தொகுதி 1, 2024

இலங்கை கல்வியியல் ஆய்விதழ்

ஆராய்ச்சி, அபிவிருத்தித் துறை
தேசிய கல்வி நிறுவகம்
இலங்கை

இலங்கை கல்வியியல் ஆய்விதழ்

தொகுதி 01- 2024

ஆராய்ச்சி, அபிவிருத்தித் துறை

தேசிய கல்வி நிறுவகம்

இலங்கை

இலங்கை கல்வியியல் ஆய்விதழ்

© தேசிய கல்வி நிறுவகம்

2024 வெளியீடு

இவ்வாய்விதழையோ அல்லது அதன் பகுதிகளையோ எந்த வடிவத்திலும் மீண்டும் பயன்படுத்துவதற்கான அனைத்து உரிரமகளும் பாதுகாக்கப்பட்டுள்ளன. தகவல்களுக்கு, வெளியீட்டாளரைத் தொடர்பு கொள்ளவும்.

ISSN 3084- 9284

ISSN online- 3084-9292

வெளியீடு: ஆராய்ச்சி, அபிவிருத்தித் துறை
தேசிய கல்வி நிறுவகம்
இலங்கை

https://research.nie.ac.lk/nie

பதிப்பு: அச்சிடல், வெளியீட்டுத்துறை
தேசிய கல்வி நிறுவகம்

இலங்கை கல்வியியல் ஆய்விதழ்

பதிப்பாசிரியர் சபை

பேராசிரியர். த. மங்களேஸ்வரன்	வவுனியாப் பல்கலைக்கழகம்
பேராசிரியர். கு. மிகுந்தன்	யாழ்ப்பாணப் பல்கலைக்கழகம்
பேராசிரியர். அ. சர்ஜுன்	பேராதனைப் பல்கலைக்கழகம்
பேராசிரியர். கு. ஜெயசீலன்	வவுனியாப் பல்கலைக்கழகம்
பேராசிரியர். ஜெ. இராசநாயகம்	யாழ்ப்பாணப் பல்கலைக்கழகம்
கலாநிதி. ச. குகமூர்த்தி	திறந்த பல்கலைக்கலகம் (ஓய்வு)
கலாநிதி. வை. விஜயபாஸ்கர்	யாழ்ப்பாணப் பல்கலைக்கழகம்

தொகுப்பாசிரியர்

வி. அகல்யா (உதவி விரிவுரையாளர்)

பதிப்பக அலுவலகம்

பேராசிரியர். பிரசாத் சேதுங்க	பணிப்பாளர் நாயகம்
எம். பி. ரஞ்சனி. தனவர்த்தன	பிரதிப் பணிப்பாளர் நாயகம்
கலாநிதி. எஸ். கே. பிரபாகரன்	பணிப்பாளர்
நிரோசா. திஷாநாயக்க	சிரேஷ்ட விரிவுரையாளர்
தில்கானி. ஹெட்டிகே	சிரேஷ்ட விரிவுரையாளர்
ஐரானி தி சில்வா	உதவிக் கல்வியலாளர்
எச். ஏ. எஸ். நிடேஸ்	உதவி விரிவுரையாளர்
எச். எம். டி. எஸ். ஹேரத்	உதவி விரிவுரையாளர்
பி. பி. ஜி. எஸ். குணரத்ன	உதவி விரிவுரையாளர்

உள்ளடக்கம்

		பக்கம்
01	ஆசிரியர்களின் தொழில்திருப்தியில் மனிதவள முகாமைத்துவ நடைமுறைகளின் தாக்கம் Rajeswaran, P., Kengatharan, R. and Rasanayagam. J	01-30
02	**அதிகஷ்ட பிரதேச பாடசாலைகளை விளைதிறன்மிக்க தாக்குவதில் அதிபர்கள் எதிர்நோக்கும் சவால்கள்** Shiyani, T. and Thakshayini, R.	31-59
03	கற்றல்-கற்பித்தல் செயன்முறையில் தொழினுட்பப் பயன்பாட்டை மேம்படுத்துவதில் அதிபர்களின் தொழினுட்பத் தலைமைத்துவ சவால்கள் Nireshkumar, M	60-70
04	ஆசிரியர்களின் கற்றல் கற்பித்தல் செயற்பாட்டில் தகவல் தொடர்பாடல் தொழினுட்பத்தை பயன்படுத்தல் தொடர்பில் அதிபர்களின் தொழினுட்ப தலைமைத்துவ வகிபாகத்தின் தாக்கம் Nanthakumar, V.	71-92
05	கட்டுறு ஆசிரிய பயிலுனர்களின் கற்றல்-கற்பித்தல் திறன் விருத்தியில் தொழில்வழிப்படுத்துனர்களின் தாக்கம் Jumana, J.	93-115

SRI LANKAN JOURNAL OF EDUCATIONAL RESEARCH

Sri Lankan Journal of Educational Research 2024
Volume 01, Page 01-30
Department of Research and Development

ஆசிரியர்களின் தொழில்திருப்தியில் மனிதவளமுகாமைத்துவ நடைமுறைகளின் தாக்கம்

Rajeswaran, P. [1], Kengatharan, N. [2], Jeyalaxsumy, R.[2]*
[1] Jaffna National College of Education, Jaffna, Sri Lanka*
[2]University of Jaffna, SriLanka
rajesjncoe2014@gmail.com

ஆய்வுச்சுருக்கம்: கற்றல்-கற்பித்தல் செயன்முறையின் தரம், அதன் விளைவு ஆகியவற்றுடன் தொடர்புடையதாக ஆசிரியர் தொழில்திருப்தி எண்ணக்கரு பல தசாப்தங்களாக கல்விசார் முன்னைய ஆய்வுகளுடன் தொடர்புடையதாக காணப்படுகின்றது. ஆசிரியர்களின் தொழில்திருப்தியில் பல்வேறு காரணிகள் தனித்துவமான முறையிற் பங்களிப்புச் செய்கின்றன. இதன் காரணமாக இவற்றை அடிப்படையாகக் கொண்டமைந்த ஆய்வுகளின் முடிவுகளை ஒரு பரந்த அமைப்பிற்கு பொதுமைப்படுத்த முடியாது. இந்த ஆய்வு ஆசிரியர் தொழில்திருப்தியில் மனிதவளமுகாமைத்துவ நடைமுறைகளின் தாக்கத்தை ஆராய்வதை நோக்கமாகக் கொண்டமைந்தது. இலங்கையின் வடக்கு மாகாணத்தில் உள்ள 392 இடைநிலைப் பிரிவுப் பாடசாலை ஆசிரியர்களை மாதிரியாக கொண்டு சுயமாக தயாரிக்கப்பட்ட வினாக்கொத்து மூலம் தரவு சேகரிக்கப்பட்டது. இவ் ஆய்வு A cross-sectional time horizon உடன் அளவை ஆய்வு நுட்பத்தை அடிப்படையாக கொண்டமைந்தது. செயலமர்வுகளும் கல்வித் தரமும் (B=0.31, p=0.00, t=4.31); பதவி உயர்வு (B=-.11, p=0.04, t=-2.03), சுகாதாரமும் பாதுகாப்பும் (B=0.11, p=0.04, t=2.05) ஆசிரியர்களிடையேயான தொடர்பு (B=.12, p=.048, t=1.98) ஆகிய மனிதவளமுகாமைத்துவ நடைமுறைகள் ஆசிரியர் தொழில்திருப்தியுடன் குறிப்பிடத்தக்க வகையில் செல்வாக்குச் செலுத்துகின்றன எனவும் ஆட்சேர்ப்பும் தெரிவும் (B=0.06, p=0.26, t=1.13), செயலாற்றுகைத் தரங்கணிப்பு(B=-.04, p=0.48, t=-.72), கொடுப்பனவும் வெகுமதிகளும் (B=-.00, p=0.99, t=-.01), நலனோம்புகள் (B=0.04, p=.47, t=0.72), ஊக்குவிப்பு (B=0.03, p=0.67, t=0.42), இடமாற்றம் (B=-.04 p=0.35, t=-.94) ஆகியவை ஆசிரியர்தொழில் திருப்தியுடன் குறிப்பிடத்தக்க வகையில் செல்வாக்குச் செலுத்தவில்லை எனவும் ஆய்வின் முடிவுகள் வெளிப்படுத்தியுள்ளன. ஆசிரியர்களின் கல்வித்தரமும் ஆசிரியர்களுக்கான பயிற்சிகளும், ஆசிரியர்களுக்கிடையேயான உறவு, உடல்நலமும் பாதுகாப்பும், பதவி உயர்வு ஆகிய காரணிகள் ஆசிரியர் தொழில்திருப்தியில் செல்வாக்கு செலுத்தும் மனிதவளமுகாமைத்துவக் காரணிகளாகும். பால்நிலை, குடியியல் நிலை, பாடசாலை அமைவிடம் ஆகியவை ஆசிரியர் தொழில்திருப்தியுடன் தொடர்புடையதாகக் கண்டறியப்படவில்லை. தற்போதைய ஆய்வு கல்வி முகாமைத்துவக் கட்டமைப்பில் மனிதவளமுகாமைத்துவ நடைமுறைகள் பற்றிய புரிதலை ஒரு மாறுபட்ட கலாசாரப் பார்வையில் இருந்து மேம்படுத்துகிறது. மேலும இந்த ஆய்வு கல்வி நிர்வாகிகள், கல்வியியலாளர்கள், கொள்கை வகுப்பாளர்களுக்கு பல பயனுள்ள நடைமுறைகளை முன்வைக்கின்றது.

முதன்மைப் பதங்கள்: *ஆசிரியர் தொழில்திருப்தி, இடைநிலைப்பிரிவு ஆசிரியர்கள், மனிதவளமுகாமைத்துவ நடைமுறைகள்*

அறிமுகம்

ஒரு நாட்டின் நிலையான வளர்ச்சியைத் தூண்டும் முக்கியமான காரணி கல்வியாகும் (John & Agaba,2010; Little & Green, 2009). ஆசிரியர்கள் கல்வியின் முதுகெலும்பாகக் கருதப்படுவதுடன் இவர்களே கற்பித்தல்-கற்றலுக்கு பொறுப்பானவர்கள் (Brezicha et al.,2020; Education & Training Reforms Act, 2006). பாடசாலை கல்வியை வழங்குகின்ற பிரதான இடம் ஆகும் (School Management Guide, 2020). பாடசாலைகளில் மாணவர்களை கல்வியை நோக்கி வழிநடத்துவதில்

ஆசிரியர்கள் முக்கிய பங்காற்றுகின்றனர் (Chamundeswari, 2013). இதன் விளைவாக, பாடசாலைகளின் விளைதிறன் ஆசிரியர்களின் தரத்தைப் பொறுத்தது என்று கூறப்படுகிறது (National Education Commission, 2003). தொழில்திருப்தி என்ற சொல் இரண்டு சொற்களின் கலவையால் உருவாக்கப்பட்டது அவையாவன; வேலை, திருப்தி ஆகும். தொழில் என்பது செயல்திறனுடன் தொடர்புடையது, திருப்தி என்பது செயல்திறனினதும் பணிச்சூழலினதும் பிரதிபலிப்பாகும் (Mitra, 2018). தொழில்திருப்தி என்பது ஒரு பணியாளரின் வேலையைப் பற்றிய அணுகுமுறையையும் உணர்வையும் குறிக்கிறது (Amstrong, 2006). ஒவ்வொரு நாளும் பணி செய்வதை ஒரு ஆசிரியர் எப்படி உணருகிறார் என்பதை இது சித்தரிக்கிறது (Taylor & Tashakkori, 1995). ஆசிரியர் தொழில்திருப்தி மாணவர்களுக்கும் ஆசிரியர்களுக்கும் அவசியம் (Toropova et al., 2020; Skaalvik & Skaalvil, 2017; Lumsden, 1998). ஆசிரியர் தொழில்திருப்தி ஒரு ஆசிரியருக்கு சிறந்த வாழ்க்கை, அவரது அர்ப்பணிப்பு, ஊக்கம், செயல்திறன், நிறுவன நடத்தை, மாணவர் நலன், பாடசாலை நலன் போன்ற பல நேர்வகையான விளைவுகளை ஏற்படுத்துவதாக முந்தைய ஆய்வுகள் கூறுகின்றன (Pervaiz et al., 2019; Skaalvik & Skaalvil, 2017; Abdullah, Uli & Parasuraman, 2009).

கல்வி முகாமைத்துவம் என்பது கல்வி இலக்குகளை அடைவதற்காக வளங்களை திறமையாகப் பயன்படுத்துவதன் மூலம் கல்வி நடவடிக்கைகளை செயல்படுத்துவதாகும் (Hidayat & Machali, 2018). இது பௌதிக, மனித வளங்களின் தர முகாமைத்துவம் மூலம் தரமான கல்வியை உறுதி செய்யும் செயல்முறையாகும் (Process of Evaluation for Assuring the Quality in Education, 2014). பௌதிக, நிதி, தகவல் வளங்கள் போன்ற முக்கிய உள்ளீடுகளின் உயர்ந்த பயன்பாட்டைக் குறிக்கிறது (Akpan et al., 2012). உறுதியான செயல்திறனை அடைவதற்கு மனித வளங்கள் முக்கியமான காரணிகள் (Kengatharan, 2021). கல்வியில் மனிதவளமுகாமைத்துவம் என்பது ஆசிரியவள முகாமைத்துவம், கல்வி முகாமைத்துவம் ஆகியவற்றின் ஒருங்கிணைந்த செயற்பாடு ஆகும் (National Education Commission, 2014; New Education Act for General Education in Sri Lanka, 2009). மனிதவளமுகாமைத்துவம் என்பது ஒரு நிறுவனம் எதிர்கொள்ளும் சவால்களை எதிர்கொள்ள உதவும் ஒரு முதன்மையான காரணியாகும். இது ஒரு நிறுவனத்தின் செயல்திறனை அதிகரிக்கவும், மேம்படுத்தவும் உதவுகிறது. தொழில்திருப்தி, பணியாளர்களைத் தக்கவைத்தல், அர்ப்பணிப்பு, ஊழியர்களின் நேர்மை ஆகியவற்றில் மனிதவள முகாமைத்துவம் கணிசமான தாக்கத்தை ஏற்படுத்துகிறது (Absar et al., 2010; Edgar & Greare,2005; Rahman, 2013).

இலங்கை கல்வி நிர்வாகத்தின் கட்டமைப்பு

இலங்கைப் பாடசாலைகளின் நிர்வாகக் கட்டமைப்பு முதன்முதலில் 1869 ஆம் ஆண்டு காலணித்துவ காலத்தில் ”பொதுக் கல்வித் திணைக்களம்” என்ற பெயரில் நிறுவப்பட்டுக் கல்வித் திணைக்களத்தின் கீழ் இயங்கியது. பின்னர் 1912 இல் இது “கல்வித்துறை” எனச் சீர்திருத்தப்பட்டது. கல்வியில் தொடர்ச்சியான விரிவாக்கங்கள், இலவச கல்வி முறை அறிமுகம் ஆகியவை கல்வி நிர்வாகத்தின் பணிச்சுமையை அதிகரித்தன. மையப்படுத்தப்பட்ட முகாமைத்துவ நடைமுறைகள் சவால்களுக்கு உட்பட்டன. இந்தப் பின்னணியில் 1961ஆம் ஆண்டு உதவிக் கல்விப்பணிப்பாளரின் கீழ் வட்டாரக்கல்வி அலுவலகங்கள் நிறுவப்பட்டன. இது இலங்கையின் கல்வி முகாமைத்துவமானது மையப்படுத்தப்பட்ட முகாமைத்துவத்திலிருந்து பிராந்திய முகாமைத்துவத்திற்கு மாறுவதற்கான முதல் படியாகும். மேலும் அனைத்து பாடசாலைகளும் அரசாங்கத்தால் கையகப்படுத்தப்பட்டன (National Education Commission, 2014).

பின்னர் மத்திய கல்வித்திணைக்களம் கல்வி அமைச்சுடன் இணைக்கப்பட்டது. கல்வித்திணைக்களச் செயலாளர் கல்வித்திணைக்களப் பணிப்பாளரின் பணிகளை

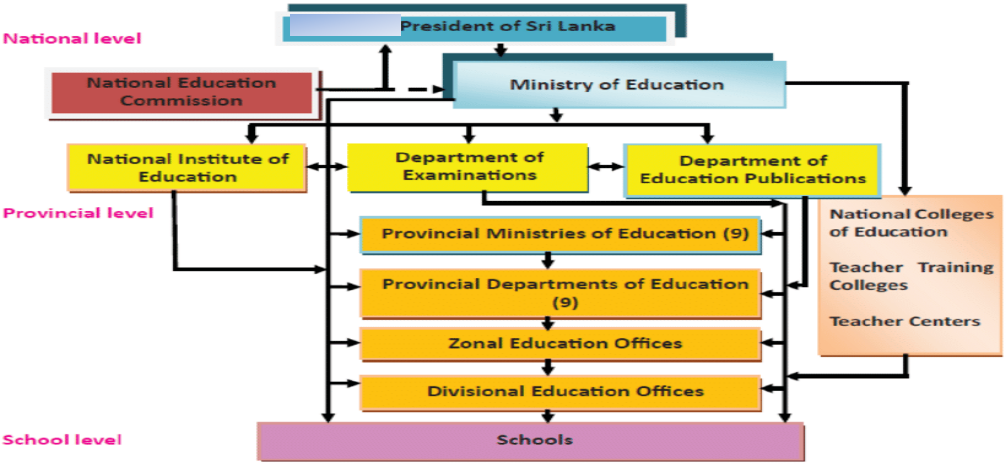
ஆற்றினார். பிராந்தியக் கல்வித்துறைகள் கல்வித்திணைக்களங்களாக உயர்த்தப்பட்டன. பிராந்திய உதவிக்கல்விப் பணிப்பாளர்கள் கல்விப் பணிப்பாளர்களாகப் பதவிஉயர்வு பெற்று நிறுவனத் தலைவரின் அதிகாரங்களைப் பெற்றனர். உதவிக் கல்வித்துறை முதன்மைக் கல்வி அலுவலரால் நிர்வகிக்கப்பட்டது. பாடசாலை அளவிலான பரிசோதகர்கள் வட்டாரக் கல்வி அதிகாரிகளாக மறுசீரமைக்கப்பட்டனர். இது தேர்தல் பிரிவுகளின் எண்ணிக்கைக்கு ஏற்ப விரிவுபடுத்தப்பட்டது. 1980 களில் கல்வி நிர்வாகத்தில் ஒரு கொத்தணிக் (Cluster) கல்வி முறை அறிமுகப்படுத்தப்பட்டதோடு வட்டாரக் (Circuit) கல்வி முறை நீக்கப்பட்டது. பின்னர், 1987 இல் மாகாணசபை ஆரம்பிக்கப்பட்டதுடன் கல்வி முகாமைத்துவத்தில் புதிய நடைமுறைகள் செயற்படுத்தப்பட்டன (National Education Commission, 2014).

13ஆவது திருத்தத்தின் மூலம் மாகாண சபைகள் உருவாக்கப்பட்டு தேசிய பாடசாலைகள் தவிர்ந்த அனைத்து மாகாண பாடசாலைகளும் அவற்றினால் நிர்வகிக்கப்பட்டன. மாகாணக்கல்வி அமைச்சின் பணிக்குழுவின் கீழ் மாகாணக்கல்வி திணைக்களம் நிறுவப்பட்டது. மாகாணக் கல்வித் திணைக்களம் மாகாணக்கல்விப் பணிப்பாளரால் நிர்வகிக்கப்பட்ட அதேவேளை வலயக் கல்வி அலுவலகங்கள் வலயக் கல்விப் பணிப்பாளர்களால் நிர்வகிக்கப்பட்டன. மேலும் கோட்டக் கல்வி அலுவலகங்கள் வட்டாரக் (Circuit) கல்வி முறையைப் போன்று நிர்மாணிக்கப்பட்டு கல்வி, நிர்வாகப்பணிகள் மேற்கொள்ளப்பட்டு வருகின்றன (National Education Commission, 2014). தற்போது 9792 மாகாணப் பாடசாலைகளும், 373 தேசிய பாடசாலைகளும் அதிபர்களின் கீழ் மத்திய கல்வி அமைச்சின் அதிகாரத்தின் கீழ் இயங்குகின்றன. மேலும், 97 வலயக் கல்வி அலுவலகங்கள், 322 பிரதேசக் கல்வி அலுவலகங்கள், இலங்கைக் கல்வி நிர்வாக சேவையின் சேவைப் பணிப்பாளர்கள், ஆலோசகர்கள், கணக்காளர்கள், நிர்வாக உத்தியோகத்தர்கள், முகாமைத்துவ உதவியாளர்கள், சாதாரண பணியாளர்கள் ஆகியோருடன் இயங்கிவருகின்றன. கல்விமுகாமைத்துவ நடைமுறை இந்த அதிகாரிகளின் உதவியுடன் மேற்கொள்ளப்படுகிறது. மேலும் தேவைக்கு ஏற்ப பௌதிக, நிதிவளங்கள் ஒதுக்கீடு செய்யப்படுகின்றன (National Education Commission, 2014).

உரு 1 இல் காட்டப்பட்டவாறு ஒவ்வொரு மாகாணத்திலும் உள்ள மாகாணக் கல்வி அமைச்சு மாகாணக் கல்வி அமைச்சரால் மேற்பார்வை செய்யப்படுகின்றது. அதற்கு மாகாண கல்விச் செயலாளரின் உதவி காணப்படுகின்றது. மாகாண கல்வித்திணைக்களம் மாகாணக் கல்விப்பணிப்பாளரின் கீழ் உள்ள பாடசாலைகளை நிர்வகிக்கிறது. நிர்வாகத்தை எளிதாக்குவதற்காக ஒவ்வொரு மாகாணமும் பல கல்வி வலயங்களாகப் பிரிக்கப்பட்டுள்ளன. வலயக்கல்விப்பணிப்பாளர் தலைமையில் நிர்வாகக்கடமைகளை மேற்கொள்வதற்கும் பாடசாலைகளை மேற்பார்வை செய்வதற்கும் (Approximately 100 to 150 schools in each zone) பொறுப்புகள் வழங்கப்பட்டுள்ளன. மேலும், தேசிய கல்வி நிறுவகம், இலங்கை பரீட்சைத் திணைக்களம், தேசிய கல்வி ஆணைக்குழு, கல்வி வெளியீடுகள் திணைக்களம் ஆகியவை இலங்கைப் பாடசாலை முகாமைத்துவத்திற்குப் பங்களிப்புச்செய்கின்றன (Education First, 2012).

உரு 1‘

இலங்கையின் கல்வி நிர்வாகக்கட்டமைப்பு



பாடசாலை அபிவிருத்திச் சங்கச் சட்டத்திற்கு அமைவாக, பாடசாலை அபிவிருத்திச் சங்கம் 1993 ஆம் ஆண்டு நிறுவப்பட்டது. 1995 இல் அதிபர் தலைமையில் ஆசிரியர்கள், பெற்றோர்கள், நலம் விரும்பிகளை பிரதிநிதித்துவப்படுத்தும் வகையில் பாடசாலை மட்ட நிர்வாக நடைமுறைகளுக்கு அதிகாரம் வழங்கப்பட்டது. பாடசாலை அடிப்படையிலான முகாமைத்துவம் (SBM) 1997 இல் புதிய கல்விச்சீர்திருத்தத்தின் மூலம் அறிமுகப்படுத்தப்பட்டது. பின்னர் SBM ஆனது உலக வங்கி, கல்வித்துறை மேம்பாட்டுக் கட்டமைப்பின் உதவியுடன் சீர்திருத்தப்பட்டு 2011 முதல் 2016 வரையிலான 5 ஆண்டுகளுக்கு இந்தத் திட்டம் செயல்படுத்தப்பட்டது. பின்னர் சுற்றறிக்கை No. 2007/5 இன் படி பாடசாலை மேம்பாட்டுக்கான திட்டம் அறிமுகப்படுத்தப்பட்டு பாடசாலை அபிவிருத்திக் குழு பாடசாலைகளில் உருவாக்கப்பட்டது (National Education Commission, 2014).

ஆய்வுப் பின்னணி

கல்வித்துறை ஆசிரியர்களை திறமையாகவும் திறன்படவும் நிர்வகிப்பதில் சவால்களை சந்திக்கின்றது. மாணவர்களினதும் சமூகத்தினதும் வளர்ச்சிக்கு கல்வி ஒரு வலுவான அடித்தளமாகும் (Jasintha, 2021; Kengatharan, 2012). ஆசிரியர் மாணவர்களுக்கு கல்வியை வழங்கும் ஒரு முக்கிய முகவர் ஆவார். சிறந்த நிர்வாகத்தின் முக்கிய குறிகாட்டிகளில் ஒன்று தொழில்திருப்தி ஆகும். தொழில்திருப்தி எண்ணக்கரு பற்றி ஆறு தசாப்தங்களுக்கு முன்னர் உளவியலாளர்கள் விவாதித்துள்ளனர் (Vroom, 1990). தொழில்திருப்தி என்பது ஊழியரினதும் நிறுவனத்தினதும் செயல்திறனுக்குப் பங்களிக்கிறது. கோட்பாட்டுரீதியில் ஆசிரியர்களின் தொழில்திருப்தி அவர்களின் தொழில் வெற்றியுடனும் கல்வியின் வெற்றியுடனும் நெருக்கமாகப் பின்னிப் பிணைந்துள்ளது (Poipoi, 2010). வேறு நிறுவனங்களுடன் ஒப்பிடுகின்ற போது முகாமைத்துவ நடைமுறைகளில் ஆசிரியர்கள் மிகவும் உயர் அழுத்தங்களுக்கு மத்தியில் தொழில்படுகின்றனர் (Klassen et al., 2010).

கல்வி தொடர்பான இலக்கிய மீளாய்வுகளின் போது தொழில்திருப்தியானது கற்றலில் பெறும் முக்கியத்துவத்தினை அறிய முடிகின்றது (De Nobile & Mc Cormick, 2008; Spector, 1997). தொழில்திருப்தியானது மாணவர்களின் கற்றல்-கற்பித்தல் செயற்பாட்டில் பாரிய தாக்கங்களை ஏற்படுத்துகிறது (Oshogbemi, 2003). தொழில்திருப்தி பற்றிய ஆய்வு சமூக விஞ்ஞானத்தில் முக்கியத்துவம் வாய்ந்தது (Arnold et al., 2016). ஆசிரியர் தொழில்திருப்தி கடந்த ஆறு தசாப்தங்களாக

ஆய்வுக்குட்படுத்தப்பட்டுள்ளது (Klassen & Chiu, 2010). தொழில்திருப்தியை நிர்ணயிக்கும் காரணிகளை அடையாளம் காண நூற்றுக்கணக்கான ஆய்வுகள் மேற்கொள்ளப்பட்டாலும் ஆய்வுகள் இன்னும் முடிவடையவில்லை. மேலும் ஆசிரியர்கள் தங்கள் கற்பித்தல் தொழிலில் திருப்தி அடையவில்லை (Brezicha et al., 2020; Vanden Berg, 2002). முன்னைய மனிதவளமுகாமைத்துவம் தொடர்பிலான ஆய்வுகள் ''ஆசிரியர்களின் திறனை முகாமைத்துவ நடைமுறைகள் மேம்படுத்துகின்றன'' எனச் சுட்டிக்காட்டுகின்றன (Hashmi, 2014). மேலும் Skaalvik & Skaalvil (2017) ஆகியோரது ஆய்வு முடிவுகள் தொழில்திருப்தியினை உச்சமட்டத்தில் கொண்டுள்ள ஆசிரியர்கள் தங்கள் கற்றல்-கற்பித்தல் செயற்பாடுகளில் மிகவும் வினைத்திறனாகச் செயற்படுவதாகவும் ஆசிரியர்களுக்கும் மனித வளமுகாமைத்துவத்திற்கும் இடையிலான ஆரோக்கியமான தொடர்பு கல்வி அடைவு மட்டம், பாடசாலைகளின் செயல்திறன் என்பவற்றை மேம்படுத்துவதாகவும் உறுதி செய்கின்றன. மேலும் இது பாடசாலையின் சாதனை மட்டத்தை மேம்படுத்துகிறது (Shoeb et al., 2017). இடைநிலைக் கல்விப்பிரிவு உயர்கல்விக்கான அடிப்படைகளை வழங்குவதினாலும், வளர்ந்துவரும் நாடுகளின் பொருளாதாரம், சமூகவளர்ச்சிக்கான ஆயுதமாக உள்ளமையால் முதன்மை பெறுகின்றது (Akiri & Ugborugbo, 2009; Hasbay & Altındag, 2018).

வளர்ந்து வரும் நாடுகளில் கற்பித்தல் வாண்மைத்துவத் துறையில் ஆய்வுகள் பற்றாக்குறையாக உள்ளன. (Pervaiz et al., 2019). தொழில்திருப்தி தொடர்பான அடிப்படைக் கோட்பாடுகள் மேலைத்தேய நாடுகளில் மேற்கொண்ட ஆய்வுகளை அடிப்படையாகக் கொண்டமைந்துள்ளன. இவை அந்நாடுகளின் சமூக, பொருளாதார, கலாசார தாக்கங்களுக்கு உட்பட்டதாக அமையும் (Skaalvik & Skaalvik, 2009). வளர்ந்துவரும் நாடுகளில் ஆசிரியர் தொழில் அழுத்தம், பணிச்சுமை, பிரச்சனைகள் என்பன தொடர்பாக முழுமையான ஆய்வுகள் காணப்படவில்லை (Kalpana, 2017). ஆசிரியர் தொழில்திருப்தியானது அதிபர்கள், மாணவர்கள், ஆசிரியர்கள், சமூகத்தை பெருமளவில் பாதித்துள்ளது என்பதை அண்மைக்கால ஆய்வுகள் உறுதிப்படுத்துகின்றன (Berzicha et al., 2020). வளர்ந்து வரும் நாடுகளில் ஆசிரியர்களின் தொழில்திருப்தி குறித்த ஆய்வுகள் குறைவாகவே உள்ளன (Pervaiz et al., 2019; Nguni et al., 2006). வளர்ந்துவரும் நாடுகளில் இவை தொடர்பில் முன்னெடுக்கப்பட்ட ஆய்வுகளில் பற்றாக்குறை உள்ளது (Kengatharan, 2020; Pervaiz et al., 2019; Abdullah et al., 2009; Heon & Garrett, 2001; Keung Fai, 1996).

இலங்கையில் கஷ்ட பிரதேச பாடசாலை மாணவர்களின் செயல்திறன், அடைவு மட்டம் குறைவாக இருப்பதற்கு காரணம் ஆசிரியர் பற்றாக்குறை ஆகும். இப்பற்றாக்குறை ஏற்பட முக்கிய காரணம் கஷ்டப் பிரதேசத்தில் பணியாற்றும் ஆசிரியர்களின் தொழில்திருப்தியின்மையே. அத்துடன் நகர்ப்புற பாடசாலைகளுக்கு இடமாற்றம்பெற முயற்சிக்கின்றனர் (கல்வி அமைச்சு, 2004). இலங்கையைப் பொறுத்தமட்டில் கல்விக்கொள்கை அமுலாக்கம் ஒரே தன்மையாக காணப்பட்டாலும் வளப்பகிர்வு, வசதிவாய்ப்பு, சமூக பொருளாதார பின்னணி பல்வேறு மட்டத்தில் காணப்படுவதால் கல்வியின் தரத்திலும் வேறுபாடு காணப்படுகிறது. அரச, வரவு செலவுத்திட்டத்தில் கல்வி அபிவிருத்திக்கு நிதியை ஒதுக்கீடு செய்கின்றது. கல்வி இலக்கை அடைவதற்கு ஆசிரியர் செயலாற்றுகையும் வினைத்திறனும் அவசியம். இத்தகைய பின்னணியில் பாடசாலையானது உச்ச வினைத்திறனை அடைவதில் ஆசிரியர் தொழில்திருப்தி முக்கிய பங்காற்றுகின்றது (Gupta & Gehlawat, 2013). கல்வி நிர்வாகிகள் எதிர்நோக்கும் சவால்களாக கடமைரீதியான சவால்கள், வலய மாகாணமட்ட தேசியமட்ட நடைமுறைகளின் சவால்கள், 13 ஆவது திருத்தச்சட்டமும் நடைமுறைச் சவால்களும் என்பன சுட்டிக்காட்டப்படுள்ளன (National Educational Commission, 2014).

Review Report of Northern Education System (2014) ஆனது வடமாகாண ஆசிரியர்கள் எதிர்நோக்கும் சவால்களாக நிர்வாகம், நியமனங்கள், பதவியுயர்வுகள், இடமாற்றங்கள், ஆசிரியர் பிரச்சினைகள் ஆளணித்தேவைகள், செலவீனங்கள், ஆசிரியர் வேதனங்கள் ஆகியன சுட்டிக்காட்டப்பட்டுள்ளன. பாடசாலைச் சூழலும் முகாமைத்துவமும் ஆசிரியர்களின் வேலைத்திருப்தியில் நேர்வகையான செல்வாக்கை ஏற்படுத்துகின்றன. அதேவேளை சமூக ஆதரவு, மனஅழுத்தம் ஆகியவை எதிரான தாக்கத்தை ஏற்படுத்துகின்றன (Dorozynska, 2016). இலங்கையில் ஆசிரியத் தொழிலின் பிரச்சினைகள் என்ற பகுதியில் ஆட்சேர்ப்பு, பணிக்கு அமர்த்துதல், இடமாற்றம், வாண்மைவிருத்தி தொடர்பான பலம், பலவீனங்கள் சுட்டிக்காட்டப்பட்டுள்ளன (National Educational Commission, 2016). பாடசாலைச்சூழல், வேதனம், ஊக்கமளித்தல் காரணிகள் ஆசிரியர்களின் தொழில்திருப்தியில் குறிப்பான இடைத்தொடர்புகளை கொண்டுள்ளன (Sumanasena & Nawastheen & Jayawardena, 2020).

Envisioning Education Development – Proposal for a National Policy Frame Work on General Education in Srilanka (National Educational Commission, 2003), World Bank (2005), World Bank (2001), World Bank (2013), Study of Educational Planning & Management (National Educational Commission (2014), Review Report of Northern Education System (2014), National Education Commission (2016), World Bank (2016), Transparency International (2016), Ministry of Education, Sri Lanka (2018) போன்ற அறிக்கைகள் இலங்கையின் கல்விமுகாமை குறிப்பாக மனிதவளமுகாமை தொடர்பில் ஆரோக்கியமான, தரமான, விஞ்ஞானபூர்வமான ஆய்வுக்கான தேவைப்பாடுகளை சுட்டிக்காட்டுகின்றன.
மேற்படி இலக்கிய ஆதாரங்கள் ஊடாக ஆசிரியவளமுகாமை அதாவது மனிதவளமுகாமைத்துவம், தொழில்திருப்தி தொடர்பான ஆய்வுக்கான பின்னணி, ஆய்வுப்பிரச்சினை வரையறை செய்யப்பட்டு ஆசிரியர்களின் தொழில்திருப்தியில் மனிதவளமுகாமைத்துவ நடைமுறைகளின் தாக்கம் என்னும் ஆய்வுத்தலைப்பு கட்டியெழுப்பப்பட்டுள்ளது.

ஆய்வு நோக்கம்

வடமாகாண இடைநிலைப்பிரிவு பாடசாலை ஆசிரியர்களின் தொழில்திருப்தியில் மனிதவள முகாமைத்துவக் காரணிகளின் தாக்கத்ததை கண்டறிதல்.

சார்பிலக்கியமீளாய்வு

தொழில்திருப்தி என்பது ஒருவர் தனது தொழிலில் பெற்றுக் கொள்ளும் வெற்றிகளினூடாக, தமது தொழில் தொடர்பாக ஏற்படும் மகிழ்ச்சியான உணர்வு நிலை ஆகும் (Locke, 1969). இந்த வரைவிலக்கணங்கள் அண்மைய ஆய்வுகளில் பயன்படுத்தப்பட்டுள்ளன (Limpanitgul, Jirotmontree, Robson & Boonchoo, 2013). ஒருவரின் வேலை அல்லது வேலை அனுபவங்களின் மதிப்பீட்டின் விளைவாக ஏற்படும் மகிழ்ச்சியான அல்லது நேர்வகையான உணர்ச்சி நிலை (Locke, 1976). ஒரு ஊழியர் தனது வேலையை எந்த அளவிற்கு விரும்புகிறார் அல்லது விரும்பவில்லை என்பதை இது குறிக்கிறது (Spector, 1997).

தொழில்திருப்தி என்பது உற்பத்தித்திறன், ஊக்கல், வருகையின்மை, தாமதமாக வருதல், உடல்-உளஆரோக்கியம், வாழ்க்கையில் திருப்தி ஆகியவற்றுடன் தொடர்புடையது என்பதை அண்மைய ஆய்வு முடிவுகள் வெளிப்படுத்தியுள்ளன (Kengatharan, 2020; Absar et al., 2010; Edgar & Greare, 2005; Rahman, 2013). ஏற்கனவே முன்னெடுக்கப்பட்ட ஆய்வுகளில் வேலைக்கான சம்பளம், பொறுப்புகள், வேலைவகை, பதவிஉயர்வுக்கான வாய்ப்புகள், தன்னார்வத் தொண்டு, சகஊழியர்கள், நல்வாழ்வு, பணிஅழுத்தம், கட்டுப்பாடுகள், வேலை நிலைமைகள் ஆகியவை வேலை

திருப்தியுடன் தொடர்புடையவை என்று கண்டறியப்பட்டது (Jeffrey & Vincent, 2013). வேலைச்சுதந்திரம், வேலையின் முக்கியத்துவம், மேற்பார்வை, சட்டங்கள், பாடசாலையில் வேலை செய்யும் நிலை, வேலை தொடர்பான அறிவும் திறன்களும், வேலைக்கான கருத்து, பெற்றோரின் ஆதரவு, பதவி உயர்வுக்கான வாய்ப்புகள், பாடசாலை-சமூக தொடர்பு, வேலைக்கான சம்பளம், பிற ஆசிரியர்களுடனான தொடர்பு, பணி அழுத்தம், பணிச்சுமை ஆகியவை ஆசிரியர் தொழில்திருப்தியுடன் தொடர்புடையவை (Hackman and Oldham, 1975; Smith, Kendall, & Hulin, 1969).

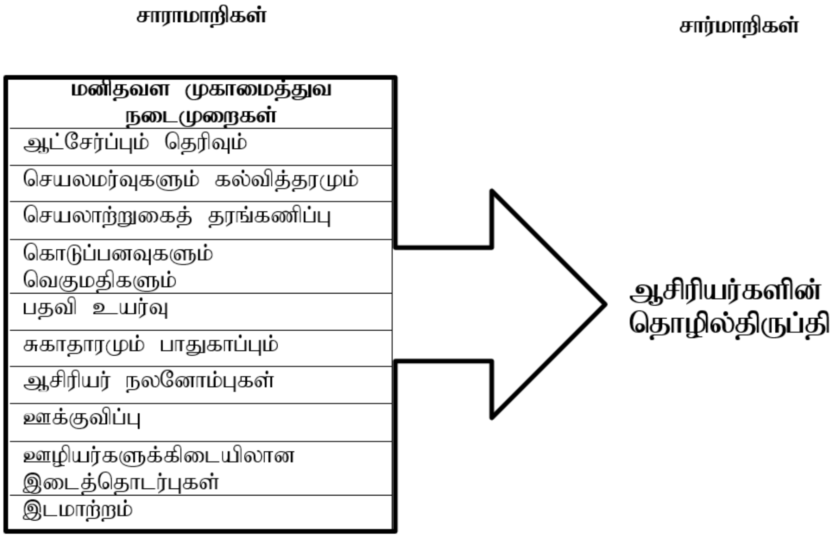
பெரும்பாலான ஆய்வுகள் மனிதவளமுகாமைத்துவ நடைமுறைகளின் பொதுவான தன்மையை ஆய்வுக்குட்படுத்துகின்றன. மேலும் பல ஆய்வுகள் மனிதவளமுகாமைத்துவ நடைமுறைகளின் தனிப்பட்ட கூறுகளில் கவனம் செலுத்துகின்றன. குறிப்பாக உடல்நலம், பாதுகாப்பு (Vrgovic & Pavlovic, 2014; Medero, 2019), ஆசிரியர்களின் நலனோன்புகள் (Alawattegama, 2020; Jahan & Ahmed, 2018; Pervaiz.et. al., 2019; Kengatharan, 2020; Ketheeswaran, 2018), இடமாற்றம் (Omebe, 2014; Proposals for Sri Lanka national education policies, 2016; Study of Educational Planning Management, 2014; Kengatharan, 2020), கல்வித்தரம், ஆசிரியர் பயிற்சிகள் (Alawattegama, 2020; Pan & Qiwen, 2014; Shrestha, 2019; Khattak & Anus, 2020; Mwansa & Kapena,2021; Fuzia & Fuzib, 2019; Balasooriya, 2012; Jayawardena & Kappagoda, 2020; Study of Educational Planning Management, 2014; Proposals for Sri Lanka national education policies, 2016; Study on the Professional Development of Teachers and Teacher Educators in Sri Lanka, 2016). ஆட்சேர்ப்பும் தெரிவும் (Sahito & Vaisanen, 2019; Troeger, 2022; Study on the Professional Development of Teachers and Teacher Educators in Sri Lanka, 2016; Balasooriya, 2012; Study of Educational Planning Management, 2014; Study on the Professional Development of Teachers and Teacher Educators in Sri Lanka, 2016; Transference International, 2016), ஊக்குவிப்பு (Candidus & Phyllis, 2018; Arif & Nadeem & Khaliq, 2020; Khattak & Anus, 2020; Pervaiz el al., 2019; ketheeswaran, 2018; Sumanasena, Hemamala, Nawastheen & Ayawardena, 2020; Kanojan & Sivalogathasan, 2017; Mangleswarasharma, 2017), செயலாற்றுகைத் தரங் கணிப்பீடு (Arif Khaliq & Nadeem, 2020; Fuzia & Fuzib, 2019; The World Bank Annual Report, 2011), இழப்பீடும் வெகுமதிகளும் (Sahito & Vaisanen,2020 ; Alawattegama,2020; Pan, 2019; Nakiyingi, 2018; Troeger, 2021; Shrestha, 2019; Wanasinghe & Wanasinghe, 2021; Sumanasena et al., 2020; Subaideena & Irshadb, 2021; Kengatharan, 2020; Aturupane et al., 2014), பதவிஉயர்வு (Sahito & Vaisanen, 2020; Pan, 2019; Nakiyingi, 2018; Balasooriya, 2012; Sri Lanka State of the Economy Report, 2015; Corruptions in Sri Lankan education sector, 2009; Wanasinghe & Wanasinghe, 2021;Subaideen & Irshad, 2021), ஆசிரியர்களிடையேயான உறவு (Sahito, 2019; Subaideen & Irshad, 2021; Kengatharan, 2020).

மேற்படி சார்பிலக்கியங்கள் ஊடாக ஏற்கனவே முன்னெடுக்கப்பட்ட ஆய்வுகளை நோக்குகின்ற போது மனிதவள முகாமைத்துவ நடைமுறைகள், ஆசிரியர் தொழில்திருப்தி ஆகியவற்றுக்கு இடையேயான தொடர்பில் முரண்பட்ட கண்டறிதல்கள், பல்வேறுபட்ட கலாசராங்களின் தனித்துவத்தின் பின்னணியிலான நேரடியான, மறைமுகக் காரணிகளின் தாக்கங்கள், பல்வேறுபட்ட மனிதவள முகாமைத்துவ காரணிகளைத் தொடர்புபடுத்திய வகையிலும் ஒருங்கிணைக்கின்ற வகையில் ஆய்வுகள் இன்மை, மனிதவள முகாமைத்துவ நடைமுறைகள், ஆசிரியர் தொழில்திருப்திக்கு இடையேயான தொடர்புகளை முதன்மைப்படுத்திய ஆய்வுகள் வளர்ந்துவரும் நாடுகளில், குறிப்பாக இலங்கையின் வடமாகாணத்தில் முன்னெடுக்கப்படாத நிலைமைகள் ஆய்வுக்கான இடைவெளியை

உறுதிப்படுத்துகின்றது.

மேற்படி ஆய்வு இடைவெளியை நிரப்பும் வகையில் இலங்கையின் வடமாகாணத்தை ஆய்வுப்பிரதேசமாகக் கொண்டு மனிதவளமுகாமைத்துவ நடைமுறைகள் ஆசிரியர்களின் தொழில்திருப்தியில் தாக்கம் செலுத்துகின்றதா? என்னும் ஆய்வு வினாவுக்கான கண்டறிதல்களைப் பெறுவதற்காக மேற்படி சார்பிலக்கிய ஆதாரங்களை அடிப்படையாகக் கொண்டு பின்வரும் கோட்பாட்டுச்சட்டகம் உருவாக்கப்பட்டு ஆய்வுக்கான கருதுகோள்கள் ஆய்வாளரினால் அனுமானிக்கப்பட்டது.

உரு 2
ஆய்வுக்கான கோட்பாட்டுச்சட்டகம்



ஆய்வுக் கருதுகோள்கள்

- H_1 ஆட்சேர்ப்பு, தெரிவு நடைமுறைகள் வட மாகாண இடைநிலைப்பிரிவு பாடசாலை ஆசிரியர்களின் தொழில்திருப்தியில் தாக்கம் செலுத்துகின்றன.
- H_2 ஆசிரியர்களுக்கான செயலமர்வுகளும் ஆசிரியர்களின் கல்வித் தரமும் வடமாகாண இடைநிலைப்பிரிவு பாடசாலை ஆசிரியர்களின் தொழில்திருப்தியில் தாக்கம் செலுத்துகின்றன.
- H_3 செயலாற்றுகைத் தரங்கணிப்பு நடைமுறைகள் வடமாகாண இடைநிலைப்பிரிவு பாடசாலை ஆசிரியர்களின் தொழில்திருப்தியில் தாக்கம் செலுத்துகின்றன.
- H_4 கொடுப்பனவு, வெகுமதி நடைமுறைகள் வடமாகாண இடைநிலைப்பிரிவு பாடசாலை ஆசிரியர்களின் தொழில்திருப்தியில் தாக்கம் செலுத்துகின்றன.
- H_5 பதவிஉயர்வு நடைமுறைகள் வடமாகாண இடைநிலைப்பிரிவு பாடசாலை ஆசிரியர்களின் தொழில்திருப்தியில் தாக்கம் செலுத்துகின்றன.
- H_6 சுகாதாரம், பாதுகாப்பு நடைமுறைகள் வடமாகாண இடைநிலைப்பிரிவு பாடசாலை ஆசிரியர்களின் தொழில்திருப்தியில் தாக்கம் செலுத்துகின்றன.

- H_7 ஆசிரியர்களுக்கான நலனோன்புத் திட்டங்கள் நடைமுறைகள் வடமாகாண இடைநிலைப்பிரிவு பாடசாலை ஆசிரியர்களின் தொழில்திருப்தியில் தாக்கம் செலுத்துகின்றன.
- H_8 ஊக்குவிப்பு நடைமுறைகள் வடமாகாண இடைநிலைப்பிரிவு பாடசாலை ஆசிரியர்களின் தொழில்திருப்தியில் தாக்கம் செலுத்துகின்றன.
- H_9 இடமாற்ற நடைமுறைகள் வடமாகாண இடைநிலைப்பிரிவு பாடசாலை ஆசிரியர்களின் தொழில்திருப்தியில் தாக்கம் செலுத்துகின்றன.
- H_{10} ஆசிரியர் உறவு நடைமுறைகள் வடமாகாண இடைநிலைப்பிரிவு பாடசாலை ஆசிரியர்களின் தொழில்திருப்தியில் தாக்கம் செலுத்துகின்றன.

ஆய்வுமுறையியல்

பங்கேற்பாளர்கள்

இவ் ஆய்வுக்காக இலங்கையின் வடக்கு மாகாணத்தில் உள்ள இடைநிலை பாடசாலை ஆசிரியர்களிடமிருந்து தரவு சேகரிக்கப்பட்டது. கல்வி அமைச்சின் புள்ளிவிபர அறிக்கையின்படி (2020) 95 கல்வி வலயங்களில் உள்ள 10155 பாடசாலைகளில் 249494 ஆசிரியர்கள் பணிபுரிகின்றனர். அவர்களில் 17384 ஆசிரியர்கள் வடமாகாணத்தின் 13 கல்வி வலயங்களில் உள்ள 546 இடைநிலைப் பாடசாலைகளில் பணியாற்றி வருகின்றனர். ஆய்வுக்கு ஒரு உய்த்தறியும் (அளவுவை) அணுகுமுறையுடன் அளவுசார் ஆய்வு உத்தி பயன்படுத்தப்பட்டது. படைகொண்ட எளிய எழுமாற்று மாதிரி நுட்பத்தைப் பயன்படுத்தி Yamane's formula (1967) மாதிரிப்பருமன் அட்டவணையின் பிரகாரம் 392 இடைநிலைப்பிரிவு பாடசாலை ஆசிரியர்கள் மாதிரிகளாக தேர்வு செய்யப்பட்டனர். அவர்களில் 36.6% ஆண்கள் (n=146), 63.4% பெண்கள் (n=246). பங்கேற்பாளர்களில் 79.8% (n=310) திருமணமானவர்கள், திருமணமாகாதவர்கள் 20.2% (n=82). 47.1% (n=189) கல்வியில் தேசிய டிப்ளோமா பெற்றவர்கள், 43.1% (n=173) G.C.E. A/L தகுதி மட்டும் உள்ளவர்கள்.

ஆய்வுக்கருவிகள்

மாறிகளை அளவிடுவதற்குப் பயன்படுத்தப்பட்ட வினாக்கொத்து தொடர்பான விபரங்கள், நம்பகத்தன்மையின் பெறுமதிகள் அட்டவணை 1 இல் காட்டப்பட்டுள்ளன. வினாக்கொத்தின் நம்பகத்தன்மை Cronbach's Alpha (Internal Consistency) அடிப்படையில் ஆராயப்பட்டது. நம்பகத்தன்மையின் பெறுமதிகள் குறைந்தபட்ச மதிப்பான 0.7 ஐ விட அதிகமாக அமையவேண்டும் (Salehi et al., 2015). அட்டவணை 1 ஆய்வுக்கருவியின் அளவீட்டின் வலுவான நம்பகத்தன்மையைக் வெளிப்படுத்துகின்றது.

அட்டவணை 1
ஆய்வுக்கருவி, நம்பகத் தன்மையின் பெறுமதி

Factors	Sources	No of questions	Cronbach's Alpha
Teacher job satisfaction	Ho & Au (2006)	09	0.87
Recruitment and selection	Demo et al., (2012)	08	0.87
Training, development, and education	Demo et al., (2012)	11	0.95
Performance appraisal	Demo et al., (2012)	08	0.94
Compensation and reward	Demo et al., (2012)	08	0.78
Promotion	Mostafa et al.,(2015)	07	0.89
Teacher health and safety	Edgar and Geare (2005)	06	0.88
Teacher benefits	Hong et al., (1995)	08	0.85
Motivation	Wiley (1997)	10	0.92
Teacher relationship	Raziq & Maulabakhsh (2015)	10	0.82
Transfer	Author-anchored in the literature review	06	0.92

தரவுப் பகுப்பாய்வு

சமூக விஞ்ஞானத்துக்கான புள்ளிவிபரவியல் பகுப்பாய்வுக்கான மென்பொருள் (SPSS Version 26.0) உதவியுடன் சேகரிக்கப்பட்ட தரவுகள் தரவு பகுப்பாய்வுக்குப்படுத்தப்பட்டது. தொழில்திருப்தி மட்டத்தை அளவிடுவதற்கு விபரணப்புள்ளிவிபரவியல் (சராசரி, நியம விலகல்) பயன்படுத்தப்பட்டது. Pearson Correlation பகுப்பாய்வைப் பயன்படுத்தி சாராமாறிகள், சார்மாறிகளுக்கு இடையிலான தொடர்பு மதிப்பிடப்பட்டது. சார்மாறியின் மீதான சாராமாறியின் தாக்கம் Multiple Regression பகுப்பாய்வைப் பயன்படுத்தி மதிப்பீடு செய்யப்பட்டது.

ஒரு முன்னேற்பாடாக தரவு காரணிகளின் கட்டமைப்பை பிரதிபலிப்பதை உறுதிப்படுத்துவதற்காக காரணிபகுப்பாய்வு செய்யப்பட்டது. காரணிப்பகுப்பாய்வுக்கு பயன்படுத்துவதற்கான தரவுகளின் பொருத்தப்பாட்டினை மதிப்பிடுவது மிகவும் முக்கியமானது. ஆய்வு மாறிகள் இடையே உள்ள இணைவுகுணகத்தின் தொடர்புகளின் வலிமையைப் பொறுத்து பெரும்பாலும் The Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) and Bartlett's சோதனை மூலம் இணைபுக் குணகம் அளவிடப்படுகிறது. அட்டவணை 2 KMO இன் பெறுமதி -0.93 என குறிப்பிடுகின்றது. பொதுவாக பெறுமதி 0.60 மேல் காணப்படுகின்றபோது தரவு தரவுப்பகுப்பாய்வு செய்வதற்கு பொருத்தமானது. ஆகவே மேற்படி பெறுமதி காரணிப்பகுப்பாய்வைப் பயன்படுத்துவதற்குத் தரவு பொருத்தமானது என்பதை உறுதிப்படுத்துகின்றது. அதேவேளை Bartlett's சோதனையின் பெறுமதி (.00) ஆகும், இது 0.05 பெறுமதிக்கும் குறைவாக உள்ளது. இது அனைத்து காரணிகளினதும் தொடர்புகளும் R matrix இல் பூச்சியத்துக்கு சமமாக இல்லை என்பதைக் குறிக்கிறது. எனவே The Correlation matrix குறைந்தபட்சம் சில மாறிகளுக்கிடையே குறிப்பிடத்தக்க தொடர்புகளைக்

கொண்டுள்ளது, அதாவது R Matrix ஒரு அடையாள Matrix அல்ல. மாறிகளுக்கு இடையே சிலதொடர்புகள் உள்ளன. ஆகவே தரவுத்தொகுப்புக்கு காரணிப்பகுப்பாய்வுக்கு பொருத்தமானது

அட்டவணை 2

KMO, Bartlett's சோதனை

Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy.		.93
Bartlett's Test of Sphericity	Approx. Chi-Square	3001.48
	df	91
	Sig.	.00

The Kaiser Normalization Rotation (KNR), Varimax பயன்படுத்தி கணிக்கப்பட்ட factor loading அளவீடுகளின் பெறுமதியை அட்டவணை 3 காட்டுகின்றது.

அட்டவணை 3

The Factor Loading of the Variables with Varimax Rotation

Items	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**	**6**	**7**	**8**	**9**	**10**	**11**
TDE 2	.66										
TDE 5	.66										
TDE 3	.63										
TDE 7	.62										
TDE 6	.61										
TDE 4	.60										
TDE 8	.59										
TDE 11	.58										
TDE 1	.57										
TDE 9	.56										
TDE 10	.53										
JS 8		.85									
JS 7		.83									
JS 3		.73									
JS 1		.76									
JS 9		.69									
JS 6		.62									
JS 5		.60									

Items	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
JS 2		.59									
JS 4		.57									
PA 4			-.73								
PA 1			-.73								
PA 8			-.70								
PA 2			-.67								
PA 3			-.63								
PA 6			-.62								
PA 5			-.77								
PA 7			-.77								
RS 5				.87							
RS 7				.77							
RS 4				.71							
RS 8				.64							
RS 6				.63							
RS 3				.87							
RS 1				.61							
RS 2				.60							
TR 7					-.85						
TR 8					-.81						
TR 2					-.75						
TR 5					-.73						
TR 6					-.70						
TR 10					-.69						
TR 9					-.56						
TR 4					-.55						
TR 3					-.53						
TR 1					-. 50						
B 3						.74					
B 1						.74					

Items	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**	**6**	**7**	**8**	**9**	**10**	**11**
B 2						.72					
B 5						.68					
B 6						.62					
B 4						.60					
B 7						.57					
B 8						.51					
HS 3							-.66				
HS 2							-.53				
HS 1							-.53				
HS 6							-.52				
HS 4							-.51				
HS 5							-.51				
T 4								-.84			
T 3								-.84			
T 1								-.80			
T 5								-.79			
T 2								. 75			
T 6								-.69			
P 3									-.76		
P 4									-.72		
P 1									-.71		
P 2									-.63		
P 7									-.57		
P 5									-.55		
P 6									-.55		
CR 1										.81	
CR 3										.80	
CR 4										.80	
CR 5										.79	
CR 2										.70	

Items	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
CR 6										.70	
CR 8										.68	
CR 7										.67	
M 4											.90
M 5											.82
M 1											.78
M 6											.79
M 9											.72
M 10											.70
M 2											.64
M 3											.59
M 8											.54
M 7											.52

Note: RS-Recruitment and Selection, TDE-Training, Development, and Education, PA-Performance Appraisal, AR-Compensation and Reward, P-Promotion, HS-Health and Safety, B-Benefits, M-Motivation, T-Transfer, TR-Teacher Relationship

அட்டவணை 3 இல் காட்டப்பட்டுள்ள பெறுமதிகள் காரணி ஏற்றுதலுக்கான குறைந்தபட்ச தேவையை பூர்த்தி செய்வதை உறுதிப்படுத்துகின்றன. புள்ளிவிபரவியலாளர்கள் ஒரு மாறிக்கான காரணிகளில் 4 இற்கு மேற்பட்ட

Variable	M	SD	Alpha	G	C.S	S.L.	JS	RS	TDE	PA	CR	P	HS	B	M	T	TR
G	1.63	.483		---	.021	-.010	.066	.125*	.129*	.097	.120*	.055	.019	.094	.094	.172*	.134*
C.S.	1.80	.404			---	-.187*	-.041	.025	.020	.006	-.010	-.023	.062	.005	.005	.029	-.187
S.L.	1.38	.487				---	-.007	.018	-.091	-.039	-.044	.016	-.103*	-.056	-.025	-.050	-.001
JS	4.3588	.66802	0.871				---	.359**	.549**	.429**	.337**	.366**	.456**	.370**	.456**	.283**	.435**
RS	3.8147	.77381	0.871					---	.560**	.481**	.447**	.455**	.393**	.437**	.519**	.447**	.498**
TDE	3.8662	.87533	0.947						---	.783**	.589**	.682**	.738**	.602**	.711**	.496**	.667**
PA	4.0338	.88455	0.942							---	.561**	.648**	.611**	.492**	.587**	.433**	.568**
CR	3.1378	.77355	0.780								---	.661**	.575**	.613**	.682**	.563**	.551**
P	3.5251	.96209	0.895									---	.643**	.666**	.701**	.513**	.623**
HS	3.6105	.97619	0.876										---	.614**	.729**	.478**	.599**
B	3.6885	.78433	0.847											---	.726**	.506**	.620**
M	3.3811	.90602	0.919												---	.610**	.745**
T	3.0455	.96389	0.824													---	.577**
TR	3.7801	.80574	0.920														

Note:
** Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).
G-Gender, C.S.-Civil Status, S.L.-School Location, JS-Job Satisfaction, RS-Recruitment and Selection, TDE-Training, Development, and Education, PA-Performance Appraisal, CR-Compensation and Reward, P-Promotion, HS-Health and Safety, B-Benefits, M-Motivation, T-Transfer, TR-Teacher Relationship

காரணிகளின் காரணி ஏற்றுதல் 0.6 பெறுமதியை விட அதிகமாக இருந்தால் மாதிரி அளவு தொடர்பான வரையறையில்லை. ஆனால் காரணிகளில் 10 இற்கு மேற்பட்ட காரணிகளின் காரணி ஏற்றுதல் 0.4 பெறுமதியை விட அதிகமாக இருந்தால் மாதிரி அளவு 150 க்கு அதிகமாக இருந்தால் போதுமானது. இருப்பினும் காரணி ஏற்றுதல் குறைவாக இருந்தால் குறைந்தபட்ச மாதிரியின் அளவு குறைந்தது 300 பெறுமதியாக அமைய வேண்டும். ஆய்வாளரின் முடிவுகள் காரணி 7 க்கு குறைந்தபட்ச காரணி ஏற்றுதல் (0.508) ஆகும். ஆகவே காரணி ஏற்றுதல் ஏற்றுக்கொள்ளத்தக்கது.

உரு 2 *Mean, Standard Deviation, Internal Reliability (Alpha), and Correlation Matrix*

மாறிகளுக்கு இடையே உள்ள தொடர்புகளின் பகுப்பாய்வு விபரங்கள் உரு 2 இல் வழங்கப்பட்டுள்ளது. ஆசிரியர் தொழில்திருப்தி மனிதவளமுகாமைத்துவ நடைமுறைகளுடன் குறிப்பிடத்தக்க வகையில் தொடர்புடையது. ஆட்சேர்ப்பும் தேர்வும் (r=.359, p<0.01), செயலமர்வுகளும் கல்வித் தரமும் (r=.549, p<0.01), செயல்திறன் மதிப்பீடு (r=.429, p<0.01), இழப்பீடும் வெகுமதியும் (r=.337, p<0.01), பதவிஉயர்வு (r=.366, p<0.01), சுகாதாரமும் பாதுகாப்பும் (r=.456, p<0.01), நலனோம்புகள் (r=.370, p<0.01), ஊக்குவிப்பு (r=.459, p<0.01), இடமாற்றம் (r=.283, p<0.01), ஆசிரியர் உறவுமுறை (r=.435, p<0.01) ஆயினும் பால்நிலை, குடியியல் நிலை, பாடசாலை அமைவிடம் ஆகியவை ஆசிரியர் தொழில்திருப்தியுடன் குறிப்பிடத்தக்க வகையில் தொடர்புபடவில்லை என்பதை அட்டவணை 4 தரவுப்பகுப்பாய்வு பெறுமதிகள் உறுதிப்படுத்துகின்றன.

கருதுகோள்களைப் பரிசோதிப்பதற்கு Multiple Regression பகுப்பாய்வு பயன்படுத்தப்பட்டது. பகுப்பாய்வின் முடிவுகளை அட்டவணை 5 விபரிக்கின்றது. ஆசிரியர் தொழில்திருப்தி, கட்டுப்பாட்டு மாறிகள் (பால்நிலை, குடியியல் நிலை, பாடசாலை அமைவிடம்) இடையே உள்ள உறவு, ஆசிரியர் தொழில்திருப்தி, மனித வளமுகாமைத்துவ நடைமுறைகள் கட்டுப்பாடு மாறிகள் இடையே உறவு ஆகிய இரண்டு மாதிரிகள் உருவாக்கப்பட்டது.

