International Journal of Advanced Research in Arts, Science, Engineering & Management (IJARASEM)

| ISSN: 2395-7852 | www.ijarasem.com | |Bimonthly, Peer Reviewed & Referred Journal|

| Volume 9, Issue 1, January 2022 |

वर्तमान संदर्भ में शिक्षक प्रशिक्षुओं के लिए भाषा कौशल की उपादेयता

Ms. Neha

Assistant Professor, Dept. of Education, D.A.V. College, Kanpur, Uttar Pradesh, India

सार

कार्यों और दूसरी भाषा सीखने पर शोध साहित्य और कार्य-आधारित भाषा शिक्षण (टीबीएलटी) पर शैक्षणिक साहित्य दोनों में, शिक्षक की भूमिका पर बहुत कम ध्यान दिया गया है। इस लेख में, टीबीएलटी में शिक्षक की भूमिका को तीन दृष्टिकोणों से देखा गया है: (ए) छात्रों के भाषा विकास के मध्यस्थ के रूप में शिक्षक, दूसरी भाषा शिक्षा के लिए एक शैक्षणिक दृष्टिकोण के रूप में टीबीएलटी की प्रभावशीलता में योगदान; (बी) टीबीएलटी के कार्यान्वयन में एक प्रमुख व्यक्ति के रूप में शिक्षक, और इस प्रकार दूसरी भाषा शिक्षा के नवाचार में एक परिवर्तन एजेंट के रूप में; और (सी) शोधकर्ता के रूप में शिक्षक, और इस प्रकार अनुसंधान शिक्षाशास्त्र के रूप में टीबीएलटी के विकास और आगे के शोधन में एक सक्रिय योगदानकर्ता के रूप में।

परिचय

कार्यों और दूसरी भाषा सीखने पर शोध साहित्य और कार्य-आधारित भाषा शिक्षण (टीबीएलटी) पर शैक्षणिक साहित्य दोनों में, शिक्षक की भूमिका पर बहुत कम ध्यान दिया गया है। दूसरी भाषा अधिग्रहण (SLA) के क्षेत्र में, कार्यों और भाषा सीखने पर शोध ने मुख्य रूप से भाषा कार्यों की कुछ विशेषताओं (जैसे उनकी जटिलता,[1] सूचना के आदान-प्रदान का प्रकार, या समय का दबाव जिसके तहत उन्हें आवश्यकता होती है) के बीच संबंध स्थापित करने पर ध्यान केंद्रित किया है। प्रदर्शन किया जाना है) और दूसरी भाषा सीखने वालों का प्रदर्शन और/या विकास। टीबीएलटी पर शैक्षणिक रूप से उन्मुख साहित्य में, शिक्षार्थी की केंद्रीय भूमिका पर प्रकाश डाला जाता है: शिक्षार्थियों को आमतौर पर सक्रिय एजेंटों के रूप में वर्णित किया जाता है, जो कार्यों के प्रदर्शन के माध्यम से, निहित और स्पष्ट दूसरी भाषा का ज्ञान विकसित करना और धीरे-धीरे अर्थपूर्ण उद्देश्यों के लिए लक्षित भाषा को समझने और बनाने में अधिक कुशल हो जाना। टीबीएलटी को "भाषा शिक्षण के लिए शिक्षार्थी-केंद्रित दृष्टिकोण" के रूप में परिभाषित किया गया है, जिसे अधिक पारंपरिक, "शिक्षक-वर्चस्व" दृष्टिकोणों (जैसे, वैन डेन ब्रैंडन, बायगेट, और नॉरिस,) का विरोध किया जा सकता है।संदर्भ नॉरिस, लॉन्ग एंड डौटी2009 , पृ. 3). [2]इसी तरह, प्रकाशनों में जिनका उद्देश्य उपलब्ध एसएलए शोध साहित्य और दूसरी भाषा की शिक्षा पर शैक्षणिक साहित्य के बीच संबंध स्थापित करना है, टीबीएलटी के मूल का वर्णन करने वाले प्रमुख शब्द "कार्य" और "शिक्षार्थी" हैं। उदाहरण के लिए, एलिस और शिंटानी (संदर्भ एलिस और शिंटानी2014 , पृ. 135), एक्सप्लोरिंग लैंग्वेज पेडागॉजी थ्रू सेकेंड लैंग्वेज एक्विजिशन रिसर्च नामक हालिया वॉल्यूम में , टीबीएलटी को एक दृष्टिकोण के रूप में परिभाषित किया गया है,[3] जिसका उद्देश्य "शिक्षार्थियों को कार्यों के प्रदर्शन के माध्यम से अर्थ-केंद्रित संचार में संलग्न करके उनकी संचार क्षमता विकसित करना है।" उसी पृष्ठ पर, उन्होंने कहा कि "टीबीएलटी का एक प्रमुख सिद्धांत यह है कि भले ही शिक्षार्थी मुख्य रूप से संदेशों के निर्माण और समझने से संबंधित हैं, उन्हें सीखने के लिए फॉर्म में भाग लेने की भी आवश्यकता है।" यह सब सुझाव देता प्रतीत होता है कि शिक्षार्थियों को स्वतंत्र रूप से कार्य करने की अपेक्षा की जाती है, शिक्षक जितना संभव हो उतना पीछे हट जाता है और भाषा सीखना लगभग स्वाभाविक[4] परिणाम के रूप में सामने आता है।

यह विशेष रूप से पिछले 15 वर्षों में प्राप्त हुए मजबूत अनुभवजन्य शोध साक्ष्य के आलोक में हड़ताली है, जिसमें निर्देशित सीखने में शिक्षक की महत्वपूर्ण भूमिका का दस्तावेजीकरण किया गया है। सीखने पर निर्देश के प्रभाव पर 800 से अधिक मेटा-विश्लेषणों की अपनी व्यापक समीक्षा के आधार पर, हैटी (संदर्भ हैटी2012 , पृ. 169) ने शिक्षकों को एक शिक्षा प्रणाली में "नियंत्रणीय विचरण का प्रमुख स्रोत" और "शैक्षिक प्रक्रिया में प्रमुख खिलाड़ी" (पृष्ठ 25) के रूप में संदर्भित किया। इसी तरह, शिक्षा प्रणालियों की प्रमुख विशेषताओं के अपने विश्लेषण में जो समानता के लिए एक चिंता के साथ उत्कृष्टता के लिए एक चिंता को सफलतापूर्वक जोड़ते हैं (यानी, शिक्षार्थी पाठ्यक्रम में मुख्य विषयों के संबंध में उच्च स्तर की क्षमता विकसित करते हैं) क्षमता स्तर, चाहे उनकी सामाजिक, सांस्कृतिक या भाषाई पृष्ठभूमि कुछ भी हो), मैकिन्से एंड कंपनी (2010)) ने शैक्षिक प्रभावशीलता को बढ़ाने वाले सबसे महत्वपूर्ण कारक के रूप में शिक्षक को चुना। इसलिए, उन्होंने निष्कर्ष निकाला: "एक शिक्षा प्रणाली की गुणवत्ता उसके शिक्षकों की गुणवत्ता से अधिक नहीं हो सकती" (मैकिन्से एंड कंपनी, 2010 , पृष्ठ 16)।[5]

| ISSN: 2395-7852 | www.ijarasem.com | |Bimonthly, Peer Reviewed & Referred Journal|

| Volume 9, Issue 1, January 2022 |

पिछले कुछ वर्षों के दौरान, उपर्युक्त शोध प्रमाणों ने शिक्षा में शिक्षक की भूमिका में लोकप्रिय मीडिया की रुचि को भी बढ़ाया है। उदाहरण के लिए, जर्नल द अटलांटिक , रिचमंड में व्यापक रूप से उद्धृत लेख में (संदर्भ रिचमंड2013) ने इस बात पर जोर दिया कि एक छोटी कक्षा की तुलना में एक महान शिक्षक होना बेहतर है।[6]

जाहिर है, सभी शिक्षक समान रूप से प्रभावी नहीं होते हैं। इस संबंध में, अनुभवी और नौसिखिए शिक्षकों से विशेषज्ञ शिक्षकों (यानी, ऐसे शिक्षक जो लगातार अपने छात्रों के साथ उच्च-से-औसत सीखने के लाभ प्राप्त करते हैं) को अलग करने वाले शोध अत्यधिक जानकारीपूर्ण हैं। कई ढाँचे जो विशेषज्ञ शिक्षकों के विशिष्ट व्यवहार का वर्णन करते हैं और जो व्यापक अनुभवजन्य साक्ष्य पर आधारित हैं (उदाहरण के लिए, डेनियलसन ग्रुप, 2013 ; बिल एंड मेलिंडा गेट्स फाउंडेशन, 2010 ; ग्रॉसमैन, लोएब, कोहेन, और वाइकॉफ़,संदर्भ ग्रॉसमैन, लोएब, कोहेन और वाइकॉफ़2013 ; हैटी,संदर्भ हैटी2012)। उदाहरण के तौर पर, तालिका 1 विशेषज्ञ शिक्षक के "7 सी" का वर्णन करती है, जो प्रभावी शिक्षण परियोजना के उपायों से प्राप्त किए गए थे (बिल एंड मेलिंडा गेट्स फाउंडेशन, 2010 ; हैटी भी देखें,संदर्भ हैटी2012)। एक अध्ययन के आधार पर जिसमें 3,000 से अधिक शिक्षक शामिल थे, और जिसमें छात्र सीखने के लाभ, कक्षा में शिक्षक के व्यवहार की टिप्पणियों और अच्छे शिक्षण के छात्रों की धारणाओं के सर्वेक्षण के बीच अनुभवजन्य संबंध स्थापित किए गए थे, 7 सी सामान्य व्यवहार का वर्णन करते हैं विशेषज्ञ शिक्षक। हालांकि प्रभावी शिक्षण पर अन्य ढाँचे थोड़ी अलग शब्दावली को अपनाते हैं, कुल मिलाकर 7 सी उन प्रमुख निष्कर्षों को अच्छी तरह से पकड़ते हैं जो अन्य मौजूदा ढाँचों को रेखांकित करते हैं।[7]

हममें से अधिकांश ने अपने जीवन में कभी न कभी किसी मित्र या परिवार के सदस्य की उदारता का लाभ उठाया है जिसने किसी चुनौती या समस्या का सामना करते हुए संघर्ष करते समय हमारी बात सुनी थी। व्यावसायिक सन्दर्भ में, ऐसी सहायता और पथ प्रदर्शन को प्रशिक्षण (कोचिंग) या मार्गदर्शन (मेंटरिंग) कहा जाता है, और इस इकाई में आप इन दो तरीकों के बीच पहचान करना सीखेंगे। आप प्रशिक्षण और मार्गदर्शन से संबद्ध कुछ कौशल और तकनीकें, और शिक्षकों, छात्रों व उनके माता–पिता और/या अभिभावकों के साथ अपने वार्तालापों में उनका उपयोग करने के तरीके, समझेंगे।[8]

बढ़ता हुआ अंतरराष्ट्रीय प्रमाण दर्शाता है कि प्रशिक्षण और मार्गदर्शन के माध्यम से संगठन का प्रमुख अपने संगठनों और समुदायों के कार्य प्रदर्शन में उल्लेखनीय सुधार कर सकते हैं (उदाहरण के लिए, बार्नेट और ओ मैहोनी, 2006)। भारत में, नेशनल प्रोग्राम डिजाइन एंड करिकुलम फ्रेमवर्क स्पष्ट करता है कि प्रशिक्षण और मार्गदर्शन किस प्रकार कक्षा शिक्षण को और अधिक प्रभावी बना सकते हैं। एक विद्यालय प्रमुख के रूप में आप (कैसे इन तकनीकों का उपयोग अपने विद्यालय में) 'पढ़ाने और सीखने' में सुधार करने के लिए कर सकते हैं (नेशनल युनिवर्सिटी ऑफ एजुकेशनल प्लानिंग एंड एडमिनिस्ट्रेशन, 2014)।[9]

ऐसी रणनीतियों को लागू करके, संगठन प्रमुख अपने संगठन की सफलता में योगदान करते हुये–निश्चित तौर पर हर उस व्यकित के कार्य प्रदर्शन को बेहतर बना सकते हैं, जिनको प्रशिक्षण या मार्गदर्शन दिया गया हो, प्रशिक्षण यह मार्गदर्शन किए जा रहे व्यक्ति के कार्यप्रदर्शन को सुधार सकते हैं। विद्यालय नेताओं का संसाधनों पर विरल रूप से ही नियंत्रण होता है, लेकिन उनमें विद्यालय की ऐसी संस्कृति की रचना करने की क्षमता होती है जो विद्यालय में हर व्यक्ति को महत्व देती है और संबंधों के महत्व पर जोर देती है तथा शिक्षकों को सहायता प्रदान करती है। आपके विद्यालय में प्रशिक्षण और मार्गदर्शन का अभ्यास और सहकर्मियों के साथ कौशलों का साझा किया जाना शिक्षकों और छात्रों के बीच समृद्ध संबंधों की स्थापना में योगदान करेगा, जिससे सीखने और कार्यसिद्धि की गुणवत्ता प्रत्यक्ष रूप से प्रभावित होगी।[10]

अधिगम डायरी

इस इकाई में काम करते समय आपसे अपनी सीखने की डायरी में नोट्स बनाने को कहा जाएगा। यह डायरी एक किताब या फोल्डर है जहाँ आप अपने विचारों और योजनाओं को एकत्र करके रखते हैं। संभवतः आपने अपनी डायरी शुरू कर भी ली है।

इस इकाई में आप अकेले काम कर सकते हैं लेकिन यदि आप अपने सीखने की चर्चा किसी अन्य विद्यालय प्रमुख के साथ कर सकें तो आप और भी अधिक सीखेंगे। यह कोई सहकर्मी हो सकता है जिसके साथ आप पहले से सहयोग करते आ रहे हैं या कोई व्यक्ति जिसके साथ आप नए संबध बनाना चाहते हैं। इसे नियोजित ढंग से या अधिक अनौपचारिक आधार पर किया जा सकता है। आपकी सीखने की डायरी में बनाए गए आपके नोट्स इस प्रकार की बैठकों के लिए उपयोगी होंगे और साथ ही आपकी दीर्घावधि की शिक्षण–प्रक्रिया और विकास का प्रतिचित्रण भी करेंगे।[11]

इस इकाई से विद्यालय नेता क्या सीख सकते हैं

| ISSN: 2395-7852 | www.ijarasem.com | |Bimonthly, Peer Reviewed & Referred Journal|

| Volume 9, Issue 1, January 2022 |

- मार्गदर्शन और प्रशिक्षण को अलग-अलग पहचानना, और स्टाफ के अधिगम, में सहायता करने के लिए दोनों का उपयोग करना।
- स्टाफ के सदस्यों के साथ आपके विद्यालय में अध्यापन और सीखने में सुधार करने के लिए वार्तालाप करना।
- एक मत परिणामों वाले प्रशिक्षण और मार्गदर्शन सत्रों का नियोजन और आयोजन करना।
- अपने विद्यालय में प्रशिक्षण की संस्कृति के लाभों पर विचार करना।

1 प्रशिक्षण और मार्गदर्शन के बीच समान क्या है[12]

अधिकांश लोग प्रशिक्षण और मार्गदर्शन के बारे में ऐसे जिक्र करते हैं जैसे वे दोनों एक ही चीज हैं। हालांकि वे व्यक्तियों और टीम के साथ काम करने के दो अलग अलग तरीके हैं, उनमें एक महत्वपूर्ण बात एकमत है: दोनों ही उस व्यक्ति के साथ मजबूत, विश्वासपूर्ण संबंधों का विकास करने में सक्षम होने की उनकी प्रभावकारिता पर निर्भर हैं जिसकी मदद प्रशिक्षक या मार्गदर्शक कर रहा है। ऐसे संबंधों का निर्माण करने के लिए यह सीखना कि सहमति-जन्य वार्तालाप कैसे आयोजित किए जाए, सचमुच महत्वपूर्ण होता है।

सहमति-जन्य वार्तालाप वह होता है जिसमें दोनों वक्ता सामंजस्य में होते हैं। हालांकि संभव है कि उनके वार्तालाप का प्रयोजन सहमति प्राप्त करना न हो, वे इस बात पर सहमत होते हैं कि वे कैसे:

- एक दूसरे की बात सुनेंगे और समझेंगे
- दूसरा व्यक्ति जो कुछ कह रहा है उसमें सच्ची दिलचस्पी दिखाएंगे
- दूसरे व्यक्ति और उसके द्वारा व्यक्त विचारों के प्रति सम्मान जताएंगे।[13]

एक विद्यालय प्रमुख होने के नाते, (आप इस बात के अभ्यस्त हों कि लोग आपसे, आपके पद के कारण सहमत हों) इसलिए सच्चे सहमति-जन्य वार्तालाप आयोजित करना ऐसा कौशल हो सकता है जिसे आपको अक्सर सीखना और अभ्यास करना पड़ता है!

