கல்வி

SITHY VINAYAGAR
EARLALAI WEST
CHUNNAKAM
LIBRARY
8/4

பாட அடைவுச் சோதனைகள்

ச. முத்துலிங்கம்

பிள்ளைகளின் ஒழுக்கத் தீர்ப்பு விருத்தி
— பியாஜேயின் எண்ணக் கருக்கள்

செல்வி கே. எஸ். இராசரத்தினம்

ஒப்பீட்டுக் கல்வியியலின் வளர்ச்சி

சோ. சந்திரசேகரன்

கலைத்திட்டம் — ஓர் அறிமுகம்

மா. கணேசலிங்கம்

சிந்தனையும் மொழியும்

ச. ஜெயராசா

கைகேசி சூழ்வினைப்படலம் கற்பித்தல்

ந. நடராசா

பாடப்புறச் செயல்கள்

ச. முத்துலிங்கம்

இதழ் 10 11	இலங்கைத் தேசிய ...விக் கழகம் ... கழகம் ...லங்கை	விலை ரூபா 2-00

Digitized by Noolaham Foundation.
noolaham.org | aavanaham.org

KALVI

(No. 10, & 11. 1970)

Tamil Journal of the National Education Society of Ceylon.

Editor: S. MUTHULINGAM

In this issue

1. *Achievement Tests*
   — S. Muthulingam, B. Sc. (Cey.), M. A. (Lond.), Lecturer, Department of Education, University of Ceylon, Peradeniya.

2. *Development of Moral Judgement — Piaget's Concepts*
   — Miss K. S. Rajaratnam, B. A. (Cey.), Dip. Ed. (Cey.), Teacher, St. Sylvester's College, Kandy.

3. *Development of Comparative Education*
   — S. Sandrasegaram, B. Ed. (Cey.), Teacher, Arafa Maha Vidyalaya, Weligama.

4. *An Introduction to Curriculum*
   — M. Ganesalingam, B Ed. (Cey.), Teacher, Hindu College, Manipay.

5. *Thinking and Language*
   — S. Jeyarajah, B. Ed. (Cey.), Teacher, Nelliady Central College, Karaveddi.

6. *Teaching Kaikesi Soolvinaippadalam*
   — N. Nadarajah, B. Ed. (Cey.). Karaitivu.

7. *Extra Curricular Activities*
   — S. Muthulingam, B. Sc. (Cey.), M. A. (Lond.), Lecturer, Department of Education, University of Ceylon, Peradeniya.

கல்வி

இலங்கைத் தேசிய கல்விக் கழகத்தின்

தமிழ்ச் சஞ்சிகை

SITHY VINAYAGAR
pc/9
EARLALAI WEST
CHUNNAKAM
LIBRARY

பதிப்பாசிரியர்

ச. முத்துலிங்கம்
கல்வித்துறை, இலங்கைப் பல்கலைக் கழகம்,
பேராதனை.

★

இலங்கைத் தேசிய கல்விக் கழகம்
இலங்கைப் பல்கலைக் கழகம்
பேராதனை (இலங்கை)

Digitized by Noolaham Foundation.
noolaham.org | aavanaham.org

பொருளடக்கம்

பக்கம்

பாட அடைவுச் சோதனைகள்

ச. முத்துலிங்கம் 1

பிள்ளைகளின் ஒழுக்கத் தீர்ப்பு விருத்தி
— பியாஜேயின் எண்ணக் கருக்கள்

செல்வி கே. எஸ். இராசரத்தினம் 15

ஒப்பீட்டுக் கல்வியியலின் வளர்ச்சி

சோ. சந்திரசேகரன் 21

கலைத்திட்டம் — ஓர் அறிமுகம்

மா. கணேசலிங்கம் 28

சிந்தனையும் மொழியும்

ச. ஜெயராசா 45

கைகேசி சூழ்வினைப்படலம் கற்பித்தல்

ந. நடராசா 49

பாடப்புறச் செயல்கள்

ச. முத்துலிங்கம் 65

பாட அடைவுச் சோதனைகள்

— **ச. முத்துலிங்கம்**

ஒரு பாடத்தில் மாணவன் கொண்டுள்ள அடைவைப் பரீட்சிக்கும் சோதனைகளே பாட அடைவுச் சோதனைகளாகும். எனவே, இத்தகைய சோதனைகளை ஆக்குவதற்கு முன்பாகச் சிறந்த சோதனைகளில் என்ன தன்மைகள் உள்ளடங்கியுள்ளன வென்பதை ஆசிரியர் அறிய வேண்டும். ஆக்கப்படும் சோதனைகள் சிறப்பற்ற முறையில் அமைந்துவிடின் அவற்றின் நோக்கம் நிறைவேறமாட்டாது. எனவே, சிறந்த பரீட்சையின் தன்மைகளை முதலில் ஆராய்வோம்.

சிறந்த பரீட்சைகள் மூன்று தன்மைகளைக் கொண்டமைந்திருத்தல் வேண்டும்.

1. தகுதி
2. உறுதி
3. நடைமுறைச் சாத்தியம்

தகுதி

ஆசிரியர் பரீட்சையை ஆக்குங்கால், அதன் மூலம் மாணவரிடம் உள்ள சில திறமைகளை அறிய முயல்வதையே நோக்கமாகக் கொள்கின்றனர். மாணவரின் பல வேறுபட்ட திறமைகள், பாட அடைவுகள் என்பவற்றைப் பரீட்சிப்பதற்கு வெவ்வேறு பரீட்சைகளை நடத்துவர். ஒவ்வொரு பரீட்சையின் மூலமும் ஒவ்வொரு முக்கிய பண்பையே அளவிட முடியும். ஒரு பரீட்சையின் மூலம் நாம் அளவிட விரும்பும் குறித்த பண்பை அது எவ்வளவுக்கு அளவிடுகின்றது என்பதே, 'தகுதி' என்று கூறப்படுகின்றது. விவேகச் சோதனையின் நோக்கம் விவேகத்தை அளவிடுதலும், பாட அடைவுச் சோதனையின் நோக்கம் பாட அடைவைப் பரீட்சிப்பதும், ஆக்கத்திறன் பரீட்சைகளின் நோக்கம் மாணவரின் ஆக்கச் சிந்தனையின் தரத்தை அறிந்து கொள்வதுமேயாகும். இவ்வாறு ஒவ்வொரு குறித்த சோதனையும் அது அளவிட விரும்பும் பண்பை மட்டுமே அளவிடின் அது சிறந்த தகுதியை உடையதெனலாம். எனவே, ஆசிரியர் மாணவரின் எத்தன்மைகளை மதிப்பிட விரும்புகின்றனர் என்பதை மனதிற் கொண்டே சோதனைகளை ஆக்க வேண்டும்.

Digitized by Noolaham Foundation.
noolaham.org | aavanaham.org

உறுதி

குறித்த தூரத்தை யார்க் கோலினுல் எத்தனை தடவைகள் அளந்தாலும் கிடைக்கும் அளவீட்டு முடிபுகள் மாருது உறுதி யாகவே இருக்கும். இதே உறுதி என்னும் பொருள்தான் இங் கும் பிரயோகிக்கப்படுகின்றது. அதாவது ஒரே பரீட்சையைக் கொண்டு மாணவருடைய அறிவை எத்தனை முறை அளந்தாலும் கிடைக்கும் புள்ளிகள் எப்போதும் உறுதியானதாகவே இருத்தல் வேண்டும். எனவே, ஒவ்வொரு பரீட்சையும் அவ்வப்பரீட்சை அளவிட வேண்டிய பண்பை அளவிடுவதுடன் அப்பண்பை எத் தனை முறை அளவிட்டாலும் பெறப்படும் முடிவுகள் ஒரே தன்மை யானதாகவும் இருத்தல் வேண்டும்.

நடைமுறைச் சாத்தியம்

நடைமுறைச் சாத்தியம் எனும்போது, பரீட்சிக்குங்கால் ஏற் படக்கூடிய தடைகளையும் அவற்றைத் தவிர்க்கும் முறைகளையும் அது குறித்து நிற்கின்றது. ஆக்கப்பட்ட பரீட்சையொன்று நடை முறையில் எந்தளவுக்கு வெற்றியளிக்கின்றதோ அந்தளவுக்கு அதன் சிறப்பும் மிகுதியடையும். நடைமுறையில் வெற்றியளிக் காத பரீட்சைகளை ஆக்கினுல், ஆசிரியருக்கு எவ்வித பயனும் இல்லாதது மட்டுமன்றி அவருடைய நேரம், முயற்சி என்பனவும் விரயம் செய்யப்படுகின்றன. எனவே, நடைமுறைச் சாத்தியம் என்பது ஒரு பரீட்சையை நடாத்துதலில் உள்ள பொருட்செலவு, முயற்சி புள்ளியிடும் முறை போன்றவற்றை உள்ளடக்குகின்றது; சிக்கனமான பொருட் செலவுடன் திறமையை அளவிடக்கூடிய வகையிற் பரீட்சைகளை ஆக்குவது சிறப்புடையதாகும்.

பரீட்சைகளின் கடமைகள்

1. மாணவன் ஒரு பாடவிடயத்திலே போதியளவு அறிவைக் கொண்டிருக்கிருனு? இல்லையா? என்று கண்டறிவனவாக இப் பரீட்சைகள் காணப்படுகின்றன.

2. பின்வருவனவற்றை முன்னறிவிக்கும் பணியைப் புரிவன வாகவுள்ளன. மாணவர்கள் பிற்காலத்தில் எத்தகைய கல்வி யைப் பெறத் தகுதியுடையவர்கள் என்பதையும் முன்னறிவிக்கின் றன. அவை பாலர்பள்ளிகட்கும் இடைநிலைப்பள்ளிகட்கும் இடை யிலும், இடைநிலைப்பள்ளிகட்கும் பல்கலைக்கழகங்கட்கும் இடை யிலும், பல்கலைக்கழகங்கட்கும் பிற்காலத் தொழில்கட்கும் இடை யிலும் எல்லைகளாக அமைகின்றன.

3. மாணவர்களுக்குத் தொடர்பாக ஊக்கமூட்டுவனவாக வுள்ளன.

4. ஒரு பள்ளிக்குக் கொடுக்கப்படும் பரீட்சைகள், அவற்றிற்கு விடையிறுக்கும் மாணவர்களின் திறமையை அளவிடுவதுடன், அவர்களுக்குக் கற்பித்த ஆசிரியர்களின் திறமையையும் அளவிடு வனவாகவுள்ளன. பரீட்சை முடிவுகளைப்பார்த்தே வெளியுலகத் தார் ஒரு பள்ளியின் தரத்தை மதிப்பிடுகின்றனர்.

5. கண்டல், (Kandell) பரீட்சைகளின் முக்கிய கடமை வழி காட்டுதலேயெனக் கூறுவார். பரீட்சை முடிவுகளைப்பார்த்து ஓர் ஆசிரியர் தாம் எங்கு நன்கு தெளிவுபடுத்தவில்லை, இனி எப்படி யான புதுமுறைகளிற் கற்பிக்கலாம் என்பவற்றைச் சிந்திக்க அவை வழிசெய்கின்றன.

6. ஒரு பள்ளிமாணவரின் திறன்களை இன்னேர் பள்ளிமாண வர்களுடன் ஒப்பிட்டாராயவும் பரீட்சைகள் உதவுகின்றன.

7. மாணவரின் பள்ளித்தராதரம் பற்றிப் பெற்றேர்க்கு அறி விக்கவும் பரீட்சை முடிவுகளே உதவுகின்றன.

ஆனுல், இன்று வழக்கிலுள்ள பரீட்சைகள் தம் கடமைகளை நன்கு நிறைவேற்றுகின்றனவா என்பது சந்தேகத்துக்கிடமானதா கவேயுள்ளது.

வியாசமுறைப் பரீட்சைகள்

இவற்றைப் பழைய முறைப் பரீட்சைகள் எனவும், மரபு வழிப் பரீட்சைகள் எனவும் அழைப்பர். மிகப் பழைய காலந் தொட்டே வழக்கில் இருந்து வருவதனுல் பழைய முறைப் பரீட் சைகள் எனவும், மரபு மரபாக மாணவரின் பாட அடைவைப் பரீட்சிக்கப் பயன்படுவதனுல் மரபு வழிப் பரீட்சைகள் எனவும் பெயர் பெறலாயின. ஒரு கூற்றைக் கொடுத்துவிட்டு, "இக் கூற்றை ஆராய்க" என்றே, "இதுபற்றி உமது அபிப்பிராயம் என்ன?" என்றே, "இது எவ்வளவுக்கு உண்மை?" என்றே கேட்பன போன்ற வினுக்களைக் கொண்ட சோதனைகளே வியாச முறையினவென இலகுவிற் கண்டறியலாம்.

வியாசமுறைப் பரீட்சைகளின் நன்மைகள்

1. மாணவர்களொவ்வொருவரும் தனி வேறுபாடுகளைக் கொண்டுள்ளனராதலின், ஒவ்வொரு மாணவரும் கொண்டுள்ள

Digitized by Noolaham Foundation.
noolaham.org | aavanaham.org

விசேட பண்புகளைப் பரீட்சிக்க இப்பரீட்சை வகையே பொருத்தமாகும்.

2. விடயங்களை ஒழுங்காகத் தொடர்புபடுத்திக் காணுந் திறமை மாணவரிடம் உண்டா எனச் சோதனையிட இவை உதவக் கூடியனவாகும்.

3. இவற்றின் மூலம் பாடவிடயத்தை மாணவர் தெளிவாகப் புரிந்து கொண்டுள்ளனரா என்பதை அறிவதுடன், எழுத்துத் தெளிவு, கருதிய பொருளைச் சிக்கலின்றி எடுத்துக்காட்டுந் தன்மை என்பவற்றையும் கண்டு கொள்ளலாம்.

4. மாணவர்கள் பிழையற்ற, முன்னுக்குப் பின் முரண்படாத வசனங்களை எழுதுகின்றனரா என்பதையும் இம்முறைச் சோதனைகள் வாயிலாகப் பரீட்சிக்க முடியும்.

5. மாணவர்களின் இலக்கண அறிவு, மொழிநடை, சொல்லாட்சி, வருணனை, ஆராய்ச்சி, கற்பனை ஆகிய திறமைகளை இப் பரீட்சைகள் எடுத்துக் காட்டும்.

6. கொடுத்த ஒரு விடயத்தை மாணவன் ஒரே கண்ணோட்டத்தில் நின்று நோக்காது, பல கோணங்களில் நின்று ஆராய்ந்து ஒரு முடிவுக்கு வரவும், அம்முடிவுக்கு வந்தமைக்கான காரணங்களைக் காட்டவும் இம்முறையிலமைந்த சோதனைகள் வாய்ப்பளிக்கின்றன.

7. "குருட்டு வாக்கு" வகையில் மாணவரைச் சித்தியடைய விடாது தவிர்க்கின்றன.

8. இம்முறைப் பரீட்சைகளை ஆக்குதல் மிகவுஞ் சுலபமாக இருப்பதுடன், அதிக நேரமும் அவற்றை ஆக்க வேண்டப்படுவதில்லை. அச்சிடும் செலவு போன்றனவும் மிகவுஞ் சிக்கனம் வாய்ந்தன.

9. புதிய முறைப் பரீட்சைகளைப் பொறுத்தளவில் அடிப்படைப் பாடவிடயத்தை மட்டும் மாணவர் விளங்கிக்கொள்ளல் போதுமானதாகும். அதனால் மேற்கொண்டு நூல்களை வாசிக்க அதிகம் முயலமாட்டார்கள். ஆனால், வியாசமுறைப் பரீட்சைகளைப் பொறுத்தமட்டில் அடிப்படைப் பாட விடயம் விளங்கியிருப்பினும், சிறந்த விடையையெழுதும் நோக்கத்துடன், அவ் விடயம் பற்றிப் பிற நூலாசிரியரது அபிப்பிராயங்கள் எத்தகையனவென அறியும் ஆவலுடன் மாணவர் வேறு நூல்களை வாசிக்க முற்படுவர். எனவே, பரந்த அறிவின் வளர்ச்சிக்கு வியாசமுறைச் சோதனைகள் தூண்டுகோல்களாயமைகின்றன.

வியாசமுறைப் பரீட்சையின் தீமைகள்

1. இப் பரீட்சைக்கு வியாச முறையிலேயே விடையெழுத வேண்டியுள்ளதால், பாடத்திலே திறமையுள்ள மாணவன் ஒருவன் வியாசம் எழுதும் ஆற்றல் குறைந்தவனாய் இருப்பானாயின், அப் பாடத்திற் குறைந்த புள்ளிகளையே பெற நேரிடும்.

2. ஆசிரியர் வியாசமுறைப் பரீட்சைகளுக்கு விடையெழுதக் கூடிய ஒரே முறையிலான கற்பித்தலையே மீண்டும் மீண்டும் பயன்படுத்துவார். எனவே, அவரால் வேறுபாடான கற்பித்தல் முறைகளைப் பயன்படுத்த முடியாது.

3. மாணவர் நுணுக்கமான அறிவு இல்லாதவராய் இருப்பினும், வியாசமுறையில் விடை யெழுதும்போது 'பூசி மழுப்பி' விடுவர்.

4. இவை குறைந்தளவு தகுதி, உறுதி என்பவற்றைக் கொண்டனவாயுள்ளன.

தகுதிக் குறைவுக்குப் பல காரணங்கள் உள. ஆசிரியர்கள் வெவ்வேறு நோக்கங்களையே மனதிற் கொண்டு கல்வி புகட்டுகின்றனர். சிலர் மாணவரின் அறிவு விருத்தியையே மனதிற் கொள்ளச், சிலரோ மாணவரைப் பரீட்சையிற் சித்தியடைய வைப்பதையே நோக்கமாகக் கொண்டு கற்பிக்கின்றனர். இவர்களுள் இரண்டாம் வகையினர் பாடத்திட்டத்தின் சில பகுதிகளை மட்டுமே தெரிந்தெடுத்துக் கற்பிப்பர். இதனால் முழுப் பாடத் திட்டத்தையும் கற்பிக்கும் முதலாம் வகையினரிலும் பார்க்க, இவர்கள் மாணவர்களைக் குறைந்த அறிவுடன் சிறப்பாகப் பரீட்சையிற் சித்தியடைய வைத்து விடுகின்றனர். வியாசமுறைப் பரீட்சையிலே, பாடத்திட்டம் முழுவதையும் உள்ளடக்கி வினாக்களைத் தெரிதல் இயலாதிருப்பது பெரியதோர் குறையாகும்.

இவ்வாறே உறுதிக் குறைவின் காரணங்களை நோக்கின் மாணவர்களின் உடல், உள நிலைகளின் பாதிப்பு முக்கிய இடம் பெறும். இவ்வுடல், உளப் பொருத்தப்பாடின்மை வியாசமுறைச் சோதனையில் விடையிறுத்தலைப் பெருமளவுக்குப் பாதிக்கின்றது. மாணவரிற் பலர் விரைவாக எழுதும் ஆற்றல் படைத்தவர்களல்லர். இத்தகையோர், குறிக்கப்பட்ட நேரத்திற் பூரண விடையறிந்தவர்களாயினும், திருப்திகரமாக விடையெழுதிவிட மாட்டார்கள்.

5. வியாச முறைச் சோதனைகளுக்குப் புள்ளியிடுவதிலும் பல சிக்கல்கள் தோன்றுகின்றன. சில பரீட்சையாளர் உயர்ந்த சிந்தனைக்கும், சிலர் சொல்வன்மைக்கும், சிலர் வருணனை, கற்பனை

Digitized by Noolaham Foundation.
noolaham.org | aavanaham.org

என்பவற்றிற்கும், இன்னும் சிலர் அழகான எழுத்துக்கும் மதிப்புக் கொடுத்துப் புள்ளிகளையிடுவர். எனவே, அபிப்பிராயபேதம் காரணமாக ஒரே விடைத்தாளுக்குப் பலவேறு அளவிலான புள்ளிகள் வழங்கப்படுகின்றன. மேலும், ஒரே பரீட்சையாளரே வேறுபட்ட நேரங்களில் வேறுபட்ட புள்ளிகளை வழங்கக்கூடும். 1921-ம் ஆண்டிலே ஸ்டாச், எலியட் (Starch & Elliot) என்போர் ஒரு விடைத்தாளைப் பல பரீட்சையாளரைக் கொண்டு புள்ளியிடச் செய்தனர். புள்ளிகளை நோக்கியபோது அவை 28% தொடக்கம் 92% வரை வேறுபட்டிருந்ததைக் கண்டனர். இருவர் 90% க்கு மேலும், 18 பேர் 80% க்கும் 90% க்குமிடையிலும், 18 பேர் 30% க்கும் 60% க்கும் இடையிலும், இருவர் 30% க்குக் கீழுமாகவும் புள்ளியிட்டிருந்தனர். வூட் (Wood) என்பார், தாமும் ஒரு பரீட்சகராய் இருந்துகொண்டு ஒரு வினாத்தாளுக்கான விடையைத் தயாரித்து வைத்திருந்தவர், மறதி காரணமாக அம்மாதிரி விடைத்தாளை ஏனைய பரீட்சகர்க்கு மாணவரின் விடைத்தாள்களுடன் சேர்த்து அனுப்பிவிட, அம் மாதிரி விடைத்தாளுக்குப் பரீட்சகர்கள் 40% தொடக்கம் 90% வரை புள்ளியிட்டிருந்தனர். இப் பரீட்சைகள் யாவும் வியாசமுறைச் சோதனையின் குறைபாடுகளை எடுத்துக் கூறுவனவாகவுள்ளன.

6. கடந்த ஒரு சில ஆண்டு வினாத்தாள்களை வைத்துக் கொண்டு பரீட்சைக்குத் தாயார் செய்பவரை இப் பரீட்சைகள் சித்தியடைய வைக்கின்றன. அன்றியும் இவை ஐந்து அல்லது ஆறு வினாக்களை மட்டும் உள்ளடக்கி இருப்பதனாலே, ஒரு வருடத்தில். அவ் வினாக்களுக்கு ஏற்ற விடையைக் கற்பித்த ஐந்து அல்லது ஆறு நாட்களுக்கு மட்டுமே பாடசாலைக்குச் சென்றோர் சித்தியடையும் வாய்ப்பையும், அந்த நாட்களைத் தவிர ஏனைய முழு நாட்களிலும் கல்லூரிக்குச் சமூகமளித்தவர்கள் பரீட்சையிற் தவறக்கூடிய நிலையையும் இது ஏற்படுத்தும்.

7. வியாசமுறைச் சோதனைகளைத் தயாரிப்பதில் அதிக நேரம், செலவு வேண்டப்படாவிடினும் அவற்றைப் புள்ளியிடுவதில் அதிக நேரமும், செலவும் வேண்டப்படுகின்றன.

எனவே, இவ்வாறு பல குறைபாடுகளை இவை கொண்டுள்ள போதும், முன்னர் காட்டிய பல நன்மைகளையும் இவை கொண்டதால், இயன்றளவுக்கு இவற்றை மாற்றியமைத்துக் குறைபாடுகளைக் களைதல் அவசியமாகின்றது. ஒரு கேள்வியிலே பல உப பிரிவுகளை அமைத்தல், பலரைக் கொண்டு புள்ளியிடுவித்தல், பரீட்சகர்களுக்கு விரிவான புள்ளியிடும் திட்டமொன்றை வழங்கல் முதலியவற்றால் மேற்கண்ட குறைபாடுகளைத் தவிர்க்கலாம்.

புதுமுறைப் பரீட்சைகள்

பழைய முறைப் பரீட்சைகளைப் போலன்றிப் புதிய வகையான வினாக்களை உள்ளடக்கிய பரீட்சைகளே புதுமுறைப் பரீட்சைகளாகும். வியாசமுறைப் பரீட்சைகளின் குறைபாடுகளை எவ்வாறு தவிர்த்துக்கொள்ளலாம் என ஆராய்ந்தபோது பெறப்பட்ட முடிவுகளே புதுமுறைப் பரீட்சைகளை அறிமுகம் செய்துள்ளன. எனவே, இவை வியாசமுறைப் பரீட்சைகட்கு முற்றிலும் வேறுபட்டிருப்பதுடன், அவற்றின் குறைகளை நீக்கும் முயற்சியில் வெற்றியும் காண்கின்றன. இவ்வகைச் சோதனைகள் இன்று அமெரிக்காவிலேயே அதிகம் வழக்கிலுள்ளன. மிகச் சமீப காலத்திலேதான் இவை இலங்கையிலும் அறிமுகப்படுத்தப்பட்டன. கலைப்பாடங்களைக் காட்டிலும் விஞ்ஞானப்பாடங்களைப் பரீட்சிப்பதற்கே இவை இன்று இலங்கையில் அதிகமாகவுபயோகிக்கப்படுகின்றன.

புதுமுறைப் பரீட்சைகள் பல வகைப்படும். அவையாவன :

1. நிரப்பற் பரீட்சை அல்லது முடித்துக்காட்டற் பரீட்சை.
2. சரி பிழைப் பரீட்சை.
3. பல்தேர்வுப் பரீட்சை அல்லது தெரிதற் பரீட்சை.
4. சோடிகாண் பரீட்சை அல்லது இணைத்தற் பரீட்சை.
5. காரணம் காண் பரீட்சை.

1. நிரப்பற் பரீட்சை :

இங்கு கொடுக்கப்பட்ட பரீட்சையில் மாணவரால் நிரப்பப்பட வேண்டிய அல்லது முடித்துக் காட்டப்பட வேண்டிய பகுதிகள் இருக்கும். அவற்றை மாணவர் சரியாகப் பூர்த்தி செய்கின்றாரா என்பதைக் கொண்டு மாணவரின் அறிவு பரிசோதிக்கப்படுகின்றது. அதாவது, ஒரு வசனத்தில் ஓர் இடைவெளியை மாணவன் நிரப்ப வேண்டி இருக்கும். இடைவெளிகளை அளவுக்கு அதிகமாக விடாமல் இரண்டு, ஒன்று மட்டுமே விட வேண்டும். சந்தேகத்துக்கு இடம் இல்லாத வகையில் நிரப்ப வேண்டிய பகுதியே வெற்றிடமாக விடப்பட வேண்டும்.

உ + ம் சோழர் ஆட்சியின்போது பொலநறுவை ——— என்னும் பெயரால் அழைக்கப்பட்டது.

Digitized by Noolaham Foundation.
noolaham.org | aavanaham.org

2. சரி பிழைப் பரீட்சைகள் :

இங்கு ஒரு வாக்கியம் கொடுபட்டிருக்கும்; அது சரியா பிழையா என மாணவர் சுட்டிக்காட்ட வேண்டும். சரியாயின் ''சரி'' எனவும், பிழையாயின் ''பிழை'' எனவும் எழுதலாம்; அல்லது அவற்றை முறையே √, × என்ற அடையாளங்களாற் காட்டலாம். சரியா பிழையா எனச் சந்தேகிக்கத் தக்க வினைக்கள் இடம்பெறக் கூடாது.

உ + ம் சுதேசமித்திரன் இலங்கையில் வெளியாகும் ஒரு பத்திரிகை. (........)

இத்தகைய சரி பிழைப் பரீட்சைகளில் முற்றிலும் சரியாக, அல்லது முற்றிலும் பிழையாக வாக்கியங்கள் கொடுக்காது ஏறக் குறைய 50% சரியாகவும், 50% பிழையாகவும் கொடுபட வேண்டும். அதே வேளை சரியான வாக்கியங்களை ஒரு தொகுதியாகவும், பிழையான வாக்கியங்களை இன்னொரு தொகுதியாகவும் கொடுக்காது இரண்டையும் கலந்து கொடுத்தல் வேண்டும். இங்கு 'குருட்டு வாக்காக' விடை அளிப்பவர்கள் பலர் சித்தி அடையக் கூடும். இதைத் தவிர்ப்பதற்குப் புள்ளியிடும்போது சரியான விடைகளின் எண்ணிக்கையில் இருந்து பிழையான விடைகளின் எண்ணிக்கையைக் கழித்தல் வேண்டும் என்பர். ஆனால், இது முற்றிலும் பொருந்தும் என்பதற்கு இல்லை.

3. பல்தேர்வுப் பரீட்சை :

புது முறைப் பரீட்சைகளுள் இது ஓரளவு சிறந்தது. ஆதலால், அநேகமாக இது நடைமுறையில் நிலவுகின்றது. மாணவர் சரியான விடையைத் தெரிந்து எடுப்பதற்காகப் பல்வேறு விடைகள் அதாவது 4 அல்லது 5 விடைகள் கொடுக்கப்பட்டிருக்கும். அவற்றுள் மாணவர் சரியான ஒன்றைத் தேர்ந்து எடுக்க வேண்டி இருப்பதால் இது பல்தேர்வுப் பரீட்சை என அழைக்கப்படுகின்றது. கொடுபடும் விடைகளுள் ஒன்றுமட்டுமே பூரண உண்மையாக இருக்க வேண்டும். ஏனைய விடைகள் பிழையாகவே இருக்க வேண்டுமாயினும் வெளிப்படையாகப் பிழையானவை எனத் தோற்றுது இருக்க வேண்டும். விடய அறிவு நன்கு அமையாதவர் பிழையான விடையையும் தெரியத்தக்கதாகப் பரீட்சைகளை ஆக்குதல் வேண்டும். கொடுக்கப்படும் எல்லா விடைகளையும் ஓரளவு பொருத்தமாக அமைத்துவிட்டு, அவற்றுள் மிகச் சரியானதைத் தெரியுமாறு கூறலாம். இது சற்றுச் சிக்கல் கூடியதாகும்.