அட்டவணை 4

The Results of the Regression Analysis with Controlled Variables

Model	Variables	Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	t	Sig.
		B	Std. Error	Beta		
Model 1	(Constant)	4.27	.24		17.59	.00
	GENDER	.15	.07	.11	2.05	.04
	CIVIL STATUS	-.04	.08	-.02	-.44	.66
	SCHOOL LOCATION	-.05	.07	-.04	-.72	.47
Model 2	(Constant)	2.52	.27		9.31	.00
	GENDER	.04	.06	.03	.65	.51
	CIVIL STATUS	-.08	.08	-.05	-.10	.32
	SCHOOL LOCATION	.02	.06	.01	.29	.77
	RS	.06	.05	.07	1.13	.26
	TDE	.31	.07	.41	4.30	.00
	PA	-.04	.06	-.06	-.72	.47
	CR	-.00	.06	-.00	-.01	.99
	P	.11	.05	.16	2.03	.04
	HS	.11	.05	.16	2.05	.04
	B	.04	.06	.05	.72	.47
	M	.03	.07	.04	.42	.67
	T	-.04	.04	-.06	-.94	.35
	TR	.12	.06	.149	1.98	.05

Note: RS-Recruitment and Selection, TDE-Training, Development, and Education, PA-Performance Appraisal, CR-Compensation and Reward, P-Promotion, HS-Health and Safety, B-Benefits, M-Motivation, T-Transfer, TR-Teacher Relationship

மாதிரி 1 இல் பால்நிலை, குடியியல் நிலை, பாடசாலை அமைவிடம் ஆகியன ஆசிரியர் தொழில்திருப்தியுடன் குறிப்பிடத்தக்க வகையில் தொடர்புடையதாக இல்லை. மாதிரி 2 இல் ஆட்சேர்ப்பு, தெரிவுக்கான இணைபுக் குணகம் 0.06 (p=0.26, t=1.13). எனவே,

ஆட்சேர்ப்பு, தேர்வு நடைமுறைகளுக்கும் ஆசிரியர் தொழில்திருப்திக்கும் இடையே ஒரு நேர்வகையான உறவு காணப்படவில்லை என்று H_1 கணித்துள்ளது. ஆகவே H_1 கருதுகோள் ஏற்றுக்கொள்ளப்படவில்லை. ஆசிரியர் செயலமர்வுகளும் கல்வித்தரமுத்துக்கும் ஆசிரியர் தொழில்திருப்திக்கும் இடையே ஒரு நேர்மறையான உறவு காணப்படுவதாக H_2 கணித்துள்ளது (B=0.31, p=0.00, t=4.31). ஆகவே H_2 கருதுகோள் ஏற்றுக்கொள்ளப்படுகின்றது. ஆசிரியர் தொழில்திருப்திக்கும் செயல்திறன் மதிப்பீட்டுக்கும் இடையேயான உறவு உறுதிப்படுத்தப்படவில்லை இதனால் H_3 கருதுகோள் நிராகரிக்கப்பட்டது (B=-0.04, p=0.48, t=-0.72). இழப்பீடு, வெகுமதிக்கும் ஆசிரியர் தொழில்திருப்திக்கும் இடையேயான தொடர்பு காணப்படவில்லை (B=-0.00, p=0.99, t=-0.01). இதனால் H_4 கருதுகோள் நிராகரிக்கப்பட்டது. பதவி உயர்வுக்கும் ஆசிரியர் தொழில்திருப்திக்கு இடையே ஒரு நேர்மறையான உறவு காணப்படுகின்றது என்று கணித்துள்ளது (B=-.11, p=0.04, t=-2.03). ஆகவே H_5 கருதுகோள் ஏற்றுக்கொள்ளப்படுகின்றது. உடல்நலம், பாதுகாப்பு நடைமுறைகளுக்கும் ஆசிரியர் தொழில்திருப்திக்கும் இடையேயான உறவு உறுதிப்படுத்தப்பட்டது (B=0.11, p=0.05, t=2.05). ஆகவே H_6 கருதுகோள் ஏற்றுக்கொள்ளப்படுகின்றது. நலனோம்புகள், ஆசிரியர் தொழில்திருப்தி (B= 0.04, p=.47, t=0.72) ஆகியவற்றுக்கு இடையேயான நேர்வகையான உறவை முடிவுகள் மேலும் ஆதரிக்கின்றன. ஆகவே H_7 கருதுகோள் ஏற்றுக்கொள்ளப்படுகின்றது. ஊக்கம், ஆசிரியர் தொழில்திருப்தி (B= 0. 03, p = 0.67, t=0.42), இடமாற்றம், ஆசிரியர் தொழில்திருப்தி (B=-0.04 p=0.35, t=-0.94) ஆகியவற்றுக்கு இடையேயான உறவு ஆதரிக்கப்படவில்லை. இதனால், H_8, H_9 ஆகிய கருதுகோள்கள் நிராகரிக்கப்பட்டன. ஆசிரியர் உறவு, ஆசிரியர் தொழில்திருப்தி ஆகியவை ஆதரிக்கப்படுவதாக H_{10} கணித்துள்ளது (B=0.12, p=0.05, t=1.98). ஆகவே H_{10} கருதுகோள் ஏற்றுக்கொள்ளப்படுகின்றது.

கண்டறிதல்கள்

இவ் ஆய்வு ஊடாக வடமாகாண இடைநிலைப்பிரிவு பாடசாலை ஆசிரியர்களின் தொழில்திருப்திக்கும் மனிதவளமுகாமைத்துவ நடைமுறைகளான ஆசிரியர் செயலமர்வுகளும் கல்வித்தரமும், பதவிஉயர்வு, சுகாதாரமும் பாதுகாப்பும், ஆசிரியர் உறவு ஆகியவற்றுக்கு இடையில் தொடர்பு காணப்படுகின்றது. ஆகவே கருதுகோள்கள் H_2, H_5, H_6, H_{10} ஆகியன ஏற்றுக்கொள்ளப்படுகின்றன. அத்துடன் வடமாகாண இடைநிலைப்பிரிவு பாடசாலை ஆசிரியர்களின் தொழில்திருப்திக்கும் மனிதவளமுகாமைத்துவ நடைமுறைகளான ஆட்சேர்ப்பு, தெரிவு, செயலாற்றுகைதரங்கணிப்பு, கொடுப்பனவுவெகுமதி, நலனோம்புகள், ஊக்கல், இடமாற்றம் ஆகியவற்றுக்கும் இடையில் தொடர்பு காணப்படவில்லை. ஆகவே கருதுகோள்கள் H_1, H_3, H_4, H_7, H_8, H_9 ஆகியன ஏற்றுக்கொள்ளப்படவில்லை.

கலந்துரையாடல்

இவ் ஆய்வில் இடைநிலைப்பிரிவு ஆசிரியர்களின் தொழில்திருப்திக்கும் பால், குடியியல்நிலைமை, பாடசாலை அமைவிடம் ஆகியவற்றிற்கும் இடையில் தொடர்பு இல்லை எனக் கண்டறியப்பட்டுள்ளது. எனினும் இவ் ஆய்வின்முடிவில் இருந்து வேறுபட்டதாக Ketheeswaran (2018) என்பவரினால் ஆசிரியர்களின் தொழில்திருப்தி வயது, பால், அனுபவம், தகுதி, நியமன வகை ஆகியவற்றின் தன்மைக்கு ஏற்ப குறிப்பிடத்தக்க நேர்மறையான தொடர்பைக் கொண்டுள்ளது எனக் கண்டறியப்பட்டுள்ளது.

கனோஜன் சிவலோகதாசன் (2017) நடத்திய ஆய்வு தொழில்திருப்தி, செயற்திறன் ஆகியவற்றுக்கு இடையேயான தொடர்பை சுட்டிக்காட்டியது. தொழில்திருப்தி, மனிதவளமுகாமைத்துவ நடைமுறைகளுக்கு இடையிலான தொடர்பை வெளிப்படுத்துவதில் இவ் ஆய்வு ஒத்திருக்கிறது. பால்நிலை, குடியியல்நிலை,

பாடசாலை அமைவிடம் ஆகியவற்றுக்கு இடையேயான தொடர்பை உறுதிப்படுத்த இந்த ஆய்வு வலுவான ஆதாரம் எதையும் வழங்கவில்லை. Jahufer & Sorjoon (2014) நடத்திய ஆய்வில் பால்நிலை, தொழில்முறை அனுபவம், திருமண நிலை ஆகியவை சமஅளவிலான தொழில்திருப்தியைக் காட்டுகின்றன,

செயலமர்வுகளும் கல்வித்தரமும்; பதவி உயர்வு; சுகாதாரம், பாதுகாப்பு; ஆசிரியர் உறவு ஆகியவை ஆசிரியர் தொழில்திருப்தியுடன் குறிப்பிடத்தக்க வகையில் தொடர்புடையவை என்பதை இந்த ஆய்வு முடிவுகள் வெளிப்படுத்தியுள்ளன. இவற்றை ஒத்ததாக பயிற்சி, தொழில் திருப்தி (Mondejar & Asio, 2022; Adesola, Oyeniyi et al., 2013; Fuzi & Salleh, 2017; Hanaysha & Tahir, 2016; Uddin et al., 2019), பதவி உயர்வு, தொழில்திருப்தி (Ch'ng et al., 2010; Pan & Qiwen, 2014), பயிற்சி, செயல்திறன் மதிப்பீடு ஆசிரியர் தொழில்திருப்தியில் (Fuzia & Fuzib, 2019), செயலமர்வுகளும் கல்வித்தரமும் தொழில் திருப்தி (Mwansa & Sumbye, 2021) மனிதவளமுகாமைத்துவ நடைமுறைகள் தொழில் திருப்தியுடன் நேர்மறையான தொடர்பைக் கொண்டிருப்பதைக் கண்டறிந்துள்ளது (Mwansa & Kapena 2021). மேலும் Fuzia , Fuzib (2019) இனது ஆய்வு முடிவுகள் ஆசிரியர்கள் மனிதவளமுகாமைத்துவ நடைமுறைகளில் திருப்தி அடைந்துள்ளனர் என உறுதிப்படுத்துகின்றன.

இந்த ஆய்வில் ஆட்சேர்ப்பும் தெரிவும், செயல்திறன் மதிப்பீடு, இழப்பீடு, வெகுமதி, நலனோம்புகள், ஊக்கல், இடமாற்றம் ஆகியவை ஆசிரியர் தொழில்திருப்தியுடன் தொடர்புடையதாகக் கண்டறியப்படவில்லை. ஆனால் முன்னைய ஆய்வுகள் ஆட்சேர்ப்பு, தெரிவு ஆசிரியர் தொழில்திருப்தி ஆகியவற்றுக்கு இடையே நேர்மறையான குறிப்பிடத்தக்க தொடர்புடையது என்பதை உறுதிப்படுத்துகின்றன. Mondejar & Asio, 2022; Mugizi & Bakkabulindi, 2018). Petrescu & Simmons (2008), Mwansa & Kapena (2021) Njenga (2007), Uddin, Rahman, Abdul, Mansor & Reza (2019), Fuzia & Fuzib (2019) Mwansa & Kapena (2021), Sumanasen, Nawastheen & Jayawardena (2020). Kanojan & Sivalogathasan (2017), Mondejar & Asio (2022) ஆகியோரின் ஆய்வில் ஆசிரியர்களின் தொழில்திருப்திக்கும் மனிதவளமுகாமைத்துவ நடைமுறைகளுக்கும் இடையில் குறிப்பானதும் நேர்மயமானதுமான தொடர்பு உள்ளது எனக் கண்டறியப்பட்டுள்ளது.

மேலும் இவ் ஆய்வில் மனிதவளமுகாமைத்துவக் காரணிகளான ஆசிரியர் செயலமர்வுகளும் ஆசிரியர் கல்வித்தரமும், பதவிஉயர்வு, சுகாதாரமும் பாதுகாப்பும், ஆசிரியர்களுக்கு இடையிலான தொடர்பு போன்ற மனிதவளமுகாமைத்துவக் காரணிகளுக்கும் தொழில்திருப்திக்கும் இடையிலான தொடர்பு குறிப்பானதும் நேர்மயமானதுமாக காணப்படுகின்றது எனக் கண்டறியப்பட்டுள்ளது. இதனை ஒத்த ஆய்வுகளாக Mondejar & Asio (2022), Fuzi & Salleh (2017), Hanaysha & Tahir (2016), Uddin, Rahman, Abdul et al., (2019), Mwansa & Kapena (2021), Kengatharan (2019) ஆகியோரின் ஆய்வில் ஆசிரியர் செயலமர்வுகளும் ஆசிரியர் கல்வித்தரமும் குறிப்பானதும் நேர்மயமானதுமாக காணப்படுகின்றது எனவும் Pan & Qiwen (2014), Fetogang & Monyamane (2019), Khaliq (2018), Fetogang & Monyaman (2019) Kengatharan (2019) ஆகியோரின் ஆய்வில் பதவிஉயர்வு குறிப்பானதும் நேர்மயமானதுமாக தாக்கம் காணப்படுகின்றது எனவும் Nyangarika (2020) என்பவரின் ஆய்வில் பதவிஉயர்வு மிதமான தாக்கம் செலுத்துகின்றது எனவும் Khaliq (2018), Delbusa (2015) & Lin & Lin (2009) ஆகியோரின் ஆய்வில் சகபாடிகளுடனான தொடர்பு நேரான குறிப்பான தாக்கம் செலுத்தகின்றது எனவும் Mondekar & Asio (2022), Wu and Short (1996), Virtanen, Vaaland & Ertesvåg (2019), Leow et al., (2020), Herzberg (1987) ஆகியோரின் ஆய்வில் சுகாதாரம், பாதுகாப்பு, நலநோன்பு, நட்டஈடு ஆகியன நேரான தொடர்பு கொண்டுள்ளதாகவும்

Xiaofu & Qin (2007) என்பவர் பௌதிக நிலைமைகளுடன் தொடர்புகள் கொண்டுள்ளன எனவும் குறிப்பிடுகின்றனர்.

ஆனால் இந்த ஆய்வின் முடிவில் இருந்து வேறுபட்டதாக Vrgovic & Pavlovic (2014) ஆகியோர் தொடர்பாடல், பாதுகாப்பு என்பன ஆசிரியர்களின் தொழில்திருப்தியை எதிர்மறையாகத் தாக்கம் செலுத்துகின்றது எனவும் Subaideena & Irshadb (2021) ஆகியோர் ஆசிரியர்களுக்கு இடையிலான தொடர்பு காணப்படவில்லை எனவும் கண்டறிந்துள்ளனர்.

இந்த ஆய்வில் ஆட்சேர்ப்பு, தெரிவு, செயலாற்றுகை தரங்கணிப்பு, கொடுப்பனவு, ஊக்குவிப்பு, நலனோம்புகள், இடமாற்றம் ஆகிய மனிதவளமுகாமைத்துவக் காரணிகளுக்கும் இடைநிலைப்பிரிவு ஆசிரியர்களின் தொழில்திருப்திக்கும் இடையில் எவ்விதமான தொடர்பு காணப்படவில்லை எனக் கண்டறியப்பட்டுள்ளது. இந்த ஆய்வை ஒத்தாக Arif & Nadeem (2020) என்பவர்களின் ஆய்வில் தொழில்திருப்திக்கும் செயலாற்றுகை தரங்கணிப்பு நடைமுறைக்கும் இடையில் தொடர்பு காணப்படவில்லை எனக் கண்டறியப்பட்டுள்ளது. அதேவேளை Azmat et al., (2018) ஆய்வில் ஆசிரியர்களின் தொழில்முறை மேம்பாட்டுக்கு செயலாற்றுகை தரங்கணிப்பு 59% பங்களிப்புச்செய்கின்றது எனக் கண்டறியப்பட்டள்ளது.

இந்த ஆய்வின் முடிவில் இருந்து வேறுபட்டதாக Hauret et al., (2022) என்பவரின் ஆய்வில் ஆட்சேர்ப்பு, தெரிவு குறிப்பானதும் நேர்மயமானதுமான தொடர்பு உள்ளதாகவும், Fuzi & Salleh (2017), Mwansa & Kapena (2022), Deneire et al., (2014) என்பவர்களின் ஆய்வில் செயலாற்றுகை தரங்கணிப்பு, நட்டஈடு ஆகியன நேரான தொடர்பை கொண்டுள்ளதாகவும், Fetogang & Monyamane (2019) என்பவர்களின் ஆய்வில் இடைநிலைப்பிரிவு ஆசிரியர்களின் தொழில்திருப்தியில் கொடுப்பனவு குறிப்பான தாக்கம் செலுத்துவதாகவும், Green & Muñoz (2016) ஆசிரியர்களுக்கான நன்மைகள் தொழில்திருப்தியுடன் குறிப்பான தாக்கம் செலுத்துவதாகவும், Mondekar & Asio (2022) ஆட்சேர்ப்பு, தெரிவு, செயலாற்றுகை மதிப்பீடு ஆகியவற்றுக்கு இடையில் நேரான தொடர்பு காணப்படுவதாகவும், Mbua (2003) என்பவர் தொழில்திருப்தி ஊக்கப்படுத்தல் செயன்முறையுடன் நெருங்கிய தொடர்புள்ளது எனவும் ஊக்கப்படுத்தல் செயன்முறைகள் தொழில்திருப்திக்கு வழிப்படுத்தும் எனவும் Wijayatunga (2018), Kengatharan (2019) ஆகியோரின் ஆய்வில் இடமாற்ற நடைமுறைகள் ஆசிரியர்களை பாதிக்கின்றது எனவும் கண்டறியப்பட்டுள்ளது.

இவ்ஆய்வு பல வழிகளில் தற்போதுள்ள ஆய்வு தொடர்பிலான இலக்கியங்களை மேம்படுத்துகிறது. ஏற்கனவே முன்னெடுக்கப்பட்ட ஆய்வுகள் மனித வளமுகாமைத்துவ நடைமுறைகள், ஆசிரியர் தொழில்திருப்தி ஆகியவற்றின் சில காரணிகள் மட்டுமே ஆய்வுக்குட்படுத்தப்பட்டுள்ளன. ஆனால் இவ்ஆய்வில் பத்து மனிதவளமுகாமைத்துவ நடைமுறைகளை ஆராய்வுக்கு உட்படுத்தியதன் மூலம் பரந்துபட்டதாகவும், தனித்துவமானதாகவும் வேறுபட்டதாகவும் அமைகின்றது. மனிதவளமுகாமைத்துவ நடைமுறைகளில் சில காரணிகள் மட்டுமே ஆசிரியர் தொழில்திருப்தியுடன் குறிப்பிடத்தக்க வகையில் தொடர்புபட்டவை என்பதை இவ் ஆய்வு உறுதிப்படுத்துகிறது.

இவ்ஆய்வு அபிவிருத்தி அடைந்து வருகின்ற நாட்டின் கண்டறிதலாக அமைவதனால் புவியியல் அடிப்படையிலும் தத்துவார்த்த அடிப்படையிலும் நடைமுறை பிரயோக அடிப்படையிலும் தாக்கம் செலுத்துகின்றது. கல்விநிர்வாகிகள், கல்வியியலாளர்கள், கொள்கை வகுப்பாளர்கள் ஆசிரியர் தொழில்திருப்தியை மேம்படுத்துவதற்காக செயமர்வுகளும் ஆசிரியர் கல்வித் தரமும், பதவிஉயர்வு, சுகாதாரம், பாதுகாப்பு நடைமுறைகள், ஆசிரியர் உறவுகள் போன்ற மனிதவளமுகாமைத்துவ நடைமுறைகள் தொடர்பில் கவனத்தை செலுத்தி சிறந்த கொள்கைகளை வடிவமைக்க வேண்டும்.

ஏற்கனவே முன்னெடுக்கப்பட்ட மனிதவளமுகாமைத்துவ நடைமுறைகள் ஆசிரியர் தொழில்திருப்தியுடன் தொடர்புடைய ஆய்வுகள் இவற்றின் தொடர்பின் முக்கியத்துவத்தை உறுதிப்படுத்துகின்றன (Wanasinghe & Wanasinghe, 2021; Subaideena & Irshadb, 2021; Hemamala et al., 2020). கல்விமுகாமைத்துவம் தொடர்பு இல்லாத மனிதவளமுகாமைத்துவ நடைமுறைகள் தொடர்பில் மீளாய்வுக்குட்படுத்த வேண்டும்.

எதிர்கால ஆய்வுக்கான விதப்புரைகள்

இவ் ஆய்வு இடைநிலைப்பிரிவு ஆசிரியர்களின் தொழில்திருப்தியில் மனிதவளமுகாமைத்துவ நடைமுறைகளின் தாக்கத்தை ஆராய்வதாக அமைந்திருந்தது. இடைநிலைப்பிரிவு ஆசிரியர்களின் தொழில்திருப்தியில் மனிதவளமுகாமைத்துவ நடைமுறைகள் தாக்கம் செலுத்துவதாக உறுதிப்படுத்தப்பட்டுள்ளது. இதுவரை ஆய்வாளர் தெரிவு செய்த ஆய்வுப்பிரதேசத்தில் இவ்வாறான ஆய்வு முன்னெடுக்கப்படவில்லை. தற்போது ஆய்வாளரினால் முன்னெடுக்கப்பட்ட ஆய்வு மனிதவளமுகாமைத்துவ நடைமுறைகளான ஆட்சேர்ப்பும் தெரிவும்; ஆசிரியர் செயலமர்வும் கல்வித்தரமும்; செயலாற்றுகைத் தரங்கணிப்பு; கொடுப்பனவுகளும் வெகுமதிகளும்; பதவிஉயர்வு; சுகாதாரமும் பாதுகாப்பும்; நலனோன்புகள்; ஊக்கல்; இடமாற்றம்; ஆசிரியர்களுக்கிடையேயான உறவு ஆகிய மனிதவளமுகாமைத்துவக் காரணிகள் மட்டும் கவனத்தில் கொள்ளப்பட்டு ஆய்வு முன்னெடுக்கப்பட்டு முடிவுகள் பெறப்பட்டுள்ளன. எதிர்காலத்தில் ஏனைய மனிதவளமுகாமைத்துவ காரணிகளை அடிப்படையாகக் கொண்டு ஆய்வுகளை முன்னெடுக்க முடியும்.

மேலும் ஆசிரியர்களின் தொழில்திருப்தியில் தாக்கம் செலுத்துகின்ற மனிதவளமுகாமைத்துவ காரணிகளை தனித்தனியாக ஆய்வுக்குட்படுத்துகின்ற போது மிக துல்லியமான, உயர்நம்பகமான ஆய்வு முடிவுகளை பெறுவதற்கு வாய்ப்புள்ளது. அதேவேளை ஆய்வுப்பிரதேசங்களை கோட்டம், வலய அடிப்படையில் குறுகியதாக வரையறுக்கின்ற போது மேலோட்டமானதாக அல்லாமல் ஆழமான முடிவுகளை பெற வாய்ப்பு ஏற்படும். ஏதிர்காலத்தில் ஆசிரியர்களின் தொழில்திருப்தியை மதிப்பிடுவதற்கு கல்வித்தறை சார் மேற்பார்வையாளர்கள், அதிபர்கள், ஆசிரியர்சங்க பிரதிநிதிகள், பெற்றோரிடம் இருந்து தரவுகளை பெறுதல் பலபரிமாணங்களை விளக்குவதாக அமையும்.

ஆசிரியர்களின் தொழில்திருப்தியை பாடரீதியிலும் பாடசாலைகளின் தரம், வகை அடிப்படையிலும் தொடர்புபடுத்தி ஆய்வுக்குட்படுத்த முடியும். மேலும் அதிபர்களின் தொழில்திருப்தியில் மனிதவளமுகாமைத்துவ நடைமுறைகளின் தாக்கத்தை ஆய்வுக்குட்படுத்த முடியும். ஏதிர்காலத்தில் மாணவர்களின் அடைவுமட்டத்தில் ஆசிரியர்களின் தொழில்திருப்தி, மனிதவளமுகாமைத்துவ நடைமுறைகளின் தாக்கம், ஆசிரியர்களின் தொழில்திருப்தியும் சுயநம்பிக்கை, மனவெழுச்சிசார் நுண்மதி, அழுத்தம், கல்விமுகாமைத்துவம் மனிதவளமுகாமைத்துவம் ஆகியவற்றை தொடர்புபடுத்திய வகையில் ஆய்வுகளை முன்னெடுக்கலாம். மேலும் ஆரம்பக்கல்வி, உயர்தரப்பிரிவு, விசேடகல்விப்பிரிவு ஆசிரியர்களின் தொழில்திருப்தி, அதிபர்களின் தொழில்திருப்தி, மாணவர்களின் செயலாற்றுகையும் ஆசிரியர்களின் தொழில்திருப்தியும், கல்விஅடைவுமட்டமும் ஆசிரியர்களின் தொழில்திருப்தியும், ஆசிரியர்களின் தொழில்திருப்தியில் பாடசாலைக்காரணிகள், குடும்பம்சார்காரணிகள், சமூகக்காரணிகள் போன்றவற்றை மாறிகளாக தொடர்படுத்தியும் ஆய்வுகளை விரிவுபடுத்தலாம்.

ஆசிரியர்களின் தொழில்திருப்தியில் செல்வாக்குச் செலுத்தும் காரணிகளை அடிப்படையாகக் கொண்ட ஆய்வுகளை வலயரீதியிலும் வடமாகாணரீதியிலும் தேசியரீதியிலும் ஒப்பீட்டு அடிப்படையில் முன்னெடுக்க முடியும். Covid-19 காலத்தில் பயன்படுத்தப்பட்ட இணையவழி அணுகுமுறை ஆசிரியர்களின் தொழில்திருப்தியில் தாக்கம் செலுத்தியுள்ளது என கண்டறியப்பட்டுள்ளது. இவற்றின் அடிப்படையில் எமது

பிரதேசத்திலும் ஆய்வுகளை முன்னெடுக்க முடியும். ஆய்வாளர் என்ற அடிப்படையில் நாட்டின் கல்விக்கொள்கையை வகுக்கும் போதும் அவற்றை நடைமுறைப்படுத்தும் போதும் ஆசிரியர்களின் தொழில்திருப்தியை ஏற்படுத்தும் மனிதவளமுகாமைத்துவ நடைமுறைகளின் கூறுகளையும் கவனத்தில் கொள்ளுதல் வேண்டும். இதன் ஊடாக கல்வியின் தரஉறுதிப்பாட்டையும் பேண்தகு கல்வி மேம்பாட்டையும் தொலைநோக்கில் கட்டியெழுப்ப முடியும்.

முடிவுரை

இவ்ஆய்வு இலங்கையின் வடமாகாணத்தில் உள்ள இடைநிலைப் பாடசாலை ஆசிரியர்களிடையே தொழில்திருப்தி, மனிதவள முகாமைத்துவ நடைமுறைகளுக்கு இடையிலான தொடர்பை அடிப்படையாக கொண்டமைந்தது. 392 இடைநிலைப் பாடசாலை ஆசிரியர்களிடமிருந்து சுயமாக தயாரிக்கப்பட்ட வினாக்கொத்தை பயன்படுத்தி தரவு சேகரிக்கப்பட்டது. வினாக்கொத்தின் நம்பகத்தன்மை உறுதிப்படுத்தப்பட்டது. தற்போதைய ஆய்வு ஆசிரியர் செயலமர்வுகளும் ஆசிரியர் கல்வித்தரமும்; பதவிஉயர்வு; சுகாதாரமும் பாதுகாப்பும்; ஆசிரியர்களுக்கிடையிலான உறவு என்பன ஆசிரியர் தொழில்திருப்தியில் குறிப்பிடத்தக்க நேர்மறையான தொடர்பைக் கொண்டிருப்பதை உறுதிப்படுத்துகிறது. ஆட்சேர்ப்பும் தெரிவும், செயல்திறன் மதிப்பீடு, இழப்பீடும் வெகுமதியும், நலனோம்புகள், ஊக்கல், இடமாற்றம் ஆகியவை ஆசிரியர் தொழில்திருப்தியுடன் குறிப்பிடத்தக்க வகையில் தொடர்புடையதாக இல்லை என கண்டறியப்பட்டுள்ளது.

இந்த ஆய்வு தற்போதுள்ள ஆய்வு இலக்கியங்களை மேம்படுத்துகிறது. அத்துடன் நடைமுறையில் உள்ளார்ந்தரீதியில் நடைமுறை தாக்கங்களை ஏற்படுத்துகின்றது. ஆய்வுசெயன்முறையில் சில வரையறைகளான ஆய்வுக்கான தரவுசேகரிப்பு முறையில் ஒரு கருவி மட்டுமே பிரதானமாக கொள்ளப்பட்டது. இதனால் சமூகசார்பு இருப்பதற்கான வாய்ப்பு உள்ளது. எதிர்காலத்தில் பல்வேறு தரவுசேகரிப்பு கருவிகளை பயன்படுத்தும் முறைகளைக் கருத்தில் கொள்ள வேண்டும். அத்துடன் ஆய்வின் வடிவமைப்பு அடிப்படையில் ஆய்வு செயன்முறை ஒரே நேரத்தில் மேற்கொள்ளப்பட்டமை காணப்படுகின்றது. இதனால் உறுதியான முடிவுக்கு வருவதில் பின்னடைவு நிலைமைகள் உணரப்படுகின்றன. ஆய்வின் முடிவுகள் ஏற்கனவே முன்னெடுக்கப்பட்ட ஆய்வுகளுடன் உடன்படவில்லை என்பதால் இதேபோன்ற சூழலில் ஆய்வைப் பிரதிபலிக்க வேண்டிய கட்டாயத் தேவை உள்ளது. எதிர்கால ஆய்வுகள் ஆசிரியர் தொழில்திருப்தியின் விளைவுகளையும் கருத்தில் கொள்ள வேண்டும்.

References

Abdullah, M. M., Uli, J., & Parasuraman, B. (2009). Job satisfaction among secondary school teachers. *Journal Kemanusiaan, 13*, 11–18.

Abirami, R., & Lajintha, S. (2021). Teachers' job satisfaction: A study based on advance level teachers of Nallur Divisional Educational Zone. *Proceedings of the 6th International Conference on Contemporary Management*, Faculty of Commerce, University of Jaffna, Sri Lanka.

Absar, M. M. N., Azim, M. T., Balasundaram, N., & Akhter, S. (2010). Impact of human resources practices on job satisfaction: Evidence from manufacturing firms in Bangladesh. *Petroleum-Gas University of Ploiesti Bulletin, 57*, 32–42.

Achchuthan, S., Jasingha, & Umanakenan, R. (2014). School teachers' perception towards pay satisfaction and personal characteristics: A study of Northern Province, Sri Lanka. *Global Journal of Management and Business Research: An Administration and Management, 14*(2), 65–77.

Adesola, M. A., Oyeniyi, K. O., & Adeyemi, M. A. (2013). Empirical study of the relationship between staff training and job satisfaction among Nigerian bank

employees. *International Journal of Academic Research in Economics and Management Sciences, 2*(6), 108–115.

Akiri, A. A., & Ugborugbo, N. M. (2009). Teachers' effectiveness and students' academic performance in public secondary schools in Delta State, Nigeria. *Studies on Home and Community Science, 3*(2), 107–113.

Akpan, C. P., Ekpiken, W. E., & Okon, C. E. (2012). Incentive management and job involvement among teachers in technical schools in Cross River State. *Nigerian Journal of Educational Administration and Planning, 7*(2), 97–106.

Alawattegama, K. K. (2020). Free education policy and its emerging challenges in Sri Lanka. *European Journal of Educational Sciences, 7*(1), 1–14.

Anari, N. N. (2012). Teachers: Emotional intelligence, job satisfaction, and organizational commitment. *Journal of Workplace Learning, 24*(4), 256–269.

Arif, D. S., Nadeem, M., & Khaliq, D. F. (2020). Factors affecting the satisfaction of school teachers with performance appraisal system in Punjab. *Research Journal of Social Sciences & Economics Review, 1*(3), 1–9.

Armstrong, M. (2006). *Human resource management practice*. Cambridge University Press.

Arnold, J., Silvester, J., Cooper, C. L., Robertson, I. T., & Patterson, F. M. (2016). *Work psychology: Understanding human behaviour in the workplace*. Pearson Education.

Asian Development Bank. (2020). *Secondary education sector improvement program: Report and recommendation of the president*. ADB Project in Sri Lanka.

Aturupane, H., Savchenko, Y., Shojo, M., & Larsen, K. (2014). *Sri Lanka: Investment in human capital (Vol. 69)*. International Bank for Reconstruction and Development/The World Bank.

Azmat, N., Bakhsh, K., & Hussain, K. (2018). Effectiveness of performance appraisal system for government secondary school teachers in Punjab. *Global Social Sciences Review*.

Balasooriya, B. J. (2012). *Teacher recruitment and teacher mobility in Sri Lanka*. Commonwealth Secretariat. Retrieved from https://cedol.org/wp-content/uploads/2013/09/Teacher-recruitment-and-teacher-mobility-Balasorriya.pdf

Balasooriya, B. M. J. (2004). *An evaluation of the impact of school-based resource management and formula funding of schools on the efficiency and equity of resource allocation in Sri Lanka* (Doctoral dissertation). Institute of Education, University of London, London, UK.

Brezicha, K., Ikoma, S., Park, H., & LeTendre, G. K. (2020). The ownership perception gap: Exploring teacher job satisfaction and its relationship to teachers' and principals' perception of decision-making opportunities. *International Journal of Leadership in Education, 23*(4), 428–456.

Candidus, C., & Phyllis, A. N. (2018). Cummins teacher motivation and job satisfaction: A case study of North West Nigeria. *Global Journal of Educational Research, 17*(2), 103–112.

Chamundeswari, D. S. (2013). Job satisfaction and performance of school teachers. *International Journal of Academic Research in Business and Social Science, 3*(5), 420.

Ch'ng, H. K., & Chong, W. K. (2016). The satisfaction level of Penang private college lecturers. *International Journal of Trade, Economics and Finance, 1*(2), 168.

De Nobile, J. J., & McCormick, J. (2008). Organizational communication and job satisfaction in Australian Catholic primary schools. *Educational Management Administration & Leadership, 36*(1), 101–122.

Delbusa, T. T. (2015). *The effect of school climate on teachers' job satisfaction: A comparative analysis between government and non-government secondary schools in Shashemene City Administration* (Master's thesis). Hawassa University, Hawassa.

Demo, G., Neiva, E. R., Nunes, I., & Rozzett, K. (2012). Human resources management policies and practices scale (HRMPPS): Exploratory and confirmatory factor analysis. *BAR - Brazilian Administration Review, 9*, 395–420.

Deneite, A., Vanhoof, J., Faddar, J., Gijbels, D., & Petegem, P. (2014). Characteristics of appraisal systems that promote job satisfaction of teachers. *Education Research and Perspectives, 41*, 94–114.

Department of Premier & Cabinet Victoria. (2006). *Education & Training Reform Act*. Melbourne, Australia.

Dorozynska, A. (2016). Teacher job satisfaction in primary school. *Department of Education, University of Gothenburg.*

Edgar, F., & Geare, A. (2005). HRM practice and employee attitudes: Different measures, different results. *Personnel Review, 34*(5), 345–349.

Education & Training Reform Act (2006). *Department of Premier & Cabinet Victoria*, Australia.

Fernando, W. R. P. K. (2015). Employee retention and job satisfaction of public sector school teachers in Sri Lanka. *Paper presented at the 3rd International Conference on Economics and Business Management (ICEBM).*

Fetogang, E. B., & Monyamane, L. (2019). Job satisfaction, work environment, and work performance amongst secondary school teachers in the Central Region of Botswana. *American Based Research Journal, 8*(5), 1–15.

Fuzi, I. F., & Fuzi, M. A. Y. (2019). The influence of human resource practices on teachers' job satisfaction. *International Business Education Journal, 12*, 15–24.

Fuzi, I. F., & Salleh, N. (2017). The relationship between human resource practices (HRM) and teachers' satisfaction in Malaysian schools. *International Journal of Business and Management, 1*(2), 220–225.

Green, A. M., & Muñoz, M. A. (2016). Predictors of new teacher satisfaction in urban schools: Effects of personal characteristics, general job facets, and teacher-specific job facets. *Journal of School Leadership, 26*(1), 92-123.

Gupta, M., & Gehlawat, M. (2013). Job satisfaction and work motivation of secondary school teachers in relation to some demographic variables: A comparative study. *International Journal of Education Research, 2*(1), 10–19.

Hackman, J. R., & Oldham, G. R. (1975). Development of the job diagnostic survey. *Journal of Applied Psychology, 60*(2), 159-170.

Hanaysha, J., & Tahir, P. R. (2016). Examining the effects of employee empowerment, teamwork, and employee training on job satisfaction. *Procedia - Social and Behavioral Sciences, 219*, 272-282.

Hasbay, D., & Altındağ, E. (2018). Factors that affect the performance of teachers working in secondary-level education. *The Academy of Educational Leadership Journal, 22*(1).

Hashmi, K. (2014). Human resource management strategies and teacher's efficiency within schools: A co-relational study. *IAFOR Journal of Education, 2*(1), 65-87.

Hauret, L., Martin, L., Omrani, N., & Williams, D. R. (2022). How do HRM practices improve employee satisfaction? *Economic and Industrial Democracy, 43*(2), 972-996.

Hean, S., & Garrett, R. (2001). Sources of job satisfaction in science secondary school teachers in Chile. *Compare: A Journal of Comparative and International Education, 31*(3), 363-379.

Hidayat, A., & Machali, I. (2018). *The handbook of education management.* Kencana Prenadamedia Group.

Ho, C. L., & Au, W. T. (2006). Teaching satisfaction scale: Measuring job satisfaction of teachers. *Educational and Psychological Measurement, 66*(1), 172-185.

Hong, J. C., Yang, S. D., Wang, L. J., Chiou, E. F., Su, F. Y., & Huang, S. L. (1995). Impact of employee benefits on work motivation and productivity. *International Journal of Career Management, 7*(6), 10-14.

Jahan, M., & Ahmed, M. M. (2018). Teachers' job satisfaction: A study in secondary schools of Bangladesh. *Journal of Contemporary Teacher Education, 2*(1), 71-91.

Jahufer, A., & Sarjoon, M. H. M. (2014). Analyzing the impact of intrinsic job satisfaction of government school teachers: Special reference to Kalmunai Education Zone. *Sri Lanka Journal of Management, 10*(1), 43-41.

Jasintha, N. (2021). The intervening effect of entrepreneurial orientation on the nexus between entrepreneurial motivation and self-employment intention: Evidence from Sri Lankan engineering graduates. *International Journal of Accounting and Business Finance, 7*(2), 180-200.

Jayawardena, C. I., & Sampath, K. (2020). The impact of job satisfaction and organizational commitment on organizational citizenship behavior of public school teachers in Anuradhapura District, Sri Lanka. *International Journal of Humanities Social Sciences and Education, 7*(9), 69-74.

Jeffrey, A. K., & Vincent, A. A. (2013). Understanding job satisfaction and its relationship to student academic performance. *Middle School Journal, 44*(3), 58-64.

John, U. E., & Agaba, A. M. O. (2010). Professionalization teaching in Nigeria for effective services delivery and national development. *European Journal of Social Sciences, 17*(3), 352-359.

Kalpana, R. (2017). The influence of job stress and job satisfaction towards job performance of secondary cluster school teachers in Kuantan (Master's thesis). University Utara Malaysia.

Kanojan, K., & Sivalogathasan, V. (2017). Job satisfaction and intent to leave among graduate teachers in government schools in Sri Lanka: Special reference to Jaffna District. *Journal of Business Studies*, *4*(1), 104-120.

Kengatharan, N. (2012). Exploring the relationship between psychological characteristics and entrepreneurial inclination: A case study from Sri Lanka. *Global Journal of Management and Business Research*, *12*(21), 83-89.

Kengatharan, N. (2019). A high quality of education grows from seeds of contentment: Factors determining teachers' (DI) satisfaction. *North South Business Review*, *10*.

Kengatharan, N. (2020a). "Better to have ability to discover ability": The effect of teacher self-efficacy on job satisfaction: Implications for best practices. *International Journal of Educational Sciences, 29*(1-3), 33-40.

Kengatharan, N. (2020b). The effects of teacher autonomy, student behavior, and student engagement on teacher job satisfaction. *Educational Sciences: Theory & Practice, 20*(4), 1-15.

Kengatharan, N. (2021). A jack of all trades is a master of none: The nexus of firm-specific human capital, ambidexterity, productivity, and firm performance. *South Asian Journal of Human Resources Management, 8*(1), 79-102.

Ketheeswaran, K. (2018). Job satisfaction of teachers attached to the special education units in regular schools in Sri Lanka. *European Journal of Special Education Research, 3*(1), 84-109.

Khaliq, A. (2018). Effect of salary, promotion, and relationships with colleagues on secondary school teachers' job satisfaction. *Pakistan Journal of Educational Research and Evaluation, 4*(1), 1-20.

Khattak, A. A., & Anus, M. (2020). Impact of HRM practices on job satisfaction: Evidence from private primary schools in Kohat. *Journal of Economics, 1*(1), 1-10.

Klassen, R. M., & Chiu, M. (2010). Effects on teachers' self-efficacy and job satisfaction: Teacher gender, years of experience, and job stress. *Journal of Educational Psychology*, *102*(3), 741-756.

Knigama, D., Selvabaskar, D., Surulivel, D., & Joice, M. D. (2018). Job satisfaction among school teachers. *International Journal of Pure and Applied Mathematics, 119*(7), 2645-2654.

Lakmini, V. K., & Jayatilake. (2016). The impact of human resource practices among academic staff on work performance through job satisfaction: The case of state universities in Sri Lanka. *Proceedings of the 84th IIER International Conference* (pp. 7-11). Kuala Lumpur, Malaysia.

Leow, K., Lee, C. E., & Leow, S. (2020). Job satisfaction and mental well-being among high school teachers in Malaysia. *Jurnal Psikologi, 43*, 128-139.

Limpanitgul, T., Jirotmontree, A., Robson, M. J., & Boonchoo, P. (2013). Job attitudes and prosocial service behavior: A test of the moderating role of organizational culture. *Journal of Hospitality and Tourism Management, 20,* 5-12.

Lin, S. C., & Lin, J. S. J. (2011). Impacts of coworkers' relationships on organizational commitment and intervening effects of job satisfaction. *African Journal of Business Management, 5*(8), 3396-3409.
Little, A. W., & Green, A. (2009). Successful globalization, education, and sustainable development. *International Journal of Educational Development, 29*(2), 166-174.
Locke, E. A. (1969). What is job satisfaction? *Organizational Behavior and Human Performance, 4*(4), 309-336.
Locke, E. A. (1976). The nature and causes of job satisfaction. In M. D. Dunnette (Ed.), *Handbook of industrial and organizational psychology* (Vol. 2, pp. 360–580). Rand McNally.
Lumsden, L. (1998). *Teacher morale* (ERIC Digest No. 120). ERIC Clearinghouse on Educational Management. https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED422601.pdf
Madero, C. (2019). Secondary teacher's dissatisfaction with the teaching profession in Latin America: The case of Brazil, Chile, and Mexico. *Teachers and Teaching, 25*(3), 358–378. https://doi.org/10.1080/13540602.2018.1541019
Mangaleswarasharma, R. (2017). Teacher motivation and job satisfaction: A study on teachers in three districts in northern Sri Lanka. *International Journal of Social Sciences, 3*(1), 314–323.
Mbua, F. (2003). *Educational administration: Theory and practice*. Design House.
Ministry of Education. (2004). *The development of education, national report – UNESCO*. Ministry of Education, Sri Lanka.
Ministry of Education of Sri Lanka. (2012). *Education First*. Colombo, Sri Lanka.
Ministry of Education of Sri Lanka. (2014). *Process of evaluation for assuring the quality in education*. Colombo, Sri Lanka.
Ministry of Education of Sri Lanka. (2020). *School management guidelines for principals*. Colombo, Sri Lanka.
Mitra, S. (2018). Job satisfaction: A comparative study among government and private school teachers. *International Journal of Academic Research and Development, 3*(2), 583–585.
Mondejar, H. C. U., & Asio, J. M. R. (2022). Human resource management practices and job satisfaction: Basis for development of a teacher retention framework. *International Journal of Multidisciplinary: Applied Business and Education Research, 3*(9), 1630–1641.
Mostafa, A. M. S., Gould-Williams, J. S., & Bottomley, P. (2015). High-performance human resource practices and employee outcomes: The mediating role of public service motivation. *Public Administration Review, 75*(5), 747–757. https://doi.org/10.1111/puar.12414
Msuya, O. W. (2016). Exploring levels of job satisfaction among teachers in public secondary schools in Tanzania. *International Journal of Educational Administration and Policy Studies, 8*(2), 9–16.
Mugizi, W., & Bakkabulindi, F. E. (2018). Human resource management practices: Developing and testing an instrument in the context of academic staff in universities in Uganda. *Journal of Educational Review, 10*(1), 109–127.
Mwansa, E., & Kapena, S. (2021). The impact of human resource management practices on the job satisfaction of teachers: A case of Kalulushi District on the

Copperbelt Province of Zambia. *International Journal of Research and Innovation in Social Science (IJRISS), V*(VI), 486–488.

National Committee for Formulating a New Education Act for General Education. (2009). *New education act for general education in Sri Lanka*. Ministry of Education, Sri Lanka.

National Education Commission of Sri Lanka. (2003). *Proposals for a national policy framework on general education in Sri Lanka*. Colombo, Sri Lanka.

National Education Commission of Sri Lanka. (2016). *Study on the professional development of teachers and teacher educators in Sri Lanka*. Colombo, Sri Lanka.

National Educational Commission of Sri Lanka. (2014). *Study of educational planning management*. Colombo, Sri Lanka.

National Educational Commission of Sri Lanka. (2016). *Proposals for Sri Lanka national education policies*. Colombo, Sri Lanka.

Nguni, S., Sleegers, P., & Denessen, E. (2006). Transformational and transactional leadership effects on teachers' job satisfaction, organizational commitment, and organizational citizenship behavior in primary schools: The Tanzanian case. *School Effectiveness and School Improvement*, *17*(2), 145–177. https://doi.org/10.1080/09243450600566072

Njenga, I. K. (2007). Relationship between human resource management practices, job satisfaction, organizational commitment, and performance: A survey of public secondary schools in Dagoretti Division, Nairobi (Doctoral dissertation, University of Nairobi).

Nyangarika, A. (2020). Influence of heads of school's leadership practices on teachers' job performance in secondary schools. *International Journal of Advance Research and Innovative Ideas in Education*, *6*(5), 1826–1838.

Omebe, C. A. (2014). Human resource management in education: Issues and challenges. *British Journal of Education, 2*, 26–31.

Oshagbemi, T. (2003). Personal correlates of job satisfaction: Empirical evidence from UK universities. *International Journal of Social Economics*, *30*(12), 1210–1232. https://doi.org/10.1108/03068290310505210

Pan, X., & Qiwen, Q. (2014). An analysis of the relation between secondary school organizational climate and teacher job satisfaction. *Chinese Education & Society*, *40*(5), 65–77. https://doi.org/10.2753/CED1061-1932400507

Pervaiz, S., Ali, A., & Asif, M. (2019). Emotional intelligence, emotional labor strategies, and satisfaction of secondary teachers in Pakistan. *International Journal of Educational Management*, *33*(4), 721–733. https://doi.org/10.1108/IJEM-01-2019-0027

Peterson, R. A. (2000). *Constructing effective questionnaires*. Sage.

Petrescu, A. I., & Simmons, R. (2008). Human resource management practices and workers' job satisfaction. *International Journal of Manpower*, *29*(7), 651–667. https://doi.org/10.1108/01437720810957347

Poipoi, L. C. (2010). Perceived factors influencing public secondary school teachers' job satisfaction in Busia District, Kenya. *International Research Journal*, *1*(11), 659–665.

Rahman, M. (2013). HRM practices and their impact on employee satisfaction: A case of pharmaceutical companies in Bangladesh. *International Journal of Research in Business and Social Science*, *2*(3), 62–67.

Raju, D. (2017). Public school teacher management in Sri Lanka: Issues and options. *South Asia Economic Journal*, *18*(1), 39–63. https://doi.org/10.1177/1391561417713722

Ranasinghe, V. R., & Kottawatta, K. H. H. (2016). The impact of employees' personality on their psychological contract in the fabric manufacturing industry of Sri Lanka. *Journal of Human Resource Management*, *4*(1), 40–52.

Raziq, A., & Maulabakhsh, R. (2015). Impact of working environment on job satisfaction. *Procedia Economics and Finance*, *23*, 717–725. https://doi.org/10.1016/S2212-5671(15)00307-9

Review Report of Northern Education System. (2014). *Ministry of Education, Northern Province, Sri Lanka*.

Robinson, J. (2020). Gender and job satisfaction: A study among school teachers in North and East parts of Sri Lanka. *MENTOR: The Journal of Business Studies*, *4*(2), 25–40. https://doi.org/10.3316/mentoria.2020

Sahito, Z. (2019). Job satisfaction and the motivation of teacher educators towards quality education: A qualitative study of the universities of Sindh, Pakistan (Doctoral dissertation, Itä-Suomen yliopisto, Joensuun, Finland).

Sahito, Z., & Vaisanen, P. (2019). A literature review on teachers' job satisfaction in developing countries: Recommendations and solutions for the enhancement of the job. *Review of Education*, *8*(1), 3–34. https://doi.org/10.1007/s40536-019-00110-4

Salehi, H., Taghavi, E., & Yunus, M. M. (2015). Relationship between teachers' job satisfaction and their attitudes towards students' beliefs and motivation. *English Language Teaching*, *8*(7), 46–61. https://doi.org/10.5539/elt.v8n7p46

Shoeb, R., Ahmad, M. A., & Iftikhar, A. (2017). History of education in Punjab, 1999-2008: An analysis. *Journal of the Research Society of Pakistan*, *54*(2), 309–323.

Shrestha, I. (2018). Influence of demographic factors on job satisfaction of financial institutions workforce of Nepal. *Journal of Business and Management*, *5*, 74–79.

Shrestha, M. (2019). Contribution of school-related attributes on job satisfaction: A cross-sectional study on school teachers in Nepal. *MOJEM: Malaysian Online Journal of Educational Management*, *7*(4), 23–44.

Skaalvik, E. M., & Skaalvik, S. (2009). Does school content matter? Relation with teacher burnout and job satisfaction. *Teaching & Teacher Education*, *23*(3), 518–524. https://doi.org/10.1016/j.tate.2008.08.005

Skaalvik, E. M., & Skaalvik, S. (2017). Motivated for teaching: Association with school goal structure, teacher self-efficacy, job satisfaction, and emotional exhaustion. *Teaching and Teacher Education*, *67*, 152–160. https://doi.org/10.1016/j.tate.2017.05.002

Smith, P. C., Kendall, L. M., & Hulin, C. L. (1969). *The measurement of satisfaction in work and retirement: A strategy for the study of attitudes* (ED051271). ERIC. https://eric.ed.gov/?id=ED051271

Spector, P. E. (1997). *Job satisfaction: Application, assessment, causes, and consequences* (Vol. 3). Sage.

Study of Educational Planning Management. (2014). *National Educational Commission, Sri Lanka*.

Study on the Professional Development of Teachers and Teacher Educators. (2016). *National Educational Commission, Sri Lanka*.

Subaideena, S. L., & Irshad, M. B. M. (2021). Analysis of job satisfaction among the teachers of government schools in Sammanthurai Educational Zone in Ampari. *Journal of Management*, *16*(1), 53–60.

Sumanasena, L. M., Nawastheen, F. M., & Jayawardena, P. (2020). Job satisfaction of teachers working in the most difficult schools with special reference to Puttalam Education Zone, Sri Lanka. *Sri Lanka Journal of Social Sciences*, *43*(1), 39–52.

Taylor, D., & Tashakkori, A. (1995). Decision participation and school climate as predictors of job satisfaction and teachers' sense of efficacy. *The Journal of Experimental Education*, *63*(2), 217–230. https://doi.org/10.1080/00220973.1995.9943814

Toropova, A., Myrberg, E., & Johansson, S. (2019). Teacher job satisfaction: The importance of school working conditions and teacher characteristics. *Educational Review*, *73*(8), 1–27. https://doi.org/10.1080/00131911.2019.1617990

Toropova, A., Myrberg, E., & Johansson, S. (2020). Teacher job satisfaction: The importance of school working conditions and teacher characteristics. *Educational Review, 73*(8), 1–27. https://doi.org/10.1080/00131911.2019.1661535

Transparency International. (2016). *Corruption of Sri Lankan educational sector*. Colombo, Sri Lanka.

Troeger, M. (2022). *Teacher job satisfaction among K-12 public school teachers: A mixed methods study* (Doctoral dissertation). Long Island University, New York, USA.

Uddin, M. J., Rahman, M. M., Abdul, M. B., Dato'Mansor, Z., & Reaz, M. (2019). Mediating effect of job satisfaction on human resources management practices and school teachers' operational performance. *International Journal of Engineering & Technology*, *8*(1.9), 420–425. https://doi.org/10.14419/ijet.v8i1.9.23577

Usman, S., Akbar, M. T., & Ramzan, M. (2013). Effect of salary and stress on job satisfaction of teachers in district Sialkot, Pakistan. *IOSR Journal of Humanities and Social Science (IOSR-JHSS), 15*(2), 68–74.

Vandenberg, D. (2002). Phenomenology and fundamental educational theory. In *Phenomenology world-wide* (pp. 589–601). Dordrecht, Netherlands: Springer. https://doi.org/10.1007/978-94-010-0502-3_109

Virtanen, T. E., Vaaland, G. S., & Ertesvåg, S. K. (2019). Associations between observed patterns of classroom interactions and teacher wellbeing in lower secondary school. *Teaching and Teacher Education, 77*, 240–252. https://doi.org/10.1016/j.tate.2018.10.002

Vrgovic, I. J., & Pavlovic, N. (2014). Relationship between the school principal leadership style and teachers' job satisfaction in Serbia. *Montenegrin Journal of Economics, 10*(1), 43–58. https://doi.org/10.26458/mje.v10i1.90

Vroom, V. H. (1990). *Manage people, not personnel: Motivation and performance appraisal*. Boston, USA: Harvard Business Press.

Wanasinghe, W. A. M. G. P. K., & Wanasinghe, W. M. S. (2021). An examination of job satisfaction among graduate teachers in secondary schools in Sri Lanka. *International Academic Journal of Education & Literature, 2*(3), 1–8.

Wijayatunga, A. (2018). Overstay teacher transfer in public schools in Sri Lanka: Impact on school management and performance. *Sri Lankan Journal of Educational Management, 39*, 39–50.

Wiley, C. (1997). What motivates employees according to over 40 years of motivation surveys. *International Journal of Manpower, 18*(3), 263–281. https://doi.org/10.1108/01437729710170733

World Bank. (2011). *The World Bank annual report 2011: Year in review*. Washington, D.C., USA.

Wu, V., & Short, P. M. (1996). The relationship of empowerment to teacher job commitment and job satisfaction. *Journal of Instructional Psychology, 23*(1), 85–91.

Xiaofu, P., & Qin, Q. (2007). An analysis of the relation between secondary school organizational climate and teacher job satisfaction. *Chinese Education and Socie40*(5), 65–77. https://doi.org/10.2753/CED1061-1932400

SRI LANKAN JOURNAL OF EDUCATIONAL RESEARCH

Sri Lankan Journal of Educational Research 2024
Volume 01, Page 31-59
Department of Research and Development

அதிகஷ்ட பிரதேச பாடசாலைகளை விளைதிறன்மிக்கதாக்குவதில் அதிபர்கள் எதிர்நோக்கும் சவால்கள்

Shiyani, T. [1]*, *Thakshayini, R.*[1]
[1]* *Eastern University, Sri Lanka*
shiyanishiya93@gmail.com

ஆய்வுச்சுருக்கம்: அனைவருக்கும் கல்வி, கல்வியில் சம வாய்ப்பு, சம சந்தர்ப்பம் என்ற கொள்கைகளுக்கு அமைய அனைவரும் தரமான கல்வியினை சமமாக பெற வேண்டும். இதற்கமைய அதிகஷ்ட பிரதேச பாடசாலைகளில் உள்ள அதிபர்கள் முகாமையாளர் என்ற ரீதியில் பாடசாலையில் சிறப்பான முகாமைத்துவ திட்டங்களை முன்னெடுத்து அதிகஷ்ட பிரதேச பாடசாலைகளை விளைதிறன் பாடசாலையாக மாற்றுவதற்கு முன் நிற்க வேண்டும். எனினும் இவற்றை முன்னெடுப்பதில் அதிபர்கள் பல சவால்களை எதிர் நோக்குகின்றனர். இவற்றினை கண்டறியும் நோக்கில் இவ் அளவை நிலை ஆய்வானது மேற்கொள்ளப்பட்டது. இதற்காக கல்குடா கல்வி வலயத்தில் கோறளைப்பற்று கல்விக் கோட்டத்திற்குட்பட்ட அதிகஷ்ட பிரதேச பாடசாலைகளில் இலகு எழுமாற்று முறையில் 07 பாடசாலைகள் தெரிவு செய்யப்பட்டுள்ளன. இப்பாடசாலையின் 07 அதிபர்களும் 65 ஆசிரியர்களும் நோக்க மாதிரியில் தெரிவு செய்யப்பட்டுள்ளதோடு தரம் 6-9 ம் வகுப்பு மாணவர்களை வகுப்பு அடிப்படையாக படையாக்கம் செய்து 3:1 என்ற விகிதத்தில் இலகு எழுமாற்று முறையில் 121 மாணவர்களும் மாதிரியாக செய்யப்பட்டுள்ளனர். இவர்களிடமிருந்து தரவைப் பெறுவதற்காக வினாக்கொத்து, நேர்காணல், ஆவணச்சான்றுகள் போன்ற ஆய்வுக் கருவிகள் பயன்படுத்தப்பட்டுள்ளன. வினாக்கொத்து மூலம் பெறப்பட்ட அளவுசார் தரவுகளும் நேர்காணல் மூலம் பெறப்பட்ட பண்பு சார் தரவுகளும் Microsoft Excel மூலம் பகுப்பாய்வு, வியாக்கியானம், கலந்துரையாடல் போன்ற செயற்பாடுகளுக்குள் உள்வாங்கப்பட்டுள்ளதுடன் இப்பகுப்பாய்வின் மூலம் பல்வேறு முடிவுகள் கண்டறியப்பட்டுள்ளன. அதன் அடிப்படையில் புவியியல் அமைவிடம், திருப்தியற்ற போக்குவரத்து வசதிகள், அர்ப்பணிப்பற்ற ஆசிரியர்கள், பெற்றோரின் குறைந்த பங்குபற்றல்கள், கல்வி திணைக்களங்களின் வழிகாட்டல்கள் போதாமை, குறைவான நிதி, தொழினுட்ப வளங்கள் போன்ற சவால்களை அதிபர்கள் எதிர்கொள்கின்றனர். சிறந்த முகாமைத்துவ திறனை வளர்த்தல், போக்குவரத்து வசதிகளை துரிதப்படுத்த நடவடிக்கை எடுத்தல், பெற்றோர்களுக்கு விழிப்புணர்வு வழங்கல், ஆசிரியர் மாணவர்களுக்கு தொடர்ச்சியாக ஊக்குவிப்பு வழங்கல் போன்ற செயற்பாடுகளை மேற்கொள்ளும் போது அதிகஷ்ட பிரதேச பாடசாலைகளின் விளைதிறனில் தாக்கம் செலுத்தும் காரணிகளை குறைத்து பாடசாலைகளில் முகாமைத்துவ திட்டங்களை சிறப்பாக மேற்கொள்ளக்கூடிய வகையில் விதப்புரைகளும் முன்வைக்கப்பட்டுள்ளன.

முதன்மைப் பதங்கள்: *அதிகஷ்ட பாடசாலை, விளைதிறன், அதிபர்கள், சவால்கள்*

அறிமுகம்

ஒரு நாட்டுக்கு பயன்தரக் கூடிய ஆக்கபூர்வமான எதிர்கால சந்ததியினரை உருவாக்குவதே கல்வியின் அடிப்படை நோக்கமாகும். பாடசாலை அதற்கென செயலாற்றும் பிரதானமான நிறுவனமாக இருப்பதோடு பாடசாலையை நெறிப்படுத்தும் முன்னோடியான அதிபருக்கு ஒப்படைக்கப்பட்டுள்ள பணிகள் மிகவும் முக்கியமானவையாக அமைகின்றன. பாடசாலையினால் உத்தேச நோக்கங்களை அடைந்து கொள்வதற்காக கல்வி தொடர்பான புதிய அறிவு, நவீன கல்வி நடைமுறைகள், உலகளாவிய போக்குகள் தொடர்பாக அதிபர்கள் மிகுந்த கவனத்துடன் செயலாற்றுதல் மிகவும் முக்கியமாகின்றது (பாடசாலை முகாமைத்துவ வழிகாட்டி, 2020).

சிறந்த பாடசாலைகளில் தங்கள் பிள்ளைகளை சேர்த்துக் கொள்வதற்கு பெற்றோர் இன்று அதிக பிரயத்தனங்களை மேற்கொண்டு வருகின்றனர். அந்த வகையில் சிறந்த விளைதிறன் உள்ள பாடசாலையை எவ்வாறு இனங்காண்பது அதன் இயல்புகள், பண்புகள் என்ன என்பதை அறிய வேண்டிய தேவை தற்போது ஏற்பட்டுள்ளது.

பாடசாலையானது சமூகத்தினால் ஏற்றுக்கொள்ளப்பட்ட எல்லோரும் மதிக்கின்ற விரும்புகின்ற பாடசாலையாக உருவாக்கப்பட வேண்டியது அவசியம். ஒரு பாடசாலையை சிறந்த முறையில் நடத்துவதற்கு சிறந்த முகாமைத்துவம் அவசியம். முகாமைத்துவம் என்பது நிறுவனம் ஒன்றின் நோக்கங்களை வினைத்திறனாகவும் விளைத்திறனாகவும் அடைந்து கொள்வதற்காக மனித, நிதி, பௌதிக, தகவல் வளங்களை திட்டமிடுதல், ஒழுக்கமைத்தல், வழிநடத்தல் அல்லது தலைமை தாங்குதல், கட்டுப்படுத்துதல் செயல்பாடு ஆகும்.

Beckloy (2021) என்பவரின் துருக்கியில் மேற்கொண்ட *'Effective school management'* என்னும் ஆய்வு முடிவுகளின் படி ஒரு விளைதிறன் பாடசாலை பின்வரும் பண்புகளை கொண்டிருக்கவேண்டும். வெற்றி முன்னணியில் இருக்க வேண்டும். பாடசாலை கலாச்சாரம் பயனுள்ள வகையில் உருவாக்கப்பட வேண்டும். பள்ளி நிர்வாகம் நியாயமானதாகவும் முறையானதாகவும் இருக்க வேண்டும். அதிபர் ஒத்துழைப்பவராக இருக்க வேண்டும். நேர்மையான பாராபட்சமற்ற தலைவர் பாடசாலை நிர்வாகங்களுக்கு இன்றியமையாதது. ஆசிரியர்கள் வெற்றி ஊக்குவிப்பவர்களாக இருக்க வேண்டும். நிறுவனம் சிறப்பான கலாசாரம், விதிகள், மதிப்புக்கள், நம்பிக்கைகள் உள்ளடக்கியதாக இருக்க வேண்டும். பாடசாலையில் பணிபுரியும் ஆசிரியர்கள் உயர் தகுதிகளைக் கொண்டவர்களாக உயர் கருத்துக்களை கொண்டவர்களாக இருக்க வேண்டும். நேர முகாமைத்துவம், நேரடி தொடர்பு, அர்ப்பணிப்பு, இலட்சிய வாதம் ஆகியவை ஒரு அதிபரிடம் இருக்க வேண்டும். பயனுள்ள பாடசாலை நிர்வாகமானது திட்டமிடப்பட்டு செயல்படுத்த வேண்டும். தொழினுட்பத் திறன்களுக்கு மேலாக அதிகமான மனித வளங்களும் காணப்படுதல் வேண்டும்.

