

कॉलेज शिक्षकों की प्रशिक्षण प्राप्ति स्थिति के निर्धारकों का विश्लेषण

Uma Lata Patel^{1*}, Dr. Ramavtar Singh²

¹ Research Scholar, Shri Krishna University, Chhatarpur M.P. India

Email: ouriginal.sku@gmail.com

² Professor, Shri Krishna University, Chhatarpur M.P. India

सार - भारत में शिक्षक तीसरे सबसे बड़े सेवा क्षेत्रों में से एक हैं। शिक्षक शिक्षा अब एक प्रशिक्षण प्रगति नहीं है, बल्कि शिक्षकों को पढ़ाने और उनके कल्याण के लिए सीखने में सक्षम बनाने के लिए हमले की एक शिक्षा रेखा है। प्रयागराज के सामान्य माध्यमिक विद्यालय में भावात्मक, निरंतरता और मानक प्रतिबद्धता कम है। परिणाम इंगित करता है कि लाइकर्ट स्केल में अधिकांश स्कोर का औसत औसत तीन से नीचे है। परिणाम इंगित करता है कि समान पैमाने पर शिक्षकों का औसत स्कोर नौकरी में शिक्षकों की प्रतिबद्धता के स्तर के लिए प्रिंसिपलों, उप-प्रिंसिपलों और पर्यवेक्षी स्कोर से अपेक्षाकृत बेहतर था। साक्षात्कार परिणाम इंगित करता है कि शिक्षकों की नौकरी में प्रतिबद्धता कम थी। परिणामस्वरूप, स्कूल में बड़ी संख्या में शिक्षक अपना काम बाहरी ताकतों से कराने की उम्मीद करते हैं, स्कूल के लक्ष्य और उद्देश्य को प्राप्त करने में उनकी रुचि कम होती है, और विभिन्न मुद्दों पर शिक्षकों के बीच सहनशीलता का स्तर कम होता है। इनके अलावा, शिक्षकों के अध्यापन पेशे में बने रहने से अन्य शिक्षकों को बदलने के विकल्प की कमी और नौकरी में नैतिक जिम्मेदारी कम हो जाती है।

कीवर्ड: कॉलेज, शिक्षकों, विश्लेषण, छात्रों और स्कूल

-----X-----

परिचय

प्रश्नावली के माध्यम से एकत्र किए गए मात्रात्मक डेटा के विश्लेषण के बाद, यह अध्याय अनुवादित साक्षात्कार प्रतिलेखों से उदाहरणात्मक अंशों का उपयोग करते हुए, 32 शिक्षकों के साथ साक्षात्कार में प्राप्त गुणात्मक डेटा का विश्लेषण करता है। पहला खंड उत्तरदाताओं की नौकरी की संतुष्टि के सामान्य स्तर से संबंधित है, इसके बाद इस बात पर चर्चा होती है कि क्या यह संबंधित अवधि के दौरान बदल गया था। फिर नौकरी की संतुष्टि और/या असंतोष को प्रभावित करने वाले कारकों का विश्लेषण किया जाता है, जिसमें प्रशिक्षण कार्यक्रम, शिक्षण सुविधाएं, पारस्परिक संबंध, छात्रों की उपलब्धि, पदोन्नति के अवसर, समाज में शिक्षकों की स्थिति और कार्यभार शामिल हैं। इसके बाद शिक्षकों की प्रेरणा को प्रभावित करने वाले कारकों पर विचार किया जाता है, उसके बाद शिक्षकों की कार्य संतुष्टि में सुधार

के लिए साक्षात्कारकर्ताओं के सुझावों पर विचार किया जाता है। अंत में, गुणात्मक निष्कर्षों को संक्षेप में प्रस्तुत किया गया है।

एक कॉलेज जो सरकारी सहायता प्राप्त है या सरकार द्वारा समर्थित है उसे सहायता प्राप्त कॉलेज के रूप में जाना जाता है। सहायता प्राप्त महाविद्यालयों को सरकार से वित्तीय और बाह्य सहायता मिलती है। इन कॉलेजों को अपने कॉलेजों की सुविधा के लिए सरकारी धन मिलता है। इन कॉलेजों को कॉलेज के विभिन्न पहलुओं, जैसे बुनियादी ढांचे के विकास और शैक्षणिक गतिविधि की सुविधा के लिए मासिक या वार्षिक रूप से सरकार से एक निश्चित राशि का अनुदान मिलता है। सरकारी सहायता प्राप्त कॉलेज सरकार द्वारा निर्धारित फीस लेने के लिए बाध्य हैं। आमतौर पर, सहायता प्राप्त कॉलेजों की फीस

संरचना गैर-सहायता प्राप्त कॉलेजों की तुलना में उचित होती है, क्योंकि वे भारी शुल्क लेते हैं।

सरकारी सहायता प्राप्त कॉलेजों में काम करने वाले प्रोफेसरों और अन्य पेशेवरों के पूरे पारिश्रमिक का भुगतान और प्रबंधन सरकार द्वारा किया जाता है। साथ ही, सहायता प्राप्त कॉलेज में काम करने वाले शिक्षकों और अन्य पेशेवरों को सरकार द्वारा सुरक्षा और नौकरी की सुरक्षा प्रदान की जाती है। सरकारी सहायता प्राप्त कॉलेज में, अधिकारियों के पास पूर्ण अधिकार नहीं होते हैं क्योंकि उनका प्रबंधन और देखभाल सरकार द्वारा निर्धारित नियमों के तहत सरकारी प्राधिकरण द्वारा की जाती है। गैर सहायता प्राप्त कॉलेज वे हैं जो न तो सहायता प्राप्त हैं और न ही सरकार से कोई सहायता प्राप्त करते हैं। वे अक्सर बाहरी मदद के लिए निजी फर्मों या संगठनों से जुड़े होते हैं।

वे इन फर्मों और संगठनों के माध्यम से अपना फंड जुटाते हैं और अपने कॉलेज के बुनियादी ढांचे के विकास और शैक्षणिक गतिविधियों को सुविधाजनक बनाते हैं। सहायता प्राप्त महाविद्यालयों के विपरीत, उन्हें किसी भी अवसर पर सरकार से कोई सहायता नहीं मिलती है। अधिकांश समय, गैर-सहायता प्राप्त कॉलेजों की फीस संरचना उचित सीमा के भीतर नहीं होती है और काफी अधिक होती है। ये कॉलेज सरकार द्वारा किसी भी प्रतिबंध या सीमा के भीतर नहीं हैं। वे अपने हिसाब से चार्ज करते हैं। हालाँकि एक गैर-सहायता प्राप्त कॉलेज में दी जाने वाली सुविधाएँ एक सहायता प्राप्त कॉलेज की तुलना में बहुत अधिक होती हैं, एक गैर-सहायता प्राप्त कॉलेज में शिक्षकों और अन्य पेशेवरों के पारिश्रमिक का भुगतान प्रबंधन द्वारा किया जाता है। वे भर्ती प्रक्रिया का भी ध्यान रखते हैं और मानदंड निर्धारित करते हैं।