यह याद रखना महत्वपूर्ण है कि दो सहकर्मियों का सामान्य ढंग से अपने काम के बारे में बातचीत करना केवल एक 'गपशप' होता है। जब उनका वार्तालाप किसी से एक की समस्या से निपटने में या किसी अवसर का लाभ उठाने में मदद करने के लिए, जानबूझ कर परिकल्पित किया जाता है, तो वह एक स्पष्ट प्रयोजन से युक्त होता है – अंततोगत्वा, अध्यापन और अधिगम में सुधार करने के लिए – और प्रशिक्षण या मार्गदर्शन के क्षेत्र में चला जाता है।[14]

गतिविधि 1: प्रशिक्षण और मार्गदर्शन किस बात में भिन्न हैं?
संसाधन 1 में प्रशिक्षण और मार्गदर्शन की परिभाषाएं पढ़ें। यह सोचते हुए कि आप इन अवधारणाओं को अपने स्टाफ को कैसे समझा सकते हैं, अपनी अधिगम डायरी में दोनों शब्दों के बीच भिन्नता का सारांश अपने शब्दों में लिखें।[15]

उन तीन तरीकों की सूची बनाएं जिनसे प्रशिक्षण और/या मार्गदर्शन स्टाफ के कार्यप्रदर्शन में और इस तरह आपके विद्यालय के छात्रों के सीखने की प्रक्रिया में फर्क पैदा कर सकता है। उदाहरण के लिए, आप स्टाफ विशेष के बारे में या छात्रों की विशिष्ट जरूरतों के बारे में या पाठ्यक्रम के उस क्षेत्र के बारे में सोच सकते हैं।

विचार-विमर्श

7 सी को व्यवस्थित रूप से उनके द्वारा लिए जाने वाले शैक्षणिक निर्णयों और कार्यों में एकीकृत करके, शिक्षक छात्रों की कक्षा गतिविधि से प्राप्त होने वाली शिक्षा को मजबूती से बढ़ा सकते हैं। इसमें से अधिकांश तथ्य इस तथ्य पर निर्भर करता है कि छात्र के दृष्टिकोण से, करने (अर्थात् किसी कार्य के प्रदर्शन में संलग्न होना) और सीखने के बीच एक बड़ा अंतर हो सकता है। सामान्य तौर पर, शब्द "सीखना" लोगों को उनके ज्ञान, कौशल, दृष्टिकोण और दक्षताओं में अपेक्षाकृत टिकाऊ परिवर्तन स्थापित करने के लिए संदर्भित करता है।ड्यूमॉन्ट, इस्टेंस और बेनावाइड्स का संदर्भ लें2010 ; हैटी और येट्स,संदर्भ हैटी और येट्स2014)। भले ही लोग अन्य लोगों की सहायता के बिना स्वतंत्र रूप से नई चीजें सीखने में सक्षम हों, अनुभवजन्य शोध दृढ़ता से इंगित करता है कि स्वतंत्र सीखने की स्पष्ट सीमाएं हैं, विशेष रूप से जटिल कौशल के विकास के संबंध में (जैसे कि एक सेकंड में संचार क्षमता का विकास) भाषा) (एलिस और शिंटानी,संदर्भ एलिस और शिंटानी2014 ; हैटी और येट्स,संदर्भ हैटी और येट्स2014)। सीखने में अक्सर बाधाओं पर काबू पाना, त्रुटियों या गलत धारणाओं को सुधारना, व्यवहार को परिष्कृत करना, नई समझ बनाना और आम तौर पर प्रचलित मान्यताओं को संशोधित करना शामिल होता है। ऐसा होने के लिए, किसी अन्य व्यक्ति का (बातचीत) समर्थन अक्सर सहायक, निर्णायक और यहां

| ISSN: 2395-7852 | www.ijarasem.com | |Bimonthly, Peer Reviewed & Referred Journal|

| Volume 9, Issue 1, January 2022 |

तक कि महत्वपूर्ण होगा (हैटी और येट्स,संदर्भ हैटी और येट्स2014)। कक्षाओं में साथियों से समर्थन मिल सकता है (जैसे, मैके,संदर्भ मैके2007 ; फिलिप, एडम्स, और इवाशिता,संदर्भ फिलिप, एडम्स और इवाशिता2014), लेकिन कई मामलों में, एक अधिक सक्षम भागीदार की सहायता आवश्यक होगी। दूसरी भाषा की कक्षाओं में, शिक्षक स्पष्ट रूप से शामिल शिक्षार्थियों के सबसे सक्षम साथी के रूप में सामने आता है।[16]

यह सब कार्य-आधारित भाषा शिक्षण में शिक्षक की भूमिका पर शैक्षणिक रूप से उन्मुख साहित्य में परिलक्षित होता है (उदाहरण के लिए, डेविलिएगर और गूसेन्स,संदर्भ डेविलिएगर, गूसेन्स, ब्रेंडेन, गोर्प और वर्हेल्स्ट2007 ; मुलर-हार्टमैन और शॉकर-वॉन डिटफर्थ,संदर्भ मुलर-हार्टमैन और शॉकर-वॉन डिटफर्थ2011 ; समुदा,संदर्भ समुदा और बायगेट2015 ; वैन एवरमेट, कॉलपिन, वैन गोर्प, बोगर्ट, और वैन डेन ब्रेंडेन,संदर्भ वैन एवेरमेट, कॉलपिन, वैन गोर्प, बोगर्ट, वैन डेन ब्रैंडन और वैन डेन ब्रैंडन2006 ; वैन डेन ब्रेंडेन,संदर्भ वैन डेन ब्रेंडेन2009बी ; विलिस और विलिस,संदर्भ विलिस और विलिस2007). निम्नलिखित में, मैं सबसे पहले इन प्रकाशनों को यह वर्णन करने के लिए आकर्षित करूँगा कि कार्य-आधारित कक्षा गतिविधि में शिक्षक की भूमिका कैसी दिख सकती है। यह खंड, भाषा सीखने के मध्यस्थ के रूप में शिक्षक की भूमिका पर ध्यान केंद्रित करेगा, और इस प्रकार संभावित भूमिका पर शिक्षक कार्य-आधारित भाषा शिक्षण की प्रभावशीलता को बढ़ाने के लिए खेल सकते हैं। इसके बाद, मैं उन अनुभवजन्य साक्ष्यों पर चर्चा करूँगा जो इस बात पर उपलब्ध हैं कि वास्तविक शिक्षक कार्यों के साथ काम करते समय वास्तव में क्या करते हैं। इस खंड में, शिक्षकों को परिवर्तन एजेंटों के रूप में उनकी भूमिका से संपर्क किया जाता है, और इस प्रकार टीबीएलटी के वास्तविक कार्यान्वयन में महत्वपूर्ण आंकड़े के रूप में। संक्षेप में, उपलब्ध शोध से पता चलता है कि प्रामाणिक कक्षा अभ्यास में शिक्षकों के निर्णय और कार्य शैक्षणिक रूप से उन्मुख साहित्य के नुस्खे से बहुत भिन्न हो सकते हैं। पिछले 20 वर्षों में जो स्पष्ट हो गया है वह यह है कि अधिकांश शिक्षक टीबीएलटी को उस तरीके से लागू करने के लिए इच्छुक हैं जो उन्हें उचित लगे। इस प्रकार, उनका उद्देश्य भाषा सीखने के लिए एक ऐसे दृष्टिकोण को आकार देना है जो न केवल भाषा सीखने या विशिष्ट शैक्षणिक दिशानिर्देशों के साथ एक विशेष दृष्टिकोण के अनुरूप हो, बल्कि यह कि वे स्वयं भी उस विशेष संदर्भ के लिए व्यावहारिक, व्यवहार्य और उपयुक्त अनुभव करते हैं जिसमें वे काम कर रहे हैं (एंडन एंड एकर्ट,संदर्भ एंडोन और एकर्ट2009)। इस लेख के अंतिम खंड में, मैं टीबीएलटी में शिक्षक की भूमिका पर एक तीसरे परिप्रेक्ष्य का वर्णन करूंगा: यदि हमारा उद्देश्य भाषा सीखने के मध्यस्थ के रूप में शिक्षक और परिवर्तन एजेंट के रूप में शिक्षक के अनुभवजन्य आधार का विस्तार करना है, जो इसे संचालित करता है। टीबीएलटी फील्ड आगे, अधिक शिक्षकों को कार्य-आधारित भाषा सीखने और शिक्षण (इसलिए, शोधकर्ता के रूप में शिक्षक) पर कक्षा-आधारित शोध में सक्रिय रूप से शामिल होने की आवश्यकता होगी।[17]

भाषा सीखने के मध्यस्थ के रूप में शिक्षक

टीबीएलटी में शिक्षक की भूमिका पर उपर्युक्त, शैक्षणिक रूप से उन्मुख साहित्य पर आरेखण, निर्णय और कार्य जो शिक्षक कर सकते हैं (और इनमें से कुछ प्रकाशनों के अनुसार,) कार्य-आधारित कार्य से छात्रों के सीखने को बेहतर ढंग से बढ़ावा देने के लिए ले सकते हैं । वे इसमें संलग्न हैं, नीचे वर्णित किया जाएगा। स्पष्टता के लिए, मैं उन्हें प्रीटास्क, ड्यूरिंग-टास्क और पोस्टटास्क क्रियाओं और निर्णयों में वर्गीकृत करूँगा।

पूर्व-कार्य क्रियाओं और निर्णयों के लिए (अर्थात, जिन्हें शिक्षक किसी विशेष पाठ या पाठ्यक्रम को पढ़ाने के लिए कक्षा में प्रवेश करने से पहले ले सकते हैं या लेना चाहिए), शिक्षक सामग्री के चयन में महत्वपूर्ण भूमिका निभा सकते हैं और ।कक्षा की गतिविधि का। भले ही अधिकांश शिक्षक एक संस्थागत संदर्भ में काम करते हैं जिसमें (आधिकारिक) प्राप्ति लक्ष्यों, सीखने के उद्देश्यों, मूल्यांकन प्रक्रियाओं और यहां तक कि शैक्षणिक दृष्टिकोण के संबंध में दिशा-निर्देश जारी किए जाते हैं, और कई शिक्षक एक व्यावसायिक पाठ्यपुस्तक या पाठ्यक्रम के साथ भी काम करते हैं, अधिकांश शिक्षक आस-पास दुनिया कुछ हद तक स्वायत्तता बरकरार रखती है। अन्य बातों के अलावा, उन्हें (कम से कम आंशिक रूप से) यह तय करने का मौका मिलता है कि छात्र किन कार्यों और अभ्यासों से रूबरू होंगे, कौन सी पाठ्य सामग्री को कवर किया जाएगा, और शिक्षक अपनी कक्षा में कौन से इनपुट की पेशकश करेंगे। इसके अलावा, ज्यादातर मामलों में, यह शिक्षक ही हैं जो कक्षा की गतिविधि की समय-सीमा को नियंत्रित करते हैं: वे तय करते हैं कि एजेंडे पर प्रत्येक आइटम के लिए कितना समय व्यतीत किया जाएगा, एक विशेष संपूर्ण-कक्षा चर्चा में कितना समय लगेगा, और किसी विशेष कार्य के प्रदर्शन के लिए कितना समय समर्पित होगा। यह शिक्षक भी हैं, जो यह तय करते हैं कि किस हद तक अर्थ पर ध्यान केंद्रित किया जाएगा और रूप पर ध्यान केंद्रित किया जाएगा, और किन विशेष रूपों को हाइलाइट किया जाएगा, अभ्यास किया जाएगा, या स्पष्ट रूप से कवर किया जाएगा। दूसरे शब्दों में, भले ही वे कार्य-आधारित पाठ्यक्रम के साथ काम कर रहे हों, यह शिक्षक ही हैं जो कार्य के रूप में कार्य-योजना तैयार करते हैं (ब्रीन,संदर्भ ब्रीन और जॉनसन1989) उनकी कक्षा में अगले दिन के लिए। इस संबंध में लांग (संदर्भ लंबा2015) ने तर्क दिया कि एक कार्य-आधारित दृष्टिकोण में, शिक्षक जो सामग्री का चयन करते हैं और वास्तविक पाठ गतिविधियों का फोकस निर्धारित करते हैं, उन्हें सबसे पहले छात्रों की दूसरी भाषा सीखने की ज़रूरतों के विश्लेषण द्वारा निर्देशित किया जाना चाहिए, सामग्री की तालिका से कहीं अधिक वे जिस पाठ्यक्रम का उपयोग करते हैं। [18]

| ISSN: 2395-7852 | www.ijarasem.com | |Bimonthly, Peer Reviewed & Referred Journal|

| Volume 9, Issue 1, January 2022 |

हममें से अधिकांश ने अपने निजी या व्यावसायिक जीवन में किसी समय किसी मार्गदर्शक की सहायता का लाभ उठाया है। लगभग हर परिवार में एक बुद्धिमान 'चाचा' या 'चाची' होते हैं जिनसे कोई भी जीवन-बदलने वाला निर्णय करने से पहले सलाह ली जाती है। एक विद्यालय प्रमुख होने के नाते, आपको निश्चित रूप से यह भूमिका निभानी होगी, चाहे संकट में किसी सहकर्मी की सहायता करना या उनकी कक्षा की परिपाटी सुधारने में उनकी मदद करना। आम तौर पर, मार्गदर्शक प्रश्नों के उत्तर और समस्याओं के समाधान प्रदान करता है। उनमें से सर्वोत्तम मार्गदर्शकों के पास सचमुच बढ़िया प्रश्न पूछने की क्षमता होती है जो उनसे मार्गदर्शन लेने वाले लोगों को अपने खुद के उत्तर देने में मदद करते हैं। तथापि, मार्गदर्शक को पता होता है कि उत्तर क्या होगा। समय के साथ वे उस गाइड की भांति काम करते हैं, जो उस मार्ग पर पहले ही चल चुके हैं।

प्रशिक्षक का काम होता है प्रशिक्षण लेने वाले के विचारों, अवधारणाओं और चिंताओं को बाहर निकालना। इसके लिए पहले वे उन्हें यह निश्चय करने में मदद करते हैं कि वे ठीक किस विषय में बात करना चाहते हैं और जो कहा जाता है उसे दोहराते हैं ताकि प्रशिक्षण लेने वाला स्वयं अपने विचारों और अवधारणाओं को 'सुन' सके। प्रशिक्षक द्वारा अपनी अवधारणाओं के योगदान से लगातार इन्कार करना आवश्यक है, ताकि प्रशिक्षण लेने वाला स्वयं अपने समाधान सोच सके। सबसे आम आदत है स्थिर बैठना और कुछ न कहना; यह प्रशिक्षण देना सीखने में आपके लिए सबसे बड़ी चुनौती हो सकता है। प्रशिक्षक के प्रश्न ये हो सकते हैं:

यह महत्वपूर्ण है कि प्रशिक्षण और मार्गदर्शन के वार्तालापों में कौशलों और सफलताओं का गुणगान मनाया जाना चाहिए, केवल कमियों का ही नहीं। शिक्षकों को समझना होगा कि वे क्या काम अच्छी तरह से करते हैं ताकि वे उसे दोहरा और विकसित कर सकें, और प्रशिक्षण तथा मार्गदर्शन को ताकतों के साथ ही साथ दोनों की पहचान करनी चाहिए।[19]

कभी-कभी, मार्गदर्शन और प्रशिक्षण के वार्तालापों में निजी मुद्दे उठ सकते हैं। तथापि, यह याद रखना महत्वपूर्ण है कि आपका प्रयोजन व्यक्ति की व्यावसायिक समस्या को हल करने में मदद करना है ताकि वे अपने कार्यप्रदर्शन और छात्रों की सीखने की प्रक्रिया में सुधार कर सकें।[20]

गतिविधि 2: मुझे किसकी बात सुनने की जरूरत है?
इस गतिविधि में आपको उन प्रकार की चुनौतियों के बारे में सोचना चाहिए जिनका सामना आप और आपके सहकर्मी विद्यालय में करते हैं और जिनमें मार्गदर्शन या प्रशिक्षण के वार्तालाप से लाभ मिल सकता है। गतिविधि के पहले भाग पर अकेले काम करें। आप चाहें तो दूसरे भाग के लिए अन्य लोगों से अपनी अवधारणाएं देने के कह सकते हैं।[21]

निम्न प्रेरकों पर विचार करें और अपने विचारों को अपनी अधिगम की डायरी में लिखें:–

- अपने विद्यालय के दो शिक्षकों पर ध्यान केंद्रित करें। एक को कम अनुभव वाला होना चाहिए जिसका आप मार्गदर्शन कर सकें ताकि उसे आपके ज्ञान और कौशलों से लाभ मिले। दूसरा शिक्षक ऐसा कोई हो सकता है जिसे, आपके ख्याल से, अपने दृष्टिकोण पर पुनर्विचार करने से या उसके सम्मुख आई कुछ समस्याओं का हल खोजने में लाभ मिल सकता है।[22]
- पिछले सप्ताह हुई उन समस्याओं या घटनाओं के प्रकार की पहचान करें जिन्होंने उनके अध्यापन पर प्रभाव डाला है। यह बहुत विविधतापूर्ण हो सकता है, जैसे फसल की कटाई के कारण गैरहाजिरी, अनजान विषय पढ़ाने में आत्मविश्वास की कमी, देर से आने वाले छात्रों द्वारा पाठ को नियमित रूप से बाधित करना या शिक्षकों की कमी के कारण दो कक्षाओं को पढ़ाने की जरूरत पड़ना।[23]

