Knowledge Consortium of Gujarat
Department of Higher Education - Government of Gujarat
Journal of Education - ISSN : 2320-0014

Continuous Issue-16 | December – February 2018

સમીક્ષાત્મક ચિંતનનું વિદ્યાશાખાગત વિભાવનાત્મક વૈવિધ્ય

પ્રસ્તાવના :

સમીક્ષાત્મક ચિંતનના મૂળ મુખ્ય બે વિદ્યાકીય શાખામાં રહેલા છે. તત્વજ્ઞાન અને મનોવિજ્ઞાન (લેવિસ અને સ્મીથ, ૧૯૯૩). સ્ટેનબર્ગ (૧૯૮૬) સમીક્ષાત્મક ચિંતનમાં શિક્ષણ વિદ્યાશાખાનો ત્રીજી વિદ્યાશાખા તરીકે ઉમેરો કરે છે. આ ત્રણેય વિદ્યાશાખાએ સમીક્ષાત્મક ચિંતનને વ્યાખ્યાયિત કરવા માટે ભિન્ન અભિગમોનો વિકાસ કર્યો છે જે વિદ્યાશાખાની પોતાની નિસ્બતને આધીન જોવા મળે છે. ત્રણેય વિદ્યાશાખામાં સમીક્ષાત્મક ચિંતનને જુદી જુદી રીતે વ્યાખ્યાયિત કરવાનો પ્રયાસ થયો છે. આમ, ત્રણેય વિદ્યાશાખામાં વિભાવનાત્મક અર્થઘટનમાં દ્રષ્ટિગોચર થતી ભિન્નતામાં એક પ્રકારનું સાંમજસ્ય સમાયેલું છે. પ્રસ્તુત લેખમાં આરંભમાં સમીક્ષાત્મક ચિંતનની તત્વજ્ઞાન, મનોવિજ્ઞાન અને શિક્ષણશાસ્ત્રની દૃષ્ટિએ વિભાવના સંક્ષિપ્તમાં રજૂ કરીને તેમાંથી તેના સંમતિના ક્ષેત્રો ઉપસાવવાનો પ્રયાસ કર્યો છે. જેનાથી ભિન્નતામાં રહેલી સમાનતાને સમજીને સમીક્ષાત્મક ચિંતનના અધ્યાપન માટેની એક સર્વસ્વીકૃત ભૂમિકા તરફ આગળ વધી શકાય.

સમીક્ષાત્મક ચિંતનનું વિભાવનાત્મક વૈવિધ્ય :

સમીક્ષાત્મક ચિંતનને મુખ્યત્વે ત્રણ વિદ્યાશાખાઓ સાથે ગાઢ નિસબત જોવા મળે છે. તત્વજ્ઞાન, મનોવિજ્ઞાન અને શિક્ષણશાસ્ત્રની દૃષ્ટિએ સમીક્ષાત્મક ચિંતનની વિભાવના રજૂ કરીને તેના આધારે તેમાંથી નીપજતા સંમતિના ક્ષેત્રો વિશે વિચાર કરીશું.

તાત્વિક અભિગમ :

આ અભિગમ ધારણાત્મક સમીક્ષાત્મક ચિંતન પર કેન્દ્રિત છે. જેમાં સમીક્ષાત્મક ચિંતકના લક્ષણો અને ગુણોને સમજવાનો પ્રયાસ કરવામાં આવે છે. જેમાં સમીક્ષાત્મક ચિંતકના વર્તનો અને તેની ક્રિયાઓનો વિચાર કરવામાં આવતો નથી. સારો સમીક્ષાત્મક ચિંતક સ્વભાવે પૃચ્છાશીલ, વિવૃત મન ધરાવવા, લવચિક, અદ્યતન માહિતીથી અવગત થવા, ભિન્ન દૃષ્ટિકોણનો સ્વીકાર કરવા અને નિર્ણયને મુલત્વી રાખીને અન્ય પ્રકારના દૃષ્ટિકોણનો વિચાર કરવા માટે સક્ષામ હોય છે. જેઓ તાત્વિક પરંપરામાં કાર્ય કરે છે તેઓ વિચારોની લાક્ષણિકતાઓ અને તેના ધોરણો પર પણ ભાર મૂકે છે. સમીક્ષાત્મક ચિંતનને કોઈ નિશ્ચિત ગુણવત્તાયુકત વિચારણાના સંદર્ભે વ્યાખ્યાયિત કરી શકાય.

સમીક્ષાત્મક ચિંતનના તાત્વિક પરંપરામાંથી ઉભી થયેલી વ્યાખ્યાઓમાં નીચેની બાબતોનો સમાવેશ થાય છે.

- ચિંતનાત્મક સંશયવાદ સાથેની પ્રવૃત્તિઓમાં સહભાગી થવાનો મનોઝોક અને કૌશલ્ય.
- શું માનવું અને શું કરવું તે માટેની ચિંતનાત્મક અને યોગ્ય વિચારણા

કૌશલ્યપૂર્ણ, યોગ્ય વિચારણા કે જે સારા નિર્ણયમાં સહાયભૂત બની શકે છે. કારણ કે,

૧. તે માનદંડો પર આધાર રાખે છે.

૨. તે સ્વયં સુધારણાત્મક છે.