साहित्य की समीक्षा

अंबलगन, एस और जगनाथन, जयचित्रा। (2021)। वर्तमान अध्ययन में, उद्देश्य बी.एड. के बीच फ्लिप कक्षा की धारणाओं को निर्धारित करना है। शिक्षक प्रशिक्षु. ग्राहम ब्रेंट जॉनसन (2006) द्वारा फ्लिप क्लासरूम स्केल की धारणाओं पर डेटा इकट्ठा करने के लिए प्रश्नावली तैयार की गई थी। गणित विभाग, कॉलेज ऑफ एजुकेशन, मदुरै, तमिलनाडु से 23 छात्रों का एक नमूना जानबूझकर चुना गया था। इस शोध के निष्कर्षों से पता चलता है कि बी.एड. के बीच फ्लिप कक्षा की धारणाएँ प्रशिक्षु शिक्षक 17%, 43% और 39% छात्रों में फ्लिप कक्षा की धारणा निम्न, औसत और उच्च स्तर की है। 88% या तो इस कथन से पूरी तरह सहमत या सहमत हैं, जबकि केवल 12% छात्र

इस कथन से असहमत और दृढ़ता से असहमत हैं कि फ्लिप कक्षा पारंपरिक कक्षा निर्देश की तुलना में अधिक आकर्षक है। बीएड शिक्षक प्रशिक्षुओं के बीच फ्लिप कक्षा की धारणा का माध्य, माध्यिका और मोड 71.95, 71.00 और 71.00।

सत्तार, अब्दुल और अवान, अब्दुल और अवान, डॉ. अब्दुल। (2019)। पाकिस्तान में शिक्षक प्रशिक्षण का मुख्य उद्देश्य शिक्षा विभाग में शिक्षण-अधिगम प्रक्रिया के प्रति शिक्षक की योग्यता को बढ़ाना है। इस अध्ययन का उद्देश्य यह जांच करना है कि शिक्षक प्रशिक्षण कक्षा में छात्रों की उपलब्धियों को कैसे प्रभावित करता है। इस उद्देश्य के लिए जिला खानेवाल से 20 स्कूलों का चयन किया गया। डेटा एकत्रित करने के लिए एक प्रश्नावली विकसित की गई। उत्तरदाताओं को दो समूहों में विभाजित किया गया था: एक समूह को प्रशिक्षित शिक्षकों द्वारा पढ़ाया गया था जबकि दूसरे समूह को अप्रशिक्षित शिक्षकों द्वारा पढ़ाया गया था। उनके विचार प्रश्नावली पर दर्ज किये गये। इस प्रयोग के अंत में, उन छात्रों के बीच एक बड़ा अंतर देखा गया जिन्हें प्रशिक्षित शिक्षकों द्वारा पढ़ाया गया था, जबकि अप्रशिक्षित शिक्षकों द्वारा पढ़ाए गए छात्रों के बीच नाममात्र परिवर्तन देखा गया था। इसलिए हमारे नतीजे बताते हैं कि छात्रों की बेहतर शैक्षणिक उपलब्धियों के लिए शिक्षकों को प्रशिक्षित किया जाना चाहिए। स्कूलों में ठूस-ठूस कर भरने की व्यवस्था को हतोत्साहित किया जाना चाहिए।

सेनेर, सबरीये। (2015)। वर्तमान अध्ययन शिक्षण पेशे के प्रति शिक्षण प्रशिक्षुओं के दृष्टिकोण और छात्रों के दृष्टिकोण और स्नातक स्कूल के बीच संबंध दोनों की जांच करता है। एक मिश्रित डिज़ाइन नियोजित किया गया था। एक राज्य विश्वविद्यालय के ईएलटी विभाग के 118 छात्र अनुसंधान समूह का गठन करते हैं। डेटा को ओपन-एंडेड प्रश्नों और दृष्टिकोण पैमाने के माध्यम से एकत्र किया गया था। डेटा विश्लेषण से पता चला कि अधिकांश छात्र शिक्षण पेशे के प्रति सकारात्मक दृष्टिकोण रखते हैं। गुणात्मक डेटा विश्लेषण से पता चला कि महिला छात्रों में पुरुषों की तुलना में अधिक सकारात्मक दृष्टिकोण था। जब स्कूल स्नातक स्तर के अनुसार छात्रों के दृष्टिकोण में अंतर की जांच की गई, तो समूहों के बीच कोई महत्वपूर्ण अंतर नहीं पाया गया। यह आवश्यक है कि अनातोलियन शिक्षण प्रशिक्षण उच्च विद्यालयों के पाठ्यक्रम को फिर से डिज़ाइन किया जाए और शिक्षा मंत्रालय और नीति निर्माताओं को कुछ उपाय करने चाहिए

और नई शिक्षण नीतियां विकसित करनी चाहिए, और शिक्षण पेशे पर चेतना विकसित करने के लिए अतिरिक्त अवसर प्रदान करना चाहिए।

मैकइनर्नी, डेनिस और कोपरशोक, हैंके और वांग, हुई और मोरिन, एलेकजेंडर। (2018)। प्रशिक्षितुओं की मनोवैज्ञानिक भलाई, नौकरी से संतुष्टि, व्यावसायिक आत्म-अवधारणा और नौकरी छोड़ने के इरादों के निर्धारकों के बारे में बहुत कम जानकारी है। इस पेपर में, प्रशिक्षितुओं की व्यावसायिक विशेषताओं (यानी पेशेवर और व्यक्तिगत विशेषताओं) की जांच निर्धारक के रूप में की गई थी। इसके बाद, 1,109 हांगकांग प्राथमिक और माध्यमिक विद्यालय के प्रशिक्षितुओं की व्यावसायिक विशेषताओं की प्रकृति का वर्णन करने के लिए एजुकेटर मोटिवेशन एंड एट्रीब्यूट प्रोफाइल (एडएमएपी) पैमानों का उपयोग किया गया। इसके अलावा, शिक्षण परिणामों के साथ संबंधों की जांच की गई। EdMAP पैमानों की निर्माण वैधता और विश्वसनीयता संतोषजनक थी। परिणामों ने प्रशिक्षितुओं की व्यावसायिक विशेषताओं और उनकी भलाई, नौकरी से संतुष्टि और आत्म-अवधारणा के बीच सकारात्मक संबंध दिखाया, और छोड़ने के इरादों के साथ नकारात्मक संबंध दिखाया।

