



Trisangam International Refereed Journal (TIRJ)

A Double-Blind Peer Reviewed Research Journal on Language, Literature & Culture

Volume - vi, Issue - iii, Published on July issue 2026, Page No. 598 - 607

Website: <https://tirj.org.in/tirj>, Mail ID: editor@tirj.org.in

(SJIF) Impact Factor 8.111, e ISSN : 2583 - 0848

স্বশিক্ষামূলক চর্চা এবং আত্মনির্ধারিত শিক্ষার পর্যালোচনা : দূরশিক্ষণে উদীয়মান প্রযুক্তির ভূমিকা

ড. বিরাজলক্ষী ঘোষ

অধ্যক্ষ, জর্জ কলেজ, ডিপার্টমেন্ট অফ এডুকেশন

Email ID: birajlakhmigm@gmail.com



ও

সুস্মিতা পাল

সহকারী অধ্যাপিকা, সেন্ট জেভিয়ার্স কলেজ, পার্ক স্ট্রীট, কলকাতা

Email ID: susmitapal09@gmail.com

Received Date 15. 06. 2026

Selection Date 15. 07. 2026

Keyword

আজীবন শিক্ষা,
স্বশিক্ষা, স্ব-নির্ধারিত
শিক্ষা, বয়স্কশিক্ষা,
স্ব-নির্দেশিত শিক্ষা,
সামাজিক মাধ্যম,
সক্ষমতা, যোগ্যতা,
দ্বি-চক্রীয় শিক্ষা,
প্রতিফলন।

Abstract

Heutagogy, a self-determined learning approach grounded in the principles and practices of andragogy, has re-emerged in recent years as a significant pedagogical framework after a decade of growing attention. In heutagogical learning environments, learners are highly autonomous and self-directed, with a strong emphasis on developing their capabilities and competencies to effectively navigate the complexities of the modern workforce. This approach has been proposed as a theoretical foundation for guiding teaching and learning in distance education, particularly through the integration of emerging technologies and social media platforms. The renewed interest in heutagogy is partly driven by the widespread adoption of Web 2.0 technologies, which create learner-centered environments that foster collaboration, content creation, and self-directed exploration of knowledge.

Based on an extensive review of existing literature and research, this paper defines and examines the concepts of andragogy and heutagogy, and analyzes the role of Web 2.0 in supporting heutagogical practices. It also presents examples of institutional initiatives that have incorporated heutagogical approaches. Drawing on these examples and research findings, key elements of heutagogical course design are identified. Ultimately, this paper provides a conceptual foundation for further discussion and research on heutagogy as a guiding theory for the effective use of new technologies in distance education.

Discussion

১. ভূমিকা : আজকের দ্রুত পরিবর্তনশীল ও সদা বিকশিত বিশ্বায়নের যুগে শিক্ষাবিদদের প্রধান দায়িত্ব হল এমন আজীবন শিক্ষার্থী তৈরি করা, যারা বৈশ্বিক জ্ঞান-ভিত্তিক অর্থনীতিতে কেবল টিকেই থাকবে না, বরং নিজেদের দক্ষতা ও সৃজনশীলতার মাধ্যমে প্রতিনিয়ত উন্নতি করতে পারবে (Hase & Kenyon, 2007)। বর্তমানের জটিল পরিস্থিতিতে তাৎক্ষণিকভাবে কার্যকর সিদ্ধান্ত গ্রহণ এবং নতুন কর্মক্ষেত্রে অভিযোজন অত্যন্ত জরুরি। গতানুগতিক শিক্ষাদান পদ্ধতি বা ঐতিহ্যগত প্রাপ্তবয়স্ক শিক্ষণ-পদ্ধতি (Andragogy) বর্তমানের বহুমুখী ও প্রযুক্তি-নির্ভর কর্মক্ষেত্রের চ্যালেঞ্জ মোকাবিলায় আর পুরোপুরি যথেষ্ট নয় (McAuliffe et al., 2008)। এখন প্রয়োজন এমন এক শিখন পদ্ধতির, যা শিক্ষার্থীকে কেবল জ্ঞান প্রদান করবে না, বরং ‘কীভাবে শিখতে হয়’ তা শেখাবে। এই প্রেক্ষাপটে, ‘হিউটাগজি’ (Heutagogy) বা স্ব-নির্ধারিত শিখন পদ্ধতি উচ্চশিক্ষার ক্ষেত্রে এবং বিশেষ করে দূরশিক্ষণে একটি অত্যন্ত সময়োপযোগী ও যুগান্তকারী সাড়া হিসেবে আবির্ভূত হয়েছে (Hase & Kenyon, 2000)।

২. গবেষণার উদ্দেশ্যসমূহ (Objectives of the Research) : এই গবেষণা পত্রটির মূল উদ্দেশ্যগুলো নিম্নরূপ—

ধারণাগত স্পষ্টতা তৈরি : পেডাগজি (Pedagogy), অ্যান্ড্রেগজি (Andragogy) এবং হিউটাগজি (Heutagogy)-এর মধ্যে মৌলিক পার্থক্য ও সম্পর্ক বিশ্লেষণ করা।

প্রযুক্তির প্রভাব মূল্যায়ন : স্ব-নির্ধারিত শিক্ষা (Heutagogy) এবং দূরশিক্ষার ক্ষেত্রে ওয়েব ২.০ (Web 2.0) ও সামাজিক মাধ্যমের ভূমিকা ও কার্যকারিতা অন্বেষণ করা (Veletsianos, 2010)।

কোর্স ডিজাইনের উপাদান চিহ্নিতকরণ : বিভিন্ন প্রাতিষ্ঠানিক উদ্যোগের সফল দৃষ্টান্তের ওপর ভিত্তি করে একটি আদর্শ হিউটাগজিক্যাল পাঠ্যক্রম বা কোর্স ডিজাইনের মূল উপাদানগুলো তুলে ধরা।

৩. সম্বন্ধীয় সাহিত্য পর্যালোচনা (Review of Related Literature) :

৩.১. পেডাগজি (Pedagogy) বা শিশুশিক্ষণ বিজ্ঞান—

ব্যুৎপত্তি ও ইতিহাস : পেডাগজি শব্দটি গ্রিক শব্দ ‘পাইস’ (Pais - যার অর্থ বালক বা শিশু) এবং ‘আগোগোস’ (Agogos - যার অর্থ নেতা বা পথপ্রদর্শক) থেকে এসেছে (Knowles, 1978)। প্রাচীন গ্রিসে একজন ‘পেডাগগ’ ছিলেন মূলত একজন পরিচারক বা দাস, যিনি শিশুদের শিক্ষাস্থলে নিয়ে যেতেন। অর্থাৎ, এটি মূলত শিশুদের নেতৃত্ব দেওয়া বা শিক্ষাদানকে বোঝায়।

বাস্তব প্রয়োগ ও সীমাবদ্ধতা : সনাতন শিক্ষাবিন্যাসে পেডাগজিকে শিক্ষাদানের প্রধান শৈলী মনে করা হয়। এটি সম্পূর্ণ যুগপৎ (Synchronous), যেখানে শিক্ষক ও শিক্ষার্থী একই সময়ে একই স্থানে উপস্থিত থাকেন। এখানে শিক্ষকই সকল জ্ঞানের অধিকারী এবং যোগাযোগ মূলত একমুখী (যেমন : লেকচার পদ্ধতি)। এই পদ্ধতিতে শিক্ষার্থীদের কেবল তথ্য মনে রাখা এবং বোঝার দক্ষতার পরীক্ষা নেওয়া হয় (Knowles, 1978)।

