

OKHALDHUNGA : ओखलढुङ्गा

[Yearly Peer Reviewed Journal]

ISSN: 3021-9965

Vol. 4, Feb 2026

Published by Okhaldhunga Campus

शिक्षण सिकाइमा उत्तरआधुनिकतावादी चिन्तनको प्रभाव: एक दार्शनिक तथा सैद्धान्तिक समीक्षा

इन्द्रप्रसाद तिमल्सेना

Article History : Submitted 2 Dec. 2025; Reviewed 13 Jan. 2026; Accepted 6 Feb. 2026

Author : Indra Prasad Timalsena

Email: indralaxmi76@gmail.com

DOI: <https://doi.org/10.3126/oj.v3i4.91076>ORCID ID: <https://orcid.org/0009-0005-3105-8111>**लेखसार**

आधुनिकतावादले ज्ञान, सत्य र शिक्षालाई स्थिर र सार्वभौम रूपमा व्याख्या गर्ने प्रयास गरेको भए पनि बहुलवादी समाजमा यी दृष्टिकोण पर्याप्त प्रभावकारी छैनन् । यसले शिक्षणसिकाइ प्रक्रियामा आलोचनात्मक सोच, सिर्जनशीलता र सन्दर्भअनुसार निर्णय क्षमतालाई सीमित बनाएको पाइन्छ । यस अध्ययनले उत्तरआधुनिक अवधारणाहरू: जस्तै बहुलवाद, सापेक्षता र सामाजिक ज्ञान विनिर्माणले शिक्षण सिकाइमा कसरी लचिलोपन र नयाँ दृष्टिकोण ल्याउँछन् भन्ने दार्शनिक विश्लेषण गरेको छ । गुणात्मक तथा दार्शनिक समीक्षा विधिमा आधारित यस अध्ययनले ल्योटाड र फुकोजस्ता प्रमुख उत्तरआधुनिक चिन्तकका विचारहरूलाई शिक्षाका उद्देश्य, पाठ्यक्रम, विधि र मूल्याङ्कनसँग सम्बन्धित गरेर व्याख्या गरेको छ । ज्ञान स्थायी वा सार्वभौम नभई सामाजिक रूपमा निर्मित, परिवर्तनशील र सन्दर्भअनुसार पुनःव्याख्या गर्न सकिने प्रक्रियाका रूपमा बुझिनु पर्छ भन्ने कुरा अध्ययनले देखाउँछ । यस अध्ययनले शिक्षकलाई ज्ञानको एकमात्र स्रोत होइन, सहजीकरणकर्ता र शिक्षार्थीलाई सक्रिय ज्ञान निर्माताका रूपमा हेर्नुपर्ने आवश्यकता औल्याइएको छ । यस दृष्टिकोणले शिक्षालाई परम्परागत ज्ञान हस्तान्तरणबाट माथि उठाई लचिलो, समावेशी र आलोचनात्मक बनाउन सहयोग पुऱ्याउँछ । विशेषतः नेपालजस्तो बहुलवादी समाजमा यसले स्थानीय ज्ञान, विविध पहिचान र न्यायपूर्ण शिक्षा प्रणालीको विकासमा सैद्धान्तिक आधार प्रदान गर्न सक्छ ।

मुख्य शब्द : उत्तरआधुनिकतावाद, दार्शनिक परिवर्तन, बहुलवाद, विनिर्माण, शिक्षण सिकाइ, शैक्षिक समीक्षा ।

विषय प्रवेश

बीसौं शताब्दीको उत्तरार्धमा उदाएको उत्तरआधुनिकतावाद केवल एउटा दार्शनिक आन्दोलन मात्र नभई ज्ञान, सत्य, समाज र शिक्षाप्रतिको समग्र सोच, मूल्य र दृष्टिकोणमा आएको गहिरो रूपान्तरणको प्रतीकका रूपमा व्याख्या गरिन्छ। उत्तरआधुनिक चिन्तनले आधुनिकतावादले स्थापना गरेको “एकल सत्य” र “सार्वभौम ज्ञान” का दाबीहरूमाथि प्रश्न उठाउँदै ज्ञानलाई सन्दर्भनिर्भर, बहुल र सामाजिक रूपमा निर्मित मान्ने दृष्टिकोण प्रस्तुत गरेको छ। ल्योटार्डले महान् आख्यानप्रतिको अविश्वासलाई उत्तरआधुनिक अवस्थाको प्रमुख विशेषता मानेका छन् भने फुकोले ज्ञान र शक्तिबीचको सम्बन्धलाई व्याख्या गर्दै ज्ञानलाई तटस्थ नभई सामाजिक संरचनासँग गाँसिएको अवधारणा मानेका छन्। त्यस्तै डेरिडाले स्थापित अर्थ र संरचनाहरूको विनिर्माणमार्फत ज्ञान र सत्यलाई पुनःव्याख्या गर्न सकिने तर्क प्रस्तुत गरेका छन् (निस्चे, सन् २०१३)। यी सैद्धान्तिक आधारहरूले शिक्षालाई स्थिर र सार्वभौम मान्यताबाट मुक्त गर्दै बहुलता, सन्दर्भता र पुनःव्याख्याको प्रक्रियासँग जोड्ने वैचारिक आधार निर्माण गरेका छन्।

(खनाल सन् २०२५) का अनुसार देरीदाको विनिर्माण सिद्धान्तले भाषा, सत्य र ज्ञान स्थिर र एकार्थी हुँदैनन्, बरु सन्दर्भ, प्रयोग र व्याख्याका आधारमा परिवर्तनशील र बहुआयामिक हुन्छन् भन्ने दृष्टिकोण प्रस्तुत गर्दछ। उनीका अनुसार पाठ वा भाषाबाट प्राप्त अर्थ अन्तिम वा निश्चित नहुने भएकाले शिक्षण-सिकाइ प्रक्रियामा बहुव्याख्या, आलोचनात्मक सोच र शिक्षार्थीको सक्रिय सहभागितालाई महत्त्व दिनुपर्छ, जसले शिक्षक र विद्यार्थीलाई केन्द्रीकृत तथा प्रभुत्वशाली शैक्षिक धारणाबाट मुक्त गर्दै लोकतान्त्रिक र समावेशी शिक्षाको सम्भावना बढाउँछ। देरीदाको यो दृष्टिकोण शिक्षण-सिकाइका लागि उपयोगी छ किनकि यसले ज्ञानलाई स्थिर सत्यका रूपमा नभई निरन्तर पुनर्व्याख्या र निर्माण हुने प्रक्रियाका रूपमा बुझ्न प्रेरित गर्छ, जसले आलोचनात्मक चेतना र सृजनात्मक सिकाइलाई प्रोत्साहन गर्दछ।

नीतिगत तथा शैक्षिक बहसको सन्दर्भमा पनि शिक्षालाई केवल ज्ञान हस्तान्तरणको प्रक्रियाका रूपमा नभई सन्दर्भानुकूल, सहभागितामूलक र जीवनोपयोगी बनाउने आवश्यकता विभिन्न शैक्षिक बहसहरूमा जोड दिइएको पाइन्छ। विशेषतः विकास, समाज र शिक्षाको सम्बन्धलाई पुनर्विचार गर्ने क्रममा उत्तरआधुनिक दृष्टिकोणले स्थानीय सन्दर्भ, बहुलता र वैकल्पिक ज्ञान प्रणालीलाई महत्त्व दिनुपर्ने तर्क प्रस्तुत गरिएको छ (भट्टराई २०६४)। यसले शिक्षण-सिकाइ प्रक्रियामा विविधता र सन्दर्भगतताको आवश्यकता भन् स्पष्ट पारेको छ।

