5 புலம்பெயர் நாடுகளில் தற்போதைய ஆசிரியக்கலையின் பண்புகள்: கல்வி மற்றும் பள்ளி தொடர்பான எண்ணக்கருக்கள்

5A பின்னணிகள்

வில்ற்ருட் வைடிங்கர்

1. அறிமுகம்

மத்திய, வடக்கு மற்றும் மேற்கு ஐரோப்பாவில் உள்ள பள்ளி அமைப்புகள் சமூக முன்னெடுத்துக் காட்டுகள் மற்றும் முற்பட்ட இயலில் விவரிக்கப்பட்ட கல்விக் கொள்கையில் திறவுச் சிக்கல்கள் ஆகியனவற்றால் வடிவமைக்கப்பட்டுள்ளது. இந்நாடுகளில் பள்ளிகளும் கற்பித்தல்களும் எவ்வாறு இயக்கப்படுகின்றன என்பதைத் தீர்மானிக்கும் கோட்பாடுகள் வகிபாகப் புலனறிவு உடைய ஒரு குறிப்பட்ட வழிகாட்டுதலை அவை குறிக்கின்றன. மனித உருவம், அதனுடன் ஒரு பள்ளி அமைப்பு மற்றும் தன்னைத் தானே ஈடுபடுத்தும் சமூகம், கற்பித்தல் எப்படி இருக்கவேண்டும் என்பதிலும் எங்கள் மாணவர்களின் முன்னோக்கிலும் செல்வாக்குச் செலுத்துகின்றன. அந்நாடுகளில் உள்ள கல்வி மற்றும் பள்ளி அமைப்புகள் ஆகியவற்றுக்கு பக்கத்துணை வழங்கும் கருத்தியல் அடித்தளங்களாவன, இயல் 4இல் குறிப்பிட்டபடி, சம வாய்ப்புக்கான அர்ப்பணிப்பு, ஒருங்கிணைப்பு, பல்பண்பாடு, பன்மொழியம், உட்படுத்தற் கல்வி, சனநாயகக் கல்வி, சமூகப் பங்களிப்பு என்பனவாகும். எங்கள் மாணவர்களின் புலனறிவு மற்றும் நடத்துகை, ஆசிரியர்கள் மற்றும் கற்றல் பற்றி விளங்கிக்கொள்ளல் மற்றும் இலக்குகள் மற்றும் பள்ளியின் பொருள் எப்படி இருக்கவேண்டும் என்பனவற்றை இது நேரடியாகவோ மறைமுகமாகவோ செல்வாக்குச் செலுத்துகிறது.

மத்திய, வடக்கு மற்றும் மேற்கு ஐரோப்பிய நாடுகளில் மிக இன்றியமையாத கற்பித்தல் - மற்றும் பள்ளிசார் தர அளவுகோல்கள் பற்றி முன்னைய இயல் விளக்கியுள்ளது. மூன்று இன்றியமையாத பரப்புகள் அல்லது கருத்துகள் அடிப்படையில் அளவுகோல்கள் ஒழுங்கமைக்கப்பட்டுள்ளன.

- மாணவரின் புலனறிவு
- ஆசிரியரின் புலனறிவு
- கற்றல் மற்றும் கற்பித்தல் பற்றி விளங்கிக்கொள்ளல்

2. மாணவர்களின் புலனறிவு

மாணவன் / மாணவி நோக்குநிலைக் கற்பித்தல

குறிப்பிடப்பட்ட புலம்பெயர் நாடுகளின் பள்ளிகளில் கற்பித்தல் வழமையாக கற்பவர் நோக்குநிலைக் கோட்பாட்டையே பின்பற்றுகிறது. கட்டமைப்பு, உள்ளடக்கத் தெரிவு, ஒழுங்கமைப்பு ஆகியவை தொடர்பான கற்பித்தல் மாணவர்களின் தேவைகளுடன் ஒத்துப்போகவேண்டும் என்பதே எதிர்பார்ப்பாகும். கற்பவர் நோக்குநிலை என்பது முறையே மாணவர்களின் தனித்துவத்துடன் தொடங்கி, மாணவர்கள் தம்முடைய கட்டிலா ஆளுமைகளையுடைய தனிநபர்கள் என அடையாளங் காணலாகும். (ஹெல்ம்கே 2012).

மாணவர்கள் நோக்குநிலைப்படுத்தப்பட்ட வகுப்பறையில், கற்பவர்கள் அவர்களுடைய கல்விச் செயல் திறன் மற்றும் வெற்றியினைப் பொருட்படுத்தாமல் மிக நிறைவான முறையில் நடத்தப்பட்டு ஆளுமைகளாக மதிக்கப்படுகின்றனர்.

கற்பவர்களின் ஆர்வங்களும், தன்வரலாற்றுப் பின்னணியும், வாழ்வுச் சூழலும் குறிப்பிட வேண்டியவைகளும் உணரப்பட்டு மதிக்கப்படுகின்றன என்பதனை இது உணர்த்துகிறது. இது எல்லாம் மாணவர்களின் தன்னம்பிகைக்கும் கற்றலுக்கான உந்துதலுக்கும் உடன்பாட்டு விளைவைக் கொடுக்கும். அதே நேரம், ஆசிரியருக்கும் கற்பவர் நோக்குநிலைப்பட்ட வகுப்பறையில் நல்லுணர்வுடைய பெரிய அளவில் ஏற்றுக்கொள்ளப்பட்ட ஆட்களாக அமையும் மாணவர்களுக்கும் இடையேயான உறவிலும் உடன்பாட்டு விளைவைக் கொண்டுள்ளது. மாணவர்கள் பாடம் தொடர்பான சிக்கல்களுக்கு மட்டுமல்லாமல் வேறு வினாக்களுக்கும் சிக்கல்களுக்குமான அறிவுரைகளுக்கும் ஆசிரியரை அணுகுவர் என்பதையும் இது உணர்த்துகிறது. இதனால் ஆசிரியர்களின் கல்விச் செயற்பாடு அறிவுரைச் செயற்பாடுகளினாலே உயர்த்தப்படுகின்றன.

உணர்வு - செயல்விளைவாக்கப் பிரமாணத்தைத் தவிர, கற்பவர் - நோக்கிய வகுப்பறைக் கற்பித்தல் கற்பவர்களின் மேம்பாட்டு மட்டத்தை அடிப்படையாகக் கொள்கிறது. மற்றும் அவர்களின் முன் அறிவு, தொடக்க நிலைப்பாடு, பட்டறிவுகள் மற்றும் வாழ்வுச் சூழல் ஆகியனவற்றை இணைத்துக் கொள்கிறது.

கற்பவர்கள் செயற்பாடுள்ள, செயலில் சுறுசுறுப்பானவர்கள் என்றே காணப்படுகிறார்களன்றி, ஆசிரியர் அல்லது கற்பித்தல் நிகழ்வுத்திட்டத்தின் பொருள் மட்டுமல்ல.

