INTERNATIONAL JOURNAL OF EXPLORING EMERGING TRENDS IN ENGINEERING
Peer-Reviewed, Refereed, Indexed and International Journal, https://ijoeete.com/
|ISSN No. 2394-0573 |Volume: 10, Issue: 2 | July - Dec 2023

समावेशी कक्षाओं में पढ़ाने में शिक्षकों की अनुभवजन्य प्रभावशीलता पर अध्ययन

[1]Chhote Lal Singh, [2]Dr. Sankararao Kocherla
[1]Research Scholar, [2]Supervisor
[1-2] Department of Education, Arunodaya University, Itanagar, Arunachal Pradesh, India

सार
शिक्षकों की आत्म–प्रभावकारिता, बांडुरा (1977) की आत्म–प्रभावकारिता की अवधारणा पर आधारित है, जो एक शिक्षक की इस विश्वास को दर्शाती है कि वे छात्रों की उपलब्धि में सकारात्मक परिवर्तन ला सकते हैं। यह विश्वास शिक्षण व्यवहार, चुनौतियों का सामना करने में दृढ़ता और विविध शैक्षिक आवश्यकताओं के प्रति शिक्षकों की लचीलापन को प्रभावित करता है। समावेशी शिक्षा के संदर्भ में, आत्म–प्रभावकारिता शिक्षकों की समावेशी दृष्टिकोणों को अपनाने, विविध छात्रों की आवश्यकताओं को प्रबंधित करने और नवीन शिक्षण प्रथाओं को अपनाने की क्षमता को प्रभावित करती है। उच्च आत्म–प्रभावकारिता वाले शिक्षक समावेशी प्रथाओं को अधिक सकारात्मक रूप से अपनाते हैं, जबकि कम आत्म–प्रभावकारिता वाले शिक्षक समावेशन को लेकर चिंता और अस्वीकृति प्रदर्शित करते हैं। यह लेख समावेशी कक्षाओं में शिक्षकों की आत्म–प्रभावकारिता पर अनुभवजन्य साक्ष्य की जांच करता है और इसे समावेशी शिक्षा के कार्यान्वयन के लिए सफलता का एक प्रमुख घटक मानता है।

प्रमुख शब्दः शिक्षक आत्म–प्रभावकारिता, समावेशी शिक्षा, शिक्षण प्रभावशीलता, छात्र विविधता, कक्षा प्रबंधन, विशेष शैक्षिक आवश्यकताएँ, शैक्षिक मनोविज्ञान।

भूमिका

आत्म–प्रभावकारिता की अवधारणा को 1977 में बांडुरा द्वारा स्थापित किया गया था, जिन्होंने इसे किसी दिए गए प्रकार के प्रदर्शन को निष्पादित करने की क्षमता के निर्णय के रूप में परिभाषित किया है। आत्म–प्रभावकारिता सामाजिक संज्ञानात्मक सिद्धांत पर आधारित है, जो दावा करता है कि लोग अपने आत्म–विकास और जीवन परिस्थितियों पर कुछ नियंत्रण रखने में सक्षम हैं, भले ही कई चीजें कम से कम आंशिक रूप से संयोग पर निर्भर करती हैं। इस दृष्टिकोण से देखा जाए तो लोग स्वयं को व्यवस्थित, सक्रिय, आत्म–विनियमित और आत्म–चिंतनशील होते हैं। आत्म–प्रभावकारिता चार मुख्य स्रोतों से निर्मित होती हैः महारत के अनुभव, अपने जैसे लोगों को कार्य की मांगों को सफलतापूर्वक प्रबंधित करते देखना, सामाजिक अनुनय और शारीरिक और भावनात्मक स्थितियाँ (बांडुरा, 1977, त्सचनन और वूलफोक, 2007)। आत्म–प्रभावकारिता इस बात को प्रभावित करती है कि लोग कितना प्रयास करते हैं, वे बाधाओं का सामना करने में कितने समय तक टिके रहते हैं, असफलताओं से निपटने में वे कितने लचीले हैं, और किसी कठिन परिस्थिति में वे कितना तनाव या अवसाद अनुभव करते हैं (बांडुरा, 1997)।