৩.২. অ্যান্ড্রেগজি (Andragogy) বা স্ব-নির্দেশিত শিক্ষা-

বিকাশ : ১৮৩৩ সালে জার্মান শিক্ষাবিদ আলেকজান্ডার ন্যাপ প্রথম এই শব্দটি ব্যবহার করলেও পরবর্তীতে ১৯৭০-এর দশকে আমেরিকান গবেষক ম্যালকম নোলস এটির বহুল প্রচলন ও তত্ত্বায়ন করেন (Knowles, 1975, 1978)।

মূল নীতি : অ্যান্ড্রেগজি এই বিশ্বাসের ওপর প্রতিষ্ঠিত যে, প্রাপ্তবয়স্ক শিক্ষার্থীদের শেখার ক্ষেত্রে পরিপক্বতা, স্বায়ত্তশাসন এবং অভ্যন্তরীণ প্রেরণা থাকে। নোলস (1975) এর মতে, স্ব-নির্দেশিত শিখন (Self-directed learning) হল এমন একটি প্রক্রিয়া যেখানে ব্যক্তি অন্যের সাহায্য ছাড়াই নিজের শেখার চাহিদা নির্ণয় ও লক্ষ্য নির্ধারণ করতে পারে।

বাস্তব রূপ : এই পদ্ধতিতে শিক্ষকের ভূমিকা একজন পরামর্শদাতার (Tutor/ Mentor)। পাঠদান সরাসরি এবং অনলাইন (Asynchronous) উভয় মাধ্যমেই হতে পারে (Richardson et al., 1999)। মূল্যায়ন মূলত গঠনমূলক ও সমষ্টিগত এবং এতে শিক্ষার্থীদের মতামতের ওপর ভিত্তি করে পাঠ্যক্রমের সমন্বয় করা হয়।

৩.৩. হিউটাগজি (Heutagogy) বা স্ব-নির্ধারিত শিক্ষা—

উৎস ও সংজ্ঞা : ২০০০ সালে গবেষক স্টুয়ার্ট হেস (Stewart Hase) এবং ক্রিস কেনিয়ন (Chris Kenyon) প্রথম এই শব্দটির উদ্ভাবন করেন (Hase & Kenyon, 2000)। গ্রিক শব্দ 'সেলফ' (স্ব) এবং 'আবিষ্কার করা'-এর ওপর ভিত্তি করে এটি গড়ে উঠেছে। হিউটাগজি হল স্ব-নির্ধারিত শিক্ষার সামগ্রিক চর্চা ও ব্যবস্থাপনা।

অ্যাব্রাগজির সম্প্রসারণ : হিউটাগজিকে অ্যাব্রাগজির একটি ধারাবাহিকতা ও উন্নত সংস্করণ হিসেবে বিবেচনা করা হয়। অ্যাব্রাগজিতে পাঠ্যক্রম ও মূল্যায়ন শিক্ষার্থীর চাহিদা অনুযায়ী শিক্ষক নির্ধারণ করেন, কিন্তু হিউটাগজিতে শিক্ষার্থী নিজেই তার শিখনের পথ, পাঠ্যক্রম এবং মূল্যায়নের মানচিত্র তৈরি করে (Hase & Kenyon, 2007)। এটি দক্ষতা (Competence) অর্জনের পাশাপাশি সক্ষমতা (Capability) বিকাশের ওপর সমধিক জোর দেয় (Stephens & Hase, 2001)।

৩.৪. গবেষণা পদ্ধতি - এই প্রবন্ধে স্বশিক্ষামূলক চর্চা ও পদ্ধতির উপর অতীত ও বর্তমানের উপলব্ধ গবেষণার একটি বিস্তৃত পর্যালোচনা প্রদান করা হয়েছে। গবেষণাটি করার সময়, লেখক স্বশিক্ষামূলক পদ্ধতির ধারণাটির (উদাহরণস্বরূপ, এই ধারণাটিকে বয়স্কশিক্ষার সাথে সম্পর্কিত করে) একটি মৌলিক বোঝাপড়া প্রতিষ্ঠা করতে এবং শিক্ষাক্ষেত্রে এটি কীভাবে প্রয়োগ করা হয়েছে তা তুলে ধরতে চেয়েছেন। এই সাহিত্য পর্যালোচনায় প্রথমে বয়স্কশিক্ষা ও স্বশিক্ষামূলক পদ্ধতির সংজ্ঞা উপস্থাপন করা হয়েছে এবং শিক্ষণবিজ্ঞান ও বয়স্কশিক্ষার মতো প্রতিষ্ঠিত শিক্ষাগত ধারণাগুলোর সাপেক্ষে স্বশিক্ষামূলক পদ্ধতির বর্ণনা দেওয়া হয়েছে। এই পর্যালোচনায় স্বশিক্ষামূলক পদ্ধতির পুনঃআবির্ভাবের কারণগুলো নিয়ে আলোচনা অন্তর্ভুক্ত করা হয়েছে এবং বিশেষভাবে স্বশিক্ষামূলক চর্চাকে সমর্থন করার ক্ষেত্রে সামাজিক মাধ্যমের ভূমিকা বিবেচনা করা হয়েছে। স্বশিক্ষামূলক চর্চাকে সমর্থন করে এমন নির্দেশনামূলক নকশার উপাদান এবং সামাজিক মাধ্যমের উদাহরণ ও এতে অন্তর্ভুক্ত করা হয়েছে। এই প্রবন্ধটি দূরশিক্ষায় উদীয়মান প্রযুক্তির একটি তত্ত্ব হিসেবে স্বশিক্ষামূলক পদ্ধতি নিয়ে আরও আলোচনা ও গবেষণার জন্য এবং দূরশিক্ষার অনুশীলনের মধ্যে স্বশিক্ষামূলক পদ্ধতি গ্রহণের সম্ভাব্যতা অন্বেষণের জন্য একটি ভিত্তি প্রদান করে।

৪. সামগ্রিক আলোচনা (Comprehensive Discussion) :

৪.১ যোগ্যতা (Competence) বনাম সক্ষমতা (Capability) -

যোগ্যতা (Competence) : এটি হল নির্দিষ্ট জ্ঞান ও দক্ষতা অর্জনের প্রমাণিত ক্ষমতা, যা পুনরাবৃত্তি করা যায়।

সক্ষমতা (Capability) : এটি যোগ্যতার একটি বর্ধিত রূপ। এর মাধ্যমে একজন শিক্ষার্থী সম্পূর্ণ নতুন, অপরিচিত ও পরিবর্তনশীল পরিস্থিতিতে নিজের যোগ্যতার ওপর আস্থা রেখে কার্যকর পদক্ষেপ গ্রহণ করতে পারে। সক্ষম ব্যক্তির সৃজনশীলতা, দলগত কাজের দক্ষতা এবং অভিযোজনযোগ্যতা প্রদর্শন করেন (Hase & Kenyon, 2000)।

হিউটাগজিক্যাল শিখন পরিবেশে শিক্ষার্থীদের মধ্যে এই দুটি গুণের বিকাশ অত্যন্ত গুরুত্বপূর্ণ (Stephens & Hase, 2001)

-

হিউটাগজি হল অ্যাব্রাগজির একটি সম্প্রসারণ - এটি 'সফট-স্কিল' অর্জন, সহনশীলতা, মননশীল অনুশীলন এবং বাস্তব জগৎ ও কর্মক্ষেত্রের প্রস্তুতিকে নিম্নোক্তভাবে সম্বোধন করে -

- শেখার গতি স্বনির্ভর এবং সমস্ত সিল্কোনাস শিখন কার্যক্রম, রিসোর্স ও উন্মুক্ত চ্যাট চ্যানেলগুলো শিক্ষার্থীদের চাহিদা অনুযায়ী অ্যাসিল্কোনাসভাবে/ অনলাইনে উপলব্ধ থাকে।