૩. તે સંદર્ભ પરત્વે સંવેદનશીલ છે.

- હેતુપૂર્વક અને સ્વયં નિયંત્રિત નિર્ણય કે જે અર્થઘટન, વિશ્લેષણ, મૂલ્યાંકન અને અનુમાન ઉપરાંત પુરાવાયુકત, સંકલ્પનાત્મક, પદ્ધતિસર, ધોરણાત્મક બાબતોના સ્પષ્ટીકરણ, નિર્ણય અથવા તારણ જેના પર આધારિત છે તેની વિભાવનાત્મક સમજમાં પરિણમે છે.

- શિસ્તબદ્ધ, સ્વયંચાલીત વિચારણા કે જે વિચારના ખાસ ક્ષેત્ર કે પ્રકારને સુયોગ્ય હોય તેવી વિચારણાની પરિપૂર્ણતાને મૂતર્મત કરે છે.
- વિચારણા કે જે હેતુલક્ષી અને હેતુગામી છે. વિચારણા કે જે કોઈ નિર્ણય કે તારણ તરફ લઈ જાય છે જેમાં વિચારણા સ્વયં પર્યાપ્તતા અને ચોકકસાઈના માનાંકોને જાળવે છે.
- શું કરવું અને શું માનવું તે વિશે ચિંતનાત્મક રીતે નિર્ણયપ્રક્રિયા કરવી.

મનોવૈજ્ઞાનિક અભિગમ :

વર્તનવાદી પરંપરા અને પ્રયોગાત્મક સંશોધનમાં પ્રવૃત્ત એવા મનોવિજ્ઞાનીઓએ એ બાબત પર ધ્યાનકેન્દ્રિત કર્યું કે લોકો કઈ રીતે વિચારે છે અને તેઓ કોઈ આદર્શ પરિસ્થિતિમાં કઈ રીતે વિચારી શકે અથવા કઈ રીતે વિચારણા કરવી જોઈએ. બીજું, માત્ર સમીક્ષાત્મક ચિંતના ગુણ-લક્ષણોની વ્યાખ્યા કે સારા વિચારના માનાંકો વિશે વિચાર કરવાને બદલે તેઓએ સમીક્ષાત્મક ચિંતક કયા પ્રકારના વર્તનો અને વ્યવહારો કરી શકે તેના આધારે સમીક્ષાત્મક ચિંતનને સમજાવવાનો પ્રયાસ કરીયે.

સમીક્ષાત્મક ચિંતનની જ્ઞાનાત્મક મનોવિજ્ઞાનની દૃષ્ટિને સ્પષ્ટ કરતી વ્યાખ્યાઓ નીચે પ્રમાણે સમજી શકાય.

"સમસ્યાઓના ઉકેલ, નિર્ણય પ્રક્રિયાઓ અને નવી સંકલ્પનાઓના અધ્યયનમાં ઉપયોગમાં લેવાતી માનસિક પ્રક્રિયાઓ, વ્યુહરચનાઓ અને વર્ણનો." (સ્ટેનબર્ગ, ૧૯૮૬)

"ઈચ્છિત નીપજોની સંભાવનાઓમાં વધારો કરતા બોધાત્મક કૌશલ્યો અને વ્યુહરચનાઓનો ઉપયોગ." (હાલ્પર્ન, ૧૯૯૮)

સમસ્યાના બંને પાસાંને જોવા, પોતાના વિચારને અનુમોદન ન આપતા હોય તેવા પુરાવાનો સ્વીકાર કરવો, તટસ્થ અને નિષ્પક્ષા તર્ક કરવો, પ્રાપ્ય તથ્યોના આધારે તારણોનું અનુમાન કરવું, સમસ્યાનો ઉકેલ મેળવવો. (વિલીન્ગહામ, ૨૦૦૭)

શૈક્ષણિક અભિગમ :

શિક્ષણના ક્ષેત્ર સાથે સમીક્ષાત્મક ચિંતન ગાઢ રીતે સંકળાયેલું છે. આ ક્ષેત્રના ચિંતકોએ પણ સમીક્ષાત્મક ચિંતનને સમજાવવાનો પ્રયાસ કર્યો છે. બેન્જામીન બ્લૂમ અને તેના સાથીઓએ આ ક્ષેત્રમાં યોગદાન આપ્યું છે. તેઓએ માહિતી સંસ્કરણના કૌશલોનું વર્ગીકરણ (૧૯૫૬) સૂચવ્યું છે તે શૈક્ષણિક ક્ષેત્રમાં કાર્ય કરતા તમામ વ્યકિતઓ દ્વારા બહોળા પ્રમાણમાં ઉપયોગમાં લેવાયું છે. ઉચ્ચ સ્તરીય વૈચારિક કૌશલોના વિકાસમાં આ વર્ગીકરણને વ્યાપક પ્રમાણમાં ખપમાં લેવામાં આવે છે. બ્લૂમ પ્રબોધિત આ વર્ગીકરણમાં અધિક્રમ છે જેમાં માહિતી અને અર્થગ્રહણના નિમ્ન સ્તરથી શરૂ કરીને મૂલ્યાંકનના ઉચ્ચ સ્તર સુધી તેનો વિસ્તાર સૂચવવામાં આવ્યો છે. ઉપરના ત્રણ ઉચ્ચ સ્તર વિશ્લેષણ, સંશ્લેષણ અને મૂલ્યાંકનમાં મહદ્અંશે સમીક્ષાત્મક ચિંતન તરીકે ઓળખવામાં આવે છે.

