

शिक्षकों के सेवाकालीन पेशेवर विकास की पुनः संरचना : अध्यापन विषयक विषयवस्तु पर ध्यान केन्द्रित करना

सौरव सोम



से वारत शिक्षकों के पेशेवर विकास (टीचर प्रोफेशनल डेवलेपमेंट-टी.पी.डी.) की पुनःसंरचना के बारे में सोचना भारतीय या वैश्विक सन्दर्भ में कोई नई बात नहीं है। राष्ट्रीय शिक्षा आयोग 1964-66 (एन.सी.ई.आर. टी.1968) की रिपोर्ट में यह परिकल्पना की गई है कि भारत की नियति उसकी कक्षाओं में है जिससे यह पता चलता है कि कक्षा से देश की क्या अपेक्षाएँ हैं। इन अपेक्षाओं को साकार करने के लिए कई बहुस्तरीय प्रयास किए गए हैं। जो बात उभरकर सामने आई है वह यह है कि सेवा पूर्व और सेवाकालीन शिक्षकों के पेशेवर विकास की दशा में सुधार करना जरूरी है (एन.सी.टी.ई., 2009)। इसमें कोई सन्देह नहीं कि संचालन, क्रियान्वयन और मानव संसाधनों की कमी ने सेवाकालीन शिक्षकों के प्रशिक्षण पर नकारात्मक प्रभाव डाला है। लेकिन मेरा दावा है कि यह कहानी का एक पहलू है।

दूसरे पहलू का पता लगाने के लिए यह जरूरी है कि हम शिक्षण को एक पेशे के रूप में और शिक्षक की पेशेवर आवश्यकताओं के बारे में अपनी समझ को सुनिश्चित करें। शुलमन (Shulman, 1986; Shulman 1987) ने शिक्षण के पेशे के ज्ञान के आधार के बारे में विस्तृत रूप से लिखा है। उन्होंने यह भी बताया है कि कैसे शिक्षकों के पेशेवर विकास के कार्यक्रम इन बातों पर ध्यानपूर्वक व बुद्धिमानी के साथ ध्यान देने में विफल रहे हैं। उनके अनुसार शिक्षक के ज्ञान के आधार को तीन प्रमुख क्षेत्रों में विभाजित किया जा सकता है: विषयवस्तु का ज्ञान, अध्यापन विषयक विषयवस्तु का ज्ञान-(पेडॉगॉजिकल कंटेंट नॉलेज - पी.सी.के.) और पाठ्यक्रम का ज्ञान (Shulman, 1986)।

इस लेख में पहले मैं पी.सी.के. का अर्थ, उसके तत्व, व टी.पी.डी. को संरचित करने में उनके निहितार्थ उजागर करने का प्रयास करूँगा और अन्त में सेवाकालीन शिक्षकों के पेशेवर विकास के कार्यक्रम में पी.सी.के. को सुनिश्चित करने के लिए कुछ सुझाव दूँगा।

पी.सी.के. क्या है?

अध्यापन विषयक विषयवस्तु का ज्ञान (पेडॉगॉजिकल कंटेंट नॉलेज) या पी.सी.के. न तो सिर्फ विषयवस्तु का ज्ञान है और न सिर्फ अध्यापन कला का ज्ञान, हालाँकि ये दोनों शिक्षकों के लिए समान रूप से महत्वपूर्ण हैं। पी.सी.के. किसी विशेष विषयवस्तु के लिए अध्यापन कला का ज्ञान है (Shulman, 1986)।

Cochran और उनके सहयोगियों के अनुसार अध्यापन विषयक विषयवस्तु का ज्ञान एक ऐसा ज्ञान है जो शिक्षकों के लिए अद्वितीय है और वास्तव में यह 'शिक्षण क्या है-इस बारे में बताता है (Cochran, DeRuiter, and King, 1993)। शिक्षक शिक्षा सम्बन्धी नीति के अधिकतर विमर्श और पाठ्यक्रम यह मानकर चलते हैं कि कक्षा में पढ़ाने के लिए सामान्य अध्यापन कला का ज्ञान और विषयवस्तु का ज्ञान पर्याप्त है और इन विचारों के समर्थन में कुछ संकेत भी मिलते हैं।