- উপকরণগুলো ইন্টারেক্টিভ, যা শিক্ষার্থীদের শুধু অভিজ্ঞতার মাধ্যমেই (যেমন সিমুলেশন, ওয়াক-থ্রু, ওয়ার্কশপ, প্র্যাকটিক্যাল, স্টুডিও) নয়, বরং তৈরি, নির্মাণ এবং প্রোটোটাইপিংয়ের মাধ্যমেও (যেমন শিক্ষার্থী-সৃষ্ট কন্টেন্ট, সোশ্যাল মিডিয়া এনগেজমেন্ট, মডেলিং) শিখতে সক্ষম করে।
- এটি এমন সহপাঠী পর্যালোচনা কার্যক্রম উপস্থাপন করে, যা শিক্ষার্থীদের একে অপরকে সমর্থন, সমালোচনা এবং শেখানোর সুযোগ তৈরি করে।
- এটি নির্দিষ্ট সময়ের চূড়ান্ত মূল্যায়ন বা পরীক্ষার পরিবর্তে বাস্তব সমস্যা সমাধানের চ্যালেঞ্জের দিকে ঝুঁকে পড়ে (যা বয়স্কশিক্ষারও একটি অংশ), এবং এর মাধ্যমে পুরো সেমিস্টার জুড়ে কোর্সের বিষয়বস্তুর প্রতি শিক্ষার্থীদের সামগ্রিক সম্পৃক্ততা ও শেখার প্রক্রিয়াকে কার্যকরভাবে মূল্যায়ন করা হয়।

হিউটাগজি (গ্রিক শব্দ ‘সেলফ’ বা ‘স্ব’ থেকে উদ্ভূত) ২০০০ সালে হেস এবং কেনিয়ন কর্তৃক স্ব-নির্ধারিত শিখনের অধ্যয়ন হিসেবে সংজ্ঞায়িত হয়েছিল। হিউটাগজি শিক্ষার্থীর সক্ষমতা বিকাশে একটি সামগ্রিক দৃষ্টিভঙ্গি প্রয়োগ করে, যেখানে শিখন একটি সক্রিয় ও উদ্যোগী প্রক্রিয়া এবং শিক্ষার্থীরা “তাদের নিজস্ব শিখনের প্রধান চালিকাশক্তি হিসেবে কাজ করে, যা ব্যক্তিগত অভিজ্ঞতার ফলস্বরূপ ঘটে” (হেস ও কেনিয়ন, ২০০৭, পৃ. ১১২)। অ্যাড্লেগজিক্যাল পদ্ধতির মতোই, হিউটাগজিতেও প্রশিক্ষক নির্দেশনা ও উপকরণ প্রদানের মাধ্যমে শিখন প্রক্রিয়াকে সহজতর করেন, কিন্তু শিখনের পথ ও প্রক্রিয়ার সম্পূর্ণ মালিকানা শিক্ষার্থীর হাতে ছেড়ে দেন। শিক্ষার্থীই শিখনের বিষয়ে আলোচনা করে এবং কী ও কীভাবে শেখা হবে তা নির্ধারণ করে (হেস ও কেনিয়ন, ২০০০; এবারলে, ২০০৯)।

৪.২ দ্বি-চক্রীয় শিক্ষা (Double-Loop Learning) এবং আত্ম-প্রতিফলন - হিউটাগজির অন্যতম মূল চালিকাশক্তি হল দ্বি-চক্রীয় শিক্ষা (Double-loop learning)। গতানুগতিক সিঙ্গেল-লুপ শিক্ষায় শিক্ষার্থীরা কেবল সমস্যা ও তার সমাধান নিয়ে ভাবে। কিন্তু দ্বি-চক্রীয় শিখনে শিক্ষার্থীরা সমস্যার সমাধানের পাশাপাশি পুরো প্রক্রিয়াটি কীভাবে তাদের নিজস্ব বিশ্বাস, ব্যক্তিগত মূল্যবোধ এবং অনুমানকে প্রভাবিত করছে, তা নিয়ে গভীর আত্ম-প্রতিফলন (Self-reflection) ঘটায় (Schön, 1983)। এই প্রক্রিয়ার মাধ্যমে তারা নিজেদের শেখার ধরন বা মেটাকগনিশন সম্পর্কে সচেতন হয়ে ওঠে (Argyris & Schön, 1978)।

স্ব-নির্ধারিত শিক্ষণে, শিক্ষার্থীদের জন্য যোগ্যতা এবং সক্ষমতা উভয়ই অর্জন করা গুরুত্বপূর্ণ (সিটফেনসন, ১৯৯৪, ম্যাকঅলিফ প্রমুখ, ২০০৮, পৃ. ৩-এ উদ্ধৃত; হেস ও কেনিয়ন, ২০০০, ২০০৭)। যোগ্যতাকে জ্ঞান ও দক্ষতা অর্জনের প্রমাণিত ক্ষমতা হিসেবে বোঝা যেতে পারে, অপরদিকে সক্ষমতার বৈশিষ্ট্য হল শিক্ষার্থীর নিজের যোগ্যতার উপর আত্মবিশ্বাস এবং ফলস্বরূপ, “পরিচিত, অপরিচিত এবং পরিবর্তনশীল উভয় পরিস্থিতিতেই সমস্যা তৈরি ও সমাধানের জন্য উপযুক্ত এবং কার্যকর পদক্ষেপ গ্রহণ করার ক্ষমতা” (কেয়ানস, ২০০০, পৃ. ১, গার্ডনার, হেস, গার্ডনার, ডান ও ক্যারিয়ার, ২০০৭, পৃ. ২৫২-এ উদ্ধৃত)। সক্ষম ব্যক্তির নিম্নলিখিত বৈশিষ্ট্যগুলো প্রদর্শন করে -

- শেখার পদ্ধতি জানা এবং শেখার প্রক্রিয়া নিয়ে ক্রমাগত পর্যালোচনা করার ক্ষেত্রে আত্মবিশ্বাস।
- যোগাযোগ ও দলগত কাজের দক্ষতা, অন্যদের সাথে মিলেমিশে কাজ করার ক্ষমতা এবং খোলামেলাভাবে কথা বলার মানসিকতা।
- সৃজনশীলতা, বিশেষত নতুন ও অপরিচিত পরিস্থিতিতে দক্ষতা প্রয়োগের মাধ্যমে এবং কর্মপন্থায় অভিযোজনযোগ্য ও নমনীয় হওয়ার মাধ্যমে।
- ধনাত্মক মান (Hase & Kenyon, 2000; Kenyon & Hase, 2010; Gardner et al., 2007)।

যখন শিক্ষার্থীরা দক্ষ হয়, তখন তারা জ্ঞান ও দক্ষতা অর্জন প্রদর্শন করে; দক্ষতা পুনরাবৃত্তি করা যায় এবং জ্ঞান পুনরুদ্ধার করা যায়। যখন শিক্ষার্থীরা সক্ষম হয়, তখন অপরিচিত পরিস্থিতিতেও দক্ষতা ও জ্ঞান পুনরুৎপাদন করা যায়। সক্ষমতা