அந்த வகையில் பாடசாலையை முகாமை செய்யும் அதிபர்கள் சிறந்த முகாமையாளராக செயற்பட்டு விளைதிறன் மிக்க பாடசாலைகளை உருவாக்க வேண்டும். கல்குடா வலயத்தில் கோறளைப்பற்று கோட்டத்தில் உள்ள அதிகஷ்ட பிரதேச பாடசாலைகளின் வெளியீடுகளை சிறந்த நிலைக்கு கொண்டு வருவது என்பது அதிபர்களுக்கு பெரும் சவாலாக உள்ளது. ஆகவே அதிகஷ்ட பாடசாலைகளின் விளைதிறனை பாதிக்கின்ற காரணிகளை இனம் கண்டு அவற்றினை அகற்றுவதன் மூலம் சிறப்பான விளைதிறனை உறுதிப்படுத்தும் நோக்கில் இவ்வாய்வு மேற்கொள்ளப்பட்டது.

ஆய்வுப்பின்னணி

மட்டக்களப்பு மாவட்டத்தின் கல்குடா கல்வி வலயத்தில் கோறளைப்பற்று கோட்டத்தில் அதிகஷ்ட பிரதேச பாடசாலைகளை விளைதிறன் மிக்க பாடசாலைகளாக்குவதில் அதிபர்கள் எதிர்நோக்கும் சவால்கள் எனும் ஆய்வின் பின்னணிகளாக பின்வருவன உள்ளன.

ஆய்வு பிரதேச வாழ் மக்களின் தொழில்களாக வேட்டையாடுதல், மீன்பிடித்தல், விவசாயம், சேனைப்பயிற் செய்கை போன்றன காணப்படுகின்றன. இத்தொழில்களை பருவ காலங்களை அடிப்படையாகக் கொண்டு மேற்கொள்கின்றனர். இதனால் இப்பிரதேச மக்களின் பொருளாதார மட்டம் தாழ்வான நிலையில் காணப்படுகின்றது. இதனால் தங்களது பிள்ளைகளின் கல்விக்கு உதவ முடியாத நிலை காணப்படுகின்றது. மேற்படி கருத்து தொடர்பாக Donald (2015) என்பவர் கலிபோர்னியாவில் *'Challenges facing school principals in US public schools'* என்னும் ஆய்வானது கிராமப்புற மக்களின் வறுமை காரணமாக தங்களது பிள்ளைகளின் கல்விக்கு தேவையான நிதியை பெற்றோர்களால் வழங்க முடியாமல் இருக்கிறது என்று குறிப்பிடப்படுகின்றது.

தமது பொருளாதாரத்தை உயர்த்த வேண்டும் என்பதற்காக பெற்றோர் வெளிநாடு செல்கின்றனர். இதன் காரணமாக மாணவர்கள் பெற்றோரை விட்டு பிரிந்து வாழும் நிலை ஏற்பட்டுள்ளது. இதனால் மாணவனின் உள்ளம் பாதிப்படைவது மாத்திரம் இன்றி குடும்பப் பொறுப்பை சிறார்கள் சுமக்க வேண்டிய நிலை ஏற்படுகின்றது. பெரும்பாலான மக்கள் இப்பிரதேசத்தில் கல்வி கற்காதவர்களாய் உள்ளார்கள். சிலர் தரம் (5)

ஐந்திற்கும் குறைவான தரங்களில் கல்வி கற்றவர்களாக காணப்படுகின்றார்கள். இதனால் இப்பிரதேச மக்களின் கல்வி அறிவு மட்டம் குறைவான மட்டத்தில் உள்ளது. எனவே பிள்ளைகளின் எதிர்காலம் குறித்து மந்த நிலையிலேயே காணப்படுகின்றனர். இது தொடர்பாக Shalini (2016) என்பவர் *'Identifying the causes of academic backwardness of student'* என்னும் ஆய்வில் கிராமப்புறங்களில் கல்வி கற்கும் மாணவர்களின் கல்வி 40% பாதிப்படைந்துள்ளது. இதன் காரணங்களில் ஒன்றாக பெற்றோர்களின் கல்வியறிவின்மை காணப்படுகின்றது என குறிப்பிடப்பட்டுள்ளது.

கிராமப்புற பாடசாலைகளில் வளங்கள் குறைவானதாகவே காணப்படுகின்றன. இதன்காரணமாக வினைத்திறனான கற்பித்தலை முன்னெடுக்க முடியாத நிலை காணப்படுகின்றது. இக்கருத்தினை நிருபிக்கும் வகையில் Smiljana (2022) என்பவரின் '*Scaffolding the learning in rural and urban schools'* என்னும் ஆய்வானது நகர்ப்புற பாடசாலைகளுக்கு வழங்கப்படும் கல்விக்கான வளங்கள் கிராமப்புற பாடசாலைகளுக்கு வழங்கப்படுவதில்லை என்று குறிப்பிடுகின்றது.

இப்பாடசாலைகளில் உள்ள பெரும் பிரச்சினை இவ்வாறான அதிபர்-ஆசிரியர் உறவு திருப்தியற்றிருப்பதேயாகும். பாடசாலையில் பணியாற்றும் ஒவ்வொரு ஆசிரியரின் ஆற்றலும் சேர்ந்தே பாடசாலையின் முழுமையான ஆற்றலாக மாறுகின்றது. சமூகம் எதிர்பார்க்கும் பாடசாலையின் இலக்குகளை அடைவதற்கு பாடசாலையின் ஆற்றலும் விருத்தியாக்கப்படல் வேண்டும். பாடசாலை வினைத்திறனை அடைவதற்கு இது அவசியமானதொன்றாக விளங்குகின்றது.

புவியியல் நோக்கில் தொலைவில் உள்ள பாடசாலைகளாகவும் போக்குவரத்து வீதிகள் மழைக்காலங்களில் தடைபட்டு இருக்கின்ற பிரதேசமாகவும் இருக்கின்றமையே இதற்கு காரணங்கள் ஆகும். இத்தகைய நிலைமைகள் அதிகஷ்ட பிரதேச அதிபர்களுக்கு பாடசாலையின் விளைதிறனில் தாக்கம் செலுத்தும் காரணிகளாக அமைந்து விடுகின்றன. எனவே இப்பிரதேச பாடசாலைகளை விளைதிறன் மிக்கதாக்குவதில் இக்காரணிகள் அதிபர்களுக்கு எவ்வாறான சவால்களை ஏற்படுத்துகின்றன என்பதனை இனங்காணல் இவ்வாய்வுக்கான பின்னணியாகும்.

அட்டவணை 1

அதிகஷ்ட பிரதேச பாடசாலைகளின் க.பொ.த.சாதாரண தர பரீட்சை முடிவுகள் (2019-2022)

	2019			2020/2021			2021/2022		
பாடசாலை	மாணவர் எண்ணிக்கை	க.பொ.த.உயர்தரம் கற்க தகுதியுடையோர்	சதவீதம் (%)	மாணவர் எண்ணிக்கை	க.பொ.த.உயர்தரம் கற்க தகுதியுடையோர்	சதவீதம் (%)	மாணவர் எண்ணிக்கை	க.பொ.த.உயர்தரம் கற்க தகுதியுடையோர்	சதவீதம் (%)
A	14	1	7.1	13	5	38	18	5	27.8
B	16	2	12.5	12	5	42	20	5	25.0
C	5	1	20.0	5	0	0	17	17	100.0
D	22	6	27.3	10	2	20	2	0	0.0

(மூலம்: கல்குடா வலயக்கல்வி அலுவலகம், 2023)

கல்குடா கல்வி வலயத்தில் கோறளைப்பற்று கோட்டத்தில் அதிகஷ்ட பிரதேச பாடசாலைகளின் 2019–2022 வரையான ஆண்டுகளின் க.பொ.த. சாதாரண தர பரீட்சை பெறுபேறுகள் தொடர்பாக அட்டவணை 1 இல் காட்டப்பட்டுள்ளது. இதில் காட்டப்பட்டுள்ளதற்கு அமைய கடந்த வருடங்களில் க.பொ.த. உயர்தரம் கற்க தகுதியுடையவர்கள் 50%ற்கும் குறையவே காணப்படுகின்றனர எனவே இப்பிரதேச பாடசாலைகளின் விளைதிறனில் செல்வாக்கு செலுத்தும் காரணிகளை கண்டறிய வேண்டிய தேவை காணப்படுகின்றது.

ஆய்வுப் பிரச்சனை

ஆய்வின் பிரதேசமாக விளங்குவது மட்டக்களப்பு மாவட்டத்தில் கல்குடா வலயத்தில் கோறளைப்பற்று கோட்டத்தில் காணப்படும் அதிகஷ்ட பிரதேசங்கள் ஆகும். இது நீண்டகால யுத்தத்தின் பின்னர் அண்மைக்காலங்களில் அபிவிருத்தி அடைந்து வரும் கஷ்ட பிரதேசங்களையும் நிலையான அபிவிருத்தி எதையும் காணாது அதிகஷ்ட பாடசாலைகளையும் உள்ளடக்கியது. இதன் காரணமாக கல்வியில் பின் தங்கிய நிலையில் வழிகாட்டப்படாத சமூகமாகவே விளங்குகின்றது. இன்றைய பாடசாலைக் கல்வியின் நோக்கம் அறிவு, திறன், மனப்பாங்கு என்பவற்றில் மாணவரிடத்தில் நிரந்தர மாற்றத்தை ஏற்படுத்துவதாகும்.

இவற்றினை ஏற்படுத்தும் விளைதிறனான களமும் வழிகாட்டிடமும் பாடசாலை எனலாம். இப்பாடசாலையில் அதிபர் முகாமைத்துவம் சிறப்பாக இடம் பெற்றால் மாத்திரமே அப்பாடசாலையானது விளைதிறன் மிக்க பாடசாலையாக சமூகத்தில் மிளிர்ந்து காணப்படும். Kadariah (2020) என்பவரின் ‘*Analysis of the principals role in improving the quality of primary school management*’ என்னும் ஆய்வு முடிவானது அதிபரானவர் சிறந்த முகாமையாளராக, தலைவராக காணப்படாதவிடத்தில் மாணவரது கற்றலை மேம்படுத்த முடியாததோடு பாடசாலை நோக்கத்தினை அடைந்து கொள்ள முடியாமல் காணப்படும் என்று குறிப்பிடுகின்றது. எனவே அதிகஷ்ட பிரதேச பாடசாலைகளிலும் அதிபரானவர் சிறந்த முகாமையாளராக காணப்பட வேண்டும். அப்போதுதான் அப்பாடசாலைகளினையும் விளைதிறன் மிக்கதாக மாற்ற முடியும். இப்பிரதேச பாடசாலைகளை விளைதிறன் மிக்கதாக்குவதில் அதிபர்கள் பெரும் முயற்சியினை எடுத்தாலும் இப்பிரதேசம் சார்ந்த பல பிரச்சனைகள் அதிபருக்கு சவாலாக மாறுகின்றது.

எந்தவொரு சமூகத்தினதும் எதிர்காலத்திற்கு முழுநிறைவான கல்வி அவசியம். அந்தவகையில் அதிகஷ்ட பிரதேச பாடசாலைகள் விளைதிறன் மிக்கதாக மாற்றமடைந்தால் மாத்திரமே அச்சமூகத்தையும் முன்னேற்ற பாதையை நோக்கி நகர்த்திச் செல்ல முடியும். அந்தவகையில் அதிகஷ்ட பிரதேச பாடசாலைகளின் விளைதிறன் மேம்பாட்டில் அதிபரின் முகாமைத்துவம் முக்கிய பிரச்சினையாக காணப்படுகின்றது.

இப்பிரதேசப் பாடசாலைகளினால் உள்ளூரில் காணப்படுகின்ற பிரதேச வளங்களைப் பாடசாலைகள் உத்தமமாகப் பயன்படுத்தாமை, பெற்ற வளங்களை உச்சமாக ஒதுக்கீடு செய்யும் திறன் அதிபர்களிடம் போதாமை என்பதும் பிரச்சினையாக உள்ளது. பாடசாலைகளின் வளங்கள் சமூகம் பயன்படுத்தும் வகையில் திறந்து விடப்படாமை, பாடசாலை என்பது சமூகத்தின் தேவைகளை நிறைவேற்றிக்கொள்ளும் ஒரு சமூக நிறுவனம் என்ற தெளிவு அதிபரிடம் இல்லாமை குறைபாடாகும். இப்பிரதேச பாடசாலைகளின் வளங்களைச் சமூகம் பயன்படுத்தத்தக்க வகையில், ஒழுங்கமைக்கப்பட்டிருத்தல் வேண்டும். அவ்வாறு ஒழுங்கமைக்கப்படாமை அதிபர் முகாமைத்துவம் சார் பிரச்சினையாக உள்ளது. அந்தவகையில் அதிகஷ்ட பிரதேச பாடசாலைகளினை விளைதிறன்மிக்கதாக்குவதில் அதிபர்கள் எதிர்கொள்ளும் சவால்கள் ஆய்விற்கான முக்கிய பிரச்சனையாக காணப்படுகிறது.

ஆய்வுப் பிரச்சனைக்கூற்று

கோறளைப்பற்று கோட்ட அதிகஷ்டப் பிரதேச பாடசாலைகளின் விளைதிறன் குறைந்த மட்டத்திலே காணப்படுகின்றது. அதிகஷ்டப் பிரதேச பாடசாலைகளின் விளைதிறன்களை அதிகரிப்பதை நோக்காக கொண்டு பாடசாலையில் முகாமைத்துவ செயற்பாடுகளை அதிபர்கள் மேற்கொள்ளும் போது பல்வேறு நிலைமைகள் அதிபர்களுக்கு பல்வேறு சவால்களை ஏற்படுத்துகின்றது.

இலக்கிய மீளாய்வு

Komang (2023) என்பவர் '*Urban Poverty in a Sociological Perspective*' ஆய்வில் பின்வருமாறு குறிப்பிட்டுள்ளார். அதிகஷ்டப் பிரதேசம் என்பது அடிப்படைத் தேவைகளை கூட பூர்த்தி செய்ய முடியாத குறைந்தபட்ச வருமானத்தை கொண்ட மக்களின் தொகுதியாகும். அதாவது அடிப்படை உணவு, வேறு அடிப்படை தேவைகள் என்பவற்றில் செலவிட முடியாத ஒரு வறுமையான வாழ்வை வாழும் மக்கள் பிரதேசத்தை குறிக்கின்றது. இவ்வாய்வாளரின் கருத்துக்கு அமைய இங்கு ஆய்வுக்கு தெரிவு செய்யப்பட்ட பிரதேசமும் இப்பண்புகளை கொண்டுள்ளதனால் இவை அதிகஷ்ட பிரதேசங்களாக வகைப்படுத்தப்படுகின்றது.

Bappenas (2018) என்பவர் '*Analisis wilayadegan kemiskinan Tinggi*' என்னும் ஆய்வில் பின்வருமாறு குறிப்பிட்டுள்ளார். அதிகஷ்டப் பிரதேசம் என்பது தங்களுடைய பிரதேசத்தை சுற்றிப் பொருட்கள், சேவைகள், விஞ்ஞானத் தகவல் தொழில்நுட்பம் போன்ற சேவைகளை பெற்றுக் கொள்ளாமல் ஒரு வரையறுக்கப்பட்ட பொருளாதார இயல்புக்கு மட்டுப்படுத்தப்பட்ட வறுமையின் கீழ் வாழும் மக்கள் தொகை கொண்ட குடும்பமாக காணப்படும் கிராமப்புறம் என்பது நாட்டுக்கு நாடு பல்வேறு வரையறைகளுக்கு உட்பட்டதாக காணப்படுகின்றது. பொதுவாக கிராமப்புறம் என்பதனை நோக்கும் பொழுது நகரப்புற கூட்டங்களுக்கு அல்லது நகரமயமாக்கப்பட்ட பகுதிகளுக்கு அப்பால் இருக்கும் அனைத்து மக்களும் அல்லது விவசாயம், மீன்பிடி போன்ற இயற்கையான தொழில்களை மேற்கொண்டு வாழும் மக்கள் தொகுதிகளை கொண்ட வாழும் இடம் கிராமப்புறங்கள் என்று கூறிக் கொள்கின்றனர்.

Singa (2018) தனது ஆய்வில் விளைதிறனுள்ள பாடசாலை என்பது மாணவர்களின் அடைவு மட்டம் மட்டும் சாதனை அல்ல. இது கல்வி சாதனை உட்பட ஏனைய வெளியீடுகளை பொறுத்தது. சமூகம், பள்ளிச் சூழல், ஊழியர்களின் செயல்பாடு ஆகியவற்றிற்கு பள்ளியின் பொறுப்புணர்வைக் கருத்தில் கொள்ள வேண்டும். விளைதிறனுள்ள பாடசாலை என்பது ஒரு பள்ளியின் சமகால இலக்கை அடைவதற்கான நிலை. எனவே விளைதிறனுள்ள பாடசாலை என்பது 'நோக்கங்களை நிறைவேற்றும் பாடசாலையாகும்'என கூறியுள்ளார்.

Josip (2016) *School Effectiveness'* எனும் ஆய்வில் பின்வருமாறு குறிப்பிடப்பட்டுள்ளது. விளைதிறன் பாடசாலை பின்வரும் பண்புகளைக் கொண்டதாக காணப்பட வேண்டும். தெளிவான இலக்கு பாடசாலையில் காணப்பட வேண்டும், வெற்றிக்கான எதிர்பார்ப்புகள் பாடசாலையில் அதிகமாக இருக்க வேண்டும், பயிற்றுவிக்கும் தலைமைத்துவம் அதாவது ஒரு அதிபரானவர் அறிவுறுத்தல் தலைமைத்துவம் உடையவராக காணப்பட வேண்டும்.

Nurkolis & Sulisworo (2018) என்பவர்களின் *'School Effectiveness Policy in the Context of Education Decentralization'* என்னும் ஆய்வில் குறிப்பிட்டுள்ளதன்படி பாடசாலை வள முகாமைத்துவம் என்பது குறிப்பிட்ட இலக்கை அடைவது, பாடசாலை இலக்குகளை அடைவதற்கும் கற்றல் செயற்பாடுகளை ஆதரிக்கும் பாடசாலைச் சூழலை கொண்டிருப்பதற்கும் ஏற்கனவே உள்ள வளங்களை பயன்படுத்துவதோடு பாடசாலையில் உற்பத்தி செய்யப்படும் வளங்கள் சமூகத்திற்கு நன்மை பயக்கும் வழிகாட்டிகளாக மாற வேண்டும்.

உலக வங்கியின் அனுசரைனையுடன் கல்வித்துறைசார் அபிவிருத்திச் சட்டகமும் வேலைத்திட்டமும் Education Sector Development Framework & Programme - ESDFP தொகுதியினுள் 35/2008 ஆம் இலக்கம் கொண்ட சுற்று நிருபத்தினூடாக PSI திட்டம் அமுல்படுத்தப்பட்டு 07/2013 ஆம் இலக்கம் கொண்ட சுற்று நிருபத்தின் மூலம் வலுவூட்டப்பட்டது. (தற்போது 07/2013 ஆம் இலக்க சுற்றுநிருபம் இரத்துச்செய்யப்பட்டு, அதற்குப் பதிலாக 26/2018, 19/2019 ஆம் இலக்க சுற்றுநிருபங்கள் அமுலில் உள்ளது.)

பத்தாண்டுகளாக நடைமுறையிலிருந்த PSI திட்டத்தை மேலும் வலுவூட்டுவதற்காக பொதுக் கல்வி மறுசீரமைப்பு செயற்திட்டத்தின் கீழ் (2025-2018) EPSI அறிமுகப்படுத்தப்பட்டது.

Maulana (2010) '*Pysical Resources Management'* என்னும் ஆய்வில் பின்வருமாறு குறிப்பிடப்பட்டுள்ளது. பாடசாலைக்கு உள்ளேயுள்ள வளங்களில் பௌதிக வளம் முக்கியமான ஒன்றாகக் காணப்படுகின்றது. ஆசிரியர்கள் கற்பதற்கும் மாணவர்கள் கற்பதை எளிதாக்குவதற்கும் உதவக் கூடிய பௌதிகப் பொருட்கள் பலவும் பௌதிக வளம் எனப்படும்.

Grissom (2019) '*Increasing principals time on instructional leadership'* எனும் ஆய்வில் பின்வருமாறு குறிப்பிடுகின்றார். பாடசாலைக்குள்ளிருக்கும் வளங்களுள் நிதி வளமும் ஒன்றாகும். பாடசாலையோடும் அதன் கற்றல், கற்பித்தல் செயன்முறையோடும் தொடர்புபடும் நிதி நடைமுறைகளை இப்பகுதிக்குள் கொண்டு வரலாம். இவற்றுள் வசதிகள் சேவைகள் கட்டணம், பாடசாலை அபிவிருத்திச் சங்க நிதியம், பிற நன்கொடைகள், பிற நிதியங்கள் மூலமாகக் கிடைக்கும் நிதி நிலைகளை இதற்கு உதாரணமாகக் காட்டலாம். இந்நிதி நிலைகள் கற்றல், கற்பித்தல் செயற்பாட்டிற்கும் மாணவர்களின் ஆக்கத்திறன், நுண்ணறிவு இயலுமைகளை வெளிக்கொணர்வதற்கு எவ்வாறு பயன்படுத்தப்படுகின்றதுன என்பதிலேயே இந்நிதி வளத்தின் பயன்கள் தங்கியுள்ளன.

ஆய்வு முறையியல்

இவ் ஆய்விலே அளவு ரீதியான முறையியல்களும், பண்பு ரீதியான முறையியல்களும் பயன்பட்டுள்ளன. அளவு ரீதியான முறையியல் எனும் போது அதிபர்கள், ஆசிரியர்கள், மாணவர்கள், பெற்றோர்களின் தொகை ரீதியான விளக்கம் அடங்கிய அட்டவணைகள், விகிதாசாரங்கள் என்பவற்றைக் குறிப்பிடலாம். இதன் மூலம் ஆய்வின் புறவயத் தன்மையானது வெளிக்காட்டப்படுகின்றது. பண்பு ரீதியான முறையியல்கள் எனும் போது ஆய்விற்காக தெரிவு செய்யப்பட்ட அதிபர்கள், ஆசிரியர்கள், மாணவர்கள், பெற்றோர்கள் போன்றோரிடம் வழங்கப்படும் ஆய்வுக் கருவிகள் மூலம் பெறப்படும் தகவல்களில் காணப்படும் அகவயத்தன்மைகளை குறிப்பிட முடியும்.

கல்குடா கல்வி வலயத்தில் கோறளைப்பற்று கல்விக் கோட்டத்திற்குட்பட்ட அதிகஷ்ட பிரதேச பாடசாலைகளில் இலகு எழுமாற்று முறையில் 07 பாடசாலைகள் தெரிவு செய்யப்பட்டுள்ளன. இப் பாடசாலையின் 07 அதிபர்களும் 65 ஆசிரியர்களும் நோக்க மாதிரியில் தெரிவு செய்யப்பட்டுள்ளதோடு தரம் 6-9 ஆம் வகுப்பு மாணவர்களை வகுப்பு அடிப்படையாக படையாக்கம் செய்து 3:1 என்ற விகிதத்தில் இலகு எழுமாற்று முறையில் 121 மாணவர்களும் மாதிரியாக செய்யப்பட்டுள்ளனர். இவர்களிடமிருந்து தரவுகளைப் பெறுவதற்காக வினாக்கொத்து, ஆவணச்சான்றுகள் போன்ற ஆய்வுக் கருவிகள் பயன்படுத்தப்பட்டுள்ளன.

ஆய்வு நோக்கம்

"கோறளைப்பற்றுக் கோட்ட அதிகஷ்டப் பிரதேசப் பாடசாலைகளை விளைதிறன்மிக்கதாக்குவதில் அதிபர்கள் எதிர் நோக்கும் சவால்கள்" எனும் ஆய்வுத்தலைப்பில் பொது நோக்கத்தின் அடிப்படையிலும் சிறப்பு நோக்கங்களின் அடிப்படையிலும் இவ்வாய்வு ஒழுங்கமைப்பு செய்யப்படுகிறது.

பொது நோக்கம்

அதிகஷ்டப் பிரதேச பாடசாலைகளை விளைதிறன்மிக்கதாக்குவதில் அதிபர்கள் எதிர் நோக்கும் சவால்களை கண்டறிந்து ஆலோசனைகளை முன்வைத்தல்.

சிறப்பு நோக்கங்கள்

1. அதிகஷ்ட பிரதேச பாடசாலைகளின் விளைதிறனில் செல்வாக்குச் செலுத்தும் காரணிகளை கண்டறிதல்
2. அதிகஷ்ட பிரதேச பாடசாலைகளில் விளைதிறனை அதிகரிப்பதற்கு அதிபரால் மேற்கொள்ளப்படுகின்ற முகாமைத்துவ திட்டங்களை இனங்காணல்
3. அதிகஷ்ட பிரதேச பாடசாலைகளில் விளைதிறனை அதிகரிப்பதற்கான முகாமைத்துவ திட்டங்களை முன்னெடுப்பதில் அதிபர் எதிர்நோக்கும் சவால்களை ஆராய்தல்
4. அதிகஷ்ட பிரதேச பாடசாலைகளில் விளைதிறனை அதிகரிப்பதற்கான முகாமைத்துவ திட்டங்களை முன்னெடுப்பதில் அதிபர் எதிர்நோக்கும் சவால்களை குறைப்பதற்கான ஆலோசனைகளை முன்வைத்தல்.

குடித்தொகை

கல்குடா கல்வி வலயமானது ஏறாவூர்பற்று, கோறளைப்பற்று வடக்கு, கோறளைப்பற்று ஆகிய கல்விக் கோட்டங்களைக் கொண்டுள்ளது. இவ் வலயத்தில் மொத்தமாக 84 பாடசாலைகள் உள்ளன. இதனடிப்படையில் ஏறாவூர் பற்று கோட்டப்பிரிவில் 23 பாடசாலைகள் காணப்படுகின்றன. இவற்றுள் 03 1AB பாடசாலைகளும் 01 1C பாடசாலையும் 04 வகை2 பாடசாலைகளும் 15 வகை3 பாடசாலைகளும் உள்ளடங்குகின்றன. கோறளைப்பற்று வடக்கு கோட்டப்பிரிவில் 20 பாடசாலைகள் காணப்படுகின்றன. இவற்றுள் 01 1AB பாடசாலைகளும் 03 1C பாடசாலைகளும் 09 வகை2 பாடசாலைகளும் 07 வகை3 பாடசாலைகளும் உள்ளடங்குகின்றன. கோறளைப்பற்று கோட்டப்பிரிவில் 41 பாடசாலைகள் காணப்படுகின்றன. இவற்றுள் 03 1AB பாடசாலைகளும் 05 1C பாடசாலைகளும் 16 வகை2 பாடசாலைகளும் 17 வகை3 பாடசாலைகளும் உள்ளடங்குகின்றன. இதன் படி மொத்தமாக 07 1AB பாடசாலைகளும் 29 வகை2 பாடசாலைகளும் 09 1C பாடசாலைகளும் 39 வகை3 பாடசாலைகளும் உள்ளடங்குகின்றன.

அட்டவணை 2

மாதிரியாக தெரிவு செய்யப்பட்ட அதிபர்கள், ஆசிரியர்கள், மாணவர்களின் விபரம்

இல	தெரிவு செய்யப்பட்ட பாடசாலைகள்	அதிபரின் எண்ணிக்கை	ஆசிரியரின் எண்ணிக்கை	மாணவர்களின் எண்ணிக்கை								
				தரம் - 06	மாதிரி தெரிவு	தரம் - 07	மாதிரி தெரிவு	தரம் - 08	மாதிரி தெரிவு	தரம் - 09	மாதிரி தெரிவு	மொத்த மாதிரி
01	A	01	08	06	02	06	02	10	03	05	02	09
02	B	01	10	18	06	21	07	15	05	21	07	25
03	C	01	18	21	07	21	07	21	07	21	07	28
04	D	01	08	06	02	06	02	07	02	12	04	10
05	E	01	06	09	03	07	02	05	02	09	03	10
06	F	01	09	15	05	21	07	24	08	21	07	27
07	G	01	06	12	04	06	02	12	04	06	02	12
மொத்தம்		**07**	**65**	**87**	**29**	**88**	**29**	**94**	**31**	**95**	**32**	**121**

தரவுப் பகுப்பாய்வு, வியாக்கியானமும் கலந்துரையாடலும்

இவ்வாய்வுக்குத் தேவையான தரவுகளை திரட்டுவதற்காக மாணவர்களுக்கும் ஆசிரியர்களுக்கும் அதிபர்களுக்கும் வழங்கப்பட்ட வினாக்கொத்தின் மூலம் அதிகஷ்ட பிரதேச பாடசாலைகளை விளைதிறன்மிக்கதாக்குவதில் அதிபர்கள் எதிர்நோக்கும் சவால்கள் என்னும் ஆய்விற்குரிய கூற்றுக்கள் லைக்கேற்றின் பிரமாண அளவுச்சட்ட அடிப்படையிலும், வலுவாக எதிர்க்கின்றேன், எதிர்க்கின்றேன், ஓரளவு ஏற்றுக்கொள்கின்றேன், ஏற்றுக்கொள்கின்றேன், வலுவாக ஏற்றுக்கொள்கின்றேன் என்ற அடிப்படையிலும் பெறப்பட்டன.

அதிக பிரதேச பாடசாலைகளின் விளைதிறனில் செல்வாக்குச் செலுத்தும் காரணிகளைக் கண்டறிதல்

அட்டவணை 3

அதிபர்கள், ஆசிரியர்களின் உயர் கல்வித்தகைமைகள்

உயர் கல்வித்தகைமைகள்	அதிபர்கள்	ஆசிரியர்கள்	சதவீதம் (%)
க.பொ.த (உ/த) (A/L)	2	25	45.45
பட்டப் படிப்பு (Bacgelor Degree)	2	20	36.36
கல்வி இளமானிப்பட்டம் (B.Ed)	2	8	14.55
முதுமானி (Master Degree)	1	2	3.64
முதுதத்துவமானி (M.Phil)	0	0	0.00
மொத்தம்	**7**	**55**	**100.00**

அட்டவணை 4
அதிபர்கள், ஆசிரியர்களின் தொழில்தகைமைகள்

தொழில் தகைமைகள்	**அதிபர்கள்**	**ஆசிரியர்கள்**	**சதவீதம் (%)**
தேசிய கல்வி டிப்ளோமா (NCOE)	2	30	54.55
பயிற்றப்பட்ட ஆசிரியர் (TCO)	2	20	36.36
பட்டப்பின் கல்வி டிப்ளோமா (PGDE)	2	3	5.45
பட்டப்பின் கல்வி முகாமைத்துவ டிப்ளோமா (PGDEM)	0	0	0.00
பாடசாலை அதிபர்களுக்கான முகாமைத்துவ டிப்ளோமா (DSM)	0	0	0.00
கல்வி முதுமானி (M.Ed)	1	2	3.64
மொத்தம்	**7**	**55**	**100.00**

இங்கே பாடசாலையின் விளைதிறனை அதிகரிப்பதில் பாடசாலை அபிவிருத்திக்குழு, பழைய மாணவர் சங்கம், பெற்றோரின் செயற்பாடுகள் வினைத்திறனாக காணப்படுகின்றன எனும் கூற்று ஆசிரியர்களிடமும் அதிபர்களிடமும் வழங்கப்பட்ட போது வலுவாக எதிர்க்கின்றேன் என 02 அதிபர்களும் எதிர்க்கின்றேன் என 02 அதிபர்களும் ஓரளவு ஏற்றுக்கொள்கின்றேன் என 02 அதிபர்களும் ஏற்றுக்கொள்கின்றேன் என 01 அதிபரும் தங்களது துலங்கலை வெளிப்படுத்தியுள்ளனர்.

வலுவாக எதிர்க்கின்றேன் என 36.36 சதவீதமான ஆசிரியர்களும் எதிர்க்கின்றேன் என 36.36 ஆசிரியர்களும் ஓரளவு ஏற்றுக்கொள்கின்றேன் என 18.18 சதவீதமான ஆசிரியர்களும் ஏற்றுக்கொள்கின்றேன் என 9.09 சதவீதமான ஆசிரியர்களும் வலுவாக ஏற்றுக்கொள்கின்றேன் என ஆசிரியர்கள் யாரும் துலங்காத காரணத்தினால் 0.00 சதவீதமான ஆசிரியர்களும் தங்களது துலங்கலை வெளிப்படுத்தியுள்ளனர்.

பாடசாலைக்கும் உங்களது பெற்றோர், பழைய மாணவர்களுக்கும் இடையே தொடர்பு காணப்படுகின்றது என்னும் கூற்று மாணவர்களுக்கு வழங்கப்பட்ட போது வலுவாக எதிர்க்கின்றேன் என 12.40 சதவீதமான மாணவர்களும் எதிர்க்கின்றேன் என 41.32 மாணவர்களும் ஓரளவு ஏற்றுக்கொள்கின்றேன் என 28.93 சதவீதமான மாணவர்களும் ஏற்றுக்கொள்கின்றேன் என 17.36 சதவீதமான மாணவர்களும் தங்களது துலங்கலை வெளிப்படுத்தியுள்ளனர்.

அதிபரிடம் நேர்காணலில் உங்களது பாடசாலையில் சமூகத்தின் பங்களிப்பு எந்தளவிற்குள்ளது? என வினாவப்பட்டது. பாடசாலை அபிவிருத்தி குழுவின் மூலம் பெற்றோர்களை பாடசாலையில் அபிவிருத்தியில் ஈடுபடுத்த எடுக்கும் நடவடிக்கைகள் திருப்தி அளிக்காத தன்மை காணப்படுகின்றது. பழைய மாணவர் சங்கத்தின் உதவிகளை பாடசாலைக்கு பெற்றுக் கொள்வதற்கான நடவடிக்கைகள் சிறப்பாக அமையவில்லை என அதிபர்கள் வெளிப்படுத்துகின்றனர். பிரதேசங்களில் கல்வியறிவில் பின்தங்கிய பெற்றோர்களே அதிகம் காணப்படுவதனால் மாணவர்களின் கல்விக்கு முக்கியத்துவம் அளிக்காத தன்மையின் காரணமாக பாடசாலையோடு தொடர்பினை வைத்துக் கொள்வதில் பின்தங்கிய நிலையில் காணப்படுவதாக அதிபர்கள் தெரிவிக்கின்றனர்.

Mireia & Serrao (2020) என்போரின் "*Ascoping review of problems and challenges faced by chool leaders*" என்னும் ஆய்வில் சமூகத்தொடர்பு பற்றி பின்வருமாறு குறிப்பிடப்பட்டுள்ளது. குடும்பங்கள், சமுதாயம் போன்ற காரணங்களினால் அதிபர்கள் அடிக்கடி சவால்களை சந்திப்பதாகவும் இதனால் பாடசாலையின் விளைதிறன் பாதிக்கப்படுவதாகவும் குறிப்பிடப்படுகின்றது.

அட்டவணை 4
விளைதிறனில் செல்வாக்குச் செலுத்தும் காரணிகளுள் வளம் பற்றிய நிலையை கண்டறிதல்

துலங்கல்	ஆசிரியர்கள்	சதவீதம் (%)	மாணவர்கள்	சதவீதம் (%)	அதிபர்கள்
வலுவாக எதிர்க்கின்றேன்	20	36.36	50	41.32	03
எதிர்க்கின்றேன்	15	27.27	15	12.40	03
ஓரளவு ஏற்றுக்கொள்கின்றேன்	16	29.09	45	37.19	01
ஏற்றுக்கொள்கின்றேன்	4	7.27	11	9.09	0
வலுவாக ஏற்றுக்கொள்கின்றேன்	0	0.00	0	0.00	0
மொத்தம்	**55**	**100.00**	**121**	**100.00**	**07**

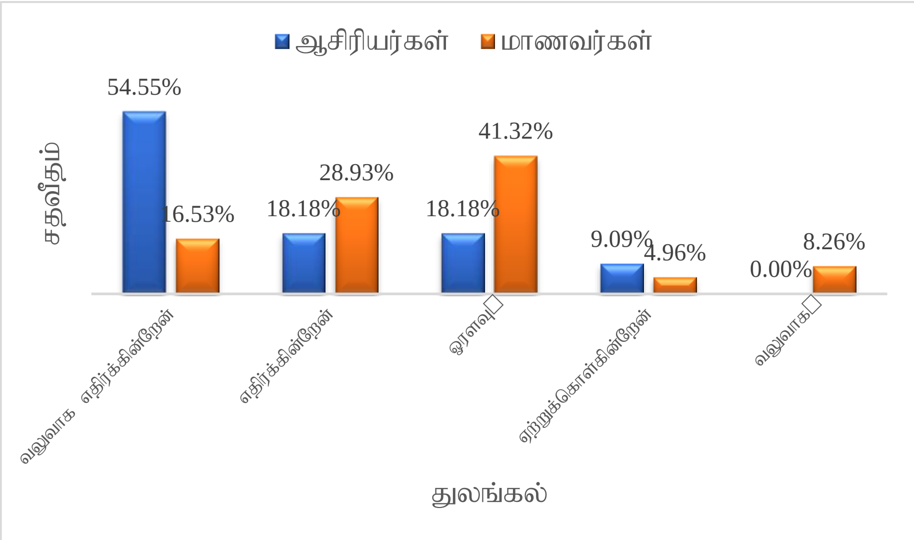
பாடசாலையில் எவ்வாறான வளப்பற்றாக்குறை காணப்படுகின்றது என நேர்காணலில் வினாவப்பட்டது. அனைத்து அதிபர்களும் தங்களது பாடசாலையில் வளங்கள் அனைத்தும் பற்றாக்குறையாக காணப்படுகின்றது. அதாவது பௌதிக வளத்தினுள் வகுப்பறை கட்டடங்கள் மட்டுமே ஓரளவு காணப்படுகின்றது ஆய்வுகூடம், தொழினுட்ப வசதி, நூலகம், மைதானம், மனையியல் அறை, மலசலகூடம், விடுதி வசதி போன்ற பல பௌதிக வளங்கள் மிக குறைந்த அளவில் காணப்படுவதோடு முற்று முழுதாக அற்ற நிலையும் காணப்படுகின்றது. மேலும் திறமையான ஆசிரியர்கள் இல்லாமையும் தொழினுட்ப வளங்கள் அற்ற நிலையும் காணப்படுவதாக அதிபர்கள் தெரிவித்துள்ளனர்.

விளைதிறனில் செல்வாக்குச் செலுத்தும் காரணிகளுள் மாணவர்களின் வரவினை கண்டறிதல்

நீங்கள் பாடசாலைக்கு தொடர்ச்சியாக வருகை தருவீர்கள் எனும் கூற்று மாணவர்களுக்கு வழங்கப்பட்ட போது வலுவாக எதிர்க்கின்றேன் என 16.53 சதவீதமான மாணவர்களும் எதிர்க்கின்றேன் என 28.93 சதவீதமான மாணவர்களும் ஓரளவு ஏற்றுக்கொள்கின்றேன் என 41.32 சதவீதமான மாணவர்களும் ஏற்றுக்கொள்கின்றேன் என 4.96 சதவீதமான மாணவர்களும் வலுவாக ஏற்றுக்கொள்கின்றேன் 8.26 என சதவீதமான மாணவர்களும் தங்களது துலங்கலை வெளிப்படுத்தியுள்ளனர். இதனை உரு 1காட்டுகின்றது.

உரு 1

மாணவர்களின் வரவின் நிலை



நேர்காணலில் மாணவர்கள் தொடர்ச்சியாக பாடசாலைக்கு வருகை தராமைக்கான காரணங்களாக எவற்றை கருதுகின்றீர்கள் என வினாவப்பட்டது. வறுமை காரணமாக தொழிலுக்குச் செல்லுதல், பெற்றோர்கள் பிரிந்து வாழ்தல், தாய் வெளிநாடு செல்வதால் குடும்ப பொறுப்பை மாணவர்கள் ஏற்றல், அதிக தூரம் பாடசாலை காணப்படுவதால் பாடசாலைக்கு செல்வதற்கான போக்குவரத்து வசதிகள் இன்மை, பெற்றோர்கள் கல்வியறிவின்மை, போன்ற பல காரணங்களால் மாணவர்கள் பாடசாலைக்கு தொடர்ச்சியாக பாடசாலைக்கு வருகை தருவதில்லை என தெரிவித்தனர்.

விளைதிறனில் செல்வாக்குச் செலுத்தும் காரணிகளுள் ஆற்றல் மிக்க ஆசிரியர்களின் நிலையை கண்டறிதல்

ஆசிரியரின் கற்பித்தல் செயற்பாடு சிறப்பாக காணப்படுகின்றது என்னும் கூற்று மாணவர்களுக்கு வழங்கப்பட்ட போது வலுவாக எதிர்க்கின்றேன் என 13.22 சதவீதமான மாணவர்களும் எதிர்க்கின்றேன் என 33.06 சதவீதமான மாணவர்களும் ஓரளவு ஏற்றுக்கொள்கின்றேன் என 37.19 சதவீதமான மாணவர்களும் ஏற்றுக்கொள்கின்றேன் என 8.26 சதவீதமான மாணவர்களும் வலுவாக ஏற்றுக்கொள்கின்றேன் 8.26 என சதவீதமான மாணவர்களும் தங்களது துலங்கலை வெளிப்படுத்தியுள்ளனர்.

நேர்காணலில் அதிபரிடம் ஆசிரியர்களின் கற்பித்தல் செயற்பாடு எவ்வாறு காணப்படுகின்றது என வினாவப்பட்டது. பெரும்பான்மையான அதிபர்கள் கணிதம், ஆங்கிலம், விஞ்ஞானம் போன்ற முக்கியத்துவம் உள்ள பாடங்களுக்கு ஆசிரியர்கள் பற்றாக்குறை எனவும் அத்தோடு பாடசாலையில் கற்பிக்கும் ஏனைய ஆசிரியர்கள் அர்ப்பணிப்பு இல்லாமல் கடமைக்கு கற்பிப்பதாகவும் பெரும்பாலான ஆசிரியர்கள் மரபு ரீதியாகவே கற்பிப்பதாகவும் தெரிவித்தனர்.

Kim (2023) என்பவரின் *"Rural and Regional Education Project: Final Report"* பின்வருமாறு குறிப்பிடுகின்றது. தாங்கள் கற்பிக்கும் பாடங்களுக்கு தொடர்புடைய நிபுணத்துவம் வாய்ந்த ஆசிரியர்களை கொண்டிருப்பது கிராமப்புறப் பிராந்திய பள்ளிகளுக்கு யதார்த்தமற்ற அபிலாசையாக காணப்பட்டது. இதன் காரணமாக

கிராமப்புற மாணவர்களுக்கு முழுமையான கல்வி வழங்கப்படுவதில்லை. ஆகவே கிராமப்புற பாடசாலைகள் விளைதிறனில் குறைந்தவையாக காணப்படுகின்றன.

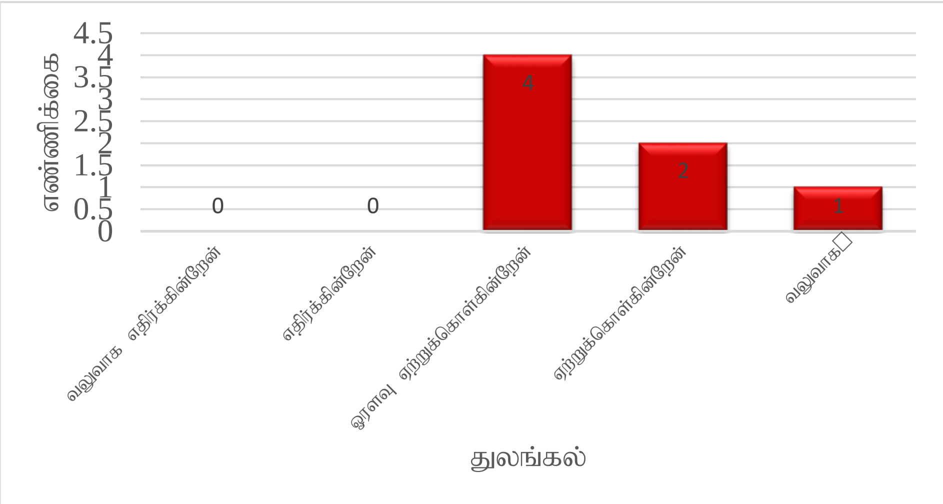
விளைதிறனில் செல்வாக்குச் செலுத்தும் காரணிகளுள் கல்வி திணைக்கள வழிகாட்டுதல்களின் நிலையை கண்டறிதல்

இங்கே உங்களது பாடசாலைக்கு கோட்டம், வலயம், மாகாணம் போன்ற கல்வி திணைக்களங்களினால் தொடர்ச்சியான மேற்பார்வையும், வழிகாட்டுதல்களும் வழங்கப்படுகின்றன எனும் கூற்று ஆசிரியர்களிடம் வழங்கப்பட்ட போது வலுவாக எதிர்க்கின்றேன் என 3.64 சதவீதமான ஆசிரியர்களும் எதிர்க்கின்றேன் என 12.73 சதவீதமான ஆசிரியர்களும் ஓரளவு ஏற்றுக்கொள்கின்றேன் என 63.64 சதவீதமான ஆசிரியர்களும் ஏற்றுக்கொள்கின்றேன் என 12.73 சதவீதமான ஆசிரியர்களும் வலுவாக ஏற்றுக்கொள்கின்றேன் என 7.27 சதவீதமான ஆசிரியர்களும் தங்களது துலங்கலை வெளிப்படுத்தியுள்ளனர்.

உங்களது பாடசாலைக்கு கோட்டம், வலயம், மாகாணம் போன்ற கல்வி திணைக்களங்களினால் தொடர்ச்சியான மேற்பார்வையும், வழிகாட்டுதல்களும் வழங்கப்படுகின்றன எனும் கூற்று அதிபர்களிடம் வழங்கப்பட்ட போது அதிபர்கள் துலங்கிய விதம் உரு 2 இல் காட்டுகின்றது.

உரு 2

கல்வி திணைக்களங்களின் வழிகாட்டுதல்களின் நிலை



நேர்காணலில் அதிபரிடம் உங்கள் பாடசாலையில் கல்வி திணைக்களங்களின் வழிகாட்டுதல்கள் எவ்வாறான நிலையில் உள்ளது என வினாவப்பட்டது. கல்வி திணைக்களங்களின் வழிகாட்டுதல்கள் மிக குறைந்தளவிலேயே காணப்படுவதாகவும் மிகவும் முக்கியமாக மாகாண மட்ட கல்வி திணைக்களங்களின் வழிகாட்டுதல்கள் இல்லை எனவும் தெரிவித்தனர்.

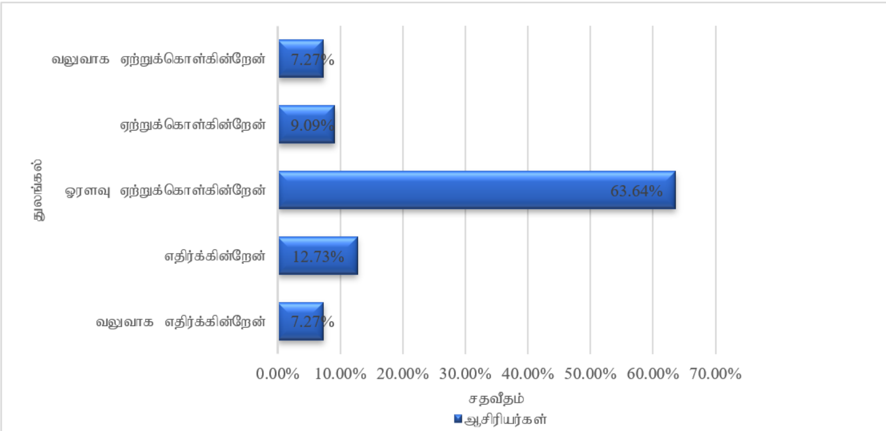
விளைதிறனில் செல்வாக்குச் செலுத்தும் காரணிகளுள் அதிபரின் முகாமைத்துவ திறனை கண்டறிதல்

ஆளிடைத்தொடர்பு, தொடர்பாடல், தீர்மானம் சார்ந்த வகிபாகம் என பல முகாமைத்துவ திறன்கள் அதிபரிடம் காணப்படுகின்றது எனும் கூற்று ஆசிரியர்களிடம் வழங்கப்பட்ட போது வலுவாக எதிர்க்கின்றேன் என 3.64 சதவீதமான ஆசிரியர்களும் எதிர்க்கின்றேன் என 12.73 சதவீதமான ஆசிரியர்களும் ஓரளவு ஏற்றுக்கொள்கின்றேன் என 63.64 சதவீதமான ஆசிரியர்களும் ஏற்றுக்கொள்கின்றேன் என 12.73 சதவீதமான

ஆசிரியர்களும் வலுவாக ஏற்றுக்கொள்கின்றேன் என 7.27 சதவீதமான ஆசிரியர்களும் தங்களது துலங்கலை வெளிப்படுத்தியுள்ளனர். இதனை உரு 3 காட்டுகின்றது.

உரு 3

அதிபரின் முகாமைத்துவ திறன்களின் நிலை



மேற்படி ஆய்வானது ஒரு பாடசாலையானது விளைதிறன் கொண்டதாக காணப்பட வேண்டுமாயின் அதிபரின் முகாமைத்துவம் சிறப்பாக காணப்பட வேண்டும் என்பதனை உறுதிப்படுத்துகின்றது. ஆனால் மாதிரியாக தெரிவு செய்யப்பட்ட ஆசிரியர்களில் ஒரு சிலர் அதிபரின் முகாமைத்துவ திறன்கள் சிறப்பாக இல்லை என துலங்குகின்றனர். எனவே அதிகஷ்ட பிரதேச பாடசாலைகளின் விளைதிறனில் செல்வாக்கு செலுத்தும் காரணிகளுள் ஒன்றாக அதிபரின் முகாமைத்துவ திறன் காணப்படுகின்றது.

எனவே ஒட்டுமொத்தமாக நோக்கும் போது அதிக பிரதேச பாடசாலைகளின் விளைதிறனில் செல்வாக்குச் செலுத்தும் காரணிகளை இனங்கானல் எனும் முதலாவது சிறப்பு நோக்கத்தில் மேற்படி பகுப்பாய்வுகளின் படி சமூகத்தொடர்பு, வளங்கள், மாணவர்களின் வரவு, ஆற்றல் மிக்க ஆசிரியர்கள், அதிபரின் முகாமைத்துவ திறன்கள், கல்வி திணைக்களங்களின் வழிகாட்டுதல்கள் போன்றன மிகக்குறைந்தளவிலே காணப்படுவதனால் அதிகஷ்ட பிரதேச பாடசாலைகளின் விளைதிறனில் இவை செல்வாக்குச் செலுத்துகின்றன என்ற முடிவுக்கு வரலாம்.

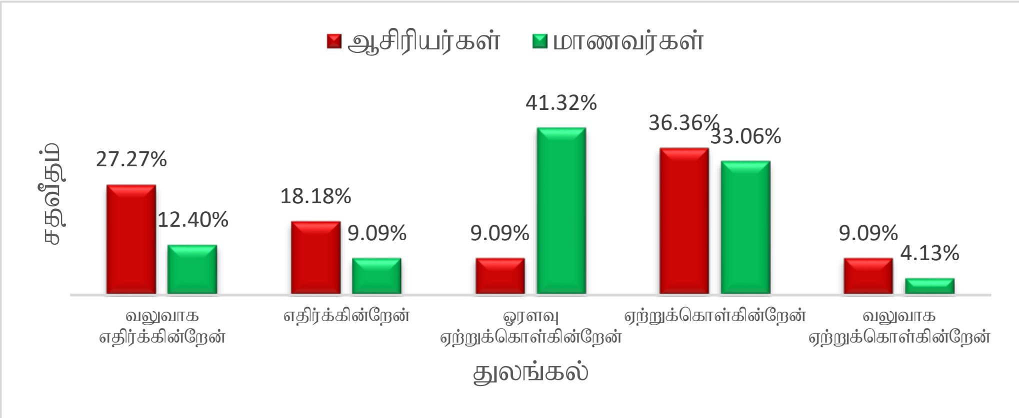
அதி கஷ்டப் பிரதேச பாடசாலைகளில் விளைதிறனை அதிகரிப்பதற்கு அதிபரால் மேற்கொள்ளப்படுகின்ற முகாமைத்துவ திட்டங்களை இனங்காணல்

அதி கஷ்டப் பிரதேச பாடசாலைகளில் விளைதிறனை அதிகரிப்பதற்கு அதிபரால் மேற்கொள்ளப்பட்ட முகாமைத்துவ திட்டங்களை பகுப்பாய்வு செய்யும் முகமாக மாணவர்களிடமிருந்தும் ஆசிரியர்களிடமிருந்தும் அதிபர்களிடமிருந்தும் வினாக்கொத்துக்கள் மூலமும் அதிபரிடம் நேர்காணல் மூலமும் பெற்றோர்களிடம் குவியக்குழு கலந்துரையாடல் மூலமும் தகவல்கள் பெறப்பட்டுள்ளன. மாணவர்களிடமிருந்தும் ஆசிரியர்களிடமிருந்தும் மாணவர்களுக்கான ஊக்குவிப்பு வழங்கல், ஆசிரியர்களுக்கான ஊக்குவிப்பு வழங்கல், ஆசிரியரது கற்பித்தலை மேற்பார்வை செய்து ஆலோசனை வழங்கல், மாணவர்களது கற்றலை மேற்பார்வை செய்து ஆலோசனை வழங்கல், அபிவிருத்திக் கூட்டங்களை நடாத்துதல், மாணவர்களுக்கான ஆலோசனை வழிகாட்டல், மேலதிக வகுப்புக்களை ஏற்பாடு செய்தல் போன்ற விடயங்கள் பற்றி வினாக்கொத்துக்கள் மூலம் தகவல்கள் பெறப்பட்டுள்ளன. அதற்கான பின்வரும் கூற்றுக்கள் வழங்கப்பட்டன. அதற்காக அவர்கள் வழங்கிய பதில்கள் கீழே தரப்படுகின்றன.

நீங்கள் தொடர்ச்சியாக பாடசாலைக்கு வருவதற்கான, போட்டி நிகழ்வுகளில் பங்கு பற்றுவதற்கான ஊக்குவிப்புக்கள் வழங்கப்படுகின்றன என்னும் கூற்று மாணவர்களுக்கு வழங்கப்பட்ட போது வலுவாக எதிர்க்கின்றேன் என 12.40 சதவீதமான மாணவர்களும் எதிர்க்கின்றேன் என 9.09 சதவீதமான மாணவர்களும் ஓரளவு ஏற்றுக்கொள்கின்றேன் என 41.32 சதவீதமான மாணவர்களும் ஏற்றுக்கொள்கின்றேன் என 33.06 சதவீதமான மாணவர்களும் வலுவாக ஏற்றுக்கொள்கின்றேன் 4.13 என சதவீதமான மாணவர்களும் தங்களது துலங்கலை வெளிப்படுத்தியுள்ளனர். இதனை உரு 4 காட்டுகின்றது.

உரு 4

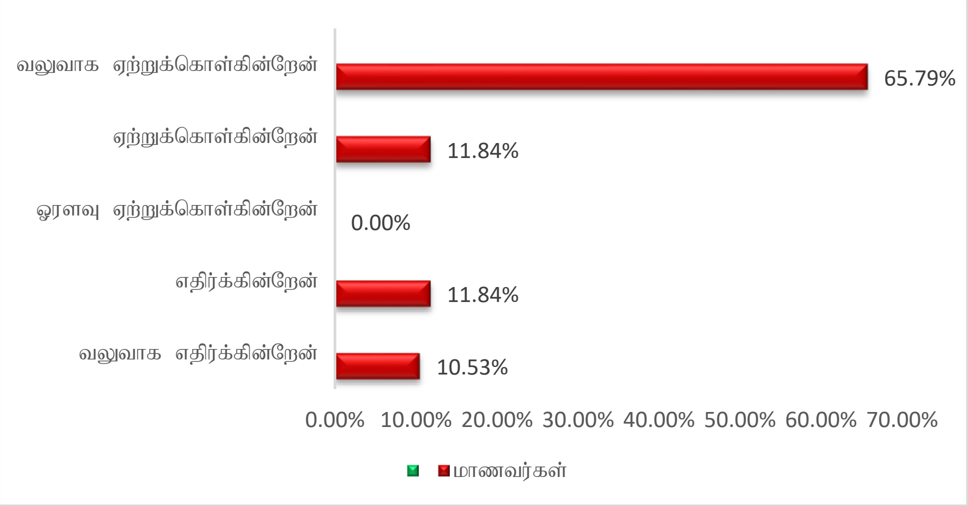
மாணவர்களுக்கு ஊக்குவிப்புக்கள் வழங்கப்படும் நிலை



ஆசிரியர்கள் கற்பித்தலை மேற்கொள்கின்ற போது அதிபர் பார்வையிடுவார் என்னும் கூற்று மாணவர்களுக்கு வழங்கப்பட்ட போது வலுவாக எதிர்க்கின்றேன் என 8.26 சதவீதமான மாணவர்களும் எதிர்க்கின்றேன் என 16.53 சதவீதமான மாணவர்களும் ஓரளவு ஏற்றுக்கொள்கின்றேன் என 54.55 சதவீதமான மாணவர்களும் ஏற்றுக்கொள்கின்றேன் என 16.53 சதவீதமான மாணவர்களும் வலுவாக ஏற்றுக்கொள்கின்றேன் 4.13 என சதவீதமான மாணவர்களும் தங்களது துலங்கலை வெளிப்படுத்தியுள்ளனர். இதனை உரு 5 காட்டுகின்றது.

உரு 5

அதிபர் ஆசிரியரது கற்பித்தலை மேற்பார்வை செய்து ஆலோசனை வழங்குதலின் நிலை



Radhika Kapur, (2018) என்பவர் *"Factors Influencing the Students Academic Performance in Secondary Schools in India"* என்னும் ஆய்வில் வளங்களின் பற்றாக்குறை பற்றி பின்வருமாறு குறிப்பிடப்படுகின்றது. பள்ளிகளுக்குள், சாத்தியமான வளங்களை வழங்குவது இன்றியமையாதது. மாணவர்களின் கல்வித் திறனை மேம்படுத்த பயன்படுத்தப்படும் தேவையான வளங்கள் காணப்படும் போதே மாணவர்களுக்கு சிறப்பான கற்பித்தலை வழங்க முடியும். ஆனால் கிராமப்புறங்களில் வளமானது மிகவும் பற்றாக்குறையாகவே காணப்படுகின்றது.

அதிகஷ்ட பிரதேச பாடசாலைகளில் விளைதிறனை அதிகரிப்பதற்கான முகாமைத்துவ திட்டங்களை முன்னெடுப்பதில் அதிபர் எதிர்நோக்கும் சவால்களை ஆராய்தல்

அதிகஷ்ட பிரதேச பாடசாலைகளில் விளைதிறனை அதிகரிப்பதற்கான முகாமைத்துவ திட்டங்களை முன்னெடுப்பதில் அதிபர் எதிர்நோக்கும் சவால்களை கண்டறியும் முகமாக மாணவர்களிடமிருந்தும் ஆசிரியர்களிடமிருந்தும் அதிபர்களிடமிருந்தும் வினாக்கொத்துக்கள் மூலமும் அதிபரிடம் நேர்காணல் தகவல்கள் பெறப்பட்டுள்ளன. மாணவர்களிடமிருந்தும் ஆசிரியர்களிடமிருந்தும் அதிபர்களிடமிருந்தும் புவியியல் அமைவிடம், போக்குவரத்து வசதிகள், அர்ப்பணிப்பற்ற ஆசிரியர்கள், பெற்றோரின் குறைந்த பங்குபற்றல்கள், அதிபரின் ஆலோசனைகளை ஆசிரியர்கள் ஏற்று நடந்து கொள்ளும் தன்மை, கல்வி திணைக்களங்களின் அலட்சியம், குறைவான நிதி, தொழினுட்ப வளங்கள் போன்ற விடயங்களுக்கான தகவல்கள் வினாக்கொத்துக்கள் மூலம் பெறப்பட்டுள்ளன. அதற்கான பின்வரும் கூற்றுக்கள் வழங்கப்பட்டன. அதற்காக அவர்கள் வழங்கிய பதில்கள் கீழே தரப்படுகின்றன.

முகாமைத்துவ திட்டங்களை முன்னெடுப்பதில் அதிபர் எதிர்நோக்கும் சவால்களில் புவியியல் அமைவிடத்தின் செல்வாக்கினை ஆராய்தல்

நீங்கள் பாடசாலைக்குச் செல்லும் தூரம் அதிகமாக இருத்தல் எனும் கூற்று ஆசிரியர்களிடமும் அதிபர்களிடமும் மாணவர்களிடமும் வழங்கப்பட்டது. அதற்காக அவர்கள் வழங்கிய துலங்கல்கள் பின்வருமாறு அமைந்தன.

அட்டவணை 5
முகாமைத்துவ திட்டங்களை முன்னெடுப்பதில் அதிபர் எதிர்நோக்கும் சவால்களில் புவியியல் அமைவிடம் செல்வாக்கு செலுத்தும் நிலை

துலங்கல்	அதிபர்கள்
வலுவாக எதிர்க்கின்றேன்	-
எதிர்க்கின்றேன்	-
ஓரளவு ஏற்றுக்கொள்கின்றேன்	-
ஏற்றுக்கொள்கின்றேன்	02
வலுவாக ஏற்றுக்கொள்கின்றேன்	05
மொத்தம்	**07**

இங்கே நீங்கள் பாடசாலைக்குச் செல்லும் தூரம் அதிகமாக இருத்தல் எனும் கூற்று அதிபர்களிடம் வழங்கப்பட்ட போது ஏற்றுக்கொள்கின்றேன் என 02 அதிபர்களும் வலுவாக ஏற்றுக்கொள்கின்றேன் என 05 அதிபர்களும் தங்களது துலங்கலை வெளிப்படுத்தியுள்ளனர்.

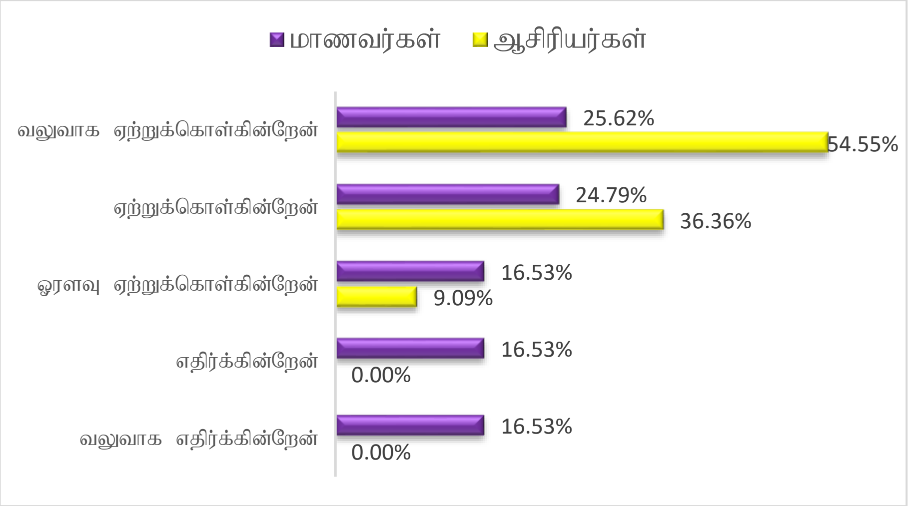
ஆசிரியர்களிடம் வழங்கப்பட்ட போது வலுவாக எதிர்க்கின்றேன் என யாரும் துலங்காத காரணத்தினால் 0.00 சதவீதமான ஆசிரியர்களும் எதிர்க்கின்றேன் என யாரும் துலங்காத காரணத்தினால் 0.00 சதவீதமான ஆசிரியர்களும் ஓரளவு ஏற்றுக்கொள்கின்றேன் என 9.09 சதவீதமான ஆசிரியர்களும் ஏற்றுக்கொள்கின்றேன் என 36.36 சதவீதமான ஆசிரியர்களும் வலுவாக ஏற்றுக்கொள்கின்றேன் வலுவாக ஏற்றுக்கொள்கின்றேன் என 54.55 சதவீதமான ஆசிரியர்களும் தங்களது துலங்கலை வெளிப்படுத்தியுள்ளனர்.

