પ્રશિક્ષકોનું નિદર્શન પાઠ અંગેનું ચિન્તન

ડૉ. નરેશ ઝેડ. હેરમા
વ્યાખ્યાતા
ગુ. હ. સંઘવી શિક્ષણ મહાવિદ્યાલય, ભાવનગર

૧. પ્રસ્તાવના

શિક્ષક પ્રશિક્ષણમાં ચિંતનાત્મક અભિગમ હવે નવો રહયો નથી. વીસમી સદીના અંતે શિક્ષણમાં ભૌતિક તકનિકીના ઉપયોગની સાથોસાથ અધ્યયન–અધ્યાપન અંગેનું ચિન્તન પણ શરૂ થયું. એડવર્ડ પુલટોર્ક (૧૯૯૪) ના મતે ભાવી પેઢી માટે ચિન્તનાત્મક શિક્ષકો તૈયાર કરવા તે એક મહત્વની જરૂરિયાત બની ગઈ છે. આજે વૈશ્વિક સ્તરે આયોજનબધ્ધ અને સભાનપણે આ વિષય અંગે વિચારણા થઈ રહી છે. કુક (૧૯૯૩) ના મતે શિક્ષણ અંગેના સંશોધનમાં રોકાયેલા લોકોએ અને શિક્ષણમાં સુધારો લાવવા ઈચ્છતા લોકોએ ચિન્તનાત્મક, સ્વનિર્ભર શિક્ષકો તૈયાર કરવાની જવાબદારી ઉપાડવાની જરૂર છે.

માધ્યમિક શિક્ષક–પ્રશિક્ષણ સાથે જોડાયેલા પ્રશિક્ષકો પોતાના તાલીમાર્થીઓમાં ચોકકસ કૈશલ્યોનો વિકાસ થાય તે આશયથી નિદર્શન પાઠ આપે છે. આ નિદર્શન પાઠ અંગે પ્રશિક્ષકો વ્યવસ્થિત ચિન્તન કરે છે. આ ચિન્તનનો ઉંડાણપૂર્વક અભ્યાસ કરવા આ કામ હાથ ધરવામાં આવ્યું હતું.

૨.અભ્યાસના હેતુઓ

પ્રસ્તુત અભ્યાસના હેતુઓ નીચે મુજબ હતા.

૧. પ્રશિક્ષકોની નિદર્શન પાઠના સંદર્ભે ચિન્તનની તરેહ જાણી શકાશે.
૨. પ્રશિક્ષકોના નિદર્શન પાઠના સંદર્ભે ચિન્તનનું સ્તર જાણી શકાશે.
૩. પ્રશિક્ષકો કઈ બાબત અંગેનું ચિન્તન સવિશેષ કરે છે તે જાણી શકાશે.
૪. પુરૂષ અને સ્ત્રી પ્રશિક્ષકનાં ચિન્તનની તરેહને સરખાવી શકાશે.

૩.અભ્યાસ પ્રશ્નો

પ્રસ્તુત અભ્યાસના હેતુઓ નીચે મુજબ હતા.

૧. પ્રશિક્ષકોની નિદર્શન પાઠના સંદર્ભે ચિન્તનની તરેહ કેવી છે?
૨. પ્રશિક્ષકોની નિદર્શન પાઠના સંદર્ભે ચિન્તતનું સ્તર મહદ અંશે કયું છે?
૩. પ્રશિક્ષકો નિદર્શન પાઠના સંદર્ભે કઈ કઈ બાબતોનું ચિન્તન કરે છે?
૪. પુરૂષ અને સ્ત્રી પ્રશિક્ષકના ચિન્તનમાં સમાનતા અને તફાવત શું છે?

૪.અભ્યાસ પધ્ધતિ/નમૂનો

પ્રસ્તુત અભ્યાસ માટે ગુજરાત રાજ્યની એક બી.એડ્. કોલેજ (માધ્યમિક શિક્ષણ મહાવિદ્યાલય) ના બે સૌથી વધુ અનુભવ ધરાવતા અધ્યાપકોને પસંદ કરવામાં આવ્યાં હતાં. આ એક ગુણાત્મક સંશોધન હોવાના કારણે અભ્યાસ હેઠળનાં બન્ને પાત્રોની ઝીણવટભરી માહિતી મેળવવામાં આવી હતી.

૫.માહિતી પ્રાપ્તિની પ્રવિધિ

અભ્યાસ હેઠળનાં બન્ને પાત્રોને તેમના નિદર્શન પાઠના સંદર્ભે પાઠ આપતાં પહેલા, પાઠ આપતી વખતે (દરમ્યાન) અને પાઠ આપ્યા પછી કરેલ ચિન્તનને મુકત મને ડાયરી સ્વરૂપે લખવા કહેવામાં આવ્યું હતું. આ અભ્યાસના પાત્રો ચિન્તનાત્મક

અધ્યાપનની સંકલ્પનાથી પરિચિત હતાં માટે આ સંકલ્પના અંગે કશી જ સમજ આપવામાં આવી ન હતી. નિદર્શન પાઠ પછી બન્ને પાત્રો પાસેથી નોંધ મેળવી તેનું પૃથકકરણ કરવામાં આવ્યું હતું.

