

# கல்வி வளர்ச்சி சிந்தனைகள்

சோ. சந்திரசேகரன்

# கல்வி வளர்ச்சிச் சிந்தனைகள்

சோ. சந்திரசேகரன்

B.Ed (Hons) M.A. (Hiroshima)

சமூக விஞ்ஞான கல்வித்துறைத் தலைவர்  
கொமம்புப் பல்கலைக்கழகம்.

கவிதா பதிப்பகம்

மதுரை - 625 020

**Kalvi Valarchi Chinthanaigal**  
(Thoughts on Educational Development)

**S. Sandarasegaran**

B.Ed., (Hons) Cey, M.A. (Ed) Hiroshima

**Head, Department of Social Science Education**

Colombo University, Colombo - 3, Sri Lanka.

**First Published : April 1995**

Publisher : **Kavidha Pathippagam**  
4/825, Nehru Street, Thashildar Nagar, Madurai-20.

Typesetting : **Print Shop,**  
291, West Masi Street, Madurai - 625 001. Ph : 621885

Printed by : **Sankar Press,**  
Madurai - 625 001.

Price : **Rs. 100/-**

**பிற நூல்கள்**

1. இலங்கை இந்தியர் வரவாறு  
வைரவன் பதிப்பகம், மதுரை - 1 1989.
2. கல்வியியல் கட்டுரைகள்  
துடாமணி பிரசரம், சென்னை - 33 1991.
3. இலங்கையின் கல்வி வளர்ச்சி  
துடாமணி பிரசரம், சென்னை - 20 1993.
4. இலங்கையிற் கல்வி  
கவிதா பதிப்பகம், மதுரை - 20 1993.
5. கல்வியும் மனித மேம்பாடும்  
கவிதா பதிப்பகம், மதுரை - 20 1993.
6. கல்வியியல் கட்டுரைகள்  
பூபாலசிங்கம் புத்தகசாலை, கொழும்பு - 11 1994.
7. புதிய நூற்றாண்டுக்கான கல்வி  
தர்ஷணா பிரசரம், கொழும்பு - 6 1995.

## பதிப்பகத்தார் உரை

சோ. சந்திரசேகரனின் மற்றுமொரு கல்வியியல் நூலைப் பதிப்பித்து வெளியிடுவதில் மகிழ்ச்சியடைகின்றோம். ஆசிரியர் சமுதாயம் மட்டுமன்றி கல்வித்துறையின் மேம்பாட்டில் அக்கறை கொண்டுள்ள கல்வித்துறை பதவியாளர்கள் மற்றும் பெற்றோர்கள் அனைவரும் பயனடையக்கூடிய பல நூல்களை நூலாசிரியர் ஏற்கனவே எழுதி எமது பதிப்பகத்தினுாடாக வெளியிட்டுள்ளார். சமுதாய மேம்பாட்டுக்கு உதவக் கூடிய சிறந்த கருத்துக்களைப் புதிய நூல்களினுாடாக மக்கள் மத்தியில் பரப்ப உதவ வேண்டும் என்பதே எமது பதிப்பகத்தின் நோக்கம். சீரிய கருத்துக்களைக் கொண்ட சிந்தனையாளர்கள் தமது எழுத்துக்களின் மூலமே அவற்றை சமூகம் பயன்படும் வகையில் பரப்ப முடியும். அவர்களுடைய இம் முயற்சிகளுக்கு உருதுணையாக அமையும் வகையில் இந்நூலைப் பதிப்பிக்கும் வாய்ப்பு எமக்குக் கிடைத்தமை மகிழ்வினைத் தருகிறது.

கல்வியின் முக்கியத்துவத்தை முழுச் சமூகமும் நன்கு உணர்ந்துவிட்ட ஒரு காலம் பகுதியிலே நாம் வாழுகின்றோம். வசதி மிக்கவர்களுக்கென்று உருவாக்கப்பட்ட கல்வி முறை இன்று விரிவடைந்து சாதாரண மக்களையும் எட்டி விட்டது. காலங்காலமாகப் பின் தங்கிய நிலையிலிருந்த மக்கள் சமூக, பொருளாதார மேம்பாட்டைய உதவிய வலிமையிக்க கருவியாகக் கல்வி விளங்கியது. சாதாரண வகுப்புப் பின்னள்கள் கல்வித் தகுதிகளினுாடாக உயர் சமூக அந்தஸ்தைப் பெறும் வாய்ப்பைப் பெற்றனர். அத்துடன் நவீன சமூகத்தில், நவீன விஞ்ஞான, தொழில்நுட்ப யுகத்தில் பொருந்தி வாழ இன்று கல்வி யாவருக்கும் இன்றியமையாததாகி விட்டது. நிலவுடைமை, பொருளுடைமை என்பனவற்றினுாடாகத் தனி மனிதர்கள் சமூகத்தில் அதிகாரம் செலுத்திய காலம் இன்று மதிப்பிழந்து, நவீன யுகத்தில் சிறந்த விஞ்ஞான, தொழில் நுட்ப, சமூக விஞ்ஞான அறிவைக் கைவரப் பெற்றோர் சமூகத்தில் தலைமை வகிக்கும் வாய்ப்பு உருவாகியுள்ளது.

இவ்வாறான கற்றோர் குழாமொன்றினை உருவாக்கும் பொறுப்பை ஏற்றுள்ள ஆசிரியர் சமூகத்தின் கல்வியியல் அறிவையும் தொழிற் தகுதியையும் மேம்படுத்த உதவும் இந்நாலை நாம் வெளியிடுவதில் பெருமையடைகின்றோம். தமிழ் மொழி மூலம் கற்பிக்கும் ஆசிரியர்கள், உயர்தரமான கல்வியியல் அறிவைக் கிரகித்துத் தமது வகுப்பறைச் செயற்பாட்டில் அதனைப் பயன்படுத்தும் வாய்ப்பினை இந்நால் வழங்குகின்றது.

ஆசிரியர் சமூகம், கல்வித்துறை சார்ந்த சகல பதவியாளர்கள், தமது பிள்ளைகளின் கல்வித் தேர்ச்சியில் ஆர்வம் கொண்டுள்ள பெற்றோர்கள் ஆகியோரின் முழு ஆதரவும் இந்நாலுக்குக் கிடைக்கும் என்ற நம்பிக்கையுடன் இந்நாலை வெளியிடுகின்றோம்.

இரா. மு. நாகலிங்கம்

4/825, நேரு வீதி

தாசில்தார் நகர்,

மதுரை - 625 020.

12-3-1995

## முன்னுரை

புதிய நூற்றாண்டு நெருங்கிக் கொண்டிருக்கும் வேளையில் 'யாவருக்கும் கல்வி', 'வாழ்க்கை நீடித்த கல்வி', 'யாவருக்கும் விஞ்ஞானக் கல்வி', புதிய நூற்றாண்டின் நிலைமைகளை எதிர் கொள்ள இளைஞர்களையும் பாடசாலை மாணவர்களையும் ஆயத்தம் செய்தல் போன்றன கல்வி முறைகளின் புதிய குறிக்கோள்களாக முன் வைக்கப் பட்டுள்ளன. இவற்றை நிறைவேற்ற முறை சார்ந்த பாடசாலை அமைப்பு மட்டும் போதாது என்பதால் அதற்கு மாற்று ஏற்பாடாகவும் சமாந்தரமாகவும் பல முறைசாரக் கல்வி ஏற்பாடுகள் செய்யப்படல் வேண்டும்; எழுத்தறிவு மையங்கள், பொதுத் தொடர்பு சாதனங்களான பத்திரிகைகள், அறிவுத்துறை சஞ்சிகைகள், தொலைக்காட்சி, வானோலி மற்றும் தகவல் தொழில்நுட்ப சாதனங்கள் என்பவற் றினூடாகக் கல்வி அறிவு மாணவர் சமுதாயத்துக்கு மட்டுமன்றி சுகல மக்கட் பிரிவினர் மத்தியிலும் பரப்பப்படல் வேண்டும் என்ற சிந்தனை வலுப் பெற்றுள்ள காலப் பகுதியில் நாம் வாழுகின்றோம். இன்று தனி மனித, சமூக, தேசிய, சர்வ தேசிய அபிவிருத்திக்குக் கல்வியின் பங்களிப் பின் முக்கியத்துவம் உணரப்பட்டுள்ளது போன்று மனித வரலாற்றில் முன்னொரு போதும் உணரப்படவில்லை எனலாம்.

இந்த அளவுக்கு முக்கியத்துவம் வாய்ந்த கல்விச் செயற்பாட்டின் அச்சாணியாக விளங்குபவர்கள் ஆசிரியர்கள். எக்கல்வி முறையின் வெற்றியும் வினைத்திறனும் தொழிற் தகுதியும் மிக்க ஆசிரியர்களிலேயே தங்கியுள்ளது. ஆசிரியர் களுக்கு உரிய பயிற்சியையும் தொழிற் தகுதியையும் திறன் களையும் வழங்காமையால் பல கல்விச் சீர்திருத்தங்கள் தோல்வியடைய நேர்ந்தமைக்குக் கல்வி வரலாற்றில் பல ஆதாரங்கள் உண்டு. மேற்கூறிய உயரிய கல்விக் குறிக் கோள்களை வெற்றிகரமாக அடைந்து கொள்வதன் மூலமே நாம் ஒரு கற்கும் சமூகத்தை (learning society) உருவாக்க

முடியும். விசாலமான புதிய, பல்துறை அறிவை வழங்குகின்ற அதே வேளையில் புதிய அறிவை சுயமாகப் பெறுவதற்கான திறன்களை மாணவர் சமுதாயத்துக்கு வழங்குகின்ற பொறுப்பும் ஆசிரியர்களுக்கு உண்டு. இம்மகத்தான் கல்விப் பொறுப்பினை ஆசிரியர்கள் செவ்வனே நிறைவேற்ற அவர்கள் நாள்தோறும் தமது வகுப்பறைப் பாட அறிவை மட்டுமன்றி கற்பித்தற் துறை சார்ந்த கல்வியியல் அறிவையும் மேம்படுத்திக் கொள்ள வேண்டும். இதற்குக் கல்வியியல் துறை சார்ந்த இடைநிலை மற்றும் பட்டப் பயிற்சி நெறிகள் துணையாக அமையும் அதே வேளையில் ஆசிரியர்களுக்கு உதவும் வகையில் நவீன கல்வியியல் சிந்தனைகளைப் பற்றிய நூல்கள் ஏராளமாகத் தமிழ் மொழியில் எழு வேண்டும் என்பது எமது அவா இப்பகைப்புலன் வழங்கிய உந்து சக்தியின் காரணமாகவே நாம் கடந்த காலங்களில் பல கல்வியியல் நூல்களை எழுதி வெளியிட்டோம்.

ஆங்கில மொழியில் ஏராளமான கல்வியியல் நூல்களும் சஞ்சிகைகளும் ஆராய்ச்சிகளும் உண்டு. இவற்றைப் படித்துப் பயன் பெறத் தேவையான உயர்தரமான ஆங்கில அறிவு எம்மத்தியில் சற்று குறைவாக இருப்பதாலும் தமிழ் மொழியில் கல்வியியல் நூல்கள் தேவைப்படுகின்றன. அத்துடன் இன்று கல்வியியல் பயிற்சி நெறிகள் யாவும் சுய மொழிகளியே நூத்தப்படுகின்றன. பல்கலைக்கழக உயர் பட்டப் பயிற்சி நெறிகளின் நிலையும் அவ்வாறே! இந் நிலைமைகளைக் கருத்திற் கொண்டு நாம் பல கல்வியியல் நூல்களை எழுதி வெளியிட்ட போது, எமது முயற்சிக்கு ஆசிரியர்கள் உப்பட்ட கல்வித்துறை சார்ந்த அனைத்துப் பிரிவினரது ஆகராவும் பெருவாரியாகக் கிட்டியது. கொழும்பு, யாழ்ப்பாணம் மற்றும் திறந்த பல்கலைக்கழகக் கல்வியியல் மாணவர்களும் தேசிய கல்வி நிறுவனம், ஆசிரியர் பயிற்சிக் கல்லூரிகள், கல்வியியல் கல்லூரி மாணவர்களும் எமக்குத் தந்த ஆகராவுக்கு யாம் நன்றியுடையோம்; முக்கியமாக இந் நிறுவனங்களைச் சேர்ந்த எமது விரிவுரையாள நன்பர்கள் வழங்கி வரும் ஊக்கமும் உற்சாகமும் பாராட்டத்தக்கது. எமது

இந்நாலுக்கும் இவ்வணவரதும் ஆதரவு கிட்டும் என்பதே எமது நம்பிக்கை.

கல்வி அமைப்பு தொடக்கம் வகுப்பறை வரை இடம் பெறும் கல்விச் செயற்பாடு கூடிய வினைத் திறனுடனும் சிறப்புடன் இயங்கி கல்வி வளர்ச்சிக்கு ஏதுவாக அமைய மேற் கொள்ளப்பட வேண்டிய கொள்கைகள், நடைமுறைகள் பற்றிய எமது சிந்தனைகளே இந்நாலின் உள்ளடக்கமாகும். கல்வி அமைப்புகளை முழுமையாகக் கருத்திற் கொள்ளும் பெரும்பாக அனுகுமுறையும் (macro approach) வகுப்பறையில் மாணவர்களின் கல்வி வளர்ச்சியை கருத்திற் கொள்ளும் நுண்பாக அனுகுமுறையும் (micro approach) கொண்டதாக இந்நாலின் உள்ளடக்கத்தைத் தயாரித்தோம்.

இந்நாலை எழுதி வெளியிட ஊக்கம் வழங்கி அதனைப் பதிப்பித்து உதவியவர் கவிதா பதிப்பக உரிமையாளர் திரு. இரா. மு. நாகவிங்கம் அவர்கள்; நூற்புதிப்புப் பணிகளை பொறுப்புடன் சிரமேற் கொண்டு இந்நால் இவ்வடிவம் பெற அயராது உழைத்தவர் நண்பர் திரு. எம். பாண்டியராஜன் அவர்கள்; குறுகிய காலத்தில் அச்சுப் பணியை நிறைவு செய்து, இந்நால் வெளியீட்டுப் பொறுப்பைப் நல்ல முறையில் செய்து முடித்தவர் சங்கர் அச்சக உரிமையாளர் சங்கர் அவர்கள்; அச்சுக் கோப்பை சிறப்புறச் செய்து உதவியவர் பிரின்ஸ் ஷாப் அசோக் அவர்கள்; இவர்கள் அனைவருக்கும் எமது மனமார்ந்த நன்றிகளும் பாராட்டுகளும் உரித்தாகுக.

சோ. சந்திரசேகரன்

சமூக வினாக்கள் கல்வித்

12.03.1995

துறைத் தலைவர்

கல்வி போதனாபீடம்

கொழும்புப் பல்கலைக்கழகம்

## **Contents**

- 1. Main Trends in Comparative Education Research**
- 2. Problems of Educational Reform  
in Developing Countries**
- 3. Educational Planning in Eastern Countries**
- 4. Working Class and Contemporary  
Educational Provisions**
- 5. Modern Features of School Education**
- 6. Education as Consumption**
- 7. Primary School Teacher and Community Leadership**
- 8. Classroom Management from the  
Viewpoint of the Teachers**
- 9. Learning Styles of Students**
- 10. Compensatory Education**
- 11. School Education and the World of Work**
- 12. Behavioral Problems of Students**

## பொருளடக்கம்

1.	ஒப்பீட்டுக் கல்வியின் பிரதான அரூய்ச்சிச் செல்நெறிகள்	1
2.	வளர்முக நாடுகளின் கல்விச் சீர்திருத்தப்பிரச்சினைகள்	12
3.	கிழை நாடுகளின் கல்வித் திட்டச் செயற்பாடு	20
4.	தொழிலாள வகுப்பினரும் இன்றைய கல்வி ஏற்பாடுகளும்	32
5.	பாடசாலைக் கல்வியின் சில நவீன அம்சங்கள்	42
6.	கல்வி ஒரு நுகர்பொருள்	48
7.	ஆரம்பப் பள்ளி ஆசிரியரும் சமூக தலைமைத்துவமும்	53
8.	ஆசிரியர்களின் நோக்கில் வகுப்பறை நிர்வாகம்	58
9.	மாணவர்களின் கற்றல் பாணிகள்	64
10.	இழப்பீட்டுக் கல்வி	79
11.	பாடசாலைக் கல்வியும் உழைக்கும் உலகமும்	84
12.	பிள்ளைகளின் நடத்தைப் பிறழ்வு	89

# 1. ஒப்பீட்டுக் கல்வி ஆராய்ச்சிகளின் பிரதான செல்நெறிகள்

ஒப்பீட்டுக் கல்வி பல்வேறு வகைப்பட்ட ஆராய்ச்சி முறைகளையும் பகுப்பாய்வு அணுகுமுறைகளையும் கொண்டது. அத்துறைக்கென்று உரிய ஒரு குறிப்பிட்ட ஆய்வு அணுகுமுறையைச் சுட்டிக்காட்ட முடியாதுள்ளது. அவ்வாறான ஒரு சிறப்பான ஆய்வு முறையை உருவாக்குவது சாத்தியமற்றது; விரும்பத்தக்கதும் அல்ல என்பது ஆய்வாளர் கருத்து.

வரலாற்றுரீதியாக ஒப்பீட்டுக் கல்வியின் ஆராய்ச்சி மரபு வெளிநாட்டுப் பயணிகளின் கட்டுரைகளை உள்ளடக்கி இருந்தது. இவை பிற நாடுகளின் கல்வி முறைகளை விபரித்தன; இவற்றின் அடிப்படையில் தாய்நாட்டில் கல்வித்துறை மாற்றங்களை ஏற்படுத்த முயல்ப்பட்டது; உதாரணமாக, 19ஆம் நூற்றாண்டில் ஜூர்மனியின் கல்வி முறை பற்றி அறிவுதில் கூடிய ஆர்வம் காட்டப்பட்டது.

ஒப்பீட்டுக் கல்வி ஆய்வுகளின் மற்றுமொரு மரபு ‘கொடுத்து வாங்குதல்’ எனப்படும்; இதன் நோக்கம் ஒரு நாட்டில் காணப்படும் கல்விச் செயற்பாடுகளை மற்றொரு நாட்டில் அறிமுகம் செய்வதாகும். 1930 இல் எழுதப்பட்ட பிளேக்ஸ்னர் என்பாரின் உயர் கல்வி பற்றிய ஆய்வுகளும் பிற்காலத்தில் ஐப்பானிய பாடசாலை முறை பற்றி எழுந்த பல நூல்களும் இவ்வகையை சார்ந்ததைவர்.

ஒரு நாட்டின் கல்வி முறையின் அம்சங்கள் இன்னொரு நாட்டில் புகுத்தப்படுவதும் இவ்வகையான மரபைச் சார்ந்ததாகும். ஒப்பீட்டுக் கல்வியியல் வளர்ச்சி பெற்ற காலத்தில் குடியேற்ற ஆட்சிமுறை பரவலாக இருந்தது.

பிரிட்டன், பிரான்ஸ் முதலிய குடியேற்ற வஸ்லரசுகள், தாம் ஆட்சி செய்த நாடுகளில் வாழ்ந்த மக்களின் ஒப்புதலைப் பெறாமல் புதிய கல்வி ஏற்பாடுகளை அறிமுகம் செய்து உள்ளூர் பாரம்பரியக் கல்வி மரபுகளையும் நிறுவனங்களையும் இல்லாதொழித்தன.

ஒப்பீட்டுக் கல்வியின் மற்றுமொரு ஆய்வு மரபு வரலாற்று, பண்பாட்டு ஆராய்ச்சிகளாகும். இம்முறையில் ஆராய்ச்சி செய்தவர்கள் கல்வி முறையின் வளர்ச்சியில் வரலாறும் பண்பாடும் அவை சார்ந்த காரணிகளும் வகித்த பங்கினை ஆராய்ந்தனர்; நலீன் கல்விச் செயற்பாடுகளை விளங்கிக் கொள்ள தேசியப் பண்புகள் அல்லது இயல்புகள் என்பவற்றை வழிகாட்டியாகக் கொள்ள வேண்டும் என்பது அவர்களுடைய கருத்தாகும். அதாவது உலக நாடுகளின் கல்விமுறைகள் எவ்வாறானவை? அவை எவ்வாறு இயங்குகின்றன? என்பதை மட்டுமன்றி அவற்றின் வளர்ச்சியில் செல்வாக்குச் செலுத்திய காரணிகளையும் அறிஞர்கள் ஆராய முற்பட்ட னர். இவ்வாறான ஆய்வுகளுக்கான சில எடுத்துக்காட்டுகள்:

- மாணவர்களின் பாடசாலைக் கல்வியில் பண்பாடு, மொழி என்பனவற்றின் செல்வாக்கு
- கல்வியில் சமூக வகுப்பு முறை, சாதி அமைப்பு முறை என்பனவற்றின் செல்வாக்கு.

ஆயினும் 1977 ஆம் ஆண்டின் பின்னர் தேசியப் பண்புகள் கல்வி முறைகளின் வளர்ச்சிப் போக்கினை நிர்ணயிப்பதை அடிப்படையாகக் கொண்ட ஆராய்ச்சி அணுகுமுறை பற்றி அறிஞர்கள் ஜூம் எழுப்பினர். இவ்வாறான தேசியப் பண்பு பற்றிய ஆய்வுகள், சமூக அறிவியல் ஆய்வு முறைகளில் ஒன்றைப் பயன்படுத்தின்; நாடுகளின் சமூக அமைப்புகளைப் பேணவும் அவற்றை விருத்தி செய்யவும் கல்வி எவ்வாறு உதவும் என்பது

பற்றியும் பலவேறு நாடுகளின் கல்வி இத்துறையில் ஆற்றிய பங்கு பற்றியும் ஒப்பிட்டு நோக்கப்பட்டது. ஒரு தனிப்பட்ட நாடு, அதன் கல்வி முறை என்பன ஒரு தனிப்பட்ட கூறு; அது பிற நாடுகளுடன் சமமாக வைத்து நோக்கப்படலாம் என்றும் கருதப்பட்டது. தென்கிழக்காசியா, ஆபிரிக்கா, இவத்தீன் அமெரிக்கா, கிழக்கைரோப்பா ஆகிய பிராந்தியங்களை உள்ளடக்கிய பிராந்திய ஒப்பீட்டுக் கல்வி ஆய்வுகளும் அப்பிராந்தியங்களுக்குள் வரும் தனிப்பட்ட நாடுகளின் கல்வி முறைகளையே ஆராய்ந்தன.

இவ்வாறு ஒப்பீட்டுக் கல்வி தனியொரு நாடு, அதன் பண்பாடு, வரலாறு என்பனவற்றைப் பற்றிய ஆய்வாக அமைவதைப் பல ஆய்வாளர்கள் எதிர்க்கத் தொடங்கினர். அவர்களுடைய நோக்கில் ஒரு நாட்டின் கல்வி முறை அந்நாட்டிற்குரிய உள்காரணிகளால் அன்றி அதிக அளவில் வெளிக்காரணிகளின் பாதிப்புகளுக்குள்ளாகின்றன; எனவே ஒப்பீட்டுக் கல்வியியல் ஆராய்ச்சிகள் இவ்வெளிக் காரணிகளை இனங்காண வேண்டும் என்பது அவர்களுடைய சுருத்தாக இருந்தது. மார்ட்டின் கோர்ணியின் 'கல்வியும் பண்பாட்டு ஏகாதிபத்தியமும்' என்ற நூல் இத்துறையில் எழுந்த முதல் ஆய்வு நூலாகும் (Carnoy, 1974).

பின்வந்த ஆய்வாளர்கள் இரண்டாம் உலக யுத்தத்தின் பின்னர் ஏற்பட்ட கல்வியின் விரிவை தனிநாட்டு ஆய்வுகளாலும் ஒரு குறிப்பிட்ட நாட்டின் அரசியல், சமூக அமைப்பு பற்றிய ஆய்வுகளைக் கொண்டும் விளக்க முடியாது என்றனர்; யாவருக்கும் ஆரம்பக் கல்வி, இடைநிலைக் கல்வி, மூன்றாம் நிலைக் கல்வி நிலைகளில் ஏற்பட்ட பாரிய விரிவு என்பன தேசியக் கல்விக் கொள்கைகளின் விளைவு அன்று; தொழில்நுட்ப, தொலைத் தொடர்புக் துறைகளில் ஏற்பட்ட மாற்றங்கள், தொழிற்சந்தை சர்வதேச மயமாக்கப்பட்டமை போன்ற புதிய அம்சங்களின் காரணமாக கல்வித் துறை பன்னாட்டுச்

தழ்நிலைகளில் இயங்க நேரிட்டுள்ளது; எனவே ஒப்பீட்டுக்கல்வி ஆய்வுகள் தனிப்பட்ட நாடுகளையன்றி உலகளாவிய அனுகுமுறையைக் கடைப்பிடிக்க வேண்டும் என்பது Meyor, Hannon ஆகியோரின் கருத்தாகும்.

இவ்வாறான அனுகுமுறையைப் பின்பற்றிய ஆய்வாளர்கள் நாடுகள், பிராந்தியங்கள், சமூக வகுப்புகள், குழுக்கள் என்பவற்றுக்கிடையிலான தொடர்புகள் எவ்வாறு பாடசாலைக் கல்வியையும், அதன் சமூக, பொருளாதார, அரசியல் வினைவுகளையும் பாதிக்கின்றன என்பதை ஆராய்ந்தனர்; இவர்களுடைய ஆய்வு முடிவுகளின்படி நாடுகளுக்கிடையே காணப்படும் சமத்துவமற்ற அதிகாரபூர்வத் தொடர்புகள் என்ற யதார்த்த நிலைமைக்குள்ளேயே தேசிய கல்வி முறைகள் இயங்குகின்றன; மேலைநாட்டுக் கைத்தொழில் நாடுகள் வலிந்தும் வரலாற்று நிலைமைகளாலும் அல்லது அறிவுசார் மனித, பெள்ளிக் கல்வியைப் பகிர்ந்து கொள்ளும் முறைகளினாலும் வளர்முக நாடுகளின் கல்வி முறைகள், பொருளாதார முறைகள் என்பவற்றின் மீது மேலாதிக்கம் செலுத்துகின்றன என்பது அவர்களுடைய வாதமாகும்; மேலைநாடுச் சார்பான வர்த்தகக் கூட்டுகளுக்குக் கீணையானவையாக இக்கல்வித் துறை மீதான மேலாதிக்கத்தை அவர்கள் ஒப்பிடுகின்றனர்; மூன்றாவது உலக நாடுகளில் பாடசாலைக் கல்வி அறிவு உருவாக்கம், அது பரப்பப்படும் முறை என்பவை எவ்வாறு ஜக்கிய அமெரிக்காவின் செயற்பாடாக அமைந்துள்ளது என்ற விடயமும் ஆராயப்பட்டது; இவ்வாறான கட்டுப்பாடுகளை மேலைநாடுகள் விதித்து அவற்றினாடாக சர்வதேசிய சமத்துவமின்மை பேணப்படுகின்றது; மூன்றாம் உலக நாடுகள் மேலைநாடுகளில் தங்கி நிற்கும் நிலை வலுப்படுகின்றது என்பது Carnoy இன் வாதமாகும். உலகளாவிய அனுகுமுறையை விடுத்து நுண்முறைப்

பகுப்பாய்வுகளைக் கொண்டு கல்வித் துறையில் பிராந்திய வேறுபாடுகளை ஆராய்ந்தவர்களும் இவ்வாறான முடிவுகளுக்கு வந்துள்ளனர்.

முன்னைய தனிநாட்டுக் கல்வி ஆய்வுகள் கூட ஒரு நாட்டிற்குள் காணப்படும் பிராந்திய வேறுபாடுகளை ஆராயவில்லை. இத்துறை சார்ந்த பிற்கால ஆய்வாளர்கள் வெவ்வேறு நாடுகளின் கல்வி முறைகளை ஒப்பிடுவது போன்று ஒரு தனிப்பட்ட நாட்டினுள் காணப்படும் பிராந்தியங்களின் கல்வி நிலைமைகளை ஒப்பிட்டு ஆராய்வதும் முக்கியத்துவம் வாய்ந்தது என்று கருதினர்; அவர்களுடைய ஆய்வுகளின்படி பல்வேறு நாடுகளின் கல்வி நிலைமைகளில் காணப்படும் வேறுபாடுகள் போன்றே ஒரு தனி நாட்டிற்குள்ளும் அதிக பிராந்திய வேறுபாடுகள் காணப்பட்டன.

ஒப்பீட்டுக் கல்வி ஆய்வில் இடம்பெற்ற உலகளாவிய அணுகுமுறையைப் பல ஆய்வாளர்கள் நிராகரிக்க முற்பட்டனர். இவ்வணுகுமுறை மார்க்சிய கண்ணோட்டத்தில் அமைந்தமையால் அது எனிமைப்படுத்தப்பட்டதோன்று; மூன்றாம் உலக நாடுகளின் பின்தங்கிய நிலைமைக்குக் காரணம் கைத்தொழிலில் நாடுகளோ அல்லது குடியேற்ற வல்லரசுகளோ அன்று; ஆசிய, ஆபிரிக்க நாடுகளின் பாடசாலைக் கல்வி வளர்ச்சிக்கும் வளர்முக நாடுகள் மீது மேற்கு நாடுகள் செலுத்தும் மேலாசிக்கத்துக்கும் தொடர்புண்டு என்று கூற எதுவித ஆதாரமுமில்லை; மூன்றாம் உலக நாடுகள் குடியேற்ற ஆட்சியின் கீழ் வருமுன்னாரே பின்தங்கிய நாடுகளாக இருந்தன; அவ்வாறான குறைவு விருத்தியே அந்நாடுகளின் இன்றைய பின்தங்கிய நிலைமைக்கும் காரணம்; மேலை நாடுகள் உதவி வழங்கி இந்நிலையைச் சீர் செய்ய விரும்புகின்றன; உலகளாவிய அணுகுமுறையைக் கொண்டு வளர்முக நாடுகளில் இன்று ஏற்பட்டு வரும்

முன்னேற்றங்களையும் சமூகப் புரட்சிகளையும் விளக்க முடியாது என்று Noah & Eckstein, என்போர் வாதாடினர். இவ்வாய்வாளர்களின் கருத்தின்படி வளர்முக நாடுகள் மேலைநாடுகளில் தங்கியிருக்கும் நிலை மைக்கும் அந்நாடுகளின் மேலைநாட்டுப் பாணியிலான கல்வி முறைக்கும் தொடர்பில்லை.

ஒப்பீட்டுக் கல்வி ஆய்வுகளில் காணப்படும் மேலும் சில மரபுகள் சர்வதேசப் புரிந்துணர்வை மேம்படுத்தும் நோக்குடையவை. உலக சமாதானம், அபிவிருத்தி என்பவற்றுக்குப் பங்களிப்புச் செய்யும் நிலையங்களாகப் பாடசாலைகளை நோக்கிய பல ஒப்பீட்டுக் கல்வியாளர்கள் உள்ளனர். மூன்றாம் உலக நாடுகளின் கல்வி மேம்பாடு, மனித உரிமைகளைக் கற்பித்தல் என்பன பற்றி இவர்கள் ஆராய முற்பட்டனர் (Kandel & Mallinson).