হলো নিজের দক্ষতারই একটি সম্প্রসারণ, এবং দক্ষতা ছাড়া সক্ষমতা থাকতে পারে না। এই দ্বৈত-চক্র প্রক্রিয়ার মাধ্যমে, শিক্ষার্থীরা তাদের পছন্দের শেখার ধরন সম্পর্কে আরও সচেতন হয় এবং সহজেই নতুন শেখার পরিস্থিতিতে তাদের শেখার ধরনের সাথে খাপ খাইয়ে নিতে পারে, যা তাদের আরও সক্ষম শিক্ষার্থী হিসেবে গড়ে তোলে। দক্ষতা এবং সক্ষমতার উপর দ্বৈত মনোযোগের মাধ্যমে, স্বশিক্ষা পদ্ধতি শিক্ষাবিদদের জটিল এবং পরিবর্তনশীল কর্ম পরিবেশে প্রাপ্তবয়স্ক শিক্ষার্থীদের চাহিদা আরও ভালোভাবে মেটানোর দিকে এক ধাপ এগিয়ে নিয়ে যায় (ভোরিরুব প্রমুখ, ২০১০)।

৪.৩ দূরশিক্ষার (Distance Education) সাথে প্রাসঙ্গিকতা - দূরশিক্ষা এবং হিউটাগজির মধ্যে একটি প্রাকৃতিক ও গভীর সম্পর্ক রয়েছে (Peters, 2001)। এর কারণগুলো হল -

স্বশিক্ষামূলক শিক্ষণ ও শিখন পদ্ধতিকে সমর্থন করার মতো শিক্ষণ পরিবেশ তৈরিতে এবং সেই সাথে স্বশিক্ষার উপর আরও গবেষণায় অবদান রাখার ক্ষেত্রে দূরশিক্ষণ একটি অনন্য অবস্থানে রয়েছে। দূরশিক্ষণের যে নির্দিষ্ট বৈশিষ্ট্যগুলো স্বশিক্ষার সাথে সামঞ্জস্যপূর্ণ, সেগুলো হল -

প্রযুক্তি: দূরশিক্ষার সাথে প্রযুক্তির মিথোজীবী সম্পর্কের কারণে, প্রতিটি উদীয়মান প্রযুক্তির ক্ষেত্রে দূরশিক্ষাবিদদের দূরশিক্ষার তত্ত্ব ও অনুশীলনের উপর সেই প্রযুক্তির প্রভাব বিবেচনা করা প্রয়োজন। দূরশিক্ষায় উদীয়মান প্রযুক্তি প্রয়োগের জন্য স্ব-শিক্ষণকে একটি সম্ভাব্য তত্ত্ব হিসেবে চিহ্নিত করা হয়েছে (অ্যান্ডারসন, ২০১০; হুইলার, ২০১১), যদিও দূরশিক্ষার তত্ত্ব হিসেবে স্ব-শিক্ষণের বিশ্বাসযোগ্যতা নির্ধারণের জন্য আরও গবেষণা ও আলোচনার প্রয়োজন রয়েছে।

দূরশিক্ষণ শিক্ষার্থীর প্রোফাইল: ঐতিহ্যগতভাবে, দূরশিক্ষণ প্রাপ্তবয়স্ক শিক্ষার্থীদের লক্ষ্য করে পরিকল্পিত, বিকশিত, প্রদান এবং পরিচালিত হয়ে আসছে। এই প্রাপ্তবয়স্করা সাধারণত কর্মজীবী প্রাপ্তবয়স্ক, যাদের ব্যাপক জীবন অভিজ্ঞতা এবং ক্যাম্পাস-ভিত্তিক শিক্ষার্থীদের তুলনায় অধিক পরিপক্বতা রয়েছে (হোলমবার্গ, ২০০৫; পিটার্স, ২০০১; মুর ও কিয়ার্সলি, ২০১২; রিচার্ডসন, মরগান ও উডলি, ১৯৯৯)। ঐতিহাসিকভাবে, দূরশিক্ষণ পদ্ধতি নোলসের শিক্ষণ ও শিখনের অ্যান্ড্রেগজিক্যাল তত্ত্ব দ্বারা ব্যাপকভাবে প্রভাবিত হয়েছে, এবং অ্যান্ড্রেগজির একটি সম্প্রসারণ হিসেবে হিউটাগজিকে প্রাপ্তবয়স্কদের দূরশিক্ষণের জন্য একটি প্রাসঙ্গিক তত্ত্ব হিসেবে বিবেচনা করা যেতে পারে।

শিক্ষার্থীর স্বায়ত্তশাসন: দূরশিক্ষণ, শিক্ষার একটি স্বতন্ত্র রূপ হিসেবে, স্বায়ত্তশাসনকে উৎসাহিত করে এবং এর প্রয়োজনীয়তাও তৈরি করে। স্বায়ত্তশাসন হলো শিক্ষার্থীর এমন একটি দক্ষতা যা স্ব-শিক্ষণ পদ্ধতির (heutagogical) কেন্দ্রবিন্দুতে থাকে (পিটার্স, ২০০১)। যেহেতু দূরশিক্ষণ পরিবেশে শিক্ষার্থীর স্বায়ত্তশাসন একটি বৈশিষ্ট্য এবং এটি উৎসাহিত করা হয়, তাই দূরশিক্ষণ স্বভাবতই স্ব-শিক্ষণ চর্চাকে সমর্থন করে।

৪.৪ ওয়েব ২.০ (Web 2.0) এবং সামাজিক মাধ্যমের ভূমিকা - উচ্চশিক্ষার ক্ষেত্রে যুগে হিউটাগজির পুনঃআবির্ভাবের প্রধান কারণ হল ওয়েব ২.০ প্রযুক্তির সর্বব্যাপী উপস্থিতি (Wheeler, 2011)।

উচ্চশিক্ষার ক্ষেত্রে স্বশিক্ষামূলক শিক্ষণ (হিউটাগজি) বিষয়ে নতুন আলোচনা তৈরিতে ওয়েব ২.০ এবং সামাজিক মাধ্যম একটি গুরুত্বপূর্ণ ভূমিকা পালন করেছে। ওয়েব ২.০ ডিজাইন শিক্ষার্থীদের তাদের শেখার পথ পরিচালনা ও নির্ধারণ করার সুযোগ দিয়ে এবং তাদের ব্যক্তিগত শেখার অভিজ্ঞতায় নিষ্ক্রিয় ভূমিকার পরিবর্তে সক্রিয় ভূমিকা নিতে সক্ষম করে একটি স্বশিক্ষামূলক পদ্ধতিকে সমর্থন করে। সামাজিক মাধ্যমের প্রধান সুবিধাগুলো— যেমন অন্যদের সাথে সংযোগ, তথ্য আবিষ্কার ও আদান-প্রদান (ব্যক্তিগতভাবে এবং দলগতভাবে), এবং প্রয়োজন অনুযায়ী তথ্যের ব্যক্তিগত সংগ্রহ ও অভিযোজন— এমন কিছু সুবিধা যা স্ব-নির্ধারিত শেখার কার্যক্রমকে সমর্থন করে (ম্যাকলফলিন ও লি, ২০০৭, পৃ. ৬৬৭)। এছাড়াও, ওয়েব ২.০ মিথস্ক্রিয়া, সংলাপে প্রতিফলন, সহযোগিতা এবং তথ্য আদান-প্রদানকে উৎসাহিত করে, পাশাপাশি স্বায়ত্তশাসনকে uthsah দেয় এবং শিক্ষার্থী-সৃষ্ট বিষয়বস্তু তৈরিতে সহায়তা করে (লি ও ম্যাকলফলিন, ২০০৭; ম্যাকলফলিন ও লি, ২০০৮, ২০১০)। ওয়েব ২.০-কে সহায়ক প্রযুক্তিগত কাঠামো হিসেবে নিয়ে, হিউটাগজিকে এখন পেডাগজি ২.০-এর (ম্যাকলফলিন ও লি, ২০০৭-এর সংজ্ঞা অনুযায়ী) আরও একটি বিকাশ হিসেবে দেখা যেতে পারে: শিক্ষার্থীরা নিজেরাই

