

औपचारिक शिक्षा में शिक्षण एक केन्द्रीय अवधारणा है। लेकिन शिक्षण के मायने क्या हैं? इसका शिक्षा के उद्देश्यों और सीखने से क्या संबंध है? यह मतारोपण, उपदेश, प्रवचन एवं अनुकूलन से किस तरह अलग है? इस अवधारणा की बेहतर समझ एक शिक्षक के लिए किस तरह उपयोगी हो सकती है? यह लेख इन्हीं सवालों पर चर्चा करता है।

शिक्षण क्या है?

पॉल एच. हर्स्ट

परिचय

अन्तर्राष्ट्रीय ख्याति के शिक्षा दार्शनिक। कैम्ब्रिज यूनिवर्सिटी में शिक्षा के ऐमरेट्स प्रोफेसर। 'लॉजिक ऑफ एजुकेशन', 'नॉलेज एण्ड करिक्कुलम', 'एजुकेशन एण्ड रीजन' आदि महत्त्वपूर्ण पुस्तकों का लेखन एवं संपादन।

यह लेख महज इस प्रश्न से संबंधित है कि 'शिक्षण क्या है?' हम शिक्षण को अन्य गतिविधियों से किस तरह अलग करते हैं? मेरी समझ से यह कम से कम चार कारणों से बहुत महत्त्वपूर्ण प्रश्न है। पहला, अब बहुत-सी नई शैक्षिक विधियों के पक्ष में व्यापक रूप से प्रचार हो रहा है जिसमें शिक्षण की महत्ता स्पष्ट नहीं है। बार-बार ऐसा देखा गया है कि शिक्षार्थियों के द्वारा की जाने वाली खास तरह की गतिविधियों जैसे जांच-पड़ताल, खोज और खेल आदि पर ही जोर दिया जाता है, शिक्षकों की गतिविधियों पर नहीं। मुझे लगता है कि ऐसी विधियों की चर्चाओं के बीच 'शिक्षण क्या है' तथा इसमें क्या-क्या शामिल हैं, इन्हें ही समझने में गलती हुई है जिसके कारण संपूर्ण शैक्षिक स्थिति के बारे में बहुत विखंडित नजरिया बनता है। दूसरा, अब लोग कई तरह की गतिविधियों से अवगत हैं, जिनमें से कुछ को नैतिक रूप से अवांछनीय समझा गया है, इनका शिक्षण से किसी भी तरह संबंध स्पष्ट नहीं है जैसे कि: मतारोपण, उपदेश, विज्ञापन और प्रचार सरीखी गतिविधियां। इनमें से अनेक शब्द ऐसे हैं जिन्हें 'शिक्षण' के लिए प्रयोग में लाए जाने वाले तर्कसंगत शब्दों के समूह में रखा जाता है और मेरा मानना है कि हमारा इस बारे में संवेदनशील होना उचित ही है कि इन शब्दों के तहत होने वाली गतिविधियों को स्कूलों में शामिल करें या न करें। यदि हम शिक्षण की प्रकृति के बारे में ज्यादा स्पष्ट होंगे तो निश्चित रूप से हमें इन दूसरी प्रक्रियाओं और उनके अन्तर्संबंधों को देखने में मदद मिलेगी। यहां निद्रा शिक्षा (स्लीप टीचिंग) की बात न भी करें, तो शिक्षण मशीनों और अन्य उपकरणों के उपयोग से भी इसी तरह की समस्याएं उभर कर सामने आती हैं।

तीसरा, हमें निश्चय ही विभिन्न शिक्षण विधियां कितनी प्रभावी हैं इस पर बहुत ज्यादा सावधान और नियंत्रित अनुभवजन्य शोधों की

आवश्यकता है। लेकिन, शिक्षण क्या है, इसके बारे में स्पष्ट अवधारणा के बगैर ऐसी उपयुक्त व्यावहारिक कसौटी की तलाश असंभव है जिससे यह आकलन किया जा सके कि कक्षा के अंदर हो क्या रहा है। नई और पुरानी अधिकांश शिक्षण विधियों की पैरवी या समर्थन महज व्यक्तिगत पूर्वग्रहों या अनुमानों से थोड़ा अधिक के आधार पर ही किया जाता है। हमें जिन चीजों को जानने की जरूरत है, वे कुछ अनुभवजन्य प्रासंगिक तथ्य हैं, लेकिन यदि हम किसी तरह शिक्षण के मामलों की पहचान करने के बारे में स्पष्ट नहीं हैं तो इन्हें प्राप्त नहीं कर सकते। अन्ततः शिक्षण के बारे में स्पष्ट होना बहुत मानी रखता है क्योंकि शिक्षक किस तरह शिक्षण को समझते हैं, कक्षा में यही उनके कार्य को प्रभावित करता है। यदि मामला यह है कि हमारी गतिविधियां इस पर निर्भर करती हैं कि हम स्वयं उन्हें कैसे देखते हैं, उनके बारे में हमारा कैसा विश्वास है, तब शिक्षण के बारे में यदि हमारे पास भ्रांतिपूर्ण और अस्पष्ट विचार हैं तो हम इसके नाम पर भ्रांतिपूर्ण और अस्पष्ट काम ही करेंगे। शिक्षक के लिए सबसे महत्वपूर्ण कार्यों में से एक कार्य यह है कि जिस केन्द्रीय गतिविधि में पेशेवर रूप से वह शामिल होता है, उसकी प्रकृति के बारे में वह निश्चित रूप से स्पष्ट हो और यदि यह सामान्य शिक्षकों के बारे में सही है तो वह निश्चित रूप से विशिष्ट शिक्षकों के लिए भी सही है।

तब प्रश्न बनता है कि हम शिक्षण की गतिविधि को वर्णित कैसे करते हैं ताकि इसका अन्य सभी गतिविधियों से विभेद किया जा सके? उदाहरण के लिए, कक्षा में प्रवेश करने के बाद कोई कैसे कह सकता है कि क्या शिक्षक वास्तव में शिक्षण कर रहे हैं? सही मायने में क्या होना चाहिए? इस समस्या का उत्तर देने के लिए हमें स्पष्टतः उन दो तरह की समझ में निश्चित रूप से अंतर करना पड़ेगा जिनमें हम शिक्षण के संदर्भ में बात करते हैं। पहली समझ में हम शिक्षण को एक ऐसे उद्यम (Enterprise) के रूप में लेते हैं जिसमें एक व्यक्ति लम्बी अवधि के लिए लगा हो सकता है, यूँ कहें, पूरी दोपहर से। इस अर्थ में एक शिक्षक दोपहर का समय खरीददारी करने, धूप स्नान करने या कुत्ते को घुमाने में नहीं बिताता, बल्कि वास्तव में शिक्षण कार्य में बिताता है। शिक्षण शब्द का प्रयोग यहां बहुत सामान्य स्तर पर पूरे उद्यम को एक श्रेणी में रखते हुए किया गया है, जिसे अनेक विशिष्ट गतिविधियों में तोड़ा जा सकता है। सचमुच में यदि हम उद्यम के इन अत्यधिक विस्तृत तत्वों को देखें तो यह बिलकुल स्पष्ट है कि उनमें से अनेक वैसी गतिविधियां नहीं हैं जिन्हें हम शब्द के सीमित अर्थ में शिक्षण कहना चाहेंगे। ज्यादा हवा आने के लिए खिड़की को खोलना, कुछेक पेन्सिलों में धार देना, दो शिक्षार्थियों को आपस में झगड़ने से रोकना, ये सभी कुल मिलाकर शिक्षण के उद्यम के वैध भाग हो सकते हैं। लेकिन, हम शिक्षण शब्द का उपयोग निश्चित रूप से ज्यादा विशिष्ट अर्थ में करते हैं जिसके द्वारा हम कह सकते हैं कि ये गतिविधियां शिक्षण की गतिविधियां नहीं हैं। इस दूसरे अर्थ में तब हम शिक्षण की उन विशिष्ट गतिविधियों की बात करते हैं जिनमें पेन्सिलों में धार देने, खिड़कियों को खोलने तथा इस तरह की उन सभी गतिविधियों को शामिल नहीं किया जाता है जो कुल मिलाकर शिक्षण के उद्यम का एक वैध भाग बनाती हो। इस लेख के शेष भाग में उद्यम शब्द के इस उपयोग से मेरा वास्ता नहीं है और इस संदर्भ में मैं केवल एक बिन्दु जोड़ना चाहूंगा। स्पष्टतः शिक्षण को उद्यम होने के लिए यह जरूरी है कि इनमें कुछ विशिष्ट शिक्षण गतिविधियां शामिल होनी चाहिए। यदि किसी शिक्षक ने दोपहर का पूरा समय खिड़कियां खोलने, पेन्सिलों को तेज करने, अपने चश्मे को साफ करने; आदि में बिता दिया तो उसने किसी भी अर्थ में बिलकुल शिक्षण का कार्य नहीं किया। इसलिए शिक्षण के उद्यम हेतु यह आवश्यक है कि इसमें शिक्षण गतिविधियां शामिल हों तथा सभी अन्य विशिष्ट गतिविधियां अपने संबंध के कारण उस उद्यम का हिस्सा हों।