पूर्ववर्ती अध्ययनहरू हेर्दा शिक्षणसिकाइमा उत्तरआधुनिक दृष्टिकोणका प्रभावबारे विभिन्न विद्वानहरूले पाठ्यक्रम, शिक्षण विधि, ज्ञानको प्रकृति र मूल्याङ्कन प्रणालीसँग सम्बन्धित बहसहरू अघि बढाएका छन्। विषयगत संश्लेषणसम्बन्धी अध्ययनहरूले विभिन्न विचार र अवधारणाहरूलाई एउटै संरचनामा समेटेर विश्लेषण गर्दा जटिल विषयलाई स्पष्ट रूपमा बुझ्न सकिने देखाएका छन् (थोमस र हार्डेन, सन् २००८)। यस आधारमा हेर्दा शिक्षामा उत्तरआधुनिक अवधारणाहरूलाई समग्र रूपमा विश्लेषण

गर्ने आवश्यकता अझै देखिन्छ, विशेषतः उत्प्रेरणाको सिद्धान्तलाई सामाजिक, सांस्कृतिक र शक्ति सम्बन्धका सन्दर्भमा पुनर्व्याख्या गर्ने प्रयास सीमित देखिन्छ ।

यही सैद्धान्तिक र अनुसन्धानात्मक पृष्ठभूमिका आधारमा यो अध्ययन आवश्यक भएको हो । आधुनिक शिक्षण प्रणालीले ज्ञानलाई वस्तुनिष्ठ र निश्चित मानेर शिक्षकलाई “ज्ञानदाताको” र सिकारूलाई “ग्राहकको” भूमिकामा सीमित राखेको परम्परागत धारणा आजको जटिल, बहुसांस्कृतिक र परिवर्तनशील समाजका सन्दर्भमा पर्याप्त देखिँदैन भन्ने बहस शैक्षिक क्षेत्रमा बढ्दै गएको छ (बास्तोला २०२०) । त्यसैले ज्ञानलाई सामाजिक रूपमा निर्मित, सन्दर्भनिर्भर र निरन्तर पुनःव्याख्यायोग्य मान्ने उत्तरआधुनिक दृष्टिकोण शिक्षामा वैकल्पिक सम्भावनाका रूपमा अध्ययनयोग्य बनेको छ । यस अध्ययनको प्रमुख उद्देश्य शिक्षामा भइरहेको यस दार्शनिक रूपान्तरणको गहिरो विश्लेषण गर्नु, विशेषतः उत्तरआधुनिक सोचले शिक्षण-सिकाइको उद्देश्य, विधि, पाठ्यक्रम, मूल्याङ्कन तथा उत्प्रेरणाको सिद्धान्तलाई कसरी पुनर्परिभाषित गर्छ भन्ने पक्षलाई स्पष्ट पार्नु हो ।

विधिगत रूपमा यो अध्ययन गुणात्मक दार्शनिक तथा सैद्धान्तिक समीक्षा विधिमा आधारित छ । अध्ययन अनुभवजन्य अनुसन्धानभन्दा फरक भएर तथ्याङ्क सङ्कलनमा होइन, विचार, दृष्टिकोण र सिद्धान्तहरूको गहिरो विश्लेषणमा केन्द्रित छ । यस क्रममा ल्योटार्ड र फुको लगायतका उत्तरआधुनिक चिन्तकका विचारहरूलाई शिक्षाका उद्देश्य, विधि, पाठ्यक्रम र मूल्याङ्कन प्रणालीसँग सम्बन्धित गरी व्याख्या गरिएको छ । अध्ययनको प्रकृति गुणात्मक भएकाले यसले सङ्ख्यात्मक तथ्यभन्दा बढी अर्थ, सन्दर्भ र व्याख्यात्मक गहिराइमा जोड दिएको छ ।

यसरी विभिन्न सैद्धान्तिक बहस, पूर्ववर्ती अध्ययन र शैक्षिक विमर्शहरूले आधुनिक शिक्षणका सीमितता तथा उत्तरआधुनिक दृष्टिकोणको सम्भावनालाई औँल्याएका छन् । यी आधारहरूलाई समेट्दै प्रस्तुत अध्ययनले शिक्षालाई केवल ज्ञान हस्तान्तरणको माध्यम नभई अर्थ निर्माण, संवाद र सामाजिक सशक्तीकरणको प्रक्रियाका रूपमा पुनःपरिभाषित गर्ने दार्शनिक विमर्शलाई व्यवस्थित रूपमा प्रस्तुत गर्ने प्रयत्न गरेको छ । यही समग्र पृष्ठभूमि र आवश्यकता नै यस अनुसन्धानको विषय प्रवेश तथा मूल प्रस्थानबिन्दु हो ।

साहित्यको पुनरावलोकन

उत्तरआधुनिकतावाद र शिक्षाको सम्बन्धबारे विश्वव्यापी रूपमा सम्पन्न भएका अध्ययनहरूले शिक्षाको दर्शन, पाठ्यक्रम र शिक्षण-सिकाइ अभ्यासमा गहिरो प्रभाव पारिरहेको स्पष्ट देखाएका छन् । प्रस्तुत समीक्षात्मक अध्ययनले उपलब्ध सन्दर्भहरूका आधारमा ती पूर्वकार्यहरूलाई तीन प्रमुख आयाममा वर्गीकरण गर्दै समग्ररूपमा पुनरावलोकन गरेको छ । ती तीन प्रमुख आयामहरू हुन्: दार्शनिक आधार र ज्ञानको स्वरूप, शिक्षण-सिकाइ र आलोचनात्मक शिक्षाशास्त्रका दृष्टिकोण र नेपाली शैक्षिक सन्दर्भमा उत्तरआधुनिकताको सान्दर्भिकता ।

उत्तरआधुनिकतावादको दार्शनिक आधार र ज्ञानको स्वरूप

उत्तरआधुनिकतावादको मूल दर्शन महान् आख्यानहरूको अस्वीकारमा आधारित छ । उत्तरआधुनिक अवस्थाको ज्ञान अब सार्वभौम सत्य र एकल तर्कद्वारा निर्देशित हुने होइन; बरु यसले स्थानीय सन्दर्भ, संस्कृति र अनुभवमा आधारित विविध ज्ञानरूपहरूलाई स्वीकार गर्नुपर्छ (ल्योटार्ड, सन् १९८४) । उनले आधुनिकतावादले मानेको वस्तुनिष्ठ ज्ञान र तर्कसंगत प्रगतिका अवधारणाहरू वास्तवमा समाजमा विद्यमान शक्ति संरचनाद्वारा निर्धारित हुने तर्क प्रस्तुत गरेका छन् । “ज्ञान सधैं तटस्थ हुँदैन; यो समाजमा विद्यमान शक्ति संरचनाको उत्पादन र नियन्त्रणको माध्यम हो” (फुको, सन् १९७७) । उनको विचारले शिक्षामा ज्ञानको उत्पादन, वितरण र मूल्याङ्कन कसरी राजनीतिक तथा संस्थागत स्वार्थसँग जोडिएका छन् भन्ने पक्ष प्रष्ट पार्छ । शिक्षाले केवल ज्ञान हस्तान्तरण होइन, सामाजिक चेतना निर्माण गर्ने शक्ति पनि बोकेको हुन्छ, जसलाई आलोचनात्मक रूपमा बुझ्न आवश्यक छ (जिजेक र म्याक्लारेन सन् २००८) । उनीहरूले शिक्षाको संरचनामा निहित वैचारिक प्रभावहरूलाई विनिर्माण गर्नुपर्ने आवश्यकता औल्याएका छन् । उत्तरआधुनिक सोचले शिक्षालाई बहुलवादी, सन्दर्भअनुकूल र सहभागी बनाउने दिशामा रूपान्तरण गरेको छ (टेसार र सन् २०२१) । उनले शिक्षामा उत्तरआधुनिकतावादले आधुनिक शिक्षामा निहित “निश्चित ज्ञान” र “केन्द्रित अधिकार” का धारणाहरूलाई चुनौती दिएको निष्कर्ष प्रस्तुत गरेका छन् ।

यसरी, यी अध्ययनहरूले उत्तरआधुनिकतावादले शिक्षामा ज्ञान, सत्य र अधिकारका पारम्परिक अवधारणालाई चुनौती दिँदै शिक्षण-सिकाइलाई सामाजिक, सांस्कृतिक र शक्ति-सम्बन्धका सन्दर्भमा पुनःव्याख्या गर्न प्रेरित गरेको छ ।