உ + ம் சட்டநிரூபண சபை இலங்கையில் ———— ம் ஆண்டு தாபிக்கப்பட்டது? *(1833, 1823, 1832, 1843)*

பல்தேர்வுப் பரீட்சைகள் இன்னும் ஒரு முறையிலும் ஆக்கப் படலாம்.

உ + ம் பிரித்தானியாவுக்கு இலண்டன் போல இலங்கைக்கு ———— . (காலி, கண்டி, கொழும்பு, யாழ்ப்பாணம்)

'குருட்டு வாக்கு'த் தனத்தாற் புள்ளிபெற அதிக வாய்ப்பு அளிக்கும் இவ்வகைப் பரீட்சையும், சரி பிழைப் பரீட்சையும் பின்வரும் வாய்பாட்டாற் திருத்தமான முறையிற் புள்ளியளிக்கப் படலாம்.

$$R - \frac{W}{N-1}$$

R = சரியான விடைகளின் தொகை.
W = பிழையான விடைகளின் தொகை.
N = தெரிதற் தொகை.

4. சோடிகாண் பரீட்சை :

ஒரு நிரலிற் சில சொற்கள் கொடுக்கப்படும். அதற்கு ஒத்த சொற்களோ அல்லது ஏதோ ஒரு வகையிற் சம்பந்தப்பட்ட சொற்களோ மாறு நிரலிற் கொடுக்கப்படும். இரண்டாவது நிரலில் இருந்து முதலாவது நிரலுடன் இணைய வேண்டிய சொற்களைக் கண்டு பிடிக்க வேண்டும். இப்பரீட்சையின்போது முதலாவது நிரலுடன் இணையும் சொற்களை அவற்றுக்கு நேரே கொடுத்தல் கூடாது. அன்றியும், இரண்டாவது நிரலில் முதலாவது நிரலினைக் காட்டிலும் அதிகமாகச் சொற்கள் கொடுபட்டால், 'குருட்டு வாக்கால்' புள்ளிகள் பெறுவதைத் தடுக்கலாம்.

உ + ம் விஞ்ஞானக் கண்டுபிடிப்புகள் சில அ தொகுதியில் உள. அவற்றைக் கண்டு பிடித்தவர்களை ஆ தொகுதியினின்றும் தெரிவு செய்க.

அ			ஆ
I.	வானொலி	(......)	I. போக்கர்
II.	வெப்பமானி	(......)	II. ரைட் சகோதரர்கள்
III.	உழவுயந்திரம்	(......)	III. பேர்ளின்னர்
IV.	தந்திமுறை	(......)	IV. மார்க்கோனி
V.	ஆகாயவிமானம்	(......)	V. நியூட்டன்
			VI. தோமஸ் அல்வா எடிசன்
			VII. டேவி
			VIII. வாஹ்ஹன் ஹைற்

Digitized by Noolaham Foundation.
noolaham.org | aavanaham.org

5. காரணம் காண் பரீட்சை:

குறித்த சில தகவல்களுக்குக் காரணம் காணும் வகையில் அமைந்தவையே இப்பரீட்சைகள் ஆகும். இதன் மூலம் தத்துவங்களைப் பிரயோகிக்கும் ஆற்றல் மாணவரிடம் உண்டா எனவும் அறியலாம்.

உ + ம் கீழ்க் காணும் தகவலுக்கு உண்மையிலேயே காரணமாக உள்ள சொற்றொகுதியின் கீழ்க் கோடிடுக

சுடுநீர்ப் போத்தலில் உள்ள நீர் ஆருது இருப்பதற்குக் காரணம் —

(அ) இருபக்கமும் வெள்ளி முலாம் பூசப்பட்டிருப்பதால்.

(ஆ) மிகவும் தடிப்பாக அது செய்யப்பட்டிருப்பதால்.

(இ) உட்குடுவை இடைவெளியால் வெப்பம் கடத்தப்படாமையால்.

(ஈ) வெளியே தகரமும் உள்ளே இருபடையும் இருப்பதால்

மேலே கூறப்பட்ட வகைகள் ஒவ்வொன்றும் ஒவ்வொரு விதமான பரீட்சைகட்கே இன்றியமையாது விளங்குகின்றன.

புதுமுறைப் பரீட்சைகளின் நன்மைகள்

1. எல்லாப் பாடப் பகுதிகளினின்றும் தெரிந்தெடுக்கப்பட்டுத் தொகையான கேள்விகள் கொடுக்கப் படுவதனுலே குறித்த பாடத்தின் சகல விடயம் பற்றிய அறிவும் பரீட்சிக்கப்பட இடம் உண்டு.

2. இங்கு மாணவரின் எழுத்து வேலை மிகக் குறைவாக இருப்பதனுல் எழுத்து விரைவின்மையுடையவர் பாதிக்கப்படார்.

3. குறித்த சில விடயங்களை மட்டும் படிக்கவைக்காது எல்லாவற்றையும் ஆழமாகப் படிக்கச் செய்கின்றது.

4. குறுகிய நேரத்தில் விடை எழுதுமாறு தூண்டுவதுடன் விடைத்தாள்களைத் திருத்துதற்கும் குறுகிய நேரம் போதுமானது.

5. பிள்ளைகள் தாமே தமது விடைத்தாள்களைத் திருத்தமுடியும். இதனுல் மாணவர் தமது பிழைகளை உடனே உணர்வர்.

6. மாணரிடையே சுருங்கச் சொல்லும் ஆற்றலை வளர்த்து, விடயங்களிடையே உள்ள தொடர்பை விரைவாகக் கண்டு பிடிக்க வழி வகுக்கின்றது.

7. பரந்த விடய அறிவுடையோர் சிலர் மொழிவளம் இன்மையாற் பாதிக்கப்படலாம். அவ்வாறு பாதிப்பு அடையாது இவை தடுக்கின்றன.

8. வினுவுக்கு விடையெழுதும் பயிற்சியிற் தம்மைத் தயாராக்கிக் கொண்டு பரீட்சை மண்டபத்தில் நுழைபவரை இவை சித்தி அடையாது தடுக்குமாதலால் "அதிர்ஷ்டம்" என்ற சொல்லுக்கும், அதே வேளை அபிப்பிராய பேதத்துக்கும் இங்கு இடம் இல்லை.

9. பரீட்சையின் தனித்தரம் மாற்றம் அடையாது.

10. தேவைக்குத் தக்கதாகப் பரீட்சையின் கடினத்தை மாற்றியமைக்க முடிகின்றது.

11. பரீட்சைக்கு வரக்கூடியன என ஊகித்து 4, 5 வினுக்களைத் தயார் செய்பவர்கட்கு இவை ஏமாற்றத்தைக் கொடுக்கின்றன.

12. விடயத்தை ஆழமாகக் கற்றபோதும், எவ்வாருயினும் தம்மை மயக்கத்தக்க வகையில் வினு வரலாம் என்ற ஏக்கத்துடன் பரீட்சையை ஒரு சுமையாகக் கருதிப் பரீட்சை எழுதப் பிரவேசிப்பவர்கட்கு இத்தகைய பரீட்சைகள் ஊக்கம் அளிக்கின்றன.

13. ஒரு பாடத்தில் எவ்வெவ்விடங்களில் மாணவர்கள் குறைவான அறிவையுடையர் என்பதை எளிதில் ஆசிரியர் அறியலாம்.

14. வியாசமுறைப் பாடங்களிற் செய்வதைப்போல மாணவர்களிடம் பாடங்களைத் திணித்தோ, நெட்டுருப் பண்ண வைத்தோ அவர்களைச் சித்தியடைய வைக்க முடியாது.

15. ஆசிரியர் ஒரு குறிப்பிட்ட அறிவுடைய பிள்ளைகளைச் சித்தியடைய வைக்கவேண்டும் என விரும்பின் அவ்வாறு செய்ய முடியும்.

16. சோதனையாளரால் இடப்படும் புள்ளிகள் மிக உறுதி உடையனவாதலால் இப்புள்ளிகள் காட்டும் வளை கோட்டுக்கும் நியம வளை கோட்டுக்கும் இடையில் உள்ள வேறுபாடுகளைக் காணுதல் இலகுவாகும்.

17. வியாச முறையால் மாணவன் ஒரு விடயம் தனக்குத் தெரியாமற் போனுல் அதனைப் பலவாறு கூறி மழுப்பி விடுவான். ஆனுல், இப் பரீட்சையில் அது முடியாது.

Digitized by Noolaham Foundation.
noolaham.org | aavanaham.org

புதுமுறைப் பரீட்சைகளின் தீமைகள்

1. வியாசமுறைப் பரீட்சைகளைப் போலல்லாது இவற்றை ஆக்குவது சிரமமான செயலாகும்.

அனுபவம், பாடத்தின் சகல பகுதிகள் பற்றிய அறிவு என்பன உடையவரால் மட்டுமே இவற்றை ஆக்கமுடியும். எனவே, அனைவராலும் பரீட்சையை ஆக்கமுடியாது.

2. அதிக அளவு வினாக்கள் அமைக்கப்படுவதால் அவற்றை அச்சிடும் செலவும் அதிகமாகவே இருக்கும்.

3. இப் பரீட்சைகளை மாணவருக்குக் கொடுத்து நியமப்படுத்த வேண்டும். தகுதியற்ற வினாக்கள் அகற்றப்பட வேண்டும். எனவே, இதற்குக் காலதாமதம் ஏற்படுகின்றது.

4. மாணவர் ஒருவர் பாட விடயத்தை நன்கு விளங்கியுள்ளாரா, பகுதிகளை ஒன்றோடொன்று தொகுத்துக் கூறும் ஆற்றல் உடையரா என்பவற்றையோ அல்லது, மாணவரின் ஆக்கச் சிந்தனை, உயர்ந்த சிந்தனை ஆகியவற்றையோ பரீட்சிக்க இவை பயன்படமாட்டா.

5. புள்ளி இடுவதில் அபிப்பிராய பேதம் இல்லாத போதும் பரீட்சையை ஆக்குபவரின் மனநிலையில் அபிப்பிராய பேதம் காணப்படலாம். அன்றியும், சில குறியீடுகள் உண்மைகளை விளங்காது மாணவரை மனப்பாடஞ் செய்யவும் தூண்டலாம்.

6. இவற்றுடன் மாணவரின் ஆராயுந்திறன், கற்பனை ஆற்றல், வர்ணனை, தர்க்கிக்கும் பண்பு, இலக்கண அறிவு, எழுத்து நடை, சார்பற்ற தன்மை என்பவற்றை இப் பரீட்சைகள் மூலம் அறிய முடியாது.

எனவே, பாட அடைவுச் சோதனைகளுள் வியாச முறைப் பரீட்சை, புதுமுறைப் பரீட்சை ஆகிய இரண்டிலும் குறிப்பிடக்கூடிய அளவு நன்மையிருப்பதால் இவற்றைப் புறக்கணிக்க முடியாது. ஓரளவு நவீன பாடத்திட்டத்திற் புதுமுறைப் பரீட்சைகளின் ஆதிக்கம் அதிகரித்துக்கொண்டே வருகின்றது எனலாம். எனினும், இதில் உள்ள குறைபாடுகள் காரணமாக இதை மேலும் திருத்தி அமைக்க வேண்டியது அவசியமாகும்.

புள்ளிகளைத் தரப்படுத்தல்

சோதனை விடைத்தாள்களை மதிப்பிடுகையிலே ஒவ்வொரு சோதனையாளரும், தத்தமது விருப்பத்திற்கேற்பப் புள்ளிகளைத் தருவதன் காரணமாக நாம் அப்புள்ளிகளை ஒப்பிட முடியாதுள்ளது. எனவே, புள்ளிகளை ஒப்பிட வேண்டின், பல சோதனையாளரும் கொடுத்துள்ள புள்ளிகளை ஒரு நியமமான அளவுமுறைக்குக் கொண்டுவருதல் முக்கியமானதாகும். உதாரணமாக, 1000 பிள்ளைகள் எடுத்ததோர் தேர்வின் விடைத்தாள்களை இரு சோதனையாளர் புள்ளியிட்டனர் என வைத்துக்கொள்வோம். இருவருக்கும் அங்குமிங்குமாக விடைத்தாள்கள் பங்கிடப்பட்டிருக்கின்றன. ஒவ்வொரு சோதனையாளரும் கொடுத்த புள்ளிகள் ஒரு பரவலில் அமைந்து வித்தியாசமான சராசரியையும் தரமான விலக்கத்தையும் (Standard Deviation) கொண்டிருக்கின்றன. சோதனையாளருள் 'அ' என்பவர் கொடுத்த புள்ளிகளின் சராசரி 65 ஆகவும், 'ஆ' என்பவர் கொடுத்த புள்ளிகளின் சராசரி 55 ஆகவும், தரமான விலக்கம் முறையே 18 ஆகவும், 16 ஆகவும் அமைந்திருக்கின்றன. சோதனையாளர் 'அ' வுக்கும் 'ஆ' வுக்கும் அங்குமிங்குமாக விடைத்தாள்கள் பங்கிடப்பட்டிருப்பதால் 'அ' வுக்கு விவேகம் கூடிய பிள்ளைகளினதும், 'ஆ' வுக்கு விவேகம் குறைந்த பிள்ளைகளினதும் விடைத்தாள்கள் கிடைத்தனவெனக் கூறுதற்கில்லை. இருவருக்கும் கொடுக்கப்பட்ட விடைத்தாள்கள் ஒரே தரமானவையென்றே கொள்ளப்படவேண்டும். அவ்வாறாயின், ஒருவருக்குச் சராசரி 65 உம், மற்றவருக்குச் சராசரி 55 உம் வரக் காரணம் அவர்கள் உபயோகித்த வித்தியாசமான அளவிடும் முறைகளேயாகும். அதாவது, 'அ' என்பவர் 'ஆ' என்பரிலும் பார்க்கத் தாராளமாகப் புள்ளி போடுகிறார். 'அ' விடம் 40 புள்ளிகள் எடுக்கும் மாணவன் 'ஆ' விடம் 40 க்குக் குறைவாகவே எடுப்பான். சித்தி நிலைப்புள்ளி 40 ஆயின், அப்பிள்ளை சித்தியெய்தத் தவறிவிடுவான். ஆகவே, சித்தி நிலைப்புள்ளி 40 என நிலைப்படுத்து முன்னர் வெவ்வேறு சோதனையாளரால் கொடுக்கப்பட்ட புள்ளிகளை ஒரு நியமமாக்க வேண்டும்.

அநேகமாக நாம் தரப்படுத்தும்போது ஓர் அளவை நியமித்து, எல்லாப் புள்ளிகளையும் அந்த அளவுக்குக் கொணரல் வேண்டும். இப்படியாக எல்லாப் புள்ளிகளும் ஒரு குறித்த அளவுத் திட்டத்திலே தரப்படுத்தப்பட்ட புள்ளிகளை உடையதாய் இருக்கும். அதன் பின்னரே நாம் சித்தி நிலைப்புள்ளியைத் தீர்மானிக்கலாம். இம்முறையிற் புள்ளியிடப்படின், தனிப்பட்ட வேறுபாடுகள் தீர்க்கப்படுகின்றன.

Digitized by Noolaham Foundation.
noolaham.org | aavanaham.org

அநேகமாகப் புள்ளிகள் ஹல் அளவுத்திட்டத்திற்குக் (Hull scale) கொண்டு வரப்படுகின்றன. இவ்வளவுத்திட்டத்திலே சராசரி 50 ஆகவும், தரமான விலக்கம் 14 ஆகவும் அமைந்துள்ளது. மக்கோல் அளவுத்திட்டத்தின்படி (Mc Call scale) சராசரி 50 ஆகவும், தரமான விலக்கம் 10 ஆகவும் கொள்ளப்படும். இவ்வளவுத்திட்டங்களுக்குப் புள்ளிகளை மாற்றும்போது பின்வரும் எடுகோள்களை மனதிற் கொள்ளவேண்டும்.

1. தரப்படுத்தப்பட வேண்டிய மூலப் புள்ளிகள் (Row scores) யாவும் ஒரு நியம வளைகோட்டில் அமைந்திருக்க வேண்டும்.

2. நியமமான அளவுத்திட்டத்தின் சராசரியும் தரப்பட்ட புள்ளிகளின் சராசரியும் ஒரே திறமையைக் குறிக்கின்றன என்று கொள்ளவேண்டும்.

இவ்வளவுத் திட்டங்களினூற் புள்ளிகள் தரப்படுத்தப்படும்போது, பல சோதனையாளர்களினூற் கொடுக்கப்படும் புள்ளிகள் யாவும் அடிப்படையில் ஒரே தன்மையை அடைகின்றன.

கல்வி விழுமியங்கள் கண்டுபிடிக்கப்பட்டன : உருவாக்கப்பட்டனவல்ல.

''விழுமியங்களை ஆக்குதற்கு மனிதனை மையமாகக் கொள்வதிலும் பார்க்க உண்மையை மையமாகக் கொள்ளுதலே பொருத்தமானது. ஆகவே, மனிதனின் கல்வி, உண்மையுலகில் ஏற்கெனவே அடங்கிய விழுமியங்களை உணர்ந்து கொள்ளுதலேயாம். மனிதன் தருக்க ரீதியான உண்மைகளையோ, மனவெழுச்சியழகுகளையோ, அறநெறிக் குணங்களையோ தானுக ஆக்குவதில்லை ஆனுல், அவற்றைக் கண்டுபிடித்துத் தனியாள் சிந்தனை, உணர்ச்சி, ஒழுக்கம் என்பவற்றிற் புனராக்கஞ் செய்கின்ருன். மனிதன் விழுமியங்களை உருவாக்குவது மட்டுமல்ல, கண்டுபிடித்து உபயோகிக்கின்ருன். இந்தக் கருத்து மனித அனுபவத்தை வளம் பெறச் செய்வதுடன், அனைத்துலகத்தையுமே வளம் பெறச் செய்கின்றது.''

— ஹேர்மன் எச். ஹோர்ண்

பிள்ளைகளின் ஒழுக்கத் தீர்ப்பு விருத்தி

— பியாஜேயின் எண்ணக் கருக்கள்

— செல்வி K. S. இராசரத்தினம்

ஒழுக்கமுறை என்ற எண்ணக் கரு விரிவகற்சிக்கிடமில்லாத குறுகிய பாதை என எமக்குத் தோன்றுகின்றது. சமுதாயம் நமக்கு விதித்துள்ள விதிகளுக்கேற்ப ஒழுகுதலையே நாம் எமது இலட்சியமாகக் கொள்கின்ருேம்.

பிள்ளைகள் தாமே வகுக்கும் விதிகள் சம்பந்தமாக அவர்கள் கொண்டுள்ள மனப்பாங்கும், வெகுமதிகளையும் தண்டனைகளையும் அவர்கள் பங்கீடு செய்யும் முறையும், அவர்களின் ஒழுக்கத்தீர்ப்பைக் குறிக்கின்றதென பியாஜே வரையறுத்தார். பியாஜே ஒழுக்கவுணர்வு, ஒழுக்க நடத்தை ஆகியவற்றில் கவனஞ் செலுத்தாமல் பிள்ளைகளின் ஒழுக்கத் தீர்ப்புணர்வு எங்ஙனம் வளர்கின்றது என்பதை அறிவதில் கவனஞ் செலுத்தினுர்.

ஒழுக்கத் தீர்ப்பு சம்பந்தமாகப் பியாஜே கொண்டுள்ள எண்ணக்கரு, பிள்ளைகளின் நுண்ணறிவின் வளர்ச்சி சம்பந்தமாக இவர் கொண்டுள்ள எண்ணக் கருவுடன் ஒத்துச் செல்கின்றது. பிள்ளைகளுடன் கோலிக் காய்களை வைத்து விளையாடியும், அவர்களிடம் சில வினுக்களைக் கேட்டும் ஒழுக்க முறை சம்பத்தமாகப் பிள்ளைகளின் சிந்தனை எங்ஙனம் வளர்ச்சியடைகின்றது என ஆராய்ந்தார்.

ஒழுக்கத் தீர்வின் முதற் படிவம் இரண்டு வயதுவரை நீடிக்குமென்றும் அதனை அவர் இயக்க விதிப்பருவம் (stage of motor rules) எனவும் வகைப்படுத்திக் கொண்டார். விளையாட்டில் விதிகளைக் கடைப்பிடிக்கும் விழிப்புணர்ச்சி இப் பருவக் குழந்தையிடம் இல்லை என்றும், ஒரு சில குறிக்கப்பட்ட வழக்கங்களையோ சடங்கு நெறிகளையோ இப் பருவத்தில் கடைப்பிடிக்குமே தவிர தன்னுடைய விளையாட்டை விதிகளுக்கேற்ப அமைத்துக் கொள்ளமாட்டாதென்றும் கூறி, சமூகத்துடன் ஒத்து வாழவேண்டும் என்ற எண்ணம் சிறிதேனும் இப்பருவத்தில் ஆரம்பமாவதில்லை என்றும் பியாஜே விவாதித்தார். ஒழுக்கத்தீர்ப்பு சம்பந்தமாக அமைந்துள்ள இரண்டாவது படிவத்தை தன்மையமான பருவம் (ego-centric stage) எனக் கூறி, இப்பருவம் ஆறு வயதுவரை நீடிக்கு

Digitized by Noolaham Foundation.
noolaham.org | aavanaham.org

மென விளக்கினார். இப்பருவத்தில் பிள்ளைகள் விளையாட்டுக்களில் காணப்படும் விதிகளைப் பற்றி நன்கு விபரிக்க ஆரம்பிக்கும். ஆனால், குறிக்கப்பட்ட விளையாட்டுக்கள் சம்பந்தமாகவோ அல்லது ஒழுக்க நெறி சம்பந்தமாகவோ இவ்விதிகள் எதனைக் குறிக்கின்றது என்று அறியும் விழிப்புணர்ச்சியோ அல்லது இவ்விதிகளை எங்ஙனம் விளையாட்டில் பயன்படுத்துவதென்ற விழிப்புணர்ச்சியோ இப்பருவக் குழந்தையினிடத்திலில்லையென்று இவர் கூறினார். மேலும், நுண்ணறிவு வளர்ச்சியைப்போல இப்பருவக் குழந்தை முதல் - சினையின் (Part - whole) தொடர்பை அறிவதில்லை என விளக்கி, விளையாட்டிலும் இப்பருவக் குழந்தை விதிகள் எல்லாம் ஒன்றோடொன்று தொடர்புற்று இயங்குகின்றன என அறியாது மலைவுறும் என்று விளக்கம் தந்தார். இப்பருவக் குழந்தை உலக அமைப்பையும் தன் சூழ்நிலையையும் தனக்கு விளக்கவும் தன்னை வழி நடத்தவும் தன் பெற்றோரின் ஆதரவைப் பெரிதும் எதிர்பார்த்து வாழ்கின்றது ஆகவே, பெற்றோர் கூறுவதெல்லாம் தனியான உண்மை எனப் பிள்ளை எண்ணி விதிகளை ஆழ்ந்து சிந்திக்காமல் வாழ்கின்றது. தானும் தன் சூழ்நிலையும் ஒன்றே என எண்ணுகின்றது. மற்றப் பிள்ளைகளுடன் ஒத்து விளையாடாது, தன்மையமான விளையாட்டில் ஈடுபடுகின்றது. ஆகவே, சூரிய சந்திரனைப் போன்று விதிகளும் உண்மை வாய்ந்தன, நிலையுள்ளன, அவற்றை மாற்றவே முடியாதென இப்பருவக் குழந்தை எண்ணுகின்றது. இத்தகைய ஒழுக்க உணர்ச்சியை பியாஜே புறக் கட்டுப்பாட்டு ஒழுக்கநிலை அல்லது பிறவாட்சி ஒழுக்கநிலை என்று குறிப்பிட்டார் (morality of constraint or heteronomy). இப்பருவப் பிள்ளைகள் நுண்ணறிவு வளர்ச்சி அடைந்த பிள்ளைகள் போலன்றி, விதிகளை மாற்ற முடியாது என்ற விடாக் கண்டிப்பெண்ணமுடையவராகக் காணப்படுவர். இவர்கள் நுண்ணறிவு வளர்ச்சியடைந்த பிள்ளைகள் போன்று, சக மாணவர்களுடன் ஒத்து விளையாடவோ சக மாணவர்களுடைய உரிமைகளுக்காக, இவர்களுடன் குறிக்கோள் வகையில் சார்வு நலங்காட்டி, மற்றவர்களை எதிர்த்து நிற்கவோ மாட்டார்கள் என்றார்.

ஏழு வயது தொடங்கிப் பதினொரு வயது வரை உள்ள ஒழுக்க உணர்வு வளர்ச்சி நிலையை ஒத்து விளையாடும் பருவம் (co-operative play) என்று பியாஜே வரையறுத்தார். இப்பருவம் இவ்வயதெல்லையைத் தாண்டியும் நிற்கும். இப்பருவத்தில் பிள்ளைகளுடைய தன்மையமான கொள்கை அதிகம் குறைந்து விதிகளை ஒன்றோடொன்று தொடர்பு படுத்தி விளையாடவும் வாழ்க்கையில் ஒழுக்க விதிகளைக் கடைப்பிடிக்கவும் விழிப்புணர்ச்சி பெற்றிருப்பர். இப்பருவத்தின் தொடக்கத்தில் விதிகளை மாற்றவே முடியாது என எண்ணம் கொண்டுள்ள பிள்ளை விளையாட்டிலும் இவ்விதிகளை மாற்ற முடியாது என எண்ணி விதிகளைச் செயல்படுத்தும். ஆகவே, சந்தர்ப்பத்திற்கேற்ப இவ்விதிகளை மாற்றவேண்டும் என்ற எண்ணத்தை இப்பருவப் பிள்ளை ஏற்றுக் கொள்வதில்லை. அவ்வித சந்தர்ப்பம் எழலாம் என எண்ணுவதுமில்லை. முந்திய பருவத்தின் குழந்தை விதிகளை அறிந்திருந்தும், அவற்றை ஏற்ற முறையிற் பயன்படுத்துவதில்லை. இப்பருவத்திலோ விதிகளை விளையாட்டிலும் ஏற்ற சந்தர்ப்பத்திலும் பயன்படுத்திச் சகமாணவருடன் ஒத்துழைக்கின்றது. பெற்றோருக்குத் தனி மரியாதை செலுத்தி வாழ்ந்த பருவத்திலும் பார்க்க இப்பருவத்தில் ஒரு வித்தியாசத்தை இப்பிள்ளை உணர்கிறது. தன்னுடைய கொள்கைகளையும் பெற்றோர் மதிக்கின்றனர் என உணர்ந்து, தன் எண்ணங்களைப் பெற்றோருடன் பரிமாறிக் கொள்கின்றது. இவ்வித அனுபவங்கள் வாயிலாக மற்றப் பிள்ளைகள் மத்தியில் தானும் ஒரு பிள்ளையென அறிந்து, விளையாட்டுக்கும் மெய்ம்மைக்கும் வித்தியாசம் உண்டு என்று கற்றுக் கொள்கின்றது. அடுத்த படிவம் ஒழுக்க உணர்வு வளர்ச்சியின் இறுதிப் பருவமாகும். இப்பருவம் பதினொன்று பன்னிரண்டாம் பிராயத்தில் ஆரம்பமாகும். இப்பருவத்தில் விதிகளை ஒன்றோடொன்று தொடர்புபடுத்தி விதிகளை ஒரு பூரணத்துவம் பெற்ற முழு நிறைவான தொகுதியென உணர்ந்து கொள்கின்றது. இவ்விதிகளை உண்மையான சந்தர்ப்பத்திலும், கருதுகோளுக்குரிய சந்தர்ப்பத்திலும் (hypothetical situations) பயன் படுத்தலாம் என எண்ணுகின்றது. விதிகளைச் சந்தர்ப்பத்திற்கேற்ப மாற்றக் கற்றுக் கொள்கின்றது. இப்பருவம் நுண்ணறிவு வளர்ச்சியில் நியமமான தொழிற்பாட்டு எண்ணப் பருவத்துடன் (stage of formal operations) ஒத்துச் செல்கின்றது. இப்பருவத்தில் ஒரு பிள்ளை தான் கற்ற விதிகளைச் செயற்படுத்தும் முறையில் அதி சிறந்த நிலையில் உள்ளது. தான் கற்ற விதிகளை ஏற்ற சந்தர்ப்பத்திற் பயன் படுத்துகின்றது தனக்குப் பழக்கமில்லாத சந்தர்ப்பம் ஏற்படும்பொழுது தன் நடத்தையை எங்ஙனம் மாற்றிக்கொள்ள வேண்டும் என்றும் சந்தர்ப்பத்திற் கேற்றவாறு தன்னை அமைத்துக் கொள்ள வேண்டும் என்றும் உணர்கின்றது. பண்பிற்குரிய சந்தர்ப்பத்தில் (concrete situations) மாத்திரமன்றிக் கற்பனையான கருதுகோளுக்குரிய (hypothetical situations) சந்தர்ப்பத்திலும் ஒழுக்க விதிகளை எங்ஙனஞ் செயற்படுத்த வேண்டும் என்றும் அறிந்து கொள்கின்றது. இவ்வொழுக்கம் ஒத்து விளையாடுவதன் மூலம் முதிர்ச்சியடைகின்றது எனக் கூறி, சமூகத் தொடர்பு கொள்ளுவதற்கு விதிகளைக் கருவிகளாகப் பிள்ளைகள் உபயோகிக்கின்றனரெனவும் பியாஜே கூறினார். மாணவர், சக மாணவருடனும் வயது முதிர்ந்தோரிடமும் கருத்துக்களைப் பரிமாறுவதன் மூலம் தமது கொள்கைகளும் கௌரவிக்கப்படு

Digitized by Noolaham Foundation.
noolaham.org | aavanaham.org

கின்றன என உணருகின்றனர். ஒரு கூட்டத்தில் மரியாதைக்குரிய அங்கத்தவனுகத் தன்னை மதித்துத் தான் இயற்றும் விதிகளையும் மற்றவர்கள் ஏற்றுக்கொள்கின்றனர் என மாணவர் இப் பருவத்தில் உணர்கின்றனர்.