परन्तु, विशिष्ट शिक्षण गतिविधियां सभी अन्य विशिष्ट गतिविधियों से कैसे अलग हो सकती हैं? किसी खिड़की को खोलना या किसी पेन्सिल को तेज करना क्यों सही रूप में शिक्षण नहीं है? स्पष्टतः शिक्षण कोई विशिष्ट गतिविधि नहीं जिसे साइकिल पर चढ़ने या दौड़ने या घूमने सरीखी सामान्य परिस्थितियों में आसानी से पहचान लिया जाए। विशिष्ट गतिविधियों की काफी संख्या है जो वास्तव में शिक्षण हो सकती हैं। किसी शिक्षक द्वारा ऐतिहासिक स्थिति का वर्णन करना शिक्षण कहला सकता है। दूसरी तरफ कोई शिक्षक कुछ नहीं कहे लेकिन छात्रों के सामने केवल श्यामपट्ट पर चित्र बनाए या रासायनिक प्रयोग करे, ये सभी एक विशिष्ट अर्थ में शिक्षण गतिविधियों जैसी

गतिविधि प्रतीत होंगी। इसकी वजह यह है कि तत्काल पहचान में आ जाने वाली वैसी कोई गतिविधि नहीं है जिसे शिक्षण शब्द पकड़े रहता है। तो क्या शिक्षण को निर्मित करने वाली गतिविधियों की संख्या सीमित है, खालिस शिक्षण होने के लिए किसी को इनमें से एक को कार्यान्वित करना पड़ता है? किसी शिक्षक को तब यह जानना होता है कि प्रश्न कैसे किया जाए, चीजों को कैसे प्रमाणित किया जाए तथा कैसे उन्हें प्रदर्शित किया जाए; इत्यादि। यदि शिक्षण में यही सब शामिल रहता है तो यह शिक्षक प्रशिक्षण के व्यवसाय को अत्यधिक सरल बना देता तथा सचमुच मुझे ऐसा महसूस होता है कि इस विचार में अधिक सच्चाई है। हालांकि, यह विचार अत्यंत सरल दिमाग का है क्योंकि अनेक (सभी नहीं) विशिष्ट गतिविधियां जो शिक्षण के अंतर्गत घटित होती हैं वे उस हाल में घटित होती हैं जब कोई नहीं पढ़ा रहा होता है। बच्चे को कोई ऐसी कहानी सुनाई जा सकती है जो उसे पहले से मालूम हो। वह एक बार और सुनकर केवल अपना मनोरंजन करता है। कोई व्यक्ति कुछ प्रदर्शित कर रात्रि क्लब के श्रोताओं का मनोरंजन कर सकता है। किसी चीज को प्रमाणित करने के लिए कोई व्यक्ति वस्तुतः प्रमाण ढूंढ रहा हो सकता है न कि किसी को पढ़ा रहा हो। बिना किसी को कुछ पढ़ाए संभव है कोई व्यक्ति किसी चीज का अनुवाद करता हो। लेकिन इन गतिविधियों में से किसी से भी यह संकेत नहीं मिलता है कि शिक्षण का कार्य हो रहा है। इसलिए, यह ऐसा मामला जान पड़ता है कि हम महज इस तरह की गतिविधियों की एक सुविस्तृत सूची प्रस्तुत कर शिक्षण क्या है, इसे समझने की आशा नहीं कर सकते।

फिर भी, शिक्षण वह है जिसे तकनीकी रूप से बहुरूपी गतिविधि कहते हैं: इसके वास्तव में अनेक रूप होते हैं। काम और बागवानी सरीखी गतिविधियां इसके सामान्तर रखी जा सकती हैं तथा इनके साथ सुस्पष्ट तुलना से वर्गीकरण की प्रक्रिया में मदद मिल सकती है। कोई व्यक्ति काम कर रहा है इसके लिए उसे क्या करना होता है? ट्रक चलाना, लेथ का काम करना, गणितीय सवाल हल करना, भालू का चित्र बनाना, यह सारी गतिविधियां किसी न किसी व्यक्ति के लिए काम हैं। सचमुच कोई भी गतिविधि सिद्धान्त रूप में काम का एक संभव रूप मालूम पड़ती है। दूसरी तरफ, बागवानी के अन्दर जो चीजें आती हैं वे काफी सीमित हैं। इसमें खुदाई, घास कटाई/साफ-सफाई और इस तरह की बागवानी से जुड़ी गतिविधियां आती हैं। लेकिन जिस तरह काम के नाम पर कोई भी व्यक्ति कुछ भी करता हुआ हो सकता है वैसा बागवानी के संदर्भ में नहीं होगा। तब शिक्षण के बारे में क्या? क्या यह काम की तरह का शब्द है या बागवानी की तरह? एक तरह से देखने पर शिक्षण के अनेक अलग-अलग रूप हो सकते हैं, जैसे काम के होते हैं तथा इसमें जो गतिविधियां शामिल होती हैं उसकी कोई बहुत साफ सीमा प्रतीत नहीं होती। किसी के बहुत निकट खड़ा होना वस्तुतः शिक्षण की गतिविधि का हिस्सा हो सकता है। इसी तरह वाहन चलाना, लेथ का काम करना, समस्या समाधान शिक्षण का हिस्सा हो सकते हैं। यदि कोई व्यक्ति सिखाई जा सकने वाली चीजों के संपूर्ण क्षेत्र को देखे तो ऐसा प्रतीत होता है कि कोई भी गतिविधि शिक्षण की गतिविधि हो सकती है। किसी विशेष स्थिति में कौन-कौन सी गतिविधियां शामिल हैं, यह इस पर निर्भर करता है कि क्या सिखाया जा रहा है। फिर भी, इस पर जोर दिया जा सकता है कि वाहन चलाना सिखाने में वाहन चलाना तो शामिल है लेकिन एक शिक्षक को इसे सिखाने के लिए वस्तुतः वाहन चलाने से कुछ ज्यादा करना होता है। कोई कह सकता है कि वाहन चला कर दिखाना। इसमें यह निहित नजर आता है कि शिक्षण की धारणा के अंतर्गत कोई भी गतिविधि शामिल हो सकती है लेकिन इस संदर्भ में उसे कुछ विशेष तरीके से संपादित करना होता है। इसमें यह भी संकेत मिलता है कि वे असंख्य गतिविधियां जो शिक्षण के दायरे में आती हैं, वे इस तरह उसके दायरे में आती हैं कि वे पूर्व में उल्लिखित विशिष्ट गतिविधि के ढांचे के अंदर आती हैं, जैसे प्रदर्शन करना, बताना, साबित करना आदि। मेरी समझ से यह विचार सही है तथा शिक्षण की तुलना अन्य बहुरूपी गतिविधियों के साथ की जाए तो काम की बजाय बागवानी के संदर्भ में ज्यादा सहायक होगा। फिर भी बागवानी के साथ तुलना बहुत सीमित है। बगीचे की घास कटाई और साफ-सफाई जैसी गतिविधियां आवश्यक तौर पर बागवानी की गतिविधियां हैं तथा यह ऐसी अवधारणा है जिसका विश्लेषण बागवानी के संदर्भ में ही किया जा सकता है। भले ही सीमित ही सही शिक्षण की गतिविधियों में बहुत तरह की गतिविधियां शामिल हैं, इसके बावजूद इस पर जोर दिया गया है कि प्रदर्शन करना और साबित करना आवश्यक रूप से शिक्षण के रूप नहीं हैं तथा यह किसी भी तरह अवश्यंभावी नहीं है कि श्रेष्ठ गतिविधियों की एक सम्पूर्ण सूची हो जिसमें शिक्षण के सिद्धांत को अंशतः