पाठ्यक्रम, शिक्षण विधि र आलोचनात्मक शिक्षाशास्त्र

उत्तरआधुनिक दृष्टिकोणले शिक्षाको व्यवहारिक पक्ष, विशेषगरी पाठ्यक्रम र शिक्षण विधिमा गहिरो रूपान्तरण ल्याएको छ । पाठ्यक्रमलाई अब रेखीय, निश्चित र नियन्त्रणयोग्य प्रणालीका रूपमा होइन बरु जटिल, अनियमित र सिर्जनात्मक प्रक्रिया रूपमा बुझिनुपर्छ (डोल सन् १९९३) । उनले प्रस्तुत गरेको समृद्धता, पारस्परिक सम्बन्ध, जटिलता र उद्भव को सिद्धान्तले शिक्षणलाई स्थिर होइन, बरु निरन्तर गतिशील र सह-सृजनात्मक प्रक्रिया मान्नुपर्ने कुरा स्पष्ट गर्दछ । शिक्षण प्रक्रिया अब एकतर्फी ज्ञान हस्तान्तरण होइन बरु संवाद, विचार र अनुभवको साझा निर्माणमा आधारित हुन्छ साथै शिक्षण प्रक्रियामा रहेको परम्परागत बैकिङ प्रणालीको अवधारणालाई अस्वीकार गर्दै शिक्षालाई समस्या उठाउने र संवादमुखी माध्यमका रूपमा परिभाषित गरेका छन् (फ्रेरे, सन् २०००) । शिक्षा सामाजिक न्याय, समानता र रूपान्तरणको शक्तिशाली उपकरण हो (जिराउक्स सन् १९९७) र (म्याक्लारेन सन् २००२) । उनीहरूले यसलाई उत्तरआधुनिक दृष्टिकोणसँग गहिरो सम्बन्धित देखाएका छन् । उत्तरआधुनिक शिक्षा अब पूर्वनिर्धारित सत्य र निश्चित ज्ञानमा सीमित नहुने बरु विविधता, सन्दर्भ र सहभागितामूलक संवादमा आधारित हुने अवधारणासँग सम्बन्धित छ (पीटर्स, सन् १९९५) ।

नेपाली शैक्षिक सन्दर्भमा उत्तरआधुनिकता

नेपालमा पनि उत्तरआधुनिकतावादबारे शैक्षिक र दार्शनिक वृत्तमा क्रमशः विमर्शहरू बढ्दै गएका छन् । शिक्षा क्षेत्रमा उत्तरआधुनिकताको प्रवेशसँगै कक्षाकोठाभित्र शिक्षकको एकाधिकार समाप्त भएको छ । भट्टराई (२०६४) का अनुसार, आधुनिकतावादी शिक्षाले शिक्षकलाई ज्ञानको अन्तिम केन्द्र मान्दथ्यो, तर उत्तरआधुनिक चिन्तनले शिक्षकलाई केवल एक सहजकर्ताका रूपमा स्थापित गर्दै विद्यार्थीलाई आफ्नै ज्ञानको निर्माता बन्न प्रेरित गर्दछ । यसले सिकाइ प्रक्रियालाई लोकतान्त्रिक र बहुलवादी बनाउन मद्दत पुऱ्याउँछ । बास्तोला (सन् २०२०) को अध्ययनले नेपाली भाषा शिक्षणमा जुन बहुभाषिक र सामग्रीगत लचिलोपनको वकालत गरेको छ, त्यो वास्तवमा उत्तरआधुनिक शिक्षाशास्त्रको एउटा व्यावहारिक प्रयोग हो । यसले केन्द्रिकृत शैक्षिक चिन्तनलाई विनिर्माण गर्दै शिक्षालाई अधिक लोकतान्त्रिक, समावेशी र बहुलवादी बनाउन मद्दत पुऱ्याउँछ ।

यी समीक्षाबाट के स्पष्ट हुन्छ भने उत्तरआधुनिकतावादले शिक्षामा केवल सैद्धान्तिक रूपान्तरण मात्र ल्याएको छैन, यसले ज्ञान, शक्ति र सिकाइबीचको सम्बन्धलाई नै पुनःपरिभाषित गरेको छ । विश्वव्यापी सन्दर्भमा यो आन्दोलनले शिक्षालाई विनिर्माण र संवादको माध्यमका रूपमा पुनःस्थापित गरेको छ भने नेपाली सन्दर्भमा यसले बहुलता, स्थानीय सान्दर्भिकता र समावेशी सोचका आधारमा शिक्षाको नयाँ स्वरूप निर्माण गर्ने सम्भावनालाई उद्घाटन गरेको छ ।

यसरी उपलब्ध पूर्वकार्यहरूको पुनरावलोकनले यो निष्कर्ष दिन्छ कि उत्तरआधुनिकतावाद शिक्षामा आलोचनात्मक चेतना, सामाजिक न्याय र ज्ञानको सह-निर्माणलाई केन्द्रमा ल्याउने दार्शनिक आधार बनेको छ जसले आधुनिक शिक्षाको सीमिततामाथि प्रश्न गर्दै नयाँ दृष्टिकोणको ढोका खोलेको छ ।

सैद्धान्तिक समीक्षा: उत्प्रेरणाको सिद्धान्त

शिक्षा मनोविज्ञानको केन्द्रीय पक्ष हो जसले सिकारु किन र कसरी सिक्न चाहन्छ भन्ने प्रश्नको उत्तर खोज्छ । परम्परागत रूपमा यस सिद्धान्तलाई आधुनिकतावादी दृष्टिकोणबाट व्याख्या गरिएको पाइन्छ जहाँ उत्प्रेरणालाई व्यक्तिगत मनोवैज्ञानिक अवस्था र मापनयोग्य प्रक्रिया मानिन्छ तर उत्तरआधुनिकतावादले यो बुझाइलाई चुनौती दिँदै उत्प्रेरणालाई बहुआयामिक, सापेक्षिक र सामाजिक सन्दर्भमा निर्मित अवधारणा मान्दछ ।

आधुनिकतावादी दृष्टिकोण

आधुनिकतावादी दृष्टिकोणअनुसार उत्प्रेरणालाई मुख्यतः व्यक्तिगत र सार्वभौम मनोवैज्ञानिक प्रक्रियाको रूपमा व्याख्या गरिन्छ । यस अन्तर्गत व्यवहारवाद, मानवतावाद र संज्ञानात्मक सिद्धान्त प्रमुख रूपमा समेटिन्छन् । व्यवहारवादका प्रवर्तक स्किनरका अनुसार उत्प्रेरणा बाह्य पुरस्कार र दण्डद्वारा नियन्त्रित हुन्छ, जहाँ सिकाइ सकारात्मक परिणाम प्राप्त गर्ने अपेक्षासँग सम्बन्धित हुन्छ । मानवतावादी दृष्टिकोणका मास्लो र रोजर्सले उत्प्रेरणालाई व्यक्तिको आन्तरिक आवश्यकताहरू, आत्मविकास र आत्मसिद्धिको

चाहनासँग जोडेर व्याख्या गरेका छन्, जसअनुसार सिकाइलाई व्यक्तित्व विकासको प्रक्रिया मानिन्छ । त्यस्तै, ब्यान्डुराको संज्ञानात्मक सिद्धान्तले उत्प्रेरणालाई आत्मप्रभावकारिता, लक्ष्य निर्धारण र मानसिक अपेक्षासँग सम्बन्धित संज्ञानात्मक प्रक्रियाको रूपमा हेर्छ । यी सबै सिद्धान्तहरूको साझा धारणा के हो भने उत्प्रेरणालाई एकल, निश्चित र वस्तुनिष्ठ रूपमा परिभाषित गर्न सकिन्छ र सिकाइ तथा उपलब्धिलाई मापनयोग्य सूचकका आधारमा मूल्याङ्कन गर्न सम्भव हुन्छ । उत्तरआधुनिकतावादी दृष्टिकोण

