(4) सुल्लीभान शायद एक ऐसे नवफ्रायडवादी हैं जिसने संपूर्णत: एक विभिन्न संप्रत्यात्मक सिद्धान्त का वर्णन किया है। सचमुच उनके सिद्धान्त पर अमनोविश्लेषणात्मक स्रोत का अधिक प्रभाव पड़ा। शायद यही कारण है कि वे फ्रायड से अधिक भिन्न हैं। सुल्लीभान के मनोविज्ञान को अन्तर्वैयक्तिक सिद्धान्त कहा जाता है। इनका कहना है कि व्यक्ति का विकास अन्तर्वैयक्तिक व्यवहार के कारण होता है जो व्यक्ति के जन्म से ही वातावरण के साथ अन्त:क्रिया का परिणाम है। सुल्लीभान के योगदानो को तीन शीर्षों में बांटा जा सकता है–व्यक्तित्व की गतिकी, व्यक्तित्व का टिकाऊ पहलू तथा विकासात्मक अवस्थाएँ।

सुल्लीभान का मत है कि व्यक्ति एक ऊर्जा तंत्र है जो आवश्यकताओं द्वारा उत्पन्न तनावों को कम करने की कोशिश करता है। आवश्यकता से अधिक उत्पन्न तनाव में समाकलनात्मक व्यवहार करता है। यदि व्यक्ति लम्बे समय तक अपनी आवश्यकता की पूर्त्ति नहीं कर पाता है तो भावशून्यता की अवस्था उत्पन्न होती है। सुल्लीभान ने संज्ञान के तीन स्तर की पहचन की है जिसे प्रोटोटैक्सिक, पराटैक्सिक तथा सनटैक्सिक कहते हैं।

प्रोटोटैक्सिक अनुभूतियाँ शिशुओं के संज्ञान की आरंभिक अनुभूतियाँ होती हैं। पराटैक्सिक अनुभूतियाँ प्राकतार्किक, व्यक्तिगत तथा दूसरों को विकृत ढंग से संचारणीय होती हैं। इसका जन्म बाल्यावस्था में होता है। सिनटैक्सिक अनुभूतियों का संचार हाव-भाव एवं भाषा के द्वारा होता है। ये तीनों अनुभूतियाँ सम्पुर्ण जीवन काल में होती हैं लेकिन सिन्टक्सिक अनुभूतियों की प्रबलता अधिक होती है।

सुल्लीभान के योगदान का दूसरा पहलू व्यक्तित्व का टिकाऊपन है। इन्होंने गत्यात्मकता, मानवीकरण तथा अन्त:तंत्र पर बल दिया है। गत्यात्मकता शीलगुण के तुल्य है जो व्यक्ति की पूरी जिन्दगी में दिखाई देती है। इन्होंने गत्यात्मकता को दो भाग में बांटा है–शरीर से संबंधित गत्यात्मकता तथा तनाव से संबंधित गत्यात्मकता। शरीर से संबंधित गत्यात्मकता है–भूख प्यास इत्यादि की संतुष्टि। तनाव से संबंधित गत्यात्मकता के तीन प्रकार का वर्णन इन्होंने किया है। ये हैं "वियोजक, अलगावी तथा संयोजक। गत्यात्मकता में वियोजक ध्वंसात्मक व्यवहार से संबंधित है, अलगावी में कामुकता का गुण अधिक होता है। संयोजक गत्यात्मकता लाभदायक व्यवहार से संबंधित है जिसका तात्पर्य दूसरों के बारे में मन में बनी प्रतिमा तथा छवि से होता है और जो आवश्यकता तुष्टि या दुश्चिंता कीअनुभूतियों से बनी होती है।"

सुल्लीभान का तीसरा पहलू विकासात्मक अवस्थाएँ हैं। अपने योगदान में इन्होंने विकास की सात अवस्थाओं का वर्णन किया है। ये हैं–शैशवास्था, बाल्यावस्था, तरुणावस्था, प्राक किशोरावस्था, आरंभिक किशोरावस्था, उत्तर किशोरावस्था तथा परिपक्वता।

सुल्लीभान के योगदानों की भी आलोचना हुई है। आलोचकों का मानना है कि सुल्लीभान ने अनावश्यक कुछ काल्पनिक संरचनाओं को जरूरत से ज्यादा महत्व दिया है। ये हैं मानवीकरण, आत्म तंत्र इत्यादि। कुछ लोगों का मत है कि सुल्लीभान ने जो व्यक्तित्व के प्रकार के बारे में विचार व्यक्त किये हैं, वे पूर्णत: नैदानिक प्रेक्षणों पर आधारित है।

इन अवगुणों के बावजूद सुल्लीभान मनोविज्ञान का महत्व काफी है।

## 5.9 पाठ में प्रयुक्त कुछ प्रमुख शब्द

नवफ्रायडवादी, संप्रत्यय, जैविक कारक, सामाजिक-सांस्कृतिक कारक, मनोविश्लेषणात्मक, शिशन ईर्ष्या मूल दुश्चिंता, सर्जनात्मक, अन्त:शक्ति, आत्मविश्वास, बाल्यावस्था, असमर्थता, स्नायुविकृत, मन:स्नायुविकृति, अहं, उपाहं, पराहं, अतिअनुपालनशीलता, आक्रमकता, विद्वेष, कुसमायोजन, फरियादी, आदर्शवादी, आत्म छवि, अतिरंजित, आत्मन, अभिवेदी, अतुष्टणीय, रक्षा प्रक्रम, यौक्तिकीकरण, वाह्यता, आतमपीड़न, परपीड़न, नाशन,

संचलन अनुरूपता, संबंधता, श्रेष्ठता, उन्मुखता, मानवतावादी, सार तत्व, ग्रहणशील, जमाखोर, शोषक, बाजारू, उत्पादक, उत्तरदायित्व, गत्यात्मक मनोविज्ञान, समाकलनात्मक, पाराटैक्सिक, सनटैक्सिक, प्रोटैटोक्सिक, मानवीकरण, आत्मतंत्र, वियोजक, अलगावी, संयोजक, शैशवास्था, तरुणावस्था, रूढ़िकृति, अवज्ञा, प्राक किशोरावस्था, आरंभिक किशोरावस्था, उत्तर किशोरावस्था, परिपक्वता।

## 5.10 अभ्यास के प्रश्न

### 5.10.1 लघु उत्तरीय प्रश्न :

निम्नलिखित पर संक्षिप्त टिप्पणियाँ लिखें–

**1. (क) हार्नी का मूल दुश्चिंता, (ख) हार्नी की स्नायुविकृत आवश्यकताएँ**

**उत्तर**–(क) के लिए देखें 5.2.1 एवं (ख) के लिए देखें 5.4.4

**२. (क) फ्रोम का स्वतंत्रता से पलायन (ख) फ्रोम की व्यक्तित्व प्रकार**

**उत्तर**–(क) के लिए देखें 5.4.1 (ख) के लिए देखें 5.4.4

**३. (क) सुल्लीभान की व्यक्तित्व गतिकी, (ख) सुल्लीभान की विकासात्मक अवस्थाएँ–**

**उत्तर**–(क) के लिए देखें 5.6.1 (ख) के लिए देखें 5.6.3

### 5.10.2 दीर्घ उत्तरीय प्रश्न :

**१. कैरेन हार्नी के योगदानों का आलोचनात्मक वर्णन करें।**

**उत्तर**–देखें 5.2 एवं 5.3

**२. इरिक फ्रोम के योगदानों का आलोचनात्मक वर्णन करें।**

**उत्तर**–देखें 5.4 एवं 5.5

**३. हैरी स्टैक सुल्लीभान के योगदानों का आलोचनात्मक वर्णन करें।**

**उत्तर**–देखें 5.6 एवं 5.7

## 5.11 प्रस्तावित पाठ


1. मनोविज्ञान का इतिहास : **रामनाथ शर्मा**
2. मनाविज्ञान का इतिहास : **जे० डी० शर्मा**
3. Contemporary Schools of Psychology : **Woodworth and Sheehan**


◆◆◆

# मानवतावादी मनोविज्ञान
# Humanistic Psychology

पाठ-संरचना


6.0 उद्देश्य
6.1 मानवतावादी मनोविज्ञान से परिचय
6.2 मानवतावादी मनोविज्ञान की विशेषताएँ
6.3 मानवतावादी मनोविज्ञान के पूर्ववर्त्ती कारण
6.4 कार्ल रोजर्स का मानवतावादी मनोविज्ञान में योगदान
6.5 अब्राहम मैसलो का मानवतावादी मनोविज्ञान में योगदान
6.6 मानवतावादी मनोविज्ञान की आलोचनाएँ
6.7 सारांश
6.8 पाठ में प्रयुक्त कुछ प्रमुख शब्द
6.9 अभ्यास के प्रश्न
6.9.1 लघु उत्तरीय प्रश्न
6.9.2 दीर्घ उत्तरीय प्रश्न
6.10 प्रस्तावित पाठ


## 6.0 उद्देश्य

प्रस्तुत पाठ का मुख्य उद्देश्य पाठक को मानवतावादी मनोविज्ञान से संबंधित संप्रत्यों एवं सिद्धान्तों की जानकारी देना है। इस पाठ में दो मानवतावादी मनोवैज्ञानिक अर्थात् कार्ल रोजर्स एवं अब्राहम मैसलो के योगदानों की आलोचनात्मक रूप रेखा प्रस्तुत करना ही इस पाठ का एक मुख्य उद्देश्य है। इस सिद्धान्त के आलोक में पाठक मानवतावादी मनोविज्ञान के योगदानों को स्पष्ट रूप से समझ सकेंगे ताकि वे संबंधित विषय के उत्तर सही तरीके से दे सकें। अन्य पाठ की तरह यहाँ भी पाठकों को इस पाठ के सारांश, पाठ में प्रयुक्त शब्द कुंजी, पाठ से संबंधित प्रश्न एवं पाठ के लिए उपयोगी अन्य सामग्रियों की जानकारी देना एक महत्वपूर्ण उद्देश्य है।

## 6.1 मानवतावादी मनोविज्ञान से परिचय

मानवतावादी पद का प्रतिपादन अब्राहम मैसलो के नेतृत्व में मनोवैज्ञानिकों के एक समूह द्वारा 1942 में किया गया। मनोविज्ञान में प्रचलित दो प्रमुख बलों अर्थात् मनोविश्लेषण जिसे "प्रथम बल तथा व्यवहारवाद" जिसे दूसरा बल कहा जाता है, के विकल्प के रूप में मैसलो एक महत्वपूर्ण सैद्धान्तिक मनोविज्ञान का प्रतिपादन करना चाहते थे। इस उद्देश्य से प्रेरित होकर उन्होंने मानवतावादी मनोविज्ञान का प्रतिपादन किया जिसे सामान्यतः मनोविज्ञान का तीसरा बल कहा जाता है।

मानवतावादी मनोविज्ञान ने मानव प्रकृति के बारे में मूलतः एक भिन्न तस्वीर उपस्थित की है। मैसलो जिन्हें अमेरिका में मानवतावादी का आध्यात्मिक जनक माना जाता है, के अनुसार मनुष्यों की प्रकृति आदरणीय एवं आत्म-सिद्धि से युक्त होती है। अगर पर्यावरणी अवस्थाएँ अनुकूल होती हैं, तो व्यक्ति में अपने भीतर छिपी अन्तःशक्ति एवं क्षमताओं की पहचान करने का पर्याप्त मौका मिलता है। इस तरह मानवतावादी मनोविज्ञान की एक तरफ मनोविश्लेषण के मानव के बारे में निराशावादी एवं संघर्ष आधारित विचारों का तथा दूसरी तरफ व्यवहारवाद का यांत्रिक मनुष्य के संप्रत्यय का विरोध करते हुए मनुष्यों की संर्जनात्मक एवं स्वस्थ अन्तःशक्ति के विकास पर बल डालता है।

## 6.2 मानवतावादी मनोविज्ञान की मुख्य विशेषताएँ

मानवतावादी मनोविज्ञान एक ऐसा आन्दोलन है जिसमें विभिन्न विचरों के मनोवैज्ञानिक सम्मिलित हैं। परणिामतः सभी मानवतावादी मनोविज्ञानी संरचनावादियों तथा प्रकार्यवादियों की तरह एक समान ढंग से नहीं सोचते हैं। फिर भी एक सामान्य धागा है जिससे उनके विचार बंधे हुए हैं। बुहलर (1971) जो एक मानवतावादी मनोविज्ञान ही है, वे मानवतावादी मनोविज्ञान की प्रमुख विशेषताओं जिसे कुछ संशोधनों के साथ नीचे प्रस्तुत किया जाता है, की व्याख्या इस प्रकार करते हैं–

**(1) एक समग्रता के रूप में व्यक्ति**–मानवतावादी मनोविज्ञान का मुख्य उद्देश्य व्यक्ति के एक संगठित एवं समन्वित समग्रता के रूप में अध्ययन करना होता है। मानवतावादी मनोविज्ञानी मानव के व्यवहार को समझने पर, न कि उसकी व्याख्या पर, बल डालते हैं और समग्र रूप से व्यक्ति के अध्ययन की उपेक्षा करते हैं जिसके कारण मानव व्यवहार के बारे में महत्वपूर्ण सूचना से वे वंचित रहे हैं।

**(2) पूरे जीवन इतिहास पर बल**–मानवतावादी मनोविज्ञान का संबंध व्यक्ति की पूरी जिन्दगी के इतिहास के बारे में ज्ञान अभ्यास के लिए प्राप्त करना होता है। व्यक्ति को एक संगठित समग्रता के रूप में समझने के लिए यह आवश्यक है कि उसके जीवन के पूरे इतिहास पर ध्यान दिया जाए। इस प्रकार बुहलर का मत था कि व्यक्ति को सम्पूर्ण रूप से समझने के लिए उसके पूरे जीवन चक्र को समझना आवश्यक है। इस तरह के चक्र को समझने के लिए वे मानव अस्तित्व तथा अभिप्राय को अध्ययन का अधिक महत्व बतलाते हैं। अभिप्रायः से तात्पर्य अपनी पहचान के बारे में व्यक्ति का अपना अनुभव से था।

**(3) जीवन लक्ष्य के रूप में आत्म**-सिद्धि–मानवतावादी मनोविज्ञान का संबंध जैविक आवश्यकताओं तथा मूलप्रवृत्ति की तुष्टि से सिर्फ नहीं है बल्कि आत्मसिद्धि को मौलिक जीवन लक्ष्य के रूप में अध्ययन करने से भी है। आत्म-सिद्धि के संप्रत्यय को युंग ने पहली बार प्रतिपादित किया जो आगे चलकर मैसलो तथा रोजर्स के व्यक्तित्व सिद्धान्तों का महत्वपूर्ण अंश बन गया। मानवतावादी मनोविज्ञानियों द्वारा न केवल जीवन लक्ष्य बल्कि आत्म-संघर्ष के अध्ययन पर भी बल डाला गया है।

**(4) व्यक्ति की आन्तरिक प्रकृति**–जैसा कि हम जानते हैं कि फ्रायड ने मानव प्रकृति को पाशविक बतलाया था जिसे अनियंत्रित छोड़ देने पर अपना तथा दूसरों की बर्बादी कर सकता है। इस विचार के ठीक विपरीत मानवतावादी मनोविज्ञानी ने यह बतलाया है कि मानव प्रकृति मूलतः उत्तम होती है। व्यक्ति में बुरी तथा विध्वंसात्मक बलों की उत्पत्ति तब होती है जब उसे बुरा वातावरण का सामना करना पड़ता है।

**(5) पशु शोधों पर कल बल दिया जाना**–मानवतावादी मनोविज्ञान में पशु शोधों पर कम बल दिया गया है। इन लोगों द्वारा पशु शोधों को अयथार्थ बतलाया गया है, क्योंकि इसमें मनुष्यों की मौलिक विशेषताओं जैसे–मूल्य, कला, आदर्श, हास्य आदि की घोर उपेक्षा होती है। मैसलो तथा उनके समर्थकों का मत है कि व्यवहारवादियों द्वारा इस तरह के शोधों पर सर्वाधिक बल डाला गया था। इन लोगों का मत है कि व्यवहारवाद

ने तो व्यक्ति को अमानवीय गुणों से युक्त मान रखा था और इन लोगों द्वारा व्यक्ति एक ऐसी मशीन समझा जाता था जो अनुबंधित तथा अनुबंधित प्रतिवर्त्तों की एक मात्र शृंखला होता है। मानवतावादी मनोविज्ञान द्वारा मानव व्यवहार तथा पशु व्यवहार में स्पष्ट अन्तर किया गया तथा इसका मुख्य ध्यान मानव व्यवहार के अध्ययन पर हो गया। उनके लिए मानव व्यवहार का अध्ययन मानव प्रवृत्ति के बोध के लिए आवश्यक है। इन लोगों ने यह भी बतलाया कि पशु व्यवहार के अध्ययनों से मानव प्रकृति या स्वभाव के बारे में कोई निश्चित संकेत नहीं मिलता है।

(6) सर्जनात्मक अन्त:शक्ति–मानवतावादी मनोविज्ञानियों द्वारा सर्जनात्मकता को मानव प्रवृत्ति का एक उभयनिष्ठ विशेषता माना गया है। मैसलो (1970) का मत है कि जन्म के समय सर्जनात्मकता सभी व्यक्ति में उपस्थित रहती है। यह एक सार्वजनिक मानव प्रकार्य है जिससे आत्म अभव्यक्ति के विभिन्न प्रारूपों का सृजन होता है। मैसलो के पहले, एडलर ने भी सर्जनात्मक अहं के संप्रत्यय पर बल डाला था परन्तु इस पर वैज्ञानिक ढंग से विचार मैसलो द्वारा ही किया गया।

(7) मनोवैज्ञानिक स्वास्थ्य पर बल–मानवतावादी मनोविज्ञान पौराणिक फ्रायडियन मनोविश्लेषण की कटु आलोचना यह कहते हुए करता है कि यह एक तरफा है क्योंकि वह मानव व्यहवार के मात्र असामान्य पहलू पर आधारित है। मैसलो ने तो यहाँ तक कहा है कि मानसिक बीमारी को भी व्यक्ति के मानसिक स्वास्थ्य के बोध के बिना समझना कठिन है। अगर कोई व्यक्ति सिर्फ अपंगों तथा अपरिपक्व व्यक्तियों का ही अध्ययन करता है, तो इससे केवल अपंग मनोविज्ञान की ही उत्पत्ति होगी। इसलिए वे आत्म-सिद्धि तथा मनोवैज्ञानिक रूप से स्वस्थ व्यक्तियों के अध्ययन को ही मानव व्यवहार को समझने का उत्तम आधार मानते हैं।

उपर्युक्त तथ्यों से यह स्पष्ट हुआ है कि मानवतावादी मनोविज्ञान ने मनुष्यों के स्वस्थ प्रकार्यों, उनके रहने के ढंग तथा उनके जीवन लक्ष्यों पर विशेष ध्यान देकर मनोविज्ञान को अधिक मनुष्योपयोगी बनाया है।

## 6.3 मानवतावादी मनोविज्ञान के पूर्ववर्त्ती कारक (Antecedent factors of Humanistic Psychology):

मनोविज्ञान के अन्य आन्दोलनों के समान ही मानवतावादी मनोविज्ञान की उत्पत्ति के पीछे कुछ पूर्ववर्त्ती हालात थे जिनका उस पर काफी प्रभाव पड़ा। इस मनोविज्ञान के पीछे छिपे हुए कुछ पूर्ववर्त्ती कारकों का वर्णन इस प्रकार है–

**1. विलियम जेम्स का मनोविज्ञान**–अपने लेखन में विलियम जेम्स ने मानव जिन्दगी की समस्याओं के बारे में काफी गहन रूप से प्रकाश डाला था जिससे प्रेरणा पाकर मानवतावादी मनोविज्ञानियों को अपना आन्दोलन सफल बनाने में काफी मदद मिली। सचमुच में जेम्स द्वारा प्रतिपादित परिणामवाद या उपयोगितावाद के सिद्धान्त से यह स्पष्ट हुआ कि उनका संबंध मानवीय समस्याओं एवं आवश्यकताओं से काफी था। अपनी प्रसिद्ध पुस्तक "प्रिंसिपुल्स ऑफ साइकोलॉजी" में उन्होंने आत्मन पर एक अध्याय लिखा जिसका प्रभाव अन्य आत्म-सिद्धान्तवादियों पर प्रत्यक्ष या अप्रत्यक्ष रूप से काफी पड़ा। उन्होंने इस आत्मन के चार प्रकार बतलाये–पदार्थ आत्मन्, सामाजिक आत्मन्, आध्यात्मिक आत्मन् तथा शुद्ध अहं। पदार्थ आत्मन् से तात्पर्य व्यक्ति अपने सामग्री शरीर आदि से होता है। सामाजिक आत्मन् से तात्पर्य दूसरों के साथ अन्त:क्रिया से होता है। आध्यात्मिक आत्मन् से तात्पर्य विभिन्न तरह की अन्त:शक्तियों तथा विभिन्न मानसिक कार्यों से होता है। शुद्ध अहं से तात्पर्य है मैं या आत्मन् से होता है जिसे व्यक्ति स्वयं जानता है। शुद्ध अहं आधुनिक आत्म-सिद्धान्तवादियों के लिए काफी महत्त्वपूर्ण सिद्ध हुआ।

**2. महत्त्वपूर्ण आत्मन् सिद्धान्तवादी**—मानवतावादी मनोविज्ञान की उत्पत्ति बहुत हद तक आत्मन् तथा विभिन्न आत्मन् सिद्धान्तवादियों के योगदानों से प्रभावित हुई है। कार्ल रोजर्स का आत्मन् सिद्धान्त एक ऐसे ही सिद्धान्त का उदाहरण है। जी० एच० मीड (1934) ने एक पुस्तक का प्रकाशन किया जिसमें वे आत्मन् के संप्रत्यय को एक अभिज्ञा के रूप में न कि प्रक्रियाओं के कार्यों की शृंखला के रूप में अध्ययन करने पर बल डाला। उनका मत था कि जन्म के समय व्यक्ति में कोई आत्मन् नहीं होता है। जैसे ही वह परिपक्तव होता है, वह सोचता सीखता है तथा अपने प्रति कुछ विशेष मनोवृत्ति एवं भाव विकसित करता है। इस तरह से धीरे-धीरे उसके आत्मन् का विकास होता है। आत्मन् की उत्पत्ति में उन्होंने सामाजिक बलों के महत्त्व को भी स्वीकार किये। विभिन्न सामाजिक समूह तथा बलों के साथ अन्त:क्रिया का परिणाम यह होता है कि उसमें विभिन्न प्रकार के आत्मन् का विकास होता है। इस तरह से विलियम जेम्स के समान मीड ने भी अपने आत्मन् के विभिन्न प्रकारों के महत्त्व को स्वीकारा। स्नीम तथा कूम्बस (1949) ने अपने अध्ययन के आधार पर मानवतावादी मनोविज्ञान के एक तात्कालिक कारक के रूप में प्रतिभा किसी आत्मन् के अध्ययन पर अधिक बल डाला।

**3. अस्तिाववादी मनोविज्ञान**—अस्तित्ववादी मनोविज्ञान द्वारा मानवतावादी आन्दोलन पर अधिक बल डाला गया है। अस्तित्ववादी मनोविज्ञान का संबंध व्यक्ति के चेतन, उनके भाव, मनोदशा तथा विभिन्न तरह की व्यक्तिगत अनुभूतियों के अध्ययन से अधिक है। अत: अस्त्विवादी मनोविज्ञान का मौलिक उद्देश्य व्यक्ति की कुछ अस्तित्ववादी वास्तविकता को समझना है। इस उद्देश्य के कारण ही इसके मानवतावादी मनोविज्ञान का काफी प्रभाव पड़ा है। चूँकि अस्तित्ववादी मनोविज्ञान तथा मानवतावादी मनोविज्ञान में उभयनिष्ठता अधिक है, इसलिए अस्तित्ववादी मनोविज्ञान को भी तीसरे बल में सम्मिलित कर लिया गया है।

