

विद्यालयी शिक्षा में शिक्षक प्रतिक्रिया और विद्यार्थियों की अकादमिक प्रेरणा का संबंध

रंजना सोलंकी
सहायक प्राध्यापक,
अग्रसेन महाविद्यालय, धनौरा,
दुर्ग, छत्तीसगढ़



<http://www.ujhmnds.org/> || Vol. 2 No. 3 (2026): Special August Issue

Date of Submission: 02-07-2026

Date of Acceptance: 22-07-2026

Date of Publication: 17-08-2026

सारांश— विद्यालयी शिक्षा में विद्यार्थियों के अधिगम, सहभागिता और उपलब्धि को प्रभावित करने वाले कारकों में शिक्षक की प्रतिक्रिया एक महत्वपूर्ण शैक्षिक घटक है। शिक्षक द्वारा विद्यार्थियों के कार्य, प्रगति, त्रुटियों तथा संभावित सुधार के संबंध में दी गई प्रतिक्रिया केवल शैक्षणिक प्रदर्शन को प्रभावित नहीं करती, बल्कि विद्यार्थियों की अकादमिक प्रेरणा, आत्मविश्वास और सीखने की निरंतरता को भी प्रभावित कर सकती है। प्रस्तुत अध्ययन का उद्देश्य विद्यालयी विद्यार्थियों द्वारा अनुभव की जाने वाली शिक्षक प्रतिक्रिया तथा उनकी अकादमिक प्रेरणा के मध्य संबंध का अध्ययन करना था। अध्ययन में उत्तर भारत के माध्यमिक स्तर के विद्यालयों में अध्ययनरत कक्षा IX एवं X के 320 विद्यार्थियों को सम्मिलित किया गया। शिक्षक प्रतिक्रिया तथा अकादमिक प्रेरणा के मापन हेतु संरचित पाँच-बिंदु लिफ्ट मापनी का प्रयोग किया गया। आँकड़ों के विश्लेषण के लिए माध्य, मानक विचलन, स्वतंत्र नमूना t-परीक्षण तथा पियर्सन उत्पाद-क्षेत्र सहसंबंध का प्रयोग किया गया। परिणामों से ज्ञात हुआ कि विद्यार्थियों की शिक्षक प्रतिक्रिया का औसत स्तर 93.84 तथा अकादमिक प्रेरणा का औसत स्तर 101.26 था। शिक्षक प्रतिक्रिया और अकादमिक प्रेरणा के मध्य मध्यम से उच्च स्तर का धनात्मक एवं सांख्यिकीय रूप से सार्थक सहसंबंध प्राप्त हुआ ($r = 0.58, p < 0.001$)। सकारात्मक एवं सुधारोन्मुख प्रतिक्रिया प्राप्त करने वाले विद्यार्थियों में अकादमिक प्रेरणा अपेक्षाकृत अधिक पाई गई। कक्षा IX और X के विद्यार्थियों के बीच शिक्षक प्रतिक्रिया तथा अकादमिक प्रेरणा दोनों में अंतर सांख्यिकीय रूप से सार्थक नहीं पाया

गया। निष्कर्ष यह संकेत देते हैं कि प्रभावी शिक्षक प्रतिक्रिया विद्यार्थियों को उनकी वर्तमान उपलब्धि समझने, सुधार के अगले चरणों की पहचान करने तथा सीखने में सफलता की अपेक्षा बनाए रखने में सहायता कर सकती है। अध्ययन विद्यालयों में समयबद्ध, विशिष्ट, रचनात्मक और विद्यार्थी-केंद्रित प्रतिक्रिया को बढ़ावा देने की आवश्यकता पर बल देता है।

प्रमुख शब्द: शिक्षक प्रतिक्रिया, अकादमिक प्रेरणा, विद्यालयी शिक्षा, माध्यमिक विद्यार्थी, रचनात्मक प्रतिक्रिया, आंतरिक प्रेरणा, अधिगम।

प्रस्तावना

विद्यालयी शिक्षा विद्यार्थियों के बौद्धिक, सामाजिक और भावनात्मक विकास की आधारभूत अवस्था है। इस स्तर पर विद्यार्थी केवल विषयगत ज्ञान ही अर्जित नहीं करते, बल्कि सीखने के प्रति अपनी धारणाएँ, आत्मविश्वास, लक्ष्य, प्रयास तथा शैक्षणिक व्यवहार भी विकसित करते हैं। किसी विद्यार्थी का शैक्षणिक प्रदर्शन केवल उसकी बौद्धिक क्षमता का परिणाम नहीं होता, बल्कि वह सीखने के प्रति उसकी प्रेरणा, शिक्षक-विद्यार्थी संबंध, कक्षा वातावरण तथा उसे प्राप्त शैक्षिक प्रतिक्रिया से भी प्रभावित होता है।

शिक्षण-अधिगम प्रक्रिया में प्रतिक्रिया या feedback का उद्देश्य विद्यार्थियों को यह समझने में सहायता करना है कि उन्होंने किसी कार्य को किस स्तर

तक पूरा किया है, कहाँ सुधार की आवश्यकता है तथा आगे उन्हें क्या करना चाहिए। Hattie और Timperley ने feedback को अधिगम एवं उपलब्धि पर प्रभाव डालने वाले प्रमुख कारकों में से एक माना, हालांकि उन्होंने यह भी स्पष्ट किया कि प्रतिक्रिया का प्रभाव उसके प्रकार, गुणवत्ता और प्रदान किए जाने के तरीके पर निर्भर करता है।

करता है और कठिनाइयों के बावजूद कार्य जारी रखता है। Self-Determination Theory के अनुसार विद्यार्थियों की स्वायत्तता, दक्षता और संबंधितता की मनोवैज्ञानिक आवश्यकताओं का समर्थन उनकी स्वायत्त एवं आंतरिक प्रेरणा को बढ़ा सकता है। Ryan और Deci के अनुसार विद्यालयी वातावरण में विद्यार्थियों की इन मूलभूत आवश्यकताओं को समर्थन देने वाली परिस्थितियाँ अधिक सकारात्मक motivational outcomes से संबंधित होती हैं।