उत्तरआधुनिकतावादले यस्ता एकरूप र सार्वभौम व्याख्याहरूलाई अस्वीकार गर्दै उत्प्रेरणालाई सामाजिक, सांस्कृतिक र दार्शनिक सन्दर्भमा निर्मित अवधारणा मान्दछ । यसका प्रमुख आधारहरू यसप्रकार छन्:

सामाजिक-सांस्कृतिक निर्माण

उत्प्रेरणालाई केवल व्यक्तिगत चाहना, रुचि वा मनोवैज्ञानिक अवस्थासँग मात्र सीमित गरेर बुझ्न सकिँदैन; यो समाज, संस्कृति र ऐतिहासिक सन्दर्भसँग गहिरो रूपमा जोडिएको प्रक्रिया हो । व्यक्तिको व्यवहार र सिकाइप्रतिको रुचि उसले हुर्किएको सामाजिक परिवेश, पारिवारिक अपेक्षा, सांस्कृतिक मान्यता तथा समयसापेक्ष मूल्य-मान्यताबाट प्रभावित हुन्छ । त्यसैले एउटै उत्प्रेरक तत्त्व, जस्तै पुरस्कार, प्रतिस्पर्धा वा सामाजिक मान्यता, विभिन्न सामाजिक तथा सांस्कृतिक सन्दर्भमा फरक अर्थ र प्रभाव राख्न सक्छ । कुनै समाजमा व्यक्तिगत उपलब्धिलाई उच्च प्राथमिकता दिइने हुँदा प्रतिस्पर्धा उत्प्रेरणाको प्रमुख स्रोत बन्न सक्छ भने अर्को सन्दर्भमा सामूहिकता, सहकार्य वा सामाजिक उत्तरदायित्वले बढी प्रेरणा दिन सक्छ । भट्टराई (२०६४) ले नेपाली शैक्षिक सन्दर्भमा यही पक्षलाई विशेष रूपमा औँल्याउँदै उत्प्रेरणालाई सांस्कृतिक अनुभव, स्थानीय जीवनपद्धति र सामुदायिक मूल्यहरूसँग जोडेर बुझनुपर्ने तर्क गरेका छन् । उनका अनुसार, नेपाली समाजमा परिवार, समुदाय र सामाजिक सम्बन्धको प्रभाव बलियो हुने भएकाले विद्यार्थीहरूको उत्प्रेरणा प्रायः व्यक्तिगत लक्ष्यभन्दा पनि सामूहिक अपेक्षा, सामाजिक प्रतिष्ठा र सांस्कृतिक अभ्याससँग सम्बन्धित हुन्छ । यस दृष्टिले उत्प्रेरणालाई केवल व्यक्तिगत मनोवैज्ञानिक प्रक्रियाको रूपमा नभई सामाजिक-सांस्कृतिक निर्माणको रूपमा व्याख्या गर्न आवश्यक देखिन्छ ।

शक्ति र पहिचानसँग सम्बन्ध

उत्प्रेरणाको अवधारणा केवल व्यक्तिगत मनोवैज्ञानिक अवस्था मात्र होइन, शक्ति र नियन्त्रणका प्रणालीसँग पनि गहिरो रूपमा जोडिएको हुन्छ । विद्यालय वा शिक्षण-सिकाइ प्रक्रियामा विद्यार्थीलाई उत्प्रेरित गरिने तरिका प्रायः समाजमा रहेका शक्ति संरचना र प्रभुत्वशाली वर्गको सोचसँग सम्बन्धित हुन्छ । यस अर्थमा, उत्प्रेरित विद्यार्थीले कहिलेकाहीँ त्यही प्रभुत्वशाली वर्गका मूल्य, नियम र अपेक्षालाई दोहोर्याउने प्रवृत्ति देखाउँछ (फुको सन् १९७७) । उत्तरआधुनिक दृष्टिकोणले उत्प्रेरणालाई फरक कोणबाट हेर्छ । यसले भन्छ उत्प्रेरणा केवल आज्ञापालन वा सफलता प्राप्त गर्ने चाहना होइन बरु स्वतन्त्र सोच, प्रश्न उठाउने क्षमता र परिवर्तनको आकांक्षासँग पनि सम्बन्धित हुन्छ ।

लामिछाने र वाग्ले (सन् २००८) का अनुसार उत्तरआधुनिकतावादी दृष्टिकोणले विज्ञानमाथि गरिएको आलोचना मुख्यतः ज्ञानमीमांसात्मक र वैचारिक दुई आधारमा केन्द्रित छ, जसको मूलमा विषयगतता रहेको मानिन्छ। उनीहरूका अनुसार मानव स्वयं अध्ययनको विषय र अनुसन्धानकर्ता दुवै भएकाले सामाजिक विज्ञानले पूर्ण वस्तुनिष्ठ सत्य पत्ता लगाउन सक्ने दाबी सीमित हुन्छ, र वस्तुनिष्ठताको दाबी प्रायः भ्रमपूर्ण भएकाले विज्ञानले कहिलेकाहीँ सीमान्तकृत समूहहरूको आवाजलाई दबाउने जोखिम पनि रहन्छ। यो दृष्टिकोण शिक्षण-सिकाइका लागि महत्त्वपूर्ण छ किनकि यसले ज्ञानलाई स्थिर सत्यका रूपमा होइन, सन्दर्भ, अनुभव र शक्ति सम्बन्धसँग जोडिएको प्रक्रियाका रूपमा बुझ्न प्रेरित गर्छ, जसले आलोचनात्मक सोच र बहुलवादी शिक्षाको आधार तयार गर्छ।

शिक्षा केवल अक्षर चिन्नु मात्र होइन, यो त न्याय प्राप्त गर्ने र आफ्नो पहिचान स्थापित गर्ने एउटा सशक्त माध्यम पनि हो। विशेषगरी समाजको किनारामा पारिएका वा सीमान्तकृत समुदायका विद्यार्थीहरूका लागि सिकने इच्छाशक्ति (उत्प्रेरणा) लाई सामान्य रूपमा मात्र नहेरि, उनीहरूको अस्तित्वको लडाइँ र आफ्ना कुरा राख्ने साहसका रूपमा हेरिनुपर्छ। यस सन्दर्भमा (जिराउक्स सन् १९९७) र (म्याक्लारेन सन् २००२) ले शैक्षिक न्याय र पहिचानको मुद्दालाई महत्त्वपूर्ण ढंगले उठाएका छन्। उनीहरूका अनुसार, सीमान्तकृत सिकारुहरूको उत्प्रेरणालाई केवल शैक्षिक सफलतासँग मात्र नजोडी त्यसलाई विद्यमान असमानता विरुद्धको 'प्रतिरोध' र आफ्नो अधिकार खोज्ने 'आत्मअभिव्यक्ति' का रूपमा बुझनुपर्दछ। उनीहरूको तर्क छ कि शिक्षाले यस्ता विद्यार्थीहरूलाई दबिएका आवाजहरू प्रस्फुटन गर्ने प्लेटफर्म दिनुपर्छ। जब हामी शिक्षामा न्यायको कुरा गर्छौं, तब पछाडि पारिएका वर्गको सिकाइप्रतिको लगावलाई उनीहरूको आत्मसम्मान र सामाजिक परिवर्तनको चाहनाको रूपमा स्विकार्नुपर्छ। यसले के प्रस्ट पार्छ भने, सिकारुको उत्प्रेरणाले उनीहरूमा प्रणालीगत विभेदका विरुद्ध उभिने र आफ्नो पहिचानलाई गर्वका साथ प्रस्तुत गर्ने सामर्थ्य पैदा गर्छ।