ஒரு நடுநிலை முன்வைப்பு என்பது மாணவர்கள் ஈடுபடுத்தப்பட்ட வகுப்பறையில் கற்பவர்கள் தம்முடைய செயற்பாட்டில் முடிந்த அளவு ஈடுபடுத்துவற்கு ஊக்குவிக்கப்படவேண்டும். இக்கற்பித்தல் எண்ணக்கரு விளைவாக, ஆசிரியர் இனி கற்பித்தலின் நடுநிலை அல்ல, அது இப்போது கற்பவர்களுடன், அவர்களுடைய முன்னோக்குகளிலிருந்து திட்டமிடப்பட்டு வடிவமைக்கப் படுகிறது (வயற்றர் 2012). அல்லது ஹெல்ம்கே (2012) கூறியதுபோல்: கற்பவர் நோக்குநிலைக் கற்பித்தல் தன்னைத் தனித்துவமாக்குகிறது. எப்படியெனில், மாணவர்களின் வகுப்பறை பங்கேற்பு மிகவும் உயர்வானது. மற்றும் மாணவர்கள் செயற்பாட்டில் மிகச்சுறுசுறுப்பாக ஈடுபடுகின்றனர். கற்பவர் நடுநிலைப்பட்ட வகுப்பறை பங்குபற்றலில் வேறுபட்ட வரையறை, மரபுவழி ஆசிரியர் நடுநிலை கற்பித்தலிருந்து குறிப்பிட்ட மாற்றத்தைக் குறிக்கிறது. இதனைப் பெரும்பாலான பாரம்பரியமொழிக்

கல்வி ஆசிரியர்கள் தங்கள் ஆய்வுகள் மற்றும் பயிற்சி ஊடாக நினைவு கொள்வர். "புதிய விடயங்களை விளங்கிக்கொள்ளல்: பயிற்சியாளர் மற்றும் கற்கும் மதிப்பீட்டாளர்" தொடர்பாக கீழே காண்க.

ஊக்கப்படுத்து நோக்குநிலைக் கற்பித்தல்

வகுப்பறைக் கற்பித்தல் கற்பவர் நோக்குநிலைப்பட்டதெனின், இது மாணவர்களின் செயல்திறன் மற்றும் இச்செயல்திறன் எவ்வாறு மதிப்பிடப்படுகிறது என்பது பற்றிய எங்கள் பார்வையைத் தாக்குகிறது. கற்பவர்களின் தனிப்பட்ட தேர்ச்சிக்கு பங்களிக்க விரும்பும் ஆசிரியர்கள் கண்டறியும் மற்றும் அதுபோன்ற திறன்களிலே போதுமான அறிவைக் கட்டாயம் பெற்றிருக்க வேண்டும். மேலும், கற்பவர்களின் தேவைகளுக்கேற்ப தீர்க்கப்பட வேண்டிய கேள்விகள் மற்றும் பணிகள் போல சிக்கல்களையும் நடவடிக்கைகளையும் அவர்களால் தழுவ முடியும். இது குறிப்பாக வேறுபட்ட வயது மற்றும் திறமை மட்டங்களிற்கு பொருத்தமான வகையிலுள்ள பன்முகத் தன்மை கொண்ட பா.மொ.க வகுப்புக்களுக்குத் தொடர்புடையது. இங்கு வேறுபட்ட செயற்றிறன் மட்டங்களுக்கு ஏற்ப பயிற்சிகள் வினாக்கள் கொடுக்கப்பட்டு தனித்துவத் திறன்களை வளர்க்கும் வகையிலும் மதிப்பீடு செய்யப்பட்டுள்ளது. (கீழ்வருவனவற்றை பார்க்க, "வகையீடும் தனித்துவமும" மற்றும் இயல் 6)

மாணவர்களுக்கு உகந்த முறையில் பக்கத்துணையளிக்கும் வகையில், ஒரு வளர்ச்சி நோக்குநிலைக் கற்பித்தல் தனித்துவமான மற்றும் கற்றல் நோக்குநிலை முன்னோக்குச் செயல்திறனைக் கண்டு மதிப்பீடு செய்ய வேண்டும்.

ஊக்கப்படுத்து நோக்குநிலைக் கற்பித்தல் மதிப்பீடு சுருக்கமாக மட்டுமன்றி, எப்பொழுதும் உருவாக்கப் பாங்கிலும் நடைபெறுவது உண்டு.

செயற்றிறன் மாணவர்களுடன் நீண்டகால அளவுக்குக் கண்காணிக்கப்பட்டு, கருத்துரைக்கப்பட்டு, கலந்துரையாடப்படும் என்பது இதன் பொருளாகும். ஊக்கப்படுத்து நோக்குநிலை மதிப்பீடு கற்றல் இலக்குகள் தெளிவாக வரையறுக்கப்பட்டு மற்றும் அவை கற்பவர்களுக்கும் வெளிப்படைத்தன்மை உடையனவாக அமைவன என்பதை உணர்த்துகிறது. மேலும், ஊக்கப்படுத்து நோக்குநிலைக் கற்பித்தல் என்பது முடிந்தளவு எல்லா பங்குபற்றுபவர்களையும்: கற்பவர்கள், வழமையான கல்வி வகுப்புகளின் ஆசிரியர்கள், மற்றும் ஏனைய வல்லுநர்கள் யாவர்களையும் உள்ளடக்குவதாகும்.

ஊக்கப்படுத்து நோக்குநிலை மதிப்பீடு தலைப்பு 7ஆம் இயலில் விரிவாக்கப்பட்டுள்ளது. நடைமுறை பரிந்துரைகள், மாதிரிகள், சரிபார்ப்புப் பட்டியல்கள் உடைய ஒரு நல்ல சிற்றேட்டுக்கு பார்க்கவும் நொயிஷ், ஏனையவை (நூற்பட்டியல் குறிப்புகள்).

தகைமை நோக்குநிலைக் கற்பித்தல்

திறன் நோக்குநிலைக் கோட்பாடு என்பது மத்திய, வடக்கு மற்றும் மேற்கு ஐரோப்பாவில் பல நாடுகளில் கடந்த பத்தாண்டுகளில் கல்விக் கற்பித்தலுக்கான கொள்கை ஆகும். இதன் பொருள்:-

- மாணவர்களின் கல்வி நோக்குத் தகைமையின் பல்வகை பரப்புகள் மற்றும் வடிவங்களால் குறித்துக்காட்டப்பட்டிருக்கின்றன. ஆகவே, அறிவு செறிந்த கல்வியின் கருப்பொருள் விதிப்பரப்புகள் அல்லது பொருள் அடிப்படையான இலக்குகள் என்பது இனி இல்லை. இவையும் பாரக்கப்பட வேண்டியன. உள்ளார்ந்த தொடரான இலக்குகளாக அல்லது மிக ஆழமான துறைகளாக இருப்பதில்லை. ஆனால் மாணவர்கள் தொடர் வரிசைத் திறன்களை அல்லது தகைமைகளைப் பெற்றுக்கொள்ள வேண்டும்.

- மாணவர்களுடைய செயற்றிறன் மற்றும் முன்னேற்றத் தரம் அவர்களுடைய குறிப்பிட்ட தகைமை மட்டத்தின் அடைவினை வைத்தே மதிப்பிடப்படுகிறது. (இலக்கை அடைதல் என்பதற்கு நிகராக செயல் விளைவுள்ள சொல்லானது செயற்றிறன் ஆகும்).

