

வாக்யப்பறைக்குறிப்பிகள்



வ. ஆறுமுகம்





AKUPPARAIK KATPITHAL

வகுப்பறைக் கற்பித்தல்

TITLE

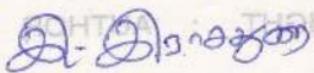
ARUMUGAM

TAMIL

LANGUAGE

5th EDITION APRIL 1994

EDITION



COPYRIGHT

SIZE : 18 CROWN (18.5 CM X 15.5 CM)

PUBLISHER : MRS. SELVARANI ARUMUGAM
OLD POST OFFICE LINE,
URUMPIRAI.

PRINTER : LANKA ASIA PRINT (PVT) LTD.
பேராசிரியர்
C.C.S.W.C.

வ. ஆறுமுகம், B.A. (Hons), Dip. Ed., M. Phil.
தலைவர்
கல்வியியற்றுறை,
மாழ்ப்பாணம் பல்கலைக்கழகம்.

: கலைக்கிளைகள்

வினாக்கள் கூடா குறிப்பு
வாய்மொத்தம் விடைகள்
திரு நெல்வேலி
மாழ்ப்பாணம்.
இலங்கை.

1994

TITLE : VAKUPPARAIK KATPITHTHAL
AUTHOR : V. ARUMUGAM
LANGUAGE : TAMIL
EDITION : 2nd EDITION APRIL 1994
COPYRIGHT : AUTHOR
SIZE : 1/8 CROWN (18.5 CM x 12.5 CM)
PUBLISHER : MRS. SELVARANEE ARUMUGAM
OLD POST OFFICE LANE,
URUMPIRAI.
PRINTER : LANKA ASIA PRINT (PVT) LTD.
S - 26, 3rd FLOOR, C.C.S.M.C.,
COLOMBO - 11.
SUBJECT : TEACHING METHODOLOGY
PRICE : Rs. 120.00 பாணப்புரை

காணிக்கை :

மறைந்த எனது தந்தையார்
ஆறுமுகம் வல்லிபுரம்
அவர்களுக்கு
காண்சு

ஏன்றுதிட்டம்

உள்ளறை

நாராயணத் தூபி சீரியல்கள் கவன செய்து வேண்டும். அதைக் கொடுத்துமே நோன்று. இதைத் தீவிரமாக வழங்குவதே பேர்முரி மின்னை கூற வேண்டும். எனவே விடுகட்டுக்கொண்டப் பூர்ப் பொருள்களில் வழங்குவதே பக்கம் வேண்டும். போன்றால் விரைவாக கூடாது.

| | |
|--|-----|
| அனிந்துரை | i |
| முன்னுரை | V |
| ஒன்று ஆசிரியத்துவம் | 1 |
| இரண்டு பிள்ளையை அறிதல் | 19 |
| முன்று கற்பித்தல் | 26 |
| நான்கு கற்பித்தல் துணைச்சாதனங்கள் | 41 |
| ஐந்து கற்பித்தல் உத்திகள் | 59 |
| ஆறு பாடத்தைத் திட்டமிடல் | 75 |
| எழு கற்பித்தற் செயற்பாடு | 89 |
| எட்டு மதிப்பிடுதல் | 103 |
| ஒன்பது கட்டுப்பாடு | 126 |
| சில துணைநூல்கள் | 142 |

வினாக்கள்

பேராசிரியர் அ. துரைராசா
துணைவேந்தர்
யாழ். பல்கலைக்கழகம்

நவீன தொழிற்றுறைகளான பொறியியல், மருத்துவம், சட்டம் களைக்கியல் போன்றன தமக்கென ஒழுங்குபடுத்தப்பட்ட கட்டமைப்புக்களையும் ஒழுக்கக்கோவைகளையும் கொண்டனவாகும். இத்தொழிற்றுறைகளில் ஏதாவது ஒன்றினை நாடும் ஒருவர் அவ்வொழுக்கக் கோவைகளுக்கு அமைய நடப்பவராகவும் அவரிடம் எதிர்பார்க்கப்படும் திறன்கள், தகைமைகளைக் கொண்டவராகவும் இருத்தல் இன்றியமையாததாகும். ஆசிரியமும் அப்படியான ஒரு தொழிற்றுறையாக அங்கீரிக்கப்பட்டாலும் ஏனைய தொழிற்றுறை களுக்குள்ள சகல அம்சங்களையும் கொண்டதாகக் கருதமுடியாது. உதாரணமாக, ஆசிரியர்களுக்கென வரையறுக்கப்பட்ட ஒர் ஒழுக்கக்கோவை இல்லையென்னாம். இதனை மனதிலிருத்திப் பார்க்கையில், ஆசிரியத் தொழிலில் அடியெடுத்து வைப்பவர்களுக்கும் அதனை மேற்கொள்ள நினைப்பவர்களுக்கும் வழிகாட்டுவதாக அமைந்துள்ள இந்நூல் வரவேற்கப்படவேண்டிய ஒன்றாகும்.

ஏனைய தொழிற்றுறையாளர்களிலும் பார்க்க ஆசிரியர்களின் பணி உன்னதமான ஒன்றாகும். சீரிய, சிறந்த இப்பணியில் ஈடுபட்டிருக்கும் ஆசிரியர்கள் தாம் வாழும் சமூகத்தின் நலனைப் பேணுவதற்காகத் தம்மைத்தாமே அர்ப்பணிக்கக்கூடிய தியாக சிந்தனை படைத்த இலட்சியங்களைக் கொண்டவர்களாக, விளங்குதல் வேண்டும். எமது நானைய சந்ததியினருடைய சிந்தனையைச் சிறந்த வழியில் திசை திருப்பி அவர்களுடைய அநிவ, ஆற்றல், திறன்கள், மனப்பாங்குகள் முதலியவற்றை

வளர்ப்பதற்கு ஆசிரியர்கள் ஆவன செய்தல் வேண்டும். அத்துடன் சமுதாயக் கட்டுக்கோப்பிற்கேற்ப, சகலருடனும் சேர்ந்து, இசைந்து, இயைபு பெற்றுச் சமுதாயத்தின் தன்மையை உணர்ந்து வாழ்வாங்கு வாழுத்தக்க சமூக விழிப்புணர்ச்சியடையவர்களாக அவர்களை உருவாக்குவதும் ஆசிரியர்களுடைய தலையாய பொறுப்பாகும். எனவே, ஆசிரிய மாணவ உறவு, பெற்றார் பிள்ளை உறவு போல அமையவேண்டுமேயாழியத் தொழில் வழங்குவோன் - தொழில் செய்வோன் போன்றதாக விளங்க கூடாது.

இன்றைய பள்ளிக்கூட வாழக்கைப் போக்கினைப் பார்க்கும்போது, எனது பள்ளிப்பருவம் நினைவில் வருகின்றது. அன்றைய ஆசிரியர்கள் தம் தொழிலுக்கு மேன்மை தேடிக் கொடுத்ததோடு தம்தொழிலுக்குத் தம்மைத் தாமே அர்ப்பணித்துக் கொண்டார்கள். தம் மாணவர்கள் கல்வித்துறையிலும், ஏனைய துறைகளிலும் பெற்ற உயர்வுகளில் பெருமிதங் கொண்டு, அவர்களுடைய எழுச்சியிலும் வளர்ச்சியிலுமே அக்கறை கொண்டிருந்தனர். நாளாந்த பள்ளிக்கூட நடைமுறை நேரத்துக்கும் மேலதிகமான நேரங்களிலும் பாடம் சார்ந்த / பாடத்துக்குப் புறம்பான, ஆக்கஸ்டர்வமான வேலைகளில் மாணவர்களின் நலன் கருதி மாணவர்களுடன் ஒன்றிணைந்திருந்தனர். இன்றைய நிலைமை முற்றிலும் வேறுபட்டதொன்றாகும். அதற்கான காரணங்களை இலகுவில் இனங்கண்டு சீர்செய்யக்கூடிய வழிமுறைகளைச் சிந்திப்பது பொருத்தமானதாகும். இதற்கு இந்நால் சிறப்பாகப் பயன்படும் என நம்பலாம்.

இந்நாலில் வகுப்பறையில் நடைபெறும் கற்பித்தல் - கற்றல், தொண்டுதல் - துவங்குதல் ஆகியவற்றுக்குப் பயன்படக்கூடிய பல அம்சங்களை நூலாசிரியர் அடக்கியுள்ளார். ஒன்பது இயல்களைக் கொண்டு விளங்கும் இந்நால் ஆசிரியத் தொழிலுடன் இணைந்த தத்துவார்த்த, உளவியல், சமூகவியல், கற்பித்தலியற் கருத்துக்களை அடிப்படையாகக் கொண்டு ஆக்கப்பட்டுள்ளது. “ஆசிரியத்துவம்”

என்ற தலைப்பைக் கொண்ட முதலாம் இயல் கற்பித்தல் தொழில் சம்பந்தமான அடிப்படைக் கருத்துக்களை அளிப்பதோடு அதற்குரிய வரைவிலக்கணத்தையும் வழங்குகின்றது. இரண்டாம் இயலான “பிள்ளையை அறிதல்” வகுப்பறைக் கற்பித்தல் வெற்றிகரமாகச் செயற்படுவதற்கு வேண்டிய உளவியல், சமூகவியல் நோக்கில் எழுதப்பட்டுள்ளது. அடுத்த மூன்று இயல்களும் கற்பித்தல் முறைகள், துணைக் கருவிகள், உத்திகள் என்ற விடயங்களை உள்ளடக்கியுள்ளன. ஆறாம் ஏழாம் இயல்களும் கற்பித்தல் செயல்முறை தொடர்பான நேரடி நடைமுறைகளைக் கருத்திற் கொண்டு அமைக்கப்பட்டுள்ளன. “மதிப்பிடுதல்”, “கட்டுப்பாடு” ஆகிய இறுதி இரண்டு இயல்களும் ஆசிரியத் தொழிலுக்கு அச்சானியாக விளங்கும் விடயங்கள் இரண்டை விளங்குகின்றன. ஆசிரியருடைய வகுப்பறைக் கற்பித்தவில் மதிப்பீடு செய்தல் முக்கிய பங்கினை வகிக்கிறது. அது தொடர்பான பல தகவல்களையும் விளக்கங்களையும் மதிப்பிடுதல் என்னும் இயல் அளிக்கின்றது. எவரும் எடுத்த காரியத்தில் வெற்றிபெறக் கட்டுப்பாட்டுடன் இயங்குவது அவசியம். பள்ளிக்கூடம் இதற்கு விதிவிலக்கவல், இந்நாலின் ஒன்பதாம் இயலான “கட்டுப்பாடு” வகுப்பறைக் கற்பித்தவின் ஒழுங்கான நடைமுறைக்கு உதவக் கூடிய ஆலோசனைகளை அளித்துள்ளது. கல்வியின் குறிக்கோள்களை அடைய ஒழுங்கும் கட்டுப்பாடும் இன்றியமையாத சாதனங்களாகும்.

தொகுத்துப்பார்க்கையில் இந்நால் ஆசிரியத் தொழிலை மேற்கொள்ளும் அனைவருக்கும் பயன்தரக்கூடிய பல கருத்துக்கள், வழிகாட்டல்கள், கோட்பாடுகள் என்பவற்றைக் கொண்டுள்ளது. “வகுப்பறைக் கற்பித்தல்” என்ற பெயர் இந்நாலின் பயன்பாட்டினை பள்ளிக்கூடங்களுக்கு மட்டும் கோட்டுவதாகக் கருதுவது தவறாகும். இதில் விளக்கப்பட்டுள்ள வழிமுறைகள் பல்கலைக்கழக மட்டத்துக்குக் கற்பித்தலுக்கும் நிறைந்த பயனை அளிக்கும் என்பதிர் சந்தேகமில்லை.

நூலாசிரியர் திரு. வ. ஆறுமுகம் பல்கலைக்கழகது
ஆசிரியராகச் சேவையாற்றுத் தொடங்குமுன் இடைநிலைப்
பள்ளிக்கூடம் மட்டத்தில் பல ஆண்டுகளாகக் கடமையாற்றியவர்.
பள்ளிக்கூடம், பல்கலைக்கழகம் என்ற இரண்டு மட்டங்களிலும்
தான் பெற்ற அனுபவங்களின் அடிப்படையில் இந்நூலை
எழுதியுள்ளார். கற்பித்தலோடும், ஏனைய செயற்பாடுகளோடும்
பின்னந்த அவரது தொழில்நுபத்தின் பிரதிபலிப்பினை இந்நூலிற்
துலாம்பரமாகக் காணக்கூடியதாகவுள்ளது.

தாய்மொழிமூலக் கல்வி வற்புறுத்தப்படும் இக் கால கட்டத்தில்
தமிழ் மொழியில் இத்தகைய ஒரு நூல் வெளிவருவது
குறிப்பிடத்தக்கது. கல்வியுலகில் ஆசிரியத்துவத்திற்குப் பயனுள்ள,
பரந்த, உறுதியான கருத்துக்களை அளிக்கும் இந்நூல் எல்லோராலும்
வரவேற்கப்படவேண்டியதொன்றாகும். வேண்டிய நேரத்தில்,
பொருத்தமான இம் முயற்சியில் ஈடுபட்ட நூலாசிரியர் திரு.வ.
ஆறுமுகம் அவர்களை நூன் உள்மாரப் பாராட்டுகின்றேன்.
அவருடைய முயற்சி கல்வியுலகுக்குப் பயன்படுவதாக இருப்பின்யை
யாழ். பல்கலைக் கழகம், "ஸம ரூப" இறுதி அ. துரைராசா
திருநெல்வேலி பரி மனோப்பினால் "காபர்பாதி சீஸிமலூர்"
25-04-1989 நாளையிலேயு வடிப்பாங்காக்கிற்கொடி இரண்டு சிபிர்பாதி
குநாம்ராஜபுரி யூ (முதற்பதிப்பு அணிந்துரை) துபாங்க கூத்துப்பிற்க
முபிசிற்கை வடிவ வருஷாங்க துரை ராமசாமி - ரமரிசூத
ரம்பாம்பழார்ப்பதும்ப

କୁଳାତ୍ମା ଗମନୀ କୁଳିପାପର୍ଯ୍ୟକି ପ୍ରବପକଣାହାବି ପଦମିଥି
 - ଗ୍ୟାରିକିତ୍ତ, କାଳାଯାଯିମଧ୍ୟରୁ କୁଳିଶ୍ରବି କୁଳାତ୍ମାକାହାବି
 - ଯାଫୁଲୁକପାଇଁ କାଳାକାହିଁଛି ତାକୁ ସଂଗ୍ରାମ ଲାଇ ଏବଂ ଗମନୀଯ
 ପରିଚାଳନା (୧. ଘାସକାଳିଗପିପ୍ରବାହାଵି କାଳାକାହିଁଛି ଲୁହ କାମାଳାତ୍ମା
 କୁଳାତ୍ମା ନାମାନ୍ତଃ ନାମାନ୍ତଃ ; ନାମାନ୍ତାନ୍ତଃ ପାରୁଶିଳାଯକୁଳିଶ୍ରବି
 ଯଦ୍ବିଷ୍ଟାବି କଳନ୍ତିକି କାର୍ଯ୍ୟାନ୍ତଃ ନାମାନ୍ତଃ) (୨. "ନାମାନ୍ତିକାରୀଯକୁଳାତ୍ମାବି

கருக்கலைப் பகலுறுது முடிநிலையாக பிழைக்கும் விழுதுங்பாகும் குருவியங்கள் க்காயிரிடம் சிறைநிலையங்கள் க்காக்கும்நு யழுகிக்கப்படும் இன்னும் கால வகையில் சிபைப்பாடு க்கிளம்பைகுது ஏற்படி கால வருளவிக்குப்படிகள் யாகை வருளவித்திருக் காரணம்பூர்வமாக இருக்கும் காலப்பிப்பிழைப் பகுதும் காலம் வருளவில்

முன்னுரை

கல்வி என்பது கருப்பையிலிருந்து கல்வறை வரைக்கும் வியாபிக்கும் ஒரு முயற்சியாகும். வாழ்நாள் முழுவதும் பரிணமித்து விளங்கும் அதன் வரலாற்றின் பல கட்டங்களை இனங்காணலாம். மாணவருடைய கல்வி வளர்ச்சி ஆசிரியரில் முழுமையாகத் தங்கியிருந்த காலம் ஒன்று இருந்தது. அன்று கல்வியானது ஒருவழிச் செயற்பாடாகக் கொள்ளப்பட்டது. மாணவர் கற்கவேண்டிய பொருள்பற்றிய தரவு விளக்கம் அனைத்தும் ஆசிரியருடைய போதனையின் பேராகவே கிடைத்தன. மாணவர் வாய்மூடி மௌனிகளாகத் தமது குருவின் போதனையைச் செலிமடுத் பயன்பெற்றனர். காலப்போக்கில், “புதிய கல்வி” என்ற தத்துவத்தின் வளர்ச்சியுடன் பின்னைக்குக் கல்வியில் முக்கியத்துவம் கொடுக்கப்பட்டதிலிருந்து “ஒரு வழிப்போக்காக” இருந்த கல்வி “இருவழித் தொடர்பாக” புதுப்பொலிவு பெற்றுள்ளது. இத் தொடர்பில் இன்று மேற்கொள்ளப்படும் முயற்சியான கற்றல் - கற்பித்தல் என்பது கூட்டு முயற்சியாகவே வடிவம் பெற்றுள்ளது. ஆசிரியர் - மாணவர் என்ற இரு சார்குமே இம் முயற்சியில் பங்குபற்றுபவராவர்.

இவ்விதம் நோக்கப்படும் செயற்பாட்டுக்கு ஒருவர் தனது உள்ளார்ந்த கவனத்தைச் செலுத்த முடியுமோனால், ஆசிரியர் - மாணவர் என்ற இரு சாரின் குரல் ஒலிகளைக் கேட்கமுடியும். உதாரணமாக இரு ஒலிகளைக் கேட்டுப்பார்க்கலாம். 1) “என்னிடம் எந்தக் குழந்தையாயினும் தாருங்கள்; நான் அவனை ஒரு மேதையாக்குவேன்” 2) “நான் இன்னாராக இருக்க வேண்டும்

என்று நீங்களே எனக்குக் கூறுவிர்களானால் எனக்கு நான் உதவாமல்போகும். எனக்கு நீங்கள் உதவி செய்தால் அதுவே போதும்". முதலாவது, தனது ஆற்றலில் பெருமிதங் கொள்ளும் ஓர் ஆசிரியின் குரல். மற்றையது தனது சுயாதீனத்துக்காகக் கோரிக்கைவிடும் மாணவனின் குரல். இவை ஒவ்வொன்றையுங் கருத்திற் கொள்ளத்தான் வேண்டும். ஆனால் தனித் தனியாக அல்ல, இரண்டையும் இளைத்துக் காணும் கற்றல் - கற்பித்தல் என்ற முயற்சியிலேயே.

கற்றல் - கற்பித்தல் இவ்விரண்டும் ஒன்றில் ஒன்று தங்கியவையா? இது இன்றைய கல்வியலகில் எழுப்பப்பட்டுள்ள கேள்வி. இந் நோட்டத்தில் மாணவன் பள்ளிக்கூடத்தில் மட்டும் "கற்பதில்லை". பள்ளிக்கூடத்துக்கு வெளியே வாழ்க்கை என்னும் பள்ளியில் அன்றாட நடைமுறையில் அவன் அறிவைப் பெறுகின்றான். இப்படிக் கூறுபவர்கள் பள்ளிக்கூடத்திலும் மாணவனாற் சுயமாகக் கற்க முடியும் என வாதாடுவர். போதிய அளவு நூல்கள், உபகரணங்கள் முதலியவற்றைப் பெற்றால், பிள்ளைகள் - குறிப்பாக உயர் - ஆரம்ப மட்டத்தினர், சுய முயற்சி மூலம் தமது பெருமளவு கல்வியைப் பெறுகின்றனர் என்பர். எனவே, ஆசிரியருடைய கற்பித்தல் இன்றியே மாணவரிடத்துக் கற்றல் நிகழ்கின்றது என்பது அவர்கள் கருத்து. இதை ஏற்றுக்கொள்வதனால், நாம் பதில்காணவேண்டிய கேள்வி ஒன்று உண்டு. அப்படியாமின் என் கற்பிக்கவேண்டும்?

மாணவர் போதிய முதிர்ச்சியடையாதவர்கள் என்றமையாற் கற்பித்தல் தேவைப்படுகின்றது. தமது செயற்பாடுகள் மூலமே அவர்கள் கற்வேண்டும் என்று கொண்டாலும், அச் செயற்பாடுகள் பயனுள்ளவையாக அமைவதற்குரிய வழிகாட்டல் / நெறிப்பட்டுத்தல் அவசியமாகும் என்பதை மறுக்கமுடியாது. முதிர்ச்சியில்லாத நிலையில், மிகவும் குறைந்த அறிவுப்பயனுள்ள விடயங்களைக் கற்பது, பிற்கால வாழ்க்கையிற் போதிய பயனைக் கொடுக்காத திறன்களைக் கற்பது போன்ற நிகழ்வுகள் இடம்பெறலாம்.

ஆசிரியருடைய துணை இருப்பின், இப்படியான “குழப்பங்கள்” ஏற்பட நியாயமில்லை. கற்கவேண்டியது என்ன, அதைக் கற்பதற்குரிய முறை என்ன என்பதை ஆற்றலுடைய ஆசிரியர் அறிவார். தான் தெரிந்தெடுத்துச் செயற்படுந் துறையில் அவர் ஒரு நிபுணரானமையால், மாணவர் குறிவைக்கவேண்டிய அடைவு இலக்குகளை அவரால். நிர்ணயிக்க முடியும். எனவே, மாணவர், இயன்றாவு சுயமாகக் கற்பது விரும்பத்தக்கதானாலும் கற்றல் நடைமுறை சிறப்புறப் பயன் படுத் துவதற்கு ஆசிரியர் தேவைப்படுகிறார்.

வகுப்பறையில் அவர் எதிர்கொள்ளும் நிலைமைகள் என்ன? அவரிடமிருந்து கல்வியுலகு எதை எதிர்பார்க்கின்றது? தனது கடமையைச் செவ்வனே செய்வதற்கு ஆசிரியர் என்ன செய்யலாம் / என்ன செய்ய வேண்டும்? இவற்றை யதார்த்த நிலையில் அனுக வேண்டியதே ஆசிரியர் பமிற்சியின் அடிப்படை நோக்கமாக அமைதல் வேண்டும்.

கல்வியைத் தன் மூச்சாகக் கொண்டு இயங்கிவருவது எமது சமுதாயம். “கேட்டல் விழுக் செஸ்வம் கல்வி” என்றும், “கற்கை நன்றே கற்கை நன்றே, பிச்சை புகினும் கற்கை நன்றே” என்றும் கல்வியை உயர்த்தி மதித்தது தமிழர் பண்பாடு. இம்மை, மறுமை ஆகிய இருமைகளிலும் ரமாப்படையதாகக் கல்வி கருதப்பட்டது. கல்விச் சிந்தனைகளின் வரலாற்றைப் பார்க்கும்போது பாரம்பரிய சமுதாயங்கள் கல்வியின் பேறாகிய அறிவுக்கு முதலிடங் கொடுத்ததைக் காணலாம். கல்வியின் இந்த அறிவுவிருத்திப்பயன், கால மாற்றங்களுக்கூடாக, சமூக விருத்தி, தனியாள் விருத்தி, பொருளாதார விருத்தி என்ற பல்வகை எண்ணங்களுக்கு ஓட்டமளித்துள்ளது. அவற்றுக்கு ஏற்ப, ஆசிரியருடைய தோற்றும், செயற்பாடு என்பவற்றிலும் மாற்றங்களைக் காணலாம். சமூக விழுமியங்களைப் பிரதிபலிப்பவராகவும், பேணுபவராகவும் முன்னர் காட்சியளித்த ஆசிரியர் இன்று, அக்கருமங்களோடு, சமூக

மாற்றங்களை உந்தும் சக்தியாகவும் காணப்படுகிறார். இப்பதிய தொழிற்பாடுகளுக்குப் பொருந்த இன்றைய சமுதாயம் ஆசிரியரிடம் சில விசேஷத்திற்கன்களையும் மனப்பாங்குகளையும் எதிர்பார்க்கின்றது. அவ்வெதிர்பார்ப்புக்களின் வழியிற் தோன்றியதே ஆசிரிய பயிற்சி பற்றிய இக்கால எண்ணக்கரு.

சமுதாய வரலாற்றின் ஆரம்பகாலம் அறிவுடையவர் எவ்ரும் ஆசிரியராகக் கடமையாற்றிய காலம். பாரம்பரிய இந்து, பென்தத, இல்லாமிய, கிரீஸ்தவ மரபுகளில் இதனைக் காணலாம். அவற்றில் அறிவின் உறைவிடங்களாக விளங்கிய சமயகுருமார் ஆசிரியாகளாகப் பணிபுரிந்தனர். அறிவில் ஏற்பட்ட பல்துறை வளர்ச்சி பள்ளிக் கூடங்கள், பல்கலைக்கழகங்கள் போன்ற நிறுவனங்களின் தோற்றுத்தக்கு விதத்திட்டது. அவற்றோடு சேர்ந்து சமயகுருமார் தவிர்ந்த ஆசிரியர் உருப்பெறுவதை அவதானிக்கலாம். அன்றைய காலகட்டம் பல்கலைக்கழகங்கள் போன்ற நிறுவனங்கள் வழங்கிய தகைமைகளை கற்பிக்குந் தொழிலை மேற்கொள்வதற்கான “அநுமதிப் பத்திரங்களாக” ஏற்றுக்கொண்டது. தாம்பிபற்ற பாட அறிவுக்கு மேலதிகமான பயிற்சியோ அல்லது தகைமையோ இல்லாமல் அக்கால ஆசிரியர்கள் செயற்படும் நிலைமை அங்கீரிக்கப்பட்டது. ஆனால் இன்றைய நிலை வேறு. வகுப்பறைக்குள் கற்பிக்கும் பொருட்டு நுழையும் எவ்ரும் பயிற்றப்பட்டவராக இருத்தல் வேண்டும் என்ற கருத்து இன்று ஊன்றிவிட்டது.

ஆசிரியர்களுக்கு வழங்கப்படும் பயிற்சியை இருவகையாகப் பகுக்கலாம். அவை கோட்பாடு ரதியானது, செயன்முறை ரதியானது என அழைக்கப்படலாம். கோட்பாடு ரதியான பயிற்சி, கற்பித்தல் சம்பந்தமான அடிப்படைக் கொள்கைகள் பற்றிய அறிவு, விளக்கம் ஆகியவற்றைக் கொடுப்பதன் மூலம் ஆசிரியரை அவருடைய கடமைக்குத் தேவையான அறிவுடையவராக்குகின்றது. செயன்முறை ரதியான பயிற்சியானது அவரை ஆசிரியத் தொழிலின் நடைமுறைகளில் நேரடியாக இருக்கி, அதில் எதிர்நோக்கும்

வேறுபட்ட நிலைமைகளைக் கையாணுந் திறனை அவருக்கு அளிக்கின்றது. அது வகுப்பறையை மையமாகக் கொண்டது. அப்படியான பயிற்சியைக் கருத்திற்கொண்டே “வகுப்பறைக் கற்பித்தல்” என்ற பெயர் இந்நாலுக்குத் தெரிவுசெய்யப்பட்டது.

இதில் முன்வைக்கப்பட்டுள்ள கருத்துக்கள் பலருக்கும் தெரிந்தவைதான். இருப்பினும், எமது பள்ளிக்கூடங்களில் வகுப்பறைகளுக்குள் நுழையும்போது இவற்றின் அனுட்டானம் அருகியதாகவே உள்ளதை அவதானிக்கலாம். எமது பள்ளிக்கூடங்களிற் காணப்படும் இன்றைய சூழப்ப நிலைகள் பலவற்றுக்கு இதுவே காரணமென்றால் தவறாகாது. இத்தகைய சந்தர்ப்பங்கள், இந்நாலாசிரியருடைய தொழில் வாழ்க்கையிற் கண்டும் கேட்டும் பெற்ற அநுபவங்கள் ஆகியவையே இக்கோணத்தில் நூலைத் தயாரிக்கத் தூண்டின, கற்பிக்கும் தொழிலை மேற்கொள்ளும் ஒருவர் தனது பணியைப் பயனுறச் செய்வதற்கு உதவுமெனக் கருதக் கூடிய அம்சங்கள் கருத்திற்கொள்ளப்பட்டு இதில் ஆராயப்பட்டுள்ளன.

தான் மேற்கொள்ளும் தொழிலின் தன்மை, தன்னிடம் எதிர்பார்க்கப்படும் மனப்பாங்கு, தன்னை எதிர்நோக்கக்கூடிய நிலைமைகள் என்பவற்றைப் புதுத்தொழிலில் புகும் ஒருவர் அறிந்திருப்பது அவருக்கு உதவும். அந்த நோக்கில் “ஆசிரியத்துவம்” என்ற விடயம் இந்நாலின் முதலாவது இயலாக அமைக்கப்பட்டுள்ளது. ஆசிரியத் தொழில் தொடர்பான கருதுகோள்கள் இதில் அடங்குகின்றன.

இரண்டாது இயல் “பிள்ளையை அறிதல்” என்பது. ஓர் ஆசிரியர் தான் கற்பிக்கும் பிள்ளைகளைப்பற்றி அறிந்திருப்பது மிகவும் அவசியமாகும். பிள்ளையை அறிவது மட்டுமல்லாமல், அப்பிள்ளையைப் பற்றியும் அறிந்திருந்தாற்றான் பிள்ளைக்குப் பயன்படும் வகையில் அதற்குப் பொருத்தமானவகையில் ஆசிரியர் பணி நடைபெறும். வகுப்பறையில் ஓர் ஆசிரியர் சந்திக்கக்கூடிய,

பல்வகைப் பிரச்சினைக்குட்பட்ட, பின்னைகளைப் பற்றியும் அவர்கள் தொடர்பாக ஆசிரியர் கையாளக்கூடிய அணுகுமுறைகள் பற்றியும் இவ்வியல் நோக்குகின்றது.

முன்றாவது இயல் கற்பித்தல் முறைகள். ஆசிரியர் கற்பிக்கப்போகும் விடயத்துக்குப் பொருந்தக்கற்பித்தல்முறை இருந்தாலே அவருடைய நோக்கம் நிறைவேறும். எந்தமுறை பொருத்தமானது என்பதைத் தீர்மானிப்பதற்குக் கற்பித்தல் முறைகளைப் பற்றிய பொதுவான அறிவு பெரிதும் விரும்பத்தக்கது. அதற்கேற்றதாகக் கற்பித்தலில் வழக்கிலுள்ள முறைகளைப்பற்றிய சுருக்கமான விளக்கம் இவ்வியலில் கொடுக்கப்பட்டுள்ளது.

கற்பித்தற்பணி சிறப்புறப் பயனளிக்கவேண்டுமானால் மாணவருக்குத் தேவையான விளக்கம் இலகுவானதாக இருத்தல் வேண்டும். ஆசிரியருடைய சொல்சார் விளக்கம், மட்டும் இதனை நிறைவேசெய்யாது. மாணவருடைய கவனத்தை ஈர்க்கவும், அவர்களுடைய கருத்திற் செறியவும், கற்பித்தற் பணிக்கு உதவுவன் துணைச்சாதனங்கள். அப்படியான துணைச் சாதனங்களின் வகை அவற்றின் உபயோகம் என்ற விபரங்களை நான்காம் இயலான கற்பித்தற் “துணைச்சாதனங்கள்” கொடுக்கின்றது.

நாளாந்தக் கறிபித்தலில், ஆசிரியர் ஒருவர் வகுப்பறையிற் கையானும் நடைமுறைகள் “உத்திகள்” எனப்படும். கற்பித்தல் முறை, துணைச்சாதனம் ஆகியவை பொருத்தமாகத் தெரிவு செய்யப்பட்டாலும், ஆசிரியர் அவற்றைப் பயன்படுத்தும் ஆற்றல் உறுதியின் பாற்படும். அதற்கெனச் சில அணுகுமுறைகள் முன்வைக்கப்படுவதுண்டு. அவற்றை “கற்பித்தல் உத்திகள்” என்ற தலைப்பில் ஜந்தாம் இயல் நோக்குகின்றது.

“பாடத்தைத் திட்டமிடல்” என்னும் இயல் ஆசிரியர் தான் கற்பிக்கப்போகும் பாடத்தைத் திட்டமிடவேண்டிய தன் தேவை, படிமுறைகள் ஆகியவற்றை ஆராய்கிறது. பாடத்தைத் திட்டமிடாத

நிலையில் வகுப்பைறக்குள் நுழையும் ஆசிரியர் எதிர்நோக்கக்கூடிய பிரச்சினைகளும் இதில் அடக்கப்பட்டுள்ளன.

கற்பித்தற் செயற்பாடு” என்ற ஏழாம் இயல் கற்பித்தல் முயற்சியின் பல்வேறு கட்டங்களையும் எடுத்துக்காட்டுகின்றது. பாடத்தைக் கொண்டு நடத்துவதில் இடம்பெறும் ஒவ்வொரு படியும் கருத்திற் கொள்ளப்பட்டுள்ளது. அன்றாட நடைமுறையில் ஆசிரியருடைய கற்பித்தல் சிறப்புறுவதற்குப் பயனளிக்குமென எதிர்பார்க்கப்படுகின்ற அம்சங்கள் இதில் இடம்பெறுகின்றன. பாட ஆரம்பத்திலிருந்து முடிவுவரை கற்பித்தற் செயற்பாட்டின் வளர்ச்சியை முழு நோக்கில் இவ்வியல் பார்க்கின்றது.

வகுப்பறைக் கற்பித்தல் சிறந்த பயனை அளிக்க வேண்டுமானால் கற்கும் மாணவருடைய அடைவில் ஏற்படும் மாற்றங்கள் அவதானிக் கப்படவேண்டும். மாணவருடைய முன்னேற்றத்தை மதிப்பிடுவதுடன் நின்றுவிடாமல், அத்துடன் தொடர்புபடுத்தி ஆசிரியர் தமது செயற்பாட்டினையும் மதிப்பிடுவது பொருத்தமானது. அப்போதுதான் காணப்படுகின்ற “குறைகளை” தத்திருத்தும் வாய்ப்புண்டு. இவ்வித்தத்தில் முக்கியத்துவம் பெறுகின்ற “மதிப்பிடுதல்” எட்டாம் இயலாக அமைந்துள்ளது. மதிப்பிடுவதில் கையாளக்கூடிய வழிமுறைகள், தேர்வு வகைகள், விளாக்கள் போன்ற விடயங்களை உள்ளடக்கியதாக இவ்வியல் விளங்குகின்றது.

இறுதி இயலாக இடம்பெறுவது “கட்டுப்பாடு”, எந்த முயற்சியும் செம்மையாக நடைபெறவேண்டுமானால் கட்டுப்பாடு மிகவும் முக்கியமாகும். கற்றல் எனும் பணியில் ஈடுபடும் மாணவரிடையே கட்டுப்பாடு இல்லையென்றால் அதன் விளைவு அவர்களை மட்டுமல்லாமல் பிறரையும் பாதிக்கும். அதன் இன்றியமையாமை, அதனை நிலைநாட்டுவதில் கடைப்பிடிக்கக்கூடிய அனுகுமுறைகள், எதிர்நோக்கக்கூடிய பிரச்சினைகள் என்பன இதில் இடம்பெற்றுள்ளன.

முதல் தடவையாக வகுப்பறைக்குள் நுழையும் ஆசிரியர் ஒருவர் தன்னுடைய செயற்பாடு எப்படியானதாக இருக்கவேண்டும் என்பதைச் செவ்வனே புரிந்துகொள்தல் அவசியம். “நான்

செய்யவேண்டியது என்ன?" "அதை எப்படிச் செய்து முடிக்கலாம்?" என்ற வினாக்கள் அவருடைய மனதில் எழுவது இயற்கை. அவற்றுக்கு விடைகாணாத நிலையில் அவருடைய வகுப்பறைச் செயற்பாடு நிறைவுடையதாக அமையாது. இத்தேவையைப் பூர்த்தி செய்வதில் ஆசிரியருக்கு உதவும் நோக்குடனேயே இந்நாஸ் முன்னர் குறிப்பிட்ட ஒழுங்கில் அமைக்கப்பட்டது.

நூலாக்கம், நூல் வெளியிடு என்ற துறைகளுக்கு நான் புதியவன். எனவே எனக்குத் தெரியாமலே இதிற் குறைபாடுகள் இடம்பெற்றிருக்கலாம். அவற்றைச் சுட்டிக்காட்டித் திருத்து வதற்கேற்ற ஆலோசனைகளை வழங்கவேண்டியது அன்பர்களுடைய கடமையாகும். அத்தகைய ஆலோசனைகள் முழுமனதுடன் வரவேற்கப்படும் என்று உறுதிகூற விரும்புகிறேன்.

இந்நாலின் ஆக்கம் வெளியிடு என்ற பணிகளில் பலருடைய உதவியும் ஒத்துழைப்பும் எனக்குக் கிடைத்தன. அவர்களுக்கு நன்றி செலுத்தவது எனது கடமையாகும். கடமையாக மட்டுமன்றி என்மன்மிகும்பும் ஒரு செயலாகவும் அது அமைகின்றது.

நூலுக்கு முன்னுரை தந்து என்னைக் கொரவித்தவர் எமது பஸ்கலைக்கழக துணைவேந்தர் பேராசிரியர் அ. துரைராசா அவர்கள். தமது வேலைப்பழுவின் மத்தியிலும் எனது நாலின் பிரதியைப் படித்துப் பார்த்து முன்னுரை வழங்கிய அவருக்கு முதற்கண் எனது நன்றியைத் தெரிவிப்பதில் மகிழ்ச்சியடைகிறேன்.

இப்படியான ஒரு நூலை ஆக்குவது பற்றி எனக்கு உற்சாகமும் ஆலோசனையும் வழங்கிய நன்பர்கள் பலர். அவர்களுள் எனது சுகபாடியான திரு.க. சின்னத்தம்பி, செல்வி.ச. அருளானந்தம் ஆகிய இருவரும் சிறப்பரீக்க குறிப்பிடத்தக்கவர்கள். நூல் கருநிலையில் இருந்த காலத்திலிருந்து தமது என்னங்களை எடுத்துக்கூறியும், எனது கையெழுத்துப் பிரதிகளை அவ்வப்போது படித்துப் பார்த்துக் கருத்துரைகளைக் கூறியும் உதவிய அவர்கள் இருவருக்கும் எனது இதயம் நிறைந்த நன்றிகள்.

எல்லாவற்றுக்கும் அடிப்படையாக அமைந்தது நூலாக்கத்தில் நான் செலவிட்ட காலத்தில் என்னுடைய உள்ள மும் உடலும் சீராக இயங்குவதற்கு எனக்கு அளிக்கப்பட்ட உதவியாகும். அதனை வழங்கியவர்கள் எனது மனைவி, மக்கள், குறிப்பிட்ட அந்தக்காலப்பகுதியிற் குடும்பம் பொறுப்புக்கள் அனைத்தையும் இன்முகத்துடன் சமந்தவர்கள் அவர்கள், எனவே, அவர்களின் அந்த உதவியையும் என்னால் மறக்க முடியாது. அவர்களுக்கு எனது நன்றி.

கலவுய்யற஼ுவர், யுடைக் குளாய்வடை தூண் குமத்துக்கால் யாழ். பல்கலைக்கழகம், ஆட மகாஸயகி ராஜ முறைமுகம் திருநெல்வேலி.

11-04-1994 குறைந்த குடியிருப்பு வகுக்காது

விழுதாக்கட்ட குக்ளை பிற்பு தூமதுக்கு வரையு குடி நாயப்பில் தூக்ளை என்றுகள்ளிட. ஏப்ப ஏக்கர்பாண்டு யங்கின்றும் விழுதாக்காலிகூ விழுது நாய்க்குடி கூடிருக்கிற பிற்புத்தூண்டுக் கூடி நாயப்பாபக்கா சொட்டு. ஏக்கர்மதக்குத்தப்பிலிருப்பு க்காப்ப்ருகீ விழுமறுகிற யங்கு நாலைமொல்லை குயகு குத்துமிகித்தைக் குத்துகிற சிபிசெடுகிறுக தூபவிப்பம்டு நாக்கத்தூபி பகுத்துப்புயிரிக்கு தூக்ளை, புமிக்குக்குத்துக்கு ஏக்கர்மீடு யங்கித்த விழுது காலைகாலைக்குத்துக் குத்துக்காப ப்பகுத்துப் பகுதியின்டு குத்துமிகி விழுது வாய்க்குத்துமறுகிற

பூரிப்பிடித் தொல்லைக்குமிழுஷாதி நூவடி வஞ்சலர்யிட்டு
இதைகள் குபாங்கா ராஜாங்களுக்காகவே கொண்டிருப்பதை
(பார்த்தினி) கொயவாச்சுவது என்பதையிட்டு.

01

ஆசிரியத்துவம்

பல்வேறு தொழிற்றுறைகளாகப் பிரிந்து பெருகியுள்ள மனித முயற்சியின் பரந்த அமைப்பில் ஆசிரியத்துவத்தின் இடம் என்ன என்பது இன்னும் விவாதத்துக்கு உள்ளான ஒன்றாகவே காணப்படுகின்றது. பயிற்சியின் அடிப்படையில் பயிலப்படும் ஒரு தொழிலாக அதனைக் கருதுபவர்கள் உள்ளர். தமது வாழ்க்கை அனுபவத்தில், பிறரைப் பார்த்துப் பயில்வதன் மூலம், அறிந்து கொண்ட நடைமுறைகளை, மரபுர்தியான பள்ளிக்கூட ஒழுங்கமைப்பில் பயன்படுத்துவது ஆசிரியத்தொழில் என்று அவர்கள் கூறுவர். அதேவேளை, ஆசிரியத்துவமானது மனிதகுலத்துக்கே உரிய ஒரு மக்கத்தான் சேவையாகக் கருதப்படவேண்டும் என்று கூறுபவர்களும் இருக்கின்றனர். அதன் தெய்வீகத் தன்மையுடைய மாண்பு அவர்களால் பறைசாற்றப்படுவதுண்டு. ஆனால் மறுகோடியில், ஆசிரியத்தொழிலைக் கணிப்பிற்கொள்ள முடியாத, ஏனைத்துக்குரியதாக ஒதுக்குபவர்களும் காணப்படுகின்றனர். இவ்வகையிலான பல்கோண நோக்கில் விமர்சிக்கப்படும் ஆசிரியத் தொழிலின் இயல்புகள், அடிப்படைகள் என்பன நோக்கற்பாலனவாகும்.

தொழிற்றுறை நிலையில் நின்று பார்க்கும்போது ஆசிரியத்துவமானது ஒரு பிரத்தியேகக் கலையாகக் கணிக்கப்பட வேண்டும் என்பதை எவரும் மறுக்க முடியாது. ஏனைய துறைகளில் கடமையாற்றும் விற்பனைர்கள் தத்தும் துறைகளில், அவற்றுக்குப் பொருத்தமான, காலத்துக்கூடாகப் பயிலப்பட்டுப் பர்ட்சிக்கப்பட்ட நடைமுறைகளைக் கொண்டிருப்பதுபோல,

ஆசிரியர்களும் தமது தொழிற்றுறைக்கெனக் குறிப்பிட்ட நடைமுறைகளைக் கையாளுகின்றனர் என்பது கண்கூடு.

ஆசிரியத்தொழில் ஒரு வாண்மையாகக் (Profession) கணிக்கப்படக்கூடியதா என்ற கேள்வியை ஏழப்புபவர்கள் இன்றும் உள்ள. ஒரு தொழிற்றுறையை வாண்மையெனக் கணிட்டதற்கும் பல அத்தியாவசியாரான அம்சங்கள் கவனிக்கப்படுவதுண்டு. அவ்விதம் ஏற்றுக்கொள்ளப்படும் தொழிற்றுறைகள் பலவற்றுவற்றுடன் ஒப்பிடும்போது ஆசிரியத்துவத்துக்கெனத் தொழிற்றுறை அமைப்புக்களோ, அல்லது வரையறுக்கப்பட்ட ஒழுக்க விதிகளோ, அல்லது அதன் அங்கத்துவத்தை ஒழுங்குபடுத்தும் நடைமுறைகளோ இல்லாமல் அதனை ஏனைய தொழிற்றுறைத் தொகுதிகளுக்குள் அடக்காதுவிட ஏதுவாகின்றது.

ஆசிரியத் தொழில் வாண்மைக் குடும்பத்தில் அடக்கப்படுவதற்கு அளவுகோலாகக் கொள்ளப்படக்கூடிய அம்சங்களைப் பிரித்தானியரான குட் பிரபு பின்வருமாறு வகைப்படுத்தியுள்ளார்.

1. அறிவெயும் உள்ளதையும் ஈடுபடுத்தும் சேவை.
2. அது ஒரு நிலையான, அத்தியாவசியமான சேவையாய் அமைதல்.
3. சேவையில் ஈடுபட்டுள்ளோர் தமது உரிமைகளை வென்றெடுப்பதற்குப் பதிலாகத் தம்மால் நிறைவேற்றப்படவேண்டிய கடமைகளில் கூடிய அக்கறை செலுத்துதல்.
4. சேவையைத் திறமையாகவும் பயனுள்ளதாகவும் நிறைவேற்ற அதனோடு தொடர்புடைய கோட்பாட்டுரீதியான, செயன்முறையான அம்சங்கள் பற்றித் துல்லியமான, ஆழ்ந்த

வகுப்பறைக் கற்பித்தல்

மாண்பா புதிய கல்வெட்டு நூபங்க தேயதாக்டிப்பில்
பொருள்களுக்கு கல்வியைக் கற்றிருத்தல்.

5. சேவையில் ஈடுபட்டிருக்கும் சந்தர்ப்பங்களில்
தர்க்க ரீதியான, சுய நிபந்தனைப்படி செயற்படும்
குறைப் பார்வை சுதந்திரம் தனியாருக்கு இருத்தல்.
6. சேவையில் சொந்தக் கட்டுப்பாடு இருத்தல்.
- முழுமொழி அமெரிக்கரான் சீட்னி டொரோஸ் அதே
கணிப்பிற்கான அளவுகோலுக்குரிய அம்சங்களைக் குறிப்பிடும்
வகை வருமாறு :

1. சேவையில் ஈடுபட்டுள்ள தனியாட்களின்
ஏயாசை விருப்பங் களை விட பொதுவாக முழுச்
கால்களை சமூகத்துக்குமான பொது நலனிலும் சேவையிலும்
யாசைகளை தொடர்பான கவனம்.
2. படிமுறையாக வளர்க்கப்பட்ட அறிவு, திறன்
தொடர்பான நிபுணத்துவ வளர்ச்சியும் அதன்
உபயோகமும்.

3. சேவையில் ஈடுபட்டுள்ளவர்களின் முடிவுக்கு
ஏற்ப அச்சேவைக்காக ஆயத்தமாதலும் செயற்பாடு
யிருப்பது தொடர்பான பொது அளவுகளைத் தயாரித்தலும்.
4. சேவையின் செயல்முறை முடிவுகளைத்
தீர்மானிப்பதற்குச் சுதந்திரம் இருத்தல்.

5. முறைப்படி தயாரிக்கப்பட்ட தொழில்
இழங்கமைப்பு ஒன்று செயற்படல்.

இக் கணிப்புக்களின் அடிப்படையில் பார்க்கும்போது
ஆசிரியத்துவம் ஒரு தொழிற்றுறையாக / வாண்மையாக

மதிப்பிடக்கூடியது என்பது ஏற்கத்தக்க முடிபு எனலாம்.

ஆசிரியத்துவத்தை ஒரு தொழிற்றுறையாகப் பிரத்தியேகமாகக் காட்டும் அம்சங்களில் முக்கியமானது அறிவு அம்சமாகும். அறிவைப் பிரயோகித்தல், நல்ல மனப்பாங்குகள், ஆளுமை என்பன எல்லாம் பரந்த அறிவுத்தொகுதியுடைமைக்கும், குறிப்பிட்ட நுண்மதிச் செயற்பாடுகளின் திறமைக்கும், குறைந்த நிலையிலேயே உள்ளன. ஓர் ஆசிரியர் விசேட திறமைகளையும் அறிவையும் கொண்டிருப்பதுடன், அறிவையும் திறனையும் தொடர்ச்சியாகத் தேடும் முயற்சியில் ஈடுபடுதலும் அவசியமாகும்.

தொழிற்றுறையாளாக இருப்பது என்பது மேற்கொள்ளப்படும் நடவடிக்கைகளுக்கும் பலாபலன்களுக்கும் பொறுப்பேற்பதாகும். அது நாம் யாருக்குச் சேவையாற் றுகிறோமோ அவர்களுடைய சிறந்த நன்மைக்காக உழைத்தலாகும். எமது மாணவரை, எம்மால் அளிக்கக்கூடிய அளவு, அறிவுடனும் திறனுடனும் வெளியனுப்புவதற்கு மட்டுமல்லாமல், அத்திறன்களைத் தமக்கும் பிறருக்கும் பயன்படத்தக்கதாக உபயோகிக்கும் ஆற்றலுடனும் நோக்குடனும் வெளியனுப்புவதற்கும் நாம் பொறுப்பேற்கவேண்டும்.

