

பேராசிரியர் ப. சந்திரசேகரம்

நினைவுப் பேருரை

19 பெப்ரவரி 1999

கல்விச் சிந்தனையில்

புதிய சொல்லெண்கள்

► பேராசிரியர் சோமசுந்தரம் சந்திரசேகரன்  
(கொழுஷ் மங்கலசுக்குரும்)

தமிழ்ச் சங்கம், வவுனியா தேசிய கல்வியியல் கல்லூரி, வவுனியா, 1999.



with regard  
1.1.1  
3/7/99

## பீடாதீபதீயின் செய்தி

வவுனியா தேசிய கல்வியியல் கல்லூரியின் வளர்ச்சிப் போக்கிலே நடைபெறுகின்ற கல்விப் பெறுமதி மிக்க நிகழ்வு இன்று நடைபெறுகின்ற “நினைவுப் பேருரை” யாகும். இந்நிகழ்வினையொட்டி நான் பெருமகிழ்ச்சி யடைகின்றேன். எனது மகிழ்வுக்குக் காரணங்கள் பல.

அவற்றில் ஒன்று பேராசிரியர் ப. சந்திரசேகரம் அவர்களின் நினைவாக இந்நிகழ்வு ஒழுங்கு செய்யப் பட்டமை. தமிழ் சமூகத்திற்காக திறன் கொண்ட ஆசிரியர் களை உருவாக்குவதில் அக்கறை கொண்டு உழைத்த பெரியார் அவர்.

அவரிடம் பாடம் கேட்பதே தனிச்சலையானது. அன்புடன் எம்மை விளித்து பாடத்தினைக் கொண்டு நடாத்துவார். தமிழையும் சுவையையும் கல்வியில் கலந்து தேனாக தித்திக்கும் பொழுதாக அமைவதுதான் அவரது பாட நேரம். அவரது எழுத்தும் சுவையானது. அவரது நூல்களை, ஆய்வுக் கட்டுரைகளை வாசித்தால் கதை படிப்பதுபோல சுவையாகச் செல்லும். அவரது பேச்சு, எழுத்து போலவே அவரது நடவடிக்கைகளும் இனிமையானவை. கல்வியியலுக்கு மிகவும் பொருத்தமானவை. அவரது நினைவு நிகழ்வை எமது கல்லூரியில் நடாத்துவது எமக்கு மகிழ்ச்சி.

அவர் நினைவுப் பேருரையை எமது அன்புக்கும் மதிப்புக்குமிய பேராசிரியர் சோ. சந்திரசேகரன் ஆற்றுவது எனது மகிழ்ச்சிக்குரிய காரணங்களில் மற்றொன்று. அவர் பேருரை நிகழ்த்துவதற்காக தெரிவு செய்த தலைப்பான கல்விச் சிந்தனையில் புதிய செல்நெறிகள் என்பது எமது கல்லூரி ஆசிரியர் பயிலுனர்களின் அறிவு வளர்ச்சிக்கும், வாண்மை விருத்திக்கும் உறுதுணையாக அமையும் என்பதிலும் மகிழ்ச்சி கொள்கின்றேன்.

ஆசிரியர்களே சமுதாயத்தின் முதுகெலும்புகள்! அவர்களிடம் ஏற்படுத்தப்படுகின்ற விருத்தி எமது சமுதாயத்தின் வளர்ச்சிக்கு உதவும் என்பதில் எமக்கு நம்பிக்கையுண்டு. அதன்வழி இவ்வகை நிகழ்வுகள் எமது கல்லூரியில் ஒழுங்கு செய்யப்பட்டமை பயனுறுதி வாய்ந்ததே.

இந்நிகழ்வினை ஒழுங்கு செய்த உப பிடாதிபதி திரு. தி. கமலநாதன் அவர்களுக்கும் திரு. த. இன்பதேவராசா அவர்களுக்கும் ஆதரவு தந்து ஊக்கு வித்த விவிவரயாளர்களுக்கும் நடாத்திய தமிழ்ச் சங்கத்தினருக்கும் ஏனையோருக்கும் நன்றியினைத் தெரிவித்துக் கொள்கின்றேன்.

எஸ். அழகரத்தினம்  
பிடாதிபதி

வவுனியா தேசிய கல்வியியல் கல்லூரி

19.02.1999.

## உப பீடரதிபதியின் நன்றி

ஆசிரிய வாண்மை விருத்தி தனித்து வகுப்பறைச் செயற்பாடுகளில் மாத்திரம் தங்கிமிருப்பதில்லை. மாற்றங்களை அடிக்கடி உள்வாங்கும் சமுதாயத்தின் பல்வேறு தேவைகளையும் பூர்த்தி செய்யக்கூடிய வகையில் அது திட்டமிடப்பட வேண்டியது அவசியமாகும். இந்த வகையில் எமது கல்விக் கல்லூரி விரிவுரையாளர்கள் அண்மைக் காலமாக ஆசிரிய பயிலுனர்களின் பல்வேறுபட்ட வாண்மை விருத்திச் செயற்பாடுகளில் அக்கறை கொண்டு செயல்பட்டு வருகின்றனர். அவர்களுடைய ஊக்குதலாலேயே நினைவுப் பேருரை கல்லூரியில் ஒழுங்கு செய்யப்பட்டது. இவை போன்ற நிகழ்வுகள் ஆசிரிய பயிலுனர்களின் ஆளுமை விருத்தியில் பிரதான பங்கை வகிப்பதுடன், அந்த விருத்தி எமது சமூகத்தின் தேவைகளைப் பூர்த்தி செய்து கொள்வதற்கு உதவி புரியலாம் என்பதிலும் எமக்கு நம்பிக்கையுண்டு.

நினைவுப் பேருரை ஆற்ற சம்மதம் தந்ததுடன், அங்கு சமர்ப்பிக்கப்படவுள்ள விடயத்தினை அச்சுப் பதிக்க முன்கூட்டியே எழுதித் தந்துதவிய பேராசிரியர் எஸ். சந்திரசேகரன் அவர்களுக்கு கல்லூரி சார்பில் மனமுவந்த நன்றிகளைத் தெரிவிப்பதில் மகிழ்ச்சியடைகின்றேன்.

மற்றும் மேற்படி நிகழ்வினை கல்லூரியில் நடாத்த ஊக்கமளித்த பீடாதிபதி அவர்களுக்கும், ஆதரவு அளித்த விரிவுரையாளர்களுக்கும் நலன் விரும்பிகளுக்கும் ஒழுங்கு பல செய்த தமிழ்ச்சங்க நிருவாகிகளுக்கும் நன்றிகள் பல.

நினைவுப் பேருரையை கண்ணியில் பொறிக்க ஒழுங்குகள் செய்து ஒத்துழைத்த எஸ். பரமானந்தம், பா. சிவபாலராசா அவர்களுக்கும் கண்ணியில் பொறித்துத் தந்த எஸ். திருமாவளவன், ரி. மழுரநாதன் அவர்களுக்கும், செல்வி. செ. பழிற்றா அவர்களுக்கும், ச. காண்டபென் அவர்கட்கும், Forut நிறுவன செல்வி. எஸ். சுகந்தினி அவர்களுக்கும் எமது நன்றிகள்.

மேலும் பல்வேறு உதவிகளையும் வேண்டும்போது எல்லாம் செய்து தந்த என். எஸ். இரத்தினம் நிறுவனத் தினருக்கும் எமது மனங் கணிந்த நன்றிகள். அத்துடன் இந்நிகழ்வுக்கு உதவிய ஏணைய அனைவருக்கும் எமது உளமார்ந்த நன்றிகள்.

தி. கமலநாதன்  
உப பீடாதிபதி

வவுனியா தேசிய கல்வியியல் கல்லூரி

19.02.1999.

வவுனியா தேசிய கல்வியியல் கல்லூரித் தலைவர்,  
 உபதலைவர் அவர்களே!  
 விரிவுரையாளர்களே! ஆசிரியர் பயிலுனர்களே!  
 மற்றும் பிரமுகர்களே! நண்பர்களே!  
 உங்கள் அனைவருக்கும் எனது உளமார்ந்த  
 வணக்கங்கள்!

காலஞ் சென்ற கல்வியியல் பேராசிரியர் ப. சந்திரசேகரம்  
 அவர்களின் கல்விப் பணிகளையும் அரிய சேவைகளையும் நினைவு  
 கூருமுகமாக இந்த ஞாபகார்த்த உரையை ஒழுங்கு செய்தமைக்  
 காகவும் அவ்வுரையை ஆற்றுமாறு என்னை அன்புடன் பணித்  
 தமைக்காகவும் கல்லூரித் தலைவருக்கும் ஏனைய விரிவுரையாள  
 நண்பர்களுக்கும் எனது நன்றியைத் தெரிவித்துக் கொள்கிறேன்.

தமிழ் பேசும் வடமாகாணத்தில் அமைந்துள்ள கல்வியியல்  
 கல்லூரியானது பேராசிரியர் சந்திரசேகரம் அவர்களை நினைவு  
 கூரும் முறையில் ஒரு முக்கிய கல்விப் பணியை ஆற்றுவதை  
 மிட்டு நான் பெருமையுறுகின்றேன்.

பேராசிரியர் சந்திரசேகரம் அவர்கள் இந்நூற்றாண்டில்  
 வாழ்ந்த தலைசிறந்த ஒரு கல்வியாளர்; கல்விச் சிந்தனையாளர்.  
 மட்டக்களப்பு சிவானந்த வித்தியாலயத்திலும், சன்னாகம் ஸ்கந்தவ  
 ரோதயாக் கல்லூரியிலும் ஆசிரியராகவும் பேராதனைப் பல்கலைக்  
 கழகத்தில் கல்வியியல் விரிவுரையாளராகவும் யாழ். பல்கலைக்  
 கழகத்தில் கல்வியியல் பேராசிரியராகவும் பணிபுரிந்து இறுதியில்  
 கல்வியுலகமே கண்ணீர் வடிக்கும் முறையில் தனது இன்னுமிரைக்  
 காலனுக்கு ஈந்தவர்.

இன்று பல்கலைக்கழக மட்டத்தில், பட்டப்பின் படிப்பு  
 நிலையில் தமிழ் மொழியில் கல்வியியல் கற்பிக்கப்படுகிறது.

ஏராளமான கல்வியியல் ஆய்வுகள் தமிழ் மொழியில் நடாத்தப் படுகின்றன. தமிழ் மொழிக்கு உயர் கல்வி நிலையில் இன்று உலகில் எங்குமில்லாத அளவுக்கு உயிய அந்தஸ்து கிட்டியுள்ள தென்றால், அதன் மூலகர்த்தாவாக விளங்கியவர்களுள் ஒருவர் பேராசிரியர் அவர்களாவர். ஆங்கில மொழியில் உயர்ந்த புலமை யுடைய பேராசிரியரவர்கள், உயர் கல்வியானது பின்தங்கிய மக்கள் மத்தியில் பரவத் தாய்மொழியே போதனா மொழியாக அமைய வேண்டும் என்ற திடசித்தத்துடன் பணியற்றியவர். போதனா மொழி மாற்றம் உயர் கல்வி நிலையில் நிகழ்ந்தபோது அதனை மனமுவந்து ஏற்றதுடன் தானே முன்னின்று தமிழ் மொழியில் கல்வியியலைக் கற்பித்தார். இவ்வகையில் பிற விரிவுரையாளர் களுக்கும் வழிகாட்டியாக அமைந்தவர் அவர்.

கல்வியில் மாணவர்களுக்கு உதவும் வகையில் தமிழ் மொழியில் கல்வியியல் பற்றிய ஏராளமான கட்டுரைகளையும் நூல்களையும் வெளியிட்டு பிற்காலக் கல்வியில் எழுத்தாளர்களுக்கு முன்னொடியாகவும் அவர் விளங்கினார். கல்வித்தத்துவம் பற்றிய அவரது நூல் மேலை நூட்டுக் கல்வியாளர்களின் கல்விச் சிந்தனை பற்றிய ஒரு முன்னொட்டுத் தமிழ் நூலாகும். காந்தியடிகள், மகாகவி தாகூர், ராமகிருஷ்ண பரமஹம்சர் ஆகியோரின் கீழைநாட்டுக் கல்விச் சிந்தனையில் மிகுந்த ஆர்வம் காட்டி, ஆழமான ஆய்வு களைச் செய்தவர் பேராசிரியரவர்கள்.

அவருடைய ஆய்வுச் சிறப்பையும் அறிவுசார் சிந்தனை யையும் நன்கு வெளிப்படுத்தி இன்றளவும் முக்கியத்துவம் வாய்ந்த ஆராய்ச்சி ஆவணமாகத் திகழ்வது “உயர் கல்வி பற்றிய கொள்கைகள்” என்ற தலைப்பிலான அவருடைய விரிவான ஆய்வாகும். இலங்கையின் உயர் கல்வி பற்றி ஆராய முற்படும் எந்த ஆய்வாளரும் பேராசிரியரது இந்த ஆய்வு ஆவணத்தை துணை நாடியோக வேண்டும். இவ்விடயம் பற்றி 1968இல்

ஆராய் முற்பட்ட கல்விமான் குணபால மலசேகர, பேராசிரியரின் ஆய்வினை அடியொற்றியே தமது ஆய்வுக் கட்டுரையை உருவாக்கியுள்ளார்.

பல்கலைக்கழகப் பேராசிரியர்களின் உயர் தொழில் தகைமைகள் உயர்ந்து காணப்பட வேண்டுமாயின் அவர்கள் பல்வேறு பல்கலைக்கழகங்களுக்கும் இடம் பெயர்ந்து சென்று (mobility of academics) அனுபவம் பெற்றவர்களாக இருத்தல் வேண்டும் என்பது ஏற்றுக்கொள்ளப்பட்ட ஒரு கருத்து. உயர் கல்வி நிலையங்களின் தராதரங்களை மதிப்பீடு செய்யும் போது பல சந்தர்ப்பங்களில் இவ்வம்சமும் கருத்திற் கொள்ளப்படுகிறது. இவ்வகையில் பேராசிரியர் அவர்கள் இலங்கைப் பல்கலைக்கழகம், டிஸ்டிப் பல்கலைக்கழகம், வண்டன் பல்கலைக்கழகம், மதுரை காமராசர் பல்கலைக்கழகம், கர்நாடகப் பல்கலைக்கழகம், திருவனந்தபுரம் பல்கலைக்கழகம் என்பவற்றில் கற்றும் அல்லது கற்பித்தல் பணிபுரிந்தும் அனுபவம் பெற்றவர்.