1960களில் ஒப்பீட்டுக் கல்வியை விஞ்ஞானித்தியாக ஆராய முற்படும் ஒரு புதிய மரபு தோன்றியது. அனுமானங்களை உருவாக்குதல், அவற்றைப் பரீட்சித்தல், புள்ளிவிபரங்கள், தொகை ரீதியான அனுகுழுமறைகளைப் பயன்படுத்தல் போன்ற சமூக அறிவியல் முறையியலைப் பயன்படுத்தி ஒப்பீட்டுக் கல்வியை ஒரு விஞ்ஞானமாக்கும் முயற்சி மேற்கொள்ளப்பட்டது. பாடசாலை / சமூகம் தொடர்பான கொள்கைத் தீர்மானங்களை மேற்கொள்ளப் பயன்படுத்தக் கூடிய விஞ்ஞான விதிகளைக் கண்டறிவது இதன் நோக்கமாயிற்று.

1950களிலும் 1960களிலும் ஒப்பீட்டுப் கல்வி ஆய்வுகள் விரிவடைந்து சென்ற போது சமூகவியல், பொருளியல் ஆகிய துறைகளே அவ்விரிவுக்குக் கூடிய பங்களிப்பைச் செய்தன. கல்வியின் சமூக விளைவுகளுக்கு முக்கியத்துவம் அளிக்கப்பட்டது. அத்துடன் இவ்வாய்வுகளில் பெரும்பாலானவை மனித மூலதனாக கோட்பாடு (Human

Capital Theory) சார்ந்தனவாய் அமைந்தன. கல்வியியல் ஆய்வு பொருளற்பத்தி, தனியார் வருமானம் பற்றியதாக அமைந்தது. கல்வி வளர்ச்சியால் ஏற்படக் கூடிய அரசியல், சமூக, அறிவுசார் மாற்றங்கள் கல்வியியல் ஆய்வுகளில் முக்கிய இடம் பெறவில்லை; சமூக வகுப்பு, இனம், பால் வகுப்பு என்பனவற்றுக்கும் கல்வி வாய்ப்புகளுக்கும் இருந்த தொடர்பு பற்றிய ஆய்வுகளும் முக்கிய இடம் பெறவில்லை. 1980 ஆம் ஆண்டளவில் கூட மனித மூலதனக் கோட்பாட்டுக்குக் கல்வியியல் ஆய்வில் வழங்கப்பட்ட முக்கியத்துவம் காரணமாக, குறிப்பாக முன்றாவது உலக நாடுகள் எதிர்நோக்கிய முக்கிய கல்விப் பிரச்சினைகள் பற்றிய ஆய்வுகளில் அக்கறை செலுத்தப்படவில்லை. கல்வி வளர்ச்சியினால் ஏற்படும் பொருளாதார விளைவுகளுக்கு முரணான அரசியல், சமூக விளைவுகள் உண்டு; அத்துடன் பாடசாலைகள் கல்வி ரீதியான விளைவுகளையும் கொண்டவை; இவை யாவும் உயர்மட்ட கொள்கைகளை வகுப்போருக்கு முக்கியமானவையாயினும், ஒப்பீட்டுக் கல்வியியல் ஆய்வுகள் இத்துறைகளில் செய்யப்படவில்லை என வாதிடப்பட்டது.

இந்திலையில் 1970களில் செய்யப்பட்ட ஆய்வுகள் பெண்கள், சிறுபான்மையினர், பல்வேறு சமூக வகுப்பினர் என்போரின் கல்வி வாய்ப்புகள் பற்றியனவாக அமைந்தன. ஆயினும் இவை பல்வேறு நாடுகள் பற்றிய ஒப்பீட்டு ஆய்வாக அமையவில்லை. இக்காலம்பகுதியில் கல்வி வளர்ச்சியும் கல்விக்குப் பயன்படுத்தப்படும் வளங்களும் சமூக, பொருளாதார வளர்ச்சியை ஏற்படுத்திவிடாது என உணரப்பட்டது; இதன் காரணமாக ஆய்வாளர்கள் பாடசாலைக் கல்வியின் தராதரம், பல்வேறு வகைப்பட்ட மாணவர்களுக்குப் பாடசாலைக் கல்வி எவ்வாறு பயன்பட்டது என்னும் விடயம் பற்றி ஆராயப்பட்டது. 1980களில் கல்வியினால் தனியாட்களும் சமூகமும்

அடையும் நன்மைகள், அறிவுசார் வளர்ச்சி என்னும் விடயங்களை ஆராய்வதில் கவனம் செலுத்தப்பட்டது.

1970 ஆம் ஆண்டளவில் மாணவர்களின் கல்வி அடைவு (Educational achievement) என்னும் துறையில் ஆய்வுகள் நடத்தப்பட்டன. இவை உளவியல் துறை சார்ந்தவை. இதன் விளைவாக ஒப்பீட்டுக் கல்வி ஆய்வுகளும் பாடசாலைக் கல்வியின் விளைவுகளைக் கருத்திற் கொள்ளத் தொடங்கின; இதனைத் தொடர்ந்து, பாடசாலை மாணவர்களின் செயலாற்றங்களில் கலாசாரம், அரசியல், சமூக வகுப்பு என்பன ஏற்படுத்திய பாதிப்புகள் பற்றியும் ஆராயப்பட்டது.

1960களில் உலகளாவிய ரீதியில் எழுந்த மாணவர்களின் அரசியல் இயக்கங்களும் புதிய ஆராய்ச்சிகள் எழுவதற்கு வழிவகுத்தன. இன்றைய உணவு, பொருளாதார, தேசிய ஒருமைப்பாடு என்பன தொடர்பான நெருக்கடிகளும் கல்வி முறையின் வினைத்திறன் தொடர்பான ஆய்வுகளுக்கு வழிவகுத்துள்ளன. கல்விக்கான நிதியை வழங்குவதில் ஏற்பட்டுள்ள பிரச்சினைகள் காரணமாக, செலவினைக் கூட்டாமல் சிறந்த கல்வியை எவ்வாறு வழங்க முடியும் என்பது பற்றிய ஆய்வுகள் செய்யப்படுகின்றன. இப்புதிய ஆய்வுகள் பாடசாலைக் கல்வி விரிவு செய்யப்படல் வேண்டுமா? பொதுப் பாடசாலை முறை பயனளிக்குமா? என்று கேள்விகளை எழுப்பியுள்ளன. கல்வி நிதி, கல்விச் சேவைகளை வழங்கல் தொடர்பான மாற்று வழிகள் பற்றியும் ஆய்வுகள் நடாத்தப்பட்டன.

பிற்கால ஒப்பீட்டுக் கல்வியியல் ஆய்வுகள், படிப்படியாக ஆராய்ச்சிக்குப் பல்வேறு நிறுவனங்கள் வழங்கும் நிதி உதவி, அந்நிறுவனங்களின் கொள்கைகள், நோக்கங்கள், ஆய்வு முடிவுகள் பயன்படுத்தப்படும் முறை

என்னும் விடயங்களிலும் கவனம் செலுத்துன; பெரும்பாலான ஆய்வுகள் இந்நிறுவனங்கள் பற்றிய கண்டனமாகவும் அமைந்தன.

உலக நாடுகளின் கல்வித் திட்டங்கள் பற்றியும் ஒப்பீட்டுக் கல்வியியலாளர்கள் ஆராய்ந்தனர்; இவ்வாய்வுகள் பெருமளவுக்குக் கல்வித் திட்டங்களின் நுட்ப முறைகள், கல்வித் திட்டங்களின் விளைவுகள் பற்றியனவாய் அமைந்தன. இத்துறை சார்ந்த பிற்கால ஆய்வுகள் திட்டமிடற் செயற்பாட்டின் நிறுவன அமசங்களை ஆராய்ந்தன; யாருக்காக யாரால் கல்வி முறைகள் திட்டமிடப்படுகின்றன? திட்டமிடலுக்கும் சமத்துவமின்மைக்கும் உள்ள தொடர்புகள் என்னும் விடயங்கள் பற்றி ஆராயப்பட்டன. நெந்தீரியா, சில்லி, மெக்சிக்கோ ஆகிய நாடுகளில் இவ்வகையான ஆய்வுகள் செய்யப்பட்டன. சர்வதேச நிறுவனங்கள், அரசியற் கட்சிகள் என்பன எவ்வாறு கல்வி முறைகளைத் திட்டமிடவில் பங்களிப்புச் செய்தன என்பது ஆராயப்பட்டது.

முன்னர் கூறியது போல அறிவுத் தொகுதி எவ்வாறு உருவாக்கப்படுகின்றது? எவ்வாறு அதனைப் பாடசாலை அமைப்புகள் பயன்படுத்துகின்றன? எவ்வாறு அறிவுத் தொகுதி மக்கள், மாணவர் மத்தியில் பரப்பப்படுகின்றது என்றும் விடயங்களும் ஒப்பீட்டுக் கல்வியியலாளரால் கருத்திற் கொள்ளப்பட்டன.

சர்வதேசரீதியான நால் வெளியீடும், அதன் விநியோகம் நடைபெறும் முறையும் குறிப்பிட்ட நாடுகளின் கல்வி முறைகள், அறிவுத் தொகுதி என்பவற்றில் அவை ஏற்படுத்தும் தாக்கம் என்பனவும் ஆராயப்பட்டன. அத்துடன், ஆராய்ச்சி முடிவுகள் கல்விக் கொள்கை உருவாக்கத்திற்கு எவ்வாறு பயன்படுகின்றன? அறிவு இடமாற்றம் எவ்வாறு நிகழ்கிறது? மூன்றாம் உலக நாடுகளில் இதனால் ஏற்படும் தாக்கம் என்பனவும் ஆய்வுப் பொருளாக விளங்கின.

வகுப்பறையில் பயன்படுத்தப்படும் அறிவுத் தொகுதி; எவ்வாறு இது மாணவருக்குக் கையளிக்கப்படுகின்றது; மூன்றாம் உலக நாடுகளின் பாடநூல்களின் பங்கு; எந்த அளவுக்கு அவை கிடைக்கப் பெறுகின்றன? அவற்றின் விணைத்திறன்; அவை எந்த அளவுக்கு சமூக யதார்த்த நிலைமைகளைப் பிரதிபலிக்கின்றன; இந்நிலைமைகளுக்கும் அபிவிருத்தி, பண்பாடு என்பவற்றுக்குமிடையில் உள்ள தொடர்பு என்பனவும் ஆராயப்பட்டன.

பிற்காலத்தில் வளர்ச்சியடைந்த மற்றொரு ஒப்பீட்டுக்கல்வி ஆய்வுத் துறை பால்வகை சார்ந்ததாகும். கல்வி நிலை, சமூக நிலை என்பவற்றினைக் கருத்திற்கொண்டு பால்வகைப்பட்ட சமத்துவமின்மையால் பெண் கல்வி பாதிப்படைந்திருந்தமை 1980களில் ஆராயப்பட்டது. இவ்வாய்வுகள் ஆண்கள் பற்றிய தரவுகளும் முடிவுகளும் பெண்களுக்குப் பொருந்தாது என்பதைச் சுட்டிக்காட்டின; ஒப்பீட்டுக் கல்வி ஆய்வுகள் பெண்களின் நிலைமையை மையமாகக் கொண்டமைதல் வேண்டும் என்று 1980களில் சுட்டிக்காட்டப்பட்டது. பெண் கல்வி எவ்வாறு ஆண்களின் கல்வியிலிருந்து வேறுபட்டிருந்தது என்பதும் கல்வி எவ்வாறு பெண்களின் குடும்ப, தொழில், வாழ்க்கையை மாற்றியமைத்தது என்பதும் ஆராயப்பட்டன. பிற்கால ஒப்பீட்டுக் கல்வி ஆய்வாளர்கள் கல்வி, சமூக மாற்றத்தை ஏற்படுத்துவதிலும் பொருளாதார விருத்தி, நவீனமயமாக்கம் என்பவற்றுக்கு செய்யும் பங்களிப்பு பற்றியும் பல ஜியங்களை தெரிவித்தனர். அதற்கேற்ப 1960களிலும் 1970களிலும் மேற்கொள்ளப்பட்ட கல்விச் சீர்திருத்தங்கள் தோல்வி அடைய நேர்ந்தன. கடந்தகால கல்வி வளர்ச்சி பல அறிஞர்களின் தீவிர கண்டனத்துக்கு உள்ளாயிற்று. 1980களில் ஏற்பட்ட நிதி நெருக்கடியும் இவ்வாறான கண்டனங்கட்கு காரணமாயிற்று. பல அறிஞர்கள் மூன்றாவது உலக நாடுகளில் யாவருக்கும் இவைச் சூரம்ப கல்வி வழங்குவதையும் யாவருக்கும் எழுத்தறிவை வழங்கு

வதையு மகூட ஜியத்துடன் நோக்கினர். சில அறிஞர்கள் இவ்வாறான ஆரம்பக் கல்வி இந்நாடுகளின் பொருளாதார நிலமைக்கு ஏற்றதல்ல; பொருளாதார அபிவிருத்திக்கும் சமூக நலனுக்கும் தீங்கை விளைவிக்கக் கூடியது; ஏனெனில் நாட்டின் வளங்கள் இதன் பயனாக சரியாக பயன்படுத்தப்படுவதில்லை என வாதிட்டனர்.

1980களில் சில அறிஞர்கள் கல்வித் துறையைப் பொருளாதார ரீதியாக விணைத்திறநூடன் நிர்வகிக்க தனியார்மயமாக்கம் பயனுடையது என்றும் இதனால் கல்வித் தராதரங்களை மேம்படுத்த முடியும் என்றும் வாதிட்டனர்.

அண்மைக்கால ஒப்பீட்டுக் கல்வி ஆய்வுகள் முறைசார்ந்த, முறைசாரா கல்வி, தொழிற்கல்வி, பொதுக்கல்வி என்பன அபிவிருத்தியில் கொள்ளும் பங்கினையும் ஆராய்ந்தனர். 1960களிலும் 1970களிலும் சரியான முறையான கல்வி முறையினாடாக மூன்றாவது உலக நாடுகள் கைத்தொழில்மயமாகி அந்நாடுகளின் வறுமை ஒழித்துக் கட்டப்படும் என பல அறிஞர்கள் நம்பினர். அல்லது கல்வி மனித சாதனத்தைப் பயிற்றுவித்து அபிவிருத்திக்கு உதவும் என நம்பப்பட்டது. பின்னர் இவ்வாறான அனுகுழமுறையிலிருந்து கல்வி அடிப்படை தேவைகளுடன், குறிப்பாக பயிர் உற்பத்தி, சிறு தொழில்நுட்பம், குடும்ப நலன், போன்றாக்கு என்பவற்றுடன் கொண்ட தொடர்பு பற்றி ஆராயப்பட்டது.

இவ்வாறான புதிய துறைகள் சார்ந்த ஒப்பீட்டுக் கல்வி ஆய்வுகள் அத்துறைக்கு புதிய பரிமாணத்தை வழங்கின. கல்வி சமூகத்தில் வசிக்கும் பங்கு பற்றியும் கல்வி முறைகளை எவ்வாறு வெவ்வேறு நிலைப்பாடு களிலிருந்து நோக்கலாம் என்பதும் இத்துறை மேலும் வலுப்பெற உதவின.

## 2. வளர்முக நாடுகளின் கல்விச் சீர்திருத்தப் பிரச்சினைகள்

தென்னாசிய மற்றும் உலகளாவிய வளர்முக நாடுகள் காந்த அரை நூற்றாண்டு காலமாக நடைமுறைப் படுத்திய பல்வேறு கல்விச் சீர்திருத்தங்களில் பெருமளவு வெற்றிகரமாக நடைமுறைப்படுத்தப்பட்டனவ. இவை பாடசாலைக் கல்வியை பெருந்தொகையானோருக்கு விரிவு செய்வதுடன் தொடர்புள்ளவையாகும். சுதந்திரம் பெற்ற புதிய வளர்முக நாடுகளின் புதிய பொருளாதார, சமூக, பண்பாட்டு மற்றும் அபிவிருத்தித் தேவைகளுக்கேற்ப புதிய கல்வி இலக்குகள் வருக்கப்பட்டன; அவற்றை அடைவதற்குக் கல்வி முறையின் பாட ஏற்பாட்டில் பண்புரீதியான மாற்றங்களைச் (Qualitative Changes) செய்ய வேண்டிய அசியம் நாட்டுத் தலைவர்களால் சுற்றுப் பின்னரே உணரப்பட்டது. குடியேற்ற ஆட்சியாளர்களின் தேவைகளையும் நவன்களையும் நிறைவு செய்யும் வகையில் உருவாக்கப்பட்டிருந்த பாடசாலைக் கல்வியை விரிவு செய்வதில் பயனில்லை; இந்நடவடிக்கை தேசிய நவன்களையும் இலக்குகளையும் அடையப் பயன் தரமாட்டாது என்பதை நாட்டுத் தலைவர்கள் உணர சுற்றுத் தாமதமாயிற்று.

மேற்கொள்ளப்பட வேண்டிய பாட ஏற்பாட்டு மற்றும் பண்புரீதியான பாடசாலைக் கல்விச் சீர்திருத்தங்களைப் பின்வருமாறு வகைப்படுத்த முடியும்:

- பாடசாலைக் கல்வியை உழைக்கும் உலகுடன் தொடர்புப்படுத்தும் முறையில் தொழில்சார் அம்சத்தைப் பாட ஏற்பாட்டில் அறிமுகம் செய்தல்

- இடைநிலைக் கல்வியில் பொதுப்பாட ஏற்பாட குக்குப் பதிலாக பல்வேறு வகையான சிறப்புப் பாட ஏற்பாடுகளை அறிமுகம் செய்தல்.
- பொருளாதார அபிவிருத்திக்குத் தேவையான திறன்களையும் மனப்பாங்குகளையும் வழங்கும் வகையில் பாட ஏற்பாட்டு மாற்றங்கள் செய்தல்.
- பல இனங்களைக் கொண்ட சமூகங்களில் தேசிய ஒருமைப்பாட்டை வளர்ப்பதற்கான கல்விச் சீர்திருத் தங்கள்; இவற்றுள் பல்வேறு பண்பாடுகளைப் புரிந்து கொள்ளவும் கொரவிக்கவும் வழி செய்யும் பன்மைப் பண்பாட்டுக் கல்வியும் அடங்கும்.
- பல்வேறு தற்கால சமூக பிரச்சினைகளைத் தீர்ப்பதற்கும் நிருவகிப்பதற்குமான கல்விச் சீர்திருத்தங்கள்; குடித்தொகை அதிகரிப்பு, சுற்றாடல் பாதுகாப்பு, தேசிய ஒருமைப்பாடு, எயிட்ஸ் மற்றும் சமூக நோய்கள் தொடர்பான பிரச்சினைகளை எதிர்கொள்வதற்குத் தேவையான கல்வி ஏற்பாடுகள்.

வளர்முக நாடுகளின் கடந்தகால அனுபவங்களைப் பொறுத்தவரையில் இவ்வாறான முக்கியத்துவம் வாய்ந்த, பல்வகைப்பட்ட அபிவிருத்தியுடன் தொடர்புடைய கல்விச் சீர்திருத்தங்களை நடைமுறைப்படுத்துவதில் பல இடையூறுகள் உண்டு. மேலை நாடுகளில் அண்மைக் காலங்களில் வெற்றிகரமாக நடைமுறைப்படுத்தப்பட்ட கல்வித்துறைப் புத்தாக்கங்களை வளர்முக நாடுகளில் அப்படியே அறிமுகம் செய்யும் முயற்சிகளும் இடையூறுகளுக்கு உள்ளாயின. இவ்வகையில் புதிய கணிதம், நப்பீல்டு விஞ்ஞானம் (Nuffield Science) போன்ற புதிய அம்சங்களையும் மேலை நாட்டு கற்பித்தல் பாணிகளையும் பாட ஏற்பாட்டு விருத்திக்கான

அனுகுமுறைகளையும் ஆபிரிக்க நாடுகளில் அறிமுகம் செய்ய முற்பட்டபோது இந்நாடுகள் பல எதிர்விளைவுகளை எதிர்நோக்கின என பல ஆய்வாளர்கள் கூறுகின்றனர். மேலைநாட்டு சுற்றாடற் கல்வி ஏற்பாடுகளைச் சில மாற்றங்களுடன் வளர்முக நாடுகளில் அறிமுகம் செய்யும் போது இவ்வாறே நிகழுக் கூடும் என்பது அவர்கள் கருத்து; ஏனெனில் வளர்முக நாடுகளில் பாடசாலைக் கல்வி பற்றிய சிந்தனையும் நோக்கும் வேறுபட்டது; அத்துடன் அப்பாடசாலைக் கல்வி இடம் பெறுகின்ற பொருளாதார, அரசியல், சமூக நிலைமைகளும் வேறுபட்டவை.

இத்தகைய நிலைமைகளில் வளர்முக நாடுகளில் கல்விச் சீர்திருத்தங்களை நடைமுறைப்படுத்துவதில் பல பிரச்சினைகள் உண்டு. இந்நிலைமைகளைச் சுற்று விரிவாக நோக்க வேண்டியுள்ளது. வளர்முக நாடுகள் குடியேற்ற நாடுகளாக இருந்த காலப்பகுதியில் கல்வி முறை இருவகைப்பட்டதாக இருந்தது. ஐரோப்பிய நாடுகளிலிருந்து குடிவந்தவர்களுக்கும் செல்வம்மிக்க உள்ளுர் மக்கட பிரிவினர் ஒரு சிலருக்கும் உயர்தரமான கல்வியை வழங்கிய பாடசாலைகள் ஒருபுறம்; பெரும்பான்மையினரான சாதாரண உள்ளுர் மக்களுக்குக் குறைந்த தரமுடைய ஆரம்பக் கல்வியை கயமொழிகளில் வழங்கிய பாடசாலைகள் மறுபுறம்; முதல்வகைப் பாடசாலைகளில் பயின்றோர் உயர்ந்த சமூக, பொருளாதார அந்தஸ்தைப் பெறக் கூடியதாக இருந்தது; அங்கு வழங்கப்பட்ட ஏட்டுக் கல்வி அந்நாடுகளுக்குப் பொருத்தமற்றதாகவும் மேலைநாட்டு பாட ஏற்பாடுகளையும் பரீட்சை முறைகளையும் தழுவியும் அமைந்தது. அதே வேளையில் பாடசாலைக் கல்வியை உள்ளுர் சமுதாயத் தேவைகளுடன் இணைக்க முயற்சி செய்யப்பட்ட போது, அவ்வாறான முயற்சிகளை குடியேற்ற நாட்டு மக்களைத் தாழ்ந்த நிலையில் வைக்கும் நோக்குடையன எனக் கண்டிக்கப்பட்டன. இதனால்

வளர்முக நாடுகளில் பாடசாலைக் கல்வி பற்றி இலகுவில் மாற்றிக் கொள்ள முடியாத சில ஆழமான கருத்தோட்டங்கள் உருவாயின; பாடசாலைக் கல்வி எத்தகைய அறிவையும் புரிந்துணர்வையும் ஏற்படுத்த உதவும் என்பதை விடுத்து, அக்கல்வி வழங்கும் பரிட்சைச் சான்றிதழ்களைக் கொண்டு எவ்வாறு வாழ்க்கையில் முன்னேறலாம்? பின்தங்கிய மரபு வழி விவசாயத் துறையிலிருந்து விடுபட்டு நவீன நகர்ப்புற பொருளாதார துறைகளுடன் இணைந்து கொள்ள இச்சான்றிதழ்கள் பயன்படும் எனும் அடிப்படையிலேயே பாடசாலைக் கல்வி மதிப்பிடப்பட்டது.

இவ்வாறான கல்வித் தகுதிச் சான்றிதழைப் பெறுவதில் வளர்முக நாடுகளில் காட்டப்படும் மிகையான அவா 'diploma disease' என ஆய்வாளரால் வர்ணிக்கப்பட்டது; அவர்களுடைய நோக்கில் இவ்வாறான மிகையான அவா, வளர்முக நாடுகளின் கல்விச் செயற்பாடுகளும் பாட ஏற்பாடுகளும் கூடிய அளவுக்குத் திரிபுபடுத்தப்பட ஒரு முக்கிய காரணமாகும்; ஏனெனில் கைத்தொழில் நாடுகளுடன் ஒப்பிடும்போது வளர்முக நாடுகளில், கூடிய கல்வித் தகுதிகளை உடையோரின் வாழ்க்கை நிலைமைகள் அவற்றைப் பெறாதவர்களைவிட அதிக தரம் வாய்ந்தவையாக உள்ளன. எனவே வளர்முக நாடுகளின் கல்விச் சீர்திருத்தங்கள் எவ்வையும் கூடிய பரிட்சை சித்தியை வழங்குவதாய் அமைய வேண்டுமென பெற்றோர்கள் எதிர்பார்க்கின்றனர். இதனை உறுதிப்படுத்தாத கல்விச் சீர்திருத்தங்களையும் புத்தாக்கங்களையும் அவர்கள் நிராகரிக்கவே விரும்புகின்றனர். ஆய்வாளர் கருத்தின்படி மூன்றாம் உலக நாடுகளில் பாட ஏற்பாட்டைத் தொழில் மயமாக்கல், தான்சானியாவில் கல்வியை உற்பத்தியுடன் இணைக்கும் சுய சார்பு நிகழ்ச்சித் திட்டங்கள், முறை சாராக் கல்வியை மேம்படுத்துதல், பாடசாலையை உள்ளூர் சமுதாயத்துடன்

இக்கணத்தல் போன்ற புந்தாக்க முயற்சிகளை நடைமுறைப்படுத்தும்போது இது ஒரு முக்கிய பிரச்சினையாக உள்ளது.

இவ்வகையில் சமுதாயப் பாடசாலையின் நிலைமை பற்றிக் கூறுவது பொருத்தமானது. அதன் நோக்கங்களும் கற்பித்தல் முறைகளும் சுற்றாடல் பிரச்சினை போன்றவற்றுடன் நெருங்கிய தொடர்புள்ளவை. சமுதாயம் எதிர்நோக்கும் சுற்றாடல் பிரச்சினைகள் பற்றிய செயல் திட்டங்களை மாணவர்கள் அப்பாடசாலைகளில் செய்ய வேண்டியுள்ளது. ஆயினும் தென்கிழக்காசிய சமுதாயப் பாடசாலைகளை ஆராய்ந்தவர்கள் இவை நடைமுறையில் சரியாக இயங்கவில்லை; ஆனால் அவை பற்றி நிறைய பேசப்பட்டன என்பர். இவை சரிவர இயங்காமைக்கு ஒரு காரணம், ஆசிரியர்கள் போதிய பயிற்சியைப் பெற்றிருக்கவில்லை என்பதாகும். ஆயினும் அடிப்படையில் இப்பாடசாலைகள் எதிர்நோக்கிய முக்கிய பிரச்சினை வாழ்க்கை முன்னேற்றத்திற்கு உதவும் சான்றிதழ்களை வழங்கும் பிற பாடசாலைகளைவிட இவை வேறுவகையில் இயங்க நேரிட்டமையாகும். சமுதாயப் பாடசாலைகள் சமுதாயத்தின் நலன்களையும் அபிலாசைகளையும் கருத்தில் கொண்டவை; ஆனால் பெற்றோர்களின் நோக்கம் பாடசாலையைப் பயன்படுத்தி தமது பிள்ளைகளை அச்சமுதாயத்துக்கு வெளியே உள்ள புதிய துறைகளுக்கு எடுத்துச் செல்வதாகும். இந்நிலையில் பாட ஏற்பாட்டை உள்ளூர் மயப்படுத்தும் முயற்சிகளுக்கு இயல்பாகவே எதிர்ப்பு ஏற்படுகிறது. ஏனெனில் இம்முயற்சிகள் பரீட்சை சான்றிதழ்களின் முக்கியத்துவத்தைக் குறைத்துவிடுகின்றன. மேலும் இத்தனால் ஆசிரியர்களின் ஊக்கமும் குறைய நேரிடுகின்றது. அவர்களுடைய நோக்கில் அவர்களின் சமுதாய மேம்பாட்டுக்கான பங்களிப்பை மக்கள் கொள்விப்பதில்லை; அவர்களுடைய பரீட்சை சித்தியுடன்

தொடர்பான வகுப்பறை செயலாற்றங்களைக் கொண்டே அவர்கள் மதிப்பிடப்படுகின்றனர். மலேசியாவில் செய்யப்பட்ட ஒர் ஆய்வின்படி (1974) ஆசிரியர்கள் பாடசாலையின் சமுதாய மேம்பாடு நோக்கினைச் சிதைத்து பின்களைகள் நவீன துறைகளில் தொழில் பெற உதவும் வகையில் பாடசாலைகளைப் பயன்படுத்தினர். இதன் காரணமாக அவர்கள் சமுதாயத்தின் மதிப்பையும் ஒத்துழைப்பையும் பெற்றனர். 1975இல் பப்புவா நியுகினி நாட்டில் ஆரம்பப் பாடசாலைகளை சமுதாயப் பாடசாலைகளாக மாற்ற முயற்சிகள் மேற்கொள்ளப்பட்டன. ஆயினும் இறுதியில் இச்சீர்திருத்தங்களில் மிகச் சிறுபகுதியே உண்மையாக நடைமுறைப்படுத்தப்பட்டது என்பது ஆய்வாளர் கருத்து.