**4. मानवता की ओर आरंभिक प्रयास**—मानवतावादी मनोविज्ञान की उत्पत्ति बहुत हद तक मानव कल्याण के प्रति मानव प्रेमियों के प्रारंभिक प्रयासों से भी प्रभावित हुई है। पुनर्जागरण के दौरान या उससे भी पहले उन लोगों का सबसे अधिक ख्याल किया जाता था जो भाग्यशाली कम होते थे। ऐसे लोगों द्वारा मानवता के प्रति परोपकारिता तथा दयालुता के भाव की प्रधानता पर बल डाला गया। मानवता के प्रति इस ढंग की चेतना ने कई मनोवैज्ञानिकों के चिन्तनों को प्रभावित किया जिसने बाद में मानवतावादी मनोविज्ञान को प्रभावित किया।

इस तरह से हम देखते हैं कि कई ऐसे स्रोत हैं जिनसे मनोवैज्ञानिकों को ऐसी प्रेरणा मिली कि वे मनोविज्ञान में मानवतावादी मनोविज्ञान को एक आन्दोलन का रूप देने में सफल हुए।

## 6.4 कार्ल रोजर्स का मानवतावादी मनोविज्ञान में योगदान (Contributions of Carl Rogers)

आत्मन् से संबंधित संप्रत्यय मानवतावादी सिद्धान्त का सबसे प्रमुख सारतत्व है। जैसा कि हम जानते हैं, कई ऐसे सिद्धान्त हैं जिसमें सामान्यत: आत्मन् तथा उसके भीतर के तत्वों के प्रत्यक्षण पर बल डाला जाता है। इन विभिन्न मानवतावादी सिद्धान्त में से रोजर्स द्वारा प्रतिपादित आत्मन् सिद्धान्त का महत्त्व काफी अधिक है।

रोजर्स द्वारा प्रतिपादित आत्मन् सिद्धान्त का आधार क्लायंट केन्द्रित मनोचिकित्सक के रूप में प्राप्त उनके निजी अनुभव थे। उनके उपचार की विधि को कलायंट केन्द्रित चिकित्सा कहा गया। इस विधि में रोगी जिसे क्लायंट कहा जाता है, चिकित्सा के साथ इस तरह की अन्त:क्रिया करता है कि रोगी धीरे-धीरे अपने मानसिक संघर्ष, इच्छाएँ एवं बलों से अवगत होने लगता है। इस विधि में चिकित्सक की भूमिका इस अर्थ में निष्क्रिय होती है कि वह कभी भी प्रत्यक्ष रूप से रोगी को कोई सलाह अपनी ओर से नहीं देता है जैसा कि फ्रायडियन मन:श्चिकित्सा में दी जाती है। इस तरह के चिकित्सीय अनुभवों के आधार पर उन्होंने आत्मन् सिद्धान्त का विकास किया जिसे व्यक्ति केन्द्रित सिद्धान्त भी कहा जाता है। यह एक सम्पूर्णवादी सिद्धान्त है। इसलिए इसे

सिर्फ स्वेच्छा से छोटे-छोटे उपखण्डों में बांटा जा सकता है। फिर भी इस सिद्धान्त के मौलिक तथ्यों की व्याख्या निम्नांकित मुख्य चार संप्रत्ययों के रूप में की जा सकती है–

1. जीव या प्राणी–सामान्यत: मनोविज्ञान में प्राणी से तात्पर्य एक ऐसे जैविक जीव से होता है जो वातावरण के विभिन्न पहलुओं के प्रति अनुक्रिया करे। लेकिन रोजर्स ने इस पद को थोड़ा भिन्न अर्थ में लिया है। उनके लिए, प्राणी से तात्पर्य उन अनुभूतियों की सम्पूर्णता से होता है जो किसी विशेष क्षण में पूरे व्यक्ति में होते रहती हैं। इस तरह से प्राणी को उन सभी तरह की अनुभुतियों का केन्द्र माना जाता है जो हमारे शरीर के भीतर होने वाली घटनाओं के प्रत्यक्षण से लेकर बाह्य वातावरण की घटनाओं के प्रत्यक्षण तक परिवर्तित होते रहते हैं।

2. आत्मन्–रोजर्स के लिए आत्मन् से तात्पर्य अनुभूतियों की सम्पूर्णता से होता है। इस तरह की सम्पूर्णता में चेतन तथा अचेतन दोनों तरह की अनुभूतियाँ सम्मिलित होती हैं। अनुभूतियों के इस सम्पूर्ण योग को प्रत्यक्षणात्मक क्षेत्र या प्रतिभासिक क्षेत्र कहा जाता है। प्रतिभासिक क्षेत्र की अनुभूतियाँ भीतर की अनुभूतियाँ होती हैं जिसके बारे में परानुभूतीय अनुमान के अलावा अन्य किसी विधि से ज्ञान प्राप्त नहीं किया जा सकता है, हालांकि ऐसी अनुभूतियाँ जीव या प्राणी की आन्तरिक अनुभूति होती है, इसके स्रोत आन्तरिक या बाह्य या दोनों हो सकते हैं। इसी प्रत्यक्षणात्मक क्षेत्र से धीरे-धीरे आत्मन् की उत्पत्ति होती है। शैशवावस्था में जब प्रत्यक्षणात्मक क्षेत्र का एक हिस्सा ''मैं'' या 'मुझे'' के रूप में व्यक्तिकृत या विभेदित होता है, तो आत्मन् का निर्माण या उत्पत्ति हुआ समझा जाता है। रोजर्स के लिए आत्मन् एक ऐसा तरल पदार्थ के समान है जिसकी आकृति परिवर्तनीय होती है और यह चेतना में या चेतना से परे भी हो सकती है। आत्मन् के विकास से शिशु में अच्छे तथा बुरे का ज्ञान हो जाता है तथा वह अपनी अनुभूतियों को धनात्मक या ऋणात्मक रूप से मूल्यांकन भी करना प्रारम्भ कर देता है। रोजर्स के लिए आत्मन् व्यक्तित्व का एक अलग विमा नहीं है जैसा कि फ्रायड के लिए अहं तथा युंग के लिए आत्मन् है। रोजर्स का मत है कि किसी व्यक्ति में आत्मन् नहीं होता है बल्कि आत्मन् में ही सम्पूर्ण प्राणी या जीव सम्मिलित होता है। उन्होंने आत्मन् के दो उपसंप्रत्यय बतलाये हैं–

(1) आत्म संप्रत्यय तथा (2) आदर्शवादी आत्मन्

**(1) आत्म-संप्रत्यय**–आत्म-संप्रत्यय में अनुभूतियों के वे सारे पहलू सम्मिलित होते हैं जिसे व्यक्ति चेतन रूप से प्रत्यक्षण करता है। ऐसी अनुभूतियों का प्रत्यक्ष कभी-कभी यथार्थ रूप से ही नहीं हो सकता है। एक बार जैसे ही व्यक्ति का आत्म-संप्रत्यय का निर्माण होता है, उसमें कुछ परिवर्तन अगर असंभव नहीं तो कठिन अवश्य ही हो जाता है। वैसी अनुभूतियाँ जो आत्म-संप्रत्यय के साथ संगत नहीं होती हैं, उसके अस्तित्व को व्यक्ति नकार देता है या उसमें विकृति आ जाती है। आत्मन् संप्रत्यय वास्तविक आत्मन् या जैविक आत्मन् से भिन्न होता है। आत्मन् संप्रत्यय से तात्पर्य मात्र उन अनुभूतियों से होता है जिससे व्यक्ति अवगत होता है। परन्तु जैविक आत्मन् में वैसी अनुभूतियाँ सम्मिलित होती हैं जो व्यक्ति की चेतना से परे होती है। उदाहरणस्वरूप, एड्रीनल ग्रन्थि जैविक आत्म्न् का हिस्सा है परन्तु जबतक इस ग्रन्थि के कार्य में असामान्यता नहीं आती है अर्थात् यह अतिक्रिया या न्यूनक्रिया नहीं होती है, यानि व्यक्ति को उसके कार्य की गड़बड़ी का अंदाज नहीं होता है, वह आत्म संप्रत्यय का हिस्सा नहीं होता है।

**(2) आदर्शवादी आत्मन्**–आत्मन् का दूसरा उपतंत्र आदर्शवादी आत्मन् है जिसमें वैसी सभी अनुभूतियाँ होती हैं जो व्यक्ति की भविष्य की इच्छाओं से संबंधित होती हैं। व्यक्ति भविष्य में क्या होना चाहता है या उसे क्या करना चाहिए या क्या नहीं करना चाहिए आदि से संबंधित विचार आशर्दवादी आत्मन् में संकलित होते हैं। आदर्शवादी आत्मन् तथा प्रत्यक्षात्मक आत्मन् में अधिक भेद या अन्तर होने से व्यक्ति मानसिक रूप से अस्वस्थ हो जाता है।

**( 3 ) प्राणी तथा आत्मन् के संबंध**–अब प्रश्न यह उठता है कि आत्मन् तथा प्राणी के बीच क्या संबंध होता है ? जैसा कि ऊपर कहा जा चुका है व्यक्ति के आत्मन् की उत्पत्ति प्राणी की अनुभूतियों से होती है। मानसिक रूप से स्वस्थ व्यक्ति में वैसी अनुभूतियाँ जिससे आत्मन् का निर्माण होता है, प्राणी की अनुभूतियों के अनुकूल होती हैं। अगर, दोनों तरह की अनुभूतियों में ताल-मेल या संगठन नहीं होता है, तो दुश्चिंता उत्पन्न होती है तथा व्यक्ति का व्यवहार रक्षात्मक हो जाता है। दो प्रमुख रक्षात्मक व्यवहार हैं–विकृति तथा नकार। विकृति में व्यक्ति अपनी अनुभूतियों की व्याख्या गलत करता है ताकि यह आत्म संप्रत्यय के विभिन्न पहलुओं के साथ ठीक बैठ सके। नकार के व्यवहार में प्राणी को अनुभूति से अवगत नहीं होना चाहिए। इन दोनों में विकृति नकार के अधिक सामान्य है। अगर व्यक्ति में चिंता की मात्रा अधिक होती है, तो ऐसी इन रक्षात्मक युक्तियाँ अधिक कार्य नहीं करती हैं और उसका व्यक्तित्व विघटित हो जाता है। इस तरह की विसंगति की स्थिति में व्यक्ति को मानश्चिकित्सा दी जाती है।

रोजर्स ने यह भी सुझाव दिया है कि आत्म-संप्रत्यय तथा आदर्शवादी आत्मन् का सक्रियात्मक रूप से क्यू-सार्ट तथा विषय विशेषण द्वारा मापन किया जा सकता है।

**( 4 ) आत्म-सिद्धि**–आत्म-सिद्धि एक सामान्य संप्रत्यय है जिस पर बहुत सारे मानवतावादी मनोवैज्ञानिकों ने प्रकाश डाला है। रोजर्स का मत है कि प्रत्येक व्यक्ति में अपनी अनोखे अन्त:शक्ति को पहचानने की जन्मजात प्रवृत्ति होती है। इनका मत है कि आत्म-सिद्धि एक ऐसा वर्द्धन बल है जो व्यक्त की आनुवंशिकता का एक हिस्सा होता है। इसमें न केवल जैविक अन्त:शक्ति निहित होती है बल्कि इसमें मनोवैज्ञानिक वर्द्धन तथा संपोषण एवं उन्नति की प्रवृत्ति भी सम्मिलित होती है। रोजर्स के अनुसार आत्म-सिद्धि की कई विशेषताएँ हैं जिनमें निम्नांकित प्रमुख हैं–

(1) आत्म-सिद्धि धीरे-धीरे सरलता से जटिलता की स्थिति में विकसित होते जाती है। जैसे-जैसे व्यक्ति की अनुभूतियाँ मजबूत होते जाती हैं उसका आत्मन् अधिक पुष्ट एवं सिद्ध होते जाता है और इनसे अन्ततोगत्वा सर्जनात्मक का विकास होता है। इसका मतलब यह हुआ कि ऐसी अनुभूतियों से व्यक्ति अधिक सर्जनात्मक हो जाता है।

(2) दूसरा आत्म-सिद्धि एक गत्यात्मक बल है। वैसे व्यक्ति जिसमें आत्म-सिद्धि पर्याप्त मात्रा में होती है, में हमेशा आगे बढ़ने की प्रवृत्ति होती है। ऐसे व्यक्ति जिन्दगी के किसी मोड़ पर रुकना नहीं चाहते हैं। सामाजिक रूप से अनमोदित तरीके के अनुसार वे अपनी आत्म अन्त:शक्ति को पूरा करने में काफी विश्वास रखते हैं। रोजर्स ने दो मौलिक आवश्यकताओं का वर्णन किया है जो आत्मसिद्धि से घनिष्ठ रूप से संबंधित होती हैं। ये आवश्यकताएँ हैं–दूसरों के लिए स्वीकारात्मक स्नेह तथा आत्म-समान की आवश्यकता। इन दोनों आवश्यकताओं को प्राणी बचपनावस्था में माँ के स्नेह एवं प्यार से सीख लेता है।

रोजर्स के आत्मन् सिद्धान्त की कुछ आलोचना की गयी है। ऐसा कहा जाता है कि उसके सिद्धान्त में अचेतन का महत्त्व नहीं दिया गया है जो मानव व्यवहार को नियंत्रित करने में एक अहम भूमिका निभाता है। स्मिथ (1950) ने वह बतलाया है कि रोजर्स का यह सिद्धान्त बिल्कुल नये ढंग की घटना या विज्ञान पर आधारित है। इन आलोचनाओं के बावजूद रोजर्स द्वारा आत्मन् पर दिये गये बल ने कई तरह के शोधों एवं आनुभाविक तथ्यों को प्रोत्साहित किया, हालांकि यह बात जरूर है कि उन सभी तरह के शोधों के परिणाम उनके पक्ष में नहीं गये हैं।

## 6.5 एब्राहम मैसलो का मानवतावादी मनोविज्ञान में योगदान (Contributions of Maslow)

मैसलो को मानवतावादी मनोविज्ञान का आध्यात्मिक जनक माना गया है। रोजर्स के समान वे मानव प्रकृति के बारे में आशावादी विचार रखते थे। इनका मत था कि प्रत्येक व्यक्ति में उदारता, स्नेह तथा दयालुता की जन्मजात क्षमता तथा अन्त:शक्ति होती है। यदि उसे अनुकुल सामाजिक वातावरण मिलता है, तो ऐसी

क्षमताएँ एवं अन्त:शक्तियाँ प्रस्फुटित होती हैं। परन्तु यदि उसे इस तरह का अनुकूल सामाजिक वातावरण नहीं होता है तो ऐसी अन्त:शक्तियों तथा क्षमताओं का दमन होता है।

उनके आत्म-सिद्धि सिद्धान्त का व्याख्या अभिप्रेरणात्मक प्रक्रियाओं के रूप में उत्तम ढंग से की गयी है। मैसलो का मत है कि मानव अभिप्रेरक जन्मजात होते हैं तथा वे प्राथमिकता या सामर्थ्य के अनुक्रम में सुव्यवस्थित होते हैं। अभिप्रेरण के अनुक्रमी विचार की व्याख्या करने के पहले अभिप्रेरण के बारे में उनकी मुख्य पूर्वकल्पनाओं पर प्रकाश डालना आवश्यक है–

1. अभिप्रेरण के प्रति मैसलो का दृष्टिकोण सम्पूर्णवादी था। इसका मतलब यह हुआ कि उनके लिए सम्पूर्ण व्यक्ति, न कि उसका कोई विशेष भाग या अंश किसी लक्ष्य की प्राप्ति की ओर अभ्रिप्रेरित होता है। अगर व्यक्ति सम्पूर्ण व्यक्ति के अभिप्रेरण को अलग कर अध्ययन करना चाहे, तो यह अयथार्थ एवं भ्रामक होगा। उदाहरणस्वरूप, यौन अभिप्रेरक में न केवल जननांग ही उत्तेजित होता है बल्कि मस्तिष्क, कुछ अन्त:स्रावी ग्रन्थियाँ आदि सभी अर्थात् सम्पूर्ण व्यक्ति या प्राणी ही उत्तेजित होता है।

2. प्राणी हमेशा एक न एक आवश्यकता से सतत अभिप्रेरित रहता है। अगर व्यक्ति की एक आवश्यकता की तुष्टि हो जाती है, दूसरी आवश्यकता अपने आप तुरंत उत्पन्न होती है तथा व्यक्ति के व्यवहार को निर्देशित करती है। उदाहरणस्वरूप अगर भूख तथा प्यास की आवश्कताएँ तुष्ट हो जाती हैं, तो व्यक्ति में सुरक्षा तथा रक्षा की आवश्यकता अपने आप उत्पन्न हो जाती है।

3. अभिप्रेरण प्राय: जटिल होता है तथा इस जटिलता का कारण प्रणोद का अचेतन तत्व होता है। इस तरह से मैसलो द्वारा अचेतन अभिप्रेरण के अस्तित्व की भी पहचान की गयी है। इस पहचान के कारण उनकी पहचान आलपोर्ट से भिन्न है क्योंकि आलपोर्ट ने मूलत: चेतन अभिप्रेरणा पर भी अधिक बल डाला था।

4. विभिन्न संस्कृति के लोगों में उन तरीकों में अन्तर होता है जिसके माध्यम से अपनी दैहिक आवश्यकताएँ जैसे–भोजन, पानी, यौन आदि की आवश्यकता की अभिव्यक्ति करते हैं।

5. व्यक्ति की विभिन्न आवश्यकताओं को प्राथमिकता या समर्थकता के रूप में सुव्यवस्थित किया जा सकता है।

मैसलो द्वारा आवश्यकता की अनुक्रमिक विचारधारा में पाँच आवश्यकताओं की पहचान की गयी है जो प्राथमिकता के क्रम में इस प्रकार है–दैहिक आवश्यकता, सुरक्षा आवश्यकता, स्नेह एवं सदस्यता की आवश्यकता समान की आवश्यकता तथा आत्मसिद्धि की आवश्यकता। इन्होंने इन पाँच तरह की आवश्यकताओं को दो मुख्य श्रेणियों में बांटा है। निम्न स्तरीय आवश्यकता तथा उच्च स्तरीय आवश्यकता निम्न स्तरीय आवश्यकता में दैहिक आवश्यकता तथा सुरक्षा की आवश्यकता, सम्मान की आवश्यकता तथा आत्म-सिद्धि की आवश्यकता सम्मिलित होती हैं। इन पाँचों आवश्यकताओं को एक अनुक्रम में सुव्यवस्थित करने के पीछे मूल विचार था कि मानव व्यवहारको अभिप्रेरित करने के लिए उच्च स्तरीय रूप से हो जाए। इस तरह से उच्चस्तरीय आवश्यकता की तुलना में निम्नस्तरीय आवश्यकताओं की प्राथमिकता होती है क्योंकि यदि उनकी तुष्टि नहीं हुई तो उच्चस्तरीय आवश्यकता की उत्पत्ति नहीं होगी और व्यक्ति का व्यवहार हमेशा निम्न स्तरीय आवश्यकताओं की तुष्टि की प्रेरणा से ही निर्देशित होगा। इन पाँचों तरह की आवश्कयताओं का वर्णन निम्नांकित है–

**1. दैहिक आवश्यकता**–दैहिक आवश्यकता उन मौलिक आवश्यकताओं को कहा जाता है जिसमें भोजन, जल, ऑक्सीजन, तापक्रम, यौन आदि की जरूरतें सम्मिलित होती हैं। ये आवश्यकताएँ सबसे अधिक महत्त्व की होती हैं। इन आवश्यकताओं की तुष्टि नहीं होती है, तो कोई अन्य उच्चस्तरीय आवश्यकता की उत्पत्ति नहीं हो सकती है।

(क) दैहिक आवश्यकताओं की प्रकृति पुनरावृतीय होती है। इसलिए इन्हें चक्रीय आवश्यकता कहा जाता है। इसकी तुष्टि किसी दिये समय में पूर्णत: हो सकती है परन्तु कुछ समय बीतने के बाद वे पुन: उत्पन्न हो सकती हैं। जैसे–भूख लगने पर व्यक्ति भोजन करके भूख की तुष्टि कर लेता है परन्तु कुछ समय के बाद व्यक्ति में भूख पुन: लग जाती है।

(ख) दैहिक आवश्यकता की दूसरी विशेषता यह है कि उसकी तुष्टि पूर्णत: संभव है जो अन्य उच्चस्तरीय आवश्यकताओं के साथ सही नहीं बैठती है।

**2. सुरक्षा आवश्यकता**–सुरक्षा आवश्यकता में दैहिक सुरक्षा की आवश्यकता, चिन्ता, खतरा तथा अस्त-व्यस्त से मुक्ति आदि की आवश्यकता सम्मिलित होती है। मैसलो के अनुसार व्यक्ति में सुरक्षा आवश्यकता की उत्पत्ति तब होती है जब उसकी दैहिक आवश्यकताओं की तुष्टि हो जाती है। सुरक्षा आवश्यकता इस अर्थ में दैहिक आवश्यकता से भिन्न है कि सुरक्षा आवश्यकता की तुष्टि पूर्णत: संभव नहीं है। एक स्वस्थ वयस्क के लिए सुरक्षा आवश्यकता बहुत उपयुक्त अभिप्रेरक नहीं होती। परन्तु बच्चे के लिए सुरक्षा आवश्यकता प्रमुख अभिप्रेरक होती हैं। परन्तु आपातकालीन परिस्थिति जैसे–युद्ध, दुर्घटना, आगजनी, आदि के दौरान सुरक्षा आवश्यकता मुख्य अभिप्रेरक के रूप में कार्य करती हैं।

विकसित देश जैसे–अमेरिका, रूस आदि में दैहिक आवश्यकता तथा सुरक्षा आवश्यकता व्यक्ति के लिए उनके व्यवहार के मुख्य प्रेरक नहीं होते हैं क्योंकि ऐसे देश के लोगों की ऐसी निम्नस्तरीय आवश्यकता बहुत हद तक अपने आप तुष्ट रहती है।

**3. स्नेह एवं सदस्यता की आवश्यकता**–जब व्यक्ति की दैहिक आवश्यकता एवं सुरक्षा की आवश्यकता की तुष्टि हो जाती है, तो उनका व्यवहार स्नेह एवं सदस्यता की आवश्यकता द्वारा तुष्ट होने लगता है। इस श्रेणी की आवश्यकता में दोस्ती की आवश्यकता, समूह की सदस्यता की आवश्यकता, अपने परिवार के व्यक्तियों को स्नेह देने की आवश्यकता आदि सम्मिलित होती हैं। एक साथी जैसे पत्नी या पति की आवश्यकता भी इसी श्रेणी की आवश्यकता है। मैसलो का मत है कि स्नेह आवश्यकता की तुष्टि के बिना बच्चे एवं वयस्क के व्यक्तित्व का विकास संभव नहीं है।

**4. सम्मान की आवश्यकता**–जब उपर्युक्त तीनों तरह की आवश्यकताओं की पूर्ति हो जाती है, तो व्यक्ति में सम्मान की आवश्यकता की उत्पत्ति होती है। इन आवश्यकताओं में आवश्यता के दो सेट होते हैं–पहले सेट में शक्ति की आवश्यकता, आत्म-विश्वास, स्वतंत्रता, सामर्थ्य की आवश्यकता आदि सम्मिलित होती हैं। दूसरे सेट में प्रतिष्ठा, प्रभुत्व, प्रशंसा, लोकप्रियता पाने आदि की आवश्यकता सम्मिलित होती है। सचमुच में यह दूसरी श्रेणी की आवश्यकता की उत्पत्ति पहले सेट की आवश्यकता से होती है। मैसलो (1970) ने यह भी बतलाया है कि आत्म-सम्मान की आवश्यकता की तुष्टि होने से व्यक्ति में आत्म-विश्वास, शक्ति, योग्यता आदि की भावना उत्पन्न होती है और यदि इस आवश्यकता की तुष्टि किसी कारण से नहीं होती है तो इससे व्यक्ति में हीनता या कमजोर होने आदि का भाव उत्पन्न होता है। मैसलो की सम्मान आवश्यकता को अल्फ्रेड एडलर के संप्रत्यय श्रेष्ठता के प्रयास तथा इरिक इरिकसन के संप्रत्यय प्रवीणता की आवश्यकता के तुल्य माना गया है।