"தகைமைகள்" என்ற சொல்லுக்கு கற்பித்தல் அறிவியலில் பல வரையறைகள் சொல்லப்பட்டுள்ளன. பொதுவாக ஜேர்மன்மொழி பேசப்படுகிற பகுதிகளில் ஏற்றுக் கொள்ளப்பட்ட விளக்கமாக பிரான்ஸ் ஈ வினேட் என்பவரின் வரையறை ஏற்றுக்கொள்ளப்பட்டதாக இருக்கிறது: "சில சிக்கல்களைத் தீர்ப்பதற்கான தனிநபர் ஒருவரிடம் உள்ள அல்லது கற்றுக்கொள்ளக்கூடிய அறிவாற்றல் இயலுமைகள் செயல்வல்லமைகள் அத்துடன் அவற்றுடன் தொடர்புடைய ஊக்கப்படுத்தும், தன்னிச்சையான (விருப்பினால் உறுதிப்படுத்தப்படுவது) மற்றும் மாறுபட்ட சூழ்நிலைகளில் தீர்வுகளை வெற்றியுடனும் பொறுப்புடனும் பயன்படுத்துவதற்கான சமூக தடங்கலற்ற ஏற்புநிலை மற்றும் இயலுமைகளுமே தகைமைகள் ஆகும்." (வினேட் 2014). எனவே, உண்மைகளின் அறிவு என்பது மாத்திரமல்ல, மாறாக, சிக்கல்களைத் தீர்க்கும் இயலுமை மற்றும் தேவையான அணுகுமுறை மற்றும் உள்நோக்கம் ஆகியவற்றை உள்ளடக்கியது. இந்த சூழலில், கற்பித்தல், தொழில்நுட்ப தகைமைகள் மற்றும் இனம்சார் தகைமைகள் ஆகியவற்றுக்கு இடையில் வேறுபாடு காணுகின்றது. பாடசாலைப் பாடத்துடன் நெருக்கமான தொடர்புடைய அனைத்தையும் தொழில்நுட்பத் தகைமைகள் உள்ளடக்கும் பா.மொ.க வின் படி, அது "மாணவர்கள் தங்கள் பாடசாலையின் மூன்றாவது ஆண்டு முடிவில் தங்கள் முதல் மொழியின் எழுத்து அமைப்பினை அறிந்திருப்பர், மற்றும் அந்த மொழியில் சிறிய செய்திகள் எழுத இயலுமை உடையவராக இருப்பர்." இனம்சார் தகைமைகள் என்பன வாழ்க்கையில் எதிர்கொள்ள வேண்டிய இயலுமைகள் மற்றும் செயல்வல்லமைகள் ஆகியனவற்றை உள்ளடக்குகின்றன. அவை பள்ளிப் பாடத்துடன் தொடர்புடையன அல்ல. இது, எடுத்துக்காட்டாக, தனிப்பட்ட தகைமைகள் (தன்னாட்சி, உருக்காட்டல், முதலியன) சமூக (கூட்டுறவுக்கான இயலுமை, முரண்பாட்டைக் கையாளுதற்கான இயலுமை, முதலியன) ஆனால் இவற்றுடன் நெறிமுறை (தொடர்பாட்டுக்கான இயலுமை, சிக்கல்களைத் தீர்ப்பதற்கான இயலுமை, முதலியன) தகைமைகளையும் உள்ளடக்கும். இத்திறன்களின் மேம்பாடு பா.மொ.க விலும் இடம்பெறலாம், இடம்பெறவேண்டும்.

தகைமை நோக்குநிலை என்பது ஆசிரியர் நோக்குநிலை மற்றும் ஊக்கப்படுத்து நோக்குநிலை ஆகியவற்றுடன் நெருக்கமான தொடர்புடையன. சுருக்கமாக, தகைமை நோக்குநிலை வகுப்பறை பின்வரும் பண்புகளால் தனித்துவம் உடையது எனக் கூறலாம் (பார்க்கவும் லேர்ஷ் 2010 மற்றும் மெயலர் 2013):

II

- வேண்டுகை ஊடாக மாணவர்களின் அறிவாற்றல் செயற்பாடு, ஆனால் நன்கு சமநிலையாக, ஒருங்கிணைக்கப்பட்ட ஒப்படைகள்

- புதிதாகக் கையகப்படுத்தப்பட்ட திறன்களை இருக்கின்ற அறிவு மற்றும் செயல்வல்லமைகளுடன் இணைத்தல்

- நுண்ணறிவுள்ள பயிற்சி

- பொருத்தமான செயற்பாட்டு பிரயோகத்தைத் தேடுக

- கற்றல் செயற்பாடுகளுக்கான தனிப்பட்ட பின்னூட்டல்

- கற்றல் முன்னேற்றத்தில் மாணவர்களின் உருக்காட்டல் (மீஅறிதலறிவு)

3. ஆசிரியரின் பார்வையில்

வகுப்பறை முகாமைத்துவத்தின் இன்றியமையாமை

வினைத்திறன் மிக்க வகுப்பறை முகாமைத்துவம் என்பது தரம் மிகுந்த உயர் வகுப்பறைக் கற்பித்தலுக்குான முன் நிபந்தனைகளுள் ஒன்றாகும். வகுப்பறை முகாமைத்துவம் கற்பித்தலுக்கான உலகியல் மற்றும் ஊக்குவிப்புத் தளமாக அமைகிறது. இது தேவையற்ற இடையூறுகளையும் பெருங்குழப்பங்களையும் தவிர்ப்பதற்குப் பங்களிக்கிறது. மாணவர்களுடைய முன்னேற்ற அளவுக்கும் வகுப்பறை முகாமைத்துவத்துக்கும் நேரடித் தொடர்பு இருப்பதாக பன்னாட்டு ஆய்வு ஒன்று சுட்டிக்காட்டியுள்ளது. ஹற்றி (2013)யின் மிகப்பெரிய மீள்பகுப்பாய்வு நன்கு ஒழுங்கமைக்கப்பட்ட வகுப்புகள் மற்றும் வகுப்பறை முகாமைத்துவம் தொடர்பாக ஆசிரியரின் உயர் ஈடுபாடு என்பனவற்றுடன் மாணவர்களின் கற்றல் செயற்றிறனில் ஒரு தெளிவான (இடையிலிருந்து உயர்) விளைவு இருக்கும் என்பதை உறுதிசெய்கிறது. இந்நிலை தொடர்பான இன்றியமையாக் காரணிகளுள் ஆசிரியர்களின் தனிப்பட்ட அணுகுமுறையும் (ஊக்கம், ஈடுபாடு) மற்றும் மாணவர்களின் நடத்தைசார் சிக்கல்களை அடையாளங் காண அவற்றுக்கு எதிர்வினையாற்ற உள்ள இயலுமையும் ஆகும்.

பா.மொ.க உள்ளிட்ட வகுப்பறை முகாமைத்துவப் பரப்பின் குறிப்பிட்ட பணிக்கு நடுவணாக அமைவன பின்வரும் புள்ளிகளாகும் (Wool folk 2008ஐ பார்க்கவும்):

- நல்ல வகுப்பறை ஏற்பாடு (கருவிகள், இருக்கை விளக்கப்படம், ஒழுங்கமைப்புத் தொடர்பானவைகள், முதலியன).

- கவர்ச்சியுள்ள, செயற்பாட்டு நோக்குநிலை ஒப்படைகள் ஊடாக முடியுமான அளவு எல்லா மாணவர்களையும் செயற்படுத்தல் சிதைந்த செயற்பாடுகளை அடையாளங் கண்டு திசைதிருப்பல்.

- தெளிவான, நம்பத்தக்க விரும்பக்கூடிய பொதுவாக ஏற்றுக்கொள்ளப்பட்டனவுமான விதிகளையும் நடத்தைகளையும் நிலைநாட்டவும் மற்றும் அவற்றை அணுகத்தக்க வகையில் அமைக்கவும் (எ.டு. வகுப்பு விதிகள் அல்லது கலந்துரையாடல் விதிகள் கொண்ட விளம்பரத்தட்டியைத் தொங்கவிடவும்).

- பொருத்தமற்ற நடத்தைகளின் விளைவுகள் பற்றி வரையறை செய்க. ஒழுக்கச் சிக்கல்களை ஆரவாரமின்றி மற்றும் வகுப்பறைக் கற்றலுக்கு இடையூறின்றி கையாளுக.

- வகுப்பறை ஆசிரியர் என்ற முறையில் உறுதியற்றவைகளையும் காப்பின்மைகளையும் வெளியிடவேண்டாம்.

- குறிப்பிட்ட கால மென்மையான கற்பித்தல் போக்கினை உறுதிப்படுத்துக, நடைமுறைகளில் முரண்பாடான தொடர்புகளையும் வேண்டப்படாத குறுக்கீடுகளையும் தவிர்க்கவும்.