2 किसी 'प्रयोजन के साथ वार्तालाप' की तैयारी करना

अच्छे प्रशिक्षक और मार्गदर्शक कई मूल्यों और पद्धतियों को साझा करते हैं, और जहाँ एक समय के बाद एक वार्तालाप दूसरे से बदलने लगता है, अपना सहयोग देने के लिए प्रतिबद्ध रहते हैं। इस तरह विश्वास का संबंध विकसित हो सकता है; लेकिन यह भी नोट करें कि मार्गदर्शन और प्रशिक्षण से अध्यापन और सीखने की प्रक्रिया पर होने वाले प्रभाव केवल समय के साथ उत्पन्न होते हैं। मार्गदर्शक या प्रशिक्षक सुनिश्चित करता है कि प्रत्येक वार्तालाप के लिए स्थान, समय और मनोदशा सही हो। कभी-कभी इसका अर्थ एक ही स्थान में नियमित साप्ताहिक सत्र हो सकता है; अन्य मौकों पर, वह अधिक सामान्य मुलाकात हो सकती है। जबकि कभी-कभी सत्र गलियारे में बस कुछ मिनटों के लिए हो सकता है, आम तौर पर उसमें कम से कम आधा घंटा लगता है।[24]

प्रशिक्षण या मार्गदर्शन प्राप्त करने वाले को समझना चाहिए कि वार्तालाप पूरी तरह से उस पर केंद्रित है। प्रशिक्षक या मार्गदर्शक होने के नाते, आपको आदर्श रूप से उनके लिए उपयुक्त समय और स्थान चुनना चाहिए, जहाँ आपके काम में बाधा उत्पन्न न हो।

| ISSN: 2395-7852 | www.ijarasem.com | |Bimonthly, Peer Reviewed & Referred Journal|

| Volume 9, Issue 1, January 2022 |

वार्तालाप के परिवेश के संबंध में कुछ महत्वपूर्ण करें और न करें हैं:

- सभी मोबाइल फोन को साइलेंट कर लें और उन्हें दूर रख दें।[25]
- यदि आप बैठ रहे हैं, तो सीटों को एक दूसरे से कोण पर और इतनी दूरी पर रखें कि मार्गदर्शन या प्रशिक्षण लेने वाला भयभीत न महसूस करे। यह बात विशेष रूप से महत्व रखती है यदि वार्तालाप किसी पुरूष और महिला के बीच हो रहा है। अपनी डेस्क के पीछे न बैठना बेहतर होता है।
- यदि आप, प्रशिक्षक के रूप में नोट्स लेना चाहते हैं, तो आपको पूछ लेना चाहिए कि क्या वह स्वीकार्य है। (आपको यह भी पूछना चाहिए कि क्या प्रशिक्षण लेने वाला भी नोट्स लेना चाहता है।)
- आँखों से संपर्क बनाए रखना सचमुच उतना ही महत्वपूर्ण है, जितना सिर हिलाकर दर्शाना कि आप सुन रहे हैं।[26]
- शुरू में ही सम्मत हो लें कि आप कितना समय एक साथ बितायेगे।

और अब वार्तालाप शुरू करने का समय है। सबसे पहले, आप प्रशिक्षक की भूमिका और फिर मार्गदर्शक की भूमिका पर नज़र डालेंगे।

प्रशिक्षक के रूप में वार्तालाप के लिए तैयारी करना

सत्र को शुरू करने के क्षण से आपके ध्यान का एकमात्र केंद्र आपके साथ वाला व्यक्ति होना चाहिए।

आपका पहला काम है अपने प्रशिक्षण लेने वाले को सहज महसूस कराना। उनसे यह पूछने के बाद कि वे किस बारे में बात करना चाहते हैं, केवल सुनें। फिर जब वे रुकें, तब उनसे और बोलने को कहें।[27]

यथा संभव स्थिर बने रहें। कोई भी ऐसी बात जिससे वक्ता विचलित होता है उसके विचारों के प्रवाह को रोक देगी। देखें कि वे कैसे बैठते और अपने आपको संभालते हैं। बिना किसी बनावट के स्वयं के बैठने के ढंग को उनकी आकृति की छवि की तरह रखने का प्रयास करें; जब वे सामने की ओर झुकें तब आप भी ऐसा ही करें, या अपने हाथों से इशारा करें। प्रवाहमय वार्तालाप में इस तरह का दर्पणीकरण प्रायः बहुत स्वाभाविक रूप से होता है।[28]

यदि आपका प्रशिक्षण किसी विशिष्ट विषय पर है जिस पर आपने पहले से सहमति दे दी है (देखे संसाधन–2, सी.सी.ई) तो आपको सबसे पहले यह सुनना होगा कि प्रशिक्षण लेने वाले ने पहली बार में क्या समझा है।[29]

प्रशिक्षण बहुत थकाने वाला काम हो सकता है, क्योंकि आपको इतने ध्यान से सुनना होता है। वक्ता जो कुछ कह रहा होता है आपको उस पर अपनी प्रतिक्रिया देनी होती है, इसलिए आपको याद रखने में भी कभी-कभी बहुत मेहनत करनी पड़ेगी। आप सुने गए कुछ मुख्य शब्द या वाक्यांशों को नोट करने से न घबराएं। प्रशक्षिक सामान्य तौर पर यह कहकर अनुमति माँगते हैं, 'यदि मैं कुछ नोट्स लूँ तो आपको ऐतराज तो नहीं होगा?' यह प्रारंभिक चरण काफी समय ले सकता है, क्योंकि प्रशिक्षण लेने वाला सबसे पहले जिस अवधारणा के बारे में बात करता है वह अक्सर उसके मन में चल रही सबसे जरूरी बात नहीं भी हो सकती है। जल्दी न करें और उनसे अपनी बात तुरंत कहने के लिए जोर न दें। वार्तालाप को अपने स्वाभाविक ढंग से चलने दें।जब आप आश्वस्त हो जाएं कि प्रशिक्षण लेने वाला इस बारे में स्पष्ट है कि वह वास्तव में किस बारे में बात करना चाहता है, तो आप उनके साथ सम्भवतः यह स्थापित करने के लिए तैयार हो जाये कि वे वार्तालाप का क्या परिणाम चाहते है। ऐसा करने के लिए आपको उनके साथ यह जानना होगा कि सफल परिणाम का प्रारूप कैसा होगा।संपूर्ण सत्र के दौरान, देखें कि प्रशिक्षण लेने वाले की अभिव्यक्ति कैसे बदलती है और उसके हाथ कैसे हिलते हैं। ये उसकी भावनाओं के महत्वपूर्ण सुराग होंगे। लेकिन सबसे महत्वपूर्ण बात यह है कि उन शब्दों को सचमुच ध्यान से सुनें जिनका उपयोग आपका प्रशिक्षण लेने वाला करता है, प्रशिक्षक के रूप में आपका अंतिम काम है सत्र में तय की गई कार्यवाहियों और प्रशिक्षण लेने वाला जिस बात का वादा कर रहा है उससे सहमत होना। उनसे उन कार्यवाहियों को लिखने को कहें जिन्हें करने का उनका इरादा है और एक समय सीमा पर सहमत हों जिसमें उन्हें पूरा किया जाएगा। [30]

अपने विचारों को सारांशित करके और बची हुई अनिश्चितताओं को स्पष्ट करके, आपसे प्रशिक्षण लेने वाले के द्वारा वह अगला कदम उठाने की काफी अधिक संभावना होगी जिसे अपनाने में वह सहज और पूरा करने के लिए सच्चे रूप से तैयार होगा। अंत में, उनके सामने वह बात दोहराएं जिसका उसने वादा किया है और, यदि उचित हो तो, आपके अगले प्रशिक्षण सत्र के लिए तारीख तय करें।[31]

मार्गदर्शक के रूप में वार्तालाप की तैयारी करना

मार्गदर्शक के लिए मार्गदर्शन करवाने वाले व्यक्ति को सहज बनाना उतना ही महत्वपूर्ण है जितना प्रशिक्षक के लिए प्रशिक्षण लेने वाले को सहज बनाना होता है। चूंकि आप अपने अनुभव और विशेषज्ञता प्रदान करने वाले अधिक ज्ञानी पेशेवर की भूमिका अदा कर रहे हैं, यदि आप काम को ठीक ढंग से शुरू नहीं करते हैं तो यह संभव है कि आपसे मार्गदर्शन करवाने वाला व्यक्ति आपसे सचमुच भयभीत महसूस करें। इसलिए आपके लिए यह याद रखना और भी अधिक महत्वपूर्ण है कि यदि आप अपनी डेस्क के पीछे बैठे रहते हैं, तो आपकी बुद्धिमानी उस व्यक्ति के साथ कमरे के बाहर नहीं जाएगी जिसे उसकी सबसे अधिक जरूरत है। आपकी आँखों में दया भाव, किस तरह से आप मार्गदर्शन करवाने वाले को कमरे में बुलाते हैं, उन्हें आप कैसे आराम से बिठाते हैं और उनके साथ बैठते हैं – ये सभी बातें वार्तालाप को शुरू करना अधिक आसान बनाएंगी।[32]

पहले की तरह, नोट्स लेने की अनुमति प्राप्त करना और स्पष्ट करना कि मार्गदर्शन करवाने वाला भी, यदि वह चाहे, तो नोट्स ले सकता है, शिष्टता होगी।

पहले की तरह ही, मार्गदर्शन कराने वाले को स्पष्ट करना चाहिए वह क्या करना चाहता है। उनकी इसमें मदद करने के लिए, इस बात का सारांश बनाना प्रायः उपयोगी होता है कि आपने क्या सुना है, उसमें आपका क्या योगदान रहा है और आपने किन क्षेत्रों के बारे में मिलजुल कर बात की है। फिर आपको सत्र के परिणाम पर और आपका मार्गदर्शन करवाने वाला जिस बात का वादा कर रहा है उस पर सहमत होना चाहिए।[33]

परिणाम

अगला चरण जिसमें शिक्षक सक्रिय होता है, कार्य के दौरान का चरण होता है: यह तब होता है जब कार्य जीवन में आता है। कार्य के रूप में कार्य योजना (ब्रीन,संदर्भ ब्रीन और जॉनसन1989) अब टास्क-इन-एक्शन और टास्क-इन-इंटरैक्शन में बदल गया है। वैन डेन ब्रेंडेन (संदर्भ वैन डेन ब्रेंडेन2009b) ने इस बात पर जोर दिया कि इस तरह के कार्य सीखने को निर्धारित नहीं करते हैं। यह (ए) मानसिक गतिविधि की तीव्रता और गुणवत्ता है जो छात्र कार्यों के साथ काम करते समय संलग्न होते हैं (वे पढ़ने, लिखने, बोलने, सुनने में वास्तविक प्रयास करते हैं, और इनपुट और आउटपुट मांगों से मुकाबला करते हैं) और (बी) मौखिक बातचीत वे अपने साथियों और शिक्षकों के साथ बनाते हैं जो भाषा सीखने का निर्धारण करेगा जो कार्य-आधारित कार्य से परिणामित होता है। इस संबंध में, शिक्षकों को कम से कम तीन महत्वपूर्ण भूमिकाएँ निभानी होती हैं:[34]

शिक्षक कार्य-आधारित भाषा कक्षाओं में एक प्रेरक (यानी, संयुक्त परियोजनाओं का निर्माण करके छात्रों को कार्रवाई में लॉन्च करना), आयोजक (यह सुनिश्चित करना कि छात्रों को पता है कि उनसे क्या करने की अपेक्षा की जाती है) और अस्थायी आयोजन करके एक महत्वपूर्ण पारस्परिक भागीदार बना रहता है। और कार्य प्रदर्शन के स्थानिक पहलू), और, अंतिम लेकिन कम से कम, संवादी साथी और समर्थक, अधिक कुशल, जानकार वार्ताकार के रूप में जो विभिन्न छात्रों की भाषा-सीखने की जरूरतों को व्यापक रूप से पूरा कर सकते हैं। (वैन डेन ब्रेंडेन,संदर्भ वैन डेन ब्रेंडेन2009बी , पृ. 284)
जाहिर है, यहां ऊपर बताए गए 7 सी के साथ कई लिंक हैं। अज़ डोर्नयेई (संदर्भ दोर्नी2009) ने सुझाव दिया है, छात्रों को प्रेरित करने के लिए उन कार्यों को शुरू करना है जो छात्रों को दिलचस्प, मूल्यवान और प्रासंगिक लगते हैं, एक ओर (7 सी में आकर्षित करें), और जो उन्हें चुनौतीपूर्ण लेकिन साध्य लगता है, दूसरी ओर (चुनौती) 7 सी में) (इस खंड में जेनेफर फिलिप द्वारा शिक्षार्थी जुड़ाव पर लेख भी देखें)। स्पष्ट रूप से, ऐसे असंख्य तरीके हैं जिनमें शिक्षक इसे अभ्यास में ला सकते हैं, जिसमें पाठ के लक्ष्यों को हाइलाइट करने, छात्रों द्वारा सीखी जाने वाली चीज़ों की वास्तविक जीवन में उपयोगिता पर ज़ोर देना, एक दिलचस्प प्रश्न उठाना, या किसी विषय का अनुसरण करना शामिल है। छात्रों द्वारा पेश किया गया विषय। इस तथ्य को ध्यान में रखते हुए कि सीखना एक ऐसी चीज है जो शिक्षक शिक्षार्थियों के लिए नहीं कर सकते हैं और शिक्षार्थियों को अपनी स्वयं की सीखने की प्रक्रिया में सक्रिय रूप से ऊर्जा का निवेश करना चाहिए, सभी शिक्षार्थियों को प्रेरित और सक्रिय करने में शिक्षकों की महत्वपूर्ण भूमिका होती है। गुइलोटॉक्स और डोरनी द्वारा एक अध्ययन (संदर्भ गुइलोटॉक्स और डोरनी2008), 40 अंग्रेजी को दूसरी भाषा की कक्षाओं के रूप में शामिल किया और 1,300 से अधिक छात्रों ने अनुभवजन्य रूप से पुष्टि की कि छात्र प्रेरणा शिक्षकों की प्रेरक प्रथाओं से संबंधित है, और साथ ही, छात्र उपलब्धि के साथ सहसंबद्ध है। इस संबंध में समुदा (संदर्भ समुदा और बायगेट2015) ने शिक्षक द्वारा एक कार्य की शुरूआत को एक शैक्षणिक स्थान के उद्घाटन के रूप में देखा, जिसे सीखने वाले सीखने के लिए उत्सुक हैं, और जिसमें वे सामने आने वाली सीखने की गतिविधि को आकार देने में शिक्षक के साथ शामिल हो सकते हैं।[35]

इसके लिए शिक्षक से काफी मात्रा में संगठनात्मक कार्यों की भी आवश्यकता होती है, जैसे कि स्पष्ट कार्य निर्देश प्रदान करना, शिक्षार्थियों को समूहों में रखना, पूरी कक्षा की चर्चाओं के दौरान टर्न-टेकिंग का आयोजन करना, कक्षा में क्या होता है, इस पर नियंत्रण बनाए रखना (अर्थात, कक्षा 7 में नियंत्रण)। सी), जो सभी कार्य-आधारित पाठ के परिचयात्मक चरण तक ही सीमित नहीं हैं,

| ISSN: 2395-7852 | www.ijarasem.com | |Bimonthly, Peer Reviewed & Referred Journal|

| Volume 9, Issue 1, January 2022 |

लेकिन कार्य-आधारित पाठ की शुरुआत से लेकर अंत तक एक शिक्षक की चिंता है (डेविलीगर और गूसेन्स,संदर्भ डेविलिएगर, गूसेन्स, ब्रेंडेन, गोर्प और वर्हेल्स्ट2007 ; विलिस और विलिस,संदर्भ विलिस और विलिस2007)। जैसा कि उदाहरण 2 में दर्शाया गया है , आयोजक के रूप में शिक्षक को यह भी सुनिश्चित करना होता है कि शिक्षार्थियों की गतिविधियों का क्रम तार्किक, सुसंगत और इस तरह से निर्मित है कि शिक्षार्थियों को लगातार उन चुनौतियों का सामना करना पड़ता है जो करने योग्य हैं।[36]

