

शिक्षा मे क्रान्ति: वैश्विक सन्दर्भ में चीन और क्यूबा, 1957-76.

लेखक (गण) यिंगहोंग चेंग और पैट्रिक मैनिंग।

स्रोत: जर्नल ऑफ वर्ल्ड हिस्ट्री, खण्ड 14, सं. 3 (सितम्बर, 2003), पृ. 359-391.

यूनिवर्सिटी ऑफ हवाई प्रेस द्वारा प्रकाशित।

स्टेबल यूआरएल: <http://www.jstor.org/stable/20079222>

Accessed: 15/05/2014 10:41

जीएसटीओआर आर्काइव्स का इस्तेमाल, इसे इस्तेमाल करने के नियमों - शर्तों की आपकी स्वीकृति को दर्शाता है, जो <http://www.jstor.org/page/info/about/policies/terms.jsp> पर उपलब्ध है।

जीएसटीओआर एक गैर-लाभकारी सेवा है जो एक विश्वसनीय डिजिटल संग्रह में उपलब्ध सामग्री की एक विस्तृत श्रृंखला के उपयोग और उस के आधार पर आगे सूचना और ज्ञान तैयार करने में विद्वानों, शोधकर्ताओं और छात्रों की मदद करता है।

हम सूचना प्रौद्योगिकी और उपकरणों का उपयोग उत्पादकता बढ़ाने और विद्वता के नए रूप तैयार करने में सहायता के लिए करते हैं। जीएसटीओआर के बारे में अधिक जानकारी के लिए, कृपया support@jstor.org सम्पर्क करें।

जर्नल ऑफ वर्ल्ड हिस्ट्री को डिजिटल, संरक्षित करने और इस तक पहुँच बढ़ाने के लिए यूनिवर्सिटी ऑफ हवाई प्रेस जीएसटीओआर के साथ सहयोग कर रहा है। <http://www.jstor.org> से सम्पर्क करें ।

यह सामग्री 150.212.81.76 से गुरुवार, मई 15, 2014 की सुबह 10:41:45 पर डाउनलोड की गई। सभी उपयोग JSTOR के नियमों और शर्तों के अधीन होंगे।

शिक्षा में क्रान्ति : वैश्विक सन्दर्भ में चीन और क्यूबा, 1957-76

यिनहोंग चेंग

डेलावेयर स्टेट यूनिवर्सिटी

पैट्रिक मैनिंग

नॉर्थईस्टर्न यूनिवर्सिटी

1969 में, जब फिदेल कास्त्रो से चीन में चल रही सांस्कृतिक क्रान्ति (Cultural Revolution) और क्यूबा के दिखाई दे रही क्रान्तिकारी आक्रामकता (Revolutionary Offensive) के बीच समानता के बारे में पूछा गया तो उन्होंने उत्तर दिया: "यदि हमने चीनी समाजवादियों जैसा कुछ किया है, तो यह एक ऐतिहासिक दुर्घटना थी।"¹ कास्त्रो राजनीतिक और वैचारिक मौलिकता का दावा इसलिए कर रहे थे क्योंकि सरसरी निगाह से देखने पर भी इन दो अभियानों के बीच समानताएँ स्पष्ट थीं। दोनों ही बड़े पैमाने पर जन-एकजुटता पर निर्भर थे, नैतिक प्रोत्साहनों को बढ़ावा देते थे, उनका लक्ष्य एक समतावादी समाज था, युवा पीढ़ी को एक "नए इन्सान" में बदलने की आशा कर रहे थे, और सोवियत संघ के विश्वासघात या कम से कम उसके भ्रष्टाचार का खण्डन की निन्दा कर रहे थे।²

लेकिन शायद इन दो अभियानों में सबसे समान आयाम, उनकी शैक्षिक क्रान्तियाँ थीं। दोनों मामलों में स्कूल और समाज के बीच सभी संस्थागत बाधाओं को तोड़ना अन्तिम लक्ष्य था। इस लक्ष्य को पूरा करने के तरीके अलग-अलग होते हुए भी, दोनों देशों में पढ़ाई को काम के साथ एकीकृत करना अभियान के केन्द्र में था। अध्ययन और काम के इसी एकीकरण को प्राप्त

करने के लिए, छात्रों और अध्यापकों को खेतों और कारखानों की ओर भेजा गया; तात्कालिक कृषि और औद्योगिक जरूरतों पर आधारित पाठ्यचर्या तैयार किए गए; स्कूलों, कारखानों और खेतों का प्रबन्धन साझा हो गया था, कक्षा-केन्द्रित स्कूली शिक्षा के जगह कार्य व अध्ययन आधारित शिक्षा ने ले लिया; कामगारों और किसानों को शिक्षण और स्कूल प्रबन्धन के लिए भेजा गया; और अंशकालिक और गैर-संस्थागत कार्यक्रम लगातार पूर्णकालिक शिक्षा संस्थानों की जगह लेते चले गए। इस नई शिक्षा प्रणाली का उद्देश्य, बुद्धिजीवी, नौकरशाह, या टेक्नोक्रेट तैयार करना नहीं बल्कि व्यावहारिक रूप से सोचने-समझने वाले और व्यावहारिक रूप से प्रशिक्षित मजदूर तैयार करना था। यहाँ यह ध्यान दिया जाना सार्थक होगा कि यह सभी नीतियाँ एक मजबूत नैतिक भावना पर निर्भर थीं; जिनका उद्देश्य सामाजिक समानता प्राप्त करना था; खासतौर पर शहर और देहात, आमजन और अभिजात वर्ग, और मानसिक व शारीरिक श्रम के बीच विभाजन का सफ़ाया करने की ओर उन्नमुख था। संक्षेप में, वे भविष्य के एक वर्गहीन साम्यवादी समाज की भव्य विजन का हिस्सा था।

साम्यवादी जगत के बाहर के शिक्षाविदों ने चीनी और क्यूबाई शैक्षिक प्रयोगों के महत्त्व को मान्यता दी और उन्हें अपना तक लिया। जैसे कि 1975 में क्यूबा की एक शिक्षा रिपोर्ट के लिए यूनेस्को द्वारा प्राक्कथन में कहा गया कि, यह "उन चरम मामलों में से एक है, जहाँ शिक्षा व्यवस्था में सब कुछ, अतीत के साथ ही नहीं बल्कि बाकी सब जगह मौजूद प्रचलनों से भी अलग हो जाने का स्पष्ट संकेत है।"³ लगभग उसी समय एक अमेरिकी शिक्षाविद् ने लिखा था कि चीन के शिक्षा सुधार "समकालीन शैक्षिक परिवर्तनों में घटनाओं का सबसे असाधारण सेट थे।"⁴ तीसरी दुनिया में, चीनी और क्यूबाई शैक्षिक नवोन्मेषों को सर्वभौमिक शिक्षा के लिए एक प्रभावी उपकरण के रूप में लिया गया।

बहरहाल, इस बात के सबूत कम ही हैं कि चीन और क्यूबा ने एक दूसरे से प्रेरणा ली, वैसे पहले दोनों सरकारों ने ही सोवियत मॉडल की नकल करनी चाही थी। इस मायने में कास्त्रो का दावा वैध है। विडम्बना यह है कि यह संयोग ही इन दो अभियानों के सहमति के बिन्दुओं को नकल या प्रेरणा से कहीं अधिक सार्थक बनाता है।

इस लेख का केन्द्र इन दो देशों की शैक्षिक क्रान्तियाँ हैं। इससे हमारा अर्थ उनके प्रारम्भ के साक्षरता अभियानों और 'काम के साथ पढ़ाई' कार्यक्रमों की उस शैक्षिक आन्दोलनकारिता से नहीं है जिसे हम "सामाजिक समानता के लिए शिक्षा" कहते हैं। न ही हम "विकास के लिए शिक्षा" के माध्यम से पूँजीवादी अर्थव्यवस्थाओं की बराबरी पर पहुँचने के लिए, शैक्षिक अभियानों का फिर से दिशा निर्धारण पर ध्यान केन्द्रित कर रहे हैं।

हम माओवादी और कास्त्रोवादी शासनों के तहत शिक्षा में विचारधारात्मक सैद्धान्तिकीकरण की दीक्षा पर ध्यान नहीं दे रहे हैं क्योंकि यह तो किसी अनौपचारिक अवलोकन कर्ता को भी स्पष्ट ही दिख सकता है। हमारे प्रयास का केन्द्र, "साम्यवाद के लिए शिक्षा" के विवरण प्रकट करने के बजाय वह संस्थागत परिवर्तन है जिसकी शुरुआत पिछली दो शताब्दियों के दौरान ज्यादातर पश्चिमी और गैर-पश्चिमी समाजों में विकसित हुई आधुनिक शिक्षा प्रणाली को भंग करने के उद्देश्य से चीन और क्यूबा ने 1967 में की। विडम्बना यह है कि दोनों देशों में शैक्षिक परिवर्तन की क्रान्तिकारी अवधि में, नीतिगत उद्देश्य शिक्षा का विसंस्थानीकरण करना, स्कूलों की विशिष्ट संरचनाओं को खत्म करना और शिक्षा को केवल कार्य स्थलों और समाज के व्यापक और आम संस्थानों के हिस्से के रूप में पुनर्स्थापित करना था। हम इन महत्वाकांक्षी प्रयोगों में से अधिकांश के अपने अपेक्षित लक्ष्यों को प्राप्त करने में क्यों और कैसे असफल रहे को भी बता रहे हैं। इनकी असफलता के कारण दोनों सरकारों को शैक्षिक पुनःअभिमुखीकरण की नीति से पीछे हट कर पुरानी प्रणाली को पुनर्स्थापित करना पड़ा।

हमारे विश्लेषण में क्यूबाई और चीनी शैक्षिक क्रान्तियों की विशिष्टताओं के साथ ही शैक्षिक सुधार के दूसरे आन्दोलनों के बीच इनके द्वारा साझा किए जाने वाले पैटर्नों पर जोर दिया गया है। चीनी और क्यूबाई आन्दोलन उस समय जितने भी नव अन्वेषी और अनूठे लगे हों; यह एक लम्बे समय से चल रही शैक्षिक बहस के सन्दर्भ में शुरू हुए थे। यह बहस इस बात पर थी कि समाज अपने शैक्षिक प्रचलन के माध्यम से समानता और कुशलता, और सुधार और परम्परा के बीच चुनाव कैसे कर सकता है। चीन, क्यूबा और अन्य प्रकरणों में शैक्षिक संस्थाओं में आमूल-चूल बदलाव और उसके बाद पुरानी प्रणाली की पुनर्स्थापना में बार-बार सामने आती आवर्ती दुविधा को प्रदर्शित करती दिखाई देती है। समानता व कुशलता और सुधार व परम्परा के बीच चुनाव ऐसी मौलिक समस्याओं को आरोपित करता है जिनका सामना मानव समाज हाल-फिलहाल की सदियों में करता रहा है और भविष्य में भी करेगा।

ऐतिहासिक पृष्ठभूमि

चीन और क्यूबा के अनुभवों की पृष्ठभूमि के रूप में, हम पश्चिम और पूर्व में (अठारहवीं सदी से बीसवीं सदी तक) और सोवियत संघ में इसी के समान शैक्षिक उद्यमों (1920 के दशक में) और तीसरी दुनिया के कई देशों में (ज्यादातर में 1970 के दशक में) में ऐसे ही दूसरे शैक्षिक प्रयासों की अलोचना की पड़ताल कर रहे हैं। हमें आशा है कि इन सभी प्रकरणों की समीक्षा के माध्यम से हम एक ऐसा विश्लेषणात्मक ढाँचा स्थापित कर सकेंगे जो राष्ट्रीय और सांस्कृतिक सीमाओं से परे, चीनी और क्यूबाई अभियानों को आपस में जोड़ कर देखें खे और उन्हें दूसरे देशों के आन्दोलनों से जुड़ाव स्थापित करें।

हम जिन आन्दोलनों की चर्चा करेंगे, उन सभी ने अभिजातवर्ग और शहरी उन्मुख होने, व्यावहारिक कौशल की उपेक्षा करने, और समाज से स्कूल और काम से शिक्षा को अलग करने की प्रवृत्ति के लिए आधुनिक और संस्थागत

शिक्षा की आलोचना की है। इस तरह की आलोचना का इतिहास अठारहवीं सदी तक जाता है। एक व्यापक अर्थ में यह आधुनिकीकरण की शुरुआत से ही आधुनिकता की आलोचना का हिस्सा था। एक संक्षिप्त ऐतिहासिक समीक्षा हमें इस प्रवृत्ति के विकास का पता लगाने में मदद करेगी।

उन्नीसवीं सदी के क्यूबाई राष्ट्रवाद के जनक होसे मार्त ने विशेषरूप से आधुनिक शिक्षा में अध्ययन के काम से अलग होने खण्डन करते हुए इसे "एक "राक्षसी अपराध"" और "अत्यन्त गम्भीर त्रुटि" बताया। उन्होंने सुझाव दिया कि भविष्य में हर स्कूल को एक 'कृषि स्टेशन' का संचालन करना चाहिए जिसमें छात्र न केवल हल(खेती में जमीन की जुताई का परम्परागत औज़ार) की व्याख्या करें बल्कि उसे चला भी सकें।⁵ चीन में, बुद्धिजीवी 1919 में ही, नई सांस्कृतिक आन्दोलन और चार मई आन्दोलन के दौरान यह बात उठा चुके थे। प्रभावशाली

शैक्षिक विचारक और बीजिंग विश्वविद्यालय के अध्यक्ष कार्डे युआनपाई ने काम के साथ पढ़ाई का पक्ष लिया और प्रस्तावित किया कि लोग "रोज़ काम करें और रोज़ पढ़ें" और "पूरे देश के लोगों को काम करने की आदत डाल दी जाए ताकि मानसिक कार्यकर्ता कामगारों और खेतिहरों के श्रम में भाग लें।"⁶

1920 के आसपास, बीजिंग विश्वविद्यालय में "कार्य-अध्ययनवाद" नाम का एक आन्दोलन तक चला था जो सम्पूर्ण शिक्षा को प्रोत्साहन देते हुए श्रम के विभाजन के अन्तिम उन्मूलन की आशा कर रहा था।⁷ यह इस नई शैक्षिक अवधारणा 'काम के साथ पढ़ाई' कार्यक्रम का एक अनुप्रयोग था, क्रान्तिकारी विचारधाराओं और संगठनात्मक अनुभवों की तलाश में 1920 में फ्रांस, जर्मनी और रूस के लिए निकलने की तैयारी में लगे सैकड़ों आमूल परिवर्तनवादी युवा पुरुषों और स्त्रियों द्वारा चलाया गया। बाद में इनमें से, चाऊ एनलाई, देङ्ग शियाओ पिंग, कार्डे हैसेन, कार्डे चांग और चेन यी प्रमुख साम्यवादी नेता बने। हालाँकि "काम के साथ पढ़ाई" कार्यक्रमों में युवा आदर्शवाद की तुलना में वित्तीय

आवश्यकता कहीं ज़्यादा महत्वपूर्ण थी, फिर भी यह अनुभव शुरुआती शैक्षिक सुधारवादी सोच और बाद की कम्यूनिस्ट विचारधारा के बीच एक जुड़ाव प्रदान करता था।

पश्चिमी बौद्धिक और राजनीतिक इतिहास आधुनिक शिक्षा की आलोचना के और उदाहरण प्रदान करता है। विश्व साम्यवादी आन्दोलन के महत्वपूर्ण आरम्भिक व्यक्तित्व कार्ल मार्क्स ने शिक्षा के भविष्य की अवधारणा में काम और पढ़ाई को जोड़ने पर ज़ोर दिया। मार्क्स के विचार से, पूँजीवाद के अन्तर्गत अपनी जड़ों और परिवेश से कटे मनुष्य के विपरीत, साम्यवादी समाज में एक "सुविकसित" मनुष्य का विकास, एक गहन शैक्षिक सुधार की माँग करता है। पूँजीवादी शोषण,

विशेष रूप से बाल श्रम, की कड़ाई से खण्डन करते हुए मार्क्स ने एक बार श्रमिक वर्ग के बच्चों के लिए आधा दिन काम और आधा दिन पढ़ाई की परियोजना प्रस्तावित करने वाले 1864 के ब्रिटिश कारखाना सुधार अधिनियम के कार्यान्वयन पर सकारात्मक टिप्पणी की थी।⁸ पहले इन्टरनेशनल के पहले अधिवेशन के प्रस्तावों में मार्क्स ने भविष्य की शिक्षा को "मानसिक, शारीरिक और तकनीकी प्रशिक्षण, जो उत्पादन की सभी प्रक्रियाओं के सामान्य सिद्धान्त सिखाता हो और साथ ही बच्चे और युवा व्यक्ति को सभी पेशों के प्राथमिक उपकरणों के व्यावहारिक उपयोग और साज-सम्भाल करना सिखाए" के रूप में प्रस्तुत किया था। मार्क्स ने तो यह भी सुझाव दिया कि बच्चों की ऐसी तकनीकी शिक्षा की लागत उनके द्वारा निर्मित उत्पादों की बिक्री से पूरी की जाए। उनका मानना था कि श्रम के साथ शिक्षा का ऐसा एकीकरण "कामगार वर्ग को उच्च और मध्यम वर्ग के स्तर से बहुत ऊपर तक उठा देगा।"⁹

मार्क्स ने फ्रान्सीसी क्रान्ति की परम्परा से गहराई से तत्व उठाए, इस क्रान्ति के दौरान हुई उथल-पुथल के बीच ही आमूलचूल परिवर्तन के लिए शैक्षिक सुधार के कुछ शुरुआती प्रयास हुए। 1789 के उत्साही लोगों का प्रयास क्रान्तिकारी परिवर्तन के नाटकीय घटनाक्रम से वह "नया इन्सान" तैयार करना था जिसके

विकास की भविष्यवाणी रूसो ने की थी। जैसाकि बाद में हुआ, "पुनरूत्थान" की उनकी पुकार का परिणाम एक ओर तो देश के युवाओं के लिए समानता को स्थायी बनाने के लिए "मैसंस द' गलीत" की योजना बनना हुआ और दूसरी ओर शिक्षकों और छात्रों दोनों पर क्रान्तिकारी अनुशासन लागू करने के अभियान चले।¹⁰