கல்வியாம் கலையும் நுட்பமும் தமக்கென உரிய பயிற்சியையும் மேதனைக்கையினையும் வேண்டிநிற்கின்றன. வெறும் சடப்பொருளோடன்றி மனித உள்ளங்களுடனேயே நாம் தொடர்புகொள்கிறோம் என்பதே அதற்குக் காரணமாகும்.

எனினும், ஆசிரியத் தொழிலில் ஈடுபடும் ஒருவர் பெறும் ஊதியமானது, பிற தொழில்களிலும் பார்க்க மிகக் குறைவானதாக இருப்பது அதனைத் தாழ்வாக மதிப்பிடும் நிலையை குவாங்கியுள்ளது. அதன் பயனாக, வாழ்க்கைத் தொழில்கள் என்ற ஏணியில் ஆசிரியத்தொழில் கீழ்ப்படியில் வைத்துக் கணிக்கப்படுகின்றது. இந்த நோக்கில் பார்ப்பவர்களுக்கு ஆசிரியத்தொழில் மட்டமானதாகத் தென்படுவதில் வியப்பில்லை.

காலாக்டு ஆசிரியத்துவத்தை மட்டமானதாக விமர்சிப்பவர்கள் அத்தொழில் மந்தமதியினருடைய புகலிடம் என்றும், உலகில் வாழத்தெரியாதவர்களைக் கொண்டது என்றும் கூறுவர். இதற்கு தோமஸ் கார்வைலின் கருத்தான் “கற்பித்தவின் சாரம்சமானது உயிர்களின் விளக்கமற்ற தொடரபு” என்பது ஒர் எடுத்துக்காட்டாகும். ஆசிரியத்துவத்தைப் பற்றிய மிகக் குரேரமான விமர்சனம் ஜோர்ஜ்பேரனாட்ஷோவினுடையதாகும். அவர் “வினைத்திறம் மிகக்கவர் செயலாற்றுவர்; வினைத்திறமற்றவர் ஆசிரியராகுவர் என்று நகையாடி னார். இத்தகைய விமர்சனங்களுக்குக் காரணமில்லை என்று கூறுவது கடினமே. சில ஆசிரியர்கள் செயற்பட்டசெயற்படுகின்ற முறைகளும் அவர்களுடைய பள்ளிகளின் பெறுபேறுகளும் அவ்விமர்சனங்களுக்குத் தூபமிட்டுவிட்டன.

ம்தாக்டு எனினும் ஆசிரியத்தொழிலை மிகமட்டமாக மதிப்பிடுவர்கள்கூட அது புறக்களிக்கமுடியாத அளவுக்கு தேவையானதென ஏற்றுக்கொள்ளுகின்றனர். ஆசிரியத்துவத்தை ஒரு வாழ்க்கைத் தொழிலென ஏற்றுக்கொள்ளுகின்றனர். ஆசிரியத்துவத்தை ஒரு வாழ்க்கைத் தொழிலென ஏற்றுப்போற்றுபவர்கள் ஆசிரியர்களது உயர்ந்த மனிதப் பண்புக்கும். கடுமையுணர்ச்சி நிறைந்த முயற்சி அரப்பணத்திற்கும் ஆசிரியர்களை விரும்பி மதிக்கிறார்கள். பண்டைய காலந்தொட்டு மதத்தலவர்கள், வழிகாட்டி கள் எல்லோரும் ஆசிரியர்களாகச் செயலாற்றியது இதனை நிலைநிறுத்துகின்றது என்று கூறலாம்.

ஆசிரியத் தொழிலின் சிறப்பும் அதன் வெற்றியும் அதனை மேற்கொள்ளும் நபரின் தனிப்பட்ட இயல்புகளில் தங்கியுள்ளன என்று கொள்ளுதல் பொருந்தும். சிறந்த மனிதநேயம், பரந்த மனப்பான்மை, தளராத ஆர்வம், நெசிப்புச்சியுடையதாய் தேவைக்கேற்ப பொருந்திப்போகும்

தன்மை என்பன இன்றியமையாத அடிப்படைப் பண்புகளாகக்
 கருதக்கூடியன். ஒருவருடன் பழகும்போது, அவர் மாணவராக
 இருந்தாலென்ன அல்லது ஓர் அந்நியராக இருந்தாலென்ன,
 மனிதாபியான முறையில் தொடர்புகொள்ளும் மனப்பரங்கமை
 ஆசிரியருக்கு இருத்தல் வேண்டும். பிறருடைய நிலையை
 உணர்ந்து, அதற்கேற்பப் பரிசுடன் தொடர்பை
 ஏற்படுத்தக்கூடிய ஒருவரே கற்பித்தவின் அடிப்படைத்
 தேவையான தொடர்பு கொள்ளவில்லை வெற்றிகாணக்
 கூடியவராவர். தான் மேற்கொள்ளும் தொழிலில் ஆழமான
 ஆர்வம் ஆசிரியரிடத்தே காணப்படவேண்டிய பண்பாகும்.
 அத்தகைய ஆர்வம் இல்லாத ஒருவர் தமது தொழிலில்
 ஆற்றும் பணியானது நிறைவானதாக இருக்கமுடியாது.
 பதிலாகப் பிறருடைய ஏதிர்பார்ப்புக்காக இயற்றப்படும்
 ஒன்றாகவே அது காணப்படும். அவ்விதம் இயற்றப்படும்
 தொழிலில் உயிரற்ற உடலுக்கு ஒப்பானதாகும்.
 ஆசிரியத்தொழிலில் ஈடுபடும் ஒருவர், தேவையேற்படும்
 போது பிறருடைய கருத்துக்களுடன்பொருந்திப் போகும்
 இயல்புடையவராக இருத்தல் வேண்டும். அப்பொருந்திப்
 போகும் தன்மைக்கு அடிப்படையானது நெகிழ்ச்சியடைய
 மனோநிலையாகும். இத்தகைய பண்புகள் கொண்ட
 ஒருவரால்தான், அவரிடமிருந்து ஏதிர்பார்க்கப்படும் பணிகளைச்
 செவ்வையாக நிறைவேற்ற முடியும்.

கவியரசர் தாகூர் கறியதுபோல் ஆசிரியர் விளக்கைப்

போன்றவர். விளக்கானது தான் வெளியிடும் ஒளியின்றலம் தன்னையண்டியுள்ள பகுதியினையும் ஒளிபெறச் செய்கின்றது. அவ்விதமே அசிரியரும் தான் பரப்பும் அறிவாகிய ஒளியின் மூலம் தனது மாணவர்களைப் பற்றியுள்ள அறியாமை என்னும் இருளைப் போக்குகிறார். ஒரு விளக்கிலிருந்து வேற்றால் விளக்குகளை ஏற்றி ஒளியினை மேலும் விசாலீக்கச் செய்யலாம். அதற்கு அவளிளக்கு அவையாமல் எரிவுற்று வேண்டிய நெங் தொடர்ந்து ஊற்றப்பட வேண்டும். ஆரம்பத்தில் மட்டும் நெய்யை ஊற்றிவிட்டால் போதாது. அத்துடன் நிறுத்திவிட்டால், அந்நெய் முடிந்ததும் விளக்கு அணைந்துவிடும். விளக்கு தொடர்ந்து ஒளியைப் பரப்ப முடியாமல் போய்விடும். ஆசிரியர் தொழிலும் அப்படியானதே. ஆசிரியர் தொடர்ந்து கற்றுக்கொண்டே இருக்க வேண்டும். அப்போதுதான் தனது மாணவர்க்கு வேண்டிய புதிய அறிவினை அவரால் வழங்க முடியும். அத்தகைய ஆற்றல்தான் அவருக்கு மாணவரிடையேயும் மக்களிடையேயும் மதிப்பினை வளர்க்கும்.

ஆசிரியருடைய ஆளுமை இயைவு பொருந்தியதாக, முழுமையான வளர்ச்சி பெற்றதாக இருத்தல் வேண்டும். நேர்மை, நடுநிலைமை, தன்னம்பிக்கை, சமுதாயத்தின் எதிர்காலத்தில் முழுநம்பிக்கை, நாட்டுப்பற்று ஆகிய பண்புகளின் நிலைக்களனாக ஆசிரியர் சிந்துக்கப்படுகிறார். இவற்றுடன் சேர்த்து ஒத்துழைப்பு மனப்பான்மை, தலைமைத்துவப் பண்புகள், நகைச்சவையுணர்ச்சி, அன்பு, பரிவு, கொள்கை யுறுதிப்பாடு என்பன வேண்டப்படுவனவாகும். இப்படியான ஆசிரியர்கள்தான் மாணவர்களுடைய பிரச்சினைகளைத் தீர்க்க உதவுவார்கள். அவர்களைத்தான் மாணவரும் நாடுவர். அன்னாரைத்தான் சமூகமும் நாடு நீற்கும்.

ஆசிரியத் தொழிலில் ஈடுபடும் ஒருவர் எந்த ஒரு கட்டத்திலும் தனியனாகச் செயலாற்றுவதில்லை; செயலாற்றுவதில்லை.

முடியாது. மாணவர்கள், சக ஆசிரியர்கள், தலைமை ஆசிரியர் என்ற "சுற்றும்" சூழ வாழ்பவராகவே அவர் செயற்படுகிறார். அதுமட்டுமல்லாமல், பள்ளிக்கூடத்திற்கு வெளியே, பள்ளிக்கூடத்தைச் சுற்றியுள்ள பள்ளிக்கூடத்தின் உயிர்நாட்டியாக விளங்குகின்ற. சமூகத்தின் எதிர்பார்ப்புக்களும் அவரைக் கட்டுப்படுத்துவனவாகும். இவை எல்லாவற்றுக்கும் ஈடுகொடுப்பவராகவும், ஒவ்வொருவருடனும் பொருத்தமான உறவுகொள்பவராகவும் ஆசிரியர் விளங்கவேண்டும். முக்கியமாக, தனது மாணவர்களுடன் ஆசிரியர் ஏற்படுத்திக்கொள்ளும் தொடர்பானது நன்மறையானதாக இருத்தல் வேண்டும். தொழிலிடத்தில் நிலவும் சமூகமான உறவே தொழிலின் சிறப்புக்கு வழிவகுக்கும்.

ஆசிரியர்களுடைய செயற்பாட்டில் சில முக்கிய கடமைக் கூறுகளை அவதானிக்க முடியும். அவருடைய தொழிலின் தன்மையின் அடிப்படையில் ஓர் ஆசிரியருடைய கடமை முதற்கண் அவருடைய மாணவர் சார்பானது என்று வரையறுக்கலாம். தம்மிடம் கற்கும் மாணவரை நன்கு கற்றவர்களாக, கட்டுப்பாடு உடையவர்களாக தேசிய உணர்வுடையவர்களாக உருவாக்குவது ஒரு நல்லாசிரியரிடம் எதிர்பார்க்கப்படுகிறது. மாணவரிடையே முன்னேற்றம் ஏற்படவேண்டுமானால் அவர்களுடைய அறிவுசார், உடலியல், உளவியல், ஆத்மீக, சமூக தேவைகள் நிறைவுபெறவேண்டும். அதற்கு வேண்டிய உதவிகளைச் செய்வது மட்டுமல்லாமல் பொருத்தமான நெறிகளில் அவர்களை வழிநடத்துவதும் ஆசிரியருடைய பொறுப்பாகும். மாணவரை வழிநடத்திச் செல்வதற்கு ஆசிரியருக்குச் சில ஆளுமைப்பண்புகள் அவசியமானவையாகும். அவையாவன - பிரிஞ்சு உள்ளங்களைத் தம்பால் ஈர்க்கும் வன்மை, அவற்றின்பால் தமது உள்ளாம் நெகிழும் மென்மை, இனிமையாக உரையாடும் திறன் என்பவனவையாகும். இளைஞர்களுடன் பழகும் போது அவர்களுடைய உள்ளங்களை வளர்க்கக்கூடிய பரந்த

மனப்பான்மையும், மனிதத்தன்மையும் இன்றியமையாதனவாகும். இளைஞர் மட்டத்தில் காணப்படக்கூடிய குற்றங்களைக் கண்ணயமுயல்வது கட்டாயமான கடமையானாலும், காணப்படும் நிறைகளைப் போற்றிக் குணநலம் பாராட்டும் இயல்பு மேலும் முக்கியமானதாகும்.

இர் ஆசிரியருடைய செயற்பாட்டில் குறிப்பிடத்தக்க கடமைகளில் இன்னொரு அங்கம் பள்ளிக்கூடம் சார்பானதாகும். தான் கற்பிக்கும் பள்ளிக்கூடத்தில்; தனக்கென ஒதுக்கப்படும் வேலைகளை ஒழுங்காகவும், சிரமமாகவும், சிறப்பாகவும் செய்வது அவருடைய முக்கிய பொறுப்பாகும். இப் பொறுப்பினை ஓர் ஆசிரியர் எந்த அளவுக்கு உணர்ந்து நிறைவேற்றிச்சிறார் என்பதைப் பொறுத்தே அவருடைய பணி அளவிடப்படுகின்றது. அந்த அளவிட்டின் அடிப்படையிலேயே பள்ளிக்கூடத்திலும் அதைச் சுற்றியுள்ள சமுதாயத்திலும் அவருக்கிருக்கும் மதிப்பு இடம்பெறுகின்றது. ஓர் ஆசிரியர் தான் பணிபுரியும் பள்ளிக்கூடத்துடன் தன்னை இணைத்து இனங்கண்டு கொள்வது மிகவும் அவசியமானதாகும். பள்ளிக்கூடமானது மாதாந்த ஊதியத்துக்காக வேலை பார்க்கும் இடம் என்ற எண்ணத்தில் தொழிற்படும் ஆசிரியர் பள்ளிக்கூடத்தின் முன்னேற்றத்தில் எவ்வித அக்கறையும் காட்டமாட்டார். அத்தகைய ஆசிரியர்கள் மக்களால் விரும்பப்படமாட்டார்கள். தாம் கற்பிக்கும் பள்ளிக்கூடத்தின் உயர்வுக்காகத் தமது ஒய்வு நேரத்தில் ஒருபகுதியை அர்ப்பணிக்கவும். தமது உழைப்பில் மேலதிக பொறுப்புக்களை ஏற்கவும் தயாராக இருக்கும் ஆசிரியர்களே எமக்கு வேண்டும் என்று மக்கள் வரவேற்பார்கள்.

ஆசிரியர்களுடைய பணி சிறப்புப் பயனாக்க வேண்டுமேயானால், அவர்களுக்கும் பெற்றோர்களுக்குமிடையே நெருக்கமும் புரிந்துணர்வும் இருத்தல் வேண்டும். இவ்விதமான நெருக்கமும் புரிந்துணர்வும் ஆசிரியர்களுடைய பணியை

இவகுவாக்கும் சந்தர்ப்பங்களும் உண்டு. மாணவருடைய விருத்தியில் கவனஞ்செலுத்தும் ஆசிரியர் அவர்களுடைய பெற்றோருடன் கொள்ளும் தொடர்பு அம்மாணவரது முன்னேற்றத்தைத் தொடர்ந்து அவதானிக்க உதவுவதாகும். பள்ளிக்கூடம் எதிர்நோக்கும் பிரச்சினைகளைப் பெற்றோர் அறிந்துகொள்ளவும், அதன் வளர்ச்சியில் தமது பங்களிப் பினைச் செய்யப் பெற்றோரைத் தூண்டவும் இத்தகைய தொடர்புகள் துணைப்பியும், பெற்றோருடன் நெருங்கிய தொடர்பை ஏற்படுத்திக் கொள்வதனால் சில பிரச்சினைகள் எழு இடமுண்டு என்று கூறுபவர்களும் உள்ளர். அப்படியான பிரச்சினைகள் இல்லை என்று முற்றாக நிராகரிக்க முடியாது. ஆனால் அப்பிரச்சினைகளைப் பொருத்தமான வழிகளில் அனுகித் தீர்த்துக்கொண்டு, பெற்றோரின் ஆதரவை உறுதிப்படுத்துவதன் மூலம் பள்ளிக்கூட வளர்ச்சிக்குத் தேவையான, பலமான அத்திவாரத்தை இடலாம். அப்படி செய்யாமல் பெற்றோரை உதாசீனம் செய்து நடக்கச்சுற்பட்டால், பள்ளிக்கூடமானது அதன் அடித்தளத் திலேயே ஆட்டங்கண்டுவிடும்.

பெற்றோருக்கும் ஆசிரியர்களுக்கும் இடையே இருக்கும் தொடர்பும் பினிப்பும் ஆசிரியருடைய சமூகங் சார்ந்த தொழிற்பாடுகளுடன் இணைந்திருக்கின்றன. பள்ளிக்கூடத்திலும் சரி அதற்கு வெளியேயும் சரி, ஓர் ஆசிரியர் மேற்கொள்ளும் முயற்சிகள் சமூகத்தினைப் பெரிதும் பாதிக்கின்றன. சமூகத்தைக் கட்டி யெழுப்புவதில் பங்கு கொள்வதன் மூலம் ஆசிரியர்கள் சமூகச்சிற்பிகளாகின்றனர். ஏனைய தொழிற்றுறைகளைப் போன்று (உ.ம். மருத்துவம், பொறியியல்) ஆசிரியத்துவத்தின் செயற்பாட்டுத் தாக்கம் உடனுக்குடன் புலப்படாவிட்டாலும், அதன் பயன்பாட்டினை எவரும் மறுக்க முடியாது. அது நெடுங்காலந் தொடர்ந்து, காலத்தையும் கடந்து பயனளிப்பது. அதன் பெறுபேற் றினைச் சமூகம் உடனடியாகக் காணமுடியாவிட்டாலும் காலப்போக்கில் அனுபவித்தே தீரும்.

தாம் வாழும் சமூகத்தின் விழுமியங்களைப் பேணி வளர்க்கும் கடப்பாடு ஆசிரியர்களுக்குண்டு. அதுமட்டும் மல்லாமல், அவ்விழுமியங்களைப் பிரதிபலிப்பவர்களாகவும் அவர்கள் விளங்குகிறார்கள். ஆனால் அவர்களுடைய கடமை அத்துடன் முடிந்துவிட இயலாது. சமூகத்தின் பண்பாடு, பாரம்பரியங்கள் என்பவற்றைப் பாதுகாத்தால் மட்டும் போதாது. சமூகத்தின் உயர்வுக்குத் தேவையான நன்மாற்றங்களை முதன்மைதாங்கிச் செயற்படுத்தவும் வேண்டும். அந்தவகையில் ஆசிரியர்கள் சமூகப் புரட்சியாளர்களாகவும் செயற்படுகிறார்கள். அதற்குரிய தலைமைத்துவத்திற்கு ஆசிரியர்களிடமிருந்து எதிர்பார்க்கப் படுகிறது.

ஆசிரியர்கள் தமது தொழிற்றுறையில் செயற்படும் வெவ்வேறு கோணங்களிலிருந்து பார்க்கப்படும் போது பல்வேறு தொற்றங்களில் காணப்படுகின்றனர். ஒய்ஸர் என்னும் அறிஞர் ஆசிரியர்களைப் பின்வரும் வேடங்களில் காணகிறார்.

1. ஆலோசகரும் நிபுணரும்
2. அடைவை மதிப்பீடு செய்பவர்
3. ஒழுக்கத்தையும் அறநெறியையும் பாதுகாப்பவர்
4. வரையறைகளை உருவாக்குபவர்.
5. நண்பரும் வழிகாட்டியும்
6. பொவிஸ் அதிகாரி
7. நீதிபதி

பள்ளிக்கூடத்தில் இடம்பெறும் ஆசிரிய-மாணவர்கள் தொடர்பில் இவை ஒவ்வொன்றையும் இணைத்துப் பார்க்கும்போது ஒய்வருடைய வர்ணங்களை எவ்வளவு தத்துப்பமானது என்பது புலப்படும்.

பொதுநலவாய் நாடுகள் அலுவலகத்தின் வெளியீடு இத்தோற்றத்துக்கு மேலும் பொலிவைக் கொடுக்கின்றது. அதன்படி, ஆசிரியர், சமூக அபிவிருத்தியின் முன்னோடியாக, சமூக அபிவிருத்தியின் சக்தியும் ஊடகமுமாக, சமூக அபிவிருத்தியில் தலைமைத்துவம் பெறுபவராகக் காட்சியளிக்கிறார். இவ்வருணங்களை ஆசிரியருடைய சமூகஞ்சார பணியினைக் குறிப்பிட்டுக் காட்டுகின்றது.

ஆசிரியருடைய தொழில் நெறியினை நோக்கும்போது சில தொழிற்பாடுகள் விசேடமாகக் குறிப்பிட்டுவதுண்டு. அவையாவன :

1. கல்வி மூலவளங்களை ஒன்றுசேர்த்தல்.
2. கற்பித்தற் தொகுதிகளைத் திட்டமிட்டுச் செயற் படுத்தல்.
3. அறிவைப் பரப்புதல்.
4. பிள்ளைகளின் சிற்றனையைத் தூண்டுதல்.
5. பிள்ளைகளின் பல்வேறு தேவைகள் கற்பித்தவின் நோக்கங்களுக்குப் பொருந்திவரும் முறையில் முழுக் கல்விச் சூழலையும் உருவாக்குதல்.
6. பாட உள்ளடக்கம், எண்ணக்கருக்கள் ஆய்வு என்பன பற்றிய நடைமுறைகளை வெளியிடல்.
7. சிறந்த மாணிடத் தொடர்புகளை வளர்த்தல்.

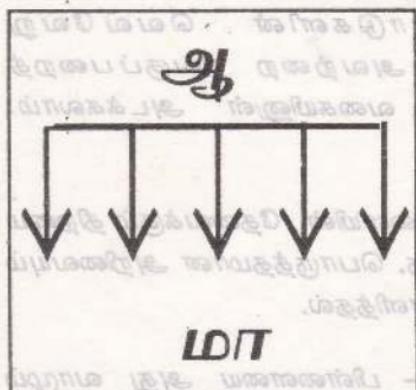
மேலே எடுத்துக்காட்டப்பட்ட பல்நோக்கு நிலைகளும் ஆசிரியத்துவத்தின் அடிப்படையை ஒட்டியவொய்கவே விளங்குகின்றன. இவை யாவும் வகுப்பறையில் இடம்பெறும் வழையான தொழிற் பாடுகளின் வெவ் வேறு வெளிப்பாடுகளேயாகும். அவற்றை (வகுப்பறைத் தொழிற்பாடுகளை) மூன்று வகையினுள் அடக்கலாம். அவையாவன :

1. கற்பித்தல் - பிள்ளையின் தேவைக்கும் திறமைக்கும் ஏற்ப குறித்த, பொருத்தமான அறிவையும் திறன்களையும் அளித்தல்.
2. சமூகமயமாக்கல் - பிள்ளையை அது வாழும் சமூகத்துக்கு ஏற்படுடையதாக மாற்றுதல். இதற்கு வேண்டிய சமூக விழுமியங்கள், பெறுமானங்கள் பற்றிய உணர்வு மாணவரிடையே வளர்க்கப்படுவது.
3. மதிப்பீடு - பிள்ளைகள் பின்பற்ற வேண்டிய, தொழில், சமூகத் தொடர்பான அறிவு, நுண்ணறிவு திறன் என்பனவற்றிலுள்ள வேறுபாடுகளைக் கணிப்பிட்டு எடுத்துக்காட்டல்.

இப்படியான செயற்பாடுகளில் வெற்றி/தோல்வி ஆசிரியர் வகுப்பறையில் கடைப்பிடி க்கும் நடைமுறைகளிலேயே தங்கியுள்ளது. பொருத்தமான வழிமுறையைப் பின்பற்றும் ஆசிரியரிடமிருந்தே மாணவசமூகம் உச்சபயனைப் பெற்றுக்கொள்ள முடியும்.

கற்பித்தல் முயற்சியில், ஆசிரியர் மாணவருடன் மேற்கொள்ளும் வகுப்பறை இடைவிளையறவு இடப்படும் வேலையைக் குறிகொண்டதாக விளக்கப்படுவதுண்டு. அதனை,

வேறுபட்ட கோலங்களாக, பின்வரும் ஆறு மாதிரிகளில் காட்டுவர்.

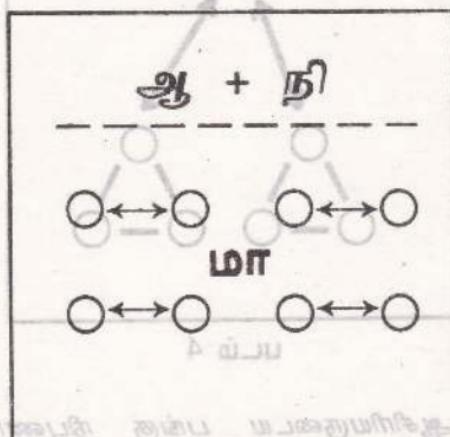


ପାଠ୍ୟ କାର୍ଯ୍ୟପଦ୍ଧତିରେ ଲାଗୁ ହେଉଥିବା ପାଠମ୍ 1 ଓ 2

முதலாவது படத்தில் வகுப்பறை இரண்டு குழுவினராக-கொள் வோரும் கொடுப்போருமாக பிரிக்கப்பட்டுள்ளது. இங்கு நடைபெறும் இடைவிணையுறவில் தகவல் முழுவதும் ஆசிரியரிடமிருந்து மாணவருக்குச் செல்லும் ஒரு வழிக்கௌன்ஸ் உரவில் ஓர் உளவியற் தடை காணப்படுகின்றது. ஆசிரியரின் விரிவுரை மாணவர் எதுவித பங்கும் கொள்ளாமல் ஏற்றுக்கொள்ளப்படுகின்றது. இது ஆசிரியமையமான, அடக்குமுறையிலர்ன், வேலைகுறித்த சாத்வீகமான கற்றல் நிலையாகும். இது விரக்தி, வந்செயல், பிரிவுணர்வு ஆகியவற்றுக்கு வழிவகுக்கும்.

இரண்டாவதில் தலைமைத்துவப் பண்பு முனைத் தெழுவுதைக் காணலாம். ஆசிரியருக்கும் மாணவருக்கும் இடையே இருவழித் தொடர்பும் இடைவினையுறவும் காணப்படுகின்றன. இருக்கமான பிரிவு ஏதும் இல்லை. செயற்பாடு ஆசிரிய மையமானதாகவும் வேலை நோக்கியதாகவும் தொடர்ந்து காணப்பட்டாலும், கூட்டுறவு

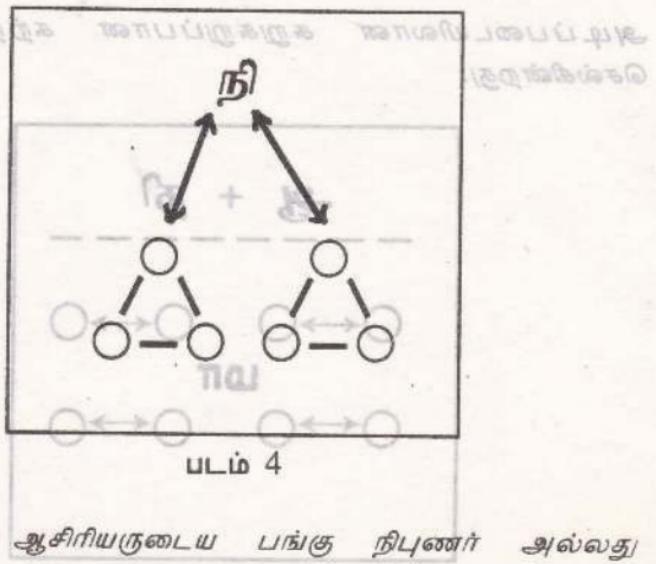
அடிப்படையிலான சுறுசுறுப்பான கற்றல்திசையிற் செல்கின்றது.



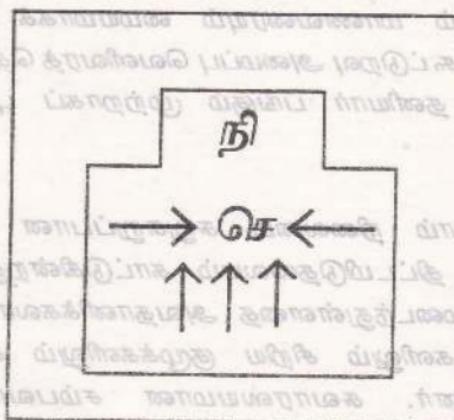
குமிழ் ரூபாகி துப்ப யும்புயிடிடு . இதைப் பிரிவுப்பட்டிருக்கி ஒரு குழுவாபரி பகுப்புகளுக்காகவிடு . குழாய்களில் துப்ப யும்புயிடுப்போன்ற குறிப்பு

முன்றாவது படம் சுறுசுறுப்பான கற்றலைக் காட்டுகின்றது. மாணவரிடையே கலந்துரையாடலை ஆசிரியர் அனுமதிக்கிறார். (மு. ஆய்வுகூட வேலை) ஆசிரியர் ஒரு நிபுணருடைய பங்கினையும், தலைவருடைய பங்கினையும் மேற்கொள்கிறார். தனி மாணவனுடைய தேவைகளுக்கு அழுத்தம் கொடுக்கப்படுகின்றது. இதில் காணப்படும் நிலைமை, வேலைகளையும் மாணவரையும் மையமாகக் கொண்டது. வகுப்பறையில் கூட்டுறவு அமைப்பு வெளிவரத் தொடந்குகிறது. அதே நேரம் தனியார் பங்கும் முற்றாகப் புறக்கணிக்கப் படவில்லை.

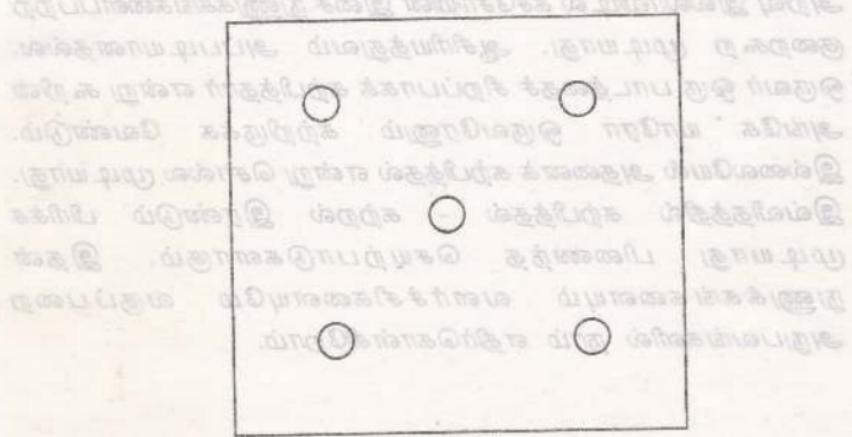
நான்காம் நிலைமை சுறுசுறுப்பான கற்றலையும் சுயாதீனமான திட்டமிடுதலையும் காட்டுகின்றது. வகுப்புச் சூழல் மாற்றமடைந்துள்ளதை அவதானிக்கலாம். மாணவர் தமது வட்டங்களிலும் சிறிய சூழக்களிலும் சுறுசுறுப்பாக இயங்குகின்றனர். சவாரஸ்யமான சம்பவங்கள் நிகழ-



இடமுண்டு. ஆசிரியருடைய பங்கு நிபுணர் அல்லது ஆசோசகருடையதைப் போன்றது. தகவல் கொடுப்பதிலும் பார்க்க உற்சாகப்படுத்துவதில் அவருடைய பங்கு அதிகமானது. பிறர் மீது தங்கியிருப்பது அதையிட்டபடுத்தப்பட்டு, சுயவேலை தூண்டப்படுகிறது. குழு அங்கத்தவர் ஒருவருடைய வேகத்துக்கு மற்றவர் தம்மைப் பொருத்திக்கொள்கிறார். கற்றல் சுயமுற்சிக்கு முக்கியத்துவம் கொடுக்கின்றது. கூட்டுறவுச் சூழலும், மாணவரையும் வேலையையும் மையமாகக் கொண்ட நிலைமையும் இதன் முக்கிய அம்சமென்னலாம்.



ஜந்தாவது நிலைமையில் கலந்துரையாடற்கும்/ஆலோசனைச்சபை/கருத்தரங்குக் குழு போன்றவற்றைக் காணலாம். குறிப்பிட்ட பொருள் அல்லது பிரச்சினை ஆராய்ப்படுகின்றது. விளக்குதல், வகைப்படுத்தல், தீவுகானங்க் குகிய எல்லாச் செயற்பாடுகளும் வேலையை மையமாகக் கொண்டவை. எனினும் இதில் முன்னைய நிலைமைகளில் காணப்பட்டதைப் போன்ற வரிசை ஒழுங்கமைப்புக் கிடையாது. ஆசிரியருடைய பங்கு குழுவில் ஓர் அறிவுடைய அனுபவம் வாய்ந்த உறுப்பினருடையது.



படம் 6

ஆராவது படம் தமக்குள் இடைவினையுறவு இல்லாத ஒரு மக்கள் தொகுதியைக் காட்டுகின்றது. (உ.ம். ஒரு பிரார்த்தனைக் கூட்டம்) அனாலும் பயனுடையதெனக் கருதப்படும் செயல் நடைபெறுகிறது.

இவ்விதமான வேறுபட்ட கோவங்களில் ஆசிரியர் காட்சியளிப்பது என்பது அவருடைய தனித்துவத்திலும் அநுபவத்திலும் தங்கியுள்ளது. தன்னை எதிர்நோக்கும் கடமையில் தான் மேற்கொள்ளப்போகும் பங்கு.

நிறைவேற்றவேண்டிய இலக்குகள் ஆகியன ஆசிரியருடைய செயற்பாட்டைக் கட்டுப்படுத்துவன எனலாம்.

தொகுத்து நோக்கும்போது, ஆசிரியத்துவமானது ஒரு கலையாகக் கருதப்பட்டாலென்ன அல்லது நுணுக்கங்கள் நிறைந்த தொழிற்றுறையாகக் கொள்ளப்படாலென்ன எதன் மனிதுவியற் தன்மை தெளிவாகின்றது. எவ்வோ அதன் முக்கிய செயற்பாடு தொடர்பு கொள்ளுதல் ஆகும். இசைக் கச்சேரியொன்றில் இரகசிகரிடையே போதியளவு இசை அறிவு இல்லாவிட்ட கச்சேரியின் இசை நுணுக்கங்களைப்பற்றி குறைக்க முடியாது. ஆசிரியத்துவம் அப்படியானதல்ல. ஒருவர் ஒரு பாடத்தைச் சிறப்பாகக் கற்பித்தார் என்று கூறின் அங்கே யாரோ ஒருவரேனும் கற்றிருக்க வேண்டும். இல்லையேல் அதனைக் கற்பித்தல் என்று சொல்ல முடியாது. இவ்விதத்தில் கற்பித்தல் - கற்றல் இரண்டும் பிரிக்க முடியாது பின்னந்த செயற்பாடுகளாகும். இதன் நுணுக்கங்களையும் வளர்ச்சிகளையுமே வகுப்பறை அநுபவங்களில் நாம் ஏதிர்கொள்கிறோம்.

ஓ ம்பா

ஒரு முறையில் பாடு எழுதுவது வாய் கூடியது.
ஒரு முறை கூட்டுப்பால் கூட்டுக்கூடுதல் கூட்டும். ஒரு
முறையே பாலுமை யானாலும், முறைக் கூட்டுக்கூடும்
ஒரு முறையே பாலுமை கூட்டும்.

மீதாம்மாலி பாலுமை கூடுமையில்
முறைக்கூடுதலில் பாலுமை கூடுமை கூடுமையில்கூடு
முறைக்கூடுதல் முறைக்கூடுமை முறைக்கூடுமை.
ஒரு பாலுமைப்பாலுமைக்கூடுமை கூடுமை கூடுமை.

02

பிள்ளையை அறிதல்

ஆசிரியத் தொழிலில் ஈடுபடும் ஒருவர் தனது தொழில் வாழ்க்கையில் எத்தனையோ பிள்ளைகளைச் சந்திக்க நேரிடுகின்றது. வெவ்வேறு வகுப்புகளிலோ அல்லது ஒரே வகுப்பிலோ அவரிடம் கற்கும் பிள்ளைகளிடையே குறிப்பிடத்தக்க தனியாள் வேறுபாடுகள் இருக்கத்தான் செய்யும். ஒரு வகுப்பில் எத்தனை பிள்ளைகள் இருக்கின்றார்களோ அத்தனை நடத்தைக் கோலங்கள் இருக்கும் என்று கூறப்படுவதுண்டு. அதற்கேற்ப வகுப்பறையில் அப்பிள்ளைகளுடைய நடத்தை, முன்னேற்றம் என்பனவற்றிலும் வேறுபாடுகள் காணப்படும். இத்தகைய வேறுபாடுகள் அப்பிள்ளைகளுடைய செயற் பாடுகளில் பிரதிபலிப்பதை ஆசிரியர் அவதானிக்க முடியும். எனவே தன்னிடத்தே கற்கும் மாணவர்களிடம் குறிப்பிட்ட நெறியிலான மாற்றங்களை ஏற்படுத்த விரும்பும் ஆசிரியர் அவர்களிடத்தே உள்ள தனியாள் வேறுபாடுகளைக் கருத்திற் கொண்டு செயற் படவேண்டும். இதற்கு அடிப்படைத்தேவை ஒவ்வொர் ஆசிரியரும் தன்னிடத்தில் கற்கும் பிள்ளைகள் ஒவ்வொருவரையும் நன்கு அறிந்திருத்தலாகும்.

தனியாள் வேறுபாடுகள் என்று பேசும்போது அவை உடலியல் வேறுபாடுகள், உளவியல் வேறுபாடுகள் என்ற இரண்டு வகையையும் அடக்கும் என்பதை நினைவிற் கொள்ளுதல் அவசியம். வெவ்வேறு வகுப்புகளில் பயிலும் பிள்ளைகளிடத்து மட்டுமல்லாமல் ஒரே வகுப்பில் பயிலும் பிள்ளைகளிடத்தும் உடலியல் வேறுபாடுகள் இருப்பது காதாரணம். அவை உடல்நலம், உடற்பலம், உடற்பகுதி

என்று வகைப்படுத்தப்படலாம். இவ் வேறுபாடுகளுக்கேற்ப அப்பிள்ளைகளினுடைய செயற்பாட்டில் வேற்றுமை காணப்படுவது இயல்பு. உடல் வலிமையும் சுகமும் உள்ள ஒரு பிள்ளை தனது செயற்பாடுகளில் சுறுசுறுப்பும் ஆர்வமும் உடையதாக இருக்கும். அதேமாதிரியான செயற்பாடு பலவீனமான சக்கக்குறைவான பிள்ளையிடம் இருக்காது. அதனை நாம் எதிர்பார்க்கவும் முடியாது.

சில சந்தர்ப்பங்களில் உடலியற் குறைபாடுகள் பின்னாக்கன் கற்றலில் காட்டும் சிரத்தையைப் பாதிக்கச் செய்யும். உதாரணமாகப் பார்வைக் குறைபாடு, கேட்டற் குறைபாடு இரண்டினையும் எடுக்கலாம். கண்பார்வை குறைவாக இருக்கும் பிள்ளை பெரும்பாலான சந்தர்ப்பங்களில் வசூப்பில் பிள்ளையை நேர்க்கீல்நிதி கரும்பலகையையும் அதனைப் போன்ற கட்டுலச் சாதனங்களையும் அடிப்படையாகக் கொண்டு கற்பிக்கும் பாடங்களில் பார்வைக் குறைபாடுடைய பிள்ளைகளின் மூன்னேற்றம் குறைவானதாக இருத்தல் பொதுவான நிலைமையாகும். அப்படியான நிலைமைகளில் ஆசிரியருடைய விளக்கத்தின் முழுப் பயணையும் பெற முடியாத பிள்ளை ஏனைய பிள்ளைகளுக்குச் சமமாகச் செயற்பட முடியாது.

அதேபோலக் கேட்டற் குறைபாடுகளும் வசூப்பறையில் பிள்ளைகளின் மூன்னேற்றத்தைப் பாதிப்பனவாகும். வாய்மொழி அடிப்படையிலும் செவிப்புலச் சாதனங்களின் உதவியுடனும் நடைபெறும் பாடம் செவிக்குறைபாடுடைய பிள்ளைக்கு முழுப்பயணையும் கொடுப்பது கடினம். இத்தகைய குறைபாடுகளை அவதானித்து அவற்றுக்குத் தன்னாலியன்ற பரிகாரத்தைக் காணமுயல்வது ஒவ்வொர் ஆசிரியருடைய குழையுமாகும். அவற்றை முற்றாகத் தீர்க்க முடியாவிட்டாலும், அக்குறைபாடுகளை அறிந்து உணர்ந்து, அவற்றுக்கேற்ப ஆசிரியர் தனது அனுகுமுறைகளில் பொருத்தமான

மாற்றங்களை ஏற்படுத்தலாம். தனது மாணவரிடையே இருக்கக்கூடிய உடலியல்ரீதியான குறைபாடுகளை அறிந்திராத ஓர் ஆசிரியர் அவர்களுடைய பின்னடைவுகள் எல்லாவற்றையும் அவர்களுடைய அச்சுத்தனம். அசிரித்தை என்று ஒதுக்கி வைத்துவிடுவிற்காரர்கள். இதைவிடப் பொயிய நீங்கிளை எந்த ஆசிரியரும் செய்துவிட முடியாது. இப்படியான நிலைமைகள் தவிர்க்கப்பட வேண்டுமேயானால் அதற்கான ஒரேயொரு வழி ஆசிரியர் தன்னிடத்தே பயிறும் மாணவர்களைப்பற்றி அறிந்திருப்பதும் அவர்களிடத்தே தனிப்பட்ட கவனம் செலுத்துவதுமாகும்.

ஏற்கனவே சுட்டிக்காட்டப்பட்டு உடலியற் குறைபாடுகள் தவிர்ந்த பிற உடலியல் வேறுபாடுகளையும் ஆசிரியர்கள் கவனத்திற்கெடுக்க வேண்டும். வயது அடிப்படையில் ஏற்படும் உடலியல் மாற்றங்கள் உடலியல்பிலும் மாற்றத்தை உண்டாக்குகின்றன. அவ்விதமான மாற்றங்கள் பின்னளைகளுடைய நடத்தையிலும் மாற்றத்தை ஏற்படுத்துகின்றன. தனிப்பட்ட முறையில் அவர்களிடத்தே காணப்படும் நடத்தை மாற்றங்கள் மட்டுமல்லாமல், சூழக்களாகச் செயற்படும்போதும் நடத்தை மாற்றங்களைக் கண்டுகொள்ளலாம். அத்தகைய நடத்தை மாற்றங்கள் வசூப்பறையில் மாணவருடைய நடத்தைப் போக்குகளை அவதானித்து. அவற்றின் காரணங்களைக் கருத்திற்கொண்டு, அவற்றிற்கேற்பது தன்னுடைய செயற்பாட்டை அமைத்துக்கொண்டாலே ஆசிரியர் தனது நோக்கத்தில் வெற்றிபெறமுடியும். உடலியல் வேறுபாடுகள் சில சந்தர்ப் பங்களில் நடைமுறைப் பிரச்சினைகளுக்கு இடமளிக்கலாம். (உம் - உயரம், பருமன்). இவற்றைக் கருத்திற்கொண்டு, வசூப்பறை ஒழுங்குகளை மேற்கொள்வது நன்று. கவனத்திற்கெடுக்கப்படாத இத்தகைய நிலைமைகள் பின்னர் உளவியல் பிரச்சினைகளாக மாறக்கூடும்.

சில பிள்ளைகள் அவர்களது வாழ்க்கையில் ஏற்படும் விரும்பத்தகாத அநுபவங்களினால் உளவியல் ரீதியாகப் பாதிக்கப்படுவதுண்டு. அத்தகைய பாதிப்புகள் அவர்களுடைய நடத்தையில் வழமைக்கு மாறான போக்குகளை ஏற்படுத்துவதைக் காணலாம். வகுப்பறையில் அத்தகைய பிள்ளைகள் இருப்பின் ஆசிரியர் தமது அனுகுழுறவுகளைப் பொருத்தமான வகையில் மாற்றியமைப்பது அவசியமாகும். முதற்கண் மாணவருடைய நடத்தை வேற்றபாடுகளை அவதானிப்பதும், அவற்றுக்குரிய பின்னவிகளை ஆராய்வதும் தேவைப்படும். அப்போதுதான் நோய்க்குத் தகுந்த மருந்தினைத் தீர்மானிக்கவாம்.

மாணவரிடையே உள்ள வேறுபாடுகளில் அவதானிக்கூடிய பிறிதொரு அம்சம் அவர்களுடைய கற்றல் வேகத்துடன் தொடர்புடையதாகும். சில மாணவருடைய கற்றல் வேகம் ஏனைய மாணவரிலும் பார்க்க அதிகமானதாக இருக்கலாம். அதேவேளை, வேறு சில மாணவர் தமது கற்றல் வேகத்தில் மிகவும் பின்னிற்பவர்களாக இருக்கலாம். இத்தகைய பிள்ளைகள் ஒரு காலத்தில் “பின்தங்கியவர்கள்” என்று நாமஞ்சுட்டப்பட்டதுண்டு. ஆனால் இன்று மாணவரிகளுடைய கற்றல் வேகத்தை அடிப்படையாகக் கொண்டு, கற்றலில் வேகம் குறைந்த மாணவரை “மந்தகதியில் கற்பவர்கள்” என்று கொள்வதுண்டு. உடலியல், உளவியல் குறைபாடுகள் காரணமாக நுண்மதி ஈவு குறைவாக உள்ள மாணவரின் கற்றல் வேகம் இயல்பாகவே குறைந்ததாக இருக்கும். அவர்களையும் கற்றற் செயற்பாட்டில் ஈடுபடுத்தவேண்டியது ஆசிரியருடைய பொறுப்பாகும். அவர்களுக்குத் தகுந்த வேலைப்பாடுகள், அவர்கள் அடையக்கூடிய இலக்குகள் ஆசியவற்றை விதிப்பதன் மூலம் அவர்களை உர்சாகப்படுத்தி முன்னேறச் செய்யலாம்.

மந்தகதியில் கற்பவர்கள் ஒருபறமிருந்தால், மறுபுறத்தில் “மீத்திறன் மாணவரும்” இருக்கத்தான் செய்வர். இப்படி யான மாணவருடைய விசேடத்துவத்தைப் புறக்கணித்துவிடமுடியாது. சராசரி நிலையிலுள்ள மாணவரை மையமாகக் கொண்டு கற்பித்தலே ஆசிரியர்கள் கையாளும் வாரக் காக இருப்பினும் மீத்திறனுடைய யோர் கவனிக்கப்பட வேண்டியதும் முக்கியமாகும். அங்கேயுத்தான் அத்தகைய மாணவர் துமது இயறகைத் திறன்களை வளர்க்க முடியும். அவர்களுக்குக் கொடுக்கப்படும் முயற்சிகளும் பயிற்சிகளும் அவர்களுடைய திறன்களுக்கு அறைக்கவல்களாக இருக்கவேண்டும். அதன் மூலமே அவர்களுடைய தொடர் வளர்ச்சி உறுதிப்படுத்தப்படும்.

ஆசிரியர் ஒருவர் தனிடம் கற்கும் மாணவரின் தனித்துவங்களை அறிந்துகொள்ளவும், அவற்றைப் புரிந்துகொள்ளவும் அவர்களுடைய குடும்ப, சமூகப் பின்னணிகளை அறிந்திருப்பது உதவும். ஒன்றாகக் கற்கும் மாணவர் எல்லோரும் ஒரேமாதிரியான சமூகப் பொருளாதாரப் பின்னணிகளிலிருந்து வருவதில்லை. வரவேண்டும் என்று எதிர்பார்க்கவும் முடியாது. அவரவருடைய பின்னணி அவரவருடைய கல்வி முன்னேற்றத்தில் பிரதிபலிக்கும். நல்ல பொருளாதார வசதிப்படைத்த குடும்பங்களிலிருந்து வரும் பின்னளகளுக்குக் கற்பதற்கு வேண்டிய வசதிகள் ஏழ்மை நிலையிலுள்ள குடும்பங்களிலிருந்து வரும் பின்னளகளுக்குக் கிடைப்பதில்லை. எனவே வறிய குடும்பத்துப் பின்னள தனது முன்னேற்றத்துக்காகக் கூடுதலாகக் கஷ்டப்பட நேரிடும். இவ்விதமான கஷ்டங்கள் சில மாணவர்களை மனந்தளரச் செய்துவிடுகின்றன. மனந்தளர்ந்த நிலையிலுள்ள மாணவனொருவன் கற்றலில் தனது முழுக்கவனத்தையும் செலுத்துவான் என்று எதிர்பார்க்க முடியாது.

