ಶಿಕ್ಷಕರ ಸ್ವಾಯತ್ತತೆ ಹಾಗೂ ಸಾಂಸ್ಥಿಕ ಸ್ವರೂಪಗಳು

– ಶರದ್ ಸುರೆ

ಲೇಖನದ ಸಾರಾಂಶ

ಈ ಲೇಖನದಲ್ಲಿ ಭಾರತೀಯ ಸನ್ನಿವೇಶದಲ್ಲಿ ಶಿಕ್ಷಕರು ಹೊಂದಿರುವ ಸ್ವಾಯತ್ತತೆಯನ್ನು ಅರಿಯುವ ಪ್ರಯತ್ನ ಮಾಡಲಾಗಿದೆ. ಇಲ್ಲಿ ಸ್ವಾಯತ್ತತೆಯ ಕುರಿತು ಶಿಕ್ಷಕರು ಹೊಂದಿರುವ ಗ್ರಹಿಕೆಗೂ ಹಾಗೂ ವಾಸ್ತವದಲ್ಲಿನ ಅವರ ಸ್ವಾಯತ್ತತೆಗೂ ಇರುವ ಸಂಬಂಧ ಹಾಗೂ ಸಾಂಸ್ಥಿಕ ಪಕ್ವತೆ ಮತ್ತು ಶಿಕ್ಷಕರ ಸ್ವಾಯತ್ತತೆಯ ನಡುವಿನ ಸಂಬಂಧವನ್ನು ಅವಲೋಕಿಸಲಾಗಿದೆ. ಈ ಅಧ್ಯಯನದಲ್ಲಿ ಬೆಂಗಳೂರಿನ ಕೆಲವು ಆಯ್ದ ಸರ್ಕಾರಿ, ಖಾಸಗಿ ಮತ್ತು ಪರ್ಯಾಯ ಶಾಲೆಗಳ ಮಾಧ್ಯಮಿಕ ಶಾಲಾ ಶಿಕ್ಷಕರ ಸಂದರ್ಶನಗಳನ್ನು ವಿಶ್ಲೇಷಣೆಗೆ ಒಳಪಡಿಸಲಾಗಿದೆ. ಸ್ವಾಯತ್ತತೆಯನ್ನು ಬೆಳೆಸಿಕೊಳ್ಳಲು ಸೇವಾಪೂರ್ವ ಮತ್ತು ಸೇವಾನಿರತ ವೃತ್ತಿಪರ ಬೆಳವಣಿಗೆಯ ಕಾರ್ಯಕ್ರಮಗಳಲ್ಲಿ ಅವಕಾಶವನ್ನು ನೀಡಬೇಕಾಗಿರುವ ಅಗತ್ಯತೆಯನ್ನು ಲೇಖನವು ಸೂಚ್ಯವಾಗಿ ಪ್ರತಿಪಾದಿಸುತ್ತದೆ.

ಪೀಠಿಕೆ

ಸ್ವಾಯತ್ತತೆ ವೃತ್ತಿಪರತೆಯ ಅವಿಭಾಜ್ಯ ಅಂಶ. ಶಿಕ್ಷಕರ ಸ್ವಾಯತ್ತತೆಯ ಹೊರತಾಗಿ ಬೋಧನೆಯನ್ನು ವೃತ್ತಿಯಾಗಿ ಪರಿಗಣಿಸಲು ಸಾಧ್ಯವಿಲ್ಲ. ಶಿಕ್ಷಕರ ಸ್ವಾಯತ್ತತೆಯನ್ನು ತಿಳಿದುಕೊಳ್ಳಲು ಈ ಪರಿಕಲ್ಪನೆಯ ಅರ್ಥ ಹಾಗೂ ಆಯಾಮಗಳನ್ನು ಅರ್ಥಮಾಡಿಕೊಳ್ಳಬೇಕು. ಶಿಕ್ಷಣ ಸಾಹಿತ್ಯದಲ್ಲಿ ಶಿಕ್ಷಕರ ಸ್ವಾಯತ್ತತೆಯನ್ನು ವಿವಿಧ ರೀತಿಯಲ್ಲಿ ವ್ಯಾಖ್ಯಾನಿಸಲಾಗಿದೆ (Smith, 2003). ಸ್ವಯಂ-ನಿರ್ದೇಶಿತ ವೃತ್ತಿಪರ ಕಾರ್ಯ ಕೈಗೊಳ್ಳುವ ಸಾಮರ್ಥ್ಯ, ಸ್ವಯಂ-ನಿರ್ದೇಶಿತ ವೃತ್ತಿಪರ ಬೆಳವಣಿಗೆ ಕೈಗೊಳ್ಳುವ ಸಾಮರ್ಥ್ಯ, ಅನ್ಯರ ನಿಯಂತ್ರಣದಿಂದ ಸ್ವತಂತ್ರವಾಗಿರುವುದು ಎಂಬ ಮೂರು ಆಯಾಮಗಳಲ್ಲಿ ಶಿಕ್ಷಕರ ಸ್ವಾಯತ್ತತೆಯ ಪರಿಕಲ್ಪನೆಯನ್ನು ಶಿಕ್ಷಣ ಸಾಹಿತ್ಯದಲ್ಲಿ ಬಳಸಲಾಗಿದೆ.

ಪ್ರಸ್ತುತ ಲೇಖನವು ಭಾರತೀಯ ಸನ್ನಿವೇಶದಲ್ಲಿ ಶಿಕ್ಷಕರು ಹೊಂದಿರುವ ಸ್ವಾಯತ್ತತೆಯನ್ನು ತಿಳಿದುಕೊಳ್ಳುವ ಹಾಗೂ ಶಿಕ್ಷಕರ ಸ್ವಾಯತ್ತತೆ ಹಾಗೂ ಸಾಂಸ್ಥಿಕ ಸ್ವರೂಪಗಳ ನಡುವಿನ ಸಂಬಂಧಗಳ ಒಂದು ಅಧ್ಯಯನವಾಗಿದೆ. ಈ ಪ್ರಬಂಧದಲ್ಲಿ ಮಾಧ್ಯಮಿಕ ಶಾಲಾ ಶಿಕ್ಷಕರು ಎಷ್ಟರ ಮಟ್ಟಿಗೆ ಸ್ವಾಯತ್ತತೆ ಹೊಂದಿದ್ದಾರೆ? ಸಂಸ್ಥೆಗಳ ಸಾಂಸ್ಥಿಕ ಸ್ವರೂಪಗಳು ಶಿಕ್ಷಕರ ಸ್ವಾಯತ್ತತೆಯ ಮೇಲೆ ಹೇಗೆ ಪ್ರಭಾವ ಬೀರುತ್ತವೆ?

ಎಂಬ ಎರಡು ಪ್ರಮುಖ ಪ್ರಶ್ನೆಗಳನ್ನು ಪರಿಶೋಧಿಸಿ ಉತ್ತರಿಸಲು ಪ್ರಯತ್ನಿಸಲಾಗಿದೆ. ಕನಿಷ್ಠ ಐದು ವರ್ಷಗಳ ಬೋಧನಾ ಅನುಭವವಿರುವ, ಮಾಧ್ಯಮಿಕ ಶಾಲೆಗಳಲ್ಲಿ ಬೋಧಿಸುತ್ತಿರುವ ಹನ್ನೆರಡು ವಿಜ್ಞಾನ ಹಾಗೂ ಭಾಷಾ ಶಿಕ್ಷಕರುಗಳ ವೈಯಕ್ತಿಕ ಸಂದರ್ಶನ ನಡೆಸಲಾಯಿತು.

ತಮ್ಮ ಸ್ವಾಯತ್ತತೆಯ ಬಗ್ಗೆ ಶಿಕ್ಷಕರು ಹೊಂದಿರುವ ಗ್ರಹಿಕೆಗೂ ಹಾಗೂ ಅವರು ಹೊಂದಿರುವ ಸ್ವಾಯತ್ತತೆಗೂ ವ್ಯತ್ಯಾಸಗಳಿರುವುದನ್ನು ಈ ಅಧ್ಯಯನದಿಂದ ಕಂಡುಕೊಳ್ಳಲಾಯಿತು. ವೈಯಕ್ತಿಕ ಸಾಮರ್ಥ್ಯ ಹಾಗೂ ಸ್ಥಾನಮಾನದ ದೃಷ್ಟಿಕೋನಗಳು – ಇವೆರಡರಿಂದಲೂ ಶಿಕ್ಷಕರ ಸ್ವಾಯತ್ತತೆಯು ಸಾಂಸ್ಥಿಕ ಸ್ವರೂಪದಿಂದ ಪ್ರಭಾವಿತವಾಗಿರುವುದನ್ನು ಗುರುತಿಸಲಾಗಿದೆ. ಅಲ್ಲದೆ, ಸೇವಾಪೂರ್ವ ಹಾಗೂ ಸೇವಾನಿರತ ಶಿಕ್ಷಕರ ಶಿಕ್ಷಣಕ್ಕೆ ಇದರ ಪರಿಣಾಮಗಳನ್ನು ಚರ್ಚಿಸಲಾಗಿದೆ.

ಪರಿಚಯ

ಬೋಧನೆ ಜ್ಞಾನಾಧಾರಿತ ವೃತ್ತಿಯಾಗಿರುವುದರ ಜೊತೆಗೆ ವೃತ್ತಿ ತಿಳುವಳಿಕೆಯನ್ನು ಸದಾ ಆಚರಣೆಯಲ್ಲಿ ಬಳಸಬೇಕಾಗಿರುವ ಕೆಲಸ. ಶಿಕ್ಷಕರು ಯೋಜನೆ, ಬೋಧನೆ, ಸಂಯೋಜನೆ, ಸಂವಹನ, ಮೌಲ್ಯಮಾಪನದಂತಹ ಅನೇಕ ಕಾರ್ಯಗಳನ್ನು ಕೈಗೊಂಡರೂ, ಅವರ ಚಟುವಟಿಕೆಗಳನ್ನು ಇಂತಹ ಕೆಲವೇ ಕೆಲವು ಕೌಶಲಗಳ ಸಂಗ್ರಹವಾಗಿ ನೋಡಲಾಗುವುದಿಲ್ಲ. ಅನೇಕ ಸ್ವತಂತ್ರ ಹಾಗೂ ಸಾಮೂಹಿಕ ತೀರ್ಮಾನಗಳನ್ನು ತೆಗೆದುಕೊಳ್ಳಬೇಕಾದ ಅಗತ್ಯತೆ ಶಿಕ್ಷಕರ ವೃತ್ತಿಪರಿಣತಿಯ ಭಾಗವಾಗಿದೆ. ಇವೆಲ್ಲವುಗಳನ್ನೂ ಕಾರ್ಯಗತಗೊಳಿಸಲು ಶಿಕ್ಷಕರಿಗೆ ಲಭ್ಯವಿರುವ ವೃತ್ತಿಸ್ವಾತಂತ್ರ್ಯ ಬೋಧನೆಯನ್ನು ಒಂದು ವೃತ್ತಿಯನ್ನಾಗಿಸಲು ಅತಿ ಮುಖ್ಯವಾಗಿದೆ. ಹೀಗಾಗಿ, ಸ್ವಾಯತ್ತತೆ ಶಿಕ್ಷಕರ ವೃತ್ತಿಪರತೆಯ ಅವಿಭಾಜ್ಯ ಅಂಗ.

ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಆಚರಣೆಗಳಲ್ಲಿ ಶಿಕ್ಷಕರ ಸ್ವಾಯತ್ತತೆಯು ಅನೇಕ ದೃಷ್ಟಿಕೋನಗಳಿಂದ ಮುಖ್ಯವಾಗುತ್ತದೆ. ಮೊದಲನೆಯದಾಗಿ, ಸ್ವಾಯತ್ತ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳನ್ನು ಅಂದರೆ ಸ್ವತಂತ್ರವಾಗಿ ಯೋಚಿಸಿ, ನಿರ್ಧಾರ ತೆಗೆದುಕೊಳ್ಳಬಲ್ಲ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳನ್ನು ರೂಪಿಸುವಲ್ಲಿ ಸ್ವಾಯತ್ತ ಶಿಕ್ಷಕರದ್ದು ಪ್ರಮುಖ ಪಾತ್ರ (Little, 1995). ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳಲ್ಲಿ ಸ್ವಾಯತ್ತತೆ ಬೆಳೆಸಲು ಅಗತ್ಯವಾಗಿ ಬೇಕಾಗಿರುವ ಅಂಶಗಳಲ್ಲಿ ಶಿಕ್ಷಕರು ಮೊದಲಿಗೆ ಸ್ವಾಯತ್ತರಾಗಿರುವುದು ಕನಿಷ್ಠ ಅಗತ್ಯ. ಶಿಕ್ಷಕರು ತಾವು ಸ್ವಾಯತ್ತತೆ ಹೊಂದದೆ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳಲ್ಲಿ ಅದನ್ನು ಬೆಳೆಸುವುದು ಅಸಾಧ್ಯ. ಸಂಶೋಧನೆಗಳು ಸ್ವಾಯತ್ತ ಶಿಕ್ಷಕರು ಹಾಗೂ ಸ್ವಾಯತ್ತ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳ ಈ ಸಂಬಂಧವನ್ನು ಈಗಾಗಲೇ ತೋರಿಸಿಕೊಟ್ಟಿವೆ. (Daoud, 2002) ಎರಡನೆಯದಾಗಿ, ಬೋಧನೆಯು ವೃತ್ತಿಯೆನಿಸಲು ವೃತ್ತಿಪರತೆಯ ಅಂಗವಾಗಿರುವ ಸ್ವಾಯತ್ತತೆ ವೈಯಕ್ತಿಕವಾಗಿ ಹಾಗೂ ಸಾಮುದಾಯಿಕವಾಗಿ ಶಿಕ್ಷಕರಲ್ಲಿ ಹಾಗೂ ಅವರ ಆಚರಣೆಗಳಲ್ಲೇ ನೆಲೆಸಬೇಕಾಗಿದೆ. ಮೂರನೆಯದು ಸ್ವಾಯತ್ತತೆಯು ಶಿಕ್ಷಕರ ವೃತ್ತಿಸಂತೃಪ್ತಿಯ ಸೂಚಕ ಎಂದು ಕಂಡುಬಂದಿದೆ (Hall et al, 1989). ಸ್ವಾಯತ್ತತೆಯ ಕೊರತೆಯಿಂದಾಗಿ ಶಿಕ್ಷಕರು ವೃತ್ತಿ ನಿವೃತ್ತಿ ತೆಗೆದುಕೊಳ್ಳುವುದು ಬೇರೆ

ದೇಶಗಳಲ್ಲಿ ಹೆಚ್ಚಾಗುತ್ತಿದೆ (Rhodes et al 2004). ಕೊನೆಯದಾಗಿ, ಶಿಕ್ಷಕರ ಸ್ವಾಯತ್ತತೆಯು ಅವರನ್ನು ಸಬಲೀಕರಿಸುವ ಒಂದು ದಾರಿ ಎಂಬುದನ್ನು ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಆಚರಣೆಗಳು ತೋರಿಸಿಕೊಟ್ಟಿವೆ (Farris-Berg, 2014).

ಪರಿಕಲ್ಪನಾತ್ಮಕ ಚೌಕಟ್ಟು

ಶಿಕ್ಷಕರ ಸ್ವಾಯತ್ತತೆಯ ಅರ್ಥ ವಿಶಾಲವಾಗುತ್ತಾ ಸಾಗಿದೆ. ಲಿಟ್ಲ್ (Little, 1995) ರವರು ಶಿಕ್ಷಕರ ಸ್ವಾಯತ್ತತೆಯನ್ನು ಸ್ವಯಂ–ನಿರ್ದೇಶಿತ ಬೋಧನೆಯಲ್ಲಿ ತೊಡಗುವ ಸಾಮರ್ಥ್ಯ ಎಂದು ವ್ಯಾಖ್ಯಾನಿಸಿದ್ದಾರೆ. ಆ ಮೂಲಕ ಶಿಕ್ಷಕರ ಸ್ವಾಯತ್ತತೆಯನ್ನು ಮೂಲತಃ ಶಿಕ್ಷಕರ ವೈಯಕ್ತಿಕ ಸಾಮರ್ಥ್ಯವನ್ನಾಗಿ ನೋಡಿದ್ದಾರೆ. ಸ್ಮಿತ್ (Smith, 2000) ರವರ ಅಭಿಪ್ರಾಯದಲ್ಲಿ ಶಿಕ್ಷಕರ ಸ್ವಾಯತ್ತತೆಯು ಸೂಕ್ತ ಜ್ಞಾನ, ಕೌಶಲ ಹಾಗೂ ಮನೋಭಾವಗಳನ್ನು ವೈಯಕ್ತಿಕವಾಗಿ ಬೆಳೆಸಿಕೊಳ್ಳುವುದರ ಜೊತೆಗೆ ಇದಕ್ಕಾಗಿ ಇತರರ ಸಹಯೋಗವನ್ನು ಪಡೆಯುವುದಾಗಿದೆ. ಈ ಮೂಲಕ ಅವರು ಸ್ವಾಯತ್ತತೆಯ ಪರಿಕಲ್ಪನೆಯಲ್ಲಿ ಇತರರ ಪಾತ್ರವನ್ನೂ ಗುರುತಿಸಿದರು. ಈ ಎರಡು ವ್ಯಾಖ್ಯಾನಗಳಲ್ಲಿ ಸ್ವಾಯತ್ತತೆಯನ್ನು ಶಿಕ್ಷಕರು ಪ್ರದರ್ಶಿಸಬೇಕಾದ ಸಾಮರ್ಥ್ಯವನ್ನಾಗಿ ನೋಡಲಾಗಿದೆ. ಓಕೈ (Aoki, 2000)ರವರು "ತಮ್ಮ ಬೋಧನೆಗೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದಂತೆ ಆಯ್ಕೆಗಳನ್ನು ಮಾಡಲು ಇರುವ ಸಾಮರ್ಥ್ಯ, ಸ್ವಾತಂತ್ರ್ಯ ಹಾಗೂ ಜವಾಬ್ದಾರಿ" ಎಂದು ಶಿಕ್ಷಕರ ಸ್ವಾಯತ್ತತೆಯನ್ನು ವಿವರಿಸಿದ್ದಾರೆ. ಶಿಕ್ಷಕರು ತಮ್ಮ ವೃತ್ತಿಯಲ್ಲಿ ಬೇರೆಯವರ ನಿಯಂತ್ರಣವಿಲ್ಲದೆ ಸ್ವತಂತ್ರವಾಗಿರುವ ಹಕ್ಕು ಹಾಗೂ ಸ್ವಾತಂತ್ರ್ಯವೇ ಸ್ವಾಯತ್ತತೆ ಎಂದು ಬೆನ್ಸನ್(Benson, 2000) ರವರು ಹೇಳಿದ್ದಾರೆ. ಈ ಎರಡು ವ್ಯಾಖ್ಯಾನಗಳಲ್ಲಿ ಸ್ವಾಯತ್ತತೆಯನ್ನು ಶಿಕ್ಷಕರು ಹೊಂದಿರಬೇಕಾದ ಸ್ಥಾನಮಾನ (status) ವನ್ನಾಗಿ ನೋಡಲಾಗಿದೆ. ಸ್ಮಿತ್ (2003) ರವರ ಹೆಚ್ಚು ಸಮಗ್ರವಾದ ವ್ಯಾಖ್ಯಾನವು ಶಿಕ್ಷಕರ ಸ್ವಾಯತ್ತತೆಯನ್ನು "ಸ್ವಯಂ–ನಿರ್ದೇಶಿತ ವೃತ್ತಿಪರ ಕಾರ್ಯ ಕೈಗೊಳ್ಳುವ ಸಾಮರ್ಥ್ಯ, ಸ್ವಯಂ–ನಿರ್ದೇಶಿತ ವೃತ್ತಿಪರ ಬೆಳವಣಿಗೆ ಕೈಗೊಳ್ಳುವ ಸಾಮರ್ಥ್ಯ, ಅನ್ಯರ ನಿಯಂತ್ರಣವಿಲ್ಲದೆ ಸ್ವತಂತ್ರವಾಗಿರುವುದು" ಎಂದು ನಿರೂಪಿಸಿ ಮೇಲಿನ ಎರಡೂ ಆಯಾಮಗಳನ್ನು ಸೇರಿಸಿಕೊಂಡಿದ್ದಾರೆ. ಶಿಕ್ಷಕರ ಸ್ವಾಯತ್ತತೆಗೆ ವೈಯಕ್ತಿಕ ಹಾಗೂ ಸಾಮುದಾಯಿಕ ಆಯಾಮಗಳಿರುವುದನ್ನು ನಾವು ನೋಡಬಹುದು (Woodhouse, 1990) ಪ್ರಸ್ತುತ ಲೇಖನದಲ್ಲಿ ಶಿಕ್ಷಕರ ಸ್ವಾಯತ್ತತೆಯನ್ನು ಸ್ಮಿತ್ (2003)ರವರ ಸಮಗ್ರವಾದ ಅರ್ಥದಲ್ಲಿ, ವೈಯಕ್ತಿಕ ಹಾಗೂ ಸಾಮುದಾಯಿಕ ಆಯಾಮಗಳಲ್ಲಿ ಬಳಸಲಾಗಿದೆ.