શૈક્ષણિક અભિગમનો મુખ્ય લાભ એ છે કે વર્ગશિક્ષણ અને અધ્યેતાના અધ્યયનનું અવલોકન તેની આધારશિલા છે જ્યારે તાત્વિક અને મનોવૈજ્ઞાનિક અભિગમમાં તેની ઉણપ જોવા મળે છે.

ઉપર પ્રમાણેના વિવિધ વિદ્યાશાખાઓમાં સમીક્ષાત્મક ચિંતનની વિભાવનાને વ્યાખ્યાયિત કરવામાં આવી છે. આ વિભાવનાઓમાં કેટલીક બાબતોમાં દરેક વિદ્યાશાખામાં સંમતિ સધાતી હોય તેમ દૃષ્ટિગોચર થાય છે. આ પ્રકારની સંમતિના ક્ષેત્રો નીચે પ્રમાણે ફલિત થાય છે.

સંમતિના ક્ષેત્રો : (Area of Agreement)

ક્ષમતાઓનો સમાવેશ :

સમીક્ષાત્મક ચિંતન વિષયના સંશોધકો એ બાબતનો સ્વીકાર કરે છે કે સમીક્ષાત્મક ચિંતનની વ્યાખ્યામાં ચોકકસ પ્રકારની ક્ષમતાઓ હોય છે. જેમાં દાવા, પુરાવા કે દલીલોનું વિશ્લેષણ, આગમનાત્મક અને નિગમનાત્મક તર્કના આધારે

અનુમાનો કરવા, નિર્ણય કરવો અથવા મૂલ્યાંકન કરવું. અને નિર્ણય લેવા કે સમસ્યાઓના ઉકેલ પ્રાપ્ત કરવા જેવી બાબતોનો સમાવેશ થાય છે.

મનોઝોક : (Mental Disposition)

સમીક્ષાત્મક ચિંતન મનોઝોક એટલે વ્યકિત, ઘટના કે પરિસ્થિતિ પ્રત્યે ક્રિયાશીલ થવાની કે પ્રતિભાવ આપવાની ટેવગત છતાં લવચિક અને સાતત્યપૂર્ણ આંતરિક પ્રેરણા. સમીક્ષાત્મક ચિંતન મનોઝોકનું સર્વસામાન્ય જોવા મળતી બાબતોમાં વિવૃત્ત મન, તટસ્થતા, તર્ક માટેની ઝંખના, પૃચ્છાશીલતા,અદ્યતન માહિતીથી અવગત રહેવાની તત્પરતા,લવચિકતા, અન્યના દૃષ્ટિકોણને સમજવાની તૈયારી અને આદર જેવી બાબતોનો સમાવેશ કરી શકાય.

પાશ્વજ્ઞાનનું મહત્વ : (Importance of Background Knowledge)

આ ક્ષેત્રમાં કાર્યરત મોટાભાગના સંશોધકો પાશ્વજ્ઞાનના મૂલ્યનો સ્વીકાર કરે છે. ખાસ કરીને સંશોધકો એ બાબતને દઢપણે સ્વીકારે છે કે જ્યારે વિદ્યાર્થીઓએ સમીક્ષાત્મક ચિંતન કૌશલ્યો દર્શાવવાના હોય ત્યારે તેમની પાસે પૂર્વજ્ઞાન હોવું ઘણું આવશ્યક થઈ પડે છે.

ઉપરોકત સંમતિના ક્ષેત્રો વિદ્યાશાખાઓ અંતર્ગત સમીક્ષાત્મક ચિંતન વિશેની સમજમાં રહેલી સામ્યતા દર્શાવે છે. પરંતુ કેટલાંક મહત્વના પાસાં એવા છે કે જેમાં પ્રત્યેક વિદ્યાશાખાઓમાં સમીક્ષાત્મક ચિંતન વિશેની સમજ વિશિષ્ટ છે. જે તે વિદ્યાશાખામાં સમીક્ષાત્મક ચિંતન પ્રત્યે જોવાની ભિન્ન દૃષ્ટિકોણ રજૂ કરે છે. આ બાબતના કારણે જ સમીક્ષાત્મક ચિંતન એ વિદ્યાશાખાને અનુલક્ષીને જુદી અર્થછાયા ઉભી કરે છે. આ બાબતને સમજવામાં આવે તો પ્રત્યેક વિષયક્ષેત્રમાં વિદ્યાર્થીઓમાં સમીક્ષાત્મક ચિંતન કૌશલનો વિકાસ કરવો હોય તો તે પ્રમાણેની વિશિષ્ટ અધ્યાપન યોજનાનો વિચાર કરવો પડે. આ પ્રકારના વિશિષ્ટ અસંમતિના ક્ષેત્રોને વિગતવાર નીચે પ્રમાણે સમજી શકાય.