शिक्षा के द्वारा सामाजिक परिवर्तन के विजन में यूटोपियन समाजवाद और रूसी लोकलुभावनवाद का भी योगदान रहा। उदाहरण के लिए, फ्रांसीसी यूटोपियन समाजवादी, फूरियर ने अपने "harmonic education", "सौहार्द्रपूर्ण शिक्षा" या सुमेल शिक्षा का प्रस्ताव रखा। सुविकसित व्यक्ति बनाने के लिए, लोग अपनी नौकरियाँ बदलेंगे और शिक्षा काम और जीने के एकीकरण पर आधारित होगी। मानसिक और शारीरिक श्रम का अलगाव गायब हो जाएगा। रूसी लोकलुभावनवादी संस्थागत शिक्षा के प्रति और भी अधिक वैर रखते थे। उनके हिसाब से यह केवल ऊंचे वर्गों का काम निकालती थी और आम जनता की जरूरतों के मामले में उदासीन थी और इस तरह सामाजिक असमानताओं को बनाए रखने के मुख्य कारकों में से एक बन गई थी। इसलिए पीटर कॉपटकिन ने "सभी विश्वविद्यालयों, अकादमियों और उच्च शिक्षा के संस्थानों को बन्द करके कार्यशालाएँ खोलने की आवश्यकता को समझे जाने" की माँग की।

मिखाइल बाकुनिन ने "सम्पूर्ण शिक्षा" की वकालत की जिसमें अन्ततः विद्वानों और कामगारों के बीच अन्तर नहीं रह जाएगा।¹¹

मार्कस्वाद, यूटोपियन समाजवाद और रूसी लोकलुभावनवाद द्वारा तैयार की गई अवधारणाओं और प्रस्तावों का परीक्षण अक्टूबर क्रान्ति के बाद हुआ। 1918 में सोवियत शिक्षा के पहले कमिश्नर अनातोल लुनाचास्की ने शिक्षा पर एक रिपोर्ट जारी की और सात बुनियादी सिद्धान्त अभिव्यक्त किए, इसमें "शुरू से ही उत्पादक श्रम और शैक्षणिक संस्थानों के मेल" और स्कूल के एक उत्पादक

कम्यून बनने पर जोर दिया।¹² इन सिद्धांतों के अनुरूप 1920 के दशक के दौरान प्रयोगों के एक सेट को व्यवहार में लाया गया। पॉल ब्लॉस्की के विचारों पर आधारित यूनिफ़ाइड लेबर स्कूल प्रणाली इसका एक उदाहरण थी। यह स्कूल प्रणाली, “एक ही स्कूल में तीन स्तरों (यानी, प्री-स्कूल, प्राथमिक और माध्यमिक) की शिक्षा उपलब्ध करवाती थी और इसमें बच्चे की पहली कक्षा से ले कर नवीं या दसवीं कक्षा तक बेरोक प्रगति का प्रावधान था,” और शारीरिक श्रम और “सामाजिक रूप से उपयोगी गतिविधियाँ” पाठ्यक्रम के महत्वपूर्ण भाग थे।¹³ सोवियत शिक्षाविदों ने गर्व से इस स्कूल को “बार्ते करने वाले स्कूल” के बजाय “काम करने वाला स्कूल” कहा। कुछ शिक्षाविदों का कहना था कि कई स्थापित शैक्षिक विशयों का विस्तार कम किया जाना चाहिए या उन्हें समाप्त ही कर दिया जाना चाहिए। सबसे चरमपंथी विचार था मास्को में इंस्टिट्यूट आफ़ स्कूल मैथड्स के निदेशक वी. एन. शुल्गिन द्वारा प्रस्तावित “स्कूल व्यवस्था का क्षरण”। सोवियत शिक्षा के लिए उनका सपना यह था कि बच्चे किसी स्कूल, किसी बालवाड़ी में नहीं” बल्कि “कारखाने, मिल, कृषि अर्थव्यवस्था, वर्ग संघर्ष में” बड़े होंगे।¹⁴ कारखानों द्वारा चलाए जा रहे स्कूल और स्कूलों द्वारा चलाए जा रहे कारखाने भी बहुत आम थे।

जैसे 1960 और 1970 के दशक में चीनी और क्यूबाई प्रयोगों ने पश्चिमी शिक्षाविदों को आकर्षित किया, वैसे ही सोवियत शिक्षकों के नवाचारों ने जॉन ड्यूई जैसे पश्चिमी शिक्षाविदों से प्रशंसा पाई या गहराई से उनका ध्यान आकर्षित किया। जॉन ड्यूई ने 1928 में रूस का दौरा किया और बाद में ‘व्हट आर द रशियन स्कूल्स डूइंग’ और “न्यू स्कूल्स फॉर ए न्यू एरा” जैसे शीर्षका वाले लेखों की एक श्रृंखला लिखी।¹⁵

लेकिन औद्योगिकीकरण और शासकीय नौकरशाही की स्थापना का समय आने पर सोवियत संघ की कम्यूनिस्ट पार्टी ने पाया कि इन रोमांटिक सुधारों के

चलते, स्कूल प्रणाली अच्छी तरह से प्रशिक्षित तकनीशियन, इंजीनियर और प्रशासक तैयार करने में असफल रही है। 1930 के दशक की शुरुआत में, पार्टी और सरकार ने "ज्ञान में महारत" के नारे के तहत आधुनिक और औपचारिक शिक्षा की पहले वाली प्रणाली को पुनर्स्थापित करने के लिए आदेशों की एक श्रृंखला जारी की और 1920 के दशक के शैक्षिक सुधारों को "चरम वाम प्रवृत्ति" का नाम दिया।¹⁶ इसके बाद, सोवियत शिक्षा में कुछ अलग विशेषताएँ विकसित हुईं जिनमें शैक्षणिक विषयों की एक कड़ी व्यवस्था, विषयों और ग्रेडों के बीच स्पष्ट भेद, अकादमिक उत्कृष्टता के लिए उच्च पुरस्कारों सहित शिक्षा-आधारित सामाजिक अन्तर शामिल थे।¹⁷ स्कूलों में बौद्धिक विकास पर प्राथमिकता के रूप में बल दिया गया, इस हद तक कि हर छात्र से ग्रेड पाँच यानि पूरे क्रेडिट प्राप्त करने की अपेक्षा की जाने लगी। सोवियत शिक्षा ज़बर्दस्त ढंग से संस्थागत सुविधाओं पर निर्भर थी और शिक्षा को शिक्षकों, पाठ्यपुस्तकों और कक्षा की गतिविधियों पर केन्द्रित माना जाने लगा।¹⁸ इस तरह क्रान्तिकारी सुधारों से आधुनिक प्रणाली पर लौटते हुए सोवियत शिक्षाविदों ने अपनी समतावादी और रोमांटिक परियोजना को त्याग दिया और व्यावहारिक ज़रूरतों के सामने घुटने टेक दिए। ऐसा ही चक्रीय विकास फिर से चीन और क्यूबा, दोनों के मामले में दिखा। अन्तर बस यह था कि चीन और क्यूबा के मामलों में सरकार ही सुधार की मुख्य अधिवक्ता और व्यवहारकर्ता बनी, जबकि सोवियत संघ के मामले में सुधार के लिए शैक्षिक कार्यकर्ता सरकार से अधिक उत्साहित और व्यस्त थे।

सोवियत मॉडल को अपनाने से लेकर उसके पुनरपरीक्षण तक

चीन और क्यूबा में शिक्षा प्रणालियाँ मूल रूप से सोवियत संघ के प्रभाव के तहत स्थापित की गई थीं। चीन में, शिक्षा को "पूरी तरह से और व्यवस्थित रूप से सोवियत संघ के उन्नत अनुभव से सीखना चाहिए" के साथ, सोवियत

पाठ्यपुस्तकों का भारी पैमाने पर अनुवाद हुए और छह सौ सोवियत विशेषज्ञों को पढ़ाने और यहाँ तक कि स्कूल प्रबन्धन में भाग लेने के लिए आमंत्रित किया गया।¹⁹ उदाहरण के लिए, विश्व इतिहास की शिक्षा के मामले में चीन ने स्तालिनवादी तरीका अपनाया जो सबूतों की कमी के बावजूद मनुष्य जाति के इतिहास के सार्वभौमिक चरणों-आदिम साम्यवादी समाज से दासता, सामंतशाही, पूँजीवाद, और समाजवाद-पर जोर देता था। आदिम साम्यवादी समाज से विकास के सार्वभौमिक चरणों पर जोर देता था।²⁰ अन्तोन मकारेंको और आई. ए. कैरोव जैसे रूसी शिक्षाविद अधिकारी विशेषज्ञ बन गए और बालशिक्षा की प्रमुख पत्रिका पीप्ल्स एजुकेशन ने सोवियत विचारों को प्रमुखता से प्रस्तुत किया।²¹ यहाँ तक कि चीनियों ने स्कूल के बाद की गतिविधियों को प्रदर्शित करने के लिए चिल्ड्रेंस पैलेसेज़ के रूसी मॉडल को अपनाया।

सोवियत संघ की शिक्षा प्रणाली की नकल करने के लिए ऐसे ही प्रयास क्यूबा ने भी किए। क्रान्ति के समाजवादी घोषित होने के तुरन्त बाद, 1961 में क्यूबाई क्रान्तिकारी सरकार के पहले शिक्षा मंत्री अरमांडो हार्ट सोवियत शिक्षा प्रणाली का अध्ययन करने के लिए सोवियत संघ गए। सरकार ने सोवियत संघ की तर्ज पर शैक्षिक सुधारों के लिए ट्रेड यूनियन आफ एज्युकेशन एण्ड साइंटिफिक वर्कर्स की स्थापना की। 1961 और 1962 में, क्यूबा की सरकार ने 4,700 से अधिक छात्रों को सोवियत संघ और पूर्वी यूरोपीय देशों में भेजा। उसने मकारेंको पैडागाजिकल इंस्टिट्यूट फ़ार टीचर ट्रेनिंग जैसे सोवियत संस्थानों की तर्ज पर कुछ विशिष्ट कार्यक्रम और कुछ पालीटेक्निक खोले।

बहरहाल, सोवियत शिक्षा के प्रति चीनी और क्यूबाई उत्साह कुछ वर्षों तक ही रहा। चीन में 1957 में और क्यूबा में 1965 में (शासनों की स्थापना के क्रमशः सात या नौ बरस बाद) नेता सोवियत संघ द्वारा साम्यवाद के प्रति अपनाए गए दृष्टिकोण से असहज महसूस करने लगे थे और सोवियत संघ से प्रेरित हो

कर अपनाई गई नीतियों पर पुनर्विचार करने लगे।²³ दोनों जगह सोवियत तरीके के पुनर्परीक्षण और उसके प्रतिस्थापन की प्रक्रिया सबसे पहले शिक्षा के क्षेत्र से शुरू हुई। चीनियों और क्यूबाइयों के लिए सोवियत शिक्षा की खामियाँ राजनीतिक, आर्थिक और शिक्षाशास्त्रीय थीं। राजनीतिक स्तर पर, सोवियत व्यवस्था बौद्धिक विकास को शिक्षण के केन्द्र में रखती और एक शिक्षा-आधारित और शहरी-केन्द्रित अभिजात वर्ग को पोसती थी और इस तरह देहात और शहर, और मानसिक और शारीरिक श्रमों के बीच की विरासत में मिली खाई को और चौड़ा करती थी। आर्थिक स्तर पर, यह व्यवस्था औपचारिक शिक्षा पर इतनी निर्भर थी कि इसने अमानकीकृत और गैर-सांस्थानिक शिक्षा के लिए गुंजायश ही नहीं छोड़ी और इस तरह शिक्षा के सार्वभौमीकरण की राह में रोड़ा बनी।²⁴ शिक्षाशास्त्रीय स्तर पर, सोवियत व्यवस्था की आलोचना शिक्षा की इसकी सीमित रूप से परिभाषित अवधारणाओं और लोचहीन विधियों के कारण हुई।²⁵

चीन में क्रान्ति के बाद शिक्षा के क्षेत्र में महत्वपूर्ण मोड़ 1957 के आरंभ में आया, जब माओ ने माँग की कि "शिक्षा सर्वहारा राजनीति के उद्देश्यों की पूर्ति के लिए उपयोगी बने, इसे उत्पादक काम के साथ एकीकृत होना चाहिए।" मज़दूरों को "बुद्धिजीवी भी होना चाहिए, जबकि बुद्धिजीवियों को मज़दूर भी होना चाहिए।"²⁶ इस शैक्षिक पुनराभिमुखीकरण/रीओरिएंटेशन के संकेत देते हुए उसी वर्ष चीन की पीपुल्स पार्टी ने सोवियत शिक्षाविदों द्वारा लिखे लेखों को प्रकाशित करना बन्द कर दिया और उच्च शिक्षा मंत्रालय ने पश्चिम के असोसिएट प्रोफेसर के समकक्ष "असोसिएट डॉक्टरेट" को रद्द कर दिया जो सोवियत-शैली का एक शैक्षणिक पद था।²⁷

क्यूबा में, क्रान्ति के बाद शिक्षा के क्षेत्र में महत्वपूर्ण मोड़ 1965 में आया जिस में चीन में आए बदलाव की ही तरह शिक्षा की दिशा बौद्धिकता से विचारधारा और शैक्षणिक अध्ययन से एक अधिक उपयोगितावादी शिक्षा की ओर बदली।

यह बदलाव जून में आया, जब सरकार ने "हर नागरिक के लिए वैचारिक परिवर्तन प्राप्त करने के लिए एक शैक्षिक हमले" और "आक्रामक प्रयास" की घोषणा की।²⁸ कई बरस बाद 1960 के दशक की शिक्षा नीतियों को याद करते हुए कास्त्रो ने कहा कि "हमने देखा कि हम ऐसे तकनीशियन तैयार कर रहे थे, जो वास्तविकता और ठोस समस्याओं से कटे थे और देश की उत्पादक गतिविधियों में भाग न लेकर 100 प्रतिशत बुद्धिजीवी हुए जा रहे थे।"²⁹ उन्होंने यह भी कहा कि पुस्तकाल विदेशी पाठ्यपुस्तकों से भरे थे इसलिए छात्र "एक काल्पनिक दुनिया" में जी रहे थे और स्कूल छोड़ने के बाद जब उन्हें वास्तविकता का सामना करना पड़ा तो यह उनके लिए "काफी बड़ा झटका" था। यही चीन और क्यूबा के अपने शैक्षिक प्रयोग शुरू करने का सन्दर्भ है।

चीन में शैक्षिक क्रान्ति

चीनी शिक्षा में पुनराभिमुखीकरण/रीओरिएंटेशन, 1958 में महान अग्रवर्ती छलांग (ग्रेट लीप फ़ारवर्ड) के तहत एक नाटकीय ढंग से लाया गया था: प्राथमिक स्कूलों की पाँच वीं या छठी कक्षाओं से विश्वविद्यालयों तक के छात्र और शिक्षक अपनी नियमित गतिविधियाँ निलंबित करके उत्पादन के कार्य में लग गए, खासकर परिसरों में भट्टियों के निर्माण के लोहा-और-इस्पात अभियान में। इसे पढ़ाई और काम के एकीकरण की ओर एक ठोस कदम के रूप में देखा गया था।³⁰

सितंबर 1958 में, पार्टी की केंद्रीय समिति और राज्य परिशद ने संयुक्त रूप से "शिक्षा पर निर्देश" जारी किया जिसमें उत्पादक कार्य और पढ़ाई के एकीकरण पर जोर दिया गया था, खासकर स्कूलों और कारखानों या फार्म के एक दूसरे को चलाने के रूप में। एक स्रोत के अनुसार 1958 में, 397 कॉलेज और विश्वविद्यालय 7,240 कारखाने चला रहे थे और 13,000 माध्यमिक विद्यालय

1, 44000 कारखाने चला रहे थे।³¹ उसी दौरान, कई कारखानों, कर्मियों और प्रशासनिक इकाइयों ने या तो स्कूल खोले या कार्य-अध्ययन कार्यक्रम संचालित किए। उदाहरण के लिए, शैनग्यांग में लिमिंग मशीनरी वर्क्स ने सैकड़ों श्रमिकों को तीन या चार वर्ष में विश्वविद्यालय डिप्लोमा प्राप्त करने के लिए प्रशिक्षण देने की परियोजना के साथ एक विश्वविद्यालय खोला। प्राथमिक स्कूलों में भी छात्र सब्जियाँ उगाने, मुर्गीपालन या खाद जमा कर रहे थे। कुछ लोगों ने यह प्रस्ताव तक रखा कि, "अध्ययन" शब्द समाप्त किया जाना चाहिए " क्योंकि 'कार्य' शब्द का अर्थ किसी भी तरह का उत्पादन और शिक्षा है, और स्कूल का नाम बदलकर "नई पीढ़ी के उत्पादन और श्रम का उद्यान" हो सकता है।"³² यह वैसी ही बात थी जैसी जॉन क्लैवर्ले कह रहे थे, "यह विचार ही कि राज्य द्वारा चलाया जा रहा, शैक्षिक और पूर्णकालिक कोई अच्छा स्कूल है, त्याग दिया जाना चाहिए। सभी कार्य इकाइयाँ स्कूल चला सकती हैं और सक्षम लोग पढ़ा सकते हैं।"³³

इस क्रान्तिकारी बदलाव में पाठ्यचर्या मुख्य रूप से निशाने पर था। विज्ञान और प्रौद्योगिकी के सभी विषयों का, कक्षा के बाहर प्रत्यक्ष उपयोग मिलना ज़रूरी था और पढ़ाने का काम अक्सर फ़ैक्ट्री या खेतों में होता था। उदाहरण के लिए, 1958 में क्विंगहुआ विश्वविद्यालय के अधिकांश स्नातकों ने अपने शोध विषय के रूप में विशेष रूप से बीजिंग के आसपास, कर्म्यून्स के लिए, सिंचाई प्रणाली या हाइड्रोलिक पावर स्टेशनों के डिजाइन के रूप में उत्पादक कामों में भाग लेना चुना।

आधुनिक शिक्षा पर हमले के साथ अकादमिक अध्ययन और अनुसंधान में गिरावट आई। "ड्रैग बुर्जवा इंडिविजुअलिज़्म थू द मायर," शीर्षक से छपे पीप्ल्स डेली के एक संपादकीय ने शैक्षणिक कार्य के मूल-व्यक्तिगत प्रेरणा और व्यक्तिगत प्रयास- पर हमला किया। इसमें कहा गया कि शैक्षणिक कार्य "बुर्जुआ व्यक्तिवाद द्वारा निर्देशित" और "व्यक्तिगत प्रस्तावों पर आधारित है जिनमें न योजना है और न ज़ोर।"³⁴ इस आलोचना के अनुरूप, कई विश्वविद्यालयों ने

बौद्धिक काम के बारे में आमतौर पर स्वीकार किए जाने वाले विचारों पर "चर्चा" शुरू की। जब शिबेइ विश्वविद्यालय में एक इतिहास के छात्र ने जोर देकर कहा कि "श्रम की विशेषज्ञता" और बुद्धिजीवियों और आम मजदूरों के बीच अन्तर के विचार समाजवादी समाज में अभी भी उपयोगी हैं तो उसके साथियों ने उसकी आलोचना की बौछार कर दी और उस पर "बुर्जुआ माल बेचने" और बुद्धिजीवियों को काम करने वाले लोगों के खिलाफ खड़ा करने" के आरोप लगे।³⁵