নিজেদের শেখার প্রক্রিয়া চালিয়ে যেতে স্ব-নির্দেশিত হয় এবং “তারা নিজেদের ইচ্ছামতো শেখার পথকে ব্যক্তিগত রূপ দিতে পারে” (কুইট ও ফেল, ২০১০, পৃ. ৩২০)।

সাম্প্রতিক গবেষণায় আরও দেখা গেছে যে, সামাজিক মাধ্যমের ব্যবহার স্ব-নির্ধারিত শিক্ষাকে সহায়তা করতে পারে।

মোবাইল লার্নিং: কোচরান এবং বেটম্যানের (২০১০) গবেষণায় দেখা গেছে যে, মোবাইল লার্নিং সহযোগিতা, তথ্য ও সম্পদ সংগ্রহ ও আদান-প্রদান এবং মননশীল চর্চাকে সমর্থন করে। আরও দেখা গেছে যে, মোবাইল লার্নিংয়ের ব্যবহার শিক্ষার্থী-শিক্ষার্থী ও শিক্ষার্থী-বহির্ব্যক্তিক মিথস্ক্রিয়া এবং মননশীল চর্চা (লার্নিং জার্নাল) বৃদ্ধি করে।

ভার্চুয়াল ফিলোসফার : হর্নসবি এবং মাকি (২০০৮) একটি অ্যাসিস্টেন্স লার্নিং টুলের উপর প্রতিবেদন করেছেন, যা শিক্ষার্থীদের চিন্তন প্রক্রিয়া এবং যুক্তির বিকাশ, প্রতিফলন এবং রূপান্তরের দক্ষতা তৈরির উদ্দেশ্যে তৈরি। এই অনলাইন টুলটি বিভিন্ন পরিস্থিতিতে কেন্দ্র করে সক্রিয় শিক্ষণ কার্যক্রম সরবরাহ করে, যেগুলোর মধ্য দিয়ে শিক্ষার্থী আত্ম-আবিষ্কারের প্রক্রিয়ায় কাজ করে। এই পরিস্থিতিগুলো এবং শিক্ষার্থীদের দেওয়া প্রতিক্রিয়ার মাধ্যমে, ভার্চুয়াল ফিলোসফার শিক্ষার্থীর চিন্তন প্রক্রিয়ার ক্রটিগুলো চিহ্নিত করে, যা শিক্ষার্থীকে তার চিন্তাভাবনার কারণ মূল্যায়ন এবং পুনঃমূল্যায়ন করতে বাধ্য করে। হর্নসবি এবং মাকি (২০০৮)-এর মতে, অ্যাসিস্টেন্স পরিবেশটি ‘গভীরতর শিক্ষাকে শক্তিশালী করতে সহায়ক বলে মনে হয়েছে’ এবং এটি সমস্যা সমাধান ও সমালোচনামূলক বিশ্লেষণকে উৎসাহিত করে (অনুচ্ছেদ ৩০)।

টুইটার: জুনকো, হাইবারগার এবং লোকেন (২০১০)-এর একটি সাম্প্রতিক গবেষণায় দেখা গেছে যে, যেসব ছাত্রছাত্রী টুইটার ব্যবহার করত (যারা করত না তাদের তুলনায়), তারা তাদের শেখার প্রক্রিয়ায় আরও সক্রিয়ভাবে জড়িত ছিল এবং তাদের জিপিএ বেশি ছিল। জুনকো ও অন্যান্যরা (২০১০) আরও দেখেছেন যে, টুইটারের ব্যবহার ছাত্র-ছাত্রী এবং ছাত্র-শিক্ষকের মধ্যে মিথস্ক্রিয়া বাড়ানোর পাশাপাশি সক্রিয় শিক্ষাকেও উৎসাহিত করে।

শিক্ষার্থী-সৃষ্ট বিষয়বস্তু (সক্রিয় মিডিয়া ব্যবহার) : শিক্ষার্থী-সৃষ্ট বিষয়বস্তু তৈরিতে সামাজিক মাধ্যমের সক্রিয় ব্যবহার স্ব-নির্দেশনার দক্ষতা বিকাশে অবদান রাখে বলে মনে হয়। ব্লাশকে, পোর্তো এবং কার্টজ (২০১০)-এর প্রাথমিক গবেষণার ফলাফল ইঙ্গিত দেয় যে, সামাজিক মাধ্যমের সক্রিয় ব্যবহার, যেমন শিক্ষার্থী-সৃষ্ট বিষয়বস্তু তৈরি, জ্ঞানীয় এবং অধিজ্ঞানীয় দক্ষতার বিকাশে সহায়তা করে, অপরদিকে নিষ্ক্রিয় ব্যবহার (ব্যবহার) এই দক্ষতাগুলোর বিকাশে কম কার্যকর।

এই উদাহরণগুলো দেখায় যে কীভাবে সোশ্যাল মিডিয়া স্বশিক্ষামূলক পদ্ধতির বিভিন্ন উপাদানকে সমর্থন করার সম্ভাবনা রাখে, যেমন— শিক্ষার্থীর নিজস্ব বিষয়বস্তু তৈরি, শেখার প্রক্রিয়ায় এবং প্রশিক্ষক ও অন্যান্য শিক্ষার্থীদের সাথে সক্রিয় অংশগ্রহণ, দলগত সহযোগিতা, এবং ডাবল-লুপ লার্নিং-এর মাধ্যমে প্রতিফলনমূলক অনুশীলন। তবে, সোশ্যাল মিডিয়ার ব্যবহার এবং স্বশিক্ষাকে সমর্থন করার ক্ষেত্রে এর ভূমিকা নিয়ে গবেষণা সীমিত, যা ইঙ্গিত দেয় যে এটি আরও অনুসন্ধানের একটি ক্ষেত্র।

৫. হিউটাগজিক্যাল কোর্স ডিজাইনের মূল উপাদানসমূহ : স্ব-নির্ধারিত শিক্ষার্থী অভিজ্ঞতা ডিজাইন করার সময় কিছু বিষয় বিবেচনা করা উচিত। শিক্ষণ ও শিক্ষাদানের একটি স্ব-শিক্ষণ পদ্ধতির প্রধান বৈশিষ্ট্য হল শিক্ষার্থী-কেন্দ্রিকতা, যা শিক্ষার্থী-সৃষ্ট প্রেক্ষাপট এবং বিষয়বস্তু উভয় ক্ষেত্রেই প্রযোজ্য। স্ব-শিক্ষণ পদ্ধতিতে শিক্ষার্থী-কেন্দ্রিকতাকে সমর্থন করে এমন কোর্স ডিজাইনের উপাদানগুলো নিচে উপস্থাপন করা হল।

শিক্ষার্থী-নির্ধারিত শিখন চুক্তি : শিখন চুক্তি শিক্ষার্থীদের তাদের নিজস্ব শিখন পথ নির্ধারণ ও সংজ্ঞায়িত করতে সহায়তা করে। এই ব্যক্তিগতকৃত চুক্তিগুলো, যেমনটি দূরশিক্ষণ প্রতিষ্ঠান এম্পায়ার স্টেট কলেজে (see www.esc.edu) ব্যবহৃত হয়, তা নির্ধারণ করে দেয় যে কী শেখা হবে (যেমন, পরিধি), কীভাবে শেখা হবে (যেমন, শিক্ষণ ও শিখন পদ্ধতি, শিখন কার্যক্রম), এবং কী মূল্যায়ন করা হবে ও কীভাবে মূল্যায়ন করা হবে (কেনিয়ন ও হেস, ২০১০; গিলবার্ট, ১৯৭৫; ক্রিস্টিয়ানো, ১৯৯৩)।