இலங்கையின் உயர்கல்வி, பரமஹம்சின் கல்வித் தத்துவம் எனும் துறைகளில் ஆராய்ச்சி அனுபவம் கொண்டிருந்த பேராசிரியர் அவர்கள் இந்நாட்டின் முக்கிய ஒரு பின்தங்கிய பிரிவினரான இந்திய பெருந்தோட்ட மக்களின் கல்வி நிலையில் ஆழந்த கவனஞ் செலுத்தியுள்ளார். அக்காலத்தில் (1960களில்) இப்பிரிவினரின் கல்விநிலை மிகவும் பின்தங்கியிருந்தது. 600 தோட்டப்பாசாலைகள் பயிற்சியற்ற ஆசிரியர்களைக் கொண்டனவாய் 60 ஆயிரம் பிள்ளைகளுக்கு மிகக் குறைந்தபட்ச அளவில் ஆரம்பக் கல்வியை வழங்கி வந்தன. இப்பிரிவினரின் கல்வி வளர்ச்சியில் அரசோ அல்லது அரசாங்கத்தின் கல்வி ஆணைக் குழுக்களோ கவனஞ் செலுத்தவில்லை. போதாக்குறைக்கு பெருந்தோட்ட மாணவர்களின் போதனா மொழி சிங்களமாக அமைதல் வேண்டு மென்று 1961ஆம் ஆண்டின் தேசிய கல்வி ஆணைக்குழுவும்

அதுவே அரசு கரும் மொழியாக அமைதல் வேண்டுமென 1964ஆம் ஆண்டின் தேசிய கல்விக்கான ஆலோசனை அறிக்கை யும் வலியுறுத்தின. தாய்மொழியே பிள்ளைகளின் இயற்கையான கல்வி மொழி எனவும் தாய்மொழியைப் போதனா மொழியாகக் கொள்வதற்குப் போதுமான உளவியல், கல்வித்தத்துவ நியாயங்கள் உண்டெனவும் வலியுறுத்தி வந்த பேராசிரியர் அவர்கள், தேசிய ஆணைக்குழுவின் வாதங்களை முற்றாக நிராகரித்தார். தாம் அக்காலத்தில் கூட்டுறவாளர் என்ற பத்திரிகையிலும் மற்றும் தேசிய ஊடகங்களினுடையவும் வெளியிட்ட கருத்துக்களில் போதனா மொழியை மாற்றும் புதிய முயற்சிகளைக் கடுமையாகச் சாடினார். தாய்மொழி என்பது வெறும் தொடர்பாடலுக்கான ஊடகம் மாட்டுமன்று; ஓர் இனக் குழுவினரின் பண்பாடு, விழுமியங்கள், உணர்வுகள் என்பவற்றின் இருப்பிடமாகவும் கருவுலமாகவும் தாய்மொழியே விளங்கும்; தாய்மொழியல்லாத வேறு மொழிகள் போதனா மொழியாக அமையும் போது, குறிப்பிட்ட இனக் குழுவினரின் பண்பாட்டு அடையாளங்களும் தனித்துவப் பண்பு களும் சிறைத்துவிட நோடும் எனப் பேராசிரியர் தமது சொற்பொழுவு களிலும் எழுத்துக்களிலும் எச்சரிக்கை விடுத்தார். கல்விக்குப் பொறுப்பாணோர் தமது மொழித் திணிப்பு முயற்சிகளைக் கைவிடுவதற்கு தமிழர் மத்தியில் எழுந்த எதிர்ப்பே காரணமாயிற்று. அக்கால கட்டத்தில் இப்போதனா மொழி பற்றிய பிரச்சனையில், துணிந்து எதிர்க் கருத்துக்களை முன்வைத்துப் போராடிப் பெருமை பெற்றவர் பேராசிரியரவர்கள்.

பேராசிரியர் அவர்கள் மேலை நாட்டுக் கல்வித்தத்துவம் கீழை நாட்டுக் கல்விச் சிந்தனை என்பவற்றில் ஆழந்த அறிவும் சட்டபாடும் கொண்டவர். அவர் தமிழில் எழுதிய நூல்களும் ஆற்றிய விரிவுரைகளும் இத்தத்துவங்களின் பல்வேறு பரிமாணங்களைப் பிரதிபலித்தன. இத்தத்துவங்களுக்கிடையே காணப்பட்ட

ஒருமைப்பாடுகள், வேறுபாடுகள், இத்தத்துவங்கள் உலகளாவிய கல்விச் செயற்பாட்டில் ஏற்படுத்திய தாக்கங்கள், கால, தேச, வர்த்தமானங்களுக்கப்பால் இக்கல்வித் தத்துவங்கள் நவீன உலகின் கல்வி நிலைமைகளுடன் கொண்டிருந்த பொருத்தப்பாடு போன்ற இன்னோரன்ன பொருள்களில் அவர் தழுது ஆய்வுப் பணிகளைத் தொடர்ந்தார். தீழ் நாட்டு, மேலை நாட்டுக் கல்வித் தத்துவங்கள் பற்றிய ஆய்வினுடாக அகிலம் முழுவதற்கும் பொருந்தக்கூடிய ஒரு புதியகல்விச் சித்தாந்தத்தை ஒருவாக்குவதும் பல்வேறு காலப்பகுதிகளிலும் சமூகப் பிண்ணணிகளிலும் இருந்து எழுந்த கல்வித் தத்துவங்களிடையே ஒரு பொதுமையைக் காண்பதும் அவருடைய சித்தாந்தத் தேடலின் முழுமுதல் நோக்கமாக இருந்தது. அன்னாரது தத்துவத் தேடல்கள் முழுப் பயனையும் விளைவிக்கும் முன்னரே அவர் காலன் வசப்பட நேர்ந்தது அதி வேதனைக்குரியது. அவருடைய நினைவுச் சொற்பொழிவில் ‘கல்விச் செயற்பாட்டில் புதிய சிந்தனைகள்’ என்னும் பொருள் பற்றி ஆராய்வது பொருத்தமுடையது எனக் கருதுகிறேன். அவரிடம் உயர்கல்வி பயின்றபோது அவருடைய கல்வித் தத்துவம் பற்றிய பல விசாலமான சிந்தனைகளை யான் அறிய முடிந்தது. அவரது தத்துவ சிந்தனையின் மரபினை அடியொற்றி இப்பொருள் பற்றிய எனது கருத்துக்களை இவ்விடத்து முன்வைக்கிறேன்.

### பழை வரதத்தின் தொடர்ச்சி

“கல்விச் செயற்பாட்டில் புதிய சிந்தனைகள்” என்று கூறும்போது அப்பொருள் பற்றிய ஆய்விற்குரிய சில வரம்புகளை முதற்கண் சுட்டிக்காட்ட விரும்புகிறேன். கல்விச் சிந்தனை வரலாற்றில், பழையான பாரம்பரியச் சிந்தனைகள் அனைத்துமே

இன்று கல்வியுலகில் இருந்து முற்றாக ஒழிந்து விட்டதாக கூறுவதற்கில்லை. இன்றைய கல்விச் செயற்பாட்டில், இலங்கையில் மட்டுமன்றி அகில உலக ரீதியாகவும் பாரம்பரியச் சிந்தனைகளின் செல்வாக்கும் தாக்கமும் இன்றளவும் இருந்துதான் வருகின்றன. கல்வியின் நோக்கு, பாடஏற்பாடு, கற்பித்தல் முறையியல், பாடசாலை முகாமைத்துவ ஒழுங்குகள், ஆசிரியர் மாணவர் தொடர்புகள் ஆகியவற்றில் பழைமவாத கல்விச் சிந்தனையின் பாதிப்பு தொடர்ந்து செறிவுற்றிருப்பதை இன்னும் காணமுடிகிறது. கல்வியின் நோக்கம் எனும்போது இளந்தலைமுறையினருக்கு, தெரிவு செய்யப்பட்ட அறிவுத் தொகுதியை உணர்த்தல் இன்றும் முக்கியத்துவம் பெறுகின்றது. இது இயற்கை விஞ்ஞானம், சமூக விஞ்ஞானம், கணிதம் முதலாம் பாடங்களில் இன்றளவும் எம்மால் வலியுறுத்தப்படும் கல்வி மரபாக உள்ளது. ஆசிரியரும் பாடவிடயமும் பாடநூலும் முறையான பிட்சைகளும் இன்னுந்தான் கல்வி செயற்பாட்டில் ஆதிக்கம் செலுத்துகின்றன. பாடசாலை மற்றும் கல்வி நிர்வாகச் செயற்பாட்டில் பணிக்கும் ஆட்சி முறையின் (bureaucracy) முக்கிய ஓர் அம்சமான படிமுறை ஒழுங்கமைப்பு (hierarchical structure) இன்னும் முற்றாக வழக்கொழிந்ததாக கூறப்பட முடியாது.

முழுநாட்டிற்குமான நீர்மையற்ற, நெகிழ்ச்சியற்ற (inflexible) பாட ஏற்பாடு பின்பற்றப்படுகிறது. பிராந்திய வேறுபாடுகள், இனக்குமுக்களின் பஸ்வகைப்பட்ட பண்பாட்டுப் பரிமாணங்கள், வேறுபாடுகள், மாணவர்களின் சமூகப் பின்னணிகளில் காணப்படுகின்ற பல்வகைத் தன்மை என்பவற்றைக் கருத்திற் கொள்ளாத முறையில் சகலருக்கும் ஒரேவகைப் பாட ஏற்பாடு என்ற கோட்பாடு இன்னுந்தான் வலியுறுத்தப்படுகிறது. கல்வி கற்பித்தல் முறையியலில் ஆசிரியரே அறிவுக் களஞ்சியம்; அவர் வாய்மொழியே அறிவுசால் வேதவாக்கு; அவரது கூற்றுக்களும் கருத்தோட்டங்களும்

கேள்விக்கிடமற்றவை எனும் மரபுவழிச் சிந்தனை இன்றைய வகுப்பறைகளில் இன்னுந் தொடர்கிறது. மாணவர்கள் குறித்த பாட விடயத்தைப் பொருளாறியாது மனனஞ் செய்தல், முற்றாகவே ஆசிரியினதும் பாடநூலினதும் விடய ஞானத்தில் தங்கிமிருப்பது; அவற்றை உயர்புள்ளி பெறும் இலக்கோடு பொதுத்தேர்வுகளில் முறையாகச் சமர்ப்பிப்பது; இவை யாவும் இன்றளவும் கல்வி முறையில் ஆதிக்கங் செலுத்தும் மரபுவழிக் கல்விச் சிந்தனை களாக உள்ளன. சுருங்கக்கூறின், பழமைவாதக் கல்விச் சிந்தனை களும் அவற்றின் தாக்கங்களும் இன்றைய கல்விச் செயற்பாட்டி விருந்து அகற்றப்பட்டுவிட்ட பண்புகள் என்று அறுதியிட்டுக் கூறும் நிலை இன்னும் உருவாகவில்லை.

தென்னாசியக் கல்விமுறைச் சீர்திருத்தங்களாவன, துரிதமாக மாறிச் செல்லும் சமூக, பொருளாதார, கலாசாரப் பாங்குகளுக்கு ஏற்ப இசைந்து செல்லும் முறையில் கல்வி முறைகளில் மாற்றங்காணும் முயற்சிகளாக அமைந்து வந்ததை மறுப்பதற்கில்லை. கடந்த இரு தசாப்த காலங்களில் ஏற்பட்டு வந்த துரித சமூக, பொருளாதார மாற்றங்கள் எவை என்பதை இனங்கண்டு ஆவணப்படுத்தும் முயற்சிகள் ஏராளம் இடம்பெற்று வருகின்றன. பொருளாதாரத் துறையை ஓர் உதாரணமாகக் கொள்ளுமிடத்து கடந்த இரு தசாப்தங்களில் தாராண்மைவாதம், திறந்த தன்மை, பூகோளமயமாக்கம் என்னும் இன்னோரன்ன கட்டங்களை அது கடந்து வந்துள்ளது. மேலை நாடுகளில் முதலாந் துறையான (primary sector) விவசாயம், இரண்டாந்துறையான (secondary sector) கைத்தொழில், மூன்றாந்துறையான (tertiary) சேவைத்துறை என்பவற்றின் பங்கும் முக்கியத்துவமும் இன்று குறைந்து நான்காந்துறையான நவீன தகவல் தொழில் நுட்பத்தின் செல்வாக்கு அதிகரித்து வருகின்றது. எழுபது வீதமான வேலை வாய்ப்புக்களை இந்நான்காந்துறையே உருவாக்கி வருகிறது.

மரபுவழி பொருளாதாரத் துறைகள் (விவசாயம், கைத்தொழில்) செல்வாக்கிமுந்து இன்று அறிவுத்தொழில் முக்கியத்துவம் பெற்று வருகின்றது. விவசாயிகள், தொழிலாளர்கள் என்ற சொற்கள் வழக்கொழிந்து அறிவுசார் ஊழியர்கள் (knowledge workers) என்ற ஒரு புதிய சமூகத்தின் தோற்றத்தை இன்று நாம் காண்கின்றோம். விவசாய சமூகம், கைத்தொழில் சமூகம் என்னும் சமூக நிலைமைகள் மாற்றமடைந்து கைத்தொழில்மயத்துக்குப் பிற்பாட்ட சமூகங்கள் (post-industrial society) உருவாகி வந்த நிலைமைகள் மாற்றமுற்று இன்று அறிவுசார் சமூகங்களும் கற்கும் சமூகங்களும் (knowledge society / learning society) உலகளாவிய ஸ்திமில் உருவாகி வருகின்றன.

வரலாற்றின் ஓட்டத்தில் அறிவியல் புரட்சி (1540–1690), தொழிற் புரட்சி (1760–1830) என்பவை ஏற்படுத்திய சமூக, பொருளாதார விளைவுகளைத் தொடர்ந்து இன்று ஏற்பட்டு வரும் தகவல் புரட்சியும் (information revolution) அதற்கு அடிப்படையான இலத்தீரன் புரட்சியும் (electronic revolution) மக்களின் பொருளாதாரத்திலிலும் நாகரிகத்திலிலும் வாழ்வியலிலிலும் பண்பாட்டிலும் உளவியலிலும் சிந்தனையிலிலும் எண்ணற்ற மாறுதல் களை ஏற்படுத்தி வருகின்றன. கடந்தகால, நிகழ்காலக் கல்விச் சீர்திருத்தங்கள் இம்மாற்றங்களை உள்வாங்கி அவற்றின் புதிய தேவைகளுக்கேற்ப கல்வி முறைமையைச் செம்மைப்படுத்தும் முயற்சிகளில் ஈடுபட்டு வந்ததை மறுப்பதற்கில்லை.