उदाहरण के लिए, सेवाकालीन शिक्षक पेशेवर विकास कार्यक्रमों के प्रशिक्षक अक्सर अपनी शैक्षिक योग्यता और जिस स्तर पर वे शिक्षण कर रहे हैं उसके आधार पर चुने जाते हैं। मास्टर ट्रेनर को प्रतिभागियों की तुलना में, सामान्य मनोविज्ञान (या किसी अन्य विषय) में उच्च डिग्री प्राप्त होती है। या फिर शिक्षकों को पुनश्चर्या कोर्स के रूप में अपने विषयवस्तु का ज्ञान बढ़ाने के लिए उच्च शिक्षा संस्थानों में भेजा जाता है। वैसे तो इन बातों का अपने क्षेत्र में महत्व है लेकिन कक्षा में पढ़ाने की दृष्टि से शिक्षकों के लिए इनका उपयोग सीमित है।

सेवाकालीन शिक्षक पेशेवर विकास कार्यक्रमों में शिक्षक जिस तरह के सरोकार सामने रखते हैं उनसे यह ध्वनित होता है कि इन कार्यक्रमों में अध्यापन विषयक विषयवस्तु का ज्ञान एकीकृत किया जाना चाहिए। अपने व्यक्तिगत अनुभव में मैंने यह देखा है कि शिक्षक रणनीतियों पर सुझाव माँगते हैं ताकि विद्यार्थी गतिविधियाँ कर सकें और पढ़ने, लिखने, समझने, गणित में समस्या सुलझाने या पूछे गए प्रश्नों के उत्तर देने की क्षमताओं का विकास कर सकें। शिक्षक ऐसी रणनीतियों के बारे में भी पूछते हैं जो परीक्षा में बेहतर प्रदर्शन के लिए विद्यार्थियों को सक्षम कर सकें। कुछ शिक्षक एकदम बुनियादी स्तर पर चुनौतियों का सामना करते हैं जैसे विद्यार्थियों को लिखना, पढ़ना और गणित की मूल संक्रियाएँ कैसे सिखाई जाएँ।

अगले स्तर पर, शिक्षक यह पूछते हैं कि विद्यार्थियों को कोई विशेष अवधारणा कैसे सिखाई जाए : जैसे शायद शिक्षक यह जानना चाहें कि बच्चों को भिन्न, न्यूटन के गति के नियम, विकास, सजीव और निर्जीव चीजें, अणु, ग्रहों की गति, भूमण्डलीय ऊष्मीकरण, प्रदूषण, मौसम व जलवायु, उपनिवेशवाद, नव-उदारतावाद, विरोध सम्बन्धी अवधारणाएँ कैसे समझाई जाएँ। इन सवालों के जवाब देना शिक्षा

या विषय विशेष के विशेषज्ञ के लिए सम्भव नहीं है-सापेक्षता या क्वांटम यांत्रिकी का विशेषज्ञ शायद यह न बता पाए कि माध्यमिक शाला के विद्यार्थियों को न्यूटन की गति के नियम कैसे सिखाए जाने चाहिए। इसी प्रकार से संज्ञानात्मक मनोविज्ञान का विशेषज्ञ शायद उसे पढ़ाने के तरीकों के बारे में सुझाव न दे पाए।