विश्लेषित किया जा सकता हो। इसलिए मैं इस निष्कर्ष पर पहुंचता हूं कि हम विशिष्ट शिक्षण गतिविधियों की विशेषताओं को महज प्रमाणित करने, प्रदर्शित करने और कहने आदि की गतिविधियों के रूप में दर्ज करने की आशा नहीं कर सकते हैं। इसकी अपेक्षा शिक्षण की विशेषताओं को कुछ दूसरे तरीके से बताया जा सकता है जो हमें यह दर्शाएगा कि कब यह गतिविधियां सचमुच शिक्षण में शामिल होती हैं तथा कब महज मनोरंजन करने में। शायद यह भी स्पष्ट करेगा कि क्यों ये गतिविधियां शिक्षण में खासतौर से महत्वपूर्ण हैं।

तब हम विशिष्ट शिक्षण गतिविधियों की विशेषताओं को कैसे बता सकेंगे? मेरी समझ से इसका उत्तर यह है कि उनकी विशेषता को उसी तरह दर्ज किया जा सकता है जैसे हम मूलतः सभी मानवीय गतिविधियों की विशेषताएं बताते हैं: उनके बिन्दु या उद्देश्य को देखकर। उद्देश्यों को स्पष्ट करके और की जा रही गतिविधियों का मकसद को बताकर ही हम यह जान सकते हैं कि किसी के बहुत निकट खड़े होकर उसे किसी चीज को प्रदर्शित करना या कोई और गतिविधि करना महज मनोरंजन के लिए नहीं बल्कि शिक्षण के लिए की जा रही हैं। यह जो अंतर है वह प्रत्येक मामले में शामिल अलग-अलग और असरकारी मकसदों पर निर्भर करता है। कोई गतिविधि विशेष क्या है, कोई व्यक्ति क्या कर रहा है, यह निर्णायक रूप से इस बात पर निर्भर करता है कि वह स्वयं उस गतिविधि को कैसे देखता है। एक मानक उदाहरण के तौर पर यदि किसी व्यक्ति को एक गिलास द्रव को अपने होठों के पास लाकर धीरे से इसे पीते हुए देखा जाता है, तो वह क्या कर रहा है? वह या तो अपनी प्यास बुझा रहा होगा या आत्महत्या कर रहा होगा या किसी धार्मिक संस्कार में शामिल हो रहा होगा। वह व्यक्ति यदि इनमें से कोई एक काम कर रहा है तो यह इस बात पर निर्भर करता है कि व्यक्ति के इस शारीरिक गतिविधि के पीछे उसका मकसद या इरादा क्या है? स्पष्ट है कि व्यक्ति के मकसद को जाने बगैर भी उसकी शारीरिक वस्तुस्थिति का वर्णन किया जा सकता है। हम देखते हैं कि गिलास को एक निश्चित बल से होठों की तरफ लाया जाता है, वगैरह। लेकिन जो दिखाई दे रहा है उसके आधार पर यह नहीं बताया जा सकता कि जिस गतिविधि को अंजाम दिया जा रहा है वह वास्तव में क्या है। यह संभव है कि एक विशेष संदर्भ में हम बहुत आसानी से शारीरिक हलचल के आधार पर उसके सर्वाधिक स्वाभाविक नतीजे पर पहुंच सकते हैं कि वास्तव में किस गतिविधि को अंजाम दिया जा रहा है, तब भी हम उसके मकसद के आधार पर ही किसी निष्कर्ष पर पहुंच रहे होंगे जो उस गतिविधि का विश्लेषण कर सके, और निश्चय ही यह जरूरी नहीं है कि सिर्फ अवलोकन कि आधार पर मकसद के बारे में हमारा बाह्य अनुमान सही ही हो।

यह सही है कि किसी गतिविधि की विशेषताओं के बारे में 'पर्याप्त' दावा सिर्फ तभी किया जा सकता है जब उसके बाह्य दिखने योग्य घटकों ही नहीं उसके मकसद का भी पता हो। इसके बावजूद ऐसा नहीं कहा जा सकता कि उनके गतिविधियों के लिए कुछ खास अवलोकन योग्य घटकों की जरूरत नहीं होती। स्पष्टतः सभी अवलोकनीय घटनाओं का किसी की प्यास बुझाने या धार्मिक संस्कार में शामिल होने के रूप में वर्णन किया ही जा सके, यह भी जरूरी नहीं है। जब तक किसी द्रव का सेवन नहीं हो रहा है, तब तक व्यक्ति अपनी प्यास नहीं बुझा सकता और अकेले अनुभवसिद्ध साक्ष्यों कि आधार पर हम उनके गतिविधियों के इस तरह के वर्णन को खारिज कर सकते हैं। अवलोकन के आधार पर कोई व्यक्ति क्या कर रहा है, इस बारे में हम अनेक संभावनाओं को नकार सकते हैं, भले की अवलोकन के आधार पर हम यह न बता सकें कि वह जो कर रहा है उसके बारे में शेष संभावना क्या है। यहां मूलतः अत्यंत साधारण बात को रेखांकित किया गया है। पहला, किसी भी गतिविधि की विशेषता उसके मकसद से पता चलती है, लेकिन बहुत बार मकसद को तर्कसंगत आधार पर तब तक नहीं जाना जा सकता जब तक कि कुछ दिखाई देने वाले घटक उसके साथ जुड़े न हों। दूसरे, किन्हीं प्रदत्त देखी जा सकने वाली परिस्थितियों के पीछे कई तरह के मकसद सक्रिय हो सकते हैं। तीसरा, जैसे किसी गतिविधि विशेष के लिए कुछ देखी जा सकने योग्य परिस्थितियां होती हैं और उस प्रकरण से संबंधित मकसद के लिए कुछ अनिवार्य शर्तें होती हैं ऐसा अब तक बताया गया है। यह स्थितियां तर्क से स्वतंत्र प्रकृति की स्थितियां नहीं होती हैं।

तब हम शिक्षण के बारे में सबसे पहले यह जानना चाहते हैं कि वे मकसद क्या हैं जिनसे इनकी गतिविधियां अन्य दूसरों से अलग कर ली जाती हैं तथा उसके बाद दूसरे वे कौन-से अनिवार्य देखे जा सकने वाले घटक हैं जिनसे हम

यह निर्णय कर सकते हैं कि कुछेक गतिविधियां संभवतः शिक्षण नहीं हैं, जबकि कुछ अन्य गतिविधियां हो सकती हैं, भले ही हम केवल इस बाह्य विशेषताओं के आधार निश्चित रूप से इस बारे में कुछ न कह सकें।