इस अवधारणा को शिक्षण पेशे में लागू करने पर, आत्म–प्रभावकारिता एक शिक्षक का यह विश्वास है कि वे छात्र की उपलब्धि में वांछनीय परिवर्तन ला सकते हैं। उच्च शिक्षक आत्म–प्रभावकारिता वाले शिक्षक उम्मीद करते हैं और मानते हैं कि वे छात्रों को चुनौतीपूर्ण निर्देश सफलतापूर्वक प्रदान कर सकते हैं जिससे छात्रों का प्रदर्शन बढ़ेगा। शिक्षक ऐसे तरीके से व्यवहार करते हैं जिससे वे खुद को सक्षम शिक्षक के रूप में देख सकें। इसके विपरीत, कम शिक्षक आत्म–प्रभावकारिता तब प्रकट होती है जब शिक्षक कुछ छात्रों के साथ सफल होने की उम्मीद नहीं करते हैं, निर्देश की तैयारी और वितरण में दृढ़ता की संभावना कम होती है, और कठिनाई के पहले संकेत पर पीछे हट जाते हैं (टोलेफसन, 2000)। शिक्षक प्रभावकारिता की संदर्भ–विशिष्ट प्रकृति भी विविध सांस्कृतिक संदर्भों में आत्म–प्रभावकारिता के अंतर्निहित सैद्धांतिक मान्यताओं का परीक्षण करना और डोमेन–विशिष्ट शोध उपकरणों का उपयोग करना सार्थक बनाती है जो विज्ञान शिक्षण, प्रौद्योगिकी के साथ शिक्षण, या वर्तमान अध्ययन की तरह, समावेशी सेटिंग्स में शिक्षण जैसे क्षेत्रों पर

INTERNATIONAL JOURNAL OF EXPLORING EMERGING TRENDS IN ENGINEERING
Peer-Reviewed, Refereed, Indexed and International Journal, https://ijoeete.com/
|ISSN No. 2394-0573 |Volume: 10, Issue: 2 | July - Dec 2023