பிள்ளைகள் ஒழுக்க நெறி சம்பந்தமாகக் கொண்டுள்ள மனப்பாங்கைப் பியாஜே பல பிரிவுகளாக வகைப்படுத்திக் கொண்டார். ஒழுக்கவுணர்வு முதிர்ச்சியடையாத பருவத்திற் பிள்ளைகள் ஒழுக்க மெய்ம்மை வாதம் (moral realism) பூண்டனர் என்றும், ஒழுக்க வுணர்வு முதிர்ச்சி அடைந்த பின், ஒழுக்கச் சார்பு வாதம் (moral relativism) பெறுவர் என்றும் கூறினுர் விதிகள் சம்பந்தமாகப் பிள்ளைகள் கொண்டுள்ள மனப்பாங்கை இவ்விரு பிரிவும் தெளிவாக்குகின்றன. குழந்தைப் பருவத்திற் பிள்ளைகள், தாம் காணும் உலகியற் பொருள்கள் போன்று விதிகளும் மெய்ம்மை வாய்ந்தனவென்றும் அவற்றை மாற்ற முடியாதென்றும் எண்ணுகின்றனர். ஒழுக்கவுணர்ச்சி வளரும்போது மாணவர் சமூகத்தால் தாக்குண்டு சமூகவுணர்வு பெற்று, சமூக எல்லைக்குள்தான் விதிகள் இயங்கும் என உணர்ந்து சமூகத்திற்குரிய தொண்டாற்றுவதற்காக உரிய சந்தர்ப்பத்தில் விதிகளை மாற்றலாம் என உணர்கின்றனர். ஆகவே, ஒழுக்க மெய்ம்மை வாதத்திலிருந்து பிள்ளைகள் ஒழுக்க உணர்ச்சி முதிர்ச்சி அடைந்து ஒழுக்கச் சார்பு வாத நிலையை அடைந்தனரெனப் பியாஜே கூறினுர். குறிக்கப்பட்ட நடத்தையிலிருந்து ஒருவன் எவ்வளவு தூரம் மீறி நடக்கிருனே அவ்வளவு கடுமையாக அவன் தண்டிக்கப்படுதல் வேண்டுமென்பதே ஒழுக்கத் தீர்ப்பு முதிர்வு பெருத பிள்ளையின் வாதம். ஆகவே, விதிகளையும் விடயத்துக்குரிய முறையிலேயே இப்பிள்ளை செயற்படுத்தும் ஒழுக்கச் சார்பு பெற்றபின் பிள்ளை சிந்திக்கும் மனப்பாங்கு பெற்று ஒரு செயலைச் செய்பவனே முக்கியத்துவம பெறுகின்றுனென உணர்ந்து களவெடுத்தல், கோள்சொல்லுதல் ஆகிய திறமை நயமில்லாத செயல்களை அவற்றின் முழு சூழமையில் வைத்துச் சிந்திக்கத் தலைப்படும். ஆகவே, இங்ஙனம் வரம்பு மீறி நடக்குஞ் செயல்களைப்பற்றி ஆழ்ந்து சிந்திக்க, செயல் முக்கியமடையாது, அச்செயல் என்ன காரணத்தாற் செய்யப்பட்டதென்னும் நோக்கம் முக்கியத்துவமடையும். இதன் பின் பிள்ளைகள் ஒழுக்கத் தீர்ப்புச் சந்தர்ப்பமாக விடயிக்குரிய பொறுப்புணர்வு பெறுகின்றனர் எனப் பியாஜே விளக்கினுர்.

நீதி, நடுநிலை சம்பந்தமாகப் பிள்ளைகளின் எண்ணமென்ன என்றும் பியாஜே ஆராய்ந்தார். ஆரம்பத்திற் பிள்ளைகள் இயற்கையாய் அமைந்திருக்கின்ற நீதியையே நம்புவர். ஒழுக்க

மெய்ம்மை நிலையில் இருக்கும் பிள்ளைகள் விதிகளைத் தாம் காணும் உலகத்துடன் இணைத்தே காண்கின்றனர். ஆகவே, விதிகளை மீறி நடப்பின் இயற்கையே அவர்களைத் தண்டிக்கும் என எண்ணுவர். ஆகவே, ஆணை மீறி நடந்தபின் யாருக்காவது மனக்கலக்கம் ஏற்படின், இரண்டிற்கும் காரண காரியத் தொடர்புண்டு என்றே இப்பருவக் குழந்தை எண்ணுகின்றது. ஒழுக்கவுணர்வு வளர்ச்சியடைய இவ்வெண்ணம் அற்றுப் போகின்றது. ஒழுக்கவுணர்வு வளர்ச்சியடையாத மாணவர் கடுமையான தண்டனையே ஏற்றது என்று நம்புகின்றுன் குற்றத்திற்கும் தண்டனைக்கும் தொடர்பிருக்கவேண்டியதில்லை எனக் குழந்தை எண்ணுகின்றது. வயது முதிர்ந்தோருடைய ஆதரவிற் தங்கியிருக்கும் இப்பருவக் குழந்தை பிழை செய்தவருக்குக் கடுமையான தண்டனையை வழங்க விரும்புகின்றது. சமூகத்துடன் ஒத்துழைக்கும் விடயிக்குரிய பொறுப்புணர்ச்சி பெற்றபின் கடுமையான தண்டனை ஏற்றதல்ல என்று ஏற்றுக்கொள்கின்றது. ஒருவன் ஆணை மீறி நடப்பின் அவன் செயலால் இன்னுமொருவன் தாக்கப்படுகின்றுன். இவனுக்கு மனவருத்தம் ஏற்படும். இதனுற் சமூக ஐக்கியம் பிளவுபடும் என ஆணை மீறி நடப்பவன் உணரவேண்டும எனப் பிள்ளை எண்ணுகின்றது.

ஒருவன் இன்னுமொருவனிடத்திலிருந்து ஒரு பொருளைப் பறிப்பானுகில் பறித்தவனும் ஒரு பொருளை இழக்க வேண்டும். தான் ஒரு பொருளை இழந்து வருந்தும் பொழுதுதான் தன்னுடைய குற்றத்தை உணாவான் என ஒழுக்கவுணர்வு வளர்ச்சியடைந்த பிள்ளை கூறுகின்றது. ஆகவே, இவ்வுணர்வு பெற்றபின் பரிகரிக்கத்தக்க தணடனை (expiatory punishment) யுணர்விலிருந்த பிள்ளை பரிமாறுதல் (reciprocal) தண்டனை உணர்வு பெறுகின்றது

ஒழுக்கவுணர்வு வளர்ச்சியடைந்தபின் பழியெதிர் நீதி (retributive justice) உணர்விலிருந்து பங்கிட்டளிக்கும் நீதி (distributive justice) உணர்வைப் பெறுகின்றது வயது முதிர்ந்தவர்கள் வெகுமதிகளையும் தண்டனைகளையும் பங்கீடு செய்யும் முறை சம்பந்தமாகப் பிள்ளைகள் கொண்டுள்ள மனப்பாங்கை ஆராய்ந்தால், இவ் வொழுக்கத்தீர்ப்பின் வளர்ச்சியை அறியலாம் எனப் பியாஜே கூறினுர். வயது முதிர்ந்தோர் பிள்ளைகள் மத்தியில் ஒரு பக்கச் சார்பாக நடந்து சிலருக்கு அதிக வெகுமதிகளைக் கொடுத்து, சிலரைக் காரணமின்றித் தண்டித்தாலும் வயது முதிர்ந்தோருடைய ஆதரவை எதிர்பார்த்து வளரும் சிறு குழந்தை வயது முதிர்ந்தோர் செய்வதெல்லாஞ் சரியேன்றே கூறும். ஆனுல், சக மாணவருடன் சேர்ந்து பழகி ஒத்துழைத்துச் சக மாணவருடைய அபிப்

Digitized by Noolaham Foundation.
noolaham.org | aavanaham.org

பிராயத்தைக் கௌரவிக்கும் விடயிக்குரிய பருவம் அடைந்ததும், பெற்ருேர் ஒரு பிள்ளைக்கு மாத்திரம் தனி ஆதரவு காட்டுதல் பிழை எனக் கூறி, ஒரு கூட்டத்தில் எல்லோருக்குஞ் சம அந்தஸ்து வழங்கப்படவேண்டுமென வற்புறுத்திக் கூறும் என்ருர். சம உணர்ச்சிக்கு முக்கியம் கொடுத்தபின் ஒழுக்கவுணர்வு மேலும் வளர்ச்சியடைந்த குழந்தை, சம உரிமை சம அந்தஸ்துடன், சூழலையும் முற்ருக ஆராய வேண்டுமென எண்ணத்தலைப்படும். உதாரணமாக நோய், வயது, தனக்கு முன் கொடுக்கப்பட்ட வெகுமதிகளை மனத்தில் வைத்து எல்லாச் சந்தர்ப்பங்களிலும் உரிமையும் சம அந்தஸ்தும் கோர முடியாது என உணர்கின்றது.

ஒழுக்கத்தீர்ப்பின் வளர்ச்சியைப் பியாஜே உளவியல் சமூக உளப்பாங்குடன் ஆராய்ந்தார். இவர் நுண்ணறிவு வளர்ச்சியுடன் ஒழுக்க உணர்வின் வளர்ச்சியும் ஒத்துச் செல்கின்றது எனக் கண்டார். எனினும், பிள்ளைகளின் ஒழுக்கத் தீர்ப்பின் வளர்ச்சி பெற்ருேரினது உள்ளப்பாங்கினுலும் சக மாணவரது உள்ளப்பாங்கினுலும் பியாஜே கூறுவதிலும் பார்க்க அதிக தூரம் பாதிக்கப்படுகின்றது என்பது தற்கால உளவியல் ஆசிரியர்களது எண்ணமாக அமைகின்றது.

கல்வி நோக்கமற்றது

"நாம் கருதும் கல்வி தனக்கெனத் தனி நோக்கம் கொண்டதன்று. பெற்ருேர் ஆசிரியர்களே நோக்கங்களைக் கொண்டவர்கள். பிள்ளைகளுக்கிடையிலும் அவர்களின் வளர்ச்சிக்கேற்பவும், போதிக்கும் ஆசிரியர்களினது அனுபவங்களின் வளர்ச்சிக்கேற்பவும் இந்நோக்கங்கள் மாறுபாடடைகின்றன. மிக்க தகுதி வாய்ந்த நோக்கங்களைக் கூறிவிடலாமாயினும், அவை நன்மையிலும் பார்க்கத் தீமையையே அதிகஞ் செய்கின்றனவாகவுள்ளன. அவை உண்மையில் நோக்கங்களல்ல. கல்விமான்கள், எவ்வாறு நோக்க வேண்டும், முன்கூட்டிச் சிந்திக்க வேண்டும், தாம் உள்ள சூழலிலே தம் சக்திகளை எப்படி வெளிப்படுத்தி வழிப்படுத்த வேண்டும், என்பன, கருத்துரைகள் மாத்திரமேயன்றி. உண்மையில் நோக்கங்களல்ல என்பதை அறிந்தாலேயே அந்நோக்கங்களால் நன்மையுண்டு."

— ஜோன் டுயி

ஒப்பீட்டுக் கல்வியியலின் வளர்ச்சி

சோ. சந்திரசேகரன்

இரண்டாம் உலகப் போருக்குப் பின்னர்தான் ஒப்பீட்டுக் கல்வியியல் பெருவளர்ச்சி பெற்றது. இக்காலப் பகுதியில் ஒப்பீட்டுக் கல்வியியலிற் காட்டப்பட்ட ஆர்வம், இதற்கு முன்னர் இருந்து வந்த குறுகிய தேசிய வாதத்தின் வீழ்ச்சியையும் பல்வேறு நாடுகளிலும் சருவதேச ஒற்றுமைபற்றிய கருத்துக்கள் எழுச்சியுற்றதையும் சித்திரிக்கின்றது. எனினும், உலக மக்களிடையே பொருளாதார, சமூக, கலாசாரத் துறைகளில் வேறுபாடுகள் தொடர்ந்து காணப்படுவதை மறுக்க முடியாது. இத்தகைய வேறுபாடுகள் நீண்ட காலமாகவே இருந்து வந்திருக்கின்றன. எனினும், நவீனத் தொடர்பு சாதனங்களும், எப்போதும் இல்லாதவாறு இன்று உலக மக்கள் ஒருவரோடு ஒருவர் கலந்து பழகக் கிடைத்துள்ள சந்தர்ப்பங்களும் ஏனைய பொருளாதார அரசியல் தேவைகளுஞ் சேர்ந்து குறைந்த விருத்தியுள்ள நாடுகளில் வாழுவோரிடத்துச் சருவதேச ஒற்றுமையின் அவசியத்தை வலியுறுத்தி வருவதை மறுப்பதற்கில்லை. இந்நாடுகளில் வாழ்வோரும் அவர்களுக்கு உதவ இருப்போரும் தத்தம் கலாசாரத்தையும் சமூக அமைப்பையும் முன்னேற்றுவதற்குக் கல்வியே சிறந்த கருவி என்று ஏற்றுக்கொண்டுள்ளனர். எனவே, பிற நாட்டினர் எத்தகைய கல்வி முறைகளையும், கல்வி நிறுவனங்களையும் கொண்டு தம்முடைய உயர் இலட்சியங்களை அடைய முயலுகின்ருர்கள் என்பதை ஒவ்வொரு நாட்டினரும் அறிய விரும்புவது இயற்கையாகும். உலக மக்களின் இத்தகைய விருப்பத்திலிருந்து ஒப்பீட்டுக் கல்வியின் தோற்றத்தையும், வளர்ச்சியையும் விளங்கிக் கொள்ளலாம்.

பல்வேறு பல்கலைக்கழகங்களிலும் அண்மைக் காலத்திலேயே ஒப்பீட்டுக் கல்வியியல் ஒரு பாடமாக அறிமுகப்படுத்தப்பட்டமையால் இது ஒரு புதிய துறையாகப் பலராலும் கருதப்பட்டது. எனினும், அது உண்மையன்று. ஆசியாவில் இரண்டாயிரம் ஆண்டுகளுக்கு முன்னரிருந்தே சீன கல்வித்துறையில் மேம்பட்ட நாடாக விளங்கியது. எனவே, யப்பான், கொரியா மற்றும் தென்னுசிய ஆட்சியாளர் தத்தம் நாட்டு அறிஞர்களைச் சீனவுக்கு அனுப்பி அந்நாட்டின் பழைமையான நாகரிகத்தை அறிந்துவரச் செய்தனர். அவ்வறிஞர்கள் சீனக் கல்வி முறைபற்றிய தக

Digitized by Noolaham Foundation.
noolaham.org | aavanaham.org

வல்களையும், கொன்பியூசியசின் தத்துவங்களையும் கற்றுத் தம் நாடுகளுக்கு ஏகினர். இவ்வரலாற்றுச் செய்திகளில் ஒப்பீட்டுக் கல்வியியலின் தோற்றத்தைக் கண்டுணரலாம்.

ஒப்பீட்டுக் கல்வியியல் வேறுபட்ட சூழ்நிலைக்களில் மேற்கு நாடுகளில் தோன்றியது. அங்குப் பல நூற்றாண்டுகளாக ரோமன் கத்தோலிக்கத் திருச்சபையினரே கல்விக்குப் பொறுப்பாக இருந்து வந்தனர். அவர்களுக்குப் போட்டியாக வேறு எந்தச் சமய, சமயச் சார்பற்ற நிறுவனங்களும் கல்வித் துறையில் ஆதிக்கம் பெறவில்லை. திருச்சபை, பாடசாலைகள் யாவும் ஒரே வகையான கலைத் திட்டத்தையும் நிறுவன அமைப்பையும் கொண்டு விளங்கியமையால் ஒப்பீட்டுக் கல்வியியலில் அறிஞர்கள் ஆர்வங் காட்டுவதற்குப் போதிய சந்தர்ப்பங்கள் இருக்கவில்லை.

15ஆம் 16ஆம் நூற்றாண்டுகளிற் தோன்றிய சமயச் சீர்திருத்த இயக்கங்களின் விளைவாகத் தோன்றிய புதிய சமயப் பிரிவுகளும் தேசிய அரசுகளும் இதுவரை காலமும் கததோலிக்கத் திருச்சபை கல்வி மீது கொண்டிருந்த ஏகபோக அதிகாரத்திற்கு முற்றுப்புள்ளி வைத்தன. புதிய சமயப் பிரிவுகளும் கல்வித் துறையில் தொண்டாற்றத் தொடங்கிய அதே வேளையில் சேர்மனி அரசுகளில் தேசியக் கல்வி முறைகள் தோன்றலாயின. இக்காலப் பகுதியில் வேகமான வளர்ச்சி ஏற்படத் தொடங்கவே நாடுகளிடையே பல தேசிய ரீதியாகப் பற்பல வேறுபாடுகளும் உருவாகின.

19ஆம் நூற்றாண்டின் முற்பகுதியில் பிரசியாவிற் தோன்றிய கல்வி முறை ஐரோப்பாவிற் பல நாடுகளையுங் கவர்ந்தது. அந்நாட்டின் கல்வி முறையின் முக்கிய அம்சங்களாக விளங்கிய கட்டாய இராணுவப் பயிற்சியும், 'யாவருக்கும் கல்வி' என்ற கோட்பாடும அந்நாட்டின் இராணுவ, பொருளாதார வலிமைக்கு அடிகோலியதைப் பிறநாடுகள் உணரத் தொடங்கின. எனவே, பிரசியாவின் கல்வி முறைபற்றி அறிவதிலே பிறநாட்டு அரசியற தலைவர்களும், கல்வியாளர்களும் ஆர்வங் காட்டத் தொடங்கினர். பிரசியா நாட்டுக் கல்வி நிறுவனங்களை ஆராய்ந்து அவர்கள் வெளியிட்ட நூல்கள் தாம் ஒப்பீட்டுக் கல்வியியல்பற்றி முதன் முதலாக எழுந்த நூல்கள் என்று கொள்ளத்தக்கன.

19ஆம் நூற்றாண்டின் பிற்பகுதியில் அமெரிக்கர்கள் ஐரோப்பிய நாடுகளின் கல்வி முறையினை அறிவதில் ஆர்வங் காட்டத் தொடங்கினர் இக்காலப் பகுதியில் கலைத்திட்ட அமைப்பிலும் கற்பிக்கும் முறையிலுந்தான் கூடிய கவனஞ் செலுத்தப்பட்டது.

இக்காலப் பகுதியிற்றான் அமெரிக்கர்கள் புரொபெல், கேபார்ட் முதலியோரின் கல்விக் கொள்கைகளைப் பற்றி அறிய நேரிட்டது. இக்கொள்கைகளின் செல்வாக்கினால் அங்கே பாலர் வகுப்புக்கள் உருவாயின.

இவ்வேளையில் ஐரோப்பிய அரசர்களும் அயல்நாட்டினரின் கல்வி முறைகளைப் பற்றி அறிவதில் ஆர்வங் காட்டினர். அத்துறையில் ஆர்வங் காட்டிய மத்தியூ ஆர்னல்ட் என்ற ஆங்கிலக் கல்வி அறிஞரின் நூல்கள் இன்னும் ஒப்பீட்டுக் கல்வியியலில் முக்கியத்தும் பெற்று விளங்குகின்றன. இக்காலத்திற் குறிப்பிடத் தக்க முறையில், பரந்த அளவில் உலகம் முழுவதுஞ் சென்று பல்வேறு கல்வி முறைகளையும் ஆய்ந்தறிவதில் ஊக்கங் காட்டிப் புகழ் பெற்றவர்கள் யப்பானியராவர். அவர்கள் பழம்பெருமை நிறைந்த சீனக் கல்வி முறையைக் கைவிட்டு மேற்கு நாடுகளின் கல்வி அறிவுக்கு முக்கியத்துவமளிக்க முற்பட்டனர். யப்பானியப் பொருளாதார அமைப்பைக் கைத்தொழில் மயமாக்கவும் இராணுவ அமைப்பை நவீனமயமாக்கவும் வேண்டிய அறிவைப் பெற்றுவர நூற்றுக்கணக்கான யப்பானிய இளைஞர்கள் சேர்மனி, இங்கிலாந்து, பிரான்சு, ஐக்கிய அமெரிக்கா முதலிய நாடுகளுக்கு அனுப்பப்பட்டனர். மேற்கு நாடுகளில் கல்வி முறையைப் பின்பற்றி யப்பானியக் கல்வி முறையில் மாற்றங்கள் செய்யப்பட்டன. இத்தகைய கல்வித் துறை மாற்றங்களின் விளைவாக யப்பானியர் அடைந்த நன்மைகள் அனைத்தும் ஒப்பீட்டுக் கல்வியியல் மாணவர்களுக்கு ஆராயத்தக்க ஒரு விடயமாக அமையும் அத்தகைய நன்மைகள் குறைவு விருத்தி நாடுகளின் வளர்ச்சியைக் கருத்திற் கொண்டு பணியாற்றுவோரிடத்து நம்பிக்கையை ஏற்படுத்த வல்லன.

ஒப்பீட்டுக் கல்வியியலின் நோக்கம்

தொடக்க காலத்தில் ஒப்பீட்டுக் கல்வி ஒரு நாட்டில் பின்பற்றப்படும் கல்வி முறையின் நல்ல அம்சங்களை மற்றொரு நாட்டில் அறிமுகப்படுத்திவிடும் நோக்குடையதாக விளங்கியது. அக்காலத்து அமெரிக்க அரசாங்க அறிக்கைகள் சில பிரசியக் கல்வி முறையை அப்படியே ஏற்றுக்கொள்ள வேண்டுமென்று வற்புறுத்தின. எனினும், நல்ல வேளையாக ஒரு நாட்டின் கல்வி முறையைக் கண்மூடித்தனமாக அப்படியே பின்பற்றுவதில் உள்ள ஆபத்துக்களைப் பலரும் எடுத்துக்காட்டினர். பிரான்சு, ஐக்கிய அமெரிக்கப் பாடசாலை முறையை அப்படியே பின்பற்றிய தென்கிழக்கு, கிழக்காசிய நாடுகள் நடைமுறையில் இத்தகைய ஆபத்துக்களை

Digitized by Noolaham Foundation.
noolaham.org | aavanaham.org

எதிர்நோக்கின. ஒரு நாட்டின் மொழி மரபுடனும், கலாசார மரபுடனும் இணைந்து உருவாகாத எக்கல்வி முறையும் வெற்றியடைய முடியாது என்பதை ஆபிரிக்க நாடுகளில் அவற்றின் ஐரோப்பிய ஆட்சியாளராற் புகுத்தப்பட்ட கல்வி முறைகள் நன்கு எடுத்துக்காட்டின.

ஒரு சில ஒப்பீட்டுக் கல்வியியல் பற்றிய தொகுப்பு நூல்கள் கல்வி நிறுவனங்களின் பட்டியலையும் அவற்றின் சிறப்பான அம்சங்களையும் எடுத்துக் கூறும் நோக்கத்துடன் ஆக்கப்பட்டன. மேலும், கல்வி பற்றிய சட்டவொழுங்கு பற்றியும், கல்விமுறை நிருவகிக்கப்படுகின்ற வழி முறைகள், கல்வி நிறுவனங்கள் மற்றும் பயிற்சி நெறிகளின் வகைகள் என்பனபற்றி அந்நூற்றொகுதிகளிற் குறிக்கப்பட்டன. எனினும், கல்வி முறைகள் யாவும் எத்தகைய குறிக்கோளை எய்துவதற்காக உருவாக்கப்பட்டன என்பதை ஆராய்வதில் அதிக கவனஞ் செலுத்தப்படவில்லை. ஒப்பீட்டுக் கல்வியியல் என்பது நாடுகளின் கல்வி முறைபற்றியது மட்டுமன்று அக்கல்வித் திட்டங்கள் ஏன் எழுந்தன என்பது பற்றியும், அக்கல்வித் திட்டங்கள் உருவாக அவ்வவ் நாடுகளின் பொருளாதார, சமூக, அரசியல், சமய, புவியியல் பண்பாட்டு நிலைகள் எவ்வாறு உறுதுணையாக அமைந்தன என்பது பற்றியும் ஒப்பீட்டுக் கல்வியியல் ஆராய வேண்டும்.

கல்வி பற்றிய எல்லாத் தகவல்களும் நிறைந்த கலைக்களஞ்சிய நூல்கள் பெரும் பயனுடையனவாகும். எத்தகைய நிலைக்களங்களைக் கொண்ட கல்வி அமைப்பு நிறுவப்பட்டுள்ளது என்பதையும், அத்தகைய கல்வி அமைப்புக்கள் எவ்வெவ்வம்சங்களில் வேறுபாடுடையன என்பதையும் அறிய இத்தகவல்கள் உதவும். மேலும், இத்தகவல்களைக் கொண்டுதான் கல்வி முறைகள் தாம் அடைய எண்ணியுள்ள இலட்சியங்களைப் பொறுத்தவரையில் எத்தகைய குறைபாடுகளையும் நிறைவுகளையும் கொண்டுள்ளன என்பதை அறியலாம்.

பல்வேறு சமுதாயங்களும் வேறுபட்ட இலட்சியங்களைக் கொண்டதாகவே இருக்கின்றன. மேலும், அத்தகைய சமுதாய இலட்சியங்களை அடைவதற்காகவே பல்வேறு கல்வித திட்டங்களை அவை உருவாக்கியுள்ளன. எனினும், அக்கல்வித் திட்டங்கள் அனைத்தும் தம்முடைய இலட்சியத்தை அடையுந் திறன் வாய்ந்தவை என்று கூறுவதற்கில்லை. எனினும், அத்திட்டங்கள் அனைத்தும் கல்வித் துறையிலும் மற்றும் அது தொடர்புபடுத்தப்பட்ட துறைகளிலும் மேற்கொள்ளப்பட்ட நீண்ட ஆராய்ச்சியின் பின்னர் அல்லது கல்வியியல் பற்றிய முழுமையான அறிவையும் தகவல்களை

யும் திரட்டிய பின்னர்த்தான் உருவாக்கப்பட்டன என்று கொள்வதற்கில்லை. தெளிவான சமுதாய இலட்சியங்களையும் அவற்றை எய்துவதற்கு வேண்டிய பொருத்தமான கல்வி முறைகளையும் பற்றி எடுக்கப்படும் விவேகமான முடிவுகள் சமுதாயங்களின் தலைவிதியை நிருணயிக்கின்றன. எனவே, ஒப்பீட்டுக் கல்வியியல் கல்வி முறைகள் பற்றிய சகல அறிவையும் தகவல்களையும் மட்டும் வழங்குவதோடு மட்டும் நில்லாது கல்வியைத் திட்டமிடும் முயற்சியின் தலைமை தாங்கிச் சமுதாயத்திற்கு நல்லிலட்சியங்களையும் அவற்றை எய்துவதற்குப் பொருத்தமான வழிமுறையினை வழங்கும் செயற்றிறன் படைத்தவர்களைப் பயிற்றும் ஒரு நெறியாகவும் விளங்குதல் வேண்டும். இப்பயன்பாட்டைக் கருதித்தான் விருத்தியுறும் நாடுகளைச் சேர்ந்த கல்வித் திட்ட அமைப்பாளர்கள் ஒப்பீட்டுக் கல்வியியலில் அதிக அக்கறை காட்ட முற்பட்டனர். 2ஆம் உலகப் போருக்குப் பின்னர் சுதந்திரம் பெற்று எழுச்சியுறத்தொடங்கிய பல புதிய நாடுகள் தமது முன்னைய ஆட்சியாளரால் உருவாக்கப்பட்டு நிருவகிக்கப்பட்ட பல நிறுவனங்களை, விழிப்புற்ற மக்களின் புதிய இலட்சியங்களுக்கு ஏற்ப மாற்றியமைக்க வேண்டிய பிரச்சினையை எதிர்நோக்கின. அந்நாடுகளில் வாழ்ந்த இலட்சக்கணக்கான மக்கள் எழுத்தறிவற்றும், அறிவியலின் எளிமையான கருத்துககளைக்கூட அறியாதவராயுங் காணப்பட்டனர். மேலும், அந்நாடுகள் மேற்கொள்ளவிருந்த மாபெரும் தேசியச் சீரமைப்புப் பணியைத் தலைமை தாங்கத் தக்க செயற்றிறனும், அனுபவ ஆற்றலும்மிக்கோர் அங்குக் காணப்படவில்லை. எனவே, இன்று புதிய நாடுகள் பல மாணவரை வெளிநாடுகளுக்கு அனுப்பிப் பயிற்சி பெறச் செய்கின்றன. இத்தகைய பயிற்சி வருங்காலத் தலைவர்களை உருவாக்க உறுதுணையாக அமையக்கூடும். அவர்கள் வெளிநாடுகளிற் பொதுவான கல்வி அறிவைப் பெறுவதுடன் சமுதாயத்தின் இலட்சியங்களை எய்துவதற்கான கல்வி முறைபற்றி ஒப்பியல் முறையில் அறிவுபெற வேண்டும். மேலும், அவர்கள் தமது நாட்டில் முதலிடம் பெற்றிருக்கும் இலட்சியம் பற்றியும், அதனை அடைய நடைமுறையிலிருக்கும் வழி முறைகளின் சிறப்பியல்புகளையும் ஆராய வேண்டும். இத்துறைகளில் அவர்களுக்குத் தக்க முறையில் வழிகாட்டப்படின், கல்வி முறைகளின் விளைவுகள் என்னவாக இருக்கும் என்பதைப்பற்றி ஆராய்ந்தறியும் திறனில் நன்கு பயிற்சி பெறலாம். அத்தகைய பயிற்சி தேசிய ரீதியாகத் திட்டமிடும் பணியிற் பெரிதும் உதவும்.