ஒருவரது தனிப்பட்ட தலைமைத்துவப் பாங்கில் உருக்காட்டும் அடிப்படைகளைக் கீழே காணலாம் (உருக்காட்டல், கலந்துரையாடலும் ஆழமான பகுப்பாய்வும் [5c,6,7]) இது பற்றிய மேலும் பகுப்பாய்வுக்கு Meier et al (2011) வெளியீட்டினைப் பார்க்கவும்: மாணவர்களின் தகுதிவாய்ந்த தலமைத்துவம் சூரிச்: erlag Pestalozzianum.

வகிபாகங்களின் புதிய விளக்கம்: கற்றல் ஆசிர-ியரும் மதிப்பீட்டாளரும்

மாணவர்களுக்கு, தகைமை நோக்குநிலை மற்றும் கற்பவர் நோக்குநிலை வகுப்பறைக் கற்பித்தல் உயர் செயற்பாடுடையதாகும். அது நடப்பதற்கு ஆசிரியர் பொருத்தமான கற்றல் நடவடிக்கைகளைத் (முடியுமாயின் பல்வேறு மட்டங்களுக்கும்) திட்டமிட வேண்டும் என்பதுடன், தேவையேற்படின் கற்பவர்களின் செயற்பாட்டின் போது உடன் இருப்பதோடு துடிப்புடன் அவர்களுக்குத் துணை செய்ய வேண்டும். இப்படிச் செய்வதால், ஆசிரியர்கள் மென்மேலும் "கற்றல் ஆசிரியர்கள்" பங்கினைப் பெறுகின்றனர், அதாவது, கற்றல் செயற்பாடுகளின் தொடக்குபவர்களாகவும், பக்கத்துணைசெய்பவர்களாகவும், மற்றும் மதிப்பீட்டாளர்களாகவும் அமைதல். மரபுசார் விரிவுரையாளர் பங்கினை அவர்கள் மிகக் குறைவாகவே பெறுகின்றனர்.

இந்த மாறுபட்ட வகிபாகக் கருத்தினை நிறைவேற்றுதற்கு, ஆசிரியர் முதல் தனிப்பட்ட மாணவர்களின் கற்றல் தேவைகளையும் வேண்டப்படுபவைகளையும் மதிப்பிடக் கூடியவராக இருக்க வேண்டும் (மேலே பார்க்கவும் ஊக்கப்படுத்து நோக்குநிலை). மேலும் பணிகள்: கற்றல் சூழ்நிலைகளை ஊக்கமளிக்கும் முறையில் கற்பித்தல் மற்றும் உள்ளடக்கவாரியாகத் திட்டமிடல், கற்றல் வழிகளை மேம்படுத்தல், கற்றல் பணிகளைத் தேர்ந்தெடுத்தல் மற்றும் கற்றல் செயன்முறைகளைக் கண்காணித்தல் மற்றும் சிக்கல்கள் ஏற்படும் போது தலையிடுவதும் ஆகும்.

பின்னூட்டலின் ஒரு பகுதியாகவும் மற்றும் கற்றல் தொடர்ச்சியின் முடிவாகவும், கற்றல் வெற்றியின் ஒரு மதிப்பீடு அமைகிறது (யார் எதனைக் கற்றுக் கொண்டார்கள் எவ் இலக்குகளும் தகைமைகளும் மேலும் பயிற்சியை வேண்டிநிற்கின்றன. எவ்வகையான மதிப்பீடுகள் அல்லது தரங்கள் இறுதியாக அளிக்கப்படவுள்ளன?)

அதற்குமேல், மாணவர்களின் கற்றலை அவர்களுடனான கலந்துரையாடலில் உருக்காட்டுதல்தான், முடிவுகளை ஆவணப்படுத்துதல். தற்போதைய பழக்கமான குறிப்புப் புத்தகம் அல்லது பணி மற்றும் செயற்பாடுகள் தொடர்பானவற்றைச் சேர்க்கும் உறை ஒன்றினை உருவாக்குதல் இந்நோக்குக்கு ஏற்றதாகும், அதனுடன் பா.மொ.க வகுப்பறைகளில் நடைமுறைப்படுத்தவும் இது தன்னை வழங்குகின்றது.

கற்றல் செயற்பாடுகளின் பின்னூட்டலில், அவர்களுடைய வேலைகள் தொடர்பாகக் கற்பவர்களின் சிந்தனைகளைத் தூண்டிவிடுதல் மிகவும் இன்றியமையாததொன்றாகும். ஏனெனில், அவர்களது வலுக்களையும் மேம்பாட்டு வளங்களையும் சுட்டுதற்காக, மற்றும் அவர்களுக்கு மிகப்பொருத்தமான கற்றல் வாய்ப்புக்களை வழங்கல். இக்கற்றல் வழிகாட்டித் திட்டத்தின் ஒரு பகுதி கற்பவர்கள் தமது கற்றல் முயற்சிகளை மேம்படுத்தத் துணை செய்வதற்காக வடிவமைக்கப்பட்ட மதிநுட்பங்கள் பற்றிய வெளிப்படையான குறிப்பினை கொண்டமைகிறது. இம் மதிநுட்பங்கள் கற்றல் இலக்கில் அல்லது அடையவேண்டிய திறன்களில் (எ.டு. எழுத்துரு மீளாய்வுகளுக்கான மதிநுட்பங்கள், அகரமுதலி அல்லது இணையத்தேடல்கள்) அல்லது முழுமையான கற்றலை மறைமுகமாக முன்னேற்றலில் (வேலையைத் திட்டமிடுவதற்கான மதிநுட்பங்கள், கற்கும் இருவர் குழுக்களை உருவாக்குதல், முதலியன) போன்றவைகளில் கவனம் செலுத்தலாம். இத் தொடரில் உள்ள "பா.மொ.க வகுப்பறையின் கருவிகள்" தொடரின் பணிநூல் 5 குறிப்பிடப்பட்ட கற்றல் மதிநுட்பங்களைக் கையாளுகிறது.

இவை அனைத்தும் நிச்சயமாக, ஆசிரியர்களுக்கும் மாணவர்களுக்குமிடையில் தொடர்பும் ஒத்துழைப்பும் வேறுபட்ட வகையில் கட்டமைக்கப்பட்டுள்ளது. அத்துடன் ஆசிரியர்களுக்கும் பயிலுநர்களுக்கும் இடையிலான கூட்டினை உருவாக்கிச் செல்வதுடன் அவை பாரம்பரிய வகுப்பறைக் கற்பித்தலில் ஆசிரியர்கள் அரச அதிகாரிகள் போல தம்முடைய பீடத்தில் இருந்து விரிவுரைகள் ஆற்றுவதுபோல் அல்லாமல் நுணுக்கமானவையாக அமையும். தமது பிறப்பு நாட்டு மரபுவழிக் கருத்துக்களுடன் பழகிய ஆசிரியர்களுக்கு தற்போதைய பங்கு, கூட்டுறவு பற்றிய மாற்றம் பற்றிய விளக்கம் ஒரு சவாலாக இருக்கும். எவ்வாறாயினும் அவர்கள் தங்கள் மாணவர்கள் ஏனைய வகுப்பறைகளிலிருந்து வரும் புதிய ஆசிரியர் உருவத்துடன் பழக்கப்பட்டவர்கள் என்பதை உணர்ந்துகொள்ள வேண்டும். அதன் விளைவாக அவர்கள், பாரம்பரிய கருத்தினால் வழிப்படுத்தப்படும் ஆசிரியர் நடுவணான வகுப்பறையில் தங்களை ஈடுபடுத்திக்கொள்ளத் தயக்கம் காட்டுகிறார்கள்.