### **நூல்சரர் கல்வி**

முக்கியமாக அண்மைக்காலக் கல்விச் சீர்திருத்தங்கள் பழமைவாதச் சிந்தனையினாடிப்படையில் இன்னும் பெருமதிப்புப் பெற்றுள்ள நூற்கல்விச் செயற்பாட்டில் பெரிய அடிப்படை மாற்றம்

எதனையும் இன்னும் கொண்டு வரவில்லை. ‘கல்வி கல்விக் காகவே; கல்வியின் பயன் என்று பிறிதொன்றில்லை; கல்வியின் பயன் கல்விப் பேறே’ என்ற மரபுவழிக் கல்விச் சிந்தனை காலங் காலமாக அறிவுசார் நூல்களைக் கற்றுத் தேறுவதே கல்வி என வலியுறுத்தியது. கீழெநாட்டுக் கல்வி மரபிலும் மேலைநாட்டுக் கல்விச் சிந்தனையிலும் கல்வியானது அறிஞர்களின் அறிவாக்கங் களாகிய நூல்களைப் பயின்று வசதி படைத்தவர்களின் அறிவைக் கூர்மைப்படுத்தும் ஒரு செயற்பாடாகவே கருதப்பட்டது. வசதி படைத்தவர்களுக்கே பரந்த நூற்கல்வியை பெறப் போதிய நேரமும் பொருளாதாரமும் இருந்தது. இத்தகைய நூற்கல்வி ‘பாமர் களுக்கும் உழைப்பாளர்களுக்கும் பொருத்தமற்றது; அவர்களுடைய நலன்களுக்கும் சமூக மேம்பாட்டுக்கும் பாதகமானது’ என்ற சிந்தனையும் இருந்து வந்துள்ளது. உலகளாவிய நீதியில் காலங் காலமாகப் போற்றப்பட்டு வந்த நூற்கல்வியானது பாரம்பரியக் கல்விச் சிந்தனையின் முக்கிய பெறுபேறு என்றால், அத்தகைய கல்வி இன்று உலக நாடுகளின் கல்விச் செயற்பாட்டிலிருந்து முற்றாக ஒதுக்கப்பட்டு விட்டதாகக் கூறமுடியாது. 1943ஆம் ஆண்டு தொடக்கம் இலங்கையில் வெளிவந்த கல்வி அறிக்கை களைத் [C.W.W. கன்னங்கரா (1943), தேசிய கல்வி ஆணைக்கும் (1961), தேசிய கல்வி அறிக்கை (1964)] தொகுத்து நோக்கினால் அவை சாடிய முக்கிய அம்சம் கல்வித்துறையில் ஆழமாக பொதிந்து காணப்பட்ட நூற்கல்வியாகும். பரந்த உழைக்கும் உலகில் மாணவர் இணைந்து வாழ, இத்தகைய கல்வி பொருத்தமற்றது மட்டுமன்றி விரயம் மிக்கது; நிறைவு செய்யப்பட முடியாத உயர் கல்வி அபிலாசைகளையும் தொழில் விருப்புகளையும் ஏற்படுத்துவது; சமூக, பொருளாதார முறையின் மனிதவலுத் தேவைகளுக்குச் சற்றும் பொருத்தமற்றது; படிப்படியாக நூற்கல்வி அம்சம் பாட ஏற்பாட்டிலிருந்து குறைக்கப்பட வேண்டியதொன்று என்பதே இவ்வறிக்கைகள் தெளிவித்த ஒருமித்த

கருத்து. மொத்தத்தில் மரபுவழிக் கல்விச் சிந்தனை பற்றிய தீவிர கண்டனங்கள் எவ்வாறிருப்பினும் அச்சிந்தனையின் செல்வாக்குத் தொடர்வதை மனங்கொள் வேண்டும்.

## **புதிய சிந்தனையின் அறம்பம்**

புதிய கல்விச் சிந்தனைகள் பற்றிய ஆய்வில் கருத்திற் கொள்ள வேண்டிய மற்றொரு முக்கிய அம்சம், நிகழ்காலத்தில் போற்றிப் புகழுப் பெறும் பல சிந்தனைகள் தற்போதைய மனித சிந்தனையின் நவீனமான விளைவுகள் என்று கூறிவிட முடியாது. கல்வி வரலாற்றின் பல்வேறு காலகட்டங்களில் பழையவாத கல்விச் சிந்தனைக்கு எதிரான பல கல்விச் சிந்தனைகள் உருவானமைக்கு ஆதாரங்கள் உள்ளன. உண்மையில் பாடசாலைக் கல்வி என்று தோன்றியதோ, பழையவாதக் கல்விச் சிந்தனை என்று தோன்றியதோ அன்றே அவை பற்றிய கண்டனங்களும் தொடங்கி விட்டன. இத்தகைய கடந்தகாலக் கண்டனங்களில் புதிய கல்விச் சிந்தனை களின் தோற்றுத்தைக் காணமுடிகிறது. அண்மைக்கால உதாரணங்கள் பலவற்றை இதற்கு ஆதாரமாகக் காணலாம். நவீன கல்விச் சிந்தனைகளில் முக்கியமானதாகக் கருதப்படுவது கற்பதற்கான கற்கும் திறன்களை மேம்படுத்துவதாகும் (principle of learning to learn). பாட உள்ளடக்கம், விடய அறிவு (content) என்பன வன்றி கற்றல் செய்முறையே (process of learning) அல்லது கற்றல் வழிமுறைகளே கல்வி முறைமையில் முக்கியமானவை எனப் புதிய கல்விச் சிந்தனை வலியுறுத்துகின்றது. இதுபற்றிப் பின்னர் மேலும் விளக்கமாக நோக்கப்படும். ஆயினும், இச்சிந்தனையானது முற்றிலும் புதிய 20ஆம் நூற்றாண்டுச் சிந்தனை எனக் கொள்வது தவறு. 1762ஆம் ஆண்டில் பிரஞ்சுத் தத்துவங்கானி Jean Rousseau தனது Emile என்ற நூலில் (பக்கம் 90 – 134) பின்வருமாறு குறிப்பிட்டிருந்தார்:

“நீங்கள் விஞ்ஞானம் கற்பிப்பது விரும்பத்தக்கதே..... நான் விஞ்ஞான அறிவைப் பெறுவதற்கான கருவிகளை உருவாக்குவதில் தீவிரமாக ஈடுபட்டுள்ளேன். மாணவர்களுக்குப் பல்வேறு விஞ்ஞான பாடங்களைக் கற்பிப்பது உங்களுடைய கடமையல்ல. அவ்விஞ்ஞானங்களில் ஆர்வத்தையும் சுவையையும் ஏற்படுத்த வேண்டியதே உங்கள் கடமை. இச்சுவையானது முதிர்ச்சி பெறும்போது அவர்களுக்குப் பல கற்றல் முறைகளைக் (methods of learning) கற்பித்தல் வேண்டும். இதுவே சிறந்த கல்வி முறையின் அடிப்படைத் தத்துவமாகும்”.

மறுபுறம் இந்தியாவில் நூற்கல்லிச் செயற்பாட்டுக்கு எதிராக காந்தி அடிகள் முன்வைத்த ஆதாரக்கல்லிச் சிந்தனையையும் குறிப்பிட வேண்டும்:

‘உடல் உள்ளம் ஆக்மா இவையனைத்தையும் உள்ளடக்கக்கூடிய முழுமையான கல்வியைக் கைய்ணிகளினுடோக (handicraft) வழங்க வேண்டும் என்பதே எமது அடிப்படைத் தத்துவம். கைய்ணியைக் கற்பிக்கும் செய்முறை (processes) களினுடோக பிள்ளையின் உள்ளாந்த சகலவற்றையும் வெளிக்கொண்டதல் வேண்டும் வரலாறு, புவியியல் கணிதம் ஆகிய பாடங்கள் அனைத்தும் கைய்ணியின் இணைக்கப்படல் வேண்டும் (Mathur, V. S, 1966).’

நூற்கல்லிக்கு எதிர்ப்பு, முழுமைக்கல்லி, கற்றல் செய்முறை ஆகிய காந்தி அடிகள் வலியுறுத்திய சிந்தனைகளானவை தற்போதைய கல்லிச் சிந்தனைகளை அடியொற்றியே அமைத்திருக்கின்றன. Brubacher (1950) தமது ‘நவீன் கல்வித் தத்துவம்’ என்ற நூலில் காந்தி அடிகளின் சிந்தனை பற்றிக் கூறுவதாவது:

‘காந்தியடிகள் எழுத்தறிவை மட்டுமே வழங்கும் கல்விச் செயற்பாட்டை எதிர்த்தார். மாணவர்கள் உழைச்சும் பணியில் ஈடுபடப் போகின்றவர்கள்; எனவே அவர்களுக்கு நூற்கல்வி பொருத்தமானது அல்ல; பொருளாதாரப் பணிகளினுடோகப் பெறப்படும் கல்வியே ஆத்மீக பலத்தை உறுதி செய்யக் கூடியது என்பது காந்தியடிகளின் சிந்தனை.’

நூலறிவைப் போதிக்கும் சிந்தனையை நவீன கல்விச் சிந்தனை மறுத்துரைக்கின்றதென்றால் சென்ற நூற்றாண்டிலிருந்து கார்ல்மாக்ஸ் கல்வியை நூலகங்களிலிருந்து விடுவித்து உற்பத்திப் பணியுடன் இணைத்தமையைக் குறிப்பிட வேண்டும். தொபர்ட்டுவன் அமைத்த பாடசாலையில் ஒவ்வொரு பிள்ளைக் கும் வழங்கப்பட்ட கல்விப் போதனை உற்பத்திப் பணியுடனும் உடற்பமிற்சியுடனும் (gymnastics) இணைக்கப்பட்டிருந்தமையைக் கார்ல்மாக்ஸ் பின்வருமாறு பாராட்டுகின்றார்:

‘இத்தகைய கல்வி உற்பத்தித்திறனை அதிகரிக்கும். முழுமையான மனிதனை உருவாக்க ஒரேவழி இத்தகைய கல்வியை வழங்குவதே!’

### **சிந்தனைகளின் சமூகத்தனம்**

மூன்றாவது வரம்பாக நான் குறிப்பிட விரும்புவது பழையவாதக் கல்விச் சிந்தனை, முற்போக்குக் கல்விச் சிந்தனைகள், புதிய கல்விச் சிந்தனைகள் என்பன சமூக வெற்று நிலையில் சிரிய சிந்தனையாளின் தீவிர ஆய்வுகளின் விளைவாக உருவான வையன்று என்னும் கருத்தையாகும்.

பழைமச் சிந்தனை என்றால் எப்போதுமே எதிர்மறையானது, குறைபாடுடையது என்று கூறுவதும் புதிய சிந்தனைகள்

எப்போதுமே பயன்தருவன, வினைத்திறன் மிக்கன என்று கூறுவதும் தவறான வாதமாகும். இதற்கு மாறாகக் கல்விச் சிந்தனைகள் எழுந்த காலச் சூழல், சமூக, பொருளாதாரத் தளம் என்பவற்றைக் கருத்தில் கொண்டால் மட்டுமே அச்சிந்தனைகளுக்கான தேவைகளையும் அவற்றின் சமூகப் பொருளாதாரப் பொருத்தப்பாட்டினையும் புரிந்து கொள்ள முடியும். எடுத்துக்காட்டாக, நவீன கல்விச் சிந்தனைகளாவன இன்றைய நிலைமைகளுக்குப் பொருந்துவன என திட்டமாக வாதிட முடியும். ஆனால் இவை 18ஆம் நூற்றாண்டின் தேவைகளுக்கும் பொருத்தமானவை என வாதிடுவது கடினம் அறிவு, சிந்தனைகள் என்பவற்றின் தோற்றும் பற்றி ஆராய்ந்ததற்கால ஆய்வாளர்கள் அறிவுத் தொகுதியானது அறிஞர்களின் சிந்தனை வலுவில் இருந்து பிறந்ததொன்றல்ல; சமூக சக்திகளே அறிவை ஒருவாக்குகின்றன (knowledge is socially constructed) என்ற கருத்தை முன்வைக்கின்றனர். இவ்வாய்வாளர்கள் அறிவின் தோற்றத்திற்கான சமூகவியல் காரணிகள் பற்றி (sociology of knowledge) ஆராய முற்பட்டவர்கள். விவசாய சமூகம், கைத் தொழிற் சமூகம், புதிய அறிவுசார் சமூகம் என்பனவற்றின் யூர்த்த நிலைமைகள், தேவைகள் என்பவற்றுக்கேற்பக் கல்விச் சிந்தனை களும் மாறிச் செல்வதை வரலாற்றினோட்டத்தில் கண்டு கொள்ள முடியும். எடுத்துக்காட்டாக, மரபுவழி விவசாய சமூகத்தில் வசதி படைத்த ஒரு சிலருக்கே கல்வி வாய்ப்புக்கள் என்ற சிந்தனையும் நவீன அறிவுசார் சமூகத்தில் யாவருக்கும் விஞ்ஞானக்கல்வியும் கணணிக்கல்வியும் (computer literacy) என்ற தாராண்மைவாதக் கல்விச் சிந்தனைகளும் எழுந்தமையைக் கூறலாம்.

இப்பின்னணியில் 1950 – 1980 காலப்பகுதியில் கல்விச் சிந்தனையிலும் கல்வி முறைமையிலும் ஏற்பட்ட ஒரு முக்கிய மாற்றத்தை சுருக்கமாக குறிப்பிட்டு தற்காலத்தில் பரவலாக ஏற்றுக் கொள்ளப்பட்டுள்ள கல்விச் சிந்தனைகளை அடுத்து நோக்குவோம்.

## மனிதவள விருத்தியும் கல்வியும் (Human Resource Development and Education)

1950களில் கல்விச் செயற்பாட்டை பொருளாதார விருத்தியுடன் இணைத்து நோக்கும் புதிய சிந்தனை வலுப்பெறத் தொடங்கியது. பொருளாதார ரீதியாகக் கல்வியானது மனிதனின் உற்பத்தி ஆற்றலைப் பெருக்குகின்றது. கல்லூதவனின் பொருளாதார பங்களிப்பைவிடக் கற்றவனின் பங்களிப்பு அதிகமாகவே இருக்கும். கல்வியானது மக்களின் தராதரங்களையும் பொருளாதார நோக்கில் அதிகரிக்கின்றது. கல்வியூக் மக்களின் திறன்கள் அதிகரிக்கும் போது அபிவிருத்திக்கான புதிய வளங்கள் கிடைக்கின்றன. இச்சிந்தனையின் காரணமாக கல்வி மற்றும் அபிவிருத்தி பற்றிய ஆய்வுகளில் மனிதவளம், மனிதவள விருத்தி எனும் கருத்தாக்கங்கள் விரிவாக இடம்பெறத் தொடங்கின. 1920ஆம் ஆண்டளவிலேயே பொருளியல் சிந்தனையாளரான அல்பிரத் மார்வல் கல்வி அறிவை பொருள் உற்பத்தியுடன் இணைத்துத் தமது சிந்தனையை வெளியிட்டார்:

“உற்பத்திக்கான சக்தி வாய்ந்த சாதனம் அறிவு, அதனைக் கொண்டே இயற்கையைப் பயன்படுத்தி மனிதனின் தேவைகள் நிறைவேற்றப்படல் வேண்டும்.”

ஆயினும் 1960களிலேயே மனிதவள விருத்தியானது அபிவிருத்தியில் ஆய்வாளர்களின் கவனத்தைப் பெற்றும் கவர்ந்தது. உண்மையில் அறிஞர் தியோடர் குல்ட்ஸின் ‘வறுமையின் பொருளியல்’ (On the Economics of Being Poor) எனும் தலைப்பிலான நோபல் பரிசுச் சிறப்புறையின் பின்னரே மனிதவள விருத்தி பற்றிய சிந்தனை உயர்ந்த புலமைசார் முக்கியத்துவம் பெற்றது. 1980ஆம் ஆண்டில் உலக அபிவிருத்தி பற்றிய உலக வங்கியின் அறிக்கையில் ‘மனித வளங்களும் அபிவிருத்தியும்’

என்ற தலைப்பில் இவ்விடயம் கோட்பாட்டு ரீதியாகவும் செயற்பாட்டு ரீதியாகவும் விரிவாக ஆராயப்பட்டது.

குல்ட்ஸ் பின்வருமாறு தமது வாதத்தை முன்வைத்தார்:

“எனது வாதத்தின் மையக்கருத்து மனித குலத்தின் எதிர்காலத்தைத் தீர்மானிக்கும் அம்சம் மக்களின் தராதரம் அறிவு மேம்பாடு என்பவற்றில் செய்யப்படும் முதலீடு ஆகும் இக்கருத்தை ஏற்குமிடத்து காலப்போக்கில் புவியின் வளங்கள் குறைந்துவிடும் என்ற வாதம் நிராகரிக்கப்பட்டு விடும். வறிய மக்களின் நலன்களை முன்னேற்ற உதவக் கூடிய காரணிகள் நிலமும் சக்திவலுவும் அல்ல, அதற்கான முக்கிய காரணிகள் கல்வி அறிவும் மக்களின் தராதரங்களில் (population quality) ஏற்படும் பண்பு ரீதியான மனித வளமுமேயாகும்.”