**5. आत्म-सिद्धि की आवश्कता**–आत्म-सिद्धि की आवश्यकता व्यक्ति में तब उत्पन्न होती है जब उपर्युक्त चारों तरह की आवश्यकताओं की तुष्टि हो जाती है। आत्म-सिद्धि से तात्पर्य आत्म-पूर्ति की आवश्यकता, अपनी अन्त:शक्तियों को अनुभव करने या उसका ज्ञान होने से तथा सही अर्थ में सर्जनात्मक बनने में होती है। दूसरे शब्दों में यह कहा जा सकता है कि आत्म-सिद्धि की आवश्यकता से तात्पर्य अपनी अन्त:शक्ति के शिखर पर पहुँचने से होता है ताकि वह पूर्ण रूप से एक कार्य संपन्न व्यक्ति बन सके। इस संप्रत्यय के

प्रतिपादन में मैसलो (1970) ने कट गोल्डस्टीन के प्रति अपना आभार व्यक्त किया है। मैसलो का मत है कि सचमुच में आत्म सिद्धि की आवश्यकता एक विस्तृत आवश्यता है जिसमें 17 मेटा आवश्यकता होती हैं। इन मेटा आवश्यकताओं का कोई अनुक्रम नहीं होता है और सभी बराबर रूप से सामर्थ होते हैं। मेटा आवश्यकता के कुछ उदाहरण हैं–पूर्णता, सुन्दरता, उत्तमता, सफाई आदि की आवश्यकता।

ऊपर की पाँचों तरह की आवश्यकता क्रियात्मक आवश्यकता है जिन्हें मैसलो के अनुसार मौलिक आवश्यकता कहा जाता है। मैसलो ने इससे संबंधित दो पदों का प्रतिपादन किया है–अभाव की आवश्यकता तथा वर्द्धन की आवश्यकता। पहली तरह की आवश्कयता को अभिप्रेरण तथा दूसरी तरह की आवश्यकता को अभिप्रेरक भी कहा जाता है। अभिप्रेरक में ऊपर में मैसलो द्वारा बतलायी गयी पाँच आवश्यकताओं में चार आवश्यकताएँ सम्मिलित होती हैं तथा अभ्रिप्रेणकों में आत्म सिद्धि की आवश्यकता या मेटा आवश्कयता सम्मिलित होती है।

मैसलो के अनुसार आत्मसिद्धि वाले व्यक्ति में निम्नलिखिरत विशेषतायें होती हैं :–

1. ऐसे व्यकितयों में वास्तविकता का प्रत्यक्षण अधिक मजबूत होता है। ऐसे लोगों में किसी तरह का पूर्वाग्रह नहीं होता है। फलस्वरूप, इससे वास्तविकता के प्रत्यक्ष में विकृति नहीं आती है।

2. ऐसे व्यक्ति अपने आत्मन् को पूर्णत: समझते हैं तथा इनमें रक्षात्मक व्यवहार कम होते हैं। इनमें आत्म–पराजित दोष भाव भी नहीं होते हैं।

3. ऐसे लोगों की प्रकृति न तो रूढ़िवादी होती है और न कृत्रिम होती है। अत: ऐसे लोगों में स्वाभाविकता, सहजता तथा स्वत:प्रवृत्ति का गुण होता है।

4. इन लोगों की अभिरुचि बाहरी समस्याओं में अधिक होती है। ऐसे लोग कुछ स्पष्ट उद्देश्य बनाकर काम करते हैं।

5. इन लोगों में स्वायत्तता तथा गोपनीयता का गुण होता है। इन लोगों मे निर्लिप्तता या तटस्थता का भी गुण होता है। ऐसे लोग कई लोगों के बीच में होकर भी एकांतवासी हो सकते हैं।

6. ऐसे लोगों में प्रशंसा की उत्तम भावना सतत होती है। ऐसे लोग अपने उत्तम भाग्य एवं स्वास्थ्य से हमेशा अवगत होते हैं।

7. ऐसे लोगों में पूर्ण परिशुद्धता की भावना होती है।

मैसलो ने यह स्पष्ट कर दिया है कि आत्म-सिद्धि की अवस्था सम्पूर्ण या कुछ नहीं की प्रक्रिया नहीं होती है बल्कि इस अवस्था में भी मात्राएँ होती हैं। कोई भी मानव पूर्णत: आत्म-सिद्ध नहीं होता है। यहाँ तक कि आत्म-सिद्ध लोगों में भी कुछ कमजोरियाँ सांवेगिक असंगताएँ होती हैं।

यद्यपि मैसलो का योगदान काफी महत्त्वपूर्ण रहा है, इनकी कुछ हल्की-फुल्की आलोचनाएँ भी की गयी हैं। आलोचकों का मत है कि उनके द्वारा बतलायी गई आवश्यकता की विभिन्न श्रेणियाँ एक-दूसरे से स्वतंत्र न होकर एक-दूसरे पर परस्पर आच्छादित हैं। आलोचकों का मत है कि व्यक्ति एक समय में एक से अधिक आवश्यकताओं से भी प्रेरित हो सकता है जबकि मैसलो का मत था कि एक समय में एक ही श्रेणी की आवश्यकता से व्यक्ति का व्यवहार प्रेरित हो सकता है।

## 6.6 मानवतावादी मनोविज्ञान की आलोचनाएँ (Criticisms)

मानवतावादी मनोविज्ञान का योगदान यद्यपि काफी महत्त्वपूर्ण है तथा इस मनोविज्ञान को मनोविज्ञान का तीसरा बल के रूप में पहचान किया गया है। फिर भी इसकी आलोचनाएँ हैं जिसमें निम्नांकित प्रमुख हैं–

1. कुछ व्यवहारवादियों जैसे–स्कीनर ने यह बतलाया है कि मानवतावादी मनोविज्ञान काफी आत्मनिष्ठ तथा द्वैतवादी प्रकृति का है। इन आलोचकों का मत है कि मानवतावादी मनोविज्ञान की विचारधाराओं में आनुभविक वैधता की कमी है। इनका अध्ययन विधि अन्तर्निरीक्षण है जो निश्चित रूप से अवैज्ञानिक एवं अविश्वसनीय है।

2. कुछ मनोवैज्ञानिकों का मत है कि मानवतावादी मनोविज्ञान ने मनोविज्ञान को वैज्ञानिकता के स्तर से काफी पीछे ढकेलकर विभिन्न तरह के धार्मिक एवं आध्यात्मिक विश्वासों में जकड़ दिया है जहाँ प्रत्येक वस्तु को विश्वास पर समझा जा सकता है। सचमुच में ऐसा मनोविज्ञान मनोविज्ञान को प्रयोगात्मक मनोवैज्ञानिकों के वस्तुनिष्ठ प्रयासों से दूर करने की कोशिश करता है।

इन आलोचनाओं के बावजूद मानवतावादी मनोवैज्ञानिकों का योगदान काफी मूल्यवान रहा है। इन लोगों ने मनोविज्ञान को एक धनात्मक एवं आशावादी सिद्धान्त दिया है तथा व्यक्ति के व्यवहार को आत्म-सिद्धि की अवस्था तक पहुँचा देने का भरसक प्रयास किया है। मानवतावादी मनोविज्ञान ने यह स्पष्ट रूप से दावा किया है कि व्यक्ति अपने भाग्य का विधाता स्वयं होता है, न कि उसका भाग्य पर्यावरणी कारकों द्वारा निर्धारित होता है। ऐसा इसलिए कहा जाता है कि प्रत्येक व्यक्ति में अपने भीतर की अन्त:शक्तियों को पहचानने की पूर्ण सामर्थ्य होती है।

## 6.7 सारांश

1. मानवतावादी मनोविज्ञान का प्रतिपादन मैसलो के नेतृत्व में 1962 में हुआ। मानवतावादी मनोविज्ञान विभिन्न स्कूलों के विभिन्न विचारों का एक नया समन्वित प्रारूप है। इस मनोविज्ञान की कई विशेषताएँ हैं। इसकी पहली विशेषता यह है कि यहाँ व्यक्ति को संगठित एवं समन्वित रूप में अध्ययन किया जाता है जिसका मुख्य उद्देश्य व्यक्ति के इतिहास के बारे में जानकारी प्राप्त करना होता है। इसका संबंध जैविक आवश्यकताओं तथा मूल प्रवृति की तुष्टि से सिर्फ नहीं है बल्कि आत्म-सिद्धि को मौलिक जीवन लक्ष्य के रूप में अध्ययन करने से भी है। इस मनोविज्ञान की एक विशेषता यह है कि यहाँ व्यक्ति को उत्तम माना गया है और यह बतलाने का प्रयास किया गया है कि व्यक्ति वातावरण की उपज है। मानवतावादी मनोविज्ञान पशु शोधों पर आधारित निर्णय को महत्त्व नहीं देता है क्योंकि यहाँ मनुष्यों की मौलिक विशेषताओं की घोर उपेक्षा होती है। इनका मानना है कि मानव व्यवहार का अध्ययन मानव प्रवृत्ति के बोध के लिए आवश्यक है। यहाँ सर्जनात्मकता को मानव प्रवृत्ति की एक उभयनिष्ठ विशेषता मानी गयी है। मानवतावादी मनोविज्ञान की एक महत्त्वपूर्ण विशेषता यह है कि यह व्यक्ति के मनोवैज्ञानिक स्वास्थ्य पर अधिक बल देता है।

2. जहाँ तक मानवतवादी मनोविज्ञान के पूर्ववर्ती कारक का संबंध है, इस संदर्भ में यह देखा गया है। इस पर विलियम जेम्स के मनोविज्ञान, अस्तित्ववादी मनोविज्ञान तथा आत्म-सिद्धान्तवादी का काफी गहरा प्रभाव पड़ा है।

3. मानवतावादी मनोविज्ञान में रोजर्स एवं मैसलो के योगदानों का बहुत महत्त्व है। रोजर्स द्वारा प्रतिपादित आत्मन सिद्धान्त के मुख्य चार सम्प्रत्यय हैं जिन्हें प्राणी, आत्मन, प्राणी तथा आत्मन में संबंध तथा आत्मसिद्धि के नाम से जाना जाता है। प्राणी से तात्पर्य ऐसे जीव से है जो वातावरण के विभिन्न पहलुओं के प्रति अनुक्रिया करता है। आत्मन से तात्पर्य अनुभूतियों की संपूर्णता से है। प्राणी तथा आत्मन के बीच क्या संबंध है ? यह जानना मानव के मानसिक स्वास्थ्य के लिए आवश्यक है। रोजर्स के अनुसार आत्मसिद्धि एक वर्धनबल है जो व्यक्ति की आनुवंशिकता का एक हिस्सा होता है जिसमें न केवल जैविक अन्त:शक्ति होती है बल्कि मनोवैज्ञानिक बल तथा संपोषण एवं उन्नति की प्रवृत्ति भी सम्मिलित होती है। आत्म सिद्धि एक गत्यात्मक बल है जो सरलता से जटिलता की स्थिति में विकसित होती है।

रोजर्स के आत्मन् सिद्धान्त भी आलोचना का शिकार हुआ है। इस पर सबसे बड़ा दोष यह है कि इसने अचेतन के महत्त्व को नकार दिया है।

मानवतावादी मनोविज्ञान का दूसरा समर्थक एब्राहम मैसलो को माना जाता है। वास्तविकता यह है कि इन्हें मानवातावादी मनोविज्ञान का आध्यात्मिक जनक माना जाता है। इन्होंने आत्म सिद्धि सिद्धान्त की व्याख्या अभिप्रेरणात्मक प्रक्रियाओं के रूप में उत्तम ढंग से की है। इनका मत है कि अभिप्रेरक जन्मजात होते तथा वे प्राथमिकता या सामर्थ्य के अनुक्रम में सुव्यवस्थित होते हैं। मैसलो ने प्राथमिकता के क्रम में पाँच आवश्यकताओं की पहचान की है–दैहिक आवश्यकता, सुप्ता आवश्यकता, सदस्यता की आवश्यकता, सम्मान की आवश्यकता तथा आत्म सिद्धि की आवश्यकता। इन आवश्यकताओं को दो श्रेणी उच्चस्तरीय, एवं निम्न स्तरीय में बांटा गया है। निम्न स्तरीय आवश्यकता में–दैहिक आवश्यकता तथा सुरक्षा की आवश्यकता को रखा गया है। अन्य को उच्चस्तरीय आवश्यकता में रखा गया है। मैसलो का मत है कि निम्नस्तरीय आवश्यकता प्राथमिक है और इसकी पूर्ति होने के बाद ही उच्चस्तरीय आवश्कयता की बात होती है।

मैसलो ने यह भी माना है कि आत्म-सिद्धि की आवश्यकता के स्तर तक बहुत कम लोग ही पहुँच पाते हैं। ऐसे लोगों में स्वाभाविकता, सहजता, स्वायत्तता तथा गोपनीयता इत्यादि का गुण होता है। मैसलो के सिद्धान्त की भी आलोचना हुई है। व्यवहारवादियों का आरोप है कि यह सिद्धान्त आत्मनिष्ठ तथा द्वैतवादी है इसमें आनुभविक वैधता की कमी पायी जाती है। इसकी अध्ययन विधि अन्त:निरीक्षण होने के कारण अवैज्ञानिक एवं अविश्वसनीय है।

## 6.8 पाठ में प्रयुक्त कुछ प्रमुख शब्द

मानवतावादी मनोविज्ञान, मनोविश्लेषण, व्यहारवाद, प्रथम बल, द्वितीय बल, तृतीय बल, संप्रदाय, अन्त:शक्ति, आत्म सिद्धि, मूल प्रवृत्ति, सर्जनात्मक संरचनावादी, प्रकार्यवादी, आत्मन संघर्ष, विध्वंसात्मक, अनुबंधित प्रतिवर्त, आत्म सिद्धान्तवादी, आध्यात्मिक आत्मन, अस्तित्ववादी मनोविज्ञान, परोपकारिता, संपूर्णवादी सिद्धान्त, शैशवावस्था, आत्म-संप्रत्यय, आत्म सम्मान, वर्धन बल, क्रिया विज्ञान, दैहिक, अन्त:निरीक्षण आत्मनिष्ठ।

## 6.9 अभ्यास के प्रश्न

### 6.9.1 लघु उत्तरीय प्रश्न

**1. मानवतावादी मनोविज्ञान की मुख्य विशेषताओं का वर्णन करें।**

**उत्तर**–देखें 6.2

**2. मानवतावादी मनोविज्ञान की उत्पत्ति के पूर्वकारकों का वर्णन करें।**

**उत्तर**–देखें 6.3

**3. मानवतावादी मनोवैज्ञानिक की मुख्य आलोचनाओं का वर्णन करें।**

**उत्तर**–देखें 6.6

### 6.9.2 दीर्घ उत्तरीय प्रश्न

**1. मानवतावादी मनोविज्ञान के रूप में कार्ल रोजर्स के योगदानों की आलोचनात्मक समीक्षा करें।**

**उत्तर**–देखें 6.4

**2. मानवतावादी मनोविज्ञान के समर्थक के रूप में अब्राहम मैसलो के योगदानों या सिद्धान्तों की आलोचनात्मक समीक्षा करें।**

**उत्तर**–देखें 6.5

**3. मानवतावादी मनोविज्ञान से आप क्या समझते हैं ? रोजर्स एवं मैसलो के योगदानों की तुलना करें।**

**उत्तर**–देखें 6.1, 6.4 तथा 6.5

## 6.10 प्रस्तावित पाठ


1. शर्मा जे० डी० : **मनोविज्ञान की पद्धतियाँ एवं सिद्धान्त**
2. अजीमुर्रहमान एवं अशरफ जावेद : **मनोविज्ञान का संक्षिप्त इतिहास**
3. मार्क्स, एम० एच०, हिलिक्स, डब्ल्यू० ए० : **सिस्टम एवं थ्यूरीज इन साइकोलॉजी**
4. वुडवर्थ आर० एस० एवं शहीहार्न, एम० आर० : **कंटम्पोरेरी स्कूल ऑफ साइकोलॉजी**


◆◆◆

# शिक्षा मनोविज्ञान की विषय वस्तु, महत्त्व एवं विधियाँ
# Educatioal Psychology : Subject matter, Importance and Methods

पाठ-संरचना

7.0 उद्देश्य

7.1 शिक्षा मनोविज्ञान की विषय वस्तु

7.2 शिक्षा मनोविज्ञान का महत्त्व

7.3 रेटिंग विधि

7.3.1 रेटिंग विधि के प्रकार

7.3.2 रेटिंग विधि के गुण

7.3.3 रेटिंग विधि के अवगुण

7.4 कोटि विधि

7.4.1 कोटि विधि के गुण

7.4.2 कोटि विधि के दोष

7.5 कोटि विधि तथा रेटिंग विधि का तुलनात्मक अध्ययन

7.6 व्यक्ति इतिहास विधि

7.6.1 व्यक्ति इतिहास विधि के गुण

7.6.2 व्यक्ति इतिहास विधि के दोष

7.7 साक्षात्कार विधि

7.7.1 साक्षात्कार विधि के गुण

7-7-2 साक्षात्कार विधि के अवगुण

7.8 सारांश

7.9 पाठ में प्रयुक्त कुछ प्रमुख शब्द

7.10 अभ्यास के प्रश्न

7.10.1 लघु उत्तरीय प्रश्न

7.10.2 दीर्घ उत्तरीय प्रश्न

7.11 प्रस्तावित पाठ

## 7.0 उद्देश्य

प्रस्तुत पाठ के कई उद्देश्य हैं। पहला उद्देश्य यह है कि पाठकों को शिक्षा मनोविज्ञान की विषय वस्तु से अवगत कराया जाये। दूसरा उद्देश्य पाठकों को शिक्षा-मनोविज्ञान के महत्त्व से अवगत कराना है। पाठकों को यह बतलाया जायेगा कि शिक्षा मनोविज्ञान के अध्ययन की उपयोगिता क्या है और इसका अध्ययन क्यों आवश्यक है। इसके अलावा प्रस्तुत पाठ का एक मुख्य उद्देश्य पाठकों को शिक्षा-मनोविज्ञान की विभिन्न विधियों के सम्बन्ध में जानकारी देनी है। विशेष रूप से पाठकों को रेटिंग विधि, कोटि विधि तथा साक्षात्कार विधि के गुणों तथा दोषों से पाठकों को अवगत कराना है। इसके अलावा पाठकों को यह भी बताना एक मुख्य उद्देश्य है कि शिक्षा-मनोविज्ञान में व्यक्ति इतिहास विधि का क्या स्थान है। दूसरे शब्दों में प्रस्तुत पाठ का एक उद्देश्य यह भी है कि पाठकों को व्यक्ति इतिहास विधि के गुणों तथा दोषों से अवगत करा दिया जाये। इस पाठ का एक उद्देश्य यह भी है कि लघु उत्तरीय तथा दीर्घ उत्तरीय प्रश्नों के माध्यम से पाठकों की परीक्षा ली जाये कि उन्होंने अपने पाठ को किस सीमा तक समझ पाया है। इसी उद्देश्य से इस पाठ के अन्त में कुछ प्रश्न दिये जायेंगे जिनका उत्तर देकर वे स्वयं अपनी उपलब्धि की जाँच कर सकेंगे।

## 7.1 शिक्षा-मनोविज्ञान की विषय वस्तु (Subject matter of educational Psychology)

आज की शिक्षा बाल-केन्द्रित हो चली है। अत: शिक्षा का प्रधान उद्देश्य बालक का सर्वांगीण विकास है। इस उद्देश्य को प्राप्त करने हेतु जिन-जिन तत्वों या क्षेत्रों से सहायता मिलती है, उन सबसे शिक्षा मनोविज्ञान का सम्बन्ध होना स्वाभाविक ही है। जीवनपर्यन्त चलनेवाली शिक्षा प्रक्रिया की दृष्टि से देखा जाए तो शिक्षा-मनोविज्ञान अपने क्षेत्र के अन्तर्गत शैशवावस्था, बचपन, किशोरावस्था को समाहित करता प्रतीत होता है। इतना ही नहीं, बल्कि शिक्षा मनोविज्ञान ने शैशवावस्था के पूर्व की स्थिति (गर्भावस्था) का भी अध्ययन प्रारम्भ कर दिया है, जिससे जीवन में उठनेवाली शैक्षिक समस्याओं के निदान में मदद मिल सके। संक्षेप में शिक्षा मनोविज्ञान के क्षेत्र के निम्नांकित पक्षों की व्याख्या यहाँ अपेक्षित है–

### 7.1.1 शिक्षा और मनोविज्ञान

शिक्षा विज्ञान अपने क्षेत्र के अन्तर्गत शिक्षा तथा मनोविज्ञान से सम्बद्ध अनेक बातों का अध्ययन करता है। शिक्षा किसे कहते हैं, शिक्षा का क्या उद्देश्य है, शिक्षा में मनोविज्ञान की क्या आवश्यकता है ? इन सारी बातों का अध्ययन शिक्षा-मनोविज्ञान करता है।

### 7.1.2 शारीरिक विकास

बालक के शारीरिक विकास का अध्ययन भी शिक्षा मनोविज्ञान अपने क्षेत्र के अन्तर्गत करता है। कारण यह है कि शिक्षा तथा शारीरिक विकास की विभिन्न अवस्थाओं में गहरा सम्बन्ध होता है। विकास क्रम में कौन-कौन से शारीरिक परिवर्तन होते हैं, उनका प्रभाव शिक्षण पर क्या पड़ता है, लड़कों तथा लड़कियों के शारीरिक विकास में क्या अन्तर है, ज्ञानात्मक क्रियात्मक, आदि विषयों पर किन-किन बातों का असर पड़ता है, इन सारी समस्याओं का समाधान शिक्षा मनोविज्ञान अपने क्षेत्र के अन्तर्गत करता है।

### 7.1.3 संवेगात्मक विकास

बालकों में संवेग का विकास किस प्रकार और किस स्थिति विशेष में होता है, संवेगात्मक अस्थिरता के क्या कारण हैं, संवेगात्मक विकास तथा शिक्षा में क्या सम्बन्ध है, इन सारे प्रश्नों का उत्तर शिक्षा मनोविज्ञान अपने अध्ययन क्षेत्र में देता है।

### 7.1.4 मानसिक विकास

शिक्षा मनोविज्ञान बालक की विभिन्न मानसिक योग्यताओं के विकास का अध्ययन करता है। बालक का बौद्धिक विकास कैसे होता है, बौद्धिक योग्यता को कैसे मापते हैं, शिक्षा से इसका क्या सम्बन्ध है, इन सारी बातों का अध्ययन शिक्षा मनोविज्ञान करता है। इसी तरह स्मरण, कल्पना, चिन्तन, तर्क या विवेक आदि विकल्पों का अध्ययन भी इस मनोविज्ञान के अन्दर ही है।

### 7.1.5 सीखने की प्रक्रिया

बालकों के सीखने से सम्बद्ध विभिन्न प्रक्रियाओं का अध्ययन शिक्षा मनोविज्ञान अपने क्षेत्र के अन्दर करता है। सीखना तथा परिपक्वता में क्या सम्बन्ध है, सीखने के कौन-कौन सिद्धान्त हैं ? सीखने के क्या नियम हैं, सीखने को किस प्रकार सहज तथा प्रभावशील बनाया जा सकता है, इन सभी बातों का अध्ययन यह अपने क्षेत्र के अन्तर्गत करता है।

