सरकारी प्रतिवेदन इसका साक्ष्य हैं)। किन्तु कक्षा-स्तर पर इन प्रावधानों के प्रभावी क्रियान्वयन का प्रत्यक्ष मापन इस दस्तावेजी अध्ययन के दायरे से बाहर है—यह एक विश्लेषणात्मक अनुमान है, प्रत्यक्ष प्रमाण नहीं। इस विभेद को बनाए रखना इस अध्ययन की पद्धतिगत अखंडता के लिए आवश्यक है।

आकृति 1: नीति-से-व्यवहार का संकल्पनात्मक अनुक्रम (Conceptual Sequence)

नीतिगत आशय → नीतिगत प्रावधान → प्रस्तावित कार्यान्वयन तंत्र → संस्थागत क्षमता → वास्तविक कार्यान्वयन साक्ष्य

(प्रत्येक तीर पर संभावित अंतराल; दस्तावेजी अध्ययन प्रथम तीन स्तरों तक प्रत्यक्ष पहुँच रखता है, अंतिम दो स्तर व्याख्यात्मक अनुमान की माँग करते हैं।)

7. विवेचना (Discussion): निष्कर्षों को विद्यमान साहित्य, नीतिगत संदर्भ एवं सैद्धांतिक परिप्रेक्ष्य से जोड़ने पर कुछ केंद्रीय व्याख्याएँ उभरती हैं। निष्कर्ष यह है कि NEP-2020 समावेशन की सुसंगत नीतिगत भाषा प्रस्तुत करती है; विद्यमान साहित्य इसकी पुष्टि करता है कि यह भाषा RPwD Act 2016 के अनुरूप है; नीतिगत संदर्भ में यह UNCRPD एवं SDG-4 के अधिकार-आधारित प्रतिमान से संरेखित है; व्याख्या यह है कि नीति का प्रगतिशील स्वरूप मुख्यतः संकल्पना एवं मंशा के स्तर पर है; तथा निहितार्थ यह है कि इस मंशा को अधिकार में परिवर्तित करने हेतु कार्यान्वयन-वास्तुकला का सुदृढीकरण अपरिहार्य है।

दूसरी केंद्रीय व्याख्या शिक्षक-तैयारी से संबंधित है। शिक्षक-जागरूकता अध्ययन यह संकेत देते हैं कि नीति-जागरूकता एवं समावेशी-दक्षता असमान हैं; यह निष्कर्ष UNESCO (2020) की उस वैश्विक प्रवृत्ति से मेल खाता है जहाँ नीतिगत घोषणा एवं विद्यालयी वास्तविकता के बीच अंतराल एक सार्वभौमिक चुनौती है। इसका निहितार्थ यह है कि विशेष शिक्षकों की पूर्ति-शृंखला एवं सामान्य शिक्षकों के सतत व्यावसायिक विकास (continuous professional development) को नीति-कार्यान्वयन का केंद्रीय स्तंभ बनाना आवश्यक है, अन्यथा प्रावधान 'कागजी अधिकार' बनकर रह सकते हैं।

इस विवेचना में संतुलित अवस्थिति बनाए रखना आवश्यक है। NEP-2020 का अनालोचनात्मक प्रशस्तिगान भी अनुचित है और अप्रमाणित आलोचना भी। दस्तावेजी साक्ष्य यह स्थापित करते हैं कि नीति की संकल्पनात्मक दिशा सकारात्मक एवं अधिकार-संगत है, तथा साथ ही यह भी कि प्रवर्तनीयता, उत्तरदायित्व-रेखा, संसाधन-पूर्ति एवं अनुश्रवण के स्तर पर स्पष्ट अंतराल विद्यमान हैं। यह द्वैध निष्कर्ष ही इस अध्ययन का मुख्य योगदान है।

8. निष्कर्ष (Conclusion)

प्रस्तुत दस्तावेजी अध्ययन यह स्थापित करता है कि NEP-2020 समावेशी एवं दिव्यांग शिक्षा को एक सुसंगत, अधिकार-उन्मुख नीतिगत संकल्पना के रूप में प्रस्तुत करती है तथा RPwD Act 2016, RTE Act 2009 एवं समग्र शिक्षा के साथ पर्याप्त पूरकता प्रदर्शित करती है। इसकी प्रमुख शक्ति संकल्पनात्मक स्पष्टता, समावेशन की व्यापक परिधि तथा अवरोध-मुक्त पहुँच, सहायक तकनीक, विशेष शिक्षक एवं ISL जैसे बहुआयामी प्रावधानों में निहित है। साथ ही, इसकी प्रमुख सीमाएँ प्रवर्तनीयता की न्यूनता, उत्तरदायित्व-रेखा एवं समय-सीमा की अस्पष्टता, विशेष शिक्षकों की पूर्ति-शृंखला की अनिश्चितता तथा अनुश्रवण-तंत्र के अपर्याप्त प्रचालनात्मक विवरण में परिलक्षित होती हैं। सबसे महत्वपूर्ण रूप से, यह अध्ययन इस बात पर बल देता है कि किसी प्रावधान की उपस्थिति स्वयं उसके सफल कार्यान्वयन का प्रमाण नहीं है; नीति-से-व्यवहार अंतराल की वास्तविक सीमा का निर्धारण कक्षा-स्तरीय अनुभवजन्य अध्ययनों से ही संभव है।