पी.सी.के. के तत्व और सेवाकालीन टी.पी.डी. में उनके निहितार्थ

पी.सी.के. को तीन घटकों में विभाजित किया जा सकता है। एक तो यह कि विषय या उसकी सामग्री को ऐसे निरूपित किया जाए कि विद्यार्थी उसे समझ सकें। दिलचस्प बात यह है कि विषय को निरूपित करने का कोई एक तरीका नहीं है। इसलिए शिक्षकों के पास निरूपण के कई तरीकों की सूची होनी चाहिए। इन तरीकों के बारे में शोध साहित्य और “अभ्यास के ज्ञान” (Shulman, 1986; p: 9) से जाना जा सकता है। यहाँ कार्यरत शिक्षक सेवा पूर्व कार्यक्रमों के शिक्षक-विद्यार्थियों की तुलना में बेहतर स्थिति में होते हैं क्योंकि उन्हें अपने कार्य-अभ्यास का अधिक समृद्ध ज्ञान होता है।

दूसरा घटक है किसी विशिष्ट विषय के प्रकरण या टॉपिक के बारे में विद्यार्थियों के मौजूदा विचारों के बारे में शिक्षक की समझ। दुनिया भर में पिछले चालीस वर्षों में कई शोध किए गए हैं और उन्हें दर्ज भी किया गया है जो यह बताते हैं सभी उम्र के विद्यार्थियों, शिक्षकों और शिक्षक-प्रशिक्षकों में कई वैकल्पिक अवधारणाएँ होती हैं। इन वैकल्पिक अवधारणाओं की प्रकृति सार्वभौमिक होती है जिन्हें पारम्परिक शिक्षण के द्वारा समाप्त नहीं किया जा सकता। इनमें से कुछ तो विषयों के विकास के इतिहास में भी मिलते हैं और उन्हें अतीत में सही भी माना जाता रहा है। और भी दिलचस्प बात यह है कि कभी-कभी विशेषज्ञ भी इन विचारों को मानते हैं (Jammer, 1962)।

इससे आगे बढ़ने का एक तरीका यह है कि विशिष्ट प्रकरण की वैकल्पिक अवधारणा के इर्द-गिर्द शिक्षकों के साथ चर्चा की जाए। यह समझना महत्वपूर्ण है कि सभी सामाजिक वर्ग के विद्यार्थियों में वैकल्पिक अवधारणाएँ मौजूद हैं। किसी विशेष अवधारणा के बारे में वैकल्पिक अवधारणाओं का ज्ञान विद्यार्थियों की त्रुटियों, गलतियों और उनके आगे सीखने में अरुचि की ओर संकेत करता है।

इसके अतिरिक्त, वैकल्पिक अवधारणाओं की व्यापक समझ रखने से उचित अध्यापन कला और आकलन की संरचना में मदद मिलती है। यही हमें पी.सी.के. तीसरे घटक की ओर ले जाता है। इस घटक में विशिष्ट वैकल्पिक अवधारणाओं को सम्बोधित करने तथा और अधिक स्वीकृत अवधारणाओं का निर्माण करने के लिए उपयुक्त अध्यापन शैली की रूपरेखा बनाना आ जाता है। पहले

घटक की ही तरह यहाँ भी अध्यापन का कोई एक तरीका कारगर नहीं हो सकता। विद्यार्थियों के लिए इन रणनीतियों के समूह या इनका संयोजन काम में लाया जा सकता है।

सेवाकालीन शिक्षकों के पेशेवर विकास के कार्यक्रम में पी.सी.के. सुनिश्चित करना

ऊपर चर्चित पी.सी.के. तीनों तत्वों को सुनिश्चित करने के लिए यहाँ पर मैं सेवाकालीन शिक्षकों के साथ जुड़ने का एक मॉडल प्रस्तावित कर रहा हूँ। जैसा कि मैंने ऊपर बताया किसी विशिष्ट अवधारणा या विषयवस्तु के लिए तीन सुस्पष्ट तत्व हैं : (अ) कई निरूपणों का ज्ञान, (ब) विद्यार्थियों के मौजूदा विचारों का ज्ञान, (स) विद्यार्थियों के मौजूदा विचारों पर अवधारणाओं के निर्माण के लिए अध्यापन कला की रणनीतियों का ज्ञान।