इस संदर्भ में शिक्षक की प्रतिक्रिया विशेष महत्व रखती है। जब प्रतिक्रिया विद्यार्थी को यह विश्वास दिलाती है कि वह प्रयास और रणनीति में सुधार के माध्यम से बेहतर प्रदर्शन कर सकता है, तब यह उसकी competence की अनुभूति को बढ़ा सकती है। इसके विपरीत अत्यधिक आलोचनात्मक, अस्पष्ट या केवल तुलना-आधारित प्रतिक्रिया विद्यार्थी में असफलता की भावना और सीखने से दूरी उत्पन्न कर सकती है।

इसीलिए विद्यालयी स्तर पर यह समझना आवश्यक है कि विद्यार्थियों द्वारा अनुभव की जाने वाली शिक्षक प्रतिक्रिया और उनकी अकादमिक प्रेरणा किस प्रकार परस्पर संबद्ध हैं।

समस्या का कथन

प्रस्तुत अध्ययन की समस्या को निम्नलिखित रूप में व्यक्त किया गया है—

“विद्यालयी शिक्षा में शिक्षक प्रतिक्रिया और विद्यार्थियों की अकादमिक प्रेरणा का संबंध।”

अध्ययन के उद्देश्य

प्रस्तुत अध्ययन के प्रमुख उद्देश्य निम्नलिखित थे—

- विद्यालयी विद्यार्थियों द्वारा अनुभव की जाने वाली शिक्षक प्रतिक्रिया के स्तर का अध्ययन करना।
- विद्यार्थियों की अकादमिक प्रेरणा के स्तर का अध्ययन करना।
- कक्षा IX एवं X के विद्यार्थियों की शिक्षक प्रतिक्रिया की तुलना करना।
- कक्षा IX एवं X के विद्यार्थियों की अकादमिक प्रेरणा की तुलना करना।
- शिक्षक प्रतिक्रिया और विद्यार्थियों की अकादमिक प्रेरणा के मध्य संबंध का अध्ययन करना।

परिकल्पनाएँ



विद्यालयी संदर्भ में शिक्षक प्रतिक्रिया अनेक रूपों में दिखाई देती है—जैसे मौखिक टिप्पणी, लिखित टिप्पणी, प्रशंसा, त्रुटि-सुधार, प्रश्न पूछना, संकेत देना, अंक अथवा ग्रेड प्रदान करना और विद्यार्थी को अगले प्रयास के लिए दिशा देना। इन सभी प्रकार की प्रतिक्रियाओं का विद्यार्थियों की प्रेरणा पर समान प्रभाव होना आवश्यक नहीं है। केवल यह बताना कि उत्तर सही है अथवा गलत, विद्यार्थी को आगे सीखने के लिए पर्याप्त दिशा नहीं देता। इसके विपरीत, विशिष्ट एवं सुधारोन्मुख प्रतिक्रिया विद्यार्थी को अपनी त्रुटि समझने तथा अगले प्रयास में सुधार करने का अवसर देती है।

राष्ट्रीय शैक्षिक संदर्भ में भी formative assessment तथा feedback को सीखने की प्रक्रिया का महत्वपूर्ण हिस्सा माना गया है। राष्ट्रीय शैक्षिक अनुसंधान और प्रशिक्षण परिषद (NCERT) की सामग्री में स्पष्ट किया गया है कि प्रतिक्रिया यदि विशिष्ट और स्पष्ट रूप से दी जाए तो वह विद्यार्थियों की प्रेरणा, आत्म-चिंतन और अधिगम को प्रोत्साहित कर सकती है। शिक्षक-शिक्षा के लिए NCERT की सामग्री में भी assessment feedback को आगे के अधिगम के लिए उपयोग करने तथा feedback को विद्यार्थियों के आत्म-सम्मान, motivation और identity को सुदृढ़ करने से जोड़ा गया है।

अकादमिक प्रेरणा से आशय उस मनोवैज्ञानिक ऊर्जा और अभिप्रेरक प्रक्रिया से है जिसके कारण विद्यार्थी सीखने के कार्य में रुचि लेता है, प्रयास

H₀₁: कक्षा IX एवं X के विद्यार्थियों द्वारा अनुभव की जाने वाली शिक्षक प्रतिक्रिया के औसत अंकों में कोई सार्थक अंतर नहीं है।

H₀₂: कक्षा IX एवं X के विद्यार्थियों की अकादमिक प्रेरणा के औसत अंकों में कोई सार्थक अंतर नहीं है।

H₀₃: शिक्षक प्रतिक्रिया और विद्यार्थियों की अकादमिक प्रेरणा के मध्य कोई सार्थक संबंध नहीं है।

संबंधित साहित्य की समीक्षा

शिक्षक प्रतिक्रिया और विद्यार्थी प्रेरणा के संबंध को समझने के लिए feedback research, self-determination theory तथा expectancy-value perspective तीन महत्वपूर्ण सैद्धांतिक आधार प्रदान करते हैं।

Hattie और Timperley का प्रसिद्ध अध्ययन feedback की प्रकृति और प्रभाव का विस्तृत विश्लेषण प्रस्तुत करता है। उन्होंने बताया कि feedback अधिगम पर शक्तिशाली प्रभाव डाल सकता है, लेकिन उसका प्रभाव हमेशा सकारात्मक नहीं होता। प्रतिक्रिया की गुणवत्ता, उसका प्रकार और वह किस प्रकार विद्यार्थी तक पहुँचती है, उसके प्रभाव को निर्धारित करते हैं।