कार्य के दौरान शिक्षक की तीसरी प्रमुख भूमिका (अर्थात, अंतःक्रियात्मक साथी और समर्थक), जिसे उदाहरण 2 में भी चित्रित किया गया है , ने शैक्षणिक रूप से उन्मुख साहित्य (7 सी में प्रदान) में सबसे अधिक ध्यान आकर्षित किया है। यह कई क्रियाओं से जुड़ा होता है जो शिक्षक होने वाली बातचीत की मात्रा और गुणवत्ता को बढ़ाकर कार्य-आधारित कार्य की भाषा सीखने की क्षमता को बढ़ाने के लिए कर सकता है। एक कार्य-आधारित शिक्षक द्वारा की जाने वाली कई कार्रवाइयाँ दूसरी भाषा के विकास पर अंतःक्रिया के प्रभाव पर शोध से सीधे जुड़ी होती हैं (उदाहरण के लिए, एलिस,संदर्भ एलिस2003 ; एलिस और शिंटानी,संदर्भ एलिस और शिंटानी2014 ; लंबा,संदर्भ लंबा2015 ; मैके,संदर्भ मैके2007):[37]

- •शिक्षक को अर्थ की बातचीत में संलग्न होना चाहिए, जबकि छात्र कार्य द्वारा उठाई गई इनपुट और आउटपुट मांगों से निपटने का प्रयास करते हैं (7 सी में स्पष्ट करें)।
- •शिक्षार्थी के आउटपुट को प्राप्त करने के लिए शिक्षक को विभिन्न प्रकार के प्रश्न, संकेत और संकेत देने चाहिए।
- •शिक्षक को छात्रों के लिखित और मौखिक आउटपुट पर प्रतिक्रिया देनी चाहिए। फीडबैक अलग-अलग आकार में आ सकता है, जिसमें स्पष्ट सुधार, पुनर्रचना, पुष्टि और स्पष्टीकरण अनुरोध, धातु संबंधी टिप्पणियां, एक्सटेंशन और विस्तार (7 सी में समेकित) शामिल हैं।
- •शिक्षक को छात्रों द्वारा किए जा रहे अर्थ-उन्मुख कार्य में रूप पर ध्यान केंद्रित करना चाहिए।
- •शिक्षक को पर्याप्त इनपुट प्रदान करना चाहिए और किसी कार्य के प्रदर्शन या किसी निश्चित रणनीति के उपयोग का मॉडल या अभ्यास करना चाहिए।[38]

उदाहरण 2 में, शिक्षक को इन सभी सिद्धांतों को अभ्यास में लाने का पर्याप्त अवसर मिलता है और ऐसा करने से, भाषा सीखने के माहौल को समृद्ध करता है जिससे छात्र परिचित होते हैं। उदाहरण के लिए, एक दुकान छोड़ने के बाद, वह दुकानदार द्वारा उपयोग किए गए शब्दों के अर्थ के बारे में बातचीत कर सकती है या संक्षेप में उन रूपों पर ध्यान केंद्रित कर सकती है जिनका उपयोग किया जा सकता था। पूरी गतिविधि के दौरान, वह मिनट-टू-मिनट के आधार पर छात्रों की प्रगति और कार्य प्रदर्शन की निगरानी कर सकती हैं और उनके साथ बातचीत करते समय या उनके कार्य प्रदर्शन पर विचार करते हुए उन्हें सहायक प्रतिक्रिया प्रदान कर सकती हैं (7 सी में समेकित करें)। शिक्षक की प्रतिक्रिया दोनों निहित हो सकती है (उदाहरण के लिए, शिक्षक छात्रों के कुछ कथनों को दोहराता है जो वे चलते और देखते हुए अनायास उत्पन्न होते हैं) और स्पष्ट (जैसे, खरीदारी करते समय छात्रों द्वारा की गई त्रुटियों को स्पष्ट रूप से सुधारते हुए शिक्षक)।[39]

डेविलिएगर और गूसेन्स (संदर्भ डेविलिएगर, गूसेन्स, ब्रेंडेन, गोर्प और वर्हेल्स्ट2007) ने जोर दिया कि शिक्षकों को न केवल एक संज्ञानात्मक प्रकृति का अंतःक्रियात्मक समर्थन प्रदान करना चाहिए, बल्कि छात्रों को सामाजिक-भावनात्मक समर्थन भी प्रदान करना चाहिए (7 सी में देखभाल)। उदाहरण के लिए, शिक्षकों को एक सुरक्षित वातावरण बनाने का प्रयास करना चाहिए जिसमें छात्र बोलने के लिए अत्यधिक चिंतित या बाधित महसूस न करें और अपने उत्पादक कौशल का अभ्यास करें, सभी शिक्षार्थियों के साथ सम्मान के साथ व्यवहार करें, छात्रों को प्रेरित रखें, उन्हें अपनी अच्छी तरह से बढ़ाने के लिए सकारात्मक प्रतिक्रिया दें- जा रहा है और आत्मविश्वास, और कार्य कठिन होने पर भी उन्हें बने रहने के लिए प्रोत्साहित करें।[40]

ऐसा करते समय, शिक्षकों को अपनी कक्षाओं में अलग-अलग शिक्षार्थियों के बीच अंतर करने का प्रयास करना चाहिए (वान एवरमेट एट अल।,संदर्भ वैन एवेरमेट, कॉलपिन, वैन गोर्प, बोगर्ट, वैन डेन ब्रैंडन और वैन डेन ब्रैंडन2006)। चूंकि सीखना एक ऐसी प्रक्रिया है जो अलग-अलग शिक्षार्थियों के बीच भिन्न होती है (इस तथ्य को ध्यान में रखते हुए कि अलग-अलग छात्र गतिविधि के लिए अलग-अलग पूर्व ज्ञान, सीखने की प्रेरणा, भाषा सीखने की ज़रूरतों और रुचियों को लाते हैं), कार्य प्रदर्शन के दौरान शिक्षक की अधिकांश भूमिका में निगरानी शामिल होती है। दूसरे से दूसरे के आधार पर विशिष्ट शिक्षार्थियों की तत्काल जरूरतों के लिए अलग-अलग छात्रों के कार्य प्रदर्शन और टेलरिंग इनपुट, फीडबैक और समर्थन:

भाषा शिक्षक और शिक्षार्थी दिन-प्रतिदिन अलग तरह से महसूस करते हैं, व्यवहार करते हैं और बातचीत करते हैं, और जिस भाषा और कार्यों पर वे काम करते हैं, वह अलग-अलग होता है, जिससे हर पाठ अद्वितीय होता है। इसलिए, वैश्विक नुस्खे और प्रतिबंध अनुचित हैं और विफलता के लिए अभिशप्त हैं। शिक्षकों के पास पाठ योजनाएँ होंगी, लेकिन उन्हें वास्तविक समय में स्थितियों के उत्पन्न होने पर अलग तरह से प्रतिक्रिया करने की आवश्यकता होगी। (लंबा,संदर्भ लंबा2015 , पृ. 326)[41]

| ISSN: 2395-7852 | www.ijarasem.com | |Bimonthly, Peer Reviewed & Referred Journal|

| Volume 9, Issue 1, January 2022 |

कार्यों के प्रदर्शन के बाद, शिक्षक कार्य के बाद के चरण का उपयोग छात्रों के प्रदर्शन को देखने के लिए कर सकते हैं (उदाहरण के लिए, उदाहरण 2 में शिक्षकछात्रों के साथ दुकानों में संवाद पर चर्चा करना), रूप पर ध्यान केंद्रित करना, छात्रों द्वारा उपयोग की जाने वाली विशेष रणनीतियों पर चर्चा करना, उन मुख्य पाठों को संक्षेप में प्रस्तुत करना जिन्हें छात्र कार्य प्रदर्शन से सीख सकते हैं, विशिष्ट प्रश्नों या मुद्दों पर चर्चा करें जिससे छात्र स्वयं को जूझते हुए पाते हैं, और इसी तरह के अन्य। कार्य के बाद के चरण में भी, शिक्षकों से अपेक्षा की जाती है कि वे अपने शिक्षार्थियों के कार्य प्रदर्शन और भाषा के विकास का आकलन करें। यह वे स्पष्ट रूप से अपने पाठ्यक्रम में शामिल मानकीकृत, आधिकारिक परीक्षणों या परीक्षणों का उपयोग करके कर सकते हैं, लेकिन शिक्षक स्वयं परीक्षण (कार्य-आधारित) भी डिज़ाइन कर सकते हैं या नियमित कक्षा के घंटों के दौरान छात्रों के कार्य प्रदर्शन के स्थायी अवलोकन और मूल्यांकन का उपयोग कर सकते हैं। उनके मूल्यांकन और उनके द्वारा प्रदान की जाने वाली प्रतिक्रिया के आधार पर। कार्य-आधारित दृष्टिकोण से, शिक्षकों से मूल्यांकन उद्देश्यों के लिए सार्थक कार्यों का उपयोग करने की अपेक्षा की जाती है,संदर्भ लंबा2015 ; नॉरिस,संदर्भ नॉरिस, लॉन्ग एंड डौटी2009)। एक कार्य-आधारित परिप्रेक्ष्य से, फिर, मूल्यांकन मुख्य रूप से अलग-अलग छात्रों (समूहों) की विशिष्ट आवश्यकताओं के लिए अंतःक्रियात्मक समर्थन को सिलाई और ठीक-ठीक करने में सहायक होता है, और पाठ्यक्रम योजना या पाठ्यक्रम में आगे क्या आता है, इसके अनुसार डिजाइन और संशोधित करने में (नॉरिस,संदर्भ नॉरिस, लॉन्ग एंड डौटी2009 ;संदर्भ नॉरिस और बायगेट2015 ; वैन एवरमेट एट अल।,संदर्भ वैन एवेरमेट, कॉलपिन, वैन गोर्प, बोगर्ट, वैन डेन ब्रैंडन और वैन डेन ब्रैंडन2006)।[42]

परिवर्तन एजेंट के रूप में शिक्षक

पिछले 25 वर्षों में, महाद्वीपों और शैक्षिक संदर्भों की एक विस्तृत श्रृंखला में शिक्षकों को टीबीएलटी और उसमें उनकी भूमिका के बारे में सूचित किया गया है। फ़्लैंडर्स, वियतनाम और न्यूज़ीलैंड जैसे क्षेत्रों में, शिक्षकों को उनकी सरकारों, शैक्षणिक परामर्शदाताओं, शिक्षक प्रशिक्षकों, या निरीक्षणालयों द्वारा सलाह दी गई है कि टीबीएलटी भाषा शिक्षा के लिए पसंदीदा तरीका है:

कार्य-आधारित दृष्टिकोण ने एक नए रूढ़िवाद की स्थिति में कुछ हासिल किया है: पाठ्यचर्या नेताओं द्वारा विभिन्न प्रकार की सेटिंग्स में शिक्षकों को बताया जा रहा है कि उन्हें इस तरह से पढ़ाना चाहिए, और प्रकाशक लगभग हर जगह अपनी नई पाठ्यपुस्तकों को कार्य-आधारित बता रहे हैं . स्पष्ट रूप से, कार्य-आधारित दृष्टिकोण का जो भी अर्थ हो, यह एक अच्छी बात है। (लिटिलवुड,संदर्भ लिटिलवुड2004 , पृ. 319)

लेकिन क्या शिक्षक वास्तव में कार्यों का उपयोग करते हैं? क्या वे प्यार से "नए रूढ़िवाद" को अपनाते हैं? 2001 में, समुदा ने कहा कि जिस हद तक शिक्षकों ने वास्तव में कार्य-आधारित भाषा शिक्षण में मध्यस्थ कारक के रूप में अपनी भूमिका को महसूस किया, वह "वस्तुतः अपरीक्षित" रहा (समुदा,संदर्भ समुदा, बायगेट, स्केहन और स्वैन2001 , पृ. 119). तब से, हालांकि, अनुभवजन्य साक्ष्य का एक लगातार बढ़ता हुआ समूह, शिक्षण संदर्भों की एक विस्तृत विविधता और विभिन्न महाद्वीपों में एकत्रित किया गया है, जिसमें शिक्षक टीबीएलटी को समझते हैं और अपनी कक्षाओं में कार्यों के साथ काम करते हैं[43] (उदाहरण के लिए, एंडोन और एकर्ट,संदर्भ एंडोन और एकर्ट2009 ; लापरवाह,संदर्भ कैरलेस2004 ; पूर्व,संदर्भ पूर्व2012 ; एडवर्ड्स और विलिस,संदर्भ एडवर्ड्स और विलिस2005 ; एलिस,संदर्भ एलिस और बायगेट2015 ; मैकडोनो,संदर्भ मैकडोनो और बायगेट2015 ; मैकडोनो और चैकिटमोंगकोल,संदर्भ मैकडोनो और चैकिटमोंगकोल2007 ; मुलर-हार्टमैन और शॉकर-वॉन डिटफर्थ,संदर्भ मुलर-हार्टमैन और शॉकर-वॉन डिटफर्थ2011 ; समुदा,संदर्भ समुदा, बायगेट, स्केहन और स्वैन2001 ; समुदा और बायगेट,संदर्भ समुदा और बायगेट2008 ; शेहदेह और कोम्बे,संदर्भ शहदेह और कोम्बे2012 ; वैन डेन ब्रेंडेन,संदर्भ वैन डेन ब्रेंडेन2006 ,संदर्भ वैन डेन ब्रेंडेन2009बी ,संदर्भ वैन डेन ब्रेंडेन और बायगेट2015ए ; वैन डेन ब्रेंडेन, वैन गोर्प, और वर्हेल्स्ट,संदर्भ वैन डेन ब्रेंडेन, वैन गोर्प और वेरहेल्स्ट2007 ; वैन गोर्प और वैन डेन ब्रेंडेन,संदर्भ वैन गोर्प और वैन डेन ब्रेंडेन2015)। उपलब्ध शोध, जिनमें से अधिकांश शिक्षकों के साक्षात्कार या सर्वेक्षण के साथ उनकी कक्षाओं में शिक्षकों के अवलोकन को जोड़ते हैं, से पता चलता है कि टीबीएलटी के बीच एक सैद्धांतिक दृष्टिकोण (जैसा कि ऊपर वर्णित शैक्षणिक रूप से उन्मुख प्रकाशनों में वर्णित है) और टीबीएलटी के बीच एक स्पष्ट तनाव है। प्रामाणिक शैक्षिक अभ्यास में आकार।[44]

कुल मिलाकर, शिक्षक "आधिकारिक' टीबीएलटी से संबंधित शैक्षणिक अनुशंसाओं का गुलाम तरीके से पालन नहीं करते हैं" (एंडन एंड एकर्ट,संदर्भ एंडोन और एकर्ट2009 , पृ. 305)। विभिन्न शैक्षिक संदर्भों में और विभिन्न प्रवीणता स्तरों पर शिक्षार्थियों को संबोधित करने वाले पाठ्यक्रमों के साथ, शिक्षकों को पेशेवर पाठ्यक्रम डेवलपर्स द्वारा विकसित कार्यों को संशोधित करने के लिए दिखाया गया है, और समग्र रूप से कार्य-आधारित दृष्टिकोण, अच्छी शिक्षा, उनकी धारणाओं के बारे में उनकी अपनी मान्यताओं के अनुरूप है। उनके छात्रों की ज़रूरतों, और उनके द्वारा संचालित संदर्भ की माँगों और विशेषताओं के बारे में। कार्यों के साथ काम करते समय शिक्षकों द्वारा किए जाने वाले संशोधनों की सीमा और प्रकृति, और जिसे उपर्युक्त शैक्षणिक दिशानिर्देशों से विचलन के रूप में माना जा सकता है, व्यापक है और विविध, और इसमें (दूसरों के बीच) निम्नलिखित शामिल हैं:

- •शिक्षार्थियों को लिखित और मौखिक इनपुट की जटिलता को संशोधित करना (उदाहरण के लिए, चुनौतीपूर्ण इनपुट को सरल बनाना)[45]
- •रूप पर स्पष्ट रूप से ध्यान केंद्रित करने की डिग्री को बढ़ाना, और विशेष भाषाई संरचनाओं और रूपों पर पृथक अभ्यास, पाठ का एक अनिवार्य हिस्सा बनता है
- •समूह और जोड़ी कार्य को पूरी कक्षा की चर्चाओं से बदलना
- •पाठ के अंतिम चरणों के लिए संचारी कार्यों पर काम करना (यानी, कार्य-आधारित पाठ को कार्य-समर्थित गतिविधि या यहां तक कि एक रूप-केंद्रित पाठ में बदलना)

