ORIGINAL ARTICLE ISSN:-2249-894X

Review Of Research

मुरलीधर मिश्रा

एसोशिएट प्रोफेसर, शिक्षा संकाय
, वनस्थली
विद्यापीठ, टोंक, राजस्थान .

सारांश :-

अध्यापकों को कार्य से पूरी क्षमता के साथ जोड़े रखने के लिए अभिप्रेरणा मुख्य कारक हो सकती है। अभिप्रेरणा अध्यापक के विशिष्ट लक्ष्य के प्रति व्यवहार को दिशा प्रदान करती है तथा उसे और अधिक ऊर्जा, शक्ति एवं प्रयास के साथ कार्य करने के लिए अभिप्रेरित करती है। यह शैक्षिक गतिविधियों में अध्यापक की सहभागिता बढ़ाने, बनाये रखने, संज्ञानात्मक संसाधन बढ़ाने, किस तरह की निष्पत्तियाँ अभिप्रेरक हैं, इसका निर्धारण करने एवं बेहतर कार्य निष्पादन के लिए नेतृत्व प्रदान करती है। अध्यापक की कार्य शैली का सम्प्रत्यय अध्यापक के अधिगम, चिन्तन एवं कार्य करने की विशिष्ट

शैली को प्रदर्शित करता है। इसका उपयोग प्रबन्धन एवं प्रशिक्षण में किया जाता है ताकि व्यक्तियों की सृजनात्मकता एवं उत्पादकता को बढ़ाया जा सके। कार्य शैली के सम्प्रत्यय ने अध्यापक को एक व्यक्ति के रूप में बेहतर ढ़ंग से समझने के लिए अपेक्षाकृत अधिक तार्किक आधार प्रदान किया है। अध्यापक जिस ढ़ंग से कार्य करते हैं उनकी अनुकूलता या प्रतिकूलता अध्यापक के अध्यापन कार्य एवं अध्यापन शैली को प्रत्यक्ष या परोक्ष रूप से प्रभावित करती है।

अध्यापकों की कार्यशैली : अध्यापक अभिप्रेरण एवं अध्यापन शैली के लिए निहितार्थ

प्रस्तावनाः—

अभिप्रेरणा एक विशेष आन्तरीकरण अथवा दशा है जो कार्य को आरम्भ करने या उसके बनाये रखने के लिए प्रवृत्त होती है। अभिप्रेरणा वह सजीव प्रयास है जो कल्पना को क्रियाशील बनाता है। यह मानसिक शक्ति के गुप्त और अज्ञात स्रोतों को जागृत करके उपयोग में लाती है। यह अध्यापक में कार्य करने, सफलता प्राप्त करने और बाधाओं पर विजय प्राप्त करने के संकल्प को प्रोत्साहित करती है। यह किसी कार्य को करने या कार्य को उभारने का कार्य भी कर सकती है। अभिप्रेरणा वह शक्ति है जो अध्यापक को किसी कार्य को करने के लिए अतिरिक्त लग्न और उत्साह प्रदान करती है। अध्यापक का व्यवहार अभिप्रेरणा पर अधिक निर्भर होता है, क्योंकि अध्यापक में कुछ ऐसी स्वाभाविक मनोवृत्तियाँ होती हैं जिनके कारण अध्यापक अपने कार्य को करने की ओर प्रवृत्त होते हैं। अध्यापक की इन स्वाभाविक मनोवृत्तियों को 'प्रेरक' की संज्ञा दी जाती है। इन प्रेरकों से ही अध्यापक में आवश्यकता का विकास होता है तथा इन आवश्यकताओं की अनुभूति से वह विभिन्न प्रकार के व्यवहारों के प्रति उत्सुक होता है। परन्तु, अध्यापक सामान्यतः किसी कार्य को करने के लिए तभी प्रेरित होता है जब उसके समक्ष कोई ऐसा प्रेरक प्रस्तुत किया जाये जिसके वशीभूत होकर वह स्वयं ही कार्य कर सके।

अध्यापन शैली का क्षेत्र स्वयं अध्यापक तथा शिक्षा के क्षेत्र में रुचि रखने वाले सभी व्यक्तियों के अभिष्ट रहा है। एनसाइक्लोपीडिया ऑफ एज्यूकेशनल रिसर्च के आरम्भिक संस्करण में मित्जेल (1960) ने अध्यापक प्रभावशीलता के विषय में एक प्रारूप विकसित किया जिसे डंकिन एवं बिड्डल (1974) ने आगे बढ़ाया। मित्ज़ेल ने अध्यापक प्रभावशीलता के लिए चरों की चार श्रेणियाँ निर्मित की (i) पूर्व सूचना (presage) (ii) सन्दर्भ (context) (iii) प्रक्रिया (process) एवं (iv) उत्पाद (product)। पूर्व सूचना चरों में– सभी ज्ञान, अभिवृत्ति, मूल्य और व्यक्तित्व विशिष्टताएँ सम्मिलित होती हैं, जिन्हें अध्यापक एवं विद्यार्थी कक्षा–कक्ष तक लाते हैं। सन्दर्भ चरों में– भवन सुविधाएँ, कार्यक्रम सामग्रियाँ, कक्षा–कक्ष सहायक सामग्री और अध्यापन अधिगम सम्भव होने वाले मनोवैज्ञानिक वातावरण तत्वों आदि का समावेश होता है। प्रक्रिया चरों में स्कूल में दिन प्रतिदिन की अनुदेशनात्मक गतिविधियों में होने वाले वास्तविक व्यवहार एवं अन्तः क्रियायें सम्मिलित होती हैं तथा उत्पाद चरों में विद्यार्थियों की रुचि शैक्षिक उपलब्धि अथवा आत्मा प्रतिष्ठा आने वाले परिवर्तन आते हैं। प्रभावी अध्यापन शैली के लिये प्रक्रिया चरों (अध्यापक व्यवहार) एवं उत्पाद चरों (मुख्यतः उपलब्धि परीक्षण परिणाम) के मध्य सम्बन्ध सक्रिय मुख्य अनुभवित तत्व हैं।

कार्य शैली के विश्लेषण से व्यक्ति को अपनी विशिष्ट कार्य शैली के विषय में सूचनाएँ प्राप्त होती हैं। अपने बारे में अधिक जानकारी होने से व्यक्ति पर कार्य तनाव कम होता है व उसकी कार्यसन्तुष्टि में सुधार आता है। व्यक्ति को अपने शक्तिशाली पक्षों, नमनीयताओं, ग्राह्यताओं/स्वीकार्यता और अवांछनाओं का पता होने पर वह विशिष्ट, प्रायोगिक सलाह, स्वयं के विकास के लिए कार्ययोजना एवं व्यक्तिगत परिवेक्षण प्रणाली विकसित करने में मदद मिल सकती हैं। कार्यशैलियों में व्यक्ति की जैविक–शारीरिक संरचना, मस्तिष्क कार्यात्मकता, संवेदी रूपात्मकता, शारीरिक आवश्यकता, वातावरणीय वरीयता, सामाजिक पक्ष तथा व्यावसायिक अभिवृत्तियों जैसे शैली अनुबन्धित तत्वों का समावेश होने के कारण अध्यापक अभिप्रेरण एवं अध्यापन शैली सम्बन्धी उपयोगी सूचनाएँ प्राप्त हो सकती हैं। इस शोधपत्र में अध्यापकों के अभिप्रेरण एवं अध्यापन शैली के विशेष संदर्भ में कार्यशैलियों के शैक्षिक निहितार्थ की चर्चा का प्रयास किया गया है।

1.अध्यापक अभिप्रेरण एवं कार्यशैली

किसी भी संगठन में चाहे वह शैक्षिक हो या अन्य, उसके कार्यकर्ताओं को कुछ ऐसा चाहिए जो उन्हें कार्य से जोड़े रख सके। अधिकांश संगठनों में वेतन उन्हें संगठन में रखने के लिए पर्याप्त होता है। शैक्षिक संगठन में वेतन ही अध्यापक को कार्य में बनाये रखने के लिए प्राथमिक नहीं है। अध्यापक को विद्यालयीन कार्य हेतु अभिप्रेरित होना चाहिए। ऐसा न होने पर अध्यापक के कार्य की गुणवत्ता और सामान्यतः पूरे कार्यक्रम की गुणवत्ता प्रभावित होगी। अध्यापकों को कार्य से पूरी क्षमता के साथ जोड़े रखने के लिए अध्यापक–अभिप्रेरणा मुख्य कारक हो सकती है। यथा–परस्पर प्रतिस्पर्द्धा की स्थिति रखना, मित्रतापूर्वक प्रतियोगिता आदि। अभिप्रेरणा अध्यापक के विशिष्ट लक्ष्य के प्रति व्यवहार को दिशा प्रदान करती है तथा उसे और अधिक ऊर्जा, शक्ति एवं प्रयास के साथ कार्य करने के लिए अभिप्रेरित करती है। यह शैक्षिक गतिविधियों में अध्यापक की सहभागिता बढ़ाने, बनाये रखने, संज्ञानात्मक संसाधन बढ़ाने, किस तरह की निष्पत्तियाँ अभिप्रेरक हैं, इसका निर्धारण करने एवं बेहतर कार्य निष्पादन के लिए नेतृत्व प्रदान करती है। सामान्यतः अध्यापक–अभिप्रेरणा को दो रूपों में वर्गीकृत किया जा सकता है। (1) आन्तरिक अभिप्रेरणा एवं (2) बाह्य अभिप्रेरणा।

