छात्रों के नैतिक मूल्यों एवम् लक्ष्यों को प्राप्त करने में सामाजिक कार्य का महत्व/ भूमिका

शोध–प्रबन्ध

समाज कार्य

शोधकर्ता

विजय सिंह रौतेला

नामांकन संख्या MUIT0117038085

शोध पर्यवेक्षिका

डॉ0 तृप्ति सिंह

प्रोफेसर

प्रबन्धक एवं मानविकी संकाय

एम0यू0आई0टी0

सह पर्यवेक्षक

डॉ0 राजन मिश्रा

प्रोफेसर, समाज कार्य

एम0यू0आई0टी0

लखनऊ

समाज कार्य विभाग

प्रबन्धक एवं मानविकी संकाय

2022

महर्षि सूचना प्रौघोगिकी विश्वविद्यालय सीतापुर रोड,

पो0–महर्षि विद्या मन्दिर

लखनऊ 226013

MAHARISHI UNIVERSITY OF INFORMATION TECHNOLOGY, LUCKNOW

(Established Vide Uttar Pradesh Act No : 31 of 201)

Ref No. .....

Date : 10/03/2022

प्रमाण पत्र

प्रमाणित किया जाता है कि प्रस्तुत शोध–प्रबन्ध "**छात्रों के नैतिक मल्यों एवं लक्ष्यों को प्राप्त करने में सामाजिक कार्य का महात्व/भूमिका**" में श्री विजय सिंह रौतेला शोध छात्र, समाज कार्य विभाग, महर्षि सूचना प्रौद्योगकी विश्वविद्यालय, लखनऊ द्वारा समाजशास्त्र में पी–एच0डी0 उपाधि हेतु मेरे निर्देशन में नियमानुसार परिपूर्ण कर प्रस्तुत किया गया है। इस विषय पर यह शोध सर्वथा मौलिक और नवीन उपलब्धियों से युक्त होने के साथ ही इनके निजी अध्यवसाय एवं कठिन परिश्रम का परिणाम है। यह शोध श्री विजय सिंह रौतेला के इस कार्य से पूर्ण रूप से संतुष्ट हूँ तथा इस शोध प्रबन्ध को पी0एच0डी0 उपाधि हेतु परीक्षणार्थ सम्प्रेषित करने के लिए अनुमोदित करती हूँ

दिनांक: 10/03/2022

स्थान : LUCKNOW

शोध पर्यवेक्षिका

डॉ तृप्ति सिंह
प्रोफेसर
प्रबन्धक एवं समाज कार्य संकाय

शोध छात्र का प्रतिज्ञा–पत्र

मैं विजय सिंह रौतेला प्रमाणित करता हूँ कि प्रस्तुत शोध प्रबन्ध "**छात्रों के नैतिक मल्यों एवं लक्ष्यों को प्राप्त करने में सामाजिक कार्य का महात्व/भूमिका**" मेरे स्वयं के प्रयास से और पूर्णतया वास्तविक है।

इस शोध प्रबन्ध को किसी अन्य उपाधि के लिए प्रस्तुत नहीं किया गया हैं।

दिनांक: 10/03/2022

स्थान: LUCKNOW

शोध छात्र

विजय सिंह रौतेला

आभार

विशेष रूप से मैं अपने पर्यवेक्षक प्रोफेसर डॉ0 तृप्ति सिंह (महर्षि सूचना प्रौद्योगिकी विश्वविद्यालय लखनऊ) व सह पर्यवेक्षक डॉ0 राजन मिश्रा प्रोफेसर समाज कार्य विभाग (महर्षि सूचना प्रौद्योगिकी विश्वविद्यालय, लखनऊ) का आभारी हूँ जिनका समय समय पर मार्गदर्शन मिलता रहा है।

मुझे यह अवसर प्रदान करने के लिए माननीय कुल सचिव प्रो0 अखण्ड प्रताप सिंह जी (महर्षि सूचना प्रौद्योगिकी विश्वविद्यालय लखनऊ) के प्रति भी अपना गहरा सम्मान व्यक्त करता हूँ। जिन्होंने मुझे हमेशा इस कार्य के लिए प्रेरित किया। मैं श्री गिरिश छिमवाल उपसचिव (महर्षि सूचना प्रौद्योगिकी विश्वविद्यालय लखनऊ) का धन्यवाद व्यक्त करना चाहता हूँ। जिन्होंने मेरे शोध के साथ–साथ मेरे भविष्य के लिये हर पल अपनी अमूल्य सलाह दी और मैं उनके सहयोग के लिए हमेशा आभारी रहूँगा।

मैं प्रोफेसर अनिल दीक्षित जी (महर्षि सूचना प्रौद्योगिकी विश्वविद्यालय लखनऊ) का धन्यवाद ज्ञापित करना चाहता हूँ जिन्होंने मुझे अमूल्य सहयोग व सुझाव प्रदान किये।

मैं विशेष रूप से धन्यवाद देना चाहूँगा अपने बड़े भाई व मेरे आदर्श डॉ0 हरीश रौतेला जी का जिन्होंने पग–पग पर शोध के लिए प्रोत्साहित किया और मुझे शोध वैज्ञानिक के रूप में विकसित होने में अपना सर्वश्रेष्ठ योगदान दिया। मेरी ओर से उनके सभी कीमती प्रयासों एवं मेरी क्षमताओं में पर्याप्त विश्वास रखने के लिए मैं हृदय आभार।

मैं उनके अमूल्य सुझाव में शानदार पर्यवेक्षण समर्पित प्रोत्साहन समृद्ध चर्चा बहुमूल्य प्रतिक्रिया और मेरे शोध कार्य की पूरी अवधि में प्रतिबद्ध रुचि के लिए भी धन्यवाद देता हूँ।

मैं इस शोध कार्य के पूर्ण होने में सहयोग के लिए उन सभी विश्वविद्यालयों एवं महाविद्यालयों के पुस्तकालय व सम्बन्धित कार्यालयों में कार्यरत अधिकारियों कर्मचारियों के प्रति आभार प्रकट करता हूँ जिन्होंने तथ्यों और आंकड़ों के संकलन में आवश्यक सहयोग प्रदान किया है।

विजय सिंह रौतेला

(शोधार्थी)

सार

सामाजिक कार्य शिक्षा को छात्रों की अपने ग्राहकों की स्वदेशी संस्कृतियों के भीतर सामाजिक कार्य अभ्यास को पहचानने, सम्मान करने और उत्पन्न करने की क्षमता के विकास के लिए सामाजिक कार्य अभ्यास के प्रशिक्षण के रूप में माना जाता है। इसलिए, सामाजिक कार्य शिक्षकों (एसडब्ल्यूई) से अपेक्षा की जाती है कि वे लोगों के साथ काम करने के लिए छात्रों में उचित दृष्टिकोण विकसित करने और सामाजिक आर्थिक, राजनीतिक और सांस्कृतिक संदर्भ में सिद्धांतों और व्यावहारिक ज्ञान के बीच संबंध स्थापित करने के लिए ज्ञान और कौशल प्रदान करें, जिसमें वे अंतर्निहित हैं। . इस संदर्भ में, इस शोध अध्ययन ने समाज कार्य शिक्षा को मजबूत करने के लिए स्वदेशी ज्ञान आधार (आईकेबी) के विकास में समाज कार्य शिक्षक की भूमिका की जांच करने का प्रयास किया। सामाजिक कार्य शिक्षा संस्थानों (आईएसडब्ल्यूई) और एसडब्ल्यूई के प्रोफाइल, उनकी अकादमिक भागीदारी जो स्वदेशी ज्ञान विकास को प्रभावित करती है, सामाजिक कार्य ज्ञान के बारे में समझ, योगदान और ज्ञान विकास की प्रक्रिया में आने वाली बाधाओं का पता लगाया गया। भारत के दस राज्यों के पंद्रह सबसे पुराने ISWE को उद्देश्यपूर्ण नमूनाकरण पद्धति का उपयोग करके डेटा संग्रह के लिए चुना गया था। 15 ISWE के प्रमुख, दो साल से अधिक के अनुभव वाले 105 सामाजिक कार्य शिक्षक और नौ वरिष्ठतम SWE इस अध्ययन के उत्तरदाता थे। ISWE और SWE के प्रोफाइल का अध्ययन करने के लिए मात्रात्मक पद्धति का उपयोग किया गया था। गहन साक्षात्कार और साक्षात्कार गाइड के माध्यम से ओपन एंडेड प्रश्नों का उपयोग करके गुणात्मक डेटा प्राप्त किया गया था। डेटा का विश्लेषण करने के लिए ज्ञान के सिद्धांत, भूमिका सिद्धांत और महत्वपूर्ण सिद्धांत से युक्त सैद्धांतिक ढांचे का उपयोग किया गया था। उच्च शिक्षा संस्थानों से प्रभावी शिक्षण और ज्ञान विकास के लिए बुनियादी सुविधाओं के कुछ न्यूनतम मानकों की अपेक्षा की जाती है। हालाँकि, इस अध्ययन के निष्कर्षों से पता चला है कि केवल 4 (26.6 प्रतिशत) ISWE विधिवत ज्ञान के आधार को उत्पन्न करने और अद्यतन करने के लिए आवश्यक साधनों से लैस थे। एसडब्ल्यूई द्वारा प्रकाशित और अप्रकाशित कार्यों के रूप में ज्ञान योगदान के संबंध में अध्ययन ने उनके पदनाम और शिक्षण में वर्षों के अनुभव के संबंध में महत्वपूर्ण परिणाम दिखाए, लेकिन उनके लिंग और शिक्षा योग्यता के संबंध में नहीं। जिन कारकों ने वरिष्ठ एसडब्ल्यूई को ज्ञान विकसित करने के लिए प्रेरित किया, वे मुख्य रूप से कैरियर की पसंद, शैक्षिक पृष्ठभूमि, क्षेत्र और शिक्षण अनुभव और एक सामाजिक कार्य शिक्षक के रूप में उनकी भागीदारी पाए गए। एसडब्ल्यूई के सामने आने वाली बाधाओं को तीन क्षेत्रों, व्यक्तिगत क्षमता स्तर, संस्थागत स्तर और संगठनात्मक स्तर में वर्गीकृत किया गया था। इस ढांचे में, अध्ययन ने सुझाव दिए और भारत में सामाजिक कार्य शिक्षा को मजबूत करने के लिए आईकेबी के विकास का मार्गदर्शन करने के लिए एक मॉडल तैयार किया।

अनुक्रमणिका

अध्याय प्रथम परिचय 6—39

1.1 भारतीय शिक्षा प्रणाली
1.2 सामाजिक कार्य शिक्षा और स्वदेशी ज्ञान
1.3 सामाजिक कार्य शिक्षारू एक वैश्विक अवलोकन
1.4 स्वदेशीकरण आंदोलन और सामाजिक कार्य
1.5 भारतीय वास्तविकता और भारत में सामाजिक कार्य शिक्षा का विकास।
1.6 भारत में सामाजिक कार्य प्रशिक्षण और सामाजिक कार्य शिक्षा संस्थानः एक रूपरेखा
1.7 सामाजिक कार्य प्रशिक्षण पाठ्यचर्या और शिक्षाशास्त्र
1.8 सामाजिक कार्य शिक्षा और अभ्यास के लिए दृष्टिकोण
1.9 सामाजिक कार्य शिक्षा के बदलते पैटर्न : प्रासंगिक बदलाव
1.10 सामाजिक कार्य शिक्षा और अभ्यास के लिए ज्ञान का आधार
1.11 ज्ञान विकास और प्रसार के तरीके
1.12 भूमिका सिद्धांत
1.13 ज्ञान का सिद्धांत
1.14 महत्वपूर्ण सिद्धांत
1.15 मूल्य शिक्षा
1.16 मूल्य का अर्थ, स्वरूप एवं प्रकार
1.17 मूल्य के शाब्दिक अथ
1.18 मूल्य शिक्षा की अवधारणा
1.19 अध्ययन का उद्देश्य

अध्याय द्वितीय साहित्य की समीक्षा 40—88

2.1 परिचय

2.2 स्वदेशी ज्ञानः अर्थ और महत्व

2.3 प्रारंभिक चरण (1930—1950)

2.4 मध्य चरण (1951—70)

2.5 बाद का चरण (1971– 1990)

2.6 1990 आगे का चरण

2.7 आईकेबी की कमी : प्रमुख कमियां

2.8 सामाजिक कार्य ज्ञान को बढ़ावा देने के लिए मुद्दे और निर्देश

2.9 भारतीय सामाजिक कार्य ज्ञान पर ग्रंथ सूची

2.10 भारतीय सामाजिक कार्य का विश्वकोश

2.11 सहकर्मी समीक्षा पत्रिकाओं के माध्यम से सामाजिक कार्य ज्ञान का विकास

2.12 सामाजिक कार्य प्रशिक्षण के लिए भारतीय रचनात्मक साहित्य

2.13 समकालीन लघु कथाओं का संकलन

2.14 क्षेत्रीय भाषाओं म निर्मित और अनुवादित साहित्य

2.15 सामाजिक कार्य के क्षेत्रों और कार्यक्रमों पर प्रकाशन

2.16 इग्नू द्वारा निर्मित अनुपूरक पठन सामग्री

2.17 समिति की रिपोर्ट और समाज कार्य शिक्षा और अभ्यास से संबंधित अन्य दस्तावेज

2.18 सामाजिक कार्य शिक्षा पर हैंड बुक

2.19 भारत में पेशेवर सामाजिक कार्यकर्ताओं के लिए नैतिकता की घोषणा पर रिपोट

2.20 नेशनल काउंसिल ऑफ प्रोफेशनल सोशल वर्क इन इंडिया (एनसीपीएसडब्ल्यूआई)

2.20.1 महाराष्ट्र काउंसिल ऑफ प्रोफेशनल सोशल वर्क इन इंडिया (MCPSWI)

2.20.2 सामाजिक कार्य के स्कूलों का राष्ट्रीय नेटवर्क (NNSSW)

2.21 ज्ञान विकास में व्यावसायिक संघ का योगदान

2.22 भारत में सामाजिक कार्य और सामाजिक कार्य शिक्षा पर शोध अध्ययन

2.23 भारतीय समाज कार्य पेशेवरों द्वारा शोध अध्ययन

2.24 सामाजिक कार्य शिक्षा पर भारतीय समाज कार्य शिक्षकों द्वारा पीएचडी अध्ययन

2.25 अन्तरराष्ट्रीय पढ़ाई

2.26 भारत में सामाजिक कार्य शिक्षा के लिए स्वदेशी ज्ञान की उपलब्धता : कमियों को उजागर करना

अध्याय तृतीय अनुसंधान क्रियाविधि 89—107

3.1 परिचय

3.2 अध्ययन का औचित्य

3.3 अध्ययन का उद्देश्य

3.4 अध्ययन से संबंधित प्रश्न

3.5 कार्यात्मक परिभाषा

3.5.1 सामाजिक कार्य शिक्षा संस्थान (ISWE)

3.5.2 सामाजिक कार्य शिक्षा संस्थान के प्रमुख

3.5.3 सामाजिक कार्य शिक्षक (एसडब्ल्यूई)

3.5.4 वरिष्ठ सामाजिक कार्य शिक्षक

3.6 सामाजिक कार्य शिक्षक की भूमिका

3.7 सामाजिक कार्य शिक्षा और अभ्यास के लिए ज्ञान का आधार

3.8 ज्ञान विकास

3.9 स्वदेशी ज्ञान का आधार

3.10 अध्ययन में चर ISWEdh रूपरेखा :

3.11 अध्ययन में प्रयुक्त सूचकांक

3.12 वैचारिक मानचित्र

3.13 ब्रह्मांड और जनसंख्या

3.14 सैम्पलिंग

3.15 नमूने का आकार

3.16 डेटा संग्रह के लिए उपकरण

3.17 प्रश्नावली

3.18 गहन साक्षात्कार अनुसूची

3.19 साक्षात्कार गाइड

3.20 आंकड़ा संग्रहण

3.21 डाटा प्रोसेसिंग और विश्लेषण

3.22 अध्ययन का दायरा और महत्व

3.23 अध्ययन की सीमाए

3.24 नैतिक प्रतिपूर्ति

3.25 डेटा संग्रह के दौरान अनुभव

अध्याय चतुर्थ डेटा विश्लेषण 108–173

4.1 परिचय

4.2 ISWE के बारे में पृष्ठभूमि की जानकारी

4.3 ISWE के बारे में पृष्ठभूमि की जानकारी

4.4 ISWE के प्रमुख

4.5 ISWE की स्थापना का वर्ष

4.6 ISWE और संस्थागत परिसर का स्थान

4.7 विश्वविद्यालयों से संबद्धता और ISWE के प्रकार

4.8 निधि के स्रोत और विश्वविद्यालय के प्रकार

4.9 ISWE की अल्पसंख्यक स्थिति

4.10 संकाय सेवन और छात्र–शिक्षक अनुपात

4.11 गुणवत्ता नियंत्रण के उपाय (NAAC)

4.12 पाठ्यचर्या पहलू

4.13 पाठ्यक्रम की पेशकश

4.14 कोर्स पैटर्नः (सामान्य, विशेषज्ञता, एकाग्रता)

4.15 शैक्षणिक पैटन (वार्षिक/सेमेस्टर)

4.16 प्रस्तावित विषय (ऐच्छिक)

4.17 शॉर्ट टर्म कोर्स

4.18 निर्देश का माध्यम

4.19 ज्ञान विकास के लिए संस्थागत सुविधाएं

4.20 पुस्तकालय इकाई और ज्ञान में वृद्धि

4.21 ज्ञान विकास और प्रसार के लिए अन्संधान इकाई

4.22 शिक्षण–अधिगम सामग्री को विकसित और अद्यतन करने के लिए कंप्यूटर इकाइ

4.23 ज्ञान विकास और प्रसार के लिए प्रकाशन इकाई

4.24 क्लासरूम इंटरेक्शन का मतलब है ज्ञान साझा करना

4.25 क्षेत्र कार्य अभ्यास के माध्यम से ज्ञान का विकास

4.26 फील्ड एक्शन प्रोजेक्ट्स (FAP) की शुरुआत

4.27 वैकल्पिक विषयों का परिचय

4.28 संगोष्ठियों, सम्मेलनों और कार्यशालाओं का आयोजन

4.29 छात्र की मौखिक/लिखित अभिव्यक्तियों को बढ़ाने के लिए भाषा प्रयोगशाला

4.30 व्यावसायिक संगठन के साथ जुड़ाव

अध्याय पंचम् निष्कर्ष 174–177

अध्याय पष्ठम्र संदर्भ 178–195

List of Tables

तालिकारू 4.1	ISWE का वितरण एवं स्थापना का वर्ष
तालिकारू 4.2	विश्वविद्यालयों से सम्बद्धता और ISWE के प्रकार
तालिकारू 4.3	ISWE की स्थापना का वर्ष और पाठ्यक्रम पैटर्न
तालिकारू 4.4	ISWE की स्थापना का वर्ष, विश्वविद्यालयों का प्रकार और शैक्षणिक पैटर्न
तालिकारू 4.5	ISWE द्वारा प्रस्तुत विषय (ऐच्छिक)
तालिकारू 4.6	संस्थागत सुविधा स्कोर
तालिकारू 4.7	प्रतिशत के साथ पुस्तकालय सुविधा स्कोर
तालिकारू 4.8	प्रतिशत के साथ अनुसंधान सुविधा स्कोर
तालिकारू 4.9	अंक और प्रतिशत के साथ कंप्यूटर सुविधाएं
तालिकारू 4.10	अंक और प्रतिशत के साथ प्रकाशन इकाई
तालिकारू 4.11	ऑडियो-विजुअल यूनिट स्कोर और प्रतिशत
तालिकारू 4.12	स्थापना का वर्ष और जारी किए गए FAPs जारी किए गए
तालिकारू 4.13	फील्ड एक्शन प्रोजेक्ट से संबंधित वैकल्पिक विषयों का परिचय
तालिकारू 4.14	पत्रिकाएं, पुस्तके, नियमावली, निति प्रारूप ISWE द्वारा प्रलेखित और प्रकाशित
तालिकारू 4.15	सामाजिक मुद्दों पर ISWE द्वारा आयोजित सेमिनार, सम्मलेन, और कार्यशालाए

List of Figures

आरेख 4.1	विश्वविद्यालयों से संबद्धता
आरेख 4.2	ISWE की अल्पसंख्यक स्थिति
आरेख 4.3	स्थापना का वर्ष और छात्र शिक्षक अनुपात
आरेख 4.4	विश्वविद्यालय का प्रकार और ISWE का उन्नयन
आरेख 4.5	ISWE का NAAC उन्नयन
आरेख 4.6	ISWE की स्थापना का वर्ष और प्रस्तावित पाठ्यक्रम
आरेख 4.7	ISWE की संस्थागत सुविधाएं
आरेख 4.8	पुस्तकालय इकाई सुविधा
आरेख 4.9	अनुसन्धान इकाई सुविधाएँ
आरेख 4.10	कंप्यूटर सुविधाएं
आरेख 4.11	प्रकाशन सुविधाएँ
आरेख 4.12	श्रव्य-दृश्य इकाई सुविधाएं

सार

सामाजिक कार्य शिक्षा को छात्रों की अपने ग्राहकों की स्वदेशी संस्कृतियों के भीतर सामाजिक कार्य अभ्यास को पहचानने, सम्मान करने और उत्पन्न करने की क्षमता के विकास के लिए सामाजिक कार्य अभ्यास के प्रशिक्षण के रूप में माना जाता है। इसलिए, सामाजिक कार्य शिक्षको (SWE) से अपेक्षा की जाती है की वे लोग के साथ काम करने के लिए छात्रों में उचित दृष्टिकोण विकसित करने और सामाजिक आर्थिक, राजनीतिक और सांस्कृतिक संदर्भ में सिद्धांतों और व्यावहारिक ज्ञान के बीच सम्बन्ध स्थापित करने के लिए ज्ञान और कौशल प्रदान करें, जिसमें वह अंतर निहित है। इस संदर्भ में, इस शोध अध्ययन ने समाज कार्य शिक्षा को मजबूत करने के लिए स्वदेशी ज्ञान आधार के (IKB) विकास में समाज कार्य शिक्षक की भूमिका की जांच करने का प्रयास किया। सामाजिक कार्य शिक्षा संस्थानों (ISWE) और SWE के प्रोफाइल, उनकी अकादमिक भागीदारी जो स्वदेशी ज्ञान विकास को प्रभावित करती है, सामाजिक कार्य ज्ञान के बारे में समझ, योगदान और ज्ञान विकास की प्रक्रिया में आने वाली बाधाओं का पता लगाया गया। भारत के 10 राज्यों के 15 सबसे पुराने ISWE को उद्देश्य पूर्ण नमूनाकरण पद्धति का उपयोग करके डेटा संग्रह के लिए चुना गया था। 15 ISWE के प्रमुख, 2 साल से अधिक के अनुभव वाले 105 सामाजिक कार्य शिक्षक और नव वरिष्ठतम SWE स्व अध्ययन के उत्तरदाता थे। ISWE और SWE के प्रोफाइल का अध्ययन करने के लिए मात्रात्मक पद्धति का उपयोग किया गया था। गहन साक्षात्कार और साक्षात्कार गाइड के माध्यम से ओपन एंडेड प्रश्नों का उपयोग करके गुणात्मक डेटा प्राप्त किया गया था। डाटा का विश्लेषण करने के लिए ज्ञान के सिद्धांत, भूमिका सिद्धांत और महत्वपूर्ण सिद्धान्त से युक्त सैद्धांतिक ढांचे का उपयोग किया गया था। उच्च शिक्षा संस्थानों से प्रभावी शिक्षण और ज्ञान विकास के लिए बुनियादी सुविधाओं के कुछ न्यूनतम मानकों की अपेक्षा की जाती है| हालाँकि, इस अध्ययन के निष्कर्षों से पता चला है कि केवल चार (26.6%) ISWE विधिवत ज्ञान के आधार को उत्पन्न करने और अद्यतन करने के लिए आवश्यक साधनों सी लेस थे। SWE द्वारा प्रकाशित और अप्रकाशित कार्यों के रूप में ज्ञान योगदान के संबंध में अध्ययन ने उनके पदनाम और शिक्षण में वर्षों के अनुभव के सम्बन्ध में महत्वपूर्ण परिणाम दिखाएँ, लेकिन उनके लिंग और शिक्षा योग्यता के सम्बन्ध में नहीं। जिन कारकों ने वरिष्ठ SWE को ज्ञान विकसित करने के लिए प्रेरित किया, वह मुख्य रूप से कैरियर को पसंद, शैक्षिक पृस्ठभूमि, क्षेत्र और शिक्षण अनुभव और एक सामाजिक कार्य शिक्षक के रूप में उनकी भागीदारी पाई गई। SWE के सामने आने वाली बाधाओं को तीन क्षेत्रों, व्यक्तिगत क्षमता स्तर, संस्थागत स्तर और संगठनात्मक स्तर में वर्गीकृत किया गया था। इस ढांचे में, अध्ययन ने सुझाव दिए और भारत में सामाजिक कार्य शिक्षा को मजबूत करने के लिए IKB के विकास का मार्गदर्शन करने के लिए एक मॉडल तैयार किया।

अध्याय 1:

परिचय

1.1 भारतीय शिक्षा प्रणाली:

शिक्षा प्रणाली की मुख्य भूमिकाओं में से एक राष्ट्रीय विकास में पर्याप्त योगदान देना है (शाह 1981:1)। भारत में उच्च शिक्षा प्रणाली एक उल्लेखनीय तरीके से विकसित हुई है, विशेष रूप से स्वतंत्रता के बाद की अवधि में दुनिया में अपनी तरह की सबसे बड़ी प्रणालियों में से एक बन गई है। प्रणाली में पहुंच, समानता और प्रासंगिकता, उच्च शिक्षा के मूल्यों, नैतिकता और गुणवत्ता, वित्त और प्रबंधन, संस्थानों के मूल्यांकन और उनकी मान्यता पर जोर देने के साथ पुन: अभिविन्यास जैसी कई चिंताएं हैं। ये मुद्दे उस देश के लिए महत्वपूर्ण हैं जो 21वीं सदी के ज्ञान–आधारित सूचना समाज के निर्माण के लिए उच्च शिक्षा को एक शक्तिशाली उपकरण के रूप में उपयोग करने का इरादा रखता है (निगावेकर 2003)।

परंपरागत रूप से, भारतीय शिक्षा प्रणाली अभिजात्य वर्ग (मुरलीधरन एट अल 2005) तक ही सीमित थी। वर्ण व्यवस्था के अभ्यास के साथ, शिक्षा को पुजारी (ब्राह्मण) समुदाय की आवश्यकताओं के अनुरूप बनाया गया था, जिन्हें धार्मिक और कर्मकांड के उद्देश्यों के लिए पढ़ना और लिखना सिखाया जाता था। शिक्षा पारंपरिक रूप से उच्च और ऊर्ध्वगामी गतिशील समुदाय के हितों की पूर्ति करती थी, जो संख्या में कम था। नतीजतन, बड़ी संख्या में अन्य सामाजिक रूप से हाशिए पर रहने वाले समूह (दलित, आदिवासी, ओबीसी और एनटी/डीटी) शिक्षा प्रणाली से दूर रहे। नतीजतन, भारत में शिक्षा प्रणाली की अक्सर हाशिए के समूहों के बहिष्कार और प्रासंगिकता और स्वदेशी ज्ञान की कमी के लिए आलोचना की जाती है। हालाँकि, ब्रिटिश शासन के दौरान, 1700 से 1947 तक, भारत की शिक्षा नीतियों ने पहले के अभिजात्य प्रवृत्तियों को मजबूत किया। बीसवीं शताब्दी की शुरुआत तक अन्य जातियों और हाशिए के समूहों ने शिक्षा के लाभ को महसूस किया और औपचारिक शिक्षा हासिल करने में कामयाब रहे (फ्इपक)। यह आशा की जाती है कि औपचारिक शिक्षा के लिए इन समूहों को शिक्षा प्रणाली में शामिल करने से भारतीय शिक्षा प्रणाली राष्ट्रीय विकास में पर्याप्त रूप से योगदान देने वाली अपनी प्रकृति में अधिक प्रासंगिक, प्रासंगिक और स्वदेशी बन जाएगी (शाह 1981)।

1.2 सामाजिक कार्य शिक्षा और स्वदेशी ज्ञान

उच्च शिक्षा प्रणाली की एक धारा के रूप में समाज कार्य शिक्षा दुनिया में 100 वर्ष से अधिक पुरानी है और पिछले दशकों में उल्लेखनीय रूप से बढ़ी है (मिडगली 2000)। भारत में, इसने पहले ही 75 वर्ष

पूरे कर लिए हैं और वर्ष 2012 में अपनी प्लेटिनम जयंती मनाई। हालाँकि, भारत में समाज कार्य शिक्षा की स्थिति, विशेष रूप से इसके ज्ञान के आधार पर, अभी भी प्रकाशित कार्यों में बहस और टिप्पणी की जाती है (यूजीसी रिपोर्ट 1980) साथ ही अकादमिक सभाओं (सेमिनार, सम्मेलन) में भी। एक पेशे के रूप में समाज कार्य शिक्षा को अक्सर अपर्याप्त आईकेबी, ज्ञान घटक के लिए स्वदेशी अभिविन्यास की अनुपस्थिति और कक्षा सीखने और क्षेत्र की वास्तविकताओं के बीच संबंधों की कमी (होवे 1987; यूजीसी पाठ्यचर्या विकास रिपोर्ट 1990; कुलकर्णी 1994; सिंह और श्रीवास्तव 2003:87)।

शिक्षाविदों और विकास संस्थानों से श्स्वदेशी ज्ञानश पर बढ़ते हुए ध्यान ने अभी तक स्वदेशी ज्ञान (फ्लेवियर 1995) की अवधारणा के बारे में एकमत धारणा नहीं बनाई है। स्वदेशी ज्ञान स्थानीय ज्ञान–ज्ञान है जो किसी विशेष संस्कृति या समाज के लिए अद्वितीय है। स्वदेशी ज्ञान समावेश, अंतर्संबंध और होने के समग्र तरीके पर जोर देता है (डुम्ब्रिल और ग्रीन 2008)। फ्लेवियर (1995) के अनुसार स्वदेशी ज्ञान एक समाज के लिए सूचना का आधार है, जो संचार और निर्णय लेने की सुविधा प्रदान करता है। स्वदेशी सूचना प्रणाली गतिशील हैं और आंतरिक रचनात्मकता और प्रयोग के साथ–साथ बाहरी प्रणालियों के संपर्क से लगातार प्रभावित होती हैं।

शिक्षा की गुणवत्ता कई कारकों पर निर्भर करती है जैसे पाठ्यक्रम की गुणवत्ता, संस्थागत संरचना, छात्रों की क्षमता, भर्ती और पदोन्नत शिक्षकों की क्षमता, उनकी भूमिकाएं और जिम्मेदारियां और शिक्षण–अधिगम प्रक्रियाओं में विकसित और लागू ज्ञान घटक का कौशल और प्रकार . समाज की जरूरतों से निपटने वाली शिक्षा की किसी भी पेशेवर शाखा के लिए, अपने पाठ्यक्रम में सामाजिक जरूरतों को शामिल करना अनिवार्य है। यह आवश्यकता समाज कार्य पेशे के लिए महत्वपूर्ण है, जो सीधे मानवीय मुद्दों से संबंधित है (विजयलक्ष्मी 2004)। इसके अलावा, एक गतिशील पेशे के रूप में, समाज कार्य शिक्षा को अपने ज्ञान आधार को प्रासंगिक रूप से अद्यतन करके इसे स्वदेशी बनाने के लिए बदलती सामाजिक परिस्थितियों के साथ तालमेल बिठाना होगा। इस उद्देश्य को प्राप्त करने के लिए समाज कार्य पेशे को आईकेबी (शेट्टी 1996; पाठक 2000रू213) के लिए प्रासंगिक शिक्षा और अभिविन्यास होना चाहिए।

शिक्षक, जो श्प्रमुख व्यक्तिश है, पेशे की वृद्धि और स्थापना के लिए काफी हद तक जिम्मेदार है। इस जिम्मेदारी की पूर्ति शिक्षकों द्वारा निभाई गई भूमिका पर निर्भर करती है जो पेशेवरों को प्रशिक्षित करने और पेशे के लिए ज्ञान विकसित करने में शामिल हैं (देसाई ए। 1994; प्रसाद 1997)। सामाजिक कार्य शिक्षक (एसडब्ल्यूई) छात्रों को लोगों के साथ काम करने के लिए उचित दृष्टिकोण विकसित करने और सामाजिक–आर्थिक, राजनीतिक और सांस्कृतिक संदर्भ में सिद्धांतों और व्यावहारिक ज्ञान के बीच संबंध स्थापित करने के लिए ज्ञान और कौशल प्रदान करते हैं (शेट्टी 1996; पाठक) 2000)। बदले में समाज कार्य शिक्षकों से अपेक्षा की जाती है कि वे शिक्षा को अधिक प्रासंगिक बनाने के लिए अपने अनुभवों पर

प्रासंगिक और आईकेबीडी विकसित करें (पाठक 1987, 20000; प्रसाद 1987)। एक सामाजिक कार्य छात्र, व्यवसायी और एक शिक्षक के रूप में शोधकर्ता ने भारतीय समाज कार्य पेशेवरों द्वारा उत्पादित सामाजिक विज्ञान, पश्चिमी सामाजिक कार्य सिद्धांत, अभ्यास ज्ञान और स्वदेशी ज्ञान से युक्त विभिन्न प्रकार के ज्ञान आधार के उपयोग का अनुभव किया। इस अनुभव और एक्सपोजर के साथ ष्ठैं और होवे (1987) ट्रेविथिक (2009) जैसे लेखकों और अन्य बुद्धिजीवियों द्वारा सामाजिक कार्य प्रशिक्षण के लिए विकसित और उपयोग किए जाने वाले ज्ञान के प्रकार पर वाद–विवाद में किए गए सूक्ष्म अवलोकनों ने शोधकर्ता की रुचि को समझने के लिए जगाया। इस पहलू को विस्तार से इस पृष्ठभूमि में, इस शोध अध्ययन ने सामाजिक कार्य शिक्षा को मजबूत करने के लिए स्वदेशी ज्ञान के विकास में सामाजिक कार्य शैक्षिक अंतर्ज्ञान और सामाजिक कार्य शिक्षक की भूमिका का अध्ययन करने का प्रयास किया।

आरंभ करने के लिए, परिचयात्मक अध्याय वैश्विक स्तर पर समाज कार्य पेशे और समाज कार्य शिक्षा का एक संक्षिप्त विवरण प्रस्तुत करता है। इसके बाद यह भारत में समाज कार्य शिक्षा के विकास का पता लगाता है और समाज कार्य अभ्यास, प्रशिक्षण और शैक्षणिक संस्थानों की स्थिति, पाठ्यक्रम और शिक्षाशास्त्र, ज्ञान विकास और प्रसार के तरीके और स्वदेशीकरण की अवधारणा और प्रक्रिया के दृष्टिकोण प्रस्तुत करता है। अध्याय तब समाज कार्य शिक्षा के बदलते पैटर्न, विविधता की चुनौतियों और ज्ञान के घटकों की व्याख्या करता है। आईकेबी के विकास में समाज कार्य शिक्षक की भूमिका के संदर्भ में भूमिका सिद्धांत, ज्ञान सिद्धांत और महत्वपूर्ण सिद्धांत के महत्व को समझाते हुए सैद्धांतिक ढांचे के साथ अध्याय समाप्त होता है।

1.3 सामाजिक कार्य शिक्षारू एक वैश्विक अवलोकन

एक वैश्विक पेशा होने के कारण, समाज कार्य के लिए शिक्षा दुनिया के अधिकांश देशों में होती है। इसकी दुनिया के 114 से अधिक देशों में सामाजिक कार्य के लगभग 3000 स्कूलों तक पहुंच है (गार्बर 2000; मिडग्ले 2000; आईएएसएसडब्ल्यू 2000)। नियमित सामाजिक कार्य के अलावा, अंतर्राष्ट्रीय सामाजिक कार्य सामाजिक कार्य के स्कूलों में पढ़ाया जाता है और प्रशिक्षण कार्यक्रमों के बीच क्रॉस–नेशनल सहयोग आम बात है (होकेनस्टेड एंड केंडल, 1995, कॉक्स और पवार 2006)। सामाजिक कार्य के पेशे को इंटरनेशनल एसोसिएशन ऑफ स्कूल ऑफ सोशल वर्क (IA‰) और इंटरनेशनल फेडरेशन ऑफ सोशल वर्कर्स (IFSW) द्वारा संयुक्त रूप से वर्णित किया गया हैरू

श्समाज कार्य पेशा सामाजिक परिवर्तन, मानवीय संबंधों में समस्या समाधान और लोगों के सशक्तिकरण और मुक्ति को बढ़ावा देता है, मानव व्यवहार और सामाजिक व्यवस्था के सिद्धांतों को सशक्त बनाता है। समाज कार्य उस बिंदु पर हस्तक्षेप करता है जहां लोग अपने वातावरण के साथ अंतःक्रिया करते हैं। मानवाधिकार और सामाजिक न्याय के सिद्धांत श्सामाजिक कार्य के लिए मौलिकश हैं (IA‰ 2000)।

समाज कार्य शिक्षा का विकास समाज कार्य पेशे के विकास के साथ घनिष्ठ रूप से जुड़ा हुआ है (डिसूजा 1978)। मूल रूप से समाज कार्य व्यवसाय और समाज कार्य शिक्षा की दृष्टि से विश्व दो भागों में बँटा हुआ है। उत्तरी भाग जिसमें यूएसए, यूके और अन्य यूरोपीय देश शामिल हैं और दक्षिणी भाग जिसमें एशियाई, मध्य–पूर्व एशियाई, अफ्रीकी और अन्य तीसरी दुनिया के देश शामिल हैं। यह 18वीं और 19वीं शताब्दी में पश्चिमी यूरोप और उत्तरी अमेरिका में सामाजिक संकट था, जिसके कारण एक संस्था और पेशे के रूप में सामाजिक कार्य का निर्माण हुआ (केंडल 2000ए)।

पश्चिमी देशों में यह सामाजिक संकट, जिसने 18वीं और 19वीं शताब्दी में कई पश्चिमी समाजों के माध्यम से एक हवा निकाल दी, को आमतौर पर 'औद्योगिक क्रांति' के रूप में जाना जाता है। तीव्र औद्योगीकरण और शहरीकरण ने सभी लोगों के जीवन को बदल दिया (Ibid)। सामाजिक कार्य इस संकट की प्रतिक्रिया के रूप में उभरा। राज्य के सामाजिक कल्याण की पहल जैसे कि सार्वजनिक स्वच्छता, शिक्षा, किशोर सुधार, कानून के साथ सार्वजनिक कार्यस्थलों के साथ–साथ जनसंख्या परिवर्तन की रिकॉर्डिंग के लिए नए तंत्र की शुरुआत 19 वीं शताब्दी में हुई थी। इस अवधि में समाज कार्य गतिविधियों को परोपकारी एजेंसियों और वैधानिक एजेंसियों जैसे अदालतों, अस्पतालों और वर्कहाउस द्वारा वित्तपोषित और संचालित किया गया था (डिसूजा 1978; नानावटी 1990; शेट्टी 1996; गोर 1997; केंडल 2000)। 1870 के दशक में जब ऑक्टेविया हिल द्वारा ब्रिटेन में किरायेदारों की मदद के लिए जिम्मेदार आवास प्रबंधकों को प्रशिक्षण देने की योजना शुरू की गई थी, तब सामाजिक कार्य शिक्षा के अधिक व्यवस्थित प्रशिक्षण की आवश्यकता महसूस की गई थी। परिणामस्वरूप 1890 के दशक में लंदन में महिला विश्वविद्यालय के बंदोबस्त में व्यवस्थित प्रशिक्षण शुरू हुआ (डिसूजा 1978; नानावती, 1990)। संयुक्त राज्य अमेरिका में पहला संक्षिप्त प्रशिक्षण पाठ्यक्रम जिसमें व्याख्यान, अवलोकन दौरे और क्षेत्र कार्य शामिल थे, 1898 में चौरिटी ऑर्गनाइजेशन सोसाइटी (COS) द्वारा शुरू किया गया था। यह कार्यक्रम अंततः न्यूयॉर्क स्कूल ऑफ सोशल वर्क (डिसूजा 1978; केंडल 2000) में विकसित हुआ। .

द्वितीय विश्व युद्ध ने तीसरी दुनिया के देशों में शांति और सद्भाव के लिए बहुत विनाश किया था। परिणामस्वरूप, संयुक्त राष्ट्र ने सभी प्रकार की सहायता प्रदान करने के लिए पश्चिम से तीसरी दुनिया के देशों में समाज कार्य सलाहकार भेजे। इन सलाहकारों ने तीसरी दुनिया के देशों के विभिन्न मंत्रालयों, सार्वजनिक और निजी क्षेत्रों और गैर सरकारी संगठनों का दौरा किया। इन सलाहकारों द्वारा की गई टिप्पणियों के आधार पर श्प्रशिक्षित सामाजिक कार्यकर्ताओंश के प्रशिक्षण के लिए एक दोहरी प्रणाली विकसित की गई थी। एक पश्चिम से विशेषज्ञों को लाने के लिए, और दूसरा तीसरी दुनिया के देशों के व्यक्तियों को पश्चिम में भेजने के लिए, जो वापस आएंगे और स्थिति को बिगड़ने से रोकने के लिए अपने स्वयं के (नागपॉल 1972; गोर 1997; मंडल 1989) की मदद करेंगे। पश्चिम और तीसरी दुनिया के देशों के समाज कार्य पेशेवरों ने पश्चिमी देशों में प्रशिक्षित किए गए सिद्धांतों, ज्ञान और

मॉडलों को विकसित करने का प्रयास किया और उन्हें तीसरी दुनिया के देशों में लागू करना शुरू कर दिया। लेकिन तीसरी दुनिया के देशों के सामाजिक–सांस्कृतिक परिवेश और स्वदेशी पहलू पश्चिम से मेल नहीं खाते। मिडग्ले (1981) ने तर्क दिया कि विकासशील देशों में दोहराए गए पश्चिमी विचार, तकनीक और संस्थान वास्तव में विकसित देशों के हितों की सेवा करने और उन पर अधिकार करने के लिए अधिक सूक्ष्म और प्रभावी तरीके से एक नया उपनिवेशवाद स्थापित करने के लिए थे।

1.4 स्वदेशीकरण आंदोलन और सामाजिक कार्य

सामाजिक विज्ञान में समकालीन स्वदेशीकरण आंदोलन औपनिवेशिक घटना के बाद की घटना है (बोरौजेर्डी 2002; चांग 2005)। अटल (1981) ने तर्क दिया कि तीसरी दुनिया को राजनीतिक और अकादमिक उपनिवेशवाद दोनों का सामना करना पड़ा क्योंकि उपनिवेशवाद और पूंजीवाद जैसे सामाजिक विज्ञानों को पश्चिम से उपनिवेशों में पश्चिमी शक्ति को सुरक्षित और बनाए रखने के लिए लागू किया गया था (हुआंग और जांग 2008)। हालांकि, स्वदेशीकरण के कुछ समर्थकों ने पश्चिमी दर्शन की मान्यताओं और सिद्धांतों पर हमला किया जैसे कि उद्देश्य, कारण, मानवतावाद, प्रगति का विचार, सांस्कृतिक ज्ञान, धर्म और विज्ञान के बीच द्वैतवाद। उन्होंने प्रस्तावित किया कि स्वदेशी सामाजिक विज्ञान के निर्माण के लिए स्वदेशी बौद्धिक परंपराओं, इतिहास और संस्कृति पर आधारित नई अवधारणाओं और सिद्धांतों को विकसित किया जाना चाहिए। इस प्रकार स्वदेशीकरण एक सतत प्रक्रिया है जिसमें वर्तमान वैश्वीकृत संदर्भ में ज्ञान की व्यापक समझ शामिल है।

समाज कार्य के संबंध में स्वदेशीकरण की धारणा पहली बार 1971 में सामने आई, जब समाज कार्य प्रशिक्षण के पांचवें संयुक्त राष्ट्र अंतर्राष्ट्रीय सर्वेक्षण ने अन्य समाजों के लिए अमेरिकी सामाजिक कार्य सिद्धांतों की अनुपयुक्तता को संदर्भित करने के लिए इसका इस्तेमाल किया। परिणामस्वरूप, पश्चिमी मॉडलों के उपयोग के खिलाफ पूरे एशियाई, दक्षिण–पूर्व एशियाई और मध्य पूर्व देशों में बौद्धिक आंदोलन शुरू हो गए। उन्होंने अपने क्षेत्र में एक विशेष देश की सामाजिक, राजनीतिक, सांस्कृतिक और आर्थिक विशेषताओं के महत्व पर जोर दिया (वाल्टन और अबो एल नासर 1988)। यिप (2003) के अनुसार स्वदेशीकरण में सामाजिक कार्य अभ्यास में स्वदेशी संस्कृति के महत्व के बारे में जागरूकता शामिल है जिसमें तीन अलग–अलग पहलू शामिल हैंरू हस्तक्षेप, विचारधारा और सांस्कृतिक संदर्भ। ये सभी क्लाइंट्स और वर्कर्स बैकग्राउंड और सांस्कृतिक एक्सपोजर के साथ मिलते–जुलते हैं।

यिप (2006) द्वारा परिकल्पित सामाजिक कार्य में स्वदेशीकरण के एक त्रि–आयामी मॉडल में क्षेत्रीय सामाजिक–आर्थिक और राजनीतिक संदर्भ में श्सार्वभौमिकता और विशिष्टताश, श्प्रभुत्व और अल्पसंख्यकश के साथ–साथ श्परंपरा और वर्तमान स्थितिश शामिल हैं। इस समझ के साथ एशियाई और अफ्रीकी देशों के समाज कार्य पेशेवरों ने एक पेशेवर मानक बनाए रखने और अपनी सामाजिक–सांस्कृ

तिक समस्याओं को हल करने के लिए अपने सिद्धांतों, मॉडलों और ज्ञान के आधार को विकसित करके पेशे का स्वदेशीकरण शुरू किया।

2002 में, IASSW और इंटरनेशनल फेडरेशन ऑफ सोशल वर्कर्स (IFSW) की संयुक्त समिति ने एक एकीकृत मानक स्थापित करने के उद्देश्य से श्सामाजिक कार्य शिक्षा और प्रशिक्षण के लिए वैश्विक योग्यता मानक' (Sewpaul and Jones 2003) नामक एक महत्वपूर्ण दस्तावेज तैयार किया। दुनिया भर के विभिन्न देशों के लिए सामाजिक कार्य शिक्षा। विभिन्न दलों के फीडबैक के आधार पर चौथा समीक्षा दस्तावेज श्सामाजिक कार्य शिक्षा और प्रशिक्षण के लिए अंतर्राष्ट्रीय दिशानिर्देशश (Ibid) लिखा गया था। अंत में समीक्षा धीरे–धीरे अंतर्राष्ट्रीय सामाजिक कार्य के लिए श्दिशानिर्देशश के स्वर में चली गई (सेवपॉल और जोन्स 2003; यिप 2006)। यिप (2006) ने इंगित किया कि इस दस्तावेज़ पर एक करीबी नज़र डालने से पता चलता है कि विभिन्न जातीय समूहों के बीच बहुसांस्कृतिक बातचीत और आदान–प्रदान, विशेष रूप से एशियाई सांस्कृतिक संदर्भ में सामाजिक कार्य अभ्यास और शिक्षा की स्वदेशी और प्रामाणिक प्रकृति को ठीक से संबोधित नहीं किया गया है। इसके साथ ही सामाजिक कार्यों के स्वदेशीकरण का मुद्दा सुर्खियों में आया और दुनिया भर में इसकी चर्चा हुई।

वैश्वीकरण की प्रक्रिया और आने वाली समस्याओं ने दिखाया कि सामाजिक कार्य रणनीतियों को न केवल श्स्वदेशीश होना चाहिए, बल्कि अभ्यास के लिए श्अंतर्राष्ट्रीयकृतश भी होना चाहिए और कृषि, स्वास्थ्य जैसी विभिन्न प्रणालियों में स्थानीय स्तर के निर्णय लेने का आधार बनाना चाहिए। देखभाल, भोजन, शिक्षा, प्राकृतिक–संसाधन प्रबंधन, और ग्रामीण और शहरी समुदायों में कई अन्य गतिविधियाँ (वॉरेन 1991)।

1.5 भारतीय वास्तविकता और भारत में सामाजिक कार्य शिक्षा का विकास

एक प्रसिद्ध भारतीय समाजशास्त्री सिंह (2006) ने भारतीय समाज की वास्तविकता को निम्नलिखित तरीके से दर्शाया। एक राष्ट्र के रूप में, भारत सांस्कृतिक विशेषताओं में बहुत विविध है। पश्चिम से प्रभावित, यह कई राजनीतिक विचारधाराओं के साथ बहुलवादी और लोकतांत्रिक है। नतीजतन, भारतीय समाज कार्य पेशेवरों को एक अत्यंत जटिल वास्तविकता का सामना करना पड़ रहा है। एक स्थान से दूसरे स्थान पर और भीतर कई सामाजिक, सांस्कृतिक, आर्थिक, राजनीतिक और यहां तक कि भौगोलिक कारकों की परस्पर क्रिया होती है। भारत के भीतर लोग जातीय, भाषाई, सांस्कृतिक, क्षेत्रीय, जाति और धार्मिक आधार पर विभाजित हैं। भारत में 2000 से अधिक जातीय समूह और उप समूह हैं। 4693 समुदाय हैं, जिनमें कई हज़ारों अंतर्विवाही समूह शामिल हैं, 325 कामकाजी भाषाएँ बोलते हैं और 25 अलग–अलग लिपियाँ लिखते हैं। 1.19 बिलियन जनसंख्या आकार के साथ, यह एक बहु–जातीय, बहु–सांस्कृतिक, बहुभाषी और बहु–धार्मिक वातावरण की विशेषता है जो समाज को अत्यधिक विविध

बनाता है। जटिलता को जोड़ने के लिए, 72.2 प्रतिशत आबादी लगभग 638,000 गांवों में रहती है और शेष 27.8 प्रतिशत 5100 से अधिक कस्बों और 380 से अधिक शहरी समूहों में रहती है (सिंह 2006 बोधि 2009 में)।

यह विविधता इस तथ्य से और अधिक जटिल है कि कुछ बस्तियां दूसरों की तुलना में तेजी से शहरीकरण, औद्योगीकरण और आधुनिकीकरण करती हैं। परंपरा और आधुनिकता का यह जटिल मिश्रण सभी को फिट करने के लिए एक व्यापक सूत्र का निर्माण करना लगभग असंभव बना देता है। इसके अलावा, कुछ वर्गों का दूसरों की तुलना में तेजी से राजनीतिकरण होता है। इस पृष्ठभूमि में, समाज कार्य शिक्षा और अभ्यास के लिए सभी क्षेत्रों (एजाज़ 1991; गोर 1997रू 2011 (पुनः प्रिंट); कुलकर्णी 2000; नारायण 2008) के अनुरूप एक भारतीय मॉडल की उम्मीद नहीं की जा सकती है।

ऐतिहासिक रूप से, कमजोर समूहों का प्रणालीगत भेदभाव उनकी विशेषताओं जैसे धर्म, जाति, लिंग, जातीयता, आयु, स्वास्थ्य और आर्थिक पृष्ठभूमि के कारण था। इसके परिणामस्वरूप महिलाओं, दलितों, आदिवासी और खानाबदोश समुदायों, भूमिहीन और छोटे किसानों, श्रमिक वर्ग, बच्चों, युवाओं और विकलांग व्यक्तियों, मानसिक या लाइलाज बीमारी और अन्य लोगों को हाशिए पर रखा गया है (देसाई 1989)।

जैसा कि श्टुवाड्र्स पीपल सेंटर्ड डेवलपमेंट रिपोर्टश (TISS1996) शीर्षक वाली रिपोर्ट में वर्णित है, कॉरपोरेट क्षेत्र और जनसंचार माध्यमों के साथ, वर्चस्व और हाशिए पर लगा दिया गया, जिससे लोगों के भोजन, पानी और स्वच्छता, आजीविका और रोजगार के बुनियादी अधिकारों का उल्लंघन हुआ। , स्वास्थ्य, आवास, पर्यावरणीय स्थिरता और बुनियादी शिक्षा। उपरोक्त समस्याएं उत्पादन और उपभोग–आधारित शविकासश से बढ़ जाती हैं जिसने असमानताओं को चौड़ा किया है और राष्ट्रों के बीच और भीतर नए पदानुक्रम बनाए हैं। उदारीकरण, निजीकरण और वैश्वीकरण की नीति, अंतरराष्ट्रीय संस्थानों द्वारा दबाव में न्यूनतम सरकारी हस्तक्षेप को बढ़ावा देती है और बाजार को एकमात्र सामाजिक नियामक मानती है। इन प्रक्रियाओं ने सामाजिक विस्थापन, पर्यावरणीय तबाही और सांस्कृतिक और जैविक विविधता का सफाया कर दिया है। ऐसे परिदृश्य में गरीबी, सामाजिक संघर्ष और पर्यावरणीय आपदाएं बढ़ रही हैं। सामाजिक समानता, स्थानीय स्वशासन, लोकतांत्रिक बहुलवाद, लोगों की भागीदारी, आत्मनिर्भरता और शांति और सहयोगात्मक सामाजिक गतिशीलता के मूल्यों को बढ़ावा देने वाले सतत और जन–केंद्रित विकास की दिशा में लक्ष्य समूह नए सामाजिक आंदोलनों में उभर रहे हैं (पीपुल केंद्रित विकास रिपोर्ट की ओर, टीआईएसएस रिपोर्ट, 1996)। आर्थिक और राजनीतिक ताकतों का मुकाबला करने के लिए समाज कार्य शिक्षा और अभ्यास के दृष्टिकोण में बदलाव आया है जिसकी चर्चा इस अध्याय में बाद में की गई है।

सिंह (2006) ने ष्आधुनिकीकरण की भारतीय प्रक्रियाष् के रूप में पहचाने जाने वाले के टूटने के बारे में संरचनात्मक तथ्यों की व्याख्या करते हुए संरचनात्मक विसंगतियों की पहचान की जैसे; नागरिक संस्कृति (शिक्षा) के प्रसार के बिना लोकतंत्रीकरण, सार्वभौमिक मानदंडों के प्रति प्रतिबद्धता के बिना नौकरशाहीकरण, संसाधनों में आनुपातिक वृद्धि के बिना मीडिया की भागीदारी और आकांक्षा या अपेक्षा में वृद्धि और अंत में स्तरीकरण प्रणाली में सार्थक बदलाव के बिना आधुनिकीकरण, "बोधी (2009) को उद्धृत करता है।

भारतीय समाज की वास्तविकता और जटिलता को समझते हुए, आने वाली सामाजिक–आर्थिक और राजनीतिक प्रवृत्तियों और समाज पर इसके प्रभाव के साथ, नागरिक समाज के पुनरुत्थान के संदर्भ में समाज कार्य पेशे की महत्वपूर्ण भूमिका है। समाज कार्य पेशे के लिए व्यापक सरोकार समानता, सामाजिक न्याय, सद्भाव हैं, हाशिए पर पड़े समूहों की जरूरतों को पूरा करने के लिए गतिविधियों को निर्देशित करना (यूजीसी मॉडल पाठ्यचर्या रिपोर्ट, 2001)। समाज कार्य पेशेवरों से समकालीन समाज की सामाजिक वास्तविकताओं के प्रति प्रतिक्रिया करने की अपेक्षा की जाती है। सामाजिक कार्य प्रशिक्षण को इन सभी प्रासंगिक मुद्दों पर ध्यान देने की आवश्यकता है ताकि इसे अपने पाठ्यक्रम, कक्षा शिक्षण और क्षेत्र अभ्यास और शोध अध्ययन में शामिल किया जा सके ताकि सीखने को प्रासंगिक और अधिक लागू किया जा सके (नैक सेल्फ स्टडी मैनुअल 2005)।

1.6 भारत में सामाजिक कार्य प्रशिक्षण और सामाजिक कार्य शिक्षा संस्थान:एक रूपरेखा

भारत में स्वैच्छिक सामाजिक कार्यकर्ताओं के लिए प्रशिक्षण पहली बार 1930 में मुंबई में सोशल सर्विस लीग (एसएसएल) द्वारा शुरू किया गया था। नागपाड़ा नेबरहुड हाउस द्वारा संचालित औद्योगिक श्रमिक वर्गों के लिए सेवाओं ने उस समय के आसपास प्रशिक्षित श्रमिकों की आवश्यकता पर प्रकाश डाला और इसके कारण 1936 में सर दोराबजी टाटा ग्रेजुएट स्कूल ऑफ सोशल वर्क की स्थापना के साथ सामाजिक कार्य में पूर्ण व्यावसायिक शिक्षा की शुरुआत हुई। बाद में इस संस्थान का नाम बदलकर टाटा सामाजिक विज्ञान संस्थान (TISS) कर दिया गया (डिसूजा 1978; नारायण 2001)।

संस्थान के संस्थापक–निदेशक क्लिफोर्ड मानशर्ट एक अमेरिकी मिशनरी थे और कोलंबिया विश्वविद्यालय से एमए और पीएचडी डिग्री के साथ एक प्रसिद्ध भारतीय शिक्षक जेएम कुमारप्पा उनके सहयोगी थे। इस प्रकार औपनिवेशिक भारत में समाज कार्य पेशे का बीज अमेरिकी पेशेवरों (केंडल 2000) द्वारा बोया गया था। तब से समाज कार्य की अमेरिकी परंपरा ने भारत में सामाजिक कार्य शिक्षा और प्रशिक्षण को अत्यधिक प्रभावित किया (नागपॉल 1972; मंडल 1989; मोहन 2008)।

भारत में सामाजिक कार्य शिक्षा के पैटर्न पर अमेरिकी मॉडल के प्रभाव को टाटा इंस्टीट्यूट, मुंबई (पाठक 1975) में एक अतिथि व्याख्याता के रूप में एक अमेरिकी सामाजिक कार्यकर्ता की नियुक्ति से

और भी बल मिला। इसके अलावा, संयुक्त राज्य अमेरिका में पेशेवर सामाजिक कार्यों में प्रशिक्षित भारतीय भारतीय स्कूल में पढ़ाने के लिए लौट आए, जिससे इस विदेशी प्रभाव को और मजबूत किया गया। अंत में, अमेरिकी शिक्षा तकनीकी मिशन और संयुक्त राज्य अमेरिका के सामाजिक कार्य परिषद (गोर और गोर 1976) के तत्वावधान में अमेरिकी सामाजिक कार्य शिक्षकों की एक टीम की नियुक्ति के साथ अमेरिकी मॉडल का दृढ़ीकरण किया गया था ताकि कुछ के लिए सलाहकार के रूप में कार्य किया जा सके। भारत में सामाजिक कार्य के सभी स्कूलों के संकायों के लिए सामाजिक कार्य के स्कूल और सामाजिक कार्य शिक्षा पर वार्षिक सेमिनार आयोजित करना (डिसूजा 1978)।

1936 से 1947 तक 11 वर्षों तक भारत में स्वतंत्रता तक सामाजिक कार्य प्रशिक्षण के लिए टीआईएसएस एकमात्र संस्था थी। 1947–48 में दिल्ली में सामाजिक कार्यों के प्रशिक्षण के लिए दूसरा स्कूल स्थापित किया गया था। यह विश्वविद्यालय प्रणाली से संबद्ध पहला संस्थान था। 60 और 70 के दशक में अस्तित्व में आए अधिकांश संस्थान विश्वविद्यालय प्रणाली (यूजीसी रिपोर्ट 1980; नारायण 2001) के भीतर स्थापित किए गए थे। 1957 तक नौ कॉलेज, 1975 तक 34 और 1990 तक देश में 45 सामाजिक कार्य कॉलेज थे (देसाई 1994)। 2000 में, संस्थानों की कुल संख्या 106 तक पहुंच गई और मई 2001 तक, यह संख्या 120 हो गई। 2005 के अंत तक, सामाजिक कार्य के स्कूलों की संख्या लगभग 220 (एसडब्ल्यूईपीसी 2005) थी। वर्तमान में सटीक संख्या ज्ञात नहीं है, लेकिन लगभग 300 या अधिक (एनएनएसएसडब्ल्यू 2012; नादकर्णी 2012) का अनुमान है।

सामाजिक कार्य शिक्षा के क्षेत्र का विस्तार कई डीम्ड, केंद्रीय, राज्य और निजी के साथ शुरू हुआ; विश्वविद्यालयों, कॉलेजों और संस्थानों। इन शैक्षणिक संस्थानों ने स्नातक की डिग्री (बीएसडब्ल्यू), सामाजिक कार्य में मास्टर डिग्री (एमएसडब्ल्यू), एम.फिल, और डॉक्टरेट कार्यक्रम (पीएचडी) की शुरुआत की। कुछ ISWE द्वारा पोस्ट डॉक्टरेट अध्ययन की भी पेशकश की गई थी। हालांकि, समाज कार्य शिक्षा पर यूजीसी की दूसरी समीक्षा समिति (1980) ने उच्च शिक्षा की तुलना में निचले स्तर (स्नातक और स्नातक) प्रशिक्षण के विकास पर अधिक ध्यान केंद्रित करने की सिफारिश की। इस सिफारिश का उद्देश्य जमीनी स्तर पर योगदान और प्रभाव के लिए बड़ी संख्या में फ्रंट लाइन कार्यकर्ताओं को प्राप्त करना था। हालांकि पीएचडी और एम.फिल कार्यक्रम स्नातक डिग्री कार्यक्रम (देसाई 1994; नारायण 2001; बालकृष्णन 2005) की तुलना में तेज दर से बढ़े हैं। उच्च स्तरीय अध्ययन कार्यक्रम बनाने का उद्देश्य शोध अध्ययनों के माध्यम से ज्ञान उत्पन्न करके समाज कार्य पेशे और समाज कार्य शिक्षा को मजबूत करने के लिए ज्ञान आधार विकसित करना था (यूजीसी रिपोर्ट 1980)। ISWE विभिन्न प्रशिक्षण पैटर्न का पालन करता है जैसे कि सामान्य, विशेषज्ञता और एक जिसे एकाग्रता के रूप में पेश किया गया था। आईएसडब्ल्यूई के लिए यूजीसी द्वारा सेमेस्टर प्रणाली का अभ्यास करना अनिवार्य कर दिया गया था, कुछ आईएसडब्ल्यूई अभी भी वार्षिक शैक्षणिक पैटर्न के साथ जारी है।

नेशनल नेटवर्क ऑफ स्कूल ऑफ सोशल वर्क (एनएनएसएसडब्ल्यू) दस्तावेज (2012) ने सामाजिक कार्य के निजी स्कूलों के तेजी से बढ़ने के मुद्दे को सामने लाया, ज्यादातर उत्तरी राज्यों से। दस्तावेज़ में उल्लेख किया गया है कि नई संस्थाएँ सामाजिक कार्य की मूल विचारधारा के विरुद्ध समाज कार्य शिक्षा का व्यावसायीकरण कर रही थीं। वे स्व–वित्तपोषित थे और महंगे शुल्क ढांचे वाले थे। उनमें से कुछ ने पेड सीटों की अवधारणा को भी बढ़ावा दिया और छात्रों से कैपिटेशन शुल्क वसूला। तथापि, इन संस्थानों में क्षेत्रीय कार्य प्रशिक्षण घटक कमजोर था। इसके अलावा, सामाजिक कार्यों में दूरस्थ शिक्षा भी लोकप्रिय हो रही थी। छात्रों को फील्डवर्क या शोध से अवगत नहीं कराया गया था। नतीजतन, उनकी योग्यता का स्तर कम था और गैर सरकारी संगठनों ने उन्हें कम वेतन दिया। इसके अलावा, कुछ आईएसडब्ल्यूई में शिक्षक छात्र अनुपात अत्यधिक विषम था, विशेष रूप से स्व–वित्तपोषित संस्थानों में कम वेतन के कारण इनमें से कई स्कूलों में शिक्षकों का उच्च कारोबार था (एनएनएसएसडब्ल्यू रिपोर्ट 2012)।

देश में आईएसडब्ल्यूई की तेजी से वृद्धि के मुद्दे पर अधिकांश शैक्षणिक कार्यक्रमों में समाज कार्य पेशेवरों द्वारा अक्सर चर्चा की जाती है। हालांकि, यह जानना महत्वपूर्ण है कि ISWE का क्षेत्रवार घनत्व दक्षिण और पश्चिम में अपेक्षाकृत अधिक, उत्तर में कम और उत्तर–पूर्वी क्षेत्र में सबसे कम था (देसाई 1994; बालकृष्णन 2006; NNSSW रिपोर्ट 2012)। भारत में 300 ISWE में से 67 महाराष्ट्र में और 60 गुजरात में स्थित थे। महाराष्ट्र के 67 स्कूलों में से लगभग 51 महाराष्ट्र के विदर्भ क्षेत्र में स्थित थे। इस प्रकार, सामाजिक कार्य के 40 प्रतिशत से अधिक विद्यालय पश्चिमी क्षेत्र में स्थित थे। हालांकि, उत्तर–पूर्व में तस्वीर अलग थी। पूरे उत्तर–पूर्वी क्षेत्र में लगभग आठ आईएसडब्ल्यूई ने सामाजिक कार्य में पाठ्यक्रमों की पेशकश की, जिसका अर्थ था कि उत्तर–पूर्व क्षेत्र के प्रत्येक राज्य में एक भी आईएसडब्ल्यूई नहीं था। इसके अलावा, ग्रामीण और आदिवासी क्षेत्रों की घोर उपेक्षा की गई (देसाई 1989; मिश्रा 2005)। इसलिए, भौगोलिक कवरेज के संदर्भ में उनके विकास की वास्तविक और तार्किक तस्वीर की जांच करना प्रासंगिक है। दक्षिण पूर्व एशियाई देशों (नारायण 2001) में भारत में सामाजिक कार्य के स्कूलों की संख्या सबसे अधिक थी। हालाँकि, इन ISWE के स्थान के संदर्भ में शहरी–ग्रामीण असंतुलन भारत में बहुत बड़ा था। ISWE ने देश की लंबाई और चौड़ाई को कवर नहीं किया और ज्यादातर शहरी विश्वविद्यालय केंद्रों (NNSSW रिपोर्ट 2012) में उच्च शैक्षणिक स्तरों पर एकीकृत किया गया था।

समाज कार्य शिक्षकों और छात्रों का गुणात्मक शैक्षणिक विकास केवल पर्याप्त बुनियादी सुविधाओं और सीखने के संसाधनों की उपलब्धता के साथ ही संभव हो सकता है। किसी भी संगठनात्मक ढांचे में एक प्रमुख कारक अच्छी पुस्तकालय सुविधा, अनुसंधान इकाई, प्रकाशन/ऑडियो–विजुअल यूनिट, एफएपी इकाई, कौशल और भाषा प्रयोगशाला और कंप्यूटर केंद्र जैसे बुनियादी ढांचे के विकास का समर्थन

करने के लिए वित्त की उपलब्धता है ताकि ज्ञान सृजन को मजबूत करने के लिए कंप्यूटर केंद्र हो। व्यवसाय। लेकिन ऐसी सुविधाएं भारत में केवल कुछ ISWE में उपलब्ध थीं (देसाई 1994; नारायण 2001; NNSSW रिपोर्ट 2012)।

विश्वविद्यालय और राज्य के साथ संस्थान के संबंधों के आधार पर आईएसडब्ल्यूई द्वारा प्राप्त वित्त पोषण और वास्तविक वित्तीय सहायता का पैटर्न भिन्न था (देसाई 1994)। विभिन्न राज्यों के बीच, एक ही राज्य के भीतर और समान प्रकार के संस्थानों जैसे सामान्य शिक्षा के कॉलेजों के बीच उच्च शिक्षा के संस्थानों के वित्तपोषण का पैटर्न बहुत भिन्न था। यह देखा गया कि कुछ ISWE सामाजिक न्याय और अधिकारिता मंत्रालय के अधीन और कुछ शिक्षा मंत्रालय के अधीन कार्य करते थे। ISWE राज्य, केंद्रीय और डीम्ड विश्वविद्यालयों से संबद्ध थे और विश्वविद्यालय, कॉलेज या एकल संकाय कॉलेज के विभाग के रूप में कार्य करते थे। संबंधित विभागों द्वारा अनुदान की आपूर्ति में देरी के कारण राज्य संचालित विश्वविद्यालय कॉलेजों को अधिक वित्तीय बाधाओं का सामना करना पड़ा। शिक्षकों के रूप में नियोजित कर्मचारियों के पर्याप्त वित्त, ढांचागत समर्थन और प्रशिक्षण की स्थिति और व्यावहारिक अनुभव सुनिश्चित किए बिना कई गैर–सहायता प्राप्त घटिया संस्थान स्थापित किए गए थे (यूजीसी रिपोर्ट 1980; नारायण 2001)। इस प्रकार, यद्यपि भारत में 20वीं शताब्दी की शुरुआत में समाज कार्य प्रशिक्षण शुरू हुआ, इस पेशे को अभी भी उपरोक्त कारणों से विकसित माना जाता है और सभी क्षेत्रों में सुधार की आवश्यकता है।

1.7 सामाजिक कार्य प्रशिक्षण पाठ्यचर्या और शिक्षाशास्त्र

किसी भी पेशेवर पाठ्यक्रम का उद्देश्य उस विशेष समाज के संदर्भ में पेशे के लक्ष्यों को प्राप्त करने के लिए कार्य और कार्यों को करने में सक्षम जनशक्ति के प्रकार और गुणवत्ता को तैयार करना होना चाहिए (यूजीसी रिपोर्ट 1980)। इस प्रकार एक पेशा अपने सदस्यों को उस अभ्यास के लिए तैयार करता है जो स्पष्ट रूप से परिभाषित है। पाठ्यचर्या डिजाइन समय, स्थान और देश के प्रचलित सामाजिक, राजनीतिक, आर्थिक और सांस्कृतिक संदर्भ से परिचालित है। समाज कार्य शिक्षा के लिए पाठ्यचर्या विकास व्यावसायिक शिक्षा के बुनियादी घटकों, अर्थात् संदर्भ, उद्देश्य, संरचना, सामग्री, अभ्यास और प्रक्रिया (नानावटी 1990) को परस्पर जोड़ने और एकीकृत करने की एक प्रक्रिया है।

दूसरी यूजीसी समीक्षा समिति (1980) के अनुसार, समाज कार्य प्रशिक्षण के लिए मौजूदा पाठ्यक्रम देश के प्रोफाइल के लिए प्रासंगिक नहीं थे और अभ्यास के लिए शायद ही कोई गुंजाइश थी। उस समय के सामाजिक कार्य पाठ्यक्रम में भारतीय वास्तविकताओं के प्रति प्रतिक्रिया का अभाव था और विकास के संदर्भ में व्यक्ति और समाज की समस्याओं के बजाय सूक्ष्म स्तर पर व्यक्ति, परिवारों और समुदायों की समस्याओं पर ध्यान केंद्रित करने वाले उपचारात्मक, पुनर्वास, अवशिष्ट मॉडल पर जोर दिया।

समाज कार्य विशेषज्ञों ने सुझाव दिया कि उपयोगी होने के लिए, वर्तमान सामाजिक वास्तविकताओं का जवाब देने के लिए व्यावसायिक शिक्षा का अभ्यास के साथ एक प्रभावी संबंध होना चाहिए। इसलिए, पेशेवर प्रशिक्षण के इन सभी पहलुओं का एक महत्वपूर्ण मूल्यांकन आवश्यक महसूस किया गया (देसाई 1981; वर्मा 2003)।

इस तथ्य को ध्यान में रखते हुए कि पाठ्यक्रम डिजाइन का कार्य एक विशेष कार्य है, यूजीसी ने कुछ संशोधनों के साथ राष्ट्रीय स्तर पर पालन किए जाने वाले विषय पाठ्यक्रम की एक मानक रूपरेखा विकसित करने के लिए सभी विषयों के लिए पाठ्यचर्या विकास केंद्र (सीडीसी) शुरू किया। समाज कार्य शिक्षा के लिए सीडीसी ने 1980 में अपनी रिपोर्ट प्रस्तुत की। यूजीसी द्वारा 1990 में दस वर्षों के बाद प्रकाशित इस रिपोर्ट में प्रत्येक कॉलेज में एक अच्छी तरह से सुसज्जित पुस्तकालय की स्थापना की आवश्यकता पर ध्यान केंद्रित किया गया था, और सामाजिक कार्य प्रशिक्षण को मजबूत करने के लिए स्थानीय भाषा में मूल साहित्य का अनुवाद करने की आवश्यकता पर ध्यान केंद्रित किया गया था। स्नातकोत्तर स्तर पर समाज कार्य पाठ्यक्रम में निम्नलिखित व्यापक क्षेत्रों को शामिल करने का सुझाव दिया गया।

1. सामाजिक कार्य पेशारू दर्शन और अवधारणाएँ
2. सामाजिक कार्य हस्तक्षेपरू तरीके और रणनीतियाँ
3. सामाजिक कार्य अनुसंधान
4. सामाजिक कार्यकर्ताओं के लिए सामाजिक विज्ञान अवधारणा
5. मानव विकास और स्वास्थ्य
6. सामाजिक व्यवस्था और सामाजिक संघर्ष
7. सामाजिक विकास, नीति और योजना
8. फील्डवर्क सहित सामाजिक कार्य अभ्यास (फाइल किए गए दौरे; संरचित अनुभव प्रयोगशाला; अध्ययन दौरा; ग्रामीण शिविर; कार्यशालाएं; समवर्ती क्षेत्र कार्य; ब्लॉक फील्डवर्क)
9. वैकल्पिक पाठ्यक्रम

यूजीसी द्वारा स्वीकृत सामाजिक कार्य शिक्षा और अभ्यास (एसडब्ल्यूईपीसी) के लिए एक सेल 1992 में टीआईएसएस में स्थापित किया गया था। यह सेल सामाजिक कार्य शिक्षा के लिए पाठ्यचर्या विकास (सीडीएसडब्ल्यूई) पर परियोजना का एक परिणाम था। प्रकोष्ठ के लक्ष्य थे (क) डेटा बैंक के विकास

और रखरखाव के माध्यम से समाज कार्य शिक्षा के लिए पाठ्यक्रम का विकास; (बी) पाठ्यक्रम और प्रशिक्षण/सीखने के उपकरण का विकास; (सी) विभिन्न कार्यक्रमों और दूरस्थ माध्यमों के माध्यम से संकाय प्रशिक्षण; (डी) अनुसंधान और प्रसार; (ई) समर्थन और परामर्श (देसाई 2004)। इस पृष्ठभूमि में, सामाजिक कार्य शिक्षारू यूजीसी मॉडल पाठ्यक्रम 2001 को सबसे वरिष्ठ, अनुभवी सामाजिक कार्य शिक्षकों द्वारा डिजाइन किया गया है और भारतीय संदर्भ में परिचालित किया गया है।

यूजीसी मॉडल पाठ्यक्रम (2001) में निर्धारित तीन डोमेन कोर डोमेन, सपोर्टिव डोमेन और इंटरडिसिप्लिनरी डोमेन हैं। चौथा क्लस्टर ऐच्छिक सामग्री है। समाज कार्य शिक्षा का मुख्य क्षेत्र पेशे के दर्शन, विचारधारा, व्यवहार, मूल्यों, नैतिकता, सिद्धांत और अवधारणाओं पर केंद्रित है। सहायक डोमेन कोर डोमेन की सहायता के लिए ज्ञान और कौशल पर ध्यान केंद्रित करता है। सामाजिक स्थिति को समझने में मदद करने के लिए अंतःविषय डोमेन में अन्य विज्ञानों से प्रासंगिक सिद्धांत, अवधारणाएं और दृष्टिकोण हैं। वैकल्पिक पाठ्यक्रमों में उस विशिष्ट क्षेत्र का आवश्यक सिद्धांत आधार होता है। यूजीसी पाठ्यचर्या रिपोर्ट (2001) मॉडल का उपयोग सभी सामाजिक कार्य शैक्षणिक संस्थानों द्वारा सामाजिक कार्य शिक्षा के लिए कुछ समान मानकों और सामाजिक कार्य अभ्यास की प्रासंगिकता सुनिश्चित करने के लिए किए जाने की उम्मीद थी।

यह देखा गया कि एनएनएसएसडब्ल्यू (2012) द्वारा आयोजित क्षेत्रीय बैठक में आईएसडब्ल्यूई के कुछ प्रतिनिधियों ने उल्लेख किया कि सामाजिक कार्य के लिए पाठ्यक्रम में सामाजिक कार्य के ज्ञान, कौशल और विचारधारा पर ध्यान केंद्रित करते हुए बदलती स्थिति में उन्नयन की आवश्यकता है। समाज कार्य के विद्यालयों के सामने आने वाली चुनौतियों में विभिन्न विद्यालयों में समाज कार्य पाठ्यक्रम में अत्यधिक भिन्नता शामिल है। मीनाई (2012) ने बताया कि अधिकांश पाठ्यक्रम बाजार और नौकरियों की उपलब्धता से बहुत अधिक प्रभावित हो रहे थे। छात्रों को उनके प्रशिक्षण में ग्रामीण अनुभव प्रदान करने और स्थानीय संदर्भ के अनुसार विशेषज्ञताओं को देखने के संबंध में पाठ्यक्रम को रणनीतिक बनाने का सुझाव दिया गया था। रणनीति ऐसी होनी चाहिए कि कुछ न्यूनतम मानकों और एकरूपता को बनाए रखा जाए और साथ ही साथ स्थानीय संदर्भ के संबंध में रचनात्मकता और नवाचार की गुंजाइश, सामाजिक कार्य अभ्यास की गतिशील प्रकृति के कारण बनाए रखा जाए।

पेशेवरों ने संस्कृति, सामाजिक संरचना, मानव मनोविज्ञान, योजना और प्रशासन जैसे ज्ञान घटक क्षेत्रों और वैश्वीकरण, नारीवाद, उत्तर–आधुनिकतावाद, बहु–संस्कृतिवाद, सामाजिक विकास के मॉडल जैसे वर्तमान रुझानों को कवर करने वाली विशेषज्ञता पर ध्यान केंद्रित करने वाले ऐच्छिक पेश करने का सुझाव दिया। और सामाजिक कार्य के क्षेत्र। कौशल घटक को उन कौशलों पर ध्यान देना चाहिए जो सामाजिक कार्य के तरीकों को लागू करने में सहायक हैं और परियोजना प्रबंधन जैसे सामाजिक कार्य के लिए नए उभरते क्षेत्रों में भी उपयोगी हैं। विचारधाराओं में मानवतावादी दृष्टिकोण, सशक्तिकरण

विचार, मुक्ति विचार, मानवाधिकार और अम्बेडकर के विचार शामिल होने चाहिए। एनएनएसडब्ल्यूई (2012) की क्षेत्रीय बैठक के प्रतिभागियों ने जोर देकर कहा कि राष्ट्रीय नेटवर्क को देश में सामाजिक कार्य के सभी स्कूलों के लिए एक समान पाठ्यक्रम सुनिश्चित करना चाहिए, लेकिन साथ ही क्षेत्रीय मतभेदों को पूरा करने के लिए कुछ हद तक लचीलेपन की अनुमति दी जानी चाहिए (सोरेंग 2012)) समाज कार्य प्रशिक्षण के कौशल घटक को देखते हुए अधिक नवाचार के संदर्भ में अध्यापन पर फिर से विचार करने के लिए कुछ रणनीतियां बनाई जानी चाहिए। एक ऐसा क्षेत्र जिसे पेशे के लिए एक ठोस प्रासंगिक और सैद्धांतिक आधार विकसित करने के लिए समाज कार्य शिक्षा में अधिक ध्यान देने की आवश्यकता है, वह है अनुसंधान। इस पर गंभीरता से विचार करने की आवश्यकता है क्योंकि पेशे में सिद्धांत निर्माण की कमी इसके विकास में बाधा डालती है।

1.8 सामाजिक कार्य शिक्षा और अभ्यास के लिए दृष्टिकोण

समाज कार्य के दृष्टिकोण की यात्रा परोपकारी कार्य से अधिकार आधारित दृष्टिकोण और लगभग सभी महाद्वीपों में जन केंद्रित आंदोलनों से संकेत मिलता है कि कई देशों में सामाजिक कार्य की प्रथा समुदायों की संस्कृति के स्वदेशी मूल्यों, ज्ञान और दर्शन में निहित थी और अनुकूल थी मानव अधिकार दृष्टिकोण को बढ़ावा देना। ज्ञान को उसके उपयुक्त अनुप्रयोग के लिए प्रासंगिक बनाने के लिए यह आवश्यक है कि ज्ञान को स्वदेशी बनाया जाए (पांड्या 2009)।

सामाजिक कार्य के इतिहास में अपने आप में व्यापक प्रतिमान और वैज्ञानिक क्रांति को ध्यान में रखते हुए श्महामारी परिवर्तनश समाहित है। विचारधारा और सामाजिक कार्य पर विचार–विमर्श का प्रारंभिक बिंदु व्यवहार की स्थिति (कल्याण–नैदानिक–पारिस्थितिक–विकासात्मक–कट्टरपंथी–नारीवादी–उत्तर आधुनिक) में बदलाव का एक सिंहावलोकन है। यह आगे विचारधारा पर प्रवचनों के माध्यम से मंथन किया जाता है जो पदों के लिए आधार बनाता है। सामाजिक सिद्धांत का मूल आधार सामाजिक वास्तविकता, ज्ञानमीमांसा और सामाजिक व्यवहार की प्रकृति पर विचार–विमर्श करना है। यह विश्व के विचारों, आधिपत्य और शक्ति और मुक्तिदाता प्रवचनों में अंतर्दृष्टि प्रदान करता है। विचारधाराओं और दृष्टिकोणों के आयाम को सैद्धांतिक आधार प्रदान करने के संदर्भ में समाज कार्य ज्ञानमीमांसा के लिए इसकी महत्वपूर्ण प्रासंगिकता है– अभ्यास के लिए मानक और आदर्श आधार (प्झपक)।

नैदानिक दृष्टिकोण का मुख्य उद्देश्य व्यक्तिगत और पारस्परिक स्तर पर समस्या को हल करना और व्यक्तिगत सामाजिक कार्यप्रणाली में सुधार करना है (स्किडमोर, एट अल 1991)। इसमें मनोसामाजिक शिथिलता, भावनात्मक और मानसिक विकारों का उपचार शामिल है। नियमित समाज कार्य अभ्यास के रूप में यह दृष्टिकोण लंबे समय तक भारत में फिट नहीं हुआ। भारत एक कल्याणकारी राज्य होने के नाते शुरू में कल्याणकारी दृष्टिकोण का पालन करता था। यह दृष्टिकोण मुख्य रूप से गरीबों,

विकलांगों और कमजोर समूहों के लिए सेवाओं पर केंद्रित था। लक्ष्य काफी हद तक राहत था। हालांकि, बाद में इस दृष्टिकोण में निवारक और पुनर्वास लक्ष्यों को भी शामिल किया गया और स्वास्थ्य, शिक्षा और सहयोग के क्षेत्रों को अपनाया गया (गोर 1965, 2011; नारायण 2001)।

कट्टरपंथी और सशक्तिकरण के विचार समाज के वैकल्पिक, संघर्ष की अवधारणा और सामाजिक कार्य में शक्ति और नियंत्रण के परिणामों को लेते हैं। श्उत्पीड़नश थीसिस में कहा गया है कि समाज का महत्वपूर्ण हिस्सा सामाजिक संबंधों द्वारा उत्पीड़ित है जो हमेशा वर्ग, जाति, लिंग, विकलांगता, उम्र और यौन अभिविन्यास (पायने 1996) के आधार पर लोगों पर अत्याचार करने का कार्य करता है। ऐसी स्थितियों में, सामाजिक कार्यकर्ता राजनीतिक परिवर्तन कारक होते हैं जहां वे संरचनात्मक असमानताओं, उत्पीड़न और सामाजिक अभाव के परिणामस्वरूप व्यक्तियों द्वारा अनुभव की जाने वाली समस्याओं को देखते हैं। समाधान व्यक्तिगत समस्याओं के सशक्तिकरण पर आधारित हैं (वैग्नर 1989; फूक 1993)। अभ्यास के लिए संरचनात्मक दृष्टिकोण (गोल्डबर्ग और मिडलमैन 1974; मोरो 1979; मुल्लाली 1993) भी शक्तिहीन और उत्पीड़ितों के साथ सीधे अभ्यास पर केंद्रित है। उदाहरण के लिए फ्रायर ने साठ और सत्तर के दशक के दौरान सशक्तिकरण दृष्टिकोण का उपयोग करते हुए लैटिन अमेरिका में कट्टरपंथी सामाजिक कार्य को प्रभावित किया और इसके कारण लैटिन अमेरिका (ब्रिघम 1977; लुस्क 1981) और अन्य विकासशील देशों (नारायण 2005) में सामाजिक कार्य की पुनरू अवधारणा हुई।

धार्मिक प्रवचनों (विश्वास आंदोलन) के साथ शुरुआत कल्याण–नैदानिक स्थितियों के तहत शामिल अभ्यास के यथार्थवादी–तर्कवादी पहलू की ओर थी। उत्तर संरचनावादी, फौकॉल्ट के साथ शुरू करते हुए, मानवाधिकारों पर प्रवचनों को ऊपर उठाते हैं और उपनिवेशवाद के बाद के सिद्धांतों के साथ सामाजिक सुधारों, गांधी और स्वदेशी संदर्भ में राष्ट्रवादी प्रवचनों की ओर बढ़ते हैं। सबाल्टर्न और जेंडर आयाम जाति विरोधी, दलित और महिला आंदोलनों पर चर्चा के साथ सामने आए। उत्तर आधुनिक मोड़ नए सामाजिक आंदोलन की किरण के माध्यम से परिलक्षित होता है जो आवाजों की बहुलता और सत्ता की सूक्ष्म राजनीति (पांड्या 2009) को दर्शाता है, इसकी स्थापना के बाद से भारत में समाज कार्य पेशा विभिन्न दृष्टिकोणों का अभ्यास कर रहा है। गोर (1965, 2011) ने उस क्रम का वर्णन किया है जिसमें भारत में सामाजिक कार्य शिक्षा धार्मिक पारंपरिक दृष्टिकोण, उदार सुधारवादी दृष्टिकोण, धर्मनिरपेक्ष मिशनरी दृष्टिकोण, नैतिक क्रांतिकारी दृष्टिकोण और पेशेवर सामाजिक कार्य दृष्टिकोण के साथ शुरू हुई थी।

वास्तविकताओं को समझते हुए और भारतीय समाज के सामने आने वाली चुनौतियों पर विचार करते हुए, भारत के समाज कार्य पेशेवर धीरे–धीरे तथ्यों से अवगत हो गए और सामाजिक कार्य शिक्षा और अभ्यास के दृष्टिकोण में स्थितिजन्य परिवर्तन किए ताकि इसे और अधिक प्रासंगिक और स्वदेशी बनाया जा सके।

1.9 सामाजिक कार्य शिक्षा के बदलते पैटर्नरू प्रासंगिक बदलाव

समाज कार्य अभ्यास के स्वदेशीकरण को अर्थव्यवस्थाओं और प्रौद्योगिकियों के वैश्वीकरण के साथ–साथ दुनिया के विभिन्न क्षेत्रों में संस्कृति, परंपराओं, जातियों और धर्मों की विविधता (यिप 2006) द्वारा चुनौती दी गई है। विभिन्न देशों में समाज कार्य पेशेवरों को भी धर्म, पारंपरिक विश्वास, संस्कृति और सामाजिक विकास में विविधता का सामना करना पड़ता है। यूरोसेंट्रिक समूहों के साथ समाज कार्य अभ्यास एशियाई जातीय समूहों के साथ सामाजिक कार्य अभ्यास से अलग है। पारंपरिक संस्कृति की यह विविधता बहुसांस्कृतिक समाज कार्य अभ्यास को जटिल और कठिन बनाती है। इसी तरह की स्थिति एशिया, अफ्रीका और लैटिन अमेरिका के देशों में होती है। एक जातीय समूह के साथ स्वदेशी समाज कार्य अभ्यास उपयुक्त नहीं हो सकता है और दूसरे पर लागू हो सकता है। विभिन्न विकासशील देशों में सामाजिक–आर्थिक और राजनीतिक प्रणालियों के बदलते संदर्भ के परिणामस्वरूप समाज कार्य शिक्षा के बदलते पैटर्न का एक सिंहावलोकन निम्नलिखित पांच स्पष्ट संकेत देता है (उक्त)।