### 7.1.6 व्यक्तित्व अभियोजन

शिक्षा मनोविज्ञान के क्षेत्र में व्यक्तित्व अभियोजन का अध्ययन भी शामिल है। व्यक्तित्व अभियोजन से क्या तात्पर्य है ? किन-किन कारणों से बच्चे कुसमायोजित हो जाते हैं ? बालक के समुचित चरित्र एवं व्यक्तित्व विकास में शिक्षक कहाँ तक सहायक हो सकते हैं ? इन सारी बातों का अध्ययन शिक्षा मनोविज्ञान के क्षेत्र के भीतर ही है।

### 7.1.7 निर्देशन

शिक्षा मनोविज्ञान के अन्दर वैयक्तिक, शैक्षणिक तथा व्यावसायिक निर्देशनों का भी अध्ययन किया जाता है। किसी शिक्षार्थी के लिए कौन-सी शिक्षा उपयुक्त होगी तथा कौन-सा व्यवसाय अनुकूल होगा, इसके लिए शिक्षा मनोविज्ञान मार्गदर्शन करता है।

### 7.1.8 विशिष्ट प्रकार के बालक

विशिष्ट प्रकार के बालकों से क्या तात्पर्य है, इनकी कौन-कौन-सी शैक्षणिक समस्याएँ हैं, इनकी समुचित शिक्षा की क्या व्यवस्था होगी, इन सारी बातों का अध्ययन शिक्षा-मनोविज्ञान अपने क्षेत्र के अन्तर्गत करता है। इसकी पूर्ण व्यवस्था स्थल-विशेष पर की जायेगी।

### 7.1.9 असामाजिक बालक

शिक्षा-मनोविज्ञान अपराधी बालकों तथा समस्या बालकों का भी अध्ययन करता है। बच्चे समस्यामूलक या बाल-अपराधी क्यों बन जाते हैं ? ऐसे बालकों की शिक्षा तथा इनके अभियोजन के लिए किन-किन उपायों पर अमल करना होगा ? इन सारी बातों का अध्ययन हम शिक्षा मनोविज्ञान के अन्तर्गत करते हैं।

### 7.1.10 सामाजिक विकास

शिक्षा का उद्देश्य बालकों को आदर्श नागरिक बनाना है। इसके लिए उनका समाजीकरण आवश्यक है। अतः शिक्षा-मनोविज्ञान अपने क्षेत्र के अन्तर्गत समाजीकरण से सम्बद्ध सारे तत्त्वों का अध्ययन करता है तथा बालकों के लिए समुचित सामाजिक विकास के लिए उचित उपायों पर प्रकाश डालता है।

### 7.1.11 मूल प्रवृत्तियाँ

बालक में विभिन्न प्रकार की मूल प्रवृत्तियाँ पायी जाती हैं। शिक्षा की दृष्टि से इनका समुचित उन्नयन करना अति आवश्यक है। अतः शिक्षा मनोविज्ञान मूलप्रवृत्तियों के उन्नयन के विभिन्न तरीकों का वर्णन करता है और इस आधार पर शिक्षा को सफल बनाने का प्रयास करता है।

### 7.1.12 मूल्यांकन–शिक्षा

मनोविज्ञान के क्षेत्र के अन्तर्गत उपलब्धों के विविध तरीकों का हम अध्ययन करते हैं और उनके गुणों तथा अवगुणों से अवगत हो पाते हैं। विशेष रूप से लेख-सम्बन्धी मापन तथा वस्तुनिष्ठ मापन के गुणों तथा अवगुण का अध्ययन शिक्षा-मनोविज्ञान अपने क्षेत्र के भीतर करता है।

### 7.1.13 शिक्षा में सांख्यिकी

शिक्षा में सांख्यिकी की क्या आवश्यकता है, सांख्यिकी के कितने अंग हैं, उनसे शिक्षा जगत कहाँ तक लाभान्वित हो रहा है, इन सारी बातों का अध्ययन हम शिक्षा मनोविज्ञान के अन्तर्गत करते हैं।

### 7.1.14 शिक्षा

शिक्षा-मनोविज्ञान के क्षेत्र के अन्तर्गत शिक्षक का अध्ययन शायद सबसे अधिक महत्त्वपूर्ण है। जिस तरह सफल चालक के बिना गाड़ी का संचालन सफल नहीं हो सकता, उसी तरह योग्य एवं निपुण शिक्षक के बिना सफल शिक्षा की कल्पना नहीं की जा सकती। अत: शिक्षक का अभिप्राय क्या है, निपुण शिक्षक बनने के लिए किन-किन बातों पर अमल करना होगा, इन सबका अध्ययन शिक्षा मनोविज्ञान करता है।

### 7.1.15 अनौपचारिक शिक्षा

शिक्षा मनोविज्ञान का सम्बन्ध अनौपचारिक शिक्षा से भी है। सफल शिक्षा के लिए घर का वातावरण कैसा हो, खेल का मैदान कैसा हो, पुस्तकालय का प्रबन्ध कैसा हो, इन सबका अध्ययन भी शिक्षा मनोविज्ञान के क्षेत्र के अन्तर्गत करते हैं।

इस प्रकार हम पाते हैं कि शिक्षा-मनोविज्ञान का क्षेत्र काफी व्यापक है।

## 7.2 शिक्षा-मनोविज्ञान का महत्त्व (Importance of Educational Psychology)

शिक्षा मनोविज्ञान मनोविज्ञान की प्रमुख शाखा है जिसका महत्त्व शिक्षा, शिक्षकों एवं शिक्षार्थियों के लिए काफी बतलाया गया है। इस मनोविज्ञान से शिक्षण संस्थानों के शैक्षिक वातावरण में उल्लेखनीय परिवर्तन आया है तथा शिक्षा के स्तर को मनोवैज्ञानिक ढंग से उत्कृष्ट किया गया है। शिक्षा मनोविज्ञान के महत्त्व को हम मोटे तौर पर इस प्रकार से उल्लेख कर सकते हैं–

### 7.2.1 छात्रों की विकासात्मक विशेषताओं को समझने में

स्कूल में बाल विकास की विभिन्न अवस्थाओं जैसे शैशवावस्था, बाल्यावस्था तथा किशोरावस्था से होकर गुजरते हैं। प्रत्येक विकासात्मक अवस्था की कुछ अपनी विशेषताएँ होती हैं। शिक्षा मनोविज्ञान शिक्षकों को इन विशेषताओं से अवगत कराकर उनके पठन-पाठन के स्तर को दुरुस्त करने में काफी मदद करता है। शिक्षक इन विशेषताओं के आलोक में शिक्षा के उद्देश्यों में पर्याप्त परिवर्तन करके शिक्षण स्तर को उत्कृष्ट कर पाते हैं।

### 7.2.2 कक्षा के शिक्षण के स्वरूप को समझने में

शिक्षा मनोविज्ञान का महत्त्व इसलिए भी है कि यह मनोविज्ञान सीखने की प्रक्रिया के बारे में सामान्य रूप से तथा कक्षा शिक्षण के बारे में विशिष्ट रूप से ज्ञान प्रदान करता है। इस तरह के ज्ञान के आधार पर कक्षा शिक्षण के बारे में एक विस्तृत सिद्धांत तैयार करने में मदद मिलती है। इस तरह के सिद्धांत बनाकर शिक्षक शिक्षण करते समय न केवल अपने ज्ञान भंडार को, बल्कि छात्रों की क्षमताओं को तथा उनके व्यक्तित्वशील गुणों को भी ध्यान में रखते हैं। इससे शिक्षण स्तर की उत्कृष्टता में पर्याप्त वृद्धि आती है और शिक्षा मनोविज्ञान की महत्ता बढ़ती है।

### 7.2.3 शिक्षार्थियों की समस्याओं को समझने में

शिक्षा मनोविज्ञान शिक्षार्थियों की समस्याओं को उजागर करने में तथा उसके कारणों को पता लगाने में काफी मदद करता है। विभिन्न उम्र स्तर पर के छात्र अलग-अलग समस्याएँ दिखलाते हैं जिनकी पहचान करने में शिक्षकों को शिक्षा मनोविज्ञान काफी मदद करता है। इन समस्याओं की पहचान हो जाने से शिक्षा मनोवैज्ञानिक उन्हें उचित शैक्षिक निर्देशन एवं परामर्श देकर समस्याओं को दूर करते हैं और शिक्षा के स्तर में पर्याप्त सुधार ला पाते हैं।

### 7.2.4 शिक्षार्थियों की वैयक्तिक विभन्नता को समझने में

शिक्षार्थियों में क्षमता, अभिक्षमता, मनोवृत्ति, शीलगुण आदि के ख्याल से काफी भिन्नताएँ होती हैं। इससे कक्षा में कुछ समस्याएँ उत्पन्न हो जाती हैं। शिक्षक को शिक्षण कार्य में बाधाएँ आने लगती हैं क्योंकि किसी छात्र के लिए उनका शिक्षण उत्तम होता है तो किसी के लिए उबाऊ होता है। इन समस्याओं से निबटने में शिक्षा मनोविज्ञान काफी मदद करता है। वैयक्तिक विभिन्नता के मूल तत्त्वों से अवगत कराकर शिक्षक को यह मनोविज्ञान इन समस्याओं से निबटने में काफी मदद करता है।

### 7.2.5 शिक्षार्थियों में धनात्मक मनोवृत्ति के विकास में

शिक्षा मनोविज्ञान शिक्षार्थियों के मानसिक स्वास्थ्य को उन्नत करने पर अधिक बल डालता है। ऐसा ही समान बल शिक्षकों के मानसिक स्वास्थ्य को उन्नत बनाने पर भी डाला जाता है। जब शिक्षार्थियों में उत्तम मानसिक स्वास्थ्य विकसित होता है, तो वे पाठ के प्रति, शिक्षकों के प्रति, अपने साथियों के प्रति एक धनात्मक मनोवृत्ति विकसित कर लेते हैं। इससे उनका मानसिक एवं शारीरिक विकास काफी अनुकूल ढंग से होता है और शैक्षिक वातावरण में यथार्थता बढ़ती है।

### 7.2.6 प्रभावी शिक्षण विधियों की पहचान

शिक्षा मनोविज्ञान का महत्त्व इसलिए भी अधिक है क्योंकि यह मनोविज्ञान उत्तम एवं प्रभावी शिक्षण विधियों की पहचान करने में मदद करता है। शिक्षा मनोविज्ञान शिक्षण की भिन्न-भिन्न विधियों की सापेक्ष उपयोगिताओं पर बल डालता है। शिक्षक इन विभिन्न विधियों में से उत्तम विधि की पहचान करके उसका उपयोग कक्षा में करते हैं। इससे छात्रों का शैक्षिक प्रतिफल तो मजबूत होता ही है, साथ-ही-साथ अध्ययन में उनकी अभिरुचि मनोवृत्ति आदि पर्याप्त बनी रहती है। इससे शैक्षिक वातावरण में समस्त रूप से उत्कृष्टता आती है।

### 7.2.7 पाठ्यक्रम के निर्माण में

शिक्षा मनोविज्ञान का महत्त्व इसलिए भी अधिक है कि क्योंकि इसके मूल तत्त्वों को मद्देनजर रखकर पाठ्यक्रम का निर्माण करने में काफी सहूलियत होती है। शिक्षा मनोविज्ञान का मूल तत्त्व छात्रों की आवश्यकता उनकी विकासात्मक विशेषताएँ, सीखने के पैटर्न एवं समाज की आवश्यकताओं को ध्यान में रखते हुए पाठ्यक्रम का निर्माण करते हैं जिससे पाठ की वैज्ञानिकता तो बनी रहती ही है, साथ-ही-साथ उसकी व्यापकता भी मजबूत होती है।

### 7.2.8 समूह गतिकी को समझने में

हाल के वर्षों में शिक्षा मनोवैज्ञानिकों द्वारा कक्षा के शिक्षण एवं पठन-पाठन में सामाजिक व्यवहार तथा समूह गतिकी के कारक को महत्त्वपूर्ण बताया गया है। इन कारकों को समझने से शिक्षक छात्र अंत:क्रिया उन्नत हो जाती हैं। शिक्षार्थी कक्षा में उत्तम अनुशासन बनाये रखते हैं तथा उनके इस प्रयास में शिक्षक भी सही

मार्गदर्शन कर पाते हैं। इसका प्रभाव शिक्षार्थियों पर तथा सीखने की प्रक्रिया पर उत्तम होता है। कक्षा में प्रशिक्षण तथा सीखने का पर्याप्त माहौल बन पाता है और अन्ततोगत्वा शिक्षा के स्तर पर काफी अनुकूल प्रभाव पड़ता है।

### 7.2.9 अपवादात्मक बच्चों की शिक्षा के लिए मार्गदर्शन प्रदान करने में

शिक्षा मनोविज्ञान अपवादात्मक बच्चों जैसे कुशाग्र बुद्धि के बच्चों तथा मानसिक रूप से मंदित बच्चों की शिक्षा-दीक्षा में विशेष मार्गदर्शन प्रदान करता है, जिससे ऐसे बच्चों की व्यावहारिक कठिनाइयाँ काफी दूर हो जाती हैं और शैक्षिक माहौल में विशिष्टता आ पाती है। शिक्षा मनोविज्ञान के मूल तत्वों पर बल देने का ही यह परिणाम है कि ऐसे बच्चों का पाठ्यक्रम सामान्य बुद्धि के छात्रों के पाठ्यक्रम से भिन्न रखा जाता है तथा उन शिक्षकों को जिनके ऊपर ऐसे बच्चों को पढ़ाने की जवाबदेही होती है, विशेष रूप से शिक्षित किया जाता है। शिक्षा मनोविज्ञान जैसी शाखा के नहीं होने पर ऐसे बच्चों के लिए इस तरह के कल्याणकारी उपायों के बारे में सोचा नहीं जा सकता था।

### ७.२.१० शोध कार्यों में

शिक्षा मनोविज्ञान शिक्षा के क्षेत्र में नये-नये शोधों को भी प्रोत्साहन करता है जिससे मनोविज्ञान का महत्त्व काफी बढ़ा है। इसी शोध का परिणाम है कि नयी-नयी शिक्षण विधियाँ, नये-नये शिक्षण उपकरण, श्रव्य-दृष्टि सहायता आदि का प्रयोग कक्षा के पठन-पाठन में किया जा रहा है। इससे न केवल शिक्षकों को परंतु छात्रों को भी पर्याप्त लाभ हुआ है। शिक्षकों को अपने ज्ञान भंडार को वैज्ञानिक करने में तथा छात्रों को नवीनतम तकनीकी का ज्ञान प्राप्त कराने में असमानान्तर मदद मिलती है।

निष्कर्षतः यह कहा जा सकता है कि कई कारणों से शिक्षा मनोविज्ञान का महत्त्व कुछ ऐसा है कि इसके बिना शिक्षा की वैज्ञानिकता एवं व्यापकता हमेशा अधूरी ही रहेगी।

## 7.3 रेटिंग विधि (Rating Method)

शिक्षा मनोविज्ञान में रेटिंग विधि का अधिक प्रयोग किया जाता है। यह विधि रेटिंग मापनी के नाम से अधिक लोकप्रिय है। इस विधि में शिक्षा मनोवैज्ञानिक बालक या बालकों के व्यवहार की व्याख्या एक दी हुई वर्ग मापनी पर किसी स्वाभाविक परिस्थिति में जैसे वर्ग में या खेल के मैदान में, करते हैं। जैसे यदि कोई शिक्षक जब किसी बालक में शिष्टाचार संबंधी आदतों का प्रेक्षण करके 5 बिन्दु मापन जैसे अत्यधिक सहमत, सहमत, तटस्थ, असहमत तथा अत्यधिक असहमत पर रेटिंग करता है अर्थात् उसके शिष्टाचार संबंधी आदतों का एक तरह से श्रेणीकरण करता है और एक निश्चित निष्कर्ष पर पहुँचता है, तो यह रेटिंग विधि द्वारा किये गये अध्ययन का एक नमूना होगा। स्पष्ट है कि रेटिंग विधि का आधार शिक्षक द्वारा किया गया ही होता है।

**7.3.1 रेटिंग विधि के प्रकार**–वैसे तो रेटिंग विधि के कई प्रकार हैं, परन्तु शिक्षा मनोविज्ञान में मूलतः निम्नांकित तीन तरह की रेटिंग का प्रयोग अधिक किया जाता है–

(1) आंकिक रेटिंग विधि
(2) आकृतिक रेटिंग विधि
(3) बाधित चयन रेटिंग विधि

इन तीनों तरह की मापनी तथा उनकी शैक्षिक उपयोगिताएँ निम्नांकित हैं–

**(1) आंकिक रेटिंग विधि**–आंकिक रेटिंग विधि वैसी विधि को कहा जाता है जिसमें शिक्षकों को जो प्रेक्षक या रेटर या काम करते हैं, निश्चित अंकों का एक क्रम दिया जाता है। ये सभी अंक अच्छी तरह परिभाषित होते तथा शिक्षक बालकों या शिक्षार्थियों को अपने सामान्य अनुभव के आधार पर परिभाषाओं के अनुसार अंक

प्रदान करते हैं और उन अंकों का योग ज्ञात करके उनका सांख्यिकीय विश्लेषण कर एक निश्चित निष्कर्ष पर पहुँचा जाता है। आंकिक रेटिंग विधि का एक उदाहरण इस प्रकार है–

सहमत असहमत तटस्थ

(1) राम वर्ग में समय पर आता है3 2 1

(2) राम गृह-कार्य बनाकर वर्ग में आता है 3 2 1

(3) राम में अनुशासनपालिका का गुण अधिक है 3 2 1

इस तरह से कई कथन होते हैं और शिक्षक या शिक्षा मनोवैज्ञानिक प्रत्येक कथन को पढ़कर अपनी प्रतिक्रिया दिए गए बिन्दुओं (यहाँ 3 बिन्दु मापनी है) में से किसी एक अंक को देकर व्यक्त करता है। बाद में प्रत्येक ऐसे अंकों को जोड़कर उसका सांख्यिकीय विश्लेषण कर शिक्षक बालक या शिक्षार्थियों के शीलगुण के बारे में एक निश्चित निष्कर्ष पर पहुँचते हैं।

**2. आकृतिक रेटिंग विधि**–यह विधि आंकिक रेटिंग विधि के ही समान है। अन्तर सिर्फ इतना ही है कि आकृतिक विधि में मापनी बिन्दु आकृति के रूप में होते हैं और प्रत्येक मापनी बिन्दु का एक वर्णनात्मक संकेत दिया रहता है। यहाँ आंकिक रेटिंग विधि के समान मापनी बिन्दुओं का कोई संख्यात्मक मान नहीं होता है। शिक्षक या शिक्षा मनोवैज्ञानिक जो प्रेक्षक के रूप में कार्य करते हैं, शिक्षार्थियों को प्रति अपने विचार दिए गए वर्णात्मक संकेत के ऊपर एक टिक या सही निशान या कोई अन्य इसी प्रकार का चिह्न लगाकर करते हैं। आकृतिक रेटिंग विधि का उदाहरण इस प्रकार है–

(1) शिक्षक द्वारा वर्ग में प्रश्न पूछे जाने पर अमित उसका उत्तर देता है–

अत्यधिक तेजी से थोड़ी तेजी से धीमी गति से सुस्ती से अत्यधिक धीमी गति से

(2) किसी विचार-गोष्ठी में अमित

अत्यधिक बातचीत आसानी से बातचीत जरूरत होने पर हीदूसरों से सुनना बातचीत करने से

करता है, कर लेता है,बातचीत करता है, पसंद करता है, कतराता है

इस तरह के कई एकांश होते हैं जिनपर शिक्षक किसी शिक्षार्थी की बात की रेटिंग करते हैं और उन सबका विश्लेषण कर एक निश्चित निष्कर्ष पर पहुँचते हैं।

(3) बाधित चयन रेटिंग विधि–इस विधि में प्रत्येक एकांश में दो या दो से अधिक गुणों का एक सेट होता है जिनमें से किसी एक को चुनकर शिक्षक किसी बालक की रेटिंग करते हैं। किसी एक एकांश के भीतर आनेवाले सभी गुण समान रूप से अनुकूल या समान रूप से प्रतिकूल दीख पड़ते हैं जिसमें से शिक्षक को किसी एक को जो उनके विचार में प्रेक्षण किए जानेवाले छात्र या शिक्षार्थी के लिए सही होता है, चुनने के लिए बाध्य किया जाता है। बाधित चयन रेटिंग विधि के एकांश का एक नमूना इस प्रकार है–

रश्मि अपने वर्ग में–

(1) सबसे पहली बेंच पर बैठती है।

(2) किसी प्रश्न का उत्तर सबसे पहले देती है।

(3) मानसिक स्वस्थता एवं शारीरिक स्वच्छता पर भरपूर ध्यान देती है।

(4) सभी तरह के गृह-कार्य तथा वर्ग-कार्य समय पर पूरा करती है।

इस उदाहरण में रश्मि के बारे में चारों कथन अनूकूल हैं और शिक्षक को इनमें से किसी एक को जिसे वे सबसे उत्तम एवं उपयुक्त समझते हैं, चुनने के लिए बाध्य किया जाता है। इसी तरह के कई एकांश होते हैं

जिनपर शिक्षक अमुक छात्र या शिक्षार्थी की रेटिंग कर अपनी प्रतिक्रिया व्यक्त करते हैं जिनका बाद में विश्लेषण कर एक निश्चित निष्कर्ष पर पहुँचा जाता है।

### 7.3.2 रेटिंग विधि के गुण

रेटिंग विधि के प्रमुख गुण निम्नांकित हैं–

(1) रेटिंग विधि द्वारा शिक्षार्थियों या बालकों के व्यवहारों तथा शैक्षिक समस्याओं का अध्ययन करने में अन्य विधियों की तुलना में कम खर्च तथा कम समय लगता है।

(2) रेटिंग विधि में विश्वसनीयता अधिक होती है क्योंकि इस विधि में रेटर या प्रेक्षक (जो अक्सर शिक्षक होते हैं) की अभिरुचि अधिक लम्बे समय तक बनी रहती है।

(3) रेटिंग विधि एक ऐसी विधि है कि जिसके प्रयोग के लिए किसी प्रकार के विशेष प्रशिक्षण की आवश्यकता नहीं होती है। हाँ, इतना जरूर है कि प्रेक्षक या रेटर बालकों की आदतों, मनोवृत्तियों, अभिरुचियों से यदि परिचित हों, तो इससे उन्हें रेटिंग करने में अधिक आसानी होती है।

### 7.3.3 रेटिंग विधि के कुछ अवगुण

रेटिंग विधि के अवगुण हैं, जो निम्नांकित हैं–

(1) अनेक सावधानियों के बावजूद रेटिंग विधि में कई तरह की त्रुटियाँ होती पाई गई हैं जिससे इस विधि से प्राप्त परिणाम अधिक विश्वसनीय नहीं रह जाते। इन त्रुटियों में परिवेश प्रभाव, कठोरता की त्रुटि, उदारता की त्रुटि तथा केन्द्रीय प्रवृत्ति की त्रुटि प्रधान है। परिवेश प्रभाव में शिक्षक या प्रेक्षक शिक्षार्थी या बालक के किसी एक अनुकूल शीलगुण या प्रतिकूल शीलगुण से इतना अधिक प्रभावित हो जाते हैं कि उनके द्वारा बालकों का अन्य शीलगुणों पर किया जानेवाला निर्णय भी काफी हद तक उसी दिशा में प्रभावित हो जाता है। कठोरता त्रुटि में शिक्षक बालक के प्रति एक कड़ा रुख अपनाकर रेटिंग करते हैं जिसके परिणामस्वरूप बालकों के शीलगुणों के बारे में एक सही निष्कर्ष पर पहुँच पाना संभव नहीं हो पाता है। उदारता की त्रुटि में शिक्षक या प्रेक्षक छात्रों के प्रति एक अति उदार मनोवृत्ति रखते हैं और इस कारण उनकी रेटिंग इतनी अधिक प्रभावित हो जाती है कि वह वास्तविकता से परे हो जाता है। केन्द्रीय प्रवृत्ति की त्रुटि में शिक्षक उदारता तथा कठोरता के बीच की राह पर चलते हैं और छात्रों या शिक्षार्थियों को रेटिंग की विभिन्न श्रेणियों के बीचोबीच रखकर छोड़ देते हैं। ऐसे शिक्षक परीक्षा की उत्तर-पुस्तिकाओं में बालकों को अक्सर 45% से 55% के बीच में अंक देकर छोड़ने वाले होते हैं, चाहे उनका उत्तर श्रेष्ठ या घटिया हो। स्पष्ट है कि रेटिंग विधि इन त्रुटियों से ग्रसित हो जाने पर शिक्षार्थियों के बारे में एक सही तस्वीर उपस्थित नहीं कर पाती है।