குடும்பப் பிள்ளைகளுடைய மனப்பாங்கில் தாக்கத்தை ஏற்படுத்துவது வழுமையாகும். வசதிகள், வளங்கள் ஆகியன பிள்ளைகளின் மனப்பாங்கினை வளர்த்துதூக்கும் காரணிகளாக அமைவதுண்டு. அதுமட்டுமல்லாமல் பெற்றோர் காட்டும் கரிசனை, எடுக்கும் அக்கறை என்பன பிள்ளைகளை மேலும் உந்துவனவாகவும் செய்றபடும். படித்த, பொருள் படைத்த பெற்றோர் தமது பிள்ளைகள் எதிர்காலத்தில் அடையவேண்டிய நிலைகளைப் பற்றி உயர்வாகச் சிந்திப்பது வழக்கம். அதற்கு மாறாக, படிப்பறிவில்லாத, பட்டினியால் வாடும் பெற்றோர் மட்டத்தில் காணப்படும் சிந்தனைகள் தாழ்ந்தவையாகவே விளங்கும். அன்றாட வாழ்க்கைப் பிரச்சினைகளை எதிர்கொள்வதற்குத்தானும் வல்லமையற்ற அவர்கள் தமிழடையதோ அல்லது தமது பிள்ளைகளுடையதோ எதிர்காலத்தைப் பற்றிச் சிந்திக்கக் கூட இயலாத நிலை காணப்படுகிறது. இத்தகைய நிலைகள் பள்ளிக்கூடத்தில் பிள்ளைகளுடைய எதிர்கால இலக்குகள், அபிவாசசுகளைக் கட்டுப்படுத்திவிடுவது இயற்கை. “கல்விக்கென இலக்குகள் இல்லை. பெற்றோர்களே இலக்குகளைக் கொண்டுள்ளனர்” என்ற, அமெரிக்க கல்வியியலாளர் ஜோன் ரேயியின் கூற்றினை இவ்விடத்தில் நினைவுக்குறுதல் பொருத்தமுடையதாகும்.

எல்லாவற்றிற்கும் மேலாக, தன்னிடம் கற்கும் மாணவர் ஒவ்வொருவரையும் ஆசிரியர் தெரிந்திருப்பது வகுப்பறைக்குள் நடைபூரணையில் பெரிதும் உதவும். ஒவ்வொரு பிள்ளையையும் பற்றித் தனிப்பட அறிந்திருப்பது அவரவருடைய குணாம்சங்களைப் பற்றிய அறிவினைக் கொடுக்கும். அதன்மூலம் தேவைப்படும் சந்தர்ப்பங்களில் அவர்களுடைய நடத்தைக்கோலங்களில் மாற்றங்களை ஏற்படுத்தவும் முடியும். அத்துடன் மாணவரைப்பற்றிய அறிவு வகுப்பறைக் கட்டுப்பாட்டுப் பிரச்சினைகளை வெற்றிகரமாக அனுகூலதற்கும் உதவியாக அமையும்.

கூப்பு கூத்துவுடல் மீண்டும் பாலை விடும் யடியாக்கி விடும் விடுத்தினால்தான் சுதாமல் நூடாக்கிடப்போகின்றார்கள் முறை மீண்டும்

03

கற்பித்தல் முறைகள்

கற்பித்தலானது ஒரு தொழிலாக மட்டுமன்றி கலையாகவும் கொள்ளப்படக்கூடியதாகும். திறமையுடைய ஒவ்வொர் ஆசிரியரும் கலைஞரும், கைவினைஞரும் ஆவான். ஏனைய கலைகளிலும் தொழில்களிலும் காணப்படுவதைப் போல, கற்பித்தலைத் தொழிலாகக்கொண்ட ஆசிரியர் முன்னேய காலங்களிலிருந்து மேற்கொள்ளப்பட்ட நடைமுறைகளைக் கையாள்கிறார். எனினும், அவற்றைச் சமகாலச் சூழல், தேவை ஆகியவற்றுக்குப் பொருத்திக் கொள்ள வேண்டும் என்பதையும் குறிப்பிட வேண்டும்.

பாரம்பரிய பள்ளிக்கூட அமைப்பில் ஆசிரியர் பலர், பிறரைப் பார்த்து அவர்களைப் போலச் செய்வதன் மூலம் குறிப்பிட்ட அளவு திறனை வளர்த்துள்ளனர். சிலர் தமக்கு இயல்பாக உரிய விவேகத்தின் உதவியுடனும், சூழ்நிதைகளிடத்தே தமக்குரிய உள்ளுணர்விலான அனுதாபத்தினுதவியுடனும் வெற்றிபடைத்த ஆசிரியர்களாக நிறைவுபெற்றுள்ளனர். பொதுப்படையாகப் பார்க்கும்போது, பாரம்பரியப் பயிற்சிமூலம் தமது திறனைப் பெற்ற ஆசிரியர் அதே மரபில் தொடரும்போது மாறும் சூழலுக்குத் தன்னைப் பொருத்திக் கொள்ளத் தவறிவிடுகிறார்.

இத்தகைய குறைகளைத் தீர்க்க வேண்டுமாயின், இன்றைய சூழ்நிலைகளுக்குப் பொருந்தும் வகையில் முறைகளையும் அமைப்புகளையும் மாற்றுவதற்கு

மட்டுமல்லாமல், மேலும் மாற்றங்களைத் தூண்டக்கூடிய கற்பித்தல் முறைகளையும் அமைப்புகளையும் முன்கூட்டி யே திட்டமிட்டு உருவாக்குவதற்கும் எமக்குத் திறமை வேண்டும்.

கற்பித்தல் முயற்சியில் நாம் என்ன செய்கிறோம் என்று சிந்திப்பின், ஒருவர் காணக்கூடிய விடை பின்வருமாறு :

1. கல்விப் பெறுமானங் கொண்ட அருபவங்களை அளித்தல்.

அ) நேரடியாக - மாணவரை முக்கியமான இடங்களுக்குக் கூட்டிச் செல்வதன் மூலம் அல்லது அனுப்புவதன் மூலம்: பள்ளிக்கூடத்தில் அவதானிப்பதற்கும் மாதிரிகள், படங்கள், காட்டுருக்கள், உபகரணங்கள் ஆகியவற்றைச் சேகரித்துக் கொடுப்பதன்மூலம்.

ஆ) மறைமுகமாக - வாய்மொழி விளக்கங்கள், வர்ணனைகள் மூலம்: மாணவன் படிக்குந் திறனைப் பெற்றிருக்கும்போது நூல்களைச் சேகரித்து அவற்றைப் படிக்கும்படி தூண்டுதல்.

2. வழிகாட்டுதல் - இதில் பல உபவழிகள் உள்ளுதல்.

அ) எடுத்துக்காட்டு - மாணவன் ஆசிரியரைப் பார்த்து அவரைப் போலச் செய்யக்கூடியதாயும் அதேநேரம் மாணவன் குறிவைக்கக் கூடிய உயர் திறன்களை முன்வைப்பதாகவும் நல்ல மாதிரியாக ஆசிரியர் அமைதல்.

ஆ) மாணவன் செவ்வையான விளக்கத்தைப் பெறுவதற்காத்திராமல் அவன் பின்பற்றி நடக்கக்கூடிய கருத்துக்களையும் நெறிகளையும் அளித்தல்.

இ) கலந்துரையாடல், அநுபவங்கள். செயற்பாடுகள் ஆகியவற்றில் தெளிவான விளக்கம், பயன் என்பவற்றைப் பெறக்கூடியவகையிலான ஆசிரிய-மாணவ உரையாடலென இதனை விபரிக்கலாம். இவ்விதம் பெறப்படும் தகவல்கள் ஒருங்கிணைக்கப்பட்டுப் பொதுப்படையான அறிவு, திறன் ஆகிய கோட்பாடுகளாக அமைக்கப்படுகின்றன.

3. ஊக்குவித்தல் - சுவையற்ற வேலைகள், கஷ்டங்கள் மத்தியிலும் வெற்றி சிட்டுமுவரை உழைக்கும் மனவலிமையை மாணவரிடையே நிலைநாட்டுவதே இதன் தாற்பரியம். ஆசிரியர் தனது கூற்றுக்களினாலும் தூண்டுதல் களினாலும் இதனை நேரடியாக உறுதிப்படுத்துகிறார். அத்துடன், கற்றல் நிலைமைகளைச் சாதுரியமாகக் கட்டுப்படுத்துவதன் மூலம் ஊக்குவித்தல் மறைமுகமாகச் செயற்படுத்தப்படலாம்.

4. பர்ட்சித்தல் - மாணவர் கற்றவற்றை மீளக்கூறும் படி கேட்பதன் மூலமும், அவர்களுக்கு முன்வைக்கப்படும் பிரச்சினைகளைத் தீர்க்கும்படி கேட்பதன் மூலமும் இது நிறைவேற்றப்படுகின்றது.

மேற்குறிப்பிட்ட வகையிலான செயற்பாடுகளே ஆசிரியரது கற்பித்தல் முயற்சியாகப் பரிணமிக்கின்றன. அவற்றின் மூலமே அறிவுப் பரிமாற்றம் நடைபெறுகின்றது. அப்பரிமாற்றத்தின் வழியிலேயே மாணவன் புதிய அறிவினைப் பெறுகிறான். இந்தப் பரிமாற்றம் சிறப்பாக, செவ்வையாக பயன்தர வகுப்பறையில் உதவுபவையே கற்பித்தல் முறைகள் என்கிறோம்.

கற்பித்தல் முறை என்பது யாது? என்ற வினாவுக்கு விடைகளேவன்டி ஸ்ருக்கமான விடைகளாக இரண்டினைக் கொடுக்கலாம். 1) ஆசிரியரால் ஒருவழிச் செயலாக மட்டும் கற்பித்தலில் கையாளப்படும் முறை. 2) கற்பிக்கப்படும் விடயத்தை மாணவர் இலகுவில் புரிந்து கொள்வதற்கு ஆசிரியர் கையாளும் முறை.

வரலாற்று நோக்கில் பார்க்கும்போது, கற்பித்தல் முறைகளைப் பற்றிப் பலவாறான கருத்துக்கள் நிலவியதைக் காணலாம். ஒருசாரர் கற்பித்தலுக்கென்று குறிப்பிட்ட முறைகள் எதுவும் இல்லை; அது மிகவும் இலகுவான செயல் என்பர். பிற்கொரு சாரார் கற்பித்தல் என்பது மாணவரை அமைதியாக இருக்கச்செய்து வகுப்பறையில் கட்டுப்பாட்டையும் ஒழுங்கையும் நிலைநாட்டுவதே என்பர். இதுதான் கற்பித்தல் என்றால் அதற்கென ஆசிரியர் தேவையில்லை. மாணவரை அடக்கி ஒடுக்கி வைத்திருக்கக் கூடிய ஒருவர் (அவர் கற்றவராக இருக்க வேண்டும் என்று கட்டாய்ம் இல்லை) போதும். ஆனால் இதைக் கற்பித்தல் என்று வரையறுப்பதாயின் இதைவிடத் தப்பான கருத்து இருக்கமுடியாது.

கற்பித்தலைப் பற்றிய இன்னொரு தப்பான கருத்து ஆசிரியருக்குக் கற்பித்தல் முறைகள் பற்றிய அறிவு / பயிற்சி தேவையில்லை என்பது. இதை ஆதரிப்போர் தமது கருத்தை வலியுறுத்துவதற்குக் கூறுவதாவது சிலர் பிறப்பிலேயே ஆசிரியராகுந் தன்மை வாய்ந்தவர்கள். அவர்களுக்குக் கற்பித்தல் ஓர் இயற்கை வரப்பிரசாதமாகும். இக்கருத்தினையும் இன்று நிராகரிக்கக் காணலாம். ஒருவர் ஆசிரியராகச் சிறப்பாகப் பணியாற்றுவதற்கு அவர் பயிற்றப்படலாம் என்பதும், கற்பித்தல் திறன்கள் ஒருவரிடத்தே வளர்க்கப்படலாம் என்பதும், இதன் பொய்மையை எடுத்துக் காட்டுகின்றன.

ஆசிரியருக்குத் தனது பாடத்துறையில் நிரம்பிய அறிவு இருந்தால் போதும் என்று கொள்வோரும் உள்ளர். இதனையும் முழுமையாக அங்கீரிக்க முடியாது. விடய அறிவு மட்டும் பெற்றிருந்தால் போதாது. அந்த விடய அறிவினை, மாணவருக்குப் பயன்படும் வகையில், அவர்களுக்கு வழங்கும் திறனும் வேண்டும். வகுப்பறைகளில் ஆசிரியர்களுடைய தூண்டல்களுக்கு மாணவரிடமிருந்து எழும் துலங்கல்களிலிருந்து இது தெளிவாகின்றது. மாணவரிடையே சில ஆசிரியர்கள் திறமை படைத் தவர் களை நமதிப்புப்பெறுவதற்கு இதுவே காரணமாகும். இந்த வகையில் ஆசிரியர்களிடையே ஆளுக்கு ஆள் காணப்படும் வேறுபாடுகளுக்கு அவரவர் உபயோகிக்கும் கற்பித்தல் முறைகளே அடிப்படை எனலாம்.

இதில் ஆசிரியரை எதிர்நோக்கும் முக்கிய பிரச்சினை அவர் முதற்கண் என்ன செய்யவிரும்புகிறார் என்பதை விளங்கிக்கொள்வதாகும். ஒருவர் தன்னை எதிர்நோக்கும் பிரச்சினையை நன்கு ஆராய்ந்து புரிந்துகொண்டாலே அதனைத் தீர்ப்பதற்குரிய வழிகளைக் கண்டுகொள்ளலாம். பிரச்சினையை இனங்கண்டுகொண்டால் அதைத் தீர்ப்பதில் சிரமம் இருக்கத்தேவையில்லை. ஆசிரியருடைய நிலைமையும் அப்படியானதே. கற்பித்தவில் தான் எதிர்கொள்ள வேண்டிய பிரச்சினையை உணர்ந்து கொண்டால் அதைத் தீர்ப்பதற்கு வழியைக் காண்பது சுலபம்.

கற்பித்தலுக்குரிய அனுகுமுறை கற்பித்தல் நோக்கங்களினால் தீர்மானிக்கப்படுகின்றது. நோக்கங்கள் வேறுபடும்போது, பாடங்களுக்கிடையே / பாட அலகுகளுக்கிடையே, கற்பித்தல் முறைகளிலும் வேறுபாடு ஏற்படுவது இயற்கையாகும். கற்பித்தவின் நோக்கம் குறிப்பிட்ட ஒரு தேர்வில் சித்தியடைவது மட்டுந்தான் என்றால் அத்தேர்வுக்குரிய பகுதிகளை மனப்பாடஞ் செய்யும்படி மாணவரைத் தூண்டுவது

ஒரு வழியாகலாம். மனப்பாடம் செய்வதற்கு மாணவரைக் கட்டாயப்படுத்துவதற்குத் தண்டனையும் கையாளப்படலாம். ஆனால் அதுமட்டும் கற்பித்தலின் முடிவாகாது. இன்று கற்கும் பிள்ளையைப் பற்றியே நாம் அதிகம் சிந்திக்கிறோம். பிள்ளையின் தனித்துவத்தை வளர்ப்பது, பிள்ளையைச் சமூகவாழ்க்கையில் பொருத்திவைப்பது என்பன பற்றி ஆசிரியர் கவனஞ்செலுத்தும் காலம் இது. மாணவர் வளர்ச்சியும் முன்னேற்றமும் இன்றைய கற்பித்தலின் முக்கிய கருத்துக்களாகும். அதற்குப் பொருத்தமான முறைகளைக் கையாளவதே அதில் வெற்றியைக் கொடுக்கும். எனவே, கற்பித்தல் முறைகள் முக்கியத்துவம் பெறுகின்றன.

நவீன கற்பித்தல் முறைகள் இரண்டு தொனிப்பொருள்களை அடிப்படையாகக்கொண்டவை எனலாம்.

1. பிள்ளையை மையமாகக்கொண்ட கல்வி. இதில் பாடத்திலும் பார்க்கப் பிள்ளைக்கு அமுத்தம் கொடுக்கப்படுகின்றது. ஒரு காலத்தில் பாடம் முதலாந்தர இடத்தையும் பிள்ளை இரண்டாந்தர இடத்தையும் வசித்தது உண்மை. ஆனால், இன்றைய நிலையில் அவற்றின் இடங்கள் மாறிவிட்டன. பாடத்திலும் பார்க்கப் பிள்ளை முக்கியமாகிவிட்டது.
2. செயற்பாடுகளும் செயற்பாட்டு முறைகளும். இதில் பிள்ளையின் பலவேறு உணர்வுகளும் பயன்படுத்தப்பட்டு கற்பித்தலில் ஊட்களாகக் கையாளப்படுகின்றன.

இதன் வழியில் வளர்ந்த இன்றைய கல்விச் செயன்முறை புதிய கல்வி / முன்னேற்றமான கல்வி என்று

அழைக்கப்படுகின்றது. இந்தத் தத்துவத்தில் பிள்ளையின் சுதந்திரம் உறுதிப்படுத்தப்பட்டுள்ளது. பாரம்பரிய அனுகுமிழறையில் கட்டுப்பாட்டுக்குக் கூடிய முக்கியத்துவம் அளிக்கப்பட்டுப் பிள்ளையின் சுதந்திரச் செயற்பாடு அழைக்கப்பட்டிருந்தது. பிள்ளையிலும் பார்க்க பாடத்துக்குக் கூடிய முக்கியத்துவத்தைக் கொடுத்த அன்றைய முறையில் பாடங்களைக் கற்க முடியாத பிள்ளைகள் புறக்கணிக்கப்பட்டு ஒதுக்கப்பட்டார்கள். அவர்கள் ஆசிரியருடைய சிந்தனையில் இடம்பெறவில்லை. புதுய கல்வித் தத்துவத்தின் வளர்ச்சியோடு அந்த நிலை இன்று மாறிவிட்டது. இன்று பாடங்களைக் கற்பதில் ஏதாவது குறைபாடு இருந்தால், அவற்றை எளிதாக்கி உதவும் பணி ஆசிரியருடையது. ஒவ்வொரு பிள்ளையையும் கருத்திற் கொண்டு அவனுக்கு ஏற்பக்கி கற்பிப்பது பற்றியதே புதிய கல்வி. கொமேனியஸ், ரூசோ, மொன்டிகூரி, பெஸ்டலோஸி, புரோபல், ரேயி ஆகிய சால்விச் சிந்தனையாளர்களின் கருத்துக்களின் கூட்டு மொத்தமான உருவமே இப்புதிய அனுகுமிழறகள்.

வேறுபட்ட அறிஞர்களின் கருத்துக்களின் வழிவந்தவையாக இருப்பதனால் இவ்வன்றுகுமிழறகளுக் கிடையேபலத்த வேறுபாடுகள் இருக்கலாம் என்று எண்ணுவது பொருந்தாது. இவை ஒவ்வொன்றும் அடிப்படையில் ஒன்றையொன்று மேலி ஒன்றுக்கொன்று துணைபோவனவாகக் காணப்படுகின்றன. இவை யாவும் பிள்ளையை மையமாகக் கொண்டவை; ஒருமித்த நோக்குடனேயே செயற்படுபவை.

கல்வித் தத்துவத்தின் தாக்கத்துடன் கல்வி உளவியலின் தாக்கமும் கற்பித்தல் முறைகளில் இணைந்து காணப்படுகின்றது. ஒரே வகுப்பில் கற்கும் மாணவர் அனைவரும் வளர்ச்சி, திறன், ஆற்றல் ஆகியவற்றில் சமநிலையிலுள்ளனர் எனக்கருதமுடியாது என்பதையும், இயல்புக்கங்கள், மனவெழுச்சிகள், உளப்பாங்குகள்,

நுண்ணறிவு ஆகியவற்றின் வேறுபாடுகளைக் கருத்திற் கொண்டு கற்பிக்க வேண்டும் என்பதையும் கல்வி உளவியலாளர்கள் வற்புறுத்தியுள்ளனர். இவற்றிற்கேற்பக் கற்பித்தல் முறைகளில் தனியாள் வேறுபாட்டுக்கு ஈடுகொடுக்கும் முறைகளும் தோன்றியுள்ளன. அவற்றுள் முக்கியமானவையெனக் கருதுப்படுபவற்றைச் சுருக்கமாகப் பார்க்க முற்படுவோம். அவற்றைப் பற்றிய முழுமையான விபரங்களையெல்லாம் கொடுப்பதற்கு இச்சிறிய நூலில் இடம் போதாது. அவ்விபரங்களை விரும்புவோர் அவற்றுக்கென உள்ள நூல்களில் பெறமுடியும்.

இன்றைய வகுப்பறையில் வழக்கிலுள்ள கற்பித்தல் முறைகளைக் குழுமுறைகள், தனியாள் முறைகள் என்று வகைப்படுத்தலாம். கிண்டர்கார்டன் முறை, மொன்ரிகூரி முறை, விளையாட்டு முறை, கண்டறி முறை, பிரச்சினை விடுவித்தல் முறை, வினைத்தாத் திட்டம், டோல்ரன் திட்டம், செயற்றிட்ட முறை, நிரவித்த கற்பித்தல் என்பன இவற்றுள் அடங்கும். இவை, மாணவரின் பருவம், தன்மை, திறன் ஆகியவற்றின் வேறுபாடுகளுக்கு ஈடுகொடுத்துச் செயற்படும் நிலையில் தமக்குள் வேறுபிரித்துத் தொகுக்கப்படக்கூடியன.

குழந்தைப் பருவத்தினருக்குப் பொருத்தமான முறைகளாக வகுக்கப்படக்கூடியன் கிண்டர்கார்டன் முறை, மொன்ரிகூரி முறை என்பன. குழந்தைப் பருத்தினரிடையே காணப்படும் இயல்புக்கங்கள், அவர்களுடைய பருவத்தின் இயல்பு, அவர்களுடைய நாட்டங்கள் என்பவற்றை அடித்தளமாகக் கொண்டு, போதனையிலும் பார்க்கச் சாதனைக்கு முதலிடம் கொடுப்பனவாக இம்முறைகள் விளங்குகின்றன. எமது பள்ளிப்பருவ மாணவரிடையே முதனிலை மட்டத்தினருக்கு, விசேடமாகப் பாலர் பருவத்தினருக்கு இவை சிறப்பாகப் பயனளிக்கவல்லன.

விளையாட்டு முறையானது. பிள்ளைகள் கற்றலில் இயல்பான விருப்பத்துடன் ஈடுபடச் செய்யும் முறையாகும். பிள்ளைகளுக்கு எதுவித விருப்பமும் இல்லாத ஒரு பாடத்தைக் கட்டாயப்படுத்திக் கற்பிப்பதில் எதுவித பயனும் ஏற்படப்போவதில்லை. பிள்ளைகள் கற்கும் விடயத்தில் விருப்புடனும் மகிழ்ச்சியுடனும் ஈடுபடும்போதுதான் கற்றலின் பயன் கிடைக்கின்றது. இதுவே விளையாட்டு முறையின் தக்தவமாகும். இம்முறைமூலம் கற்பித்தலுக்கு வழிகாட்டிய கால்குவெல் குக் (Caldwell Cook) என்பவர் அதனை விளக்கும் போது “விளையாட்டுமுறை ஒரு விளையாட்டல்ல; அது சீரமான வேலைகளையும் மகிழ்ச்சியுடன் செய்வதற்குப் பயன்படுத்தப்படும் ஒரு வழியாகும்” என்றார். இதற்கூடாகப் பிள்ளைகளின் விருப்பத்தையும் நாட்டத்தையும் கற்றலில் தீசைப்படுத்தமுடியும் என அவர் சுட்டிக் காட்டினார். பொருத்தமான வழிகளில் நெறிப்படுத்தப்படுவதினாலும், உந்தப்படுவதனாலும் பிள்ளைகளை விருப்பம் குறைந்த பாடங்களிலும் / செயல்களிலும் ஈடுபடுத்தமுடியும் என்ற கருத்தும் விளையாட்டு முறையின் பின்னணியில் காணப்படுகிறது.

எந்த ஒரு விடயத்தையும் / பொருளையும் ஆராய்வதில் காணப்படும் ஊக்கம் பிள்ளைகளிடத்தே இயல்பாக அமைந்துள்ள ஒன்றாகும். புதிய பொருள்கள் / விடயங்கள் ஆகியவற்றைக் காணும்போது அவற்றைப்பற்றிய விபரங்களை அறிவதில் பிள்ளைகள் காட்டும் ஆர்வத்தை எவரும் பொதுவாக அவதானிக்கலாம். இந்த ஆர்வத்தை அடிப்படையாகக் கொண்டு உருவாக்கப்பட்டதே கண்டறிமுறை ஆம்ஸ்ட்ராங் (Armstrong) என்பவரால் இம்முறை முதலில் விஞ்ஞான விடயங்களைக் கற்பிப்பதில் பயன்படுத்தப்பட்டது. அதன் வெற்றி அது காலப்போக்கில் ஏனைய துறைகளிலும் புகுத்தப்படுவதற்குக் காரணமாயிருந்தது. கருத்துரைகளின் அடிப்படையில் மட்டுமல்லாமல், பிள்ளைகளது முயற்சியால் நூல்கள்,

துணைகருவிகள், பெரியோரின் ஆலோசனைகள் என்னும் வழிகளில் உண்மைகளை கண்டறிய உதவுவது என்பதே இம்முறையின் தத்துவமாகும். சிந்தனையைத் தூண்டும் வினாக்கள், உரையாடல்கள் மூலம் பிள்ளைகள் உந்தப்பட்டுச் செயற்படும்போது அவர்களாகவே கண்டறியும் உண்மை அறிவாகப் பரிணமிக்கிறது. இது நிறைவேறுவதற்கு ஆசிரியரின் ஒன்றியான உவரைமும் நிட்டமிடலும் முக்கியானவை. அவராவருடைய திறன்களை அவதானித்து அவற்றுக்கீற்ற விடயங்களையும் வினாக்களையும் தயாரித்துச் செயற்பட கைப்பதில் ஆசிரியர் காட்டுந் திறன் இம்முறையின் வெற்றி / தோல்வியைத் தீர்மானிக்கும்.

மனிதனுடைய வாழ்வில் பிரச்சினைகள் ஏற்படும்போது அவற்றிற்குத் தீவு காண்பதற்கு அல்லது அவற்றை விடுவிப்பதற்கு ஏற்ற வழிகளைக் காண அவன் தூண்டப்படுகிறான். மனிதனை எதிர்நோக்கும் பிரச்சினைகள் அவனைச் சிந்திக்கவேக்கின்றன. மாணவர் கல்வியிலும் பிரச்சினை விடுவித்தல் முறை அவ்விதமே பயன்படுகிறது. தமது எதிர்கால வாழ்க்கையில் ஏற்படக்கூடிய பிரச்சினைகளுக்கு தீவு காண்பதற்கான திறனை மாணவர்க்கு அளிக்கக்கூடிய பயிற்சிகள் பள்ளிக்கூடத்தில் கொடுக்கப்படவேண்டும் என்ற அடிப்படையிலிருந்தே இம்முறை தோன்றியது. பிரச்சினைகளைப் பிள்ளைகளின் முன்வைத்து அவற்றை விடுவிப்பதற்கான பயிற்சியை வழங்குவதால் அவர்களுடைய சிந்திக்கும் திறன் வளரும். இப்படியான சிந்தனை வளர்ச்சியும், அதன் மூலம் இடம்பெறும் அறிவு வளர்ச்சியும், பிள்ளைகளுடைய கற்றல் செய் அநுபவம் மூலம் நடைபெற வேண்டும் என்ற நேரியின் கருத்தின் செல்வாக்கைக் காணலாம். பிரச்சினை விடுவிக்கும் வழிகளாக முயன்று தவறுதல் முறை (Trial and Error method), விதி விளக்கல் முறை (Deductive Method), ஆகியன பயன்படுகின்றன. இவற்றுள் முதலாவது

எதுவிதமான முற்கூட்டிய திட்டமுமில்லாமல், பல வழிகளாலும் முயற்சி செய்யும் போது கிடைக்கும் தீர்வாகும். ஏனைய இரண்டும் ஒழுங்கான முறையில் திட்டமிடப்பட்டுச் செயற்படுத்தப்படும் வழிகளாகும்.

மாணவரிடையே தனியாள் வேறுபாடுகள் உள்ளன என்பது ஏற்றுக்கொள்ளப்பட்டபோது, சாதாரண வகுப்பறைக் கற்பித்தல் எல் லோருடைய முழுமையான வளர்ச்சிக்கும் வழிகோலமாட்டாது என்ற கருத்தும் வலியுறுத்தப்பட்டது. அதன் பயனாக உருவாகிய கற்பித்தல் முறைகள் தனியாள் நோக்குக் கற்பித்தல் முறைகள் என அழைக்கப்படுகின்றன. இவற்றுள் வினைத்கா திட்டம் (Winnetka Plan) டோல்ரன் திட்டம் (Dalton Plan) நிரலித்த கற்பித்தல் / திட்டமுறைக் கற்பித்தல் (Programmed Instruction) ஆகியவற்றை அடக்கலாம்.

மாணவர் ஒவ்வொருவருடைய நாட்டம், முதிர்ச்சி என்பனவற்றுக்குப் பொருத்தமாகத் தயாரிக்கப்பட்ட ஒப்படைகளின் அடிப்படையில் கற்றல் நடைபெறும் முறையே வினைத்காத் திட்டம். வினைத்கா என்னும் இடத்தில் ஆரம்பிக்கப்பட்டமையால் இதனை வினைத்காத் திட்டம் என அழைப்பார். இத்திட்டத்தினைத் தயாரிப்பதிலும் நடைமுறைப்படுத்துவதிலும் பெரும் பங்கினை வகித்தவர் கால்ரன் வாஷ்பேண் (Carlton Washburn) என்பவர். இத்திட்டத்தில் நூல்சார் கல்வி ஒப்படை ஒழுங்கு முறையிலும், ஆக்கத்திறங்கள் குழுமுறைச் செயல்கள் மூலமும் கற்பதற்கேற்ப மாணவருடைய பாடசாலை வாழ்க்கை இரு பிரிவுகளாகக் கொள்ளப்படும். ஆசிரியரால் ஒப்படைகளாகத் தயாரிக்கப்பட்ட பாட அலகுகள் மாணவருக்குக் கொடுக்கப்படும். அவர்கள் தத்தம் நாட்டம், ஆற்றலுக்கேற்ப விரைவாகவோ அல்லது மௌனவாகவோ செயற்படலாம். எல்லோர்க்கும் பொதுவான வேகம் என்பதில்லை. அத்துடன் ஓர் ஒப்படையில் சலிப்படைந்துவிட்டால் இன்னொரு பாடத்துக்குரிய ஒப்படையை

மேற்கொள்ளலாம். ஆனால், ஒரு பாடத்தில் கொடுக்கப்பட்ட ஒப்படையை முடித்துக்கொள்ளாமல் அதே பாடத்தில் இன்னோர் ஒப்படைக்குச் செல்லமுடியாது. மேற்கண்ட ஒப்படையில், தவறுகள் ஏதும் விட்டிருந்தால் அவற்றைத் திருத்திக்கொண்ட பின்னரோ அடுத்த ஒப்படைக்குச் செல்லலாம். கொடுக்கப்பட்ட விடயங்களில் அவர்கள் அடையும் தேர்ச்சி தேர்வின் மூலம் மதிப்பிடப்படும். இத்திட்டத்தில் ஒவ்வொரு மாணவனும் தனித்தனியே செயற்படுவதால் மாணவரிடையே குறைந்துகொண்டிய குழுமன்பான்மை, சருசு டான்ஸ் என்பவற்றை வளர்ப்பதற்காக ஆக்கத்திறச் செயற்பாடுகள் குழுமுறையில் இடம்பெறும்.

தனியான் செயற்பாட்டின் மூலம் கற்கும் இன்னோரு முறை டோல்ரன் திட்டமாகும். ஐக்கிய அமெரிக்காவில் மசாசூசெட்ஸ் மாகாணத்தில் டோல்ரன் என்னும் இடத்தில் ஆரம்பிக்கப்பட்ட திட்டமாகையால் இதற்கு இப்பெயர் வழங்கலாயிற்று. இதனை நடைமுறைக்குக் கொண்டு வந்தவர் ஹெலன் பாக்கேஸ்ற் (Helen Parkhurst) என்பவர். இதில் மாணவர், எவ்வித கட்டுப்பாடமின்றி, தமது விருப்பின்படி “ஒப்பந்தங்கள்” மூலம் கற்பதனால் இதனை “ஒப்பந்த முறை” என்றும் அழைப்பதுண்டு. ஒவ்வொரு வகுப்புக்குமுரிய பாட ஒப்பந்தங்கள் மாணவருக்கு ஆரம்பத்திலேயே கொடுக்கப்படும். ஒவ்வொரு ஒப்பந்தமும் முகவுரை, விளக்கம், குறிப்புகள் என்பனவற்றைக் கொண்டிருக்கும். அவற்றைக்கொண்டு ஒவ்வொரு மாணவனும் தான் விரும்பியபடி கற்கலாம். கற்றவில் ஆசிரியர் தலையிடுவதில்லை. மாணவராக உதவிகோரினால்மட்டும் வேண்டிய உதவிகளையும் விளக்கங்களையும் கொடுப்பார். மாணவரின் அடைவத்தெரிந்துகொள்வதற்குத் தேர்வுகள் இடம்பெறும். இத்திட்டத்தில் பயன்படும் வகுப்பறைகள் சாதாரண வகுப்பறைகளாகக் கணிக்கப்படுவதில்லை. ஒப்பந்தங்களைச் செய்வதற்கு, அவற்றைச் செய்து முடிப்பதற்கு வேண்டிய

கருவிகள், நூல்கள் ஆகியவற்றைக் கொண்ட ஆய்வு கூடங்களாக அவை விளங்குகின்றன. இங்கே, ஆசிரியர் கற்பதற்கு வேண்டிய சூழலை உருவாக்கி, ஒப்பந்தங்களைச் செய்வதற்கு உந்தும் ஊக்கத்தை அளித்து தேவைப்படும் சந்தூப்பங்களில் விளக்கங்கள், குறிப்புகள் ஆகியவற்றைக் கொடுத்து உதவுகிறார். மாணவர் தம் இச்சைப்படி, தமது நாட்டம் ஆற்றல் என்றால்ருக்கேற்றுக் கூறார்.

தனியாள் நோக்குக் கற்பித்தல் முறைகளுள் நிரலித்த கற்பித்தல் முறையும் அடக்கப்படும். ஸ்கின்னரின் (Skinner) மீளவலியறுத்தற் கோட்பாட்டை ஒட்டி இம்முறை உருவாக்கப்பட்டது. மாணவருக்குக் கற்றலில் விருப்பத்தையும், உற்சாகத்தையும் உண்டாக்கும் வகையில் பாடங்கள் திட்டமிடப்பட்டு அமைக்கப்படுகின்றன. வேகமாகவும், எளிதாகவும் கற்பதற்கு, படிமுறையில் உயர்ந்து செல்லும் ஊக்கி உதவும். மாணவர் தமது கற்றலில், சரியான விடைகளைத் தாமே பெறும்போது அதுவே அவர்களை மேலும் ஊக்குவிக்கின்றது. இவ்வகையில் செயற்படுவது நிரலித்த கற்பித்தல் முறை. இதன் நடைமுறையில் மாணவர் சரியான விடைகளைக் கண்டுகொள்வதற்கு, கற்பித்தற் பொறி உதவுகின்றது.

தனியாள் நோக்கு, குழுநோக்கு இரண்டையும் இணைத்தது என்னும் சிறப்பினைக் கொண்டது செயற்றிட்டமுறை. மாணவரிடையே ஆர்வத்தையும் ஈடுபாட்டையும் ஏற்படுத்தக்கூடிய பிரச்சினைகளை மையமாகக் கொண்டு, அவற்றிற்குத் தீர்வுகாணும் முயற்சியை மாணவராகவே மேற்கொண்டு கற்றலை வளர்ப்பது செயற்றிட்டமுறை. பிரச்சினையைத் தீர்ப்பதற்கு மேற்கொள்ளப்படுவதே செயற்றிட்டமாகும். இதில் மாணவருடைய செயற்பாடே முக்கியமான இடத்தைப் பெறுகின்றது. ஆசிரியர் ஆலோசகராகவும், வழிகாட்டியாகவும்

வினங்குகிறார். செயற்றிட்டத்தை உருவாக்குவதில் ஆசிரியருடைய உதவி இடம்பெற்றாலும் இதன் நடைமுறை மாணவரிலேயே தங்கியுள்ளது. இதன்மூலம் மாணவரிடையே தனித்துவம், குழு உணர்வு, கூட்டு உழைப்பு என்பன வளர்க்கப்படுகின்றன.

எல்லா மாணவருக்கும் ஆர்வத்தையும் மகிழ்ச்சியையும் ஏற்படுத்தக்கூடிய ஒரு முறை நடிப்பு முறையாகும். மாணவர் கற்கும் பாடங்களையோ பாடப் பகுதிகளையோ நடிப்பதற்கு ஏற்றவையாக ஆக்கிக்கொடுத்து மாணவரையே நடிக்கச் செய்வதில் ஆசிரியருடைய பங்கு முக்கியமானது. கற்கவேண்டிய பகுதி எவ்வளவு கடினமானதாயிருந்தாலும் அதனை நடிப்பதாலும் அல்லது அது நடிக்கப்படுவதைப் பார்ப்பதாலும் விளக்கம் இலகுவாகக் கிடைத்துவிடுகிறது. நுண்ணறிவு உடைய மாணவர்மட்டுமல்லாமல், மந்தகதியில் கற்போரும் இதன்மூலம் சமவாபத்தைப் பெறுவர். எனினும் இம்முறை மந்தகதியில் கற்போருக்குப் பெரிதும் பயன்படுவதாகும். உள்ள முதிர்ச்சி குன்றிய நிலையிலுள்ள மாணவரும் நடிப்பு முறையில் இடம்பெறும் பாடங்கள் அனைத்தையும் நடிப்பு முறையில் கற்பிக்க இயலாது என்பது ஒன்று. அதை மறுக்க முடியாதெனினும், சொற்சார்புடைமையால் கடினமாகக் காணப்படும் பாடங்களை இதன்மூலம் எளிதாக்கலாம் என்பதும் உண்மையானதாகும். இன்னொரு பிரச்சினை - நடித்துக் காட்டவில் ஈடுபடும்போது பாடத்தின் கருப்பொருளை மறந்து விடும் அபாயம் உண்டு. அத்துடன் மிகைப்பட நடித்தல், குறைபட நடித்தல் ஆகிய ஆபத்துக்களும் உள். இவற்றை யொட்டி ஆசிரியர் மிகவும் விழிப்பாக இருத்தல் வேண்டும்.

புதிய அனுகுமுறைகள், கவர்ச்சியான கற்பித்தல் முறைகள் எனப் பலபடப் பேசப்படும் கற்பித்தல் முறைகள் பல இருப்பினும், நாளாந்த வகுப்பறைக் கற்பித்தவில் பெருவழக்கில் இடம்பெறுவது விரிவுரை முறையேயாகும்.

குழு நோக்கில் இடம்பெறும் கற்பித்தல் முறைகளில் எவ்வளவு தொகையினருக்கும் பயன்படுத்தக்கூடிய முறை இதுவாகும். விரிவுரை முறை என்பது, தெரிவுசெய்யப்பட்ட ஒரு பொருளை, காரண - காரியத் தொடர்பில், ஆசிரியர் மேற்கொள்ளும் உரையாகும். எதிர்பார்க்கப்படும் பயனை இம்முறை அளிக்கவேண்டுமாயின் ஆசிரியருடைய அறிவு முழுமையானதாக, காலத்தோடு பொருந்தியிருப்பதாக அமைதல் வேண்டும். அதற்கேற்று ஆசிரியர் தமது அறிவினை மேம்படுத்தி கொள்ள வேண்டும். அதேவேளை, மாணவர் முயற்சியில் அறிவினை நிரப்பவேண்டிய சந்தர்ப்பங்களில் அதற்குப் பயன்படக்கூடிய துணை நூல்கள்/நூலக வசதிகள் இருத்தல் வேண்டும். விரிவுரை முறையினை விரும்புவதற்கு ஒரு காரணம், குறைந்த வசதிகளுடன் கூடிய வேதத்தில் செயற்படுத்தக்கூடிய அதன் தன்மையாகும். ஆனால், சிக்க சொற்சார்புத் தன்மை விளக்க உறுதிப்பாடு எனக் குறைக்கின்றது என்பதும், இதில் தனியாள் முன்னேற்றத்துக்குக் கவனம் செலுத்துவது இயலாது என்பதும் இதனை விரும்பாமைக்குக் காரணங்களாகும்.

தொகுத்துப் பார்க்கையில், கற்றவில் மாணவருடைய நாட்டத்தையும் ஆர்வத்தையும் நிலைநாட்டக கற்பித்தல் முறைகள் உதவுகின்றன எனலாம். கற்றல் என்னும் முயற்சியானது விருப்பத்துக்குள்ளானதாகவும் எளிதில் பயனளிப்பதாகவும் அமைய அவை துணைபுரிகின்றன. அவற்றின் பயனுறுதி அவை பயன்படுத்தப்படும் வகையிலும் எல்லாச் சந்தர்ப்பங்களிலும் உபயோகிக்க முடியாது என்பதை நாம் நண்றவேண்டும். அதுமட்டுமல்லாமல், அவற்றைப் பயின்படுத்தும்போது பொருத்தமான உத்திகளைக் கையாளுதலும் அவசியமாகும். எந்த முறையாக இருந்தாலும் அதன் வெற்றி ஆசிரியரின் அநுபவத்திலும் ஆற்றலிலும் பெரிதும் தங்கியுள்ளது என்பதை மறந்துவிடலாகாது.

பயணிகள் கட்டுரை விவரங்கள் பூக்கியும்பெறுத் தான் என்கிற மாமுலம் சொல்லக்கூடிட தூக்கானாய் வருஷம்

04

கற்பித்தல் துணைச்சாதனங்கள்

கற்பித்தல் என்னும் செயற்பாட்டில் கற்பிப்போனாகிய ஆசிரியன் கற்போனாகிய மாணவனிடம் அறிவுவிருத்தி என்னும் நடத்தை மாற்றத்தை ஏற்படுத்த முற்படுகிறான். கற்றல் - கற்பித்தல் நிகழ்ச்சிகளின்போது இருசாராரிடையே முழுமையான “தொடர்பு கொள்ளல்” நிகழ் வேண்டும். அதற்கு அறிவின் முதலிடமாக ஆசிரியனுக்கும் அறிவைப் பெறுபவனாகிய மாணவனுக்கும் இடையே சமநிலை ஏற்படவேண்டும். அதனை உறுதிப்படுத்துவதற்கு ஆசிரியன் பொருத்தமான “தொடர்பு கொள்ளல்” சாதனங்களைப் பயன்படுத்த வேண்டும். இவற்றையே நாம் கற்பித்தல் துணைச்சாதனங்கள் எனகிறோம். கற்றல் - கற்பித்தல் செயற்பாட்டை இலகுவாக்குவன் எனவும் இச் சாதனங்களுக்கு வரையறை வசூக்கலாம்.

எமக்கும் வெளியுலகுக்கும் இடையே ஏற்படும் தொடர்பு புலன்களின் மூலம் ஏற்படுகின்றது. எமது அறிவு வளர்ச்சிக்கு இப் புலன்கள் பெரிதும் பயன்பாடுள்ளன. அறிவு வளர்ச்சியின் பெரும்பகுதி கட்புலன், செவிப்புலன் ஆகியவற்றின் வாயிலாகவே இடம்பெறுகின்றது. எனவேதான் அறிவானது கல்வியறிவு, கேள்வியறிவு என்று பகுக்கப்படுவதுண்டு. ஒரு நிகழ்வைப்பற்றிய உண்மையான கருத்துக்கள் எமது மனதில் ஆழமாகப் பதிய வேண்டுமானால் அவற்றை எம்புலன்கள் வாயிலாக எமதாக்கும் அநுபவம் இடம்பெற வேண்டும்.

கற்றல் நிகழ்ச்சியின்போது மாணவர்களுக்கு இத்தகைய அநுபவம் கிடைத்தல் வேண்டும். தமது கற்றலிலில் எவ்விதமான

சுய அநுபவமுமின்றி, வெறுமனே ஏட்டுக் கல்வியைப் பெறும் மாணவர்க்கு அக்கல்வியால் வாழ்வில் வளம் கிட்டாது. “எட்டுச் சுரைக்காய் கறிக்குத்தவாது” என்பது போலாகிவிடும். இக் குறைபாட்டைத் தவிர்த்துக் கல்வியை அநுபவவாயிலாக அளிப்பதற்குக் கற்பித்தல் துணைச் சாதனங்கள் எமக்குத் துணைப்பிரிகளின்றன எனலாம்.

கற்றலுக்குப் போதிய வசதிகள் காணப்படாத முன்னைய காலகட்டத்தில், பள்ளிக்கூடங்களில் பெரும்பாலும் பாடநூல்களின் துணைகொண்டு பாடங்கள் கற்பிக்கப்பட்டன. அப்போது மாணவர்களை ஒவ்வொருவராகப் பாடநூலிலுள்ள பாடங்களின் பந்திகளை வாசிக்கச் சொல்லி அவற்றிலுள்ள பாடப் பொருள் ஆசிரியரால் விளக்கப்பட்டது. அன்று பள்ளிக்கூடங்களில் கற்றலை மேம்படுத்தும் துணைச் சாதனங்கள் போதியளவிலோ அன்றி முற்றாகவோ காணப்படவில்லை. அதிஷ்டவசமாக இருந்திருந்தாலும் அவை ஆசிரியர்களால் கையாளப்படுவதும் குறைவாகவே இருந்தது. இன்றங்கூட, கற்பித்தல் துணைச்சாதன வசதிகள் இருப்பினும், பாடநூல்கள், கரும்பலகை, வெணகட்டி என்பவற்றுடன் மட்டுமோ அல்லது பாடநூல்களுடன் மட்டுமோ தமது ஆசிரியப் பணியை ஆற்றிக்கொண்டு “மகத்தான்” ஆசிரியப்பணியை தாம் நிறைவேற்றுவதாக என்னுபவர்களும் உள்ளர்.

“வல்லவனுக்குப் புல்லும் ஆயுதம்” என்ற பழமொழிக்கிணங்க, எமக்குக் கிடைக்கக்கூடிய குறைந்தளவு சாதனங்களையேனும் திறமையடன் கையாண்டு கற்பித்தலை மேற்கொண்டால், மாணவர்கள் உற்சாகமாகக் கற்பதுடன், ஆவர்களிடம் இக்காலகட்டத்திற்குத் தேவையான, நுட்பமான திறன்களையும், மனப்பக்குவங்களையும் விருத்தியடையச் செய்யலாம். மாணவர்கள் கற்கும் விடயங்கள் சம்பந்தமான அறிவு, திறன், மனப்பாங்குகள் ஆகியவற்றைப் பெற்றுக்

கொள்வதற்கு அநுபவவாயிலான கல்விதான் முக்கியம். பெறும் அறிவானது வாழ்க்கையுடன் நெருங்கிப் பின்னாந்திருத்தல் அவசியம். பாட நூல்களைக் கற்றவினாலோ அன்றி கேட்டவினாலோ மட்டும், கற்கும் பொருள்பற்றிய அநுபவத்தைப் பெறமுடியாது.

அநுபவ வாயிலாகக் கற்கும்போது நல்ல புலக்காட்சி பெறக்கூடியதாக இருக்கும். இதற்கு வழிவசூக்கும் கற்பித்தல் துணைச்சாதனங்கள் நேரடியான - உண்மைச் சாதனங்களாக மட்டுமே இருக்கவேண்டும் என்று ஏந்த ஆசிரியரும் கவலை கொள்ளவேர கஷ்டப் படவோ தேவையில்லை. மாதிரிப்பொருளாக (Models) இருப்பினுங்கூட அவை உண்மை அநுபவம் பற்றிய பருமட்டான அநுபவத்தை (பாவனைப் பொருள்களாக) அளிக்கவல்லன என்னாம். உண்மை அநுபவத்தைப் பாவனை செய்வதற்குக் கையாளப்படும் மாதிரிப் பொருள்கள் “வணிக முறையில்” அமைக்கப்பட்டது. விலை கொடுத்து வாங்கவேண்டியவகைகளாகத்தான் இருக்கவேண்டும் என்றில்லை. அவற்றினைத் “தருணத்திற்கேற்ற” வகையில் நாமே ஆக்கிக்கொள்ளலாம். அப்போது, அதை மாணவர்களும் தாமாகவே ஆக்கிக்கொள்ள முயற்சிப்பார்கள். அது மாணவர்கள் உள்ளுணர்வுடன் கற்பதோடு அவர்களின் ஆக்கத்திற்கையையும் வளர்த்தெடுக்கக்கூடியதாக இருக்கும். (1)

குழந்தைகள் கண்ணாற் காண்பதாலும், காதாற் கேட்பதாலும், தொட்டுணர்வதாலும், நுகரச்சியினாலும், பொருள்களைச் சுவைப்பதனாலும் சூழல் பற்றிய அவர்களின் மனவிம்பங்கள், காட்சிகள், கற்பனைத் திறன்கள் ஆதியன வளர்ச்சியுறுகின்றன. நேரடி அநுபவம் இல்லாதவரைக்கும் வெறுமனே சொற்களால் உணர்த்தப்படும் தகவல்கள், செய்திகள், உண்மைகள் போன்றன மாணவரின் மனதைக் கவரமாட்டா. வகுப்பறையில் ஒரு குறிப்பிட்டகால வரம்பினுள்

பழைய முறையில் கற்பிக்கப்படும் பாடங்களால் உண்மை அருபவும் பெற்றுமிட்டியாது. மாதிரிப் பொருள்கள், உண்மைப் பொருள்கள், படங்கள், விளக்கப்படங்கள், துணைக்கருவிகள், பரிசோதனை உபகரணங்கள், பயிற்சிபெறும் கருவிகள், தொடர்புச் சாதனங்கள் (வாணோலி, தொலைக்காட்சிப் பெட்டி, படமெறிகருவி) போன்றவற்றின் உபயோகம் மாணவரின் கற்றலில் ஊக்கலை வளர்த்து, திறன்கள், மனப்பாங்குகள் போன்றவற்றையும் விருத்தி செய்கின்றன.