4. கற்றல் கற்பித்தலை விளங்கிக்கொள்ளல்

ஆக்கபூர்வமான அணுகுமுறை

நடு, மேற்கு, வடக்கு ஐரோப்பாவில் இருக்கின்ற பெரும்பாலான பாடசாலைகள் கற்றலில் ஆக்கபூர்வமான விளக்கம் எனப் பதிவுசெய்துள்ளன. இது இரண்டு திறவு ஊகங்களை அடிப்படையாகக் கொண்டுள்ளது. (Woolfolk 2008 இனை பார்க்கவும்)

1. கற்றல் செயற்பாடுகளில் கற்பவர்கள் செயற்பாட்டுச் சார்பாளர்கள் இவர்கள் தங்கள் அறிவினை "கட்டியமைக்கின்றனர்". (தாம் நாள்தோறும் பெறும் அறிவினை அடிப்படையாகக் கொண்டு, அவர்கள் இரவும் பகலும் மாறி வருதல்போல, போர்கள் பற்றி, அல்லது பணக்காரர்களுக்கும் ஏழைகளுக்கும் இடையேயான வேற்றுமைகள் பற்றித் தம்முடைய கருத்துக்களையும் "மாதிரிகளையும்" வளர்த்துக் கொள்கின்றார்கள்).

2. இவ் அறிவுக் கட்டமைப்பினை உருவாக்கும் செயன்முறைக்குச் சமூகத் தொடர்பாடல்கள் மிக இன்றியமையதனவாகும்.

கற்றலுக்கான ஆக்கபூர்வமான அணுகுமுறையானது கற்பவர்களுக்கு உண்மையில் தங்கள் மேம்பாட்டுக்கு ஒரு தூண்டுகோலாக மற்றும் நிரல்நிரையாக மட்டும் சூழல் தேவைப்படுகிறது என்ற கருத்திலிருந்து ஊகிக்கப்பட்டது. எனினும் கற்றலுக்கு மிக வேண்டப்படும் தூண்டுதல்கள் கற்பவர்களிடமிருந்தே வெளிப்படுகிறது. இந்நோக்கின் அடிப்படையில், மாணவர்கள் சிக்கலைத் தீர்த்து வைப்பதற்காக தமக்குச் சிக்கல்களை ஏற்படுத்தக் கூடிய வகையில் தம்மைச்சுற்றி எவையும் இருக்கின்றனவா என்பதனை மிகவும் சுறுசுறுப்பாவும் குறிப்பாகவும் கண்காணிக்கிறார்கள் ("ஏன் இரவில் இருள்கிறது? ", "ஏன் என்னாட்டிலிருந்து பலமக்கள் வெளிநாட்டில் குடிபெயர்வாளர்களாக வாழ்கிறார்கள்? "). எனவே கற்றலானது நிலையாக அறிவுக் கூறுகளை மறுசீரமைப்பதாகவே விளங்கிக்கொள்ளப்பட்டுள்ளது. ஒவ்வொரு புதுக் கற்பித்தற் செயற்பாட்டுடன் அல்லது படிமுறையுடன் கற்பவர்களின் ஏலவே இருக்கும் மற்றும் தன்னுருவாக்கக் கட்டமைப்புகள் விரிவாக்கப்படுகின்றன, மறுசீரமைக்கப்படுகின்றன, அல்லது முற்றிலும் புதிதாக உருவாக்கப்படுகின்றன.

ஆக்கநிலைக் கற்பித்தல் வெறுமனே மனப்பதிவுசெய்தல், உண்மைகள், கருத்துகள் மற்றும் திறன்களை மீட்பது மற்றும் மீளுருவாக்கம் செய்தல் என்பவற்றுக்கு மேலாக அறிவையும் தகைமைகளையும் உருவாக்குதலையும் பயன்படுத்தலையுமே விரும்புகின்றது (Woolfolk 2008). ஆக்கநிலை நெறிமுறை சிக்கல் தீர்க்கும் இயலுமைகள், விமர்சன எண்ணம், வினாவுதல், சிக்கல் தீர்க்கும் பல்வகை வழிகளுக்கான துணையின்றித்தானே முடிவுசெய்தல் மற்றும் திறந்த மனம் ஆகியனவற்றை மேம்படுத்துவதையே வலியுறுத்துகின்றது. ஆக்கநிலைப் பார்வையிலிருந்து, கீழே கூறப்படுகின்ற பரிந்துரைகள் அனைத்தும் கல்வியுடன் தொடர்புபட்டுள்ளன:

- கற்றலானது கட்டாயமாக சிக்கலானதும் உண்மையானதும் பொருத்தமானதுமான கற்றல் சூழல்களையும் இக்கட்டான நிலைகளையும் அடிப்படையாக கொண்டமைந்திருக்க வேண்டும். இவை கற்பவர்களின் "அறிவு உருவாக்கத் திறனையும்" கண்டுபிடிப்பினூடாகக் கற்றலையும் தூண்டிவிடுகின்றன.

- கற்பவர்கள் பல்வேறு பார்வைகளையும் கண்ணோட்டங்களையும் பற்றிக் கலந்துரையாடுவதற்கும் தழுவிக் கொள்வதற்கும் பக்கத்துணை வழங்கப்பட வேண்டும். இதனைச் செய்து முடிப்பதற்கு அவர்களுக்கு ஒரு பொருளுக்கு வெவ்வேறு அணுகுமுறைகளை வழங்கவேண்டும். நல்ல கலந்துரையாடல்களுக்கும் கருத்துப் பரிமாறல்களுக்கும் மாணவர்கள் வாய்ப்புப் பெறவேண்டும்.

- கற்பவர்கள் தம்முடைய கற்றலுக்கும் முன்னேற்றத்துக்கும் தாமே பொறுப்பு என்பதனை உணர்த்தவேண்டும். (அதே வேளை தம் விழிப்புணர்வை வலுப்படுத்தல் மற்றும் ஆக்கநிலைச் செயற்பாட்டின் விளைவு கற்றல் என்பவற்றையும் இது குறிக்கும்).

மரபுவழி வகுப்பறைக் கற்பித்தலைக் கொண்டமையும் அறிவினைக் கடத்தல் மற்றும் வெறுமனே உண்மைகளைக் கற்றல் என்பவற்றின் இன்றியமையாமை இதனால் பெருமளவு குறைக்கப்படுகிறது. இது பா.மொ.க ஆசிரியர்களை கற்றல் பணிகளைத் திட்டமிடுதலை மீள எண்ணும்படி வேண்டுகிறது. "பின்வரும் பயிர்களின் விலங்குகளின் பெயர்களை மனப்பதிவு செய்க" என்பதற்கு நிகராக மூவர் கொண்ட குழுக்களாக, எப் பயிர்களும் விலங்குகளும் காட்டின் வெவ்வேறு நிலைகளில் பெறும் மிக இன்றியமையாத பங்கினை கலந்துரையாடுக, குறிப்புகள் எடுக்கவும் மற்றும் அதுபற்றி ஒரு சிறிய சுவரொட்டி உண்டாக்கவும்.

சுதந்திரமான மற்றும் சுயமாகக் கற்றல்

ஆக்கபூர்வமான அணுகுமுறையின் ஒரு பகுதியாக, மேற்கு, நடு, மற்றும் வடக்கு ஐரோப்பாவின் பள்ளி வகுப்பறைக் கற்பித்தலும் சுதந்திரமான மற்றும் சுயமாகக் கற்றலின் கள அளவை வலியுறுத்துகிறது. இதன் நடுப்பகுதி தான் இயக்குக் கற்றல் கருத்து என்னும் எண்ணமே ஆகும். இதன் பொருள் யாதெனில் கற்பவர்கள் தமக்குத்தாமே தன்னார்வமாக தம்முடைய கற்றல் செயற்பாட்டினையும் முன்னேற்றத்தையும் (வீட்டுவேலை ஒப்படைகள், நீண்டகால கருத்திட்டங்கள், எடுத்துரைப்பு, முதலியன உள்ளடங்கும்) ஒழுங்கான முறையில் வழிகாட்டுதலையும் (கட்டுப்படுத் தலையும்) கண்காணிப்பையும் செய்கின்றனர். சுதந்திரமான கற்றலானது மாணவர்கள் தம்முடைய கற்றலின் வெவ்வேறு பண்புகள் பற்றி சுயமாக முடிவுகளை எடுக்கலாம் என்பதையும் அவற்றுக்கு அவர்களே பொறுப்பு என்பதையும் உணர்த்துகிறது.