बहुलता र अस्थिरता

उत्प्रेरणा स्थिर वा एकरूप वस्तु होइन; यो समय, सन्दर्भ र व्यक्तिगत अनुभवअनुसार निरन्तर परिवर्तनशील हुन्छ। एउटै व्यक्तिको उत्प्रेरणा पनि भिन्न परिस्थितिमा फरक रूपमा प्रकट हुन सक्छ जस्तै: घरको वातावरण, विद्यालयको परिस्थिति, साथीभाइको प्रभाव वा सामाजिक सांस्कृतिक पृष्ठभूमिले उसको उत्साह, लगाव र सिकाइप्रतिको सक्रियतालाई फरक ढङ्गले प्रभावित गर्न सक्छ। यस अर्थमा उत्प्रेरणालाई केवल एउटा निश्चित सिद्धान्त वा मापन उपकरणमाफत पूर्ण रूपमा समेट्न सकिँदैन। प्रत्येक व्यक्तिको अनुभव, भावना र सामाजिक परिप्रेक्ष्यलाई बुझ्न आवश्यक हुन्छ, किनभने उत्प्रेरणा बहुआयामी र सन्दर्भ निर्भर प्रकृतिको हुन्छ। यसले शिक्षण सिकाइमा लचिलो र व्यक्तिगत दृष्टिकोणको महत्त्वलाई पनि स्पष्ट पार्छ, जहाँ शिक्षकले प्रत्येक सिकारुको विविध उत्प्रेरणालाई पहिचान गर्दै तदनुसार मार्गदर्शन गर्नुपर्ने हुन्छ।

यसरी, उत्प्रेरणाको बहुलता र अस्थिरता बुझदा, शिक्षामा व्यक्तिगत अनुभव र सामाजिक सन्दर्भलाई ध्यानमा राखेर बढी प्रभावकारी र समावेशी विधिहरू अपनाउन सकिन्छ।

आन्तरिक उत्प्रेरणामा जोड

उत्तरआधुनिक शिक्षाशास्त्र सिकारुको आन्तरिक उत्प्रेरणालाई प्राथमिकता दिन्छ जहाँ सिकाइ व्यक्तिगत रुचि, जिज्ञासा र स्वामित्वको अनुभूतिबाट प्रेरित हुन्छ । यस दृष्टिकोणमा बाह्य पुरस्कार र प्रतिस्पर्धा सिकाइको सार्थकता घटाउने कारकका रूपमा हेरिन्छ ।

वास्तवमा भन्ने हो भने उत्तरआधुनिकतावादले उत्प्रेरणालाई अर्थलाई पुनःपरिभाषित गर्दै यसलाई सापेक्षिक, सन्दर्भ निर्भर र सामाजिक रूपमा निर्मित प्रक्रिया मान्दछ । यसले सिकाइलाई केवल व्यक्तिगत उपलब्धिको साधन होइन बरु शक्ति, पहिचान र सांस्कृतिक संवादसँग जोडिएको दार्शनिक यात्रा ठान्दछ । परिणामस्वरूप शिक्षा अब बाह्य नियन्त्रणको माध्यम होइन सिकारुको स्वअभिव्यक्ति र चेतनाको विस्तारको गतिशील प्रक्रिया बन्न पुग्दछ ।

सैद्धान्तिक तुलना

उत्प्रेरणालाई हेर्ने दृष्टिकोण समय र दर्शनसँगै बदलिँदै गएको पाइन्छ । उत्प्रेरणा केवल व्यक्तिको भित्री चाहना मात्र होइन, बरु यो कुन दार्शनिक चस्माबाट हेरिँदैछ भन्ने कुरामा भर पर्छ । त्यसैले, यसलाई बुझ्न परम्परागत आधुनिक र समकालीन उत्तरआधुनिक धारणाहरूबीचको भिन्नता केलाउनु आवश्यक छ । यस सन्दर्भमा (फ्रेरे सन् २०००) । को दार्शनिक समीक्षालाई आधार मान्दा दुई भिन्न धारहरू स्पष्ट हुन्छन् । आधुनिकतावादी दृष्टिकोणले उत्प्रेरणालाई व्यक्तिको एउटा निश्चित 'मनोवैज्ञानिक अवस्था' को रूपमा मात्र व्याख्या गर्छ, जहाँ यो व्यक्तिको निजी र आन्तरिक मामिला हो । अर्कोतर्फ, उत्तरआधुनिकतावादी दृष्टिकोणले यसलाई पूर्णतः 'सामाजिक-सांस्कृतिक निर्माण' मान्दछ । शर्माका अनुसार, यी दुई धारबीच गहिरो दार्शनिक भिन्नता छ, जसले सिकाइको व्यावहारिक पक्षमा समेत फरक अर्थ राख्दछ । अतः यी दुई दृष्टिकोणको तुलनाबाट के स्पष्ट हुन्छ भने, उत्प्रेरणालाई व्यक्तिको निजी गुण मान्ने कि सामाजिक परिवेशको उपज मान्ने भन्ने कुराले नै हाम्रो शैक्षिक पद्धति निर्धारण गर्छ । आधुनिकतावादले व्यक्तिलाई केन्द्रमा राख्छ भने उत्तरआधुनिकतावादले समाज र संस्कृतिलाई, जसले गर्दा उत्प्रेरणालाई बुझ्ने र प्रयोग गर्ने तरिकामा व्यापक भिन्नता पैदा हुन्छ ।

विषयगत संश्लेषण

अध्ययनको अन्तिम चरणमा विभिन्न स्रोतहरूबाट प्राप्त विचार, तर्क र निष्कर्षहरूलाई एकीकृत गरी शिक्षामा उत्तरआधुनिकतावादले ल्याएको दार्शनिक रूपान्तरणको समग्र रूपरेखा तयार गरिएको छ । यस प्रक्रियामा ज्ञान, शक्ति र उत्प्रेरणा बीचको अन्तर्सम्बन्धलाई केन्द्रीय विषयका रूपमा स्थापित गरिएको छ । यस सन्दर्भमा (टेसार र अन्य सन् २०२१) र (पीटर्स,सन् १९९५) का विचारहरूले उत्तरआधुनिक दृष्टिकोणले शिक्षामा ल्याएको गहिरो प्रभावलाई स्पष्ट रूपमा उजागर गर्छन् । यो विश्लेषणात्मक ढाँचाले उत्तरआधुनिकताका अमूर्त दार्शनिक अवधारणाहरूलाई शिक्षण सिकाइका ठोस पक्षहरूसँग जोड्ने एक सशक्त माध्यमका रूपमा कार्य गर्दछ । यसले केवल विचारहरूको व्याख्या मात्र गर्दैन ती विचारहरू शैक्षिक

व्यवहारमा कसरी रूपान्तरण हुन सक्छन् भन्ने सम्भावनालाई पनि खोज्छ । फलस्वरूप यो ढाँचा दर्शन र शिक्षाबीचको संवादको पुलको रूपमा कार्य गर्छ जहाँ विचार मात्र पुनर्व्याख्या हुँदैनन् बरु शिक्षणको दृष्टिकोण स्वयम् पनि पुनःपरिभाषित हुन्छ ।

आधुनिकतावादी र उत्तरआधुनिकतावादी शिक्षाको दार्शनिक तुलना

आधुनिकतावादी शिक्षामा ज्ञानलाई वस्तुनिष्ठ, सार्वभौम, निश्चित र अपरिवर्तनीय मानिन्छ । यस दृष्टिकोणअनुसार सत्य एकल र निरपेक्ष हुन्छ र सबैका लागि एउटै अर्थ बोकेको हुन्छ । शिक्षकलाई ज्ञानको प्रेषक, अधिकारको स्रोत र सिकाइको नियन्त्रकका रूपमा बुझिन्छ भने विद्यार्थीहरूलाई निष्क्रिय ग्रहणकर्ता, केवल ज्ञान ग्रहण गर्ने खाली भाँडोका रूपमा लिइन्छ । पाठ्यक्रम निश्चित, रेखीय र विषय केन्द्रित हुन्छ जसले सबै विद्यार्थीका लागि समान संरचना सुनिश्चित गर्छ । मूल्याङ्कन पनि प्रायः वस्तुनिष्ठ, मानकीकृत र परिणाम केन्द्रित हुन्छ जसले विद्यार्थीको उपलब्धिलाई केवल अङ्क वा ग्रेडमा सीमित राख्छ । उत्प्रेरणा व्यक्तिगत, मापनयोग्य र बाह्य वा आन्तरिक आवश्यकतामा आधारित हुन्छ । यसले के देखाउँछ भने आधुनिकतावादी शिक्षाले सिकाइलाई संरचित, पूर्वनिर्धारित र नियन्त्रित प्रक्रियाको रूपमा हेर्छ जहाँ विद्यार्थीको सक्रिय संलग्नता र बहुआयामिक विचारलाई प्राथमिकता दिईदैन ।