பாடத்திட்டம் வெற்றிகரமாகப் பலன்கொடுக்க வேண்டில், அது, அப்பாடத்தைக் கற்பிக்கும் ஆசிரியர்களைப் பொறுத்தே அமையும். அவர்கள் கற்பிப்பதில் மேற்கொள்ளும் உற்சாகமான நடவடிக்கைகளுக்கேற்றவாறு பலனின் தரமும் அமையும் என்பதில் ஜயமில்லை. ஆசிரியர்களின் செயற்பாடும், திறமையுந்தான் மாணவர்களின் மனத்தில் என்றும் நிலைத்திருக்கக்கூடிய படிமங்கள், கற்பித்தல் முறையில் பயன்படுத்தப்படும் துணைச் சாதனங்களைப் பொறுத்தே அமையும் என்பது உண்மை.

(1) கட்டுலச் சாதனங்கள் (Visual Aids)

(2) செவிப்புலச் சாதனங்கள் (Audio Aids)

(3) செவிப்புல - கட்டுல சாதனங்கள்

(Audio - Visual Aids)

(4) பல உணர்வுச் சாதனங்கள் (Multi Sensory Aids)

கட்புலச் சாதனங்கள் முழுமூத்து நிலைகு ரிஸையோப்பிளூ
மாண்புமானங்களுக்குப்படி ஒருப்பிரிவாகவீடு கூற்றானால்

கட்புலனுடாக அநுபவத்தை அளிக்கும் சாதனங்கள் கட்புலச் சாதனங்களாகும். இவை இருபரிமாணமுடைய பொருள்களாகவோ காணப்படலாம். இருபரிமாணப் பொருள்களாக நிழற்படங்கள், கோட்டுப்படங்கள், அச்சுப்படங்கள், வர்ணம் தீட்டியராங்கள், வரைபுகள், சுவரொட்டிகள், கரும்பலகை, கருத்துப்படங்கள், வழுக்கிப்படங்கள் (Slides) புத்தகங்கள் போன்றனவும் முப்பரிமாணப் பொருட்களாக மாதிரி உருவங்கள், பரிசோதனை உபகரணங்கள் உண்மைப் பொருள்கள் போன்றனவும் காணப்படுகின்றன. இருபரிமாணமுள்ள பொருள்களை விட முப்பரிமாணமுள்ள பொருள்கள் கற்போனுக்குக் கூடியளவு புலக்காட்சியை அளிக்க வல்லன.

எல்லாப் பள்ளிக்கூடங்களிலும், எல்லா வகுப்பறை களிலும், காணப்படும் சற்பித்தற் சாதனமானது கரும்பலகையாகும். இதைப் பயன்படுத்தும் முறையே ஒரு தனிக் கலையாக அமைகின்றது. இதை உபயோகிக்கும் முறையை ஆசிரியர்கள் தமது அநுபவவாயிலாக அறிந்து கொள்ள முடியும். படங்களை வரைந்துகாட்டவும், கணிதப்பயிற்சிகளைச் செய்துகாட்டவும், கேத்திர கணித வரைபுகளை வரைந்துகாட்டவும் சில படிமுறையில் அமைந்து, செயற்பாடுகளை வரிசையில் ஒழுங்கமைத்துக் காட்டவும், கற்பித்தற் செயற்பாட்டின்போது சுருக்கக் குறிப்புகளை எழுதவும், கரும்பலகை மிக இன்றியமையாதது. இதற்கு வெண்கட்டியின் சரியான உபயோகம் நிறைவிளை அளிக்கிறது. கரும்பலகையின் உபயோகத்தில் சில அடிப்படைக் கோட்பாடுகளைக் கருத்திற் கொள்ளவேண்டும். கரும்பலகையில் ஒழுங்கற்ற முறையில் வெண்கட்டியினால் ஏழுதுவதும் பயிற்சிகளை விளக்கும்போது கரும்பலகையை மறைத்து ஆசிரியர் நிற்பதும், குறிக்கப்பட்ட எல்லையின் கீழ்

கரும்பலகையிற் குறுக்கி எழுதுவதும் போன்ற செயற்யாடுகள் மாணவர்க்கு அசௌகரியத்தை ஏற்படுத்தவல்லனவாதலால் இவை தவிர்க்கப்படவேண்டும். படித்து காரணமாக விடும் படியூதாயிப்பு மாதிரி உருவங்களை கோட்டுப்படங்களால் வரையும்போது வெவ்வேறு நிறக்கட்டிகளை உபயோகித்து உருவின் பகுதிகளை வேறுபடுத்திக் காட்டலாம். ஆனால் சாதாரணமான இந்தத் துணைச்சாதனங்கூட உரிய முறையிற் சில ஆசிரியர்களாற் பயன்படுத்தப்படாமெயினை நாம் காணக் கூடியதாக உள்ளது.

விளம்பரப்பலகை ஒன்று வகுப்பறையில் உள்ளபோது அதைக்கூட நாம் கற்பித்தல் துணைச்சாதனமாகப் பயன்படுத்த முடியும். கவர்ச்சிகரமான புதிய கருத்துக்கள், செய்திகள், அச்சுப்படங்கள், ஒளிப்படங்கள், கேவிச்சித்திரங்கள், கற்பித்தல் சம்பந்தமான அறிவிப்புக்கள் போன்றவற்றை விளம்பரப் பலகையில் பொருத்திவைத்துக் காட்டுவதன் மூலம் மாணவர் யயன்பெறச் செய்யலாம். இப்பலகையில் பொருத்தி வைக்கப்படும் விடயங்கள் காலாகாலத்தில் மாற்றப்பட வேண்டும். அன்றேல் நீண்ட காலத்துக்கு மாணவர் அவற்றை உற்றுநோக்குவதில் சலிப்பும் பாராமுகமும் ஏற்படும். விளம்பரப்பலகை மீது கம்பளித் துணியைப் பரப்பிப் பொருத்தின், விளம்பரப் பொருள்களை ஊசி மூலம் பொருத்துவது இலகுவாக இருக்கும். தேவையேற்படின் விளம்பரப்பலகையை கண்ணாடிக் கதவுகளால் மூடிப் பூட்டி வைத்துக் கொள்ளலாம். கற்பித்தலுடன் தொடர்புடைய செய்திகளை இதில் வைத்து விளம்பரப்படுத்தும் போது இது ஒரு கற்பித்தற் துணைச்சாதனமாக அமைகிறது. காலப்பிருப்புக்கும் கற்றலுடன் தொடர்புடைய விடயங்களைக் கோட்டுப்படம் மூலமாகவோ, உருவப்படங்கள் மூலமாகவோ, ஒரு தடித்த அட்டையில் வரைந்து காண்பித்தும் அது சம்பந்தமான

நல்ல புலக்காட்சியை மாணவரிடத்து ஏற்படுத்தலாம். உம். ஒரு விஞ்ஞானபாட விடயத்துடன் பொருத்தமான ஓர் உடலுறுப்பின் பல்வேறு பாகங்களை காகித அட்டையில் மாதிரிப் படமாக வரைந்து, பல்வேறு பொருத்தமான வரணங்கள் தீட்டி கரும்பலகையிலோ அன்றி அண்மையிலுள்ள சுவரிலோ தொங்கவிட்டுக் காட்டலாம். சமூகக்கல்விப் பாடத்துடன் தொடர்படைய ஒரு நீரவீழ்ச்சியைக் காட்டும் மாதிரிப்படமோ அன்றி ஒளிப்படப் பிரதியோ மாணவர்க்குக் காட்டப்படலாம். நாட்டின் சனத்தொகை அதிகரிப்பால் ஏற்படும் பிரச்சினைகளைக் காட்டப் பல்வேறு சுவரொட்டி களையோ, கேவிச் சித்திரங்களையோ பயன்படுத்தலாம்.

பொறிகள், விலங்குகள், உடலுறுப்புகள், வழிபாட்டிடங்கள், மலைச்சாரல் போன்றவற்றினைக் காட்டி விளக்கமளிக்க அவற்றின் உண்மைப் பொருள்களைக் காட்டி இயலாத இடத்து அவற்றின் மாதிரி உருவங்களைப் பயன்படுத்தலாம். இவை இருபரிமாண சாதனங்களைவிடக் கூடிய அநுபவத்தையும் விளக்கத்தையும் கொடுக்கின்றன. இவை உண்மைப் பொருளின் நீள், அகல, ஆழத்தை விகிதாசாரத்தில் கொண்ட பெரிய பொருள்களாக அல்லது சிறிய பொருள்களாக இருக்கலாம். இவை சிக்கலான பொருள்களையும் இலகுபடுத்திக்காட்ட வல்லன. சில மாதிரி உருவங்களைப் பிரித்துக் காட்டித் திரும்பவும் பொருத்திக்கொள்வோம்.

இரு பள்ளிக்கூடத் தோட்டங்கூட மாணவர்க்கு இன்றியமையாத சுற்பித்தற் சாதனமாக அமையும். சுற்றாடற் கல்வி, உயிரியல் பாடம் போன்றன சுற்பிக்கும்போது, இது ஒரு சிறந்த உண்மை அநுபவத்தை அளிக்கும் சாதனமாக அமைகிறது.

தொல்பொருட்காட்சிநிலையம், அறிவியற் பொருள் களைச் சேர்த்து ஒழுங்குபடுத்தி வைத்திருக்கும் அறிவியற்சாலை (Science corner) போன்றன பள்ளிக்கூடத்தில் இன்றியமையாத அங்கங்கள் எனலாம். இவை பாடங்களைக் கற்பிக்கும்போது ஆங்காங்கே, தேவையைப் பொறுத்து, கற்பித்தற் சாதனங்களாகப் பயன்படும்.

கட்டுலச் சாதனங்களாக, ஓளிப்படங்கள், அச்சிடப்பட்ட படங்கள் போன்றவற்றினை பாவணக்குட்படுத்தும் போது (காட்டிக் கற்பிக்கும்போது) விம்பம் வீழ்த்து கருவிகளைப் பயன்படுத்திக்கொள்ளலாம். சகல மாணவர்களும் ஒரே புலக்காட்சி பெறக்கூடியதாக இம் முறையால் ஒழுங்குகளை மேற்கொள்ளமுடியும்.

அசையாப் படங்களைக் காட்டுவதற்குச் சுருள்பட ஏறி கருவிகளை (Film strip projector) வகுப்பறைகளில் இன்று பெருமளவில் பயன்படுத்துவதை நாம் காணலாம். ஓளிப்பட முறையில் அச்சிடப்பட்ட படங்களை இதன் மூலம் காண்பிக்கலாம்.

புத்தகங்களிலிருந்து வெட்டி எடுக்கப்பட்டது போன்ற ஓளிபுகாப் படங்களைத் திரையில் விழச்செய்ய எபிஸ்கோப்பு (Episcope) என்னும் விம்பம் வீழ்த்து கருவியைப் பயன்படுத்தலாம்.

புத்தகப்படங்கள், வழுக்கிப்படங்கள், சுருள்படங்கள் போன்ற எல்லாப் படங்களையும் உருப்பெருக்கி, பெரிய குழு மாணவர்க்கும் பயன்படக்கூடியதாகக் காட்டுவதற்கு எபிடயாஸ் கோப்பு (Epidiascope) என்னும் வரைபட ஓளி விம்பம் வீழ்த்து கருவியைப் பயன்படுத்தலாம்.

இவற்றினை மாணவர்க்குக் காட்டும் போது இடையிடையே பாடவிடயம் சார்பான் ஆசிரியரின் விளக்கம் அத்தியாவசியமானது. அத்தகைய விளக்கம் பாடப்பொருளைத் தொடர்புபடுத்தி (மாணவர்கள் காலைம் காட்சியுடன்) அவர்கள் பெறும் அறிவினை முழுமையாக்கும். செவிப்புல சாதனங்கள் செவிப்புல "ப்ரபுமை

செவிப்புலனாடாக அநுபவத்தை அளிக்கவல்ல சாதனங்கள் செவிப்புலச் சாதனங்களாகும். வானோலி, ஒலிப்பதிவுக் கருவிகள், ஒலிப்பதிவு நாடா" (Tape Recorders) ஒலித்தட்டு (Gramaphone Record) போன்றன இவ்வகையில் அடங்கும்.

ஒரு பாடவிடயம் சம்பந்தமான அம்சங்களைப் பதிவு செய்து (i) விரும்பிய இடத்திலிருந்து விரும்பிய நேரத்தில் வசதியாகக் கேட்கவும் (ii) பாடத்தின் உண்மை வடிவத்தினை திரும்பத் திரும்ப எந்தநேரத்திலும் ஒழுங்காகக் கேட்டுக் கற்கவும் (iii) பரந்த தொகுதி மாணவர்க்கும் பிரயோசன மளிக்கவும். செவிப்புல சாதனங்கள் பயன்படுகின்றன.

வானோலி நிகழ்ச்சிகளில் "கல்வி ஒலிபரப்பு" ஒரு முக்கிய பகுதியாக உள்ளது. பள்ளிக்கூடங்களிலும் வேறு இடங்களிலும் காணமுடியாத புதுமையான செய்திகளை வானோலிப் பேச்சுகளில் இருந்து கேட்டு அறியலாம். அண்மையில் கண்டறிந்த புதுமைகளையும் இதன் மூலம் அறிந்துகொள்ள வாய்ப்புண்டு. நல்ல அநுபவமிக்க திறமைமிக்க, ஆசிரியர்களினால் தயாரித்தனிக்கப்படும் ஒல்வி நிகழ்ச்சிகளை நாட்டின் பல மாணவர்களும் கேட்டறிந்துகொள்ள இதன் மூலம் சந்தர்ப்பமளிக்கப்படுகின்றது.

வானோலியினைப் பயன்படுத்தும் திறனிற்றான், அதனைக் கற்பித்தல் உயரணமாகப் பயன்படுத்தும் சிறப்புத்

தங்கியுள்ளது. பள்ளிக்கூட நேரங்களில் உரிய முறைப்படி வகுப்புக்களுக்கேற்ப, பாடங்களுக்கேற்ப நிகழ்ச்சிகளை ஒழுங்குசெய்து அளிக்கவேண்டும். மாணவர் கேட்கப்போகும் பொருளைப் பற்றிய சிலகுறிப்புகளை முன்னரே அவர்க்கு அளித்து. அவர்களை வாணொலி நிகழ்ச்சியை கேட்பதற்கு ஆயத்தமாக்கிக்கொள்ளலாம். வாணொலி நிலையத்தினர் "கல்வி ஒலிபரப்பு" சேவையின் நிகழ்ச்சிக் குறிப்புக்களைக்கொண்ட கைநூல்களை சுகல பாடசாலைகளுக்கும் முன்னரே அனுப்பிவைப்பர். அதனையொட்டி "கல்விச் சேவை" ஆனது மாணவர்க்குப் பயன்படும் வண்ணம் ஆசிரியர் மாணவரை வழிநடத்த வேண்டும். பாடத்திட்டத்தினைப் பொருத்தமான முறையிற் சீரமைத்து இந்நிகழ்ச்சிகளைச் சிறப்பாகப் பயன்படுத்திக்கொள்ளலாம். இதன் வாயிலாக மாணவர் பெறும் அநுபவம் நிறைவானதாக அமையும்.

ஒலிப்பதிவு நாடாக்களில் ஒலிப்பதிவுக் கருவிகளினால் வகுப்பறைக் கற்பித்தற் செயற்பாடுகளில் அடங்கியுள்ள சில முக்கிய அம்சங்களைப் பதிவுசெய்து, வகுப்பறைக்குக் கொண்டந்து கற்பித்தற் சாதனமாகப் பயன்படுத்தமுடியும். நதாரஸமாக விலங்குகள், பறவைகளின் ஒலிகளை மாணவர்க்கு அறிமுகம் செய்து வைக்க வேண்டில், முன்னரே ஒலிப்பதிவு நாடாக்களிலோ அல்லது ஒலித்தட்டுக்களிலோ அவ்வகையான உண்மை ஒலிகளைப் பதிவு செய்து வகுப்பறையிற் பயன்படுத்திக் கற்பிக்கலாம். தமிழ், சமயம் போன்ற பாடங்களில் வரும் பாடல்களை இசையுடன் பாடிக் கற்பிக்க வேண்டில். அவற்றைப் பாடும் வல்லமையற்ற ஆசிரியர்கள் முன்னரே அப்பாடல்களை ஒலிப்பதிவு செய்து, அதை வகுப்பறையிற் கொண்டந்து இசையுடன் பாடலைக் கற்பிக்கலாம்.

ஓர் ஆசிரியர் தனது கற்பித்தலை மதிப்பிடுவதற்காக ஒரு சிறிய குழுவுடன் நாடாத்திய கற்பித்தலை (Micro

teaching) ஒலிப்பதிவு செய்து, பின்னர் தனியே தான் ஒலிப்பதிவைக் கேட்டுணரும் போது தான் விட்ட தவறுகளை உணர்ந்து திருத்தியமைத்துக் கற்பிக்கவும் ஒலிப்பதிவு உதவும்.

கட்டுல - செவிப்புல சாதனங்கள்

வானுமிகு மூலம் பயிற்சி செய்து வருமா கட்டுலன், செவிப்புலன் ஆகிய இரண்டினாடாகவும் அநுபவம் பெற்றுக் கறக உதவும் சாதனங்கள் கட்டுல - செவிப்புல சாதனங்களாகும். அசைவுத் திரைப்படங்கள் (Motion Picture), தொலைக்காட்சி போன்றன இவ்வகையில் அடங்குவன.

வானோலி மூலம் கல்விச்சேவை நிகழ்ச்சியை ஒழுங்கு செய்தளிப்பது போன்று தொலைக்காட்சி மூலம் நடாத்தப்படும் கல்விச்சேவை நிகழ்ச்சியும் மாணவர்க்குப் பெரிதும் பயன்படக்கூடியது. வானோலி மூலம் நிகழ்ச்சிகளைக் கேட்டறிந்து மட்டுமே அநுபவம் பெறலாம். ஆனால் தொலைக்காட்சி, அசையுந் திரைப்படங்கள் மூலம் கண்டும், கேட்டும் விடயங்களை அறிந்து பயன்பெறலாம். அநுபவமும் ஆற்றலும் மிகக் குசிரியர்களினால் தயாரித்து வழங்கப்படும் செய்முறைகளுடன், காட்சிகளுடன் கூடிய பாட விடயங்களை “வீடி யோ” பதிவுசெய்து தொலைக்காட்சி மூலம் வழங்கப்படும்போது ஒரு சில மாணவர்கள் மட்டும் அன்றி நாட்டின் பல்வேறு பகுதிகளிலுமுள்ள மாணவர்களும் பயன்பெறக்கூடியதாக இருக்கும். வகுப்பு நேரப் பாடவேளையில் விளக்கம் கொடுத்துக் கற்பிக்கமுடியாத, அல்லது நாட்டினெல்லா மாணவர்களும் அநுபவம் கிடைக்கமுடியாத பாட விடயங்களை இவ்வாறு தொலைக்காட்சி மூலம் நிகழ்த்தும் போது பாடத்திட்டத்தில் உள்ள விடயங்களைச்

சகல மாணவரும் பேதமின்றி அறிந்துகொள்ள வாய்ப்பேற்படும்.

வாணோலி மூலம் கருத்தியல் ரீதியான அநுபவமே பெறமுடிகிறது. ஆனால் தொலைக்காட்சி, அசையும் திரைப்படங்கள் போன்றன கருத்துரீதியான, காட்சி ரீதியான சகல அநுபவங்களையும் அளிக்கவல்லன. உதாரணமாக, சங்குக்கூலை வளர்ச்சியும் அதனால் ஏற்படும் பாதிப்புகளும் என்ற விடயம் சார்பாக வாணோலியிற் சொற்பொறிவு மூலம் கேட்டறியலாம். ஆனால், கேட்கப்படுபவை சில காலத்தில் மறக்கப்படவாம். தொலைக்காட்சி மூலம் சனத்தொகை வளர்ச்சியினால் ஏற்படும் பாதிப்புகளைப் படம் பிடித்துக் காட்டும்போது நேரடியாகக் கண்டு அநுபவம் பெறமுடியும். கண்ணாற் கண்டவை கூடிய காலம் ஞாபகத்தில் நிலைத்திருக்கக்கூடியன.

தொலைக்காட்சி போன்றே சலனத் திரைப்படங்களும் மாணவர்க்கு நல்ல கற்பித்தற் சாதனமாக அமைகின்றன. இயற்கை நிகழ்வுகளைப் படம்பிடித்து மாணவர்க்குத் திரையிட்டுக் காட்டும் போது காட்சியை நேரிற் காண்பது போன்ற அநுபவம் கிடைக்கிறது. மந்தகதியில் நிகழும் இயற்கை நிகழ்ச்சிகளை ஒரு குறுகிய காலப் பாடவேளையில் கால - இடையிட்ட படப்பிடிப்பு மூலம் (Time Lapse Photography) காண்பித்துக் கற்பிக்கவோ அன்றி மிக விரைவாக நிகழும் கண்ணாற் கண்டு வேறுபிரித்தறிய முடியாத நிகழ்ச்சி ஒன்றின் ஒழுங்குமுறையை, கண்ணால் இலகுவருக்க கண்டு பிரித்தறிந்துகொள்ளும் வகையில் வசூப்பறையில் மெல்லசைவுப் படங்கள் மூலம் (Slow Motion Pictures) காண்பித்துக் கற்பிக்கவோ திரைப் படங்கள் வழிவசூக்கின்றன.

ஒலிப் படங் களையும், நிழற் படங் களையும் படம்எறிக்குவி மூலம் மாணவர்க்குக் காட்டலாம்.

ஓலிப்பதிவுடனும் ஓலிப்பதிவில்லாமலும் படங்கள் தயாரிக்கப்பட்டு வகுப்பறைத் தேவைகட்குப் பயன்படுத்தலாம். ஓலிப்பதிவுள்ள சலனப் படங்களினால் ஓர் இயற்கைச் சூழலை அல்லது ஒரு பெரியார் நிகழ்த்திய சொற்பொழிவை அல்லது ஒரு நீர்வீழ்ச்சியை, ஒரு வழிபாட்டிடத்தை, வகுப்பறைக்கு அப்படி யே கொண்டந்து மாணவர்க்கு அநுபவம் கொடுத்துக் கூற விரும்பாம்; ஓலிப்பதிவுள்ள சலனப் படங்களின் மூன்றுவிதமாக ஓலியைப் பதிவு செய்யலாம்.

(1) படத்தில் வரும் நிகழ்ச்சிகளுக்கு வாய்மொழியாக விளக்கம் அளிக்கும் ஓலி. உதாரணமாக ஒரு கைத்தொழிற்சாலையைக் காட்டி விளக்கம் கொடுத்தல்.

(2) படத்தில் வரும் நிகழ்ச்சிகளுக்குரிய இயற்கை ஓலியுடன் வாய் மொழியாக விளக்கம் அளிக்கும் ஓலி. உதாரணமாக ஒரு பாட்டுச் சூழல், கடலைலை அடிப்பு, மிருகக்காட்சிசாலை, கோவில் வைபவம் போன்றவற்றிற்கு ஆங்காங்கே வாய்மொழியாகவும் விளக்கம் கொடுக்கும் ஓலி.

(3) பின்னணி ஓலியும், வாய்மொழி விளக்கமும் கலந்த ஓலி.

இங்கு முதல் இருவகையுமே வகுப்பறைப் பயன்பாடுகளுக்குப் பெருமளவில் பயன்படுத்தப்படும் ஓலிப்பதிவுப் படங்களாகும். இவ்வகைப் படங்கள் கண்களுக்கும் காது களுக்கும் கவர் ச் சியாக இருப்பதுடன், இவ்விரண்டினாடாகவும் நல்ல அநுபவங்களையும் அளிக்கின்றன.

கட்டுல - செவிப்புல சாதனங்கள் கற்றல் - கற்பித்தலிற் பின்வரும் பயன்களைக் கொண்டுள்ளன.

இவை பாடவிடயம் சார்பான் நேரடி அநுபவங்களை நேரக்கட்டுப்பாட்டுடன் பெற வழிவகுக்கின்றன. மேலும் ஒலி ஒளியுடன் கூடிய அசையும் காட்சிகளுக்கு மாணவர் இயற்கையாகவே துவங்கலை வெளிப்படுத்துவதால், மாணவர் ஊக்கலுடன் கற்க வழிவகுக்கின்றது. சாதாரண வகுப்பறைச் செயற்பாட்டை விட இங்கு கவனக்கலைப்பான்களின் தாக்கம் குறைவு (மூடப்பட்ட வகுப்பறையில்). எனவே மாணவன் கற்றல் இலக்கை நோக்கி முன்னேற முடிகிறது. திரும்பவும் போட்டுப் பார்க்கக்கூடியதாக இருக்கிறது. கற்றலில் மாணவர்க்கு உதவுவதுடன், கற்பித்தலில் ஆசியர்க்கும் வேலையை இவகுவாக்குகின்றது. ஒரே நேரத்தில், ஒரே மாதிரியான அநுபவத்தைப் பரந்த தொகுதியிலுள்ள மாணவர்க்குக் கிடைக்கக்கூடியது. சாதாரண வகுப்பறைக் கற்பித்தல் மூலம் கற்பிக்கும்போது (உபகரண உதவியின்றி கற்பிக்கும்போது) நேரத்துக்கு நேரம், இடத்துக்கிடம், ஆசிரியர்க்கு ஆசிரியர், விளக்கம் வேறுபடலாம். ஆனால் இச்சாதனங்கள் ஒரே விளக்கத்தை எல்லா மாணவர்க்கும் கொடுக்கும் “தொடர்புகொள்ளல் சாதனமாக” அமைகின்றன.

பல்லுணர் சாதனங்கள்

இவை கட்டுல, செவிப்புல சாதனங்களைக் கட்டும் அல்லது பல்வேறு அநுபவங்களையும் தரும் சாதனங்களாகவும் அமைகின்றன.

உதாரணமாக, தொழில்முனினிலைப் பாடதெறியை கற்கும்போது பயன்படுத்தப்படும் தொழிற்கூடப் பயிற்சிச் சாதனங்கள் (Inplant Training apparatus), நாடகம், கள

உலாக்கள் (Field Trips), பாவனைப் பொறிகள் (Simulators) போன்றன இவ்வகையில் அடங்கும்.

தொழில் முன்னிலைப் பாடங்களை வெறும் ஏட்டுக் கல்வியாக மட்டும் கற்பதால் யாதொரு பயனும் இல்லை. உண்மை அநுபவம் மூலம் அவற்றிற் பயிற்சி பெற்றுக் கந்தும் போது கண், காது ஊடாக மட்டுமன்றிப் பல்வேறு உணர் அங்கங்களையும் பயன்படுத்தி அநுபவம் பெறுவதுடன். நரம்பு, தசைகள் ஆகியவற்றிற்கும் பயிற்சி கொடுத்து அப்பாடம் சம்பந்தமான பல்வேறு திறன்களையும் பெறச் செய்கின்றன. உதாரணமாக, மரவேலைப் பாடத்திலோ, அன்றி உலோகவேலைப் பாடத்திலோ, ஒரு பொருளை ஆக்குவது சம்பந்தமான விடயத்தை அறிவு ரீதியாக மட்டுமன்றி. திறன்கள், மனப்பாங்குகள் போன்ற பல்வேறு அம்சங்களிலும் விருத்திசெய்ய வேண்டில், அப்பொருளைக் கையால் தன்பாட்டில் ஆக்கும் திறமை பெறவேண்டும். இதற்கு அப்பொருளை ஆக்குவதுடன் தொடர்பான கருவிகளுடன். பொறிகளுடன் தம்மை இயைபுபடுத்திக்கொள்ள வேண்டும். எனவே, ஆசிரியர்கள் இதற்கான கருவிகள், பொறிகளைப் பெறக்கூடிய வசதிகளைச் செய்துகொடுத்தல் வேண்டும். பின்னுட்டல் பெற்றுக் கற்க இனை வழிவாழுப்பதால் கற்போனின் உள்ளும் தனி மனிதனுக்கும் நாட்டிற்கும் நலம் வழங்கும் தொழில்நுட்ப ரீதியான அபிவிருத்திகளை மேற்கொள்ள வழி அமைக்கப்படுகிறது.

நாடகமாக்கல் என்பது ஒரு கற்பித்தல் சாதனமாக அமையும்போது, பல்வேறு உணர் அங்கங்களையும் பயன்படுத்திக் கற்றல் நிகழ்கிறது. ஒரு விடயத்தை நாடகமாக்கி நடித்தல் மூலம் கற்பித்தலை மேற்கொள்ளும்போது, அங்கு அவதானித்தல், பங்குபற்றல் போன்றன நிகழ்கின்றன. வரலாற்று ரீதியான பாடவிடயத்தை நாடகமாக்கி கற்பிக்கும்போது மாணவனுக்குக் கூடிய தெளிவும், அநுபவமும் கிடைக்கி றது. நடிக்கும் மாணவர்கள் விடயத்தை உள்ளுணர்வாக அநுபவம்

பெற்றுக்கற்கிறார்கள். பார்க்கும் மாணவர்கள் உண்மைச் சம்பவத்தைக் காண்பது போன்ற அநுபவத்தைப் பெறுகிறார்கள். மெதுவாகக் கற்கும் நிலையிலுள்ள மாணவர்க்கு நாடகம் கல்வியில் நாட்டத்தையும், உற்சாகத்தையும் தூண்டி க் கற்றலில் முன்னேற வழிசெய்கிறது.

கள உலாக்கள் இயற்கையான, உண்மையான, அநுபவங்களை மாணவர்க்கு அளிக்கவால்லோ. உதாரணமாக உயிரினங்களின் இயற்கை வாழ்டம் பற்றிய அமைப்பு, கடற்கரைக் காட்சி, மலைத்தொடர், தொழிற்சாலை, சிகிரியா ஓலியங்கள், பயிரிச்செய்கை இடங்கள் போன்றவற்றினை நேரடியாகச் சென்று பார்வையிடும்போது, உண்மை அநுபவம் விடக்கிறது. பாடங்களுக்கேற்ப கள உலாக்களை ஒழுங்கு செய்யலாம் கள உலாக்கள் நேரடி அநுபவங்களைத் தருவது மட்டுமன்றி, கள உலாக்களை மேற்கொள்வதற்கான திட்டமிடுவதுக்கும் சந்தர்ப்பமளிக்கின்றன. கள உலாக்களைக் கற்பித்தற் சாதனமாகப் பயன்படுத்தும்போது, ஆசிரியர் கள உலாக்களை மேற்கொள்ள இருக்கும் இடங்கள் பற்றிய முன்னிரவும் ஆயத்தங்களும் கொண்டிருக்க வேண்டும்.

பாவனைப் பொறிகள் கற்பவனுக்குக் கற்கும் விடயம் சம்பந்தமான பயிற்சியை வழங்குகின்றன. பயிற்சியின்போது பின்னாட்டல் அளித்து செயலைத் திறம்படக் கற்கவும், உடலும் - உள்ளமும் சமநிலையடையவும் வழிசெய்கின்றன. உதாரணமாக நீந்தப்பழக்குவதற்கான சிறிய நீந்தடாகம், குழந்தை நடக்கப் பழகுவதற்கான மூன்று சில்லுவண்டி, அல்லது சிறிய துவிச்சக்கர வண்டி போன்றன. ஒரு செலுக்கான பயிற்சிபெறும் சாதனங்களாக அமைகின்றன.

துணைச்சாதனங்களைக் கையாள்வதில் கவனிக்கவேண்டியவை கற்றல். கற்பித்தற் செயற்பாட்டை இலகுபடுத்தும்

துணைச்சாதனங்களை முறையாகப் பயன்படுத்தினாற்றான் உரிய பலனைப் பெறமுடியும். உதாரணமாக, ஒரு பாட விடயத்தைச் செய்துகாட்டல் முறை மூலம் கற்பிக்கும்போது, ஆங்காங்கே பயன்படுத்தப்படும் அனைத்துப் பொருள்களையும் செய்துகாட்டி, மேசையிற் பரப்பி வைத்தல் விரும்பத்தக்கதன்று. அத்தகைய நிலையில் துணைக்கருவிகள் மாணவர்களின் கவனத்தை ஈர்ந்து, பாடவிடயத்தில் மனத்தைச் செல்லவிடாது கவனக் கலைப்பான்களாக அமைத்துவிடலாம். அவை மாணவர்களை மயக்கிக் குழப்பத்தை ஏற்படுத்தியும் விடலாம். எனவே, தேவையான பொருள்களை, அவற்றினை தேவை ஒழுங்கின்படி, முதலில் தேவைப்படுத்தப்படுவற்றை மட்டும் மேசையில் வைத்துக்கொண்டு, கற்றித்தலைத் தொடரவேண்டும். அவை கவனக் கலைப்பான்களாக அமைவதை ஏதுச் சந்தர்ப்பத்திலும் தவிர்த்துக்கொள்ள வேண்டும்.

பொருத்தமற்ற, குறைபாடுள்ள துணைச்சாதனங்களைப் பயன்படுத்தல் தவிர்க்கப்பட வேண்டும். அவை மாணவர் மனதில் தவறான விளக்கங்களை ஏற்படுத்திவிடக் கூடியன. துணைச்சாதனங்களைப் பயன்படுத்துமுன் அவை நன்கு பரிசீலிக்கப்பட்டிருக்கவேண்டும். பாடவேளையின் முன்னராகவே உபகரணங்களை ஆயத்தம் செய்து ஒழுங்குபடுத்திக்கொள்ள வேண்டும். பாடவேளையில், பழுதுபட்ட உபகரணங்களை வைத்துப் பழுதுபார்த்து நேரம்போக்குவது ஆசிரியர் பற்றிய மாணவர் மதிப்புக்கும், என்னங்களுக்கும் இழுக்கை ஏற்படுத்திவிடக்கூடும். நிழம்படங்களையோ, ஒலிப்படங்களையோ காட்டும்போது வகுப்பறையை மூடிய தொகுதியாக ஒழுங்குசெய்தல் வேண்டும். இயலுமான போது இருள்விக்கக் கூடியதாக இருத்தல் நன்று. அசையும் திரைப்படங்களாக இருப்பின், தேவையான பகுதியை முன்னரே ஒழுங்குபடுத்தி அமைத்து வைத்துக்கொள்ள

വേണ്ടുമ்.

துணைச்சாதனங்களைத் தேவையின் போது மட்டுமல்ல, வசதியுள்ள எப்போதாவது, தயாரித்தோ, அல்லது சேகரித்தோ, அல்லது பதனிட்டுச் சேகரித்தோ வைத்துக்கொள்ளுதல் விரும்பத்தக்கது. தேவையான நேரத்தில் மட்டும் அவற்றைத் தேடமுயற்சிப்பது கற்பித்தவிற் சில இக்கட்டுக்களை ஏற்படுத்த இடமுண்டு.

விடுபலி குண்டு கால் சூல்தீர்த் தாய்மீ (i) பூப்பாடு - சூப்பு (ii)
நாளை வழக்கமில்லை மனு மாணக்குப் பகாவதையில்
கூடுதலிடை தெர்மை மூப்பாடு வை

05

கற்பித்தல் உத்திகள்

யகுப்பறையை விடியிருத் து ஸ்பிரைப்பும்
நூப்பிருத் தும் நாக்கும் பூப்பிருத் து மாங்கிருதையை
நூப்புவகுப்பறையிற் கற்பித்தலில் ஈடுபடும் ஆசிரியர் தான்
எடுத்துக்கொண்ட விடயத்தை மாணவருக்கு எனிதில்
விளங்கச்செய்வதற்கும் மாணவருக்குக் கற்பதில் விருப்பம்
ஏற்படுத்துவதற்கும் பயன்படுத்தும் வழி கற்பித்தல் முறை
எனப்படும். கற்பித்தலிற் பயன்படும் இத்தகைய முறைகள்
பல உள். அவை தனித்தும், சேர்த்தும், ஆசிரியரால்
உபயோகிக்கப்படலாம். இம் முறைகளுக்குமிப்பால்,
பயன்பாட்டுக்கும் அடிப்படையாக விளங்கும் பொதுப்
படையான திறன்கள் சில உள். இத்திறன்கள் இல்லாமல்
கற்பித்தற் செயற்பாட்டில் ஆசிரியரால் ஈடுபடமுடியாது.
இவற்றையே கற்பித்தல் உத்திகள் என்று அழைக்கின்றோம்.
இவை ஆசிரியரால் தமது அன்றாட வகுப்பறைச்
செயற்பாடுகளில் இயல்பாகவே கடைப்பிடிக்கப்படுகின்றன.
பொது நோக்கிற பார்க்கும்போது இத்தகைய உத்திகள்
எல்லா ஆசிரியர்களுக்கும் தெரிந்திருக்கும் என எதிரபார்க்கலாம்.
ஆனால், நடைமுறையில் ஆசிரியர்களிடையே ஆஞ்கு ஆள்,
இவ் உத்திகளைக் கையாளும் வகையில் வேறுபாடுகளை
அவதானிக்கலாம். அவ்வேறுபாடுகளிலேயே அந்தந்த
ஆசிரியரின் வெற்றி தோல்வி தங்கியிருக்கிறது.

- (i) ஆசிரியரின் கற்பித்தற் செயன்முறைத் திறன்கள்,
(ii) கற்பித்தல் - விரிவரையும் கலந்துரையாடலும்,

(ii) பின் - ஊட்டல் (4) வினா உத்திகள், என நான்கு பெரும் பிரிவுகளாகப் பகுக்கலாம். இவை ஒவ்வொன்றும் ஏதோ ஒரு தொடர்பில் நாளாந்தக் கற்பித்தலில் இடம் பெறுகின்றன.

20

(i) ஆசிரியரின் கற்பித்தற் செயன்முறைத் திறன்கள்

வகுப்பறையில் ஓர் ஆசிரியரின் செயன்முறையை அவதானித்தால் சில குறிப்பிட்ட திறன்கள் அங்கு இடம்பெறக் காணலாம். அவற்றைப் பாடவிளக்கம், வகுப்பறைக் கணக்காணிப்பு, உபகரணப் பயன்பாடு என்ற பெரும் பிரிவுகளுக்குள் அடக்கலாம்.

பாடவிளக்கத் திறன்களில் பின்வரும் திறன்களை உள்ளடக்கலாம் :

- 1) பேச்சின் தன்மை : பாடத்தை ஆசிரியர் விளக்கும் போது முக்கிய பங்கை வகிப்பது அவரின் பேச்சத் தன்மையாகும். அவருடைய பேச்சு உரத்தாக (ஆனால் கட்டுப்படுத்தப்பட்டதாக) எல்லோருக்கும் தடையினரிக் கேட்கக்கூடியதாக இருத்தல் வேண்டும். வகுப்பின் முதல் வரிசையில் இருப்பவருக்கு மட்டுமல்லாமல் கடைசி வரிசையில் இருப்பவருக்கும் தெளிவாகக் கேட்பதாக ஆசிரியருடைய பேச்சு அமைதல் வேண்டும். இது தொடர்பாக நாம் கவனத்திலிருத்தவேண்டிய விடயம் ஒன்று உண்டு. பாடத்தை விளக்கும் நிலையில், ஆசிரியர்கள் கரும்பலகையைப் பயன்படுத்தும் சந்தர்ப்பங்களிற் கரும்பலகையில் எழுதிக் கொண்டே பேசுவது உண்டு. அது கரும்பலகைக்குப் பேசுவதாகவே கணிக்கப்படும். எந்தச் சந்தர்ப்பத்திலும் அது தவிர்க்கப்படவேண்டும். ஆசிரியருடைய பேச்சு

(6) வகுப்பறைக் கற்பித்தல்

அவரது மாணவர்களுக்காகவே அமைதல் வேண்டும். எனவே, பாடத்தை விளக்கும் ஆசிரியர் தமது மாணவர்களை நேராகப் பார்த்தபடி பேசும் வழக்கத்தை வளர்த்துக் கொள்ள வேண்டும். சில ஆசிரியர்கள் மாணவர்களை நேராகப் பார்க்காது, வகுப்பறைக்கு வெளியே பார்த்தபடி பேசுவதைக் காணமுடியும். அத்தகைய பேச்சு காற்றோடு போய்விடக்கூடுமே தவிர மாணவர் சுருத்திற் பதியாது.

- 2) குரலின் தெளிவு : இது ஆசிரியரின் பேச்சின் தன்மை யோடு ஒன்றிய ஓர் அம்சமாகும். ஆசிரியருடைய குரல் எப்போதும் தெளிவானதாக இருந்தல் வேண்டும். குரல் தெளிவானதாக இருந்தாற்றான் ஆசிரியருடைய பேச்சை மாணவர் தெளிவாகக் கேட்கக் கூடியதாக இருக்கும். ஆசிரியர் பேசும்போது சொற்களை ஏற்ற முறையில் உச்சரிப்பதும் குரலின் தெளிவுக்கு உதவும்.
- 3) தொனி மாற்றங்கள் : பேச்சின் தொனியில் சந்தர்ப்பத்திற்குப் பொருந்தும் வகையில், மாற்றங்கள் புகுத்தப்பட வேண்டும். தொனியைக் கூட்டியும் குறைத்தும், உயர்த்தியும் தாழ்த்தியும், செய்யும் மாற்றங்கள் கேட்பவர் மத்தியிற் கூடிய கவனத்தை வளர்க்கும். ஒரே தொனியில் செல்லும் பேச்சு சுலவையை அளிக்காது.
- 4) பேச்சின் வேகம் : ஆசிரியர் பாடவிளக்கத்தை மேற்கொள்ளும்போது அவருடைய பேச்சின் வேகம் மாணவருடைய விளக்கத்தைப் பாதிப்பதாக இருக்கும். மிகவும் விரைவாகப் போகும் பேச்சினைக் கேட்பவர் அதனைத் தொடர்ந்து பின்பற்றமுடியாமல் போவதால் கூறப்படும் விடயம் விளங்காமல் போகலாம்.

அதேவேளை, மறுகோடியில், மெதுவாகச் செல்லும்-பேச்சு கேட்பவர் உள்ளத்தில் சலிப்பை ஏற்படுத்திவிடக்கூடும். ஆசிரியருடைய பேச்சு நிதானமான வேகத்தில் இருத்தல் வேண்டும். அதனைத் தேவைக்கேற்பக் கூட்டியும் குறைத்தும் செயற்படுத்தல் அவரவர் தனித்துவத்தைப் பொறுத்தது.

- 5) சைகைகள் : ஒருவர் பேசும்போது அவருடைய கருத்துக்களை வலியுறுத்துவதற்கும், அவற்றுக்குத் தேவையான அழுத்தத்தைக் கொடுப்பதற்கும், சைகைகள் உதவுகின்றன. மனித இனத்தின் வரலாற்றில் மொழியின் ஆரம்பமே சைகைகளின் அடிப்படையிலே இடம்பெற்றது என்பது இங்கு நினைவுகூரத்தக்கது. ஆசிரியரும் தனது கற்பித்தலிற் தேவையான சந்தர்ப்பங்களில் பொருத்தமான சைகைகளைப் பயன்படுத்துவது அவருடைய பேச்சுத்திறனுக்குக் கூடிய பலத்தைக் கொடுக்கும்.
- (6) விளக்கத் திறன்கள் : ஆசிரியர் கூறும் கருத்துக்கள் மாணவருடைய உள்ளத்தில் பதியும் போதே அவர்களுக்கு விளக்கம் ஏற்படுகிறது. தான் எடுத்துக்கொண்ட விடயத்தை மாணவருடைய உள்ளத்தில் தெளிவாகப் பதியச்செய்வதிலேயே ஆசிரியருடைய விளக்கத் திறன் இடம்பெறுகின்றது. இத்திறன் வளர்க்கப்படும் விதத்திலேயே ஒவ்வொர் ஆசிரியருடைய வெற்றியும் தங்கியுள்ளது.

வகுப்பறைக் கண்காணிப்பு :

வகுப்பறைக் கற்பித்தலில் ஆசிரியருக்குப் பெரிதும் அவசியமானது வகுப்பறைக் கண்காணிப்பு ஆகும். அதைச் சரிவரச் செய்யும் ஆசிரியரின் வேலையில் பாதி

முடிந்துவிட்டதாகக் கொள்ளலாம். வகுப்பறைக் கண்காணிப்பு என்று கூறும்போது கட்டுப்பாட்டு நிலையில் மட்டுந்தான் என்று கருதவேண்டியதில்லை. தான் கற்பிக்கும் மாணவர் பாடவேளையில் என்ன செய்கிறார்கள் என்பதை அவதானிக்கும் திறனே இதில் முக்கியத்துவம் பெறுகிறது. அதன் மூலம் கற்பிக்கப்படும் விடயம் சார்பாக அவர்களுடைய துலங்கலை அறிந்து கொள்ளலாம். பாடத்தில் நாட்டம், சலிப்பு, விளக்கம், மயக்கம் என்பவற்றை மாணவருடைய நடைமுறைகளிலிருந்து கண்டுகொள்ளலாம். மாணவருடைய நிலைமையை அறிந்துகொள்வது அதற்கேற்பக்க கற்பிக்கும் முறையில் மாற்றத்தை ஏற்படுத்த உதவும்.

வகுப்பறைக் கண்காணிப்புக்கு மாணவர் ஒவ்வொருவரையும் அறிந்திருத்தல் அவசியமாகும். இதில் ஒவ்வொரு மாணவனுடைய பெயரை மட்டுமன்றி, அவனைப்பற்றிய ஏனைய தகவல்களையும் அறிந்திருத்தல் வேண்டும். வகுப்பில் முன்வரிசை பின்வரிசை என்றில்லாமல் முழு வகுப்பையும் ஆசிரியர் தனது கண்ணோட்டத்துக்குள் அடக்க வேண்டும். தமது ஆசிரியர் தம்மைப் பற்றி அறிந்துள்ளார், தம்மைக் கண்காணித்துபடியே இருக்கிறார், என்ற எண்ணம் மாணவரை உசார் நிலையில் வைத்திருக்கும்.

வகுப்பறையின் அமைப்பு வகுப்பறைக் கண்காணிப்பில் ஆசிரியருக்கு வசதியளிப்பதாக இருப்பது விரும்பத்தக்கது. வகுப்பறையிலுள்ள கதிரை, மேசை முதலிய தளவரடங்கள் ஆசிரியர், மாணவர் ஆகியோர் தடையின்றி இயங்கக் கூடிய ஒழுங்கில் அமைந்திருக்க வேண்டும். பாட நேரத்திற் தேவைப்படும் சந்தர்ப்பங்களில், ஆசிரியர் வகுப்பில் எந்தப்பகுதிக்கும் எதுவித குழப்பத்தையும் ஏற்படுத்தாமல் செல்லக்கூடிய வசதி இருத்தல் வேண்டும். மாணவர் சயமாகச் செயற்பாடுகளில் ஈடுபடும்போது அவர்களுக்கும்

தேவைப்படக் கூடிய உதவிகளை வழங்குவதற்கு இது ஆசிரியருக்கு உதவும். அத்துடன் மாணவருக்குப் பயிற்சி வேலைகளைக் கொடுக்கும்போது அவர்களை மேற்பார்வை செய்வதற்கும் இத்தகைய தடையில்லா இயக்க வாய்ப்புப் பயன்படும்.

உபகரணப் பயன்பாடு :

இந்தப் பயன்பாடு உபகரணப் பயன்பாடு என்று அழைக்கப்படுகிறது. இது மாணவர்களுக்கு உதவும் உபகரணங்களை உணர்ச்சிப்பாக பூர்வை கொடுக்க ஓர் ஆசிரியருடைய கற்பித்தல் வெற்றி பெறுவதற்குப் பெரிதும் உதவுபவை உபகரணங்களாகும். தான் விளக்கும் விடயத்தை மாணவருக்கு எனிதில் விளங்கச் செய்வதற்கு ஆசிரியரால் கையாளப்படும் இவ்வுபகரணங்களின் தாக்கம் அவற்றை செவ்வையாகப் பயன்படுத்துவதிலேயே தங்கியுள்ளது.

வகுப்பறையில் ஆசிரியருடைய அன்றாடக் கற்பித்தலில் பயன்படும் உபகரணம் கரும்பலகையாகும். அதன் உபயோகத்தில் கவனிக்கப்படவேண்டிய சில அடிப்படைக் கோட்பாடுகள் ஆசிரியருடைய பொதுத் திறனுக்கு இன்றியமையாதவையாகும். அவையாவன:

1) கரும்பலகையில் எழுத்து வேலையோ அல்லது பட வேலையோ மேற்கொள்ளப்படும் போது எழுத்து, படம் ஆகியன தெளிவாகத் தெரிகில் வேண்டும். எழுத்தினுடைய உருவ அளவு, சொற்களுக்கிடையே உள்ள இடைவெளி என்பன இதில் மேலும் கவனிக்கப்பட வேண்டியனவ.

2) கரும்பலகையில் எழுதும்போது ஒழுங்காக வரிசைக் கிரமமாக எழுதும் பழக்கம் கடைப்பிடிக் கப் படவேண்டும். கை போன்போக்கில் கரும்பலகையின் மூலை முடிக்கெல்லாம் எழுதுவது தவிர்க்கப்பட வகுப்பறைக் கற்பித்தல்

விடாப் ரயிரி வேண்டும். மீரி கூத்துப்பட்டு
கூத்துப்பட்டு கூப்புமியூபிஸிலை கூத்து
மியூபிஸிய 3) தேவையில்லாமல் கரும்பலகையைப் பயன்
கூத்துக்கூத்து படுத்தல் வரவேற்கக்கூடியதல்ல. சில
ஒடு மின்குடும்பங்கள் ஆசிரியர்கள் கரும்பலகையைப் பயன்படுத்தும்
முறையில் எதுவித பயனையும் காண
முடிவதில்லை.