ऐसा करने के लिए शिक्षकों के पास विभिन्न कारण हैं, लेकिन अंततः, उपलब्ध शोध स्पष्ट करता है कि शिक्षकों के कक्षा अभ्यास और विश्वास SLA शोधकर्ताओं या भाषा शिक्षाविदों द्वारा निर्मित प्रकाशनों द्वारा निर्धारित नहीं होते हैं। इसके बजाय, शिक्षक अपने स्वयं के "व्यक्तिगत, संदर्भ-संवेदनशील और शैक्षिक विश्वासों और अभ्यास के व्यावहारिक रूप से उन्मुख नेटवर्क" द्वारा निर्देशित होते हैं (बोर्ग,संदर्भ बोर्ग2006 , पृ. 81), जो मुख्य रूप से एक छात्र और एक अभ्यास शिक्षक के रूप में अपने स्वयं के अनुभवों से पोषित होते हैं (वैन डेन ब्रेंडेन,संदर्भ वैन डेन ब्रेंडेन, लॉन्ग एंड डौटी2009ए)। [46]ऊपर उल्लिखित अधिकांश अध्ययनों में न केवल कक्षा अवलोकन शामिल थे, बल्कि शिक्षकों के साथ साक्षात्कार भी शामिल थे, जिसमें पता चला कि शिक्षक टीबीएलटी को रेखांकित करने वाले शैक्षणिक सिद्धांतों और उनके साथ काम करने वाले पाठ्यक्रम के बारे में क्या सोचते हैं। स्पष्ट रूप से, अधिकांश शिक्षकों में मिश्रित भावनाएँ होती हैं। अभ्यासरत शिक्षकों को टीबीएलटी से जुड़े पाए गए प्रमुख लाभों में से निम्नलिखित हैं (पूर्व,संदर्भ पूर्व2012 ; एडवर्ड्स और विलिस,संदर्भ एडवर्ड्स और विलिस2005 ; मैकडोनो,संदर्भ मैकडोनो और बायगेट2015 ; मुलर-हार्टमैन और शॉकर-वॉन डिटफर्थ,संदर्भ मुलर-हार्टमैन और शॉकर-वॉन डिटफर्थ2011 ; शेहदेह और कोम्बे,संदर्भ शहदेह और कोम्बे2012 ; वैन डेन ब्रेंडेन,संदर्भ वैन डेन ब्रेंडेन2006 ,संदर्भ वैन डेन ब्रेंडेन, लॉन्ग एंड डौटी2009ए):

- •कार्य-आधारित कार्य और समूहीकरण प्रारूप, जैसे समूह कार्य और जोड़ी कार्य, जो दृष्टिकोण की एक प्रमुख विशेषता है, छात्रों को अभ्यास करने और उनके संचार कौशल विकसित करने के व्यापक अवसर प्रदान करते हैं। विशेष रूप से, टीबीएलटी बोलने के कौशल के विकास और शिक्षार्थियों के लिए उनके मौखिक आउटपुट की प्रवाह, जटिलता और सटीकता को बढ़ाने के लिए उपयोगी है।
- •कार्य-आधारित कार्य छात्रों को लक्ष्य भाषा (कक्षा के अंदर और बाहर दोनों) का उपयोग करने के लिए अधिक आत्मविश्वास बनाने में मदद करता है।[47]
- •कार्य शिक्षार्थियों के लिए मज़ेदार होते हैं और कक्षा में उनकी भाषा सीखने की प्रेरणा को बढ़ा सकते हैं।
- •शिक्षार्थियों के लिए कार्य पुरस्कृत हो सकते हैं क्योंकि छात्रों को एक स्पष्ट लक्ष्य की ओर काम करना होता है।
- •कार्य-आधारित कार्य भाषा सीखने से परे पहुंचता है: यह शिक्षार्थियों को स्व-विनियमन कौशल, समस्या सुलझाने के कौशल, अंतर-सांस्कृतिक क्षमता और सामाजिक कौशल विकसित करने का अवसर प्रदान करता है।[48]

हालाँकि, शिक्षकों ने भाषा शिक्षण के लिए कार्य-आधारित दृष्टिकोण के साथ महत्वपूर्ण चिंताओं की एक विस्तृत श्रृंखला भी उठाई है (कारलेस,संदर्भ कैरलेस2004 ,संदर्भ कैरलेस, शेहदेह और कोम्बे2012 ; पूर्व,संदर्भ पूर्व2012 ; मैकडोनो,संदर्भ मैकडोनो और बायगेट2015 ; शेहदेह और कोम्बे,संदर्भ शहदेह और कोम्बे2012 ; वैन डेन ब्रेंडेन,संदर्भ वैन डेन ब्रेंडेन2006 ; झांग,संदर्भ झांग, वैन डेन ब्रेंडेन, गोर्प और वेरहेल्स्ट2007):

- •अर्थ-निर्माण पर अपने प्राथमिक ध्यान के साथ एक कार्य-आधारित दृष्टिकोण (ए) आधिकारिक, मानकीकृत और रूप-केंद्रित परीक्षणों के साथ टकरा सकता है, जिनके लिए छात्रों को तैयार करना चाहिए; (बी) महत्वपूर्ण महत्व जो शिक्षक स्पष्ट (व्याकरणिक) ज्ञान के विकास और आउटपुट की सटीकता के लिए प्राथमिक चिंता के लिए प्रदान करते हैं; और (सी) शिक्षकों का विश्वास है कि संवादात्मक भाषा कौशल का विकास स्पष्ट ज्ञान के पूर्ववर्ती विकास पर आधारित है।
- •कार्य-आधारित कार्य, शिक्षार्थी की पहल पर जोर देने के साथ, कक्षा में क्या होता है, इस पर शिक्षक के नियंत्रण की डिग्री को कम कर सकता है।
- •कार्य-आधारित कार्य के दौरान साथियों की बातचीत से कक्षा में शोर का स्तर बढ़ सकता है और छात्रों की मातृभाषा का उपयोग बढ़ सकता है।[45]
- •बड़ी कक्षाओं में कार्य-आधारित उपागम को लागू करना बहुत कठिन है।
- •शिक्षार्थी की पहल, स्वायत्तता और स्वतंत्रता पर जोर छात्र-शिक्षक संबंधों के अधिक पदानुक्रमित विचारों और विशेषज्ञ और श्रेष्ठ के रूप में शिक्षक की भूमिका के साथ संघर्ष करता है।

यह सब दिखाता है कि भाषा शिक्षण के लिए कार्य-आधारित दृष्टिकोण का कार्यान्वयन एक धीमा और जटिल प्रयास है, यहां तक कि उन संदर्भों में भी जहां टीबीएलटी को सरकारों और आधिकारिक शैक्षिक निकायों द्वारा प्रचारित किया जाता है और जहां शिक्षकों को कार्य-आधारित पाठ्यक्रम प्रदान किया जाता है। उपर्युक्त शोध परिणामों ने अनुप्रयुक्त भाषाविदों, दूसरी भाषा के शोधकर्ताओं और शिक्षाविदों को सतर्क कर दिया है कि जब टीबीएलटी के कार्यान्वयन की बात आती है, तो किसी भी अन्य शैक्षिक नवाचार

(फुल्लन,संदर्भ फुलन2011), यह शिक्षकों और उनके शिक्षार्थियों की सकारात्मक ऊर्जा और जुड़ाव है, जो एक ओर प्रक्रिया को आगे बढ़ाता है, और दूसरी ओर, दृष्टिकोण की विशेषताओं और शिक्षकों या शिक्षार्थियों की चिंताओं के बीच संघर्ष इसे धीमा करता है। इसलिए, किसी भी अन्य शैक्षिक नवाचार की तरह, टीबीएलटी का कार्यान्वयन केवल उस हद तक आगे बढ़ेगा कि शिक्षक इस दृष्टिकोण को अपनाने में व्यक्तिगत मूल्य और पुरस्कार पाते हैं, इसे शैक्षिक विश्वासों और अभ्यास के अपने नेटवर्क में एकीकृत कर सकते हैं, और आश्वस्त हैं कि यह दृष्टिकोण उनके शिक्षार्थियों के विकास और शिक्षकों के रूप में उनके स्वयं के कामकाज के लिए फायदेमंद होगा। इस संबंध में,संदर्भ पूर्व2012 ; समुदा,संदर्भ समुदा और बायगेट2015 ; वैन डेन ब्रेंडेन,संदर्भ वैन डेन ब्रेंडेन और बायगेट2015ए)। इस परिप्रेक्ष्य से, एसएलए में सिद्धांत और अनुसंधान का प्रमुख लक्ष्य, एक तरफ, और टीबीएलटी पर शैक्षणिक साहित्य का, "शिक्षकों को निर्देश देना नहीं है कि कैसे पढ़ाना है, बल्कि कई 'अनंतिम' को आगे बढ़ाना है। विनिर्देशों' कि शिक्षक फिर उन्हें अपने स्वयं के विशेष शिक्षण संदर्भों के अनुकूल बनाने की कोशिश कर सकते हैं"[46] (एलिस,संदर्भ एलिस2003 , पृ. एक्स)।

ऐसे अध्ययन जिनमें कार्यों के साथ काम करने वाले शिक्षकों का लंबी अवधि तक पालन किया जाता है, जैसे फ़्लैंडर्स में किए गए अध्ययन (वैन डेन ब्रेंडेन,संदर्भ वैन डेन ब्रेंडेन2006), न्यूजीलैंड (पूर्व,संदर्भ पूर्व2012), और जर्मनी (मुलर-हार्टमैन एंड शॉकर-वॉन डिटफर्थ,संदर्भ मुलर-हार्टमैन और शॉकर-वॉन डिटफर्थ2011), दृढ़ता से इंगित करते हैं कि शिक्षकों के लिए टीबीएलटी का कार्यान्वयन सीखने की एक क्रमिक प्रक्रिया है, जिसमें शिक्षकों को आत्मविश्वास हासिल करने और पेशेवर विकसित करने की अनुमति देने के लिए बार-बार प्रयास करने, प्रतिबिंबित करने, संशोधित करने और फिर से प्रयास करने की आवश्यकता होती है। विशेषज्ञता जो कार्य-आधारित कार्य की सीखने की क्षमता को बढ़ाने के लिए आवश्यक है (जैसे, नॉरिस,संदर्भ नॉरिस और बायगेट2015)। कार्य-आधारित कार्य से सीखने के लिए शिक्षार्थियों को जितनी अंतःक्रियात्मक सहायता की आवश्यकता होती है, भाषा शिक्षकों को जो कार्यों के साथ काम करना शुरू करते हैं, उन्हें भी इस तरह के समर्थन की आवश्यकता होती है। इस प्रकार के अंतःक्रियात्मक समर्थन और मार्गदर्शन से शिक्षकों को अपने छात्रों के लक्षित भाषा के विकास को बेहतर ढंग से बढ़ावा देने के लिए कार्यों का उपयोग करने में विशेषज्ञता और आत्मविश्वास विकसित करने में मदद मिलेगी और कुछ शंकाओं और चिंताओं को दूर करने में मदद मिलेगी जो आमतौर पर गोद लेने के पहले चरण में होती हैं। टीबीएलटी को लागू करना और इसे कक्षा में सभी शिक्षार्थियों के लिए काम करना एक जटिल कौशल है (मुलर-हार्टमैन और शॉकर-वॉन डिटफर्थ,संदर्भ मुलर-हार्टमैन और शॉकर-वॉन डिटफर्थ2011): शिक्षकों से इन कौशलों को स्वतंत्र रूप से, स्वचालित रूप से और तुरंत विकसित करने की उम्मीद नहीं की जा सकती है। कार्य-आधारित पाठ्यक्रम के विकास और एक-शॉट, सेवाकालीन प्रशिक्षण सत्रों के प्रावधान का शिक्षकों के विश्वासों और प्रथाओं पर बहुत सीमित प्रभाव पाया गया है (वैन डेन ब्रेंडेन,संदर्भ वैन डेन ब्रेंडेन2006)। अनुभवजन्य शोध साक्ष्य का एक बढ़ता हुआ शरीर इंगित करता है कि जिस तरह की कोचिंग काम की मंजिल पर होती है (यानी, शिक्षकों के स्कूलों और कक्षाओं में), शिक्षकों की व्यक्तिगत रुचियों, प्रश्नों और चिंता; कक्षा-आधारित है; क्रिया और प्रतिबिंब के बीच वैकल्पिक; और आवश्यक व्यावसायिक विशेषज्ञता विकसित करने के लिए शिक्षकों को पर्याप्त समय देता है (पूर्व,संदर्भ पूर्व2012 ; मुलर-हार्टमैन और शॉकर-वॉन डिटफर्थ,संदर्भ मुलर-हार्टमैन और शॉकर-वॉन डिटफर्थ2011 ; वैन डेन ब्रेंडेन,संदर्भ वैन डेन ब्रेंडेन, लॉन्ग एंड डौटी2009ए)।[47]

अपने विद्यालय में प्रशिक्षण की संस्कृति का विकास करने के लाभ

एक विद्यालय प्रमुख के रूप में, आप स्वयं प्रशिक्षण और मार्गदर्शन करने में निपुण हो सकते हैं। लेकिन विद्यालय में अधिक व्यापक ढंग से स्थान और संवाद की रचना करके, आप शिक्षकों को अपने काम के बारे में अधिक चिंतनशील, अधिक स्पष्ट और अपने अध्यापन में अधिक प्रयोगात्मक बनने के लिए प्रोत्साहित कर सकते हैं। ऐसे संवाद का छात्रों के सीखने की प्रक्रिया पर सकारात्मक प्रभाव होगा क्योंकि शिक्षक अपनी अध्यापन गतिविधियों के प्रति अधिक जागरूक और अध्यापन से संबंधित तकनीकों की विस्तृत श्रृंखला का उपयोग करने में अधिक आश्वस्त हो जाएंगे। आप देखेंगे (लॉफ्टहाउस और अन्य, 2010 में) कि प्रशिक्षण और मार्गदर्शन से योजना बनाने, अनुश्रवण तथा शिक्षण गुणवत्ता में सुधार, पर प्रभाव पडेगा यदि शिक्षकः–

- ज्ञान और कौशलों के एकीकरण की समझ को अनुभव और विकसित करेंगे
- जानकारी को सीखने और अमल मे लाने के कई अवसर प्राप्त करेंगे
- पाएंगे कि उनकी मान्यताओं को ऐसे प्रमाण द्वारा चुनौती दी जा रही है जो उनके अनुमानों के साथ संगत नहीं है
- अन्य लोगों के साथ नई शिक्षा का प्रसाधन करने के अवसर पाएंगे।

आप चाहें तो शिक्षकों के लिए प्रशिक्षण और मार्गदर्शन में प्रशिक्षण शुरू कर सकते हैं, और गतिविधि के संपन्न होने के लिए हर रोज या हर सप्ताह कुछ समर्पित समय देने की पेशकश कर सकते हैं। यह प्रशिक्षण अध्यापन और सीखने की प्रक्रिया के विशिष्ट पहलुओं पर केंद्रित हो सकता है जैसे:

- विद्यालय के विकास की प्राथमिकता की ओर काम करना

| ISSN: 2395-7852 | www.ijarasem.com | |Bimonthly, Peer Reviewed & Referred Journal|

| Volume 9, Issue 1, January 2022 |

- छात्रों के विशिष्ट समूह के अध्यापन और सीखने की प्रक्रिया का समर्थन करना
- किसी विशिष्ट अध्यापन कौशल के विकास को संभव बनाना
- किसी सहकर्मी के साथ कक्षा के काम को साझा करना।

आपकी अपनी मार्गदर्शन या प्रशिक्षण जरूरतें[48]

आपने मार्गदर्शक या प्रशिक्षक होने के लाभ नोट किए होंगे और यह महत्वपूर्ण है कि एक नेता के रूप में आप अन्य नेताओं को आपके अभ्यास पर चिंतन करने को कह सकते हैं, अपनी ताकतों को आगे बढ़ा सकते हैं और अपने विकास की जरूरतों को बता सकते हैं। आपके पास पहले से ऐसे सहकर्मी हो सकते हैं जिनसे आप बात करते हैं और अपने विचारों और समस्याओं को साझा करते हैं, और जिनके साथ आप समाधान खोजते हैं। ऐसी व्यवस्था करना या ऐसे अन्य लोगों की खोज करना जो आपकी सहायता कर सकते हैं, उपयोगी हो सकता है – उदाहरण के लिए, अन्य विद्यालयों के प्रमुख, या DIET या SCERT के अधिकारी।

शोधकर्ता के रूप में शिक्षक

टीबीएलटी को 30 साल पहले भाषा शिक्षण के लिए एक सैद्धांतिक दृष्टिकोण के रूप में लॉन्च किया गया था। जैसा कि ऊपर उल्लेख किया गया है, टीबीएलटी ने उन लोगों के बीच बहुत अधिक आधार प्राप्त किया है जो सैद्धांतिक, शोध-आधारित या शैक्षिक नीति के दृष्टिकोण से दूसरी और विदेशी भाषाओं के शिक्षण को मानते हैं। लेकिन अंतिम प्रश्न जो उठाया जाना चाहिए (और यह टीबीएलटी पर उतना ही लागू होता है जितना कि भाषा शिक्षा के किसी अन्य दृष्टिकोण पर) यह है: क्या दृष्टिकोण वास्तविक कक्षाओं में शिक्षकों और छात्रों दोनों के लिए काम करता है? क्या यह शामिल छात्रों की भाषा सीखने में वृद्धि करता है? क्या टीबीएलटी वास्तविक जीवन में लोगों के लिए कोई अंतर लाता है?