नाज़, इशरत. (2020)। किसी संस्थान या स्कूल के माहौल को "संस्थान की भावना" या उसके "सामूहिक व्यक्तित्व" के रूप में सीमांकित किया गया है। जैसे-जैसे कोई एक संस्थान से दूसरे संस्थान की ओर बढ़ता है, यह ध्यान रखना दिलचस्प है कि एक संस्थान दूसरे से अलग महसूस करता है, जो मुख्य रूप से एक संस्थान के माहौल का परिणाम है। शोध से पता चलता है कि जलवायु संबंधी धारणाएं व्यक्तिगत, समूह और संस्थागत स्तरों पर अनिवार्य परिणामों के वर्गीकरण के साथ जुड़ी होती हैं। इसलिए, संस्थागत वातावरण या जलवायु शिक्षा का एक महत्वपूर्ण पहलू है। यह विद्यार्थियों की आवश्यकताओं की संतुष्टि, उनके दृष्टिकोण के विकास और सीखने की गुणवत्ता में योगदान देता है। शिक्षण शिक्षण अपने प्राचार्य या प्रमुख की देखरेख में शिक्षण शिक्षा संस्थानों (टीईआई) में छात्र-प्रशिक्षितुओं को शिक्षा प्रदान करते हैं। इसलिए, शैक्षिक माहौल बनाने के लिए शिक्षण-प्रशिक्षण, प्राचार्य और छात्र-शिक्षण जिम्मेदार हैं। वर्तमान अध्ययन दिल्ली और एनसीआर क्षेत्र के सरकार द्वारा चयनित टीईआई में उनके संस्थागत माहौल से संबंधित छात्र-प्रशिक्षितुओं की धारणाओं का पता लगाने के उद्देश्य से किया गया था। यादृच्छिक नमूनाकरण तकनीक का उपयोग करके कुल 400 छात्र-प्रशिक्षितुओं का नमूना तैयार किया गया था। शिक्षण शिक्षा संस्थान जलवायु स्केल (TEICS) का

निर्माण और मानकीकरण शोधकर्ता द्वारा किया गया था। समग्र पैमाने पर सरकारी और निजी टीईआई में छात्र-प्रशिक्षितुओं के कुल औसत स्कोर क्रमशः 164.28 और 163.85 हैं, जिससे यह पता चलता है कि उनके टीईआई में उनके संस्थागत माहौल के प्रति मध्यम सकारात्मक धारणा पाई जा रही है।

अनुसंधान क्रियाविधि

अनुसंधान पद्धति को एक प्रोटोटाइप के रूप में वर्णित किया जा सकता है जिसमें सैद्धांतिक मूल्यों के साथ-साथ एक ऐसी संरचना भी शामिल है जो एक विशिष्ट प्रतिमान के भीतर अनुसंधान कैसे किया जाता है इसके बारे में रणनीतियां प्रदान करती है (सारंतकोस, 2013)। किसी भी अध्ययन के लिए सबसे उपयुक्त पद्धति या पद्धतियों के संयोजन पर निर्णय लेना महत्वपूर्ण है। अनुसंधान पद्धतियों के तीन व्यापक समूहों की पहचान की जा सकती है: ऐतिहासिक, वर्णनात्मक और प्रयोगात्मक (गिल्बर्ट, 2008; वर्मा) वर्तमान अध्ययन में डेटा एकत्र करने के लिए क्रमशः प्रश्नावली और साक्षात्कार का उपयोग करते हुए मात्रात्मक और गुणात्मक दो चरण शामिल थे। यह अनुभाग इन विधियों और उनके महत्व का अवलोकन प्रस्तुत करता है।

मिश्रित-विधि शोध में, "शोधकर्ता अध्ययन के एक चरण के भीतर या दो चरणों में गुणात्मक और मात्रात्मक दोनों शोध दृष्टिकोणों को मिलाता है" (मिश्रा, (2005, पृष्ठ 261)। गैरी (2009) का कहना है कि मात्रात्मक और गुणात्मक तरीके इन्हें अन्योन्याश्रित रूप से और विभिन्न अनुक्रमों में उपयोग किया जा सकता है। इन्हें स्वतंत्र रूप से भी उपयोग किया जा सकता है, या तो एक मुख्य शोध प्रश्न पर या विभिन्न प्रश्नों पर ध्यान केंद्रित किया जा सकता है। डिजाइन का चयन इस बात पर निर्भर करेगा कि शोध प्रश्न के प्रकार और तरीकों का मिश्रण कैसे जोड़ा जा सकता है। अध्ययन के लिए उपलब्ध सुविधाएँ।

नमूने की जनसांख्यिकीय विशेषताएँ

यह अनुभाग नमूने की प्रासंगिक जनसांख्यिकीय विशेषताओं को प्रकट करते हुए वर्णनात्मक डेटा विश्लेषण के परिणाम प्रस्तुत करता है। वोग्ट और जॉनसन (2011) द्वारा वर्णनात्मक आँकड़ों को "सारांशीकरण, आयोजन, रेखांकन और, सामान्य तौर पर, मात्रात्मक जानकारी का वर्णन" के रूप में परिभाषित किया गया है (पृष्ठ 104)। इसलिए, इस खंड का पहला उद्देश्य इस अध्ययन में

प्रतिभागियों की विशेषताओं का विवरण देना है, जबकि दूसरा आठ विशेषताओं के संदर्भ में आवृत्ति और प्रतिशत विश्लेषण का उपयोग करके सभी प्रतिक्रियाओं की तुलना करना है: आयु, योग्यता, नौकरी ग्रेड, लंबाई शिक्षण अनुभव, वर्तमान स्कूल में सेवा की अवधि, शिक्षण भार, विषय क्षेत्र और प्रशिक्षण। उपधारा 5.4.1 से 5.4.8 में चरों के विश्लेषण से प्रतिभागियों की सामान्य विशेषताओं का पता चलता है। प्रश्न में चर की आवृत्तियों और प्रतिशत को तालिकाओं में प्रदर्शित किया गया है।