1. विकसित देशों में समाज कार्य शिक्षा का प्रचलित मॉडल विकासशील देशों की आवश्यकताओं के अनुरूप नहीं है।

2. समाज कार्य शिक्षा का मॉडल प्रत्येक देश की ऐतिहासिक और सांस्कृतिक जड़ों के अनुकूल होना चाहिए।

3. इसे देश की बहुसंख्यक आबादी की सामाजिक–आर्थिक आवश्यकताओं, विशेषकर गरीबी की चुनौती को पूरा करना चाहिए।

4. मौजूदा वास्तविकताओं और सामाजिक परिवर्तन की भविष्य की रेखा को ध्यान में रखते हुए विकास के उद्देश्य को स्पष्ट रूप से परिभाषित किया जाना चाहिए, और

5. समाज कार्य शिक्षा की संरचना, सामग्री और प्रक्रिया उद्देश्य से संबंधित होनी चाहिए, और क्षेत्र में उनके निहितार्थ की निरंतर समीक्षा की जानी चाहिए।

यदि ज्ञान उत्पादन और विकास को आगे बढ़ाना है तो स्वदेशीकरण के मुद्दे को संबोधित करने की आवश्यकता है। सबसे पहले, समाज कार्य शिक्षकों और अभ्यासियों के बीच तनाव और शत्रुता को दूर करने की आवश्यकता है। दूसरे, हालांकि मूल विषय में बहुत सारा साहित्य है जैसे केस वर्क, ग्रुप वर्क और सामुदायिक संगठन, इस विषय पर बहुत कम समकालीन स्वदेशी ग्रंथ हैं। अधिकांश स्कूल अभी भी इस विषय के लिए पुराने पश्चिमी पाठ का उल्लेख करते हैं। इन मुद्दों को हल करने के लिए एक रणनीति यह हो सकती है कि संपादन और लेखन कौशल में प्रशिक्षित शिक्षकों का एक छोटा कोर समूह बनाया जाए जो चिकित्सकों के लिए उपलब्ध हो। एक अन्य रणनीति एक शिक्षक के लिए कई

वर्षों तक एक मुख्य पाठ्यक्रम को पढ़ाने के लिए हो सकती है और इस अवधि के दौरान स्वदेशी पाठ का निर्माण करने के लिए शिक्षण सामग्री का दस्तावेजीकरण करना (देसाई 2004)।

सामाजिक कार्य की पत्रिकाओं में समूह वैज्ञानिकता से लोगों की केन्द्रितता के दृष्टिकोण को बदलने की आवश्यकता है। क्षेत्रीय भाषा में अप्रकाशित एनजीओ सामग्री और सामग्री पर भी ध्यान देने की आवश्यकता है जो ज्ञान संवर्धन के लिए बहुत उपयोगी है।

इसके अलावा, कुछ अन्य स्वदेशी स्रोत जिनसे समाज कार्य शिक्षा के संस्थानों द्वारा समाज कार्य ज्ञान का उत्पादन किया जा सकता है:

- अनुसंधान और दीर्घकालिक साझेदारी के लिए क्षेत्रों को उत्पन्न करने के लिए समाज कार्य और संबद्ध विषयों, शिक्षाविदों, चिकित्सकों और कार्यकर्ताओं के बीच संवाद और चर्चा
- सामाजिक कार्य के लिए सामाजिक विज्ञान से ज्ञान का अनुकूलन।
- छात्र के क्षेत्र कार्य और अभ्यास आधारित अनुसंधान।
- क्रियात्मक अनुसंधान के माध्यम से हस्तक्षेप के सिद्धांतों/मॉडलों का सत्यापन।

एक व्यक्ति, संगठनात्मक और सामाजिक संसाधन के रूप में ज्ञान इतिहास में किसी भी समय की तुलना में आज अधिक मजबूत है। ज्ञान का अर्थ, वैधता और उपयोग ज्ञान के विकास के लिए वैचारिक दृ ष्टिकोण पर निर्भर करता है। ज्ञान समाज में प्रमुख विचारधारा को दर्शाता है और सामाजिक परिवर्तन में योगदान करने की शक्ति रखता है। इसलिए सामाजिक रूप से परिवर्तनकारी ज्ञान के विकास और प्रसार को सुनिश्चित करना एक प्रमुख सामाजिक जिम्मेदारी है (मेयो 1999)। इस तरह के ज्ञान का विकास सामाजिक कार्य जैसे व्यवसायों के लिए विशेष रूप से महत्वपूर्ण है, जिसके मूल में सामाजिक जिम्मेदारी है।

सामाजिक कार्य शिक्षक– ज्ञान के वाहक के रूप में

श्सोशल वर्क एजुकेटरश का अर्थ एक शिक्षाविद्, संकाय सदस्य या शिक्षक है जो एक निर्धारित सामाजिक कार्य योग्यता रखता है और एक मान्यता प्राप्त सामाजिक कार्य शैक्षणिक संस्थान (एनसीएसडब्ल्यूपीआई बिल 1993) में शिक्षण, अनुसंधान और फील्डवर्क पर्यवेक्षण में लगा हुआ है। सामाजिक कार्य में योग्यता जैसे सामाजिक कार्य में मास्टर (एमएसडब्ल्यू) या सामाजिक कार्य में एमए सामाजिक कार्य शिक्षण पेशे में प्रवेश के लिए पात्रता मानदंड में से एक है। विश्वविद्यालय के नियमों (यूजीसी 2010) के अनुसार कैरियर की प्रगति के लिए अभिविन्यास पाठ्यक्रम और पुनश्चर्या पाठ्यक्रम

में भाग लेना अनिवार्य आवश्यकताओं में से एक था।

विश्वविद्यालयों और कॉलेजों में सहायक प्रोफेसर, एसोसिएट प्रोफेसर और प्रोफेसर के पदों पर सीधी भर्ती योग्यता के आधार पर की जाती है। उच्च शिक्षा की गुणवत्ता में सुधार के लिए विश्वविद्यालय अनुदान आयोग (यूजीसी) ने जून 2010 को शिक्षक भर्ती और पदोन्नति के लिए एक नया नियम जारी किया था। इस विनियमन के अनुसार, अच्छा अकादमिक रिकॉर्ड, मास्टर स्तर पर 55 प्रतिशत अंक और योग्यता में योग्यता राष्ट्रीय पात्रता परीक्षा (नेट), या एक मान्यता प्राप्त परीक्षा (राज्य स्तरीय पात्रता परीक्षा – एसएलईटी / एसईटी) सहायक प्रोफेसर के पद पर नियुक्ति के लिए एक पूर्व शर्त थी। उच्च शैक्षणिक योग्यता, जैसे पीएच.डी. संबंधित विषय में, पुस्तकों या शोध/नीति पत्रों के साथ प्रकाशित कार्य के साक्ष्य के साथ अनुसंधान में संलग्न होना एसोसिएट प्रोफेसर और प्रोफेसर (nehu-ac-in) के पद के लिए पात्रता आवश्यकताओं का हिस्सा था। संबंधित विषय में ज्ञान में महत्वपूर्ण योगदान, प्रमाणिकता द्वारा प्रमाणित, प्रोफेसर की नियुक्ति के लिए पूर्व शर्त के रूप में भी निर्धारित किया गया था (उक्त)।

शिक्षक ज्ञान के वाहक होते हैं और शिक्षण–अधिगम अनुभवों के माध्यम से ज्ञान का विकास करते हैं। शिक्षाविदों और विद्वानों के रूप में भारतीय समाज कार्य शिक्षकों की भूमिका पर चर्चा करते हुए पाठक (2000) ने व्यक्त किया कि एसडब्ल्यूई से ज्ञान जनरेटर की प्रमुख भूमिका निभाने की उम्मीद है। पेशे को मजबूत करने के लिए, शिक्षकों की भूमिका केवल अभ्यास ज्ञान शिक्षक होने के बजाय ज्ञान कार्यकर्ता और सलाहकार के रूप में होनी चाहिए। समाज कार्य प्रशिक्षण और अभ्यास के लिए ज्ञान विकास की बुनियादी आवश्यकताओं में से एक है समाज कार्य शिक्षक की भूमिका को समझना और विभिन्न स्तरों पर उनके योगदान को पहचानने के लिए तंत्र का पता लगाना (श्रीवास्तव 1995; वर्मा 2003)। इस कारण से, स्थानीय, राष्ट्रीय और अंतर्राष्ट्रीय स्तर पर उनकी जिम्मेदारियों, भागीदारी, भागीदारी, दीक्षा, अनुभव, ज्ञान के उपयोग और हस्तक्षेपों को ध्यान में रखने की आवश्यकता है। जहां तक समाज कार्य शिक्षा के लिए ज्ञान आधार का संबंध है, विभिन्न मॉडलों (देसाई एम.2004; विजयलक्ष्मी 2004; अग्रवाल, कुमार और कुमार 2008) का निर्माण करके ज्ञान आधार को व्यवस्थित रूप से तैयार करने, वर्गीकृत करने, क्रमबद्ध करने, ठोस बनाने और व्यवस्थित करने की एक मजबूत आवश्यकता है।

पाठक (2000) के अनुसार कुछ एसडब्ल्यूई ने सामाजिक कार्य पेशे को मजबूत करने के लिए ज्ञान विकसित करके अपने काम के प्रति प्रतिबद्धता की उच्च भावना विकसित की थी। हालांकि, उनमें लिखने और प्रकाशित करने वालों की संख्या बहुत कम थी। उनके अनुसार, अब तक प्रकाशित काम ज्यादातर कैरियर की मजबूरियों के कारण पाठकों और प्रोफेसरों के रूप में सेवा में आगे पदोन्नति के लिए पात्र बनने के लिए था।

शिक्षक उस ज्ञान को पहचानने और समझाने में महत्वपूर्ण भूमिका निभाते हैं जो छात्रों को समाज कार्य अभ्यास के लिए मार्गदर्शन कर सकता है (ओसमंड 2005)। पेशे को मजबूत करने के लिए सामाजिक कार्य ज्ञान को स्थानीय सांस्कृतिक संदर्भ में निहित करना होगा। इस दिशा में प्रयास शिक्षकों द्वारा ज्ञान उत्पन्न करने के लिए किया जा सकता है जो सामाजिक विज्ञान, पश्चिमी सामाजिक कार्य सिद्धांतों, अभ्यास ज्ञान और स्वदेशी ज्ञान (मट्टैनी 1995; विजयलक्ष्मी 2004) पर आधारित है।

1.10 सामाजिक कार्य शिक्षा और अभ्यास के लिए ज्ञान का आधार

समाज कार्य पेशे जैसे जन केंद्रित अनुशासन में श्ज्ञान क्या हैश की एक अकादमिक परिभाषा काम नहीं कर रही है। समाज कार्य ज्ञान का निर्धारण पेशेवरों द्वारा इसके उपयोग में किया जाता है जिस तरह से वे इसे सूचना के रूप में संसाधित कर सकते हैं और इसे अपने पर्यावरण, राजनीतिक, सामाजिक और सांस्कृतिक प्रथाओं से जोड़ सकते हैं (देसाई, एम। 2004)। ज्ञान प्राप्त करना सिद्धांत बनाने की तुलना में बहुत अधिक गहन उपक्रम है क्योंकि ज्ञान में समझ, परिकल्पना या निर्णय को इकट्ठा करना, विश्लेषण करना और संश्लेषित करना शामिल है। हालाँकि, कुछ संदर्भों में, किसी चीज़ को समझने या जानने पर ज़ोर देने का अर्थ है उस ज्ञान को कार्य में लगाने की क्षमता। सामाजिक कार्य में, ज्ञान में श्व्यावहारिक और सैद्धांतिक ज्ञानश (पोलानी 1967) दोनों को शामिल करने की आवश्यकता होती है, जिसके बारे में जानना और जानना। यह श्कार्रवाई के सिद्धांतश के महत्व पर जोर देता है (इरॉट 1994रू29)।

समाज कार्य अपनी कार्यप्रणाली को संदर्भ के लिए विशिष्ट स्थानीय और स्वदेशी ज्ञान सहित अनुसंधान और अभ्यास मूल्यांकन से प्राप्त साक्ष्य आधारित ज्ञान के एक व्यवस्थित निकाय पर आधारित करता है। यह मनुष्यों और उनके पर्यावरण के बीच अंतःक्रियाओं की जटिलता को पहचानता है। समाज कार्य पेशा जटिल परिस्थितियों का विश्लेषण करने और व्यक्तिगत, संगठनात्मक, सामाजिक और सांस्कृतिक परिवर्तनों (IASSW&IFSW: 2000) को सुविधाजनक बनाने के लिए मानव विकास और व्यवहार और सामाजिक प्रणालियों के सिद्धांतों पर आधारित है। समाज कार्य का ज्ञान आधार निम्नलिखित का सम्मिश्रण है:

1. स्वयं समाज कार्य पेशेवरों द्वारा स्वदेशी रूप से उत्पादित ज्ञान।
2. मुख्य रूप से समाजशास्त्र, मनोविज्ञान और दर्शन जैसे अन्य विषयों से प्राप्त ज्ञान का विश्लेषण करके।
3. समाज कार्य पेशेवरों के क्षेत्र के अनुभवों के मूल्यांकन से प्राप्त ज्ञान।

इस तरह के ज्ञान के अलावा, सामाजिक कार्यकर्ता/शिक्षक अपने काम को अभ्यास ज्ञान और अपने व्यक्तिगत और व्यावसायिक विशेषताओं से संबंधित अपने जीवन के अनुभवों पर आधारित करते हैं। समाज कार्य पेशे को अभ्यास, नीति नियोजन और प्रशासन, अनुसंधान, शिक्षा और प्रशिक्षण के विभिन्न कार्यों को पूरा करने के लिए विभिन्न प्रकार के ज्ञान की आवश्यकता होती है। समाज कार्य व्यवसायियों को बहिष्करण और जिन लोगों के साथ वे काम करते हैं उनके ज्ञान क्षेत्र और लोगों को शामिल करने के लिए आवश्यक ज्ञान को समझने के लिए परिवर्तनकारी ज्ञान की आवश्यकता होती है। पेशेवरों को उस क्षेत्र के विकास के साथ खुद को अपडेट करने की जरूरत है जो उनके अभ्यास पर प्रभाव डालते हैं। समाज कार्य शिक्षकों को अपने पाठ्यक्रम को अद्यतन करने के लिए विकसित नवीनतम ज्ञान को जानने और छात्रों को उनके असाइनमेंट और परीक्षाओं के लिए पठन सामग्री की सिफारिश करने की आवश्यकता है। समाज कार्य शोधकर्ताओं को क्षेत्र में अनुसंधान की अत्याधुनिक स्थिति को व्यापक रूप से जानने की जरूरत है (देसाई एम। 2004)। इस प्रकार, समाज कार्य पेशे को विभिन्न प्रकार के ज्ञान का पालन करने की आवश्यकता है।

- सामाजिक कार्य, कल्याण और विकास पर सूचना,
- सामाजिक कार्य अनुसंधान,
- अभ्यास के लिए संगठित सामाजिक कार्य ज्ञान,
- नीति नियोजन और प्रशासन, शिक्षा, प्रशिक्षण और अनुसंधान
- सामाजिक विज्ञान, विकास अध्ययन और सामाजिक कार्य साहित्य पर ग्रंथ सूची संसाधन (उक्त)।

यह देखना महत्वपूर्ण है कि समाज कार्य ज्ञान, विशेष रूप से समाज कार्य सिद्धांत को कैसे परिभाषित और अवधारणाबद्ध किया गया है। सिद्धांत चीजों को देखने और करने के सामान्य ज्ञान के तरीकों की गंभीर जांच करने की अनुमति देता है (थॉम्पसन 1995)। इस प्रकार, सिद्धांत उन चीजों को करने के मान्यताओं और स्वीकृत तरीकों की आलोचनात्मक समीक्षा करने में सक्षम हो सकता है जो सेवा उपयोगकर्ताओं के नुकसान के लिए काम करते हैं। इस तरह, सिद्धांत सामान्य ज्ञान के दृष्टिकोण से स्पष्ट होने की तुलना में अभ्यास विकल्पों की एक विस्तृत श्रृंखला का पता लगाने की क्षमता बढ़ा सकता है (हीली 2005: 95)।

ज्ञान और सिद्धांत का परस्पर उपयोग किया जाता है। लेकिन उन्हें समाज कार्य ग्रंथों और सामाजिक कार्य शिक्षा को विनियमित करने वाले मार्गदर्शन दस्तावेजों में शायद ही कभी परिभाषित किया गया है।

किसी विषय और सिद्धांत की सैद्धांतिक और व्यावहारिक समझ कुछ समझाने के उद्देश्य से विचारों की एक प्रणाली है (पियर्सल और हैंक्स, 2003)। पायने (2005) के अनुसार एक सिद्धांत दुनिया के बारे में विचारों का एक संगठित बयान है। फूक (2002) का तर्क है कि चीजों को नाम देने से भी व्यवहार में स्पष्टीकरण और समझ प्रदान करने में मदद मिलती है। कई अलग–अलग विचार और उन्हें व्यक्त करने के तरीके अभ्यास के लिए प्रासंगिक हैं। सामाजिक कार्य में, शसिद्धांतश शब्द में तीन अलग–अलग संभावनाएं शामिल हैं।

मॉडल – मॉडल वर्णन करते हैं कि अभ्यास के दौरान क्या होता है सामान्य तरीके से और संरचित रूप में स्थितियों की एक विस्तृत श्रृंखला में ताकि अभ्यास की स्थिरता देने के लिए गतिविधि के कुछ सिद्धांत और पैटर्न निकाले जा सकें। मॉडल एक जटिल स्थिति को संरचित और व्यवस्थित करने में मदद करते हैं।

परिप्रेक्ष्य – परिप्रेक्ष्य व्यक्ति को यह सोचने में मदद करते हैं कि संगठित तरीके से क्या हो रहा है। विभिन्न दृष्टिकोणों को लागू करने से विभिन्न दृष्टिकोणों से स्थितियों को देखने में मदद मिल सकती है। एक उदाहरण नारीवादी दृष्टिकोण है।

थ्योरी – थ्योरी इस बात का लेखा–जोखा रखती है कि कोई कार्रवाई क्यों होती है या विशेष परिणाम देती है और उन परिस्थितियों की पहचान करती है जिनमें वह ऐसा करती है। कुछ लेखक शसिद्धांतश शब्द को ऐसे विचारों के लिए सुरक्षित रखते हैं जो इस आकस्मिक व्याख्या की पेशकश करते हैं। उनके लिए, सिद्धांतों को आपको यह बताना होगा कि श्क्या काम करता हैश। संज्ञानात्मक–व्यवहार सिद्धांत व्याख्यात्मक सिद्धांत का एक उदाहरण है।

व्यवहार में उपयोगी होने के लिए सिद्धांत में परिप्रेक्ष्य और मॉडल आवश्यक हैं। क्योंकि समाज कार्य एक जटिल दुनिया में व्यावहारिक क्रिया है, एक सिद्धांत या परिप्रेक्ष्य को स्पष्ट मार्गदर्शन का एक मॉडल पेश करना चाहिए। मॉडल और व्याख्यात्मक सिद्धांत केवल सामाजिक कार्य की एक विस्तृत श्रृंखला में स्थिरता प्राप्त कर सकते हैं और सामान्य उपयोगिता प्रदान करते हैं यदि वे दुनिया के एक दृष्टिकोण की पेशकश करते हैं जो एक स्थिति और दूसरी के बीच विचारों के हस्तांतरण की अनुमति देता है और काम के एक पैटर्न का आदेश देता है (पायने 1997)।

सामाजिक विज्ञान, पश्चिमी सामाजिक कार्य लेखन और अभ्यास ज्ञानरू सामाजिक कार्य ज्ञान का आधार समाज कार्य ज्ञान समाज की सामाजिक–आर्थिक और राजनीतिक स्थिति के संदर्भ में विकसित ज्ञान है। तथापि, सामाजिक कार्य ज्ञान की महत्वपूर्ण मात्रा कई अन्य विषयों से उधार ली गई है। अधिकांश समाज कार्य सिद्धांत सामाजिक विज्ञान (येलोवी और हेन्केल 2002) से प्राप्त हुए हैं। यह ध्यान रखना महत्वपूर्ण है कि इन विषयों को मूल रूप से मानव व्यवहार की पश्चिमी मान्यताओं के आधार पर

विकसित किया गया था और इसलिए यूरोसेन्ट्रिक (रॉबिन्सन 1995) होने की प्रवृत्ति है। कुलकर्णी, (2000) ने सामाजिक कार्य को व्यावहारिक सामाजिक विज्ञान के रूप में संदर्भित किया क्योंकि उनके अनुसार समाज कार्य विधियों और तकनीकों का ज्ञान एक या अधिक सामाजिक विज्ञानों से प्राप्त किया गया था। लेखक ने इस बात पर जोर दिया कि सामाजिक विज्ञान का समाज कार्य से संबंध नाभि है या इसे अलग तरह से कहें तो सामाजिक कार्य को सामाजिक विज्ञान लागू किया जाता है। उनके अनुसार समाज कार्य प्रशिक्षण के लिए अनुप्रयुक्त पाठ्यक्रम वास्तविक रूप से तैयार किया जा सकता है और प्रभावी रूप से केवल उन शिक्षकों द्वारा पढ़ाया जा सकता है जो क्षेत्र में सामाजिक–आर्थिक समस्याओं के प्रत्यक्ष संपर्क और सामाजिक विज्ञान विषयों के सैद्धांतिक ज्ञान के साथ हैं।

सामाजिक विज्ञान के प्रत्येक विषय में जांच की कई विशेषज्ञ पंक्तियाँ होती हैं जो रुचि के विशिष्ट क्षेत्रों या जाँच के तरीकों को दर्शाती हैं। मनोविज्ञान को श्व्यवहार और मानसिक प्रक्रियाओं के विज्ञानश के रूप में परिभाषित किया गया है, जो सामाजिक कार्य में सबसे अधिक उधार लिया गया अनुशासन है (होकेनबरी और हॉकेनबरी 2002)। मनोविज्ञान के साथ–साथ, समाजशास्त्र श्सामाजिक कार्य के परिभाषित शैक्षणिक विषयों में से एक हैश (पियर्सन और थॉमस 2002) और व्यक्ति और उसके सामाजिक संदर्भ के बीच संबंधों पर ध्यान केंद्रित करता है। समाजशास्त्र इस बात की जांच करने से संबंधित है कि लोग अपनी सेटिंग (एलन 2000) की संरचनात्मक बाधाओं के भीतर अपने जीवन को कैसे व्यवस्थित करते हैं।

सामाजिक कार्य कानूनी जनादेश द्वारा नियंत्रित होता है जिसका अर्थ है कि कानून श्उन शक्तियों और कर्तव्यों को निर्धारित करता है जिनके साथ सामाजिक कार्य संपन्न होता है' (रॉबर्ट्स और पीटरसन 2000)। सामाजिक प्रशासन से उभरी सामाजिक नीति शुरू में आवास, स्वास्थ्य, शिक्षा और व्यक्तिगत सामाजिक सेवाओं के संस्थागत क्षेत्रों पर केंद्रित थी (स्टीवर्ट 2000:322)। गिडेंस (2001) के अनुसार, राजनीति का संबंध उन साधनों से है जिससे सत्ता का उपयोग सरकारी गतिविधियों के दायरे और सामग्री को प्रभावित करने के लिए किया जाता है जबकि राजनीति विज्ञान सरकार के संगठनों और आचरण का अध्ययन है (बैल और ट्रॉम्बले 2000ए)। अर्थशास्त्र मानव समाज में धन के उत्पादन, वितरण और उपभोग का अध्ययन है (बैनॉक एट अल। 1998)। 1990 के दशक से इसका महत्व सामाजिक कार्य के श्बाजारीकरणश और प्रबंधकीयवाद के विकास में स्पष्ट है। दार्शनिक जांच में ज्ञानमीमांसा, शब्दार्थ, तत्वमीमांसा, तर्कशास्त्र और नैतिकता शामिल हैं। ज्ञान के सिद्धांत के संदर्भ में ये विषय सामाजिक कार्य के लिए प्रासंगिक हैं, कैसे ज्ञान प्राप्त किया जाता है और इसका उपयोग किया जाता है (महामीमांसा); भाषा (शब्दार्थ) के संदर्भ में संप्रेषित अर्थ; हम कैसे श्होनाश और श्जाननाश और वास्तविकता को कैसे समझें (Roehekalk); विचार प्रक्रियाओं और निर्णय लेने (तर्क) में प्रयुक्त तर्क; पेशेवर और व्यक्तिगत नैतिक मूल्य जो हम और अन्य लोग अपने काम और रोजमर्रा की जिंदगी

(नैतिकता) में अपनाते हैं।

पश्चिमी समाज कार्य पेशेवरों द्वारा उनकी सामाजिक–सांस्कृतिक पृष्ठभूमि के आधार पर विकसित और प्रसारित पश्चिमी साहित्य को पश्चिमी समाज कार्य साहित्य कहा जाता है। अक्सर इस बात पर जोर दिया जाता है कि देश में समाज कार्य पेशेवर/शिक्षक ब्रिटिश और अमेरिकी साहित्य पर अत्यधिक भरोसा करते हैं। पश्चिमी साहित्य अधिक उन्नत, व्यवस्थित लेकिन अधिक नैदानिक चिकित्सीय उन्मुख है, व्यक्तिगत दृष्टिकोण पर केंद्रित है और इसलिए भारतीय संदर्भ और अन्य विकासशील देशों के लिए उपयुक्त नहीं है। यह मनोविश्लेषणात्मक सिद्धांत, सिस्टम दृष्टिकोण, केसवर्क मॉडल जैसे सिद्धांतों पर आधारित है। सिद्दीकी (2003) के अनुसार भारत में सामाजिक कार्य शिक्षा के क्षेत्र में अमेरिकी हैंगओवर हावी है क्योंकि आईकेबी को भारत में सामाजिक कार्य पेशे को मजबूत करने के लिए वांछित स्तर तक पहुंचना बाकी है।

इस प्रकार, सामाजिक कार्य शिक्षा में विशुद्ध रूप से संबद्ध सामाजिक विज्ञान और पश्चिमी ज्ञान पर आधारित साहित्य का अनुप्रयोग कभी–कभी सामाजिक कार्य शिक्षकों और चिकित्सकों के लिए अवास्तविक और चुनौतीपूर्ण हो जाता है (पुनीता 2003)।

हीली (2001) ने पुष्टि की कि सामाजिक कार्य ज्ञान के किसी भी आदान–प्रदान के लिए पारस्परिक आदान–प्रदान और पारस्परिकता आवश्यक है। त्सांग (1997) ने कहा कि गैर–पश्चिमी संस्कृतियों में सामाजिक कार्यकर्ता पश्चिमी सामाजिक कार्यकर्ताओं के सामने आने वाले नुकसान से सीख सकते हैं। हालांकि, पश्चिमी सामाजिक कार्यकर्ताओं और सामाजिक कार्य संस्थानों द्वारा पश्चिमी सामाजिक कार्य ज्ञान के निरंतर निर्यात और गैर–पश्चिमी सामाजिक कार्य चिकित्सकों और शिक्षाविदों द्वारा पश्चिमी सामाजिक कार्य ज्ञान आधार की स्वीकृति को लगातार चुनौती देने की आवश्यकता है, मिडग्ले (1981रू 4)।

अधिकांश समाज कार्य सिद्धांत सामाजिक विज्ञानों से प्राप्त होते हैं और सामाजिक कार्य हस्तक्षेप के तरीकों और उन सिद्धांतों की प्रासंगिकता के बारे में असहमति है जिनसे वे व्युत्पन्न हुए हैं (येलोली और हेनकेल 2002)। अभ्यास के सिद्धांत अन्य विषयों और सेवा गतिविधियों के क्षेत्रों से तैयार किए गए प्रवचनों पर काफी हद तक आकर्षित होते हैं। उदाहरण के लिए, दमन–विरोधी प्रथा समाजशास्त्रीय प्रवचन से विचारों पर आधारित है। अभ्यास के लिए सिद्धांत बनाने की प्रक्रिया में, सामाजिक कार्यकर्ता सामाजिक कार्य अभ्यास के विशिष्ट संदर्भों में अभ्यास के लिए सेवा प्रवचन से विचारों को बदलते हैं। समाज कार्य अभ्यास के सिद्धांत आमतौर पर अभ्यास के वास्तविक या इच्छित संदर्भों में विकसित किए जाते हैं। इस प्रकार, सिद्धांत विकास की प्रक्रिया में, सेवा प्रवचनों के विचारों को सामाजिक कार्यकर्ताओं के विशिष्ट उद्देश्यों और विशेष अभ्यास संदर्भों के अनुभवों के साथ जोड़ा जाता है (हीली 2005:93)।

शसिद्धांतश शब्द की व्याख्या करते हुए, प्रसाद (2003) का तर्क है कि प्राकृतिक और भौतिक विज्ञानों में इसके अर्थ और उपयोग की तुलना में, इस शब्द का प्रयोग सामाजिक और व्यवहार विज्ञान में और शसामाजिक कार्य पेशे के अभ्यासश में शिथिल रूप से किया जाता है। उनके अनुसार पेशेवर साहित्य में समाज कार्य सिद्धांतों का उपयोग बल्कि अस्पष्ट है और कभी–कभी अवधारणा, संदर्भ के फ्रेम, अभ्यास मॉडल और दार्शनिक प्रस्ताव को शसिद्धांतश कहा जाता है। कुछ सामाजिक कार्य चिकित्सकों का कहना है कि प्रकृति की प्रकृति के कारण तेजी से बदलते समाज–सामाजिक संबंध, सामाजिक संस्थान, संस्कृति, अर्थव्यवस्था और राजनीति, दृष्टिकोण और व्यवहार पैटर्न, ग्राहक–व्यवसायी संबंधों की गतिशीलता और पेशे की बहुत उदार प्रकृति, सिद्धांत का पेशेवर अभ्यास में कोई मूल्य नहीं है। तथापि, सामाजिक कार्य के सिद्धांत, ज्ञान और व्यवहार के बीच संबंधों की सराहना हर जगह बहुत कम है।

1.11 ज्ञान विकास और प्रसार के तरीके

सामाजिक शिक्षा और अभ्यास के लिए ज्ञान के विकास और प्रसार की मौखिक परंपरा पर आलोचना है (किर्क और रीड 2002)। समाज कार्य व्यवसायी ज्ञान का प्रयोग करते हैं और व्यवहार में उसका सृजन करते हैं, लेकिन कुल मिलाकर, यह ज्ञान कार्य अनौपचारिक रूप से होता है और व्यक्ति के दिमाग में रहता है या मौखिक रूप से स्थानांतरित किया जाता है (Ibid)। इस ज्ञान के अनौपचारिक और व्यक्तिवादी चरित्र का अर्थ है कि यह समाज कार्य व्यवसाय के लिए अधिक व्यापक रूप से उपलब्ध नहीं है और शैक्षिक प्रक्रियाओं में केवल बहुत सीमित तरीकों से इसका उपयोग किया जा सकता है (उक्त)। समाज कार्य पेशेवर ज्ञान के विकास और प्रसार की मौखिक परंपरा इस आधार पर करते हैं कि जब तक टिप्पणियों को केवल अनौपचारिक, मौखिक रूप से और कुछ सहयोगियों के बीच संप्रेषित किया जाता है, वे पेशे के स्थापित ज्ञान से अलग रहते हैं। ज्ञान के आधार को जोड़ने में साहित्य में विचारशील, लिखित योगदान देना शामिल है।

इसके अलावा, जबकि अनौपचारिक ज्ञान हमारे दिमाग में रहता है, हम इसे बाहरी जांच के अधीन करने में विफल रहते हैं, जो हमारे अभ्यास के संदर्भ में और सेवा प्रावधान की अन्य साइटों पर इसकी ताकत और सीमाओं की हमारी समझ को आगे बढ़ाने के लिए आवश्यक है। दूसरे शब्दों में, अनौपचारिक ज्ञान–निर्माण प्रक्रियाएं हमें बहुत हद तक स्वतंत्रता देती हैं, लेकिन वे अभ्यास के उद्देश्य को प्राप्त करने में प्रभावशीलता के बारे में भ्रम को भी बढ़ावा दे सकती हैं (हीली 2005)।

शिक्षकों के लिए आयोजित एक कार्यशाला की कार्यवाही से उन्हें प्रकाशन प्रक्रिया को समझने और प्रकाशनों के लिए विचारों को विकसित करने और लेखन कौशल हासिल करने में मदद करने के लिए जो उनके काम से प्राप्त सामग्री के सफल प्रकाशन की ओर ले जाएगा, नॉर्टन (2004रू88) ने साझा किया। निम्नलिखित शब्दों में ज्ञान विकास प्रक्रिया के बारे में प्रतिभागी पेशेवरों के विचार, अनुभव और

आकांक्षाएं;

- कई संकाय सदस्यों की आकांक्षाएं थीं कि उनका काम प्रकाशन के लिए सामग्री तैयार कर सकता है,
- अधिकांश को यह नहीं पता था कि यह कैसे करना है,
- अधिकांश को प्रकाशन प्रक्रिया की बहुत कम समझ थी, और पाठकों के लिए इसमें क्या रुचि होगी, और
- अधिकांश को थीसिस लिखने और पत्रिकाओं में योगदान करने का अनुभव था, लेकिन आम तौर पर व्यापक पाठकों के लिए लोगों के लेखन कौशल विशेष रूप से अच्छे नहीं थे।

नॉर्टन का दावा है कि सम्मेलनों/कार्यशालाओं/सेमिनारों की रिपोर्ट का प्रकाशन एक बड़ी समस्या है क्योंकि उनमें से कई अकादमिक संस्थानों, गैर सरकारी संगठनों और सम्मेलन आयोजकों द्वारा प्रकाशित किए जा रहे हैं। प्रकाशन बनाने के लिए इन रिपोर्टों को प्रकाशित करना अक्सर एक आसान विकल्प के रूप में देखा जाता है। अधिकांश संगठनों ने शब्दों को पर्याप्त महत्व नहीं दिया। उन्होंने उन सूचनाओं के बीच संबंध नहीं बनाए जो लोगों को अपने जीवन पर नियंत्रण करने, अपने अधिकारों को जानने और समस्याओं से निपटने और जीवन में उनका सामना करने की शक्ति देती हैं।

ज्ञान के प्रसार के तरीके विविध हैं और इसमें पारंपरिक पाठ्य आउटलेट जैसे किताबें और लेख, संबंधपरक आउटलेट जैसे सहकर्मियों के साथ अनौपचारिक बातचीत, औपचारिक परामर्श, सतत शिक्षा कार्यशालाएं और सेमिनार और इलेक्ट्रॉनिक आउटलेट जैसे इंटरनेट साइट, इलेक्ट्रॉनिक जर्नल और सम्मेलन शामिल हैं। समाज कार्य शिक्षा एक शक्तिशाली और महत्वपूर्ण प्रसार उद्यम है जिसमें पाठ्य और संबंधपरक दोनों स्रोत शामिल हैं। समाज कार्य पुस्तकों और पत्रिकाओं का बाजार सीमित है क्योंकि उनके प्रमुख उपभोक्ता समाज कार्य शिक्षा के लिए संस्थानों के पुस्तकालय हैं। पुस्तक भंडार साहित्य के ऐसे विशिष्ट क्षेत्रों को बेचने में रुचि नहीं रखते हैं। सामान्य धारणा यह है कि समाज कार्य शिक्षक, छात्र और व्यवसायी किताबें नहीं खरीदते हैं या पत्रिकाओं की सदस्यता नहीं लेते हैं। इसलिए, यदि प्रासंगिक सामाजिक कार्य ज्ञान विकसित किया गया है, तो इसे उपयुक्त उपयोगकर्ताओं के बीच प्रचारित करने और उन्हें इसे खरीदने के लिए प्रेरित करने के प्रयास किए जाने की आवश्यकता है (देसाई, एम। 2004; प्रधान, 2012)।

स्वदेशी ज्ञान के विकास में सामाजिक कार्य शिक्षकों की भूमिकारू व्यापक सैद्धांतिक ढांचा समाज कार्य का पेशा विशुद्ध रूप से मानव उन्मुख है और इसका सीधा संबंध मानवीय समस्याओं से है। समाज

कार्य में शिक्षा समाज कार्य पेशे के विकास का आधार है। सामाजिक कार्य शिक्षक की भूमिका सामान्य रूप से सामाजिक कार्य शैक्षणिक संस्थान द्वारा सौंपे गए उनके कार्यभार को संदर्भित करती है। सिंह (2008) ने कहा कि शिक्षा प्रणाली का विकास योजनाकारों, प्रशासकों, शिक्षाविदों और विशेष रूप से शिक्षकों द्वारा निभाई गई भूमिका पर निर्भर करता है। तदनुसार पेशे को मजबूत करने के लिए प्रशिक्षण के मानकों और गुणवत्ता को निर्धारित करने में समाज कार्य शिक्षक की महत्वपूर्ण भूमिका होती है। आमतौर पर, कक्षा शिक्षण में शिक्षक की सक्रिय भागीदारी और नियमित भागीदारी अन्य भूमिकाओं के अलावा शिक्षक की प्रमुख भूमिकाओं में से एक है।

1980 की यूजीसी समीक्षा समिति की रिपोर्ट और श्पाठ्यचर्या रिपोर्टरू यूजीसी मॉडल, 2001श ने समाज कार्य शिक्षक को उनकी भूमिका निभाने के लिए विभिन्न जिम्मेदारियां आवंटित की हैं। कक्षा में पढ़ाने के अलावा, SWE की भूमिका में फील्ड वर्क के लिए छात्रों का पर्यवेक्षण करना, उनके टर्म पेपर / शोध और संगोष्ठी प्रस्तुतियों का मार्गदर्शन करना, अनुसंधान और फील्ड एक्शन प्रोजेक्ट्स (FAP) को निर्देशित करना, सेमिनार, कार्यशालाओं, सम्मेलनों, शिविरों का आयोजन, कर्मचारी विकास कार्यक्रम शामिल हैं। एनजीओ और पेशेवर संघों की गतिविधियों में भाग लेना और भाग लेना, यदि चुना जाता है, तो विश्वविद्यालय के बोर्ड ऑफ स्टडीज के सदस्य बनें, विश्वविद्यालय अनुदान आयोग (यूजीसी), विभाग /कॉलेज स्तर पर अन्य प्रशासनिक जिम्मेदारियों को संभालते हैं, पाठ्यक्रम विकसित और संशोधित करते हैं, तैयार करते हैं प्रस्ताव और नीति मसौदे और ज्ञान आधार उत्पन्न करने के लिए कागजात, लेख, मोनोग्राफ, किताबें, संग्रह और संपादकीय लिखना और प्रकाशित करना (यूजीसी रिपोर्ट 1965: यूजीसी रिपोर्ट 1980: एसएक्यूएसडब्ल्यूईएस रिपोर्ट, 2003: देसाई, एम। 2004)। यह विविध भूमिका समाज कार्य शिक्षक को सैद्धांतिक समझ और व्यावहारिक ज्ञान प्राप्त करने में सक्षम बनाती है जो प्रासंगिक ज्ञान उत्पन्न करने का अवसर पैदा करती है जो स्वदेशी है। (देसाई ए. 1994; देसाई, एम. 2004; विजयलक्ष्मी 2004)। इसके अलावा, शिक्षण और अभ्यास, लेखन, प्रकाशन और ज्ञान के प्रसार के अनुभवों के आधार पर सिद्धांत और व्यवहार ज्ञान के बीच संबंध स्थापित करना भी SWE की भूमिका का एक महत्वपूर्ण हिस्सा है।

सामाजिक कार्य शिक्षक की भूमिका से जुड़ी इन जिम्मेदारियों का संतोषजनक प्रदर्शन एसडब्ल्यूई की व्यक्तिगत और व्यावसायिक पृष्ठभूमि, उनकी रुचि, पहल, क्षमता, सहकर्मी बातचीत, रोल मॉडल, बुनियादी ढांचा सुविधाएं, अवसर और पहुंच, पेशेवर और अन्य संगठनों के साथ भागीदारी पर निर्भर करता है। सामाजिक कार्य। इसी तरह, संबद्ध सामाजिक विज्ञान, पश्चिमी सामाजिक कार्य सिद्धांत, अभ्यास ज्ञान और स्वदेशी ज्ञान जैसे ज्ञान के आधार की SWE की समझ अलग–अलग व्यक्तियों में भिन्न होती है और प्ज्ञठ को विकसित करने में SWE की भूमिका, भागीदारी और प्रयासों को प्रभावित करती है।

इस पृष्ठभूमि में, समाज कार्य पेशे को मजबूत करने के लिए ज्ञान विकास में समाज कार्य शिक्षक की भूमिका का अध्ययन करने के लिए, उनके द्वारा किए गए योगदान और प्रक्रिया में उनके सामने आने वाली बाधाओं और चुनौतियों का अध्ययन करना भूमिका सिद्धांत, ज्ञान जैसे सिद्धांतों को जानना उपयुक्त है। इस अध्ययन के संदर्भ में सिद्धांत और महत्वपूर्ण सिद्धांत।

1.12 भूमिका सिद्धांत

रोल थ्योरी सामान्य रूप से किसी व्यक्ति द्वारा दी गई स्थिति में अपने कार्यभार का निर्वहन करने के लिए की जाने वाली रोजमर्रा की गतिविधि को संदर्भित करता है (रॉबिन्स और सांघी 2007)। यह सिद्धांत महत्वपूर्ण है क्योंकि यह दूसरों के साथ एक व्यक्ति की बातचीत के बारे में है और उनकी अपेक्षाएं और प्रतिक्रियाएं विशिष्ट तरीकों से प्रतिक्रिया करने का कारण बनती हैं। यह व्यक्तित्व की मनोवैज्ञानिक समझ के पूरक सामाजिक स्पष्टीकरण प्रदान करता है (स्ट्रेन 1971रू बिडल और थॉमस 1979, डेविस 1996 पायने 2005 में। p168)। भूमिका सिद्धांत के अनुसार, शिक्षा प्रणाली और ज्ञान का विकास इसके शिक्षाविद्, विशेषकर शिक्षकों द्वारा निभाई गई भूमिका पर निर्भर करता है (सिंह, 2008)।

इस प्रकार समाज कार्य शिक्षक की भूमिका यूजीसी समीक्षा समिति की रिपोर्ट (1980), पाठ्यचर्यारू यूजीसी मॉडल, (2001) और राष्ट्रीय मानकों में दिए गए दिशा–निर्देशों के अनुसार विभाग/कॉलेज स्तर पर उनकी अकादमिक भागीदारी और उनके द्वारा की जाने वाली रोजमर्रा की गतिविधियों पर निर्भर करती है। सामाजिक कार्य शिक्षा रिपोर्ट में गुणवत्ता का आकलन (2003)। इसके अलावा, समाज कार्य शिक्षकों की व्यक्तिगत और व्यावसायिक विशेषताएं, उनकी भूमिका, जिम्मेदारी, बातचीत और पेशे में रुचि एक शिक्षक/शिक्षक के रूप में उनके अनुभवों के आधार पर ज्ञान के विकास के लिए उनसे कुछ उम्मीदों को जन्म देती है।

1.13 ज्ञान का सिद्धांत

ज्ञान का सिद्धांतष, जिसे ष्एपिस्टेमोलॉजीष कहा जाता है, संकीर्ण रूप से परिभाषित ज्ञान और उचित विश्वास का अध्ययन है। जैसा कि ज्ञान के अध्ययन का संबंध ऐसे प्रश्नों से है जैसे श्ज्ञान की आवश्यक और पर्याप्त शर्तें क्या हैं? इसके स्रोत क्या हैं? इसकी संरचना क्या है, और इसकी सीमाएँ क्या हैं?श यह समझ इस अध्ययन का एक महत्वपूर्ण पहलू है। इस प्रकार, श्ज्ञानश पर सिद्धांत के कुछ प्रासंगिक भागों को इस भाग में प्रस्तुत किया जाएगा, ताकि श्ज्ञानश के विभिन्न दृष्टिकोणों पर पाठक की गहन समझ को बढ़ाया जा सके।

ऑक्सफोर्ड डिक्शनरी ने ज्ञान को 'अनुभव या शिक्षा के माध्यम से प्राप्त तथ्यों, सूचना और कौशलश के रूप में परिभाषित किया है। अरस्तू और एक्विनास के अनुसार पूर्ण ज्ञान या ज्ञान पूर्ण अर्थों में

(व्यवस्थित, वैज्ञानिक ज्ञान) में वैध न्यायशास्त्र के एक व्यवस्थित पदानुक्रम का निर्माण शामिल है, जो सत्य के रूप में ज्ञात सामान्य परिसर के आधार पर अपने निष्कर्षों की सच्चाई को प्रदर्शित और समझाता है। कांट अनुभववाद से सहमत हैं कि सभी ज्ञान अवधारणात्मक अनुभव से उत्पन्न होते हैं। हालाँकि, तथ्य यह है कि यह अवधारणात्मक अनुभव के साथ उत्पन्न होता है, यह आवश्यक नहीं है कि सभी ज्ञान अवधारणात्मक अनुभव से प्राप्त होते हैं।

कहा जाता है कि ज्ञान के अनुप्रयोग से विशेषज्ञता प्राप्त होती है, और अतिरिक्त विश्लेषणात्मक या प्रायोगिक अंतर्दृष्टि ज्ञान के उदाहरण हैं (देसाई, 2004 में ब्रिटानिका 2001)। टीएस इलियट एक महान कवि का उद्धरण, ज्ञान कहाँ है, हम ज्ञान में खो गए हैं? ज्ञान कहाँ है, हमने जानकारी में खो दिया है?, ष्हमें अभ्यास के लिए सूचना, ज्ञान और ज्ञान के महत्व को समझाता है और आगे बताता है कि श्ज्ञानश मूल्य मुक्त नहीं है क्योंकि इसका तात्पर्य शक्ति (देसाई, एम। 2004) से है। मतैनी (1995) जो कहते हैं कि अभ्यास ज्ञान सामाजिक कार्यकर्ताओं/शिक्षकों की एक पीढ़ी से दूसरी पीढ़ी को पारित ज्ञान है, कभी–कभी मौखिक परंपरा के रूप में, दो प्रकार के अभ्यास ज्ञान की पहचान की है;

1. स्पष्ट नियम जो अनुभवी चिकित्सक द्वारा दूसरों को सौंपे जाते हैं, और
2. पेशेवर व्यवहार के पैटर्न ने वर्षों के अभ्यास के दौरान आकार और परिष्कृत किया और अन्य श्रमिकों के लिए मॉडल के रूप में कार्य किया।

ज्ञानमीमांसा में एक महत्वपूर्ण मुद्दा हमारे ज्ञान के अंतिम स्रोत से संबंधित है। दो परंपराएं हैंरू तर्कवाद जो मुख्य रूप से कारण और अनुभववाद पर आधारित है जो मानता है कि ज्ञान मुख्य रूप से अनुभव पर आधारित है। यद्यपि आधुनिक वैज्ञानिक विश्वदृष्टि अनुभववाद से बहुत अधिक उधार लेती है, यह सोचने के कारण हैं कि दोनों परंपराओं का संश्लेषण व्यक्तिगत रूप से दोनों में से किसी एक की तुलना में अधिक प्रशंसनीय है तर्कवाद: सच्चा ज्ञान या सबसे महत्वपूर्ण ज्ञान अनिवार्य रूप से संवेदी अनुभव से स्वतंत्र है। यद्यपि तर्कवादी अक्सर इन्द्रिय बोध को सच्चे ज्ञान (एपिस्टेम) से अलग करते हैं, सभी इन्द्रिय बोध को केवल राय से अधिक और मूर्त, भौतिक चीजों के हमारे ज्ञान के स्रोत के रूप में देखते हैं।

अनुभववाद: दुनिया के बारे में ज्ञान जो मन से परे वास्तविकता के बारे में है, अवलोकन, सामान्यीकरण और प्रयोग द्वारा अनुभवजन्य शोध द्वारा खोजा गया है, न कि इंद्रिय धारणा से स्वतंत्र रूप से संचालित होने वाले कारण से तर्कवाद और अनुभववाद के संयोजन या संलयन संभव हैं (अरस्तू, कांट कपलान 2004 में) नए ज्ञान का सीखना इस बात पर निर्भर करता है कि पहले से क्या ज्ञात है प्राथमिक विचार है, (कपलान 2004)। दूसरे शब्दों में, हमारे पास पहले से मौजूद अवधारणाओं के माध्यम से घटनाओं और वस्तुओं के हमारे अवलोकन, अनुभव और मान्यता के साथ ज्ञान का निर्माण शुरू होता है। हम

अवधारणाओं का एक नेटवर्क बनाकर और उन्हें जोड़कर सीखते हैं।

रचनावाद: रचनावाद को आम तौर पर ज्ञान के उत्तर आधुनिक दृष्टिकोण को प्रतिबिंबित करने के लिए माना जाता है। यह ज्ञान को वास्तविकता के उत्पाद के रूप में देखता है। रचनावादी अधिगम को एक सक्रिय प्रक्रिया मानते हैं जहाँ ज्ञान अर्जित करने के बजाय प्रासंगिक बनाया जाता है। व्यक्तिगत अनुभव ज्ञान के निर्माण का मार्गदर्शन करते हैं। शिक्षार्थी लगातार सामाजिक बातचीत के माध्यम से अपने ज्ञान निर्माण का परीक्षण करते हैं। शिक्षार्थी पिछले अनुभवों और सांस्कृतिक कारकों को एक स्थिति में लाता है। (लियोनार्ड, 2002 में वायगोत्स्की और ब्रूनर) अद्वितीय रचनात्मक दृष्टिकोणों का योगदान करते हैं जो आभासी सीखने के वातावरण के निर्माण पर चर्चा करते समय विचार करने योग्य हैं; (उक्त) व्यक्तिगत ज्ञान के लिए सीखने की खोज में ज्ञान और नेतृत्व के सामाजिक निर्माण में उनके विश्वास के लिए।

मौन ज्ञान: मौन ज्ञान की अवधारणा दार्शनिक माइकल पोलानी (1891–1976) द्वारा पेश की गई थी। मौन ज्ञान एक व्यक्ति की संपूर्ण चेतना का अभिन्न अंग है, बड़े पैमाने पर अन्य लोगों के सहयोग से प्राप्त किया जाता है, और एक से दूसरे को संयुक्त या साझा गतिविधियों को प्रदान करने की आवश्यकता होती है। मौन आयाम को अनौपचारिक ज्ञान भी कहा जाता है।

औपचारिक, संहिताबद्ध या स्पष्ट ज्ञान के विपरीत मौन ज्ञान एक प्रकार का ज्ञान है जिसे किसी अन्य व्यक्ति को इसे लिखकर या मौखिक रूप से स्थानांतरित करना मुश्किल है। जबकि मौन ज्ञान सरल प्रतीत होता है, इसके दूरगामी परिणाम होते हैं और व्यापक रूप से समझा नहीं जाता है। मौन ज्ञान गन्दा है, अध्ययन करना कठिन है, नगण्य ज्ञानमीमांसीय मूल्य के रूप में माना जाता है। तो मौन ज्ञान वह ज्ञान है जो हमारे पास है, और हम जानते हैं कि हमारे पास है, लेकिन उन शब्दों में नहीं डाला जा सकता है जो भाषा पोलानी (1967) द्वारा कब्जा नहीं किया गया है।

मौन ज्ञान में वैचारिक और संवेदी जानकारी और छवियों की एक श्रृंखला शामिल होती है जिसे किसी चीज़ को समझने के प्रयास में लाया जा सकता है (हॉजकिन 1991)। समाज कार्य पेशे को मजबूत करने के लिए कक्षा शिक्षण और अभ्यास ज्ञान पर आधारित कई मौन ज्ञान को एक साथ लाया जा सकता है ताकि समाज कार्य प्रशिक्षण और अभ्यास को मजबूत करने के लिए एक नया मॉडल या सिद्धांत तैयार किया जा सके।

इस प्रकार, अधिकांश ज्ञान हमारी इंद्रियों के माध्यम से, धारणा के माध्यम से आता है। धारणा एक जटिल प्रक्रिया है। जिस तरह से हम दुनिया का अनुभव करते हैं, वह दुनिया द्वारा आंशिक रूप से निर्धारित किया जा सकता है, लेकिन यह भी हमारे द्वारा निर्धारित किया जाता है। हम अपनी इंद्रियों के माध्यम से निष्क्रिय रूप से जानकारी प्राप्त नहीं करते हैं; यकीनन, हम अपने अनुभवों में उतना ही

योगदान करते हैं जितना कि उन वस्तुओं का करते हैं जिनका अनुभव किया जाता है। हमें धारणा की प्रक्रिया को कैसे समझना है, और यह उस दुनिया की हमारी समझ को कैसे प्रभावित करना चाहिए जिसमें हम निवास करते हैं, इसलिए ज्ञानमीमांसा के लिए महत्वपूर्ण है ।

1.14 महत्वपूर्ण सिद्धांत

क्रिटिकल थ्योरी एक ऐसा शब्द है जो विभिन्न सैद्धांतिक स्थितियों (ऑलवे 1995) को अपनाता है। आलोचनात्मक सिद्धांत उन संस्थाओं और सामाजिक संरचनाओं पर सवाल उठाने का प्रयास करता है जो उत्पीड़न का कारण बनती हैं और जो मनुष्य को जीवन में अपनी रचनात्मक क्षमता को पूरा करने से रोकती हैं। आलोचनात्मक सिद्धांत महत्वपूर्ण छिपे हुए और सूक्ष्म राजनीतिक, सामाजिक और आर्थिक प्रश्न पूछता है, जिस पर शोध किया जा रहा है ताकि एक नई महत्वपूर्ण चेतना उभर सके और शोध प्रक्रिया के दौरान और उसके परिणामस्वरूप उचित सामाजिक कार्रवाई हो सके (ग्राम्सी 1971)। ग्राम्स्की सामाजिक परिवर्तन के लिए समग्र रणनीति के साधन के रूप में महत्वपूर्ण शिक्षा को संदर्भित करता है (मेयो 1999)। उनका यह विश्वास कि शैक्षिक प्रणालियाँ तटस्थ नहीं हैं और मौजूदा आधिपत्य समूह/बलों की सेवा करती हैं, क्षेत्रीय प्रक्रिया को समझने में सहायक है। ग्राम्स्की के लिए, सच्ची शिक्षा अभ्यास से जुड़े ज्ञान के लिए एक महत्वपूर्ण/राजनीतिक दृष्टिकोण है; दोनों को अलग नहीं किया जा सकता। यह एक मार्गदर्शक के रूप में शिक्षक के साथ सहज और स्वायत्त सीखने के माध्यम से एक रचनात्मक अभ्यास है।

व्यापक स्तर पर, आलोचनात्मक सिद्धांत में कई तरह के विश्लेषण शामिल हैं, जिन्होंने लोगों के जीवन के सामाजिक और राजनीतिक संदर्भ पर संरचनात्मक फोकस के साथ चिंता को व्यक्तिपरकता से जोड़ने का प्रयास किया है (थॉम्पसन 2000)। आलोचनात्मक सिद्धांतकारों के दृष्टिकोण से, समकालीन मार्क्सवादियों ने लोगों की चेतना पर प्रमुख विचारधाराओं के प्रभाव की उपेक्षा की। संरचनावादी मार्क्सवादियों के विपरीत, जिन्होंने परिवर्तन लाने में पूंजीवाद के संरचनात्मक अंतर्विरोधों की अनिवार्यता के बारे में बात की थी, आलोचनात्मक सिद्धांतकारों ने लोगों की एजेंसी के महत्व पर जोर दिया– यानी सामाजिक परिवर्तन की प्रक्रिया में सक्रिय रूप से शामिल होने की उनकी क्षमता (ऑलवे 1995)। महत्व ज्ञान की निष्पक्षता, मूल्यों की सार्वभौमिकता और विज्ञान और समाज की प्रगति पर रखा गया है, और सत्य मानवीय तर्क में केंद्रित है (सीडमैन 1994; पार्टन एंड ओश्बर्न 2001)। आधुनिकता की श्भव्य कथाश (वैध के रूप में देखा जाने वाला ज्ञान का रूप) सभी लोगों की मुक्ति और एक सार्वभौमिक ज्ञान का उत्पादन है जो सभी के लिए बोलता है।

आलोचनात्मक सिद्धांतकारों के अनुसार टूहे (1999) अभ्यास ज्ञान ऐतिहासिक, सामाजिक, आर्थिक और राजनीतिक रूप से वातानुकूलित है। गिरौक्स (1999) के अनुसार आलोचनात्मक शिक्षाशास्त्र

निम्नलिखित करने का प्रयास करता है;

- ज्ञान के नए रूपों का सृजन इसके माध्यम से विषयों को तोड़ने और अंतर–अनुशासनात्मक ज्ञान के सृजन पर जोर देकर करें।

- स्कूलों में हाशिये और सत्ता के केंद्रों के बीच संबंधों के बारे में सवाल उठाएं और इस बारे में चिंतित हैं कि सत्ता और पहचान को पुनः प्राप्त करने की एक बड़ी परियोजना के हिस्से के रूप में इतिहास को पढ़ने का एक तरीका कैसे प्रदान किया जाए, खासकर जब ये दौड़ की श्रेणियों के आसपास आकार में होते हैं, लिंग, वर्ग और जातीयता।

- उच्च और लोकप्रिय संस्कृति के बीच के अंतर को अस्वीकार करें ताकि पाठ्यचर्या ज्ञान को रोजमर्रा के ज्ञान के प्रति उत्तरदायी बनाया जा सके जो लोगों के जीवित इतिहास को अलग तरह से बनाता है।

- उस भाषा को परिभाषित करने में नैतिकता की प्रधानता पर प्रकाश डालें जिसका उपयोग शिक्षक और अन्य लोग विशेष सांस्कृतिक प्रथाओं का उत्पादन करने के लिए करते हैं।

समाज कार्य पेशेवरों का समृद्ध ज्ञान आधार मुख्य रूप से अभ्यास ज्ञान से प्राप्त होता है, जिसका अर्थ है कि पेशेवर खुद को महत्वपूर्ण नृवंशविज्ञानियों, प्रतिभागी पर्यवेक्षकों के रूप में अपने काम में स्थान दे सकते हैं जहां वे अधीनता, उत्पीड़न, जातिवाद और संरचनात्मक नुकसान के प्रभाव के साक्षी हैं। 2004)। उपनिवेशवादी, दमन–विरोधी और जातिवाद–विरोधी आदर्शों सहित आलोचनात्मक सिद्धांत, मुक्ति और मुक्ति की दिशा में काम करने में सहायता कर सकते हैं (मुल्ला 2007)। कनेक्शन और टिप्पणियों के माध्यम से, काम करने के स्वीकृत तरीकों को चुनौती देने की संभावना है, जो चिकित्सकों के लिए शालीनता या निर्विवाद अनुपालन के बराबर हो सकता है। इसका मतलब यह है कि सामाजिक कार्यकर्ताओं को सक्रियता के केंद्र चरण में जाने की जरूरत है ताकि वे खुद को नीति क्षेत्र में प्रमुख अभिनेताओं के रूप में स्थापित कर सकें (नव–उदार संदर्भ में सामाजिक कार्य के लिए महत्वपूर्ण सिद्धांतों का परिचय) (उक्त)।

क्षेत्रीय और अंतर्राष्ट्रीय लेखकों ने पिछले छह वर्षों में समाज कार्य में महत्वपूर्ण ग्रंथों का निर्माण किया है जिन्होंने सामाजिक कार्य पाठ्यक्रमों में पाठ्यक्रम सामग्री को प्रभावित किया है। इस प्रकार आलोचनात्मक सिद्धांत इस बात को प्रतिबिंबित करने पर एक महत्वपूर्ण जोर देता है कि कैसे प्रमुख विचारधाराएं या सोचने के तरीके, साथ ही साथ सामाजिक संस्थान लोगों के जीवन पर प्रभाव डालते हैं। क्रिटिकल थ्योरी मौजूदा संस्थानों की जगह पर भी सवाल उठाती है, जैसे कि परिवार, शैक्षिक प्रतिष्ठान और शासन, एक अधिक न्यायपूर्ण समाज के निर्माण की दृष्टि से (मुली 2007)।

1.15 मूल्य शिक्षा

शिक्षा नीति (1986) में मूल्य संकट एवं आवश्यकता को रेखांकित करते हुए कहा गण कि–ष्इस बात पर गहरी चिन्ता प्रकट की जा रही है कि जीवन के लिए आवश्यक मूल्यों का हास हो रहा है और मूल्यों पर से लोगों का विश्वास उठता जा रहा है। शिक्षा क्रम में ऐसे परिवर्तन की जरूरत है, जिससे सामाजिक एवं नैतिक मूल्यों के विकास में शिक्षा एक सशक्त साधन बन सके। हमारा समाज सांस्कृतिक रूप से बहुआयामी है, इसलिए शिक्षा के द्वारा उन सार्वजनीन और शाश्वत् मूलयों का विकास होना चाहिए जो हमारे लोगों को एकता की ओर ले जा सके। इन मूल्यों से धार्मिक अन्धविश्वास, कट्टरता, हिंसा और भाग्यवाद का अन्त करने में सहायता मिलनी चाहिए। इस संघर्षात्मक भूमिका के साथ–साथ मूल्य शिक्षा एक गंभीर सकारात्मक पहलू भी है, जिसका आधार हमारी सांस्कृतिक विरासत, राष्ट्रीय लक्ष्य और सार्वभौम दृष्टि है, जिस पर मुख्य तौर पर बल दिया जाना चाहिए।"

अतएव मूल्य शिक्षा से सम्बन्धित विविध पहलुओं का अध्ययन, मूल्य संकट के परिप्रेक्ष्य में करना अत्यन्त आवश्यक है। जिससे मूल्य सम्पोषक व्यक्तियों का निर्माण किया जा सके। प्रस्तुत अध्याय में मूल्य शिक्षा का व्यापक अध्ययन किया गया है। प्रबुद्धजन मूल्य शिक्षा का विहंगम अध्ययन कर मूल्योन्मुखी बनेंगे ऐसी आशा है।

1.16 मूल्य का अर्थ, स्वरूप एवं प्रकार

प्रत्येक व्यक्ति की जीवन में कुछ इच्छाएँ होती हैं। व्यक्ति की भद्र, कल्याणकारी यही इच्छाएँ, आकांक्षाएँ मूल्य के रूप में संज्ञापित की जाती हैं अर्थात् मूल्य वह है जो मानव इच्छा की पूर्ति करता है। यह एक चिर स्पायी विचार, एक विशिष्ट प्रकार का आचरण अथवा जीवन का एक उच्चतम बिन्दु कहा जा सकता है। मूल्य को अनेकों विद्वानों ने स्पष्ट करने का प्रयास किया है। कुछ परिभाषाएँ निम्नवत् दी जा सकती हैं:

- गार्डन आलपोर्ट के अनुसार–"मूल्य एक विचार है, जिस पर व्यक्ति वरीयता से कार्य करता है।ष जार्ज गीजर के अनुसार–"मूल्य मनुष्य की बलवती इच्छाओं के मध्य चुनाव का परिणाम है।"

- जान जे. कैन के अनुसार–"मूल्य वे आदर्श अवस्थाएँ और मानक हैं जो किसी समाज या समाज के अधिकतर लोगों द्वारा अपनाया गया होता है।"

- लमीज एवं लूमीज के अनुसार–"मूल्य व्यवहार निर्धारक कारक है।" "

- आत्मानन्द मिश्र के अनुसार–ष्मूल्य दर है, जो किसी में है और टारली गुरुता को प्रतिबिन्च

करता है।[ष]

- लिंक के अनुसार–ष्मूल्य यह मानक कमीटी है जिसकै आधारमा मनुष्य अपन समान त क्रिया कलापों में से चुनाव का प्रभावित होते हैं।" को समाजशास्त्रियों, मानवशास्त्रियों, साहित्यकारों, मनोदैनिकों का दृष्टिकीण मुल्य के सीकरण में मतभिन्नता से ग्रसित है। अतएव इसके शाब्दिक अर्थ को जानना भी अधित है।

1.17 मूल्य के शाब्दिक अर्थ

श्मल्यश के लिए आंग्ल भाषा में "वैल्य" (Value) शब्द का प्रयोग किया जाता है। इस शब्द की त्यत्ति लैटिन भाषा के वोलेड या देलेबर (Voledar Valera) से हुई है। यकी के अनुसार इसका अर्थ दाम, कीमत गुण, विशेषता है। इसी प्रकार मूल्य शब्द की ति संस्कृत पाठ के श्मूलश धातु के साथ श्यत् प्रत्यय लगाने से हुआ है। इसका शब्दकोषीय अर्थ कीमत या दाम है। इस प्रकार यह साष्ट है, कि मूल्य किसी वस्तु की कीमत, क्षमता या उपयोगिता है जो मानव की आवश्यकताओं और इच्छाओं को सन्तुष्टि प्रदान करती है। प्रत्येक व्यक्ति के लिए मूल्य अलग–अलग हो सकता है। जैसे मेडिकल स्टोरों पर अनेकों औषधियाँ होती है किन्तु प्रत्येक व्यक्ति अपने–अपने गंग के अनुसार दवा दुर्गदता है। वे उसके लिए श्मूल्यश रखती हैं। किन्तु कभी–कभी ऐसी स्थिति आ जाती है कि सभी यानि उसी रोग में संक्रमित हो जाते हैं और एक ही दवा का सेवन करने लगते हैं और बहसपी के लिए नल्य रखने लगती है। इसलिए मूल्य के स्वरूप और व्यक्तियों की इच्छा–सतुष्टि पर यह निर्भर है कि वह मूल्य को किस रूप में ग्रहण करें। किन्तु यह तो निश्चित तौर पर कहा जा सकता है कि डोममी की इच्छा सन्तुष्टि करें, सभी के लिए उपादेय हो सभी के जीवन को नियंत्रित और निर्देशित को ऐसे मूल्य सर्वथा ग्रहणीय एवं जीवन में अपनाने योग्य होते हैं। हमारा उद्देश्य श्बहुजन हिताय और बहुजन महायश की भावना से अनुप्राणित होते हुए मूल्य का आशय ऐसे ही मूल्य में होना चाहिए जो सभी के कल्याण में सहभागी बने।

उपरोक्त विवेचन से श्मूल्यश के बारे में निम्नलिखित तथ्य स्पष्ट होते हैं

1. मूल्य व्यक्ति के व्यवहारों, विचारों और विश्वासों को नियंत्रित एवं निर्देशित करते हैं।
2. मूल्य समाज के बहुसंख्यक लोगों की मान्यताओं पर आधुत होता है।
3. 3.मूल्य स्थायी, शाश्वत एवं परिवर्तनशील विविध रूपों के होते हैं।
4. मूल्य किसी भी विषय, क्षेत्र, मत, सम्प्रदाय से सम्बन्धित हो सकता है।
5. मूल्य अनुभव एवं अनुमति में विशेष सहायक होते हैं।

6. मूल्य किसी भी सभ्यता, संस्कृति, समाज, राष्ट्र एवं शिक्षा का मेरुदण्ड होता है।

7. मूल्य व्यक्तिनिष्ट, वस्तनिष्ट एवं सार्वभौमिक हो सकता है।

8. मूल्य किसी के लिए उपयोगी तथा किसी के लिए अनुपयोगी हो सकता है।

1.18 मूल्य शिक्षा की अवधारणा

मल्य शिक्षा' एक व्यापक एवं विवादग्रस्त सम्प्रत्यय है। विवादग्रस्त इसे इसलिए कहा जा सकता है मल्य शिक्षा के सम्बन्ध में मूल्यविदों में मतैक्य नहीं हो पाया है, न ही मूल्य शिक्षा की कोई धरातल ही मिल सका है। मूल्यों की सूची, उनके शिक्षण, पाठ्यक्रम के सम्बन्ध में अभी तक मित स्थिति बनी हुई है। मूल्य शिक्षा को व्यापक एवं विस्तृत इसलिए कहा जा सकता है कि इस पर व धार्मिक सद्ग्रन्थों, शिक्षाविदों, मूल्य–मीमांसकों ने अपने–अपने दृष्टिकोण से मूल्य शिक्षा में एक चलच उत्पन्न कर दी है। किन्तु फिर भी मूल्य शिक्षा को विविध विचारों के आलोक में समझने का मास प्रत्येक शिक्षा प्रेमी को करना आज के परिप्रेक्ष्य में परमावश्यक है।

प्रथम विचारधारा के अनुसार–मूल्य शिक्षा; धार्मिक, आध्यात्मिक, नैतिक, चारित्रिक शिक्षा का प्रतिरूप है। हमारे देश में समय–समय पर गठित होने वाले आयोगों एवं समितियों ने मूल्य शिक्षा को इसी संदर्भ में ग्रहण किया है। विश्वविद्यालय शिक्षा आयोग (1948–49), श्री प्रकाश समिति (1959 60), शिक्षा आयोग (1964–66) ने मूल्य शिक्षा को धार्मिक एवं नैतिक शिक्षा से सम्बद्ध करके इसके सम्बध में मत्त्वपूर्ण अनुशंसा दिया है। यद्यपि शिक्षा आयोग (1964–66) ने मूल्य शिक्षा का जिक्र किया है किन्त उसको धर्म एवं नैतिकता से जोड़कर ही देखने पर बल दिया है। इस सम्बन्ध में उसने शिक्षा के उद्देश्य, पाठ्यक्रम, शिक्षण विधि आदि व्यवस्थाओं के सम्बन्ध में दिशा–निर्देशित नहीं किया है।

द्वितीय विचारधारा के अनुसार–मूल्य शिक्षा सद्गुणों की शिक्षा है। इस विचारधारा के आदि प्रवर्तक प्लेटो को माना जाता है। प्लेटो सद्गुण को आत्मा का गुण माना है। जो व्यक्ति जितना अधिकतम इसकी प्राप्ति आसानी से कर लेता है वह उतना ही अधिकतम् सनातन मूल्यों–सत्यम् शिवम् सुन्दरम् की प्राप्ति आसानी से कर लेता है। प्लेटो ने चार प्रकार के सद्गुण बताये हैं–संयम, धैर्य, ज्ञान और न्याय। इस प्रकार प्लेटो के अनुसार इन सद्गुणों की शिक्षा देना ही मूल्य शिक्षा माना जा सकता है, क्योंकि मूल्य और सद्गुण में घनिष्ठ सम्बन्ध होता है। प्रो. जे. एस. बूबेकर ने लिखा है कि–ष्सद्गुण नैतिक गुण है यह योग्य संकल्प के चिन्ह होते हैं।श इससे यह स्पष्ट होता है कि जो चीज अच्छी है जिसका रिश्ता योग्यता और संकल्प से है, उसका मूल्य अवश्य होगा। अतएव मूल्य का आधार सद्गुण है। यदि सद्गुणों को शिक्षा दी जायेगी, तो उसमें मूल्य शिक्षा अवश्य निहित होगी।"

तृतीय विचारधारा के अनुसार–मूल्य शिक्षा वह है जिसमें विभिन्न प्रकार के शिक्षा सम्बन्धी गुण, आदर्श, लक्ष्य, विशेषता एक साथ जुड़े हुए रहते हैं। वस्तुतः मनुष्य का जीवन बहुआयामी होता है। उसके आधार पर वह जीवन दर्शन बनाता है। जीवन दर्शन से उसका जीवन मूल्य बनता है। इसी जीवन मूल्य की पूर्ति हेतु मूल्य शिक्षा का प्रकटन होता है। प्रत्येक व्यक्ति के जीवन मूल्य, आवश्यकताएँ, पृथक–पृथक हुआ करती हैं इसलिए शिक्षा के उद्देश्य भी भिन्नता युक्त होते है। किन्तु प्रत्येक की आवश्यकता, गुण, आदर्श, लक्ष्य, विशेषता को समाहित कर शिक्षा अपने उद्देश्य, पाठ्यक्रम, शिक्षण विधि को जब व्यवस्थित एवं नियोजित कर लेती है तो समग्र रूप से यही मूल्य शिक्षा कहलाती है। बतमान समय में "मूल्य शिक्षा" को इसी रूप में ग्रहण किया जा रहा है। मूल्य शिक्षा केवल नैतिक, बारात्रक, आध्यात्मिक, धार्मिक शिक्षा नहीं है न केवल सद्गुणों की शिक्षा है, बल्कि यह मनुष्य के जावन को समृद्धिशाली बनाने वाले विविध पक्षों से सम्पृक्त शिक्षा है। मूल्य शिक्षा में शारीरिक, सक, आध्यात्मिक, नैतिक, चारित्रिक, मानवीय, बौद्धिक, वैज्ञानिक, लोकतांत्रिक, मनोरंजनात्मक ৭वध पक्षाय मूल्य, आदर्श, गुण, उपयोगिता सम्बन्धी चीजें सन्निहित होती हैं। जो आन्तरिक एवं प्रकार के गुणों सराबोर होती हैं। इसी के आधार पर शिक्षा की पूरी व्यवस्था क्रमबद्ध रूप से वसक है। जिसमें शिक्षा का अर्थ, उद्देश्य, पाठ्यक्रम, शिक्षणविधि, विद्यालय संगठन, प्रशासन, शिक्षक आदि सभी समाहित होते है। अस्तु कहा जा सकता है कि "मूल्य शिक्षा मानव जीवन के लिए पक्षों, मान्यताओं, गुणों, आदर्शों से सम्पृक्त वह शैक्षिक संगठन है जिसको प्रापत कर वह बहुपक्षीय विकास करने और आगे बढ़ने में समर्थ होता है।৳ मूल्य शिक्षा को विविध नामों से जाना है। यथा–मूल्यपरक शिक्षा (Value&oriented education), शैक्षिक मूल्य (Educational valuè दर्शन (AÛiology) आदि। प्रत्येक के विषय में शिक्षाविद् अलग–अलग दृष्टिकोण रखते हैं। कि इस संदर्भ में केवल मूल्य शिक्षा (Value education) का ही प्रयोग करेंगे।

1.19 अध्ययन का उद्देश्य

1. समाज कार्य शिक्षा के लिए स्वदेशी ज्ञान के जनक बनने में सक्षम बनाने में समाज कार्य शिक्षक की व्यक्तिगत और व्यावसायिक प्रोफ़ाइल द्वारा निभाई गई भूमिका का आकलन करना।

2. समाज कार्य शिक्षा के लिए स्वदेशी ज्ञान के विकास में समाज कार्य शिक्षकों द्वारा किए गए योगदान की पहचान करना।

3. भारत में समाज कार्य शिक्षा के लिए स्वदेशी ज्ञान विकसित करने में समाज कार्य शिक्षकों के सामने आने वाली बाधाओं और चुनौतियों का अध्ययन करना और सुधार के लिए उनके द्वारा दिए गए सुझावों पर विचार करना।

4. समाज कार्य शिक्षक की व्यक्तिगत और व्यावसायिक पृष्ठभूमि क्या है?