इनमें से पहले प्रश्न का एक अधूरा-सा जवाब मेरी समझ से सरल है। सभी शिक्षण गतिविधियों का उद्देश्य सीखने को संभव बनाना है। किन्तु, यह जवाब कितना ही सरल और घिसा-पिटा क्यों न हो, मेरी समझ से अत्यंत महत्त्वपूर्ण जवाब है। इसमें यह दावा शामिल होता है कि शिक्षण का विचार वस्तुतः सीखने के विचार को ग्रहण किए बिना पूरी तरह अबोधगम्य है। यह जोर देता है कि शिक्षण जैसी कोई चीज सीखने को संभव बनाने के मकसद के बिना नहीं हो सकती है इसलिए सीखने की विशेषताओं को बताए बिना स्वतंत्र रूप से शिक्षण विशेषताएं बताना संभव नहीं है। इसलिए जब तक हम यह नहीं जान जाते कि सीखना क्या है, तब तक हमारे लिए यह जान पाना असंभव है कि शिक्षण क्या है। पहला विचार पूरी तरह दूसरे विचार पर निर्भर है। तब सबसे चुस्त अवधारणात्मक संपर्क के कारण शिक्षण की विशेषताओं को समझना सीखने की विशेषताओं पर निर्भर है। अतएव यदि एक शिक्षक पूरी दोपहर का समय वैसी गतिविधियों पर व्यतीत करता है जिसका संबंध इससे नहीं है कि शिक्षार्थियों को सीखना चाहिए बल्कि यूं कहें कि अपने अहं को फुलाना मात्र है, तब वह शिक्षण तो नहीं ही कर रहा है। इस तरह से देखें तो यह संभव है कि अधिसंख्य पेशेवर शिक्षक वस्तुतः अपने जीवन के अधिकांश समय ढोंग कर रहे होते हैं, क्योंकि उनका मकसद कभी स्पष्ट नहीं होता। शायद हमारे अधिकांश कार्य दिग्भ्रमित ढंग से निदेशित होते हैं क्योंकि यह अनिवार्य मकसद जानबूझकर नहीं बल्कि लापरवाही या गफलत के चलते गौण मकसदों के घालमेल में खो जाता है। निश्चय ही जब शिक्षक वास्तव में शिक्षण नहीं कर रहे हों तब भी तो शिक्षार्थी अनेक चीजें सीख जाते हैं। वह एक दूसरा मामला है। यहां विशेष रूप से जो बात महत्त्वपूर्ण है वह यह कि एक पेशेवर शिक्षक के रूप में काम करना चुनने पर व्यक्ति को जो वेतन मिलता है वह इस मकसद को प्राप्त करने के लिए मिलता है, चाहे वह इसके साथ और कुछ भी क्यों न करता हो। यदि कोई सीखने को संभव बनाने के मकसद के बिना कक्षा में जा रहा है, यदि यह उसका मकसद नहीं है, तो इस तर्क के आधार पर वह शिक्षण नहीं कर रहा है। कहने का आशय यह नहीं है कि वह बहुत-सी दूसरी मूल्यवान चीजें नहीं करता होगा। बच्चों को व्यस्त रखने के अनेक तरीके हैं, उनमें से कुछ लाभप्रद भी हैं, लेकिन इससे यह साबित नहीं होता कि जो किया जा रहा है वह शिक्षण ही है। इसलिए मैं यह कहना चाहता हूं कि शिक्षण की धारणा की विशेषताओं को रेखांकित करने के लिए यह पूरी तरह सीखने की अवधारणा पर निर्भर होता है और इसका इस बात पर सीधा व्यावहारिक असर पड़ता है कि शिक्षक अपने काम को कैसे देखते हैं और इसके लिए वे कक्षा में क्या करते हैं?

आगे बढ़ने से पहले दोनों बिन्दुओं पर टिप्पणी करने की आवश्यकता है। पहली, दो तरीके हैं जिनमें हम कक्षा के संदर्भ में शिक्षण गतिविधियों की बाबत बात करते हैं। सबसे सामान्य बात उस प्रकरण से जुड़ी होती है जिसमें एक व्यक्ति इस शब्द के संपूर्ण अर्थ में शिक्षण कर रहा हो और मकसद एवं सम्मिलित गतिविधियों की उपयुक्तता के बावजूद शिक्षार्थी कुछ भी सीख न रहे हों। यहां शिक्षण की धारणा महज लोगों को सीखने के लिए तैयार करने का प्रयास है, इससे अधिक कुछ नहीं। लेकिन इस शब्द का एक दूसरा प्रयोग है जिसका निहितार्थ यह है कि न केवल सीखना संभव बनाने के मकसद को पूरा करना बल्कि वस्तुतः शिक्षार्थी वही सीखें जो सोचा गया था। यानी श्रीमान ब्राउन ने मुझे साइकिल चलाना सिखाया, सामान्यतः इसका मतलब यही नहीं होता कि श्रीमान ब्राउन ने साइकिल चलाना सीखने के लिए मुझे तैयार करने का प्रयास किया बल्कि वस्तुतः मैं साइकिल चलाना सीखने में सफल हो गया। इस तरह, शिक्षण क्रिया से न केवल 'कार्य' का बोध होता है, जहां अकेला प्रयास या मकसद निहित होता है; 'सफलता' या 'उपलब्धि' का बोध भी होता है जहां मकसद के अलावा यह निहितार्थ है कि वस्तुतः सीखना संपादित हुआ है। इस लेख के शेष भाग में मैं शिक्षण के बारे में सिर्फ 'कार्य' का बोध के संदर्भ में बात करूंगा तथा इस अर्थ में यह जरूरी नहीं है कि शिक्षण निश्चित रूप से सीखने का द्योतक होता है। शिक्षण से केवल सीखने को संभव बनाने के अभिप्राय का संकेत मिलता है।

दूसरी, यदि शिक्षण गतिविधियां उद्देश्यपरक हैं तो हम कक्षा के अन्दर या कहीं भी दूसरी जगह चल रहे सीखने के बारे

में क्या कहेंगे, जो शिक्षक के इरादे में नहीं होतीं? आखिर क्या ऐसी कोई चीज नहीं होती है जो बिना इरादे के भी शिक्षण हो? निश्चित तौर पर हम कभी-कभी इस तरीके से बात करते हैं जब सीखने के लिए एक विशेष अवसर महत्वपूर्ण होता है। यहां निश्चित रूप से यह पहचानना महत्वपूर्ण है कि किसी भी शिक्षक का उस सीखने के घटित होने का इरादा नहीं था, हालांकि इस संदर्भ में महत्वपूर्ण चीजें अर्जित कर ली गईं। बाद में यह संकेत दिया जाएगा कि इस संदर्भ में कुछ महत्वपूर्ण विशेषताओं के कारण ही उस स्थिति के समान स्थिति बनती है जिसमें सीखने को पूरा करने का ध्येय होता है कि हम शिक्षण शब्द का यहां कुछ दूसरे अर्थ में प्रयोग करते हैं। प्राथमिक तौर पर स्कूलों में हम अनचाहे सीखने से संबंध नहीं रखते हैं। हमारा संबंध सीखने को संभव बनाने के कार्य से होता है क्योंकि हमारा विश्वास है कि हम सीखने को आकस्मिक व्यस्तता से अधिक कुछ बना सकते हैं। निस्संदेह, बच्चों की शिक्षा को समग्र रूप में देखें तो, हमारे बिना इरादे के शिक्षण के संदर्भ में वे जिन चीजों को चुनते हैं वे वास्तव में बहुत महत्वपूर्ण हो सकती हैं। फिर भी इससे उस तथ्य में बदलाव नहीं होता कि स्कूलों में हम मुख्य रूप से उद्देश्यपूर्ण शिक्षण से मतलब रखते हैं तथा ज्योंही हम गैर-इरादा होने वाले शिक्षण की तरफ ध्यान देना शुरू करते हैं इससे हम इसके चरित्र में बदलाव ला देते हैं।

शिक्षण की विशेषताओं को इस तरह रेखांकित करना इस अवधारणा को ही पूरी तरह सीखने का परजीवी बना देता है। यदि ऐसा है तो इस अवधारणा को और स्पष्ट करना महत्वपूर्ण नजर आता है कि 'सीखने' से तात्पर्य क्या है? यद्यपि शिक्षण को किसी एक विशिष्ट गतिविधि का नाम नहीं दिया जा सकता है, तो क्या सीखने को दिया जा सकता है? मेरी समझ से इसका उत्तर भी निश्चित रूप से 'नहीं' होगा। कोई भी व्यक्ति भूल और प्रयास की विधि से, अनुसंधान या अवलोकन से, सुनकर तथा अनेक दूसरे माध्यमों से सीख सकता है। लेकिन सीखने की यदि अनेक भिन्न गतिविधियां हैं तो वह क्या चीज है जो उन्हें सीखना बनाती है। मेरी समझ है कि, जैसा शिक्षण के संदर्भ में होता है, संबंधित गतिविधि के उद्देश्य को देखने से पुनः उत्तर मिल जाता है। यदि शिक्षण के मकसद में सीखने की चिंता शामिल है तो सीखने का मकसद क्या है? संयोग से इसका उत्तर एक दूसरे प्रकार की गतिविधि जैसा नहीं है जिसके मकसद को इसके बदले में स्पष्ट करना पड़े। मेरा मानना है कि सीखने का उद्देश्य हमेशा कुछ विशिष्ट उपलब्धि या प्रयोजन का पूरा होना होता है। अनेक ऐसी उपलब्धियां हो सकती हैं: जैसे किसी ऐसी चीज पर विश्वास करना जिस पर व्यक्ति पहले विश्वास नहीं करता था या उन चीजों को जानना जिन्हें व्यक्ति पहले नहीं जानता था, कुछ करने के योग्य बनना जिसे व्यक्ति पहले नहीं कर सकता था, ऐसी आदत डालना जैसी पहले नहीं थी; इत्यादि। सीखने के नतीजे के तौर पर व्यक्ति किसी वैज्ञानिक सिद्धांत को जान सकता है, साइकिल चलाना सीख सकता है, वर्गमूल की गणना करना जान सकता है, हेनरी अष्टम की छः पत्नियां थीं यह जान सकता है, बीथोवेन की सिम्फनियों को सराहना सीख सकता है या समय की पाबंदी बनाए रखना सीख सकता है। सीखने से संबंधित उपलब्धियां या प्रयोजन पूरा होना जिससे सीखना जुड़ा है विभिन्न किस्म की हैं, इसलिए कोई आश्चर्य नहीं कि सीखने की गतिविधियां भी उतनी ही विविधतापूर्ण हों। शिक्षण की ही तरह सीखना भी एक बहुरूपी गतिविधि है। तब यह सीखना 'ब' नामक व्यक्ति की गतिविधि है जिसका ध्येय कुछ विशेष लक्ष्य को प्राप्त करना है, तो हम कह सकते हैं कि 'ब' ने निश्चित रूप से 'क' जैसा कुछ सीखा, यहां 'क' विश्वास, कौशल, भावना या कोई दूसरी जटिल चीज हो सकती है जो इस लक्ष्य की विशेषता बताता है।