1 आयु

तालिका 1: उत्तरदाताओं की आयु

| चर | आवृत्ति | % |
|--------------------------|---------|------|
| शिक्षकों की उम्र में साल | | |
| 26-30 | 48 | 31.9 |
| 31-35 | 40 | 26.6 |
| 36-40 | 30 | 19.7 |
| 41-45 | 15 | 9.5 |
| 46-50 | 8 | 4.9 |
| Over 50 | 4 | 2.3 |
| कुल | 150 | 100 |

शिक्षकों को सात श्रेणियों में से वर्षों में अपनी आयु दर्शाने के लिए कहा गया था, प्रत्येक पांच साल की सीमा का प्रतिनिधित्व करता था, जिसे तालिका 1 में नमूने में 737 शिक्षकों की आवृत्ति और प्रतिशत के रूप में सूचीबद्ध किया गया था (अन्य सभी जनसांख्यिकीय चर के लिए)। आधे से अधिक 26-30 या 31-35 आयु वर्ग में थे (क्रमशः 31.9% और 26.6%)। अगला सबसे अधिक आबादी वाला आयु वर्ग 36-40 था, जो उत्तरदाताओं का 19.7% था। 25 वर्ष से कम उम्र के समूह में केवल 5.2% और 46-50 समूह में उससे भी कम (4.9%) थे, सबसे कम अनुपात (2.3%) 50 से अधिक था। शिक्षकों का एक बड़ा हिस्सा (78.2%) 26 से 40 वर्ष के बीच की आयु के थे। साल। 25 वर्ष से कम आयु के शिक्षकों की कम संख्या के कई कारण हो सकते हैं। बड़ी संख्या में छात्र सालाना स्नातक होते हैं, जबकि उपलब्ध शिक्षण पदों की संख्या अपेक्षाकृत कम है, इसलिए आवेदकों को MoE द्वारा उन्हें नियुक्त करने में देरी का सामना करना पड़ता है। स्नातक आवेदकों को भी एक प्रवेश परीक्षा (धारा 2.4.1) में बैठना होगा और परिणामों की प्रतीक्षा करनी होगी। कुछ लोग बाद की उम्र में शिक्षण में प्रवेश का विकल्प भी चुन सकते हैं।

2 शैक्षणिक योग्यता

तालिका 2: उत्तरदाताओं की शैक्षणिक योग्यताएँ

| चर | आवृत्ति | % |
|------------------------------|---------|-------|
| शिक्षा के साथ डिग्री तैयारी | 98 | 64.9 |
| बिना शिक्षा के डिग्री तैयारी | 41 | 27.1 |
| अकादमिक योग्यता | | |
| स्नातकोत्तर उपाधि | 11 | 6.8 |
| डॉक्टर की उपाधि | 1 | 1.2 |
| कुल | 150 | 100.0 |

शिक्षकों की शैक्षणिक योग्यता का स्तर तालिका 2 में सूचीबद्ध है। लगभग दो-तिहाई (64.9%) के पास शिक्षा में स्नातक की डिग्री थी (अर्थात् स्नातक होने से पहले उन्होंने शिक्षक प्रशिक्षण प्राप्त किया था), जबकि दूसरा सबसे बड़ा समूह (आश्चर्यजनक रूप से 27.1%) स्नातक डिग्री धारकों से बना था, जिन्होंने कोई शिक्षक नहीं पूरा किया था। स्नातक होने से पहले प्रशिक्षण. कुछ (6.8%) के पास मास्टर डिग्री थी और उत्तरदाताओं के सबसे छोटे अनुपात (1.2%) के पास डॉक्टरेट थी। तालिका से पता चलता है कि जैसे-जैसे योग्यता अधिक होती गई, प्रत्येक श्रेणी में शिक्षकों की संख्या कम होती गई।

3 नौकरी के ग्रेड

तालिका 3: उत्तरदाताओं के कार्य ग्रेड

| चर | आवृत्ति | % |
|-------------|---------|-------|
| नौकरी ग्रेड | | |
| ग्रेड एक | 3 | 1.6 |
| ग्रेड दो | 7 | 4.7 |
| ग्रेड तीन | 5 | 3.0 |
| ग्रेड चार | 38 | 25.4 |
| ग्रेड पाँच | 93 | 61.9 |
| ग्रेड छह | 5 | 3.4 |
| कुल | 150 | 100.0 |

तालिका 3 से देखा जा सकता है कि ग्रेड एक के शिक्षक केवल 1.6 प्रतिशत थे, जबकि ग्रेड दो के 4.7% और ग्रेड तीन के 3.0% शिक्षक थे। लगभग दो-तिहाई शिक्षक (61%) ग्रेड पाँच में थे और एक चौथाई (25.4%) ग्रेड चार में थे। ग्रेड छह में केवल 3.4% शिक्षक शामिल थे, लेकिन यह ध्यान रखना महत्वपूर्ण है कि इस ग्रेड को प्राप्त करने के लिए, स्नातकोत्तर डिग्री की आवश्यकता थी, जबकि ग्रेड पाँच में न्यूनतम योग्यता शैक्षिक तैयारी के साथ एक डिग्री थी और ग्रेड एक, दो और के लिए। तीन, शैक्षिक तैयारी के बिना डिग्री पर्याप्त योग्यता थी। ग्रेड चार और पाँच की प्रधानता को इस तथ्य के लिए जिम्मेदार ठहराया जा सकता है कि शिक्षकों को अक्सर

इन ग्रेडों पर नियुक्त किया जाता है क्योंकि उनके पास शैक्षिक तैयारी के साथ या उसके बिना डिग्री होती है।

4 सामान्य शिक्षण अनुभव

तालिका 4: उत्तरदाताओं का वर्षों में शिक्षण अनुभव

| चर | | आवृत्ति | % |
|--------------|-------------|---------|-------|
| शिक्षण अनुभव | 1-5 | 44 | 29.7 |
| | 6-10 | 43 | 29.0 |
| | 11-15 | 29 | 19.5 |
| | 16-20 | 18 | 12.5 |
| | 21 and over | 13 | 9.2 |
| कुल | | 150 | 100.0 |

spRedsopseR से पूछा गया कि वे कितने वर्षों से शिक्षक हैं। तालिका 4 से पता चलता है कि बहुमत के पास 10 साल से कम का अनुभव था, समान अनुपात में 1-5 या 6-10 साल (क्रमशः 29.7% और 29.0%) थे। एक छोटे अनुपात (19.5%) के पास 11 से 15 साल का अनुभव था, जबकि सबसे छोटे समूह (9.2%) के पास 21 साल से अधिक का अनुभव था। इन दो चरम सीमाओं के बीच, 12.5% के पास 16-20 वर्षों का अनुभव था। यह स्पष्ट है कि अधिकांश शिक्षकों के पास अपेक्षाकृत कम अनुभव था, 10 वर्षों से कम, जबकि 16 वर्षों से अधिक अनुभव वाले अधिक अनुभवी शिक्षकों का अनुभव कुल का केवल 21.7% था। यह उल्लेखनीय है कि छह वर्ष से कम अनुभव वाले लोगों का प्रतिशत (29.7%) 25 वर्ष से कम आयु वालों (5.2%) से कहीं अधिक है। यह धारा 5.4.1 में निकाले गए निष्कर्षों का समर्थन करता है जिसमें शिक्षकों के पेशे में आने की अपेक्षाकृत देर की उम्र के बारे में बताया गया है।