अध्याय: 2

साहित्य की समीक्षा

2.1 परिचय

इस अध्ययन का परिचयात्मक अध्याय ज्ञान के आधार के विकास में एसडब्ल्यूई की भूमिका पर अध्ययन के लिए इस्तेमाल किए गए सैद्धांतिक ढांचे सहित सामाजिक कार्य और सामाजिक कार्य शिक्षा के पेशे के बारे में बुनियादी जानकारी प्रदान करता है। साहित्य समीक्षा अध्याय के प्रारंभ में शोधकर्ता ने आईकेबी के बारे में भारत के महान विचारकों का दृष्टिकोण प्रस्तुत किया। इसके बाद, अध्याय आईकेबी के अर्थ और महत्व की व्याख्या करता है। इसके अलावा, अभ्यासकर्ताओं, शोधकर्ताओं और शिक्षकों के रूप में अपने अनुभवों के आधार पर भारतीय समाज कार्य पेशेवरों द्वारा उत्पन्न ज्ञान को पहचानने, सूचीबद्ध करने और समीक्षा करने के लिए भी प्रयास किए गए थे। सहकर्मी–समीक्षित पत्रिकाओं और संपादित पुस्तकों में लेखों के रूप में आईकेबी की उपलब्धता पर चर्चा और बहस का पता लगाया गया और प्रस्तुत किया गया। इनके अलावा, यूजीसी समीक्षा समिति की रिपोर्ट, पाठ्यक्रम विकास रिपोर्ट, विश्वकोश, और पेशेवर संघों द्वारा किए गए योगदान जैसे महत्वपूर्ण दस्तावेजों के माध्यम से किए गए योगदान को भी प्रस्तुत किया गया। शोधकर्ता ने सामाजिक कार्य शिक्षा के मुख्य क्षेत्रों और भारतीय स्थिति के संदर्भ में पाठकों को एक विहंगम दृष्टि प्रदान करने के लिए अध्ययन का संदर्भ भी दिया।

स्वदेशी ज्ञानरू महान विचारकों की दृष्टि परिचयात्मक अध्याय में यह स्पष्ट किया गया था कि स्वदेशी ज्ञान स्थानीय ज्ञान है, जो किसी विशेष संस्कृति या समाज के लिए अद्वितीय है (लैंगिल, एट अल 1998; डम्ब्रिल और ग्रीन 2008)। महात्मा गांधी, स्वामी विवेकानंद, रवींद्रनाथ टैगोर और डॉ अम्बेडकर जैसे महान भारतीय विचारकों के विचारों को समझना महत्वपूर्ण था, जिनकी पश्चिमी दुनिया तक पहुंच थी और उपनिवेशवाद के अनुभव भी थे। उन्होंने दृढ़ता से महसूस किया कि भारतीय शिक्षा का स्वदेशी अभिविन्यास आवश्यक था। पश्चिमी दुनिया के ज्ञान और विचारों के संबंध में, महात्मा गांधी ने कहा, श्हमें अपनी खिड़कियां खुली रखनी चाहिए ताकि सभी प्रकार के विचार प्रवाहित हों, लेकिन ऐसा नहीं कि हम अपने पैरों से बह जाएं,श (खोरा 2008)।

टैगोर के अनुसार संकीर्ण उपयोगितावाद शिक्षा का अंतिम लक्ष्य नहीं था। उनके लिए समाज के इतिहास, अर्थव्यवस्था और संस्कृति में निहित शिक्षा समाज में समानता सुनिश्चित करने के लिए सार्थक थी (मुखर्जी 1962)। अमेरिका में सबसे पहले पहचान पाने वाले स्वामी विवेकानंद ने कहा, "हम अपने स्टॉक में वह जोड़ेंगे जो दूसरों को सिखाना है लेकिन हमें हमेशा इसे बरकरार रखने के लिए सावधान रहना चाहिए जो अनिवार्य रूप से हमारा है" (मणि 1965)।

डॉ. अम्बेडकर का शिक्षा के माध्यम से समाज में समानता लाने का दृष्टिकोण था। उसके अनुसार, ष्यह शिक्षा है जो सामाजिक गुलामी को काटने का सही हथियार है और यह वह शिक्षा है जो दलित जनता को आगे आने और सामाजिक स्थिति, आर्थिक बेहतरी और राजनीतिक स्वतंत्रता हासिल करने के लिए प्रबुद्ध करेगी।

हमारे महान विचारकों के ये विचार स्थानीय ज्ञान को प्रासंगिक बनाने के महत्व को रेखांकित करते हैं। इन विचारकों के अनुसार पश्चिम से निकलने वाला साहित्य अपने आप में अप्रासंगिक नहीं था। लेकिन भारत के इतिहास, संस्कृति और समाज को देखते हुए इसे प्रासंगिक बनाने की जरूरत थी (खोरा 2008)।

एक ब्राज़ीलियाई शिक्षक और आलोचनात्मक शिक्षाशास्त्र के प्रभावशाली सिद्धांतकार, पाउलो फ़्रेयर (1971) ने व्यक्त किया कि;

"स्वदेशी संस्कृति के ज्ञान का उपयोग पश्चिमी अवधारणा के पूरक और पूरक के लिए किया जा सकता है, जिसमें हम उन लोगों की आवाज़ों को शामिल करते हैं जिनकी हम सेवा करते हैं और शोध का दावा करते हैं। लोगों को उनकी श्मौन की संस्कृतिश् से बाहर आने और अपने समुदायों को बदलने वाले नए ज्ञान के उत्पादन में भाग लेने के लिए सशक्त बनाने की आवश्यकता है"

फ्रेयर (1971) ने जोर देकर कहा कि शैक्षिक प्रक्रिया कभी तटस्थ नहीं होती। लोग ज्ञान के निष्क्रिय प्राप्तकर्ता हो सकते हैं–जो भी सामग्री थी–या वे श्समस्या–समाधानश् दृष्टिकोण में संलग्न हो सकते हैं जिसमें वे सक्रिय भागीदार बन जाते हैं। इस दृष्टिकोण के भाग के रूप में, यह आवश्यक है कि लोग ज्ञान को क्रिया से जोड़ दें ताकि वे स्थानीय स्तर पर और उससे आगे अपने समाज को बदलने के लिए सक्रिय रूप से काम करें। फ़्रेयर–प्रकार की शिक्षा की एक विशिष्ट विशेषता यह है कि लोग अपने स्वयं के ज्ञान और अनुभव को इस प्रक्रिया में लाते हैं (फ़्रेयर और अनौपचारिक शिक्षा] www-infed-org)। सच्ची शिक्षा अभ्यास से जुड़े ज्ञान के लिए एक महत्वपूर्ण दृष्टिकोण है। ग्राम्स्की (1971) सामाजिक परिवर्तन के लिए समग्र रणनीति के साधन के रूप में महत्वपूर्ण शिक्षा को संदर्भित करता है (जॉल 1977; मेयो 1999)। यह एक मार्गदर्शक के रूप में शिक्षक के साथ सहज और स्वायत्त सीखने के माध्यम से एक रचनात्मक अभ्यास है (ग्राम्सी 1971)। ग्राम्शी की आलोचनात्मक शिक्षा की समझ ने पाउलो फ्रायर को प्रेरित किया।

अध्याय (६) में प्रस्तुत ज्ञान सिद्धांत और आलोचनात्मक सिद्धांत के अनुसार रचनावादी सीखने को एक सक्रिय प्रक्रिया मानते हैं जहां ज्ञान अर्जित करने के बजाय प्रासंगिक होता है। व्यक्तिगत अनुभव ज्ञान के निर्माण का मार्गदर्शन करते हैं। ज्ञान उत्पादक लगातार सामाजिक बातचीत के माध्यम से अपने ज्ञान

निर्माण का परीक्षण करते हैं। चूंकि समाज कार्य शिक्षक की एक भूमिका ज्ञान का विकास करना है, भूमिका सिद्धांत के अनुसार, सामाजिक कार्य शिक्षकों को सामाजिक कार्य शिक्षा को मजबूत करने के लिए स्वदेशी ज्ञान के महत्व को समझने के लिए दूरदर्शी की अभिव्यक्तियों से बहुत कुछ खोजना होगा और इसे और अधिक प्रासंगिक बनाने के लिए अभ्यास करें।

2.2 स्वदेशी ज्ञानः अर्थ और महत्व

इस अध्ययन के प्रथम अध्याय में डंब्रिल एंड ग्रीन (2008) द्वारा दी गई स्वदेशी ज्ञान की परिभाषा प्रस्तुत की गई है। हालाँकि, समाज कार्य शिक्षा और प्रशिक्षण के लिए स्वदेशी ज्ञान की उपलब्धता के बारे में समाज कार्य पेशेवरों द्वारा व्यक्त की गई चिंताओं की बेहतर सराहना के लिए विभिन्न दृष्टिकोणों से श्स्वदेशी ज्ञानश शब्द के अर्थ को समझना आवश्यक है। अभिव्यक्ति श्स्वदेशीश का तात्पर्य है कि ज्ञान को उस क्षेत्र की सामाजिक–आर्थिक स्थितियों और संस्कृति को ध्यान में रखना है जिसमें इसे लागू किया जाता है। इसके अलावा, ज्ञान प्रदान करने में शामिल पेशेवरों के क्षेत्र के अनुभवों को भी ज्ञान के आधार में जगह खोजने की जरूरत है। खिंडुका के अनुसार, (1987), समाज कार्य का ज्ञान आधार समाज कार्य पेशेवरों द्वारा स्थानीय, सामाजिक–आर्थिक और सांस्कृतिक संदर्भ में स्वदेशी रूप से उत्पादित ज्ञान का एक संयोजन है और मुख्य रूप से पेशेवरों द्वारा अन्य विषयों से प्राप्त ज्ञान का विश्लेषण और मूल्यांकन करने के बाद इसे अपने स्वयं के अभ्यास अनुभवों के संदर्भ में प्राप्त किया जाता है।'।

शेट्टी, (1996) ने समझाया कि स्वदेशी ज्ञान का अर्थ है सामाजिक कार्य पेशेवरों / शिक्षकों द्वारा उनके शिक्षण, शोध कार्य और क्षेत्रीय संदर्भ में सामाजिक अभ्यास में उनके अनुभवों के आधार पर प्राप्त ज्ञान।

समाज कार्य पेशे को मजबूत करने के लिए, सामाजिक कार्य शिक्षा और प्रशिक्षण के लिए ज्ञान को स्थानीय–सांस्कृतिक संदर्भ में निहित करना होगा। शिक्षक द्वारा लागू शिक्षण अधिगम सामग्री और व्यावहारिक ज्ञान स्थानीय मूल का होना चाहिए और जमीनी स्तर पर सामाजिक–आर्थिक और सांस्कृतिक वास्तविकताओं के अनुरूप होना चाहिए (सिंह, 2003)। उदाहरण के लिए, यसस (1971), जो स्वदेशी शिक्षण सामग्री के विकास में सक्रिय रूप से शामिल था, ने सामाजिक कार्य शिक्षकों की मदद से ASSWI] सामाजिक कार्य पेशेवर संगठन के सहयोग से एक परियोजना शुरू की और महिला कार्यकर्ताओं पर बारह केस स्टडी तैयार की। भारत महिलाओं की समस्याओं के समाधान के लिए उनकी कार्य रणनीति को समझे। ऐसे अन्य उदाहरण जहां भारतीय शिक्षकों और चिकित्सकों ने स्वदेशी ज्ञान के विकास में संयुक्त प्रयास किए थे, इस अध्याय के बाद के भाग में चर्चा की गई है।

समाज कार्य पेशे में स्वदेशी ज्ञान को शामिल करना महत्वपूर्ण है क्योंकि इसमें वह ज्ञान शामिल हो सकता है जो सेवा उपयोगकर्ता और देखभालकर्ता पेशे में लाते हैं। ज्ञान के इस स्रोत को अतीत में

समाज कार्य (ट्रेविथिक 2009) और कल्याणकारी प्रावधानों के अन्य क्षेत्रों में गंभीरता से अनदेखा किया गया है। इस ज्ञान को कभी–कभी अधीनस्थ ज्ञान (ट्रेविथिक 2009 में हार्टमैन 1992) के रूप में संदर्भित किया जाता है, जो लोगों से उनके रोजमर्रा के संदर्भ में प्राप्त होता है, जो पेशेवरों के विपरीत, विशेषज्ञ नहीं माने जाते हैं (ट्रेविथिक 2009 में पेन्ना 2000)। विशेषज्ञ की स्थिति की इस कमी के कारण लोगों के अनुभवों और ज्ञान की उपेक्षा की जाती है या कम प्रासंगिक माना जाता है। नतीजतन, वैध ज्ञान का गठन क्या होता है और जिसका ज्ञान विशेषाधिकार प्राप्त है या महत्व दिया गया है विवादास्पद और विवादित है (ट्रेविथिक 200 9 में जुब्रज़ीकी 2003)।

भारत में सामाजिक कार्य शिक्षा और अभ्यास के लिए आईकेबी की उपलब्धतारू एक सिंहावलोकन चूंकि समाज कार्य व्यवसाय और समाज कार्य शिक्षा के लिए पाठ्यक्रम पश्चिम में विकसित हुआ है, भारत सहित सभी विकासशील देशों में शिक्षा के मॉडल का भी पश्चिमी प्रभाव है और वर्तमान स्थिति में भी इसका प्रभाव है (रीमर 1987; फर्ग्यूसन 2005)। प्रारंभ में, यह धारणा थी कि पश्चिमी समाज कार्य की एक सार्वभौमिक रूप से प्रासंगिक कार्यप्रणाली और एक अंतरराष्ट्रीय पेशेवर पहचान थी। हालाँकि, इसकी व्यापक रूप से श्पेशेवर साम्राज्यवादश (मायादास और इलियट 1997; मिडग्ले 1981) के रूप में आलोचना की गई थी। इस आलोचना से संभवतः भारत सहित विकासशील देशों में श्स्वदेशी ज्ञानश का विकास हुआ (शेट्टी 1996)।

समाज कार्य शिक्षा के लिए आईकेबी की उपलब्धता और प्रसार के संबंध में, भारतीय लेखकों द्वारा व्यक्त विचार विविध छाप देते हैं। जैसा कि विशेषज्ञों द्वारा बताया गया है, समीक्षा से पता चलता है कि स्वदेशी ज्ञान की कमी है और इसके व्यवस्थित प्रसार की कमी है (पाठक 1971; गोर 1981; नायर 1981; नानावट्टी 1990; कुलकर्णी 1993; नागपॉल 1993); देसाई, ए. 1994; सिद्दीकी 1999; देसाई एम। 2004)। हालांकि, विशेषज्ञों ने यह भी बताया कि भारत में समाज कार्य शिक्षा और अभ्यास को मजबूत करने के लिए विभिन्न विषयों पर लेखन द्वारा स्वदेशी ज्ञान विकसित करने में समाज कार्य पेशेवरों द्वारा निरंतर प्रयास किए गए हैं।

भारत में समाज कार्य शिक्षा की स्थापना के बाद से ज्ञान विकास की दिशा में किए गए प्रयासों को मोटे तौर पर निम्नलिखित चार चरणों में साहित्य की समीक्षा के लिए वर्गीकृत किया गया हैरू प्रारंभिक चरण (1930–1950), मध्य चरण (1951–1970), बाद के चरण (1971–1990) और 1990 के बाद के चरण, संबंधित चरण के महत्व को समझाते हुए।

2.3 प्रारंभिक चरण (1930–1950)

1930 से 1950 को भारत में समाज कार्य प्रशिक्षण और अभ्यास की प्रारंभिक अवधि के रूप में माना जाता है क्योंकि स्वैच्छिक सामाजिक कार्यकर्ताओं के लिए प्रशिक्षण 1930 में पहली बार सोशल सर्विस

लीग (एसएसएल) द्वारा शुरू किया गया था और प्रशिक्षण प्रदान करने वाली पहली संस्था थी। पेशेवर समाज कार्य की स्थापना वर्ष 1936 में की गई थी। प्रारंभिक चरण में समाज कार्य पेशे के कुछ अग्रदूतों ने भारतीय संदर्भ में सामाजिक कार्य और सामाजिक कार्य शिक्षा से संबंधित मुद्दों पर पत्रिकाओं में किताबें और लेख लिखकर योगदान देने का प्रयास किया। सामाजिक कार्य पेशे पर सहकर्मी की समीक्षा की गई पत्रिका का एक अग्रणी प्रकाशन श्द इंडियन जर्नल ऑफ सोशल वर्कश (आईजेएसडब्ल्यू) का पहला प्रकाशन, समाज कार्य शिक्षा की स्थापना के चार साल बाद 1940 में जारी किया गया था। इस दौरान लगभग आठ ISWE की स्थापना की गई और इस अवधि के दौरान लखनऊ ISWE को 1945 में विश्वविद्यालय की संबद्धता भी प्रदान की गई। (दूसरी यूजीसी रिपोर्ट 1980)।

इस चरण के दौरान भारत सहित विकासशील देशों के समाज कार्य पेशेवरों ने महसूस किया कि पश्चिमी मॉडल स्थानीय संदर्भ के लिए अनुपयुक्त थे। इस पृष्ठभूमि के खिलाफ, भारत में समाज कार्य शिक्षा के कुछ अग्रदूतों जैसे बी. मेहता, एम. वासुदेवन, मूर्ति, एम.एस.गोर, और जी.आर. बनर्जी ने पत्रिकाओं में अक्सर लेख लिखकर स्वदेशी सामाजिक कार्य साहित्य के विकास में महत्वपूर्ण योगदान दिया। परिणामस्वरूप समाज कार्य पेशे के विभिन्न पहलुओं पर काफी मात्रा में स्वदेशी साहित्य का निर्माण हुआ (देसाई 1997; पाठक 2000)।

जहाँ तक भारत में समाज कार्य पेशे के प्रारंभिक चरण में उत्पन्न ज्ञान का संबंध है, समाज कार्य शिक्षा और अभ्यास से संबंधित विषयों पर कुछ लेख और पुस्तकें प्रकाशित की गईं। उन प्रकाशनों में शामिल विषय थे – टाइटस द्वारा श्चौरिटी टू सोशल वर्कश, पी.एम. (1941), श्एजुकेशन फॉर सोशल वर्कश मैनशार्ट द्वारा, सी. (1941), द प्लेस ऑफ रिसर्च इन सोशल वर्क, टाइटस द्वारा, पी.एम. (1941) कुमारप्पा जेएम (1941) द्वारा श्सामाजिक कार्य की प्रकृति, दायरा और स्थितिश। देसाई (1997) ने उल्लेख किया कि स्वतंत्रता के तुरंत बाद, समाज कार्य पेशेवर साहित्य के प्रकाशन ने गति पकड़ी।

इस चरण के दौरान भारत में समाज कार्य शिक्षा पर प्रकाशित साहित्य से पता चलता है कि भारतीय परिस्थितियों की आवश्यकताओं को पूरा करने के लिए एक मॉडल तैयार करने की इच्छा काफी पुरानी थी। एशिया में सामाजिक कार्य के पहले स्कूल के सर्जक सी. मानशर्ट, (1941) इस बात से अवगत थे कि भारतीय परिस्थितियों के आलोक में बड़ी मात्रा में महत्वपूर्ण विश्लेषण और छानबीन के बिना पश्चिमी अनुभव को पुनरू प्रस्तुत करना काफी असंभव था। श। इस चरण के दौरान पेशेवरों द्वारा उत्पादित सामाजिक कार्य पर ज्ञान ने हालांकि उपचारात्मक विधियों पर जोर दिया और क्षेत्र आधारित विशेषज्ञता पर आईकेबी का उत्पादन करने के लिए बहुत कम किया गया, जैसा कि सिद्दीकी (1997) ने देखा।

भारत में व्यावसायिक समाज कार्य शिक्षा के शैक्षणिक संस्थानीकरण के साथ, शिक्षकों द्वारा एक संदर्भ विशिष्ट श्भारतीय सामाजिक कार्यश (बनर्जी 1972, देसाई ए. 1985) को तैयार करने के लिए परिप्रेक्ष्य

और पद्धति संबंधी मुद्दों को चित्रित करके पेशेवर सामाजिक कार्य ज्ञान आधार को स्वदेशी बनाने के कई प्रयास किए गए थे। ; सिद्दीकी 1987; देसाई एम। 2006)। हालाँकि, सामाजिक कार्य शिक्षा ने जानबूझकर हिंदू धर्म के चिकित्सीय मूल्य को शामिल नहीं किया। उदाहरण के लिए, लोगों की भावनात्मक और शारीरिक भलाई और मन की शांति को बढ़ावा देने के लिए योग की कई प्रणालियों को अपनाया जा सकता था। सामाजिक कार्य अभ्यास में शिक्षाविदों जैसे बनर्जी ने हिंदू दर्शन को समाज कार्य अभ्यास से जोड़ा। लेकिन इस अग्रणी प्रयास को शिक्षण सामग्री के रूप में समान रूप से उपयोग नहीं किया गया था। इसके बाद ज्ञान विकास के प्रयासों में गिरावट आई है। नानावटी (1990) के अनुसार ज्ञान के विकास में यह गिरावट इस कारण से हो सकती है कि अधिकांश सामाजिक कार्य पेशेवर/बुद्धिजीवी मध्यम वर्ग के उत्पाद थे और उन्हें स्वदेशी संस्कृति का गहरा ज्ञान नहीं था। इसके अलावा, इस गिरावट के अन्य कारणों पर अध्ययन के बाद के भाग में चर्चा की गई है।

2.4 मध्य चरण (1951–70)

1951 और 1970 के बीच की अवधि भारत में समाज कार्य पेशे के लिए महत्वपूर्ण थी क्योंकि 1961 में इस अवधि में पहले पेशेवर संगठन की स्थापना की गई थी। इसके अलावा, इस अवधि के दौरान ISWE की संख्या आठ से बढ़कर 30 हो गई थी। विश्वविद्यालय प्रणाली के भीतर स्थापित (दूसरी यूजीसी रिपोर्ट 1980; देसाई 1997; नारायण 2001)।

इस अवधि के दौरान समाज कार्य स्कूलों, शिक्षा और छात्रों को कवर करने वाले विषयों पर लेख प्रकाशित किए गए थे। इस चरण के दौरान समाज कार्य पेशेवर साहित्य के प्रकाशन में वृद्धि हुई। 1957–66 के दशक में आईजेएसडब्ल्यू में समाज कार्य अनुसंधान और ज्ञान पर महत्वपूर्ण लेख प्रकाशित हुए थे। श्सामाजिक कार्य मूल और विकासश पर कुछ पुस्तकें/लेख; इस अवधि के दौरान श्रोजगार और मानव शक्तिश और 'पेशेवर संघश भी प्रकाशित हुए (देसाई 1997)।

इस अवधि के दौरान समाज कार्य की तीन नई पत्रिकाओं की शुरुआत हुई (अनुलग्नक–)। इन पत्रिकाओं के माध्यम से समाज कार्य में प्रकाशन बढ़ा और समाज कार्य पेशे के विभिन्न पहलुओं पर पुस्तकें फ्रांसिस याससस द्वारा लिखी गईं, (गांधीवादी मूल्य और व्यावसायिक सामाजिक कार्य, मनुष्य की गरिमा पर विशेष जोर के साथ मूल्य, 1963), चौधरी डी.पी. (सामाजिक कार्य में परिचय 1964) और के. के. जैकब (मेथड्स एंड फील्ड्स ऑफ सोशल वर्क इन इंडिया, 1965)। वाडिया द्वारा संपादित पुस्तक (1961) शहिस्ट्री एंड फिलॉसफी ऑफ सोशल वर्क इन इंडियाश और सुगाता दासगुप्ता की पुस्तक श्टुवर्ड्स ए फिलॉसफी ऑफ सोशल वर्क इन इंडियाश भी 1967 में प्रकाशित हुई थी। इन पुस्तकों में सामाजिक कार्य के विभिन्न पहलुओं के स्वदेशीकरण पर कई अध्याय हैं। पेशा। इस चरण के दौरान यूजीसी ने 1965 में भारतीय विश्वविद्यालयों में सामाजिक कार्य शिक्षा पर अपनी पहली रिपोर्ट प्रकाशित

की। उसी वर्ष, आईजेएसडब्ल्यू ने श्तैंतीस साल की सामाजिक कार्य शिक्षाश पर एक विशेष अंक प्रकाशित किया। यूजीसी की रिपोर्ट (1965) और विशेष अंक के लेखों ने भी पेशे के स्वदेशीकरण, पैरा–पेशेवर प्रशिक्षण, शिक्षण सामग्री से संबंधित समस्याओं, पुस्तकालय सुविधाओं के बारे में और प्रासंगिक ज्ञान के लिए समकालीन सामाजिक मुद्दों पर शोध की आवश्यकता पर जोर दिया। इस चरण में किए गए इस प्रकार के योगदान से पता चलता है कि पेशेवरों ने भारतीय स्थिति में समाज कार्य प्रशिक्षण और अभ्यास के लिए बुनियादी ज्ञान का विकास और संदर्भ देना शुरू कर दिया है।

2.5 बाद का चरण (1971– 1990)

समाज कार्य पेशे के इतिहास में इस अवधि का सबसे महत्वपूर्ण पहलू यह था कि भारतीय समाज कार्य पेशेवरों ने पहली बार सामाजिक कार्य शिक्षा और अभ्यास में स्वदेशी ज्ञान की आवश्यकता, उपलब्धता और अनुप्रयोग के मुद्दे को उठाना शुरू किया (पाठक 1971; गोरे 1981; नायर 1981, नानावटी, 1990)। इस चरण के दौरान एक पेशे के रूप में समाज कार्य शिक्षा की बढ़ती प्रवृत्ति जारी रही, और भारत में आईएसडब्ल्यूई की संख्या बढ़कर 40 हो गई।

इस अवधि में समाज कार्य पेशे के विभिन्न पहलुओं पर किताबें लिखने और प्रकाशित करने वाले लेखक के.डी. गैंगरेड ऑन, श्कम्युनिटी ऑर्गनाइजेशनश (1971), पीआर रामचंद्रन, श्सोशल वर्क एजुकेशनश (1968), एच. नागपॉल ऑन, श्डिलेमास ऑफ सोशल वर्क एजुकेशनश (1967), एसएच पाठक ने श्क्वार्टर सेंचुरी ऑफ प्रोफेशनल सोशलश की समीक्षा की। वर्क श(1975) और श्फोर्टी इयर्स ऑफ सोशल वर्क एजुकेशन इन इंडियाश (1987), वेरा मेथा ऑन, श्इंटीग्रेटेड मेथड्स एप्रोचश (1975), एमएस गोर ऑन, श्सोशल एस्पेक्ट्स ऑफ डेवलपमेंटश (1985), और एम.एम. देसाई श्क्रिएटिव लिटरेचरश (1979) और श्एन एंथोलॉजी ऑफ शॉर्ट स्टोरीज फॉर सोशल वर्क एजुकेशनश (1985)।

इसके अलावा भारत में गरीबी पर सामाजिक कार्य परिप्रेक्ष्य (1980) और सामाजिक कार्य शिक्षा में क्षेत्र कार्य (1985) जैसे विषयों पर के.के. सिंह; टीके नायर द्वारा सोशल वर्क एजुकेशन एंड प्रैक्टिस इन इंडिया (1985) और सिद्दीकी द्वारा सोशल वर्क एंड सोशल वर्क एक्शन (1984), श्फील्ड वर्क सुपरवाइजिंगश (1975) पर विशेष अंक इस अवधि के कुछ महत्वपूर्ण प्रकाशन थे।

इस प्रकार का योगदान यह विचार देता है कि पेशेवर विभिन्न पहलुओं पर प्रासंगिक ज्ञान उत्पन्न करने के बारे में गंभीर थे और उन्होंने महत्वपूर्ण योगदान देने का प्रयास किया। हालाँकि, 1976 के बाद समाज कार्य के विभिन्न पहलुओं पर साहित्य प्रकाशित करने में समाज कार्य पेशेवरों की रुचि कम होती दिख रही है। 1977–86 के दौरान समाज कार्य पेशे पर प्रकाशन काफी धीमा हो गया। (देसाई 1997; भट्ट और पठारे, 2005)। यहां तक कि इस चरण के दौरान पेशेवर संगठनों और प्रलेखन कार्य के कार्य और दृश्यता को भी मौन रखा गया था। हालांकि, इस अचानक बदलाव के कारण बहुत स्पष्ट नहीं थे।

1986 से, देसाई, (1997) ने कहा कि समाज कार्य साहित्य ने परिवार–केंद्रित समाज कार्य अभ्यास के दायरे को विस्तृत किया है। टाटा संस्थान में एक विशेष अनुसंधान इकाई की स्थापना के साथ इसे और प्रोत्साहन मिला। यह देखा गया कि इस इकाई ने समाज कार्य अभ्यास के लिए निहितार्थ निकालने और सामाजिक कार्य शिक्षा के लिए ज्ञान को व्यवस्थित करने के लिए सिद्धांतों और शोध निष्कर्षों की पहचान करने के लिए व्यवस्थित अभ्यास किया। इस चरण के दौरान साहित्य की समीक्षा करते हुए देसाई (1997) ने सुझाव दिया कि प्रशिक्षण और अभ्यास के लिए सामाजिक कार्य विधियों को उचित रूप से स्वदेशी बनाने के लिए शोधकर्ताओं, चिकित्सकों और शिक्षकों द्वारा समन्वित प्रयासों की आवश्यकता है।

2.6 1990 आगे का चरण

इस अवधि की शुरुआत में प्श्रैं (1993) द्वारा श्एशिया में सामाजिक कार्य व्यवसायश पर एक विशेष अंक लाया गया था। इस अंक में समाज कार्य विधियों, सामाजिक कार्य और सामाजिक विकास और समाज कार्य शिक्षा के विशिष्ट पहलुओं पर लेख प्रकाशित किए गए थे। 1997 में फिर से आईजेएसडब्ल्यू ने एक विशेष अंक के माध्यम से भारत में 1936–96 से विकसित समाज कार्य पेशे पर साहित्य की समीक्षा करने का प्रयास किया। इस परियोजना का उद्देश्य विकसित साहित्य के प्रकार में प्रवृत्तियों का अध्ययन करना था; भारतीय संदर्भ में स्वदेशीकरण के घटक की पहचान करना और ज्ञान के आगे विकास के लिए दिशा–निर्देश विकसित करना।

इस प्रकाशन के लिए, समीक्षा के लिए उस विषय में विशेषज्ञता रखने वाले संसाधन व्यक्तियों के रूप में समाज कार्य शिक्षकों को विषयवार श्रेणियां आवंटित की गई थीं। उदाहरण के लिए, समाज कल्याण और विकास (पाठक एसएच), परिवार केंद्रित सामाजिक कार्य (देसाई एम) समूहों के साथ सामाजिक कार्य (जोसेफ एच), सामाजिक कार्य (सिद्दीकी एचवाई), सामाजिक कार्य शिक्षा के लिए शिक्षण सामग्री (मुजुमदार के।), स्नातक सामाजिक कार्य शिक्षा (देवी प्रसाद), सामाजिक कार्य रोजगार और मानव शक्ति (तचिल और अजीतकुमार) और व्यावसायिक संघ (नानावटी एमसी)।

समाज कल्याण और विकास जैसे विषय के संबंध में, पाठक (1997) ने सुझाव दिया कि स्थानीय स्तर की प्रथाओं जैसे सामाजिक सक्रियता का अवलोकन, प्रलेखन के माध्यम से अध्ययन करने के गंभीर प्रयासों और सबसे महत्वपूर्ण रूप से उच्च गुणवत्ता वाले अभ्यास आधारित अनुसंधान का संचालन करने के लिए स्वदेशी ज्ञान विकसित करने के लिए प्रदर्शन करने की आवश्यकता थी। इस विषय पर। सामाजिक कार्य विधियों में से एक के रूप में समूह कार्य के बारे में, भले ही भारतीय सामाजिक कार्यकर्ताओं द्वारा एक पद्धति के रूप में व्यापक रूप से अभ्यास किया गया था, इसका सिद्धांत अभ्यास के साथ तालमेल नहीं रखता था, जोसेफ (1997) ने नोट किया। जोसेफ ने देखा कि समूह कार्य के

साहित्य में भारतीय लेखकों का लिखित योगदान अत्यंत दुर्लभ या सीमित था। उन्होंने समूह कार्य करने वालों द्वारा किए गए कार्यों का दस्तावेजीकरण करने और अन्य स्वदेशी या गैर–स्वदेशी श्रमिकों के अनुभवों से सीखने के लिए सुझाव दिए, जो शहरी, ग्रामीण और आदिवासी क्षेत्रों में पेशेवर रूप से प्रशिक्षित नहीं हो सकते हैं।

मजूमदार (1994) द्वारा देखे गए समाज कार्य शिक्षकों द्वारा समाज कार्य शिक्षा के लिए शिक्षण सामग्री के विषय को महत्व और प्राथमिकता नहीं दी गई थी। उन्होंने बताया कि दृष्टांतों, उद्धरणों, लोकगीतों, शोध अध्ययनों और केस रिकॉर्ड के रूप में स्वदेशी ज्ञान आसानी से उपलब्ध था। उनके अनुसार जिस चीज की जरूरत थी, वह थी इसका विवेकपूर्ण प्रयोग। इसका तात्पर्य यह था कि शिक्षा को अधिक प्रासंगिक और प्रासंगिक बनाने के लिए शिक्षकों को शिक्षण सामग्री का प्रभावी ढंग से उपयोग करना सीखना होगा। मजूमदार (1994) ने धार्मिक शास्त्रों का उपयोग करने का सुझाव दिया, जो उनके अनुसार महाकाव्यों में समाज कार्य अभ्यास में स्वदेशी ज्ञान के रूप में उपयोग के लिए ज्ञान की मात्रा है।

जैसा कि प्रसाद ने देखा, (1997) स्नातक स्तर पर शिक्षण के लिए उपयुक्त सामग्री की अनुपलब्धता समाज कार्य शिक्षा के लिए एक गंभीर समस्या थी। उनके अनुसार, इस समस्या को शिक्षा के माध्यम से और बढ़ा दिया गया था, जो यूजीसी द्वारा संचालित कई कार्यक्रमों में स्थानीय भाषा में था। इसके अलावा, प्रसाद ने समाज कार्य प्रशिक्षण से संबंधित अन्य मुद्दों जैसे सिद्धांत और क्षेत्र कार्य अभ्यास के बीच उचित संबंधों की अनुपस्थिति, पाठ्यक्रम पैटर्न की एकरूपता की अनुपस्थिति और प्रासंगिक पाठ्यक्रम सामग्री की कमी की ओर भी इशारा किया।

सामाजिक कार्य शिक्षक के रूप में जिम्मेदारियों के एक भाग के रूप में, देसाई (2000) ने श्सामाजिक कार्य के इतिहास और दर्शनश पर पाठ्यक्रम को पढ़ाने और अद्यतन करने के अपने अनुभव के आधार पर पाठ्यचर्या योजना और प्रशिक्षण के लिए एक पाठ्यक्रम संग्रह तैयार किया। जैकब (1994) ने श्भारत में सामाजिक कार्य शिक्षा के पांच दशक– पूर्वव्यापी और संभावनाश पर राष्ट्रीय संगोष्ठी में पत्रों का संपादन और प्रकाशन किया। फिर 2001 में उन्होंने समाज कार्य शिक्षकों द्वारा निर्मित समाज कार्य साहित्य का एक सर्वेक्षण किया। उन्होंने उल्लेख किया कि समाज कार्य शिक्षकों द्वारा लिखी गई पुस्तकें/लेख सामाजिक कार्य दर्शन, विधियों या अनुप्रयोगों के बजाय सामाजिक कार्य के विशिष्ट क्षेत्र पर अधिक थे। यह जैकब द्वारा शिक्षण और अभ्यास के लिए उपलब्ध स्वदेशी ज्ञान के प्रकार के बारे में एक महत्वपूर्ण अवलोकन था।

देसाई, ए की सामाजिक कार्य शिक्षक के रूप में उपलब्धियों को मनाने के लिए वर्ष 2000 में प्रकाशित श्सामाजिक कार्य शिक्षाश पर आईजेएसडब्ल्यू के विशेष अंक में भारत और विदेशों में सामाजिक कार्य

प्रशिक्षण के विकास से संबंधित कई लेख प्रकाशित किए गए थे। आईजेएसडब्ल्यू के प्रकाशन के 60 वर्ष पूरे होने के उपलक्ष्य में। इन लेखों को तीन श्रेणियों के अंतर्गत वर्गीकृत किया गया था, अर्थात्; अंतर्राष्ट्रीय सामाजिक कार्य शिक्षा, भारत में समाज कार्य शिक्षा और क्षेत्र कार्य परियोजनाओं और सामाजिक कार्य शिक्षा के इतिहास और वर्तमान शिक्षाओं को कवर किया। अंतरराष्ट्रीय समाज कार्य शिक्षा की श्रेणी में लेख दुनिया भर में सामाजिक कार्य शिक्षा की शुरुआत से लेकर दुनिया भर में सामाजिक कार्य, सामाजिक विकास और सामाजिक कार्य सेवा शिक्षा की जनगणना तक हैं।

इस मुद्दे में योगदान देने वाले कुछ विदेशी पेशेवरों ने सामग्री को भारतीय संदर्भ में प्रस्तुत करने का प्रयास किया। केंडल (2000) के लेख में विक्टोरियन सुधारकों के प्रयासों से लेकर वैज्ञानिक परोपकार तक समाज कार्य शिक्षा का मूल्यांकन दर्ज किया गया और भारत सहित दुनिया भर में समाज सेवा के कार्य की जांच की गई। कॉक्स (2000) ने जनता के सामने आने वाली प्रमुख वैश्विक समस्याओं का विश्लेषण किया और सुझाव दिया कि इन समस्याओं के अनुरूप समाज कार्य अभ्यास और शिक्षा का अंतर्राष्ट्रीयकरण कैसे किया जा सकता है। गार्बर (2000) ने भारत में सामाजिक कार्य शिक्षा की दूसरी समीक्षा पर भारतीय पेशेवरों द्वारा किए गए कार्यों को विश्व जनगणना आयोजित करने के लिए प्ौ के प्रयासों के पीछे एक प्रेरणा के रूप में स्वीकार किया। इस अंक में कुलकर्णी (2000) ने नीतियों, योजनाओं, कार्यक्रम का अध्ययन करने और स्थानीय लोगों की जरूरतों और समस्याओं पर उनके प्रभाव का विश्लेषण करने की आवश्यकता पर बल दिया। उनके अनुसार इस प्रकार के ज्ञान को विकसित करने के लिए स्थानीय ज्ञान को प्रासंगिक बनाने के लिए सहभागी अनुसंधान और मूल्यांकन अध्ययन की तकनीकों की आवश्यकता थी।

श्सामाजिक कार्य शिक्षाश पर आईजेएसडब्ल्यू (2004) के एक अन्य विशेष अंक में श्आईजेएसडब्ल्यूश की हीरक जयंती की पूर्व संध्या पर आयोजित श्सामाजिक कार्य ज्ञान, विकास और प्रसारश पर राष्ट्रीय कार्यशाला में प्रस्तुत किए गए विभिन्न पत्र शामिल हैं। भारत। IJSW का एक और विशेष अंक ख्2008, 69 (2), श्भारत में सामाजिक कार्य अभ्यास को प्रासंगिक बनानेश से संबंधित है। जिन लेखकों ने ज्ञान का उत्पादन किया, वे मुख्य रूप से ISWE के संकाय थे और सामाजिक कार्य अभ्यास से संबंधित विषयों को पढ़ा रहे थे। काफी वर्षों के अनुभव वाले शिक्षकों के रूप में, उन्हें भारतीय संदर्भ में सैद्धांतिक दृष्टिकोण और व्यवहार की वास्तविकताओं से अवगत कराया गया, (नारायण 2008)।

आईजेएसडब्ल्यू 2009 (2), के अतिथि संपादकीय अंक में श्समकालीन भारत में प्रशिक्षण परिवार परामर्शदाताश पर, कश्यप (2009) ने साझा किया कि संकाय ने इस क्षेत्र में काम के माध्यम से प्राप्त अपने काफी ज्ञान और अंतर्दृष्टि के साथ–साथ कौशल को एक साथ खींचने का फैसला किया। लिंग जागरूक विवाह और परिवार परामर्श में भारत–विशिष्ट प्रशिक्षण मॉड्यूल विकसित करने की दिशा में काम करने के लिए। भारतीय वास्तविकताओं के लिए इसे और अधिक उपयुक्त बनाने के लिए प्रशिक्षण

को प्रासंगिक बनाने में संकाय द्वारा निभाई गई महत्वपूर्ण भूमिका को नोट करना प्रेरणादायक है। इस संबंध में कश्यप (2009) के उद्धरण पर विचार करना महत्वपूर्ण है, ष्अब तक, भारतीय परामर्शदाताओं द्वारा पश्चिमी परामर्श दृष्टिकोणों का उपयोग संभवतः इस अंतर्निहित धारणा के साथ किया जा रहा था कि पश्चिमी ग्राहक आबादी के बहुमत के लिए जो प्रभावी पाया गया वह लोगों के अन्य समूहों के लिए समान रूप से प्रभावी होगा। टीम हमारे अपने सांस्कृतिक पैटर्न और हमारे लोगों की जरूरतों और विशेषताओं के संदर्भ में पश्चिमी मॉडलों की उपयुक्तता पर अधिक गंभीर रूप से देखने की आवश्यकता के बारे में जागरूक हो गई। यह हमारे लिए स्पष्ट हो गया कि हमें परामर्श के कुछ दृष्टिकोणों को प्रासंगिक बनाने की दिशा में काम करने की आवश्यकता है।"

इस उद्धरण के माध्यम से, कश्यप, (2009) ने सामाजिक कार्य के स्कूलों में विवाह और परिवार परामर्श में विशेषज्ञता के विकास के लिए स्वदेशी सामग्री और प्रशिक्षण मॉड्यूल की आवश्यकता की कल्पना की।

पुस्तकों और जर्नल लेखों के अलावा प्रकाशन का एक अलग रूप, 'सामाजिक कार्यकर्ताओं के लिए कौशल प्रशिक्षणरू एक मैनुअलश जिसे दातार एट अल (2010) द्वारा विकसित किया गया था, ने सामाजिक कार्य शिक्षकों, विद्वानों और छात्रों के लिए स्वदेशी पाठ्यपुस्तकों और शिक्षण सामग्री की मांग का जवाब दिया। मैनुअल विधि से जुड़े कौशल के विकास के लिए ठोस अभ्यास प्रदान करके अंतर को पाटता है। इसमें विभिन्न विषयों, भूमिका नाटकों, गीतों, केस स्टडीज, नुक्कड़ नाटकों को शामिल किया गया है और इसमें धारणा, आत्म–जागरूकता, संवेदनशीलता, संचार और व्यक्तियों और समूहों के साथ काम करने के विषय पर सैद्धांतिक इनपुट और अभ्यास शामिल हैं। यह सामाजिक कार्यकर्ताओं के लिए आवश्यक पेशेवर और वैश्विक दक्षताओं को विकसित करने की सुविधा प्रदान करता है।

यहां चर्चा की गई इन चरणों के दौरान समाज कार्य पेशे के क्षेत्र में उत्पादित साहित्य के अवलोकन से यह आभास होता है कि पेशे की शुरुआत से ही पेशेवर पेशे को मजबूत करने के लिए प्रासंगिक ज्ञान विकसित करने की आवश्यकता से अच्छी तरह वाकिफ थे। कुल मिलाकर संपूर्ण प्रयास भारतीय वास्तविकता के अनुरूप क्षेत्रीय संदर्भ में वैचारिक ढांचा तैयार करने का था। तदनुसार, उनमें से कुछ ने पत्रिकाओं में लिखकर, पुस्तकों का संपादन करके या नियमावली, नीति प्रारूप, ई–पत्रिकाओं और शिक्षण–अधिगम सामग्री तैयार करके प्रयास किए। यह पेशेवरों के दृष्टिकोण में और उनके द्वारा उत्पन्न ज्ञान के प्रकार के उनके दृष्टिकोण में क्रमिक परिवर्तन की पुष्टि करता है। पेशे की स्थापना के समय, लेखन का दृष्टिकोण ज्यादातर दान और परोपकार था जो बाद में कल्याण और विकास की ओर बदल गया।

जबकि ऐसा है, विशेषज्ञों ने सामाजिक कार्य पेशेवरों और सामाजिक कार्य के छात्रों को अच्छी गुणवत्ता वाली पठन सामग्री प्रदान करने के दृष्टिकोण से उपलब्ध साहित्य में कुछ गंभीर अंतराल की ओर इशारा किया। ज्ञान विकास के लिए किए गए प्रयास बिखरे हुए थे और समाज कार्य शिक्षाविदों द्वारा समेकित रूप में एक साथ नहीं लाए गए थे (देसाई 1994)। यह भारतीय सामाजिक वास्तविकता की जटिलता के कारण हो सकता है कि ज्ञान समेकन अधिक कठिन हो गया। समसामयिक समाज कार्य शिक्षकों और चिकित्सकों को यह अहसास हुआ कि जहां तक भारतीय संदर्भ का संबंध है, श्स्वदेशी सामाजिक कार्य ज्ञान आधारश (गोर 1965; कुलकर्णी 1993; देसाई 1994) पर एक नहीं हो सकता। इस स्पष्टीकरण के अलावा, भारत में स्वदेशी ज्ञान की कमी के लिए समाज कार्य विशेषज्ञों द्वारा बताए गए अन्य कारणों को समझना आवश्यक है।

2.7 आईकेबी की कमी: प्रमुख कमियां

अभिव्यक्ति श्आईकेबी की कमीश का अर्थ है भारतीय समाज कार्य चिकित्सकों और शिक्षाविदों द्वारा उत्पन्न प्रासंगिक ज्ञान की कमी और सामाजिक कार्य शिक्षा और प्रशिक्षण में इसका उपयोग (पाठक 1987; प्रसाद 1987; नानावटी 1990)। कुलकर्णी (1994रू27) वास्तविक अपराधियों का पता लगाता है जब वह कहता है कि श्भारत में सामाजिक कार्य शिक्षकों और चिकित्सकों ने सामूहिक रूप से पिछले दशकों के दौरान सामाजिक कार्य के ज्ञान आधार में बहुत कम जोड़ा है।श सिंह (2003) के अनुसार समाज कार्य शिक्षा में भारत कुल मिलाकर भारतीय सामाजिक और स्थानीय वास्तविकताओं के संदर्भ से बाहर था। उनकी राय में, भारत में समाज कार्य शिक्षा की प्रमुख कमी, अपने ज्ञान के आधार को पर्याप्त रूप से स्वदेशी बनाने में असमर्थता थी। उनके अनुसार, बुनियादी समूह कार्य, सामुदायिक संगठन और सामाजिक कार्य विधियों के संबंध में शिक्षण–अधिगम सामग्री मुख्य रूप से पश्चिमी थी।

नानावटी (1990) ने सामाजिक कार्य अभ्यास के भारतीय मॉडल के साथ बुनियादी बाधाओं को खोजने का प्रयास किया और प्रशिक्षण के लिए स्वदेशी ज्ञान के साथ इसका एकीकरण यह था कि अधिकांश बुद्धिजीवी मध्य वर्ग की सामाजिक व्यवस्था के उत्पाद थे और पश्चिमी शिक्षा से प्रेरित थे। नतीजतन, उन्हें स्वदेशी संस्कृति के गहरे ज्ञान का अभाव था। इसके अलावा, कट्टरवाद और उदार विचारों के संघर्ष के कारण पेशेवरों ने वैदिक काल के धार्मिक प्रभाव को कर्मकांड के रूप में प्रतिगामी और प्रगति के प्रतिकूल के रूप में जारी रखने के बजाय उदार विचारों की आधुनिक धारा में रहना पसंद किया। सामाजिक कार्य के स्वदेशीकरण की सुविधा के लिए नानावटी (1990) ने समाज में अभिजात वर्ग की सोच में बदलाव का सुझाव दिया, जो पश्चिमी विचारों और प्रशिक्षण से प्रभावित थे। उनके अनुसार, सामाजिक कार्य के स्वदेशीकरण के लिए आईकेबी के सफल एकीकरण के लिए वास्तविक जड़ों के प्रभाव और सामाजिक कार्य की अवधारणा और सिद्धांतों के सार्वभौमिक अनुप्रयोग की मान्यता के बीच संतुलन बनाने की आवश्यकता थी।

नानावटी (1990) ने कहा कि पेशेवर यह महसूस करने में विफल रहे कि सामाजिक कार्य और प्रासंगिक ज्ञान के अंतिम मॉडल का निर्धारण केवल एक बौद्धिक अभ्यास नहीं था। इसे व्यावहारिक होना था और पश्चिमी विचारों के औपनिवेशिक प्रभाव को ठीक करने के लिए भावनात्मक आग्रह से जुड़ा था। बनर्जी जैसे अभ्यासी रहे हैं, जिन्होंने, जैसा कि पहले उल्लेख किया गया है, लोगों के साथ अपने काम में हिंदू दर्शन का रचनात्मक रूप से उपयोग किया और इसे सामाजिक कार्य अभ्यास से जोड़ने में सक्षम थे। हालाँकि, इस अग्रणी प्रयास का सामाजिक कार्य के विभिन्न विद्यालयों में समान रूप से उपयोग नहीं किया गया था और यह पाठ्यक्रम का एक अभिन्न अंग नहीं था (पाठक 1987)। इस प्रकार, भारतीय समुदाय के सांस्कृतिक पहलुओं, जो प्रकृति और व्यवहार में विविधतापूर्ण है, के बारे में उचित ज्ञान की कमी के कारण लोगों के बीच भावनात्मक और शारीरिक भलाई और मन की शांति को बढ़ावा देने के लिए सामाजिक कार्य शिक्षा ने जानबूझकर धर्म के चिकित्सीय मूल्य को शामिल नहीं किया।

इसके अलावा, पेशेवर स्कूलों में अनुसंधान गतिविधि की कमी, समाज कार्य अभ्यास में संकाय की भागीदारी की अनुपस्थिति, और अपने कार्य अनुभवों के दस्तावेजीकरण में श्व्यवसायियोंश के सीमित योगदान जैसे महत्वपूर्ण मुद्दे स्वदेशी ज्ञान की कमी के कुछ कारण थे, (प्रसाद 1987रू270)। प्रसाद के अनुसार, पहली और दूसरी पीढ़ी के कुछ सामाजिक कार्य शिक्षकों के विपरीत, युवा सामाजिक कार्य शिक्षक जो अकादमिक क्षमता के साथ गंभीर अकादमिक विद्वानों के रूप में विकसित होते हैं, अपने पेशे की सीमाओं पर नए विचारों की खोज करते हैं, या पेशेवर में अंतर को भरने के लिए उद्यम करते हैं। उनके योगदान से साहित्य प्रेरित महसूस नहीं हुआ।

पाठक (1987) ने सूचित किया कि अर्थशास्त्रियों द्वारा गरीबी के अध्ययन में, सिविल सेवकों द्वारा सामाजिक नीति विश्लेषण के अध्ययन में, समाजशास्त्रियों द्वारा समाज के अध्ययन में और विकसित देशों के शिक्षाविदों द्वारा साहित्य के प्रकाशन में किए गए प्रमुख योगदान . उन्होंने आगे बताया कि भारत में, विभिन्न कारणों से, समाज कार्य पेशे के शिक्षकों और चिकित्सकों ने बहुत कम योगदान दिया है। उन्होंने अपील की कि विद्वानों और ज्ञान के उत्पादकों में विकसित होने की क्षमता वाले युवा शिक्षाविदों को शैक्षणिक सहायता प्रणाली और बुनियादी ढांचे की आवश्यकता है। हालांकि, अकादमिक रोल मॉडल की अनुपस्थिति के कारण सामाजिक कार्य शिक्षा (इबिड) में छात्रवृत्ति की एक मजबूत जीवंत परंपरा सामने नहीं आई। उन्होंने सामाजिक विज्ञान विषयों द्वारा प्रचलित समर्थन प्रणाली का एक उदाहरण देते हुए बताया कि ऐसी प्रथाएं सामाजिक कार्य में स्पष्ट रूप से अनुपस्थित थीं। सामाजिक विज्ञान विषयों में सहकर्मियों द्वारा की गई प्रस्तुतियों के आधार पर नियमित चर्चा होती थी, जिन्हें सामयिक चर्चा पत्रों के रूप में परिचालित किया जाता था। प्रतिभागियों की टिप्पणियों के आधार पर, लेखक ने एक प्रतिष्ठित अकादमिक पत्रिका या एक संपादित पुस्तक में प्रकाशित करने के लिए अपने मसौदे को संशोधित और सुधार किया। पाठक की टिप्पणियों में समाज कार्य ज्ञान के आधार को मजबूत

करने के लिए समाज कार्य अनुशासन में ऐसी प्रथाओं की शुरूआत निहित है।

आईकेबी की कमी के बारे में विशेषज्ञों की टिप्पणियों के बावजूद अन्य लोगों ने यह बताया कि छात्रों के असाइनमेंट, केस स्टडी और रिपोर्ट के रूप में अप्रकाशित, स्वदेशी साहित्य का एक बड़ा समूह भारत में मौजूद था। हालाँकि, छात्रों के लिए शिक्षण–प्रशिक्षण सामग्री के रूप में इसका उपयोग काफी हद तक प्रतिबंधित था। यह भी एक कारण था कि भारतीय समाज कार्य पेशेवरों ने स्वदेशी ज्ञान की कमी का अनुभव किया। यह सुझाव दिया गया था कि इस ज्ञान का दस्तावेजीकरण और प्रसार करने की आवश्यकता है ताकि यह खो न जाए। साथ ही, गैर–सरकारी संगठनों द्वारा एकत्रित अप्रकाशित सामग्री पर ध्यान केंद्रित करने की आवश्यकता थी, जो ज्ञान उत्पादन के लिए उपयोगी होते हुए भी अब तक मुद्रित नहीं हुई थी (मुजुमदार 1994; नारायण 2001; 2008)।

2.8 सामाजिक कार्य ज्ञान को बढ़ावा देने के लिए मुद्दे और निर्देश

सामाजिक कार्य ज्ञान के विकास, समीक्षा, उत्पादन, प्रसार, अधिग्रहण, पुनर्प्राप्ति और उपयोग के लिए मुद्दों और भविष्य के दिशा–निर्देश सामाजिक कार्य ज्ञान, विकास और प्रसार के लिए साहित्य की आवश्यकता का आकलन करने के उद्देश्य से आयोजित कार्यशाला में प्रस्तुत किए गए थे। भारतीय संदर्भ में कार्य ज्ञान। संबंधित पेशेवरों और क्षेत्र के विशेषज्ञों ने हितधारकों के बीच सहयोग के माध्यम से ज्ञान निर्माण, प्रसार और उपयोग की बेहतर समझ के लिए अपने विचारों और अनुभवों का आदान–प्रदान किया, जिससे पेशे के ज्ञान आधार को मजबूत करने में नवीन दृष्टिकोण और रणनीतियों का विकास हुआ (देसाई, एट अल 2004)।

पुस्तकालय इकाईरू ज्ञान का सृजन, प्रकाशन और प्रसार एक साथ मिलकर एक विद्वतापूर्ण संचार प्रक्रिया का निर्माण करते हैं जो इसके अनुशासन को रेखांकित करता है। सामाजिक कार्य शैक्षणिक संस्थान के लिए पुस्तकालय को ज्ञान इकाई के रूप में बात करते हुए, पारेख (2004) ने जोर दिया कि पुस्तकालय इकाई लेखक और पाठक के बीच संवाद में अपरिहार्य मध्यस्थ थी। एक गुणवत्तापूर्ण समाज कार्य पुस्तकालय विकसित करना एक चुनौती है जिसे प्रौद्योगिकी के रचनात्मक उपयोग से दूर किया जा सकता है।

ज्ञान मेलेरू मुखर्जी (2004) ने वैकल्पिक तरीकों के माध्यम से संचार के बड़े लक्ष्यों को ध्यान में रखते हुए अधिक न्यायसंगत समाज के लिए वैकल्पिक दृष्टिकोण को बढ़ावा देने के लिए विकास मेलों की अवधारणा को समझाया। लेखक ने बताया कि इस तरह के मेलों में दर्शकों में व्यापक जनता शामिल होती है जो विभिन्न प्रकार के ज्ञान–प्राप्ति और वस्तु अधिग्रहण के लिए आकर्षित होती है। सामाजिक कार्य पेशे में प्रासंगिक ज्ञान की चर्चा और अवशोषण के लिए एक मंच के रूप में सेवा करने के लिए इस रणनीति का अभ्यास करने की गुंजाइश है।

पत्रिकाएँरू सामाजिक कार्य के लिए विभिन्न प्रकार की पत्रिकाओं के उत्पादन और प्रसार की आवश्यकता के बारे में, शाह (2004) ने समाचार पत्रों के माध्यम से समाज कार्य ज्ञान के प्रसार की उच्च संभावना पर बल दिया। हालांकि, लेखक ने देखा कि बहुत कम समाचार पत्रों ने निरंतर आधार पर सामाजिक कार्यों को कवर किया और कुछ पत्रिकाओं और पत्रिकाओं में अच्छी तरह से शोध, सूचनात्मक और वास्तव में सामाजिक कार्य अभ्यास का अध्ययन किया गया था। नतीजतन, वे जमीनी स्तर पर आम आदमी को आकर्षित नहीं कर पाए। उन्होंने मानवाधिकार के मुद्दों पर प्रकाशित प्रसिद्ध पत्रिका श्ह्यूमनस्केपश का उदाहरण दिया और आलोचनात्मक सोच को बढ़ावा दिया, जिसमें कहा गया कि स्थिरता बेहतर संपादकीय सामग्री, अच्छी प्रस्तुति और लोगों के बीच दृश्यता के माध्यम से आती है।

इलेक्ट्रॉनिक प्रकाशनरू इलेक्ट्रॉनिक प्रकाशन ने उपयोगकर्ताओं और पुस्तकालय संग्रह और बजट पर गहरा प्रभाव डाला, जोशी (2004) ने नोट किया। इसने सूचना को और अधिक सुलभ और वहनीय बनाने के नए तरीकों के विकास को आवश्यक बना दिया। इलेक्ट्रॉनिक प्रकाशन इलेक्ट्रॉनिक संचार को नए कौशल के विकास की मांग करने वाले लेखक, प्रकाशक और सूचना पेशेवरों की बदलती भूमिकाओं के युग में ज्ञान और सूचना तक पहुंचने के लिए एक तेज़, सस्ता और आसानी से सुलभ समाधान के रूप में प्रस्तुत करता है। लेखक ने ऑनलाइन पूर्ण पाठ के लिए नीति विकसित करने और एक्सेस करने और इलेक्ट्रॉनिक रूप में प्रकाशन के विभिन्न स्वरूपों को शामिल करने की आवश्यकता पर चर्चा की।

सूचना केंद्रः श्सूचना केंद्रश की बदलती भूमिका का पता लगाते हुए, डिसूजा (2004) ने कहा कि गरीबों के लिए काम करने वाले संगठनों को उनसे संबंधित मुद्दों को संबोधित करते हुए सूचना केंद्र स्थापित करना होगा। विभिन्न समूहों जैसे कि युवा, छात्र, शिक्षक, कार्यकर्ता, सामाजिक और सार्वजनिक कार्यकर्ताओं और गैर सरकारी संगठनों के लिए सूचना सर्किट में नियमित रूप से दिन–प्रतिदिन सूचना प्राप्त करने वाले तंत्र के एक भाग के रूप में केंद्रों की स्थापना की जानी चाहिए। लेखक का मानना था कि सूचना केंद्रों ने मुख्य रूप से सक्रियता, आंदोलन या गैर सरकारी संगठनों के लिए माध्यमिक भूमिका निभाई। उन्होंने तर्क दिया कि निजीकरण के नए वैश्वीकृत संदर्भ में प्रेस, टेलीविजन और शैक्षणिक संस्थानों जैसे संस्थानों को सूचना केंद्रों के रूप में सार्वजनिक क्षेत्र में अपनी भूमिका मजबूती से निभाने की जरूरत है।

ज्ञान विकास से संबंधित इन मुद्दों को आगे की चर्चा, प्राथमिकता और कार्यान्वयन के लिए संस्थानों द्वारा सामाजिक कार्य शिक्षा, सामाजिक कार्य पेशेवर संघों, सामाजिक कार्य साहित्य के प्रकाशकों और सामाजिक कार्य पुस्तकालयों के लिए स्वदेशी सामाजिक कार्य शिक्षा के लिए प्रासंगिक ज्ञान आधार विकसित करने के लिए लिया जाना चाहिए। अभ्यास।

2.9 भारतीय सामाजिक कार्य ज्ञान पर ग्रंथ सूची

आमतौर पर विषय क्षेत्र द्वारा प्राथमिक सूचना स्रोत को शफ़िल्टरश करने के लिए ग्रंथ सूची साहित्य के महत्वपूर्ण स्रोतों में से एक है। ग्रंथ सूची प्राथमिक साहित्य की कई विशेषताओं जैसे लेखकों, विषयों, प्रकाशकों, प्रकाशनों की तिथियां, और उद्धरण (ब्रिटानिका, 2001, देसाई, 2004 में) के प्रवेश द्वार के रूप में कार्य करती है। इस तरह का स्वदेशी ज्ञान स्वदेशी सामाजिक कार्य अभ्यास और स्वदेशी सामाजिक कार्य शिक्षा के बीच एक आवश्यक कड़ी बनाता है। समाज कार्य शिक्षकों और शोधकर्ताओं को अपने काम में विशेषज्ञों के विचारों को शामिल करने के लिए सामाजिक विज्ञान और समाज कार्य साहित्य पर ग्रंथ सूची संदर्भों की आवश्यकता थी। नतीजतन, देसाई, एम. (1997) द्वारा आईजेएसडब्ल्यू अंक में 1936 से 1996 की अवधि के लिए एक भारतीय ग्रंथ सूची संकलित करने और सामाजिक कार्य साहित्य के स्वदेशीकरण की जांच करने के लिए विशेष प्रयास किए गए थे। साहित्य को निम्नलिखित श्रेणियों में वर्गीकृत किया गया था।

1. सामान्य रूप से सामाजिक कार्य पेशे की उत्पत्ति और विकास।
2. सामाजिक कार्य दर्शन, मूल्य और नैतिकता।
3. सामाजिक कार्य और समाज कल्याण या विकास
4. सामाजिक कार्य के तरीके
5. सामाजिक कार्य अनुसंधान, ज्ञान और पुस्तकालय
6. सामाजिक कार्य शिक्षा और सामान्य रूप से प्रशिक्षण
7. फील्ड निर्देश
8. स्कूल, शिक्षक और सामाजिक कार्य के छात्र
9. सामाजिक कार्य शिक्षा के अन्य विशिष्ट पहलू
10. सामाजिक कार्य रोजगार और मानव शक्ति
11. सामाजिक कार्य के व्यावसायिक संघ
12. अंतर्राष्ट्रीय और क्रॉस–सांस्कृतिक सामाजिक कार्य
13. अंतर्राष्ट्रीय और क्रॉस–सांस्कृतिक सामाजिक कार्य शिक्षा।

हालांकि, उपरोक्त वर्गीकरण में ग्रंथ सूची में कुछ महत्वपूर्ण विषयों जैसे समाज कल्याण, नीतियां, स्वैच्छिक कार्य, प्रशासन, सामाजिक आंदोलन, मानवाधिकार और सीमांत समूह शामिल नहीं थे। अप्रकाशित पत्रों और रिपोर्टों को शामिल नहीं किया गया क्योंकि उनका प्रसार और पुनर्प्राप्ति मूल्य सीमित था। इसके अलावा, इस ग्रंथ सूची में गैर–अंग्रेजी साहित्य की खोज नहीं की गई थी।

हालाँकि, इस समीक्षा ने यह धारणा भी दी कि भारतीय संदर्भ में सामाजिक कार्य ज्ञान के आधार को संस्थागत बनाने के लिए ज्ञान विकास की निरंतरता और संगठित रूप का अभाव रहा है। हालाँकि, समीक्षा से पता चला कि भारतीय समाज कार्य पेशेवरों द्वारा उत्पन्न ज्ञान को व्यवस्थित करने के लिए एक विनम्र शुरुआत थी। इस अभ्यास से सबक यह है कि भारत में अन्य आईएसडब्ल्यूई द्वारा प्रकाशित पत्रिकाओं द्वारा उत्पादित स्वदेशी ज्ञान की गुणवत्ता और योगदान का आकलन करने के लिए समय–समय पर अन्य पत्रिकाओं की भी इसी तरह की समीक्षा किए जाने की आवश्यकता है।

2.10 भारतीय सामाजिक कार्य का विश्वकोश

एक विश्वकोश एक प्रकार का संदर्भ कार्य है, एक संग्रह जिसमें ज्ञान की सभी शाखाओं या ज्ञान की एक विशेष शाखा से जानकारी का सारांश होता है। विश्वकोश का उद्देश्य दुनिया भर में प्रसारित ज्ञान को एकत्र करना है। विश्वकोश लेख लेख की अवधारणा को समझने के लिए तथ्यात्मक जानकारी पर ध्यान केंद्रित करते हैं।

भारत में सामाजिक कार्य पर विश्वकोश पहले दो बार प्रकाशित हुआ था। भारत में सामाजिक कार्य के विश्वकोश का पहला संस्करण 1968 में योजना आयोग द्वारा प्रकाशित एक अग्रणी उपक्रम था। सामाजिक कार्य के विश्वकोश का दूसरा संस्करण 1987 में भारत सरकार द्वारा जारी किया गया था। इसमें तीन खंड शामिल थे जिनमें भारतीय समाज कल्याण के विभिन्न पहलुओं पर कागजात और विभिन्न सार्वजनिक और निजी सामाजिक कल्याण संगठनों के विवरण प्रदान करने वाले एक बाध्य खंड शामिल थे। इसमें विशेष समूहों के कल्याण, युवा कल्याण, सामाजिक कार्य शिक्षा और अभ्यास, सामाजिक कार्य विधियों, अनुसंधान योजना और नीतियों के प्रशासन, अनुसंधान और मूल्यांकन (भारत में सामाजिक कार्य का विश्वकोश, 1968, 1987) जैसे क्षेत्रों को शामिल किया गया। हालांकि, नागपॉल (1993) ने इस योगदान की कड़ी आलोचना की। नागपॉल ने इन खंडों का गहन अध्ययन किया और बताया कि यह शीर्षक यूएसए से उधार लिया गया था, जहां नेशनल एसोसिएशन ऑफ सोशल वर्कर्स 1965 से इसी तरह का प्रकाशन जारी कर रहा था। उनके अनुसार, विडंबना यह है कि भारतीय विश्वकोश ने यूएस कोड को भी पुनरू पेश किया। ऑफ एथिक्स ऑफ सोशल वर्कर्स (1960) और अमेरिकन सोशल वर्क करिकुलम पॉलिसी स्टेटमेंट (1962), और अमेरिकन डेफिनिशन ऑफ सोशल वर्क प्रैक्टिस।

भारत में सामाजिक कार्य के दूसरे विश्वकोश ने भी रूप और कवरेज दोनों में एक समान प्रभाव डाला। अमेरिकीवाद का प्रभाव स्पष्ट था। चिकित्सा और मनश्चिकित्सीय सेटिंग्स में सामाजिक कार्य शीर्षक के तहत पेपर पूरी तरह से अमेरिकी अध्ययन सामग्री पर आधारित थे। यहां तक कि अपराध के कागजात में 45 में से 32 विदेशी संदर्भों का हवाला दिया गया था, और आत्महत्या के पेपर में 30 में से 19 विदेशी उद्धरण थे। इन उदाहरणों से स्पष्ट रूप से पता चला कि सामाजिक कार्यों में बौद्धिक परंपरा विदेशी बनी हुई है और अतीत के दौरान कोई गंभीर प्रयास नहीं किए गए थे। प्रमुख भारतीय संस्कृति और भारतीय क्षेत्र के अनुभवों के लोकाचार के आधार पर अध्ययन सामग्री और पाठ्यपुस्तकों का उत्पादन करने के लिए कई वर्षों (नागपॉल 1993)।

जहां तक संदर्भ कार्य के रूप में अद्यतन विश्वकोश का संबंध है, पहली संपादकीय समिति के अध्यक्ष ने 1968 में आशा व्यक्त की थी कि विश्वकोश के प्रकाशन को समय–समय पर संशोधित किया जाएगा, शायद हर पांच साल में। हालांकि, वास्तव में, 1987 में दूसरे संस्करण के प्रकाशन में 19 साल का एक बड़ा अंतर था। इसके अलावा, पांच खंडों के साथ विश्वकोश का तीसरा संस्करण सिंह द्वारा 2012 में 25 साल बाद संपादित किया गया था और भारत में ISWE को परिचालित किया गया था। लेकिन इस अध्ययन के लिए संदर्भ कार्य के लिए उपलब्ध नहीं था।

2.11 सहकर्मी समीक्षा पत्रिकाओं के माध्यम से सामाजिक कार्य ज्ञान का विकास

अकादमिक में प्रकाशित जर्नल लेखों के निरंतर महत्व को देखते हुए, यह ध्यान रखना महत्वपूर्ण था कि कई लेखकों ने शोध, लेखन और प्रकाशन गतिविधि के स्तर को बढ़ाने के लिए चिकित्सकों/शिक्षकों को प्रोत्साहित करने के लिए रणनीति का सुझाव दिया है। सहकर्मी–समीक्षित पत्रिकाओं को ज्ञान के प्रसार में महत्वपूर्ण माना जाता था और इसलिए, ष्अक्सर स्वयं शोध का विषयष (लिगॉन, एट अल 2007)।

भारत में, सामाजिक कार्य शिक्षा और अभ्यास पर पत्रिका के संबंध में ISWE अपनी स्वयं की पत्रिकाओं को प्रकाशित करने के लिए निरंतर प्रयास कर रहे थे। इस अध्ययन के लिए साहित्य की समीक्षा के दौरान शोधकर्ता ने भारत में ISWE द्वारा प्रकाशित दस से अधिक ऐसी पत्रिकाओं (अनुलग्नक–) का सर्वेक्षण किया। तथापि, यह देखा गया कि देश में आईएसडब्ल्यूई (300) की संख्या की तुलना में पत्रिकाओं की संख्या बहुत कम थी।

जैसा कि भारत में पहले उल्लेख किया गया है, इंडियन जर्नल ऑफ सोशल वर्क (आईजेएसडब्ल्यू), सामाजिक कार्य पेशे की एक अग्रणी सहकर्मी–समीक्षा पत्रिका, पहली बार 1940 में प्रकाशित हुई थी और 2012 में इसके अस्तित्व के 72 वें वर्ष में प्रवेश किया था। श्रम पर विभिन्न प्रकार के लेख इस

पत्रिका में कल्याण, परिवार कल्याण, ग्रामीण कल्याण, बाल कल्याण, चिकित्सा सामाजिक कार्य, सामाजिक कार्य के तरीके, जन आंदोलन और विकास के मुद्दे प्रकाशित किए गए थे। इसके अलावा, अन्य सामाजिक विज्ञानों और शोध अध्ययनों से संबंधित लेखों ने भी इस पत्रिका (विजयलक्ष्मी 2004) में बहुत प्रमुख स्थान पर कब्जा कर लिया।

पहले चर्चा की गई सामाजिक कार्य प्रशिक्षण में आईजेएसडब्ल्यू के मुख्य योगदान से पता चलता है कि पत्रिका समय–समय पर व्यावसायिक सामाजिक कार्य, सामाजिक कार्य शिक्षा और सामाजिक कार्य साहित्य पर विशेष मुद्दों को प्रकाशित करती है जो सामाजिक कार्य शिक्षकों और चिकित्सकों को स्थान प्रदान करती है और एकीकरण को प्रोत्साहित करती है। समाज कार्य शिक्षा के लिए ज्ञान के आधार को प्रकाशित और बढ़ावा देने के लिए उनके अनुसंधान और क्षेत्र कार्य अनुभव। IJSW के पास पत्रिका में प्रकाशित सभी लेखों, पुस्तक समीक्षाओं और नोट्स का डेटाबेस खंड 1–72 (1940–2011) से पीडीएफ प्रारूप में ऑनलाइन उपलब्ध लेखों के साथ है। IJSW की समीक्षा से पता चला है कि पत्रिका भारत में सामाजिक कार्य शिक्षा और अभ्यास के लिए प्रासंगिक ज्ञान के आधार में योगदान करने का प्रयास कर रही थी।

एक अन्य पत्रिका, श्लखनऊ यूनिवर्सिटी जर्नल ऑफ सोशल वर्कश (LUJSW) 1962 में सामाजिक कार्य विभाग, लखनऊ विश्वविद्यालय के पूर्व छात्र संघ द्वारा लाई गई थी। पत्रिका ने सामाजिक कार्य शिक्षकों/शोधकर्ताओं/सामाजिक कार्यकर्ताओं/शोधकर्ताओं को एक मंच प्रदान किया। सामाजिक विज्ञान समकालीन रुचि के विभिन्न सामाजिक विषयों पर पत्र प्रकाशित करने के लिए। इसका उद्देश्य समाज कार्य सिद्धांत और व्यवहार में नए विकास की समीक्षा करना, विकास योजनाओं के प्रभाव की जांच करना और नीति और लोगों की अधिक दबाव वाली समस्याओं के संबंध में सरकारी नीतियों और कार्यक्रमों पर महत्वपूर्ण शोध परियोजनाओं और वैज्ञानिक टिप्पणियों के निष्कर्षों पर चर्चा करना था। इस प्रकार, पत्रिका की नीति सभी प्रासंगिक सामाजिक समस्याओं और जुड़े मुद्दों के व्यापक स्पेक्ट्रम को कवर करने वाले पत्रों को प्रकाशित करने की थी। इसके प्रकाशन के एक दशक के बाद, इस पत्रिका का नाम बदलकर श्समकालीन सामाजिक कार्यश कर दिया गया।

सामाजिक कार्य में परिप्रेक्ष्यश सामाजिक कार्य कॉलेज, मुंबई द्वारा 1984 में सामाजिक मुद्दों और सामाजिक कार्य हस्तक्षेपों पर दृष्टिकोण की उन्नति के लिए अपनी पहली पेशेवर पत्रिका के रूप में प्रकाशित पत्रिका है। इस पत्रिका में सामाजिक कार्य, सामाजिक परिवर्तन, सामाजिक मनोविज्ञान, सामाजिक अनुसंधान से संबंधित लेख और शोध–आधारित पत्र शामिल थे, और प्रभावी सामाजिक कार्य प्रथाओं पर असर डालने वाले समसामयिक विषयों पर अध्ययन।

नेशनल इंस्टीट्यूट फॉर सोशल वर्क एंड सोशल साइंसेज (NISWASS), भुवनेश्वर द्वारा 1994 से

श्चौथी दुनिया– सीमांत लोगों का जर्नलश शुरू किया गया था। इसका उद्देश्य भारत में हाशिए के लोगों की सांसारिक दुर्दशा, समस्याओं और संभावनाओं को उजागर करना था। अन्यत्र। इसका उद्देश्य हाशिए के वर्ग की सांस्कृतिक, सामाजिक, आर्थिक और राजनीतिक वास्तविकता की समझ और प्रशंसा को बढ़ावा देना है। इसने आर्थिक विकास और नई आर्थिक नीति, जमीनी विकास, कानूनी सहायता और गरीब, विस्थापन और मानवाधिकार और सामाजिक लामबंदी पर लेख प्रकाशित किए। इस पत्रिका ने अन्य प्रकार के लेखन जैसे उड़िया दलित साहित्य, आधुनिक दलित आंदोलन, आदिवासी महिलाओं की समस्याएं, जाति मुक्त समाज और पारिस्थितिक मुद्दों की शिक्षाशास्त्र को भी कवर किया जो कि बहुत क्षेत्रीय और प्रासंगिक है।

सामाजिक विकास के राजगिरी जर्नल (आरजेएसडी) की शुरुआत 2006 में ज्ञान प्रसार की जरूरतों के जवाब में की गई थी जो सामाजिक विकास में सिद्धांत और व्यवहार दोनों के लिए लाभकारी होगा। इस पत्रिका का भारत में सामाजिक विकास के मुद्दों और कार्रवाई कार्यक्रमों पर स्वदेशी सैद्धांतिक सामग्री के प्रकाशन के माध्यम से सामाजिक विकास में व्यावसायिकता में योगदान देने का विशिष्ट उद्देश्य था।

द क्रिटिकल इंडियन सोशल वर्क प्रोजेक्ट, 2009 नेशनल एसोसिएशन ऑफ सोशल वर्कर्स फॉर दलित एंड ट्राइबल एम्पावरमेंट (NASWDTE) मुंबई की एक ई–जर्नल पहल थी। इस पत्रिका में प्रकाशित पत्रों ने अपने इतिहास, सिद्धांत और व्यवहार के दायरे में पेशेवर सामाजिक कार्य में प्रमुख शैक्षणिक घटकों की आलोचनात्मक जांच की। विश्लेषण का जोर भारत में जाति और जनजाति की वास्तविकताओं के संदर्भ में एक दमन–विरोधी दृष्टिकोण के भीतर स्थित था। यह ज्ञान का विशेष और भिन्न रूप है जो विशेष रूप से हाशिए के समूहों (बोधि, 2009) के मुद्दों पर केंद्रित है।

इस क्षेत्र में अन्य पत्रिकाएं थीं श्सामाजिक कार्य समीक्षाश, जिसे स्कूल ऑफ सोशल वर्क, बड़ौदा के संकाय द्वारा प्रकाशित किया गया था, और भारती विद्यापीठ, पुणे द्वारा श्सहभागी विकासश और मार्च 2004 में शुरू की गई मद्रास स्कूल ऑफ सोशल वर्क की पत्रिका। व्यावसायिक सामाजिक वर्क पर्सपेक्टिव, सोशल अलायंस फॉर किंडलिंग होप एंड एक्शन (सखा), लखनऊ द्वारा प्रकाशित विभिन्न पहलुओं पर प्रतिबिंबित एक सामाजिक कार्य पत्रिका, सामाजिक कार्य, सामाजिक विकास और हस्तक्षेप के सैद्धांतिक और व्यावहारिक पहलुओं में अनुसंधान, कार्रवाई को प्रोत्साहित करती है। श्रीनिकेतन विभाग, कोलकाता ने श्सामाजिक कार्य और सामाजिक कार्य विकासश (2011), और असम द्वारा सामाजिक कार्य क्रॉनिकल, (2012) नामक नई पत्रिका के साथ आया, विश्वविद्यालय कुछ आने वाली पत्रिकाएं हैं।

सामाजिक कार्य विभाग, जीएनके कॉलेज, यमुना नगर ने 1991 में एक पत्रिका– श्सोशल रिफ्लेक्शनश प्रकाशित की, जिसे दो मुद्दों के बाद बंद कर दिया गया।

इसके अलावा, कुछ अन्य सामाजिक कार्य शैक्षणिक संस्थान और संघ भी संसाधनों की व्यवस्था करके अपनी पत्रिकाओं को निकालने के प्रयास कर रहे थे। कुछ अन्य विशिष्ट छिटपुट प्रयास शिक्षाविदों द्वारा नियमित आधार पर प्रकाशन के लिए लेखन और कार्य को व्यवस्थित करने के लिए किए गए थे। लेकिन सीमित संसाधनों, रुचि की कमी और पहल जैसे विभिन्न कारणों से इन प्रयासों को जारी नहीं रखा जा सका। उपरोक्त पत्रिकाओं द्वारा प्रकाशन के लिए लिए गए लेखों की समीक्षा सबसे पहले सहकर्मी समूह के विशेषज्ञों, विभिन्न शिक्षाविदों के विशेषज्ञ पैनल, विशेषज्ञों, शोधकर्ताओं और सामाजिक क्षेत्र के क्षेत्र के चिकित्सकों द्वारा की गई थी। तथापि, आईएसडब्ल्यूई द्वारा पत्रिकाओं के माध्यम से उत्पादित ज्ञान की गुणवत्ता का आकलन करने के लिए इन प्रकाशनों की नियमित समीक्षा करना आवश्यक है।

2.12 सामाजिक कार्य प्रशिक्षण के लिए भारतीय रचनात्मक साहित्य

सामाजिक कार्य और सामाजिक विज्ञान में संज्ञानात्मक अवधारणाओं को समृद्ध करने के लिए रचनात्मक साहित्य के उपयोग पर शैक्षिक प्रक्रियाओं पर जोर देने के लिए श्रचनात्मक साहित्यश शब्द की स्पष्ट समझ की आवश्यकता है। शब्द श्रचनात्मक साहित्यश को आम तौर पर लेखन के किसी भी रूप के रूप में परिभाषित किया गया था जैसे कि लघु कथाएँ, उपन्यास और लेखक के मूल विचार, अभिव्यक्ति और शैली वाली कविताएँ। यह श्रचनात्मक साहित्यश निम्नलिखित दो प्रकारों में उपलब्ध था (देसाई एम.एम. 1979)।

पारंपरिक भारतीय रचनात्मक साहित्यरू यह भारतीय रचनात्मक साहित्य मिथकों या किंवदंतियों जैसे महाकाव्यों, पुराणों, जातक कथाओं या लोक कथाओं के रूप में था जो पीढ़ी से पीढ़ी तक मौखिक रूप से प्रसारित होते थे। वे सदियों से भारत के सभी क्षेत्रों में स्थानीय भाषाओं में प्रचुर मात्रा में मौजूद थे। उन्हें एक निश्चित समय में उनके जीवन के तरीकों, रीति–रिवाजों, परंपराओं और मानदंडों को स्पष्ट रूप से व्यक्त करके लोगों को निर्देश देने, शामिल करने और उनका मनोरंजन करने के लिए डिज़ाइन किया गया था।

समकालीन भारतीय रचनात्मक साहित्यरू विभिन्न भाषाओं में समकालीन भारतीय लेखन का अपना लोकाचार और साहित्यिक और सांस्कृतिक परंपराएं थीं। हालाँकि, यह लेखन पिछले 80 वर्षों में पश्चिमी विचारधाराओं और शैली से प्रभावित था, और इसके विषयों में रोमांटिक आदर्शवाद, यथार्थवाद, मानवतावादी प्रत्यक्षवाद, मनोविश्लेषण और विषयवाद (यसस 1971) के संपूर्ण सरगम को प्रतिबिंबित करता था। रचनात्मक ज्ञान के विकास के लिए शाब्दिक व्यक्तियों से संपर्क करना, पुस्तक स्टालों,

विश्वविद्यालय पुस्तकालयों और भारतीय सांस्कृतिक संबंध परिषद (आईसीसीआर), ऑथर्स गिल्ड ऑफ इंडिया को–ऑपरेटिव सोसाइटी (एजीआईसीओएस) और साहित्य अकादमी जैसे राष्ट्रीय संगठनों का दौरा करना अनिवार्य था। . इस तरह के प्रयासों से रचनात्मक स्वदेशी ज्ञान विकसित करने में मदद मिली।

2.13 समकालीन लघु कथाओं का संकलन

लघु कथाओं का संकलन तैयार करते समय रचनात्मक साहित्य उत्पन्न करने का एक व्यवस्थित प्रयास किया गया था (यसस 1971; 1984)। गोर (1985) ने श्क्रिएटिव लिटरेचर एंड सोशल वर्क एजुकेशनश (1979) पुस्तक के संकलन और संपादन में मनु देसाई द्वारा की गई पहल की सराहना की। इस संकलन में कुछ सबसे प्रतिष्ठित लेखकों के काम को चित्रित किया गया और श्भारतीय परिवार और सामुदायिक जीवन में अंतर्दृष्टिश और श्भारतीय सामाजिक समस्याओंश विषयों से निपटा गया। ये विषय न केवल सामाजिक कार्यकर्ताओं और सामाजिक वैज्ञानिकों के लिए बल्कि लोगों के साथ काम करने में रुचि रखने वाले सभी लोगों के लिए भी प्रासंगिक थे। इसने भारतीय रचनात्मक साहित्य के जागरूक उपयोग के माध्यम से समाज कार्य शिक्षा को स्वदेशी और समृद्ध करने का पहला व्यवस्थित प्रयास चिह्नित किया। क्षेत्रीय भाषाओं से ली गई अट्ठाईस कहानियों का अंग्रेजी में अनुवाद किया गया और एक कहानी मूल रूप से अंग्रेजी में लिखी गई थी। उन्होंने स्वतंत्रता के बाद बदलती राजनीतिक, आर्थिक और सामाजिक व्यवस्थाओं से उत्पन्न होने वाली सामाजिक स्थितियों और मुद्दों की एक विस्तृत श्रृंखला को प्रतिबिंबित किया।

इस संकलन के साथ संलग्न शिक्षक नियमावली में विशिष्ट दिशाओं का सुझाव दिया गया है जिसमें सामाजिक कार्य के शिक्षक प्रासंगिक सामाजिक कार्य अवधारणाओं को आकर्षित कर सकते हैं और आगे की जांच और चर्चा के लिए मुद्दों को उठा सकते हैं। इस मैनुअल ने कहानियों के अन्य संग्रह से संकलन को अलग किया। एंथोलॉजी और साथ में शिक्षक मैनुअल ने समाज कार्य शिक्षा के लिए एक अंतःविषय दृष्टिकोण के मूल्य का खुलासा किया। यह अपेक्षा की गई थी कि स्थानीय आवश्यकता को पूरा करने के लिए अन्य लोगों द्वारा विशेष विषय पर और विभिन्न भाषाओं में इस तरह के संकलन तैयार किए जा सकते हैं।

समाज कार्य विभाग, लखनऊ विश्वविद्यालय द्वारा सामाजिक कार्य शिक्षा और रचनात्मक हिंदी साहित्य पर कार्यशाला (1981) आयोजित की गई थी, जिसका उद्देश्य सामाजिक कार्य विधियों को पढ़ाने के लिए केस स्टडी को सामने लाने के लिए हिंदी लेखकों द्वारा लिखी गई लघु कथाओं का विश्लेषण करना था। कार्यशाला ने एक दर्जन लघु कथाओं से पर्याप्त सीखने के बिंदुओं के साथ केस स्टडी तैयार की थी। भट्ट, (1982) ने बताया कि इन लघु कथाओं में समकालीन सामाजिक वास्तविकताओं, मानवीय

संबंधों और सामाजिक संस्थाओं पर आधारित वास्तविक जीवन की स्थितियों को दर्शाया गया है जो सामाजिक कार्य विधियों को पढ़ाने के लिए प्रासंगिक और प्रभावी थीं।

मुजुमदार, (1994) ने बताया कि भारत में रचनात्मक साहित्य, कथा और लोककथाओं के रूप में और संवाद और मौखिक आख्यानों के रूप में बहुत सारे स्वदेशी ज्ञान मौजूद हैं। उन्होंने स्वदेशी साहित्य की विभिन्न श्रेणियों जैसे शोध अध्ययन और टर्म पेपर, मुहावरे, नीतिवचन और उद्धरण, गीत, बच्चों की कहानियां, कार्टून, पत्रक, सामाजिक विकास और कल्याण के क्षेत्र में काम कर रहे स्वैच्छिक / सरकारी एजेंसियों की वार्षिक रिपोर्ट को सूचीबद्ध किया। इस प्रकार का ज्ञान, जो स्थानीय लोगों द्वारा उत्पन्न और साझा किया गया है, समाज कार्य अभ्यास के लिए व्यावहारिक ज्ञान प्रदान करता है। इससे पता चलता है कि भारतीय साहित्य पर्याप्त मात्रा में है। हालांकि, शिक्षण और अनुसंधान में सामाजिक कार्य शिक्षकों द्वारा उपयोग के लिए संदर्भ और उपलब्धता के संदर्भ में इसकी उपयोगिता बहस का विषय है।

2.14 क्षेत्रीय भाषाओं में निर्मित और अनुवादित साहित्य

क्षेत्रीय भाषाओं में साहित्य की मांग देश के विभिन्न भागों में स्नातक पाठ्यक्रमों के विस्तार के साथ शुरू हुई। जहां तक क्षेत्रीय भाषाओं में समाज कार्य साहित्य का संबंध है, हिंदी, गुजराती, मराठी, बंगाली और कन्नड़ में कुछ किताबें उपलब्ध थीं, भट्टा और पाठारे (2005) ने दूरस्थ शिक्षा के लिए इग्नू द्वारा तैयार की गई पूरक सामग्री के लिए क्षेत्रीय साहित्य की आलोचनात्मक समीक्षा में सूचित किया। सामाजिक कार्य प्रशिक्षण।

समीक्षा में यह उल्लेख किया गया था कि उत्तर प्रदेश हिंदी ग्रंथ अकादमी (यूपीएचजीए) ने एक महत्वपूर्ण भूमिका निभाई थी और अपनी स्नातक और स्नातक डिग्री प्राप्त करने वाले छात्रों के उपयोग के लिए सामाजिक कार्य विधियों और सामाजिक कार्य के क्षेत्रों पर हिंदी में लगभग दो दर्जन पुस्तकें प्रकाशित की थीं। पाठ्यक्रम। पटियाला, एक पंजाबी विश्वविद्यालय ने अपने छात्रों के लिए पंजाबी में कुछ पुस्तकों का अनुवाद किया। क्षेत्रीय भाषा में मूल योगदान के अलावा, यूपीएचजीए ने मध्य प्रदेश हिंदी ग्रंथ अकादमी (एमपीएचजीए) के निमंत्रण पर विदेशी लेखकों द्वारा लिखी गई कुछ पुस्तकों का हिंदी अनुवाद तैयार किया था, जैसे डब्ल्यूए फ्राइडलैंड द्वारा समाज कल्याण का परिचय, फिंक द्वारा सामाजिक कार्य के क्षेत्र , एसआरबिलोर, विल्सन और रायलैंड द्वारा सामाजिक समूह कार्य अभ्यास। तेलगु में तेलगु अकादमी द्वारा कुछ उल्लेखनीय प्रकाशन थेरू हिस्ट्री एंड फिलॉसफी ऑफ सोशल वर्क, बी. रामकृष्ण राजू (1972); सामाजिक कार्य के क्षेत्र (1972), सामाजिक कार्य और सामाजिक परिवर्तन (1975), सामाजिक कार्य में क्षेत्र कार्य (1975), व्यक्ति और समाज (1971), के.वी. रमन्ना; सामाजिक कार्य की तकनीक (1974) और सामाजिक कार्य में क्षेत्र कार्य (1977); पी. संजीव दीक्षित; एम. लक्ष्मीपति राजू द्वारा मैन एंड सोसाइटी (1971); डी. नरसिम्हा राजू द्वारा सामाजिक कार्य की तकनीक (1971);

सामाजिक कार्य में फील्ड वर्क (1973) एम.एस. पार्थ सारथी। एच.एम. मारुलसिद्दैह ने कन्नड़ में 18 किताबें लिखीं, जिनमें समाज कार्य (1961–71), मानव समाज और समाज शास्त्र (समाजशास्त्र और सामाजिक कार्य में निबंध, 1965, 1970), समुद्र संगठन (1966, 1970) शामिल हैं; सी.आर. मदाभाई ने धर्म और सामाजिक कार्य (1981) और मराठी में सामाजिक कार्य पर भी एक पुस्तक लिखी। राम शास्त्री ने सामाजिक कार्य पर पहली पुस्तक हिंदी में लिखी थी। मिर्जा आर अहमद ने 1969 में हिंदी में सामाजिक कार्य दर्शन और विधियों पर पहली पुस्तक, श्समाज कार्य दर्शन इवम पद्धतिश लिखी। अंग्रेजी में कुछ पुस्तकों के अलावा, उन्होंने उर्दू में श्इंडियन सोशल प्रॉब्लम्स इन इंडियाश लिखा।

सुरेंद्र सिंह ने 1973–77 के दौरान हिंदी में आठ पुस्तकों का निर्माण किया, जिसमें दो खंडों में श्सामाजिक अनुसंधानश (सामाजिक अनुसंधान) और श्भारत और विदेश में सामाजिक सुरक्षाश (भारत और विदेश में सामाजिक कार्य) श्समाज कार्य क्या और क्योश शामिल हैं। सामाजिक कार्य क्या है और क्यों है) और श्समाज कार्य प्रक्रियाश (सामाजिक कार्य प्रक्रिया)। पी.डी. मिश्रा ने सामाजिक कार्य के तरीके– सामाजिक वैयक्तिक कार्य और सामाजिक समूह कार्य पर पुस्तकें लिखीं। एसपी श्रीवास्तव ने भारतीय सामाजिक समस्याओं और भारत में अपराध, सजा और सुधार पर एक खंड जोड़ा। प्रो. इनाम शास्त्री और प्रो. कृपाल सिंह सूदन ने क्रमशः 1980 और 1991 में श्समाज कार्यश (सामाजिक कार्य) पर पाठ्यपुस्तक लिखी। व्यावसायिक सामाजिक कार्य और केस वर्क पर मराठी भाषा में एम. आर. खेड़कर और पी. टंकसले द्वारा नागपुर से लगभग दस प्रकाशन हैं। मराठी में पी. थोटे की एक गाइड/पाठ्यपुस्तक महाराष्ट्र में सामाजिक कार्य के छात्रों के बीच लोकप्रिय थी (उक्त)।

यह उल्लेख करना महत्वपूर्ण है कि मूल रूप से अंग्रेजी में लिखी गई कई पुस्तकों का क्षेत्रीय भाषाओं में अनुवाद किया गया था, लेकिन इसके विपरीत नहीं। मूल रूप से क्षेत्रीय भाषाओं में लिखी गई कुछ पुस्तकें थीं। अंग्रेजी से नकल करने का आरोप लगाने वाले पेशेवरों ने क्षेत्रीय भाषा में कुछ ज्ञान पैदा करने के प्रयासों की आलोचना की। क्षेत्रीय ज्ञान की कमी के संबंध में, नारायण (2001) ने अपने पीएचडी अध्ययन में ग्रामीण आईएसडब्ल्यूई के शिक्षकों और छात्रों द्वारा सामना की जाने वाली भाषा बाधा को निम्नलिखित शब्दों में बताया,

'महाराष्ट्र में सामाजिक कार्य शिक्षा और प्रशिक्षण के लिए आधिकारिक तौर पर शिक्षा का माध्यम अंग्रेजी था। लेकिन नए कॉलेजों के संकाय सदस्य स्वयं अंग्रेजी में पारंगत नहीं थे और इसलिए उन्हें स्थानीय भाषा मराठी में पढ़ाया जाता था। हालाँकि, मराठी में सीखने वाले छात्र एक बड़े नुकसान में थे क्योंकि अधिकांश उपलब्ध सामाजिक कार्य साहित्य अंग्रेजी में लिखा गया था।

शोध निष्कर्षों के आधार पर नारायण (2001) ने सुझाव दिया कि महाराष्ट्र में संकाय सदस्यों को अपनी मातृभाषा (मराठी) में लिखने और उनके शिक्षण, क्षेत्र कार्य पर्यवेक्षण और शोध रिपोर्ट से संबंधित विषयों

पर लेख और पुस्तकें प्रकाशित करने के लिए प्रोत्साहित किया जाना चाहिए। साथ ही, छात्रों के बीच अधिक स्वदेशी और संस्कृति आधारित तर्क उत्पन्न करने के लिए संकाय सदस्यों और छात्रों के अच्छी गुणवत्ता वाले अप्रकाशित लेखन को अन्य आईएसडब्ल्यूई के साथ साझा करने की आवश्यकता है।

क्षेत्रीय भाषा में सामाजिक विज्ञान के ज्ञान से संबंधित कुछ सामग्री उपलब्ध थी। लेकिन इसमें से बहुत कम सामाजिक कार्य रणनीतियों और तकनीकों के बारे में था। संकाय सदस्यों द्वारा क्षेत्रीय भाषाओं में लिखने का प्रयास किया गया। कई छात्र और संकाय सदस्य, जिन्होंने भारतीय भाषाओं में शिक्षा प्राप्त की थी, हालांकि इस सामग्री का उपयोग नहीं कर रहे थे। इस प्रकार, यद्यपि बहुत सारी पठन सामग्री उपलब्ध थी, स्थानीय भाषाओं पर निर्भर लोगों के लिए कोई पठन सामग्री नहीं थी (नारायण, 2001)। यह समीक्षा बताती है कि भारतीय संदर्भ में अंग्रेजी और क्षेत्रीय भाषा में भी सैद्धांतिक मॉडल विकसित करने की आवश्यकता है।

2.15 सामाजिक कार्य के क्षेत्रों और कार्यक्रमों पर प्रकाशन

भारत में, क्षेत्र और व्यवहार में समाज कार्य का अनुभव पहले आता है और ज्ञान का आधार और सामाजिक कार्य शिक्षा का विकास बाद में होता है। इसका उल्लेख करते हुए, ड्रकर, (1993) ने एशियाई सामाजिक कार्य में एक पाठ्यक्रम के विकास की आवश्यकता बताई। भारत में समाज कार्य के आम तौर पर मान्यता प्राप्त क्षेत्र परिवार और बाल कल्याण, युवा कल्याण, चिकित्सा और मनोवैज्ञानिक सामाजिक कार्य, कमजोर वर्गों के कल्याण, आदिवासी कल्याण, और शारीरिक और मानसिक रूप से विकलांग और औद्योगिक सामाजिक कार्य के कल्याण थे।

भट्टा और पठारे (2005) ने सामाजिक कार्य के क्षेत्रों और कार्यक्रमों में उपलब्ध ज्ञान की समीक्षा की। उन्होंने प्रकाशनों की श्रेणी का पता लगाया, जिसमें पाठक द्वारा भारत में चिकित्सा सामाजिक कार्य, अस्पताल में समाज कल्याण कार्य जी.आर. बनर्जी, सामुदायिक भागीदारी के साथ मानसिक स्वास्थ्य का प्रचार सी.एम. फ्रांसिस एंड अदर, मेंटल हेल्थ इन क्लासरूम बाई मैरी विनस जोसेफ, सोशल केस वर्क बाय ग्रेस मैथ्यू और आर.के. उपाध्याय, पूर्णिमा माने और कैटी गांडेविया द्वारा भारत में मानसिक स्वास्थ्य, रत्न वर्मा द्वारा मनोरोग सामाजिक कार्य, शहरीकरण और परिवार परिवर्तन एम.एस. गोर, सामुदायिक संगठन एच.वाई. सिद्दीकी, सामुदायिक संगठन ए.एन.सिंह द्वारा, स्ट्रीट चिल्ड्रेन बेदी द्वारा, एम.एस. मेहता, डी.एस. द्वारा भारत में विकलांगों की पुस्तिका, अंजलि गांधी द्वारा स्कूल ऑफ सोशल वर्क, बी.मुखर्जी द्वारा भारत में सामुदायिक विकास, के.डी. द्वारा सामुदायिक विकास। गैंगरेड, सोशल एक्शन थ्रू लॉ बाय पी.के. गांधी, सामाजिक आंदोलनरू राजेंद्र सिंह द्वारा पुराना और नया, आरआर सिंह द्वारा संपादित सामाजिक कार्य में क्षेत्र कार्य, राजभांती द्वारा क्षेत्र कार्य, सामाजिक कार्य परिप्रेक्ष्य एम.वी. मूर्ति, श्रम कल्याण और समाज कल्याण और सामाजिक सुरक्षा सुरेंद्र सिंह द्वारा, श्रम कल्याण बालेश्वर पांडे द्वारा,

भारत में कार्मिक प्रबंधन के.के. जैकब, सोशल वर्क एंड एचआईवी/एड्स बाई ग्रेसियस थॉमस, स्कैवेंजर्स इन 21ज सेंचुरी आकाश गुलिया और डेमोक्रेसी इन ट्रेड यूनियन्स एंड ऑक्यूपेशनल सोशल वर्क बाय संजय भट्ट। सुभेदार ने क्षेत्र कार्य प्रशिक्षण पर भारत में पहली पाठ्यपुस्तक निकाली थी।

पुस्तकों के अलावा, इंडियन जर्नल ऑफ सोशल वर्क के विशेष खंड थे जिनमें हमें विशिष्ट क्षेत्रों के संबंध में लेखों और शोध परिणामों का संकलन मिला। संख्या की दृष्टि से समाज कार्य के विभिन्न क्षेत्रों से संबंधित बड़ी संख्या में खंड थे। महतानी (2004) द्वारा समाज कार्य ज्ञान के समग्र विकास में योगदान करने के लिए समाज कार्य के क्षेत्र में अभ्यास मॉडल विकसित करने की आवश्यकता पर प्रकाश डाला गया था। लेखक ने कहा कि क्षेत्र–आधारित अभ्यास मॉडल का विकास अंततः अभ्यास और अनुसंधान के बीच की दूरी को कम करता है और इस तरह सामाजिक कार्य ज्ञान को प्रासंगिक रूप से मजबूत करता है। उन्होंने जटिल घटना की खोज के लिए गुणात्मक अनुसंधान पद्धति को बढ़ावा दिया जो समग्र और संदर्भ विशिष्ट है।