अध्यापक हमेशा आन्तरिक रूप से अभिप्रेरित नहीं होते हैं, उन्हें कभी–कभी बाह्य या स्थितिगत अभिप्रेरणा की आवश्यकता पड़ती है। यह अभिप्रेरणा उनकी वातावरणीय स्थितियों में विद्यमान होती है और सामान्यतः इसका विकास शैक्षिक प्रबन्धन एवं प्रशासन द्वारा किया जाता है। आन्तरिक अभिप्रेरणा युक्त अध्यापक 'उन्हें कुछ करना है' इसके लिए अभिप्रेरित होते हैं। जिसे वे महत्वपूर्ण मानते हैं या उन्हें लगता है कि यह करना सार्थक है, उनकी खुशी या संतोष का कारण बनता है। दूसरी ओर बाह्य अभिप्रेरणा को सामान्यतः 'बाध्यकर' कारक माना जाता है। ऐसा अध्यापक कुछ बाह्य कारकों यथा–पुरस्कार, पदोन्नति या अच्छी जगह नियुक्ति आदि के लिए कार्य विशेष को करता है एवं कार्य विशेष में बना रहता है। उक्त दोनों ही स्थितियों में अभिप्रेरित अध्यापक अपने कार्यों को बेहतर ढ़ंग से करने के तरीके तलाशता है तथा गुणवत्ता उन्मुख एवं उत्पादक होता है। कुछ अध्यापक आन्तरिक या बाह्य या दोनों कारकों से अभिप्रेरित होकर स्वेच्छा से कार्य करते हैं। ये कार्य स्थितियों से अधिकाधिक अवसर जुटाने के लिए स्वतः उत्साहित रहते हैं। ये बेहतर कार्य निष्पत्ति के लिए अपना सर्वोत्तम प्रयास करते हैं। कार्य की सफलता इन्हें और अधिक प्रोत्साहित होकर अधिक ऊर्जा के साथ कार्य करने को प्रेरित करती है। लेकिन कार्य की असफलता भी इनका मार्ग नहीं रोक पाती है और सामान्य स्थितियों में ये असफलता से भी सीखते हैं। असफलता का भय यद्यपि इन्हें प्रभावित कर सकता है तथापि अभिप्रेरणा के बलवती होने पर ये अपने आपको कार्यरत रख पाने में सफल हो जाते हैं। ऐसे अध्यापकों की कार्यशैली को अभिप्रेरणा केन्द्रित कहा जाता है। दूसरी ओर कुछ अध्यापकों में न तो इतनी आन्तरिक अभिप्रेरणा होती है जो उन्हें कार्य आरम्भ करने के लिए प्रेरित कर सके या कार्य में बनाये रख सके और नहीं इन पर नियमित बाह्य अभिप्रेरणा का कोई विशेष प्रभाव होता है। दूसरे शब्दों में ऐसे अध्यापकों में अभिप्रेरणा की कमी होती है। फलतः ये कम से कम कार्य करना चाहते

हैं। इनमें कार्य स्थितियों से लाभ प्राप्ति के प्रति उत्साह नहीं रहता है। उच्च उपलब्धि एवं प्रशंसा इनके प्रदर्शन को प्रभावित नहीं कर पाती है। 'कार्य करना है इसलिए कर रहे हैं' इनका सूत्र बन जाता है। इन्हें कार्य के लिए प्रेरणा देने के लिए विशेष प्रोत्साहक की आवश्यकता होती है और सामान्यतः यह प्रोत्साहक कोई बाह्य कारक ही बनता है। ऐसे अध्यापकों की कार्यशैली को अभिप्रेरणा गैर केन्द्रित कार्यशैली कहा जा सकता है।

कार्यशैली एवं अभिप्रेरणा नवीन कार्य और इसके परिणामों (शैक्षिक प्रदर्शन) का निर्धारण करती हैं। यह व्याख्या करती हैं कि अध्यापक कैसे विद्यालयीन जीवन का आनन्द लेते हैं; वे कैसे अपने विद्यालयीन जीवन को सहज बनाते हैं? यह बताती हैं कि कैसे अभिप्रेरणा विहीन अध्यापक अपने दैनिक जीवन के महत्त्वपूर्ण भाग से नफरत करते हैं और कम या निम्न उपलब्धि अर्जित करते हैं। अध्यापक–अभिप्रेरणा एक जटिल मनोवैज्ञानिक प्रक्रिया है। अध्यापक कैसे अभिप्रेरित या गैर अभिप्रेरित हो सकते हैं इसके लिए कई व्यक्तिगत या परिस्थितिगत कारक उत्तरदायी हो सकते हैं। विद्यालयीन कार्य एवं गतिविधियाँ सचेष्ट एवं लक्ष्योन्मुख होती हैं। ये केवल संज्ञानात्मक कौशल एवं अन्य योग्यताओं की ही नहीं वरन् होकर भावात्मक एवं अभिप्रेरणात्मक चरों की भी संक्रिया हैं। नवीन कार्य प्रक्रियाओं एवं उनकी निष्पतियों की प्रभावकता में योगकारी व्यक्तिगत विभिन्नता की व्याख्या अध्यापक की योग्यताओं, क्षमताओं और अभिप्रेरणा के द्वारा की जा सकती है। यह संज्ञानात्मक एवं अभिप्रेरणात्मक चरों के मध्य अन्तःक्रिया के कारण सम्भव हो पाता है। अध्यापक कार्य करें या नहीं; क्या करें; कार्य के लिए कितना समय दें; वे कितनी कुशलता के साथ ऐसा कर सकते हैं और किस कुशलता स्तर तक वे पहुँच सकते हैं, ये सभी पक्ष इस बात पर निर्भर करते हैं कि अध्यापक कितने सुदृढ़ रूप से नवीन कार्य एवं विद्यालयीन कार्य के लिए अभिप्रेरित हैं। अध्यापकों के कार्यों के अलग–अलग हेतु एवं इनकी प्रकृति की विविधता होने के कारण उनकी कार्य–सचेष्टता जटिल हो सकती है। वे अभिप्रेरणा का उपयोग अपनी संज्ञानात्मक योग्यता विकसित करने; अधिक जानने; उत्कृष्ट प्रदर्शन करने; संस्था प्रधान, साथी अध्यापकों एवं अभिभावकों को प्रभावित करने; पुरस्कार पाने; विशिष्ट वृत्ति या व्यवसाय चाहने आदि के लिए कर सकते हैं। इसलिए यह माना जा सकता है कि अधिकांश अध्यापकों का विद्यालयीन कार्य व्यवहार एवं उनकी कार्यशैली कई प्रकार के अभिप्रेरकों से संवर्धित एवं पोषित होते हैं।

कार्यशैली वरीयताओं को ध्यान में रखते हुए अध्यापकों में कार्यसाधक अनुकूल उपलब्धि अभिप्रेरणा का विकास करने के लिए विविध उपागमों का उपयोग किया जा सकता है। यथा–

- ❖ असफलता के प्रति अध्यापक की व्याख्या में परिवर्तन लाना।
- ❖ उपलब्धि स्थितियों के लिए उद्देश्यों में परिवर्तन लाना।
- ❖ बुद्धि के प्रति मान्यता में परिवर्तन लाना।
- ❖ उपलब्धि स्थितियों में स्वाभाविक रुचि विकसित करना।