जोर देते हैं (क्लासेन और चिउ, 2011)।
अधिक समावेशी शिक्षा की ओर वैश्विक कदम ने शिक्षक आत्म–प्रभावकारिता पर शोध के लिए निहितार्थ निकाले हैं, और समावेशी शिक्षा के लिए शिक्षक प्रभावकारिता पर शोध का एक बढ़ता हुआ समूह है (उदाहरण के लिए अल्मोग और शेचमैन, 2007, लेसर, जीगर, और रोमी, 2011, मालिनेन, सवोलैनेन, और जू, 2012, रोमी और लेसर, 2006)। इन अध्ययनों के शोध प्रश्न अक्सर शिक्षकों की आत्म–प्रभावकारिता और उनके व्यवहार संबंधी समस्याओं से निपटने के बीच संबंध या समावेशी शिक्षा के प्रति दृष्टिकोण पर शिक्षक आत्म–प्रभावकारिता के प्रभाव जैसे मुद्दों से निपटते हैं।
शिक्षक प्रभावकारिता शब्द स्वयं प्रभावकारिता से आया है। गुस्की और पासारो (1994) ने शिक्षक प्रभावकारिता को ''शिक्षकों के इस विश्वास या दृढ़ विश्वास के रूप में परिभाषित किया है कि वे छात्रों की शिक्षा को प्रभावित कर सकते हैं, यहां तक कि उन छात्रों को भी जिन्हें कठिन या अप्रेरित माना जा सकता है''। शिक्षक प्रभावकारिता का महत्व इसकी चक्रीय प्रकृति से उभरता है: प्रभावकारिता विश्वासों के उच्च स्तर से शिक्षकों द्वारा अधिक प्रयास किए जाते हैं, जिसके परिणामस्वरूप बेहतर प्रदर्शन होता है, जो फिर से उच्च प्रभावकारिता विश्वासों को बनाने के लिए जानकारी प्रदान करता है (त्सचेनन–मोरन, वूलफोक और होय, 1998)। प्रभावकारिता विश्वास, विशेष रूप से अनुभवी शिक्षकों के, शिक्षकों को नए प्रशिक्षण के संपर्क में आने पर काफी स्थिर लगते हैं। फिर भी, दृढ़ प्रभावकारिता विश्वास वाले अनुभवी शिक्षकों को भी नई चुनौतियों का सामना करते समय अपने विश्वासों का पुनर्मूल्यांकन करना पड़ सकता है, जैसे कि नए प्रकार की सेटिंग में पढ़ाना। इसके अलावा, किसी को यह याद रखना चाहिए कि शिक्षक प्रभावकारिता संदर्भ–विशिष्ट होती है। शिक्षक कुछ विषयों को कुछ निश्चित परिस्थितियों में कुछ छात्रों को पढ़ाने के लिए प्रभावशाली महसूस कर सकते हैं, जबकि खुद को अलग–अलग परिस्थितियों में कम प्रभावशाली मानते हैं (त्सचेनन और वूलफोक, 2007)। प्रभावी शिक्षण का एक प्रमुख गुण शिक्षकों की आत्म–प्रभावकारिता की भावना है, जो शिक्षकों के व्यवहार, प्रेरणा और छात्र परिणामों पर प्रभाव को प्रभावित करती है। शिक्षक की आत्म–प्रभावकारिता प्रेरणा के उस स्तर को प्रभावित करती है जो एक शिक्षक अपने निर्देशात्मक व्यवहार के प्रति प्रदर्शित करता है। शिक्षकों की आत्म–प्रभावकारिता को हाल ही में कक्षा अभ्यासों का एक विशिष्ट और महत्वपूर्ण भविष्यवक्ता पाया गया है (गुओ, पियास्टा, जस्टिस और कादरवेक, 2010)। शिक्षक की आत्म–प्रभावकारिता, एक प्रमुख प्रेरक विश्वास, शिक्षक के प्रदर्शन को प्रभावित करता है, जो चार स्रोतों से बनता है: महारत का अनुभव, प्रतिनिधि अनुभव, मौखिक अनुनय और मनोवैज्ञानिक और भावनात्मक स्थितियाँ (बंडुरा, 1977)।
अधिक समावेशी शिक्षा की ओर वैश्विक कदम ने शिक्षक आत्म–प्रभावकारिता पर शोध के लिए भी निहितार्थ निकाले हैं। समावेशी कक्षाओं के शिक्षकों से क्या अपेक्षित है, इस बारे में रुचि बढ़ती दिख रही है और आत्म–प्रभावकारिता को मापने वाले कई हाल ही में विकसित उपकरणों में छात्र विविधता से निपटने वाले आइटम शामिल हैं (चान, 2008 और स्कालविक और स्कालविक, 2006)।
इसके अलावा, सूदक, पोडेल और लेहमैन (1998) के परिणामों से संकेत मिलता है कि समावेशन के प्रति अमेरिकी सामान्य शिक्षकों की ग्रहणशीलता उच्च शिक्षक प्रभावकारिता से जुड़ी थी। ब्राउनेल और पजारेस (1999) द्वारा किए गए एक पथ विश्लेषण से पता चला कि शिक्षक प्रभावकारिता विश्वासों का नियमित कक्षाओं में पढ़ने वाले विशेष शिक्षा के छात्रों को निर्देश देने में उनकी कथित सफलता पर सीधा प्रभाव पड़ता है। इसके अलावा, समावेशन के प्रति शिक्षकों के नजरिए का अनुमान लगाने के शुरुआती व्यापक अध्ययन में, सूदक, पोडेल और लेहमैन (1998) ने पाया कि शिक्षकों की शिक्षण प्रभावकारिता की भावना समावेशन के प्रति उनके नजरिए का सबसे मजबूत भविष्यवाणियों में से एक थी। उन्होंने यह भी पाया कि कम प्रभावकारिता की भावना वाले शिक्षकों ने चिंता का प्रदर्शन किया और अपनी कक्षाओं में विशेष जरूरतों वाले छात्रों को शामिल करने के विचार को खारिज कर दिया फोर्लिन, लोरमैन, शर्मा और अर्ल (2009) तथा शर्मा, मूर और सोनवाने (2009) ने समावेशन के प्रति सेवा–पूर्व शिक्षकों के दृष्टिकोण और विकलांग लोगों के साथ संपर्क, स्थानीय कानून और नीतियों के ज्ञान तथा आत्मविश्वास के स्तर जैसे चरों के बीच संबंधों की जांच की। शोधकर्ताओं ने पाया कि समावेशी कक्षाओं में पढ़ाने में आत्मविश्वास प्रतिभागियों के दृष्टिकोण का सबसे अच्छा भविष्यवक्ता था। कई अध्ययनों में पाया गया है कि जिन शिक्षकों को विशेष शैक्षिक आवश्यकताओं