इन तीनों तत्वों के बारे में ज्ञान की संरचना शोध साहित्य और अभ्यास ज्ञान के द्वारा की जा सकती है। इस स्तर पर यह निष्कर्ष निकालना सरल लगता है कि सेवाकालीन शिक्षक शिक्षा में इन तीनों तत्वों को सम्बोधित करना चाहिए। लेकिन मजे की बात यह है कि कहानी यहाँ समाप्त नहीं होती बल्कि यहीं से शुरू होती है। भारतीय सन्दर्भ में विभिन्न अवधारणाओं पर विद्यार्थियों के मौजूदा विचारों के बारे में प्रकाशित शोधों की संख्या सीमित है और टी.पी.डी. कार्यक्रमों में सीधे उपयोग के लिए उपयुक्त नहीं है। इसका एक कारण उनकी तकनीकी प्रकृति है और इसलिए वे कम पठनीय हैं तथा दूसरा कारण है एक दस्तावेज में तीनों तत्वों को अपर्याप्त रूप से सम्बोधित करना।

शिक्षकों के समृद्ध कक्षा अभ्यास सेवाकालीन टी.पी.डी. में एक संसाधन का कार्य करते हैं लेकिन इसमें भी एक सीमा है। वह सीमा यह है कि विद्यार्थियों ही की तरह शिक्षक भी एक ही प्रकरण पर कई वैकल्पिक अवधारणाएँ रखते हैं।

यहाँ पर मैं सेवाकालीन टी.पी.डी. में शामिल करने के लिए तत्वों का एक सेट प्रस्तावित कर रहा हूँ। ये तत्व उन संरचनात्मक प्रक्रियाओं से अलग नहीं हैं जिनका अनुसरण हम टी.पी.डी. के मौजूदा मॉडल में करते हैं लेकिन वे वर्तमान टी.पी.डी. में पी.सी.के. को शामिल करने के लिए प्रणालीगत और मौलिक परिवर्तन की बात करते हैं।

पी.सी.के. के विकास के लिए सेवाकालीन शिक्षकों के पेशेवर विकास के कार्यक्रम में कुछ मूलभूत बदलाव करने की आवश्यकता है जो ज्ञान स्रोत की प्रकृति के साथ संरेखित होने चाहिए। ऐसा करने के लिए इस खण्ड की शुरुआत में उल्लिखित तीन तत्वों पर टी.पी.डी. के ज्ञान-आधार का निर्माण करना होगा। यह ज्ञान-आधार कम से कम तीन स्रोतों से प्राप्त किया जा सकता है।

पहला है, ऐसे मौजूदा साहित्य का अध्ययन करना जो किसी एक प्रकरण/अवधारणा के लिए विशिष्ट हो और शिक्षकों व शिक्षक-प्रशिक्षकों के लिए पठनीय रूप में मॉड्यूलर लेख का एक सेट तैयार करना। इनमें इन घटकों का समावेश होना चाहिए : (अ) कई निरूपणों का ज्ञान, (ब) विद्यार्थियों के मौजूदा विचारों का ज्ञान, (स) किसी प्रकरण/अवधारणा पर विद्यार्थियों के मौजूदा विचारों पर अवधारणाओं के निर्माण के लिए अध्यापन कला की रणनीतियों का ज्ञान। उदाहरण के लिए यदि हम प्राथमिक स्तर पर गणित में भिन्न के लिए अध्यापन विषयक विषयवस्तु के ज्ञान की बात करें तो हमें उपर्युक्त तीनों तत्वों पर सामग्री खोजनी होगी। यह कार्य अभिप्रेरित शिक्षकों के समूह या शिक्षक-प्रशिक्षकों द्वारा किया जा सकता है।