औपचारिक शिक्षा और विशेषज्ञता को अक्सर बेकार की बात या स्वांग माना जाता था। उदाहरण के लिए, बीजिंग विश्वविद्यालय के जीवविज्ञान के छात्रों ने इस बात पर शर्म महसूस की कि वे गेहूं को चावल से अलग नहीं पहचान सके, और भौतिकशास्त्र के छात्र हाइड्रालिक पावर स्टेशन डिज़ाइन करने में किसानों की मदद न कर पाए।³⁶

छात्रों ने निराश हो कर कहा, "हम लिखित परीक्षा में ग्रेड 5 प्राप्त कर सकते हैं, लेकिन वास्तविक समस्याओं के हल की बात आने पर हम केवल ग्रेड 2 ही प्राप्त कर सकते हैं।"³⁷

इन सभी सिद्धांतों, नीतियों और घटनाओं का आधार माओ की निजी शैक्षिक दृष्टि थी जिन्होंने खुद को "महान शिक्षक" की पदवी दी हुई थी। इस पुनरभिमुखीकरण/रीओरिएंटेशन को समझने के लिए कई माओवादी विचारों को ध्यान में रखा जाना चाहिए। इनमें से सबसे पहला "ऑन प्रैक्टिस" और कई अन्य पुस्तकों में विस्तार से बताई गई माओ की वह व्यवहारिक धारणा थी कि सच्चा ज्ञान केवल आचरण से आता है और उत्पादक गतिविधि ही शिक्षा के लिए आधारभूत स्रोत है। माओवादी विचार में "आचरण" शब्द का अर्थ अक्सर प्रत्यक्ष भागीदारी होता है, और "ज्ञान" अक्सर खुद के अनुभव के लिए इस्तेमाल होता है।

दूसरा विचार औपचारिक शिक्षा के लिए माओ की घृणा और बुद्धिजीवियों के प्रति उनका अविश्वास है। एक बार उन्होंने कहा, "मुझे हमेशा स्कूल से बेहद घृणा थी। इसलिए मैंने तय किया है कि अब कभी स्कूल नहीं जाऊंगा।" मार्च 1958 में एक वार्ता में माओ ने कहा कि अकादमिक और संस्थागत शिक्षा कई मामलों में बौद्धिक या तकनीक संबंधी उपलब्धियों के लिए अनावश्यक सिद्ध हुई है, विशेषरूप से कन्फ्यूशियस, यीशु, सुन यात-सेन, मार्क्स और फ्रेंकलिन जैसी विभूतियों के मामले में।³⁸

इस वार्ता को बाद में "अगोस्ट ब्लाइंड फेथ इन लर्निंग" शीर्षक के तहत प्रचारित किया गया। इसके अलावा, स्कूली शिक्षा की अवधि बहुत लंबी थी जिसके परिणामस्वरूप छात्र चावल, सरसों, गेहूं, या बाजरे की खेती के बारे में कुछ नहीं जानते थे।³⁹ बाद में वह "पाठ्यचर्या को आधा" करना चाहते थे। उन्होंने कई कार्यकर्ताओं को "प्रोफेसरों" का सम्मान करने के लिए यह कहते हुए फटकारा कि आप लोग "ढेरों शिक्षा पाए" लोगों से "आतंकित" रहते हैं।⁴⁰ तीसरा, कम्यूनिस्ट बनने से भी बहुत पहले से माओ के पास भावी समाज में काम-और-अध्ययन परियोजना के बारे में बहुत स्पष्ट विचार थे। 1919 में उन्होंने अपने मित्र को बताया कि भविष्य में, बच्चों को अपने माता - पिता से अलग करके उन्हें सीधे राज्य के निरीक्षण में रख देना चाहिए और अपना भोजन अर्जित करने के लिए उन्हें कार्यशालाओं और खेतों में काम करना चाहिए।⁴¹ 1919 में लिखे एक लेख में "नए युवा" तैयार करने के लिए उन्होंने ऐसे "कार्य और अध्ययन" स्कूलों की स्थापना का प्रस्ताव रखा जिनमें छात्र रोज़ चार घंटे खेती के काम करें।⁴²

चौथा विचार भविष्य के समाज की उनकी भव्य कल्पना है जिसमें लोग हरफनमौला किस्म के सम्पूर्ण विकसित व्यक्ति होंगे और किसी का भी एक विशेष धंधा नहीं होगा। 1958 में, वह बार-बार इस विचार के बारे में बात कर रहे थे कि किसानों, श्रमिकों, सैनिकों, कार्यकर्ताओं, छात्रों, और बुद्धिजीवियों को अपने कामकाजों को आपस में बदलते रहना चाहिए।⁴³

न केवल माओ के वैचारिक और नैतिक शब्दाडम्बर और यूटोपियन फन्तासी (कल्पना) ने बल्कि बाकी नेताओं के अधिक व्यावहारिक चिन्तन ने भी चीनी शिक्षा के पुनरअभिमुखीकरण को बढ़ावा दिया। इन मेंसे लियू शाओकी ने, जो सांस्कृतिक क्रान्ति में अपने पतन तक पार्टी में दूसरे नंबर के पदाधिकारी रहे, 1958 से पहले ही सुझाव दिया था कि दो शैक्षणिक व्यवस्थाएँ या "लेग्स " स्थापित किए जाएँ। एक व्यवस्था में पूर्णकालिक शिक्षा होगी और दूसरी में पढ़ाई के साथ काम या अंशकालिक पढ़ाई होगी, बाद में धीरे-धीरे दूसरी व्यवस्था पर जोर दिया जाए। लियू के विचार से "दो पैरों वाली" शिक्षा प्रणाली से चीन की दो प्रमुख समस्याओं का समाधान होता। पहली समस्या थी शिक्षा का सार्वभौमीकरण। जैसा कि उन्होंने कहा: "वर्तमान परिस्थितियों में, अगर एक ही पूर्णकालिक व्यवस्था होगी तो हम शिक्षा को सर्वभौमिक नहीं बना सकते।" उन्होंने कहा कि बहुत से प्रान्तों में आधे से ज्यादा बच्चों के लिए पूर्णकालिक स्कूल हैं ही नहीं। इस समस्या के समाधान का एक ही उपाय है, "उन अर्ध-कृषि/औद्योगिक कार्य और अर्ध-शैक्षिक स्कूलों की स्थापना करना जिनमें भोजन के लिए कुछ धन बच्चे कमाएँगे, कुछ सब्सिडी सरकार देगी और कुछ धन उनके परिवार देंगे।" उन्होंने प्रस्तावित किया कि पूर्णकालिक स्कूलों की संख्या और उनके लिए राज्य द्वारा दी जाने वाली राशि न बढ़ाई जाए, बल्कि दूसरे "पैर" को विकसित किया जाए।⁴⁴

लियू की दूसरी चिन्ता बेरोज़गारी और किशोरों की समस्याएँ थी। 1949 से, निजी क्षेत्र के धीरे-धीरे गायब होने से रोज़गार के अवसर बुरी तरह सीमित हुए, खासतौर पर शहरों और कस्बों में। इस स्थिति को बड़ी संख्या में प्राथमिक और माध्यमिक स्कूलों से पढ़ाई पूरी करके निकले किशोरों ने और बढ़ा दिया, वे न तो अपनी शिक्षा जारी रखने के लिए पूर्णकालिक स्कूल में जा सकते थे और न ही कोई पूर्णकालिक नौकरी खोज पा रहे थे। पीपल्स डेली के अनुसार 1953 से ही कुछ शहरों में किशोरों द्वारा किए गए अपराध एक गम्भीर समस्या बन चुके थे। लियू के विचार से काम-के-साथ-पढ़ाई कार्यक्रम इन समस्याओं को हल

करने के लिए एक संक्रमणकालीन व्यवस्था के रूप में काम करते। उनके समर्थन से, 1963 और 1964 में शैक्षिक प्राधिकरण ने काम-के-साथ-पढ़ाई प्रयोग का विस्तार किया और इसे "शैक्षिक क्रान्ति का एक आधारभूत उपाय" कहा; शाघाई नगर क्षेत्र, गुआंगशी, गुआंगडोंग और शानडोंग प्रान्तों में चार माडल स्कूलों की स्थापना हुई।

1960 के दशक के शुरु में, चीन में ग्रेट लीप फॉरवर्ड के विनाशकारी परिणामों के स्पष्ट होने पर चीन के शैक्षिक पुनरअभिमुखीकरण को झटका लगा और पार्टी ने इस नीति से पीछे हटने का फैसला किया।⁴⁷

लेकिन कई बरसों बाद, सांस्कृतिक क्रान्ति के आने पर, शिक्षा को अभियान की खामियों का खामियाजा उठाना पड़ा और इसमें पिछले पुनरअभिमुखीकरण के दौर के मुकाबले कहीं अधिक बड़े बदलाव हुए। यह एक शैक्षिक क्रान्ति थी। शिक्षा को लक्ष्य के रूप में इसलिए चुना गया क्योंकि माओ के विचार से, सभी गैर-मार्क्सवादी तत्वों ने शिक्षा के समाज से सापेक्ष अलगाव का फ़ायदा उठाया था और उसे अपने लिए पौधशाला बना लिया था।⁴⁸

1966 से 1968 तक चीन की शिक्षा छात्र विद्रोह, रेड गार्ड आन्दोलन, संकाय के शुद्धीकरण और सभी स्कूल बन्द कर दिए जाने के कारण पूरी तरह डाँवाडोल हो गई। स्थिति ठीक होने और स्कूली शिक्षा दोबारा शुरु होने पर शिक्षा व्यवस्था माओ के तीन निर्देश लागू करने में जुट गई। इन निर्देशों में से पहला था 1966 की 7 मई का वह निर्देश जिसमें स्कूली पढ़ाई की अवधि कम कर दी गई और माँग की गई कि सभी स्तरों के छात्र औद्योगिक और कृषि कार्य में भाग लें और इसके साथ ही सैन्य मामलों की भी पढ़ाई करें।⁴⁹

दूसरा था, 1967 में 30 जुलाई का निर्देश जिसमें माओ ने कहा कि शैक्षिक क्रान्ति श्रमिकों, किसानों और सैनिकों की भागीदारी के साथ हो; श्रमिक और किसान नेतृत्वकारी भूमिका निभाने के लिए स्कूलों में आएँ। तीसरा 21 जुलाई

1968 का निर्देश था जिसमें माओ ने विज्ञान और प्रौद्योगिकी के कॉलेज फिर से खोलने की अनुमति दी, लेकिन मानविकी और सामाजिक विज्ञान के कॉलेज नहीं। अध्ययन की अवधि "कम की" जानी थी और छात्रों का चुनाव अनुभवी श्रमिकों और किसानों में से होना था जो शिक्षा पूरी करके अपने काम पर वापस जाते।⁵¹

इसलिए इस नई किस्म के छात्र को "कामगार-किसान-सैनिक छात्र" कहा गया।

इन दिशानिर्देशों के तहत, चीनी शिक्षा पर "समाजवादी छात्रों" (-----) का वर्चस्व था। "ग्रामीण क्षेत्रों में उच्च शिक्षा के लिए, लियाओनिंग प्रान्त का चाओयांग एग्रीकल्चर कॉलेज "उस नई किस्म की शिक्षा का एक अनूठा मॉडल था जिसके बारे में "शैक्षिक क्रान्ति" के पैरोकार मानते हैं कि इसे दुनिया के सिखाया जाना चाहिए।"⁵² कॉलेज के सिद्धान्त थे: (1) शिक्षा में श्रमिक वर्ग का नेतृत्व (2) ग्रामीण क्षेत्रों के माध्यमिक स्कूलों में कक्षाएँ (3) छात्रों का चयन कम्यूनिस्म से किया जाएगा और उन्हें वहीं वापस भेज दिया जाएगा (4) "बौद्धिकता प्राथमिक है" का विरोध (5) आधा-काम, आधा-अध्ययन (6) उत्पादक अनुसंधान, उत्पादन और शिक्षा का एकीकरण (7) नियमित परिसर नहीं (8) प्रवेश के लिए कोई मानक योग्यता नहीं (9) कामगार-किसान-सैनिक छात्रों कॉलेज में दाखिला लेंगे, उसका प्रशासन संभालेंगे और उस में सुधार करेंगे (10) कार्यकर्ता-किसान संकाय के पद की स्थापना।⁵³ कॉलेज की पार्टी समिति की रिपोर्ट के अनुसार, "पुराना कॉलेज एक छोटा मंदिर था.....जबकि नया कॉलेज सभी किसानों के लिए खुला है।"⁵⁴

पाठ्यक्रम बहुत कम कर दिया गया था: छात्र कॉलेज में पंजीकरण करवाते ही ज्वार की रोपाई में जुट गए, उन्हें पहले मृदाविज्ञान और पौधारोपण का अध्ययन करने करने की ज़रूरत नहीं थी।

शहरों में उच्च शिक्षा के मामले में शंघाई मशीन टूल्स संयंत्र ने श्रमिकों को इंजीनियरों में विकसित करने का एक उदाहरण स्थापित किया। एक आधिकारिक रिपोर्ट के अनुसार, सांस्कृतिक क्रान्ति से पहले, संयंत्र में लगभग 350 इंजीनियर थे जिन्होंने स्नातक या स्नातकोत्तर स्तर तक पढ़ाई की थी और लगभग 250 अनुभवी "कार्यकर्ता-इंजीनियर" थे जिन्होंने सिर्फ माध्यमिक विद्यालय या हद से हद व्यावसायिक स्कूल डिप्लोमा तक शिक्षा पाई थी। यहाँ डिजाइन और नवाचारों की कमान बेहतर शिक्षित और अधिक विशेषज्ञता प्राप्त इंजीनियरों ने नहीं बल्कि कम शिक्षित और अधिक अनुभवी "कार्यकर्ता-इंजीनियरों" ने संभाली। एक सारांश से पता चला है कि 1958 में, कार्यकर्ता-इंजीनियरों ने 60: परियोजनाओं कीं। 1960 में यह आंकड़ा 80 तक बढ़ा और सांस्कृतिक क्रान्ति के दौरान 100 हो गया।⁵⁵ माओ के प्रसिद्ध 21 जुलाई निर्देश में विशेष रूप से विशेषज्ञों के बजाय श्रमिकों के बीच से इंजीनियरों को बढ़ावा देने और उन पर निर्भर होने के इस कारखाने के नवोन्मेष का उल्लेख हुआ और सुझाव दिया गया कि इस प्रचलन को संस्थागत बना दिया जाए। इस पर अनुक्रिया करते हुए कारखाने ने "21 जुलाई श्रमिक कॉलेज" की स्थापना की और यह नए किस्म के कॉलेज तेजी से देश भर में फैल गए ।

माध्यमिक और प्राथमिक शिक्षा के लिए, लांजो फाउंड्री संयंत्र का 'सात मई मिडिल स्कूल' एक उदाहरण है। यह मूल रूप से गांशु प्रान्त के लांजो में 'पाँचवां मिडिल स्कूल' था लेकिन 1968 के पतन के बाद स्कूल के संयंत्र के साथ "जोड़े जाने" पर स्कूल और कारखाने के बीच सम्बद्धता दिखाने के लिए इसका नाम बदल दिया गया। इसी तरह की और सम्बद्धताएँ स्कूल, एक कम्प्यून और सेना की कम्पनी के बीच भी स्थापित की गईं। इस "जोड़े जाने" व्यवस्था के तहत, संयंत्र की क्रान्तिकारी समिति के निदेशक स्कूल के निदेशक की भूमिका ले लेते, ग्रेडों और कक्षाओं को सैन्य रूपों में संगठित करके उन्हें कम्पनियों और दस्तों के नाम दिए जाते, हर इकाई का श्रमिकों में से चुना गया एक राजनीतिक निदेशक होता।⁵⁶

छात्रों और शिक्षकों को दो समूहों में विभाजित किया गया: एक समूह संयंत्र में काम करने जाता और दूसरा कम्प्यून में, और साल में इनकी अदला-बदली होती रहती। भौतिकी और रसायन शास्त्र को नए नाम "उद्योग की मूल बातें" और "कृषि की मूल बातें" दिए गए (तब यह सभी माध्यमिक स्कूलों में एक आम प्रचलन था और दोनों विषयों और उत्पादन के बीच सीधी सम्बद्धता का संकेत देता था) और यह विषय कारखाने और कम्प्यून में साइट पर सिखाए जाते थे। चार पुराने कामगारों को पूर्णकालिक शिक्षकों के रूप में रखा गया, जबकि दर्जनों मजदूर, किसान और सैनिक अंशकालिक शिक्षकों के रूप में काम करते थे; उनमें से केवल एक तकनीशियन था जिसे "श्रमिकों के साथ बहुत अच्छी तरह से एकीकृत हो गया" माना जाता था। मूल शिक्षक और कर्मचारी, छात्रों के साथ संयंत्र या कम्प्यून में जाते थे, या उन्हें उन्हें शिक्षा के कार्य के बिना खुद को "सुधारने" के लिए कारखानों में काम करने के लिए भेजा जाता था।

1950 के दशक के उत्तरार्ध से 1970 के दशक के मध्य तक सीधे माओ के तत्वाधान में शैक्षिक पुनरभिमुखीकरण और क्रान्ति के चरण, 1920 के दशक के दौरान सोवियत संघ में अपने समकक्ष आन्दोलन की तुलना में बहुत अधिक गहरे थे।⁵⁷

बहरहाल, चीनी शैक्षिक क्रान्ति सोवियत संघ की शैक्षिक क्रान्ति की तुलना में बहुत तेजी से खत्म हुई। 1976 में माओ की मृत्यु के बाद, पार्टी ने सांस्कृतिक क्रान्ति की निन्दा की और "गैंग आफ़ फ़ोर" के कट्टरपंथी समूह का सफ़ाया कर दिया। गैंग आफ़ फ़ोर पर हर विनाशकारी नीति की ज़िम्मेदारी का आरोप लगाया गया और माना गया कि "दस साल के अशान्ति के दौर में सबसे ज़्यादा विनाश" शिक्षा के क्षेत्र में हुआ था। नीति की धारा को माओवादी वैचारिक प्रयोग से व्यावहारिक विकास की ओर मोड़ने के ऐतिहासिक प्रयास का नेतृत्व करनेवाले डेंग शियाओ पिंग ने देश के प्रमुख वैज्ञानिकों को बताया कि चीन की टेक्नोलॉजी पश्चिम से बीस बरस पीछे रह गई है और इस का कारण बीस बरस चली शैक्षिक क्रान्ति थी।⁵⁸