અસંમતિના ક્ષેત્રો : (Area of Disagreement)

મનોઝોકની ભૂમિકા : (Role of Disposition)

સમીક્ષાત્મક ચિંતનની વ્યાખ્યાના સંદર્ભમાં હજુ ઘણાં બધા ચિંતન અને સ્પષ્ટતાને અવકાશ છે. તેમ છતાં આ ક્ષેત્રમાં કાર્યરત મોટાભાગના સંશોધકો જે બાબત પર સંમતિ દર્શાવે છે તેમાં કૌશલ્યો અને મનોઝોક બંનેનો સમાવેશ થાય છે. પરંતુ તેમાં મનોઝોકને કઈ રીતે જોવો એ બાબતમાં સંમતિ સાધી શકાતી નથી. સમીક્ષાત્મક ચિંતન પ્રત્યેના મનોઝોકને માત્ર ધોરણાત્મક સંદર્ભમાં જોવો કે તેનાથી વિશેષ તેન પ્રસંશાત્મક દૃષ્ટિએ મૂલવવો. ૧૯૯૦માં એમરિકન ફિલોસોફિકલ એશોસીએશન દ્વારા એક સમીક્ષાત્મક ચિંતન વિષય પરના સંશોધકોની એક સમિતિની રચના કરી અને આ પદની વ્યાખ્યા માટે સર્વસંમતિ સાધવાનું કાર્ય સોંપ્યું. તેમ છતાં મોટાભાગના સંશોધકો એ એ બાબતને સમર્થન આપ્યું કે મનોઝોક કે સમીક્ષાત્મક ચિંતન પ્રત્યેનં ુ માનસિક વલણ એ તેનો અગત્યનો ઘટક છે પરંતુ સમીક્ષાત્મક ચિંતનમાં આ પ્રકારના મનોઝોકની ભૂમિકા વિશે અસંમત હતા. અન્ય કેટલાંક વિદ્વાનો એ મનોઝોકની ધોરણાત્મક કે માનાંક આધારિત ભૂમિકા (Normative role) હોવા પર ભાર મૂકયો હતો. બીજા શબ્દોમાં, મોટાભાગના સંશોધકો સમીક્ષાત્મક ચિંતનને સારી વિચારણાના પયરાય તરીકે ઓળખાવે છે. અથર્ત્ સાચી સમીક્ષાત્મક વિચારણા માત્ર ક્ષમતા અને સમીક્ષાત્મક ચિંતન પ્રત્યેના મનોઝોક એ બે બાબતોથી દશર્વી ન શકાય. આ પ્રકારના ધોરણોના કારણે એવી વ્યકિત કે જે સમીક્ષાત્મક રીતે વિચારણા કરવા સક્ષમ છે પરંતુ તે વિચારણા ન કરવાનું પસંદ કરે છે તો તેને સમીક્ષાત્મક ચિંતક કહી ન શકાય તેમ બને. જો કે કેટલાંક બહુ જૂજ ચિંતકો એવી પણ દલીલ કરે છે કે સમીક્ષાત્મક ચિંતનને સાચા અર્થમાં સમીક્ષાપૂર્ણ કેટલાંક નૈતિક ધોરણો પણ પરિપૂર્ણ થવા જ જોઈએ. આ દલીલ પ્રમાણે બચાવપક્ષના વકિલ તેમના ગુનેગાર આરોપી અસીલના બચાવમાં પોતાની સમીક્ષાત્મક વિચાર ક્ષમતા અને મનોઝોકનો ઉપયોગ કરે તો તે સમીક્ષાત્મક ચિંતક ગણી ન શકાય.

ક્ષેત્રનીર્ધારિતતા : (Domain specificity)

વિદ્વાનોમાં અસંમતિનું અન્ય ક્ષેત્ર તે સમીક્ષાત્મક ચિંતન એ કેટલાંક ચોકકસ ક્ષેત્ર માટે નિશ્ચિત છે તે છે. એક બાજુ કેટલાંક સંશોધકો દલીલ કરે છે કે સમીક્ષાત્મક ચિંતન કૌશલોનું વિવિધ સંદર્ભો અને ક્ષેત્રો અંતર્ગત સામાન્યીકરણ કરી શકાય છે અને તેથી જ તેની સામાન્ય રીતે શીખવી પણ શકાય છે. જ્યારે બીજી બાજુ એ પ્રકારની દલીલ કરવામાં આવે છે કે એવા સામાન્ય સમીક્ષાત્મક ચિંતન કૌશલ્યો કે જે કેટલાંક નિશ્ચિત ક્ષેત્રોની અતિક્રમીને કાર્ય કરે છે તેવા કૌશલો અસ્િતત્વ ધરાવતા નથી. આ દલીલ પ્રમાણે સમીક્ષાત્મક ચિંતન કૌશલ્યો માત્ર નિશ્ચિત વિષયક્ષેત્રના સંદર્ભમાં જ શીખવી શકાય. આ પ્રકારે વિવિધ સિદ્ધાંત આપનાર વિદ્વાનો દ્વારા વિષયક્ષેત્ર પ્રમાણે જ શીખવી શકાય તેવી અનેક પૂર્વધારણાઓ નકકી કરી હતી. ઉદાહરણ તરીકે મોટાભાગના સંશોધકો વિષયના પૂર્વજ્ઞાનને જરૂરી ગણાવે કે પરંતુ સમીક્ષાત્મક ચિંતન કરવા માટે તે માત્ર પર્યાપ્ત શરત નથી. તે ઉપરાંત કેટલાંક વિદ્વાનો સમીક્ષાત્મક ચિંતન કૌશલોનું વિવિધ વિષયક્ષેત્રોમાં સંક્રમણની શકયતાનું પણ સમર્થન કરે છે. જો અધ્યેતાઓને વિવિધ વિષયક્ષેત્રોમાં આવા કૌશલોના પ્રયોગ અને મહાવરાની પૂરતી તક આપવામાં આવે તો આ શકય બની શકે છે. અંતમાં, તેનાથી પણ ઘણાં જૂજ સંશોધકો એવંુ માને છે કે સમીક્ષાત્મક કૌશલ શીખવવા માટેની સામાન્ય યોજના સફળ થઈ શકે નહીં કારણ કે સમીક્ષાત્મક ચિંતનકૌશલ્યો મૂળભૂત રીતે વિષયક્ષેત્ર આધારિત હોય છે.