जब मॉड्यूल तैयार हो जाए तो उसे शिक्षकों के विकेन्द्रीकृत मंचों जैसे संकुल संसाधन केन्द्र और खण्ड संसाधन केन्द्र में पेश किया जा सकता है। इस स्तर पर, प्रतिभागी उस मॉड्यूल पर अन्तःक्रियात्मक रूप से विस्तारपूर्वक चर्चा करेंगे और उसे समृद्ध करने का प्रयास करेंगे : यह नहीं कि निष्क्रिय श्रोता बने रहें। सिद्धान्त की दृष्टि से देखें तो जब तक शिक्षकगण मॉड्यूल में विद्यार्थियों के सन्दर्भगत अनुभव और अपने कार्य-अभ्यास का समृद्ध ज्ञान शामिल नहीं करते तब तक वह मॉड्यूल मान्य नहीं माना जा सकता। शिक्षकों के साथ जुड़ने के लिए वातावरण ऐसा होना चाहिए जो अनुशासन की कठोर नौकरशाही धारणा से मुक्त हो और जहाँ कार्य करने का माहौल सशक्तीकरण को बढ़ावा देने वाला और अभिप्रेरित करने वाला हो।

जब शिक्षक मौजूदा ज्ञान के साथ परिचित हो जाएँ तो मौजूदा ज्ञान से संस्कारित इस नए अधिगम का परीक्षण करना महत्वपूर्ण है और इसके लिए शिक्षक प्रकरण पर क्रियात्मक शोध कर सकते हैं और तीनों तत्वों पर अपने अध्ययन से प्राप्त परिणामों को रिकॉर्ड कर सकते हैं। शिक्षक-प्रशिक्षक दो या दो से अधिक शिक्षकों के साथ मिलकर किसी विशिष्ट प्रकरण पर कार्य कर सकते हैं। क्रियात्मक शोध से जो सीख मिलेगी वह संकुल संसाधन केन्द्र और खण्ड संसाधन केन्द्र में होने वाले अगले कार्यक्रम के लिए संसाधन बन जाएगी। इन सीखों का दस्तावेजीकरण करके उन्हें शिक्षक मंचों में पेश करना चाहिए।

ध्यान देने वाली बात यह है कि इस तरह का गुणवत्तापूर्ण कार्य तभी हो सकता है जब शिक्षकों को सतत सहायता मिले और स्वैच्छिक आधार पर नियमित रूप से बैठकों के अवसर मिलें। इस प्रक्रिया में प्रलेखित जानकारीयाँ और आरम्भिक चरण में तैयार किया गया मॉड्यूल-ये दोनों किसी विशेष सन्दर्भ में शिक्षकों के अध्यापन कला की सामग्री के ज्ञान का आधार बन जाएँगे-यह एक ऐसी प्रक्रिया है जिसे प्रत्येक शैक्षिक वर्ष में दोहराया जाना चाहिए।

निष्कर्ष

सेवाकालीन टी.पी.डी. में पी.सी.के. को एकीकृत करने का प्रयास शैक्षिक समुदाय के लिए नया नहीं है। भारतीय सन्दर्भ में हाल के नीतिगत विमर्शों और व्यक्तिगत अनुभवों से इंगित होता है कि पी.सी.के. के मजबूत तत्वों को सम्बोधित करने वाले मौजूदा टी.पी.डी. के प्रयासों को स्थापित करने की आवश्यकता है। इस लेख में पी.सी.के. के विचार को स्पष्ट करने, इसके तत्वों को समझने, सेवाकालीन टी.पी.डी. की संरचना में इन तत्वों का निहितार्थ बताने, और अन्त में टी.पी.डी. का एक मॉडल प्रस्तावित करने का प्रयास किया गया है।