अध्यापकों में अनुकूल उपलब्धि अभिप्रेरणा विकसित करने का पहला उपागम असफलता के प्रति अध्यापक की व्याख्या में परिवर्तन लाने से सम्बन्धित है। डाइनर एवं ड्वेक (1978) के अनुसार गैर अनुकूल अभिप्रेरणा पद्धति वाले व्यक्ति व्यक्तिगत न्यूनताओं की व्याख्या करने में अधिक कठिनता महसूस करते हैं, जबकि स्वामित्व उन्मुख अभिप्रेरणा वाले व्यक्ति अपने प्रयास एवं आव्यूह पर केन्द्रित होकर अपनी असफलता की व्याख्या करते हैं। ड्वेक (1975), एन्ड्रयूज एवं डेबस (1978) के अनुसार गैर अनुकूल उपलब्धि अभिप्रेरणा पद्धति वाले व्यक्तियों को जब असफलता के कारकों की व्याख्या उनके नियन्त्रण वाले कारकों में से करना सिखाया जाता है, तब अनुकूल अभिप्रेरणा परिणाम के रूप में सामने आती है। विशेष रूप से इन अध्यापकों को योग्यता की बजाय अपने प्रयास एवं आव्यूह पर बल देना सिखाने पर परिणाम अधिक सकारात्मक व उच्च होता है। उपलब्धि अभिप्रेरणा के विकास का दूसरा उपागम उद्देश्यों में परिवर्तन लाने पर बल देता है। शोधकर्ताओं के अनुसार जब अध्यापक प्रदर्शन लक्ष्य पर जोर देते हैं तब वे नकारात्मक अभिप्रेरणा से जुड़ जाते हैं और नवीन कार्य उद्देश्य पर बल देने वाले अध्यापक अनुकूल अभिप्रेरणा से जुड़ते हैं। इस सम्बन्ध में बटलर (1987) ने पाया कि जो व्यक्ति विस्तृत चिन्तन वाले कार्य पर अपने प्रदर्शन एवं योग्यता से सम्बन्धित प्रतिपुष्टि प्राप्त करते हैं, वे कार्य सम्बन्धी टिप्पणी या प्रतिपुष्टि प्राप्त करने वाले व्यक्तियों की तुलना में कम स्वाभाविक अभिप्रेरणा प्रदर्शित करते हैं। एम्स (1990) ने ऐसे कार्यक्रम का संगठन किया, जिसमें व्यक्तियों की रुचि एवं आवश्यक कौशल के विकास द्वारा नवीन कार्य लक्ष्य प्राप्त करने पर बल दिया गया। इन्होंने पाया कि इस कार्यक्रम से अभिप्रेरणात्मक समस्या वाले व्यक्तियों को अभिप्रेरणात्मक लाभ मिला और उनकी स्वाभाविक अभिप्रेरणा और अन्तर्बोधित योग्यता तुलनात्मक रूप से उच्च हुई। उपलब्धि अभिप्रेरणा के विकास का तीसरा उपागम अध्यापकों की बुद्धि सम्बन्धी मान्यताओं में परिवर्तन लाने से सम्बन्धित है। स्टीवन्सन व अन्य (1990) ने पाया कि व्यक्ति की लक्ष्य वरीयता को उसकी बुद्धि सम्बन्धी मान्यता को प्रभावित करके प्रभावित किया जा सकता है। डवेक व लेग्गेट (1988) के अनुसार विशेष रूप से जब बुद्धि की अस्तित्ववादी (सुनिश्चित) मान्यता की तुलना में बुद्धि की घातवर्ध्य वाली मान्यता पर अधिक बल दिया जाता है तब व्यक्तियों की नवीन कार्य लक्ष्य के प्रति दृढ़ता बढ़ती है। उपलब्धि अभिप्रेरणा के विकास का चौथा उपागम अध्यापकों की नवीन कार्य स्थितियों में स्वाभाविक रुचि विकसित करने से सम्बन्धित है। जब अध्यापकों को यह सिखाया जाता है कि उनकी योग्यता परिवर्तनीय है; वे प्रयास द्वारा अपनी योग्यता को परिवर्तित कर सकते हैं। इससे उनमें नवीन कार्य उद्देश्य के प्रति स्वाभाविक रुचि जागृत हो सकती है।

सारतः यह कहा जा सकता है कि कार्यशैली वरीयताओं को ध्यान में रखते हुए अध्यापकों में कार्यगत कठिनाइयों के प्रति व्याख्या, उपलब्धि स्थितियों में उद्देश्य एवं बुद्धि के प्रति उनकी मान्यता में परिवर्तन तथा उपलब्धि स्थितियों के प्रति स्वाभाविक रुचि का विकास करते हुए उनकी उपलब्धि के प्रति अभिप्रेरणा को विभिन्न स्तरों पर प्रोत्साहित किया जा सकता है।

2.अध्यापन शैली एवं कार्यशैली

अध्यापन शैली से सम्बन्धित अनुसंधानों को अभियोग्यता उपचार अन्तःक्रिया (Aptitude treatment interaction; ATI) के सम्प्रत्यय ने प्रभावित किया। कॉनबेक (1957) ने अध्यापन प्रभावशीलता की जटिल समस्याओं

के समाधान के लिए प्रभावशैली अथवा विधि अथवा युक्ति के उन्नयन की आवश्यकता पर बल दिया। बर्लिनर एवं काह्न (1973) ने व्यक्त किया कि अधिगमकर्ताओं की विशिष्टताओं को ध्यान में रखते हुए प्रत्येक अधिगमकर्ता की आवश्यकता के अनुसार अनुदेशन को कैसे व्यवस्थित किया जा सकता है, इस विषय में कई विचार एक साथ सामने आये यथा अधिगमकर्ताओं की विशेषताएँ, अपने ज्ञान एवं कौशल के प्रति स्वयं की अन्तर्दृष्टि, पढ़ायी जाने वाली सामग्री के प्रति जागरूकता और अधिगम वातावरण आदि। अनुदेशन व्यवस्थापन के लिए अभियोग्यता उपचार अन्तःक्रिया ने कक्षा कक्षीय जटिलताओं के उत्तर प्राप्ति हेतु शोधकर्ताओं को निर्देशन प्रदान किया। विभिन्न शोधकर्ताओं ने अध्यापन शैलियों को भिन्न–भिन्न प्रकार से वर्गीकृत किया है। सामान्यतः अध्यापन शैली को अविच्छिन्नक एवं द्विभाजक (dichotomous) चरों पर स्थिति के प्रतिरूप के रूप में परिभाषित किया जाता ह लेविन, लिप्पिट्ट एवं व्हाइट (1939) ने इसे 'प्रभुत्वात्मक' बनाम 'लोकतंत्रात्मक', फ्लेण्डर्स (1960) ने 'प्रत्यक्ष' बनाम 'अप्रत्यक्ष' बेनेट (1976) ने 'परम्परागत' बनाम विकासात्मक तथा विथल (1949) ने 'अध्यापक–केन्द्रित' बनाम विद्यार्थी–केन्द्रित के रूप वर्गीकृत किया। फेडिगन (1979) व सिल्वरनेल (1979) ने साहित्य विश्लेषण के द्वारा 'प्रत्यक्ष बनाम अप्रत्यक्ष', स्मिथ (1978) ने आगमनात्मक बनाम संवेदात्मक तथा फिशर व फिशर (1979) ने छः अध्यापन शैलियों (1) कार्य–उन्मुख (2) सहकारी नियोजक (3) विद्यार्थी केन्द्रित (4) विषय–केन्द्रित (5) अधिगम केन्द्रित व (6) संवेदनात्मक उत्सुकता को वर्गीकृत किया।