ಶಿಕ್ಷಕರ ಸ್ವಾಯತ್ತತೆ ಹಲವು ರೀತಿಯ ಸಂಶೋಧನೆಗಳಿಗೆ ತೆರೆದುಕೊಂಡಿದೆ. ಶಿಕ್ಷಕರಿಗೆ ವೃತ್ತಿಯಲ್ಲಿ ಸ್ವಾಯತ್ತತೆ ವಿವಿಧ ಕಾರಣಗಳಿಗೆ ಅಗತ್ಯ ಎಂದು ದಾಖಲಿಸಿದ ಸಂಶೋಧನೆಗಳು (Daoud, 2005; Hall et al, 1989; Little, 1995) ಒಂದು ಕಡೆಯದ್ದಾದರೆ, ಇಂದಿನ ಆಧುನಿಕೋತ್ತರ ಕಾಲದಲ್ಲಿ ಬೋಧನೆಯಂತಹ ವೃತ್ತಿಗೆ ಆತ್ಮರಕ್ಷಣೆಯ ಸ್ವಾಯತ್ತತೆಯ ಬದಲಾಗಿ ಔದ್ಯೋಗಿಕ ವೈವಿಧ್ಯ ಅತಿಮುಖ್ಯ ಎಂದೂ

ಕೆಲವರು (Hargreaves & Goodson, 2003) ವಾದಿಸಿರುವುದು ಇನ್ನೊಂದು ಕಡೆಯದು. ಶಿಕ್ಷಕರು ತೀರಾ ಕನಿಷ್ಠ ಸ್ವಾಯತ್ತತೆಯನ್ನು ಹೊಂದಿದ್ದನ್ನು ಐತಿಹಾಸಿಕವಾಗಿ ದಾಖಲಿಸಿರುವುದನ್ನೂ ಗುರುತಿಸಲಾಗಿದೆ (Kumar, 2005). ತಮ್ಮ ಸ್ವಾಯತ್ತತೆ ಕಡಿಮೆಯಾಗುತ್ತಾ ಬರುತ್ತಿರುವುದಾಗಿ ಮೂವತ್ತು ವರ್ಷಗಳಿಗೂ ಹೆಚ್ಚು ಅನುಭವವಿರುವ ಶಿಕ್ಷಕರು ಹೇಳಿರುವ ಸಂಶೋಧನೆಗಳು (Whitty, 2006) ಕೆಲವಾದರೆ ತಮ್ಮ ಸ್ವಾಯತ್ತತೆ ಕ್ಷೀಣಿಸುತ್ತಿರುವುದಕ್ಕೆ ಶಿಕ್ಷಕರೇ ಕಾರಣವೆನ್ನುವ ಧಾಟಿಯ (Forrester, 2000; Lawn, 1996; Dow et al. 2000 as cited in Parker 2005) ಸಂಶೋಧನೆಗಳು ಹಲವು. ಶಿಕ್ಷಕರ ಅಭಿಪ್ರೇರಣೆ (Khemelkov, 2000; Losos, 2000 as cited in Parker 2005) ಹಾಗೂ ಉದ್ಯೋಗ ತೃಪ್ತಿಯ (Hoyle & John, 1995 as cited in Parker 2005) ಮೇಲೆ ಪ್ರಭಾವ ಬೀರುವ ಅಂಶಗಳಲ್ಲಿ ಸ್ವಾಯತ್ತತೆಯು ಪ್ರಮುಖವೆಂದು ಇನ್ನಿತರ ಸಂಶೋಧನೆಗಳು ಗುರುತಿಸಿವೆ.

ಶಾಲೆಗಳ ಸಾಂಸ್ಥಿಕ ಸ್ವರೂಪವನ್ನು ಹೆಚ್ಚಾಗಿ ಸಾಂಸ್ಥಿಕ ವಾತಾವರಣದ ಪರಿಕಲ್ಪನೆಯ ಮೂಲಕ ವಿವರಿಸಲಾಗಿದೆ. ಸಾಮಾನ್ಯವಾಗಿ ಸಾಂಸ್ಥಿಕ ವಾತಾವರಣದ ಪರಿಕಲ್ಪನೆಯನ್ನು ವ್ಯಕ್ತಿತ್ವ ಹಾಗೂ ಆರೋಗ್ಯಗಳ ರೂಪಕಗಳ ಮೂಲಕ ವಿವರಿಸಲಾಗಿದೆ. ಸಾಂಸ್ಥಿಕ ವಾತಾವರಣವನ್ನು ತೆರೆದ ಹಾಗೂ ಮುಚ್ಚಿದ ವ್ಯಕ್ತಿತ್ವಗಳುಳ್ಳ ನಿರಂತರತೆಯ ಅಳತೆಗೋಲಿನಲ್ಲಿ ತೂಗಲಾಗಿದೆ (Halpin and Croft, 1963). ಸಾಂಸ್ಥಿಕ ವಾತಾವರಣವನ್ನು ಆರೋಗ್ಯದ ರೂಪಕ ಬಳಸಿ ಆರೋಗ್ಯದ ನಿರಂತರತೆಯ ಅಳತೆಗೋಲಿನಲ್ಲಿ ಪ್ರತಿನಿಧಿಸುವ ಪ್ರಯತ್ನಗಳಾಗಿವೆ (Hoy & Feldman, 1987). ಈ ಎರಡು ರೂಪಕಗಳಲ್ಲಿ ಸಾಮಾನ್ಯವಾಗಿ ಕಂಡುಬಂದ ಆಯಾಮಗಳೆಂದರೆ ಸಮುದಾಯದೊಂದಿಗಿನ ಶಾಲೆಯ ಸಂಬಂಧ, ಮುಕ್ತ ನಾಯಕತ್ವ, ಶಿಕ್ಷಕ ವೃತ್ತಿಪರತೆ ಹಾಗೂ ಶಿಕ್ಷಕ–ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳ ಸಂಬಂಧ. ಶಿಕ್ಷಕರ ಸ್ವಾಯತ್ತತೆ ನೇರವಾಗಿ ಈ ಪರಿಕಲ್ಪನೆಗಳಲ್ಲಿ ಸೇರಿಕೊಂಡಿಲ್ಲ. ಆದರೆ ಹೊಸ ದೃಷ್ಟಿಕೋನದಿಂದ ಇವುಗಳ ಸಂಬಂಧವನ್ನು ನೋಡುವ ಅಗತ್ಯತೆ ಇದೆ.

ಪ್ರಸ್ತುತ ಲೇಖನ

ಪ್ರಸ್ತುತ ಲೇಖನವು ಭಾರತೀಯ ಸನ್ನಿವೇಶದಲ್ಲಿ ಶಿಕ್ಷಕರು ಹೊಂದಿರುವ ಸ್ವಾಯತ್ತತೆಯನ್ನು ತಿಳಿದುಕೊಳ್ಳುವ ಹಾಗೂ ಶಿಕ್ಷಕರ ಸ್ವಾಯತ್ತತೆ ಹಾಗೂ ಸಾಂಸ್ಥಿಕ ಸ್ವರೂಪಗಳ ನಡುವಿನ ಸಂಬಂಧಗಳ ಒಂದು ಅಧ್ಯಯನವಾಗಿದೆ. ಈ ಲೇಖನದಲ್ಲಿ ಮಾಧ್ಯಮಿಕ ಶಾಲಾ ಶಿಕ್ಷಕರು ಎಷ್ಟರ ಮಟ್ಟಿಗೆ ಸ್ವಾಯತ್ತತೆ ಹೊಂದಿದ್ದಾರೆ? ಸಂಸ್ಥೆಗಳ ಸಾಂಸ್ಥಿಕ ಸ್ವರೂಪಗಳು ಶಿಕ್ಷಕರ ಸ್ವಾಯತ್ತತೆಯ ಮೇಲೆ ಹೇಗೆ ಪ್ರಭಾವ ಬೀರುತ್ತವೆ? ಎಂಬ ಎರಡು ಪ್ರಮುಖ ಪ್ರಶ್ನೆಗಳನ್ನು ಉತ್ತರಿಸಲು ಪ್ರಯತ್ನಿಸಲಾಗಿದೆ.

ಬೆಂಗಳೂರು ನಗರದ ಆಯ್ದ ಸರಕಾರಿ ಶಾಲೆಗಳು, ಕಡಿಮೆ ಶುಲ್ಕ ವಿಧಿಸುವ ಖಾಸಗಿ ಶಾಲೆಗಳು, ಅಧಿಕ ಶುಲ್ಕ ವಿಧಿಸುವ ಖಾಸಗಿ ಶಾಲೆಗಳು ಹಾಗೂ ಪರ್ಯಾಯ ಶಾಲೆಗಳ ತಲಾ ನಾಲ್ಕು ಶಿಕ್ಷಕರುಗಳಿಂದ, ಆಯ್ದ ಕೆಲವು ಶಾಲೆಗಳ ಮುಖ್ಯಸ್ಥರುಗಳಿಂದ ಅಂಕಿ–ಅಂಶಗಳನ್ನು ಸಂಗ್ರಹಿಸಲಾಯಿತು. ಕನಿಷ್ಠ ಐದು ವರ್ಷಗಳ ಬೋಧನಾ

ಅನುಭವವಿರುವ, ಮಾಧ್ಯಮಿಕ ಶಾಲೆಗಳಲ್ಲಿ ಬೋಧಿಸುತ್ತಿರುವ ಗಣಿತ ಹಾಗೂ ಭಾಷಾ ಶಿಕ್ಷಕರುಗಳ ವೈಯಕ್ತಿಕ ಸಂದರ್ಶನ ನಡೆಸಲಾಯಿತು. ಸಂದರ್ಶನದ ಪ್ರತಿಲಿಪಿಗಳನ್ನು ಸೂಕ್ತ ಸಂಕೇತಗಳಿಂದ ಗುರುತಿಸಿ ವಿಷಯಾಧಾರಿತ ವಿಶ್ಲೇಷಣೆಗೆ ಒಳಪಡಿಸಲಾಯಿತು.

ಪ್ರಮುಖ ಒಳನೋಟಗಳು

ವಿಷಯಾಧಾರಿತ ವಿಶ್ಲೇಷಣೆಯಿಂದ ಹೊರಹೊಮ್ಮಿದ ಒಳನೋಟಗಳನ್ನು ಕೆಳಗಿನ ಮೂರು ವಿಭಾಗಗಳಲ್ಲಿ ಪ್ರಸ್ತುತಪಡಿಸಲಾಗಿದೆ:

ಅ. ತಮ್ಮ ಸ್ವಾಯತ್ತತೆಯ ಬಗ್ಗೆ ಶಿಕ್ಷಕರು ಹೊಂದಿರುವ ಗ್ರಹಿಕೆ ಹಾಗೂ ಅವರು ವಾಸ್ತವವಾಗಿ ಹೊಂದಿರುವ ಸ್ವಾಯತ್ತತೆಯ ನಡುವಿನ ವ್ಯತ್ಯಾಸಗಳು