Skinner और Belmont ने कक्षा 3 से 5 के 144 विद्यार्थियों पर पूरे शैक्षणिक वर्ष में शिक्षक व्यवहार और विद्यार्थी engagement का अध्ययन किया। उनके निष्कर्षों के अनुसार शिक्षक की involvement, structure और autonomy support विद्यार्थियों की प्रेरणा एवं engagement से संबंधित थे। अध्ययन ने यह भी संकेत दिया कि शिक्षक और विद्यार्थी के व्यवहार के बीच पारस्परिक संबंध मौजूद हो सकता है।

Self-Determination Theory के संदर्भ में Ryan और Deci ने स्पष्ट किया कि autonomy, competence और relatedness को समर्थन देने वाले शैक्षिक वातावरण intrinsic motivation और autonomous forms of extrinsic motivation को बढ़ावा देते हैं। इसलिए ऐसी प्रतिक्रिया जो विद्यार्थी की क्षमता को पहचानते हुए सुधार की दिशा बताती है, उसकी competence की अनुभूति को मजबूत कर सकती है।

Vallerand और सहकर्मियों के Academic Motivation Scale संबंधी कार्य ने शैक्षिक प्रेरणा को intrinsic motivation, विभिन्न forms of extrinsic motivation तथा amotivation के संदर्भ में समझने का आधार प्रदान किया। उनके बाद के अध्ययन में 1,042 विद्यार्थियों को शामिल करके intrinsic, extrinsic तथा

amotivational styles के behavioral persistence से संबंध का परीक्षण किया गया।

Guo एवं Zhou के निष्कर्षों को समाहित करने वाली हालिया systematic review में पाया गया कि शिक्षक की feedback विद्यार्थियों की intrinsic और extrinsic motivation से जुड़ी हो सकती है, लेकिन विभिन्न feedback types के प्रभाव समान नहीं होते। विशेष रूप से scaffolding feedback तथा teacher praise को motivation के साथ सकारात्मक रूप से संबद्ध पाया गया, जबकि अत्यधिक criticism कुछ समूहों में intrinsic motivation को कम कर सकता है।

Secondary school mathematics पर किए गए एक अध्ययन में 1,282 विद्यार्थियों का अध्ययन किया गया। उच्च उपलब्धि वाले विद्यालय में विद्यार्थियों ने अधिक self-regulated learning तथा motivation की सूचना दी। शिक्षक की praise और verification feedback का संबंध self-regulated learning से सकारात्मक पाया गया, जबकि directive feedback के संबंध कुछ परिस्थितियों में नकारात्मक थे। इससे स्पष्ट होता है कि feedback की केवल उपस्थिति ही नहीं, बल्कि उसका स्वरूप भी महत्वपूर्ण है।

Pan और Gan ने 152 English-major विद्यार्थियों पर formative teacher feedback का अध्ययन किया और पाया कि formative feedback विद्यार्थियों के self-reflection तथा learning motivation पर महत्वपूर्ण प्रभाव डालता है। अध्ययन में यह भी पाया गया कि प्रथम वर्ष के विद्यार्थी शिक्षक feedback के प्रति अधिक संवेदनशील हो सकते हैं।

Feedback और motivation के संबंध पर 2026 में प्रकाशित Chen, Haw, Yan और King के बड़े अंतरराष्ट्रीय अध्ययन ने PISA 2018 के 80 देशों के 569,311 विद्यार्थियों के आँकड़ों का विश्लेषण किया। अध्ययन में पाया गया कि teacher feedback और reading performance के बीच प्रत्यक्ष संबंध जटिल था, लेकिन expectancy और value beliefs के माध्यम से feedback का अप्रत्यक्ष सकारात्मक संबंध दिखाई दिया। लेखकों ने निष्कर्ष निकाला कि feedback का motivational function विशेष रूप से महत्वपूर्ण है।

विद्यालयी विद्यार्थियों में teacher support और motivation पर 2024 के longitudinal अध्ययन ने भी यह दिखाया कि विद्यार्थियों की perceived teacher support तथा उनके motivation profiles के बीच संबंध समय के साथ बदल सकते हैं। अध्ययन ने autonomy support, learning support, instructional design और teacher error management को motivation से संबंधित महत्वपूर्ण शिक्षक-आधारित कारकों के रूप में देखा।

2026 में प्रकाशित एक अध्ययन ने secondary school settings में corrective feedback के प्रभाव का परीक्षण किया और पाया कि supportive तथा constructive corrective feedback विद्यार्थियों के belonging, academic vitality और engagement से सकारात्मक रूप से संबंधित था। अध्ययन ने feedback के tone, timing और supportiveness को विशेष महत्व दिया।

इसी दिशा में 2026 में प्रकाशित Motivational Aspects of Teacher Feedback Practices Questionnaire संबंधी अध्ययन ने secondary school विद्यार्थियों के लिए teacher feedback के छह प्रकार—task-focused, specific, self-referenced, normative, next-step तथा person-focused feedback—को motivational दृष्टिकोण से मापने के लिए एक उपकरण विकसित एवं सत्यापित किया। 1,079 विद्यार्थियों पर किए गए अध्ययन में विभिन्न subscales के लिए स्वीकार्य से उत्कृष्ट internal consistency प्राप्त हुई।

भारतीय संदर्भ में academic motivation से संबंधित साहित्य भी यह संकेत देता है कि माध्यमिक विद्यार्थियों की motivation अनेक व्यक्तिगत तथा शैक्षिक कारकों से प्रभावित होती है। Hussain, Nadim और Ahmad की समीक्षा ने secondary school विद्यार्थियों की academic motivation से जुड़े विभिन्न demographic factors और संभावित प्रभावकारी तत्वों का विश्लेषण किया।

इसी प्रकार Kerala के सरकारी विद्यालयों में 700 high-school विद्यार्थियों पर किए गए 2025 के अध्ययन में teacher-student relationship, school satisfaction और academic amotivation के बीच संबंध का अध्ययन किया गया। अध्ययन इस बात की ओर संकेत करता है कि शिक्षक-विद्यार्थी संबंध विद्यालयी विद्यार्थियों के motivational outcomes को समझने में महत्वपूर्ण है।