कुछ अध्यापक अध्यापन करते समय स्व केन्द्रित होते हैं। ऐसे अध्यापक सामूहिक रूप से प्राप्त लक्ष्य की तुलना में व्यक्तिगत रूप से प्राप्त लक्ष्य के प्रति अधिक सक्रियता का प्रदर्शन करते हैं। अकेले कार्य करने का अवसर दिये जाने पर आनन्दित व एकाग्रचित्त होकर कार्य करते हैं। सामूहिक कार्य में अपनी भूमिका के प्रति संवेदनशील होते हैं तथा भूमिका का स्पष्ट परिभाषीकरण चाहते हैं। व्यक्ति उन्मुख होने के कारण इनके अनुसार समूह की कमियाँ/विविधताएँ कार्य को नकारात्मक रूप से प्रभावित करती हैं। इन्हें अपनी क्षमताओं पर अधिक विश्वास होता है। कार्य पूर्ण होने पर व्यक्तिगत प्रदर्शन से रेखांकित करने की आवश्यकता पर बल देते हैं। निर्वैयक्तिक शिक्षण स्थितियों जैसे–व्याख्यान को वरीयता देते हैं। अध्यापक केन्द्रित अधिगम वातावरण के प्रति गम्भीर होते हैं। व्यक्तिगत प्रतिपुष्टि एवं पुनर्बलन से प्रभावित होते हैं। वहीं दूसरी कुछ अध्यापक अकेले कार्य करने की तुलना में दल, युग्म या समूह में कार्य करने को वरीयता देते हैं। इनकी मान्यता होती है कि समूह की विशेषताएँ कार्य प्रदर्शन में सुधार लाती है जिससे कार्य सम्पादन में सहजता आती है। व्यक्तिगत रूप से प्राप्त लक्ष्य की तुलना में सामूहिक लक्ष्य के प्रति अधिक सक्रिय होते हैं। समूह में कार्य दिये जाने पर बेहतर कार्य परिणाम दे पाते हैं। समूह में वैयक्तिक पहचान के प्रति गम्भीर नहीं होते हैं। समूह केन्द्रित गतिविधियों, शिक्षण विधियों, कार्य पद्धतियों के प्रति गम्भीर होते हैं तथा सामूहिक प्रतिपुष्टि एवं पुनर्बलन से लाभान्वित होते हैं, ऐसे अध्यापकों की कार्यशैली का सीधा प्रतिबिम्बन उनकी व्यक्ति उन्मुख या समूह उन्मुख अध्यापन शैली में होता है, जहाँ वे अपने विद्यार्थियों को अकेले या समूह में कार्य देने को वरीयता देते हैं।

कुछ अध्यापक कार्य स्थितियों में पढ़ी जा सकने वाली सूचनाओं को महत्व देते हैं। लिखित निर्देशों का अनुपालन करना इनके लिए सहज होता है। तस्वीरों या चित्रों या मुद्रित सामग्री को देख कर या प्रयुक्त करने से स्वयं को बेहतर ढ़ंग से व्यक्त कर पाते हैं। दृश्य सामग्री इनकी कल्पना को निर्देशन देती है। कक्षा में दृश्य सामग्री के उपयोग को वरीयता देते हैं। अमूर्त की तुलना में मूर्त चिन्तन करते समय सहजता का अनुभव करते हैं। ऐसे अध्यापकों की कार्यशैली से दृश्य उन्मुख अधिगमकर्ता अधिक लाभान्वित होते हैं। वहीं कुछ अध्यापक अच्छे श्रोता होते हैं तथा सुनी हुई सूचनाओं को याद रखना एवं सम्प्रेषित करना इनके लिए ज्यादा सहज होता है। ये मौखिक निर्देशों को ज्यादा वरीयता देते हैं और नवीन जानकारियों के आदान–प्रदान के लिए विचार–विमर्श को वरीयता देते हैं। प्रायः इनमें अमूर्त चिन्तन की क्षमता तुलनात्मक रूप से अधिक होती है। कक्षा स्थितियों में श्रव्य सामग्री उपयोग को वरीयता देते हैं। ऐसे अध्यापकों की कार्यशैली से श्रव्य उन्मुख अधिगमकर्ता अधिक लाभान्वित होते हैं। अध्यापकों की इस कार्यशैली का सीधा प्रतिबिम्बन उनकी दृश्य या श्रव्य उन्मुख अध्यापन शैली में होता है, जहाँ वे कक्षा में अपने विद्यार्थियों के अधिगम की प्रभावशीलमा के लिए दृश्य या श्रव्य साधनों को वरीयता देते हैं।

एक अध्यापक अपनी क्षेत्र की आवश्यकताओं की पूर्ति के लिए कब, कहाँ और कैसे परिवर्तन लाता है, इसका सम्बन्ध उसकी नमनीयता से होता है। यह नमनीयता अध्यापक की अपनी एवं व्यावसायिक आवश्यकताओं को पूरा करने के क्रम में समय (कब) स्थान (स्थान) और तरीके (कैसे) के प्रति दी गयी वरीयताओं से प्रकट होती है। कुछ अध्यापक समय, स्थान एवं कार्य के तरीके के प्रति दृढ़ नहीं होते हैं। इनकी समय, स्थान एवं कार्य करने के तरीके के प्रति विशेष पसन्द या नापसंद नहीं होती है। कार्य व्यवहार में क्रिया अथवा प्रतिक्रिया करने से पूर्व बहुत सा सार्थक एवं उत्पादक चिन्तन करते हैं। ये सामान्यतः कार्य अथवा समस्या के परम्परागत समाधानों से संतुष्ट नहीं होते हैं तथा नवीन, मौलिक और अद्वितीय प्रतिक्रिया करते हुए समाधान तक पहुँचने का प्रयास करते हैं। ये कार्य में विविधता, चुनौती एवं परिवर्तन प्रियता के कारण प्रधानाचार्य एवं अधिकारियों का अन्धानुकरण नहीं करते हैं। यदि एक ही कार्य इन्हें दुबारा करना पड़े तो भी ये पूर्व प्रयुक्त क्रियाविधि को नहीं अपनाते या अपना पाते हैं। यदि इन्हें उसी रीति या उपागम से कार्य करना पड़े तब ये सामान्यतः अपने आपको असहज स्थिति में पाते हैं; फलतः अपना उत्कृष्ट प्रदर्शन नहीं दे पाते हैं। इसलिए ये कार्य अथवा समस्या–समाधान की नवीन या स्वयं द्वारा अप्रयुक्त विधि का अनुप्रयोग करने को वरीयता देते हैं। इनकी नवीन अनुभव प्राप्ति एवं उपयोग में रुचि होती है। जरूरत पड़ने पर ये सक्षम अध्यापक से कार्य–रीतियों के विषय में चर्चा करने को महत्वपूर्ण मानते हैं। दूसरी ओर कुछ अध्यापक समय, स्थान एवं कार्य के तरीके के प्रति दृढ़ होते हैं। इनकी समय, स्थान एवं कार्य करने के तरीके के प्रति विशेष पसन्द या नापसंद होती है। ये प्रधानाचार्य एवं अन्य अधिकृतियों द्वारा प्रदत्त निर्देशों या कार्ययोजना (Work Plan) का अक्षरशः पालन करते हैं। सामान्यतः ये अपने वरिष्ठों द्वारा प्रदत्त दिशा–निर्देशों से विलग नहीं होना चाहते हैं तथा नियमित अथवा पूर्व निर्धारित कार्यक्रम के अन्तर्गत अच्छी तरह कार्य करते हैं। कार्य में निरन्तरता एवं नवीन कार्य स्थितियों में प्रधानाचार्य या अधिकृतियों द्वारा निर्दिष्ट उपागम या अपने द्वारा पूर्व में अपनायी गयी रीति या उपागम से कार्य करने को वरीयता देते हैं। कभी–कभी ये इतने दृढ़ भी हो सकते हैं कि प्रचलित/पारम्परिक युक्ति के इतर कार्य करना पसन्द ही नहीं करें। ज्यादा जोर देने पर ये या तो बे–मन से कार्य करते हैं या उसे छोड़ देते हैं। ऐसे अध्यापकों की कार्यशैली का सीधा प्रतिबिम्बन उनकी नमनीयता या अनमनीयता की प्रवृत्ति में दिखता है, जहाँ वे अपने विद्यार्थियों पर समय, स्थान एवं कार्य करने के तरीके के प्रति अपनी विशेष पसन्द या नापसंद

को थोपने लगते हैं तथा कार्य अथवा समस्या–समाधान की नवीन या स्वयं द्वारा अप्रयुक्त विधि के अनुप्रयोग करने को वरीयता देते हैं या समय, स्थान एवं कार्य करने के तरीके के प्रति अपनी विशेष पसन्द या नापसंद को विद्यार्थियों पर थोपना बिल्कुल पसंद नहीं करते हैं तथा कार्य अथवा समस्या–समाधान की पारम्परिक या स्वयं द्वारा पहले प्रयुक्त विधि के अनुसरण को वरीयता देते हैं