இவ்வாறான கல்விச் சீர்திருத்தங்கள் கல்விமுறையை முழுமையாக நோக்குதல் வேண்டும். பாட ஏற்பாடு மத்தியமயப்படுத்தப்பட்டு தேசிய பரீட்சைகளால் மதிப்பீடு செய்யப்படும் நிலைமை பல நாடுகளில் உண்டு. இந்நிலையில் சில பாடசாலைகளில் பரீட்சார்த்தமாக இக்கல்விச் சீர்திருத்தங்கள் நடைமுறைப்படுத்தப்படும் போது அதற்கு எதிர்ப்பு ஏற்படுகின்றது. ஏனெனில் பிற மரபு வழிப் பாடசாலைகளைவிட இப்பாடசாலை மாணவர்கள் பிரதிகூலங்களை அனுபவிக்க நேரிடுகின்றது. பொட்கவானா நாட்டில் செயல்முறைக் கல்வியை சில பாடசாலைகளில் அறிமுகம் செய்தபோது இந்நிலையே ஏற்பட்டது. இதன் காரணமாகவே, பப்புவா நியுகினி நாட்டில் பரீட்சார்த்தப் பாடசாலை மாணவர்கள், பிற பாடசாலை மாணவருடன் சமமாகப் பரீட்சைகளில் போட்டியிட வாய்ப்பளிக்கப்பட்டது. புதிய பூடங்கள் மற்றும் கற்றல் அனுபவங்களுக்குப் ‘பரீட்சை அந்தஸ்து’ வழங்காமல் விட்டால் அவை நிராகரிக்கப்படலாம் என்பது நன்கு உணர்ப்பட்டுவிட்டது. ஆய்வு முடிவுகளின்படி வளர்முக

நாடுகளின் பரீட்சைகள் மாணவர்களின் விடய அறிவையும் நினைவாற்றலையுமே பரீட்சிக்கின்றன; கிரகித்தல், அறிவைப் பிரயோகித்தல் போன்ற திறன்கள் அதிகம் பரீட்சிக்கப்படுவதில்லை. இதனால் வகுப்பறைக் கல்வி மாணவர்களுக்கு நாளாந்த வாழ்வில் பயன்படும் முறையில் கற்பிக்கப்படுவதில்லை. ஆசிரியர்கள் பாட விடயத்தைக் கற்பித்தாக வேண்டும் என்ற கட்டாயம் இருப்பதால் அவர்கள் அதிலிருந்து விலகிச் செல்ல விரும்புவதில்லை; மாணவர்கள் கேள்வி கேட்ட ஊக்குவிப்பதில்லை; புதிய கல்வி ஏற்பாடுகள், மாணவர் மைய கற்றல் உபாயங்கள், கல்துறையாடல்கள், செய்றிட்டப்பணி, நாடகம், விளையாட்டுகள், பாவனை முறைக் கற்றல் (Simulation) என்பவற்றை உள்ளடக்கியது. ஆயினும் வளர்முக நாடுகளில் இப்புதிய முறைகளுக்கு அதிக இடமில்லை; ஆசிரியர்களுக்குப் போதிய சேவை காலப் பயிற்சி வழங்காது இவற்றை அறிமுகம் செய்ய முற்பட்டால் அவை தோல்வியில் முடியும் நிலையே காணப்படுகின்றது என ஆய்வு முடிவுகள் தெரிவிக்கின்றன; பப்புவா நியுகினி நாட்டில் 1975 இல் அறிமுகம் செய்யப்பட்ட கல்வித்துறைப் புத்தகங்கள் நடைமுறையில் எதிர் நோக்கிய பிரச்சினை காரணமாக 1979 இல் இடைநிறுத்தப்பட்டன. இச்சீர்திருத்தங்கள் பாட ஒன்றியைப்பு, செயல்முறைக் கல்வி, சமுதாய சார்பு என்னும் அம்சங்களைக் கொண்டிருந்தன; கல்வி முறைகள் செயல்படும் பல்வேறு செல்வாக்குச் சூழலினரும் புதிய மாற்றங்களை எதிர்க்கக் கூடும். இக்காரணங்கள் யாவும் ஒன்றியைந்து மரபு வழிக் கல்விச் செயற்பாடுகளை மாற்ற முயலும் புதிய சீர்திருத்தங்களை சிகித்துவிட முடியும். கல்வித்துறைப் புத்தாக்கங்களுக்கு ஆசிரியர்களே எதிர்ப்புக் காட்டும் நிலைமைகளும் உண்டு. இதற்குக் காரணம் வகுப்பறைகளில் காணப்படும் யதார்த்த நிலைமைகளே. ஆசிரியர் பற்றாக்குறை, வளப்பற்றாக்குறை, பலளீனமான தலைமைத்துவம் என்னும் பிரச்சினைகளால்

பீடிக்கப்பட்டுள்ள வளர்முக நாடுகளின் பாடசாலைகளுக்குப் புதிய முற்போக்கான கற்பித்தல் பாணிகளும் உபாயங்களும் பொருத்தமாக இருப்பதில்லை என்றும் கூறப்படுகின்றது.

உலக நாடுகளின் கொள்கை வகுப்போர், சமூக, பொருளாதார, அரசியல் நிலைமைகள் காரணமாக உருவாகும் பிரச்சினைகளைப் பாடசாலைகள் தீர்க்க வேண்டும் என்ற எதிர்பார்ப்பு உடையவர்கள், விசேষமாக மூன்றாம் உலக நாடுகளில் இவ்வாறான எதிர்பார்ப்பு உண்டு. அந்நாடுகளில் பாடசாலைகளை விட்டு விலகுவோரின் வேலையின்மை, கிராம மக்களின் நகர்ப்புறக் குடிப்பெயர்ச்சி போன்ற பிரச்சினைகளைக் கருத்திற் கொண்டு பாட ஏற்பாட்டு மாற்றங்கள் திட்டமிடப்படுகின்றன. கொள்கை வகுப்போர் எத்தகைய காரணங்களுக்காக பாட ஏற்பாட்டு மாற்றங்களை செய்கின்றனர் என்பதை மாணவர்கள் அறியச் செய்தல் அவசியமானது என்பது அறிஞர் கருத்து. குறிப்பாக சுற்றாடல் கல்வியை அறிமுகம் செய்வது பற்றி ஆராய்ந்தவர்கள் அப்பாடத்திற்கு உயர் அந்தஸ்து வழங்கப்பட வேண்டும், உயர் அந்தஸ்துள்ள பாடங்களான ஆங்கிலம், கணிதம், வினஞ்சானம் ஆகிய பாடங்களுக்கு ஈடாக சுற்றாடல் விடயங்களை அறிமுகம் செய்யலாம் அத்துடன், பரீஸ் முறையிலும் மாற்றங்கள் செய்யப்படல் வேண்டும். இந்நிலையில் தான் இக் கொள்கை வகுப்போர் தமது பாட ஏற்பாட்டு மாற்றங்களை அறிமுகம் செய்ய முடியும் என்பது ஆய்வாளர் கருத்து.

### 3. கீழை நாடுகளின் கல்வித் திட்டச் செயற்பாடு

இரண்டாம் உலகப் போரின் பின்னர் கீழைநாடுகளின் கல்வித் துறையில் துரித முன்னேற்றமும் விரிவும் ஏற்பட்டன. அபிவிருத்தித் திட்டமிடவின் ஒர் அம்சமாக விளங்கிய கல்வித் திட்டச் செயற்பாடு இத்துரித விரிவுக்கு ஒரு முக்கிய காரணமாகும். சகல கீழைநாடுகளிலும் துரிதமாகக் கல்வி வளர்ச்சி ஏற்பட்டாலும் சில வேறுபாடுகளையும் காண முடிகின்றது. சில நாடுகள் மிக விரிவான கல்வி முறைகளை ஏற்படுத்தின. ஒரு சில நாடுகளின் கல்வி வளர்ச்சி கீழ் நிலையில் இருந்தது. உலகில் வாழும் எழுத்தறிவற்றவர்களில் 60 வீதமானவர்கள் ஆசிய வளர்முக நாடுகளிலேயே வாழ்கின்றனர்; எதிர்காலத்தில் இது அதிகரிக்கும் நிலையுமண்டு. இந்நாடுகளில் பாடசாலை செல்லாத பிள்ளைகளின் தொகையும் அதிகம். அத்துடன் இடைவிலகல், மீளவும் ஒரே வகுப்பில் கற்றல் என்பவற்றின் காரணமாக ஏற்படும் கல்வித்துறை விரயமும். அதிகம் மேலும் இப்பிராந்தியத்தின் கல்வி வசதிகள் புவியியல் ரீதியாகவும், பல்வேறு மக்கட் பிரிவினரை பொறுத்தவரையிலும் சமமற்ற முறையில் பசிரப்பட்டுள்ளன. கல்விமுறையின் தராதரங்களை அதிகரிக்க வேண்டிய ஒரு தேவையும் உள்ளது. இப்பிரச்சினைகளைத் தீர்த்துக் கல்வித்துறையின் தராதரம், வினைத்திறன், சமவாய்ப்பு என்பவற்றை அதிகரிக்கக் கல்விமுறையைத் திட்டமிட வேண்டியுள்ளது.

சகல நாடுகளிலும் கல்வி முறையைத் திட்டமிடச் சில நிறுவன அமைப்புகள் உள்ளன. ஆயினும் கல்வித் திட்டச் செயற்பாட்டின் பங்கும் தொழிற்பாடும் சரியாக வரையறை செய்யப்படவில்லை. கல்வித் திட்டங்களின் நோக்கம் தொகைரீதியாக விரிவாகவும் தராதர மேம்பாடாகவும்

இருந்தபோதிலும், உண்மையில் கல்வி முறையின் தொகைநீடியான விரிவுக்கே முக்கிய இடம் அளிக்கப்பட்டது.

இரண்டாம் உலகப் போரின் பின்னர் கீழே நாடுகளில் பொருளாதார சமூக அபிவிருத்திக்குத் திட்டமிடல் ஒரு முக்கிய வழிமுறையாகக் கைக்கொள்ளப்பட்டது. ஆயினும் பல்வேறு நாடுகளின் ஜந்தாண்டுத் திட்டங்கள், நோக்கங்கள், வழிமுறைகள் போன்றனவற்றில் வேறுபட்டன. ஒவ்வொரு நாடும் தத்தமது விசேட நிலைமைகளுக்கு ஏற்பத் திட்டங்களை உருவாக்க முற்பட்டன. இந்நாடுகளின் பின்தங்கிய நிலைமைகாரணமாக ஒன்றியணக்கப்பட்ட விரிவான திட்டமிடல் வழிமுறை பின்பற்றப்பட்டது. துண்டு துண்டாக அவ்வப்போதைய நிலைமைகளுக்கு ஏற்பத் திட்டங்கள் வகுக்கப்படவில்லை.

திட்டமிடல் என்பது பல்வேறு பரந்த ரஸூர் நோக்கங்களை நிறைவு செய்யவும் வாழ்க்கைத் தரம்தை மேம்படுத்தவும் பயன்படுத்தப்பட்டது. இவ்வாறான பரந்த நோக்கிலான சமூக பொருளாதாரத் திட்டமிடல் பற்றிய கருத்தினாடிப்படையில் இந்நாடுகளில் குறுங்கால, நீண்டகாலத் திட்டங்கள் வகுக்கப்பட்டன.

கீழேநாடுகள் வளர்முச நாடுகளாக இருந்த ஒரு குறிப்பிட்ட நிலைமை காரணமாகவே திட்டமிடல் அவசியமாயிற்று; ஐப்பான் தவிர்ந்த ஏணைய நாடுகள் விவசாய நாடுகளாகவும் முதனிலைப் பொருட்களை ஏற்றுமதி செய்வனவாகவும் காணப்பட்டன. ஓரிரு நாடுகளைத் தவிர மற்றவை நீண்டகாலமாகக் குடியேற்ற ஆட்சியின் கீழ் இருந்து வந்தன. தேசிய மறுமலர்ச்சியும் புதிதாகப் பெற்ற சுதந்திரமும் துரிதமான பொருளாதார அபிவிருத்தி நோக்கிய கொள்ளுக்களை வகுக்கக்

காரணமாயின. இந்நிலையில் தேசிய அபிவிருத்திக் கொள்கையின் அடிப்படை அம்சமாகத் திட்டமிடல் விளங்க வேண்டிய அவசியம் உண்டாயிற்று.

இந்நாடுகளில் பரவலாகக் காணப்பட்ட வறுமை, வளங்களின் பற்றாக்குறை காரணமாக, வளங்களை உச்சமாகப் பயன்படுத்த வேண்டிய அவசியம் ஏற்பட்டது. அத்துடன் எத்துறைகளுக்கு முன்னுரிமை வழங்குவது என்பதைத் தீர்மானிக்க வேண்டியிருந்தது. அத்துடன் இந்நாடுகளில் சமூகர்தியான பல குறைபாடுகளும் காணப்பட்டன; துரிதமான சனத்தோகை வளர்ச்சியும் 1950களில் இனங்காணப்பட்டது. இப்பின்னணியில் திட்டமிடல் அவசியமாயிற்று.

நீண்டகாலமாக அந்நியராட்சியின் கீழ் குடியேற்ற நாடுகளாக இருந்த இந்த ஆசிய நாடுகளில் பொருளாதார, சமூக சமத்துவமின்மையை அகற்றவும் மக்களுக்குப் பரந்த வாய்ப்புகளை வழங்கி அபிவிருத்திச் செயற்பாட்டில் அவர்களைப் பங்கு கொள்ளச் செய்யவும் தேசிய ஒருமைப்பாட்டைப் பேணவும் திட்டமிடல் அவசியம் எனக் கருதப்பட்டது.

அத்துடன் அரசாங்கத்தின் பல்வேறு துறை சார்ந்த கொள்கைகளை ஒன்றிணைக்கவும் பொது நிர்வாகம் சிறப்புற இயங்கவும் திட்டமிடல் முக்கியமானது என்னும் கருத்து ஏற்றுக்கொள்ளப்பட்டது. முழு அரசாங்க இயந்திரமும் திட்டங்களை உருவாக்கி, நடைமுறைப்படுத்துவதில் முக்கிய பங்கு கொள்ள வேண்டியதாயிற்று.

ஆசிய நாடுகளில் குடியேற்ற ஆட்சியாளர் பின்பற்றிய கல்விக் கொள்கைகள் வளர்ந்தோறின் எழுத்தறிவு, யாவருக்கும் ஆரம்பக் கல்வி என்னும் முக்கிய கல்வித் தேவைகளை அலட்சியம் செய்தன. சில நாடுகளில் இடைநிலைக் கல்விக்கும் உயர் கல்விக்கும் முக்கியத்துவம்

அளிக்கப்பட்டன. இவையும் பின்தங்கிய ஆரம்பக் கல்வியின் அடிப்படையிலேயே விருத்தி செய்யப்பட்டன. ஒரு கல்வி நிலையின் பின்தங்கிய நிலைமை பிற கல்வி நிலைகளையும் பின்தங்கிடச் செய்தது. வெவ்வேறு பல கல்வி நிறுவனங்கள் காணப்பட்டாலும், தேசிய கல்வி முறைகள் உருவாகவில்லை. இந்நிலையில் கல்வி அபிவிருத்தித் திட்டங்கள் கல்வி வாய்ப்புகளை விரிவுபடுத்தி, தேசிய தேவைகள், அபிலாசைகள் என்பவற்றை நிறைவு செய்யக்கூடிய தேசிய கல்விமுறைகளை உருவாக்கும் பணியில் ஈடுபட வேண்டியதாயிற்று. மரபுரிமையாகப் பெறப்பட்ட கல்வி முறையும் அவற்றின் நோக்கங்களும் புதிய தேசிய தேவைகளுடன் பொருந்தி வரவில்லை.

ஆசியாவின் சகல நாடுகளிலும் இன்று ஏதோ ஒரு வகையான கல்வித்திட்டம் நடைமுறைப்படுத்தப்படுகின்றது. சில நாடுகளின் ஆரம்பகாலக் கல்வித்திட்டங்கள் பொருளாதாரத் திட்டங்கள் நடைமுறைப்படுத்தப்படுமுன்னரே மேற்கொள்ளப்பட்டனவ. இதற்கான முக்கிய எடுத்துக்காட்டு 1872ஆம் ஆண்டில் ஐப்பானில் நடைமுறைப்படுத்தப்பட்ட கல்விச் சிர்திருத்தமாகும். அந்நாட்டின் நவீனமயமாக்கத்துக்கு இது பெரிதும் உதவியது; இந்தியாவில் 1944 - 84 காலப் பகுதிக்கான கல்வி அபிவிருத்தித் திட்டம் . 1944இல் வெளியிடப்பட்டது. பல ஆசிய நாடுகளில் பொருளாதாரத் திட்டமிடல் கருத்தில் கொள்ளப்பட்ட காலப்பகுதியிலேயே முதலாவது கல்வித் திட்டச் செயற்பாடுகள் ஆரம்பமாயின. பிற நாடுகளில் பொருளாதாரத் திட்டமிடவின் நேரடி விளைவாகக் கல்வித் திட்டங்கள் தோன்றின. ஆயினும் ஜந்தாண்டுத் திட்டமிடல் சிந்தனையின் தோற்றுத்துடன் பொருளாதார அபிவிருத்தியும் கல்வி வளர்ச்சியும் இணைத்து நோக்கப்பட்டன. இவ்விரு துறைகளின் வளர்ச்சிக்குக் கல்வித் திட்டமிடல் தேவை என உணரப்பட்டது.

ஆசிய நாடுகளில் நிலவிய குறைவு விருத்தி நிலைமையைப் பொறுத்தே பொருளாதார, கல்வித் திட்டமிடல் அமைந்தது. இந்நாடுகளின் கல்வித் திட்ட அனுபவங்களின்படி கல்வித் திட்டத்திற்கு குறிப்பிட்ட ஒரு குறிக்கோள் மட்டும் இருக்க முடியாது. சமூக தேவை அனுகுழறை, மனித வலு அனுகுழறை, கல்வி ஒரு கைத்தொழில் போன்ற அனுகுழறைகள் கல்வித்திட்ட பகுப்பாய்வுக்கு உதவியது உண்மையே. ஆயினும் கல்வித் திட்டம் ஒரு தனிப்பட்ட அனுகுழறையில் தங்கியிருக்கவில்லை. கல்வித் திட்டங்கள் பல்வகைப்பட்ட குறிக்கோள்களைக் கொண்டு விளங்கின.

ஆசிய வளர்முக நாடுகளின் கல்வித் திட்டங்களின் பொதுவான குறிக்கோள்களாவன :

- கல்வி வாய்ப்புகளை விரிவு செய்தல்.
- பொருளாதார வளர்ச்சிக்கான மனித வலுத் தேவைகளை நிறைவு செய்தல்.
- தேசிய கல்விமுறைகளை உருவாக்குதல்.
- கல்விமுறையில் அமைப்பு ரீதியான, பண்புரீதியான (Qualitative) மாற்றங்களை ஏற்படுத்துதல்.

இக்குறிக்கோள்கள் ஒன்றுடன் ஒன்று தொடர்புடையவை. ஆயினும் இவற்றில் ஒரு குறிப்பிட்ட குறிக்கோளுக்கு முக்கியத்துவமளிக்கப்பட்ட சந்தர்ப்பங்களும் உண்டு.

இக்குறிக்கோள்கள் வெளிப்படையாகச் சொல்லப்பட்டிருந்தாலும் அவை கல்வித் திட்டத்தின் உண்மை நிலைமை எடுத்துக்காட்டுவன எனக் கூற முடியாது. பல்வேறு முரண்பட்ட சக்திகள் தொழிற்படுவதன் காரணமாக ஒரு கல்வித்திட்டம் பற்றி மேலோட்டமாகவே.

புரிந்துகொள்ள முடியும். திட்டத்தில் வெளிப்படையாகக் குறிக்கோள்களும் அவற்றை அடை வதற்கான வழிமுறைகளும் சொல்லப்படுகின்றன. ஆனால் இதனை நடைமுறைப்படுத்தும்போது அதன் உள்ளம்சங்கள் வெளிவரத் தொடங்கும். அதாவது சொல்லப்பட்ட குறிக்கோள்களுக்கும் அமுலாக்கத்துக்கும் இடையே வேறுபாடுகள் இருப்பதைப் பின்னர் அறிய முடியும்.

எடுத்துக்காட்டாக, எல்லாக் கல்வித் திட்டங்களும் சகல பிள்ளைகளுக்கும் கல்வி வழங்கப்படல் வேண்டும் என்பதைக் குறிக்கோளாகக் கொண்டாலும் பல நாடுகளில் இது நிறைவேற்றப்படவில்லை. இதற்குக் காரணம் நடைமுறையில் உயர் கல்வியில் அதிக கவனம் செலுத்தப்பட வேண்டிய நிர்ப்பந்தங்கள் ஏற்படுவதாகும். பல நாடுகளின் அனுபவத்தில் யாவருக்கும் ஆரம்பக் கல்வி என்ற முக்கிய குறிக்கோள் நடைமுறையில் பின்தள்ளப்பட்டதை அறிய முடிகிறது.

கைத்தொழில் நாடுகளின் கல்வி முறையின் பொருளாதார அம்சங்களும் வளர்முக நாடுகளில் கல்வி முறையின் சமூகத் தொழிற்பாடுகளும் கல்விமுறைகளின் வளர்ச்சிக்கான முக்கிய உந்து சக்தியாக விளங்கி வந்துள்ளன; வளர்முக நாடுகள் பெரும்பாலானவை பன்மைச் சமூதாயங்களைக் கொண்டதை. அங்கு பல இனங்கள், மொழிக் குழுவினர், சமூகப்பிரிவினர் ஆகியோர் காணப்படுகின்றனர். இந்திலையில் தேசிய ஒருமைப்பாடு என்னும் சமூக நோக்கு முக்கிய அபிவிருத்தி கொள்கை சார்ந்த குறிக்கோளாகின்றது. அத்துடன் கல்வித் துறையில் சமத்துவமின்மையை நீக்க எல்லா நிலைகளிலும் கல்வி வாய்ப்புகளை விரிவு செய்ய வேண்டிய தேவை ஏற்படுகின்றது. பின்தங்கிய பிரிவினருக்கென விசேஷ நடவடிக்கைகள் தேவைப்படுகின்றன. இவ்வாறான நிலை

மை, மலேசியா, இந்தோனெசியா போன்ற நாடுகளில் தோன்றியது.

எல்லாக் கல்வித் திட்டங்களிலும் ஆரம்பக்கல்வியின் விரிவுக்கு முன்னுரிமை வழங்கப்பட்டது. சமூக சமத்துவத்தையும் பொருளாதார வாய்ப்புகளையும் விரிவு செய்வதே இதன் நோக்கம். பல நாடுகளில் இருவகைப்பட்ட பாடசாலைக் கல்வி (two - track system) சமூக, பொருளாதார சமத்துவமின்மையை ஊக்குவித்தது; ஒருவகைக் கல்வி ஆரம்பக் கல்வியை மட்டும் வழங்கியது; மற்றொரு வகைக் கல்வி இடைநிலைக் கல்வி மற்றும் உயர்நிலைக் கல்விக்கான வாய்ப்புகளை வழங்கியது. இவ்வாறான இருவகையான கல்விமுறைக்கு ஆசிய நாடுகளில் கடும் எதிர்ப்பு ஏழுந்தது; இவ்வாறான ஏற்பாட்டை பல சமூக இயக்கங்கள் எதிர்த்தன. இந்நாடுகளில் கல்வித் திட்டங்கள் இவ்விருவகைக் கல்வித்திட்டத்தை ஒழித்து சமத்துவத்தை ஏற்படுத்தும் நோக்கில் செயற்பட வேண்டியிருந்தது.

பெரும்பாலான ஆசிய நாடுகள் துரிதமாக ஆரம்பக் கல்வியை விரிவு செய்யும் நேராக்குடன் கல்வித் திட்டங்களைத் தயாரித்தன. இத்திட்டங்கள் சகல கல்வி நிலைகளையும் கருத்திற்கொண்டன. ஆயினும் ஆரம்பக்கல்விக்கு அதிக முன்னுரிமை வழங்கப்பட்டது. இந்நாடுகளின் மற்றொரு திட்டமிடல் உபாயம் முழுக் கல்வி முறையினதும் சமச்சீரான அபிவிருத்தியாகும். அதாவது ஆரம்பக் கல்வியின் விரிவைக் கட்டுப்படுத்தி பொருளாதார முறையுடன் நேரடித் தொடர்புடைய இடைநிலைக் கல்வியும், உயர்கல்வியும் துரிதமாக விரிவு பெற வாய்ப்பளிக்கப்பட்டது.

ஆசிய நாடுகளின் கல்வித் திட்டங்கள் தொழில்நுட்பக் கல்வியின் வளர்ச்சியிலும் அக்கறை செலுத்தினா. 1940களில் இந்நாடுகளில் மிக சாதாரண

தொழில்நுட்பக் கல்வி வசதிகளே இருந்தன. கைத்தொழில் மயமாக்கத்தின் வளர்ச்சியுடன் இக்கல்வித்துறை வசதிகளை அதிகரிக்கவேண்டிய அவசியம் ஏற்பட்டது. தொழில்நுட்பக் கல்வியே கல்வி வளர்ச்சியையும் பொருளாதாரத் திட்டமிடலையும் நேரடியாக இணைத்த ஒரு கல்விநிலையாகும். பல்வேறு தொழில் துறைக்குத் தேவைப்பட்ட மனித வலுத் திறன்களை கணக்கிட்டு எதிர்வு கூறும் வழிமுறைகளைக் கையாள வேண்டிய தேவை கல்வித்திட்டங்களுக்கு ஏற்பட இவ்விணைப்பு காரணமாயிற்று. 1970களில் பல ஆசிய நாடுகள் தமக்குத் தேவையான தொழில்நுட்பவியலாளரை உருவாக்கிக் கொண்டன.

ஆயினும் பொதுக் கல்விமுறை போன்று தொழில் நுட்பக் கல்வித் துறையிலும் சமச்சீரற்ற வளர்ச்சி ஏற்பட நேர்ந்தது. எடுத்துக்காட்டாக, உயர்நிலை தொழில்நுட்பக் கல்விநிலைக்கு அதிக முதலீடும் பிற நிலைகளுக்குச் சூறைந்த முதலீடும் செய்யப்பட்டது. இதனால் இடைநிலைத் தொழில் திறன்கள் போதிய அளவு விருத்தி செய்யப்படவில்லை. எவ்வாறாயினும் பல ஆசிய நாடுகளில் தொழில்நுட்பக் கல்வி முற்றிலும் புதிதாகவே தொடங்கப்பட்டது. கடந்த 20 ஆண்டுகளில் பல ஆசிய நாடுகளில் ஏற்பட்ட கைத்தொழில்மயமாக்கத்துக்கு இத்தொழில்நுட்பக் கல்வியே காரணமாகும்.

பொது இடைநிலைக் கல்வியும் உயர் கல்வியும் மிக அதிகரித்த வீதத்தில் விரிவடைந்தது. இக்கல்விநிலைகளுக்கான சமூக தேவை அதிகரித்தமை இதற்கு முக்கிய காரணமாகும். இந்நிலையில் பல நாடுகளின் கல்வித் திட்டச் செயற்பாடுகள், இடைநிலைக் கல்வி வசதிகளைக் கிராமப் புறங்களுக்கு விரிவு செய்வதை நோக்கமாகக் கொண்டன. இதனால் 1960களிலிருந்த கல்வி வசதிகளின் இட அமைவு 1980 அளவில் முற்றாக மாற்றமடைய நேர்ந்தது. கல்வி

வசதிகள் புவியியல் ரீதியாகப் பரந்த முறையில் விரிவு செய்யப்பட்டமையால் யார் யாருக்கு எத்தகைய கல்வி வழங்கப்படல் வேண்டும் என்பது போன்ற புதிய பிரச்சினைகள் கல்வித்துறையில் எழுந்தன.

தாய்லாந்து, மலேசியா, இந்தோனேசியா ஆகிய நாடுகளின் அனுபவங்கள் இப்போக்கிற்குச் சிறந்த உதாரணமாகும்; 1965 ஆண்டுள்ளில் தாய்லாந்தின் சுகல உயர்கல்விநிலையங்களும் பாங்கொக்கிலேயே இருந்தன; இனை நிலை மாணவரில் 65 வீதமானவர்கள் தலைநகரிலேயே கல்வி கற்றனர். 1967இன் பின் நடைமுறைப்படுத்தப்பட்ட மூன்று ஐந்தாண்டுத் திட்டங்களின் விளைவாக இனை நிலைக் கல்வி, ஆசிரியர் கல்வி, பல்கலைக்கழகக் கல்வி என்பன கிராமப்புறங்களிலும் உள்நாட்டிலும் நன்கு விரிவு செய்யப்பட்டன. இதனால் கல்வித்துறையில் காணப்பட்ட நகர - கிராமப்புற ஏற்றத் தாழ்வுகள் அகற்றப்பட்டன. இக்கல்விநிலைகளின் விரிவு, உள்ளூர் பிரதேசங்களின் கல்வி, பொருளாதார, சமூக, பண்பாட்டுத் தேவைகளை நிறைவே செய்யும் முறையில் ஒழுங்கு செய்யப்பட்டது.

தொழில்சார், தொழில்நுட்பக் கல்வியின் வளர்ச்சியின் காரணமாகப் பொது இடைநிலைக் கல்வியின் தன்மைகளில் மாற்றம் ஏற்படும் வாய்ப்பு இருந்தது. ஆயினும் இவ்வாறான மாற்றம் எதுவும் நிகழவில்லை. ஏனையில் தொழில் சார், தொழில் நுட்பக் கல்வியின் வளர்ச்சியை விட பொது இடைநிலைக்கல்வி, உயர்கல்வி மிகத் துரிதமாக வளர்ச்சி பெற்றுவிட்டது. இடைநிலைக் கல்வியைப் போதிய அளவு பல்வகைப்படுத்தப்படாமையாலும், இக்கல்விநிலையின் தராதரங்கள் மேற்படுத்தப்படாமையாலும் வளர்முக நாடுகள் இத்துறையில் பல பிரச்சினைகளை எதிர்நோக்க நேர்ந்தது.

சில ஆசிய நாடுகளின் பொருளாதார முறைகளுக்குத் தேவையான தொழில்நுட்ப மற்றும் பயிற்சி

பெற்ற ஊழியரைப் போதிய அளவு பெற்றுக் கொள்ள முடியவில்லை; பிற நாடுகளில் கற்றோர் வேலையின்மை ஒரு முக்கிய பிரச்சினையாயிற்று. ஆயினும் இந்நாடுகளிலும் குறிப்பிட்ட திறன்களையும் பயிற்சியையும் உடையோரின் பற்றாக்குறை காணப்பட்டது. 'கற்றோர் வேலையின்மைப் பிரச்சினை' தோன்றுவதற்கான காரணிகள் கல்வி முறைகளுக்கு அப்பாலேயே காணப்பட்டன. செயலாற்றம் குறைந்த பொருளாதார முறையும் அதனைக் கட்டுப்படுத்தும் நெகிழிச்சியற்றகொள்கைகளுமேஇப்பிரச்சினைக்குக்காரணம் என்பது ஆய்வாளர் கருத்து. ஆயினும் இன்றைய கல்வித்திட்ட செயற்பாடுகள் இடைநிலை, மூன்றாம் நிலைக் கல்வி நிலைகளில் அமைப்பு ரீதியான, பண்பு ரீதியான சிரிதிருத்தங்களை (Qualitative) ஏற்படுத்தும் நோக்குடையன வாக உள்ளன.

கடந்த மூன்று தசாப்தங்களில் ஆசிய நாடுகளில் ஏற்பட்ட கல்வி வளர்ச்சிக்கும் பாடசாலைக்கல்வி வாய்ப்புகளில் ஏற்பட்ட விரிவுக்கும் கல்வித் திட்டச் செயற்பாடு முக்கிய காரணமாக அமைந்தது; கல்வித் திட்டங்கள் பின்பற்றிய வழிமுறைகளுக்கும் அவற்றின் வகைக்கும் ஏற்ப, கல்வித்திட்டங்கள் ஏற்படுத்திய தாக்கம் நாட்டுக்கு நாடு வேறுபட்டது. ஆசிய நாடுகளின் சமூக, பொருளாதார, அர்சியல் அமைப்புகளில் வேறுபாடுகள் காணப்பட்ட போதிலும், கல்வித் திட்டங்கள் ஏற்படுத்திய தாக்கங்களில் சில பொதுத்தன்மைகளையும் காண முடிகின்றது. இந்நாடுகளின் கல்விமுறைகள் கல்வித்துறை சமவாய்ப்புகள், கல்வி வசதிகளைச் சமமாகப் பகிர்தல், பின்தங்கிய, வறிய வகுப்பினர்களுக்குக் கல்வி வழங்கல் ஆகியவற்றைக் கருத்திற் கொண்டு வளர்ச்சி பெற கல்வி திட்டங்கள் காரணமாயின.