নমনীয় পাঠ্যক্রম: একটি স্ব-নির্ধারিত শিক্ষণ পরিবেশে, শিক্ষার্থীই নমনীয় পাঠ্যক্রম তৈরির চালক, যা শিক্ষার্থী দ্বারা নির্ধারিত হয়; শিক্ষার্থীরা শিক্ষণ মানচিত্র তৈরি করে এবং প্রশিক্ষকরা কম্পাস হিসেবে কাজ করেন (Hase & Kenyon, 2007; Hase, 2009)। এই অর্থে নমনীয় পাঠ্যক্রম হল আলোচনার মাধ্যমে অর্জিত কর্মভিত্তিক শিক্ষণ, যা শিক্ষার্থীর প্রয়োজন অনুযায়ী খাপ খাইয়ে নেয় এবং বিকশিত হয় (Hase, 2009; Hase & Kenyon, 2007)। শিক্ষার্থীরা আলোচনার মাধ্যমে ঠিক করে নেয় যে, “তারা তাদের শিক্ষণকে কীভাবে, কখন, কোথায় এবং কোন উচ্চতর (ন্যূনতম নয়) স্তরে নিয়ে যেতে চায়” (Hase, 2009, পৃ. 47)।

শিক্ষার্থী-নির্দেশিত প্রশ্ন: শিক্ষার্থী-নির্দেশিত প্রশ্ন এবং এই প্রশ্নগুলো থেকে উদ্ভূত আলোচনাই শিক্ষার্থীদের পথ দেখায় এবং পাঠ্যক্রমের বিষয়বস্তু অনুধাবন করতে, ধারণাগুলোকে স্পষ্ট করতে এবং ব্যক্তিগত ও দলগতভাবে চিন্তাভাবনাকে উৎসাহিত করার একটি মাধ্যম হিসেবে কাজ করে (কেনিয়ন ও হেস, ২০০১; এবারলে, ২০০৯)। শিক্ষার্থীদের স্ব-নির্দেশিত প্রশ্ন নির্ধারণে পথ দেখানো হল স্বশিক্ষামূলক কোর্সের নির্মাতাদের জন্য অন্যতম বড় একটি চ্যালেঞ্জ, কারণ ডিজাইনারদের অবশ্যই “এতটাই সৃজনশীল হতে হবে যাতে শিক্ষার্থীরা তাদের নিজেদের জগৎ সম্পর্কে প্রশ্ন করতে পারে” (কেনিয়ন ও হেস, ২০০১, অনুচ্ছেদ ২৯)।

নমনীয় এবং সমঝোতাভিত্তিক মূল্যায়ন: স্বশিক্ষামূলক শিক্ষণ পদ্ধতিতে, শিক্ষার্থী তার নিজের মূল্যায়ন পরিকল্পনা প্রণয়নে জড়িত থাকে। সমঝোতাভিত্তিক এবং শিক্ষার্থী-নির্ধারিত মূল্যায়ন শিক্ষার্থীদের প্রেরণা এবং শিখন প্রক্রিয়ায় তাদের সম্পৃক্ততা বাড়াতে সহায়ক বলে প্রমাণিত হয়েছে। এর পাশাপাশি, এটি শিক্ষার্থীদের শিখন প্রক্রিয়ায় প্রশিক্ষকের নিয়ন্ত্রণজনিত ভয় থেকে মুক্ত রাখে (Hase & Kenyon, 2007, p. 115; Hase, 2009; Ashton & Elliott, 2007; Canning, 2010)। মূল্যায়ন প্রক্রিয়ায় সমঝোতাকে অন্তর্ভুক্ত করার একটি উপায় হল শিখন চুক্তি (learning contract) ব্যবহার করা (Hase, 2009)। মূল্যায়নে বিষয়বস্তু বোঝার পরিমাপযোগ্য পদ্ধতি অন্তর্ভুক্ত থাকা উচিত, যার মধ্যে শিক্ষার্থী কাক্ষিত দক্ষতা অর্জন করেছে কিনা তাও অন্তর্ভুক্ত থাকবে। শিক্ষার্থীদের স্ব-মূল্যায়ন প্রক্রিয়ায় নির্দেশনা দেওয়ার জন্য রুব্রিকও কার্যকরভাবে ব্যবহার করা যেতে পারে, যেমন— “আলোচনা দক্ষতা, কাজের মান, ফলাফল, সহযোগিতা, প্রাতিষ্ঠানিক ভিত্তি এবং বিষয়বস্তু সম্পর্কে জ্ঞান মূল্যায়ন করার মাধ্যমে” (Eberle, 2008, p. 186)।

স্বশিক্ষার আরেকটি দ্বৈত গুরুত্বপূর্ণ বৈশিষ্ট্য হল প্রতিফলনমূলক অনুশীলন, যা “কীভাবে শিখতে হয় তা জানার সাথে সম্পর্কিত একটি সমালোচনামূলক শিখন দক্ষতা” (হেস, ২০০৯, পৃ. ৪৯)। শন (১৯৮৩)-এর মতে, প্রতিফলনমূলক অনুশীলন শিক্ষার্থীদের আজীবন শিক্ষার্থী হতে সহায়তা করে, কারণ “যখন একজন অনুশীলনকারী তার নিজের অনুশীলনের গবেষক হয়ে ওঠেন, তখন তিনি আত্ম-শিক্ষার একটি চলমান প্রক্রিয়ায় নিযুক্ত হন” (পৃ. ২৯৯)। স্বশিক্ষার সামগ্রিক দৃষ্টিভঙ্গি শিক্ষার্থীর পূর্ববর্তী শিখন অভিজ্ঞতা এবং কীভাবে তা তার শেখার পদ্ধতিকে প্রভাবিত করে, তা বিবেচনায় নেয়; এই অতীত অভিজ্ঞতা ও শিক্ষার্থীর বর্তমান অভিজ্ঞতা বিবেচনা করে এবং সেগুলোর ওপর প্রতিফলন ঘটিয়ে, শিক্ষার্থী এমন একটি বিকাশ প্রক্রিয়ায় প্রবেশ করে যা রূপান্তরমূলক শিখনের দিকে পরিচালিত করার সম্ভাবনা রাখে – এই প্রক্রিয়াটিকে ক্যানিং ও ক্যালান (২০১০) “প্রতিফলনের সর্পিলা” (পৃ. ৭১) হিসেবে বর্ণনা করেছেন। প্রতিফলনমূলক অনুশীলনকে সমর্থন করার জন্য নিম্নলিখিত কোর্স নকশার উপাদানগুলো অন্তর্ভুক্ত করা যেতে পারে।

শিখন জার্নাল: শিক্ষার্থীরা তাদের শেখার যাত্রা নথিভুক্ত করতে, কোর্সের বিষয়বস্তু ও আলোচনা নিয়ে চিন্তা করতে এবং নতুন ধারণা অন্বেষণ করতে প্রতিফলনমূলক শিখন জার্নাল ব্যবহার করতে পারে। আরও দেখা গেছে যে, শিখন জার্নাল শিক্ষার্থীদের জ্ঞানীয় ও অধিজ্ঞানীয় দক্ষতা বিকাশে সহায়তা করে এবং প্রতিফলনের একটি চলমান অভ্যাস গড়ে তুলতেও সাহায্য করে (ব্লাশকে ও ব্রিভলি, মুদ্রণের অপেক্ষায়)।

কর্ম গবেষণা: মননশীল অনুশীলনের আরেকটি রূপ হল কর্ম গবেষণা, যা এককভাবে বা দলগতভাবে করা যেতে পারে। কর্ম গবেষণা শিক্ষার্থীদের বাস্তব জগতের বিভিন্ন পরিস্থিতি নিয়ে পরীক্ষা-নিরীক্ষা করার সুযোগ দেয়, যা তাদের পেশাগত কর্মক্ষেত্রের জন্য প্রস্তুত করতে সাহায্য করতে পারে (Hase & Kenyon, 2007, p. 113)।