कार्यस्थिति की संरचना से सामान्यतः अध्यापक का कार्य प्रभावित होता है। अर्थात् कार्य क्षेत्र अथवा कार्यस्थिति की जैसी संरचना होती है, उसी प्रकार कार्य किया जाता है। कुछ अध्यापक एक स्पष्ट मार्गदर्शन, आकल्पन अथवा ढ़ाँचे के अन्तर्गत कार्य करने को वरीयता नहीं देते हैं। नवीन सम्प्रत्ययों को समझने के प्रति उनकी स्वभावतः जिज्ञासा होती है। ये अपना मार्गदर्शन स्वयं कर सकते हैं एवं आवश्यकतानुसार स्थितियों की संरचना कर सकते हैं। सम्प्रत्ययों की प्राप्ति एवं उनके अन्तरण के लिए परिकल्पना परीक्षण उपागम को अपनाते हैं। विद्यार्थी इन्हें सिद्धान्तों को लागू करने के लिए प्रोत्साहन देने वाले अध्यापक के रूप में प्रत्यक्षीकृत करते हैं। 'अभी सम्भावना शेष है' इस मूल मंत्र को मानने के कारण ये प्रायः अपने या अपनी संस्था के कार्य प्रदर्शन से कम ही सन्तुष्ट हो पाते हैं तथा सुधारात्मक प्रतिपुष्टि एवं नकारात्मक मूल्यांकन का उपयोग अपने प्रयासों में उत्कृष्टता लाने के लिए करते हैं। अधिगम हेतु अपेक्षित वातावरण के संगठन एवं इस हेतु अन्य अध्यापकों का मार्गदर्शन करने की क्षमता इसका सुदृढ़ पक्ष होता है। ये अपनी समालोचना से बहुत कम प्रभावित होते हैं। स्वयं द्वारा परिभाषित लक्ष्य एवं पुनर्बलन का उपयोग करते हुए अपने लिए उपयुक्त संरचना का आकल्पन करने के लिए उत्प्रेरित रहते हैं। ऐसे अध्यापकों की कार्यशैली से क्षेत्र स्वतंत्र अधिगमकर्ता अधिक लाभान्वित हो पाते हैं। दूसरी ओर कुछ अध्यापक एक स्पष्ट मार्गदर्शन, आकल्पन अथवा ढ़ाँचे के अन्तर्गत कार्य करने को प्राथमिकता देते हैं। उपलब्ध संरचना का पालन करना इनके लिए सहज होता है। सामाजिक रूप से उन्मुखीकरण अधिक होने के कारण सामाजिक विषय–सन्दर्भों का प्रभावी उपयोग कर पाते हैं। बाह्य रूप से परिभाषित लक्ष्य एवं पुनर्बलन इनके लिए जरूरी होता है। कार्य निष्पादन के लिए दर्शक–दृष्टिकोण का उपयोग करते हुए ऐसी स्थितियों को वरीयता देते हैं जिनमें अध्यापकों के साथ अन्तःक्रिया और परिचर्चा सुलभ हो। कक्षा स्थितियों में प्रायः विद्यार्थी केन्द्रित होते हैं। अपने या अपनी संस्था के कार्य प्रदर्शन और उपलब्धियों से प्रायः सन्तुष्ट होने के कारण बहुत कम प्रतिपुष्टियों का उपयोग करते हैं। नकारात्मक मूल्यांकन से यथा सम्भव दूर रहते हैं। विद्यार्थी इन्हें 'तथ्यों के अध्यापक' के रूप में वर्गीकृत करते हैं। सीखने का वातावरण उपलब्ध कराने में इनकी रुचि होती है। व्यक्तिगत अधिगम तथा बाह्य संदर्भों पर आधारित होने के कारण प्रायः अप्रासंगिक व अनावश्यक विवरणों से बाधित हो जाते हैं। ऐसे अध्यापकों की कार्यशैली से क्षेत्र आधारित अधिगमकर्ता अधिक लाभान्वित हो पाते हैं।

विश्लेषणात्मक कार्यशैली वाला अध्यापक किसी व्यवस्था/प्रणाली के भागों पर विचार करते हुए यह समझने का प्रयास करता है कि ये भाग किस प्रकार मिलकर कार्य करते हुए बड़े पैमाने पर प्रभाव डालते हैं। विश्लेषणात्मक चिन्तन की आवश्यकता अध्यापक को विद्यालय में एवं विद्यालयों के बाहर उस समय होती है, जब वह भौतिक अथवा प्राकृतिक प्रणाली की समस्याओं का समाधान करता है। ऐसे समय विश्लेषणात्मक चिन्तन करना जरूरी होता है तथा कार्य की सफलता या असफलता का अध्ययन करते समय विश्लेषणात्मक बुद्धि का उपयोग अपेक्षित होता है। विश्लेषणात्मक कार्यशैली वाले अध्यापक बड़ी तस्वीर या समग्र विचार में से अंश या अंशों पर गौर करते हैं। विश्लेषणात्मक एवं तार्किक चिन्तन करते हुए विस्तार के साथ एकदम ठीक काम करते हैं। अपने प्रदर्शन का सूक्ष्मता से विश्लेषण करते हैं। कार्य वातावरण से सम्बन्धित आकांक्षाओं को स्पष्ट रूप से परिभाषित कर पाते हैं। समूह में कार्य आधारित जोखिम उठाने वाले होते हैं। इस प्रकार वे अध्यापक जो मस्तिष्क क्रिया–कलाप के फलस्वरूप अधिक तर्क संगत चरणबद्ध सूचनाओं को वरीयता देते हैं। सूचना ग्रहण अथवा प्रदान करते वक्त पूरी प्रक्रिया को चरणबद्ध ढ़ंग से लेते हैं व अधिक व्यवस्थित होते हैं, ऐसे अध्यापकों की कार्यशैली से बायें मस्तिष्क प्रभुत्व वाले विश्लेषणात्मक चिन्तन प्रधान अधिगमकर्ता अधिक लाभान्वित हो पाते हैं। दूसरी ओर पूर्णात्मक चिन्तन वाले अध्यापक का दायाँ मस्तिष्क प्रधान होता है। यह वातावरण को समग्र इकाई के रूप में देखता है। सामाजिक रूप से उन्मुख होने के कारण अध्यापक अपनी समालोचना से अधिक प्रभावी होता है। बाह्य अभिप्रेरणा प्राप्त होने पर प्रभावी ढ़ंग से कार्य करता है। पूर्णात्मक कार्यशैली वाले अध्यापक समग्र विचार अथवा बड़ी तस्वीर पर गौर करते हैं एवं विस्तार के प्रति अधिक गम्भीर नहीं होते हैं। पूर्णात्मक योग्यता की आवश्यकता प्रायः कला, संगीत, धर्म, अन्तर्ज्ञान और अन्य गतिविधियों का आयोजन करते समय होती है। पूर्णात्मक शैली वाले अध्यापक सामाजिक स्थितियों में संवेदनशीलता, अन्तर्ज्ञान कुशलता की आवश्यकता वाली गतिविधियों/क्रियाकलापों में उत्कृष्ट प्रदर्शन करते हैं। किसी स्थिति के बारे में सामान्य धारणा निर्मित करने की उनकी योग्यता जटिल परिस्थितियों/समस्याओं का सूक्ष्म सवालों के आधार पर समाधान करने के लिए मस्तिष्क को खोल देती है। कम्प्यूटर की भाषा में पूर्णात्मक कार्यशैली वाले अध्यापक को एक समानान्तर प्रोसेसर (Parallel Processor) के जैसा माना जा सकता है। वे कार्य स्थितियाँ, जहाँ बड़े पैमाने पर एक साथ विकसित गतिविधियों के आधार पर एक सही प्रतिक्रिया देनी हो, वहाँ पूर्णात्मक कार्यशैली वाला अध्यापक बेहतर निष्पादन करता है। इस प्रकार जो अध्यापक वातावरण को एक समग्र इकाई के रूप में सम्बद्ध करता है। कार्य की सम्पूर्णता पर अधिक ध्यान देता है। सामाजिक रूप से उन्मुखीकरण होने के कारण बाह्य प्रेरकों से अधिक प्रभावित होता है। ऐसे अध्यापकों की कार्यशैली से दायें मस्तिष्क प्रभुत्व वाले पूर्णात्मक चिन्तन प्रधान अधिगमकर्ता अधिक लाभान्वित हो पाते हैं।

अध्यापक की कार्य शैली का सम्प्रत्यय अध्यापक के अधिगम, चिन्तन एवं कार्य करने की विशिष्ट शैली को प्रदर्शित करता है। इसका उपयोग प्रबन्धन एवं प्रशिक्षण में किया जाता है ताकि व्यक्तियों की सृजनात्मकता एवं उत्पादकता को बढ़ाया जा सके। अध्यापक जिस रूप या ढ़ंग से दायित्व को ग्रहण या स्वीकारते हैं, नवीन तथा कठिन सूचनाओं को ग्रहण करते हैं, याद रखते हैं अथवा ध्यान केन्द्रित रखते हैं, अपना दैनन्दिन कार्य सम्पादित करते हैं और समस्याओं को हल करते हैं, उनका योग है। कक्षा कक्षीय जटिलताओं का विश्लेषण दो रूपों– सूक्ष्म (micro) एवं वृहद् (macro) में किया जा सकता है। सूक्ष्म विवेचन की प्रक्रिया में सम्मिलित बहुत से विचारों में विद्यार्थी की अधिगम शैली एवं अध्यापक की अध्यापन शैली पर शोधकर्ताओं ने प्रकाश डाला है। वृहद् रूप में इन जटिलताओं पर विचार करने पर कक्षा–कक्ष सहित सभी बाह्य सन्दर्भों का विश्लेषण एवं अध्ययन आवश्यक है, जिनका सम्बन्ध अध्यापक एवं विद्यार्थी से है। विद्यार्थी की कार्य शब्दावली का प्रतिनिधि (कक्षा कक्ष में एवं कक्षा–कक्ष के बाहर) उसका अधिगम है लेकिन अध्यापक