(2) रेटिंग विधि द्वारा छात्रों के उन शीलगुणों का अध्ययन नहीं किया जा सकता जिनका स्वरूप आत्मनिष्ठ होता है अर्थात् जिनकी अभिव्यक्ति स्पष्ट रूप से व्यवहारों में नहीं होती। जैसे बालक की दुश्चिंता, आत्मसंतोष, सांवेगिक नियंत्रण, अहम् शक्ति आदि कुछ ऐसे ही शीलगुण हैं जिनका रेटिंग विधि द्वारा सही-सही अध्ययन करना संभव नही है।

(3) रेटिंग विधि का एक अवगुण यह बताया गया है कि इस विधि में जो विभिन्न श्रेणियाँ होती हैं उनका अर्थ भिन्न-भिन्न शिक्षक या प्रेक्षक अपने-अपने ढंग से लगाते हैं। इसका परिणाम यह होता है कि रेटिंग दोषपूर्ण हो जाती है, क्योंकि एक शिक्षक जिसे "अत्यधिक असहमत" की श्रेणी में रखते हैं, दूसरा शिक्षक उसे मात्र असहमत की श्रेणी में रख सकते हैं। इस ढंग की संभावना रेटिंग विधि की प्रत्येक श्रेणी के साथ बनी रहती है।

इन अवगुणों के बावजूद रेटिंग विधि का प्रयोग शिक्षा मनोविज्ञान की समस्याओं के अध्ययन में अत्यधिक होता है, क्योंकि इसमें सरलता एवं सुगमता जैसे गुण मौजूद होते हैं।

## 7.4 कोटि विधि (Ranking Method)

शिक्षा मनोविज्ञान में कोटि विधि का भी प्रयोग कुछ खास-खास परिस्थितियों में जैसे, बालकों के आत्मनिष्ठ शीलगुणों के अध्ययन में किया गया है। रिली तथा लेविस (1983) के अनुसार कोटि विधि का प्रयोग कुछ आत्मनिष्ठ शीलगुण जैसे ईमानदारी तथा अन्य नैतिक एवं चारित्रिक शीलगुणों के अध्ययन में एक असमानान्तर विधि के रूप में किया जाता है। इस विधि में शिक्षक बालकों को या शिक्षार्थियों को दिए गए शीलगुणों के आधार पर उच्च कोटि से निम्न कोटि की दिशा में श्रेणीकरण करते हैं। जैसे शिक्षक बालकों की ईमानदारी के शीलगुण की दिशा में श्रेणीकरण करते हुए कोटि 1, 2, 3.... आदि के रूप में श्रेणीकरण कर सकते हैं। कोटि–1 में अधिकतम ईमानदारी दिखानेवाले बालक को, कोटि-2 में उससे कम ईमानदारी दिखानेवाले बालक को, कोटि-3 में उससे कम ईमानदारी दिखाने वाले बालक को और इसी तरह से.सबसे अंतिम कोटि में उस छात्र को रखा जा सकता है जिसमें ईमानदारी का गुण सबसे कम हो। इस विधि को कोटिक्रम विधि भी कहा जाता है। शिक्षक इस विधि द्वारा छात्रों के शीलगुणों का अध्ययन तभी करते हैं जब छात्रों की संख्या कम होती है। कैटेल (1975) तथा स्कीनर (1985) के अनुसार यदि कोटि विधि का उपयोग उस परिस्थिति में किया जाता है जिसमें बालकों की संख्या अधिक होती है, तो इस विधि की विश्वसनीयता पर कुप्रभाव पड़ता है। कोटि कर लने के बाद प्राप्त आंकड़ों का सांख्यिकीय विश्लेषण किया जाता है और एक निष्कर्ष पर पहुँचा जाता है।

### 7.4.1 कोटि विधि के गुण

कोटि विधि के प्रमुख गुण निम्नांकित हैं–

(1) कोटि विधि में शिक्षक सभी संभावित कोटियों का प्रयोग कर बालकों के व्यवहारों एवं शीलगुणों का अध्ययन करते हैं। जैसे यदि शिक्षक को 10 छात्रों का श्रेणीकरण करना है यानी उसे 1 से 10 कोटि का प्रयोग करना है, तो वह इनमें से प्रत्येक कोटि का प्रयोग कर बालकों के शीलगुणों का अध्ययन करेगा, न कि इसमें से मात्र पहली चार कोटियों या अंतिम चार कोटियों का प्रयोग करेगा और बाकी को छोड़ देगा। इससे फायदा यह होता है कि कोटि विधि द्वारा प्राप्त आँकड़ों की विश्वसनीयता तथा वैधता बढ़ जाती है।

(2) कोटि विधि में केन्द्रीय प्रवृत्ति की त्रुटि, कठोरता की त्रुटि तथा उदारता की त्रुटि जैसी भयानक त्रुटियाँ अपने-आप नियंत्रित करती हैं, क्योंकि शिक्षक को कुछ छात्रों या बालकों को उच्च कोटि, कुछ को निम्न कोटि तथा कुछ को मध्य कोटि की श्रेणी में रखना ही पड़ता है।

(3) कोटि विधि में एक फायदा यह बताया गया है कि इसमें शिक्षक या प्रेक्षक को प्रत्येक बालक को एक-दूसरे से विभेदित करते हुए श्रेणीकरण करना होता है, अतः उस विधि द्वारा शिक्षक को बालकों के बारे में सापेक्ष अन्तर का सही-सही ज्ञान हो पाता है और शिक्षक एक वैज्ञानिक एवं दुरुस्त निष्कर्ष पर पहुँचने में समर्थ हो पाते हैं।

### 7.4.2 कोटि विधि के दोष

कोटि विधि के कुछ अवगुण हैं, जो निम्नांकित हैं–

(1) कुछ शिक्षा मनोवैज्ञानिकों का कहना है कि कोटि विधि द्वारा बालकों या शिक्षार्थियों के शीलगुणों की आपसी भिन्नता के अन्तर का पता नहीं चलता। उदाहरणस्वरूप, यदि चार बालक द्वारा किसी बुद्धि परीक्षण पर आए प्राप्तांक जैसे 80, 70, 30 की कोटि में बदला जाए तो क्रमशः इसकी कोटि 1, 2, 3, तथा 4 लेंगे।

लेकिन, यहाँ स्पष्ट है कि कोटि 1 और 2 तथा 3 और 4 में अन्तर मात्र एक-एक का है, परन्तु वास्तव में जिस बुद्धि प्राप्तांक को इन कोटियों द्वारा बताया जा रहा है, उनमें आपस में काफी अधिक अन्तर है। 80 से 79 में मात्र एक प्राप्तांक का अन्तर है जबकि 50 से 30 प्राप्तांक में 20 का अन्तर है। कोटि विधि में स्पष्टत: इन अन्तरों का कोई ध्यान नहीं रखा जाता।

(2) कोटि विधि का प्रयोग वहीं अधिक उपयुक्त होता है जब बालकों या छात्रों की संख्या कम हो। उनकी संख्या अधिक होने से कोटि विधि के प्रयोग में काफी अधिक कठिनाई बढ़ जाती है।

इन परिसीमाओं के बावजूद कोटि विधि का प्रयोग शिक्षा मनोविज्ञान में कुछ खास परिस्थितियों में, विशेषकर शिक्षार्थियों या बालकों के अव्यक्त शीलगुणों के अध्ययन में काफी किया जाता है।

## 7.5 कोटि विधि तथा रेटिंग विधि का तुलनात्मक अध्ययन

शिक्षा मनोविज्ञान में कोटि विधि तथा रेटिंग विधि दोनों का ही प्रयोग काफी किया जाता है। इन दोनों विधियों में अधिक समानता है क्योंकि इन दोनों विधियों में बालकों तथा शिक्षार्थियों की अभिरुचियों, आदतों, मनोवृत्तियों, शीलगुणों का अध्ययन प्रेक्षण के आधार पर किया जाता है। इस समानता के बावजूद इन दोनों विधियों में कुछ सापेक्ष अन्तर है, जो निम्नांकित हैं–

(1) रेटिंग विधि में शिक्षक या प्रेक्षक छात्र से संबंधित सभी एकांशों को दी गई कुल श्रेणियों से मात्र दो या तीन श्रेणियों में रखकर अध्ययन पूरा कर ले सकता है, परन्तु कोटि विधि के साथ ऐसी बात नहीं। कोटि विधि शिक्षक या प्रेक्षक की सभी श्रेणियों या बिन्दुओं को प्रयोग करने के लिए बाध्य करता है। जैसे यदि किसी शिक्षक को किसी छात्र की समयनिष्ठता के बारे में 20 कथन दिए गए हैं और प्रत्येक कथन की 5-5 उत्तर श्रेणियाँ, जैसे "अत्यधिक सहमत", "सहमत" "तटस्थ", "असहमत" तथा "अत्यधिक असहमत" हैं तो संभव है कि शिक्षक इन सभी कथनों को मात्र किन्हीं दो या तीन श्रेणियों में विभक्त कर अपना अध्ययन पूरा कर ले। परन्तु, यदि शिक्षक को 20 छात्रों को समयनिष्ठता के शीलगुण पर कोटिबद्ध करना है, तो वह कोटि। से 20 तक का प्रयोग करके ही अपना अध्ययन पूरा कर सकेगा। ऐसा नहीं हो सकता है कि कोटि 1 से 20 श्रेणियों में कुछ का प्रयोग करें और बाकी को छोड़ दें।

(2) रेटिंग विधि में केन्द्रीय प्रवृत्ति की त्रुटि एक बहुत ही सामान्य त्रुटि है। इस त्रुटि में शिक्षक या प्रेक्षक छात्रों को किसी शीलगुण पर न अधिक ऊँचा और न अधिक नीचा बल्कि औसत श्रेणी पर रखकर छोड़ देते हैं। कोटि विधि में यह त्रुटि अपने-आप नियंत्रित हो जाती है क्योंकि यहाँ शिक्षक या प्रेक्षक का कुछ छात्रों को उच्च कोटि तथा कुछ छात्रों को निम्न कोटि देना ही है।

(3) कोटि विधि में शिक्षक या प्रेक्षक सभी बालकों या एकांशों का एक-दूसरे से विभेद करते हुए कोटिबद्ध करते हैं, परन्तु रेटिंग विधि के साथ ऐसी बात नहीं। इसमें प्रत्येक छात्र या एकांश का अलग-अलग उत्तर श्रेणियों में विभक्त करते समय सभी छात्रों या दिए गए एकांशों की आपस में कोई तुलना नहीं की जाती है।

(4) रेटिंग विधि का प्रयोग बालकों की संख्या कम तथा अधिक दोनों ही परिस्थितयों में किया जाता है, परन्तु कोटि विधि का प्रयोग बालकों की संख्या कम रहने पर ही अक्सर प्रशंसनीय माना जाता है।

स्पष्ट है कि कोटि विधि तथा रेटिंग विधि में समानता होते हुए भी इनकी उपयोगिता अलग-अलग है।

## 7.6 व्यक्ति-इतिहास-विधि (Case History Method)

व्यक्ति-इतिहास-विधि को नैदानिक विधि भी कहा जाता है। कारण यह है कि इस विधि का उपयोग प्राय: विशिष्ट शिक्षण, व्यवहार विकृति तथा व्यक्तित्व विकृति के अध्ययन में किया जाता है। शिक्षा में इस विधि

के द्वारा ऐसे बालकों का अध्ययन किया जाता है जो पढ़ने लिखने में पिछड़े हों, जो हकलाते हों, जो जीर्ण अपराधी हों तथा जो संवेगात्मक विकृति से पीड़ित हों। ऐसे बालकों के वर्तमान तथा गत जीवन से सम्बन्धित वैयक्तिक एवं पारिवारिक अवस्थाओं का अध्ययन करके उनकी समस्याओं को समझने तथा हल करने का प्रयास किया जाता है।

इसका तात्पर्य यह नहीं है कि यह विधि केवल उपयुक्त प्रकार के बालकों तक ही सीमित है। वास्तव में इसका उपयोग सामान्य बालकों की शैक्षिक समस्याओं के समाधान में भी किया जाता है। बालकों की वैयक्तिक पारिवारिक आदि स्थितियों के अध्ययन से जो तथ्य प्राप्त होते हैं, उनके आधार पर उनकी सामान्य बुद्धि, रुझान, अभिरुचि तथा व्यक्तित्व के अन्य शीलगुणों की जानकारी प्राप्त की जाती है। इसी संदर्भ में पी० टी० यंग ने व्यक्ति इतिहास विधि की व्याख्या करते हुए कहा है कि व्यक्ति इतिहास विधि का उद्देश्य सम्पूर्ण जीवन चक्र अथवा एक व्यक्तिगत इकाई एक व्यक्ति, परिवार संस्था, सामाजिक समूह या समुदाय के इस चक्र की निश्चित प्रक्रियाओं का अध्ययन करना है।

इसमें अपराधी बालक या विचलित बालक द्वारा पिछले कई वर्षों में की गई अन्त:क्रियाओं का एक विशेष रिकार्ड तैयार किया जाता है। इन अन्त:क्रियाओं का विश्लेषण करके शिक्षा मनोवैज्ञानिक ऐसे बालकों की समस्याओं के संभावित कारणों का पता लगाते हैं। ऐसे तो इन अन्त:क्रियाओं में कौन-कौन अन्त:क्रियाओं को सम्मिलित किया जाएगा, इसके बारे में कोई सामान्य नियम नहीं है, परन्तु शिक्षा मनोवैज्ञानिकों के बीच इस बात की करीब-करीब सहमति है कि किसी समस्या बालक या बालकों का केस विवरण तैयार करते समय मूल रूप से निम्नांकित तथ्यों पर विशेष ध्यान देना चाहिए–

(1) प्रारंभिक सूचनाएँ–इसके अन्तर्गत समस्या बालक का नाम, उम्र, यौन, माता-पिता की उम्र, शिक्षा, पेशा, साामजिक स्तर, परिवार में सदस्यों की संख्या आदि जैसे तथ्यों को सम्मिलित किया जाता है।

(2) गत इतिहास–इसके अन्तर्गत गर्भाधारण से वर्तमान समय तक का इतिहास तैयार किया जाता है। जब बालक माँ के गर्भ में था, तो उस समय माँ की स्थिति कैसी थी, माँ में उस समय कोई भयंकर शारीरिक या मानसिक बीमारी हुई थी या नहीं, जन्म लेते समय की अवस्था कैसी थी। क्या जन्म सामान्य ढंग से हुआ था या किसी प्रकार की कोई दिक्कत आदि उत्पन्न हुई थी, जन्म के बाद किसी प्रकार की शारीरिक आघात आदि की घटना, बालक का जन्मक्रम, बचपनावस्था में किसी भयंकर शारीरिक बीमारी का प्रकोप आदि से संबंधित तथ्यों को इकट्ठा किया जाता है।

(3) वर्तमान अवस्था–बालक की वर्तमान अवस्था के बारे में भी एक लेखा-जोखा तैयार कर लिया जाता है। जैसे बालक का बुद्धि स्तर, उसकी रुचि, शौक, अभिक्षमता, सांवेगिक स्तर, स्कूल उपलब्धि से संबंधित तथ्यों को इकट्ठा कर लिया जाता है।

उपर्युक्त ढंग से शिक्षा मनोवैज्ञानिक किसी अपराधी बालक या समस्या बालक के बारे में तथ्य इकट्ठा कर लेते हैं और उसका विश्लेषण करके ऐसे बालकों की समस्या या कुसमायोजन के कारणों का पता लगाने की कोशिश करते हैं। इस विवरण से यह स्पष्ट है कि नैदानिक विधि का आधार कैसे अध्ययन से होता है जिसमें बालकों का एक केस विवरण तैयार करके उसकी समस्या, जैसे कुसमायोजन अपराध आदि के कारणों का पता लगाया जाता है।

इस प्रकार हम पाते हैं कि बालकों के सम्बन्ध में जो सूचनाएँ प्राप्त की जाती हैं, उनके दो साधन हैं–(क) प्रत्यक्ष साधन तथा (ख) अप्रत्यक्ष साधन। प्रत्यक्ष साधन में बालकों से पूछ-ताछ करके तथा उनके व्यवहारों का निरीक्षण करके उनके सम्बन्ध में तथ्यों को जमा किया जाता है। अप्रत्यक्ष साधन में बालकों के माता-पिता, बहन, भाई, शिक्षक तथा अन्य सम्बद्ध व्यक्तियों से पूछ-ताछ करके तथ्य जमा किये जाते हैं। इनके

अलावा पाठशालों के रेकॉर्ड्स पुलिस, कोर्ट, फौजी संगठन, क्लब, संस्थान तथा निदानगृह के औपचारिक रेकार्ड के आधार पर भी तथ्यों का संग्रह किया जाता है। ये तथ्य अधिक वस्तुनिष्ठ तथा विश्वसनीय होते हैं।

### 7.6.1 व्यक्ति-इतिहास-विधि के गुण :

(1) नैदानिक विधि में मनोवैज्ञानिक चूँकि प्रत्येक अध्ययन किए जानेवाले बालक का एक अलग विस्तृत इतिहास तैयार करके उसके कारणों का पता लगाना चाहते हैं, इसलिए इस विधि द्वारा बालकों का गहन अध्ययन संभव है।

(2) नैदानिक विधि द्वारा बालकों के मानसिक तथा शारीरिक विकासक्रम को अच्छी तरह समझा जाता है। शिक्षकों को इस बात की भरपूर जानकारी हो जाती है कि बालक किन-किन वैयक्तिक अवस्थाओं से गुजरे हैं तथा उनका प्रभाव उनके शारीरिक एवं मानसिक विकास परा क्या पड़ा है।

(3) नैदानिक विधि द्वारा बालकों की समस्याओं तथा उनके संभावित कारणों तथा सीधा प्रकाश डालने का सुनहरा शिक्षा मनोवैज्ञानिक को प्राप्त हो जाता है, जो अन्य विधि में दुर्लभ है।

(4) इस विधि का एक गुण यह है कि यह विधि मन्द बुद्धि, तीव्र तथा समस्या बालकों की कठिनाई के अध्ययन में काफी उपयोगी सिद्ध हुई है। इन बालकों की कठिनाइयों के मूल आधार को समझने और तदनुसार शैक्षिक व्यवस्था के द्वारा उनका सामधान करने में यह विधि बहुत सहायक है।

(5) व्यक्ति इतिहास विधि का एक गुण यह है कि विधियों के द्वारा जो तथ्य प्राप्त होते हैं, उसके मूल्यांकन में इससे बड़ी मदद मिलती है।

(6) इस विधि का एक गुण यह है कि इसके द्वारा शिक्षकों को छात्रों की वंशपरम्परा तथा वातावरण दोनों की जानकारी हो जाती है जिससे शैक्षिक अवस्था में सहायता मिलती है।

### 7.6.2 व्यक्ति-इतिहास-विधि के अवगुण

इस विधि के निम्नलिखित अवगुण हैं–

**(1) विश्वसनीयता का अभाव**–नैदानिक विधि में शिक्षा मनोवैज्ञानिक बालकों की समस्याओं का अध्ययन बालकों के अतीत का विश्लेषण करके करते हैं। यह विवरण मूलत: बच्चों के माता-पिता तथा अन्य सदस्यों द्वारा दी गई सूचनाओं पर आधारित होता है। अक्सर देखा गया है कि माता-पिता या परिवार के अन्य सदस्य सच्ची घटनाओं एवं तथ्यों को, विशेषकर वैसी घटनाओं एवं तथ्यों को, जिनका संबंध नैतिकता से होता है, छिपा लेते हैं। फलस्वरूप, उनके द्वारा दी गई सूचनाएँ दोषपूर्ण हो जाती हैं और उनके आधार पर जो अध्ययन किया जाता है वह भी काफी निर्भर योग्य नहीं रह जाता है।

**(2) आत्मनिष्ठ विधि**–बालकों का पूर्ण विवरण तैयार करने में माता-पिता या परिवार के अन्य सदस्यों द्वारा दी गई सूचनाओं की सत्यता की जाँच करने का कोई तरीका नैदानिक विधि में प्राप्त नहीं है। फलस्वरूप जो भी सूचना प्राप्त होती है, उसमें आत्मनिष्ठता इतनी अधिक होती है कि उसकी जाँच संभव नहीं है। अत: इस कारण भी इस विधि की वैधता पर आँच आती है।

**(3) व्यक्तित्व का प्रभाव**–इस विधि का तीसरा अवगुण यह है कि विविध साधनों से प्राप्त सूचनाओं की व्याख्या करते समय शिक्षक या मनोवैज्ञानिक अपनी व्यक्तिगत सूचनाओं, अनुभूतियों एवं धारणाओं से प्रभावित हुए बिना नहीं रहता है। संभव है कि वह प्रासंगिक सूचनाओं की उपेक्षा करे और अप्रासंगिक सूचनाओं पर अधिक बल दे। बालकों के व्यक्तित्व विकास पर वंशपरम्परा, परिवेश शारीरिक अवस्था आदि का क्या प्रभाव पड़ता है, इसके सम्बन्ध में शिक्षक या मनोवैज्ञानिक की अपनी व्यक्तिगत धारणा पहले से बनी रहती है। अत: किसी छात्र के बारे में दी गई सूचनाओं का विश्लेषण एवं उनकी व्याख्या करते समय इस धारणा का प्रभाव पड़ना बिल्कुल स्वाभाविक है। किसी हालत में सही निष्कर्ष की आशा नहीं की जा सकती।

**( 4 ) अधिक समय तथा श्रम**–व्यक्ति इतिहास विधि में एक दोष यह भी नजर आता है कि इसके द्वारा किसी बालक के अध्ययन करने में इतने साधनों से सूचनाएँ जमा की जाती हैं कि उनमें माफी समय लगता है और बड़ी मेहनत करनी पड़ती है। अत: किसी विद्यालय के सभी छात्रों के सम्बन्ध में इस विधि से सूचना जमा करना व्यावहारिक रूप से कितना कठिन है, इसका अन्दाजा, सहज ही किया जा सकता है।

**( 5 ) कुशल विश्लेषक का अभाव**–इस विधि के साथ एक कठिनाई यह भी है कि इसके उपयोग के लिए दक्ष एवं कुशल विश्लेषण की आवश्यकता है जो सही तौर पर सूचनाओं का संग्रह करके समुचित ढंग से उनके विश्लेषण की बड़ी कमी है। अत: शैक्षिण समस्याओं के यथार्थ अध्ययन के लिए इस विधि का व्यापक रूप से उपयोग करना संभव नहीं है।

**( 6 ) नीरसता**–व्यक्ति इतिहास विधि के अवगुणों के सम्बन्ध में यह भी कहा जाता है कि इसमें नीरसता का दोष पाया जाता है। बालकों तथा उनके सम्बन्धियों से इतने प्रश्न पूछे जाते हैं कि वे नीरसता का अनुभव करने लगते हैं। फलत: वे रूचिहीन होकर अन्दाज से प्रश्नों के उत्तर में गलत-सही बोलने लगते हैं। ऐसे गलत उत्तरों के आधार पर जो निष्कर्ष निकलेगा, वह अवश्य ही गलत होगा।