भारतीय विद्यालयी संदर्भ में feedback के महत्व को NCERT के शैक्षिक साहित्य में भी स्पष्ट रूप से स्वीकार किया गया है। Formative assessment से संबंधित NCERT सामग्री feedback को teaching-learning process का आवश्यक घटक मानती है तथा यह बताती है कि feedback विद्यार्थियों की motivation और reflection को बढ़ावा दे सकती है।

उपलब्ध साहित्य से स्पष्ट है कि शिक्षक प्रतिक्रिया और अकादमिक प्रेरणा के बीच संबंध केवल उपलब्धि तक सीमित नहीं है। प्रतिक्रिया विद्यार्थियों की competence, expectancy, value, self-reflection और engagement को प्रभावित करने वाली मनोवैज्ञानिक प्रक्रिया के रूप में भी कार्य कर सकती है। फिर भी भारतीय विद्यालयी संदर्भ में विशेष रूप से माध्यमिक स्तर के विद्यार्थियों के बीच शिक्षक प्रतिक्रिया और

अकादमिक प्रेरणा के प्रत्यक्ष संबंध पर क्षेत्रीय स्तर के अधिक अध्ययनों की आवश्यकता है। प्रस्तुत अध्ययन इसी शोध-अंतर को संबोधित करता है।

सैद्धांतिक आधार

प्रस्तुत अध्ययन मुख्यतः Self-Determination Theory तथा feedback framework पर आधारित है। Self-Determination Theory के अनुसार विद्यार्थियों में autonomy, competence और relatedness की आवश्यकताओं की पूर्ति motivation के विकास के लिए महत्वपूर्ण है।

शिक्षक प्रतिक्रिया competence को विशेष रूप से प्रभावित कर सकती है। जब शिक्षक विद्यार्थी को केवल यह नहीं बताता कि उसका उत्तर गलत है, बल्कि यह बताता है कि गलती कहाँ हुई और अगली बार किस रणनीति का प्रयोग किया जा सकता है, तब विद्यार्थी को सुधार की स्पष्ट दिशा मिलती है। इस प्रकार feedback learning process का motivational component बन जाती है।

अनुसंधान विधि

शोध अभिकल्प

प्रस्तुत अध्ययन के लिए वर्णनात्मक-सहसंबंधात्मक शोध अभिकल्प का प्रयोग किया गया। यह अभिकल्प इसलिए उपयुक्त था क्योंकि अध्ययन का उद्देश्य शिक्षक प्रतिक्रिया और अकादमिक प्रेरणा के वर्तमान स्तर का वर्णन करने के साथ-साथ दोनों चरों के बीच संबंध का परीक्षण करना था।

जनसंख्या

अध्ययन की जनसंख्या में उत्तर भारत के माध्यमिक स्तर के विद्यालयों में अध्ययनरत कक्षा IX एवं X के विद्यार्थी सम्मिलित थे।

न्यादर्श

अध्ययन के लिए कुल 320 विद्यार्थियों का चयन किया गया। इनमें कक्षा IX के 160 तथा कक्षा X के 160 विद्यार्थी शामिल थे।

कक्षा	विद्यार्थियों की संख्या	प्रतिशत
IX	160	50.0
X	160	50.0
कुल	320	100.0

न्यादर्श का चयन स्तरित यादृच्छिक पद्धति से किया गया ताकि दोनों कक्षाओं का पर्याप्त प्रतिनिधित्व सुनिश्चित किया जा सके।

अध्ययन के चर

अध्ययन में दो प्रमुख चर सम्मिलित किए गए—

स्वतंत्र/पूर्वानुमानकारी चर: शिक्षक प्रतिक्रिया।

आश्रित चर: अकादमिक प्रेरणा।

हालाँकि सहसंबंधात्मक शोध अभिकल्प में किसी चर को कठोर अर्थ में कारणात्मक स्वतंत्र चर नहीं माना जाता; इसलिए यहाँ शिक्षक प्रतिक्रिया को पूर्वानुमानकारी चर के रूप में समझा गया है।

उपकरण

शिक्षक प्रतिक्रिया मापनी: विद्यार्थियों द्वारा अनुभव की जाने वाली शिक्षक प्रतिक्रिया को मापने के लिए 24 मर्दों वाली पाँच-बिंदु लिंकर्ट मापनी का प्रयोग किया गया। इसमें feedback की स्पष्टता, समयबद्धता, विशिष्टता, सुधार संबंधी दिशा, प्रोत्साहन तथा व्यक्तिगत टिप्पणी जैसे आयाम शामिल थे। प्रत्येक मद के लिए 1 से 5 अंक निर्धारित किए गए। कुल प्राप्तांक 24 से 120 तक हो सकते थे। उच्च अंक अधिक सकारात्मक एवं प्रभावी शिक्षक प्रतिक्रिया को प्रदर्शित करते थे। मापनी की आंतरिक संगति का Cronbach's alpha 0.89 पाया गया।

अकादमिक प्रेरणा मापनी: विद्यार्थियों की अकादमिक प्रेरणा मापने के लिए 28 मर्दों वाली पाँच-बिंदु लिंकर्ट मापनी का प्रयोग किया गया। इसमें सीखने में रुचि, प्रयास, लक्ष्य-अभिमुखता, सफलता की अपेक्षा, कार्य में दृढ़ता तथा सीखने का व्यक्तिगत महत्त्व जैसे घटक शामिल थे। कुल संभावित अंक 28 से 140 तक थे। मापनी का Cronbach's alpha 0.91 पाया गया। प्रेरणा की संरचना intrinsic तथा extrinsic motivational dimensions की स्थापित अवधारणाओं के अनुरूप रखी गई।