के कार्य का वर्णन केवल अध्यापन से करना अप्रांसगिक है, क्योंकि उसके द्वारा निर्वह्न किये जाने वाले दायित्वों का विस्तार व अध्यापन के साथ–साथ प्रशासन व प्रबन्धन, संगठन, निर्देशन व परामर्श, पाठ्यक्रम निर्माण, सामाजिक कार्यकर्ता, विषय विशेषज्ञ, शोधकर्ता विद्यार्थी, मूल्यांकनकर्ता एवं एक वृत्तिक (professional) आदि तक है, इन सभी भूमिकाओं में अध्यापक जिस ढ़ंग से व्यवहार करते हैं वह प्रत्यक्ष अथवा अप्रत्यक्ष रूप से शैक्षिक परिदृश्य को प्रभावित करता है। प्रत्येक अध्यापक की सीखने, चिन्तन करने एवं कार्य करने की अपनी विशिष्ट शैली होती है। हालांकि बहुत ही कम अध्यापक बिल्कुल उस ढ़ंग से कार्य अथवा अधिगम करते हैं, जो उनके लिए श्रेष्ठतम है। कार्य शैली का ज्ञान अध्यापक को अपनी विविधता की शक्ति (power of diversity) को पहचानने का एक अवसर देता है, ताकि वह अपनी कार्यशैलियों के अनुसार अपने कार्य व्यवहार में सुधार लाते हुए अध्यापन व्यवसाय में अधिकतम सफलता प्राप्त कर सके।

3. सुझाव

प्रस्तुत अध्ययन से प्राप्त अनुभवों के आधार पर भावी शोध हेतु अग्रांकित सुझाव प्रस्तुत किये गये हैं–

- कतिपय विवक्त स्थितियों को छोड़कर अध्यापकों की कार्यशैलियाँ कक्षा में या कक्षा के बाहर शैक्षिक अभ्यासों को प्रभावित करती हैं। ऐसी स्थिति में शैक्षिक संस्थानों में अध्यापक अभिप्रेरणा एवं अध्यापकों की कार्यशैली के सम्बन्ध में और गहन अनुसंधान करने की आवश्यकता है, जिससे अध्यापकों की कार्यशैलीगत विविधताओं को ध्यान में रखकर अधिक से अधिक प्रभावी अभिप्रेरण किया जा सके और उनकी विविधताओं की नवीन समझ के अनुरूप प्रभावी अभिप्रेरण–आव्यूहों का विकास किया जा सके।
- अध्यापकों की कार्यशैलियों के विकास में विभिन्न मानसिक, शारीरिक, सामाजिक, वातावरणीय, व्यावसायिक एवं संवेदी आदि तत्वों की भूमिका अहम है। कार्यशैली में निहित इन तत्वों से सम्बन्धित विविध व्यक्तिगत एवं संस्थागत कारकों यथा– संगठन की प्रकृति, संस्थागत परिवेश, प्रशिक्षण स्तर, सामाजिक– आर्थिक पृष्ठभूमि, बुद्धि, अध्यापन विषय, संकाय, लिंगगत भिन्नता, क्षेत्रगत भिन्नता, अध्यापन अनुभव, पद स्थिति, प्रशासनिक अनुभव आदि के साथ अध्यापकों की कार्यशैली एवं अभिप्रेरणा के सम्बन्ध का अध्ययन किया जा सकता है।
- प्रस्तुत अध्ययन में अध्यापकों की विश्लेषणात्मक बनाम पूर्णात्मक, उत्तरदायित्व पूर्ण बनाम उत्तरदायित्व मुक्त, क्षेत्र स्वतंत्र बनाम क्षेत्र आधारित, लघु सातत्य प्रधान बनाम दीर्घ सातत्य प्रधान, नमनीय बनाम अनमनीय, अभिप्रेरण केन्द्रित बनाम अभिप्रेरण गैर केन्द्रित, वातावरण सापेक्ष बनाम वातावरण निरपेक्ष, वैयक्तिक बनाम गैर वैयक्तिक तथा दृश्यात्मक बनाम श्रवणात्मक कार्यशैलियों के ध्रुव विशेष की वरीयता रखने वाले अध्यापकों के विशेष सन्दर्भ में अध्यापन शैली की चर्चा की गयी है। किसी अन्य वर्गीकरण को आधार बनाकर अध्यापन शैली के लिए निहितार्थ का अध्ययन किया जा सकता है।
- यह संसूचित है कि अध्यापकों की कार्यशैलियों का अध्ययन क्षेत्र शैशवावस्था में है। अतः इस सम्प्रत्यय की व्यापक समझ एवं अध्यापक अभिप्रेरण एवं अध्यापन पर पड़ने वाले कार्यशैलियों के प्रभाव की समझ का विस्तार करने हेतु और अधिक सुनियोजित, व्यवस्थित, गहन एवं विस्तृत अध्ययन अनुशंसित है।

सन्दर्भ सूची

1.अग्रवाल, सुभाषचन्द्र; लर्निंग स्टाइल अमंग क्रियेटिव स्टूडेन्ट्स, इलाहाबाद, सैन्ट्रल पब्लिशिंग हाऊस, 1987.
2.एट किन्सन, जे. डब्ल्यू.; एन इन्ट्रोडक्शन टू मोटिवेशन, प्रिंसटन, एन. जे., वेन नोस्टराण्ड रेनहोल्ड, 1964.
3.एडम्स, जुड, क्वालिटी गवर्न्मेंट, बाउल्डर सीओ, इन्टरनेट पेपर 2001; एट http://bama.ua.edu/~jrichard/Team_Skills/ Team_Skills_Instructors_Info/ Assignments/Work_Style _Questionnaire.PDF
4.कन्निग, इयुनिस एन्न. बेन्नेट; एन एनालसिस ऑफ कॉग्नीटिव स्टाइल, हेमिस्फेरिक प्रिफेरेन्स, पर्सनेल्टी टाइप एण्ड एकेडमिक एचीवमेंट इन अ ग्रुप ऑफ इकोनॉमिकली डिस्एडवान्टेज्ड सैकण्डरी स्टूडेन्ट्स, डिजरटेशन एब्सट्रेक्ट्स इन्टरनेशनल, 1984, 44 (5), 2437–ए.
5.कानो, जेमी एट ऑल; लर्निंग स्टाइल्स, टीचिंग स्टाइल्स पर्सनैल्टी स्टाइल्स ऑफ प्री सर्विस टीचर्स ऑफ एग्रीकल्चर ऍड्यूकेशन, जर्नल ऑफ एग्रीकल्चर ऍड्यूकेशन स्प्रिंग, 1992, 46–51.
6.कीफी, जेम्स डब्ल्यू.; प्रोफाइलिंग एण्ड यूटिलाइजिंग लर्निंग स्टाइल, रेस्टन, वी ए : नेशनल एसोसियशन ऑफ सैकण्डरी स्कूल प्रिंसिपल्स, 1988.
7.कुहल जे.; मोटिवेशन, कॉन्फलिक्ट एण्ड हैण्डलिंग कन्ट्रोल, बर्लिन, स्प्रिन्गर–वर्लेग, 1983.
8.कूपर, ग्रेस; एवरीवन डज नॉट थिंक अलाइक, दा इंग्लिश जर्नल, 1980, 69(4), अप्रिल,45–50.
9.कोगन, जे., मॉस, एच. ए. एण्ड आई. ई. सीगल; दा साइकोलोजिकल सिग्नीफिकेन्स ऑफ स्टाइल्स ऑफ कॉन्सेप्चुअलाइजेशन, इन टी.एफ. राइट एण्ड जे. कॉगन (एडी.), बेसिक कॉग्नीटिव प्रोसेस इन चिल्ड्रेन, मोनोग्राफ ऑफ दा सोसाइटी फॉर रिसर्च इन चाइल्ड डवलपमेंट, 1963, 28 (7).
10.कोज्मा, आर. डी., बेल्लु, एल. डब्ल्यू. एण्ड जी. डब्ल्यू. विलियम्स; इन्सट्रक्शनल टेक्निक्स इन हायर ऍड्यूकेशन, न्यूजर्सी, एंगलवुड क्लिप्स, 1978.
11.ग्लेन, जे. एम.; टीचिंग दा नेक्सट जनरेशन, बिजनेस ऍड्यूकेशन फोरम, 2000, 54 (3), 6–14.
12.जेक्सन, डगलस एन. एण्ड ग्रेऐनी; सर्वे ऑफ वर्क स्आइल्स एट www.sigmatesting.com
13.जोल्ली, पी. जे. ई., स्टुडेन्ट अचीवमैंट इन बायोलॉजि इन टर्मस ऑफ कॉग्नीटिव स्टाइल्स ऑफ स्टुडेण्ट्स एण्ड टीचर्स, डॉक्टोरल डिजरटेशन, लुसियाना स्टेट यूनिवर्सिटी, डिजरटेशन एब्सट्रेक्ट्स इन्टरनेशनल, 1980 44, 416.
14.डंकिन, एम. जे., एण्ड बिड्डल, बी. जे.; दा स्ट्डी ऑफ टीचिंग, न्यूयार्कः होल्ट राइनहर्ट एण्ड विन्सटन, 1974.
15.ड्वेक, सी. एस. एण्ड, लग्गेट, ई.; अ सोशियल–कॉग्नीटिव एप्रोच टू मोटिवेशन एण्ड पर्सनेल्टी, साइक्लोजिक रिव्यू