इस लेख के लिए सीखने की प्रकृति पर और बात करने की आवश्यकता नहीं है, हालांकि दो विशेष बिन्दुओं पर जोर दिया जाना चाहिए। प्रथम, मेरी समझ से यह उल्लेख करना महत्वपूर्ण है कि सीखने का प्रयोजन व्यक्ति का नई अवस्थाओं को प्राप्त करना है तथा यह अवस्थाएं एक-दूसरे से नितान्त भिन्न हो सकती हैं। हम ऐसा सोचने के लगातार प्रलोभन में रहते हुए प्रतीत होते हैं कि सभी तरह का सीखना ज्ञान के रूप में प्रतिफलित होता है। यह स्पष्टतः गलत है। इसके साथ यह सोचने का लालच भी पकड़े रहता है कि हमने जिस 'क' को सीखा, वह आवश्यक रूप से किसी तरह का तथ्य या सत्य है। स्पष्टतः यह भी गलत है। इन मिथकों से छूटकारा पाना स्पष्टतः स्वयं को सीखने, और इसके परिणामस्वरूप शिक्षण की भी, प्रकृति के बारे में अनेक प्रचलित और गलत विचारों से मुक्त करना है।

दूसरा, यह उल्लेखनीय है कि मैंने सीखने को सीखने वाले के हिस्से की एक गतिविधि मान लिया है। लेकिन, जिस तरह हम उन स्थितियों को ढंकने के लिए शिक्षण का उपयोग करते हैं, जब वस्तुतः सीखने को संभव बनाने का कोई इरादा उसके पीछे नहीं होता है, उसी तरह हम सीखने का भी उपयोग उन स्थितियों के लिए करते हैं जिनमें वस्तुतः शिक्षार्थी का उद्देश्य उस लक्ष्य को प्राप्त करना होता ही नहीं है जो वास्तव में वह प्राप्त कर लेता है। इस अर्थ में हम वहाँ बिना अभिप्राय सीखने के बारे में बातें कर सकते हैं जहाँ वशीकरण, अनुकूलन, निद्रा-शिक्षण या किसी चीज के अचेतन अर्जन के तहत होने वाली किसी आकस्मिक प्रक्रिया के फलस्वरूप सीखने वाले का ध्येय उसमें शामिल नहीं होता है। यहाँ यह पहचानना महत्वपूर्ण है कि सीखना शब्द का प्रयोग इस आकस्मिक और बिना इरादे के प्रकरण में बिलकुल भिन्न प्रक्रिया के लिए हो रहा है। इस शब्द के सामान्य प्रयोग को काटकर जिससे कि दोनों प्रक्रियाएँ आच्छादित होती हैं, शब्द का एक अर्थ निर्माण करने के प्रयास से कुछ प्राप्त होने वाला नहीं है। इसके बावजूद, दोनों के बीच के अंतर को स्पष्ट बनाए रखने की जरूरत है। कार्य-कारण प्रक्रियाएँ शैक्षिक रूप से वांछित हैं या नहीं यह एक ऐसा मसला है जो इस वक्त मेरी चिंता के दायरे में नहीं आता।

सीखने के बारे में जो कहा गया है उसे शिक्षण के बारे में पहले कही गई बातों के साथ रखने पर शिक्षण के बारे में निम्नलिखित तस्वीर उभरती है। शिक्षण की गतिविधि **अ** नामक व्यक्ति (शिक्षक) की गतिविधि है, जिसका इरादा एक अन्य व्यक्ति **ब** (शिक्षार्थी) के द्वारा एक अन्य गतिविधि (सीखना) को संभव बनाना है, जो किसी मकसद (अर्थात् ज्ञान, सराहना आदि) के लक्ष्य को प्राप्त करना है इसको पूरा करना है, जिसका उद्देश्य **क** (अर्थात् विश्वास, कौशल, भावना) है। इससे यह समझ में आता है कि शिक्षण में क्या अंतर्निहित है। इसे समझने के लिए, उन अंतिम उपलब्धियों जिनकी ओर चीजें निर्देशित हैं, उनमें संबंधों के बीच तार्किक श्रृंखला के अंतिम सिरे से शुरू करने की जरूरत है। इससे कोई यह समझने के लिए आगे बढ़ सकता है कि **क** सीखने में **ब** की उपलब्धियों को अर्जित करने में क्या शामिल है और तक इस दिशा में आगे बढ़ा जा सकता है कि **अ** **ब** को **क** सिखाए इसमें क्या शामिल है। इस तरह सीखने पर शिक्षण की इस तार्किक निर्भरता और सीखने की उपलब्धियों जिनसे कि वह निर्देशित होती है, उनकी प्रकृति पर निर्भरता, महज एक अकादमिक मसला नहीं रह जाता। यदि शिक्षकों को यह स्पष्ट नहीं है कि उनके शिक्षण का वास्ता किन लक्ष्यों को पूरा करने से है तो वे नहीं जान सकते कि **ब** के **क** सीखने में क्या निहित है। और जब तक वे यह नहीं जानते हैं कि **ब** के **क** सीखने में क्या निहित है, तब तक वे नहीं जान सकते कि **अ** के **ब** को **क** सिखाने में क्या निहित है। सीखने के बारे में ऐसी कोई भी धारणा जब तक किसी विशेष **क** को सिखाने से नहीं जुड़ती तब तक वह अस्पष्ट रहती है जो किसी दिशा में ले जाती तो है लेकिन वह जगह क्या हो यह स्पष्ट नहीं होता। इसी तरह कोई व्यक्ति **ब** इस **क** को सीख तो रहा है। इस तार्किक चक्र का अनुसरण करते हुए यह स्पष्ट है कि किसी भी संदर्भ में क्या सीखा जाना है और उसे कौन सीख रहा है यह स्पष्ट होने पर ही हम **ब** को **क** के शिक्षण बारे में स्पष्टता अर्जित करना शुरू कर सकेंगे। क्योंकि शिक्षार्थी **ब** सीख नहीं सकता, लेकिन उसे **क** सीखना है, इसलिए **अ** उसे सिखा नहीं सकता क्यों उसे **ब** को सिखाना है और उसे **ब** को **क** सिखाना है। यह कहना उतना ही तार्किक रूप से असंगत है कि 'कोई विषयों को नहीं बच्चों को पढ़ाता है' जितना यह कहना कि 'कोई बच्चों को नहीं विषयों को पढ़ाता है'। इन दोनों मुहावरों का नारे की तरह उपयोग हो सकता है लेकिन शिक्षण के गंभीर विमर्श को इस तरह की नारेबाजी को सरल तार्किक सत्य के नाम पर सिरे से नकार देना चाहिए, कोई व्यक्ति अनिवार्यतः किसी को कुछ सिखाता है। इसका आशय यह नहीं है कि निस्संदेह कोई पारंपरिक अर्थ में किसी एक विषय का शिक्षण कर रहा है बल्कि हमेशा जब कोई व्यक्ति कुछ सीख रहा है तो वह किसी एक लक्ष्य को प्राप्त करे यह होना चाहिए। इस सरल तार्किक रूप से अनिवार्य सत्य को स्वीकारने के अभाव में आधुनिक शैक्षणिक विधियों पर व्यापक विमर्श के बहुत सारे हिस्से के पथभ्रष्ट हो जाने का खतरा है।