ಶಿಕ್ಷಕರ ಸಂದರ್ಶನಗಳಿಂದ ಸಂಗ್ರಹಿಸಿದ ಅಂಕಿ-ಅಂಶಗಳನ್ನು ವಿಶ್ಲೇಷಿಸಿದಾಗ, ಶಿಕ್ಷಕರು ತಾವು ಸ್ವಾಯತ್ತರಾಗಿರುವ ಗ್ರಹಿಕೆಯನ್ನು ವ್ಯಕ್ತಪಡಿಸಿರುವುದು ಕಂಡುಬರುತ್ತದೆ. ಹೆಚ್ಚಿನ ಶಿಕ್ಷಕರು ತಮ್ಮ ಮೊದಲ ಮಾತಿನಲ್ಲಿ ಶಿಕ್ಷಕರಾಗಿ ತಾವು ವೃತ್ತಿಯಲ್ಲಿ ಸಂಪೂರ್ಣ ಸ್ವಾಯತ್ತತೆ ಹೊಂದಿರುವುದಾಗಿ ಹೇಳಿಕೊಳ್ಳುತ್ತಾರೆ. ತಮ್ಮ ತರಗತಿಯ ಆಗುಹೋಗುಗಳಿಗೆ ತಾವೊಬ್ಬರೇ ಜವಾಬ್ದಾರರೆಂದೂ, ಬೇರೆ ಯಾರೂ ಅದರಲ್ಲಿ ಹಸ್ತಕ್ಷೇಪ ಮಾಡುವುದಿಲ್ಲವೆಂದೂ ಹೇಳಿಕೊಳ್ಳುತ್ತಾರೆ. ಈ ರೀತಿಯ ಹೇಳಿಕೆಗಳು ಎಲ್ಲಾ ರೀತಿಯ ಶಾಲೆಗಳ ಶಿಕ್ಷಕರಿಂದಲೂ ಕೇಳಿಬರುತ್ತವೆ. ಆದರೆ, ಶಿಕ್ಷಕರ ಆಚರಣೆಗಳ ಅನ್ವೇಷಣೆಯನ್ನು ಮಾಡಿದಾಗ ಶಿಕ್ಷಕರ ಸ್ವಾಯತ್ತತೆಯು ಸಾಂಸ್ಥಿಕ ಅಧಿಕಾರಗಳು, ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ಹಾಗೂ ಪಠ್ಯವಸ್ತುಗಳಿಂದ ನಿರ್ದೇಶಿಸಲ್ಪಟ್ಟ ಮಾರ್ಗದರ್ಶನ, ಸಾಮಾಜಿಕ ಹಾಗೂ ಸಾಂಸ್ಥಿಕ ನಿರೀಕ್ಷೆಗಳಿಂದ ಸೀಮಿತವಾಗಿದೆ ಎಂದು ಕಂಡುಬರುತ್ತದೆ. ಪಠ್ಯವಸ್ತುವನ್ನು ಪೂರ್ಣಗೊಳಿಸುವುದು, ಪೂರ್ವನಿರ್ಧಾರಿತ ಸಂಖ್ಯೆಯ ಹಾಗೂ ಮಾದರಿಯ ಪರೀಕ್ಷೆಗಳ ಆಯೋಜನೆ, ಅಧಿಕಾರಿಗಳಿಗೆ ಕಾಲಾವಧಿಯಲ್ಲಿ ಅಂಕಿ-ಅಂಶಗಳನ್ನು ಹಾಗೂ ವರದಿಗಳನ್ನು ಒಪ್ಪಿಸುವುದು ಇವುಗಳು ಶಿಕ್ಷಕರ ಪ್ರಾಥಮಿಕ ಜವಾಬ್ದಾರಿಗಳು. ಈ ಪ್ರಾಥಮಿಕ ಜವಾಬ್ದಾರಿಗಳನ್ನು ನಿಭಾಯಿಸಿದ ಮೇಲೆಯೇ ಶಿಕ್ಷಕರ ಸ್ವಾಯತ್ತತೆ ಮೊದಲಾಗುತ್ತದೆ. ಹೆಚ್ಚಿನ ಶಿಕ್ಷಕರು ದಿನದಲ್ಲಿ ಏಳು ಅವಧಿಗಳಷ್ಟು ತರಗತಿಯನ್ನು ನಿಭಾಯಿಸಬೇಕು. ಆಗಲೇ ಮಾಡಿ ಮುಗಿಸಬೇಕಾದ ಬೋಧನೆಯ ಜೊತೆಗೆ ಮೌಲ್ಯಮಾಪನ, ಸಂಯೋಜನೆಯ ಜವಾಬ್ದಾರಿಗಳೂ ಅವರದು. ಹೀಗಾಗಿ ತಮ್ಮಿಂದ ಇರುವ ನಿರೀಕ್ಷೆಗಳನ್ನು ಪೂರೈಸುವ ಕಡೆಗೆ ಗಮನ ನೀಡುವ ಶಿಕ್ಷಕರಿಗೆ ಸ್ವಾಯತ್ತತೆಯು ನಂತರದ ಆದ್ಯತೆಯಾಗಿದೆ. ವೃತ್ತಿಪರ ಕಾರ್ಯದ ಆಯಾಮಕ್ಕೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದ ಈ ವಾಸ್ತವಿಕತೆಯು ಶಿಕ್ಷಕರು ಸೂಚಿಸಿರುವ ಸಂಪೂರ್ಣ ಸ್ವಾಯತ್ತತೆಯ ಗ್ರಹಿಕೆಗಿಂತ ಭಿನ್ನವಾಗಿದೆ.

ಶಿಕ್ಷಕರ ವೃತ್ತಿಪರ ಸ್ವಾಯತ್ತತೆಯು ಎರಡನೆಯ ಆಯಾಮವಾದ ವೃತ್ತಿಪರ ಬೆಳವಣಿಗೆಗಿಂತ ಸ್ವಾಯತ್ತತೆಯ ಮೊದಲ ಆಯಾಮವಾದ ವೃತ್ತಿಪರ ಕಾರ್ಯದಲ್ಲಿ ಉತ್ತಮವಾಗಿದೆಯೆಂದೇ ಹೇಳಬೇಕು. ಈ ಎರಡನೇ ಆಯಾಮದಲ್ಲಿ ತಮ್ಮ

ಸ್ವಾಯತ್ತತೆಯು ಸೀಮಿತವಾಗಿದೆಯೆಂದು ಶಿಕ್ಷಕರೇ ಒಪ್ಪಿಕೊಂಡರೂ, ವಾಸ್ತವದಲ್ಲಿ ಪರಿಸ್ಥಿತಿ ಗಂಭೀರವಾಗಿದೆ. ತಮ್ಮ ವೃತ್ತಿಪರ ಬೆಳವಣಿಗೆಯ ಅಗತ್ಯಗಳನ್ನು ಗುರುತಿಸುವ ಸ್ವಾಯತ್ತತೆಯೂ ಸೀಮಿತವಾಗಿರುವುದನ್ನು ಶಿಕ್ಷಕರು ಉಲ್ಲೇಖಿಸಿದ್ದಾರೆ. ಸಂಸ್ಥೆಗಳು ವೃತ್ತಿಪರ ಬೆಳವಣಿಗೆಯ ಕಾರ್ಯಕ್ರಮಗಳ ಅವಕಾಶಗಳನ್ನು ತಮ್ಮ ಹಿಡಿತದಲ್ಲಿ ಇರಿಸಿಕೊಂಡಿರುವುದು ಹಾಗೂ ತಾವಾಗಿಯೇ ಯಾವುದೇ ವೃತ್ತಿಪರ ಬೆಳವಣಿಗೆಯ ಕಾರ್ಯಕ್ರಮಗಳನ್ನು ತಮ್ಮ ಶಿಕ್ಷಕರಿಗೆ ಆಯೋಜಿಸದೇ ಇರುವುದು ಸಾಮಾನ್ಯವಾಗಿ ಕಂಡುಬರುತ್ತದೆ.

ತಮ್ಮ ಸ್ವಾಯತ್ತತೆಯ ಬಗೆಗೆ ಶಿಕ್ಷಕರ ಗ್ರಹಿಕೆ ಹಾಗೂ ಆಚರಣೆಗಳಲ್ಲಿನ ವ್ಯತ್ಯಾಸವನ್ನು ಇತರ ಸಂಶೋಧಕರು ಕಂಡುಕೊಂಡಿದ್ದಾರೆ (Kumar, 2005). ಶಿಕ್ಷಕರಲ್ಲಿ ತಮ್ಮ ಸ್ವಾಯತ್ತತೆಯ ಬಗೆಗೆ ಇರುವ ಸೀಮಿತ ಅರಿವು ಇದಕ್ಕೆ ಕಾರಣವಾಗಿರಬಹುದು. ಇಂತಹ ಅರಿವನ್ನು ಬೆಳೆಸಬೇಕಾದ ಅಗತ್ಯವಿದೆಯಲ್ಲದೆ ವೃತ್ತಿಪೂರ್ವ ಶಿಕ್ಷಣದಲ್ಲಿ ಈ ಅಂಶದ ಬಗ್ಗೆ ಹೆಚ್ಚಾಗಿ ಗಮನಹರಿಸಬೇಕಾಗಿದ್ದು, ಮುಂದಿನ ಭಾಗದಲ್ಲಿ ಇದನ್ನು ಚರ್ಚಿಸಲಾಗಿದೆ.

ಆ. ಸಾಂಸ್ಥಿಕ ಪಕ್ವತೆ ಹಾಗೂ ಶಿಕ್ಷಕರ ಸ್ವಾಯತ್ತತೆ

ತರಗತಿಯಲ್ಲಿ ಹೇಗೆ ಬೋಧನೆ ಮಾಡಬೇಕೆಂಬುದು ತರಗತಿ ಶಿಕ್ಷಕರ ವೈಯಕ್ತಿಕ ಆಯ್ಕೆ. ಆದರೆ ಈ ವೈಯಕ್ತಿಕ ಆಯ್ಕೆಗಳು ಸಾಂಸ್ಥಿಕ ವ್ಯವಸ್ಥೆಗಳಿಂದ ನಿರ್ದೇಶಿಸಲ್ಪಟ್ಟಿವೆ. ಬೇರೆಬೇರೆ ಶಾಲೆಗಳಲ್ಲಿ ಅನೇಕ ಸಾಂಸ್ಥಿಕ ವ್ಯವಸ್ಥೆಗಳನ್ನು ಗಮನಿಸಬಹುದು. ಈ ಸಾಂಸ್ಥಿಕ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯನ್ನು ಈ ಲೇಖನದಲ್ಲಿ 'ಸಾಂಸ್ಥಿಕ ಪಕ್ವತೆ' ಎಂಬ ಪರಿಕಲ್ಪನೆಯ ಮೂಲಕ ವಿವರಿಸಲಾಗಿದೆ. ಭಿನ್ನ ಸಾಂಸ್ಥಿಕ ವ್ಯವಸ್ಥೆಗಳನ್ನು 'ಸಾಂಸ್ಥಿಕ ಪಕ್ವತೆ'ಯ ನಿರಂತರತೆಯ ಅಳತೆಗೋಲಿನಲ್ಲಿ ಗುರುತಿಸಬಹುದು. ಈ ಅಳತೆಗೋಲಿನ ಎರಡು ತುದಿಗಳು 'ಅತ್ಯಂತ ಹೆಚ್ಚು ಪಕ್ವ' ಹಾಗೂ 'ಅತ್ಯಂತ ಕಡಿಮೆ ಪಕ್ವ (ಅಪಕ್ವ)' ಸಂಸ್ಥೆಗಳನ್ನು ಪ್ರತಿನಿಧಿಸುತ್ತವೆ. ಈ ಎರಡು ಸಾಂಸ್ಥಿಕ ವ್ಯವಸ್ಥೆಗಳ ವ್ಯತ್ಯಾಸಗಳನ್ನು ಹೋಲಿಸಬಹುದು. ಅತ್ಯಂತ ಹೆಚ್ಚು ಪಕ್ವವಾಗಿರುವ ಸಂಸ್ಥೆಗಳು ತಮ್ಮ ಸಾಂಸ್ಥಿಕ ಚಿಂತನೆಗಳ ಸ್ಪಷ್ಟತೆಯನ್ನು ಹೊಂದಿದ್ದು, ಅದನ್ನು ಕಾರ್ಯರೂಪಕ್ಕೆ ತರಲು ಸೂಕ್ತವೆನಿಸುವ ಶಿಕ್ಷಕರನ್ನು ನೇಮಿಸಿಕೊಂಡು, ಜೊತೆಗಿರಿಸಲಾಗುತ್ತದೆ. ಅಂತಹ ಶಾಲೆಗಳಲ್ಲಿ ಶಿಕ್ಷಕರಿಗೆ ಸಾಂಸ್ಥಿಕ ಚಿಂತನೆಗಳ ಬಗ್ಗೆ ಪರಿಚಯ ಮಾಡಿಕೊಡಲಾಗುವುದು. ಜೊತೆಗೆ ಸಂಸ್ಥೆಯ ಗುರಿಗಳನ್ನು ಮುಟ್ಟಲು ಸಂಸ್ಥೆಯು ಸವೆಸುವ ಹಾದಿಯನ್ನು ಹಂಚಿಕೊಳ್ಳಲಾಗುವುದು. ಈ ಕಾರ್ಯಕ್ಕೆ ಸರಿಹೊಂದುವ ಶಿಕ್ಷಕರನ್ನು ಎಚ್ಚರಿಕೆಯಿಂದ ಆಯ್ಕೆಮಾಡಿಕೊಳ್ಳಲಾಗುವುದು. ಶಿಕ್ಷಕರೆಲ್ಲಾ ಸೇರಿ ಒಂದೇ ದೃಷ್ಟಿಯಿಂದ ಮುನ್ನಡೆಯುವಂತಾಗಲು ಸಂಸ್ಥೆಗಳಲ್ಲಿ ಸೂಕ್ತ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಗಳನ್ನು ರೂಪಿಸಲಾಗುವುದು. ಉದಾಹರಣೆಗೆ, ಪ್ರತಿ ವಿಷಯಕ್ಕೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದಂತೆ ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಸಂಯೋಜಕರು ನೇಮಕಗೊಂಡಿರುತ್ತಾರೆ. ಶಿಕ್ಷಕರ ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಕಾರ್ಯಗಳಿಗೆ ಸಂಯೋಜಕರು ಮಾರ್ಗದರ್ಶನ ನೀಡುತ್ತಿರುತ್ತಾರೆ. ಶಿಕ್ಷಕರೆಲ್ಲಾ ಸೇರಿ ಶಾಲೆಗೆ ವಾರ್ಷಿಕ ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಯೋಜನೆಯನ್ನು ತಯಾರಿಸುವರು. ವಿವಿಧ ತರಗತಿಗಳಲ್ಲಿ ಶಾಲಾ ಚಿಂತನೆಗಳ