நீங்கள் பாடசாலைக்குச் செல்லும் தூரம் அதிகமாக இருத்தல் என்னும் கூற்று மாணவர்களுக்கு வழங்கப்பட்ட போது வலுவாக எதிர்க்கின்றேன் என 16.53 சதவீதமான மாணவர்களும் எதிர்க்கின்றேன் என 16.53 சதவீதமான மாணவர்களும் ஓரளவு ஏற்றுக்கொள்கின்றேன் என 16.53 சதவீதமான மாணவர்களும் ஏற்றுக்கொள்கின்றேன் என 24.75 சதவீதமான மாணவர்களும் வலுவாக ஏற்றுக்கொள்கின்றேன் 25.62 சதவீதமான மாணவர்களும் தங்களது துலங்கலை வெளிப்படுத்தியுள்ளனர். இதனை உரு 6 காட்டுகின்றது.

உரு 6

முகாமைத்துவ திட்டங்களை முன்னெடுப்பதில் அதிபர் எதிர்நோக்கும் சவால்களில் புவியியல் அமைவிடம் செல்வாக்கு செலுத்தும் நிலை

அதிபரிகளுடனான நேர்காணலில் பாடசாலையில் முகாமைத்துவ திட்டங்களை



முன்னெடுப்பதில் பாடசாலையின் புவியியல் அமைவிடம் எவ்வாறான சவால்களை ஏற்படுத்துகின்றது என வினாவப்பட்டது. பாடசாலை மாணவர்களுக்கு பாடசாலையானது அதிக தூரத்தில் அமைந்ததன் காரணமாக அவர்களுக்கு சரியான நேரத்திற்கு பாடசாலைக்கு வருகை தர முடியவில்லை. அவர்களை பாடசாலைக்கு சரியான நேரத்திற்கு வருகை தருவதற்கான அறிவித்தல்களையும் எங்களால் விடுக்க முடியவில்லை காரணம் காட்டு பிரதேசமாக காணப்படுவதனால் போக்குவரத்து வழிகளிலே யானைகளின் தாக்குதல்கள் அச்சுறுத்தல் காரணமாக மாணவர்களை நேரத்திற்கு பாடசாலைக்கு வருமாறு எங்களால் அழைப்பு விடுக்க முடியவில்லை. எனவே மாணவர்கள் தாமதமாகவே பாடசாலைக்கு வந்து சேர்வதற்கான நிலையும் காணப்படுகிறது அத்தோடு மழைக்காலங்களில் அதிக தூரம் நடந்து பாடசாலைக்கு வருவதன் காரணமாக பிள்ளைகள் அடிக்கடி பாடசாலையில் விடுமுறையை பெற்றுக் கொள்கின்றனர்.

மேலும் அதிக தூரத்து பாடசாலையாக காணப்படுவதினால் பாடசாலையில் கற்பிக்கும் ஆசிரியர்களும் சரியான நேரத்திற்கு பாடசாலைக்கு வருகை தராததன் காரணமாக மாணவர்களது கற்றல் கற்பித்த செயற்பாடுகள் பலவாறு சிதைக்கப்படுகின்றன. அதாவது ஒவ்வொரு பாடமும் முழுமையான பாடவேளை பாடம் நடைபெறுவது என்பது கேள்விக்குறியாகவே காணப்படுகிறது. இதற்கு முழுமையான செல்வாக்கு இந்த புவியியல் அமைவிடத்தை சார்ந்ததாகவே காணப்படுகின்றது. அதுமட்டுமின்றி பல்வேறு வளவாளர்களைக் கொண்டு பல்வேறு திட்டங்களை முன்னெடுப்பதற்கும் பல்வேறு கருத்தரங்குகளை ஏற்பாடு செய்வதற்கும் இந்த அதிக தூரத்து பாடசாலை என்பது முக்கியமான செல்வாக்கினை செலுத்துகின்றது. என்ற கருத்தினையே அனைத்து அதிபர்களும் தெரிவித்தனர்.

Sreekanthachari and Nagaraja,(2013) என்பவர்களின் *"An Overview of Rural Education in India"* எனும் ஆய்வு முடிவு பின்வருமாறு அமைகின்றது. கிராமப்புறங்களில், பள்ளிகள் பெரும்பாலும் தொலைவிலுள்ளதாகவும் மாணவர்கள் பல மைல்கள் நடக்க வேண்டும் எனவும் குறிப்பிடப்பட்டுள்ளது. பெரும்பாலும் நடைபயிற்சி மாணவர்களுக்கு சோர்வாக உள்ளது. இதனால், படிப்பில் ஆர்வம் இல்லாமல், பள்ளிக்கு வருவதில் மகிழ்ச்சி கொள்வதில்லை. எனவே மேற்படி ஆய்வு முடிவோடு

பாடசாலை அதிக தூரம் காணப்படுவது பாடசாலை நடவடிக்கைகளை பாதிக்கின்றது என்கின்ற இவ் ஆய்வினது ஒத்துப்போவதைக்குறிப்பிடலாம்.

முகாமைத்துவ திட்டங்களை முன்னெடுப்பதில் போக்குவரத்து செல்வாக்கு செலுத்தும் நிலையினை ஆராய்தல்

நீங்கள் பாடசாலைக்கு செல்வதற்கான போக்குவரத்து வசதிகள், பாதைகள் சிறப்பாக காணப்படாமை எனும் கூற்று ஆசிரியர்களிடமும் அதிபர்களிடமும் மாணவர்களிடமும் வழங்கப்பட்டது. அதற்காக அவர்கள் வழங்கிய துலங்கல்கள் பின்வருமாறு அமைந்தன.

இங்கே நீங்கள் பாடசாலைக்கு செல்வதற்கான போக்குவரத்து வசதிகள், பாதைகள் சிறப்பாக காணப்படாமை எனும் கூற்று ஆசிரியர்களிடம் வழங்கப்பட்ட போது வலுவாக எதிர்க்கின்றேன் என யாரும் துலங்காத காரணத்தினால் 0.00 சதவீதமான ஆசிரியர்களும் எதிர்க்கின்றேன் என யாரும் துலங்காத காரணத்தினால் 0.00 சதவீதமான ஆசிரியர்களும் ஓரளவு ஏற்றுக்கொள்கின்றேன் என 9.09 சதவீதமான ஆசிரியர்களும் ஏற்றுக்கொள்கின்றேன் என 36.36 சதவீதமான ஆசிரியர்களும் வலுவாக ஏற்றுக்கொள்கின்றேன் என 54.55 சதவீதமான ஆசிரியர்களும் தங்களது துலங்கலை வெளிப்படுத்தியுள்ளனர்.

நீங்கள் பாடசாலைக்கு செல்வதற்கான போக்குவரத்து வசதிகள், பாதைகள் சிறப்பாக காணப்படாமை எனும் கூற்று மாணவர்களுக்கு வழங்கப்பட்ட போது வலுவாக எதிர்க்கின்றேன் என 16.53 சதவீதமான மாணவர்களும் எதிர்க்கின்றேன் என 16.53 சதவீதமான மாணவர்களும் ஓரளவு ஏற்றுக்கொள்கின்றேன் என 16.53 சதவீதமான மாணவர்களும் ஏற்றுக்கொள்கின்றேன் என 24.75 சதவீதமான மாணவர்களும் வலுவாக ஏற்றுக்கொள்கின்றேன் 25.62 சதவீதமான மாணவர்களும் தங்களது துலங்கலை வெளிப்படுத்தியுள்ளனர்.

அதிபர்களுடனான நேர்காணலில் பாடசாலையில் முகாமைத்துவ திட்டங்களை முன்னெடுப்பதில் போக்குவரத்து எவ்வாறான சவால்களை ஏற்படுத்துகின்றது என வினாவப்பட்டது. பாடசாலைக்கு செல்வதற்கான போக்குவரத்து வசதிகள் சிறப்பாக காணப்படாமை மிக பாரியதொரு சவாலாக காணப்படுகின்றது என அதிபர்கள் தெரிவிக்கின்றனர். அதாவது பாடசாலைக்கு செல்வதற்கான தூரம் அதிகம் காணப்படுவது மாத்திரம் அல்லாமல் பாடசாலை செல்வதற்கான பாதைகள் நிர்மாணிக்கப்படாமையினால் பாடசாலைக்கு செல்வதற்கு அதிகம் நேரம் செலவழிப்பதாகவும் அதுமாத்திரமின்றி பாடசாலையில் செல்லும் வழிகளிலே பாலங்கள் முறையாக செப்பனிடப்படாமை மழைக்காலங்களில் பாதைகள் மூடப்படுவதன் காரணமாக பாடசாலைகளுக்கு செல்வதற்கான வாய்ப்பு கிடைப்பதில்லை எனவே அந்நேர பகுதிகளில் முறையான கற்றல் என்பது இடம் பெறுவதில்லை என தெரிவித்தனர்.

எனவே பாடசாலைக்கு செல்வதற்கான போக்குவரத்து வசதிகள், பாதைகள் சிறப்பாக காணப்படவில்லை எனும் முடிவோடு மேற்படி ஆய்வு முடிவு ஒத்துப்போவதைக்குறிப்பிடலாம்.

முகாமைத்துவ திட்டங்களை முன்னெடுப்பதில் அர்ப்பணிப்பற்ற ஆசிரியர்களின் செயற்பாடுகளின் தாக்கத்தினை ஆராய்தல்.

பெரும்பாலான ஆசிரியர்கள் அர்ப்பணிப்புடன் செயற்படுவதில்லை எனும் கூற்று ஆசிரியர்களிடமும் மாணவர்களிடமும் அதிபர்களிடமும் வழங்கப்பட்டது. அதற்காக அவர்கள் வழங்கிய துலங்கல்கள் பின்வருமாறு அமைந்தன.

அட்டவணை 6

முகாமைத்துவ திட்டங்களை முன்னெடுப்பதில் அர்ப்பணிப்பற்ற ஆசிரியர்களின் செயற்பாடுகளின் தாக்கத்தின் நிலை

துலங்கல்	ஆசிரியர்கள்	சதவீதம் (%)	மாணவர்கள்	சதவீதம் (%)	அதிபர்கள்
வலுவாக எதிர்க்கின்றேன்	0	0.00	0	0.00	-
எதிர்க்கின்றேன்	5	9.09	11	9.09	02
ஓரளவு ஏற்றுக்கொள்கின்றேன்	5	9.09	30	24.79	02
ஏற்றுக்கொள்கின்றேன்	30	54.55	50	41.32	02
வலுவாக ஏற்றுக்கொள்கின்றேன்	15	27.27	30	24.79	01
மொத்தம்	**55**	**100.00**	**121**	**100.00**	**07**

இங்கே பெரும்பாலான ஆசிரியர்கள் அர்ப்பணிப்புடன் செயற்படுவதில்லை எனும் கூற்று ஆசிரியர்களிடமும் வழங்கப்பட்ட போது வலுவாக எதிர்க்கின்றேன் என யாரும் துலங்காத காரணத்தினால் 0.00 சதவீதமான ஆசிரியர்களும் எதிர்க்கின்றேன் என 9.09 சதவீதமான ஆசிரியர்களும் ஓரளவு ஏற்றுக்கொள்கின்றேன் என 9.09 சதவீதமான ஆசிரியர்களும் ஏற்றுக்கொள்கின்றேன் என 54.55 சதவீதமான ஆசிரியர்களும் வலுவாக ஏற்றுக்கொள்கின்றேன் என 27.27 சதவீதமான ஆசிரியர்களும் தங்களது துலங்கலை வெளிப்படுத்தியுள்ளனர்.

பெரும்பாலான ஆசிரியர்கள் அர்ப்பணிப்புடன் செயற்படுவதில்லை என்னும் கூற்று மாணவர்களுக்கு வழங்கப்பட்ட போது வலுவாக எதிர்க்கின்றேன் என யாரும் துலங்காத காரணத்தினால் 0.00 சதவீதமான மாணவர்களும் எதிர்க்கின்றேன் என 9.09 சதவீதமான மாணவர்களும் ஓரளவு ஏற்றுக்கொள்கின்றேன் என 24.79 சதவீதமான மாணவர்களும் ஏற்றுக்கொள்கின்றேன் என 41.32 சதவீதமான மாணவர்களும் வலுவாக ஏற்றுக்கொள்கின்றேன் 24.79 சதவீதமான மாணவர்களும் தங்களது துலங்கலை வெளிப்படுத்தியுள்ளனர்.

அதிபரிடம் நேர்காணலில் ஆசிரியரின் எவ்வாறான செயற்பாடுகள் நீங்கள் முகாமைத்துவ திட்டங்களை முன்னெடுப்பதில் சவாலாக உள்ளது. என வினாவப்பட்டது. இங்கே பெரும்பாலான ஆசிரியர்கள் அர்ப்பணிப்புடன் செயல்படுவதில்லை அத்தோடு ஆசிரியர்கள் தங்களது கடமைக்கு தங்களுடைய கடமைகளை நிறைவேற்றுவதை தவிர அர்ப்பணிப்பாக செயல்படுவதில்லை மாணவர்களின் நலன்களை கருத்தில் கொள்வதில்லை அத்தோடு தங்களுடைய ஆசிரியர் நியமனத்தை வேறு நகர பாடசாலைகளுக்கு பெற்று செல்வது நோக்கமாகக் கொண்டுள்ளதோடு மாணவர்களின் நலன்களை பெரும்பாலும் கருத்தில் கொள்வதில்லை. அத்தோடு அதிபரினால் வழங்கப்படும் ஆலோசனைகளை ஏற்று ஆசிரியர்கள் பெரும்பாலும் நடப்பதில்லை அவ்வாறான சந்தர்ப்பங்களில் அதிபருக்கும் ஆசிரியருக்கும் இடையே பல முரண்பாடுகள் ஏற்படுவதன் காரணமாக பல்வேறு வினைத்திறனான செயற்பாடுகளை பாடசாலையில் மேற்கொள்வதற்கு கடினமாக உள்ளது என அதிபர்கள் தெரிவித்தனர்.

Elock Emvula Shikalepo (2020) என்வரின் *"Challenges Facing Learning at Rural Schools"* எனும் ஆய்வானது பின்வருமாறு குறிப்பிடுகின்றது. நகர்ப்புறங்களில் அத்தியாவசியப் பொருட்கள், சேவைகள் கிடைப்பதால், நகர்ப்புறங்களில் உள்ள பள்ளிகள் வளங்கள், வசதிகளின் அடிப்படையில் நன்கு நிறுவப்பட்டுள்ளன, பின்னர் நல்ல வேலை நிலைமைகள் காரணமாக நகர்ப்புற பள்ளிகளுக்கு நல்ல தரமான ஆசிரியர்களை ஈர்க்கிறது.

எனவே, பெரும்பாலான ஆசிரியர்கள் நகர்ப்புற சூழலுடன் தொடர்புடைய நேர்மறையான அனுபவங்களை அனுபவிப்பதற்காக நகர்ப்புற பள்ளிகளில் பணிபுரிய விரும்பினர், இது பின்னர் நகர்ப்புற, கிராமப்புற பள்ளிகளுக்கு இடையே சேவைகள், வேலை நிலைமைகளின் அடிப்படையில் ஏற்றத்தாழ்வுகளை விரிவுபடுத்தியது.

முகாமைத்துவ திட்டங்களை முன்னெடுப்பதில் பெற்றோர்களின் வறுமை, பின்தங்கிய கல்வியறிவு என்பவற்றின் தாக்கத்தினை ஆராய்தல்

பெற்றோர்கள் குறைந்த வருமானத்தைக் கொண்டதோடு கல்வியறிவில் பின்தங்கியவர்களாகவே காணப்படுகின்றனர் எனும் கூற்று ஆசிரியர்களிடமும் அதிபர்களிடமும் உங்கள் பெற்றோர்கள் குறைந்த வருமானத்தைக் கொண்டதோடு கல்வியறிவில் பின்தங்கியவர்களாகவே காணப்படுகின்றனர் எனும் கூற்று மாணவர்களிடம் வழங்கப்பட்டது. அதற்காக அவர்கள் வழங்கிய துலங்கல்கள் பின்வருமாறு அமைந்தன.

அட்டவணை 7

முகாமைத்துவ திட்டங்களை முன்னெடுப்பதில் பெற்றோர்களின் வறுமை, பின்தங்கிய கல்வியறிவு என்பன தாக்கம் செலுத்தும் நிலை

துலங்கல்	ஆசிரியர்கள்	சதவீதம் (%)	மாணவர்கள்	சதவீதம் (%)	அதிபர்கள்
வலுவாக எதிர்க்கின்றேன்	0	0.00	0	0.00	-
எதிர்க்கின்றேன்	0	0.00	0	0.00	-
ஓரளவு ஏற்றுக்கொள்கின்றேன்	0	0.00	0	0.00	-
ஏற்றுக்கொள்கின்றேன்	15	27.27	31	25.62	02
வலுவாக ஏற்றுக்கொள்கின்றேன்	40	72.73	90	74.38	04
மொத்தம்	**55**	**100.00**	**121**	**100.00**	**07**

இங்கே பெற்றோர்கள் குறைந்த வருமானத்தைக் கொண்டதோடு கல்வியறிவில் பின்தங்கியவர்களாகவே காணப்படுகின்றனர் எனும் கூற்று ஆசிரியர்களிடமும் வழங்கப்பட்ட போது வலுவாக எதிர்க்கின்றேன் என யாரும் துலங்காத காரணத்தினால் 0.00 சதவீதமான ஆசிரியர்களும் எதிர்க்கின்றேன் என யாரும் துலங்காத காரணத்தினால் 0.00 சதவீதமான ஆசிரியர்களும் ஓரளவு ஏற்றுக்கொள்கின்றேன் என யர்ரும் துலங்காத காரணத்தினால் 0.00 சதவீதமான ஆசிரியர்களும் ஏற்றுக்கொள்கின்றேன் என 27.27 சதவீதமான ஆசிரியர்களும் வலுவாக ஏற்றுக்கொள்கின்றேன் என 72.73 சதவீதமான ஆசிரியர்களும் தங்களது துலங்கலை வெளிப்படுத்தியுள்ளனர்.

உங்கள் பெற்றோர்கள் குறைந்த வருமானத்தைக் கொண்டதோடு கல்வியறிவில் பின்தங்கியவர்களாகவே காணப்படுகின்றனர் எனும் கூற்று மாணவர்களுக்கு வழங்கப்பட்ட போது வலுவாக எதிர்க்கின்றேன் என யாரும் துலங்காத காரணத்தினால் 0.00 சதவீதமான மாணவர்களும் எதிர்க்கின்றேன் என யாரும் துலங்காத

காரணத்தினால் 0.00 சதவீதமான மாணவர்களும் ஓரளவு ஏற்றுக்கொள்கின்றேன் என யாரும் துலங்காத காரணத்தினால் 0.00 சதவீதமான மாணவர்களும் ஏற்றுக்கொள்கின்றேன் என 25.62 சதவீதமான மாணவர்களும் வலுவாக ஏற்றுக்கொள்கின்றேன் 74.38 சதவீதமான மாணவர்களும் தங்களது துலங்கலை வெளிப்படுத்தியுள்ளனர்.

அதிபரிடம் நேர்காணலில் முகாமைத்துவ திட்டங்களை முன்னெடுப்பதில் பெற்றோர்களின் வறுமை, பின்தங்கிய கல்வியறிவு என்பன எவ்வாறான சவால்களினை ஏற்படுத்துகின்றது என வினாவப்பட்டது. பிரதேசத்தில் கல்வி கற்கும் மாணவர்களின் பெற்றோர்கள் மிகவும் வறுமையில் காணப்படுவதன் காரணமாகவும் கல்வி அறிவில் பின்தங்கியவர்களாக காணப்படுவதனாலும் மாணவர்களின் அதாவது பிள்ளைகளின் எதிர்காலம் பற்றிய சிந்தனைகள் சற்று குறைவாகவே காணப்படுகின்றது அதாவது இவர்களின் வறுமை காரணமாகக் குழந்தைகளை சிறுவயதிலே தொழிலுக்கு செல்லும் நிலைமை அத்தோடு தங்களுடைய பரம்பரை தொழில்களை சிறுவர்களுக்கு பயிற்றுவிக்கும் நிலைமை காணப்படுவதோடு தங்களுடைய பிள்ளைகளின் கல்வி தொடர்பில் நெருங்கிய தொடர்பினை பேணுதல் மிகவும் சிரமமாக காணப்படுகின்றது. ஏனெனில் பெற்றோர்கள் வறுமை காரணமாக வேலைகளுக்கு செல்வதனால் பிள்ளைகளின் கல்வியில் அக்கறை கொள்ளாத தன்மை காணப்படுகின்றது. அத்தோடு பிள்ளைகளை வீட்டில் பொறுப்பாக விட்டு தாங்கள் வேறு வெளியிடங்களுக்கு வேலைக்கு சென்று விடுகின்றனர். பெற்றோர்களின் வறுமை காரணமாக பாடசாலையின் பல்வேறு தேவைக்கான நிதி ரீதியான பங்களிப்பினை வழங்க முடியாத தன்மை காணப்படுகின்றது. இதனால் முகாமைத்துவ செயற்பாடுகளை பாடசாலையில் நடைமுறைப்படுத்துவது என்பது சவாலான ஒரு விடயமாக காணப்படுகின்றது என தெரிவித்தனர்.

பெற்றோர்களிடம் குவியக்குழு கலந்துரையாடலில் உங்களின் வறுமை பிள்ளைகளின் கற்றலுக்கு எவ்வாறான சிக்கலை ஏற்படுத்துகின்றது என வினாவப்பட்டது. பிள்ளைகளுக்கான கற்றல் வசதிகளை ஏற்படுத்திக் கொடுப்பதற்கான போதிய நிதிய எங்களிடம் காணப்படவில்லை. நாங்கள் மிகவும் வறுமையில் வாழும் குடும்பங்களாகையால் பிள்ளைகளுக்கு தேவையான உபகரணங்கள் பிள்ளைகளுக்கு தேவையான உணவுகளை கூட பெற்றுக் கொடுப்பதில் எங்களுக்கு பெரும் சிரமம் ஏற்படுகின்றது என தெரிவித்தனர்

Shikalepo (2020) என்வரின் *"Challenges Facing Learning at Rural Schools"* என்னும் ஆய்வானது பின்வருமாறு குறிப்பிடுகின்றது. கிராமப்புற சூழலில் வாழும் குடும்பங்கள் மிகவும் ஏழைகளாக காணப்படுவதனால் குழந்தைகளுக்கு தேவையான சத்துள்ள உணவுகளை கொடுப்பதில் கூட இவர்கள் இயலாதவர்களாக காணப்படுகின்றனர. எனவே இந்த வறுமை காரணமாக பிள்ளைகளது கல்வியில் பெரும் தாக்கத்தை ஏற்படுத்தும் இதன் காரணமாக இவர்கள் பிள்ளைகளின் எதிர்கால நலன் கருதி பாடசாலைகளுடன் தொடர்பினை பேண முடியாத ஒரு நிலை ஏற்படும் கிராமப்புற பள்ளிகளில் படிக்கும் பெரும்பால குடும்பங்களை சேர்ந்தவர்கள் தங்கள் குழந்தைகளின் கல்வித்தேவைகளை பூர்த்தி செய்ய முடியவில்லை. கிராமப்புற பள்ளிகளில் உள்ள பெரும்பாலான பெற்றோர்கள் கல்விக்கு குறைந்த மதிப்பை அளிக்கின்றனர்.

Klocko & Justis (2019) என்பவர்களின் *"Leadership challenges of the rural school principal"* என்னும் ஆய்வு முடிவானது பின்வருமாறு குறிப்பிடப்படுகின்றது. கிராமப்புறங்களில் பெற்றோர்களில் கல்வி அறிவு, வறுமை காரணமாக பாடசாலை அதிபர்கள் மாணவர்களின் கல்வியை முன்னேற்றுவதில் பாரிய சவாலை எதிர்நோக்குகின்றனர். மேற்படி ஆய்வு முடிவோகளோடு நோக்கும் போது இவ் ஆய்விலும் அதே முடிவு பெறப்பட்டுள்ளதைக் குறிப்பிடலாம்.

பாடசாலை அபிவிருத்தி தொடர்பான அதிபரின் கோரிக்கைகள் தொடர்ச்சியாக கல்வி திணைக்களத்தால் நிறைவேற்றப்படாமை செல்வாக்கு செலுத்தும் நிலையினை ஆராய்தல்

பாடசாலை அபிவிருத்தி தொடர்பான அதிபரின் கோரிக்கைகள் தொடர்ச்சியாக கல்வி திணைக்களத்தால் நிறைவேற்றப்படுவதில்லை எனும் கூற்று ஆசிரியர்களிடமும் அதிபர்களிடமும் வழங்கப்பட்டது. அதற்காக அவர்கள் வழங்கிய துலங்கல்கள் பின்வருமாறு அமைந்தன.

அட்டவணை 8

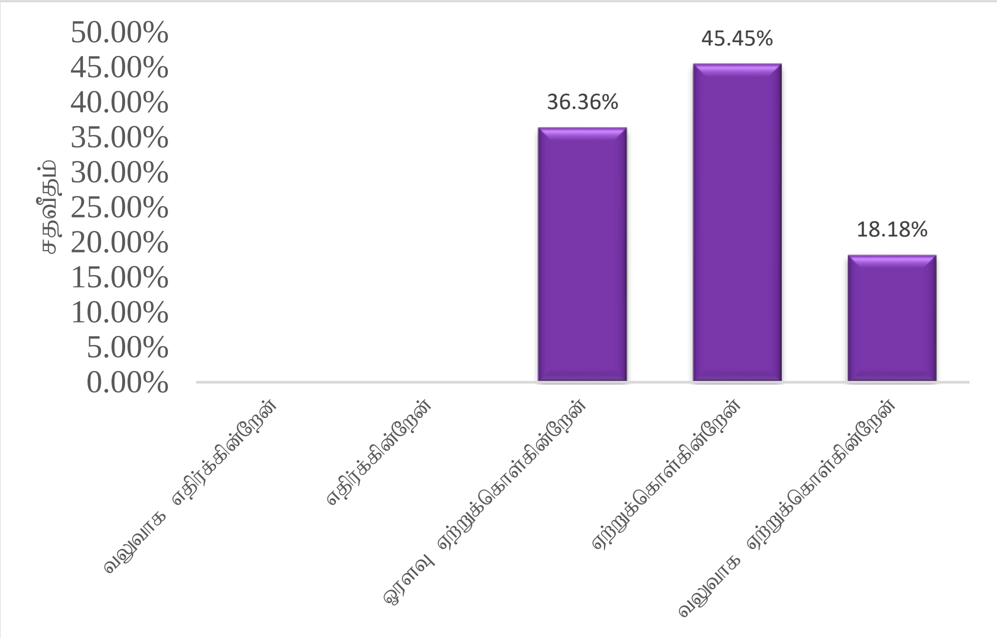
பாடசாலை அபிவிருத்தி தொடர்பான அதிபரின் கோரிக்கைகள் தொடர்ச்சியாக கல்வி திணைக்களத்தால் நிறைவேற்றப்படாமையின் நிலை

துலங்கல்	அதிபர்கள்
வலுவாக எதிர்க்கின்றேன்	-
எதிர்க்கின்றேன்	02
ஓரளவு ஏற்றுக்கொள்கின்றேன்	02
ஏற்றுக்கொள்கின்றேன்	01
வலுவாக ஏற்றுக்கொள்கின்றேன்	02
மொத்தம்	**07**

இங்கே பாடசாலை அபிவிருத்தி தொடர்பான அதிபரின் கோரிக்கைகள் தொடர்ச்சியாக கல்வி திணைக்களத்தால் நிறைவேற்றப்படுவதில்லை எனும் கூற்று அதிபர்களிடமும் வழங்கப்பட்ட போது அவர்கள் துலங்கிய விதம் பற்றி அட்டவணை 8 காட்டுகின்றது.

பாடசாலை அபிவிருத்தி தொடர்பான அதிபரின் கோரிக்கைகள் தொடர்ச்சியாக கல்வி திணைக்களத்தால் நிறைவேற்றப்படுவதில்லை எனும் கூற்று ஆசிரியர்களிடம் வழங்கப்பட்ட போது வலுவாக எதிர்க்கின்றேன் என யாரும் துலங்காத காரணத்தினால் 0.00 சதவீதமான ஆசிரியர்களும் எதிர்க்கின்றேன் என யாரும் துலங்காத காரணத்தினால் 0.00 சதவீதமான ஆசிரியர்களும் ஓரளவு ஏற்றுக்கொள்கின்றேன் என 36.36 சதவீதமான ஆசிரியர்களும் ஏற்றுக்கொள்கின்றேன் என 45.45 சதவீதமான ஆசிரியர்களும் வலுவாக ஏற்றுக்கொள்கின்றேன் என 18.18 சதவீதமான ஆசிரியர்களும் தங்களது துலங்கலை வெளிப்படுத்தியுள்ளனர். இதனை உரு 7 காட்டுகின்றது.

உரு 7
பாடசாலை அபிவிருத்தி தொடர்பான அதிபரின் கோரிக்கைகள் தொடர்ச்சியாக கல்வி திணைக்களத்தால் நிறைவேற்றப்படாமையின் நிலை



அதிபரிகளுடனான நேர்காணலில் பாடசாலையின் அபிவிருத்தி குறித்து உங்களால் விடுக்கப்படும் கோரிக்கைகள் தொடர்பாக கல்வி திணைக்களங்களின் செயற்பாடுகள் எத்தகைய நிலையில் உள்ளன என வினாவப்பட்டது. அதிகஷ்ட பிரதேச பாடசாலைகளின் புவியியல் அமைவிடம், தூரம், நேர செலவினம் போன்ற பல்வேறு காரணங்களினால் நேரடியான கல்வி திணைக்களங்களின் மேற்பார்வை என்பது மிக குறைந்த அளவிலே காணப்படுகிறது. எனினும் வலய மட்டத்தின் ஊடான மேற்பார்வையானது ஓரளவு திருப்தியாக காணப்படுகின்றது. ஆனால் மாகாண மட்ட அளவில் மேற்பார்வையானது மிக மிகக் குறைந்த அளவிலே காணப்படுகின்றது. எனவே இவ்வாறான நிலைமையின் போது பாடசாலை அபிவிருத்தி தொடர்பாக எனது கோரிக்கைகள் கல்வி திணைக்களங்களினால் நிறைவேற்றப்படுகின்றன என்பது கேள்விக்குரிய விடயமாக காணப்படுகின்றது என தெரிவிக்கப்பட்டது.

மாணவர்களுக்கு தேவையான ஆலோசனைகளை வழங்குவதற்கான வளவாளர்கள், ஆசிரியர்களுக்கான தேவையை அறிந்து பயிற்சிகளையும் செயலமர்வுகளை நடாத்துதல், அனுமதிகளை வழங்குதல், மாணவர்களுக்கு தேவையான சுகாதார வசதிகள், மாணவர்களுக்கு தேவையான உணவு திட்டங்களை வழங்குதல், கற்றல் உபகரணங்களை பெற்றுக்கொடுத்தல் போன்ற பல விடயங்களில் கல்வி திணைக்களங்கள் சரியான நேரத்தில் முழுமையான அக்கறை காட்டுவதில்லை என தெரிவித்தனர்.

முகாமைத்துவ திட்டங்களை முன்னெடுப்பதில் நிதி, தொழினுட்பம் போன்ற வளங்களின் பற்றாக்குறை ஏற்படுத்தும் நிலையினை ஆராய்தல்

பாடசாலையில் நிதி, தொழினுட்பம் போன்ற வளங்கள் குறைவாகவே காணப்படுகின்றது. எனும் கூற்று ஆசிரியர்களிடமும் அதிபர்களிடமும் வழங்கப்பட்டது. அதற்காக அவர்கள் வழங்கிய துலங்கல்கள் பின்வருமாறு அமைந்தன.

அட்டவணை 9
முகாமைத்துவ திட்டங்களை முன்னெடுப்பதில் நிதி, தொழினுட்பம் போன்ற வளங்களின் பற்றாக்குறை ஏற்படுத்தும் தாக்கம்

துலங்கல்	ஆசிரியர்கள்	சதவீதம் (%)	அதிபர்கள்
வலுவாக எதிர்க்கின்றேன்	0	0.00	-
எதிர்க்கின்றேன்	0	0.00	-
ஓரளவு ஏற்றுக்கொள்கின்றேன்	0	0.00	-
ஏற்றுக்கொள்கின்றேன்	30	54.55	02
வலுவாக ஏற்றுக்கொள்கின்றேன்	25	45.45	05
மொத்தம்	**55**	**100.00**	**07**

இங்கே பாடசாலையில் நிதி, தொழினுட்பம் போன்ற வளங்கள் குறைவாகவே காணப்படுகின்றது. எனும் கூற்று ஆசிரியர்களிடம் வழங்கப்பட்ட போது வலுவாக எதிர்க்கின்றேன் என யாரும் துலங்காத காரணத்தினால் 0.00 சதவீதமான ஆசிரியர்களும் எதிர்க்கின்றேன் என யாரும் துலங்காத காரணத்தினால் 0.00 சதவீதமான ஆசிரியர்களும் ஓரளவு ஏற்றுக்கொள்கின்றேன் என யாரும் துலங்காத காரணத்தினால் 0.00 சதவீதமான ஆசிரியர்களும் ஏற்றுக்கொள்கின்றேன் என 54.55 சதவீதமான ஆசிரியர்களும் வலுவாக ஏற்றுக்கொள்கின்றேன் என 45.45 சதவீதமான ஆசிரியர்களும் தங்களது துலங்கலை வெளிப்படுத்தியுள்ளனர்.

அதிபரிடம் நேர்காணலில் முகாமைத்துவ திட்டங்களை முன்னெடுப்பதில் நிதி, தொழினுட்பம் போன்ற வளங்களின் பற்றாக்குறை எவ்வாறான சவால்களை ஏற்படுத்துகின்றது என வினாவப்பட்டபோது பின்வருமாறு தெரிவிக்கப்பட்டது.

பாடசாலையில் நிதி வளங்கள் பற்றாக்குறையாக காணப்படுவதனால் அதிகமான செயற்பாடுகளை முன்னெடுப்பதில் மிகவும் சிரமமாக காணப்படுகின்றது அதாவது மாணவர்களின் அடிப்படை தேவைகளான உணவு, குடிநீர் சுகாதாரப் போன்ற வசதிகளை ஏற்படுத்திக் கொடுப்பதில் மிகவும் சிரமமாக உள்ளது. அதுமட்டுமின்றி கற்பித்தல் சாதனங்களைக் கொள்வனவு செய்வதற்கும் மாணவர்கள் ஆசிரியர் போன்றவர்கள் ஊக்குவிப்பு செயற்பாடுகளுக்கான பரிசீல்கள் பாராட்டுகளை தெரிவிப்பதற்கும் இந்த நிதி வளமானது மிகவும் பாரிய ஒரு சவாலாக காணப்படுகின்றது. நிதி பற்றாக்குறையின் காரணமாக மாணவர்களை இணைப்பாட விதான செயல்பாடுகளில் முழுமையாகவும் முறையாக பயிற்றுவிப்பதற்கான சிரமம் பெரும்பாலும் பாடசாலையில் காணப்படுகின்றது. அது மாத்திரமின்றி தொழினுட்ப வளமானது பாரியதொரு சவாலாக காணப்படுகின்றது. மாறிவரும் நவீன உலகிற்கு ஏற்ப மாணவர்களுக்கான கற்பித்தலை வழங்குவதில் தொழினுட்ப வளம் குறைவாக காணப்படுகின்றது. ஏனெனில் கணினி ஆய்வக அறையே இல்லாத பாடசாலைகள் பல காணப்படுகின்றன ஸ்மார்ட் டிவி, ஸ்மார்ட் வோர்ட் போன்ற பல்வேறு ஸ்மார்ட் இயந்திரங்கள் இல்லாத பாடசாலைகளும் காணப்படுகின்றன. எனவே மாணவர்கள் அதைப்பற்றி அடிப்படை அறிவு கூட இல்லாதவர்களாய் காணப்படுகின்றனர். எனவே மாணவர்களுக்கான கற்பித்தலை வழங்குவதில் இது பெரும் சவாலாக உள்ளது.

Elock Emvula Shikalepo (2020) *"Challenges Facing Teaching at Rural Schools"*என்னும் ஆய்வு முடிவானது பின்வருமாறு அமைகின்றது. கிராமப்புற பாடசாலைகள் மிகவும் ஏழை குடும்பங்களை சேர்ந்ததினால் பிரதேசத்தில் உள்ளவர்கள் நிதி பங்களிப்பினை பாடசாலைக்கு வழங்க முடியவில்லை அது மாத்திரமன்றமின்றி பாடசாலையில் நிதி ஒதுக்கீடானது மிகவும் குறைவாகவே வழங்கப்படுவதனால் பாடசாலையில் மாணவர்களது கற்பித்தலை மேம்படுத்தும் வகையில் மேற்கொள்ள பல்வேறு சவால்களை அதிபர்களை எதிர் நோக்க வேண்டியுள்ளது.

Roy (2018) *"ICT-Enabled Rural Education in India"* என்னும் ஆய்வு முடிவானது பின்வருமாறு அமைகின்றது. நகர்ப்புற பாடசாலைகளில் தொழினுட்ப பயன்பாடு மிக அதிகமாக காணப்படுகின்றது. அதாவது லேப்டாப், கணினிகள், அச்சுப்பொறிகள், மாணவர்களுக்கு தேவையான ஸ்மார்ட் பொருட்கள் போன்றன பலவாறு நகர புற பாடசாலையில் காணப்படுகின்றது. இதனால் மாணவர்கள் தங்களுக்கு தேவையான கற்பித்தலை பெற்றுக் கொள்கின்றனர். ஆனால் கிராமப்புற பாடசாலையில் ஒப்பிடும் போது கிராமப்புறத்தில் தொழினுட்பத்தை பயன்படுத்துவதே இல்லை அதற்கான வளங்கள் காணப்படுவதே இல்லை. மாணவர்களுக்கு பாட புத்தகங்களை மாத்திரமே கற்பிக்கின்றனர். இவ் ஆய்வில் மாதிரியாக தெரிவுசெய்யப்பட்ட 45.45 சதவீத ஆசிரியர்கள் பாடசாலையில் நிதி, தொழினுட்பம் போன்ற வளங்கள் குறைவாகவே காணப்படுகின்றது. எனும் கூற்றுக்கு வலுவாக ஏற்றுக்கொள்கின்றேன் என துலங்கியுள்ளனர். எனவே மேற்படி ஆய்வு முடிவோடு இவ் ஆய்வினது முடிவு ஒத்துப்போவதைக்குறிப்பிடலாம்.

எனவே ஒட்டுமொத்தமாக நோக்கும் போது அதிகஷ்டப் பிரதேச பாடசாலைகளில் விளைதிறனை அதிகரிப்பதற்கான முகாமைத்துவ திட்டங்களை முன்னெடுப்பதில் அதிபர் எதிர்நோக்கும் சவால்களை கண்டறிதலில் வழங்கப்பட்ட கூற்றுக்களுக்கு மாதிரியாக தெரிவு செய்யப்பட்ட மாணவர்களும் ஆசிரியர்களும் ஏற்றுக்கொள்கின்றேன் வலுவாக ஏற்றுக்கொள்கின்றேன் என பெருமளவில் துலங்கியதால் புவியியல் அமைவிடம், திருப்தியற்ற போக்குவரத்து வசதிகள், அர்ப்பணிப்பற்ற ஆசிரியர்கள், பெற்றோரின் குறைந்த பங்குபற்றல்கள், அதிபரின் ஆலோசனைகளை ஆசிரியர்கள் ஏற்று நடந்து கொள்ளும் தன்மை, கல்வி திணைக்களங்களின் அலட்சியம், குறைவான நிதி, தொழினுட்ப வளங்கள் போன்றன பாரிய சவாலை அதிபர்களுக்கு ஏற்படுத்துவதாக அறியப்படுகின்றது.

அதிகஷ்ட பிரதேச பாடசாலைகளில் விளைதிறனை அதிகரிப்பதற்கான முகாமைத்துவ திட்டங்களை முன்னெடுப்பதில் அதிபர் எதிர்நோக்கும் சவால்களை குறைப்பதற்கான ஆலோசனைகளை முன்வைத்தல்

முடிவுகள்

- பாடசாலைகள் அதிகம் தூரம் இருப்பதால் தங்குவதற்கு விடுதி வசதி மிக அவசியம். இதனை 100% ஆசிரியர்களும் 7 அதிபர்களும் உறுதி செய்கின்றனர்.
- பாடசாலைக்கு செல்வதற்கான போக்குவரத்து வசதிகள், பாதைகளை துரிதப்படுத்த கல்வி அமைச்சுக்கு தெரியப்படுத்த வேண்டுடியது மிக தேவையாகவுள்ளது.
- ஆசிரியர்களில் 45.55 சதவீதமானவர்கள் க.பொ.த உயர்தரம் வரையான கல்வித் தகுதியோடு காணப்படுகின்றனர்.
- பாடசாலையில் கற்பிக்கும் ஆசிரியர்கள் அர்ப்பணிப்பு இல்லாமல் கடமைக்கு கற்பிப்பதாக 9.09% ஆசிரியர்கள், 8.26% மாணவர்கள் வலுவாக எதிர்க்கின்றேன் என துலங்கியதில் உறுதியாகின்றது.

- அதிபர்களில் மொத்த தொகையின் சார்பாக ஒப்பிடும் போது ஒருவர் மாத்திரமே கல்விமுதுமாணிப் பட்டத்தை கொண்டுள்ளனர். அவ்வாறே ஆசிரியர்கள் 3.64 சதவீதமானவர்களே கல்விமுதுமாணிப் பட்டத்தை கொண்டவர்களாக காணப்படுகின்றனர்.
- பாடசாலைக்கு கல்வி திணைக்களங்களின் வழிகாட்டுதல்கள் ஓரளவே காணப்படுகின்றது. இதனை 63.64% ஆசிரியர்கள் தெரிவித்துள்ளனர்.
- அதிகஷ்ட பிரதேச பாடசாலைகளின் விளைதிறன் குறித்தான சுற்று நிருபங்கள் கல்வி அமைச்சினால் வெளியிடப்பட்டு நடைமுறைப்படுத்தபட வேண்டுடியது மிக அவசியம். இதனை மாதிரியாக தெரிவு செய்த 07அதிபர்களும் 100%ஆசிரியர்களும் உறுதி செய்கின்றனர்.
- பாடசாலையில் பாடசாலை அபிவிருத்திக்குழு, பழைய மாணவர் சங்கம், பெற்றோரின் செயற்பாடுகள் போன்றவற்றின் பங்களிப்பு போதுமானவையாக இல்லை என்பதனை 72.72% ஆசிரியர்களும் 53.72% மாணவர்களும் உறுதிசெய்கின்றனர்.
- மாணவர்களின் வரவு மிகவும் திருப்தியற்றது, மாணவர் இடைவிலகல் அதிகம் பாணப்படுகின்றது காணப்படுகின்றது என 54.55% ஆசிரியர்கள் ஏற்றுக்கொண்டுள்ளனர்.
- அதிபர்களின் முகாமைத்துவ திறன்கள் போதுமானவையாக இல்லை. இதனை 63.64 சதவீதமான ஆசிரியர்கள் ஏற்றுக்கொள்கின்றனர்.

விதப்புரைகள்

பாடசாலைக்கான விதப்புரைகள்

- பாடசாலையில் காணப்படும் அதிபர் ஆசிரியர், ஏனைய மனித வளங்கள் பாடசாலை மாணவர்களது நலனில் அதிகம் அக்கறை கொள்ள வேண்டும்.
- பாடசாலை மாணவர்களுக்கு ஏனைய பிரதேசத்து மாணவர்களுக்கு வழங்கப்படும் அனைத்து கல்வி நடவடிக்கையும் முன்னெடுப்பதற்கான நடவடிக்கைகளை ஏற்பாடு செய்ய வேண்டும்.
- பாடசாலை அதிபரானவர் சிறந்த முகாமைத்துவப் பண்பை வளர்த்துக் கொள்வது மாத்திரம் இன்றி பாடசாலை ஆசிரியர்களுக்கு பல்வேறு வாண்மைத்துவ விருத்தி செயற்பாடுகளை ஏற்படுத்தி கொடுக்க வேண்டும் பாடசாலை அதிபர்கள் பாடசாலை ஆசிரியர்களுக்கு பல்வேறு விழிப்புணர்வு திட்டங்களை நடாத்துதல் வேண்டும்.
- பாடசாலை ஆசிரியர்கள் மாணவர்களின் நலனின் அக்கறை பெறுவதோடு மிகவும் அர்ப்பணிப்போடு செயல்பட வேண்டும். பாடசாலை மாணவர்களின் எதிர்காலம் குறித்து ஏனைய மாணவர்களை போன்று அவர்களும் கல்வியில் சிறந்து விளங்குவதற்கு தங்களால் இயலுமான உதவிகளை மாணவர்களுக்கு வழங்க வேண்டும்.
- மாணவர்களுக்கு ஆலோசனை வழங்க வேண்டும் அத்தோடு மாணவர்களுக்கான உதவிகளை சமூக குழுக்களுடன் அதிபரும் ஆசிரியர்களும் முன்நின்று பெற்றுக் கொடுக்க வேண்டும்.

கல்வித் திணைக்களங்களிற்கான விதப்புரைகள்

- கோட்டம், வலயம், மாகாணம் போன்ற கல்வி திணைக்களங்கள் அதிகஷ்ட பிரதேச பாடசாலை மாணவர்களின் கல்வி நலன் குறித்து விசேடமான அக்கறையுடன் செயல்படவேண்டும்.

- பாடசாலை மாணவர்களுக்கு கற்பதற்கு தடையாக உள்ள காரணங்களை நேரடியான மேற்பார்வை மூலம் அறிந்து கொண்டு அதற்கேற்ற நடவடிக்கைகளை மேற்கொள்வதற்கு முன் நிற்க வேண்டும்.
- பாடசாலையில் மாணவர்களுக்கு தேவையான உபகரணங்களை பெற்றுக் கொடுப்பதோடு பாடசாலை ஆசிரியர்கள், அதிபர்கள் நியமனத்தில் கவனம் செலுத்தலாம்.
- ஆசிரியருக்கான வாண்மை விருத்தி செயற்பாடுகளை ஏற்படுத்த வேண்டும். மாணவர்களுக்கான ஆலோசனை வழிகாட்டலகளுக்கான வளங்களை ஏற்படுத்திக் கொடுக்கலாம்.

கல்வி அமைச்சுக்கான விதப்புரைகள்

- அதிக கஷ்ட பிரதேச பாடசாலைகள் குறித்தான சுற்று நிருபங்கள் வெளியிடப்பட்டு அவை முறையாக நடைமுறைப்படுத்தபடுவதோடு பாடசாலை செல்வதற்கு தடையாக உள்ள போக்குவரத்து காரணிகள், காட்டு விலங்குகளின் அச்சுறுத்தல்கள் போன்றனவற்றுக்கான தீர்வுகளை வழங்கலாம்.
- அதிக பிரதேச பாடசாலைகளில் தகுதியான ஆசிரியர்களையும் திறமையான ஆசிரியர்களையும் தகுதியான அதிபர்களையும் நியமிக்க வேண்டும். அது மாத்திரம் இன்றி மாணவர்களுக்கான விசேட கொடுப்பனவுகள், மாணவர்களுக்கான உணவு திட்டத்தை முழுமையாக வழங்க வேண்டும்.

பெற்றோர்களுக்கான விதப்புரைகள்

- கற்கும் மாணவர்களுக்கு தொழில்களை ஊக்குவிக்காது அவர்கள் கல்வியில் கற்று சிறந்து விளங்குவதற்கான ஊக்குவிப்புகளை பெற்றோர்கள் வழங்க வேண்டும்.
- தங்களது பிள்ளைகளின் கல்வி தொடர்பான முறையான தகவல்களை பாடசாலைக்கு சென்று பாடசாலை அதிபர், ஆசிரியரிடம் கேட்டு தெரிந்து கொள்ள வேண்டும்.
- பாடசாலையினால் நடாத்தப்படும் அனைத்து விதமான அபிவிருத்தி தொடர்பான கூட்டங்களுக்கும் பாடசாலைக்கு சமூகம் அளித்து பாடசாலையுடன் இணைந்து செயல்பட வேண்டும்.

உசாத்துணைகள்

அனந்தராஜ், ந. 2011. கல்வி அபிவிருத்தியில் கல்வியியலாளர்கள், *ஆசிரியம் இதழ் 002*, சேமமடு பதிப்பகம்.

அபுபக்கர் நளிம், எஸ். 2011. பாடசாலை அதிபரும் சில சிந்தனைகள், *ஆசிரியம் இதழ் 007*, சேமமடு பதிப்பகம்.

அந்தோனி ஜோசப், 2003. *கல்விசார் வளப்பகிர்வுகளின் பகுப்பாய்வு-வலிகாமம் கல்வி வலயத்தை அடிப்படையாகக் கொண்ட ஆய்வு*, கல்வி முதுகல்விமாணி, யாழ்ப்பாணப் பல்கலைக்கழகம்.

ஆஸீஸ், AA. 2012. கிராமியச் சமூகமும் பாடசாலையும், *அகவிழி*, கொழும்பு-12.

கல்வி அமைச்சு, 2018. வலுவூட்டப்பட்ட பாடசாலை மேம்பாட்டுத்திட்டம் தொடர்பான வழிகாட்டற் கைந்நூல், இசுறுபாய பத்தரமுல்ல.

கல்வி அமைச்சு, 2020. பாடசாலை முகாமைத்துவ வழிகாட்டி (அதிபர்களுக்கான கைந்நூல்), இசுறுபாய பத்தரமுல்ல.

சுதர்சினி ஜெயந்தன். 2010. *கற்றல் கற்பித்தல் செயற்பாட்டடின் விளைதிறனில் தரமுகாமைத்துவ மற்றும் தர வட்டத்தின் பங்கு*, முதுகல்விமாணி, யாழ் பல்கலைக்கழகம்.

செல்வராஜா, மா. 2016. பாடசாலை முகாமைத்துவம் இலகு அணுகுமுறைகள், எவகிறின் அச்சகம், மட்டக்களப்பு.

செல்வநாயகம், கே. (2004). *ஆசிரியர் வாண்மை விருத்தியில் அதிபரின் பங்களிப்பு*, பட்டமேல்டிப்ளோமா முகாமைத்துவ கல்வி டிப்ளோமா, ஆய்வுக்கட்டுரை, தேசிய கல்வி நிறுவகம்.

Afzal Sayed Munna. (2022). Instructional leadership and role of module leaders. *International Journal of Educational*. https://doi.org/10.1177/10567879211042321

Ashton, B., & Duncan. (2012). A beginning rural principal's toolkit: A guide for success. *The Rural Educator, 33*(1).

Bappenas. (2018). *Analisis wilayah dengan kemiskinan tinggi*. Jakarta: Kementrian PPN/Bappenas.

Barrett, C., & Breyer, R. (2014). The influence of effective leadership on teaching and learning. *Journal of Research Initiatives, 1*(2).

Basha, K. (2015). Leadership qualities of an effective principal. *Northwest Comprehensive Centre of Education.*

Basima, A. T. (2021). The impostor phenomenon revisited: Examining the relationship between workplace impostor thoughts and interpersonal effectiveness at work.

Baumeyer, K. (2018). *Leadership, leaders, and their role in organisations.* Retrieved from www.study.com/academy/lesson/leadership-leaders-their-role-in-organisations.html

Baumeyer, K. (2018). *Leadership, leaders, and their role in organizations.* Retrieved from www.study.com/academy/lesson/leadership-leaders-their-role-in-organisations.htm

Beckloy, S. (2021). Effective school management. *Journal of Advances in Education and Philosophy, 5*(8), 001. https://doi.org/10.36348/jaep.2021.v05i08.001

Bhujel, C. B. (2021). The role of principal in improvement of school performance: A qualitative study in a community school of Nepal. *Research Journal of Education, 7*(1).

Brown, S. (2009). School effectiveness research and the evaluation of schools.

Bush, T. (2022). Challenges facing school principals: Problems and solutions. https://doi.org/10.1177/17411432221096238

Clegg, S., & McAuley, J. (2005). Conceptualizing middle management in higher education: A multifaceted discourse. *Journal of Higher Education Policy and Management, 27*(1).

Creswell, J. W., & Plano, C. V. L. (2011). *Designing and conducting mixed methods research.* Thousand Oaks, CA: Sage.

Foradian. (2013). The challenges of education in rural India. Retrieved from https://www.foradian.com/the-challenges-of-education-in-rural-india/

Kadariah, M. (2020). Analysis of the principal's role in improving the quality of primary school management. *Journal of Public Administration*, https://doi.org/10.26858/jiap.v.publik

Kapur, R. (2018). Factors influencing students' academic performance in secondary schools in India. Retrieved from https://www.researchgate.net/publication/324819919

Klocko, B. A., & Justis, R. J. (2019). Leadership challenges of the rural school principal. *Journal of the National Rural Education Association, 40*(3). https://doi.org/10.35608/ruraled.v40i3.571

Maulana, H. (2013). Common challenges faced by rural principals: A review of the literature. https://doi.org/10.35608/ruraled.v35i1.355

Naidoo, P., & Petersen, N. (2015). Towards a leadership program for primary school principals as instructional leaders. *South African Journal of Childhood Education, 5*(3), 1-8. https://doi.org/10.4102/sajce.v5i3.371

Plessis, P. D. (2014). Problems and complexities in rural schools: Challenges of education and social development. *Journal of Social Sciences.* https://doi.org/10.5901/mjss.2014.v5n20p1109

Preston, J. P., Jakubiec, B. A., & Kooymans, R. (2013). Common challenges faced by rural principals: A review of the literature. https://doi.org/10.35608/ruraled.v35i1.355

Semke, C. A., & Susan, M. (2022). Family–school connections in rural educational settings: A systematic review of the empirical literature. *The Rural Educator, 22*(1).

Shikalepo, E. E. (2020). Challenges facing teaching at rural schools: A review of related literature. *International Journal of Research and Innovation in Social Science.* ISSN 2454-6186. Retrieved from www.rsisinternational.org

Singa, S. (2022). School effectiveness and its modern trends of research. *International Journal of Multidisciplinary.* ISSN: 2455-3085.

Sivalimgam, T. (2005). *Fundamentals of management.* Delhi: Vrinda Publications (P) Ltd.

Sreekanthachari, J. G., & Nagaraja, G. (2013). An overview of rural education in India. *Advance Research Journal of Social Science.* Retrieved from http://www.researchjournal.co.in/upload/assignments/4_115-119.pdf

Srinivas, P., & Venkatkrishnan, S. (2016). Factors affecting scholastic performance in school children. *IOSR Journal of Dental and Medical Sciences.* Retrieved from http://www.iosrjournals.org/iosrjdms/papers/Vol15Issue%207/Version1/J150714753.pdf

Teodora, K. (2019). Rural area students' need for school counseling. *Social Sciences and Education Research Review, 6*(2).

Titreka, O., Delioğlanb, B. M., & İpeklic, N. (2021). Effective school. *Journal of Faculty of Education.* https://doi.org/10.14686/buefad.959543

United States Census Bureau. (2013). Census urban and rural classification and urban area criteria. Retrieved from http://www.census.gov/geo/reference/ua/urbanrural-2010.html

Uvais, D. (2015). Challenges facing school principals in U.S. public schools. *ISSN 153-0723.*

SRI LANKAN JOURNAL OF EDUCATIONAL RESEARCH

Sri Lankan Journal of Educational Research 2024
Volume 01, Page 60-70
Department of Research and Development

கற்றல் - கற்பித்தல் செயன்முறையில் தொழினுட்பப் பயன்பாட்டை மேம்படுத்துவதில் அதிபர்களின் தொழினுட்பத் தலைமைத்துவ சவால்கள்

Nireshkumar, M.[1*]

[1*] *National College of Education, Kopay*

ஆய்வுச்சுருக்கம்: பாடசாலைகளில் கற்றல் - கற்பித்தல் செயன்முறையில் தொழினுட்பப் பயன்பாட்டை மேம்படுத்துவதில் அதிபர்களின் தலைமைத்துவ சவால்களைக் கண்டறியும் நோக்கத்துடன் மேற்கொள்ளப்பட்ட இவ்வாய்வானது யாழ்ப்பாண மாவட்டத்தில் யாழ்ப்பாணக் கல்வி வலயத்தின் நல்லூர்க் கோட்டத்தில் அமைந்துள்ள 1C, 1AB தரத்தைச் சேர்ந்த 22 பாடசாலைகளினதும் அதிபர்களிடமிருந்து திரட்டப்பட்ட தகவல்களின் அடிப்படையில் மேற்கொள்ளப்பட்டது. அதிபர்கள் எதிர் நோக்கும் சவால்களுக்கான காரணிகளைக் கண்டறிதல், இச்சவால்களை வெற்றிகொள்வதற்கான ஆலோசனைகளையும் சிபாரிசுகளையும் பரிந்துரை செய்தல் ஆகிய சிறப்பு நோக்கங்களும் இவ்வாய்வில் உள்ளடக்கப்பட்டன. அதிபர்களுக்கான வினாக்கொத்துக்கள், அதிபர்களுடனான நேர்காணல்கள் மூலம் திரட்டப்பட்ட தகவல்கள் அட்டவணைப்படுத்தல், மீடிறன்களை கணித்தல், உருப்படிப் பகுப்பாய்வு, சதவீதம் ஆகிய எளிய புள்ளி விபரவியல் முறைகளைப் பயன்படுத்தி பகுப்பாய்வு செய்யப்பட்டன. பகுப்பாய்வுகளின் அடிப்படையில் வளப் பற்றாக்குறை, பொருத்தமற்ற வகுப்பறைச் சூழல், பலவீனமான மேற்பார்வை ஏற்பாடுகள், நேர முகாமைத்துவம் சார்ந்த பிரச்சினைகள் ஆகிய சவால்களை அதிபர்கள் எதிர் நோக்குவது கண்டறியப்பட்டது. பாடசாலையின் பழைய மாணவர் சங்கம், பாடசாலை அமைந்துள்ள பிரதேசத்தைச் சேர்ந்த அரசியல் பிரமுகர்களிடமிருந்து நிதி உதவிகளைப் பெற்றுக்கொள்ளல், தொழினுட்பக் குழுவொன்றை பாடசாலையில் அமைத்து பாடசாலையில் தொழினுட்ப சாதனங்களில் ஏற்படும் பழுதுகளைத் திருத்துவதற்கான ஏற்பாடுகளைச் செய்தல், கணினி ஆய்வு கூடம், கட்புல செவிப்புல சாதனங்கள் அறை, திறன் வகுப்பறைகளைப் பயன்படுத்துவதற்கான விசேட நேரசூசிகளைத் தயாரித்து நடைமுறைப்படுத்தல், வகுப்பறைச் சூழலை பொருத்தமான வகையில் மாற்றியமைத்தல், பாடசாலையில் மேற்பார்வைக் குழுவொன்றினை உருவாக்குதல், சிறப்பான மேற்பார்வைத் திட்டங்களைத் தயாரித்து நடைமுறைப்படுத்தல் ஆகிய செயற்பாடுகள் மூலம் கற்றல் - கற்பித்தல் செயன்முறைகளில் தொழினுட்பப் பயன்பாட்டை மேம்படுத்த முடியும் என்ற ஆலோசனைகளும், சிபாரிசுகளும் ஆய்வாளரினால் முன்வைக்கப்பட்டன.

முதன்மைப் பதங்கள்: *கற்றல்-கற்பித்தல் செயன்முறை, தொழினுட்ப தலைமைத்துவம்*

அறிமுகம்

ஆய்வுப் பின்னணி

21ஆம் நூற்றாண்டில் உலகின் அனேகமான நாடுகளில் பாடசாலைக் கற்றல்-கற்பித்தல் செயன்முறைகளில் பல்வேறு தொழினுட்பங்கள் அறிமுகப்படுத்தப்பட்டுள்ளதுடன், ஆசிரியர்கள் வகுப்பறைக் கற்றல்-கற்பித்தல் செயற்பாடுகளில் தொழினுட்பத்தைப் பயன்படுத்துகின்றனர் (Ertmer et al., 2010). இலங்கையிலும் பாடசாலைகளில் கற்பித்தல் செயன்முறைகளில் தொழினுட்பத்தைப் பயன்படுத்துவதற்கான வளங்கள், வசதிகளும் ஆசிரியர்களுக்கான பயிற்சிகளும் என்பன இலங்கை அரசினால் வழங்கப்பட்டுள்ளன.

யாழ்ப்பாண மாவட்டத்தில், யாழ்ப்பாணக் கல்வி வலயத்தில் உள்ளடங்குகின்ற, நல்லூர் கோட்டப் பாடசாலைகளில், பெரும்பாலும் அனைத்துப் பாடசாலைகளிலும் தொழினுட்ப சாதனங்கள், தொழினுட்ப வசதிகள் காணப்படுகின்றன. ஆனாலும் ஆசிரியர்கள் பெரும்பாலும் பாரம்பரியமான முறைகளைப் பயன்படுத்தியே தமது கற்றல்-கற்பித்தல் செயற்பாடுகளை மேற்கொண்டு வருகின்றனர் (முன்னோடி ஆய்வு, 2023).

கற்றல்-கற்பித்தல் செயன்முறைகளில் ஆசிரியர்களின் தொழினுட்பப் பயன்பாட்டை மேம்படுத்துவதில் பல்வேறு காரணிகள் செல்வாக்குச் செலுத்துகின்றன. குறிப்பாக அதிபர்களின் வழிகாட்டல்கள், மேற்பார்வைச் செயற்பாடுகள் இவ்விடயத்தில் அதிக முக்கியத்துவம் பெறுகின்றன. அதிபர்கள் மிகச் சிறப்பான தொழினுட்பத் தலைமைத்துவ வகிபாகத்தினை ஏற்பதன் மூலம் கற்றல்-கற்பித்தல் செயன்முறைகளில் தொழினுட்பப் பயன்பாட்டை மேம்படுத்த முடியும். ஆனால் சமகாலத்தில் அதிபர்களின் அதிகரித்த வேலைப்பழு உள்ளடங்கலாகப் பல்வேறு காரணிகளால் தொழினுட்ப தலைமைத்துவத்தை வழங்குவதில் அதிபர்கள் பல்வேறு சவால்களை எதிர் நோக்குகின்றனர் (Flanagan & Jacobsen, 2003).

ஆய்வின் நியாயப்பாடுகள்

வகுப்பறைகளில் தொழினுட்பத்தைப் பயன்படுத்திக் கற்பிக்கும் போது மாணவர்கள் அக்கறையுடனும் உற்சாகத்துடனும் கற்றல் செயற்பாடுகளில் ஈடுபடுவர் (Kong & Song, 2014). பாடம் தொடர்பான அறிவையும் பிரயோகத் திறன்களையும் இலகுவில் பெற்றுக் கொள்வர் (Clark & Mayer, 2016). ஆசிரியர்கள் கற்பித்தலில் தொழினுட்பத்தை பயன்படுத்தும் போது மாணவர்களின் கவனத்தைக் கற்றலின்பால் ஈர்க்க முடிவதுடன் சிக்கலான எண்ணக் கருக்களையும் இலகுவாக விளங்கப்படுத்த முடிகின்றது (Prensky, 2001).