આ પ્રકારના વિષયક્ષેત્ર સંબધિત મતના સમર્થકો દલીલ કરે છે કે સામાન્ય સ્વરૂપમાં સમીક્ષાત્મક ઢબે વિચારણા કરતા શીખવા કરતા કોઈ ચોકકસ વિષયક્ષેત્રમાં સમીક્ષાત્મક ચિંતન કરતા શીખવું સરળ છે. કેટલાંક એમ કહે છે કે સમીક્ષાત્મક વિચારણા માટે વિષયક્ષેત્રનું પૂર્વજ્ઞાન આવશ્યક છે કારણ કે પ્રમાણભૂત પુરાવા, દલીલો અને ધોરણોને સમજવા તે જરૂરી બને છે. આ બાબત વ્યકિતને વિષયક્ષેત્રોમાંથી બહાર લઈ જાય છે.
ઉદાહરણ તરીકે વિષય સાથે સંબંધિત ન હોય તેવી બાબતોના અર્થઘટનની પ્રક્રિયા હાથ ધરવાનો કોઈ અર્થ નથી. બલ્કે તેમાં સમાવિષ્ટ બાબત અને વિવિધ સંદર્ભો સાથે બદલાતા તેના અર્થ અને તેના કારણે ઉભા થતા અર્થ અને આ રીતે ઉત્પન્ન થતો અર્થનો તફાવત કે જેને વિવિધ પ્રકારના જ્ઞાનક્ષેત્ર સાથે સંબંધ છે અને તેની સમજ કે જે કોઈ ખાસ કાર્ય પૂર્ણ કરવા માટે આવશ્યક હોય છે.

અન્યોના મતે સામાન્ય પ્રકારના વૈચારિક કૌશલો ઘણા મર્યાદિત છે. મોટાભાગના ઉપયોગી વૈચારિક કૌશલો વિષયક્ષેત્ર આધારિત છે. વૈચારિક કૌશલ જેટલા સામાન્ય પ્રકારના તેટલા જ ઓછા ઉપયોગી બને છે. સમીક્ષાત્મક ચિંતનની સંકલ્પનામાં સામાન્ય અને વિશિષ્ટ જે કાંઈ છે તે એ છે કે જેટલી વિચારણા સામાન્ય તેટલી ઓછી ઉપયોગી.

જેઓ એ વાતનું સમર્થન કરે છે કે સમીક્ષાત્મક ચિંતન કૌશલ અને ક્ષમતાઓ કોઈ જ્ઞાનક્ષેત્ર પ્રમાણે નિશ્ચિત નથી તેવા વિદ્વાનો સમીક્ષાત્મક ચિંતન કૌશલોના સામાન્ય અધ્યાપનની સફળતા પરના અભ્યાસના તારણોના આધારે જણાવે છે કે આ પ્રકારના શિક્ષણમાં ઘણી સંભાવનાઓ રહેલી છે. સમીક્ષાત્મક ચિંતન સારી નિર્ણયપ્રક્રિયાને પોષે છે કારણ કે તેમાં માનદંડોનો આધાર લેવાનો હોય છે. આ પ્રકારના માનદંડો વિવિધ જ્ઞાનક્ષેત્રો પ્રમાણે વિવિધતા ધરાવે છે. પરંતુ સમીક્ષાત્મક ચિંતનનો મૂળભૂત અર્થ તેના કારણે બદલાતો નથી. સમીક્ષાત્મક ચિંતન આંતરિક રીતે સામાન્ય સ્વરૂપનું છે કે જેમાં વિરોધાભાસ એ પણ છે કે સમીક્ષાત્મક ચિંતન કૌશલ અને ક્ષમતાઓને નવી પરિસ્થિતિ અને સંદર્ભોમાં સંક્રમિત કરવાનું મુશ્કેલ બની રહે છે.