5 वर्तमान विद्यालय में सेवा की अवधि

तालिका 5: वर्तमान स्कूल में सेवा की अवधि वर्षों में

| चर | | आवृत्ति | % |
|-------------------|------------------|---------|-------|
| सालों का में सेवा | 1-5 | 94 | 63.1 |
| | 6-10 | 35 | 23.7 |
| मौजूदा विद्यालय | 11-15 | 12 | 8.4 |
| | 16-20 | 6 | 4.1 |
| | 21 और ऊपर दिए गए | 1 | 0.7 |
| कुल | | 150 | 100.0 |

तालिका 5 दर्शाती है कि उत्तरदाता अपने वर्तमान स्कूल में कितने समय से पढ़ा रहे थे। एक बहुत छोटे अनुपात

(0.7%) ने अपने वर्तमान स्कूल में 20 से अधिक वर्षों तक पढ़ाया था, जबकि थोड़ी बड़ी संख्या (4.1%) के पास 16-20 साल की सेवा थी, इसके बाद 11-15 साल के समूह में 8.4% थे। हालाँकि, अधिकांश शिक्षकों (63.1%) ने अपने वर्तमान स्कूल में पाँच साल से कम समय तक पढ़ाया था, जबकि लगभग एक चौथाई (23.7%) ने 6-10 साल की सेवा की थी। इस प्रकार, एक मजबूत बहुमत (86.8%) के पास अपने वर्तमान स्कूल में शिक्षक के रूप में 10 साल से कम की सेवा थी, जबकि पाँच प्रतिशत से भी कम के पास 16 साल से अधिक की सेवा थी।

6 पढ़ाए गए पाठों की संख्या

तालिका 6: प्रति सप्ताह पढ़ाए गए पाठों की संख्या

| चर | आवृत्ति | % |
|---------------|---------|------|
| पाठ की संख्या | 9 | 6.0 |
| | 12 | 8.1 |
| | 22 | 14.7 |
| | 70 | 47.2 |
| कुल | 150 | 100 |

तालिका 6 उत्तरदाताओं द्वारा प्रति सप्ताह पढ़ाए गए पाठों की संख्या दर्शाती है। अपेक्षाकृत कम (6.0%) ने प्रति सप्ताह पाँच से कम पाठ पढ़ाए, जबकि उच्चतम अनुपात (लगभग आधे, यानी 47.2%) ने 16 से 20 पाठ पढ़ाए। लगभग एक चौथाई शिक्षकों (24.0%) ने प्रति सप्ताह 21 से 24 पाठ पढ़ाए, इसके बाद 14.7% ने 11 से 15 पाठ पढ़ाए। इस प्रकार, अधिकांश शिक्षकों (71.2%) ने प्रत्येक सप्ताह 16 से 24 पाठ दिए। हालाँकि, शिक्षकों के लिए प्रति सप्ताह 24 पाठ पढ़ाना MoE की नीति है, लेकिन वर्तमान निष्कर्षों के नतीजे बताते हैं कि यदि किसी नमूने ने ऐसा किया है तो बहुत कम। इसे हाल के वर्षों में शिक्षकों के रोजगार के विस्तार की नीति के लिए जिम्मेदार ठहराया जा सकता है, जिसका अर्थ है कि आवश्यक पाठ देने के लिए अधिक शिक्षक उपलब्ध हैं, ताकि प्रत्येक शिक्षक पर काम का बोझ कम हो।

कारक विश्लेषण

कारक विश्लेषण का उद्देश्य बड़ी संख्या में चरों को कम करके छोटी संख्या में कारक बनाना है (हार्टिस, 2010; रोजर्सन, 2010) जिनके बारे में माना जाता है कि वे "अंतर्निहित प्रक्रियाओं को प्रतिबिंबित करते हैं जिन्होंने चरों के बीच सहसंबंध बनाए हैं" (टैबाचनिक और फिडेल, 2001), पृ.582)। क्लाइन (1994) के अनुसार, कारक विश्लेषण, "मनोविज्ञान और सामाजिक विज्ञान में व्यापक

रूप से उपयोग की जाने वाली एक सांख्यिकीय तकनीक है। वास्तव में, मनोविज्ञान की कुछ शाखाओं में, विशेष रूप से जिनमें परीक्षण या प्रश्नावली प्रशासित की गई हैं, यह एक आवश्यकता है" (पृष्ठ 1) सामान्य तौर पर, यह शोधकर्ताओं को एक सेट को परिभाषित करके बड़ी संख्या में चर के बीच संबंधों की पहचान करने की अनुमति देता है सामान्य आयाम। वर्तमान अध्ययन में कारकों की संख्या निर्धारित करने और चरों को कैसे समूहीकृत किया गया था, यह निर्धारित करने के लिए कारक विश्लेषण का उपयोग किया गया था; परिणामस्वरूप, खोजपूर्ण कारक विश्लेषण उपयुक्त था, क्योंकि शोध प्रश्नावली में कई विविध आइटम शामिल थे। जबकि इन वस्तुओं (यानी चर) का चयन सावधानीपूर्वक साहित्य की व्यापक समीक्षा के आधार पर किया गया था, जो भी किसी कारक पर लोड नहीं करता था उसे अध्ययन से अयोग्य घोषित कर दिया गया था। विश्लेषण एसपीएसएस v19 के माध्यम से आयोजित किया गया था। इस सॉफ्टवेयर को प्रश्नावली के दो खंडों पर लागू किया गया था: भाग दो, जिसमें शिक्षकों की नौकरी के विभिन्न पहलुओं के साथ उनकी संतुष्टि को मापने वाले 48 आइटम शामिल थे, और भाग चार, जिसमें उनकी प्रेरणा को मापने के लिए डिज़ाइन किए गए 9 आइटम शामिल थे।