इस स्तर पर, ये महत्वपूर्ण प्रश्न आंशिक रूप से अनुत्तरित रहते हैं। इसका मुख्य रूप से इस तथ्य से लेना-देना है कि बहुत कम अनुभवजन्य शोध उपलब्ध है जिसमें छात्रों के भाषा विकास पर कार्य-आधारित शैक्षिक कार्यक्रमों के प्रभाव का दस्तावेजीकरण किया गया है (अवलोकन के लिए, नॉरिस देखें,संदर्भ नॉरिस और बायगेट2015). एसएलए डोमेन में अधिकांश शोध जिसमें शोधकर्ता छात्रों को कार्यों के साथ काम करने के लिए आमंत्रित करते हैं, प्रयोगशाला सेटिंग्स में आयोजित किए गए थे। छात्रों को आम तौर पर उनकी कक्षाओं से बाहर ले जाया जाता है, नियमित कक्षा घंटों के बाहर कार्यों के साथ काम किया जाता है, और/या प्रशिक्षित पेशेवरों द्वारा पढ़ाया जाता है जो उनके नियमित शिक्षक नहीं होते हैं। इसके अलावा, इस शोध में से अधिकांश में विश्वविद्यालय स्तर के छात्र शामिल हैं; ऐसा बहुत कम शोध उपलब्ध है जिसमें बच्चे, किशोर और कम पढ़े-लिखे वयस्क शामिल हों। अधिकांश अध्ययनों में छात्रों से काम करने के लिए कहे जाने वाले कार्यों की संख्या बहुत सीमित है, उपचार की अवधि काफी सीमित है, और अध्ययन का फोकस संकीर्ण है (उदाहरण के लिए, एक विशेष व्याकरण के अधिग्रहण पर कुछ कार्यों के साथ काम करने का प्रभाव वस्तु)। इसके अलावा, कई अध्ययन विकास के बजाय प्रदर्शन पर ध्यान केंद्रित करते हैं (उदाहरण के लिए, अधिकांश अध्ययनों का उद्देश्य किसी कार्य की जटिलता और शिक्षार्थियों के आउटपुट की जटिलता, सटीकता और प्रवाह के बीच एक कड़ी स्थापित करना है)। कुल मिलाकर, यह स्पष्ट नहीं है कि इन प्रयोगशाला अध्ययनों के परिणामों को किस हद तक प्राकृतिक कक्षा की स्थितियों में लागू किया जा सकता है।[38]

अध्ययन की सीमा सीमित है जिसमें छात्रों को वास्तव में कार्य-आधारित पाठ्यक्रम या कार्यक्रम में नामांकित किया गया था और छात्रों के भाषा विकास पर कार्यक्रम के प्रभाव को स्थापित करने के लिए लंबी अवधि तक उनका पालन किया गया था। नॉरिस द्वारा सूचीबद्ध कोई भी कार्यक्रम (संदर्भ नॉरिस और बायगेट2015) और जिसमें शिक्षक के कक्षा व्यवहार का मूल्यांकन और छात्रों के भाषा विकास का अनुदैर्ध्य मूल्यांकन शामिल है "को एक वास्तविक प्रयोगात्मक डिजाइन माना जा सकता है जिसमें टीबीएलटी को सीखने के लाभ से जोड़ा जा सकता है" (पृ. 51)। लेकिन, नॉरिस ने उसी पृष्ठ पर जोड़ा, "शैक्षिक-कार्यक्रम पैमाने पर होने वाले किसी भी वास्तविक हस्तक्षेप के मूल्यांकन के लिए यह एक आभासी असंभवता है।" एक के लिए, पिछले खंड में उल्लिखित शोध से पता चलता है कि दुनिया में बहुत कम शिक्षक हैं, जो हर समय अपने प्रत्येक पाठ में कठोर, कार्य-आधारित दृष्टिकोण को लागू करते हैं। पिछले अनुभाग में रिपोर्ट किए गए लगभग सभी अध्ययनों से संकेत मिलता है कि नियमित शिक्षक भाषा शिक्षण के लिए एक उदार दृष्टिकोण अपनाते हैं, कार्य-आधारित कार्य को शैक्षिक कार्यों और निर्णयों के साथ जोड़ते हैं, जिसे सिद्धांतकारों द्वारा काफी भिन्न दृष्टिकोणों के लिए जिम्मेदार ठहराया जा सकता है। इसके अलावा, नियमित शिक्षक अपने शिक्षार्थियों की जरूरतों, वे जिस विषय को कवर कर रहे हैं, सीखने के लक्ष्यों का पीछा कर रहे हैं, और सामाजिक, शैक्षिक और संस्थागत संदर्भ द्वारा उठाई गई मांगों के आधार पर अपने उदार दृष्टिकोण को गतिशील रूप से अनुकूलित करते हैं जिसमें वे खुद को पाते हैं। इसका परिणाम शिक्षक के भीतर काफी भिन्नता (विभिन्न पाठ गतिविधियों और छात्र समूहों में) और शिक्षक के बीच भिन्नता (यानी, एक ही शैक्षिक प्रणाली या यहां तक कि स्कूल में काम करने वाले शिक्षकों के बीच) में होता है, जो वास्तव में एक के सटीक प्रभाव के अध्ययन को बदल देता है। छात्रों की दूसरी भाषा के विकास

पर तथाकथित कार्य-आधारित शैक्षिक कार्यक्रम एक पद्धतिगत दुःस्वप्न में। लेकिन अगर यह सच है, तो पद्धतिगत दुःस्वप्न, अपनी बारी में,

हालाँकि, बहुत कुछ इस बात पर निर्भर करता है कि "टीबीएलटी एक शोधित शिक्षाशास्त्र के रूप में" की धारणा को कैसे अपनाया जाता है। यदि, मोटे तौर पर कहा जाए, तो एक शिक्षाशास्त्र का उद्देश्य किसी विशेष विषय को पढ़ाने के तरीके पर शिक्षक के दिशा-निर्देशों की पेशकश करना है, तो ऐसे कई तरीके हैं जिनमें एक शिक्षाशास्त्र पर शोध किया जा सकता है। अधिक या कम निर्देशात्मकइस शब्द को पढ़ने का अर्थ यह होगा कि सुझाए गए शैक्षणिक दिशानिर्देश सभी शोध पर आधारित हैं - उदाहरण के लिए, उस प्रकार का शोध जो दस्तावेज करता है कि लोग विषय से संबंधित दक्षताओं को कैसे प्राप्त करते हैं। टीबीएलटी के लिए, इसका मतलब है कि कार्य-आधारित दृष्टिकोण से जुड़े शैक्षणिक दिशानिर्देश मुख्य रूप से एसएलए में शोध पर आधारित होने चाहिए: जो भी विशिष्ट दिशानिर्देश या अनंतिम विनिर्देश सुझाए गए हैं, उन्हें कम से कम एसएलए के बारे में जो हम जानते हैं, उसके अनुरूप होना चाहिए (उदाहरण के लिए) , एलिस और शिंटानी,संदर्भ एलिस और शिंटानी2014)। टीबीएलटी के संबंध में अब तक प्रकाशित की गई अधिकांश शैक्षणिक सिफारिशें और पद्धति संबंधी सिद्धांत, हालांकि वे कितने विशिष्ट और ठोस होने के संदर्भ में व्यापक रूप से भिन्न हैं, तर्क की उस पंक्ति का पालन करते प्रतीत होते हैं (उदाहरण के लिए, लंबा,संदर्भ लंबा2015 ; एलिस,संदर्भ एलिस2003 ; वैन डेन ब्रेंडेन,संदर्भ वैन डेन ब्रेंडेन2006)।

हालाँकि, भाषा शिक्षक के दृष्टिकोण से, इस तरह के शैक्षणिक दिशानिर्देश कम से कम दो प्रमुख चिंताएँ पैदा करते हैं। सबसे पहले, हालांकि एसएलए में उपलब्ध अनुसंधान ने बड़ी संख्या में जिगसॉ पजल (उदाहरण के लिए, अर्थ की बातचीत पर शोध; फॉर्म पर फोकस; कार्य प्रदर्शन; और दूसरी भाषा के शिक्षार्थियों के आउटपुट की जटिलता, सटीकता और प्रवाह) का उत्पादन किया है।), समग्र समग्र तस्वीर अस्पष्ट बनी हुई है। आज तक, SLA का कोई एकीकृत सिद्धांत नहीं है। इसके विपरीत, कई सैद्धांतिक प्रतिमान एक-दूसरे के साथ प्रतिस्पर्धा करते प्रतीत होते हैं, और इसके परिणामस्वरूप टीबीएलटी को रेखांकित करने वाले शैक्षणिक दिशानिर्देश अलग-अलग लेखकों द्वारा अलग-अलग तरीकों से एक साथ रखे गए हैं। दूसरा, आज तक यह स्पष्ट नहीं है कि एसएलए में उपलब्ध शोध किस हद तक संदर्भ-संवेदनशील है: दूसरे शब्दों में, एसएलए में प्रयोगशाला-प्रकार के अध्ययन क्या करते हैं, यहां तक कि जब कार्य शामिल होते हैं, तो छात्रों को एक प्रामाणिक दूसरी भाषा कक्षा में भाषा सीखने के तरीके के बारे में क्या कहना है? इन सभी एसएलए-संबंधित अध्ययनों में शिक्षकों और छात्रों की प्रेरणा, ड्राइव, क्रियाएं, बातचीत, निर्णय, बातचीत और ध्यान देने वाली प्रक्रियाएं किस हद तक नियमित कक्षा के घंटों के दौरान प्रदर्शित की जाने वाली तुलना में हैं?[36]

एक "शोधित शिक्षाशास्त्र" का एक अधिक वर्णनात्मक पठन अनुसंधान का मुख्य ध्यान उन शैक्षणिक क्रियाओं और निर्णयों पर होगा जो वास्तव में शिक्षकों और छात्रों द्वारा प्रामाणिक कक्षाओं में लिए जाते हैं जब वे कार्यों के साथ काम कर रहे होते हैं । इस शोध के विश्लेषण की मुख्य इकाई, कार्य-में-क्रिया होगी, जो मूल धारणा से शुरू होती है कि एक कार्य एक लक्ष्य-उन्मुख गतिविधि है जिसमें भाषा का सार्थक उपयोग शामिल है (उदाहरण के लिए, लांग,संदर्भ लंबा2015 ; एलिस,संदर्भ एलिस2003 ; वैन डेन ब्रेंडेन,संदर्भ वैन डेन ब्रेंडेन2006), भाषा कक्षा में कार्य-आधारित कार्य को अन्य प्रकार के अभ्यासों से अलग करने के लिए। कार्य-में-कार्य में कक्षा-आधारित शोध, वस्तुतः किसी भी वास्तविक उपयोग को शामिल कर सकता है जो शिक्षक और छात्र प्रामाणिक कक्षाओं में कार्य करते हैं। इससे अध्ययनों की एक विस्तृत श्रृंखला हो सकती है, जो अन्य बातों के साथ-साथ निम्नलिखित मुद्दों (अलग से या संयोजन में) की पड़ताल करती है:

- •शिक्षकों के उन कार्यों के बारे में कौन से विश्वास हैं जिनके साथ वे काम कर रहे हैं (माना जाता है)? वे अपनी सीखने की क्षमता और अपनी सीखने की क्षमता को बढ़ाने के संभावित तरीकों के बारे में क्या सोचते हैं?
- •शिक्षकों को विशेष कार्यों के साथ काम करने के लिए क्या प्रेरित करता है, और उन्हें क्या रोकता है?
- •शिक्षक अपनी कक्षाओं में कार्यों का उपयोग कैसे करते हैं?
- •शिक्षक कार्य-आधारित (या कार्य-समर्थित) पाठ का निर्माण कैसे करते हैं? वे ऐसा क्यों करते हैं? वे कार्य-आधारित पाठ्यक्रम कैसे बनाते हैं? वे कार्यों को कैसे अनुक्रमित करते हैं और वे ऐसा क्यों करते हैं?
- •कार्यों के साथ कक्षा-आधारित कार्य के बारे में शिक्षकों के दृष्टिकोण पर छात्र किस प्रकार प्रतिक्रिया करते हैं?
- •कौन से चर कार्यों के बारे में छात्रों और शिक्षकों की धारणाओं और कार्यों के साथ काम करने के लिए उनकी प्रेरणाओं को प्रभावित करते हैं?
- •कार्यों के उपयोग के तरीके के आधार पर कौन से इंटरैक्शन पैटर्न (छात्रों के बीच, और छात्रों और शिक्षकों के बीच) प्रामाणिक कक्षाओं में प्रकट होते हैं?
- •शामिल कक्षाओं में छात्रों के SLA पर कार्य-आधारित गतिविधियों के किसी विशेष अनुक्रम, या कार्यों के एक विशेष कार्यान्वयन (लंबी अवधि में) का क्या प्रभाव है?

- •छात्र किस प्रकार के कार्य-आधारित कार्य को सबसे प्रभावी मानते हैं? वे अपने शिक्षकों के किन कार्यों (कार्य-आधारित कार्य के दौरान) को सबसे प्रभावी मानते हैं?
- •विशेष प्रकार के कक्षा-आधारित कार्यों के साथ किस प्रकार के शिक्षार्थियों को सबसे अधिक लाभ होता है?
- •उपर्युक्त अध्ययनों के परिणाम निर्देशित (कार्य-आधारित) भाषा सीखने के सिद्धांत को कैसे खिलाते हैं?[34]

इस प्रकार के शोध में शिक्षक विभिन्न भूमिकाओं को अपना सकते हैं। टीबीएलटी के कार्यान्वयन में छात्रों की भाषा सीखने और परिवर्तन एजेंट के मध्यस्थ की भूमिका के अलावा, वे क्रियात्मक शोधकर्ताओं और चिंतनशील चिकित्सकों (बर्न्स,संदर्भ बर्न्स, बर्न्स और रिचर्ड्स2009 ; पोलार्ड,संदर्भ पोलार्ड2014)। वे डेटा एकत्र कर सकते हैं, उनका विश्लेषण कर सकते हैं, अनुप्रयुक्त भाषाविदों और विश्वविद्यालय-आधारित शोधकर्ताओं के साथ अपने (कार्रवाई) शोध के परिणामों को साझा कर सकते हैं, अपने संसाधनों को अन्य शिक्षकों के साथ पूल कर सकते हैं, और अपने शोध निष्कर्षों के सैद्धांतिक निहितार्थों पर विचार कर सकते हैं। वीडियो या अपने पाठों या अपने सहयोगियों के पाठों का ऑडियोटेपिंग करके, वे प्रामाणिक, कार्य-आधारित कक्षा अंतःक्रिया पर डेटा के उपलब्ध पूल को काफी हद तक बढ़ा सकते हैं। कार्य-आधारित पाठों का मूल्यांकन करने के लिए सर्वेक्षण भरने के लिए अपने छात्रों को शामिल करके और उन्हें मानकीकृत, पाठ्यक्रम-स्वतंत्र परीक्षण लेने के लिए, शिक्षक एक निरंतर बढ़ते डेटाबेस में योगदान कर सकते हैं जो उस तरह के शोध का आधार बन सकता है, जो ऊपर उल्लिखित है प्रभावी शिक्षण परियोजना के उपाय, इस आलेख में वर्णित 7 सी के नेतृत्व में।

जिसे मैंने "प्रिस्क्रिपटिव" और "डिस्क्रिप्टिव" रिसर्च स्ट्रैंड कहा है, वे परस्पर अनन्य नहीं हैं। वास्तव में आगे बढ़ने के लिए, और निर्देशित भाषा सीखने में हमारी अंतर्दृष्टि को गहरा करने के लिए, हमें शायद दोनों की जरूरत है। चूंकि दोनों लांग (संदर्भ लंबा2015) और एलिस (संदर्भ एलिस2003) ने जोर देकर कहा है कि एसएलए अनुसंधान के आधार पर अनुप्रयुक्त भाषाविदों द्वारा जारी शैक्षणिक दिशानिर्देश केवल अनंतिम हो सकते हैं और इन्हें वैश्विक नुस्खे के रूप में नहीं माना जाना चाहिए, विशेष संदर्भों में टीबीएलटी के संभावित प्रभाव को बनाने के लिए कक्षा-आधारित शोध महत्वपूर्ण होगा। विशिष्ट प्रकार के शिक्षार्थियों के लिए अधिक ठोस और मूर्त। इस संबंध में, वैन गोर्प और वैन डेन ब्रेंडेन (संदर्भ वैन गोर्प और वैन डेन ब्रेंडेन2015) ने 1-सप्ताह की कार्य-आधारित विज्ञान परियोजना में विज्ञान और भाषा सीखने के संयोजन में प्राथमिक विद्यालय के बच्चों (यानी, डच के दूसरी भाषा सीखने वालों) के सीखने के लाभों को निर्धारित करने के लिए बहुस्तरीय विश्लेषण का उपयोग किया। उन्होंने सांख्यिकीय विश्लेषण के परिणामों का उपयोग किया, इसलिए उन बच्चों को अलग किया, जिन्होंने असाधारण सीखने का लाभ प्राप्त किया, और फिर माइक्रोजेनेटिक प्रवचन विश्लेषण को अपनाया ताकि शिक्षक ने अपने अंतःक्रियात्मक समर्थन के माध्यम से इन बच्चों की प्रगति में योगदान दिया। इस अध्ययन ने संकेत दिया कि छोटे बच्चों के लिए, कार्य-आधारित कार्य में शिक्षक का प्रभाव शिक्षक और बच्चे के बीच सामाजिक-भावनात्मक संबंध, विषय में बच्चे की रुचि और बच्चे की मुखरता द्वारा दृढ़ता से मध्यस्थ होता है। ये चर, दूसरे शब्दों में, मचान के प्रभाव को बढ़ा या घटा सकते हैं, बातचीत की चालें, पुनर्रचना[32]