கல்வித் திட்டங்களின் மற்றொரு பங்களிப்பு ஆசிய நாடுகளில் ஒன்றிணைக்கப்பட்ட தேசிய கல்வி முறைகளின் வளர்ச்சிக்கு அவை உதவியமையாகும். இந்நாடுகளின் கல்வி

முறைகள் நீண்டகாலமாகத் துண்டுபடுத்தப்பட்டுக் காணப்பட்டன; கல்விநிலைகள், கல்வி வகைகள், கல்வியைக் கட்டுப்படுத்தும் நிறுவனங்கள், நிதி வழங்கும் அமைப்புகள் என்பன துண்டுபடுத்தப்பட்டு இயைபாக்கமின்றிக் காணப்பட்டன; பொது நோக்கங்களைக் கொண்ட பொது அமைப்புகளாகவன்றி, கல்விமுறைகள் பல நிறுவனங்களின் கூட்டுத் தொகுதியாகக் காணப்பட்டன. திட்டமிடச் செயற்பாடு முக்கியமாக ஒர் அமைப்பினை முழுமையாக, நோக்கும் தன்மை உடையது; பல்வேறு வகைப்பட்ட பிரச்சினைகளை ஒன்றிணைந்த கொள்கையொன்றின் அடிப்படையில் நோக்கி கல்வி அபிவிருத்திக்கு உதவுவது. இப்பின்னணியில் துண்டுபடுத்தப்பட்ட கல்வி முறை அகற்றப்பட்டு தர்க்கரீதியாக ஒன்றிணைக்கப்பட்ட கல்வி அமைப்பு உருவாகக் கல்வித் திட்டம் உதவியது. இவ்வாறான அமைப்பு முறை சார்ந்த, முறை சாரா மற்றும் சகல கல்விச் செயற்பாடுகளையும் உள்ளடக்கி ஒரு முழுமைத்தன்மையைப் பெறுகின்றது.

மரபு வழிக் கல்வி முறை பெருமளவுக்கு நூற் கல்விச் சார்புடையதாய் காணப்பட்டது. இந்நிலையில், கல்வித் திட்டச் செயற்பாடு பொருளாதார தேவைகளுக்கும் மனித சாதன வளர்ச்சிக்கும் முக்கிய இடமளித்தமையால் தொழில்நுட்ப, தொழில்சார் அம்சங்கள் பாடசாலைக் கல்வியில் இடம் பெறத் தொடங்கின; அத்துடன், பாடசாலைக் கல்வியைப் பெறும் வாய்ப்பற்ற ஸ்வேவேறு வயதுக் குழுவினருக்கு முறைசாராக் கல்வி ஏற்பாடுகள் செய்யப்பட கல்வித் திட்டங்கள் உதவின; கல்வி முறை உழைக்கும் உலகுடன் தொடர்புபடுத்தப்படவும் முறைசாராக் கல்வியின் மூலம் கல்வி வாய்ப்புகள் பெருகவும் இவை வழிவகுத்தன.

இந்தாண்டுக் கல்வித் திட்டங்கள் போன்றவை கால அளவினை வலியுறுத்தியமையால், கல்வி முறைகள்

தொடர்பான கொள்கைகள், அமுலாக்கல் செயற்பாடுகள் என்பவற்றில் உறுதியும் தொடர்ச்சியும் காணப்பட்டன. வளர்முக நாடுகளில் ஏற்பட்ட அரசியல் மாற்றங்களும் அவற்றின் விளைவான கல்விக் கொள்கை மாற்றங்களும் அந்நாடுகளின் கல்வி அபிவிருத்திக்குப் பெரும் ஊறு விளைவித்தன. இதனைத் தவிர்க்க கல்வித் திட்டங்கள் உதவின.

மேலும் இந்நாடுகளில் கல்வித்திட்டச் செயற்பாடுகள் கல்வி நிர்வாகத் துறையிலும் முக்கிய தாக்கத்தை ஏற்படுத்தின; அதே வேளையில், சகல கிழைநாடுகளிலும் கல்வித் திட்டச் செயற்பாடு விருத்தியற கல்வி நிர்வாகத் துறையினரும் முக்கிய பணியாற்றினர். கல்வித் திட்டங்கள் கல்வி நிர்வாகத் துறையின் யதார்த்த நிலைமைகளையும் நெருக்கிடைகளையும் கருத்திற் கொள்ளாமல் செயற்படுத்த முடியாதவை; அவ்வாறே நிர்வாகத்துறை, திட்டமிடவின் செல்வாக்குக்குள்ளாகாமல் செயற்பட முடியாது. நிர்வாகத் துறை செய்ய முயற்சிக்காததையே திட்டமிடல் செயற்பாடு நிறைவேற்ற முற்படுகின்றது. கல்வி முறைகள் செயற்றிறநுடன் இயங்க வேண்டும் என்ற உணர்வை நிர்வாகத் துறையிடம் ஏற்படுத்த கல்வித் திட்டங்கள் உதவின.

கல்வித் திட்டச் செயற்பாடு பயன்படுத்திய வழிமுறைகளும் நுட்பங்களும் நன்கு வளர்ச்சிடைந்தமையினாலேயே புள்ளிவிபரங்கள், தரவுகளை சேகரிக்கும் பணியும் அவற்றின் பகுப்பாய்வு முறைகளும் முன்னேற்றமடைந்தன. இவற்றைக் கொண்டு கல்வி முறைகளின் இயக்கம் பற்றி நிர்வாகத் துறை சரியான முடிவுகளைச் செய்ய முடிந்தது. அத்துடன் பல்வேறு கல்வி நிலைகளுக்கான நிதி ஒதுக்கீட்டைத் தர்க்கரீதியில் கல்வித் திட்டத்துக்குப் பொறுப்பான நிறுவனங்கள் செய்து வந்துள்ளன.

## 4. தொழிலாள வகுப்பினரும் இன்றைய கல்வி ஏற்பாடுகளும்

ஆங்கிலேயர் காலத்தில் சாதாரண மக்களுக்கு வழங்கப்பட்ட கல்வி சுயமொழிக் கல்வியாகவும் ஆரம்பக் கல்வியாகவும் மட்டுமே அமைந்தது. இடைநிலைக் கல்வியும் உயர் கல்வியும் ஆங்கிலத்தில் மட்டுமே வழங்கப்பட்டன. இதனால் சாதாரண வகுப்பு மக்கள் இக்கல்வி நிலையங்களுக்குச் செல்ல முடியவில்லை. குடியேற்ற ஆட்சிக் காலத்தில் பெருந்தோட்டங்களில் நிறுவப்பட்ட பாடசாலைகள் முறையான ஆரம்பக் கல்வியைக்கூட தொழிலாளர்களின் பிள்ளைகளுக்கு வழங்கவில்லை.

கடந்த அறுபது ஆண்டு காலப் பருத்தியில் சாதாரண மக்களின் கல்வி வாய்ப்புகளை அநிகரிக்கும் வகையில் பல புதிய கல்வி ஏற்பாடுகள் செய்யப்பட்டன. 1945 தொடக்கம் பாலர் வகுப்புத் தொடக்கம் பல்கலைக்கழகம் வரை இலவசக் கல்வி வழங்கப்பட்டது. இடைநிலை மட்டுமன்றி உயர் கல்வியும் தாய்மொழியில் படிப்படியாக வழங்கப்பட்டன. சிறந்த இடைநிலைக் கல்வியை வழங்கும் மத்திய பாடசாலைகள் தேர்தல் தொகுதிகள் தோறும் அடைக்கப்பட்டன. ஓந்தாம் வகுப்புப் புலமைப் பரிசில்கள் ஏற்படுத்தப்பட்டன. பாடநூல்கள் இலவசமாக வழங்கப்பட்டன, பள்ளி மாணவருக்கு போசாக்குணவு வழங்கும் ஏற்பாடுகளும் செய்யப்பட்டன. உயர்கல்வி நிலையில் மகாப்பொல புலமைப் பரிசில்கள் ஏற்படுத்தப்பட்டன. இவை யாவும் சாதாரண தொழிலாள வகுப்பினரின் கல்வி மேம்பாட்டுக்கான சிறந்த ஏற்பாடுகள் என்பதில் ஜெயமில்லை. ஆயினும் இன்னும்கூட இவ்வகுப்பினரின் கல்வி மேம்பாட்டுக்கு இன்றைய கல்வி ஏற்பாடுகள் பரந்த அளவில் அனுகூலமாக இல்லை என்பதை கட்டிக்காட்ட வேண்டியுள்ளது.

கல்வியாளர்களும் கல்வி உளவியலாளர்களும் பிள்ளைகளின் முன்னாரம்பக் கல்விக்கு அதிக முக்கியத்துவம் வழங்குகின்றனர். ஏறத்தாழ 2 வயது தொடக்கம் 5 வயது வரை பிள்ளைகள் பாடசாலைக் கல்வி பெற முன் ஆயத்தம் செய்யப்படுகின்றனர். அதற்கான பாலர் கல்வி ஏற்பாடுகள் பல நாடெடங்கும் பரவலாக உள்ளன. முறையான கற்றல் செயற்பாடுகளும் வழிகாட்டல்களும் இருப்பின், இவ்வயதுப் பிள்ளைகள் பாடசாலைக் கல்வியைக் கற்கக்கூடிய பல்வேறு வளர்ச்சிகளையும் திறன்களையும் பெற்றுக்கொள்வர். இவ்வாறான வளர்ச்சியும் திறன்களும் 5 வயதிற்கு முன்னர் ஏற்படுவது நன்று. அவ்வயதின் பின்னர் இவ்வளர்ச்சிகளைப் புதிதாக ஏற்படுத்த முடியாது. எனவே சகல பிள்ளைகளுக்கும் பொருத்தமான முறையில் முன்னாரம்பக் கல்வி வழங்க வேண்டும் என்று கல்வி உதவியாளர் வாதிடுவர். பாலர் கல்வியின் திறப்பியல்பும் முக்கியத்துவமும் அவ்வாறிருக்க இன்று நாடளாவிய ரீதியில் சாதாரண தொழிலாள வகுப்பினருக்குக் கிட்டக் கூடிய முறையில் பாலர் கல்வி ஏற்பாடுகள் செய்யப்பட்டுள்ளனவா என்ற வினா எழுகின்றது. பெரும்பாலும் மத்திய வகுப்பினர் தமது பிள்ளைகளைப் பாலர் பாடசாலைகளுக்கு அனுப்பினாலும் கூட, அவை மேற்கண்ட முறையில் செயற்படவில்லை எனலாம். சுருங்கக் கூறின், தொழிலாள வகுப்பினர்களின் பிள்ளைகளில் பல்வேறு வளர்ச்சிகளை ஏற்படுத்தி, தேவையான திறன்களையும் அனுபவங்களையும் வழங்கப் பொருத்தமான ஏற்பாடுகள் இன்று விரிவாக இல்லை. இந்த வகை இந்நாட்டின் பின்தங்கிய வகுப்பினர் சரியாகப் பாலர் கல்வியின் முக்கியத்துவத்தை உணரவுமில்லை. அதற்கான ஏற்பாடுகளும் இல்லை. இது அவ்வகுப்பினர் அனுபவித்து வரும் முக்கிய பிரதிகூலமாகக் கொள்ளப்படல் வேண்டும். இவ்வகுப்புப் பிள்ளைகள்

முன்னாரம்பக் கல்வி வாழ்க்கையின், கல்வி அனுபவங்களின் சைவயை அறிய வாய்ப்பில்லை.

இன்று 13 ஆண்டுகளுக்குப் பாடசாலைக் கல்வி வழங்கப்படுகின்றது. 11ஆம் ஆண்டுவரையும் பின்னர் 13ஆம் ஆண்டுவரையும் தொடர்ந்து இடைவிடாது கற்பவர்கள் முறையே க பொ த (சா/நி), க பொ த (உ/நி) வரை சென்று பரிட்சைகளில் சித்தியெய்தினால் அவற்றுக்கான சான்றிதழ்களைப் பெற்றுக் கொள்ள முடியும். பல்கலைக்கழகம் போன்ற உயர் கல்வி நிலையங்களுக்குச் செல்வதாயின் அங்கு 3-5 ஆண்டுகள் வரை பயின்று பட்டம் பெற முடியும் இலவசக் கல்வி மற்றும் சலுகைகள் இருந்தபோதிலும், சாதாரண தொழிலாள் வகுப்பினர் இவ்வாறான தங்கள் பின்னொகளின் நீண்ட கல்வி வாழ்க்கையைத் தாங்கும் சக்தி உடையவர்கள்தானா என்ற கேள்வி எழுசிற்று. அவர்களுடைய வறுமை நிலை, மிகக் குறைந்த வருமானம் என்பவற்றுடன் எந்த நேரத்திலும் அவர்களுடைய பின்னொகள் தங்கள் கல்வியை இடைநிறுத்துக் கொள்ளும் வாய்ப்புகளே அதிகமாகத் தெரிகிறது. பாடசாலைக் கல்வியோடு தொடர்புடைய பல்வேறு செலவுகளை ஈடு செய்யும் சக்தி அவர்களுக்கில்லை. இன்று பாடசாலைக் கல்வியை இடைநிறுத்தும் செய்யும் மாணவர்களின் சமூகப் பின்னணியை ஆராய்ந்து பார்த்தால், பெரும்பாலோர் இச்சாதாரண வகுப்பினர் என்பதை இலகுவாக அறிய முடியும் சருங்கக் கூறின், உலகளாவிய ரீதியாக இன்று நடைமுறைப்படுத்தப்படும் முறை சார்ந்த நீண்ட கால பாடசாலைக் கல்வி இப் பின்தங்கிய வகுப்பினரின் கல்வி மேம்பாட்டுக்குப் பொருத்தமற்றது என்பது இவ்வாதத்தின் உட் கருத்தாகும்.

இவ்விடயத்தை மேலும் அனுகி ஆராயும்போது, பின்தங்கிய வகுப்பினருக்கென்றே உருவாக்கப்பட்ட

இலவசக் கல்வி போன்ற முக்கிய ஏற்பாடுகளை அவர்கள் முறையாகப் பயன்படுத்தி அவற்றின் முழுமையான பயன்களை அடைய முடியாதுள்ளது என்பது தெரிய வரும். உண்மையில், பின்தங்கிய வகுப்பினருக்கென்று உருவாக்கப்பட்ட இலவசக் கல்வித் திட்டம், இலவச பாடநால் விநியோகத் திட்டம் என்பவற்றால், நீண்ட காலத்துக்குப் பிள்ளைகளைப் பாடசாலையில் வைத்து பராமரிக்கும் தாங்கும் சக்தியுடைய மத்திய வகுப்பினரே பெரிதும் நன்மையடைகின்றனர். இந்த ஏற்பாடுகள் யாவும் மத்திய தர வகுப்பினருக்கு என்றே ஆரம்பித்து வைக்கப்பட்டன என ஜூயிருவோரும் உள்ளனர்.

இன்று கல்வி முறையிலும் பொருளாதார முறையிலும் நிலவும் ஊக்குவிப்பு முறைகள் தொழிலாளர் வகுப்பினருக்கு சாதகமாக இல்லை. கல்வியில் அக்கறை காட்டாத தொழிலாள வகுப்பினரையும் கல்வி முறையில் சேர்ந்து கொள்ள வற்புறுத்தும் முகமாக கட்டாய கல்விச் சட்டங்கள் பல உகை நாடுகளில் நிறைவேற்றப்பட்டுள்ளன. இலங்கையில் இச்சட்ட ஏற்பாடுகளின் முக்கியத்துவம் உணரப்பட்டு, கல்விச் சட்டங்களில் கட்டாயக் கல்வி விதிகள் சேர்க்கப்பட்டுள்ளன. ஆரம்பக் கல்விச் சட்டங்களில் பெருந் தோட்டப் பிள்ளைகளைப் போக்குவரத்து முதல் முதலாக நடைமுறைப்படுத்தப்படுகின்றன. கல்வியியல் ஆய்வாளர் கள் இவ்வகையில் விரிவானதாக கல்விச் சட்டஏற்பாடுகள் இல்லை என்றும் இருக்கின்ற சட்ட விதிகள் போதுமானவையல்ல என்றும் வாதிடுகின்றனர். இந்நிலையில், தொழிலாளர் வகுப்பினர் தமது பிள்ளைகளைக் கட்டாயமாக கல்வி பெறச் செய்ய அரசாங்க ரீதியிலான வற்புறுத்தல் இல்லை. எனவே, விரிவான உறுதியான கட்டாயக் கல்விச் சட்ட ஏற்பாடுகளின்றி இவ்வகுப்பினரின் கல்வி நிலைமையை மேம்படுத்திவிட முடியாது. இன்று சகலரும் ஆரம்பக் கல்வியைப் பெறச்

செய்ய வேண்டும் என்பதில் பேருக்கம் காட்டப்படுகின்றது. இந்நோக்கினை அடைய வலுவான புதிய சட்ட ஏற்பாடுகள் துணைபுரியும்.

இன்னொரு வகையிலும் இவ்வகுப்பினர் தமது கல்வி நிலையை மேம்படுத்திக் கொள்வதில் உற்சாகவிழுக் கின்றனர். பல இன்னால்களுக்கும் சுமைகளுக்குமிடையில் பிள்ளைகள் பாடசாலைக் கல்வியை முடித்தாலும், பட்ட துண்பங்களை ஈடு செய்யும் வகையில் அவர்களுக்கு வேலைவாய்ப்புக் கிட்டுவதில்லை. பாடசாலைகளில் நீண்ட காலம் பயின்று புதிய வாழ்க்கைப் பெறுமானங்களை உருவாக்கிக் கொள்பவர்கள், நியாயமாகவே உடல் உழைப்புத் தொழில்களை விரும்பவதில்லை. வேலைவாய்ப்பின்மை பாரதாரமான விரக்தியை ஏற்படுத்துவதுடன், இவர்களுடைய இந்த அனுபவம் பிற பெற்றோர்களையும் கல்வியில் ஊக்குவிழுக்கரச் செய்கின்றது.

கல்வியை விடுத்து முன்னதாகவே ஒரு தொழிலில் இளம் வயதில் சேர்ந்து கொண்டால் பள்ளிப் படிப்பினால் பெற முடியாத பயன்களைப் பெறலாம் என்ற எதிர்மனை தோக்குத் தோன்றுகிறது. இல்லை யாவும் தொழிலாள வகுப்பினரின் கல்வி மேம்பாட்டுக்கு எதிராக இயங்கும் காரணிகளாகும்.

இன்று க பொ த சாதாரண நிலை, உயர்நிலைச் சான்றிதழ்களைவிட கணக்கியல், கணக்கிப் பயிற்சி, தொழில்நுட்பவியல் மற்றும் தொழில்சார் பயிற்சிநெறிகள் கூடிய வேலை, வாய்ப்புகளையும் சம்பளங்களையும் வழங்குகின்றன. நகர்ப்புற மத்திய வகுப்பினர் பாடசாலைச் சான்றிதழ்களில் மாடும் தங்கியிருந்து தமது பிள்ளைகளை, இப்புதிய பயிற்சி நெறிகளைப் பயில ஊக்குவிக்கின்றனர். இப்பயிற்சி நெறிகள் செலவுமிக்கவையாகும். இலவசமாக வழங்கப்படும் பாடசாலைக் கல்வியைத் தமது

பிள்ளைகளுக்குப் பெற்றுக் கொடுக்கத் தாங்கும் சக்தியற்ற தொழிலாளர்களின் பிள்ளைகள் செலவுமிக்க இப்பயிற்சி நெறிகளில் சேர்ந்து பயிலுவது பெரும் சிரமமாகும். தொழிலாள வகுப்பினரில் ஒரு சிறிய வீதத்தினராவது இப்புதிய பயிற்சி நெறிகள் பற்றிய நிறைவான அறிவைப் பெற்றுள்ளனரா என்பது ஜியத்துக்குரியதாகும். பாடசாலைக் கல்வியில் அரசாங்கத் தலையீடு காரணமாக தொழிலாள வகுப்பினருக்குக் கல்வி வாய்ப்புகள் விரிவடைந்தது போன்று இப்புதிய பயிற்சி நெறி அவ்வகுப்பினரை அடையச் செய்ய அரசாங்கத் தலையீடு தேவையாகும். பாடசாலைக் கல்வி போன்று இப்புதிய பயிற்சி நெறிகளையும் இலவசமாக வழங்கும் நிறுவனங்களை அரசாங்கம் ஏற்படுத்த வேண்டும். மருத்துவம், பொறியியல் போன்ற செலவுமிக்க உயர்நிலைக் கல்வி நெறிகளையும் பல்கலைக்கழகங்கள் இலவசமாக வழங்கும்போது இப்புதிய துறைகள் சார்ந்த இலவச நிறுவனங்களை நிறுவுவது சாத்தியமானதேயாகும். அரசாங்கம் இப்புதிய பயிற்சி நெறிகளை இலவசமாக பயிலும் வாய்ப்புகளை வழங்கும் ஏற்பாடுகளைச் செய்யாது இப்படியே விட்டுவிட்டால் இப்புதிய பயிற்சி நெறிகளும் அவை சார்ந்த அறிவும், அக்காலத்து ஆங்கிலக் கல்வி போன்று மத்திய வகுப்பினருக்கு மட்டுமே உரிய பரம்பரைச் சொத்தாகிவிடும்.

இன்றைய ஆரம்ப, இடைநிலைப் பாடசாலைகளில் சகல மாணவர்களுக்கும் பொதுப்பாட ஏற்பாடு இருப்பது தொழிலாள வகுப்பினருக்கு அனுகூலமான ஒரு முக்கிய அம்சமாகும். நாட்டில் உள்ள கீர்த்தி மிக்க பாடசாலைகளும் மிகச் சாதாரண சேரிப்புற அல்லது பெருந்தோட்டப் பாடசாலைகளும் தமது மாணவர்களுக்கு ஒரே பாட ஏற்பாட்டையே கற்பித்து வருகின்றன. மத்திய, உயர்மத்திய வகுப்பினருக்கென்று வேறான, உயர்தரமான பாட ஏற்பாடு என்று ஒன்றில்லை.

ஆயினும் பாடசாலைகளில் காணப்படும் பல்வேறு வசதிகளைப் பொறுத்தவரையில், குறிப்பாக நகர்ப்புற பாடசாலைகளில் முக்கிய பிரதிகூலமான அம்சம் ஒன்று உண்டு.

நகர்ப்புறங்களில் உள்ள வசதிகளும் செல்வாக்கும் மிக்க அரசாங்கப் பாடசாலைகள் மத்திய உயர்தர வகுப்பினருக்கென்றே ஒதுக்கப்பட்டுள்ளது போன்று தெரிகிறது. சாதாரண மக்கள் பயிலுவதற்கென்று வசதிகள் மிகக் குறைந்த ஆசிரியர் பற்றாக்குறையுடைய பல பாடசாலைகளும் அம்மக்கள் வசிக்கும் பகுதிகளில் ஏற்படுத்தப்பட்டுள்ளன. இப்பாடசாலைகளில் ஆசிரியரின் முயற்சிக் குறைவு காரணமாகவும் முறையான மேற்பார்வையின்மையாலும் சரியான கல்வி இடம் பெறுவதாகத் தெரியவில்லை. செல்வாக்குமிக்க பாடசாலை மாணவர்கள் பொதுப் பரீட்சைகளில் உயர்தரமான சித்திகளை எய்துகின்றனர். சாதாரண பாடசாலைகளில் மாணவர் சித்தி மிகக் குறைவாக உள்ளது. சாதாரண மக்களுக்கும் கல்வி வழங்கப்படுகின்றது என்பதை நிலைநாட்ட அவர்களுக்கான பாடசாலைகள் பெயரளவில் இயங்க இடமளிக்கப்பட்டுள்ளது. பாரிய கல்விச் செலவின் நன்மைகளும் பயன்களும் சாதாரண வகுப்பினரைவிட மத்திய உயர் மத்திய, வகுப்பினரைச் சென்றடையும் நிலை காணப்படுகின்றது. சாதாரண பாடசாலைகளில் கல்விச் செயற்பாடுகள் கடுமையாகவும் தொடர்ச்சியாகவும் கண்காணிக்கப்பட ஏற்பாடுகள் செய்யப்படல் வேண்டும். இல்லையேல் இப்பாடசாலைகள் கல்வி வழங்கும் நிலையங்களாகவன்றி பின்னை பராமரிப்பு நிலையங்களாகவே மாற நேரிடும்.

பாடசாலை வளர்ச்சியில் இன்று பெற்றோரின் ஒத்துழைப்பு பெரிதும் நாடப்படுகின்றது. பாடசாலை அபிவிருத்தியின் பல்வேறு அம்சங்களில் பெற்றோர்

எவ்வெவ் வகைகளில் பங்களிப்புச் செய்யலாம் என்பது பற்றி மிக விபரமாக எடுத்துரைக்கப்படுகின்றது. இது மத்திய வகுப்பினர் அதிகமாகச் செல்லும் வசதி மிகக் பாடசாலைகளுக்கு நன்கு பொருத்தமானதாகும். சாதாரண, பின் தங்கிய வகுப்புப் பிள்ளைகள் கல்வி பயிலும் பாடசாலை மேம்பாட்டுக்கு வறிய நிலையிலும் கல்வியறிவு குறைந்த நிலையிலும் உள்ள பெற்றோர்கள் பயனுள்ள வகையில் பங்களிப்புச் செய்ய முடியாதுள்ளதைச் சுட்டிக்காட்ட வேண்டும். இத்தகைய பாடசாலைகளின் அபிவிருத்தி முற்றாகப் பெற்றோர் பங்களிப்பில் தங்கியிராது, அதிபர், ஆசிரியர், கல்வி அலுவலர்களின் செயலாற்றங்களுக்கும் கல்வி அமைச்சின் கூடுதலான கவனத்துக்கும் முக்கியத்துவமளிக்கப்படல் வேண்டும்.

பல்கலைக்கழகக் கல்வியின் அண்மைக்காலப் போக்குகளை நுணுகி நோக்குமிடத்து அவையும் தொழிலாள வகுப்பினரின் கல்வி மேம்பாட்டுக்கு உகந்ததாக இல்லை. பதின்மூன்றாண்டு காலம் பாடசாலைக் கல்வியைத் தாக்குப்பிடித்து சித்தியெய்தினாலும், பல்கலைக்கழக அனுமதியில் கடுமையான போட்டியிருப்பதால் தொழிலாளர் வகுப்புப் பிள்ளைகள் உயர் கல்வியில் பின்தங்க நேரிடுகிறது. பல்கலைக்கழகக் கல்வியை நாடுவோர் ஒன்றரை இலட்சம் மாணவர்கள். இவர்களில் அனுமதி பெறத் தகுதி பெறுவோர் 50,000 பேர். உண்மையில் இறுதியாக அனுமதி பெறுவோர் 9,100 பேர். இன்றைய அனுமதிக் கொள்கையில் இனவீதாசாரத்துக்கும் மாவட்டங்களின் மக்கள் தொகைக்கும் முக்கியத்துவமளிக்கப் படுகின்றதேயன்றி பின்தங்கிய பொருளாதார வகுப்பினர்களின் உயர்கல்வி அபிலார்சைகள் கருத்திற் கொள்ளப்படுவதில்லை. விரிவுபடுத்தப்படாத முறையில் உயர்கல்வி செயற்படும்போது அதனால் பாதிக்கப்படு பவர்கள் பின்தங்கிய தொழிலாள வகுப்பினராவர். உயர்

கல்வியை நாடுவோரில் ஒரு சிறிய வீதத்தினருக்கு மட்டும் அனுமதி வழங்குகையில், பின்தங்கிய வகுப்பினர் உயர் கல்வி வாய்ப்புகளை விரிவாகப் பெற முடியாது.

இப்பின்தங்கிய வகுப்பினரின் கல்வி நிலையை மேம்படுத்தும் நோக்குடன் புதிய, முற்போக்கான ஏற்பாடுகள் செய்யப்படல் வேண்டும். முதலில் பிள்ளைப் பருவத்தினர் தொழில் செய்வதைத் தடை செய்தல் வேண்டும், பாடசாலைக்கல்வியை இடையில் நிறுத்துவோர் மீண்டும் கல்வி வாய்ப்புகளை பெற, பாடசாலைகளில் மீண்டும் சேர்ந்து கொள்ள ஏற்பாடுகள் செய்யப்படல் வேண்டும். முறை சார்ந்த பாடசாலைகளுக்கு சமாந்தரமாக இப்பிள்ளைகளின் கல்வி நிலையை மேம்படுத்த முறைசாராகக் கல்வி ஏற்பாடுகளும் செய்யப்படல் வேண்டும். கட்டாயக் கல்விச் சட்ட விதிகளை உறுதியாக நடைமுறைப்படுத்துவதும் பேருதவியாக அமையும். பயிற்சி பெற்ற பாலர் பாடசாலை ஆசிரியர்களை பெருந்தொகையாக உருவாக்க அரசாங்க சாரா நிறுவனங்களுக்கு அதிகாரம் வழங்கப்படல் வேண்டும். திறமையும் கடமையில் ஈடுபாடும் மிக்க ஆசிரியர்கள் இனங் காணப்பட்டு அவர்கள் பின்தங்கிய வகுப்பினர் பயிலும் பாடசாலைகளுக்குச் செல்ல ஊக்குவிக்கப்படல் வேண்டும். இப்பாடசாலைகள் இடைவிடாது மேற்பார்வை செய்யப்படல் வேண்டும். ஆய்வுகூடம், தளபாடங்கள், என வழங்கப்படும் போது இப்பாடசாலைகளுக்கு முன்னுரிமை வழங்கப்படல் வேண்டும். பல்கலைக்கழகங்களில் அனுமதி பெறாத தகுதியடைய சகல மாணவர்களும் திறந்த பல்கலைக்கழகத்திலும் ஏனைய தொலைக் கல்வி நிலையங்களிலும் சேர்க்கப்படல் வேண்டும்.

உயர்கல்வி வாய்ப்புகளை குறுங்காலத்தில் நன்கு விரிவடையச் செய்ய ஒரு முக்கிய வழிமுறை க. பொ. த. உயர்நிலைத் தலைத்தினால் கோரும் சகல பல்கலைக்கழகமல்

லாத நிறுவனங்களையும் உயர்கல்வி நிலையங்கள் என அங்கீகரிப்பதாகும். ஆசிரியர் பயிற்சிக் கல்லூரிகள், கல்வியியல் கல்லூரிகள், தொழில் நுட்பக் கல்லூரிகள் போன்றன உயர் கல்வி நிலையங்களாக்கப்பட்டு உயர் நிலை சித்தி பெற்றவர்களை, பல்கலைக்கழக அனுமதியின்போதே இந்நிலையங்களுக்கும் தெரிவு செய்யலாம். இவ்வாறு செய்யுமிடத்து ஆண்டுக்கு 25000 - 30000 மாணவர்களுக்கு உயர்கல்வி வாய்ப்புகளை வழங்கலாம். இவ்வாறு கணிசமான முறையில் உயர் கல்வி மாணவர் அனுமதியை அதிகரிக்கும்போது பின்தங்கிய வகுப்பினரும் உயர்கல்வி வாய்ப்புகளை உரியமுறையில் பெற முடியும்.