இம் முடிவுகள் பின்வரும் பரப்புகளுடன் குறிப்பாகத் தொடர்புடையன:

கற்றல் இலக்கு:	நான் எதை அறிய வேண்டும் / விரும்புகிறேன்?
கற்றல் உள்ளடக்கம்:	நான் எதைக் கற்க வேண்டும் / விரும்புகிறேன்?
கற்றல் நெறிமுறைகள்:	நான் எப்படி இதைக் கற்க வேண்டும், எம்முறைகளை மற்றும் உத்திகளைப் பயன்படுத்தவேண்டும்?
கற்றல் ஊடகம்:	நான் என்ன வளங்களை பயன்படுத்தவேண்டும்?
நேரச் சட்டகம்:	எவ்வளவு நேரம் எனக்கு வேண்டும் அல்லது அது என் ஏற்பாட்டுக்குள் உள்ளதா?
பணியின் அசைவு:	நான் எவ்வளவு விரைவாகப் பணியாற்றவேண்டும்?
கற்றல் கூட்டாளி:	நான் தனியாகப் பணியாற்றவேண்டுமா? நான் கூட்டாளியுடனா அல்லது குழுவிலா பணியாற்றவேண்டும்?

கற்றல் நோக்கங்களும் கற்றல் உள்ளடக்கங்களும் (பள்ளிகளில் நாள்தோறும் நடக்கும் உண்மை) அதிகளவில் பரிந்துரைக்கப்படுவதால், கற்பவர்களுக்கு நேரம், வேகம், கற்றல் கூட்டாளி மற்றும் அவர்கள் பயன்படுத்த விரும்பும் சில கற்றல் முறைகள் தொடர்பாகச் சில தெரிவுகள் இருக்கின்றன. இதனை பா.மொ.க வகுப்புக்களிலும் நடைமுறைப்படுத்தலாம், ஆனால் அவை திறந்த மற்றும் கற்பவர் நோக்குநிலை சார்ந்த வழிகளில் தீர்மானிக்கப்பட வேண்டும் (பார்க்கவும் இயல் 6). தான் இயக்கிக் கற்றலுக்கு மேற் குறிப்பிட்ட மதிநுட்பங்கள் முதன்மையாக இன்றியமையாதனவாகும். சுதந்திரமான மற்றும் சுயமான முறையில் ஒழுங்கு செய்யும் தங்கள் கற்றலை நெறிப் படுத்தும் கற்பவரின் இயலுமைக்கு இவை முற் தேவைகளாகும். வெவ்வேறு செயற்றிறன் நிலைகளுக்கான கற்றல் இலக்குகளையும் கற்றல் உள்ளடக்கங்களையும் தங்கள் மாணவர்களுக்கு வழங்கும் ஆசிரியர்களின் இயலுமை தன் மதிப்பீட்டுக்கான தகைமைக் கற்றல் உள்ளிட்ட கட்டற்ற மற்றும் தான் இயக்கிக் கற்றலுக்கு மிக உகந்ததாகும். பின்னர் மாணவர்கள் தாமாகவே தமக்கும் தமது சூழலுக்கும் மிகவும் பொருத்தக்கூடிய செயற்றிறன் நிலையினைத் தேர்ந்தெடுப்பர் (எடுத்துக்காட்டு: துருக்கியின் 19ஆம் நூற்றாண்டில் மூன்று கடின நிலைகள் பற்றிய விபரம் மூன்று செயற்றிறன் நிலைகளில் இத்தாலியின் பயிர்ச்செய்கை பற்றிய கற்றல் மீளாய்வு)

அன்றாட வாழ்வுடனான தொடர்பு

கற்பவர் நோக்குநிலைக் கற்பித்தல் கற்பவர்களின் தேவைகளைக் கணக்கிற்கு எடுத்துக்கொள்கிறது. அத்துடன் மாணவர்கள் தற்போதைய மற்றும் எதிர்காலச் சூழலுடன் தொடர்புபட்டதாக அதன் உள்ளடக்கங்களினை அவர்களுக்கேற்ற வகையில் மிக நெருக்கமாகத் தெரிவு செய்து கொள்ளவும் வேண்டும். இதன்படி, தெரிவு செய்யப்பட்ட உள்ளடக்கங்கள் தற்காலத்தனவாகவும் மாணவர்களுக்குப் பொருளுள்ளனவாகவும் இருக்க வேண்டும் என்பதாகும். 50 ஆண்டுகளுக்கு முன்னர் Wolfgang Klafki பின்வரும் வினாவுடன் பொருத்தமாகச் சொன்ன மதியுரை: ஒரு கருப்பொருளின் உள்ளடக்கம், அல்லது பட்டறிவு, இத்தலைப்பிலிருந்து பெற்ற இயலுமை அல்லது திறன் ஆகியவற்றின் சிறப்பு என்னுடைய வகுப்பிலுள்ள மாணவர்களின் அறிவு வாழ்க்கையில் ஏற்கனவே செல்வாக்கு செலுத்துகின்றனவா, அவர்களின் அறிவு வளர்ச்சிக்கு "ஆசிரியக்கலைப் பார்வை ஊடாக, என்ன சிறப்புப் பெற்றிருக்க வேண்டும்? " (Klafki 1958) ஆயினும், இன்றைய நாள்களில் உள்ள சிறப்புப்பண்பு உள்ளடக்கங்களினை தெரிவு செய்வதில் தொடர்புடையதாக இருப்பதோடு மட்டுமன்றி மாணவர்களின் எதிர்காலத்துக்கான பல்வேறு கருப்பொருள்களின் இன்றியமையாமையும் இருக்கின்றது.

இக்கால நிலைமைகள் எதிர்காலத்துக்கான அவற்றின் சிறப்பு என்பன தொடர்பாக தொடர்புள்ள மற்றும் உண்மையான பாடங்களைத் தேர்ந்தெடுத்தல் ஆசிரியர்களைப் பொறுத்ததேயாகும்.

வாழும் சூழலுடன் உள்ளடக்கங்களை வழிநடத்தும் வழிமுறையினுடைய ஊகமானது ஆசிரியர்கள் தமது பாடங்களை கற்பிக்கும் ஆற்றலில், பிரச்சனைகளை தீர்த்தல் மற்றும் பயிலுநர்களுக்கான தேவைகள் பற்றிய அறிவு ஆசிரியர்களுக்கு தொழில்சார் சவாலாக உள்ளது. பா.மொ.க ஆசிரியர்களுக்கு இந்த ஊகம் முதன்மையாக பின்வரும் மதியுரையைக் கூறுகின்றது: தம் மாணவர்கள் புலம்பெயர் நாட்டிலே, இரண்டு பண்பாடுகளுள் அல்லது அவ்விரண்டுக்கிடையில், மற்றும் தம்முடைய பிறந்த நாட்டுப் பட்டறிவுகளிலிருந்து குறிப்பாக வேறுபட்ட பட்டறிவுகளுடன் வாழ்ந்துகொண்டிருக்கிறார்கள் என்னும் விழிப்புணர்வு. "தோட்ட வாழ்க்கை", "தேவதைக் கதைகளும் புராணங்களும்", "20 ஆண்டுகளில் நான்", "சிறுபான்மைகள்",