கற்றல்-கற்பித்தல் செயன்முறைகளில் தொழினுட்பத்தை பயன்படுத்த வேண்டியதன் அவசியம் உணரப்பட்டதன் விளைவாக, அரசாங்கத்தினால் பெருந்தொகைப் பணம் செலவு செய்யப்பட்டு பாடசாலைகளுக்கு தேவையான கணினி வசதிகள், கணினி ஆய்வு கூடங்கள், கட்புல-செவிப்புல சாதனங்கள் அலகு, இணைய வசதிகள் உள்ளடங்கலாக பல தொழினுட்ப வசதிகள் வழங்கப்பட்டுள்ளன. அத்துடன் தகவல் தொடர்பாடல் தொழினுட்பப் பாடத்திற்கான ஆசிரியர்கள் நியமிக்கப்பட்டுள்ளதுடன், பெரும்பாலான ஆசிரியர்களுக்கு தகவல் தொடர்பாடல் தொழினுட்பம் சார்ந்த பயிற்சிகளும் வழங்கப்பட்டுள்ளன.

தொழினுட்ப வசதிகளைப் தாபிப்பது மாத்திரம் இல்லாமல், ஆசிரியர்கள் அவற்றைப் பயன்படுத்துதற்கான நேரசூசிகள் பாடசாலைகளில் அமுல்படுத்தப்பட வேண்டும். கற்பித்தலில் தொழினுட்பப் பயன்பாட்டினை மேற்பார்வை செய்வதற்கான மேற்பார்வை ஏற்பாடுகள் செய்யப்பட வேண்டும். மேற்பார்வையின் பின்னர் தேவையான பின்னூட்டல்கள், ஆலோசனைகள் வழங்கப்பட வேண்டும். தொழினுட்பத்தை பயன்படுத்திக் கற்பிப்பதில் இடர்ப்படும் ஆசிரியர்களுக்கான பயிற்சிகள் வழங்கப்பட வேண்டும். இச்செயற்பாடுகள் அனைத்திற்கும் அதிபர் தலைமை தாங்க வேண்டும் (Flanagan & Jacobsen, 2003).

சமகாலத்தில் அதிபர்கள் பல்வேறு காரணிகளால் தொழினுட்ப தலைமைத்துவத்தை வழங்குவதில் பல சவால்களை எதிர் நோக்குகின்றனர் (Schrum et al., 2011).

இச்சவால்களையும், சவால்களுக்கான காரணங்களையும் கண்டறிந்து, இச்சவால்களை வெற்றி கொள்வதற்கான ஆலோசனைகளைப் பரிந்துரை செய்வதன் மூலம் அதிபர்களின் தொழினுட்ப தலைமைத்துவத்தை மேம்படுத்துவதற்கான ஆலோசனைகளை முன் வைக்க முடியும். இதன் மூலம் கற்றல்-கற்பித்தல் செயன்முறையில் தொழினுட்பத்தின் பயன்பாட்டை அதிகரிக்க முடியும்.

ஆய்வுப் பிரச்சினைக் கூற்று

யாழ்ப்பாணக் கல்வி வலயத்தில், நல்லூர்க் கோட்டப் பாடசாலைகளில் கற்றல்-கற்பித்தல் செயன்முறைகளில் தொழினுட்பத்தின் பயன்பாடு குறைவாகக் காணப்படுகின்றது. இம்முடிவானது ஆய்வாளரினால் ஏற்கனவே கண்டறியப்பட்டுள்ளதுடன் நேரடியாகவும் அவதானிக்கப்பட்டது (நிரேஸ்குமார், 2017). பாடசாலைகளின் அதிபர்கள், சிரேஷ்ட ஆசிரியர்கள், தகவல் தொடர்பாடல் தொழினுட்பத்திற்குப் பொறுப்பான ஆசிரியர்கள் ஆகியோர் இதனை உறுதிப்படுத்தினர்.

தொழினுட்ப தலைமைத்துவ வகிபாகமேற்கும் அதிபர்கள், பாடசாலைகளில் கற்றல்-கற்பித்தல் செயன்முறையில் தொழினுட்பப் பயன்பாட்டை மேம்படுத்துவதில் பல்வேறு சவால்களை எதிர் நோக்குகின்றனர்.

ஆய்வு நோக்கங்களும் ஆய்வுக் குறிக்கோள்கள்களும்

பாடசாலைகளில் கற்றல்-கற்பித்தல் செயன்முறையில் தொழினுட்பப் பயன்பாட்டை மேம்படுத்துவதில் அதிபர்கள் எதிர் நோக்கும் சவால்களைக் கண்டறிவதை பிரதானமான நோக்கமாகக் கொண்ட இவ்வாய்வானது பின்வரும் ஆய்வுக் குறிக்கோள்களின் அடிப்படையில் மேற்கொள்ளப்பட்டது.

1. கற்றல்-கற்பித்தல் செயன்முறையில் தொழினுட்பப் பயன்பாட்டை மேம்படுத்துவதில் அதிபர்கள் எதிர் நோக்கும் சவால்களுக்கான காரணிகளைக் கண்டறிதல்
2. அதிபர்கள் எதிர்நோக்கும் சவால்களை வெற்றி கொள்வதற்கான ஆலோசனைகளையும் சிபாரிசுகளையும் பரிந்துரை செய்தல்

ஆய்வு வினாக்கள்

1. கற்றல்-கற்பித்தல் செயன்முறையில் தொழினுட்பப் பயன்பாட்டை மேம்படுத்துவதில் அதிபர்கள் எதிர் நோக்கும் சவால்களுக்கான காரணிகள் யாவை?
2. அதிபர்கள் எதிர்நோக்கும் சவால்களை வெற்றி கொள்வதற்கான ஆலோசனைகளும் சிபாரிசுகளும் யாவை?

சார்பிலக்கிய மீளாய்வு

கோட்பாடுசார் இலக்கிய மீளாய்வு

தொழினுட்பத் தலைமைத்துவம் என்பதை பாதை-இலக்கு தலைமைத்துவக் கோட்பாடு, நிலைமாற்றத் தலைமைத்துவக் கோட்பாடு ஆகிய இரண்டு கோட்பாடுகளும் சிறப்பாக விளக்குகின்றன.

பாதை-இலக்கு தலைமைத்துவக் கோட்பாடு ராபர்ட் ஹவுஸ் (1971) இனால் முன்வைக்கப்பட்டு, பின்னர் 1996 இல் திருத்தியமைக்கப்பட்டது. இக்கோட்பாடானது தலைவர்கள் தங்கள் துணை அதிகாரிகள், பணியாளர்களை தகவல் தொடர்பாடல் தொழினுட்ப இலக்குகளை நோக்கி வழி நடத்துவதைப் பற்றியதாகும் (Schriesheim & Neider, 1996). ஒரு தலைவரின் நடத்தை அவரது பணியாளர்களின் செயல்திறன் திருப்தியை மேம்படுத்துவதன் மூலம் அவர்களை ஊக்கப்படுத்துவதில் கவனம் செலுத்துகின்றது. பணியாளர்கள் சந்திக்கக் கூடிய தடைகளை நீக்கி, பாதை-இலக்கை தெளிவாக்குவதன் மூலம் அவர்களின் ஊக்கத்திற்கு தலைவர்கள் உதவுகிறார்கள் என இக்கோட்பாடு குறிப்பிடுகின்றது.

நிலைமாற்றத் தலைமைத்துவக் கோட்பாடு Leithwood & Jantzi (1996) ஆகியோரால் முன்வைக்கப்பட்டது. வெற்றிகரமான பாடசாலைக்கான அடித்தளத்தை வழங்கும் தலைமைத்துவ நடத்தைகளில் தூர நோக்கு, அணியினரால் ஏற்றுக் கொள்ளப்படுகின்ற இலக்குகள், குழு அங்கத்தவர்கள் ஒவ்வொருவரினதும் தனிப்பட்ட ஆதரவு, அறிவு சார் தூண்டுதல்கள், எதிர்பார்ப்புகள் ஆகிய விடயங்கள் முக்கியத்துவம் பெறுகின்றன. திறமையான தொழினுட்பத் தலைமைத்துவத்தின் அவசியத்தை உணர்ந்துள்ள பாடசாலை அதிபர்கள், ஆசிரியர்களை ஊக்குவிப்பதோடு அவர்களின் ஒத்துழைப்பையும், ஆதரவையும் பெற்று, அனைவரையும் ஒரு குழுவாக, பாடசாலையின் இலக்குகளை ஏற்றுக் கொள்ளச் செய்வதுடன், தகவல் தொடர்பாடல் தொழினுட்ப இலக்குகளை நோக்கிச் செயற்படவும் செய்கின்றார்கள். அத்துடன் தமது தனிப்பட்ட ஆதரவை ஆசிரியர்களுக்கு அக்கறையுடன் வழங்குகின்றனர். மேலும் சிறந்த தொடர்பாடல் மூலம், அவர்களின் தேவைகள், அபிலாஷைகளை அறிந்து நிறைவேற்ற முயற்சிக்கின்றனர் (Leithwood & Jantzi, 1996).

தொழினுட்பத் தலைமைத்துவம் என்பது பாரம்பரிய தலைமைத்துவக் கோட்பாடுகளிலிருந்து வேறுபடுகிறது. இது தலைவர்களின் குணாதிசயங்கள் அல்லது செயல்கள் மீது கவனம் செலுத்துவதில்லை. மாறாக தலைவர்கள் தமது நிறுவனத்தின் நடவடிக்கைகளை மேம்படுத்துவதற்காக தொழினுட்பத்தை உருவாக்கி அல்லது தாபித்து, வழிநடத்தி, நிர்வகித்துப் பயன்படுத்த வேண்டுமென்பதை வலியுறுத்துகின்றது (Anderson & Dexter, 2005).

பாடசாலை அதிபர்கள் தமது பாடசாலைகளில் ஆசிரியர்களின் தொழினுட்பப் பயன்பாட்டை மேம்படுத்துவதற்குத் தமது தொழினுட்பத் தலைமைத்துவத் திறன்களைப் பயன்படுத்துவதனூடாக தமது பாடசாலைகளை 21ஆம் நூற்றாண்டுக்குரிய தொழினுட்பத் திறன்களுக்கு ஏற்ற வகையில் மாற்றியமைக்க முடியும் என Chien (2010) குறிப்பிடுகின்றார். தொழினுட்பத் தலைமைத்துவம் பாடசாலை அதிபருடன் ஒருங்கிணைந்த பகுதியாகும். அதிபர்கள் தொழினுட்பத் தலைவர்களாக மாற வேண்டும். கற்றல்-கற்பித்தலில் தொழினுட்பத்தை திறம்பட பயன்படுத்துவதற்கு ஆசிரியர்கள், மாணவர்களுக்கு வழிகாட்டுவது அதிபர்களின் கடமையாகும். உலகம் எண்ம மயமாக மாறிவிட்டது, எனவே பாடசாலைகளும் உலகின் தேவைகளுக்கேற்ப தம்மை எண்ம மயமாக மாற்றிக் கொள்ள வேண்டும். தகவல் தொடர்பாடல் தொழினுட்பப் பயன்பாடு, ஆசிரியர்களின் மேம்பாட்டிற்கான திட்டமிடல்கள், பாடசாலைகளில் தகவல் தொடர்பாடல் தொழினுட்பத்தைப் பயன்படுத்துபவர்களுக்கு ஆதரவு வழங்குதல் ஆகிய செயற்பாடுகள் மூலம் தொழினுட்பங்களைப் பயன்படுத்தி கற்கின்ற-கற்பிக்கின்ற செயன்முறைகளை பாடசாலை அதிபர்கள் எளிதாக்க வேண்டும்.

ஆய்வறிக்கைகள் தொடர்பான இலக்கிய மீளாய்வு

தகவல் தொடர்பாடல் தொழினுட்பத்தை பாடசாலைகளில் பயன்படுத்துவதில் வளங்களின் பற்றாக்குறை, தொழினுட்ப சாதனங்களின் விலை, தொழினுட்ப சாதனங்கள் பழுதடைதல், போதுமான பயிற்சிகள் இன்மை ஆகிய சவால்களை பாடசாலை நிர்வாகம் எதிர் நோக்குவதாக Ezekiel & Jackson (2019) குறிப்பிடுகின்றனர். இச்சவால்களை வெற்றி கொள்வதற்கு கருத்தரங்குகள், தேவையான வளங்களைப் பெறல், அதிபர் முன்மாதிரியாக நடத்தல் ஆகிய செயற்பாடுகள் உதவும் எனவும் அவர்கள் குறிப்பிடுகின்றனர். வகுப்பறைகளில் தொழினுட்பத்தை பிரயோகிப்பதில் சமூக வலைத்தளங்களின் எதிர் விளைவுகள் தொடர்பாக அதிபர்கள் அதிகம் சிந்திப்பதாகவும், சமூக வலைத்தளங்கள் குறித்துப் பயப்படுவதாகவும் குறிப்பிட்டுள்ள Naciye (2019), அதிபர்களின் சமூக வலைத்தளங்கள் குறித்த எதிர்மறையான சிந்தனைகள் மாற்றியமைக்கப்பட வேண்டும் எனவும், அதிபர்கள் அக்கறையுடனும், விருப்பத்துடனும் வகுப்பறைகளில் தொழினுட்பத்தை தாபிக்க வேண்டுமெனவும், அவர்களை 21ஆம் நூற்றாண்டுக்குக்குப் பொருத்தமான தொழினுட்பத் தலைவர்களாக மாற்றுவதற்கு சிறப்பான, நெகிழ்ச்சித் தன்மையுடைய தொழினுட்பம் சார்ந்த பயிற்சிகள் அவசியம் எனவும் சிபாரிசு செய்கின்றார்.

அதிபர்கள் தொழினுட்பத்தை பாடசாலைகளில் தாபிப்பதில் நேர்ப்போக்கான சிந்தனையையும் மனப்பாங்கினையும் கொண்டிருப்பதாக Laria (2019) குறிப்பிடுகின்றார். மேலும் அதிபர்களின் தொழினுட்பம் சார்ந்த கோட்பாட்டு அறிவினை பிரயோக அறிவாக மாற்றுவதற்கு, நன்கு திட்டமிடப்பட்ட சேவைக்காலப் பயிற்சிகள் வழங்கப்பட வேண்டுமென Laria (2019) சிபாரிசு செய்கின்றார்.

தகவல் தொடர்பாடல் தொழினுட்பத்தை பாடசாலைகளில் ஒருங்கிணைப்பதில் தொழினுட்ப சாதனங்களின் பற்றாக்குறை, பயிற்சிகள் போதாமை, தொழினுட்பம் சார்ந்த திறன்கள் குறைவு ஆகிய சவால்கள் காணப்படுவதாகக் குறிப்பிட்டுள்ள Aishah (2017), போதிய முன்னாயத்தம், ஆசிரியர்களின் தேவைகளை அறிந்து உதவுதல் ஆகிய செயற்பாடுகள் இச்சவால்களை வெற்றி கொள்ள உதவும் எனக் குறிப்பிடுகின்றார். நின்று நிலைத்திருக்கக் கூடிய பயிற்சிகளை வழங்குவதனூடாக

தொழினுட்ப தலைமைத்துவம் ஏற்கும் அதிபர்களின் வளங்களின் பற்றாக்குறை, பயிற்சிகள் போதாமை, அதிகாரத்துவம், புதுமைக்கு எதிர்ப்பு ஆகிய சவால்களை வெற்றி கொள்ள முடியுமென Mehmet (2013) குறிப்பிடுகின்றார்.

பாடசாலைகளில் அதிபர்கள் தகவல் தொடர்பாடல் தொழினுட்பத்தை கற்பித்தல் செயன்முறைகளில் ஒருங்கிணைப்பதில் வளங்களின் பற்றாக்குறை, நிதி ஒதுக்கீடுகள் போதாமை, ஆசிரியர்களின் வேலைப்பழு, பொறுப்புக்கள், குறைந்தளவான அறிவு, திறன்கள், இணைய சமிஞ்சைகள் போதாமை ஆகிய சவால்களை எதிர் நோக்குவதாகக் குறிப்பிடுகின்ற Abdul Razzak (2013) ஆசிரியர்களுக்குப் போதுமான அளவு பயிற்சிகளை வழங்குதல், அதிபர்களின் எண்மக் கல்வியறிவு, கல்வியமைச்சிலிருந்து நிதி ஒதுக்கீடுகளைப் பெற்றுக்கொள்ளல் ஆகிய விடயங்களை செயற்படுத்துவதனூடாக இச்சவால்களை வெற்றி கொள்ள முடியுமெனக் குறிப்பிடுகின்றார்.

கற்றலில் நம்பிக்கை, முன்மாதிரியாக செயற்படல், இலக்கினையுடைய தலைமைத்துவம், அதிபர்களுக்கான தொழினுட்பம் சார்ந்த பயிற்சி என்பவற்றினூடாக பாடசாலைகளில் தொழினுட்பத்தை வெற்றிகரமாக ஒருங்கிணைக்க முடியுமென Lance (2012) குறிப்பிடுகின்றார். அதே நேரத்தில் ஆசிரியர்களிடையே தகவல் தொடர்பாடல் தொழினுட்பத்தை ஒருங்கிணைப்பதில் அதிபரானவர் ஊக்குவித்தல், வாய்ப்புக்களை உருவாக்குதல், முன்மாதிரியாக செயற்படுதல் ஆகிய தந்திரோபாயங்களைப் பயன்படுத்த முடியுமெனவும் அதிபர்களுக்கான தொழினுட்பத் தலைமைத்துவம் சார்ந்த பயிற்சிகள் மிக அவசியமானவை எனவும் Saththiyamoorthy et al., (2012) குறிப்பிடுகின்றனர். தலைமைத்துவம் சார்ந்த அறிவு மட்டம், கற்பித்தல் முறைகளின் பொருத்தமின்மை, தொழில்சார் பயிற்சிகளின் பற்றாக்குறை, வளங்கள் சம அளவில் பகிர்ந்தளிக்கப்படாமை ஆகிய சவால்களை அதிபர்கள் எதிர் நோக்குவதாகவும், அறிவும் அனுபவமும் ஒருங்கிணைந்த பாடசாலைத் தலைமைத்துவம் மூலம் இச்சவால்களை வெற்றி கொள்ளலாம் எனவும் Juraome (2012) குறிப்பிடுகின்றார்.

ஆய்வு முறையியல்

ஆய்வு அணுகுமுறையும் ஆய்வு வடிவமும்

இவ்வாய்வில் அளவைசார் ஆய்வு அணுகுமுறை பயன்படுத்தப்பட்டதுடன், விவரண ஆய்வு வடிவத்தைப் பயன்படுத்தி மேற்கொள்ளப்பட்டது.

குடித்தொகையும் மாதிரியும்

யாழ்ப்பாண மாவட்டத்தில் யாழ்ப்பாணக் கல்வி வலயத்தில் உள்ளடங்குகின்ற நல்லூர் கோட்டத்தில் இயங்கி வருகின்ற 39 பாடசாலைகளில் 1AB, 1C தரத்தைச் சேர்ந்த 22 பாடசாலைகள் இவ்வாய்வுக்காகத் தெரிவு செய்யப்பட்டுள்ளன.

குறிப்பிடப்பட்ட 22 பாடசாலைகளினதும் அதிபர்கள் அனைவரும் ஆய்வு மாதிரிகளாகத் தெரிவு செய்யப்பட்டனர். இவ்விபரமானது அட்டவணை 1 இல் காட்டப்பட்டுள்ளது.

அட்டவணை 1

மாதிரியாகத் தெரிவு செய்யப்பட்ட பாடசாலைகள்

குடித்தொகை	மாதிரி
பாடசாலைகள் (39)	1AB, 1C பாடசாலைகள் (22)
அதிபர்கள் (22)	அதிபர்கள் (22)

தரவு சேகரிப்பு முறைகள்

இவ்வாய்வுக்காக ஆய்வாளரினால் ஆய்வு நாடிகளிடமிருந்து வினாக்கொத்துக்கள், நேர்காணல்கள் மூலம் தரவுகள் சேகரிக்கப்பட்டன. இவ்விபரமானது அட்டவணை 2 இல் காட்டப்பட்டுள்ளது.

அட்டவணை 2

ஆய்வு வரைபடம்: தரவு சேகரிப்புக் கருவிகள்

ஆய்வு நோக்கம்	தரவு வழங்குவோர்	தரவு சேகரிப்புக் கருவிகள்
கற்றல்-கற்பித்தல் செயன்முறையில் தொழினுட்பப் பயன்பாட்டை மேம்படுத்துவதில் அதிபர்கள் எதிர் நோக்கும் சவால்களைக் கண்டறிதல்	அதிபர்கள் (22)	வினாக் கொத்துக்கள் நேர்காணல்கள்
கற்றல்-கற்பித்தல் செயன்முறையில் தொழினுட்பப் பயன்பாட்டை மேம்படுத்துவதில் அதிபர்கள் எதிர் நோக்கும் சவால்களுக்கான காரணிகளைக் கண்டறிதல்	அதிபர்கள் (22)	நேர்காணல்கள்

தரவுப் பகுப்பாய்வு முறைகள்

எளிய புள்ளி விபரவியல் பகுப்பாய்வு முறைகளான அட்டவணைப்படுத்தல், மீடிறன், சதவீதம், உருப்படிப் பகுப்பாய்வு என்பவற்றைப் பயன்படுத்தி தரவுகள் பகுப்பாய்வு செய்யப்பட்டன. இவ்விபரமானது அட்டவணை 3 இல் காட்டப்பட்டுள்ளது.

அட்டவணை 3

ஆய்வு வரைபடம்: தரவுப் பகுப்பாய்வு முறைகள்

ஆய்வு நோக்கம்	தரவு சேகரிப்புக் கருவிகள்	தரவுப் பகுப்பாய்வு முறைகள்
கற்றல்-கற்பித்தல் செயன்முறையில் தொழினுட்பப் பயன்பாட்டை மேம்படுத்துவதில் அதிபர்கள் எதிர் நோக்கும் சவால்களைக் கண்டறிதல்	வினாக்கொத்துக்கள் நேர்காணல்கள்	உருப்படிப் பகுப்பாய்வு அட்டவணைப்படுத்தல் மீடிறன் கணித்தல் சதவீதம்
கற்றல்-கற்பித்தல்செயன்முறையில் தொழினுட்பப் பயன்பாட்டை மேம்படுத்துவதில் அதிபர்கள் எதிர் நோக்கும் சவால்களுக்கான காரணிகளைக் கண்டறிதல்	நேர்காணல்கள்	அட்டவணைப்படுத்தல் மீடிறன் கணித்தல் சதவீதம்

தரவுப் பகுப்பாய்வு

வினாக்கொத்துக்கள் மூலம் சேகரிக்கப்பட்ட தகவல்களின் பகுப்பாய்வு

கற்றல்-கற்பித்தல் செயன்முறையில் தொழினுட்பப் பயன்பாட்டை மேம்படுத்துவதில் அதிபர்களின் தொழினுட்ப தலைமைத்துவ சவால்களை கண்டறியும் நோக்கத்துடன், வினாக்கொத்துக்களை பயன்படுத்தி சேகரிக்கப்பட்ட தகவல்களின் உருப்படிப் பகுப்பாய்வானது அட்டவணை 4 இல் காட்டப்பட்டுள்ளது.

அட்டவணை 4

உருப்படிப் பகுப்பாய்வு

உருப்படி	5	4	3	2	1
அதிபர்களுக்கான சவால்கள்					
1.1 வளங்கள்	02	04	03	05	08
1.2 வகுப்பறைச் சூழல்	01	02	05	04	10
1.3 மேற்பார்வை ஏற்பாடுகள்	02	02	06	05	07
1.4 நேர முகாமைத்துவம்	00	02	03	07	10
1.5 அதிபர்களின் தொழினுட்பத் திறன்	08	06	07	01	00

உருப்படி 1.1 இற்கு, ஆய்வு நாடிகளில் 02 பேர் (9% மானவர்கள்) பாடசாலைகளில் தொழினுட்ப வளங்கள் உயர்வாகக் காணப்படுவதாகவும், 04 பேர் (18%) வளங்கள் காணப்படுவதாகவும் குறிப்பிடுகின்றனர். இதனடிப்படையில் 27%மான அதிபர்கள் இவ்வுருப்படியை ஏற்றுக் கொண்டும், முழுமையாக ஏற்றுக் கொண்டும் உள்ளனர். ஏனையவர்களில் 05 பேர் (23%) தமது பாடசாலைகளில் தொழினுட்ப வளங்கள் குறைவாக இருப்பதாகவும்இ 08 பேர் (36%) தொழினுட்ப வளங்கள் மிகக் குறைவாக இருப்பதாகவும் குறிப்பிட்டுள்ளனர். ஆய்வு நாடிகளில் மொத்தமாக 59% ஆனவர்கள் இவ்வுருப்படியை நிராகரித்துள்ளனர்.

உருப்படி 1.2 இற்கு, ஆய்வு நாடிகளில் ஒருவர் மாத்திரம் தனது பாடசாலையில் தொழினுட்பத்தைப் பயன்படுத்திக் கற்பிப்பதற்கு ஏற்ற வகையில் மிகச் சிறப்பான வகுப்பறைச் சூழல் காணப்படுவதாகக் குறிப்பிட்டுள்ளார். 02 பேர் மாத்திரம் தமது பாடசாலைகளில் தொழினுட்பத்தைப் பயன்படுத்திக் கற்பிப்பதற்கு ஏற்ற வகுப்பறைச் சூழல் காணப்படுவதாகக் குறிப்பிடுகின்றனர். இதனடிப்படையில் ஆய்வு நாடிகளில் 03 பேர் (14%) மாத்திரம் இவ்வுருப்படியை ஏற்றுக் கொண்டும், முழுமையாக ஏற்றுக் கொண்டும் உள்ளனர். 04 பேர் (18%) தமது பாடசாலையில் வகுப்பறைச் சூழல் தொழினுட்பத்தைப் பயன்படுத்திக் கற்பிப்பதற்கு ஏற்றதாக இல்லை எனவும், 10 பேர் (45%) தொழினுட்பத்தைப் பயன்படுத்திக் கற்பிப்பதற்கு ஏற்றதான வகுப்பறைச் சூழல் அறவேயில்லை எனவும் குறிப்பிடுகின்றனர். ஆக மொத்தம் 63% ஆனவர்கள் இவ்வுருப்படியை நிராகரித்துள்ளனர்.

உருப்படி 1.3 இற்கு, 02 பேர் தமது பாடசாலைகளில் மிகச் சிறப்பான மேற்பார்வை ஏற்பாடுகள் காணப்படுவதாகவும், 02 பேர் தமது பாடசாலைகளில் மேற்பார்வை ஏற்பாடுகள் காணப்படுவதாகவும் குறிப்பிடுகின்றனர். இதனடிப்படையில் 18% மான அதிபர்கள் இவ்வுருப்படியை ஏற்றுக் கொண்டும், முழுமையாக ஏற்றுக் கொண்டும் உள்ளனர். எஞ்சியவர்களில் 05 பேர் தமது பாடசாலைகளில் மேற்பார்வை ஏற்பாடுகள் இல்லையெனவும், 07 பேர் மேற்பார்வை ஏற்பாடுகள் அறவேயில்லை எனவும் குறிப்பிட்டுள்ளனர். அதாவது ஆய்வு நாடிகளில் 55% ஆனவர்கள் இவ்வுருப்படியை ஏற்றுக்கொள்ளவில்லை.

உருப்படி 1.4 இற்கு, ஆய்வு நாடிகளில் ஒருவர் கூட தமது பாடசாலைகளில் நேர முகாமைத்துவம் மிகச் சிறப்பாக இருப்பதாகக் குறிப்பிடவில்லை. 02 பேர் மாத்திரம் தமது பாடசாலைகளில் நேர முகாமைத்துவம் காணப்படுவதாகக் குறிப்பிடுகின்றனர். இதனடிப்படையில் 9% ஆன அதிபர்கள் இவ்வுருப்படியை ஏற்றுக் கொண்டும், முழுமையாக ஏற்றுக் கொண்டும் உள்ளனர். ஏனையோரில் 07 பேர் (32%) தமது பாடசாலைகளில் நேர முகாமைத்துவம் குறைவாக பேணப்படுவதாகவும், 10 பேர் (45%) நேரத்தை ஒதுக்குவது மிகக் கடினமாக இருப்பதாகவும் குறிப்பிட்டுள்ளனர். ஆய்வு நாடிகளில் மொத்தமாக 77% ஆனவர்கள் இவ்வுருப்படியை நிராகரித்துள்ளனர்.

உருப்படி 1.5 இற்கு, ஆய்வு நாடிகளில் 08 பேர் (36%) அதிபர்களின் தொழினுட்பத் திறன்கள் மிகச் சிறப்பாக காணப்படுவதாகவும், 06 பேர் (27%) அதிபர்களின் தொழினுட்பத் திறன்கள் சிறப்பாகக் காணப்படுவதாகவும் குறிப்பிட்டுள்ளனர். ஆக மொத்தம் 14 பேர், (64%) இவ்வுருப்படியை ஏற்றுக் கொண்டும்இ வலிமையாக ஏற்றுக்கொண்டும் உள்ளனர். ஏனையவர்களில் ஒருவர் மாத்திரம் அதிபர்களின் தொழினுட்பத் திறன்கள் போதாது எனக் கருதுகின்றார்.

அதிபர்களுடனான நேர்காணல்கள் மூலம் சேகரிக்கப்பட்ட தகவல்களின் பகுப்பாய்வு

கற்றல்-கற்பித்தல் செயன்முறையில் தொழினுட்பப் பயன்பாட்டை மேம்படுத்துவதில் அதிபர்கள் எதிர் நோக்கும் சவால்களுக்கான காரணிகளைக் கண்டறிவதற்காக நேர்காணல்கள் மூலம் சேகரிக்கப்பட்ட தகவல்கள் பகுப்பாய்வு செய்யப்பட்டன.

தகவல்களின் பகுப்பாய்வுகளின் அடிப்படையில் தடைகளுக்கான காரணிகள் இனங்காணப்பட்டன.

வளப் பற்றாக்குறைக்கான காரணிகள்

- நிதிப் பற்றாக்குறை: தேவையான தொழினுட்ப சாதனங்களைக் கொள்வனவு செய்வதற்கான நிதி வசதிகள் கல்வி அமைச்சு, மாகாணக் கல்வி அமைச்சு, வலயக் கல்விப் பணிமனையினால் ஒதுக்கப்படுவதில்லை.
- பாடசாலையில் காணப்படுகின்ற தொழினுட்ப சாதனங்கள் அடிக்கடி பழுதடைதல்.
- தொழினுட்ப சாதனங்களைப் பழுது பார்ப்பதற்கான ஏற்பாடுகளின்மை: தொழினுட்ப சாதனங்களைப் பழுது பார்ப்பதற்கான ஏற்பாடுகள் எதுவும் பாடசாலைகளில் இல்லை. அத்துடன் பழுதடைந்த சாதனங்களைத் திருத்துவதற்கான போதிய நிதி ஒதுக்கீடுகள் செய்யப்படுவதில்லை.

வகுப்பறைச் சூழல் பொருத்தமற்றதாகக் காணப்படுவதற்கான காரணிகள்

- வகுப்பறையின் அளவு சிறியதாகவிருத்தல்: வகுப்பறையின் இடவசதி தொழினுட்ப சாதனங்களை வகுப்பறைகளில் பயன்படுத்துவதற்குப் போதுமானதாக இல்லை.
- வகுப்பறைகள் நெருக்கமாக அமைந்திருத்தல்: ஒரே கட்டடத்தில் பல வகுப்பறைகள் அமைந்திருக்கும் போது, வகுப்பறையில் தொழினுட்ப சாதனங்களைப் பயன்படுத்துவது கடினமானது.
- அதிக எண்ணிக்கையான மாணவர்கள்: வகுப்பறையின் கொள்ளளவிலும் பார்க்க அதிக எண்ணிக்கையான மாணவர்கள் அனுமதிக்கப்பட்டிருப்பதால் வகுப்பறையின் இடவசதி குறைவடைகின்றது.

மேற்பார்வை ஏற்பாடுகளின் பலவீனத்திற்கான காரணிகள்

- மேற்பார்வைக் குழுக்கள் இன்மை: கற்பித்தலில் தொழினுட்பப் பயன்பாட்டை மேற்பார்வை செய்வதற்கும், ஆலோசனைகள் வழங்குவதற்கும் மேற்பார்வைக் குழுக்கள் பாடசாலைகளில் அமைக்கப்படாமை.
- மேற்பார்வையின் முக்கியத்துவத்தை உணராமை: மேற்பார்வைச் செயற்பாடுகளில் ஈடுபடுபவர்கள், மேற்பார்வைக்கு உள்ளாகும் ஆசிரியர்கள் மேற்பார்வையின் முக்கியத்துவத்தை சரியாக உணர்ந்து கொள்ளாமை.

நேர முகாமைத்துவத்துவ பிரச்சினைக்கான காரணிகள்

- அதிபர்களின் வேலைப் பழு: அதிபரானவர் பாடசாலையில் நடைபெறுகின்ற பல்வேறு செயற்பாடுகளுக்கும் பொறுப்பாகவிருப்பதால் அதிபரின் வேலைப்பழு அதிகரித்துக் காணப்படுகின்றது.
- நேர சூசி ஏற்பாடுகள்: பாடசாலைகளில் நேர சூசிகள், 8 பாட வேளைகளும் நடைபெறத்தக்க வகையில் தயாரிக்கப்படுவதால், தொழினுட்ப தலைமைத்துவ செயற்பாடுகளுக்கு நேரத்தை ஒதுக்க முடிவதில்லை.

ஆய்வு முடிவுகள், விதந்துரைப்புக்கள், சிபாரிசுகள்

கற்றல் - கற்பித்தல் செயன்முறையில் தொழினுட்பத்தை தாபிப்பதில் அதிபர்களின் தொழினுட்ப தலைமைத்துவ சவால்கள்

கற்றல்-கற்பித்தல் செயன்முறையில் தொழினுட்பத்தை தாபிப்பதில் வளங்களின் பற்றாக்குறை பெரும் சவாலாக அமைந்துள்ளது. பாடசாலைகளின் பொருத்தமற்ற வகுப்பறைச் சூழல் கற்றல்-கற்பித்தல் செயன்முறையில் தொழினுட்பத்தை தாபிப்பதில் ஒரு தடையாகக் காணப்படுகின்றது. பாடசாலைகளில் காணப்படுகின்ற பலவீனமான

மேற்பார்வை ஏற்பாடுகள் மற்றொரு சவாலாக அமைந்துள்ளது. அத்துடன் தொழினுட்பத்தை ஒருங்கிணைப்பதில் நேர முகாமைத்துவம் பெரும் சவாலாக அமைவதாக ஆய்வுக்குட்படுத்தப்பட்ட அனைத்து அதிபர்களும் குறிப்பிட்டுள்ளனர். எந்தவொரு அதிபரும் நேர முகாமைத்துவம் சிறப்பாகப் பேணப்படுவதாகக் குறிப்பிடவில்லை. அதே நேரத்தில் கற்பித்தல் செயன்முறையில் தொழினுட்பத்தை தாபிப்பதற்குத் தேவையான தொழினுட்பத் திறன்களை பெரும்பாலான அதிபர்கள் கொண்டிருக்கின்றனர்.

ஒட்டுமொத்தமாக நோக்கும்போது கற்றல்-கற்பித்தல் செயன்முறையில் தொழினுட்பத்தை தாபிப்பதில் வளப் பற்றாக்குறை, பொருத்தமற்ற வகுப்பறைச் சூழல், பாடசாலைகளில் காணப்படுகின்ற பலவீனமான மேற்பார்வை ஏற்பாடுகள், நேர முகாமைத்துவம் சார்ந்த பிரச்சினைகள் ஆகிய சவால்களை அதிபர்கள் எதிர் நோக்குகின்றனர். அதே நேரம் அதிபர்களின் தொழினுட்பத் திறன்கள் உயர்வாகக் காணப்படுகின்றன.

கற்றல்-கற்பித்தல் செயன்முறையில் தொழினுட்பப் பயன்பாட்டை மேம்படுத்துவதில் அதிபர்களின் தொழினுட்ப தலைமைத்துவ சவால்களுக்கான காரணிகள்

அட்டவணை 5 இல் அதிபர்கள் எதிர் நோக்கும் சவால்களும் அச்சவால்களுக்கான காரணிகளும் காட்டப்பட்டுள்ளன.

அட்டவணை 5

அதிபர்களுக்கான சவால்கள், சவால்களுக்கான காரணிகள்

அதிபர்களுக்கான சவால்கள்	சவால்களுக்கான காரணிகள்
வளப் பற்றாக்குறை	நிதிப்பற்றாக்குறை தொழினுட்ப சாதனங்கள் அடிக்கடி பழுதடைதல் தொழினுட்ப சாதனங்களைப் பழுது பார்ப்பதற்கான ஏற்பாடுகளின்மை
பொருத்தமற்ற வகுப்பறைச் சூழல்	வகுப்பறையின் அளவு சிறியதாகவிருத்தல் வகுப்பறைகள் நெருக்கமாக அமைந்திருத்தல் அதிக எண்ணிக்கையான மாணவர்கள்
பலவீனமான மேற்பார்வை ஏற்பாடுகள்	மேற்பார்வைக் குழுக்கள் இன்மை மேற்பார்வையின் முக்கியத்துவத்தை உணராமை
நேர முகாமைத்துவம் சார்ந்த பிரச்சினைகள்	அதிபர்களின் வேலைப் பழு நேரசூசி ஏற்பாடுகள்

கற்றல் - கற்பித்தல் செயன்முறையில் தொழினுட்பப் பயன்பாட்டை மேம்படுத்துவதில் அதிபர்களின் தொழினுட்ப தலைமைத்துவ சவால்களை வெற்றி கொள்வதற்கான ஆலோசனைகளும் சிபாரிசுகளும்

ஆய்வு முடிவுகளின் அடிப்படையில், பின்வரும் பரிந்துரைகளும் சிபாரிசுகளும் ஆய்வாளரினால் முன் வைக்கப்பட்டன.

- பாடசாலையின் பழைய மாணவர் சங்கம், பாடசாலை அமைந்துள்ள பிரதேசத்தைச் சேர்ந்த அரசியல் பிரமுகர்களிடமிருந்து நிதி உதவிகளைப் பெற்றுக்கொள்ளல்
- தொழினுட்பக் குழுவொன்றை பாடசாலையில் அமைத்தல். இக்குழுவில் தொழினுட்ப ஆற்றல் மிக்க ஆசிரியர்கள், மாணவர்கள் அங்கத்தவர்களாக இருப்பர். அவர்களுக்கான பயிற்சிகள் வழங்கப்பட வேண்டும். பாடசாலையில்

தொழினுட்ப சாதனங்களில் பழுதுகள் ஏற்படும் போது அக்குழுவினரே திருத்தங்களை மேற்கொள்ள வேண்டும்.

- கணினி ஆய்வு கூடம், கட்புல செவிப்புல சாதனங்கள் அறை என்பவற்றைப் பயன்படுத்துவதற்கான விசேட நேரசூசியைத் தயாரித்து நடைமுறைப்படுத்தல், வகுப்பறைச் சூழலை பொருத்தமான வகையில் மாற்றியமைத்தல்.
- பாடசாலையில் மேற்பார்வைக் குழுவொன்றினை உருவாக்குதல். சிறப்பான மேற்பார்வைத் திட்டங்களைத் தயாரித்து மேற்பார்வைச் செயற்பாடுகளை நடைமுறைப்படுத்தல்.

இவ்வாய்வானது சிறிய ஆய்வுப் பிரதேசமொன்றில் நோக்குடை மாதிரியெடுப்பு முறையில் தரவுகளைச் சேகரித்து மேற்கொள்ளப்பட்டது. எதிர் காலங்களில் ஆய்வுகளை மேற்கொள்பவர்கள் பரந்தளவிலான ஆய்வுப் பிரதேசங்களை தெரிவு செய்து, சிறப்பான மாதிரியெடுப்பு முறைகளைப் பயன்படுத்தி, ஆய்வு நாடிகளில் மாணவர்கள், ஆசிரியர்கள், ஆசிரிய ஆலோசகர்கள், உதவிக் கல்விப் பணிப்பாளர்களையும் உள்ளடக்கி ஆய்வுகளை மேற்கொள்ள வேண்டும். இதன் மூலம் அனைத்துப் பிரதேசங்களுக்கும் பொதுமைப் படுத்தப்படக் கூடிய ஆய்வு முடிகளைப் பெற்றுக் கொள்ள முடியும்.

References

Aishah, A. (2017). The challenges facing the integration of ICT in teaching in Saudi secondary schools. International Journal of Education and Development using Information and Communication Technology (IJEDICT), 2017, Vol. 13, Issue 1, pp. 32-51.

Anderson, R. E., & Dexter, S. L. (2005). School technology leadership: An empirical investigation of prevalence and effect. *Educational Administration Quarterly*, *41*(1), 49–82. https://doi.org/10.1177/0013161X04269517

Abdul Razzak, N. (2013). Challenges facing school leadership in promoting ICT integration in instruction in the public schools of Bahrain. Articles in Education and Information Technologies – June 2013.

Chien, H. (2010). Technology leadership Among School Principals: A Technology -Cordinator’s perspective. Graduate Institution of Education, National Changhua University of Education – Januaray 2010.

Clark, R. C., & Mayer, R. E. (2016). *E-learning and the science of instruction:* Proven guidelines for consumers and designers of multimedia learning (4th ed.). Wiley.

Ertmer, P. A., & Ottenbreit-Leftwich, A. T. (2010). Teacher technology change: How knowledge, confidence, beliefs, and culture intersect. *Journal of Research on Technology in Education*, *42*(3), 255–284. https://doi.org/10.1080/15391523.2010.10782551

Ezekiel, O., &; Jackson, M. (2019). Challenges Facing Administrators in the use of ICT in Kuria District Secondary Schools in Kenya. ISSN 2520-7504 (Online) Vol.3, Iss.1, 2019 (pp. 101-109).

Flanagan, L., & Jacobsen, M. (2003). Technology leadership for the 21st-century principal. *Journal of Educational Administration*.

Flanagan, L., & Jacobsen, M. (2003). Technology leadership for the twenty-first century principal. *Journal of Educational Administration*, *41*(2), 124–142. https://doi.org/10.1108/09578230310464648

Juraome, F. (2012). Technology leadership: Principal’s Roles and Challenges. Faculty of Education, National University of Malaysia, Malasia.

Kong, S. C., & Song, Y. (2014). Collaborative learning with technology: The role of teacher-student interaction. *Interactive Learning Environments, 22*(4), 454–463. https://doi.org/10.1080/10494820.2012.680966

Lance, L. (2012). The role of the School Principal in Technology integration: a literature view. Graduate Research Paper.198. University of Northern Lowa.

Laria, M. (2013). Challenges encountered by principals during implementation of ICT in Public Secondary Schools, Kenya. Journal of Sociological Research 4(2):1: DOL 10.5296/jsr. v4i2.3552.

Leithwood, K., &; Jantzi, D. (1996). A Review of Transformational School Leadership Research. Leadership and Policy in Schools 4(3):177 – 199.

Mehmet, S. (2013). Challenges School principals facing in the context of technology leadership. Educational Consultancy and Research Centre.

Naciye, G. (2019). Leading and Teaching with Technology: School Principals’ Perspective. Leading and Teaching with Technolo.gy: School Principals’ Perspective. International Journal of Educational Leadership and Management, 7(1), 42-71. DOI: 10.17583/ijelm.2018.3758.

Prensky, M. (2001). Digital natives, digital immigrants. *On the Horizon, 9*(5), 1–6. https://doi.org/10.1108/10748120110424816

Saththiyamoorthy, K., Sailesh, S., &; Zuraih (2012). Principal’s Strategies for Leading ICT integration: The Malaysian perspective. Institute of Educational leadership, University of Malaya, Malaysia.

Schriesheim, C. A., & Neider, L. L. (1996). Path-goal leadership theory: The long and winding road. *The Leadership Quarterly, 7*(3), 317–321.

நிரேஸ்குமார், ம. (2017). விஞ்ஞான பாடக் கற்றல் - கற்பித்தல் செயன்முறையில் தகவல் தொடர்பாடல் தொழினுட்ப சாதனங்களின் பிரயோகம்: IRSNCE, Pasdunrata National College of Education, Kalurara, Sri Lank

SRI LANKAN JOURNAL OF EDUCATIONAL RESEARCH

Sri Lankan Journal of Educational Research 2024
Volume 01, Page 71-92
Department of Research and Development

ஆசிரியர்களின் கற்றல்-கற்பித்தல் செயற்பாட்டில் தகவல் தொடர்பாடல் தொழினுட்பத்தை (ICT) பயன்படுத்தல் தொடர்பில் அதிபர்களின் தொழினுட்ப தலைமைத்துவ வகிபாகத்தின் தாக்கம்

Nanthakumar, V.[1]

[1*]*Jaffna National College of Education, Jaffna, Sri Lanka*

nanthan.jncoe@gmail.com

ஆய்வுச்சுருக்கம்: இருபத்தோராம் நூற்றாண்டு வகுப்பறைகளின் கற்றல்-கற்பித்தல் செயற்பாடுகளில் ICT ஆனது மிகவும் செல்வாக்குச் செலுத்துகிறது. பாடசாலைகளிலுள்ள வகுப்பறைகளில் ஆசிரியர்களால் மேற்கொள்ளப்படும் கற்றல்-கற்பித்தல் நடவடிக்கைகளின் போது ICT பயன்பாட்டின் அளவு உயர் மட்டத்தில் காணப்பட வேண்டுமென எதிர்பார்க்கப்படுகிறது. அந்த வகையில் இந்த ஆய்வின் நோக்கமாக கோப்பாய் கல்விக் கோட்ட இடைநிலைப் பாடசாலைகளிலுள்ள ஆசிரியர்களின் கற்றல்-கற்பித்தல் செயற்பாட்டின் போது தகவல் தொடர்பாடல் தொழினுட்பத்தை பயன்படுத்துதல் தொடர்பில் அதிபர்களின் தொழினுட்ப தலைமைத்துவ வகிபாகத்தின் தாக்கம் எவ்வாறுள்ளது என ஆராய்தல் ஆகும். இவ் ஆய்வானது கோட்பாட்டுச் சட்டகம், எண்ணக்கருவாக்க சட்டகம் என்பவற்றை அடிப்படையாகக் கொண்டு மேற்கொள்ளப்பட்டுள்ளது. இங்கு அளவறிசார் ஆய்வு அணுகுமுறை பயன்படுத்தப்பட்டதுடன் விவரண-இணைவு ஆய்வு வடிவமைப்பு முறையில் ஒழுங்கமைக்கப்பட்டு கோப்பாய் கோட்டத்திலுள்ள 1AB, 1C, வகை2 பாடசாலைகளிலுள்ள 08 அதிபர்களும், குறித்த பாடசாலைகளிலுள்ள இடைநிலைப்பிரிவில் பிரதான பாடங்களைக் கற்பிக்கும் 48 ஆசிரியர்களும் நோக்குடைய மாதிரித் தெரிவாகத் தெரிவுசெய்யப்பட்டு அதிபர்களுக்கு ISTE-EL தரநிலைக்கு அமைவான வினாக்கொத்துக்களும் ஆசிரியர்களுக்காக கற்றல்-கற்பித்தலில் தகவல், தொடர்பாடல் தொழினுட்பப் பயன்பாட்டை அளப்பதற்கான வினாக்கொத்துக்கள் வழங்கப்பட்டு சேகரிக்கப்பட்ட தரவுகள் விபரணப் புள்ளிவிபரவியல், அனுமானப் புள்ளிவிபரவியல் முறைகளைப் பயன்படுத்திப் பகுப்பாய்வு செய்யப்பட்டது. ஆய்வுக்கு எடுக்கப்பட்ட பாடசாலைகளிலுள்ள ஆசிரியர்களின் ICT வளங்களின் பயன்பாட்டு நிலையானது சாதாரண நிலையாக காணப்படுவதுடன் ஆசிரியர்களின் ICT இனை அடிப்படையாகக் கொண்ட செயற்பாடுகள் குறைவாகவும் காணப்படுவது அவதானிக்கப்பட்டது. மேலும் அதிபரின் தொழினுட்ப வகிபாகத்தின் கூறாகிய வலுவூட்டும் தலைவர் என்பது நன்று எனும் நிலையிலேயே இருப்பதை தரவுப் பகுப்பாய்விலிருந்து அவதானிக்க முடிகிறது. ஆசிரியர்களின் கற்றல்-கற்பித்தல் செயன்முறையின்போது ICT ஐப் பயன்படுத்துதலுக்கும் அதிபர்களின் தொழினுட்ப தலைமைத்துவத்தின் வலுவூட்டலுக்குமிடையில் குறிப்பிடத்தக்க தொடர்பு இல்லை என்பது ஆய்விலிருந்து பெறப்பட்ட முடிவாகவுள்ளது. ஆய்வின் பிரதான பரிந்துரைகளாக அதிபர்களின் தொழினுட்ப தலைமைத்துவத்தை அளப்பதற்கு ISTE-EL தரநிலையின் மிகவும் அண்மைக்கால தரநிலையைப் பயன்படுத்துவதனூடாக சிறந்த முடிவுகளை அடைய முடியும். எதிர்காலத்தில் ஆய்வை மேற்கொள்ள விரும்புவோர் அதிக குடித்தொகையையும் சிறந்த மாதிரியெடுப்பு முறைகளையும் பயன்படுத்துவதன் மூலம் பெறும் ஆய்வு முடிவுகளைப் பொதுமைப்படுத்த முடியும்.

முதன்மைப் பதங்கள்: *கற்றல்-கற்பித்தல் செயன்முறை, தொழினுட்பத் தலைமைத்துவம், தகவல் தொடர்பாடல் தொழினுட்ப வளங்கள்*

அறிமுகம்

சமூகத்தின் நவீன வளர்ச்சிக் காலம் கணினித் தொழினுட்பங்களின் வலுவான செல்வாக்கால் வகைப்படுத்தப்படுகிறது. அவை மனித செயல்பாட்டின் அனைத்து துறைகளிலும் ஊடுருவி, சமூகத்தில் தகவல் பாய்ச்சலைப் பரப்புவதை உறுதிசெய்து, உலகளாவிய தகவல் தளத்தை உருவாக்குகின்றன. இந்த செயல்முறைகளின் ஒருங்கிணைந்த பிரதான பகுதி கல்வித்துறையில் கணினிமயமாக்கல் ஆகும். தக்சாயினி (2019) பின்வரும் விடயத்தை தமது ஆய்வில் குறிப்பிட்டுள்ளார்.

> தகவல் தொழினுட்பத்தின் வளர்ச்சியானது உலகை ஒரு சிறிய கிராமமாக மாற்றியுள்ளது என்பது யாவரும் அறிந்த உண்மையாகும். இன்று தொழினுட்பத்தின் பரவலாக்கம், உலகமயமாக்கலின் செல்வாக்குகள், பொருளாதாரக் கொள்கைகள் பல்வேறு மட்டங்களிலும் மாற்றத்தினை ஏற்படுத்தி வருகின்றன. எந்தவொரு பயன்தரு மாற்றமும் கல்வியினூடாகவே ஏற்படுத்தப்பட முடியுமென்பது எல்லோராலும் ஏற்றுக்கொள்ளப்பட்ட உண்மை. 21ஆம் நூற்றாண்டு அறிவு யுகமாகும். இந்த நூற்றாண்டுச் சமூகம் ‘அறிவுசார் சமூகம்’ என அழைக்கப்படுகின்றது. அறிவைப் பெற்றுக்கொள்ளுதல், அறிவினைப் பாதுகாத்தல், பொருத்தமாகக் கையளித்தல் என்பன இந்த நூற்றாண்டின் தாரகமந்திரங்களாகும். இவற்றினை முன்னெடுத்துச் செல்ல வேண்டிய பொறுப்பு ஆசிரியர்களுக்கே உண்டு. ஆசிரியர்கள் பாடத்தைக் கற்பிப்பதுடன் தொழில்னுட்ப யுகத்தில் தமது இருப்பை நிலைநிறுத்திக் கொள்வதற்கான புதிய திறன்களை வளர்த்துக் கொள்வதுடன் எதிர்காலத்திற்குப் பொருத்தமான கல்வியை மாணவர்கள் பெறுவதற்கான வழிவகைகளை ஏற்படுத்திக் கொடுக்க வேண்டியவர்களாக எதிர்பார்க்கப்படுகின்றார்கள்(ப. 20).

பல்கொல்ல, விக்கிரமராட்ச்சி (2019) ஆகியோரால் வடமத்திய மாகாண இடைநிலைப் பாடசாலைகளில் 2019 ஆம் ஆண்டு மேற்கொள்ளப்பட்ட “இலங்கையின் இரண்டாம்நிலைக் கல்விக்கு வசதிகளை ஏற்படுத்துவதற்காக தகவல் தொடர்பாடல் தொழினுட்பத்தை விளைதிறனாக ஒருங்கிணைப்புச் செய்தல்” எனும் ஆய்வில் பின்வருமாறு கூறப்பட்டுள்ளது.

> ஆசிரியரின் செயலாற்றுகைகளில் தகவல் தொடர்பாடல் தொழினுட்பத்தின் செல்வாக்கு மிகவும் தாக்கம் செலுத்துவதாகவும் அவை ஒன்றுடன் ஒன்று மிகவும் தொடர்புடையவையாகக் காணப்பட்டதுடன் அவற்றுக்கிடையான தொடர்புகள் குறைந்தளவில் காணப்படுகின்றது எனவும் பாடசாலை அதிபரின் தலைமைத்துவ செயற்பாடுகளில் இது தங்கியுள்ளது எனவும் குறிப்பிட்டுள்ளனர் (ப. 9)

இக்கூற்றை மேலும் வலுப்படுத்தும் வகையில் (சாங் மற்றும் பலர், 2008) பின்வரும் விடயத்தினைக் குறிப்பிட்டுள்ளனர். “பாடசாலைகளில் அதிபர்களின் தொழினுட்ப தலைமைத்துவத்தைக் கட்டியெழுப்புவது அவசியம் என்பதுடன் அதிபர்கள் பயனுள்ள தொழினுட்ப தலைமையை மாதிரியாகக் கொண்டிருக்க வேண்டும்” (சாங், 2012).

ஆய்வுக் குறிக்கோள்கள்

1. கற்றல்-கற்பித்தலில் ஆசிரியர்களது ICT வளங்களின் (ICT based material) பயன்பாட்டு நிலையைக் கணிப்பிடல்.
2. கற்றல்-கற்பித்தலில் ஆசிரியர்களது ICT செயற்பாட்டு (ICT based activities) நிலையை இனங்காணல்.
3. அதிபரின் தொழினுட்ப வகிபாகத்தின் கூறாகிய வலுவூட்டும் தலைவரை கல்வித்தலைவர்களுக்கான தொழினுட்பக்கல்விக்கான சர்வதேச தரநிலைக்கு (ISTE-EL) அமைய அளவிடல்.
4. அதிபர்களின் தொழினுட்ப தலைமைத்துவ கூறாகிய வலுவூட்டும் தலைவர், ஆசிரியர்களது ICT பயன்பாட்டிற்குமிடையிலான தாக்கத்தை ஆராய்தல்.

இலக்கிய மீளாய்வு

பாடசாலை அதிபர்களின் தொழினுட்பத் தலைமை

தொழினுட்பத் தலைமைத்துவம் பாரம்பரிய தலைமைத்துவக் கோட்பாட்டிலிருந்து வேறுபடுகிறது அதாவது அது தலைவர்களின் குணாதிசயங்கள் அல்லது செயல்களில் கவனம் செலுத்துவதில்லை, மாறாக தலைவர்கள் பல்வேறு நிறுவன நடவடிக்கைகளின் மேம்பாட்டுக்காகத் தொழினுட்பத்தை உருவாக்க வேண்டும், வழிநடத்த வேண்டும், நிர்வகிக்க வேண்டும், பயன்படுத்த வேண்டும் என்பதை வலியுறுத்துகிறது. செயல்பாட்டு செயல்திறன் தொழினுட்ப தலைமை என்பது செயல்பாட்டு சார்ந்த தலைமைத்துவத்தின் ஒரு வகையாகும். மேலும், பாடசாலைத் தலைவர்கள் தங்கள் நிறுவனங்களுக்கு தொழினுட்பத்தைப் பயன்படுத்த உதவுவதற்குத் தேவையான தலைமைத்துவ

திறன்களைப் பயன்படுத்துதல் நன்மை பயக்கும். இதனூடாக அவர்களின் பாடசாலைகளை 21 ஆம் நூற்றாண்டு தொழினுட்ப திறன்களுக்கு ஏற்றவாறு இட்டுச் செல்ல முடியும்.

(சின்னத்தம்பி,2010:10)

ஒகிகி(2019) என்பவர் தொழினுட்பத் தலைமைத்துவம் தொடர்பாக பின்வருமாறு கூறுகிறார்:

தொழினுட்பத் தலைமைத்துவம் பாடசாலைகளில் பாடசாலை நிர்வாகியாகிய அதிபரின் ஒருங்கிணைந்த பகுதியாகும். பாடசாலைத் தலைவர்கள் தங்கள் பொறுப்புகளை நிறைவேற்றி தொழினுட்பத் தலைவர்களாக மாற வேண்டும். கற்றல்- கற்பித்தலில் ICT இனைத் திறம்பட பயன்படுத்த ஆசிரியர்கள், மாணவர்களுக்கு அவர்களின் வழிகாட்டுதல் அவசியம் ஆகும். உலகம் எண்ம (Digital) மயமாகிவிட்டது, எனவே பாடசாலைகளும் உலகின் தேவைகளுக்கமைவாக எண்ம மயமாக்கப்பட வேண்டும். ICT பயன்பாடு, பணியாளர் மேம்பாட்டிற்கான திட்டமிடல், தங்கள் பாடசாலைகளில் ICT பயன்படுத்துபவர்களுக்கு ஆதரவை வழங்குதல் ஆகியவற்றின் மூலம் இந்த தொழினுட்பங்களைப் பயன்படுத்தி கற்கும் செயல்முறையை பாடசாலை அதிபர்கள் எளிதாக்க வேண்டும். தொழினுட்பத் தலைவராக இல்லாத எந்தவொரு பாடசாலை அதிபரும் காலாவதியான, பொருத்தமற்றவர்களாக மாறுவது மட்டுமல்லாமல், பழமைவாத, பிற்போக்குத்தனமான தலைவராகவும் மாறுவார் என்பதையும் கவனத்தில் கொள்ள வேண்டும் (பந்தி.2).

அன்டசன், டெக்சர் (2005) என்பவர்கள் அதிபர்களின் தலைமைத்துவ நடத்தைகள் பாடசாலைகளில் தொழினுட்பத்தைப் பயன்படுத்துவதில் செல்வாக்குச் செலுத்துகின்றன என்பதற்கான பல ஆதாரங்களைக் காட்டுகின்றனர்(ப.15). இவர்கள் எடுத்துக்காட்டிய ஆதாரங்களை தொழினுட்பக் கல்விக்கான சர்வதேச அமைப்பு (International Society for Technology in Education (ISTE), 2018) ஆனது ஆதரித்தது. மேலும் தொழினுட்ப விளைவுகளில் அதிபர்களின் செல்வாக்கை அடையாளம் காண ISTE-EL ஐந்து முக்கியமான பகுதிகளை பரிந்துரைக்கிறது.

உரு 1

கல்வித்தலைவருக்கான ISTE தரநிலை

1) சமத்துவமும் குடியியல் ஆதரவும் (Equity and Citizenship Advocate) தலைவர்கள் சமத்துவத்தையும், உட்படுத்தலையும், குடியியல் செயற்பாட்டினையும் அதிகரிக்க தொழினுட்பத்தை பயன்படுத்துகின்றனர்.

2) தொலைநோக்கு திட்டமிடுபவர் (Visionary Planner)

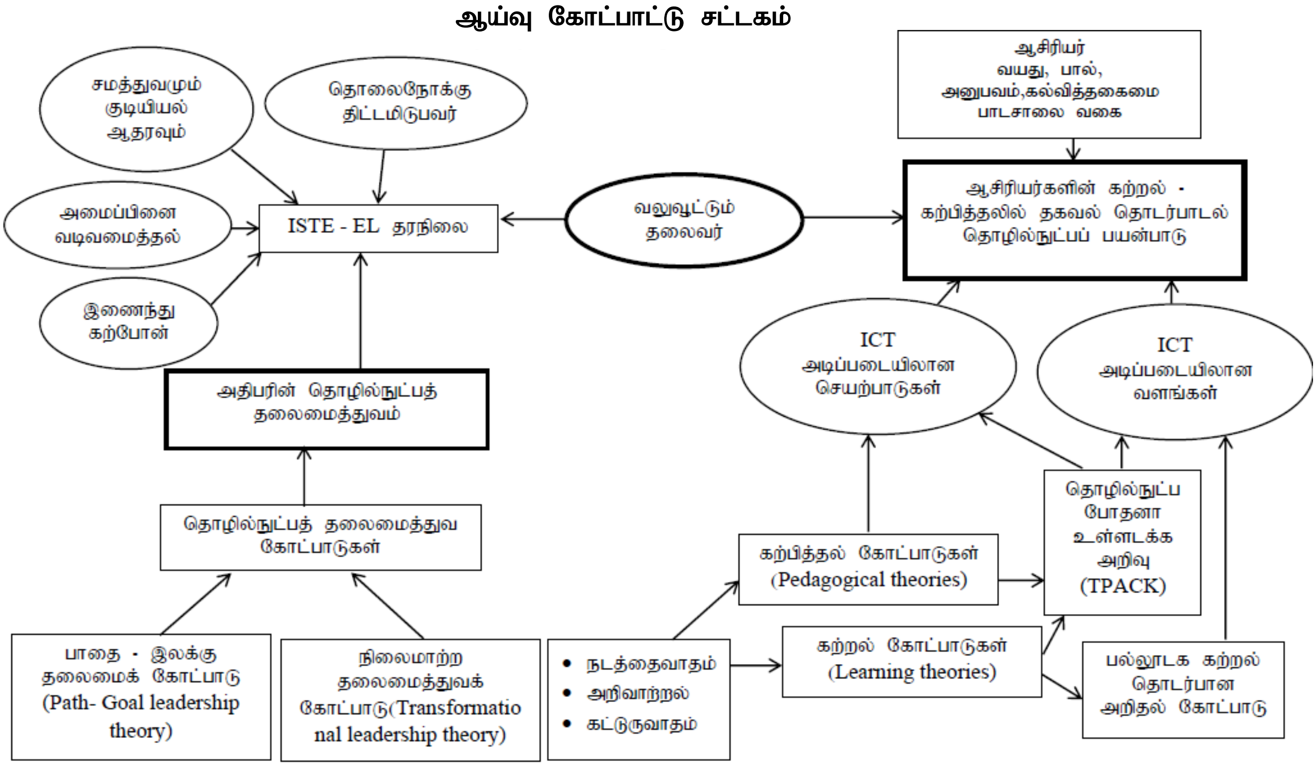
தலைவர்கள் தொழினுட்பத்துடன்கூடிய நிலைமாற்றக் கற்றலில் மாற்றத்தை ஏற்படுத்துவதற்காக இலக்குகள், வினைத்திறனான திட்டங்கள், தொடர் மதிப்பீட்டு சுழற்சிகள் என்பவற்றை உருவாக்குகின்றார்கள்.