૬.પૃથકકરણ

ડાયરી સ્વરૂપે મળેલ લખાણને વારંવાર વાંચી જઈ આ લખાણમાંથી તેઓનાં ચિન્તનનાં હાર્દરૂપ વિધાનોને અલગ તારવવામાં આવ્યાં હતાં. આ વિધાનોમાં તેઓના સમગ્ર લખાણનું સામાન્ય ચિન્તન ઉપસતું હતું. આવા કુલ ચોત્રીસ વિધાનો અલગ તારવવામાં આવ્યાં. તે પૈકી ચૈાદ પાઠ પહેલાની ડાયરીમાંથી, તેર પાઠ દરમ્યાનની ડાયરીમાંથી અને સાત પાઠ પછીની ડાયરીમાંથી મેળવવામાં આવ્યાં હતાં. આ માટે વાનમેનન (૧૯૭૭) અને વૈન પેમ્ટ અને વિલ્સ (૧૯૯૯) દ્વારા પ્રયોજાયેલ વર્ગીકરણ યોજનાનો ઉપયોગ કરવામાં આવ્યો હતો. આ વિધાનોનું બે પ્રકારે વર્ગીકરણ કરવાનું નકકી કર્યુ હતું.

૬.૧ પ્રકાર–A ચિન્તનના સ્તરના સંદર્ભે

૧. તાંત્રિક સ્તર (Technical) સ્પષ્ટ કરતા વિધાનો. (અધ્યાપનના પધ્ધતિશાસ્ત્ર વિદ્યાર્થીઓની વિષયવસ્તુની લાક્ષણિકતાઓના સંદર્ભે થયેલ ચિન્તન)
૨. સંદર્ભગત (Contextual) સ્પષ્ટ કરતા વિધાનો. (સંદર્ભગત રજૂઆતની વ્યુહરચનાઓ અધ્યાપન પધ્ધતિ કે આયોજનમાં જરૂરી ફેરફારોને લગતું ચિન્તન)
૩. નૈતિક સ્તર (Dialectical) સ્પષ્ટ કરતા વિધાનો. (શિક્ષકની નૈતિકતા આચારસંહિતા અને મૂલ્યોને લગતુ ચિન્તન)

૬.૨ પ્રકાર–B ચિન્તન કઈ બાબતનું કરે છે તેના સંદર્ભે (ચિન્તનનું વિષયવસ્તુ)

૧. વિષયવસ્તુનું ચિન્તન
૨. અધ્યયન–અધ્યાપન પ્રક્રિયાનું ચિન્તન
૩. વિદ્યાર્થીઓ અંગેનું ચિન્તન

૭. તારણો

૧. પાઠ પહેલાના તબકકે અધ્યાપકો સૈાથી વધુ તાંત્રિક સ્તરનું ચિન્તન કરતા હતાં ત્યારબાદ અનુક્રમે નૈતિક સ્તરનું અને સંદર્ભગત સ્તરનું ચિન્તન થતું હતું. દા.ત. માનવ હૃદયની નામ નિર્દેશિત આકૃતિ દોરીને તેની રચના અને કાર્ય વર્ણવવા અંગે ગૃહકાર્ય આપવાનો વિચાર કર્યો હતો.

૨. પાઠ દરમ્યાન પણ સૈાથી વધુ ચિન્તન તાંત્રિક સ્તરનું થયેલ જણાયું. ત્યારબાદ સંદર્ભગત સ્તરનું ચિન્તન થયું. જયારે નૈતિક સ્તરનું ચિન્તન પાઠ દરમ્યાન નહિવત થયું હોય તેવું જણાયું. દા.ત. દાંડીકૂચ અંગેના પૂર્વજ્ઞાન આધારિત પ્રશ્નોને ઉદાહરણોરજૂ કર્યા હતાં ત્યારે આવા પ્રશ્નોના ઉત્તરો આપવામાં વિદ્યાર્થીઓને મુશ્કેલી પડી.

૩. પાઠ પછી નૈતિક સ્તરનું ચિન્તન વધુ થયેલ જણાયું. ત્યારબાદ ઉતરતા ક્રમે તાંત્રિક અને સંદર્ભગત સ્તરનું ચિન્તન થયું. દા.ત. મને આ વિષયાંગ ભણાવાવની મજા આવી કારણ કે વિદ્યાર્થીઓને રસ પડયો. મને આ વિષયાંગ ફરી ભણાવવો ગમશે.

૪. પુરૂષ અને સ્ત્રી પ્રશિક્ષકોની ડાયરી પરથી જોવા મળ્યું કે બન્નેનું સૈાથી વધુ ચિન્તન તાંત્રિક સ્તરનું હતું. પુરૂષ પ્રશિક્ષકનું ત્યારબાદ ઉતરતા ક્રમે નૈતિક સ્તરનું ચિન્તન અને સંદર્ભગત સ્તરનું ચિન્તન હતું. જયારે સ્ત્રી પ્રશિક્ષકમાં આ ક્રમ ઉલટો જોવા મળ્યો.