इसलिए 1977 के आसपास आधुनिक शिक्षा चीन लौटी। इस प्रक्रिया की शुरुआत में कॉलेज में प्रवेश के लिए परीक्षा से हुई, उसके बाद सभी औपचारिक शिक्षा संस्थानों की पुनः स्थापना और विस्तार हुआ। "समाजवादी छौने" गायब हो गए; गुणवत्ता, ग्रेड, और प्रगति का प्रतिशत स्कूली शिक्षा की प्राथमिकता बन गए। हर प्रान्त और शहर में "प्रमुख स्कूल" (अभिजात स्कूल) स्थापित किए गए। प्रयोग और बहाली के बीच चीन के झूलने को देखते हुए एक यूगोस्लाव शिक्षाविद द्वंदात्मक रूप से इसे निष्कर्ष पर पहुँचे, "ज्ञान, विज्ञान और संस्कृति को खारिज करने वाले चरम ने, दूसरे चरम को फैलने का स्थान उपलब्ध करवाया, पुराने तौर-तरीकों पर लौटना, तकनीकी सुधार के लिए इच्छा को मज़बूत करना।"⁵⁹

लेकिन माओवादी शैक्षिक क्रान्ति के कुछ निशान अभी भी बचे थे। अंशकालिक और प्रौढ़ों के स्कूल, रात्रि कक्षाएँ, और अल्पावधि तकनीकी प्रशिक्षण जैसे कार्यक्रम बदलाव की आँधी में बच गए और उनमें से कुछ को दो-वर्षीय कॉलेज के समकक्ष प्रमाण पत्र जारी करने वाले प्रसारण और टेलीविजन विश्वविद्यालय जैसे शिक्षा के नए रूपों के साथ एकीकृत कर दिया गया। इन कार्यक्रमों की वैधता अब विचारधारा पर नहीं बल्कि औपचारिक शिक्षा के एक पूरक के रूप में उनकी व्यावहारिकता पर निर्भर थी।

1950 के दशक के बाद के बरसों से 1970 के दशक के मध्य तक चीन में शैक्षिक पुनःअभिमुखीकरण और क्रान्ति की प्रक्रियाएँ आधारभूत और व्यापक थीं। लेकिन इन का सार हर स्कूल की दीवारों पर पुते इस नारे से समझा जा सकता था: "खुले द्वार वाली शिक्षा।"⁶⁰

यहाँ "द्वार" शिक्षा को बाकी व्यवसायों से अलग दिखाने वाली तमाम विशेषताओं को इंगित करता था। इसलिए, द्वार खोलने का मतलब था इन सभी विभेदों को खत्म करके एक नए किस्म की शिक्षा तैयार करना जो राजनीतिक बौद्धिक, और भौतिक रूप से बाकी सामाजिक सरोकारों से जुड़ी हुई थी। दूसरे शब्दों में, अब बस शिक्षा पाने के लिए एक स्वतंत्र सत्ता के रूप में शिक्षा का अस्तित्व नहीं रहनेवाला था।

क्यूबा में शैक्षिक क्रान्ति

क्यूबा में शैक्षिक बदलाव चीन में आए ऐसे बदलाव की तरह उतना अचानक नहीं हुआ। 1960 के दशक के शुरुआती बरसों में जब क्यूबा अपनी नीतियाँ मुख्यतः सोवियत संघ की औपचारिक शिक्षा प्रणाली के माडल पर तैयार कर रहा था, कुछ लक्षण बाद में हुई घटनाओं का संकेत दे रहे थे। 1961 में जो क्यूबाई क्रान्तिकारी कैलेण्डर का 'शिक्षा वर्ष' था, सरकार ने अपना साक्षरता अभियान शुरू किया, सभी माध्यमिक स्कूल बन्द कर दिए और 100,000 से भी ज्यादा छात्रों को (जिन्हें फ़ौजी तर्ज़ पर ब्रिगेडों में संगठित किया गया था) दस महीने के लिए किसान-मज़दूरों के साथ रहने और उन्हें अक्षर ज्ञान कराने के साथ ही विचारधारा में दीक्षित करने के लिए देहातों में भेज दिया। उसी साल क्यूबाई सरकार ने "क्रान्तिकारी शिक्षा के स्कूल" भी स्थापित किए। जैसा कास्त्रो ने एक बार बताया था, इस स्कूल व्यवस्था का उद्देश्य "क्रान्तिकारी का वैचारिक गठन और फिर क्रान्तिकारियों के माध्यम से, बाकी जनता का वैचारिक गठन" था।⁶¹

जो बात इस स्कूल व्यवस्था को बाकी समाजवादी दशों के पार्टी स्कूलों से अलग करती थी वह यह थी कि सभी छात्रों की उम्र 14 बरस से ऊपर थी; ज्यादातर स्कूल बीहड़ देहाती इलाकों में थे; और छात्रों को अपना खर्चा निकालने के लिए अंशकालिक काम करना होता था। 1962 में इस कार्यक्रम के तहत 12 क्षेत्रीय स्कूल और एक राष्ट्रीय संस्थान था और कुल 12,000 छात्र शिक्षा पा रहे थे।⁶² 1960 में किशोर छात्रों की भर्ती करके उन्हें प्राथमिक स्कूलों के अध्यापक बनने के लिए प्रशिक्षित करना एक और आरम्भिक शैक्षिक नवोन्मेष था। प्रशिक्षुओं को दो बरस पहाड़ों में बने परिसर में पढ़ना और काम करना था, फिर दो बरस हवाना के पास मकारेंको पेडागॉजिकल इंस्टिट्यूट में पढ़ना और काम करना था। स्नातक होने पर छात्रों को न केवल देहाती इलाकों में अध्यापक की

नौकरी मिलनी थी बल्कि उन्हें स्थानीय स्तर पर राजनीतिक जिम्मेदारी भी सम्भालनी थी। प्रौढ़ शिक्षा के क्षेत्र में “कामगार-किसान अध्यापकवर्ग” एक देशव्यापी नेटवर्क था जिसने कामगार वर्ग के लोगों को विश्वविद्यालयी शिक्षा के लिए तैयार करने के लिए बनी ‘आधा दिन काम-आधा दिन पढ़ाई’ योजना का रूप ले लिया। कई बरस की तैयारी के बाद यह कामगार-छात्र विश्वविद्यालयों में नियमित रूप से पढ़ाई शुरू करते। यह आरम्भिक नीतियाँ जहाँ साक्षरता की तत्काल ज़रूरत को प्रतिबिम्बित करती थीं और शिक्षा तक कामगार वर्ग की पहुँच बढ़ाती थीं, वहीं यह कुछ वैचारिक दिशा निर्देशों के अनुरूप भी थीं, खासतौर पर स्कूल के समाज और पढ़ाई के कामकाज के साथ एकीकरण के दिशा निर्देश के। जैसीकि ग्वेवारा ने अपने प्रसिद्ध निबन्ध “मैन एण्ड सोशलिज़्म इन क्यूबा” में वकालत की “पूरे ही समाज को एक विशाल स्कूल बनना होगा.....शिक्षा और भी एकात्म हो गई है, और हम बिलकुल शुरू से छात्रों के काम में जुड़ने की अनदेखी कतई नहीं करते।”⁶³ ऐसी शैक्षिक अवधारणाएँ उस ‘नए इंसान’ के विचार से भी गहराई से जुड़ी थीं जो “निस्वार्थ, आत्मोसर्गी, मितव्ययी, पूरी तरह समाजीकृत, समतावादी मनुष्य” था और जिसका साक्षात स्वरूप ग्वेवारा माने जाते थे।⁶⁴

मई 1964 में सरकार ने पॉलिटेक्निक शिक्षा पर रेज़ाल्यूशन 392 अपनाया जिसमें काम के पढ़ाई के साथ एकीकरण पर जोर दिया गया था। रेज़ाल्यूशन में कहा गया था कि एक नए समाज के निर्माण के लिए, जीवन के प्रति एक नए भाव, “काम के लिए प्रेम और कामगार के लिए सम्मान” की ज़रूरत होती है। लेकिन यह नया भाव “एक जटिल प्रक्रिया के परिणाम के रूप में स्वतःस्फूर्त ढंग से नहीं आ सकता था।” इसलिए पॉलिटेक्निक शिक्षा को “जीवन की एक सतत और सहज स्थिति” जिसमें काम एक सार तत्व था, उपलब्ध करवाने के लिए डिज़ाइन किया गया। इसके अलावा, इस तरह की शिक्षा का प्रकार्य केवल नैतिक ही नहीं, व्यावहारिक भी था क्योंकि “जीवन के अनुभव पर आधारित शिक्षा सबसे अधिक प्रभावोत्पादक होती है।”⁶⁵ चीनी शैक्षिक पुनराभिमुखीकरण

की ही तरह क्यूबा का शिक्षा अभियान भी राष्ट्रीय राजनीतिक और आर्थिक अभियानों से संचालित था।

1966 से 1970 तक का दौर क्यूबाई शैक्षिक परिवर्तन का सर्वोच्च काल रहा। इन बरसों में “क्रान्तिकारी हमले” ने गति पकड़ी और 1968 में इसे अधिकारिक रूप से शुरु किया गया। इस दौरान क्यूबाई शिक्षा सांस्कृतिक क्रान्ति के दौरान चीन में हुए क्रान्तिकारी बदलाव जैसे ही बदलाव से गुज़री।

1965 से पूरी क्यूबाई प्राथमिक और माध्यमिक स्कूल व्यवस्था में आमूलचूल परिवर्तन आया। पहली और शायद सबसे प्रभावशाली परियोजना “स्कूल गाँव चला” थी, यह सबसे पहले 1965 में कैमेगुए प्रान्त में लागू की गई और फिर बाकी सभी प्रान्तों ने इसे अपनाया। इस परियोजना में माध्यमिक विद्यालयों और पूर्व - विश्वविद्यालय संस्थानों के सभी छात्रों और शिक्षकों को पैंतीस से पैंतालीस दिनों की अवधि के लिए खेतों में ले जाया जाता था ताकि खेतों में काम करते हुए पढ़ाई की जा सके। इस परियोजना के शैक्षिक उद्देश्य संक्षेप में ‘ग्रानमा वीकली रिव्यू की एक रिपोर्ट में बताए गए थे: 1) नई उत्पादक कार्य योजना में पढ़ाई की निरन्तरता प्राप्त करना ताकि उत्पादन का स्तर बनाए रखा जाए और स्कूल में नियमित प्रगति चलती रहे; 2) किताबों, व्याख्यानो और सैद्धान्तिक में व्यक्त होते सिद्धान्त पर जोर देनेवाले फ्रेमवर्क से हटना, “स्कूल को जीवन से जोड़ना”, “सिद्धान्त के साथ-साथ आचरण”, “काम के साथ पढ़ाई” की अवधारणाओं को अर्थ देना; 3) पॉलिटैक्निक शिक्षा के लिए योजनानिर्माण को कृषि उत्पादन क्षेत्र पर लागू करना; 4) स्कूली बच्चों के चरित्र को समाजवादी नैतिक मानदण्ड के अनुरूप मज़बूत करना और दीर्घावधि में परिवार में शिक्षा के बने रहने में योगदान करना; 5) शहर और देहात, शारीरिक श्रम और बौद्धिक श्रम के सम्बन्धों को मज़बूत करना।⁶⁷

योजना का उद्देश्य छात्रों को ग्रामीण क्षेत्रों की समस्याओं से परिचित करवाना और करियर चुनते हुए निजी पसन्द के बजाय समाज के प्रति अपने दायित्वों को प्राथमिकता देने की बाध्यता महसूस करवाना भी था।

क्रान्तिकारी हमला शुरू हुआ तो "स्कूल गाँव चला" की जगह "गाँव में माध्यमिक स्कूल" ने ले ली जिसमें 7वीं से 10वीं कक्षाओं तक की पढ़ाई चलनी थी। दोनों परियोजनाओं में अन्तर यह था कि "गाँव में माध्यमिक स्कूल" के अन्तर्गत "मुख्य रूप से शहरी इलाकों के छात्र स्कूल में ही रहते हैं। वे पूरे बरस, सुव्यवस्थित ढंग से काम और पढ़ाई करते हैं, उनकी गतिविधियाँ हमेशा ही एक आर्थिक विकास योजना का हिस्सा होती हैं।" छात्र रोज़ 3 घंटे खेतों में काम करते और 5 घंटे पढ़ाई, इस तरह वे "खाद्य उत्पादन के मामले में स्वावलंबी बनते, उनमें से कुछ हल्के औद्योगिक कामों से भी जुड़े थे।⁶⁸ कास्त्रो ने घोषणा की कि निकट भविष्य में "आज की तरह 45 दिन के लिए "स्कूल गाँव चला" नहीं चलेगा; तब "गाँव में माध्यमिक स्कूल" होगा।"⁶⁹ 1969 में इस परियोजना में 250,000 छात्र शामिल थे।⁷⁰

इस स्कूल व्यवस्था के मुख्य सिद्धान्त थे: समुदाय के अन्दर शिक्षा, बौद्धिक और शारीरिक कार्य का संयोजन, छात्रों को उत्पादक बनने के लिए प्रशिक्षण, शिक्षा को आर्थिक विकास योजनाओं के साथ जोड़ना, शहरी युवाओं को किसानों के साथ एकीकृत करना, स्व-सहायता और सामाजिक रूप से उपयोगी कार्य द्वारा शिक्षा, सार्वजनिक सम्पत्ति की देखभाल और संरक्षण में युवा लोगों को शिक्षित करना, और व्यावसायिक प्रशिक्षण और मार्गदर्शन के माध्यम से शिक्षा।⁷¹

स्कूलों को नए स्थापित समुदायों के साथ एकीकृत करना प्राथमिक और माध्यमिक शिक्षा में एक और नवोन्मेश था। 1960 के दशक की उत्तरार्ध में, नई पीढ़ी के लिए एक पूरी तरह से नया सामाजिक वातावरण तैयार करने के लिए, क्यूबा सरकार ने ग्रामीण इलाकों में कई नए समुदायों की स्थापना की जिनमें आवासीय क्वार्टर, कारखाने, खेत, अस्पताल, स्कूल, बालवाड़ियाँ, किराने की दुकानें और कपड़े धोने की सेवाएँ, सब थीं। माताओं के मातृत्व अवकाश के खत्म होते ही बच्चों को दिनभर बालवाड़ियों में रखा जाता था। सभी विद्यालय बोर्डिंग स्कूल थे और छात्र सप्ताह में कम से कम पाँच दिन विद्यालय में रहते हुए

समुदाय की जरूरतों के आधार पर काम के साथ ही अध्ययन करते थे। 1967 में ऐसे समुदायों के लिए तीन पायलट परियोजनाएँ चल रही थीं। इन पायलट समुदायों में से एक, सैन आन्द्रेस डे सीईगुआनेबे के उद्घाटन के अवसर पर कास्त्रो ने घोषणा की कि 'सैन आन्द्रेस भविष्य की ओर एक कदम है' और 1975 तक ऐसे स्कूल पूरे देश में स्थापित कर दिए जाएँगे।⁷² क्यूबा की उच्च शिक्षा में भी आधारभूत परिवर्तन हुआ। क्रान्ति के बाद, क्यूबा में उच्च शिक्षा की सुविधाएँ, देश की आर्थिक स्थिति के अनुपात में, बहुत अधिक मानी गईं।

नतीजतन, विश्वविद्यालयों की संख्या सात से तीन कर दी गई (पश्चिम में हवाना विश्वविद्यालय, मध्य भाग में लास विला विश्वविद्यालय, और पूर्व में यूनिवर्सिटी ऑफ ओरिएंट⁷³)। बचे रह गए विश्वविद्यालयों में, पाठ्यक्रम और नामांकन को अधिक व्यावहारिक लक्ष्यों की ओर मोड़ दिया गया। 1959 से 1967 तक पूरे छात्र वर्ग में, सामाजिक विज्ञान में छात्रों की संख्या 25.3 प्रतिशत से घटकर 7.1 प्रतिशत और मानविकी में 4.3 प्रतिशत से 2.1 प्रतिशत रह गई, जबकि शिक्षा में नामांकन 19.7 प्रतिशत से 26 प्रतिशत तक बढ़ गया, इंजीनियरिंग और वास्तुकला में 13 प्रतिशत से 23.7 प्रतिशत, और कृषि विज्ञान में 4.7 प्रतिशत से 10 प्रतिशत तक। सबसे महत्वपूर्ण गिरावट कानून के अध्ययन में आई: कानून के छात्रों का प्रतिशत 11.2 प्रतिशत से गिर कर 0.8 प्रतिशत रह गया; 1959 में जहाँ कानून के 6,000 छात्र थे, 1967 में इनकी संख्या केवल 200 रह गई थी।⁷⁴ उच्च शिक्षा में, काम के साथ अध्ययन का एकीकरण भी प्राथमिक लक्ष्य के रूप में स्थापित किया गया था। इसका एक महत्वपूर्ण रूप श्रमिकों और किसानों के नामांकनों में बढ़ोतरी था (यह कामगार-किसान संकाय में कई साल तैयारी के बाद हो पाया था)। इस नीति ने छात्र निकाय के गठन को तो बदला ही, यह पाठ्यचर्या में मूलभूत बदलाव भी लाई। क्यूबाई क्रान्ति के प्रति सहानुभूति रखने वाले अमेरिकी हर्बर्ट मैथ्यूज़ ने 1972 में क्यूबा गए और इस तरह के बदलावों पर गौर किया। उनके अनुसार, 'एक मजदूर को विश्वविद्यालय इसलिए नहीं लाया जाता कि वह अपना काम छोड़ कर किताबें पढ़ें, उसे विश्वविद्यालय में अपना काम जारी रखते हुए अध्ययन करने के लिए,

अपने व्यावहारिक ज्ञान का योगदान करने के लिए लाया जाता है; वह सीखने के साथ-साथ सिखाता भी है, कारखाने में वह वहाँ काम करने आए विश्वविद्यालय छात्र को सिखाता है।⁷⁵ यह वर्णन चीनी सरकारी विश्वविद्यालयों में 'मजदूर-किसान-सैनिक' छात्रों और कारखानों द्वारा चलाए जा रहे कॉलेजों के छात्र-कर्मचारियों पर भी बिलकुल सटीक बैठता है। अपने चीनी समकक्षों की ही तरह, क्यूबा में भी भावी छात्रों को अपना क्रान्तिकारी रवैया साबित करने के लिए किसी जनसंगठन से, खासतौर पर कमिटी फ़ार द डिफ़ेंस ऑफ़ द रेवाल्यूशन से, 'रिपोर्ट' की ज़रूरत पड़ती।⁷⁶