विभिन्न राज्य स्तरों की पहलों में पी.सी.के. के कुछ तत्वों को एकीकृत करने के प्रयास किए गए हैं। उदाहरण के लिए उत्तराखण्ड राज्य में सेवाकालीन टी.पी.डी. के लिए तैयार किए गए विज्ञान मॉड्यूल में, विज्ञान की विशिष्ट अवधारणाओं से जुड़ी वैकल्पिक अवधारणाओं की समझ के एकीकरण के द्वारा, पी.सी.के. के कुछ तत्वों को एकीकृत किया गया (एस.सी.ई.आर.टी. उत्तराखण्ड 2016)। वैसे प्रस्तावित विचार को समग्रता के साथ टी.पी.डी. कार्यक्रम में बदलने के लिए इसकी संरचना और अवधारणा में आमूल-चूल परिवर्तन की आवश्यकता है। टी.पी.डी. कार्यक्रमों में पी.सी.के. का एकीकरण करने का मतलब यह मानकर चलना है कि शिक्षक और शिक्षक-प्रशिक्षक पहले से ही विषयवस्तु, अध्यापन कला, शिक्षा और समाज में शिक्षा के स्थान के बारे में बहुत अच्छी समझ रखते हैं।

लगता है कि विद्यालयी शिक्षा की वर्तमान स्थिति और टी.पी.डी. के कार्यक्रम इस लेख में रखे गए प्रस्ताव को बाधित करते हैं। इसके समाधान का एक तरीका तो यह है कि पी.सी.के. के संवर्धन के लिए सम्पूर्ण सेवाकालीन टी.पी.डी. पर विचार किया जाए और इसलिए जब आवश्यकता पड़े तब अन्य क्षेत्रों से ज्ञान प्राप्त किया जाए। सेवाकालीन टी.पी.डी. को विकेन्द्रीकृत, अनौपचारिक, नियमित, सुसंगत और शिक्षकों के जीवन के लिए प्रासंगिक बनाने की आवश्यकता है। साहित्य में मौजूदा ज्ञान का आधार, शिक्षक-प्रशिक्षकों की विशेषज्ञता और शिक्षकों के कार्य-अभ्यास के ज्ञान के बीच सम्बन्ध स्थापित करके उसका लाभ उठाना अधिक महत्वपूर्ण है। यह सम्बन्ध शिक्षण समुदाय के लिए नए ज्ञान के निर्माण का मार्ग प्रशस्त करेगा। अन्त में, सेवाकालीन टी.पी.डी. की क्षमता पहचानना आवश्यक है जो सही मायनों में राष्ट्र की नियति के निर्माण की दिशा में एक कदम बढ़ाना है क्योंकि 45 वर्ष से भी पहले भारतीय राष्ट्रीय शिक्षा आयोग की रिपोर्ट में इसकी कल्पना की गई थी।

References

- Cochran, K. F., DeRuiter, J. A., & King, R. A. (1993). Pedagogical content knowledge: An integrative model for teacher preparation. *Journal of Teacher Education*, 44(4), 263–272.
- Jammer, M. (1962). *Concepts of force*. USA: Harper Torchbook.
- NCERT (1968). *Report of the Education Commission, 1964-66: Education and National Development*. New Delhi: National Council of Educational research and Training.
- NCTE (2010). *National Curriculum Framework for Teacher Education: Towards Preparing Professional and Humane Teacher*. New Delhi: National Council for Teacher Education.
- SCERT, Uttarakhand (2016). *Arjan: In-service Teacher Training Module 2016-17 for Science Class 6-8*. Dehradun: State Council of Educational Research and Training.
- Shulman, L. (1986). Those who understand: Knowledge growth in teaching. *Educational Researcher*, 15(1), 4–14.
- Shulman, L. (1987). Knowledge and teaching: Foundations of the new reform. *Harvard Educational Review*, 57(1), 1–22.

सौरव सोम अज़ीम प्रेमजी फाउण्डेशन में कार्य करते हैं। उनसे saurav.shome@azimpremjiifoundation.org अथवा shomesaurav@gmail.com पर सम्पर्क किया जा सकता है। अनुवाद : नलिनी रावल