સમીક્ષાત્મક ચિંતનમાં સામાન્ય અને જ્ઞાનક્ષેત્ર આધારિત ઘટકોનો સમાવેશ થાય છે. જેમ કે ગણિતમાં નિગમનાત્મક પુરાવા એ તર્કનો ઉત્તમ માપદંડ બની રહે છે. જ્યારે સામાજિક વિજ્ઞાનોમાં આંકડાશાસ્ત્રીય સાર્થકતા એ સૌથી મહત્વની ગણવામાં આવે છે. અને કલાક્ષેત્રમાં વ્યકિતલક્ષી માપદંડો સામાન્ય રીતે સ્વકારવામાં આવે છે. કેટલાંક વિદ્વાનો સમીક્ષાત્મક ચિંતનને વિદ્યાશાખા અંતર્ગત વિચારણાના અધ્યયન તરીકે ઓળખાવે છે. જેમાં વિદ્યાશાખામાં સમાવિષ્ટ ધોરણો અને મૂલ્યોને વ્યવસ્થિત કરવાની બાબતનો સમાવેશ થાય છે. અન્ય વિદ્વાનો એ બાબત પ્રત્યે ધ્યાન

દોરે છે કે સમીક્ષાત્મક ચિંતન કૌશલો અને ક્ષમતાઓ સામાન્ય પ્રકારના સમીક્ષાત્મક વિચારણા કૌશલોના અભ્યાસક્રમો અને વિદ્યાશાખા પ્રમાણેના અભ્યાસક્રમોમાં સમીક્ષાત્મક ચિંતનના અધ્યયયને દાખલ કરીને પણ શીખવી શકાય છે.

સંક્રમણશીલતા : (Transferability)

સમીક્ષાત્મક ચિંતકોમાં અન્ય મતભેદનું ક્ષેત્ર છે તે છે સમીક્ષાત્મક ચિંતન કૌશલો અને ક્ષમતાઓની નવા સંદર્ભો અને પરિસ્થિતિમાં સંક્રમણક્ષમતા. ઉદાહરણ તરીકે સંશોધકો એ બાબત નોંધે છે કે અધ્યેતા એક પરિસ્થિતિ, સંદર્ભ યા જ્ઞાનક્ષેત્રમાં સમીક્ષાત્મક ચિંતન કૌશલ અને ક્ષમતાઓ દર્શાવે છે પરંતુ અન્ય પરિસ્થિતિ, સંદર્ભ કે જ્ઞાનક્ષેત્રમાં તે આ પ્રકારની જ ક્ષમતા અને કૌશલો દર્શાવવામાં અસફળ થાય છે. આ મુદાને સમીક્ષાત્મક ચિંતનની જ્ઞાનક્ષેત્ર સંબંધિતતા સાથે ગાઢ નાતો છે. ઉદાહરણ તરીકે જેઓ એમ માને છે કે સમીક્ષાત્મક ચિંતન એ સંપૂર્ણપણે જ્ઞાનક્ષેત્ર સંબંધિત બાબત છે તેઓ અધ્યેતાની સમીક્ષાત્મક ક્ષમતાઓના એક ક્ષેત્રમાંથી બીજા ક્ષેત્રમાં સંક્રમણ પ્રત્યે શંકાસ્પદ હોય છે. જ્ઞાનાત્મક મનોવિજ્ઞાનમાં પ્રસ્થાપિત જ્ઞાન એ બાબતનું સમર્થન કરે છે કે આ પ્રકારની ક્ષમતાઓનું તાત્કાલિક સંક્રમણ તદ્દન જૂજ હોય છે. અન્ય સંશોધકો આ પ્રકારના સંક્રમણની સંભાવના પ્રત્યે વધારે આશાવાદી છે. ખાસ કરીને જ્યારે અધ્યેતાને સમીક્ષાત્મક ચિંતનના કૌશલો બહુવિધ ક્ષેત્રો અને સંદર્ભોને ધ્યાનમાં રાખીને શીખવાની તકો આપવામાં આવી હોય અને અધ્યેતાને આ પ્રકારના કૌશલોને સંક્રમિત કઈ રીતે કરવું એ પણ શીખવવામાં આવ્યું હોય. જ્ઞાનક્ષેત્ર સિમિતતાના પ્રબળ સમર્થકના મતે આ અભિગમ સમીક્ષાત્મક ચિંતન કૌશલ અને ક્ષમતાઓને વાસ્તવિક પરિસ્થિતિમાં સંક્રમણનો વિરોધ કરતું નથી. ખાસ કરીને ત્યારે કે અધ્યાપનમાં એ પ્રકારની અધ્યયન પ્રવૃત્તિઓ પર ભાર મુકાતો હોય જેમાં રોજબરોજના જીવન સાથેની સમસ્યાઓ સંકળાયેલી હોય.