यह इकाई विद्यालय के समुदाय के सदस्यों के साथ उद्देश्यपूर्ण वार्तालापों के महत्व पर जोर देती है ताकि सहायता प्रदान की जा सके और समाधान खोजे जा सकें। आपके स्टाफ के साथ औपचारिक और अनौपचारिक रूप से बात करने के कई अवसर होते हैंए और इस इकाई में ऐसे कुछ कारकों पर चर्चा की गई है जिनके कारण ये वार्तालाप अधिक सहयोगात्मक व अधिक सुरक्षित जो खास तौर पर महत्वपूर्ण होगें यदि विद्यालय का समुदाय ऐसे संवादों से अपरिचित है।

मार्गदर्शन या प्रशिक्षण के कौशल विद्यालय प्रमुख के रूप में आपके लिए कई संभावनाएं खोलते हैं ताकि आप अपने शिक्षकों की क्षमता को कर सकें और उन्हें ऐसे उत्कृष्ट शिक्षकों और नेताओं में रूपांतरित होने में मदद कर सकें जो आप अपने विद्यालय के लिए चाहते हैं।

इस इकाई में यह भी स्पष्ट किया गया है कि स्वयं अपने लिए कोई प्रशिक्षक या मार्गदर्शक रखना कितना उपयोगी हो सकता है आप चाहें तो इसका आयोजन करने पर विचार कर सकते हैं।[40]

यह इकाई उन इकाइयों के सेट या परिवार का हिस्सा है जो पढ़ाने सीखने की प्रक्रिया को रूपांतरित करने के महत्वपूर्ण क्षेत्र से संबंध रखती हैं; नेशनल (कॉलेज ऑफ विद्यालय लीडरशिप के साथ संरेखित) आप अपने ज्ञान और कौशलों को विकसित करने के लिए इस सेट में आगे आने वाली अन्य इकाइयों पर नज़र डालकर लाभान्वित हो सकते हैं:–

- प्राथमिक विद्यालय में पढ़ाने और सीखने में सुधारों का नेतृत्व करना
- माध्यमिक विद्यालय में पढ़ाने और सीखने में सुधारों का नेतृत्व करना
- अपने विद्यालय में आकलन का नेतृत्व करना
- कार्य-प्रदर्शन बढ़ाने में शिक्षकों की सहायता करना

- शिक्षकों के व्यावसायिक विकास का नेतृत्व करना
- अपने विद्यालय में सीखने की प्रभावी संस्कृति का विकास करना
- अपने विद्यालय में समावेश को प्रोत्साहित करना
- छात्रों की प्रभावी शिक्षण-प्रक्रिया के लिए संसाधनों का प्रबंधन करना
- अपने विद्यालय में प्रौद्योगिकी के उपयोग का नेतृत्व करना।.[42]

संसाधन

संसाधन 1: प्रशिक्षण और मार्गदर्शन की कुछ परिभाषाएं

प्रशिक्षक

1. 'किसी अन्य व्यक्ति के काम, सीखने की प्रक्रिया और विकास को सुगम बनाने की कला।' (डाउनी, 2003)
2. 'हमारी मान्यता है कि प्रशिक्षण का प्राथमिक संबंध कार्यप्रदर्शन से होता है … हमारे दृष्टिकोण की मूल अवधारणा यह है कि प्रशिक्षण प्राप्त करने वाला व्यक्ति या टीम उन्हें आगे की ओर ले जाने वाले संसाधनों से पहले से ही परिपूर्ण है और कि प्रशिक्षक की प्राथमिक भूमिका उन्हें इन संसाधनों तक पहुँचने में मदद करना है।' (द स्कूल ऑफ कोचिंग, अदिनांकित)
3. 'प्रशिक्षण का मतलब है किसी व्यक्ति, जो बढ़ते रहने में आपका पथप्रदर्शन करेगा, की व्यक्तिगत और निजी सहायता के माध्यम से अपना सर्वोत्तम कार्यप्रदर्शन करना।' (गेरार्ड ओ डोनोवन)
4. 'किसी व्यक्ति की क्षमता को सामने लाकर उसके अपने कार्यप्रदर्शन को अधिकाधिक करना। इसमें उन्हें पढ़ाने की बजाय सीखने में उनकी मदद की जाती है।' (व्हिटमोर, 2003)
5. 'प्रशिक्षण का मतलब किसी व्यक्ति के कौशलों और ज्ञान का विकास करना है ताकि उनके काम में उनका प्रदर्शन सुधर जाय, जिससे संगठनात्मक उद्देश्यों की प्राप्ति हो सके। उसका लक्ष्य काम पर उच्च प्रदर्शन और सुधार है, हालांकि वह व्यक्ति के निजी जीवन को भी प्रभावित कर सकती है। यह आम तौर पर छोटी अवधि तक चलती है और विशिष्ट कौशलों और लक्ष्यों पर ध्यान केंद्रित करती है।' (सीआईपीडी, 2009)[44]
6. 'एक योग्यताप्राप्त प्रशिक्षक और किसी व्यक्ति या टीम के बीच व्यावसायिक सहभागिता, जो व्यक्ति या टीम द्वारा निर्धारित लक्ष्यों पर आधारित असाधारण परिणामों का समर्थन करती है।' (आईसीएफ, अदिनांकित)
7. 'प्रशिक्षण का संबंध प्रत्यक्ष रूप से कार्यप्रदर्शन में तत्काल सुधार और प्रशिक्षण या निर्देश के एक प्रकार द्वारा कौशलों के विकास से होता है।' (पार्सलो, 1995)
8. 'लोगों की क्षमता को सार्थक, मापनयोग्य लक्ष्यों तक पहुँचने के लिए मुक्त होना सुगम बनाना।' (रोज़िंस्की, 2003)

मार्गदर्शक

1. 'मार्गदर्शक: 1. : ओडिसियस का एक मित्र जिसे ओडिसियस के बेटे टेलीमैकस को शिक्षित करने का काम सौंपा गया था। 2. (अ) कोई भरोसेमंद परामर्शदाता या पथप्रदर्शक; (ब) ट्यूटर, प्रशिक्षक।' (मेरियम-वेबस्टर की परिभाषा)
2. 'मार्गदर्शन एक अधिक अनुभवी व्यक्ति, मार्गदर्शक, और कम अनुभवी सहयोगी, मार्गदर्शन करवाने वाले के बीच एक विकासात्मक संबंध है। नियमित अंतर्क्रियाओं के माध्यम से, मार्गदर्शन करवाने वाला व्यक्ति कौशल, परिप्रेक्ष्य, और अनुभव प्राप्त करने के लिए मार्गदर्शक के मार्गदर्शन पर भरोसा करता है।' (मेंटियम, अदिनांकित)
3. 'मार्गदर्शन एक विकासात्मक सहभागिता होती है जिसके माध्यम से कोई व्यक्ति किसी और के निजी और व्यावसायिक विकास को बढ़ाने के लिए ज्ञान, कौशल, जानकारी और परिप्रेक्ष्य को साझा करता है। हम सबको ऐसी अंतर्दृष्टि की जरूरत पड़ती है जो हमारे सामान्य जीवन और शैक्षणिक अनुभव से परे होती है। मार्गदर्शन में वह ताकत होती है जो आपसी सहयोग करने, लक्ष्य की प्राप्ति और समस्या को हल करने के लिए एक अलग प्रकार के अवसर की रचना करती है।' (यूएससी सीएमआईएस, अदिनांकित)

4. 'मार्गदर्शन का मतलब ज्ञान के ग्रहण करने वाला दिमाग, सुनने वाला कान, और सही दिशा में धक्का होता है।' (जॉन सी. क्रॉसबी)
5. 'मार्गदर्शन एक ऐसा शब्द है जिसका उपयोग सामान्य तौर पर किसी कम अनुभवी व्यक्ति, जिसे मार्गदर्शन करवाने वाला या आश्रित कहा जाता है, और एक अधिक अनुभवी व्यक्ति, जिसे मार्गदर्शक कहते हैं, के बीच के संबंध का वर्णन करने के लिए किया जाता है। पारंपरिक रूप से, मार्गदर्शन को एक पर्यवेक्षक वयस्क और एक नौसीखिए छात्र के बीच युगल, आमने-सामने के दीर्घावधि संबंध के रूप में देखा जाता है जो मार्गदर्शन करवाने वाले व्यक्ति के पेशेवर, शैक्षणिक, या निजी विकास को बढ़ावा देता है।' (डोनाल्डसन और अन्य, 2000)
6. 'किसी और व्यक्ति के लिए सबसे महान जो भलाई आप कर सकते हैं वह न केवल अपनी अमीरी को साझा करना ही नहीं है बल्कि उसकी अपनी अमीरी को उसके सम्मुख प्रकट करना भी है।' (बेंजामिन डिजरायली)
7. 'मार्गदर्शक आदर्श रूप से कई भूमिकाएं निभाता है, जो सलाहकर्ता की भूमिका से परे होती है। मार्गदर्शक अपने आश्रित के पेशे के विकास के लिए एक विशेष और प्रायः निजी निवेश करता है। अक्सर, मार्गदर्शक निम्नलिखित भी होता है:
    - 'एक शिक्षक – अपने आश्रति को महत्वपूर्ण कौशल विकसित करने और अनूठी प्रतिभाओं को तीव्र करने में मदद करता है।'
    - 'एक अनुकरणीय व्यक्ति – उदाहरण प्रदान करता है और सर्वोत्तम परिपाटियों को करके दिखाता है।'[46]
    - 'एक मित्र – महत्वपूर्ण मानसिक-सामाजिक समर्थन और प्रोत्साहन प्रदान करता है।' (एरिज़ोना स्टेट युनिवर्सिटी, अदिनांकित)

संसाधन 2: सीसीई के कार्यान्वयन के लिए प्रशिक्षण का उपयोग कैसे किया जा सकता है इसका एक उदाहरण

सीसीई के लिए प्रशिक्षण देते समय चर्चा के लिए संभव थीमें

प्रशिक्षण चक्र के दौरान आप चर्चा के लिए निम्नलिखित थीमों को उपयोगी पा सकते हैं। यह संभव है कि इनमें से एक या अधिक को प्रशिक्षण करवाने वाले के विकास पर संकेंद्रन के साथ बाँधा जा सकता है। यह सूची परिपूर्ण नहीं है।

- सकारात्मक छात्र प्रतिक्रिया की दृष्टि से हम किस चीज की तलाश कर रहे हैं?
- सीसीई के नियोजन के निहितार्थ क्या हैं?
- सीसीई के लिए व्यावहारिक रणनीतियों को हम कैसे उनकी पूर्ण क्षमता तक काम में ले सकते हैं?
- शिक्षक और छात्रों दोनों के लिए सीसीई के संबंध में प्रगति कैसी दिखाई देती है?
- इस संदर्भ में विषय के बारे में किस बात को विशिष्ट रूप से समझना सचमुच जरूरी है और सीसीई इसमें कैसे मदद करता है?

किस प्रकार का प्रमाण उपयोगी हो सकता है?

यह महत्वपूर्ण है कि अध्यापन पर संकेंद्रन को सीखने की क्रिया से संबंधित आवश्यक संकेंद्रन के साथ संतुलित किया जाय। इस तरह, प्रशिक्षक और प्रशिक्षण लेने वाले पाठों पर विशेष रूप से छात्रों के परिप्रेक्ष्य से विचार करना चाहेंगे। ऐसा करना हमेशा आसान नहीं होता है, और हम कई बार एक लंबा खेल खेलते हैं और औपचारिक आकलन अवसरों से छात्रों के नतीजों व प्रमाण की प्रतीक्षा करते हैं। यह प्रशिक्षण में हमेशा ही उपयोगी नहीं हो सकता है।

प्रमाण के वैकल्पिक स्रोतों में छात्रों से बातचीत करना और निम्नलिखित प्रश्नों की जाँच करने के लिए उनके काम को विस्तार से देखना शामिल हो सकता है:

- छात्रों द्वारा क्या समझा गया है और सीखने के उद्देश्यों से वह कैसे संबंधित है?
- सीसीई प्रक्रिया के दौरान छात्रों के क्या अनुभव थे और क्या वे एक समान या विविध प्रकार के थे?

| ISSN: 2395-7852 | www.ijarasem.com | |Bimonthly, Peer Reviewed & Referred Journal|

| Volume 9, Issue 1, January 2022 |

- कक्षा के किस संवाद ने (समूहों में या शिक्षक और छात्रों के बीच) सीसीई प्रक्रिया का समर्थन किया? इस संवाद को कैसे चित्रित किया जा सकता है?
- छात्रों को दी गई जानकारी और सीसीई के संबंध में प्रयुक्त की गई भाषा को छात्र किस तरह से समझ रहे हैं?[30]

समय के साथ गाइड में अधिक जानकारी जोड़ने के लिए प्रशिक्षण प्रक्रिया का उपयोग करना उपयोगी हो सकता है। उदाहरण के लिए इसमें शामिल हो सकता है:

- सीखने के सिद्धांतों के लिए आकलन
- सीसीई से संबंधित आम गलतफहमियाँ
- अच्छी व्यावहारिक रणनीतियाँ
- अभ्यास का विकास करने में आम समस्याएं/अवरोध
- उपयोगी संसाधन और उन तक पहुँचने के तरीके।

निष्कर्ष

तथाकथित पारंपरिक, शिक्षक-प्रधान दृष्टिकोण भाषा शिक्षण में जितना महत्वपूर्ण है, टीबीएलटी में शिक्षक की भूमिका उतनी ही महत्वपूर्ण है। शिक्षक टीबीएलटी को जीवन में लाते हैं। उन पाठ गतिविधियों की योजना बनाने और डिजाइन करने में उनकी महत्वपूर्ण भूमिका होती है जो उनके छात्रों के आंतरिक पाठ्यक्रम के अनुरूप होती हैं। वे महत्वपूर्ण हैं जब लक्ष्य भाषा इनपुट प्रदान करने की बात आती है और भाषा के उपयोग और फॉर्म-फोकस को प्राप्त करने की बात आती है जो दूसरी भाषा सीखने वालों को अपने भाषा कौशल का अभ्यास करने और विकसित करने के इष्टतम अवसर प्रदान करता है। कार्य-आधारित संवाद में भाग लेकर, वे लक्षित भाषा के उपयोग को मॉडल कर सकते हैं और अपने शिक्षार्थियों को अंतःक्रियात्मक रूप से समर्थन दे सकते हैं। कक्षा गतिविधि को कुशलतापूर्वक आयोजित करके और अपने छात्रों को प्रेरित करके, वे इस संभावना को बढ़ा सकते हैं कि हर एक छात्र कार्य को सक्रिय तरीके से करेगा और उससे सीखेगा।[32]

इसलिए, कार्य-आधारित शिक्षा पर शोध में, शिक्षकों को अधिक ध्यान देना चाहिए। अनुसंधान को उन चिंताओं को उजागर करने की आवश्यकता है जो शिक्षकों के पास उन कार्यों के साथ हैं जिनके साथ वे काम कर रहे हैं और काम कर रहे हैं। अनुसंधान को कक्षाओं में बातचीत और वास्तविक जीवन का दस्तावेजीकरण करने की आवश्यकता है जो कार्यों को जन्म देती है, उन्हें निर्देशित भाषा सीखने के परिणाम से जोड़ने के प्रयास में। पूर्ण विकसित (कार्रवाई) शोधकर्ताओं के रूप में शिक्षकों को शामिल करना दृष्टिकोण के कार्यान्वयन में प्रमुख एजेंटों के रूप में टीबीएलटी के साथ उनकी भागीदारी बढ़ाने का एक विशेष रूप से आशाजनक तरीका हो सकता है, और साथ ही, उन्हें सटीक तरीकों से अधिक अंतर्दृष्टि प्राप्त करने की अनुमति देता है जिसमें वे अपने छात्रों की दूसरी भाषा सीखने को इष्टतम रूप से बढ़ावा देने के लिए कार्यों का उपयोग और दोहन कर सकते हैं।[48]