उत्तरआधुनिकतावादी शिक्षामा भने ज्ञानलाई सापेक्षिक, बहुल र सामाजिक रूपमा निर्मित मानिन्छ । यस दृष्टिकोणमा ज्ञान स्थायी वस्तु नभई समय, स्थान र सन्दर्भ अनुसार परिवर्तनशील हुन्छ (ल्योटाड, सन् १९८४) । सत्यलाई बहुल, सन्दर्भ निर्भर र पुनःव्याख्यायोग्य रूपमा लिइन्छ (स्मिथ सन् २००६) । शिक्षक अब केवल ज्ञानको प्रेषक होइनन्; उनी सहजकर्ता, सह-शिक्षार्थी, विमर्शकर्ता र ज्ञानका सह-निर्माताका रूपमा कार्य गर्छन् (फ्रेरे, सन् २०००) । विद्यार्थीहरू निष्क्रिय ग्रहणकर्ताबाट सक्रिय ज्ञान निर्माता, आलोचक र अर्थ खोज्ने सहभागी बनेका छन् (जिराउक्स, सन् (१९९७) । पाठ्यक्रम लचिलो, जटिल र विद्यार्थी-केन्द्रित हुन्छ, र स्थानीय तथा सांस्कृतिक ज्ञानलाई प्राथमिकता दिइन्छ (डोल, सन् १९९३) । मूल्याङ्कन केवल परिणाममा सीमित नभई प्रक्रिया केन्द्रित, आत्म मूल्याङ्कन र गुणात्मक विमर्शमा आधारित हुन्छ (पीटर्स, सन् १९९५) । उत्प्रेरणा सामाजिक-सांस्कृतिक रूपमा निर्मित, शक्ति सम्बन्ध र पहिचानसँग जोडिएको, अस्थिर र सन्दर्भ निर्भर हुन्छ । यसरी उत्तरआधुनिकतावादी शिक्षाशास्त्रले शिक्षण-सिकाइलाई केवल ज्ञान हस्तान्तरणको प्रक्रियाबाट रूपान्तरण गर्दै आलोचनात्मक, सामाजिक र सांस्कृतिक संवादको सक्रिय क्षेत्रमा परिणत गरेको छ । शिक्षक अब ज्ञानका एकमात्र स्रोत मात्र नभई सह-शिक्षार्थी र सह-व्याख्याता बनेका छन् । विद्यार्थीहरू पनि निष्क्रिय उपभोक्ता होइनन्; उनीहरू सक्रिय रूपमा ज्ञान निर्माण गर्न, प्रश्न गर्न र अर्थ खोज्ने सहभागी बनेका छन् । यसले शिक्षा प्रणालीलाई बहुआयामिक, संवादमुखी र सन्दर्भ सापेक्ष बनाउँदै मानव अनुभव, सांस्कृतिक विविधता र सामाजिक संरचनासँग मेल खाने गतिशील प्रक्रियामा रूपान्तरण गरेको छ ।

व्याख्या तथा विश्लेषण

उत्तरआधुनिकतावादले शिक्षण-सिकाइमा ल्याएको दार्शनिक रूपान्तरण केवल नयाँ सैद्धान्तिक दृष्टिकोण मात्र होइन किनभने यो शिक्षाको सोच्ने तरिका, सम्बन्धको प्रकृति र उद्देश्यसमेतमा गहिरो परिवर्तन हो । माथिको अध्ययनहरूको पुनरावलोकनले के देखाउँछ भने शिक्षाले अब ज्ञानको हस्तान्तरणभन्दा बढी ज्ञानको पुनर्निर्माण र पुनर्व्याख्याको प्रक्रिया अंगाल्न थालेको छ ।

ज्ञानको प्रकृतिमा वि-निर्माण

उत्तरआधुनिकतावादको मूल आत्मा नै ज्ञानको विनिर्माणमा निहित छ । अधिल्लो आधुनिक दृष्टिकोणले ज्ञानलाई तटस्थ, सार्वभौम र शक्ति निरपेक्ष ठान्थ्यो तर मिशेल (फुको सन् १९७७) ले ज्ञान सधैं शक्ति सम्बन्धसँग गाँसिएको हुन्छ भनेर देखाए । विद्यालयमा पढाउने विषयवस्तुहरू तटस्थ होइनन् तिनमा सत्ताधारी वर्गको दृष्टिकोण र विचारहरू प्रकट हुन्छन् ।

त्यसैले उत्तरआधुनिक शिक्षाले के सत्य हो? भन्नेभन्दा यो सत्य कसरी बनेको हो? भन्ने प्रश्न उठाउँछ । यसले सिकारुलाई केवल पढ्न होइन सोध्न, आलोचना गर्न र आफ्नै सन्दर्भअनुसार नयाँ ज्ञान सिर्जना गर्न प्रेरित गर्छ (खनाल सन् २०२५) । यसरी, ज्ञान अब स्थिर वस्तु होइन, सामाजिक रूपमा बनाइने, पुनर्व्याख्या हुने र सन्दर्भमा निर्भर रहने प्रक्रिया बनेको छ ।

शिक्षक सिकारु सम्बन्धको लोकतान्त्रीकरण

उत्तरआधुनिक शिक्षाले शिक्षकलाई 'सर्वज्ञ अधिकारको केन्द्र' होइन सह-शिक्षार्थीको रूपमा पुनःपरिभाषित गर्छ (भट्टराई २०६४) । शिक्षणको काम ज्ञान थोपार्ने होइन यसको काम ज्ञानसँग संवाद गर्ने हो । शिक्षक र सिकारुबीचको सम्बन्ध अब ऊर्ध्वाधर नभई क्षितिज बनेको छ जहाँ दुबैपक्षले सिकाइमा समान योगदान गर्छन् ।

यो परिवर्तनले कक्षाकोठालाई लोकतान्त्रिक र विमर्शमूलक स्थानमा रूपान्तरण गर्छ, जहाँ सिकारुको आवाज, अनुभव र दृष्टिकोणलाई सम्मान दिइन्छ । संवादात्मक वातावरणले आलोचनात्मक सोच, सामाजिक चेतना, र शैक्षिक न्यायको जग बसाल्छ (जिरोक्स, सन् १९९७) र (म्याक्लारेन, सन् २००२) । यसरी शिक्षक र सिकारुबीचको सम्बन्ध अब शक्ति होइन, साभेदारी र सह-निर्माणको प्रतीक बनेको छ ।

पाठ्यक्रमको जटिलता र बहुलता

आधुनिक समाजका "महान् आख्यानहरू" जस्तै: एकल सत्य, सार्वभौम उद्देश्य वा एकरूप प्रगतिलाई अस्वीकार गरे (ल्योटाड सन् १९८४) । शिक्षामा यसको अर्थ, पाठ्यक्रम अब कुनै एक दृष्टिकोणको माध्यम होइन, विविध पहिचान, संस्कृति र सन्दर्भहरूको मिश्रण हो ।

उत्तरआधुनिक पाठ्यक्रम लचिलो, खुला र स्थानीय सन्दर्भमा आधारित हुनुपर्छ । यसले विद्यार्थीका अनुभव, भाषिक र सांस्कृतिक पृष्ठभूमि र समुदायको ज्ञानलाई समेट्छ (डोल सन् १९९३) । शिक्षाले तब

मात्र अर्थपूर्ण रूप लिन्छ जब त्यसमा सिकारुको पहिचान प्रतिबिम्बित हुन्छ । यसरी पाठ्यक्रम अब 'के पढाउने?' भन्दा 'कसरी र किन पढाउने?' भन्ने प्रश्नमा केन्द्रित भएको छ ।