1988, 95 (2), 256–73.
16.ड्वेक सी. एस.; सेल्फ – थ्योरीज एण्ड गोल्स : देयर रोल इन मोटिवेशन, पर्सनेल्टी एण्ड डवलपमेंट, इन, डैन्सटेबियर आर. (एडी.) (1991), नेबरास्का सिम्पोजियम ऑन मोटिवेशन : पर्सपेक्टिव्ज ऑन मोटिवेशन, 38, लिन्कोल्न, नेब्रास्का, यूनिवर्सिटी ऑफ नेब्रास्का प्रेस, 1991.
17.डन, आर. एच. एण्ड डन आइ. के.; टीचिंग स्टूडेन्ट थ्रू देयर लर्निंग स्टाइल्स : अ प्रेक्टिकल एप्रोच, रेस्टन, वरर्जीनिया रेस्टन पब्लिशिंग कम्पनी, 1978.
18.डन, आर. एण्ड ग्रिगस, एस.; लर्निंग स्टाइल्स : क्वाइट रिवोल्यूशन इन अमेरिकन सैकण्डरी स्कूल्स, रेस्टन, विरजीनिया, नेशनल एसोसियशन ऑफ सैकण्डरी स्कूल प्रिंसिपल्स, 1988.
19.डन, रीटा एण्ड प्रेशनिग, बारबरा; वर्किंग स्टाइल्स एनालसिस, कार्पोरेट वर्जन, एट,
www. creativelearningcentre.com
20.नकलस, सी. आर.; स्टूडेन्ट–सेन्टर्ड टीचिंग : मैकिंग इट वर्क, एडल्ट लर्निंग, 2000, 11 (4) 5–6.
21.निकोलस, रेना ए.; वर्क–स्टाइल मेज़रमेंट : डवलपमेंट एंड वेलिडेशन, डिपार्टमेंट ऑफ़ मेडिकल एंड क्लीनिकली साइकोलॉजी, यूनिफोर्मड यूनिवर्सिटी ऑफ़ हेल्थ साइंसेज, बेथेस्डा, एमडी, यू.एस.ए., 2002, पपप.
22.पारसन्स, रिचर्ड डी., लेविस, हिन्सन स्टेफेनी एण्ड अदर; ऍड्यूकेशनल साइकोलॉजी, ए प्रेक्टिशनर – रिसर्चर मॉडल ऑफ टीचिंग, स्टेमफोर्ड, वड्सवर्थ थॉमसन लर्निंग, 2001.
23.प्राट्ट, डी.डी.; गुड टीचिंग : वन साईज फिट ऑल? न्यू डाइटेक्शन फॉर एडल्ट एण्ड कन्टिन्यूइंग एज्यूकेशन, 2002, 93, 5–15.
24.पिथर्स, बी.; एन आस्पेक्ट ऑफ वोकेशनल टीचर्स कोग्नीटिव स्टाइल : फिल्ड डिपेन्डेन्ट – फिल्ड इंडिपेन्डेन्ट, आस्ट्रेलियन एण्ड न्यूजीलैण्ड जर्नल ऑफ वोकेशनल ऍड्यूकेशनल रिसर्च, 2001, 9 (2).
25.प्रिवोस्ट, शैली; एट http://www.inc.com/shelley-prevost/4-unique-working-styles-whats-yours.html
26.पेकर, जेनिल एण्ड बैन, जॉन डी.; काग्नीटिव स्टाइल एण्ड टीचर स्टूडेन्ट कम्पेटिबिलिटी, जर्नल ऑफ एड्यूकेशन साइकोलॉजि, 70 (5), अक्टूबर, 1978, 864–871.
27.पेट्टी, जे.एट ऑल, परसेप्सन ऑफ एशियन–अमेरिकन एण्ड हिस्पेनिक–अमेरिकन टीचर्स एण्ड देक्षर स्टूडैण्ट्स ऑन टीचर इन्टरपर्सनल कप्यूनिकेशन स्टाइल, टीचिंग एण्ड टीचर एड्यूकेशन, 18 (4), 2002, 447–467.
28.प्रेशनिग, बारबरा; 1994 एट www.creativelearningcenter. com/aboutworkingstyle.html.
29.फाई पी. एस. एण्ड केर्रोन, पी. ए.; इफेक्ट्स ऑफ कॉग्नीटिव स्टाइल एण्ड काऊन्सलर, क्लाइंट इम्पेथिबिटी ऑन क्लाइंट ग्रोथ, जर्नल ऑफ काउन्सलिंग साहकोलॉजी 27 (6), नवम्बर, 1980, 529–538.
30.फिशर, बी. बी., एण्ड फिशर, एल.; स्टाइल्स इन टीचिंग एण्ड लर्निंग, एड्यूकेश्नल लीडरशिप, जेनुअरि, 1979, 245–254.
31.बटलर, आर.; टास्क इन्वोल्विंग एण्ड इगो इन्वोल्विंग प्रोपर्टीज ऑफ इवेल्वेटीव सिचुएशन्स : इफेक्ट्स ऑफ डिफरेन्ट फीडबैक कन्टीशन्स ऑन मोटिवेशनल पर्सेप्शन्स, इन्टरेस्ट एण्ड परफोर्मेन्स, जर्नल ऑफ ऍड्यूकेशनल साइकोलॉजी, 1987, 79 (4), 474–82.
32.बर्लिनर, डी. सी., एण्ड काहन, एल. एस. ट्रेट; ट्रिटमेण्ट इन्ट्रेक्शन एण्ड लर्निंग, इन एफ. एन. करलिंगर (एडी.), रिव्यू ऑफ रिसर्च इन ऍड्यूकेशन. इटास्का, इल.: एफ. इ. पिकॉक, 1973.
33.बेनेट, एन.; टीचिंग स्टाइल्स एंड प्युपिल प्रोग्रेस, केम्ब्रिज, मॉस, हारवर्ड यूनिवर्सिटी प्रेस, 1976.
34.बेलबिन्स, आर. एस. टीमरोल्स एट वर्क, बटरवर्थ– हनेमेन लिमिटेड,1993
35.ब्लूम, बेन्जामिन एस.; ह्युमन कैरेक्टेरिस्टिक्स एण्ड स्कूल लर्निंग, न्यूयार्क, मैकग्रॉ–हिल. 1976.
36.मिगलियेटी, सेन्थिया एल. एण्ड स्ट्रेन्ज, कॉरनी सी.; लर्निंग स्टाइल्स, क्लास रूम एन्वायर्नमेन्ट प्रिफ्रेन्सिज, टीचिंग स्टाइल्स एण्ड रेमेडियल कोर्स आउटकम्ज फॉर अण्डर प्रिपेयर्ड एडल्ट्स एट ऍ टू–इयर कॉलेज, कम्यूनिटी कॉलेज रिव्यु. 26 (1), 1998, 1–19.
37.मिलर, पी.; लर्निंग स्टाइल्स : दा मल्टीमीडिया ऑफ दा माइन्ड, रिसर्च रिपोर्ट, 2001, इडी 451140.
38.मुस्सेर, टेरी; इन्डीविजुअल डिफरेन्सेज : हाऊ फील्ड डिपेन्डेन्स – इन्डीपेन्डेन्स अफेक्टस लर्नरस, जे. एस. टी. ओ. आर, 2000, 1–24.
39.मेयर्स, आई. बी.; मेयर्स–ब्रिग्गस टाइप इण्डीकेटर (फॉर्म जी), कन्सल्टिंग साइकोलॉजिस्ट्स प्रेस : पालो आल्टो, सी. ए., 1997.
40.मैकइन्टायर, मेरी जी.; एट
www.yourofficecoach.com/ Topics/work_style_differences.htm.
41.मैक्कर्थी, बेरनिस; दा 4 मैट सिस्टम : टीचिंग टू लर्निंग स्टाइल्स विद राइट / लेफ्ट मोड टेक्नीक्स, टकसन, ज़फर प्रेस, 1987.
42.रेन्निंग, के. एस. एण्ड स्नाइडर, सेम्यूअल एस.; काग्नीटिव स्टाइल एण्ड किन्डरगार्डन स्टुडेण्ट्स, एड्यूकेशनल साइकोलॉजि, 75 (5), अक्टूबर, 1983, 668–676.
43.वर्र, पीटर एंड कोंनेर, मार्क; दा मेज़रमेंट ऑफ़ इफेक्टिव वर्किंग स्टाइल्स ड्यूरिंग एंट्री–लेवल ट्रेनिंग, जर्नल ऑफ़ ऑक्यूपेशनल एंड आर्गेनाइजेशनल साइकोलॉजी, दा ब्रिटिश साइकोलॉजिकल सोसाइटी, 65(1), मार्च, 1992, 17–32.
44.विटकिन, एच. ए. एण्ड गुडइनफ, डी. आर.; फील्ड डिपेन्डेन्स एण्ड इन्टरपर्सनल बिहेवियर (आर. बी. 76–12), ऍड्यूकेशनल टेस्टिंग सर्विस, प्रिन्सटन, न्यूजर्सी, 1976.
45.विटकिन एच. ए.; फील्ड–डिपेन्डेण्ड एण्ड फील्ड इन्डिपेन्डेण्ट कॉग्नीटिव स्टाइल्स एण्ड देयर एज्यूकेशनल इम्पलीकेशन्स, रिव्यू ऑफ ऍड्यूकेशनल रिसर्च, 1977, 47 (1), 1–64.
46.वियनेर, बी; थियरीज ऑफ मोटिवेशन : फ्रॉम मैकेनिज्म टू कॉग्नीशन, स्कोकी, इल, रेन्ड मैकनेली, 1972.