1984ஆம் ஆண்டு மெக்சிகோவில் நடைபெற்ற உலக மக்கள் தொகை மகாநாட்டில் இவரது கருத்துக்கள் விரிவாக ஆராயப்பட்டு ஏற்றுக்கொள்ளப்பட்டன. அறிஞர் குல்ட்ஸ் விவசாயத்தை பொறுத்தவரைகூட முக்கிய வளம் மனிதவளமேயன்றி நிலமல்ல என்ற வாதத்தையும் முன்வைத்தார். மக்களின் கல்வித் தராதரங்களும் உடல் நலப் பண்புகளும் அதிகரிக்கப்படல் வேண்டும் என்ற கருத்திற்கு மகாநாட்டில் ஒப்புதல் கிடைத்தது. மனிதவளத்தளம் என்பது அடிப்படையானது; அதனை முன்னேற்ற கல்வியின் மீதான முதலீடு பெரிதும் உதவும் என்ற கருத்தை சுகல உலக நாடுகளும் ஏற்றுக் கொண்டன.

உழைக்கும் வகுப்பினரின் உடல் நலம், திறன்கள், ஊக்கம் என்பவற்றில் ஏற்படுகின்ற முன்னேற்றமானது அவர்களுடைய உற்பத்தியாற்றலை பெருக்கும் என்பதே ‘மனிதவள விருத்தியும் கல்வியும்’ பற்றிய இப்புதிய சிந்தனையின் உட்கருத்தாகும்.

இச்சிந்தனையை ஏற்றுக்கொண்ட பொருளியலாளர்கள் அதற்கான பல ஆதாரங்களை முன்வைத்தனர்:

- ☞ கிராமப்புறங்களில் செய்யப்பட்ட 31 மதிப்பீடுகளின்படி நான்கு ஆண்டுகள் பாடசாலைக் கல்வி பெற்ற விவசாயிகளின் உழைப்பின் காரணமாக உற்பத்தி 8.7% அதிகரித்து இருந்தது.
- ☞ ஹட்டாட் (Haddad) என்பவரின் ஆய்வின்படி உயர் தரமான கல்வித் தேர்ச்சியின் விளைவாக, ஊழியர்கள் உயர்வருமானம் தரும் தொழில்களுக்கு மாறிச் செல்லும் வாய்ப்பினைப் பெற்றனர்.
- ☞ சாக்கராபோலஸ் (Psacharopoulos) என்பார் 60 நாடுகளில் செய்த ஆய்வொன்றின்படி (1985) 37 வளர்முக நாடுகளில் ஆரம்பக்கல்வியின் விளைவு வீதம் (rate of return) 27 ஆகவும் இடைநிலைக் கல்வியின் விளைவு வீதம் 16 ஆகவும் உயர் கல்வியின் விளைவு வீதம் 13 ஆகவுமிருந்தன. எனவே ஆரம்பக்கல்வியில் இடப்படும் முதலீடானது உயர்கல்வியை விட அதிக பயன்தருவது.

**Psacharopoulos** தமது ஆய்வுகளினுடாக கண்டறிந்த வேறு சில முடிவுகள் பின்வருமாறு:

- ☞ கல்வியின் மீதான முதலீடுகளின் விளைவாக சமூகம் அடைகின்ற நன்மைகளைவிட தனிநபர்கள் அடைகின்ற நன்மைகள் கூடுதலானவை.
- ☞ கல்வியின் விளைவு வீதம் அதிகமானது. ஆனால் கல்வியின் மீதான முதலீடு குறைவாகவே காணப்படுகின்றது.

- ☞ கல்வி முதலீட்டில் ஆரம்பக்கல்விக்கே முன்னுரிமை வழங்கப்படல் வேண்டும்.
- ☞ உயர்கல்வி நிலைக்கு வழங்கப்படும் கல்வி மாணியங்கள் அளவுக்கு அதிகமானவை.
- ☞ பெண்கள் கல்விச் செயற்பாட்டில் அதிக அளவில் பங்குபெறும்போது ஏற்படும் விளைவுகளும் பயன்களும் ஆண்களின் பங்குபற்றலுடன் ஒப்பிடக் கூடியவை.
- ☞ தொழில்சார் கல்வியில் செயற்படும் முதலீடுகளால் பெறப்படும் நன்மைகளைப் பொதுக்கல்வியின் மீதான முதலீட்டில் இருந்தும் பெறலாம்.
- ☞ பொதுவாக பாடசாலைக் கல்வியின் மீதான முதலீட்டினால் கிடைக்கும் விளைவு வீதமானது 10க்கும் அதிகமானது.
- ☞ வளர்முக நாடுகளில் பொதுவாகவே கல்வியின் விளைவு வீதம் அதிகம். இதற்குக் காரணம் அந் நாடுகளில் பயிற்சி பெற்ற ஊழியர்களின் தொகையில் காணப்படும் பற்றாக்குறையோகும்.

வளர்முக நாடுகளில் கல்வியின் மீதான முதலீட்டின் விளைவு வீதம் பற்றிய ஆய்வுகளின்படி உயர்கல்வியை விட ஆரம்பக்கல்வியின் சமூக விளைவு வீதம் மிக அதிகமானதாகும். புள்ளிவிபரங்களின்படி உயர்கல்வியின் விளைவு வீதம் 14%, ஆரம்பக்கல்வியின் விளைவு வீதம் 27% ஆகும். வளர்முக நாடுகள் உயர்கல்வித் துறையில் மிதமிஞ்சிய முதலீட்டைச் செய்துள்ளதையும் ஆரம்பக்கல்வியில் அக்கறை செலுத்த வில்லை என்பதையுமே இப்புள்ளி விபரங்கள் காட்டுகின்றன. எனவே வளர்முக நாடுகள் ஆரம்பக்கல்வியின் மீதான தமது

முதலீடுகளை அதிகரிப்பதால் அதிக பயனை அடைய முடியுமென முடிவு செய்ய இடமுண்டு. பொருளாதார ரீதியாகப் பயனுடைய இத்தகைய முதலீடுகளை விடுத்து மேலும் மேலும் உயர்கல்வியில் முதலீடுகளை அதிகரிப்பதால் வளர்முக நாடுகளின் வளர்ச்சி வேகம் குறையவும் வாய்ப்புக்கள் உண்டு. வளர்ச்சியடைந்த கைத்தொழில் நாடுகளில் உயர்கல்வியின் விளைவு வீதம் 9 ஆகும். இந்நிலையில் உயர் கல்வியில் மேலும் முதலீடுகளைக் கூட்டுவதால் அதிக பயனில்லை என முடிவு செய்யலாம்.

பின்வரும் நிலைமைகளில் கல்வியானது பொருளாதார வளர்ச்சியில் முக்கிய காரணியாக விளங்கும்:

- மனிதவள விருத்திக்கான முதலீடு குறைவாக இருக்கும் சந்தர்ப்பங்களில்;
- கல்வித் தேர்ச்சியடைய, பயிற்சியுள்ள ஊழியர்களின் தொகை பற்றாக்குறையாக இருக்கும் சந்தர்ப்பங்களில்;
- கல்வி முறைகள் முழுமையாக வளர்ச்சி பெற்றிடாத சந்தர்ப்பங்களில்.

இப்பைப்புலத்திலேயே குவ்ஸ் “பார்மிய நிலைமைகளில் விட நவீன நிலைமைகளிலேயே கல்வி முக்கியத்துவம் வாய்ந்த தாகவும் பயனுள்ளதாகவும் விளங்கும்” என்ற கருத்தைத் தெரிவித்தார்.

பல்வேறு பன்னாட்டு ஆய்வு முடிவுகளும் பொதுவாக மனிதவள விருத்தியும் குறிப்பாகக் கல்வியும் நாடுகளின் வளர்ச்சி வீதங்களிலும் தனியாள் வருமானங்களிலும் வேறுபாடுகளை ஏற்படுத்துகின்றன என்பதற்கான சான்றாதாரங்களைத் தருகின்றன. க்ரூகர் (Krueger) என்பவர் ஐக்கிய அமெரிக்காவுக்கும் ஏனைய நாடுகள் பலவற்றுக்குமிடையே காணப்படும் தனியாள் வருமான வேறுபாடுகள் பற்றி ஆராய்ந்தார். ஐக்கிய அமெரிக்காவைப் போன்று

ஏனைய நாடுகளும் சம அளவிலான உற்பத்திக் காரணிகளைக் கொண்டிருந்தாலும் அந்நாடுகள் ஐக்கிய அமெரிக்காவின் தனியாள் வருமானத்தில் 50 வீதத்தை மட்டுமே பெற்றுடியும் எனக் க்ளாகர் கண்டறிந்தார்.

ஐக்கிய அமெரிக்காவுடன் ஒப்பிடும்போது ஐப்பான், இந்தியா, மலேசியா போன்ற நாடுகளின் கல்விமுறையில் காணப்படும் இடைவெளிகள் காரணமாக, பெறக்கூடிய தலா வருமானம் என்ன வீதத்தில் குறையும் என்பதையும் அவர் மதிப்பீடு செய்தார். எடுத்துக்காட்டாக, 1960இல் மெக்சிக்கோவின் தலா வருமானம் ஐக்கிய அமெரிக்காவின் தலா வருமானத்தின் 14 வீதமாக இருந்தது. அந்நாடு ஐக்கிய அமெரிக்காவுக்குச் சமமான மூலதன வளங்களைக் கொண்டிருந்தால் இவ்வீதம் 46 வரை மட்டுமே உயர்ந்திருக்க முடியும்; எஞ்சிய 54 வீதமான இடைவெளிக்குக் காரணம் மெக்சிக்கோவிற்கும் ஐக்கிய அமெரிக்காவிற்கும் மனித வள விருத்தியில் காணப்பட்ட வேறுபாடு எனக் க்ளாகர் விளக்கினார்.

ஹிக்ஸ் (Hicks) என்பவர் செய்த மற்றொரு பண்ணாட்டு ஆய்வொன்றின்படி, துறிதமாக அபிவிருத்தியறும் நாடுகளின் எழுத்தறிவு மட்டங்களும் மனித ஆயுள் குறிகாட்டியும் சராசரிக்கு அதிகமாகவே காணப்பட்டன. அவர் 75 வளர்முக நாடுகள் 1960 - 1977 காலப்பகுதியில் அடைந்த வளர்ச்சியை ஆராய்ந்தார். அந்நாடுகளின் எழுத்தறிவு வீதம், மனித ஆயுள் குறிகாட்டி என்பவற்றைக் கருத்திற் கொண்டார். இந்த ஆய்வில் அவர் எழுத்தறிவுக்கும் நாடுகள் அடைந்த வளர்ச்சிக்குமிடையிலிருந்த தொடர்பினைக் கண்டறிந்தார். இச்சல நாடுகளின் சராசரி வளர்ச்சி வீதம் ஆண்டுக்கு 2.4 வீதமென்றும் 12 துறித வளர்ச்சி நாடுகளின் வளர்ச்சி வீதம் 5.7 என்றும் அவர் கண்டறிந்தார். இத் துறித வளர்ச்சி நாடுகள் ஆரம்பத்தில் (1960இல்) சராசரிக்கு அதிகமான எழுத்தறிவு வீதங்களைக் கொண்டிருந்தன.

நாடுகளின் வளர்ச்சியை கணக்கீடு செய்து (growth accounting) அவ் வளர்ச்சிக்குக் கல்வியின் பங்களிப்பைப் பற்றி ஆராய்ந்தவர்களில் டெனிசன் (Denison) என்பவர் முக்கியமானவர். இவர் ஐக்கிய அமெரிக்கா 1948-1973 காலப்பகுதியில் அடைந்த வளர்ச்சியை ஆராய்ந்தார். இக் காலப்பகுதியில் ஐக்கிய அமெரிக்கா வின் வருடாந்த வளர்ச்சி வீதம் 3.87 என அவர் மதிப்பிட்டார். இவ் வளர்ச்சியில் 28 வீதம் ஊழியர்களின் அதிகரிப்பாலும் 11 வீதம் அவர்கள் பெற்றிருந்த கல்வியாலும் ஏற்பட்டிருந்தது. மொத்தத்தில் ஊழியர், மூலதனம் ஆகிய இரு காரணிகளையும் கொண்டு 60 வீதமான வளர்ச்சிக்கு விளக்கமளிக்கப்பட்டது. எஞ்சிய 40 வீதமான அதிகரிப்புக்கு வள ஒதுக்கிட்டில் ஏற்பட்ட முன்னேற்றம், மனிதச் சூழல், சட்ட நிலைமைகளில் ஏற்பட்ட மாற்றங்கள் போன்ற பல காரணிகள் இனங்காணப்பட்டன. எனினும், இதில் 29 வீதமான வளர்ச்சியானது அறிவில் ஏற்பட்ட முன்னேற்றத்தின் விளைவாக ஏற்பட்டதாகக் கண்டறியப்பட்டது. அறிஞர் டெனிசன், உற்பத்தியால் ஏற்பட்ட நீண்டகால, தொடர்ச்சியான அதிகரிப்புக்கு மிக அடிப்படையான காரணம் கல்வி அறிவில் ஏற்பட்ட முன்னேற்றமே எனக் குறிப்பிட்டார். முறையான ஆராய்ச்சி, அவதானம், அனுபவம் என்பவற்றால் கிடைக்கப்பெற்ற தொழில் நுட்ப, முகாமைத்துவ அறிவு, முறைசாராக் கல்வி என்பவற்றையே இது கருதியது. சுருங்கக் கூறின், கல்வி வளர்ச்சியின் நேரடி விளைவாக 11 வீதமான உற்பத்திப் பெருக்கமும் அறிவின் முன்னேற்றத்தின் காரணமாக மறைமுகமாக 29 வீதமான உற்பத்திப் பெருக்கமும் ஐக்கிய அமெரிக்காவில் ஏற்பட்டதாக டெனிசன் மதிப்பிட்டார். ஒரு பரந்த கருத்தில் இவ்வற்பத்தி அதிகரிப்பானது கல்வியில் அல்லது மனிதவளத்தில் ஏற்பட்ட முன்னேற்றத்தினால் ஏற்பட்டதாகவே முடிவு செய்யப்பட்டுள்ளது.

பவ்மான் (Bowman) என்பாரும் இவ்வாறான நாடுகளின் வளர்ச்சி பற்றிய கணக்கீட்டு ஆய்வுகளில் ஈடுபட்டார். 1950-

1962 காலப்பகுதியில் 22 நாடுகளில் ஏற்பட்ட பொருளாதார வளர்ச்சி பற்றிய அவரது ஆய்வுகளின்படி (1980) ஆர்ஜென்டீனா, பெல்ஜியம், பெரிய பிரித்தானியா, ஐக்கிய அமெரிக்கா ஆகிய நான்கு நாடுகளில் ஏற்பட்ட வளர்ச்சியில் கல்வியின் பங்களிப்பானது 10 வீதத்திற்கு அதிகமானது. Psacharopoulos 29 நாடுகளில் செய்த அளவிட்டின்படி (1985) மொத்த வளர்ச்சியில் கல்வியின் பங்களிப்பு 8.7 வீதமாக அமைந்தது.