முதலிய கருப்பொருள்கள் குரோசியாவில் வழமையான வகுப்புக்களில் பயன்படுத்தப்பட்டால் அவை கட்டாயமாக வித்தியாசமாக நடத்தப்பட வேண்டும். எடுத்துக்காட்டாக, சுவிற்சர்லாந்து அல்லது ஒஸ்ரியாவில் உள்ள குரோசியன் பா.மொ.க விலிருந்து வேறுபட்டதாக. பின்னையது தொடர்பாக, இரு பண்பாட்டுக்குள் வாழ்ந்த பிள்ளைகளின் மேலதிக பின்புலப் பட்டறிவுகள் மற்றும் தகைமைகள் அதனுடன் அவர்களுடைய மொழி பண்பாடு பற்றிய மிகக் குறைந்த அறிவு ஆகியன அடையாளங் காணப்படுவது மிக இன்றியமையாததாகும். மேலும் பிறப்பு நாட்டில் பல தலைப்புகள் பாரம்பரியமாகக் கற்பிக்கப்படுகின்றன மற்றும் அவை அங்கு ஏற்றுக்கொள்ளப்பட்டவை (எ.டு. நாட்டுப்பற்று அல்லது வரலாற்றுக் கருப்பொருள்கள்), ஆனால் புலம்பெயர் சூழலில் அவை குறிப்பிடுமளவுக்குக் குறைந்த தொடர்பினை உடையதாயுள்ளது – அதே வேளை "இரண்டு பண்பாடுகளுள் அல்லது அவ்விரண்டுக்கிடையில் வாழ்வு", "சிறுபான்மையினர்" முதலியன தற்காலத்தனவாகவும் பொருளுடையனவாகவும் உள்ளன.

அகவைப் பொருத்தமான கற்பித்தல்

"கற்பவர் சார் நோக்குநிலை" பகுதியில் ஏற்கனவே கூறியபடி, கற்பித்தல் மற்றும் கற்றலானது மாணவர்களின் மேம்பாட்டு தரம், கற்போர் குழுவின் அமைப்பு, மற்றும் மாணவர்களின் தனித்தனி ஆளுமை ஆகியவற்றினாலே வழிநடத்தப்படவேண்டும். பா.மொ.க வுக்கான பண்புகளில் ஒன்றாக இருக்கின்ற பல்வகுப்புக் கற்பித்தல்களில் அகவைப் பொருத்தப் பரிமாணம் கூடியளவு இன்றியமையாததாகின்றது. மேம்பாட்டு உளவியலின்படி, பலவகைப்பட்ட பல்மட்ட கற்றல் குழுவிலுள்ள கற்போர்கள் தங்களுடைய முன்னைய கற்றல் அனுபவங்களின் அடிப்படையில் பல் வகையிலும் தனித்தனியாகவும் பக்கத்துணை செய்யப்படவேண்டியவர்கள். வீட்டு வேலைச் சுமையிலுள்ள அளவு வேறுபாடுகள் பொதுவாக இது போன்ற விடயங்களில் திருப்திகரமாக இல்லை. குறிப்பிட்ட வயது உள்ளடக்கங்கள் மற்றும் முறைகளினுடைய அளவுத் தேர்வானது மிகவும் பொருத்தமானதாக இருக்க வேண்டும்.

மூன்றாம் தரத்தவரை விட முதலாம் தரத்தவர் வேறு ஒன்றை வேண்டுபவராக மற்றும் கற்க விரும்புபவராக அமையலாம்.

இத்தகைய நிலைகளில் வீட்டுவேலைச் சுமையில் வெறுமனே எண்ணிக்கை சார்ந்த வேறுபாடு பொதுவாகப் போதுமானதல்ல. அகவைக்குரிய பொருளடக்கமும் நெறிமுறையும் கொண்ட தரம் சார்ந்த ஒன்றினைத் தேர்ந்தெடுத்தல் பொருத்தமாகும்.

அகவை மற்றும் முதல்மொழித் தகைமைகள் என்பவற்றில் காணப்படும் பாரிய வேறுபாடு பா.மொ.க வுக்கான ஒரு குறிப்பிடக்கூடிய சவாலாகும். எனவே ஒரு படித்த குடும்பத்திலிருந்து வரும் 3ஆம் வகுப்பை விட இரண்டு ஆண்டுகளாக மட்டும் பா.மொ.க வகுப்புகளிலே கற்ற ஒரு 6 ஆம் வகுப்பு மாணவர் முதல் மொழியில் எழுதுதல் மற்றும் வாசித்தல் திறமை குறைந்தவராகக் காணப்படலாம். இருப்பினும், சிறு பிள்ளைகளுக்கான, குறைந்தவற்றை எதிர்பார்க்கும், பாடநூல்களைப் பெரிய மாணவர்களைப் படிக்கக் கூறுவது சிறுமைப்படுத்துவதாகவும் ஊக்குவிப்பைக் குறைப்பதாகவும் அமையும். மாறாக அவனுக்கு / அவளுக்கு எளிமையான மொழிநடையில் அகவைப் பொருத்தமுடைய படிப்புக் கருவிகளும் பெருமளவு தனிப்பட்ட பக்கத் துணையுமே வேண்டப்படுகின்றன.

வேறுபாடும் தனிநிலைப்பாடும்

முப்பது ஆண்டுகளாக செயற்பாட்டில் இருந்துகொண்டு வரும் வேறுபட்ட மற்றும் தனிநிலைப்பட்ட கற்பித்தல்களுக்கான ஒத்திசைவானது கற்பவர்களினுடைய தகைமைகள், ஈடுபாடுகள், தேவைகள் மற்றும் அகவை (மேலே பார்க்கவும்) என்பவற்றைக் கருத்திற்கொள்ளும் கற்பித்தல் மாதிரி வேண்டுகின்ற அளவை நிலை விளைவாகும். அடையாளப்படுத்தி விளக்கப்பட்டுள்ளது:

எல்லா மாணவர்களுக்கும் ஒரே நேரத்தில் ஒரே அளவான உட்கொள்ளும், சேமித்துக்கொள்ளும் (உணவு-கல்வி) திட்டத்தினை (முற்றிலும் நப்பாசைகொண்டது) வழங்குவதற்று மாறாக, ஒவ்வொரு மாணவனும் / மாணவியும் எளிதாகச் சேமிக்கக் கூடியதும் போதுமானதுமான மிகச் சிறந்த (உணவு-கல்வி) திட்டத்தினைப் பெற வேண்டும்.

குறிப்பாக தம்முடைய கற்கைகள் பயிற்சிகள் ஊடாக இக்கருத்துடன் அறிமுகமில்லாத ஆசிரியர்களுக்கு இது கூறுவதுடன் வேண்டுகையும் செய்யப்படுகிறது. அதே வேளை, வேறுபாடும் தனிநிலைப்பாடும் நடைமுறையில் பெரிதும் வழக்கமாக மட்டுமன்றி கற்பித்தல் கருவிகளிலும் வந்துவிட்டதனால், முற்பட்டகால ஆசிரியரை நடுநிலைப்படுத்திய மாதிரியைப் பின்பற்றும் ஆசிரியர்கள் அரிதாகிவிட்டனர். வழமையான வகுப்பறைக் கற்பித்தல்கள் மற்றும் பாரம்பரிய மொழிக்கல்வி ஆகிய இரண்டுக்கும் உண்மையானதும் நடைமுறைத் தன்மையுடையதுமான வழிகளையும் தீர்வுகளையும் இயல்பாகவே கண்டுகொள்ளலாம்: 20 மாணவர்கள் கொண்ட ஒரு வகுப்பறையில் 20 தனிப்பட்ட கற்கைத் திட்டங்களை மேற்கொள்ள வேண்டியதில்லை, தொடக்கத்தில், படித்தல் கருவிகள் அல்லது எழுத்து ஒப்படைகளை 3ஆம் அல்லது 4ஆம் தரத் தகைமைகளை வழங்கினால் போதுமானதாகும், அப்படியிருப்பின், ஒவ்வொரு பிள்ளையும் தன் தேவைக்குப் பொருத்தமானவற்றை தேர்ந்தெடுத்துக் கொள்ளும். முழுமையான தனிநிலைப்படுத்தலுக்கு மாற்றாக இது தொடர்பாக கற்றல் மற்றும் கற்பித்தல் ஆகியவற்றின் உள்நிலை வேறுபாட்டைப்பற்றிப் பேசுவது மிகவும் பொருத்தமானதாக இருக்கும் (வேறுபட்ட திறன் அளவுகள், அகவை என்பவற்றின் படி). மேல்மிகுதியாக, பள்ளி வகைகளின் படி, பா.மொ.க வில் அல்ல, ஆனால் அரச பள்ளி அமைப்பில், சிறப்பாக இரண்டாம் தரநிலை 1 இல் (இரண்டாம் தரநிலைப்பள்ளி, இரண்டாம் தரநிலைப் பள்ளிகள் முறையே விரிவுபடுத்தப்பட்ட அல்லது குறைக்கப்பட்ட தேவைகளை உடையன, சிறப்புப் பள்ளிகள், முதலியன) வெளிப்புற வேறுபாடுகள் காணப்படுகின்றன.