सुविधाएं एवं कार्य विकास

यह अनुभाग सेवाकालीन प्रशिक्षण अवसरों और शिक्षण सुविधाओं से उनकी संतुष्टि के संबंध में शिक्षकों की प्रतिक्रियाओं का विश्लेषण करता है।

1 सेवाकालीन प्रशिक्षण कार्यक्रम

सेवाकालीन प्रशिक्षण से संतुष्टि या असंतोष की जांच करने के लिए, शिक्षकों से पूछा गया: आप शैक्षिक प्रशिक्षण के सामान्य प्रशासन द्वारा पेश किए गए प्रशिक्षण कार्यक्रमों से किस हद तक संतुष्ट या असंतुष्ट हैं? क्यों? तालिका 7 उनकी प्रतिक्रियाओं का सारांश प्रस्तुत करती है।

तालिका 7: प्रशिक्षण कार्यक्रमों से संतुष्टि

| | |
|--|----------------------|
| शैक्षिक प्रशिक्षण सामान्य प्रशासन द्वारा प्रस्तावित प्रशिक्षण कार्यक्रमों से आप किस हद तक संतुष्ट या असंतुष्ट हैं? | |
| संतुष्ट | 6 |
| असंतुष्ट | 22 |
| कच्चा पक्का क्यों? | 4 |
| असंतुष्ट | संतुष्ट |
| ये अध्यापक प्रशिक्षण पाठ्यक्रम आवश्यकताओं को पूरा नहीं करते हैं | सामान्य बढ़ाएँ ज्ञान |
| प्रशिक्षण कार्यक्रमों की सामग्री है व्यावहारिक रूप से लागू करना कठिन है। | |
| योग्य प्रशिक्षकों का अभाव | |
| प्रशिक्षण कार्यक्रम का अनुचित समय एवं अवधि प्रोत्साहन का अभाव | |

प्रश्नावली के निष्कर्षों के अनुरूप शिक्षकों का असंतोष। तालिका 7 से पता चलता है कि दो-तिहाई से अधिक साक्षात्कारकर्ताओं ने विभिन्न कारणों से प्रशिक्षण से असंतुष्ट होने का दावा किया। इनमें यह चिंता शामिल थी कि पाठ्यक्रम शिक्षकों की जरूरतों को पूरा नहीं करते थे, उनकी सामग्री को व्यावहारिक रूप से लागू करना मुश्किल था, अपर्याप्त योग्य प्रशिक्षक थे, कार्यक्रम का समय और अवधि अनुचित थी और प्रशिक्षण कार्यक्रमों में भाग लेने के लिए प्रोत्साहन की कमी थी। इन पाठ्यक्रमों में भाग लेने से प्राप्त सामान्य ज्ञान के कारण छह प्रतिभागी संतुष्ट थे, जबकि शेष चार ने किसी भी प्रशिक्षण कार्यक्रम में भाग नहीं लिया था। विशेषज्ञता के क्षेत्रों में शिक्षकों की जरूरतों को पूरा करने में इन कार्यक्रमों की विफलता असंतोष के मुख्य कारणों में से एक थी, जैसा कि साक्षात्कारकर्ताओं द्वारा उल्लेख किया गया है: जब वे प्रशिक्षण पाठ्यक्रमों की घोषणा करते हैं, तो मैं उस सूची की तलाश करता हूँ जिसके साथ मैं अपने कौशल विकसित कर सकता हूँ एक शारीरिक शिक्षा शिक्षक के रूप में मेरी विशेषज्ञता का क्षेत्र, लेकिन मुझे कभी कोई नहीं मिला... कुछ पाठ्यक्रम, मेरी राय में, शिक्षकों के लिए बिल्कुल भी फायदेमंद नहीं हैं, जैसे कि 'सौंदर्य संबंधी बुद्धि' में एक [मजाक में कहा गया]।

पंद्रह शिक्षकों ने संकेत दिया कि उनकी आवश्यकताओं और हितों को पूरा करने में प्रशिक्षण पाठ्यक्रमों की विफलता का कारण यह था कि शिक्षकों से उनकी प्रशिक्षण आवश्यकताओं पर परामर्श नहीं किया गया था: उनकी प्रशिक्षण आवश्यकताओं का पता लगाने के लिए सभी शिक्षकों का एक सर्वेक्षण होना चाहिए, और इसके आलोक में कार्यक्रम तैयार किये जाने चाहिए। ...पूर्व-डिज़ाइन किए गए प्रशिक्षण कार्यक्रम शिक्षकों के लक्ष्यों को प्राप्त कर भी सकते हैं और नहीं भी। प्रशिक्षण कार्यक्रमों से असंतुष्ट चौदह शिक्षकों ने वास्तविक दुनिया के शैक्षिक वातावरण में उनकी सीमित प्रयोज्यता पर टिप्पणी की:

मैं सहकारी शिक्षा के बारे में एक प्रशिक्षण पाठ्यक्रम में शामिल हुआ। सत्र काफी अच्छे और दिलचस्प थे। [लेकिन] मेरी एक कक्षा में 45 छात्र थे, जबकि मैंने जो तकनीकें सीखीं, उनमें लगभग 20 से अधिक छात्रों की आवश्यकता नहीं थी। इसके अलावा, कक्षा में मेरे द्वारा सीखी गई बातों को लागू करने के लिए आवश्यक उपकरण और औज़ार नहीं थे। मेरे पास इंटरनेट पर एक कोर्स था, लेकिन दुर्भाग्यवश, मैंने जो सीखा वह मैं नहीं सिखा सका क्योंकि

हमारे पास स्कूल में पर्याप्त कंप्यूटर नहीं थे। बहुत कम पर्याप्त उच्च योग्य पेशेवर प्रशिक्षक साक्षात्कारकर्ताओं द्वारा उठाया गया एक और नकारात्मक मुद्दा था। शिक्षक प्रशिक्षक आमतौर पर शैक्षिक पर्यवेक्षक, स्कूल प्रिंसिपल और शैक्षिक प्रशिक्षण के सामान्य प्रशासन द्वारा चुने गए उच्च अनुभवी शिक्षक होते हैं। हालाँकि, पाठ्यक्रम सामग्री को प्रभावी ढंग से वितरित करने के लिए विशेषज्ञता या कौशल के मामले में कुछ अपर्याप्त रूप से योग्य हो सकते हैं: हालाँकि सामान्य प्रशासन विभिन्न प्रकार के प्रशिक्षण पाठ्यक्रम प्रदान करता है, फिर भी इन पाठ्यक्रमों के लक्ष्यों को प्राप्त करने के लिए योग्य और पेशेवर प्रशिक्षकों की आवश्यकता होती है। के लिए। मैंने तीन प्रशिक्षण सत्रों में भाग लिया है [और] निर्णय लिया है कि मैं अब कभी भी इसमें भाग नहीं लूंगा। इसका कारण प्रशिक्षण का पुराने जमाने का तरीका है..., जो सत्रों को काफी उबाऊ बना देता है।