आँकड़ा संग्रह प्रक्रिया

चयनित विद्यालयों में विद्यार्थियों को अध्ययन के उद्देश्य के बारे में जानकारी दी गई। प्रश्नावलियों का प्रशासन कक्षा-अध्यापन से अलग निर्धारित समय में किया गया। विद्यार्थियों को निर्देश दिया गया कि वे प्रत्येक कथन के संबंध में अपने वास्तविक अनुभव के अनुसार उत्तर दें। कुल प्राप्त प्रश्नावलियों में से पूर्ण रूप से भरी गई 320 प्रश्नावलियों को विश्लेषण में सम्मिलित किया गया।

आँकड़ा विश्लेषण

आँकड़ों का विश्लेषण माध्य, मानक विचलन, स्वतंत्र नमूना t-परीक्षण तथा पियर्सन product-moment correlation के माध्यम से किया गया। सांख्यिकीय परीक्षणों के लिए 0.05 का सार्थकता स्तर निर्धारित किया गया।

परिणाम एवं विश्लेषण

शिक्षक प्रतिक्रिया और अकादमिक प्रेरणा का समग्र स्तर

चर	N	माध्य	मानक विचलन	न्यूनतम	अधिकतम
शिक्षक प्रतिक्रिया	320	93.84	11.42	58	118
अकादमिक प्रेरणा	320	101.26	13.18	62	132

तालिका से स्पष्ट है कि विद्यार्थियों द्वारा अनुभव की गई शिक्षक प्रतिक्रिया का औसत स्कोर 93.84 तथा मानक विचलन 11.42 था। अकादमिक प्रेरणा का औसत स्कोर 101.26 तथा मानक विचलन 13.18 प्राप्त हुआ। दोनों चरों के औसत स्कोर यह संकेत करते हैं कि अध्ययन में सम्मिलित विद्यार्थियों में शिक्षक प्रतिक्रिया तथा अकादमिक प्रेरणा का स्तर सामान्यतः मध्यम से उच्च श्रेणी में था।

कक्षा IX और X में शिक्षक प्रतिक्रिया की तुलना

कक्षा	N	माध्य	मानक विचलन	t	p
IX	160	94.36	11.21	0.84	0.402
X	160	93.32	11.63		

कक्षा IX के विद्यार्थियों का शिक्षक प्रतिक्रिया स्कोर 94.36 तथा कक्षा X के विद्यार्थियों का 93.32 पाया गया। माध्य अंतर केवल 1.04 अंक था। t-मूल्य 0.84 तथा $p = 0.402$ प्राप्त हुआ, जो 0.05 से अधिक है। अतः H_{01} को स्वीकार किया जाता है।

इससे संकेत मिलता है कि दोनों कक्षाओं के विद्यार्थियों द्वारा अनुभव की जाने वाली शिक्षक प्रतिक्रिया में सांख्यिकीय रूप से सार्थक अंतर नहीं था। इसका अर्थ है कि कक्षा IX तथा X दोनों में शिक्षक प्रतिक्रिया का अनुभव लगभग समान स्तर का रहा।

कक्षा IX और X में अकादमिक प्रेरणा की तुलना

कक्षा	N	माध्य	मानक विचलन	t	p
IX	160	102.18	12.94	1.21	0.228
X	160	100.34	13.40		

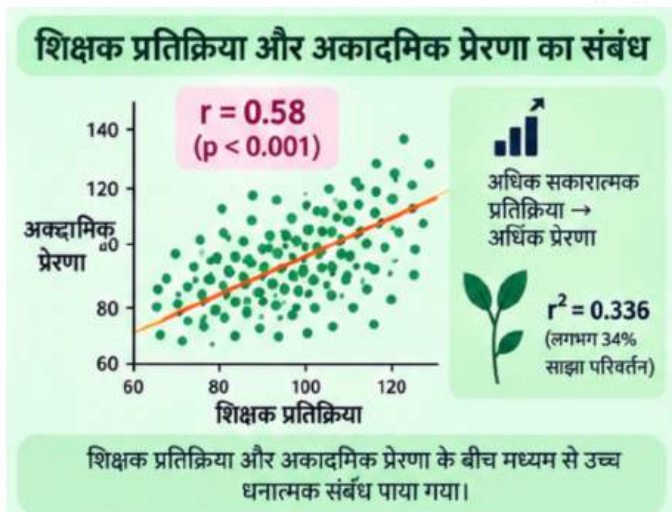
कक्षा IX के विद्यार्थियों की अकादमिक प्रेरणा का माध्य 102.18 तथा कक्षा X के विद्यार्थियों का माध्य 100.34 था। माध्य अंतर 1.84 अंक रहा। $t = 1.21$ तथा $p = 0.228$ प्राप्त हुआ। चूँकि $p > 0.05$ है, इसलिए H_{02} स्वीकार किया जाता है।

अर्थात् कक्षा IX और X के विद्यार्थियों की अकादमिक प्रेरणा में सांख्यिकीय रूप से सार्थक अंतर नहीं पाया गया।

शिक्षक प्रतिक्रिया और अकादमिक प्रेरणा का सहसंबंध

चर	शिक्षक प्रतिक्रिया	अकादमिक प्रेरणा
शिक्षक प्रतिक्रिया	1.00	0.58
अकादमिक प्रेरणा	0.58	1.00
N	320	320
p	—	<0.001

पियर्सन सहसंबंध के परिणामों से शिक्षक प्रतिक्रिया और अकादमिक प्रेरणा के मध्य $r = 0.58$ का धनात्मक एवं सांख्यिकीय रूप से सार्थक संबंध पाया गया। $p < 0.001$ होने के कारण यह संबंध अत्यंत सार्थक है। अतः H_{03} अस्वीकृत किया जाता है।