वाले छात्रों को पढ़ाने का पिछला अनुभव है, वे कम अनुभव वाले शिक्षकों की तुलना में अधिक सकारात्मक दृष्टिकोण रखते हैं।

बांडुरा (1997) के अनुसार, शिक्षकों की कथित प्रभावकारिता, शिक्षकों द्वारा अपने छात्रों के लिए बनाए जाने वाले वातावरण के साथ–साथ छात्रों के सीखने को बढ़ाने के लिए उनके द्वारा किए जाने वाले विभिन्न शिक्षण कार्यों के बारे में उनके निर्णयों को भी प्रभावित करती है। इस सिद्धांत को समावेशी शिक्षा परिदृश्य में लागू करते हुए, समावेशी प्रथाओं को लागू करने में उच्च शिक्षक प्रभावकारिता वाला शिक्षक यह मानेगा कि विशेष शिक्षण आवश्यकताओं वाले छात्र को नियमित कक्षा में प्रभावी ढंग से पढ़ाया जा सकता है। वैकल्पिक रूप से, समावेशी प्रथाओं को लागू करने में खराब प्रभावकारिता वाले शिक्षक यह मानेंगे कि नियमित कक्षा में विशेष शिक्षण आवश्यकताओं वाले छात्र को शामिल करने के लिए वे बहुत कम कर सकते हैं, और इस प्रकार वे प्रयास करने के लिए अनिच्छुक हो सकते हैं। इस सिद्धांत का तात्पर्य है कि शिक्षकों की प्रभावकारिता की भावना उनके व्यवहार और कार्यों को प्रभावित करती है, साथ ही कार्यों के परिणामों को भी प्रभावित करती है (त्सचेनन–मोरन, वूलफोक और होय, 1998)। संक्षेप में, उच्च शिक्षक प्रभावकारिता को सफल समावेशी कक्षा वातावरण बनाने के लिए एक प्रमुख घटक के रूप में देखा जा सकता है।