গঠনমূলক ও সমষ্টিগত মূল্যায়ন : চলমান, ব্যক্তিগতকৃত মূল্যায়ন এবং প্রতিক্রিয়া শিক্ষার্থীকে তার প্রতিফলনমূলক অনুশীলন বিকাশে সহায়তা করে। ক্যানিং এবং ক্যালান (২০১০) সুপারিশ করেন যে, গঠনমূলক মূল্যায়নের অংশ হিসেবে, প্রশিক্ষকদের উচিত শিক্ষার্থীদের দ্বারা প্রদর্শিত প্রতিফলনমূলক অনুশীলনের উদাহরণগুলোকে স্বীকৃতি দেওয়া এবং সেগুলোকে আরও শক্তিশালী করা।

সহযোগিতামূলক শিখন স্বশিক্ষামূলক শ্রেণিকক্ষের একটি গুরুত্বপূর্ণ উপাদান। সহযোগিতামূলকভাবে শেখার সময়, শিক্ষার্থীরা একটি সহযোগিতামূলক পরিবেশে একসাথে কাজ করে একটি সাধারণ অর্থ তৈরি করে এবং তারা কীভাবে শিখেছে ও কীভাবে তা বাস্তবে প্রয়োগ করা যায় সে সম্পর্কে চিন্তা করে (ক্যানিং ও ক্যালান, ২০১০)। কেনিয়ন ও হেস (২০০১) এবং হেস (২০০৯) দল-ভিত্তিক শিখন পদ্ধতির, যেমন 'কমিউনিটিজ অফ প্র্যাকটিস'-এর, সুপারিশ করেন, যেখানে শিখনের মূল কেন্দ্রবিন্দু হলো শিখন প্রক্রিয়া এবং শিক্ষার্থীরা কীভাবে শেখে। জ্ঞান বিনিময়কে জোরালোভাবে উৎসাহিত করা উচিত এবং শিক্ষার্থীদের বিভিন্ন সম্পদ ও তথ্য ভাগ করে নিতে উৎসাহিত করার মাধ্যমে এটি অর্জন করা সম্ভব (অ্যাশটন ও নিউম্যান, ২০০৬)।

একটি স্ব-নির্ধারিত শিক্ষণ পরিবেশ বাস্তবায়নের জন্য, প্রশিক্ষকদের তাদের শিক্ষাদান পদ্ধতিতে পরিবর্তন আনতে হবে, যার মূল ভিত্তি হল শিক্ষণ প্রক্রিয়ায় শিক্ষার্থীর স্ব-নির্দেশনার উপর গুরুত্ব আরোপ করা। দূরশিক্ষণ পরিবেশে এই ধরনের পরিবর্তনের জন্য ন্যূনতম পরিবর্তনের প্রয়োজন হবে, কারণ দূরশিক্ষণের শিক্ষণ পদ্ধতিগুলো স্ব-নির্দেশিত শিক্ষাকে সমর্থন করে এবং প্রশিক্ষকের ভূমিকা ইতিমধ্যেই একজন সহায়ক পথপ্রদর্শকের মতো। তাদের স্ব-শিক্ষণ পদ্ধতিকে একটি অপ্রচলিত পদ্ধতি হিসেবেও গ্রহণ করতে হবে, যেখানে প্রশিক্ষক শিক্ষার্থীদের শিক্ষণ প্রক্রিয়ায় একজন সহায়ক বা ফ্যাসিলিটের হয়ে ওঠেন (ক্রিস্টিয়ানো, ১৯৯৩)। প্রশিক্ষকদের কেবল তাদের শিক্ষাদান ও শেখার পদ্ধতিই পরিবর্তন করতে হবে না, বরং ক্লাসের একেবারে শুরু থেকেই শিক্ষার্থীদের কাছে এই ধরনের শিক্ষণ পদ্ধতি ব্যাখ্যা করাও নিশ্চিত করতে হবে। দূরশিক্ষণ পরিবেশের মতোই, শিক্ষার্থীদেরও বুঝতে হবে যে একটি স্ব-শিক্ষণ পরিবেশ তাদের পরিচিত প্রচলিত শিক্ষণ অভিজ্ঞতা থেকে বেশ ভিন্ন। শিক্ষার্থীদের প্রতি প্রশিক্ষকের প্রত্যাশা স্পষ্টভাবে উল্লেখ করা উচিত: জ্ঞান সৃষ্টি এবং শেখার পথ নির্ধারণের দায়িত্ব শিক্ষার্থীদেরই (অ্যাশটন ও নিউম্যান, ২০০৬; শোয়ার, মরিসন ও ড্যানিয়েল, ২০০৯)। সহানুভূতি সেইসব শিক্ষার্থীদের জন্য একটি স্বস্তিদায়ক শেখার পরিবেশ তৈরি করতে সাহায্য করে যারা স্ব-নির্দেশিত শিক্ষায় অভ্যস্ত নয়, এবং স্ব-নির্দেশিত শিক্ষার মতোই, শিক্ষক ও শিক্ষার্থীর ভূমিকার সুস্পষ্ট বিভাজনসহ পারস্পরিক বিশ্বাস ও শ্রদ্ধার একটি আবহ তৈরি করা গুরুত্বপূর্ণ যা সংলাপকে সমর্থন করে (নোলস, ১৯৭৫)। চলমান নির্দেশনা ও মতামত প্রদান, সেইসাথে উপকরণ ভাগ করে নেওয়া, শিক্ষার্থীদের তাদের শেখার যাত্রাপথে সহায়তা করে, এবং শিক্ষার্থীদের যদি স্ব-নির্দেশনার সক্ষমতা অর্জন করতে হয়, তবে শেখার প্রক্রিয়া জুড়ে তাদের শিক্ষকের ধারাবাহিক নির্দেশনা ও সমর্থনের প্রয়োজন হবে (কলিস ও মুনেন, ২০০১, অ্যাশটন ও নিউম্যান, ২০০৬-এ উদ্ধৃত)।

৬. প্রাতিষ্ঠানিক বাস্তবায়ন ও প্রতিবন্ধকতাসমূহ (Institutional Challenges) : বাস্তব ক্ষেত্রে নার্সিং, ইঞ্জিনিয়ারিং এবং শিক্ষক শিক্ষণ কর্মসূচিতে হিউটাগজির সফল প্রয়োগ দেখা গেলেও (যেমন- ইউনিভার্সিটি অফ ওয়েস্টার্ন সিডনি) প্রাতিষ্ঠানিক স্তরে কিছু বড় বাধা রয়েছে (Hase & Kenyon, 2007) -

পরিবর্তনের প্রতি প্রাতিষ্ঠানিক প্রতিরোধ : প্রথাগত শিক্ষা কাঠামো হিউটাগজিকে সহজে গ্রহণ করতে চায় না কারণ এটি প্রচলিত প্রশাসনিক নিয়মের বাইরে।

নিয়ন্ত্রণ হারানোর ভয় : শিক্ষকদের মধ্যে নিজেদের ক্ষমতা বা নিয়ন্ত্রণ শিক্ষার্থীর হাতে ছেড়ে দেওয়ার এক ধরনের মনস্তাত্ত্বিক ভয় কাজ করে (McAuliffe et al., 2008)।

মূল্যায়নের জটিলতা : সার্টিফিকেট প্রদানকারী প্রতিষ্ঠানগুলোতে সম্পূর্ণ শিক্ষার্থী-নির্দেশিত মূল্যায়ন বাস্তবায়ন করা অত্যন্ত জটিল ও অনেক সময় অবাস্তব মনে হয়।