इस प्रकार हम देखते हैं कि व्यक्ति इतिहास विधि में उपर्युक्त कई अवगुण हैं और इसी कारण इसका व्यवहार एक सहायक विधि के रूप में ही होता है।

## 7.7 साक्षात्कार विधि (Inerview Method)

साक्षात्कार विधि का भी प्रयोग शिक्षा मनोविज्ञान में किया जाता है। इस विधि द्वारा शिक्षा मनोवैज्ञानिक शिक्षार्थियों की अभिरुचियों, योग्यताओं, मनोवृत्तियों से सम्बद्ध समस्याओं का अध्ययन करते हैं। साक्षात्कार विधि में प्रशिक्षित एवं कुशल शिक्षा मनोवैज्ञानिक शिक्षार्थियों या बालकों का एक-एक करके या एक छोटा समूह बनाकर एक आमने-सामने की परिस्थिति में कुछ प्रश्न पूछते हैं और दिए गए उत्तरों के विश्लेषण के आधार पर शिक्षार्थी की अभिरुचियों, मनोवृत्तियों आदि के बारे में एक निश्चित निष्कर्ष पर पहुँचते हैं। ऐसे साक्षात्कार का प्रयोग शिक्षा मनोवैज्ञानिक बालकों की समायोजन संबंधी समस्याओं का अध्ययन करने में तथा साथ-ही-साथ उनका शैक्षिक एवं व्यावसायिक निर्देशन करने में भी काफी करते हैं।

शिक्षा मनोविज्ञान में दो प्रकार के साक्षात्कार का उपयोग किया जाता है–संरचित साक्षात्कार तथा असंरचित साक्षात्कार। संरचित साक्षात्कार में शिक्षा मनोवैज्ञानिक पहले यह निश्चित कर लेते हैं कि शिक्षार्थियों से वे किन-किन प्रश्नों को पूछेंगे और उसके उसके पूछने का क्रम क्या होगा। सामान्यत: जो क्रम निश्चित किए जाते हैं इसी क्रम में सभी बालकों या शिक्षार्थियों से प्रश्नों को पूछा जाता है। इसका विशेष लाभ यह बताया गया है कि इस तरह के साक्षात्कार में वस्तुनिष्ठता अधिक होती है तथा साथ-ही-साथ उसमें क्रमबद्धता अधिक होती है। असंरक्षित साक्षात्कार वैसे साक्षात्कार को कहा जाता है जिसमें साक्षात्कारकर्त्ता प्रश्नों के स्वरूप अपने मन से निर्धारित करता है तथा वह कोई एक निश्चित क्रम में प्रश्नों को सभी बालकों से नहीं पूछता है। कुछ बालकों से एक तरह का प्रश्न पूछा जाता है तो कुछ अन्य बालकों से दूसरी तरह का प्रश्न पूछा जाता है। दिए गए उत्तरों का विश्लेषण कर साक्षात्कारकर्त्ता बालकों की अभिरुचि, मनोवृत्ति या अन्य शीलगुणों के बारे में एक निश्चित निष्कर्ष पर पहुँचता है।

### 7.7.1 साक्षात्कार विधि के गुण

शिक्षा मनोविज्ञान में साक्षात्कार विधि का महत्त्वपूर्ण स्थान है। शैक्षिक दृष्टि से इस विधि के कई गुण हैं जिनमें निम्नांकित मुख्य हैं–

शिक्षा मनोविज्ञान में साक्षात्कार विधि का महत्त्वपूर्ण स्थान है। शैक्षिक दृष्टि से इस विधि के कई गुण हैं जिनमें निम्नांकित मुख्य हैं–

(1) साक्षात्कार विधि का सबसे प्रमुख गुण यह बताया गया है कि इस विधि द्वारा बालकों के व्यवहारों एवं शैक्षिक समस्याओं का अध्ययन प्रत्यक्ष रूप से किया जाता है। शिक्षा मनोवैज्ञानिक बालकों से सीधे प्रश्न पूछते हैं और बालक द्वारा दिए गए उत्तरों का विश्लेषण करके एक निश्चित निष्कर्ष पर पहुँचा जाता है।

(2) साक्षात्कार विधि एक ऐसी विधि है जिससे बालकों की भाव भंगिता, आनन अभिव्यक्ति, बोलने की शैली आदि के भी निरीक्षण का मौका साक्षात्कारकर्त्ता को मिलता है। इसका परिणाम यह है कि शिक्षा मनोवैज्ञानिक द्वारा साक्षात्कार के आधार पर बालकों के व्यवहारों एवं शीलगुणों के बारे में जो निष्कर्ष पर पहुँचा जाता है वह अधिक ठोस एवं वैज्ञानिक होते हैं और उसके द्वारा बालकों के मानसिक एवं शारीरिक दोनों पहलुओं की परख कर ली जाती है।

(3) स्वार्ज (1977) का विचार है कि साक्षात्कार द्वारा विशेषकर संरचित साक्षात्कार द्वारा बालकों तथा शैक्षिक समस्याओं के बारे में जो सूचनाएँ प्राप्त होती हैं, उनमें जितनी अधिक विश्वसनीयता होती है, उतनी विश्वसनीयता अन्य विधियों जैसे प्रश्नावली विधि से प्राप्त सूचनाओं में नहीं होती।

### 7.7.2 साक्षात्कार-विधि के अवगुण

**1. घबड़ाहट**–इस विधि की एक बहुत बड़ी खामी यह है कि साक्षात्कार के समय बच्चे अपने आपको पराये परिवेश में पाकर घबड़ा जाते हैं। अपरिचित व्यक्तियों के सामने आते हुए वे झिझक महसूस करते हैं और प्रश्न पूछे जाने पर इतना घबड़ा जाते हैं कि प्रश्नों के उत्तर जानते हुए भी नहीं बोल पाते या घबड़ाहट में गलत बोल देते हैं। कुछ बालक इतने संकोचशील एवं लजालु होते हैं कि प्रश्न पूछे जाने पर घबड़ाहट के कारण कुछ बोल नहीं, पाते, हालांकि उन प्रश्नों के लिखित उत्तर वे आसानी से दे सकते हैं। अत: ऐसे बालकों का साक्षात्कार कहाँ सही होगा, यह स्पष्ट ही है।

**2. प्रश्नों की समस्या**–इस विधि में साक्षात्कार के समय कभी-कभी ऐसे अस्पष्ट प्रश्न पूछे जाते हैं जिनके अर्थ दो या दो से अधिक हो सकते हैं। अत: संभव है कि प्रश्न पूछने वाले का अभिप्राय कुछ हो और उत्तर देने वाला दूसरा मतलब समझ कर उत्तर दे। ऐसी हालत में सही उत्तर भी गलत समझ लिया जाता है।

**3. समय तथा श्रम का अधिक व्यय**–साक्षात्कार विधि का एक अवगुण यह भी है कि इसके द्वारा बालकों के अध्ययन में काफी समय तथा श्रम की आवश्यकता होती है, प्राय: एक समय एक ही बालक को साक्षात्कार के लिए बहुत ज्यादा समय तथा श्रम की जरूरत होती है। समय तथा श्रम की बचत के लिए कभी-कभी कई बालकों को एक साथ साक्षात्कार हेतु बुलाया जाता है। परन्तु इस प्रकार के साक्षात्कार से सही निष्कर्ष निकालना संभव नहीं है। कारण यह कि साक्षात्कार लेने वालों के लिए न तो यही संभव है कि वे सभी बालकों का निरीक्षण कर सकें और न यह कि सबों से समान स्तर से प्रश्न बराबर समय तक पूछ सकें।

**4. सार्वलौकिक विश्वास का प्रभाव**–इस विधि में एक दोष यह भी है कि कभी-कभी साक्षात्कार लेने वालों के निरीक्षण लेने वालों के निरीक्षण तथा निर्णय पर सार्वलौकिक विश्वास का प्रभाव पड़ सकता है। प्राय: विश्वास किया जाता है कि जो बालक साफ-सुथरा कपड़ा पहनते हैं और अपने बालों को संवार कर रखते हैं वे अधिक बुद्धिमान होते हैं। स्वभावत: इस धारणा का असर साक्षात्कार के समय निरीक्षक निर्णय पर पड़ सकता है।

**5. अनैच्छिक पूर्वधारणा का प्रभाव**–साक्षात्कार का साक्षात्कारकर्त्ता की अनैच्छिक पूर्वधारणा का गहरा असर पड़ता है, जिससे उसका निरीक्षण तथा निर्णय गलत हो जाता है। वहाँ पूर्वधारणा का प्रभाव अज्ञात रूप

से पड़ता है। अतः इसकी जानकारी साक्षात्कारकर्त्ता को नहीं हो पाती है। वाइटलेस ने इसकी चर्चा करते हुए कहा है कि तथ्यों की प्रत्यक्षीकरण रिपोर्ट तथा व्याख्या पर साक्षात्कारकर्त्ता की अनैच्छिक पूर्वधारणा अथवा मानसिक प्रवृत्ति का गहरा प्रभाव पड़ता है।

**6. अल्प साक्षात्कार**–इस विधि के सम्बन्ध में एक आपत्ति यह भी है कि साक्षात्कार की अवधि इतनी कम होती है कि थोड़े प्रश्नों के आधार पर बालकों के समस्त व्यक्तित्व का मूल्यांकन संभव नहीं हो पाता है।

इस प्रकार स्पष्ट है कि साक्षात्कार विधि के उपयुक्त कई अवगुण हैं। फिर भी इस विधि का उपयोग व्यवसाय निर्देशन, व्यवसाय चयन आदि में व्यापक रूप से होता है। यदि इस विधि की खामियाँ यथासंभव दूर हो सकीं तो शिक्षा के क्षेत्र में भी काफी उपयोगी सिद्ध हो सकती है। उडवर्थ के अनुसार साक्षात्कार की सफलता के साथ मित्र जैसे व्यवहार करना तथा साक्षात्कार के वातावरण को यथासंभव स्वाभाविक बनाना आवश्यक है।

## 7.8 सारांश

1. शिक्षा मनोविज्ञान की विषय वस्तु के अन्तर्गत शारीरिक विकास, संवेगात्मक विकास, मानसिक विकास, सीखने की प्रक्रिया, व्यक्तित्व अभियोजन, निर्देशन, विशिष्ट प्रकार के बालक, असामाजिक बालक, सामाजिक विकास, मूल प्रवृत्तियाँ, शिक्षक अनौपचारिक शिक्षा को सम्मिलित किया गया है।

2. शिक्षा मनोविज्ञान काफी महत्त्व का विकास है। इससे इनकी महत्ता कई रूप में देखी जा सकती है। जैसे छात्रों की विकासात्मक विशेषताओं को समझने में, कक्षा के शिक्षण के स्वरूप को समझने में, प्रभावी शिक्षण विधियों की पहचान करने में, पाठ्यक्रम के निर्माण में, शिक्षार्थियों की समस्या को समझने में, शिक्षार्थियों की वैयक्तिक भिन्नता को समझने में, शिक्षार्थियों में धनात्मक मनोवृत्ति के विकास में, समूह गत्यात्मकता को समझने में, शोध कार्य में इत्यादि।

3. शिक्षा मनोविज्ञान के विधि के रूप में रेटिंग विधि का भी महत्त्वपूर्ण स्थान है। यहाँ मनोवैज्ञानिक बालक के व्यवहार की व्याख्या एक वर्ग मापनी पर किसी स्वभाव की परिस्थिति में किया जाता है। इस विधि के कई गुण हैं। जैसे–(1) इस विधि से बालक की शैक्षिक समस्याओं को समझने में कम खर्च तथा कम समय लगता है। (2) इस विधि का दूसरा महत्त्वपूर्ण गुण यह है कि इसकी विश्वसनीयता काफी अधिक है। (3) इस विधि का एक लाभ यह भी है कि इस विधि के प्रयोग में किसी प्रकार के प्रशिक्षण की आवश्यकता नहीं होती है। इसका अर्थ यह नहीं कि यह विधि दोष मुक्त है। इसका एक महत्त्वपूर्ण दोष यह है कि इसके द्वारा आत्मनिष्ठ शीलगुणों का अध्ययन संभव नहीं है। इस विधि का एक दोष यह भी है कि विभिन्न प्रेक्षक के लिए श्रेणीक्रम का अर्थ अलग-अलग होता है। इस विधि का एक दोष यह भी है कि इसकी विश्वसनीयता की कमी है। इसमें परिवेश प्रभाव की त्रुटि, कठोरता की त्रुटि, उदारता की त्रुटि तथा केन्द्रीय प्रवृत्ति की त्रुटि पायी जाती है। परिवेश प्रभाव में प्रेक्षक बालक के किसी एक अनुकूल या प्रतिकूल शीलगुण से इतना प्रभावित हो जाता है कि उनके द्वारा अन्य शीलगुणों पर भी निर्णय भी उसी दिशा में प्रभावित होता है। कठोरता त्रुटि में प्रेक्षक के कड़े निर्णय के कारण निर्णय दोषपूर्ण हो जाता है। उदारता त्रुटि में प्रेक्षक का निर्णय उदार मनोवृत्ति के करण दोषपूर्ण हो जाता है। इसी प्रकार केन्द्रीय त्रुटि में प्रेक्षक का कठोरता तथा उदारता के बीच रहने से उनका निर्णय दोषपूर्ण हो जाता है।

4. शिक्षा मनोविज्ञान की विधि के रूप में व्यक्ति इतिहास विधि का उपयोग किया जाता है। इस विधि को नैदानिक विधि भी कहा जाता है। इस विधि के द्वारा संपूर्ण जीवन चक्र, व्यक्ति, परिवार, सामाजिक समूह इत्यादि का अध्ययन किया जाता है। इस विधि के कई लाभ हैं जैसे यहाँ बालकों का अध्ययन उसके विस्तृत इतिहास के आधार पर किया जाता है। इस विधि के द्वारा बालकों के मानसिक तथा शारीरिक विकासक्रम को

समझने में आसानी होती है। इस विधि का एक गुण यह है कि यहाँ बालकों की समस्याओं तथा सम्भावित कारण को सीधे तौर पर समझने का अवसर मिलता है। इस विधि के द्वारा मंद बुद्धि, तीव्र बुद्धि तथा समस्या बालकों का अध्ययन संभव होता है। इसका अर्थ यह नहीं कि यह विधि दोषमुक्त है। इस विधि में भी कई दोष हैं, जैसे यह एक आत्मनिष्ठ विधि है जिसकी विश्वसनीयता काफी कम होती है। यहाँ मूल्यांकन में काफी श्रम एवं समय लगता है। कुशल विश्लेषण के अभाव के कारण भी इस विधि की सफलता पर प्रश्न चिह्न लग जाता है।

5. शिक्षा मनोविज्ञान की विधि के रूप में साक्षात्कार विधि को भी महत्त्वपूर्ण माना जाता है, जहाँ शिक्षार्थियों की अभिरुचियाँ, योग्यताओं, मनोवृत्तियों से सम्बन्ध समस्याओं का अध्ययन उनसे पूछे गए प्रश्नों के उत्तर के आलोक में किया जाता है। इस विधि के कई गुण हैं, जैसे–इसके द्वारा बालकों के व्यवहार एवं शैक्षिक समस्याओं का अध्ययन प्रत्यक्ष रूप से सम्भव है। इस विधि का दूसरा महत्त्वपूर्ण गुण विश्वसनीयता से संबंधित है। इसके द्वारा प्राप्त सूचनाएँ काफी विश्वसनीय मानी जाती हैं। इसका अर्थ यह नहीं कि यह विधि दोषमुक्त है। प्रश्नों की अस्पष्टता इसकी विश्वसनीयता को प्रभावित करती है, साथ ही यह विधि काफी खर्चीली मानी जाती है। कभी-कभी घबराहट के कारण उत्तरदाता जान-बूझकर गलत उत्तर देते हैं। निष्कर्ष दोषपूर्ण हो जाता है। उपरोक्त अवगुण के बावजूद इसका उपयोग व्यवसाय निर्देशन, व्यवसाय चयन आदि में व्यापक रूप से होता है।

## 7.9 पाठ में प्रयुक्त कुछ प्रमुख शब्द

सर्वांगीण, शैशवावस्था, संवेगात्मक विकास, अभियोजन, निर्देशन, असामाजिक बालक, मूल प्रवृत्तियाँ, अनौपचारिक शिक्षा, बाल्यावस्था, प्रतिफल, अभिरुचि, मनोवृत्ति, उत्कृष्टता, वैज्ञानिकता, विश्वनीयता, अभिव्यक्ति, आत्मसंतोष, दुश्चिन्ता, सांवेगिक नियंत्रण, अहंशक्ति, कोटि विधि, प्रवृत्ति, विभेदित, शीलगुण, कोटिबन्ध, निरस्त, नैदानिक, संवेगात्मक विकृति, नैतिकता, विश्लेषक, व्यावसायिक निर्देशन, असंरचित साक्षात्कार, वस्तुनिष्ठता आत्मनिष्ठा, व्यावसायिक चयन, सार्वलौकिक विकास।

## 7.10 अभ्यास के प्रश्न

### 7.10.1 लघु उत्तरीय प्रश्न

1. **शिक्षा मनोविज्ञान के महत्त्व की चर्चा करें।**
   **उत्तर**–देखें 7.2
2. **रेटिंग विधि के गुणों का वर्णन करें।**
   **उत्तर**–देखें 7.3.2
3. **रेटिंग विधि के अवगुणों का वर्णन करें।**
   **उत्तर**–देखें 7.3.3
4. **कोटि विधि के प्रमुख गुणों का वर्णन करें।**
   **उत्तर**–देखें 7.4.1
5. **कोटि विधि के मुख्य दोषों का वर्णन करें।**
   **उत्तर**–देखें 7.4.2
6. **व्यक्ति इतिहास विधि के मुख्य गुणों का वर्णन करें।**
   **उत्तर**–देखें 7.6.1

7. व्यक्ति के इतिहास विधि के मुख्य दोषों का वर्णन करें।

उत्तर–7.6.2

8. साक्षात्कार विधि के मुख्य गुणों का वर्णन करें।

उत्तर–देखें 7.7.2

9. साक्षात्कार विधि के मुख्य दोषों का वर्णन करें।

उत्तर–देखें 7.7.2

### 7.10.2 दीर्घ उत्तरीय प्रश्न

1. शिक्षा मनोविज्ञान से आप क्या समझते हैं ? इसकी विषय वस्तु की विवेचना करें।
उत्तर–देखें 7.1
1. शिक्षा मनोविज्ञान के महत्त्व की विस्तृत चर्चा करें।
उत्तर–देखें 7.2
3. शिक्षा मनोविज्ञान की विधि के रूप में रेटिंग विधि का मूल्यांकन करें।
उत्तर–देखें 7.3
4. कोटि विधि से आप क्या समझते हैं ? इसके गुण-दोषों का वर्णन करें।
उत्तर–देखें 7.4
5. कोटि विधि एवं रेटिंग विधि का एक तुलनात्मक अध्ययन करें।
उत्तर–देखें 7.5
6. व्यक्ति इतिहास विधि से आप क्या समझते हैं ? इसके गुण-दोष क्या हैं ?
उत्तर–देखें 7.6
7. साक्षात्कार विधि क्या है ? शिक्षा मनोविज्ञान की विधि के रूप में इसका मूल्यांकन करें।
उत्तर–देखें 7.7

## 7.11 प्रस्तावित पाठ


1. सिंह, ए० के० : शिक्षा मनोविज्ञान
2. चौहान एस० एस० : एडवांस एजुकेशनल साइकालॉजी
3. स्कीनर सी० ई० : एसिंसियल ऑफ एजुकेशनल सायकोलॉजी
4. सुलेमान एवं सिन्हा : आधुनिक शिक्षा मनोविज्ञान


◆◆◆

# बुद्धि, अभिक्षमता एवं उपलब्धि का मापन
# Measurement of Intelligence, Aptitude and Achievement

पाठ-संरचना


8.0 उद्देश्य

8.1 बुद्धि मापन के कुछ पमुख परीक्षण

8.2 बुद्धि परीक्षण के प्रकार

8.3 शिक्षा में बुद्धि परीक्षण की उपयोगिताएँ

8.4 बुद्धि परीक्षण की परिसीमाएँ

8.5 अभिक्षमता परीक्षण

- 8.5.1 अभिक्षमता परीक्षण का अर्थ
- 8.5.2 अभिक्षमता परीक्षण का मापन
- 8.5.3 सामान्य अभिक्षमता परीक्षण
- 8.5.4 विशिष्ट अभिक्षमता परीक्षण
- 8.5.5 शिक्षा में अभिक्षमता परीक्षण की उपयेागिताएँ

8.6 उपलब्धि परीक्षण

- 8.6.1 उपलब्धि परीक्षण का अर्थ
- 8.6.2 उपलब्धि परीक्षण के प्रकार

8.7 उपलब्धि परीक्षण तथा बुद्धि परीक्षण में अन्तर

8.8 उपलब्धि परीक्षण तथा अभिक्षमता परीक्षण में अन्तर

8.9 उपलब्धि परीक्षण तथा निपुणता परीक्षण में अन्तर

8.10 उपलब्धि परीक्षण का महत्व

8.11 सारांश

8.12 पाठ में प्रयुक्त कुछ प्रमुख शब्द

8.13 अभ्यास के प्रश्न

- 8.13.1 लघु उत्तरीय प्रश्न
- 8.13.2 दीर्घ उत्तरीय प्रश्न

8.14 प्रस्तावित पाठ

## 8.0 उद्देश्य

पाठ के इस भाग में पाठक को बुद्धि के मापन का अर्थ, उसके विभिन्न प्रकार का वर्णन गुण-दोषों के साथ विस्तार से किया जा रहा है। यहाँ पाठक को यह भी बताने का प्रयास किया जा रहा है कि अभिक्षमता का क्या अर्थ है, इसका मापन किस प्रकार होता है, इत्यादि का वर्णन काफी बेहतर रूप में प्रस्तुत करने का प्रयास किया गया है। उपलब्धि क्या है, इसका मापन किस प्रकार संभव है। इन सारी बातों की व्याख्या विस्तार से की जायेगी। अध्याय के अन्त में पाठ का सारांश, शब्द कुञ्जी, अभ्यास के लिए प्रश्न तथा अन्य उपयोगी अध्ययन सामग्रियों का वर्णन किया जायेगा। हम विश्वास करते हैं कि पाठक प्रस्तुत सामग्री से लाभान्वित होंगे।

## 8.1 बुद्धि मापन के कुछ प्रमुख परीक्षण

बुद्धि की माप बुद्धि परीक्षण द्वारा की जाती है। सबसे पहला बुद्धि परीक्षण बिने तथा साइमन ने मिलकर 1905 में बनाया था। यह बुद्धि परीक्षण आनेवाले वर्षों में मनावैज्ञानिकों के बीच काफी लोकप्रिय हुआ। महत्त्वपूर्ण इसका कई एक बार संशोधन भी किया गया। इस परीक्षण का सबसे महत्त्वपूर्ण संशोधन टरमैन द्वारा 1916 में स्टैनफोर्ड विश्वविद्यालय में किया गया। इसके बाद अनेक मनोवैज्ञानिकों जैसे वेशलर अर्थ, केटेल, रेभेन, गडएनफ आदि मनोवैज्ञानिकों ने भी बुद्धि परीक्षण बनाकर बुद्धि मापन के क्षेत्र में महत्त्वपूर्ण योगदान किया है। भारत में भी कई मनौवैज्ञानिकों ने बुद्धि परीक्षण का निर्माण किया है। इनमें डॉ० एस० जलोटा, डॉ० मोहनचन्द्र जोशी, डॉ० राम नरेश सिंह, डॉ० एस० मुहसिन आदि प्रमुख हैं।