கூத்துப்பட்டு கூத்து கூத்துப்பட்டு
கூத்தும் 4) குறிப்பிட்ட சந்தர்ப்பங்களில் விளக்கத்துக்காகக்
கரும்பலகையைப் பயன்படுத்தும்போது
ஆசிரியர்கள் கரும்பலகையைப் பார்த்தபடியே,
கூத்துப்பட்டு எழுதிக் கொண்டே, கற்பிப்பதுண்டு. இது
முன்வரிக்கப்பட வேண்டும்.

5) ஆசிரியருடைய பாட விளக்கத்தின் முக்கிய
அம்சங்கள் (பாடத்தைப் பொறுத்து) பாடமுடிவில்
கரும்பலகையில் காட்டப்படுதல் நல்லது.
இதற்குப் பல வழிகள் உள். தான் பாடத்தை
விளக்கும்போதே முக்கிய அம்சங்களை
ஒவ்வொன்றாகக் குறிப்புக்குவில் கரும்பலகையில்
எழுதலாம். அல்லது பாடமுடிவில் மாணவரிடம்
கேட்கப்படும் படிமுறை விளாக்களுக்கு அவர்கள்
கொடுக்கும் பதில் களைக் கொண்டு
பாடத்தொகுப்பு கரும்பலகையில் எழுதப்படலாம்.
இவ்விதம் அமைக்கப்படும் பாடத்தொகுப்பினை
மாணவர் தமது குறிப்புக் கொப்பிகளிற் குறித்துக்
கொள்ளச் சந்தர்ப்பம் வழங்கப்பட வேண்டும்.

6) பாடம் முடிந்தபின், மாணவர் குறித்துக் கொள்ள
வேண்டியவற்றைக் குறித்துக் கொண்டபின்,
கரும்பலகையைச் சுத்தம் செய்யும் பழக்கத்தைக்
கூத்துமை கூத்து கூத்துப்பட்டு கூத்து

கடைப்பிடித்தல் வேண்டும். ஆசிரியர் பாடம் முடிந்து வெளியேறும்போது கரும்பலகையை துப்பரவாக விட்டுச் செல்லுதல் மாணவர் மத்தியில் முன்மாதிரியாக அமையும். அத்துடன் அடுத்துக் கற்பிக்க வரும் ஆசிரியருக்கும் அது வசதியைச் செய்து கொடுக்கும்.

கரும்பலகை தவிர்ந்த வேறு உபகரணங்களைப் பயன்படுத்தும்போதும் சில அடிப்பட்ட அமிசங்களைக் கருத்திற் கொள்ளுதல் விரும்பத்தக்கது. அவற்றுள் முக்கியமானது பயன்படுத்தப்படும் உபகரணம் பொருத்தமானதாக இருத்தல் வேண்டும். அதனைப் பொருத்தமான சந்தர்ப்பத்திலேயே உபயோகிக்கவும்.

பிற அமிசங்கள் :

- 1) அது எனிமையடையதாய், சிக்கலான அமிசங்களைத் தவிர்ப்பதாய் இருத்தல் வேண்டும். அதில் இடம் பெறும் நிறங்கள் கவர் ச் சியடையனவாக முடிந்தவரை கலப்பில்லாதனவாக இருத்தல் வேண்டும்.
- 2) அதன் முக்கியமான அமிசங்கள் யாவும் தெளிவாகப் புலப்பட வேண்டும்.
- 3) வகுப்பறையிலுள்ள மாணவர் எல்லோர்க்கும் தெரியக்கூடியதான், பொருத்தமான இடத்தில் அதனைப் பொருத்த வேண்டும். (நடுப்பகுதியில் உயர்ந்த இடத்தில் பொருத்துவது நன்று)
- 4) ஓர் உபகரணம் பாடவேளை முழுவதும் மாணவருக்கு முன்பாகத் தொங்கவிடப்படலா காது. அதனுடைய உபயோகம் முடிந்தபின் அதனை ஒரு பக்கமாக ஒதுக்கி வைத்தல் வகுப்பறைக் கற்பித்தல்

நல்லது.

(i) பயன்படுத்தப்படும் உபகரணம் சிறிய படமாக அல்லது பொருளாக இருந்தால் அதனை வரிசைப்படி ஒழுங்கு முறையில் பார்க்கும்படி மாணவரிடம் கொடுக்கலாம்.

(ii) கற்பித்தல் - விரிவுரையும் கலந்துரையாடலும்

அன்றாடச் கற்பித்தல் நடைமுறைகளை ஊன்றி அவதானித்தால், அவற்றுள் விரிவுரை அனுகுமுறையே பெருகிக் காணப்படுவதைக் காணலாம். அதனை முற்றாகத் தவிர்க்க முடியாத நிலையை நாம் ஏற்றுக் கொள்ள முடியும். அதே நேரத்தில், அதன் தாக்கத்தினைக் குறைத்துக் கொள்வது விரும்பத்தக்கது. விரிவுரையிற் காணப்படும் இறுக்கமான நியமமான (Formal) போக்கினைக் குறைத்து, சரளமான போக்கினைக் கடைப்பிடித்தல் நல்லது. அதன்வழியில் கலந்துரையாடலும் இணைந்த முறை மாணவரிடையே கூடிய பலனை உண்டாக்கும். அதற்குதவக்கூடியதாகப் பின்வரும் நடைமுறைகளைப் பயன்படுத்தலாம்.

- 1) இயன்ற அளவு விரிவுரையைத் தவிர்த்து உரையாடல் முறையைக் கையாளலாம்.
- 2) சிறிய, எளிய தொடர்கள், வாக்கியங்கள் பயன்படுத்தல் நல்லது.
- 3) மாணவருடைய கருத்துக்கள், அநுபவங்கள் ஆகியவற்றை வெளியிடத்தாண்டுவதன் மூலம் அவர்களையும் பாடநடைமுறையிற் பங்குபற்றச் செய்யலாம்.
- 4) மாணவர் செயற்பாடுகளின் மூலம் பாடத்தை வளர்த்துச் செல்லாம். இதில் துணைநூல்கள், பத்திரிகைகள் முகவியனவும் உபயோகிக்கப் பகுப்பறைக் கற்பித்தல்

காவுப கருத்துக்கள், சொற்கள் என்பவற்றை அறிமுகப்படுத்தும் போது அவற்றைக் கரும்பலகையில் எழுதி விளக்கலாம்.

6) பாடவளர்ச்சியின்போது மாணவரும் உடன் வருகின்றாரா என்பது உறுதிப்படுத்தப்பட வேண்டும்.

7) மாணவர் தொடர்ந்து வருவதை உறுதிப் படுத்துவதற்கு, அவர்களுடைய அநுபவங்களைப் பெறுவதற்கு, வினாக்களையும் பயன்படுத்துதல் நல்லது.

8) கற்பிக்கும்போது, ஆசிரியர் கட்டளையிடுபவர் என்ற நிலையிற் செயற்படாது, ஒரு வழிகாட்டி என்ற நிலைக்கு மாறவேண்டும் ஆசிரியருடைய பணிப்புக்கு மட்டும் நடைபெறுவதாக இல்லாமல் கற்றல் முயற்சி மாணவருடையதாக அமைதல் வேண்டும்.

9) கற்பித்தல் பயனுடையதாக நிலைபெறுவதற்குப் பொருத்தமான எழுத்து வேலைகளை மேற்கொள்ள மாணவர் வழிபடுத்தப்படல் வேண்டும்.

உ-ம்: குறிப்பு எழுதுதல், பிரச்சினைகளுக்கு விடை காணுதல்.

(iii) பின் - ஊட்டல்

பின் - ஊட்டல் என்பது மாணவர் கற்றுள்ளனரா என்பதை ஆசிரியர் அறிந்துகொள்ள உதவும் செயற்பாடாகும். தனது கற்பித்தல் முயற்சியின் வெற்றியினை அறிந்து கொள்வதற்கும் அதே நேரத்தில் மாணவருக்கு ஊக்கத்தினை வகுப்பறைக் கற்பித்தல்

அனிப்பதற்கும் இவ்வத்தி உதவும்.

ஒருவர் ஒரு வேலையைச் செய்து முடித்தால், அதன் விளைவு என்ன என்பதை அறிய ஆவலாய் இருத்தல் இயல்லே. முடிவு அநுகூலமானதாயிருப்பின், அவர் மேலும் தொடர்ந்து செயற்படத்துண்டப்படுகின்றார். முடிவு பாதகமாய் இருப்பின் ஊக்கம் குறைகின்றது. வெற்றிகரமான முடிவுகளைப் பெறுவதன் மூலம் ஊக்கம் முன்னேற்றப் படுகின்றது. வகுப்பறைக் கற்பித்தலிலும் இதே உண்மையை நாம் காணலாம். மாணவரிடம் கேட்கப்படும் வினாக்களுக்கு அவர்கள் அளிக்கும் விடைகள் பின் - ஊட்டலாக அமைகின்றன.

இப் பின் - ஊட்டல் குறிப்பிட்ட செயலை அடுத்துத் தொடர்ந்து நடைபெற்றாற்தான் அது எதிர்பார்க்கும் வகையிற் பயணையளிக்கும். இதைப் பெறுவதற்குப் பின்வரும் வழிகளைப் பயன்படுத்தலாம் :

- 1) வினாக்களைக் கேட்டு வாய்மொழி விடைகளைப் பெறுதல். வாய்மொழி விடைகளாக அமைவதால் அவற்றின் மதிப்பீடு உடனடியாகவே கிடைக்கின்றது. பெறுபேற்றினை உடனுக்குடன் அறிவதால் மாணவருக்கு ஏற்படும் ஊக்கம் அதிகமாகின்றது.
- 2) கரும்பலகையில் வினாக்களை எழுதி, அவற்றுக்கு மாணவரை விடை எழுதசெய்தல். இங்கு விடைகளை ஆசிரியர் சரிபிழை பார்ப்பதில் நேரதாமதம் ஏற்படுவதால் பின் - ஊட்டல் தாமதம் ஏற்படுகின்றது.
- 3) வகுப்பிற் கலந்துரையாடவுக்கு அடிப்படையாக “பிரச்சினைகளை” முன்னேவத்து, மாணவரிடையே

உரையாடலை ஊக்குவித்து, அவர்களுடைய கருத்துக்களுக்குச் செவிசாய்த்தல்.

- 4) மாணவர் செயன்முறையாக இடப்பட்ட பணிகளை நிறைவேற்றுதல், பெறுபேறுகளைப் பழைய பதிவு செய்தல், வரைபடங்களை உருவாக்குதல், உபகரணங்களைக் கையாளுதல் முதலிய செயல்களை அவதானித்தல்.
- 5) மாணவரிடையே நடத்தப்படும் வாதங்களும் வேறு போட்டிகளும்.
- 6) வீட்டுவேலை கொடுத்தலும் அவற்றைப் பார்வையிடலும், பார்வையிடப்படாத வீட்டுவேலை எதுவிதத்திலும் பின் - ஊட்டலாக அமையாது. எனவே வீட்டுவேலை கொடுக்கப்பட்டால் அது பார்வையிடப்படுதல் மிகவும் முக்கியமாகும்.
- 7) வகுப்புச் சோதனைகளை விதித்தல்.
- 8) வகுப்பறையிற் பாடம் நடைபெறும்போது மாணவருடைய நடத்தைகளை அவதானித்துப் புரிந்து கொள்ளுதல். உ-ம் கொட்டாவி விடுதல், சிரத்தையின்மை, அயலவரைக் குழப்புதல். இத்தகைய செயல்கள் கற்றவில் அவர்களுக்கு ஊக்கமின்மையைப் புலப்படுத்தும். அதற்கு ஈடு செய்யும் வகையில் ஆசிரியருடைய மாற்று நடவடிக்கை இடம்பெற வேண்டும்.

(iv) வினா உத்திகள்

வகுப்பறைக் கற்பித்தவில் வாய்மொழி வினா முக்கிய இடத்தைப் பெறுகின்றது. வினாவைக் கேட்பது ஓர் ஆசிரியருக்குச் சிரமமானதன்று. ஆனால், கேட்கப்படும்

வினாவை மாணவரிடத்து தர்க்காக்தியான சிந்தனையைத் தூண்டுவதாக அமைப்பது அவ்வளவு எளிதானதல்ல. அப்படியான வினாக்கள்தான் கற்பித்தவில் ஆசிரியருடைய நோக்கத்தின் நிறைவுக்கு உதவும். அவற்றை உருவாக்குவதற்கு ஆசிரியருக்கு அநுபவம் இருத்தல் வேண்டும். அத்துடன் அதற்கென முன்னாயத்தமும் வேண்டும்.

வகுப்பறையிற் கேட்கப்படும் வினாக்கள் குறித்த நோக்கத்துடன் அமைந்தனவாக இருத்தல் வேண்டும். குறிப்பிட்ட நோக்கமில்லாத, எழுந்தமானமான வினாக்கள் மாணவரிடத்தே சூழப்பத்தையே ஏற்படுத்தும். அவை விரும்பத்தக்கன அல்ல. வகுப்பறையில் வினாக்கள் நிறைவேற்றக்கூடிய நோக்கங்களை பின்வருமாறு வகுக்கலாம்.

1) ஆசிரியர் மாணவருடைய முன்னிவைத் தொரிந்து கொள்வது.

2) ஒரு குறிப்பிட்ட பாடவிடயத்தில் பயிற்சி அளிப்பதும், அதில் மாணவருக்கு இருக்கும் சந்தேகங்கள் குறைகள், ஆகியவற்றை அறிவதும்.

3) முக்கிய கருத்துக்களை மீளவலியுறுத்துவதுடன் மாணவர் கற்றவற்றை மதிப்பீடு செய்வது.

4) பிரச்சினைகளை ஆராய்ந்து விடுவிப்பதும், பகுத்து ஆராய்ந்திறனை மாணவரிடத்தே வளர்ப்பதும்.

5) தாம் கற்ற விடயங்களைப் பொருத்தமான முறையிற் கையாளுந் திறனை மாணவரிடத்தே வளர்த்தல்.

6) பாடத்திலே தாழும் பங்குபற்றும் வகையில் மாணவரை நெறிப்படுத்தல்.

மேற்குறிப்பிட்ட நோக்கங்களை நிறைவேற்ற வேண்டுமானால் ஆசிரியர் முற்கூட்டியே வினாக்களைத் திட்டமிட்டுத் தயாரிக்க வேண்டும். அந்த நேரத்தில் உடனடியாக வினாக்களை உருவாக்கிக் கொள்ளலாம் என்று என்னுதல் கூடாது. நல்ல முறையில் அமையும் வினாக்கள் ஆசிரியருடைய ஆயத்தத்திலேயே தங்கியுள்ளன. அத்தன்மைகளுட் சில:

1) வினாக்கள் சுருக்கமானவையாக, எளிய சொற்களால் ஆக்கப்பட்டவையாக, தெளிவான வையாக, இருத்தல் வேண்டும். ஆசிரியர்கள் தம்மிடத்தில் எதிர்பார்க்கும் விடயத்தைப் பற்றி மாணவரிடத்துச் சந்தேகம் எழுக்குடிய வகையில் வினாக்கள் அமையக் கூடாது.

2) ஒரு வினாவுக்கு ஒரு விடைக்கு மேல் இருத்தல் கூடாது.

3) மாணவர்களைச் சிந்திக்கச் செய்வனவாக வினாக்கள் அமைதல் வேண்டும். விடயங்களை ஒன்றோடொன்று ஒப்பிட்டுப் பார்த்து முடிவுக்குவரும் வகையில் மாணவர்களைத் தூண்டுவனவாக அவை இருத்தல் வேண்டும். ஆம்/இல்லை என்ற பதில்களுக்கு இடமளிப்ப னவாக அவை இருத்தல் கூடாது.

4) மாணவர்களுடைய முன்னேற்றத்துக்கு ஏற்ப வினாக்கள் கேட்கப்பட வேண்டும். தீற்மையுள்ள மாணவர், மந்தநிலை மாணவர் இருவரையும் ஒரே நிலையில் வைத்துக் கேள்விகளைக் கேட்கக் கூடாது. அவரவர்க்குப் பொருத்தமாக

சிக்கலானவை / இவகுவானவை என வினாக்கள் கொடுக்கப்பட வேண்டும்.

- 5) மாணவர்க்குத் தெரிந்த விடயங்களே கேள்விகளுக்குக் களமாக அமைதல் வேண்டும். அவர்களுக்குத் தெரியாதவற்றைக் கேட்பதிற் பயனில்லை.

வகுப்பறைக் கற்பித்தலில் பொதுவாகச் சையாளப்படும் வினாக்களைப் பின்வருமாறு வகைப்படுத்தலாம்.

- 1) நினைவுட்டல் வினாக்கள். இவை மாணவரிடமிருந்து தகவலை மட்டும் எதிர்பார்ப்பன். யாரென்றாலும் விடையைச் சொல்லிப் பார்க்கலாம்.

2) மாணவர் தர்க்கீதியாகச் சிர்திக்க வேண்டியவை.

3) மாணவர் நட்டமுறையிற் பங்குபற்ற மாணவரைத் தூண்டுபவை.

4) மாணவரது அவதானிக்கும் ஆற்றலைத் தூண்டுவன். ஆய்வுகூட வேலை, உபகரணப் பயன்பாடு, ஆகிய சந்தர்ப்பங்களில் இவை இடம்பெறுகின்றன.

வகுப்பறையில் மாணவரிடம் வினாக்களைக் கேட்பதில், ஆளுக்கு ஆள் ஆசிரியர்களிடையே, வேறுபட்ட வழிகள் காணப்படுவதுண்டு. அவையாவன:

- 1) ஒரு வினாவைக் கேட்டு, கை உயர்த்தும் மாணவரில் ஒருவரைத் தெரிவுசெய்தல்.

- ஒரு வினாவைக் கேட்டுவிட்டு ஒரு மாணவனைப் பெயர் சுட்டித் தெரிதல்.
- 3) வினாவைக் கேட்டபின் கை உயர்த்தாத மாணவரிடையே ஒருவரைத் தெரிவுசெய்தல்.
- 4) ஒரு மாணவனைத் தெரிந்து வினாவைக் கேட்டல்.
- 5) இரண்டு / மூன்று மாணவரிடம் கேள்வியைக் கேட்டுவிட்டு (ஆ) ஒரு மாணவனைத் தெரிந்தெடுத்து அவனுடைய விடையைத் தொடர்ந்து இன்னொருவர் அல்லது பலரை. விடை சரியா எனக் கேட்டல். (ஆ) ஒரு மாணவன் விடையளித்த பின் அதனை ஏற்கும் வேற்றாருவரை அல்லது பலரை விடையளிக்கும்படி கேட்டல்.

இவற்றிற் கடைசி இரு வழிகளும் விரும்பத்தக்கன அல்ல. 4ஆம் வழி குறிப்பிட்ட மாணவனைத் தவிர்ந்த ஏனையோரை அசிரித்தையாக இருக்கும்படி செய்துவிடும். 5ஆம் வழி விடை மிகவும் சுருக்கமானதாகவும் நேரடியானதாகவும் இல்லாத சந்தர்ப்பங்களிற் பயனளிக்காது. அத்துடன் அது வகுப்பில் தேவையற்ற குழப்பத்தையும் ஏற்படுத்தும்.

இவற்றின் பின்னணியில் வகுப்பறைக் கற்பித்தலில் வினா உத்தியைப் பயன்படுத்தும்போது ஆசிரியர் கருத்திற் கொள்ளவேண்டிய சில பண்புகளை வலியுறுத்தலாம். ஆசிரியர் வினாவைக் கேட்பதற்கு முன் அதற்குரிய விடையைத் தான் தெரிந்திருத்தல் வேண்டும். தனக்கு விடை தெரியாத வினாவைக் கேட்டு மாணவரையும் குழப்பிவிடக் கூடாது. ஆனால், விடை தெரியாத சந்தர்ப்பம் ஏற்பட்டுவிட்டால், அப்போது தமது அறியாமையை ஒட்டுக்கொண்டு அடுத்த சந்தர்ப்பத்தில் விடையை அறிந்து கூறலாம். அதைவிட்டு மாணவரை

କ୍ରୂପାପିଲ୍ ପୁଣ୍ୟ ହେମନାଥୀର କ୍ରୂପାଳ ଶକ୍ତିଧୂର୍ମକ ଦୟାଯାଦ
ପାଦମେଲିକପାଳ ହୋଇଥାପବ ପତ୍ରଦୂଷିତରୁଲୁ ମପ୍ତୁଳେ

06

பாடத்தைத் திட்டமிடல்

நூபல் குத்துாயகம் நூப்பாகல் (ஒப்புவியிருந்துமில்லை) குத்திலு ராங்குப்புக்கரிம கிரைக்கப்போகுத் தாய்தாப்படி சீரியாக்கி ராயவிடக்கூட குத்திலே குத்தாம்பாவ சாப்பக் கூத்துநிலையம் குத்துநிலையம் குத்துநிலையம் குத்துநிலையம் மனித வாழ்வில் இடம்பெறும் நிகழ்வுகளைப் பழக்கவழக்கங்கள், தற்செயலான நிகழ்வுகள், திட்டமிட்ட செயற்பாடுகள் என வசூக்கலாம். முதலிறண்டு வகைகளிலும் அவற்றைச் செய்பவன், அவற்றைச் செய்யும்போது சிந்தித்து திட்டமிட்டுச் செய்கின்றான் என்ற கூறுவதற்கில்லை. ஆனால் முன்றாவது வகையான திட்டமிட்ட செயற்பாடு முதல் இரண்டு வகையிலும் இல்லாத, அடையவேண்டிய இலக்கு அல்லது பெறவேண்டிய பெறபேறு இன்னது என்பது கருத்திற் கொள்ளப்படுகின்றது. கற்பித்தலும் இவ்வகைப்படியாக ஒரு செயற்பாடேயாகும் என்பதை எவரும் ஏற்றுக்கொள்வர்.

அக்குமதியால் தூஷங்கு பிழக்கானால் மாண்பி காட்டியிருக்கிறதோ ஒரு கருமத்தைச் செய்ய முற்படும்போது செய்யவேண்டியது என்ன? அதனை எப்படிச் செய்வது? அதற்காக என்ன ஆயத்தங்களைச் செய்யவேண்டும்? அதற்கு உதவக்கூடிய பொருள்கள் எவ்வ? அக்கருமத்தை என்ன ஒழுங்கில் செய்வது சிறந்தது? ஆகிய சிற்தனைகளின் அடிப்படையில் ஏழுவதே திட்டம் எனலாம் எந்த வேலையையும் சிறப்புற நிறைவேற்றுவதற்கு இத்தகைய திட்டம் பேருதவியாக அமையும் என்பதுமிருக்கமுடியாத ஒன்றாகும். இக் கோட்டபாடு வகுப்பறைக் கற்பித்தலுக்கும் முற்றிலும் பொருந்துவதாகும். கற்பிக்கும் நோக்கில் வகுப்பறைக்குள் நுழையும் ஆசிரியர் தான் கற்பிக்கப்போகும். பாடத்தைப்பற்றி முற்கூடியிருப்பிடிக்கூடு கூடி ராஜஸ்கிருபாரி கூக்கூரி விடைமேந்தாய்க்கூ

எமாற்ற எத்தனிக்கக் கூடாது. வினாவைக் கேட்கும்போது வகுப்பு முழுவதற்கும் பொதுவாகக் கேட்கவேண்டும். அதன்பின், மாணவர் கூட்டாக விடையளிக்கச் சந்தர்ப்பம் கொடுக்காது. ஒருவரைச் சுட்டிக் கேட்டல் வேண்டும். அதிலும் ஒரு குறித்த முறையை (உம்: வரிசையாக ஒவ்வொருவரையும் கேட்டல்) தொடர்ந்து கையாளுதல் கூடாது. அப்படியான சந்தர்ப்பங்களில் வரிசையிலுள்ள குறித்த மாணவனைத் தவிர்ந்த ஏனையோர் வினாவில் சிரத்தைகொள்ளமாட்டார். பதிலாக, அங்குமிங்குமாகக் கேட்டால் எல்லோரும் உசாராக இருப்பர். குறிப்பிட்ட மாணவரை மட்டும் (திறமைசாலி, மந்தநிலை இருவரையும்) அடிக்கடி கேட்கக்கூடாது. எல்லா மாணவர்க்கும் சந்தர்ப்பம் கொடுக்கப்பட்டல் வேண்டும். விடையளிக்கும் மாணவரை உற்சாகப்படுத்தும் வகையில் ஆசிரியர் நடந்துகொள்ளவேண்டும். பிழையாய் இருந்தாலும் தேவையான திருத்தங்களைச் செய்து சரியான விடையை அளிக்க மாணவரைத் தூண்டுதல் வேண்டும்.

வினாக்களைப் பொறுத்தவரையில் இன்னுமொரு விடயத்தை நினைவு கொள்ளுதலும் நல்லது. மாணவருக்கு இருக்கக்கூடிய சந்தேகங்களைத் தீர்த்துக்கொள்வதற்கு அவர்களுக்கும் சந்தர்ப்பம் கொடுத்தல் வரவேற்கத்தக்கது. அதற்காக அவர்கள் கேட்கும் கேள்விகளை, வகுப்பில் உரையாடலில் மையப்பொருளாகக் கொண்டு மாணவரிடையே உற்சாகத்தைத் தூண்டிவிடலாம். ஆசிரியர் கூறும் விடை உரையாடலை நிறைவு செய்வதாக அமையவேண்டும்.

இட்டு மொத்தமாகப் பார்ப்பின், கற்பித்தல் உத்திகள் வகுப்பறையில் ஆசிரியருடைய செயற்பாட்டின் திறனை உணர்த்துவன் எனவாம். கற்பித்தல் அநுபவத்தின் அடிப்படையில் ஒவ்வொர் ஆசிரியரும் இவற்றைக் கையாளவதில் தேர்ச்சி பெறுகின்றார். இத் தேர்ச்சியின் காத்திரத்தைக் கொண்டே அவருடைய பணி திறப்படைகின்றது.

சிந்தித்துத் திட்டமிட்டால் அவருடைய வேலை அந்த அளவுக்கு இலகுவானதாயிருக்கும்.

ஓர் அநுபவம் மிகக் ஆசிரியர் தான் கற்பிக்கப்போகும் பாடவிடயத்தைப் பல ஆண்டுகளாகப் பரம்பரை பரம்பரையாகத் தம்மிடம் கற்றுவந்த மாணவர்களுக்கு எடுத்தோதிவந்தமையால், அவர் அதற்கெனப் பிரத்தியேகமான ஆயத்தம் எதனையும் மேற்கொள்ளத் தேவையில்லை என்பது சிலர் முன்வைக்கும் கருத்தாகும். அத்தகைய ஆசிரியர் தமது தொழிலில் பெற்ற ஆண்டுக்கணக்கான அநுபவம் தமது வகுப்பறைக் கடமையைச் செய்துமுடிக்கப் போதிய திறனை அவருக்கு அளிக்கின்றது என்று அவர்கள் கொள்கின்றனர். எனினும், அந்த ஆசிரியர் ஒவ்வொர் ஆண்டும் கற்பிக்கும்போது அதே மாணவர்களுக்குக் கற்பிப்பதில்லை என்பதை அவர்கள் கருத்திற்கொள்ள மறந்துவிடுகின்றனர். ஆண்டுக்கு ஆண்டு, ஒரு குறிப்பிட்ட வகுப்பிற் கற்கும் மாணவர் வேறுபட்ட நபர்களாகவே இருப்பர். அவர்களிடத்தே காணப்படும் இயல்புகளும் அவர்கள் மத்தியில் ஏழுக்கூடிய பிரச்சினைகளும் அவர்களுக்கு ஏற்படும் கஷ்டங்களும் வேறுபட்டவையாகவே காணப்படும். அவற்றுக்கேற்ப, மாணவ கூட்டத்துக்கிடையே ஆசிரியர் ஆண்டு தோறும் எதிர்நோக்கும் சூழ்நிலைகளும் வேறுபட்டவண்ணமே இருக்கும். அத்தகைய வேறுபாடுகளுக்கு ஈடுகொடுக்கும் முறையிலேயே ஆசிரியரின் பாட ஆயத்தம் இடம்பெறுகின்றது. அவ்வாயத்தத்தின் முதற்படியாகவே பாடத்தைத் திட்டமிடல் கணிக்கப்படுகின்றது.

பாடத்தைத் திட்டமிடுவதன் முதற்படி குறிப்பிட்ட நினத்துக்குரிய பாட அலகினைத் தீர்மானித்தலாகும். ஒழுங்கான முறையிற் செயற்பட்டுவரும் பள்ளிக்கூடக் கட்டமைப்பில் அலகினைத் தெரிவுசெய்தல் என்பது எவ்வித பிரச்சினையையும் உருவாக்க நியாயமில்லை. ஒவ்வொரு பள்ளிக்கூடத்திலும் ஒவ்வொரு பாடத்துக்குமுரிய ஆண்டுச் செயற்றிட்டம்

அவ்வாண்டுத் தொடக்கத்தில் முற்கூட்டி யே தயாரிக்கப்படுவது வழமையானது). அது ஒவ்வொரு பாடப்பரப்புக்கும் பொறுப்பு வசிக்கும் பகுதித் தலைவருடைய முதன்மையிலோ அல்லது அந்தந்த வகுப்புகளுக்குரிய ஆசிரியர்களுடைய தனிப்பட்ட/ கூட்டு முயற்சியினாலோ உருப்பெறுகின்றது. அந்தந்த ஆண்டுக்குரிய பாடப்பரப்பானது முறையே மூன்று தவணைகளுக்கிடையேயும் ஒவ்வொரு தவணைக்குமுரியது அதற்குரிய மாதங்களுக்கிடையேயும், ஒவ்வொரு மாதத்துக்குமுரியது அதன்வாரங்களுக்கிடையேயும், ஒவ்வொரு வாரத்துக்குமுரியது அதன் நாடகளுக்கிடையேயும், பொருத்தமான் ஒழுங்கில் பிரிக்கப்படுகின்றது. இந்த வழியில் ஒரு சூறப்பிட்ட நாளுக்குரிய பாட அலகு முன்னரே தீர்மானிக்கப்பட்டிப்பதால், ஆசிரியர் தான் ஒரு சூறப்பிட்ட நாளில் கற்பிக்கவேண்டிய பாட அலகினைத் தீர்மானித்தல் சிரமமான காரியமாகாது.

முற்கூட்டி யே தயாரிக்கப்படும் ஆண்டுக்குரிய பாடத்திட்டங்கள் அலகுகளைத் தீர்மானிப்பவையாக இருப்பினும் பாட அலகுகளைக் கற்பிக்க வேண்டிய ஒழுங்குமுறையைத் தேவைக்கேற்ப மாற்றியமைக்கும் உரிமை ஒவ்வொர் ஆசிரியருக்கும் உண்டு. தன்னிடம் கற்கும் மாணவரின் அறிவு முதிர்ச்சி, தயார்ந்தை என்பனவற்றைக் கருத்திற்கொண்டு, அவற்றுக்குப் பொருந்தும் வகையில், ஒவ்வொரு ஆசிரியரும் கற்பிக்கும் ஒழுங்குகளைக் கடைப்பிடி க்கக்கூடிய வழியில் அலகுத் தெரிவு நெகிழுச்சித் தனமையுடையதாக இருத்தல் வேண்டும்.

தனது மாணவர்களின் நிலைக்கீதிக்கற்ப, பாடப் பொருளின் அளவினையும் ஆசிரியர் நிரணயிப்பதில் பாடத்தின் திட்டமிடல் பங்குவகிக்கின்றது. இவ்வமசங்களைச் சிந்தயிற் கொள்ளாது கற்பிக்க முயல்வது பயனாளிக்கப்போவதில்லை. மாணவன்

மனத்திற்காள்க்கூடிய அளவிலும் அதிகமான பொருளை வலுக்கட்டாயமாகத் தினிக்க முற்படுவது எல்லோரையும் (ஆசிரியர், மாணவர்) பொறுத்தமட்டில் வீண விரயமேயாகும். இவ்விதமான, தவிர்க்கப்படக்கூடிய, சிரமங்களை இல்லாமற் செய்வதற்காகவே கற்பிக்கத் தொடங்கும் முன்னரே பாடத்தைப்பற்றிச் சிந்திப்பது அவசியமாகின்றது.

கற்பிக்க முன்னும் பாடப்பொருளின் அளவு பற்றிய எண்ணம் இன்னொரு கோணத்திலும் பார்க்கப்பட வேண்டியதாகும். பாடப்பொருளின் அளவில் எவ்வித சிந்தனையும் செலுத்தாது வகுப்பறையிற் கற்பிக்கத் தொடங்கும் ஆசிரியர்கள் தமது கற்பித்தவின்போது திண்டாடுவதைக் காண முடிகின்றது. பொதுவாக, ஒரு பாடவேளை நாற்பது நிமிடங்களைக் கொண்டதாக அமைகின்றது. வழமையான கற்பித்தற் செயற்பாட்டில், அத்தகைய ஒரு பாடவேளையில் என்ன அளவிலான விடயத்தைப் பயனுள்ள வகையிற் கற்பிக்கமுடியும் என்பதைச் சிந்தித்து அதற்கேற்ப பாடத்தைத் திட்டமிடுவது சிறந்தது. அப்படிச் செய்யாவிடி ன், ஏற்படக்கூடிய இரண்டு இடர்பாடுகளில் ஏதாவது ஒன்றில் கிக்கித் தவிக்க நேரிடும்.

இரு புறத்தில், பாடவிடயம் அளவில் குறைவானதாக இருந்தால் கற்பித்து முடித்து பாடவேளையில் எஞ்சி நிற்கும் நேரத்தில் என்ன செய்வது என்று தெரியாமல் தத்தளிக்க நேரிடுகின்றது, அப்படியான சந்தர்ப்பங்களில், சில ஆசிரியர்கள் “சாதுரியமாக” தப்பித்துக் கொள்வதும் உண்டு. எனினும் அப்படியான சாதுரிய சாகசச் செயல்கள் நெடுங்காலமாக நிழித்து நிற்கமுடியாது. என்றோ ஒரு நாள் “குட்டு” வெளியாகத்தான் செய்யும் அப்படியான நாளில் அவ்வாசிரியர் அத்தனை காலமும் மறைத்து வந்த “இரகசியம்” அம்பலத்துக்கு வந்து, அவருடைய உண்மை உருவம் வெளிப்பட்டுவிடும்.

மறு புறத்தில், ஒரு பாடவேளையிற் கற்பித்து முடிக்க இயலாத் பெரும் அளவு பாடப்பொருளை எடுத்துக்கொள்ளும் ஆசிரியர் வேறொருவகையான திண்டாட்டத்தினை எதிர்கொள்கிறார். பாடத்தைக் கற்பித்துக் கொண்டு செல்லும்போது, தான் எடுத்துக் கொண்ட பாடப்பொருள் அப்பாடவேளையில் முற்றுப் பெறுவது கடினம் என்பதை உணரும்போது, எப்படியும் அந்தப் பாடவேளையில் அதை முடித்துவிடவேண்டும் என்ற அங்கலாய்ப்பில், ஆசிரியர் தமது கற்பித்தவரிற் கட்டுக்கடங்காமற் செல்லும் கடுகதிவண்டி போலாகிவிடுகின்றார். சில சந்தர்ப்பங்களில், அந்தக் கடுகதி வேகமும் பொருளின் அளவுக்கு ஈடுகொடுக்கமுடியாத நிலையில், தன்னை அடுத்து அவ்வகுப்பில் கற்பிக்கவரும் மற்றைய ஆசிரியருடைய பாடநேரத்தைக் கொள்ளையடிக்க எவருக்கும் உரிமை கிடையாது என்பதை அந்தவகை ஆசிரியர்கள் தமது கருத்திற் கொள்ளவேண்டும். ஒரு சிறந்த ஆசிரியனுக்கு உரிய இலக்கணம் தனக்குரிய பாடவேளையைப் பொருத்தமான முறையில், சிறப்புறப் பயனளிக்கும் முறையில், பயன்படுத்துவதில் வெளிப்படுகின்றது. தனக்கு உரிய பாடநேரத்தைச் சிறிதளவும் வீணாக்காமல் உபயோகிக்கும் அதேவேளை அப்பாடவேளை முடிந்துபின் தொடர்ந்தும் அவ்வகுப்பில் நின்று அடுத்துவரும் ஆசிரியருக்குப் பிரச்சினையை உருவாக்குவதைத் தவிர்த்துக் கொள்ளவேண்டும்.

நேரத்தோடு போட்டிபோட்டுக்கொண்டு, ஆசிரியர் எடுத்துக் கொண்ட விடயத்தை அந்தப் பாடவேளைகளுள் முடித்துவிடவேண்டும் என்ற ஒரே நோக்கத்தில் கற்பிக்கப்படும் பாடத்தினால் மாணவர் பயன்டைவர் என்று நம்பமுடியாது. ஆசிரியருடைய கற்பித்தல் வேகத்திற்கு ஈடு கொடுக்கும் ஆற்றல் எல்லா மாணவரிடமும் இருக்குமென்று எதிர்பார்க்க முடியாது. அவ்விதம், ஆசிரியருடன், சமவேகத்திற் செல்ல

முடியாத மாணவர் அப்பாடத்தினால் எதுவித பயணையும் பெறமாட்டார்கள். பயன் பெறமுடியாத நிலையில் அவர்களுடைய ஆர்வமும் அக்கறையும் பாடத்திலிருக்காது. உடல்மட்டும் வகுப்பறையில் இருக்க அவர்களுடைய உள்ளும் எங்கெல்லாமோ சஞ்சரிக்கத் தொடங்கிவிடும். அப்படியான நிலையில் ஆசிரியருடைய கற்பித்தல் முயற்சி பறக்குத்தில் வர்த்த நீர்போல் ஆகிவிடும்.

கற்பித்தலுக்குரிய பாட அலகினைத் தீர்மானிக்கும்போது அதற்கூடாக அடையவிரும்பும் இலக்கு / நோக்கம் என்ன என்பதையும் சிந்திக்க வேண்டும். இலக்கு என்பது பரந்த அடிப்படையிலான குறிக்கோள்களைக் காட்டுவது. குறிப்பிட்ட எல்லைக்குள் அடக்கப்படாது பொதுவான வழிகாட்டலாக அமைவதாக அதனைக் கொள்ளலாம். அப்பரந்த அடிப்படையில் அமைந்து, ஆனால் குறுகிய எல்லைக்குள் அடங்குவதாக, அளவிட்டுக் காட்டக் கூடியதாக, விளங்குவது நோக்கம். அதனை நிறைவு செய்வதற்குக் காலக்கெடுவையும் நிரணயிக்கலாம். கலைத்திட்டச் செய்றபாட்டில் இவ்விலக்குகள் / நோக்கங்கள் பெறும் முக்கியத்துவம் புறக்கணிக்கக்கூடிய தன்று. இவற்றை அடையும் பொருட்டே மாணவருக்கு வேண்டிய கற்றல் அநுபவங்கள் தெரிவுசெய்யப்படுகின்றன. அத்தன்மையான அநுபவங்களைக் கொடுக்கத்தக்க உள்ளடக்கம் கற்பித்தல் - கற்றலின் அடித்தளமாக அமைகின்றது. கற்றல் அநுபவம், பாட உள்ளடக்கம் இரண்டினையும் ஒழுங்குபடுத்தி ஒன்றிணைப்பதாகவே பாடம் திட்டமிடப்படுகின்றது.

எமது பள்ளிக்கூடங்களில் பயன்படுத்தப்படும் பாட நூல்கள் நோக்கங்களை வரையறை செய்வதில் ஆசிரியருடைய வேலையைச் சுலபமாக்கிவிடுகின்றன. அவற்றில் ஒவ்வொரு பாடத் தின் ஆரம்பத் திலும் பாட நோக்கம் வகுக்கப்பட்டிருப்பதைக் காணலாம். எனவே, பாடத்துக்கு

திட்டமிடும் ஆசிரியர் அதன் நோக்கத்தைத் தீர்மானிப்பதில் அதிகம் கஷ்டப்படும்நிலை கிடையாது. எனினும், இது தொடர்பாக ஆசிரியர் எச்சரிக்கையாக இருக்கவேண்டிய தேவை உண்டு. பாடநூல்கள் பொதுப்படையாகத் தயாரிக்கப்படுகின்றன. எல்லாப் பிரதேசங்களிலும் எல்லாப் பள்ளிக்கூடங்களிலும் அவற்றை அப்படியே பயன்படுத்த முடியுமா என நாம் எம்மையே கேட்க வேண்டும். நாம் கற்பிக்கும் மாணவருடைய அறிவு, அநுபவ மட்டத்திற்குப் பொருந்தும் வகையிற் பாட நோக்கங்களை மாற்றியமைத்துக்கொள்ள ஆசிரியருக்கு உரிமை உண்டு என்பதை எவரும் மறுக்க முடியாது. அத்துடன் ஒரு பாடத்தைத் திட்டமிடும்போது ஒன்றுக்கும் மேற்பட்ட நோக்கங்களை கருத்திற் கொள்ள வேண்டி நேரிடலாம். அவற்றை நிறைவுசெய்யும் எண்ணம் பாடத்தைத் திட்டமிடுவதன் பின்னனியில் பிரதிபலிக்க வேண்டும்.

பாடத்தைத் திட்டமிடும் ஆசிரியர் கவனம் செலுத்த வேண்டிய இன்னோர் அமிசம் குறிப்பிட்ட பாட அலகினைக் கற்பிப்பதற்குப் பொருத்தமான கற்பித்தல் முறையினைத் தெரிவுசெய்தலாகும். ஒவ்வொரு பாட அலகுக்கும் சிறப்பான பொருத்தப்பாடுடைய கற்பித்தல் முறையைத் தெரிவு செய்வதில் ஆசிரியர் காட்டும் சிரத்தை அவருடைய கற்பித்தவின் வெற்றிக்கு உறுதுணையாக அமையும். எதுவிதமான முன்னாயத்தமுமில்லாமல் வகுப்பறைக்குள் நுழைந்து கற்பித்தலைத் தொடங்கும் ஆசிரியர் கையாளும் முறை அவருடைய கற்பித்தல் நோக்கத்தை நிறைவு செய்ய உதவும் என்பது நிச்சயமில்லை. கற்பிக்கப்படும் பாடங்கள் / பாட அலகுகள் அனைத்துக்கும் ஒரே கற்பித்தல் முறையைப் பயன்படுத்த முனைவது அர்த்தமற்றது. ஒரு பாடத்திலேயே வெவ்வேறு அலகுகளுக்கு வேறுபட்ட கற்பித்தல் முறைகளைப் பயன்படுத்த வேண்டியும் நேரிடலாம். எனவே, அத்தகைய

பொருத்தமான முறை எதுவெனக் கண்டறிந்து அதற்கு வேண்டிய ஆயத்தங்களைச் செய்தல் வேண்டும்.

பாடத்தைத் திட்டமிரும் நிலையிலேயே கையாளப் போகும் கற்பித்தல் முறையினைத் தீர்மானித்தல் பாடத்தின் நடைமுறைக்கு மிகவும் இன்றியமையாததாகும். கையாளப்போகும் முறையின் வெற்றிக்கு, அதற்குத் தேவையான, சில முன்னாழுங்குகள் அவசியமாகும். அப்படியான ஒழுங்குகளைச் செய்யாமல் அம்முறைகளைப் பயன்படுத்த முடியாது. இதற்கு உதாரணமாக செயற்றிட்டமுறை, ஆய்வுகூடப் பரிசோதனை முறை, நாடக முறை, என்ற முறைகளைக் குறிப்பிடலாம். செயற்றிட்ட முறையினைக் கையாளப்போகும் ஆசிரியர், பாட அலகினைக் கற்பிக்க ஆரம்பிக்கும் முன்னரே, அதில் எந்தெந்த அமிசங்களுக்கு முக்கியத்துவம் கொடுக்க வேண்டும்? எப்படியாக மாணவர் மத்தியில் அதற்குரிய ஆர்வத்தைத் தூண்டமுடியும்? என்ற விடயங்களைப்பற்றிச் சித்தித்திருத்தல் வேண்டும். அப்போதுதான் அவர் எதிர்பார்க்கும் வழியில் மாணவர்களை நெறியப்படுத்த முடியும். ஆய்வுகூடப் பரிசோதனை முறையைக் கையாளும் ஆசிரியர் பரிசோதனைக்குத் தேவையான பொருள்கள், சாதனங்கள் என்பவற்றை முன்னரே ஒழுங்கு செய்து வைத்திருத்தல் வேண்டும். அதைவிடுத்து, பாடம் தொடங்கிய பின்னர் அவற்றைத் தேட முயற்சிப்பாரானால் அது நேரவிரயமாகவே முடியும். பரிசோதனையானது ஆய்வுகூடத்திலேதான் இடம்பெறவேண்டும் என்பதில்லை அதற்கு வேண்டிய பொருள்கள், சாதனங்கள் ஆகியவற்றைப் பெற்றுவிட்டால், பரிசோதனையை வகுப்பறையிலேயே செய்துகாட்டவும் முடியும். எதற்கும் முன்னாய்த்தம் இன்றியமையாதது. நாடக முறையைக் கையாண்டு ஓர் அலகினைக் கற்பிக்க முனையும் ஆசிரியர் அதற்குத் தேவையான நாடக அமைப்பு, பாத்திரங்களின் தெரிவு, வழிகாட்டல் / நெறிப்படுத்தல் போன்ற அமிசங்களுக்கு

முற்கூட்டியே கவனம் செலுத்த வேண்டும். இவ்வாறான ககவனங்களும் ஆயத்தங்களும் பாடத்தைத் திட்டமிடும் வழக்கமுள்ள ஆசிரியர் ஒருவராலேயே மேற்கொள்ளப்படும்.

வினாக்கலாக பாடத்தைத் திட்டமிடும் ஆசிரியரின் கவனத்துக்குரிய பிறிதோர் அமிசம் கற்பித்தலுக்குத் தேவையான உபகரணங்களைத் தெரிவுசெய்தலாகும். கற்பித்தல் என்னும் செயற்பாடு செல்வனே பயனளிப்பதற்கு உதவுகின்ற துணைச்சாதனங்களே உபகரணங்களாகும். தான் கற்பிக்க எடுத்துக்கொண்ட விடயத்தைப்பற்றிய தெளிவான அறிவையும் விளக்கத்தையும் மாணவர்களுக்குக் கொடுப்பதற்கு ஆசிரியரால் இவை உபயோகிக்கப்படுகின்றன. இவ்வுபகரணங்கள் கட்டுலச் சாதனங்களாகவோ, அல்லது செவிப்புலச் சாதனங்களாகவோ அல்லது இரண்டும் இணைந்த கட்செவிப்புலச் சாதனங்களாகவோ அமையலாம். ஆசிரியருடைய கற்பித்தலுக்குத் துணையாக இருப்பவை என்ற காணரத்தினால் இவை கற்பித்தல் துணைக்கருவிகள் என்றும் அழைக்கப்படுகின்றன. இவை இல்லாமல் கற்பித்தல் இடம்பெறுவதனால் அது வெறும் சொல்சார்ந்த செயற்பாடாகவே இருக்கும். கற்பித்தல் முழுக்க முழுக்கச் சொல்சார் செயற்பாடாக அமைந்தால், சில சமயங்களில் சொல் விளக்க ஆற்றல் குறைந்த மாணவர் பாதிக்கப்படுவர். அந்த அபாயத்தைக் குறைப்பதற்கு இவ்வுபகரணங்கள் உதவுகின்றன.

இவ்வுபகரணங்கள் பற்றிய சிந்தனை ஆசிரியர் வகுப்பறைக்குள் நுழைவதற்கு முன்னரே இடம்பெறவேண்டும். தனது பாடத்தின் எந்தக் கட்டங்களில் உபகரணங்களின் பயன்பாடு அவசியம், என்னென்ன உபகரணங்களைப் பயன்படுத்தலாம் என்பவற்றையெல்லாம் முன்கூட்டியே சிந்தித்துக் தயார்படுத்திக்கொள்ள வேண்டும். நினைத்தவுடன் பயன்படுத்தக்கூடிய தயார்நிலையிலோ அல்லது பெறக்கூடிய

நிலையிலோ உபகரணங்களைக் கொண்ட வசூப்பறைகள் எம்மத்தியில் இல்லை. சில உபகரணங்கள் பள்ளிக்கூடத்தில் பெறக்கூடியனவாக இருக்கலாம். வேறு சில பிற நிறுவனங்களிடமிருந்து பெறவேண்டி இருக்கலாம். இன்னும் சிலவற்றை ஆசிரியரே தயாரிக்கவேண்டி இருக்கும். எனவே அவற்றையொட்டி, கற்பிக்கத் தொடங்குமுன்பே, சிந்தித்துத் திட்டமிடல் முக்கியமென்பதை நாம் உணரவேண்டும்.