ஒப்பீட்டுக் கல்வியியலின் வகைகள்

ஒப்பீட்டுக் கல்வியியலை ஆராயும்போது கல்வி முறைகள் பற்றிய எண்ணற்ற பல திறப்பட்ட தகவல்களை அறிய நேரும். அத்

Digitized by Noolaham Foundation.
noolaham.org | aavanaham.org

தகவல்களை ஓர் ஒழுங்கின் கீழே பிரித்தறிந்தால் மட்டுமே அவை பயன்படும். கல்விபற்றிய தகவல்களை ஒழுங்குபடுத்தி அறியக்கூடிய பல்வேறு முறைகள்பற்றிப் பல அறிஞர்கள் ஆராய்ந்து முடிவு கண்டனர். அவற்றின்படி ஒப்பிட்டு ஆராய்ந்து கற்கக்கூடிய முறையில் பல்வேறு கல்வி முறைகளின் முக்கிய அம்சங்கள் யாவும் நிரைப்படுத்தப்பட்டன. இதனாற் பல கல்வி முறைகளின் ஒரு குறித்த அம்சத்தை ஒப்பிட்டு ஆராய முடிந்தது.

தொடக்கத்திற் கல்வி முறைகளின் முக்கிய உறுப்பான பாடசாலைகளின் வகைகள் பற்றி ஆராய்வதில் மட்டும் கூடிய கவனஞ் செலுத்தப்பட்டது. ஆனால், அக்கல்வி முறைகள் எழக் காரணமாக அமைந்த சமுதாயக் கோட்பாடுகள்பற்றி ஆராயப்படவில்லை. ஒரு குறித்த சமுதாயச் சூழ்நிலையில் எத்தகைய கலைத்திட்டம் அல்லது பாடசாலை முறை பொருத்தமுடையதாக அமையக்கூடும் என்பதும் ஆராயப்படவில்லை. அண்மையில் மேற்கொள்ளப்பட்ட ஒப்பியல் ஆராய்ச்சிகள் கல்வி முறைகளின் சட்ட, நிதிப் பிரச்சினைகளைப்பற்றியதாக அமைந்தன. எனினும், நவீன ஆராய்ச்சி முறைகள் கல்வி முறைகளைக் கலாசார அம்சங்களுடன் தொடர்புபடுத்தி ஆராய முற்பட்டமையால் ஒப்பீட்டுக் கல்வியியலிற் சமூகவியல், மானிடவியல் ஆராய்ச்சிக் கருத்துக்களும் இடம்பெறத் தொடங்கின. இப்புதிய கருத்துக்கள் புராதன சமுதாயங்களின் பண்புகளையும் கல்வி முறைகளையும் நிருணயித்த காரணிகளை விளக்கின. அத்தகைய காரணிகளை, அவை, முன்னேறிய சமுதாய அமைப்புக்களின் பண்பையும் கல்வி முறையையும் நிருணயித்த காரணிகளிலிருந்து எவ்வாறு வேறுபட்டவை என்பதையும் விளக்கின. எனவே, ஒப்பீட்டுக் கல்வியியல் மாணவர்கள் மானிடவியல், சமூக, உளவியற் கருத்துக்களையும் அறிய வேண்டியவராயினர்.

கல்வி அமைப்பின் கலாசாரப் பின்னணியை ஆராய்ந்த அறிஞரிடையே, கல்வி அமைப்பை நிருணயித்த காரணிகளில் எது முக்கியத்துவம் வாய்ந்தது என்பது பற்றிக் கருத்து வேறுபாடு எழுந்தது. வரலாற்றுச் சக்திகளின் விளைவாகத்தான் கல்வி அமைப்புக்கள் உருவாயின என்னுங் கருத்துப் பொதுவாக ஏற்றுக்கொள்ளப்பட்டது. எனவேதான், ஒப்பீட்டுக் கல்வியியல் அறிஞரான ஐ. எல். கண்டெல், ''ஒப்பீட்டுக் கல்வியியல் என்பது கல்வி வரலாற்றியலில் தொடர்ச்சியேயாம்'' என்று கூறினார். வேறு சில அறிஞர்கள் ஒவ்வொரு காலத்திலும் நிலவிய தத்துவக் கருத்துக்களின் அடிப்படையிற்றான் கல்வி முறைகள் எழுந்ததாகக் கூறினர். சமூகவியல், மானிடவியற் காரணிகளின் அடிப்படையிற்றான் கல்வி முறைகள் தோன்றின என்றும் சிலர் கூறினர். நுட்பமான சமூக

வியல் அளவீட்டு முறைகளைக் கையாண்டு பெற்ற தரவுகளைக் கொண்டு அவர்கள் இம்முடிவுக்கு வந்தனர். நவீன புள்ளியியல் முறைகளைக் கொண்டு கல்விக்கும் ஏனைய பண்பாட்டு அம்சங்களுக்குமிடையே நிலவிய தொடர்புகளை அறிய முனைந்து எழுத்தறிவுடன் தலா வருமானம், நகர வாழ்க்கை முறை, குழந்தை இறப்பு வீதம் என்பன கொண்டுள்ள இணைப்புப் பற்றி ஆராய்ந்தனர். இத்தகைய ஆய்வு முறைகளும் அவற்றின் முடிவுகளும் ஒப்பீட்டுக் கல்வியியலில் முக்கியத்துவம் பெற்று விளங்குகின்றன.

எனினும், சில ஒப்பீட்டுக் கல்வியியல் அறிஞர்கள், கல்வி முறைகளின் பண்பை நிருணயிக்கக்கூடிய காரணிகள் எவை என்பதை ஆராய்ந்து நிரைப்படுத்தியுள்ளனர். சமூக, சமய, அரசியல், பொருளாதார, புவியியல் அம்சங்களினடிப்படையில் இக்காரணிகள் பகுத்தறியப்பட்டன. அவை பின்வருமாறு:

1. தேசிய ஒருமைப்பாட்டுணர்வு.
2. தேசியப் பொருளாதார நிலை.
3. பண்பாட்டு மரபுகளும் சமய நம்பிக்கைகளும்.
4. முற்போக்கான கல்வித் தத்துவச் சிந்தனை.
5. மொழிப் பிரச்சினைகள்.
6. பொதுவுடைமை, சனநாயக அரசியற் கருத்துக்கள்.
7. அனைத்துலக ஒற்றுமைபற்றிய சிந்தனை.

கல்வி முறைகளை நிருணயிக்கும் இத்தகைய காரணிகளைப் பற்றி ஒப்பீட்டுக் கல்வியியல் மாணவர்கள் அறிந்திருப்பின், கல்வி முறைகள் பற்றிய தெளிவான அறிவை அவர்கள் பெறுவர்.

ஒப்பீட்டுக் கல்வியியல் பற்றித் தமிழிற் சில நூல்கள் எழுதப்பட்டிருப்பினும் இது தமிழுக்கு ஒரு புதிய துறையாகும் பல்கலைக்கழகங்களிலும், ஆசிரியர் பயிற்சிக் கல்லூரிகளிலும் கல்வியியற் பயிற்சி நெறிகள் தமிழ் மொழி மூலம் நடாத்தப்படுவதால் அப்பயிற்சி நெறியின் முக்கிய ஓர் அம்சமாக இது விளங்கும்.

Digitized by Noolaham Foundation.
noolaham.org | aavanaham.org

கலைத்திட்டம்

— ஓர் அறிமுகம்

— மா. கணேசலிங்கம்

முன்னுரை

"பள்ளி ஏற்றுக் கொண்டுள்ள எல்லாக் கற்றற் பரப்புக்களும் கலைத்திட்டமாகும்."

— லோறன்ஸ் கிறெமின்

பரந்ததாயுள்ள கல்விப்பரப்பினுள் ஒருவன் புலமை பெறுவதற்காக வேண்டப்படுகின்ற ஒரு தொகுதிப்பாடங்களும் செயன்முறைகளுமே, கலைத்திட்டமாகும் என மேற்கூறப்பட்ட கிறெமின் (Cremin) என்பவரின் கூற்றுக்கு விளக்கமளிக்கலாம். இக்கலைத்திட்டமே ஆசிரியரையும் மாணவரையும் இணைக்கும் ஓர் இணைப்புச் சாதனமாகப் பணிபுரிகிறது. கலைத்திட்டம் மாணவரது அறிவுத் தேட்டத்தையே பொது நோக்காகக் கொண்டுள்ள போதும், அதன் புறநோக்கங்கள் பலதரப்பட்டனவாக மாறுபாடுற்று விரிவடைந்து செல்கின்றன. 'நல்லொழுக்கமே கலைத்திட்டத்தின் தலையாய நோக்கம்' என ஒரு சாரார் தனியாள் விருத்தியை மனத்திற் கொண்டு வகுக்க முற்படும்போது, இன்னொரு சாரார் இதற்கு மறுதலையாகத் 'தனக்குரிய பணிகளையும் பொதுப்பணிகளையும் புரியச் செய்யுமாறு கலைத்திட்டத்தின் நோக்கம் அமைய வேண்டும்' எனச் சமுதாயக் கண்ணோட்டத்துடன் கூறுவர். இன்று பொதுவாக ஏற்றுக்கொள்ளப்படும் இவ்விரண்டாங் கருத்தினையே ஜோன் மில்டன் (John Milton) போன்ற அறிஞர்களும் வற்புறுத்துகின்றனர். ஜோன் லொக் (John Locke) என்பார், 'உயரிய பண்பாடுகளை மாணவர் பெறச் செய்வதே கலைத்திட்டத்தின் நோக்கம்' என வரையறை செய்தார். குழந்தைக் கல்வியியலறிஞரான பெஸ்டலோசி (Pestalozzi), 'வாழ்வாங்கு வாழ வழியமைபபதே கலைத்திட்டத்தின் நோககம்' என்று கூறினார். எனவே, அறிஞர்களின் கருத்தை நோக்கின் கலைத்திட்ட ஆக்கம் சிக்கலுள்ளதாகவே தோன்றுகின்றது.

19-ம் நூற்றாண்டு வரை கலைத்திட்ட ஆக்கமானது பாடங்களை மத்தியாகக் கொண்டதாயமைந்தது. நெல்சன் பொசிங்

(Nelson Bossing) குறிப்பிடுவது போலப் 'பண்பாட்டுப் பாரம்பரியங்களைப் பழையவர்களிடம் இருந்து பெற்றுப் புதிய தலைமுறையினர்க்குச் செலுத்தினர்'. இன்றோ இந்நிலை மாறிக் கலைத்திட்டத்திற் குழந்தையே மையமாக்கப்படுகின்றான். எனவே, இன்றைய நிலையிற் கற்போனின் அனுபவத்தின் கீழேயே பள்ளியின் இயக்கம் அமைகின்றது.

ஒரு கலைத்திட்டத்தினை ஆக்க முற்படும்போது அது சமுதாய அடிப்படையில் அமைக்கப்படுதல் பொருத்தமானதா? இன்றேற் பொருளாதார ரீதியில் வாழும் வழியை வகுப்பதிற் கவனஞ் செலுத்த வேண்டுமா? மனிதனின் உள வளர்ச்சிக்கேற்ப அமைதலே பொருத்தமானதா? அரசு மக்களை எப்படிப் பயன்படுத்த வேண்டும் என நினைக்கின்றதோ, அவ்வகையில் அமைதல் வேண்டுமா? இவையெல்லாம் ஒருங்கிணைந்த இணைப்புருவாக அமைய வேண்டுமா? .... என்ற வினாக்களுக்கு விடையளிக்க முற்படும்போது, எந்த நாட்டுக்கெனக் கலைத்திட்டம் ஆக்கப்படுகின்றதோ அந்த நாட்டின் நடைமுறைத் தேவைகளைப் பூர்த்தி செய்யக் கூடிய வகையில் எவ்வகையிலேனும் அமைதலே நன்று என்று கூறியமைதலே பொருத்தமானது.

கலைத்திட்ட மூலகங்கள்

கலைத்திட்ட மூலகங்கள் என்று கூறப்படுவனவற்றை இரண்டு பிரிவுகளாக வகுத்துக் கொள்ளலாம்.

I. உள்ளடக்கம்.

II. அமைப்பு,

மாணவனின் முழுக்கற்றல் அனுபவங்களுமே உள்ளடக்கத்தில் அடங்குகின்றன. ஒருவனைப் பூரண ஆளுமையுடையவனாகச் சமூகத்திலே உலவவிட உதவுமாறு தொகுத்து அமைக்கப்படும் கற்றல் அனுபவங்களே, இங்கு அடக்கப்படுகின்றன. இங்குப் பாடபுத்தகங்களும், ஆய்கூடப் பரிசோதனைகளும் மாத்திரம் தனியே அடக்கப்படுவனவல்ல. ஒருவனை முழுமையுள்ளவனாக ஆக்கும் பாடப்புறச் செயல்கள் எனப்படுவனவும் இங்கேயே அடக்கம் பெறுகின்றன. இப் பாடப்புறச் செயல்கள் பற்றிப் பின்னர் விளக்கமாக நோக்குவோம்.

மேற்கூறப்பட்ட கற்றல் அனுபவங்களை ஓர் ஒழுங்குக்குட்படுத்துவதையே 'அமைப்பு' என்பது குறிக்கின்றது. உள்ளடக்கம் பொருத்தமானதாய், நாட்டுக்கேற்றதாய் இருப்பினும், ஒழுங்குக்

Digitized by Noolaham Foundation.
noolaham.org | aavanaham.org

குட்படாத நிலையிலே, அது பயன் குன்றியதாய் இருக்கும். ஒழுங்கின்மையால் உள்ளடக்கப் பகுதிகள், தாம்தாம் சமூகத்திற்கு அளிக்கவேண்டிய நற்பயனை அளிக்கத் தவறிவிடுகின்றன. முத்துக்கள் குவியலாய் இருந்தாலும் அவை தொடுக்கப்பட்டாலேயே மாலையென்ற அழகிய உருவினைப் பெறுகின்றன.

எனவே, உள்ளடக்கம் அமைப்பு என்ற இரண்டுமே கலைத்திட்டத்தின் தரத்தைத் தீர்மானிக்கின்றன. உள்ளடக்கம், அமைப்பு என்பன பின்வருவனவற்றின் அடிப்படையிலே அமைந்தனவாகும்.

I. உளவியல்
II. தத்துவம்
III. சமூகம்
IV. சமயம்

மனிதனின் தேவைகள் நாட்டங்கள் என்பவற்றின் அடிப்படையிலேயே கலைத்திட்டம் உருவாகின்றது. இதனாலேயே உளவியல் இன்றியமையாததாகின்றது. உளவியல் ஆய்வுகளின் புதிய போக்குக்கள், கண்டுபிடிப்புக்கள் கலைத்திட்டத்தில் மாறுதல்களைச் செய்யலாம். 'பயிற்சி இடமாற்றம்' (Transfer of training) என்ற கருத்து உளவியலாளரிடையே வலியுடையதாய் இருந்த காலங்களில் அதன் அடிப்படையிலேயே கலைத்திட்டம் உருவாக வேண்டும் எனப் பலரும் வற்புறுத்தினர். ஆனாற் புதிய உளவியற் கண்டுபிடிப்புக்களால் இன்று இக்கருத்து வலிகுன்றிவிட்டது. கற்றலே மாணவனிடத்திலே ஆளுமையை உருவாக்கும். கலைத்திட்டம் என்பது ஆளுமை வளர்ச்சிக்கான கல்வித்தொகுதி என்று கூறப்படின் பொருந்தும். ஆளுமையின் தன்மை, அதற்கான அளவீடுகள் என்பன உளவியல் அடிப்படையினவாதலாலேயே கலைத்திட்டம் உளவியல் அடிப்படையில் அமைகின்றது எனக் கூறப்படுகின்றது.

தத்துவ ஞானிகளின் உளத்தில் உதித்த கருத்துக்களும், கலைத்திட்டத்தை உருவாக்குதலில் முக்கிய பங்கெடுத்தன என்பதைக் கல்வி வரலாறு மூலம் கண்டுணரக்கூடியதாய் உள்ளது. பிளேட்டோ (Plato) ஓர் உயர் குறிக்கோட் 'கருத்தினை' வலியுறுத்தினார். இதனாலேயே, மாணவரின் தகுதிக்கேற்ப கல்விச் செயல்கள் பிரித்தளிக்கப்பட வேண்டும் என்றார். முற்போக்குக் கல்வியிலே (Progressive Education) போற்றப்படும் ஜோன் டூயி

(John Dewey) என்பவரின் 'பயனளவைக் கொள்கையானது' (Pragmatism) தத்துவ உலகில் ஒரு புதிய கருத்தை வலியுறுத்தியது. 'கருத்துக் கொள்கை' (Ideaclism) 'பிறவுண்மைக் கொள்கை' (Realsm) 'இயற்கைக் கொள்கை' (Naturalism) என்பனவெல்லாம் ஒருங்கு திரண்டே ஓருருப் பெற்று டூயி வகுத்த கலைத்திட்டத்திற் காணப்படுகின்றது.

'சமூகம்' என்ற ஒன்று தோன்றிய காலந் தொட்டு மாறுபாடுகளுக்கு உட்பட்டுக் கொண்டே இருக்கின்றது. இச் சமூக மாற்றங்கட்கேற்பக் கல்வி அமையாவிடின் அது சமூகத்திலே போற்றப்பட மாட்டாது. இந்து சமூகத்தைப் பொறுத்தளவில் வேதங்களைக் கற்று முற்றுமுழுதாக உணர்ந்து கொள்ளலே பூரண கல்வி என்று கொள்ளப்பட்டது. ஆனால், இன்றோ இந்நிலை முற்றுமுழுதாக மாறிவிட்ட தன்மையைக் காண்கிறோம்.

வேதங்கள் தம் நிலையை இழந்தாலும் பொதுவாகச் சமயம் இன்று பெரும்பாலும் பொதுவுடைமை நாடுகளைத் தவிர்ந்த ஏனைய நாடுகளில் கலைத்திட்டத்தின் ஆக்கத்தில் அவசியமாகக் கணிக்கப்படுகின்றது. மத அடிப்படை மாறிப் பொருளாதார அடிப்படையிற் சமூகம் இன்று அமைந்துள்ளபோதும் பிரதேசத்துக்குப் பிரதேசம் வேறுபடும் சமய ஒழுங்குகளுக்கு மதிப்பளித்தல் கலைத்திட்டத்தில் இன்றியமையாததாகும்.

கலைத்திட்டத்தின் அமைப்பிலே.........

தோற்றம்

கலைத்திட்டத்தின் அமைப்பிலே, அதனுடைய தோற்றம் அல்லது திட்டம் என்பது பள்ளியிலே கற்றல் அனுபவங்களைத் தெரிவு செய்யத் திட்டமிட முன்னேற்ற உபயோகப்படுத்தப்படுவதாகும். எனவே, தோற்றம் என்பது, கற்றற் செயன் முறைகளை அளித்தலில் ஆசிரியர் பின்பற்றும் திட்டமாகும். இத்தோற்றம் பாடங்களை மத்தியாகக் கொண்ட தோற்றம், முழு மாணவனை மத்தியாகக் கொண்ட தோற்றம், மூலபாடத் தோற்றம் என்று வகைப்படுத்தப்படலாம். இவற்றுள் இன்று வற்புறுத்தப்படுவதான மாணவனை மத்தியாகக்கொண்ட தோற்றமானது, மாணவனிடத்திலே அவனுடைய மாறும் தேவைகளிலே, அபிப்பிராயங்களிலே மனவெழுச்சிகளிலேதான் உருப்பெறுகின்றது.

Digitized by Noolaham Foundation.
noolaham.org | aavanaham.org

நோக்கம்

கலைத்திட்டத்தின் அமைப்பிலே, நோக்கம் இன்றியமையாததாகும். பள்ளித்திட்டத்ினூடாக மாணவருக்கு அளிக்கப்படவிருக்கும் பரந்த, வேறுபாடுள்ள, கற்றல் அனுபவங்களைத் தெரிதலில் இவை குறுக்குக்கோடாக உள்ளன. கலைத்திட்டத்தில் எது சேர்த்துக்கொள்ளப்படலாம் என்ற பிரச்சினையையும் இது தன்னகத்தே கொண்டது. 'கல்வி கரையில கற்பவர் நாள் சில' வாதவின் (Art is long, and (School) time is short) நோக்கம் இக்குழப்பத்தைத் தீர்க்க முயல்கின்றது.

தொடர்ச்சி

கலைத்திட்டத்தின் அமைப்பிலே, தொடர்ச்சி என்பது கற்றல் அனுபவங்கள் விருத்தியாக்கப்படும் ஓர் ஒழுங்காகும். கலைத்திட்டம் பலவேறு படிநிலைகளுக்கென அமைக்கப்படும்போதும் அவை ஒவ்வொன்றும் ஏதோ ஓர் அடிப்படையிற் தம்முட் தொடர்பு கொண்டமைய வேண்டுமேயன்றித் தனித்தனியான கலைத்திட்ட அமைப்பிலே இருத்தல் வேண்டப்படுவதன்று. மாணவரின் உடல், உள வளர்ச்சிகள் தனித்தனிப் படிகளாக அன்றி, ஒரு தொடர்புற்று இருத்தல் போல அம்மாணவனைப் பூரண ஆளுமையுள்ளவனாக ஆக்கப்போகும் கலைத்திட்டம் அத்தன்மையுடையதாக இருக்க வேண்டும். மாணவனின் சிறிய பருவத்தில் ஏற்படும் பல அனுபவங்களே அவனுடைய முதிர்ச்சிப் பருவத்திலும் பலவகைகளில் வழிகாட்டுகின்றன. இவ்வடிப்படையிலேயே கலைத்திட்டத்தொகுதிகள் தம்முட் தொடர்பு கொள்ளல் இன்றியமையாதது என்பது பெறப்படும்.

சமநிலை

கலைத்திட்ட அமைப்பிலே சமநிலையானது பலராலும் வற்புறுத்தப்படுகின்றது கற்றல் அனுபவங்களின்போது மாணவனுக்கேற்படும் நிலைகளின் விஞ்சுதல் குறைதல் அற்ற தன்மையே இச் சமநிலை என்ற சொல்லாற் குறிக்கப்படுகின்றது. பாடங்களை மத்தியாகக் கொண்ட கலைத்திட்டத்திலே ஆசிரியரிலும் பாடபுத்தகத்திலும் இருந்தே சமநிலை ஏற்படுகின்றது. மாணவனை மத்தியாகக் கொண்ட கலைத்திட்டத்திலே, மாணவனுடைய தேவைகளின் அனுபவம், அறிவு என்பவற்றில் இருந்தே சமநிலையேற்படுகின்றது. இன்று கலைத்திட்டத்தின் சமநிலை ஏன் குலைந்து விட்டதென ஆராயமுற்பட்ட இங்கிலாந்துக் கலைத்திட்டப் புனர்

நிர்மாணக்குழு (Council for Curriculam Reform) பின்வரும் காரணங்களைக் காட்டுகின்றது.

I. குடும்ப வாழ்க்கையில் ஏற்பட்ட மாற்றங்கள்.
II. நகர வாழ்வு.
III. புதிய விஞ்ஞானக் கண்டுபிடிப்புக்களிற் தங்கியிருக்கும் தன்மை.
IV. மாற்றமுறும் கல்வி விழுமியங்கள்.
V. இளைஞர்களின் பொருளாதாரப் பிரச்சினைகள்.
VI. மனிதருக்கிடையேயுள்ள தொடர்புப் பிரச்சினைகள்.
VII. சமூக சுய பிரச்சினைகள்.
VIII. சுய தேவைகள்.
IX. பள்ளியின் நடைமுறைகள்.
X. அரசியற் கருத்துக்கள்.

மேற் கூறப்பட்ட காரணங்களால் இன்று மனிதனின் சமநிலை பாதிக்கப்படுகின்றது. மனிதனின் சமநிலையே கலைத்திட்டத்தின் சமநிலையாதலால் முதலிற் கலை, விஞ்ஞான பாடங்களுக்கிடையே ஒரு சமநிலையை ஏற்படுத்த முயன்ற 1959-ம் ஆண்டுக் கிறௌதர் (Crowther) அறிக்கை, விஞ்ஞானக் கல்வியாளர்க்குக் கலையறிவும், கலைக் கல்வியாளர்க்கு விஞ்ஞான அறிவும் வேண்டும் என்கின்றது. (Numaracy for Arts - Literacy for Science) சமமற்ற நிலையிருப்பின் 6 சமப்படுத்தும் வழிகளை ஜாக்ஸ் (Jacgs) கூறுகின்றார்.

I. உடலியற் செயற்பாடுகளை நிருணயிக்கும் கல்வி.
II. சமூகச் செயற்பாடுகளை நிருணயிக்கும் கல்வி.
III. கற்பனைச் செயற்றிறன்.
IV. படைப்பாற்றலை வளர்த்தல்.
V. அறிவியற் செயன்முறைகள்.
VI. ஆத்துமக் கருத்துக்கள்.

ஒருமைப்பாடு

கலைத்திட்ட அமைப்பிலே, பல வித்தியாசமான கல்விப்பரப்புக்களிடையே ஏற்படும் இணைப்பே ஒருமைப்பாடாகும். கோபெல்

Digitized by Noolaham Foundation.
noolaham.org | aavanaham.org

(Goebel) கருதுவதுபோல "இந்த ஒருமைப்பாடு என்பது ஒரு முன்னேற்றமான நடவடிக்கை. அது தனியாளிடத்துள்ளதும், சமூகத்தினிடையேயுள்ளதும், தனியாளுக்கும் சமூகத்திற்கும் இடையிலுள்ளதுமான முரண்பாடுகளைத் தவிர்த்துத் தனியாளினதும், சமூகத்தினதும் முழுமையை நோக்கி இட்டுச் செல்கின்றது."

கலைத்திட்டத்தின் ஒருமைப்பாட்டை இரு வகையாகப் பகுத்தல் இயலும்.

I. நெடுக்கு ஒருமைப்பாடு.

II. குறுக்கு ஒருமைப்பாடு.

பலபடியாய் உள்ள வகுப்புக்களுக்கு இடையே அவற்றுக்கென அமைக்கப்படும் கலைத்திட்டங்கள் கொண்டுள்ள ஒருமைப்பாடே நெடுக்கு ஒருமைப்பாடாகும். ஒரு படிக் கலைத்திட்டம் அதற்கு முன்னுள்ள படிக் கலைத்திட்டத்தினுடனும், பின்னுள்ள படிக் கலைத்திட்டத்தினுடனும் இணைந்து, தரத்திற்கேற்பப் பிரிந்தும் இருக்க வேண்டும். வானவில்லில் ஏழு நிறங்களைக் காண்கின்றோம். ஆனால், ஒரு நிறத்தையும் மற்ற நிறத்தையும் கோடிட்டுப் பகுத்துக்காட்ட எம்மால் முடிவதில்லை. இதேபோலக் கலைத்திட்டங்களும் தம்முள் மிக நெருக்கமான இணைப்பை, ஒருமைப்பாட்டைக் கொண்டிருத்தல் அவசியம்.