मैंने अभी तक यह कहा है कि शिक्षण अपने केन्द्रीय उपयोग में **अ** नामक व्यक्ति की उन गतिविधियों को दिया गया नाम है जिसका मकसद एक अन्य व्यक्ति **ब** को एक मकसद के साथ **क** सिखाने को संभव बनाना है। इसके अतिरिक्त इस शब्द का उपयोग तब भी किया जाता है जब **अ** की तरफ से इरादा न हो लेकिन **ब** की तरफ से एक मकसद के

साथ सीखना हो रहा हो या **अ** की तरफ से सिखाने का इरादा बरकरार हो लेकिन किसी कारण-कार्य प्रक्रिया के दौरान **ब** का इरादा बदल गया हो। लेकिन केंद्रीयता के संदर्भ में भी **अ** **ब** के द्वारा **क** सीखे जाने को संभव बनाए, ऐसा कहने में यह माना जा सकता है कि शिक्षण की विशेषताओं को बहुत खुला छोड़ दिया गया है। इस आधार पर, यदि यह शिक्षक का लक्ष्य है तो इसे एक शिक्षार्थी को शिक्षित करने की तरह देखा जाना क्या बहुत अजीब नहीं होगा? किसी एक गतिविधि को शिक्षण की गतिविधि के रूप में वर्णित करने से पहले यदि कोई ऐसी अनिवार्य शर्तें नहीं हैं जिनके लिए उसे पूरा करना जरूरी हो तो यह वास्तव में इसका एक उदाहरण होगा। जैसे सभी गतिविधियों को बागवानी नहीं कहा जा सकता, उसी तरह सभी गतिविधियां शिक्षण नहीं हो सकतीं? तब सार्वजनिक रूप से ध्यान देने योग्य आवश्यक लक्षण क्या हैं जो सभी प्रकार की शिक्षण गतिविधियों में विद्यमान होते हैं? मेरे अनुसार यह दो तरह के होते हैं। जिस प्रकार इस उदाहरण में यह निहित है कि **अ**, **ब** को **क** सिखाता है, इसमें गतिविधियों से एक निश्चित मांग **क** के संदर्भ में है कि वह सिखाया जाना है और दूसरी अनिवार्य मांग उस व्यक्ति **ब** के बारे में है जिसे यह सिखाया जाना है।

इन मांगों में से पहले को अभिव्यक्त करना आसान नहीं है। लेकिन मेरी समझ से अब तक व्यक्ति अनिवार्य रूप से **क** सिखा रहा है, इसमें शामिल विशिष्ट शिक्षण गतिविधि, मैं कहूंगा कि इसे **क** का 'सूचक' होना चाहिए। इससे मेरा अभिप्राय है कि गतिविधि को अन्तर्निहित रूप से या सुस्पष्ट रूप से सीखे जाने वाले **क** को साकार या अभिव्यक्त करना चाहिए, ताकि इस **क** को स्पष्ट रूप से उस शिक्षार्थी को बताया जा सके जिसे कि उसे सीखना है। इस तरीके से शिक्षक जो सिखाने का ध्येय रखता है उसे अपनी गतिविधि से स्पष्ट करता है। यहां मेरा आशय यह नहीं है कि जो सीखा जाना है उसे गतिविधियों में अनिवार्यतः अलग से प्रकट होना चाहिए, लेकिन उसे इस तरह उपलब्ध होना चाहिए कि शिक्षार्थियों के सीखने की गतिविधियों को इस तरह निर्देशित किया जा सके जैसे कि वह उनका उद्देश्य है। क्योंकि प्रदर्शन, बताने या साबित करने की गतिविधियां यह बताने का बेहतरीन माध्यम हो सकती हैं कि वह **क** क्या है जिसे शिक्षार्थियों को सिखाने का इरादा है और वे शिक्षण में बहुत केंद्रीय भूमिका निभाती हैं। फिर भी चूंकि ये गतिविधियां एक दिए हुए **क** को अभिव्यक्त और संकेतिक करने के लिए ऐसा प्रभावशाली माध्यम होती हैं कि वे न केवल शिक्षण में महत्वपूर्ण हो सकती हैं बल्कि मनोरंजन करने जैसे दूसरे सरोकारों में भी। ऐसा केवल उसी समय होता है जब इस तरह की गतिविधियों का उपयोग सीखने के संदर्भ में यह संकेतिक करने के लिए होता है कि क्या सीखा जाना है तथा वे शिक्षण गतिविधियां क्या हो सकती हैं। यह तथ्य कि विशिष्ट गतिविधियों को निश्चयात्मक रूप से जो सीखा जाना है उसे अभिव्यक्त करना चाहिए, यह स्पष्ट करने में मदद भी करता है कि क्यों किसी समय हम एक अनभिप्रेत अर्थ में शिक्षण के बारे में बोलते हैं। मेरी समझ से हम इसे तब करते हैं जब किसी स्थिति के विशिष्ट लक्षणों को इस रूप में व्याख्यायित किया जा सके कि वे कुछ सीखे जाने की ओर संकेत करते हैं, जबकि उस समय वह सिखाने का कोई इरादा ही न हो। इस तरह इस स्थिति की व्याख्या शिक्षार्थी द्वारा एक शिक्षण स्थिति के रूप में की जा सकती है जबकि वास्तव में मकसद की दृष्टि से देखें तो स्थिति वैसी न हो। तो सबसे पहले तो विशिष्ट शिक्षण गतिविधियों को इस दिशा में संकेत करना चाहिए कि क्या सीखा जाना है, और यही कारण है जिसके लिए खिड़कियों का खोलना और पेन्सिलों का तेज करना अपने-आपमें ऐतिहासिक तथ्यों या पाइथोगोरस के सिद्धांत का शिक्षण नहीं हो सकते।

दूसरे स्थान में चूंकि एक विशिष्ट गतिविधि आवश्यक रूप से एक विशेष शिक्षार्थी **ब** को दिए जाने वाले **क** के शिक्षण से संबंधित होती है, यह निश्चयात्मक रूप से अभिव्यक्त होनी चाहिए ताकि यह **क** सीखना विशेष शिक्षार्थी **ब** के लिए संभव हो। दर्शनशास्त्र की किसी स्नातक की कक्षा में निजी भाषा के विचार की विट्गिन्सटाइन की आलोचना के लिए *फिलोसोफिकल इन्वेस्टिगेशन्स* के खण्डों को पढ़कर सुनाया जा सकता है। लेकिन औसतन छः वर्ष के बच्चों की कक्षा के साथ इस प्रकार की गतिविधि को कार्यान्वित करना मेरी समझ से शिक्षण नहीं कहा जा सकता। यद्यपि गतिविधियां सूचक हो सकती हैं, लेकिन क्योंकि छः वर्ष के बच्चे व्यवहारिक रूप से जो कहा जा रहा है उससे कुछ नहीं समझ सकते, इसलिए यह निश्चित रूप से उन्हें निजी भाषाओं के बारे में विट्गिन्सटाइन के विचारों का शिक्षण

नहीं है। ज्ञान, कौशल और सीखने वाले (शिक्षार्थी) की मनोदशा के बीच एक अन्तराल है, इसलिए जो सीखा जाना है उसे मैं शिक्षण गतिविधि कह सकूँ इसके लिए निश्चित रूप से एक पुल बनाने की जरूरत होगी ताकि इसे शिक्षण का नाम दिया जा सके। इसलिए शिक्षण गतिविधि को उस स्तर पर घटित होना चाहिए जहां शिक्षार्थी उस चीज को ग्रहण कर सके जो उसे सिखाने का ध्येय है। सीखना हो सके यह संभव होना चाहिए और मुझे यह एक तर्कसंगत बिन्दु लगता है। यह एक तार्किक मांग है कि शिक्षक के पास शिक्षार्थी के मनोवैज्ञानिक और अन्य बातों का ज्ञान हो तथा इसका स्पष्ट अभिप्राय है कि अनेक विशिष्ट चीजों को किसी शिक्षार्थी को उसके मौजूदा ज्ञान, कौशल आदि की जानकारी के बिना नहीं सिखाया जा सकता। निष्कर्ष के तौर पर मैं यह कहूंगा कि शिक्षण गतिविधि में अनिवार्यतः इसका संकेत मिलना चाहिए कि **ब** को **क** सीखना है और इसे सीखने वाले की वर्तमान मनोदशा से इस तरह संबद्ध होना चाहिए कि **ब** अमुक **क** को सीख सकता है।