સંક્રમણની સફળતા અને નિષ્ફળતા બંને પક્ષો પ્રયોગાત્મક પુરાવાઓ પ્રાપ્ત છે. હાલ્પર્ન (૨૦૦૧) ના અભ્યાસ કે જેમાં એમ તપાસવાનું હતું કે કોલેજના વિદ્યાર્થીઓને શીખવવામાં આવેલા કોઈ ખાસ જ્ઞાનક્ષેત્ર સંબંધિત સમીક્ષાત્મક ચિંતન કૌશલો અને ક્ષમતાઓ અભ્યાસ પૂર્ણ કાર્યના ઘણાં બધા મહિનાઓ પછી પણ તદ્દન નવી પરિસ્થિતિમાં સંક્રમિત કરી શકે છે કે કેમ ? જેમાં મોટાભાગના વિદ્યાર્થીઓએ અગાઉ શીખેલા તર્કનો નવી અને બિનશૈક્ષણિક પરિસ્થિતિમાં ઉપયોગ કરી શકયા હતા. જોકે આ પ્રકારના સંક્રમણની પદ્ધતિની સફળતાનો આધારે તેમાં શું શીખવ્યું છે તે કઈ રીતે શીખવી છે તેના પર રહેલો છે. ઉદાહરણ તરીકે અધ્યેતાની મેટાકોગ્િનિટીવ કૌશલના સુધારણા માટે અધ્યાપન કાર્યક્રમ તૈયાર કરવામાં આવ્યો હોય અને તે કાર્યક્રમ મૂળભૂત બોધાત્મક પ્રક્રિયાઓ જેવી કે અવલોકન, માપન, વર્ગીકરણ વગેરે શીખવવા માટેના પ્રશિક્ષણ કાર્યક્રમની તુલનામાં વધારે અસરકારક સિદ્ધ થાય છે. વિશેષમાં સમીક્ષાત્મક ચિંતન શીખવવાના માટેના ખાસ અધ્યાપન કાર્યક્રમ કરતાં જ્ઞાનક્ષેત્ર સંબધિત અભ્યાસક્રમમાં દાખલ કરેલ સમીક્ષાત્મક ચિંતનના અધ્યાપન વધારે અસરકારક સિદ્ધ થાય.

સમીક્ષાત્મક ચિંતન કૌશલોના સંક્રમણના પ્રમાણને જાણવાનું વધારે મુશ્કેલ છે. કારણ કે આ પ્રકારનું સંક્રમણનું અંતર સ્પષ્ટ કરવાનું વધારે મુશ્કેલ બને છે. બીજા શબ્દોમાં કહીએ તો આ પ્રકારનું સંક્રમણ દૂરનું છે કે નજીકનું ? ધારો કે આ પ્રકારના સંક્રમણના એક છેડે અધ્યેતાને કૌશલોનું નવીન પરંતુ સમાન પ્રકારના કાર્યમાં જ સંક્રમણ કરવાનું સોંપવામાં આવે અને તેનાથી ઉલટું કે જેમાં કૌશલો અને ક્ષમતાઓનું તદ્દન નવીન વિદ્યાશાખામાં સંક્રમણ કરવાનું સોંપવામાં આવે છે. વધુમાં કેટલાંક 'સંક્રમણ' શબ્દનો ઉપયોગ કોઈ એક વિદ્યાકીય શાખા સંબંધિત રોજબરોજના જીવનમાં ઉભી થતી સમસ્યાઓ માટે શીખેલા કૌશલોને લાગુ કરવા તરીકે કરે છે. સ્પષ્ટપણે 'સંક્રમણ' શબ્દ માટે વ્યકિત માટે જે અર્થ અભિપ્રેત છે તેના આધારે જ સંક્રમણની સંભાવના બાબતે કેટલી અપેક્ષા રાખવી તે નકકી થઈ શકે. નવીન વિદ્યાશાખામાં કરવાના સંક્રમણની તુલનામાં એકસમાન જ્ઞાનક્ષેત્રમાંની નવી સમસ્યા સંદર્ભે સંક્રમણ વધારે સંભવિત બને તે સ્વાભાવિક છે.

માનાંકોની ભૂમિકા : (Role of criteria)

વિદ્વાનોમાં અસંમતિના ક્ષેત્રો પૈકીનું એક બહુ મહત્વનું ક્ષેત્ર છે માનાંકો કે ધોરણોની ભૂમિકા. આ ચર્ચા પ્રમુખ રીતે તાત્વિક અને મનોવૈજ્ઞાનિક અભિગમ વચ્ચે પ્રારંભ થઈ છે. જેમાં મોટાભાગના તાત્વિક ચિંતકો ધોરણો કે માનાંકોની પ્રાપ્તિને મહત્વની ગણે છે. જ્યારે મનોવૈજ્ઞાનિકો આ બાબતને મહત્વ આપતા નથી. તાત્વિક દૃષ્ટિકોણથી સમીક્ષાત્મક ચિંતનમાં માનાંકોનો આધાર લઈને નિર્ણયો લેવાના હોય છે અથવા નિર્ણયોનું સમર્થન કરવાનું હોય છે. પોતાની દલીલો અને અન્યના વ્યુહના મૂલ્યાંકન માટે, પુરાવાઓને ચકાસવા માટે અને પોતાના વિચારોના મૂલ્યાંકન કોઈ ચોકકસ માનાંકોની આવશ્યકતા રહે છે. આ માનાંકો અર્થ વિશેના દાવાની પર્યાપ્તતા નકકી કરવાના, કોઈ સત્તા દ્વારા કરવામાં આવેલ વિધાનોની વિશ્વસનીયતા નકકી કરવા, આગમનાત્મક દલીલોનું સામર્થ્ય નકકી કરવા અને નૈતિક, કાયદાકીય અને સૌન્દાર્યાત્મક કારણોની પર્યાપ્તતા નકકી કરવા માટેના ધોરણો સ્વરૂપના પણ હોઈ શકે છે. આ પ્રકારના માનાંક કાયદા, નિયમો, ધોરણ કે આદર્શના સ્વરૂપે હોઈ શકે છે. આપેલી પરિસ્થિતિમાં કયો માનાંક પ્રસ્તુત છે તે તેને સંબંધિત ક્ષેત્ર પર આધારિત છે. ઉદાહરણ તરીકે કોઈ સ્થાપત્યના નમૂનાની સમીક્ષા કરવા માટે જે માનાંકની જરૂરી પડે તેનાથી કોઈ કાયદાકીય દલીલના સામર્થ્યની ચકાસણી કરવા માટે જરૂરી માનાંક કરતા ભિન્ન હોય તે સ્વાભાવિક છે.