ಸುಸಂಬದ್ಧತೆಯನ್ನು ಖಾತರಿಪಡಿಸುವುದು ಇದರಿಂದ ಸಾಧ್ಯವಾಗುತ್ತದೆ. ವಿಷಯ ಸಂಯೋಜಕರು ಕೆಲವೊಮ್ಮೆ ತರಗತಿಗಳನ್ನು ವೀಕ್ಷಿಸುವ ಮೂಲಕ ಶಿಕ್ಷಕರಿಗೆ ಹಿಮ್ಮಾಹಿತಿಯನ್ನೂ ನೀಡುತ್ತಾರೆ. ಶಿಕ್ಷಕರು ತಮ್ಮ ಬೋಧನಾನುಭವಗಳನ್ನು ಹಂಚಿಕೊಳ್ಳಲು ಅವಕಾಶ ಮಾಡಿಕೊಡಲಾಗುವುದು. ಶಿಕ್ಷಕರು ತಮ್ಮ ಬೋಧನೆಯಲ್ಲಿ ಕಳೆದುಹೋಗದಂತೆ, ವೃತ್ತಿ ಸಮುದಾಯದೊಂದಿಗೆ ಸಂವಹಿಸಲು ಇದು ಅವಕಾಶ ಮಾಡಿಕೊಡುತ್ತದೆ. ಸಾಂಸ್ಥಿಕ ಚೌಕಟ್ಟಿನಲ್ಲಿ ಸೀಮಿತವಾಗಿಯಾದರೂ ಶಿಕ್ಷಕರು ಸ್ವಾಯತ್ತತೆಯನ್ನು ಅನುಭವಿಸುತ್ತಾರೆ. ವೃತ್ತಿಪರ ಶಿಕ್ಷಣ ಪಡೆಯದ ಶಿಕ್ಷಕರು ಈ ರೀತಿಯ ಮಾರ್ಗದರ್ಶನದಲ್ಲಿ ವೇಗವಾಗಿ ಕಲಿತು ಸಂಸ್ಥೆಯೊಡನೆ ಬೆಳೆಯುತ್ತಾರೆ. ವೃತ್ತಿಪರ ಶಿಕ್ಷಣ ಪಡೆದ ಶಿಕ್ಷಕರು ಸಾಂಸ್ಥಿಕ ಚಿಂತನೆಯ ಸ್ಪಷ್ಟತೆಯಿಂದ ಪ್ರಭಾವಿತರಾಗುತ್ತಾರೆ ಹಾಗೂ ವೃತ್ತಿಪರ ಸಾಮರ್ಥ್ಯಗಳನ್ನು ಬಲಪಡಿಸಿಕೊಳ್ಳುತ್ತಾರೆ. ಕೆಲವು ಶಿಕ್ಷಕರು ಸಾಂಸ್ಥಿಕ ಚಿಂತನೆಗೆ ರೂಪ ಕೊಡುವ ಕೊಡುಗೆಯನ್ನು ನೀಡುತ್ತಾರೆ. ಈ ಸಂಸ್ಥೆಗಳು ಶಿಕ್ಷಕರ ವೃತ್ತಿಪರ ಬೆಳವಣಿಗೆಗೆ ಪೂರಕವಾಗುವಂತಹ ಕಾರ್ಯಕ್ರಮಗಳನ್ನು ಹಮ್ಮಿಕೊಳ್ಳುತ್ತವೆ. ಇವೆಲ್ಲವನ್ನೂ ಸರಿದೂಗಿಸಲು ಸಂಸ್ಥೆಗಳು ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳಿಂದ ದುಬಾರಿ ಶುಲ್ಕವನ್ನು ಸಂಗ್ರಹಿಸುತ್ತವೆ ಅಥವಾ ದೇಣಿಗೆ ರೂಪದಲ್ಲಿ ಸಂಪನ್ಮೂಲಗಳನ್ನು ಕ್ರೋಢೀಕರಿಸುತ್ತವೆ. ಒಂದು ಅಥವಾ ಕೆಲವೇ ಕೆಲವು ಸಂಸ್ಥೆಗಳನ್ನು ಹೊಂದಿರುವ ಇವರಲ್ಲಿ ವಿಕೇಂದ್ರೀಕೃತ ತೀರ್ಮಾನ ಕೈಗೊಳ್ಳುವ ಅಧಿಕಾರವಿರುತ್ತದೆ. ಶಿಕ್ಷಕರು ಹೊಂದಿರುವ ಸಾಮರ್ಥ್ಯವಾಗಿ ಹಾಗೂ ಒಂದು ಸ್ಥಾನಮಾನವಾಗಿ ಎರಡರ್ಥದಲ್ಲೂ ಶಿಕ್ಷಕರು ಈ ಸಂಸ್ಥೆಗಳಲ್ಲಿ ಸ್ವಾಯತ್ತತೆಯನ್ನು ಅನುಭವಿಸುತ್ತಾರೆ. ಪರ್ಯಾಯ ಶಾಲೆಗಳು ಹಾಗೂ ಅರೆ-ಪರ್ಯಾಯ ಶಾಲೆಗಳು ಈ ಗುಂಪಿಗೆ ಸೇರಿರುವುದು ಕಂಡುಬರುತ್ತದೆ.

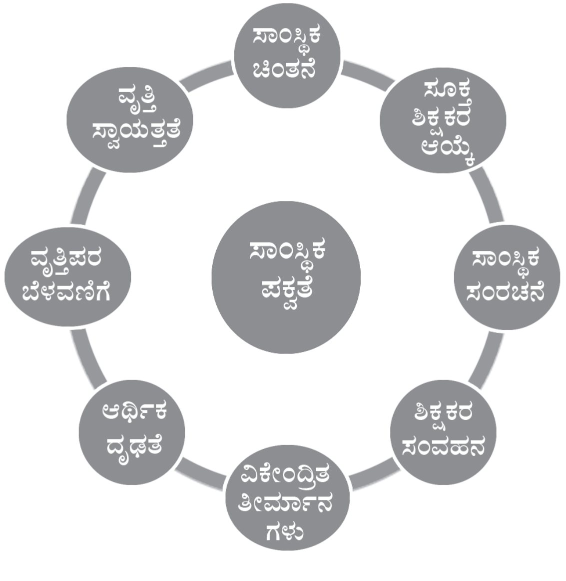
ಸಾಂಸ್ಥಿಕ ಪಕ್ವತೆಯ ನಿರಂತರತೆಯ ಅಳತೆಗೋಲಿನ ಇನ್ನೊಂದು ತುದಿಯಲ್ಲಿ ಕಡಿಮೆ ಪಕ್ವತೆಯ ಸಂಸ್ಥೆಗಳನ್ನು ಕಾಣಬಹುದು. ಈ ಸಂಸ್ಥೆಗಳಲ್ಲಿ ಶಿಕ್ಷಕರು ತಮ್ಮ ಜವಾಬ್ದಾರಿಗಳನ್ನು ತಮ್ಮಷ್ಟಕ್ಕೆ ತಾವೇ ನಿರ್ವಹಿಸಿಕೊಂಡು ಹೋಗುತ್ತಾರೆ. ತಮ್ಮ ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ಹಾಗೂ ಪಠ್ಯಪುಸ್ತಕದ ವಿಶಾಲ ಚೌಕಟ್ಟಿನಲ್ಲಿ ಕಾರ್ಯನಿರ್ವಹಿಸುವ ಈ ಶಿಕ್ಷಕರಲ್ಲಿ ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಮಾರ್ಗದರ್ಶನದ ಕೊರತೆಯಿಂದ ಏಕಾಂಗಿತನದ ಭಾವನೆ ಮನೆಮಾಡಿರುತ್ತದೆ. ವೃತ್ತಿಪರ ಶಿಕ್ಷಣ ಹೊಂದಿರುವ ಕಾರಣಕ್ಕೆ ಈ ಶಿಕ್ಷಕರಲ್ಲಿ ತಾವು ಮಾಡುತ್ತಿರುವ ಕಾರ್ಯದ ಬಗ್ಗೆ ವಿಶ್ವಾಸವಿರುತ್ತದೆ. ಸಾಂಸ್ಥಿಕ ಚಿಂತನೆಯ ಕೊರತೆಯಿದ್ದರೂ, ವೈಯಕ್ತಿಕ ಚಿಂತನೆಗಳು ಈ ಶಿಕ್ಷಕರ ವೃತ್ತಿಯನ್ನು ನಡೆಸಿಕೊಂಡು ಹೋಗುತ್ತವೆ. ತಾವು ಬೋಧಿಸುವ ವಿಷಯದಿಂದ ಪ್ರಭಾವಿತವಾದ ಸೀಮಿತ ಉದ್ದೇಶಗಳುಳ್ಳ ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಗುರಿಯನ್ನು ಹೊಂದಿರುವುದು ಇಲ್ಲಿನ ಶಿಕ್ಷಕರಲ್ಲಿ ಸಾಮಾನ್ಯವಾಗಿ ಕಂಡುಬರುವ ಅಂಶ. ಒಂದೇ ಸಂಸ್ಥೆಯ ಅನೇಕ ಶಿಕ್ಷಕರು ವಿಭಿನ್ನ ಚಿಂತನೆಗಳನ್ನು ಹೊಂದಿ ಪರಸ್ಪರ ಸುಸಂಬದ್ಧತೆಯಿಲ್ಲದ ದಾರಿಯಲ್ಲಿ ಸಾಗುತ್ತಾರೆ. ಬೋಧನೆಯ ಯೋಜನೆ, ಯೋಜನೆಯ ಅನುಷ್ಠಾನ, ಸಂಪನ್ಮೂಲಗಳ ಆಯ್ಕೆ, ತರಗತಿ ನಿರ್ವಹಣೆ ಮುಂತಾದ ವೃತ್ತಿಸಾಮರ್ಥ್ಯಗಳು ಶಿಕ್ಷಕರಲ್ಲಿ ವೃತ್ತಿತರಬೇತಿಯಿಂದ ಬೆಳೆದುಬಂದು, ಅನುಭವದೊಂದಿಗೆ ವೈಯಕ್ತಿಕವಾಗಿ ವಿಕಸನಗೊಳ್ಳುತ್ತವೆ. ಈ ಎಲ್ಲಾ ಅನುಭವಗಳು ಶಿಕ್ಷಕರಿಗೆ ಸಂಪೂರ್ಣ