उत्प्रेरणाको सिद्धान्तको पुनर्व्याख्या

आधुनिक दृष्टिकोणले विद्यार्थीको सफलता वा असफलतालाई प्रायः व्यक्तिगत प्रयाससँग जोड्थ्यो अर्थात् सफल नहुनुको कारण उसमा कमी छ तर उत्तरआधुनिक दृष्टिले यस सोचलाई चुनौती दिँदै भन्छ: उत्प्रेरणाको कमी केवल व्यक्तिगत होइन संरचनात्मक असमानताको परिणाम पनि हो जब सिकारुले पाठ्यक्रममा आफ्नै भाषा, संस्कृति वा पहिचानको प्रतिनिधित्व देख्दैनन्, उनीहरूको सिक्ने इच्छा स्वाभाविक रूपमा घट्छ । उत्प्रेरणाको विकासका लागि शिक्षा प्रणालीले समावेशीकरण, सांस्कृतिक मान्यता र सामाजिक न्यायलाई आधार बनाउनु आवश्यक छ । उत्तरआधुनिक शिक्षामा उत्प्रेरणा अब कसरी बढी पढाउने? होइन, कसरी प्रत्येक सिकारुलाई सम्बोधन गर्ने? भन्ने प्रश्नसँग जोडिएको छ शर्मा ।

माथि प्रस्तुत चार आयामहरूले के देखाउँछन् भने उत्तरआधुनिकतावादले शिक्षण सिकाइलाई नयाँ अर्थ दिएको छ । शिक्षा अब स्थिर र तटस्थ प्रणाली होइन; यो एक जीवित, परिवर्तनशील र सन्दर्भ-निर्भर संवाद हो । शिक्षक, सिकारु र समाजबीचको सम्बन्धलाई पुनःपरिभाषित गर्दै उत्तरआधुनिक दृष्टिले शिक्षालाई मुक्तिको माध्यम बनाएको छ जहाँ ज्ञानको खोज, आलोचनात्मक सोच र पहिचानको स्वीकृति शिक्षा प्रक्रियाको मूल केन्द्रमा रहेका छन् ।

छलफल तथा प्राप्ति

यस अध्ययनको छलफल र निष्कर्षहरूले स्पष्ट रूपमा के देखाउँछ भने उत्तरआधुनिकतावादले शिक्षण सिकाइमा ल्याएको दार्शनिक रूपान्तरण आजको युगका लागि अपरिहार्य र सार्थक दुवै बनेको छ । यसले शिक्षालाई स्थिर संरचनाबाट गतिशील, बहुल र आलोचनात्मक प्रक्रियामा रूपान्तरण गरेको छ ।

छलफल

उत्तरआधुनिकतावादले शिक्षादर्शनमा गहिरो परिवर्तन ल्याएको छ निश्चितताबाट अनिश्चितता, एकल दृष्टिकोणबाट बहुल दृष्टिकोण र सार्वभौमिक सत्यबाट सापेक्षिक सत्य तर्फको संक्रमण यसको मूल स्वरूप हो । यस दर्शनले शिक्षक र सिकारु दुबैलाई ज्ञानको सुरक्षित सीमाबाट बाहिर निस्केर जोखिम लिन, प्रश्न गर्न र अराजकतालाई पनि सिकाइको स्वाभाविक हिस्साको रूपमा स्वीकार गर्न आह्वान गर्दछ । आधुनिकतावादी शिक्षा के सिक्ने? भन्ने प्रश्नमा केन्द्रित थियो भने, उत्तरआधुनिक शिक्षा कसरी र किन सिक्ने?" भन्ने प्रश्नमा केन्द्रित हुन्छ । नेपालको शैक्षिक सन्दर्भमा यो दार्शनिक परिवर्तन अभि गहिरो अर्थ राख्छ । हाम्रो समाज बहुभाषिक, बहुसांस्कृतिक र विविध पहिचानले भरिएको छ । यस्तो सन्दर्भमा आधुनिक शिक्षाको एकरूप र सार्वभौमिक ढाँचा पर्याप्त छैन । उत्तरआधुनिक दृष्टिकोणले शिक्षालाई स्थानीय ज्ञान, भाषिक विविधता र सीमान्तकृत आवाजहरूको प्रतिनिधित्व गर्ने माध्यम बनाउँछ । शिक्षाको वास्तविक उद्देश्य यथास्थितिवादी सोचलाई जोगाइराख्नु होइन । शिक्षा त त्यो माध्यम बन्नुपर्छ जसले

समाजका विभेदहरूलाई हटाएर सबैका आवाजहरू सुनिने वातावरण निर्माण गरियोस् । जब हामी शिक्षालाई रूपान्तरणकारी शक्तिको रूपमा हेर्छौं, तब यसले समाजमा नयाँ र समतामूलक चेतनाको ढोका खोल्छ ।

यस सन्दर्भमा भट्टराई (२०६४) र बास्तोला (सन् २०२०) को तर्क निकै सान्दर्भिक छ । उनीहरूका अनुसार, शिक्षाको काम केवल विद्यमान 'सत्ता र शक्ति संरचनालाई पुनरुत्पादन' गर्ने मात्र हुँदैन बरु, यसलाई एउटा यस्तो उपकरणको रूपमा प्रयोग गरिनुपर्छ जसले 'समावेशी संवाद' र 'सामाजिक न्याय' लाई प्रवर्द्धन गरियोस् । उनीहरूले जोड दिएका छन् कि शिक्षा प्रणालीले सीमान्तकृत समूहलाई मूलधारमा ल्याउन र न्यायपूर्ण समाज निर्माणमा सक्रिय भूमिका खेल्नुपर्छ । त्यसैले विज्ञहरूको यो विचारसँग सहमत हुँदै पनि शिक्षाले कसैको शक्ति जोगाउने काम गर्नुभन्दा सबैको पहुँच र अधिकार सुनिश्चित गर्ने बाटो रोज्नुपर्छ । जब शिक्षा समावेशी संवादको थलो बन्छ तब मात्र यसले समाजमा रहेका अन्यायहरूलाई चिर्दै वास्तविक लोकतन्त्रीकरणमा सहयोग पुऱ्याउँछ ।

मुख्य प्राप्तिहरू

ज्ञानको सापेक्षिकरण

उत्तरआधुनिकताले ज्ञानलाई स्थिर र वस्तुनिष्ठ सत्यको रूपमा होइन, सामाजिक रूपमा निर्मित र शक्ति सम्बन्धले प्रभावित प्रक्रियाको रूपमा व्याख्या गर्छ । यसले सिकारुलाई आलोचनात्मक चेतना विकास गर्न र "सत्य" को संरचना र उत्पत्तिलाई प्रश्न गर्न प्रेरित गर्छ (फूको, १९७७) ।

शैक्षिक लोकतान्त्रीकरण

उत्तरआधुनिक शिक्षाले शिक्षाको अधिकारकेन्द्रित भूमिकालाई वि-निर्माण गरी, कक्षाकोठालाई संवाद र सहकार्यमा आधारित लोकतान्त्रिक स्थान बनाउने अवधारणा अघि सारेको छ (फ्रेरे, सन् २०००) । अब शिक्षा ज्ञानको मालिक होइन, सह-शिक्षार्थी र सहजकर्ता हुन् ।

उत्प्रेरणाको सामाजिक-सांस्कृतिक पुनर्बुझाइ

यसले आधुनिक शैक्षिक चिन्तनको एउटा बलियो पक्षलाई उजागर गर्छ । यसको प्याराफेज यस प्रकार छ । सामान्यतया हामी उत्प्रेरणालाई व्यक्तिको आफ्नै जाँगर वा जाँगरको अभावका रूपमा मात्र बुझ्ने गर्छौं । तर, मेरो दृष्टिमा उत्प्रेरणा कुनै शून्यतामा पैदा हुने कुरा होइन । यो त विद्यार्थीले विद्यालय वा समाजमा कस्तो व्यवहार र सम्मान पाउँछ भन्ने कुरासँग प्रत्यक्ष जोडिएको हुन्छ । त्यसैले, उत्प्रेरणालाई व्यक्तिको निजी मामिलाभन्दा पनि एउटा सामाजिक र न्यायपरक मुद्दाका रूपमा हेरिनु आवश्यक छ । यस सन्दर्भलाई बल पुऱ्याउँदै भट्टराई (२०६४) तर्क गर्छन् कि उत्प्रेरणालाई अब केवल व्यक्तिगत इच्छाशक्ति वा कमजोरीको रूपमा मात्र सीमित राख्नु हुँदैन । उनी यसलाई 'सामाजिक-सांस्कृतिक सन्दर्भ' र 'शैक्षिक न्याय' सँग सम्बन्धित गम्भीर प्रश्नका रूपमा व्याख्या गर्छन् । शर्माका अनुसार, जब शिक्षा प्रणालीले सिकारुको मौलिक पहिचान, उनीहरूको मातृभाषा र सांस्कृतिक पृष्ठभूमिलाई उचित मान्यता र सम्मान दिन्छ, तब मात्र उनीहरूमा सिक्ने प्रेरणा बलियो भएर आउँछ ।