$r = 0.58$ यह संकेत करता है कि जिन विद्यार्थियों ने अपने शिक्षकों से अधिक स्पष्ट, विशिष्ट, प्रोत्साहनात्मक एवं सुधारोन्मुख प्रतिक्रिया प्राप्त होने की सूचना दी, उनमें अकादमिक प्रेरणा भी अपेक्षाकृत अधिक थी।

सहसंबंध का वर्ग $r^2 = 0.3364$ है, अर्थात् लगभग **33.6 प्रतिशत साझा विचरण** दोनों चरों के बीच पाया गया। इसका अर्थ यह नहीं है कि शिक्षक प्रतिक्रिया अकादमिक प्रेरणा में 33.6 प्रतिशत वृद्धि का कारण है; बल्कि यह दर्शाता है कि दोनों चरों में पर्याप्त साझा परिवर्तनशीलता मौजूद है।

चर्चा

अध्ययन का पहला प्रमुख निष्कर्ष यह है कि विद्यार्थियों द्वारा अनुभव की गई शिक्षक प्रतिक्रिया का स्तर मध्यम से उच्च था। यह निष्कर्ष विद्यालयी शिक्षण में feedback की महत्वपूर्ण भूमिका से संबंधित पूर्व साहित्य के अनुरूप है। Hattie और Timperley ने feedback को learning और achievement के लिए शक्तिशाली प्रभावकारी तत्व बताया, हालांकि उन्होंने feedback की गुणवत्ता और प्रकार को निर्णायक माना।

दूसरा निष्कर्ष यह है कि कक्षा IX और X के विद्यार्थियों की teacher feedback perception में कोई सार्थक अंतर नहीं मिला। यह परिणाम संकेत करता है कि केवल कक्षा स्तर में परिवर्तन से शिक्षक प्रतिक्रिया का अनुभव अनिवार्य रूप से नहीं बदलता। संभवतः feedback का अनुभव विद्यार्थी की कक्षा से अधिक शिक्षक की instructional practices, classroom climate तथा विद्यार्थी-शिक्षक संबंध से प्रभावित होता है।

इसी प्रकार दोनों कक्षाओं की अकादमिक प्रेरणा में भी सार्थक अंतर नहीं मिला। यह परिणाम इस धारणा का समर्थन नहीं करता कि केवल उच्च कक्षा में जाने से विद्यार्थी की motivation स्वतः कम या अधिक हो जाती है। Motivation अनेक व्यक्तिगत एवं पर्यावरणीय कारकों से प्रभावित होती है।

अध्ययन का सबसे महत्वपूर्ण निष्कर्ष शिक्षक प्रतिक्रिया और अकादमिक प्रेरणा के मध्य प्राप्त $r = 0.58$ का धनात्मक सहसंबंध है। यह निष्कर्ष feedback तथा motivation संबंधी पूर्व शोध के साथ व्यापक रूप से संगत है। Pan और Gan के अध्ययन में formative feedback को learning motivation तथा self-reflection से महत्वपूर्ण रूप से संबद्ध पाया गया।

Secondary school mathematics पर किए गए शोध में भी feedback के अलग-अलग प्रकारों के विद्यार्थियों के self-regulated learning तथा motivation से अलग-अलग संबंध पाए गए। विशेष रूप से praise और कुछ forms of scaffolding feedback के सकारात्मक संबंध पाए गए, जबकि directive feedback के संबंध संदर्भ के अनुसार नकारात्मक भी हो सकते थे।

यह निष्कर्ष Self-Determination Theory के संदर्भ में भी समझा जा सकता है। यदि शिक्षक की प्रतिक्रिया विद्यार्थी को उसकी क्षमता का बोध कराती है और सुधार के लिए स्वायत्त अवसर देती है, तो वह

competence तथा autonomy की अनुभूति को समर्थन दे सकती है। Ryan और Deci के अनुसार ऐसी need-supportive परिस्थितियाँ अधिक स्वायत्त एवं आंतरिक motivation को प्रोत्साहित करती हैं।

हालिया अंतरराष्ट्रीय प्रमाण इस संबंध को और स्पष्ट करते हैं। Chen et al. के 2026 के 80 देशों और 569,311 विद्यार्थियों पर आधारित अध्ययन में teacher feedback और academic performance के बीच प्रत्यक्ष संबंध जटिल पाया गया, लेकिन expectancy और value beliefs के माध्यम से feedback का अप्रत्यक्ष सकारात्मक प्रभाव दिखाई दिया। इसका अर्थ है कि शिक्षक की प्रतिक्रिया का महत्व केवल इस बात में नहीं है कि शिक्षक क्या बताता है, बल्कि इस बात में भी है कि प्रतिक्रिया विद्यार्थी को अपने बारे में और सीखने के कार्य के बारे में क्या सोचने के लिए प्रेरित करती है।

अतः प्रभावी feedback वह नहीं है जो केवल त्रुटि की ओर संकेत करे। प्रभावी feedback विद्यार्थी को तीन प्रश्नों का उत्तर देने में सहायता कर सकती है—में वर्तमान में कहाँ हूँ, मेरा लक्ष्य क्या है और वहाँ पहुँचने के लिए मुझे आगे क्या करना चाहिए। इस दृष्टिकोण से feedback विद्यार्थियों की अकादमिक प्रेरणा के लिए एक pedagogical तथा psychological दोनों प्रकार का संसाधन बन सकती है।

निष्कर्ष

प्रस्तुत अध्ययन से यह निष्कर्ष प्राप्त हुआ कि विद्यालयी विद्यार्थियों में शिक्षक प्रतिक्रिया और अकादमिक प्रेरणा के बीच सांख्यिकीय रूप से सार्थक धनात्मक संबंध मौजूद है। जिन विद्यार्थियों ने अधिक सकारात्मक, स्पष्ट, विशिष्ट एवं सुधारोन्मुख शिक्षक प्रतिक्रिया का अनुभव किया, उनमें अकादमिक प्रेरणा का स्तर भी अपेक्षाकृत अधिक पाया गया।