ಸ್ವಾಯತ್ತತೆಯ ಗ್ರಹಿಕೆಯನ್ನು ಕೊಡುತ್ತವೆ. ಆದರೆ ಶಿಕ್ಷಕರು ಉನ್ನತ ಅಧಿಕಾರಿಗಳ ಯಾವುದೇ ಸೂಚನೆಗಳನ್ನು, ಅವು ಅರ್ಥಪೂರ್ಣವಾಗಿರಲಿ ಅಥವಾ ಇಲ್ಲದಿರಲಿ, ನಿರ್ಲಕ್ಷಿಸಲಾಗದೆ ಒಪ್ಪಿಕೊಳ್ಳುವ ಕಟ್ಟುಪಾಡಿಗೆ ಒಳಪಟ್ಟಿರುತ್ತಾರೆ. ನಿಯಮಬದ್ಧತೆಯ ಹಂಗಿನಲ್ಲಿ ಚಿಂತನಶೀಲತೆಯನ್ನು ಅದುಮಿಟ್ಟು, ಸ್ವಾಯತ್ತತೆಯನ್ನು ತರಗತಿಯೊಳಗೆ ಸೀಮಿತಗೊಳಿಸಿರುತ್ತಾರೆ. ನಿಯಮ ಉಲ್ಲಂಘನೆಯ ಪರಿಣಾಮವಾಗಿ ಕೆಲಸ ಕಳೆದುಕೊಳ್ಳುವ ಅಥವಾ ಶಿಕ್ಷೆಯ ಸುಳಿಯಲ್ಲಿ ಸಿಲುಕುವ ಭಯದಿಂದ, ಸ್ವಾಯತ್ತತೆಯನ್ನು ತಮ್ಮ ಮೂಲಭೂತ ಹಕ್ಕಾಗಿ ಕಾಣುವುದರ ಬದಲಾಗಿ, ಬಹುತೇಕ ಕಳೆದುಕೊಂಡಿರುತ್ತಾರೆ. ಸಂಪನ್ಮೂಲಗಳ ಕೊರತೆ ಈ ಶಾಲೆಗಳನ್ನು ಕಾಡುವ ಅತ್ಯಂತ ದೊಡ್ಡ ಸಮಸ್ಯೆ.

ಈ ಎರಡು, ತೀರ ವಿಭಿನ್ನವಾಗಿರುವ ಎರಡು ಅಂತ್ಯಗಳ ಮಧ್ಯದಲ್ಲಿ ಅನೇಕ ಸಾಂಸ್ಥಿಕ ಸ್ವರೂಪಗಳನ್ನು ನೋಡಬಹುದು. ಈ ಮೇಲೆ ಪಟ್ಟಿಮಾಡಿರುವ ಅನೇಕ ಸೂಚ್ಯಂಕಗಳಲ್ಲಿ ಅವು ಈ ಎರಡು ತುದಿಗಳ ನಡುವಿನ ಸ್ಥಾನವನ್ನು ಪಡೆಯುತ್ತವೆ. ಇಲ್ಲಿಯೂ ಶಿಕ್ಷಕರು ಸೀಮಿತವಾದ ಸ್ವಾಯತ್ತತೆಯನ್ನು ಹೊಂದಿರುತ್ತಾರೆ. ವೃತ್ತಿಪರ ಬೆಳವಣಿಗೆಗೆ ಇಲ್ಲಿ ಕೆಲವು ಅವಕಾಶಗಳಿರುತ್ತವೆ. ಶಿಕ್ಷಕರ ಮೇಲೆ ಸ್ವಲ್ಪ ಕಡಿಮೆ ನಿಯಂತ್ರಣವಿರುತ್ತದೆ.

ವೈಯಕ್ತಿಕ ಸಾಮರ್ಥ್ಯ ಹಾಗೂ ಸ್ಥಾನಮಾನದ ದೃಷ್ಟಿಕೋನಗಳೆರಡರಿಂದಲೂ ಶಿಕ್ಷಕರ ಸ್ವಾಯತ್ತತೆಯು ಸಾಂಸ್ಥಿಕ ಸ್ವರೂಪದಿಂದ ಪ್ರಭಾವಿತವಾಗಿರುವುದನ್ನು ನಾವಿಲ್ಲಿ ನೋಡಬಹುದು. ಸಾಂಸ್ಥಿಕ ಸ್ವಾಯತ್ತತೆ ಹೆಚ್ಚಿದ್ದಂತೆ ಶಿಕ್ಷಕರ ಸೀಮಿತ ಸ್ವಾಯತ್ತತೆ ಹೆಚ್ಚಾಗಿರುವುದು ಕಂಡುಬರುತ್ತದೆ.

ಈ ಕೆಳಗಿನ ಚಿತ್ರವು ವೃತ್ತಿ ಸ್ವಾಯತ್ತತೆಯನ್ನು ಸಾಂಸ್ಥಿಕ ಪಕ್ವತೆಯ ನಿರಂತರತೆಯ ಭಾಗವಾಗಿ ಪ್ರತಿನಿಧಿಸುತ್ತದೆ.



ಇ. ವೃತ್ತಿಪರ ಸ್ವಾಯತ್ತತೆಯ ಕಲಿಕೆ ಹಾಗೂ ವೃತ್ತಿಪೂರ್ವ ಶಿಕ್ಷಣ

ವೃತ್ತಿಸ್ವಾಯತ್ತತೆಯ ಬಗ್ಗೆ ತಾವು ಕಲಿತದ್ದೆಲ್ಲವೂ ವೃತ್ತಿಗೆ ಸೇರಿದ ಮೇಲೆಯೇ ಎಂದು ಒಕ್ಕೊರಲಿನಿಂದ ಶಿಕ್ಷಕರೆಲ್ಲರೂ ಪ್ರತಿಪಾದಿಸುತ್ತಾರೆ. ವೃತ್ತಿಪೂರ್ವ ಶಿಕ್ಷಣದ ಅನೇಕ ಕಲಿಕೆಗಳು ವೃತ್ತಿಯಲ್ಲಿ ಅನ್ವಯವಾಗವು ಎಂಬುದು ಅವರ ಅಭಿಪ್ರಾಯ. ವೃತ್ತಿಪೂರ್ವ ಶಿಕ್ಷಣದಲ್ಲಿ ವೃತ್ತಿ ಸ್ವಾಯತ್ತತೆಯನ್ನು ಅನುಭವಿಸಲು ಅವಕಾಶ ಕಡಿಮೆಯಿದ್ದು, ವೃತ್ತಿ ಸ್ವಾಯತ್ತತೆಯ ಪರಿಕಲ್ಪನೆಯ ವ್ಯಕ್ತ ಚರ್ಚೆಯು ವೃತ್ತಿಪೂರ್ವ ಶಿಕ್ಷಣದಲ್ಲಿ ಆಗಿಲ್ಲವೆಂಬುದನ್ನು ಅವರು ಈ ಮೂಲಕ ಸೂಚಿಸುತ್ತಿದ್ದಾರೆ. ವೃತ್ತಿಪೂರ್ವ ಶಿಕ್ಷಣದಲ್ಲಿ ಶಿಕ್ಷಕ–ಶಿಕ್ಷಣ ಸಂಸ್ಥೆಗಳು ಮಾರ್ಗದರ್ಶನದ ನೆಪದಲ್ಲಿ ಹಾಕುವ ನಿಬಂಧನೆಗಳು ಈ ಅಭಿಪ್ರಾಯ ಬೆಳೆಯಲು ಕಾರಣವಾಗಿರಲೂಬಹುದು. ವೃತ್ತಿಪೂರ್ವ ಶಿಕ್ಷಣದಲ್ಲಿ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳು ಪಾಠಯೋಜನೆಗಳನ್ನು ತಯಾರಿಸುವಾಗ ಅವರಿಗಿರುವ ನಿಬಂಧನೆಗಳು ಹಾಗೂ ನಂತರದ ವೃತ್ತಿಜೀವನದಲ್ಲಿ ಆ ಪಾಠಯೋಜನೆಗಳ ಅನುಪಯುಕ್ತತೆಯು ಶಿಕ್ಷಕರೊಂದಿಗಿನ ಮಾತುಕತೆಯಲ್ಲಿ ಪುನರಾವರ್ತಿತವಾಗಿ ಕಂಡುಬಂದ ಒಂದು ಉದಾಹರಣೆ. ಖಂಡಿತವಾಗಿಯೂ ಅವರು ವೃತ್ತಿ ಸ್ವಾಯತ್ತತೆಗೆ ಅಗತ್ಯವಿರುವ ವೃತ್ತಿಸಾಮರ್ಥ್ಯಗಳನ್ನು ವೃತ್ತಿಪೂರ್ವ ಶಿಕ್ಷಣದಲ್ಲಿ ಪಡೆದುಕೊಂಡಿದ್ದರೂ, ಸ್ವಾಯತ್ತ ವೃತ್ತಿ ಆಚರಣೆಗೆ ಈ ವೃತ್ತಿಸಾಮರ್ಥ್ಯಗಳನ್ನು ಅಳವಡಿಸಿಕೊಳ್ಳುವ ಅಗತ್ಯತೆಯ ಬಗ್ಗೆ ಶಿಕ್ಷಕರು ಗಮನ ನೀಡಿದಂತೆ ಕಂಡುಬರುವುದಿಲ್ಲ. ವೃತ್ತಿಸ್ವಾಯತ್ತತೆಯ ಪರಿಕಲ್ಪನಾತ್ಮಕ ಚರ್ಚೆ, ಶಿಕ್ಷಕರ ವೃತ್ತಿಯಲ್ಲಿ ಅದರ ಕೇಂದ್ರ ಸ್ಥಾನದ ಬಗೆಗಿನ ಸಂವಾದ ವೃತ್ತಿಪೂರ್ವ ಶಿಕ್ಷಣದಲ್ಲಿ ಹೆಚ್ಚು ವ್ಯಕ್ತರೂಪದಲ್ಲಿ ಆಗಬೇಕಾದ ಅಗತ್ಯವಿದೆ. ಇದು ವೃತ್ತಿಪೂರ್ವ ಶಿಕ್ಷಣದ ಆಚರಣೆಯಲ್ಲೂ ಪ್ರತಿಫಲಿತವಾಗಬೇಕಾಗಿದೆ. ಶಿಕ್ಷಕ ಸ್ವಾಯತ್ತತೆಯನ್ನು ಭಾವಿ ಶಿಕ್ಷಕರಿಗೆ ಅವರ ಶಿಕ್ಷಣದ ಅವಧಿಯಲ್ಲೂ ನೀಡಬೇಕಾಗಿದೆ. ಸ್ವಾಯತ್ತ ಶಿಕ್ಷಕರ ಬೆಳವಣಿಗೆಯ ಅಡಿಪಾಯ ವೃತ್ತಿಪೂರ್ವ ಶಿಕ್ಷಣದ ಆಚರಣೆಯಲ್ಲಿ ಅಡಗಿದೆ ಎಂಬುದು ನಾವೆಲ್ಲರೂ ತಿಳಿದುಕೊಳ್ಳಬೇಕಾದ ಸತ್ಯ.