இரண்டாவதான குறுக்கு ஒருமைப்பாடு என்பது ஒரு வகுப்புப் பாடங்களுக்கிடையே காணப்படும் ஒருமைப்பாடாகும். புவியியல் என்ற பாடம் தனியே அதன் வழியிற் செல்லாமல், சரித்திரம், தத்துவம், இரசாயனவியல், பௌதிகவியல், விலங்கியல், தாவரவியல் முதலாம் ஏனைய பாடப் பகுதிகளையும் தொட்டுச் செல்ல வேண்டும். இந்த ஒருமைப்பாட்டைச் செயற்படுத்தல் ஆசிரியரின் திறமையிலேயே தங்கியிருத்தலால், ஆசிரியர் பல்கலை வல்லவராதல் வேண்டும் என்பது பெறப்படுகின்றது.

இப் பாடங்களுக்கிடையிலான ஒருமைப்பாட்டைக் கலைத்திட்டமே தெட்டத்தெளிவாக எடுத்துக் காட்டுவதிலும் பார்க்க அவ்வொருமைப்பாட்டை மாணவர் தாமாகவே கண்டறிந்து தொகுக்கக்கூடியதாக இருத்தலே விரும்பத்தக்கது. கற்கும் கலைத்திட்டத்தில் ஒரு முழுமையான அறிவுத்தன்மையை உணரத்தக்க வகையிற் கலைத்திட்டம் ஆக்கப்பட வேண்டும்.

நெகிழ்ச்சி

கலைத்திட்ட அமைப்பிலே அது நெகிழ்ச்சி உடையதாய் இருத்தல் வேண்டப்படுகின்றது. கலைத்திட்டம் அரசினால் ஆக்கப்படும் போதும், அது நாட்டின் பல பகுதிகட்கேற்ப அமைத்துக்கொள்ள இடமளிக்கக்கூடியதாக இருத்தல் வேண்டும். சமூகம் என்பது வேறுபாடுகள் மாற்றங்கள் என்பவற்றுக்குட்படுவதொன்று. இதனாற் சமூக மாற்றங்கட்கேற்ப மாறத்தக்க நெகிழ்வுடையதாகக் கலைத்திட்டத்தை ஆக்கிக் கொள்ளவேண்டும். டூயி தம் காலத்து அமெரிக்கக் கலைத்திட்டத்தைக் கண்டிக்கப் புகுந்தமைக்கு இதுவும் ஒரு காரணமாகும். அவர் காலத்திலே சமூகத்தின் மாற்றங்கள் எதுவும் கலைத்திட்டத்தைப் பாதிக்கவில்லை. பழையன கழிதல் புதியன புகுதல் காலவகையினால் வழுவன்றாதலின் புதியன புகுவதற்கும், பழையன கழிவதற்கும் ஏற்ப நெகிழ்வுத் தன்மையுடையதாகக் கலைத்திட்டம் ஆக்கப்படுதல் வேண்டும். ஆனாற் சமூகத்தில் ஏற்படும் எல்லா மாற்றங்கட்கும் இடமளித்துக் கலைத்திட்டத்தை ஆக்குதலாகாது. மாற்றங்கள் நிலைபேறுடையனவாய் இருந்தால் மாத்திரமே மாற்றம் புகுத்தப்படல் வேண்டும்.

பிரச்சினை மையம்

கலைத்திட்ட அமைப்பிலே அங்குப் பல பிரச்சினைகள் மத்தியாக வைக்கப்படல் வேண்டும் என கெல்லி (Janet Kelley) கருதுகின்றார். இதனால் மாணவர் தம் வாழ்விலே எதிர் நோக்கக்கூடிய உடலியல், உளவியல், குடும்ப, சமூகப் பிரச்சினைகட்குத் தீர்வு காண்பது எளிதாய் இருக்கும். நல்ல முடிவுகளையும், நல்ல தெரிவுகளையும் செய்யத்தக்கவராகப் பிரச்சினை மனப்பான்மை உள்ளோராக மாணவர் கலைத்திட்ட மூலம் ஆக்கம் பெறல் வேண்டற்படுவதாகும்.

படைப்பாற்றல்

கலைத்திட்ட அமைப்பிலே அது மாணவரிடம் படைப்பாற்றலை விருத்தி செய்வதாக அமையவேண்டும் என்று எதிர்பார்க்கப்படுகின்றது. இதனால் மாணவரின் தனித்தனித் திறன்கள் ஊக்குவிக்கப்படுகின்றன. இயற்கைத் திறன்களாக மாணவருக்கு அமையக்கூடிய இசை, ஓவியம், நடனம் என்ற ஆக்கத்திறன்களை விருத்தியுறச் செய்யத்தக்கதாகக் கலைத்திட்டம் வழிகாட்ட வேண்டும்.

Digitized by Noolaham Foundation.
noolaham.org | aavanaham.org

இனம், மதம், சாதி

கலைத்திட்ட அமைப்பிலே இன மத சாதி வெறிக்கு இடங் கொடாதிருத்தல் இன்றையச் சிக்கலுள்ள சமூக அமைப்பிலே வேண்டப்படுகின்றது. பல்லினச் சமுதாயங்களைக் கொண்ட இலங்கை போன்ற நாடுகளில் இது முக்கியமாகக் கவனிக்கப்பட வேண்டியது. தமிழர்க்கான கலைத்திட்டம் ஆக்கப்படும்போது, அதில் இந்துக்கள், சோனகர், கிறித்தவர் என்ற வேறுபாடு காட்டப்படலாகாது. மேலும், இந்துக்களின் சமுதாயத்திற் காணப் படுகின்ற சாதிப் பிரிவினைகளைச் சுட்டிக்காட்டும் 'பள்ளுப் பாட்டுக்கள்' போன்ற பாடல்களையும் தவிர்த்தல் அவசியமாகும்.

ஆசிரிய - மாணவ உறவு

கலைத்திட்ட அமைப்பிலே ஆசிரிய - மாணவ உறவுபற்றி மனத் திற்கொண்டு, அவ்வுறவு மிக நன்முக அமையத்தக்க வகையிலேயே ஆக்க வேண்டும். இன்றைய சமுதாயத்திலே ஆசிரியர் - மாணவர் தொடர்பு மிக நன்கு அமைந்திருத்தல் வேண்டப்படுவ தொன்று. பலவாறு சிக்கலுற்றுள்ள சமூகத்தில் வாழும் மாண வர், அவற்றினின்றுந் தெளிவுபெற ஆசிரியர் பல்லாற்ருனும் உத வுதல் வேண்டும். ஆசிரியர்கள் மாணவர்களின் பிரச்சினைகளையும் போக்குக்களையும் அறிந்துகொண்டு கற்பிக்க வசதியளித்தல் வேண் டும்.

புறக் கலைத்திட்டச் செயல்கள்

கலைத்திட்ட அமைப்பிலே புறக் கலைத்திட்டச் செயல்கள் (Extra Curricular Activities) என்று பலரும் கூறிக் கொள்கின்ற போதும், இச்சொல் பிழையானதோர் கருத்தையே புலப்படுத்தக் காண்கிறோம். கிறெமின் (Cremine) கருதுவதுபோல 'எல்லாக் கற்றற் பரப்புக்களுமே கலைத்திட்டமாய்' அமைந்தால் புறக்கலைத் திட்டச் செயல்கள் என்ற பதம் எங்ஙனம் பொருத்தமுடையதா கும்? மாணவனுக்கு எவ்வகையிலோ அறிவூட்டுவனவாதலின் நாடகம், நடனம், இசை, உடற்பயிற்சி, சுற்றுலா என்பனவெல் லாம் கலைத்திட்டத்துடன் சேர்த்து எண்ணப்படவேண்டியனவே தவிர கலைத்திட்டப் புறச்செயல்கள் என்று பெயரிடப்படக்கூடியன வல்ல.

பங்கு பெறுவோர்

கலைத்திட்ட அமைப்பிலே பங்கு பெறுவோர் யார் என்ற வினு முக்கியமானது. இன்று சமுதாயத்தின் உயர் மட்டத்தில்

இருப்போர் வகுக்கும் கட்டுப்பாடான கலைத்திட்டத்தைப் பின் பற்றி ஒழுகும் நிலையே எமக்கேற்பட்டுள்ளது. கலைத்திட்டத்தை அமைப்பதிலே இத்தகையோரின் பங்கு வேண்டப்படும்போதும் முக்கிய இடம்பெற வேண்டியவர்கள் ஆசிரியர், மாணவர், பள்ளி அதிபர், பெற்ருேர் ஆகியோரேயாவர்.

கலைத்திட்டத்தின் ஆக்கத்தைப் பாதிக்கும் காரணிகள்

கலைத்திட்டத்தின் ஆக்கத்தினை நிருணயிக்கும் காரணிகள் பல வாய்ப் பரந்து கிடக்கின்றன. அவற்றைத் தொகுத்து இரு பிரி வாக்கி ஆராய்தல் நலம்.

i. பள்ளி சம்பந்தமான காரணிகள்.

ii. பள்ளிக்குப் புறம்பான காரணிகள்.

I. பள்ளி சம்பந்தமான காரணிகள்

(அ) பள்ளியின் நோக்கம்

பொதுவாகப் பல பள்ளிகளும் ஒரே நோக்குடனேயே இயங்கு கின்றனவெனினும் சில பள்ளிகள், உதாரணமாகத் தொழில் நுட் பப்பள்ளி, மீன்பிடிப்பள்ளி, நெசவுப்பள்ளி, தையற்பள்ளி என் பன குறிப்பிட்ட நோக்கத்தினை எதிர்வைத்தே இயங்குகின்றன. இவ்வாறு இயங்கும் நிலையில் மாணவர் முழுவளர்ச்சியையும் பாட மூலம் பெறல் இயலாததொன்றே. இங்கு தனி நோக்குடன் இயங்கும் பள்ளிகள் தம் நோக்கத்திற்கு ஏற்பக் கலைத்திட்டத்தை ஆக்கும் போதும், மாணவரின் பூரண ஆளுமைக்குத் தேவையான ஏனைய சில அம்சங்களையும் கலைத்திட்டத்திற் சேர்த்துக் கொள்ள வேண்டும். தொகுதி மனப்பான்மை ஏற்படத்தக்கதாக விவாதக் குழு, விளையாட்டுக்குழு என்பவற்றையும் அமைத்தல் வேண்டும். பள்ளிகள் நிரந்தர நோக்கம் இன்றி இயங்கும்போதே சிக்கல்கள் ஏற்படுகின்றன. மாணவரின் பூரண வளர்ச்சிக்கு இத்தகைய தனிநோக்கப் பள்ளிகள் பொருத்தமற்றனவாதலின் பெற்ருேர், ஆசிரியர்கள், மாணவரின் மேற் கவனம் கொண்டிருத்தல் வேண் டும்.

(ஆ) பள்ளியின் அளவு

பள்ளிகளின் இடவசதிகளை நோக்காது பொதுவான கலைத் திட்டமொன்றை ஒரு சிறிய பள்ளியின்மேற் சுமத்திவிடுதல் குரு வித் தலைமேல் பனங்காயை வைப்பதை யொத்ததாதலின், அது

Digitized by Noolaham Foundation.
noolaham.org | aavanaham.org

தவிர்க்கப்பட்டு அப்பள்ளிக்கேற்பக் கலைத்திட்டம் அமைக்கப்படுதல் வேண்டும். ஆய்கூட வசதியற்ற பள்ளிக்கூடத்தில் விஞ்ஞான பாடத்தையும், விளையாட்டுத்திடலற்ற பள்ளியில் விளையாட்டையும் வற்புறுதியமைத்தல் பொருத்தமற்றது.

(இ) பள்ளியின் பொருளாதாரம்

இது மிக முக்கியமாகக் கருதப்படவேண்டியது. கற்பித்தல் முறைகளுட் சில, உதாரணமாகச் சுயகரும முறை போன்றன. (Project Method) அதிக செலவை வேண்டிநிற்கின்றன. இலங்கையின் நாட்டுப் புறப்பள்ளிகள், சில நகர்ப்புறப்பள்ளிகளுங் கூட, இதற்கான செலவைத் தாங்கவியலாதன. எனவே கலைத்திட்டத்தை அமைக்கும்போது அது பள்ளியின் பொருளாதாரத்திற் கேற்ப அமையாவிடின், அதன் நோக்கம் நிறைவேற்றப்படுதல் சந்தேகத்துக்கு உரியதே. பொருளாதாரம் குறைந்திருப்பின் அதிக ஆசிரியரைப் பள்ளியில் வைத்திருக்கவியலாமல் இருக்கலாம். எனவே, குறைந்தளவு ஆசிரியர்களே அதிகளவு மாணவரை மேற்பார்வை செய்து கற்பிக்க வேண்டியிருப்பதால் இதைக் கவனத்திற் கொண்டு கலைத்திட்டத்தை ஆக்க முற்படவேண்டும்.

(ஈ) உயர் கல்வித்தாபனங்களின் தேவை

உயர் கல்வித்தாபனங்களான பல்கலைக்கழகம், தொழில்நுட்பக் கல்லூரிகள் போன்றவற்றிற் புகுதற்கு மாணவர்க்கு வசதியளிக்குமுகமாக, அவ்வுயர் கல்வித் தாபனங்களின் புகுமுகத் தராதரங்களையும் தேவைகளையும் நோக்கி அதற்கேற்பக் கலைத்திட்டங்களை ஆக்கிக்கொள்ள வேண்டும். இடைநிலைப் பள்ளியிலே மாணவருடைய கல்வி பூரணத்துவம் பெற்றுவிடுவதில்லையாதலால் தொடர்ந்துங் கல்விபெற ஏணியாய் அமைந்து வசதி செய்தல் இடைநிலைப்பள்ளிக் கலைத்திட்டத்தின் ஒரு நோக்கமாய் அமைதல் வேண்டும்.

(உ) தேர்வுகள்

தேர்வுகள் நாடு முழுவதற்கும் பொதுவாக இருப்பின், அவ்வாறே பொதுக்கலைத்திட்டமும் இருக்கும். இலங்கையிற் க.பொ.த. பரீட்சை நாடு முழுவதும் உண்டு. இதற்கான வினாக்கள் பொதுக் கலைத்திட்டத்தில் இருந்தே உருவாக்கப்படுகின்றன. தேர்வில் எந்த அம்சங்கள் முக்கிய இடம்பெறுகின்றனவோ அவையே பாடத்தில் முக்கிய இடம்பெறும். ஆனால், இங்கிலாந்திலோ பள்ளிக்குப்பள்ளி வேறுபாடான கலைத்திட்டம் உண்டு. அரசின் அடிப்படைக் கொள்கைகளை நிறைவேற்றித், தத்தமக்கேற்ற கலைத்திட்டத்தை அமைத்துக்கொள்ளப் பள்ளி அதிபர்களுக்கு அங்கு உரிமையுண்டு.

II. பள்ளிக்குப் புறம்பான காரணிகள்

(அ) சமூகம்

சமூகத்தின் தேவைகள் ஒன்றுக்கொன்று வேறுபட்டமைதல் இயல்பே. ஆனாற் பொதுவான தேவைகளும் உண்டென்பதை யாரும் மறுப்பதற்கில்லை. படிப்பு முடிந்ததும் தோட்டத்துக்குச் செல்பவராயின், படிப்பு விவசாயம் சம்பந்தமாக அமைதல் நன்று. சமூக பேதங்கள் கலைத்திட்டத்திற் புகுத்தப்படலாகாது. சமூகத்தினைக் கலைத்திட்டம் பிரதிபலிக்க வேண்டுமெனினும், சமூகத்திலே காணப்படும் உயர்வு தாழ்வுகளை அது பிரதிபலிக்க வேண்டும் என்பதில்லை. அவ்வுயர்வு தாழ்வுகளை நீக்கிச் சமநிலை ஏற்படுத்தத் தக்க வகையிலேயே கலைத்திட்டம் அமைவுறுதல் வேண்டும். பள்ளி சமூகத்தின் கண்ணாடியேயாயினும், சமூகத்திலே காணப்படும் பொருத்தமற்ற, நாகரீகமற்ற, வேண்டாத நிலைகள் தவிர்க்கப்படவே வேண்டும். ஒருவன் தான் பிறந்து, வளர்ந்து, சேரும் சமூகத்திற்கேற்பவே கற்பிக்கப்பட வேண்டும். ஓரினச் சமுதாயத்திலே பிரச்சினைகள் இல்லை. ஆனாற் பல்லினச் சமுதாயத்தினரைக் கொண்ட இலங்கையில், இச்சமூகக் காரணி கலைத்திட்டத்தைப் பாதிப்பதில் மிக முக்கியத்துவம் வாய்ந்ததாகவுள்ளது.

(ஆ) அரசகட்டுப்பாடு

பொதுவுடைமை நாடுகளிலே இக்கட்டுப்பாடு மிக்கிருக்கக் காணலாம். நாட்டு மக்களுக்குப் பொருத்தமற்றது, தேவையற்றது என ஒரு கல்வித் துறையைக் கண்டால் அரசு அதனைக் கலைத்திட்டத்தில் இருந்து நீக்கி விடுகின்றது. சோவியத்தில் மதக் கல்வியை அரசு வேண்டுவதில்லையாதலின் அது அங்கு கலைத்திட்டத்திலே இல்லை. இலங்கையிலும் இதே நிலையையே காண்கின்றோம். ஓர் அரசு புகுத்திய மாற்றங்களை இன்னோர் அரசு ஏற்க மறுத்துத் தான் புதிய மாற்றங்களைப் புகுத்துகின்றது.

(இ) பண்பாட்டு மூலங்கள்

கலைத்திட்டம், ஒரு சமூகத்தின் பண்டைய பண்பாடுகளையும், இக்கால மாற்றங்களையும் கருத்திற் கொண்டு இரண்டையும் தொகுத்தறியத் தக்கதாய் இருக்க வேண்டும். பள்ளியும் ஒரு சிறிய சமூகமாதலாற் சமூகத்தின் பண்பாடுகளைப் பள்ளியிற் பார்க்கத் தக்கதாய் இருக்க வேண்டும். பல்லினச் சமூதாயத்தைக் கொண்ட இலங்கையில் இப்பண்பாடுகள் மிகக் கவனமாகக் கையாளப்படவேண்டும். பெரும்பான்மைச் சமுதாயத்தினரின் பண்பாடுகளைச் சிறுபான்மைச் சமுதாயத்திற் புகுத்த முற்படலாகாது.

Digitized by Noolaham Foundation.
noolaham.org | aavanaham.org

(ஈ) மாணவரின் அனுபவம் - நாட்டம் - தேவை

மாணவரின் அனுபவம், நாட்டம், தேவை, என்பன தனி வேறுபாடு உடையனவாதலின் கலைத்திட்டம் தனிவேறுபாடுகட்கு இடமளிக்கத் தக்கதாய் அமைதல் வேண்டும். குழந்தைகளைப் பாடத்திணிக்கும் கொள்கலங்கள் என்று கொள்ளலாகாது' 'கல்வியில் விரயம்' என்ற கட்டுரையில் டூயி, ''பாடப்பொருள்கள் வெளிப்புற முயற்சிகட்கு எவ்வகையிலும் தொடர்பின்றி யிருக்குமேல் அது விரயமானது'' என்கிறார். இவர் பிள்ளைகளின் அனுபவங்களை ஒட்டிய கலைத்திட்டம் ஒருமைப்பாடின்றிச் சிதறும் என்று கருதுவதும் உண்டு. ஆனால் அனுபவத்தோடொட்டிய கலைத்திட்டமே தனித்தனிப் பாடப்பகுதிகளைக் காட்டிலும் சிறந்தது.

(உ) தற்கால உளவியற் சிந்தனை

உளவியல் ஆய்வுகளின் புதிய கண்டுபிடிப்புக்களும் கலைத்திட்டத்தைப் பாதிக்கின்றன. இதுபற்றி முன்னர் 'கலைத்திட்ட மூலகங்கள்' என்ற தலைப்பில் விரிவாகக் கூறப்பட்டுள்ளது.

(ஊ) அறிவியல் வளர்ச்சி

அறிவுத்துறையிற் துரித முன்னேற்றங்களைக் காண்கிறோம். 1940-ம் ஆண்டில் இருந்து இன்றுவரை மட்டிலுமே எடுத்து நோக்கினால் மிக அதிகமான மாற்றத்தைக் காண்கின்றோம். இன்று விஞ்ஞான பாடங்களே அதிகம் வேண்டப்படுகின்றன. அறிவு விருத்தி ஆங்கிலத்திலேயே இருப்பதால், இன்று இலங்கையில் ஒன்பது ஆங்கிலபாட நேரங்கள் ஒதுக்கப்பட வேண்டும் என வற்புறுத்துகின்றனர். பல்கலைக் கழகத்திற் கணித பாடம் வற்புறுத்தப்படுவதுடன் கலைப்பட்டதாரிகளும் அவ்வறிவைப் பெற வசதியளிக்கப்படுகின்றது. வேண்டாத தன்மையினாற் போலும் பள்ளிகளில் அதிபர்களே கலைத்துறையைப் புறக்கணிக்கின்றனர்.

கலைத்திட்ட வகைகள்

I. பாடப்பொருளை மையமாகக் கொண்ட கலைத்திட்டம்

'ஒருவனை ஓர் ஒழுங்குக்குட்படுத்திக் கற்பிப்பதே கலைத்திட்டம்' என இவ்வாறான கலைத்திட்டத்திற்கு வரைவிலக்கணம் அளிக்கலாம் என மக்நேணி (Mc Nerny) கருதுகின்றார். இவ்வகையிலே பாடத்திற்கு முக்கியத்துவம் கொடுத்து நேரப்பங்கீடு

செய்யப்படுகின்றது. இங்குப் பாடம் வாழ்வுடனும், சூழலுடனும் தொடர்புற்றிருப்பதும் உண்டு. வாய்மொழிக்கு அதிக முக்கியத்துவம் கொடுக்கப்படுவதுடன் பாடங்களுட் தொடர்பின்மையும் காணப்படும். தனியே கலையோ, இன்றேற் தனியே விஞ்ஞானமோ தான் கற்பிக்கப்படுகின்றன; இதனால் மாணவருக்கிடையே தொடர்புகள் மிகக் குறைவாகவே காணப்படுகின்றன. வாழ்க்கையின் துரித மாற்றத்திற்கு இடம் கொடாது பழைமை சார்ந்ததாகவும் உள்ளது. விடய அறிவுத் திணிப்பையே இங்குக் காண்கின்றோம். சில பாடங்களை ஒன்றோடொன்று இணைத்து இக்கலைத்திட்ட வகையின் குறைகளை ஓரளவுக்குத் தவிர்க்கலாம்.

II. பரந்த அடிப்படைக் கலைத்திட்டம்

இங்கு ஒரு பாடம் பல பாடப் பகுப்புக்களைக் கொண்டதாய் அமைந்திருக்கும் அடிப்படைப் போதனைகளே மிக்கிருக்கக் காணலாம். பரந்த அடிப்படையினவாதலால் இதனை மாற்றங்களுக்கேற்ப வளைத்துக்கொள்ளலாம்.

III. செயன் முறைக் கலைத்திட்டம்

ரூசோ (Roussesu) வற்புறுத்தும் கலைத்திட்ட அமைப்பு இதுவேயாகும். 'கலைத்திட்டம் என்பது கற்றல் நடைபெறும் ஒரு சூழல்' என இவ்வகைக்கு மக்நேணி வரைவிலக்கணங் கொடுக்கிறார். இங்குக் கலைத்திட்டம் என ஒன்று ஆதிக்கம் செலுத்துதல் இன்றிக் குழந்தையின் அனுபவங்களே கலைத்திட்டமாகின்றன. ஆசிரியர் மாணவரின் நாட்டங்களையறிந்து அவற்றைப் பூர்த்தி செய்கின்றார். இங்கு ஆசிரியர் மாணவருக்கிடையிற் கூட்டுறவு அதிகம் வேண்டப்படுகின்றது. முதலிரண்டு வகையும் பாட மையமாக அமைய இது குழந்தை மையமாக அமைகின்றது. ஆனால், பொது நோக்கிலே ஒரு வகுப்புக்கெனக் கலைத்திட்டம் அமைக்கப்படும்போது அவ்வகுப்பிற் பின்தங்கிய ஓரிருவரின்மேல் அக்கலைத்திட்டம் திணிக்கப்படுகிறதென்பதை மறுப்பதற்கில்லை. இக்கலைத்திட்டம் மாணவருக்கேற்ப அமைக்கப்படுகின்றமையால் வருடாவருடம் மாற்றமுறும் தன்மையது. மாணவரின் தன்மையை நோக்கியே தயாரிக்க வேண்டியிருப்பதால் இதனை முன்கூட்டியே தயாரித்தலும் இயலாது. சிலர் இவ்வகையில் முயற்சியே இருப்பதால் அறிவியற் கல்வி இல்லையென்பர்.

IV. மூலபாடக் கலைத்திட்டம்

இவ்வகையிலே சில பாடங்கள் அடிப்படையாகவும், ஏனைய பாடங்கள் தேவை நோக்கியும் அமையும். சமூகத்தின் அடிப்

Digitized by Noolaham Foundation.
noolaham.org | aavanaham.org

படைப் பெறுமானங்களே அடிப்படைப் பாடமாக உருப்பெறும். மொழி, மதம், கணிதம், குடியியல் என்பன மூல பாடங்களாகவும் (core) ஏனைய தேவை நோக்கிச் சுற்றயல் (peripheny) பாடங்களாகவும் அமையும். மூல பாடங்கள் அனுபவங்களுடன் தொடர்புற்றிருத்தல் அவசியம். சுற்றயற் பாடங்களினால் நாட்டத்திற் கேற்பப் பரந்த அறிவு அளிக்கப்படுகின்றது.

இவ்வகையிலேயே மாணவரின் முயற்சியுடன் தொடர்புறுத்திப் பாடத்துறைகளாகப் பிரித்துப் போதிக்க, ஆசிரியர் மாணவரை நன்கு அறிவர். தத்தம் தேவைகளை ஆராய்தலில் மாணவர் பயிற்சி பெறுகின்றனர். ஆனால் இம்முறையில் நேரம், பொருட் செலவு அதிகம் எனக் குறை கூறுவர். மேலும், திட்டமிடப்படாவிடின் மாணவரின் அறிவுக்கு வேண்டிய பாடப் பொருளுக்கும் முயற்சிக்கும் இடையே தொடர்பின்றிப் போகும். தொகுத்து நோக்கின் இந்நான்காம் வகையே இன்று இலங்கைப் பள்ளிகளுக்குப் பொருத்தமானதெனினும், நான்கினதும் சமநிலையே நன்று.

மாறும் சமூகமும் கலைத்திட்டமும்

அமெரிக்க கல்வியியலாளரான டூயி, தங்காலக் கலைத்திட்டத்தைக் குறைகூறியமைக்குக் காரணம் அது அக்காலச் சமூகத்திலேற்பட்டிருந்த மாற்றங்களுக்கு இடங்கொடாதிருந்தமையே யாகும். கலைத்திட்டம் அது ஆக்கப்படும் காலத் தேவை, நிலை முதலியவற்றைக் கருத்திற் கொண்டமைய வேண்டும். ''கல்விக்கூடாக இதுவரை நடந்து முடிந்தன பற்றியோ இனி நடக்கப் போவனபற்றியோ கவலைகொள்ளவேண்டா. இன்றைய கல்வியே முக்கியம். கல்வி என்பது வாழ்க்கைக்குத் தயாரிப்பதன்றி வாழ்விற் பங்கு பெறச் செய்வதாகும்'' என்று டூயி கருதுகிறார்.

நல்ல கலைத்திட்டம்

இதுவரை கூறப்பட்டனவற்றைத் தொகுத்து நோக்கும்போது ஒரு கலைத்திட்டம் பின்வரும் வகையில் அமைந்திருத்தல் நன்றெனக் கொள்ளலாம்:

I. கலைத்திட்டம் ஒன்றிணைக்கும் பண்பினைக் கொண்டிருத்தல் வேண்டும்;

II. நெகிழ்ச்சியுடையதாக இருக்கவேண்டும்;

III. மாணவரின் தேவைகளுக்கு மதிப்பளித்துச் சமநிலைத் தன்மையுள்ளதாய் இருத்தல் வேண்டும்.

IV. ஒழுக்க சமய விருத்திக்கு வசதி செய்வதாய் இருக்க வேண்டும்.

V. ஆளுமை விருத்திக்கு வழிசெய்வதாய் இருக்கவேண்டும்;

VI. தனியாள் வேறுபாட்டுக்கு இடமளிக்க வேண்டும்.

VII. நல்ல கற்றல் அனுபவங்களைத் தொடர்பாக வைத்திருக்க உதவ வேண்டும்.

VIII. எல்லாவகைக் கற்றல், கற்பித்தல் கட்கு இடமளிப்பதாய் இருக்க வேண்டும்.

IX. ஆசிரியரிடத்தேயும் மாணவரிடத்தேயும் வழிகாட்டல் உளப்பண்பையேற்படுத்துவதாய் இருக்கவேண்டும்.

X. ஆசிரியர், மாணவர், மேற்பார்வையார், நிர்வாகி, பெற்றோர், கல்விச்சபையினர் என்போராற் கூட்டாகத் திட்டமிடப்பட்டதாக இருக்கவேண்டும்.