2.16 इग्नू द्वारा निर्मित अनुपूरक पठन सामग्री

इग्नू (2007) द्वारा स्थापित स्कूल ऑफ सोशल वर्क (एसओएसडब्ल्यू) ने उच्च शिक्षा में विभिन्न प्रमाणपत्र, डिप्लोमा और विभिन्न डिग्री कार्यक्रमों की पेशकश की। इग्नू ने स्व–निर्देशन अपनाया पाठक को आसानी से पाठ को समझने के लिए प्रेरित करने के लिए सामग्री (सिम) दृष्टिकोण एसओएसडब्ल्यू ने स्व–निर्देशन सामग्री को स्वदेशी रूप से विकसित करने का प्रयास किया और सामाजिक कार्य शिक्षण और प्रशिक्षण प्रदान करने के लिए मल्टीमीडिया के उपयोग को बढ़ावा दिया। पाठ्यचर्या आधारित पाठ्य सामग्री का विकास समाज कार्य क्षेत्र के प्रसिद्ध प्रोफेसरों/विशेषज्ञों/क्षेत्र के चिकित्सकों द्वारा किया गया था। पाठ पढ़ने और समझने में आसान है और ष्अज्ञात को ज्ञातष् के दर्शन पर आधारित था। अवधारणाओं को खंडों और उपखंडों में विभाजित किया गया था और स्व–शिक्षण उपकरणों को विस्तृत करने के लिए समान महत्व दिया गया था। श्सामाजिक कार्य का परिचय, व्यक्तियों और समूहों के साथ सामाजिक कार्य हस्तक्षेपश्, श्समुदायों और संस्थानों के साथ सामाजिक कार्य हस्तक्षेपश् पर संकलित इन खंडों को श्रृंखला में व्यवस्थित किया गया और छात्रों और शिक्षकों को उनके सामाजिक कार्य प्रशिक्षण के लिए पूरक सामग्री के रूप में प्रसारित किया गया। यह अच्छी तरह से व्यवस्थित है और विशेष रूप से दूरस्थ शिक्षा के छात्रों के लिए विभिन्न सामाजिक कार्य पाठ्यक्रमों को समझने के लिए उपयोगी सामग्री (Ibid)।

दमन विरोधी दृष्टिकोणरू ज्ञान विकास में दलित और जनजाति को शामिल करने की पहल भारत में पेशेवर सामाजिक कार्य और सामाजिक कार्य शिक्षा से संबंधित महत्वपूर्ण समकालीन मुद्दों पर कार्य और चर्चा पत्र राष्ट्रीय सामाजिक कार्यकर्ता संघ के भीतर दलित और आदिवासी अधिकारों के लिए काम

करने वाले पेशेवर सामाजिक कार्य शिक्षकों और चिकित्सकों द्वारा आयोजित चर्चाओं की एक श्रृंखला का परिणाम थे। 2009 में दलित और जनजातीय अधिकारिता (छौंक्ज्म्) मुंबई के लिए। ये कार्य पत्र सामाजिक कार्य इतिहास और विचारधारा, दृष्टिकोण और व्यवहार और सामाजिक कार्य के प्रतिमानों पर केंद्रित थे। पेशेवर समाज कार्य शिक्षा में प्रमुख घटक जैसे फील्डवर्क के तरीके, सामान्य या विशेषज्ञता या एकाग्रता पैटर्न, विशिष्ट पाठ्यक्रम, अनुसंधान, उन्नत कौशल, ग्रामीण अभ्यास, समूह प्रयोगशालाएं, शिक्षाशास्त्र और स्नातक और परास्नातक कार्यक्रमों की समग्र संरचना का भी इन पत्रों में मूल्यांकन किया गया था। इसके अलावा, इसके इतिहास, सिद्धांत और व्यवहार के दायरे में पेशेवर समाज कार्य में प्रमुख शैक्षणिक घटकों की इन पत्रों में आलोचनात्मक जांच की गई थी। विश्लेषण का जोर भारत में जाति और जनजाति की वास्तविकताओं पर संदर्भित दमन–विरोधी परिप्रेक्ष्य पर था (बोधि 2009; 11)। यह हाशिए के समूहों के मुद्दों पर केंद्रित ज्ञान का विशेष और अलग रूप था।

इस अंक में अधिकांश लेखन आलोचनात्मक और प्रगतिशील थे, जो एक आंदोलनकारी स्थिति से लेकर प्रभावी पारंपरिक सामाजिक कार्य प्रतिमानों तक थे। चर्चा पत्रों और कार्य पत्रों का उद्देश्य स्वदेशीकरण की दिशा में सामाजिक कार्य शैक्षणिक सामग्री को समस्याग्रस्त करना था जिससे भारतीय सामाजिक कार्य अभ्यास ढांचे के एक अभिनव सुधार के लिए जो भारतीय स्थिति में प्रासंगिक, सार्थक और प्रभावोत्पादक हो (उक्त)।

भारत में समाज कार्य प्रशिक्षण के लिए उत्पन्न और लागू किए गए ज्ञान के प्रकार पर कुछ बुनियादी प्रश्न उठाए गए थे जैसे कि क्या पेशेवरों द्वारा उत्पन्न और लागू किया गया ज्ञान किसी प्रकार के संरचनात्मक परिवर्तन लाने के लिए उपयोगी था? क्या ज्ञान सृजन में बहिष्कृत समूहों की कोई भागीदारी थी? क्रिटिकल इंडियन सोशल वर्क ई–जर्नल, (2009) में यह सुझाव दिया गया था कि सामाजिक कार्य शिक्षा के लिए शैक्षणिक गतिविधियों और योजना पाठ्यक्रम का आयोजन करते समय बहिष्कृत समूहों के प्रतिनिधित्व के लिए जागरूक प्रयासों की आवश्यकता होती है ताकि स्वदेशी सामाजिक कार्य के लिए प्रासंगिक ज्ञान जोड़ने के लिए उनकी भागीदारी सुनिश्चित हो सके। अभ्यास (बोधि 2009)।

नए अभ्यास प्रतिमानों के बारे में बात करते हुए बोधि (2011) ने व्यक्त किया कि वर्तमान में भारतीय सामाजिक कार्य शिक्षा धीरे–धीरे लेकिन निश्चित रूप से उत्परिवर्तन की अपनी स्थिति से बाहर निकल रही है और नए अभ्यास प्रतिमानों, दृष्टिकोणों, विचारों और प्रक्रियाओं को स्पष्ट किया जा रहा है। उन्होंने समाज कार्य शिक्षाविदों के कुछ विद्वानों के प्रयासों का उल्लेख सामाजिक कार्य अभ्यास को स्वदेशी बनाने और हस्तक्षेप मॉडल पेश करने के लिए किया जो भारतीय वास्तविकता के लिए जैविक और प्रासंगिक हैं। इस तरह के पहले प्रयासों की शुरुआत ए. रमैया (1998) ने की थी, जिन्होंने एक जाति–विरोधी सामाजिक कार्य प्रतिमान की नींव रखी थी, जिसे अब दलित सामाजिक कार्य के नाम से

जाना जाता है। एक जनजाति केंद्रित सामाजिक कार्य ढांचा तैयार करने के प्रयास सबसे पहले अखुप (बोधि 2011रू298) द्वारा किए गए थे। भारतीय सामाजिक कार्य में स्वदेशीकरण के प्रति अन्य तर्क राव और वाघमोर (2007) द्वारा व्यक्त किए गए हैं। जैविक जड़ों को गहरा करने और पेशेवर सामाजिक कार्य ज्ञान को सुधारने के अपने प्रयास में, वे भारतीय वास्तविकताओं, विशेष रूप से दलित और आदिवासी वास्तविकता को सामाजिक कार्य अभ्यास और प्रशिक्षण में स्वीकार करने के लिए दृढ़ता से तर्क देते हैं। उन्होंने भारत की सबसे पुरानी सामाजिक कार्य पत्रिका में एक विशेष प्श्रैं अंक – श्दलितों और विकासरू एक पुनर्मूल्यांकनश का संपादन किया। संपादकीय नोट में उन्होंने कहा कि सामाजिक बुराइयों के लिए संरचनात्मक कारणों की एक बढ़ी हुई मान्यता है, और यह कि समाज कार्य सिद्धांत निर्माण में महत्वपूर्ण तत्वों को सम्मिलित करने की प्रक्रिया, इन बीमारियों को समझने और उनका सामना करने के लिए, जबकि काफी नवजात, एक होती जा रही है भारत में सामाजिक कार्य के भीतर वास्तविकता को परिभाषित करते हुए कहा (उक्त)।

2.17 समिति की रिपोर्ट और समाज कार्य शिक्षा और अभ्यास से संबंधित अन्य दस्तावेज

समाज कार्य पेशे के न्यूनतम मानकों को बनाए रखने के लिए समितियों और कार्य समूहों की नियुक्ति के लिए विभिन्न प्रयास किए गए। इसके अलावा, समाज कार्य शिक्षा की समीक्षा के लिए भारत के विभिन्न हिस्सों में कई सेमिनार, सम्मेलन और कार्यशालाएं आयोजित की गईं। इन अकादमिक अभ्यास रिपोर्टों के आधार पर, पाठ्यक्रम विकास, पाठ्यक्रमों की पेशकश, स्कूल की बुनियादी सुविधाओं की सुविधा, संकाय कार्यभार, सामाजिक कार्य शिक्षा के न्यूनतम मानकों, फील्डवर्क अभ्यास, आईकेबी की उपलब्धता, शिक्षण–शिक्षण जैसे विभिन्न विषयों पर हैंडबुक, मैनुअल और ड्राफ्ट बिल तैयार किए गए थे। सामग्री, सामाजिक कार्य में नैतिकता, और सामाजिक कार्य शिक्षा में गुणवत्ता के आकलन के लिए मानक ।ै।फैम् 2003)। इनमें से कुछ महत्वपूर्ण दस्तावेजों की जानकारी नीचे दी गई है;

यूजीसी समीक्षा समिति की रिपोर्ट पिछले कुछ वर्षों में यूजीसी द्वारा सामाजिक कार्य शिक्षा पर केवल दो आधिकारिक समीक्षाएं की गईं। पहली समीक्षा 1965 में की गई थी। इस समीक्षा की रिपोर्ट में, अन्य बातों के साथ–साथ, पेशे के स्वदेशीकरण, पैरा–पेशेवर प्रशिक्षण, पेशेवर सामाजिक कार्य की मान्यता, विशिष्ट नौकरियों के लिए योग्यता, शिक्षण सामग्री और पुस्तकालय सुविधाओं से संबंधित समस्याओं पर जोर दिया गया था। अनुसंधान की आवश्यकता और शिक्षार्थी–शिक्षक अनुपात (यूजीसी रिपोर्ट 1965)।

1980 की दूसरी समीक्षा समिति ने शैक्षिक कार्यक्रम के संगठन और उनकी संबद्धता, शैक्षणिक कार्यक्रम के स्तर, कार्यक्रम में प्रवेश और निकास बिंदु, संकाय आकार और कार्य भार, सामग्री और क्षेत्र कार्य पर ध्यान केंद्रित किया। स्वदेशी साहित्य की कमी के कारण उत्पन्न कमियों को रिपोर्ट द्वारा पहचाना गया और इसने इसके व्यवस्थित विकास पर जोर दिया। रिपोर्ट ने अनुसंधान को बढ़ावा देने की सिफारिश

की और पुस्तकालय और ऑडियो–विजुअल यूनिट की संस्थागत सुविधाओं और क्षमताओं को बढ़ाने की आवश्यकता पर जोर दिया। रिपोर्ट ने भारत में समाज कार्य शिक्षा के भविष्य के विकास के लिए आवश्यक प्रोत्साहन प्रदान किया। पहली और दूसरी समीक्षा समिति ने भी गुणवत्ता नियंत्रण के लिए कुछ मानदंड स्थापित किए थे, लेकिन इन्हें लागू नहीं किया गया था (यूजीसी समीक्षा रिपोर्ट 1965,1980; पाठक 2000; सिद्दीकी 2001) नारायण 2001)।

1990 के दशक के अंत में गठित तीसरी समीक्षा समिति की रिपोर्ट 32 वर्षों से अधिक समय से लंबित है। हालाँकि, जबकि सामाजिक कार्य सहयोगियों के बीच उल्लेख है कि रिपोर्ट प्रस्तुत की गई थी, फिर भी दस्तावेज़ को यूजीसी द्वारा आज तक सार्वजनिक रूप से उपलब्ध नहीं कराया गया है। बहुत समय पहले तैयार की गई दो समीक्षा रिपोर्टों का उपयोग समाज कार्य पेशेवरों (शिक्षकों, चिकित्सकों, शोधकर्ताओं और छात्रों) द्वारा भविष्य की दिशाओं के लिए एक बुनियादी दिशानिर्देश और संदर्भ सामग्री के रूप में किया जाता है।

2.18 'सामाजिक कार्य शिक्षाश पर हैंड बुक

शिक्षा और सामाजिक कल्याण मंत्रालय, सामाजिक कल्याण विभाग, नई दिल्ली द्वारा श्सामाजिक कार्य शिक्षा, भारत में सुविधाएंश (1976) पर एक हैंडबुक संकलित की गई थी। इस हैंडबुक में स्कूलों, बुनियादी सुविधाओं और सामाजिक कार्य शिक्षा के लिए पेश किए जाने वाले पाठ्यक्रमों का संक्षिप्त विवरण था, जो आईएसडब्ल्यूई की सटीक रूपरेखा देता है। भारत में पुराने ISWE की ऐतिहासिक पृष्ठभूमि और आधारभूत संरचना को समझने और सामाजिक कार्य शिक्षा विषय पर शोध अध्ययन करने के लिए अधिकांश समाज कार्य पेशेवर इस पुस्तिका का उपयोग आधार रेखा सामग्री के रूप में करते हैं। सटीक संख्या जानने के लिए और वर्तमान में भारत में आईएसडब्ल्यूई के प्रोफाइल का स्पष्ट विचार प्राप्त करने के लिए इस तरह की हैंडबुक को अपडेट करने की आवश्यकता है।

'सामाजिक कार्य शिक्षा में गुणवत्ता के आकलन के लिए मानकश पर रिपोर्ट 2003 में छ।।ब और ज्ै द्वारा श्सामाजिक कार्य शिक्षा में गुणवत्ता के आकलन के लिए मानकों पर राष्ट्रीय संगोष्ठीश (छै।फैम) का आयोजन किया गया था। संगोष्ठी का उद्देश्य सामाजिक कार्य शिक्षा के लिए छ।।ब मानदंड लागू करना और मूल्यांकन और आश्वासन के लिए न्यूनतम गुणवत्ता मानकों का विकास करना था। सामाजिक कार्य शिक्षा के लिए संस्थानों में गुणवत्ता की। मैनुअल फॉर सेल्फ स्टडी ऑफ सोशल वर्क इंस्टीट्यूशंस (2005), जो इस संगोष्ठी की कार्यवाही का परिणाम था, क्षमता निर्माण और संस्थागत मान्यता के लिए दिशानिर्देश प्रदान करता है। दस्तावेज़ समाज कार्य शिक्षा की परिभाषा और परिप्रेक्ष्य के साथ शुरू हुआ और नैक द्वारा लागू मूल्यांकन के प्रत्येक मानदंड की अवधारणा और न्यूनतम गुणवत्ता मानकों को प्रदान किया।

सामाजिक कार्य शिक्षण–अधिगम प्रक्रिया के लिए ऐसे ज्ञान की आवश्यकता होती है जो सांस्कृतिक रूप से प्रासंगिक हो और छात्रों और शिक्षकों के बीच संवादात्मक बातचीत द्वारा आकार दिया गया हो। केवल ज्ञान प्रसारित करने के बजाय सीखने की सुविधा के लिए शिक्षकों की भूमिका को संवेदनशील बनाने के लिए शिक्षण–अधिगम सामग्री के मानकों पर निम्नलिखित उपायों की सिफारिश की गई थी (एसएक्यूएसडब्ल्यूई, 2003);

- संकाय सदस्यों को समाचार पत्र/न्यूजलेटर/पत्रिका में लेख/पुस्तक समीक्षा प्रकाशित करने, संदर्भित जर्नल और संपादित पुस्तक, और सीडी पर मुद्रित रिपोर्ट प्रकाशित करने के लिए प्रोत्साहित किया गया।

- संकाय सदस्यों को यूजीसी द्वारा सौंपी गई अनुदान प्रक्रिया के माध्यम से भारत में संगोष्ठियों/सम्मेलनों/कार्यशालाओं में प्रासंगिक विषयों पर पेपर प्रस्तुत करने के लिए प्रोत्साहित किया गया।

- संकाय–सह–छात्र प्रकाशनों को प्रोत्साहित किया गया।

- संकाय प्रकाशनों के उपयोग/उद्धरणों की समीक्षा प्रत्येक पांच वर्ष में की जाती है।

- संकाय सदस्यों को लेखों/पुस्तकों के संदर्भ में या अन्य पत्रिकाओं/प्रकाशकों के संपादकीय बोर्ड के सदस्य बनने के लिए आमंत्रित किया गया था।

- राज्य, राष्ट्रीय या अंतरराष्ट्रीय स्तर पर विशेष मुद्दों के संदर्भ में क्षेत्र प्रथाओं, अनुसंधान, सामाजिक नीति या कार्यक्रमों और पाठ्यक्रम विकास की समीक्षा के लिए सेमिनार/सम्मेलन/कार्यशालाएं आयोजित की गईं।

- सेमिनारों/कार्यशालाओं की रिपोर्ट प्रिंट रूप में परिचालित की गई और वेबसाइट पर डाली गई।

- संगोष्ठियों/सम्मेलनों और कार्यशालाओं में शिक्षण सामग्री, नीति दस्तावेज, नियमावली आदि तैयार करने जैसी गतिविधियों का नेतृत्व किया गया।

- संगोष्ठी में प्रस्तुत चयनित पत्रों को संशोधित कर पुस्तक रूप में प्रकाशन के लिए संदर्भित किया गया।

- संकाय सदस्यों को संदर्भित पत्रिकाओं और पुस्तकों में अपने शोधपत्र प्रकाशित करने के लिए

प्रोत्साहित किया गया।

- अपने शोध या फील्ड एक्शन प्रोजेक्ट के आधार पर फैकल्टी सदस्यों को ऑडियो–विजुअल जैसे वीडियो फिल्म, स्लाइड शो और पोस्टर विकसित करने के लिए प्रोत्साहित किया गया।

- संकाय सदस्यों ने समाचार पत्रों या पत्रिकाओं के लिए प्रासंगिक विषयों पर कॉलम लिखे।

- शिक्षण के विकास के मानकों पर इन उपायों को पूरा करने के लिए प्रासंगिक सीखने के लिए ज्ञान विकास में शिक्षकों की सक्रिय भागीदारी सुनिश्चित करके सभी स्तरों पर सामग्री के प्रति जागरूक प्रयास किए जाने की आवश्यकता है।

2.19 भारत में पेशेवर सामाजिक कार्यकर्ताओं के लिए नैतिकता की घोषणा पर रिपोर्ट

कुछ देशों जैसे न्यूजीलैंड, संयुक्त राज्य अमेरिका और यूके में, सभी प्रमाणित सामाजिक कार्य चिकित्सकों द्वारा अनिवार्य रूप से पालन की जाने वाली आचार संहिता मौजूद थी। नैतिकता का मसौदा तैयार करने में भारतीय समाज कार्य समुदाय के प्रयासों और भागीदारी, जिसने भारतीय स्थिति के लिए पेशेवर नैतिकता को संदर्भित करने का प्रयास किया, को स्वीकार करने की आवश्यकता है। व्यावसायिक सामाजिक कार्यकर्ताओं के लिए नैतिकता की घोषणा (DEPSW) को 1997 में TISS, मुंबई के सामाजिक कार्य शिक्षक मंच (SWEF) द्वारा तैयार किया गया था। इस दस्तावेज़ की प्रस्तावना में भारत में पेशे के मिशन को विस्तृत रूप से रेखांकित किया गया था, विशेष रूप से इसके संदर्भ में हाशिए पर रहने वाली आबादी फर्नांडीस और दास (2000) ने कहा।

इस घोषणा की प्रस्तावना ने सर्वोदय, स्वराज्य और लोकनीति की भारतीय वैचारिक अवधारणाओं के मूल्य पर जोर दिया। इसने ग्राहकों और समाज के प्रति मूल्य ढांचे और नैतिक जिम्मेदारी को परिभाषित किया और सामान्य रूप से स्वीकार्य पेशेवर मानकों को रेखांकित किया। क्षेत्र में पेशेवरों द्वारा इस घोषणा के एक सचेत संदर्भ ने इसे जटिल जटिल सामाजिक वास्तविकता (बैंक 1995) में परीक्षण करने के लिए और अवसर प्रदान किए। अध्ययन, अनुभव और प्रलेखित प्रथाओं ने पेशे के मूल्यों को बनाए रखने और भारत की सांस्कृतिक विविधता और सामाजिक सेटिंग्स को संबोधित करने में इस घोषणा को मजबूत किया।

2.20 नेशनल काउंसिल ऑफ प्रोफेशनल सोशल वर्क इन इंडिया (एनसीपीएसडब्ल्यूआई)

व्यावसायिक शिक्षा और अभ्यास की गुणवत्ता को उन्नत करने और बढ़ाने के लिए और पेशे को जनता के प्रति अधिक जवाबदेह बनाने के लिए, भारत में राष्ट्रीय व्यावसायिक सामाजिक कार्य परिषद पर एक विधेयक का मसौदा 1993 में तैयार किया गया था। हालांकि तब से कई साल बीत चुके हैं, नहीं ऐसी

परिषद दृष्टि में है। राष्ट्रीय व्यावसायिक सामाजिक कार्य परिषद की स्थापना की दिशा में काम करने का समय आ गया है, जो बदले में देश में SWE और अभ्यास को विनियमित, बढ़ावा और मजबूत करने में मदद करेगा, सहगल (2012) ने व्यक्त किया। सहगल ने आगे बताया कि, एनएपीएसडब्ल्यूआई ने इस मसौदे को संशोधित करने के लिए कदम उठाए हैं और यह देखने के प्रयास कर रहे हैं कि यह बिल समाज कार्य पेशे को मजबूत करने के लिए दिन का प्रकाश देखता है।

2.20.1 महाराष्ट्र काउंसिल ऑफ प्रोफेशनल सोशल वर्क इन इंडिया (MCPSWI)

व्यावसायिक शिक्षा और अभ्यास की गुणवत्ता को उन्नत करने और बढ़ाने के लिए और पेशे को जनता के प्रति अधिक जवाबदेह बनाने के लिए श्द महाराष्ट्र काउंसिल ऑफ प्रोफेशनल सोशल वर्कश पर प्रस्तावित विधेयक का मसौदा तैयार किया गया है। यह व्यावसायिक समाज कार्य शिक्षा और अभ्यास के समन्वय और विकास के लिए राज्य में परिषद के गठन के लिए और इसके साथ जुड़े या उसके प्रासंगिक मामलों के लिए प्रदान करने के लिए एक विधेयक है। 2000 में महाराष्ट्र एसोसिएशन ऑफ सोशल वर्क एजुकेटर्स और बॉम्बे एसोसिएशन ऑफ ट्रेंड सोशल वर्कर्स द्वारा परिषद की स्थापना की आवश्यकता की पहचान की गई थी। मसौदा बिल पर काम करने के लिए दोनों संघों के सदस्यों की एक संचालन समिति का गठन किया गया था। संशोधित विधेयक महाराष्ट्र सरकार को प्रस्तुत किया जाना था।

2.20.2 सामाजिक कार्य के स्कूलों का राष्ट्रीय नेटवर्क (NNSSW)

2005 में टाटा इंस्टीट्यूट ऑफ सोशल साइंसेज (ज्ै) में सामाजिक कार्य शिक्षा और अभ्यास के लिए सेल द्वारा भारत में सामाजिक कार्य शिक्षा की गुणवत्ता बढ़ाने के लिए सामाजिक कार्य के स्कूलों का एक राष्ट्रीय नेटवर्क स्थापित करने की प्रक्रिया शुरू की गई थी। इस पहल को विश्वविद्यालय अनुदान आयोग (यूजीसी) द्वारा समर्थित किया गया था। देश में समाज कार्य शिक्षा की स्थिति की समीक्षा करने के लिए समाज कार्य शिक्षकों की एक राष्ट्रीय संचालन समिति का गठन किया गया था। हालांकि, यूजीसी में नेतृत्व बदलने से यह प्रक्रिया ठप हो गई। 2012 में, देश के विभिन्न राज्यों में विभिन्न विभागों और कॉलेजों के सामाजिक कार्य शिक्षकों को एक साथ लाने के लिए क्षेत्रीय बैठकों की शुरुआत के साथ इसे पुनर्जीवित करने के प्रयास किए गए थे। भारत में समाज कार्य शिक्षा की गुणवत्ता को बढ़ाने की दृष्टि से, भारत के विभिन्न हिस्सों से एसडब्ल्यूई और चिकित्सकों को आमंत्रित करके एक ही वर्ष में राष्ट्रीय परामर्श आयोजित किए गए थे। इसका उद्देश्य सामाजिक कार्य शैक्षिक संस्थानों के राष्ट्रीय नेटवर्क (नाडकर्णी, 2012) को लॉन्च करना था। यह आशा की गई थी कि पेशे के आगे विकास के लिए एनएनएसएसडब्ल्यू द्वारा आयोजित गतिविधियों में निरंतरता होगी।

2.21 ज्ञान विकास में व्यावसायिक संघ का योगदान

व्यावसायिक समाज कार्य संघ सामाजिक कार्यकर्ताओं और समाज कार्य शिक्षकों का प्रतिनिधि निकाय है। यह एक गैर–सरकारी संगठन के रूप में कार्य करता है। यह पाठ्यक्रम की समीक्षा करने, संकाय को फिर से प्रशिक्षित करने, सामाजिक कार्य शिक्षा से संबंधित अनुसंधान करने, शिक्षण सामग्री तैयार करने, शैक्षिक मुद्दों के लिए समर्पित पत्रिकाओं को प्रकाशित करने और परामर्श के माध्यम से प्रशिक्षण संस्थानों को आवश्यक नेतृत्व प्रदान करने के लिए जिम्मेदार है। पेशेवर सामाजिक कार्य की शिक्षा, प्रशिक्षण और अभ्यास में उत्कृष्टता सुनिश्चित करने के लिए, सक्रिय पेशेवर संघों की आवश्यकता है (नानावटी, 1997; एनएपीएसडब्ल्यूआई, 2008)। पेशेवर संघ का एक मुख्य उद्देश्य अनुसंधान अध्ययनों को बढ़ावा देना और समन्वय करना और समय–समय पर सामाजिक समस्याओं, सामाजिक कार्य और सामाजिक कार्य शिक्षा पर क्षेत्रीय संदर्भों में साहित्य के प्रकाशन को प्रोत्साहित करना है। भारत में पेशेवर संघों की स्थापना का विचार पहली बार जेएम कुमारप्पा ने 1961 में रखा था (नानावटी, 1997)।

नानावटी (1997) ने सूचित किया कि भारत में राष्ट्रीय स्तर पर पेशेवर सामाजिक कार्य संघों, अर्थात् इंडियन सोसाइटी ऑफ़ प्रोफेशनल सोशल वर्क (ISPSW) और एसोसिएशन ऑफ़ स्कूल ऑफ़ सोशल वर्क इन इंडिया (ASSWI) को बहुत उपयोगी माना जाता था। एसोसिएशन (ISPSW) ने मुख्य रूप से पेशेवर सामाजिक कार्यकर्ताओं को भारत में अभ्यास के लिए वैचारिक ढांचे और सामाजिक कार्य के व्यावहारिक स्वदेशी हस्तक्षेप पर बहस, चर्चा और विकास करने के लिए एकजुट करने पर ध्यान केंद्रित किया। एसोसिएशन ने पूरे भारत में विभिन्न सामाजिक मुद्दों पर कई वार्षिक सम्मेलनों, सेमिनारों और संगोष्ठियों का आयोजन किया।

ASSWI की शुरुआत 1960 में सामाजिक कार्य स्कूलों और सामाजिक कार्य शिक्षकों द्वारा की गई थी। एसोसिएशन ने 1961 में सामाजिक कार्य के लिए न्यूनतम मानक (MSSW) की स्थापना की और किताबें, संगोष्ठी और सम्मेलन की कार्यवाही और पेशेवर सामाजिक कार्य की मान्यता पर जोर देने वाली एक रिपोर्ट, पैरा– व्यावसायिक प्रशिक्षण और स्वदेशीकरण की आवश्यकता। इसकी रिपोर्ट समाज कार्य ज्ञान में उपयोगी योगदान थी। 1979 में, मद्रास में एएसएसडब्ल्यूआई द्वारा ग्रामीण और शहरी गरीबों के साथ काम करने के लिए सामाजिक कल्याण कर्मियों को तैयार करने के लिए स्वदेशी शिक्षण सामग्री के विकास पर सामाजिक कार्य शिक्षकों और प्रशिक्षकों के लिए उप क्षेत्रीय कार्यशाला का आयोजन किया गया था (एएसएसडब्ल्यूआई, 1979)। ASSWI ने सामाजिक कार्य शिक्षा और अभ्यास जैसे पाठ्यक्रम विकास, शिक्षण विधियों और शिक्षण उपकरण के रूप में केस सामग्री के उपयोग से संबंधित सेमिनार और कार्यशालाओं का आयोजन किया था। एसोसिएशन ने सामाजिक कार्य कर्मियों के आईएसडब्ल्यूई प्रशिक्षण और संबद्ध मामलों पर परामर्श सेवाएं प्रदान कीं। इसने सदस्य स्कूलों को दुनिया के विभिन्न

हिस्सों में सामाजिक कार्य शिक्षा के विकास के बारे में बताया (देसाई 1973, नानावटी 1997)।

राष्ट्रीय स्तर पर सरकारी और गैर–सरकारी एजेंसियों के तत्वावधान में विभिन्न समितियों और कार्यक्रमों में संघ का प्रतिनिधित्व किया गया था जैसे अनुसंधान सलाहकार समिति (आरएसी) समाज कल्याण विभाग, भारत सरकार (1973–1976); राष्ट्रीय लोक सहयोग और बाल विकास संस्थान, नई दिल्ली; और भारतीय समाज कल्याण परिषद। इसने देश में सामाजिक कल्याण के क्षेत्र में महत्वपूर्ण मुद्दों पर ज्ञापन का मसौदा तैयार किया और उन्हें संबंधित अधिकारियों को सौंप दिया। एसोसिएशन इंटरनेशनल एसोसिएशन ऑफ स्कूल ऑफ सोशल वर्क (IASSW) और एशियन रीजनल एसोसिएशन ऑफ सोशल वर्क एजुकेशन (ARASWE) से संबद्ध था।

एएसएसडब्ल्यूआई ने 1986 तक पेशेवर मामलों में महत्वपूर्ण योगदान दिया। उसके बाद, वर्षों से, एसोसिएशन ने अच्छी तरह से काम नहीं किया। यह समाज कार्य व्यवसायियों और शिक्षकों के लिए एक खामी थी और समाज कार्य पेशे के व्यावसायिक विकास में बाधा थी (प्इपक)।

बाद में, 1998 के आसपास, भारत में सामाजिक कार्य स्कूलों के संघों को फिर से सक्रिय करने के प्रयास किए गए। अपने घर को व्यवस्थित करने के बाद, एएसएसडब्ल्यूआई ने सामाजिक कार्य शिक्षकों के लिए एशिया में भागीदारी अनुसंधान में एक प्रशिक्षण पाठ्यक्रम का आयोजन किया। इसने सामाजिक कार्य के सदस्य विद्यालयों की गतिविधियों को प्रचारित करने के लिए एक द्विमासिक समाचार पत्र प्रकाशित करना शुरू किया (प्इपक)। राष्ट्रीय स्तर के पेशेवर संघों को पुनर्जीवित और पोषित करने के प्रयासों के परिणामस्वरूप राज्य और क्षेत्रीय स्तर के पेशेवर संघों का गठन हुआ। वर्तमान में, देश के विभिन्न हिस्सों में, सामाजिक कार्य पेशेवर सामाजिक कार्य पेशे को मजबूत करने के लिए क्षेत्रीय संघों को संगठित करने का प्रयास कर रहे हैं जैसे कि महाराष्ट्र एसोसिएशन ऑफ सोशल वर्क एजुकेटर्स, कर्नाटक एसोसिएशन ऑफ सोशल वर्कर्स, बॉम्बे एसोसिएशन ऑफ ट्रेंड सोशल वर्कर्स (BATSW), प्रोफेशनल सोशल वर्कर्स फोरम चेन्नई (PSWFC) और केरल एसोसिएशन ऑफ सोशल वर्कर्स (भट्ट और पथारे 2005)। कई पूर्व छात्र संघों की स्थापना की गई है, जहां छात्र एक साथ मिलते हैं, अपने विचारों का आदान–प्रदान करते हैं और अपने भ्रम को दूर करते हैं। समाज कार्य पेशे को और अधिक मजबूत बनाने के लिए भी चर्चा की जाती है (सिंह और श्रीवास्तव 2003)।

नेशनल एसोसिएशन ऑफ प्रोफेशनल सोशल वर्कर्स इन इंडिया (एनएपीएसडब्ल्यूआई) ने 2005 में सोसायटी के पंजीकरण अधिनियम के तहत एक समाज के रूप में स्थापित और कानूनी दर्जा प्राप्त किया। वर्तमान में एनएपीएसडब्ल्यूआई व्यक्त किए गए शिक्षकों और चिकित्सकों के लिए शैक्षणिक कार्यक्रमों के आयोजन में लगे सक्रिय संघों में से एक है, सहगल (2012)) उभरते हुए पेशेवर संगठनों

से समाज कार्य प्रशिक्षण संस्थानों के कामकाज की समय–समय पर समीक्षा करने की उम्मीद की जाती है; विकासशील पाठ्यक्रम और फील्डवर्क प्रथाओं में सहायता और मार्गदर्शन, स्नातक, स्नातक और स्नातकोत्तर पाठ्यक्रमों के लिए मान्यता प्रदान करना, प्रशिक्षण विधियों के विकास में मदद करना, स्वदेशी साहित्य के उत्पादन में मदद करने के लिए शिक्षण और फील्डवर्क के न्यूनतम मानकों को लागू करना और लागू करना। और सामाजिक कार्य पर केस रिकॉर्ड और प्रशिक्षण संस्थानों, यूजीसी, सरकारी विभागों, स्वैच्छिक संगठनों (भट्ट और पथारे 2005) के बीच बातचीत की व्यवस्था करने वाले स्वदेशी सामाजिक कार्य साहित्य के बारे में जानकारी के आदान–प्रदान के लिए एक स्टोर–हाउस के रूप में कार्य करता है।

2.22 भारत में सामाजिक कार्य और सामाजिक कार्य शिक्षा पर शोध अध्ययन

अनुसंधान अपने प्रशिक्षण की शुरुआत से ही समाज कार्य पेशे का एक हिस्सा था। समाज कार्य अनुसंधान सामाजिक परिस्थितियों, आवश्यकताओं और समस्याओं का अध्ययन है जो समाज कार्य प्रथाओं, नीति नियोजन, प्रशासन, शिक्षा और अनुसंधान का मार्गदर्शन करता है (देसाई 1994)। यह माना जाता है कि हमारे ग्राहकों द्वारा अनुभव की गई विशिष्ट समस्याओं के बारे में हमारा अधिकांश ज्ञान जो प्रकृति में प्रासंगिक और स्वदेशी था, अनुसंधान से आया था (ग्रिनेल, 1993; मैथबोर और स्मिथ, 2001; पाठक 2000)। सामाजिक कार्य ज्ञान का विकास ज्ञान और क्रिया के एकीकरण द्वारा अभ्यास ज्ञान, अभ्यास–आधारित और भागीदारी अनुसंधान, सर्वोत्तम प्रथाओं के प्रलेखन, नीति विश्लेषण और बहु–विषयक और अनुप्रयुक्त सामाजिक विज्ञान ज्ञान में महत्वपूर्ण जांच के आधार पर किया गया था। सामाजिक कार्य अनुसंधान ने समाज कार्य के ज्ञान में आवश्यकता मूल्यांकन, निगरानी और समाज कार्य हस्तक्षेप की प्रभावशीलता और दक्षता के मूल्यांकन के माध्यम से योगदान दिया। इस सामाजिक कार्य ज्ञान को प्रकाशन, दृश्य–श्रव्य सहायता, संगोष्ठियों और सम्मेलनों और जनसंचार माध्यमों के उपयोग के माध्यम से प्रसारित किया जा सकता है।

भारत में शोध अध्ययनों पर एक सर्वेक्षण से पता चला है कि समाज कार्य पेशेवरों द्वारा किए गए अधिकांश अध्ययन क्षेत्र आधारित थे और सामाजिक कार्य शिक्षा और अभ्यास की तुलना में सामाजिक मुद्दों/समस्याओं से संबंधित थे। हालाँकि, भारतीय शिक्षाविदों, छात्रों और विद्वानों द्वारा किए गए सामाजिक कार्य और सामाजिक कार्य शिक्षा से संबंधित कुछ शोध अध्ययन थे। ISWE की वार्षिक रिपोर्टों से यह पता चला है कि सुस्थापित भारतीय ISWE ने प्रासंगिक सीखने के लिए अनुभवजन्य ज्ञान उत्पन्न करने के लिए अपने स्वयं के अनुसंधान केंद्र स्थापित किए थे। ये शोध केंद्र सरकारी और गैर–सरकारी संगठनों के अनुरोध पर राष्ट्रीय, राज्य और क्षेत्रीय महत्व के मुद्दों की कई शोध परियोजनाएं चला रहे हैं और सामाजिक कल्याण और विकास के लिए विशिष्ट क्षेत्रों में अपनी पहल कर रहे हैं। अनुसंधान के लिए उठाए गए मुद्दे बच्चों, महिलाओं, युवाओं, बुजुर्गों और दलित/आदिवासी

और विकलांग लोगों जैसे विभिन्न समूहों और आपदा, शिक्षा, परिवार, स्वास्थ्य, जीवन कौशल, मानसिक स्वास्थ्य, गैर–लाभकारी प्रबंधन जैसे मुद्दों से संबंधित थे। संगठित श्रम, गरीबी, धर्म, पुनर्वास और पुनर्वास, कामुकता और एचआईवी/एड्स, सामाजिक विकास, सतत विकास, शहरी आवास, कल्याण और विकास (जै–1010–2012)। अनुसंधान केंद्रों ने उन लोगों के लिए उन्नत अनुसंधान पद्धति पर एक पाठ्यक्रम भी संचालित किया, जिन्होंने क्षेत्र में काफी अनुभव प्राप्त किया और अनुसंधान अध्ययन में रुचि रखते थे।

इस शोध के लिए समीक्षा किए गए शोध अध्ययनों को निम्नलिखित क्षेत्रों में वर्गीकृत किया गया है;

1. भारतीय समाज कार्य पेशेवरों द्वारा किए गए शोध अध्ययन
2. समाज कार्य शिक्षकों द्वारा समाज कार्य शिक्षा पर पीएचडी अध्ययन (अनुलग्नक संख्या– प्प)
3. विदेशी पेशेवरों द्वारा शोध अध्ययन

2.23 भारतीय समाज कार्य पेशेवरों द्वारा शोध अध्ययन

समाज कार्य शिक्षा पर सबसे पुराने शोध अध्ययनों में से एक 1961 में ददलानी द्वारा आयोजित किया गया था। यह भारत में सामाजिक कार्य के विकास का पता लगाने के लिए चयनित पांच ISWE का सर्वेक्षण था। समाज कार्य प्रशिक्षण के संबंध में समाज कार्य स्नातकों की राय एकत्रित की गई। निष्कर्षों से पता चला कि स्कूलों ने पाठ्यक्रम में बदलाव लाने की पहल की और इसे भारतीय स्थिति के लिए प्रासंगिक और प्रासंगिक बनाने के बारे में चिंतित थे। चालीस प्रतिशत स्नातकों ने महसूस किया कि पाठ्यक्रमों का ओवरलैप था। बहत्तर प्रतिशत ने महसूस किया कि सिद्धांत को व्यवस्थित तरीके से पढ़ाया जाता था और उन्होंने संकाय की भूमिका की सराहना की, जो उनके अनुसार प्रभावी प्रशिक्षण के लिए एक महत्वपूर्ण चर था। प्रशिक्षण पर स्नातकों की राय ने संकेत दिया कि आईएसडब्ल्यूई और सामाजिक कार्य शिक्षक (एसडब्ल्यूई) भारतीय स्थिति के लिए सीखने को प्रासंगिक बनाने के लिए पाठ्यक्रम और शिक्षण प्रथाओं में प्रासंगिक परिवर्तन करने में ध्यान दे रहे थे।

दासगुप्ता (1967) का अध्ययन ष्गांधीवादी रचनात्मक कार्य और व्यावसायिक सामाजिक कार्य की अवधारणाएँ, विषय–वस्तु और दृष्टिकोणष् एक कार्य समूह पर एक प्रयोग था। अध्ययन ने महात्मा गांधी द्वारा कल्पना की गई सामाजिक कार्य की पारंपरिक अवधारणा और पश्चिमी देशों में कल्पना की गई सामाजिक कार्य की पेशेवर अवधारणा के संलयन के तरीकों और साधनों का सुझाव दिया। अध्ययन में 18 लोगों ने भाग लिया, इनमें से 8 प्रशिक्षित सामाजिक कार्यकर्ता और 10 रचनात्मक आंदोलन के नेता थे। अध्ययन की पद्धति और दृष्टिकोण एक अनौपचारिक था– दो समूहों के बीच विचारों के स्वतंत्र और स्पष्ट आदान–प्रदान पर आधारित एक संवाद। इस अध्ययन की रिपोर्ट सोशल वर्क फोरम,

इंडियन जर्नल्स ऑफ सोशल वर्क (TISS), खादी आयोग के खादी ग्रामोद्योग, गांधीवादी इंस्टीट्यूट ऑफ स्टडीज के इंटरडिसिप्लिनरी और एसोसिएशन के न्यूजलेटर ।ट।त्क जैसी पत्रिकाओं में प्रकाशित हुई थी।

इस अध्ययन का परिणाम यह हुआ कि इसने शांतिपूर्ण तरीकों की श्रेष्ठता की स्थापना की। लोकतांत्रिक सामाजिक क्रिया के माध्यम से व्यक्तिगत परिवर्तन और विकेन्द्रीकृत सामाजिक व्यवस्था का विकास इसके अन्य उद्देश्य थे। दासगुप्ता (1967) ने श्सर्वोदयश के नए कार्यक्रम में समाज कार्य के अधिक संस्कृति–बद्ध सिद्धांत के मुख्य लक्षणों का अवलोकन किया। इस गहन प्रयोग ने पेशे की शुरुआत से ही भारत में स्वदेशी ज्ञान विकसित करने के सचेत प्रयासों को दिखाया। यह अध्ययन महत्वपूर्ण था क्योंकि इसने सामाजिक कार्य शिक्षकों को पाठ्यक्रम सामग्री में प्रासंगिक ज्ञान को शामिल किया ताकि पाठ्यक्रम को और अधिक स्वदेशी बनाया जा सके।

श्सोशल वर्क एजुकेटर्स प्रोफाइल इन इंडियाश पर नायर और डेनियल (1981) द्वारा किए गए अध्ययन में एसडब्ल्यूई की शैक्षिक योग्यता और उनके द्वारा किए गए ज्ञान योगदान से निपटा गया। इस शोध में 35 विद्यालयों/समाज कार्य विभागों के 209 समाज कार्य शिक्षकों का सर्वेक्षण किया गया। योग्यता के बारे में, 48 एसडब्ल्यूई समाजशास्त्र या सामाजिक कार्य में डॉक्टरेट थे और 57 डॉक्टरेट की डिग्री के लिए पंजीकृत थे। उन्होंने 134 शोध परियोजनाएं, 103 किताबें, और अंग्रेजी में मोनोग्राफ, क्षेत्रीय भाषाओं में 44 किताबें और मोनोग्राफ, अंग्रेजी में 489 पेपर और लेख, क्षेत्रीय भाषाओं में 54 पेपर और लेख, और राष्ट्रीय/अंतर्राष्ट्रीय सेमिनारों में 115 पेपर तैयार किए। शोधकर्ताओं ने कहा कि श्मात्रात्मक रूप से इस योगदान का कई आलोचकों के लिए कोई मतलब नहीं था, लेकिन यह श्अकादमिक शून्यश नहीं था। यह जानकारी शिक्षाविद की भूमिका और उनकी शिक्षा योग्यता को अद्यतन करके और ज्ञान योगदान करके पेशेवर प्रोफ़ाइल को बनाए रखने की जवाबदेही का संकेत है।

1986 में TISS में सामाजिक कार्य प्रशिक्षण की भविष्य की जरूरतों की समीक्षा और प्रोजेक्ट करने के लिए रामचंद्रन, (1986) द्वारा एक शोध किया गया था। उत्तरदाताओं में 1956 से 1981 तक TISS के 122 पूर्व छात्र थे। अध्ययन किए गए क्षेत्रों में सामाजिक कार्य में शामिल होने के कारण, सामाजिक कार्य पर विचार शामिल थे। प्रशिक्षण और कार्य प्रोफ़ाइल। एक तिहाई उत्तरदाताओं ने कहा कि प्रशिक्षण में उनकी रुचि में समय–समय पर उतार–चढ़ाव आया क्योंकि वे एक ऐसे पाठ्यक्रम या क्षेत्र के काम से असंतुष्ट थे जिसे उन्हें लगा कि सक्षम कर्मचारियों द्वारा टाला या ठीक किया जा सकता है। इक्कीस प्रतिशत ने कहा कि शिक्षण, या लोगों की अपेक्षाओं को पूरा करने में असमर्थता और उनके काम की मान्यता की कमी के कारण उनकी रुचि भिन्न है।

एजाज द्वारा 1991 में श्सोशल वर्क एजुकेशन इन इंडियारू परसेप्शन ऑफ सोशल वर्कर्स फ्रॉम बॉम्बेश

शीर्षक वाला एक अध्ययन किया गया था। इस अध्ययन के उत्तरदाता सामाजिक कार्य के छात्र और व्यवसायी थे। श्क्या समाज कार्य शिक्षा का पश्चिमीकरण किया गया थाश इस प्रश्न पर उनसे प्राप्त प्रतिक्रियाओं को निम्नलिखित तीन श्रेणियों में वर्गीकृत किया गया था;

- उत्तरदाताओं के मिश्रित भाव थे। उनका मानना था कि साहित्य पाश्चात्य होने के बावजूद समग्र शिक्षा का पाश्चात्यीकरण नहीं हुआ। अधिक छात्रों ने महसूस किया कि शिक्षा भारतीय स्थिति के अनुरूप है। क्षेत्र कार्य में किए गए प्रयोगों और अनुकूलन, संकाय द्वारा दिए गए कक्षा के उदाहरण और एकीकृत सामाजिक कार्य अभ्यास पाठ्यक्रम की सराहना की गई।

- अभ्यासियों का मानना था कि अनुकूलनशीलता में समय, अनुभव और प्रेरणा/ज्ञान महत्वपूर्ण कारक थे।

- कुछ उत्तरदाताओं ने महसूस किया कि भारत सांस्कृतिक विशेषताओं में बहुत विविध था और इसलिए सभी क्षेत्रों के अनुरूप एक भारतीय मॉडल की उम्मीद नहीं की जा सकती। मॉडलों को स्थानीय जरूरतों के अनुकूल होना पड़ा।

भारत में समाज कार्य शिक्षा के बारे में छात्रों की धारणाओं से पता चला कि सामाजिक कार्य शिक्षकों द्वारा पश्चिमी सामाजिक कार्य ज्ञान के साथ–साथ सीखने की प्रक्रिया में स्वदेशी ज्ञान को शामिल करने का प्रयास किया गया था।

देसाई, ए (1994) द्वारा किए गए एक ऐतिहासिक राष्ट्र–वार शोध ने भारत में 1977 तक मौजूद 34 सामाजिक कार्य शैक्षणिक संस्थानों में से 31 में छात्रों, सामाजिक कार्य शिक्षकों और शैक्षिक प्रक्रिया का अध्ययन किया। अध्ययन में बड़ी संख्या में (1178) छात्र, 170 सामाजिक कार्य शिक्षक और अन्य विषयों के 43 शिक्षक शामिल थे। अध्ययन ने क्षेत्र, अनुसंधान और शिक्षण सामग्री (प्रकाशित/अप्रकाशित) के विकास में उनके योगदान का पता लगाने के उद्देश्य से संकाय के प्रोफाइल और सामाजिक कार्य शिक्षकों के रूप में उनकी भूमिका को समझने की मांग की। अध्ययन में बताया गया है कि केवल 18 प्रतिशत संकाय सदस्य अनुसंधान अध्ययन करने में शामिल थे जो ज्ञान के आधार के निर्माण का एक क्षेत्र था। कुछ उत्तरदाताओं ने बताया कि शिक्षाविदों, प्रशासन में उनकी भागीदारी और नीति–निर्माण/योजना में कार्यात्मक और वैधानिक समितियों (संस्था, विश्वविद्यालय और सरकारी स्तर पर) के साथ भागीदारी ने उन्हें ज्ञान के विकास में योगदान करने में मदद की। तथापि, यह बताया गया कि समग्र रूप से ज्ञान विकास में समाज कार्य शिक्षकों का योगदान बहुत सीमित था। समाज कार्य शिक्षा के लिए ज्ञान विकास के संबंध में अध्ययन द्वारा दी गई विशिष्ट सिफारिशें इस प्रकार थीं।

- प्रभावी शिक्षण के लिए प्रासंगिक ज्ञान उत्पन्न करने के लिए संकाय सदस्यों को अपने क्षेत्र में

छोटे अध्ययन करने के लिए प्रोत्साहित किया जाना चाहिए।

- शिक्षण सामग्री और नई शिक्षण विधियों के उपयोग में शिक्षकों का प्रशिक्षण शिक्षण में सुधार के लिए आवश्यक एक प्रमुख इनपुट था।

- आईकेबी को विकसित करने के लिए दस्तावेज तैयार करने और लेखन कार्य करने के लिए उपयुक्त व्यक्तियों की पहचान करने की आवश्यकता है।

- यह न केवल केस स्टडी सामग्री जैसे विधि पाठ्यक्रमों को पढ़ाने में उपयोगी प्रलेखन विकसित करने के लिए आवश्यक था, बल्कि सामूहिक स्तर पर संबोधित करने के लिए रणनीति विकसित करने के लिए विभिन्न क्षेत्रों में सामाजिक मुद्दों को पढ़ाने में भी आवश्यक था।

- समाज कार्य शिक्षा पाठ आधारित नहीं थी। इसमें से अधिकांश को कई पुस्तकों और पत्रिकाओं के संदर्भों की आवश्यकता थी। पाठ्यक्रमों के लिए पुस्तकालय संदर्भ सामग्री में सुधार करने की बहुत आवश्यकता थी।

इसलिए, पर्याप्त शिक्षण संसाधन बनाने के लिए पुस्तकालय बहुत आवश्यक इकाई थी। एक पेशेवर सामाजिक कार्यकर्ता को पाठ्यक्रम के हिस्से के रूप में प्रशिक्षण के दौरान कई सिद्धांत पढ़ाए जाते हैं। पेशे के लिए इन सिद्धांतों की उत्पत्ति और प्रासंगिकता का पता लगाने के लिए, प्रसाद (2003) ने कुछ चुने हुए स्कूलों से इस बारे में जानकारी हासिल करने के लिए संपर्क किया कि किस तरह के शसिद्धांतश पढ़ाए जाते हैं, पाठ्यक्रम/पत्र जिसके माध्यम से ये सिद्धांत दिए गए थे और इन्हें पढ़ाने के उद्देश्य थे। सिद्धांत उनके अनुसार, प्रतिक्रिया उत्साहजनक नहीं थी। इसके अलावा, अध्ययन किए गए 25 संस्थानों के पाठ्यक्रम के सामग्री विश्लेषण ने विषय वस्तु के बारे में कुछ अंतर्दृष्टि प्रदान की। प्रतिक्रिया के आधार पर, प्रसाद (2003) ने जोर देकर कहा कि समाज कार्य शिक्षा, प्रशिक्षण, अनुसंधान और अभ्यास में सिद्धांतों की अधिकता थी और समाज कार्य स्नातकों को शिक्षा की अवधि के दौरान पढ़ाए जाने वाले लगभग 30 शसिद्धांतश हो सकते हैं। इन सिद्धांतों को अन्य सामाजिक विज्ञान विषयों से उधार लिया गया था। यह भी पाया गया कि छात्रों को इन सिद्धांतों को प्रदान करने का श्उद्देश्यश स्कूलों/विभागों द्वारा स्पष्ट रूप से नहीं बताया गया था। इन टिप्पणियों ने सुझाव दिया कि मजबूत सैद्धांतिक पृष्ठभूमि और वैज्ञानिक शिक्षा के लिए विभिन्न पाठ्यक्रमों में लागू सिद्धांतों पर अधिक स्पष्टता लाने की जिम्मेदारी लेने के लिए ISWE और सामाजिक कार्य शिक्षकों को जागरूक होने की आवश्यकता है।

सामग्री विश्लेषण की एक विधि का उपयोग करते हुए बी.विजयलक्ष्मी, मज.ंस (1997) द्वारा श्इंडियन जर्नल ऑफ सोशल वर्क इन इंडिया में प्रकाशित लेखों में रुझानश पर एक अध्ययन किया गया था।

अध्ययन ने 1971 से 1990 तक इंडियन जर्नल ऑफ सोशल वर्क में प्रकाशित 194 शोध लेखों के एक स्तरीकृत यादृच्छिक नमूने की समीक्षा की ताकि लेखकों की पृष्ठभूमि विशेषताओं की पहचान की जा सके और डेटा के स्रोत के संदर्भ में अनुभवजन्य सामग्री, विषय क्षेत्रों और पद्धति संबंधी विशेषताओं में प्रवृत्तियों का दस्तावेजीकरण किया जा सके। अनुसन्धान रेखा – चित्र। विश्लेषण से पता चला कि सामाजिक कार्य/सामाजिक विज्ञान शिक्षकों ने इस अवधि के दौरान महत्वपूर्ण संख्या में लेखों का योगदान दिया और अधिकांश लेख महिलाओं की तुलना में पुरुषों द्वारा लिखे गए थे। लगभग 50 प्रतिशत नमूने में अनुभवजन्य लेख शामिल थे। लेकिन गैर–अनुभवजन्य लेखों के प्रतिशत में पिछले कुछ वर्षों में थोड़ी वृद्धि हुई है। अधिकांश लेख परिवार, बाल और सामाजिक कार्य, सामुदायिक विकास और कार्मिक प्रबंधन जैसे विषय क्षेत्रों पर केंद्रित हैं। केवल कुछ ही, जो नमूने के लेखों के 15 प्रतिशत से भी कम हैं, महिलाओं के मुद्दों के प्रति समर्पित थे। मात्रात्मक–वर्णनात्मक अध्ययन, ज्यादातर सर्वेक्षण अनुसंधान डिजाइनों को नियोजित करते हुए, उच्च अनुपात में थे जबकि गुणात्मक और विश्लेषणात्मक अध्ययन बहुत अधिक नहीं थे।

देसाई (1997) द्वारा संकलित सामाजिक कार्य पेशे पर भारतीय ग्रंथ सूची में 1936 से 1996 तक भारत में निर्मित समाज कार्य साहित्य की कुल 399 प्रविष्टियों की पहचान की गई थी। इन प्रविष्टियों में 63 पुस्तकें, संपादित पुस्तकों में 124 लेख और पत्रिकाओं में 215 लेख शामिल हैं। इस दृष्टि से ऐसा प्रतीत होता है कि समाज कार्य पेशे पर साहित्य उत्पन्न करने के लिए कुछ प्रयास किए गए थे। हालांकि देसाई (1997) के अनुसार, इसका कितना हिस्सा स्वदेशी ज्ञान के व्यवस्थित निकाय में बदल गया, यह एक और जांच का विषय था।

भारत से पांच ISWE के पाठ्यक्रम की समीक्षा करने के लिए, बोधि (2009) द्वारा देश के अलग–अलग क्षेत्रों में स्थित सामाजिक कार्य के पांच स्कूलों में सामाजिक कार्य कार्यक्रमों की एक क्रॉस–सेक्शनल समीक्षा की गई थी। इसने सामान्य से विशेषज्ञता से लेकर एकाग्रता तक भिन्नता दिखाई। पाठ्यक्रमों के शीर्षक और यहां तक कि फोकस क्षेत्रों या अभ्यास के क्षेत्रों में भिन्नताएं थीं। अन्य सामाजिक कार्य कार्यक्रमों की समीक्षा और सार्वजनिक क्षेत्र में उपलब्ध सामाजिक वास्तविकता और सामाजिक कार्य पाठ्यक्रम के उनके निर्माण की समीक्षा में, बोधि ने लोयोला कॉलेज, चेन्नई के मॉडल का उदाहरण दिया। इसके निर्माण के मूल में, लोयोला कॉलेज को ष्व्यक्तिगत वातावरणष् की मान्यता सामाजिक कार्य पाठ्यक्रम और अभ्यास प्रतिमान की अवधारणा के लिए मौलिक थी। उनके अनुसार इस मॉडल द्वारा इस्तेमाल किए गए तत्व प्रासंगिक वास्तविकता से लिए गए थे और काफी स्वदेशी थे।

2.24 सामाजिक कार्य शिक्षा पर भारतीय समाज कार्य शिक्षकों द्वारा पीएचडी अध्ययन

भारत में समाज कार्य व्यवसाय के लिए शिक्षा की स्थापना (1936) से लेकर आज तक, शोधकर्ताओं ने कुछ (केवल छह) पीएच.डी. विद्वानों द्वारा संचालित समाज कार्य शिक्षा से संबंधित विषय पर अध्ययन (अनुलग्नक: 1.9.1)। प्रथम पीएच.डी. पेशे के 32 वर्ष पूरे करने के बाद भारत में समाज कार्य शिक्षा पर अध्ययन डिसूजा (1978) द्वारा किया गया था। यह अध्ययन श्सामाजिक कार्य शिक्षा में क्षेत्र निर्देशश पर था, जहां डिसूजा ने क्षेत्र निर्देश के लिए सैद्धांतिक आधार की खोज की और भारत में सामाजिक कार्य के 14 स्कूलों में क्षेत्र निर्देशों के पैटर्न की जांच की। उन्होंने स्वदेशी संस्कृति को अपनाने वाले सामाजिक कार्य साहित्य की कमी के परिणामस्वरूप समाज कार्य शिक्षा में तनाव के बारे में बात की। उनके अनुसार, साहित्य से प्रेरणा की तलाश में, प्रशिक्षकों और छात्रों दोनों को समान रूप से सैद्धांतिक सिद्धांतों का पालन करना पड़ता था जो एक विदेशी संस्कृति में तैयार और परीक्षण किए गए थे। उन्होंने कहा कि साहित्य के विकास, विशेष रूप से स्वदेशी परिस्थितियों से संबंधित अभिलेखों के विकास से क्षेत्र निर्देशों के लक्ष्य की प्राप्ति में मदद मिलेगी। उन्होंने विभिन्न पहलुओं में नए विकास पर सूचना के प्रसार और साझा करने की सुविधा के लिए समाज कार्य शिक्षा पर एक स्वदेशी पत्रिका की स्थापना की सिफारिश की।

सामाजिक कार्य ज्ञान के संबंध में नारायण (2001) द्वारा सामाजिक कार्य का अभ्यास करने के लिए छात्रों की प्रेरणा को प्रभावित करने वाले कारकों के अध्ययन ने बताया कि भाषा एक महत्वपूर्ण कारक थी जिसने सामाजिक कार्य प्रशिक्षण की गुणवत्ता को प्रभावित किया और बदले में छात्रों की आकांक्षा सीख रहा हूँ। अपने अध्ययन में, उन्होंने पाया कि महाराष्ट्र में आधिकारिक तौर पर शिक्षा का माध्यम अंग्रेजी था। लेकिन नए कॉलेजों के संकाय सदस्य अंग्रेजी में पारंगत नहीं थे और इसलिए उन्हें स्थानीय भाषा, मराठी में पढ़ाया जाता था। हालाँकि, मराठी में छात्रों की शिक्षा बहुत नुकसान में थी क्योंकि अधिकांश उपलब्ध सामाजिक कार्य साहित्य अंग्रेजी में लिखा गया था। इन टिप्पणियों के आधार पर, जैसा कि पहले उल्लेख किया गया है, उन्होंने सुझाव दिया कि महाराष्ट्र में संकाय सदस्यों को मराठी में लिखने और सामाजिक कार्य से संबंधित विषयों पर लेख प्रकाशित करने के लिए प्रोत्साहित किया जाना चाहिए। साथ ही, छात्रों के बीच अधिक स्वदेशी और संस्कृति–आधारित तर्क उत्पन्न करने के लिए संकाय सदस्यों और छात्रों के अप्रकाशित लेखन की अच्छी गुणवत्ता को अन्य ISWE के साथ साझा करने की आवश्यकता है।

बाद में, 24 वर्षों के अंतराल के बाद इसी तरह के विषयों पर चार और अध्ययन किए गए। इन अध्ययनों के विषय क्षेत्र निर्देश, पर्यवेक्षक–छात्र संबंध, और सामाजिक कार्य अभ्यास में प्रवृत्तियों जैसे क्षेत्रों पर अधिक केंद्रित थे। लवानी द्वारा संचालित श्सामाजिक कार्य शिक्षा और क्षेत्र निर्देशश पर अध्ययन में 2002 में एक विश्वविद्यालय के दो सामाजिक कार्य शिक्षण संस्थानों में क्षेत्रीय कार्य प्रशिक्षण की जांच की गई थी। इस अध्ययन ने संस्थानों द्वारा प्रदान किए जाने वाले फील्डवर्क प्रशिक्षण के बारे

में संकाय पर्यवेक्षकों के असंतोष और सामाजिक कार्य पेशेवरों द्वारा फील्डवर्क प्रशिक्षण पर विकसित साहित्य की कमी को इंगित किया।

बालकृष्णन (2006) ने श्सोशल वर्क एजुकेशनरू सुपरवाइजर–स्टूडेंट रिलेशनशिप इन फील्ड वर्क प्रैक्टिसश पर एक अध्ययन किया। इस अध्ययन का उद्देश्य सामाजिक कार्य क्षेत्र अभ्यास में छात्र–पर्यवेक्षक संबंधों के बारे में ज्ञान का विस्तार करना था। उन्होंने बताया कि वर्षों से, संचयी अनुभवों के माध्यम से, समाज कार्य पेशेवरों (शिक्षकों, चिकित्सकों और पर्यवेक्षकों) ने अवधारणा विकसित की है जो उन्हें उनके पर्यवेक्षण में निर्देशित करती है। इन प्रयासों ने बदलाव लाने और जहां तक संभव हो पर्यवेक्षण के लक्ष्यों तक पहुंचने में मदद की। यदि पर्यवेक्षण को अभ्यास के एक रूप के रूप में परिकल्पित किया गया था, तो पर्यवेक्षण में प्राप्त ज्ञान और ज्ञान को भविष्य के पर्यवेक्षकों को शिक्षा के माध्यम से प्रसारित करने के लिए सामाजिक कार्य ज्ञान के औपचारिक निकाय में अपना रास्ता खोजने की आवश्यकता थी। अनुभवजन्य ज्ञान और अनुभव के आधार पर आवश्यक ज्ञान का अभ्यास करें। इस अध्ययन में आधे से अधिक छात्र उत्तरदाताओं ने अपने पर्यवेक्षकों को अच्छा रोल मॉडल और उनका मार्गदर्शन करने में सक्षम माना। उत्तरदाताओं ने पाया कि उनके पर्यवेक्षकों के पास प्रत्यक्ष क्षेत्र कार्य में अच्छा ज्ञान और अनुभव था और उन्हें नियमित रूप से ज्ञान को अद्यतन करने की आवश्यकता थी।

देसाई, आनंदमाला (2003) ने श्उद्योग में सामाजिक कार्य ज्ञान की प्रासंगिकताश पर अपने अध्ययन में समाज कार्य प्रशिक्षण के विभिन्न विषयों की प्रासंगिकता का पता लगाने का प्रयास किया। इस अध्ययन से पता चला कि अधिकांश उत्तरदाताओं, जो सामाजिक कार्य विभाग, एमएस यूनिवर्सिटी बड़ौदा के पूर्व छात्र थे और औद्योगिक सेट–अप के साथ काम कर रहे थे, ने माना कि सामाजिक कार्य विधियों, सामाजिक समस्याओं जैसे सभी विषयों में उनके द्वारा प्राप्त सामाजिक कार्य प्रशिक्षण का ज्ञान सामाजिक अनुसंधान, प्रशासन, मानव विकास और मानव व्यवहार उद्योग में सेवाएं प्रदान करने के लिए प्रासंगिक, प्रासंगिक और उपयोगी था।

रॉय का अध्ययन (2009) श्सोशल वर्क प्रैक्टिस इन इंडियारू एन इमर्जिंग पर्सपेक्टिवश भारत के विभिन्न विश्वविद्यालयों में सामाजिक कार्य के पंद्रह स्कूलों पर आधारित था। इसने 300 एमएसडब्ल्यू अंतिम वर्ष के छात्रों और 90 सामाजिक कार्य शिक्षकों को शामिल करते हुए क्षेत्रीय कार्य प्रशिक्षण की उनकी धारणा का अध्ययन करने के लिए यादृच्छिक नमूने का उपयोग किया था। उन्होंने विभिन्न सामाजिक मुद्दों की पहचान की और उन्हें सूचीबद्ध किया जो फील्डवर्क अभ्यास के माध्यम से सामने आए और उन्हें संबोधित किया गया। प्रतिवादी ने क्षेत्रीय और सांस्कृतिक वास्तविकता पर प्ज्ञठक के विकास के लिए फील्डवर्क अभ्यास की प्रासंगिकता को समझा।

उपरोक्त पीएचडी कार्य के अलावा, खोरा (2008) द्वारा शिक्षक व्यावसायिकता पर एक नृवंशविज्ञान अध्ययन ने भारतीय संदर्भ में स्वदेशी ज्ञान के महत्व को जोड़ा। इस अध्ययन का व्यापक उद्देश्य ग्रामीण क्षेत्रों में शिक्षक व्यावसायिकता और कक्षा प्रक्रियाओं का पता लगाना था। अध्ययन ने स्थानीय ज्ञान को प्रासंगिक बनाने के लिए पेशेवर शिक्षकों के मौजूदा कक्षा अभ्यासों को सामने लाया। इसने कुछ मूल्यों और नैतिकता को भी सामने लाया जो शिक्षक व्यावसायिकता और भारत में शिक्षक व्यावसायिकता में स्वदेशी ज्ञान और स्थानीय उप–संस्कृति के महत्व की विशेषता थी।

2.25 अन्तरराष्ट्रीय पढ़ाई

समाज कार्य पेशेवरों का सामाजिक कार्य के ज्ञान के आधार में योगदान करने और पेशेवर बैठकों, सम्मेलनों और अन्य शैक्षणिक गतिविधियों (NASW 2000) में अपने ज्ञान को साझा करने की नैतिक जिम्मेदारी थी। नतीजतन, साहित्य समीक्षा के दौरान समाज कार्य के क्षेत्र में अंतर्राष्ट्रीय अध्ययनों का मूल्यांकन किया गया। इन अध्ययनों को संपादित पुस्तकों, पत्रिकाओं और वेब साइटों से मूल्यांकन के लिए लिया गया था। उनके मूल्यांकन ने संकेत दिया कि सामाजिक कार्य शिक्षा से संबंधित विषयों जैसे पाठ्यक्रम विकास, प्रोफाइल और समाज कार्य चिकित्सकों/शिक्षकों की भूमिका और शोध अध्ययन और लेख लिखकर ज्ञान विकास में उनके योगदान पर कुछ अध्ययन थे।

येलजा (1984) द्वारा विश्व स्तर पर 26 सामाजिक कार्य स्कूलों में समाज कार्य के मूल्यों और नैतिकता का अध्ययन किया गया था ताकि यह पता चल सके कि इन स्कूलों ने छात्रों को मूल्यों का संचार कैसे किया। इस अध्ययन का सबसे अधिक पाया जाने वाला तत्व था, छात्रों को पेशे के मूल्यों और नैतिकता से अवगत कराने के लिए संकाय सदस्य द्वारा उपयोग किए जाने वाले रोल मॉडल। इस अध्ययन से पता चला कि स्थानीय लोगों, एजेंसियों और समाज के प्रति शिक्षकों के रवैये ने उनके द्वारा पढ़ाए जाने वाले पाठ्यक्रमों की सामग्री को प्रभावित किया। इसने आगे दिखाया कि सामाजिक कार्य प्रशिक्षण के लिए स्थानीय ज्ञान महत्वपूर्ण था और शिक्षकों ने छात्रों द्वारा पेशे के मूल्यों और नैतिकता के प्रभावी सीखने के लिए छात्रों को स्वदेशी ज्ञान का इस्तेमाल किया। हालांकि, इस अध्ययन ने संकाय सदस्यों के व्यक्तिगत और व्यावसायिक प्रोफाइल को उनके द्वारा प्रदान किए गए ज्ञान से संबंधित नहीं किया।

एशियन एंड पैसिफिक एसोसिएशन फॉर सोशल वर्क एजुकेशन (।च्ैम्) द्वारा 1986 में एशिया और प्रशांत क्षेत्र में सामाजिक कार्य पाठ्यक्रम विकास का एक अध्ययन किया गया था। इस अध्ययन में प्रतिसाद देने वाले समाज कार्य के 13 स्कूलों में से सात ने पाठ्यचर्या संशोधन को एक सतत प्रक्रिया के रूप में माना जो प्रासंगिक परिवर्तनों के जवाब में हुई। हालांकि, उनमें से कुछ के अनुसार

पाठ्यक्रम संशोधन पेशेवर संघों से प्रभावित था। एशियाई देशों ने समाज कार्य शिक्षा की अपनी अवधारणा में जो परिवर्तन किए, वे भिन्न थे। कुछ ने बढ़ती विशेषज्ञता की ओर रुख किया जबकि कुछ अन्य जानबूझकर पश्चिमी विकास मॉडल से दूर चले गए। कुछ अन्य लोगों ने भी सामाजिक जीवन, कॉक्स और ब्रिटो (1986) के राजनीतिक, संस्थागत और सांस्कृतिक संदर्भ के प्रभाव को महसूस किया।

फेल्ड (1988) का अध्ययन मान्यता प्राप्त मास्टर और स्नातक कार्यक्रमों के प्रमुखों (डीन और निदेशकों) का एक सर्वेक्षण था। इस अध्ययन के निष्कर्षों ने सुझाव दिया कि नए संकाय की वांछित विशेषताएं सभी शैक्षणिक संस्थानों में भिन्न थीं। बीएसडब्ल्यू कार्यक्रमों में ज्यादातर एमएसडब्ल्यू डिग्री की आवश्यकता होती है, उच्च स्तर की शिक्षा (एमएसडब्ल्यू या पीएचडी) की पेशकश करने वाले कार्यक्रमों में ज्यादातर पीएचडी डिग्री की आवश्यकता होती है और डॉक्टरेट डिग्री वाले कार्यक्रमों में ज्यादातर शोध कौशल पर जोर दिया जाता है। हैरिसन (1989) के इसी तरह के एक अध्ययन में संकाय उत्तरदाताओं के साथ–साथ डीन और निदेशक भी शामिल थे। डॉक्टरेट की डिग्री की आवश्यकता में भिन्नता के बारे में इसके निष्कर्ष समान थे। शिक्षण अनुभव की आवश्यकता भी महत्वपूर्ण के रूप में उभरी है, हालांकि बड़े विश्वविद्यालयों में ऐसा कम है। तो क्या रेफरीड पत्रिकाओं में प्रकाशन की आवश्यकता थी, खासकर उन सेटिंग्स में जहां डॉक्टरेट की डिग्री की पेशकश की गई थी।

ग्रीन एंड बेंटली (1994) ने सामाजिक कार्य पत्रिकाओं में लेखों के सबसे अधिक उत्पादक लेखकों का सर्वेक्षण किया। 202 उत्तरदाताओं में से लगभग 96 प्रतिशत के पास डॉक्टरेट की डिग्री थी और लगभग 90 प्रतिशत पूर्णकालिक संकाय सदस्य थे। समाज कार्य पेशेवरों की सहकर्मी–समीक्षित पत्रिकाओं में प्रकाशित अधिकांश लेख कॉलेजों और विश्वविद्यालयों के संकाय सदस्यों द्वारा लिखे गए थे। उत्तरदाताओं ने बताया कि उन्होंने लंबे समय तक काम किया, अपने काम का आनंद लिया और उनके पास अपने शोध और लेखन गतिविधियों के लिए संसाधन और समर्थन था। उन्होंने अपने करियर (ग्रीन, हचिसन, और सार 1992) के दौरान प्रति वर्ष औसतन 2.08 प्रकाशन किए। इस अध्ययन में सभी महत्वपूर्ण पहलुओं जैसे संकाय सदस्यों की प्रोफाइल, ज्ञान आधार तैयार करते समय उनकी भूमिका और अनुभव शामिल थे। एक भारतीय शिक्षक नायर (1981) द्वारा इसी तरह के अध्ययन पर पहले चर्चा की गई थी, जिसमें दावा किया गया था कि भारत में सामाजिक कार्य पेशेवर भी शिक्षा को मजबूत करने के लिए ज्ञान विकसित करने के अच्छे प्रयास कर रहे हैं। उनके अध्ययन ने समाज कार्य शिक्षकों द्वारा किए गए ज्ञान योगदान पर गुणात्मक अध्ययन करने का विचार दिया।

उन कॉलेजों और विश्वविद्यालयों की रैंकिंग तैयार करने के लिए छह प्रमुख सामाजिक कार्य पत्रिकाओं को सारणीबद्ध किया गया, जिनके संकाय ने समाज कार्य साहित्य में सबसे महत्वपूर्ण योगदान दिया। विश्लेषण में जर्नल ऑफ सोशल सर्विस रिसर्च (9.1 प्रतिशत), 174 सोशल वर्क (18.1 प्रतिशत), 113 सोशल वर्क रिव्यू (11.8 प्रतिशत), 139 जर्नल ऑफ सोशल वर्क एजुकेशन (15.5 प्रतिशत), 187 के 88

लेख शामिल थे। बाल कल्याण से (19.5 प्रतिशत), और समाज में परिवारों से 259 (27 प्रतिशत)। इन संस्थागत प्रवृत्तियों की समीक्षा करने के लिए यह डेटा संकाय और छात्रों के लिए उपयोगी था। इसके अलावा, इन अध्ययनों ने न केवल उच्च स्तर की उत्पादकता वाले कॉलेजों और विश्वविद्यालयों को मान्यता प्रदान की, बल्कि उन अन्य लोगों को भी चुनौती दी जो अपनी रैंकिंग में सुधार करना चाहते थे (लिगॉन, एट अल 2007)।

मार्श और ट्रिसेलियोटिस (1996) ने सामाजिक कार्य प्रशिक्षण पर अपने शोध को प्रकाशित किया जिसमें पाया गया कि 51 प्रतिशत नए योग्य सामाजिक कार्य चिकित्सकों ने सोचा कि उनके पाठ्यक्रमों में सामाजिक कार्य कौशल प्रशिक्षण का बहुत कम कवरेज था। शोधकर्ताओं ने कौशल शिक्षण के संबंध में ठोस अभ्यास स्थितियों का उपयोग करने और शिक्षण के लिए लागू करने के महत्व पर जोर दिया।

यूके में समाज कार्य में डॉक्टरेट अध्ययन पर शोध ने कुछ निष्कर्षों को अन्य साहित्य और समाज कार्य शिक्षा में तुलनात्मक विकास के अनुभव से संबंधित किया। अन्य देशों में समाज कार्य शिक्षक सामाजिक कार्य और अन्य सामाजिक विज्ञानों के बीच संबंधों के बारे में अधिक मौलिक प्रश्नों के साथ संघर्ष कर रहे थे। अमेरिका में अनुभवों के विपरीत, यूरोप में जिस हद तक सामाजिक कार्य को एक ऐसे विषय के रूप में देखा जाता था जिसने पेशेवर अभ्यास में अनुसंधान–आधारित ज्ञान का योगदान दिया था, वह अलग था (ल्योन 2003)। ब्रिटेन में समाज कार्य शिक्षा और अनुसंधान में डॉक्टरेट के काम के स्थान के बारे में चर्चा यूरोप में कुछ तुलनात्मक अध्ययनों के समान थी।

आमतौर पर समाज कार्य करने वालों से यह अपेक्षा नहीं की जाती है कि उन्हें अपनी नौकरी बनाए रखने या पदोन्नत होने के लिए शोध करना चाहिए और प्रकाशित करना चाहिए। हालांकि उनके योगदान को जानने के लिए चिकित्सकों द्वारा लेखन की सुविधा पर एक सर्वेक्षण उन चिकित्सकों को मेल किया गया था, जिन्होंने अपने अनुभवों के बारे में जानकारी प्राप्त करने और पेशे, मानव सेवा एजेंसियों और सामाजिक स्कूलों के बारे में अपने विचारों को प्राप्त करने के लिए सामाजिक कार्य सहकर्मी–समीक्षा पत्रिकाओं में प्रकाशित किया था। प्रकाशन के लिए लिखने के लिए चिकित्सकों की क्षमता को बढ़ाने के लिए काम कर सकता है। नतीजतन, प्रकाशनों के लिए लेखन में संलग्न होने के लिए चिकित्सकों के लिए आमतौर पर सीमित प्रोत्साहन होते हैं, और अक्सर उन्हें अनुसंधान और लेखन (विलियम्स एंड होप्स 1998) को आगे बढ़ाने के लिए आवश्यक समर्थन और संसाधन नहीं मिलते हैं। यह दुर्भाग्यपूर्ण है क्योंकि समाज कार्य व्यवसायियों के पास पेशे के ज्ञान आधार के निर्माण में योगदान करने के लिए बहुत कुछ है। जैसा कि विलियम्स और होप्स (1998) ने उल्लेख किया है, ष्अभ्यास में सिद्धांत का परीक्षण और निरीक्षण करने के अवसरों के साथ प्रचुर मात्रा में है और इसकी गतिविधियों से कठोर तथ्य उत्पन्न होते हैं जिसके परिणामस्वरूप नियंत्रित या वर्णनात्मक अध्ययन हो सकते हैं"।

प्रैक्टिशनर्स ने अकादमिक शोधकर्ताओं और चिकित्सकों के बीच निरंतर सहयोगात्मक प्रयासों की सिफारिश की और सुझाव दिया कि प्रकाशन के लिए लिखने के लिए चिकित्सकों की क्षमता बढ़ाने के लिए सामाजिक कार्य शिक्षक और सामाजिक सेवा एजेंसियां क्या कर सकती हैं (स्टॉड एट अल 2003)। उन्होंने सुझाव दिया कि यदि व्यवसायी ज्ञान के प्रसार को पेशेवर अभ्यास के हिस्से के रूप में मानते हैं तो पेशे को लाभ होगा। उनके अनुसार, साहित्य ने पेशे के ज्ञान के आधार पर चिकित्सकों के योगदान के महत्व को स्वीकार किया था। लेकिन इस बारे में बहुत कम जानकारी थी कि प्रकाशन के लिए लिखने वाले अभ्यासियों को क्या सुविधा मिल रही थी या उन्हें किन बाधाओं का सामना करना पड़ा था।

सामाजिक कार्य जर्नल की प्रासंगिकता निर्धारित करने के लिए, ज्ञान के उपयोग को समझने के लिए किए गए एक सर्वेक्षण में, सामाजिक कार्य चिकित्सकों के एक समूह को विभिन्न प्रकार की औपचारिक जानकारी और ज्ञान और उस ज्ञान के स्रोतों की उपयोगिता पर विचार करने के लिए कहा गया था। उत्तरदाताओं ने बताया कि उनके ज्ञान का प्राथमिक स्रोत चिकित्सक (69 प्रतिशत), प्रशासक (9 प्रतिशत) और शोधकर्ता (3 प्रतिशत) थे। प्रैक्टिशनर उत्तरदाताओं ने सैद्धांतिक ज्ञान के महत्व को व्यक्त किया लेकिन ज्ञान को उच्चतम उपयोगिता रेटिंग दी जिससे उन्हें रोजमर्रा के अभ्यास में आने वाली समस्याओं को हल करने में मदद मिली, यानी, एक विशेष सामाजिक कार्य हस्तक्षेप की प्रभावशीलता के बारे में जानकारी (बेकर, एट अल 1992)। शिक्षण कार्यों और प्रशिक्षण में शामिल होने के बावजूद चिकित्सकों ने सैद्धांतिक ज्ञान की आवश्यकता व्यक्त की। उन्होंने दैनिक अभ्यास में स्थानीय ज्ञान की उपयोगिता की अपनी इच्छा को भी साझा किया (टी. चा, एट अल 2006)। चिकित्सकों द्वारा लेखन और प्रकाशनों को बढ़ाने के लिए, उनकी प्रेरणा के बारे में जानकारी और पेशेवर संगठनों, सामाजिक सेवा एजेंसियों और सामाजिक कार्य के स्कूलों के लिए उन्हें और उनके विचारों को लिखने में क्या सुविधा है, प्रकाशनों के लिए सफलतापूर्वक लिखने वाले चिकित्सकों की संभावना को बढ़ा सकते हैं।

वैश्विक स्तर पर शिक्षक समाज कार्य शिक्षा के लिए ऑनलाइन ज्ञान उत्पन्न करने का प्रयास कर रहे थे। इसाबेल (2009) द्वारा ग्लोबल नॉलेज शेयरिंग एनवायरनमेंट को बढ़ावा देने पर एक ऑनलाइन पीएचडी अध्ययन आयोजित किया गया था – यूके और भारत में सामाजिक कार्य व्याख्यान के बीच अभ्यास के एक ऑनलाइन समुदाय का विकास। इस अध्ययन में बताया गया है कि दो विश्वविद्यालयों में व्याख्यान के बीच अभ्यास के आभासी समुदाय की स्थापना विशेष रूप से दो भौगोलिक दृष्टि से दूर के विभागों में ज्ञान आधारित जानकारी साझा करने पर जोर देने के साथ सामाजिक कार्य शिक्षा के लिए ऑनलाइन ज्ञान उत्पन्न करने का एक प्रभावी तरीका होगा। अध्ययन ने दो संस्थानों के सहयोग से साझा की गई सामग्री और ज्ञान के प्रकार और जानकारी का विश्लेषण किया। इस अध्ययन में प्रतिभागियों के अनुभवों का विश्लेषण प्रस्तुत किया गया था कि वे शिक्षण और सीखने के क्षेत्र में

अतिरिक्त ज्ञान कैसे लागू कर रहे थे। इस अध्ययन से उत्पन्न सिफारिशों के हिस्से के रूप में शोधकर्ता ने अभ्यास के एक ऑनलाइन समुदाय की स्थापना से संबंधित सर्वोत्तम प्रथाओं का एक मॉडल तैयार किया। इस मॉडल ने उन महत्वपूर्ण पहलुओं पर प्रकाश डाला जिन पर विचार करने की आवश्यकता थी और महत्वपूर्ण हितधारकों जैसे कि सुविधाकर्ताओं, शोधकर्ताओं और प्रतिभागियों की भूमिका पर प्रकाश डाला गया। यह अनुशंसा की गई थी कि वैश्विक युग में हमारे अपने इलाकों में भौतिक रूप से शेष रहते हुए स्थानीय और वैश्विक क्षेत्र से संबंधित बहुत ज्ञान और जानकारी प्राप्त की जा सकती थी।

2.26 भारत में सामाजिक कार्य शिक्षा के लिए स्वदेशी ज्ञान की उपलब्धतारू कमियों को उजागर करना

इस अध्ययन में साहित्य की समीक्षा से पता चला कि भारतीय समाज कार्य पेशेवर आईकेबी की कमी के बारे में जागरूक थे और उन्होंने पेशे की शुरुआत से ही समाज कार्य शिक्षा और अभ्यास के लिए ज्ञान उत्पन्न करने के लिए निरंतर प्रयास किए। हालाँकि, संदर्भ के रूप में उत्पादित और उपयोग किया जाने वाला स्वदेशी ज्ञान बहुत सीमित है, इसमें सैद्धांतिक पृष्ठभूमि और अभ्यास मॉडल का अभाव है।

कुछ महत्वपूर्ण दस्तावेज जैसे 1965 और 1980 में प्रकाशित यूजीसी समीक्षा समिति की रिपोर्ट, 1967 में प्रकाशित विश्वकोश (पहला संस्करण) और 1987 (दूसरा संस्करण), 1997 में तैयार ग्रंथ सूची और 1990 और 2001 में तैयार पाठ्यचर्या रिपोर्ट बहुत पुराने हैं। इन महत्वपूर्ण प्रकाशनों को नए संदर्भों के लिए और पेशे के विकास को समझने के लिए समय पर संशोधित और प्रकाशित करने की आवश्यकता है।

भारत में समाज कार्य शिक्षा पर 1994 में किया गया एकमात्र राष्ट्रव्यापी शोध अध्ययन, जिसका शीर्षक था श्छात्र, शिक्षक और शैक्षिक प्रक्रियाश, बहुत महत्वपूर्ण है, लेकिन संदर्भ अध्ययन के रूप में उपयोग करने के लिए काफी पुराना है। क्षेत्रीय और राष्ट्रीय स्तर पर आईएसडब्ल्यूई और एसडब्ल्यूई की प्रोफाइल और स्थिति को अद्यतन करने और समझने के लिए इसी तरह के अध्ययन किए जाने की आवश्यकता है।

देसाई, एम. द्वारा आईजेएसडब्ल्यू (1997) अंक में 1936 से 1996 की अवधि के लिए एक भारतीय ग्रंथ सूची संकलित करने और सामाजिक कार्य साहित्य के स्वदेशीकरण की जांच करने के लिए विशेष प्रयास किए गए थे। साहित्य को विभिन्न श्रेणियों में वर्गीकृत किया गया था। स्वदेशी ज्ञान को अद्यतन करने के लिए इस प्रकार के प्रयासों को समय पर किए जाने की आवश्यकता है।

बहुत कम, समाज कार्य शिक्षा और अभ्यास पर केवल छह विद्वतापूर्ण अध्ययन समाज कार्य शिक्षकों द्वारा उनके पीएचडी अध्ययन के रूप में आयोजित किए जाते हैं (अनुलग्नक 1.9.1) समाज कार्य शिक्षा और अभ्यास के लिए ज्ञान के आधार पर इस तरह के अध्ययनों को अधिक संख्या में किए जाने की आवश्यकता है। शिक्षकों और विद्वानों।

साहित्य की समीक्षा से पता चला है कि देश भर में आईएसडब्ल्यूई द्वारा प्रकाशित समकक्ष समीक्षा पत्रिकाओं की संख्या लगभग तेरह है (अनुलग्नक 1.9)। हालांकि, यह देखा गया कि सामाजिक शिक्षा और अभ्यास के लिए पेशेवरों द्वारा उत्पादित ज्ञान की उपलब्धता का आकलन करने के लिए कभी–कभी केवल आईजेएसडब्ल्यू की समीक्षा की गई थी। पत्रिकाओं द्वारा उत्पादित स्वदेशी ज्ञान की गुणवत्ता और योगदान का आकलन करने के लिए समय–समय पर अन्य पत्रिकाओं की भी इसी तरह की समीक्षा किए जाने की आवश्यकता है।

व्यावसायिक संघों ने 1986 तक अनुसंधान रिपोर्ट, पुस्तकों और सम्मेलन पत्रों का संपादन करके ज्ञान का पर्याप्त योगदान दिया। इसके बाद, संघ अकादमिक गतिविधियों के आयोजन में सक्रिय नहीं हैं और संगठित रूप में कोई ज्ञान नहीं देते हैं।

कुछ एसडब्ल्यूई ने सामाजिक कार्य पेशे को मजबूत करने के लिए ज्ञान विकसित करके अपने काम के प्रति प्रतिबद्धता की उच्च भावना विकसित की थी, हालांकि, उनमें से; लिखने और प्रकाशित करने वाले बहुत कम थे।

एक ही प्रोफाइल वाले एक ही लेखक के नाम लेखकों के रूप में पुस्तकों और पत्रिकाओं में बार–बार दिखाई देते हैं। संयोग से, ये लेखक शहरी क्षेत्र के पुराने ISWE से जुड़े थे। शहरी/ग्रामीण और आंतरिक क्षेत्रों के ISWE के नए युवा लेखक इस साहित्य की समीक्षा में शामिल नहीं हुए।

समाज कार्य शिक्षा के लिए एक अंतःविषय दृष्टिकोण के मूल्य को प्रकट करने के लिए विशेष विषय पर समकालीन लघु कथाओं का रचनात्मक साहित्य और संकलन सामाजिक कार्य शिक्षा की स्थापना के बाद से केवल एक बार सामाजिक कार्य ज्ञान के रूप में विकसित किया गया था। यह आशा की जाती है कि विभिन्न क्षेत्रीय भाषाओं में इस प्रकार के संकलन समाज कार्य ज्ञान के रूप में स्थानीय जरूरतों को पूरा करने के लिए तैयार किए जा सकते हैं।

अन्तर्राष्ट्रीय अध्ययनों से यह प्रतीत होता है कि ज्ञान के विकास में समाज कार्य करने वालों ने भी काफी योगदान दिया है, जबकि भारतीय अध्ययनों से पता चला है कि ज्ञान का आधार केवल समाज कार्य शिक्षकों द्वारा विकसित किया गया था और चिकित्सकों ने इस क्षेत्र में योगदान नहीं दिया था।

समाज कार्य ज्ञान से संबंधित कुछ सामग्री क्षेत्रीय भाषा में उपलब्ध थी। लेकिन इसमें से बहुत कम सामाजिक कार्य रणनीतियों और तकनीकों के बारे में था। क्षेत्रीय भाषाओं में लिखने के लिए संकाय सदस्यों द्वारा किए गए प्रयासों को और मजबूत किया जा सकता है।

अध्याय 3:

अनुसंधान क्रियाविधि

3.1 परिचय

इस अध्ययन के साहित्य के परिचय अध्याय और समीक्षा में समाज कार्य शिक्षा के पीछे मूल उद्देश्य, सामाजिक कार्य ज्ञान की उपलब्धता और देश के सामाजिक–आर्थिक और सांस्कृतिक संदर्भ में प्रशिक्षण को प्रासंगिक बनाने के लिए आईकेबी विकसित करने की आवश्यकता का वर्णन किया गया है। यह पाया गया कि समाज कार्य ज्ञान की उपलब्धता पर प्रचलित बहसों, चर्चाओं और अधिकांश लेखों, शोध अध्ययनों और आलोचनात्मक पत्रों ने स्वदेशी ज्ञान की कमी का अनुमान लगाया और शैक्षिक संस्थानों और सामाजिक कार्य द्वारा प्रासंगिक ज्ञान विकसित करने की आवश्यकता पर बल दिया। पेशेवर (यूजीसी समीक्षा रिपोर्ट, 1980; देसाई, 1994; सिद्दीकी, 1999; नारायण, 2001; बालकृष्ण, 2006; बोधि 2006)।

किसी भी पेशे के लिए, प्रशिक्षण अभ्यास और संस्थानों के लिए महत्वपूर्ण स्थान बनाता है जहां ज्ञान का आधार विकसित होता है (डिसूजा 1978)। इसके अलावा, शिक्षक पेशे में शामिल एक श्कुंजीश व्यक्ति है और सामाजिक कार्य शिक्षा में प्रशिक्षण प्रदान करते समय ज्ञान के विकास में महत्वपूर्ण भूमिका निभाता है (देसाई 1994; शेट्टी 1996)। शोध का यह अध्याय सामाजिक कार्य शिक्षा संस्थानों पर अध्ययन की पद्धति और आईकेबी के विकास में समाज कार्य शिक्षकों की भूमिका से संबंधित है।

शोध समस्या की एक क्रमिक लेकिन व्यवस्थित जांच करने के लिए, इस अध्याय के पहले भाग में अध्ययन का औचित्य, उसके उद्देश्य, शोध प्रश्न, परिचालन परिभाषाएँ और चर प्रस्तुत किए गए हैं। इस अध्याय के अगले भाग में अनुसंधान डिजाइन, सूचना के स्रोत, अनुसंधान सेटिंग, और नमूनाकरण विधियों, डेटा संग्रह के उपकरण, डेटा विश्लेषण, लक्षण वर्णन योजना, कार्यक्षेत्र और अध्ययन की सीमाओं पर चर्चा की गई है। अध्याय शोध अध्ययन के नैतिक विचारों के साथ समाप्त होता है।

3.2 अध्ययन का औचित्य

शिक्षा की किसी भी धारा को राष्ट्रीय स्तर पर व्यावसायिक स्वीकृति प्राप्त करने के लिए यह आवश्यक है कि उस धारा की शिक्षा व्यवस्थित रूप से राष्ट्रीय महत्व के मुद्दों को संबोधित करे (शाह 1981)। उसमें, शिक्षा की किसी भी पेशेवर शाखा के लिए, जो सीधे तौर पर समाज की जरूरतों से संबंधित है, यह और भी महत्वपूर्ण है कि वह स्थानीय लोगों की जरूरतों को पूरा करे। यह आवश्यकता सामाजिक

कार्य पेशे के लिए महत्वपूर्ण है, जो सीधे मानवीय मुद्दों से संबंधित है (विजयलक्ष्मी 2004; यिप 2006)। इसके अलावा, एक गतिशील पेशे के रूप में, समाज कार्य शिक्षा को समाज की सामाजिक–आर्थिक और सांस्कृतिक पृष्ठभूमि में बदलती परिस्थितियों की जांच करनी होती है और पाठ्यक्रम में प्रासंगिक परिवर्तनों को शामिल करना होता है ताकि अधिक स्वदेशी हो और संदर्भ से बाहर न हो (शेट्टी 1997; फूक) 2000)। सामाजिक कार्य एक विश्व स्तर पर मान्यता प्राप्त पेशा है। भारत में, इसने 2012 में 75 साल पूरे कर लिए हैं। आदर्श रूप से, किसी भी पेशे को स्थापित करने और दृढ़ करने के लिए साढ़े सात दशक का समय पर्याप्त है। समय बीतने के साथ भारत में समाज कार्य शिक्षा (ISWE) के लिए संस्थानों की संख्या में तेजी से वृद्धि देखी गई है। वर्ष 2006 में, आईएसडब्ल्यूई (एस) की अनुमानित संख्या 2001 में 120 के मुकाबले लगभग 200 थी। जैसा कि भारत में आईएसडब्ल्यूई (एस) की वास्तविक गणना से पहले उल्लेख किया गया था, कई वर्षों तक इसे लिया और प्रलेखित नहीं किया गया है। हालांकि, अकादमिक सभाओं में यह संख्या 300 और उससे अधिक (एनएनएसडब्ल्यूई 2012) मानी जाती है। हालांकि देश भर में ISWE की संख्या में तेजी से वृद्धि हुई है, लेकिन उनमें से कई के पास न्ळब की मान्यता नहीं है। इनमें से कुछ संस्थानों द्वारा चलाए जा रहे कार्यक्रम अनियोजित हैं और बुनियादी सुविधाओं, वित्तीय संसाधनों और ज्ञान की उपलब्धता के मामले में संस्थानों की तुलना अन्य पहलुओं से नहीं की जा सकती है। अधिकांश नवगठित स्कूलों या विभागों के बारे में कहा जाता है कि वे पुराने संस्थानों द्वारा अनुसरण की जाने वाली पाठ्यक्रम सामग्री को क्षेत्रीय आवश्यकताओं के अनुरूप संदर्भ के बिना कॉपी करते हैं (कुलकर्णी 1994:25; प्रसाद 2000; मुखर्जी 2003; एनएनएसएसडब्ल्यू 2012)।

स्थानीय संदर्भ में प्रासंगिक मुद्दों से प्रभावी और स्वीकार्य तरीकों से निपटने के लिए समाज कार्य शिक्षा और अभ्यास को समकालीन समय में जिस दिशा की समीक्षा करनी चाहिए, उसकी समीक्षा करने की जिम्मेदारी काफी हद तक समाज कार्य शिक्षक (देसाई ए. 1997; पाठक 2000; देसाई एम। 2004; कश्यप 2012)। क्योंकि SWE प्रमुख व्यक्ति है और सामाजिक कार्य प्रशिक्षण और अभ्यास में श्महत्वपूर्णश भूमिका निभाता है (ओसमंड 2005)। एक शिक्षक, पर्यवेक्षक, शोधकर्ता, परीक्षक, आयोजक, समन्वयक, प्रशासक, लेखक और संपादक के रूप में SWE धीरे–धीरे सामाजिक कार्य के सिद्धांत और प्रचलित सामाजिक वास्तविकताओं के बारे में ज्ञान प्राप्त करता है। सैद्धांतिक और क्षेत्रीय कार्य ज्ञान के मिश्रण तक पहुंच और जोखिम के साथ समाज कार्य शिक्षक वह है जो प्रासंगिक ज्ञान के विकास में अधिक प्रभावी ढंग से महत्वपूर्ण भूमिका निभा सकता है (शेट्टी 1996; देसाई 1994; देसाई 2004; सिंह 2008)। शिक्षण, अभ्यास, और ज्ञान विकास लेखन, प्रकाशन और ज्ञान के प्रसार में शामिल एक पेशेवर के रूप में सामाजिक कार्य शिक्षक (देसाई ए। 1994; शेट्टी 1996; देसाई, एम। 2004) की एक अभिन्न भूमिका बन जाती है। इस पृष्ठभूमि में, सामाजिक कार्य शिक्षा के विकास में इन कारकों के महत्व को ध्यान में रखते

हुए, शोधकर्ता ने सामाजिक कार्य शिक्षा के संस्थानों का अध्ययन करने और बाधाओं और चुनौतियों सहित ज्ञान और प्रसार के विकास में सामाजिक कार्य शिक्षकों की भूमिका का पता लगाने की आवश्यकता महसूस की। उनका सामना करना पड़ा।

जैसा कि पहले उल्लेख किया गया है, शिक्षकों द्वारा शिक्षण संस्थानों में ज्ञान का विकास होता है। समाज कार्य शिक्षण संस्थान समाज कार्य शिक्षकों को नियुक्त करते हैं और उन्हें ज्ञान विकास से संबंधित उनकी भूमिका को पूरा करने के लिए सुविधाएं प्रदान करते हैं। इसलिए, समाज कार्य शिक्षकों की भूमिका का अध्ययन करते समय, ज्ञान विकास और प्रसार के लिए आयोजित उनके संगठनात्मक ढांचे, पाठ्यचर्या पहलुओं, ढांचागत सुविधाओं और शैक्षणिक गतिविधियों का अध्ययन करके सामाजिक कार्य शिक्षा संस्थानों के प्रोफाइल का पता लगाना महत्वपूर्ण है। इसके अलावा, एसडब्ल्यूई की व्यक्तिगत और व्यावसायिक प्रोफ़ाइल, उनके रुचि क्षेत्र, अनुभव, शैक्षिक और अन्य संगठनों के साथ जुड़ाव, शैक्षणिक भागीदारी और विभिन्न प्रकार के ज्ञान आधार के बारे में उनकी समझ जो उन्हें ज्ञान विकास में योगदान करने में मदद करती है, को इस शोध का महत्वपूर्ण हिस्सा माना गया। और स्वदेशी सामाजिक कार्य शिक्षा के ज्ञान उत्पादक बनने में सक्षम बनाने में एसडब्ल्यूई की व्यक्तिगत और व्यावसायिक विशेषताओं द्वारा निभाई गई भूमिका का आकलन करने का प्रयास किया गया था।

3.3 अध्ययन का उद्देश्य

1ण निम्नलिखित क्षेत्रों के संबंध में समाज कार्य शिक्षा के चयनित संस्थानों के प्रोफाइल की जांच करने के लिए;

2ण संगठनात्मक व्यवस्था

3ण पाठ्यचर्या पहलू

4ण संस्थागत सुविधाएं उपलब्ध

5ण ISWE द्वारा विकसित ज्ञान

6ण समाज कार्य शिक्षा के लिए स्वदेशी ज्ञान के जनक बनने में सक्षम बनाने में समाज कार्य शिक्षक की व्यक्तिगत और व्यावसायिक प्रोफ़ाइल द्वारा निभाई गई भूमिका का आकलन करना।

7ण समाज कार्य शिक्षा के लिए स्वदेशी ज्ञान के विकास में समाज कार्य शिक्षकों द्वारा किए गए योगदान की पहचान करना।

8ण भारत में समाज कार्य शिक्षा के लिए स्वदेशी ज्ञान विकसित करने में समाज कार्य शिक्षकों के

सामने आने वाली बाधाओं और चुनौतियों का अध्ययन करना और सुधार के लिए उनके द्वारा दिए गए सुझावों पर विचार करना।

3.4 अध्ययन से संबंधित प्रश्न

उद्देश्य–1

1ण स्थापना के वर्ष, स्थान, विश्वविद्यालय के प्रकार से संबद्धता के संदर्भ में ISWE की पृष्ठभूमि क्या है?