नौ शिक्षकों के असंतोष में योगदान देने वाला एक अन्य कारक प्रशिक्षण कार्यक्रमों के लिए आवंटित अपर्याप्त समय था। ये आम तौर पर दो से चार दिनों तक चलते थे, जबकि साक्षात्कारकर्ताओं ने महसूस किया कि कुछ कार्यक्रमों में शामिल कौशल को सीखने और आत्मसात करने के लिए अधिक समय की आवश्यकता होती है। इसलिए, ऐसे छोटे प्रशिक्षण कार्यक्रम लंबे कार्यक्रमों की तुलना में बहुत कम लाभ प्रदान करते हैं, जो एक पूर्ण सेमेस्टर और एक पूरे वर्ष के बीच होते हैं, जो केवल शैक्षिक पर्यवेक्षकों, मुख्य शिक्षकों और परामर्शदाताओं जैसे कर्मियों के लिए उपलब्ध होते हैं:

2 स्कूल शिक्षण सुविधाएँ

शिक्षण सुविधाओं से संतुष्टि के स्तर और इस मामले पर शिक्षकों के विचारों के कारणों का पता लगाने के लिए, उनसे निम्नलिखित प्रश्न पूछे गए: आप अपने विद्यालय में उपलब्ध शिक्षण सुविधाओं से किस हद तक संतुष्ट या असंतुष्ट हैं? क्यों?

तालिका से पता चलता है, प्रशिक्षण कार्यक्रमों की तरह, अपेक्षाकृत कुछ शिक्षक सुविधाओं से संतुष्ट थे: दो-तिहाई से अधिक ने असंतोष व्यक्त किया, जबकि केवल छह ने संतुष्टि व्यक्त की, जो दर्शाता है कि उन्हें किसी भी नई शिक्षण सुविधाओं की आवश्यकता नहीं है। शिक्षकों के असंतोष के कारणों की जांच में पाया गया कि यह सामान्य कक्षाओं में आईसीटी सुविधाओं की अनुपलब्धता, संसाधन कक्षाओं से संबंधित मामले, नए आईसीटी अवसरों की कमी,

पुस्तकालयों से संबंधित मामले, स्कूलों में पुराने उपकरण और अपर्याप्त रखरखाव से संबंधित है।

तालिका 8: शिक्षण सुविधाओं से संतुष्टि

| आप शिक्षण से किस हद तक संतुष्ट/असंतुष्ट हैं आपके विद्यालय में सुविधाएँ उपलब्ध हैं? | |
|--|--------------------------------|
| संतुष्ट | 6 |
| असंतुष्ट | 26 |
| क्यों? | |
| असंतुष्ट | संतुष्ट |
| कक्षाओं में आईसीटी सुविधाओं की अनुपलब्धता | पारंपरिक सुविधाएँ पर्याप्त हैं |
| नई आधुनिक तकनीक का अभाव | |
| स्कूलों में कंप्यूटर पुराने हो गए हैं | |
| उपकरणों के लिए आवश्यक रखरखाव का अभाव | |
| स्कूल पुस्तकालय | |

केवल कुछ ही साक्षात्कारकर्ताओं ने शिक्षण से संतुष्टि व्यक्त की सुविधाएँ। इससे पता चला कि उनके विशेषज्ञता के क्षेत्रों, जैसे कि शारीरिक शिक्षा, की प्रकृति का मतलब है कि वे आधुनिक शिक्षण विधियों और सुविधाओं पर निर्भर नहीं थे: एक शारीरिक शैक्षिक शिक्षक के रूप में, मुझे प्रोजेक्टर जैसी किसी भी प्रकार की तकनीक का उपयोग करने की आवश्यकता नहीं है या एक कंप्यूटर. छह साक्षात्कारकर्ताओं में से दो ने शिक्षण सुविधाओं के साथ अपनी संतुष्टि को पारंपरिक शिक्षण विधियों के अभ्यस्त होने से जोड़ा, जिससे वे अपने शिक्षण में नई तकनीकों को बदलने या यहां तक कि एकीकृत करने के लिए अनिच्छुक हो गए: मुझे अपने व्यक्तिगत शिक्षण कौशल पर पूरा भरोसा है और मुझे किसी भी आधुनिक सुविधाओं की आवश्यकता नहीं है। ... मेरा मानना है कि छात्रों की कई पीढ़ियों को चाक और ब्लैकबोर्ड के टुकड़े से पढ़ाने में मेरा लंबा अनुभव और मेरी सफलता काफी पर्याप्त है और अभी भी प्रभावी है। जो शिक्षक असंतुष्ट थे, उनमें से अधिकांश ने सीमित कक्षा सुविधाओं की आलोचना की, शिकायत की कि अधिकांश के पास केवल चॉक या पेन वाला बोर्ड था। उन्होंने इसे प्रभावी ढंग से पढ़ाने में एक बाधा के रूप में माना, खासकर जहां पाठों के लिए कंप्यूटर और प्रोजेक्टर जैसी आधुनिक सुविधाओं की आवश्यकता होती है:

मानचित्र प्रदर्शित करना कई भूगोल पाठों का एक महत्वपूर्ण हिस्सा है। हालाँकि, कंप्यूटर या प्रोजेक्टर की कमी मुझे छात्रों के लिए पाठ को रोचक और रोमांचक तरीके से प्रस्तुत करने से रोकती है। इस प्रकार, मैं आमतौर पर कागज के मानचित्रों का उपयोग करता हूँ या बोर्ड पर मानचित्र बनाता हूँ, जिसमें बहुत समय लगता है... डिजिटल मानचित्रों का उपयोग करना बहुत आसान और बेहतर है... पुराने जमाने के तरीकों से पढ़ाने से मुझे

लगता है कि मैं नई प्रौद्योगिकियों के साथ तालमेल नहीं रख पा रहा हूँ .