கலைத்திட்டத் திருத்தம்

கலைத்திட்டமானது, பள்ளி, மத, தத்துவ, உளவியற் கோட்பாடுகளின் அடிப்படையிற் திருத்தியமைக்கப்பட வேண்டும்; இவற்றை அடிப்படையாகக் கொண்டு கல்வி நோக்கங்கள் முதலில் ஒழுங்குபடுத்தப்பட வேண்டும். பின்னர் பள்ளியில் இருக்கும் கலைத்திட்டத்தைப் பரிசீலனை செய்ய வேண்டும். அதனை மதிப்பிட்டுத், திருத்தும் திட்டத்தை விரிவாக அமைத்தல் வேண்டும். திருத்தப்பட்ட கலைத்திட்டம் பழைய கலைத்திட்டத்தை நீக்கிய பின் புகுத்தப்பட வேண்டும். இவ்வாறு செய்ததுடன் திருப்தியுறாது இப்புதிய கலைத்திட்டம் கூட்டுமுறையிற் பரிசீலனை செய்யப்பட வேண்டும். செய்யப்பட்டுப் பின்னரும் திருத்தப்பட வேண்டும்.

கலைத்திட்ட மதிப்பீடு

நீளம், நிறையை அளக்க இருக்கும் அளவீடுகளைப் போலத் திட்டமான அளவீடுகள் எதுவும் பொதுவாகக் கல்வியியலில் இல்லையெனலாம். எனவே, கலைத்திட்டத்தை மதிப்பீடு செய்யும் போதும் துணைக் காரணிகளைக் கொண்டே இதனைச் செய்யவேண்டியுள்ளது. நிலையான நெகிழாத கலைத்திட்டமாயின் அது மதிப்பிடப்படலாம். ஆனால், மாறும் சமூகத்திலேயுள்ள மாறும் கலைத்

Digitized by Noolaham Foundation.
noolaham.org | aavanaham.org

திட்டம் மதிப்பிடப்படுதற்குக் கடினமானதாகும் கலைத்திட்டத்தை மதிப்பிடவேண்டிய அவசியம்தான் என்ன? என்ற வினாவுக்கு விடையிறுக்க முற்படும்போது மாற்றத்தைக் கட்டுப்படுத்த, அதனை நிர்ணயிக்கக் கலைத்திட்டம் மதிப்பிடப்படவேண்டும். எனவே, பின்வரும் வகைகளிற் கலைத்திட்டம் ஓரளவுக்கு மதிப்பீடு செய்யப்படலாம்.

I. சமூகத்தின் நோக்கம், மாற்றம் என்பவற்றுக்குக் கலைத்திட்டம் இடமளிக்கும் தன்மையைக் கொண்டு இதனை மதிப்பிடலாம்.

II. மாணவரின் ஆளுமை விருத்தியைக் கொண்டும் கலைத்திட்டம் மதிப்பிடப்படலாம்.

III. குறிப்பிட்ட பகுதியின் கல்வி நோக்கை நிறைவேற்றுவதைக் கொண்டு மதிப்பிடப்படலாம்.

IV. வேறுபட்ட பகுதி மாணவரின் திறமையை ஒப்பிடுவதன் மூலமும் மதிப்பிடலாம்.

V. கலைத்திட்டத்தின் செயலை நிறைவேற்றும் காரணிகளைக் கொண்டும் மதிப்பிடலாம்.

VI. கலைத்திட்டம் பற்றிய பொதுமக்களின் அபிப்பிராயமும் கலைத்திட்ட மதிப்பீட்டில் வேண்டப்படுகிறது.

VII. கலைத்திட்டத்தின் நோக்கத்தைக் கல்வி நிருவாகம் திருப்தி செய்துள்ளதா என்றும் மதிப்பிடலாம்.

VIII. எவ்வளவுக்குத் தங்கள் தேவைகளைக் கலைத்திட்டம் நிறைவேற்றுகின்றதென்பதைக் கொண்டு மாணவரே மதிப்பிடலாம்.

உசாத்துணை நூல்கள்

1. John Dewey : Democracy and Education : The Macmillan Company : 1916.
2. Content of Education : University of London Press : 1948.
3. P. Nunn : Education, Its data and first principles : Edward Arnold Ltd. : 1956.
4. P. H. Hunst : "The Curriculam" : working paper. No. 12 : Her Majesty's Stationary Office : 1967.

சிந்தனையும் மொழியும்

— ச. ஜெயராசா

'சிந்தனை' என்றால் என்ன? நீண்ட காலமாகச் சிந்தனை என்பது மனிதனுக்கு வழங்கப்பட்ட ஒரு கொடை என்றும், சிந்தனையே மனிதனை விலங்குகளிலிருந்து பிரித்து வைக்கின்றதென்றும் கருதப்பட்டது. ஆனால், அறிவு வளர்ச்சி இதனை ஒரு சரியான கருத்தாக ஏற்றுக்கொள்ளவில்லை.

சிந்திப்பது என்றால் என்ன என்ற கேள்விக்கு உளவியலாளர்கள் பலவாறு விடைபகர்ந்துள்ளார்கள். சிந்தனை என்றால் என்ன என்பதற்குரிய விடையினைப் பின்வருமாறு சுருக்கிக் கூறலாம்:—

ஒரு தேவையினை, அல்லது ஒரு முடிவினை அல்லது ஒரு நோக்கத்தினை நோக்கிச் செல்கின்ற, அல்லது திருப்பப்பட்டுள்ள எண்ணங்களின் தொடர்ச்சியைக் கொண்ட செயலே சிந்தனை எனலாம்.

பிரச்சினையைத் தீர்த்தல், முடிவுகள் எடுத்தல், ஆக்கச் சிந்தனை, கனவுகாணுதல் எனச் சிந்தனையினை வகைப்படுத்தலாம் எனக் கூறப்படுகின்றது.[1] ஆனால், சிந்தனையினைப் பயன்பாடு நோக்கி, பயனுள்ள சிந்தனை, பயனற்ற சிந்தனை என இருவகைப் படுத்தலாம். நோக்கமின்றி எண்ணங்களை அலையவிடுவதும், பகற் கனவு காணுவதும், பயனற்ற சிந்தனை என்ற பாகுபாட்டினுள் அடங்கும்.

சரியான சிந்தனைக் காரணிகள்

சரியான, சிந்தனைக்குப் பின்வரும் காரணிகள் வேண்டப்படுகின்றன.

(அ) சிந்தனை காட்சிப் பொருளாக இருந்தாலென்ன கருத்துப் பொருளாக இருந்தாலென்ன அவைபற்றி முழுமையானதும் சரியானதுமான அறிவு இருத்தல்வேண்டும்.

(ஆ) சிந்தனைக்குத் தேவையான எல்லாச் சரியான தகவல்களும் சேர்க்கப்படுதல் வேண்டும்.

Digitized by Noolaham Foundation.
noolaham.org | aavanaham.org

(இ) பெறப்பட்ட சரியான தகவல்கள் யாவற்றையும் பொதுமையாக்கி அதிலிருந்து பயனுள்ள சிந்தனைக் கருதுகோளை (Hypothesis) பெறவேண்டும்.

(ஈ) பின்னர் அதனை நன்கு பரிசோதித்துப் பார்த்தல் வேண்டும்.

சிந்தனையைப் பிறப்புரிமையை அடிப்படையாகக்கொண்டு அணுகியவர்களும் (Jean Piaget) சமூகப் பண்பாட்டுக் காரணிகளை அடிப்படையாகக் கொண்டு அணுகியவர்களும் (B. Malinowski) இருக்கின்றார்கள். இத்தகைய வேறுபட்ட அடிப்படையான அணுகுதலுக்கு உளவியலாளர்கள் எல்லோரும் ஏற்றுக்கொள்ளக் கூடியவாறு இன்னும் முடிவு கிடைக்கவில்லை.

சிந்தனை அல்லது காரணம் காணுதல் தானாக நிகழ்வதில்லை என்றும், உந்துதலின் விளைவாகவே அது ஏற்படுகின்றதென்றும் உளவியலாளர்கள் நிறுவியுள்ளார்கள்.[2] இதே கருத்தினை சிந்தனை பற்றி 50 ஆண்டுகள் ஆய்வு நடத்திய ஜோர்ச் ஹம்பிறி என்பவரும் ஆமோதித்திருக்கின்றார்.[3]

மொழியின்றிச் சிந்தனை நிகழுமா?

சிந்தனை ஒருவனுடைய மொழிவளர்ச்சியுடன் தொடர்புடையதாகக் காணப்படுகின்றது. சிந்தனை வளர்ச்சியும், மொழி வளர்ச்சியும் ஒன்றுடன் ஒன்று இணைந்தும் பிணைந்தும் காணப்படுகின்றன. சொல்லாட்சி வல்ல ஒருவன் சரியான வகையிலே காரணம் காணுபவனாகவும் (Reasoner) இருப்பான். **மொழிவளர்ச்சி சிந்தனையை வளம்படுத்தத் துணை செய்கின்றது. என்றாலும், மொழி இன்றியும் சிந்தனை நிகழும் என்பதனையும் நாம் மறுக்கமுடியாது.** பிரச்சினைக்குத் தீர்வுகாணுந் திறன் மனிதனுக்கு மட்டுமன்றி விலங்குகளுக்குமிருக்கின்றன. எனவே, அவைகளும் சிந்திக்கின்றன எனக் கொள்ளுதல் வேண்டும். அவ்வாறாயின் மொழியின்றியும் சிந்தனை நிகழலாம்.

ஆனால், சிந்தனையை வெளிப்படுத்தக் குறியீடுகளும், உருவங்களும் வேண்டப்படுகின்றன.[4] மொழி இவ்வகையிலே சிந்தனையை வெளிப்படுத்தத் துணை செய்கின்றது.

சிந்தனை வளமுடன் நிகழ மொழி பல வழிகளிலே துணை செய்கின்றது.

சிந்தனையும் மொழியும்

மொழி எண்ணக் கரு உருவாகத் துணை செய்கின்றது. சொற்கள் கருத்துக்களாக்கப்படுகின்றன. கருத்துக்கள் உருவமாகவோ, பொருத்தமான செயலாகவோ, தொடர்பான எண்ணமாகவோ மனத்திலே பதிதலுறுகின்றன. சிக்கலான பல விடயங்களைப் பகுத்தறிந்து கொள்ளச் சொற்கள் துணை செய்கின்றன.

மனத்திலே பதித்துக்கொள்வதற்குக் கஷ்டமான விடயங்கள் மீது கவனம் செலுத்த மொழி துணை செய்கின்றது.

சொற்களை அவற்றிற்குரிய கருத்தின்றி நினைத்தவாறு உபயோகிக்கத் தொடங்கினால் உண்மையான பயன் தரும் சிந்தனை கொடுக்கப்படும் ஆபத்தும் உண்டு. சொற்களுக்குரிய கருத்து மயக்கங்களிலிருந்து விடுபட்டு தெளிவாகச் சிந்திப்பதற்குக் கணிதவியலாளர்களும், விஞ்ஞானிகளும் தெளிவான கருத்துள்ள குறியீடுகள் மூலம் சிந்தித்தும், பேசியும், எழுதியும் வருவதுண்டு.

சொற்களின் கருத்துக்களைத் தெரிந்துகொண்டாலும் அவற்றைச் சரியாக உபயோகிக்காவிட்டால் சரியான சிந்தனை வளரமாட்டாது. எனவே, சரியான சிந்தனைக்கு இலக்கண அறிவும் அவசியமென்பதை மறுக்கமுடியாது.

மொழி கருத்துக்களாகின்றது, நினைவுகளாகின்றன; வெளியீட்டுக்கருவியாகின்றது. இவை எல்லாவற்றிற்கும் மேலாக மொழி ஆசிரியராகின்றது என்றும் கூறுவர்.[5] இப்பணிகளைச் செய்ய இலக்கணம் வழிகாட்ட முடியும்.

தொடர்புகள்

சொற்கள் மூலம் தொடர்புகளை அறிந்து கொள்ளுதல் காரணம் காணுதற்கு (Reasoning) அடிப்படையாக விளங்கும் எனலாம். தெரியாத விடயங்களையும் தொடர்புபடுத்துதல் ஆசிரியரின் கடமையாகும். பேராசிரியர் சிறில் பேற் என்பவர் நடாத்திய ஆராய்ச்சியில் மந்த புத்தியுள்ளவர்கள் விடயத்தைத் தனித்துப் பிரிக்குந் திறன் இல்லாதவர்களாகவும், தொடர்பு காணும் ஆற்றல் பெறாதவர்களாகவும், இணைக்குந் திறன் அற்றவர்களாகவும், தரவுகளை முழுமையாக்கும் வண்ணம் தொடுக்கும் வல்லமை தெரியாதவர்களாகவும் காணப்பட்டார்கள்.[6] இத்தகைய ஆற்றலினைப் பெற்றுக்கொள்ளாதவர்களதும், வளர்த்துக் கொள்ளாதவர்களதும் சிந்தனை பிற்போக்கடைந்து காணப்படும்.

Digitized by Noolaham Foundation.
noolaham.org | aavanaham.org

காட்சிப் பொருளான அனுபவம்

காட்சிப் பொருளான அனுபவங்கள் சிந்தனைக்குரிய சரியான எண்ணக் கோளினை (concept) மாணவர்கள் பெற்றுக் கொள்ளத் துணை செய்கின்றன. பிற்போக்கு அடைந்த மாணவர்கள் பொதுவாகக் காட்சிப் பொருளான அனுபவம் குறைந்தவர்களாக இருந்ததும் கண்டுபிடிக்கப்பட்டுள்ளது. பேராசிரியர் சிறில்பேற் நடாத்திய பரீட்சை ஒன்றில் அவர் எடுத்துக் கொண்ட 7, 8 வயதினை உடைய மாணவர்களில் 95 சத வீதமானோர் கடல், ந, முதலியவற்றைக் காணாதவர்களாக இருந்தார்கள். இத்தகைய காட்சிப் பொருளான அனுபவமின்மை அவர்களைப் பிற்போக்கு அடையச் செய்கின்றது.

எனவே, சரியான எண்ணக் கோளினை மாணவர்கள் பெறுவதாக இருந்தால் வளவளவென்று கதைப்பதை விடுத்து, வகுப்பறையுள் அடைபட்டுக்கிடக்கும் மாணவர்களை வெளியுலகைக் காட்டித் திறந்து விடுதல் வேண்டும்.

சொற்கள் சிந்தனைக்குத் துணை செய்வதால் சொற்களின் சரியான வரைவிலக்கணங்களை மாணவர்களது மனத்திலே ஏற்படுத்தப் பல்வேறு உதாரணங்களைக் கொடுத்தல் வேண்டும். எடுத்துக்காட்டாகப் பறவை என்பதற்குரிய வரைவிலக்கணத்தை விளக்குதற்கு முன் மாணவர்கள் கண்ட பறவைகளைக் குறிப்பிடலாம்:- காகம், குருவி, கோழி, மயில் — இவற்றிலிருந்து 'பறவை' என்பதை எவ்வாறு பிரயோகிக்கலாம் என்ற வரைவிலக்கணத்திற்குச் செல்லுதல் வேண்டும். இது காட்சிப் பொருள் வாயிலாக விளக்கும் முறையாகும்.

கருத்துப் பொருள்களை விளக்குவது எப்படி? கருத்தியற் சொற்களுக்குரிய எடுத்துக் காட்டுக்களிலிருந்து விளக்கியும், கலந்துரையாடியும் அவற்றின் வரைவிலக்கணத்தை விளக்கலாம். உதாரணமாக "ஒழுக்கம்" என்பதை விளக்க மாணவர்கள் நடந்து கொள்ளவேண்டிய ஒழுக்க முறைகளை விளக்கி, அதிலிருந்து "ஒழுக்கம்" என்ற கருத்தியல் மொழிக்குரிய வரைவிலக்கணத்திற்கு அழைத்துச் செல்லலாம்.

சிந்தனை எவ்வாறு நிகழ்கின்றதென்பதை அறிவதுடன், எவ்வாறு சிந்திக்க வேண்டும் என்ற அளவையியல் அல்லது தருக்க ஒழுங்குமுறையும் கல்வியாளர்களுக்குப் பயன்படுவதாகும். அளவையியல் ஒழுங்கு முறை சிந்தனையை வளம்படுத்தும்.

மேற்கோள்கள் :—

1. Encyclopaedia Britannica - Vol - 22.
2. C. W. Valentine - Psychology and its bearing on Education பக்கம் 279.
3. Fifty years Experiment on Thinking - George Humbry.
4. Thinking - Sir Frederic Bartlelt - பக்கம் 198.
5. T. M. Haggitt :- Working with Language.
6. C. Buot :- The Backward child - பக்கம் 525, 128.

கைகேசி சூழ்வினைப்படலம் கற்பித்தல்

ந. நடராசா

ஆசிரியரும் இலக்கியமும்

இலக்கியம் கற்பிக்கப் புகும் ஆசிரியர், கற்பிக்கும் காலவெல்லையினுள்ளே தான் ஒரு நடிகனாக மாறுதல் வேண்டும். அதாவது, புலவரது மனோநிலையைப் பிரதிவிம்பிக்கும் கண்ணாடியாக ஆசிரியர் இருத்தல் வேண்டும். காவியத்தைப் பாடிய புலவர், தான் பெற்ற அனுபவத்தினைப் பலபடி உணர்ந்து உணர்ச்சி வாயிலாக வடித்திருப்பர். பட்டறிவுக்கேற்பவும், கூறும் சூழலுக்கேற்பவும் தமது உணர்ச்சிகளை மாற்றிமாற்றியும் அமைத்திருப்பார். இவ்விதம் அவர் அமைத்த உணர்ச்சிகளைக் கூறும்பொழுது ஆசிரியர் புலவராக மாறினாலன்றி அதனை மாணவருக்கு முற்றும் புகட்டுதல் இயலாது. இதற்குச் செவ்விய மனநாற் பழக்கமும், இலக்கிய உணர்வும் வேண்டப்படுவன. இவற்றின் தேவையை உணர்ந்து தன்னகத்துக் கொண்ட ஆசிரியர் இலக்கியம் கற்பிக்கும்போது, இலக்கியப் பாத்திரத்துக்குப் பாத்திரம் போலும் உணர்வுடன் மாணவரின் முன்பு மாறுதல் வேண்டும்.

கைகேசி சூழ்வினைப்படலம்

கம்பராமாயணம் அயோத்தியா காண்டத்திலே உள்ள பன்னிரண்டு படலங்களிலே மந்தரையால் மனம் மாறுபடுத்தப்பட்ட கைகேசி, மன்னன் தசரதனிடமிருந்து பரதன் நாடாளவும், இராமன் பதினான்கு வருடம் காடாளவும் வரம் பெற்று இராமனுக்குப் பட்டங் கட்டுவதைத் தடுத்த செய்தி கூறும் கைகேசி சூழ்வினைப் படலம் மூன்றாவது படலமாகும். இது நூற்றுப்பத்துப் பாடல்களைக் கொண்டுள்ளது. இந்நூற்றுப்பத்துப் பாடல்களையும் இடைநிலை வகுப்புக்களில் எவ்விதம் புகட்டலாமென ஆராயுமுன்னம் அவற்றைப் பகுதி பகுதியாகப் பிரித்து, அவற்றிலுள்ள பொதுவான விடயங்களைப் பார்க்கலாம்.

முக்கியமான பெரும் நிகழ்ச்சிகளை மனத்திலே வைத்து இப் படலத்தினை ஐந்து பெரும் பிரிவுகளாகப் பிரிக்கலாம். இராமனது முடிசூட்டு வைபவம் பற்றிக் கைகேசிக்குக் கூறுவான் வேண்டி அவளது மாளிகைப் புகுந்த தசரத மன்னன் அவளின் அலங்கோல

Digitized by Noolaham Foundation.
noolaham.org | aavanaham.org

நிலையினை ஆங்குக் கண்டு மனந்தளர்ந்து செய்தி வினவியதையும் அதற்குக் கைகேசி, முன்னர் தனக்கு உறுதி கூறிய வரமிரண்டினைக் கேட்டதனையும் முதலாவது பகுதியாகவும், கைகேசி கேட்ட வரங்களுக்கு மறுப்புக் கூற முடியாத தசரதன் மனம் புழுங்கி, வெய்துயிர்த்து அவளிடம் வரமொன்று தவிரென இரந்து கேட்டதனை இரண்டாவது பகுதியாகவும், அற்றை நாளிரவு கழிதலில் ஏற்பட்ட நிகழ்ச்சிகளைப் புலவர் வருணிக்கும் பகுதியினை மூன்றாவது பகுதியாகவும், அடுத்த நாள் இராமருக்கு முடிசூட்டுவதற்காக நடந்தேறிய ஆயத்தங்களைக் கூறும் பகுதியினை நான்காம் பகுதியாகவும், முடிசூட்டும் வைபவத்திற்கு முன்பு தந்தையினது பாதந் தொழச் சென்றிருந்த இராமனிடத்தில், பரதன் நாடாளவும் நீ காடேகவும் வேண்டுமெனக் கைகேசி கூறி உரையாடியதனை ஐந்தாம் பகுதியாகவும் நாம் கொள்ளலாம்.

செய்யுளை அறிமுகஞ் செய்தல்

பாடலைப் புகட்டு முன்னர் அதனை அறிமுகஞ் செய்தல் முதலாவது வேலையாகும். பாடலைப் பாடிய ஆசிரியர், பாடிய சூழல் என்பவற்றைக் கூறிப் பின் புகட்டுதல் ஒரு முறையாகும். பாடலின் பொதுத் தன்மைகளையும் சிறப்பம்சங்களையும் முதலில் எடுத்துக் கூறித் தொடங்குதல் மற்றொரு முறையாகும். முதற்கண் கூறிய முறை தனிப்பாடல்களுக்கே சிறப்பாக உரியதாதலால் தொடர்பான செய்திகூறும் படலம், காண்டம் முதலியனவற்றைப் புகட்டுகையில் இரண்டாவது முறையே மேற்கொள்ளத்தக்கது என்பது துணிபு. பாடலின் பொதுத் தன்மைகளைக் கூறிப் புகட்டத் தொடங்குகையில் பாட்டின் புதுமை, பின்னர் படிக்கும்போது குறைந்து விடுமெனக் கண்டால் பாடல் வருகின்ற சந்தர்ப்பத்தினை மட்டும் கூறிக் கற்பித்தலை மேற்கொள்ளலாம். இந்த வகையிலே கைகேசி சூழ்வினைப்படலத்தினைப் புகட்டுகையில், உதாரணமாகச் சில பாடல்களை அறிமுகஞ் செய்தல் வேண்டும். முன்னர் நாம் இப்படலத்தினைப் பிரித்ததன்படி கைகேசியின் அலங்கோல நிலையினைக் கண்ட தசரதன் அவளை வினவத் தொடங்கியதனைப், பாடலைப் படிக்குமுன் அதன் சுருக்கத்தினைக் கூறித் தொடங்கினால் மாணவர்க்கு எளிதிற் புலனாகும். இப்பகுதியில் உள்ள இரங்கல் உணர்ச்சிப் பாக்களுக்குச் சந்தர்ப்பங் கூறித் தொடங்குதல் அவசியமென்றே கருத வேண்டியுள்ளது. இதே போல இறுதிப் பகுதியிலே இராமன் கைகேசியை அடைந்து வணங்கி, செய்தி அறிந்ததனையும் பாடலின் சுருக்கத்தினைக் கூறிப் புகட்டப் புகின், சூழ்நிலையை விளங்கிய மாணவர் பின்வரப்போகும் கதையை மனத்திலே எளிதிற் பதித்துக் கொள்வர்.

பாடலும் இசையும்

ஆசிரியர் பாடலைப் பாடிக் காட்டும்போது பாடலுக்கேற்ற ஓசையுடன் வாசித்தல் அவசியம். எடுத்துக்கொண்ட பாடல் எந்த உணர்ச்சியினை விளக்குகின்றதோ அதே உணர்ச்சிப் பிரவாகத்தினைப் பாடும்போது மாணவர் பெறல் வேண்டும். பாடலில் உள்ள விடயத்தினை ஓசை மூலம் மாணவர்க்குக் காட்டுதல் வேண்டும். இதனால் மாணவர்க்குச் செய்யுளை விளங்க அதிக நேரம் வேண்டியதில்லை. செய்யுளை விளங்குவதிலும் பார்க்க அதனை வாசித்துக் காட்டலில் அதிக நேரத்தைச் செலவிட வேண்டும் என்றும், ஒரு செய்யுளைப் புகட்டுகையிற் குறைந்தது பன்னிரண்டு முறையாவது இசையுடன் வாசித்தல் வேண்டும் என்று மேலை நாட்டு இலக்கியஆசிரியர் 'கடோ' என்பவர் ''பாடலைப் புகட்டுதல்'' என்னும் தமது நூலிற் குறிப்பிட்டுள்ளார். சிறந்த பாடல்கள், உணர்ச்சியை ஓசைமூலம் தூண்டக் கூடியனவாக இருத்தல் வேண்டும். ஆகவே, ஓசை நயம் நிறைந்த பாடல்கள் உணர்ச்சியைத் தூண்டுஞ் சக்தி வாய்ந்தன. இதற்காகவாவது, ஓசை நயத்துடன் பாடமுடியாத ஆசிரியராக இருந்தாலும் தெண்டித்து இசையுடன் பாட முயலுதல் வேண்டும். முடிந்தால் பாடக்கூடிய மாணவர்களை வகுப்பின் முன் பாடும்படி கூறலாம்.

கைகேசி சூழ்வினைப் படலத்திலே இத்தகைய உணர்ச்சியூட்டக் கூடிய பாடல்கள் உள. அவற்றைப் புகட்டும்போது மேற்கூறிய உத்தியைக் கையாள்வது சிறந்தது, உதாரணமாகத் தசரதன் கைகேசியின் மனமாற்றத்துக்குக் காரணத்தை வினவுகையில்

"இந்நிலை நின்றவடன்னை யெய்த நோக்கி
நெய்ந்நிலை வேலவனீ திசைத்த துண்டோ
பொய்ந்நிலை யோர்கள் புணர்த்த வஞ்சமுண்டோ
அந்நிலை சொல்லென தானை யுண்மையென்றான்".

(கை. சூ. வி. ப. 18)

கேள்விக் குறியும், ஒரு பெண்ணிடம் பணிந்து கேட்கின்ற குறிப்பும் காணப்படுகின்றன. 'ல' கர வெழுத்து விரவி வருதல் பாடலுக்கு மெல்லிய தன்மையைக் கொடுக்கின்றது. இப்பாடலைக் கேள்வி கேட்கும் பாவனையிற் படித்தால் மாணவர்கள் எளிதில் விளங்கிக் கொள்வர். படலத்தின் இறுதிப் பகுதியிலே, முடிசூட்டு விழா நிச்சயிக்கப்பட்ட அன்று காலை வேளையில் பல்வகையொலிகள் சப்திப்பதை ஆசிரியர் கூறுகின்றார்.

Digitized by Noolaham Foundation.
noolaham.org | aavanaham.org

"தழையொலித்தன வண்டொலித்தன தாரொலித்தன பேரியாம்
முழவொலித்தன தேரொலித்தன முத்தொலித்தன மல்குபேர்
இழையொலித்தன புள்ளொலித்தன யாழொலித்தன வெங்கணும்
மழையொலித்தன போல்கலித்த மனத்தின்முந் துறுவாசியே".

(58)

இங்குக் கலீர், கலீர் என்கின்ற சதங்கையொலிபோல இப்பாடல் துள்ளி ஒலிக்கின்றது. ஓசை, விடயத்தினைப் புலப்படுத்துகின்றது இதனைப் பாடும்போது தழையொலித்தன, வண்டொலித்தன வென்று அறுத்தெடுத்துப் பாடினால் ஓசை மூலமே மாணவர்கள் பாடலை எளிதில் விளங்கிக் கொள்வர்.