संदर्भ

1) एंडोन , एन. , और एकर्ट , जे. (2009)। चाकुन आ बेटा गाउट। शिक्षक के दृष्टिकोण से कार्य-आधारित L2 शिक्षाशास्त्र । एप्लाइड भाषाविज्ञान के अंतर्राष्ट्रीय जर्नल , 19 , 286 - 310 । CrossRef Google विद्वान
2) बिल एंड मेलिंडा गेट्स फाउंडेशन । (2010)। शिक्षण के बारे में सीखना: प्रभावी शिक्षण परियोजना के उपायों से प्रारंभिक निष्कर्ष । http://www.metproject.org/downloads/Preliminary_Findings-Research_Paper.pdf Google विद्वान से पुनर्प्राप्त
3) बोर्ग , एस (2006)। शिक्षक अनुभूति और भाषा शिक्षा: अनुसंधान और अभ्यास । लंदन, यूके: कॉन्टिनम । गूगल ज्ञानी
4) ब्रीन , एम। (1989)। भाषा सीखने के कार्यों के लिए मूल्यांकन चक्र । जॉनसन , आर. (एड.), द सेकेंड लैंग्वेज करिकुलम (पीपी. 187 - 206)मेंकैम्ब्रिज, यूके : कैम्ब्रिज यूनिवर्सिटी प्रेस । CrossRef Google विद्वान
5) बर्न्स , ए। (2009)। द्वितीय भाषा शिक्षक शिक्षा में क्रियात्मक अनुसंधान । बर्न्स , ए. और रिचर्ड्स , जे.सी. (एड्स.), द कैम्ब्रिज गाइड टू सेकेंड लैंग्वेज टीचर एजुकेशन (पीपी. 289 - 297)। न्यूयॉर्क, एनवाई : कैम्ब्रिज यूनिवर्सिटी प्रेस । गूगल ज्ञानी

6) कारलेस , डी। (2004)। प्राथमिक विद्यालयों में कार्य-आधारित नवाचार की शिक्षकों की पुन: व्याख्या के मुद्दे । टीईएसओएल त्रैमासिक , 38 , 389 - 396 । CrossRef Google विद्वान

7) कारलेस , डी। (2012)। ईएफएल सेटिंग्स में टीबीएलटी। पीछे देखना और आगे बढ़ना । शेहदेह , ए. और कूम्बे , सी. (एड्स.)में , विदेशी भाषा संदर्भों में कार्य-आधारित भाषा शिक्षण (पीपी. 345 - 358)। एम्स्टर्डम, नीदरलैंड : जॉन बेंजामिन । CrossRef Google विद्वान

8) डेनियलसन समूह । (2013)। शिक्षण मूल्यांकन उपकरण के लिए 2013 की रूपरेखा । प्रिंसटन, एनजे : द डेनियलसन ग्रुप । गूगल ज्ञानी

9) डेविलिएगर , एम. , एंड गूसेन्स , जी. (2007)। शक्तिशाली कार्य-आधारित भाषा वातावरण में शिक्षक अभ्यास के मूल्यांकन के लिए एक मूल्यांकन उपकरण । ब्रेंडेन में , के. वैन डेन , गोर्प , के. वैन , और वर्हेल्स्ट , एम. (एड्स।), टास्क इन एक्शन: क्लास-बेस्ड पर्सपेक्टिव से टास्क-बेस्ड लैंग्वेज एजुकेशन (पीपी। 92 - 130)। न्यूकैसल, यूके : कैम्ब्रिज स्कॉलर्स । गूगल ज्ञानी

10) डोरनी , जेड (2009)। दूसरी भाषा अधिग्रहण का मनोविज्ञान । ऑक्सफोर्ड, यूके : ऑक्सफोर्ड यूनिवर्सिटी प्रेस । गूगल ज्ञानी

11) ड्यूमॉन्ट , एच। , इस्टेंस , डी। , और बेनावाइड्स , एफ। (एड्स।)। (2010)। सीखने की प्रकृति। अभ्यास को प्रेरित करने के लिए अनुसंधान का उपयोग करना । पेरिस, फ्रांस : ओईसीडी । गूगल ज्ञानी

12) पूर्व , एम। (2012)। शिक्षकों के दृष्टिकोण से कार्य-आधारित भाषा शिक्षण । एम्स्टर्डम, नीदरलैंड : जॉन बेंजामिन । CrossRef Google विद्वान

13) एडवर्ड्स , सी. , और विलिस , जे. (2005)। अंग्रेजी भाषा शिक्षण में कार्यों की खोज करने वाले शिक्षक । हैम्पशायर, यूके : पालग्रेव मैकमिलन । CrossRef Google विद्वान

14) एलिस , आर। (2003)। कार्य-आधारित भाषा सीखना और सिखाना । ऑक्सफोर्ड, यूके : ऑक्सफोर्ड यूनिवर्सिटी प्रेस । गूगल ज्ञानी

15) एलिस , आर। (2015)। कार्यों का मूल्यांकन करते शिक्षक । इन बायगेट , एम. (एड.), डोमेन्स एंड डायरेक्शन्स इन द डेवलपमेंट ऑफ टीबीएलटी (पीपी. 248—270)। एम्स्टर्डम, नीदरलैंड : जॉन बेंजामिन । गूगल ज्ञानी

16) एलिस , आर। , और शिंटानी , एन। (2014)। दूसरी भाषा अधिग्रहण अनुसंधान के माध्यम से भाषा शिक्षाशास्त्र की खोज । न्यूयॉर्क, एनवाई : रूटलेज । गूगल ज्ञानी

17) फुल्लन , एम। (2011)। पूरे सिस्टम सुधार के लिए गलत ड्राइवरों का चयन करना । मेलबोर्न, ऑस्ट्रेलिया : सामरिक शिक्षा केंद्र । गूगल ज्ञानी

18) गुइलोटॉक्स , एम। , और डोरनी , जेड (2008)। भाषा सीखने वालों को प्रेरित करना: छात्र प्रेरणा पर प्रेरक रणनीतियों के प्रभावों की एक कक्षा-उन्मुख जांच । TESOL त्रैमासिक , 42 , 55 - 77 । CrossRef Google विद्वान

19) ग्रॉसमैन , पी। , लोएब , एस। , कोहेन , जे। , और वाइकॉफ़ , जे। , (2013)। माप के लिए उपाय: मध्य विद्यालय अंग्रेजी भाषा कला और शिक्षकों के मूल्य वर्धित अंकों में निर्देशात्मक अभ्यास के उपायों के बीच संबंध । अमेरिकन जर्नल ऑफ एजुकेशन , 119 (3) , 445 - 470 । CrossRef Google विद्वान

20) हैटी , जे। (2012)। शिक्षकों के लिए दृश्य शिक्षण: सीखने पर प्रभाव को अधिकतम करना । न्यूयॉर्क, एनवाई : रूटलेज । गूगल ज्ञानी

21) हैटी , जे। , और येट्स , जी। (2014)। दर्शनीय शिक्षा और हम कैसे सीखते हैं इसका विज्ञान । न्यूयॉर्क, एनवाई : रूटलेज । गूगल ज्ञानी

22) लिटिलवुड , डब्ल्यू। (2004)। कार्य-आधारित दृष्टिकोण: कुछ प्रश्न और सुझाव । ईएलटी जर्नल , 58 (4) , 319 - 326 । CrossRef Google विद्वान

23) लॉन्ग , एम। (2015)। दूसरी भाषा अधिग्रहण और कार्य-आधारित भाषा शिक्षण । ससेक्स, यूके : विली-ब्लैकवेल । गूगल ज्ञानी

24) मैके , ए। (2007)। दूसरी भाषा अधिग्रहण में संवादी बातचीत । ऑक्सफोर्ड, यूके : ऑक्सफोर्ड यूनिवर्सिटी प्रेस । गूगल ज्ञानी

25) मैकडोनो , के। (2015)। ईएफएल संदर्भों में सहयोगी कार्यों के उपयोग के साथ कथित लाभ और चुनौतियां । बायगेट में , एम. (एड.), टीबीएलटी के विकास में डोमेन और निर्देश (पीपी. 225 - 245)। एम्स्टर्डम, नीदरलैंड : जॉन बेंजामिन । CrossRef Google विद्वान

26) मैकडोनो , के. , और चैकिटमोंगकोल , डब्ल्यू. (2007)। थाईलैंड में कार्य-आधारित EFL पाठ्यक्रम के लिए शिक्षकों और शिक्षार्थियों की प्रतिक्रियाएँ । TESOL त्रैमासिक , 41 , 107 - 132 । CrossRef Google विद्वान

27) मैकिन्से एंड कंपनी । (2010)। कैसे दुनिया की सबसे अच्छा प्रदर्शन करने वाली स्कूल प्रणालियाँ शीर्ष पर आती हैं । लंदन, यूके : लेखक । गूगल ज्ञानी

28) मुलर-हार्टमैन , ए। , और शॉकर-वॉन डिटफर्थ , एम। (2011)। कार्य-समर्थित भाषा सीखना । पैडरबोर्न, जर्मनी : वर्लाग फर्डिनेंड शॉनिंग । गूगल ज्ञानी

29) नॉरिस , जे। (2009)। कार्य-आधारित शिक्षण और परीक्षण । इन लॉन्ग , एम. एंड डौटी , सी. (एड्स.), द हैंडबुक ऑफ़ लैंग्वेज टीचिंग (पीपी. 578 - 594)। ऑक्सफोर्ड, यूके : ब्लैकवेल । CrossRef Google विद्वान

30) नॉरिस , जे। (2015)। कार्य-आधारित भाषा शिक्षण में प्रोग्रामेटिक रूप से सोचना और कार्य करना । इन बायगेट , एम. (एड.), डोमेन्स एंड डायरेक्शन्स इन द डेवलपमेंट ऑफ टीबीएलटी (पीपी. 27 - 57)। एम्स्टर्डम, नीदरलैंड : जॉन बेंजामिन । CrossRef Google विद्वान

31) फिलिप , जे। , एडम्स , आर। , और इवाशिता , एन । (2014)। सहकर्मी बातचीत और दूसरी भाषा सीखना । न्यूयॉर्क, एनवाई : रूटलेज । गूगल ज्ञानी

32) पोलार्ड , ए। (2014)। स्कूलों में चिंतनशील शिक्षण (चौथा संस्करण)। न्यूयॉर्क, एनवाई : ब्लूम्सबरी अकादमिक । गूगल ज्ञानी

33) रिचमंड , ई। (2013)। क्या एक छोटी कक्षा से एक महान शिक्षक होना बेहतर है? द अटलांटिक । http://www.theatlantic.com/education/archive/2013/11/is-it-better-to-have-a-great-teacher-or-a-small-class/281628/ से लिया गया गूगल ज्ञानी

34) समुदा , वी. (2001). कार्य प्रदर्शन के दौरान रूप और अर्थ के बीच संबंधों का मार्गदर्शन करना: शिक्षक की भूमिका । इन बायगेट , एम. , स्केहन , पी. , और स्वैन , एम. (एड्स.), रिसर्चिंग पेडागोगिक टास्क्स: सेकेंड लैंग्वेज लर्निंग, टीचिंग एंड टेस्टिंग (पीपी. 119 - 140)। हार्लो, यूके : लांगमैन । गूगल ज्ञानी

35) समुदा , वी। (2015)। शैक्षणिक रिक्त स्थान के कार्य, डिजाइन और वास्तुकला । इन बायगेट , एम. (एड.), डोमेन्स एंड डायरेक्शन्स इन द डेवलपमेंट ऑफ टीबीएलटी (पीपी. 271 - 301)। एम्स्टर्डम, नीदरलैंड : जॉन बेंजामिन । CrossRef Google विद्वान

36) समुदा , वी. , और बायगेट , एम. (2008)। दूसरी भाषा सीखने में कार्य । न्यूयॉर्क, एनवाई : पालग्रेव मैकमिलन । CrossRef Google विद्वान

37) शेहदेह , ए. , और कोम्बे , सी. , (एड्स।)। (2012)। विदेशी भाषा संदर्भों में कार्य-आधारित भाषा शिक्षण । एम्स्टर्डम, नीदरलैंड : जॉन बेंजामिन । CrossRef Google विद्वान

38) वैन एवेरमेट , पी. , कॉलपिन , एम. , वैन गोर्प , के. , बोगर्ट , एन. , और वैन डेन ब्रेंडेन , के. (2006)। कार्य-आधारित भाषा शिक्षण में शिक्षक की भूमिका । वैन डेन ब्रेंडेन , के. (एड.), टास्क-बेस्ड लैंग्वेज टीचिंग: फ्रॉम थ्योरी टू प्रैक्टिस (पीपी. 175 - 196)। कैम्ब्रिज, यूके : कैम्ब्रिज यूनिवर्सिटी प्रेस । CrossRef Google विद्वान

39) वैन डेन ब्रेंडेन , के. (एड.) (2006)। कार्य-आधारित भाषा शिक्षा: सिद्धांत से अभ्यास तक । कैम्ब्रिज, यूके : कैम्ब्रिज यूनिवर्सिटी प्रेस । CrossRef Google विद्वान

40) वैन डेन ब्रेंडेन , के । (2009 ए)। प्रसार और नवाचारों का कार्यान्वयन । इन लॉन्ग , एम. एंड डौटी , सी. (एड्स.), द हैंडबुक ऑफ़ लैंग्वेज टीचिंग (पीपी. 659 - 672)। ऑक्सफोर्ड, यूके : ब्लैकवेल । CrossRef Google विद्वान

41) वैन डेन ब्रेंडेन , के । (2009 बी)। पूर्व निर्धारित आदेश और पूर्ण अराजकता के बीच मध्यस्थता। कार्य-आधारित भाषा शिक्षा में शिक्षक की भूमिका । एप्लाइड भाषाविज्ञान के अंतर्राष्ट्रीय जर्नल , 19 (3) , 264 - 285 । CrossRef Google विद्वान

42) वैन डेन ब्रेंडेन , के । (2015 ए)। कार्य-आधारित भाषा शिक्षा। सिद्धांत से अभ्यास तक। . . और फिर से वापस । इन बायगेट , एम. (एड.), डोमेन्स एंड डायरेक्शन्स इन द डेवलपमेंट ऑफ टीबीएलटी (पीपी. 303 - 320)। एम्स्टर्डम, नीदरलैंड : जॉन बेंजामिन । CrossRef Google विद्वान

43) वैन डेन ब्रेंडेन , के । (2015 बी, सितंबर)। असली के लिए कार्य! रुको, "वास्तविक" कितना वास्तविक है? टास्क-बेस्ड लैंग्वेज टीचिंग, ल्यूवेन, बेल्जियम के छठे अंतर्राष्ट्रीय सम्मेलन में पूर्ण व्याख्यान दिया गया । गूगल ज्ञानी

44) वैन डेन ब्रेंडेन , के ।, बायगेट , एम। , और नॉरिस , जेएम (एड्स।)। (2009)। कार्य-आधारित भाषा शिक्षण: एक पाठक । एम्स्टर्डम, नीदरलैंड : जॉन बेंजामिन । CrossRef Google विद्वान

45) वैन डेन ब्रेंडेन , के ।, वैन गोर्प , के। , और वर्हेल्स्ट , एम । (2007)। कार्रवाई में कार्य: कक्षा-आधारित परिप्रेक्ष्य से कार्य-आधारित भाषा शिक्षा । कैम्ब्रिज, यूके : कैम्ब्रिज स्कॉलर्स । गूगल ज्ञानी

46) वैन गोर्प , के। , और वैन डेन ब्रेंडन , के। (2015)। शिक्षक, छात्र और कार्य: गतिशील सीखने के अवसरों की उत्पत्ति । सिस्टम , 54 , 28 - 39 । CrossRef Google विद्वान

47) विलिस , जे। , और विलिस , डी। (2007)। डूइंग टास्क-बेस्ड टीचिंग: ए प्रैक्टिकल गाइड टू टास्क-बेस्ड टीचिंग फॉर ईएलटी ट्रेनिंग कोर्सेज एंड प्रैक्टिसिंग टीचर्स । ऑक्सफोर्ड, यूके : ऑक्सफोर्ड यूनिवर्सिटी प्रेस । गूगल ज्ञानी

| ISSN: 2395-7852 | www.ijarasem.com | |Bimonthly, Peer Reviewed & Referred Journal|

| Volume 9, Issue 1, January 2022 |

48) झांग , ई। (2007)। मुख्य भूमि चीन में प्राथमिक स्कूल अंग्रेजी भाषा शिक्षण में टीबीएलटी-नवाचार । वैन डेन ब्रेंडेन में , के. , गोर्प , के. वैन , और वर्हेल्स्ट , एम. (एड्स.), टास्क इन एक्शन। कक्षा-आधारित दृष्टिकोण से कार्य-आधारित भाषा शिक्षा (पृ. 68-91) । कैम्ब्रिज, यूके : कैम्ब्रिज स्कॉलर्स । गूगल ज्ञानी