**1. बिने साइमन परीक्षण (Binet-Simon Test)**—यह एक प्रकार का वैयक्तिक बुद्धि परीक्षण है। इसमें शेब्दिक एकांशों का प्रयोग किया गया है। इस परीक्षण का सबसे महत्त्वपूर्ण संशोधन टरमैन ने 1916 में स्टैनफोर्ड विश्वविद्यालय में किया। इसे स्टैनफोर्ड बिने परीक्षण के नाम से पुकारा गया। पहली बार इस संशोधन के सहारे इस परीक्षण द्वारा व्यक्ति की बुद्धि का माप बुद्धिलब्धि के रूप में की गयी।

स्टैनफोर्ड-बिने परीक्षण के दो प्रमुख अवगुण वेशलर (1939) ने बताया है। पहला तो यह कि इस परीक्षण द्वारा वयस्क की बुद्धि की जाँच ठीक ढंग से नहीं होती और दूसरा यह कि चूँकि इस परीक्षण में सिर्फ शाब्दिक एकांशों का प्रयोग किया गया है, अत: इसकी उपयोगिता सीमित है। जैसे इस परीक्षण का प्रयोग अनपढ़ व्यक्तियों पर नहीं किया जा सकता। इन अवगुणों को ध्यान में रखते हुए वेशलर ने बुद्धि मापन के लिए अलग परीक्षण बनाया।

**2. वेशलर बुद्धि परीक्षण (Wechsler Intelligence Test)**—वयस्कों की बुद्धि मापनी के लिए 1939 में एक मापनी तैयार की जिसका नाम वेशलर-बुद्धि मापनी रखा गया। इस परीक्षण के दो फार्म थे और दोनों फार्म में दस-दस उपपरीक्षण थे। दस में पाँच शाब्दिक मापनी थे तथा पाँच क्रियात्मक मापनी थे। इस परीक्षण का 1955 में संशोधन किया गया और इसका नाम वेशलर वयस्क बुद्धि मापनी रखा गया। 1981 में इस मापनी का फिर संशोधन किया गया और इसका नाम वैश-आर० रखा गया। इस नयी संशोधित मापनी में 11 उपपरीक्षण हैं जिनमें प्रथम 6 शाब्दिक मापनी हैं तथा अन्तिम 5 क्रियात्मक मापनी हैं। इस परीक्षण में बुद्धि का माप तीन तरह की बुद्धिलब्धि द्वारा होता है—शाब्दिक मापनी की बुद्धिलब्धि, क्रियात्मक मापनी की बुद्धिलब्धि तथा सम्पूर्ण मापनी की बुद्धिलब्धि। इस परीक्षण की विश्वसनीयता तथा वैधता भी काफी अधिक है। इस परीक्षण द्वारा 16 से 64 साल तक व्यक्तियों की बुद्धि का मापन किया जाता है।

वेशलर ने बच्चों की बुद्धि मापनी के लिए एक दूसरा परीक्षण 1949 में बनाया है जिसे वेशलर बुद्धि मापनी—बच्चों के लिए वेशलर कहा गया। इस मापनी द्वारा 6 साल से 16 साल तक के बच्चों की बुद्धि की

माप की जाती है। इस परीक्षण का संशोधन 1974 में किया गया और इसे वेश-आर० कहा गया। इसमें 12 उपपरीक्षण हैं जिनमें 6 शाब्दिक मापनी हैं तथा 6 क्रियात्मक मापनी हैं।

वेशलर ने अत्यन्त छोटे बच्चों की बुद्धि को मापने के लिए एक दूसरे परीक्षण का निर्माण किया है, क्योंकि वेशलर द्वारा 6 साल से नीचे के बच्चों की बुद्धि को नहीं मापा जा सकता था। इस उद्देश्य से 1967 में एक मापनी बनायी गयी जिसका नाम Wise है।

**3. कैटेल संस्कृति मुक्त बुद्धि परीक्षण (Cattell's Culture Free Intelligence Test)**—इस परीक्षण का निर्माण कैटेल ने किया जिसमें तीन मापनियाँ हैं—मापनी I चार से आठ वर्ष की आयु तथा मानसिक दोषवाले वयस्कों के लिए प्रयोग की जाती है; मापनी II आठ से तेरह वर्ष की आयुवाले तथा औसत वयस्कों के लिए प्रयुक्त होता है तथा मापनी III हाईस्कूल के छात्रों, कॉलेजों के छात्रों तथा 14 वर्ष से अधिक आयुवाले व्यक्तियों पर प्रयोग किया जाता है। इन तीनों तरह की मापनी द्वारा सामान्य मानसिक क्षमता कारक जिसे स्पीयरमैन ने कारक कहा है, का मापन होता है। इन तीनों मापनी के एकांश सांस्कृतिक कारक, सामाजिक श्रेष्ठता, पर्यावरणी प्रभावों आदि से मुक्त हैं। इस परीक्षण का प्रयोग एक समय में कई व्यक्ति पर किया जा सकता है।

**4. रैभेन्स प्रोग्रेसिव मैट्रिसेज (Raven's Progressive Matrices)**—इस परीक्षण का निर्माण रैभेन ने 1938 में किया था। इस परीक्षण के दो फार्म हैं। एक बच्चों के लिए तथा दूसरा वयस्कों के लिए। बच्चों के लिए प्रयोग होनवाले फार्म को रंगीन प्रोग्रेसिव मैट्रिसेज कहा जाता है तथा वयस्कों के लिए प्रयोग होनेवाले मैट्रिसेज को स्टैण्डर्ड प्रोग्रेसिव मैट्रिसेज कहा जाता है। रंगीन प्रोग्रेसिव मैट्रिसेज के 3 उपपरीक्षण तथा हैं जो कठिनाई स्तर के अनुसार व्यवस्थित हैं। सबसे सरल तथा उससे कठिन तथा सबसे कठिन हैं। स्टैण्डर्ड प्रोग्रेसिव मैट्रिसेज में 5 उपपरीक्षण तथा है। प्रत्येक में 12 एकांश हैं और इस तरह कुल मिलाकर 60 एकांश हैं। रंगीन प्रोग्रेसिव मैट्रिसेज के प्रत्येक उपपरीक्षण में भी 12 एकांश है और इस तरह कुल मिलाकर इसमें 36 एकांश हैं। रैभेन्स प्रोग्रेसिव मैट्रिसेज के प्रत्येक एकांश में एक चित्र होता है तथा एकांश उस चित्र का एक अंश या टुकड़ा काटकर उसी आकार के अन्य टुकड़ों के साथ मिला दिया जाता है। परीक्षार्थी को इन टुकड़ों में उस टुकड़े को बताने को कहा जाता है जिसे यदि चित्र में निकली हुई जगह रख दिया जाए तो चित्र पूरा हो जाता है। प्रत्येक सही उत्तर के लिए एक अंक प्रदान किया जाता है जिसके आधार पर व्यक्ति की बुद्धि मापी जाती है।

यह परीक्षण अशाब्दिक परीक्षण है जिसका प्रयोग दोनों ढंग से यानी व्यक्तिगत रूप से तथा सामूहिक रूप से किया जाता है तथा इसके द्वारा मूलतः अमूर्त चिन्तन, तार्किक चिन्तन तथा प्रत्याक्षात्मक तीव्रता का मापन होता है।

**5. कुछ प्रमुख भारतीय बुद्धि परीक्षण (Some Indian Intelligence Test)**—बुद्धि मापने का प्रयास भारतीय मनोवैज्ञानिकों द्वारा भी काफी अधिक किया गया है। इसके परिणामस्वरूप भारतीय मनोवैज्ञानिकों द्वारा भी कई बुद्धि परीक्षण बनाए गए हैं जिनमें प्रमुख हैं—डॉ० एम० सी० जोशी द्वारा मानसिक योग्यता परीक्षण (1960), डॉ० प्रयाग मेहता द्वारा सामूहिक बुद्धि परीक्षण (1962), डॉ० आर० के टण्डन द्वारा सामूहिक मानसिक योग्यता परीक्षण (1961), प्रो० आर० के० ओझा तथा प्रो० राय चौधरी द्वारा वाचिक बुद्धि परीक्षण (1971), डा० एस० एस० जलोटा द्वारा मानसिक योग्यता की संशोधित सामूहिक परीक्षा (1972) तथा डॉ० एस० एस० मुहसिन द्वारा सामान्य बुद्धि परीक्षण (1943)। ये सभी बुद्धि परीक्षण शाब्दिक बुद्धि परीक्षण में जिनका उपयोग सिर्फ उन्हीं व्यक्तियों की बुद्धि मापने में किया जाता है जो पढ़े-लिखे हैं तथा जिन्हें भाषा का ज्ञान है, क्योंकि इनके एकांश तथा निर्देश हिन्दी भाषा में एक पुस्तिका में छपे होते हैं जिन्हें परीक्षार्थी को पढ़कर समझना होता है।

इन परीक्षणों के आधार पर व्यक्ति को एक कुल प्राप्तांक प्राप्त होता है जिसके आधार पर बुद्धिलब्धि या इसी तरह का कोई दूसरा सूचक जैसे कुशाग्रता का सूचक आदि ज्ञात किया जाता है जिसकी तुलना मानक तालिकाओं से करके हम व्यक्ति की बुद्धि के बारे में एक निश्चित निष्कर्ष पर पहुँचते हैं।

इस तरह हम देखते हैं कि व्यक्ति की बुद्धि की माप भिन्न-भिन्न तरह के परीक्षणों के आधार पर की जाती है। परीक्षक अपनी आवश्यकताओं एवं परीक्षार्थी की उम्र तथा योग्यता के अनुसार किसी खास परीक्षण का चयन कर लेता है और उसके आधार पर व्यक्ति की बुद्धि का मापन करता है।

## 8.2 बुद्धि परीक्षण के प्रकार

मनोवैज्ञानिकों ने बुद्धि की माप करने के लिए अनेक तरह के परीक्षणों का निर्माण किया है। इन सभी परीक्षणों का मूल रूप से निम्नांकित दो कसौटी के आधार पर वर्गीकरण किया गया है–

**(क) क्रियान्वयन के आधार पर**–क्रियान्वयन के तरीकों के आधार पर बुद्धि परीक्षण दो प्रकार का होता है–एक तो वे परीक्षण हैं जिनका क्रियान्वयन एक समय में एक ही व्यक्ति पर किया जाता है। इस प्रकार के बुद्धि परीक्षण को मनोवैज्ञानिकों ने वैयक्तिक बुद्धि परीक्षण की संज्ञा दी है। सबसे पहला वैयक्तिक बुद्धि परीक्षण बिने तथा साइमन द्वारा 1905 में विकसित किया गया है। इसे बिने साइमन परीक्षण कहा जाता है। कोह ब्लॉक डिजाइन परीक्षण, पास अलांग परीक्षण तथा धन रचना परीक्षण भी वैयक्तिक बुद्धि परीक्षण के उदाहरण हैं। क्रियान्वयन के आधार पर दूसरे प्रकार के बुद्धि परीक्षण वे हैं जिनको एक समय में एक से अधिक व्यक्ति, यानी जिनको व्यक्तियों के समूह में किया जा सकता है। इस प्रकार के परीक्षण को सामूहिक बुद्धि परीक्षण की संज्ञा दी जाती है।

भारतीय मनोवैज्ञानिकों ने भी कई सामूहिक बुद्धि परीक्षण का निर्माण किया है जिनमें प्रयाग मेहता : सामूहिक बुद्धि परीक्षण (1962), आर० के० अण्डन : सामूहिक मानसिक योग्यता परीक्षण (1916) एम०सी० जोशी : मानसिक योग्यता परीक्षण (1960), राम नरेश सिंह : वनार्ट–सामान्य बुद्धि परीक्षण (1970) प्रमुख हैं।

**(ख) एकांशों के स्वरूप के आधार पर**–बुद्धि परीक्षकों को एकांश के स्वरूप के आधार पर निम्नांकित चार भागों में बाँटा गया है–

1. शाब्दिक बुद्धि परीक्षण
2. अशाब्दिक बुद्धि परीक्षण
3. क्रियात्मक बुद्धि परीक्षण
4. अभाषाई बुद्धि परीक्षण

इन चारों परीक्षणों का उदाहरण सहित मूल्यांकन नीचे प्रस्तुत किया जा रहा है–

**1. शाब्दिक बुद्धि परीक्षण (Verbal Intelligence Test)**—इस तरह के बुद्धि परीक्षण उन परीक्षणों को कहा जाता है जिनमें लिखित शब्दों अर्थात् लिखित भाषा का प्रयोग निर्देश देने तथा परीक्षण के एकांशों या प्रश्नों में किया जाता है। इस तरह यह स्पष्ट है कि इस तरह के बुद्धि परीक्षण के क्रियान्वयन के लिए व्यक्ति को पढ़ा-लिखा होना चाहिए ताकि वह पढ़कर सभी बातों को समझ जाए और फिर प्रश्नों का उत्तर लिख कर दे सके। शाब्दिक बुद्धि परीक्षण को निम्नांकित दो भागों मेंबाँटा गया है–

(अ) शाब्दिक वैयक्तिक बुद्धि परीक्षण

(ब) शाब्दिक समूह बुद्धि परीक्षण

इन दोनों परीक्षणों के स्वरूप की व्याख्या निम्नांकित है–

**( अ ) शाब्दिक वैयक्तिक बुद्धि परीक्षण**—इस तरह के परीक्षण में लिखित शब्दों एवं वाक्यों का प्रयोग होता है तथा साथ-ही-साथ इसका स्वरूप कुछ ऐसा होता है कि इसे एक समय में एक से अधिक व्यक्ति पर क्रियान्वित नहीं किया जा सकता। दूसरे शब्दों में, इस तरह के परीक्षण द्वारा एक समय में किसी एक ही पढ़े-लिखे व्यक्ति की बुद्धि का मापन किया जा सकता है—शाब्दिक वैयक्तिक बुद्धि परीक्षणों के प्रमुख अवगुण निम्नांकित हैं—

(1) इस परीक्षण का प्रयोग बुद्धि मापने में तभी किया जाता है जब व्यक्ति पढ़ा-लिखा हो। अनपढ़ व्यक्तियों या बहुत छोटे शिशुओं की भाषा का विकास अधूरा रहता है, उनकी बुद्धि की माप इस परीक्षण द्वारा नहीं की जा सकती है।

(2) ऐसे परीक्षणों द्वारा एक समय में एक ही व्यक्ति की बुद्धि मापी जा सकती है। अत: जब कई व्यक्तियों की बुद्धि की माप एक ही साथ करनी होती है, तो इस तरह के परीक्षण का प्रयोग समय के ख्याल से कठिन हो जाता है, क्योंकि स्वभावत: बुद्धि परीक्षक के पास इतना समय नहीं होता कि एक-एक करके वह सभी व्यक्तियों की बुद्धि की माप कर सके।

**( ब ) शाब्दिक समूह बुद्धि परीक्षण (Non-verbal intelligence Test)**—शाब्दिक समूह बुद्धि परीक्षण वैसे परीक्षण को कहा जाता है जिसमें शब्द, वाक्य, संख्या आदि का प्रयोग एकांश में तथा निर्देश में होता है तथा जिसे एक समय में एक से अधिक व्यक्तियों पर क्रियान्वयन किया जा सकता है। दूसरे शब्दों में इन परीक्षणों द्वारा एक समय में एक से अधिक व्यक्तियों की बुद्धि मापी जा सकती है। इस तरह शाब्दिक समूह बुद्धि परीक्षण द्वारा शाब्दिक वैयक्तिक बुद्धि परीक्षण का एक महत्त्वपूर्ण दोष (जो इस बात से संबंधित है इसमें बुद्धि मापने में समय बहुत अधिक लगता है) समाप्त हो जाता है।

भारत में भी कई मनोवैज्ञानिकों ने शाब्दिक समूह बुद्धि परीक्षण का निर्माण किया है जिनमें एम० सी० जोशी का मानसिक योग्यता परीक्षण, प्रयोग मेहता का सामूहिक बुद्धि परीक्षण, आर० के० टण्डन का सामूहिक योग्यता परीक्षण, आर० के०ओझा तथा राय चौधरी का वाचिक बुद्धि परीक्षण, एस० एस० जलोटा का मानसिक योग्यता की संशोधित सामूहिक परीक्षा, एस० एम० मुहसिन का सामान्य बुद्धि परीक्षण तथा राम नरेश सिंह का बनार्ट—सामान्य बुद्धि परीक्षण आदि प्रमुख हैं।

इसे पेपर पेंसिल परीक्षण भी कहा जाता है।

शाब्दिक समूह बुद्धि परीक्षण के प्रमुख दोष निम्नांकित हैं—

(1) शाब्दिक सामूहिक बुद्धि परीक्षण द्वारा कई व्यक्तियों को एक साथ बैठकर उनकी बुद्धि की जाँच की जाती है। वे एक ही कमरा में बैठकर बुद्धि परीक्षण के एकांशों का उत्तर देते हैं। फलत: वे एक-दूसरे की नकल आसानी से कर लेते हैं जिसके परिणामस्वरूप व्यक्ति की बुद्धि का सही मापन नहीं हो पाता।

(2) जब कई व्यक्ति एक साथ बैठकर बुद्धि परीक्षण के एकांशों का जवाब देते हैं तो परिस्थिति कुछ इस प्रकार की हो जाती है कि अकेला बुद्धि परीक्षक उसे ठीक ढंग से नियंत्रित नहीं कर पाता। इसका प्रभाव व्यक्ति के उत्तर पर पड़ता है जिससे उसकी बुद्धि की जाँच ठीक ढंग से नहीं हो पाती।

(3) बुद्धि परीक्षक के लिए इस तरह के परीक्षण में यह संभव नहीं हो पाता है कि वह प्रत्येक व्यक्ति पर वैयक्तिक रूप से ध्यान दे। ऐसी परिस्थिति में यदि कोई व्यक्ति प्रश्नों को देखकर घबड़ा जाता है या किसी अन्य कारण से वह परीक्षण के प्रश्नों का उत्तर नहीं दे पाता तो इसका सही-सही पता परीक्षक को नहीं लग पाता है। फलस्वरूप, उस व्यक्ति की बुद्धि की माप ठीक ढंग से नहीं हो पाती है।

(4) वैयक्तिक शाब्दिक बुद्धि परीक्षण के समान ही परीक्षार्थी इसमें कभी-कभी एकांशों के उत्तर अंदाज से ठीक कर लेते हैं। खासकर, जब किसी एकांश का कठिनता स्तर अधिक होता है, तब इस तरह के अंदाज का उपयोग परीक्षार्थी अधिक करते हैं। ऐसी परिस्थिति में उनकी बुद्धि की जाँच सही-सही नहीं हो पाती।

**2. अशाब्दिक बुद्धि परीक्षण (Non-verbal Test)**—अशाब्दिक बुद्धि परीक्षण वैसे परीक्षण को कहा जाता है जिसमें भाषा अर्थात् शब्दों, वाक्यों तथा संख्या का प्रयोग निर्देश में निश्चित रूप से होता है, परन्तु उनके एकांशों में भाषा का प्रयोग नहीं होता है और साथ-ही-साथ व्यक्ति जिसकी बुद्धि मापी जा रही है, को वस्तुओं का वास्तविक परिचालन या जोड़-तोड़ भी नहीं करना पड़ता है। यहाँ व्यक्ति को वास्तविक जोड़-तोड़ इसीलिए नहीं करना पड़ता है क्योंकि वास्तव में प्रत्येक एकांश में कुछ वस्तुओं का चित्र बना होता है। अतः जब वस्तुएँ सचमुच उपस्थित ही नहीं होतीं तो उनमें जोड़-तोड़ करने का प्रश्न ही नहीं उठता। फ्रीमैन (1969) ने रेभेन्स प्रोग्रेसिव मैथर्सेजि को अशाब्दिक बुद्धि परीक्षण का एक उत्तम उदाहरण बताया है।

अशाब्दिक बुद्धि परीक्षण का सबसे बड़ा गुण यह है कि चूँकि इसमें भाषा का प्रयोग एकांशों में नहीं होता है, इसलिए इसका प्रयोग छोटे बच्चों, कम पढ़े-लिखे व्यक्तियों तथा मानसिक रूप से मंदित बच्चों के लिए आसानी से किया जा सकता है। ऐसे परीक्षणों का एक सामान्य दोष यह है कि इनमें बुद्धि परीक्षक को प्रशिक्षित होना आवश्यक है। साधारण व्यक्ति को या अप्रशिक्षित व्यक्ति को ऐसे परीक्षणों द्वारा बुद्धि मापने में कठिनाई हो सकती है।

**3. क्रियात्मक बुद्धि परीक्षण (Performance Test)**—फ्रीमैन (1965) के अनुसार क्रियात्मक बुद्धि परीक्षण वैसे बुद्धि परीक्षणों को कहा जाता है जिनमें भाषा का प्रयोग निर्देश में हो सकता है या चित्राभिनय तथा हाव-भाव द्वारा निर्देश देने पर भाषा का प्रयोग नहीं भी हो सकता है। परन्तु ऐसे परीक्षणें के एकांशों में भाषा का प्रयोग बिल्कुल नहीं होता है और परीक्षार्थी के सामने कुछ वस्तुएँ वास्तविक रूप में (न कि चित्र के रूप में) उपस्थित की जाती हैं, जिनका परिचालन या जोड़-तोड़ कर परीक्षार्थी को उन्हें सही करना पड़ता है। परीक्षार्थी द्वारा किए गए जोड़-तोड़ में परिशुद्धता, त्रुटियाँ तथा लगे समय के आधार पर व्यक्ति की बुद्धि की माप की जाती है। ऊपर के विवरण से स्पष्ट है कि क्रियात्मक बुद्धि परीक्षण को निम्नांकित तीन विशेषताएँ हैं–

(1) इस परीक्षण के निर्देश में भाषा या संख्या का प्रयोग कभी होता है और कभी नहीं भी होता है।

(2) इस परीक्षण में एकांश में भाषा का प्रयोग बिल्कुल ही नहीं होता।

(3) इस परीक्षण में व्यक्ति के सामने वस्तुओं को वास्तविक रूप में (न कि उसका चित्र बनाकर) उपस्थित किया जाता है और उसमें उसे जोड़-तोड़ करना पड़ता है।

ऊपर की विशेषताओं से यह स्पष्ट हो जाता है कि क्रियात्मक बुद्धि परीक्षण अशाब्दिक बुद्धि परीक्षण से भिन्न है। अशाब्दिक बुद्धि परीक्षण में वस्तुओं के वास्तविक रूप में नहीं, बल्कि उसका चित्र बनाकर व्यक्ति के सामने उपस्थित किया जाता है जबकि क्रियात्मक बुद्धि परीक्षण में वस्तुओं को वास्तविक रूप में परीक्षार्थी के सामने उपस्थित किया जाता है जिसमें वह जोड़-तोड़ करता है। चूँकि अशाब्दिक बुद्धि परीक्षण के एकांश में भी भाषा का प्रयोग नहीं होता, अतः इस कसौटी पर वह क्रियात्मक बुद्धि परीक्षण के समान हो जाता है।

मनोवैज्ञानिकों ने कई एक तरह के क्रियात्मक बुद्धि परीक्षणों का निर्माण किया है। सबसे पहला क्रियात्मक बुद्धि परीक्षण सेगुइन ने 1866 में निर्मित किया था। इस परीक्षण का नाम सेगुइन फार्म बोर्ड था जिसका प्रयोग मानसिक रूप से मंदित बच्चों की बुद्धि मापने में किया गया। इसके बाद कई क्रियात्मक बुद्धि परीक्षणों का निर्माण किया गया जिनमें निम्नांकित तीन काफी मशहूर हैं तथा जिनका प्रयोग मनोवैज्ञानिकों द्वारा काफी हुआ है।

**1. कोह ब्लॉक डिजाइन परीक्षण**–इस परीक्षण का निर्माण एस० सी० कोह द्वारा 1923 में किया गया। इस परीक्षण में लकड़ी के एक-एक वर्ग इंच के 16 ब्लॉक होते हैं। परीक्षार्थी को इन ब्लॉकों की सहायता से एक-एक करके सभी डिजाइनों को बनाना होता है। डिजाइन बनाने में लगे समय तथा त्रुटियों के आधार पर बुद्धि की माप की जाती है।