பாடத்தைத் திட்டமிடும் ஆசிரியன் சிந்தனையிற் கருவற்று அதன்பேராகப் பிறப்பது பாடக்குறிப்பாகும். ஓர் ஆசிரியர் தனது பாடத்தை உரியமுறையில் திட்ட மிட்டிருக்கின்றாரா என்பதைப் பிரதிபலிப்பதாக அவர் தயாரிக்கும் பாடக்குறிப்பு அமையும். பாடக்குறிப்பு ஒன்று கட்டாயமாக இருக்கவேண்டுமா என்பதில் ஆசிரிய உலகில் இன்னும் கருத்து வேறுபாடுகள் நிலவுத்தான் செய்கின்றன. அநுபவம் வாய்ந்த ஆசிரியர் ஒருவர் தான் கற்பிக்கும் பாடத்தைப் பற்றிய முன்கூட்டிய ஆயத்தம் எதுவும் இல்லாமல் கற்பிக்க முடியும் என்று என்னுபவர்களுக்குப் பாடக்குறிப்புத் தேவையில்லாத ஒன்றாகத் தோன்றலாம். ஆனால், எந்த ஆசிரியரும் தான் கற்பிக்கப்போகும் பாடத்தைப்பற்றி, வசூப்பறைகளுள் நுழைவுதற்கு முன்பே, சிறிதளவேனும் சிந்திப்பது அவருடைய கற்பித்தல் திறனை அதிகரிக்கச் செய்யும் என்பதை ஏற்றுக்கொள்பவர்கள் பாடக்குறிப்பின் தேவையினை மறுக்க மாட்டார்கள்.

பாடக்குறிப்பு இரண்டுவகையானதாக அமையலாம் - (1) வார அடிப்படையிலான பாடக்குறிப்பு, (2) நாளாந்த அடிப்படையிலான பாடக்குறிப்பு. முதலாவது வகை குறிப்பிட்ட வாரத்துக்கு அப்பாடத்துக்குரிய விடயங்களை உள்ளடக்கித் தயாரிக்கப்படுவது. இரண்டாவது குறிப்பிட்ட ஒரு நாளுக்குரிய பாடவிடயத்தை உள்ளடக்குவது. இவ்விரண்டினுள் எது விரும்பத்தக்கது என்பதைக் குறித்தும் கருத்து வேறுபாடுகள்

உண்டு. ஒரு வாரத்துக்குரிய விடயங்களை உள்ளடக்கித் தயாரிக்கப்படும் பாடக்குறிப்பு, விரிவு, அச்சம் காரணமாக, சுருக்கமானதாகவே காணப்படும். அதனால், கற்பிக்கப்போகும் பாடத்தின் / அலகின் அமிசங்கள் எல்லாவற்றுக்கும் உரியவகையில் அதில் இடங்கொடுக்க முடியாது. ஆனால், தினசரி அடிப்படையில் தயாரிக்கப்படும் பாடக்குறிப்பில் இக்குறைபாட்டினை நீக்கிக்கொள்ளலாம். அந்தந்த நாளுக்குரிய பாடத்துக்குத் தேவையான விடயங்கள் எல்லாவற்றுக்கும், தேவையான முறையில், இடங்கொடுக்கலாம். அதுமட்டு மில்லாமல், ஏதாவது காரணத்துக்காக ஒரு பாடத்தைக் குறிப்பிட்ட பாடவேளையிற் கற்பிக்க முடியாமல் நேரிட்டால் தினசரி அடிப்படையிலான பாடக்குறிப்பில் ஏற்படுத்தப் படவேண்டிய மாற்றங்கள் அதற்குத்த வாரத்தையும் பாதிப்பனவாக அமைந்துவிடும். தினசரிப் பாடக்குறிப்பினால் எவ்வித சிரமுமில்லாமல் அப்பாடத்தை அடுத்த நாளைக்குப் பிற்போட்டுவிடலாம். இத்தகைய கோணங்களிலிருந்து பார்க்கும்போது தின அடிப்படையிற் தயாரிக்கப்படும் பாடக்குறிப்பு விரும்பத்தக்கது எனக்கொள்ளலாம்.

ஆசிரியருடைய கற்பித்தல் சிறந்த பயனளிக்க வேண்டுமானால் முக்கியமான அமிசங்களுக்கு கவனம் செலுத்தப்பட்டுப் பாட ஆயத்தம் நடைபெற வேண்டும். ஆயத்தம் செய்யும் வகையில் உருவாக்கும் பாடக்குறிப்பு அவ்வமிசங்களுக்கு இடம் கொடுக்கும்வகையில் விரிவானதாக அமைதல் வேண்டும். மாதிரிப் பாடக்குறிப்பிற் பின்வரும் அமிசங்கள் இடம்பெறவேண்டும் எனக்கூறலாம்.

- 1) பாட அலகு
- 2) பாடப் பொருள் / விடயம்
- 3) நோக்கம் / நோக்கங்கள்
- 4) கற்பித்தல் முறை
- 5) உபகரணம் / உபகரணங்கள்
- 6) கற்பித்தற் படிகள்
- 7) பாடச்சுருக்கம் / மீளவலியுறுத்தல்

வகுப்பறைக் கற்பித்தல்

8) மதிப்பீட்டுப் பயிற்சி விளாக்கள் ஒன்று மற்று படிகளும் முடிகைகள் மற்றும் முடிபாக ரஸ்டை கிளியூக்ஸ் மின் மேலே தரிப்பட்டுள்ள பகுதிகளைக் கொண்டதாகத் தனது பாடக்குறிப்பினைத் தயாரிக்கும் ஆசிரியர் குறிப்பிட்ட பாடத்தைக் கற்பிப்பதைப்பற்றித் திட்டமிடாத நிலையில் அப்பாடக்குறிப்பினைத் தயாரிக்கமுடியாது என்பது வெளிப்பட்டு இவ்விதம் திட்டமிடப்படும் பாடமும் திட்டமிட்டுச் செயற்படும் ஆசிரியரும் மாணவரின் கல்வி முன்னேற்றாதில் கணிசமான பங்களிப்பிலைச் செய்யமுடியும் என்பது தீவிணம்.

சில சந்தர்ப்பங்களில், வகுப்பறைச் சூழ்நிலை, வெளிப்புறச் சூழ்நிலைகளின் தாக்கம் காரணமாக, ஆசிரியர் திட்டமிட்டபடி பாடத்தைக் கொண்டு நடத்த முடியாமல் இருக்கலாம். அப்படி யான “நெருக்கடி களை” எதிர்கொள் வதற்கேற்றதான், நெகிழ்ந்து கொடுக்கக்கூடிய, அனுகுழிறை ஆசிரியரிடம் விரும்பத்தக்கதாகும். திட்டமிட்டபடி, என்னதான் நடந்தாலும், பாடத்தை நடத்தவேண்டும் என்ற “இருக்கமான” போக்கு எவருக்கும் பயனளிக்காது. இத்தகைய, எதிர்பாராத, நிலைமைகளைப் பாட ஒழுங்கு முறையிற் சேர்க்க உதவும்பொருட்டு, பாடக்குறிப்பின் இறுதியில் பாடத்தின் நடைமுறையைப்பற்றிய ஆசிரியரின் அவதானிப்புகளைக் குறித்துவைக்கும் வழக்கினைப் புகுத்திக் கொள்வது பயனளிக்கும்.

வகுப்பறையிற் கற்பிக்கப்படுகும் ஆசிரியர் தனது கற்பித்தற் செயற்பாடு சிறப்புற நடைபெறுவதற்குத்வைப் பாடத்தைத் திட்டமிடுவதில் மேற்கொள்ளக்கூடிய முயற்சிகள் இதுவரை சுட்டிக்காட்டப்பட்டன. பாடத்தைத் திட்டமிடுவதின் முக்கியத்துவத்தை எவரும் மறுக்கமுடியாது. கற்பித்தல் தொழிலுக்குப் புதியவராக ஆரம்பிக்கும் ஆசிரியர் தனது பாடங்களைத் திட்டமிட்டுத் தயாரித்து செயற்படுத்துவதன்

மூலம் தனது பணியில் எளிதில் வெற்றிபெறமுடியும்: தனது தொழிலில் அவர் காட்டும் ஆர்வமும் அக்கறையும் அவருடைய தொழிற்றுறை வாழ்க்கைக்குச் சிறந்த அத்திவாரமாக அமையும். வகுப்பறைக்குள் நுழையும்போது தான் கற்பிக்கப்போகும் விடயத்தைப் பொருத்தமான முறையில் ஆயத்தும் செய்த திருப்தியைக்கொண்ட ஆசிரியருடைய அனுகுமுறை தன்னம்பிக்கை பொலிந்து காணப்படும். அதேபோன்று, பல்லாண்டுகளாகப் பயிற்றுவித்த, அநுபவம் நிறைந்த, ஆசிரியரும் தமது பாடங்களைத் திட்டமிடும்போது தான் செய்யப்போகும் கருமத்தைப்பற்றிச் சிந்திக்கின்றார். பிரத்தியேகமான, நன்னுக்கமான, ஆயத்தங்களை மேற்கொள்ளவிட்டாலும், கற்பிக்கப்போகும் பாடத்தைப்பற்றிச் சிறிதளவேனும் சிந்திப்பதன் மூலம் அவர் தனது தயார்நிலையை மேலும் உயர்த்துகின்றார். அந்த அளவுக்கு அவருடைய கற்பித்தலும் சிறக்கும்.

ஏதேனும் தூண்டியுடைய பொடி கூடுமொட்டு ஒரு முறையாக விடப்படுவதை அழித்து செய்து விடுவதை

07

கற்பித்தற் செயற்பாடு

ஏதேனும் தூண்டியுடைய பொடி கூடுமொட்டு ஒரு முறையாக விடப்படுவதை அழித்து செய்து விடுவதை அசிரியர் தான் திட்டமிட்டுத் தயார்செய்து கொண்ட பாடத்தை அதற்குரிய பாடவேலையில், மாணவர்களுக்குக் கற்பித்தலாகிய முறையையே கற்பித்தற் செயற்பாடு என்று அழைக்கிறோம். தான் எடுத்துக்கொண்ட விடயத்தை, தனது மாணவர்கள் விளங்கிக் கொள்வதற்கு ஏற்றவகையில், கற்பிப்பதற்கு ஆசிரியர் மேற்கொள்கின்ற நடைமுறைகளும், அவருடைய நடத்தைகளும் அதனுள் அடங்குகின்றன.

பாடநடைமுறை: கற்பித்தற் செயற்பாட்டு முக்கிய இடத்தைப் பெறுவது பாட நடைமுறையாகும். அதனை மூன்று அமிசங்களாக நோக்கலாம். அவையாவன :

- 1) பாட அறிமுகம்
- 2) பாடவிளக்கம்
- 3) பாட உறுதிப்பாடும் மதிப்பீடும்

பாட அறிமுகம்: பாட அறிமுகமானது கற்பித்தலில் முக்கிய இடத்தைப் பெறுகின்றது. ஆசிரியர் கற்பிக்கும் விடயத்தை மாணவர் தம்மனதீல பதியவைத்துக் கொள்வதற்கான குழந்தை பாட ஆரம்பித்திலேயே ஏற்படுத்தப்பட வேண்டும். “நல்ல முறையில் ஆரம்பிக்கப்பட்ட ஒரு விடயம் அரைப்பங்கு முற்றுப்பெற்றதாகும்” என்று ஆங்கிலத்தில் ஒரு பழமொழி

உண்டு. இவ்வகையிற் பாட அறிமுகமானது கவனத்திற் கொள்ளப்பட வேண்டிய ஒன்றாகும்.

ஆசிரியர் கற்பிக்கப்போகும் நேரத்தில் அவருடன் சேர்ந்து உழைப்பதற்கு ஏற்ற தயார்நிலையில் மாணவருடைய உள்ளங்கள் இருக்க வேண்டியது அவசியம். காலையில் எட்டு மணிக்கு ஆரம்பித்துத் தொடர்ந்து பாடங்கள் நடைபெறும்போது மாணவர்களுடைய உள்ளம் சோர்வடைவது இயல்பானதேயாகும். அந்தச் சலிப்பினைப் போக்கிப் புதிய உற்சாகத்தைக் கொடுத்தாலேயே மாணவர்கள் பாடத்தில் ஊக்கங்காட்டுவார். அதற்கேற்ற வகையில் ஆசிரியருடைய பாட அறிமுகம், ஆரம்பம் இருத்தல் வேண்டும். அதுமட்டுமில்லாமல், ஒரு பாட வேளையிற் குறிப்பிட்ட அப்பாடத்தைப் பற்றிய சிந்தனையில் மூழ்சியிருக்கும் இளம் உள்ளங்கள் பாடமுடிவு மணியடித்தவுடன் அச்சிந்தனையிலிருந்து விடுபடாமலும் இருக்கலாம். அதற்கு அவர்களுக்குச் சிறிது நேரம் தேவைப்படலாம். அச்சிந்தனைத் தொடரிலிருந்து விடுபடாமற் புதிய பாடத்தைப் பயிலுவார்கள் என மாணவரிடமிருந்து எதிர்பார்ப்பது பயனளிக்காது. அதற்கு வேண்டிய அவகாசத்தைக் கொடுப்பது என்று நேரத்தை அவரே போக்கத் தேவையில்லை. அப்படிச் செய்வதனால் எதுவித உபயோகமும் ஏற்படப்போவதுமில்லை. பதிலாக மாணவர்கள் மனம் தொடர்ந்தும் முன்னெய சிந்தனையிலேயே ஈடுபட்டு இருக்கும். எனவே அச்சிந்தனையிலிருந்து அவர்களை மீட்டுப் புதிய பாதையில் மனதைச் செலுத்துவதற்கு ஏற்ற சூழ்நிலையை உருவாக்க வேண்டும். அவ்வேலையைச் செய்வதே பாட அறிமுகத்தின் நோக்கமாகும்.

பாடத்தை அறிமுகங்களுக்கு செய்வதில் இன்ன வழியைத்தான் கையாளவேண்டும் என்பதில்லை. அறிமுகமுறையானது ஆசிரியருக்கு ஆசிரியர், பாடத்துக்குப் பாடம் வெறுப்படலாம். ஒரு புதிய பாட அலகினைக் கற்பிக்கத் தொடங்குக்கொடுப்போது அதைப்பற்றிய முன்னறிவு ஏதேனும் மாணவருக்கு உண்டா

என்பதை அறியமுயலும் வகையில் மாணவர்களிடம் வினாக்களைக் கேட்டுக் கலந்துரையாடும் முறையில் பாட அறிமுகம் இடம்பெறலாம். குறிப்பிட்ட பாட விடயம் மாணவர்களுடைய வாழ்வோடு தொடர்புபடுத்தப்படும் வகையில் ஆசிரியருடைய உரை அமைவதன் மூலம் அதைப் பற்றி அறிந்து கொள்வதில் மாணவருக்கு ஆர்வத்தை ஏற்படுத்துவதாக அறிமுகம் அமைவது இன்னொரு முறையாகும். குறிப்பிட்ட தினத்துக்குரிய பாட அலகு முதல் நாளையப் பாடத்தின் தொடர்ச்சியாக இருப்பின், முதல் நாள் படித்தவற்றை மீட்கும் நோக்கில் வினாக்கள் மூலமோ அல்லது கலந்துரையாடல் மூலமோ தொடர்பினை உறுதிப்படுத்திக்கொண்டு பாடத்தை ஆரம்பிக்கலாம்.

பாட அறிமுகம் என்று நாம் குறிப்பிடும்போது அதற்கும் மாணவர்கள் கற்கப்போகும் விடயத்துக்கும் தொடர்பில்லாத ஒரு நிலையை எவரும் கருத்திற் கொள்ளக்கூடாது. மாணவர் கற்கப்போகும் புதிய பாடப் பொருளுடன் ஏதோ ஒரு வகையில் தொடர்படையதாக அது அமைவது முக்கியமாகும். இல்லையேல், பாட அறிமுகம் வீண் அரட்டையாகிவிடும். அப்படியான ஓர் அபாயம் ஏற்படாமல் பாதுகாத்துக் கொள்ளவேண்டியது ஒவ்வொர் ஆசிரியருடைய கடமையாகும். திட்டவட்டமான நோக்கம் எதுவுமில்லாமல் இடம்பெறும் உரையாடல் பாடவளர்ச்சிக்கு எதுவித பயனையும் அளிக்காமல் மாணவருடைய கவனத்தை திசைதிருப்புவதாகிவிடலாம். இதைத் தவிரப்பதில் ஆசிரியர் முன்னெச்சரிக்கையுடன் இருத்தல் அவசியமாகும்.

பாடவிளக்கம் : பாட வினாக்கமானது ஆசிரியர் கற்பிக்க எடுத்துக்கொண்ட விடயத்தை மாணவருடைய உள்ளத்தில் பதிக்கும் அநுபவத்தை அவர்களுக்கு அளிக்கும் நோக்கில் நடைபெறுகிறது. இதிலும் ஆசிரியர் கடைப்பிடிக்கும் முறை இப்படித்தான் இருக்க வேண்டும் என்று அறுதியிட்டுக்

கூறுவதற்கில்லை. ஒரு குறிப்பிட்ட பொருளை விளக்குவதில் இரண்டு ஆசிரியர்கள் வெவ்வேறு அனுகுழுற்றுகளைக் கையாளக்கூடும். அதில் எந்த முறை சிறந்த பயனளிக்கின்றது என்பதைப் பொறுத்தே அதன் நிறை குறைகளைச் சுட்டிக் காட்டலாம். எனினும், கற்பித்தல் அநுபவம் உள்ளவர்களும், பயிற்சி பெற்றவர்களும் தமது மாணவர்களுக்கு உகந்த வழிமுறைகளைக் கண்டு கொள்வார்கள் என்பதிற் சந்தேகமில்லை.

பாட விளக்கந்தான் குறிப்பிட்ட பாட வேளையில் முக்கீய இடத்தைப் பெறுகின்றது. அதுமட்டுமல்லாமல், பெரும் பங்கு நேரமும் அதற்காகத்தான் செலவிடப்படுகின்றது. இதிற் பாட வளர்ச்சித் தொடர்பில் பல படிநிலைகள் காணப்படும். அவை ஒவ்வொன்றும் ஒன்றிலிருந்து மற்றையதற்கு இட்டுச் செல்வதாகவும், எல்லாமாகச் சேர்ந்து ஒரு முழுமையான உருவத்தைக் கொண்டனவையாகவும் இருத்தல் வேண்டும். அவ்விதமில்லாவிடின், மாணவர்கள் பெறும் விளக்கம் ஒன்றுடனொன்று தொடர்பில்லாது துண்டும் துணுக்குமாக இருக்கும். அதனால் மாணவர்களுக்கு எவ்வித பயனும் ஏற்படமுடியாது.

குறிப்பிட்ட பாடவிடயத்தையொட்டி மாணவர்களுக்கு ஏற்படும் விளக்கம் ஆசிரியர்களையானும் கற்பித்தல் முறையைப் பொறுத்ததாகும். நவீன கற்பித்தல் முறைகள் பலவும், பலவிதமாக பலவேறு தேவைகள் / நோக்கங்களுக்கேற்ப, ஆசிரியர்களால் பயன்படுத்தப்படுவதுண்டு. கண்டறிமுறை, வினா - விடைமுறை, விளையாட்டுமுறை, ஒப்படைமுறை, நடிப்புமுறை என்பன எல்லாம் எல்லாப் பாட விடயங்களுக்கும் தான் கற்பிக்கப்போகும் விடயத்துக்கு, தான் எதிர்பார்க்கும் நோக்கங்களின் நிறைவுக்கு, எந்த முறை உகந்தது என்பதைக் கண்டறிந்துகொள்வது ஆசிரியருடைய பொறுப்பாகும். அவர் தீர்மானித்துத் தெரிந்தெடுக்கும் கற்பித்தல் முறையிலும் அதனை

அவர்க்கையாளும் விதத்திலுமே பாடவிளக்கத்தின் வெற்றி /
தோல்வி தங்கியுள்ளது.

பாடத்தை விளக்குவதில் ஈடுபட்டுள்ள ஆசிரியர் ஒவ்வொரு கட்டத்திலும் தனது இலக்கினைக் கருத்திலிருத்திக் கொண்டு அதிலிருந்து விலகிச் செல்லாமலிருப்பதை உறுதிப்படிக்கூடுத்திக் கொள்ளவேண்டும். மாணவர்களுக்குத் தேவையான அறிவு அளிக்கப்படுகின்றதா. அவர்கள் தொடர்ந்தும் பாடத்தில் ஈடுபாட்டுடன் இருக்கின்றார்களா, என்பனவற்றைக் கவனித்துக் கொள்ளவேண்டும். அதற்காக அவர் தமது கற்பித்தல் வேகத்தினை ஏப்போதும் கட்டுப்பாட்டுக்குள் வைத்திருக்க வேண்டும். அதன்மூலம் தனது கற்பித்தல் பயனிற்றந்ததாக இருப்பதை நிச்சயப் படுத்திக் கொள்ளலாம்.

பாட உறுதிப்பாடும் மதிப்பீடும் : பாடவிளக்கத்தைத் தொடர்ந்து இடம்பெறும் நடைமுறை பாட உறுதிப்பாடாகும். ஆசிரியர் தான் கற்பித்தவிடயத்தைப் பற்றிய தெளிவான அறிவு தனது மாணவரிடம் ஏற்பட்டுள்ளதா என்பதை உறுதிப்படுத்துவதாக இது அமையும். மாணவரிடம் ஏற்பட்டுள்ள புதிய அறிவினை உறுதிப்படுத்திக்கொள்கின்ற அதே வேளை பாடவிடயம் பற்றி மாணவரிடம் காணப்படக்கூடிய சந்தேகங்களைப் போக்குவதும் இதன் நோக்கமாக அமைகிறது. இவ்விதமான நடைமுறை மாணவரிடத்தும் குறிப்பிட்ட தாக்கத்தை ஏற்படுத்துவதாகும். ஒருவர் மேற்கொள்ளும் கரும் வெற்றியா அல்லது தோல்வியா என்று தெரிந்துகொள்வதிற் காணப்படும் ஆர்வம் இயற்கையானதாகும். மாணவரிடத்திலும் இந்த ஆர்வம் காணப்படும். அவர்கள் கற்ற விடயங்களைப்பற்றி விளாக்களைக் கேட்கும் போது அவர்கள் சரியான விடைகளை அளித்தால் அது அவர்களை மேலும் ஊக்குகின்றது. விடை பிழையானதாயிருந்தால் ஊக்கம் குன்றுமரியினும் அதைத்

திருத்திக்கொள்ள ஆசிரியர் காட்டும் நெறிமுறைகள் மாணவரை முன்னேறச் செய்கின்றன.

பாட உறுதிப்பாடானது இரண்டு வழிகளில் இடம்பெறலாம். (1) கற்பித்தற் விடயத்தைத் தொகுத்துக்கூறும் முகமாக அதன் முக்கிய அமிசங்களை மீண்டும் வலியுறுத்திக் காட்டுவது. அவ்விதம் மீண்டும் வலியுறுத்தப்படுவதன்மூலம் பாடத்தின் அடிப்படை அறிவு மாணவர்களிடம் நிலைநாட்டப்படுவது ஊர்ஜிதமாகின்றது. (2) பாட விளக்கத்தை அடுத்துக் கற்பித்த விடயத்தையொட்டி மாணவர்களிடம் வினாக்களை வினாவுவதன் மூலம் அவர்கள் பெற்றுள்ள அறிவின் தரத்தைக் கணிக்கலாம். இதிலிருந்து பாடத்தின் மூலம் மாணவர்கள் பயனடைந்துள்ளார்களா என்பதைக் கண்டுகொள்ளலாம். அதே நேரம், முழுமையான விளக்கத்தைப்பெறாத மாணவர்களை இனக்கண்டு கொள்ளவும் முடியும். அதனடிப்படையில் மாணவர்களுக்கு ஏற்படும் ஜயங்களை அகற்ற ஏதுவாக இருக்கும்.

பாட வளர்ச்சிக்கூடாக மாணவர்களிடத்தே புதிய அறிவு ஏற்படவில்லையானால் ஆசிரியர் எடுத்துக்கொள்ளும் முயற்சி அத்தனையும் அவமேபோய்விடும். அவ்விதமான நிலை ஏற்படாமல் ஆசிரியர் பார்த்துக்கொள்ளவேண்டும். அதற்கு உதவுவதே மதிப்பீடு. ஒவ்வொரு பாட இறுதியிலும், அல்லது ஒவ்வொரு பாட அலகின் இறுதியிலும் அதைக் கற்பிப்பதன் பலாபலன்களை அறிந்து, எடைபோட்டு. தேவைப்படும் மாற்றுவழிகளைக் கையாள உதவுவதாக இது செயற்படுகின்றது. (வகுப்பறைக் கற்பித்தவில் இது முக்கிய இடத்தை வசிக்கின்றமையினால் இதனை விரிவாகப் பிற்கோர் இடத்தில் பார்ப்போம்.)

ஆசிரியர் பங்கு : வகுப்பறைக் கற்பித்தவின் வெற்றி தோல்வி ஆசிரியரின் பங்கில் பெரிதும் தங்கியுள்ளது. இப்படிக் கூறும் போது இக்கற்று சிலருக்கு வேட்க்கையாகத்

தோன்றலாம். வகுப்பறைக் கற்பித்தலே ஆசிரியரினாற்றானே நடத்தப்படுகின்றது; அப்படி யிருக்க, ஆசிரியரின் பங்கு என்று வேறுபிரித்துப் பார்க்கவேண்டுமா என்று கேட்கத்தோன்றலாம் என்பது உண்மை. அதை ஏற்றுக் கொள்ளும்போதும், ஆசிரியர்கள் எல்லோரும் வகுப்பறையில் ஒரேமாதிரி நடந்து கொள்வதில்லை என்பதை எவரும் மறுக்கமுடியாது. ஒவ்வொர் ஆசிரியரின் ஆளுமைக்கேற்ப, அவர் தனது கற்பித்தலைக் கொண்டுநடத்தும் முறை வேறுபடும். அதற்கேற்பவே ஆசிரியர்களின் கற்பித்தலின் பலாபலன்களிலும் வேறுபாடு காணப்படும். இதனாற்றான் வகுப்பறையிற் கற்பித்தற் செயற்பாட்டில், ஆசிரியருடைய பங்கினை நுணுக்கமாகப் பார்ப்பது விரும்பத்தக்கது. இதனை ஆசிரியர் நிலை, மொழி உபயோகம், ஆசிரிய-மாணவ உறவு என்ற அமிசங்களிற் தொடர்புப்படுத்திப் பார்ப்பது பொருத்தமாகும்.

ஆசிரியரின் நிலை : பாடவேளையில் வகுப்பறையில் ஆசிரியர் செயன்முறையின் பங்கினைப் பார்க்கும்போது முதலிற் சிந்திக்க வேண்டியது அவருடைய நிலை. இதனை இரண்டு கோணங்களிலிருந்து நோக்கலாம். ஒன்று, மாணவர்கள் தொடர்பாக உள்போக்கில் ஆசிரியருடைய நிலை, மற்றையது, வகுப்பறையில் ஆசிரியர் எந்த இடத்தில் நின்று தனது பாடத்தைக் கொண்டுநடத்துகிறார் என்பது பற்றியது. இவ்விரண்டும் மிகவும் சாதாரணமான விடயங்கள் என்று புறக்கணித்து விடமுடியாது. இவற்றின் தாக்கம் மிகவும் முக்கியமானதாகும்.

மாணவர்களைப் பொறுத்தமட்டில் ஆசிரியருடைய மனோநிலை எப்போதும் நடுநிலையானதாக இருத்தல் வேண்டும். எதுவிதமான பக்கச்சாய்வும் இல்லாமல், சொந்த விருப்பு வெறுப்புகளுக்கு இடங்கொடாமல், எந்தப் பிரச்சினையையும் திறந்த மனத்துடன் அணுகும் போக்கு ஆசிரியரிடம் இருத்தல் வேண்டும். வகுப்பறைச் சூழ்நிலைகளிற்

சில மாணவருடைய ஒழுக்கச் சிறப்பு, கல்விச் சிறப்புப் போன்ற அமிசங்கள் ஆசிரியரைக் கவரவனவாக இருக்கலாம். அப்படியான உணர்ச்சிகளை மாணவர் முன்னிலையிற் புலப்படும் வண்ணம் ஆசிரியர் நடத்தை இருக்குமேயானால் அவருடைய நடுநிலை பற்றி மாணவரிகளுக்குச் சந்தேகம் ஏற்பட இடமுண்டு. இப்படியான நிலைமையை இயன்றலை தவிர்த்துக்கொள்வது ஆசிரியரிடத்து மாணவர்களுக்கு இருக்கும் நம்பிக்கையை வளர்ப்பதாக இருக்கும். அதேபோல், வகுப்பில் ஒழுக்கச் சூறைபாடு, கல்வியில் நாட்டமின்மை போன்ற காரணிகள் சில மாணவர்களிடம் ஆசிரியருக்குக் "கோபத்தை" ஏற்படுத்தக்கூடும். இதுவும் மனித இயல்புக்கு உட்பட்ட ஒன்றேயானாலும், அத்தகைய வெறுப்புணர்ச்சிகளையும் அப்பட்டமாக வெளியிற் காட்டக்கூடாது. அதுமட்டுமல்லாமல், வகுப்பில் ஏதாவது ஒரு காரணத்துக்காக மாணவர்களிற் சிலர் தண்டனைக்குள்ளாகலாம். அவ்விதம் தண்டி க்கப்பட்ட வர்களைப் பற்றி ஆசிரியர்கள் குறைவான கருத்துக்களை வளர்த்துக்கொள்ளும் நிலைகளையும் காணமுடியும். இதுவும் முற்றாக நீச்கப்பட வேண்டியதாகும். ஒரு மாணவன் தண்டனைக்குள்ளானான் என்பதற்காக அவனை நிரந்தரமான குற்றவானியாகக் கணிக்கும் மனோநிலையை உருவாக்குதலாதாது. தண்டனையை அளித்த மறுகணமே அதனை மறந்து அம்மாணவனை ஏனைய மாணவர்களைப் போலச் சமமாக மதிக்கும் மனோபாவும் ஆசிரியரிடம் இருத்தல் வேண்டும்.

தன்னிடம் கற்கும் மாணவர்கள் எல்லோரையும் சமநிலையில் வைத்துக் கணிக்கும் சபாவும் ஆசிரியர்களுக்கு எல்லாச் சந்தர்ப்பங்களிலும் அத்தியாவசியமாகும். எந்தச் சந்தர்ப்பத்திலும் மாணவர்களிடம் காழ்ப்பு, உவப்பு உணர்ச்சிகளைக் காட்டுவது விரும்பத்தக்கதல்ல. இவ்வித வெளிப்பாடுகள் ஆசிரிய - மாணவ உறவில் விரிசலை ஏற்படுத்திவிடும். விரிசல் ஏற்பட்டுவிட்டால், அதனை மீண்டும்

இட்டச் செய்தல் மிகவும் கடினமாகும். அதன் விளைவு மாணவர்களுக்கு ஆசிரியரிடம் இருக்க வேண்டிய நம்பிக்கை இல்லாது போய்விடும். மாணவர்களுடைய நம்பிக்கையை இழந்துவிடும் ஆசிரியருடைய பணி பயனளிப்பதாக இருக்காது.

வகுப்பறையில் ஆசிரியருடைய நிலை என்பது தான் கற்பிக்கும்போது அவருடைய “உடல் நிலை” தொடர்பான கண்ணோட்டத்திலும் அவதானிக்கப்படவேண்டும். இன்றைய வகுப்பறை நடைமுறைகளை அவதானித்தால் பல “சவையான” போக்குகளைக் காணமுடியும். சில ஆசிரியர்கள் தாம் கற்பிக்கும்போது வகுப்பறையில் மாணவர்களுக்கு முன்பாக மேசையோடு அண்டி நடுவில் நின்றநிலையில் கற்பிப்பார். வேறு சிலர், வகுப்பறையில் மாணவர்களுக்கு முன்பாக அறையின் இரு கோடிகளுக்கும் குறுக்கும் நெடுக்குமாக “நடைபயில்வதை”க் காணலாம். இன்னும் சிலர், கரும்பலகையோடு சாய்ந்த நிலையில் பாடவிளக்கத்தை மேற்கொள்வார். பிறதொரு சாரர் பாடத்துக்கு விளக்கத்தை அளிக்கும்போது கரும்பலகையில் எழுதிக்கொண்டே தமது விளக்கத்தை அளிப்பார். அந்நிலையில் அவர்களுடைய விளக்கம் கரும்பலகைக்கே அளிக்கப்படுகின்றது.

இது தொடர்பாக வேறொரு வகையினரையும் காணமுடியும். அவர்களுடைய நிலையை “இருக்கை நிலை” என்று கூறுவது கூடப்பொருந்துவதாகும். அவர்களிலும் இரு சாரர் உளர். ஒரு சாரர் வகுப்பறையில் நுழைந்த நேரம் தொட்டு பாடம் முடிந்து வெளியேறும்வரை தமது ஆசனத்திலேயே அமர்ந்தபடி கற்பிப்பார். மற்றையோர் இதிலும் ஒரு - படி “முன்னேறி” ஆசிரியருக்கென உள்ள மேசையின் மீது அமர்ந்து கால்களைத் தொங்கவிட்டபடி யோ அல்லது அசைத்தபடி யோ கற்பிப்பார்.

இந்நிலைகள் எவ்வாவற்றையும் பார்த்து அவை ஒவ்வொன்றினையும் கணிப்பிடும்போது, வகுப்பறையின்

நடுவே மாணவர்களுக்கு முன்பாக நின்றபடி கற்பிக்கும் வழக்கத்தைத் தவிர்ந்த மற்றைய எதுவும் விரும்பத்தக்கதல்ல என்பதை உணரலாம். தேவைப்படும்போது கரும்பலகையில் எழுதும் சந்தர்ப்பம் தவிர, மாணவர்களுக்கு முன்பாக நின்ற கற்பிக்கும் ஆசிரியருடைய பணியே கூடிய பயண அளிக்கும். அது அவருடைய விளக்கத்தை எல்லோரும் தெளிவாகக் கேட்கும் வாய்ப்பினை மாணவர்களுக்கு வழங்குகின்றது. அத்துடன் ஆசிரியர் மாணவர்கள் எல்லோரையும் அவதானிக்கக்கூடிய இடத்தில் நின்று, மாணவர் ஒவ்வொரு வருடைய செயல்களையும் கண்காணிக்கும் வாய்ப்பினையும் அவருக்கு அளிக்கின்றது. அதன்மூலம் கட்டுப்பாட்டுப் பிரச்சினைகளும் தவிர்க்கப்பட முடியும். இதைத் தவிர்ந்த முன்னர் கூறப்பட்ட “நிலைகள்” எல்லாம் எதோ ஒரு வகையிற் கவனக்கலைப்பான்களாகவே இருக்கும். அவை மாணவர்களுடைய கவனத்தைத் திசை திருப்புவனவாக அமைவது மட்டுமல்லாமல், அநேக சந்தர்ப்பங்களில் வகுப்பறைக் கட்டுப்பாட்டுச் சீர்க்கலைவுக்குக் காலாகவும் அமைந்துவிடும்.

மொழி உபயோகம் : வகுப்பறைக் கற்பித்தவில் நாம் பொதுவாகக் காணக்கூடிய அமிசம் அதன் சொல்சார்புத் தன்மையாகும். ஆசிரியர் தான் கற்பிக்கும் விடயத்தை இலகுவாக விளக்குவதற்கும், கற்றலில் நாட்டத்தை ஏற்படுத்துவதற்கும், உதவியாகக் கற்பித்தற் துணைச்சாதனங்களைக் கையாண்டாலும், அதிலும் சொல்சார்படைய விளக்கத்தை முற்றாக நீக்க முடிவதில்லை. எனவே, ஆசிரியர் பயன்படுத்தும் மொழியாட்சி மிகவும் முக்கியமான இடத்தை வகிக்கின்றது.

மொழியினுடைய செயல் தான் குறிக்கும் பொருளை எவ்வித மயக்கமும் இல்லாமல் புலப்படுத்துவதாகும். அவ்வித மொழி உபயோகத்தின் மூலமே “என்பொருள்வாகச்செலச் சொல்லும்” தன்மையை நாம் எதிர்பார்க்கலாம். வகுப்பறைக்

கற்பித்தவில் ஆசிரியர் உபயோகிக்கும் மொழி மிகவும் எனிமையானதாக இருத்தல் வேண்டும். ஒரு வகுப்பிற் பயிலும் மாணவர்கள் எல்லோருடைய மொழித்திறனும் ஒரே மட்டத்தினதாக இருக்குமென நாம் எதிர்பார்க்க முடியாது. சிலர் மொழியாற்றவில் ஏனையோருடைய நிலையிலிருந்தும் குறைவாக இருக்கக்கூடும். ஆசிரியர் பயன்படுத்தும் மொழி அத்தகைய மாணவர்களுக்கும் எனித்திற் புரியக்கூடியதா யிருந்தாலே பாடப்பொருளை அவர்களும் விளங்கிக்கொள்ள முடியும். இல்லையேல் பாடப்பொருளை விளங்கிக்கொள்ள வேண்டிய மாணவன் அப்பொருளை எடுத்துக்கூறும் மொழியையும் விளங்கக் கஷ்டப்பட்டவேண்டிய இருதாக்கங்களுக்கு உள்ளாசிறான்.

ஆசிரியர் பயன்படுத்தும் மொழி எனிமையானதாக இருப்பது அவசியமான அதேவேளையில், அது மாணவருடைய கருத்தைக் கவரக்கூடியதாக இருப்பதும் உதவும். இதில் ஆசிரியருடைய பேசுசத்திறனும் ஓரளவு இடம்பெறும். தான் கற்பிக்கும் பாடப்பொருளை கவரச்சியாகவும் சுவையாகவும் எடுத்துக்கூறவல்ல ஆசிரியருடைய பாடவேளையில் மாணவர்கள் பாடத்தில் இல்லித்துவிடுவதை அவதானிக்கலாம். ஆனால் மாணவரைக் கவரத்தக்க முறையில் கற்பிக்கவேண்டும் என்ற எண்ணத்தில் மாணவர்களடைய மனம் முக்கியமான விடயத்தை விட்டு வேறு திசையில் செல்வதற்குச் சந்தர்ப்பத்தை அளித்துவிடக்கூடாது. சில ஆசிரியர்கள் கற்பிக்கும் முறையானது சொற்சிலம்பம் போல ஆகிவிடுவதை குறிப்பிடாமல் விடமுடியாது. அத்தகையோர் தமது மொழிப்பாண்டியத்தை வெளிக்காட்டும் களமாக வகுப்பறையைப் பயன்படுத்தல் அவர்களிடம் கற்கும் மாணவர்களுடைய பிரச்சினைகளை விடுவிப்பதற்குப் பதில் பெருகிக்கிடுகின்றது. அப்படியான குழநிலை மாணவர்களுடைய பயனிறைந்த கற்றலுக்கு உதவுவதாக அமையாது.

ஆசிரிய - மாணவ உறவு : வகுப்பறைக் கற்பித்தவிற் அதன்

மூலம் பயன்பெறவேண்டிய மாணவர்களுடைய நலனை எப்பொழுதும் கருத்திற் கொள்வதாகவே ஆசிரியருடைய செயற்பாடு அமைய வேண்டும். இம்முயற்சி வெற்றிபெற வேண்டுமேயானால் மாணவர்களுடைய பங்களிப்பு முழுமையானதாகவும் முழுமனதுடனும் இடம்பெறுவதாகவும் இருத்தல் இன்றியமையாததாகும். அதற்கு ஏற்றாற்போல, ஆசிரிய மாணவ உறவு அமைதல் வேண்டும்.

ஓர் ஆசிரியர் தமது மாணவர்களுடன் என்னமாதிரிப்ப பழகுகின்றாரோ அதற்கேற்றதாகவே அவருக்கும் மாணவர் களுக்குமிடையிலான உறவு இருக்கும். ஆசிரியருடைய கடமையானது வெறும் பாடம் புட்டுதல் மட்டுமன்று. மாணவர்கள் வாழ்க்கையில் எதுவித பிரச்சினைகளிலும் சிக்கிக்கொள்ளாமல் வழிகாட்டிச் செல்வதும் அவருடைய பணியாகும். இதற்கேற்ப மாணவர்கள் தமது குறைகள், பிரச்சினைகள் ஆசியவற்றை எந்தவிதமான தயக்கமுமின்றி எடுத்துக்கூறுவதற்கேற்ற, நம்பிக்கைக்கு பாத்திரமானவராக ஆசிரியர் இருத்தல் வேண்டும். தமது ஆசிரியர் ஒவ்வொரு சந்தர்ப்பத்திலும் தமது நலனையே கருத்திற் கொண்டிருக்கின்றார் என்ற எண்ணத்தில் எழுவதே அந்த நம்பிக்கை.

சில சந்தர்ப்பங்களில் ஏற்படக்கூடிய உணர்ச்சி அடிப்படையிலான சிக்கல்கள், பிரச்சினைகள் பற்றிய ஆலோசனைகள், வழிகாட்டல்கள் என்பன மாணவர்களுக்குத் தேவைப்படலாம். அவற்றுக்கு வேண்டிய உண்மைத் தகவல்களை ஆசிரியர்களுக்கு மாணவர்கள் அளிப்பது தமது ஆசிரியர் தமது இரகசியங்களை பற்றாற்றாமல் இருப்பார் என்ற நம்பிக்கையைப் பொறுத்தே நடைபெறும். அத்தகைய நம்பிக்கையை வளர்ப்பதிலும் பேணிக்காப்பதிலும் ஆசிரியருடைய பணியின் வெற்றி தங்கியுள்ளது. மாணவர்களுடன் அன்பாக, இன்முகத்துடனும், இன்சொல்லுடனும் பழகுவது அத்தகைய உறவுக்கு வித்திடுவதாகும். அன்பாகவும் அந்தியோன்யமாகவும் இருக்கும் ஆசிரிய - மாணவ உறவு வகுப்பறைச் சூழ்நிலை வகுப்பறைக் கற்பித்தல்

ஆசிரிய - மாணவ உறவு நெருக்கமானதாகவும் இனிமையானதாகவும் இருக்கவேண்டும் என்று கொள்வதனால் அதிற் கட்டுப்பாடற் நிலை அநுமதிக்கப்பட வேண்டும் என்பதல்ல. கண்டிக்கப்படவேண்டிய மாணவன் கண்டிக்கப்படத்தான் வேண்டும். மாணவர்களுடன் அன்பாகப் பழகவேண்டும் என்பது மாணவர்கள் என்ன செய்தாலும் அதை அநுமதிக்க வேண்டும் என்ற பொருள் கொண்டதல்ல. அவ்விதம் அநுமதிக்கும் ஆசிரியருடைய செயலைக் "கையாலாகாத்தனம்" என்று மாணவர்கள் பொருள்கொள்ளவும் கூடும். அதற்கு இடமளித்து விட்டால் பின்னர் ஆசிரியர் மாணவரிடத்தே ஒழுங்கை நிலைநாட்ட முடியாது. அன்பாக நடந்து கொள்ளும் அதே நேரத்தில் கண்டிப்புத் தேவையான சந்தர்ப்பத்தில் ஆசிரியர் கண்டிப்புடன் நடந்து கொள்ளத்தான் வேண்டும். அப்போதுதான் மாணவரின் நடத்தையும் சரியான திசையில் நெறிப்படுத்தப்படும்.

ஒட்டு மொத்தமாகப் பார்க்கும்போது கற்பித்தற் செயற்பாடானது பலவகைப்பட்ட நிகழ்வுகளின் ஒன்றிணைந்த தொடர் என்பது பெறப்படும். ஆசிரியர் மாணவர் ஆசிய இரு சார்பாரின் இயல்புகள், அவற்றிலிருந்து ஏழும் முனைப்புக்கள், அவர்களின் இடைவினை உறவு, அதன் விளைவுகள் என்ற காரணிகள் எல்லாம் ஒன்றோடொன்று தொடர்புபட்ட நிலையிலேயே அது பயனளிக்கின்றது. அதன் மாதிரி ஒன்று பட உருவில் கீழே தரப்பட்டுள்ளது. அதிலிருந்து வகுப்பறையிற் கற்பித்தல் - கற்றல் நிகழும் ஒழுங்கினைக் கண்டு கொள்ளலாம்.

கற்பித்தல் -

கற்றல் செயற்பாடு மாதிரி

கற்பித்தல் - கற்றல்
நிலைமைப்பறிய ஆசிரியர்
நோக்கு - மாணவர்,
பாப்பொருள்

கற்பித்தல் - கற்றல்
நிலைமையில்
இடைவிளை உறவு

மாணவர்
இயல்புகள்

மாணவர்
செயல்

ஆசிரியர்
செயல்

ஆசிரியர்
திட்டம்

ஆசிரியர்
ஒரு
நபராக

ஆசிரியர் நோக்கம்
(மாணவர் கற்றல்)

மாணவரின்
அறிவில் மாற்றம்
(கற்றல்)

பின்னுட்டல்
(மாணவர் நடைமுறை
அடிப்படையில்)

08

மதிப்பிடுதல்

இரு செயலில் ஈடுபடும் ஒருவர் அதன் பலா
பலன்களை அறிவது அச்செயலின் தொடர் வளர்ச்சிக்கு
இன்றியமையாததாகும். அதுவும் பிற நபர்களுடன் தொடர்பு
கொள்ளும் விதத்தில் செயற்படும் ஒருவர் தனது செயல்
அவர்கள்மீது என்ன மாதிரியான தாக்கத்தை ஏற்படுத்துகின்றது
என்பதை அறிந்திருப்பது அவருடைய செயற்பாட்டின்
வெற்றிக்கு அவசியமானதாகும். அவ்விதமான அறிவைப்
பெற நாம் மேற்கொள்ளும் நடைமுறையை மதிப்பிடுதல் என
அழைக்கின்றோம். அம் மதிப்பிடுதல், மூலம் நாம் எமது
செயலில் கடைப்பிடிக்கும் வழிமுறைகளை, எமது நோக்கத்தின்
நிறைவினை நோக்கி, எப்படிக் கொண்டு செல்லவாம் எனத்
தீர்மானிக்கலாம். அம் மதிப்பீட்டின் பெறுபேறுகள் எமது
செயற்பாட்டின் நிறை குறைகளை நாம் அறிந்து கொள்ள
வழிவகுக்கும். அதே போலவே வகுப்பறைக் கற்பித்தவில்
�டுபடும் ஆசிரியரும் மதிப்பிடுதலைக் கையாளுகிறார்.

கல்வித்துறையில் மதிப்பீடானது இன்றியமையாத ஒரு செயற்பாடாகக் கருதப்பட்டுச் செயற்படுத்தப்பட்டு வருவதை நாம் கண்கூடாகக் காண்கின்றோம். இத்தொடர்பில் மதிப்பீடானது ஆசிரியர், பாடசாலை ஆலோசகர்கள், பெற்றோர், கலைத்திட்டத் திட்டமிடற் பகுதியினர், கல்வி நிர்வாகத்தினர், கல்வி ஆய்வாளர்கள், மாணவர்கள் போன்ற பல திறப்பட்டவர்களாலும் கேட்கப்படுகின்ற ஒன்றாகும்.

கற்பித்தல் - கற்றற் பணியில் ஆசிரியரும் மாணவர்களும் ஈடுபடுகின்றார்கள். கற்பித்தல் சார்பான தமது சுய மதிப்பீட்டிற்கும், தமது கற்பித்தற் பணியில் மாணவரின் அடைவுநிலைகளை அறியவும், மாணவர்களால் மேற்கொள்ளப்படக்கூடிய பணிகள் எவ்வ என அறிந்துகொள்ளவும் மதிப்பீட்டை ஆசிரியர் மேற்கொள்வர். கற்றலினால் மாணவன் பயனடையவேண்டும். கற்றலின் இலக்குகள் பலவாறாக இருந்தாலும் சரி, ஆசிரியர் திறமை வாய்ந்தவரானாலும் சரி, கற்றலின் பயனை மாணவர் அடைந்தாலன்றி கற்பித்தல் - கற்றற் செயற்பாட்டினால் யாதோரு பயனும் இல்லை. எனவே கற்றலினால் மாணவரிடையே ஏற்படும் மாற்றங்களையும், அம்மாற்றங்களினால் அவர்கள் பெறும் பயன்களையும் ஆசிரியர் அறிதல் வேண்டும். இதனை மதிப்பீட்டின் மூலம் பெறலாம்.

மதிப்பீட்டின் மூலம் மாணவன் தன்னைப் பற்றிய சொந்தத் தீர்மானங்களை மேற்கொள்ள முடிகிறது. தன்னைப் பற்றிய, தன்னுடன் தொடர்புடைய, வினாக்களுக்கு விடையளிப்பதன் மூலம், சொந்தத் தீர்மானத்தை மேற்கொள்ள முடிகிறது. நான் கல்விநிலையில் எப்படியானவன்? என்னால் எதைச் செய்யமுடியும்? என்பது போன்ற வினாக்களுக்கு விடையளிப்பதன் மூலம் மாணவன் தன்னைப்பற்றிய கல்வி சார் மதிப்பீட்டை மேற்கொள்ள முடியும்.