## 5. பாடசாலைக் கல்வியின் சில நவீன அம்சங்கள்

கல்வி என்பது பொதுவாக பாடசாலைகளில் உள்ள வகுப்பறையில் பெறப்படுவது என்று கருதப்படுகிறது. திட்டமிடப்பட்ட பாட ஏற்பாடு, பாட நூல், பரிட்சை, சான்றிதழ் என்ற ஒரு வட்டத்திற்குள் கல்வி அடக்கப்படுகின்றது. இவ்வாறான வரையறை கல்வி பற்றிய ஒரு குறுகிய விளக்கமாகவே அமையும். இன்றைய கல்விச் சிந்தனையாளர்கள் கல்விக்கு மிகப் பயனுடைய, பரந்த, விரிவான விளக்கங்களை வழங்கியுள்ளனர். கல்வி வழங்கும் உரிமை பாடசாலைக்கு மட்டுமே ஏகபோகமானது என்ற வரையறையை அவர்கள் இன்று கடுமையாகச் சாடுகின்றனர். பிள்ளைகள் பிறந்தது முதல் பெற்றோருடனும், உற்றாருடனும், நண்பர்களுடனும் பழகுகின்றார்கள். இவர்களிடமிருந்து மொழியையும் பல்வேறு பழக்கவழக்கங்களையும் தமது வழிவழி வந்த பண்பாட்டு அம்சங்களையும் கற்றுக் கொள்கின்றார்கள். தாம் புதிதாகத் தெரிந்து கொண்டதற்கேற்ப அவர்களுடைய சிந்தனை, பழக்கவழக்கங்கள் மற்றும் செயற்பாடுகளில் மாற்றங்கள் ஏற்படுகின்றன. இவ்வாறு பிள்ளைகளில் ஏற்படும் நடத்தை மாற்றங்களைக் கல்வியின் முக்கிய விளைவுகளாகக் கல்வியாளர்கள் கொள்கின்றனர்.

பிள்ளைகள் ஒரு குறிப்பிட்ட வயதில் (5 அல்லது 6) பாடசாலைக்குள் செல்லத் தொடங்குகின்றனர். மத்திய வர்க்க, உயர் மத்திய வர்க்கப் பிள்ளைகள் தமது வசதியைப் பொறுத்து சற்று முன்னதாகவே பாலர் பாடசாலைகளுக்குச் செல்லத் தொடங்குவர். இவ்வாறு பள்ளிசெல்லும் முன்னர் அவர்கள் பிறப்பு முதல் குடும்பம் அல்லது இல்லம் என்ற பாடசாலையில் கல்வி பெறுகின்றார்கள். பேசுதல், உண்ணுதல் மற்றும் தேவையான வாழ்க்கைப் பழக்கங்களை

வீட்டிலேயே கற்கின்றார்கள். அவர்களுடைய  
 பெற்றோர்களே அவர்களின் முதல் தலைமை ஆசிரியர்கள்.  
 ஆதி சமூகங்களில் தந்தை தொழிலில் கல்வி ஆசிரியனாகவும்,  
 தாய் அரிச்கவடி ஆசிரியையாகவும் விளங்கியதாக கல்வி  
 வரலாற்று அறிஞர்கள் எடுத்துக்கூறுவர். பின்னைகள் வீட்டில்  
 பெறுகின்ற அனுபவங்களைப் பொருள்  
 பொதிந்தவைகளாகவும், வாழ்க்கைக்கு பயனுடையதாகவும்  
 அமைக்கப் பெற்றோர்கள் முயற்சிக்க வேண்டும். இவ்வத்தில்  
 இடம்பெறுகின்ற குடும்ப உறவுகள், தொழில் முயற்சிகள்,  
 மொழி வழக்குகள் மற்றும் பழக்கவழக்கங்கள் என்பன  
 பின்னைகளில் ஆழமான தர்க்கங்களை ஏற்படுத்துகின்றன.  
 பின்னைகள் இவற்றையே முதன் முதலில் கற்கின்றார்கள்.  
 எனவே பெற்றோர்கள் தம்மையும் ஒருவகை ஆசிரியராக  
 கருதி தமது வீட்டுச்தழுல் பின்னைகளுக்கு சிறந்தனவற்றையும்  
 வாழ்க்கைக்கு பயனுடையவற்றையும் கற்பிக்கும் வகையில்  
 அமைவதை உறுதிப்படுத்த வேண்டும். பாடசாலை  
 வழங்குகின்ற சிறந்த கல்வி அனுபவங்களைப் பின்னைகள்  
 தம்மோடு இணைவித்துக் கொண்டு பயனடைய  
 தேவையான அஸ்திவாரத்தைப் பெற்றோர்கள் தமது  
 இவ்வத்தில் கட்டி எழுப்ப வேண்டும். இவ்வாறு  
 பெற்றோர்கள் வழங்குகின்ற சிறந்த முன் ஆயத்தத்தைப்  
 பெறும் பின்னைகள் பாடசாலைகளில் பிற  
 பின்னைகளைவிட கல்வியில் சிறந்த முறையில் தேர்ச்சி  
 பெறுவதை அவதானிக்க முடியும். இன்றைய கல்வியியல்  
 ஆய்வுகளும் இதனையே சுட்டிக்காட்டுகின்றன.

பின்னைகளின் கல்வித் தேர்ச்சியை நிர்ணயிப்பதில்  
 விவேகம், உள்பபாங்கு, ஆற்றல் ஆகிய காரணிகள்  
 முக்கியமானவை. ஆயினும் இக்காரணிகள் கல்வித்  
 தேர்ச்சியை நடைமுறையில் ஏற்படுத்த சாதகமான தழுநிலை  
 பின்னைகளின் குடும்பத்தில் நிலவுதல் வேண்டும். வீட்டில்  
 கற்பதற்கான அமைதியான தழுல், கல்வி கற்க

பெற்றோர்கள் வழங்கும் ஊக்கம், வீட்டில் படிக்க வழங்கப்படும் வசதிகள், கற்றலுக்கு பெற்றோர் வழங்குகின்ற பிறதுணைக்கருவிகள் என்பன பிள்ளைகளின் கல்வித்தேர்ச்சியை மேம்படுத்துகின்ற வீட்டுக் காரணிகள் ஆகும்.

பிள்ளைகள் பாடசாலைகளில் சேர்ந்து பயிலும்போது பெற்றோர்கள் அவர்களுடைய கல்வி மேம்பாட்டில் முக்கிய பங்கு கொள்ளல் வேண்டும். பாடசாலை ஆசிரியர்கள் பிள்ளைகளைக் கவனித்துக்கொள்வார்கள் என்று கருதி பெற்றோர்கள் அலட்சியமாக இருப்பதில்லை. இன்று பாடசாலைக் கல்வியில் ஏற்பட்டு வரும் மாற்றங்களை அவர்கள் அறிந்திருக்க வேண்டும். வகுப்பறையில் ஆசிரியர் சொல்லும் பாடத்தைக் கூற்று கேட்டும் மனனம் செய்தும் உண்மையான கல்விப்போறை அடைந்துவிட முடியாது. இன்றைய பாடசாலைகள் கல்வி இயலில் ஏற்பட்டுள்ள புதிய சிந்தனைகளை கருத்தில் கொண்டு பல சிர்திருத்தங்களை செய்து வருகின்றன. பிள்ளைகள் சுயமாக சிந்தித்துப் பணியாற்றவும் தமது பல்வேறு ஆற்றல்களை வெளிப்படுத்தவும், வெளி உலக அறிவினை விரிவாகப் பெறவும் இன்று ஏற்பட்டு வரும் நவீன விஞ்ஞான தொழில்நுட்ப வளர்ச்சியை நேரடியாக கண்டறியவும் பல்வேறு இனத்தவரும், சமயத்தவரும், சாதியினரும் வாழுகின்ற சமுதாயத்தில் இணக்கமாக வாழும் உள்பாங்கினை ஏற்படுத்தவும் குழுக்களில் சிறந்த முறையில் கலந்துகொள்ளவும் புதிய அறிவினைத் தாமாகவே தேடித்திரட்டிக் கொள்ளவும் பயன்படுகின்ற பல்வேறு கற்பித்தல் உத்திகளையும் உபாயங்களையும் இன்றைய பாடசாலைகள் அறிமுகம் செய்துள்ளன. இவ்வாறான உயரிய குறிக்கோள்களுடன் செயல்பட வேண்டும் என்பதை நவீன பாடசாலைகள்

ஏற்றுக்கொள்கின்றன. பாடநூல்களையும் ஆசிரியர்களுடைய பாடக்குறிப்புகளையும் மனனம் செய்து பரீட்சையில் ஒப்பிப்பதால் கல்வியில் உயர்ந்த இலக்குகளை அடைந்துவிட முடியாது என்று இன்று ஏற்றுக்கொள்ளப்படுகின்றது. புதிய குறிக்கோள்களுக்கேற்ப பாடசாலையின் பணிகளிலும், பாட ஏற்பாட்டிலும், கற்பித்தல் முறைகளிலும் இன்று பாரிய மாற்றங்கள் ஏற்பட்டுள்ளன. சுருங்கக்கூறின், இன்று கல்வி செயற்பாடு தனித்து வகுப்பறையில் மட்டும் இடம்பெறுவதில்லை.

இன்றைய பாடசாலைகளில் ஆசிரியருடைய விரிவுரை மேடையைக் காண முடியாது. பிள்ளைகள் பெரும்பாலும் குழுக்களாகப் பணியாற்ற ஊக்குவிக்கப் படுகிறார்கள். எல்லாப் பிள்ளைகளுக்குமே வகுப்பறையில் பொறுப்புகள் வழங்கப்படுகின்றன. “மரபு வழிவந்த சட்டாம்பிள்ளை முறை” இன்று இல்லை. பாடசாலையைத் தூய்மையாக வைத்திருக்கும் பணியிலும் பிள்ளைகள் ஈடுபடுகின்றார்கள். பாடசாலையிலும் வெளியேயும் இடம்பெறும் பல்வேறு நிகழ்ச்சிகளிலும் போட்டிகளிலும் பிள்ளைகள் கலந்து கொள்ள ஊக்குவிக்கப்படுகிறார்கள். பிள்ளைகள் தமது விவேகத்திற்கும் ஆற்றலுக்கும் ஏற்ற வேகத்தில் கற்க இடமனிக்கப்படுகிறது. பல்வேறு சமயத்தவரின் விழாக்கள் கொண்டாடப்பட்டு சமய சமரசம் ஊக்குவிக்கப்படுகின்றது. சுயமாக அறிவினை வளர்த்துக்கொள்வதற்கு நூல்நிலையங் களைப் பயன்படுத்துமாறு பிள்ளைகள் அறிவுறுத்தப்படு கின்றனர். பிரச்சினைகள் எவை என்பதை இனம் கண்டு அவற்றை வரையறை செய்து அவற்றை எவ்வாறு தீர்க்கலாம் என்பது பற்றிச் சிந்திக்குமாறு பிள்ளைகள் தூண்டப்படுகின்றார்கள்.

இன்றைய நவீன பாடசாலையில் கருத்துக்கள் ஆசிரியர்களால் திணிக்கப்படுவதில்லை. ஆசிரியர் வகுப்பில் இருந்தாலும் இல்லாவிட்டாலும் கற்றல் இடம்பெறுகின்றது. இன்றைய பள்ளி ஆசிரியர் இவ்வாறான சன்நாயக

தலைவரம் பற்றிய இக்கருத்துக்களின் செல்வாக்கிற்கு உட்பட்டவராக உள்ளார். அவர் மாணவர்களுடன் கலந்தாலோசித்துப் பாடத்தலைப்பை தெரிவு செய்கின்றார்; வகுப்பறையில் சுதந்திரமாக கலந்துரையாடல் நடைபெறுகின்றது. மாணவர்கள் பயம் இன்றி தமது கருத்துக்களை பரிமாறிக் கொள்கின்றனர்; ஆசிரியர்களிடமும் வினாக்களைக் கேட்கின்றனர்.

மரபு வழிக்கல்வியில் பிள்ளைகள் பரீட்சைக்காகவே ஆயத்தம் செய்யப்பட்டனர். இன்று அவர்கள் தொடர்ச்சியாக மதிப்பீடு செய்யப்படுகின்றனர். அவர்கள் கற்கும் எல்லா விடயங்களிலும் மதிப்பீடு செய்யப்படுகின்றது. படித்தவற்றுள் ஒரு சில தலைப்புக்களைத் தெரிவு செய்து அவற்றை மனனம் செய்து தேர்ச்சி எய்திவிட முடியாது. மாணவர்கள் நீண்ட கட்டுரை போன்ற விடைகளை இன்று எழுதுவதில்லை. முழுப்பாட ஏற்பாட்டையும் உள்ளடக்கும் வகையில் ஏராளமான சிறுசிறு வினாக்கள் வழங்கப்படுகின்றன. பெரிய வினாக்கள் பல்வேறு சிறுசிறு வினாக்களாக (Structured questions) அமைக்கப்படுகின்றன. மதிப்பீட்டுத் துறையில் இவ்வாறு பல முன்னேற்றங்கள் ஏற்பட்டுள்ளன.

பாடசாலைக் கல்வி வகுப்பறைக் கல்வியாக மட்டும் அமையாது இவ்வாறாக நன்கு விரிவு பெற்றுள்ளது. இன்றைய ஆசிரியர் வாய்மொழி கற்பித்தலை (Chalk and talk method) மட்டும் பயன்படுத்துவதில்லை. மாணவர்களின் உள்ளார்ந்த ஆற்றலை வெளியே கொண்டு வரும் நோக்குடன் (to draw out the best) பலவகைப்பட்ட பணிகள் இடம்பெறுகின்றன. பாடசாலைகளில் கலைவிழாக்கள், பெற்றோர் தின விழாக்கள், பல்வேறு சங்கங்களின் விழாக்கள், விசேட பேச்சாளர் வருகை, பேச்சுப் போட்டிகள், விவாதங்கள், நாடகங்கள், நடனங்கள், பரிசளிப்பு விழாக்கள்,

வினையாட்டுப் போட்டிகள், வெளிக்களைப் பயணங்கள், சுற்றுலாக்கள் என்பன இடம் பெறுகின்றன. சுருங்கக் கூறின், இன்று கல்விச் செயற்பாடானது வகுப்பறையின் நான்கு சுவர்களுக்குள்ளிருந்தும் வந்த நிலை நீங்கி, விடுதலை பெற்று பல்வேறு புதிய பரிமாணங்களில் பரிணமித்து பிள்ளைகளைப் பயனுள்ள மனிதர்களாக்குவதில் தொண்டாற்றி வருகின்றது.

இவ்வாறான நவீன மாற்றங்களை ஆசிரியர்களும் மாணவர்களும் மட்டுமல்லாது பெற்றோர்களும் நன்கு புரிந்து கொண்டால் இப்புதிய மாற்றங்களின் நற்பயணங்களையாவரும் துரிதமாக பெற்றுக் கொள்ள முடியும்.

## 6. கல்வி ஒரு நுகர்பொருள்

நாட்டின் கைத்தொழில், விவசாயம் முதலிய துறைகள் வர்த்தகமயப்படுத்தப்பட்டு முழுப் பொருளாதார முறையும் சந்தைப் பொருளாதாரமாக ஆக்கப்படுமிடத்து கல்வித்துறையும் தவிர்க்க முடியாத வர்த்தகமயப் படுத்தப்பட்டு விடுகிறது.

ஐப்பானில் தனியார் பல்கலைக்கழகங்கள் நிதிப் பற்றாக்குறை காரணமாக வங்கிகளில் சடுவைக்கப்படுகின்றன. அவை அனுமதிக்கப்படக் கூடிய மாணவர் தொகைகளைவிட மேலதிகமானவர்களை அனுமதித்து கட்டணம் அறவிட்டு நிதியீட்டுகின்றன.

ஒரு நாளைக்கு சராசரியாக எத்தனை மாணவர்கள் வகுப்பிற்கு வரமாட்டார்கள் என்பதைக் கணக்கிட்டு அதற்கேற்ப மேலதிக மாணவர்கள் அனுமதிக்கப் படுகின்றனர். இந்தியாவில் உயர்தரமான செல்வந்த பாடசாலைகள் தமது பாட ஏற்பாடு, கல்விச் செயற்பாடு பற்றி பத்திரிகைகளில் விளம்பரம் செய்வதில் போட்டியிடுகின்றன. உயர்ந்த கட்டணங்களை அறவிடுகின்றன. தாம் வழங்கும் கல்வியை சந்தைப்படுத்த முனைகின்றன.

இலங்கையிலும் புதிதாக தோண்றியுள்ள தனியார் உயர்கல்வி நிலையங்களும் இவ்வாறான முயற்சிகளில் சடுபட்டு வருகின்றன. கல்விக்கு விலை நிர்ணயம் செய்யப்பட்டு நுகர்பொருளாகக் காட்சி அளிக்கின்றது.

சிறப்பாகப் பணியாற்றி சிறந்த பெறுபேறுகளைக் காணும் நிலையங்களை மக்கள் அதிகமாக நாடும் போது அவர்கள் செலுத்த வேண்டிய விலையும் அதிகரிக்கின்றது. கல்விக்கான விலை நிர்ணயத்தால் பாதுக்கப்படுவார்கள் கல்வியில் சமவாய்ப்புகளுக்காகப் போராடும் பின்தங்கிய

வகுப்பினராவர். அவர்கள் இலவசக் கல்வி வழங்கும் அரசாங்கப் பாடசாலைகளிலும் புலமைப் பரிசில்களிலும், தங்கியிருக்க நேரிடுகின்றது. பின்தங்கிய மக்கள் மேலும் பின் தங்க, வசதிபடைத்த மக்கள் உயர்தர கல்வியினாடாகத் தமது வாழ்க்கை நிலைமைகளையும் சமூக அந்தஸ்தையும் மேலும் பெருக்கிக் கொள்ள முடிகின்றது.

“கடைக்காரர்களின் நாடு” என வர்ணிக்கப்பட்ட இங்கிலாந்தில் இன்று கல்வி முறையில் ‘சந்தைக் கலாசாரத்தை’ அறிமுகம் செய்யும் முயற்சிகள் நடைபெறுகின்றன. அனுமதிக்கப்படும் மாணவர் தொகைக்கேற்ப பாடசாலைகளுக்கு நிதி உதவி வழங்கும் முறையொன்று அறிமுகப்படுத்தப்பட்டுள்ளது. பெற்றோர்கள் தமது பிள்ளைகளைத் தாம் விரும்பிய பாடசாலைகளில் அனுமதிக்கலாம். பிள்ளைகளின் அனுமதியைத் தொடர்ந்தே நிதி உதவி வழங்கப்படுகின்றது.

பெற்றோர் வெற்றிகரமாக இயங்குவன எனக் கருதும் பாடசாலைகளில் மாணவர் அதிகம் சேர்க்க விரும்புவர். இதனால் நிதி உதவியும் அதிகரிக்கும். மாணவர் களை இழக்கும் பாடசாலைகள் பெறும் நிதி உதவியும் குறையும். இந்நிலையில் இங்கிலாந்துப் பாடசாலைகள் அதிக நிதி உதவியைப் பெற தமிழைச் சந்தைப்படுத்தும் வழிமுறைகள் பற்றி சிந்திக்க வேண்டியுள்ளது.

இப்புதிய தூம்நிலையில் பாடசாலைகளுக்குப் பெற்றோர்களும் மாணவர்களும் முக்கியத்துவமுடையோர் ஆகின்றனர். வழமையாக வர்த்தக நிலையங்கள் எவ்வாறு தமது வாடிக்கையாளரை நோக்குகின்றனவோ அவ்வாறு பாடசாலைகள் பெற்றோர்களையும் மாணவர்களையும் நோக்குவதில்லை. வர்த்தக உலகம் எப்போதுமே தனது வாடிக்கையாளர்களுக்கு முக்கியத்துவமளித்து கொரவித்து வந்துள்ளது.

ஆனால் கல்வி உலகில் இவ்வாறான நிலைமையில்லை. ஏனெனில் மரபு வழியாகப் பாடசாலைகள் அறிவின் மூலாதாரங்களாகவும் அதனைப் பரப்பும் நிலையங்களாகவும் விளங்கி வந்துள்ளன. அறிவு, திறன்கள் என்பவற்றின் பயிற்சிக்கே அங்கு முக்கியத்துவமளிக்கப்பட்டு வந்துள்ளது.

ஆயினும் இன்று கல்வியை சந்தைப்படுத்த வேண்டிய நிலையில், குறிப்பாக இங்கிலாந்துப் பாடசாலைகள் மாணவர்களை சிறப்பாகக் கருத்திற்கொள்ள வேண்டிய நிலைக்கு இட்டுச் செல்லப்பட்டுள்ளன.

பாடசாலைக்கு மாணவரே முக்கியமானவர். அவருடன் நல்ல முறையில் தொடர்புகொள்ளப் பழக வேண்டும்.

மாணவர்களின் அபிலாசைகளையும் கல்வித் தேவைகளையும் கருத்திற்கொண்டு கல்வி வழங்கப்படல் வேண்டும்.

மாணவன் பாடசாலைக்கு ஒரு சமையல்ல; அவனில்லாவிடில் பாடசாலையே இல்லை. மாணவர்கள் எமது பணிக்கு இடையூறு அல்ல; அவர்களே எமது பணி.

மாணவன் கல்வி பெற எம்மில் தங்கியுள்ளது உண்மையே! ஆயினும் நாம் எமது வேலைவாய்ப்புக்கு அவனில் தங்கியுள்ளோம்.

பாடசாலை ஆசிரியர்கள் தமது பாடசாலையை திறம்பத சந்தைப்படுத்த முற்படும்போது மாணவர்களுடனும் பெற்றோர்களுடனும் தொடர்பு கொள்ளுகின்றனர்; அவ்வேண்டியில் மேற்கண்டவாறு சிற்தித்து நடந்து கொள்ள வேண்டுமென்று இங்கிலாந்தில் ஆலோசனை கூறப்படுகின்றது.

இவ்வாறு சிந்திப்போர் மாணவர்களின் விருப்பு வெறுப்புகளுக்கு அமைய பாடசாலைகள் தமது மரபுவழி வந்த கல்விப் பணியை மறந்துவிட வேண்டியதில்லை என்றே கூறுகின்றனர். ஆயினும் பாடசாலையின் கல்விப் பயிற்சி மாணவர்களின் அபிலாசைகளுக்கு கல்வித் தேவைகளுக்கும் அமைய செம்மைப்படுத்தப்படல் வேண்டும் என்று அவர்கள் கடுமையாக வாதிடுவர். அதாவது, இக்கருத்தின்படி பாடசாலைகள், மாணவர்களை மையமாக வைத்துத் தமது கல்விச் செயற்பாடுகளை மறுபரிசீலனை செய்ய வேண்டும்; மாணவர்களும் பாடசாலைகளும் வெவ்வேறு அல்ல; அவர்கள் பாடசாலையின் ஓர் அங்கமாவர்.

இச்சிந்தனையாளரின் கருத்தின்படி பாடசாலைகளை முறையாக சந்தைப்படுத்த மாணவர்களுடனும் பெற்றோர்களுடனும் சிறப்பாகத் தொடர்பு கொள்ள ஆசிரியர்கள் பயிற்றப்படல் வேண்டும்.

பாடசாலைகள் தாம் செய்வதாக மாணவர்களுக்கும் பெற்றோர்களுக்கும் அனிக்கின்ற வாக்குறுதிகளைத் தவறாது நிறைவேற்ற வேண்டும்.

பெற்றோரும் மாணவரும் முதற்பார்வையிலேயே பாடசாலை பற்றி உயர்ந்த அபிப்பிராயத்தைக் கொள்ளும் வழிவகைகள் செய்ய வேண்டும்.

இங்கிலாந்தில் மரபு வழியாகக் கல்வி வழங்குதல் ஒரு பெரும் சேவையாகக் கருதப்பட்டது: பாடசாலைகளின் நோக்கம் சிறந்த பரிசைப் பெறுபேறுகள் மட்டுமன்று; முழுமையான ஆளுமையைப் பயிற்ற வேண்டியதே முக்கிய கல்விக் கட்டும்; ஆசிரியர் தகவல்களை மட்டும் வழங்குபவர்கள்; பிள்ளைகளுடன் அவர் கொள்ளும் தொடர்புகளினாடாக பிள்ளைகளின் பல்வேறு விருத்தியை ஏற்படுத்துகின்றார்.

ஆசிரியர் மாணவர்களின் தனித்துவத்தை உணர்ந்து செயற்படுகின்றார். பின்னை விருத்தியில் முக்கிய அம்சங்களான சமவாய்ப்பு வழங்குதல்; அவர்களைப் பராமரித்துக் கவனிக்கும் பணி, அவர்களைக் கல்விப் பணியில் ஊக்குவித்தல் என்பனவற்றில் அவர் கருத்துச் செலுத்துகின்றார். ஆசிரியர்கள் இவ்வாறு பணியாற்றும் போது பெற்றோர்கள் பாடசாலையின் அணுகுமுறை சிறந்ததென உணர்கின்றனர்.

எனவே	ஆசிரியர்கள்	இவ்வாறான பெறுமானங்களை உணர்ந்து செயற்பட வேண்டும்.
------	-------------	---

தனது நாளாந்து, கிழமைக்குரிய அல்லது துவணைக்குரிய செயலாற்றங்கள் பற்றி ஆசிரியர் செய்யும் மதிப்பீடுகள் மாணவரின் விருத்தி மற்றும் முன்னேற்றச் செயற்பாட்டின் ஓர் அம்சமாக அமைதல் வேண்டும். மாணவர்கள் தமது செயற்பாடுகளுக்கு ஆசிரியரிடமிருந்து பயனுள்ள மதிப்பீடுகளையும் பின்னாட்டல்களையுமே (Feed back) விரும்புகின்றனர். இவை சிறப்புற அமையின் பாடசாலை பற்றிய சிறந்த கருத்து ஏற்பட வாய்ப்புண்டு என்பது இவ்வாய்வாளர் கருத்து.

## 7. ஆரம்பப்பள்ளி ஆசிரியரும் சமூகத் தலைமைத்துவமும்

கிராமிய அபிவிருத்திப் பணிகளில் கிராமப்புற ஆரம்பப் பள்ளி ஆசிரியர்கள் ஒரு முக்கிய பங்கினை ஆற்றமுடியும் என்ற கருத்தை வளர்முக நாடுகளின் கல்வி வளர்ச்சியில் அக்கறை கொண்ட அரசாங்கங்களும் உதவி வழங்கும் நிறுவனங்களும் ஏற்றுக் கொள்கின்றன. இவ்வாசிரியர்கள் தமது நாளாந்த கற்பித்தற் பணியுடன் கிராமப்புற வாழ்க்கை நிலைமைகளை மேம்பாட்டையச் செய்யும் முயற்சிகளில் நேரடியாக ஈடுபட முடியும் என்ற கருத்தைப் பல வளர்முக நாடுகள் ஏற்றுக் கொண்டுள்ளன. பிலிப்பைன்ஸ், தாய்லாந்து, தான்சானியா, லைபீரியா, பொட்கவானா, செனகல், கமரூன் ஆகிய வளர்முக நாடுகளில் கல்விச் சீர்திருத்தங்கள் இக்கருத்துக்கு முக்கியத்துவம் அளித்துள்ளன.

நவீன முற்போக்குக் கல்விச் சிந்தனையின்படி பாடசாலைகள், சமூக புனர்நிர்மாணத்துக்கான ஒரு முக்கிய சக்தியாக விளங்க முடியும்; பாடசாலைக்கு வெளியே மாணவர்கள் வெற்றிகரமாக வாழ்வதற்குப் போதிய திறன்களையும், மனப்பாங்குகளையும் பாடசாலைப் பாட ஏற்பாடு வழங்குதல் வேண்டும் என்றும் இன்று வலியுறுத்தப்படுகின்றது. எனவே, ஆசிரியர்கள் சமூக மாற்றம், மாணவர்களின் வீட்டுப் பின்னணி என்பவற்றைக் கருத்திற்கொண்டே செயற்பட வேண்டியுள்ளது. இவ்வாறு பாடசாலை எனும் எண்ணக் கருவுக்கு இன்று விரிவான விளக்கம் அளிக்கப்படுகின்றது. யுனெஸ்கோவின் அண்மைக்காலக் கல்விச் சிந்தனைகள் பாடசாலை பற்றிய இப்புதிய விளக்கத்தை வரவேற்பதாய் அமைகின்றன. ஆசிரியரின் பணி இவ்வாறு விரிவுபடுத்தப்பட்டுள்ள நிலையில் பல்வேறு “அபிவிருத்தி முகவர்களான” ஆசிரியர்கள், சுகாதார, விவசாய அலுவலர்கள்

போன்றோருக்கிடையே ஒரு நெருங்கிய பிணைப்பு ஏற்பட வேண்டியுள்ளது.

ஆசிரியர் பற்றிய இவ்வாறான ஒரு புதிய சிந்தனை எழுவதற்கு ஒரு வரலாற்றுக் காரணமும் உண்டு. பல முன்னைய ஜோப்பிய குடியேற்ற நாடுகளில் (ஆபிரிக்கா, மேற்கிந்தியத் தீவுகள்) எழுச்சியுற்ற தேசிய இயக்கங்களுக்குப் பன்ளி ஆசிரியர்களே தலைமை வகித்தனர். சுதந்திரத்தின் பின்னர் அவர்களுடைய தலைமைத்துவம் தொடர்ந்தது. இவ் வகையில் ஆசிரியர் ஒரு பயிற்சி பெற்ற சமுதாயத் தலைவர் என்ற கருத்து வலுப்பெறுகின்றது. 19ஆம் நூற்றாண்டின் இறுதிப் பகுதியில் பல முன்னேறிய கைத்தொழிலில் நாடுகளின் அனுபவமும் இவ்வாறானதாக இருந்தது.

ஜோப்பிய நாடுகளில் வெளிநாட்டு அரசியல் கலாசார ஆதிக்கம் ஏற்பட்ட 19ஆம் நூற்றாண்டில் வளர்ச்சியுற்ற தேசிய விழிப்புணர்வு இயக்கங்கள் கிராமப்புற ஆசிரியர்களின் ஆதரவைப் பெற்றன. டென்மார்க், நோர்வே, ஸ்கொட்லாந்து ஆகிய நாடுகளில் எழுந்த தேசிய, தாராண்மைவாத, விவசாய பொதுமக்கள் இயக்கங்கள் சக்தி வாய்ந்த அரசியல் இயக்கங்களாக மாறின. இவ்வியக்கங்களின் வளர்ச்சிக்கு கிராமப் பாடசாலை ஆசிரியர்கள் முக்கிய பங்களிப்பினைச் செய்தனர். இவர்கள் அரசியல்வாதிகளின் கலாசார ஆலோசகர்களாகவும், உள்ளூர் பிரதிநிதிகளாகவும் விளங்கினர். இவர்கள் சில சந்தர்ப்பங்களில் உள்ளூர் தலைவர்களாகவும் விவசாய இயக்கங்களின் கற்றறிவாளர்களாகவும் விளங்கினர்.