பொருளாதார வளர்ச்சியில் கல்வியின் பங்களிப்பு பற்றிப் பல நுண்பாக (Micro Level) ஆய்வுகளும் நடாத்தப்பட்டன. இவ்வாய்வுகள் ஊழியர்களின் கல்வித் தேர்ச்சியில் காணப்படும் வேறுபாடுகளை அவர்களின் உற்பத்தித்திறனுடன் தொடர்புபடுத்தி ஆராய்ந்தமையால் கூடிய முக்கியத்துவம் வாய்ந்தவை. லோக்ஹீடும் (Lockheed) அவரது சகாக்களும், பல வளர்முக நாடுகளில் மேற்கொண்ட அளவிடொன்றின்படி, விவசாயிகள் பெற்றிருந்த நான்கு ஆண்டுக் கல்வியானது அவர்களுடைய விவசாய உற்பத்தியை 7.4 வீதத்தால் அதிகரிக்க உதவியது (1980). நவீனமயத்துக்குள்ளாகாத மரபுவழிச் சமூகங்கள் பொது வாகப் புதிய விவசாய முறைகளையும் புத்தாக்க சிந்தனைகளையும் ஏற்றுக்கொள்வதில்லை. இச்சமூகங்களில் 4 ஆண்டுக் கல்வியால் 1.3 வீத அதிகரிப்பே ஏற்பட்டது. ஆனால் நவீனமயமாக்கப்பட்ட சமூகங்களில் 9.5 வீத அதிகரிப்பு ஏற்பட்டது. வளர்ச்சியடைந்த நாடுகளில் செய்யப்பட்ட இது போன்ற ஆய்வுகளும் இத்தகைய முடிவுகளுக்கே வந்தன. எடுத்துக்காட்டாக, ஐக்கிய அமெரிக்கா வில் செய்யப்பட்ட ஆய்வுகளின்படி (Grilichss – 1964, Welch – 1970) விவசாயிகளின் கல்வியில் ஏற்பட்ட 10 வீத முன்னேற்றமானது விவசாய உற்பத்தியில் 3-5 வீத அதிகரிப்பை ஏற்படுத்தியது. ஆனால் நிலம், பசளை, இயந்திர சாதனங்கள் என்பவற்றில் ஏற்பட்ட 10 வீத அதிகரிப்பு விவசாய உற்பத்தியில் 1-2 வீத அதிகரிப்பையே ஏற்படுத்தியதாகக் கண்டறியப்பட்டது.

இவ்வாய்வுகளும் அளவீடுகளும் கண்டறிந்த முடிவுகளைப் பின்வருமாறு தொகுத்துக் கூறலாம்:

- ☞ மனித வளத்தில் ஏற்படும் முன்னேற்றத்துக்கும் நாடுகளின் வளர்ச்சிக்கும் நேரடித்தொடர்பு உண்டு.
- ☞ மனிதவள மேம்பாட்டை ஏற்படுத்தக் கூடிய பிரதான காரணி கல்வியாகும். ஊழியர் பெறும் பயிற்சி, அனுபவம், உடல் நலம், போன்றவையும் இம்மேம்பாட்டை ஏற்படுத்தக் கூடியன.
- ☞ பொருளாதார வளர்ச்சியில் நாடுகளுக்கிடையே காணப்படும் வேறுபாடுகளை மனிதவளத்தில் காணப்படும் வேறுபாடு களைக் கொண்டு விளங்கிக்கொள்ள முடியும்.
- ☞ கைத்தொழில் சாதனங்கள், இயந்திரத்தொகுதி என்பவற்றில் மிதமிஞ்சிய முதலீடு செய்யப்படுவது போன்று கல்வித் துறையிலும் மிதமிஞ்சிய முதலீடு செய்யப்படலாம்.
- ☞ வளர்முக நாடுகளில் கல்வியின் விளைவ வீதம் அதிகமாக இருப்பதை அவதானிக்க முடிகின்றது. இதிலிருந்து அந் நாடுகளில் கல்வியில் செய்யப்படும் முதலீட்டில் அதிக பயனுண்டு; அத்தகைய முதலீடு பயனுள்ளது என்ற முடிவுக்கு வரமுடியும். இந்நாடுகளில் கல்வித் தேர்ச்சியிடைய ஊழியர்களின் பற்றாக்குறை காரணமாக இம்முதலீடு முக்கிய தேவையாகவும் உள்ளது.
- ☞ வளர்முக நாடுகளில் உயர்கல்வியில் மிதமிஞ்சிய முதலீடு காணப்படுகின்றது. ஆரம்பகல்வியின் மீதான முதலீட்டில் அதிக அக்கறை செலுத்தப்படவில்லை.
- ☞ ஜக்கிய அமெரிக்கா போன்ற வளர்ச்சியிடைந்த நாடுகளில் உயர்கல்வியில் மிதமிஞ்சிய முதலீடு செய்யப்பட்டுள்ளதை இரண்டு நாடுகளின் பின்வருமாறு தொகுத்துக் கூறலாம்:

ஒரு பிரச்சனையாக உருவாகியுள்ளது. ஜக்கிய அமெரிக்காவில் உயர்கல்வி மாணவர் சேர்வு வீதமானது (60%) கவீடன், ஜப்பான் முதலிய நாடுகளுடன் ஒப்பிடும் போது இருமடங்காக உள்ளது. உயர்கல்விக்கு அதிக மானியங்களை வழங்கும் நாடுகளில் உயர்கல்வி மீதான மிதமிஞ்சிய முதலீடு ஒரு முக்கிய பிரச்சனையாக இருப்பதுடன் அந்நாடுகளில் உயர்கல்வியின் தனியாள் விளைவு வீதம் சமூக விளைவு வீதத்தைவிட கணிசமான அளவுக்கு அதிகமாக உள்ளது; அதாவது, சமூகம் அடையும் நன்மையைவிடத் தனியாளே அதிக நன்மையை அடைகின்றார்.

### கல்வியின் பொருளாதார அபிவிருத்தி நோக்கும் மனதவள அபிவிருத்தி நோக்கும் - சீல மாற்றுக் கருத்துக்கள்

1950ஆம் ஆண்டு தொடக்கம் கல்விக்கும் பொருளாதார அபிவிருத்திக்கும் இடையிலான தொடர்பு பற்றிப் பல வாதப் பிரதிவாதங்கள் இடம்பெற்று வந்துள்ளன. 1950களிலும் 1960களிலும் பொருளாதார வளர்ச்சிக்குக் கல்வியின் பங்களிப்புப் பற்றி மிகச் சாதகமான கருத்துக்கள் நிலவின. ஆயினும் 1990களில் இப்பங்களிப்புப் பற்றி அவதானமான கருத்துக்களும் நம்பிக்கையின்மையும் வெளியிடப்பட்டன.

ஒரு காலத்தில் கல்விக்கும் பொருளாதார வளர்ச்சிக்கு மிடையிலான எளிமையான காரண-காரியத் தொடர்பின் அடிப்படையில் வெளியிடப்பட்ட கருத்துக்கள், 1990களில் இத்தொடர்புகளின் சிக்கலான தன்மை பற்றியனவாக மாற்றமுற்றன.

சில நவீன பொருளியலாளர்கள் கல்விக்கும் அபிவிருத் திக்கும் இடையில் உள்ள தொடர்பானது முன்னெணய கால பொருளியலாளர்கள் கூறியது போன்று அத்துணை நேரடியான தன்று எனக் கருதுகின்றனர். 1960களில் கூம்பஸ் (Coombs-1968) எனும் அறிஞர் கல்வி வசதிகளை விரிவு செய்து கொண்டு செல்லும்போது பொருளாதார வளர்ச்சி ஏற்பட்டுவிடும் என்று கருதிவிட முடியாது. பொருத்தமில்லாத, பாரிய கல்விமறைகளைப் பராமரிக்கச் செய்யப்படும் செலவானது பொருளாதார நெருக் கடியை ஏற்படுத்தும் சந்தர்ப்பங்களும் உள்ளன எனத் தெரிவித்தார். 1985இல் கூம்பஸ் இதே கருத்தை சற்று சிக்கலான முறையில் வெளியிட்டாலும் தமது அடிப்படைக் கருத்தை மாற்றிக்கொள்ள வில்லை.

1970களின் இறுதியில் வெய்லர் (Weiler-1978) என்ற ஆய்வாளர் பழம் பொருளியலாளர்களும் அவர்களுக்குப் பின் வந்தவர்களும் கல்வி-பொருளாதார வளர்ச்சி பற்றி முன்வைத்த பல கருத்துக்களுடன் முரண்பட்டார். கல்வி வாய்ப்புக்களை விரிவுபடுத்துவதால் தானாக பொருளாதார வளர்ச்சி ஏற்பட்டுவிடும் என்ற கருத்தை அவர் ஏற்றுக் கொள்ளவில்லை. அவருடைய நோக்கில் கல்வி கொள்கையை உருவாக்கும்போது மூன்று முக்கிய பிரச்சனைகளில் கவனங் செலுத்தல் வேண்டும்.

**அவையாவன:**

1. கல்வியில் சம வாய்ப்பும் சமூக நீதியும்;
2. கல்விக்கும் உழைப்புக்கும் இடையில் உள்ள தொடர்பு;
3. கல்விச் சீர்திருத்தந் தொடர்பான பிரச்சனைகள்.

மேலும் அவருடைய நோக்கில், கல்வியின் மீதான முதலீடானது பொருளாதார வளர்ச்சிக்கு இட்டுச் செல்லும் என்பது தவறான ஒரு கருத்தாகும்.

கல்வி - பொருளாதார வளர்ச்சி பற்றி சிந்தனை மீதான கண்டனங்கள் 1980களின் இறுதியிலும் 1990களின் முற்பகுதியிலும் தொடர்ச்சியாக முன்வைக்கப்பட்டன. ப்ளாக் (Blaug - 1985) என்ற அறிஞர் 1970களின் முற்பகுதியிலேயே கல்விப் பொருளியல் சிந்தனையின் “பொற்காலம்” முடிவடைந்து விட்டது என்றார். கல்விக்கும் அபிவிருத்திக்கும் இடையில் உள்ள தொடர்புகள் பற்றிச் செய்யப்படும் ஆய்வுகள் பொருளாதார காரணிகளை மட்டு மன்றி ஏனைய சமூகவியல் மற்றும் நிறுவனப்பாங்கான காரணிகளை யும் கருத்திற் கொள்ள வேண்டும் என அவர் வலியுறுத்தினார்.

1960களில் பொருளியல் அறிஞர்களின் ஆய்வுகள் கல்விக்கும் பொருளாதார வளர்ச்சிக்குமிடையிலுள்ள தொடர்பினை தொகை ரீதியாக ஆதாரங்களுடன் நிறுவிய பின்னரே வளர்முக நாடுகளில் கல்வித்திட்ட செயற்பாடுகளில் பொருளியலாளர்களின் மேலாதிக்கம் நிறைந்து காணப்பட்டது. “சமூகத் தேவை அனுகு முறை”, “மனித வலு அனுகுமுறை”, “விளைவு-வீதப் பகுப் பாய்வு” போன்றவற்றின் சிறப்பியல்களைச் சுற்றியே கல்விமுறை பற்றிய சிந்தனைகள் அமைந்தன. பொருளியலாளர்களின் ஆலோசனைகளைப் பெற்று உலக நாடுகளின் கல்வி அமைச்சர்கள் செயற்பட்டனர். எனவேதான் இக் காலப்பகுதி “கல்விப் பொருளியலின் பொற்காலம்” என வர்ணிக்கப்பட்டது.

ஆமினும் 1970களில் கல்விக் கொள்கையை உருவாக்கும் பணியில் பொருளியலாளர்களுக்கிருந்த செல்வாக்கும் பங்களிப்பும் பெரிதும் வீழ்ச்சியற்றன. கல்வி முறையில் கல்வி வாய்ப்புக்களை தொகை ரீதியாக விரிவு செய்யும் நோக்கு கைவிடப்பட்டு கல்வியின் பண்பு ரீதியான (qualitative) சீதிருத்தங்கள் முக்கியத்துவம் பெற்றன.

பின்னைகளின் கல்வியைச் சமூகச் சுற்றாடலுடன் இணைத்தல், அவர்களின் பல்வகை, ஆளுமை வளர்ச்சி, பலவகைத் தகைமைகளின் மேம்பாடு (competency - based

development), சுய கற்றல் திறன்களை வளர்க்கும் கற்பித்தல் முறைகள் போன்ற கல்விச் சீர்திருத்தங்கள் முக்கியத்துவம் பெற்றன. பொருளியலாளர்கள் இவை பற்றி ஆலோசனை கூறும் தகுதியற்ற வர்களாதலின் அவர்களின் முக்கியத்துவம் குறைய நேரிட்டது. கல்வியியலாளரும் கல்வி உளவியலாளர்களும் முக்கியத்துவம் பெறத் தொடங்கினர்.

இத்தகைய மாற்றத்திற்கான முக்கிய காரணம் 1945 தொடக்கம் ஏற்பட்டு வந்த பாடசாலை மாணவர் தொகை அதிகரிப்பி நால் கிடைத்த அனுபவம் எதிர்பார்த்த பொருளாதார நன்மைகளைத் தராமையாகும். கல்வி மாற்றங்களினாடாக வருமான மறுபங்கீடு ஏற்படும்; பின்தங்கிய பிரிவினர் புதிய தொழில் வாய்ப்புக்களை பெறுவர் என்ற முன்னைய எதிர்பார்ப்புகள் ஏமாற்றம் தந்தன. முதலாம், மூன்றாம் உலக நாடுகளில் கல்வியின் பொருளாதாரப் பயன் பற்றி எழுந்த ஜியங்களை வெளிப்படுத்தும் “சமத்துவ மின்மை” என்னும் முன்னோடி ஆங்கில நூல் ஒன்றை (Inequality) ஜேனக்ஸ் (Jeneks - 1972) என்பார் வெளியிட்டார். மேலும் ‘வழக்கற்றல்’ என்னும் தலைப்பிலான முக்கிய நூல் (Faure et. al, “Learning to be”, 1972) அக்காலக் கல்வி முறையின் செயலிந்த தன்மை பற்றியதாயும் புதிய கல்வி ஏற்பாடொன்றினைப் பரிந்துரைப்பதாயும் அமைந்தது. அப்புதிய ஏற்பாட்டின்படி, மாணவர்கள் வழுநாள் முழுவதும் பாடசாலைக் கல்வியிலும் வேலையிலும் மாறிமாறி ஈடுபடச் செய்வதாக அமைந்தது. மேலும் தொடர்ச்சியாக 1950களிலும் 1960களிலும் ஏற்பட்ட கல்வி வாய்ப்புக் களின் விரிவின் காரணமாக உருவாகிய இளைஞர் வேலை மின்மைப் பிரச்சனை, மிதமிஞ்சிய கற்றோர் தொகை, மற்றும் பணவீக்க நிலைமை காரணமாக 1970களில் கல்விச் செலவை குறைக்கும் முயற்சிகளில் அரசாங்கங்கள் ஈடுபட்டன. ‘வழக்கற்றல்’ நாலின் புதிய பரிந்துரையிலும் அக்கறை செலுத்தப்படவில்லை.