**2. पास-अलांग परीक्षण**—इस परीक्षण में 9 डिजाइन अलग-अलग कार्ड पर बने होते हैं। इस परीक्षण में कुल मिलाकर लाल और नीले रंग के आयताकार तथा वर्गाकार 13 ब्लॉक होते हैं और चार भिन्न-भिन्न आकार के छोटे-छोटे बक्स होते हैं। कार्ड पर बने डिजाइन तथा बक्स में उस डिजाइन के विपरीत डिजइन को बनाकर बुद्धि परीक्षक परीक्षार्थी के सामने रख देता है जिसे एक निर्दिष्ट समय में परीक्षार्थी को कार्ड पर दी गई डिजाइन के समान बनाना होता है। डिजाइन बनाने में लगे समय तथा की गई त्रुटियों के आधार पर बुद्धि की माप की जाती है।

**3. धन रचना परीक्षण**—इस परीक्षण की व्याख्या सर्वप्रथम गाने की थी। इसमें 3 माडेल होते हैं तथा कुल 26 धन होते हैं जो सिर्फ दो रंगों में अर्थात् उजले तभा भूरे रंग में होते हैं। दिए गए मॉडेल की आकृति के अनुसार परीक्षार्थी को धनों की सहायता से आकृति बनानी पड़ती है। मॉडेल बनाने में लगे समय एवं त्रुटियों के आधार पर व्यक्ति की बुद्धि की माप की जाती है।

क्रियात्मक बुद्धि परीक्षण का स्वरूप ही कुछ ऐसा होता है जिसका एक समय में एक ही व्यक्ति पर क्रियान्वयन किया जा सकता है। क्रियान्वयन बुद्धि परीक्षण के प्रमुख गुण निम्नांकित हैं—

1. इस तरह के परीक्षण में चूँकि भाषा का प्रयोग नहीं होता, अतः इसका प्रयोग पढ़े-लिखे व्यक्तियों के अलावा अनपढ़, गूँगे, छोटे बच्चों एवं मानसिक रूप से मंदित बच्चों की बुद्धि मापने में आसानी से किया जाता है।

2. भाषा का प्रयोग न होने से इन परीक्षाओं से एक और लाभ होता है। इनके द्वारा किसी भी देश तथा संस्कृति के व्यक्तियों की बुद्धि मापी जा सकती है।

क्रियात्मक बुद्धि परीक्षण के प्रमुख अवगुण निम्नांकित हैं—

1. इस तरह के परीक्षण द्वारा एक समय में एक ही व्यक्ति की बुद्धि की माप की जा सकती है। फलतः जब कई व्यक्तियों की बुद्धि की माप करनी होती है तो समय के ख्याल से इस तरह के परीक्षण का प्रयोग संभव नहीं हो पाता, क्योंकि किसी बुद्धि परीक्षक को शायद इतना समय तथा धैर्य नहीं होता कि वह एक-एक करके कई व्यक्तियों की बुद्धि की जाँच कर सके।

2. क्रियात्मक बुद्धि परीक्षण का निर्माण सामान्यतः शाब्दिक बुद्धि परीक्षण के निर्माण से अधिक कठिन है।

**4. अभाषाई बुद्धि परीक्षण**—अभाषाई बुद्धि परीक्षण, जैसा कि नाम से ही स्पष्ट है, पूर्णतः भाषा के संबंध से मुक्त होता है। अभाषाई बुद्धि परीक्षण वैसे परीक्षण को कहा जाता है जिसमें भाषा का प्रयोग न तो एकांश में और न तो निर्देश में ही होता है। प्रायः इस तरह के परीक्षण में निर्देश हाव-भाव, निर्देश तथा चित्ताभिनय द्वारा दिया जाता है। साथ-ही-साथ इस तरह के परीक्षण में परीक्षार्थी को वस्तुओं का वास्तविक जोड़-तोड़ नहीं करना होता है। इस तरह अभाषाई बुद्धि परीक्षण के निम्नांकित गुण हैं—

1. ऐसे परीक्षणों में निर्देश हाव-भाव, चित्ताभिनय तथा निर्देशन द्वारा दिया जाता है, न कि किसी प्रकार की भाषा द्वारा।

2. इन परीक्षणों के एकांश में भाषा का प्रयोग बिल्कुल ही नहीं होता।

3. इन परीक्षणों में परीक्षार्थी को कुछ वस्तुएँ जैसा कि क्रियात्मक बुद्धि परीक्षण में दिया जाता है, नहीं दिया जाता है। फलतः इस तरह के परीक्षणों में परीक्षार्थी को वास्तविक जोड़-तोड़ नहीं करना पड़ता।

ऊपर के गुणों के आधार पर यह निश्चित रूप से कहा जा सकता है कि इसके तीन गुणों में प्रथम दो गुण क्रियात्मक बुद्धि परीक्षण के समान हैं। गुडएनफ डा-ए-मैन परीक्षण तथा कैटेल संस्कृति मुक्त बुद्धि परीक्षण

इसके प्रमुख उदाहरण हैं। चूँकि अभाषाई बुद्धि परीक्षण बहुत हद तक क्रियात्मक बुद्धि परीक्षणा से मिलता-जुलता है, अतः इसका गुण तथा दोष दोनों ही क्रियात्मक बुद्धि परीक्षण के समान हैं।

इस तरह स्पष्ट है कि बुद्धि परीक्षण के कई प्रकार हैं जिनमें चार प्रमुख हैं–शाब्दिक बुद्धि परीक्षण, अशाब्दिक बुद्धि परीक्षण, क्रियात्मक बुद्धि परीक्षण तथा अभाषाई बुद्धि परीक्षण। इन चारों परीक्षाओं में कुछ समानताएँ तथा कुछ विभिन्नताएँ हैं। छात्रों को इन समानताओं तथा विभिन्नताओं को याद रखने में सुविधा प्रदान करने के ख्याल से इन्हें एक तालिका बनाकर तालिका में दिखा गया है।

तालिका–

विभिन्न बुद्धि परीक्षणों की समानताएँ एवं विषमताएँ

| बुद्धि परीक्षणके प्रकार | निर्देश में भाषा का प्रयोग | एकांश में भाषा का प्रयोग जोड़-तोड; | वस्तुओं का उदाहरण वास्तविक |
|---|---|---|---|
| शाब्दिक बुद्धि परीक्षझा | – | – | स्टैनफोड बिने परीक्षण, जलोटा सामान्य मानसिक परीक्षण, जोशी सामान्य मानसिक परीक्षण |
| अक्षाब्दिक बुद्ध परीक्षण | | | रैभेन प्रोग्रेसिव मैट्रिसेज |
| क्रियात्मक बुद्धि परीक्षण | | | कोह ब्लॉक डिजाइन परीक्षण, पास अलाँग परीक्षण, घन रचना परीक्षण |
| अभाषाई बुद्धि परीक्षण | | | गुडएनफ ड्रा-ए-मैन परीक्षण |

## 8.3 शिक्षा में बुद्धि परीक्षण की उपयोगिताएँ

यों तो बुद्धि मापन का महत्व जीवनके प्रत्येक क्षेत्र में है, लेकिन शिक्षा में इसका महत्त्व शायद सबसे अधिक है। शिक्षा के विभिन्न पहलुओं पर बुद्धि मापन का गहरा प्रभाव पड़ा है। सच्ची बात तो यह है कि इसी कारण आज की शिक्षा इतनी उपयोगी हो सकी है और शिक्षक एवं अधिकारी बालकों को समुचित शिक्षा देने में सफल हो सके हैं। वास्तव में बुद्धि परीक्षण की अनेक शैक्षिक उपयोगिताएँ हैं, जिनमें निम्नलिखित अधिक महत्त्वपूर्ण हैं :

**1. शैक्षणिक आधार**–बुद्धि परीक्षण के विकास के पूर्व शिक्षा का आधार था बालकों की वास्तविक आयु। इसलिए अधिक उम्र के बालकों का प्रवेश उच्च वर्ग में तथा कम उम्र के बालकों का प्रवेश निम्न वर्ग में किया जाता था। ऐसा विश्वास किया जाता था कि बुद्धि का विकास वास्तविक आयु के अनुपात मे ही होता है। लेकिन, बुद्धि परीक्षणों के विकास के बाद यह धारणा गलत साबित हुई। परीक्षणों के आधार पर देखा गया कि बालकों की वास्तविक आयु समान होनेपर भी उनकी मानसिक आयु या बुद्धि एक दूसरे से भिन्न होती है। बुद्धि तथा आयु-विकास समानुपाती नहीं होते। अतः कम आयु के बालकों की बुद्धि अधिक आयु के बालकों की बुद्धि से भी अधिक हो सकती है।

बुद्धि मापन की इस खोज से जितना लाभ शिक्षा जगत हो पहुँचा उतना जीवन के किसी दूसरे पहलू को नहीं पहुँच सका। इन खोज के परिणामस्वरूप शिक्षा का आधार बुद्धि हो चली। बालकों का प्रवेश उनकी बुद्धि के अनुकूल होने लगा। इस प्रकार बालकों की समुचित शिक्षा की दिशा में यह पहला वैज्ञानिक कदम था।

**2. बालकों की श्रेणियाँ**–बुद्धि परीक्षण का एक शैक्षणिक महत्त्व यह है कि इसके द्वारा हम बालकों को उनकी बुद्धि के अनुसार विभिन्न श्रेणियों में विभाजित करने में समर्थ हो सके हैं। इसके पूर्व बौद्धिक दृष्टिकोण से बालकों को विभिन्न श्रेणियों में रखना संभव न था। अधिक-से-अधिक हम इतना जान पाते थे कि अमुक बालक की बुद्धि अमुक बालक से अधिक या कम है और इसका भी कोई वैज्ञानिक आधार न था। लेकिन, आज हम बुद्धि परीक्षणों के द्वारा बालकों की बुद्धि लब्धि, निकाल कर आसानी से जान पाते हैं कि कौन बालक कितना अधिक या कम बुद्धिमान है। इस आधार पर उन्हें विभिन्न श्रेणियों में विभाजित किया जाता है। इस विभाजन से विभिन्न श्रेणियों के बालकों की शैक्षिक योजना में काफी सहायता मिलती है।

**3. श्रेणियों में वैयक्तिक भिन्नताएँ**–बुद्धि परीक्षण के द्वारा किसी श्रेणी विशेष के बालकों की वैयक्तिक भिन्नताओं को भी जानने का अवसर मिलता है। एक श्रेणी के बालकों की बुद्धि लब्धि में भी अन्तर होता है। उदाहरणस्वरूप 89 से 109 बुद्धि लब्धि वाले बालकों को औसत श्रेणी में रखा जाता है। जैसे–स्पष्ट है कि इस श्रेणी के किसी भी बालक से बीस ईकाई का अन्तर होने की सम्भावना है। अत: बुद्धि परीक्षणों के द्वारा बालकों को इस बात का ज्ञान हो जाता है कि एक श्रेणी के बालकों में कौन बालक अधिक बुद्धिमान है तथा कौन-सा कम बुद्धिमान है। इससे बालकों को औपचारिक तथा अनौपचारिक परामर्श देने में सहायता मिलती है।

**4. शैक्षिक निर्देशन**–शैक्षिक निर्देशन के दृष्टिकोण से भी बुद्धि मापन की उपयोगिता शिक्षा में काफी महत्त्वपूर्ण है। वास्तव में शैक्षिक निर्देशन की आधारशिला बुद्धि लब्धि ही है। बालकों को उनकी बुद्धि के अनुकूल ही एक विशेष प्रकार की शिक्षा प्राप्त करने का निर्देशन दिया जाता है। यह एक वास्तविकता है कि कुछ विषयों की सफल शिक्षा के लिए अधिक बुद्धि की आवश्यकता होती है और कुछ अन्य विषयों के लिए कम बुद्धि की जरूरत है। अत: बालकों की शिक्षा व्यवस्था उनके बौद्धिक स्तर के अनुकूल होना अतिआवश्यक है। कारण यह है कि बौद्धिक स्तर तथा शैक्षिक स्तर में अन्तर होने से बालकों कि शैक्षिक विकास समुचित रूप से नहीं हो पाता है। अतएव, परीक्षणों के द्वारा पहले बालकों के बौद्धिक स्तर का पता लगाया जाता है। वस्तुत: शिक्षा की सफलता एक बड़ी हद तक इसी शैक्षिक निर्देशन पर आधारित है।

**5. व्यावसायिक निर्देशन**–बुद्धि परीक्षण का महत्त्व व्यावसायिक दृष्टिकोण से भी देखा जा सकता है। वास्तव में शिक्षा का उद्देश्य है बालकों का सर्वांगीण विकास, जिसका एक आवश्यक अंग व्यवसाय है। अत: शिक्षा का उद्देश्य तभी पूरा हो सकता है जब बालक शिक्षित होकर किसी व्यवसाय में अभियोजित हो गया हो। शिक्षा के इस व्यापक उद्देश्य की पूर्ति में बुद्धिमान का योगदान अनिवार्य होता है, एक कम बुद्धिमान व्यक्ति जिस सफलता के साथ किसी व्यवसाय को कर सकता है उतनी सफलता के साथ एक अधिक बुद्धिमान व्यक्ति नहीं भी कर सकता। इसी तरह किसी दूसरे व्यवसाय में सफलता प्राप्त करने के लिए अधिक बुद्धि की आवश्यकता हो सकती है।

अतएव, बुद्धि परीक्षण के द्वारा बालकों की बुद्धि की जाँच करने के बाद उन्हें अनुकूल व्यवसाय के लिए निर्देशन दिया जाता है ताकि वे अपने व्यवसाय में अभियोजित होकर इच्छित उद्देश्य को पूरा कर सकें।

**6. अभिभावकों के लिए निर्देशन**–बुद्धि परीक्षण से माता-पिता तथा अभिभावकों को भी अपने बच्चों की समुचित शिक्षा के लिए सही कदम उठाने में मदद मिलती है। उन्हें इस बात को समझने का मौका मिलता है कि उनके बच्चे की बुद्धि की किस श्रेणी में हैं। फलत: वे शिक्षकों के निर्देशन तथा परामर्श का समर्थन करते

हैं तथा आवश्यकता के अनुसार साधनों को जुटाने में अभिरुचि लेते हैं। अभिभावकों को अपने बालकों की योग्यता की सही जानकारी नहीं होने के कारण कभी-कभी शिक्षार्थी, शिक्षक तथा अधिकारियों को काफी हानि नहीं उठानी पड़ती है। आज भी ऐसे अभिभावकों की कमी नहीं है जो अपने बच्चों की असफलता का काम उनकी बौद्धिक क्षमता की कमी नहीं मानते और शिक्षकों को दोषी ठहराकर तरह-तरह के गुल खिलाने लगते हैं। यदि ऐसे अभिभावकों को उनके बच्चों की बुद्धि की जानकारी करा दी जाए तो एक ओर उनके बच्चों का कल्याण हो और दूसरी ओर उनकी मानसिक चिकित्सा भी हो जाए।

**7. शैक्षिक दुर्बलता का निदान**–शैक्षिक दुर्बलता के कारणों को समझाने तथा दूर करने की दिशा में सही कदम उठाने में भी बुद्धिमापन का महत्त्वपूर्ण सहयोग रहा है। शैक्षिक असफलता के अनेक कारणों में बुद्धि का अधिक या कम होना भी एक मुख्य कारण है। कभी-कभी बच्चे प्रखर बुद्धि के होने के कारण अपने पाठ्यक्रम के प्रति उदासीन हो जाते हैं। यही उदासीनता धीरे-धीरे शैक्षिक दुर्बलता का एक मुख्य कारण बन जाती है। इसी तरह कुछ बच्चे मन्द बुद्धि के कारण उदासीन हो जाते हैं। शैक्षिक दुर्बलता के अन्य कारण भी हो सकते हैं, जैसे शिक्षक में अपेक्षित बुद्धि का अभाव तथा अभिभावक के शिक्षार्थी तथा शिक्षक की बुद्धि क्षमता की अज्ञानता। अतः बुद्धि परीक्षण के द्वारा हम जान पाते हैं कि किसी बालक की शैक्षिक दुर्बलता का वास्तविक कारण क्या है ? कारणों की जानकारी हो जाने पर उन्हें दूर करने तथा समुचित शिक्षा की व्यवस्था करने में बड़ी सहायता मिलती है।

**8. प्रखर बालकों के लिए**–प्रखर बालकों की शिक्षा के दृष्टिकोण से भी बुद्धि परीक्षण का कम महत्त्व नहीं है। परीक्षाओं के आधार पर प्रखर बुद्धि के बालकों को अन्य बालकों से अलग करके उनकी शिक्षा की व्यवस्था एक विशिष्ट रूप से की जा सकती है। ऐसे बालकों की समुचित शिक्षा के लिए उनकी योग्यता के अनुकूल पाठ्यक्रम तथा अध्ययन विधि का होना बहुत ही आवश्यक है।

**9. मन्द बुद्धि के बालकों के लिए**–मन्द बुद्धि के बालकों की शिक्षा के दृष्टिकोण से भी बुद्धि परीक्षण का स्थान काफी महत्त्वपूर्ण है। बुद्धि परीक्षण के द्वारा ऐसे बालकों को अन्य बालकों से अलग किया जा सकता है तथा उनकी शिक्षा का समुचित प्रबन्ध एक खास ढंग से किया जा सकता है। ऐसे बालकों की सफल शिक्षा तथा अभियोजन के लिए उनकी योग्यता के अनुकूल आसान एवं उपयोगी पाठ्यक्रम का चयन जरूरी है।

**10 समस्या बालकों के लिए**–समस्यामूलक बालकों के दृष्टिकोण से बुद्धि मापन बहुत ही उपयोगी है। समस्यामूलक बालक के अनेक कारणों में एक बड़ा कारण बुद्धि का बहुत अधिक या बहुत कम होना है। अध्ययनों तथा अनुसंधानों से ज्ञात होता है कि कुछ बालक तीव्र बुद्धि के कारण तथा कुछ बालक मन्द बुद्धि के कारण समस्या बालक बन जाते हैं, जब बालकों को उनकी बौद्धिक योग्यता के बहुत निम्न या बहुत उच्च स्तर की शिक्षा या व्यवसाय के लिए बाध्य कियां जाता है। अतः बुद्धि मापन के आधार पर ऐसे बालकों के सही कारणों को जानने तथा उन्हें दूर करने में बड़ी मदद मिलती है।

**11. शिक्षा से सम्बन्धित**–शिक्षा का एक आवश्यक अंग शिक्षक है। अतः समुचित एवं प्रभावकारी शिक्षा के लिए योग्य शिक्षक का होना भी अतिआवश्यक है। लेकिन, योग्य शिक्षकों का चयन बिना बुद्धि मापन के संभव नहीं है। विभिन्न परीक्षणों के आधार पर ही शिक्षकों की बुद्धि माप कर प्रखर, मन्द तथा औसत बुद्धि के बालकों के लिए अलग-अलग अपेक्षित बुद्धि एवं योग्यता वाले शिक्षकों की नियुक्तियाँ की जा सकती है।

**12. बालकों की शैक्षिक दूरदर्शिता के लिए**–बालक की शैक्षिक दूरदर्शिता के दृष्टिकोण से भी बुद्धि मापन का शिक्षा में महत्त्वपूर्ण स्थान है। बालकों की बुद्धि लब्धि की जानकारी हासिल करने के बाद हम जान पाते हैं कि किस बालक में किस स्तर तक शिक्षा प्राप्त करने की सामर्थ्य या संभावना है। इस आधार पर बालकों को प्राथमिक, माध्यमिक तथा विश्वविद्यालय स्तर तक शिक्षा की योजना उनकी बुद्धि के अनुकूल बनाई जा

सकती है। जिन बालकों में माध्यमिक स्तर से ऊपर की शिक्षा प्राप्त करने की संभावना बौद्धिक क्षमता के अनुसार नहीं हो, उनकी शिक्षा वहीं समाप्त कर किसी व्यवसाय आदि का निर्देशन दिया जाय।

इस प्रकार हम पाते हैं कि बुद्धि मापन का महत्त्व शिक्षा के विभिन्न क्षेत्रों में है। इन क्षेत्रों में बुद्धि मापन के कारण एक ऐसी क्रांति हुई जिसके परिणामस्वरूप आज की शिक्षा इतनी प्रगतिशील, उपयोगी एवं समुचित बन सकी है।

## 8.4 बुद्धि परीक्षण की परिसीमाएँ

बुद्धि परीक्षण द्वारा बुद्धि मापने में कुछ खामियाँ भी बताई गई हैं जो निम्नांकित हैं :

1. बुद्धि परीक्षण में छात्रों की बुद्धि अक्सर दिए गए एकांशों के आधार पर मापी जाती है। एकांश की संख्या कितनी होगी, यह निश्चित नहीं होती है । ऐसा संभव है कि एक बुद्धि परीक्षण में जिसमें एकांशों की जो निश्चित संख्या है, उसके द्वारा बालकों या छात्रों की बुद्धि का मापन सही-सही नहीं होता। ऐसा संभव है कि उसमें एकांशों की संख्या और अधिक होती तो उसके द्वारा बुद्धि का परीक्षण अधिक अच्छा होता।

2. अक्सर देखा गया है कि बुद्धि परीक्षण के एकांशों का जवाब देते समय छात्र घबरा जाते हैं जिससे उनकी बुद्धि का मापन सही-सही ढंग से नहीं हो पाता।

3. बुद्धि परीक्षण की उपयोगिता कुछ इस कारण भी सीमित हो जाती है कि इसके क्रियान्वयन करने के लिए एक प्रशिक्षित शिक्षक या किसी विशेषज्ञ की सहायता लेनी पड़ती है।

इन खामियों के बावजूद बुद्धि परीक्षण का प्रयोग शिक्षाशास्त्रियों एवं शिक्षा मनोवैज्ञानिकों द्वारा काफी किया जा रहा है, क्योंकि शिक्षा के क्षेत्र में बुद्धि परीक्षण एक महत्त्वपूर्ण एवं अभूतपूर्व उपकरण हैं।

## 8.5 अभिक्षमता परीक्षण (Aptitude Test)

### 8.5.1 अभिक्षमता के अर्थ

अभिक्षमता एक महत्त्वपूर्ण पद है जिसका अर्थ किसी खास विषय या क्षेत्र में ज्ञान, अभिरुचि, कौशल आदि विकसित करने की क्षमता से होता है। दूसरे शब्दों में, अभिक्षमता किसी विषय या क्षेत्र में ज्ञान हासिल करने या सीखने की अन्तः शक्ति है। किसी छात्र की अभिक्षमता को जानकर शिक्षक आसानी से उसके भविष्य के निष्पादनों के बारे में पूर्वानुमान लगा सकते हैं। अभिक्षमता को फ्रीमैन (1952) ने परिभाषित करते हुए कहा है, "उन गुणों के संयोग जिनसे कुछ विशिष्ट ज्ञान एवं संगठित अनुक्रियाओं के सेट का कौशल जैसे कोई भाषा बोलना, गायक बनना, यांत्रिक कार्य करना आदि जो (प्रशिक्षण के साथ) सीखने की क्षमता का पता चलता है, अभिक्षमता कहा जाता है।" टुकमैन (1975) के अनुसार, "क्षमताओं एवं अन्य गुणों चाहे जन्मजात हों या अर्जित हों, का एक ऐसा संयोग जिससे व्यक्ति में सीखने की क्षमता या किसी खास क्षेत्र में निपुणता विकसित करने की क्षमता का पता चलता है, अभिरुचि कहलाता है।"

### 8.5.2 अभिक्षमता के मापन

अभिक्षमता का मापन मानक परीक्षणों द्वारा किया जाता है। ऐसे परीक्षणों को अभिक्षमता परीक्षण कहा जाता है। मनोवैज्ञानिकों एवं शिक्षाशास्त्रियों द्वारा निर्मित सभी अभिक्षमता परीक्षणों को दो विस्तृत भागों में बांटा जाता है–