டென்மார்க்கில் வளர்ச்சியுற்ற கிராமிய உயர்நிலைப் பள்ளிகள் கல்வித்துறையில் வரலாற்றுப் பெருமை வாய்ந்தவை; 5 அல்லது 6 மாத கால பயிற்சி நெறிகளை இளைஞர்களுக்கு வழங்கின. சென்ற நூற்றாண்டில் அந்நாட்டு இளைஞர்களில் மூன்றில் ஒரு பகுதியினர் இப்பள்ளிகளில் பயின்றவர்கள். இவர்களே பெரும்பாலும்

பத்திரிகைகளில் எழுதினர். அந்நாட்டு விபரல் கட்சியின் தலைவர்கள் இக்கிராமிய உயர்நிலைப் பள்ளியின் சிந்தனைகளின் செல்வாக்குக்கு உப்படிருந்தனர். அக்கால பழையவாத அரசாங்கம் இப்பள்ளிகள் தீவிரவாதக் கருத்துக்களை பரப்பியதாகக் கருதியது. இங்கு பயின்றவர்கள் ஆசிரியர் பயிற்சி பெறச் சென்றனர். எனவே அந்நாட்டின் ஆசிரியர்களில் பெரும்பாலானவர்கள் உள்ளார் விவசாயிகளுடன் நன்கு பழகி அனுபவம் பெற்றிருந்தனர். இப்பள்ளிகள் பிற்காலத்தில் நோர்வேயிலும் பரவின. நோர்வே, டென்மார்க் ஆகியநாடுகளில் கிராமியப் பள்ளி அதிபர்கள் சமுதாயத் தலைவர்களாக விளங்கினர்; பல்வேறு அரசியல், கலாசார இயக்கங்களில் பெரும் பங்கு கொண்டனர். இதனால் ஆசிரியர்கள் சமுதாயத் தலைவர்கள் என்ற கருத்து அந்நாடுகளில் பொதுமக்கள் மத்தியில் எழுந்தது. இப்பொதுக்கருத்தின் காரணமாக அந்நாடுகளின் ஆரம்பப்பள்ளி ஆசிரியர்கள் இலகுவாக பொதுவாழ்க்கையில் ஈடுபட முடிந்தது. இவர்கள் இந்நாடுகளில் பழையவாத மதக்குழுக்களுக்கும், பெருந்தோட்ட உரிமையாளர்களுக்கும் எதிராகச் செயற்பட்ட விவசாய இயக்கங்களுக்குத் தலைமை தாங்கினர். அத்துடன் பல்வேறு தொண்டர் தாபனங்களின் தலைவர்களாகவும் விளங்கினர். காப்புறுதிக்கழகம், கூட்டுறவுச் சங்கம், கிராமிய இளைஞர் கழகம் என்பன அவற்றுற் சில. குளிர்காலங்களில் அவர்கள் இளைஞர்களுக்கு மாலைநேர வகுப்புகளையும் நடாத்தினர். இந்நாடுகளின் வறுமையான பகுதிகளில் ஆரம்பப் பள்ளி ஆசிரியர்கள் கூடிய அளவுக்கு சமூகப் பணிகளில் ஈடுபட்டதாக ஆய்வுகள் தெரிவிக்கின்றன. நோர்வே நாட்டில் சாதாரண மக்களுக்கும் உயர்வகுப்பினருக்குமிடையே பண்பாட்டு வேறுபாடு மிகக் கூடுதலாகக் காணப்பட்டது. இந்நிலையில் பொதுமக்கள் மத்தியில் நன்கு படித்தவர்களாகக் காணப்பட்ட ஆரம்பப் பள்ளி ஆசிரியர்கள், பொதுமக்களின் விடுதலை இயக்கங்களுக்குத் தலைமை மாற்ற இருக்கிறது. நோர்வே

நாட்டில் இவ்விடயம் பற்றிய விரிவானா ஆய்வுகள் செய்யப்படவில்லை. ஆயினும் அந்நாட்டின் அரசியல் பண்பாட்டு வளர்ச்சிக்குக் கிராமிய ஆரம்பப் பள்ளி ஆசிரியர்கள் ஆற்றிய முக்கிய பங்களிப்பினைச் சுகல ஆய்வாளர்களும் ஏற்றுக் கொள்ளுகின்றனர். இவர்களுடைய ஆதரவுடனேயே அந்நாட்டில் விபரல் கட்சி பெருவளர்ச்சி பெற முடிந்தது. நோர்வே நாட்டில் கிராமப்புறப் பிள்ளைகள் பேசிய வட்டார மொழிகளுக்கு கல்வி அந்தஸ்து வழங்கப்படுவதற்கு ஆசிரியர்களும் ஆதரவு வழங்கினர்.

இவ்வாறே சென்ற நூற்றாண்டில் பிரான்ஸ் நாட்டின் கிராமிய ஆரம்பப் பள்ளிகள் தேசிய அபிவிருத்திக்கு உதவ வேண்டும் என்ற கருத்து இன்று வளர்முக நாடுகளில் வலியுறுத்தப்படும் அளவுக்கு முக்கியத்துவம் அளிக்கப்பட்டது. அவ்வாறே, அந்நாட்டின் கிராமிய அபிவிருத்திக்கு இப்பள்ளிகள் உதவின. அதாவது நகரப்புற பொருளாதார செயற்பாடுகளும் பண்பாடும் கிராமப்புறங்களில் பரவுதற்கு இப்பள்ளிகள் உதவின. பழையில் மூழ்கியிருந்த மக்கள் நவீன சிந்தனையைப் பெறுவதற்கு இப்பள்ளிகள் உதவின. இவ்வகையில் பிரான்ஸின் கிராமப்புறங்களை நகரமயமாக்குவதில் ஆரம்பப் பள்ளி ஆசிரியர்கள் முக்கிய பங்கு கொண்டனர்.

பல்வேறு ஆய்வுகளின்படி நோர்வே, டென்மார்க் ஆகிய நாடுகளைச் சேர்ந்த ஆசிரியர்களே பாடசாலைக்கு வெளியே இடம்பெற்ற அபிவிருத்திப் பணியில் முக்கிய பங்கு கொண்டனர்; அவர்களது முயற்சியின் காரணமாக கிராமப்புற மக்கள் தமது பண்பாட்டுப் பின்னணியில் கூடிய நம்பிக்கை வைத்து வாழ்த் தொடங்கினர். சில சந்தர்ப்பங்களில் ஆசிரியர்கள் தமது அரசியல் தலைவர்களாகவும் செயற்பட வேண்டும் என மக்கள் எதிர்பார்த்தனர். இந்நிலைமைகளில் ஆசிரியர்கள் அரசாங்கத்தின் சார்பாக நடந்து கொள்ளவில்லை. அவர்கள், உயர் மத்திய வர்க்கத்தினருக்கு எதிரான வெகுஜன

இயக்கங்களில் பங்கு கொண்டனர். ஆசிரியர்கள், சாதாரண மக்கள் மத்தியில் வாழ்ந்த கற்றறிவாளர்களாதலினால் இவ்வாறான சமூகப் பணிகளில் ஈடுபட முடிந்தது. இவ்வாறு ஆளும் வர்க்கத்துக்கு எதிரான மக்கள் இயக்கங்களுக்கு ஆசிரியர்கள் தலைமை தாங்கியதற்கும் பல உதாரணங்கள் உண்டு. வியட்நாமில் இடம் பெற்ற விவசாயிகளின் போராட்டங்களுக்கு ஆசிரியர்களே நீண்டகாலமாகத் தலைமை வகித்து வந்தனர். அண்மைக் காலத்தில் சராண் நாட்டில் ஷாவுக்கு எதிரான மக்கள் இயக்கத்தில் பெரும் பங்கு கொண்டவர்கள் ஆரம்பப் பள்ளி ஆசிரியர்கள் என்று கூறப்படுகின்றது.

பல்வேறு நாடுகளில் ஆசிரியர் பயிற்சி 19ஆம் நூற்றாண்டிலேயே வளர்ச்சியற்றது. இவ்வாறான பயிற்சியின் காரணமாக அவர்கள் மக்கள் மத்தியில் வாழும் கற்றறிவாளர்கள் என்ற அந்தஸ்தைப் பெற்றனர். குறிப்பாக ஆட்சியாளர் வகுப்புக்கும் சாதாரண மக்களுக்கும் இடையே இடைவெளி பெரிதாக இருந்தபோது ஆசிரியர்கள் இவ்வாறான அந்தஸ்தைப் பெற முடிந்தது. ஜக்கிய அமெரிக்காவில் இவ்விடைவெளி சற்றுக் குறைந்து காணப்பட்டமையால் ஆசிரியர்கள் அங்கு விசேட அந்தஸ்தைப் பெற முடியாது போயிற்று.

ஆய்வாளர் கருத்தின்படி பிற பொருளாதார வாய்ப்புகள் கிடைக்காதவிடத்து மட்டுமே நன்கு கற்றவர்கள் ஆசிரியர்கள் தொழிலை நாடினர். எடுத்துக்காட்டாக, ஜக்கிய அமெரிக்காவில் கல்வித்துறை தலைவர்ந்த பிற துறைகள் விரிவான பொருளாதார வாய்ப்புகளை வழங்கியமையால் ஆசிரியர் பணி அந்நாட்டில் ஆரம்பத்திலிருந்தே கவர்ச்சி குறைந்ததாயிற்று. நன்கு கற்றவர்களும், ஆற்றல்மிக்கவர்களும் ஆசிரியர்களாகப் பணியேற்று நீண்ட காலத்துக்கு ஒரே இடத்தில் பணிபுரியுமிடத்து அவர்கள் உள்ளூர் தலைமைத்துவத்தை ஏற்கும் வாய்ப்பு அதிகம் என்பது ஆய்வாளர் கருத்து.

## 8. ஆசிரியர்களின் நோக்கில் வகுப்பறை நிர்வாகம்

வகுப்பறை நிர்வாகம் பற்றி ஆசிரியர்கள் பல்வேறு வகையான சுருத்துக்களைக் கொண்டிருப்பதாக ஆய்வுகள் தெரிவிக்கின்றன. இங்கிலாந்தில் செய்யப்பட்ட ஓர் ஆய்வு (1984) அவர்களுடைய பல்வேறு சுருத்துக்களை இனங்கண்டுள்ளது. ஆயினும் ஆசிரியர்கள் ஒரே வகையான சுருத்தைத் தொடர்ந்து கொண்டிருப்பதில்லை. நிலைமைக்கேற்ப வகுப்பறை தொடர்பான அவர்களுடைய சுருத்தும் நடத்தையும் வேறுபடுவதாக இவ்வாய்வு தெரிவிக்கின்றது.

ஒரு சாராரின் சுருத்து, ஆசிரியர்கள் வகுப்பறையில் ஒழுங்கை நிலைநாட்டி அதனைப் பேணும் பொறுப்புடைய வர்கள். அவர்களே தீர்மானங்களை மேற்கொண்டு மாணவர்களுக்கு அறிவுறுத்தல்களை விடுக்கின்றனர். இவ்வாறு செய்வதற்குத் தேவையான பரந்த அறிவும் அனுபவமும் ஆசிரியருக்கு உண்டு. இவ்வாறு வகுப்பறை நிர்வாகம் ஆசிரியரின் அதிகாரத்துக்கு உட்பட்டது என்னும் சுருத்தை எதிர்ப்போர், இந்நிலைமை அடக்குமுறையை ஊக்குவிக்கும் என்பர்; அத்துடன் சன்நாயக சமூகம் என்ற இலட்சியத்தை அடைய பிள்ளைகள் சுதந்திரமான தழ்நிலையில் கற்க வாய்ப்புகள் இருக்க வேண்டும் என்று வலியுறுத்தப்படும் இந்நாளில் இவ்வாறான அதிகார மைய நிர்வாகம் பொருத்தமற்றது என் அவர்கள் வாதிடுவர்.

மற்றொரு சுருத்து வகுப்பறை நிர்வாகம் என்பது தனியாளின் சுதந்திரத்துக்கும் தெரிவுக்கும் மதிப்பளிப்பது. எனவே மாணவர்களின் நடத்தை மீதான மிருபுவழிக் கட்டுப்பாடுகள் குறைக்கப்படல் வேண்டும்; இதன் நோக்கம் மாணவர்கள் சுதந்திரமாக இயங்கித் தாமாகத்

தீர்மானங்களை மேற்கொள்ளவும் தமது நடத்தைக்குத் தாமே பொறுப்பு வகிப்பதை ஊக்குவிப்பதுமாகும். இக்கருத்தை எதிர்ப்போர் இவ்வாறான நிர்வாகம் எதுவித கட்டுப்பாடுமற்ற நிலைமையைத் தோற்றுவிக்கும் என்றும் இது மாணவர்களுக்குக் கல்வி ரீதியாக எதுவித பயனுமற்றது என்றும் விமர்சிப்பார்.

நடத்தைவாத உளவியல் கருத்தை ஆதரிக்கும் ஆசிரியர்களின் நோக்கில் பாடசாலை நிர்வாகம் மாணவர்களின் நடத்தையைக் கட்டுப்படுத்த சன்மானங்களையும், தண்டனைகளையும் வழங்குதல் வேண்டும்; எனவே ஆசிரியரின் பணி மாணவர்களிடம் காணப்படும் விரும்பத்தகுந்த நடத்தைகளை ஊக்குவித்தலும், விரும்பத்தகாதனவற்றை இல்லாதொழித்தலுமாகும்; ஆசிரியர்கள் இதற்கேற்ற வழிமுறைகளைக் கையாள வேண்டும். வகுப்பறை நிர்வாகம் பற்றிய இக்கருத்தை எதிர்ப்பவர்கள், இவ்வாறான நடத்தைவாத அனுகுமுறை மாணவர்களை மனிதராக அன்றி இயந்திரமாகக் கருதுகின்றது எனக் கூறி நிராகரிக்கின்றனர்.

ஆசிரியர்களின் மற்றொரு கருத்தின்படி வகுப்பறை நிர்வாகம் என்பது ஆசிரியர் - மாணவர், மாணவர் - மாணவர் மத்தியில் உடன்பாடான நல்லுறவுகளை ஏற்படுத்துவதாகும். இதற்கு இருசாராருக்குமிடையே கலந்துரையாடல் நடைபெறல் வேண்டும்; இதன் விளைவாக மாணவர்கள் சிறப்பாகக் கற்கத் தேவையான வகுப்பறைச் சூழல் தானாகவே உருவாகிவிடும்; இந்த உபாயம் பயனளிக்குமாயின் வகுப்பறையில் நிர்வாகப் பிரச்சினைகள் எதுவுமே எழுமாட்டாது. இக்கருத்தை எதிர்ப்போர் இவ்வாறான அனுகுமுறையின் முழுமுதல் நோக்கம் சிறந்த தனியாள் தொடர்புகளை ஏற்படுத்துவதே என்றாகி, வகுப்பறைச் செயற்பாட்டின் முக்கிய நோக்கமாகிய அறிவு, திறன்கள் என்பவற்றைக் கற்றுத் தேர்வது என்னும் முக்கிய விடயம் இரண்டாம் நிலைக்குத் தள்ளப்பட்டுவிடும் என்பர்.

வகுப்பறை நிர்வாகம் பற்றிய ஆசிரியர்களின் இன்னொரு நிலைப்பாடு விஞ்ஞான ரீதியானது எனப்படும்; அதாவது கற்பித்தல் செயற்பாடு பற்றி ஆராயமுடியும்; பகுப்பாய்வு செய்ய முடியும்; இவ்வாறான செய்முறை யினுாடாக்கக் கற்றல், கற்பித்தல் பற்றிய முக்கிய அம்சங்களைத் தொகுத்து நோக்கலாம்; செயற்பாட்டுக்கு அடிப்படையாக அமையக்கூடிய கோட்பாடுகளை உருவாக்கும் வகையில் வகுப்பறை நிலைமைகளை ஆய்வு செய்ய முடியும்; எனவே தான் இவ்வாறான நோக்கு விஞ்ஞானரீதியானது எனக் கூறப்படுகின்றது. இக்கருத்தை எதிர்ப்பவர்கள் கற்பித்தல் ஒரு கலை; எனவே அதனை இவ்வாறான பகுப்பாய்வுக்கு உட்படுத்த முடியாது. அதாவது வகுப்பறை நிர்வாகமும் அவ்வாறானதே என்கின்றனர்.

வகுப்பறை நிர்வாகம் பற்றிய மற்றொரு நிலைப்பாடு : பாடசாலையும் அதன் பல்வேறு கூறுகளும் பரந்த சமூகத் தொகுதியின் ஒரு உபதொகுதியாகும்; இப் பரந்த சமூகத் தொகுதி மாணவர்களின் குழு நடத்தையில் செல்வாக்குச் செலுத்துகிறது; அதாவது பாடசாலைக்கு வெளியே உள்ள அரசியல், சமூக, பொருளாதார நிலைமைகள் வகுப்பறைச் செயற்பாடுகளையும் பாதுக்கின்றன. எனவே ஆசிரியர் தமது வகுப்பறையில் விணைத்திறநுடன் செயலாற்ற வேண்டுமாயின் இவ்வெளிக்காரணிகள் பற்றிய அறிவுடையவர்களாக இருத்தல் வேண்டும்; பாடசாலை தொடர்பான பல்வேறு பிரச்சினைகளை இவ்வாறான பரந்துபட்ட நிலைமைகளைத் தள்ளாகக் கொண்டு நோக்குதல் வேண்டும். இந்நிலைப்பாட்டை எதிர்ப்போர் பாடசாலைக்கு வெளியே உள்ள காரணிகள் ஆசிரியர்களின் கட்டுப்பாட்டுக்கு உப்பட்டவை அன்று; எனவே அவர்கள் பாடசாலை என்னும் வட்டத்துக்குள் செயற்பட பழகிக் கொள்ள வேண்டும் என்பர்.

மற்றொரு கருத்தின்படி ஆசிரியர் தமது தொழிலுக்குரிய அல்லது ஆசிரியர் பணிக்குரிய சில உபாயங்களைத் தெரிந்திருந்தால் வகுப்பறை நிர்வாகத்தில் தோன்றும் பல்வேறு பிரச்சினைகளைத் தீர்த்துக் கொள்ள முடியும். அவ்வாறான சில உபாயங்களாவன :

- ஆரம்பத்தில் மாணவர்களிடம் கண்டிப்பாக இருந்து காலன்செஸ்ல் அக்கண்டிப்பைத் தளர்த்திக் கொள்ளல்.
- பாடத்தை ஆரம்பிக்குமுன்னர் மாணவர்களை அமைதியாக இருக்கச் செய்தல்.
- வகுப்பறைக்குள் மாணவர்கள் நுழைவதைக் கட்டுப் படுத்தல்.
- வகுப்புக்கு மாணவர்கள் வருமுன்னர் தளபாடங்கள், கற்பித்தல் சாதனங்களை ஒழுங்கு செய்தல்.
- வகுப்பறையில் ஓர் இடத்தில் நின்று கற்பிக்காது முடிந்தளவு வகுப்பறையைச் சுற்றி வருதல்.
- ஒரு புது அம்சத்துடன் பாடத்தைத் தொடங்கி மாணவர்களில் ஈடுபாட்டை உருவாக்குதல்.
- சிறந்த முறையில் வினாக்களைக் கேட்கும் உத்திகளை வளர்த்தல்.
- பல்வேறு கற்பித்தல் முறைகளைப் பயன்படுத்துதல்.
- வகுப்பில் மாணவர்களின் பிறழ்வான நடத்தையை எதிர்பார்த்தலும் துரிதமாக நடவடிக்கை எடுத்தலும்.
- மாணவர்களுடன் மோதலைத் தவிர்த்தல்.
- மாணவர்களின் நடத்தை பற்றிய ஆசிரியரின் நியமங்களைத் தெளிவுபடுத்தலும் அவற்றைப் பின்பற்றுமாறு வலியுறுத்தலும்.

**ஆய்வாளர்**

**கருத்தின்படி**

**இவ்வாறான**

வழிமுறைகளுக்கு கோட்பாட்டு ரீதியான அடிப்படை எதுவுமில்லை; அத்துடன் இவை எழுந்தமானமாகக் கூறப்படுபவை; ஒன்றுடனொன்று தொடர்பற்றவை. மேலும் இவ்வுபாயங்கள் மாணவர்களுக்கன்றி ஆசிரியர்களுக்கே கூடிய அளவுக்குப் பொருத்தமானவையாக இருக்கலாம் என்று இந்நிலைப்பாட்டைச் சிலர் விமர்சிப்பார்.

வகுப்பறை நிர்வாகம் பற்றி ஆசிரியர்களின் பஸ்வேறு நிலைப்பாடுகளுடன், மாணவர்கள் வகுப்பறை செயற்பாடு, ஆசிரியரின் நிர்வாகம் பற்றி எவ்வாறு சிந்திக்கின்றனர் என்பது பற்றியும் நோக்குதல் வேண்டும். உண்மையில் இவ்விடயத்தில் மாணவர்களின் கருத்துக்கு அதிக இடமளிக்கப்படுவதில்லை. வகுப்பறை தொடர்பான விதிமுறைகள், பாட உள்ளடக்கம் என்பனவற்றை மாணவர்களன்றி ஆசிரியர்களும் பிற அலுவலர்களும் தீர்மானிக்கின்றனர்; மாணவர்கள் இவற்றைக் கற்றுக் கொள்ள வேண்டும் என எதிர்பார்க்கப்படுகின்றது. கல்வியியல் ஆய்வாளர் கருத்தின்படி வகுப்பறைச் செயற்பாடு என்னும் விடயத்தில் மாணவர்களையும் ஈடுபடச் செய்தல் வேண்டும். எடுத்துக்காட்டாக வகுப்பறைக்குரிய நடைமுறைகள், விதிமுறைகள் பற்றிய கலந்துரையாடலில் மாணவர்களும் சேர்த்துக் கொள்ளப்படல் வேண்டும்; இவ்வாறு கலந்துரையாடி விதிமுறைகளில் சிறு மாற்றங்களை ஏற்படுத்தலாம்; புதிய விதிமுறைகளையும் ஏற்படுத்திக் கொள்ளலாம். ஆய்வாளர் கருத்தின்படி வகுப்பறைப் பிரச்சினைகளில் மாணவர்களுக்கும் பொறுப்புண்டு என்னும் உணர்வினை ஏற்படுத்த வேண்டும்.

வகுப்பறைச் செயற்பாட்டில் மாணவர்களை ஈடுபடுத்தும் நோக்குடன் அவர்களுடைய நோக்கில் நல்லாசிரியர்களினுடைய இயல்புகளை அறிய முற்படுவது பயன்தரக் கூடியது; நல்லாசிரியர்கள் எப்போதுமே

வகுப்பறையில் ஒழுங்கினை நிலைநாட்டக் கூடியவர்கள், ஸ்கோட்லாந்தில் செய்யப்பட்ட ஆய்வொன்றின்படி (1976) இடைநிலைப் பள்ளி மாணவர்களின் நோக்கில் நல்லாசிரியர் என்பவர் ஒழுங்கை நிலை நாட்டுவார்; கண்டிப்பானவர்; மாணவர்களைத் தண்டிப்பவர்; உண்மை வழங்குபவர்; விளக்கங்களைத் தருபவர்; உதவுபவர்; நியாயமானவர்; அன்பானவர்; சினேக பூர்வமானவர்;பக்கச் சார்பற்றவர்.

மற்றொரு இங்கிலாந்து ஆய்வின்படி (1976) மாணவர்கள் ஆசிரியர்களை, ஒரு தொடர்ச்சியினாடிப் படையில் வகைப்படுத்துகின்றனர்; அதாவது மாணவர்கள் முறையாக ஆசிரியர்களை சோதிக்கின்றனர்;

- ஆசிரியர் ஒழுங்கை நிலைநாட்டுவாரா?
- அவருக்கு 'சிரிக்க முடியுமா'?
- அவர் மாணவர்களைப் புரிந்து கொள்ள முயற் சிக்கின்றாரா?

இவ்வினாக்களுக்கு விடை ஆம் என்று அமைந்து, ஆசிரியர் தமது பாடத்தினை சவாரசியமாக அமைக்க முயல்வாராயின் அவருக்கே வெற்றி. இவ்வினாக்களுக்கு ஒரு முக்கியத்துவம் உண்டு; ஆசிரியர் ஒழுங்கை நிலை நாட்ட வேண்டும்; அதாவது அவர் மிகவும் கண்டிப்பாக நடக்கக் கூடாது; அவர் அவ்வாறு நடந்தால் மாணவர் கலகம் செய்ய வேண்ட நேரிடலாம்; இதுவே மாணவர்களின் ஒழுங்கீனமான நடத்தைக்குக் காரணமாகிவிடலாம்; கடுமையான கண்டிப்புக்குப் பதிலாக மாணவர் எதிர்பார்ப்பது அன்புடன் கூடிய கண்டிப்பு (nice strictness) மாணவர்களைப் புரிந்து கொள்ளுதல் என்பது, அவர்களைத் தனியாளாகவன்றி ஒரு வகுப்பறைக் குழுவாக புரிந்து கொள்வதைக் குறிக்கும்; இக்கருத்து மாணவர்களின் நிலைப்பாடுகளிலிருந்து வகுப்பறை நிர்வாகத்தை சிறப்புற ஒழுங்கு செய்ய உதவுவதாகும்.

## 8. மாணவர்களின் கற்றல் பாணிகள்

ஒரு வகுப்பறையில் உள்ள 30-40 மாணவர்களில் பல தனியான் வேறுபாடுகள் உண்டு. அவர்களுடைய வயது, முதிர்ச்சி, விவேகம், அனுபவம், ஆற்றல், சமூகப் பின்னணி போன்றவற்றில் பல வேறுபாடுகள் உண்டென்பது உள்நால் கருத்து. அவ்வாறே எல்லாப் பின்னளைகளும் ஒரே வேகத்தில் கற்பதில்லை. குறிப்பாக இன்றைய ஆரம்ப வகுப்புகளில் பின்னளைகளின் கற்றல் பாணிகள் (learning styles) வேறுபடுகின்றன. இவ்வேறுபாடு இன்றைய ஆரம்பக் கல்வி முறையில் மிக முக்கியத்துவம் வாய்ந்த அம்சங்களில் ஒன்றாகும்.

இக்கற்றல் முறைகளுள் ஒன்று தனிமைப்படுத்தப் பட்ட கல்விப் போதனையாகும். இதன் அடிப்படைக் கருத்து எல்லா மாணவர்களும் ஒரே வேகத்தில் கற்க வேண்டும் என்று எதிர்பார்ப்பது தவறு என்பதாகும். மரபு வழியான ஆரம்ப வகுப்புகளிலும் திறந்த தன்மை கொண்ட காலுக்குப்புகளிலும் இவ்வாணுகுமுறை பின்பற்றப்படுகின்றது. மரபு வழி வகுப்பறைகளில் ஒரு விடயத்தைக் கற்றலுக்கான காலம் மாணவர்களுக்கேற்ப வேறுபடுகின்றது. கற்பித்தல் முறைகளிலும் முறையான பாட ஏற்பாட்டிலும் சில மாற்றங்கள் செய்யப்பட்டு கற்றலில் மாணவன் தனியாக ஈடுபட வாய்ப்பு வழங்கப்படுகின்றது. இவ்வாறான வேறுபாடுகளின் பொது அம்சம் எல்லாப் பின்னளைகளும் ஒரு குறிப்பிட பாட ஏற்பாட்டை முழுமையாக கற்றுத் தேர வேண்டும் என்பதாகும். இதற்காக மாணவர்களின் கல்வித் தேர்ச்சிதொடர்ச்சியாக மதிப்பீடுசெய்யப்படுகின்றது.

திறந்த அல்லது முற்போக்குக் கல்விச் சிந்தனையுடன் நிறுவப்படும் ஆரம்ப வகுப்பறைகளில் மாணவர்கள் தனித்திருந்து கற்றல் என்பது ஓர் அடிப்படைக் கோட்பாடாக

விளங்குகின்றது. மாணவர்களே தமது பாட ஏற்பாட்டு நோக்கங்களை உருவாக்குவதில் ஆசிரியருடன் ஒத்துழைக்கின்றனர். பிள்ளைகள் எதனைக் கற்க வேண்டும் என்று முன்கூட்டியே முடிவு செய்வதில்லை. பாட ஏற்பாட்டு உள்ளடக்கம் அல்லது கற்க வேண்டிய விடயங்கள், தமக்கு சுவாரஸ்யமான பாடப்பொருள் எவை என்பதை மாணவர்கள் தெரிய செய்து கொள்ள ஏற்ற துழலை உருவாக்குவது ஆசிரியருடைய பணியாகும். இதன் கருத்து பிள்ளைகள் தாம் நினைத்தவாறு செயற்படலாம், ஆசிரியர் இவ்விடயத்தில் தமது பொறுப்புகள் அனைத்தையும் கைவீடுகின்றார் என்று கூறுவதற்கில்லை; இதற்கு மாறாக பா. ஏற்பாடு மரபு வழி அனுசூழ்நிறையின் கட்டுப்பாட்டில் இருந்து விடுதலை பெறுகின்றது; ஒவ்வொரு பிள்ளைக்குரிய சிறப்பான தேவைகள், விருப்பங்கள், ஆற்றல்கள் என்பவற்றுக்கேற்ப பாட ஏற்பாடு நெகிழும் தன்மை பெறுகின்றது. பிள்ளைகள் தனியாகக் கற்பது என்பது பிள்ளை தனது உடல் நிலைமைக்கேற்ப மெதுவாகவோ அல்லது வேகமாகவோ கற்பதைக் குறிக்கும் என்ற கருதுவது தவறானதாகும். அதன் பொருள் பிள்ளைகளின் தனிப்பட்ட தேவைகள் கருத்திற் கொள்ளப்படுகின்றன என்பதேயாகும்.

பிள்ளைகள் தனிமையாகச் சிறப்புற கற்கப் போதிய மூலவாங்களும், சாதனங்களும் தேவை. இவை பிள்ளைகளின் ஆற்றல்களுக்கும் பொருத்தமாக இருத்தல் வேண்டும்; கவனமாக ஒழுங்கு செய்யப்பட்டிருத்தல் வேண்டும். தனித்திருந்து கற்கும் செயற்பாடு இன்று வளர்ச்சியடைந்துள்ள தொழில்நுட்பத்திலிருந்தும் அதன் வகுப்பறைப் பிரயோகத்தில் இருந்தும் பல நன்மைகளைப் பெற முடியும். பிள்ளைகள் தனியாக இருந்து சுயமாகக் கற்பதற்கான பல விஞ்ஞான சாதனங்கள் உண்டு. இன்றைய தொழில் நுட்பவியல் சாதனங்கள் ஒரு தனிப்பட்ட பிள்ளையினுடைய குறிப்பிட்ட தேவைகளுக்கு ஏற்ற கற்றல் நிகழ்ச்சித் திட்டங்களைக் கூடிய அளவுக்கு சரியான

முறையில் தயாரிக்கவல்லன. இவ்வகையில் பிள்ளைகள் தமது விடைகள் சரியானவையா என்பதைப் பற்றி உடனடியாக பின்னாட்டலைப் பெற முடியும்.