2ण ISWE द्वारा किस प्रकार के पाठ्यक्रम पैटर्न का अनुसरण किया जाता है?

3ण ज्ञान के विकास के लिए ISWE में क्या सुविधाएं उपलब्ध हैं?

4ण ISWE द्वारा किस प्रकार का ज्ञान विकसित और प्रसारित किया जाता है?

उद्देश्य–2

1ण समाज कार्य शिक्षक की व्यक्तिगत और व्यावसायिक पृष्ठभूमि क्या है?

2ण सामाजिक कार्य शिक्षा को अपने करियर विकल्प के रूप में चुनने के लिए एसडब्ल्यूई के लिए रुचि का क्षेत्र और कारण क्या है?

3ण समाज कार्य शिक्षा के प्रशिक्षण में किस प्रकार की शिक्षण–अधिगम सामग्री, विधियों का प्रयोग किया जाता था?

उद्देश्य–3

1ण समाज कार्य प्रशिक्षण देते समय सामाजिक कार्य शिक्षक किस प्रकार शैक्षणिक गतिविधियों के आयोजन में शामिल होता है?

2ण समाज कार्य शिक्षा और प्रशिक्षण से संबंधित विभिन्न प्रकार के ज्ञान के बारे में SWE की समझ क्या है?

3ण लेखन, दस्तावेजीकरण और शिक्षण–अधिगम सामग्री के प्रसार जैसे ज्ञान के आधार के विकास में SWE कैसे योगदान करते हैं?

4ण समाज कार्य शिक्षा के लिए स्वदेशी ज्ञान के विकास में SWE का क्या योगदान है?

उद्देश्य–4

1ण प्ज्ञठ को विकसित करने में समाज कार्य शिक्षकों को किन बाधाओं का सामना करना पड़ा?

2ण ज्ञान आधार के विकास में आने वाली बाधाओं और चुनौतियों का समाधान करने के लिए समाज कार्य शिक्षक के सुझाव क्या हैं?

3.5 कार्यात्मक परिभाषा

3.5.1 सामाजिक कार्य शिक्षा संस्थान (ISWE)

सामाजिक कार्य शिक्षा संस्थान का अर्थ है उच्च शिक्षा का एक संस्थान, एक संबद्ध कॉलेज, स्कूल या विभाग या एक डीम्ड विश्वविद्यालयों, केंद्रीय या राज्य विश्वविद्यालयों के संकाय जो सामाजिक कार्य में स्नातक और स्नातकोत्तर डिग्री प्रदान करते हैं। ये संस्थान ऐसे स्थान हैं जहां सामाजिक कार्य पेशेवरों द्वारा सामाजिक कार्य पेशे को मजबूत करने के लिए प्रासंगिक ज्ञान विकसित किया जाता है।

3.5.2 सामाजिक कार्य शिक्षा संस्थान के प्रमुख

समाज कार्य शिक्षा संस्थान के प्रमुख का अर्थ उस व्यक्ति से है जिसे विश्वविद्यालय के स्कूल या कॉलेज या विभाग के डीन, निदेशक, या प्रिंसिपल के पद की जिम्मेदारी सौंपी जाती है। शैक्षिक संस्थान के प्रशिक्षण उद्देश्यों को प्राप्त करने के लिए शैक्षणिक गतिविधियों के आयोजन के लिए जिम्मेदार प्रशासनिक प्रभारी प्रमुख है।

3.5.3 सामाजिक कार्य शिक्षक (एसडब्ल्यूई)

समाज कार्य शिक्षक का अर्थ है समाज कार्य स्कूल/कॉलेज/विभाग/विश्वविद्यालय द्वारा नियुक्त सामाजिक कार्य में मास्टर डिग्री के साथ पेशेवर रूप से योग्य शिक्षक। इस अध्ययन के लिए केवल वे ँम जिन्हें शिक्षण में दो वर्ष से अधिक का अनुभव था और जो सामाजिक कार्य के छात्रों को उनके शैक्षणिक और व्यावसायिक विकास के लिए सैद्धांतिक और क्षेत्रीय कार्य ज्ञान और कौशल प्रदान करने में शामिल थे, उन्हें सामाजिक कार्य शिक्षक माना जाता था।

3.5.4 वरिष्ठ सामाजिक कार्य शिक्षक

वरिष्ठ समाज कार्य शिक्षकों का अर्थ है दो दशक से अधिक के अनुभव के साथ सामाजिक कार्य में स्नातकोत्तर या पीएचडी डिग्री वाले शिक्षक और जिन्होंने पुस्तकों, पत्रिकाओं, लेखों, रिपोर्टों के रूप में

शिक्षण–अधिगम सामग्री विकसित करके सामाजिक कार्य ज्ञान उत्पन्न करने में योगदान दिया है। सामाजिक कार्य प्रशिक्षण और अभ्यास में प्रयुक्त मैनुअल और अन्य दस्तावेज।

3.6 सामाजिक कार्य शिक्षक की भूमिका

अभिव्यक्ति श्समाज कार्य शिक्षक की भूमिकाश का अर्थ आमतौर पर शिक्षकों द्वारा सौंपे गए पद की जिम्मेदारियों का निर्वहन करते हुए किए गए सभी कार्यों से है। विशेष रूप से अभिव्यक्ति का अर्थ सामाजिक कार्य शिक्षा संस्थान के साथ एक सामाजिक कार्य शिक्षक के रूप में कार्य करते हुए शैक्षणिक गतिविधियों, क्षेत्र कार्य/अनुसंधान संबंधी कार्य और ज्ञान के विकास के संबंध में किए गए कार्यों और जिम्मेदारियों से है।

3.7 सामाजिक कार्य शिक्षा और अभ्यास के लिए ज्ञान का आधार

श्सामाजिक कार्य ज्ञान आधारश का अर्थ है संबद्ध सामाजिक विज्ञानों, पश्चिमी सामाजिक कार्य सिद्धांतों, अभ्यास ज्ञान और स्वदेशी ज्ञान से प्राप्त ज्ञान का आधार, जो शिक्षण–अधिगम प्रक्रिया में लागू होता है, ताकि तकनीकों, कौशल, विधियों और अंतःक्रियात्मक रणनीतियों को प्रदान करते हुए समग्र समझ विकसित की जा सके। सामाजिक कार्य प्रशिक्षण और अभ्यास। इसमें पुस्तकों, जर्नल लेखों, पुस्तिकाओं, मैनुअल, रिपोर्ट, मोनोग्राफ, हैंडबुक, न्यूजलेटर, ऑडियो–विजुअल और इलेक्ट्रॉनिक सामग्री के रूप में प्रसारित प्रकाशित और अप्रकाशित सामग्री शामिल है।

3.8 ज्ञान विकास

शिक्षण संस्थान और शिक्षक, छात्रों को प्रशिक्षण देने के अलावा, ज्ञान के विकास की जिम्मेदारी लेते हैं। अपनी भूमिका के एक भाग के रूप में, एसडब्ल्यूई नियमित आधार पर क्लास नोट्स तैयार करने, शोध/क्षेत्र कार्य रिपोर्ट तैयार करने, फील्डवर्क परियोजनाओं की निगरानी और आरंभ करने, शोध अध्ययन आयोजित करने, सेमिनार, सम्मेलनों और आदान–प्रदान कार्यक्रमों जैसे शैक्षणिक कार्यक्रमों के आयोजन में लगे हुए हैं। शैक्षिक संस्थानों और शिक्षकों से उनकी भूमिका के रूप में पुस्तकों, लेखों, शोध/क्षेत्र रिपोर्टों, नीति दस्तावेजों, ऑडियो–विजुअल एड्स और क्लास–नोट्स के रूप में ज्ञान का दस्तावेजीकरण और प्रसार करने की अपेक्षा की जाती है। प्रलेखन की तैयारी, सामाजिक कार्य शिक्षक और छात्रों द्वारा शिक्षण–अधिगम प्रक्रिया में इसके उपयोग को अध्ययन में ज्ञान विकास के रूप में संदर्भित किया जाता है।

3.9 स्वदेशी ज्ञान का आधार

श्स्वदेशी' शब्द का तात्पर्य स्थानीय संसाधनों या ज्ञान से है। इस अध्ययन में आईकेबी भारतीय समाज कार्य शिक्षकों द्वारा विकसित ज्ञान को संदर्भित करता है, जो स्थानीय सामाजिक सांस्कृतिक और

आर्थिक वास्तविकताओं में उनके कक्षा शिक्षण, फील्डवर्क पर्यवेक्षण और अनुसंधान के आधार पर पुस्तकों, लेखों, रिपोर्टों और शोध अध्ययनों के रूप में अंतर्निहित है। काम का अनुभव।

3.10 अध्ययन में चर ISWEकी रूपरेखा:

स्थापना का वर्ष, क्षेत्रीय पृष्ठभूमि और विश्वविद्यालयों के प्रकार जिनसे ISWE संबद्ध हैं, को संस्थागत सुविधाओं और ज्ञान विकास के बारे में डेटा का विश्लेषण करने के लिए स्वतंत्र चर माना जाता है।

एसडब्ल्यूई का प्रोफाइलरू सामाजिक कार्य शिक्षकों के प्रोफाइल पर डेटा का विश्लेषण करने और अकादमिक भागीदारी और ज्ञान विकास में योगदान के संबंध में उनकी भूमिका के विश्लेषण के लिए, निम्नलिखित चर को स्वतंत्र चर के रूप में माना जाता है।

स्वतंत्र चररू लिंग, पदनाम, शिक्षा का स्तर क्षेत्र कार्य और शिक्षण में अनुभव का वर्ष, प्राप्त कक्षा और शिक्षा का माध्यम।

आश्रित चर हैं: सामाजिक कार्य शिक्षक को करियर के रूप में चुनने के कारण, कार्य अनुभव की प्रकृति, स्वदेशी ज्ञान का उपयोग करते समय अनुभव की गई सीमाएं, पुस्तकों, लेखों, नीति दस्तावेजों और क्षेत्र / अनुसंधान रिपोर्ट के रूप में योगदान।

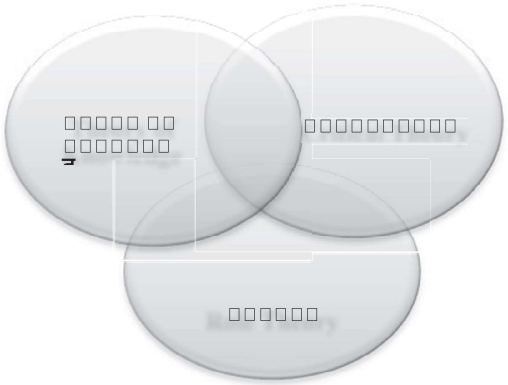
3.11 अध्ययन में प्रयुक्त सूचकांक

ISWE के प्रोफाइल का अध्ययन करने के लिए निम्नलिखित चरों को स्कोर करने के लिए सूचकांक तैयार किए गए थे; आईएसडब्ल्यूई द्वारा आयोजित आईएसडब्ल्यूई शैक्षणिक गतिविधियों में उपलब्ध सुविधाएं आईएसडब्ल्यूई द्वारा विकसित ज्ञान का प्रकार ज्ञान विकास की प्रक्रिया में एसडब्ल्यूई द्वारा सामना की जाने वाली बाधाएं व्यक्तिगत और संगठनात्मक स्तर पर दिए गए सुझाव।

3.12 वैचारिक मानचित्र

यह अध्ययन समाज कार्य शिक्षा के संस्थानों और समाज कार्य शिक्षा को मजबूत करने के लिए आईकेबी विकसित करने में समाज कार्य शिक्षक की भूमिका की जांच करने का एक प्रयास है। अध्ययन में विभिन्न पहलुओं जैसे समाज कार्य शिक्षा संस्थानों की रूपरेखा, सामाजिक कार्य शिक्षक की प्रोफाइल और भूमिका, उनकी शैक्षणिक भागीदारी और सामाजिक कार्य ज्ञान के प्रकार, ज्ञान के आधार के बारे में एसडब्ल्यूई की समझ, योगदान, बाधाओं का सामना और सुझाव शामिल हैं। ज्ञान विकास के लिए SWE द्वारा की पेशकश की।

आरेखरू 3.2 व्यापक सैद्धांतिक रूपरेखा



इन तत्वों में से प्रत्येक की स्वतंत्र रूप से समग्र समझ हासिल करने के लिए और संपूर्ण अध्ययन के संबंध में, शोधकर्ता ने कई सिद्धांतों की खोज की। अध्ययन के तहत विषय से जुड़े सिद्धांत शोध के उद्देश्यों, पिछले साहित्य और डेटा के विश्लेषण के आधार पर इस शोध के प्रासंगिक ढांचे से जुड़े थे। शोध विषय से संबंधित सिद्धांत, जैसे श्भूमिका सिद्धांतश, श्ज्ञान का सिद्धांतश और श्महत्वपूर्ण सिद्धांतश को परिचयात्मक अध्याय (I) के खंड 1.14 में प्रस्तुत किया गया था। इनमें से प्रत्येक सिद्धांत अध्ययन की घटना को एक अलग दृष्टिकोण से समझने में योगदान देता है। इसके अलावा, यह समझने के लिए कि सामाजिक कार्य प्रशिक्षण को मजबूत करने के लिए प्ज्ञठ के विकास में समाज कार्य शिक्षक को क्या प्रभावित करता है, सैद्धांतिक रूपरेखा पर अध्ययन में चर्चा की गई है।

भूमिका सिद्धांत, सामान्य तौर पर किसी व्यक्ति द्वारा उसे निर्वहन करने के लिए की जाने वाली रोजमर्रा की गतिविधि को संदर्भित करता है/ किसी दी गई स्थिति में उसका कार्यभार। यह सिद्धांत एक महत्वपूर्ण सिद्धांत है, क्योंकि यह दूसरों के साथ एक व्यक्ति की बातचीत के बारे में है और कैसे उनकी अपेक्षाएं और प्रतिक्रियाएं विशिष्ट तरीकों से प्रतिक्रिया का कारण बनती हैं (पर्लमैन 1968; रॉबिंस और सांघी 2007)। श्भूमिका सिद्धांतश के अनुसार, SWE का प्रदर्शन जैसे शिक्षण, पर्यवेक्षण, मार्गदर्शन, निर्देशन और फील्ड एक्शन प्रोजेक्ट (FAP) या शोध कार्य शुरू करना उनकी व्यक्तिगत और व्यावसायिक विशेषताओं (सिंह 2008) पर निर्भर करता है। शैक्षणिक गतिविधियों में शिक्षक की भूमिका का आकलन करने के लिए लिंग, शिक्षा का स्तर, प्राप्त वर्ग, शिक्षा का माध्यम, पदनाम, शिक्षण और क्षेत्र कार्य में अनुभव का वर्ष जैसी विशेषताओं को महत्वपूर्ण चर माना जाता था।

यूजीसी की समीक्षा रिपोर्ट (1980), और सामाजिक कार्य शिक्षा (2003) में गुणवत्ता के आकलन के लिए राष्ट्रीय मानकों के अनुसार, एसडब्ल्यूई की भूमिका अन्य शैक्षणिक गतिविधियों जैसे सेमिनार,

कार्यशालाओं, सम्मेलनों, कर्मचारियों के विकास में उनकी भागीदारी से भी संबंधित है। यूजीसी, विश्वविद्यालय और अन्य पेशेवर संगठनों के साथ कार्यक्रम, जुड़ाव और सदस्यता, पाठ्यक्रम का विकास और संशोधन, प्रस्ताव और नीति ड्राफ्ट तैयार करना और ज्ञान आधार उत्पन्न करने के लिए कागजात, लेख, किताबें लिखना और प्रकाशित करना (यूजीसी रिपोर्ट 1965रू37, यूजीसी रिपोर्ट, 1980, सामाजिक कार्य शिक्षा में गुणवत्ता के आकलन के लिए राष्ट्रीय मानक, संगोष्ठी रिपोर्ट, 2003रू46; देसाई, एम. 2004) उन्हें ज्ञान विकास में अग्रणी बनाती है।

भारत में समाज कार्य पेशे के संबंध में, अधिकांश मौन ज्ञान शिक्षाविदों, शोधकर्ताओं और चिकित्सकों के अवलोकन और अनुभवों के रूप में उपलब्ध है। पेशेवरों के लिए चुनौती इस अनौपचारिक ज्ञान को व्यवस्थित तरीके से व्यवस्थित करना है ताकि स्वदेशी अभ्यास के लिए सिद्धांत और मॉडल विकसित किया जा सके। श्ज्ञान के सिद्धांतश के अनुसार पूर्ण ज्ञान या ज्ञान में पूर्ण अर्थों में वैध न्यायशास्त्र के एक व्यवस्थित पदानुक्रम का निर्माण शामिल है, जो सत्य के रूप में ज्ञात सामान्य परिसर के आधार पर अपने निष्कर्षों की सच्चाई को प्रदर्शित और समझाता है (कपलान 2003)।

ज्ञानमीमांसा में एक महत्वपूर्ण मुद्दा ज्ञान के अंतिम स्रोत से संबंधित है। दो परंपराएं हैंरू तर्कवाद जो मुख्य रूप से कारण और अनुभववाद पर आधारित है जो मानता है कि ज्ञान मुख्य रूप से अनुभव पर आधारित है। कांट अनुभववाद से सहमत हैं कि सभी ज्ञान अवधारणात्मक अनुभव से उत्पन्न होते हैं। हालाँकि, तथ्य यह है कि यह अवधारणात्मक अनुभव के साथ उत्पन्न होता है, यह आवश्यक नहीं है कि सभी ज्ञान अवधारणात्मक अनुभव से प्राप्त होते हैं तर्कवाद के अनुसार सच्चा ज्ञान या सबसे महत्वपूर्ण ज्ञान अनिवार्य रूप से संवेदी अनुभव से स्वतंत्र है। अनुभवजन्य ज्ञान वास्तविकता के बारे में है जिसे अनुभवजन्य अनुसंधान द्वारा अवलोकन, सामान्यीकरण और प्रयोग द्वारा खोजा जाता है, न कि इंद्रिय बोध से स्वतंत्र रूप से संचालित होने वाले कारण से।

सामाजिक कार्य प्रशिक्षण और अभ्यास के लिए दो परंपराओं का एक संश्लेषण व्यक्तिगत रूप से उनमें से किसी एक की तुलना में अधिक प्रशंसनीय है । क्योंकि अपनी भूमिका को पूरा करते हुए, समाज कार्य शिक्षक का तर्कवाद और अनुभववाद दोनों के प्रति रुझान होता है। तर्कवाद और अनुभववाद के संयोजन संभव हैं (कपलान 2003 में अरस्तू और कांट)। ज्ञान सिद्धांत से संबंधित प्राथमिक विचार यह है कि नए ज्ञान का सीखना उस पर निर्भर है जो पहले से ही ज्ञात है। दूसरे शब्दों में, ज्ञान का निर्माण हमारे पास पहले से मौजूद अवधारणाओं के माध्यम से घटनाओं और वस्तुओं के हमारे अवलोकन और मान्यता के साथ शुरू होता है ।

इसके अलावा, समाज कार्य पेशेवरों/शिक्षकों की भूमिका उन संस्थाओं और सामाजिक संरचनाओं पर सवाल उठाना है जो उत्पीड़न का कारण बनती हैं और जो मनुष्य को जीवन में अपनी रचनात्मक क्षमता

को पूरा करने से रोकती हैं। ग्राम्स्की (1971) के अनुसार, सच्ची शिक्षा अभ्यास से जुड़े ज्ञान के लिए एक महत्वपूर्ण दृष्टिकोण है। यह एक मार्गदर्शक के रूप में शिक्षक के साथ सहज और स्वायत्त सीखने के माध्यम से एक रचनात्मक अभ्यास है। क्रिटिकल थ्योरी (अध्याय ५ का खंड 1.13.3) महत्वपूर्ण छिपे हुए और सूक्ष्म राजनीतिक, सामाजिक और आर्थिक प्रश्न पूछता है, जिस पर शोध किया जा रहा है ताकि एक नई महत्वपूर्ण चेतना को उभरने और उचित सामाजिक कार्रवाई के दौरान और उसके परिणामस्वरूप होने वाली उचित सामाजिक कार्रवाई की अनुमति मिल सके। अनुसंधान प्रक्रिया (कपलान 2003 में इनग्राम और साइमन–इनग्राम)।

इन सिद्धांतों के आधार पर सैद्धांतिक ढांचे के अनुप्रयोग से प्रासंगिक ज्ञान के विकास में समाज कार्य शिक्षकों की भूमिका का विश्लेषण करने में सक्षम होगा जो समाज की सामाजिक–आर्थिक और सांस्कृतिक, क्षेत्रीय वास्तविकताओं पर सवाल उठाता है।

यह शोध अध्ययन वर्णनात्मक है क्योंकि पहली जगह में यह शैक्षिक गतिविधियों का आयोजन करते हुए आईएसडब्ल्यूई (एस) द्वारा विकसित संगठनात्मक ढांचे, पाठ्यक्रम सामग्री और उपलब्ध बुनियादी सुविधाओं और ज्ञान आधार के बारे में जानकारी प्राप्त करने और वर्णन करने का प्रयास करता है। समाज कार्य शिक्षा के लिए प्रकाशित और अप्रकाशित कार्य।

यह निहित है कि समाज कार्य शिक्षक की भूमिका में ज्ञान प्रदान करना, सिद्धांत शिक्षण और अंतःक्रियात्मक कौशल, लोगों के साथ काम करने के लिए छात्रों में उपयुक्त दृष्टिकोण विकसित करना और सामाजिक–आर्थिक, राजनीतिक और सांस्कृतिक संदर्भ में सिद्धांतों और व्यावहारिक ज्ञान के बीच संबंध स्थापित करना शामिल है। वे एम्बेडेड हैं। यह शोध अध्ययन एसडब्ल्यूई की भूमिका का अध्ययन करने का प्रयास करता है जहां तक यह पेशे के विकास के लिए आईकेबी के विकास से संबंधित है। इस उद्देश्य को एसडब्ल्यूई के व्यक्तिगत और व्यावसायिक प्रोफाइल, कक्षा शिक्षण से लेकर शैक्षणिक गतिविधियों में भागीदारी तक विभिन्न स्तरों पर उनकी शैक्षणिक भागीदारी, ज्ञान आधार के प्रकारों के बारे में उनकी समझ और इस प्रक्रिया में उनके द्वारा किए गए योगदान और चुनौतियों का अध्ययन करके प्राप्त किया जाता है। . SWE की भूमिका के बारे में अधिक अंतर्दृष्टि और ज्ञान प्राप्त करने के उद्देश्य से यह अध्ययन प्रकृति में खोजपूर्ण है।

आईएसडब्ल्यूई और एसडब्ल्यूई के प्रोफाइल का अध्ययन करने के लिए मात्रात्मक तकनीकों का उपयोग किया गया था। ज्ञान के बारे में एसडब्ल्यूई की समझ, ज्ञान के विकास और प्रसार में योगदान का पता लगाने के लिए मात्रात्मक डेटा का समर्थन करने के लिए गुणात्मक डेटा का उपयोग किया गया था। शोधकर्ता ने विभिन्न तकनीकों का उपयोग करते हुए कई स्रोतों से डेटा एकत्र किया, जिसमें अवलोकन, अनौपचारिक वार्ता, फील्ड नोट्स लेना, साक्षात्कार और संस्थानों के पास उपलब्ध दस्तावेजों का उपयोग

शामिल था।

शोधकर्ता ने इस अध्ययन के लिए पूरे भारत से पांच क्षेत्रों वाले ISWE ') से जानकारी एकत्र की। चयनित ISWE के प्रमुख ISWE के बारे में डेटा प्राप्त करने के लिए सूचना के प्राथमिक स्रोत थे। अन्य कर्मचारी जो संस्थान की विभिन्न इकाइयों जैसे पुस्तकालय, कंप्यूटर, ऑडियो–विजुअल और फील्ड एक्शन परियोजनाओं के प्रभारी थे, से भी संबंधित इकाई के बारे में विस्तृत जानकारी प्राप्त करने के लिए संपर्क किया गया था।

इस अध्ययन का प्रमुख स्रोत चयनित आईएसडब्ल्यूई से शिक्षण के दो वर्ष से अधिक के अनुभव के साथ सामाजिक कार्य शिक्षक थे। वरिष्ठ सबसे अनुभवी समाज कार्य शिक्षक जिन्होंने समाज कार्य ज्ञान के विकास में योगदान दिया उन्हें भी सूचना का विशेष स्रोत माना जाता था। हेरिटेज (1997) के अनुसार संस्थागत वास्तविकताएं संस्था के दस्तावेजों, भवनों और परिसर में और के रूप में भी मौजूद हैं। माध्यमिक डेटा जैसे कि संस्थान प्रॉस्पेक्टस, पाठ्यक्रम, वार्षिक रिपोर्ट, फील्ड वर्क मैनुअल, रिसर्च / टर्म पेपर मैनुअल, ओरिएंटेशन मैनुअल, एनएएसी रिपोर्ट, और अन्य विशेष कार्यक्रम और गतिविधि रिपोर्ट जैसे दस्तावेज एकत्र किए गए और विस्तृत जानकारी के लिए शोधकर्ता द्वारा उपयोग किए गए। इंटरनेट पर आईएसडब्ल्यूई और एसडब्ल्यूई की वेबसाइटों, अद्यतन प्रोफाइल का उपयोग उनके बारे में सभी बुनियादी विवरण प्राप्त करने के लिए किया गया था।

3.13 ब्रह्मांड और जनसंख्या

भारत में केंद्रीय, राज्य और डीम्ड विश्वविद्यालयों के समाज कार्य शिक्षा के सभी स्कूलों, कॉलेजों और विभागों ने इस अध्ययन के ब्रह्मांड का गठन किया। आईएसडब्ल्यूई (एस) के सभी प्रमुख, सामाजिक कार्य शिक्षक, काम कर रहे और साथ ही इन संस्थानों से सेवानिवृत्त हुए, अनुसंधान की आबादी का गठन किया।

3.14 सैम्पलिंग

ISWE ') के चयन के लिए उद्देश्यपूर्ण–नमूनाकरण पद्धति का उपयोग किया गया था। यह नमूनाकरण विधि उन स्थितियों पर लागू की गई थी जहां शोधकर्ता पहले से ही विशिष्ट नमूने के बारे में कुछ जानता है और जानबूझकर विशेष लोगों का चयन करता है क्योंकि उन्हें ऐसे उदाहरणों के रूप में देखा जाता है जो सबसे मूल्यवान डेटा उत्पन्न करने की संभावना रखते हैं। उद्देश्यपूर्ण नमूनाकरण को भी वांछनीय माना जाता है जब ब्रह्मांड छोटा होता है और इसकी एक ज्ञात विशेषता का गहन

अध्ययन किया जाना है (डेंसकॉम्ब 1998रू15)।

इस अध्ययन के लिए उद्देश्यपूर्ण नमूने को चुनने का कारण यह था कि शोधकर्ता का यह विचार था कि चयनित पुराने आईएसडब्ल्यूई उचित बुनियादी सुविधाओं के साथ अच्छी तरह से स्थापित थे और नए स्थापित आईएसडब्ल्यूई की तुलना में ज्ञान विकसित करने में लगे हुए थे। देसाई, (1994) द्वारा किए गए एक राष्ट्रव्यापी अध्ययन में 1976–77 में 34 ISWE की सूची दी गई है और SWEPC] TISS (2001) द्वारा तैयार ISWE की सूची को क्षेत्रवार ISWE का चयन करने के लिए ब्राउज़ किया गया था। ब्रह्मांड का सबसे बड़ा हिस्सा जो पचास से अधिक है, पश्चिमी क्षेत्र (मेनेचेरी और मोहिते, 2001) में स्थित था। नतीजतन, इस क्षेत्र से 15 आईएसडब्ल्यूई (एस) में से अधिकतम सात का चयन किया गया था। इनके अलावा, दक्षिणी से तीन ISWE , उत्तरी क्षेत्र से दो और पूर्वी राज्यों से दो को उनकी स्थापना के वर्ष के आधार पर चुना गया था। उत्तर–पूर्व का भौगोलिक प्रतिनिधित्व सुनिश्चित करने के लिए क्षेत्रीय प्रतिनिधित्व के लिए विशिष्ट उद्देश्य से चयनित एक ISWE 1990 में स्थापित उस क्षेत्र से सबसे पुराना था।

ISWE \() के प्रमुख चयनित (15) ISWE \() के प्रोफाइल पर अंतर्दृष्टि प्राप्त करने के लिए उत्तरदाता थे। डेटा संग्रह के दौरान संस्थान में उपलब्ध चयनित आईएसडब्ल्यूई (एस) से शिक्षण और फील्डवर्क पर्यवेक्षण में दो साल से अधिक के अनुभव वाले स्थायी और पूर्णकालिक सामाजिक कार्य शिक्षकों को उत्तरदाताओं के रूप में माना गया था। उनकी उपस्थिति और अध्ययन में भाग लेने की इच्छा के आधार पर, भारत में सामाजिक कार्य शिक्षा के लिए ज्ञान के विकास में उनके सामने आने वाली सामाजिक कार्य ज्ञान, बाधाओं और चुनौतियों के बारे में उनकी प्रोफ़ाइल, भूमिका, योगदान और समझ पर डेटा एकत्र करने के लिए उनका साक्षात्कार लिया गया। .

सामाजिक कार्य शिक्षा के लिए ज्ञान विकास में उनके प्रोफाइल, प्रेरणा और योगदान को समझने के लिए जाने–माने सामाजिक कार्य शिक्षकों का साक्षात्कार लिया गया। इस अध्ययन की साहित्य समीक्षा के लिए ग्रंथ सूची तैयार करते समय उल्लेखनीय योगदान देने वाले प्रख्यात एसडब्ल्यूई के इन प्रसिद्ध सामाजिक कार्य शिक्षकों के नामों को चुनने के लिए ब्राउज़ किया गया था। इसके अलावा, अध्ययन के प्रतिवादी (एसडब्ल्यूई) से अनुरोध किया गया था कि वे कम से कम पांच प्रसिद्ध एसडब्ल्यूई की एक सूची बनाएं जो उन्हें लगता है कि वरिष्ठ हैं और सामाजिक कार्य शिक्षा के लिए ज्ञान विकसित करने में योगदान दिया है। प्रतिवादी एसडब्ल्यूई द्वारा सूचीबद्ध और शोधकर्ता द्वारा तैयार की गई ग्रंथ सूची में आने वाले प्रसिद्ध सामाजिक कार्य शिक्षकों के बार–बार और सामान्य रूप से आने वाले नामों को अंतिम रूप दिया गया। इन उत्तरदाताओं को तब साक्षात्कार गाइड का उपयोग करके साक्षात्कार के लिए संपर्क किया गया था।

3.15 नमूने का आकार

1) ISWE के प्रमुख 15

2) सामाजिक कार्य शिक्षक 105

3) वरिष्ठ एसडब्ल्यूई 9

यह तालिका चयनित आईएसडब्ल्यूई की स्थापना के वर्ष और अध्ययन के लिए चयनित एसडब्ल्यूई की कुल संख्या के अनुसार उनके वितरण को दर्शाती है।

तालिका: 3.1 डेटा संग्रह के लिए चयनित SWE और SWEs

स्थापना वर्ष – ISWE की संख्या	**आईएसडब्ल्यूई द्वारा नियुक्त एसडब्ल्यूई की संख्या**			**अध्ययन के लिए चयनित SWEs**		
	पुरुष	महिला	कुल	पुरुष	महिला	कुल
1931–50 (4)	27	48	75	14 (51.8)	21(43.75)	35 (46.6)
1951–70 (9)	49	63	102	25 (51)	31 (49.2)	56 (54.9)
1971–90 (2)	22	10	32	12 (54.4)	2 (20)	14 (43.7)
कुल –15	98(42)	121 (58)	219	51 (48.5)	54 (51.4)	105 (47.9)

(नोटरू कोष्ठक में दिए गए आंकड़े प्रतिशत हैं)

चयनित विश्वविद्यालय और एसडब्ल्यूई का प्रकार = 3 केंद्रीय –18 एसडब्ल्यूई, 10 राज्य –70 एसडब्ल्यूई, 2 डीम्ड –2 17 एसडब्ल्यूई, कुल = 105 आईएसडब्ल्यूई का क्षेत्रवार प्रतिनिधित्व = उत्तर –2, पश्चिम –7, दक्षिण –3 पूर्व –2 उत्तर – पूर्व–1 कुल=15

3.16 डेटा संग्रह के लिए उपकरण

इस अध्ययन के लिए डेटा कई स्रोतों जैसे साक्षात्कार, फील्ड नोट्स, शैक्षिक संस्थानों के पास उपलब्ध

दस्तावेजों और शोधकर्ताओं के अवलोकनों का उपयोग करके एकत्र किया गया था। डेटा संग्रह के लिए उपयोग किए जाने वाले उपकरण ैच् के प्रमुखों को प्रशासित प्रश्नावली,ैंम् पर लागू गहन–साक्षात्कार अनुसूची और प्रसिद्ध सामाजिक कार्य शिक्षकों से जानकारी प्राप्त करने के लिए उपयोग की जाने वाली साक्षात्कार मार्गदर्शिका थी।

3.17 प्रश्नावली

आईएसडब्ल्यूई के बारे में इसकी प्रोफाइल जैसी तथ्यात्मक जानकारी के बारे में जानकारी हासिल करना; आईएसडब्ल्यूई द्वारा विकसित संगठनात्मक पृष्ठभूमि, पाठ्यक्रम पहलू, ढांचागत सुविधाएं और ज्ञान, प्रश्नावली तैयार की गई थी और शोधकर्ता द्वारा शॉर्ट लिस्टेड संस्थानों के प्रमुखों और अन्य कर्मचारियों से डेटा एकत्र करने के लिए उपयोग किया गया था।

3.18 गहन साक्षात्कार अनुसूची

चयनित आईएसडब्ल्यूई (एस) से शिक्षण और फील्डवर्क पर्यवेक्षण के दो साल से अधिक के अनुभव वाले एसडब्ल्यूई का साक्षात्कार गहन साक्षात्कार अनुसूची का उपयोग करके किया गया था। इस अध्ययन में अधिकांश प्रश्न ओपन एंडेड थे क्योंकि वे खोजपूर्ण शोध में अधिक उपयोगी हैं।

3.19 साक्षात्कार गाइड

प्रतिवादी एसडब्ल्यूई द्वारा सूचीबद्ध प्रसिद्ध सामाजिक कार्य शिक्षकों का चयन और साक्षात्कारकर्ता द्वारा साक्षात्कार गाइड का उपयोग करके साक्षात्कार किया गया था।

3.20 आंकड़ा संग्रहण

इस अध्ययन के लिए शॉर्ट–लिस्ट किए गए ISWE (ओं) की पृष्ठभूमि की जानकारी और ISWE की आगे की अपडेट संस्था की वेब–साइटों से एकत्र की गई थी। आईएसडब्ल्यूई (एस) के प्रमुखों और संकाय सदस्यों के बारे में जानकारी, उनके पते, स्थान और फोन नंबर अलग से नोट किए गए थे ताकि मुलाकातों को तय करने और साक्षात्कार आयोजित करने के लिए उनके साथ बैठक करने के लिए और संपर्क विकसित किया जा सके।

प्रारंभिक चरण में, शोधकर्ता ने टेलीफोन पर बातचीत के माध्यम से ISWE के प्रमुखों से अपना परिचय दिया, उन्हें शोध अध्ययन का विषय समझाया और डेटा संग्रह के लिए संस्थान का दौरा करने की अनुमति मांगी। जैसा कि शीर्षों की इच्छा थी, पृष्ठभूमि नोट और अध्ययन योजना के विवरण में अध्ययन के उद्देश्य की व्याख्या (परिशिष्ट– प्प) शोधकर्ता द्वारा उन्हें अग्रेषित की गई थी। ISWE के

प्रमुखों की सुविधा के आधार पर, शोधकर्ता ने अपनी यात्रा योजना तैयार की और डेटा संग्रह के लिए उनके पास गई।

संस्थान के दौरे के दौरान, शोधकर्ता ने गहन साक्षात्कार आयोजित करने के लिए सामाजिक कार्य शिक्षकों की नियुक्ति की, जिनके पास शिक्षण और फील्डवर्क पर्यवेक्षण में दो साल से अधिक का अनुभव था। विषय को आसान और स्पष्ट बनाने के लिए प्रत्येक उत्तरदाता SWE को अध्ययन का उद्देश्य एक बार फिर समझाया गया। प्रत्येक साक्षात्कार के लिए दो से तीन घंटे का समय लिया गया। इसे कभी–कभी इससे भी आगे और एक–दो से अधिक बैठकों के लिए बढ़ाया जाता था। यह महसूस करते हुए कि, एसडब्ल्यूई अपनी शैक्षणिक गतिविधियों में व्यस्त होने के कारण एक बार में साक्षात्कार आयोजित करना मुश्किल था, शोधकर्ता डेटा संग्रह को पूरा करने के लिए प्रत्येक आईएसडब्ल्यूई में कम से कम एक सप्ताह के समय के लिए रुके थे। प्रतिवादी के बारे में अधिक जानकारी प्राप्त करने के लिए समय की कमी को दूर करने के लिए, विस्तारित, अनुवर्ती, ऑनलाइन या टेलीफोनिक साक्षात्कार भी आयोजित किए गए थे।

संस्थान में शोधकर्ताओं के दौरे के उद्देश्य की व्याख्या करने के लिए आईएसडब्ल्यूई (एस) के कुछ प्रमुखों ने संकाय बैठक/आधे दिन की कार्यशाला की व्यवस्था की। शोधकर्ता को शिक्षण और गैर–शिक्षण कर्मचारियों से मिलवाया गया और उनके अध्ययन के विषय के बारे में बताया गया।

प्रमुखों और अन्य संकाय सदस्यों ने भी आसपास के चयनित सेवानिवृत्त प्रसिद्ध सामाजिक कार्य शिक्षकों के पते का पता लगाने में मदद की। इसकी मदद से शोधकर्ता संबंधित क्षेत्र के जाने–माने एसडब्ल्यूई से डेटा संग्रह का दौरा करने और उसे पूरा करने में सक्षम था।

3.21 डाटा प्रोसेसिंग और विश्लेषण

आईएसडब्ल्यूई (एस) के प्रोफाइल पर प्रमुखों से एकत्र किए गए डेटा, प्रश्नावली का उपयोग करते हुए, आईएसडब्ल्यूई को क्षेत्र और विश्वविद्यालय के कोड नंबर देने के बाद दिन–प्रतिदिन कंप्यूटर पर एक्सेल शीट में दर्ज किए गए थे। डेटा के इस नियमित उपचार ने शोधकर्ता को आईएसडब्ल्यूई और अन्य (शेष) आईएसडब्ल्यूई के उत्तरदाताओं से डेटा एकत्र करते समय आत्मनिरीक्षण करने और अधिक ध्यान केंद्रित करने का अवसर दिया। यह डेटा ISWE की स्थापना के वर्ष और उन विश्वविद्यालयों के प्रकार के आधार पर विभाजित किया गया था जिनसे वे संबद्ध थे (डिसूजा 1978)। भारत में सामाजिक कार्य शिक्षा की स्थापना के बाद से आईएसईडब्ल्यू को मोटे तौर पर चार चरणों में वर्गीकृत किया गया था, जिसमें संबंधित आईएसडब्ल्यूई द्वारा विकसित प्रोफ़ाइल और ढांचागत सेवाओं और ज्ञान का विश्लेषण करने के लिए संबंधित चरण के महत्व की व्याख्या की गई थी ख्आरंभिक चरण (1930–1950), मध्य चरण (1951–1970)), बाद के चरण (1971–1990) और 1990 के बाद के चरण,।

संस्थागत सेवाओं के मानक को मापने के लिए, श्सूचकांकश मात्रात्मक और गुणात्मक डेटा और शोधकर्ता द्वारा संस्थान में अपनी व्यक्तिगत यात्राओं के दौरान किए गए अवलोकनों के आधार पर तैयार किए गए थे। ज्ञान विकास के लिए ISWE में उपलब्ध सुविधाओं को 'खराब' से श्उत्कृष्टश के पैमाने पर मापा गया। इसके अलावा, संबंधित आईएसडब्ल्यूई वार्षिक रिपोर्ट और गतिविधि रिपोर्ट से एकत्रित विवरणात्मक डेटा से प्राप्त जानकारी को आयोजित शैक्षणिक गतिविधियों और ज्ञान विकास में आईएसडब्ल्यूई द्वारा किए गए योगदान को स्पष्ट करने के लिए देखा गया था।

सामाजिक कार्य शिक्षकों से उनके व्यक्तिगत और व्यावसायिक प्रोफ़ाइल पर गहन–साक्षात्कार अनुसूची का उपयोग करके एकत्र किए गए डेटा और सामाजिक कार्य शिक्षा के लिए ज्ञान विकसित करने में उनके द्वारा निभाई गई भूमिका का विश्लेषण सरल आवृत्ति, क्रॉस टेबुलेशन और चि–स्क्वायर का उपयोग करके किया गया था। एसपीएसएस (सामाजिक विज्ञान के लिए सांख्यिकीय पैकेज) की मदद से विभिन्न दृष्टिकोणों को समझने के लिए टी टेस्ट और एनोवा। आँकड़ों को प्रदर्शित करने के लिए रेखांकन और तालिकाओं का उपयोग किया गया। ओपन एंडेड प्रश्नों के सभी उत्तरों को मुख्य विषयों के अनुसार क्रमबद्ध किया गया था और भूमिका सिद्धांत, ज्ञान सिद्धांत और महत्वपूर्ण सिद्धांत के ढांचे में विश्लेषण करने का प्रयास किया गया था।

इसी तरह, जाने–माने सामाजिक कार्य शिक्षकों से एकत्र किए गए डेटा ने उन्हें सामाजिक कार्य शिक्षा के लिए ज्ञान विकसित करने के लिए प्रेरित किया और ज्ञान विकास में उनके द्वारा किए गए योगदान का उपयोग केस स्टडी विकसित करने के लिए किया गया और फिर उन्हें विषयगत रूप से वर्गीकृत किया गया। इन विषयों से उभरी समानताओं का विश्लेषण किया गया और अध्याय में प्रकाश डाला गया। इस अध्याय का समापन जाने–माने समाज कार्य शिक्षकों द्वारा पेशे को मजबूत करने के लिए ज्ञान विकास के लिए आने वाली पीढ़ी को दिए गए मसाज की प्रस्तुति के साथ हुआ।

3.22 अध्ययन का दायरा और महत्व

इस अध्ययन ने ज्ञान विकास के लिए ISWE और SWE द्वारा किए गए कार्यों को समझने का प्रयास किया। भारत में समाज कार्य शिक्षा पर देसाई के लगभग 30 साल पुराने राष्ट्रव्यापी अध्ययन (1994) को छोड़कर शोधकर्ता को इस विषय पर पहले किए गए किसी भी विशिष्ट शोध अध्ययन के बारे में पता नहीं चला। वर्तमान अध्ययन में सामाजिक कार्य शिक्षा संस्थानों, सामाजिक कार्य शिक्षकों और वरिष्ठ समाज कार्य शिक्षकों जैसे विशेषज्ञ पेशेवरों द्वारा विकसित ज्ञान से संबंधित व्यापक क्षेत्रों को शामिल किया गया था। अध्ययन ने सामाजिक कार्य प्रशिक्षण और अभ्यास के लिए आईकेबी के विकास के संदर्भ में कुछ अंतर्दृष्टि प्रदान की। यह अध्ययन सामाजिक कार्य पेशे के सभी हितधारकों जैसे ISWE के प्रमुख, सुविधा इकाई प्रमुख (पुस्तकालय, कंप्यूटर, अनुसंधान, प्रकाशन और

ऑडियो–विजुअल), सामाजिक कार्य शिक्षकों, चिकित्सकों, विद्वानों, छात्रों और पेशेवर संगठनों के सहयोगी सदस्यों की मदद कर सकता है। शैक्षिक संस्थानों की वर्तमान रूपरेखा, प्रशिक्षण और अभ्यास में शिक्षकों की भूमिका और ज्ञान विकास में उनके योगदान के बारे में जानकारी प्राप्त करना।

अध्ययन एसडब्ल्यूई और विशेष रूप से शिक्षकों की युवा पीढ़ी को सामाजिक कार्य हस्तक्षेपों और रणनीतियों को प्रासंगिक ज्ञान के रूप में रिकॉर्ड करने के लिए उनके सैद्धांतिक और क्षेत्रीय कार्य अनुभवों के आधार पर ज्ञान लिखने, प्रकाशित करने और प्रसार करने के लिए जुनून विकसित करने के लिए प्रेरित और प्रेरित करेगा। इसके अलावा, सामाजिक कार्य स्कूलों, कॉलेजों और विभागों के प्रबंधन, ट्रस्ट और प्राधिकरण (निदेशक / प्राचार्य) इस अध्ययन को अपने संगठनात्मक ढांचे की अनुकूलता का आकलन करने और पेशेवर कौशल और क्षमता के विकास के लिए इसे सुधारने के साधन के रूप में संदर्भित कर सकते हैं। अपने संकाय सदस्यों को प्रशिक्षण को मजबूत करने के लिए प्रासंगिक ज्ञान आधार विकसित करने के लिए।

अध्ययन से निकाले गए निष्कर्ष नई योजनाओं को तैयार करने और प्रकाशनों, शोध अध्ययनों के लिए छात्रवृत्ति और फैलोशिप प्रदान करने के लिए मौजूदा योजनाओं में संशोधन करने, सैद्धांतिक मॉडल विकसित करने और ज्ञान आधार के विकास और प्रसार के लिए निर्देशित अन्य गतिविधियों के लिए विचार प्रस्तुत करेंगे। इस प्रकार, समाज कार्य प्रशिक्षण का अपना स्वदेशी श्मॉडलश और ज्ञान का संचयी निकाय होगा, जो उचित मान्यता प्राप्त करने के लिए प्रशिक्षण को मजबूत करने के लिए एक महत्वपूर्ण क्षेत्र है।

3.23 अध्ययन की सीमाएं

अध्ययन शहरी सेटिंग्स में स्थित सबसे पुराने ISWE \() पर केंद्रित था। अपेक्षाकृत नए आईएसडब्ल्यूई (एस) और ग्रामीण परिवेश में स्थित आईएसडब्ल्यूई से भी डेटा एकत्र नहीं किया गया था। इसने, कुछ हद तक, नए ISWE की रूपरेखा के बारे में समझ को सीमित कर दिया, फलस्वरूप ज्ञान विकास में उनके योगदान पर विचार नहीं किया जा सका।

इसके अलावा, चूंकि एसडब्ल्यूई इस अध्ययन प्रोफ़ाइल में एकमात्र उत्तरदाता थे और पेशे के अन्य सहयोगियों जैसे शोधकर्ताओं, फील्डवर्क चिकित्सकों, सामाजिक कार्यकर्ताओं और छात्रों के योगदान, जो ज्ञान विकास में भी महत्वपूर्ण हितधारक हैं, को इसमें शामिल नहीं किया गया था। अध्ययन। इसके अलावा, अध्ययन ने एसडब्ल्यूई द्वारा योगदान किए गए प्रकाशित और अप्रकाशित ज्ञान के विभिन्न रूपों की जांच की, हालांकि इसके सामग्री विश्लेषण के बिना, जो शोध के लिए एक अलग विषय हो सकता है।

3.24 नैतिक प्रतिपूर्ति

अनुसंधान के लिए डेटा संस्थानों और उत्तरदाताओं द्वारा विकसित ज्ञान के संदर्भ में इनपुट के गैर–निर्णयात्मक दृष्टिकोण का उपयोग करके एकत्र किया गया था। गोपनीयता के सिद्धांतों का पालन किया गया और एकत्र किए गए डेटा को अनुसंधान तक ही सीमित रखा गया था, वह भी केवल विश्लेषण के सीमित उद्देश्य के लिए।

3.25 डेटा संग्रह के दौरान अनुभव

डेटा संग्रह के उद्देश्य से शोधकर्ता ने व्यक्तिगत रूप से 15 ISWE का दौरा किया, जिन्हें क्षेत्रीय प्रतिनिधित्व प्राप्त करने के लिए देश भर से चुना गया था। इस प्रक्रिया में, आईएसडब्ल्यूई प्रमुखों, सामाजिक कार्य शिक्षकों और वरिष्ठ एसडब्ल्यूई जैसे समाज कार्य पेशेवरों के साथ बातचीत करते हुए, शोधकर्ता के पास विभिन्न अनुभव थे;

सबसे पहले, आईएसडब्ल्यूई के नियोजित शैक्षणिक कार्यक्रम के कारण डेटा संग्रह के लिए प्रमुखों की पूर्व नियुक्ति प्राप्त करना मुश्किल था। दूसरा कठिन कार्य ISWE के शैक्षणिक कार्यक्रम के अनुसार शोधकर्ता की यात्रा योजना की व्यवस्था करना था। हालाँकि, इसके बावजूद कुछ ISWE के प्रमुखों ने शोधकर्ता का गर्मजोशी से स्वागत किया, शिक्षण संकाय के साथ औपचारिक बैठकें आयोजित कीं और उनके शोध अध्ययन के विषय का परिचय दिया। दक्षिणी क्षेत्र (2) और पश्चिमी क्षेत्र (2) के ISWE के प्रमुखों ने शोध विषय के महत्व को समझने और उस पर विचार करने के लिए शोधकर्ता के साथ बातचीत करने के लिए अपने संकाय सदस्यों के लिए आधे दिन की कार्यशालाओं का आयोजन किया।

डेटा संग्रह के दौरान आयोजित इन संवादात्मक कार्यशालाओं में शोधकर्ता द्वारा प्राप्त अंतर्दृष्टि ने शोधकर्ता को चयनित आईएसडब्ल्यूई और एसडब्ल्यूई के सीमावर्ती विचार प्राप्त करने में सक्षम बनाया ताकि वे अपनी प्रोफ़ाइल और ज्ञान विकास प्रथाओं को बेहतर तरीके से समझ सकें।

शोधकर्ता ने अनुभव किया कि एसडब्ल्यूई शैक्षणिक गतिविधियों जैसे शिक्षण, अनुसंधान कार्य, पर्यवेक्षण, परीक्षा, फील्ड एक्शन परियोजनाओं, सम्मेलनों, सेमिनारों, विनिमय कार्यक्रमों और एनएएसी मूल्यांकन के आयोजन और भाग लेने में काफी व्यस्त थे। इस वजह से वे एक बार में इंटरव्यू के लिए पर्याप्त समय नहीं दे पाए। ऐसे सभी मामलों में उत्तरदाताओं की सुविधा के आधार पर साक्षात्कार के दूसरे दौर की व्यवस्था या तो मेज पर या टेलीफोन पर की गई थी। जबकि कुछ एसडब्ल्यूई सहकारी थे और अध्ययन की विषय वस्तु में रुचि लेते थे, हालांकि कुछ अन्य उत्तरदाताओं ने इस प्रक्रिया को थोड़ा बोझिल पाया।

वरिष्ठ एसडब्ल्यूई के संबंध में, उनके आवासीय पते का पता लगाना मुश्किल था क्योंकि उनका अद्यतन पता या संपर्क नंबर कहीं भी आसानी से उपलब्ध नहीं था और परिणामस्वरूप परिचितों के माध्यम से पता लगाना आवश्यक था। हालांकि, उनके साथ संवाद करना काफी प्रेरणादायक था और उनके साथ बातचीत का सबसे अच्छा हिस्सा यह था कि वे अपने अनुभव साझा करने के लिए उत्साहित थे और शोधकर्ता को पेशे में उनकी भागीदारी और ज्ञान विकास में योगदान को समझने के लिए अधिकतम समय दिया।

अध्याय 4:

डेटा विश्लेषण

4.1 परिचय

यह सार्वभौमिक रूप से स्वीकार किया जाता है कि किसी भी व्यवसाय की व्यावसायिक स्थिति काफी हद तक इस बात से निर्धारित होती है कि वह व्यावसायिकता की विशेषताओं को किस हद तक प्रदर्शित करती है। एक प्रख्यात समाजशास्त्री अर्नेस्ट ग्रीनवुड के अनुसार पेशे की महत्वपूर्ण विशेषता ज्ञान का एक व्यवस्थित निकाय है, जो अभ्यास की ठोस स्थितियों में संचालन के युक्तिकरण प्रदान करता है और ज्ञान निर्माण, साझाकरण और प्रसार को बढ़ाता है (जोसेफ 1997 में उद्धृत)।

किसी भी पेशे के लिए, प्रशिक्षण अभ्यास का आधार बनता है और संस्थान महत्वपूर्ण स्थान है जहां ज्ञान विकसित होता है। प्रशिक्षण संस्थानों में ज्ञान का विकास कई मूर्त और अमूर्त कारकों (डिसूजा 1978) से प्रभावित होता है। इस शोध में अध्ययन किए गए संस्थागत प्रोफाइल से संबंधित महत्वपूर्ण कारक मुख्य रूप से इसकी संगठनात्मक संरचना, पाठ्यक्रम पहलू, ज्ञान विकास के लिए उपलब्ध सुविधाएं और उत्पादित ज्ञान थे। ISWE द्वारा।

ISWI के प्रमुख, मामलों के शीर्ष पर होने के कारण, इसकी प्रोफाइल से अच्छी तरह वाकिफ हैं और विभिन्न इकाइयों के प्रभार रखने वालों के पास बारीक विवरण उपलब्ध हैं। इसलिए, ISWE प्रोफ़ाइल का अध्ययन करते समय, ज्ञान विकास में संरक्षित ISWE द्वारा किए गए योगदान का पता लगाने के लिए प्रमुखों से संपर्क करना आवश्यक समझा गया। इस जांच को सुविधाजनक बनाने के लिए, अध्ययन के उद्देश्य के साथ एक कवरिंग पत्र के साथ एक पृष्ठभूमि नोट (अनुलग्नक –2) संस्थान में मिलने से पहले ISWE के प्रमुखों को मेल किया गया था।

डेटा संग्रह के दौरान, प्रमुखों ने ISWE के बारे में पृष्ठभूमि की जानकारी प्रदान की और आगे प्रत्येक इकाई के प्रभारी जैसे पुस्तकालय, अनुसंधान केंद्र, कंप्यूटर केंद्र, ऑडियो–विजुअल और प्रकाशन इकाई के साथ बेहतर विवरण के लिए बैठक की सिफारिश की। इसके अलावा, प्रमुखों ने प्रॉस्पेक्टस, पाठ्यक्रम, वार्षिक रिपोर्ट, हैंडबुक जैसे दस्तावेज भी पेश किए; आईएसडब्ल्यूई की वेब साइट के अलावा विस्तृत संदर्भ के लिए माध्यमिक डेटा के रूप में इस्तेमाल किए गए संस्थानों के मैनुअल, अनुसंधान / फील्डवर्क मैनुअल, एनएएसी रिपोर्ट।

ISWE के प्रमुखों को संगठन के महत्वपूर्ण भागों में से एक माना जाता था, इसलिए डेटा संग्रह के लिए संपर्क किए गए 15 प्रमुखों की प्रोफाइल उनकी पृष्ठभूमि की जानकारी प्राप्त करने के लिए प्रस्तुत की गई थी।

4.2 ISWE के बारे में पृष्ठभूमि की जानकारी

डेटा का विश्लेषण करते समय, ISWE को मोटे तौर पर स्थापना के वर्ष, क्षेत्रीय पृष्ठभूमि और विश्वविद्यालयों के प्रकार के आधार पर चार चरणों में वर्गीकृत किया गया था, जिनसे ISWE संबद्ध है और संगठन की संरचना पर चर्चा करने के लिए मुख्य क्षेत्र माना जाता है और ज्ञान विकास के लिए उपलब्ध सुविधा (D) श्सूजा 1978)। इस अध्याय को आईएसडब्ल्यूई प्रोफाइल और ज्ञान विकास पर एकत्रित और विश्लेषण किए गए आंकड़ों के आधार पर निम्नलिखित क्षेत्रों में विभाजित और प्रस्तुत किया गया है।

1. संगठनात्मक सेट–अप
2. पाठ्यचर्या पहलू
3. ज्ञान विकास के लिए उपलब्ध सुविधाएं
4. ISWE द्वारा विकसित ज्ञान

4.3 ISWE के बारे में पृष्ठभूमि की जानकारी

मौसम के अनुसार, ISWE को परिभाषित किया गया है और मौसम के प्रकार के आधार पर जलवायु में परिवर्तन किया गया है, इसलिए यह मौसम में अनुकूल है। और ज्ञान विकास के लिए सुविधा सुविधा (डी) श्सूजा 1978। इस लेख में लिखा गया हैरू

1. संगठन तैयार करना
2. पाठ्यचर्या जांच
3. ज्ञान विकास के लिए
4. ISWE द्वारा ज्ञान विकसित करना

4.4 ISWE के प्रमुख

संस्था का प्रमुख संस्था के कामकाज पर समग्र शैक्षणिक, प्रशासनिक, वित्तीय और कार्यात्मक नियंत्रण का प्रयोग करने की शक्तियों के साथ निहित अधिकार है। संस्था में इस रणनीतिक पद पर आसीन व्यक्ति संस्था के कामकाज और इसके भविष्य के रोड मैप से अच्छी तरह वाकिफ है। चयनित ISWE के प्रमुख इस अध्ययन में चयनित ISWE के बारे में जानकारी के प्राथमिक स्रोत थे। नतीजतन, आईएसडब्ल्यूई के बारे में जानकारी के अलावा, संस्था में इस रणनीतिक स्थिति में रहने वाले व्यक्तियों के प्रोफाइल पर भी जानकारी एकत्र की गई थी (अनुलग्नक–1.1)।

लगभग पचास प्रतिशत आयु के संबंध में, ISWE के सात (46.6) प्रमुख 45 से 50 वर्ष के आयु वर्ग के थे और शेष 50 से 60 वर्ष के आयु वर्ग में थे। लिंगवार 11 (73.3 प्रतिशत) पुरुष और केवल चार (26.6 प्रतिशत) महिलाएं प्रमुख थीं। वैवाहिक स्थिति के बारे में, 13 (86.6 प्रतिशत) प्रमुखों में 11 पुरुष और दो महिलाएं शामिल थीं, विवाहित थे और दो महिला प्रमुख अविवाहित थीं। आठ सिर (52.8 प्रतिशत) हिंदू धर्म के थे और उसके बाद सात (47.2 प्रतिशत) ईसाई धर्म को मानते थे। हिंदू और ईसाई के अलावा किसी अन्य धर्म से कोई प्रतिनिधित्व नहीं था। अधिकांश 12 (80 प्रतिशत) प्रमुख खुली श्रेणी से थे जबकि दो प्रमुख (13.3 प्रतिशत) आरक्षित वर्ग के थे और एक (6.6 प्रतिशत) ईसाई धर्म का पालन करने वाले अनुसूचित जनजाति वर्ग के थे। क्षेत्रवार छह (40 प्रतिशत) दक्षिणी राज्यों से, तीन (20 प्रतिशत) उत्तरी राज्यों से, चार (26.6) पश्चिमी राज्यों से और दो (13.3 प्रतिशत) उत्तर–पूर्वी राज्यों से थे।

विभिन्न राज्यों, विश्वविद्यालयों और कॉलेजों में ISWE के प्रमुखों के पद अलग–अलग थे। छह प्रमुख (40 प्रतिशत) को श्डीनश के रूप में नामित किया गया था और उनके पास प्रोफेसर का ग्रेड था। ये सभी केंद्रीय और डीम्ड विश्वविद्यालय के विभाग के थे। अन्य छह प्रमुखों को संबद्ध कॉलेजों के शप्रिंसिपलश के रूप में नामित किया गया था। छह प्रधानाध्यापकों में से एक संबद्ध प्रोफेसर था और शेष प्रोफेसर का ग्रेड धारण कर रहे थे। दो प्रमुख एसोसिएट प्रोफेसर के ग्रेड में शनिदेशकश थे और एक प्रमुख एसोसिएट प्रोफेसर के ग्रेड में उप–प्राचार्य थे। इससे पता चलता है कि आईएसडब्ल्यूई के प्रमुख के पद के लिए पदनाम या पद की एकरूपता नहीं थी। यह भिन्नता विभिन्न राज्यों में विभिन्न विश्वविद्यालयों, कॉलेजों और संस्थानों द्वारा मुखिया का शीर्षक तय करने के लिए मानदंडों के कारण हो सकती है।

अधिकांश, ISWE के 14 प्रमुखों (93.4 प्रतिशत) ने सामाजिक कार्य अनुशासन (MSW) में स्नातकोत्तर किया था, जबकि एक ने समाजशास्त्र में ड। किया था। हालांकि, सभी 14 में से केवल दो के पास सामाजिक कार्य अनुशासन (बीएसडब्ल्यू) में स्नातक की डिग्री थी। MSW वाले 14 प्रमुखों में से अधिकांश 11 (73.3 प्रतिशत) PMIR] CCA] LWPM और MPSW जैसे क्षेत्रों में विशेषज्ञता

वाले थे। तीन प्रमुखों ने जेनेरिक एमएसडब्ल्यू कोर्स किया था। इसके अलावा, 13 (86.6 प्रतिशत) प्रमुखों ने भी पीएचडी की पढ़ाई पूरी की थी और उनमें से आठ ने एम.कॉम, एमएससी (4) और एलएलबी (4) जैसे विभिन्न विषयों में अतिरिक्त डिग्री हासिल की थी। इस प्रकार, सभी प्रमुख शैक्षिक रूप से योग्य थे। लिंग के आधार पर उनकी शिक्षा के स्तर में कोई अंतर नहीं देखा गया क्योंकि सभी चार महिला प्रमुखों के पास एमएसडब्ल्यू और पीएचडी डिग्री थी। शिक्षण क्षेत्र में नियुक्ति के लिए पूर्व कार्य अनुभव आवश्यक आवश्यकताओं में से एक है। इस अध्ययन के सभी प्रमुखों को सामाजिक कार्यकर्ताओं और शोधकर्ताओं के रूप में काम करने का पूर्व अनुभव था। उनमें से अधिकांश 12 (80 प्रतिशत) के पास पांच साल तक का कार्य अनुभव था। उनमें से दो ने पांच साल से अधिक समय तक चिकित्सकों और शोधकर्ताओं के रूप में काम किया। उन्होंने गैर सरकारी संगठनों, सरकारी संगठनों के साथ काम किया और नीतियों और कार्यक्रमों के मूल्यांकन के लिए राज्य और केंद्र सरकार के परामर्श पर विभिन्न बोर्डों, राज्य स्तरीय समितियों के अध्यक्ष, सचिव, अध्यक्ष और सह–समन्वयक के रूप में विभिन्न क्षमताओं में कई स्वैच्छिक संगठनों के साथ निकटता से जुड़े थे। ISWE के सभी प्रमुख प्रलेखन कार्य में शामिल थे और उन्होंने अपने क्रेडिट पर जर्नल लेख, संपादित पुस्तकें और क्षेत्र कार्य और शोध रिपोर्ट जैसे प्रकाशित और अप्रकाशित कार्य किए थे।

4.5 ISWE की स्थापना का वर्ष

ISWE की स्थापना का वर्ष इसके संगठनात्मक ढांचे, पाठ्यक्रम पहलू, स्टाफ–छात्र सेवन, उपलब्ध सुविधाओं और सामाजिक कार्य में प्रशिक्षण प्रदान करने के लिए विकसित ज्ञान पर असर डालता है (डिसूजा 1978)। नतीजतन, ज्ञान विकास में ISWE द्वारा किए गए योगदान का आकलन करने के लिए इसकी स्थापना के वर्ष को जानना महत्वपूर्ण है।

तालिकारू 4.1 ISWE का वितरण और स्थापना का वर्ष

स्थापना वर्ष	**अवधि**	स्थापित ISWE की संख्या	**ISWE की संख्या का अध्ययन नहीं किया**
1930.1950	'kh?kz	8	4 (26.6)
1951.1970	eè;e	30	8 (53.3)
1971.1990	nsj	45	3 (20.0)

कुल			15 (100.0)

अपनी स्थापना के वर्षों के संदर्भ में इस अध्ययन में चयनित ISWE को तीन अवधियों ख्अध्याय (प्) के खंड 2.4.1, 2.4.2, 2.4.3 में अवधि की हाइलाइट की गई व्याख्या, में बांटा गया था; प्रारंभिक अवधि (1936–50) मध्य अवधि (1951–70) और बाद की अवधि (1971–1990)। जैसा कि तालिका 4.1 में आँकड़ों से स्पष्ट है, प्रारंभिक काल से चार ISWE , मध्य काल से आठ और बाद की अवधि से तीन को डेटा संग्रह के लिए चुना गया था और इस अध्ययन में प्रस्तुत किया गया था।

4.6ISWE और संस्थागत परिसर का स्थान

इस अध्ययन में चयनित अधिकांश ISWE 14 (93.3 प्रतिशत) प्रमुख प्रसिद्ध शहरों में शहरी क्षेत्रों में स्थित थे। हालांकि, दिलचस्प बात यह है कि कुछ ISWE 3 (20 प्रतिशत) ने सामाजिक कार्य प्रशिक्षण के लिए ग्रामीण परिसरों की स्थापना करके ग्रामीण क्षेत्रों में अपनी उपस्थिति बढ़ा दी। यह ध्यान रखना महत्वपूर्ण है कि एक अग्रणी आईएसडब्ल्यूई ने ग्रामीण विकास के लिए एक स्कूल शुरू किया और सामाजिक कार्य में अन्य डिप्लोमा और सर्टिफिकेट स्तर के कार्यक्रमों के अलावा ग्रामीण विकास में विशेषज्ञता के साथ सामाजिक कार्य में पूर्ण पांच साल का स्नातक डिग्री पाठ्यक्रम संचालित किया। मध्य काल (1971) में स्थापित पूर्वी क्षेत्र से एक अन्य ISWE ने भी दो आंतरिक आदिवासी जिलों में ठैं पाठ्यक्रम शुरू किए। ये ग्रामीण/आदिवासी शाखाएं ISWE के राज्य विश्वविद्यालय से संबद्ध थीं। इस शोध में एक (6.6 प्रतिशत) ISWE का ग्रामीण क्षेत्र में पूरा ढांचा था और इसकी एक वार्षिक रिपोर्ट में इसके ग्रामीण ढांचे के पीछे तर्क का उल्लेख इस प्रकार है;

श्यह बड़े गर्व की बात है कि हम विभागीय गतिविधियों को ग्रामीण जीवन और परिस्थितियों के साथ घनिष्ठ जुड़ाव के रूप में पेश करने में सक्षम हैं। इन गतिविधियों का उद्देश्य पारस्परिक रूप से समृद्ध तरीके से सामाजिक कार्य के क्षेत्र में विचारों, ज्ञान और सेवाओं के स्वस्थ आदान–प्रदान के माध्यम से समुदायों को सशक्त बनाना है क्योंकि हम इस आदान–प्रदान के माध्यम से ग्रामीण लोगों के ज्ञान और ज्ञान को प्राप्त करते हैंश (ब्ब्2ज्ञै 2008)।

इस आईएसडब्ल्यूई द्वारा अपनाए गए दृष्टिकोण ने स्पष्ट किया कि ग्रामीण क्षेत्रों के स्थानीय लोगों को विशेष महत्व देने और पाठ्यक्रम में उनकी बुद्धिमता को प्रशिक्षण को स्वदेशी और व्यावहारिक बनाया जा सकता है। इस पृष्ठभूमि में परशुरामन (एनएनएसएसडब्ल्यू 2012) ने अपनी चिंता व्यक्त करते हुए कहा कि, भारत में विशेष रूप से ग्रामीण स्तर पर अधिक से अधिक सामाजिक कार्य संस्थानों के

विस्तार और स्थापना की आवश्यकता है। यह आवश्यक है क्योंकि उच्च योग्य सामाजिक कार्यकर्ताओं को तैयार करने की आवश्यकता है जो पंचायत, तालुका और ब्लॉक स्तरों पर ग्रामीण क्षेत्रों में काम कर सकें। इसके अतिरिक्त देश में विभिन्न विकास कार्यक्रमों में कार्य करने के लिए व्यावसायिक रूप से प्रशिक्षित सामाजिक कार्यकर्ताओं की आवश्यकता है।

चूंकि भारतीय आबादी का सत्तर प्रतिशत ग्रामीण समुदायों में रहता था, इन समुदायों के युवाओं को अपने भविष्य के विकास के लिए संरचनात्मक परिवर्तन करने के लिए सामाजिक कार्य प्रशिक्षण की आवश्यकता थी। इसलिए, ग्रामीण क्षेत्रों में अधिक ISWE स्थापित करने की आवश्यकता थी, ताकि ग्रामीण समुदायों के युवा शहरी क्षेत्रों में स्थित ISWE में जाने के बिना स्थानीय स्तर पर शिक्षा प्राप्त कर सकें (न्ळ्ब् रिपोर्ट 1980)। हालांकि तथ्य यह है कि ग्रामीण और आदिवासी क्षेत्रों की घोर उपेक्षा की गई। इसके अलावा, एक शहरी–ग्रामीण असंतुलन था क्योंकि ISWE ने देश की लंबाई और चौड़ाई को समान रूप से कवर नहीं किया था। नतीजतन, सामाजिक कार्य शिक्षा को ज्यादातर शहरी विश्वविद्यालय केंद्रों में उच्च शैक्षणिक स्तरों पर एकीकृत किया गया था।

क्षेत्रवार, ISWE का घनत्व दक्षिणी और पश्चिमी क्षेत्र में अपेक्षाकृत अधिक, उत्तर में कम और भारत के उत्तर–पूर्वी क्षेत्र में सबसे कम था (UGC पाठ्यचर्या रिपोर्ट 1990; देसाई 1994; बालकृष्णन 2006, NNSWE 2012)। इस अध्ययन के समय, पूर्वोत्तर क्षेत्र के आठ राज्यों में केवल छह ISWE अस्तित्व में थे, जबकि पश्चिमी क्षेत्र में अकेले महाराष्ट्र राज्य में 54 से अधिक ैप् थे, जिनमें से 20 से अधिक नागपुर शहर में थे। अकेले (मेनाचेरी और मोहिते 2001)।

यूजीसी समीक्षा समिति (1980) और देसाई (1994) द्वारा चरम उत्तरी और पूर्वी क्षेत्रों में आईएसडब्ल्यूई की स्थापना की सिफारिश की गई थी क्योंकि उस समय तक वहां कोई आईएसडब्ल्यूई मौजूद नहीं था। इन टिप्पणियों के बावजूद, उत्तर–पूर्वी क्षेत्र में आईएसडब्ल्यूई की संख्या सीमित रही (मिश्रा 2005)। 2006 में, एक अग्रणी आईएसडब्ल्यूई द्वारा शुरू किए गए उत्तर–पूर्वी क्षेत्रीय केंद्र (एनईआरसी) ने सामुदायिक संगठन और विकास अभ्यास (सीओडीपी) में छह महीने के डिप्लोमा कार्यक्रम की पेशकश की। यह केंद्र उत्तर पूर्वी क्षेत्र में सामाजिक विकास और सामाजिक कल्याण कर्मियों के प्रशिक्षण पर देसाई, एम. (1989) द्वारा किए गए एक खोजपूर्ण शोध का परिणाम था, जिसमें विभिन्न स्तरों पर सामाजिक कार्य प्रशिक्षण संस्थान शुरू करने की आवश्यकता पर बल दिया गया था। अध्ययन में बताया गया है कि इस क्षेत्र की अनूठी भौगोलिक, सामाजिक–आर्थिक और सांस्कृतिक पृष्ठभूमि को देखते हुए, स्थानीय क्षेत्रों में स्थित ISWE द्वारा उत्पन्न स्वदेशी ज्ञान का स्थानीय संदर्भ में व्यावहारिक अनुप्रयोग होगा और शिक्षण–अधिगम को अधिक प्रासंगिक बना देगा।

जहां तक संस्थागत परिसर का संबंध है, सभी ISWE के विश्वविद्यालय विभाग विश्वविद्यालय परिसर में स्थित थे, कॉलेज विभाग कॉलेज परिसर में स्थित थे जबकि विश्वविद्यालय से संबद्ध कॉलेजों को उनके मूल निकाय द्वारा भवन प्रदान किया गया था। लगभग सभी ISWE कक्षाओं, प्रशासनिक कार्यालयों और अन्य संस्थागत सेवाओं के साथ अच्छी तरह से स्थित थे, जिनकी चर्चा इस अध्याय के बाद के भाग में की गई है।

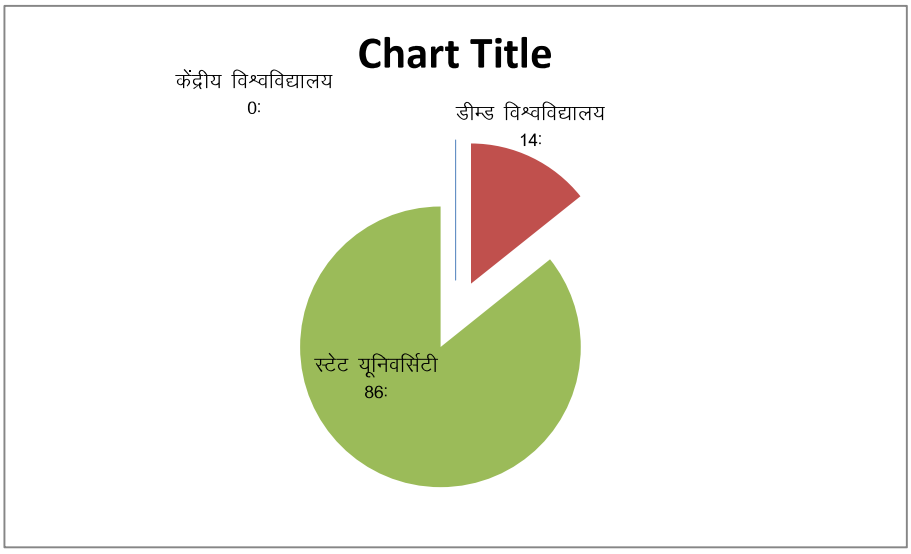
4.7 विश्वविद्यालयों से संबद्धता और ISWE के प्रकार

वित्तीय स्थिरता, निर्णय लेने में स्वायत्तता और प्रशासनिक नियंत्रण किसी भी संस्थान की शैक्षणिक गतिविधियों के विस्तार को निर्धारित करते हैं और इसलिए, इसके प्रदर्शन से जुड़े महत्वपूर्ण मानदंड हैं इस प्रकार, शैक्षणिक संस्थान की एक संबद्धता, जिसने इसे यूजीसी निधियों को आकर्षित करने में सक्षम बनाया, उच्च अध्ययन पाठ्यक्रम चलाने के लिए इसकी भौतिक (बुनियादी संरचना), शैक्षणिक और वित्तीय स्थिरता सुनिश्चित करने के लिए महत्वपूर्ण है।

तालिकारू 4.2 विश्वविद्यालयों से संबद्धता और ISWE के प्रकार

विश्वविद्यालयों के प्रकार	ISWE का प्रकार			कुल
	कॉलेज / स्कूल संबद्ध	के विभाग विश्वविद्यालय	कॉलेज विभाग	
केंद्रीय विश्वविद्यालय	.	3(100)	.	3 (100)
डीम्ड विश्वविद्यालय	1(50)	1(50)	.	2(100)
स्टेट यूनिवर्सिटी	6(60)	2(20)	2(20)	10(100)
कुल	7 (47)	6 (40)	2 (13.3)	15(100)

आरेख: 4.1 विश्वविद्यालयों से संबद्धता



भारत में, इसकी संबद्धता के संबंध में ISWE विभिन्न प्रकार के विश्वविद्यालयों से संबद्ध थे। ISWE की सबसे अधिक संख्या राज्य विश्वविद्यालय से संबद्ध थी, उसके बाद केंद्रीय विश्वविद्यालय था। डीम्ड विश्वविद्यालय का दर्जा प्राप्त ISWE सबसे कम थे।