শিক্ষার্থীদের মানসিকতা : শিক্ষার্থীরা প্রথাগত স্পুন-ফিডিং শিক্ষায় অভ্যস্ত হওয়ায় অনেক সময় শিখন প্রক্রিয়ার চেয়ে কেবল গ্রেড বা নম্বরের ওপর বেশি মনোযোগী থাকে।

উপসংহার (Conclusion) : ২০০০ সালে অস্ট্রেলিয়ায় এর সূচনার পর থেকে, হিউটাগজিকে অ্যাড্বেগজির একটি সম্প্রসারণ হিসেবে উপস্থাপন করা হয়েছে, কিন্তু উচ্চশিক্ষা এবং গবেষকদের কাছ থেকে এটি সীমিত মনোযোগ পেয়েছে। হিউটাগজিক্যাল পদ্ধতি গ্রহণের ক্ষেত্রে অনেক প্রতিবন্ধকতা রয়েছে, যেমন পরিবর্তনের প্রতি প্রাতিষ্ঠানিক প্রতিরোধ এবং “ক্ষমতা ছেড়ে দেওয়ার ভয়” (শিক্ষক থেকে শিক্ষার্থীর কাছে), নতুন প্রযুক্তির প্রয়োজনীয়তার কারণে শিক্ষার্থীদের উপর বর্ধিত আর্থিক ও শিক্ষাগত চাপ, এবং শিক্ষণ প্রক্রিয়ার পরিবর্তে মূল্যায়ন ও গ্রেডের উপর শিক্ষার্থীদের ক্রমাগত মনোযোগ (অ্যাশটন ও নিউম্যান, ২০০৬, পৃ. ৮৩২; লি ও ম্যাকলফলিন, ২০০৭; ম্যাকঅলিফ প্রমুখ, ২০০৮)। যদিও উচ্চশিক্ষা প্রাতিষ্ঠানিক কাঠামোর মধ্যে শিক্ষণ-পদ্ধতিগত এবং অ্যাড্বেগজিক্যাল পদ্ধতিগুলোকে বেশি গ্রহণ করে, এটি হিউটাগজিকে আরও সতর্কতার সাথে দেখে, কারণ হিউটাগজি পাঠ্যক্রম উন্নয়ন এবং শিক্ষণ পদ্ধতি থেকে শুরু করে মূল্যায়ন পর্যন্ত শিক্ষার সমস্ত দিকের সম্পূর্ণ নিয়ন্ত্রণ শিক্ষার্থীর হাতে তুলে দেয়। শিক্ষার্থীদের প্রস্তুতি ও গ্রহণের অভাবের জন্য শিক্ষণ মনোভাবের পরিবর্তন, কোর্স নকশা প্রণয়ন প্রক্রিয়ায় সহায়ক কাঠামোর ওপর অধিক গুরুত্ব আরোপ এবং শিক্ষার্থীর স্বনির্ভরতা দক্ষতা বিকাশের প্রয়োজন হবে।

Bibliography:

- Anderson, T., ‘Heutagogy and Emerging Technologies in Distance Education’, 2010
- Argyris, Chris, and Donald A. Schön, *Organizational Learning: A Theory of Action Perspective*. Addison-Wesley, 1978
- Ashton, Jean, and L. Elliott. ‘Heutagogy : An Alternative Approach to Learning and Teaching’, 2007.
- Ashton, Jean, and Linda Newman. ‘An unconventional approach to higher education: Heutagogy in action’, 2006
- Blaschke, Lisa Marie, and Jane Brindley, ‘Reflective Writing and Metacognitive Development in Distance Education’, In Press.
- Blaschke, Lisa Marie, S. Porto, and J. Kurtz. ‘Social Media and the Development of Autonomy in Learners’, 2010
- Canning, Roy, ‘Reflective Practice and Higher Education’, 2010
- Canning, Roy, and Mary Callan, ‘The Spiral of Reflection : A Model for Professional Development’, 2010, p. 71
- Cochrane, Thomas, and Roger Bateman, ‘Mobile Web 2.0 : Transforming Pedagogy with Mobile Learning’, 2010
- Cristiano, M, ‘The Facilitator's Role in Self-Determined Learning’, 1993
- Eberle, J, ‘Heutagogy : What is It and How Does It Fit in Adult Learning?’ 2008, p. 186
- Eberle, J, ‘Navigating the Shift from Andragogy to Heutagogy’, 2009
- Gardner, J., Stewart Hase, G. Gardner, M. Dunn, and J. Carryer. ‘From Competence to Capability in Adult Education’, 2007, p. 252
- Gilbert, T., ‘Learning Contracts in Higher Education’, 1975
- Hase, Stewart., ‘Heutagogy and Action Research’, 2009, p. 47-49
- Hase, Stewart, and Chris Kenyon, ‘From Andragogy to Heutagogy’, Symeon or Southern Cross University, 2000
- Hase, Stewart, and Chris Kenyon, ‘Heutagogy : A Child of Complexity Theory’, 2007, p. 112-115
- Holmberg, Börje, *The Evolution, Principles and Practices of Distance Education*, Studienienzentrum, 2005
- Hornsby, K. L., and W. Maki, ‘The Virtual Philosopher: Promoting Critical Thinking in Online Environments’, 2008
- Junco, Reynol, G. Heiberger, and E. Loken, ‘The Effect of Twitter on College Student Engagement and Grades’, 2010

-
- Kenyon, Chris, and Stewart Hase, 'Heutagogy and Web 2.0', 2010
- Kenyon, Chris, and Stewart Hase. 'Moving from Andragogy to Heutagogy in Vocational Education', 2001.
- Knowles, Malcolm S. Self-Directed Learning: A Guide for Learners and Teachers. Cambridge Adult Education Company, 1975
- Knowles, Malcolm S. The Adult Learner : A Neglected Species, Gulf Publishing Company, 1978
- Lee, Mark J. W., and Catherine McLoughlin. 'Pedagogy 2.0: Preparing Learners for a Web 2.0 World', 2007
- McAuliffe, M., et al. 'Does Distance Education Need a New Pedagogy/ Andragogy?' 2008, p. 3
- McLoughlin, Catherine, and Mark J. W. Lee. 'Personalised and Social Learners: Web 2.0 and the Transformation of Higher Education', 2007, p. 667
- McLoughlin, Catherine, and Mark J. W. Lee. 'Further Explorations of Pedagogy 2.0', 2008
- McLoughlin, Catherine, and Mark J. W. Lee, 'Task Design for Digital Learners', 2010
- Moore, Michael G., and Greg Kearsley, Distance Education : A Systems View of Online Learning. Cengage Learning, 2012
- Peters, Otto. Learning and Teaching in Distance Education : Pedagogical Models and Performance. Routledge, 2001
- Kuit, J. A., and A. Fell, 'Web 2.0 to Pedagogy 2.0 : A Transition,' 2010, p. 320
- Richardson, John T. E., Alistair Morgan, and Alan Woodley, 'Approaches to Studying in Distance Education', 1999
- Schön, Donald A. The Reflective Practitioner: How Professionals Think in Action. Basic Books, 1983, p. 299
- Schwear, J., G. Morrison, and J. Daniel. 'Student Accountability in Learner-Centered Environments', 2009
- Stephens, J., and Stewart Hase. 'From Competence to Capability', 2001
- Veletsianos, George. Emerging Technologies in Distance Education. Athabasca University Press, 2010
- Wheeler, Steve. 'Digital Literacies for Engagement in the Web 2.0 Environment', 2011