एक और महत्वपूर्ण कदम यह था कि विश्वविद्यालयों ने कारखानों या खानों में ऐसे कार्य केन्द्र स्थापित किए जो शोध और शिक्षण को सीधे व्यावहारिक उत्पादक ज़रूरतों से जोड़ते थे। उदाहरण के लिए, सभी तीन प्रमुख विश्वविद्यालयों ने मोआ बे और निकारो निकल सयन्त्रों में ऐसे कार्य केन्द्र स्थापित किए। कई ऐसे शैक्षिक अस्पताल भी थे जहाँ पढ़ने-पढ़ाने के साथ ही चिकित्सा कार्य भी किया जाता था।⁷⁷ 1970 के दशक की शुरुआत में हवाना विश्वविद्यालय के रेक्टर रहे हाँस एम. मिलर के अनुसार, 1959 से पहले तक विश्वविद्यालय समाज से अलग एक जगह था, लेकिन (अब) 'क्रान्तिकारी अर्थव्यवस्था और सामाजिक व्यवस्था का एक अभिन्न अंग बन गया था।' उन्होंने घोशणा की कि विश्वविद्यालय 'विद्यालयों, कारखानों, खेतों, खानों, अस्पतालों वगैरह का विशाल परिसर होगा, जहाँ छात्र मजदूर होंगे और मजदूर छात्र होंगे।' यह अवधारणा एक शैक्षिक क्रान्ति है इस क्रान्ति का सार 'काम और अध्ययन के एकीकरण के माध्यम से शिक्षा की सम्पूर्ण समाजीकरण' था।⁷⁸ जैसे चीन की शैक्षणिक क्रान्ति बहुत हद तक माओ की मानस-सन्तति थी, उसी तरह क्यूबा की शैक्षिक क्रान्ति फिदेल कास्त्रो का एक उत्पाद थी।

माओ की तरह, कास्त्रो भी खुद को एक शिक्षक मानते थे। एक बार उन्होंने कहा था, 'मुझे हमेशा ही शिक्षा की ज़बर्दस्त लत रही है।'⁷⁹ दोनों नेताओं के मार्क्सवादी विचारधारा के पालन के अलावा भी उनमें उल्लेखनीय समानताएँ हैं।

अपने निजी अनुभव से दोनों के मनो में पुरानी शिक्षा के बारे में अप्रिय यादें और नकारात्मक विचार थे।⁸⁰

जहाँ माओ ने सत्ता पाने से बहुत पहले ही बच्चों को शासन की सीधी निगरानी में रखने और अपने निर्वाह के लिए उन से काम करवाने की कल्पना की थी तो कास्त्रो ने 1958 में सिएरा मेस्त्रा में रहते यह किया था। जैसाकि उन्होंने कहा, 'मैं 25,000 लोगों के लिए कृषि इकाइयाँ बनाऊंगा इन इकाइयों में बच्चों के लिए एक प्रशिक्षण केन्द्र होगा ... (जहाँ) उन्हें रखा जाएगा, खिलाया-पहनाया और शिक्षित किया जाएगा और खुद काम करके वे इन केंद्रों को इस हद तक आत्म-निर्भर बना देंगे जहाँ वे संयंत्र और मशीनरी का परिशोधन कर सकेंगे, जो कि राज्य के होंगे।'⁸¹

माओ को प्रोफेसर के सचमुच जानी होने पर सन्देह था और कास्त्रो भी ऐसा ही सोचते थे, उनकी पसंदीदा मजाकिया कहानी 'हवाना के कृषि महाविद्यालय' के एक प्रोफेसर के बारे में थी जो 67 हेक्टेयर ज़मीन पर नींबू प्रजाति के फलों की खेती के लिए चट्टानी गुआनाहैकाबिब्स प्रायद्वीप पर गए थे।⁸² ऐसे प्रोफेसर के लिए वह एक शब्द इस्तेमाल करते थे 'फुटपाथ कृषिविज्ञानी' जिसका मतलब है कि वे शहरों में रहते थे और उन्होंने कभी कुछ नहीं उगाया था। माओ नैतिक और व्यावहारिक कारणों से खेती के काम के बारे में छात्रों के अज्ञान और ग्रामीण इलाकों में स्थितियों को लेकर चिन्तित थे, उधर कास्त्रो का कहना था कि 'भले ही वे केवल छह बरस के हों, और पहली कक्षा में पढ़ते हों, वे पालक उगाना जानते होंगे।'⁸³ माओ मानविकी और सामाजिक विज्ञानों को पसन्द नहीं करते थे और उन्होंने उच्च शिक्षा में इन विषयों के पाठ्यक्रम और नामांकन में काफी कमी की, कास्त्रो ने भी यही किया था। कास्त्रो के लिए, विश्वविद्यालयों की जगह तकनीकी संस्थान ले लेने वाले थे और भविष्य के क्यूबाई 'एक इंजीनियर, एक कृषिविज्ञानी, एक मृदा तकनीशियन, एक पशुधन विशेषज्ञ होगा।'⁸⁴ अन्त में, दोनों ने ही एक ऐसे भविष्य की कल्पना की जहाँ स्कूल और समाज

के बीच कोई ठोस और संस्थागत बाधाएँ नहीं होंगी। जैसाकि कास्त्रो ने कहा, 'भविष्य में लगभग हर संयंत्र, कृषि क्षेत्र, अस्पताल और स्कूल एक विश्वविद्यालय बन जाएगा' और 'एक दिन हम सभी बौद्धिक कार्यकर्ता होंगे!'⁸⁵

लेकिन कास्त्रो इस मायने में माओ से थोड़े अलग थे कि उन्होंने न केवल शैक्षणिक क्रान्ति के वैचारिक और शैक्षणिक उद्देश्य पर जोर दिया बल्कि इसके व्यावहारिक उद्देश्य और आवश्यकता को भी स्पष्ट किया। इस सन्दर्भ में वह अकेले ही चीन में माओ और लियू शाओकी द्वारा निभाई जा रही भूमिकाएँ पूरी कर रहे थे। कई अवसरों पर कास्त्रो ने क्यूबा के लोगों को बताया कि, कम विकसित देश के तौर पर, क्यूबा सभी बच्चों को मुफ्त और पूर्णकालिक शिक्षा उपलब्ध नहीं करवा सकता। ज़्यादातर छात्रों को अध्ययन के साथ-साथ शारीरिक श्रम करके शिक्षा के अपने अधिकार अर्जित करने पड़े। 1972 में विशेष रूप से बेसिक सेकण्डरी री स्कूल कार्यक्रम के लिए एक भाषण में कास्त्रो ने कहा कि क्यूबा में 35 लाख युवा लोगों को शिक्षा की ज़रूरत है। 'इस स्थिति में, हमारे पास कोई विकल्प नहीं है ... एक अपर्याप्त शैक्षणिक सिद्धान्त, एक सामाजिक और मानवीय आवश्यकता के अलावा, हमारे देश के विकास के लिए यह एक और आवश्यकता है।'⁸⁶ अगर चीन में सांस्कृतिक क्रान्ति का अन्त शैक्षिक क्रान्ति का अचानक अन्त लाया तो क्यूबा में भी शैक्षिक क्रान्ति इसी तरह लेकिन कुछ कम नाटकीय ढंग से हुई। जून 1970 में कास्त्रो ने सार्वजनिक रूप से 1 करोड़ टन चीनी के उत्पादन की परियोजना की विफलता स्वीकार की जो क्रान्तिकारी आक्रमण का एक प्रमुख आर्थिक लक्ष्य थी। इस धक्के ने सामाजिक बदलाव की पिछली कट्टर नीतियों पर पुनर्विचार और उनसे पीछे हटने की प्रक्रिया शुरू की। 1977 में कास्त्रो ने स्वीकार किया कि शासन ने '1960 के दशक में कुछ अवास्तविक परियोजनाएँ शुरू करके शिक्षा में एक बड़ी गलती' की थी जिसने निःसन्देह देश के आर्थिक निर्माण के क्रम को बाधित किया।⁸⁷ 1970 के दशक के मध्य में, क्यूबा की शिक्षा में कुछ नई विशेषताएँ दिखीं जो माओ के अवसान के बाद के चीन की शिक्षा व्यवस्था की विशेषताओं जैसी ही हैं: अब अध्ययन के साथ काम के एकीकरण के बजाय ग्रेड, अनुशासन, और

पदोन्नति पर ध्यान दिया जाने लगा। 1980 के दशक की शुरुआत में स्कूल फ़ॉर एक्ज़ैक्ट साइंसेज़ नाम की एक नई अभिजात स्कूल प्रणाली की स्थापना की गई। क्यूबा सरकार ने शिक्षा में सुधार के लिए 'गुणवत्ता के लिए लड़ाई' की शुरुआत की, और खुद कास्त्रो ने कई मौकों पर परीक्षा में धोखाधड़ी और धोखाधड़ी से लड़ने का आह्वान किया।⁸⁸ 1960 के दशक से 1970 के दशक के शुरुआती बरसों तक क्यूबाई शैक्षणिक व्यवस्था में क्रान्तिकारी बदलाव आए जो चीन में हुए शैक्षणिक बदलावों जैसे ही व्यापक और क्रान्तिकारी थे। कास्त्रो क्रान्ति के महत्त्व को बहुत अच्छी तरह समझते थे, उन्होंने एक बार गर्व से कहा था, 'लोग इसके बारे में बात करते थे और इस की ओर ध्यान देते थे, लेकिन क्यूबा इस पर आचरण करने वाला पहला देश था।'⁸⁹

अगर चीन में शैक्षणिक क्रान्ति का सार 'ओपन डोर स्कूलिंग' था तो इसके क्यूबाई समानार्थी थे कास्त्रो की घोषणा कि भविष्य में हर उत्पादक इकाई एक विश्वविद्यालय बन जाएगी, और 'शिक्षा के पूर्ण समाजीकरण' की हॉस एम. मिलर की कल्पना।⁹⁰

शैक्षणिक क्रान्तियों की व्याख्या

अपनी असफलताओं के बावजूद चीनी और क्यूबाई शैक्षणिक क्रान्तियाँ अपने-आप में विश्व के इतिहास में महत्वपूर्ण घटनाएँ थीं क्योंकि वे विराट और नई राह तैयार करने के लिए सामाजिक एकजुटता थीं। लेकिन बीसवीं शताब्दी के अन्त की सम्पर्कसाधनों से जुड़ी दुनिया में, हमें अपेक्षा रखनी चाहिए कि यह दोनों राष्ट्र और उनकी शैक्षिक गतिविधियाँ दुनिया में बाकी प्रक्रियाओं से सम्बद्ध रही होंगी जहाँ से उन्होंने अतीत को विरासत में पाया, जिसके साथ उन्होंने वर्तमान को साझा किया और जिसे उन्होंने अपनी विरासत सौंपे।

उदाहरण के लिए, 1960 और 1970 के दशक में तंज़ानिया में राष्ट्रपति जूलियस न्येरेरे के उजामा समाजवाद की प्रमुख परियोजनाओं में से एक 'आत्म-निर्भरता' के लिए शिक्षा थी। इस अवधारणा की माँग थी कि हर स्कूल एक कामकाजी

समुदाय बने जो 'व्यावहारिक और कार्य-उन्मुख विषयों' के अध्ययन के साथ एकीकरण करके खुद अपना खर्च उठाएँ।⁹¹ छात्र खेती की योजना बनाने और फ़ार्मों को चलाने के लिए जिम्मेदार होते थे और उनके काम/प्रदर्शन के आधार पर ही उन्हें अंक मिलते थे। इन नीतियों को स्व-वित्तपोषण का साधन और समाजवाद के प्रति उचित दृष्टिकोण विकसित करने और शारीरिक और मानसिक श्रम के भेद को कम करने में मददगार माना गया। तंज़ानिया के शैक्षिक सुधार का कुछ सम्बन्ध चीनी-क्यूबाई प्रभाव से हो सकता था: 1960 के दशक के अन्त में अपनी दो चीन यात्राओं के दौरान न्येरेरे चीन की सांस्कृतिक क्रान्ति से बहुत प्रभावित हुए और उन्होंने यह तर्क भी दिया कि क्यूबाई शिक्षा पद्धति एक अच्छा उदाहरण है जिसका अनुसरण तंज़ानिया कर सकता है।⁹²

1979 में निकारागुआ में सैंडिनिस्ता विद्रोहियों के सत्ता में आने के बाद, नई सरकार ने एक गहन शैक्षिक सुधार किया जिसमें 'जन के लिए सहभागितापूर्ण शिक्षा... वैज्ञानिक और तकनीकी क्षेत्रों के लिए शैक्षिक नवोन्मेष, शिक्षा को उत्पादक कार्य से जोड़ने ..और नए आर्थिक और सामाजिक मॉडल में सहायता के लिए शिक्षा के रूपांतरण' पर जोर दिया गया। इस सुधार के तहत मानविकी विषयों में छात्रों के नामांकन में काफ़ी गिरावट आई जबकि व्यावहारिक विज्ञानों में छात्रों के नामांकन में बहुत बढ़ोतरी हुई। निकारागुआई सुधार का उद्देश्य 'एक नए व्यक्ति या निस्वार्थ सैंडिनिस्ता क्रान्तिकारी' तैयार करना भी था।⁹³ तंज़ानिया की तुलना में, शैक्षिक सुधारों के स्तर पर, निकारागुआ पर विदेशी प्रभाव अधिक स्पष्ट था: सैंडिनिस्ता सरकार को काफ़ी हद तक फिदेल कास्त्रो सलाह देते थे; उन्होंने क्यूबा के मॉडल का अनुसरण कर रहे निकारागुआई साक्षरता अभियानों में भाग लेने के लिए भारी संख्या में शिक्षक वहाँ भेजे।

शैक्षिक आन्दोलनों में सबसे ज़्यादा उग्र ख़मेर रूज शासित कम्बोडिया में दिखा। 1975 से 1976 के अन्त तक शासन ने अन्य शैक्षणिक क्रान्तियों से बहुत आगे बढ़ते हुए शिक्षा के समाज में सकारात्मक भूमिका निभा पाने की क्षमता की आशा ही छोड़ दी: पूरी शिक्षा प्रणाली को बुर्जुआ और औपनिवेशिक विरासत

कहते हुए इसे समाप्त कर दिया गया। कम्बोडियाई कम्यूनिस्ट हालाँकि माओवाद से प्रभावित थे, लेकिन वे सोचते थे कि माओ भी अपनी क्रान्ति को पूरा करने में असफल रहे थे क्योंकि उन्होंने समय-समय पर और सांस्कृतिक क्रान्तियाँ शुरू करने का वचन तोड़ा था और धन, परिवार, शहरी केंद्रों और स्कूल व्यवस्था के रूप में क्रान्ति से पहले की सामाजिक संस्थाओं को बनाए रखा। ख्मेर रूज का तर्क था कि इस से पता चलता है कि जैसे-जैसे माओ की मौत करीब आने लगी, संशोधनवादियों ने सत्ता अपने हाथों में ले ली और सभी पुरानी संस्थाओं को बहाल कर दिया।⁹⁴ 1975 के बसन्त में कम्बोडियाई शहरों पर कब्जा कर लेने पर, चीन से सबक लेते हुए उन्होंने बजाय इन्हें सिरे से सुधारने के, इन सभी संस्थानों को खत्म करने का फैसला किया।⁹⁵

ख्मेर रूज के ग्रामीण इलाकों में कुछ प्राथमिक और माध्यमिक विद्यालयों को पुनर्स्थापित करने का फैसला लेने के बाद, कम्बोडिया में 1977 से, शिक्षा के लिए दिशा-निर्देश शैक्षणिक क्रान्ति के युग में चीन और क्यूबा के दिशा-निर्देशों जैसे ही थे। उदाहरण के लिए, पार्टी के दस्तावेजों में से एक में प्रस्तावित किया गया, 'हमारा लक्ष्य स्कूली शिक्षा को उत्पादक कार्य के करीब रखना है... सिद्धान्त, वास्तविक काम में लागू करते हुए सीखे जाने चाहिए। हमारे लोग अध्ययन करते हुए ही सीधे-सीधे उत्पादन आन्दोलन का काम भी करेंगे। इस अवधारणा को कार्यान्वित करने के लिए स्कूल मुख्यतः सहकारी समितियों और कारखानों में स्थित हैं।' जैसाकि कार्ल जैक्सन बताते हैं, यह दिशानिर्देश 'सांस्कृतिक क्रान्ति का एक और संकेत थे, स्कूली शिक्षा को काम से अलग नहीं किया जा रहा था क्योंकि शैक्षिक विशेषज्ञता अन्ततः सम्भ्रान्तवाद पैदा करेगी और इससे काम की वास्तविक समस्याओं के अव्यावहारिक, सैद्धान्तिक समाधान तैयार होंगे।⁹⁶

बाकी दुनिया में शैक्षणिक परिवर्तन और बहस, खासकर 1960 के दशक में, चीन और क्यूबा में हुए परिवर्तनों जैसी ही दिखी। औपनिवेशिक शासन के अन्त के बाद अफ्रीका, एशिया और कैरेबियाई देशों में सत्ता सम्भालते हुए, सभी को

प्राथमिक शिक्षा उपलब्ध करवाने की उम्मीद में, नई राष्ट्रीय सरकारों ने शैक्षणिक व्यवस्थाओं का नाटकीय रूप से विस्तार किया। आइवरी कोस्ट, भारत, इंडोनेशिया और अल्जीरिया इसके महत्वपूर्ण उदाहरण हैं; इन देशों में, जहाँ पहले शिक्षा खास नहीं रही थी, साक्षरता में नाटकीय वृद्धि हुई। इनकी उपलब्धियाँ और भी प्रभावशाली इसलिए हैं कि इन बहुभाषी देशों को शिक्षा की भाषा पर दुविधा का सामना करना पड़ा जिससे इनके लिए कुछ विकल्प क्यूबा और चीन के मुकाबले अधिक जटिल बने। शैक्षिक अभियान हाल ही में औपनिवेशिक शासन के चंगुल से निकले या क्रान्ति से गुजरे देशों तक ही सीमित नहीं थे। उदाहरण के लिए, 1960 के दशक में ही ब्राज़ील में पाओलो फ़रेयीर एक शैक्षिक सुधारक के रूप में उभरे। अपनी पुस्तक 'पेडागॉजी ऑफ़ द आप्रेसड' (दमितों का शिक्षा शास्त्र) में उन्होंने शिक्षा के माध्यम से सामाजिक असमानता को चुनौती देने का विचार प्रस्तावित किया। फ़रेयीर 1960 के दशक में चे ग्वेवारा के शैक्षिक दृष्टिकोण से जुड़े और बाद में अमेरिका में शहरी शिक्षा के आलोचक जोनाथन काज़ाल के सम्पर्क में रहे।⁹⁷

तो फिर चीनी और क्यूबाई शैक्षणिक क्रान्तियों के विश्लेषण का सबसे अच्छा तरीका क्या है? अभी बताए गए अतिरिक्त उदाहरणों से स्पष्ट है कि क्यूबाई और चीनी आन्दोलन, या कम से कम उनकी कई नीतियाँ, वैश्विक सन्दर्भ में अनूठी नहीं थीं। कौन सा तरीका विश्लेषक को चीनी और क्यूबाई आन्दोलनों को शैक्षिक परिवर्तन के दूसरे मामलों के साथ जोड़ पाने और साथ ही यह दिखाने में समर्थ बनाने के लिए सबसे अच्छा है कि वे क्यों और कैसे अलग-अलग हैं?