इस अध्ययन के आंकड़ों से पता चला है कि, राज्य विश्वविद्यालयों (10) से संबद्ध ISWE केंद्रीय विश्वविद्यालय (3) और डीम्ड विश्वविद्यालयों (2) से संबद्ध ISWE (ओं) की संख्या में अधिक थे। यूजीसी ने अपनी रिपोर्ट (1980रू131) में आईएसडब्ल्यूई की संबद्धता के मुद्दे को विश्वविद्यालय स्तर पर सामाजिक कार्य शिक्षा के कार्यक्रम के सामने एक बड़ी समस्या के रूप में उजागर किया। दुविधा यह थी कि क्या समाज कार्य कार्यक्रम को एक संबद्ध कॉलेज के विभाग के रूप में या विश्वविद्यालय के एक विभाग के रूप में शामिल किया जाना चाहिए। यह बताया गया कि एकल संकाय कॉलेज के रूप में निगमित ISWE को विश्वविद्यालय विभाग की तुलना में अपने पाठ्यक्रम को विकसित करने और शैक्षणिक गतिविधियों के आयोजन में अधिक स्वायत्तता प्राप्त है (देसाई, एम. 1994; 2000)। इसलिए, इस अध्ययन में विचार करने के लिए एक महत्वपूर्ण विशेषता वह तत्व था जिसके तहत सामाजिक कार्य शैक्षणिक संस्थान कार्य करते हैं। इस अध्ययन में आईएसडब्ल्यूई की अधिक संख्या, सात (47 प्रतिशत) एकल संकाय कॉलेजों के रूप में कार्य कर रहे थे, इसके बाद विश्वविद्यालय विभागों, छह (40) और एक छोटी संख्या, केवल दो (13.3) कॉलेजों के विभागों के रूप में कार्य कर रहे थे। विभिन्न

विश्वविद्यालयों द्वारा अपनाए जाने वाले फंडिंग पैटर्न पर बाद के पैराग्राफ में अलग–अलग उप शीर्षक के तहत चर्चा की गई है।

4.8 निधि के स्रोत और विश्वविद्यालय के प्रकार

किसी भी संगठनात्मक ढांचे में एक प्रमुख कारक पर्याप्त शिक्षण और गैर–शिक्षण को नियोजित करने के अलावा पुस्तकालय, अनुसंधान इकाई, प्रकाशन इकाई, ऑडियो–विजुअल यूनिट, कंप्यूटर केंद्र और फील्ड एक्शन परियोजनाओं जैसे ज्ञान उत्पन्न करने के लिए कार्य करने और सुविधाओं को विकसित करने के लिए धन की उपलब्धता है। कर्मचारी।

पर्याप्त धन के साथ समर्थित ज्ञान सुविधा इकाइयाँ एक ऐसा वातावरण बनाकर ज्ञान विकास तक पहुँच को बढ़ावा दे सकती हैं, जो उन मुद्दों पर चर्चा और बहस करने के लिए नेटवर्क निर्माण की अनुमति देता है जो शिक्षकों, छात्रों और अन्य पेशेवरों के लिए उपयोगी हो सकते हैं (Anyira और Onoriode 2012)। हालांकि, यह समझना महत्वपूर्ण है कि भारत में सामान्य रूप से या उच्च शिक्षा में शिक्षा के वित्तपोषण से निपटने के किसी भी प्रयास को स्थिति में निहित समस्या का सामना करना पड़ा।

संस्थान जो केंद्रीय और डीम्ड विश्वविद्यालय हैं और विश्वविद्यालयों के विभाग आमतौर पर यूजीसी / राज्य शिक्षा विभाग के फंड को विकास और रखरखाव अनुदान के रूप में प्राप्त करते हैं। इसके विपरीत, एकल–संकाय संबद्ध संस्थान वित्त पोषण स्रोतों की बड़ी समस्या का सामना करते हैं। वे बहुत कम रखरखाव अनुदान प्राप्त करते हैं और शायद ही कभी कोई विकास अनुदान प्राप्त करते हैं (यूजीसी समीक्षा रिपोर्ट 1980)।

इस अध्ययन में, सभी चयनित ISWE सरकारी सहायता प्राप्त संस्थान थे, जो विश्वविद्यालय अनुदान आयोग (न्छब्) से सहायता अनुदान प्राप्त कर रहे थे। निजी आईएसडब्ल्यूई की स्थिति पर चर्चा नहीं की गई क्योंकि वे इस अध्ययन के नमूने का हिस्सा नहीं थे। सरकारी सहायता प्राप्त ISWE को बजटीय आवश्यकताओं के साथ विधिवत समर्थित अनुदानों के लिए औपचारिक रूप से आवेदन करना आवश्यक था। हालांकि, आईएसडब्ल्यूई द्वारा प्राप्त वित्त पोषण और वास्तविक वित्तीय सहायता का पैटर्न विश्वविद्यालय के प्रकार से उनकी संबद्धता के आधार पर भिन्न था।

यह पता चला कि, विश्वविद्यालय के साथ संस्था के संबंध के आधार पर, चाहे वह एक संबद्ध कॉलेज या विश्वविद्यालय विभाग था, या क्या यह एक राज्य, डीम्ड या था, के आधार पर समाज कार्य शिक्षा के संस्थानों के वित्तपोषण में बहुत विविधता थी एक केंद्रीय विश्वविद्यालय। एकल संकाय संबद्ध कॉलेजों के लिए संचालन मंत्रालय भी भिन्न था। कुछ मामलों में वे शिक्षा मंत्रालय के अधीन हैं और अन्य मामलों में

(पश्चिमी क्षेत्र में) न्याय और अधिकारिता मंत्रालय को संचालन मंत्रालय के रूप में मान्यता दी गई थी।

इस अध्ययन में केन्द्रीय एवं डीम्ड विश्वविद्यालय के विभाग की तुलना में राज्य विश्वविद्यालय के महाविद्यालयों के एकल संकाय महाविद्यालय एवं विभाग की तर्ज पर बड़ी संख्या में छह (60 प्रतिशत) संस्थान गिरे। तथ्य यह है कि राज्य के विश्वविद्यालयों को ब्लॉक अनुदान का भुगतान नहीं किया गया था। हालांकि विश्वविद्यालय अनुदान आयोग ने उन्हें विकास अनुदान दिया। सभी राज्य सहायता अनुदान नियमों में प्रावधान है कि अनुदान राशि की उपलब्धता के अधीन स्वीकृत किया जाता है (देसाई 1994)।

बीस प्रतिशत (3) ISWE जो इस अध्ययन में केंद्रीय विश्वविद्यालय से संबद्ध थे, केंद्र सरकार की सीधी चिंता थी और इन ISWE के पूरे खर्च को आयोग द्वारा ब्लॉक अनुदान के रूप में पूरा किया गया था। यह व्यय आयोग द्वारा नियुक्त एक उच्च स्तरीय समिति (कौल 1975:144) की सिफारिशों पर एक पंचवर्षीय योजना (आमतौर पर पंचवर्षीय योजनाओं के संबंध में निर्धारित) के लिए निर्धारित किया गया था।

इस अध्ययन में देखा गया एक पहलू यह था कि केंद्रीय विश्वविद्यालय के विभाग के रूप में कार्यरत आईएसडब्ल्यूई ने एकल संकाय कॉलेजों और विभाग की तुलना में ज्ञान सृजन के लिए आवश्यक बुनियादी सुविधाओं और अन्य संसाधनों और सुविधाओं जैसे कि किताबें, कंप्यूटर, ऑडियो–विजुअल के लिए पर्याप्त अनुदान प्राप्त किया। कॉलेज। उदाहरण के लिए, उत्तर में केंद्रीय विश्वविद्यालय को रुपये का अनुदान स्वीकृत किया गया था। ग्यारहवीं पंचवर्षीय योजना में विस्तार कार्य के लिए दो करोड़ रुपये, जिसमें से आधा अनुदान विशेष रूप से सामाजिक कार्य विभाग (सीयू1डी 2010) के लिए दिया गया था। इस अध्ययन में यह पता चला कि अन्य 3 (20 प्रतिशत) ISWE , जिन्होंने ऐसे अनुदानों के लिए आवेदन किया था, को भी न्छब् के मानविकी और सामाजिक सेवाओं (ASIH) कार्यक्रमों के लिए बुनियादी ढांचे को मजबूत करने के लिए सहायता स्वीकृत की गई थी। यह अनुदान पुस्तकों, अध्यापन सामग्री विकास, कम्प्यूटरों की खरीद, संगोष्ठियों के संगठनों और क्षेत्र कार्य के लिए स्वीकृत किया गया था।

इस अध्ययन में डीम्ड विश्वविद्यालय की संख्या बहुत कम 2 (13.3) थी। इसमें डीम्ड यूनिवर्सिटी के फंडिंग पैटर्न में भी बदलाव आया। आईएसडब्ल्यूई, जो कि डीम्ड यूनिवर्सिटी का स्कूल था, को केंद्र सरकार से पूरा अनुदान मिला, जबकि डीम्ड यूनिवर्सिटी के सामाजिक कार्य विभाग को राज्य सरकार से अनुदान मिला जो नियमित आधार पर भी नहीं था और पर्याप्त था।

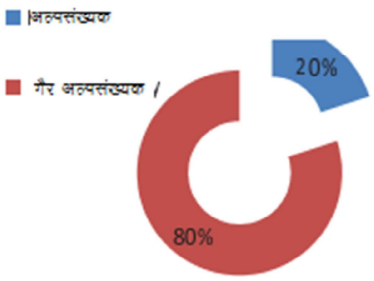
फंडिंग पैटर्न का एक अन्य पहलू शिक्षण और गैर–शिक्षण कर्मचारियों के रिक्त पदों को नियमित आधार

पर भरने से संबंधित है। पर्याप्त शिक्षण स्टाफ का प्रावधान शिक्षकों को ज्ञान का आधार लिखने और उत्पादन करने के लिए शैक्षणिक गतिविधियों में शामिल होने के लिए समय प्रदान करता है। यह देखा गया कि विश्वविद्यालयों के विभाग एकल संकाय कॉलेजों की तुलना में पर्याप्त संख्या में संकाय सदस्यों को नियुक्त करने में सक्षम थे। न्याय एवं अधिकारिता मंत्रालय के संबंधित विभागों से अनुदान की अनियमितता के कारण राज्य के विश्वविद्यालयों के एकल संकाय महाविद्यालयों को वित्तीय बाधाओं का सामना करना पड़ा। उन्हें न तो राज्य से नियमित वित्त पोषण मिला और न ही प्रबंधन/न्यास से नियमित समर्थन मिला। इन ISWE को कुशल संकाय खोने, नव नियुक्त शिक्षकों के नियमित टर्न–ओवर और अच्छी लाइब्रेरी जैसी सीमित सुविधाओं, ऑडियो–एड्स की कमी या कंप्यूटर सेवाओं तक पहुंच की समस्याओं का सामना करना पड़ा। अधिकांश समय, ये ISWE फंड जुटाने के अभियान के माध्यम से संसाधन जुटाने, स्व–वित्तपोषण पाठ्यक्रम शुरू करने और अनुसंधान परामर्श कार्य करने में लगे हुए थे।

4.9 ISWE की अल्पसंख्यक स्थिति

"अल्पसंख्यक शैक्षिक संस्थानष् का अर्थ संविधान के अनुच्छेद 30 के खंड (1) के तहत अल्पसंख्यकों द्वारा स्थापित और प्रशासित संस्थान है और ष्अल्पसंख्यक शैक्षिक संस्थानों के लिए राष्ट्रीय आयोग अधिनियम 2004" (सिद्दीकी 2012) के तहत घोषित किया गया है।

आरेखरू 4.2 ISWE की अल्पसंख्यक स्थिति



इस अध्ययन में 3 (20 प्रतिशत) ISWE धार्मिक अल्पसंख्यक थे। इन ISWE को शिक्षा के क्षेत्र में उनके योगदान के रूप में ईसाई मिशनरी समूहों द्वारा प्रबंधित और समर्थित किया गया था। यह पाया गया कि, इन आईएसडब्ल्यूई में प्रशासनिक कार्यालय जैसी उचित ढांचागत सुविधाओं के साथ अच्छी गुणवत्ता वाला परिसर था; शैक्षणिक विकास के लिए अनुकूल कक्षाओं, सुव्यवस्थित पुस्तकालय, कंप्यूटर केंद्र और अन्य इकाइयाँ। ISWE के दो दक्षिणी राज्यों में और एक भारत के पश्चिमी भाग

में स्थापित किए गए थे। इनमें से दो ISWE सिंगल फैकल्टी कॉलेज थे और एक कॉलेज डिपार्टमेंट था। ये सभी ISWE स्टेट यूनिवर्सिटी से एफिलिएटेड थे। दो ISWE में से, एक पश्चिमी क्षेत्र से और एक दक्षिणी क्षेत्र से सक्रिय रूप से शैक्षणिक गतिविधियों के साथ–साथ अल्पसंख्यक समुदायों के बारे में मिथकों और भ्रांतियों पर सत्र आयोजित करके समुदायों के बीच शांति और सद्भाव को बढ़ावा देने के लिए विशेष कार्यक्रम आयोजित करने में सक्रिय रूप से शामिल थे। उन्होंने शांति और शिक्षा पर विशेष पाठ्यक्रम भी विकसित किए, शोध अध्ययन किए, फील्ड एक्शन प्रोजेक्ट्स (एफएपी) विकसित किए और राष्ट्रीय विकास में उनके योगदान का दस्तावेजीकरण किया और हस्तक्षेप रणनीतियों पर विशेष रिपोर्ट लिखी। इस जुड़ाव ने ISWE को विभिन्न अल्पसंख्यकों और हाशिए के समूहों पर प्रासंगिक ज्ञान विकसित करने के लिए प्रेरित किया।

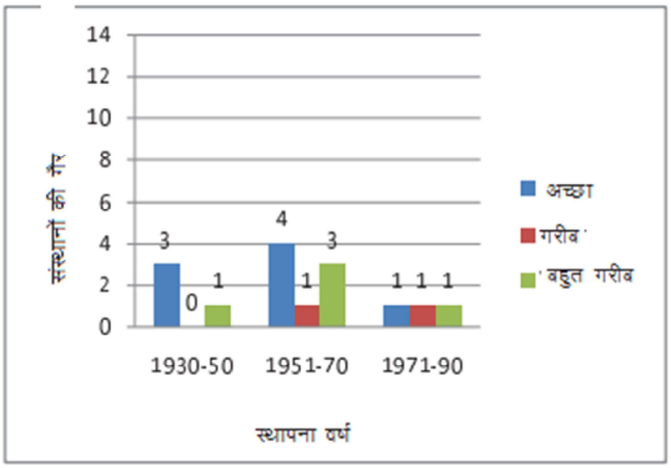
इस प्रकार अल्पसंख्यक समुदाय और उनके द्वारा चलाए जा रहे शैक्षणिक संस्थानों को संविधान मंच विशेष दर्जा प्रदान करने से अल्पसंख्यक समुदाय के लिए सामान्य और विशिष्ट ज्ञान आधार का निर्माण और संरक्षण हो सकता है, जो उनके मूल्यों, मानदंडों, प्रथाओं और मुद्दों का प्रचार–प्रसार कर सकता है। स्थानीय संदर्भ, जो प्रकृति में स्वदेशी हो सकता है। सिद्दीकी, (2012) ने उल्लेख किया कि अनुच्छेद 30 के तहत अल्पसंख्यक समुदायों के अधिकारों को प्रदान करने के पीछे मुख्य उद्देश्य बहुसंख्यक और अल्पसंख्यक के बीच समानता सुनिश्चित करना और अल्पसंख्यक समुदायों की संस्कृति को बढ़ावा देना था। इस पहलू पर एकत्रित जानकारी से पता चला कि ये ISWE अल्पसंख्यक समुदाय के लिए भारतीय संविधान द्वारा निर्धारित इन उद्देश्यों को पूरा करने का प्रयास कर रहे थे।

4.10 संकाय सेवन और छात्र–शिक्षक अनुपात

एसडब्ल्यूई के कार्यभार को ध्यान में रखते हुए, यूजीसी रिपोर्ट (1980) ने सामाजिक कार्य प्रशिक्षण के लिए एक संकाय–छात्र अनुपात 1रू8 से 1रू10 का सुझाव दिया। इस अध्ययन में, आरेख 4.3 से पता चला कि संकाय सदस्यों की संख्या और छात्र–शिक्षक अनुपात संस्थानों और नामांकित छात्रों की संख्या के आधार पर भिन्न थे।

इस डेटा से पता चला कि, अध्ययन के लिए चुने गए सभी संस्थान यूजीसी के मानदंडों के अनुसार छात्र–शिक्षक अनुपात का पालन करने में सक्षम नहीं थे। इस अध्ययन में आईएसडब्ल्यूई द्वारा नियुक्त संकाय सदस्यों की संख्या 6 से 36 तक थी और छात्रों की कुल संख्या 38 से 356 (अनुलग्नक–1.2) थी। सबसे पुराने आईएसडब्ल्यूई में 290 छात्रों के लिए 1रू8 के अनुपात में 36 संकाय सदस्य थे और यूजीसी के मानदंडों का पालन करते थे। तुलनात्मक रूप से, उत्तर–पूर्व क्षेत्र से नव स्थापित (1990) ISWE जिसमें 38 छात्रों के लिए छह शिक्षक थे, ने भी 1रू 6 के अनुपात के साथ न्ळब् के मानदंडों का पालन किया। ये संस्थान डीम्ड और केंद्रीय विश्वविद्यालय का हिस्सा थे और छात्र–शिक्षक को

बनाए रखने में सक्षम थे। यूजीसी के मानदंडों से बेहतर तरीके से अनुपात।



आरेख: 4.3 स्थापना का वर्ष और छात्र–शिक्षक अनुपात

निष्कर्ष (अनुलग्नक–1.2) ने दिखाया कि कुल मिलाकर 8 (53.3 प्रतिशत) ISWEयूजीसी के दिशानिर्देशों के अनुसार 1रू10 और 12 के अनुपात के साथ छात्र–शिक्षक अनुपात के संतुलन का प्रबंधन करने में सक्षम थे। राज्य विश्वविद्यालय से संबद्ध लगभग 7 (46 प्रतिशत) अन्य आईएसडब्ल्यूई इस अनुपात को बनाए रखने में सक्षम नहीं थे क्योंकि वे रिक्त पदों को या तो धन की कमी के कारण या संकाय पदों की नई नियुक्तियों के लिए सरकार की मंजूरी के अभाव में नहीं भर सके। इसके अलावा, यह देखा गया कि अधिक टर्नओवर और नई नियुक्तियों के लिए अनुमोदन प्राप्त करने में कठिनाई के कारण कई पद खाली पड़े थे। यह बताया गया कि कुछ ISWE में 50 प्रतिशत से अधिक पद रिक्त थे।

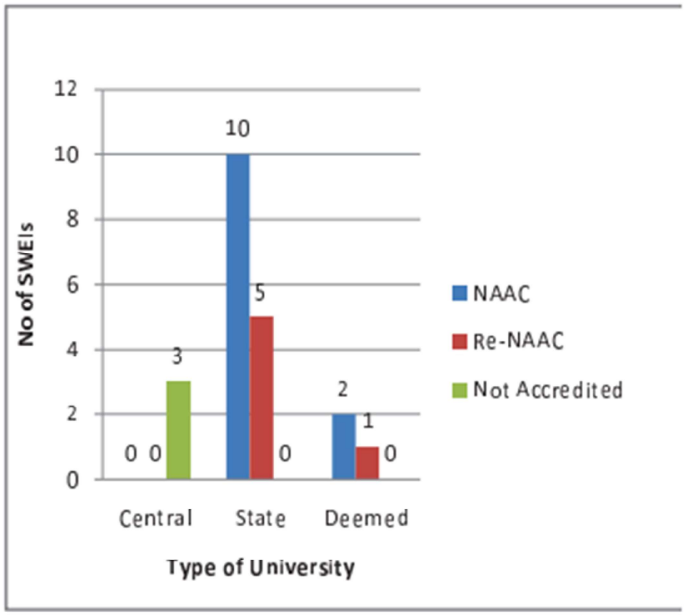
उच्च टर्नओवर और रिक्त पदों की बाधाओं ने शेष संकाय सदस्यों के लिए शिक्षण–अधिगम प्रक्रियाओं और ज्ञान विकास में योगदान को प्रभावित करने वाले कार्यभार को बढ़ा दिया। इन बाधाओं को दूर करने के लिए, कुछ ISWE ने घंटे के आधार पर अतिथि, अंशकालिक और श्अनुबंधश या श्अंशदायीश शिक्षकों की नियुक्ति की। पता चला कि अतिथि शिक्षकों की नियुक्ति के बावजूद अंशकालिक एवं संविदा आधार पर पूर्णकालिक संकाय सदस्यों का कार्यभार कम नहीं हुआ। इसका तात्पर्य यह था कि उन्हें ज्ञान के विकास में योगदान करने के लिए पत्र और लेख लिखने, प्रस्तुत करने और प्रकाशित करने का समय नहीं मिला।

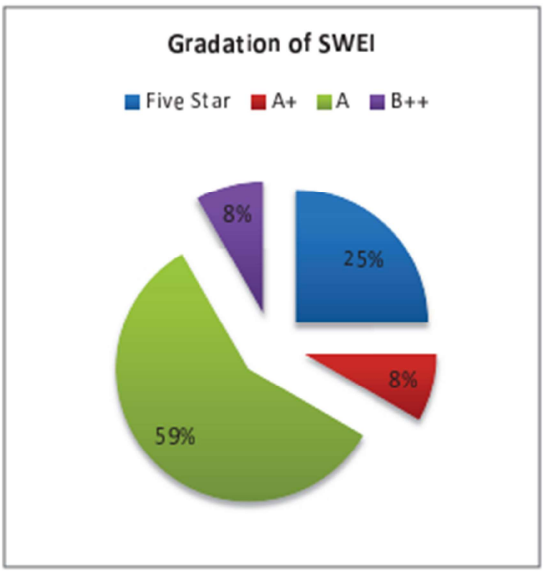
4.11 गुणवत्ता नियंत्रण के उपाय (NAAC)

नैक का मुख्य एजेंडा उच्च शिक्षा के संस्थानों का मूल्यांकन और मान्यता देना है ताकि उन्हें शिक्षा की गुणवत्ता में सुधार के लिए लगातार काम करने में मदद मिल सके। मूल्यांकन शैक्षिक संस्थान या उसकी इकाइयों का एक प्रदर्शन मूल्यांकन है और पूर्वनिर्धारित मानदंडों का उपयोग करके स्व–अध्ययन और सहकर्मी समीक्षा के आधार पर एक प्रक्रिया के माध्यम से पूरा किया जाता है। प्रत्यायन से तात्पर्य NAAC द्वारा दिए गए प्रमाणन से है, जो पाँच वर्षों की अवधि के लिए वैध है (NAAC नियमावली 2005)।

स्व अध्ययन के लिए मैनुअल (2005) विभिन्न मानदंडों को अपनाकर आईएसडब्ल्यूई की प्रगति का आकलन करने के लिए अध्ययन दल द्वारा तैयार किया गया था। ISWE के गुणवत्ता प्रदर्शन का आकलन करने के लिए NAAC द्वारा निर्धारित मानदंड, पाठ्यचर्या पहलुओं, शिक्षण–शिक्षण और मूल्यांकन, बुनियादी ढांचे और सीखने के संसाधन, ISWE द्वारा किए गए अनुसंधान और परामर्श कार्य पर जोर देते हैं जो संयोग से ज्ञान विकास में योगदान करते हैं। नतीजतन, इस अध्ययन में चयनित ISWE की NAAC मान्यता के बारे में जानना महत्वपूर्ण है। निम्नलिखित जानकारी इस अध्ययन में शामिल ISWE के बारे में एक विचार देती है जिसे अध्ययन दल द्वारा मान्यता प्राप्त, पुनरू मान्यता प्राप्त थी और समग्र सुधार के लिए और विशेष रूप से सामाजिक कार्य शिक्षा के लिए ज्ञान के विकास के संबंध में उन्हें दिए गए सुझावों के बारे में एक विचार देता है।

आरेख: 4.4 विश्वविद्यालय का प्रकार और ISWE का उन्नयन





आरेखरू ISWE का 4.5 NAAC उन्नयन

आरेख 4.4 में डेटा से पता चला कि बड़ी संख्या में ISWE12 (80 प्रतिशत) छ।।ब से मान्यता प्राप्त थे। इनमें से 10 (66.6 प्रतिशत) राज्य विश्वविद्यालय से संबद्ध कॉलेज थे और 2 (13.3 प्रतिशत) डीम्ड विश्वविद्यालय विभाग थे। 12 मान्यता प्राप्त आईएसडब्ल्यूई में से, छह (40 प्रतिशत) पहली बार मान्यता प्राप्त थे और अन्य छह को फिर से मान्यता दी गई थी।

मान्यता प्राप्त आईएसडब्ल्यूई के ग्रेड वार वितरण से पता चला कि बारह में से तीन (25 प्रतिशत) ने पांच सितारा ग्रेड प्राप्त किया, एक को ए+, सात को ए और दूसरे को बी++ ग्रेड प्राप्त हुआ। शेष तीन (20 प्रतिशत) केंद्रीय विश्वविद्यालयों से संबद्ध आईएसडब्ल्यूई को नैक प्रत्यायन के लिए आवेदन करना बाकी था (अनुलग्नक 1.3)।

प्फ।ब उच्च शिक्षा की गुणवत्ता में प्रगतिशील सुधार के रखरखाव के लिए NAAC द्वारा शुरू किया गया एक तंत्र है। 13 (87 प्रतिशत) ISWE ने इस अध्ययन में संस्थान के शैक्षणिक और प्रशासनिक प्रदर्शन में सुधार के लिए जागरूक, सुसंगत और उत्प्रेरक कार्रवाई के लिए प्रणाली विकसित करने के प्राथमिक उद्देश्य के साथ प्फ।ब की स्थापना की थी। उत्तर–पूर्व के केंद्रीय विश्वविद्यालय के तीन ISWE में से एक ने अपनी छ।।ब मान्यता से पहले आंतरिक गुणवत्ता आश्वासन प्रकोष्ठ (प्फ।ब) की स्थापना की थी।

NAAC द्वारा दिए गए सुझावरू NAAC द्वारा कुछ ISWE को दिए गए विशिष्ट सुझाव पाठ्यक्रम में ब्लॉक फील्ड वर्क को एकीकृत करना, रोजगार प्रकोष्ठ को मजबूत करना, वरिष्ठ क्षेत्र

चिकित्सकों को आमंत्रित करना, छात्र–शिक्षक अनुपात को कम करना और पुस्तकालय जैसी बुनियादी सुविधाओं में सुधार करना था। ऑडियो–विजुअल यूनिट और कंप्यूटर सेंटर। सामाजिक कार्य शिक्षा और समाज कार्य पेशे के ज्ञान आधार को मजबूत करने के लिए प्रकाशन निकालने के बारे में शिक्षण संकाय को ज्ञान विकास के संबंध में अन्य सुझाव भी दिए गए थे।

दक्षिण क्षेत्र के आईएसडब्ल्यूई में से एक की स्वयं अध्ययन रिपोर्ट ने इस बात पर प्रकाश डाला कि उनके संकाय सदस्यों को एनएएसी द्वारा अपना काम प्रकाशित करने का सुझाव दिया गया था और तदनुसार संकाय सदस्य अनुसंधान परियोजनाओं और प्रकाशन गतिविधियों के साथ आगे बढ़े। नतीजतन, दो किताबें, और तीन लेख अंतरराष्ट्रीय पत्रिकाओं में प्रकाशित हुए, दस लेख राष्ट्रीय पत्रिकाओं में प्रकाशित हुए और सात लेख समाचार पत्रों में प्रकाशित हुए। इस आईएसडब्ल्यूई ने अनुसंधान इकाई और लाइव–लैब के रूप में जानी जाने वाली फील्ड एक्शन परियोजना के माध्यम से अनुसंधान कार्य और क्षेत्र कार्य अभ्यास पर प्रासंगिक और आईकेबीडी उत्पन्न करने के लिए विशेष कार्रवाई की योजना बनाई थी।

इस प्रकार नैक निरंतर सुधार के उद्देश्य से ISWE के बीच गुणवत्ता जागरूकता की गति पैदा कर रहा था। हालांकि, पिंटो (2004रू77) ने देखा कि व्यावहारिक रूप से सभी कॉलेज जो मान्यता के लिए गए थे, वे शहर के कॉलेज थे और ज्यादातर को उच्चतम पांच सितारा रेटिंग प्राप्त हुई थी। ग्रामीण कॉलेजों ने अभी तक मान्यता के लिए आवेदन नहीं किया था। उनके आवेदन करने की संभावना नहीं थी क्योंकि उनके पास मान्यता के लिए आवश्यक बुनियादी ढांचा नहीं था। अतरू ग्रामीण क्षेत्र के शिक्षण संस्थानों की स्थिति में सुधार पर अधिक ध्यान देने की आवश्यकता है।

4.12 पाठ्यचर्या पहलू

समाज कार्य शिक्षा के लिए पाठ्यचर्या विकास व्यावसायिक प्रशिक्षण के बुनियादी घटकों को आपस में जोड़ने और एकीकृत करने की एक प्रक्रिया है; अर्थात्, संदर्भ, उद्देश्य, संरचना, सामग्री, प्रक्रिया और अभ्यास नानावटी (1990)। शैक्षिक संस्थानों की रूपरेखा को समझते समय पाठ्यचर्या पहलुओं का अध्ययन महत्वपूर्ण क्षेत्रों में से एक है। कक्षा शिक्षण और क्षेत्र कार्य अभ्यास के लिए आवश्यक सैद्धांतिक जानकारी को ध्यान में रखते हुए, ISWE नियमित रूप से पाठ्यक्रम को अद्यतन करता है। आम तौर पर, शिक्षक विशिष्ट शिक्षण उद्देश्यों के साथ शिक्षण योजना तैयार करते हैं। सीखने को और अधिक रोचक बनाने के लिए यह आवश्यक है कि पाठ्यक्रम केवल सूचना आधारित न बनें। देसाई, एम. (1994) के अनुसार, यह शिक्षार्थी–केंद्रित दृष्टिकोण को रोक सकता है।

भारतीय समाज कार्य शिक्षा के लिए पाठ्यचर्या की कई सामाजिक कार्य पेशेवरों ने आलोचना करते हुए कहा कि यह बाहर से उधार लिया गया था और पश्चिमी सामाजिक कार्य सिद्धांतों पर आधारित था, जो

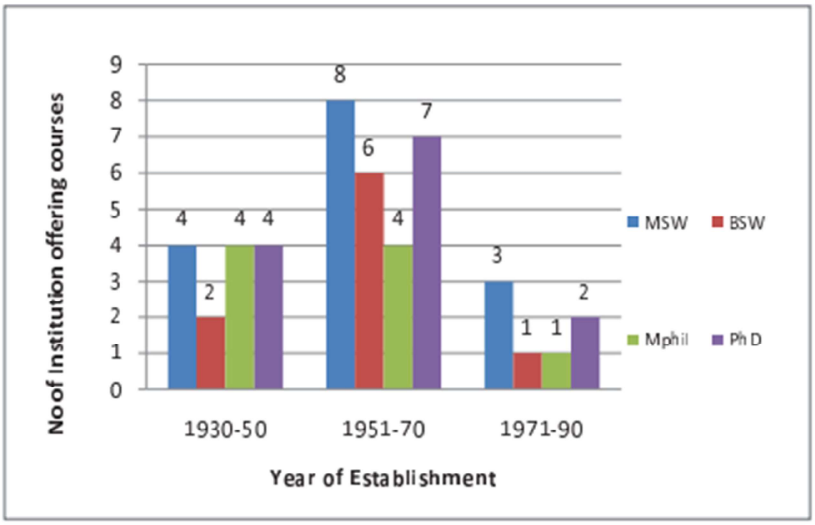
अवास्तविक थे और भारतीय वास्तविकताओं के संदर्भ में नहीं थे (मेहता 2005)। हालाँकि, 1980 के दशक में समाज कार्य पेशे से भारतीय दूरदर्शी लोगों ने इन प्रमुख कमियों को महसूस किया। अपने विवेक और दूरदर्शिता में आलोचनात्मक सोच के साथ उन्होंने प्रासंगिक सामग्री को शामिल करने के लिए सार्थक सुझाव देकर इस आलोचना का सही परिप्रेक्ष्य में जवाब दिया। इस पहल के परिणामस्वरूप वर्ष 1991 और 2001 में संशोधित पाठ्यक्रम लाया गया (देसाई 1984रू कुलकर्णी 1986)।

पाठ्यक्रम को संशोधित करने के लिए समाज कार्य विशेषज्ञों द्वारा दिए गए सुझावों का फोकस समाज की वैश्विक और क्षेत्रीय जरूरतों सहित, सामाजिक विज्ञान के क्षेत्र से प्रासंगिक क्षेत्रों में अंतःविषय चरित्र का परिचय, पेशेवर आवश्यकताओं और समकालीन प्रासंगिकता पर विचार करने पर अधिक था। सामाजिक कार्य और क्षेत्र कार्य घटक से संबंधित विषयों के अलावा समाजशास्त्र, अर्थशास्त्र, राजनीति विज्ञान, कानून, मनोविज्ञान और प्रबंधन है। कुल मिलाकर चिंता नए विषयों को शामिल करके, अतिरिक्त पाठ्यक्रमों के माध्यम से पाठ्यक्रम में सामग्री और शिक्षण के नए तरीकों का प्रयोग करके एकीकृत दृष्टिकोण को शामिल करने पर थी। भारतीय समाज के लिए पाठ्यक्रम को प्रासंगिक बनाने के लिए शिक्षण संकाय, क्षेत्र चिकित्सकों, शोधकर्ताओं और छात्रों से नियमित प्रतिक्रिया प्राप्त करने का प्रस्ताव भी मुख्य सुझावों में से एक था। चिंता की बात यह है कि पाठ्यक्रम की संशोधित प्रति को देश के सभी पुराने और आने वाले ISWE को परिचालित करने की आवश्यकता है (मेहता 2005)।

वर्तमान अध्ययन में इस अध्ययन के लिए चुने गए आईएसडब्ल्यूई के पाठ्यक्रम पहलुओं को समझने के लिए पाठ्यक्रम से संबंधित विवरण (अनुलग्नक 1.4) जैसे कि प्रस्तावित पाठ्यक्रम, प्रशिक्षण पैटर्न, शैक्षणिक शब्द, शिक्षा का माध्यम, पढ़ाए जाने वाले विषय और विशेषज्ञता के क्षेत्रों पर चर्चा की गई। इस विश्लेषण के परिणामों की चर्चा नीचे की गई है।

4.13 पाठ्यक्रम की पेशकश

समाज कार्य शिक्षा पर दूसरी यूजीसी समीक्षा समिति (1980) ने निचले स्तर (स्नातक और स्नातक) के प्रशिक्षण के विकास की सिफारिश की थी ताकि जमीनी स्तर पर योगदान और प्रभाव डालने के लिए अग्रिम पंक्ति के कार्यकर्ताओं को प्राप्त किया जा सके। नतीजतन, सामाजिक कार्य में पहला स्नातक डिग्री पाठ्यक्रम भारत में वर्ष 1974 में शुरू किया गया था, जो कि 1936 से प्रचलित मास्टर डिग्री कोर्स की तुलना में पेशे की स्थापना के 36 वर्षों के बाद था। इस अध्ययन से पता चला कि सभी ISWE इस अध्ययन के लिए चयनित सामाजिक कार्य (एमएसडब्ल्यू) में मास्टर डिग्री प्रोग्राम की पेशकश की और केवल 9 (60 प्रतिशत) ने मास्टर डिग्री के अलावा स्नातक डिग्री (बीएसडब्ल्यू) की पेशकश की। अधिकांश ISWE ने अन्य उच्च स्तरीय शिक्षा जैसे एम.फिल 9 (60 प्रतिशत) और डॉक्टरेट कार्यक्रम 13 (86.6 प्रतिशत) की पेशकश की।



आरेख: ISWE की स्थापना का 4.6 वर्ष और प्रस्तावित पाठ्यक्रम

उच्च स्तर पर अधिक अध्ययन कार्यक्रम रखने का उद्देश्य अनुसंधान अध्ययन (यूजीसी रिपोर्ट 1980) के माध्यम से पेशे और शिक्षा को मजबूत करने के लिए ज्ञान का आधार विकसित करना था, जिसे पश्चिमी क्षेत्र (एसयू 3 एम 2010) से आईएसडब्ल्यूई में से एक के प्रॉस्पेक्टस में भी उजागर किया गया है। . उच्च स्तरीय शिक्षा का फोकस उस ज्ञान पर एक परिप्रेक्ष्य के विकास पर है जो वर्तमान में पेशे के लिए उपलब्ध है। शिक्षा के इस स्तर को पेशेवर सामग्री और हस्तक्षेप रणनीतियों को मजबूत करने के लिए संबंधित विषयों से ज्ञान का चयन करने का अवसर प्रदान करना चाहिए।

ज्ञान का योगदान करने के लिए और पेशे को मजबूत करने के लिए हस्तक्षेप रणनीतियों को विकसित करने के लिए विद्वान की उच्च स्तर की शिक्षा तक पहुंच होनी चाहिए। यह इस संदर्भ में हो सकता है कि, जैसा कि इस अध्ययन में पता चला है, उच्च स्तर के कार्यक्रम (एम.फिल और पीएचडी) स्नातक डिग्री कार्यक्रम की तुलना में तेज दर से बढ़े हैं। देसाई (1994) द्वारा किए गए अन्य अध्ययनों में भी उच्च स्तर के अध्ययन में वृद्धि का पता चला था; नारायण (2001); और बालकृष्णन (2005)। इस प्रकार, निष्कर्षों से पता चला कि आईएसडब्ल्यूई स्नातक और स्नातक स्तर के कार्यक्रमों की तुलना में उच्च–स्तरीय कार्यक्रम शुरू करने के लिए तत्पर थे। शिक्षा में समग्र विकास और जमीनी स्तर पर इसके प्रभाव के उद्देश्य को प्राप्त करने के लिए स्नातक और स्नातक स्तर पर सामाजिक कार्य में प्रशिक्षण को प्रोत्साहित करने की आवश्यकता है।

4.14 कोर्स पैटर्न: (सामान्य, विशेषज्ञता, एकाग्रता)

समाज कार्य शिक्षा के प्रारंभिक चरण से ही बिना किसी स्पष्ट संकल्प के भारतीय संदर्भ में विशेषज्ञता की प्रासंगिकता पर बहस होती रही। स्वतंत्र भारत में विशेष क्षेत्रों में सरकारी नीतियों और कार्यक्रमों के

कार्यान्वयन के लिए विशेषज्ञता की आवश्यकता थी। नतीजतन, पेशेवर सामाजिक कार्यकर्ताओं के बीच आवश्यक विशेषज्ञता विकसित करने के लिए समाज कार्य शिक्षा में विशेषज्ञता को पेश किया गया और बढ़ावा दिया गया। सामाजिक कार्य शिक्षा के सामान्य पैटर्न में ऐच्छिक और सहायक डोमेन के साथ–साथ समाज कार्य दर्शन, मूल्यों और सिद्धांतों से संबंधित विषयों को पढ़ाया जाता था। विशेषज्ञता पद्धति में समाज कार्य के विषयों को प्रथम वर्ष में पढ़ाया जाता था और छात्रों द्वारा चुने गए विशेष विषयों को द्वितीय वर्ष (वर्मा 2003) में पढ़ाया जाता था।

एकाग्रता पैटर्न दो का एक संयोजन था जिसमें फाउंडेशन पाठ्यक्रम, मुख्य सामाजिक कार्य पाठ्यक्रम, सामाजिक कार्य अभ्यास पाठ्यक्रम और छात्र द्वारा चुने गए विशिष्ट सामाजिक मुद्दे शामिल थे (क्न्1ड 2011)। एकाग्रता पैटर्न के संबंध में, (बोधि 2009) ने सामाजिक कार्य शिक्षा पर महत्वपूर्ण पत्रों में उल्लेख किया है, कि यह पैटर्न अधिक एकीकृत था क्योंकि इसमें नींव पाठ्यक्रम, मुख्य सामाजिक कार्य पाठ्यक्रम और सामाजिक कार्य अभ्यास पाठ्यक्रम शामिल थे जो समाज कार्य दर्शन के बारे में बुनियादी समझ देते थे, सामाजिक कार्य के मूल्य और सिद्धांत और छात्रों द्वारा चुने गए विशिष्ट सामाजिक मुद्दों के बारे में अतिरिक्त समझ। भारत में श्एकाग्रताश पैटर्न को अपनाने के परिणामस्वरूप, प्रशिक्षण को अधिक स्वदेशी और एकीकृत बनाया जा सकता है और सामाजिक मुद्दों से प्रभावी ढंग से निपटने के लिए स्वदेशी ज्ञान और कौशल उत्पन्न करने में सक्षम हो सकता है (उक्त)।

तालिकारू 4.3 ISWE की स्थापना का वर्ष और पाठ्यक्रम पैटर्न

का वर्ष	**पाठ्यक्रम पैटर्न**			
स्थापना	**सामान्य**	**विशेषज्ञता**	**एकाग्रता**	**कुल**
1930–1950	1(25)	2 (20)	1 (100)	4 (26.6)
1951–1970	2 (50)	6 (60)	–	8 (53.3)
1971–1990	1 (25)	2 (20)	–	3 (20)
कुल	4 (26.6)	10 (66.6)	1 (6.6)	15 (100)

(नोटरू कोष्ठक में दिए गए आंकड़े प्रतिशत हैं)

तालिका 4.3 से पता चला है कि आईएसडब्ल्यूई की सबसे अधिक संख्या ने विशेषज्ञता 10 (66.6 प्रतिशत) के बाद सामान्य 4 (26.6 प्रतिशत) को चुना। एकाग्रता पैटर्न का प्रयोग केवल एक आईएसडब्ल्यूई द्वारा किया गया था जो पेशे में अग्रणी संस्थान था।

पाठ्यक्रम पैटर्न के वर्षवार वितरण से पता चला कि मध्य अवधि के दौरान स्थापित आईएसडब्ल्यूई में पहले की अवधि में स्थापित की तुलना में अधिक विशेषज्ञता पाठ्यक्रम थे। हालांकि, समाज कार्य शिक्षा में पिछले अध्ययनों से पता चला है कि न तो छात्रों और न ही एजेंसियों को विशेषज्ञता से लाभ हुआ है। छात्रों को विशेषज्ञता के अपने क्षेत्रों में नौकरी भी नहीं मिली (रामचंद्रन 1977; 1986, देसाई, एम। 1981; 1994)। इन टिप्पणियों के बावजूद, विशेषज्ञता पाठ्यक्रमों की मांग जारी रही। इस अध्ययन में यह भी पाया गया कि विशेषज्ञता की मांग की समान प्रवृत्ति आज भी जारी है (अनुलग्नक संख्या 1.5)।

डेटा से पता चला कि बहुसंख्यक ISWE परिवार और बाल कल्याण में विशेषज्ञता की पेशकश कर रहे थे। कुछ ISWE में इस कोर्स को फैमिली डायनेमिक्स एंड फैमिली सोशल वर्क (FDFSW) के नाम से भी जाना जाता था। इसके बाद व्यक्तिगत प्रबंधन, औद्योगिक संबंध और श्रम कल्याण, सामुदायिक विकास, शहरी और ग्रामीण सामुदायिक विकास, चिकित्सा और मनोरोग सामाजिक कार्य, मानव संसाधन प्रबंधन, स्वास्थ्य और स्वास्थ्य देखभाल प्रणाली, अपराध विज्ञान और सुधार प्रशासन, वंचित वर्ग का कल्याण, सामाजिक विकास , कमजोर वर्ग का कल्याण, और दलित और जनजातीय अध्ययन और कार्यश।

अध्ययन में यह देखा गया कि सामाजिक आर्थिक परिवर्तनों के साथ, विशेषज्ञता के क्षेत्र और विशेषज्ञता के शीर्षक को भी पाठ्यक्रम विचारधारा को बेहतर ढंग से प्रतिबिंबित करने के लिए बदल दिया गया था। उदाहरण के लिए, नए शुरू किए गए ज्ञान आधारित हस्तक्षेप विषयों को परिवार गतिशीलता और परिवार सामाजिक कार्य (एफडीएफएसडब्ल्यू), दलित और जनजातीय अध्ययन और कार्य (डीटीएसए), वंचित वर्ग के कल्याण, स्वास्थ्य और स्वास्थ्य देखभाल प्रणाली के रूप में फिर से नामित किया गया था। संशोधित पाठ्यक्रम पाठ्यक्रम में प्रतिबिंबित वैचारिक परिवर्तन सामाजिक कार्य पेशे के माध्यम से सामाजिक परिवर्तन लाने के लिए प्रासंगिक सामाजिक–आर्थिक और क्षेत्रीय वास्तविकताओं को समझने के लिए सामाजिक कार्य पेशेवरों की आलोचनात्मक सोच के कारण हो सकते हैं।

4.15 शैक्षणिक पैटर्न (वार्षिक/सेमेस्टर)

विश्वविद्यालयों और उनके संबद्ध कॉलेजों/विभागों में उच्च शिक्षा की गुणवत्ता में सुधार के लिए यूजीसी द्वारा कुछ ठोस उपायों को बढ़ावा दिया गया था। सेमेस्टर प्रणाली आजमाए गए सुधारों में से एक थी। विश्वविद्यालय अनुदान आयोग (यूजीसी) ने वार्षिक परीक्षा प्रणाली को समाप्त करने का निर्णय लिया और भारत के सभी केंद्रीय, राज्य और डीम्ड विश्वविद्यालयों को 2011–12 में सेमेस्टर प्रणाली अपनाने का निर्देश दिया . यह निर्णय छात्रों के निरंतर मूल्यांकन को सुनिश्चित करने और अंतर–संस्थान हस्तांतरणीयता में अधिक लचीलापन प्राप्त करने के लिए प्रणाली को बदलने की आवश्यकता से प्रेरित था आईएसडब्ल्यूई द्वारा अपनाई गई शिक्षा के पैटर्न में इस बदलाव ने संयोग से एसडब्ल्यूई की भूमिका

को प्रभावित किया।

ज्ञान विकास में समाज कार्य शिक्षकों की भूमिका के महत्व और कार्य मात्रा को बनाए रखने की आवश्यकता को ध्यान में रखते हुए, इस शोध में अध्ययन किए गए आईएसडब्ल्यूई द्वारा अपनाए गए और अभ्यास किए गए शैक्षणिक पैटर्न के बारे में पूछताछ की गई।

तालिकारू 4.4 आईएसडब्ल्यूई की स्थापना का वर्ष, विश्वविद्यालयों का प्रकार और शैक्षणिक पैटर्न

स्थापना वर्ष	विश्वविद्यालय का प्रकार						
	केंद्रीय विश्वविद्यालय		मानित विश्वविद्यालय		स्टेट यूनिवर्सिटी		कुल
	वार्षिक	सेमेस्टर	वार्षिक	सेमेस्टर	वार्षिक	सेमेस्टर	
1930–50	–	1 (25)	–	1 (25)	–	2 (50)	4 (100)
1951–70	–	1(12.5)	–	–	4 (50)	3 (37.5)	8 (100)
1971–90	–	1(33.3)	–	1(33.3)	1(33.3)	–	3 (100)
कुल	0	3 (20)		2 13.3)	5(33.3)	5(33.3)	15 (100)

(नोटरू कोष्ठक में दिए गए आंकड़े प्रतिशत हैं) वार्षिक=5 सेमेस्टर=10

यह पाया गया कि इस अध्ययन के लिए चुने गए लगभग 10 (66.6 प्रतिशत) ISWE सेमेस्टर प्रणाली का अभ्यास कर रहे थे और केवल 5 (33.3 प्रतिशत) वार्षिक शैक्षणिक अवधि के साथ जारी रहे। आईएसडब्ल्यूई पर उनकी स्थापना के वर्ष के अनुसार आंकड़ों के विश्लेषण से पता चला है कि 1970 से पहले स्थापित आईएसडब्ल्यूई ने सेमेस्टर प्रणाली का पालन किया और 1970 के बाद स्थापित किए गए लोगों में से केवल 3 (20 प्रतिशत) ने सेमेस्टर पैटर्न का समर्थन किया। इसका मतलब यह हुआ कि नए संस्थानों ने अभी तक यूजीसी के सेमेस्टर पैटर्न को अपनाने के आदेश पर कोई फैसला नहीं लिया था। संबद्धता के संदर्भ में, सेमेस्टर सिस्टम की जासूसी करने के यूजीसी के आदेश का पालन केंद्रीय विश्वविद्यालय से संबद्ध सभी आईएसडब्ल्यूई और डीम्ड के साथ–साथ राज्य विश्वविद्यालय से संबद्ध आईएसडब्ल्यूई द्वारा किया जाता है।

जैसा कि यूजीसी के निर्णय में निहित है, आईएसडब्ल्यूई द्वारा सेमेस्टर प्रणाली का समर्थन करने का तात्पर्य है कि निरंतर परीक्षा और मूल्यांकन के रूप में एसडब्ल्यूई के कार्य भार में वृद्धि। इस अध्ययन के दौरान एसडब्ल्यूई द्वारा साझा किए गए विचारों से यह प्रमाणित हुआ कि अपने कार्य शेड्यूल के बीच उन्हें अपने काम को लिखने और प्रकाशित करने के लिए पर्याप्त समय नहीं मिला। हालाँकि, ISWE के प्रमुख इसके विपरीत थे। उत्तरी क्षेत्र के केंद्रीय विश्वविद्यालय से आईएसडब्ल्यूई की वार्षिक रिपोर्ट में अकादमिक पैटर्न में सेमेस्टर सिस्टम में बदलाव को स्वीकार करते हुए कहा गया है कि;

ष्सेमेस्टर प्रणाली के कारण संकाय सदस्यों ने अनुसंधान और कार्य परियोजनाओं के संचालन के लिए अतिरिक्त समय समर्पित किया और क्षेत्र स्तर पर अपने अनुभव के आधार पर सामाजिक कार्य अभ्यास के लिए स्थानीय और प्रासंगिक ज्ञान उत्पन्न करने में सक्षम थेष (सीयू1डी 2010)।

ज्ञान विकास में समाज कार्य शिक्षकों के योगदान के बारे में विस्तार से बताते हुए, ISWE के प्रमुखों ने कहा कि संकाय सदस्यों को उनकी रुचि के क्षेत्र या उनके शिक्षण और फील्डवर्क से संबंधित विषयों में स्वतंत्र अनुसंधान परियोजनाओं को लेने के लिए प्रोत्साहित किया गया था। यह भी बताया गया कि ISWE के संकाय सदस्यों ने चालू वर्ष (2009–10) में सामाजिक न्याय और अधिकारिता मंत्रालय (भारत सरकार), योजना आयोग, ILO NACO और राष्ट्रीय और अंतर्राष्ट्रीय गैर सरकारी संगठनों द्वारा समर्थित 13 अनुसंधान परियोजनाओं को पूरा किया। . विभाग और संकाय सदस्यों ने पिछले दो वर्षों में नौ पुस्तकें और एक दर्जन शोध लेख प्रकाशित किए हैं। विभाग ने दस्तावेज़ प्रकाशित किया था, जिसका नाम था श्सामाजिक कार्य के लिए अभ्यास सीखने की नियमावलीश – बाढ़ आपदा से निपटने की पहल पर एक सीखने की प्रक्रिया दस्तावेज़। प्रकट साझाकरण अकादमिक अवधि में वार्षिक से सेमेस्टर प्रणाली में बदलाव और प्रशिक्षण को मजबूत करने के लिए अभ्यास के लिए नए ज्ञान के विकास में जोड़े गए समय के उचित उपयोग से संबंधित हो सकता है। हालांकि, इसके विपरीत, कुछ एसडब्ल्यूई उत्तरदाताओं ने साझा किया कि, सेमेस्टर प्रणाली के कारण उनकी शैक्षणिक भागीदारी और प्रशासनिक कार्य भार में वृद्धि हुई है। नतीजतन उन्हें ज्ञान विकसित करने के लिए पढ़ने और लिखने के लिए खाली समय नहीं मिलता है।

4.16 प्रस्तावित विषय (ऐच्छिक)

यूजीसी पाठ्यक्रम रिपोर्ट (2001) के अनुसार पाठ्यक्रम में चार डोमेन शामिल हैं, अर्थात् कोर डोमेन सपोर्टिव डोमेन, इंटरडिसिप्लिनरी डोमेन और ऐच्छिक। समाज कार्य शिक्षा का मुख्य क्षेत्र पेशे के दर्शन, विचारधारा, व्यवहार, मूल्यों, नैतिकता, सिद्धांत और अवधारणाओं पर केंद्रित है। सहायक डोमेन ने कोर डोमेन की सहायता के लिए ज्ञान और कौशल पर ध्यान केंद्रित किया। सामाजिक स्थिति को समझने में मदद करने के लिए अंतःविषय डोमेन में अन्य सामाजिक विज्ञानों से प्रासंगिक सिद्धांत, अवधारणाएं और

दृष्टिकोण थे। आगे के डोमेन में ऐच्छिक शामिल थे।

विशिष्ट विषयों में वैकल्पिक पाठ्यक्रम उस विशिष्ट क्षेत्र के आवश्यक सैद्धांतिक आधार (यूजीसी मॉडल पाठ्यचर्या 2001) से युक्त थे। इस मॉडल ने संबंधित शिक्षण संस्थानों से स्थानीय जरूरतों के आधार पर अपनी वैकल्पिक सामग्री को आकर्षित करने और पश्चिमी मॉडलों पर निर्भरता को कम करने और हस्तक्षेप प्रक्रिया को अधिक संस्कृति विशिष्ट और प्रभावी बनाने के लिए पेशेवर ढांचे के स्वदेशी मॉडल विकसित करने पर जोर देने की अपेक्षा की (देसाई, ए। 1987; वर्मा 2003)।

ऐच्छिक के अलावा तीन डोमेन, जो समाज कार्य शिक्षा और अभ्यास का आधार बनाते हैं, अनिवार्य हैं और विभिन्न विषयों के तहत अध्ययन में सभी आईएसडब्ल्यूई द्वारा कवर किए जाते हैं। समाज कार्य का फोकस समाज के कमजोर और स्वदेशी समूहों पर है और आईएसडब्ल्यूई द्वारा चुने गए ऐच्छिक इन समूहों को कवर करते हैं। इस पृष्ठभूमि में, ISWE द्वारा पढ़ाए जाने वाले विषयों का पता लगाने का प्रयास करते हुए, प्रस्तावित विषयों से संबंधित विश्लेषण केवल वैकल्पिक विषयों तक ही सीमित रहा।

ग्राहक प्रणाली, उनके साथ काम करने की पद्धति और उपयुक्त सेवा वितरण प्रणाली पाठ्यक्रम के निर्माण में विचार किए जाने वाले पाठ्यक्रम की सामग्री हैं। आलोचनात्मक सिद्धांत (मेयो 1999) के अनुसार, समाज का ज्ञान और सामाजिक और व्यक्तिगत व्यवहार के संगठन और कार्रवाई और परिवर्तन की रणनीतियाँ पाठ्यक्रम की आवश्यक सामग्री हैं। शिक्षण–अधिगम दृष्टिकोण को एकीकृत, समग्र और समाज की जरूरतों पर आधारित होना चाहिए।

तालिकारू 4.5 ISWE द्वारा प्रस्तुत विषय (ऐच्छिक)

ऐच्छिक का विषय क्षेत्र	**सामग्री प्रकार**	**ISWE की संख्या ऐच्छिक की पेशकश**
संतान	ग्राहक प्रणाली	12 (80)
युवा	ग्राहक प्रणाली	11(73.3)
महिला	ग्राहक प्रणाली	10 (66.6)
ग्रामीण शहरी विकास	कार्य पद्धति	10 (66.6)
सीमांत खंड	ग्राहक प्रणाली	10 (66.6)

स्वास्थ्य	सेवा प्रणाली	9 (60)
शिक्षा	सेवा प्रणाली	6 (40)
परामर्श, सिद्धांत और व्यवहार	सेवा प्रणाली	5(33.3)
वृध्दावस्था	ग्राहक प्रणाली	4 (26.6)
अलग तरह से सक्षम	ग्राहक प्रणाली	4(26.6)
असंगठित श्रम	ग्राहक प्रणाली	4(26.6)
कानूनी प्रणाली	सेवा प्रणाली	4(26.6)
परिस्थितिकी	कार्य पद्धति	3 (20)
आपदा प्रबंधन	कार्य पद्धति	3(20)
शांति शिक्षा	कार्य पद्धति	3 (20)

(एन=15) (नोटरू कोष्ठक में दिए गए आंकड़े प्रतिशत हैं)

इस अध्ययन में साहित्य की समीक्षा में यह बताया गया था कि 1980 के बाद से कई ISWE ने अनुसंधान और फील्ड एक्शन प्रोजेक्ट शुरू करके सामाजिक मुद्दों को संबोधित करना शुरू कर दिया था। कक्षा शिक्षण की प्रक्रिया, छात्रों के क्षेत्र कार्य अनुभव, अनुसंधान और क्षेत्र कार्रवाई परियोजनाओं की शुरुआत और स्थानीय मुद्दों को संबोधित करने के लिए लागू की गई हस्तक्षेप रणनीतियों ने सामाजिक कार्य शिक्षा के लिए नए विषयों की शुरुआत की। ISWE ने पाठ्यक्रम में बच्चों, महिलाओं, दलितों, आदिवासी, अल्पसंख्यक समुदायों, वृद्धावस्था और विकलांगता, मानवाधिकार, आपदा प्रबंधन, शांति और शिक्षा से संबंधित मुद्दों को शामिल करना शुरू किया। उन्होंने इन विषयों पर संगोष्ठियों, सम्मेलनों और कार्यशालाओं जैसी शैक्षणिक गतिविधियों का आयोजन किया और भारतीय वास्तविकताओं पर प्रकाशित और अप्रकाशित शिक्षण–अधिगम सामग्री निकाली जिसका उपयोग समाज कार्य शिक्षण में किया जाता है।

इस शोध पाठ्यक्रम में आईएसडब्ल्यूई द्वारा पेश किए गए विषयों का अध्ययन करते समय शॉर्टलिस्ट

किए गए आईएसडब्ल्यूई की कॉपी को ब्राउज़ किया गया था, पाठ्यक्रम में आने वाले वैकल्पिक विषयों को सूचीबद्ध किया गया था और आमतौर पर आने वाले विषयों को सारणीबद्ध और विश्लेषण किया गया था (अनुलग्नक–1.6)। तालिका 4.5 से पता चला कि बच्चों, युवाओं, महिलाओं, ग्रामीण और शहरी विकास और सीमांत समूहों से संबंधित विषयों को अधिक महत्व दिया गया और आईएसडब्ल्यूई के बहुमत में पढ़ाया गया। इसके बाद शिक्षा, स्वास्थ्य और कानूनी प्रणाली जैसे सिस्टम से संबंधित विषयों का स्थान रहा। कुछ आईएसडब्ल्यूई द्वारा सामाजिक कार्य कौशल, तकनीकों और पर्यावरण/पारिस्थितिकी, आपदा प्रबंधन, शांति शिक्षा, और सामाजिक कार्य शिक्षा, परामर्श, सिद्धांत और व्यवहार में प्रशिक्षण जैसे पारंपरिक रणनीतियों से संबंधित विषय भी पेश किए गए थे।

आईएसडब्ल्यूई द्वारा पेश किए गए विषयों के बारे में निष्कर्षों से पता चला कि समाज कार्य प्रशिक्षण बुनियादी प्रोफाइल और विभिन्न समूहों की समस्याओं को समझने के लिए महत्व देता है, उनके साथ काम करने की पद्धति और उपयुक्त सेवा वितरण प्रणाली पर इनपुट प्रदान करता है। समाज कार्य शिक्षा के इस पैटर्न में, समाज कार्य पेशे के लिए व्यापक सरोकार जो कि समानता, सामाजिक न्याय, सद्भाव और शांति है, ने गतिविधियों को निर्देशित किया कि वे हाशिए पर रहने वाले समूहों की उनकी जरूरतों को पूरा करने की खोज का समर्थन करें (यूजीसी मॉडल सोशल वर्क करिकुलम 2001)। वैकल्पिक विषयों के निष्कर्षों को बाद में अध्ययन के बाद के भाग में संदर्भित किया गया था ताकि आईएसडब्ल्यूई द्वारा विकसित फील्ड प्लेसमेंट, शैक्षणिक गतिविधियों का आयोजन और ज्ञान का विश्लेषण किया जा सके।

4.17 शॉर्ट टर्म कोर्स

यह ध्यान देने योग्य था कि सामाजिक कार्य और संबंधित विषयों में स्व–वित्तपोषित, अल्पकालिक प्रमाणपत्र और डिप्लोमा पाठ्यक्रम शुरू करने का एक नया चलन उभर रहा था। आईएसडब्ल्यूई (अनुलग्नक–1.7) द्वारा 25 से अधिक लघु अवधि के पाठ्यक्रम संचालित किए गए। ये अल्पकालिक पाठ्यक्रम या तो विश्वविद्यालय के विभागों/महाविद्यालयों से संबद्ध थे या स्वतंत्र रूप से आईएसडब्ल्यूई द्वारा संचालित थे।

ISWE द्वारा अल्पकालिक पाठ्यक्रमों के लिए चुने गए विषय और विषय समकालीन थे और सामाजिक कार्य प्रशिक्षण से संबंधित थे। इन पाठ्यक्रमों को संबंधित ISWE द्वारा नियुक्त समाज कार्य शिक्षकों, अतिथि व्याख्याताओं और क्षेत्र विशेषज्ञों द्वारा पढ़ाया जाता था। पूर्वी क्षेत्र के ISWE ने बताया कि उन्होंने स्व–नियोजित नंगे पांव सामाजिक कार्यकर्ताओं, मिनी और ग्राम स्तर के उद्यमियों, विस्तार शिक्षकों, सामुदायिक स्वास्थ्य कार्यकर्ताओं, सामाजिक एनिमेटरों और ग्रामीण संचारकों को प्रशिक्षित किया। जमीनी स्तर पर लोगों की पहल बनाने पर ध्यान केंद्रित किया गया था। पंचायत राज

नेतृत्व प्रशिक्षण और आईएसडब्ल्यूई में जमीनी स्तर के पत्रकारों का प्रशिक्षण जो जमीनी स्तर के प्रशिक्षण कार्यक्रम इस दृश्य पर हावी थे, वे थे।

इस ISWE ने सामाजिक संचार, महिला अधिकारिता के क्षेत्रों में स्थानीय आवश्यकताओं के अनुसार प्रशिक्षण कार्यक्रम शुरू किए; बौद्ध अध्ययन, सामाजिक इतिहास और दर्शनशास्त्र; मानवाधिकार शिक्षा और अम्बेडकर अध्ययन, ग्रामीण प्रबंधन और गांधीवादी अध्ययन, एकीकृत सामुदायिक स्वास्थ्य देखभाल; आपदा तैयारी और पर्यावरण प्रबंधन।

जैसा कि स्पष्ट है, इन प्रशिक्षण कार्यक्रमों के अधिकांश विषय सामाजिक–आर्थिक, सांस्कृतिक और क्षेत्रीय संदर्भ में अंतर्निहित थे। ये शॉर्ट टर्म कोर्स जमीनी कार्यकर्ताओं को प्रासंगिक ज्ञान देकर सामुदायिक स्तर पर काम करने के लिए तैयार करने के लिए आयोजित किए गए थे। इन पाठ्यक्रमों के प्रतिभागियों को संस्थान में उपलब्ध सभी प्रकार की ज्ञान सुविधाओं का उपयोग करने की अनुमति थी। इसके अलावा, उन्हें अपने कार्य अनुभवों के आधार पर मैनुअल, बुकलेट, पेपर, हैंडआउट और रिपोर्ट के रूप में मुद्दे–आधारित ज्ञान विकसित करने के लिए प्रोत्साहित किया गया। इसके परिणामस्वरूप समाज कार्य प्रशिक्षण और अभ्यास के लिए पारंपरिक रणनीति विकसित करने के लिए प्रासंगिक प्रासंगिक ज्ञान प्राप्त हुआ।

4.18 निर्देश का माध्यम

शिक्षण–अधिगम प्रक्रिया में शिक्षा का माध्यम एक महत्वपूर्ण कारक है। यह प्रशिक्षण की गुणवत्ता और विषय ज्ञान प्राप्त करने की छात्र की आकांक्षा को प्रभावित करता है। अठारह क्षेत्रीय भाषाओं वाले भारत जैसे विशाल देश में, हिंदी और अंग्रेजी को आधिकारिक तौर पर क्रॉस–कम्युनिटी कम्युनिकेशन (देसाई 1994) के लिए मान्यता प्राप्त है। इसलिए, अध्ययन के लिए चुने गए आईएसडब्ल्यूई में अपनाए जाने वाले निर्देश के माध्यम को जानने का प्रयास किया गया था।

इस अध्ययन में सभी ISWE के लिए शिक्षा का आधिकारिक माध्यम अंग्रेजी था। तथापि, यह देखा गया कि उत्तर–पूर्व में स्थित आईएसडब्ल्यूई को छोड़कर सभी क्षेत्रों के संस्थान अपने शिक्षण को भारतीय/स्थानीय भाषा में शामिल करने का प्रयास कर रहे थे। उत्तर क्षेत्र में स्थित ISWE ने अंग्रेजी के अलावा हिंदी भाषा में शिक्षण को महत्व दिया। इसी तरह, पश्चिमी और पूर्वी क्षेत्र में स्थित संस्थानों, यानी महाराष्ट्र, गुजरात, पश्चिम बंगाल और उड़ीसा ने भी शिक्षकों और छात्रों के बीच शिक्षण और अनौपचारिक बातचीत में स्थानीय भाषाओं का उपयोग किया। देश के दक्षिणी भाग में अध्यापन मुख्यतः अंग्रेजी भाषा में होता था। तथापि, यह देखा गया कि छात्र अपने शिक्षकों के साथ क्षेत्र कार्य (सम्मेलन) के दौरान स्थानीय भाषा में बात करने के लिए स्वतंत्र थे। छात्रों को सीखने की प्रक्रिया को

आसान बनाने के लिए स्थानीय भाषाओं का उपयोग करने के लिए प्रोत्साहित किया गया।

उत्तर–पूर्व में स्थित ISWE पर अवलोकन काफी भिन्न थे; शिक्षण और बातचीत के लिए शिक्षा का माध्यम केवल अंग्रेजी था। स्थानीय शिक्षकों की अनुपलब्धता के कारण इस क्षेत्र में शिक्षण में स्थानीय भाषा का प्रयोग नहीं किया जाता था। अधिकांश शिक्षक अन्य राज्यों से थे, विशेषकर भारत के दक्षिणी भाग से। इन शिक्षकों ने भाषा की कमी का भी अनुभव किया और स्थानीय मुद्दों पर शोध अध्ययन करने में सक्षम नहीं थे। वे फील्ड एक्शन प्रोजेक्ट शुरू करने या प्रासंगिक शिक्षण शिक्षण सामग्री तैयार करने में असमर्थ थे क्योंकि वे स्थानीय भाषा नहीं जानते थे और उन्हें स्वदेशी ज्ञान का उत्पादन करना मुश्किल लगता था।

भारतीय/स्थानीय भाषाओं में साहित्य की उपलब्धता के बारे में ISWE और उत्तरी क्षेत्र के अन्य ैम के प्रमुखों द्वारा सूचित किया गया था कि स्थानीय भाषाओं में लेख, किताबें, मैनुअल और रिपोर्ट जैसी शिक्षण–अधिगम सामग्री को विकसित करने और प्रदर्शित करने के लिए कुछ प्रयास किए गए थे। इन ISWE ने उन छात्रों के लिए उपचारात्मक कक्षाओं का भी आयोजन किया जो अपनी अंग्रेजी में सुधार करना चाहते थे। इससे यह आभास हुआ कि ISWE छात्रों की सीखने की जरूरतों और निर्देश की भाषा से संबंधित समस्याओं से अवगत था। ISWE ने विश्वास निर्माण और प्रभावी मौखिक और लिखित प्रस्तुतियों के लिए विशेष उपचारात्मक सत्रों की व्यवस्था करके प्रभावी सामाजिक कार्य अभ्यास के लिए विषय ज्ञान प्राप्त करने के लिए छात्रों की भाषा की समझ में सुधार करने के लिए विशेष ध्यान रखा।

4.19 ज्ञान विकास के लिए संस्थागत सुविधाएं

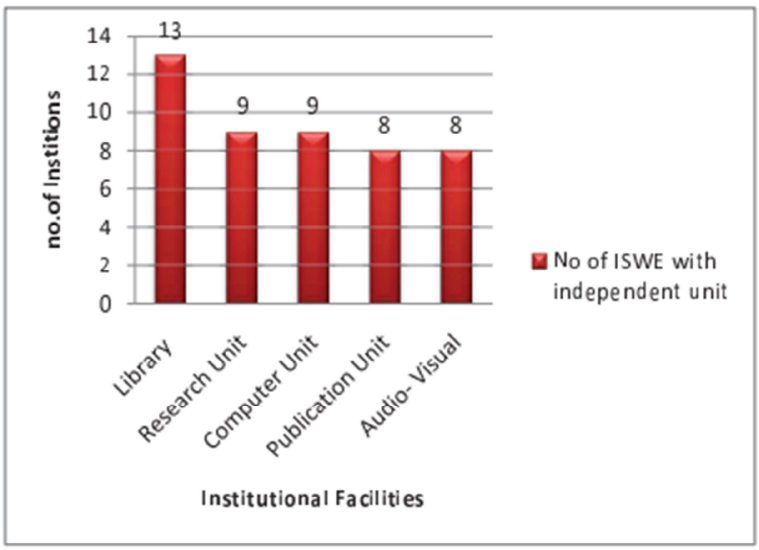
उच्च शिक्षा संस्थानों से अपेक्षा की जाती है कि शिक्षण–अधिगम प्रक्रियाओं को सुदृढ़ बनाने और प्रशिक्षण को अधिक व्यावहारिक और सार्थक बनाने के लिए ज्ञान के सृजन को सक्षम करने के लिए कार्यालयों और कक्षाओं के अलावा अन्य कुछ न्यूनतम बुनियादी सुविधाएं उपलब्ध हों। देसाई, (2004) ने उल्लेख किया कि पिछले वर्षों में देश में समाज कार्य शिक्षा के लिए प्रदान की जाने वाली सुविधाओं का काफी विस्तार हुआ है। हालांकि, यह देखा गया कि कुछ ISWE अभी भी कंप्यूटर, प्रिंटर, ऑडियो–विजुअल, संदर्भ पुस्तक, फोटोकॉपी मशीन और ज्ञान के विकास के लिए अन्य संसाधन सामग्री जैसी बुनियादी सुविधाओं के लिए संघर्ष कर रहे हैं (प्इपक)।

इस पृष्ठभूमि में, आईएसडब्ल्यूई में ज्ञान विकास का समर्थन करने वाली संस्थागत सुविधाओं जैसे पुस्तकालय, कंप्यूटर केंद्र, अनुसंधान इकाई, प्रकाशन इकाई और दृश्य–श्रव्य इकाई की उपलब्धता पर जानकारी एकत्र की गई और उसका विश्लेषण किया गया। यह पाया गया कि इन सुविधाओं के

विकास के लिए चयनित आईएसडब्ल्यूई ज्यादातर यूजीसी अनुदानों पर निर्भर थे। राज्य विश्वविद्यालय से संबद्ध कुछ ISWE को उनके मूल संगठनों द्वारा समर्थित किया गया था, जबकि कुछ अन्य ने पुस्तकालय और अन्य इकाइयों को नवीनीकृत करने के लिए गैर सरकारी संगठनों और निजी क्षेत्र की इकाइयों के माध्यम से धन संग्रह अभियान का सहारा लिया।

उपलब्ध सुविधाओं के बारे में जानकारी प्राप्त करने के लिए, शोधकर्ता ने दौरा किया और डेटा संग्रह के दौरान इस अध्ययन के लिए चुने गए प्रत्येक आईएसडब्ल्यूई में कम से कम एक सप्ताह की अवधि के लिए रुके। वार्षिक रिपोर्ट, संभावनाएं, पाठ्यक्रम की प्रति, नैक रिपोर्ट, हैंडबुक और मैनुअल जैसे महत्वपूर्ण दस्तावेज ISWE से एकत्र किए गए थे। आईएसडब्ल्यूई के मामले में जिसके पास ये दस्तावेज नहीं थे, उपलब्ध सुविधाओं की जानकारी प्रमुखों, अन्य कर्मचारियों से और संबंधित विभाग / विश्वविद्यालय / स्कूल की रिपोर्ट से एकत्र की गई और इस अध्याय के पहले प्रारूप के रूप में संकलित की गई।

आईएसडब्ल्यूई की संस्थागत सेवाओं का आकलन करने के लिए मात्रात्मक डेटा के आधार पर प्रत्येक सेवाओं को रेट करने के लिए सूचकांक तैयार किए गए थे और आईएसडब्ल्यूई की रिपोर्ट में संकलित गुणात्मक डेटा और व्यक्तिगत यात्राओं के दौरान शोधकर्ता द्वारा की गई टिप्पणियों द्वारा समर्थित थे। निष्पक्षता प्राप्त करने और पूर्वाग्रह को कम करने के लिए कुछ वरिष्ठ समाज कार्य शिक्षकों के साथ सेवाओं को सौंपे गए मूल्यों और अंकों पर चर्चा की गई। सूचकांक तैयार करने का उद्देश्य डेटा विश्लेषण को तेज करना था। सूचकांकों में प्रयुक्त स्कोरिंग पैटर्न का विवरण (अनुलग्नक 1.8) में दिया गया है।



आरेख: 4.7 ISWE की संस्थागत सुविधाएं

आईएसडब्ल्यूई में ज्ञान विकास का समर्थन करने वाली संस्थागत सुविधाओं की उपलब्धता की जानकारी का मूल्यांकन और विश्लेषण इसकी मात्रा और गुणवत्ता को समझने के लिए किया गया था। ISWE द्वारा प्रदान की जाने वाली संस्थागत सुविधाओं को चार क्षेत्रों में विभाजित किया गया था और गुणवत्ता का आकलन करने के लिए 1 से 4 के पैमाने पर इसके प्रदर्शन से जुड़े विभिन्न पहलुओं और ग्रेड श्औसत से नीचेश से श्उत्कृष्टश के लिए मूल्यांकन किया गया था।

श्औसत से नीचेश ग्रेडिंग का मतलब है कि संस्थान की कोई स्वतंत्र इकाई नहीं है और इसलिए इस सुविधा को अपने विभाग या विश्वविद्यालय या मूल संगठन के साथ साझा किया। श्औसतश का मतलब था कि ISWE की स्वतंत्र इकाई थी लेकिन इकाई विभाग, विश्वविद्यालय या मूल निकाय के समर्थन से काम करती थी और सेवाओं का स्तर मध्यम था। श्अच्छीश रेटिंग का मतलब था कि इकाई अच्छी तरह से सुसज्जित थी और आवश्यक सेवाओं को प्रदान करने के लिए आवश्यक सामग्री के साथ आत्मनिर्भर थी और श्उत्कृष्टश का मतलब आत्मनिर्भर इकाइयाँ थीं, जिनके पास न केवल आवश्यक साधन थे, बल्कि गुणवत्ता योगदान भी था।

कुल मिलाकर यह पाया गया कि ISWE 4 (26.6 प्रतिशत) की एक छोटी संख्या ने ज्ञान के आधार को अद्यतन करने के लिए सभी पांच इकाइयों, पुस्तकालय, अनुसंधान इकाई, कंप्यूटर इकाई, प्रकाशन इकाई और ऑडियो–विजुअल इकाई की स्थापना की थी।

तालिकारू 4.6 संस्थागत सुविधा ग्रेड

संस्थागत सुविधा	नीचे एवेन्यू.	औसत	अच्छा	उत्कृष्ट	कुल
पुस्तकालय	2 (13.3)	5 (33.3)	4 (26.7)	4 (26.7)	15(100)
अनुसंधान इकाई	6 (40)	3 (20)	5 (33.3)	1 (6.6)	15(100)
कंप्यूटर यूनिट	2 (13.3)	8 (53.3)	3 (20)	2 (13.3)	15(100)
प्रकाशन इकाई	5 (33.3)	3 (20)	5 (33.3)	2 (13.3)	15(100)
श्रव्य–दृश्य इकाई	1 (6.6)	6 (40)	5 (33.3)	3 (20)	15(100)

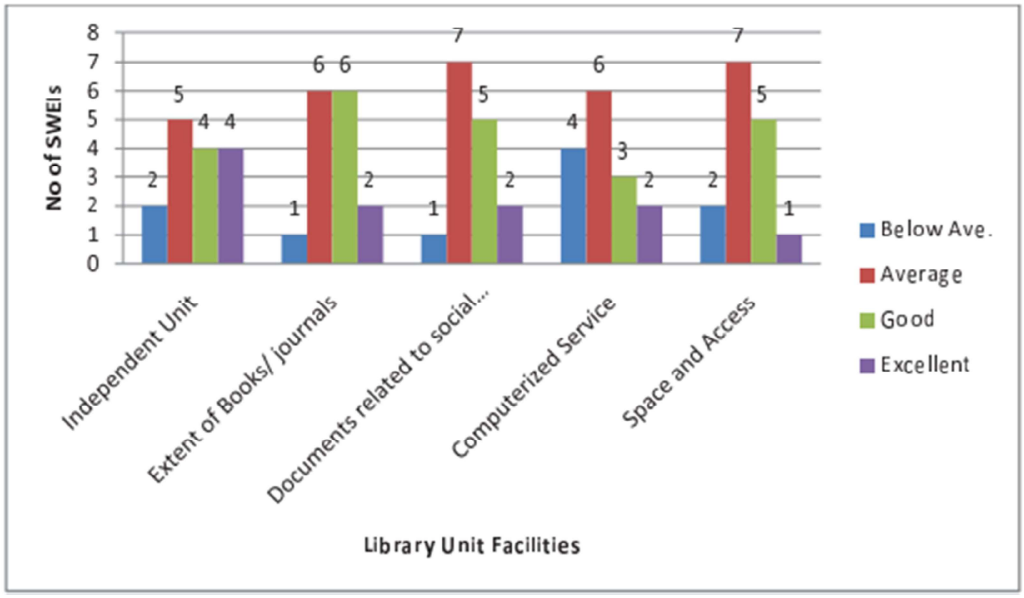
(एन = 15, नोटरू कोष्ठक में आंकड़े प्रतिशत हैं)

कुल मिलाकर, एसडब्ल्यूई द्वारा ज्ञान के विकास में सहायता के लिए पांच सेवा क्षेत्रों में बुनियादी सुविधाओं के संदर्भ में, तालिकारू 4.6 में डेटा ने दिखाया कि लगभग 50 प्रतिशत आईएसडब्ल्यूई में अच्छी तरह से सुसज्जित पुस्तकालय और अनुसंधान इकाइयां थीं और आईएसडब्ल्यूई की संख्या में उन्नयन की आवश्यकता थी। पुस्तकालय सुविधाएं 9 (60 प्रतिशत) सबसे कम थी जिसके बाद अनुसंधान इकाई 7 (46.6 प्रतिशत) का स्थान रहा। श्रव्य दृश्य इकाई के संबंध में भी (8) 50 प्रतिशत से अधिक ISWE ') अच्छी तरह से सुसज्जित थे। हालांकि, शेष 6 (40 प्रतिशत) आईएसडब्ल्यूई में से इस इकाई की स्थिति 1 (6.6 प्रतिशत) आईएसडब्ल्यूई औसत से नीचे थी। बहुसंख्यक ISWE में सुधार के लिए सबसे अधिक ध्यान देने की आवश्यकता वाले दो क्षेत्रों में कंप्यूटर इकाई और प्रकाशन इकाई थी। बहुमत में 10 (66.6 प्रतिशत) ISWE कंप्यूटर इकाई और 8 (53.3 प्रतिशत) ISWE प्रकाशन इकाइयां अच्छे मानक से कम थीं। इसमें से 2 (13.3 प्रतिशत) ISWE में कंप्यूटर इकाई और 5 (33.3 प्रतिशत) ISWE में प्रकाशन इकाई औसत मानक से नीचे पाई गई। ISWE इकाई की प्रत्येक अवसंरचना सुविधा पर डेटा का विस्तृत विश्लेषण निम्नलिखित पैराग्राफों में प्रस्तुत किया गया है;

4.20 पुस्तकालय इकाई और ज्ञान में वृद्धि

पुस्तकालय सुविधा पढ़ने, लिखने और ज्ञान उत्पन्न करने के लिए अनुकूल वातावरण प्रदान करती है। यह शैक्षिक परिसर का वह स्थान है जहाँ ज्ञान का आदान–प्रदान होता है। पुस्तकालय की समृद्धि इसके संग्रह की पुस्तकों, पत्रिकाओं, अप्रकाशित रिपोर्टों, टर्म पेपर्स, शोध रिपोर्टों, सेमिनार पत्रों, समाचार पत्रों की कतरनों, ऑडियो–वीडियो सामग्री और उपयोगकर्ताओं द्वारा इसकी पुनर्प्राप्ति के लिए प्रौद्योगिकी पर निर्भर करती है। इस अध्ययन में चयनित आईएसडब्ल्यूई द्वारा प्रदान की गई पुस्तकालय सुविधाओं की गुणवत्ता के एक वस्तुनिष्ठ मूल्यांकन के लिए वहां उपलब्ध सुविधाओं को पांच श्रेणियों (अनुलग्नक 1.8.1) में विभाजित किया गया था, जो सामाजिक कार्य पेशेवरों द्वारा विशेष उपयोग के लिए इकाई की स्वतंत्रता से लेकर थी। स्थानीय भाषा में सामग्री, डेटाबेस का कम्प्यूटरीकरण, विशालता और उपयोगकर्ताओं तक पहुंच में आसानी सहित पुस्तकों / पत्रिकाओं और अन्य सामाजिक कार्य से संबंधित दस्तावेजों की मात्रा के लिए। इन श्रेणियों में से प्रत्येक को पुस्तकालय सेवाओं की गुणवत्ता का पता लगाने के लिए श्औसत से नीचेश से श्उत्कृष्टश के पैमाने पर 1 से 4 के पैमाने पर मूल्यांकन किया गया था।

चित्र 4.8: पुस्तकालय इकाई सुविधा



अनुक्रमणिका

पुस्तकालय सुविधा स्कोर	पदक्रम
5	एवेन्यू के नीचे
6.10	औसत
11.15	अच्छा
16.20	उत्कृष्ट

तालिकारू 4.7 प्रतिशत के साथ पुस्तकालय सुविधा स्कोर

पुस्तकालय सुविधा	ैप की संख्या	
	आवृत्ति	प्रतिशत
एवेन्यू के नीचे	2	;13ण्3द्ध

औसत	5	;33ण्3द्ध
अच्छा	4	;26ण्7द्ध
उत्कृष्ट	4	;26ण्67द्ध
कुल	15	;100द्ध

(नोटरू कोष्ठक में दिए गए आंकड़े प्रतिशत हैं)

इस अध्ययन में अधिकांश 13 (86.6 प्रतिशत) ISWE के अपने स्वतंत्र पुस्तकालय थे और 2 (13.33 प्रतिशत) ISWE ने अपने कॉलेज, विभाग या विश्वविद्यालय के केंद्रीय पुस्तकालय को साझा किया। छोटी संख्या, 5 (33.3 प्रतिशत) पुस्तकालयों ने पुस्तकालय प्रबंधन के लिए ऑनलाइन पब्लिक एक्सेस कैटलॉग (ओपीएसी) सॉफ्टवेयर का उपयोग करके पुस्तकों, पत्रिकाओं, परियोजना रिपोर्ट, शोध थीसिस और ऑडियो–वीडियो संग्रह का डेटाबेस बनाया था। उनके द्वारा अखबारों की कतरनें, प्रश्नपत्र, पाठ्यक्रम, ई–पुस्तकें ऑनलाइन उपलब्ध कराई गईं। यह देखा गया कि यूजीसी–समीक्षा रिपोर्ट, पाठ्यचर्या विकास रिपोर्ट, विश्वकोश, जनगणना डेटा, पंचवर्षीय योजनाएं, और सरकारी रिपोर्ट, संयुक्त राष्ट्र प्रकाशन, संकाय अनुसंधान रिपोर्ट, प्रकाशन जैसे समाज कार्य और सामाजिक कार्य शिक्षा से संबंधित बुनियादी और महत्वपूर्ण दस्तावेज और छात्र अनुसंधान परियोजनाएं इन ISWE पुस्तकालय में उपलब्ध थीं। ISWE (न्ळ्ब् रिपोर्ट 1980 और छ।।ब् सेल्फ स्टडी मैनुअल 2005) को शुरू करने के लिए सामाजिक कार्य और संबंधित विषयों पर 1500 पुस्तकें और 20 राष्ट्रीय और अंतर्राष्ट्रीय सामाजिक कार्य और सामाजिक कार्य संबंधी पत्रिकाएँ न्यूनतम आवश्यकताएँ थीं। सामाजिक कार्य, सामाजिक विज्ञान और व्यवहार विज्ञान विषयों पर पुस्तकों के साथ पुस्तकों के इस स्टॉक के पहले कुछ वर्षों के भीतर 10,000 संस्करणों तक बढ़ने की उम्मीद थी।

इस अध्ययन में 12 (80 प्रतिशत) ISWE ने अपने पुस्तकालय में न्यूनतम पुस्तकें और पत्रिकाएँ प्राप्त की थीं। 53 प्रतिशत (8) ISWE के पास लगभग 20,000 से 50,000 पुस्तकें और 4 (26.6 प्रतिशत) ैप् के पास 10,000–20,000 पुस्तकें थीं। सबसे पुराने आईएसडब्ल्यूई में से एक ने अपनी वार्षिक रिपोर्ट में कहा कि स्कूल सामाजिक कार्य और अन्य सामाजिक विज्ञान स्कूलों के शैक्षणिक कार्यक्रमों और अनुसंधान आवश्यकताओं का समर्थन करने के लिए लगभग 1, 26,000 पुस्तकों और 289 पत्रिकाओं के साथ उत्कृष्ट पुस्तकालय सुविधा थी। उत्तर–पूर्व से केंद्रीय विश्वविद्यालय के आईएसडब्ल्यूई में से एक,

जो अन्य आईएसडब्ल्यूई की तुलना में नया था, में स्वतंत्र पुस्तकालय नहीं था। हालांकि, विभाग ने अपने विश्वविद्यालय के केंद्रीय पुस्तकालय को साझा किया, जिसने अंग्रेजी और स्थानीय भाषा में 192 पत्रिकाओं, लोकप्रिय पत्रिकाओं और दैनिक समाचार पत्रों की सदस्यता ली। अन्य ISWE दक्षिणी राज्य के कॉलेज के एक विभाग ने भी अपने केंद्रीय पुस्तकालय के साथ संदर्भ सामग्री साझा की। हालांकि यह देखा गया कि केंद्रीय पुस्तकालयों में समाज कार्य शिक्षा पर सामग्री के साथ अलग–अलग वर्गों की व्यवस्था की गई थी। इसके अतिरिक्त, इन विभागों ने सामाजिक कार्य प्रशिक्षण के लिए प्रासंगिक सामग्री के साथ अपना स्वयं का प्रलेखन केंद्र विकसित किया था। हालाँकि, इन दोनों ISWE के पास अपने अलग पुस्तकालय विकसित करने के प्रस्ताव थे।

यह देखा गया कि आईएसडब्ल्यूई के लगभग 50 प्रतिशत को पुस्तकालय सुविधाओं के उन्नयन की आवश्यकता है। पुस्तकालय सुविधा में उन्नयन के लिए जिस क्षेत्र पर सबसे अधिक ध्यान देने की आवश्यकता थी, वह था डेटाबेस का कम्प्यूटरीकृत प्रबंधन और ऑनलाइन पहुंच। लगभग 10 (66.6 प्रतिशत) ISWE के पास पुस्तकालय प्रबंधन के लिए उचित कम्प्यूटरीकृत डेटाबेस का अभाव था। अंतरिक्ष की कमी 60 प्रतिशत ISWE के साथ दूसरी बड़ी कमी थी।