3) வலுவூட்டும் தலைவர் (Empowering Leader)
கற்றல் கற்பித்தல் செயற்பாட்டினை உயர்த்துவதற்கு தலைவர்களும் ஆசிரியர்களும், மாணவர்களும் தொழினுட்பத்தை புதுமையான முறையில் பயன்படுத்தும் கலாசாரத்தினை உருவாக்குவர் (ISTE, 2018, p.1).

4) அமைப்பினை வடிவமைத்தல்/உருவாக்குபவர் (Systems Designer)
தலைவர்கள் கற்றலை மேம்படுத்துவதற்கு நிலைபேறானதும் தொடர்ச்சியானதுமான தொழினுட்ப பாவனையை விருத்தி செய்யக்கூடிய குழுக்களையும், அமைப்புக்களையும் உருவாக்குகின்றார்கள் (ISTE, 2018, p.2).

5) இணைந்து கற்போன் (Connected Learner)
தலைவர்கள் தங்களுக்கான வாண்மைத்துவக் கற்றிலில் முன்மாதிரியாக ஈடுபடுவதுடன் ஏனையோரையும் தொடர்ச்சியான வாண்மைத்துவ கற்றலில் ஈடுபடுவதற்கு ஊக்கப்படுத்துபவர்களாக செயற்படுகின்றனர் (ISTE, 2018, p.2).

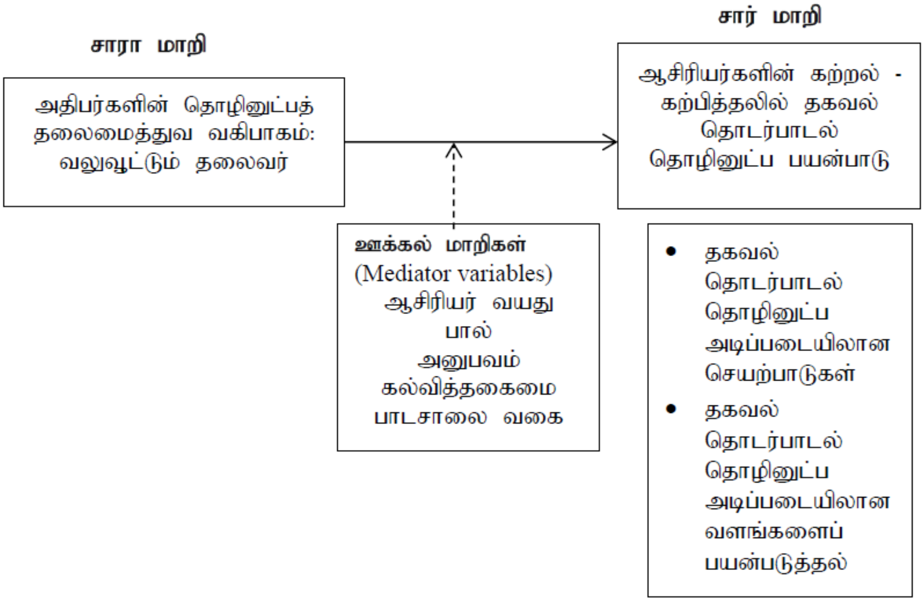
உரு 2
ஆய்வுக் கோட்பாட்டுச் சட்டகம்



உரு 3

எண்ணக்கருச் சட்டகம்

ஆய்வுக்கான எண்ணக்கருச் சட்டகம்



ஆய்வு முறையியல்

1. ஆய்வு அணுகுமுறை

இவ் ஆய்வானது அளவைநிலை ஆய்வாக மேற்கொள்ளப்பட்டது.

2. ஆய்வு வடிவம்

விவரண - இணைவு ஆய்வு வடிவமைப்பு முறை

3. குடித்தொகையும் மாதிரியும்

பாடசாலையின் தொகை, ஆசிரியர்களின் எண்ணிக்கை, பாடசாலையின் தரம், பாடசாலையின் வளநிலை, அதிபர்களின் தரம் முதலியவற்றைக் கருத்தில் கொண்டும், பிரதேசங்களை பிரதிநிதித்துவப்படுத்தும் வகையில் மாதிரித் தெரிவு ஆய்வாளரினால் மேற்கொள்ளப்பட்டது. அதாவது இவ்வாய்வுக்கான மாதிரித்தெரிவு மிகவும் குறுகிய காலத்தில் மேற்கொள்ளப்பட்டதனால் குறுக்குவெட்டு ஆய்வுமுறை (Cross Sectional Studies) பயன்படுத்தப்பட்டது. அத்துடன் யாழ்ப்பாண கல்வி வலயத்திலுள்ள மூன்று கோட்டங்களிலும் கோப்பாய் கோட்டத்தில் இம்மாதிரித் தெரிவினை மேற்கொள்ள வேண்டியிருந்ததனால் பிரதேச ஒதுக்கீட்டு மாதிரித் தெரிவு முறையையும் (Area Quota Sample) ஆய்வாளர் பயன்படுத்த வேண்டியிருந்தது. ஆசிரியர்கள் கற்றல்-கற்பித்தல் செயன்முறையின்போது ICT ஐப் பயன்படுத்தல் தொடர்பில் அதிபர்களின் தொழினுட்பத் தலைமைத்துவத்தின் தாக்கம் பற்றிய ஆய்வு என்பதனால் ICT வசதிகள் பொதுவாக தரம் கூடிய பாடசாலைகளில் கூடுதலாக இருப்பதனால் இப்பாடசாலைகளின் தெரிவு ஒரு நோக்கத்தை அடிப்படையாக வைத்து தெரிவு செய்யப்பட்டன. எனவே இம்மாதிரித் தெரிவு குறித்த, நோக்க மாதிரித் தெரிவு (Purposive Sampling) ஆகும்.

இப்பாடசாலைகள் இவ்விடயங்களில் முதன்மைப் பாடசாலைகளாக அமைவதனால் இங்கு ஒரு நோக்கத்தை அடிப்படையாகக் கொண்ட ஒழுங்கு முறை பின்பற்றப்படுகின்றது. இவ்வாய்வில் தரவுகளைச் சேகரிப்பதற்காக பயன்படுத்தப்படும் கோப்பாய் கோட்டத்திலுள்ள 1AB, 1C, வகை2 தரங்களையுடைய 08 பாடசாலைகள் தெரிவு செய்யப்பட்டன. இப்பாடசாலைகள் அனைத்தும் குறிப்பிடத்தக்க அளவு வசதிகூடிய பாடசாலைகளாக கருதப்படுவதனால் நோக்கத்திற்குரிய தெரிவாக அமைகின்றன. ஒவ்வொரு பாடசாலையில் இருந்து அதிபரும், இடைநிலை வகுப்புக்களின் பிரதான பாடங்களைக் கற்பிக்கும் ஆசிரியர்களும் ஆய்வுக்காக நோக்கத்தை அடிப்படையாகக் கொண்டு ஆய்வாளரினால் தெரிவு செய்யப்பட்டனர். இவ்வாறு 08 பாடசாலைகளில் இருந்து 08 அதிபர்களும், 48 ஆசிரியர்களும் தெரிவு செய்யப்பட்டனர். ஆய்வாளர் நோக்கம் கருதிய மாதிரி எடுப்பு முறையினைத் தெரிவு செய்துள்ளார். இது ஒரு நிகழ்தகவு அல்லாத மாதிரி எடுப்பாகும்.

அட்டவணை 1

ஆய்வுக் குடித்தொகையும் மாதிரி தெரிவும்

பாடசாலை வகை	கோப்பாய் கல்விக் கோட்டம்			
	அதிபர் எண்ணிக்கை		ஆசிரியர் எண்ணிக்கை	
	பாடசாலை	மாதிரி	எண்ணிக்கை	மாதிரி
1AB	5	2	145	12
1C	3	1	44	06
Type II	15	5	200	30
மொத்தம்	23	8	389	48

கோப்பாய் கோட்டத்திலுள்ள பாடசாலைகளின் எண்ணிக்கை அட்டவணை 1 இல் காட்டப்பட்டுள்ளது. இதிலிருந்து ஆய்வாளரது வசதி கருதி ஒவ்வொரு வகைப் பாடசாலைகளுக்குமுரிய அதிபர்களின் எண்ணிக்கை (8) அதிபர்களின் மாதிரியாக எடுக்கப்படுகிறது. ஆய்வாளரால் ஆய்வு மாதிரியாகத் தெரிவு செய்யப்பட்ட எட்டு பாடசாலைகளிலிருந்து இடைநிலைப்பிரிவில் ஆறு பிரதான பாடங்களான கணிதம், விஞ்ஞானம், தமிழ், ஆங்கிலம், சமயம், வரலாறு கற்பிக்கும் ஒவ்வொரு ஆசிரியர்கள் வசதி கருதிய ஆய்வு மாதிரியாக தெரிவு செய்யப்பட்டு ஆய்வானது மேற்கொள்ளப்பட்டது.

தரவு திரட்டும் முறை

முக்கிய தரவு சேகரிக்கும் கருவியாக வினாக்கொத்துக்கள் பயன்படுத்தப்பட்டன. இவ்வாய்வுக்காக பயன்படுத்தப்பட்ட வினாக்கொத்துக்கள் இரண்டு வகையில் தயாரிக்கப்பட்டுள்ளன. முதலாவதாக ஆய்வாளரினால் முதனிலை தரவு திரட்டும் கருவியாக அதிபர்களின் தொழினுட்ப தலைமைத்துவ வகிபாக வினாக்கொத்து பயன்படுத்தப்பட்டது. இது கல்வியில் தொழினுட்பத்திற்கான சர்வதேச சங்கத்தால் (International Society for Technology in Education (ISTE), 2018) வெளியிடப்பட்ட கல்வித் தலைவர்களின் தொழினுட்ப தலைமைத்துவத்தை அளப்பதற்குரிய சர்வதேச ரீதியில் நியமமாகப் பயன்படுத்தப்படும் கருவியை அடிப்படையாகவும், (ஜெராட், 2020) இல் மேற்கொண்ட ஆய்வில் பயன்படுத்தப்பட்ட வினாக்கொத்தை அடிப்படையாகவும் கொண்டு தயாரிக்கப்பட்டது. இரண்டாவதாக ஆசிரியர்கள் கற்றல்-கற்பித்தலில் ICT இனைப் பயன்படுத்துவதை அளப்பதற்கான வினாக்கொத்து பயன்படுத்தப்பட்டது. இங்கு பயன்படுத்தப்பட்ட வினாக்கொத்துக்களில் உள்ள வினாக்கள் வரையறுக்கப்பட்ட விடை கொண்ட ஐந்து வகையான பதில் அளவீட்டு (5 Point Likert) முறைகளைக் கொண்டது. மேற்பார்வையாளரின் வழிகாட்டலுடன் தயாரிக்கப்பட்ட அதிபர், ஆசிரியர்களுக்கான வினாக்கொத்தானது ஆய்வாளர்

தெரிவு செய்த பாடசாலையில் 6 ஆசிரியர்கள், அதிபருக்கு வழங்கப்பட்டு (Pilot Study) திருத்தங்கள் செய்யப்பட்டு வினாக்கள் மாற்றி ஒழுங்குபடுத்தப்பட்டது.

பாடசாலைகளிலிருந்து ஆய்வுக்கான தரவுகள் சேகரிக்கப்பட முன்பு ஆய்வாளரின் வருகை பற்றிய திகதி பாடசாலை அதிபர்களுக்கு வலயக் கல்விப் பணிப்பாளரின் அனுமதியுடன் அறிவிக்கப்பட்டது. பின்னர் ஆய்வாளரால் பாடசாலைகளிலிருந்து மாதிரிக்கமைய அதிபர், ஆசிரியர்களிடமிருந்து ஆய்வுக்கான தகவல்கள் சேகரிக்கப்பட்டன.

வினாக்கொத்து அமைப்பு

எழுத்து மூலப் படிவங்கள் மூலம் தகவல் சேகரிப்பு முறையே வினாக்கொத்து முறையாகும். இதிலே மூடிய வினாக்கள் பயன்படுத்தப்பட்டுள்ளது. வினாக்கள் எளிமையாகவும், சிக்கலற்ற தன்மை உடையதாகவும் அமைப்பாக்கம் செய்யப்பட்டுள்ளது. இவ்வினாக்களுக்கு அளிக்கும் விடைகளை ஆராய்வதன் மூலம் ஆய்வு பற்றிய விளக்கம் பெறப்படும்.

அதிபர்களுக்கான வினாக்கொத்தில் பின்வரும் விடயங்கள் உள்ளடக்கியதாக வினாக்கள் வடிவமைக்கப்பட்டன.

1. அதிபர்களின் தனிப்பட்ட தகவல்கள்
2. வலுவூட்டும் தலைவர் என்ற வகையில் அவரது செயற்பாடுகள்

ஆசிரியர்களுக்கான வினாக்கொத்தில் பின்வரும் விடயங்கள் உள்ளடக்கியதாக வினாக்கள் வடிவமைக்கப்பட்டன.

1. ஆசிரியர்களின் தனிப்பட்ட தகவல்கள்
2. கற்பித்தலுக்குப் பயன்படுத்தப்படும் ICT அடிப்படையிலான செயற்பாடுகள்
3. கற்பித்தலுக்குப் பயன்படுத்தப்படும் ICT அடிப்படையிலான கற்றல் வளங்கள்

தரவுப் பகுப்பாய்வு முறை

தரவு சேகரித்தற் கருவிகள் மூலம் சேகரிக்கப்பட்ட தரவுகள் ஆய்வுக்கு பொருத்தமாக மாற்றி அமைக்கப்படும் செயற்பாடு தரவுப் பகுப்பாய்வு எனப்படும். ஆய்வு வினாக்களின் அடிப்படையில், வினாக்கொத்துக்களில் ஒழுங்கமைக்கப்படும் ஒவ்வொரு வினாவுக்கும் பெற்றுக் கொள்ளும் விடைகளினூடாக தரவுகள் பகுப்பாய்வு செய்யப்படுகின்றன. அளவு ரீதியான பகுப்பாய்வின் மூலமாக (Quantitative Analysis) ஆய்வின் தகவல்கள் பகுப்பாய்வு செய்யப்பட்டன. இதிலிருந்து பெறப்பட்ட அட்டவணை முடிவே இறுதியானது.

வினாக்கொத்தின் தரவுகள் அனைத்தும் தகவல்களாக மாற்றப்பட்டு நோக்க நிறைவேற்றுவதற்காக வியாக்கியானம் செய்யப்பட்டு அதன் மூலம் விதந்துரைப்புகள் எடுத்துரைக்கப்பட்டன. தரவுகள் காரண காரியத் தொடர்பு அடிப்படையில் விளக்கப்படுகின்றன. சேகரிக்கப்பட்ட தகவல்களை விவரணப்புள்ளி விபரம் ஊடாக தரவுகளை மாற்றி ஆய்வை மேற்கொள்ளப்படும். இங்கு முக்கியமாக 5 புள்ளித்திட்டம் (5 Point Likert Type Format) முறை மூலம் பண்புசார் தகவல்களை தொகைசார் தரவுகளாக மாற்றப்படுகிறது. இங்கு முடிவுகள் நூற்று வீதத்தில் குறிப்பிடப்பட்டு அந்த வீதத்தை அடிப்படையாகக்கொண்ட முடிவுகள் எடுத்துரைக்கப்பட்டுள்ளன. இதிலிருந்து அளவுரீதியான, பண்புரீதியான இந்த ஆய்வின் வினாக்களுக்கான முடிவுகளை பெற்றுக்கொண்டு இறுதி முடிவுகள் பெறப்பட்டன. இதிலிருந்தே முழுஆய்வு நோக்கத்திற்கான விதத்துரைப்புக்கள் எடுத்துக்கூறப்பட்டுள்ளன.

ஆய்வாளரினால் மேற்கொள்ளப்பட்ட ஆய்வானது வினாக்கொத்து கருவிகளினூடாகத் தரவுகளை சேகரித்து அத்தரவுகளை Statistical Package for the Social Sciences (SPSS), Microsoft Excel போன்ற புள்ளிவிபரவியல் முறைகள் மூலம் பகுப்பாய்வு செய்யப்பட்டது.

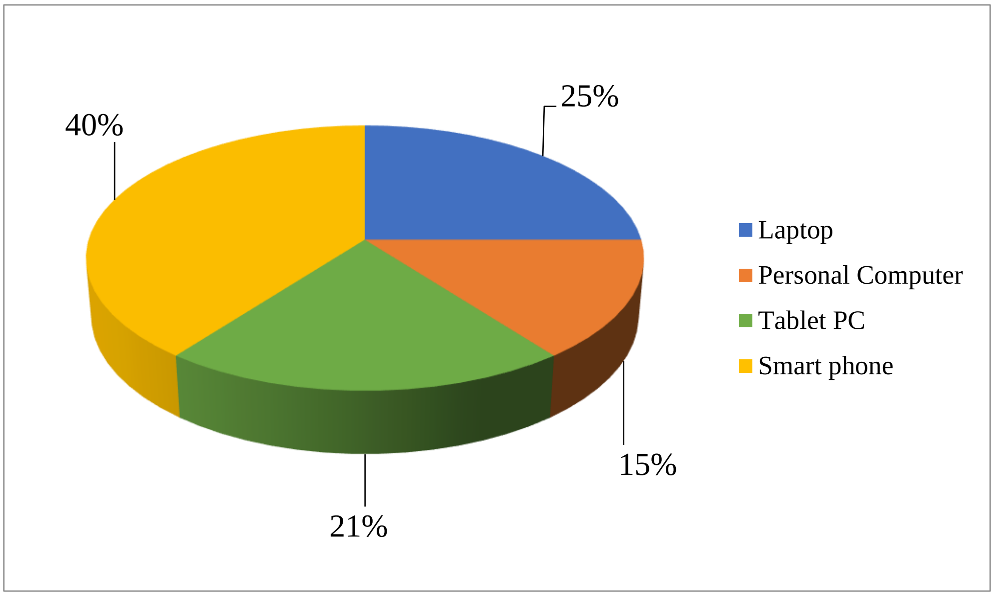
தரவுப் பகுப்பாய்வும் கலந்துரையாடலும்

ஆசிரியர்களுக்கான வினாக்கொத்துப் பகுப்பாய்வு

1. ***ஆசிரியர்களிடம் அதிகமாகப் பயன்பாட்டிலுள்ள தகவல் தொடர்பாடல் தொழினுட்ப சாதனங்கள்***

உரு 4

ஆசிரியர்களிடம் அதிகமாகப் பயன்பாட்டிலுள்ள தகவல் தொடர்பாடல் தொழினுட்ப சாதனங்கள்



2. ***கற்றல் - கற்பித்தலில் ஆசிரியர்களது தகவல் தொடர்பாடல் தொழினுட்ப வளங்களின் (ICT based material) பயன்பாட்டு நிலையைக் கணிப்பிடல்.***

அட்டவணை 2
ஆசிரியர்களின் தகவல் தொடர்பாடல் தொழினுட்ப வளங்களின் பயன்பாடு

கற்பித்தலுக்குப் பயன்படுத்தப்படும ICT அடிப்படையிலான வளங்கள்	**விருப்ப ஒழுங்கு**					**இடை**
	மிகவும் குறைவு 1	**குறைவு** 2	**சாதாரணம்** 3	**நன்று** 4	**மிக நன்று** 5	
B1: பாடத்திட்டங்களை தயாரிப்பதற்கான தகவல்களைச் சேகரிக்க இணையத்தில் உலாவல்/தேடல்	6 (13%)	10 (21%)	15 (31%)	12 (25%)	5 (10%)	3.00
B2: பாடத்திட்டங்களை கற்பிக்கும் போது பயன்படுத்த தேவையான கற்றல் வளங்களைப் பெற்றுக்கொள்ள இணையத்தில் உலாவல்/தேடல்	11 (23%)	6 (13%)	15 (31%)	14 (29%)	2 (4%)	2.79
B3: பாடங்களுக்கான விளக்கக்காட்சிகளைத் (Presentation) தயாரிக்க மென்பொருட்களைப் பயன்படுத்தல்	7 (15%)	15 (31%)	14 (29%)	10 (21%)	2 (4%)	2.69
B4: மாணவர்களுக்காக உங்கள் சொந்த எண்ம (Digital) கற்றல் பொருட்களை உருவாக்குதல் (PowerPoint slides/ வீடியோ/வேறு மென்பொருட்களைப் பயன்படுத்தல்)	3 (6%)	15 (31%)	19 (40%)	7 (15%)	4 (8%)	2.88
B5: மாணவர்களுக்கான பயிற்சிகள், செயலட்டைகளை (Worksheet) தயாரிப்பதற்கு தொழினுட்பத்தைப் பயன்படுத்தல்	5 (10%)	9 (19%)	19 (40%)	10 (21%)	5 (10%)	3.02
B6: பாடசாலையின் Viber/ WhatsApp குழுமத்தில் மாணவர்களுக்கான வீட்டு வேலைகளை இடுகையிடுதல் (Post)	1 (2%)	7 (15%)	16 (33%)	20 (42%)	4 (8%)	3.40
B7: பின்னூட்டல்களை வழங்க அல்லது மாணவர்களின் கற்றலை மதிப்பிடுவதற்கு தகவல் தொடர்பாடல் தொழினுட்பத்தைப் பயன்படுத்தல்.	1 (2%)	4 (8%)	16 (33%)	23 (48%)	4 (8%)	3.52
B8: பெற்றோருடன் நிகழ்நிலையில் (Zoom/ Viber/ WhatsApp) தொடர்பு கொண்டு மாணவர்கள் தொடர்பாக கலந்துரையாடல்.	1 (2%)	4 (8%)	12 (25%)	24 (50%)	7 (15%)	3.67
B9: கற்றல் இணையத் தளங்களிலிருந்து (e-Thaksalawa/	1 (2%)	3 (6%)	16 (33%)	21 (44%	7 (15%)	3.63

Youtube/ வேறு இணையத்தளங்கள்) கற்றல் - கற்பித்தல் வளங்களைப் பதிவிறக்கம்/பதிவேற்றம்/உலாவல் செய்தல்						
B10: நிகழ்நிலையில் (Online) ஆசிரிய வாண்மைத்துவப் பயிற்சிகளுக்கான சந்தர்ப்பங்களை தேடுதல்.	1 (2%)	3 (6%)	18 (38%)	20 (42%)	6 (13%)	3.5 6

அட்டவணை 2 இல் கற்றல்-கற்பித்தலில் ஆசிரியர்களது ICT வளங்களின் (based material) பயன்பாட்டு நிலைமையின் முடிவுகளைக் காட்டுகின்றது. பாடத்திட்டங்களை தயாரிப்பதற்கான தகவல்களைச் சேகரிக்க இணையத்தில் உலாவல்/தேடல் எனும் விடயமானது 3 எனும் சராசரி அதாவது சாதாரணம் எனும் மட்டத்தில் இருக்கின்றது. பாடத்திட்டங்களை கற்பிக்கும் போது பயன்படுத்த தேவையான கற்றல் வளங்களைப் பெற்றுக்கொள்ள இணையத்தில் உலாவல்/தேடல் ஆனது 2.79 எனும் அலகாகவும் சாதாரணம் எனும் மட்டத்தில் (level) காணப்படுகின்றது. பாடங்களுக்கான விளக்கக்காட்சிகளைத் (Presentation) தயாரிக்க மென்பொருட்களைப் பயன்படுத்தல் என்பது 2.69 அலகாகக் காணப்படுகின்றது. இது ஆசிரியர்கள் தமது கற்றல்- கற்பித்தலில் ICT வளங்களைப் பயன்படுத்தல் எனும் விடயத்தில் சாதாரணம் எனும் மட்டத்தில் காணப்படுகின்றது. மாணவர்களுக்காக ஆசிரியர்கள் தமது சொந்த கற்றல் பொருட்களை உருவாக்குதல் எனும் விடயமானது 2.88 அலகாகக் காணப்படுகின்றது.

அதாவது ஆசிரியர்கள் தமது கற்பித்தல் செயற்பாடுகளுக்குத் தேவையான விளக்கக்காட்சிகளை (Presentation) அல்லது காணொளிகளை (video) சொந்தமாக தயாரிப்பது சாதாரணமாக காணப்படுகின்றது. அதாவது அவர்கள் ஏனையவர்களால் தயாரிக்கப்பட்ட படவில்லைகள் அல்லது காணொளிகளையே அதிகமாகப் பயன்படுத்துகிறார்கள். மாணவர்களுக்கான பயிற்சிகள், செயலட்டைகளை (Worksheets) தயாரிப்பதற்கு தொழினுட்பத்தைப் பயன்படுத்தலின் அளவானது 3.02 அலகாகக் காணப்படுகின்றது. இது சாதாரணம் எனும் நிலையில் காணப்படுகின்றது. பாடசாலை ஆசிரியர்கள் தமது மாணவர்களுக்காக செயலட்டைகளைத் தயாரிப்பது சாதாரணமாகக் காணப்படுகின்றது. பாடசாலையின் Viber/ WhatsApp குழுமத்தில் மாணவர்களுக்கான வீட்டு வேலைகளை இடுகையிடுதல் (post) விடயமானது 3.40 அலகாக அதாவது சாதாரணமாகக் காணப்படுகின்றது. பின்னூட்டல்களை வழங்க அல்லது மாணவர்களின் கற்றலை மதிப்பிடுவதற்கு தகவல் தொடர்பாடல் தொழினுட்பத்தைப் பயன்படுத்தல் 3.52 அலகாகக் காணப்படுகின்றது. பெற்றோருடன் நிகழ்நிலையில் (Zoom/ Viber/ WhatsApp) தொடர்பு கொண்டு மாணவர்கள் தொடர்பாக கலந்துரையாடல் செய்தல் எனும் விடயமானது 3.67 அலகாகவும் பெறப்பட்ட அளவுகளில் அதிகமாகவும் காணப்படுகின்றது.

கற்றல் இணையத் தளங்களிலிருந்து (e-Thaksalawa/ Youtube/ வேறு இணையத்தளங்கள்) கற்றல்-கற்பித்தல் வளங்களைப் பதிவிறக்கம்/ பதிவேற்றம்/ உலாவல் செய்தல் எனும் விடயமானது 3.63 அலகாகக் காணப்படுகின்றது. நிகழ்நிலையில் (Online) ஆசிரிய வாண்மைத்துவப் பயிற்சிகளுக்கான சந்தர்ப்பங்களை தேடுதல் எனும் விடயமானது 3.56 அலகாகவும் காணப்படுகின்றது. இறுதியாகக் கலந்துரையாடப்பட்ட மூன்று விடயங்களின் அளவானது கிட்டத்தட்ட 4 எனும் சராசரி அளவிற்கு அண்மித்ததாவும் நன்று எனும் அளவுடையதாக காணப்படுகின்றது.

ஆசிரியர்களின் கற்றல்-கற்பித்தலில் செயற்பாட்டில் ICT வளங்களைப் பயன்படுத்தல் எனும் விடயத்தை முழுமையாக எடுத்து நோக்கும் போது இடை 3.21, ஆகாரம் 2.90, நியமவிலகல் .67 ஆகவும் தாழ்வான புள்ளி 1.50 ஆகவும், உயர்வான புள்ளி 4.60 ஆகவும் காணப்படுகின்றது. மேலும் பெறப்பட்ட விபரணப் புள்ளிவிபரவியல் முடிவுகளுக்கமைய

ஆய்வாளரினால் ஆய்வுக்கு எடுக்கப்பட்ட பாடசாலைகளிலுள்ள ஆசிரியர்களின் ICT வளங்களின் பயன்பாட்டு நிலையானது சாதாரண நிலையாக காணப்படுகின்றது. எனவே அவற்றை மேம்படுத்தப்படுத்த வேண்டியுள்ளமை தெளிவாகின்றது.

3. ஆசிரியர்களால் கற்பித்தலுக்குப் பயன்படுத்தப்படும் தகவல் தொடர்பாடல் தொழினுட்பத்தை அடிப்படையாகக் கொண்ட செயற்பாடுகள் (ICT Based Activities)

அட்டவணை 3

ஆசிரியர்களின் தகவல் தொடர்பாடல் தொழினுட்ப செயற்பாடுகள்

கற்பித்தலுக்குப் பயன்படுத்தப்படும் ICT அடிப்படையிலான செயற்பாடுகள்	விருப்ப ஒழுங்கு					இடை
	மிகவும் குறைவு 1	குறைவு 2	சாதாரணம் 3	நன்று 4	மிக நன்று 5	2.3771
A1: பாடசாலையில் கற்றல்-கற்பித்தலுக்கு ஆசிரியர்களுக்கு கணினி(அல்லது tablet PC, desktop computers, netbooks, notebooks) வசதிகள் கிடைக்கும் அளவு	9 (19%)	13 (27%)	17 (35%)	8 (17%)	1 (2%)	2.56
A2: பாடசாலையில் ஆசிரியர்களுக்கு இணையம் பயன்படுத்தும் வசதி	12 (25%)	10 (21%)	20 (42%)	5 (10%)	1 (2%)	2.44
A3: பாடசாலையில் திறன் வகுப்பறைகள்(Smart class rooms) பயன்படுத்தும் வாய்ப்பு	12 (25%)	17 (35%)	11 (23%)	7 15%)	1 (2%)	2.33
A4: பாடசாலையில் கல்வியமைச்சால் அல்லது வேறு நிறுவனங்களால் வழங்கப்பட்ட அல்லது கொள்வனவு செய்யப்பட்ட கற்றல் மென்பொருட்களின் பயன்பாட்டளவு	13 (27%)	16 (33%)	10 (21%)	7 (15%)	2 (4%)	2.35
A5: கூகுள் நிறுவனத்தால் அறிமுகம் செய்யப்பட்டுள்ள மின்னஞ்சல், ஏனைய வசதிகளை பயன்படுத்துதல்	8 (17%)	13 (27%)	21 (44%)	5 (10%)	1 (2%)	2.54
A6: இணையத்தில் கற்றல் வளங்களை தேடுதல்	10 (21%)	20 (42%)	8 (17%)	9 (19%)	1 (2%)	2.40
A7: இணையத்தில் ஏற்கனவே தயாரிக்கப்பட்டு கிடைப்பனவாகவுள்ள கற்றல் வளங்களை பயன்படுத்துதல்.	14 (29%)	22 (46%)	4 (8%)	7 (15%)	1 (2%)	2.15
A8: பாடசாலையிலுள்ள கணினியில் நிறுவப்பட்டுள்ள கற்றல்-கற்பித்தல் வளங்களை பயன்படுத்துதல்	10 (21%)	21 (44%)	8 (17%)	9 (19%)	0 (0%)	2.33
A9: இலத்திரனியல் கற்றல்-கற்பித்தல் வளமான PowerPoint slides களை பயன்படுத்துதல்	5 (10%)	12 (25%)	24 (50%)	7 (15%)	0 (0%)	2.69
A10: இலத்திரனியல் கற்றல்-கற்பித்தல் வளமான காணொளிகளை(Video) களை பயன்படுத்துதல்	25 (52%)	10 (21%)	4 (8%)	7 (15%)	2 (4%)	1.98

அட்டவணை 3 கற்றல்-கற்பித்தலில் ஆசிரியர்களது ICT இனை அடிப்படையாகக் கொண்ட செயற்பாடுகளின் முடிவுகளைக் காட்டுகின்றது. பாடசாலைகளில் ஆசிரியர்களால் மேற்கொள்ளப்படும் கற்றல்-கற்பித்தலுக்கு கணினி (அல்லது tablet PC, desktop computers, netbooks, notebooks) வசதிகள் கிடைக்கும் அளவு ஆனது 2.56 அலகு ஆகக் காணப்படுகின்றது. இது 3 எனும் சராசரி அதாவது சாதாரணம் எனும் மட்டத்தில் இருக்கின்றது. அத்துடன 19% ஆன ஆசிரியர்கள் தமக்கு இவ்வளங்கள் மிகவும் குறைவானவே கிடைப்பதாகவும், 2% ஆன ஆசிரியர்கள் மட்டும் மிகவும் திருப்தியான முறையில் இவ்வளங்கள் கிடைப்பதாகவும் குறிப்பிட்டுள்ளனர். இதிலிருந்து சில பாடசாலைகள் தம்மிடம் உள்ள தகவல் தொடர்பாடல் தொழினுட்ப வளங்களை சிறந்த முறையில் முகாமைத்துவம் செய்வது குறைவாக உள்ளமை தெளிவாகின்றது. பாடசாலையில் ஆசிரியர்களுக்கு இணையம் பயன்படுத்தும் வசதியானது 2.44 அலகுகளாகக் காணப்படுகின்றது. இது 2 எனும் சராசரி அதாவது குறைவு எனும் மட்டத்தில் இருக்கின்றது. ஆசிரியர்களில் 25% ஆனோர் தமது பாடசாலைகளில் இணைய வசதிகள் மிகவும் குறைவு எனக்குறிப்பிட்டுள்ளனர்.

ஆசிரியர்களில் 2% ஆனனோர் மட்டும் மிகவும் திருப்தியான முறையில் இவ்வளங்கள் கிடைப்பதாகவும் குறிப்பிட்டுள்ளனர். பாடசாலையில் திறன் வகுப்பறைகள் (Smart class rooms) பயன்படுத்தும் வாய்ப்பு ஆனது 2.33 அலகுகளாகக் காணப்படுகின்றது. இது குறைவு எனும் மட்டத்தில் காணப்படுகின்றது. ஆசிரியர்களில் 2% ஆனனோர் மட்டும் மிகவும் திருப்தியான முறையில் திறன் வகுப்பறைகளை பயன்படுத்தக்கூடியதாக உள்ளதாக குறிப்பிட்டுள்ளனர். பாடசாலையில் கல்வியமைச்சால் அல்லது வேறு நிறுவனங்களால் வழங்கப்பட்ட அல்லது கொள்வனவு செய்யப்பட்ட கற்றல் மென்பொருட்களின் பயன்பாட்டளவு 2.35 அலகுகளாகக் காணப்படுகின்றது. கூகுள் நிறுவனத்தால் அறிமுகம் செய்யப்பட்டுள்ள மின்னஞ்சல், ஏனைய வசதிகளை பயன்படுத்துதல் எனும் விடயமானது 2.54 அலகுகளாகவும் இது 3 எனும் சராசரி அதாவது சாதாரணம் எனும் மட்டத்தில் இருக்கின்றது. ஆசிரியர்கள் கூகுள் நிறுவனத்தால் அறிமுகம் செய்யப்பட்டுள்ள மின்னஞ்சல், ஏனைய வசதிகளை பயன்படுத்துதல் ஆசிரியர்களிடையே சாதாரண மட்டத்திலே மட்டும் காணப்படுகின்றமை அறிய முடிகின்றது. இணையத்தில் கற்றல் வளங்களை தேடுதல் எனும் விடயமானது 2.40 எனும் அலகாகவும் குறைந்தளவு மட்டமாகவும் காணப்படுகின்றது.
பாடசாலையிலுள்ள கணினியில் நிறுவப்பட்டுள்ள கற்றல்-கற்பித்தல் வளங்களை பயன்படுத்துதல் எனும் ஆசிரியர்களின் செயற்பாடானது 2.33 எனும் அலகாகவும் குறைந்தளவு மட்டமாகவும் காணப்படுகின்றது. ஆசிரியர்கள் தமது கற்பித்தல் நடவடிக்கைகளுக்காக பயன்படுத்தும் இலத்திரனியல் வளமான படவில்லைகளின் (PowerPoint slides) அளவானது 2.69 அலகுகளாகக் காணப்படுகின்றது. இது 3 எனும் சராசரி அதாவது சாதாரணம் எனும் மட்டத்தில் இருக்கின்றது. இலத்திரனியல் கற்றல்-கற்பித்தல் வளமான காணொளிகளை (Video) கற்பித்தல் செயற்பாடுகளுக்காகப் பயன்படுத்துதல் என்ற விடயமானது 1.98 எனும் மிகவும் குறைந்தளவு மட்டமாகக் காணப்படுகின்றது.

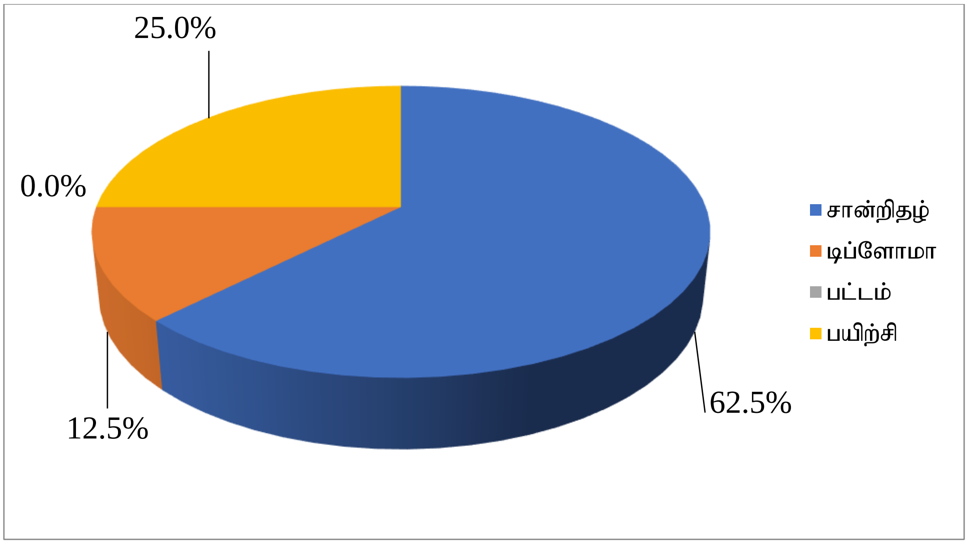
ஆசிரியர்களின் தகவல் தொடர்பாடல் தொழினுட்பத்தை அடிப்படையாகக் கொண்ட செயற்பாடுகளை முழுமையாக எடுத்து நோக்கும் போது இடை 2.38, ஆகாரம் 2.40, நியமவிலகல் .87 ஆகவும் தாழ்வான புள்ளி 1.05 ஆகவும், உயர்வான புள்ளி 4.00 ஆகவும் காணப்படுகின்றது. மேலும் பெறப்பட்ட விபரணப் புள்ளிவிபரவியல் முடிவுகளுக்கமைய ஆய்வாளரினால் ஆய்வுக்கு எடுக்கப்பட்ட பாடசாலைகளிலுள்ள ஆசிரியர்களின் ICT இனை அடிப்படையாகக் கொண்ட செயற்பாடுகளின் நிலையானது குறைந்த நிலையாக காணப்படுகின்றது. பாடசாலைகளிலுள்ள ஆசிரியர்களுக்கு ICT பயிற்சிகள் வழங்கப்பட்டுள்ள போதும் ஆசிரியர்களின் பயன்பாடானது குறைவு என்ற நிலையிலேயே இருப்பதை அவதானிக்க முடிகிறது. எனவே அதை மேம்படுத்தப்படுத்த வேண்டியுள்ளமை தெளிவாகின்றது.

அதிபர்களுக்கான வினாக்கொத்துப் பகுப்பாய்வு

ஆய்வாளரினால் முதனிலை தரவு திரட்டும் கருவியாக அதிபர்களின் தொழினுட்ப தலைமைத்துவ வகிபாக வினாக்கொத்து பயன்படுத்தப்பட்டது. இது கல்வியில் தொழினுட்பத்திற்கான சர்வதேச சங்கம் (International Society for Technology in Education (ISTE), 2018) இனால் வெளியிடப்பட்ட கல்வித் தலைவர்களின் தொழினுட்ப தலைமைத்துவத்தை அளப்பதற்குரிய சர்வதேச ரீதியில் நியமமாகப் பயன்படுத்தப்படும் கருவியை அடிப்படையாகக் கொண்டு தயாரிக்கப்பட்டது. இவ்வினாக்கொத்தில் அதிபர்களின் தொழினுட்பத் தலைமைத்துவக்கூறாகிய வலுவூட்டும் தலைவர் (Empowering leader) எனும் விடயத்தின் கீழ் 10 வினாக்கள் அமைக்கப்பட்டது. இங்கு பயன்படுத்தப்பட்ட வினாக்கொத்துக்களில் உள்ள வினாக்கள் வரையறுக்கப்பட்ட விடை கொண்ட ஐந்து வகையான பதில் அளவீட்டு (5 point Likert) முறைகளைக் கொண்டமைந்தது. வினாக்கொத்து மூலம் திரட்டப்பட்ட அடிப்படையான அதிபரின் தகவல்கள் விபரணப் புள்ளிவிபரவியல் முறையின் கீழ் காட்டப்பட்டுள்ளது.

3. தகவல் தொடர்பாடல் தொழில்நுட்பம் தொடர்பான உயர் தகைமை உயர் தகைமை

உரு 3
அதிபர்களின் தகவல் தொடர்பாடல் தொழினுட்பம் தொடர்பான உயர் தகைமை



உரு 3 இலுள்ள முடிவுகளின் படி ஆய்வில் பங்கேற்ற அதிபர்களின் உயர்வான (62.5%) சதவீதமாகவுள்ள தகவல் தொடர்பாடல் தொழில்நுட்பம் தொடர்பான உயர் தகைமையானது சான்றிதழ் ஆக அமைகின்றது. தொடர்ந்து பயிற்சி பெற்றவர்கள் 25% ஆகவும் டிப்ளோமா பெற்றவர்கள் 12.5% ஆகவும் காணப்படுகின்றனர்.
அட்டவணைகளையும் உருக்களையும் தொகுத்து நோக்கும் போது ஆய்வில் பங்குபற்றிய அனைத்து அதிபர்களும் சிறந்த கல்வித் தகைமை, தொழில்தகைமை, அதிபர் சேவையில் நிறைந்த அனுபவம், தகவல் தொடர்பாடல் தொழினுட்ப தகைமை என்பவற்றைக் கொண்டுள்ளனர். இவை பாடசாலைகளில் சிறந்த சேவையை வழங்குவதற்கும் ஆசிரியர்களுக்கு சிறந்த தொழினுட்பத் தலைமைத்துவத்தை வழங்குவதற்கு ஏற்ற வகையில் காணப்படுகின்றது.

4. அதிபரின் தொழினுட்ப வகிபாகத்தின் கூறாகிய வலுவூட்டும் தலைவர் (தரநிலை 3) என்பதை கல்வித் தலைவர்களுக்கான தொழில்நுட்பக் கல்விக்கான சர்வதேச தரநிலைக்கு (ISTE – EL) அமைய அளவிடல்.

அட்டவணை 4

வலுவூட்டும் தலைவர்

வலுவூட்டும் தலைவர்	விருப்ப ஒழுங்கு					இடை	நியமவிலகல்
	மிகவும் குறைவு	குறைவு	சாதாரணம்	நன்று	மிக நன்று		
	1	2	3	4	5	3.53	.37
1.ஆசிரியர்களுக்கு கற்றல் இலக்குகள், கற்பித்தல் உத்திகளுக்கான பொறுப்புக்களை எடுப்பது தொடர்பாக வலுவூட்டலை வழங்குதல்	0 0%	1 13%	2 25%	5 63%	0 0%	3.50	.76
2.ஆசிரியர்களின் தலைமைத்துவ திறன்களை வளர்க்க அவர்களுக்கு வலுவூட்டல் வழங்குதல்	0 0%	0 0%	4 50%	3 38%	1 13%	3.63	.74
3. ஆசிரியர்களின் வாண்மைத்துவக் கற்றலைத் தொடர வலுவூட்டல் வழங்குதல்	0 0%	0 0%	5 63%	1 13%	2 25%	3.63	.97
4.ஆசிரியர்கள் எண்ம கருவிகளை (Digital devices) பயன்படுத்தி புத்தாக்கக் கற்றல் சூழலை மேற்கொள்வதற்கு ஊக்குவித்தல்.	0 0%	0 0%	4 50%	3 38%	1 13%	3.63	.74
5. மாணவர்களின் கற்றலை முன்னேற்றுவதற்கு தொழினுட்பத்தைப் பயன்படுத்துவதில் ஆசிரியர்களை வலுவூட்டல் வழங்குதல்	0 0%	0 0%	4 50%	4 50%	0 0%	3.50	.53
6. மாணவர்களின் பல்வேறு கலாசாரத் தேவைகளைப் பூர்த்தி செய்யும் கற்றலை முன்னேற்றுவதற்கு தொழினுட்பத்தைப் பயன்படுத்த ஆசிரியர்களை வலுவூட்டல் வழங்குதல்	0 0%	0 0%	5 63%	3 38%	0 0%	3.38	.52
7. மாணவர்களின் பல்வேறு சமூகம் சார் தேவைகளைப் பூர்த்தி செய்யும் கற்றலை முன்னேற்றுவதற்கு தொழினுட்பத்தைப் பயன்படுத்த ஆசிரியர்களை ஊக்கப்படுத்தல்	0 0%	0 0%	4 50%	4 50%	0 0%	3.50	.54
8. ஒவ்வொரு மாணவரினதும் கற்றல் கணிப்பீடுகளில் ஆசிரியர்கள் தொழினுட்பத்தைப் பயன்படுத்த ஆசிரியர்களை வலுவூட்டல் வழங்குதல்	0 0%	0 0%	3 38%	5 63%	0 0%	3.63	.52
9.பின்னூட்டல்களுக்கேற்ப ஒவ்வொரு மாணவரிலும் ஏற்படும் முன்னேற்றத்தை நேரடியாக அவதானிப்பதற்கு தொழினுட்பத்தைப்	0 0%	0 0%	3 38%	5 63%	0 0%	3.63	.518

பயன்படுத்த ஆசிரியர்களுக்கு வலுவூட்டல் வழங்குதல்							
10. புத்தாக்க வழிகளில் தொழினுட்பத்தை பயன்படுத்தும் பாடசாலைக் கலாசாரத்தை உருவாக்க உங்களுக்கு கிடைத்த வாய்ப்பு	0 0%	1 13%	5 63%	1 13%	1 13%	3.25	.89

அட்டவணை 4 ஆய்வில் பங்கேற்ற அதிபர்களின் தொழினுட்ப வகிபாகத்தின் கூறாகிய வலுவூட்டும் தலைவர் என்பதைக் கல்வித் தலைவர்களுக்கான தொழினுட்பக் கல்விக்கான சர்வதேச தரநிலைக்கு (ISTE-EL) அமைய அளவிட்டதன் மூலம் பெறப்பட்ட முடிவுகளை விபரிக்கின்றது.

அட்டவணை 4 ஆனது அதிபர்களின் தொழினுட்பத் தலைமைத்துவத்தின் வலுவூட்டும் தலைவர் எனும் தரநிலைக்கான சராசரிப் பெறுமானத்தை வழங்குகிறது. ஆய்வுப் பகுப்பாய்வினூடாக பெறப்பட்ட வலுவூட்டும் தலைவர் என்பதன் சராசரிப் பெறுமானம் 3.53 ஆனது கல்வித் தலைவர்களுக்கான தொழினுட்ப தரநிலை (ELTS) இன்படி, அதிபர்கள் பாடசாலை கலாச்சாரத்தை உருவாக்கும் திறனை வெளிப்படுத்துவதாகக் குறிக்கிறது, இது ஆசிரியர்கள், மாணவர்கள் குறிப்பிடத்தக்க வரம்பிற்கு நெருக்கமான தொழினுட்பத்தைப் பயன்படுத்தி கற்பித்தல், கற்றலைப் புதுமைப்படுத்த உதவுகிறது. ஆசிரியர்களுக்கு கற்றல் இலக்குகள், கற்பித்தல் உத்திகளுக்கான பொறுப்புக்களை எடுப்பது தொடர்பாக வலுவூட்டலை வழங்குதல் எனும் விடயமானது 3.50 எனும் அலகு ஆகவும் நன்று எனும் 4 ஆவது மட்டத்தில் காணப்படுகிறது. மேலும் 63% ஆன அதிபர்கள் மேற்படி விடயம் தொடர்பாக ஆசிரியர்களுக்கு உயர்வான வலுவூட்டலை வழங்குகின்றார்கள். ஆசிரியர்களின் தலைமைத்துவ திறன்களை வளர்க்க அவர்களுக்கு வலுவூட்டல் வழங்குதல் எனும் விடயமானது 3.63 அலகுகளாகக் காணப்படுவதுடன் இது நன்று எனும் மட்டத்தில் காணப்படுகின்றது. அதிபர்களில் 50% ஆனோர் சாதாரணம் எனும் மட்டத்திலும் 13% ஆனோர் மிகவும் நன்று எனும் மட்டத்திலும் வலுவூட்டலை வழங்குகின்றனர். ஆய்வில் பங்கு பற்றிய எல்லா அதிபர்களும் தமது ஆசிரியர்களின் தலைமைத்துவ திறன்களை வளர்க்க அலகு 3 உம் அதற்கு மேற்பட்ட மட்டத்தில்(சாதாரணம்) தமது வலுவூட்டலை வழங்குகின்றனர். ஆசிரியர்களின் வாண்மைத்துவக் கற்றலைத் தொடர வலுவூட்டல் வழங்குதல் எனும் விடயமானது 3.63 அலகுகளாகவும் நன்று எனும் 4 ஆவது மட்டத்தில் காணப்படுகிறது.

மேலும் 63% ஆன அதிபர்கள் சாதாரணம் எனும் 3 ஆவது மட்டத்திலும் 25% ஆன அதிபர்கள் மிகநன்று எனும் 5ஆவது மட்டத்திலும் தமது வலுவூட்டலை வழங்குகின்றனர். ஆசிரியர்கள் எண்ம கருவிகளை (Digital devices) பயன்படுத்தி புத்தாக்கக் கற்றல் சூழலை மேற்கொள்வதற்கு ஊக்குவித்தல் எனும் செயற்பாடானது 3.63 அலகுகளாகக் காணப்படுகின்றது. இது நன்று எனும் 4 ஆவது மட்டத்தில் காணப்படுகிறது. மேலும் எல்லா அதிபர்களும் மட்டம் 3 உம் அதற்கு மேற்பட்ட மட்டங்களில்(சாதாரணத்திற்கு மேற்பட்ட) தமது வலுவூட்டலை செய்வதைக் காண முடிகிறது. மாணவர்களின் கற்றலை முன்னேற்றுவதற்கு தொழினுட்பத்தைப் பயன்படுத்துவதில் ஆசிரியர்களை வலுவூட்டல் வழங்குதல் எனும் விடயமானது 3.50 எனும் அலகிலும் நன்று எனும் மட்டத்தில் காணப்படுகிறது. மாணவர்களின் கற்றலை முன்னேற்றுவதற்கு தொழினுட்பத்தைப் பயன்படுத்துவதில் ஆசிரியர்களை வலுவூட்டல் வழங்குதல் எனும் விடயமானது 3.50 எனும் அலகிலும் நன்று எனும் மட்டத்தில் காணப்படுகிறது. மாணவர்களின் பல்வேறு கலாசாரத் தேவைகளைப் பூர்த்தி செய்யும் கற்றலை முன்னேற்றுவதற்கு தொழினுட்பத்தைப் பயன்படுத்த ஆசிரியர்களை வலுவூட்டல் வழங்குதல் ஆனது 3.38 அலகுகளாகவும் சாதாரணம் எனும் மட்டத்தில் காணப்படுகிறது.

மாணவர்களின் பல்வேறு சமூகம் சார் தேவைகளைப் பூர்த்தி செய்யும் கற்றலை முன்னேற்றுவதற்கு தொழினுட்பத்தைப் பயன்படுத்த ஆசிரியர்களை ஊக்கப்படுத்தல்

எனும் விடயமானது 3.50 அலகுகளாகக் காணப்படுவதுடன் இது நன்று எனும் மட்டத்தில் காணப்படுகின்றது. ஒவ்வொரு மாணவரினதும் கற்றல் கணிப்பீடுகளில் ஆசிரியர்கள் தொழினுட்பத்தைப் பயன்படுத்த ஆசிரியர்களை வலுவூட்டல் வழங்குதல் ஆனது 3.63 அலகுகளாகவும் நன்று எனும் மட்டத்தில் காணப்படுகின்றது. பின்னூட்டல்களுக்கேற்ப ஒவ்வொரு மாணவரிலும் ஏற்படும் முன்னேற்றத்தை நேரடியாக அவதானிப்பதற்கு தொழினுட்பத்தைப் பயன்படுத்த ஆசிரியர்களுக்கு வலுவூட்டல் வழங்குதல் எனும் விடயமானது 3.63 அலகுகளாகக் காணப்படுவதுடன் இது நன்று எனும் மட்டத்தில் காணப்படுகின்றது. புத்தாக்க வழிகளில் தொழினுட்பத்தை பயன்படுத்தும் பாடசாலைக் கலாசாரத்தை உருவாக்க கிடைத்த வாய்ப்பு ஆனது 3.25 அலகுகளாகக் காணப்படுவதுடன் சாதாரணம் எனும் மட்டத்தில் காணப்படுகின்றது.

மேலே ஆய்வாளரினால் பகுப்பாய்வு செய்து அட்டவணைப்படுத்தப்பட்ட விடயங்களினூடாக அதிபரின் தொழினுட்ப வகிபாகத்தின் கூறாகிய வலுவூட்டும் தலைவர் என்பது கல்வித் தலைவர்களுக்கான தொழில்நுட்பக் கல்விக்கான சர்வதேச தரநிலைக்கு (ISTE – EL) அமைய இடை 3.53, ஆகாரம் 3.30, நியமவிலகல் .37 ஆகவும் தாழ்வான புள்ளி 3.10 ஆகவும், உயர்வான புள்ளி 4.10 ஆகவும் காணப்படுகின்றது. மேலும் பெறப்பட்ட விபரணப் புள்ளிவிபரவியல் முடிவுகளுக்கமைய அதிபரின் தொழினுட்ப வகிபாகத்தின் கூறாகிய வலுவூட்டும் தலைவர் என்பது 3 எனும் மட்டத்தில் நன்று எனும் நிலையில் காணப்படுகின்றது. எனவே ஆய்வாளரினால் ஆய்வுக்கு உட்படுத்தப்பட்ட அதிபர்கள் தமது பாடசாலை ஆசிரியர்களுக்கு சராசரி நிலையை விட சிறப்பான நிலையில் தமது வலுவூட்டலை வழங்குவதை அவதானிக்க முடிகின்றது.

5. அதிபர்களின் தொழினுட்ப தலைமைத்துவ வகிபாகத்தின் கூறாகிய வலுவூட்டும் தலைவருக்கும் ஆசிரியர்களது தகவல் தொடர்பாடல் தொழினுட்பப் பயன்பாட்டிற்குமிடையிலான தாக்கத்தை ஆராய்தல்

அட்டவணை 5

வலுவூட்டும் தலைவர் ICT பயன்பாடு

	வலுவூட்டும் தலைவர்		தொடர்பு
	Pearson Correlation (r)	Sig. (2-tailed) (P value) (பொருண்மை மட்டம், 95%)	
கற்றல் வளங்கள்	-.08	.85	குறிப்பிடத்தக்க தாக இல்லை
கற்றல் செயற்பாடுகள்	.40	.32	குறிப்பிடத்தக்க தாக இல்லை
தகவல் தொடர்பாடல் தொழில்நுட்பப் பயன்பாடு (கற்றல் வளம்+கற்றல் செயற்பாடு)	.22	.59	குறிப்பிடத்தக்க தாக இல்லை
N		8	

மூலம்: வினாக்கொத்துத் தரவுகள்

அட்டவணை 5 இன் படி அதிபரின் தொழினுட்பத் தலைமைத்துவத்தின் கூறாகிய தலைவர்களை வலுவூட்டலுக்கும் ICT ஐ அடிப்படையாகக் கொண்ட கற்றல் வளங்களுக்குமிடையிலான பியர்ஷனின் இணைபுக்குணகம் r (Pearson Correlation) ஆனது -.08 ஆகக் காணப்படுகிறது. மேலும் பொருண்மை மட்டம் 0.05 இல் இதன் பொருண்மை மட்டப்பெறுமானம் p ஆனது .85 ஆகக் காணப்படுகிறது (p,0.05). இது அதிபரின் தொழினுட்பத் தலைமைத்துவத்தின் கூறாகிய தலைவர்களை வலுவூட்டலுக்கும் ICT ஐ அடிப்படையாகக் கொண்ட கற்றல்

வளங்களுக்குமிடையேயான தொடர்பு குறிப்பிடத்தக்கதாக இல்லை என்பதைக் குறிக்கின்றது.

அட்டவணை 5 இன் படி அதிபரின் தொழினுட்பத் தலைமைத்துவத்தின் கூறாகிய தலைவர்களை வலுவூட்டலுக்கும் ICT ஐ அடிப்படையாகக் கொண்ட கற்றல் செயற்பாடுகளுக்குமிடையிலான பியர்ஷனின் இணைபுக்குணகம் r (Pearson Correlation) ஆனது .40 ஆகக் காணப்படுகிறது. மேலும் பொருண்மை மட்டம் 0.05 இல் இதன் பொருண்மை மட்டப்பெறுமானம் p ஆனது .32 ஆகக் காணப்படுகிறது. இது அதிபரின் தொழினுட்பத் தலைமைத்துவத்தின் கூறாகிய தலைவர்களை வலுவூட்டலுக்கும் ICT ஐ அடிப்படையாகக் கொண்ட கற்றல் செயற்பாடுகளுக்குமிடையிலான தொடர்பு குறிப்பிடத்தக்கதாக இல்லை என்பதைக் குறிக்கின்றது.

அட்டவணை 5 இன் படி அதிபரின் தொழினுட்பத் தலைமைத்துவத்தின் கூறாகிய தலைவர்களை வலுவூட்டலுக்கும் தகவல் தொடர்பாடல் தொழினுட்பப் பயன்பாடுகளுக்குமிடையிலான பியர்ஷனின் இணைபுக்குணகம் r (Pearson Correlation) ஆனது .22 ஆகக் காணப்படுகிறது. மேலும் பொருண்மை மட்டம் 0.05 இல் இதன் பொருண்மை மட்டப்பெறுமானம் p ஆனது .59 ஆகக் காணப்படுகிறது(p, 0.051). இது அதிபரின் தொழினுட்பத் தலைமைத்துவத்தின் கூறாகிய தலைவர்களை வலுவூட்டலுக்கும் ICT ஐ அடிப்படையாகக் கொண்ட கற்றல் செயற்பாடுகளுக்குமிடையிலான தொடர்பு குறிப்பிடத்தக்கதாக இல்லை என்பதைக் குறிக்கின்றது.

எனவே அதிபர்களின் தொழினுட்ப தலைமைத்துவ கூறாகிய தலைவர்களை வலுவூட்டலுக்கும் ஆசிரியர்களது தகவல் தொடர்பாடல் தொழினுட்பப் பயன்பாட்டிற்குமிடையிலான தாக்கம் குறிப்பிடத்தக்கதாக இல்லை எனும் ஆய்வு முடிவிற்கு வரமுடியும். எனினும் மேற்படி ஆய்வு முடிவானது Raamani & Arumugam(2018) இனால் மேற்கொள்ளப்பட்ட ‘‘இடைநிலைப் பாடசாலை ஆசிரியர்களின் தொழினுட்ப ஒருங்கிணைப்பு மேம்பாட்டில் அதிபர்களின் தொழினுட்பத் தலைமை, நிபுணத்துவத்தின் செல்வாக்கு’’ எனும் ஆய்வில் அதிபர்களின் தொழினுட்பத் தலைமைத்துவமானது ஆசிரியர்களின் தொழினுட்பத் ஒருங்கிணைப்பில் குறிப்பிடத்தக்க தொடர்பைக் கொண்டிருந்தது என்பதற்கு எதிராக அமைந்துள்ளது. எனவே ஆய்வாளரால் ஆய்வுக்காகத் தெரிவு செய்த குறித்த ஆய்வுப் பிரதேசத்தில் ஆசிரியர்களின் கற்றல்-கற்பித்தலின் போது தகவல் தொடர்பாடல் தொழினுட்பத்தைப் பயன்படுத்தல் தொடர்பில் அதிபரின் தொழினுட்பத்தலைமைத்துவத்தின் கூறாகிய வலுவூட்டும் தலைவர் என்பது குறிப்பிடத்தக்கதான தாக்கத்தைச் செலுத்தவில்லை என்ற முடிவானது ஆய்வாளரால் பெறப்படுகின்றது.

முடிவுகளும் விதந்துரைப்புக்களும்

ஆய்வு வினா 1

கற்றல் - கற்பித்தலில் ஆசிரியர்களது தகவல் தொடர்பாடல் தொழினுட்பத்தை அடிப்படையாகக் கொண்ட வளங்களின் (ICT Based Materials) பயன்பாட்டு நிலை

பெறப்பட்ட முடிவுகளுக்கமைய ஆய்வில் பங்கேற்ற எல்லா ஆசிரியர்களும் தகவல் தொடர்பாடல் சாதனமொன்றை சொந்தமாக வைத்திருப்பவர்களாகக் காணப்படுகின்றனர் (100%). பாடசாலையில் கற்றல்-கற்பித்தலுக்கு ஆசிரியர்களுக்கு கணினி (அல்லது tablet PC, desktop computers, netbooks, notebooks) வசதிகள் கிடைக்கும் அளவு 2.56 அலகுகளாகவும் சாதாரணம் எனும் மட்டத்தைக் கொண்டதாகக் காணப்படுகின்றது. ஆசிரியர்களின் கற்றல் -கற்பித்தல் செயற்பாட்டில் ICT வளங்களைப் பயன்படுத்தல் எனும் விடயத்தை முழுமையாக எடுத்து நோக்கும் போது இடை 3.21, ஆகாரம் 2.90, நியமவிலகல் .67 ஆகவும் தாழ்வான புள்ளி 1.50 ஆகவும், உயர்வான புள்ளி 4.60 ஆகவும் காணப்படுகின்றது. மேலும் பெறப்பட்ட

விபரணப் புள்ளிவிபரவியல் முடிவுகளுக்கமைய ஆய்வாளரினால் ஆய்வுக்கு எடுக்கப்பட்ட பாடசாலைகளிலுள்ள ஆசிரியர்களின் தகவல் தொடர்பாடல் தொழினுட்ப வளங்களின் பயன்பாட்டு நிலையானது 3 அலகு எனும் சாதாரண நிலையாக காணப்படுகின்றது. எனவே அதை மேம்படுத்தப்படுத்த வேண்டியுள்ளமை தெளிவாகின்றது.

ஆய்வு வினா 2

கற்றல் - கற்பித்தலில் ஆசிரியர்களது தகவல் தொடர்பாடல் தொழினுட்பத்தை அடிப்படையாகக் கொண்ட செயற்பாட்டு (ICT Based Activities) நிலை

ஆசிரியர்களின் தகவல் தொடர்பாடல் தொழினுட்பத்தை அடிப்படையாகக் கொண்ட செயற்பாடுகளை முழுமையாக எடுத்து நோக்கும் போது இடை 2.38, ஆகாரம் 2.40, நியமவிலகல் 0.87 ஆகவும் தாழ்வான புள்ளி 1.05 ஆகவும், உயர்வான புள்ளி 4.00 ஆகவும் காணப்படுகின்றது. மேலும் பெறப்பட்ட விபரணப் புள்ளிவிபரவியல் முடிவுகளுக்கமைய ஆய்வாளரினால் ஆய்வுக்கு எடுக்கப்பட்ட பாடசாலைகளிலுள்ள ஆசிரியர்களின் தகவல் தொடர்பாடல் தொழினுட்பத்தை அடிப்படையாகக் கொண்ட செயற்பாடுகளின் நிலையானது 2 அலகு எனும் குறைந்த நிலையாக காணப்படுகின்றது. பாடசாலைகளிலுள்ள ஆசிரியர்களில் 48% ஆனோர் தகவல் தொடர்பாடல் தொழினுட்பப் பயிற்சிகள் பெற்றுள்ளனர். மேலும் பாடசாலைகளிலுள்ள ஆசிரியர்களின் தகவல் தொடர்பாடல் தொழினுட்ப வளங்களின் பயன்பாட்டு நிலையானது 3 அலகு எனும் சாதாரண நிலையாக காணப்படுகின்றது. எனினும் ஆசிரியர்களின் தகவல் தொடர்பாடல் தொழினுட்பத்தை அடிப்படையாகக் கொண்ட செயற்பாடுகள் குறைவு என்ற நிலையிலேயே இருப்பதை அவதானிக்க முடிகிறது. எனவே அவற்றை மேம்படுத்தப்படுத்த வேண்டியுள்ளமை தெளிவாகின்றது.