நவீன் பொருளாதார முறை வழங்குகின்ற வேலை வாய்ப்புக்கள் உயர்தரமான எழுத்தறிவையும் எண்ணறிவையும் வேண்டி நிற்கின்றன என்ற சிந்தனையின் அடிப்படையிலேயே பாடசாலைக் கல்வியில் பல தவறான சீர்திருத்தங்கள் அறிமுகம் செய்யப்பட்டன. பாடசாலைக் கல்வியைத் தொழில்மயப்படுத்தும் முயற்சிகளும் இச்சிந்தனையின் தொடர்ச்சியாகவே எழுந்தன. தொழில் சார் கல்வியானது, பாடசாலை மாணவர்களின் வேலை செய்யும் ஆற்றலை மேம்படுத்துகின்றது; மனிதவள விருத்திக்கும் வேலை வாய்ப்புக்களுக்கும் வழிவகுக்கின்றது என்று நம்பப்பட்டது.

மேலோட்டமாக நோக்குமிடத்து தொழிற் கல்வியானது அபிவிருத்தியில் பொருளாதார முறைக்குத் தேவையான தொழில், தொழில் நுட்பத்திற்களை வழங்கக் கூடியதே! கல்விப் புலமை சார்ந்த பயிற்சி நெறிகளில் சேர்ந்து கல்வித் தேர்ச்சி பெற சிரமப்படு பவர்களுக்கு இவ்வகையான கல்வி பொருத்தமானது என வாதிட முடியும் பாடசாலைக் கல்விக்கும் பொருளாதார முறையின் தேவை களுக்குமிடையில் காணப்பட் பொருத்தமின்மையை (mismatch) அகற்றும் நோக்குடன் தொழிற் கல்வி பாடநெறிகள் பரிந்துரைக்கப் பட்டன.

ஆயினும் அண்மைக்கால ஆய்வுகளும் அனுபவங்களும் தொழில்சார் கல்வி பற்றிய பல எதிர்மறையான முடிவுகளையே தந்துள்ளன:

நூற்கல்விப் பாட ஏற்பாடானது வேலைவாய்ப்புக்களை வழங்குவது என்ற காரணத்தால் சமூகத்தால் விரும்பப்படும் போது தொழிற்கல்விப் பாடசாலைகள் அபிவிருத்தி நோக்குகளை எத்தப் பயன்படமாட்டாது என Foster என்ற ஆய்வாளர் முதன் முறையாகத் தெரிவித்தார் (1966). எனவே உலக நாடுகள் பல எதிர்நோக்கிய நீடித்த பிரச்சனை சமூகத்தின் கல்வித் தேவையை

நிறைவு செய்து அத்துடன் தொழில் திறன்களையும் ஒருங்கே வழங்கக்கூடிய பாட ஏற்பாடோன்றை இனங் காணுவதாக அமைந்தது. நூற்கல்விப் பாட ஏற்பாட்டையும் தொழிற் கல்விப் பாட ஏற்பாட்டையும் ஒருங்கே வழங்குவதில் உள்ள முக்கிய பிரச்சனை அவை இரண்டும் இரு வெவ்வேறு தொழில் துறை களுடன் தொடர்பானவை என்பதாகும். எனவே அவை ஒரு சமூகத்தில் சமமின்மைகளை நிறுவனமய்ப்புத்திப் பேணும் தன்மை யுடையனவாகும். விவசாயம், கைத் தொழில் ஆகிய இரு பொருளாதாரத் துறைகளின் வளர்ச்சிக்கு தொழில் நுப்பத்திற்கள் அவசியம் என்று ஏற்றுக் கொள்ளப்பட்டாலும் கைத் தொழில் துறைக்கே அதிக சலுகைகள் வழங்கப்படுவதால் தொழிற்கல்வியை நிறுவும் முயற்சிகள் பல தடைகளை எதிர்நோக்க வேண்டியுள்ளன.

மனிதவள விருத்திக்குத் தொழில்சார் கல்வி முக்கியத் துவம் வாய்ந்தது என்றாலும் 1950–1975 காலப் பகுதியில் உலகளாவிய ரீதியில் தொழில்சார் கல்வி வீழ்ச்சியடைய நேரிட்டது (Benavot, 1975). கல்வி வாய்ப்புக்களைச் சமப்படுத்தும் சித்தாந்தங்களின் செல்வாக்கின் காரணமாக இந்நிலை தோன்றியது.

பல நாடுகளின் அனுபவங்களின்படி தொழில்சார், தொழில் நுப்பக் கல்வி பயின்று வெளியேறுவோர் தொகை மிதமாக்கும் விட்டது. கற்றோர் வேலையின்மைப் பிரச்சனையை எதிர்நோக்கிய பல உலக நாடுகள், தொழிற் கல்விப் பயிற்சி நெறிகளை அறிமுகங்களையும் செய்தன. இதனால் ஏற்பட்ட எதிர் விளைவு, வேலையின்மைப் பிரச்சனை மேலும் தீவிரமடைந்தமையாகும்.

சர்வதேச ஒப்பிட்டு ஆய்வுகளின்படி (ILO) கல்லூதவர்களை விடக் கற்றோர் அதிக அளவில் வேலையின்மைப் பிரச்சனையை எதிர்நோக்கினர்; இந்தோனேசியாவில் கல்வி பயிலாதவர்களில் 7.8 வீதமானவர்களும் கற்றோரில் 14.3 வீதமானவர்களும் வேலை

யற்றிருந்தனர் (1971); ஆரம்பக்கல்வி பயின்றோரில் 9.8 வீதமான வர்களும் இடைநிலைக்கல்வி பயின்றோரில் 14.5 வீதமானவர்களும் பல்கலைக்கழகப் பட்டதாரிகளில் 12.4 வீதமானவர்களும் வேலையற்றிருந்தனர். தாங்களினியா, எகிப்து, இந்தோனேசியா, பிலிப்பைன்ஸ் ஆகிய நாடுகளில் கல்வி, வேலையின்மை, பயிற்சி என்பன தொடர்பாகச் செய்யப்பட்ட ஒப்பீட்டு ஆய்வுகளின்படி தொழில்சார்கல்வி விரிவு செய்யப்பட்டமையால் கற்றோர் வேலையின்மைப் பிரச்சனை மேலும் தீவிரமடைந்தது. இவ்வாய்வுகளின்படி:

- \* தொழிற் பாடசாலையில் பயின்றவர்கள் பொது இடைநிலைக் கல்வி பயின்றவர்களைவிட அதிக காலம் வேலைக்காகக் காத்திருக்க வேண்டியிருந்தது.
- \* தொழிற் பாடசாலைகளில் பயின்றோரின் சராசரி சம்பளங்கள் குறைவாக இருந்தன; அவர்களுடைய தொழிற் கல்வித் தகுதிமினால் பெறக்கூடிய வேலை வாய்ப்புக்களும் குறைவாக இருந்தன.
- \* தொழிற் கல்வி பயின்ற மாணவர்கள் பெரும்பாலும் வறிய குடும்பங்களைச் சேர்ந்தவர்கள். சிறந்த தொழில் வாய்ப்புக்களைப் பெறும் வகையில் அவர்கள் சிறந்த சமூகத் தொடர்புகளையோ அல்லது போதிய தகவல் களையோ கொண்டிருக்கவில்லை.

அண்மைக்கால ஆய்வு முடிவுகள் பல தொழிற் கல்வியின் விளைவு வீதம் (12%) நூற்கல்விப் பயிற்சி பெற்றோரை (16%) விடக் குறைவாக இருப்பதைச் சுட்டிக் காட்டுகின்றன. மேலும் பொதுக் கல்வியைவிட தொழிற் கல்வி செலவுமிக்கது என்றும் தொழில் நுட்பத்திற்களை வழங்க இவ்வழிமுறை சிக்கண்மானது அல்ல எனவும் கண்டறியப்பட்டுள்ளது.

மனிதவள விருத்தியைக் கல்வியுடன் தொடர்புபடுத்தி ஆராய்ந்தவர்கள் கையாண்ட விளைவு வீத அனுகுமுறை பற்றியும் பல கண்டனங்கள் கூறப்பட்டன. கல்வி கற்றவர்களின் கடந்த கால வருமானங்களைக் கொண்டே குறிப்பிட்ட கல்வி நிலைகளின் (உதாரணம் : ஆரம்பக்கல்வி, இடைநிலைக் கல்வி) விளைவு வீதங்கள் கணிக்கப்படுகின்றன. ஆனால் எதிர்காலத்தில் தொழிற் சந்தையிலும் கற்றோர் தொகைகளிலும் பல மாற்றங்கள் ஏற்பட இடமுண்டு. இதனால் கடந்த கால வருமானங்களை வைத்துக் கொண்டு எதிர்காலம் பற்றி உய்த்துணர்வுதில் தவறுகள் ஏற்பட இடமுண்டு.

### **கல்விச் சிந்தனையில் புதிய செல்நெறிகள்**

தொகுத்து நோக்குமிடத்து மரபுவழி அல்லது பழைம வாத கல்விச் சிந்தனையில் ஆசிரியர் மையக்கல்வி, பாடநூல் மையக்கல்வி, பிர்ட்சை மையக்கல்வி என்று இருந்தவிடத்து 1960களில் பொருளியல் சிந்தனையாளர்களின் ஆய்வுகளினதும் அவற்றின் செல்வாக்கின் காரணமாக கல்விச் சிந்தனையிலும் செயற்பாட்டிலும் மனிதவள விருத்தி என்னுடைய சிந்தனை முக்கியத் துவம் பெற்றது. இச்சிந்தனையின் தோற்றத்துடன் பாடசாலைக் கல்வியும் தொழிற்கல்வி, தொழில் முன்னிலைக் கல்வி, தொழில் நுட்பக்கல்வி என்னும் அம்சங்கள் முக்கியத்துவம் பெற்றன. ஆயினும் 1980களில் அனுபவ ரீதியாகக் கண்டறிந்த பல்வேறு குறைபாடுகள் மற்றும் பிரச்சனைகள் காரணமாகத் தொழிற் கல்வியும் அதற்கு அடிப்படையாக அமைந்த மனிதவள விருத்தி பற்றிய சிந்தனையும் செல்வாக்கு இழந்தன. 1980களில் கல்விச் சிந்தனையில் சில புதிய செல்நெறிகள் தோற்றம் பெற்றன.

இத்தகைய புதிய சிந்தனைகள் 1980களில் தோற்றமுறு வதற்குப் பல காரணங்கள் பொறுப்பாக இருந்தன. முக்கியமாக

இக்காலப் பகுதியில் ஏற்பட்ட பல்துறை அறிவுப்பெருக்கம், குறிப்பாக விஞ்ஞான தொழில்நுட்பத் துறையில் ஏற்பட்ட அறிவுப்பெருக்கம், பொருளாதார மற்றும் சமூகத்துறைகளில் அரசாங்கத்தின் பங்களிப்பு படிப்படியாக குறைக்கப்பட்டதை, பொருளாதாரத் துறையிலும் உற்பத்தித் துறையிலும் நவீன விஞ்ஞான அபிவிருத்தித் துறையிலும் தொழில்நுட்பத்தின் பயன்பாடு, பொருளாதாரத் துறையில் ஏற்பட்ட தாராண்மைவாத கொள்கைகள், தனியார்துறைக்கு அளிக்கப்பட்ட முக்கியத்துவம், பொருளாதாரத் துறையின் பூகோள மயமாக்கல் போன்ற மாற்றங்களின் விளைவாகக் கல்விச் சிந்தனை மிலும் பல புதிய செல்நெறிகளையும் போக்குகளையும் இனங்காண முடிந்தது.

முக்கியமாக இதுவரை காலமும் கல்விமுறையில் இனங்காணப்பட்ட கடந்தகால குறைபாடுகளின் அடிப்படையில் கல்விச் சீர்திருத்தங்கள் திட்டமிடப்பட்டன. கல்வி தொடர்பான ஆணைக் குழுக்களும், ஆய்வுக் குழுக்களும் இனங்கண்ட குறைபாடுகளின் அடிப்படையில் அவற்றை கணவதற்கான சீர்திருத்தங்கள் முன் வைக்கப்பட்டன. ஆனால் 1980களில் இவ்வாறு கடந்தகால கல்வித் துறை குறைபாடுகளின்றி புதிய நூற்றாண்டின் தேவைகள், நிலைமைகள், சவால்கள் என்பனவற்றை கருத்திற் கொண்ட முறையில், எதிர்காலவியல் நோக்கிலேயே கல்விமுறைச் சீர்திருத்தங்கள் திட்டமிடப்பட வேண்டும் என்ற புதிய செல்நெறி ஒன்று எழுந்தது. இக்காலப் பகுதியில் 21ஆம் நூற்றாண்டின் நிலைமைகள் மற்றும் தேவைகள், சவால்கள் எவ்வாறிருக்கும் என்பதைப் பற்றிய பல ஆய்வுகளை எதிர்காலவியல் நிபுணர்கள் மேற்கொண்டனர். எடுத்துக்காட்டாக, பொருளாதார முறையின் பூகோள மயமாக்கல் பற்றி ஆராய்ந்தவர்கள் எதிர்கால சர்வதேச தொழிற் சந்தை பற்றிய ஒரு முக்கிய கருத்தை தெரிவித்தனர். அதன்படி உலகநாடுகள் தமது மாணவர்களை இதுவரை காலமும் தேசிய

தொழிற்சந்தையின் தேவைகளை நோக்கி கல்வி வழங்கி வந்த நிலைமைக்குப் பதிலாக, தேசிய கல்வி முறைகள் மாணவர்களை சர்வதேச தொழிற்சந்தையின் தேவைகளை கருத்திற் கொண்ட முறையில் கல்வியை வழங்க வேண்டும் என்று புதிய கருத்தை முன்வைத்தனர். அதாவது இலங்கையின் நிலைமையில் கொழும்பு மாவட்டம், பதுளை மாவட்டம், யாழ்ப்பாண மாவட்டம் என்ப வற்றின் கல்வி நிலைமைகள், கல்விப் பெறுபேறுகளை ஒப்பிட்டு ஆய்வு செய்யப்பட்ட முறைமைக்குப் பதிலாக இலங்கை மாணவர்களின் கல்விச் சித்திகளும், பெறுபேறுகளும் மலேசியா, யப்பான், இந்தியா போன்ற நாடுகளின் பாடசாலைக் கல்விச் சித்திகளுடன் ஒப்பிட்டு நோக்குகின்ற புதிய செல்நெறிகள் உருவாகியுள்ளன. இவ்வாறு தேசிய கல்வித் தராதரங்களில் சர்வதேச நியமங்களை அறிமுகஞ் செய்ய வேண்டிய ஒரு புதிய போக்கினை இன்றைய கல்விமுறைகள் எதிர்நோக்குகின்றன.