आगे दिए गए विश्लेषणात्मक सारांश में, हमारा ढाँचा आधुनिक शैक्षणिक व्यवस्था के अभिजात-और-शहरी पूर्वाग्रहों को सुधारने के इच्छुक लोगों द्वारा अपनाए गए तीन तरीकों की पहचान करता है। हमने इन तरीकों को 'सामाजिक समानता के लिए शिक्षा', 'विकास के लिए शिक्षा' और 'साम्यवाद के लिए शिक्षा' का नाम दिया है। इनमें से हर तरीका शैक्षिक दुविधाओं के अपने सेट लाया

जिसके कारण शैक्षिक परिवर्तन के नेताओं ने एक तरीका छोड़ कर दूसरा तरीका अपनाया।

शैक्षिक आलोचकों का पहला तरीका है 'सामाजिक समानता के लिए शिक्षा'। चीनी और क्यूबाई अभियानों की शुरुआत सामाजिक समानता के आदर्शवादी दृष्टिकोण पर आधारित एक लंबी परम्परा को बनाए रखने और उस पर उग्रता से अमल करने के रूप में हुई। यह दृष्टिकोण आधुनिक शिक्षा की संभ्रांततावादी और संकीर्ण प्रवृत्तियों की कड़ी आलोचना करता था। जैसाकि इस लेख के शुरुआती भाग में दर्शाया गया है, यह दृष्टिकोण शुरुआती चीनी और क्यूबाई राष्ट्रवादियों, मार्क्सवादियों, आदर्शवादी समाजवादियों और रूसी लोकप्रियतावादियों के चिन्तन में निरूपित होता है। शिक्षा का यह दृष्टिकोण, जिसे प्रबोधन युग तक भी देखा जा सकता है, शिकायत करता है कि शिक्षा में अभिजात वर्ग को विशेषाधिकार मिलते हैं, और तर्क देता है कि शिक्षा के संगठन ने सामाजिक पदानुक्रम को सीमित करने के बजाय इसे रचने और उसका औचित्य सिद्ध करने का काम किया। इन आलोचकों ने कहा कि शिक्षा दमितों की सेवा करे, उनके उत्पीड़न को दोहराए नहीं।

चीनी और क्यूबाई क्रान्तिकारी शासनों के आरम्भिक वर्षों में साक्षरता अभियान 'सामाजिक समानता के लिए शिक्षा' के तरीके अनुरूप रहे। यह अभियान शिक्षा का विस्तार करके सामाजिक समानता के कुछ पक्षों को आगे बढ़ाने में बेहद सफल रहे। इसका सबसे मजबूत प्रमाण यह है कि उन्होंने अपेक्षाकृत कम अवधि में साक्षरता का स्तर इस हद तक बढ़ा दिया कि ज़्यादातर वयस्क और स्कूल जाने की आयु वाले बच्चे पढ़ सकते थे।⁹⁸ यह साक्षरता अभियान 1920 के दशक में सोवियत संघ और तुर्की के यह साक्षरता अभियानों जैसे और 1950 और 1960 के दशकों में अफ्रीका और एशिया में विउपनिवेशित हुए देशों के साक्षरता अभियानों जैसे थे। 1950 से 1975 की अवधि में पूरी दुनिया में ही मनुष्यों की साक्षरता में सबसे बड़ी प्रगति हुई। साक्षरता के विस्तार के अलावा

‘सामाजिक समानता के लिए शिक्षा’ के तरीके ने काम की गरिमा, शिक्षा की व्यावहारिकता, और सभी स्तरों पर अध्ययन और काम की सम्बद्धता पर बल दिया। कम उम्र में अध्ययन के साथ काम को सम्बद्ध करने के विचार की मार्क्स की शुरुआती प्रशंसा बीसवीं शताब्दी में शैक्षिक सुधारों में बार-बार दिखने वाली थीम बनती है।

बहरहाल, ‘सामाजिक समानता के लिए शिक्षा’ की लागत बहुत अधिक थी। इसके मूर्त परिणाम, जनता के लिए बेहतर संचार और नई सरकार के प्रति राजनीतिक वफादारी, तो दिखते थे लेकिन इससे हुए आर्थिक लाभ धीमे-धीमे सामने आए। राज्य द्वारा जब इन पर जब ज़्यादा ही जोर दिया जाने लगा तो कम आर्थिक और शैक्षिक संसाधनों वाले देशों के लिए, इस तरह के अभियान चलाए रखना मुश्किल और हद से ज़्यादा रूमानी हो गया। बेहद बुनियादी शैक्षिक संस्थानों पर प्रयास केन्द्रित कर दिए जाने से शिक्षा के अधिक उन्नत पक्ष की अनदेखी हुई और उन्नत शिक्षा से आगे बढ़ने की उम्मीदें लगाने वाले परिवार शिक्षा व्यवस्था से कट गए। इससे इन देशों में पहले से ही कम रहे आर्थिक और शैक्षिक संसाधन, बजाय जहाँ वे आर्थिक रूप से बेहतर परिणाम देते वहाँ लगाए जाने के, व्यर्थ हुए। इसलिए ‘विकास के लिए शिक्षा’ के तरीके पर धीरे-धीरे अधिक ध्यान दिया जाने लगा और यहाँ तक कि यह चीन, क्यूबा और दूसरी जगहों पर शिक्षा विशेषज्ञों के बीच प्राथमिकता भी बन गया। यहाँ ‘विकास’ का मतलब है तेज़ी से आर्थिक प्रगति, खासतौर पर विकसित पूँजीवादी देशों की बराबरी पर आने के लिए। इस तरीके में, चीन और क्यूबा को विनिवेशीकरण की प्रक्रिया चला रहे या नव-उपनिवेशवाद के विरुद्ध अभियान चला रहे अन्य देशों के साथ जोड़ा जा सकता है। अपनी व्यवस्था की वैधता को सिद्ध करने की आशा कर रहे समाजवादियों में भी विकास की यह चाहत थी। इसका मतलब व्यावसायिक प्रशिक्षण पर, कार्य-अध्ययन पर और इंजीनियरिंग और व्यावहारिक विज्ञान पर जोर था। चीन में लियू शाओकी और 1960 के दशक के शुरुआती बरसों में क्यूबा में फ़िदेल कास्त्रो उत्पादन लक्ष्य को पूरा करने पर लक्ष्यित, काम करते हुए शिक्षा पाने के इस व्यावहारिक दृष्टिकोण के स्पष्ट उदाहरण थे।

सामाजिक समानता और विकास के बीच चुनने की दुविधा को शैक्षिक विश्लेषकों के अलावा राजनीतिक नेताओं ने भी सम्बोधित किया। ट्रोबे मेंडे ने कहा 'गरीब देशों में अब तक फैलाई गई अधिकांश शिक्षा है, न केवल उन के सामने खड़ी समस्याओं के समाधान के लिए अप्रासंगिक है बल्कि बाकायदा हानिकारक होती हैं। यह मामूली कार्यों के लिए अवमानना का भाव बनाए रखती है, और विशेषाधिकार प्राप्त अल्पसंख्यकों और अशिक्षित या असाक्षर जन के बीच की खाई को चौड़ा करती है ... यह भौतिक प्रगति में बाधक वास्तविक समस्याओं का सामना कर पाने में सहायक किसी भी तरह का व्यावसायिक प्रशिक्षण, आधुनिक विज्ञान के तत्व, उपयोगी प्रौद्योगिकी या आधुनिक कृषि के बारे में जानकारी प्रदान करने में विफल रही है।'⁹⁹ इस उद्धरण का पहला भाग जहाँ सामाजिक समानता के प्रश्नों की बात करता है, वहीं दूसरा भाग आर्थिक विकास के प्रश्नों की बात करता है। इस प्रकार, कई विश्लेषकों ने 1960 और 1970 के दशक में जब तीसरी दुनिया में शैक्षिक आन्दोलन सामने आ रहे थे, शैक्षिक परिवर्तनों को समझने और आंकने के लिए एक और परिप्रेक्ष्य के रूप में 'विकास के लिए शिक्षा' को अपनाया। और अब भी, जब अधिकांश ऐसे प्रयोग विफल हो चुके हैं, यह हाल के कुछ लेखन में भी दिखता है।¹⁰⁰ कुछ लेखकों ने कंबोडिया, लाओस, चीन, तंजानिया, क्यूबा, और मोजाम्बिक को विकासशील देशों की एक ही ऐसी श्रेणी में रखते हैं जिन्होंने पश्चिमी शैली की शिक्षा के पैटर्न से दूर जाने का प्रयास किया।¹⁰¹ इन तर्कों में अक्सर ही 'केन्द्र-परिधि' परिकल्पना, निर्भरता का सिद्धान्त, और विश्व-व्यवस्था सिद्धान्त का उपयोग किया जाता है।

बहरहाल, 'विकास के लिए शिक्षा' की अवधारणा के साथ समस्या यह थी कि यह विशेषज्ञता पर निर्भर थी, और इस तरह से अभिजात और शहरी वर्गों के लिए विशेषाधिकारों वाली व्यवस्था पर लौट गई और जिनके विरुद्ध शैक्षिक सुधार की पूरी प्रक्रिया शुरू की गई थी (जैसाकि शुरुआती सोवियत सुधारकर्ता कहते) काम करने वाले स्कूलों के बजाय बातें करने वाले उन्हीं स्कूलों का दौर वापस आ गया। सोवियत संघ और ज्यादातर उपनिवेशीकृत देशों में, शैक्षिक और

शासकीय नेताओं ने इस दूसरी दुविधा का हल आधुनिक शिक्षा प्रणाली के तरीके पर वापस लौट कर निकाला। इस दुविधा पर सोवियत और अन्य प्रतिक्रियाओं के परिणामस्वरूप 'समानता के लिए शिक्षा' (जैसे, सोवियत चिल्ड्रेंस पैलेसेज़) और 'विकास के लिए शिक्षा' (उदाहरण के लिए, महिला चिकित्सक) पर बल देने वाली कुछ चुनिन्दा संस्थाओं को बनाए रखने के अलावा सुधारों को छोड़ दिया गया ताकि अपनी शिक्षा व्यवस्था को पश्चिमी औद्योगिक देशों की शिक्षा व्यवस्था से अलग दिखाया जा सके।¹⁰²

इसी बिन्दु पर चीनी और क्यूबाई शासन अलग सिद्ध हुए। 1967 तक, चीन और क्यूबा के शैक्षिक सुधार आन्दोलन सोवियत संघ के पहले आन्दोलनों से या विउपनिवेशित हो रहे देशों में समकालीन आन्दोलनों से, मूलभूत स्तर पर अलग नहीं थे। लेकिन माओ ने 1967 में - उस वैश्विक प्रतिवाद के एक महत्वपूर्ण क्षण में जो अगले वर्ष और अधिक स्पष्ट हुआ - सांस्कृतिक क्रान्ति शुरू करने का फैसला लिया और शिक्षा में विरोधाभासों पर ढील के लिए दबाव के खिलाफ प्रतिरोध को प्रोत्साहित किया। हमने जिसे 'साम्यवाद के लिए शिक्षा' की कल्पना कहा है वह चीन में उस समय उभरी; और लगभग तुरन्त ही, क्यूबा में भी।¹⁰³ 'साम्यवाद के लिए शिक्षा' का सार यह है कि शिक्षा को मौजूदा सामाजिक भेदों को मज़बूत बनाने के साधन के तौर पर नहीं बल्कि साम्यवादी समाज की सबसे आवश्यक विशेषता, एक वर्गहीन समुदाय बनने के लिए एक साधन के रूप में देखा जाता है। बहुत ही अनूठे ढंग से, दोनों देशों की सरकारों ने आर्थिक दक्षता सुधारने के एक उपाय के रूप में, प्रशासनिक, प्रबन्धकीय और तकनीकी पदानुक्रम की बहाली का प्रतिरोध किया। इसके बजाय, उन्होंने सामाजिक समानता और क्रान्तिकारी चेतना की भावना को बढ़ावा देकर उत्पादन बढ़ाने के प्रयासों को पूरी सहायता दी। इस आमूलचूल सामाजिक और राजनीतिक परियोजना के एक अनिवार्य अंग के रूप में, सरकारों ने स्कूलों को अलग संस्थाओं के रूप में भंग कर दिया और उन्हें कार्य इकाइयों में मिला दिया। शिक्षा एक सामान्य सामाजिक गतिशीलता के भाग के रूप में होनी थी। यह दृष्टिकोण दोनों अभियानों की तीव्रता और सहमतियों को समझाने में मदद

करता है। इस दृष्टिकोण में, शिक्षा का उद्देश्य समानता और विकास के बीच चुनाव की सीमाओं पर विजय पाना था। ऐसी शिक्षा एक ऐसे परिवर्तनकारी समाज का निर्माण करती जिसमें सामूहिक इच्छा और लोगों की ऊर्जा एक नई नैतिकता पैदा करने और उत्पादकता में सफलता पाने में सक्षम होतीं। पूँजीवादी समाज को निभाने या उस की बराबरी करने के बजाय, यह उस से आगे निकलने का एक प्रयास था।

चीनी और क्यूबाई नेतृत्व ने विचारों के तीन विशिष्ट सेटों के माध्यम से शिक्षा के इस विशेष दृष्टिकोण को व्यक्त किया। पहला यह है कि उनमें एक स्पष्ट रूप से लोकलुभावन और बुद्धिजीवी-विरोधी प्रवृत्ति थी जो न केवल उन्हें बुद्धिजीवियों की विचारधाराओं पर बल्कि उनके ज्ञान की वैधता पर भी सन्देह करने को प्रेरित करती थीं। बुद्धिजीवियों के प्रति इस अविश्वास के परिणामस्वरूप नेताओं ने संस्थागत शिक्षा को बदनाम किया जहाँ से बुद्धिजीवियों की खेप तैयार होती है। इस दृष्टिकोण में, मौजूदा शिक्षा प्रणाली की समस्या केवल उसका अन्य देशों से पीछे होना नहीं बल्कि भी क्रान्ति की सतता में बाधक होना था। दूसरा, माओ, कास्त्रो और अन्य नेताओं ने समाज से इसके 'अलगाव' के लिए मौजूदा शिक्षा प्रणाली की आलोचना की। ऊपरी तौर पर, मुद्दा यह था कि क्या शिक्षा प्रणाली समाज की ज़रूरतों को पूरा करती है, लेकिन क्योंकि वे भविष्य के समाज को एक 'पूर्ण' संकुल के रूप में देखते थे जिसमें सभी उद्यम और व्यवसाय एक विशाल 'कम्यून' में एकीकृत होते हैं, शिक्षा अपनी संस्थागत स्वतंत्रता खो देने वाली पहली गतिविधि होती। भविष्य के समाज की यह भव्य कल्पना जो विशिष्टता और व्यवसाय में विशेषज्ञता और भेद का पालन करने वाले उस दौर के सोवियत समाज से एकदम ही अलग थी, स्पष्ट रूप से दोनों देशों के शैक्षणिक क्रान्तियों की एक प्रेरक शक्ति थी।

आखिरकार, क्रान्तिकारी उत्तराधिकारियों या 'नए आदमी' के मुद्दे की चीनी और क्यूबाई धारणाओं का माओवादी और कास्त्रोतिवादी शिक्षा के सोच और व्यवहार पर काफी प्रभाव पड़ा।¹⁰⁴ चीनियों और क्यूबाइयों के विचार से, सोवियत शिक्षा

ने केवल नौकरशाहों और टेक्नोक्रेटों के एक अति विशेषज्ञता वाले और विशेषाधिकार प्राप्त वर्ग को बढ़ावा दिया था। सोवियत अनुभव से मिले सबक के प्रति आई सतर्कता के साथ ही 1950 के दशक के उत्तरार्ध के बाद से क्रान्तिकारी उत्तराधिकारी तैयार करने का विचार माओ पर हावी हो गया और अगले दशक में उनकी प्राथमिकताओं में जुड़ गया, दूसरी ओर क्यूबा में कास्त्रो और ग्वेवारा ने क्यूबा के युवाओं को 'नए आदमी' की पीढ़ी में बदलने का आह्वान किया। इस तरह, दोनों देशों की शिक्षा के उद्देश्य सोवियत प्रणाली के काफी विपरीत हो गए।

फिर भी इसका परिणाम प्रयोगों का ध्वस्त होना और आधुनिक शिक्षा की बहाली था। सभी मामलों में, समानता लिए शिक्षा और विकास के लिए शिक्षा के बीच संघर्ष के कारण राष्ट्रीय नेतृत्व ने शिक्षा की अनसुधरी आधुनिक व्यवस्था को बहाल किया। तंज़ानिया के मामले में, कोई भी सरकार इतनी मजबूत नहीं थी कि शिक्षा प्रणाली के ऐसे आमूलचूल कायाकल्प का बीड़ा उठा सके। निकारागुआ के लिए, शासकीय मानसिक शक्ति की सीमा को इस तथ्य से मजबूती मिली कि शासन 1979 में सत्ता में आया था जब क्यूबाई और चीनी शैक्षिक क्रान्तियाँ तजी जा चुकी थीं और निकारागुआ को क्यूबा से मिली शैक्षणिक सहायता मुख्य रूप से 'विकास के लिए शिक्षा' किस्म की थी।

चीन और क्यूबा, दोनों ही कई वर्षों तक अपवाद बने रहे। समानता और विकास के बीच चुनावों के दुविधाओं का सामना करते और अभिजातवादी आधुनिक शिक्षा के खतरों पर लौटने से बचने के इच्छुक, यह दोनों शासन 1920 के दशक में पहली बार सोवियत संघ में व्यक्त किए गए शैक्षिक परिवर्तन के लिए अधिक कठोर प्रस्तावों को लागू करने की दिशा में आगे बढ़े। क्यूबा का अभियान 1967 से 1971 तक चला और चीन का 1967 से 1976 तक। उस अवधि में, दोनों शासनों ने शिक्षा का विसंस्थानीकरण करने और उसे 'साम्यवाद के लिए शिक्षा' के व्यापक ढांचे में बैठाने के प्रयास किए।

शैक्षिक सुधार को समझने की समस्या का पूरा समाधान शायद कभी न हो पाए क्योंकि इसमें दो सदी से अधिक समय से चल रहे और कई राष्ट्रीय और सांस्कृतिक सीमाओं के परे जाते अनेक सामाजिक आन्दोलन और बौद्धिक परम्पराएँ शामिल हैं। बहरहाल, एक बात अनुमेय बनी रहती है: जब तक शैक्षणिक विवाद और अन्तर्विरोध अनसुलझे रहेंगे, तब तक शैक्षणिक नीति में तनाव और उतार-चढ़ाव जारी रहेंगे, और सुधार अभियानों का चक्र कई रूपों में फिर से प्रकट होगा।¹⁰⁵

सोवियत संघ, चीन और क्यूबा और बड़े पैमाने पर शैक्षिक परिवर्तन की कोशिश करने वाले बाकी देशों ने महान शैक्षिक प्रगति पाई लेकिन वे आधुनिक शिक्षा के मूलभूत अन्तर्विरोधों के वास्तविक समाधान पाने में असफल रहे। इसके बजाय उनकी क्रान्तियों ने शिक्षा के संस्थागत आयाम को कमजोर किया और सामाजिक और आर्थिक विकास के लिए नकारात्मक और हानिकारक सिद्ध हुईं। इस मायने में, उनके प्रयास और विफलता समानता और कुशलता और सुधार और परम्परा के बीच बीसवीं सदी की व्यापक दुविधा का एक हिस्सा थे। सिद्धान्त रूप में वे सभी वांछनीय हैं लेकिन व्यवहार में वे अक्सर एक-दूसरे के विरुद्ध दिखते हैं। विरोधाभासों या दुविधाओं के इन दोनों सेटों में से किसी एक के बीच अपूर्ण संतुलन के उदाहरण जहाँ विरले ही मिलते हैं, असफल बल्कि विनाशकारी बदलावों के उदाहरणों की भरमार है। इस परिप्रेक्ष्य से, सभी जगह हुई शैक्षिक क्रान्तियाँ या प्रयोग दो चरमों के बीच पेंडुलम के झूलने का सम्मोहक उदाहरण उपलब्ध करवाते हैं।

टिप्पणियाँ

¹ हर्बर्ट एल. मैथ्यू, रीवल्यूशन इन क्यूबा: ऐन एसे इन अंडरस्टैंडिंग (न्यू यॉर्क: चार्ल्स स्क्रिबनर्स सन्स, 1975), पृ. 193.