ಚರ್ಚೆ

ಶಿಕ್ಷಕರು ಸ್ವಾಯತ್ತರಾಗಲು ತಮ್ಮ ಸ್ವಾಯತ್ತತೆಯ ಬಗ್ಗೆ ಹೊಂದಿರುವ ಸೀಮಿತ ಅರಿವು ಪ್ರಾರಂಭಿಕ ತಡೆಯಾಗಿದೆ ಎಂದು ಹೇಳಬಹುದು. ತಮ್ಮ ಹಕ್ಕನ್ನು ತಿಳಿಯದೆ ಇದ್ದರೆ ಆ ಹಕ್ಕಿಗಾಗಿ ಶಿಕ್ಷಕರು ಪ್ರಯತ್ನ ಪಡುವುದನ್ನು ಅಪೇಕ್ಷಿಸಲಾಗದು. ಆದರೆ ಈ ಸೀಮಿತ ಅರಿವು ಶಿಕ್ಷಕರಿಂದ ಸಮುದಾಯಗಳು ಇರಿಸಿಕೊಂಡಿರುವ ನಿರೀಕ್ಷೆಗಳ ಪರಿಣಾಮವೂ ಹೌದು. ಸಮುದಾಯಗಳು ಶಿಕ್ಷಕರನ್ನು ತರಗತಿಯೊಳಗಿನ ಚಟುವಟಿಕೆಗಳಿಗೆ ಸೀಮಿತಗೊಳಿಸಿ ನೋಡುತ್ತವೆ. ಶಿಕ್ಷಕರೂ ಸಹ ಇಂತಹದೇ ದೃಷ್ಟಿಕೋನ ಹೊಂದಿದ್ದರೆ ಅದು ಶಿಕ್ಷಕ ಸಮುದಾಯಕ್ಕೆ, ವೃತ್ತಿಗೆ ಹಾಗೂ ಸಮಾಜಕ್ಕೆ ನಷ್ಟ. ವೃತ್ತಿಪೂರ್ವ ಹಂತದ ತಯಾರಿ ಹಾಗೂ ನಂತರದ ಸೇವಾನಿರತ ವೃತ್ತಿಪರ

ಬೆಳವಣಿಗೆ, ಇವೆರಡೂ ಶಿಕ್ಷಕರಲ್ಲಿ ಸ್ವಾಯತ್ತತೆಯ ಮನೋಭಾವವನ್ನು ಬೆಳೆಸಬೇಕು.

ಇಲ್ಲಿ ನಾವು ಕೇವಲ ಕೆಲವು ಶಾಲೆಗಳು ಮಾತ್ರ ಶಿಕ್ಷಕರಿಗೆ ಸ್ವಾಯತ್ತರಾಗಿರಲು ಪೂರಕ ವಾತಾವರಣವನ್ನು ನಿರ್ಮಿಸಿ, ಅವರಲ್ಲಿ ಏಕಾಂಗಿತನದ ಭಾವನೆಯನ್ನು ಹೋಗಲಾಡಿಸಿ, ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಮಾರ್ಗದರ್ಶನ ನೀಡುವ ಸಾಂಸ್ಥಿಕ ಸ್ವರೂಪಗಳನ್ನು ರಚಿಸುವುದು ಏಕೆ ಸಾಧ್ಯವಾಗುತ್ತದೆ ಎಂಬುದನ್ನು ಅರ್ಥ ಮಾಡಿಕೊಳ್ಳಬೇಕು. ಈಗಾಗಲೇ ಹೇಳಿರುವಂತೆ ಸಂಸ್ಥೆಗಳು ಸಾಧಿಸಿರುವ ಪಕ್ವತೆಯ ಮಟ್ಟದಲ್ಲಿ ಭಿನ್ನತೆಯನ್ನು ಹೊಂದಿವೆ. ಈ ಸಾಂಸ್ಥಿಕ ಪಕ್ವತೆಯು ಸಾಂಸ್ಥಿಕ ಚಿಂತನೆ, ಆ ಚಿಂತನೆಗೆ ಸರಿಹೊಂದುವ ಸೂಕ್ತ ಶಿಕ್ಷಕರ ಆಯ್ಕೆ, ವಿಕೇಂದ್ರೀಕೃತ ತೀರ್ಮಾನ ಕೈಗೊಳ್ಳುವ ವ್ಯವಸ್ಥೆ, ಅದಕ್ಕೆ ಪೂರಕವಾದ ಸಾಂಸ್ಥಿಕ ಸಂರಚನೆಗಳು, ಶಿಕ್ಷಕರ ನಡುವೆ ಸಂವಹನದ ಅವಕಾಶಗಳು, ಶಿಕ್ಷಕರ ವೃತ್ತಿಪರ ಬೆಳವಣಿಗೆಯ ಬಗ್ಗೆ ಸ್ಪಷ್ಟ ನಿಲುವುಗಳು ಹಾಗೂ ಕಾರ್ಯತಂತ್ರ ಮತ್ತು ಶಿಕ್ಷಕರ ಸ್ವಾಯತ್ತತೆ ಮುಂತಾದ ಆಯಾಮಗಳಿಂದ ಪ್ರಭಾವಕ್ಕೊಳಗಾಗಿದೆ. ಈ ಎಲ್ಲಾ ಆಯಾಮಗಳು ಪರಸ್ಪರ ಸಂಬಂಧ ಹೊಂದಿದ್ದು, ಜೊತೆಜೊತೆಯಾಗಿ ಕಂಡುಬರುತ್ತವೆ. ಪಕ್ವವಾದ ಸಂಸ್ಥೆಗಳು ಸಾಂಸ್ಥಿಕ ಸ್ಪಷ್ಟತೆಯನ್ನು ಹೊಂದಿದ್ದು, ಶಿಕ್ಷಕರನ್ನು ತಮ್ಮ ಚಿಂತನೆಗಳನ್ನು ಸಾಕಾರಗೊಳಿಸುವ ಪಾಲುದಾರರು ಎಂದುಕೊಂಡರೆ ಅಪಕ್ವವಾದ ಸಂಸ್ಥೆಗಳು ಅವರನ್ನು ಕೇವಲ ತಮ್ಮ ಯೋಜನೆಗಳನ್ನು ಕಾರ್ಯರೂಪಕ್ಕೆ ತರುವ ಅನುಷ್ಠಾನಕರಾಗಿ ಕಾಣುತ್ತವೆ. ಇಲ್ಲಿಯೇ ಸಾಂಸ್ಥಿಕ ಸ್ಥಾನಮಾನದಲ್ಲಿ ಪಕ್ವ ಹಾಗೂ ಅಪಕ್ವ ಸಂಸ್ಥೆಗಳಲ್ಲಿ ಶಿಕ್ಷಕರಿಗಿರುವ ಪ್ರಮುಖ ವ್ಯತ್ಯಾಸಗಳನ್ನು ಕಾಣುತ್ತೇವೆ. ಈ ವ್ಯತ್ಯಾಸಗಳು ಸಂಸ್ಥೆಗಳು ಹೊಂದುವ ಕಾರ್ಯತಂತ್ರ ಹಾಗೂ ಸಾಂಸ್ಥಿಕ ಸ್ವರೂಪಗಳ ಮೇಲೆ ಪ್ರಭಾವ ಬೀರುತ್ತವೆ. ಉದಾಹರಣೆಗೆ, ಶಿಕ್ಷಕರ ಸ್ವಾಯತ್ತತೆಯನ್ನು ನಂಬುವ ಸಂಸ್ಥೆಗಳು ಶಿಕ್ಷಕರ ಮಧ್ಯೆ ಸಂವಹನವನ್ನು ಏರ್ಪಡಿಸಲು ಅವಕಾಶಗಳನ್ನು ಮಾಡಿಕೊಡುತ್ತವೆ. ಒಂದು ಸಮುದಾಯವಾಗಿ ಶಿಕ್ಷಕರು ಸಂವಹಿಸಿ, ಸಮುದಾಯದಲ್ಲಿ ತಮ್ಮ ಅಸ್ಮಿತೆಯನ್ನು ಕಂಡುಕೊಳ್ಳಲು ಸಂರಚನೆಗಳನ್ನು ರೂಪಿಸುತ್ತವೆ. ವಿಷಯವಾರು ಶಿಕ್ಷಕರ ಗುಂಪುಗಳು, ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಸಂಯೋಜಕರ ನೇಮಕ ಮುಂತಾದವು ಇದಕ್ಕೆ ಉದಾಹರಣೆ. ಈ ಸಂರಚನೆಗಳನ್ನು ಶಿಕ್ಷಕರ ವೃತ್ತಿಪರ ಬೆಳವಣಿಗೆಯ ಪ್ರಯತ್ನಗಳಲ್ಲಿಯೂ ನೋಡಬಹುದು. ಇವುಗಳೆಲ್ಲವನ್ನೂ ಒಟ್ಟಾಗಿ ನಡೆಸಲು ಬೇಕಾದ ಆರ್ಥಿಕ ದೃಢತೆಯ ಮಾರ್ಗಗಳನ್ನು ಈ ಸಂಸ್ಥೆಗಳು ಕಂಡುಕೊಂಡಿವೆ. ಖರ್ಚನ್ನು ಸರಿದೂಗಿಸಲು ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳ ಮೇಲೆ ಅತಿ ದುಬಾರಿ ಶುಲ್ಕಗಳನ್ನು ಹೇರುವುದು ಹೆಚ್ಚಿನ ಸಂಸ್ಥೆಗಳು ಅನುಸರಿಸುವ ಕಾರ್ಯತಂತ್ರ. ಈ ಕಾರ್ಯತಂತ್ರವು ಸಂಸ್ಥೆಗಳನ್ನು ಶುಲ್ಕ ತೆರುವುದಕ್ಕೆ ಸಾಧ್ಯವಿರುವವರಿಗೆ ಮಾತ್ರ "ಮೀಸಲು" ಆಗಿ ಕಂಡುಬರುವುದು ವಾಸ್ತವ. ಮಕ್ಕಳ ಹಕ್ಕುಗಳ ಕಾಯ್ದೆಯಡಿ ಅನ್ವಯವಾಗುವ ಶೇಕಡಾ 25 ಪ್ರವೇಶ ಸಾಮಾಜಿಕವಾಗಿ ಹಿಂದುಳಿದ ಹಿನ್ನೆಲೆಗಳ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳಿಗೆ ಮೀಸಲಿರಿಸುವ ನಿಯಮ ಈ ಶಿಕ್ಷಣ ಸಂಸ್ಥೆಗಳಿಗೂ ಅನ್ವಯವಾಗುವುದು ಈ ಸಂಸ್ಥೆಗಳನ್ನು ಸ್ವಲ್ಪಮಟ್ಟಿಗೆ ಮುಕ್ತವಾಗಿಟ್ಟಿದೆ.