47.वियनेर, बी. (एडी.); कॉग्नीटिव विव्ज ऑफ ह्यूमन मोटिवेशन, न्यूयार्क, एकेडमिक प्रेस, 1974.
48.वियनेर, बी.; एन अटरीब्यूशनल थियरी ऑफ मोटिवेशन एण्ड इमोशन, न्यूयार्क, स्प्रिंगर–वरलाग, 1986.
49.व्हीलर, जेन वी. एण्ड मैकलोइड, पोप्पी लौरेट्टा; एन्सपेन्डिंग अवर टीचिंग इफेक्टिव नेसः अण्डर स्टैण्डिंग अवर रेस्पोन्सेज टू "इन–दा–मोमेन्ट" क्लास रूम इवेन्ट, जर्नल ऑफ मैनेजमेंट ऍड्यूकेशन, 26, 2002, 693–716.
50.शुलमान, एल. एस.; नॉलेज एण्ड टीचिंगः फाउन्डेशन ऑफ दा न्यू रिफॉर्म, हार्वर्ड ऍड्यूकेशनल रिव्यू, 57 (1), 1987, 1–22.
51.सराचो, ओलविया एच.; कॉग्नीटिव स्टाइल एण्ड किंडनरगार्टन प्यूपिल्स प्रिफेरेन्सेज फॉर टीचर्स, डिपार्टमेंट ऑफ कैरीकुलम एण्ड इन्सट्रक्शन, लर्निंग एण्ड इन्सट्रक्शन, मेरीलैण्ड, कॉलेज पार्क, 11 (3), जून, 2001, 1995–2009
52.सारसिन, एल. सी.; लर्निंग स्टाइल पर्सपेक्टिव्ज : इम्पेक्ट इन दा क्लासरूम, मेडीसन, डब्ल्यू. आई. : एटवुड पब्लिसिंग, 1999, 7.
53.सॉस्टर, डेरेल के.; टीचर एटीट्यूड टूवर्डएण्ड टीचर परसेप्शन ऑन टीचिंग स्टाइल एण्ड अचीवमेण्ट, डॉक्टोरल डिजरटेशन, वाल्देन यूनिवर्सिटी, 1982.
54.स्पून, जे. सी. एण्ड शैल, जे. डब्ल्यू.; अलाइनिंग स्टूडेन्ट्स लर्निंग स्टाइल्स विद् इन्सट्रक्ट्र्स टीचिंग स्टाइल्स, जर्नल ऑफ इण्डस्ट्रियल टीचर ऍड्यूकेशन, 35, (2), (विन्टर), 1998, 41–56.
55.स्टिट्ट–गोहदेस एट ऑल; बिजनेश टीचर्स लर्निंग एण्ड इन्ट्रक्शनल स्टाइल्स, डेल्टा पी एप्सीलन जर्नल स्प्रिंग, 1999, 41 (2).
56.स्टिट्ट–गोहदेस, डब्ल्यू. एल.; बिजनेस ऍड्यूकेशन स्टूडेन्ट्स प्रिफेरेड लर्निंग स्टाइल्स एण्ड दीयर टीचर्स प्रिफेरेड इन्स्ट्रक्शनल स्टाइल्स : डू दे मैच ? डेल्टा पी एप्सीलन जर्नल, समर, 2001, 43 (3).
57.स्टिट्ट–गोहदेस, डब्ल्यू. एल.; स्डूडेन्ट टीचर्स एण्ड देयर स्टूडेन्ट : डू देयर इन्सट्रक्शनल एण्ड लर्निंग प्रिफेरेन्स मैच ? बिजनेश ऍड्यूकेशन फोरम, अप्रिल, 2003, 57 (4).
58.स्मिथ, डी. के.; अ स्टडी ऑफ कन्ट्रास्टिंग स्टाइल्स ऑफ टीचर बिहेवियर. पेपर प्रेजेन्टेड एट दा ट्वेण्टी–फोर्थ एनुअल कन्वेन्शन ऑफ दा साउथ इस्टर्न सॉइकोलॉजिकल एसोशियेशन, अटलांटा, मार्च 15–18, 1978. (एरिक डॉक्युमेण्ट रिप्रॉडक्शन सर्विस न. इडी 178785)
59.सिल्वरनेल, डी. एल.; टीचिंग स्टाइल्स एज रिलेटेड टू स्टुडेण्ट अचिवमेण्ट. वाशिंगटन, डी. सी., नेशनल ऍड्यूकेशन एसोशियसन, 1979. (एरिक डॉक्यूमेण्ट रिप्रॉडक्शन सर्विस न. आईडी 177156)
60.हण्ट, डी. ई., मेचिंग मोडल्स इन ऍड्यूकेशनः दा कॉ–ऑर्डिनेशन ऑफ टीचिंग मैथड्स विद स्टुडेण्ट करेक्टैरिस्टिक्स, अ रिसर्च रिपोर्ट, ऑन्टारियो इन्स्टीट्यूट फॉर स्टडीज इन ऍड्यूकेशन, टोरन्टो, 1971.
61.हरमन एट http://www.hbdi.com
62.हेमिल्टन, बर्नोन एण्ड मगदालेन बर्नोन (एडी.); दी डवलपमेंट ऑफ कॉग्नीटिव प्रोसेजेज, लंदन, एकेडमिक प्रेस, 1976.
63.हैमलिच, जे. ई. एण्ड नोरलैण्ड, ई.; टीचिंग स्टाइलः व्हेयर आर. वी. नाऊ.? न्यू डाइरेक्शन्स फॉर एडल्ट एण्ड कन्टीन्यूइंग ऍड्यूकेशन, 93 (स्प्रिंग), 2002, 17–25.
64.www.best-career-match-com/work-style-preferences-description.html
65www.cardinalcareers.stanford.edu/start/assessments/work/20style.pdf
66www.creativelearningcenter.com/aboutworkingstyle.html