² 1960 के दशक में चीन और क्यूबा की समानताओं ने अमेरिकी-आधारित विद्वानों का थोड़ा बहुत ध्यान आकर्षित किया है। उदाहरण के लिए, कार्मेलो मेसा-लागो ने सोवियत संघ के मुकाबले इन दोनों देशों को एक ही श्रेणी में रखा और कहा कि “वैचारिक विकास (एक नए इंसान, वर्गहीन समाज, समतावाद, आदि जैसे लक्ष्यों) पर जोर, एकजुट करने वाली व्यवस्था, और बाजार विरोधी प्रवृत्तियाँ” इन की विशेषताएँ हैं। उन्होंने यह भी सुझाव दिया कि सांस्कृतिक क्रान्ति और क्रान्तिकारी हमला काफी एक से थे। कार्मेलो मेसा-लागो, “अ कॅन्टिन्यूअम मॉडल फॉर ग्लोबल कॅंपैरिज़न,” कॅंपैरेटिव सोशलिस्ट सिस्टम्स: एसेज़ ऑन पॉलिटिक्स एण्ड इकनॉमिक्स (संपादक: कारमेल मेसा-लागो, पिट्सबर्ग: यूनिवर्सिटी ऑफ पिट्सबर्ग प्रेस, 1975), पृ. 96।

³ मैक्स फ़िगुएरो, एबेल प्रिएतो, और राउल गाल गुतिरेज़, एज्यूकेशन ल डिपार्टमेंट सेंटर, हवाना, एक्सपेरिमेंट्स एण्ड इन्नावेशन; इन्टरनेशनल ब्यूरो ऑफ एज्यूकेशन, अंक 7 (पेरिस: द यूनेस्को प्रेस, 1974) के लिए किया गया अध्ययन, पृ. 3.

⁴ रॉबर्ट डी. बारेंडसेन, द एज्यूकेशन ल रिवाॅल्यूशन इन चाइना (वाशिंगटन, डी.सी.: यू.एस. डिपार्टमेंट ऑफ हेल्थ, एज्यूकेशन, एण्ड वैलफ़ेयर, यू.एस. गवर्नमेंट प्रिंटिंग ऑफ़िस, 1975), पृ.iii

⁵ मैक्स फ़िगुएरो, एक्सपेरिमेंट्स एण्ड इन्नावेशन, पृ. 2.

⁶ काई युआनपेई, कलेक्टिव वक्रस ऑन एज्यूकेशन (बीजिंग: द पीपल्स पब्लिशर, 1992), पृ. 184.

⁷ झाउ क्वानुआ, द एज्यूकेशन ल रिवाॅल्यूशन इन द कल्चरल रिवाॅल्यूशन (गुआंगझाउ: गुआंगडोंग एजुकेशन पब्लिशर, 1999), पृ. 441.

⁸ मार्क्स ने तर्क दिया कि इस अधिनियम के तहत, काम करने के साथ ही पढ़ाई भी करनेवाले छात्रों की पढ़ाई में प्रगति कभी भी काम करने नहीं गए बच्चों की तुलना में बेहतर दिखती है। देखें, कार्ल मार्क्स, कैपिटल (न्यू यॉर्क: द मॉडर्न लायब्रेरी, 1936), पृ. 526.

⁹ सॉल के. पैडोवर द्वारा संपादित कार्ल मार्क्स, ऑन द थर्ड इन्टरनेशनल (न्यू यॉर्क: मैक्ग्रा-हिल, 1973), में कार्ल मार्क्स, “कंप्लेसरी एज्यूकेशन”, पृ. 113.

- ¹⁰ मोना ओजूफ़, “ला रेवाँल्यूशन फ़्रांसे एत् ट एल? ई डी एलशहोम नोव्यू; फ़्रांसीसी क्रान्ति और आधुनिक राजनीतिक संस्कृति का निर्माण वॉल्यूम। 2: फ़्रांसीसी क्रान्ति की राजनीतिक संस्कृति कॉलिन लुकास (ऑक्सफोर्ड पेर्गामॉन प्रेस, 1988), पृ. 213-32
- ¹¹ मार्टिन ए. मिलर, क्रोपॉटकिन (शिकागो: द यूनिवर्सिटी ऑफ़ शिकागो प्रेस, 1976), पृ. 102; मिखाइल एलेक्ज़ांड्रोविच बाकुनिन, द बेसिक बाकुनिन (बफैलो: प्रोमेथियस बुक्स, 1992), पृ. 111-25
- ¹² जेम्स ब्राउन, सोवियत एज्यूकेशन: एंटन मकारेको एण्ड द इयर्स ऑफ़ ऐक्सपेरिमेंट (मैडिसन: यूनिवर्सिटी ऑफ़ विस्कॉन्सिन प्रेस, 1962), पृ. 30-34.
- ¹³ जॉर्ज एस. काउंट्स, “द रेप्यूडिएशन ऑफ़ ऐक्सपेरिमेंट,” रॉबर्ट वी. डैनियल द्वारा संपादित द स्टालिन रेवाँल्यूशन: फ़्राउंडेशंस ऑफ़ सोवियत टोटैलिनेरियनिज़्म (लेक्सिंगटन, मैसाचुसेट्स: डी. सी. हीथ एण्ड कम्पनी, 1972), पृ. 121. पॉल ब्लॉन्स्की के बारे में अधिक जानकारी के लिए आई. एल. केंडेल द्वारा संपादित एज्यूकेशन ल इयर बुक ऑफ़ द इन्टरनेशनल इंस्टीट्यूट ऑफ़ टीचर्स कॉलेज, (न्यूयॉर्क: कोलंबिया यूनिवर्सिटी प्रेस, 1927), में प्रकाशित उनका लेख ‘रसिया’ पृ. 315-38.
- ¹⁴ उपरोक्त, पृ. 123.
- ¹⁵ जो ऐन बॉयड्स्टन, संपा., जॉन ड्यूई, द लेटर थर्ड वक्रस (1925-1953), वॉल्यूम 3: 1927-28 (काबर्डेल, इलिनाय: सदर्न इलिनाय यूनिवर्सिटी प्रेस, 1984), पृ. 224-41
- ¹⁶ काउंट्स, “द रेप्यूडिएशन ऑफ़ ऐक्सपेरिमेंट,” पृ. 126.
- ¹⁷ उदाहरण के लिए, 1950 के दशक के चीनी बुद्धिजीवी जानते थे कि सोवियत संघ में मानसिक और शारीरिक श्रम करनेवालों के बीच वेतन विसंगति बहुत अधिक थी। उदाहरण के लिए, 1956 में (अकादमिक संस्थानों में काम करनेवाले) हाउसकीपर, स्नातक, असोसिएट डॉक्टर, और डॉक्टर के मासिक वेतन क्रमशः 30, 90, 240 और 480 रूबल थे। देखें झाउ क्वानुआ, द एज्यूकेशन ल रिवाल्यूशन पृ. 425.
- ¹⁸ काउंट्स, “द रेप्यूडिएशन ऑफ़ ऐक्सपेरिमेंट,” पृ. 123-25.
- ¹⁹ वेइ चेंगसी, संपादक, एज्यूकेशन ल थाट्स इन कंटैम्पररी चायना, 1949-1987 (शंघाई: सान लियान पब्लिशर, 1991), पृ. 2; चेन यंगफ़ा, सेवेंटी इयर्स ऑफ़ द चायनीज़ कम्प्यूनिस्ट रेवाल्यूशन (ताइबेइ: लियानजिंग पब्लिशर, 2001), पृ. 669.

²⁰ राल्फ क्राज़्वा “वर्ल्ड हिस्ट्री इन द पीपल्स रिपब्लिक आफ चायना, “जर्नल आफ वर्ल्ड हिस्ट्री 1, नंबर 2, (1990): 155-57.

²¹ मकारेंको छोटे बच्चों के मानस और व्यवहार को आकार देने में सामाजिक प्रशिक्षण के उन पर्यावरणी तरीकों के उपयोग के एक अधिकारी सोवियत प्रयोगकर्ता थे जिनका निरूपण गोर्की कालेंनी नाम का उन का प्रशिक्षण केन्द्र करता था। कैरोव एक सिद्धांतात्मक शिक्षाविद् थे जो 1930 के दशक में एकेडमी आफ पेडागॉजिकल साइंसेज़ के अध्यक्ष रहे और शिक्षाशास्त्र की ढेरों पाठ्यपुस्तकें लिखीं।

²² डडली सीयर्स द्वारा संपादित ‘क्यूबा: द इकानामिक एण्ड सोशल रेवाल्यूशन’ (चैपल हिल: यूनिवर्सिटी आफ कैरोलाइना प्रेस, 1964) में रिचर्ड जाली, “एज्यूकेशन: द प्री-रेवाल्यूशनरी बैकग्राउंड,” पृ.250-51.

²³ 1957 के आसपास चीन ने पार्टी और सरकार के ऊंचे तबकों में सोवियत माडल की फिर से पड़ताल करनी शुरू की। यह काम सोवियत कम्यूनिस्ट पार्टी की 20वीं कांग्रेस द्वारा स्टालिन की कड़ी आलोचना के बाद हुआ। इसके लिए कुछ प्रेरणा समाजवादी प्रक्रिया लागू करने के चीन के अपने अनुभव से भी मिली थी। यह राजनीतिक विचलन सार्वजनिक तब हुआ जब 1962 में दोनों दल खंडन-मंडन में जुटे। कार्मेल मेसा-लागो के अनुसार 1961 से 1967 तक क्यूबा सोवियत माडल शुरू किए जाने और वैकल्पिक व्यवस्थाओं पर चर्चा से गुज़रा; 1966 से 1970 तक का दौर “आदर्शवादी चीनी-ग्वेवारावादी व्यवस्था को अपनाने और उसे रैडिकलाइज़ करने” का था। कार्मेल मेसा-लागो, क्यूबा इन द 1970ज़, प्रैग्मैटिज़्म एण्ड इंस्टिट्यूशनलाइज़ेशन (अल्बुर्की: यूनिवर्सिटी ऑफ न्यू मैक्सिको प्रेस, 1978), पृ. ix

²⁴ वेइ, एज्यूकेशनल थाट्स, पृ. 3.

²⁵ उदाहरण के लिए, जैसाकि वेइ चेंगसी ने लिखा, “सोवियत व्यवस्था की घातक कमज़ोरी उसका कड़ाई से लीक पर चलना और वास्तविक जीवन से कटा होना थी। यह अनुशासन के विस्तार को सीमित करती थी; अध्यापन और अध्ययन निर्जीव थे। स्कूली पढ़ाई की तमाम गतिविधियाँ तय मानकों के अनुरूप कदम-दर-कदम सीढ़ी चढ़ने की प्रक्रिया बन गईं। छात्रों की आन्दोलनकारिता, पहल और रचनात्मकता की ज़्यादातर तो अनदेखी ही हुई।” उपरोक्त। ऐसा नहीं है कि सोवियत शिक्षा व्यवस्था की आलोचना केवल चीनी और क्यूबाई लेखक ही कर रहे थे। यूगोस्लाविया में भी, जो न तो सोवियत और न ही चीनी-क्यूबाई विचारों का अनुसरण करता था, शैक्षिक सिद्धान्तकारों ने सोवियत शिक्षा की ऐसी ही आलोचना की। जैसाकि मिरोस्लाव पेक्यूलिक ने लिखा, 1920 के दशक में “सोवियत सुधारों ने, परम्परा से चले आ रहे अधिनायकवादी, दमनकारी शिक्षाशास्त्र, इसकी किताबी/अव्यावहारिक चिन्ताओं,

और ज्ञान प्राप्त करने के उसके तरीकों की नींव हिलाकर रख दी”, जबकि 1930 के दशक के बाद गठित सोवियत व्यवस्था को "नौकरशाही प्रतिक्रान्ति ने संभव किया.....(यह) नहीं चाहती थी कि श्रमिकों और किसानों को सामान्य शिक्षा प्राप्त हो। कड़ा अनुशासन और आज्ञाकारिता वांछित गुण थे।” मिरोस्लाव पेक्यूलिक, द यूनिवर्सिटी ऑफ द फ्र्यूचर: द यूगोस्लाव एक्सपीरियंस (न्यू यार्क: ग्रीनवुड प्रेस, 1987), पृ. 49.

²⁶ माओ ज़ेडोंग, चेयरमैन माओ आन एज्यूकेशन रेवाल्यूशन (बीजिंग: पीपल्स पब्लिशर, 1967), पृ. 11.

²⁷ सांस्कृतिक क्रान्ति से पहले तक चीन में पीएच. डी. की पढ़ाई नहीं होती थी इसलिए चार साल में पूरी होने वाली 'असोसिएट डाक्टरेट' को सबसे ऊंची डिग्री माना जा सकता है। 1956 में यह कार्यक्रम शुरू हुआ और 490 अभ्यर्थियों का नामांकन किया गया। लेकिन माओ के भाषण के बाद इस कार्यक्रम की आलोचना इसे 'आध्यात्मिक सामंतों का पोशक' कहते हुए की गई और आखिर यह निरस्त कर दिया गया।

²⁸ जूली मेरी बंक, फिडेल कास्ट्रो एण्ड द क्वैस्ट फ़ार रेवाल्यूशनरी कल्चर इन क्यूबा (यूनिवर्सिटी पार्क, पेन्सिलवैनिया: पेन्सिलवैनिया स्टेट यूनिवर्सिटी प्रेस, 1994), पृ. 35.

²⁹ फिडेल कास्ट्रो, फिडेल कास्ट्रो आन चिली (न्यू यार्क: पाथफ़ाइंडर प्रेस, 1982), पृ. 56.

³⁰ एक स्रोत के अनुसार, सितंबर 1958 के अन्त तक 22 ज़िलों में तमाम तरह के 22,100 स्कूलों द्वारा बनाई 86,000 भट्टियाँ थीं। वेड चेंगसी, संपादक, एज्यूकेशन ल थाट्स इन कंटैम्पररी चायना, पृ. 4.

³¹ उपरोक्त। बहुत से मामलों में स्कूल एक से ज़्यादा कारखाने चला रहे थे। उदाहरण के लिए, बीजिंग यूनिवर्सिटी ने दो सप्ताह में 20 कारखाने खोल दिए थे।

³² झाउ, एज्यूकेशन ल रेवाल्यूशन, पृ. 447.

³³ जान क्लैवर्ली, द स्कूलिंग ऑफ चायना. ट्रेडिशन एण्ड माडर्निटी इन चायनीज़ एज्यूकेशन (नाथ सिडनी, आस्ट्रेलिया: एलेन एण्ड अनविन, 1991), पृ. 153.

³⁴ पीपल्स डेली, 25 अप्रैल 1958.

³⁵ पीपल्स डेली, 30 जुलाई 1958.

³⁶ पीपल्स डेली, 7 जुलाई 1958. अध्यापकवर्ग का हाल और भी बुरा था: वनस्पतिशास्त्र के एक विद्वान प्राफ़ेसर फलों के पौधों को कीटों से बचाने के लिए कुछ नहीं कर पाए, और जीवविज्ञान के कुछ प्राफ़ेसरों ने गलती से ज़्यादा खिला कर किसानों के खरगोशों को मार

दिया। इसके उलट बहुत से किसान इन समस्याओं को बस प्याज़ का इस्तेमाल करके या बीमार खरगोशों के पेट दबा कर आसानी से हल कर सकते थे। इसलिए यह "अनपढ़" लोग "पढ़े-लिखे" लोगों को पढ़ा-सिखा रहे थे।

³⁷ पीपल्स डेली, 30 जुलाई 1958. उच्चतम संभव ग्रेड 4 या 5 थे।

³⁸ जोनाथन स्पेंस, माओ ज़ेडोंग (न्यू यॉर्क: पेंगुइन ग्रुप, 1999), पृ. 41; स्टुअर्ट श्रेम संपा. चेरमैन माओ टाक्स टु द पीपल (न्यू यार्क: पैन्थीयॉन बुक्स, 1974), पृ. 242-53.

³⁹ उपरोक्त, पृ. 246.

⁴⁰ उपरोक्त, पृ. 116.

⁴¹ शियाओ यू, द अर्ली इयर्स ऑफ माओ ज़ेडोंग (तेइबेई, ताइवान: ली बाइ पब्लिशर, 1989), पृ. 210.

1919 में, "नए युवा" को बनाने के लिए उन्होंने "काम और अध्ययन" स्कूलों की स्थापना करने का प्रस्ताव दिया, जिसमें छात्रों को प्रतिदिन चार घंटे कृषि कार्य में खर्च करने होंगे। उनका चौथा विचार, भविष्य के समाज के विषय में भव्य दूरदृष्टि से संबंधित था, जिसमें व्यक्तियों को सभी विषयों में पारंगत होना होगा, कोई भी एक निश्चित व्यवसाय नहीं कर रहा होगा।

⁴² चीनी कम्यूनिस्ट पार्टी की केंद्रीय समिति के दस्तावेज विभाग और चीनी कम्यूनिस्ट पार्टी की हुनान प्रान्त समिति के संपादन दल द्वारा संपादित माओ ज़ेडोंग्स अर्ली राइटिंग्स में माओ ज़ेडोंग, "स्टूडेंट्स वर्क," (चांगसा: हुनान पब्लिशर, 1990) पृ. 450.