૫. ચિન્તનના વિષયવસ્તુના સંદર્ભે પ્રશિક્ષકો પાઠ પહેલા સૈાથી વધુ ચિન્તન અધ્યાપન પધ્ધતિના સંદર્ભે કરતા જોવા મળ્યા. ત્યારબાદ વિષયવસ્તુના સંદર્ભે અને થોડા પ્રમાણમાં વિદ્યાર્થીઓના સંદર્ભે ચિન્તન કરતા હતા. દા.ત. વર્ગ વ્યવસ્થા માટે લેવાની કાળજી અને વર્ગવ્યવહાર દરમ્યાન રાખવાની જાગૃતિ વિચારણામાં લેવાયા હતાં.

૬. પાઠ દરમ્યાન પણ અધ્યાપન પ્રક્રિયાના સંદર્ભે ચિન્તન સવિશેષ જોવા મળ્યું. ત્યારબાદ વિદ્યાર્થીઓના સંદર્ભે અને વિષયવસ્તુના સંદર્ભે ખૂબજ ઓછું ચિન્તન જોવા મળ્યું. દા.ત. માનવ હૃદયનીની નામ નિર્દેશિત આકૃતિ લટકાવીને અધ્યેતાને નિરીક્ષણીય અનુભવ આપ્યો.

૭. પાઠ પછી પણ મહદઅંશે ચિન્તન અધ્યાપન પ્રક્રિયાના સંદર્ભે થયું. ત્યારબાદ વિદ્યાર્થીઓના સંદર્ભે અને થોડું વિષયવસ્તુના સંદર્ભે ચિન્તન થયું. દા.ત. શૈક્ષણિક હેતુઓને અનુરૂપ પ્રશ્નોતરી થઈ તેથી લાગ્યું કે પાઠના હેતુઓથી મૂલ્યાંકન સુધીના તમામ અંગોમાં લગભગ ૯૦% સુગમતા રહી.
૮. પુરૂષ અને સ્ત્રી અધ્યાપકની ચિન્તનના વિષયવસ્તુના સંદર્ભે ચિન્તનની તરેહમાં તફાવત જોવા ન મળ્યો. તેઓ સૈાથી વધુ ચિન્તન અધ્યાપન પ્રક્રિયા સંબંધિત ત્યારબાદ વિદ્યાર્થીઓ અંગેનું અને અંતે વિષયવસ્તુનું ચિન્તન કરતા જણાયા.

આમ, ચિન્તનના સ્તરના સંદર્ભે નિદર્શન પાઠ દરમ્યાન તાંત્રિક સ્તરનો પ્રભાવ સૈાથી વધુ જોવા મળ્યો તો બીજી તરફ અધ્યાપન પ્રક્રિયા ચિન્તનના કેન્દ્રમાં જોવા મળી. આ ઉપરાંત તેઓની ડાયરી પરથી જોવા મળ્યું કે સૈાથી વધુ આયોજનબધ્ધ ચિન્તન પાઠ પહેલાનું હતું.

૮. ઉપસંહાર

પ્રસ્તુત અભ્યાસ દ્વારા જોવા મળ્યું કે પ્રશિક્ષકોનું તાંત્રિક સ્તર અંગેનું ચિન્તન સવિશેષ હતું. જેમાં અધ્યાપન પધ્ધતિઓ, સાધન–સંદર્ભ, સમય વગેરે અંગેનું ચિન્તન હતું. ત્યારબાદ સંદર્ભગત સ્તરે અધ્યાપનની વ્યૂહરચનાના અને પરિવર્તન પામતી વ્યૂહરચના અંગેનું ચિન્તન થતું જોવા મળ્યું. નૈતિક સ્તરના સંદર્ભે અધ્યાપકો આત્મસંતોષ અને વિદ્યાર્થીને પડતા રસને સમાવિષ્ટ કરતા જોવા મળ્યા, તો બીજી તરફ અધ્યાપન પ્રક્રિયાનાં ચિન્તન પરત્વે અધ્યાપકો વધુ સજાગ જોવા મળ્યા હતાં.

સન્દર્ભ સૂચિ

1. Colton, B & Spark (1993). A conceptual frame work to guide the development of Teacher Reflection and decision making. Journal of Teacher Education. 44(1), 45-54.
2. Cook, P (1993). Defining reflective teaching : How has it been done for research? Paper presented at the annual meeting of association of teacher educator, Los Angeles CA.
3. Langrall (1996). Enhanced Padagogical knowledge and Reflective analysis in Elementry mathematics Teacher Education, Journal of Teacher Education, 47(4),271-282
4. Pultorak, E. (1994). Facilitating reflective throught in novice teachers. Journal of teacher Education, 44(4), 288-295
5. Richert, A. (1990). Teaching teachers to reflect: A consideration of Programme Structure. Journal of curriculum studies, 22(6), 509-527
6. Wise and Spiegel (1999). Using Teacher reflective Practice to Evaluate Professional development in mathematics and science. Journal of Teacher Education, 50(1), 42-49