ஏற்கனவே கூறியது போன்று அறிவுத்துறையிலே ஏற்பட்டு வருகின்ற எண்ணிலங்காத பெருக்கத்தின் காரணமாக பாடசாலை கல்வியின் நோக்குகளில் ஒரு புதிய செல்நெறியொன்று தோன்றி யுள்ளது. அறிவுத்தொகுதியானது ஒரு வரம்பிற்குட்பட்டதாக காணப்பட்ட காலத்தில் அவ்வாறிவுத் தொகுதியே பாடசாலை பாடப் பொருளாக அமைந்திருந்தது. ஆனால் அறிவுப்பெருக்கமானது வரம்புமிகிச் செல்கிற தற்காலத்தில் இவ்வாறு பாடப்பொருளை மையமாகக் கொண்ட கல்விமுறை பொருத்தமற்றது என உணரப் பட்டது. பரந்த பாடப்பொருளை, பல்வேறு இயற்கை விஞ்ஞான, சமூக விஞ்ஞான பாடப்பொருளை மாணவர்களுக்குக் கற்பியப்படு சாத்தியமற்ற ஒன்றாகியது. எனவே இப்பின்னணியில் எழுந்த புதிய கல்விச் செல்நெறியானது பாடப்பொருளை விடுத்து கற்றல் திறன்களுக்கும் கற்றல் உபாயங்களுக்கும் முக்கியத்துவம் அளிக்கத் தொடங்கியது. மாணவர்கள் ஓரளவிற்கு பாடப்பொருளைக் கற்கின்ற

அதே வேளையில் புதிய அறிவினை குயமாகத் தேடிப்பெறுகின்ற கற்றல் திறன்களையும் பாடசாலைக் கல்வியினுடாக பெறவேண்டுமென்ற சிந்தனை முக்கியத்துவம் பெற்றது. புதிய நூற்றாண்டின் நவீன அறிவுப்பெருக்கத்தின் காரணமாகப் புதிய நூற்றாண்டு ‘தகவல்மைய நூற்றாண்டு’ என்றும், புதிய சமூகம் ‘கற்கும் சமூகம்’ அல்லது ‘அறிவுசார் சமூகம்’ மென்றும் அமைக்கப் படலாயிற்று. இப்புதிய அறிவுமைய நூற்றாண்டில் வாழ்வதற்குப் பொருத்தமாகக் கல்விச் செயற்பாடு அமைய வேண்டுமாயின் சகல கல்வி முறைகளும் “கற்பதற்குக் கற்றல்” என்ற புதிய நோக்கினை வலியுறுத்துவதாக அமைதல் வேண்டும் என்ற புதிய சிந்தனை இன்று உறுதி பெற்றுள்ளது.

‘கற்பதற்குக் கற்றல்’ என்னும் திறன், கற்றல் அனுபவத்துடன் இணைத்து வளர்க்கப்பட வேண்டியதொன்று. மாணவர்கள் தொடர்ந்து கல்வி பெறுவதை (continuing education) ஆதரிப்போர், பாட ஏற்பாட்டு ஆய்வாளர்கள், கல்விச் சீர்திருத்தங்களைச் செய்வோர், கற்றல் திறன்களைக் கற்பிக்கும் ஆசிரியர்கள் எனப் பலதரப்பட்டவர்கள் இப்புதிய சிந்தனையில் அக்கறை செலுத்துகின்றனர். நவீன தொழில் நுட்ப உலகில் ‘வாழ்க்கை நீடித்த கல்வி’ச் சிந்தனை முக்கியத்துவம் பெறும்போது, ‘கற்பதற்குக் கற்றல்’ என்னும் புதிய திறன் அவசியமாகின்றது. கட்டாயக் கல்விச் காலத்தில் (வயது 5-14) இத்திறன்களைப் பெற்றுக் கொள்ளல் வேண்டும் என்பது பலரதும் கருத்தாகும். இங்கிலாந்தின் பிலவ்டன் அறிக்கை (Plowden Report, 1967) ‘பிள்ளைகள் கற்பதற்குக் கற்கும் திறன்களைப் பெறும்போது, கற்றவற்றை நினைவிலிருத்துவதும் இலகுவாகின்றது’ எனக் கூறியது.

‘கற்பதற்குக் கற்றல்’ பற்றிய ஆய்வுகள் அச்சிந்தனை பற்றிய வெவ்வேறு கருத்துக்களைத் தருகின்றன.

அனைவ்யாவன:

- (1) தகவல் களைத் தேடிப் பெறும் திறன் கள்  
(information finding skills)
- (2) பல்வேறு பிரச்சனைகளையுந் தீர்ப்பதற்கான போதுவிதி களைக் கற்றல்
- (3) கற்றல் செயற்பாட்டில் சுயாதீனமாக இயங்குவதற்குக் கற்றுக் கொள்ளல்
- (4) ஆய் வு செய் வதற் கு அடிப்படையான தத்துவங்களைப் புரிந்து கொள்ளல்.

துரிதமாக ஏற்பட்டு வரும் அறிவுப்பெருக்கம், குறிப்பாக விஞ்ஞான தொழில்நுப்ப அறிவுத்துறையில் துரித கதிமிலேற்பட்டு வரும் மாற்றங்களும் கல்விச் செயற்பாட்டில் வாழ்க்கை நீடித்த கல்வி என்ற செல்நெறியை மேலும் வலியுறுத்துவதாக அமை கின்றன. பாடசாலைகளிலும் பல்கலைக்கழகங்களிலும் வழங்கப் படுகின்ற முறைசார்ந்த, நிறுவன நிதியான கல்வியானது இவ்வறிவுப் பெருக்கத்தின் காரணமாக விரைவில் காலாவதியாகின்றது. எனவே மனிதனின் அறிவுத் தொகுதியானது காலத்திற்குக் காலம் புதுப்பிக்கப் பட வேண்டிய ஒரு தேவையும் இன்று ஏற்பட்டுள்ளது. இத் தேவைகளை நிறைவு செய்யும் வகையில் மனிதன் வாழ்க்கை முழுவதும் கல்விச் செயற்பாட்டில் ஈடுபட வேண்டியவன் ஆகின்றான். 12-13 ஆண்டு பாடசாலைக் கல்வி, 3-5 ஆண்டுகால உயர்கல்வி என்ற அமைப்புகள் மட்டும் இத்தேவைகளை நிறைவு செய்ய போதுமானவையன்று. இதன் காரணமாக ‘வாழ்க்கை நீடித்த கல்வி’ எனும் புதிய நோக்கினை நிறைவு செய்யும் முகமாக புதிய நிறுவன அமைப்புக்களை உருவாக்க வேண்டிய அவசியம் இன்று தோன்றியுள்ளது. மேலை நாடுகளில் குறிப்பிட்ட தொழில் நிறுவனங்கள் ஊழியர்களின் ஆற்றல்களையும், திறன்

களையும் புதுப்பிக்கும் நோக்குடன் ஏராளமான பயிற்சி நெறிகளை வரைந்துள்ளன. 1960களில் இங்கிலாந்து, அவஸ்திரேலியா, இந்தியா, பாகிஸ்தான் ஆகிய நாடுகளில் உருவாகிய திறந்த பல்கலைக்கழக அமைப்புகளும் திறந்த பாடசாலைகளும் (open learning system) இவ்வாழ்க்கை நீடித்த கல்விக் கோட்பாட்டுடன் தொடர்புடையது. மேலும், ‘கற்பதற்கு கற்றல்’ என்ற மேற்கூறப்பட்ட கல்விச் சிந்தனையும் இந்த வாழ்க்கை நீடித்த கல்வி எனும் நோக்கினை நிறைவு செய்ய உதவுகின்றது.

மரபுவழிக் கல்விச் சிந்தனையானது, மனித வாழ்க்கையை இரு பெரும் பிரிவுகளாக வகைப்படுத்தியது. முதலாவது, வாழ்க்கையைச் செம்மையாக வாழ்வதற்காகப் பெறுகின்ற ஆயத்தமும் பயிற்சியும் இரண்டாவது அப்பயிற்சியைப் பயன்படுத்தி வாழ்க்கையை நடாத்தும் நிலைமையைக் குறிக்கும் இவ்வகையான சிந்தனை இன்றைய கல்விச் சிந்தனையிலும் செல்வாக்குச் செலுத்துகின்றது. இச்சிந்தனையின் அடிப்படையில், முறைசார்ந்த கல்வியானது குறிப்பிட்ட இடத்தில் (பாடசாலையில்) குறிப்பிட்ட காலப்பகுதிக்கு (13 ஆண்டுகளுக்கு) வழங்கப்படுவது என வரையறை செய்யப்படுகின்றது. இவ்வாறன்றி, ஒவ்வொரு தனியானும் ‘கற்கும் சமூகத்தின்’ (learning society) உறுப்பினராகும் வகையில் வாழ்நாள் முழுவதும் கல்வி பெறல் வேண்டும்; எனவே எதிர்காலத்தில் சகல வளர்ச்சியடைந்த, வளர்முக நாடு களையும் பொறுத்தவரையில் வாழ்க்கை நீடித்த கல்வியே பிரதான கல்விக் கொள்கை (master concept) யாதல் வேண்டும்; வழமையான பாடசாலைகளுக்கும் கல்லூரிகளுக்கும் அப்பால் முறைசாராக் கல்வி ஏற்பாடுகளும் திறந்த கல்வி முறைகளும் உருவாக்கப்படல் வேண்டும்; கல்வியானது பல பரிமாணங்களையும் பல ஊடகங் களையும் (multi-media) பல சாதனங்களையும் உள்ளடக்கியதாய் அமையும்போது ஒருவழிப் பாதையைக் கொண்ட ‘மூடிய’

கல்வி முறைகள் திறந்த கற்றல் முறைகளாகவும் வாழ்க்கை முழுவதும் கல்வியை வழங்குவதாயும் மாற்றமுற நேரிடும் என்பதே புதிய சிந்தனையாகும். பாடசாலைக் கல்வியானது தொடர்ந்து மேலும் மேலும் கல்வி கற்க வேண்டியதன் அவசியத்தை வலியுறுத்துகின்றது. ஆனால் எதிர்காலத்தில் பாடசாலையானது கல்வியை வழங்கும் தனது ஏகபோக உரிமையை விட்டுக் கொடுத்துப் பிற நிறுவனங்களுடன் தனது கல்விப் பொறுப்பைப் பகின்து கொள்ளும் நிலையே இன்று தோன்றியுள்ளது. பாடசாலையானது கல்வி யமிலும் இடம்; தொழிலகமானது தொழில் புரியும் இடம்; நவீன் காலப்பகுதியில் இவ்வேறுபாடானது ஒழிந்துபோய் பாடசாலைகள், வளர்ந்தோருக்குத் தொடர்கல்வி வழங்கும் நிலையங்களாக மாறும்; தொழிலகங்களும் ஊழியர்களுக்கான தொடர் பயிற்சி நெறிகளை ஆரம்பிக்கும். கல்வி நிலையங்களும் தொழிலகங்களும் இணைந்து பணியாற்றும் நிலை ஏற்கனவே தோன்றி விட்டது.

மருவுழிக் கல்விச் சிந்தனையின்படி உருவாகிய நிறுவன ரீதியான கல்வி முறையானது, சமூகத்தில் வசதிப்படைத்த ஒரு சிலருடைய கல்வித் தேவைகளை நிறைவு செய்தது. ஆனால் நவீன் கல்விச் சித்தாந்தம் மனிதனின் சனநாயக உரிமைகள், அடிப்படை உரிமைகள் என்பவற்றுக்கும் பெறுமதியளிக்கும் வகையில் யாவருக்கும் கல்வி, யாவருக்கும் விஞ்ஞானிக்கல்வி, யாவருக்கும் கணனிக்கல்வி என்ற வகையில் முன்னாருபோதும் இல்லாதவகையில் கல்வி முறையைச் சனநாயகப்படுத்துவதை வலியுறுத்துகின்றது. 18ஆம் நூற்றாண்டில் மேலை நாடுகளில் கைத்தொழிற் புரட்சியும் அறிவியற் புரட்சியும் நடந்தேறியபோது வளர்முக நாடுகளும் மற்றும் பின்தங்கிய ஆசிய, ஆபிரிக்க நாடுகளும் அவற்றின் பங்குதாரர்களாக இருக்கவில்லை. ஆனால் இன்று நடந்தேறிவரும் தகவற்றுறைப் புரட்சி மற்றும் அது

தொடர்பான பல்வேறு பரிமாணங்களிலும் இருந்து வளர்முக நாடுகள் விலகி நிற்க முடியாத ஒரு புதிய சூழ்நிலை இன்று தோன்றியுள்ளது. உலகில் ஒருசில செல்வந்த நாடுகள் மட்டும் நவீன தகவற் தொழில்நுட்பப் புரட்சியில் பயனாளிகளாக இருக்க முடியாது. உலகளாவிய ரீதியில் வாழுகின்ற சகல சமூகங்களும் இந்த தகவற்துறைப் புரட்சியின் நன்மைகளை அடைய வேண்டு மாயின் யாவருமே தகவற்துறை தொழில்நுட்பங்க் சார்ந்த கல்வியையும், பயிற்சியையும் பெற வேண்டும் என்று இன்று வலியுறுத்தப்படுகின்றது.

பல்வேறு சமூக பொருளாதார காரணங்களுக்காகப் பாடசாலைக் கல்வியை இடைநிறுத்தியோர் மீண்டும் கல்வி முறையையில் வந்து இணைந்து கொள்வதற்கான ஏற்பாடுகளை மரபுவழிக் கல்விமுறை கொண்டிருக்கவில்லை. இதன் காரணமாக சமூகத்தில் வாழ்ந்த ஒரு பரந்த பிரிவினர் வாழ்நாள் முழுவதும் கல்வி நிறுவனத் தொடர்பின்றி இருக்க நேரிட்டது. இத்தகையோருக்குக் கல்வித் துறையில் இரண்டாவது வாய்ப்பொன்றினை வழங்கும் முறையில் புதிய நிறுவன ஏற்பாடுகள் செய்யப்படல் வேண்டும் அதற்கேற்ப பாடசாலை அனுமதிச் சட்டவிதிகள் மற்றப்படல் வேண்டும் என்ற சிந்தனை வலுப்பெற்று வருகின்றது.

கற்பித்தல் முறையைல்ப் பொறுத்தவரை சகல மாணவர் களும் சமவயதினர், சமஆற்றல் படைத்தவர்கள் என்ற எடுகோளின் படி அனைவருக்கும் பொதுவான கற்பித்தல் முறையினை பயன்படுத்துகின்ற முறைகள் கைவிடப்பட்டு, மாணவர்கள் அனைவரும் தமது ஆற்றலுக்கேற்ப பங்குகொள்ளக்கூடிய, சுயமாக இயங்கக்கூடிய முறையில் பல்வேறு செயற்றிட்ட முறைகளும், குழுப்பணி முறைகளும் கல்விச் செயற்பாட்டில் இடம்பெற வேண்டும் என்ற சிந்தனையும் இன்று முக்கியத்துவம் பெற்று வருகின்றது.