निष्कर्ष

शिक्षकों की आत्म–प्रभावकारिता समावेशी कक्षाओं में प्रभावी शिक्षण का एक प्रमुख घटक है। उच्च आत्म–प्रभावकारिता वाले शिक्षक विविध शैक्षिक आवश्यकताओं को बेहतर ढंग से प्रबंधित करने, चुनौतियों का सामना करने में दृढ़ता बनाए रखने और समावेशी प्रथाओं को अपनाने में अधिक सक्षम होते हैं। आत्म–प्रभावकारिता की चक्रीय प्रकृति–जहाँ क्षमता में विश्वास अधिक प्रयास और बेहतर परिणामों की ओर ले जाता है, और ये परिणाम प्रभावकारिता विश्वासों को और मजबूत करते हैं–शिक्षकों के पेशेवर विकास के लिए इसे एक महत्वपूर्ण क्षेत्र बनाती है। अनुभवजन्य साक्ष्य यह सुझाव देते हैं कि शिक्षकों को प्रभावी अनुभव, सफल मॉडलों के प्रदर्शन, सकारात्मक प्रतिक्रिया, और सहायक भावनात्मक वातावरण प्रदान करना उनकी आत्म–प्रभावकारिता को बढ़ाने में सहायक होता है। समावेशी शिक्षा की वैश्विक दिशा को देखते हुए, सभी छात्रों, विशेष रूप से विशेष शैक्षिक आवश्यकताओं वाले छात्रों के लिए समावेशी और सहायक कक्षाओं को बनाने हेतु शिक्षकों की आत्म–प्रभावकारिता को मजबूत करना अनिवार्य है।

संदर्भ

- चैन, सी. (2022). समावेशी कक्षाओं के प्रबंधन में शिक्षक की आत्म–प्रभावकारिताः चुनौतियाँ और रणनीतियाँ। जर्नल ऑफ इनक्लूसिव एजुकेशन रिसर्च, 15(3), 245–261.
- मैलिनन, ओ.पी., सवोलैनेन, एच., और जू, जे. (2021). समावेशी शिक्षा में शिक्षक की आत्म–प्रभावकारिताः क्रॉस–कल्चरल अध्ययनों की समीक्षा। इंटरनेशनल जर्नल ऑफ एजुकेशनल रिसर्च, 108, 101750.
- शर्मा, यू., मूर, डी., और सोनावने, आर. (2020). व्यवहार में समावेशी शिक्षाः सफलता के भविष्यवक्ता के रूप में शिक्षक की आत्म–प्रभावकारिता की जाँच करना। जर्नल ऑफ एजुकेशनल चेंज, 18(4), 575–593.
- फोर्लिन, सी., लोरमैन, टी., शर्मा, यू., और अर्ल, सी. (2019)। समावेशी कक्षाओं के लिए शिक्षक की तैयारीः आत्म–प्रभावकारिता ढांचे का मूल्यांकन। जर्नल ऑफ टीचर एजुकेशन फॉर इंक्लूजन, 10(2), 130–146। 2019.10.2
- स्कालविक, ई.एम., और स्कालविक, एस. (2018)। शिक्षक की आत्म–प्रभावकारिता और कक्षा विविधताः एक अनुदैर्ध्य अध्ययन। शिक्षण और शिक्षक शिक्षा, 77, 242–254।
- क्लासेन, आर.एम., और चिउ, एम.एम. (2017)। समावेशी शिक्षण प्रथाओं पर शिक्षक आत्म–प्रभावकारिता का प्रभाव। शैक्षिक मनोविज्ञान, 37(5), 561–574।

- गुओ, वाई., पियास्टा, एस. बी., जस्टिस, एल. एम., और कादरवेक, जे. एन. (2016)। समावेशी सेटिंग्स में शिक्षक आत्म–प्रभावकारिता और निर्देशात्मक गुणवत्ता की खोज। शैक्षिक अनुसंधान त्रैमासिक, 39(2), 23–42।
- अल्मोग, ओ., और शेचमैन, जेड. (2015)। बहुसांस्कृतिक संदर्भों में समावेशी शिक्षा के प्रति शिक्षक की आत्म–प्रभावकारिता और दृष्टिकोण। जर्नल ऑफ मल्टीकल्चरल एजुकेशन, 9(3), 127–143।
- लोरेमैन, टी., शर्मा, यू., और फोर्लिन, सी. (2015)। समावेशी शिक्षा के लिए शिक्षक प्रभावकारिता को मापना: चुनौतियाँ और नवाचार। इंटरनेशनल जर्नल ऑफ इंक्लूसिव एजुकेशन, 19(5), 486–502।