⁴³ माओ ने तो अपने प्रहरी रेजिमेंट में भी एक कारखाना चलाने का प्रस्ताव रखा, उन्होंने सुझाव दिया कि सैनिकों को रोज़ 4 घंटे पढ़ाई और 4 घंटे औद्योगिक काम के लिए मिलते हैं। अज्ञात, माओ ज़ेडोंग इन द पीपल (बीजिंग: पीपल्स पब्लिशर, 1958) पृ. 63.

⁴⁴ लियू शाओकी, एंथालाजी आफ लियू शाओकी, खंड 2, (बीजिंग: पीपल्स पब्लिशर, 1985) पृ. 465.

⁴⁵ पीपल्स डेली, 4 अप्रैल 1966.

⁴⁶ पीपल्स एज्युकेशन, बीजिंग, सितंबर 1964.

⁴⁷ उदाहरण के लिए, पार्टी के प्रचार प्रमुख लु डिंगयी ने 1962 में शिकायत की कि शैक्षिक स्तर नेशनलिस्ट युग की तुलना में बहुत गिर गए हैं। शिक्षा मंत्रालय ने पूर्णकालिक स्कूलों में

पिछले कुछ बरसों में काटे-छांटे गए पाठ्यक्रमों को फिर से स्थापित करने के लिए अस्थायी कार्य विनियम जारी किए। क्लैवर्ली, द स्कूलिंग ऑफ चायना, पृ. 150.

⁴⁸ 1963-65 में चीनी कम्यूनिस्ट पार्टी ने सोशलिस्ट एज्यूकेशन कैंपेन शुरू किया। अभियान का नाम कुछ गलतफहमी पैदा करता है क्योंकि इसका लक्ष्य पीपल्स कम्यून्स में तैनात कार्यकर्ताओं को आडिट करना और उन्हें समाजवादी विचारधारा के अनुरूप शिक्षित करना था; शिक्षा व्यवस्था से इसका खास लेना-देना नहीं था।

⁴⁹ पीपल्स डेली, 1 अगस्त 1966. इसके परिणामस्वरूप प्राथमरी स्कूल से लेकर विश्वविद्यालय तक की शिक्षा की अवधि घटा कर 16 से 12 वर्ष कर दी गई।

⁵⁰ वेइ, एज्यूकेशनल थॉट्स, पृ. 7.

⁵¹ पीपल्स डेली, 22 जुलाई 1968.

⁵² वेइ, एज्यूकेशनल थॉट्स, पृ. 8.

⁵³ पीपल्स डेली, 24 फ़रवरी 1976.

⁵⁴ पीपल्स डेली, 14 फ़रवरी 1976.

⁵⁵ पीपल्स डेली, 22 जुलाई 1968.

⁵⁶ सांस्कृतिक क्रान्ति के दौरान सभी प्रशासनों को पुनर्गठित किया गया और उन्हें क्रान्तिकारी समितियाँ कहा जाने लगा, इन के प्रमुखों को समिति निदेशक कहा जाता था।

⁵⁷ सांस्कृतिक क्रान्ति के दौरान 'अप टु द माउटेन्स एण्ड डाउन टु द विलेजेज़' नाम के एक अभियान के तहत दसियों लाख शहरी युवाओं और बुद्धिजीवियों को खेतिहरों द्वारा 'पुनर्शिक्षित किए जाने के लिए देहातों में भेजा गया। हमारा अध्ययन क्योंकि स्कूल प्रणाली के अन्दर दी जा रही शिक्षा पर केन्द्रित है इसलिए हम इस अभियान पर चर्चा नहीं कर रहे। इसी कारण हमने 'मे सैवंथ काडर स्कूल' को भी इस लेख के दायरे से बाहर रख रहे हैं।

⁵⁸ पीपल्स डेली, 22 मार्च 1978.

⁵⁹ पेक्यूलिक ने चीन के प्रयोग और उससे पीछे हटने की पूरी प्रक्रिया पर गौर किया था। उन्होंने चीन के अंधाधुंध प्रयोगों की आलोचना करते हुए उन्हें 'मशीनीकृत हस्तक्षेप बताया जो संस्कृति को एक 'फूहड़, लोकतांत्रिक बना दिए गए ज्ञान' में बदलते थे। पेक्यूलिक, यूनिवर्सिटी आफ़ द फ़्यूचर, पृ. 54.

⁶⁰ यह मुहावरा सांस्कृतिक क्रान्ति के दौर का है लेकिन इसका मंतव्य पिछले दौर पर भी लागू होता है।

⁶¹ शशेल्डन बी. लिस, फ़िडेल! कास्त्रोज़ पॉलीटिकल एण्ड सोशल थाट्स (न्यू यार्क: वैस्टव्यू प्रेस, 1994), पृ. 28.

⁶² ग्रान्मा वीकली रिव्यू, (आगे जीडब्ल्यूआर लिखा जाएगा), 19 जून 1966.

⁶³ चे ग्वेवारा, वेन्सेरेमास! द स्पीचेज़ एण्ड राइटिंग्स आफ़ चे ग्वेवारा (न्यू यार्क: मैक्मिलन कम्पनी, 1968), पृ. 391, 397.

⁶⁴ मेसा-लागो, क्यूबा इन द 1970ज़, पृ. 6.

⁶⁵ उपरोक्त, पृ. 11.

⁶⁶ 1965 के आसपास का दौर क्रान्ति के बाद के क्यूबा के शैक्षिक विकास में एक महत्वपूर्ण मोड़ माना जाता है। उदाहरण के लिए, देखें कार्मेलो मेसा-लागो द्वारा संपादित रेवाल्यूशनरी चेंज इन क्यूबा (पिट्सबर्ग: यूनिवर्सिटी आफ़ पिट्सबर्ग प्रेस, 1971) में रोलैंड जी. पाल्स्टॉन का लेख, “आन क्यूबन एज्यूकेशन ,” , पृ. 387; जेम्स नेल्सन गुडसैल द्वारा संपादित फ़िडेल कास्त्रोज़ पर्सनल रेवाल्यूशन इन क्यूबा. 1959-1973 (न्यूयार्क: नाफ़, 1975) में जेराल्ड एच. रीड का लेख “द रेवाल्यूशनरी आफ़ेंसिव इन एज्यूकेशन ”; और मैथ्यूज़, रेवाल्यूशन इन क्यूबा, पृ. 344.

⁶⁷ जीडब्ल्यूआर, 3 जून 1967.

⁶⁸ थियोडोर मैकडानल्ड, मेकिंग अ न्यू पीपल्: एज्यूकेशन इन रेवाल्यूशनरी क्यूबा (वैंकूवर: न्यू स्टार बुक्स, 1985), पृ. 125. लेखक के अनुसार, इन स्कूलों के सभी विद्यार्थियों ने अपने नाम बदल कर राजनीतिक अर्थों वाले नाम रख लिए।

⁶⁹ पढ़ें, ‘रेवाल्यूशनरी आफ़ेंसिव’, पृ. 216.

⁷⁰ मैकडानल्ड, मेकिंग अ न्यू पीपल्: एज्यूकेशन इन रेवाल्यूशनरी क्यूबा, पृ. 125.

⁷¹ फ़िगुएरो, एक्सपेरिमेंट्स एण्ड इन्नावेशन, पृ.15-23.

⁷² जीडब्ल्यूआर, 5 फ़रवरी 1967.

⁷³ पाल्सन, ‘आन क्यूबन एज्यूकेशन,’ पृ. 388.

⁷⁴ उपरोक्त, पृ. 389-91; साथ ही लियो हबरमैन और पाल स्वीज़ी, सोशलिज़्म इन क्यूबा (न्यूयार्क: मंथली रिव्यू प्रेस, 1969), पृ. 43-44.

⁷⁵ मैथ्यूज़, रेवाल्थूशन इन क्यूबा, पृ. 344.

⁷⁶ यूसेबियो मुहाल-लियान, 'हायर एज्यूकेशन एण्ड द इन्टरनेशनल रेजीम,' इरविंग लुइ हॉरोविट्स द्वारा संपादित क्यूबन कम्यूनिज़म (न्यू ब्रंसविक: ट्रांज़ेक्शन पब्लिशर्स, 1989) में, पृ. 416. चीन में छात्र की कार्य इकाई से सिफारिशी पत्र आवश्यक था।

⁷⁷ मैथ्यूज़, रेवाल्थूशन इन क्यूबा, पृ. 344.

⁷⁸ उपरोक्त

⁷⁹ फ्रेड वार्ड, इनसाइड क्यूबा (न्यू यॉर्क: क्राउन पब्लिशर्स, 1978), पृ. 95.

⁸⁰ माओ और कास्त्रो, दोनों ही होशियार लेकिन कभी-कभी विद्रोही से छात्र हुआ करते थे और दोनों को ही उन के अध्यापक पसन्द नहीं करते थे। बाद के बरसों में कास्त्रो ने पुराने स्कूलों को 'जेल' के रूप में परिभाषित किया तो माओ ने कहा कि स्कूल छात्रों को 'और ज़्यादा मूर्ख बनाया जाता है। देखें जीडब्ल्यूआर, 30 जनवरी 1967, और श्रैम, चेयरमैन माओ टाक्स, पृ. 236.

⁸¹ राबर्ट ई. क्विक, फ़िदेल कास्त्रो (न्यू यार्क: नार्टन, 1993), पृ. 160.

⁸² कास्त्रो ने ऐसा अज्ञान 1860 के दशक के शुरुआती बरसों में एक निरीक्षण के दौरान देखा और 'प्रोफ़ेसरों' की विश्वसनीयता को संदिग्ध बनाने के लिए इस किस्से का उपयोग किया। 1967 में एक विशाल जनसभा में उन्होंने व्यंग्यपूर्वक यह किस्सा सुनाया और कई बार दोहराया कि यह अज्ञानी व्यक्ति एक 'प्राफ़ेसर,' एक 'असली विषेशज्ञ' और 'सर्वज्ञानी' था। जीडब्ल्यूआर, 7 मई 1967.

⁸³ जीडब्ल्यूआर, 5 फ़रवरी 1967.

⁸⁴ जीडब्ल्यूआर, 7 अगस्त 1967.

⁸⁵ पढ़ें, 'रेवाल्थूशनरी आफ़ेंसिव', पृ. 217; कास्त्रो, फ़िदेल कास्त्रो ऑन चिली, पृ. 134.

⁸⁶ फ़िगुएरो, एक्सपेरिमेंट्स एण्ड इन्नावेशन, पृ. 6.

⁸⁷ जीडब्ल्यूआर, 17 सितंबर 1978.

⁸⁸ मार्विन लीनर, 'क्यूबाज़ स्कूल्स: 25 इयर्स लेटर,' फ़िलिप ब्रैनर और विलियम लियोग्रैंडे द्वारा संपादित द क्यूबा रीडर: द मेकिंग आफ़ अ रेवाल्थूशनरी सोसायटी, (न्यूयार्क ग्रोव प्रेस, 1989) पृ. 454.

⁸⁹ वार्ड, इनसाइड क्यूबा, पृ. 95.

⁹⁰ पढ़ें, 'रेवाल्ब्यूशनरी आफेंसिव', पृ. 217; मैथ्यूज़, रेवाल्ब्यूशन इन क्यूबा, मिलर के 1971 के एक साक्षत्कार को उद्धृत करते हुए, पृ. 344.

⁹¹ जार्ज ई. अर्च, 'शिफ्ट्स इन सोशियोइकानामिक एण्ड एज्यूकेशन ल पालिसी इन तांज़ानिया: एक्सटर्नल एण्ड इंटरनल फ़ोर्सेज़,' मार्क बी. गिंसबर्ग द्वारा संपादित अंडरस्टैंडिंग एज्यूकेशन ल रीफ़ार्म इन ग्लोबल कंटैक्स्ट: इकानामी, आइडियालाजी, एण्ड द स्टेट (न्यूयार्क: गारलैंड पब्लिशिंग, 1991) पृ. 201.

⁹² जार्ज टी. यू, चाइना एण्ड तांज़ानिया: अ स्टडी इन कोआपरेटिव इंटरैक्शन (बर्कली: यूनिवर्सिटी ऑफ कैलिफ़ोर्निया प्रेस, 1970) पृ. 35; जूलियस के. न्येरेरे, फ्रीडम एण्ड सोशलिज़्म: अ सेलेक्सन फ़्राम राइटिंग्स एण्ड स्पीचेज़ 1965-67 (लंडन: आक्सफ़ोर्ड यूनिवर्सिटी प्रेस, 1968), पृ. 21.

⁹³ रोलैंड जी. पाल्स्टन और सूसन रिप्पबर्गर, 'आइडियालाजिकल प्लूरलिज़्म इन निकारागुअन यूनिवर्सिटी रीफ़ार्म' गिंसबर्ग द्वारा संपादित अंडरस्टैंडिंग एज्यूकेशन ल रीफ़ार्म, पृ. 183.

⁹⁴ 1974 में माओ ने आर्थिक स्थिति को स्थिर करने के लिए, पहले पूंजीवादी राह पकड़ने के आरोपी बताकर एक तरफ़ कर दिए गए दंग शियाओपिंग को उप-प्रधानमंत्री नियुक्त किया। इसके परिणामस्वरूप कुछ शैक्षिक बदलाव भी हुए।

⁹⁵ ख्मेर रूज की राजनीतिक और साधारण शैक्षणिक नीतियों और उन पर माओवादी प्रभाव के लिए देखें, बेन कीमैन, द पाल पॉट रेजीम: रेस, पावर, एण्ड जीनोसाइड इन कम्बोडिया, 1975-79 (न्यू हेवन: ए ल यूनिवर्सिटी प्रेस, 1998), और डेविड पी. चैंडलर, ब्रदर नम्बर वन: अ पालिटिकल बायग्राफी आफ़ पाल पाट (बोल्डर: वैस्टव्यू प्रेस, 1990).

⁹⁶ कार्ल डी. जैकसॉन, कम्बोडिया 1975-1978, रांदेवू विद डैथ (प्रिन्सटन: प्रिन्सटन यूनिवर्सिटी प्रेस, 1989), पृ. 76. 1978 में वियतनाम की सेना ने ख्मेर रूज को थाइलैंड से सटी सीमा तक खदेड़ दिया और इसके साथ ही उस के प्रयोगों का भी अन्त हो गया।

⁹⁷ पाउलो फ़्रेइर, पेडागाजी आफ़ द आप्रैस्ड, अनु: मायरा बर्गमैन रामोस (न्यू यार्क: 1970); जोनाथन काज़ाल, डैथ ऐट ऐन अर्ली एज (न्यू यार्क: 1967). हाल के अध्ययन के लिए देखें, पीटर मॅक्लैरेन, चे ग्वेवारा, पाउलो फ़्रेइर, एण्ड द पेडागाजी आफ़ रेवाल्ब्यूशन (लैनहम, मैडिसन: 2000).

⁹⁸ क्यूबा में साक्षरता पहले ही ज़्यादातर लैटिन अमेरिकी देशो से ज़्यादा थी, 1965 तक वहां साक्षरता का स्तर तुलनात्मक रूप से काफ़ी अधिक हो गया था। चीन में, शायद 1965 तक

आबादी का ज़्यादातर हिस्सा साक्षर हो चुका था, हालाँकि लिखने की प्रणाली की जटिलता और देश की ढेरों भाषाओं और बोलियों ने चीन में साक्षरता की वृद्धि को सीमित किया।

⁹⁹ ट्राबे मेंडे, फ़राम एण्ड टु रीकंस्ट्रक्शन: लैसन्स ऑफ़ अ फ़ेल्यर (लंडन: हाराप, 1973), पृ. 101-102.

¹⁰⁰ 1969 और 1970 के दशकों के लिए देखें, जान मेयर एत आल, 'द वर्ल्ड एज्यूकेशन रेवाल्ಯूशन, 1950-1970,' सोशियोलोगी ऑफ़ एज्यूकेशन 50 (अक्टूबर 1977); 255. हाल के अध्ययनों के लिए देखें, गिंसबर्ग द्वारा संपादित अंडरस्टैंडिंग एज्यूकेशन ल रीफ़ार्म में शामिल लेख।

¹⁰¹ कीथ वाट्सन, 'एज्यूकेशन ल नियाकालानियलिज़्म: द कंटिन्यूइंग कालानियल लेगेसी,' कीथ वाट्सन द्वारा संपादित एज्यूकेशन इन द थर्ड वर्ल्ड (लंडन और कैनबरा: क्रूम हेल्म, 1981), पृ. 188.

¹⁰² सोवियत संघ में महिला चिकित्सकों के अधिक अनुपात को अक्सर सोवियत व्यवस्था में आर्थिक और सामाजिक प्रगति के रूप में प्रस्तुत किया जाता रहा।

¹⁰³ 'साम्यवाद के लिए शिक्षा' हमारा रचा पद है, यह चीनी या क्यूबाई स्रोतों से नहीं लिया गया। इस पद का उद्देश्य यह इंगित करना है कि चीनी और क्यूबाई नेताओं ने सोवियत शिक्षा को संशोधनवादी या नव-पूँजीवादी मानते हुए अस्वीकार कर दिया और वे खुद को समाजवाद के चरण से आगे बढ़कर शिक्षा के माध्यम से साम्यवाद रचने के कगार पर देखते थे।

¹⁰⁴ इस मुद्दे के अधिक व्यापक विश्लेषण के लिए, देखें यिंगहोंग चेंग, 'क्रिएटिंग द न्यू मैन: कम्यूनिस्ट एक्सपेरिमेंट्स इन चाइना एण्ड क्यूबा, अ वर्ल्ड हिस्टरी पर्सपेक्टिव' (बाँस्टन: नॉर्थईस्टर्न यूनिवर्सिटी, 2001, अप्रकाशित शोध प्रबंध)

¹⁰⁵ उदाहरण के लिए चीन में, जहाँ माओवादी शिक्षा नीति 25 बरस पहले उलट दी गई, गुणवत्ता की अनदेखी करते हुए दक्षता पर जोर देने वाले आर्थिक सुधार की नीति के प्रति अनुक्रिया में 1998 से चे ग्वेवारा के प्रति प्रशंसा के भाव की एक नई लहर उमड़ी है। हाल ही में यह प्रशंसा-भाव नई शिक्षा पर जोर देते ग्वेवारा के क्रान्तिकारी विमर्श पर आधारित एक प्रयोगधर्मी नाटक के मंचन के रूप में दिखा। ग्वेवारा के प्रति इस प्रशंसा-भाव के लिए देखें लियु झिफ़ेंग द्वारा संपादित चे ग्वेवारा: अ रैड स्टार्म इन चायनीज़ सोसायटी एण्ड द इंटैलिजेंशिया (बीजिंग: द सोशल साइंस पब्लिशर, 2001)।