कक्षा IX और X के विद्यार्थियों में शिक्षक प्रतिक्रिया तथा अकादमिक प्रेरणा दोनों के संदर्भ में कोई सार्थक अंतर नहीं पाया गया। इससे संकेत मिलता है कि motivational outcomes को केवल कक्षा स्तर के आधार पर समझना पर्याप्त नहीं है; बल्कि कक्षा के भीतर शिक्षक की व्यवहार शैली, feedback की प्रकृति और विद्यार्थी को मिलने वाला मनोवैज्ञानिक समर्थन अधिक महत्वपूर्ण हो सकता है।

अध्ययन का निष्कर्ष यह नहीं है कि शिक्षक प्रतिक्रिया अकादमिक प्रेरणा को सीधे कारणात्मक रूप से बढ़ाती है। इसके बजाय यह कहा जा सकता है कि दोनों के बीच पर्याप्त और सार्थक संबंध है तथा प्रभावी feedback विद्यार्थियों की motivation के विकास में एक महत्वपूर्ण शैक्षिक संसाधन हो सकती है।

शैक्षिक निहितार्थ

अध्ययन के निष्कर्षों के आधार पर विद्यालयी शिक्षा के लिए निम्नलिखित निहितार्थ सामने आते हैं—

- शिक्षक प्रतिक्रिया केवल अंक या ग्रेड तक सीमित नहीं होनी चाहिए।
- प्रतिक्रिया विशिष्ट, स्पष्ट और सुधारोन्मुख होनी चाहिए।
- विद्यार्थियों को यह बताया जाना चाहिए कि उनकी वर्तमान स्थिति क्या है और अगला सुधार किस प्रकार किया जा सकता है।
- केवल त्रुटि बताने के बजाय त्रुटि सुधारने की रणनीति प्रदान की जानी चाहिए।
- विद्यार्थियों की तुलना अन्य विद्यार्थियों से करने के बजाय उनकी व्यक्तिगत प्रगति पर बल देना अधिक उपयोगी हो सकता है।
- प्रशंसा को केवल व्यक्ति की बुद्धिमत्ता के बजाय प्रयास, रणनीति और सुधार से जोड़ा जाना चाहिए।
- feedback में विद्यार्थी की autonomy को बनाए रखना आवश्यक है।
- formative assessment को नियमित classroom practice का हिस्सा बनाया जाना चाहिए।
- शिक्षकों को feedback literacy और motivational feedback practices का प्रशिक्षण दिया जाना चाहिए।
- विद्यार्थियों को शिक्षक द्वारा दी गई feedback पर स्वयं-चिंतन करने के अवसर प्रदान किए जाने चाहिए।

NCERT के शैक्षिक साहित्य में भी feedback को formative assessment का महत्वपूर्ण घटक माना गया है और इसके माध्यम से motivation, reflection तथा learning को मजबूत करने पर बल दिया गया है।

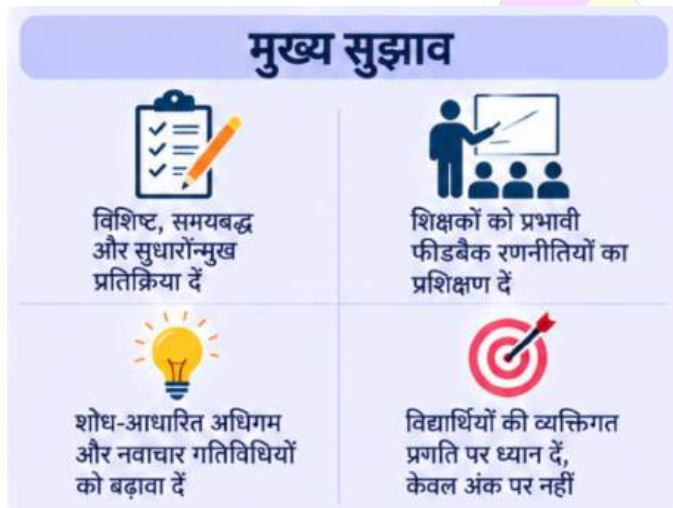
अध्ययन की सीमाएँ

अध्ययन cross-sectional survey design पर आधारित था, इसलिए प्राप्त संबंधों को कारण-कार्य संबंध के रूप में व्याख्यायित नहीं किया जा सकता। शिक्षक प्रतिक्रिया और अकादमिक प्रेरणा दोनों के मापन में विद्यार्थियों की self-report responses का उपयोग किया गया, जिसके कारण response bias की संभावना बनी रहती है। अध्ययन में मुख्यतः माध्यमिक स्तर के विद्यार्थियों को सम्मिलित किया गया, इसलिए निष्कर्षों को प्राथमिक या उच्च माध्यमिक स्तर के विद्यार्थियों पर सीधे सामान्यीकृत नहीं किया जाना चाहिए। इसके अतिरिक्त विद्यालयों की सामाजिक-आर्थिक एवं संस्थागत विविधता का विस्तृत विश्लेषण अध्ययन का हिस्सा नहीं था।

भविष्य के अनुसंधान की दिशा

भविष्य के शोध में longitudinal research design अपनाकर यह अध्ययन किया जा सकता है कि समय के साथ शिक्षक प्रतिक्रिया में परिवर्तन विद्यार्थियों की अकादमिक प्रेरणा को किस प्रकार प्रभावित करता है। Experimental या quasi-experimental studies के माध्यम से motivational feedback training प्राप्त करने वाले शिक्षकों की कक्षाओं और सामान्य feedback practices वाली कक्षाओं की तुलना भी की जा सकती है।