உயர்கல்வியைப் பொறுத்தவரையில் பல்கலைக்கழகக் கல்வியே உயர்கல்வி என்ற சூழ்கிய உயர்கல்வித் தத்துவத்திற்குப் பதிலாக உயர்கல்வியில் பல்கலைக்கழகம் அல்லாத பல்வேறு உயர்கல்வி நிறுவனங்கள் பல்வேறு புதிய நெறிகளை கற்றிக்கும் முறையில் உருவாகுதல் வேண்டும் என்ற சிந்தனையும் இன்று வலுப்பெற்று வருகின்றது. பல்கலைக்கழக மட்டத்தில் மரபு வழியாகப் போதிக்கப்பட்டு வந்த அறிவுசார் பாடநெறிகளுடன் நவீன தொழிற்துறை சார்ந்த, விஞ்ஞான, தொழில்நுட்பப் பாடநெறிகள் கைத்தொழில் நிறுவனங்களின் ஒத்துழைப்புடன் ஆரம்பிக்கப்பட்டு வேண்டும் என்ற புதிய நோக்கத்தினை உயர்கல்வி நிலையில் காணமுடிகின்றது. சமூக, பொருளாதார நிறுவனங்களுடன் தொடர்பற்ற முறையில் உண்மையைக் கண்டறியும் அறிவு ஆராய்ச்சிப் பணியில் ஈடுபடுவதே பல்கலைக்கழகக் கல்வியின் நோக்கம் என்ற நிலைமை மாறி பல்கலைக்கழகங்கள் கைத்தொழில், வர்த்தக நிறுவனங்களுடன் இணைந்து தமது உயர்கல்வி ஏற்பாடுகளைச் செய்யும் போக்குகள் இன்று தென்படுகின்றன. உலகளாவிய ரீதியில் கலீடன், யப்பான், ரஷ்யா ஆகிய நாடுகளில் பன்னாட்டு மாணவர்கள் பயிலுகின்ற சர்வதேச மயமாக்கப்பட்ட பல்கலைக்கழகங்கள் இன்று இயங்கி வருகின்றன. இப்பல்கலைக்கழகங்களின் பாடஏற்பாடுகள் சர்வதேசமயப்படுத்தப்பட்டதாகவும் பல்வேறு சமூகங்களின் கலாசாரங்களைப் பிரதிபலிக்கும் வகையிலும் உருவாகியுள்ளமை உயர்கல்வித் துறையில் நாம் காணும் புதிய செல்நெறிகளாகும். வெளிநாட்டு மாணவர்களுக்கு முதலிடம், பாட ஏற்பாட்டில் பிறநாட்டு கலாசாரங்களின் பிரதிபலிப்பு என்ற இப்புதிய இரு அம்சங்களும் உயர் கல்வித் துறையில் இன்று முக்கியத்துவம் பெற்றுள்ளன. மரபுவழிப் பல்கலைக்கழகங்களுக்கு பதிலாக வான் பல்கலைக்கழகம், திறந்த பல்கலைக்கழகம், பன்னாட்டு பல்கலைக்கழகம், சர்வதேச பல்கலைக்கழகம், ஐக்கிய நாட்டுப் பல்கலைக்கழகம் என்ற புதிய நிறுவன அமைப்புக்கள் தோண்றி யுள்ளதைக் குறிப்பிட வேண்டும்.

நவீன காலச் சிந்தனையின் ஒரு முக்கிய செல்நெறியாக அமைகின்ற மற்றொரு விடயம் பாடசாலைக் கல்வி சம்பந்தப் பட்டதாகும். கல்வியை வழங்குவதற்கு பாடசாலைக்குரிய ஆற்றல் அண்மைக் காலங்களில் கேள்விக்கிடமாகி விட்டது. கல்வியை வழங்கும் ஏகபோக உரிமை பாடசாலைக்கு மட்டுமேயுண்டு என்ற மரபுவழிச் சிந்தனை பற்றி பல குறைபாடுகள் தெரிவிக்கப் பட்டன. இதன் காரணமாக கல்வித்துறையில் மாற்று ஏற்பாடுகள் (alternatives in education) எனும் புதிய சிந்தனை உருவாகி விட்டது. பாடசாலைக்கு அப்பால் கல்வியை வழங்குகின்ற சாதனங்களை இனங் காண வேண்டும்; அவற்றை ஆற்றல் மிகுந்த கல்விச் சாதனங்களாக வலுப்படுத்த வேண்டும் என்ற சிந்தனையும் எழுந்தது. சுருங்கக் கூறின், பாடசாலைக் கல்வி பற்றி பல தீவிரமான கண்டனங்கள் வைக்கப்பட்டன. பாட ஏற்பாடு, பாடநால், பாடத்திட்டம் என்ற வரையறைகளுக்குள் கல்வியை மட்டுப்படுத்தாது கடுமொம், பத்திரிகை, சமூகம், சஞ்சிகை, நூல்கள், இன்டர்நெட், தொழிற்சாலைகள், பண்ணைகள், அருங்காட்சி யறைகள், கருத்தரங்குகள் போன்றனவும் கல்வி மேம்பாட்டுக்கு உதவக் கூடியன் என்றும் அவற்றிற்கும் உரிய அங்கீகாரம் அளிக்கப்பட வேண்டும் என்றும் சிந்தனைகள் உருவாகின. பாடசாலைக் கல்வியை மேலும் நிறைவு செய்யும் வகையில் இத்தகைய கல்விச் சாதனங்கள் எவ்வாறு பயன்படுத்தப்படலாம் என்பதைப் பற்றி இன்று சிந்திக்கப்படுகிறது. முக்கியமாக அரசாங்கக் கல்வி முக்கியத்துவம் பெற்றிருந்த நாடுகளில் கல்வி முறையில் காணப்படும் ஒருமைப்பாடுகளைக் (uniformity) குறைத்து, பலவகையான பயிற்சி நெறிகளை அறிமுகம் செய்யும் (diversification of education) போக்கும் தென்படுகின்றது. தனித்து நூற்கல்வி, அல்லது தனித்து தொழில்சார் கல்வி என்ற போக்குகள் தவிர்க்கப்பட்டு இன்று சகல விதமான கல்வியையும் மாணவர்

களுக்கு ஒருங்கே வழங்குகின்ற ஒரு புதிய சிந்தனை முக்கியத் துவம் பெற்று வருகின்றது.

கல்வி நிர்வாகச் செயற்பாட்டை பொறுத்தவரையில் காலங் காலமாக மத்திய அரசிடம் குவிக்கப்பட்டிருந்த கல்விப் பொறுப்பும் அதிகாரமும் இன்று மாகாண அரசு, மாநில அரசு, மாவட்ட அதிகார பீம் என்பவற்றைக் கடந்து பாடசாலையிடமே விப்பிக்கப் படும் (school site management) நிலைமை காணப்படுகின்றது. பாடசாலை நிர்வாகம் உள்ளூர் மய்ப்படுத்தப்பட்டு, உள்ளூர் சமூகம் அதில் பங்கு கொள்ள வேண்டும் என்ற புதிய எதிர்பார்ப்பு உருவாகி யுள்ளது. முன்னைய அதிகாரத் தரப்பினர் (Bureaucracy) கல்வி நிர்வாகம் தொடர்பான தீர்மானங்களை மேற்கொள்ளுவதற்கு பதிலாக பாடசாலை அதிபர், ஆசிரியர்கள், உள்ளூர் சமூகம் என்பன பங்கு கொள்ளக்கூடிய சன்னாயகப் பாங்கான அமைப்புக்கள் இன்று பெரிதும் விரும்பப்படுகின்றன. 1990களின் முற்பகுதியில் இத்தகைய பாடசாலை-மைய-முகாமைத்துவ ஏற்பாடுகள் உலக நாடுகள் எங்கும் பரவின. பாடசாலைகள் மீதான சமுதாய கட்டுப்பாட்டு முறைமையானது ஜக்கிய அமெரிக்காவில் நீண்ட காலமாகவே இருந்து வருவது. 1990ஆம் ஆண்டளவில் அவஸ்திரேலியா, பிரித்தானியா, ஸ்பெயின், நியூசிலாந்து ஆகிய நாடுகள் இம்முறையின் அடிப்படையில் நிர்வாகச் சீர்திருத்தங்களை மேற்கொண்டன. இலங்கையின் புதிய கல்விச் சீர்திருத்தங்களும் இப்புதிய நிர்வாக முறைமையை ஏற்றுக் கொண்டுள்ளன.

இப்புதிய ‘பாடசாலை-மைய-முகாமைத்துவ’ ஏற்பாட்டின் அடிப்படை எடுகோள்களாவன:

- மத்திய, மாகாண, பிராந்திய அரசுகளின் தலையீடும் கெடுபிடியுமின்றிப் பாடசாலைகள் உள்ளூர் நிலைமை களுக்கு ஏற்பத் தீர்மானங்களை மேற்கொள்கின்றன.

- அதிபர், ஆசிரியர்கள் மற்றும் பெற்றோர்கள், மாணவர்கள், சமுதாய உறுப்பினர்கள் ஆகியோரின் பிரதிநிதிகள் பாடசாலைக் கல்வியிடன் சம்பந்தப்பட்டவர்கள் என்ற முறையில் பாடசாலைச் சபையின் உறுப்பினர்களாவர்.
- இச்சபையிடம் அதிகாரமும் பொறுப்பும் சட்ட ஏற்பாடுகளி னடிப்படையில் வழங்கப்படல் வேண்டும்.
- பாடசாலையை இயக்குவது தொடர்பான கொள்கைகளை ஆசிரியர்கள், பெற்றோர்கள், மாணவர்கள் ஆகியோரின் பிரதிநிதிகள் சயவிருப்பின் (voluntary) அடிப்படையில் உருவாக்குவர்.
- பாடசாலை நிர்வாகம் தொடர்பான பயிற்சியும் அனுபவமும் இல்லாத உறுப்பினர்களுக்கு அவை பற்றிய அறிவும் விழிப்புணர்வும் ஏற்படுத்தப்படும்.
- தனியார் தொழில் நிறுவனங்கள் போன்று பாடசாலைகள் தமது விணைத்திறனை அதிகரித்துக் கொள்ளும் முயற்சியில் ஈடுபடும். இதனால் கவரப்படும் பெற்றோர்கள் தமது பிள்ளைகளைப் போட்டியினடிப்படையில் பாடசாலை களில் அனுமதிப்பர்.
- பாடசாலை-மைய-முகாமைத்துவ ஏற்பாடுகள் பாடசாலை களின் செலவினங்களைக் குறைத்து அவை சிக்கனமான முறையில் இயங்க உதவும்.
- பாடசாலை முகாமையாளர்கள் சரியான முறையில் பொறுப்புக் கூறி இயங்கும் வகையில் மத்திய அரசு கட்டுப்பாடுகளைக் கொண்டிருக்கும்.

புதிய கல்விச் சிந்தனைகள் இளந்தலைமுறையினர் தமது இனக்குழுவுக்குரிய பண்பாட்டு அம்சங்களுக்கு அமைய வாழ வேண்டியதன் அவசியத்தையும் அதே வேளையில் உலகளாவிய நாகரிக பாங்குகளை அவர்கள் உள்வாங்க வேண்டிய தேவையையும் வலியுறுத்துகின்றன. பண்பாடு என்பது ஓர் இனக்குழுவினருக்குரியது. அவர்களுடைய வாழ்க்கைப் பெறுமானங்களையும் நம்பிக்கைகளையும் பிரதிபலிப்பது. நாகரிகம் என்பது சர்வதேச பாங்குடையது, விஞ்ஞான, தொழில்நுட்ப வளர்ச்சியும் சாதனங்களுமே நவீன நாகரிகத்தின் தோற்றுவாய்கள். இவ்வாறு கருத்தாக்க ரீதியாகப் பண்பாடும் நாகரிகமும் வேறுபடுத்தப்படுகின்றன. நவீன கல்விச் சிந்தனையானது, சற்று முரண்பட்டாகத் தென்படும் இவ்விரு வேறு கருத்தாக்கங்கள் எல்லோருடைய கல்வி, மேம்பாட்டிலும் செறிந்து காணப்படல் வேண்டும் என்றும் கல்வி முறையானது மாணவரில் இவ்விரு பண்புகளையும் ஒருங்கே வளர்ப்பதாயும் அமைதல் வேண்டும் என்றும் வலியுறுத்துகின்றது.

புதிய கல்விச் சிந்தனை பற்றிய எமது ஆய்வுகளில் இருந்து ஒரு முக்கிய உண்மையை அறியலாம். இன்றைய கல்வி முறைகள் ஒரு குறிப்பிட்ட சிந்தனையின் செல்வாக்கிற்கு உட்பட்டாக இல்லை. மனித வரலாற்றின் நீண்ட காலப் பகுதியில் உருவான கல்விச் சிந்தனைகள் முற்றாக வழக்கொழிந்து விடாது அவை அனைத்தினதும் செல்வாக்கும் தாக்கமும் வெவ்வெறு அளவுகளில் கல்வி முறைகளில் இயன்றளவு படிந்திருப்பதை மறுக்க முடியாது என்பதும் உண்மையாகின்றது.

## References:

1. Blaug, M., *Where are We Now in Economics of Education?*, Econ. Edu. Review, 4(1).
2. Brubacher, J. S., *Modern Philosophies of Education*, Mc Graw Hill, New York, 1937.
3. Coombs, P. H., *The World Educational Crisis: A System Analysis*, Oxford Uni. Press, New York, 1980.
4. Denison, E. F., *Why Growth Rates Differ: Postwar Experiences in Nine Countries*, Brooklings Institute, Washington, 1967.
5. Griliches, Z., *Research Expenditures, Education and the Aggregate Agricultural Production Function*, Amer. Econ. Revi. 54, 1964.
6. Haddad, W. D. et. al., *Education and Development*, Evidence for New Priorities, World Bank, 1990.
7. Hicks, N., *Economic Growth and Human Resources*, World Bank, Washington, 1980.
8. John Nisbet & Janet Shucksmith, '*Learning Strategies*', Routledge, London and New York, 1988.
9. Krueger, A. O., *Factor Endowments and Per Capita Differences among Countries*, Econ Journal, 78, 1968.

10. Mathur, V.S., *Future in Basic Education*, Peterborough, Richard R. Smith Co. Inc., 1981.
11. Peter F. Drucker, *Post-Capitalist Society*, Butterworth - Heinemann Ltd, Oxford, 1993.
12. Plowden Report, *Children and Their Schools*, HMSO, London, 1967.
13. Psacharopoulos, G., *Returns to Investment in Education: A Global Update*, World Development 22, 9.
14. Schultz, T. W., *Investment in Human Capital*, American Economic Review, 51, 1961.
15. Schultz, T. W., *Investing in People; The Economics of Population Quality*, Univ. of California Press, Berkeley, 1981.
16. Schultz, T. W., *The Economics of Being Poor*, Blackwell, Oxford, U.K., 1993.
17. Unesco, *Learning to be; Report of the Int. Commission on the Deve. of Edu.*, Sterling Publishers, New Delhi, 1973.
18. Weiler, H. N., *Education and Development From the Age of Innocence to the Age of Scepticism*, Comp. Educ. (14)3, 1978.
19. Welch, F, *Education in Production*, Jour. Poli. Econ. 78, 1970.





## நினைவுப் பேருரையாளர் பற்றி!

கொழும்புப் பல்கலைக் கழகத் தில் கல்வியியல் பேராசிரியராகவுள்ள சோ. சந்திரசேகரன் சுமார் 25 வருடகால கற்பித்தல் அனுபவமுடையவர். ஏற்கனவே பத்துக்கும் மேற்பட்ட நூல்களின் ஆசிரியராகவும் ஏராளமான கல்வியியற் கட்டுரைகளின் கர்த்தாவாகவு மூன்று இவர் பேராதனைப் பல்கலைக்கழகம், யப்பான் ஒசாக்கா அயல்மொழிப் பல்கலைக்கழகம், ஹிரோசிமா பல்கலைக்கழகம் என்பவற்றில் பயின்றதுடன் ஐக்கிய அமெரிக்காவில் ஓபரன் பல்கலைக்கழகத்தில் சிலகாலம் அதிதிப் பேராசிரியராகவும் பணியாற்றியவர்.

நோர்வே, பிரான்ஸ், இத்தாலி, லிபியா, இந்தியா போன்ற நாடுகளில் நடைபெற்ற கருத்தரங்குகளில் கலந்து கொண்டு பங்களிப்புச் செய்தவர்.

இலங்கைத் தேசிய நூலகசபை, ஆசிரியர் கல்விக்கான தேசிய அதிகாரசபை என்பவற்றின் உறுப்பினராகவும் இருந்து கல்விப் பணியாற்றி வருபவர் பேராசிரியர் சந்திரசேகரன்— சிறந்த சமூக சேவையாளருமாவார்.