இவ்வாறான தனியாள் மயப்படுத்தப்படும் கற்றல் செயல்பாடு ஆசிரியரிலும் கற்றல் - கற்பித்தல் செயற்பாட்டில் அவரது பங்களிப்பிலும் தங்கியிருக்கின்றது. இதனைத் தனிப்பட்ட மாணவன்மீது செலுத்தப்பட வேண்டிய கவனம் என்னும் நிலைப்பாட்டிலிருந்து நோக்குதல் வேண்டும். வகுப்பறையில் ஆசிரியர்களுக்கும், மாணவர்களுக்கும் இடையில் ஏற்படக் கூடிய பல நூற்றுக்கணக்கான தொடர்புகள் ஒரு சமையாக அமையக் கூடும். இதனால் வகுப்பறைச் சூழலில் பிள்ளைகளைத் தனித்தனியாகக் கவனிப்பது மிகக் கடினமாக இருக்கும். 1950 களிலும் 70 களிலும் செய்யப்பட்ட ஆய்வுகளின்படி ஆசிரியர்கள் சில பிள்ளைகளை அதிகமாகக் கவனிக்கின்றனர்; மற்றவர்களைப் பெருமளவுக்கு அலட்சியம் செய்கின்றனர்; மிக ஈடுபாட்டுடன் படிக்கும் பிள்ளைகளும் வகுப்பில் அதிகம் குழப்பம் செய்யும் பிள்ளைகளுமே ஆசிரியர்களால் நன்கு கவனிக்கப்படுகின்றனர்; இவ்வாய்வு முடிவுகளின்படி சராசரியான அமைதியான பிள்ளையை ஆசிரியர் கவனிப்பதில்லை. ஆசிரியர்கள் இவ்வாறான கொள்கை எதனையும் பின்பற்றுவதில்லை. வகுப்பறை சூழலின் சில நிர்ப்பந்தங்கள் காரணமாக ஆசிரியர் இவ்வாறு செயல்பட நேரிடுகின்றது. அதாவது அவர் இவ்விருவகைப்பட்ட பிள்ளைகளையே கவனிக்க நேரிடுகின்றது. அண்மைக்கால ஆய்வுகளின்படி (1980) மாணவர்களை உயர் சித்தி பெற்றோர், சராசரி சித்தி பெற்றோர், குறைந்த சித்தி பெற்றோர் என வகைப்படுத்துமிடத்து ஆசிரியர்கள் இம்முன்று வகையான மாணவர்களிடம் கொள்ளும் தொடர்புகளில் அதிக வேறுபாடு இருக்கவில்லை; ஒரு குறிப்பிட்ட வகையான மாணவர்களையே ஆசிரியர்கள்

கவனிப்பதாகக் கூறுவதற்கில்லை. ஆரம்பக்கல்வி ஆய்வாளர் கருத்தின்படி வகுப்பறையில் உள்ள சில பிள்ளைகள் மீது கூடிய கவனம் செலுத்தப்படல் வேண்டும். அவ்வாறான பிள்ளைகள் குறைந்த ஆற்றலுடையோர்; விசேட கற்றல் பிரச்சினைகளை உடையோர்; நடத்தைக் குறைபாடுகள் உடையோர், மொழிக் குறைபாடு உடையோர்; பள்ளி வாழ்க்கையில் இடைவெளிகளை ஏற்படுத்திக் கொண்டோர்; ஏதேனும் ஒரு வகையான விசேட ஆற்றலுடையோர்.

ஆரம்ப நிலை வகுப்புகளில் கண்டறிமுறை கற்றல் (Discovery Learning) முக்கிய இடம் பெறுகின்றது. இது செயற்கூட்ட பணியில் இருந்து (Project Work) எழுவதொன்றாகும். கண்டறிமுறைக்கற்றல் பல்வேறு கற்றல் அனுகுமுறைகளில் முக்கியமானதொன்றாகும். ஏனெனில் இது கற்றலில் பிள்ளைகளின் ஊக்கத்தை மேம்படுத்துகின்றது. அத்துடன் பிள்ளைகள் தான் கற்றவற்றை ஒழுங்கு செய்துகொள்ள உதவுகின்றது. அதே வேளையில் இது ஒரு கடினமான கற்றல் முறையாகும். இம்முறையினாடாகப் பிள்ளைகள் புதியனவற்றைக் கற்க முடியும்; இக்கற்றலுக்கு அவர்களுடைய சுய முயற்சியே காரணமாக அமையும். கண்டறிமுறை கற்றல் பற்றிச் சிந்திக்கும் போது சில அம்சங்களைக் கருத்திற் கொள்ள வேண்டும்.

1. இம்முறையினால் கற்கப்படுவன நிகழ்வுகள் (Facts), எண்ணக் கருக்கள், கோட்பாடுகள் என்பன; இம்முறையினாடாக மாணவர்கள் திறன்களையும், நுட்பமுறை களையும் கற்றுக் கொள்வதுல்லை. கணிதம், விஞ்ஞானம், கற்றாடற் கல்வி போன்ற பாடங்கள் இக்கண்டறிமுறைக் கற்றலுக்குப் பொருத்தமான பாடங்களாகும்.
2. கண்டறிமுறைக் கற்றல் மரபு வழியான வகுப்பறை போதனையில் இருந்து வேறுபட்டது.

3. கண்டறி முறைக் கற்றல் இயல்பாக நிகழ்வுதொன்றல்ல. பல்வேறு கற்பித்தல் முறைகளைப் பயன்படுத்துவதாலேயே இவ்வகையான கற்றல் நடைபெற முடியும். இக்கற்பித்தல் முறைகளில் முக்கியமானது வழிகாட்டலுடன் (Guided discovery), அதாவது மாணவன் தான் தெரிவு செய்த செயற்பாட்டுக்கு ஆசிரியர் வினாக்களைக் கேட்டும், சுருத்துரைகளைக் கேட்டும், ஆலோசனங்களை வழங்கியும் துணைபுரிகின்றார்.

கண்டறி முறைக் கற்றலில் இருவகைகளை  
இனங்காண முடியும்.

1. திறந்த முறை கண்டறிமுறைக் கற்றல் (Open-ended discovery learning)

2. திட்டமிடப்பட்ட கண்டறிதல் (Planned Discovery).

முதலாவது வகையில் மாணவன் தெரிவு செய்து செயற்படுகின்றான். அதன் பெறுபேறு பற்றி ஆசிரியருக்கு எதுவும் தெரியாது. திட்டமிடப்பட்ட கண்டறி முறைக் கற்றலில் ஆசிரியர் சில குறிப்பிட்ட விடயங்களை மாணவர்கள் கற்றறிய வேண்டுமென விரும்புகின்றார். எடுத்துக்காட்டாக, விஞ்ஞான அல்லது கணித எண்ணக்கருக்கள்.

பிள்ளைகள் விளையாட்டுச் செயற்பாட்டினாடாகவும் பலவற்றைக் கற்கின்றனர். 4-7 வயதுப் பிள்ளைகளுக்கு விளையாட்டு என்பது கல்வி ரீதியாக முக்கியத்துவம் வாய்ந்தது. பிளேட்டோ காலம் தொடக்கம் பல்வேறு சிந்தனையாளர்கள் இம்முக்கியத்துவம் பற்றி வலியுறுத்தி வந்துள்ளனர். நவீன கால முற்போக்குக் கல்விச் சிந்தனையாளர்களும் கல்விச் செயற்பாட்டில் விளையாட்டுக்கு முக்கிய பங்கு உண்டென்று எடுத்துக் கூறினர்.

குழந்தைகளின் கல்வி தொடர்பன கோட்பாடு என்பவற்றில் விளையாட்டுக்கு முகிய இடம் அளிக்கப்பட்டுள்ளது. கல்வி வல்லுனர்களின் நோக்கில் விளையாட்டு இருவகை நோக்கங்களை நிறைவு செய்யும்.

1. பிள்ளைகள் பல்வேறு வகைப்பட்ட தேவைகளை நிறைவு செய்ய விளையாட்டுகள் உதவு இத்தேவைகள் உளவியல் கல்வி, சமூக, மனவெழுசி, உளத்திற்கு தொடர்பானவை. இவ்வகையில் பிள்ளைக்கு அறிவு வளர்ச்சிக்கான மூலாதாரமாக விளையாட்டு விளங்குகின்றது. ஆய்வாளர் கருத்தின்படி இவ்வகையில் வகுப்பறையிலும் விளையாட்டுத்திடவிழும் இடம்பெறும் ஒழுங்குபடுத்தப்பட்ட, ஒழுங்குபடுத்தப்படந விளையாட்டு களுக்கிடையே ஒரு சமச்சீரான நிலை இருத்தல் வேண்டும்.
2. ஆரம்பக் கல்வியில் இன்று பல்கிறு பாடங்கள் ஒன்றிணைக்கப்பட்டு கற்பிக்கப்படுகின்றன. இவ்வாறான ஒன்றிணைப்பை ஏற்படுத்த விளையாடுச் செயற்பாடு உதவும். இவ்வகையில் பாடங்கள் ரூப வழியாக பிரிவுபட்டிருந்த நிலைமையை நீக்க விளையாட்டு உதவுகின்றது. செய்தலுக்கும், அறிதலுக்கும் அல்லது அறிவாற்றலுக்கும் மனவெழுச்சிகளுக்கும்இடையே உள்ள மரபு வழியான இடைவெளிகளை விளையாட்டு அகற்றுகின்றது.

கல்வியாளர் கருத்தின்படி வகுப்பறையில் மாணவர்களின் கற்றலை மேம்படுத்துதலில் பேச்சு முக்கியமானது. பேச்சினுாடாகவே அறிபு பரிமாற்றும் நிகழ்ந்துள்ளதை விளங்கிக் கொள்ள முடிம். வகுப்பறைக் கலந்துரையாடவில் பேச்சு என்ற கற்றல் வழி முறையே திறம்பட செயற்படுகின்றது. எனவே ஆசிரியரின் கடமை பிள்ளைகளின் பேச்சத்திற்குகளை எவ்வாறு மேம்படுத்தலாம்

என்பதைப் பற்றிச் சிந்திப்பதாகும். கலந்துரையாடல்கள் ஆசிரியருக்கும், மாணவர்களுக்கிடையும் மாணவர்களின் சிறிய குழுக்களுக்குள்ளும் இடம் பெறும். இவ்வாறான கலந்துரையாடல்களில் இருந்து எதனைப் பெற்றுக் கொள்ள முடியும் என்பது பற்றி ஆசிரியர்கள் சிந்திக்க வேண்டும்.

பிள்ளையை கல்விச் சிந்தனையின்படி உருவாக்கப்பட்டுள்ள ஆரம்ப நிலை வகுப்புகளில் நீண்ட காலமாக கற்றலுக்குப் பயன்படுத்தப்படும் வழிமுறை செயற் திட்டங்களும் விடயத் தலைப்புகளுமாகும் (Projects, Topics, Themes). இதற்குப் பல காரணங்கள் உண்டு. செயற்திட்டங்கள், பாட ஒன்றியைப்பு, கண்டறி முறைக் கற்றல் என்பவற்றைப் பொறுத்தவரையில் மிகப் பயனுள்ளவை. அத்துடன் மாணவர்கள் குழுவாகச் செயற்படும் போது பல சமூக ரீதியான நன்மைகளும் உண்டு. இச்செயற்திட்ட முறை இடைநிலைக் கல்வியிலும், உயர்நிலைக் கல்வியிலும் பயன்படுத்தப்படுகின்றது. செயற் திட்டமுறைக் கற்றல் கூடிய அளவுக்கு செயல்முறை சார்ந்தது; விரிவுரை முறை போன்ற மரபுவழிக் கற்பித்தல் முறைகளில் இருந்து வேறுபட்டது. பாட விடயத்துக்கள்றி பிள்ளைக்கு கூடிய முக்கியத்துவம் வழங்குவது; அறிவைப் பெற்றுக் கொள்ளுவதற்கான வழிமுறைகள் பற்றிச் சிந்தித்து முடிவு செய்ய பிள்ளைக்கு வாய்ப்பு வழங்கப்படுகின்றது. செயற்திட்டங்கள் பிள்ளைகள் “கற்பதற்காக எவ்வாறு கற்க வேண்டும்” அல்லது பிள்ளை தான் கயமாக கற்பதற்கான வழிமுறைகள் எனவ என்பதைப் பற்றி சிந்திக்க வாய்ப்புகளை வழங்குகின்றது. மேலும் பாடசாலைப் பாடங்களுக்கிடையில் உள்ள பிரிவுபட்ட தன்மைகளை நீக்கவும் செயற் திட்டம் உதவுகின்றது.

செயற் திட்டங்களைத் தனியானும் மாணவர் குழுக்களும் முழு வகுப்பும் ஏற்றுக் கொண்டு செய்து முடிக்க முடியும். பொதுவாகக் கூறின் பிள்ளைகள் தமது

விருப்புகளுக்கு ஏற்ப சுதந்திரமாக செயற்குட்ட  
தலைப்புகளைத் தெரிவு செய்யலாம். ஆரம்பத்தில்  
ஆசிரியரினுடைய ஆலோசனைகள் தேவைப்படும். ஆயினும்  
இறுதியில் பிள்ளைகளே தெரிவினைச் செய்வர்.  
பிள்ளைகளினுடைய முதிர்ச்சி, அனுபவம் என்பவற்றுக்கேற்ப  
விடயத் தலைப்பைத் தெரிவு செய்வதற்கான வழிமுறைகள்  
வேறுபடும். ஆசிரியர் மாணவர்களுடன் வகுப்பறையில்  
கலந்துரையாடியும் சில தொடர்ச்சியான வினாக்களைக்  
கேட்டும் விடயத்தலைப்புப் பற்றி முடிவு செய்யலாம்.  
விடயத்தலைப்புப் பற்றிய அட்டவணையைக்  
கரும்பலகையில் விருத்தி செய்ய முடியும். எடுத்துக்காட்டாக  
கடல் என்னும் தலைப்பில் துறைமுகங்கள், கடற்  
தொழில்கள், இயற்கை மூலவளங்கள், போக்குவரத்து  
போன்ற பல துணைத் தலைப்புகளைக் கலந்துரையாடல்  
ஆலம் இனங்காண முடியும். ஒவ்வொரு மாணவர் குழுவும்  
தமக்குப் பொறுத்தமான விடயத்தை இவற்றில் இருந்து  
தெரிவு செய்து கொள்ளலாம். இதற்கு விஞ்ஞானம், சமூகக்  
கல்வி, சுற்றாடற்கல்வி போன்ற பாடங்கள்  
பொருத்தமானவையாகும்.

எவ்வாறாயினும் செயற்றிட்ட முறை கற்றல் பற்றிய  
சில கண்டனங்களும் உண்டு. இவை போதிய அளவுக்குக்  
கல்வி ரீதியான வழிகாட்டல் அற்றவை; பிற நூல்களில்  
இருந்து பிரதி செய்யும் பழக்கத்தை ஊக்குவிப்பன; பயனற்ற  
முயற்சி; மாணவர்களுக்கு அலுப்பையும், விரக்தியையும்  
தருவன; வகுப்பறையில் உரத்து சத்தமிடும் பிள்ளைகளை  
அமைதியாக இருக்கச் செய்யவே இவை உதவுவன என்று  
பல கண்டனங்கள் விடுக்கப்பட்டுள்ளன.

வகுப்பறையில் ஆசிரியருக்கும் மாணவர்களுக்கு  
மிடையே நடைபெறும் உரையாடலை அவதானித்து  
ஆராயும் முயற்சிக்கு ஒரு முக்கிய காரணம் உண்டு.  
இவ்வாரான ஆசிரியர் மாணவர் உரையாடலை

பெருமளவுக்கு மாணவர்களின் கல்விச் செயற்பாடாக அமைவதால் அதனை நுழைகி நோக்க வேண்டியுள்ளது. கல்விச் செயற்பாட்டில் பிள்ளைகளின் விவேகம், சமூக வகுப்புப் பின்னணி, பெற்றோர் வழங்கும் ஊக்கம், பிள்ளைகளின் துணிப்பட்ட மொழித்திறன்கள் என்னும் காரணிகள் முக்கியமானவையே ஆயினும் அவை பெருமளவுக்கு வெளிநிலைக் காரணிகளாகும். ஆய்வாளர் கருத்தின்படி வகுப்பறையில் இடம் பெறும் கற்பித்தல் செயற்பாட்டின் இந்த முக்கியமான ஆசிரியர் மாணவர் இடைத்தொடர்பு (இடைத்தாக்கம் - Interaction) என்ற அம்சம் எவ்வளவு முக்கியத்துவமானதாக இருந்த போதிலும் அது பற்றிய ஆராய்ச்சிகள் மிகவும் குறைவு.

நீண்ட காலமாக கல்விச் செயற்பாடு ஒரு குறிப்பிட்ட வகையிலே நோக்கப்பட்டது. இதனை விளங்கிக் கொள்ள மாணவர்களின் விவேகம், ஊக்கம், சமூகப் பின்னணி, ஆளுமை ஆகிய 'உள்ளீட்டு' (input) அம்சங்கள் கருத்திற் கொள்ளப்பட்டு அவை பிற 'வெளியீட்டு' (output) அம்சங்களுடன் ஒப்பிடப்பட்டு மாணவர்களின் தேர்ச்சிபற்றி ஆராயப்பட்டது. அதாவது பாடசாலையில் அனுமதி பெறும்போது மிள்ளையிடம் காணப்பட்ட இயல்புகள், காரணிகள் என்பன அவனது இறுதியான கற்றல் தேர்ச்சியுடன் ஒப்பிடப்பட்டன; உண்மையில் உள்ளீட்டு, வெளியீட்டு நிலைமைகளுக்கு இடையே வகுப்பறைகளில் என்ன நடைபெற்றது என்னும் முக்கிய விடயம் அதிகம் கருத்திற் கொள்ளப்படவில்லை. ஆய்வாளர் கருத்தின்படி ஆசிரியர்களையும் மாணவர்களையும் வகுப்பறையில் வைத்து அவதானிப்பதன் மூலமே கற்றல், கற்பித்தல் பற்றிய சரியான விளக்கத்தைப் பெற முடியும். உண்மையில் மாணவர்கள் எவ்வாறு கற்கின்றார்கள் அல்லது கற்றல் கொள்கைகள் (learning theories) பற்றிய விரிவான அறிவுத் தொகுதியொன்று இந்நூற்றாண்டில் உருவாக்கப்பட்டுள்ளது.

ஆயினும் இக்கற்றல் கொள்கைகள் யாவும் கவனமாகக் கட்டுப்படுத்தப்பட்ட பரிசோதனைகளில் இருந்து பெறப்பட்டவை. இதன் காரணமாக பரிசோதனை முடிவுகளை வைத்துக்கொண்டு உண்மையான வாழ்க்கையில் இடம் பெறும் கற்றல் நிலைமைகளைப் புரிந்து கொள்வது கடினமாகும். சுருங்கக்கூறின் கல்வியியல் ஆராய்ச்சிகள் துரிதமாக வளர்ந்துவிட்ட இந்தாளில் மாணவர்கள் வகுப்பறைகளில் எவ்வாறு கற்கின்றார்கள் என்பது பற்றி எமக்குத் தெரிந்தது சிறிதளவேயாகும். ஆய்வாளர் கருத்தின்படி இப்பிரச்சினையைத் தீர்த்துக் கொள்வதற்கான ஒரே வழி வகுப்பறையில் உள்ள பிள்ளைகளை அவதானிப்பதாகும். குறிப்பாக அவர்கள் தங்களுக்குள்ளும் ஆசிரியர்களுடனும் எவ்வாறு இடைத் தொடர்புகளை வைத்துக் கொள்ளுகின்றார்கள் என்பதை அவதானிக்க வேண்டும்.

கல்வி பற்றி நாம் எடுத்துக்கூறும் விளக்கத்துக்கும் வகுப்பறையில் உண்மையாகக் கல்வி என்ற பெயரில் என்ன இடம் பெறுகின்றது என்பதை ஆய்வு ரீதியாகக் கண்டறியச் சில குறிப்பான வினாக்களுக்கு விடை காண வேண்டும் என்பது ஆய்வாளர் கருத்து. ஆசிரியர்கள் மாணவர்களுக்குப் பல தகவல்களையும் செய்திகளையும் வழங்குகின்றார். அவ்வாறாயின் இத்தகவல்கள் எவ்வாறு தெரியப்படுத்தப்படுகின்றன? இத்தொடர்பாடல் எவ்வாறு நடைபெறுகின்றது? அதற்கென ஏதேனும் ஓர் அமைப்பு உண்டா? மாணவர் தகவல்களை எவ்வாறு பெற்றுக் கொள்கின்றார்கள்? எவ்வாறு கிரகிக்கின்றார்கள்? அத்தகவல்களின் அடிப்படையில் அவர்கள் எவ்வாறு நடந்துகொள்கின்றார்கள்? பல்வேறு பாடங்களைக் கற்பிக்கக் கையாளப்படும் மொழிநடை, தொடர்பாட்டையும் கற்றலையும் மேம்படுத்துகின்றதா? அல்லது தடையாக அமைகின்றதா? போன்ற வினாக்களுக்கு விடை

காணும்போதுதான் மாணவர்கள் வகுப்பறையில் எவ்வாறு கற்கின்றார்கள் என்பது பற்றித் தெளிவு பெற முடியும்.

வகுப்பறையில் இடம் பெறும் ஆசிரியர் - மாணவர் இடைத் தொடர்பு பற்றிய ஆய்வுகளின் பற்றாக்குறைக்குச் சில காரணங்கள் உண்டு. முதலில் தொடர்பாடல் நடத்தையில் ஏராளமான சிக்கல்களையும் அதன் உண்மையான இயல்புகளை விளங்கிக் கொள்ள நேரடியான அவதானமும் பகுப்பாய்வும் தேவை. முன்னைய ஆராய்ச்சி முறைகள் இவ்விடயத்தில் அதிகம் பயனளிக்கவில்லை. இரண்டாவதாக ஆய்வாளர் கருத்தின்படி வகுப்பறை இடைத்தொடர்பு, கற்பித்தல் செயற்பாடு என்பவற்றைப் பற்றி உரையாடவும் விளக்கவும் பொருத்தமான சொல் தொகுதி ஒன்று உருவாக்கப்பட்டிருக்கவில்லை; ஆசிரியர்கள் தமது வகுப்பறை அனுபவங்களைப் பற்றி எடுத்துக் கூறும் போது கற்பித்தல் பற்றி விபரமாக எடுத்துக் கூறப் போதிய சொற்களஞ்சியம் இன்னும் உருவாகவில்லை என்பதை நாம் விளங்கிக் கொள்ள முடியும்; அவர்களுடைய கூற்றுக்கள் கூடிய அளவுக்கு எளிமைப்படுத்தப்பட்டனவாயும் எதுவித கோட்பாட்டு அடிப்படை அற்றனவாகவும் அமைந்திருக்கும்; இந்நிலையில் ஆசிரியர்கள் தமது தொழில் நடத்தையைப் பற்றி விவரிக்கப் பொருத்தமான விவரண மொழியொன்று தேவைப்படுகின்றது என்பது . ஆய்வாளர் கருத்து. அவர்களுடைய கருத்தின்படி : இவ்வாறு தேவைப்படுகின்ற சொல் தொகுதி, கோட்பாடுகள், விவரண மொழி என்பன வகுப்பறையில் இடம் பெறும் இடைத் தொடர்புகள் பற்றிய ஆய்வுகளிலிருந்தே உருவாதல் வேண்டும்; அதாவது இவையாவும் கற்றல் பணிகள் இடம் பெறும் வகுப்பறையில் இருந்தே உருவாதல் வேண்டும். இவ்வகையான ஆய்வுகள் கடந்த பத்து ஆண்டுகளில் ஓரளவுக்கு ஆரம்பித்து வைக்கப்பட்டுள்ளன எனலாம்.

இடைநிலைப் பள்ளி வகுப்பறையில் மொழி என்ற தலைப்பில் செய்யப்பட்ட ஒர் ஆய்வு (1971) ஆசிரியர் கையாளும் மொழி நடை எவ்வாறு கற்றலுக்குத் தடையாக அமைகின்றது என்பது பற்றியது. ஆசிரியர்கள் தமது பாடத்தைக் கற்பிக்கும் போது அப்பாடத்துக்குரிய விசேஷ மொழிநடையைக் கையாளுகின்றார்கள்; சில ஆசிரியர்கள் இவ்வாறான மொழிநடை கற்றலுக்குத் தடையாக அமையும் எனக் கருதி அதனைக் கையாள்வதில் கவனமிகு உள்ளனர்; சில சந்தர்ப்பங்களில் இம்மொழி நடை முற்றாக கையாளப்படுவதில்லை; இடைநிலைக் கல்வியில் பயன்படுத்தப்படும் மொழிநடையை மாணவர்கள் வேறு சந்தர்ப்பங்களில் கேட்பதில்லை; பயன்படுத்துவதுமில்லை என இவ்வாய்வு தெரிவித்தது.

மற்றொரு ஆய்வின்படி (1971) கற்றலுக்கான ஒரு முக்கிய கருவி மொழியாகும்; மாணவர்கள் கற்றலுக்காக பயன்படுத்தும் மொழி நடையில் ஆசிரியரின் மொழி நடையின் செல்வாக்கு அதிகம். இவ்வாறான மொழிநடையே மாணவர்கள் கற்கும் பணியில் ஈடுபட்டவர்கள் என்பதைச் சுட்டிக்காட்டுகின்றது. இவ்வாய்வின்படி மொழி என்பது கற்பித்தலுக்கான கருவி என்பதை விட மாணவர்கள் பேசி, கலந்துரையாடி, விவாதித்து கற்பதற்கான ஒரு கருவி என்ற முறையில் மொழிக்கு ஒரு புதிய கல்வியியல் விளக்கம் வழங்கப்பட்டது; ஆசிரியர் - மாணவர் இடைத் தொடர்புகளை ஆராயும்போது மாணவர்கள் கற்பதற்கான பல்வேறு சந்தர்ப்பங்களில் வகுப்பறை மொழி வழங்குகின்றது என்பதைப் புரிந்து கொள்ள முடியும். ஆசிரியர் கூறுவதை மாணவர்கள் அமைத்தியாகக் கேட்டுக் கொண்டிருக்க வேண்டுமா அல்லது ஆசிரியருடன் உரையாட அனுமதிக்கப்பட வேண்டுமா அல்லது ஏதேனும் ஒரு சந்தர்ப்பத்தில் அவர்கள் பேச அனுமதிக்கப்பட

வேண்டுமா இம்முன்று வழிகளில் மாணவர்கள் கற்றலில் பங்கு கொள்ள முடியும். ஆயினும் இவை யாவும் ஆசிரியரினுடைய கட்டுப்பாட்டிலேயே இடம் பெற வேண்டியது.

மற்றொரு ஆய்வில் (1976) மரபு வழிப் பாடங்களை நடத்தும் ஆசிரியர்கள் எவ்வாறு வகுப்பறையில் கருத்துப் பரிமாற்றத்தைக் கட்டுப்படுத்துகின்றார்கள் என்னும் விடயம் ஆராயப்பட்டது. இவ்வாறான வகுப்புகளில் மாணவர்களுக்கு உரையாட அதிக உரிமை இருப்பதில்லை. ஆசிரியர் வகுப்பறைத் தொடர்பாடலைக் கண்காணிக்கின்றார். தொடர்ந்து

ஆசிரியர் - மாணவர் இடைத்தொடர்பில் மொழி பற்றி நோக்குமிட்டது, அண்மைக் காலங்களில் பாடத்துக்கு குறிப்பான மொழி அல்லது மொழி நடை என்னும் விடயம் முக்கியத்துவம் பெற்றுள்ளதைக் குறிப்பிட வேண்டும். இன்று இவ்விடயத்தில் கல்வியியலாளர்களும், மொழியியலாளர்களும் சடுபாடு காட்டி வருகின்றனர். இவ்வாறான மொழி தொடர்பாடலுக்கு மட்டுமன்றி மாணவர்களின் கற்றல் தேர்ச்சிக்கும் முக்கியமானது. ஆயினும் இவ்விடயம் பற்றிய ஆய்வுகள் மிகவும் குறைவு. எனவே இவ்விடயம் பற்றிய சில வினாக்களையே முன் வைக்க முடியும்.

- பாட ஏற்பாட்டில் பாடம் குறித்த மொழிநடை, எந்த அளவுக்கு அவசியமானது?
- பாடம் குறித்த மொழி நடை கற்றலை இலகுபடுத்து கின்றதா அல்லது தடைசெய்கின்றதா?
- தேவையான சந்தர்ப்பங்களில் இம்மொழி நடையைப் பயன்படுத்தும் போது, தேவையற்ற

சந்தர்ப்பங்களில் இதனைப் பயன்படுத்த வேண்டிய நிலை ஏற்படுமா?

- ஆசிரியர்கள் எந்த அளவுக்கு பாடம் குறித்த மொழிநடையை சாதாரண மொழிநடையாக மாற்றிக் கொள்ளலாம்? இதனால் ஏதேனும் நன்மை உண்டா?
- ஒரு பாடம் தொடர்பான விசேட மொழிநடை எந்த அளவுக்குப் பிற பாடங்களுக்கும் பொதுவானது?
- ஆசிரியர் வகுப்பறையில் பாடம் குறித்த மொழியைக் கையாளும் போது அவருக்கும் மாணவர்களுக்குமிடையே ஒர் இடைவெளி உருவாகின்றதா?
- ஆசிரியரின் பாடம் குறித்த மொழிநடையில் எந்த அளவுக்கு ஆசிரியரின் அல்லது மாணவரின் பேச்சு மொழி கலந்துள்ளது?
- ஆசிரியர் தமது விசேட மொழிநடைக்கும் மாணவர்களின் மொழி நடைக்கும் இடையே எவ்வாறு அமைகின்றார்?

ஆசிரியர்கள் பயன்படுத்துகின்ற மொழி பற்றிய ஆய்வுகள் இல்லாத நிலைமையில் இவ்வினாக்களுக்கு சரியான விடை காண்பது கடினம்.

பாடசாலையில் கற்பிக்கப்படும் ஒவ்வொரு பாடத்தின் தேவைகளை நிறைவு செய்வதில் வகுப்பறையில் இடம் பெறும் மொழி ஒரு முக்கிய இடத்தை வகிக்கின்றது. அதாவது ஒரு பாடநெறிக்கே உரிய விசேட சொற்களும் உருவாக்கப்பட்டு பயன்படுத்தப்படுவதை இது குறிக்கின்றது. இவ்வாறான விசேட சொற்களுஞ்சியம் ஒரு பாடத்தை பிற பாடங்களில் இருந்து வேறுபடுத்திக்காட்டவும் உதவுகின்றது. சில பாடங்களில் பயன்படுத்தப்படும் விசேட சொற்களின்

பொருள், நாளாந்த வாழ்க்கையில் சுட்டப்படும் பொருளில் இருந்து வேறுபட்டது. வரலாறு, சமூகவியல் போன்ற மனித நடத்தையோடு தொடர்புடைய பாடங்களின் சொற்களஞ்சியம் பெருமளவுக்கு நாளாந்தம் மக்கள் பயன்படுத்தும் மொழியோடு கூடிய தொடர்புடையது. இங்குறையில் விரிவாக ஆய்வுகளை நடத்த வேண்டியதன் அவசியம் பெரிதும் வலியுறுத்தப்படுகின்றது. இங்குறை சார்ந்த ஆய்வுகள் ஆசிரியர் - மாணவர் இடைத்தொடர்பு, அதில் மொழி வகிக்கும் பங்கு என்னும் விடயம் பற்றிய புதிய விளக்கங்களைத் தருவதாக அமையும்.

## 10. இழப்பீட்டுக் கல்வி

வழமையான பாடசாலை கல்வி ஏற்பாடுகள் சமூகத்திலுள்ள சகல பிரிவினர்களுக்கும் பயன் அளிப்பதில்லை. இவ்வாறான பிரிவினர்களுக்கு கல்வி வாய்ப்புகளை வழங்கியும் விரிவு செய்தும் அவர்களுடைய கல்வி நிலையையும் பண்பாட்டையும் மேம்படுத்த வேண்டிய ஒரு சமூக தேவை உள்ளது. இந்நோக்குடன் ஒழுங்கு செய்யப்படும் மாற்று அல்லது மேலதிக கல்வி ஏற்பாடுகள் இழப்பீட்டுக் கல்வி என அழைக்கப்படுகின்றன.