इसके अतिरिक्त feedback के विभिन्न प्रकार—जैसे praise, corrective feedback, scaffolding feedback, task-specific feedback तथा next-step feedback—के स्वतंत्र प्रभावों का अध्ययन किया जा सकता है। ग्रामीण और शहरी विद्यालयों, सरकारी एवं निजी विद्यालयों तथा विभिन्न सामाजिक-आर्थिक पृष्ठभूमि के विद्यार्थियों के बीच तुलनात्मक अध्ययन भी उपयोगी होंगे।



समापन

विद्यालयी शिक्षा में शिक्षक प्रतिक्रिया को केवल मूल्यांकन की अंतिम प्रक्रिया के रूप में देखने के बजाय इसे सीखने की निरंतर प्रक्रिया का हिस्सा समझना आवश्यक है। एक प्रभावी शिक्षक प्रतिक्रिया विद्यार्थी को उसकी त्रुटियों से अवगत कराने के साथ-साथ उसे आगे बढ़ने का मार्ग भी प्रदान करती है। ऐसी प्रतिक्रिया विद्यार्थी में competence, आत्मविश्वास, प्रयास और सीखने के प्रति व्यक्तिगत मूल्य की भावना को मजबूत कर सकती है।

प्रस्तुत अध्ययन में प्राप्त $r = 0.58$ का सहसंबंध इस बात का संकेत देता है कि शिक्षक प्रतिक्रिया और अकादमिक प्रेरणा के बीच एक उल्लेखनीय संबंध मौजूद है। इसलिए विद्यालयों में ऐसी feedback culture

विकसित करना आवश्यक है जिसमें विद्यार्थी अपनी गलतियों को असफलता के अंतिम प्रमाण के रूप में नहीं, बल्कि सीखने और सुधार के अवसर के रूप में देखें। इस प्रकार शिक्षक की प्रतिक्रिया केवल उपलब्धि सुधारने का माध्यम न रहकर विद्यार्थियों में दीर्घकालिक सीखने की प्रेरणा विकसित करने का प्रभावी साधन बन सकती है।

संदर्भ सूची

1. Ajzen, I. (1991). The theory of planned behavior. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 50(2), 179–211. [https://doi.org/10.1016/0749-5978\(91\)90020-T](https://doi.org/10.1016/0749-5978(91)90020-T)
2. Chen, J., Haw, J., Yan, Z., & King, R. B. (2026). The role of teacher feedback on students' motivation: A situated expectancy-value perspective. *Frontiers in Psychology*, 17, 1835077. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2026.1835077>
3. Hattie, J., & Timperley, H. (2007). The power of feedback. *Review of Educational Research*, 77(1), 81–112. <https://doi.org/10.3102/003465430298487>
4. Pan, X., & Gan, Z. (2019). Understanding the impact of teacher's formative feedback on students' self-reflection behavior and learning motivation. *International Journal of Social Sciences and Education Research*, 5(3). <https://doi.org/10.24289/IJSSER.557156>
5. Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2020). Intrinsic and extrinsic motivation from a self-determination theory perspective: Definitions, theory, practices, and future directions. *Contemporary Educational Psychology*, 61, 101860. <https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2020.101860>
6. Skinner, E. A., & Belmont, M. J. (1993). Motivation in the classroom: Reciprocal effects of teacher behavior and student engagement across the school year. *Journal of Educational Psychology*, 85(4), 571–581. <https://doi.org/10.1037/0022-0663.85.4.571>
7. Vallerand, R. J., & Bissonnette, R. (1992). Intrinsic, extrinsic, and amotivational styles as predictors of behavior: A prospective study. *Journal of Personality*, 60(3), 599–620. <https://doi.org/10.1111/j.1467-6494.1992.tb00922.x>
8. Vallerand, R. J., Pelletier, L. G., Blais, M. R., Brière, N. M., Senécal, C., & Vallières, E. F. (1992). The Academic Motivation Scale: A measure of intrinsic, extrinsic, and amotivation in education. *Educational and Psychological Measurement*, 52(4), 1003–1017. <https://doi.org/10.1177/0013164492052004025>
9. Guo, J., & Zhou, J. (2021). Teacher feedback and students' motivation: Evidence concerning different types of feedback and motivational outcomes.
10. Lipnevich, A. A., & Smith, J. K. (2008). Response to assessment feedback: The effects of grades, praise, and source of information. *Educational and Psychological Measurement*, 68(6), 1034–1050.

11. Shute, V. J. (2008). Focus on formative feedback. *Review of Educational Research*, 78(1), 153–189. <https://doi.org/10.3102/0034654307313795>
12. Wisniewski, B., Zierer, K., & Hattie, J. (2020). The power of feedback revisited: A meta-analysis of educational feedback research. *Frontiers in Psychology*, 10, 3087. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2019.03087>
13. National Council of Educational Research and Training. (2009). *Assessment and Evaluation*. Journal of Indian Education, NCERT, नई दिल्ली.
14. National Council of Educational Research and Training. *Bachelor of Education: Assessment, Data Analysis, Feedback and Reporting*. NCERT, नई दिल्ली.
15. Hussain, N., Nadim, D., & Ahmad, R. (2024). Understanding academic motivation through the lens of demographic factors: A review. *The International Journal of Indian Psychology*. <https://doi.org/10.25215/1203.190>
16. Devapramod, V. B., & Sharma, R. (2025). Academic amotivation of high school students: Exploring the impact of teacher–student relationship and school satisfaction. *The International Journal of Indian Psychology*. <https://doi.org/10.25215/1304.164>
17. Ulstad, S. O., Deci, E. L., & colleagues. (2019). The role of students' and teachers' ratings of autonomous motivation in a self-determination theory model predicting participation in physical education. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 63(7). <https://doi.org/10.1080/00313831.2018.1476917>
18. Wang, Y., & Zhang, L. (2019). Teacher feedback and students' self-regulated learning in mathematics: A comparison between a high-achieving and a low-achieving secondary school. *Studies in Educational Evaluation*, 63, 48–58. <https://doi.org/10.1016/j.stueduc.2019.07.001>