ஆய்வு வினா 3

அதிபரின் தொழினுட்ப வகிபாகத்தின் கூறாகிய வலுவூட்டும் தலைவர் கல்வித்தலைவர்களுக்கான தொழினுட்பக்கல்விக்கான சர்வதேச தரநிலைக்கு (ISTE – EL) அமைய உள்ள நிலை

கல்வித்தலைவர்களுக்கான தொழினுட்பக்கல்விக்கான சர்வதேச தரநிலைக்கு அமைய இடை 3.53, ஆகாரம் 3.30, நியமவிலகல் 0.37 ஆகவும் தாழ்வான புள்ளி 3.10 ஆகவும், உயர்வான புள்ளி 4.10 ஆகவும் காணப்படுகின்றது. மேலும் பெறப்பட்ட விபரணப் புள்ளிவிபரவியல் முடிவுகளுக்கமைய அதிபரின் தொழினுட்ப வகிபாகத்தின் கூறாகிய வலுவூட்டும் தலைவர் என்பது நன்று எனும் மட்டத்தில் காணப்படுகின்றது. இது அதிபர்கள் பாடசாலை கலாச்சாரத்தை உருவாக்கும் திறனை வெளிப்படுத்துவதாக அமைகின்றது, இது ஆசிரியர்கள், மாணவர்கள் குறிப்பிடத்தக்க வரம்பிற்கு நெருக்கமான தொழினுட்பத்தைப் பயன்படுத்திக் கற்பித்தல், கற்றலைப் புதுமைப்படுத்த உதவுகிறது. ஆசிரியர்களுக்கு கற்றல் இலக்குகள், கற்பித்தல் உத்திகளுக்கான பொறுப்புக்களை எடுப்பது தொடர்பாக வலுவூட்டலை வழங்குதல் எனும் விடயமானது நன்று எனும் மட்டத்தில் காணப்படுகிறது. மேலும் அதிபர்கள் மேற்படி விடயம் தொடர்பாக ஆசிரியர்களுக்கு உயர்வான வலுவூட்டலை வழங்குகின்றார்கள். அதிபர்களின் தொழினுட்ப வகிபாகத்தின் கூறாகிய வலுவூட்டும் தலைவர் என்பது நன்று எனும் மட்டத்தில் காணப்படுகின்றது. எனவே ஆய்வாளரினால் ஆய்வுக்கு உட்படுத்தப்பட்ட அதிபர்கள் தமது பாடசாலை ஆசிரியர்களுக்கு சராசரி நிலையை விட சிறப்பான நிலையில் தமது வலுவூட்டலை வழங்குகின்றார்கள்.

ஆய்வு வினா 4

அதிபர்களின் தொழினுட்ப தலைமைத்துவ வகிபாகத்தின் கூறாகிய தலைவர்களை வலுவூட்டலுக்கும் ஆசிரியர்களது தகவல் தொடர்பாடல் தொழினுட்பப் பயன்பாட்டிற்குமிடையிலான தாக்கம்

அதிபரின் தொழினுட்பத் தலைமைத்துவத்தின் கூறாகிய தலைவர்களை வலுவூட்டலுக்கும் தகவல் தொடர்பாடல் தொழினுட்பப் பயன்பாடு களுக்குமிடையிலான பியர்ஷனின் இணைபுக்குணகம் r (Pearson Correlation) ஆனது 0.22 ஆகக் காணப்படுகிறது. மேலும் பொருண்மை மட்டம் .05 இல் இதன் பொருண்மை மட்டப்பெறுமானம் ஆனது 0.59 ஆகக் காணப்படுகிறது. இது அதிபரின் தொழினுட்பத்

தலைமைத்துவத்தின் கூறாகிய தலைவர்களை வலுவூட்டலுக்கும் தகவல் தொடர்பாடல் தொழினுட்பத்தை அடிப்படையாகக் கொண்ட கற்றல் செயற்பாடுகளுக்குமிடையிலான தொடர்பு குறிப்பிடத்தக்கதாக இல்லை என்பதைக் குறிக்கின்றது.

இந்த ஆய்வின் நோக்கம் பாடசாலைகளிலுள்ள பிரதான பாடங்களைக் கற்பிக்கும் ஆசிரியர்களின் கற்றல்-கற்பித்தலின் போது தகவல் தொடர்பாடல் தொழினுட்பத்தைப் பயன்படுத்துதலில் அதிபர்களின் தொழினுட்ப தலைமைத்துவத்தின் தாக்கம் எவ்வாறுள்ளது என்பதை அறிவது ஆகும். ஆய்வாளர் கல்வியில் தொழினுட்பத்திற்கான சர்வதேச சமூகத்தினால்(International Society for Technology in Education (ISTE), 2018) கல்வித்தலைவர்களின் தொழினுட்ப தரநிலையை அளப்பதற்காக வெளியிடப்பட்ட 5 கூறுகளில் 3 ஆவதாக குறிப்பிடப்பட்டிருக்கும் ''வலுவூட்டும் தலைவர்'' என்பதை அதிபர்களின் தொழினுட்ப தலைமைத்துவத்தின் ஒரு கூறாக எடுத்து ஆசிரியர்களின் கற்றல்-கற்பித்தலில் அதன் தாக்கம் எவ்வாறாக உள்ளது என்பது பற்றி தமது ஆய்வுக்கண்டுபிடிப்புக்கள் மூலம் வெளிப்படுத்தியுள்ளார். இவ்வாய்வினூடாக அதிபர்களின் தொழினுட்ப தலைமைத்துவத்தின் கூறான ''வலுவூட்டும் தலைவர்'' என்பதற்கும் ஆசிரியர்களின் கற்றல்-கற்பித்தலின் போது தகவல் தொடர்பாடல் தொழினுட்பத்தைப் பயன்படுத்துதலுக்குமிடையே குறிப்பிடத்தக்க தொடர்பு இல்லை என்பது ஆய்வு முடிவாகவுள்ளது.

விதந்துரைப்புக்கள்

ஆய்வு இலக்கியங்களுக்கமையவும் எடுக்கப்பட்டுள்ள ஆய்வு முடிவுகளுக்கமையவும் பின்வரும் விதந்துரைப்புக்கள் ஆய்வாளரால் வழங்கப்படுகின்றது.

1. பாடசாலைகளிலுள்ள ஆசிரியர்களின் தகவல் தொடர்பாடல் தொழினுட்ப வளங்களின் பயன்பாட்டு நிலையானது சாதாரண நிலையாக காணப்படுகின்றது. இதற்காக பாடசாலை நிர்வாகம் ஆசிரியர்களுக்கான ஊக்கல்களையும் வழிகாட்டுதல்களையும் வழங்கி அவர்களின் கற்றல் - கற்பித்தலில் ICT வளங்களின் பயன்பாட்டை மேம்படுத்த முடியும்.
2. பாடசாலைகளிலுள்ள ஆசிரியர்கள் எல்லோரும் தகவல் தொடர்பாடல் தொழினுட்ப பயிற்சிகளைப் பெற்றுள்ளனர். எனவே அவர்கள் அவற்றை தமது கற்றல் - கற்பித்தலில் செயற்பாடுகளில் மேலும் வினைத்திறனான முறையில் பயன்படுத்துவதினூடாக மாணவர்களின் கல்வி அடைவில் மாற்றத்தை ஏற்படுத்த முடியும்.
3. பாடசாலைகளிலுள்ள தகவல் தொடர்பாடல் தொழினுட்ப வளங்கள் போதுமானதாகக் காணப்படவில்லை. எனவே பாடசாலை அதிபர் பழைய மாணவர்கள், நலன்விரும்பிகள், அரச சார்பற்ற நிறுவனங்களின் உதவிகளைப் பெற்று தகவல் தொடர்பாடல் தொழினுட்ப வளங்களைப் பெற்றுக்கொள்வதனூடாக கற்றல் - கற்பித்தல் செயற்பாடுகளை மேம்படுத்த முடியும்.
4. அதிபர்கள் தொழினுட்பத் தலைமைத்துவத்தின் ''வலுவூட்டும் தலைவர்'' என்பது சாரசரி நிலையை விட அதிகமாகக் காணப்படுகின்றது. இதை மேலும் மேம்படுத்துவதற்கான செயற்பாடுகள், வாய்ப்புக்கள், பயிற்சிகளை கல்வி நிர்வாகிகள் ஒழுங்குபடுத்துவதனூடாக அதிபர்களின் தொழினுட்ப தலைமைத்துவத்தின் அளவை அதிகரிக்க முடியும்.
5. ISTE – EL தரநிலையின் மிகவும் அண்மைக்கால(Most current) தரநிலையைப் பயன்படுத்துவதனூடாக அதிபர்களின் தொழினுட்பத் தலைமைத்துவத்தை சிறந்த முறையில் அளக்க முடியும். ஆய்வாளர் ISTE –EL, 2018 தரநிலையை தனது ஆய்வுக்காகப் பயன்படுத்தியுள்ளார்.
6. அதிபர்களுக்கான தொழினுட்பத்தலைமைத்துவத்தை ISTE – EL தரநிலைக்கு அமைய அளப்பதற்காக ஆய்வாளர் குறித்த ஆய்வில் அதிபர்களுக்கான தொழினுட்பத் தலைமைத்துவதின் ஐந்து கூறுகளாகிய சமத்துவமும் குடியியல் ஆதரவும், தொலைநோக்கு திட்டமிடுபவர், வலுவூட்டும் தலைவர், அமைப்பினை வடிவமைத்தல்/உருவாக்குதல், இணைந்து கற்போன் ஆகியவற்றில் ''வலுவூட்டும் தலைவர்'' என்பதை மாத்திரம் கருத்தில் எடுத்து தமது ஆய்வை

மேற்கொண்டுள்ளார். எதிர்காலத்தில் ஆய்வை மேற்கொள்ள உள்ளோர் அதிபர்களுக்கான தொழினுட்பத் தலைமைத்துவதின் ஏனைய நான்கு கூறுகளையும் கருத்தில் கொள்வதனூடாக சிறந்த முடிவுகளைப் பெறமுடியும்.

7. ஆசிரியர்களுக்கான தொழினுட்பத் தலைமைத்துவ தரநிலையை ISTE – E (Educator) நியமத்தைப் பயன்படுத்தி அளப்பதினூடாக ஆசிரியர்களின் தகவல் தொடர்பாடல் தொழினுட்ப தலைமைத்துவ நிலையை அறிய முடியும். இதனூடாக எதிர்காலத்தில் ஆசிரியர்களுக்கு வழங்க வேண்டிய த.தொ.தொ.நு பயிற்சிகள் தொடர்பான திட்டமிடுதல்களை கல்வி நிர்வாகிகள் மேற்கொள்ள முடியும்.
8. ஆசிரியர்களின் கற்றல் - கற்பித்தலில் தகவல் தொடர்பாடல் தொழினுட்பத்தைப் பயன்படுத்துவதை அளப்பதற்காக மிகவும் அண்மைக்கால (Most current) தரநிலையைப் பயன்படுத்துவதனூடாக சிறந்த முடிவுகளைப் பெற முடியும்.
9. இவ்வாய்வானது சிறிய ஆய்வுப் பிரதேசமொன்றை அடிப்படையாகக் கொண்டு நிகழ்தகவு அல்லாத நோக்குடைய மாதிரி எடுப்பு முறையைப் பயன்படுத்தி மேற்கொள்ளப்பட்டுள்ளது. எதிர்காலத்தில் ஆய்வை மேற்கொள்ள விரும்புவோர் அதிக குடித்தொகையையும் சிறந்த மாதிரியெடுப்பு முறைகளையும் பயன்படுத்துவதன் மூலம் பெறும் ஆய்வு முடிவுகள் சிறப்பாகவும் ஏனைய பிரதேசங்களுக்கும் பொதுமைப்படுத்தக்கூடியதாகவும் அமையும்.

உசாத்துணை

அனந்தராஜ், ந. (1999). *முகாமைத்துவ நுட்பங்களும் வினைத்திறனும்.* கொழும்பு: ரயின்போமினிலாப்.

சின்னத்தம்பி, க. (2011). *கல்வியியல் ஆய்வு.* கொழும்பு: சேமமடு பதிப்பகம்.

சின்னத்தம்பி, மா. (2009). *ஆசிரியரை வினைத்திறன் மிக்கவராக்குதல்.* கொழும்பு: சேமமடு பதிப்பகம்.

சின்னத்தம்பி, மா. (2009). *பாடசாலைகளை முகாமை செய்தல் சமகால அணுகுமுறை.* கொழும்பு: சேமமடு பதிப்பகம்.

நித்திலவர்ணன், ஆ. (2008). *கல்வித்தொழில்நுட்பமும் கற்றல்-கற்பித்தல் செயற்பாடும்.* அகவிழி, 4(44),17-19.

கல்வியமைச்சு, 1999 கல்வியமைச்சு,2004 சுற்றுநிருபம் இல.HRD/PPR/2002/9, கல்வியமைச்சு.

கல்வியமைச்சு,1999, சுற்றுநிருபம் இல. 99/45, கல்வியமைச்சு.

கல்வியமைச்சு, 1999, சுற்றுநிருபம் இல 2004/23, கல்வியமைச்சு. வெளியீடு. வர்த்தகமானி, 2014, இலக்கம் 1885/38 , இலங்கை அரச வெளியீடு, இலங்கை

பக்கீர் ஜ∴பார், ப. க. (2009). *கல்வியியல் ஆய்வு வினாக்கொத்துக்கள்.* கொழும்பு: குமரன் பதிப்பக இல்லம்.

பரமானந்தம், சு. (2007). *வினைத்திறனுடைய ஆசிரியரும் கல்வித்தொழில்நுட்பமும் முறையியல்கள்.* அகவிழி, 1(10-12).

Aboobucker, I. (2019). Importance of Information and Communication Technology (ICT) Curriculum in Government School of Sri Lanka: A Critical Review of Educational Challenges and Opportunities. *SSRN Electronic Journal*, 198–205. https://doi.org/10.2139/ssrn.3344630

Anderson, R. E., & Dexter, S. (2005). School technology leadership: An empirical investigation of prevalence and effect. *Educational Administration Quarterly, 41*(1), 49–82. https://doi.org/10.1177/0013161X04269517

Aturupane, H., & Little, A. W. (2021). *General Education in Sri Lanka* (Issue November). https://doi.org/10.1007/978-981-15-0032-9_18

Chang, I. H. (2012). The effect of principals' technological leadership on teachers' technological literacy and teaching effectiveness in taiwanese elementary schools. *Educational Technology and Society*, *15*(2), 328–340.

De Silva, W. I., Kodikara, P., & Somarathne, R. (2014). Sri Lankan youth and their exposure to computer literacy. *Sri Lanka Journal of Advanced Social Studies*, *3*(1). https://doi.org/10.4038/sljass.v3i1.7127

Dissanayake, A., Education, S., & Project, M. (n.d.). *ICT IN EDUCATION IN Opportunities for*.

Dundar, H., Millot, B., Riboud, M., Shojo, M., Aturupane, H., Goyal, S., & Raju, D. (2017). Sri Lanka Education Sector Assessment: Achievements, Challenges, and Policy Options. In *Sri Lanka Education Sector Assessment: Achievements, Challenges, and Policy Options*. https://doi.org/10.1596/978-1-4648-1052-7

Ekanayake, M., Campus, H., & Fernando, N. (2018). *Sustainable Quality Improvement of ICT Education in Secondary School curriculum of Sri Lanka*. *October*.

Fernando, M. G. N. A. S. (2017). *I Jesrt Quality of Information and Communication Technology (Ict) Education At Gce (O / L) in Sri Lankan Schools*. *November 2015*. https://doi.org/10.5281/zenodo.1045820

Gerald, S. N. (2020). Measuring principals' technology leadership and principals' behaviors: a quantitative study. Angewandte Chemie International Edition, 6(11), 951–952., 144.

Graves, K. E., & Bowers, A. J. (2018). Toward a typology of technology-using teachers in the "New digital divide": A latent class analysis of the NCES fast response survey system teachers' use of educational technology in U.S. public schools, 2009 (FRSS 95). *Teachers College Record*, *120*(8), 1–23.

Hero, J. L. (2020). Exploring the Principal's Technology Leadership: Its Influence on Teachers' Technological Proficiency. In *International Journal of Academic Pedagogical Research* (Vol. 4). www.ijeais.org/ijapr

International Society for Technology in Education (ISTE). (2018). ISTE Standards for education leaders. *International Society for Technology in Education (ISTE)*. https://www.iste.org/standards/downloads

Karunanayaka, S. P., & Weerakoon, W. M. S. (2020). Fostering digital education among teachers and learners in Sri Lankan schools. *Journal of Learning for Development*, *7*(1), 61–77.

Mayer, R. E. (2001). *Multimedia Learning*. Cambridge University Press. https://doi.org/10.1017/CBO9781139164603

Okeke, N. L. (2019). School Technology Leadership: A New Concept. *International* Journal of Innovative Development and Policy Studies, 7(2), 50–56. www.seahipaj.org

Palagolla, W. W. N. C. K., & Wickramarachchi, A. P. R. (2019). *Effective integration of ICT to facilitate the secondary education in Sri Lanka*. http://arxiv.org/abs/1901.00181

Sheerer, M. (2000). Shifting the Perspective on the Professional Development of Inservice Teachers and Teacher Educators. In *Action in Teacher Education* (Vol. 22, Issue 3). https://doi.org/10.1080/01626620.2000.10463017

Statistics, D. of C. and. (2007). Computer literacy of teachers. *Department of Census and Statistics*, 9.

Thakshaayini, M. R. (2019). *USAGE OF EDUCATIONAL TECHNOLOGY FOR ENHANCING THE TEACHING EFFICIENCY*. (A STUDY BASED ON G.C.E A/L CLASSES IN SELECTED SCHOOLS ON BATTICALOA AND BATTICALOA CENTRAL EDUCATIONAL ZONES). In *Proceedings*.

Thannimalai, R., & Raman, A. (2018). The influence of principals' technology leadership and professional development on teachers' technology integration in secondary schools. *Malaysian Journal of Learning and Instruction*, *15*(1), 203–228. https://doi.org/10.32890/mjli2018.15.1.8

SRI LANKAN JOURNAL OF EDUCATIONAL RESEARCH

Sri Lankan Journal of Educational Research 2024
Volume 01, Page 93-115
Department of Research and Development

கட்டுறு ஆசிரிய பயிலுனர்களின் கற்றல்-கற்பித்தல் திறன் விருத்தியில் தொழில்வழிப்படுத்துனர்களின் தாக்கம்

Jumana, J.
Dharganagar National College of Education
jumana.junaid30@gmail.com

ஆய்வுச்சுருக்கம்: இலங்கையில் அனைவருக்கும் தரமான கல்வியை வழங்குவதனூடாக சிறந்த சமூகத்தை கட்டியெழுப்புவதற்காக பல பாடசாலைகள் உருவாக்கப்பட்டுள்ளதோடு அவற்றில் பயிற்றப்பட்ட ஆசிரியர்கள் ஆண்டுதோறும் இணைக்கப்படுகின்றனர். இந்த வகையில் முன்சேவைப் பயிற்சியை வழங்குவதன் மூலமாக பயிற்றப்பட்ட ஆசிரியர்களை உருவாக்குவதை நோக்காகக்கொண்டு தேசிய கல்வியியல் கல்லூரிகள் இயங்கி வருகின்றன. இங்கு உள்வாரியாக இரண்டு வருடங்கள் பயிலும் முகில்நிலை ஆசிரியர்கள் மூன்றாம் வருடத்தில் கட்டுறுப்பயில்வுக்காக பாடசாலையொன்றுடன் இணைக்கப்படுகின்றனர். இக்கட்டுறுப்பயிலுனர்களுக்கு தொழில்பயிற்சி வழங்குவதில் தொழில்வழிப்படுத்துனர்கள் பிரதான இடத்தினைப் பெறுகின்றனர். இருப்பினும், கட்டுறுப்பயிலுனர்களுக்கும் தொழில்வழிப்படுத்துனர்களுக்கும் இடையிலான உறவில் நெடிய இடைவெளி அவதானிக்கப்பட்டுள்ளது. இதனால் கட்டுறுப்பயிலுனர்களால் தொழில் வழிப்படுத்துனர்களின் முன்மாதிரியை முறையாகப் பெற்றுக்கொள்ள முடியாதுள்ளது. கட்டுறுப்பயிலுன ஆசிரியர்கள் நியமனம் பெற்றுச் செல்கின்றபோது போதுமான கற்றல் - கற்பித்தல் திறனை எய்தாதுள்ளனர். மேலும் பயிலுன ஆசிரியர்களுக்கான வழிகாட்டுதல் விளைவுகளை ஆராய்வதில் மட்டுப்படுத்தப்பட்ட ஆராய்ச்சிகளே காணப்படுகின்றன. எனவே இந்த ஆய்விடைவெளியைப் போக்க வேண்டிய தேவையும் எழுந்துள்ளது. கட்டுறு ஆசிரிய பயிலுனர்கள் வகுப்பறைக் கற்றல் -கற்பித்தலில் எதிர்நோக்கும் இடர்ப்பாடுகள் எவை?, தொழில்வழிப்படுத்துனர்கள் கட்டுறு ஆசிரிய பயிலுனர்களின் கற்றல்-கற்பித்தல் திறன்களை விருத்தி செய்வதற்காக மேற்கொள்ளும் செயற்பாடுகள் யாவை? போன்ற வினாக்கள் ஆய்வாளருக்கு எழுந்தன. இணைப்புப் பாடசாலைகளில் பயிலுனர்களுடன் முழுநேரமும் தொழில்வழிப்படுத்துனர்கள் இருப்பதனால் கட்டுறுப்பயிலுனர்களின் கற்றல்-கற்பித்தல் திறன் விருத்தியில் அவர்களது பங்களிப்பு இன்றியமையாதது. எனவே கட்டுறுப்பயிலுனர்களது கற்றல்-கற்பித்தல் திறன் விருத்திக்கும் தொழில்வழிப்படுத்துனர்களின் பங்களிப்புக்கும் இடையில் எவ்வாறான தொடர்பு காணப்படுகிறது என்பதைக் கண்டறிவதன் மூலம் கட்டுறுப்பயிலுனர்களின் கற்பித்தல் திறனை மேம்படுத்துவதே இந்த ஆய்வின் நோக்கமாகும். இவ்வாய்வானது அளவை ரீதியில் வடிவமைக்கப்பட்டுள்ளது. ஆய்வை முன்னெடுத்துச் செல்வதற்காக ஆய்வாளரால் விகொட்ஸ்கியின் சமூகக் கலாச்சார கொள்கை, பண்டுராவின் சுயசெயல்திறன் கோட்பாடு, Biggs இன் 3P மாதிரி என்பன பயன்படுத்தப்பட்டுள்ளது. கலப்பு முறையில் அமையும் இவ்வாய்வில் சாராமாறியாக தொழில்வழிப்படுத்துனர்கள் ஆற்றும் பங்களிப்பும் சார்மாறியாக கட்டுறுப்பயிலுனர்களின் கற்றல்-கற்பித்தல் திறன் விருத்தியும் காணப்படுகின்றன. கட்டமைக்கப்பட்ட வினாக்கொத்துக்கள், அவதானம் ஆகிய ஆய்வு கருவிகள் மூலம் அவர்களிடமிருந்து நேரடியாகவும் நிகழ்நிலையிலும் தரவுகள் சேகரிக்கப்பட்டு, பகுப்பாய்வுக்குட்படுத்தப்பட்டது. கணினியின் Excel மென்பொருள் மூலம் ஸ்பியர்மனின் இணைபுக்குணக முறையைப் பயன்படுத்தி கட்டுறுப்பயிலுனர்களின் கற்பித்தல் திறன் மட்டம், தொழில்வழிப்படுத்துனர்களின் பங்களிப்பு என்பவற்றுக்கிடையிலான தொடர்பு பரிசீலிக்கப்பட்டபோது இரண்டிற்குமிடையில் நெருங்கிய தொடர்பு காணப்பட்டது. இதிலிருந்து கட்டுறு ஆசிரிய பயிலுனர்களின் கற்றல்-கற்பித்தல் திறன் விருத்திக்கு தொழில்வழிப்படுத்துனர்களின் பங்களிப்புக்கு மிக அவசியமானது எனவும் அவர்களுடைய பங்களிப்பாற்றும் செயற்பாடுகள் அதிகரிக்கும்பொழுது கட்டுறுப்பயிலுனர்களின் கற்பித்தல் திறனை மேம்படுத்த முடியுமெனவும் இதற்காக புதிய கருத்துக்களை உள்வாங்கிக்கொள்ளல் கட்டுறு ஆசிரிய பயிலுனர்களுக்கு அத்தியாவசியமானது எனவும் தொழில்வழிப்படுத்துனர்கள் கற்றல்-கற்பித்தல் சந்தர்ப்பங்களிலும் இணைப்பாடவிதான செயற்பாடுகள் போன்ற இதர சந்தர்ப்பங்களிலும் பின்னூட்டல் வழங்கிக் கொண்டிருப்பதன் மூலம் பயிலுனர்கள் தமது செயற்பாடுகளில் தொடர்ந்து முன்னேற்றம் காணலாம் எனவும் இந்த ஆய்வு எடுத்துரைக்கிறது.

முதன்மைப் பதங்கள்: *Self-determination theory, cognitive evaluation theory, student motivation, autonomy support, teacher-implemented social and environmental events*

அறிமுகம்

இலங்கையின் கல்வி அமைச்சு, ‘‘நல்ல ஆசிரியர்கள் கல்வியின் தரத்தை உயர்த்துவதற்கான திறவுகோல்’’ என்பதை அங்கீகரித்துள்ளது (MOE, 2004). சுபீட்சமான நல்வாழ்வுக்கு வழிகோலத்தக்க வகையில் எதிர்கால சவால்களை வென்று நற்பிரசைகளை நாட்டில் உருவாக்கும் நோக்குடனேயே இலங்கைத் தாய்த்திரு நாட்டில் பாடசாலைகள் நிறுவப்பட்டுள்ளன. அப்பாடசாலைகளில் நல்மாணவ சமூகத்தைக் கட்டியெழுப்புவதற்காக ஆசிரியர்கள் வருடந்தோறும் நியமிக்கப்படுகின்றனர். பயிற்றப்பட்ட ஆசிரியர்களை உருவாக்குவதற்காக சேவைமுன் பயிற்சியை வழங்கும் நோக்குடன் பத்தொன்பது தேசிய கல்வியியல் கல்லூரிகள் காணப்படுகின்றன. இக்கல்வியியல் கல்லூரிகளுக்குத் தெரிவுசெய்யப்படுகின்ற ஆசிரிய பயிலுனர்களுக்கு இரண்டு வருட உள்வாரியான பயிற்சியும் மூன்றாம் வருடம் முழுமையான ஆசிரிய பயிற்சியும் வழங்கப்படுகிறது. மூன்றாம் வருடப் பயனலுர்களின் கட்டுறுப் பயிற்சி காலத்தில் அவர்களின் செயற்பாடுகளை செப்பனிட தொழில்வழிப்படுத்துனர்களின் பங்களிப்பு இன்றியமையாதது. எனவே பயிலுன ஆசிரியர்களின் கற்பித்தல் திறன் விருத்தியில் தொழில்வழிப்படுத்துனரின் பங்கு எவ்வாறு உதவுகின்றது என்பது பற்றி இங்கு ஆய்வு செய்யப்படுகியது.

ஆய்வுப்பின்னணி

தேசிய கல்வியியல் கல்லூரிகளின் மூன்றாம் வருடப் பயிலுனர்களை வழிப்படுத்துவதற்காக பாடசாலை அதிபர், கல்வியியல் கல்லூரியின் கல்வியல் விரிவுரையாளர் ஒருவர், தொழில்வழிப்படுத்துனர் ஒருவர் என்போர் மேற்பார்வை செய்கின்றனர். பாடசாலையுடன் இணைப்புச் செய்யப்படும் இப்பயிலுன ஆசிரியர்களை, நன்கு கவனித்து தேவையான ஆலோசனைகளை வழங்கி முறையான ஆசிரியர்களாக வழிகாட்டுவதற்காக பாடசாலை அதிபரால் தம் ஆசிரிய குலாத்திலிருந்து தொழில்வழிப்படுத்துனர் ஒருவர் நியமிக்கப்படுகிறார். இவர்கள் பயிலுன ஆசிரியர்களை வழிநடாத்துவதற்குத் தகுதியான ஒருவராக கற்பித்தலில் அனுபவம் பெற்றவர்களாக குறிப்பிட்ட கலைத்திட்டத்தில் பரிச்சயம் பெற்றவர்களாக இருத்தல் வேண்டும் (கட்டுறுப்பயிற்சி வழிகாட்டி, தே.க.க). இந்த வகையில் தொழில் வழிப்படுத்துனர் கட்டுறுப் பயிற்சி நிகழ்ச்சித் திட்டத்தில் பிரதான ஆளணியினராக செயற்படுகின்றனர்.

இக்காலப்பகுதியில் இத்தொழில் வழிப்படுத்துனருக்கும் பயிலுன ஆசிரியர்களுக்கும் இடையிலான தொழில் வழிகாட்டல் உறவு முக்கியமான ஒரு விடயமாகும். ஏனெனில் தொழில்வழிப்படுத்துனர் வழங்கிய பின்னூட்டத்தின் மூலம் அவர்களின் செயல்திறனையும் கற்பித்தல் திறன்களையும் மேம்படுத்த இது அவர்களுக்கு உதவுகிறது (Sushma, 2019). ஆசிரிய பயிலுனர்கள் வாண்மைமிக்க ஆசிரியர்களாக உருவெடுப்பதில் தொழில்வழிப்படுத்துனர் முக்கியபங்கு வகிக்கின்றனர். தொழில் வழிப்படுத்துனர், சேவை முன்பயிற்சி ஆசிரியர்களின் கற்பித்தல் பயிற்சியை உரு அமைப்பதில் முக்கிய பங்கு வகிக்கின்றனர் (Peteer & Sue, 2010).

Oteh (2001) ஆசிரியர் சேவைமுன் பயிற்சியில் கற்பித்தல் பயிற்சி என்பது மிகவும் முக்கியமானதொரு பகுதி என கூறியுள்ளார். தொழில்வழிப்படுத்துனர்களின் வகிபாகம் ஆசிரிய பயிலுனர்களை தொழில்வாண்மை ரீதியாக முழுமைப் படுத்துவதில் மிகவும் முக்கியமான காரணியாக அமைந்துள்ளது. இச்செயல் முறையானது அவர்கள் தமக்கு இணைப்புச் செய்யப்பட்ட ஆசிரிய பயிலுனர்களை உரியவாறு முகாமை செய்து உதவுவதையே குறிப்பிடுகின்றது. வழிகாட்டுதல் என்பது முழு மனித சமுதாயத்தையும் உருவாக்கக்கூடிய செயல்முறையாகும் (Smith, 2007). அவதானிப்பு, பின்னூட்டல் ஊடாக நம்பிக்கையை கட்டியெழுப்புவதற்கு உதவுகின்ற முக்கியமான செயல் தொழில் வழிப்படுத்துனர்களால் ஆற்றப்படுகிறது (Kidd et al., 2015). இக்காலப் பகுதியில் கற்பித்தலில் பங்குபற்றல், இணைப்பாடவிதான செயற்பாடுகள், செயற்திட்டம், செயல்நிலை ஆய்வு, பாடசாலை முகாமைத்துவம் ஆகிய

செயற்பாடுகளில் ஈடுபடும் அனுபவத்தை பெற்றுக் கொள்கிறார்கள். தொழில் வழிப்படுத்துனர், ஆசிரியப் பயிலுனர்களுக்குத் தமது வகிபாகத்தை உரியவாறு நடைமுறைப்படுத்தி உதவி வழங்குவதன் மூலம் வழிகாட்ட இசைவாக்கப்படுகின்றனர் (Laila & Abdullah, 1998). எனவே கல்வியியல் கல்லூரி பயனலுர்களின் கட்டுறுப் பயிற்சி காலத்தில் அவர்களின் திறன்களை விருத்தி செய்ய தொழில்வழிப்படுத்துனர்களின் பங்களிப்பு இன்றியமையாதது. இதனால் இவ்வாய்வு ஆய்வாளரின் கவனத்தையீர்த்தது.

நியாயப்படுத்தல்

இலங்கையன் என்ற அடையாளத்தைப் பேணுதல், சகல பிரச்சினைகளுக்கும் முகங்கொடுத்தல், சமச்சீரான ஒரு சமூகத்தை உருவாக்குதல் போன்ற நோக்கங்களுக்காக யாவருக்கும் ‘‘கருத்துள்ள கல்வியை’’ வழங்குதல் பாடசாலைக் கல்வியை வழங்குவதன் நோக்காக உள்ளது (தேசிய கல்வி ஆணைக்குழு, 2021).

தரமான கற்பித்தலுக்கும் மாணவர்களின் சிறந்த விளைவுகளுக்கும் இடையில் நெருங்கிய தொடர்பு காணப்படுகிறது (Zammit et al., 2007). வகுப்பறைக் கற்றல்-கற்பித்தலின் தராதரம், மாணவர்கள் சாதனையாளர்களாக மாறுவதில் செல்வாக்குச் செலுத்துகிறது (AISV, 2006). மாணவர்களின் அடைவிலும் அவர்களின் கற்றல் ஆர்வத்திலும் மிகச் செறிந்த செல்வாக்குள்ளவர்கள் ஆசிரியர்களே என்பதை பின்லாந்தில் மேற்கொள்ளப்பட்ட ஓர் ஆய்வு நிறுவியுள்ளது (Eduardo, 2015). அதன்படி மாணவர்களுக்கு நம்பிக்கையூட்டி, கற்பிக்கின்ற ஆசிரியர்கள், அவர்களின் அடைவு மட்டத்தில் 68.7% மான தாக்கத்தைக் கொண்டுள்ளனர் என அந்த ஆய்வு தெரிவிக்கின்றது.

எனவே சிறந்த ஆசிரியர்கள் மூலமே ஒரு சிறந்த சமூகத்தைக் கட்டியெழுப்ப முடியும். அதற்காக, சேவைமுன் பயிற்சியை வழங்குவதன் மூலம் சிறந்த ஆசிரியர்களை உருவாக்கும் பணியை தேசிய கல்வியியல் கல்லூரிகள் ஆற்றி வருகின்றன (1986,30 ஆம் இலக்க கல்வியியல் கல்லூரிகள் சட்டம்).

இங்கு தொழில் வழிப்படுத்துனர் பணி முக்கியமானது. தொழில் வழிப்படுத்துனர், சேவைமுன் பயிற்சி ஆசிரியர்களின் கற்பித்தல் பயிற்சியை உரு அமைப்பதில் முக்கிய பங்கு வகிக்கின்றனர் (Peteer & Sue, 2010). தொழில் வழிப்படுத்துனரின் (Mentors) வழிகாட்டுதலின் கீழ் வருங்கால ஆசிரியர்களின் (prospective teachers) கற்பித்தல் திறன்களை வளர்ப்பதற்கான முக்கிய நோக்கத்துடன் பாடசாலைகளில் தொழிற்பயிற்சி வழங்கப்படுகிறது (Ekundayo, 2014). கல்வி தொடர்பான அனுபவங்களில் தொழில் வழிப்படுத்தல் ஒரு முக்கிய கூறாகும் (Rose, 2003). ஆசிரிய மாணவர்களுக்கு வழிகாட்டல் வழங்குவதிலும் தொழில் வாண்மைக்காக உதவி வழங்குவதிலும் பங்கேற்கும் பிரதான ஆளணியினர் தொழில் வழிப்படுத்துனர் ஆவர். எனினும் ஆசிரிய-மாணவர் பெரும்பாலும் கோட்பாட்டளவில் கற்றுக்கொண்ட கற்பித்தல் திறன்களை சரியாக நடைமுறைப்படுத்தவில்லை., கட்டுறுப்பயிலும் பாடசாலைகளின் தொழில் வழிப்படுத்துனர்கள், பயிலுனர்களுக்கு கற்பித்தல் உத்திகளை மேம்படுத்த போதுமான உதவிகளை வழங்கவில்லை (Ogonor and Badmus, 2006). பயிலுன ஆசிரியர்களுக்கான வழிகாட்டுதல் விளைவுகளை ஆராய்வதில் மட்டுப்படுத்தப்பட்ட ஆராய்ச்சிகளே (Rebecca, 2017) காணப்படுவதால் பயிலுன ஆசிரியர்களின் கற்பித்தல் திறன் விருத்தியில் தொழில்வழிப்படுத்துனர்களின் பங்கு எவ்வாறுள்ளது என ஆய்வாளர் ஆராய முற்படுகிறார்.

ஆய்வுப் பிரச்சனைக்கூற்று

கட்டுறுபயிலுன ஆசிரியர்கள் நியமனம் பெற்றுச் செல்கின்றபோது போதுமான கற்றல் - கற்பித்தல் திறனை எய்தாதுள்ளனர். எனவே அதற்கான காரணங்களைக் கண்டுபிடித்து இவ்விடைவெளிகளைக் குறைக்க வேண்டிய அவசியம் ஏற்பட்டுள்ளது.

ஆய்வுப் பிரச்சினையின் தன்மை

கல்வியியல் கல்லூரியிலிருந்து பாடசாலைகளுக்கு இணைப்புச்செய்யப்படும் பயிலுன ஆசிரியர்களுக்கு தொழில்வழிப்படுத்துனர் வழிகாட்டலானது, அவர்களது கற்பித்தல் திறனை மேலும் உயர்த்துவதுடன் யதார்த்தத்திற்கும் கோட்பாடுகளுக்கும் இடையிலான இடைவெளியை குறைக்க உதவும். எனினும் மேற்பார்வை செய்வதற்காக பாடசாலைகளுக்கு திடீரென செல்கின்ற தருணங்களில் பயிலுன ஆசிரியர்கள் உரிய நேரத்திற்கு வகுப்பறைக்கு வராதது அவதானிக்கப்பட்டுள்ளது. தொகுதிக் கற்பித்தல் செயற்பாடுகளில் நன்றாக ஈடுபட்ட பயிலுன ஆசிரியர்கள்கூட கற்பித்தலில் இடர்ப்படுகின்றனர். சிலர் பாடக்குறிப்புக்களை சீராகப் பேணுகிறார்களில்லை. அதேபோல் கற்றல்- கற்பித்தல் துணைச்சாதனங்களையும் குறைவாகவே பயன்படுத்துகின்றனர். இது தொடர்பாக பயிலுனர்களை விசாரித்தபோது தொழில்வழிப்படுத்துனர்களின் தலையீடுகள் குறைவாகக் காணப்படுவது தெரிய வந்தது., தொழில்வழிப்படுத்துனர்களை வினவியபோது அவர்கள் உரிய வழிகாட்டல்களைச் செய்வதாகவும் பயிலுனர்கள் ஆலோசனைபெற வருவதில் தயக்கம் காட்டுவதாகவும் கூறுகின்றனர்.

பயிலுன ஆசிரியரியர்கள் பெரும்பாலும் கோட்பாட்டளவில் கற்றுக்கொண்ட கற்பித்தல் திறன்களை சரியாக நடைமுறைப்படுத்தவில்லை., கட்டுறுப்பயிலும் பாடசாலைகளின் தொழில் வழிப்படுத்துனர்கள், பயிலுனர்களுக்கு கற்பித்தல் உத்திகளை மேம்படுத்த போதுமான உதவிகளை வழங்கவில்லை (Ogonor & Badmus, 2006). அதேவேளை, Parveen (2012) தனது ஆய்வின் மூலம் தொழில்வழிப்படுத்துனர்களுக்கும் பயிலுன-ஆசிரியர்களுக்கும் இடையிலான கூட்டுத் திட்டமிடல் போதாது எனவும் இன்னும் ஊக்குவிக்கப்பட வேண்டும் எனவும் எடுத்துக்காட்டியுள்ளார். மேலும் பயிலுன ஆசிரியர்கள் வகுப்பறையில் செல்வதற்கு முன்பு சம்பந்தப்பட்ட தொழில்வழிப்படுத்துனர்களுடன் பாடத்திட்டங்கள் பற்றி கலந்துரையாட வாய்ப்பு வழங்க வேண்டும் என முன்வைத்துள்ளார். Johnston (2015) எதிர்கால ஆய்வுகள் தொழில் வழிகாட்டுனர்களின் சரியான வழிகாட்டல் உறவை மையப்படுத்தியதாக இருக்க வேண்டுமெனக் கூறியுள்ளார்.

அதேவேளை கற்பிப்பதில் பயிலுன ஆசிரியர்களும் வழிகாட்டிகளும் பங்குதாரர்கள் எனும் தமது ஆய்வில் (Marlies & Simons, 2016) உயர்கல்வி கற்றல் தொடர்பான துறைகளில் வழிகாட்டிக்கும் பயிலுனருக்கும் இடையிலான ஒத்துழைப்பை ஆய்வு செய்யுமாறு பரிந்துரை செய்துள்ளனர்.

எனவே இவ்வாய்விடைவெளிகளை நிரப்பும் வகையில் கட்டுறுப் பயிலுனர்களின் கற்பித்தல் திறனை விருத்தி செய்வதில் தொழில்வழிப்படுத்துனர்களின் தாக்கம் எனும் தலைப்புத் தெரிவு செய்யப்பட்டுள்ளது.

ஆய்வு நோக்கங்கள்

கட்டுறுப் பயிற்சி நிகழ்ச்சித்திட்டத்தின் போது பாடசாலையில் இணைக்கப்படும் பயிலுனரின் பயிற்சியின் போது அவர்களின் கற்பித்தல் திறனை விருத்தி செய்ய தொழில் வழிப்படுத்துனரின் வழிகாட்டல் முக்கியத்துவமானது. அந்த வகையில் இவ்வாய்வு தேசிய கல்வியியல் கல்லூரிகளிலிருந்து கற்பித்தல் திறன் மிக்க ஆசிரியர்கள் வெளியாக வழிகோலுமென நம்பப்படுகிறது.

ஆய்வுக் குறிக்கோள்கள்

1. ஆசிரிய பயிலுனர்கள் வகுப்பறைக் கற்றல்-கற்பித்தலில் எதிர்நோக்கும் இடர்ப்பாடுகளை இனங்காணுதல்.
2. தொழில்வழிப்படுத்துனர்களால் ஆசிரிய பயிலுனர்களின் கற்பித்தல் திறன் விருத்திக்காக மேற்கொள்ளப்படும் செயற்பாடுகளைக் கண்டறிதல்.
3. ஆசிரிய பயிலுனர்களின் கற்பித்தல் செயற்பாடுகளுக்கான செயலடைவு மட்டத்தைப் பகுப்பாய்வு செய்தல்.
4. ஆசிரியபயிலுனர்களின் கற்றல்-கற்பித்தல் திறன்களுக்கும் தொழில்வழிப்படுத்துனர்களின் வழிகாட்டுதலுக்கும் இடையிலான தொடர்பை வியாக்கியானம் செய்தல்.

ஆய்வின் வரையறைகளும் மட்டுப்பாடுகளும்

முழு இலங்கையிலும் பத்தொன்பது தேசிய கல்வியியல் கல்லூரிகள் காணப்பட்ட போதிலும் தமிழ் மொழி மூல ஆறு தேசிய கல்வியியல் கல்லூரியிலிருந்து கட்டுறுப்பயிற்சிக்காக இணைப்புச் செய்யப்படும் ஆசிரிய பயிலுனர்களே ஆய்வுக்காக எடுத்துக் கொள்ளப்படுகின்றனர். இவ்வாசிரிய பயிலுனர்கள், கல்லூரியை அண்மித்த பிரதேசங்களில் அமைந்த கல்வி வலயங்களில் காணப்படும் தமிழ்மொழி மூலமான பாடசாலைகளுக்கே இணைப்புச் செய்யப்படுகின்றனர்.

அட்டவணை 1
ஆய்வின் வரையறை

தேசிய கல்வியியல் கல்லூரிகள்	குடித்தொகை	
	ஆசிரிய பயிலுனர்	தொழில்வழிப்படுத்துனர்
அட்டாளைச்சேனை தே.க.க	348	250
மட்டக்களப்பு தே.க.க	352	170
யாழ்ப்பாணம் தே.க.க	370	56
வவுனியா தே.க.க	366	110
தர்ஹாநகர் தே.க.க	234	73
சிறீபாத தே.க.க	422	95
மொத்தம்	**2092**	**754**

சார்பிலக்கிய மீளாய்வு

ஆய்வு கட்டியெழுப்பப்பட்டுள்ள கோட்பாடுகளான விகொட்ஸ்கியின் சமூகக் கலாச்சார கொள்கை, பண்டுராவின் சுய செயல்திறன் கோட்பாடு, Biggs இன் 3P மாதிரி என்பன பற்றியும் தொழில்வழிபடுத்தல் தொடர்புபட்ட ஆய்வுகளின் வரலாற்றுச் சுருக்கமும் தொழில்வழிப்படுத்தலோடு தொடர்பான இலக்கியக் கண்ணோட்டமும் இடம்பெறுகின்றன. தொழில்வழிப்படுத்தலோடு தொடர்பான இலக்கியக் கண்ணோட்டமானது தொழில்வழிப்படுத்தல், கட்டுறுப்பயிற்சித் திட்டம், ஆசிரிய பயிலுனர்களுக்கு தொழில்வழிப்படுத்தலின் முக்கியத்துவம், சிறந்த தொழில்வழிப்படுத்துனர்களின் பண்புகளும் எதிர்நோக்கும் சவால்களும், ஆசிரியர் செயல்திறன் போன்ற தலைப்புக்களில் நோக்கப்படுகின்றன.

ஆய்வுப் பிரச்சினையுடன் தொடர்புபடும் கோட்பாடுகள்

சமூகக் கலாச்சார கொள்கை

Vygotsky (1978) இன் சமூகக் கலாச்சார கொள்கை வழிகாட்டுதல் தொடர்பாக குறிப்பிடுகிறது. அண்மை விருத்தி வலயம் தொடர்பாக (ZPD) விகொட்ஸ்கியின் கருத்து பாரம்பரியமாக சிறுவர்களில் பிரயோகிக்கப்பட்டுள்ளது. சாரக்கட்டு (Scaffolding) அணுகுமுறையானது கட்டுறுப்பயில்வு நிகழ்வுகளில் வயது வந்தோரின் பங்களிப்பில் உபயோகிக்கப்படலாம். ஒரு தனிநபர் தனியாக ஒன்றை அடைந்து கொள்வதற்கும், அவர் நிபுணரின் உதவியுடன் ஒன்றை வெற்றி காண முடியுமாக இருப்பதற்கும் இடையிலான தூரம் ZPD என்று வரையறுக்கப்படுகிறது (Vygotsky, 1978). மேலும், கற்பவரின் திறனை பயன்படுத்தி ஒரு வேலையை சுதந்திரமாக செய்வதற்கும், வழிகாட்டலுடன் செய்வதற்கும் இடையிலான வேறுபாடு என Vygotsky குறிப்பிடுகிறார். கல்வியில் எச்செயல்பாட்டிற்கு உதவி தேவைப்படுகிறதோ அவ்வுதவி ZPD இல் வழங்கப்படுகின்றபோது கற்றல் கற்பித்தல் இடம்பெறுகிறது. இவ்வுதவி ஓர் ஆசிரியரால், ஒரு நிபுணரால், அல்லது அதிக திறமைமிக்க ஒரு நபரால் (MKO) வழங்கப்படுகிறது. இதன் விளைவாக கற்பித்தல் செயற்பாடானது ZPD ஊடாக செயலாக்கத்திற்கு உதவுவதை உள்ளடக்கியுள்ளது. வயது வந்த கற்போர், எந்த

கல்வி நிகழ்வின் போதும் தொழில்வழிப்படுத்துனரின் துணையோடு நன்மையைப் பெற்றுக்கொள்ள முடியும். ஏனெனில் கற்போர் கடக்கின்ற அதே பாதையை வழிகாட்டிகள் கடந்து வந்துள்ளார்கள்.

ZPD என்பது சிறுவர்கள், இளம் வயதினரைப் பற்றிய கற்கைக்கும், விருத்திச் செயல்முறைக்கும் துணை நிற்பதாகும் என Rasmussen (2001) குறிப்பிட்டுள்ளார். Vygotsky (1978) ஆல் குறிப்பிடப்பட்டுள்ள ZPD இன் கருத்தின்கீழ் நோக்கும்போது, தனிநபர்கள் ஏனையோருடன் இணைந்து செயற்படுவதன் ஊடாக சிறப்பாக கற்கிறார்கள் என குறிப்பிடப்பட்டுள்ளதுடன், இவ்வாறு அதிக திறன் மிக்க (MKO) நபர்களுடன் இணைந்து செயற்படுவதனால் கற்போர் நன்றாக கற்றலில் ஈடுபடுவதுடன், புதிய எண்ணக்கருக்கள், உளவியல் கருவிகள், திறன்களை உள்வாங்கிக் கொள்கிறார்கள் எனவும் குறிப்பிடப்பட்டுள்ளது.

ZPD இல் கற்பித்தல் எண்ணக்கருவிற்கு செயல் ரீதியான விளக்கம் அளிக்கின்றபோது கற்றலில் “சாரக்கட்டு” எனும் பதம் அறிமுகப்படுத்தப்பட்டது Bruner (1976). சமூக கலாச்சார கோட்பாடு, ZPD எண்ணக்கரு என்பன சாரக்கட்டு எனும் கருத்துருவாக்கத்திற்கு அடித்தளமிடுகின்றன (Berk, 2002). Vygotsky (1987) இன் ZPD எண்ணக்கருவை செயல்படுத்தும் விதமே சாரக்கட்டு என Wells (1999) விபரித்துள்ளார்.

கற்பித்தலில் சாரக்கட்டின் முதன்மையான நோக்கானது ZPD இன் பண்புகளின் பார்வையில், ஒரு மாணவனுக்கு குறிப்பிட்ட வேலையொன்றுக்கான பொறுப்பை இடமாற்றுவதைக் கருத்திற்கொள்ளல் ஆகும் (Mercer & Fisher, 1993). அவர்கள், அறிவையும் திறன்களையும் கட்டமைப்பதில் ஆசிரியர்கள், மாணவர்களோடு ஒன்றிணைந்து செயற்படுவதைச் சுட்டிக்காட்டுகின்றனர். சாரக்கட்டின் துணையுடன் குறித்த விடயத்தில் மாணவன் தேர்ச்சிபெற்ற பின்னர், குறித்த பணியினை மீண்டும் அம்மாணவன் சுயமாக செய்வதற்கு விடப்படுகிறது. மாணவர்கள் அவர்களது பணியில் தேர்ச்சிபெற்றதும் அவர்களுக்கு வழங்கப்படும் ஆதரவுகள் குறைக்கப்படுவதுடன் அவர்களது வளர்ச்சிக்கு அவர்களே பொறுப்பு சாட்டப்படுகின்றனர். இங்கு சாரக்கட்டானது மாணவர்களின் வளர்ச்சிக்கு துணைநிற்கின்றது.

கடந்த சில வருடங்களாக சாரக்கட்டானது எல்லா வகையான ஆதரவுகளையும் வழிகாட்டல்களையும் விபரிப்பதற்காக பல விதங்களில் விளக்கமளிக்கப்பட்டும் ஏற்றுக்கொள்ளப்பட்டும் வருகிறது (Boblett, 2012). அந்தவகையில் ஒரு தொழில்வழிப்படுத்துனர் கட்டுறுப்பயிலுனருக்கு வழிகாட்டுகின்றபோது சாரக்கட்டாகத் தொழிற்படுகின்றார். சாரக்கட்டானது ஒரு அறிவுறுத்தல் கட்டமைப்பாகும். இதில் தொழில்வழிப்படுத்துனர் விரும்பிய கற்றல் நுட்பங்களை மாதிரியாக்குவதுடன், பொறுப்புகள் மெதுவாக கட்டுறுப்பயிலுனர்களுக்கு மாற்றப்படுகிறது.

ZPD என்பது ஒரு தனிநபர் தனது ஆற்றலுடன் ஒரு விடயத்தை அடைந்து கொள்ளும் விருத்திப் படிக்கும், ஏனையோரின் உதவியைப் பெற்று அடைந்து கொள்ளும் விருத்திப் படிக்கும் இடையிலான இடைவெளி என வரைவிலக்கணப் படுத்தப்படுகிறது. ஏனையோரிடமிருந்து உதவியை பெற்றுக் கொள்வது சாரக்கட்டுதல் என அழைக்கப்படுகிறது. நடைமுறைப் பயிற்சி கல்வியல் வழிகாட்டியிடமிருந்து வழிகாட்டல்களை பெற்றுக் கொள்வதும் சாரக்கட்டின் வகை ஆகும். இதற்கேற்ப தனிநபர்கள் அவர்களின் சுய முயற்சியால் வெற்றி அடைய முடியுமான, ஏனையோரின் உதவியுடன் வெற்றியடைய முடியுமான செயற்பாடுகள் காணப்படுகின்றன. முதலாவது ஏனையோரின் உதவியின்றி தன்னுடைய முயற்சியால் கற்பித்தல் செயற்பாடுகளைக் கொண்டு செல்லக்கூடிய ஆசிரியப் பயிலுனர்களின் சூழ்நிலை. இரண்டாவது ஏனையோரின் அதாவது வழிகாட்டி ஒருவரின் உதவி தேவைப்படுகின்ற, அவ் உதவியுடன் கற்பித்தல் செயற்பாடுகளை சிறப்பாக மேற்கொள்ளக்கூடிய ஆசிரியப் பயிலுனர்களின் சூழ்நிலை. இவ்வாறு தொழில்வழிப்படுத்தலில், ஆசிரியப் பயிலுனர்கள் உகந்த கற்பித்தல் தரத்தை அடைவதற்கு வழிகாட்டிகளால் வழங்கப்படுகின்ற உதவி அல்லது ஊக்குவிப்பு என்பவையும் சாரக்கட்டின் ஒரு பகுதியாகும்.

Biggs இன் அறிகுறி-செயல்முறை-உற்பத்தி மாதிரி

(Presage-Process-Product Model)

கற்றல் என்பது ஆசிரியர்களுடனும் மாணவர்களுடனும் கற்றலுடனும் தொடர்புபட்ட சக்திவாய்ந்த செயல்முறையாகும். Biggs இன் 3P மாதிரி ஆசிரியர்களுக்கும் மாணவர்களுக்கும் இடையிலான தொடர்புகளை வெளிப்படுத்துவதற்காக விருத்திசெய்யப்பட்டது. இது கற்றல் செயற்பாட்டுடனும் கற்பித்தல் செயற்பாட்டுடனும் தொடர்புடையதாகக் காணப்படுகிறது. கற்றல் தொடர்பான காரணிகள் காணப்படுகின்ற இடத்தில் 3P மாதிரியானது மூன்று விடயங்களை விவரிக்கின்றது. இம்மாதிரியின் முதலாவது நிலை அறிகுறி நிலையாகும் இது கற்றல் நடைபெறுவதற்கு முன்னரான நிலையாகும். அடுத்து கற்றல் நடைபெற்றுக்கொண்டிருக்கும் போதான நிலை. இறுதியாக கற்றல் விளைவுகள் உற்பத்தி செய்யப்படும் நிலை.

வழிகாட்டல் பயிற்சி பெறுபவரின் கற்றல் செயற்பாடுகளிலும் விளைவுகளிலும் தாக்கம் செலுத்துகின்ற அல்லது தாக்கம் செலுத்தாத புதிய அறிவை கற்றுக் கொள்வதற்கு, அவரின் முன் அறிவு, ஆற்றல்கள், திறன்கள் என்பன அறிகுறி நிலையில் விவரிக்கப்படுகின்றன. இக்கட்டம், செயல்பாட்டாலும் உற்பத்தியாலும் ஒரே நேரத்தில் பாதிக்கப்படுகின்றது. 3P மாதிரியில் அறிகுறி நிலைக்கு அடுத்ததாக செயல்பாட்டு நிலை காணப்படுகிறது. இந்நிலை, தொழில்வழிப்படுத்துனர்களால் அமைக்கப்பட்ட பணிகளுக்கு பயிற்சி பெறுபவர்கள் துலங்கல் காட்டுவதைக் குறிப்பிடுகிறது. செயல்பாட்டு நிலையில் பயிற்சி பெறுபவர்கள் எவ்வாறு பணியைக் கையாள்கிறார்கள் என்பது கவனிக்கப்படுவதுடன் இச்செயற்பாடுகள் பயிற்சி அமைப்புகள், அவர்களின் நோக்கங்கள், போக்குகள், உடனடி நடவடிக்கைகளுக்கான அவர்களின் முடிவுகள், கற்றல் பணிக்கான அவர்களின் அணுகுமுறைகள் உட்பட அவர்களின் அவதானிப்புகளால் தீர்மானிக்கப்படுகிறது. இறுதியாக பயிற்சி பெறுபவரின் கற்றலின் உற்பத்தி நிலை காணப்படுகிறது. இந்நிலை தாழ், உயர் மட்டத்திலான அறிவாற்றல் விளைவுகளை விபரிக்கின்றது. கற்றல் சந்தர்ப்பங்களில் இணைந்து பணியாற்றுவதை ஊக்கப்படுத்துவதற்கு இம்மாதிரி உதவி வழங்கியுள்ளது.

தொழில்வழிப்படுத்துனரோடு இணைந்து செயல்படும் தன்மையானது பயிற்சி பெறுபவர்களை அவர்களின் கற்றல் நுட்பங்களால் நேர்மறையாக ஊக்கப்படுத்தி அதில் ஈடுபடச் செய்கிறது. இம்மாதிரி, பயிற்சி பெறுபவர்கள் அவர்களின் தொழில்வழிப்படுத்துனர்களால் பயிற்சிக்குட்படுத்தப்பட்ட பின்னர் அவர்களின் அறிவு, திறன்கள், ஆற்றல்கள் என்பவற்றின் அளவில் வித்தியாசமான கட்டங்களில் ஏற்படும் மாற்றங்களின் பங்களிப்பை விபரிப்பதற்கு முக்கியமானது.

சுய செயல்திறன் கோட்பாடு (SET)

Bandura (1997) இன் சுய செயல்திறன் கோட்பாடு (SET) ஆனது விளைவுகள் தொடர்பாக மனித நடத்தை மீது புதிய முன்னோக்கு ஒன்றை வழங்குகிறது. அதாவது, ஒரு குறிப்பிட்ட விளைவை தன்னால் அடைய முடியும் என்ற நம்பிக்கையே ஒரு தனியாளின் வெற்றியில் வேரூன்றி இருக்கிறது என்றும், ஒருவரின் சுய செயல்திறன் அவரின் வெற்றியில் தாக்கம் செலுத்துவதுகிறது என்றும் குறிப்பிடுகிறது. இது, அதே விளைவை அடைவதற்கு ஒரு தனியாளின் சுய நம்பிக்கையை கூட்டவோ குறைக்கவோ முடியும் (Bandura, 1986 & Varghese & Finkelstein, 2020). இக்கொள்கையை எளிதாகக் கூறுவதாயின் “நம்பிக்கை வெற்றிக்கு வழிவகுக்கும்” எனலாம்.

Bandura (1977) இன் சுய செயல்திறன் கோட்பாட்டின் படி, சுய செயல்திறன் என்பது, ஒரு குறிப்பிட்ட பணியைச் செய்ய முடியும் அல்லது இலக்குகளை அடைய முடியும் என்ற ஒருவரின் நம்பிக்கையை உள்ளடக்கியது. வகுப்பறை ஆசிரியர்களுக்கு இந்த நம்பிக்கை நேரடியாக வேலைத் திருப்தியுடன் தொடர்புடையது (Hasselquist, Herndon & Kitchel, 2017). மேலும், நேர்மறையான பின்னூட்டத்தின் மூலம் அதிக செயல்திறனை அடைய முடியும். முதல் வருட நேர்மறையான அனுபவங்கள், தரமான தொழில் வழிகாட்டுதல் அனுபவங்களுடன் தொடர்புபட்டது (Colson, 2017). புதிய ஆசிரியர்களின் சுய செயல்திறனுக்கும், அவர்களின் வழிகாட்டிகளிடமிருந்து அவர்கள்

பெற்றுக்கொண்ட ஆதரவிற்கும் இடையில் நேர்மறையான உறவொன்று கண்டறியப்பட்டுள்ளதாக Woolfolk & Hoy இனால் மேற்கொள்ளப்பட்ட ஆய்வு குறிப்பிடுகிறது. மேற்படி இலக்கியங்கள், தொழில் வழிகாட்டுதல் மூலம் பயிலுன ஆசிரியர்களின் சுய செயல்திறனில் நேர்மறையான விளைவுகள் ஏற்பட்டுள்ளன என நிரூபிக்கின்றன.

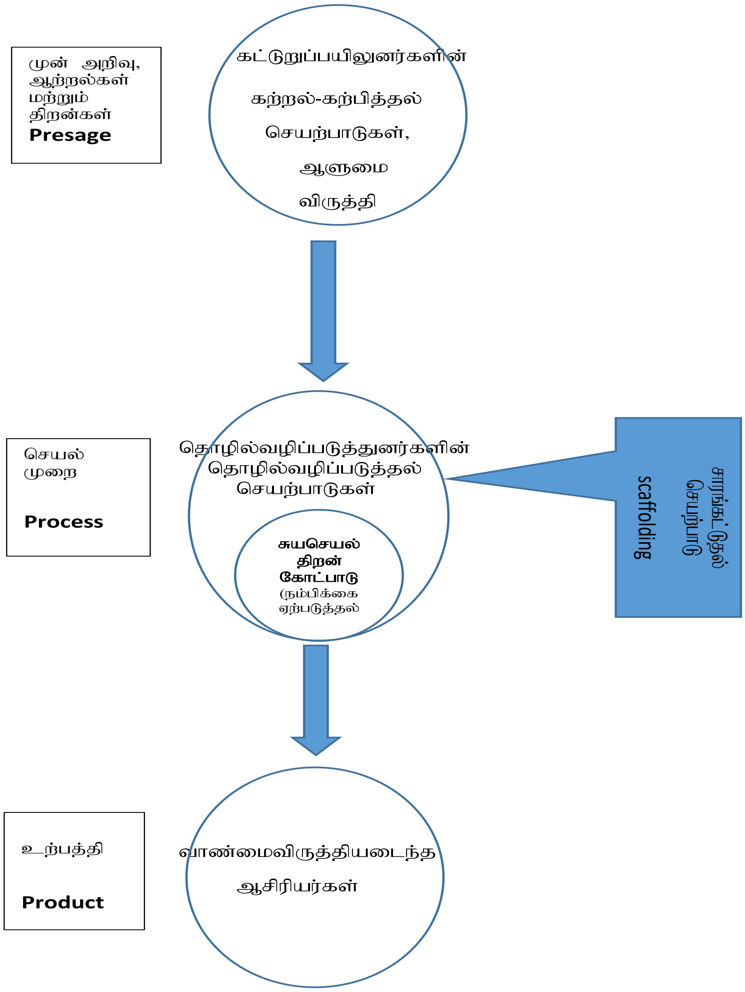
1977 இல் Bandura சுய செயல்திறனின் முக்கியத்துவத்தை உணர்ந்ததனால் சமூக அறிவாற்றல் கோட்பாட்டு புரிதல்களை அதிகரித்தார். சமூக அறிவாற்றல் கொள்கையானது (SCT) சுய செயல்திறனுடன் இணைக்கப்பட்டுள்ளது. விரும்பிய விளைவுகளைப் பெறுவதற்கு தனிநபர்களின் அறிவிலும், அறிவாற்றலிலும், நடத்தையியல் திறன்களிலும் வரையுமாறு Bandura (1986) குறிப்பிட்டுள்ளார். எனவேதான், ஒருவரின் சுய செயல்திறன் நம்பிக்கை மட்டங்களில் நேர்மறையாக அல்லது எதிர்மறையாக செல்வாக்குச் செலுத்துகின்ற சமூக அறிவாற்றல் நிலைமைகளின் மீது சூழலின் தாக்கங்களை கருத்திற் கொள்ள வேண்டும் என்று Bandura (1997) குறிப்பிட்டுள்ளார். தனிநபர்கள் எவ்வாறு திருப்தி நிலையை அனுபவிக்கிறார்கள், எவ்வாறு தேர்வுசெய்யப்பட்ட சுற்றுச்சூழலில் வெற்றியடைகிறார்கள் என்பன சுய செயல்திறனில் தாக்கம் செலுத்துகின்றன. இது, தொடர்ச்சியான வெற்றியை ஊக்குவிக்கின்ற சூழலை உருவாக்குவதற்கு வழிவகுக்கலாம். விரிவுபடுத்தப்பட்ட இம்முன்னோக்கிலிருந்து, கட்டுறுப்பயிலுனர்களின் நம்பிக்கைகள், செயற்றிறன்கள் என்பவற்றுக்கு ஏற்ப வழிப்படுத்தலுக்கான நெகிழ்தன்மை கொண்ட அணுகுமுறைகள் தேவை.