शिक्षण गतिविधियों की मेरी इस दूसरी आवश्यक मांग का विरोध हो सकता है कि शिक्षार्थियों की वर्तमान स्थिति के बारे में गलत निर्णय करना किसी व्यक्ति की गतिविधियों को उपयुक्त शिक्षण गतिविधियों के रूप में वर्णित होने के अयोग्य नहीं ठहराता। शिक्षार्थीगण भले **क** सीखें हों या नहीं उसने निश्चित रूप से **क** का शिक्षण किया है। निश्चय ही शिक्षण में सीखना अनिवार्यतः अंतर्निहित नहीं है लेकिन यह अनिवार्यतः अंतर्निहित है कि यह किसी के लिए सीखना संभव बनाए और यदि उसकी गतिविधियों से उस व्यक्ति के लिए सीखना संभव ही नहीं हो रहा जो उसके लिए सीखना संभव बनाया जाने का मकसद है तो इस प्रकार की गतिविधियों का शिक्षण के रूप में वर्णन करना असंगत लगता है। क्यों हम ऐसा सोचने के लिए प्रवृत्त होते हैं कि शिक्षार्थियों की वर्तमान अवस्था का पूरी तरह से गलत निर्णय किया गया हो तब भी शिक्षण हो सकता है? इसका एक कारण मेरी समझ से यह है कि हम अपना ज्यादा समय किसी व्यक्ति विशेष के शिक्षण पर नहीं बल्कि कक्षाओं में शिक्षण करने में व्यतीत करते हैं, ऐसे में मैं जिस शर्त पर जोर दे रहा हूँ वह एक लगभग असंभव मांग प्रतीत होती है। क्या ऐसा नहीं हो सकता है कि क्षमताओं के व्यापक दायरे वाली कक्षा में जो प्रस्तुत किया जाता है, वह कुछ शिक्षार्थियों के लिए अनुपयुक्त हो? यदि हम उस वैयक्तिक मॉडल का अनुसरण करते हैं जिसका मैंने उपयोग किया है तो क्या हमें यह नहीं कहना चाहिए कि 'कार्य' के अर्थ में भी कक्षा में केवल कुछ बच्चों को **क** सिखाया गया बाकी को नहीं? निश्चय ही मेरा मानना है कि इसका जवाब 'हां' होना चाहिए। लेकिन शायद सहज रूप से इस बात को स्वीकारना अच्छा होगा कि हम शिक्षण शब्द का प्रयोग दोनों तरह की गतिविधियों के लिए करता हैं, सामूहिक रूप से सीखने के लिए भी और व्यक्तिगत सीखने के लिए भी। समूह में शिक्षक यदि पूरे समूह को एक ही **क** सिखाने पर काम करता है तो वह एक उपयुक्त मानक के साथ काम करता है ताकि पूरे समूह का सीखना हो सके। एक उपयुक्त मानक तक कैसे पहुंचते हैं, मेरी समझ से सामान्यतः यह बताया नहीं जा सकता है: फिर भी मुझे लगता है कि इस मानक पर काम किए बिना ऐसी कोई गतिविधियां नहीं हो सकती हैं जिनका वर्णन समूह शिक्षण के रूप में ठीक-ठीक किया जा सके। निस्संदेह कुछ न्याय के साथ यह तर्क दिया जा सकता है कि यदि ठीक-ठीक समझा जाए तो किसी समूह के शिक्षण में यह अनिवार्यतः शामिल होता है कि शिक्षार्थियों के बीच के व्यक्तिगत अंतर की तरफ भी ध्यान दिया जाए।

मैंने जिन दो कसौटियों को किसी शिक्षण गतिविधि के लिए अनिवार्य बताया है उन पर अंतिम टिप्पणी के रूप में मेरी समझ से यह ध्यान देने योग्य है कि इन शब्दों में गुण और दोष का विरोध परंपरागत औपचारिक शिक्षण विधियों और अपेक्षाकृत अधिक समकालीन प्रगतिशील विकल्पों की विशेषताओं को बताता नजर आता है। पारंपरिक शिक्षण विधियां इन गतिविधियों के परिचायक घटकों से जोड़ती हैं, जो प्रायः अतिसामान्यीकृत और अपर्याप्त तरीके से शिक्षार्थियों की वर्तमान सीखने की अवस्था को बनाए रखने का प्रयास करती हैं। इसकी प्रतिक्रियास्वरूप, अत्यधिक प्रगतिशील विधियां व्यक्तिगत शिक्षार्थियों की वर्तमान सीखने की अवस्था के लिए अत्यंत ठीक ढंग से काम करती हैं, लेकिन वे उन अनिवार्य परिचायक घटकों की कीमत पर करती हैं जिन्हें शिक्षण गतिविधियों में शामिल होना चाहिए। ऐसा नहीं है कि इनमें से कोई भी विधि शिक्षण गतिविधियों के रूप में अनिवार्यतः अपने-आपमें अपूर्ण हो और दोनों किसको क्या सिखाना है इसके लिहाज से अपनी जगह है। महत्वपूर्ण यह है कि हमें यह पता चलता है कि सभी शिक्षण

गतिविधियों में इन दोनों अनिवार्य घटकों पर पूरा और जवाबदेह ध्यान दिए जाने की आवश्यकता है।

इस लेख के निष्कर्ष के तौर पर मैं मतारोपण, अनुकूलन, प्रवचन, प्रशिक्षण, संकेतन इत्यादि गतिविधियों की प्रकृति को शिक्षण की विशेषताओं के रूप में दर्ज करने की समस्या की ओर लौटना चाहूंगा, जिन्हें मैंने रेखांकित किया है और मेरा मानना है कि जो इस प्रक्रिया में मदद करेंगी। जैसा कि यहां चर्चा की गई है, शिक्षण गतिविधियां एक बहुत व्यापक श्रेणी का निर्माण करती हैं, एक ऐसी श्रेणी जो किसी भी तरह उन गतिविधियों तक सीमित नहीं है जिन्हें हम स्कूल में की जाने वाली गतिविधियों के रूप में उपयुक्त मानते हैं। सामान्यतः मेरा सरोकार शिक्षण और सीखने से रहा है, चाहे उसका लक्ष्य बुरी आदतें, पथभ्रष्ट होना, सिद्धांत, तथ्य, शारीरिक कौशल इत्यादि कुछ भी क्यों न रहा हो। जब तक मतारोपण और अन्य गतिविधियों में कुछ प्रकार के सीखने को पूरा करने का ध्येय शामिल होता है, उनमें शिक्षण शामिल होता है तथा जब तक कि वे अपने-आपमें कुछ सीखने के लक्ष्य को पूरा करने की प्रक्रियाएं बनी रहती हैं, वे अपने-आपमें शिक्षण की रही होती हैं। शिक्षण के बारे में अब तक जो भी कहा गया है उससे शिक्षण गतिविधि की विभिन्न श्रेणियों का स्पष्ट रूप से अनेक तरीकों से पहचाना जा सकता है। सीखी जाने वाली वस्तु या वस्तुएं एक की बजाय दूसरे खास किस्म की हो सकती हैं। सीखने की गतिविधि एक विशिष्ट प्रकार की हो सकती है या शिक्षक की गतिविधियां कुछ खास तरीकों तक सीमित हो सकती हैं। स्पष्टतः खास प्रकार के शिक्षण के कुछ खास प्रकार के नाम हो सकते हैं जो विशिष्ट उद्देश्यों के लिए महत्वपूर्ण बन जाते हैं तथा मेरा यह मानना है कि शिक्षण गतिविधियों के खास उपवर्ग को देखते हुए यह संभव है कि हम मतारोपण, संकेतन इत्यादि में फर्क कर सकें।