பாடலும் பொருளும்

பாடலை ஓசையுடன் பாடிக் காட்டியதன் பிற்பாடு அப்பாடலின் பொருளினை மாணவர்க்குக் கூறுதல் வேண்டும். ஆசிரியர், தான் எடுத்துக்கொண்ட பாடலின் பொருளை முழுமையாகக் கூறுதல் அவசியமாகும். பாடலின் பொருளைத் துண்டு துண்டாக ஆக்கி, வரிக்கு வரி கருத்துக்கூறும் முறையை ஆசிரியர் மறந்து விடுதல் வேண்டும். வரிக்குவரி கருத்துக்கூறும் முறையினால் பாடலின் முழுக்கருத்தையும் புரிந்துகொள்ள முடியாமல் மாணவர் திண்டாடுவர். ஆகவே, குறிப்பிட்ட பாடலின் கருத்தைத், தனது மனத்துள்ளேயே ஆசிரியர் அமைத்துக்கொண்டு, பின்னர் மாணவர்க்குக் கூறுதல் வேண்டும். ஆனால், பாடலுக்குரிய பொருளைப் பிரித்து, வரிக்கு வரியாகக் கருத்துக்கூற விழையும்போது சில பிரச்சினைகள் ஏற்படுகின்றன. சிலபாடல்கள் வரிகளின் போக்கின்போது தொடர்பாகவே கருத்தினைப் புலப்படுத்தும் தகையன. ஆனால், வேறு சில பாடங்களில் எழுவாய் இறுதி வரியின் இறுதிச் சொல்லாகவும், அதன் பயனிலை முதல்வரியின் முதற் சொல்லாகவும் அமையும். அப்போது, வரிக்குவரி கருத்துச் சொல்லும் பொழுது பயனிலை முதலிலும் எழுவாய் இறுதியிலும் வந்தமையும். ஆகவே, மாணவர் அப்பாடலின் பொருளை விளங்கிக் கொள்ள முடியாது திண்டாடுவர். பாடலில் என்ன கூறப்படுகின்றதென அறிய முடியாத நிலையிலுங்கூட ஆசிரியரின் நல்லெண்ணத்தைப் பெறவேண்டிப் பாடலின் பொருள் விளங்கியதாக மாணவர் சிலர் தலையை அசைப்பர். இதனால் சில நாட்களில், இலக்கியம் கற்பதே மாணவர்க்கு வெறுத்துவிடும். ஆதலால், பாடலின் பொருளை விளங்கக் கூடிய முறையில் முழுமையாகப் புகட்டுவதே நன்மை தரத்தக்க முறையாகும். வேண்டுமானால், குறிபிட்ட பாடலின் கருத்தைக் கரும்பலகையில் எழுதிக்காட்டி, அதனை மாணவர்கள் குறித்துக்கொள்ளும்படி செய்தல் நல்லது:

பாடலும் கற்பனையும்

இலக்கியப் பாடத்தைக் கற்பிப்பதில் கற்பனை முக்கிய இடத்தினைப் பெறுகின்றது. ஏனெனில், சிறந்த இலக்கியத்தின் உயிர்நிலை கற்பனையேயாகும். பாடலில் உள்ள ஓசை, நயம், கருத்து, காட்சி முதலியவற்றில் ஈடுபட்டுக் கற்பனையின் உதவியால் புலவருடைய நிலைக்கு நாம் செல்லுதல் வேண்டும். ஆகவே, ஆசிரியருக்குக் கற்பனை பண்ணுந் திறன் அவசியமாகும். செய்யுளிலோ, உரை நடையிலே உள்ள ஒரு விடயத்தினைத் தெளிவான மனோபிம்பங்கள் மூலமும், காட்சிகள் மூலமும் பயில்வோனுக்குப் புகட்டுவதால் குறித்த பகுதியின் கருத்தைத் தெளிவாக விளக்கலாம். இது, பயில்வோன் அப்பகுதியை மனத்தில் வைத்திருப்பதற்கும் உதவி செய்கின்றது. பழைய இலக்கியங்களைக் கற்பதில் கற்பனையானது மிகவும் முக்கிய இடத்தினை வகித்தல் வேண்டும். கற்போன் இலக்கிய காலத்திலே வாழ்வதற்கு முயலவேண்டும். படிக்கவேண்டிய பகுதிகளிலே குறிக்கப்பட்ட காட்சிகளுடன், காட்சிகளுக்கும் மனிதர்களுக்கும் இடையே கற்போன் அமைந்திருத்தல் வேண்டும். மேற்கூறப்பட்ட ஆற்றலை ஆசிரியரே மாணவர்குப் பயிற்றுதல் வேண்டும். இக்கடமையைச் சரிவரச் செய்பவரே சிறந்த ஆசிரியராவார்.

கைகேசி சூழ்வினைப் படலத்தினைப் புகட்டும்போது கற்பனை மிகவும் வேண்டத்தக்கது. கைகேசி, இரு வரங்களையும் கேட்டுப் பிடிவாதமாக நின்றதனால் தசரதன் ஆற்றொணாத் துன்பத்துள் மூழ்கினான். அவனாற் கைகேசியை ஒறுக்கவும் முடியவில்லை. வரத்தினை மனமீந்து கொடுக்கவும் முடியவில்லை.

"வீழ்ந்தான் வீழாவெந் துயரத்தின் கடல்வெள்ளத்து
ஆழ்ந்தா னாழாவக் கடலுக்கோர் கரைகாணான்
சூழ்ந்தா டுன்பஞ் சொற்கொடியாள் சொற்கொடுநெஞ்சம்
போழ்ந்தா னுள்ளப் புன்மையை நோக்கிப் புரள்கின்றான்."

(36)

துன்பமாகிய கடல் வெள்ளத்துள்ளே தசரதன் மூழ்குவதையும், அதனுள் அவன் ஆழ்ந்துவிடுவதனையும், பின் கரைகாணாது தத்தளிப்பதையும், துன்ப மிகுதியால் தரைமீது புரள்வதையும் நாம் கற்பனைக் கண்கொண்டு நோக்குதல் வேண்டும். தசரதனது சூழலையும் அவனது நிலையையும் அகக் கண்ணால் மாணவரைப் பார்க்கச் செய்தல் வேண்டும். தசரதன் விழுந்த துன்பக் கடலினுள்ளே மாணவரையும் வீழச் செய்து பின்னர் அவர்களை மூழ்கச் செய்தல் வேண்டும். அப்போதுதான் மாணவர்கள் பாடலின்

Digitized by Noolaham Foundation.
noolaham.org | aavanaham.org

உண்மையான உணர்ச்சியைப் பெறுவர். இராமனுக்கு முடிசூட்டு விழா நடக்கப்போகின்றதென்று மகிழ்ந்த நகரமாந்தர், அம் மகிழ்ச்சியினுல் உரிமை பாராட்டி, அரச குடும்பத்தினை ஒத்திருக்கின் றனர். முடிசூட்டுவிழாவை அனுபவிக்கின்ற களிப்பையுடைய இராம னது தாய் கோசலையின் உள்ள நிலையை, நகரத்திலேயுள்ள கற் புடை முதிய மாதர் பெற்றனர். நகர மகளிர், தமது கணவரே முடிசூடுகின்ருர் என்ற களிப்பில் சீதையின் மனநிலையை அடைந் தனர். நற்குணமுடைய முதியோர்கள், தசரதன் அடையப் போகும் இன்பத்தினைத் தாமும் பெற்று அவனை நிகர்த்தனர். இவ்வுணர்வினை யாம் தெய்வக் கண்கொண்டு நோக்குதல் வேண்டும். இவ்வகக் காட்சி விளங்கிக்கொள்ளச் சற்று வில்லங்கமானது. இவ் வுணர்ச்சிகளை, ஆசிரியர் ஓரளவு அடைந்து அனுபவித்து அதனை மாணவர் முன்னே நடித்துக் காட்டுவதன் மூலமே விளக்கமுடியும் எனக் கூறலாம். ஒவ்வொருவரது மனநிலையினையும் ஆசிரியர் விளக் கிக்காட்ட முயலுதல் வேண்டும். அவர்களது இன்பத்துடன் ஆசிரி யரும் சேருதல் வேண்டும், அப்போதுதான் மாணவர்களும் அத னுடன் உளப்படுவர்.

பாடலை நயத்தல்

கற்பனையின் மூலம் பாடலின் நயத்தினைக் காண்பது, இலக் கிய பாடம் கற்பதில் முக்கியமானதொரு அம்சமாகும். பாட லின் சொல்லாட்சி, கருத்து, கற்பனைக் காட்சி, உணர்ச்சி, மெய்ப் பாடு முதலியவைகளைக் கொண்டு மாணவர்களை அப்பாடலின் நயத்தினை உணரச் செய்தல் வேண்டும். வருணனை நயம், கற் பனைத் திறன் முதலியவற்றை மாணவர்கள் உணர்ந்து சுவைக்கக் கூடிய விதத்தில் சுவையை உணருமாறு செய்வதுதான் செய்யுள் கற்பிக்கும் ஆசிரியரின் நோக்கமாக இருத்தல் வேண்டும். அதாவது, படிக்கும் கவிதையின் நயத்தினை உணர்வதையோ, உணர வைத் தலையோ நோக்கமாக வைத்தே கவிதை புகட்டப்படல் வேண் டும். சொற்களாலே கவி வல்லான் புனையும் ஓவியமானது கண் ணுள் வினைஞரும் மண்ணீட்டாளரும் புனையும் ஓவியத்திலுஞ் சிறந்து இயங்கும் ஓவியமாகும். அஃதன்றியும் கவிதை யோவியம் உவ மம் தழுவி நின்று ஆராயுந்தோறும் ஆராயுந்தோறும் புதிய புதிய நலத்தினைக் காட்டவல்லது. இப்புதிய நலங்களைக் காண்பதனையே, நாம் புகட்டும் கவிதை, நோக்காகக் கொண்டிருத்தல் வேண்டும்.

கவிதையின் நயத்தினை மாணவர்க்குக் காட்டும்போது, ஆசிரியர் தனது கருத்துக்களை மாணவர்மீது திணிக்க முயல்வது விரும்பத் தகாததாகும். செய்யுளிலுள்ள சொல் நயம், பொருள் நயம், அணி நயம் என்பனவற்றுள் ஆசிரியர் எதை இரசிக்கின்ருரோ அதையே பிறரும் இரசிக்க வேண்டும் என்று கூறுவதோ எதிர் பார்ப்பதோ தவருகும். செய்யுளைச் சுவைக்கும் வகையில் மாண வர்களுடைய மனப்போக்கிற்கு வழிகாட்டலாமே தவிர அவ்வழி யின் முடிபு இதுதான் என்று கூறுதல் வேண்டத்தக்கதன்று. ஆனல் கற்பிக்கப்படும் செய்யுளிற் காணப்படும் போதனை அம் சத்தை மாணவர்கள் உணர்ந்துகொள்ளமுடியாத நிலையில் அறி வுரைகளை வலியுறுத்திக் காட்டுவதன் மூலம் ஆசிரியர் தனது கருத்துக்களையும் ஏற்றிக் கூறுதல் தவருகாது.

கைகேசி சூழ்வினைப்படலத்திலே சோக உணர்வு விரவிக் காணப்படுகின்றது. தசரதன் கைகேசியிடம் வரமொன்றினைத் தவிர்கென்று இரக்கும் பகுதியில், அவனது உள்ளம் அனுபவித்த வேதனையைக் காட்டும் பாடல்கள் நயந்து உணரத்தக்கன. பர தன் நாடாளவும், இராமன் காடேகவும் வேண்டுமென்ற இரு வரங்களையும் கைகேசி கேட்டனள். முன்னர், இருவரங்கள் தரு வேன் என்று உறுதி கூறியிருந்த தசரதன் இப்போது அதனை இல்லையென மறுக்கமுடியாது திண்டாடுகின்ருன்.

" உலர்ந்தது நா வுயிரோட லுற்றதுள்ளம்
புலர்ந்தது கண்கள் பொடித்த பொங்குசோரி
சலந்தலை மிக்கது தக்கதென் கொலென்றென்
நலந்தலை யுற்றவரும் புலன்க ளைந்தும்." *(13)*

கவலை மீதியால் தசரதனது நாக்கு வரண்டு உயிர் சிறிது சிறி தாக ஓடத் தொடங்கியது; மனம் தளர்ந்து கண்கள் இரத்தக் கண்ணீரைச் சிந்தின; கவலை மிகுந்தது; இறுதியாக ஐந்து புலன் களும் தடுமாற்றமுற்றுத் தாம் செய்வதின்னவென்று தெரியாது கலங்கின. கைகேசியின் வார்த்தைகளால் தசரதனுக்கு உயிர் ஓடு கின்றது. இராமன் பின்னுற் காட்டுக்கு ஏகப்போகின்ருன்; ஆனல், இராமன் தசரதனது உயிராதலால் தசரதன் இறந்துபடுவான் என்பதைக் காட்டுவதற்காக முன்கூட்டியே அரசனது உயிர் போகத் தொடங்கியது என்று ஆசிரியர் கூறிவிடுகின்ருர். இப் பாடலில் உணர்ச்சி படிப்படியாக ஏறிச்செல்வது உரைலாகும்.

"ஆகொடி யாயெனு மாவிகாலு மந்தோ
ஓகொடி தேயற மென்னுமுண்மை யொன்றும்
சாகவெனு வெழுமெய்தள் ளாடிவீழும்......" (21)

ஐயோ கொடியவளே என்று கூறுகின்ருன்; பெருமூச்சு விடு கின்ருன்; விழுந்து பின்னெழுந்து நிற்கின்ருன்; மனைவிமீது ஆத்தி

Digitized by Noolaham Foundation.
noolaham.org | aavanaham.org

ரம் இருந்தும் அவள் பெண்ணென்ற காரணத்தினால் தன் கைகளைத் தனது புயங்களிலேயே மோதிக்கொள்கின்றான்; மனம் புழுங்கி விம்முகின்றான்; எரியும் நெருப்பிலே எண்ணெய் வார்த்தாலென்ன நெஞ்சழிகின்றான்; இறுதியாகச் சோர்ந்து விழுகின்றான். இங்கும் உணர்ச்சியானது முதலிலிருந்து ஏறிச் சென்று பின் தணிகின்றது. தசரதனது உடல் இறுதியில் சோர்ந்துவிடுவதனை நாம் காண முடிகின்றது. இத்தகைய உணர்ச்சி ஏற்றங்களை ஆசிரியர் கவனித்து, அனுபவித்து மாணவர்களுக்குத் துல்லிதாகப் புகட்டுதல் வேண்டும்.

கைகேசி மனம் திரும்பாளென அறிந்த மன்னன் அவளை இரக்கின்றான். அந்த இரத்தலில் ஒரு மயக்கும் தன்மை இழையோடியுள்ளது. இந்த உலகத்திலே உள்ள மக்களெல்லாம் விரும்பும் புகழை நீ ஏன் அடைய மறுக்கின்றாய்? பழிகொண்டு பயனென்ன? நான் இராமனுக்குக் கொடுக்கும் அரசினை இராமன் தானாகவே விரும்பிப் பரதனுக்கு வழங்குவானே. நீ இந்த வரத்தினைக் கேட்பதால் யாது பயன்? கொடையிற் சிறந்த கேகயன் மகளே! எனது கண்களைக்கூடத் தருவேன். எனது உயிர்கூட நீ விரும்பினால் உனது சொந்தமன்றோ? ஆதலால், பெண்ணே "மண்ணே கொள்நீ மற்றைய தொன்றும் மற" என்றிரந்தான். இராமனைக் காட்டுக்கு அனுப்பாதே என்று தசரன் கூறவில்லை. "மற்றைய தொன்றும் மற" என்கின்றான். அந்த மற்றது எது என்றுகூட அவனால் வாய் திறந்து கூறமுடியவில்லை. இராமனிடத்தில் அவன் வைத்த அன்பு, அவனை உயிராக நேசித்த தன்மை என்பன அவனைக் காட்டுக்கு அனுப்புவதைக்கூட நினைக்க மறுக்கின்றன. இங்கு, தசரதன் இரந்து கேட்கும்போதும், பெண்மையை மயக்கிப் பேசும் திறனையும், வரத்தினைக் கொடுக்கமுடியாத நிலையினையும், அரசனது தயாள குணத்தினையும் மாணவர்க்குச் சுட்டிக் காட்டுதல் அவசியமாகும்.

தசரதன் இராமன்மீது வைத்திருந்த அன்பு, அவனைப் பற்றிக் கூறுமிடங்களிலெல்லாம் புலப்படுகின்றது. 'என்மகன் என்கண் என்னுயிர் எல்லாவுயிர்க்கும் நன்மகன்' **(32)** என்கின்றான். மகன் என்று கூறியவன் பாச மிகுதியால் எனது கண் என்கிறான். தசரதனது பிள்ளைப் பாசம் வலிமை மிக்கது. புலவர், இராமனைத் தசரதனது உயிர் என்று கூறிச் செல்வது சிறப்புமிக்கது. தான் துன்பப்படும்போது தனது உயிர் பிரிந்து செல்வதனையே தசரதன் உணர்கின்றான். பின்னாளில் உயிரையே விட்டுவிடுகின்றான். வரம் வேண்டி இரந்து நின்ற தசரதன் கைகேசியிடம் 'உய்யே நங்காயுன்னபயம் என்னுயிர்' **(33)**, 'நெடியா நீங்க நீங்குமென்னாவி'

(35), 'நாவம்பாலென்னா ருயிருண்டாய்' **(38)** என்று கூறுகின்ற தொடர்கள் யாவும் இறுதியில் இராமன் தசரதனைப் பிரிந்து காட்டுக்குச் செல்லப்போகின்றான், அதனால் தரசதன் இறக்கப் போகின்றான் என்பதை முன்கூட்டியே அறிவிக்கின்றன. பின்னால் தசரதனது உயிரைப் பிரிக்கவெண்ணி 'உயிர் ஓடலுற்றது' **(13)** என்று கம்பரே கூறிவிடுகின்றார். இத்தொடரின் சிறப்பினை மாணவர்க்குக் குறிப்பிட்டுக் காட்டுதல் சிறப்புடையதாகும். இது மாணவர், கவித்துவத்தை உணர வாய்ப்பாகவிருக்கும்.

இறுதியாகத் தசரதன், கைகேசி கேட்ட வரங்களைக் கொடுக்கும் நிகழ்ச்சி எங்களாற் கற்பனை செய்து பார்த்து நயக்கத்தக்கது.

"வீழ்ந்தாளே யிவ்வெய்யவ ளென்னுமிடல் வேந்தன்
ஈந்தே னீந்தே னிவ்வரமென் சேய்வனமாள
மாய்ந்தே நான்போய் வானுலகாள்வென் வசைவெள்ளம்
நீந்தாய் நீந்தாய் நின்மகனோடுந் நெடிதென்றான்." **(44)**

தசரதனது மனநிலையினை இப்பாடலில் வரும் இரட்டைக்கிளவிகள் காட்டுகின்றன. 'ஈந்தேனீந்தேன்', 'நீந்தாய்நீந்தாய்' என்று ஒரு சொல்லை இரண்டு முறை கூறுவதனால் தசரதனது மனநிலையினையும், கொதிப்பினையும், எம்மையும் அனுபவிக்க வைக்கிறார் கம்பர் என்றே கூறவேண்டும்.

வேறு இலக்கியப் பாடலும் ஒப்பீடும்

பாடலின் சுவையை உணர்ந்து அதனை மாணவர்கள் நயக்கும் வழி, வேறு இலக்கியங்களில் இருந்தும் தெரிவு செய்யப்பட்ட சிறந்த பாடல்களைப் பாடத்துடன் ஒப்பிட்டுக் காட்டுவது சிறப்பானதொரு அம்சமாகும். புகட்டுகின்ற பாடலோடு சம்பந்தமாக அதே உணர்ச்சியையோ, அதே நிகழ்ச்சியையோ குறிக்கும் பாடல்களையே ஒப்பிட்டுக் காட்டுதல் வேண்டும். இம்முறையானது, மாணவர்க்கு இலக்கியங்களிலேயுள்ள சிறப்பை நன்கு விளக்குவதுடன் இலக்கிய ரசனையை மேலும் ஊக்குவிக்கும். கைகேசி சூழ்வினைப்படலத்திலே சூரியோதயமும் அதனால் தாமரை மலர்தலும் வருணிக்கப்பட்டுள்ளன.

"தூபமுற்றிய காரிருட்பகை துள்ளியோடிட வுள்ளெழும்
தீபமுற்றவு நீத்தகன்றெனச் சேயதாருயிர் தேய்தலாற்
பாபமுற்றிய பேதைசெய்த பகைத்திறத்தினில் வெய்யவன்
கோபமுற்றி மிகச் சிவந்தனனொத்தனன் குணகுன்றிலே."

(61)

Digitized by Noolaham Foundation.
noolaham.org | aavanaham.org

தன்குலத்துப் பிறந்த புத்திரனாகிய தசரதன் கவலையால் வாடி மெலிவதற்குக் கைகேசியே காரணமென நினைத்த தந்தை சூரியன், சினம் மிகுந்ததனால் செந்நிறத்தையுடையவனாக உதித்தனன் என்று கவிஞர் வருணிக்கிறார். சூரியன், உதயத்தின்போது செந்நிறமாயிருப்பது இயல்பு. இங்குப் புலவர் தனது குறிப்பினை ஏற்றிக் கூறியிருக்கின்றார்.

"எண்டருங்கடை சென்றயாம மியம்பு கின்றனவேழையால்
வண்டுதங்கிய தொங்கன்மார்பன் மயங்கி விம்மியவாறெலாம்
கண்டுநெஞ்சு கலங்கி யஞ்சிறையான காமர்துணைக்கரம்
கொண்டுதம் வயிறெற்றி யெற்றி விளிப்பபோன்றன
கோழியே". (47)

கோழி இயல்பாகவே காலையிற் கூவுகின்றது. ஆனால், தசரதனது துன்பத்தைக் காணமுடியாத கோழிகள் தங்களது கைகளாகிய சிறகுகளைத் தம் வயிற்றிலே அடித்துக் கொண்டு அழுவனபோல அந்நிகழ்ச்சி கவிக்குத் தென்படுகின்றது. இதேபோன்ற காட்சிகள் வெள்ளிலக்கியமான நளவெண்பாவிலுள்ளன. புகழேந்தியார், சூரிய உதயத்தினைத் தமயந்தியின் துயர் தீர்ப்பதற்குக் கையாள்கின்றார்.

"வானநெடுவீதி செல்லும் மணித் தேரோன்
தானஅம் மடந்தைக்குத் தார் வேந்தன் - போனநெறி
காட்டுவான்போல் இருள்போய்க் கைவாங்க, கானூடே
நீட்டுவான் செங்கரத்தை நின்று". *(2 : 108)*

நளனைத் தேடிச் செல்லும் தமயந்தி நல்லாளுக்குச் சூரியன் இருளைப்போக்கித் தனது கதிர்களை நீட்டி நளன் சென்ற வழியைக் காட்டலானான் என்பது பொருள். இக் காட்சியை நாம் அகக் கண்ணால்நோக்குதல் வேண்டும். இயற்கையிலேயே உள்ள சூரிய உதயத்தினைப் புகழேந்தியார் தனது குறிப்பினை ஏற்றிக் கூறியிருப்பதே சிறப்பாகும். அதே போல

"தையல் துயர்க்குத் தரியாது தச்சிறகாம்
கையால் வயிற லைத்துக் காரிருள்வாய் - வெய்யோனை
வாவுபரித் தேரேறி வாவென்றழைப்பன போல்
கூவினவே கோழிக் குலம்". *(2 : 107)*

எனும் பாடலிலும் இயற்கையாகவே காலையிற் கேட்கும் கோழியின் கூவுகை தமயந்தியின் துயர்கண்டு சகியாது சேவல்கள் சூரியனை அழைப்பனபோல உள்ளது எனப் புலவர் காட்டுகின்றார்.

இங்கும் புலவரது குறிப்பு ஏற்றப்பட்டுக் கூறப்படுகின்றது. இவ்விதம் இவ்விரு பாடல்களும் காட்டும் சூழல், நேரம், செயல், உணர்ச்சி முதலியவற்றைப் புகட்டும் பாடலோடு ஒப்பிட்டுக் காட்டுதல் நன்மை பயப்பதாகும்.

தனிச் சொல்லாட்சியின் அழகில் ஈடுபடுதல்

பாடலைப் புகட்டிச் செல்கையில் தனிப்பட்ட சில சொற்களின் அழகில் மாணவர்களை ஈடுபடச் செய்தல் வேண்டும். தனித் தனியே வெறுஞ்சொற்களை எடுத்து வைத்துக் கருத்துக் கூறி நயம் தேடாது, பாடலுடன் சேர்த்துச் சிறந்த சொற்களின் நயத்தினையும் புலவனின் திறனையுங் காட்டுதல் வேண்டும். இவ்விதம் தனிச்சொற்களின் அழகில் மாணவர்களை ஈடுபடுத்திச் சுவைக்க வைப்பது இலக்கியம் கற்பிக்கும் ஆசிரியர்களது தலையாய கடனாகும். இது பழக்கத்தில் வந்தாற்றான் மாணவரும் இலக்கியம் படிப்பதில் நாட்டம் செலுத்துவர். புலவன் ஏன் இச்சொல்லை இவ்விடத்தில் வைத்தனன்? வேறு சொல்லை இவ்விடத்தில் வைத்தால் என்ன? என்ற கேள்விகளை மாணவரிடையே எழுப்புதல் வேண்டும். இதற்கு விடையாக அந்தச் சொல்லில் உள்ள அழகினை மாணவர் காண ஆசிரியர் வழி செய்தல் வேண்டும். கைகேசி சூழ்வினைப் படலத்திலே மன்னனாவியன்ன கைகேசியாள் பரதன் நாடாளவும் இராமன் காடேகவும் வரம் கேட்டபோது கம்பருக்கே அது பொறுக்கவில்லை. 'தீயவை யாவையினுஞ் சிறந்த தீயாள்' என்று கைகேசியை வைகிறார். தீமைகளுள் நல்லதீமை, கெட்டதீமை என்று பேதமில்லை. அப்படியிருந்தும் கம்பர், இவளது கொடிய தன்மையைக் காட்டவேண்டி 'சிறந்த தீயாள்' — தெரிந்தெடுக்கப்பட்ட தீயவள் என்கின்றார். இச்சொல்லாட்சியை மாணவர் உணரும்படி செய்தல் வேண்டும். கைகேசியை விளிக்குமிடத்து 'மரந்தானென்னும் நெஞ்சினள்' என்கின்றார் புலவர். மரமே என்று சொல்லுந் தகையது அவள் மனம். தான் என்ற சொல்லின் வலிமை ஈண்டு உய்த்துணரற்பாலது. கைகேசியின் கொடிய வார்த்தைகளைக் கேட்ட தசரதன் துன்பக்கடலுள் அமிழ்ந்தி 'அக்கடலுக்கோர் கரைகாணான்' என்றார். காணான் என்ற சொல்லின் ஆழம் முக்கியமானது. கரை தெரியான், கரை அடையான் என்று கூறாது கரை காணான் என்றனர். இருக்கும் ஒரு பொருள் ஒரு பொழுது எங்களுக்குத் தெரியாது போகலாம். ஆனால், இல்லாத ஒரு பொருளைக் காணவே முடியாது. தசரதன் துன்பக்கடலுள் அமிழ்ந்திவிட்டான், இனி வெளிவரமாட்டான் என உணர்ந்த ஆசிரியர் இச் சொல்லாட்சியைக் கையாண்டிருப்பது பாடலுக்கு அழகு தருவதாக உள்ளது. இதனை

Digitized by Noolaham Foundation.
noolaham.org | aavanaham.org

மாணவர்க்குச் சுட்டிக் காட்டுதல் இன்றியமையாததாகும். இவ்விதம், பாடலைப் படிப்பிக்கும்பொழுது தனிப்பட்ட சொல்லாட்சியின் அழகில் மாணவர்களை ஈடுபடச் செய்தல் அவசியமாகின்றது.

அணிகள், வரலாறுகள், அரும்பதங்கள், நிலையான கருத்துக்களை விளக்குதல்

பாடலைக் கற்பிக்கும்போது அணிகள், வரலாறுகள், அரும்பதங்கள், செய்யுள் கூறும் உண்மைக் கருத்துக்கள் என்பனவற்றை ஆசிரியர் சிறப்பாக எடுத்து விளக்கிச் சொல்லுதல் வேண்டும். மாணவர்கள் உவமைகளில் ஈடுபட்டு உறவாட வேண்டும். அவற்றின் பொருத்தத்தை உணர்ந்து மனமார வியக்க வேண்டும். உதாரணமாகக், கைகேசியின் கொடுமையைப் பற்றிக் கூறுகையில் கம்பர் கைகேசியை நஞ்சுக்கும் நெருப்புக்கும் ஒப்பிடுகின்றார். அரசன் 'நச்சுத்தீயே பெண்ணுரு வன்றோவென' *(31)* நாணி அவளிடம் இரக்கின்றான். நஞ்சு பார்ப்பவர்க்கு எத்தீங்கும் பயவாது. உட்கொண்டால் அவரையறியாமலேயே கொல்லுந்தகையது. நெருப்பு பார்வைக்கு அழகியது. புறத்திலே சுட்டுக் கொல்லுந் தன்மையது. இவையிரண்டும் ஒரு பெண்ணுக்குச் சமமானவை. பார்ப்பதற்கு அழகுடையது பெண்ணுரு. ஆனால், அது நஞ்சையும் நெருப்பையும் ஒத்தது. இவ்விடத்துப் புலவனது உவமையை மாணவர் ஆழ்ந்து சிந்திக்கச் செய்தல் வேண்டும்.