பெற்றோர் தமது பிள்ளைகளின் கல்விசார் தகவல்களை அறிந்துகொள்ள, ஆசிரியர் மேற்கொள்ளும் மதிப்பீடு உதவும். கல்வி நிர்வாகத்துக்கும் மாணவர் பற்றிய பல தகவல்கள் தேவைப்படுகின்றன. சுற்றுத் தாடத்துறைக்குப் பொருத்த மாணவர்களைத் தெரிதல், வகுப்பேற்றல், மாணவர்களை அவர்களின் ஆற்றல் நிலைசார்பாகத் தரம்பிரித்தல், போன்ற இன்னோரன்ன தேவைகளுக்காக கல்வி நிர்வாகம் மதிப்பீட்டை மேற்கொள்கிறது. கல்வி ஆலோசகர்கள், ஆய்வாளர்கள்

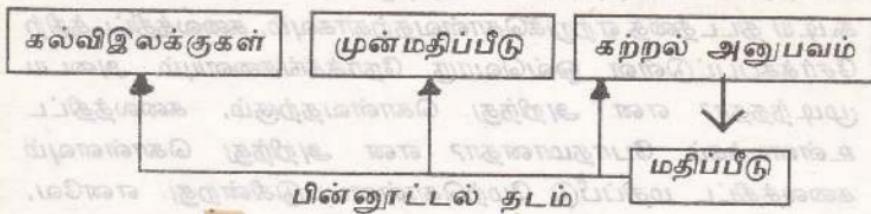
போன்றோர் கல்வி வழிகாட்டல் நோக்கில் பல வழிகளில் மதிப்பீட்டை மேற்கொள்கிறார்கள். மாணவ ஆற்றல், ஆளுமை, உளச்சார்பு போன்றவற்றினை அறிந்துகொண்டு ஏற்ற நடைமுறைகளை மேற்கொள்ள மதிப்பீட்டு முடிபுகளை அவர்கள் பயன்படுத்துவார்.

கல்வித்துறையில் கலைத்திட்டமாற்றங்களை ஏற்படுத்தும்போது கலைத்திட்ட மதிப்பீடு அவசியமாகிறது. மதிப்பீட்டில் ஈடுபடுத்தப்படும் கலைத்திட்டப் பரப்பு, தெரிவு செய்த கலைத்திட்ட மாதிரி, மதிப்பீடு செய்யப்படும் காலம் என்பனவற்றைப் பொறுத்து மதிப்பீட்டின் வரையறை வேறுபடும். கலைத்திட்டத்தில் மாற்றத்தை ஏற்படுத்தும்போது கலைத்திட்டத்தைச் செயற்படுத்துபவர்களுக்கும் (ஆசிரியர்) இடையிற் பாரிய இடைவெளி இருக்கலாம். எனவே, இத்திட்டம் ஆசிரியர்கள் மாணவர்களால் ஏற்றுக்கொள்ளப்படக்கூடியதா என்பதைக் கவனத்திற் கொள்வது அவசியம். இது சார்பான நடைமுறைச் சாத்தியம் பற்றிய தகவல்களை அறியக் கலைத்திட்ட மதிப்பீட்டைக் கலைத்திட்டவல்லுனர்கள் வேண்டிநிற்பர். ஒரு கலைத்திட்டப் பாடப் பரப்பினைக் கற்பித்தற் பணியில் ஈடுபடுத்துவதற்கு ஒன்றுக்கு மேற்பட்ட திட்டங்கள் உள்ளபோது, அவற்றின் செயற்றிமை அறிந்து கொண்டு செயற்றிறன் கூடிய திட்டத்தை ஏற்றுக்கொள்வதற்காகவும், கலைத்திட்டத்திற் சேர்க்கப்பட்டுள்ள ஒவ்வொரு நோக்கங்களையும் அடைய முடிந்ததா? என அறிந்து கொள்வதற்கும், கலைத்திட்ட உள்ளடக்கம் போதமானதா? என அறிந்து கொள்ளவும் கலைத்திட்ட மதிப்பீடு மேற்கொள்ளப்படுகின்றது. எனவே, கலைத்திட்ட மதிப்பீட்டை மேற்கொள்ளும் போது அதனை மேற்கொள்பவர் மனதில் பல நோக்கங்கள் இருக்கும். ஆனால் மதிப்பீட்டை மேற்கொள்ளமுன் மதிப்பீட்டின் நோக்கம் என்ன என்பதைத் தெட்டத் தெளிவாக அறிந்து கொண்டு செயற்பட வேண்டும்.

இதுவரை சூறியவைகளைத் தொகுத்து நோக்கிப் பார்க்கும்போது கல்வி மதிப்பீட்டின் நோக்கங்களைப் பின்வருமாறு வகைப்படுத்தலாம் :

- 1) கற்பித்தல் சார்பானது
- 2) மாணவர் கற்றல் சார்பானது
- 3) நிர்வாகம் சார்பானது
- 4). வழிகாட்டல் சார்பானது
- 5) கலைத்திட்ட மாற்றங்கள் சார்பானது
- 6) பரிகாரப் போதனைப் பணிகளை மேற்கொள்ளல் சார்பானது.

மதிப்பீடுகள் பல நோக்கங்களை உடையதாக இருப்பினும் சாதாரணமாகப் பள்ளிக்கூடங்களில் நிகழும் மதிப்பீடுகளே இங்கு முக்கிய கவனத்தில் எடுக்கப்படுகின்றன. கற்பித்தல்-கற்றல் செயற்பாடுகளினுடோக மாணவனின் அறிவு, உள் ஆற்றல், மனவெழுச்சி, உள் இயக்கம் போன்றவற்றில் ஏற்படுகின்ற விருத்திசார்பான மதிப்பீடுகளே சாதாரணமாக ஆசிரியர்களால் வேண்டப்படுவன. கற்பித்தல் - கற்றல் செயற்பாட்டில் மதிப்பீடு ஒன்றித்திருப்பதைப் பின்வரும் பாய்ச்சற் கோட்டுப்படம் மூலம் காட்டலாம்.



மதிப்பீடு என்பது கல்வி இலக்குகளுடன் தொடர்படைய மாணவனின் ஆற்றல்களை “பொருத்தமான மதிப்பீட்டுக் கருவி மூலம் சோதனையிட்டுப் பெறப்படும் மதிப்பெண்களின் அடிப்படையில் அவர்களின் ஆற்றலின் தரத்தை நிர்ணயிக்கும் செயற்பாடு” என்றும், “மாணவர்களது அடைவு நிலைக்கு

விளக்கம் கொடுக்கும் செயல்” என்றும் வரைவிலக்கணம் கொடுக்கலாம்.

கல்வி இலக்குகளை முன்வைத்து, கற்பித்தற் பணியை மேற்கொண்டு, அதன் மூலம் மாணவரிடம் ஏற்பட்ட விருத்திகளை மதிப்பிடுதல் கற்பித்தல் - கற்றற் பணியில் ஒன்றித்துள்ள முக்கிய கூறுகளாகும். இதில் மதிப்பீடானது மாணவர்களை மதிப்பிடுவது மட்டுமல்லாமல், அவர்களுக்கு மேலதிக கற்றலுக்கு வழிவகுப்பதுடன் கற்பித்தல் கற்றலுக்கான ஊக்கலையும் பின்னாட்டலையுங்கூட அளிக்கின்றது. அத்துடன் மாணவரிடம் காணப்படும் குறை நிறைகளை அவ்வப்போது கண்டறிந்து, எடுக்கும் முயற்சிகள் மூலம், ஒவ்வோர் ஆண்டிலும் வகுப்பில் மாணவர் தேக்கத்துக்கும் பாடசாலை இடைவிலகல் போன்ற பிரச்சினைகளுக்கும் தீர்வு காணலாம். ஒரே வகுப்பில் மாணவர்களைத் தொடர்ந்து நிற்பாட்டுவது உளவியல் ரத்யாகத் தீமையானதென்பது பல ஆராய்ச்சியாளர்களின் முடிபு. பிள்ளைகளின் தேக்க நிலைக்கு யார் காரணம் என்று வினா எழுப்புவது வழக்கம். ஆசிரியர்கள் மாணவரைக் குறை கூறுவதும், மாணவர்களும், பெற்றோரும் கல்வியாளர்களும் ஆசிரியரைக் குறை கூறுவதும், வழக்கமாகிவிட்டது. ஆனால், மாணவர்களின் குறைபாடுகளையும், தேவைகளையும் அறிந்து, அவற்றைத் தீர்த்து, மாணவருடன் அன்புடன் பழகி, கற்பிக்கும் முறைகளை மாணவர்களுக்கு ஏற்பப் பொருத்தி அமைத்து நடத்தினால் மாணவர் தேக்கநிலையைக் குறைக்கலாம்.

ஆசிரியர், பொருத்தமான கல்வி இலக்குகளைத் தெரிவு செய்த பின், அவற்றை புனும் (Bloom), கிராத் வேள் (Krath whol) போன்றோரின் கல்வி இலக்குகளின் பாகுபாட்டின் வழிமுறையில் என்ன மட்டத்திலான இலக்குகளை மாணவன் அடைய வேண்டும் என்பது தீர்மானிக்கப்படலாம். கற்றல் அநுபவங்களை அளித்தபின், முன் குறிப்பிட்ட இலக்குகளை அடைவதில் கற்பித்தலானது எவ்வளவுக்கு

வெற்றிகரமாக நிகழ்ந்துள்ளது? எவ்வளவு தூரம் மாணவர்கள் இலக்குகளை அடைந்துள்ளார்கள்? என்று அறிவுதற்கு மாணவர் மதிப்பிடப்படுகிறார்கள். இலக்குகளானவை அறிவு, திறன், மன்ப்பாங்கு ஆசியவற்றில் ஏற்படும் நடத்தை மாற்றங்களாகக் குறிக்கப்பட்டு அவை மதிப்பிடப்படுகின்றன. இலக்குகள் தெளிவானவையாகவும், குறிப்பானவையாகவும் நடத்தை மாற்றங்களால் குறிக்கப்படக்கூடியனவாகவும் உள்ளபோது மதிப்பீடு இலகுவாகின்றது.

ஏறத்தாழ எல்லா இலக்குகளையும் ஒவ்வொரு மாணவரும் பின்வரும் காரணங்களுக்காக அடைய முடியாமல் இருக்கலாம்.

1) அப்பாட அலகுக்காக மாணவர்கள் போதுமான அளவுக்கு தயார் செய்யப்படவில்லை; இலக்குகள் அம்மாணவர்க்குப் பொருத்தமற்றவற்றை, முன்னால் அல்லது பாட அலகுடன் தொடர்புடையதாக இரு மாணவர் முன்னாய்த்த நிலையில் இல்லை.

2) இலக்குகளை அடைவதற்கேற்ற விதத்தில் மாணவர் ஊக்குவிக்கப்படவில்லை.

3) கற்பித்தலை முறையாகத் திட்டமிடவில்லை.

மாணவர்களின் மதிப்பீட்டில் இருந்து பெறப்படும் முடிவுகளின் பிரகாரம் முற்குறித்த இலக்குகளில் மாற்றத்தை ஏற்படுத்தலாம்; முன் கற்பித்தற் செயற்பாடு செய்யலாம்; கற்பித்தற்றிட்டத்தை மாற்றியமைக்கலாம். அதாவது கற்பித்தல் நுண்முறைகளில் மாற்றங்களை ஏற்படுத்தலாம்.

படத்திற் காட்டப்பட்ட “பின்னூட்டல் தடம்” ஆனது இரு நோக்கங்களுக்காகச் செயற்படுகிறது. அவையாவன :

1) கற்பிப்போனின் கற்பித்தற் செயற்பாட்டை மதிப்பிடுவது.

2) மாணவர் கற்றலில் உள்ள முன்னேற்றத்தை மதிப்பிடுவது.

மாணவர்களைச் சரியாக ஆராய்ந்து மதிப்பிடும், பொறுப்பு ஆசிரியர்களிலேயே தங் கியுள்ளதாலும், மாணவர்களின் கற்கும் திறனுக்கேற்ப அவர்களை மதிப்பிடும் பொறுப்பும் உள்ளதாலும், அவர்கள் மதிப்பீடு சம்பந்தமான ஆற்றல்களையும் உடையவர்களாக இருக்க வேண்டும். உரிய மதிப்பீட்டு முறைகளைப் பற்றிய அறிவு, அவற்றினைப் பிரயோசிக்கும் ஆற்றல், மதிப்பீட்டு முடிவுகளில் இருந்து அவர்களின் விருத்தி பற்றிய விளக்கம் பெறுதல் போன்றன மதிப்பீடு சம்பந்தமாக ஆசிரியர்கள் கொண்டிருக்க வேண்டிய ஆற்றல்கள் ஆகும்.

கற்பித்தல் - கற்றல் நன்முறையில் செயல்கொள்ள வேண்டில், மாணவர்க்குப் பொருத்தமான இலக்குகளைக் கொண்ட கற்பித்தற் திட்டம் அவசியம். அத்துடன் அத்திட்டத்தினுடாக ஏற்படுத்தப்பட்ட மாணவ அடைவை மதிப்பிடுவதற்கான (மாணவ நடத்தை மாற்றங்களை) மதிப்பீட்டுத் திட்டமும் அவசியம். ஒவ்வொரு கற்பித்தல் அலகுக்கும் உரிய குறிப்பான இலக்குகள் எவை எனக்குறித்த பின்னர், கற்றல் அநுபவங்கள் திட்டமிடப்பட்டுக் கற்பித்தல் இடம்பெற்ற பின், அவ்விலக்குகளை மாணவர் அடைந்த நிலைமையானது நடத்தைசார் மாற்றங்களாகச் சோதித்தறியப்படுகின்றது.

மாணவர்களை முற்றாக மதிப்பிடுவதாயின் அவர்களுடைய கல்விசார் அடைவுகள், இயற்கை ஆற்றல்கள், அவர்களுடைய ஆளுமை, மனப்பாங்குகள் போன்ற யாவும்

அளந்தறியப்பட வேண்டும். ஆயினும், சாதாரணமாகப் பள்ளிக்கூடத்தில் இவை எல்லாம் மதிப்பிடப்படுவதில்லை. அவர்களின் கற்றல் சார்பாகவே பொதுவாக மாணவர் மதிப்பிடப்படுகின்றார்கள். எனவே, மாணவ கற்றல் சார்பான அவர்களின் அடைவு நிலைகளை மதிப்பிடுவதே சாதாரண வகுப்பறை மதிப்பீடு ஆகும். இம் மதிப்பீட்டுக்கு அடைவுச் சோதனைகள் பயன்படுத்தப்படுகின்றன. ஒரு பணியில் அடங்கி உள்ள அம்சங்களில் எவற்றைக் கற்றுக் கொண்டான் என்பதை விளக்கும் திறன்சோதனைகள்தான் அடைவுச் சோதனைகளாகும். அடைவுச் சோதனைகளை, நியமம் சார் சோதனைகள், நியதி சார் சோதனைகள் என இரு வகையாக நோக்கலாம்.

ஒரு மாணவன் குறித்த திறன்களை அடைந்தானா? எவ்வளவுக்கு அடைந்தான்? என்பதனை மதிப்பிட உதவுவது நியதி சார் அடைவுச் சோதனைகள் ஆகும். இங்கு குறித்த திறன் சார்பாகவேயன்றி, குழுவிலுள்ள ஏனைய மாணவர் சார்பாக அவனை மதிப்பிடவில்லை. கற்றல் சார்பான அநேக மதிப்பீடுகள் இவ்வகையினவே.

மாணவ குழுநிலை சார்பாக அவனுடைய அடைவை மதிப்பிடுவது நியமம் சார் சோதனைகளாகும். இவ்வகை மதிப்பீடானது கலைத் திட்டத் தீர்மானங்களை மேற்கொள்வதிலும், வழிகாட்டற் தீர்மானங்களை மேற்கொள்வதிலும் மேலும் பல ஆராய்ச்சி மூலம் தீர்மானங்களை மேற்கொள்வதிலும் பயன்படுத்தப்படுகிறது.

பள்ளிக்கூடங்களில் அடைவுச் சோதனைகளுடன், சில சமயங்களில் உளச்சார்பு சோதனைகளும் பயன்படுத்தப்படுகின்றன. மாணவர்களை அவர்களின் ஆற்றல் அடிப்படையில் வகுப்புத் தரம் பிரிக்கும் போதும், ஆற்றல் கூடிய மாணவர்க்குப் புலமைப் பரிசில் வழங்கும்

சந்தூப்பங்களிலிலும் உளச் சார்புச் சோதனைகளும், நுண்மதிச் சோதனைகளும் பயன்படுத்தப்படுகின்றன. ஒரு பிள்ளையினால் எதிர்காலத்தில் என்னத்தைச் செய்ய முடியும்? எவ்வளவுக்குச் செய்ய முடியும்? என்பதை எதிர்வு கூறுவதற்கு இச் சோதனைகள் உதவும்.

கற்பித்தல் - கற்றல் செயலின் மூலம் மாணவ அடைவு நிலையை மதிப்பிடுவது பல்வேறு கால இடைவெளிகளில் செய்யலாம். ஒரு பாட அலகு அல்லது ஒரு குறிப்பிட்ட பாடப்பகுதியில் உள்ள இலக்குகளை நோக்கி, கற்பித்தற் பணி நிறைவேறிய பின்னர், அவ் இலக்குகள் சார்பாக மாணவ அடைவு நிலையை மதிப்பிடுவது ஒரு வகை. இதை அமைப்பு மதிப்பீடு எனலாம். இவ்வகை மதிப்பீடானது ஒரு நாளிலோ, அன்றி வார இடையிலோ, அன்றி வார இறுதியிலோ மேற்கொள்ளப்படலாம்.

ஒரு பாட அலகு முழுவதையும், அல்லது அலகுகள் பலவற்றை, அல்லது பாடம் முழுவதையும், கற்பித்த பின்னர் அவற்றில் மாணவ அடைவை மதிப்பிடுவது கூட்டு மதிப்பீடாகும். மாத இறுதி, தவணை இறுதி, அரை ஆண்டு, ஆண்டு இறுதி, பாடநெறி இறுதி போன்ற கால இடைவெளியில் இவ்வாறான மதிப்பீடு செய்யப்படலாம்.

இவற்றை விட, தொடர் மதிப்பீடும் வழக்கில் உண்டு. பாடநெறிக்குரிய காலம் முழுவதும் உரிய பாடங்களில் மாணவரின் கற்றல் சார்பான் ஒவ்வொரு பணியிலும் மதிப்பீடு இடம்பெறும். முன்னர் சிரேஷ்ட வகுப்புகளில் முக்கியமாக விஞ்ஞான பாடங்கள், மனையியல் போன்ற செயன்முறை அடங்கிய பாடங்களில், இவ்வகை மதிப்பீடு செயற்பட்டு வந்தது. தற்போது கணிஷ்ட வகுப்புகளிலும் ஒவ்வொரு பாடத்திலும் ஒவ்வொரு கற்றற் பணியிலும் தொடர்ந்த மதிப்பீடு செய்யப்படுகின்றது. பாடநெறி இறுதியில், அல்லது

ஆண்டு இறுதியில், தொடர் மதிப்பீடு ஏனையவற்றைவிடக் கூடுதலான நம்பகமான மதிப்பெண்ணைத் தரவுல்லது. ஒரு தனிமதிப்பீட்டினால் மாணவனின் அடைவைச் சரியாக மதிப்பிட இயலாது. மதிப்பீட்டு வேளையில் ஏற்படக் கூடிய மாணவனின் மாறுபட்ட உள நிலைகளால் மதிப்பெண் பாதிக்கப்படலாம். அதனால் உண்மை அடைவை மதிப்பிட முடியாமல் இருக்கும். தொடர் மதிப்பீட்டில் ஏதாவது ஒரு மதிப்பீட்டு முயற்சியில் ஏற்படும் தாக்கம் முழு மதிப்பெண்ணில் பாரிய தாக்கத்தை விளைவிக்காது.

ஆனால், ஆசிரியர் நினைத்த போதெல்லஸ் மதிப்பீட்டை நிகழ்த்துவது கூடாது. ஒரே நாளில், எல்லாப் பாட ஆசிரியர்களும் தத்தமது பாட வேளைகளில் மதிப்பீட்டை மேற் கொண்டால், மாணவர்கள் களைப்படைந்து ஊக்கம் குன்றிவிடுவர். இதனால் பெறப்படும் மதிப்பெண்கள் நம்பகமானவையாக இராது போகலாம். எனவே மதிப்பீட்டினை மேற்கொள்ள முன் குறித்த வகுப்புடன் தொடர்புடைய எல்லா ஆசிரியர்களுடனும் சேர்ந்து மதிப்பீட்டு வேலையை மாணவர்க்குச் சாதகமாகத் திட்டமிட முயற்சிக்க வேண்டும்.

மேற்கூறிய மதிப்பீட்டு வகைகளை விட, முன் மதிப்பீடு எனும் இன்னோர் வகையும் உண்டு. முன் மதிப்பீடானது மேலுள்ள வகையைவிட நோக்கத்தில் வேறுபட்டது. இங்கு கற்பித்தல் அவகை ஆரம்பிக்க முன் பாட இலக்குகளுடன் தொடர்புடையதாக, மாணவர்களின் முன் அறிவு மதிப்பிடப்படுகிறது. குறித்த பாட விடயத்துடன் தொடர்புடையதாக மாணவர்கள் முன்னரே எவ்வளவை அறிந்துள்ளார்கள்? கற்றலுக்கான முக்கிய நடத்தைசார் திறன்களைக் கொண்டுள்ளார்களா? ஒவ்வொரு மாணவனுக்கும் பொருத்தமான கற்பித்தற் செயற்பாடுகள் எவ்வ? என்பன போன்றவற்றை மதிப்பிடுவது முன் மதிப்பீடாகும்.

முன்மதிப்பீட்டி ன் பிரகாரம் கற்பித்தற் செயற்பாட்டில் தேவையான மாற்றங்கள் செய்யப்பட்டு, பின் கற்பித்தற் பணி தொடரப்படும்.

மாணவ அடைவை மதிப்பிடுவதற்கு மதிப்பீட்டுக் கருவிகள் தேவை நடைமுறையில் வாய்மொழிச் சோதனைகள், எழுத்துச் சோதனைகள், செயன்முறைச் சோதனைகள் எனப் பல வகையான மதிப்பீட்டுக் கருவிகள் உள். எனினும், குறித்த ஒரு வகைக் கருவியினால் மட்டும் மாணவ அடைவை முற்றாக மதிப்பிட முடியாது. பாடத்துக்குப் பாடம் மதிப்பீட்டுக் கருவிகள் வேறுபடலாம்.

வகுப்பறையில் மாணவர் கற்றலை மேம்படுத்துவதற்காகக் கற்பித்தவின் இடையிடையே அவர்களின் அறிவை மதிப்பிட வாய்மொழிச் சோதனையைப் பயன்படுத்தலாம். கற்பித்தலை ஆரம்பிக்குமுன் மாணவரின் முன் அறிவைச் சோதிப்பதற்காக அவர்களிடம் வாய்மொழி விளாக்கள் வினவப்படலாம். ஆரம்ப வகுப்புகளுக்கும் சிறிய எண்ணிக்கையான மாணவர்களைக் கொண்ட வகுப்புக் குழுக்களுக்கும் அவர்களின் அடைவை மதிப்பிட இவ்வகையான கருவியைப் பயன்படுத்தலாம். பெருந்தொகையான மாணவர் குழுவுக்கு இது நடைமுறையிற் பொருத்தமில்லை. நேரம் விரயமாகும். எமது பள்ளிக்கூடங்களில் அநேகமாக எல்லாப் பாடங்களுக்கும் எழுத்துச் சோதனைகளையே பயன்படுத்தி வருகின்றனர். ஆனால் அன்றாடக் கற்பித்தற் பணியின்போது பாடத்தின் இடையிடையோ அல்லது பாட இறுதியில்லோ மாணவரது அறிவு வளர்ச்சியை மதிப்பிடுவதற்கும். அவர்களது கவனத்தைக் கற்றலில் ஈடுபடுத்துவதற்கும். மாணவரது கூர்ந்து அவதானிக்கும் ஆற்றலை வளர்த்தெடுக்கவும், வாய்மொழிச் சோதனைகள் பயனுடையனவாகும். தொழில் சம்பந்தமான ஆட்சேர்ப்புக்களின்போது நடத்தப்படும் சில நேரமுகப் பர்ட்சைகளிலும் வாய்மொழிச் சோதனைகள்

பயன்படுத்தப்படுகின்றன. தயக்கமும் கூச்சமுள்ள சில மாணவர்கள் வாய்மொழிச் சோதனைகளில் உண்மை நிலையில் துவங்க முடியாமல் போகலாம். மாணவ அடைவு மதிப்பீட்டில் இதைக் கருவியாகப் பயன்படுத்துவதைவிட, கற்பித்தல் முறையாகப் பயன்படுத்தும்போது நிறைந்த பலாபலன்களை அடையலாம். வாய்மொழிச் சோதனையில் பயன்படுத்தப்படும் வினாக்களானவை காரண காரியத் தொடர்புடன், பரந்த நிலையில் அமைந்து, மாணவர்களின் கவனத்தைக் குழப்பாது, குறிப்பிட்ட ஓர் இலக்கை நோக்கியே வினவப்பட வேண்டும். வினாக்கள் நீண்ட விடையை எதிர்பார்ப்பனவாக இல்லாமலும், தகவல்களை நினைவு கூர்வனவாகவும் சிந்தனையைத் தூண்டுபவையாகவும் இருத்தல் விரும்பத்தக்கது. வகுப்பிலுள்ள பலதரப்பட்ட மாணவர்களையும் திருப்திப்படுத்தக்கூடியதாக வினாக்கள் அமைவது அவசியம்.

அடைவு மதிப்பீட்டுக் கருவிகளுள் எழுத்துச் சோதனைகள் பெருவழக்கில் உள்ளன. பண்டைய காலத்தில் வாய்மொழிச் சோதனைகளும் கட்டுரைவகை சோதனைகளும் மதிப்பீட்டில் பெரும் பங்கு வகித்தன. ஆனால், இன்று பல்வகைப்பட்ட எழுத்துச் சோதனைகளும், செயன்முறைச் சோதனைகளும் கல்வி மதிப்பீட்டில் முக்கிய இடத்தை எடுத்துள்ளன. இன்று வழக்கிலுள்ள சோதனைகளை நாம் கட்டுரை வகைச் சோதனைகள் (அகவயச் சோதனைகள்), புதுமுறைச் சோதனைகள் (புறவயச் சோதனைகள்) என வகைப்படுத்திக் கொள்ளலாம். புதுமுறைச் சோதனைக் கருவிகளுள் குறு விடைச் சோதனை (எளிய நினைவுகூர்) நிரப்புதல்வகைச் சோதனை, பொருந்துதல் வகைச் சோதனை, இரண்டினுள் தெரிவுவகைச் சோதனை, பலவினுள் தெரிவுவகைச் சோதனை போன்றன எமது வழக்கில் உள்ளன. ஏறத்தாழ், முப்பத்தைந்து வகையான புதுமுறைச் சோதனைகளை ஆய்வாளர்கள் கண்டறிந்துள்ளார்கள். அவையாவும் எமது மதிப்பீட்டு முறையில் இல்லை.

கட்டுரை வகைச் சோதனை வினாக்கள் நீண்ட விடையை எதிர்பார்க்கின்றன. வினாவின் தன்மையைப் பொறுத்து விடையின் நீளமும் அமையும். மாணவர்களின் எழுத்தாற்றல், மொழி ஆற்றல், படைப்பாற்றல், கருத்துக்களைத் தெளிவாக - விரிவாக - ஒழுங்காக வெளியிடும் தன்மை, நினைவு கூர்தல், உயர் உளத் தொழிற்பாடுகள் போன்றனவற்றை கட்டுரைவகைச் சோதனை மூலம் மதிப்பிடமுடியும். இங்கு விடையின் நீளம் மாணவ ஆற்றலில் தங்கியுள்ளதால், மாணவர்களுக்கு விடையளிப்பதில் சுதந்திரம் கிடைக்கிறது. மாணவர் தமது ஆற்றல் வீச்சுக்கு ஏற்பச் சோதனையில் துலங்கமுடிகிறது. இச் சோதனையில் உள்ள ஒவ்வொரு வினாவுக்கும் மாணவர்கள் அளிக்கும் விடையின் நீத்தில் கட்டுப்பாடின்மையால் மதிப்பெண் வழங்குவதிலும் ஆசிரியருக்குச் சுதந்திரம் கிடைக்கிறது. ஆசிரியரின் மன்றிலை, சொந்த விருப்பு வெறுப்பு போன்றன அவர் வழங்கும் மதிப் பெண் ணில் செல் வாச் சூச செலுத் திவிடச் சந்தர்ப்பமேற்படுவதால், மதிப்பீடானது பெரும்பாலான சந்தர்ப்பங்களில் அகவ்யமான மதிப்பெண்களையே வழங்கும். இதனால் மதிப்பெண்கள் தாழ் நம்பகமுள்ளவையாகின்றன. எனவே அகவ்ய மதிப்பீட்டினால் மாணவர்களது உண்மை அடைவு நிலையை அறியமுடியாது. ஒரு வினாவுக்கோ அன்றி முழு வினாத்தாளுக்குமோ ஒன்றுக்கு மேற்பட்ட ஆசிரியர்களினால் புள்ளி வழங்கப்படும் போது, அப்புள்ளிகளில் வேறுபாடுகளைக் காணகின்றோம். எனவே கட்டுரை வகைச் சோதனைகளில் விடைத்தாள்களைப் பல ஆசிரியர்கள் பார்வையிட்டுப் பெறப்படும் மதிப்பெண்களின் சராசரிப் பெறுமானம் மதிப்பெண்ணாக வழங்கப்படும் போது ஓரளவுக்கு நம்பகத்தை உயர்த்தலாம். வழக்கத்தில் இருவராலேயே விடைத்தாள்கள் பார்வையிடப்பட்டுச் சராசரிப் பெறுமானம் பெறப்படுகின்றது.

கட்டுரைவகைச் சோதனையை ஆக்குவது ஆசிரியருக்கு இலகுவாக இருந்தபோதிலும், விடைத்தாள்களைப் பாடப் பறவையிடுவதில் சிரமம் உண்டு. மேலும் தெரிவுசெய்த பாடப் பரப்பில் உள்ள எல்லா அம்சங்களையும் இவ்வகைச் சோதனையால் சோதித்தறிய முடியாது. வினா எண்ணிக்கைகள் குறைவாக உள்ளதாலும் வினாத்தொகை தெரிவுகளுக்கு இடமிருப்பதாலும் இவ்விடார் ஏற்படுகிறது. எனவே மதிப்பிடப்பட வேண்டிய பாடப்பரப்பில் சில பகுதியினைத் தெரிவி செய்தும், தவிர்த்தும், கற்றுள்ள மாணவர்களது அடைவு நிலையைச் சரியாக மதிப்பிடாது மதிப்பெண் ஆனது உண்மை நிலையை விட உயர்வாக அல்லது தாழ்வாகக் காட்டலாம். எனவே, இவ்வகையான சோதனையின் உள்ளடக்கத் தகுதியானது குறைவு. இச் சோதனை மூலம் பெறப்படும் மதிப்பெண் நம்பகத் தன்மை குறைவானது. இவ்வகைச் சோதனையில் மதிப்பெண் வழங்குவதிலான அகவயத் தன்மையைக் குறைப்பதற்கும் விடையில் எதிர்பார்க்கப்படும் முக்கிய அமிசங்களைக் கொண்ட பொதுவான ஒரு புள்ளியிடும் திட்டம் அவசியம். வினாக்கள் மாணவர் குறித்த இலக்குகளை நோக்கித் துலங்கக்கூடியதான் சில கட்டுப்பாடுகளைக் கொண்டதாக அமையும் போது, மதிப்பெண் வழங்குவதில் அகவயத்தன்மை குறைய வாய்ப்பு ஏற்படும். அமைப்புக் கட்டுரை வகைச் சோதனைகள் இவ்வாறே அமைக்கப் பெற்ற சோதனைகளாகும். கட்டுரைவகைச் சோதனையின் மதிப்பீடு சம்பந்தமான சாதகமான இயல்புகள் காரணமாக இவை தொடர்ந்தும் மதிப்பீட்டில் முக்கிய இடம்பெறுகின்றன.

கட்டுரை வகைச் சோதனையிற் காணப்படும் (பாடப் பரப்பின்) உள்ளடக்கத் தகுதிக (Content Validity) குறைவும் மதிப்பெண் வழங்குவதில் உள்ள அகவயமான தன்மையும், காரணமாக அவற்றைச் சரிசெய்யும் முகமாக அமைக்கப்பட்ட சோதனைகளே புதுமுறைச் சோதனைகளாகும். மதிப்பெண்

வழங்குவதில் ஆசிரியரின் அகவயத் தன்மை செல்வாக்குச் செலுத்தாத காரணத்தால் இவை புறவயச் சோதனைகள் எனவும் பெயர்பெறுகின்றன.

புதுமுறைச் சோதனைக் கருவிகளில் வினாக்களின் எண்ணிக்கையானது, கட்டுரை வகைச் சோதனையில் வினாக்களின் எண்ணிக்கையை விட அதிகமானதால் பாடப் பரப்பு முழுவதிலும் வினாக்களை அமைக்க வாய்ப்புண்டு. இதன்மூலம் சோதனையின் உள்ளடக்கத் தகுதி உயர்வாக இருக்கும். இங்கு வினாக்களுக்குக் குறித்த விடையே எதிர்பார்க்கப்படுவதால் விடையளிப்பதற்குக் கட்டுப்பாடு உண்டு. இதனால் மதிப்பெண்கள் முற்றிலும் புறவயமானதாகவும் உயர் நம்பகமானதாகவும் காணப்படும்.

புதுமுறைச் சோதனை வகையில் குறுவிடைச் சோதனை வகையானது, ஒரு சொல் அல்லது சொற்றொடர் அல்லது ஓர் எண் அல்லது குறியீடு போன்றவற்றை விடையாகக் கொண்டிருக்கும். உதாரணமாக இலங்கை சுதந்திரமடைந்த ஆண்டு ஏது? () இவ்வகை வினாக்களினால், அறிவு மட்டத்திலான எளிய நினைவுகூர் ஆற்றலை மதிப்பிடலாம். சிக்கலான உயர் உள்த தொழிற்பாடுகளை இச் சோதனை வகையினால் மதிப்பிடுவது கடினம்.

ஒரு வாக்கியத்தில் உள்ள ஒன்று அல்லது இரண்டு காலியான இடங்களைக் கொண்ட வினாக்களைக் கொண்டு அமைக்கப்படும் சோதனைவகை நிரப்புதல் வகைச் சோதனைகளாகும். (எழுத்தாற்றல் குன்றிய மாணவர்க்கு இவ்வகை வினாக்களுக்கு விடையளிப்பதில் சிரமம் இருக்காது) இவ்வகை வினாக்களில் பல காலியான இடங்கள் இருப்பின் வினாவின் சார்த்தை விளங்கிக் கொள்வதில் மாணவர்க்குப் பிரச்சினை ஏற்படலாம். வாக்கியத்தின் தொடர்ச்சியை விளங்கிக் கொள்வது கஷ்டமாக இருக்கலாம். எனவே, வினாவிலும் பல

காலியான இடங்களை விடுவதைத் தவிர்த்துக் கொள்ள வேண்டும். உதாரணமாக :

1. இவங்கை சுதந்திரமடைந்த ஆண்டு..... ஆகும்.
2. திருஞானசம்பந்தர் நாட்டில் என்பவர்களுக்குப் பின்னொயாகப் பிறந்தார்.

ஆரம்ப வகுப்பு மாணவர்கள் எழுத்தாற்றல் குன்றியவர்களாக இருப்பர். இவர்களுக்கு வாய்மொழிச் சோதனைகளுடன் குறு விடை வகை, நிரப்புதல் வகைச் சோதனைகளும் பொருத்தமானவை. பாட விடயங்களைப் பற்றிய அறிவை மதிப்பிடுவதற்குப் பதிலாக மொழியாற்றலையும் மதிப்பிடுவதாகச் சோதனை அமையக் கூடாது. மாணவரிகளின் பொருளாறிவை இச் சோதனை வகையால் மதிப்பிடலாம். உயர் உளத் தொழிற்பாடுகளை மதிப்பிடுவது கடினமாகும்.

புதுமுறைச் சோதனைகளுள் பொருந்தல் வகைச் சோதனைகளும் உண்டு. ஏதோ ஒரு வகையில் ஒன்றுக்கொன்று தொடர்புள்ள அம்சங்களைக் கொண்ட இரு நிரல்கள் தரப்பட்டு, ஒரு நிரவில் உள்ளவற்றிற்குப் பொருத்தமானவற்றை மறு நிரவில் இருந்து தெரிவு செய்து இணைத்தல் பொருத்தல் வகைச் சோதனையாகும். உதாரணம் :

நிரல் அ) வில் உள்ளவை நிரல் ஆ) வில் உள்ளவற்றுடன் பொருந்தும் வண்ணம் நிரல் அ) விலுள்ள எண்களை அடைப்புக்குள் எழுதுக.

| அ | ஆ |
|----------------|--------------------|
| நாடுகள் | தலைநகரம் |
| 1. இவங்கை | அ. கோவாலம்பூர் () |
| 2. இந்தியா | ஆ. வண்டன் () |
| 3. ஜப்பான் | இ. கொழும்பு () |
| 4. சீனா | ஈ. புதுடெல்வி () |
| 5. இங்கிலாந்து | உ. டோக்யோ () |
| 6. மலேசியா | எ. பீக்ஸிங் () |

இச் சோதனையும் நினைவுகூர் மட்டத்திலான அடைவையே மதிப்பிட முயற்சிக்கின்றது. உயர் உளத் தொழிற்பாடுகளை மதிப்பிட முடியாது.

இவ்வொரு வினாவும் ஒரு வாக்கியம் அல்லது தகவலாகக் கொடுக்கப்பட்டு அதற்கு எதிரே சரி / பிழை, ஆம் / இல்லை போன்ற விடைகள் இரண்டினைக் கொடுத்துப் பொருத்தமான துவங்கலைத் தெரிவுசெய்து அதன்கீழ் சோடிடுதல் இரண்டினுள் தெரிவு வகையான புதுமுறைச் சோதனை ஆகும். உதாரணம்:

1) திருஞானசம்பந்தரின் தகப்பனாரின் பெயர் சிவபாதவிருதையர் (சரி / பிழை)

2) சந்திரனின் மறுபெயர் ஞாயிறு (சரி / பிழை)

இவ்வகைச் சோதனையும் ஆரம்ப வகுப்புகளுக்குப் பொருத்தமானது. சோதனை வினாக்களை ஒழுங்குபடுத்தும் போது சரியான துவங்கலாக அமையும் சரி பிழை என்பவற்றின் எண்ணிக்கை ஏற்றத்தாழ சமமாக இருத்தல் நல்லது. இவற்றின் ஒழுங்கு வரிசையும் மாறுநிலையில் கலவனாக அமைதல் விரும்பத்தக்கது. இதனால் மாணவர்கள் ஊகம் மூலம் விடையளித்துப் புள்ளி பெறும் சந்தர்ப்பம் குறையும். தரப்பட்ட இரு விடைகளை மட்டுமே வினா ஒவ்வொன்றும் கொண்டிருந்து, அவற்றுள் ஒன்றை மட்டுமே தெரிவு செய்ய வேண்டியும் உள்ளத்தால் ஏன்னியிடுவாரின் அகவ்யத் தன்மை மதிப்பெண்ணில் செல்வாக்குச் செலுத்த முடியாது. எனவே புறவயமான, நம்பகமான மதிப்பெண் பெறப்படும். சோதனையின் உள்ளடக்கத் தகுதியும் உயர்வாக இருக்கும்வன்னம் வினாக்களைக் கூடுதலாக அமைக்கலாம்.

புதுமுறைச் சோதனைகளுள் பலவினுள் தெரிதல் வகையும் ஒன்றாகும். இது பரவலாக எல்லாப் பாடங்களுக்கும் எல்லா வகுப்பு மட்டங்களுக்கும், பயன்படுத்தப்படுகிறது. இதனால் இச்சோதனை வகையானது மதிப்பீட்டில் பிரபலம் பெற்றுள்ளது. இச்சோதனையில் அநேக எண்ணிக்கையான வினாக்களை வகுப்பு மட்டத்துக்கேற்ப அமைக்கலாம். எனவே, பாடப் பரப்பினை நன்கு பிரதிநிதித்துவம் செய்யும் சோதனையை அமைக்க முடியும். ஒவ்வொரு வினாவும் தண்டு, விடைத் தெரிவுகள் என இரு பகுதிகளைக் கொண்டிருக்கும். வினாவின் முக்கிய பகுதி தண்டாகும். இத் தண்டுடன் தொடர்புடையனதான விடையை விடைத் தெரிவுகள் பலத்தில் ஒன்று கொண்டிருக்கும். சரியான விடை தவிர்ந்த ஏனைய விடைத் தெரிவுகள் கவனக் கலைப்பான்களாகும். கவனக்கலைப்பான்கள் சிறந்தனவாக அமைக்கப்பட வேண்டும். அப்போதுதான் விடய அறிவுள்ள மாணவன் மட்டும் கவனக் கலைப்பான்களால் தாக்கம் பெறாது சரியாகத் துவங்க முடியும். விடயத்தைப் பற்றிய அறிவு குறைந்தவர்கள் கவனக் கலைப்பான்களால் கவனம் கலைக்கப்படுவதால் சரியான துவங்கலைக் காட்டமாட்டார்கள்.

வகுப்பு நிலைக்கேற்ப பலவினுள் தெரிவு வகைச் சோதனையின் விடைத் தெரிவுகளின் எண்ணிக்கை 3,4,5, என வேறுபடும். ஆரம்ப வகுப்புகளில் மூன்று தெரிவுகளும் களிஷ்ட இடைநிலை வகுப்புகளில் 3 அல்லது 4 தெரிவுகளும் சிரேஷ்ட இடைநிலை வகுப்புகளில் 5 தெரிவுகளும் கொடுப்பது வழக்கம். இவ் வகைச் சோதனையில் விடைத் தாள்களுக்குப் புள்ளியிடுவதில் முற்றிலும் பறவயத் தன்மை பேணப்படுகிறது. எந்த ஆசிரியர் புள்ளியிட்டாலும் ஒரே மதிப்பெண் கிடைக்கும். உயர் உள்ளடக்கத் தகுதி வாய்ந்த சோதனையாக அமைக்க முடியும். குறைந்த நேரத்தில் கூடுதலான வினாக்களுக்கு விடையளிக்கலாம். வினாத் தெரிவுக்கு இங்கு இடமளிக்கப்படாமையால், பாட அடைவு பற்றிய உயர் நம்பகமான மதிப்பெண் பெறப்படும். ஆனால், விடைத்

தெரிவுகளை ஊகம் மூலம் தெரிவு செய்து பொருளறிவு அந்த மாணவனும் உயர் புள்ளி பெறும் சந்தாப்பம் இங்கு ஏற்படலாம். இதை ஓரளவுக்குக் குறைப்பதற்கு விடைத் தெரிவுகளின் எண்ணிக்கையை அதிகரிக்கலாம். எனினும், நடைமுறையில் ஐந்து விடைத் தெரிவுகளிலும் கூடுதலாக அமைப்பதில்லை. மாணவனின் எழுத்தாற்றல், படைப்பாற்றல் போன்றவற்றை இச் சோதனை மூலம் மதிப்பிட முடியாது. ஆனாலும், எழுத்தாற்றல் குன்றிய மாணவன் விடய அறிவு கூடுதலாக உள்ளவனாக இருப்பின் அவனது பாட விடயம் சம்பந்தமான அடைவை மதிப்பிட இவ்வகைப் பலவினுள் தெரிவு வகையே சிறந்தது. இவ்வகைச் சோதனை வினாவுக்கு ஒர் உதாரணம்.

வினா : பின்வருவனவற்றுள் எதனால் இலங்கை பொதுநலவாயத்தினுள் ஒரு குடியரசாக்கப்பட்டது.

- 1) 1948 இலங்கை சுதந்திர அதிகாரச் சட்டத்தினால்
- 2) 1946 அரசுப் பேரவைக் கட்டளையினால் (அரசியல மைப்பு)
- 3) 1978 அரசியலமைப்பினால்
- 4)- 1972 அரசியலமைப்பினால்

இதில் விடைத் தெரிவு (iv) சரியான தெரிவாகும், ஏனைய i, ii, iii விடைத்தெரிவுகள் கவனக் கலைப்பாளர்கள் ஆகும். வினாவானது, எதிர்மறை வினாவாகவோ ஒன்றுக்கு மேற்பட்ட சரியான எதிர்மறை வினாவாகவோ ஒன்றுக்கு மேற்பட்ட சரியான விடைத் தெரிவுகளைக் கொண்டோ அமைக்கப்படும் சந்தர்ப்பங்களும் உண்டு. கீழ் வகுப்புகளில் இந் நிலைமைகளை ஒழுரளவுக்குத் தவிர்த்தல் வேண்டும். காரணம் இவ் வகை வினாக்களால் மாணவர் சிறந்தனையில் குழப்பம் ஏற்பட்டு விடலாம்.

சீழ் வகுப்புகளால் குறைந்த எண்ணிக்கையான வினாக்களையும், இடைநிலை வகுப்புகளில் வகுப்பு நிலைக்கேற்ப 25, 30, 40, 60 அல்லது 75 வினாக்களையும் கொண்டு பலவினுள் தெரிவு வகைச் சோதனையை உருவாக்குவது வழக்கம். 30 நிமிடங்கள் / 45 நிமிடங்கள் / 1 மணித்தியாலம் போன்ற நேர அளவுகள் இச் சோதனைக்காக வழமையாக ஒதுக்கப்படுகிறது. இக் குறுகிய நேரத்தில் மாணவர் களைப்பு, சலிப்பு ஏற்படாது துலங்கலைக் காட்டமுடிகிறது. ஆனால், சோதனைக்குப் பதற்றம், பயம் போன்ற மன்றிலை உள்ள மாணவர்க்கு இந்த குறுகிய நேரமானது துலங்கலுக்கு எதிர்விளைவையே கொடுக்கும். மாணவ அடைவு பற்றிய மதிப்பெண்ணில் இது தாக்கத்தை ஏற்படுத்திவிடும்.

புதுமுறைச் சோதனைகளுள் பிரபஸ்யம்வாய்ந்ததாகப் பலவினுள் தெரிவு வகையே காணப்படுகிறது. சிறு சிறு குறைகள் இதிற் காணப்பட்டினும், மதிப்பீட்டுக் கருவிகள் கொண்டிருக்க வேண்டிய முக்கியமான இயல்புகளான உயர் உள்ளடக்கத்துக்கி, உயர் நும்பகம் போன்றவற்றை இச் சோதனைகள் கொண்டுள்ளன. கட்டுரைவகைச் சோதனையில் இவ்விரு இயல்புகளும் தாழ்வாகவே காணப்படுகின்றன.

பலவினுள் தெரிவு வகைச் சோதனைகளின் குறைகளைக் கட்டுரை வகைச் சோதனைகள் ஓரளவுக்குத் தீர்த்து வைக்கும் கட்டுரை வகைச் சோதனைகளின் குறைகளைப் பலவினுள் தெரிவு வகைச் சோதனைகள் நிவர்த்தி செய்யும். எனவே இவ்விரு வகைச் சோதனைகளையும் சேர்த்துப் பிரயோகிப்பதன் மூலம் மாணவ அடைவைச் சிறப்பாக மதிப்பிடலாம்.

இதுவரை அறிவு, உள்திறன்கள் ஆசியவற்றில் மாணவ அடைவு சார்பாக மதிப்பீட்டை மேற்கொள்ளும் கருவிகளைப் பார்த்தோம். அவனது உளம் - உடல் சார்பான்

உள் - இயக்கத் திறன்களையும் மதிப்பிடவேண்டியதவசியம். ஒரு கருவியைப் பயன்படுத்தும் ஆற்றல், பொருள்களைக் கண்டுபிடித்தல் போன்ற இன்னோரன்ன விடயங்களை வாய்மொழிச் சோதனைகளோ, எழுத்துச் சோதனைகளோ நிறைவு செய்யமாட்டா. ஒருவனது உள் - இயக்கத்திறன்களில் அவனது உள்ளம் மட்டுமல்ல உடற் தொழிற்பாடும் பங்கு கொள்கிறது. (தசை, நரம்பு, இயக்கம்) எனவே, இவ்வாறான திறன்களை மதிப்பிட செயன்முறைச் சோதனைகள் உதவும். செயன்முறைச் சோதனையானது ஒரு செயலின் ஒழுங்கு முறையையும், செயலின் மூலம் பெறப்படும் விளைவையும் மதிப்பிடும். ஆரம்பத்தில் செயன்முறைச் சோதனை என்னும் போது விஞ்ஞானப்பாடங்களுக்கும், தொழில்சார் பாடங்களுக்கும் உரித்தானதாக உயர்வகுப்புகளில் மட்டும் பயன்படுத்தப்பட்டு வந்தது. கலைத்திட்டத்தைப் பொறுத்தமட்டில் சகலமட்டத்திலும் உள்ள மாணவர்களினதும் உள் இயக்கத் திறன்கள் வளர்த்தெடுக்கப்பட வேண்டும் என்று கொள்ளப்பட்டாலும், அவ்விருத்திசார்பான மதிப்பீட்டை மேற்கொள்வதில் தாமதமே காணப்படுகிறது. செயன்முறைச் சோதனை வைத்து மதிப்பீட்டை மேற்கொள்வதில் ஏற்படும் நடைமுறைச் சிக்கல்கள் இதற்குக் காரணமாக இருக்கலாம்.

புதுமுறைச் சோதனைகள், கட்டுரை வகைச் சோதனைகள், செயன்முறைச் சோதனைகள் ஆகிய மூன்றும் சேர்ந்து மாணவ அடைவை அறிவு, எழுச்சி, உள்-இயக்கம் என்னும் மூன்று கூறுகளிலும் மதிப்பிட முடியும். செயன்முறைச் சோதனைக்கு இந்த மூன்று கூறுகளையும் மதிப்பிடும் வல்லமை உண்டு. ஒரு செயலைச் செய்வதற்குரிய அறிவு, அதைச் செய்வதற்குரிய விருப்பு, அதைச் செய்வதற்குரிய அவனது தசை, நரம்பு நார்களின் இயக்கப் பயிற்சி ஆகியவற்றை ஒருவன் கொண்டிருந்தாற்றான் ஒரு செயன்முறைச் சோதனையில் அவன் திருப்திகரமாகத் துலங்க முடியும். எனவே மாணவ கல்வி மதிப்பீட்டில் செயன்முறைச் சோதனைகளுக்கும் முக்கியத்துவம் கொடுக்கவேண்டும்.