पुस्तकालय सुविधाओं के अलावा, डेटा संग्रह के दौरान यह देखा गया कि कुछ पुस्तकालयों में सफाई नहीं रखी गई थी। एक ISWE में, छात्रों की पहुँच नहीं थी और उन्हें स्वयं पुस्तकों या सामग्री का चयन करने के लिए पुस्तकालय में प्रवेश करने की अनुमति नहीं थी। उन्हें काउंटर पर प्रतीक्षा करने और आवश्यक सामग्री के लिए अनुरोध करने के लिए कहा गया क्योंकि पुस्तकालय के कर्मचारियों को डर था कि किताबें खो सकती हैं।

विश्वविद्यालय के विभागों के रूप में कार्यरत आईएसडब्ल्यूई, यूजीसी से प्राप्त अनुदानों का उपयोग करके अपने पुस्तकालयों का रखरखाव कर रहे थे, जबकि, एकल संकाय संस्थानों को उनके मूल निकाय, गैर सरकारी संगठनों और पुस्तकालय इकाइयों को बनाए रखने में निजी क्षेत्र से दान के अलावा समर्थन दिया गया था। यूजीसी अनुदान। यह देखा गया कि कई ISWE ने डिस्प्ले बोर्ड पर नए आगमन प्रदर्शित किए।

ज्ञान प्रसार के दृष्टिकोण से, कुछ ISWE ने कभी–कभी सामाजिक कार्य या सामाजिक विकास के मुद्दों पर पुस्तकों / पत्रिकाओं की प्रदर्शनियों का आयोजन किया, संकाय और छात्रों के लिए प्रासंगिक और रुचि की वस्तुओं का चयन करने के लिए स्कैन किए गए समाचार पत्र। इन पुस्तकालयों में स्थानीय भाषा की सामग्री जैसे पुस्तकें, पत्रिकाएं, पैम्फलेट और मैनुअल सीमित मात्रा में उपलब्ध थे। कुछ पुस्तकालयों ने छात्रों के लिए संदर्भ सामग्री के रूप में संसाधन फाइलें और विषय संग्रह रखा।

दिलचस्प बात यह है कि यह देखा गया कि पूर्वी क्षेत्र के आईएसडब्ल्यूई के शिक्षकों और छात्रों ने वॉल मैगजीन और ई–न्यूजलेटर तैयार करने की पहल की। इस पहल ने उन्हें मुद्दों का चयन, फीचर राइटिंग, एडिटिंग, लेआउट डिजाइनिंग, पिक्चर अरेंजमेंट और ग्राफिक डिजाइनिंग द्वारा अपने ज्ञान विकास कौशल को बढ़ाने के लिए गतिविधियों को प्रकाशित करने का मौका दिया। समाज कार्य प्रशिक्षण में विद्यार्थियों से अपेक्षा की जाती है कि वे अपने कक्षा अधिगम और क्षेत्र कार्य अभ्यास में सहायता के लिए संदर्भ पठन करें। छात्र के कक्षा सीखने और क्षेत्र कार्य के अनुभवों के आधार पर उन्हें समकालीन मुद्दों पर प्रलेखन का कार्य सौंपा गया, जिसने ज्ञान के आधार को जोड़ा, इसे और अधिक व्यावहारिक बना दिया। इस प्रकार, समाज कार्य पेशेवरों, छात्रों और शिक्षकों द्वारा अनुभव आधारित ज्ञान की खोज और प्रसार के सचेत प्रयास किए जा रहे थे।

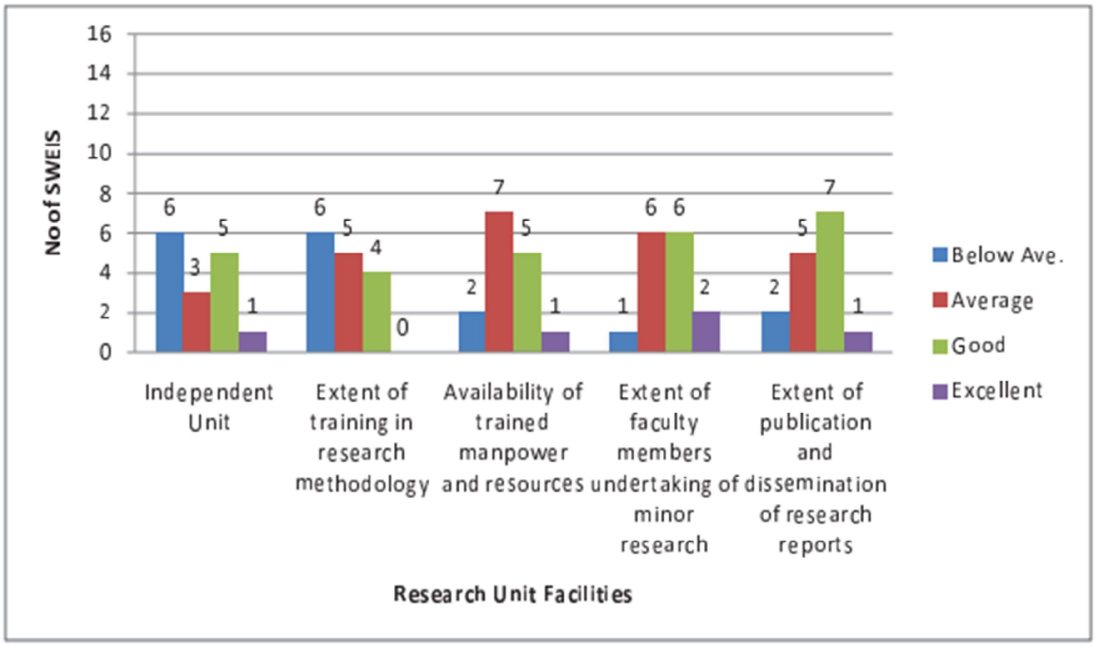
4.21 ज्ञान विकास और प्रसार के लिए अनुसंधान इकाई

समाज कार्य शिक्षा और अभ्यास के लिए एक स्वदेशी आधार बनाने के लिए अनुसंधान आवश्यक है। यह अवधारणाओं, सिद्धांतों और माप के उपकरणों के विकास की ओर ले जाता है। समाज कार्य अनुसंधान सामाजिक परिस्थितियों और आवश्यकताओं और समस्याओं का अध्ययन है जो समाज कार्य अभ्यास, नीति नियोजन, प्रशासन, शिक्षा और प्रशिक्षण का मार्गदर्शन करते हैं। समाज कार्य अनुसंधान आवश्यकता मूल्यांकन और निगरानी और सामाजिक कार्य हस्तक्षेप की प्रभावशीलता और दक्षता के मूल्यांकन के माध्यम से समाज कार्य ज्ञान में योगदान देता है (देसाई 1980)।

समाज कार्य ज्ञान का विकास ज्ञान और क्रिया के एकीकरण द्वारा अभ्यास ज्ञान, अभ्यास–आधारित और सर्वोत्तम प्रथाओं के भागीदारी अनुसंधान प्रलेखन, नीति विश्लेषण में एक महत्वपूर्ण जांच के आधार पर किया जाता है। इस ज्ञान को प्रकाशन, दृश्य–श्रव्य सहायता, संगोष्ठियों और सम्मेलनों और सामाजिक कार्य शिक्षा और अभ्यास के लिए मास मीडिया के उपयोग के माध्यम से प्रसारित किया जा सकता है (नैक मैनुअल 2005)।

ISWE द्वारा प्रदान की गई अनुसंधान इकाई के मानक का आकलन करने के लिए, इसके प्रभावी कामकाज से जुड़े पहलुओं को स्वतंत्र अनुसंधान इकाई के प्रावधान से अनुसंधान पद्धति में प्रशिक्षण की सीमा तक, उपलब्धता की उपलब्धता तक पांच क्षेत्रों (अनुलग्नक 1.8.2) में विभाजित किया गया था। प्रशिक्षित जनशक्ति और संसाधन, छात्रों के लिए अनिवार्य अनुसंधान परियोजना, लघु अनुसंधान और परामर्श करने वाले संकाय सदस्यों की सीमा और शोध कार्य के प्रकाशन और प्रसार की सीमा। अनुसंधान इकाई के प्रदर्शन से जुड़े इन पांच क्षेत्रों में से प्रत्येक को अनुसंधान इकाई के मानक का आकलन करने के लिए श्औसत से नीचेश से श्उत्कृष्टश के पैमाने पर 1 से 4 के पैमाने पर मूल्यांकन किया गया था।

आरेख: 4.9 अनुसंधान इकाई सुविधाएं



अनुक्रमणिका

अनुसंधान इकाई स्कोर	पदक्रम
5	एवेन्यू के नीचे
6.10	औसत
11.15	अच्छा
16.20	उत्कृष्ट

तालिका: 4.8 प्रतिशत के साथ अनुसंधान सुविधा स्कोर

अनुसंधान	ैप्म की संख्या	
यूनिट ग्रेडेशन	आवृत्ति	प्रतिशत

Iअम. के नीचे	6	(40)
औसत	3	(20)
अच्छा	5	(33.3)
उत्कृष्ट	1	(6.6)
कुल	15	(100)

(नोटरू कोष्ठक में दिए गए आंकड़े प्रतिशत हैं)

ISWE अनुसंधान को समाज कार्य प्रशिक्षण और अभ्यास के लिए आवश्यक ज्ञान के विकास के लिए प्रारंभिक पाठ्यक्रमों में से एक मानता है। नतीजतन, यह देखा गया कि इस अध्ययन में शामिल सभी आईएसडब्ल्यूई (15) में स्नातक और स्नातकोत्तर स्तर पर शोध पाठ्यक्रम पढ़ाया जाता था। इस अध्ययन में आईएसडब्ल्यूई के एसडब्ल्यूई नियमित कक्षा शिक्षण के अलावा विभिन्न स्तरों पर शोध कार्य में शामिल थे।

इस अध्ययन में अनुसंधान से संबंधित पाठ्यक्रम जैसे अनुसंधान में पुनश्चर्या पाठ्यक्रम, अनुसंधान पद्धति पाठ्यक्रम, अनुसंधान परियोजना नियमावली तैयार करना, छात्रों के लिए अनिवार्य शोध परियोजना का प्रावधान करना और अपने संकाय सदस्यों को नाबालिग कार्य करने के लिए प्रोत्साहित करने में आईएसडब्ल्यूई की भागीदारी का पता लगाने का प्रयास किया गया था। अनुसंधान।

अनुसंधान इकाई की सुविधा का संस्थानवार विश्लेषण (अनुलग्नक 1.8.2) दर्शाता है कि 6 (40 प्रतिशत) ISWE के पास अनुसंधान इकाई का प्रावधान नहीं था। उत्कृष्ट अनुसंधान सुविधाएं केवल एक (6.6 प्रतिशत) आईएसडब्ल्यूई में उपलब्ध थीं, जिसकी एक स्वतंत्र अनुसंधान इकाई थी और प्रशिक्षित मानव शक्ति और संसाधनों द्वारा पर्याप्त रूप से समर्थित थी। इस सुविधा ने एसडब्ल्यूई को बड़ी संख्या में अनुसंधान परियोजनाएं शुरू करने और अपने शोध कार्य का प्रसार करने में सक्षम बनाया। 5 (33.3 प्रतिशत) ISWE में अनुसंधान सुविधा का स्तर अच्छा था। अन्य 6 (40 प्रतिशत) ISWE को अनुसंधान सुविधाओं के उन्नयन की आवश्यकता है। आईएसडब्ल्यूई में अनुसंधान सुविधाओं के उन्नयन के लिए सबसे अधिक ध्यान देने की आवश्यकता क्षेत्र विशेष अनुसंधान इकाई 9 (60 प्रतिशत) और अनुसंधान पद्धति और संबंधित प्रशिक्षण 11 (73.3 प्रतिशत) में पर्याप्त प्रशिक्षण और उचित रूप से

प्रशिक्षित मानव शक्ति और संसाधनों का प्रावधान था। परिणामस्वरूप संस्था स्तर पर अनुसंधान कार्य करने वाले एसडब्ल्यूई की संख्या लगभग 50 प्रतिशत थी।

कुछ ISWE में सभी डैं छात्रों के लिए अनुसंधान परियोजना अनिवार्य थी और कुछ ISWE ने छात्रों को विशिष्ट मुद्दों का ज्ञान प्राप्त करने के लिए शोध या टर्म पेपर या अन्य वैकल्पिक विषयों का चयन करने का विकल्प दिया। शोध अध्ययन के लिए चयन करने वाले छात्रों से विषयों का चयन करने, शोध करने और पीजी डिग्री की आवश्यकताओं की आंशिक पूर्ति में अपनी थीसिस जमा करने की अपेक्षा की गई थी। इस कार्य के लिए क्षेत्र के मुद्दों के अध्ययन के लिए अनुसंधान पद्धति में कौशल और ज्ञान के अनुप्रयोग की आवश्यकता थी। शिक्षकों, छात्रों, शोधकर्ताओं और क्षेत्र के चिकित्सकों ने इन अध्ययनों को अपने संदर्भ कार्य के लिए प्रासंगिक ज्ञान के रूप में इस्तेमाल किया।

सामाजिक वास्तविकताओं के संदर्भ में निहित सामाजिक मुद्दों पर अनुसंधान को प्रोत्साहित करने के लिए इस अध्ययन में 9 (60 प्रतिशत) ISWE ने अलग शोध इकाइयों की स्थापना की थी। हालाँकि, इन इकाइयों को ISWE द्वारा अलग–अलग नाम दिया गया था– अनुसंधान प्रयोगशाला, अनुसंधान केंद्र, अनुसंधान और वृत्तचित्र केंद्र, अनुसंधान और प्रकाशन इकाई, अनुसंधान और प्रशिक्षण केंद्र, अनुसंधान और ऑडियो–विजुअल केंद्र, अनुसंधान और संसाधन केंद्र और प्रशिक्षण अभिविन्यास और अनुसंधान। केंद्र (टीओआरसी)। इस अध्ययन में साठ प्रतिशत (9) ISWE ने शिक्षाविदों के बीच अनुसंधान रुचि को बढ़ावा देने और पीएचडी पंजीकरण के लिए पूर्व आवश्यकता के रूप में अनुसंधान पद्धति पाठ्यक्रम शुरू किया था। दक्षिणी और उत्तर–पूर्वी क्षेत्र से ISWE ने क्षेत्रीय और राष्ट्रीय ISWE के लिए श्गुणात्मक और मात्रात्मक अनुसंधान पद्धतिश पर पुनश्चर्या पाठ्यक्रम आयोजित किए। ISWE ने सामाजिक कार्य पेशेवरों को उपयोगी मार्गदर्शन और जानकारी देने के लिए अनुसंधान परियोजना रिपोर्ट मैनुअल और सामाजिक कार्य अनुसंधान सार तैयार किया।

स्वदेशी ज्ञान को विकसित करने के लिए, संकाय सदस्यों और छात्रों ने स्थानीय समुदायों के सामने आने वाली समस्याओं के समाधान के लिए स्थानीय सामाजिक–सांस्कृतिक वास्तविकताओं का अध्ययन करने के लिए अनुसंधान परियोजनाएं (सर्वेक्षण, कार्रवाई और भागीदारी अनुसंधान) की। दक्षिणी क्षेत्र के ISWE ने समाज कार्य अनुसंधान में वर्तमान प्रवृत्तियों पर राष्ट्रीय संगोष्ठी का आयोजन किया और पेपर प्रस्तुति के लिए पूरे भारत से समाज कार्य पेशेवरों को आमंत्रित किया।

ISWE के अधिकांश संकाय सदस्यों ने लघु शोध अध्ययन किया। शोध के क्षेत्र में बच्चे और महिलाएं, स्वास्थ्य और शिक्षा, दलित, आदिवासी और मानवाधिकार मुद्दे शामिल थे। ISWE की वार्षिक रिपोर्ट में यह बताया गया था कि संस्थान में किए गए शोध अध्ययनों के परिणामस्वरूप रिपोर्ट

और पुस्तकों का प्रकाशन हुआ। इसके अलावा, ये प्रकाशन सार्वजनिक डोमेन में दस्तावेज़ बन गए। दस्तावेज़ आसानी से सुलभ और व्यापक रूप से प्रसारित और अनुसंधान उद्देश्यों या नीति वकालत के लिए लोगों और एजेंसियों के क्रॉस–सेक्शन द्वारा उपयोग किए जाते थे।

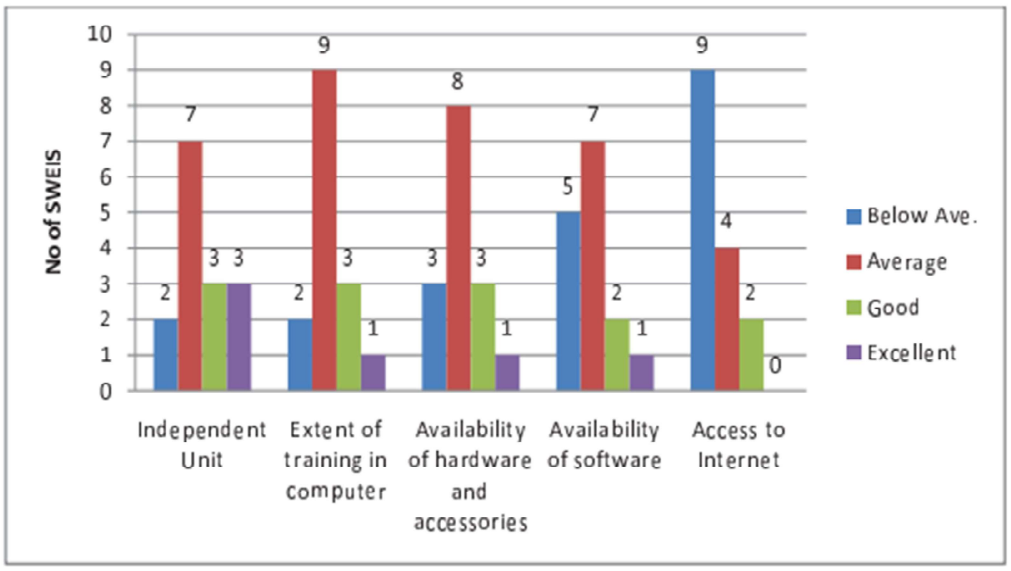
सबसे पुराने ISWE में से एक के अनुसंधान और प्रकाशन केंद्र (त्च्ब्) ने 2009–10 के शैक्षणिक वर्षों के दौरान संस्थान में चल रहे 141 अनुसंधान और प्रलेखन परियोजनाओं की सूचना दी। यह भी पाया गया कि एसडब्ल्यूई ने कानून, अल्पसंख्यक समुदाय, एचआईवी–एड्स, लिंग और शासन, बाल श्रम, उम्र बढ़ने और आध्यात्मिकता (क्न्ड 2009–10) के साथ संघर्ष में किशोरों जैसे मैक्रो और सूक्ष्म मुद्दों की एक विस्तृत श्रृंखला पर शोध किया। दक्षिणी राज्यों के ISWE में से एक ने बताया कि पिछले पांच वर्षों में उनके 18 संकाय सदस्यों ने 17 बड़ी और 28 छोटी परियोजनाओं ैन्9ज्ञ 209–10) को अंजाम दिया। ये निष्कर्ष देसाई, एम. (1994) के विचारों का समर्थन करते हैं कि अनुसंधान ने शिक्षण सामग्री का एक उपयोगी आधार विकसित किया है जो स्वदेशी है और धीरे–धीरे भारत में सामाजिक कार्य शिक्षा के लिए उपयोग किए जाने वाले पश्चिमी अध्ययनों की जगह ले लेगा।

4.22 शिक्षण–अधिगम सामग्री को विकसित और अद्यतन करने के लिए कंप्यूटर इकाई

ISWE ने व्यावसायिक प्रशिक्षण को मजबूत करने के लिए दिन–प्रतिदिन के प्रशासनिक उद्देश्यों के साथ–साथ अनुसंधान डेटा को संसाधित करने और शिक्षण सामग्री विकसित करने के लिए कंप्यूटरों का व्यापक रूप से उपयोग किया। कंप्यूटर अनुप्रयोगों की संभावनाएं समाज कार्य पेशेवरों को अधिक सक्षम और प्रभावी बनाने में सक्षम बनाती हैं। संकाय सदस्यों, शोधार्थियों, छात्रों को कंप्यूटर केंद्र में विभिन्न कंप्यूटर आधारित डेटा प्रोसेसिंग और विश्लेषण तकनीकों को सीखने और उपयोग करने का अवसर मिलता है।

इस अध्ययन के लिए चयनित आईएसडब्ल्यूई में उपलब्ध कंप्यूटर सुविधा की सीमा को पांच क्षेत्रों (अनुलग्नक 1.8.3) में निर्धारित किया गया था, अर्थात् स्वतंत्र इकाई का अस्तित्व, कंप्यूटर में दिए जाने वाले प्रशिक्षण की सीमा, प्रशिक्षित जनशक्ति की उपलब्धता, हार्डवेयर, सहायक उपकरण, सॉफ्टवेयर की उपलब्धता , और इंटरनेट कनेक्टिविटी। इन सुविधाओं को विभिन्न पहलुओं के लिए 1 से 4 के पैमाने पर मूल्यांकन किया गया था और कंप्यूटर इकाई की गुणवत्ता का आकलन करने के लिए श्औसत से ऊपरश से श्उत्कृष्टश श्रेणीबद्ध किया गया था।

आरेख: 4.10 कंप्यूटर सुविधाएं



अनुक्रमणिका

कंप्यूटर सुविधाएं स्कोर	पदक्रम
5	एवेन्यू के नीचे
6.10	औसत
11.15	अच्छा
16.20	उत्कृष्ट

तालिकारू 4.9 अंक और प्रतिशत के साथ कंप्यूटर सुविधाएं

कंप्यूटर सुविधाएं उन्नयन	ISWE की संख्या	
	आवृत्ति	प्रतिशत
एवेन्यू के नीचे	2	;13ण्33 द्ध
औसत	8	;53ण्33 द्ध
अच्छा	3	;20ण्0 द्ध

उत्कृष्ट	2	;13ण्33 द्ध
कुल	15	;100द्ध

आईएसडब्ल्यूई के पास उपलब्ध कंप्यूटर सुविधा के संस्थानवार विश्लेषण से पता चला है कि आईएसडब्ल्यूई की बड़ी संख्या में 13 (86.6 प्रतिशत) के पास स्वतंत्र कंप्यूटर इकाइयां हैं। यह देखा गया कि ISWE शिक्षकों और छात्रों को कंप्यूटर कौशल सीखने के लिए संगठित और प्रोत्साहित कर रहा था। हालांकि, हार्डवेयर, सॉफ्टवेयर, इंटरनेट का उपयोग और कंप्यूटर के उपयोग में प्रशिक्षण की उपलब्धता, जिसने एसडब्ल्यूई को अनुसंधान कार्य करने में प्रौद्योगिकी का उपयोग करने में सक्षम बनाया, केवल लगभग 4 (26.6 प्रतिशत) आईएसडब्ल्यूई में ही पर्याप्त पाया गया। लगभग 11 (73.3 प्रतिशत) ISWE के पास अनुसंधान सुविधाओं में कंप्यूटर प्रौद्योगिकी के उपयोग में कौशल विकसित करने के लिए आवश्यक हार्डवेयर, सहायक उपकरण और सॉफ्टवेयर और प्रशिक्षण कार्यक्रमों की कमी थी। बड़ी संख्या में ISWE 13 (86.6 प्रतिशत) के पास नियमित इंटरनेट कनेक्टिविटी नहीं थी, जिससे उपयोगकर्ताओं के लिए इंटरनेट पर सामग्री ब्राउज़ करना मुश्किल हो गया और इसे अपग्रेड करने की आवश्यकता थी।

यह पाया गया कि, दक्षिणी राज्य में, अल्पसंख्यक दर्जे के मूल निकाय ISWE ने शोध कार्य में शामिल समाज कार्य शिक्षकों को लैपटॉप प्रदान किए। पश्चिमी क्षेत्र में एक आईएसडब्ल्यूई ने 17 विस्टा कंप्यूटर, थ्री–इन–वन लेजर प्रिंटर, दो लेजर प्रिंटर, दो इंक जेट प्रिंटर, एक एचपी फोटो स्मार्ट रंग से लैस एक अत्याधुनिक कंप्यूटर केंद्र रखने की अपनी रिपोर्ट में सूचित किया। प्रिंटर, डीवीडी लेखक, छात्रों के लिए अलमारियाँ और अन्य एर्गोनॉमिक रूप से डिज़ाइन किए गए कंप्यूटर टेबल और कुर्सियाँ। प्रत्येक मशीन सीडी रोम, यूएसबी पोर्ट और इंटरनेट से लैस थी। कॉलेज में प्रत्येक कंप्यूटर को इंटरनेट कनेक्शन प्रदान करने के लिए एमटीएनएल ब्रॉडबैंड कनेक्शन स्थापित किया गया था। इसके अलावा, प्रत्येक मशीन (एसयू3एम 2010) पर महत्वपूर्ण शोध आधारित सॉफ्टवेयर भी स्थापित किए गए थे। इस आईएसडब्ल्यूई के मूल निकाय ने अन्य गैर सरकारी संगठनों की मदद से संसाधनों की व्यवस्था और इकाई को बनाए रखने की जिम्मेदारी ली थी। सबसे पुराने ISWE में से एक ने संस्थान के संकाय, एम. फिल और पीएचडी स्कॉलर्स और मास्टर डिग्री छात्रों द्वारा किए गए शोध अध्ययनों के डेटा को संसाधित करने के लिए भारतीय सामाजिक विज्ञान अनुसंधान परिषद (प्वैत्) की सहायता से केंद्र की स्थापना की। इसने शोधार्थियों को डाटा प्रोसेसिंग में प्रशिक्षण भी प्रदान किया।

इस प्रकार अध्ययन से पता चला कि अध्ययन के लिए चयनित बड़ी संख्या में आईएसडब्ल्यूई ने संकाय–छात्रों को कंप्यूटर कार्य में शिक्षित करने और सामाजिक कार्य प्रशिक्षण में उनके सीखने के लिए

शिक्षण–सीखने के तरीकों और सामग्री को विकसित करने और अद्यतन करने के लिए अपने अलग कंप्यूटर केंद्र स्थापित किए।

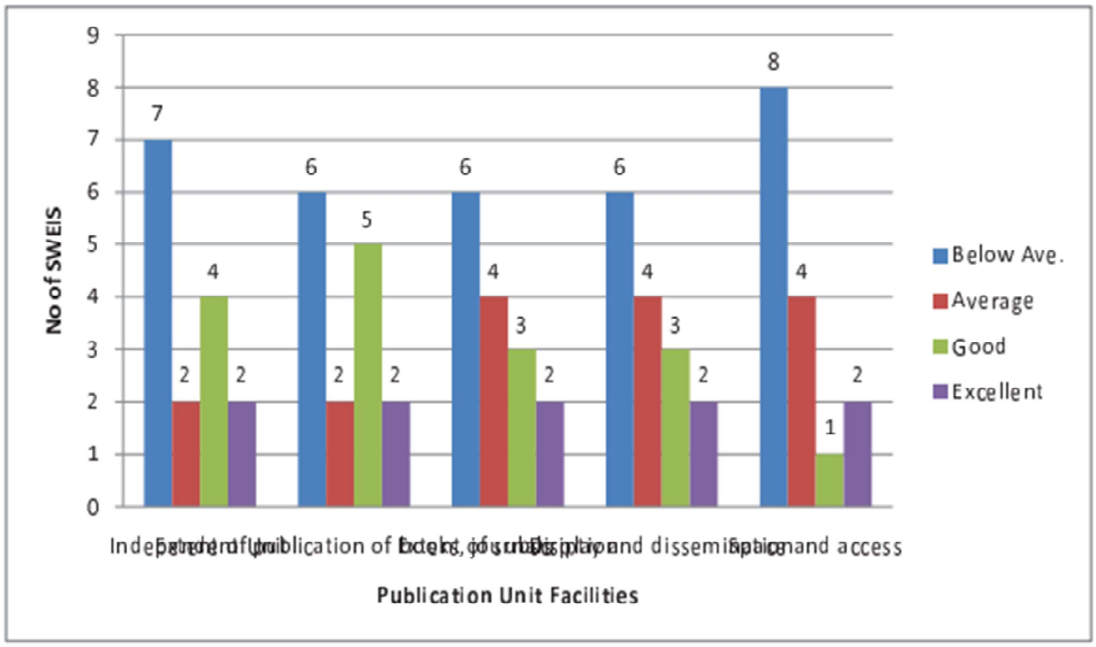
4.23 ज्ञान विकास और प्रसार के लिए प्रकाशन इकाई

शैक्षिक संस्थान की प्रकाशन इकाई कुछ हद तक विभिन्न हितधारकों द्वारा विकसित ज्ञान के आधार पर पुस्तिकाओं, पुस्तिकाओं, रिपोर्टों, पुस्तकों और पत्रिकाओं के रूप में प्रकाशनों को प्रकाशित करने के लिए जिम्मेदार है।

तीस साल पहले यह पाया गया था कि कई आईएसडब्ल्यूई के पास उनके क्रेडिट में कोई प्रकाशन नहीं था और जिन्होंने किया, उनके पास बहुत कम प्रकाशन और शिक्षण सामग्री थी (यूजीसी रिपोर्ट 1980रू 186)। जहां तक स्थानीय भाषाओं में प्रकाशन का संबंध है, तेलुगु, मराठी और हिंदी में कुछ प्रकाशनों वाले दो संस्थानों को छोड़कर, शेष आईएसडब्ल्यूई में से किसी का भी स्थानीय भाषा में अपना प्रकाशन नहीं था। समिति की रिपोर्ट में आगे कहा गया था कि एक स्वदेशी आधार के विकास के बिना, सामाजिक कार्य का शैक्षिक कार्यक्रम पश्चिमी पाठ्य सामग्री पर बहुत अधिक निर्भर करता रहेगा। इसलिए, स्थानीय परिस्थितियों के लिए स्वदेशी और प्रासंगिक सामग्री के उत्पादन और प्रकाशन को सर्वोच्च प्राथमिकता देने की आवश्यकता है।

इस अध्ययन के लिए चयनित आईएसडब्ल्यूई की प्रकाशन इकाइयों का अध्ययन करते समय प्रकाशन इकाइयों में उपलब्ध सेवाओं की सीमा को पांच क्षेत्रों (अनुलग्नक 1.8.4) में विभाजित किया गया था, अर्थात् स्वतंत्र इकाई का अस्तित्व, प्रशिक्षित जनशक्ति की उपलब्धता, पुस्तकों के प्रकाशन की सीमा , पत्रिका/स्थानीय भाषा, सदस्यता और प्रसार की सीमा, स्थान की उपलब्धता और पहुंच। इन पांच क्षेत्रों में से प्रत्येक को प्रकाशन इकाई की गुणवत्ता का आकलन करने के लिए श्औसत से नीचेश से श्उत्कृ "ट' तक के पैमाने पर 1 से 4 के पैमाने पर मूल्यांकन किया गया था।

आरेखरू 4.11 प्रकाशन सुविधाएं



अनुक्रमणिका

यूनिट स्कोर पर प्रकाशन	पदक्रम
5	एवेन्यू के नीचे
6.10	औसत
11.15	अच्छा
16.20	उत्कृष्ट

तालिकारू 4.10 अंक और प्रतिशत के साथ प्रकाशन इकाई

प्रकाशन इकाई उन्नयन	*ISWE की संख्या*	
	आवृत्ति	प्रतिशत
एवेन्यू के नीचे	5	;33ण्3 द्ध
औसत	3	;20 द्ध

अच्छा	5	;33ण्3 द्ध
उत्कृष्ट	2	;13ण्3 द्ध
कुल	15	;100द्ध

(नोटरू कोष्ठक में दिए गए आंकड़े प्रतिशत हैं)

(15) चयनित ISWE में से केवल 8 (53.3 प्रतिशत) के पास एक अलग प्रकाशन इकाई थी जो स्वतंत्र रूप से कार्य करती थी। शेष संस्थान, जिनके उपयोग के लिए विशिष्ट प्रकाशन इकाई नहीं थी, ने अपने विश्वविद्यालय, विभाग या कॉलेजों के साथ इस सुविधा को साझा किया। केवल 2 (13.3 प्रतिशत) ISWE के पास पुस्तकों और पत्रिकाओं के प्रकाशन, उनके प्रदर्शन, प्रसार, सदस्यता और पाठकों के मामले में उत्कृष्ट सुविधाएं और अच्छा प्रदर्शन था। सुधार के प्रमुख क्षेत्र में बड़े बहुमत द्वारा ध्यान देने की आवश्यकता है, आईएसडब्ल्यूई का लगभग 50 प्रतिशत एक स्वतंत्र प्रकाशन इकाई के लिए आवंटित करने के लिए जगह थी। स्थान के अभाव में कई ISWE 7 (46.7 प्रतिशत) के पास प्रकाशन के लिए स्वतंत्र इकाई का अभाव था और परिणामस्वरूप कम प्रकाशन, प्रदर्शन और प्रसार था, जिसने ज्ञान विकास में उनके योगदान को प्रभावित किया।

पत्रिका के नियमित प्रकाशन के अलावा, यह बताया गया कि, सबसे पुराने ISWE में से एक ने पिछले पांच वर्षों में SWE द्वारा 100 से अधिक पुस्तकें और मोनोग्राफ और 87 प्रकाशन प्रकाशित किए थे। एक दक्षिणी राज्य में ISWE में से एक के संकाय सदस्यों ने पिछले दो वर्षों में छह पुस्तकें प्रकाशित कीं और राष्ट्रीय और अंतर्राष्ट्रीय पुस्तकों में छह अध्यायों का योगदान दिया। इसके अलावा, राष्ट्रीय और अंतर्राष्ट्रीय पत्रिकाओं में 57 पत्र प्रकाशित हुए। उत्तरी राज्य में एक ISWE से सामाजिक कार्य विभाग ने आपदा प्रभावित क्षेत्र और लोगों के लिए हस्तक्षेप शुरू किया था। इस हस्तक्षेप के दो उद्देश्य थेरू (प) दीर्घावधि के आधार पर बाढ़ प्रभावित पीड़ितों के राहत और पुनर्वास में योगदान देना, और (पप) संदर्भ आधारित प्ज्ञठक को प्रकाशित करके विश्वविद्यालय की ज्ञान प्रणाली में सीखने के अनुभवों को वापस लाना। उनके कार्य अनुभव।

कुल मिलाकर यह देखा गया कि इस अध्ययन में चयनित आईएसडब्ल्यूई सैद्धांतिक ज्ञान और क्षेत्र प्रथाओं के आधार पर पत्रिकाओं, पुस्तकों, हैंडबुक और मैनुअल प्रकाशित करके ज्ञान उत्पन्न करने का प्रयास कर रहे थे। ISWE अपने प्रकाशन कार्य के बारे में मुद्दों और औपचारिकताओं को तय करने

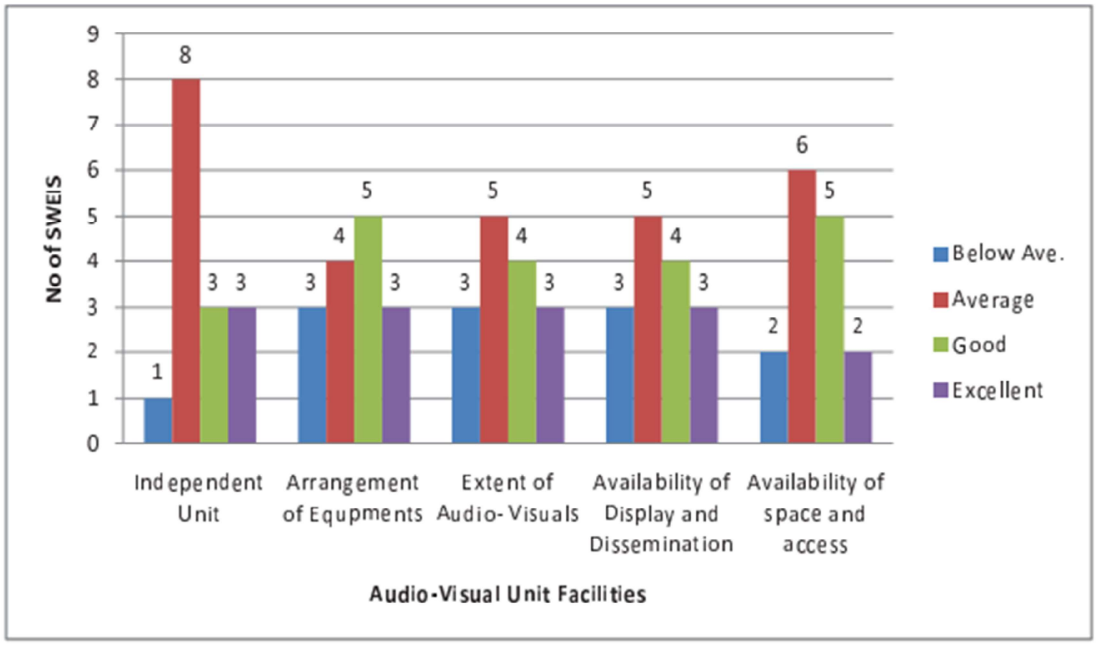
के लिए प्रकाशन बोर्ड स्थापित कर रहे थे।

अभिनव ज्ञान का प्रसार करने के लिए श्रव्य–दृश्य इकाई

ऑडियो–विजुअल एड्स का उद्देश्य छात्रों को इंद्रियों के माध्यम से ज्ञान प्रदान करना है ताकि त्वरित और प्रभावी सीखने को सुनिश्चित किया जा सके। यह उम्मीद की जाती है कि शिक्षण में आसान पहुँच और नियमित उपयोग के लिए ISWE की अपनी ऑडियो–विजुअल इकाई है।

इस अध्ययन के लिए चयनित आईएसडब्ल्यूई में उपलब्ध श्रव्य–दृश्य इकाई सुविधाओं का अध्ययन करते समय इन इकाइयों द्वारा प्रदान की जाने वाली सेवाओं का मूल्यांकन स्वतंत्र इकाई के अस्तित्व, प्रशिक्षित जनशक्ति की उपलब्धता, उपकरणों की मात्रा और ऑडियो से पांच क्षेत्रों (अनुलग्नक 1.8.5) में किया गया था। –विजुअल उपलब्ध, ऑडियो–विजुअल के प्रदर्शन और प्रसार की सीमा और स्थान और पहुंच की उपलब्धता। ऑडियो–विजुअल यूनिट की गुणवत्ता का आकलन करने के लिए यूनिट सुविधा को इसके प्रदर्शन से जुड़े विभिन्न पहलुओं के लिए 1 से 4 और ग्रेड श्औसत से नीचेश से श्उत्कृष्टश तक के पैमाने पर रेट किया गया था।

आरेख: 4.12 श्रव्य–दृश्य इकाई सुविधाएं



अनुक्रमणिका

श्रव्य–दृश्य इकाई	पदक्रम
5	एवेन्यू के नीचे
6.10	औसत
11.15	अच्छा
16.20	उत्कृष्ट

तालिकारू 4.11 ऑडियो–विजुअल यूनिट स्कोर और प्रतिशत

दृश्य–श्रव्य	ISWE की संख्या	
पदक्रम	आवृत्ति	प्रतिशत
	1	;6ण्6 द्ध
एवेन्यू के नीचे	6	;40 द्ध
औसत	5	;33ण्3 द्ध
अच्छा	3	;20 द्ध
उत्कृष्ट	15	;100 द्ध

(नोटरू कोष्ठक में दिए गए आंकड़े प्रतिशत हैं)

लगभग 50 प्रतिशत से अधिक आईएसडब्ल्यूई के पास अच्छी तरह से स्थापित ऑडियो विजुअल इकाइयां थीं, जिनमें ऑडियो विजुअल उपकरण विधिवत फिट थे। इन इकाइयों ने कक्षा व्याख्यान और फील्डवर्क में संकाय और छात्रों की सहायता की। सबसे पुराने आईएसडब्ल्यूई में से एक में 1600 ऑडियो–विजुअल सामग्री थी, जबकि अन्य आईएसडब्ल्यूई में 200 से 500 की सीडी और वीडियो फिल्मों और ऑडियो टेप का एक समृद्ध संग्रह था।

इन ISWE की ऑडियो–विजुअल यूनिट द्वारा ।ट सामग्री को शिक्षा, पर्यावरण, बाल, सांप्रदायिक सद्भाव, आदिवासी, जाति अत्याचार, स्वास्थ्य, महिला और सामान्य मुद्दों जैसी श्रेणियों में वर्गीकृत और व्यवस्थित किया गया, जिससे यह आसान के लिए उपयोगकर्ता के अनुकूल हो गया। खोज। इन

इकाइयों ने क्षेत्र में छात्रों के उपयोग के लिए वृत्तचित्र फिल्में, विषयगत पोस्टर और चार्ट भी तैयार किए। 8 (53.3 प्रतिशत) से अधिक ISWE में, कक्षाओं में टेलीविजन सेट, क्टक/टब्क प्लेयर, मोनो टेप रिकॉर्डर, ओवरहेड प्रोजेक्टर और साउंड सिस्टम लगे थे। आवश्यकतानुसार लैपटॉप और एलसीडी प्रदान किए गए। दक्षिणी क्षेत्र के ISWE ने अपनी रिपोर्ट में इस बात पर प्रकाश डाला कि,

श्श्रव्य–दृश्य इकाइयों ने न केवल कक्षा की प्रस्तुतियों को जीवंत किया बल्कि संस्था द्वारा आयोजित सांस्कृतिक कार्यक्रमों के दौरान दर्शकों को भी उत्साहित कियाश (एसयू9के 2011)।

हालांकि, 6 (40 प्रतिशत) आईएसडब्ल्यूई में दृश्य–श्रव्य सहायता की उपलब्धता औसत स्तर पर थी और आईएसडब्ल्यूई में से एक विश्वविद्यालय द्वारा आयोजित दृश्य–श्रव्य सुविधाओं पर निर्भर था जिससे यह संबद्ध था। स्वतंत्र रूप से कार्य करने वाली श्रव्य–दृश्य इकाई के लिए स्थान की उपलब्धता, दृश्य–श्रव्य साधनों का उपयोग करके ज्ञान के प्रसारण को सुगम बनाने के लिए ISWE के पास उपलब्ध उपकरणों की मात्रा और ज्ञान के प्रसार में इन उपकरणों के वास्तविक उपयोग जैसे मुख्य क्षेत्र थे जिन पर लगभग 8 वर्षों में ध्यान देने की आवश्यकता थी। (53.3 प्रतिशत) संस्थान।

ग) ज्ञान विकास और प्रसार

सामाजिक रूप से परिवर्तनकारी ज्ञान का विकास और प्रसार करना एक प्रमुख सामाजिक जिम्मेदारी है। ज्ञान वस्तुनिष्ठ रूप से मौजूद नहीं है, हीली (1996)। ज्ञान समाज में प्रमुख विचारधारा को दर्शाता है और सामाजिक परिवर्तन में योगदान करने की शक्ति रखता है। सामाजिक कार्य जैसे पेशे के लिए ऐसा ज्ञान विशेष रूप से महत्वपूर्ण है, जिसके मूल में एक सामाजिक जिम्मेदारी है। हीली (1996) ने ज्ञान प्राप्त करने, उसके लक्ष्य और उसके उपयोग के बारे में कुछ बुनियादी सवाल उठाए, जिसमें कहा गया है किरू

ष्हम ज्ञान कैसे प्राप्त करते हैं, इस बारे में कई बहसें हुई हैं कि हम कैसे जानते हैं कि हम जो जानते हैं वह सच है। हमारा एक उद्देश्य वास्तविकता या सत्य की खोज करना है और यह हमारे द्वारा उपयोग की जाने वाली विधियों पर सवाल उठाता है और क्या एक विधि दूसरे से बेहतर है और यदि श्वास्तविकताश के इतने सारे अलग–अलग संस्करण हैं, तो हम किसे चुनते हैं। ये मौलिक दार्शनिक प्रश्न हैं (उक्त)।

उपरोक्त सभी प्रश्न ज्ञान विकास में समाज कार्य शिक्षण संस्थानों द्वारा दिए गए योगदान को समझने के लिए महत्वपूर्ण हैं। ऐसे विभिन्न तरीके हैं जिनसे शैक्षणिक संस्थान विभिन्न हितधारकों जैसे शिक्षकों, पर्यवेक्षकों, छात्रों, चिकित्सकों और विभिन्न कार्यक्रमों के प्रतिभागियों के माध्यम से ज्ञान विकसित करते हैं। किसी भी अन्य पेशे की तरह, सामाजिक कार्य में प्रशिक्षण भी सिद्धांत और क्षेत्र अभ्यास पर

आधारित है। कक्षा शिक्षण और फील्डवर्क अभ्यास के लिए और उससे उत्पन्न ज्ञान विभिन्न गतिविधियों से आता है जैसे कक्षा की बातचीत, शिक्षण शिक्षण सामग्री का इस्तेमाल, फील्ड वर्क प्रैक्टिस और फील्ड एक्शन प्रोजेक्ट्स (एफएपी) शुरू किया गया, सेमिनार, कार्यशालाएं, सम्मेलन आयोजित, किताबें, शोध रिपोर्ट, पेपर प्रकाशित, विनिमय कार्यक्रम और पेशेवर संघों द्वारा किए गए योगदान। इस अध्ययन में उपरोक्त माध्यमों से आईएसडब्ल्यूई द्वारा किए गए योगदान का विश्लेषण और प्रस्तुत करने का प्रयास किया गया है। विभिन्न शैक्षणिक गतिविधियों के आयोजन के दौरान विकसित ज्ञान के प्रकार से संबंधित निम्नलिखित पहलुओं को आईएसडब्ल्यूई से एकत्रित मात्रात्मक और गुणात्मक आंकड़ों के आधार पर प्रस्तुत किया गया है।

4.24 क्लासरूम इंटरेक्शन का मतलब है ज्ञान साझा करना

क्षेत्र कार्य अभ्यास के लिए आवश्यक सैद्धांतिक इनपुट को ध्यान में रखते हुए सामाजिक कार्य प्रशिक्षण का पाठ्यक्रम शैक्षणिक वर्ष में फैला हुआ है। समाज कार्य आज मानव व्यवहार और सामाजिक संबंधों के बारे में वैज्ञानिक ज्ञान का एक उन्नत निकाय रखता है जो समाज कार्य व्यवसायी के ज्ञान आधार को समृद्ध करता है। ज्ञान प्रकृति में उदार है और मनोविज्ञान, समाजशास्त्र, नृविज्ञान, अर्थशास्त्र और राजनीति विज्ञान जैसे बुनियादी विषयों से लिया गया है।

आम तौर पर शिक्षक प्रासंगिक ज्ञान का उपयोग करके सीखने के विशिष्ट उद्देश्यों के साथ विषयवार शिक्षण योजना तैयार करते हैं। अधिगम को अधिक रोचक बनाने के लिए यह आवश्यक है कि पाठ्यक्रम केवल सूचना आधारित न हों। यह एक शिक्षार्थी–केंद्रित दृष्टिकोण को रोक सकता है। सार्थक सीखने की प्रक्रिया के बारे में देसाई (1994) दृढ़ता से महसूस करते हैं;

शकि तकनीकें जो सीखने की प्रक्रिया में शिक्षार्थी को शामिल करती हैं, महत्वपूर्ण हैं क्योंकि यह वह नहीं है जो शसिखायाश जाता है, जो कि शिक्षक प्रदान करता है, बल्कि शिक्षार्थी अपने सीखने को बढ़ावा देने के लिए क्या करता है।

इस समझ के साथ, यह पाया गया कि अध्ययन में सभी ISWE अलग–अलग शिक्षण–अधिगम सामग्री और तकनीकों को विकसित करने का प्रयास कर रहे थे। आईएसडब्ल्यूई की वार्षिक रिपोर्ट में उनके द्वारा विकसित और लागू शिक्षण सामग्री के बारे में कुछ आईएसडब्ल्यूई की प्रथाओं पर टिप्पणियां दी गई हैं;

ISWE प्रमुख में से एक ने शिक्षण सामग्री के बारे में बताया कि,

ष्पाठ्यक्रम छात्रों में संचार कौशल विकसित करने के पर्याप्त अवसर प्रदान करता है। शिक्षण सामग्री

तैयार की गई, व्याख्यान आयोजित किए गए, संवादात्मक थे, उसके बाद चर्चा हुई। सेमेस्टर की शुरुआत में विषय की रूपरेखा परिचालित की गई थी। प्रयोग की जाने वाली अन्य विधियों में प्रायोगिक अभ्यास, केस स्टडी पर समूह चर्चा, समाचार पत्र की कतरन और संगोष्ठी पाठ्यक्रमों में लिखित सत्रीय कार्यों की प्रस्तुति शामिल थी। इंटरैक्टिव भागीदारी के साथ कौशल कार्यशालाएं आयोजित की गईं और नुक्कड़ नाटक, भागीदारी ग्रामीण मूल्यांकन और जीवन कौशल कार्यक्रम में गहन प्रशिक्षण दिया गयाष (एसयू4पी 2010)।

शिक्षण को अन्य तकनीकों के उपयोग और ओएचपी और छात्रों की प्रस्तुति की मदद से भूमिका–नाटकों, विषय–विशिष्ट गतिविधियों, संगोष्ठियों और केस प्रस्तुतियों के रूप में पूरक किया गया था। ये शिक्षार्थी–केंद्रित शिक्षण पद्धति का निर्माण करते हैं। चार्ट, पारदर्शिता और स्लाइड तैयार करने के लिए ऑडियो–विजुअल और अन्य शिक्षण सहायक सामग्री जैसी सुविधाओं का उपयोग किया गया था। अध्ययन से पता चला कि इस अध्ययन के लिए चुने गए आईएसडब्ल्यूई प्रभावी शिक्षण के लिए अद्यतन शिक्षण सामग्री के लिए संसाधन जुटाकर अपने स्तर पर प्रयास कर रहे थे। इसके अलावा, समाज कार्य शिक्षक द्वारा उनके कक्षा शिक्षण के आधार पर विकसित विशिष्ट विषयवार ज्ञान की चर्चा इस अध्ययन के अगले अध्याय में की गई है।

4.25 क्षेत्र कार्य अभ्यास के माध्यम से ज्ञान का विकास

फील्डवर्क प्रशिक्षण ने सामाजिक कार्य शिक्षा पाठ्यक्रम में महत्वपूर्ण स्थान प्राप्त किया और शिक्षक और छात्रों को स्थानीय परिस्थितियों को समझने में मदद की ताकि कक्षा और फील्डवर्क सीखने के माध्यम से प्राप्त सैद्धांतिक ज्ञान और जानकारी को एकीकृत और सुदृढ़ किया जा सके।

फील्डवर्क प्रैक्टिकम कक्षाओं में पढ़ाए गए सिद्धांत को क्षेत्र की स्थितियों में लागू करने के लिए नियोजित अवसर प्रदान करता है जो बदले में कक्षा सीखने को बढ़ाता है। छात्र वास्तविक जीवन स्थितियों में अनुभव प्राप्त करते हैं और सिद्धांत को व्यवहार में एकीकृत करने की क्षमता को बढ़ाकर महत्वपूर्ण सोच के कौशल विकसित करने का अवसर प्राप्त करते हैं। फील्डवर्क छात्रों को एक सेटिंग प्रदान करता है जिसमें वे करने से सीख सकते हैं। फील्ड वर्क प्रैक्टिस संस्थान में शिक्षण कार्यक्रम का एक महत्वपूर्ण घटक है जहां छात्रों को उस संगठन की गतिविधियों में गहन व्यावहारिक प्रशिक्षण दिया जाता है, जिसमें उन्हें दवे (2000) में रखा जाता है।

क्षेत्र कार्य से संबंधित मुद्देरू इस अध्ययन की ISWE की वार्षिक रिपोर्ट में बताया गया कि बच्चों, महिलाओं, युवाओं, वृद्धावस्था, शिक्षा, स्वास्थ्य, अत्याचार, वेश्यावृत्ति, सार्वजनिक वितरण प्रणाली से संबंधित विभिन्न प्रणालियों और समूहों से संबंधित 40 से अधिक मुद्दे प्राकृतिक संसाधन, जंगल, जल, भूमि और अन्य बुनियादी मानव अधिकार उभरे और विभिन्न आईएसडब्ल्यूई द्वारा क्षेत्रीय कार्य अभ्यास के

माध्यम से संबोधित किए गए।

आईएसडब्ल्यूई द्वारा शहरी–ग्रामीण समुदायों, सरकारी संगठनों और गैर सरकारी संगठनों, संस्थागत सेवाओं, अस्पतालों, वकालत केंद्रों, मानसिक स्वास्थ्य केंद्रों, पुलिस स्टेशनों, अदालतों और महिला संगठनों से संबंधित विभिन्न फील्ड एक्शन परियोजनाओं में काम करने वाली औसतन लगभग 20 से 60 एजेंसियों का पता लगाया गया। फील्ड वर्क प्लेसमेंट के लिए (क्न1ड 2011)।

फील्डवर्क मैनुअलरू फील्डवर्क अभ्यास के बारे में समझ विकसित करने के लिए, इस अध्ययन में चुने गए लगभग सभी आईएसडब्ल्यूई ने छात्रों और पर्यवेक्षकों को दिशा–निर्देश प्रदान करने वाले फील्डवर्क मैनुअल विकसित किए थे। फील्डवर्क मैनुअल, एक महत्वपूर्ण दस्तावेज में उद्देश्य और उद्देश्य, घटक, संकाय सलाहकारों की भूमिका, फील्डवर्क पर्यवेक्षकों और फील्ड संपर्क, प्रक्रिया और सारांश रिकॉर्डिंग के लिए प्रारूप, प्रशासनिक नियम, आचार संहिता और नैतिकता, अंक / क्रेडिट, मूल्यांकन मानदंड और प्रक्रिया शामिल हैं। यह दस्तावेज़ वर्ष की शुरुआत में सभी छात्रों और फील्डवर्क पर्यवेक्षकों को वितरित किया गया। एक फील्ड वर्क को–ऑर्डिनेटर द्वारा यह सूचित किया गया था कि हर पांच साल में फील्ड वर्क मैनुअल की समीक्षा की जाती है।

फील्ड वर्क रिकॉर्डिंगरू फील्ड वर्क रिकॉर्डिंग महत्वपूर्ण दस्तावेज हैं जहां छात्र केस स्टडी या समूहों या समुदायों से निपटने के दौरान अपने कार्य अनुभव और छापे लिखते हैं। ये रिकॉर्डिंग महत्वपूर्ण हैं और यूजीसी के मानदंडों के अनुसार और छात्रों के मूल्यांकन रिकॉर्ड (यूजीसी रिपोर्ट 1980) के रूप में कम से कम तीन साल के लिए आईएसडब्ल्यूई द्वारा संग्रहीत करने की जरूरत है।

फील्डवर्क के माध्यम से ज्ञान सृजन के बारे में, पश्चिमी क्षेत्र से आईएसडब्ल्यूई का प्रतिनिधित्व करने वाले फील्डवर्क सह–समन्वयकों ने स्वदेशी ज्ञान के विकास के लिए फील्डवर्क रिकॉर्डिंग और प्रलेखन कार्य के महत्व को निम्नलिखित शब्दों में समझाया;

श्क्षेत्रीय कार्य के अनुभवों के आधार पर छात्रों से अपेक्षा की जाती थी कि वे एक छोटी डायरी, कार्यपत्रक, प्रक्रिया रिकॉर्डिंग, विशेष गतिविधियों की रिकॉर्डिंग, क्षेत्र कार्य में किए गए कार्य के महत्वपूर्ण पहलुओं को नोट करके ज्ञान आधार उत्पन्न करें। फील्ड वर्क रिपोर्ट लेखन एक महत्वपूर्ण पहलू था क्योंकि इससे न केवल छात्रों को इनपुट मिलते थे बल्कि व्यवस्थित तरीके से जानकारी, अवलोकन, प्रतिबिंब और कार्यों को व्यवस्थित और प्रस्तुत करने का अवसर मिलता था। इसने स्वदेशी ज्ञान के विकास के लिए अपनी भूमिका और प्रतिक्रियाओं पर सोचने और प्रतिबिंबित करने के लिए एक प्रोत्साहन दियाश (एसयू3एम से एसडब्ल्यूई)।

फील्डवर्क के अनुभवों के आधार पर छात्रों को प्रासंगिक ज्ञान के रूप में प्रकाशन के लिए राइट–अप

विकसित करने के लिए प्रोत्साहित किया जाता है। छात्र प्रक्रिया रिकॉर्डिंग, प्रतिबिंब और कार्य योजना लिखते हैं जो संकाय सदस्यों को विभिन्न समकालीन मुद्दों में अंतर्दृष्टि प्रदान करते हैं। संकाय सदस्य अपने कक्षा शिक्षण के लिए चुनिंदा रिकॉर्डिंग का उपयोग करते हैं। कक्षा में सीखे गए क्षेत्र अभ्यासों के साथ सिद्धांतों का एकीकरण छात्रों की रिकॉर्डिंग के माध्यम से एक महत्वपूर्ण स्वदेशी ज्ञान का निर्माण करता है। इसे स्वदेशी ज्ञान के रूप में व्यवस्थित रूप से विकसित और व्यवस्थित किया जा सकता है।

4.26 फील्ड एक्शन प्रोजेक्ट्स (FAP) की शुरुआत

फील्ड एक्शन प्रोजेक्ट्स नए हस्तक्षेपों की प्रभावशीलता को प्रदर्शित करने और परीक्षण करने के लिए सामाजिक कार्य शिक्षा में एक अभ्यास के रूप में उभरा, जिसे बाद में अन्य चिकित्सकों द्वारा अनुकरण किया जा सकता था या नीति परिवर्तन के माध्यम से बढ़ाया जा सकता था। एफएपी सामाजिक सेवा वितरण और हस्तक्षेप की रणनीतियों के नए दृष्टिकोणों के परीक्षण के लिए श्प्रयोगशालाएंश हैं।

दवे (2000) ने समझाया कि एफएपी कक्षाओं में शिक्षण के लिए ज्ञान उत्पन्न करने में योगदान करते हंण और क्षेत्र अभ्यास में सिद्धांतों के परीक्षण की अनुमति देते हैं। नतीजतन, एफएपी सामाजिक कार्य शिक्षा के पाठ्यक्रम में एक अभिन्न भूमिका निभाते हैं। एफएपी छात्रों को नए हस्तक्षेप सीखने के अवसर प्रदान करते हैं और संकाय को क्षेत्र अभ्यास के संपर्क में रहने में सक्षम बनाते हैं।

तालिकारू 4.12 स्थापना का वर्ष और जारी किए गए FAPs जारी किए गए

मुद्दे के अनुसार FAPs दीक्षा	1930.50	1951.70	1971.90	कुल SWEI
ैम की संख्या	8	4	3	15
संतान	3	7	3	13 (86.6)
महिला	3	6	2	12 (80)
युवा	2	3	1	7 (46.6)
बुढ़ापा और विकलांग	2	1	0	3 (20)

हाशिये पर	2	3	1	6 (40)
स्वास्थ्य शिक्षा	3	2	2	7 (46.6)
आपदा / पर्यावरण / शांति शिक्षा	2	4	0	6 (40)
ग्रामीण / शहरी स्लम	3	6	1	10 (66.6)
कुल / औसत	20(2.5)	32(8)	10(3.33)	62(4.1)

एकाधिक प्रतिक्रियाएं, (नोटरू कोष्ठक में आंकड़े प्रतिशत हैं)

जैसा कि तालिका 4.12 में डेटा से स्पष्ट है, (अनुलग्नक 1.10.1) 1930 और 1950 के बीच स्थापित 50 प्रतिशत से अधिक (8) ISWE ने औसतन 2.5 प्रति ISWE की दर से 20 FAP शुरू किए थे जबकि 4 FAP द्वारा 4 FAP शुरू किए गए थे। (26 प्रतिशत) ISWE की स्थापना 1951 और 1970 के बीच हुई थी जो प्रति संस्थान औसतन 8 FAP है। इसके विपरीत, 1971 से 1990 तक स्थापित 3 (20 प्रतिशत) IESW द्वारा प्रति ISWE के औसत 3.33 FAP के साथ 10 FAPS स्थापित किए गए थे। इस प्रकार, ISWE द्वारा शुरू किए गए FAP की संख्या ने उनकी स्थापना के वर्ष के साथ कोई संबंध नहीं दिखाया।

15 आईएसडब्ल्यूई द्वारा शुरू किए गए 62 एफएपी के मुद्देवार वितरण के संबंध में, उच्चतम 13 (86.6 प्रतिशत) एफएपी को बच्चों से संबंधित मुद्दों पर शुरू किया गया था, उसके बाद 12 (80 प्रतिशत) महिलाओं से संबंधित मुद्दों पर और 10 (66.6 प्रतिशत) पर शुरू किया गया था। ग्रामीण / शहरी स्लम समुदाय से संबंधित मुद्दे। तुलनात्मक रूप से, युवा और स्वास्थ्य / शिक्षा से संबंधित क्षेत्रों में शुरू किए गए एफएपी की संख्या 7 (46.6 प्रतिशत) प्रत्येक के बाद सीमांत और आपदा / पर्यावरण / शांति के मुद्दों पर 6 (40 प्रतिशत) प्रत्येक से कम थी। कम से कम एफएपी 3 (20 प्रतिशत) वृद्धावस्था और विकलांग लोगों से संबंधित मुद्दों पर थे।

यह पाया गया कि बहुसंख्यक आईएसडब्ल्यूई ने समाज में जरूरतमंद समूहों के साथ काम करने के लिए एफएपी शुरू करने के लिए समकालीन आवश्यकता आधारित मुद्दों की पहचान करने के प्रयास

किए थे। यह नोट किया गया था कि अग्रणी आईएसडब्ल्यूई ने एफएपी के लिए विभिन्न सामाजिक मुद्दों पर लगभग 26 ऐसी परियोजनाएं शुरू की थीं। अन्य विश्वविद्यालय विभागों और संबद्ध कॉलेजों ने बच्चों, महिलाओं, सांप्रदायिक सद्भाव, पर्यावरण और मानवाधिकार मुद्दों से संबंधित मुद्दों पर औसतन लगभग 5 से 15 एफएपी शुरू किए।

एफएपी द्वारा तैयार की गई रिपोर्टों से पता चला कि इन एफएपी ने स्थानीय लोगों की प्रोफाइल और समस्याओं को समझने पर अधिक ध्यान केंद्रित किया और मौजूदा प्रणालियों की मदद से हाशिए के समूहों के मुद्दों को हल करने के लिए हस्तक्षेप रणनीतियों को लागू किया। हाशिए के समूहों के सशक्तिकरण के लिए एफएपी ने बदलती सामाजिक वास्तविकताओं का जवाब देने के लिए विभिन्न रणनीतियों की कोशिश की। यह बताया गया कि एफएपी पहल ने समाज में संरचनात्मक परिवर्तन करने के लिए कट्टरपंथी प्रथाओं के प्रति समाज कार्य पेशेवरों के दृष्टिकोण में बदलाव लाने में भी सक्षम बनाया।

सबसे पुराने ISWE ने अपनी रिपोर्ट में FAP की शुरुआत और योगदान के बारे में निम्नलिखित शब्दों में प्रकाश डाला, ष्एफएपी ने अधिक समान और न्यायपूर्ण समाज के व्यापक लक्ष्य के साथ मुद्दों की एक विस्तृत श्रृंखला को संबोधित किया ताकि लोगों को उनके अधिकारों को सुरक्षित करने के लिए सूचित निर्णय लेने के लिए क्षमता निर्माण के माध्यम से सशक्त बनाया जा सके। चाइल्ड गाइडेंस क्लीनिक, अस्पतालों और पारिवारिक न्यायालयों में सामाजिक कार्यकर्ताओं/परामर्शदाताओं के रूप में महत्वपूर्ण संस्थागत नवाचार, पुलिस स्टेशनों में महिलाओं के खिलाफ हिंसा के लिए विशेष सेल, चाइल्ड लाइन – एफएपी के रूप में शुरू हुई और बाद में सार्वजनिक संस्थागत संरचनाओं में प्रकट हुई। प्रत्येक एफएपी द्वारा विकसित ज्ञान की मात्रा ने सामाजिक कार्य प्रशिक्षुओं के लिए प्रभावी शिक्षण को समृद्ध किया और उन्हें उपयुक्त अंतःक्रियात्मक रणनीति चुनने के लिए अंतर्दृष्टि और दिशा प्रदान की" (क्नड 2010)।

यह उद्धरण हमें एक विचार देता है कि इन एफएपी ने विभिन्न प्रकार के स्थानीय समूहों (महिलाओं, बच्चों, युवाओं, ग्रामीण और शहरी समुदायों) के साथ हस्तक्षेप का प्रदर्शन किया था, जिसमें दलितों और आदिवासी समुदायों पर अत्याचार, अल्पसंख्यक समूहों की समस्याएं, उनके खिलाफ हिंसा जैसे विभिन्न मुद्दों को शामिल किया गया था। महिलाओं, औपचारिक और गैर–औपचारिक शिक्षा, शारीरिक और मानसिक स्वास्थ्य, सांप्रदायिक सद्भाव और मानवाधिकार। इसके अलावा, आईएसडब्ल्यूई द्वारा एफएपी की शुरुआत से वैकल्पिक विषयों की शुरूआत होती है, जो सामाजिक कार्य पाठ्यक्रम के चौथे डोमेन का गठन करते हैं। FAPs अपनी कार्य रणनीतियों के आधार पर नियमित वार्षिक रिपोर्ट, हैंडबुक और मैनुअल भी निकालते हैं जो प्रासंगिक सीखने के लिए स्वदेशी ज्ञान बन जाते हैं।

4.27 वैकल्पिक विषयों का परिचय

सामाजिक कार्य शिक्षा के लिए ज्ञान विकास में एफएपी की शुरुआत के महत्वपूर्ण योगदानों में से एक स्थानीय समूहों से संबंधित मुद्दों पर आधारित ऐच्छिक का परिचय था। तालिका 4.12 के आंकड़ों से पता चला है कि इस अध्ययन में चुने गए आईएसडब्ल्यूई ने अपने क्षेत्र के काम के अनुभवों और उनके द्वारा शुरू किए गए एफएपी से कई ऐच्छिक (अनुलग्नक–1.6) पेश किए। ये ऐच्छिक विभिन्न ग्राहक समूहों के मुद्दों और स्थानीय समुदाय के लोगों की सामाजिक–आर्थिक स्थितियों से संबंधित थे।

तालिकारू 4.13 फील्ड एक्शन प्रोजेक्ट्स से संबंधित वैकल्पिक विषयों का परिचय

फील्ड एक्शन प्रोजेक्ट्स से संबंधित ऐच्छिक	**1930.50**	**1951.70**	**1971.90**	**कुल ISWE**
ISWE की संख्या	4	8	3	15
संतान	2	5	3	10 (66.6)
महिला	2	6	0	8 (53.3)
युवा	2	5	2	9 (60)
बुढ़ापा और विकलांग	2	2	1	5 (33.3)
हाशिये पर	3	3	2	8 (53.3)
स्वास्थ्य शिक्षा	1	2	2	5 (33.3)
मुद्दे–जिला / पर्यावरण / शांति	4	6	1	11 (73.3)
ग्रामीण / शहरी स्लम	2	6	2	10 (66.6)
काउंसिलिंग	1	3	1	5 (33.3)
कुल / औसत	19(4.75	38(4.75	14(4.66	71(4.73)

	)	)	)	

एकाधिक प्रतिक्रियाएं, (नोटरू कोष्ठक में आंकड़े प्रतिशत हैं)

जैसा कि तालिका 4.13 में डेटा से देखा जा सकता है, (अनुलग्नक 1.10.2) ISWE (15) को अध्ययन के लिए चुना गया, 1930 और 1990 के बीच स्थापित, विभिन्न क्षेत्रों में उनके द्वारा शुरू किए गए थ।च से विभिन्न ऐच्छिक शुरू किया। विषयवार बच्चे, महिलाएं, युवा, ग्रामीण/शहरी स्लम, हाशिए पर और आपदा/पर्यावरण/शांति ऐसे छह प्रमुख क्षेत्र थे जहां 50 प्रतिशत से अधिक ISWE ने अपने पाठ्यक्रम में ऐच्छिक को शामिल किया था। 1951 और 1970 के बीच शुरू हुए ISWE के बीच इन क्षेत्रों में ऐच्छिक की संख्या में वृद्धि अधिक थी।

1971 से 1990 की अवधि में बच्चों, युवाओं और हाशिए पर रहने से संबंधित मुद्दों ने अधिक ध्यान आकर्षित किया। यह इन क्षेत्रों में गैर सरकारी संगठनों के काम की शुरूआत के कारण हो सकता है। एक तिहाई 5 (33.33 प्रतिशत) आईएसडब्ल्यूई द्वारा ऐच्छिक की शुरुआत के लिए अन्य तुलनात्मक रूप से कम प्रमुख क्षेत्र वृद्ध और विकलांग, स्वास्थ्य / शिक्षा और परामर्श थे जहां पाठ्यक्रमों की संख्या में समय के परिवर्तन के साथ बहुत अधिक भिन्नता नहीं देखी गई।

जैसा कि पाठ्यचर्या पहलू में पहले उल्लेख किया गया है, कक्षा शिक्षण की प्रक्रिया, छात्रों के क्षेत्र कार्य अनुभव, अनुसंधान और क्षेत्र कार्रवाई परियोजनाओं की शुरुआत और स्थानीय मुद्दों को संबोधित करने के लिए लागू की गई हस्तक्षेप रणनीतियों ने सामाजिक कार्य शिक्षा के लिए नए विषयों की शुरुआत की। उदाहरण के लिए, पश्चिमी क्षेत्र से ISWE द्वारा शुरू की गई सांप्रदायिक सद्भाव परियोजना के परिणामस्वरूप एक वैकल्पिक विषय श्शांति शिक्षाश की शुरुआत हुई और मानवता के परिप्रेक्ष्य और मूल्यों को बढ़ावा देने के लिए एक मैनुअल तैयार किया, जिसमें कहा गया है किरू

षविभिन्न संस्कृतियों और भाषाओं से संबंधित समुदायों के शांतिपूर्ण सह–अस्तित्व को बढ़ावा देना भारत में समाज कार्य पेशे के लिए सबसे चुनौतीपूर्ण कार्यों में से एक है। सहिष्णुता, न्याय, मानवीय गरिमा, सम्मान और लोकतांत्रिक भागीदारी के सार्वभौमिक मूल्यों पर आधारित एक सामंजस्यपूर्ण समाज का निर्माण समय की आवश्यकता है। यदि हम, समाज कार्य शिक्षक, इन मूल्यों के समर्थन में दृढ़ खड़े हों, तो यह हमारा कर्तव्य है कि हम ऐसे ठोस सिद्धांतों और प्रथाओं को भी विकसित करें, जो असमान वर्ग संबंधों के साथ–साथ सांस्कृतिक वर्चस्व पर भी सवाल उठाते हैं "(शांति शिक्षा पर मैनुअल 2006)।

इसी तरह, आपदा कार्य में शामिल होने से श्पारिस्थितिकीश विषय की शुरुआत हुई और शहरी समुदाय

में निर्माण श्रमिकों के साथ काम करने के परिणामस्वरूप श्असंगठित श्रम/क्षेत्रश विषय की शुरुआत हुई। घरेलू कामगारों पर परियोजनाएं, घरेलू हिंसा और कार्यस्थल पर यौन उत्पीड़न उस आंदोलन का हिस्सा थे जिसने घरेलू कामगारों पर एक विधेयक का मसौदा तैयार करने में महत्वपूर्ण भूमिका निभाई थी। इसके अलावा, अन्य प्रकाशित और अप्रकाशित सामग्री जैसे मैनुअल, हैंडबुक, डॉक्यूमेंट्री फिल्म, इन आईएसडब्ल्यूई द्वारा प्रकाशित लेख का उपयोग विभिन्न एसडब्ल्यूई द्वारा सामाजिक कार्य शिक्षा को मजबूत करने के लिए प्रासंगिक सामाजिक कार्य शिक्षा और अभ्यास सीखने के लिए किया गया था।

दस्तावेज़ीकरण और प्रकाशन कार्य (पत्रिकाएँ, पुस्तकें, नियमावली, नीति ड्राफ्ट)

पत्रिका का उद्देश्य भारतीय संदर्भ में सामाजिक कार्य के सिद्धांत, व्यवहार, शिक्षण और अनुसंधान आधार की समीक्षा, प्रतिबिंबित और सुधार करना था। जर्नल, नीति द्वारा, वर्तमान सामाजिक समस्याओं और हस्तक्षेप रणनीतियों (भट्ट और पथारे 2005) के विभिन्न पहलुओं को संबोधित करते हुए सभी प्रासंगिक और उचित योगदान प्रकाशित करने के लिए तैयार है। ISWE समाज कार्य पर साहित्य की आवश्यकता और देश में किए जा रहे स्वदेशी कार्यों के प्रसार के माध्यम को पूरा करने के लिए पत्रिकाओं का प्रकाशन करता है।

तालिकारू 4.14 पत्रिकाएं, पुस्तकें, नियमावली, नीति प्रारूप आईएसडब्ल्यूई द्वारा प्रलेखित और प्रकाशित

ISWE की स्थापना का वर्ष	**1930.** **50**	**1951.70**	**1971.** **1990**	**कुल** **ISWE**
ISWE की संख्या	4	8	3	15
पत्रिकाओं	3	2	1	6 ;40द्ध
पुस्तकें	3	3	2	8 ;53द्ध
रिपोर्टों	2	5	2	9 ;60द्ध
नीति ड्राफ्ट	2	1	.	3;20द्ध

एकाधिक प्रतिक्रियाएं, (नोटरू कोष्ठक में आंकड़े प्रतिशत हैं)

चयनित आईएसडब्ल्यूई द्वारा जर्नल्स, बुक्स, रिपोर्ट्स/मैनुअल और पॉलिसी ड्राफ्ट के रूप में विकसित ज्ञान के संस्थानवार विश्लेषण से पता चला है कि अध्ययन में चयनित 6 (40 प्रतिशत) आईएसडब्ल्यूई ने सामाजिक कार्य और सामाजिक कार्य शिक्षा पर अपनी पत्रिका प्रकाशित की (अनुलग्नक) संख्या 1. 9)।

8 (53 प्रतिशत) ISWE ने इस अध्ययन में पुस्तकें प्रकाशित की थीं, 9 (60 प्रतिशत) ने क्षेत्र/अनुसंधान संबंधी रिपोर्ट और मैनुअल तथा 3 (20 प्रतिशत) ने बाल अधिकार, घरेलू हिंसा, यौन उत्पीड़न और घरेलू कामगार बिल।

चार रूपों में उनके द्वारा विकसित ज्ञान के साथ आईएसडब्ल्यूई की स्थापना के वर्ष के संदर्भ में आंकड़ों के एक क्रॉस–सारणी से पता चला कि 1930 और 1950 के बीच स्थापित आईएसडब्ल्यूई का योगदान सबसे अधिक था।

समाज कार्य पर पहली पत्रिका 1940 में पेशे की शुरुआत में भारत में अग्रणी ISWE द्वारा प्रकाशित की गई थी। 1950 तक इस अध्ययन में चयनित तीन ISWE ने सहकर्मी समीक्षा पत्रिकाओं को प्रकाशित किया। 1950 और 70 के बीच स्थापित ISWE में से दो और 1971 से 90 तक केवल एक ISWE ने पत्रिका प्रकाशित की। इस अध्ययन में 2 (13.3 प्रतिशत) जर्नल त्रैमासिक प्रकाशन थे,

6.6 प्रतिशत (1) वार्षिक थे और 3 (50 प्रतिशत) द्विवार्षिक थे। इन पत्रिकाओं में सामाजिक मुद्दों और सामाजिक कार्य के तरीकों पर विभिन्न प्रकार के लेख प्रकाशित होते थे। संबद्ध सामाजिक विज्ञान और शोध अध्ययनों से संबंधित लेखों ने विशेष रूप से जर्नल ऑफ सोशल वर्क इन इंडिया (प्श्रैं) में प्रमुख स्थान हासिल किया। इस पत्रिका में समय–समय पर समाज कार्य पेशे के विकास की समीक्षा के लिए श्पेशेवर सामाजिक कार्य, सामाजिक कार्य शिक्षा, और सामाजिक विकासश पर विशेष अंक प्रकाशित किए गए थे। इस प्रकार पत्रिका ने भारत में समाज कार्य पेशे और शिक्षा के ज्ञान के आधार को विकसित करने में योगदान दिया।

इस अध्ययन में पाया गया कि कुछ आईएसडब्ल्यूई ने हर साल अकादमिक लेखा परीक्षा ली और संस्थान की वार्षिक रिपोर्ट में उनके संकाय सदस्यों द्वारा किए गए योगदान की सूचना दी। सबसे पुराने ISWE में से एक ने बताया कि उनके शिक्षक अखबारों और पत्रिकाओं में किताबें, लेख लिखने और सेमिनारों और सम्मेलनों के लिए रिपोर्ट लिखने में शामिल थे। 2009–2010 में, उनके संकाय सदस्यों ने

प्रसिद्ध सहकर्मी समीक्षा पत्रिकाओं में 65 से अधिक लेख लिखे; किताबों में 69 अध्याय; प्रतिष्ठित प्रकाशकों द्वारा प्रकाशित 16 लेखक/संपादित खंड और 24 अन्य लेखन जिनमें पुस्तक समीक्षाएं, समाचार पत्रों, पत्रिकाओं और रिपोर्टों में लेख शामिल हैं।

उत्तर क्षेत्र के आईएसडब्ल्यूई द्वारा सामुदायिक संगठनों के परामर्श से स्थानीय भाषा में नवीन प्रशिक्षण सामग्री/सहायक सामग्री विकसित की गई। जमीनी स्तर के कार्यकर्ताओं और प्रशिक्षुओं को उपलब्ध कराने के लिए विषय विशेषज्ञों और प्रशिक्षकों ने विभिन्न पुस्तिकाओं का हिंदी में अनुवाद किया। विकास कार्यों को बढ़ावा देने के लिए, विभाग ने झुग्गीवासियों और ग्रामीणों, विशेषकर महिलाओं के कल्याण, विकास और सशक्तिकरण के लिए सामाजिक कार्य हस्तक्षेप के संदर्भ–आधारित स्वदेशी तौर–तरीके तैयार और विकसित किए। उत्तरी क्षेत्र के एक ISWE के चार शिक्षकों द्वारा प्रकाशित बीस पुस्तकों में से एक व्यक्ति, जो उस संस्थान के वरिष्ठ संकाय सदस्य थे, ने चार पुस्तकें लिखीं (न1स- 2010)। ज्ञान सृजन में यह नेतृत्व प्रशंसा के योग्य था। इसके अलावा, दक्षिणी क्षेत्र के ISWE में विभिन्न पुस्तकों और पेशेवर पत्रिकाओं में प्रकाशित 44 शोध लेखों में से 26 लेख दो शिक्षकों द्वारा (14 लेख एक और 12 लेख दूसरे द्वारा) प्रकाशित किए गए थे। ये शोध लेख इकोनॉमिक एंड पॉलिटिकल वीकली, इंडियन जर्नल ऑफ सोशल वर्क, द इंडियन जर्नल ऑफ क्रिमिनोलॉजी एंड क्रिमिनलिटीज, सोशल डिफेंस एंड पर्सपेक्टिव्स इन सोशल वर्क (न्9ज्ञ 2009) जैसी प्रमुख पत्रिकाओं में प्रकाशित हुए थे।

फील्ड वर्क, रिसर्च और डॉक्यूमेंटेशन में फैकल्टी की भागीदारी से संबंधित ISWE की वार्षिक रिपोर्ट में बताई गई जानकारी ने नीति और कार्यक्रमों के विकास, परीक्षण के हस्तक्षेप और पाठ्यक्रम के विकास में योगदान दिया। इसने समाज कार्य प्रशिक्षण को अधिक प्रासंगिक और प्रासंगिक बनाने के लिए स्वदेशी ज्ञान के निर्माण में देश की स्थानीय, सामाजिक, राजनीतिक, न्यायिक और आर्थिक प्रणालियों के साथ उनके निरंतर जुड़ाव को प्रदर्शित किया।

हालाँकि, ISWE के साथ डेटा के एक क्रॉस–रेफरेंस (तालिका 4.13) ने पुस्तक रूपों में ज्ञान विकसित किया, यह दर्शाता है कि 1930 से 50 तक स्थापित सभी ISWE ने पुस्तक के रूप में ज्ञान लाया था। जबकि 1951 से 1970 के बीच स्थापित केवल 12.5 प्रतिशत ISWE और 1971 से 90 तक स्थापित 5 (33.3 प्रतिशत) ISWE ने पुस्तक के रूप में ज्ञान प्रकाशित किया था। 1951 और 1970 के बीच स्थापित 37.5 प्रतिशत ISWE ने उनके द्वारा आयोजित संगोष्ठी और सम्मेलनों पर रिपोर्ट तैयार की थी और 1971 और 1990 के बीच स्थापित 5 (33.3 प्रतिशत) ISWE ने सम्मेलन और संगोष्ठी में प्रस्तुत

पत्रों का संकलन तैयार किया था।

4.28 संगोष्ठियों, सम्मेलनों और कार्यशालाओं का आयोजन

ज्ञान विकास के लिए शैक्षणिक गतिविधियों में से एक सेमिनार, सम्मेलन, कार्यशालाओं और प्रशिक्षण कार्यक्रमों का आयोजन है। प्रशिक्षण को मजबूत करने के लिए प्रासंगिक ज्ञान साझा करने और उत्पन्न करने के लिए विभिन्न विषयों के सामाजिक कार्य शिक्षकों और चिकित्सकों को शामिल करने के लिए आईएसडब्ल्यूई नियमित आधार पर शैक्षणिक गतिविधियों का आयोजन करता है। संकाय सदस्य अपने विचारों का आदान–प्रदान करने और अकादमिक विकास के लिए शिक्षण, अनुसंधान और क्षेत्र अभ्यास के लिए अपने ज्ञान का विस्तार करने के लिए पेपर प्रस्तुतकर्ता, संसाधन व्यक्तियों, चर्चाकारों, सत्र अध्यक्षों या विशेषज्ञों के रूप में अंतरराष्ट्रीय, राष्ट्रीय और क्षेत्रीय कार्यक्रमों में भाग लेते हैं।

तालिकारू 4.15 सामाजिक मुद्दों पर ISWE द्वारा आयोजित सेमिनार, सम्मेलन और कार्यशालाएं

₹ की संख्या	₹ की संख्या	**विभिन्न स्तरों पर आयोजित सेमिनार, सम्मेलन**		
		क्षेत्रीय	राष्ट्रीय	अंतर्राष्ट्रीय
1930–50	4	4	4	2
1951–70	8	8	7	2
1971–1990	3	3	3	1
कुल	15	15	14	5

(एकाधिक प्रतिक्रियाएं, (नोटरू कोष्ठक में आंकड़े प्रतिशत हैं)

सामाजिक मुद्दों पर एसडब्ल्यूई द्वारा आयोजित सेमिनार, सम्मेलन और कार्यशालाएं

जैसा कि तालिका 4.14 (अनुलग्नक 1.10.3) में स्पष्ट है, अध्ययन के लिए चुने गए लगभग सभी आईएसडब्ल्यूई ने क्षेत्रीय और राष्ट्रीय स्तर पर सेमिनार और सम्मेलन आयोजित किए थे। हालाँकि, अंतर्राष्ट्रीय स्तर पर संगोष्ठियों और सम्मेलनों का आयोजन मुख्य रूप से 1930 से 1950 8 (50 प्रतिशत) तक स्थापित **ISWE** द्वारा किया गया था। 1951 और 1970 के बीच स्थापित केवल 4

ISWE (25 प्रतिशत) और 1971 से 90 तक स्थापित 1 (6.6 प्रतिशत) **ISWE** ने अंतर्राष्ट्रीय स्तर पर सेमिनार और सम्मेलन आयोजित किए थे। कुल मिलाकर 1971 और 1990 के बीच स्थापित तुलनात्मक रूप से नए **ISWE** तीन श्रेणियों में सबसे अधिक थे जिन्होंने विभिन्न स्तरों पर सेमिनार और सम्मेलन आयोजित किए।

तालिका 4.14 में पिछले पांच वर्षों में **ISWE** द्वारा आयोजित शैक्षणिक गतिविधियों के बारे में जानकारी दी गई है। पूर्व में आयोजित संगोष्ठियों और कार्यशालाओं का विवरण **ISWE** द्वारा अपनी वार्षिक रिपोर्ट में सूचित किया गया था। उदाहरण के लिए विभागीय अनुसंधान सहायता (डीआरएस) कार्यक्रम के तहत, उत्तरी क्षेत्र के सामाजिक कार्य विभाग ने सामाजिक एकीकरण और झुग्गी–झोपड़ी में रहने वालों की रणनीतियों और दृष्टिकोणों पर राष्ट्रीय संगोष्ठी का आयोजन किया। वर्ष 2010 में **ISWE** द्वारा पूर्वी क्षेत्र में श्मीडिया और मानव विकासश पर एक सेमिनार आयोजित किया गया था। इस संगोष्ठी में विचार–विमर्श सतत मानव विकास, महिलाओं और बाल विकास में मीडिया की भूमिका, आदिवासी और दलित आकांक्षाओं और मानव विकास संबंधी चिंताओं पर केंद्रित था। मीडिया, शिक्षाविदों, नौकरशाही और स्वयंसेवी संगठनों के बुद्धिजीवियों ने चर्चा में भाग लिया। विशेषज्ञों द्वारा तैयार किए गए सार, कागजात और कार्यक्रम रिपोर्ट को प्रतिभागियों के बीच प्रसारित किया गया और सामाजिक कार्य पेशेवरों द्वारा विकसित स्वदेशी ज्ञान के रूप में आईएसडब्ल्यूई पुस्तकालयों में प्रदर्शित किया गया।

छात्र की सीखने की क्षमता का निर्माण करने के लिए व्यावसायिक कौशल और ज्ञान

कौशल प्रशिक्षण वैज्ञानिक और पेशेवर तरीके से किया जाने वाला एक अकादमिक अभ्यास है। यह छात्रों को एक सामाजिक कार्यकर्ता के लिए आवश्यक पेशेवर और वैश्विक दक्षताओं को प्राप्त करने की सुविधा प्रदान करता है। अध्ययन ने छात्रों की सीखने की क्षमता के निर्माण के लिए पेशेवर कौशल और ज्ञान विकसित करने के लिए **ISWE** द्वारा दिए गए इनपुट के प्रकार का पता लगाने का प्रयास किया।

तालिका 4.16: व्यावसायिक विकास के लिए कौशल और भाषा प्रयोगशाला की उपलब्धता

ISWE **की स्थापना**	**सामाजिक कार्य अभ्यास के लिए व्यावसायिक कौशल और ज्ञान**

का वर्ष	स्किल लैब उपलब्ध	भाषा लैब उपलब्ध
1930–50	3 (20)	2 (13.3)
1951–70	7 (47)	5 (33.3)
1971–1990	1 (6.6)	1(6.6)
कुल ISWE	11 (73.3)	8 (53.3)

एकाधिक प्रतिक्रियाएं (नोटरू कोष्ठक में आंकड़े प्रतिशत हैं)

यह देखा गया कि इस अध्ययन के लिए चयनित बड़ी संख्या में ISWE 11 (73.3 प्रतिशत) सामाजिक कार्य के अभ्यास के लिए आवश्यक कौशल में छात्रों को प्रशिक्षण देने के लिए कौशल प्रयोगशाला पद्धति का उपयोग कर रहे थे (अनुलग्नक 1.10)। यह बताया गया कि कौशल प्रयोगशाला सत्रों का आयोजन क्षेत्र कार्य स्थितियों में छात्रों द्वारा आवश्यक कौशल के साथ कक्षा की शिक्षाओं के अनुरूप करने के लिए किया गया था। प्रयोगशालाओं में आयोजित इन कार्यशालाओं ने छात्रों को नई अभ्यास दक्षताओं से लैस किया, उनके पेशेवर ज्ञान और क्षमताओं का विकास किया। छात्रों को अभ्यास आधारित सीखने में भाग लेने का अवसर प्रदान करने के लिए आईएसडब्ल्यूई द्वारा कौशल विकास मॉड्यूल तैयार किए गए थे। कौशल प्रयोगशाला के माध्यम से सीखने वाले छात्रों के बारे में, पूर्वी क्षेत्र के आईएसडब्ल्यूई में से एक ने बताया कि;