பாடலிலே ஆங்காங்கு வருகின்ற வரலாற்றுக் குறிப்புக்களையும் ஆசிரியர் புகட்டுதல் அவசியம். வரலாற்றுக் குறிப்புக்களைக் குறிப்பிட்டுச் செல்வதன் மூலம் பாடலின் தொடர்பை விளங்கிக் கொள்வதுடன் புதுப்புது வரலாறுகளையும் மாணவர் அறிந்து கொள்வர். 'அரிந்தான் முன்னோர் மன்னவன் அன்றே அரு மேனி' *(43)* என்ற தொடரில் உள்ள சிபிச்சக்கரவர்த்தியின் வரலாற்றினை மாணவர்க்குக் கூறுதல் வேண்டும். இதனைக், கேள்வி கேட்டு அவர்களிடமிருந்து வருவித்தோ ஆசிரியர் தாமாகச் சொல்லியோ விளக்கலாம்.

'ஒன்றா நின்ற வாருயிரோடு முயிர்கேள்வர்
பொன்றா முன்னம் பொன்றின ரென்னும் புகழல்லால்.........'
(37)

என்னும் இப்பாடற் பகுதியிலே கணவன் இறப்பதற்கு முன்னமே தமதுயிரை விட்ட தூய பெண்கள் யாவர்? அவர்களின் வரலாறு

என்ன? என்பதை ஆசிரியர் விளக்குதல் அவசியம். பாடலில், இவரிவர் எனக் குறிப்பிட்டுக் கூறாது விட்டாலும் ஆசிரியர் இதனை விளக்குதல் வேண்டும். சிலப்பதிகாரத்திலே குறிப்பிடப்படும் பத்தினிப் பெண்டிர் பாண்டிமாதேவியார் இறந்த வரலாற்றினையும் புறநானூறு, மணிமேகலை முதலியவற்றில் கொழுநன் இறக்குமுன்னே இறந்த மகளிரது வரலாறுகளையும் இதற்கென ஆசிரியர் குறிப்பிட்டுக் காட்டத் தயங்கக் கூடாது. மேலும், பாடலிலே வருகின்ற நிலையான உண்மைகளையும் சுட்டிக் காட்டத் தவறக் கூடாது.

பாடல் கற்பிக்கும்போது ஆங்காங்கு வருகின்ற அரும்பதங்களைக் கரும்பலகையில் எழுதித் தனித்தனியே விளக்காது, பாடலோடு அவை வரும் இடங்களில் வைத்து விளக்குதல் வேண்டும். இவ்விதம் விளக்குவதால் அண்மை, தகுதி, அவாய்நிலை, கருத்துணர்ச்சி முதலிய காரணங்களால் மாணவர்கள் தாமாகவே அவற்றின் கருத்துக்களை ஒருவாறு உணர்ந்து கொள்ளுவரென அறிஞர் கூறுவர். அவசியமாயிருந்தால் தொடரோடு விளக்கியதன் பின்னர் தனிச் சொற்களாகக் கருத்துக் கூறி விளக்கலாம். ஆனால், பாடற்றொடக்கத்திலேயே தனித்தனிச் சொற்களாக விளக்குதல் மாணவர்க்கு மலைப்பையும் களைப்பையும் உண்டாக்கும். சொற்களாக விளக்கிச் செல்லுகையில் ஒரு சொல் குறிக்கும் பல பொருளை உணர்த்துதல் அவசியமாகும். இத்தகைய பல பொருட் சொற்களை வசனத்தில் வைத்து அமைத்துக் காட்டுதல் மிகவும் நன்மை பயப்பதாகும்.

இலக்கணக் குறிப்புக்களும் பாடலும்

பாடலின்போது இடையிடையே வருகின்ற இலக்கணக் குறிப்புக்களை விளக்குதல் அவசியமாகும். பாடலை விளங்கிக் கொள்வதற்கு இலக்கணக் குறிப்புக்களை ஒரு கருவியாகக் கொள்ளலாமே தவிர இலக்கணக் குறிப்புக்களையே விளக்கும் நோக்குடன் பாடல்களைப் படிப்பிக்கக் கூடாது. கைகேசி சூழ்வினைப் படலத்துள்ளே ஆகுபெயர், எதிர்மறை முதலிய இலக்கணக் குறிப்புக்கள் இடையிடையே வருகின்றன. இவற்றைப் பாடலோடு சேர்த்து விளக்கிச்செல்லுதல் வேண்டும். இலக்கணத்தைப் போதிப்பதில் விதி வருமுறை, விதிவிளக்குமுறை என இருமுறைகள் கையாளப்படுகின்றன. முன்னையது எடுத்துக்காட்டுக்களிலிருந்து விதியை வருவித்து உணரச் செய்வது. மற்றது விதியைக் கூறி அதை விளக்குவதற்கு உதாரணங்களைக் கொடுப்பது. இரண்டாவது முறை இலகுவானதெனக் கருதலாம். ஆனால், மாணவர்களுடைய மனத்

Digitized by Noolaham Foundation.
noolaham.org | aavanaham.org

தில் பதியச் செய்வதற்கு விதிவரு முறையே சிறந்தது: செய்யுட் பாடத்தில் இதைக் கையாண்டு இலக்கணத்தைப் போதிக்கலாம்.

சிறந்த பாடல்களை மனனஞ் செய்தல்

ஓசை நயத்துடன் கூடியதும், சிறந்த கருத்துக்களையுடையதும், உயர் உண்மைகளைக் கூறுவதும், வருணனை, உவமையுடன் கூடியது மான பாடல்களையும் பாடற்பகுதிகளையும் ஓசையுடன் மனனம் பண்ண வைத்தல் வேண்டும். இலக்கிய உணர்வினையும், இரசனையையும் வளர்ப்பதற்கு இவ்வழி சிறந்ததொரு முறையாகும். உதாரணம க, கைகேசி சூழ்வினைப்படலத்திலிருந்து சூரிய உதய வருணனையைத் தற்குறிப்பேற்றமாகக் கூறியிருக்கும் பாடல்கள், பெண்களின் முகங்களைத் தாமரை மலருக்கு உவமித்திருக்கும் பாடல்கள், தசரதனின் மனத்துயரினை வருணிக்கும் உணர்ச்சிப் பாடல்கள் என்பவற்றைப் பாடமாக்கும்படி ஆசிரியர் கூறலாம். இது, மாணவர்க்கு ஒரு மனப் பயிற்சியாக அமைந்து இலக்கிய இரசனையில் ஈடுபாட்டினை ஏற்படுத்தும்.

இலக்கியம் கற்பதின் நோக்கம்

இறுதியாக, இலக்கியம் கற்பதின் நோக்கம் யாது எனச் சிறிது பார்ககலாம். இன்பம் ஒன்றைத்தவிர வேறெவ்வித பயனும் கருதாது கற்கப்படுவது இலக்கியம் ஒன்றே என்று கூறுவது பெரும்பாலும் தவருகாது. இலக்கியம் தரும் இன்பம் ''முருகியல் இன்பம்'' எனப்படும் எனச் சிலர் கூறுவர். பசி, நீர், வேட்கை, அவலக்கவலை, கையாறு, முதுமை, தளர்ச்சி முதலியவற்றைப் போக்கி, மட்டிலா மகிழ்ச்சியை ஆக்கி என்றும் இளமையை நல்க வல்லது இலக்கிய இன்பம் என்பர் வேறு சிலர். 'ஒன்பான் சுவை மருங்கிய நால்வகைக் கவிகளும் உள்ளத்தையும், உயிரையும் வளர்ப்பன, ஆராய்ந்து துய்ப்போர்க்குச் செம்மையும் உறுதியும் பயக்கும் தன்மையவாதலின், என்பர் முத்தமிழ் வித்தகர் விபுலானந்தர்.

இலக்கியம் கற்று அந்த இன்பத்தினை அனுபவிப்பதுடன் நின்றுவிடாது சமுதாயத்திலே திருத்தமுற நடக்கவும், நல்வழிகளைப் பின்பற்றவும் நாம் பழகிக்கொள்ளுதல் வேண்டும். இதற்காக, இலக்கியம் கற்பிக்கும் ஆசிரியர், செய்யுளின் உயிர் நிலையான கருத்தை மாணவர்களின் சிந்தையிற் பதியுமாறு செய்தல் இன்றியமையாதது. கைகேசி சூழ்வினைப் படலத்திலே நிலையான பல கருத்துக்கள் கூறப்பட்டுள்ளன. சத்தியம் தவறலாகாது

என்னும் உயரிய பண்பு தசரதனதும் கைகேசியினதும் உரையாடலிலும் 'தாயிற் சிறந்தொரு கோயிலுமில்லை', 'தந்தை சொன்மிக்க மந்திரமில்லை' என்னும் உயர் கருத்துக்கள் இராமனதும், கைகேசியினதும் உரையாடலில் இருந்தும் பெறப்படுகின்றன. இத்தகைய நிலையான உண்மைகளை மாணவர்க்கு அறிவுறுத்துதல் வேண்டும்.

இலக்கியம் கற்று நாம் மட்டும் நன்மையடைவதுடன் நின்றுவிடாது, நாட்டுக்கு நல்ல இலக்கிய ஆசிரியர்களை உருவாக்குவதிலும் நாம் முயலுதல் வேண்டும். இலக்கிய இரசனை கூடிய மாணவர்களைப் பாக்களை இயற்றுவதிலும் சுவையுணர்ந்து பாடுவதிலும் ஈடுபடுத்த வேண்டும். எம்மில் எத்தனையோ பேர் இலக்கியத்தினைப் படைக்கும் ஆசிரியர்களாக வருவதற்குத் தகுதியுடையவர்களாக உள்ளனர். இன்றைய சமுதாயத்தில் நாம் இலக்கிய ஆசிரியர்களைக் கணக்கிட்டு அறிந்ததிலும் பார்க்கக் கூடுதலான அளவுக்கு இலக்கிய வல்லுநர் எம்மிடையேயுளர். ஆனால், அவரின் இலக்கியத் திறமை வெளிவரவில்லை. ஆதலால், ஆயிரம் பேருள்ளே ஒரு சித்திரக்கை வினைஞன் தோன்றுவதுபோல இக்காலத்தில் இலக்கிய வல்லுநர்களை அற்பமாகவே நாம் காண்கின்றோம். ஆனால், இலக்கியம் புகட்டும் ஆசிரியர்கள், சரியாக இலக்கியப்பயிற்சி கொடுத்தால் ஆயிரம் பேருள்ளே இலக்கியப் படைப்பாசிரியர்கள் பலரை உருவாக்க முடியும் என்பது அறிஞர் பலரதும் தீர்க்கமான முடிபாகும்.

உசாத்துணைகள்

'வண்ணமும் வடிவும்', செந்தமிழ்த்தொகுதி — 38, பக்கம் 49 — 56 (மார்கழி 1940 — 41) சுவாமி விபுலானந்தர்.

'அகலிகை வெண்பா' (கவிநயவாராய்ச்சி), ஈழகேசரி ஆண்டு மடல், 1939. பக்கம் 25 — 27. சுவாமி விபுலானந்தர்.

'அழகும் கனவும்', கல்விக்கழகக் கட்டுரைகள் வெள்ளிவிழா நினைவுமலர், 1951. பக்கம் 282. கவியோகி சுத்தானந்த பாரதியார்.

'இடைநிலைப் பள்ளியிற் செய்யுள் கற்பித்தல்', கல்வி - இலங்கைத் தேசிய கல்விக் கழகத்தின் தமிழ்ச் சஞ்சிகை, 1968. இதழ் 4, 5. பக்கம் 29 — 39. வ. ஆறுமுகம் அவர்கள்.

Digitized by Noolaham Foundation.
noolaham.org | aavanaham.org

'தாய்மொழிக் கல்வியில் இலக்கிய நோக்கம்', கல்வி — இ. தே. க. த. சஞ்சிகை, ஆவணி 1964. இதழ் 2. பக்கம் 1 — 9. பேராசிரியர் சரவண ஆறுமுகமுதலியார்.

"Methods of Teaching" — Tamil Edition. 1958.

"The Gift of Tongues an Essay on the study of language." Prabuddha Bharata Golden Jubilee, 1945, Page 87 — 90. Swami Vipulanandar.

"Teaching the composition of Poetry." The Encyclopaedia and Dictionary of Education, Vol. 3.

தனிமனிதனும் சமூகமும்

"சமூகத்திற்கேற்ற வகையிலேயே தனி மனிதனின் திறமைகட்கு முக்கியத்துவம் கொடுக்க வேண்டும். ஆனால், அதனால் ஒருவனின் தனித்தன்மை அழிக்கப்பட வேண்டுமென்றோ, அவன் சமூகத்திலே ஓர் எறும்பு போலவோ ஈ போலவோ வாழவே வேண்டுமென்றோ நான் கூறவில்லை. சார்பற்ற தன்மையும் சுய நோக்கும் இல்லாத தனிமனிதர்களைக் கொண்ட சமூகத்தை ஒரு வறிய சமூகம் என்றே கொள்ளவேண்டும். அது விருத்தியடையவியலாதது."

— அல்பேட் ஐன்ஸ்ரைன்

தனியாளும் குடிமகனும்

"முதலில், ஒரு குடிமகனையா, தனிமனிதனையா, உருவாக்குவது என்று முடிவு செய்யுங்கள். இருவரையும் ஆக்குதல் இயலாது. சமூக வாழ்க்கைக்காக ஒரு தனியாளை ஆக்க வேண்டும், அல்லது அவனுக்காகவே அவனை ஆக்க வேண்டும். சமூகமானது பொதுவாக ஒரு மனிதனை இழப்பதன் மூலம் ஒரு குடிமகனைத் தயார் செய்கின்றது."

— ரூசோ

பாடப்புறச் செயல்கள்

ச. முத்துலிங்கம்

வகுப்பிற் கற்பிக்கப்படும் பாடங்களல்லாத. ஆனால் ஒரு மாணவன் முழு ஆளுமை பெறப் பள்ளி அளிக்கக்கூடிய, ஊக்கமூட்டக்கூடிய செயன்முறைகளையே இப் "பாடப்புறச் செயல்கள்" என்ற சொற்கோவை உணர்த்தி நிற்கின்றது.

கட்டுப்பாடு குறைந்த இப்பாடப்புறச் செயல்கள் என்பன (Extra Curricular Activities) பலவகையான முன்னேற்றங்களை மாணவரிடத்தே எதிர்பார்த்தே அமைகின்றன. தனியே வரையறுக்கப்பட்ட புத்தகப் பாடங்களால் அளிக்க முடியாத பல செயல், உணர்ச்சி முன்னேற்றங்களை இப்பாடப்புறச் செயல்கள் மூலம் அளித்தல் இயலுமானதாகும். ஒரு முழு ஆளுமையுள்ள மாணவனின் முன்னேற்றத்தினை, இப்பாடப்புறச் செயல்கள் நன்கு செயற்படுத்தப்படின் காணுதல் இயலும். பள்ளிப் பாடங்களால் அறிவு விருத்தியேற்படும்போதும் அங்குப் பாதி மனிதனே உருவாக்கப்படுகின்றான். பாடப்புறச் செயல்களின் இயக்கம் மிகுதி மனிதனையும் உருவாக்கிவிடுகின்றது. இச் செயல்களால் நாட்டுக்கேற்ற, நாட்டின் தேவைகளை உணர்ந்து செயலாற்றக்கூடிய ஒரு குடிமகன் உருவாக்கப்படுகின்றான். உணர்ச்சிகள் வளம்பெற ஒருவனுக்குப் பொழுதுபோக்கு அம்சங்கள் இன்றியமையாதனவாகும். இப்பொழுதுபோக்கு நாட்டங்களையும் பாடப்புறச் செயல்கள் ஏற்படுத்துகின்றன. பாடப்புறச் செயல்களில் ஈடுபடும்போது பலவகைத் தொழிலம்சங்களும், அவை சம்பந்தமான பிரச்சினைகளும் மாணவருக்கு எதிர்ப்படுகின்றன. இதனாற் தொழிலில் நாட்டம் ஏற்படுவதுடன் அது சம்பந்தமான சிறிதளவு அறிவினையேனும் மாணவர் பெற வாய்ப்பும் ஏற்படுகின்றது.

மேற்கூறிய நன்மைகளை உளத்திற் கொண்டு நோக்கும்போது பாடப்புறச் செயல்களின் சிறப்பு நன்கு புலப்படுகின்றது பள்ளிகளின் நடவடிக்கைகளில் உண்மையான பங்கை இவை பெறுகின்றன. திறமையான மேற்பார்வையின் கீழே இவை இயக்கமுறுமாயின் மாணவர்களிடையே ஏற்படும் நெறிப்பிறழ்வு தடுக்கப்படுகின்றதென லியோனாட் டக்ளஸ் (Leonard Douglas) கருதுகின்றார். இவை காரணமாகப் பள்ளி சம்பந்தமான ஆர்வம் தூண்

Digitized by Noolaham Foundation.
noolaham.org | aavanaham.org

டப்படுவதுடன் பள்ளியின்மேல் உண்மையான பற்றும் ஏற்பட வழிகோலப்படுகின்றது. பாடப்புறச் செயல்கள் என்ற பெயரைத் தாங்கியிருப்பினும் சில பாடங்கள் சம்பந்தமான பூரண அறிவை இவையே வழங்குகின்றன, என்பதையும் நாம் மனத்திற் கொள்ள வேண்டும்.

ஒரு பள்ளியிற், சிறந்த முறையிற் சகல கல்விக் கலைப் பரப்புக் களையுமுள்ளடக்கி இயங்கும் பாடப்புறச் செயல்களைப் பின்வரும் நான்கு பகுதிகளுக்குள் அடக்கி நோக்குதல் பொத்தமானதாகும்.

I. மாணவர் சங்கங்கள்

ஒரு பள்ளியிலுள்ள மாணவர் அனைவரும் வேறுபாடின்றிப் பங்குபெற வாய்ப்பளிக்கும் சங்கங்களாக இவையுள்ளன. ஜன நாயக நெறியிலே இம்மாணவர் சங்கங்கள் இயங்கும்போது அவை மிகுந்த நன்மையை அளிப்பனவாயுள்ளன, என்பதைப் பல கல்வியியல் ஆராய்ச்சியாளர்கள் கண்டுணர்ந்திருக்கின்றனர். இச்சங் கங்களின் ஒழுங்குமுறைக்கு ஆசிரியரே ஓரளவு பொறுப்பைப் பெறுகின்றனரெனினும், பெரும் பொறுப்பை மாணவரே கொண்டுள்ளனர். தன் சக மாணவரிடையே நன்மதிப்பைப் பெறமுயலும் ஒருவன் இத்தகைய சங்கங்களிற் பங்குபற்றித் தன் தீய நடவடிக்கைகளில் இருந்து விடுபடுகின்றான். தீய நடவடிக்கைகளிற் செலவிடும் சக்தியும், உணர்வும், சங்கத்திற்குச் சேவை செய்தலாகப் பிரதியீடு (Compensation) செய்யப்படுகின்றதென உளவியல் ரீதியில் விளக்கம் அளிக்கலாம்.

II. பாடசம்பந்தமான கழகங்கள்

தனித்தனிப் பாடங்களுக்கெனக் கழகங்கள் அமைத்து நடாத்துதல் இப்பிரிவில் அடங்கும். தாவரவியற் கழகம் என ஒன்று இயங்கும்போது அது அப்பாடம் சம்பந்தமான விசேட அம்சங்களிற் கவனஞ் செலுத்துகின்றது. தாவரவியலுக்கெனச் சேகரிக்கப்படும் மாதிரிகள் (Specimen) இக்கழகத்தினரால் பாதுகாக்கப்படுதல் இலகுவாகும். இவ்வாறே புவியியல் வரலாறு போன்ற பாடங்களுக்குக் கழகங்களையேற்படுத்தின், அவை அப்பாடம் சம்பந்தமாகக் கவனஞ் செலுத்தும். இக்கழகங்களால் நடத்தப்படும் கல்விச் சுற்றுலா முதலியனவும் பயனளிப்பனவாகும். பகுக்கப்பட்டுள்ள கழகங்களின் ஆக்க முயற்சிகளின் ஒன்றிணைப்பிலேயே சிறந்த கல்வியறிவு தோற்றம் பெறுகின்றது.

III. தொழிற் கழகங்கள்

எம் நாட்டில் இத்தகைய சங்கங்கள் இல்லையென்று கூறலாம். இவை இன்று அமெரிக்கா போன்ற முன்னேற்றமுள்ள நாடுகளிலேயே மிகுந்துள்ளன. மாணவர் தம் எதிர்காலத் தொழிலை மனத்திலிருத்தி அதற்கென முயன்று சித்திபெற இக்கழகங்கள் உதவுகின்றன. "எதிர்கால விவசாயிகள் கழகம்" என்ற பெயரில் ஒரு கழகம் உருவாக்கப்படின் அது தன் நோக்கைச் செயல்படுத்தப் பல பணிகளை மேற்கொள்ளும். இன்று இலங்கையிலோ இத்தகைய கழகங்கள் ஏற்படுத்தப்படுமாயின், அவை பெரும்பாலும் மூன்று வகையாக மட்டுமே பிரிந்து பொறியியற் கழகம், மருத்துவக்கழகம், ஆசிரியக்கழகம் என்று பெயர் கொள்ளும். தகுதி இருந்தாலும், இல்லாவிட்டாலும் இம்மூன்றிலுமே பெருந்தொகையான மாணவர் அங்கம் பெறுவர். தத்தம் உளஇயைபுக்கேற்ப (Aptitude) சமூகத்திற்கேற்ப, திறமைக்கேற்ப உண்மையாகத் தொழிற்தெரிவு நடைபெறுமாயின் இச்சங்கங்களின் எண்ணிக்கை பெருகலாம். இதற்குத் தொழிலின் மகத்துவத்தை உணரும் தன்மையை ஆசிரியர் பெற்றோர் ஏற்படுத்தல் இன்றியமையாதது. இச்சங்கங்கள் நடைமுறையில் இயங்கினால், தொழிலுக்கு வேண்டிய பயிற்சி, அதற்கு வேண்டிய கல்வித்தராதரம், அத்தொழில் சமுதாயத்திற் கொண்டுள்ள மதிப்பு, அத்தொழிலின் சம்பள விவரம், அத்தொழிலிலுள்ள எதிர்கால உயர்வு, அல்லது முன்னேற்றம், அத்தொழில் செய்யும் இடத்து நிலைமைகள், அத்தொழிலின் மேலதிகாரிகள், அத்தொழிலிலுள்ள ஓய்வு ஆறுதல், அத்தொழிலின் மூலம் பெறக்கூடிய மேலதிக வருமானம், அத்தொழில் அவரவர் உடல் உள்ளத் தன்மைகளுக்கு உகந்ததா என்பன பற்றிய அறிவையெல்லாம் மாணவர் பெற இத்தொழிற் சங்கங்களின் இயக்கம் பெருமளவு துணைபுரியும்.

IV. கலைக் கழகங்கள்

நாட்டத்திற்கேற்ப நாடக, இலக்கியக் கழகங்களை மாணவர் ஏற்படுத்திப் பங்கு கொள்ளலாம். தகுந்த வாய்ப்புக்களைப் பெறுது மாணவருள் உறங்கியிருக்கும் ஆக்கத் திறன்களின் வெளிப்பாடு இக் கழகங்களாற் சாத்தியமாகும். பொருள் நோக்குடன் நடாத்தப்படும் கலை நிகழ்ச்சிகள் பள்ளியின் பலவகை முன்னேற்றங்களுக்கு உறுதுணை புரியலாம். இல்லாவிடின், பெற்றோர் முதலியோரின் உளத் திருப்திக்கும் சமூகத்தின் பொருத்தப்பாட்டிற்கும் உதவி செய்வதாக அமையலாம்.

Digitized by Noolaham Foundation.
noolaham.org | aavanaham.org

இவை நான்கும் இவ்வாறாக வகைப்படுத்தப்பட்டுள்ளபோதும் இவற்றின் இயக்கமும் வகைப்படுத்தப்பட்டே இருக்க வேண்டுமென்பதில்லை. ஒரு கழகத்தின் நடவடிக்கைகட்கு மற்றக் கழகங்கள் உதவி புரியலாம். இன்றேல் எல்லாக் கழகங்களும் ஒருங்கிணைந்து சமூகசேவை போன்றவற்றில் ஈடுபடலாம். எனவே, இக்கழகங்களின் போக்கு பல நெறிப்பட்டதாய் அமையினும் இறுதியில் எய்துவது பூரண அறிவு விருத்தியே என்பது மாணவர் மனத்தில் இருந்து நீங்குதலாகாது.

இக் கழகங்களின் இயக்கத்திற்குப் பள்ளி அதிபர், ஆசிரியர், பெற்றோர் என்போரது உதவிகள் வேண்டப்படுகின்றன. மாணவரது ஆக்க இயக்கங்களை ஆசிரியர் முதலியோர் இலகுவில் நசுக்கிவிடுதலும் இயலும். மாணவரை ஊக்கப்படுத்திப் பெற்றோரை ஆதரவளிக்கச் செய்து, மாணவரை ஒன்றிணைத்து உதவுதல் ஆசிரியர்களின் கடமையாகும். இயன்றளவுக்குப் பள்ளியிலுள்ள எல்லா மாணவரையும் இச் சங்கங்களுள் ஒன்றிலாவது பங்குபெறச் செய்தல் வேண்டும். மாணவர் தாந்தாம் ஒவ்வொரு குறிப்பேடு வைத்திருந்து தத்தம் கழக நடவடிக்கைகள், முன்னேற்றங்கள் பற்றிக் குறித்துக்கொள்ள வேண்டும். பலரும் ஒருங்கிணைந்து அமைத்துக்கொண்ட சட்ட ஒழுங்குகளின் கீழே, அமைந்து நடக்க வைத்தலும் வேண்டப்படுகின்றது. பாடப்புறச் செயல்கள் சிறந்த முறையில் நடைமுறைப்படுத்தப்படுமேல், ஒவ்வொரு மாணவனும் பூரண ஆளுமையுடன் பள்ளி என்ற சிறு சமூகத்தை விட்டு நீங்கி உலகத்துடன் ஒன்றிணைவான்.

நோக்கத்திலே தங்கியிராத முறை

''ஒரு வெடியை மனிதர்க்குத் தீங்கற்ற முறையில் வெடித்தாலென்ன, ஒரு புரட்சி வாதி மனித அழிவுக்குப் பிரயோகித்தாலென்ன, ஒரே மாதிரியே அது வெடிக்கின்றது. அதே போன்று கல்வியின் முறைகளும், ஒரு மத குருவை ஆக்குவதற்கென்றாலென்ன, ஒரு கொள்ளைக்காரனை ஆக்குவதற்கென்றாலென்ன, ஒரே வழியிலேயே தொழிற்படுகின்றன.''

— **வில்லியம் பாக்லி.**

கல்வி

இதழ் 8, 9

1. ச. முத்துலிங்கம் — விவேகமும் அதன் அளவீடும்.

2. S. M. கமாலுத்தீன் — சிறுவர்களின் நூலார்வம்

3. வ. ஆறுமுகம் — மொழிப்பாடத்தின் மூலம் படைப்பாற்றலை வளர்த்தல்.

4. கோ. கோணேசபிள்ளை — கல்வியியலில் வழிகாட்டலின் முக்கியத்துவம்.

5. சோ. சந்திரசேகரன் — கலைத்திட்டத்தின் தோற்றமும் வளர்ச்சியும்.

6. ந. நடராசா — பாலியர் பருவத்துக்குரிய பாடப் புத்தகங்கள்.

7. பீ. ஏ. ஹுசைன்மியா — குழுமுறை வழிகாட்டல்.

8. திருமகள்தேவி நாகரெத்தினம் — ஆசிரியர் - மாணவர் தொடர்பு.

9. இ. விசாகலிங்கம் — ஞாபகமும் மறதியும்.

Digitized by Noolaham Foundation.
noolaham.org | aavanaham.org

SITHY VINAYAGAR
ALAI WEST
NNAKAM
LIBRARY
pc/4

இலங்கைத் தேசிய கல்விக் கழகத்தின்

தமிழ்ச் சஞ்சிகை

கல்வி

★

கட்டுரைகள் அனுப்புவதற்கும், விற்பனை சம்பந்தமான தொடர்புகளுக்கும் பின்வரும் முகவரிக்கு எழுதுக :-

ஆசிரியர் 'கல்வி'
இலங்கைத் தேசிய கல்விக் கழகம்
கல்வித்துறை
இலங்கைப் பல்கலைக் கழகம்
பேராதனை (இலங்கை)

Editor 'KALVI'
National Education Society of Ceylon
Department of Education
University of Ceylon
Peradeniya (Ceylon)

இச்சஞ்சிகை இலங்கைத் தேசிய கல்வி கழகத்துக்காக
யாழ்ப்பாணம், 336-340, காங்கேசன் துறை வீதி,
ஸ்ரீ சண்முகநாத அச்சகத்தில் அச்சிட்டு,
ச. முத்துலிங்கம் அவர்களால் வெளியிடப்பட்டது.

Digitized by Noolaham Foundation.
noolaham.org | aavanaham.org