ಸಂಸ್ಥೆಯ ವಯೋಮಾನವು ಅದರ ಪಕ್ವತೆಯನ್ನು ನಿರ್ಧರಿಸುತ್ತದೆಯೆಂದು

ಹೇಳಲಾಗದು. ಸಂಸ್ಥೆಗಳು ಪಕ್ವತೆಯ ವಿವಿಧ ಆಯಾಮಗಳನ್ನು ಮೈಗೂಡಿಸಿಕೊಂಡಂತೆ ಶಿಕ್ಷಕರು ಹೆಚ್ಚು ಸ್ವಾಯತ್ತತೆ ಹೊಂದುತ್ತಾ ಹೋಗುತ್ತಾರೆ. ಸ್ವಾಯತ್ತತೆಯ ಎರಡು ಆಯಾಮಗಳಾದ ವೃತ್ತಿಪರ ಕಾರ್ಯ ಹಾಗೂ ವೃತ್ತಿಪರ ಬೆಳವಣಿಗೆ ಇವೆರಡಕ್ಕೂ ಇದು ಅನ್ವಯವಾಗುತ್ತದೆ.

ಉಪಸಂಹಾರ

ಶಾಲೆಗಳಲ್ಲಿ ಶಿಕ್ಷಕರ ಸ್ವಾಯತ್ತತೆಯನ್ನು ಅರಸಿಕೊಂಡು ಆರಂಭಿಸಿದ ಈ ಅಧ್ಯಯನವು ಮೂರು ಮುಖ್ಯ ತೀರ್ಮಾನಗಳಿಗೆ ತಲುಪಿತು. ಮೊದಲನೆಯದಾಗಿ ಶಿಕ್ಷಕರ ಸ್ವಾಯತ್ತತೆಯ ಬಗೆಗಿನ ಗ್ರಹಿಕೆಗೂ ಹಾಗೂ ಅವರಿಗಿರುವ ಸ್ವಾಯತ್ತತೆಗೂ ವ್ಯತ್ಯಾಸಗಳಿರುವುದು ಕಂಡುಬಂತು. ಸೀಮಿತ ಸ್ವಾಯತ್ತತೆ ಹೊಂದಿರುವ ಶಿಕ್ಷಕರು ಸಹ ಸಂಪೂರ್ಣ ಸ್ವಾಯತ್ತತೆ ಹೊಂದಿದ್ದೇವೆಂಬ ಗ್ರಹಿಕೆ ಹೊಂದಿರುವುದು ಸ್ವಾಯತ್ತತೆ ಬಗೆಗಿನ ಅವರ ಸೀಮಿತ ತಿಳುವಳಿಕೆಯನ್ನು ಸೂಚಿಸುತ್ತದೆ. ಶಿಕ್ಷಕರು ತಮ್ಮ ವೃತ್ತಿಪೂರ್ವ ಶಿಕ್ಷಣದಲ್ಲಿ ಹೊಂದಿರುವ ಸ್ವಾಯತ್ತತೆ, ಅದರ ಬಗ್ಗೆ ವ್ಯಕ್ತರೂಪದಲ್ಲಿ ನಡೆದಿರಬಹುದಾದ ಚರ್ಚೆಗಳ ಸೀಮಿತತೆಯನ್ನು, ವೃತ್ತಿಪೂರ್ವ ಶಿಕ್ಷಣದಲ್ಲಿ ಅದರ ಅಗತ್ಯತೆಯನ್ನೂ ಮತ್ತಷ್ಟು ಪುಷ್ಟೀಕರಿಸುತ್ತದೆ. ಶಾಲೆಗಳ ಸಾಂಸ್ಥಿಕ ಸ್ವರೂಪಗಳನ್ನು ಪಕ್ವತೆಯ ಪರಿಕಲ್ಪನೆಯ ಮೂಲಕ ಇಲ್ಲಿ ವಿವರಿಸಲಾಗಿದೆ. ಶಿಕ್ಷಣ ಸಂಸ್ಥೆಗಳು ಸಾಂಸ್ಥಿಕ ಪಕ್ವತೆಯ ನಿರಂತರತೆಯ ಅಳತೆಗೋಲಿನಲ್ಲಿ ನಿಂತಿರುವುದು ಕಂಡುಬರುತ್ತದೆ. ಈ ಲೇಖನದಲ್ಲಿ ಸಾಂಸ್ಥಿಕ ಪಕ್ವತೆಯನ್ನು ಪ್ರತಿನಿಧಿಸುವ, ಸ್ವಾಯತ್ತತೆಯನ್ನೂ ಒಳಗೊಂಡಂತೆ ಒಟ್ಟು ಎಂಟು ಸೂಚಕಗಳನ್ನು ಗುರುತಿಸಲಾಗಿದೆ. ಈ ಸೂಚಕಗಳ ಬಗ್ಗೆ ಇನ್ನೂ ಹೆಚ್ಚಿನ ಸಂಶೋಧನೆಗಳ ಅಗತ್ಯವಿದೆ.

ಪರಾಮರ್ಶನೆ

1. Aoki, N. (2002). Aspects of teacher autonomy: Capacity, freedom and responsibility. Learner autonomy, 7, 110-124.
2. Benson, P. (2007). Autonomy in language teaching and learning. Language teaching, 40(1), 21-40.
3. Daoud, S. A. (2002). Developing EFL teacher and learner autonomy through teacher-initiated action research.
4. Dow, A., Hattam, R., Reid, A., Shacklock, G., & Smyth, J. (2005). Teachers' work in a globalizing economy. Routledge.
5. Farris-Berg, K. (2014). A Different Model for School Success: Empower Teachers. Phi Delta Kappan, 95(7), 31-36. doi:10.1177/003172171409500707
6. Forrester, G. (2000). Professional autonomy versus managerial

control: The experience of teachers in an English primary school. International Studies in Sociology of Education, 10(2), 133-151.

7. Hall, B. W, Villeme, M. G., & Phillippy, S. W (1989, February). Perceptions of autonomy within the beginning teachers work environment. Paper presented at the annual meeting of the Association of Teacher Education, St. Louis, MO.
8. Hargreaves, A. and Goodson, I. (2003), 'Teachers' Professional Lives: Aspirations and Actualities', in Goodson, I. F. and Hargreaves, A. (eds), Teachers' Professional Lives (Chapter 1), London: Falmer Press, 1–27.
9. Hoyle, E., & John, P. D. (1995). Professional knowledge and professional practice. Burns & Oates.
10. Khmelkov, V. T. (2000). Developing professionalism: effects of school workplace organization on novice teachers' sense of responsibility and efficacy (Doctoral dissertation, University of Notre Dame).
11. Kumar, K. (2005). Political Agenda of Education 2e. Sage Publications India.
12. Lawn, M. (2005). Modern times?: Work, professionalism and citizenship in teaching. Routledge.
13. Little, D. (1995). Learning as dialogue: The dependence of learner autonomy on teacher autonomy. System, 23(2), 175-181. doi:10.1016/0346-251x(95)00006-6.
14. Losos, L. W. (2000). Comparing the motivation levels of public, private and parochial high school teachers (Doctoral dissertation, Saint Louis University, 2000). UMI Microform 9973372. Dissertations Abstracts International, 61, 1742.
15. Parker, G. (2015). Teachers' autonomy. Research in Education, 93(1), 19-33.
16. Rhodes, C., Nevill, A., & Allan, J. (2004). Valuing and supporting teachers: A survey of teacher satisfaction, dissatisfaction, morale and retention in an English local education authority. Research in Education, 71(1), 67-80.
17. Smith, R. C. (2003). Teacher education for teacher-learner au-

tonomy. In Symposium for Language Teacher Educators: Papers from Three IALS Symposia (CD-ROM). Edinburgh: IALS, University of Edinburgh. Retrived from: http://www. warwick. ac. uk/~ elsdr/Teacher_autonomy. pdf.

18. Smith, R.C. (2000) Starting with ourselves: Teacher-learner autonomy in language learning. In B. Sinclair, I. McGrath and T. Lamb (eds.) Learner autonomy, teacher autonomy: Future directions. London: Longman. 89-99.

19. Whitty, G. (2006). Teacher professionalism in a new era. first General Teaching Council for Northern Ireland Annual Lecture, Belfast, 3, 2006.

20. Woodhouse, H. (1990). Teacher Autonomy: A Professional Hazard?. Philosophical Inquiry in Education, 4(1), 32-38.

ಶರದ್ ಸುರೆ : ಗಣಿತ ವಿಜ್ಞಾನದಲ್ಲಿ ಎಂ.ಎಸ್‌ಸಿ. ಹಾಗೂ ಶಿಕ್ಷಣದಲ್ಲಿ ಪಿಎಚ್.ಡಿ. ಪದವೀಧರರು. ಶಿಕ್ಷಕರ ಶಿಕ್ಷಣ ಹಾಗೂ ಗಣಿತ ಶಿಕ್ಷಣದ ಕ್ಷೇತ್ರದಲ್ಲಿ ಕಳೆದ 15 ವರ್ಷಗಳಿಂದ ತೊಡಗಿಸಿಕೊಂಡಿದ್ದಾರೆ. ಗಣಿತ ಬೋಧನೆ ಮತ್ತು ಕಲಿಕೆ ಹಾಗೂ ಶಿಕ್ಷಕರ ಜೊತೆಗಿನ ಕೆಲಸ ಅವರ ಆಸಕ್ತಿಯ ಕ್ಷೇತ್ರವಾಗಿದೆ. ಪ್ರಸ್ತುತ ಅವರು ಅಜೀಂ ಪ್ರೇಮ್‌ಜಿ ಯೂನಿವರ್ಸಿಟಿಯಲ್ಲಿ ಸಹ ಪ್ರಾಧ್ಯಾಪಕರಾಗಿದ್ದಾರೆ.

ಸಂಪರ್ಕ : sharad.sure@apu.edu.in