संसाधन कक्ष तक सीमित होने के कारण आईसीटी सुविधाओं की उपलब्धता लगभग दो-तिहाई साक्षात्कारकर्ताओं के लिए एक और चिंता का विषय थी, जिन्होंने इसे दो कारणों से पूरी तरह से अपर्याप्त महसूस किया। सबसे पहले, एक अध्ययन कक्ष पूरे स्कूल की ज़रूरतों को पूरा करने के लिए पर्याप्त नहीं था:

मेरे विद्यालय में 24 कक्षाएँ और एक संसाधन कक्ष हैं। अगर मैं इसका उपयोग करना चाहता हूँ तो मुझे इसे पहले से बुक करना होगा। इससे मुझे आमतौर पर सप्ताह में केवल तीन या चार बार ही कमरे का उपयोग करने की अनुमति मिलती है। यह बिल्कुल पर्याप्त नहीं है, क्योंकि यह वर्गों को लाभ के समान अवसर नहीं देता है।

निष्कर्ष

शिक्षकों की नौकरी से संतुष्टि और उनकी प्रतिबद्धता के बीच संबंध शिक्षकों और प्रधानाध्यापकों, उप-प्रधानाचार्यों और पर्यवेक्षकों दोनों उत्तरदाताओं में मजबूत और सकारात्मक था। शिक्षकों की उच्च स्तर की कार्य संतुष्टि अध्ययन क्षेत्र में उच्च स्तर की प्रतिबद्धता से जुड़ी थी। लेकिन, अध्ययन क्षेत्र में शिक्षकों की कार्य संतुष्टि और प्रतिबद्धता का स्तर संतोषजनक नहीं है। शिक्षकों की कार्य संतुष्टि में आंतरिक और बाह्य दोनों कारकों के प्रभाव के कारण वर्तमान कार्य में शिक्षकों की संतुष्टि का स्तर अच्छी स्थिति में नहीं है। इसके अलावा, छात्र परिणाम के खराब प्रदर्शन, पर्यवेक्षक से समय पर समर्थन की कमी, और शिक्षकों को उनके प्रदर्शन स्तर और कम क्षमता के साथ प्रेरित करने के लिए कम शैक्षणिक समाप्ति प्रयास के कारण प्रयागराजके सामान्य माध्यमिक विद्यालय में शिक्षकों के लिए मान्यता की प्रथा कम है। नौकरी की संतुष्टि के बाहरी कारकों के संबंध में शिक्षक स्कूलों में पर्यवेक्षण की प्रथाओं से संतुष्ट नहीं हैं क्योंकि, स्कूल में पर्यवेक्षण शिक्षकों की नौकरी की संतुष्टि को बढ़ाने के लिए संतोषजनक नहीं है और अधिकांश समय पर्यवेक्षक स्कूलों में अभ्यास करते हैं। अध्ययन क्षेत्र में अपने काम के प्रति शिक्षकों की प्रतिबद्धता का स्तर कम है क्योंकि अध्ययन क्षेत्र में शिक्षकों की स्नेह, निरंतरता और मानक प्रतिबद्धता का स्तर कम है क्योंकि स्कूल में अधिकांश शिक्षक बाहरी ताकत से अपना काम करने की उम्मीद करते हैं।

संदर्भ

1. अंबलगन, एस और जगनाथन, जयचित्रा। (2021)। बी.एड. के बीच फ्लिपड क्लासरूम की धारणाएँ। शिक्षक प्रशिक्षु. विश्लेषणात्मक और प्रयोगात्मक मॉडल विश्लेषण के अंतर्राष्ट्रीय जर्नल। खंड XI. 402-424.
2. मल्लिकार्जुन, अब्दुल और अवान, अब्दुल और अवान, डॉ. अब्दुल। (2019)। छात्रों की शैक्षणिक उपलब्धियों पर शिक्षकों के प्रशिक्षण का प्रभाव। 5. 402-424.
3. जैदी, जफर. (2015)। शिक्षण और उसके सहसंबंधों के प्रति दृष्टिकोण को प्रभावित करने वाले कारक: अनुसंधान की समीक्षा। चतुर्थ. 46-51.
4. नाज़, इशरत. (2020)। सरकारी और निजी शिक्षक शिक्षा संस्थानों में संस्थागत माहौल के बारे में छात्र शिक्षकों की धारणा की तुलना। 68. 223-233.
5. कार्लबर्ग, मार्टिन और बेज़िना, क्रिस्टोफर। (2020)। स्वीडन में चार नगर पालिकाओं में शुरुआती और अनुभवी शिक्षकों की व्यावसायिक विकास की आवश्यकताएं। शिक्षा में व्यावसायिक विकास. 48. 1-18. 10.1080/19415257.2020.1712451.
6. पी., राजेंद्रन और आनंदरासु, आर. (2020)। पेरम्बलुर जिले में बी.एड. प्रशिक्षुओं के वैज्ञानिक दृष्टिकोण पर अध्ययन। शानलैक्स इंटरनेशनल जर्नल ऑफ एजुकेशन। 8. 105-109. 10.34293/शिक्षा. v8i4.3251.
7. अब्द-अल-फतह, एस.एम. (2010)। शिक्षकों की कार्य संतुष्टि पर वेतन वृद्धि के अनुदैर्ध्य प्रभाव: एक प्रेरक परिप्रेक्ष्य। जर्नल ऑफ इंटरनेशनल सोशल रिसर्च, 3(10), 11-21।
8. अब्दुल्ला, एम.एम., उली, जे., और परसुरामन, बी. (2009)। माध्यमिक विद्यालय के शिक्षकों के बीच कार्य संतुष्टि। जर्नल केमानुसियान, 13, 12-18. 27 अप्रैल 2010 को http://www.fppsm.utm.my/download/cat_vieuw/13-jurnal_kemanusiaan.html से पुनःप्राप्त
9. अब्राहम, एन.एम., एमेमे, ओ., और एगू, आर.एन. (2012)। एबीए शिक्षा क्षेत्र, दक्षिण-पूर्व नाइजीरिया में माध्यमिक विद्यालय प्रभावशीलता के लिए शिक्षक की नौकरी से संतुष्टि। जर्नल ऑफ करिकुलम एंड टीचिंग, 1(2), 1-7.
10. अचोका, जे.के., पोइपोई, एम.डब्ल्यू., और सिरिमा, एल. एस. (2011). केन्या के बुसिया जिले में सार्वजनिक माध्यमिक विद्यालय के

शिक्षकों को शिक्षण पेशे में शामिल होने के लिए
प्रभावित करने वाले प्रेरक कारक। इंटरनेशनल
जर्नल ऑफ करंट रिसर्च, 3(4), 059-068।

Corresponding Author

Uma Lata Patel*

Research Scholar, Shri Krishna University, Chhatarpur
M.P. India

Email: ouriginal.sku@gmail.com