ஆசிரியர்கள் நேரடியாக வகுப்பில் உள்ளக வேறுபாட்டில் செல்வாக்குச் செலுத்தலாம், அதாவது வேறுபட்ட எல்லா வகையான கற்பவர்களின் வேண்டுகைகளையும் நிறைவு செய்யக்கூடிய வகையில் கடின மற்றும் சிக்கலான நிலைகளில் வெவ்வேறு வகையான கற்றல் பணிகளை அவர்கள் திட்டமிடலாம் திட்டமிட வேண்டும், அத்துடன் மாறக்கூடிய அளவைகள் கொண்ட வெவ்வேறு வகைப் பயிற்சிகளை வழங்குதல். ஒரு வகையில் வகுப்பு ஓர் அலகு நிலையிலிருந்து கலைக்கப்படுகிறது. ஒவ்வொரு கற்கையாளரும் தனக்குப் பொருத்தமான கற்றல் பணியில் ஈடுபடுவதற்கு ஒப்புதல் அளிக்கப்படுகிறது.
இதன் விளைவாக, அவர் சிறந்த வழிகளில் பக்க துணையளிக்கப்படுகின்றார். "தழுவல் கற்பித்தல்" என்பது இவ்வகையான கற்பித்தல்களுக்குப் பயன்படுத்தப்படும் மற்றுமொரு சொல்லாகும். இது மாணவர்களின் தனிப்பட்ட பண்புகள் மற்றும் இயலுமைகள் அடிப்படையில் வடிவமைக்கப்பட்டுள்ளது. மேலும் இது கற்றல் பணிகள், கற்றலுக்கான பக்கத்துணைக் கருவிகள், கற்பித்தற் கருவிகள், ஊடகங்கள் முதலியவற்றை முறையாகத் தழுவுகின்றது.

II

கண்ணோட்டம்

5 ஆம் இயலில் உள்ள கற்றல் மற்றும் கற்பித்தல் அளவுகோல்கள் நடு, வடக்கு, மற்றும் மேற்கு ஐரோப்பிய புலம்பெயர் நாடுகளில் தற்போதுள்ள ஆசிரியக்கலை மற்றும் நெறிமுறை நடைமுறைகளின் இன்றியமையாத பண்புகளை உருக்காட்டுகின்றன. வெளிப்படையாக, இது ஒரு நிறைவான பட்டியல் அல்ல, குறிப்பாக ஆசிரியக்கலை மற்றும் கற்பித்தல் அறிவியல்கள் தொடர்ந்து வளர்ச்சியடைந்து வருவதாலாகும். வெளிப்டையாகக் குறிக்கப்படாத, மீண்டும் மீண்டும் இடம்பெறுவதும் அழுத்தம் பெறவேண்டியதும்: கற்பவர்களின் ஊக்கம்.

இவ்வகையான வகுப்பறைக் கற்பித்தலின் பணியானது உடன்பாட்டுக் கற்றல் தூண்டிகளை வழங்குவதும் மற்றும் கற்பவர்களை பணிசெய்யவும் சுறுசுறுப்பாக இருக்கவும் ஊக்குவிப்பதும் ஆகும்.

சொல்லப்பட்ட எல்லாத் திறப்பு சிக்கல்களும் இத் திக்கினையே நோக்குவனவாகவும், கற்பித்தலை இம் முன்னோக்கின் அடிப்படையிலேயே காண்பனவாகவும் உள்ளன. ஊக்கம் பெற்றவர்கள் மட்டுமே தங்களுடைய கற்றலுக்கான பொறுப்பை ஏற்றுக்கொள்ள முடியும். இலக்குகளை தனித்தனியாக அமைக்க முடியும். அடுத்த கற்றல் படிமுறைகளைத் திட்டமிடவும் உருக்காட்டவும் முடியும். மற்றும் தம்முடைய கற்கைச் செயற்பாடுகளின் முகவராக இருக்க முடியும். ஆசிரியர்கள் தங்கள் வகுப்புக்களை வினைதிறன் கொண்ட வகுப்புக்களாக கட்டமைப்பதன் ஊடாகவும், மாணவர்கள் தங்கள் அறிவையும் தகைமைகளையும் மனப்பாங்குகளையும் வளர்த்துக்கொள்ளத் தம்மை அர்ப்பணிப்பதன் ஊடாகவும் இந்த இலக்கினை அடைவர் - சுருங்கக் கூறின், தங்கள் மாணவர்களின் ஆளுமைகளை முன்னேற்றுவதின் ஊடாகவே ஆகும்.

நூற்பட்டியல்

Hattie, John (2013): Lernen sichtbar machen. Überarbeitete deutsche Ausgabe von «Visible Learning». Baltmannsweiler: Schneider-Verlag Hohengehren.

Helmke, Andreas (2012): Unterrichtsqualität und Lehrerprofessionalität. Diagnose, Evaluation und Verbesserung des Unterrichts. (4. Aufl.) Seelze-Velber: Klett/Kallmeyer.

Klafki, Wolfgang (1958): Didaktische Analyse als Kern der Unterrichtsvorbereitung. In: Die deutsche Schule, Heft 10, S. 450–471.

Lersch, Rainer (2010): Wie unterrichtet man Kompetenzen? Didaktik und Praxis kompetenzfördernden Unterrichts. Wiesbaden: Hessisches Kulturministerium. Institut für Qualitätsentwicklung. Link: http://didaktik.mathematik.hu-berlin.de/files/2010_lersch_kompetenzen.pdf

Mandl, Heinz; Helmut F. Friedrich (2006): Handbuch Lernstrategien. Göttingen: Hogrefe.

Meier, Albert et al. (2011): Schülerinnen und Schüler kompetent führen. Aufbau von grundlegenden Führungskompetenzen für Lehrpersonen. Ein Arbeitsheft. Zürich: Verlag Pestalozzianum.

Meyer, Hilbert (2013): Was ist guter Unterricht? (9. Aufl.) Berlin: Cornelsen Scriptor.

Nüesch Birri, Helene; Monika Bodenmann; Thomas Birri (2008): Fördern und fordern. Schülerinnen- und Schülerbeurteilung in der Volksschule. St. Gallen: Kantonaler Lehrmittelverlag. Link: edudoc.ch/record/32505/files/foerdernfordern.pdf

Weinert, Franz E. (2014): Leistungsmessungen in Schulen. Weinheim und Basel: Beltz.

Wiater, Werner (2012): Unterrichtsprinzipien. Prüfungswissen–Basiswissen Schulpädagogik. (5. Aufl.) Donauwörth: Auer.

Woolfolk, Anita (2008): Pädagogische Psychologie. München: Pearson Studium.