उदाहरण के लिए, यह बहुत संभव है कि जिसे शिक्षा दी जा रही है उस सीखने वाले की किसी खास मनःस्थिति में मतारोपण उस पर निश्चित रूप से गहरा असर डाले। इस तरह मतारोपित व्यक्ति के कुछ विश्वासों को हिलाना काफी मुश्किल होता है। ऐसी स्थिति में व्यक्ति को जिस **क** को सीखने का इरादा है, वह भिन्न है, बेशक यह किस तरह अलग है इस पर ध्यान दिए जाने की जरूरत है। इस आधार पर, यह सिर्फ उन विश्वासों की बात नहीं है जो मतारोपण को अलग करते हैं, बल्कि उनकी स्थिति को लेकर कुछ उच्चतर श्रेणी के विश्वास और उनके प्रति कुछ रवैयों की बात है। लेकिन जिस किसी भी तरीके से यह विशेषताएं बताई जाएंगी, इन्हें सीखने के संदर्भ में कुछ विशिष्ट वस्तुओं के रूप में अभिव्यक्त किया जा सकता है। कुछ लोगों का यह भी मानना है कि कुछ विश्वासों के बारे में ही यह अलग से कहा जा सकता है कि उनमें सिर्फ मतारोपण ही किया जा सकता है। फिर भी यह अलग करना होगा कि इस गतिविधि के दौरान जो सिखाया गया वह शिक्षण की गतिविधि मतारोपण की श्रेणी में आती है। यह भी कहा जा सकता है कि मतारोपण सीखने की कुछ प्रक्रियाओं तक सीमित है और बिना इरादे के मतारोपण एक तरह का विरोधाभास है। मेरा इरादा यहां मतारोपण या इनमें से अन्य किसी शब्द से क्या आशय है, यह बताना नहीं है बल्कि इस तरफ इशारा करना मात्र है कि कैसे इनके बारे में किसी स्पष्ट राय तक पहुंचा जा सकता है।

हालांकि मतारोपण की अवधारणा पर पहले जितना काम हुआ है उससे जो स्पष्ट होता है वह यह है कि उस क्षेत्र में ज्यादातर शब्द कुछ हद तक अस्पष्ट होते हैं और अंतःसंबंधित तरीकों से प्रयोग में लाए जाते हैं। ऐसे में कौन-सा उपयोग 'सही' है यह मायने नहीं रखता बल्कि यह बात मायने रखती है कि इस क्षेत्र में क्या अवधारणात्मक समझ सामने आती है। उदाहरण के लिए, 'ऐसा विश्वास जिसे हिलाया नहीं जा सकता'। यदि इसे किसी शिक्षण के परिणामस्वरूप अर्जित किया जाता है और हम अपनी बात कहने के लिए इस धारणा को मतारोपण कहते हैं तो मतारोपण को हम साफ तौर पर उस तरह के शिक्षण से अलग कर रहे हैं जिसके द्वारा व्यक्ति विवेकशीलता के साथ किसी विश्वास को स्वीकार करता है और जिसे अनेक लोग शिक्षा का एक अनिवार्य अंग मानते हैं। एक बार हम इन अत्यंत जटिल शब्दों के संभव अर्थ को जान लें तो इनके संबंधों के बीच हम अपने रास्तों को बेहतर ढंग से जान सकेंगे। हम उन अनेक चीजों के महत्व के बारे में ज्यादा स्पष्ट हो सकेंगे जिन्हें हम शिक्षण के दौरान काम में लाते हैं।

अनुकूलन और निद्रा-शिक्षण जैसी प्रक्रियाओं के विशिष्ट घटकों को देखकर ऐसा लग सकता है कि उनमें सीखने का मकसद निहित नहीं होता बल्कि उनके तहत सीखना कार्य-कारण की तरह होता है और यदि इनमें मकसद शामिल होता

भी है तो वह बहुत खास अर्थ में होता है। यह प्रक्रियाएं मतारोपण या शिक्षा के दायरे में आती हैं या नहीं यह इस पर निर्भर करता है कि यह व्यक्ति की इन प्रक्रियाओं की समझ पर निर्भर करेगा। दूसरी तरफ प्रशिक्षण या निर्देश देना ऐसी अवधारणाएं हैं जो बिना किसी गलती के उद्देश्यपूर्ण सीखने से जुड़ती हैं, इनके बीच में फर्क इस बात से पता चलता है कि वे किन अंतिम लक्ष्यों को अर्जित करने के लिए किए जा रहे हैं।

और अन्ततः शिक्षण मशीनों के बारे में क्या: क्या ऐसी मशीनों को ठीक से शिक्षण करने के लिए कहा जा सकता है? इसका विश्लेषण करते हुए मेरा ऐसा मानना है कि कोई हार्डवेयर का टुकड़ा शिक्षण कर सके, यह विचार ही अपने आप में विवेकहीन है, क्योंकि उसके पास सिखाने का कोई इरादा नहीं हो सकता और न ही वह गतिविधियों में शामिल हो सकता है। लेकिन सही संदर्भ में देखें तो मुझे यह मानने का भी कोई कारण नजर नहीं आता कि सही ढंग से प्रोग्राम की गई कोई मशीन शिक्षण गतिविधियों के लिए एक उपकरण के रूप में क्यों नहीं काम में ली जा सकती। क्योंकि इस मशीन को इस रूप में प्रोग्राम किया गया है जो इस बात को बताता है कि क्या सिखाया जाना है और इसे इस तरह तैयार किया गया है कि इससे शिक्षार्थी वास्तव में सीख सकें। चूंकि यह शिक्षार्थी की वर्तमान मनोदशा के साथ भी सामंजस्य में हैं। संभवतः इसलिए इसे शिक्षण के एजेंट के रूप में देखने पर विचार किया गया हो। मशीन की उपयुक्त प्रोग्रामिंग निश्चय ही समग्र रूप से शिक्षण गतिविधि का अनिवार्य अंग है। शिक्षण मशीनों की बात छोड़ भी दें तो पुस्तकों ने भी जो संभव बनाया वह वस्तुतः क्या सीखा जाना है उसके बारे में शिक्षक की अभिव्यक्ति और शिक्षार्थी के उस तक पहुंचने के बीच समय और स्थान का विलगाव ही था। सिद्धांततः एक शिक्षण गतिविधि में कुछ भी नया सामने नहीं आता है। इसमें शिक्षार्थियों को जो उपलब्ध होता है वह सांकेतिक रूप से अभिव्यक्त गतिविधियों का प्रोग्राम होता है, जो शिक्षार्थियों के सीखने से संबंधित समस्याओं को ध्यान में रखते हुए विशेषज्ञों के द्वारा निर्धारित किया जाता है, जो संभवतः शिक्षक की कक्षा में की जाने वाली जीवंत गतिविधियों से कहीं बेहतर हो सकता है। क्योंकि इस तरह की मशीन का उपयोग जिन शिक्षण गतिविधियों में होता है वे पूर्णतः पूर्वनिर्धारित होती हैं, यह निश्चय ही महत्वपूर्ण है कि इस कार्यक्रम को तैयार करते हुए प्रत्येक बारीकी का बहुत ध्यान रखा जाए और यह शिक्षार्थियों की सीखने की मनोदशा के साथ सामंजस्य में हो। निश्चय ही जब यह सारी शर्तें पूरी होती हों, सिर्फ उसी स्थिति में यह कहा जा सकेगा कि इन मशीनों का उपयोग करते हुए शिक्षार्थी सीखते हैं।

इस पूरे लेख के दौरान मेरा सरोकार उन घटकों को रेखांकित करना रहा है जो शिक्षण को दूसरी गतिविधियों से अलग करते हैं। अच्छे शिक्षण या सफल शिक्षण के पैमानों को बताना यहां मेरा इरादा नहीं था। सफल शिक्षण भी सामान्यतः शिक्षण ही नजर आएगा जो अपेक्षित सीखने को संभव बनाता है। हालांकि अच्छे शिक्षण को समझना और भी कठिन काम है। मैं पूरे विश्वास के साथ यह नहीं कह सकता कि सीखने में सफलता अच्छे शिक्षण के लिए कोई पैमाना हो सकती है क्या। निश्चय ही कुछ स्थितियों में यह कहने में भी कोई विरोधाभास नजर नहीं आता कि फलां व्यक्ति का सफलतापूर्वक लेकिन बुरा शिक्षण हुआ है। फिर भी जहां तक शिक्षण के बारे में यह सारी बातें सही हैं, इनसे इतना तो संकेत मिलता ही है कि हम शिक्षण की गतिविधियों के आलोचनापूर्ण विश्लेषण में हम किन गतिविधियों के अध्ययन की बात कर रहे हैं। इसके अलावा इसमें कुछ संकेत उन विधियों का भी मिलना चाहिए जिनके आधार पर इस तरह की तुलना की जा सकती है। लेकिन वे क्या हैं उनका जिक्र यहां नहीं है, क्योंकि इस तरह के विस्तार में जाना तब तक जल्दबाजी ही कहा जाएगा जब तक कि शिक्षण की कसौटी पर ही सहमति न बनी हो। यह लेख मूलतः वे पैमाने क्या हो सकते हैं, उनकी बात करता है। ♦