பயிலுன ஆசிரியரின் சுய செயல்திறன் பல்வேறுபட்ட காரணிகளால் பாதிக்கப்படலாம். அதில் ஆசிரியர்களுக்கு வழங்கப்படுகின்ற வளங்கள், ஆதரவுகள், தொழில் விருத்தி, வழிகாட்டல், ஏனைய பயிற்சி அனுபவங்களில் பங்கேற்பதற்கான வாய்ப்புகள் போன்றவற்றை உள்ளடக்கலாம் (Bumann & Younkin, 2012). பயிலுன ஆசிரியர்களுக்கு சுய செயல்திறனை வெற்றிகரமாக அடைவதற்கான நம்பிக்கையைப் பெறுவதன் தேவையையும், கட்டுறுப்பயிற்சிக் கட்டத்தின் வெற்றியை உறுதிப்படுத்துவதற்கான தேவையையும் இக்கோட்பாடு வலுப்படுத்துகின்றது. இலக்கியத்தில் விபரிக்கப்பட்டுள்ளதுக்கமைய சுய செயல்திறன் கோட்பாடானது வழிகாட்டல் உறவின் விரும்பிய விளைவைப் பெறுவதற்கு அடித்தளமிடுகிறது எனலாம்.

சமூக அறிவாற்றல் தொழில் கொள்கைனானது (SCCT) , அறிவாற்றல், சுய சீரமைப்பு, ஊக்குவிப்பு நடவடிக்கைகள் ஆகியவற்றின் அளவீடுகளையும் தொழில் நடத்தையியலையும் இணைப்பதன் ஊடாக Lent et al., (1994) ஆல் விருத்தி செய்யப்பட்டது. அதுபோன்று இதில் தொழில் விருத்தி மாதிரியின் மத்தியில் சுய செயல்திறன் இடப்படுத்தப்பட்டுள்ளது. இதில் Bandura (1986) இன் SCT இன் மூன்று விடயங்கள் இணைக்கப்பட்டுள்ளன, அவை: சுய செயல்திறன், விளைவுகளின் எதிர்பார்ப்புகள், தனிப்பட்ட இலக்குகள் (Lent et al., 1994). 2013 இல் இதனுடன் தகவமைப்பும் (adaptability) இணைக்கப்பட்டது. இது வித்தியாசமான சூழல் நிலைமைகளில் ஒருவர் எவ்வாறு தனது நடத்தைகளில் கவனம் செலுத்துகின்றார் என்பதன் பரிணாமத்தை குறிப்பிடுகிறது. கட்டுறுப்பயிலும் நிலையில் இந்நான்கு அடிப்படைகளும் தொழில்வழிகாட்டலைப் பெறும் கட்டுறுப்பயிலுனர்களின் நம்பிக்கைகள், வழிகாட்டல் நிகழ்வின் ஊடாக எவ்வாறு பாதிக்கப்படுகின்றன என்பதை அறிய உதவுகின்றது.

உரு 1

கோட்பாட்டு அடிப்படையிலான வரைபடம்



வரலாற்றுப்பின்னணி

இலங்கையைப் பொருத்தவரையில் தொழில்வழிப்படுத்துனர்களோடு தொடர்பான ஆய்வுகளை மிக அரிதாகவே காணக்கூடியதாகவுள்ளது. சமூககட்டிடமாதிரி மூலம் (Community Building Model) இலங்கையில் நிகழ்நிலை ஆசிரியர்கள், தொழில்வழிப்படுத்துனர்களை உருவாக்குதல் (Gunawardena et al., 2012) என்கின்ற இவ்வாய்வானது தொழில்வழிப்படுத்துனர்களை விருத்தி செய்தலுடன் தொடர்பானது. இலங்கையில் உள்ள தொழில்முறை நிறுவனங்கள், உயர்கல்வி நிறுவனங்களில் நிகழ்நிலை ஆசிரியர்கள், தொழில்வழிப்படுத்துனர்களைப் பயிற்றுவித்தல் தொடர்பான நிகழ்ச்சியின் முடிவுகளைப் பற்றி ஆராய்கின்றது.

உயர்தரத்தில் கற்றல் நுட்பமாக தொழில்வழிப்படுத்துதல், பயிற்றுவித்தல் கல்வி: மாணவர் நிகழ்நிலை கற்றலின் மீது கற்றல் சூழலின் தாக்கம் (Kelum Gamage et al., 2020). இந்த ஆய்வு உயர்கல்வித் துறையில் மாணவர்களின் ஈடுபாட்டை மேம்படுத்துவதில் பயிற்றுவித்தல், தொழில்வழிப்படுத்துதல் என்பவற்றின் தாக்கத்தை மதிப்பிடுவதை நோக்கமாகக் கொண்டது.

ஹோமரின் ஒடிசி நாடகத்தில் இத்தாக்கா நாட்டு மன்னன் ஒடிஸ்ஸியஸ் ரோய் போருக்குச் செல்லும் போது தனது மகன் ரெலிமார்க்கஸையும் (Telemachus)

சொத்துக்களையும் Mentor என்பவரிடம் ஒப்படைத்துச் சென்றார். Mentor, மகனை ஒழுக்க ரீதியாகவும், ஆன்மீக ரீதியாகவும், உணர்ச்சி ரீதியாகவும், மன ரீதியாகவும் ஒரு பொறுப்புள்ள நபராக வளர்த்துக்கொள்வதை கவனித்துக்கொண்டார். Mentor ஆசிரியராகவும் மேற்பார்வையாளராகவும் நண்பராகவும் இருந்து Telemachus ஐப் பாதுகாத்து வழிப்படுத்தி முழு மனிதனாக, யுத்தம் முடிந்து பத்து வருடங்கள் கழித்து ஒடிஸ்ஸியஸ் மன்னர் திரும்பிவரும்போது அவரிடம் ஒப்படைத்தார். இதிலிருந்தே "Mentor" எனும் பதம் அறிமுகமாகியது (Ragins & Kram, 2007). இதிலிருந்து மனிதனின் தொழில் விருத்தியில் வழிப்படுத்துனரின் சாத்தியமான மதிப்புகள் Levinson (1978) அவரது சகாக்களால் அறிமுகம் செய்யப்பட்டது.

தொழில்வழிப்படுத்தல் என்பது, ஒப்பீட்டளவில் அதிக அறிவும் அனுபவமும் கொண்ட ஒருவரால் பரஸ்பர நம்பிக்கை, பகிர்வு மூலம் ஒப்பீட்டளவில் புதியவராக இருக்கும் ஒருவரின் வளர்ச்சியை எளிதாக்கும் செயல்முறையாகும். கல்வி அமைப்பில் தொழில்வழிப்படுத்தல் என்ற கருத்தானது, 1980 களில் இருந்து கற்பித்தல், ஆசிரியர் கல்வியை சீர்திருத்துவதற்கான ஒரு சாதனமாக வேகமாக வளர்ந்து வருகிறது (Little & Nelson, 1990). இது அனுபவம் வாய்ந்த ஆசிரியர்கள் முன்மாதிரியாக இருப்பது மட்டுமல்லாமல், தொழில் ரீதியாக சமூகமயமாக்குவதோடு, புதிய கல்வியையும் கற்றுக்கொள்ள ஆசிரியர்கள் உதவுவார்கள் என்ற நம்பிக்கையுடன் வளர்ந்து வருகிறது. வழிகாட்டுதல் என்பது, இளம் வயது வந்தவருக்கு அதிக அனுபவம் பெற்ற வயது வந்தவர்களால் கற்றலை மேற்கொள்வதற்கு உதவுகின்ற உறவுமுறையாகும் என பாரம்பரியமாக விவரிக்கப்பட்டு வருகிறது (Kram, 1985).

தொழில்வழிப்படுத்தல், கட்டுறுப்பயிற்சி தொடர்பாக இலக்கியங்கள்

தொழில்வழிப்படுத்தல்

இலக்கியத்தில் காணப்படும் ஒரு பொதுவான விமர்சனம் என்னவென்றால், தொழில்வழிப்படுத்தல் என்பது வரையறுக்க கடினமாக இருக்கும் ஒரு கருத்து. வழிகாட்டுதல் (Mentoring) பெரும்பாலும் "கற்பித்தல், ஊக்குவித்தல், ஆலோசனை வழங்குதல், நட்புடன் பழகுதல்" போன்ற செயற்பாடுகளின் அடிப்படையில் விவாதிக்கப்படுகிறது, இவை வழிகாட்டுனர் முன்மாதிரியாகக் கொள்ளவேண்டிய பல்வேறு அம்சங்களாகும். மேலும் பயிலுனர்களுக்கு சிறந்த வழிகாட்டுதல் அனுபவங்களை வழங்குகுவார் (Anderson & Shannon, 1988). பெரும்பாலான வரைவிலக்கணங்கள் பயிற்சி பெறுபவரைவிட வழிகாட்டி அதிக அனுபவமுள்ள ஒருவர் எனும் படிநிலையைக் குறிக்கின்றன, வழிகாட்டி பயிற்சி பெறுபவருக்குத் தேவைப்படும் அறிவு,திறன்களை வழங்கக்கூடியவராக இருக்கிறார்(McCormack & West, 2006).

Oteh (2001) ஆசிரியர் சேவை முன் பயிற்சியில் கற்பித்தல் பயிற்சி என்பது மிகவும் முக்கியமானதொரு பகுதி என கூறியுள்ளார். Laila & Abdullah (1998) அவர்கள் தொழில் வழிப்படுத்துனர், ஆசிரியப்பயிலுனர்களுக்குத் தமது வகிபாகத்தை உரியவாறு நடைமுறைப்படுத்தி உதவி வழிகாட்ட இசைவாக்கப்படுகின்றனர். எனவேதான் தொழில் வழிப்படுத்தல் செயல்முறையானது எதிர்கால ஆசிரியரின் ஆளுமையை உருவாக்குவதில் முக்கிய பங்கு வகுக்கின்றது என குறிப்பிடுகிறார்.

Kram,(1985) இன் கருத்துப்படி வழிகாட்டுதல் ஆனது ஒரு தனிநபரை உருவாக்குவதில் செல்வாக்கு செலுத்துவதாகவும், Smith (2007) இன் கண்ணோட்டத்தில் வழிகாட்டுதல் என்பது முழு மனித சமுதாயத்தையும் உருவாக்கக்கூடிய செயல்முறையாகவும், Kwan and Lopez (2005) இன் கண்ணோட்டத்தில் வழிகாட்டுதல் என்பது, 'ஒரு உறவு எனவும் ஒரு செயல்முறை' எனவும் கருதுகின்றனர். இருப்பினும் Fairbanks et al., (2000), பலரது பார்வையில், சூழலும் ஒரு வழிகாட்டுதலின் முக்கிய பகுதியாகும்.

Angelia (2007) அவர்கள் தொழில் வழிப்படுத்துனர் என்பவர் கட்டுறுப்பயிலுனர்களைக் காட்டிலும் அனுபவமிக்கவரும் அவருக்குத் தேவையான அறிவு, திறன் என்பவற்றை வழங்க வல்லவராகவும் இருத்தல் வேண்டும் என குறிப்பிடுகிறார். மேலும் இவர் தனது

தொழில் வழிப்படுத்தும் செயல்முறையாலும் இடையறாத இடைத் தொடர்பினாலும் ஒரு நபரை முழுமையானவராக மாற்றும் செயல்முறையாளர் எனவும் கூறுகிறார்.

Sara (2004) அவர்கள் தொழில் வழிப்படுத்துனர் கட்டுறுப் பயிலுனர்கள் இடையேயான தொடர்பானது மிகவும் அனுபவமுள்ள தொழில் வழிப்படுத்துனர், குறைந்தளவு அனுபவமுள்ள பயிலுனர்களின் தொழில் வாண்மை, தனியாள் விருத்திக்கு பங்களிப்பு வழங்கும் செயல்முறையாகும் எனக் குறிப்பிடுகிறார். தொழில் வழிப்படுத்துனரின் உதவியானது பயிலுனர்களின் தொழில் வாழ்வுக்கு உதவுவதோடு தொழில் விருத்தி, தொழில் வெற்றிக்கும் வழி வகுக்கும்.

வழிகாட்டுதல் செயலானது, வழிப்படுத்துபவர் தனது திறனைப் பயன்படுத்திச் சேவை செய்தல், மற்றொருவரின் வளர்ச்சிக்கு உதவுதல் ஆகிய செயன்முறைகளை உள்ளடக்கியது என Salgur (2014) விபரித்துள்ளார்.

Moraghan & Lunt (1997) ஆகியோர் தொழில் வழிப்படுத்தும் செயல்முறையானது கட்டுறுப் பயிலுனர்களுக்கு உதவிகளையும் உவப்பான சூழ்நிலைகளையும் தமது முழுமையான ஒத்துழைப்பையும் படிப்படியாக வழங்கி அவர்களை முதிர்ச்சி அடையச் செய்யும் செயற்பாடாகும், முன்மாதிரி நபராக தொழில் வழிப்படுத்துனர் செயற்பட்டு உணர்வுபூர்வமாக கட்டுறுப் பயிலுனர்களை வழிப்படுத்தி அவர்களில் வாண்மைத்துவ வளர்ச்சியை ஏற்படுத்துதல், தொழில் வழிப்படுத்துனர்கள் ஊக்குவிப்பாளராக, ஆலோசகராக, நண்பராக பல நடிபங்குகளை ஏற்று கட்டுறுப் பயிலுனர்களுக்கு உதவி செய்தல், தொழில் வாண்மை, தனியார் விருத்திக்கு உதவும் செய்முறை, பராமரித்து உதவும் உறவுமுறை ஆகிய தொழில் வழிப்படுத்தும் செயல்முறை தொடர்பான ஐந்து கோரிக்கைகளை முன்வைத்துள்ளனர்.

Bray & Nettleton(2006) தொழில்வழிப்படுத்துனருக்கும் மேற்பார்வையாளருக்கும் இடையிலுள்ள வேறுபாட்டை கூறியுள்ளார். மேற்பார்வையில் ஆசிரியரது நடிபங்கானது தலைவர், மதிப்பீட்டாளர், ஆலோசனை கூறுபவர், சிறப்பு வல்லுனர் என்ற வகையிலும் தொழில் வழிப்படுத்தல் ஆனது உதவுதல், நட்பு பாராட்டுதல், வழிகாட்டுதல், ஒத்தாசை புரிந்தல், ஆலோசனை கூறுதல் எனவும் அமைகின்றது. Walkington (2005) கூறுகின்றார்:

> "முன் சேவை ஆசிரியர் கல்வியில் மேற்பார்வை, வழிகாட்டுதல் இரண்டுக்கும் இடையிலான முக்கியமான வேறுபாடுகள் மதிப்பீட்டில் தாக்கம் செலுத்துகின்றது. மதிப்பீடு என்பது மேற்பார்வையுடன் தொடர்புடையது மாறாக வழிகாட்டுதலுடன் அல்ல. புதியவர்களின் செயல்திறன் மீதான தீர்ப்பு தொழில் வழிப்படுத்துநர்களால் அன்றி, மேற்பார்வையாளர்களாலேயே வழங்கப்படுகின்றது. Hudson & Millwater (2006) மேற்பார்வை மதிப்பீட்டு செயல்திறனின் முக்கிய நோக்கத்தைக் கொண்டிருப்பதாக விவரிக்கின்றார்கள்."

கட்டுறுப்பயிற்சித் திட்டம்

கட்டுறுப்பயிற்சித் திட்டம் என்பது ஆசிரிய பயிலுனர்களுக்கு உண்மையான வேலை பற்றி பயிற்சி அளிக்க ஒரு குறிப்பிடத்தக்க வழியாகும். கோட்பாடுகளை ஒருங்கிணைத்தல், பாடங்களைத் திட்டமிடுதல், தங்களதும் சகாக்களினதும் கற்பித்தல் பாணிகளை விமர்சன ரீதியாக பகுப்பாய்வு செய்தல், தொழில்வழிப்படுத்துனர் வழங்கிய பின்னூட்டத்தின் மூலம் அவர்களின் செயல்திறனை மேம்படுத்துதல் போன்றவற்றுக்கு அது அவர்களுக்கு ஒரு வாய்ப்பை அளிக்கிறது. கற்பித்தல் தொழிலில் அவர்களின் திறன்களை மேம்படுத்தவும் இது அவர்களுக்கு உதவுகிறது (Jogan, 2019).

Saleha (2012) கல்வியில் கட்டுறுப்பயிற்சித் திட்டம் எனும் தனது ஆய்விலிருந்து, கட்டுறுப்பயிற்சித் திட்டத்தை மிகவும் பயனுள்ளதாக மாற்றுவதற்கான பரிந்துரைகளைப் பின்வருமாறு கூறியுள்ளார்:

> "அதிபர்கள் மாணவர்-ஆசிரியர்கள் இப்பயிற்சித்திட்டத்திற்கு நேர்மறையான அணுகுமுறையைக் காட்டுகிறார்கள். 87% பங்கேற்பாளர்கள் கட்டுறுப்பயிற்சித்திட்டம் அவர்களுக்குப் பயனளித்தது என ஒப்புக்கொண்டனர்.

> 68% பங்கேற்பாளர்கள் இந்த திட்டம் அவர்களுக்கு பாடங்களைத் திட்டமிட்டு செயற்படுத்துவதற்கான வாய்ப்பை வழங்குவதாக ஒப்புக்கொண்டனர். இருப்பினும், அவர்களின் பாடக்குறிப்புக்களையும் கற்பித்தல் பயிற்சியையும் பிரதிபலிக்கவும் பகுப்பாய்வு செய்யவும் தவறிவிட்டது என நம்பினர். அதேநேரம் கட்டுறுப்பயிற்சித் திட்டத்தின் காலம் போதுமானதாக இல்லை என்று ஆய்வு கண்டறிந்துள்ளது. மாணவர்-ஆசிரியர்களுக்கு சகாக்கள் தொடர்பாக போதுமான வழிகாட்டுதல்கள் வழங்கப்படவில்லை. இதன் விளைவாக, தங்கள் சக மாணவ-ஆசிரியர்களின் சிறந்த கற்பித்தல் அனுபவங்களைப்பெறும் வாய்ப்பு அவர்களுக்குக் கிடைக்கவில்லை. மாணவ-ஆசிரியர்கள் கற்பிக்கும் பொருளை உருவாக்க வேண்டும். எனினும், அவர்கள் அத்தகைய பொருட்களை திறம்பட உருவாக்கவும் பயன்படுத்தவும் வழிகாட்டப்படவில்லை. கட்டுறுப்பயிற்சித் திட்டத்தின் போது மாணவ- ஆசிரியர்கள் பெரும்பாலும் விரிவுரை போன்ற ஆசிரிய மையக் கற்பித்தல் முறைகளையே பயன்படுத்தினர்.”

Matliwala (2010) ஆசிரியர்களுக்கான முன்சேவைப்பயிற்சியில், கட்டுறுப்பயிற்சித் திட்டம் மிகவும் முக்கியமானது என்று கருத்து தெரிவித்தார். எனவே நமது தீவிர முயற்சிகளால் அதை வெற்றியளிக்க வைக்க வேண்டும். கட்டுறுப்பயிற்சித் திட்டத்தின் தர மேம்பாட்டுக்காக சில உத்திகளைப் பின்பற்ற வேண்டும். Sushma (2019)ஆசிரியர் கல்விக்கான தொழில்முறை கற்கைகளில் கட்டுறுப்பயிற்சிததிட்டம் முக்கிய பங்கு வகிக்கிறது. இது பல்வேறு வகிபாத்திரங்களில் பயிற்சி பெறுபவர்களுக்கு நேரடி அனுபவங்களை வழங்குகிறது. நிஜ வாழ்க்கையில் கற்பிப்பதற்கான உத்திகள், முறைகள் பற்றிய தத்துவார்த்த அறிவை இது வழங்குகிறது.

Ekundayo et al., (2014) கற்பித்தல் பயிற்சி என்பது ஆசிரியர் பயிற்சி நிறுவனங்கள், பல்கலைக்கழகங்களில் உள்ள பயிற்சி ஆசிரியர்கள் குறிப்பிட்ட காலத்திற்கு பாடசாலையில் தொழிற்பயிற்சி பெறுவதாகும். திறமையான ஆசிரியர்களின் வழிகாட்டுதலின் (Mentors) கீழ் வருங்கால ஆசிரியர்களை (prospective teachers) கற்பித்தல் திறன்களை வளர்ப்பதற்கான முக்கிய நோக்கத்துடன் பாடசாலைகளில் இப்பயிற்சி வழங்கப்படுகிறது. பாடத்திட்டம் தயாரித்தல், வகுப்பறை மேலாண்மை, தகவல் தொடர்பு திறன், மதிப்பீடு, தொழில்முறை ஆசிரியர்களுக்கான ஆளுமை விருத்தி, கற்றல் செயல்முறை பற்றிய நடைமுறைப்பயிற்சி போன்றன மாணவ-ஆசிரியர்களுக்கு வழங்கப்படுகிறது. திறமை, அனுபவம் வாய்ந்த ஆசிரியர்களின் தொடர்ச்சியான மேற்பார்வையின் கீழ் உண்மையான வகுப்பறை நிலைமைகளில் பல்வேறு கற்றல்-கற்பித்தல் முறைகளைப் பயன்படுத்துவதற்கான வாய்ப்பை இது பயிற்சியாளர்களுக்கு வழங்குகிறது. Andabai (2011) இது கற்றல் கொள்கைகள், கற்பித்தல் நுட்பங்கள் போன்றவற்றின் நடைமுறைப் பயன்பாடு என்று குறிப்பிட்டுள்ளார்.

மாணவ-ஆசிரியர்கள் பெரும்பாலும் கோட்பாட்டளவில் கற்றுக் கொள்ளப்பட்ட தற்போதைய கற்பித்தல் திறன்களை சரியாக நடைமுறைப்படுத்தவில்லை. கூட்டுறவுப் பாடசாலைகளின் ஆசிரியர்கள், பயிலுனர்களுக்கு கற்பித்தல் உத்திகளை மேம்படுத்த தேவையான உதவிகளை வழங்கவில்லை (Ogonor & Badmus, 2006). ஆசிரியர்கள் பெரும்பாலும் தனியாக செயல்படுகிறார்கள். தனக்கென்று ஒரு வகுப்பறை மாணவர்கள், ஏனைய அம்சங்களும் அனைத்தையும் ஆசிரியப் பொறுப்பேற்கிறார். அதைப் போன்று ஒரு வழிகாட்டியின் தலைமையிடத்தில் பயிற்சி பெறும் பயிலுனர் வழிகாட்டியினால் வழங்கப்படும் அனைத்து செயற்பாடுகளையும் செய்ய வேண்டும் (Hudson, 2004).

பயிலுன ஆசிரியர்களுக்கு வழிகாட்டுதலின் முக்கியத்துவம்

Orpen (1997) நடத்திய ஆய்வின் முடிவுகள் குறிப்பிடுவதாவது, ஒரு வழிகாட்டுதல் நிகழ்வில் ஒரு வழிகாட்டிக்கும், வழிகாட்டப்படுபவருக்கும் இடையில் எந்த அளவு சிறந்த உறவு காணப்படுகின்றதோ அந்த அளவிற்கு வழிகாட்டப்படுபவர் கடின உழைப்பிற்கு உந்தப்படுவதோடு நிறுவனத்திற்கு உறுதி வழங்குபவராக உணருகிறாரதொழில்வழிப்படுத்தல் மூலம் பெற்றுக்கொண்ட அனுபவங்கள் பயிலுன

ஆசிரியர்களுக்குப் பெறுமதியானவை. அவ்வனுபவங்கள் தொழில்முறை வளர்ச்சியில் முக்கியமான விளைவுகளை வழங்குகின்றன (Hunt & Michael, 1983).

கற்பித்தலின் முதலாவது வருட காலத்தின்போது வழிகாட்டுதல் மிக முக்கியமானதாகும் ஏனெனில், இது புதிய ஆசிரியர்களின் தக்கவைப்பு விகிதத்தில் நேர்மறையான தாக்கத்தினைக் கொண்டிருக்க முடியும் (Henning et al., 2015). ஆரம்ப ஆசிரியர்கள், மாணவர்களின் கல்வி, நடத்தை நிலைகள் அதிகமாக காணப்படுகின்ற கடினமான கற்பித்தல் பணிகளால் சுமத்தப்படுகிறார்கள் (Pogodzinsk, 2013). புதிய ஆசிரியர்கள் இலகுவில் தோல்விக்கு வழிவகுக்கக் கூடிய கடினமான கற்பித்தல் பணிகளுடன் கற்பித்தல் துறையினுள் நுழைகிறார்கள் (Kidd et al., 2015).

ஆசிரியர் குறைபாட்டை குறைப்பதற்கான ஒரு வழியாக தொழில் வழிகாட்டுதல் நிகழ்வுகளை குறிப்பிடலாம். ஏனெனில் தொழில் வழிப்படுத்தும் நிகழ்வானது புதிய ஆசிரியர்களுக்கு, அனுபவம் வாய்ந்த ஆசிரியருடன் அர்த்தமுள்ள உறவை ஏற்படுத்துகிறது (Dias-Lacy & Guirguis, 2017). தொழில்வாண்மை விருத்தி, சிக்கலைத் தீர்ப்பதற்கான மேம்பட்ட திறன்கள், கற்ற உத்திகள், அதிக தன்னம்பிக்கை போன்றவற்றை வழிகாட்டுதலால் வழங்க முடியும் (Dias-Lacy & Guirguis, 2017). வழிகாட்டுதல் திட்டங்கள் உயர் ஆசிரியர் தொய்வுக்கு ஒரு தீர்வாக உள்ளதுடன் புதிய ஆசிரியர்களுக்கு மிகப்பெரும் ஆறுதலாகவும் உள்ளது என்ற புதிய ஆசிரியர்களின் கருத்துக்களை Dias-Lacy & Guirguis, (2017) ஆதரிக்கின்றனர்.

விளைதிறன்மிக்க தொழில்வழிப்படுத்துனர்களின் பண்புகளும் சவால்களும்

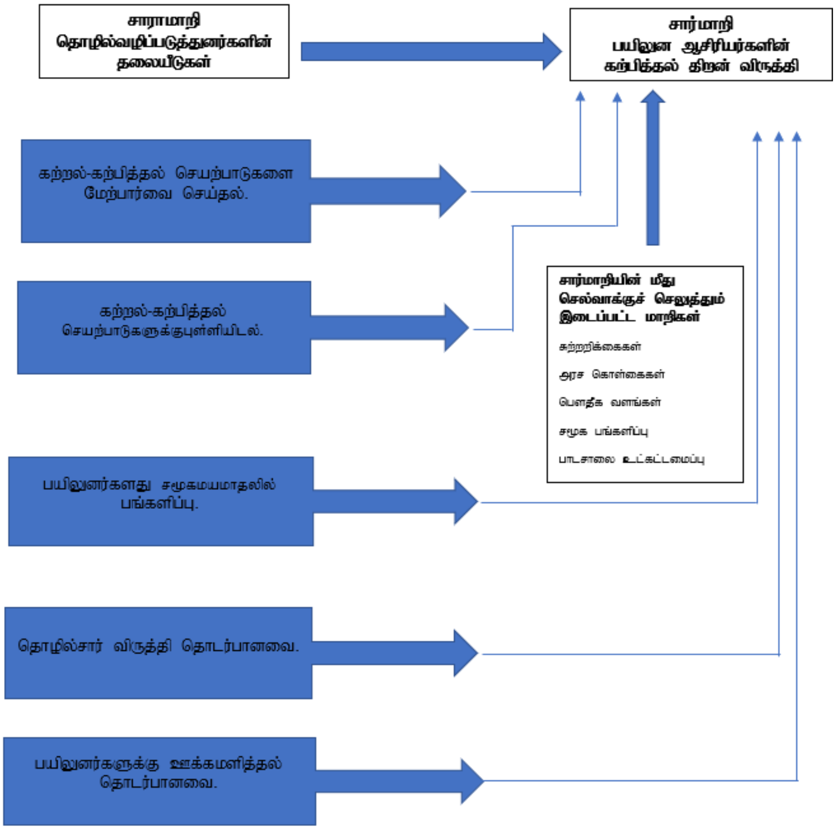
Atkinson (1996) தொழில்வழிப்படுத்துனரின் அதிக வேலைச்சுமை, தொழில்வழிப்படுத்துனருக்கான விசேட அங்கீகார அடையாளம் இல்லாதிருத்தல், தொழில்வழிப்படுத்துனர்-பயிலுனர் இவர்களுக்கு இடையிலான விகிதம் சமனற்று காணப்படல், தொழில் வழிப்படுத்துனராக இருப்பதற்கான அர்ப்பணிப்பு, நேர் மனப்பாங்கு ஆசிரியரிடம் காணப்படாமை, பொருத்தமான தகைமையும் பயிற்சியும் அற்ற தொழில்வழிப்படுத்துனர், தொழில்வழிப்படுத்துனர் - பயிலுனர் என்போருக்கு இடையில் பொருத்தப்பாடு காணப்படாமை தொழில்வழிப்படுத்துனர்கள் தொடர்பான காரணிகளை இனங்கண்டு கூறியுள்ளார்.

எண்ணக்கரு வரைபடம்

இவ்வாய்வில் தொழில்வழிப்படுத்துனர்களின் தலையீடுகள் சாரா மாறியாகவும் பயிலுன ஆசிரியர்களின் கற்பித்தல் திறன் விருத்தி சார்மாறியாகவும் காணப்படுகின்றது.

உரு 2

எண்ணக்கரு வரைபடம்



.

ஆய்வு முறையியல்

கலப்பு அணுகுமுறையானது முன்னோக்குகளை ஒருங்கிணைத்தலுக்கான நல்ல முறையாகும் (Johnson et al., 2007). அளவறி ரீதியாகவும் பண்பறி ரீதியாகவும் தரவுகள் திரட்டப்பட்டு பயன்படுத்தப்படுவதால் இவ்வாய்வானது கலப்பு முறையில் அமைந்துள்ளது. தரவு சேகரிப்பதற்காக வினாக்கொத்து, அவதானிப்புப் பத்திரம் போன்ற கருவிகள் பயன்படுத்தப்படுகின்றன. குடித்தொகை மாதிரியில் இருந்து பண்புசார் தரவுகளை சேகரித்து ஆய்வு மேற்கொள்ளப்படுவதால் ஆய்வானது அளவைசார் ஆய்வு வகையில் அமைகிறது.

குடித்தொகையும் மாதிரியும்

கலப்பு முறை ஆய்வில் மாதிரித் தேர்வு ஒரு முக்கியமான கட்டமாகும் (Collins et al., 2007). அந்த வகையில் இவ்வாய்வில் நோக்கம் கருதிய மாதிரி எடுப்பு முறை (Purposive sample) பயன்படுத்தப்படுகிறது. பின்வருமாறு ஆறு தேசிய கல்வியியல் கல்லூரிகளின் 2092 மூன்றாம் வருட ஆசிரிய பயிலுனர்களில் இருந்தும், அவர்களுக்கான தொழில்வழிப்படுத்துனர்களில் இருந்தும் மாதிரியெடுப்புச் செய்யப்படுகிறது:

அட்டவணை 2
குடித்தொகையும் மாதிரியும்

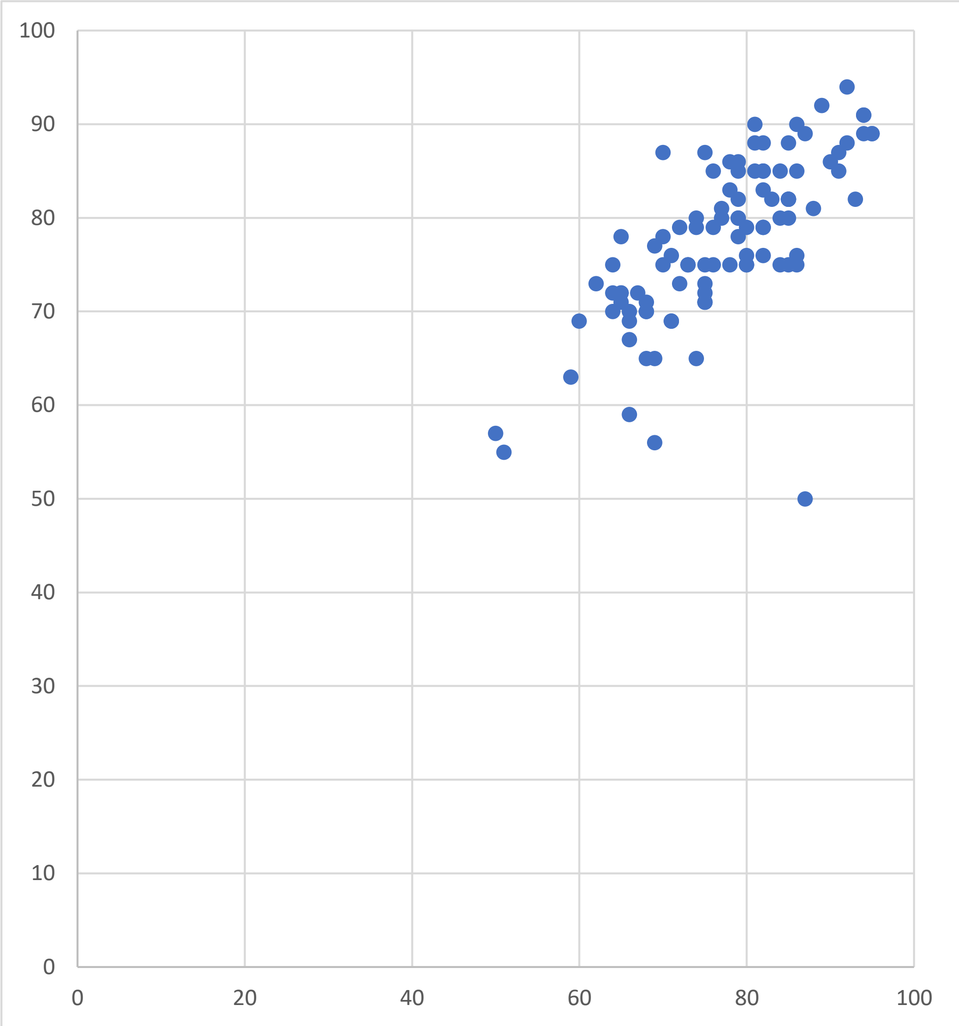
தேசிய கல்வியியல் கல்லூரிகள்	குடித்தொகை		மாதிரி	
	ஆசிரிய பயிலுனர்	தொழில்வழிப்படுத்துனர்	ஆசிரிய பயிலுனர்	தொழில்வழிப் படுத்துனர்
அட்டாளைச்சேனை தே.க.க	348	250	14	14
மட்டக்களப்பு தே.க.க	352	170	16	16
யாழ்ப்பாணம் தே.க.க	370	56	20	20
வவுனியா தே.க.க	366	110	15	15
தர்ஹாநகர் தே.க.க	234	73	15	15
சிறீபாத தே.க.க	422	95	20	20
மொத்தம்	**2092**	**754**	**100**	**100**

வினாக்கொத்து, அவதானிப்புப் பத்திரம் போன்ற கருவிகள் மூலம் திரட்டப்பட்ட தரவுகளைப் பகுப்பாய்வு செய்வதற்காக பண்பியல் தரவுப்பகுப்பாய்வு நுட்பங்களாக வகைப்படுத்தல், ஒழுங்குபடுத்தல், வியாக்கியானம் கூறல் என்பனவும் எண்சார் தரவுப்பகுப்பாய்வு நுட்பமாக இணைபு என்பனவும் பயன்படுத்தப்படடது.

கட்டுறுப்பயிலுனர்களிடமிருந்தும் தொழில்வழிப்படுத்துனர்களிடமிருந்தும் பெறப்பட்ட தரவுகள் பகுப்பாய்வுக்குட்படுத்தப்பட்டன. வினாக்கொத்துக்களுக்கு கிடைத்த பதில்களுக்கு, லிகட்டின் தரஅளவு மூலம் பெறுமானம் வழங்கப்பட்டு அவை பகுப்பாய்வுக்குட்படுத்தப்பட்டன. கட்டுறுப்பயிலுனர்களுக்கு வழங்கப்பட்ட வினாக்கொத்துக்கு அவர்கள் அளித்த பதில்களிலிருந்து, அவர்களது தொழில்வழிப்படுத்துனர்கள் மூலம் தமக்குக் கிடைத்த பங்களிப்பு நூற்று வீதத்தில் கணிக்கப்பட்டது. அதே பயிலுனர்களின் கற்பித்தலுக்கான புள்ளிகளின் சராசரிகள் கணிக்கப்பட்டன. பின்னர் இணைவு மூலம் கட்டுறுப்பயிலுனர்களின் வாண்மைவிருத்தியும் தொழில்வழிப்படுத்துனர்களின் பங்களிப்பும் ஒப்பிடப்பட்டன.

பெறுபேறுகளும் கலந்துரையாடலும்

உரு 3
சிதறல் வரைபடம்



சிதறல் வரைபடமானது நேர் இணைபைக் காட்டுவதோடு சிதறல்கள் குறைந்து நேர்கோட்டை அண்டிய வரைபடமாக உள்ளதால், இரண்டு மாறிகளுக்குமிடையில் நெருங்கிய தொடர்புள்ளதென முடிவு செய்யக்கூடியதாக உள்ளது. இரண்டு மாறிகளுக்குமிடையிலான இணைபுக் குணகம் (r) r = + 0.72 என அமைந்தது.

இப்பெறுமானமானது இது தொடர்பான முன்னைய ஆய்வுகளில் கூறப்படும் கருத்துக்களை மெய்ப்பிப்பதாக இருக்கின்றது. ஏனெனில் தொழில்வழிப்படுத்துனர் வழங்கிய பின்னூட்டத்தின் மூலம் கட்டுறுப்பயிலுனர்களின் செயல்திறனையும் கற்பித்தல் திறன்களையும் மேம்படுத்த இத்தொழில் வழிப்படுத்துனருக்கும் பயிலுன ஆசிரியர்களுக்கும் இடையிலான தொழில் வழிகாட்டல் உறவு அவர்களுக்கு உதவுகிறது (Sushma, 2019). தொழில் வழிப்படுத்துனர், சேவைமுன் பயிற்சி ஆசிரியர்களின் கற்பித்தல் பயிற்சியை உரு அமைப்பதில் முக்கிய பங்கு வகிக்கின்றனர் (Peteer & Sue, 2010).

எனினும் இப்பெறுமானத்தை வைத்துக்கொண்டு பயிலுனர்களின் கற்பித்தல் திறன் முற்றுமுழுதாக தொழில்வழிப்படுத்துனர்களின் பங்களிப்பில் மாத்திரமே சார்ந்துள்ளது எனக் கூற முடியாது. அதற்கான காரணம் கட்டுறுப்பயிலுனர்கள் சார்ந்த தனித்துவமான அம்சங்களும் வேறு புறக்காரணிகளும் கற்பித்தல் திறனில் தாக்கம் செலுத்துவதாகும்.

தொழில்வழிப்படுத்துனர்களின் தனிப்பட்ட நேர சூசிக்கு மேலதிகமாகவே தொழில்வழிப்படுத்தும் பயிற்சி நடத்தப்படுவதால் அவர்களுக்கான அழுத்தங்கள் அதிகமாக இருக்கலாம். மேலும் பாடசாலை அதிபர், உப அதிபர்கள், பகுதித் தலைவர்கள் போன்றோரின் செயற்பாடுகளும் கட்டுறுப் பயிலுனர்களின் கற்றல்-கற்பித்தலில் தாக்கம் செலுத்துகின்றன. எடுத்துக்காட்டாக கட்டுறுப் பயிலுனர்களுக்கு அதிக வேலைகளை ஒப்படைத்தல், குறித்த ஒரு பாடநெறியை பின்பற்றும் கட்டுறுப் பயிலுனரை அதுவல்லாத வேறு பதில் பாடங்களுக்காக அனுப்புதல் போன்றன. கட்டுறுப்பயிலுனர்களின் பொறுப்புக்கள் அதிகரிக்கும்போது சில நேரங்களில் ஆசிரியர் தொழில் பற்றிய மறையான அபிப்பிராயங்களும் தோன்றக்கூடும். ஆரம்ப ஆசிரியர்கள், மாணவர்களின் கல்வி, நடத்தை நிலைகள் அதிகமாக காணப்படுகின்ற கடினமான கற்பித்தல் பணிகளால் சுமத்தப்படுகிறார்கள் (Pogodzinski, 2013).

முடிவுகளும் விதப்புரைகளும்

ஆய்வு முடிவுகள்

எனவே மேற்படி இணைபுக்குணகப் பெறுமானம் மூலம் கட்டுறுப்பயிலுனர்களின் கற்பித்தல் திறன் விருத்திக்கும் தொழில்வழிப்படுத்துனரின் பங்களிப்புக்கும் இடையில் ஓரளவு தொடர்புள்ளதெனலாம். அதாவது தொழில்வழிப்படுத்துனர்களால் வழங்கப்படும் வழிகாட்டல் பங்களிப்பு அதிகரிக்கின்றபோது கட்டுறுப்பயிலுனர்களது கற்பித்தல் திறனும் அதிகரிக்கின்றது. இதிலிருந்து கட்டுறுப்பயிலுனர்களது கற்பித்தல் திறன் மேம்பாட்டில் தொழில்வழிப்படுத்துனர்களது பங்களிப்பு இன்றியமையாதது எனக்கூறலாம்.

விதப்புரைகள்

கட்டுறுப்பயிலுனர், தொழில் வழிப்படுத்துனரிடம் இருந்து பெற்ற ஆலோசனைகளைக்கேற்ப செயற்பட வேண்டும். புதிய கருத்துக்களை உள்வாங்கிக்கொள்ளல் என்பது கட்டுறுப்பயிற்சியைப் பெற்றுக்கொண்டிருப்பவர்களுக்கு அத்தியாவசியமான ஒன்றாகும். கற்பித்தல் பயிற்சியைத் திறம்பட செய்வதற்கு தொழில் வழிப்படுத்துனரிடமிருந்து கிடைத்த பின்னூட்டல்களைப் பயன்படுத்தல். தமது கற்பித்தலின் செயற்றிறன் பற்றிய பிரதிபலிப்புக் குறிப்புக்களைப் பேணி வருதல் வேண்டும். இவ்வாறு தொடர்ந்து பேணி வரும்பொழுதும் எப்பொழுதும் ஏற்படுகின்ற தவறுகளுக்கும் தொடர்ந்தும் பிரச்சினையாகவுள்ள விடயங்களுக்கும் காரணங்களாக இருப்பவை தெரிய வருவதுடன் அப்பிரச்சினைகளிலிருந்து நீங்க இந்த பிரதிபலிப்பு குறிப்புகள் நல்ல வாய்ப்பாக அமையும்.

தொழில்வழிப்படுத்துனர், கட்டுறுப்பயிலுனர்களது கற்றல்-கற்பித்தலை மேற்பார்வை செய்ய வேண்டும். இவ்வாறு மேற்பார்வை செய்யும் ஒவ்வொரு முறையும் பயிலுனர்களது செயல் திறன்களுக்கு நியதிசார் அடிப்படையில் புள்ளியிடல் வேண்டும். நியதிசார் அடிப்படையில் புள்ளியிடும் பொழுது பயிலுனர்களுக்கு தாம் எந்த விடயத்தில் இன்னும் முன்னேற வேண்டிய தேவை இருக்கின்றது என்பதை அறிந்து கொள்ளக்கூடியதாக இருக்கின்றது. தேவையான வளங்களை வழங்குதல். பின்னூட்டல் வழங்குதல் கற்றல்- கற்பித்தல் சந்தர்ப்பங்களிலும் இணைப்பாடவிதான செயற்பாடுகள் போன்ற இதர சந்தர்ப்பங்களிலும் பின்னூட்டல் எப்பொழுதும் வழங்கிக் கொண்டிருப்பதன் மூலம் பயிலுனர்கள் தமது செயற்பாடுகளில் தொடர்ந்து முன்னேற்றம் காணலாம். பயிலுனர்களுக்கு தொழில்சார் விருத்திக்கு உதவல்.

அதிபர் கற்றல்-கற்பித்தலில் அனுபவமுள்ள பொருத்தமான ஒருவரை தொழில்வழிப்படுத்துனராக நியமித்தல். கட்டுறுப்பயிலுனர்களுக்குப் பொருத்தமான வகுப்புகளை வழங்குவதோடு அவர்களின் கற்கை நெறிக்குப் பொருத்தமான நேரசூசியை வழங்குதல் வேண்டும். கட்டுறுப்பயிலுனர்களை ஆசிரியர் பற்றாக்குறையைப் பூர்த்தி செய்பவர்களாக பயன்படுத்தலாகாது, அவர்கள் பயிற்சி பெறுபவர்கள் என்பதனை ஞாபகத்தில் வைக்க வேண்டும். பயிலுனர்களுடன் ஒழுங்காக வேலை செய்யும் பொருட்டு தொழில் வழிப்படுத்துனர்களுக்கு நேரசூசி, பொறுப்புக்கள் என்பவற்றில் சிறிது நெகிழும் போக்கைக் காட்டுதல்.

எதிர்கால ஆய்வுக்கான பரிந்துரைகள்

கட்டுறுப்பயிலுனர்களின் கற்பித்தல் திறன் மேம்பாட்டில் தொழில்வழிப்படுத்துனர்களால் வழங்கப்படுகின்ற பங்களிப்பு பற்றிய ஆய்வாக இது இருப்பினும், கட்டுறுப்பயிலுனர்களின் கற்பித்தல் திறன் விருத்தியில் செல்வாக்கு செலுத்தும் வேறு காரணிகளும் காணப்படுகின்றன. அவை பற்றிய ஆய்வுகள் இனிவரும் ஆய்வாளர்களால் மேற்கொள்ளப்பட வேண்டும்.

இவ்வாய்வானது இலங்கையிலுள்ள தமிழ்மொழிமூல தேசிய கல்வியியல் கல்லூரிகளை மட்டும் கருத்திற்கொண்டு மேற்கொள்ளப்பட்டது., மாதிரித் தெரிவு அவற்றிலிருந்தே செய்யப்பட்டது. இனிவரும் காலங்களில் மேற்கொள்ளப்படும் கல்வியியல் ஆய்வுகளில் மூன்று மொழிமூல தேசிய கல்வியியல் கல்லூரிகளுக்கும் பொதுமைப் படுத்தப்படக்கூடியதாக முழுத்தீவையும் கருத்திற் கொண்டு மாதிரித்தெரிவுகள் இடம்பெற வேண்டும்.

இலங்கையை பொருத்தமட்டில் தமிழ் மொழியில் தொழில் வழிப்படுத்தல்-கட்டுறுப்பயிலுனர் சம்பந்தப்பட்ட ஆய்வுகள் குறைவாக இருப்பதால் இனிவரும் ஆய்வுகள் இதுபோன்ற தலைப்பில் அமைதல் எதிர்பார்க்கப்படுகின்றது.

கட்டுறுப்பயிற்சி நிகழ்ச்சியில், தொழில்வழிப்படுத்துனர்கள் நேரப்பற்றாக்குறை, வேலைப்பளு போன்ற பல சவால்களை எதிர்நோக்குகின்றனர். அவர்கள் எதிர்நோக்கும் சவால்கள் தொடர்பான ஆய்வுகள் செய்யப்பட வேண்டிய தேவை உள்ளது.

உசாத்துணை

Ambrosetti, A. (2014). Are you ready to be a mentor? Preparing teachers for mentoring pre-service teachers. *Australian Journal of Teacher Education*.

Andabai, P. W. (2010). Learning, organizational learning and the learning organization: Concept, theories and models. *Journal of Knowledge Management*.

Ashman, F., & Conway, R. (1997). *An introduction to cognitive education*. Routledge.

Beardwell, J., & Claydon, T. (2007). *Human resource management: A contemporary approach* (5th ed.). Prentice Hall.

Bieger, R. G., & Gerlach, G. J. (1996). *Educational research: A practical approach*. International Thomson Publishing Europe.

Bradley-Levine, J., Lee, J. S., & Mosier, G. (2016). Teacher mentoring as a community effort. *School Science and Mathematics*.

Brophy, J. (1988). Educating teachers about managing classrooms and students. *Teaching and Teacher Education*, *4*(1), 1–18.

Bullough Jr, R. V., Young, J., Birrell, J. R., Clark, D. C., Egan, M. W., Erickson, L., Frankovich, M., Brunetti, J., & Welling, M. (2003). Teaching with a peer: A comparison of two models of student teaching. *Teaching and Teacher Education*, *19*, 57–73.

Clinard, L. M., & Ariav, T. (1998). What mentoring does for mentors: A cross-cultural perspective. *European Journal of Teacher Education*, *21*(1), 91–108.

Cohen, L., Manion, L., & Morrison, K. (2007). *Research methods in education* (6th ed.). Routledge.

Cohen, L., & Manion, L. (1994). *Research methods in education*. Routledge.

Colson, T., Sparks, K., Berridge, G., Frimming, R., & Willis, C. (2017). Pre-service teachers and self-efficacy: A study in contrast. *Discourse and Communication for Sustainable Education*.

Collie, R. J., Shapka, J. D., Perry, N. E., & Martin, A. J. (2015). Teacher well-being: Exploring its components and a practice-oriented scale. *Journal of Psychoeducational Assessment*.

Collins, K. M. T., Onwuegbuzie, A. J., & Jiao, Q. G. (2007). A mixed methods investigation of mixed methods sampling designs in social and health science research. *Journal of Mixed Methods Research, 1*, 267–294.

Creswell, J. W. (2012). *Educational research: Planning, conducting, and evaluating quantitative and qualitative research* (4th ed.). Pearson.

Creswell, J. W. (2009). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches* (3rd ed.). Sage.

Curry, J. R., Webb, A. W., & Latham, S. J. (2016). A content analysis of images of novice teacher induction: First-semester themes. *Journal of Educational Research and Practice*.

Daloz, L. A. (1999). *Mentor: Guiding the journey of adult learners*. Jossey-Bass.

Danielson, C. (1999). Mentoring beginning teachers: The case for mentoring. *Teaching and Change*.

Darling-Hammond, L., Wise, A. E., & Klein, S. P. (1999). *A license to teach: Raising standards for teaching*. Jossey-Bass.

Dawo, J. I. A. (2011). Induction: Key to effective teaching in Kenyan schools. *European Journal of Educational Studies*.

Dias-Lacy, S. L., & Guirguis, R. V. (2017). Challenges for new teachers and ways of coping with them. *Journal of Education and Learning*.

Eduardo, A. (2015). Are teachers crucial for academic achievement? Finland educational success in a comparative perspective. Retrieved from https://www.researchgate.net/scientific-contributions/Eduardo-Andere-2074896866

Fairbanks, C. M., Freedman, D., & Kahn, C. (2000). The role of effective mentors in learning to teach. *Journal of Teacher Education, 51*(2), 102–112.

Fielden, S. (2005). *Literature review: Coaching effectiveness – a summary*. NHS Leadership Centre.

Franke, A., & Dahlgren, L. O. (1996). Conceptions of mentoring: An empirical study of conceptions of mentoring during school-based teacher education.

Freedman, M. (1993). Elder mentors: Giving schools a chance. *NASSP Bulletin, 77*(556), 85–90.

Freiberg, M. (1996, April). Where do we go from here? Decisions and dilemmas of teacher mentors. Paper presented at the annual meeting of the American Educational Research Association, New York. ERIC Document ED395930.

Fullan, M. (2003). *The new meaning of educational change*. Teachers College Press.

Fusch, P., & Ness, L. (2015). Are we there yet? Data saturation in qualitative research. *The Qualitative Report, 20*(9), 1–9.

Gay, G. (1995). Modeling and mentoring in urban education. *Education and Urban Society*.

Gehrke, N. J. (1988). On preserving the essence of mentoring as one form of teacher leadership. *Journal of Teacher Education*.

Ginkel, G. V., Verloop, N., & Denessen, E. (2015). Why mentor? Linking mentor teachers' motivations to their mentoring conceptions. *Teachers and Teaching*.

Greene, M. T., & Puetzer, M. (2002). The value of mentoring: A strategic approach to retention and recruitment. *Journal of Nursing Care Quality, 17*(1), 67–74.

Grossman, P., & Davis, E. (2012). Mentoring that fits. *Educational Leadership*.

Hall, K. M., Draper, R. J., Smith, L. K., & Bullough Jr, R. V. (2008). More than a place to teach: Exploring the perceptions of the roles and responsibilities of mentor teachers. *Mentoring and Tutoring, 16*(3), 328–345.

Hassel, E. (1999). *Professional development: Learning from the best*. A toolkit for schools and districts based on the National Awards Program for Model Professional Development. Retrieved from https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED438255.pdf

Hasselquist, L., Herndon, K., & Kitchel, T. (2017). School culture's influence on beginning agriculture teachers' job satisfaction and teacher self-efficacy. *Journal of Agricultural Education*.

Hazri, J., Nordin, A. R., Reena, R., & Abdul Rashid, M. (2007). Teacher professional development in Malaysia: Issues and challenges.

Heineken, A. J., Mazza, B. S., & Tichnor-Wagner, A. (2014). After the two-year commitment: A quantitative and qualitative inquiry of Teach for America teacher retention and attrition. *Urban Education*.

Henning, J. E., Gut, D., & Beam, P. (2015). Designing and implementing a mentoring program to support clinically-based teacher education. *The Teacher Educator*.

Hill, J. J., Del Favero, M., & Ropers-Huilman, B. (2005). The role of mentoring in developing African American nurse leaders. *Research and Theory for Nursing Practice*, *19*(4), 341–357.

Hudson, P. (2012). How can schools support beginning teachers? A call for timely induction and mentoring for effective teaching. *Australian Journal of Teacher Education, 37*(10).

Hudson, P., & Millwater, J. (2008). Mentors' views about developing effective English teaching practices. *Australian Journal of Teacher Education, 33*(5), 1–13.

Hudson, P. (2004). From generic to specific mentoring: A five-factor model for developing primary teaching practices. Paper presented at the Australian Association for Research in Education International Education Research Conference, Melbourne.

Ibrahim, A. S. (2012). Induction and mentoring of novice teachers: A scheme for the United Arab Emirates. *Teacher Development*.

Idowu, A. I. (2000). Teaching practice exercise: An overview. In A. I. Idowu, S. O. Daramola, A. S. Olorundare, O. O. Obiyemi, N. Y. S. Ijaiya, & K. Lafinhan (Eds.), *A guide to teaching practice*. Faculty of Education, University of Ilorin.

Johnson, R. B., Onwuegbuzie, A. J., & Turner, L. A. (2007). Toward a definition of mixed methods research. *Journal of Mixed Methods Research, 1*(2), 112–133.

Kaur, M. (2017). To recognise, realise and differentiate the learning needs of students. *Pertanika Journal of Social Sciences and Humanities*.

Kidd, L., Brown, N., & Fitzallen, N. (2015). Beginning teachers' perception of their induction into the teaching profession. *Australian Journal of Teacher Education, 40*(3), 154–173.

Kilcullen, N. M. (2007). Said another way: The impact of mentoring on clinical learning. *Nursing Forum, 42*(2), 95–104.

King, D., Neuman, M., Pelchat, J., Potochnik, T., Rao, S., & Thompson, J. (2014). *Instructional coaching: Professional development strategies that improve instruction*. Annenberg Institute for School Reform.

Kram, K. E. (1986). Mentoring in the workplace. In *Career development in organizations* (pp. 160–201). Jossey-Bass.

Kwan, T., & Lopez-Real, F. (2005). Mentors' perceptions of their roles in mentoring student teachers. *Asia-Pacific Journal of Teacher Education, 33*(3), 275–287.

Little, J. W., & Nelson, L. (Eds.). (1990). *Leader's guide to mentor training*. Far West Laboratory.

Lodico, M. G., Spaulding, D. T., & Voegtle, K. H. (2010). *Methods in educational research: From theory to practice* (2nd ed.). Jossey-Bass.

McCann, T. M. (2013). Mentoring matters. *English Journal, 102*(6), 88–90. http://search.proquest.com.proxy1.ncu.edu/docview/1418211494?accountid=2818

Maynard, T. (2000). Learning to teach or learning to manage mentors? Experiences of school-based teacher training. *Mentoring and Tutoring, 8*(1), 17–30.

Nyaoga, J. O. (2003). Factors that contribute to performance in public examinations in rural secondary schools in Kisii District [Unpublished master's thesis]. Maseno University.

Ogbodo, C. M. (2013). Practice teaching (internship) for student-teacher. In D. N. Umoren & C. M. Ogbodo (Eds.), *A handbook on teaching profession in Nigeria*. Abaam Publishing.

Ogonor, B. O., & Badmus, M. M. (2006). Reflective teaching practice among student-teachers: The case in tertiary institutions in Nigeria. *Australian Journal of Teacher Education, 31*(2), 1–11.

Ondieki, P. E. (1990, April 23–26). Tomorrow's teacher education [Paper presentation]. Teaching Practice Workshop, University of Botswana.

Orpen, C. (1997). The effects of formal mentoring on employee work motivation, organizational commitment, and job performance. *The Learning Organization, 4*(2), 53–60.

Pogodzinski, B. (2015). Administrative context and novice teacher-mentor interactions. *Journal of Educational Administration, 53*(1), 40–65.

Pogodzinski, B. (2013). Collegial support and novice teachers' perceptions of working conditions. *Journal of Educational Change, 14*(1), 1–26.

Prilleltensky, I., Neff, M., & Bessell, A. (2016). Teacher stress: What it is, why it's important, how it can be alleviated. *Theory Into Practice, 55*(2), 104–111.

Qian, H., Youngs, P., & Frank, K. (2013). Collective responsibility for learning: Effects on interactions between novice teachers and colleagues. *Journal of Educational Change*, *14*, 1–24.

Robson, C. (2011). *Real world research* (3rd ed.). Wiley.

Roff, K. (2012). The story of mentoring novice teachers in New York. *Journal of Education and Practice, 3*(3), 38–45.

Ross, J. (2007). Professional development effects on teacher efficacy: Results of a randomized field trial. *The Journal of Educational Research, 101*(1), 50–60.

Saleha, P. (2012). Internship program in education. https://www.macrothink.org/journal/index.php/ijld/article/view/1471/0

Salguur, S. A. (2014, June). The importance of mentoring in teacher training. *Euromonitor Journal*.

Sezer, S. (2017). Novice teachers' opinions on students' disruptive behaviours: A case study. *Eurasian Journal of Educational Research, 68*, 163–180.

Shaughnessy, M. (2004). An interview with Anita Woolfolk: The educational psychology of teacher efficacy. *Educational Psychology Review, 16*(2), 153–176.

Smith, J., & Nadelson, L. (2016). Learning for you and learning for me: Mentoring as professional development for mentor teachers. *Mentoring & Tutoring: Partnership in Learning, 24*(1), 59–72.

Smith, A. (2007). Mentoring for experienced school principals: Professional learning in a safe place. *Mentoring and Tutoring, 15*(3), 277–291.

Sushma, N. (2019). Evaluating the effectiveness of a school internship. https://pen2print.org/index.php/ijss

Tatto, M. T. (2007). *Reforming teaching globally* (Vol. 1). Cambridge University Press.

Teague, D., & Swann, J. (2013). Enhancing the future of education by supporting novice teachers. *Delta Kappa Gamma Bulletin, 79*(3), 6–12.

Thomas, G. (2009). *How to do your research project*. Sage.

Tomlinson, P. (1995). *Understanding mentoring: Reflective strategies for school-based teacher preparation*. Open University Press.

Tournaki, N., Lyublinskaya, T., & Carolan, B. V. (2009). Pathways to teacher certification: Does it really matter when it comes to efficacy and effectiveness? *Action in Teacher Education, 30*(4), 96–109.

Tschannen-Moran, M. T., Hoy, W. A., & Hoy, W. K. (1998). Teacher efficacy: Its meaning and measure. *Review of Educational Research, 68*(2), 202–248.

Tyson, S., & York, A. (2006). *Essentials of human resource management* (5th ed.). Prentice Hall.

Walkington, J. (2005a). Becoming a teacher: Encouraging development of teacher identity through reflective practice. *Asia-Pacific Journal of Teacher Education, 33*(1), 53–64.

Walkington, J. (2005b). Mentoring preservice teachers in the preschool setting: Perceptions of the role. *Australian Journal of Early Childhood, 30*(1), 28–35.

Wanzare, Z. O. (2007). The transition process: The early years of being a teacher. In M. Tatto (Ed.), *Handbook of teacher education* (pp. 343–365). Springer.

Wanzare, Z., & Da Costa, L. (2000). Supervision and staff development. *NASSP Bulletin, 84*(618), 46–54.

Webb, M. E., Pachler, N., Mitchell, H., & Herrington, N. (2007). Towards a pedagogy of mentor education. *Journal of In-service Education, 33*(2), 171–188.

Wolff, C. E., Jarodzka, H., Bogert, N. V., & Boshuizen, H. P. (2016). Teacher vision: Expert and novice teachers' perception of problematic classroom management scenes. *Instructional Science, 44*(3), 243–265.

Wolgast, A., & Fischer, N. (2017). You are not alone: Colleague support and goal-oriented cooperation as resources to reduce teachers' stress. *Social Psychology of Education, 20*(2), 479–498.

Wong, A. T., & Premkumar, K. (2007). *An introduction to mentoring: Principles, processes, and strategies for facilitating mentoring relationships at a distance*. University of Saskatchewan.

Woolfolk, A. E., Rosoff, B., & Hoy, W. K. (1990). Teachers' sense of efficacy and their beliefs about managing students. *Teaching and Teacher Education, 6*(2), 137–148.

வெளியீடு:
ஆராய்ச்சி, அபிவிருத்தித்துறை
தேசிய கல்வி நிறுவகம்
இலங்கை