ष्छात्र प्रत्येक चरण में शामिल थे और इस प्रकार सामाजिक कार्य दृष्टिकोण की पेचीदगियों को श्करनेश और श्समझनेश का अनुभव प्राप्त हुआ। इसने कौशल प्रशिक्षण कार्यक्रम के माध्यम से आत्मविश्वास और मजबूत ज्ञान, कौशल, योग्यता और छात्रों के दृष्टिकोण का आधार बनायाष (एसयू10ओ, 2011)।

पश्चिमी क्षेत्र से ISWE ने रचनात्मक गतिविधियों, कहानी कहने और गीतों के उपयोग और लिंग संवेदनशीलता के मुद्दे पर मैनुअल निकाला। कार्यशाला में रचनात्मक तकनीकों और संचार कौशल के उपयोग पर सत्र आयोजित करने के लिए संसाधन व्यक्तियों को आमंत्रित किया गया था। विशेषज्ञता के क्षेत्र की पद्धति के अभ्यास में कौशल प्रदान करने के लिए प्रयोगशाला सत्र आयोजित किए गए थे। ISWE रिपोर्ट ने निम्नलिखित तरीके से सामाजिक कार्य शिक्षा और अभ्यास को मजबूत करने के लिए कौशल इनपुट और ज्ञान निर्माण द्वारा मैनुअल तैयारी प्रक्रिया की प्रयोगशाला गतिविधियों में से एक का

वर्णन किया है;

ष्कौशल प्रयोगशाला समाज कार्य प्रशिक्षण की एक अनूठी विशेषता है और समाज कार्य शिक्षा के लिए संस्थान का योगदान है। पिछले 23 वर्षों से संस्थान ने सामाजिक कार्य के अभ्यास के लिए आवश्यक कौशल में छात्रों को प्रशिक्षित करने के लिए प्रयोगशाला पद्धति का उपयोग किया है। संकाय सदस्यों के साथ, क्षेत्र के कई विशेषज्ञों को आमंत्रित किया जाता है और कार्यशालाओं का आयोजन किया जाता है जिसमें छात्र समूह चर्चा, प्रस्तुतियों, अनुकरण खेलों और विभिन्न समूह गतिविधियों और अभ्यासों के माध्यम से भाग लेते हैं। इन सत्रों का आयोजन क्षेत्र कार्य स्थितियों में छात्रों द्वारा आवश्यक विधियों और कौशल के साथ कक्षा की शिक्षाओं के अनुरूप करने के लिए किया जाता है। ये सभी कार्यशालाएं छात्रों को नई अभ्यास दक्षताओं से लैस करती हैं, इस प्रकार उनके पेशेवर ज्ञान और क्षमताओं का विकास करती हैंष (एसयू4पी 2010)।

कुल मिलाकर आईएसडब्ल्यूई की रिपोर्टों से यह पता चला था कि कौशल कार्यशालाओं का आयोजन इंटरैक्टिव, सहभागी और अनुभवात्मक पद्धति का पालन करते हुए किया गया था। क्षेत्र से विशेषज्ञों को आमंत्रित करने के अलावा, संकाय सदस्यों को कौशल विकास के संचालन और मूल्यांकन में प्रशिक्षित किया गया था और क्षेत्रीय लोगों की स्वदेशी प्रथाओं के आधार पर कौशल प्रशिक्षण के लिए नियमावली विकसित की गई थी।

4.29 छात्र की मौखिक/लिखित अभिव्यक्तियों को बढ़ाने के लिए भाषा प्रयोगशाला

इस अध्ययन में चयनित 8 (50 प्रतिशत) से अधिक ISWE द्वारा भाषा (अनुलग्नक 1.10) प्रयोगशाला की स्थापना की गई है। एक भाषा प्रयोगशाला का उद्देश्य उन छात्रों की मदद करना है जिन्होंने भारतीय भाषा माध्यम में अध्ययन किया है और अंग्रेजी में सोचना, लिखना और बोलना मुश्किल है, जो न तो उनकी मातृभाषा है और न ही मूल भाषा है। प्रयोगशाला विभिन्न प्रोग्राम मीडिया का उपयोग करती है और वातावरण को अनुकूल बनाने के लिए अवरोधों को कम करके और लिखित और मौखिक अभिव्यक्तियों की खोज करके भाषा को रहस्यमय बनाने का लक्ष्य रखती है।

आईएसडब्ल्यूई में उत्तरी और पश्चिमी क्षेत्र से हिंदी, मराठी और अन्य स्थानीय भाषाओं में उपचारात्मक भाषा शिक्षण की पेशकश की जाती है ताकि गैर–देशी / विदेशी छात्रों को संस्थान और सामुदायिक स्तरों पर आसान और सुचारू क्षेत्र कार्य अभ्यास के लिए स्थानीय भाषा सीखने के लिए प्रोत्साहित किया जा सके। ISWE ने अपनी रिपोर्ट में कहा कि भाषा प्रयोगशाला ने छात्रों को अंग्रेजी और इसके उपयोग से परिचित कराने में सक्षम बनाया और उन्हें इसे बार–बार और सही तरीके से उपयोग करने के लिए प्रोत्साहित किया। उन्नत शिक्षार्थियों को अपनी भाषा क्षमता दिखाने के लिए प्रस्तुतिकरण करने, अतिरिक्त पढ़ने और रचनात्मक कार्य लिखने के लिए प्रोत्साहित किया गया।

स्थानीय–वैश्विक ज्ञान साझा करने के लिए विनिमय कार्यक्रम

इंटरनेशनल एक्सचेंज प्रोग्राम ISWE उनके शिक्षकों, छात्रों और अभ्यास करने वाले सामाजिक कार्यकर्ताओं के बीच एक अंतरराष्ट्रीय शैक्षणिक गठजोड़ है। वैश्वीकरण की शुरुआत के साथ, दुनिया एक श्ग्लोबल विलेजश बन गई। इस वैश्विक गांव को विकसित और विकासशील दुनिया के रूप में वर्गीकृत किया गया है। विकसित और विकासशील देशों के आर्थिक, सामाजिक, राजनीतिक और सांस्कृतिक ढांचे में व्यापक अंतर और समानताएं हैं। शैक्षणिक संस्थानों के बीच विनिमय कार्यक्रम की अवधारणा विभिन्न सामाजिक–आर्थिक और सांस्कृतिक क्षेत्रों की भिन्नताओं और समानताओं का अध्ययन करने के विचार के साथ विकसित हुई ताकि उनकी कल्याणकारी नीतियों, विकास योजनाओं और आवश्यक परिवर्तन लाने के लिए हस्तक्षेप की रणनीतियों को समझा जा सके।

तालिकारू 4.17 स्थानीय–वैश्विक ज्ञान साझा करने के लिए विनिमय कार्यक्रम

ISWE की स्थापना का वर्ष	विनिमय कार्यक्रम का ISWE भाग		
	की संख्या ISWE	विनिमय का हिस्सा	संकलित प्रतिवेदन
1930–50	8	3(20)	3(20)
1951–70	4	4(26.5)	4(26.5)
1971–1990	3	3(20)	2(13.3)
कुल ISWE	15	11(73.3)	9 (60)

एकाधिक प्रतिक्रियाएं (नोटरू कोष्ठक में आंकड़े प्रतिशत हैं)

इस शोध में चयनित ISWE के 11 (73 प्रतिशत) ने अंतरराष्ट्रीय विनिमय कार्यक्रमों में भाग लिया, या तो मेजबान या अतिथि या दोनों के रूप में। साठ प्रतिशत (9) ISWE ने छात्रों और शिक्षकों द्वारा अपने झुकाव और अनुभवों को साझा करते हुए प्रस्तुत विनिमय रिपोर्ट तैयार, संकलित और प्रदर्शित की थी (अनुलग्नक 1.10.4)। जिन देशों में वे गए, वहां सामाजिक मुद्दों के बारे में उनके अनुभव और उनके अपने देश में प्रचलित सामाजिक मुद्दों के साथ उनकी तुलनात्मक प्रस्तुति ने ज्ञान के विकास

में योगदान दिया। एक राष्ट्र द्वारा अनुसरण की जाने वाली नीतियों और कार्यक्रमों की तुलना दूसरे राष्ट्र द्वारा की जाने वाली नीतियों और कार्यक्रमों की तुलना ने अपनाने के लिए सकारात्मक पहलुओं की सराहना की। विनिमय कार्यक्रम के माध्यम से प्राप्त एक्सपोजर ने समाज कार्य पेशेवरों को एक परिप्रेक्ष्य विकसित करने और अंतरराष्ट्रीय, राष्ट्रीय और क्षेत्रीय समस्याओं के समाधान के लिए उपयुक्त हस्तक्षेप विकसित करने में मदद की। आदान–प्रदान कार्यक्रमों और उनके छात्र–शिक्षकों की शिक्षण और शोध कार्य में भागीदारी के बारे में पश्चिमी क्षेत्र के एक आईएसडब्ल्यूई ने अपनी वार्षिक रिपोर्ट में निम्नानुसार बताया;

"ग्यारह संकायों ने संकाय आदान–प्रदान और फैलोशिप पर विभिन्न विश्वविद्यालयों में भाग लिया / उनका दौरा किया। इनमें से कुछ इरास्मस मुंडस बाहरी सहयोग विंडो, यूरोपीय आयोग और कॉमनवेल्थ विजिटिंग फेलोशिप और यूनिवर्सिटी टीचर्स के लिए इंटरनेशनल रोटेरियन एंबेसडर फेलोशिप थे। ये संकाय सदस्य मेजबान विश्वविद्यालयों के शिक्षकों और छात्रों के साथ शिक्षण, सहयोगी अनुसंधान और चर्चा में लगे हुए थेष (DU1M 2011)।

उत्तरी क्षेत्र के एक अन्य ISWE ने बताया कि;

"हमारे पास सहयोगियों, छात्रों और चिकित्सकों का अकादमिक रूप से उपयोगी आदान–प्रदान था। हमें इलिनोइस विश्वविद्यालय, यूएसए से जाने–माने सामाजिक कार्य शिक्षाविद् और व्यवसायी को सामाजिक कार्य में फुलब्राइट वरिष्ठ विशेषज्ञ के रूप में प्राप्त करने का सौभाग्य मिला है। उन्होंने अपने ज्ञान को संकाय, और शोधार्थियों और छात्रों के साथ साझा किया। हम इसके लिए यूनाइटेड स्टेट इंडिया एजुकेशनल फाउंडेशन (USIEF) के आभारी हैं। सेंट्रल चाइना नॉर्मल यूनिवर्सिटी के चीनी ग्रामीण अध्ययन केंद्र के 14 प्रोफेसरों के एक समूह ने अकादमिक संबंधों की संभावना तलाशने के लिए हमसे मुलाकात की। हमारे संकाय सदस्य भी वैश्विक अर्थव्यवस्था में कार्य और असमानता पर ग्रीष्मकालीन पाठ्यक्रम में भाग लेने के लिए हंगरी गए थे और कोरिया कोरियन एकेडमी ऑफ सोशल वेलफेयर के अंतर्राष्ट्रीय सम्मेलन में एक पेपर प्रस्तुत करने के लिए कोरिया गए थेष (सीयू1डी 2010)।

स्टॉकहोम विश्वविद्यालय के साथ विनिमय कार्यक्रम में भाग लेने वाले पश्चिमी क्षेत्र के छात्रों में से एक ने अपनी रिपोर्ट में उल्लेख किया;

'अगर मैं शविकासश और श्वैश्वीकरणश के बारे में जानना चाहता हूँ तो मैं इसके बारे में इंटरनेट से सीख सकता हूँ३३? स्वीडन क्यों जाएँ३? इंटरनेट या किताबी ज्ञान व्यावहारिक प्रदर्शन की जगह नहीं ले सकताश।

इस स्पष्टीकरण से पता चलता है कि विनिमय कार्यक्रम विशेष शिक्षा का एक रूप है और प्रासंगिक

सीखने के लिए वास्तविकताओं तक पहुंच और एक्सपोजर देता है। ISWE इस अवसर का उपयोग दुनिया भर में समाज में बदलाव लाने के लिए विनिमय से सीखने के लिए जगह बनाने के लिए कर रहा था। दुनिया भर में समाज कार्य पेशे का जोर समानता, न्याय और निष्पक्ष खेल के माध्यम से लोगों की भलाई पर है, जिसे ऐसे विनिमय कार्यक्रमों को बढ़ावा देकर समाज कार्य पेशे को स्वदेशी बनाकर प्राप्त किया जा सकता है।

4.30 व्यावसायिक संगठन के साथ जुड़ाव

व्यावसायिक समाज कार्य संघ सामाजिक कार्य शिक्षा संस्थानों का एक स्वैच्छिक, मानक–निर्धारण निकाय है। यह समाज कार्य शिक्षकों का प्रतिनिधि निकाय है और एक गैर–सरकारी संगठन के रूप में कार्य करता है। यह पाठ्यक्रम की निरंतर समीक्षा करने, संकाय को फिर से प्रशिक्षित करने, सामाजिक कार्य शिक्षा से संबंधित अनुसंधान करने, शिक्षण सामग्री तैयार करने, शैक्षिक मुद्दों के लिए समर्पित पत्रिकाओं को प्रकाशित करने और परामर्श के माध्यम से प्रशिक्षण संस्थानों को आवश्यक नेतृत्व प्रदान करने के लिए जिम्मेदार है। व्यावसायिक सामाजिक कार्य की शिक्षा, प्रशिक्षण और अभ्यास में उत्कृष्टता सुनिश्चित करने के लिए, हमें सक्रिय पेशेवर संघों (एनएपीएसडब्ल्यूआई 2008) की आवश्यकता है।

राष्ट्रीय स्तर पर कार्य करने वाले सामाजिक कार्यकर्ताओं के पेशेवर निकाय मुख्य रूप से तीन हैं, अर्थात् ASSWI] ISPSW और NAPSWIA ASSWI ने पेशे का प्रतिनिधित्व किया है और 1986 तक पेशेवर मामलों पर महत्वपूर्ण योगदान दिया है। एसोसिएशन ने 1961 में सामाजिक कार्य के लिए न्यूनतम मानक (MSSW) की स्थापना की और पेशेवर सामाजिक कार्य, पैराप्रोफेशनल प्रशिक्षण और स्वदेशीकरण की आवश्यकता पर जोर देते हुए एक रिपोर्ट लाई। इसने लगभग एक दर्जन पुस्तकें, सेमिनार और सम्मेलन की कार्यवाही भी निकाली। 1979 में, मद्रास में ASSWI द्वारा ग्रामीण और शहरी गरीबों के साथ काम करने के लिए समाज कल्याण कर्मियों को तैयार करने के लिए स्वदेशी शिक्षण सामग्री के विकास पर सामाजिक कार्य शिक्षकों और प्रशिक्षकों के लिए एक उप–क्षेत्रीय कार्यशाला का आयोजन किया गया था। इसकी रिपोर्ट एक अत्यंत उपयोगी योगदान थी (एएसएसडब्ल्यूआई 1979)। ASSWI ने मई 1981 में सामाजिक कार्य शिक्षा और रचनात्मक हिंदी साहित्य पर एक और कार्यशाला का आयोजन किया। पूर्व में ASSWI ने सामाजिक कार्य शिक्षा और प्रथाओं जैसे पाठ्यक्रम विकास, शिक्षण विधियों, शिक्षण उपकरण के रूप में केस सामग्री के उपयोग से संबंधित सेमिनार और कार्यशालाओं का आयोजन किया था। एसोसिएशन इंटरनेशनल एसोसिएशन ऑफ स्कूल ऑफ सोशल वर्क (IASSW) और एशियन रीजनल एसोसिएशन ऑफ सोशल वर्क एजुकेशन (नानावटी 1987) से संबद्ध था।

एसोसिएशन ने मुख्य रूप से पेशेवर सामाजिक कार्यकर्ताओं को भारत में अभ्यास के लिए वैचारिक ढांचे

और सामाजिक कार्य के व्यवहार्य स्वदेशी हस्तक्षेप पर बहस, चर्चा और विकास करने के लिए एकजुट करने पर ध्यान केंद्रित किया। इस उद्देश्य को सुविधाजनक बनाने के लिए, एसोसिएशन ने पूरे भारत में विभिन्न सामाजिक मुद्दों पर कई वार्षिक सम्मेलन, सेमिनार और संगोष्ठी आयोजित की हैं। नेशनल एसोसिएशन ऑफ प्रोफेशनल सोशल वर्कर्स इन इंडिया (NAPSWI) की स्थापना 2005 में हुई थी और इसे सोसाइटी रजिस्ट्रेशन एक्ट के तहत एक सोसायटी के रूप में कानूनी दर्जा मिला था।

तालिका 4.18 व्यावसायिक संगठन के साथ ISWE का जुड़ाव

ISWE की स्थापना वर्ष	**विभिन्न स्तरों पर व्यावसायिक संगठन**					
	सदस्यता			भागीदारी		
	क्षेत्रीय	राष्ट्रीय	जान–बूझकर	क्षेत्रीय	राष्ट्रीय	जान–बूझकर
1930–50	4(26.5)	4(26.5)	4(26.5)	4(26.5)	2 (13.3)	2(13.3)
1951–1970	8 (53.3)	8(53.3)	5(33.3)	5(33.3)	3(20)	–
1971–1990	3(20)	3(20)	3(20)	1(6.6)	1(6.6)	–
कुल	15(100)	15(100)	12(80)	10 66.6)	6 (40)	2 (13.3)

एकाधिक प्रतिक्रियाएं (नोटरू कोष्ठक में आंकड़े प्रतिशत हैं)

वर्तमान अध्ययन ने क्षेत्रीय, राष्ट्रीय और अंतर्राष्ट्रीय स्तर पर पेशेवर संगठनों के साथ ISWE के जुड़ाव का पता लगाने का प्रयास किया ताकि उनकी सदस्यता और शैक्षणिक कार्यक्रमों के आयोजन और मेजबानी में उनकी भागीदारी को जान सकें। तालिका 4.18 (अनुलग्नक 1.10.5) से पता चलता है कि 1930 और 1950 के बीच स्थापित सभी ISWE और वर्तमान अध्ययन में 1950–1971 और 1990 के बीच स्थापित सभी ISWE क्षेत्रीय, राष्ट्रीय और अंतर्राष्ट्रीय स्तर पर पेशेवर संगठनों के सदस्य थे।

शैक्षणिक कार्यक्रमों के आयोजन और मेजबानी में उनकी भागीदारी की सीमा के साथ ISWE की सदस्यता पर डेटा के एक क्रॉस संदर्भ से पता चला कि ISWE की स्थापना 1930 से 1950 तक तीनों स्तरों पर शैक्षणिक गतिविधियों के आयोजन में शामिल थी और जो उसके बाद स्थापित की गई

थीं। अकेले क्षेत्रीय और राष्ट्रीय स्तर पर गतिविधियों का आयोजन किया था। इसके अलावा, शैक्षणिक गतिविधियों को आयोजित करने के लिए 1971 के बाद स्थापित ISWE की संख्या सबसे कम, 33.3 प्रतिशत थी।

राज्य और क्षेत्रीय स्तर पर कई एसोसिएशन जैसे बॉम्बे एसोसिएशन ऑफ ट्रेन्ड सोशल वर्कर्स (BATSW), कर्नाटक एसोसिएशन ऑफ प्रोफेशनल सोशल वर्कर्स (KAPSW), प्रोफेशनल सोशल वर्कर्स फोरम, चेन्नई (PSWFC) और महाराष्ट्र एसोसिएशन ऑफ सोशल वर्क एजुकेटर्स (MASWE), केरल एसोसिएशन ऑफ प्रोफेशनल सोशल वर्कर्स (KAPSW) का गठन किया गया। ये संघ अभ्यास के लिए सामाजिक कार्य के व्यवहार्य स्वदेशी हस्तक्षेप विकसित करने के लिए बहस, चर्चा और वैचारिक ढांचे का विकास कर रहे थे। यह समाज कार्य पेशेवरों को देश भर में सामाजिक कल्याण और विकास क्षेत्र में सेवाओं की गुणवत्ता में सुधार करने के लिए प्रेरित करने में सक्षम बनाता है (भट्ट और पथारे 2008)। हालाँकि, उनकी गतिविधियों का दायरा शायद ही कभी स्थानीय और क्षेत्रीय स्तर की बैठकों, और संगोष्ठियों से आगे तक पहुँचा हो और राष्ट्रीय स्तर पर उनके पास ज्यादा अधिकार या अधिकार नहीं था। हालांकि, इनमें से कुछ संघों ने सामाजिक कार्य शिक्षा और अभ्यास के संबंध में वकालत और कार्रवाई से संबंधित समसामयिक मुद्दों पर समाचार पत्र प्रकाशित करने का प्रयास किया।

अध्याय 5

निष्कर्ष

मानव संबंधों पर आधारित व्यवसायों जैसे समाज कार्य का अपना ज्ञान आधार होना चाहिए जो वास्तव में मूल्यों, संस्कृति, समाज की समस्याओं को दर्शाता है जिसमें इसे पढ़ाया और अभ्यास किया जाना है। भारत में समाज कार्य शिक्षा के बारे में यह कहना अनुचित होगा कि समाज कार्य शिक्षकों ने समाज कार्य ज्ञान के स्वदेशीकरण की आवश्यकता पर प्रतिक्रिया नहीं दी है। हालाँकि, पेशेवरों के लेखन में यह देखा गया है कि प्ज्ञठ और इसके प्रसार की आवश्यकता है। हालांकि, यह पाया गया कि भारत में स्वदेशी ज्ञान की कमी के कारणों का पता लगाने के लिए व्यवस्थित प्रयास नहीं किए गए थे। वास्तव में, यह समय उपयुक्त है कि आईकेबी के विकास को बाधित करने वाले कारकों का व्यवस्थित रूप से अध्ययन, दस्तावेजीकरण और समाधान किया जाए ताकि आईकेबी के विकास को इसकी दृश्यता के लिए गति मिल सके। श्आईकेबी की उपलब्धताश का मूल मुद्दा न केवल बहस का मुद्दा है, बल्कि भारत में सामाजिक कार्य शिक्षा के लिए आईकेबी के आगे विकास के लिए दिशा–निर्देश भी है। इस पृष्ठभूमि में, सामाजिक कार्य शिक्षा और प्रशिक्षण के लिए स्वदेशी ज्ञान उत्पन्न करने के लिए भारतीय समाज कार्य पेशेवरों द्वारा किए गए प्रयासों की समीक्षा करने के लिए, श्भारत में सामाजिक कार्य शिक्षा के लिए आईकेबी की उपलब्धतारू साहित्य की समीक्षाश शीर्षक वाले अगले अध्याय में एक प्रयास किया गया है। अक्सर अभ्यास से उत्पन्न ज्ञान लिखित और प्रकाशित नहीं होता है, और इसलिए चिकित्सकों, शिक्षकों और शिक्षार्थियों के लिए एक नए मॉडल या सिद्धांत के रूप में उपयोग करने और आगे विकसित करने के लिए उपलब्ध नहीं होता है। किसी भी ज्ञान के समाज कार्य में मूल्यवान होने के लिए, उसे नियमित रूप से व्यवहार में आने वाले मुद्दों के लिए प्रासंगिक होना चाहिए। दूसरी ओर, अभ्यास को भी ज्ञान को सूचित करने की आवश्यकता होती है ताकि मौजूदा सिद्धांतों को संशोधित किया जा सके जहां वे अभ्यास के अनुभवों के विपरीत हों ताकि ज्ञान को स्वदेशी अभ्यास के लिए समृद्ध और प्रासंगिक बनाया जा सके।

वरिष्ठ एसडब्ल्यूई के अनुसार, समाज कार्य शिक्षा को मजबूत करने के लिए यह समझना आवश्यक है कि सामाजिक कार्य शिक्षा के ज्ञान के आधार में स्थानीय सामाजिक–आर्थिक और राजनीतिक संदर्भ में निहित स्वदेशी संस्कृति की गहरी जानकारी होती है। स्थानीय स्तर पर मुद्दों से निपटने में प्रभावी

सामाजिक कार्य हस्तक्षेप के लिए इस प्रकार के श्स्वदेशी ज्ञानश की आवश्यकता होती है। उनके अनुसार, संरचित रूप में स्वदेशी ज्ञान का दस्तावेजीकरण और प्रसार करने के लिए बहुत कम किया जा रहा है। वे स्थानीय सामाजिक, सांस्कृतिक, आर्थिक और राजनीतिक संदर्भ में विधिवत सत्यापित सिद्धांतों, मॉडलों, रणनीतियों के रूप में इसके विकास का सुझाव देते हैं। उनके अनुसार, ज्ञान के विकास में योगदान देने वाले कारक पेशेवर कैरियर की पसंद, पढ़ने, लिखने और वास्तविकता पर प्रतिबिंबित करने की भाषा क्षमता, लोगों और उनकी संस्कृति को समझने, वैचारिक परिप्रेक्ष्य और मानवीय मूल्यों, समाज की समझ और अभ्यास हासिल करने के लिए हस्तक्षेप, की समझ थे। शैक्षिक गतिविधियों में विषय और भागीदारी, सामाजिक मुद्दों पर साथियों के साथ साझा करना, छात्र की क्षमता का पता लगाना, पेशेवर संगठन के साथ जुड़ाव, फील्ड एक्शन प्रोजेक्ट्स में दीक्षा और भागीदारी, संकट हस्तक्षेप और प्रलेखन, शोध कार्य और नीति दस्तावेज, संपादन, लेखन और विशेष मुद्दों पर प्रकाशन . हालाँकि, अच्छी योग्यता, मेधावी अकादमिक प्रदर्शन, क्षेत्र कार्य और शिक्षण अनुभव ज्ञान के विकास के लिए बुनियादी पूर्वापेक्षाएँ हैं।

शिक्षण–अधिगम में सामाजिक कार्य प्रशिक्षण से संबंधित मौजूदा ज्ञान आधार के अनुप्रयोग को ँ द्वारा पर्याप्त रूप से स्वीकार और सराहा गया है। हालांकि, पहले कहा गया था कि सामाजिक कार्य प्रशिक्षण की नींव को मजबूत करने के लिए स्थानीय सामाजिक सांस्कृतिक, आर्थिक और राजनीतिक संदर्भों में विधिवत सत्यापित सिद्धांतों, मॉडलों, दृष्टिकोणों और रणनीतियों के रूप में अधिक स्वदेशी ज्ञान विकसित करने की आवश्यकता थी। कुलकर्णी (2000) द्वारा सुझाए गए इस ज्ञान–निर्माण अभ्यास को मैक्रो और माइक्रो दोनों स्तरों पर शुरू करने की आवश्यकता है। उनके अनुसार, सूक्ष्म स्तर पर, भारत में सामाजिक–आर्थिक, जनसांख्यिकीय और राजनीतिक परिदृश्य पर भारी सूचना विस्फोट हुआ था। जरूरत इस विशाल डेटाबेस से निकालने की है, सामाजिक कार्य, कल्याण और विकास के लिए प्रासंगिकता के व्युत्पन्न डेटा। हालाँकि, इसके लिए अनुसंधान पद्धति और कुछ सामाजिक विज्ञानों में क्षेत्र, अनुसंधान और समाज कार्य पेशेवरों के शिक्षण अनुभव के आधार पर अच्छी नींव की आवश्यकता होती है। इस संबंध में कुछ चिंताओं और चुनौतियों पर अगले अध्याय में चर्चा की गई है और भारत में सामाजिक कार्य शिक्षा और अभ्यास के लिए आईकेबी के विकास के लिए तैयार मॉडल के रूप में प्रस्तुत किया गया है।

एक धारा के रूप में समाज कार्य शिक्षा भारत में सात दशक पुरानी है, हालांकि विश्व स्तर पर एक सदी पुरानी है। एक पेशेवर अनुशासन के रूप में, यह पीढ़ी से पीढ़ी तक सौंपे गए उनके सांस्कृतिक, धार्मिक, भाषाई, जातीय मूल्यों को प्रभावित करने और कभी–कभी प्रभावित करने वाले मनुष्यों के साथ सीधे व्यवहार करता है। इतना ही नहीं, इसकी अवधारणाओं और संदर्भ में अनुशासन का ज्ञान आधार काफी हद तक स्थानीय और देशी होना चाहिए। समाज कार्य पेशेवर का मूल और कार्य समाज में

बदलाव लाना और बेहतरी के लिए परिवर्तन लाना है। और, अनिवार्य रूप से ज्ञान का आधार बातचीत को सुविधाजनक बनाने के लिए स्वदेशी होना चाहिए जो सामाजिक कार्यकर्ता शिक्षकों और प्राप्तकर्ताओं दोनों के लिए सहज और फायदेमंद हो। यह दाता को सिद्धांत और व्यवहार की अपनी समझ को बढ़ाने और प्राप्तकर्ता को अपनी जीवन शैली और वहां के मूल्यों में बदलाव के लिए एक अवसर प्रदान करेगा। इसलिए, सामाजिक कार्य ज्ञान का आधार, वैश्विक परिवर्तनों और वर्तमान क्रॉस–सांस्कृतिक प्रवृत्तियों की दृष्टि खोए बिना स्थानीय लोगों के साथ मिलकर होना चाहिए। भारत जैसे बहुलवादी समाज में इस आवश्यकता को अधिक स्पष्ट पाया जाता है, जो बहु–भाषाई, सांस्कृतिक, धार्मिक, जातीय समूहों से बना है और फिर से क्षेत्रीय समूहों के रूप में एक बड़े क्षेत्र में फैला हुआ है। यह प्रभावी संचार की समस्याओं को जोड़ता है। किसी भी सार्थक अंतःक्रिया और परस्पर संपर्क के लिए समाज कार्य पेशेवरों को स्थानीय ज्ञान का उपयोग करना पड़ता है। स्थानीय ज्ञान का अभाव स्थानीय समुदाय के विकास को रोकता है। स्नातकोत्तर और उच्च स्तर पर शिक्षा का माध्यम अंग्रेजी है। लेकिन बहुत से छात्रों में आमतौर पर वे शामिल होते हैं जो बोलते हैं और एक अलग भाषा के साथ तालमेल बिठाते हैं, यानी उस भाषा के अलावा जिसमें उसे पढ़ाया जाता है। यह एक हद तक फैकल्टी के 320 सदस्यों के लिए भी सही है। उन लोगों को छोड़कर जिन्होंने सभी स्तरों पर अंग्रेजी में शिक्षा प्राप्त की है, अन्य लोग नुकसान में हैं। इसलिए, ज्ञान के आधार को व्यापक और गहरा करने के लिए, विशेष रूप से स्वदेशी को, भाषा कौशल विकसित करने में सर्वोपरि महत्व दिया जाना चाहिए और वह भी एक से अधिक भाषा–अर्थ द्विभाषी। विभिन्न स्तरों (जमीनी स्तर और सहकर्मी स्तर) पर भाषा कार्यशालाओं, संगोष्ठियों और समूह चर्चाओं का आयोजन और उनमें भाग लेकर भाषा कौशल विकसित करने के लिए एसडब्ल्यूई और छात्रों दोनों द्वारा होशपूर्वक और निरंतर प्रयास किए जाने चाहिए। यह भाषा की बाधा में सेंध लगा सकता है। सामाजिक कार्य ज्ञान के सैद्धांतिक ढांचे और रणनीतियों को स्थानीय सामाजिक–आर्थिक, सांस्कृतिक संदर्भ में संरेखित करने के लिए ये कदम आवश्यक हैं ताकि इसे लोगों की आवश्यकता के लिए प्रासंगिक बनाया जा सके। अच्छी तरह से नियोजित और तैयार की गई ढांचागत सुविधाएं जैसे कि अच्छी तरह से भंडारित पुस्तकालय, हाउस पत्रिकाएं, ऑडियो–विजुअल एड्स, पुस्तकों के लिए प्रकाशन इकाइयां और पैम्फलेट सामाजिक कार्यकर्ता की शिक्षा के लिए आईकेबी के लिए साहित्य विकसित करने के लिए अनुकूल माहौल सुनिश्चित कर सकते हैं।

उपरोक्त तर्ज पर लगातार प्रयास स्थानीय सिद्धांतों के प्रसार को सामाजिक कार्य शिक्षा के लिए दुर्जेय प्ज्ञठ में प्रमाणित और बढ़ाएंगे। यह सामाजिक कार्य शिक्षा के लिए स्वदेशी अवधारणाओं और संदर्भ के साथ वैश्विक दृष्टिकोण के साथ सिद्धांत और व्यवहार को सुदृढ़ और आत्मसात करेगा। भारतीय आईएसडब्ल्यूई (एस) और एसडब्ल्यूई ने समाज कार्य ज्ञान के स्वदेशीकरण की आवश्यकता का जवाब दिया। हालांकि, जैसा कि विशेषज्ञों के लेखन से स्पष्ट है, भारत में अब तक उत्पादित और प्रसारित आईकेबी की मात्रा सामाजिक कार्य प्रशिक्षण को मजबूत करने के लिए आवश्यकता से कम है। लोगों

की जरूरतों के लिए ज्ञान को प्रासंगिक बनाने के लिए स्थानीय सामाजिक सांस्कृतिक और आर्थिक संदर्भ के साथ सैद्धांतिक ढांचे, मॉडल, घटकों और सामाजिक कार्य ज्ञान की रणनीतियों को संरेखित करने के लिए प्रमुख एजेंटों के रूप में अधिक प्रयासों की आवश्यकता है। प्ज्ञठ के विकास को बाधित करने वाले कारकों को संबोधित करने के लिए व्यवस्थित रूप से अध्ययन करने और श्स्वदेशी ज्ञान विकास मॉडलश बनाने का समय उपयुक्त है ताकि इसके विकास को गति मिले जिससे भारत में सामाजिक कार्य शिक्षा और अभ्यास को मजबूत किया जा सके।

संदर्भ

1ण एडम्स, एन.बी. 2007. आभासी वातावरण में ज्ञान विकास के लिए एक मॉडल की ओररू छात्र स्वामित्व के लिए रणनीतियाँ, सामाजिक और मानव विज्ञान के अंतर्राष्ट्रीय जर्नल (1)

2ण अग्रवाल, एस. कुमार, एम. और कुमार, ए. 2008. शिक्षण और सीखने की प्रक्रिया में सुधार के लिए ज्ञान प्रबंधन ढांचा। विश्वविद्यालय समाचार, 46 (32)।

3ण एलन, जी। 2000। डेविस में, एम। (एड।) द ब्लैकवेल इनसाइक्लोपीडिया ऑफ सोशल वर्क, ऑक्सफोर्ड यूनिवर्सिटी प्रेस। अखुप, ए. 2009। राज्य, स्वैच्छिक संगठन और जनजातियों के बीच इंटरफेसरू जनजाति–केंद्रित सामाजिक कार्य अभ्यास की ओर एक परिप्रेक्ष्य। इंडियन जर्नल ऑफ सोशल वर्क, 70(4), 507–615।

4ण अलवे, जॉन 1995। क्रिटिकल थ्योरी एंड पॉलिटिकल पॉसिबिलिटीजरू कॉन्सेप्शन ऑफ इमैन्सिपेटर पॉलिटिक्स इन द वर्क्स ऑफ होर्खाइमर, एडोर्नो, मार्क्यूज एंड हैबरमैन, ग्रीनवुड पब्लिशिंग ग्रुप्स, यूएसए।

5ण Anyira] I] Onoriod O- & Western 2012A नाइजीरिया के नाइजर डेल्टा क्षेत्र में स्वदेशी ज्ञान के संरक्षण और पहुंच में पुस्तकालयों की भूमिका, पुस्तकालय दर्शन और अभ्यास

6ण अटल, वाई. 1981. स्वदेशीकरण का आह्वान। इंटरनेशनल सोशल साइंस जर्नल, 33 (1), 189–197। ASSWI] 1979। सामाजिक कार्य शिक्षकों और प्रशिक्षकों के लिए उप क्षेत्रीय कार्यशाला पर रिपोर्ट

1. ग्रामीण और शहरी गरीबों के साथ काम करने के लिए समाज कल्याण कार्मिक तैयार करने के लिए स्वदेशी शिक्षण सामग्री का विकास, मद्रास।

7ण ऑस्टिन, डी. 1983. द फ्लेक्सनर मिथ एंड द हिस्ट्री ऑफ सोशल वर्क। समाज सेवा समीक्षा, 57 (3), 357– 375।

8ण बाजपेयी, पी.के. 1998. भारत में सामाजिक कार्य शिक्षा का पुनरीक्षण। समकालीन सामाजिक कार्य, 1–11। बेकर, डी.आर. और विल्सन, एम. वी. 1992. डॉक्टरेट स्नातकों की विद्वानों की उत्पादकता का एक मूल्यांकन, सामाजिक कार्य शिक्षा जर्नल, 28रू204।

9ण बालकृष्णन, जी. 2006. सामाजिक कार्य शिक्षारू अभ्यास के क्षेत्र में पर्यवेक्षक–छात्र संबंध (डॉक्टरेट शोध प्रबंध, मुंबई विश्वविद्यालय।

10ण बैंक जे.ए. 1993. द कैनन डिबेट नॉलेज कंस्ट्रक्शन, एंड मल्टीकल्चरल एजुकेशन, एजुकेशनल रिसर्चर, वॉल्यूम। 22, नंबर 5, अमेरिकन एजुकेशनल रिसर्च एसोसिएशन, (िजजचरू//ू. रेजवत.वतह/जंइसम/1176946)।

11ण बैंक, एस. 1995. एथिक्स एंड वैल्यूज़ इन सोशल वर्करू प्रैक्टिकल सोशल वर्क सीरीज़, लंदनरू मैकमिलन प्रेस। लिमिटेड।

12ण बनर्जी, जी. 1968. रामायण को देखते हुए एक सामाजिक कार्यकर्ता। इंडियन जर्नल ऑफ सोशल वर्क 28(4), 363–370। . 1970. पुराना ज्ञानरू आधुनिक सामाजिक कार्य में इसका उपयोग, सामाजिक कार्य मंच, 7(4) 167–172।

13ण बैनॉक, जी., बैक्सटर, आर.ई. और डेविस, ई. 1998। द पेंगुइन डिक्शनरी ऑफ इकोनॉमिक्स, लंदनरू पेंगुइन।

14ण BATSW रिपोर्ट, 2002। व्यावसायिक सामाजिक कार्यकर्ताओं के लिए नैतिकता की घोषणा पर रिपोर्ट, प्रशिक्षित सामाजिक कार्यकर्ताओं के बॉम्बे एसोसिएशन, मुंबई।

15ण भारती विद्यापेठ विश्वविद्यालय, 2009। सामाजिक कार्य विवरणिका विभाग (10 दिसंबर तक)। भट्ट, एस. 1982. सामाजिक कार्य शिक्षा और रचनात्मक हिंदी साहित्य पर कार्यशाला की कार्यवाही, लखनऊरू सामाजिक कार्य विभाग, लखनऊ विश्वविद्यालय।

16ण भट्ट, एस. और पथारे, एस. 2005. सोशल वर्क लिटरेचर इन इंडियारू ए क्रिटिकल रिव्यू, सप्लीमेंट्री रीडिंग मटीरियल, यूनिट–2। इग्नू, नई दिल्ली।

17ण बिडल, बीजे और थॉमस ईजे 1979। रोल थ्योरीरू कॉन्सेप्ट्स एंड रिसर्च, आर.ई. क्रेगर पब्लिकेशन कंपनी हंटिंगटन ब्लूम, एम. और क्लेन, डब्ल्यू.सी. 1995. प्रकाशन और उद्धरणरू सोशल वर्क के अग्रणी स्कूलों में फैकल्टी का एक अध्ययन, जर्नल ऑफ सोशल वर्क एजुकेशन, 31, 377–387।

18ण बोधि एसआर 2009। क्रिटिकल इंडियन सोशल वर्क प्रोजेक्ट, फील्डवर्क में सोशल वर्क सुपरविजन, एक क्रिटिकल इंडियन सोशल वर्क अध्यापन की अवधारणा और फ्रेम रखना, भाग–ए, वर्किंग पेपररू नेशनल एसोसिएशन ऑफ सोशल वर्कर्स फॉर दलित एंड ट्राइबल एम्पावरमेंट, इनसाइट फाउंडेशन दिल्ली।

19ण बोल्गर ए. 1981. श्एक महिला पेशे में स्थितिरू पर्थ में महिला सामाजिक कार्यकर्ताश, ऑस्ट्रेलियाई सामाजिक कार्य, 34 (2), 3–9।

20ण बोरौजेर्डी, एम. 2002. श्सबडुइंग ग्लोबलाइजेशनरू द चौलेंज ऑफ द इंडिजिनाइजेशन मूवमेंटश, आर. ग्रांट और जे.आर. शॉर्ट (संस्करण) वैश्वीकरण और मार्जिन में, पीपी। 39–49। न्यूयॉर्करू पालग्रेव मैकमिलन।

21ण ब्रिघम, टी.एम. 1977. लिबरेशन इन सोशल वर्क एजुकेशनरू एप्लीकेशन फ्रॉम पाउलो फ्रेयरश, जर्नल ऑफ एजुकेशन फॉर सोशल वर्क, 13(3)रू5–11।

22ण ब्राउन, एच.सी. 1996. सामाजिक कार्य का ज्ञान आधार। ए. वास (एड.), सामाजिक कार्य दक्षताओं में। लंदनरू सेज पब्लिकेशन.

23ण ब्राउन, पी., राइस, ए और एंजेल, जी. 2000. सोशल वर्क एजुकेशन में फैकल्टी हायरिंग प्रैक्टिसेजरू ए नेशनल सर्वे, क्रिटिकल सोशल वर्क / आर्काइव वॉल्यूम / 2000 वॉल्यूम 1, नंबर 2

24ण बुलॉक, ए. और ट्रॉम्बले, एस. (संस्करण) 2000. द न्यू फोंटाना डायरेक्टरी ऑफ़ मॉडर्न थॉट, तीसरा संस्करण, हैमरस्मिथरू हार्पर कॉलिन्स।

25ण बर्न्स, एल। 2012। व्याख्याताओं को एक शिक्षण योग्यता की आवश्यकता होनी चाहिए, जून, 2012 को दोपहर 1.58 बजे प्राप्त)

26ण कैरव, आर. 1979. द प्लेस ऑफ नॉलेज इन सोशल वर्क एक्टिविटी, ब्रिटिश जर्नल ऑफ सोशल वर्क, 9(3), 349–364।

27ण कार्लटन, ई.एम. 1998. ष्सोशल वर्क स्टूडेंट्स नॉलेज ऑफ फेमिनिज्म,ष जर्नल ऑफ टीचिंग इन सोशल वर्क। 10(1/2)। 137–47

28ण भारत की जनगणना। 2001. एक नज़र में भारत – जनसांख्यिकीय और सामाजिक–आर्थिक विशेषताओं पर सांख्यिकी।

29ण चांग, एम। 2005। ताइवान में सामाजिक विज्ञान के स्वदेशीकरण के लिए आंदोलनरू उत्पत्ति और भविष्यवाणियां।

30ण जे. मेखम और ए.सी. हसियाउ (एड.), कल्चरल एथिक्स एंड पॉलिटिकल नेशनलिज्म इन कंटेम्पररी ताइवान, बेंतुहुआ (पीपी. 221–260), न्यूयॉर्क पालग्रेवरू मैकमिलन में।

31ण चान, पी. 2007. जनरेटिंग प्रैक्टिस नॉलेज फॉर सोशल वर्क एजुकेशनरू ए टीचर्स एक्सपीरियंस इन हॉन्ग कॉन्ग। सोशल वर्क एजुकेशनरू द इंटरनेशनल जर्नल, 26(6), 601–615।

32ण चौधरी, डी.पी. 1964. सामाजिक कार्य का परिचयरू इतिहास, अवधारणा, तरीके और क्षेत्र, दिल्लीरू आत्मा राम प्रकाशन

33ण चेउंग, एम और लियू, एम। 2004। चीनी महिलाओं की आत्म अवधारणा और चीन में सामाजिक कार्य का स्वदेशीकरण अंतर्राष्ट्रीय सामाजिक कार्य, 47 (1,) 109–27

34ण चेरियन, पी. एंड जोसेफ, एस. 2003. सोशल वर्क एजुकेशनरू ए रेट्रोस्पेक्टिव, सोशल वर्क एजुकेशन इन इंडियारू चौलेंजेस एंड अपॉर्चुनिटीज। लखनऊरू न्यू रॉयल बुक कंपनी.

35ण चिटनिस, एस. 1973. कॉलेज सिस्टम में एक शिक्षक की भूमिका (डॉक्टरेट शोध प्रबंध, ज्ै– मुंबई, 1973)।

36ण चौधरी, डी.पी. 1994. सामाजिक कार्य पेशे से पहले के कार्य। जैकब, के. (एड.), सोशल वर्क एजुकेशन इन इंडियारू रेट्रोस्पेक्ट एंड प्रॉस्पेक्ट (पीपी. 45–64) में। दिल्लीरू हिमांशु पब्लिकेशन.

37ण सिलियर्स, पॉल 2005। ज्ञान, सीमाएं और सीमाएं, दर्शनशास्त्र विभाग, स्टेलनबोश विश्वविद्यालय, निजी बैग ग1, दक्षिण अफ्रीका, (ूमसेमअपमत.बवउ/सवबंजम/निजनतमे, जून, 2012 को दोपहर 1.35 बजे पुनर्प्राप्त)

38ण कॉनवे आर.एस. – ळमदजतल ड.म्. 1988. सोशल वर्क प्रैक्टिस, न्यू जर्सी ड.म्. अप्रेंटिस हॉल। कोरिगन, पी. और लियोनार्ड, पी. 1978. पूंजीवाद के तहत सामाजिक कार्य अभ्यासरू एक मार्क्सवादी दृष्टिकोण, मैकमिलन, लंदन।

39ण कॉक्स, डी. 1993. सोशल वर्क प्रैक्टिस एंड एजुकेशन एंड पीपल सेंटर्ड डेवलपमेंट इन द एशिया–पैसिफिक रीजन। द इंडियन जर्नल ऑफ सोशल वर्क, 54(3), 589–596।

40ण कॉक्स एंड ब्रिटो, 1986. सोशल वर्क करिकुलम डेवलपमेंट इन एशिया एंड द पैसिफिकरू ए रिसर्च रिपोर्ट, एशिया एंड द पैसिफिक एसोसिएशन फॉर सोशल वर्क एजुकेशन (माइमोग्राफ्ड)।

41ण कॉक्स। डी. मेहता, वी. और गेब्रियल ए. 1986. सोशल वर्क करिकुलम डेवलपमेंट इन एशिया एंड द पैसिफिकरू ए रिसर्च रिपोर्ट। मेलबर्नरू एशियन एंड पैसिफिक एसोसिएशन फॉर सोशल वर्क एजुकेशन, डिपार्टमेंट ऑफ सोशल वर्क, यूनिवर्सिटी ऑफ मेलबर्न।

42ण कॉक्स, डी. और पवार, एम. 2006. अंतर्राष्ट्रीय सामाजिक कार्य मुद्दे रणनीतियाँ और कार्यक्रम, विस्तार प्रकाशन, नई दिल्ली।

43ण क्रॉफ्ट, एस. और पी. बेरेसफोर्ड (1998) जे कार्टर में ष्पोस्टमॉडर्निटी एंड द फ्यूचर ऑफ वेलफेयरष (सं।) पोस्ट मॉडर्निटी एंड द फ्रैगमेंटेशन ऑफ वेलफेयर, रूटलेज, लंदन सीयू1डी 2010। सामाजिक कार्य विभाग की वार्षिक रिपोर्ट , दिल्ली विश्वविद्यालय। ब्2ज्ञै 2008। सामाजिक कार्य विभाग, शांतिनिकेतन, कोलकाता ददलानी, जी.जी. की वार्षिक रिपोर्ट। 1961. सर्वे ऑफ सोशल वर्क एजुकेशन इन इंडिया–प्रीपेरेशन फॉर वर्क इन द फील्ड, बड़ौदा, एम.एस. यूनिवर्सिटी बड़ौदा।

44ण दास, एल. 2005. सामाजिक अनुसंधान के डिजाइन, रावत प्रकाशन, मुंबई

45ण दासगुप्ता, एस. 1965. व्हेयर सोशल वर्क इन इंडिया, सोशल वर्क फोरम, 3(3), 26–30

46ण दातार, एस. बाविकर, आर. राव, जी. राव, एन. मसडेकर, यू. 2010. सामाजिक कार्यकर्ताओं के लिए कौशल प्रशिक्षण, ए मैनुअल, सेज पब्लिकेशन, नई दिल्ली।

47ण दवे, ए. 2000. एक चालू यात्रारू पुलिस प्रणाली में एक फील्ड एक्शन प्रोजेक्ट से सीखना। द इंडियन जर्नल ऑफ सोशल वर्क, 61(2)।

48ण डीबॉर्ड, के. 1989. क्रिएटिव टीचिंगरू सिमुलेशन, गेम्स और रोल प्लेयिंग। जर्नल ऑफ़ एक्सटेंशन 27(2) डेंसकॉम्ब, एम. 1998. द गुड रिसर्च गाइड। बकिंघम, ओपन यूनिवर्सिटी प्रेस।

49ण डेनज़िन, के.एन., और लिंकन, एस.वाई. 1994. गुणात्मक अनुसंधान की पुस्तिका। नई दिल्लीरू सेज पब्लिकेशन

50ण देसाई, ए, और आलमंज़ोर, ए.सी. 1971। पाठ्यचर्या विकास और शिक्षण, सामाजिक कार्य

शिक्षकों के लिए दक्षिण पूर्व एशियाई संगोष्ठी की कार्यवाही प्ैं और ैंप, भारत, सामाजिक कार्य कॉलेज, मुंबई।

51ण देसाई, ए.एस. 1973. भारत में पेशे के विकास में सामाजिक कार्य स्कूलों के संघ की भूमिका, सामाजिक कार्य फोरम 11(1–2).8–12

52ण देसाई, आनंदमाला 2003. उद्योग में सामाजिक कार्य ज्ञान की प्रासंगिकता (डॉक्टरेट शोध प्रबंध, एम.एस. विश्वविद्यालय, बड़ौदा)।

53ण देसाई, मनु.मनु 1979. क्रिएटिव लिटरेचर एंड सोशल वर्क एजुकेशन, बॉम्बेरू सोमैया पब्लिकेशन।

54ण देसाई, मुरली 1994. के.के. में सामाजिक कार्य में विशेषज्ञता। जैकब (एड) सोशल वर्क एजुकेशन इन इंडियारू रेट्रोस्पेक्ट एंड प्रॉस्पेक्ट (77–88), दिल्लीरू हिमांशु प्रकाशन।

55ण 1997। भारत में सामाजिक कार्य पेशे पर साहित्य 1936–1996रू एक वर्गीकृत ग्रंथ सूची। द इंडियन जर्नल ऑफ सोशल वर्क, 58(2)।

56ण .2000। सामाजिक कार्य के दर्शन के इतिहास के लिए पाठ्यचर्या योजना। द इंडियन जर्नल ऑफ सोशल वर्क, 61(2), 221–239।

57ण देसाई, एम., जसवाल, एस., और गणपति, एस. 2001. सामाजिक कार्य ज्ञान विकास और प्रसार पर राष्ट्रीय कार्यशाला। द इंडियन जर्नल ऑफ सोशल वर्क, 62(2), अप्रैल

58ण देसाई, एम., जसवाल, एस., और गणपति, एस. 2004. प्रासंगिक सामाजिक कार्य ज्ञान को बढ़ावा देने के लिए मुद्दे और चर्चा। द इंडियन जर्नल ऑफ सोशल वर्क, 65(1).

59ण देसाई, एम., मेंटेरियो, ए., और नारायण, एल. 1998. सामाजिक कार्य पेशे के लिए चुनौतियांरू लोगों–केंद्रित विकास की ओर, (भाग–1)। द इंडियन जर्नल ऑफ सोशल वर्क, 59(1).

60ण देसाई, एम।, पिंपल, एम।, और जायसवाल, एस। 2000। प्रो। आर्मी एस देसाई का करियर प्रोफाइल, सोशल वर्क एजुकेशन एंड इट्स एप्लीकेशन टू जनरल यूनिवर्सिटी एजुकेशनरू प्रो। आर्मीटी के साथ एक साक्षात्कार

61ण देसाई, प्रो. आर्मी एस देसाई के लिए गुलदस्ते। द इंडियन जर्नल ऑफ सोशल वर्क, 61 (2)।

62ण देवी, जी.एम. 2009. स्वदेशी भाषा संगोष्ठी। विचारों का गणराज्य भारत, (601), 49–53।

63ण देवी प्रसाद, बी. 1997. स्नातक सामाजिक कार्य शिक्षा पर साहित्य। द इंडियन जर्नल ऑफ सोशल वर्क, 58(2)। 244

64ण देवी प्रसाद, बी 2003। सामाजिक कार्य में अभ्यास–आधारित अनुसंधानरू भारत में सामाजिक कार्य शिक्षा में कुछ मुद्देरू चुनौतियां और अवसर, न्यू रॉयल बुक कंपनी लखनऊ

65ण धवलेश्वर, सी. और मल्लाना, यू. 2012. सोशल वर्करू एज़ ए हायर एजुकेशन एंड चौलेंजेस थेमैटिक पब्लिकेशन्स वॉल्यूम 2. अंक 1. ैजजचरू//ू.जीमउंजपबेरवनतदंसे. वतह/ज्श्रम्कन)।

66ण 68. डी लीमा, एच., और आनंद, वी. 1993। कॉलेज ऑफ सोशल वर्क, निर्मला निकेतन, मुंबई से बीएसडब्ल्यू स्नातकों के अनुवर्ती अध्ययन की मुख्य विशेषताएं। सामाजिक कार्य में परिप्रेक्ष्य, 8(2), 39–44।

67ण डोमिनली, एल। 2002। एम। डेविस (एड।) में नारीवादी सिद्धांत। द ब्लैकवेल कम्पेनियन टू सोशल वर्क (पीपी.99–100), दूसरा संस्करण। ऑक्सफोर्डरू ब्लैकवेल.

68ण ड्रकर, डी. 1993. द सोशल वर्क प्रोफेशन इन एशियारू ए लुक होमवार्ड 1968–1993। द इंडियन जर्नल ऑफ सोशल वर्क, 54, 513–536।

69ण ड्युरी हडसन, जे. 1997 श्सामाजिक कार्य के लिए व्यावसायिक ज्ञान का एक मॉडलश, ऑस्ट्रेलियाई सामाजिक कार्य, 50 (3), 35–44।

70ण डम्ब्रिल, जी.सी., और ग्रीन, जे. 2008. सोशल वर्क अकादमी में स्वदेशी ज्ञान। सोशल वर्क एजुकेशनरू द इंटरनेशनल जर्नल, 27 (5), पी। 489–503।

71ण डिसूजा, पी. 1978. सामाजिक कार्य शिक्षा में क्षेत्र निर्देश (डॉक्टरेट शोध प्रबंध, टाटा सामाजिक विज्ञान संस्थान, मुंबई)।

72ण डिसूजा, जे. 2004. सामाजिक परिवर्तन के लिए स्वयंसेवी क्षेत्रों में प्रलेखन केंद्रों की भूमिका। द इंडियन जर्नल ऑफ सोशल वर्क, 65(1)रू 117–25.

73ण डीयू1एम, 2009–10; 2010–11. वार्षिक रिपोर्ट, टाटा सामाजिक विज्ञान संस्थान, मुंबई

74ण एजाज, एफ.के. 1991. सोशल वर्क एजुकेशन इन इंडियारू परसेप्शन्स ऑफ सोशल वर्कर्स

इन बॉम्बे, इंटरनेशनल सोशल वर्क, 34(3)रू299–312।

75ण भारत में सामाजिक कार्य का विश्वकोश, 1968। योजना आयोग, नई दिल्ली द्वारा प्रकाशित।

76ण भारत में सामाजिक कार्य का विश्वकोश, 1987। कल्याण मंत्रालय, भारत सरकार, निदेशक प्रकाशन विभाग, सूचना और प्रसारण मंत्रालय, नई दिल्ली द्वारा प्रकाशित।

77ण एरॉट, एम। 1994। व्यावसायिक ज्ञान और क्षमता का विकास करना। लंदनरू फाल्मर प्रेस.

78ण फेल्ड 1988। मान्यता प्राप्त मास्टर और स्नातक कार्यक्रमों के डीन और निदेशकों का एक सर्वेक्षण (डॉक्टरेट शोध प्रबंध, 1988)।

79ण फग्र्यूसन, क्रिस्टियन 2005। स्वदेशीकरण और पुनरू अवधारणा से परे, वैश्विक, बहुआयामी मॉडल प्रौद्योगिकी हस्तांतरण की ओर। अंतर्राष्ट्रीय सामाजिक कार्य, 48(5), 519–535।

80ण फर्नांडीस, जी. और दास, एम. 2000. टीचिंग सोशल वर्क वैल्यूज एंड एथिकल डिसीजन मेकिंग। द इंडियन जर्नल ऑफ सोशल वर्क, 61(2), 269–284।

81ण लेवियर, जे.एम. 1995। एशिया में स्वदेशी ज्ञान के प्रचार के लिए क्षेत्रीय कार्यक्रमष् पीपी। 479–

82ण वॉरेन में, डी.एम., एल.जे. स्लीकरवीर और डी. ब्रोकेंशा (सं.) विकास का सांस्कृतिक आयामरू स्वदेशी ज्ञान प्रणाली। लंदनरू इंटरमीडिएट प्रौद्योगिकी प्रकाशन, (ीजजचरू//ूवतसकइंदा.वतह/ंति/पा/इेंपबी.जउ, 10/9/2011 को पुनर्प्राप्त)।

83ण फ्लेक्सनर, ए. 1915. क्या सामाजिक कार्य एक पेशा है? दान और सुधार के राष्ट्रीय सम्मेलन की कार्यवाही में (पीपी। 576–590)। शिकागो, आईएलरू हिल्डमैन प्रिंटिंग कंपनी।

84ण फूक जे.1993। महत्वपूर्ण संभावित और वर्तमान चुनौतियाँ, (ूंहमचनइ.बवउ/नचउ–कंजं/45858–01–थ्ववा–बे–01–(च्तंज–1).चकि, जून, 2012 को दोपहर 2.10 बजे प्राप्त)

85ण फूक, जे. 2002. सोशल वर्क क्रिटिकल थ्योरी एंड प्रैक्टिस, लंदनरू सेज पब्लिकेशन।

86ण चौथी दुनिया, 2008–2012। द जर्नल ऑफ द मार्जिनलाइज्ड पीपलश, द नेशनल इंस्टीट्यूट फॉर सोशल वर्क एंड सोशल साइंसेज (एनआईएसडब्ल्यूएएसएस), भुवनेश्वर।

87ण फ़्रेयर, पी. 1971. उत्पीड़ितों की शिक्षाशास्त्र, 20वीं एड। न्यू यॉर्करू कॉन्टिनम,

ीजजचरू/ /ू.पदमिक.वतह/जीपदामते/मज–तिमपत.ीजउ, 11 सितंबर, जून, 2012 को दोपहर 2.20 बजे)।

88ण फुलचर, एल.सी. 2003. चीन और मलेशिया में सामाजिक कार्य की कामकाजी परिभाषा बहुत अच्छी तरह से काम नहीं करती है। सामाजिक कार्य अभ्यास पर अनुसंधान, 13(3), 376–387।

89ण गायकवाड़, आर. 2012. केंद्रीय विश्वविद्यालयों में एससी/एसटी टीचिंग के आधे पद खाली, ीजजचरू/ /ू.जीमीपदकन.बवउ/दमू/दंजपवदंस/ंतजपबसम3592180.मबम 12/8/12 10ंउ, जुलाई, 2012 को पुनर्प्राप्त , दोपहर 1.20 बजे)।

90ण 67. गैंगरेड के.डी. 1971. भारत में सामुदायिक संगठन, बॉम्बे, लोकप्रिय प्रकाशन।

91ण 68. गार्बर, आर. 2000. सामाजिक कार्य, सामाजिक विकास और सामाजिक सेवा शिक्षा की एक अंतर्राष्ट्रीय जनगणना का शुभारंभ। द इंडियन जर्नल ऑफ सोशल वर्क, 61(2)।

92ण गिडेंस, ए. 2001. समाजशास्त्र, चौथा संस्करण। कैम्ब्रिजरू पॉलिसी प्रेस।

93ण गिरौक्स, एच.ए. 1991। आधुनिकतावाद, उत्तर–आधुनिकतावाद और नारीवाद का परिचयरू शैक्षिक प्रवचन की सीमाओं पर पुनर्विचार। अल्बानीरू स्टेट यूनिवर्सिटी ऑफ़ न्यूयॉर्क प्रेस. (पीपी। 1–59)।

94ण गोल्डबर्ग, जी. और मिडलमैन, आर. 1974. द स्ट्रक्चरल अप्रोच टू डायरेक्ट प्रैक्टिस इन सोशल वर्क, न्यूयॉर्करू कोलंबिया यूनिवर्सिटी प्रेस।

95ण गोर, एम.एस. 1965; सामाजिक कार्य और सामाजिक कार्य शिक्षा। बॉम्बेरू एशिया पब्लिशिंग हाउस।

96ण गोर, पी. और गोर, एम. 1977. भारत में सामाजिक कार्य शिक्षा, टाटा सामाजिक विज्ञान संस्थान, बॉम्बे (माइमोग्राफ)

97ण ग्राम्स्की, ए. 1971. जेल नोटबुक्स से चयन। न्यूयॉर्करू इंटरनेशनल पब्लिशर्स.

98ण ग्रे, एम, कोट्स, जे। येलो बर्ड, एम. 2008. इंडिजिनस सोशल वर्क अराउंड द वर्ल्डरू टुवर्ड्स कल्चरलली रिलेवेंट एजुकेशन एंड प्रैक्टिस, इंग्लैंडरू एशगेट पब्लिशिंग लिमिटेड,

99ण ग्रीन, आर.जी., और बेंटली, के.जे. 1994. सफल सामाजिक कार्य विद्वानों की विशेषताएँ,

अनुभव और करियर उत्पादकता। सामाजिक कार्य, 39, 405–412।

100ण ग्रीन, हचिसन, और सार, 1992। विद्वानों के प्रदर्शन का मूल्यांकनरू सामाजिक कार्य डॉक्टरेट कार्यक्रमों के स्नातकों की उत्पादकता, सामाजिक सेवा समीक्षा, शिकागो विश्वविद्यालय प्रेस।

101ण ग्रिनेल, आर.एम. और रॉयर, एम.एल. 1983. सोशल वर्क जर्नल्स में लेखों के लेखक, जर्नल ऑफ सोशल सर्विस रिसर्च, 6रू147–154

102ण ग्रिनेल, आर.एम. 1993. सामाजिक कार्य अनुसंधान और मूल्यांकन। इटास्कारू एफ ई पीकॉक पब्लिशर्स, इंक।

103ण हैरिसन, डी.एफ., सॉवर्स–होग, के., और पोस्टली, बी. 1989. सामाजिक कार्य में फैकल्टी हायरिंगरू एजुकेटर्स या जॉब कैंडिडेट्स के लिए दुविधा? जर्नल ऑफ सोशल वर्क एजुकेशन, 25, 117–125।

104ण हार्टमैन, ए. 1992. श्इन सर्च ऑफ सबजुगेटेड नॉलेजश, सोशल वर्क, 37, नवंबर, पीपी. 483–4।

105ण हीली, एल. 2001. अंतर्राष्ट्रीय सामाजिक कार्यरू एक स्वतंत्र दुनिया में व्यावसायिक कार्रवाई। न्यू योर्क, ऑक्सफ़ोर्ड विश्वविद्यालय प्रेस।

106ण हीली, एल. 2005. संदर्भ में सामाजिक कार्य सिद्धांतरू सामाजिक कार्य अभ्यास के सिद्धांत, अभ्यास के लिए रूपरेखा तैयार करना। न्यूयॉर्करू पालग्रेव मैकमिलन।

107ण हेरालेकर, ए. 1968. लिटरेचर ऑफ सोशल वर्क, इनसाइक्लोपीडिया ऑफ सोशल वर्क इन इंडिया, खंड 2, नई दिल्ली, योजना आयोग।

108ण होकेनबरी, डी.एच. और होकेनबरी, एस.ई. 2002. मनोविज्ञान, तीसरा संस्करण, न्यूयॉर्करू वर्थ पब्लिकेशन। हॉजकिन, आर. 1991. ष्माइकल पोलैनी, पैगंबर ऑफ लाइफ द यूनिवर्स ऑफ एवरीथिंगष्, टाइम्स हायर एजुकेशनल सप्लीमेंट, 15–27

109ण होकेनस्टेड, एम.सी. और केंडल, के.ए. 1995. श्इंटरनेशनल सोशल वर्क एजुकेशनश, नेशनल एसोसिएशन ऑफ सोशल वर्कर्स, इनसाइक्लोपीडिया ऑफ सोशल वर्क, पीपी। 1511–1520 में। वाशिंगटन, डीसीरू छ्ैं प्रेस

110ण होकेनस्टेड, एम.सी. और मिडगली, जे. 1997. अंतर्राष्ट्रीय सामाजिक कार्य में मुद्दे वाशिंगटन

डी.सी. छौं।

111ण होवे, डी 1987. एन इंट्रोडक्शन टू सोशल वर्क थ्योरीरू मेकिंग सेंस इन प्रैक्टिस, एशगेट पब्लिशिंग लिमिटेड, लंदन

112ण .2000। एम. डेविस (एड) द ब्लैकवेल इनसाइक्लोपीडिया ऑफ सोशल वर्क में श्अटैचमेंट थ्योरीश। ऑक्सफोर्डरू ब्लैकवेल पब्लिशिंग।

113ण .2002। शरिलेटेड थ्योरी टू प्रैक्टिसश, एम. डेविस में (सं.) द ब्लैकवेल कम्पेनियन टू सोशल वर्क, दूसरा संस्करण, ऑक्सफोर्ड, ब्लैकवेल।

114ण इग्नू अध्ययन सामग्री 2007. (ीजजचरू/ /ू.पहदवन.ंब. मई, 2011 को पुनः प्राप्त)

115ण इंडिया ईयर बुक 2011। अतिरिक्त महानिदेशक, प्रकाशन विभाग, सूचना और प्रसारण मंत्रालय, सरकार। भारत के, नई दिल्ली।

116ण इसाबेल 2009। ग्लोबल नॉलेज शेयरिंग एनवायरनमेंट को बढ़ावा देना– यूके और भारत में सोशल वर्क लेक्चर्स के बीच एक ऑनलाइन कम्युनिटी ऑफ प्रैक्टिस का विकास। (पीएचडी अध्ययन)।

117ण जैकब, के.के. 1985. डूइंग विदाउट नोइंगरू नोट ऑन नॉलेज, थ्योरी एंड प्रैक्टिस इन आर. आर.सिंह (सं.) फील्ड वर्क इन सोशल वर्क एजुकेशन, कॉन्सेप्ट पब्लिकेशन, नई दिल्ली, 307–317

118ण जैकब, के.के.1994। भारत में सामाजिक कार्य शिक्षा, पूर्वव्यापी और संभावना, हिमांशु प्रकाशन, नई दिल्ली1–10

119ण जैकब, के.एच. और डेविड, एस. 2003. द ग्रोथ ऑफ सोशल वर्क एजुकेशन प्रोग्राम्स, 1985–1999रू इट्स इम्पैक्ट ऑन इकोनॉमिक एंड एजुकेशनल फैक्टर्स रिलेटेड टू द प्रोफेशन ऑफ सोशल वर्क, जर्नल ऑफ सोशल वर्क एजुकेशन, वॉल्यूम। 39, नंबर 2

120ण जैकब और अशोकन 2010। इंडियन विजन 2020रू रिपोर्ट बैकग्राउंड पेपर्स टुवर्ड्स द नॉलेज सोसाइटी। भारतरू सरकारी प्रेस (पीपी. 282–325)।

121ण जॉनसन, एच.डब्ल्यू. और हल, जी.एच. 1995. बीएसडब्ल्यू संकाय की प्रकाशन उत्पादकता, जर्नल ऑफ सोशल वर्क एजुकेशन, 31, 358–368

122ण जोसेफ, एस. 1969. द सोशल वर्क एजुकेटररू रीडिंग्स ऑन द प्रिपरेशन एंड इंडक्शन ऑफ सोशल वर्क फैकल्टी। न्यूयॉर्करू सामाजिक कार्य शिक्षा परिषद।

123ण जोसेफ, एच. 1997. सोशल वर्क विद ग्रुप्सरू ए लिटरेचर रिव्यू, द इंडियन जर्नल ऑफ सोशल वर्क

124ण जॉनसन एच.डब्ल्यू. और हल, जी.एच. 1995. बीएसडब्ल्यू फैकल्टी की प्रकाशन उत्पादकता, जर्नल ऑफ सोशल वर्क एजुकेशन,31,358–368

125ण जोशी, एम. 2004. इलेक्ट्रॉनिक प्रकाशन, द इंडियन जर्नल ऑफ सोशल वर्क 65(1) 126–141

126ण जोशी जे. 2010. यूजीसी रेगुलेशन 2010 विथ इलस्ट्रेशन, नेहा पब्लिशर्स एंड डिस्ट्रीब्यूटर्स, नई दिल्ली जोल, जे. 1977. ग्राम्सी, लंदन, फोंटाना मॉडर्न मास्टर्स

127ण मैं। कापलान डी. 2003. रिकोयूर की क्रिटिकल थ्योरी, स्टेट यूनुवेसिटी ऑफ़ न्यूयॉर्क प्रेस, अल्बानी.2004. सामाजिक विज्ञान के लिए मात्रात्मक पद्धति की पुस्तिका, सेज प्रकाशन, नई दिल्ली।

128ण कश्यप, एल. 2009. समकालीन भारत में परिवार परामर्शदाताओं का प्रशिक्षण। द इंडियन जर्नल ऑफ सोशल वर्करू (एडिटोरिया) 71(2)

129ण 2012. क्रॉस रोड पर सामाजिक कार्य का पेशा, क्रॉस रोड पर सामाजिक कार्य के पेशे पर अखिल भारतीय सम्मेलन में प्रस्तुत पेपर, यूजीसी सेंटर फॉर एडवांस स्टडी,

130ण जामिया मिल्लिया इस्लामिया विश्वविद्यालय, दिल्ली विभाग।

131ण कौल जे.एन. 1975. उच्च शिक्षा, सामाजिक परिवर्तन और राष्ट्रीय विकास। रजिस्ट्रार, इंडियन इंस्टीट्यूट ऑफ एडवांस स्टडी, दिल्ली।

132ण केरल, एम.सी. 2004. ज्ञान का समाजशास्त्र, ्जतपदपजल.मकन/उामंत/ादवूसमकहम, डेनवररू समाजशास्त्र और मानव विज्ञान विभाग, कोलाराडो विश्वविद्यालय। 1999.

133ण केलकर, मेघना 2007. जेंडर एंड लोकल नॉलेज द केस ऑफ एग्रीकल्चर मैनेजमेंट इन सतारा डिस्ट्रिक्ट, महाराष्ट्र। पीएच.डी अध्ययन, टीआईएसएस, मुंबई

134ण केंडल, के. 2000. सोशल वर्क एजुकेशन, इट्स ऑरिजिंस इन यूरोप। अलेक्जेंड्रिया, वीएरू सामाजिक कार्य शिक्षा परिषद।

135ण केंडल, के। 2000 ए। सोशल वर्क एजुकेशन की वर्ल्ड–वाइड बिगिनिंग, द इंडियन जर्नल ऑफ सोशल वर्क, 61 (2)।

136ण खिंडुका, एस.के. 1987. सामाजिक कार्य और मानव सेवा। इनसाइक्लोपीडिया ऑफ सोशल वर्क (18वां संस्करण। पीपी। 681– 695)। कृपया शहर का उल्लेख करेंरू सिल्वर स्प्रिंग, एमडीरू नेशनल एसोसिएशन ऑफ सोशल 97. श्रमिक

137ण खोरा, एस. 2008. शिक्षक व्यावसायीकरण – शिक्षकों और कक्षा प्रक्रियाओं का एक अध्ययन। मुंबई रू टीआईएसएस.

138ण किर्क, एस., और रीड, डब्ल्यू. 2002. विज्ञान और सामाजिक कार्यरू एक महत्वपूर्ण मूल्यांकन। न्यूयार्क, कोलंबिया विश्वविद्यालय प्रेस

139ण कृष्णराज, एम. 2004. फिलॉसफी ऑफ नॉलेज फॉर चेंज, द इंडियन जर्नल ऑफ सोशल वर्क 65(1)

140ण क्रेट्ज़र, लिंडा 2004। अफ्रीका में सामाजिक कार्य, कैलगरी प्रेस विश्वविद्यालय, घाना में सांस्कृतिक रूप से प्रासंगिक शिक्षा और अभ्यास की खोज।

141ण कुलकर्णी, पी.डी. 1993. भारत में सामाजिक कार्य पेशे का स्वदेशी आधार। द इंडियन जर्नल ऑफ सोशल वर्क, 54(4), 555–566।

142ण कुलकर्णी। 1994. वांटेड– ए न्यू सोशल टेक्नोलॉजी। इन के.के.जैकब (एड।), सोशल वर्क एजुकेशन इन इंडियारू रेट्रोस्पेक्ट एंड प्रॉस्पेक्ट (पीपी। 17–32)। दिल्ली रू हिमांशु पब्लिकेशन्स.दिल्ली.

143ण कुलकर्णी, पी.डी. 2000. सामाजिक कार्य के लिए स्कूलों में सामाजिक विज्ञान का शिक्षण। द इंडियन जर्नल ऑफ सोशल वर्क, 61(2)।

144ण कुमारप्प जे.एम. 1941. सामाजिक कार्य की प्रकृति, क्षेत्र और स्थिति श्द इंडियन जर्नल ऑफ सोशल वर्क 2(1) 1– 11 मैं। .1952रू एजुकेशन फॉर प्रोफेशनल सोशल वर्क द इंडियन जर्नल ऑफ सोशल वर्क 13(1)रू 58–65

145ण लैंगिल, स्टीव, लैंडन और सैम। 1998. समुदाय आधारित प्राकृतिक संसाधन प्रबंधन शोधकर्ताओं के लिए स्वदेशी ज्ञान रीडिंग और संसाधन, समुदाय आधारित प्राकृतिक संसाधन प्रबंधन कार्यक्रम पहल। आईडीआरसी, खंड (4), कनाडा।

146ण लवानी, बी.टी. 2002. सामाजिक कार्य और क्षेत्र निर्देश। प्रकाशन विंग, सीएसआरडी, पुणे। लियोनार्ड, डेविड सी। 2002। लर्निंग थ्योरी ए टू जेड, ग्रीनवुड प्रेस, यूएसए।

147ण लिगॉन, जे., जैक्सन, डी., और थायर, बी. 2007. 1999–2003 से सामाजिक कार्य जर्नल लेख लेखकों की अकादमिक संबद्धतारू सामाजिक कार्य छात्रवृत्ति के 25 वर्षों तक फैले एक उत्पादकता विश्लेषण। जर्नल ऑफ सोशल सर्विस रिसर्च, 33, 13–20।

148ण लोयोला कॉलेज। 2009. सामाजिक कार्य विभाग, (ूसवअवसंबवससमहम.मकन`वबपंसूवता.ीजउस, 10 दिसंबर, 2009 को पुनःप्राप्त)

149ण लखनऊ विश्वविद्यालय, 2009। अध्यादेश और पाठ्यक्रम, कला संकाय, सामाजिक कार्य विभाग, (10 दिसंबर, 2009 तक)

150ण लुस्क, और मार्क, ई. 1981. लैटिन अमेरिकी सामाजिक कार्य में दार्शनिक परिवर्तन। अंतर्राष्ट्रीय सामाजिक कार्य, खंड ग्ग्प्ट (2)।

151ण लिनोस, के। 2000। सामाजिक कार्य शिक्षा में अनुसंधान का स्थान। ब्रिटिश जर्नल ऑफ सोशल वर्क, 30, 433–447।

152ण मैं। . 2003. सामाजिक कार्य के डॉक्टरेट अध्ययनरू यूरोपीय विकास की खोज, सामाजिक कार्य शिक्षा, कारफैक्स प्रकाशन, खंड–22(6)

153ण 29.

154ण महतानी, आर.पी. 2004. गुणात्मक अनुसंधान का अनुप्रयोग, सामाजिक कार्य अभ्यास मॉडल विकसित करने की पद्धति। द इंडियन जर्नल ऑफ सोशल वर्क, 65(1).

155ण मैला मेगावाट और लॉबसर, सी.पी. 2006। इमैन्सिपेटरी इंडिजिनस नॉलेज सिस्टम्सरू इंप्लीकेशंस फॉर एनवायर्नमेंटल एजुकेशन इन साउथ अफ्रीका, साउथ अफ्रीकन जर्नल ऑफ एजुकेशन।

156ण मल्होत्रा, 2008। शिक्षक योग्यता में सुधार में शिक्षक शिक्षक की भूमिका, विश्वविद्यालय समाचार, 46 (46), 17–23।

157ण मंडल, के.एस. 1989. भारत की सामाजिक कार्य शिक्षा और उसके प्रभाव पर अमेरिकी प्रभाव। अंतर्राष्ट्रीय सामाजिक कार्य, 34(4)रू 303–310।

158ण मणि, आर.एस. 1965. प्रख्यात भारतीयों के शैक्षिक विचार और आदर्श। नई दिल्लीरू न्यू बुक सोसाइटी ऑफ इंडिया।

159ण शांति शिक्षा पर मैनुअल, 2006। सामाजिक कार्य में स्नातक की डिग्री के छात्रों के लिए सांप्रदायिकता के विशेष संदर्भ के साथ शांति शिक्षा, कॉलेज ऑफ सोशल वर्क, निर्मला निकेतन, मुंबई द्वारा तैयार किया गया।

160ण मानशर्ट, सी. 1941. सामाजिक कार्य के लिए शिक्षा। द इंडियन जर्नल ऑफ सोशल वर्क, 2(1), 12–22 ड॰ैम – ठ।ज्ैं, 2000. महाराष्ट्र एसोसिएशन ऑफ सोशल वर्क एजुकेटर्स एंड बॉम्बे एसोसिएशन ऑफ ट्रेन्ड सोशल वर्कर्स रिपोर्ट।

161ण मैथबोर, जी. एंड स्मिथ, एन. 2001. कॉम्प्लिमेंट्री रिलेशनशिप बिटवीन क्वालिटेटिव रिसर्च एंड सोशल वर्करू रिफ्लेक्शन्स, द इंडियन जर्नल ऑफ सोशल वर्क, 62(4), पीपी.554–572।

162ण मैथ्यू, जी. 1992. सामाजिक केसवर्क का एक परिचय। बॉम्बेरू टाटा सामाजिक विज्ञान संस्थान।

163ण मटैनी, एम.ए. 1995. अभ्यास के लिए ज्ञान। इंच। मेयर और एम.ए. मतैनी (सं.), द फ़ाउंडेशन ऑफ़ सोशल वर्क प्रैक्टिसरू ए ग्रेजुएट टेक्स्ट (पीपी.59–85)। वाशिंगटन, डी.सी.छ॰ैं प्रेस।

164ण मार्श, पी. और ट्रिसेलियोटिस, जे. 1996 श्सोशल वर्कर्सरू देयर ट्रेनिंग एंड फर्स्ट ईयर इन वर्कश इन कोनेली, एन. (एड.) ट्रेनिंग सोशल सर्विसेज स्टाफरू एविडेंस फ्रॉम न्यू रिसर्च, लंदनरू नेशनल इंस्टीट्यूट फॉर सोशल वर्क , पीपी1–7.

165ण मायादास, एन.एस., और इलियट, डी. 1997. अंतर्राष्ट्रीय सामाजिक कार्य से सबक। 21वीं सदी (15–28) में एम. रीश और ई. गैम्ब्रिल (एड.) सोशल वर्क में। कैलिफोर्नियारू पाइन फोर्जप्रेस।

166ण मेयो, पी. 1999. ग्राम्सी, फ़्रेयर एंड एडल्ट एजुकेशनरू पॉसिबिलिटीज़ फ़ॉर ट्रांसफ़ॉर्मेटिव एक्शन। लंदन और न्यूयॉर्करू जेड बुक्स।

167ण मेनाचेरी, जे. और मोहिते, ए.2001। व्हेयर सोशल वर्क एजुकेशन इन महाराष्ट्र, द इंडियन जर्नल ऑफ सोशल वर्क, 62(1), पीजी–106–122

168ण मेयर, 1949। प्रोफेशनलाइजेशन एंड सोशल वर्क, ए. कान (एड।), इश्यूज इन अमेरिकन सोशल वर्क, सोशल वर्क ईयर बुक, न्यूयॉर्करू कोलंबिया यूनिवर्सिटी।

169ण मीनाई, जेड. 2012. नेशनल नेटवर्क ऑफ स्कूल्स ऑफ सोशल वर्क (एनएनएसएसडब्ल्यू) द्वारा

तैयार दस्तावेज, (अप्रकाशित)।

170ण मेहता, एल. 2005. भारतीय संदर्भ में सामाजिक कार्य विधियों की प्रासंगिकता (इकाई–4), व्यक्तियों और समूहों के साथ सामाजिक कार्य हस्तक्षेप, पूरक पठन सामग्री–7, इग्नू, दिल्ली।

171ण 135. मेहता, वेरा 1975. इंटीग्रेटेड मेथड्स अप्रोच– फील्ड वर्क इंस्ट्रक्शन में एक चुनौती की संभावना।

172ण 136. इंडियन जर्नल ऑफ सोशल वर्क वॉल्यूम 35 (4), 1975, पी.335–344

173ण मिडगली, जे. 1981. प्रोफेशनल इम्पीरियलिज्मरू सोशल वर्क इन द थर्ड वर्ल्ड। सामाजिक कार्य, 35 (3), 295–301। सामाजिक कार्य

174ण शिक्षा और समाज कल्याण मंत्रालय। 1979. भारत में सामाजिक कार्य शिक्षा सुविधाओं पर हैंडबुक।

175ण नई दिल्लीरू शिक्षा और समाज कल्याण मंत्रालय।

176ण मिश्रा 2005. अनुपूरक पठन सामग्री, यूनिट–2। इग्नू, नई दिल्ली।

177ण मोहन, बी. 2005। श्नई अंतर्राष्ट्रीयतावादरू सामाजिक कार्य की दुविधाएं, सपने और भ्रमश, अंतर्राष्ट्रीय सामाजिक कार्य 48(3)रू 241–5

178ण मूसा, डी., और वल्चरिया, पी.एच. 1951. सामाजिक कार्य के लिए विश्वविद्यालय शिक्षा। द इंडियन जर्नल ऑफ सोशल वर्क, मुंबई, 12(1), 91–96.

179ण मोंटेरो, ए और लिंगम, एल.1998। एक आम आवाज की ओर? एन इंट्रोडक्शन टू मूवमेंट्स एंड कैंपेन्स इन इंडिया, द इंडियन जर्नल ऑफ सोशल वर्क, 54,597–608.59(1)

180ण मोरो, एम. 1979. ए स्ट्रक्चरल अप्रोच टू सोशल वर्क प्रैक्टिस, कैनेडियन जर्नल ऑफ सोशल वर्क एजुकेशन, 5(1), 78–94।

181ण मुल्लाली, आर. 1993. स्ट्रक्चरल सोशल वर्क, टोरंटोरू मैक सेल और स्टीवर्ट।

182ण मुखर्जी, सी. 2004. डेवलपमेंट रिसोर्स फेयर्सरू ए मीन्स ऑफ नॉलेज डिसेमिनेशन। द इंडियन जर्नल ऑफ सोशल वर्क, 65(1), 141–150.

183ण मुखर्जी, एच.एम. 1962. पूर्णता के लिए शिक्षा। बॉम्बेरू एशिया पब्लिशिंग हाउस।

184ण मुरलीधरन, के. ग्रेटचेन आर. चेनी बी. और ब्राउन आर. 2005. ए प्रोफाइल ऑफ द इंडियन एजुकेशन सिस्टम– टीचर एजुकेशन, पेपर तैयार फॉर द न्यू कमीशन ऑन द स्किल्स ऑफ द अमेरिकन वर्कफोर्स, www-teindia-nic- में, 2 दिसंबर 2012 को पुनःप्राप्त)।

185ण मुजुमदार, के.एस. 1994। स्वदेशी शिक्षण सामग्री, जैकब में, के। (एड।), सोशल वर्क एजुकेशन इन इंडिया, रेट्रोस्पेक्ट एंड प्रॉस्पेक्ट (पीपी। 1–128)। दिल्लीरू हिमांशु प्रकाशन।

186ण नैक सेल्फ स्टडी मैनुअल 2005। नैक निदेशक, बैंगलोर द्वारा प्रकाशित सामाजिक कार्य संस्थानों के स्व अध्ययन के लिए मैनुअल नाचमियास, डी। और नाचमियास, सी। 1996. सामाजिक विज्ञान में अनुसंधान के तरीके, अर्नोल्ड होडर हेडलाइन ग्रुप, लंदन

187ण नाडकर्णी, वी. 2012. नेशनल नेटवर्क ऑफ स्कूल्स ऑफ सोशल वर्क (एनएनएसएसडब्ल्यू) द्वारा तैयार दस्तावेज, अप्रकाशित।

188ण नागपॉल, एच. 1967। भारत में सामाजिक कार्य शिक्षा की दुविधाएं सामाजिक कार्य के भारतीय जर्नल 28(3) 269–284।

189ण नायर, टी.के. और डेनियल, बी.सी. 1981. सोशल वर्क एजुकेटर्स इन इंडियारू ए प्रोफाइल; एसोसिएशन ऑफ स्कूल्स ऑफ सोशल वर्क इन इंडिया (एएसएसडब्ल्यूआई) मद्रास।

190ण नायर, टी.के. 1981. भारत में सामाजिक कार्य अभ्यास और सामाजिक कार्य शिक्षा के चार दशकरू संगोष्ठी की रिपोर्ट। नायर में टी.के. (एड।), सोशल वर्क एजुकेशन एंड सोशल वर्क प्रैक्टिस इन इंडिया (पीपी।315–329)। मद्रास, एसोसिएशन ऑफ स्कूल्स ऑफ सोशल वर्क इन इंडिया।

191ण नानावटी, एम.सी. 1966. सोशल वर्क एजुकेशन इन इंडिया–ए क्रिटिक। सोशल वर्क फोरम, 4(2), 67–74।

192ण एनएपीएसडब्ल्यूआई रिपोर्ट, 2008। ई–जर्नल ए प्रकाशन खंड 1 (1), अगस्त। सचिव द्वारा छ।ैच् की ओर से मुद्रित और प्रकाशित।

. नारायण, एल. 2001. छात्रों को प्रभावित करने वाले कारक, सामाजिक कार्य करने के लिए प्रेरणा (डॉक्टरेट शोध प्रबंध, मुंबई विश्वविद्यालय)।

193ण 2008, भारत में सामाजिक कार्य अभ्यास का संदर्भ कुछ अन्वेषण। (संपादकीय)। द इंडियन जर्नल ऑफ सोशल वर्क, 69 (2) 107–110।

194ण 2000. नेशनल एसोसिएशन ऑफ सोशल वर्कर्स की आचार संहिता, (छ्ौं) वाशिंगटन, डीसीरू लेखक।

195ण एनसीईआरटी 2000। स्कूली शिक्षा के लिए राष्ट्रीय पाठ्यचर्या की रूपरेखा, एक चर्चा दस्तावेज, एनसीईआरटी, नई दिल्ली

196ण एनसीपीएसडब्ल्यूआई रिपोर्ट, 1993. नेशनल काउंसिल ऑफ प्रोफेशनल सोशल वर्क इन इंडिया।

197ण निगावेकर, ए. 2003. सचिव, यूजीसी भारत में उच्च शिक्षा के मुद्दे, चिंताएं और नई दिशाएं, यूजीसी, नई दिल्ली। ¼http:@@www-ugc-ac-in@pub@heindia-pdf, मई, 2012 को पुनःप्राप्त)।