यदि हामीले विद्यार्थीलाई उत्प्रेरित गर्न चाहने हो भने उनीहरूको पृष्ठभूमि र संस्कृतिलाई कक्षाकोठामा स्थान दिनुपर्छ । जब एउटा विद्यार्थीले आफ्नो भाषा र संस्कृतिलाई पाठ्यक्रममा प्रतिविम्बित भएको देख्छ, उसले आफूलाई सुरक्षित र सम्मानित महसुस गर्छ । अन्ततः, यस्तो समावेशी वातावरणले नै सिकारूमा आन्तरिक ऊर्जा र न्यायको बोध गराउँछ, जसले सिकाइलाई अर्थपूर्ण बनाउँछ ।

पाठ्यक्रमको लचिलोपन र जटिलता

उत्तरआधुनिक दृष्टिकोणले पाठ्यक्रमलाई स्थिर पाठ्यवस्तुको सूची होइन, सिकारूको रुचि, अनुभव र स्थानीय आवश्यकताअनुसार उद्भव हुने र जटिल प्रक्रिया मानेको छ । विकासमान संरचना का रूपमा वर्णन गर्छन् जसले सिकारूमा स्वामित्व, रचनात्मकता र आलोचनात्मक सोच विकास गर्छ । यस अध्ययनको निष्कर्षले देखाउँछ भने उत्तरआधुनिकतावादले शिक्षालाई सत्ता होइन संवाद, वस्तु होइन प्रक्रिया र अनुशासन होइन स्वतन्त्रताका रूपमा पुनःपरिभाषित गरेको छ (डोल, सन् १९९३) । नेपाल जस्तो विविध समाजमा यस्तो दृष्टिकोणले शिक्षा प्रणालीलाई अधिक न्यायपूर्ण, समावेशी र सन्दर्भ संवेदनशील बनाउने गहिरो सम्भावना राख्दछ ।

निष्कर्ष

समग्र रूपमा हेर्दा, उत्तरआधुनिकतावादी दृष्टिकोणले शिक्षालाई स्थिर ज्ञानको प्रसारण गर्ने परम्परागत संरचनाबाट बाहिर ल्याई बहुलता, सन्दर्भगतता र संवादमा आधारित प्रक्रियाका रूपमा पुनःपरिभाषित गर्ने सशक्त वैचारिक आधार प्रदान गरेको छ । यसले ज्ञान, सत्य र सिकाइलाई सामाजिक निर्माणका रूपमा बुझ्ने नयाँ दृष्टि मात्र प्रदान गर्दैन, शिक्षालाई लोकतान्त्रिक, समावेशी र आलोचनात्मक चेतनाको विकाससँग प्रत्यक्ष रूपमा जोड्ने सम्भावना पनि खोलिदिन्छ । विशेषतः बहुभाषिक, बहुसांस्कृतिक र सामाजिक विविधताले भरिएको नेपाली सन्दर्भमा यस्तो दृष्टिकोणले शिक्षालाई अभि सान्दर्भिक, न्यायपूर्ण र जीवनोपयोगी बनाउन महत्त्वपूर्ण योगदान पुऱ्याउन सक्छ । त्यसैले शिक्षण-सिकाइका सिद्धान्त, पाठ्यक्रम निर्माण, मूल्याङ्कन प्रणाली र कक्षाकोठा अभ्यासमा उत्तरआधुनिक सोचका तत्वहरूलाई सन्तुलित र सन्दर्भानुकूल रूपमा समेट्ने दिशामा थप सैद्धान्तिक तथा अनुभवजन्य अनुसन्धान आवश्यक देखिन्छ । यस प्रकारका प्रयासहरूले भविष्यको शिक्षालाई केवल ज्ञान आर्जनको माध्यम नभई सामाजिक रूपान्तरण, आलोचनात्मक चेतना र मानवीय सशक्तीकरणको आधारका रूपमा स्थापित गर्न मार्गप्रशस्त गर्ने अपेक्षा गर्न सकिन्छ ।

सन्दर्भ सूची

- खनाल Khanal, G. P. (2025). Bringing Derrida's deconstructionism into the classroom: Implications for pedagogy. *Siddhajyoti Interdisciplinary Journal*, 6, 18-25. <https://shorturl.at/KLz80>
- जिजेक Zizek, S. (2009). *The sublime object of ideology*. Verso Books. <https://shorturl.at/yYaR3>
- जिराउक्स Giroux, H. A. (1996). Radical Pedagogy and Prophetic Thought: Remembering Paulo Freire. *Rethinking Marxism*, 9(4), 76-87. <https://doi.org/10.1080/08935699608685509>
- टैसार र अन्य Tesar, M., Gibbons, A., Arndt, S., & Hood, N. (2021). Postmodernism in education. In *Oxford Research Encyclopedia of Education*. <https://doi.org/10.1093/acrefore/9780190264093.013.1269>
- डोल Doll Jr, W. E. (1993). *A post-modern perspective on curriculum*. Teachers College Press. <https://shorturl.at/g5QCm>
- थोमस र हार्डेन Thomas, J., & Harden, A. (2008). Methods for the thematic synthesis of qualitative research in systematic reviews. *BMC Medical Research Methodology*, 8(1), 45. <https://link.springer.com/article/10.1186/1471-2288-8-45>
- निस्चे Niesche, R. (2013). *Deconstructing educational leadership: Derrida and Lyotard*. Routledge. <https://shorturl.at/PA2aK>
- पिटर्स Peters, M. A. (1995). Education and the postmodern condition. *Journal of Philosophy of Education*, 29(2), 177-192. <https://shorturl.at/NM5Ej>
- फिलिप्स Phillips, M. J. (2023). Towards a social constructionist, criticalist, Foucauldian-informed qualitative research approach: Opportunities and challenges. *SN Social Sciences*, 3(10), 175. <https://doi.org/10.1007/s43545-023-00774-9>
- फ्रेरे Freire, P. (2000). *Pedagogy of the oppressed* (30th anniversary ed.). Continuum. <https://doi.org/10.4324/9781315632902>
- बास्तोला, हेरम्बराज (सन् २०२०), बहुभाषिक कक्षा र नेपाली भाषा शिक्षणमा शिक्षण सामग्री, *सिद्धज्योति इन्टरडिसिप्लिनरी जर्नल* / <https://doi.org/10.3126/sij.v1i0.35145>
- भट्टराई, गोविन्दराज (२०६४), *उत्तरआधुनिक विमर्श* (दोस्रो सं.) । रत्न पुस्तक भण्डार ।

- म्याक्लारेन McLaren, P. (2002). *Life in schools: An introduction to critical pedagogy in the foundations of education* (4th ed.). Allyn and Bacon. <https://doi.org/10.4324/9781315633640>
- लामिछाने र वाग्ले Lamichhane, S. P., & Wagley, M. P. (2008). Post-modernism and Nepal's education. *Journal of Education and Research*, 1(1), 9-12. <https://shorturl.at/95VID>
- ल्योटार्ड Lyotard, J.-F. (1984). *The postmodern condition: A report on knowledge*. University of Minnesota Press. <https://tinyurl.com/mv3ct39d>
- स्मिथ Smith, J. K. A. (2006). *Who's afraid of postmodernism? Taking Derrida, Lyotard, and Foucault to Church*. Baker Academic. <https://shorturl.at/gh5yP>