કોઈ વ્યકિતના પોતાના વિચારના મૂલ્યાંકન માટે પણ માનાંકની આવશ્યકતા રહે છે. પોલ (૧૯૯૨)ના મતે 'વિચારોની પરિપૂર્ણતા' આ માનાંક વિચારના ગુણો સાથે નિસબત ધરાવે છે. જેમાં સ્પષ્ટતા, ચોકસાઈ, યથાર્થતા, નિશ્ચિતતા, પ્રસ્તુતતા, સાતત્યતા, તર્ક, ઊંડાણ, પૂર્ણતા, અગત્ય, યોગ્યતા અને પર્યાપ્તતાને પ્રાપ્ત કરવાનો પ્રયાસ થાય છે. સમીક્ષાત્મક ચિંતનમાં માનાંકોને મહત્વની ભૂમિકા આપીને તાત્વિક ચિંતકો અધ્યેતાઓને આ માનાંકોથી અવગત કરાવવા પર ભાર મૂકે છે. આમ, અધ્યેતાના કાર્યના મૂલ્યાંકનમાં બૌદ્ધિક ધોરણોને વધારે પ્રત્યક્ષ બનાવવાની આવશ્યતા ઉભી થાય છે.

ઉપસંહાર :

તત્વજ્ઞાન, મનોવિજ્ઞાન અને શિક્ષણશાસ્ત્રના ત્રિવિધ દૃષ્ટિકોણથી સમીક્ષાત્મક ચિંતનની વિભાવનાને સમજવાનો પ્રયાસ કર્યો. આ દૃષ્ટિએ જોતા એ બાબત સ્પષ્ટ થાય છે કે ત્રણેય વિદ્યાશાખાઓનો સમીક્ષાત્મક ચિંતનની વિભાવનાને સમજાવવાનો અભિગમ ભિન્ન હોવા છતાં તેઓ પાયાની કેટલીક બાબતો પરત્વે સંમતિ ધરાવે છે. જ્યારે વિદ્યાશાખાના વિષયવસ્તુની વિશિષ્ટતા અને તે વિષયક્ષેત્રના વૈચારિક સ્વરૂપને અનુલક્ષીને કેટલીક બાબતોમાં ભિન્નતા પણ જોવા મળે છે. આ પ્રકારનું સામ્ય અને ભિન્નતાને સમજવામાં આવે તો સમીક્ષાત્મક ચિંતન જેવા મહત્વના કૌશલના વિકાસ માટે આંતરવિદ્યાશાખાકીય અધ્યયન અધ્યાપન ક્રિયાકલાપોનો વિચાર કરવાનો અવકાશ પ્રાપ્ત થઈ શકે છે. આનો અર્થ એ થાય કે સમીક્ષાત્મક ચિંતનની સ્વરૂપગત સમજ ભિન્ન હોવા છતાં તેનો વિકાસ કરવા માટે કેટલીક પાયાના ઘટકોનો ખ્યાલ અવશ્ય રાખવો જ રહયો. આમ, સમીક્ષાત્મક ચિંતનનો બાળકોમાં વિકાસ કરવા માટે વિષયવસ્તુના સ્વરૂપને ધ્યાને રાખીને અધ્યયન અધ્યાપન યોજનાને વિકસાવી શકાય.

સંદર્ભ :

I. Ennis, R. H. (1985). A logical basis for measuring critical thinking skills. Educational Leadership, 43(2), 44–48.

II. Halpern, D. F. (2001) Assessing the effectiveness of critical thinking instruction. The Journal of General Education, 50(4), 270–286.

III. Halpern, D. F. (1998). Teaching critical thinking for transfer across domains: Dispositions, skills, structure training, and metacognitive monitoring. American Psychologist, 53(4), 449–455.

IV. Lewis, A., & Smith, D. (1993). Defining higher order thinking. Theory into Practice, 32(3), 131–

137.

V. Paul, R. W. (1992). Critical thinking: What, why, and how? New Directions for Community Colleges, 1992(77), 3–24.

VI. Sternberg, R. J. (1986). Critical thinking: Its nature, measurement, and improvement National Institute of Education. Retrieved from http://eric.ed.gov/PDFS/ED272882.pdf.

VII. Willingham, D. T. (2007). Critical thinking: Why is it so hard to teach? American Educator, 8–19.

****

ડૉ. નીલેશ એસ. પંડ્યા
આસીસ્ટન્ટ પ્રોફેસર
ચિલ્ડ્રન્સ યુનિવર્સિટી
ગાંધીનગર

Copyright © 2012 - 2018 KCG. All Rights Reserved. | Powered By: Knowledge Consortium of Gujarat