மாணவரின் கல்வி அடைவை மதிப்பிடுவதற்கு முற்படும்போது தகுந்த மதிப்பீட்டுக் கருவிகளைப் பயன்படுத்த வேண்டும். சிறந்த மதிப்பீட்டுக் கருவிகளை, திட்டமிடுதலினாலும் ஆசிரியரின் திறமையினாலும் உருவாகிக் கொள்ளலாம். நல்ல முறையில் திட்டமிடுவதாயின் மதிப்பீட்டின் நோக்கமும், மதிப்பீட்டுக்கு உட்படுத்தப்படும் பாடப்பரப்பு இலக்குகள் போன்றனவும் முன்னரே அறிந்துகொள்ள வேண்டும். ஒவ்வொரு பாட உள்ளடக்கத்துக்கும் கொடுக்கப்படும் வினாக்களின் எண்ணிக்கை, குறித்த இலக்குகளின் அடைவை மதிப்பிடப் பொருத்தமான மதிப்பீட்டுக் கருவிகள், மதிப்பீட்டுக் கருவியின் நீளம், மதிப்பீட்டுக்கான நேரம் போன்றவற்றை முன்னதாகவே தெரிவுசெய்து கொள்ள வேண்டும். இவற்றின் உதவியுடன் மதிப்பீட்டுக் கருவியின் வடிவமைப்பை ஆக்கிக் கருவியைத் தயார் செய்து மதிப்பீட்டை மேற்கொள்ளவேண்டும். இம் மதிப்பீட்டின் மூலம் மாணவர் சார்பான நம்பகமான, புறவயமான பெறுபேறுகள் பெறப்பட வேண்டும்.

மாணவ கல்வி அடைவு சார்பாக மதிப்பீட்டை மேற்கொள்ளும் போது பாடத்தைக் கற்பிக்கும் ஆசிரியரினாலே தயாரிக்கப்பட்ட, அல்லது அவருடைய மேற்பார்வையில் தயாரிக்கப்பட்ட மதிப்பீட்டுக் கருவிகளையே பயன்படுத்த வேண்டும். பொதுச் சோதனைகள் மூலம் மதிப்பீட்டை மேற்கொள்வதாலும், பாடத்தைக் கற்பிக்கும் ஆசிரியர்களைக் கொண்ட குழுவினாலேயே மதிப்பீட்டுக் கருவிகள் தயாரிக்கப்படவேண்டும். குறித்த பாடத்தைக் கற்பிக்கும் ஆசிரியர்தான் மதிப்பீட்டிற்கான முக்கிய தரவுகளைக் கொண்டிருக்க முடியும். எனவே, இவர் மதிப்பீட்டின்போது ஏற்படும் பிரச்சினைகள்பற்றி உணர்ந்தவராக இருக்கவேண்டும். மதிப்பீட்டில் புறவயமான தன்மைகளைப் பேணுவதில் ஆசிரியருக்குப் பிரச்சினைகள் இருப்பினும் இயன்றளவிற்கு அதைப் பேணுவதில் வஸ்லமையுடையவராதல் வேண்டும்.

தொகுத்துக் கூறின், ஆசிரியரின் கற்பித்தற் பணியின் வெற்றியில் மதிப்பிடுதல் முக்கிய பங்கினை வகிக்கிறது எனலாம். மாணவர்களுடைய நுண்ணுறவு, பாடப் பொருள் அடைவு, உடல் - உள் வளர்ச்சி என்பன போன்ற விடயங்களில் ஆசிரியர் கவனம் செலுத்த வேண்டியது அவசியமாகும். அதற்கு ஒரு வழியாக அமைவது மதிப்பிடுதல். இம் மதிப்பீட்டின் பயனாக ஆசிரியருக்குக் கிடைக்கின்ற தரவுகள் அவருடைய செயற்பாட்டுக்கு மேலும் வலுவுட்டுகின்றன. அதேவேளை, இம்மதிப்பீடுகளின் அடிப்படையில் மாணவர்களுக்கு வழங்கப்படுகின்ற புள்ளிகள் அல்லது மதிப்பெண்கள் மாணவர்கள் தமது அடைவு நிலையை அறிந்துகொள்ள வழிவகுக்கின்றன. அதன் பிரகாரம் ஒரு மாணவன் தன்னைப்பற்றிய சுய மதிப்பீடு ஒன்றினை அமைத்துக் கொள்ள முடியும். அத்தகைய மதிப்பீடு அவனுடைய எதிர்கால நடத்தையினை உருவாக்கும். அதன்வழியில் கற்பித்தல் - கற்றற் செயற்பாடு சீராகவும் சிறப்பாகவும் இடம்பெறும்.

குபினைப் படித்திப்பட்டு சீரியரிடை, கூறிக் கூந்தலாகி குடிக்கிம் காலையை யங்கவு ஏதுவிப்போன்ற குபினைகளை

09

கட்டுப்பாடு

இருவன் தான் மேற்கொள்ளும் முயற்சியில் ஒரே நோக்குடன் செயலாற்ற முனையும் போதே அவனுக்கு வெற்றி கிட்டுகின்றது. தான் எடுத்துக்கொண்ட கருமத்தில் கண்ணாயிருக்கவேண்டியதால் தன்னுடைய மனத்தை அலையவிடாமல் ஒருநிலைப்படுத்தி வைத்திருக்கவேண்டியது அவசியமாகின்றது. தன்னுடைய மனத்தை அடக்கியாள மாட்டாதவன் வேறெந்த ஆற்றல்களைப் படைத்திருந்தாலும் வாழ்வில் ஏற்றம் காண்பது அரிது. காட்டில் தன்னிச்சையாகத் திரியும் குரங்கு மரத்துக்கு மரம், கொப்புக்குக் கொப்பு தாவித்திரிவதைப் போலவே கட்டுப்பாடற் மனமும் அலைகின்றது. அதனாலேயே மனம் “மனமெனும் குரங்கு” என்று அழைக்கப்படுவதுண்டு. மற்றெல்லா முயற்சிகளிலும் பார்க்கக் கல்வியில் மனக்கட்டுப்பாடு அவசியமாகின்றது. இத்தகைய தனித்துவ இயக்கத்தையே கட்டுப்பாட்டின் மூலம் நெறிப்படுத்த முயல்கிறோம்.

கல்வியில் கட்டுப்பாடு என்று சிந்திக்கும் போது எமது எண்ணத்தில் எழுவது கற்கும் விடயத்திற் கண்ணும் கருத்துமாய் இருந்து. புறச்சூழ்நிலைகளால் அலைக்கப்படாமலும், பிறரை அலைக்காமலும், செயற்படும் திறனாகும். கல்வி என்னும் செயற்பாட்டின் வரலாற்று நோக்கில் பார்ப்போமானால், ஆதிகாலக் கல்வி வழக்குகளில் மனத்தை ஒருவழிப்படுத்துவதில் முக்கிய கவனங்கள் உண்டு.

செலுத்தப்பட்டது புலனாகும். இந்து மரபில் காணப்பட்ட குரு-சிற்ய தொடர்புகள் இதனைத் தெளிவாகக் காட்டுகின்றன.

கட்டுப்பாடு என்னும் சொல்லிற்கு இணையான ஆங்கிலச் சொல்லாகிய Discipline இன் அடிச்சொல் Disciple என்பதாகும். Disciple என்பது ஆசிரிய மாணவ உறவில் ஆசிரியனுக்குக் கட்டுப்பட்ட மாணவனையே குறிக்கும். சகல வழிகளிலும் ஆசிரியனுடைய கட்டுப்பாட்டுக்கு உள்ளங்கி நடக்கும் மாணவனையே உண்மையான Disciple என்று கொண்டனர். அப்படியான ஆசிரிய-மாணவ உறவில் எழுந்ததே Discipline என்று நாம் கருத்திற் கொள்ளும் கட்டுப்பாடு. இதற்கு முதற்றேவை மனத்தைக் கட்டுப்படுத்துவதாகும்.

இப்படியான மனக்கட்டுப்பாட்டுடன் பயிலும் மாணவனைப் பழந்தமிழர் மரபில் நன்னாற் காண்டிகையுரை பொதுப்பாயிரம் காட்டுகின்றது. அந்த மாணவன்,

“ பருகுவ னன்னவார் வர்த்தனாகிச்
சித்திரப் பாவையி னத்தக வடங்கிச்
செவிவா யாக நெஞ்சுகள் னாக”

பாடத்தை உட்கொள்கிறான். இந்த அடிச்சூக்கு ஆறுமுகநாவலர் கொடுத்துள்ள உரை “பசித்துன்பவனுக்கு உணவினிடத்துள்ள ஆசைபோலப் பாடங்கேட்டவில் ஆசையுடைவனாகி, சித்திரப் பாவையைப்போல் அசைவறு குணத்தினோடு அடங்கி காதானது வாயாகவும் மனமானது கொள்ளுமிடமாகவும்” என்பதாகும்.

மேலே கூறப்படும் மாணவன் பாடங்கேட்பதில் மனம் நிறைந்த ஆர்வத்துடன் ஈடுபடுபவனாக இருத்தலினால் அவனிடத்தே காணப்படும் கட்டுப்பாடு அவனாகவே ஆக்கிக்கொண்டதாகும். பசியோடு இருக்கும் ஒருவன் தனக்குக்

கிடைக்கும் உணவினைத் தவறவிட விரும்பமாட்டான். அப்படியான நிலையில் அவனுடைய கவனம் முழுவதும் அந்த உணவினை உட்கொள்வதிலேயே இருக்கும். வேறெந்த விடயமும் அவனுக்கு முக்கியமாகாது. அதுபோலவே, அறிவுப்பசியோடு குருவிடம் செல்கின்ற மாணவன், அப்பசியைத் தீர்க்கக்கூடியதான். தனச்சுக் கிடைக்கப் போகின்ற, அறிவாம் “அமிழ்தத்தை” உட்கொள்வதற்கு ஆர்வமுடைய வனாகத் தன்னைத் தயார்படுத்திக் கொள்கின்றான். உட்கொள்ளும்போது அவனது கவனம் “அறிவாம் உணவை” விட்டு வேறெங்கு சென்றாலும் அது தவறி விரயமாகி விடக்கூடும். எனவேதான் “சித்திரத்தில் வரையப்பட்ட பாவையைப்போல ஏவ்வித அசைவுமின்றி” இருக்கின்றான். இப்படியான, உள்ளம் ஒரு நிலைப்பட்ட முயற்சியின் மூலந்தான் செவி வாயாகவும் மனங்கொள்ளுமிடமாகவும் அமைந்து அவனுக்கு அறிவென்னும் அமிரதம் கிடைக்கிறது.

இந்தவகையிலான கட்டுப்பாடே ஆதிகாலக் கற்பித்தல் வழக்குகளில் வற்புறுத்தப்பட்டது. மாணவன் கல்விகற்கும் போது, ஆடாமல் அசையாமல் இருந்து, ஆசிரியர் கூறுவதை அவதானிக்கவேண்டும் என்று எதிர்பார்க்கப்பட்டான். இன்றங்கூட சில ஆசிரியர்கள் இப்படியான ஒழுக்கத்தையே எதிர்பார்ப்பதைக் காணலாம். அன்றைய நிலைமைக்கும் இன்றைய நிலைமைக்கும் பாரியவேறுபாடுகளைக் காணலாம். அச்சுவடிவிலான நூல்கள் இல்லாத அந்தக் காலத்தில் கற்கவேண்டிய விடயங்கள் அனைத்தையும் குருவிடமே கேட்டறியவேண்டிய சீடன், அவற்றை மனனஞ் செய்து, மனத்திற் பதித்துக் கொள்ளவேண்டியிருந்தது. அன்று ஒரு குருவிடம் கல்விகற்ற சீடர்களின் எண்ணிக்கை குறிப்பிட்ட அளவினதாவே கட்டுப்படுத்தப்பட்டிருந்தமையால், இத்தகைய வழக்கத்தினை எளிதிற் செயற்படுத்தக்கூடியதாயிருந்தது.

இன்றைய நிலைமை வேறு. அச்சிடப்பட்ட நூல்கள் இருக்கும் வாய்ப்புள்ள மாணவன் எதனையும் மனனஞ் செய்தாற்றான் கற்கமுடியும் என்ற நிலையில்லை. அத்துடன் இன்றைய வகுப்பறைகளில் கற்கும் மாணவர் தொகை பெரிது. எனவே மனத்தை ஒரு நிலைப்படுத்த வேண்டிய கட்டாய தேவையோ அல்லது அதற்கு உதவக்கூடிய சூழ்நிலையோ இன்று இல்லை. தமுகத்திலிருந்த மேல்மட்டத்தினருக்கு மட்டும் தேவையானதாக அன்று கருதப்பட்ட கல்வி இன்றைய உலகில் ஒவ்வொரு பிரசையினநும் பிறப்புரிமையாக்கப்பட்டு விட்டது. எனவே, கற்போர் தொகையின் பெருக்கம் எதிர்பார்க்கப்படவேண்டியதே. கற்போர் தொகை பல்கிப் பெருகிவிட்ட இன்றைய பள்ளிக்கூடங்களில் மாணவர் "நிரம்பி வழியும்" வகுப்பறைகள் சர்வசாதாரணமான காட்சிகளாகும். இந்தச் சூழ்நிலைகளில் மாணவர் கற்பது, அவர்களுக்குக் கற்பிப்பது என்பன கடைப்பிடிக்கப்படும் கட்டுப்பாடுடன் இணைந்து விடுவது தவிர்க்கமுடியாதாகி விட்டது.

எமது முன்னோர் கடைப்பிடித்தத் கற்றல் - கற்பித்தல் முறைகளுக்கும் நாம் இன்று கடைப்பிடிக்கும் முறைகளுக்குமிடையே உள்ள வேறுபாடும். இன்று கட்டுப்பாட்டின் அவசியத்தை வலியுறுத்துகின்றது. மனப்பாட்டு செய்தேதான் அறிவினைப் பெறவேண்டும் என்ற அன்றைய நிலை இன்று இல்லை. ஒவ்வொரு பாடத்துறைக்கும் வேண்டிய தகவல்களையும் விளக்கங்களையும் கொடுப்பதற்கு அச்சிடப்பட்ட நூல்கள் பல இன்று உண்டு. அவற்றின் உபயோகத்தின் மூலம் தமக்கு வேண்டிய அறிவினைப் பெறலாம் என்ற ஓர் எண்ணத்தை இன்றைய மாணவரிடையே பரவலாகக் காணமுடிகின்றது. ஆசிரியர் இல்லாமலோ அல்லது ஆசிரியர் கூறுவதை ஊன்றிக் கவனிக்காமலோ பின்னர் கற்கமுடியும் என்ற எண்ணம் கற்கும் மாணவருடைய கவனத்தை ஒரு வழிப் படுத்துவதற்குப் பதிலாகப்

பல்திசைப்படுத்திவிடுகின்றது. இதன்காரணமாகவும் கற்றலில் கட்டுப்பாட்டைப் பற்றிக் கட்டாயமாகச் சிந்திக்கவேண்டிய நிலைமை ஏற்படுகின்றது.

வகுப்பறைக் கற்பித்தவில் தனியாட்களின் செயல்களை நெறிப்படுத்தும் ஆற்றலிலேயே ஆசிரியரின் வெற்றி தங்கியுள்ளது. மாணவர்களின் ஆற்றல்களை வெளிக் கொண்டுதாற்கு ஊக்கமளிக்கப்படவேண்டிய அதே நோக்கில், கல்வி இலக்குகளை அடைவதற்கு வகுப்புக்குழு திறமையாக இயங்குதற்குரிய சூழலை ஏற்படுத்தவும் வேண்டும். இவற்றுக்கு வகுப்பறையில் ஒழுங்கும் கட்டுப்பாடும் அவசியம். வகுப்பறையில் மாணவர்கள் சூழவினராக இயங்கும்போது எழக்கூடிய சிக்கல்களை ஆராய்தல் உதவும். அதிலிருந்துதான் கட்டுப்படுத்தவேண்டிய அம்சங்கள் இன்னவை என்று தெரியவரும்.

கட்டுப்பாடு என்ற பிரயோகம் இன்று எதனைக் குறிக்கின்றது என்பதனை நோக்குதல் உதவும். எந்த ஒரு விடயத்திலும், எத்தகைய ஒரு செயற்பாட்டிலும், மேற்கொள்ளும் எவ்வித முயற்சியிலும், திட்டவட்டமான, ஒழுங்கு முறையில், நேரியநெறியில் இயங்குவதைக் கட்டுப்பாடு என்று அழைக்கலாம். இவ்விதமான செயற்பாடுகளின்போது தன்னுடைய முன்னேற்றத்துக்கோ அல்லது பிறரது முன்னேற்றத்துக்கோ குந்தகம் விளையாமல் நடக்கவேண்டும் என்பது இதனாற் பெறப்படுகிறது. இக் கட்டுப்பாடு கற்றலுக்குத் தேவைதானா என்ற வினாவையும் நாம் எதிர்கொள்ளத்தான் வேண்டும். பலவகைப்பட்ட தனியார் உந்தல்கள், சமூகப் பாதிப்புகள், கவனக்கலைப்புச் சக்திகள் ஆகியவற்றின் மத்தியிலும் இன்றைய மாணவர்கள் இயங்கவேண்டியுள்ளது. இந்தச் சூழ்நிலையில் மாணவன் கற்றலில் வெற்றிகாண வேண்டுமேயானால் கட்டுப்பாட்டை வளர்த்துக் கட்டுப்பாட்டுக்கு உட்பட்டேயாகவேண்டும்.

வகுப்பறையில் அன்றாட நடைமுறையிற், காணப்படக்கூடிய, கட்டுப்பாட்டைச் சீர்குலைக்கக்கூடிய, சில பிரச்சினைகளைப் பின்வருமாறு வரையறுக்கலாம்: பொருத்தமற்ற இடங்களில் வேலைசெய்தல், வேலையை அலட்சியம் செய்தல், கவனக்குறைவு, ஊக்கமின்மை, பொருத்தமற்ற சந்தர்ப்பங்களிற் பேசுதல், தாமதப்படுத்துதல், தர்க்கித்தல், மோதல், வகுப்பறை விதிகளைப் பின்பற்றா திருத்தல், ஒத்துழையாமை, எதிர்ப்புக் காட்டல். இவை காரணமாக வகுப்பறை ஒழுங்கு முறையில் பிரச்சினை ஏற்படுகின்றது. தனியாட்களிடையே உருவாகும் சிறு பிரச்சினை பெரும் சிக்கலாக மாறி முழு வகுப்பினையும் பாதிக்கலாம். இதன் நீண்டகாலத் தாக்கம் பாதிக்கப்படுவோரது முழு வாழ்விலும் சுவடு பதித்துவிடும்.

வகுப்பறை நெருக்கடி கள், புறச்சுழலின் தாக்கம், மாணவரிடையே காணப்படும் அக்கறையின்மை, ஆசியவற்றின் காரணமாகக் கட்டுப்பாடு தொடர்பான பிரச்சினைகள் இன்றைய வகுப்பறைகளில் “வழுமையான” நிலைமைகளாகிவிட்டன. இப்படியான நிலைமைகளை எதிர்கொள்ளும் வகையில் சில ஆசிரியர்கள் முன்னைய “சித்திரப்பாவையினத்தக” அடங்கும் நிலையை இன்னும் மாணவரிடமிருந்து எதிர்பார்க்கின்றனர். அவர்களது இந்த எதிர்பார்ப்பு முற்கால நிலைமைக்கும் இன்றைய நிலைமைக்கும் தொடர்பில்லை என்பதைக் கருத்துக்கெடுப்பதில்லை. அதுமட்டுமலாமல், இன்றைய இந்த எதிர்பார்ப்பு முன்னைய வழக்கத்திற்கு எவ்விதத்திலும் ஒத்ததாக இல்லை என்பதையும் கவனத்துக்கு எடுத்தல் வேண்டும். இன்று எதிர்பார்க்கப்படும் சித்திரப்பாவை போன்ற நிலை மாணவருடைய உடலியக்கம் தொடர்பானதாகவே இருக்கின்றது. அக்கம்பக்கத்திலுள்ள மாணவருடைய சுற்றலுக்கு இடைஞ்சலாக இருப்பது, தமது சொந்தக் கல்வியில் அக்கறை கொள்ளாது இருப்பது, தமது சொந்தக் கல்வியில் அக்கறை கொள்ளாது இருப்பது, என்பவற்றைத் தடுக்க இத்தகைய அசைவற்ற நிலை அவசியமானது என்பது அத்தகைய ஆசிரியருடைய

கருத்தாகலாம். ஆனால் நடைமுறைச் சாத்தியம், பயன், என்ற அடிப்படைகளிற் சிந்திக்கும்போது மாணவர்களுடைய உள்போக்கினைச் செம்மைப்படுத்தி நெறிப்படுத்தாமல், வெறுமனே உடலசைவினைக் கட்டுப்படுத்த முயலுதல் பயனற்றதாகும். உள்ளீதியான பக்குவ நிலையை உருவாக்கி. அதற்கூடாக மனத்தைச் செம்மையாக்கிச் செயற்படுத்தி அவர்களிடையே கட்டுப்பாட்டை நிலைநாட்ட முயற்சித்தல் கூடிய பயனளிக்கும்.

கட்டுப்பாட்டு நிலைமைகள் சீர்குலைவதற்கு முன்னோடியான சில நடத்தை மாற்றங்களை அநுபவமுள்ள ஆசிரியர் அவதானிக்க முடியும். அவற்றுட் சில:

- 1) மாணவர்களிடையே ஒற்றுமையின்மை: சிறு சிறு குழுக்களாகப் பிரித்தல், ஒருவரோடொருவர் போட்டியிடுதல், மோதல், பல்கோட்டி உருவாக்குதல்.
- 2) வகுப்பறை ஏற்றுக்கொண்ட நடத்தைகளையும், வேலைசெய்யும் முறையையும் பின்பற்றாதிருத்தல்: வகுப்பறைக்கு வெளியே அடிக்கடி செல்லல், வகுப்பிற்கு வரவு ஒழுங்கில்லாமல் இருத்தல், நேர ஒழுங்குக்கேற்ப வேலை நடைபெறாமை, குழுமுயற்சி நடைமுறைகளை மீறுதல்.
- 3) வகுப்பறையில் தகாத நடத்தைகள்: தேவையில்லாமல் பேசுதல், சிரித்தல், கேலிபண்ணுதல், வேலைகளைக் குழப்புதல், வன்செயல்களில் ஈடுபடுதல். தனிமைப்படுத்தப்படும் மாணவன் பிறருடைய (முக்கியமாக ஆசிரியருடைய) கவனத்தைக் கவருவதற்கு ஒரு வழியாக மேற்கண்ட ஏதாவது நடத்தையில் ஈடுபடலாம்.

மேற்கூறப்பட்ட நடத்தை மாற்றங்களை ஆராயப்புகின் அவற்றுக்கான சூரிப்பிட்ட காரணிகளைக் கவனிக்கமுடியும். அவற்றுட் சில:

- 1) சூழல் மாற்றங்களைப் புரிந்துகொள்ளாமை: வீட்டுச் சூழல், பள்ளிக்கூடச் சூழல் என்பவற்றிலுள்ள மாற்றங்களைப் புரிந்துகொண்டு அவற்றுக்கேற்பத் தமிழைப் பொருத்திக்கொள்ள முடியாமை.
- 2) விதிகள் பற்றிய தெளிவின்மை, நடைமுறையிற் பொருந்தாத சட்டத்திட்டங்கள்.
- 3) மனமுறிவு: கல்வியிற் பின்னடைவு, எதிர்பாரிப்பு நிறைவேற்றாமை. (ஆற்றமைக்கப்பாற்பட்ட வகுப்பு வேலை என்பன இதற்குக் காலாயிருக்கலாம்.)
- 4) பிரிவு: பெற்றோரிடமிருந்து, ஆசிரியரிடமிருந்து, ஒத்தவயதுக் குழுவினரிடமிருந்து, ஏற்படும் பிரிவும் பிரச்சினைகளை ஏற்படுத்தும்.
- 5) மிகக் கடுமையான வகுப்பறைக் கட்டுப்பாடு: இது மறைமுகமான எதிர்ப்பைத்திர்ப்பைக் காட்டும் நடத்தைகளைத் தூண்டலாம். ஆசிரியர் இல்லாத போது அவருக்கெதிராக அணிதிரட்டல் போன்றன இவ்வகையில் அடக்கப்படலாம்.
- 6) தலைமைத்துவப் பண்பை நிலைநாட்டத் தவறும் ஆசிரியர்: இத்தகைய ஆரியர்களுடைய நடைமுறைகள் ஒழுங்குமுறையற்ற சூழலை வகுப்பறையில் ஏற்படுத்திவிடும்.

இப்பின்னணியில் உருப்பெறும் கட்டுப்பாடு தொடர்பான பிரச்சினைகள் வகுப்பறையில் தாக்கத்தை ஏற்படுத்துவதோடு மட்டும் நின்றுவிடுவதில்லை. அவை

வகுப்பறைக்கு வெளியேயும் மாணவர் நடத்தையிற் செல்வாக்குச் செலுத்துகின்றன. எனவே, மாணவர் வகுப்பறைக்குள்ளும் வெளியிலும் நல்ல முறையில் நடந்து கொள்வதற்கு i) நன்முறை ஒழுக்க விதிகளைப் பயிற்றுவிக்க முயற்சியெடுக்க வேண்டும். ii) பிரச்சினைகளை ஆராய்ந்து அத்தகைய நிலைமைகளைத் தவிர்க்கக் கூடிய வழிமுறைகளைப் பின்பற்ற வேண்டும். iii) உரிய கட்டுப்பாட்டு நெறிகளை மேற்கொள்ள வேண்டும்.

இக்கட்டுப்பாட்டினை எப்படி ஏற்படுத்தலாம் என்பதையிட்டுச் சிற்றிக்க வேண்டியது ஆசிரியப் பணியில் ஈடுபட்டுள்ள அனைவரினதும் கரிசனைக்குரியதாகும். கட்டுப்பாட்டினை உறுதிப்படுத்துவதற்கு ஒரு வழியாக ஒழுக்க விதிகளை வகுத்து அவற்றை எல்லோரும் கடைப்பிடிக்க வேண்டும் என்று வற்புறுத்தினாற் போதுமா? அவ்வித வற்புறுத்தல்களை மீறி நடப்பவர்களை என்னசெய்வது? இவை ஒவ்வொரு ஆசிரியரையும் எதிர்நோக்கும் வினாக்களாகும்.

விதிகளை வகுப்பது, அவற்றைக்கட்டாயமாக அமுல்நடத்த முயற்சிப்பது என்பன பேச்சளவில் இலகுவானவையாகும். இவ்வழியில் ஏற்படுகின்ற கட்டுப்பாடு மேலிருந்து திணிக்கப்படும் ஒன்று என்பதை நாம் மறக்கக்கூடாது. எவ்வளவிலான நன்மையை நல்குவனவாக இருந்தாலும் எவர் மீதும் திணிக்கப்படும் நடைமுறைகள் சில சந்தர்ப்பங்களிலாயினும் முறிவுகளுக்கு வழிவகுக்கும் என்பது வாழ்க்கை அநுபவ உண்மை. அப்படி முறிவுகள் இடைப்பட்டு விதிகள் மீறப்பட்டால் என்ன செய்வது என்ற வினாவுக்கும் விடை காணப்பட வேண்டும். அதற்கு ஒரு வழியாகச் சிலர் “தண்டனை” யை முன்வைப்பார்.

கட்டுப்பாட்டினை நிலை நாட்டுவதற்கு ஒரு வழியாகத் தண்டனையைப் பயன்படுத்த எண்ணும்போது ஆசிரியர் சில உண்மைகளை மனத்திற் கொள்ளவேண்டும். “தண்டனை”

ஒருபோதும் மாற்றுவழியாகாது. ஆக்கூடியது அது ஓர் இடைக்காலத் தடையேயாகும். அதனால் ஏற்படக் கூடிய எதிர்விளைவுகளையும் நாம் எண்ணிப்பார்க்க வேண்டும். தண்டனையை விதிக்குமுன் மானுடத் தொடர்புகள் நிலைநாட்டப்பட வேண்டும். இந்நிலையில் ஆசிரியர் தன்னைத்தானே கேட்கக்கூடிய இரு வினாக்கள் உள்ளன; i) தான் எடுக்கும் நடவடிக்கை, குறித்த மாணவனுக்கும் ஏனைய மாணவர்களுக்கும் உள்ள தொடர்பில் என்ன மாதிரியான தாக்கத்தை ஏற்படுத்தும்? ii) ஆசிரியருக்கும் மாணவருக்கும் உள்ள தொடர்பில், எவ்வாறான செல்வாக்கினைச் செலுத்தும்.

இரு மாணவன் தண்டிக்கப்படும்போது, அதுவும் அவனது சகமாணவர் முன்பாக, அவனுடைய உள்ளத்தில் பாரிய தாக்கம் ஏற்படக்கூடும். உளவியல்ரீதியாக ஒரு மாணவனுக்குக் குழுத்தொடர்பு முக்கியமாகும். எனவே குழுமனிலையில் தண்டிக்கப்படுவது மாணவரின் கௌரவத்தைப் பாதிக்கும் ஒரு செயலாக அமையலாம். உண்மையில் அவன் குற்றம் புரிந்தவனாக இருந்தாலும், தனக்கு வழங்கப்படும் தண்டனையை ஏற்றுக்கொள்ளக்கூடிய உள்ள முதிர்ச்சியை மாணவர் மட்டத்தில் எதிர்பார்க்க முடியுமா என்பது கேள்விக்குரியது. அம்முதிர்ச்சியில்லாத நிலையில் ஆசிரியருடைய தண்டனையைத் தவிர்க்க முடியாமல் அதற்குட்படும் மாணவன் ஒருவன் அக்குறிப்பிட்ட ஆசிரியருக்கு மாறான உள்ள நிலையை உருவாக்கிக் கொள்ளும் சந்தர்ப்பங்கள் எழலாம். இதன்பயனாக ஆசிரியரிடத்தே மதிப்பை வளர்க்கவேண்டியதற்குப் பதிலாக, வெறுப்பையும் குரோத்தத்தையும் வளர்ப்பது காணப்படலாம். இத்தகைய நிலைமைகள் மாணவர்களது ஆளுமை விருத்தியிலும் வேண்டத்தகை வெளித்தோற்றங்களுக்கு வழிவகுக்கும். எனவே, மாணவநிலையில் நின்று பார்ப்பின், இவ்வகையான உடல் உளம் சார்ந்த தண்டனைகள் விரும்பத்தக்கவையல்ல.

ஆசிரியர் கோணத்திலிருந்து நோக்கும் போதும் தண்டனைகள் வரவேற்கத்தக்கவையல்ல. இன்றைய காலகட்டத்திற் பள்ளிக்கூடத்தில் அகத்திலும் புறத்திலும் காணப்படுகின்ற நெருக்கிடைகள் மத்தியில், மாணவர்களைத் தண்டி க்க முற்படும் ஆசிரியர்கள் தமது தீர்மானத்தைப்பற்றி ஆறுஅமரச் சிந்தித்துச் செயலாற்றும் நிலைமைகளும் இல்லாமற் போய்விடுகின்றன. தண்டனை வழங்கலில் நேர்மையின்மை என்ற சந்தேகத்திற்கு இடமில்லாமல் கவனித்தல் வேண்டும். சர்வாதிகாரியாக ஆசிரியர் நடக்கத்தலைப்படுவது ஆசிரிய-மாணவ தொடர்பு குறையும் வாய்ப்புண்டு. ஆசிரியர் நடவடிக்கைகளை எல்லா மாணவர்களும் அவதானிப்பர். ஆசிரியருடைய நேர்மை, ஒழுக்கம், பிழையின்மை என்பவற்றை அவதானிக்கும் மாணவர் தமது ஆசிரியர் பற்றிய மனப் பான்மைகளை மாற்றுவர். அதன்காரணமாக ஆசிரிய-மாணவ உறவில் நம்பிக்கையீனம் என்ற “நஞ்சு” கலந்து விடக்கூடும். உறவில் சமுகமில்லாது கற்கும் சமுகம் தனது செயற்பாடாகிய கற்றல் - கற்பித்தற் கடமையில் வெற்றி காணமுடியாது.

“கல்வி என்னும் பயிருக்கு கண்ணர் என்னும் நீர் வேண்டும்” என்றும் “நல்ல குருநாதர் நம்மை வருத்துவது பொல்லாக் குணங்கள் போக்குவுதற்கே” என்றும் கருதிய காலம் கடந்து விட்டது. இருப்பினும், கற்றல் வெற்றிகரமாக நடைபெறுவதற்குக் கட்டுப்பாடு தேவை என்பதை எவரும் மறுக்க முடியாதது. தண்டனை விரும்பத்தக்கதல்ல என்பது உணர்பப்பட்டால், மாற்று வழிகளைச் சிந்திக்க வேண்டியது அவசியம். அவற்றுள் ஒன்று கட்டுப்பாட்டின் தேவையினை மாணவர் உணர்ச்செய்தலாகும். கட்டுப்பாடானது மாணவர்மீது திணிக்கப்படாமல் மாணவர்களின் உணர்வுகள்குலம் கட்டி யெழுப்பப்பட வேண்டும். தமது கற்றலின் முன்னேற்றத்துக்குக் கட்டுப்பாடு அவசியம் என்பதைக் கண்டு கொண்டால் அதற்கு அமைந்து நடக்க மாணவர் என்றும் தயாராக இருப்பர். அதற்கேற்ப, அவர்களுடைய

சுயவளிப்பாடுகளின் அடிப்படையிலேயே கட்டுப்பாட்டு விதிகளையும் உருவாக்கிக் கொள்ளலாம். அவை மேவிருந்து திணிக்கப்படும் விதிகளுக்கு பதிலாகக் “கீழிருந்து” முனைத்துவருபவை / வளர்ந்துவருபவை என்றபடியால் அவை நிலைத்து நீற்கக் கூடியவை. தம்முடைய தேவைகளினடிப்படையில் தாழும் சேர்ந்து ஆக்கிக் கொள்ளும் விதிகளை மாணவரே காத்துக்கொள்வார். அவற்றை நடைமுறைப்படுத்துவதில் எவ்விதத்திலும் சிரமத்தை எதிர்நோக்க வேண்டியிராது.

கட்டுப்பாட்டினை நிலைநாட்டுவதற்குக்கையாளப்படும் முறைகளை ஆக்கப்படுவமானவை / நன்முறையானவை என்றும் வெளிவாரியானவை / எதிர்முறையானவை என்றும் இருபெரும் வகைகளாகப் பகுக்கலாம். மாணவரிடையே சந்தோஷம், உற்சாகம் நிலைபெறக்கூடியதாகக் கற்றற் பணிகளை ஏற்படுத்துவதன் மூலம் பின்னடைவினால் எழுக்கூடிய மனமுறிவினைத் தவிர்த்தல்; தவறு செய்யத்தான்டும் சூழலை அகற்றுதல் / குறைத்தல்; தமது செய்கைகளை ஆசிரியர் கவனித்துவன்னமே இருக்கிறார் என்பதை மாணவர் உணரச் செய்தல்; சட்டதிட்டங்களின் தேவையையும் அவற்றை மீறுவதால் ஏற்படக்கூடிய தீவிளைவுகளையும் கட்டிக் காட்டுதல்; மாணவராகவே நல்லது / கெட்டதைத் தீர்மானித்து ஒழுக்க விதிகளை ஆக்கிக் கொள்ளும் நிலையை உருவாக்குதல் என்பன முதலாம் வகையில் அடங்கும். இவற்றால் மாணவருடைய உடலுக்கோ அல்லது உள்ளத்துக்கோ எதுவித இடையூறும் ஏற்படாது. இரண்டாவது வகையான வெளிவாரிக் கட்டுப்பாட்டுமுறைகள் ஏதாவது ஒரு வழியிலான தண்டனையை அடிப்படையாகக் கொண்டவையாகும். எனவே அவற்றால் மாணவருடைய உடலோ அல்லது உள்ளமோ பாதிக்கப்படும் நிலைமைகள் எழும்.

கட்டுப்பாட்டு முறைகளுள் கட்டளையிடுதலும் அடங்கும். சூழவின் நடத்தை தொடர்பாகப் பிறப்பிக்கப்படும் கடுமையான உத்தரவுகள் கட்டளைகள் எனப்படும். அவை அப்படி யே செயற்படுத்தப்படவேண்டும் என்பது அவற்றின் முக்கிய அம்சமாகும். அவற்றின் செயற்பாட்டில் நெகிழ்ச்சிக்கு இடமளிக்கப்பட்டால் கட்டளைகளின் காத்திரம் குறைந்துவிடும். கட்டளைகளை இட்டு அவற்றைச் செயற்படுத்துவதில் நெகிழ்ச்சி காணப்பட்டால் அதனை ஆசிரியரின் பலவீனமாக மாணவர் கொள்ளக்கூடும். ஆசிரியரின் குரற்றொனி, முகபாவம், உணர்வு ஆகியன கட்டளைகளின் தாக்கத்தில் முக்கிய பங்கேற்கும். ஒரு கட்டளை அப்படி யே நடைமுறைப்படுத்தப்பட்ட வேண்டும் என எதிர்பார்க்கும் ஆசிரியர் கட்டளையிடுவதற்குமுன் அதைப் பற்றித் தீர்க்கமாகச் சிந்தித்துத் தீர்மானிக்க வேண்டும்.

ஆசிரியர்கள் பாடங்களைக் கற்பிப்பதற்கு மட்டுமே பொறுப்பு என்றும், ஒழுங்கை நிலைநாட்டுவது அதிபருடைய பொறுப்பே என்றும் கருதும் ஆசிரியர்களும் உண்டு. வேறு சிலர் கட்டுப்பாட்டுக்குப் பொறுப்பான ஆசிரியரே அதை நிலைநாட்ட வேண்டும் என்றும் கொள்வார். இவையெல்லாம் ஏற்றுக்கொள்ளத்தக்க கருத்துக்களாகா. வகுப்பறைக்குச் செல்லும் சகல ஆசிரியர்களும், பரந்த அளவிற் கூறின் பள்ளிக்கூடத்திலுள்ள சகல ஆசிரியர்களும், மாணவரின் கட்டுப்பாட்டுக்கும் ஒழுங்குக்கும் பொறுப்பானவர்கள் என்ற கூட்டுப்பொறுப்புணர்வு வளரவேண்டும். ஓர் ஆசிரியர் தன்னை எதிர்நோக்கும் கட்டுப்பாட்டுப் பிரச்சினைகளைத் தனது கண்ணேநாட்டத்தில் மட்டும் பாராது சக ஆசிரியர்களையும் கலந்தாலோசித்துத் தீர்மானங்களை மேற்கொள்ள வேண்டும். இப்படியான உணர்வும் செயற்பாடுமே கட்டுப்பாட்டினை உறுதியாக நடைமுறைப்படுத்த உதவும்.

ஆசிரியரின் ஆளுமை வகுப்பறைக் கட்டுப்பாட்டில் செல்வாக்குச் செலுத்தும் காரணிகளில் ஒன்றாகும். அநுபவமுள்ள ஓர் ஆசிரியருக்கு வகுப்புக் கட்டுப்பாடு

மிகவும் சுலபமாகக் கைவரும் கலையாகும். கட்டுப்பாட்டினை நிலைநாட்ட முற்படுஞ் சந்தர்ப்பங்களிற் சில ஆசிரியர்கள் மாணவரை வைதல் / ஏசுதலில் சடுபடுவதைக் காணலாம். தவறு காணப்படும் நிலைமைகளில் வைதல் தவிர்க்கமுடியாதது எனக் கூறுவோர் இருக்கலாம். ஆனால் அவர்கள் உணரவேண்டிய உண்மை ஒன்று உண்டு. அது வைதல் மட்டும் போதாது. பாராட்டுதலும் பயன்தரும் என்பது. குறிப்பிட்ட நோக்கில் மாணவர் கண்டிக்கப்படுவது சாதாரணமானதென்றால், அதே அளவு மாணவர் பாராட்டப் படுவதும் இருத்தல் வேண்டும். ஆசிரியரின் புன்னகை தவழும் முகமும், கற்பித்தலின்போது ஒவ்வொரு மாணவனிலும் அவர் காட்டும் அக்கறையும், வகுப்பு முழுவதும் பரந்து செல்லும் அவருடைய அங்கும் வகுப்பறையை விரும்பத்தக்க இடமாக்கும். அப்படியான ஒரு வகுப்பில் கட்டுப்பாட்டு நடவடிக்கைகள் எவையும் தேவையில்லை. கட்டுப்பாடும் ஒழுங்கும் தாமாகவே உருவாகும்.

வகுப்பறையிற் கட்டுப்பாட்டினை நிலைநாட்டுவதில் மாணவர் தலைமைத்துவத்துக்கும் இடமளிப்பது பொருத்தமானதாகும். வகுப்பறை நடைமுறைகளில் மாணவருக்கும் பொறுப்பும் பங்கும் அளிக்கும்போது மாணவர் ஆர்வத்துடன் செயற்படுவர். அதுமட்டுமன்றி, மாணவரிடம் காணப்படும் தலைமைத்துவ பண்புகளை வளர்ப்பதும் பள்ளிக்கூடக் கல்வியின் கடமை என்பதையும் நாம் மறத்தல் கூடாது. கட்டுப்பாட்டைப் பொறுத்தவரை, மாணவர் தலைமைத்துவத்துக்கு இடமளிக்கும்போது ஆசிரியருடைய தெரிவு பொருத்தமானதாக இருக்கவேண்டியது அவசியம்.

வகுப்பறையிற் கட்டுப்பாட்டின்மைக்குக் காரணிகளாகக் காணப்படும் குற்றிலைகள். அம்சங்கள் பற்றி ஏற்கலவே குறிப்பிடப்பட்டுள்ளன. அவற்றிற்கும் அப்பாற்பட்ட ஒரு விடயத்தையும் கவனத்திற் கொள்ளுதல் பொருத்தமானதாகும்.

அதாவது கற்றலிற் கட்டுப்பாட்டி ன்மைக்கு அடிப்படையான கற்றல் - கற்பித்தல் நடைமுறைபற்றியதாகும். ஒருவனுக்கு விருப்புள்ள எதிலும் அவனுக்கு அக்கறையின்மை ஏற்பட நியாயமில்லை. கற்றலிலும் அதனை வழையொக்க கொள்ளலாம். அப்படி யே ஏற்றுக்கொண்டால், கல்வியில் மாணவர் அக்கறையின்மைக்கு அவர்கள் கற்கும் விடயங்கள் அவர்களுக்குச் சவையளிக்கவில்லை என்பது காரணமாகின்றது. இதன் பின்னணியில் கற்கும் விடயம், கற்பிக்கும் முறைகள் என்பன காணப்படுகின்றன.

தாம் கற்கும் விடயங்கள் தமக்குப் பயனளிக்கவில்லை என்று உணரும் மாணவர் அவற்றில் ஈடுபாடு காட்டாதிருத்தல் இயல்பே. தாம் கற்கும் கல்வி தமது உடனடிப் பிரச்சினைகளையோ அல்லது எதிர்காலப் பிரச்சினைகளையோ தீர்க்கமாட்டாது என்ற எண்ணம் மாணவரிடையே விரக்தியையும் வெறுப்பையுமே வளர்க்கும். இதன் விளைவு இருவகைப்பட்ட தாகும். ஒன்று வகுப்பறைக் கற்றலில் எதுவித கவனமுன் செலுத்தாமல் இருப்பது, மற்றையது, சமூகத்திற் கூடிய தாக்கத்தை ஏற்படுத்துவது, கல்வியின் பயனற்ற நிலை காரணமாக மாணவர் கல்விக்கே “முழுக்குப்” போட்டுவிடுவது. இதனை “இடைவிலகல்” என்று அழைப்பர். இலங்கைக் கல்வி அமைச்சின் வெளியீடான “கல்வியின் புதிய பாதை” (1972) இதனைச் சுட்டிக்காட்டுகின்றது. இப்படியான இடைவிலகலைத் தவிர்ப்புதற்கு, கல்வியானது வாழ்க்கைத் தொடர்புள்ளதாக, அர்த்தமுள்ளதாக இருக்க வேண்டும் என்பது அன்றைய விதப்புறரை அது இன்றும் பொருந்துவதாகும். வாழ்க்கைக்குப் பொருந்தும், யதார்த்தத் தன்மையுடைய கலைத்திட்டம் மாணவருக்குக் கல்வியிற் கரிசனையை ஏற்படுத்தும்.

கற்பித்தல் முறையின் பொருத்தமின்மையும் மாணவர் அக்கறையின்மைக்குக் காரணமாக அமையும். புதிய

விடயங்களைக் கற்கலாம் என்ற ஆர்வத்துடன் பள்ளிக்கூடத்தை அணுகும் மாணவனுக்கு, அப் புதிய விடயங்களைப் புரிந்து கொள்ள முடியாமலோ அல்லது அவற்றில் நாட்டத்தை ஏற்படுத்தாமலோ ஆசிரியரின் கற்பித்தல் முறை அமைந்தால் மாணவனுக்குக் கல்வியில் விருப்புக்குப் பதில் வெறுப்பே ஏற்படும். ஆசிரியரின் அணுகுமுறைகள் கவர்ச்சியானவையாகவும், எனிமையானவையாகவும் இருந்தால், கல்வியில் நாட்டம் தானாகவே வரும். மாணவரிடையே காணப்படும் பல்வகைப்பட்ட வேறுபாடுகளைக் கவனத்துக்கெடுத்துக் கற்பிக்க முற்படாவிட்டால், பின்னடைவு நிலையில் இருப்பவர்கள் கல்வியில் கரிசனையற்று கட்டுப்பாட்டுப் பிரச்சினைகளை உருவாக்கலாம். எல்லோரையும் கற்றவில் ஈடுபடுத்தும் வகையிற் கற்பித்தல் நிகழ்ந்தால் கற்றவிற் கட்டுப்பாட்டினை வலிந்து புதுத்தவேண்டி நேரிடாது.

முடிப்பிடியாக முடிவிடாத முப்பிடிகள் — நீதிபத்திரகாஷ்டி

மாணவர் மனத்தை ஒருவழிப்படுத்தக்கூடிய உத்திகள் கையாளப்படும்போது வகுப்பறையிற் கற்றல் முயற்சி வெற்றிகரமாக நடைபெறும். மனம் ஒருவழிப்பட்டுச் செயற்படும் மாணவ சமுதாயத்திற் கட்டுப்பாடு ஒரு பிரச்சினையாக இருக்காது. அத்தகைய ஒரு சந்ததியினர் தமது கல்வியில் ஏற்றம் காணபது மட்டுமன்றி. அதன்மூலம் தமது சமுதாயத்துக்குத் தலைமைதாங்குந் தகுதியும் பெறுவர். கட்டுப்பாட்டின் உயர்வினை உணர்ந்து அதனைக் கடைப்பிடித்து ஒழுகக் கூடியவர் கரை தமது தலைமைத்துவத்திற் பிற்றை வழிநடத்தி வெற்றிகாணப்பர். அவர்களின் வழியிலேயே சமுதாயம் தனது இலக்குகளைத் தான் விரும்பியவாறு எய்தமுடியும்.

தலைமைகளில் பீரங்கை கூடுப்பதால் — நீதிபத்திரகாஷ்டி

முதல்முறை முதல் பிரபு, முனைக்கலி

ஒன்று நூலினால் பாடப்பட்டு மாண்பும் நூலாகவும் நூலாக
தீரிப்பு பாடங்களையும் சீர்ப்பி படித்து விடுவதை விடுதலை
கூறுகிறேன் என்று நூலிலே நூலிலே நூலிலே நூலிலே

சில துணை நூல்கள்

நூலாய்களை நூலாய்வுக்குடி நூலிலோடு விடுபட்டு
நீரிலிருக் கொடுக்கும் விளையாட்டுகளையுமிருந்து முழுமை
ஏற்படுகிற யிருவிழையை நூல் கவிதைகள் பூர்வம்
கணபதி. வி. — கற்பித்தல் பொதுறைகள்,
சென்னை, 1981

நூலாய்களைப் பிடிப்பதற்கும் குழுவாக்களை நீரிலிருக்
சந்திரசேகரம். ப. — கல்வித் தத்துவம், நூலாய்களும்
யாழ்ப்பாணம், 1975

சின்னத்தம்பி. க. — கல்வியில் அளவீடும் மதிப்பீடும்,
யாழ்ப்பாணம், 1986

கப்புரெட்டியார். ந. — தமிழ் பயிற்றும் முறைகள்,
சென்னை, 1963

துரைக்கண்ணுடைய நூல் நூல்களும் தொகையை முடிக்க
முதலியார். ப. — கல்விக்கலை நூல்களும் நூல்களும்
சென்னை, 1962

முத்துவிங்கம். ச. — கல்வியியல் ஒரு அறிமுகம்,
யாழ்ப்பாணம் 1974

வடிவேலு. எஸ். — அடிப்படைக் கல்விக் கொள்கை
களும் முறைகளும்
சென்னை, 1968