9. नीति एवं व्यवहार संबंधी निहितार्थ (Policy and Practice Implications)

निष्कर्षों से प्रत्यक्ष रूप से निकलने वाले निहितार्थ निम्नलिखित हैं। शिक्षक-शिक्षा में समावेशी शिक्षा को एक पृथक् एवं अनिवार्य घटक के रूप में सुदृढ करना तथा सामान्य शिक्षकों हेतु सतत व्यावसायिक विकास को संस्थागत बनाना आवश्यक है। विशेष शिक्षकों की क्रॉस-दिव्यांगता तैयारी एवं नियुक्ति की स्पष्ट पूर्ति-शृंखला निर्धारित की जानी चाहिए। भौतिक एवं डिजिटल अभिगम्यता तथा सहायक तकनीक की सार्वभौमिक उपलब्धता हेतु मापन-योग्य लक्ष्य निर्धारित होने चाहिए। समावेशी मूल्यांकन के समायोजनों को प्रचालनात्मक दिशानिर्देशों में परिवर्तित किया जाना चाहिए। सर्वोपरि, स्पष्ट उत्तरदायित्व-रेखा, समयबद्ध लक्ष्य एवं पारदर्शी अनुश्रवण एवं जवाबदेही तंत्र के साथ संबंधित अभिकरणों (MoE, NCERT, DEPD, राज्य) के मध्य समन्वय को संस्थागत बनाना नीति-से-व्यवहार अंतराल को न्यून करने की पूर्व-शर्त है।

10. अध्ययन की सीमाएँ एवं भावी शोध (Limitations and Future Research)

यह अध्ययन दस्तावेजी साक्ष्य पर आधारित है और इसकी सीमाओं को पारदर्शी रूप से स्वीकार करना आवश्यक है। अध्ययन कक्षा-स्तरीय कार्यान्वयन का स्वतंत्र मापन नहीं करता, हितधारकों (शिक्षक, अभिभावक, दिव्यांग शिक्षार्थी) की धारणा का प्रत्यक्ष परीक्षण नहीं करता, तथा दस्तावेजी व्याख्या में अंतर्निहित शोधकर्ता-विवेक (researcher judgement) की भूमिका विद्यमान है। इन सीमाओं से तार्किक रूप से भावी शोध की दिशाएँ निकलती हैं:

विशेष शिक्षक-उपलब्धता एवं संसाधन केंद्रों की पहुँच पर राज्य-स्तरीय अनुभवजन्य अध्ययन; समावेशी कक्षाओं में शिक्षक-दक्षता का क्षेत्र-अध्ययन; तथा सहायक तकनीक की वास्तविक उपलब्धता एवं उपयोग पर मिश्रित-पद्धति (mixed-method) अनुसंधान। ये अध्ययन इस दस्तावेजी विश्लेषण द्वारा चिह्नित नीति-से-व्यवहार अंतराल को अनुभवजन्य रूप से सत्यापित कर सकेंगे।

संदर्भ (References)

Government of India. (2009). The Right of Children to Free and Compulsory Education Act, 2009. Ministry of Law and Justice.

Government of India. (2016). The Rights of Persons with Disabilities Act, 2016. Ministry of Law and Justice.

Ministry of Human Resource Development. (2020). National Education Policy 2020. Government of India.

Press Information Bureau. (2025). Classrooms of change: NEP 2020 and the new era of schooling. Government of India.

UNESCO. (1994). The Salamanca statement and framework for action on special needs education. United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization.

UNESCO. (2020). Global education monitoring report 2020: Inclusion and education — All means all. United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization.

United Nations. (2006). Convention on the Rights of Persons with Disabilities. United Nations.

United Nations. (2015). Transforming our world: The 2030 agenda for sustainable development. United Nations.

Disclaimer/Publisher's Note: The views, findings, and opinions expressed in this publication are solely those of the author(s). The publisher and editorial team are not responsible for any errors, claims, or consequences arising from the use of the published content.