இப்பிரிவினர்களுடைய சமூக பண்பாட்டு  
பின்னணி அவர்களின் அறிவு, திறன்கள், ஆற்றல்கள்  
என்பனவற்றை பெறுவதில் சில தடைகளை  
ஏற்படுத்துகின்றன. பல்வேறு சமூக, அரசியல், பொருளாதார  
காரணங்களினாலும், கல்வித் தேர்ச்சி பெறாது  
பாதிப்பட்டுகின்றன. கல்வி ரீதியாக அவர்கள் இழந்ததை  
சடுசெய்ய புதிய கல்விச் சிந்தனைகளும் ஏற்பாடுகளும்  
தேவைப்படுகின்றன.

இப்பிரிவுகளைச் சேர்ந்த இளைஞர்களுக்கு மாறாக  
வசதி படைத்த இளைஞர்கள் சிறந்த ஆரம்பக் கல்வியை  
பெறுகின்றனர். அவர்களுடைய குடும்பம் போதிய பண  
வருவாயை உடையது. இதனால் வளர்ந்தோர் சமூகத்தில்  
வெற்றிகரமாக இருப்பவர்கள் இணைந்து கொள்ள  
முடிகின்றது. சமூக பொருளாதார பொருள்களில் மேம்பாடு  
அடைய முடிகின்றது. இவ்வசதிகளற் பின்தங்கிய  
இளைஞர்கள் சமூகத்தில் மேன் நிலையாக காணப்படும்  
பண்பாட்டிலிருந்து ஒதுங்கி வாழ முற்படுகின்றனர்.  
அத்துடன் சில மாற்று வாழ்க்கை முறைகளையும் அவர்கள்  
கடைப்பிடிக்க முற்படுகின்றனர். மேலும் போதிய கல்வி  
அற்ற நிலையில் அவர்கள் சமூகரீதியாக முன்னிறவுடன்  
கீழ் நோக்கிச் செல்ல வேண்டிய நிலையும் ஏற்படுகின்றது.

இவ்வாறு கல்வியற்ற வசதி குறைந்த வகுப்பினர்கள் உயர் சமூக அந்தஸ்தைப் பெறுவதற்கு தேவையான உயர் கல்வித் தகுதிகளை பெற முடியாமல் போகின்றது. இன்று அரசியல் சித்தாந்தங்கள், பொருளாதார வளர்ச்சி என்பவற்றில் மிகுந்த வேறுபாடுகளை கொண்ட நாடுகள் கல்வித் துறையில் பின்தங்கிய வகுப்பினருக்கு சம வாய்ப்புகளை வழங்க முற்படுகின்றன. கல்வி தனி மனிதனுக்குரிய ஒரு திறமை என்று சொல்லப்படுகின்றது. ஆரம்ப வகுப்புகளில் பொதுக் கல்வி வழங்கப்படுகின்றது. அத்துடன் 15 வயது வரை கட்டாயக் கல்வி வழங்கப் படுகின்றது. ஆயினும் பின் தங்கிய வகுப்பு நிலைப் பிள்ளைகள் உயர் வகுப்புகளை சென்றடைவதில்லை; பெரும்பாலும் பல்கலைக்கழக கல்வியையும் சென்றடைவதில்லை. அத்துடன் ஒரே வகுப்பில் திரும்பத் திரும்ப கற்கின்றனர். மத்திய வகுப்பு பிள்ளைகளை விட அதிக அளவில் பாடசாலையை விட்டு இடையில் விலகுகின்றனர். உயர் பதவிகளை பெற்றுத் தரும் உயர் கல்வியை அவர்கள் பெறுவதில்லை. இதன் காரணமாக அவர்கள் சமூக ரீதியாகவும் கல்வி ரீதியாகவும் பாதிக்கப்படுகின்றனர்.

இவ்வாறான பிள்ளைகளுக்கு பல்வேறு நாடுகளில் இழப்பீட்டு கல்வி ஏற்பாடுகள் அல்லது விசேஷ கல்வி சேவைகள் வழங்கப்படுகின்றன. குறிப்பாக ஜக்கிய அமெரிக்கா, இங்கிலாந்து, மேற்கு ஜரோப்பிய நாடுகள், இஸ்ரேலே, அவஸ்ரேலியா, நியூசிலாந்து, கனடா ஆகிய நாடுகள் இவ்வாறான ஏற்பாடுகளை ஒழுங்கு செய்துள்ளன.

இந்நாடுகளில் உள்ள பின்தங்கிய பிள்ளைகள் பின்வரும் சமூக, பண்பாட்டுக் குழுக்களைச் சேர்ந்தவர்களாக வள்ளனர்.

- கீழ் மட்ட சமூக பொருளாதார வகுப்பினர்.
- பெரும்பான்மையினருடன் ஒன்று கலக்காது தனித்து வாழும் சிறுபான்மை இனக் குழுக்கள்.

- புதிதாக வந்து குடியேறும் வெளிநாட்டவர்கள்.
- பொது சமூக வாழ்க்கைக்கு பயனற்ற வட்டார அல்லது கிளை மொழிகளைப் பேசுகின்ற சிறுபான்மை மொழிக் குழுவினர்.
- கிராமப்புறங்களில் ஒதுங்கி வாழும் மக்கள் குழுவினர்.
- சமயச்சிறுபான்மையினர்.
- பெண்கள்.

பாடசாலை செல்லும் பின்தங்கிய வகுப்பினரின் பிள்ளைகள் கல்வித்துறையில் தேர்ச்சி பெற முடியாத பல நிலைமைகளுக்கூடாகவே கல்வி கற்க வேண்டியுள்ளது. கல்விக்கான மூலவளங்கள், பாடசாலையில் காணப்படும் சமூகச் சூழல் மற்றும் உளவியல் சார்ந்த பல தடைகள் உள்ளன.

பின்தங்கிய வகுப்பினரின் கல்வி வாய்ப்புகளை விரிவுபடுத்தப் பல்வேறு கொள்கைகள் உருவாக்கப்பட்டன. இதற்கான முக்கிய சீர்திருத்தம் பாடசாலையை விட்டு விலக வேண்டிய வயதை நீடித்தமையாகும்; அத்துடன் வெவ்வேறு பாடசாலைகளில் நூற்கல்வி, தொழிற்கல்வி, தொழில்நுட்பக் கல்வி என்பன இடம்பெறும் முறை நீக்கப்பட்டது. இதற்கு பதிலாக இவை யாவும் உள்ளடங்கிய பஸ்துறை அல்லது கூட்டுப் பாடசாலை முறையொன்று உருவாக்கப்பட்டது.

மேலும் பின்தங்கிய பிள்ளைகளுக்கும் அவர்கள் பயிலும் பின்தங்கிய பாடசாலைகளுக்கும் மேலதிகமான கல்வி மூல வளங்களை வழங்கும் கொள்கையொன்றும் உருவாக்கப்பட்டது. இங்கிலாந்தில், 'கல்வி முன்னுரிமை நிகழ்ச்சித் திட்ட' மொன்றும் அவுஸ்திரேலியாவில் 'பின்தங்கிய பாடசாலைகளின் முன்னேற்றத்துக்கான நிகழ்ச்சித் திட்ட' மொன்றும் உருவாக்கப்பட்டன. ஜக்கிய

அமெரிக்காவில் ஏழ்மையான மாணவர்களைக் கொண்ட பாடசாலைகளுக்கு விசேஷ நிதி வசதி வழங்கும் ஏற்பாடுகள், செய்யப்பட்டன.

எவ்வாறாயினும், சுகல பாடசாலைகளும் ஒரே வகையான மூலவளங்களை, வசதிகளைக் கொண்டவையாக அமைந்தாலும் அவை யாவும் ஒரே வகையான கல்வித் தேர்ச்சிக்கும் பெறுபேறுகளுக்கும் வழிவசூக்கும் என்று கூறுவதற்கில்லை. ஏனெனில் பாடசாலையில் அனுமதி பெறும் பிள்ளைகள் ஒரே வகையான கல்வி அனுபவங்களையும் கல்வி வளங்களையும் சமூக, பொருளாதாரப் பின்னணியையும் கொண்டவர்கள் அல்லர். கல்வியில் சம வாய்ப்புகள் என்னும் விடயம் பற்றிய நவீன கருத்து, சமமற்ற ஆற்றல்களையும் சமூகப் பின்னணியையும் கொண்ட பிள்ளைகளில் பாடசாலைகள் ஏற்படுத்தும் தாக்கங்களையும் விளைவுகளையும் முக்கியமாகக் கருத்திற் கொள்கின்றன.

இப்பிள்ளைகளுக்கு எந்த அளவுக்கு சமமான வசதிகள், வாய்ப்புகள் வழங்கப்படுகின்றன என்பதை மட்டும் கருத்தில் கொண்டால் போதாது. பிள்ளைகளுக்குக் கல்வித் துறையில் வழங்கப்படும் சமமான வாய்ப்புகளும் வளங்களும் உடனடியாக சமமான பெறுபேறுகளை ஏற்படுத்திவிடுவதில்லை. சமமான பெறுபேறுகளை ஏற்படுத்தும் முறையில் அவ்வளங்கள் சக்தி வாய்ந்தனவாக விளங்க வேண்டும் என்பது முக்கியமானதாகும்.

கல்வித்துறையில் சமத்துவம் நிலைநாட்டப்பட ஒரு முக்கிய நிபந்தனையுண்டு. சுகல சமூக வகுப்புகளையும் இனங்களையும் சமயக் குழுக்களையும் பாலர் வகுப்புகளையும் சேர்ந்தவர்களுடைய பாடசாலைப் பெறுபேறுகள் சமமாக அமைந்தால் மட்டுமே கல்வித் துறையில் சமத்துவம் நிலைநாட்டப்பட்டு விட்டதாகக் கருத முடியும் என்பது நவீன கல்வியாளர் கருத்தாகும்.

இழப்பீட்டுக் கல்வி நிகழ்ச்சித் திட்டங்கள் கல்விக்கான வசதிகளையும் வளங்களையும் சமமாகப் பகிர்ந்தளிக்கும் நோக்குடையன; பின்தங்கிய பிள்ளைகளின் பாடசாலைகளுக்கு அளவுக்குதிகமான வளங்களை வழங்கி அவர்களுடைய கல்வித் தேர்ச்சியை மேம்படுத்த திட்டங்கள் முயலுகின்றன; இவ்வகையில் இழப்பீட்டுக் கல்வி ஏற்பாடுகள் பின்தங்கிய வகுப்புப் பிள்ளைகளுக்கு 'நன்மை தரும் வகையில் சாதகமான முறையில் பாகுபாடுகாட்டி' அவர்களுடைய கல்வித் தேர்ச்சியை உயர்த்தும் நோக்குடையன; மாணவர்கள் தமது கல்வி வாய்ப்புகளைப் பெறும் நிலை தாம் சார்ந்துள்ள சமூக வகுப்புகளில் தங்கியிருப்பதைத் தவிர்க்கும் நோக்குடன் இவ்வேற்பாடுகள் செய்யப்பட்டன.

இழப்பீட்டுக் கல்வியின் மற்றொரு முக்கிய அம்சம் விசேட பாலர் கல்வி நிகழ்ச்சித் திட்டங்களாகும். பின் தங்கிய சமூக சூழ்நிலையில் வாழ்வதால் ஏற்படும் கற்றல் குறைபாடுகளை நீக்கும் நோக்குடன் இவை ஒழுங்கு செய்யப்படுகின்றன; பிள்ளைகள் 50 வீதமான விவேக வளர்ச்சியை நான்கு வயதுக்குள் பெற்றுக் கொள்கின்றனர் என்பது உளவியலாளர் கருத்து; எனவே பிள்ளைகளின் ஆரம்பகால வளர்ச்சி முக்கியமானதாகும். பிள்ளைகள் வளர வளர சில பண்புக் கூறுகளும் இயல்புகளும் உறுதியடைந்து விடுவதால் அவற்றில் மாற்றங்களை ஏற்படுத்துவது கடினமாகும். இக்கருத்துக்களின் அடிப்படையில் பாலர் கல்வி ஏற்பாடுகள் திட்டமிடப்படுகின்றன.

பிள்ளைகளின் மொழியறிவை விருத்தி செய்யும் நோக்குடன் தாய்மார் எவ்வாறு செயற்படல் வேண்டும் என்பது பற்றி அவர்களுக்குப் பயிற்சி வழங்கப்படுகின்றது. பாலர் கல்வி ஏற்பாடுகள் பிள்ளைகளுடைய வீட்டுச் சூழலையும் கருத்திற் கொண்டவாறு அமைகின்றன.

## 11. பாடசாலைக் கல்வியும் உழைக்கும் உலகமும்

பாடசாலைப் பிள்ளைகள் தமது கல்வி முடிந்தபின் சேரவிருக்கும் உலகினை உழைக்கும் உலகம் எனலாம். இவ்வுழைக்கும் உலகில் இணைந்து கொள்வதற்கான பயிற்சியும் அனுபவமும் பாடசாலைகளில் வழங்கப்படுவதில்லை. பாடசாலைகள் ஏட்டுக் கல்வியிலேயே கூடிய கவனம் செலுத்தின என்று பாடசாலைக் கல்வி மீது குறைக்கறப்பட்டது.

பாடசாலைகளின் பணி மாணவர்களை எதிர்கால வாழ்க்கைக்கு ஆயத்தம் செய்வது. பிள்ளைகளுக்குத் தொழில் அனுபவத்தை வழங்குவதற்கு எதுவும் செய்யாத பாடசாலைகள் இப்பணியில் தவறிவிடுகின்றன என்று கல்வியாளர்கள் எடுத்துக்காட்டியுள்ளனர்.

அண்மைய ஆண்டுகளில் முறைசார்ந்த பாடசாலைக் கல்விக்கும் உழைக்கும் உலகத்துக்கும் இடையே வலுவான தொடர்புகளை ஏற்படுத்தும் முறையில் உலகளாவிய ரீதியில் புதிய ஏற்பாடுகள் செய்யப்பட்டன. ஜக்கிய அமெரிக்கா 1990 ஆம் ஆண்டு தொடக்கமே இத்துறையில் பல சீர்திருத்தங்களை அறிமுகம் செய்து வெற்றியும் கண்டது. ஆயினும் பிறநாடுகளில் வேலை அனுபவத்தைப் பாடசாலையில் அறிமுகம் செய்வது என்பது ஒரு புதிய சிந்தனையாகவே அமைந்தது.

இப்புதிய சிந்தனைக்கு அதிக முக்கியத்துவம் வழங்கப்பட்டது. பாடசாலைகளிலிருந்து விலகிச் செல்வோர் தொழில் வாய்ப்புகளைப் பெற பாடசாலைகள், உதவி செய்ய வேண்டும். சமூகத்தில் உள்ள தொழில் வாய்ப்புகளைப் பற்றி பாடசாலைகள் மாணவர்களுக்கு

அறிவுரை வழங்கினால் மட்டும் போதாது என்ற கருத்து வலுப்பெற்றது.

இப்பின்னணியில் பல முறைசார்ந்த கல்வி அமைப்புகள் வேலை அனுபவத்துக்கான வாய்ப்புகளை வழங்கிப் பிரச்சினையை வெற்றிகரமாக எதிர்கொண்டன.

வேலை அனுபவம் என்பதைப் பின்வருமாறு விளக்கலாம். மாணவர்களின் சமூக அபிவிருத்திக்கான ஒரு கருவியே வேலை அனுபவம்; மாணவர்கள் பாடசாலையில் பயிலும் போது உழைக்கும் அனுபவத்தில் பங்கு கொள்கிறார்கள். அதன் நோக்கம் மாணவர்கள் பாடசாலையிலிருந்து தொழில் வாழ்க்கைக்கு இடம் மாறிச் செல்ல உதவுவதாகும். இவ்விளக்கம் பாடசாலைக் கல்விக்கு மட்டுமன்றி சகல கல்வி நிலைகளுக்கும் பொருந்தும். அதாவது சிரேஷ்ட இடைநிலைக்கல்வி, தொழில்நுட்பக் கல்வி, பல்கலைக்கழகம் என்பவற்றுக்கும் பொருந்தும். ஆயினும் இந்நிலைகளில் வேலை அனுபவத்தின் நோக்கங்கள் மேலும் விரிவானவையாக அமையும். கல்வி நிறுவனங்களிலிருந்து தொழில் வாழ்க்கைக்கு இடம் மாறிச் செல்ல உதவுவது மட்டுமன்றி நேரடியாகக் கைத்தொழில், இரசாயனம், மோட்டார் தொழில்நுட்பம் போன்ற பாடநெறிகளையும் பயிற்ற முடியும்.

இவ்வாறான நோக்கங்களின் உட்பொருள், வேலை அனுபவம் பாடசாலை வாழ்க்கைக்கும் சமூக வாழ்க்கைக்குமிடையிலுள்ள தடைகளை இல்லாதொழிக்கும் என்பதாகும். அவ்வாறான சில தடைகள் இனங்காணப்பட்டுள்ளன. அவையாவன :

- உழைக்கும் உலகம் என்னும் யதார்த்த நிலைமையிலிருந்து பாடசாலைகள் விலகியிருத்தல்.
- தொழில்களைத் தீர்மானிப்பதைப் பொறுத்தவரையில் மாணவர்கள் தமது தனிப்பட்ட ஆற்ற

வையும் பலவீனத்தையும் மதிப்பீடு செய்யும் திறன் அவர்களிடம் இல்லாத நிலை.

- பாடசாலைச் சூழல் தனிமைப்படுத்தப்பட்டிருப்பதால் மாணவரிடையே காணப்படும் குறைந்த நிலையிலான ஆர்வமும் நம்பிக்கையும்
- மேற்தொடர் கல்வி, வேலை வாய்ப்பு, வேலை வர்யப்பின்மை போன்ற பிரச்சினைகள் பற்றிக் கலந்துரையாட மாணவர், பெற்றோர், தொழில் வழங்குவோர், ஆசிரியர் என்போருக்கிடையே வாய்ப்புகளின்மை.

தொழில் வாழ்க்கையில் ஈடுபடும் வகையில் மாணவர்களை ஆயத்தம் செய்ய முடியாத நூற்கல்விசார் பாட ஏற்பாடு. இத்தடைகளை நீக்கிக் கொள்ளும் வகையில் வேலை அனுபவத் திட்டம் வகுக்கப்பட்டால் மட்டுமே அது வெற்றிகரமாகச் செயற்பட முடியும்.

வேலை அனுபவத்தை வழங்குவதற்கான தொழில்களைத் தெரிவு செய்யும்போது சில அம்சங்கள் கருத்திற் கொள்ளப்பட வேண்டும்.

#### அவையாவன :

- மாணவர்களுடைய உடல் வலுவுக்கு மேலதிகமான சிரமமான தொழில்களைத் தெரிவு செய்யக்கூடாது.
- மாணவர்களுக்கு ஒழுக்க ரீதியான அபாயங்கள் ஏற்படக் கூடாது.
- கல்வி ரீதியாகப் பெறுமதியற்ற தொழில்கள் பொருந்தாது.
- மாணவர்களின் உழைப்பை மலிவாகச் சுரண்முற்படும் தொழில்கள் பொருந்தாது.

- நியாயமான அளவுக்கு அதிகமாக மாணவர்களுக்குப் பொறுப்பு வழங்கக் கூடாது.
- பாட ஏற்பாட்டிலுள்ள ஒரு குறிப்பிட்ட பாட உள்ள டக்கத்துக்குப் பொருத்தமான தொழிலைத் தெரிவு செய்வது நன்மைதரும்.

அவுஸ்திரேலியாவில் மாணவர்கள் மூன்று வகையாகத் தொழிலில் அனுபவம் பெறுகின்றார்கள்.

ஒர் ஒழுங்கின் அடிப்படையில் அவர்கள் வேலைத் தளத்துக்கு அனுப்பப்படுகிறார்கள். அதாவது 12 தொடக்கம் 22 கிழமைகளுக்கு ஒவ்வொரு திங்களன்றும் மாலையில் வேலைத்தளம் செல்வார்.

மாணவர்கள் தொடர்ச்சியாக ஒரு அல்லது இரு கிழமைகளுக்கு வேலைத்தளத்தில் பணிபுரிவார்.

ஆரம்பத்தில் கிழமைக்கு ஒரு நாள், பின்னர் கிழமைக்கு இரண்டு நாட்கள், இறுதியாக கிழமைக்கு ஐந்து நாட்கள் என்று படிப்படியாக வேலைத்தளத்தில் ஈடுபடுத்தப்படுவார்.

இந்நாட்டில் இவ்வாறான வேலை அனுபவம் முறை சார்ந்த கல்வியின் ஒரு பகுதியாக அமைவதால் மாணவர்கள் இலவசமாகவே வேலை செய்ய வேண்டும். ஆயினும் அவர்கள் வேலைத்தளத்தில் பணிபுரியும் ஏனைய ஊழியர்களுக்குள்ள அத்தனை நிபந்தனைகளுக்கும் கட்டுப்பட வேண்டும். சில நாடுகளில் இவ்வேலை அனுபவத்தை ஒழுங்குபடுத்தும் பாரானுமன்றச் சட்டங்கள் உண்டு.

வேலை அனுபவத்தின் நோக்கங்கள், இயல்புகள் பற்றி மாணவர்களுக்கும் பெற்றோர்களுக்கும் நன்கு அறிவுறுத்தப்படல் வேண்டும். அவுஸ்திரேலியாவில் இவை

பற்றிய கைநூல்களும், துண்டுப் பிரசரங்களும் மட்டுமன்றி  
வீடியோ நாடாக்களும் தயாரித்து  
விநியோகிக்கப்படுகின்றன.

இவ்வாறான வேலை அனுபவம் மாணவர்களின் தொழிற் திறன்களை மேம்படுத்தும் நோக்கங்களைக் கொண்டது அல்ல. அவர்கள் தமிழைப் பற்றியும் தொழில் துழல் பற்றியும் விரிவான புரிந்துணர்வை ஏற்படுத்த உதவுவதே இச் செயற்பாட்டின் முக்கிய நோக்கமாகும்.

வேலை அனுபவத்தைச் சிறந்த முறையில் ஒழுங்கு செய்யுமிடத்து பாட ஏற்பாட்டல் காணப்படும் உள்ளடக்கத்தை மாணவர்கள் சரிவரப் புரிந்து கொள்வதற்கும் வேலை அனுபவம் உதவும்.

வேலை அனுபவம் பெறும் மாணவர்கள் சிறந்த கல்வி இருப்பின் சிறப்புற தொழில் புரிய முடியும் என்பதை அறிவர். முறைசார்ந்த கல்வி அறிவின் பொருத்தப்பாட்டினை உணர்ந்து கல்வியில் தொடர்ந்து ஈடுபாடு காட்டுவர்.

பாடசாலையில் இருந்து தொழில் வாழ்க்கைக்கு மாணவர்கள் இடம் மாறுவதில் உள்ள பிரச்சினைகள் அனைத்தையும் ஓரிரு வார வேலை அனுபவம் தீர்த்து வைத்துவிடும் என்று கூறுவதற்கில்லை. ஆயினும் மாணவர்களின் ஆளுமை விருத்தி பாடசாலை பாட ஏற்பாடு வேலைத்தளத்திற்கு நீடிக்கப்படல் என்ற முறையில் வேலை அனுபவத்தால் கிட்டும் நன்மைகள் திட்டவட்டமானவை.

## 12. பிள்ளைகளின் நடத்தைப் பிறழ்வு

பிள்ளைகளின் பல்வேறு வகையான  
 நடத்தைகளுக்கான காரணங்கள் பற்றி ஆய்வாளர்கள்  
 ஆராய்ந்துள்ளனர். பிள்ளைகளில் காணப்படும்  
 வேறுபாடுகள், அவர்களுடைய நடத்தையில் செல்வாக்கு  
 செலுத்துவதாக அவர்கள் கண்டறிந்துள்ளனர்;  
 அவ்வேறுபாடுகளையும் அவர்கள் இனங்கண்டுள்ளனர்.  
 பிள்ளைகளின் நடத்தையில் செல்வாக்குச் செலுத்தும்  
 முதலாவது அம்சம் வயது வேறுபாடுகளாகும். எனவே  
 ஆசிரியர்கள் வகுப்பறையில் கட்டுப்பாட்டைப் பற்றிச்  
 சிந்திக்கும் போது இவ்வயது வேறுபாடுகளைக் கருத்திற்  
 கொள்ள வேண்டும். பிள்ளைகளின் வயது கூடக்கூட  
 அவர்களுடைய ஆசிரியர் பற்றிய எதிர்பார்ப்புகளில்  
 மாற்றம் ஏற்படும்; பிள்ளைகள் தங்களுக்கிடையே  
 கொள்ளுகின்ற தொடர்புகளின் தன்மையிலும் மாற்றம்  
 ஏற்படும்; பிற பிள்ளைகள் தம்மை எவ்வாறு மதிக்க  
 வேண்டும் என்ற சிந்தனையிலும் மாற்றம் ஏற்படுகின்றது,  
 வயது கூடக்கூட பிள்ளைகளின் வலிமை, உடல் பருமன்  
 கூடுகின்றது; வயது கூடக்கூட பிள்ளைகள் வளர்ந்தோரின்  
 நடத்தையை கூர்ந்து நோக்கிக் கண்டிக்கவும்  
 முயலுகின்றனர்; மேலும் வளர்ந்த பிள்ளைகள் தமது  
 தோல்விகளுக்கும் குறைபாடுகளுக்கும் வளர்ந்தவர்களே  
 (பெற்றோர், ஆசிரியர்) காரணம் என்று அடிக்கடி பழி  
 சுமத்தவும் முயல்வர்; பிள்ளைகள் வளர வளர  
 அவர்களுடைய அறிவாற்றல் வளர்வதால் கோட்பாட்டு  
 ரீதியான சிந்தனைகளில் கவனம் செலுத்தும் ஆற்றலும்  
 அதிகரிக்கின்றது. இவ்வாறு வயது அதிகரிப்பு  
 பிள்ளைகளின் நடத்தையில் பல மாற்றங்களை  
 ஏற்படுத்துகின்றது.

பிள்ளைகளின் ஆற்றலில் காணப்படும்  
 வேறுபாடுகளும் அவர்களுடைய நடத்தை வேறுபாடுகளுக்கு

கான மற்றொரு முக்கிய காரணமாகும் என்பது ஆய்வாளர் கருத்து; பின்னைகளின் ஆற்றல் கூடியுமிருக்கலாம். குறைந்துமிருக்கலாம்; அவர்கள் அதற்கு ஏற்பவே பாடசாலைப் பணியில் ஊக்கம் காட்டுவர்; வெவ்வேறு ஆற்றலுடைய பின்னைகள் ஆசிரியரிடம் இருந்து வெவ்வேறு இயல்புகளை எதிர்பார்ப்பர். எடுத்துக்காட்டாக, ஆற்றல் குறைந்த பின்னைகள் ஆசிரியரிடம் கூடிய பொறுமையையும், அனுதாபத்தையும் எதிர்பார்ப்பர். கல்வித் தேர்ச்சிக்கும் தேர்ச்சியின்மைக்கும் காரணம் பின்னைகளின் ஆற்றல் மட்டமாகும்; வெவ்வேறு ஆற்றல் உள்ள பின்னைகளுக்கு வெவ்வேறு வகையான கல்வி வசதிகளும் சாதனங்களும் தேவை.

பாலின வேறுபாடுகளும் நடத்தையில் செல்வாக்குச் செலுத்துகின்றன. ஆய்வாளர் கருத்தின்படி பெண் பின்னைகள் வகுப்புகளில் ஒத்துழைப்பு மனப்பாங்குதலும் உதவும் இயல்புதலும் இயங்குவர்; ஆண் பின்னைகள் விளையாட்டிலும் செயல்முறைப் பணிகளிலும் கூடிய அக்கறை செலுத்தினர்; ஆண்கள் கணிதத்திலும் பெண்கள் எழுத்து வாசிப்பு என்பவற்றிலும் ஈடுபாடு காட்டினர். எவ்வாறாயினும் ஒரு சிறந்த ஆசிரியர் பாலின வகைப்படியான இவ்வாறான வேறுபாடுகளைக் குறைக்க முயல வேண்டும்; பெண்களுக்கும் ஆண்களுக்கும் சம வாய்ப்புகளை வழங்கக் கூடிய கற்றல் தூஞ்சிலையை உருவாக்க வேண்டும் என்பது ஆய்வாளர் கருத்து. சுருங்கக் கூறின் வகுப்பறைக் கட்டுப்பாட்டைப் பொறுத்தவரையில் ஆசிரியர் இப்பாலின வேறுபாட்டு அம்சத்தைக் கருத்திற் கொள்ள வேண்டும்.

பாடசாலை மாணவர்களில் உயர், மத்தியதர, குறைந்த பொருளாதார வகுப்பினரைச் சேர்ந்த பின்னைகள் இருப்பர். இவ்வாறான பொருளாதார அந்தஸ்துக்கும் வகுப்பறைக் கட்டுப்பாட்டுக்குமின்கேயே தொடர்புண்டு என்பது ஆய்வாளர் கருத்து; உயர்ந்த பொருளாதாரப்

பின்னணியைக் கொண்ட பிள்ளைகளைவிட குறைந்த பொருளாதாரப் பின்னணியையுடைய பிள்ளைகள் தம்மைப் பற்றி எப்போதுமே குறைந்த அளவு மதிப்பையே (low self-esteem) கொண்டிருப்பர்; இதற்குக் காரணம் அவர்களுடைய வசதிகுறைந்த வாழ்க்கைச் சூழலாகும்; அத்துடன் வகுப்பில் உணர்த்தப்படும் விழுமியங்களும், பெறுமானங்களும் குறைந்த பொருளாதார பின்னணியையுடைய குடும்பங்களில் உணர்த்தப்படுவதைவிட உயர்ந்த பொருளாதார பின்னணியையுடைய குடும்பங்களில் உணர்த்தப்படுவன் வற்றுடன் கூடிய அளவுக்கு ஒப்பிடத்தக்கவையாகும்; மேலும் பின்தங்கிய வகுப்புப் பிள்ளைகள் உயர்ந்த பொருளாதார அந்தஸ்து உடைய பிள்ளைகளைவிட அதிகமாக, குறைந்த ஆற்றலுடைய பிள்ளைகளின் குழுக்களில் இருப்பர். இவ்வாறான நிலையில் இரு சாராரின் நடத்தைகளிலும் வேறுபாடு காணப்படலாம்.

ஆய்வாளர் கருத்தின்படி மாணவர் நடத்தையில் பண்பாட்டுடன் தொடர்புள்ள வேறுபாடுகளையும் காணமுடியும். சில பண்பாட்டுக் குழுவினரின் சமய, ஒழுக்க நியதிகளின் காரணமாக மாணவர்கள் கட்டுப்பாட்டுடன் நடந்து கொள்வர்; சமய அனுட்டானங்களும், சடங்குகளும் பிள்ளைகளினுடைய பாடசாலை நடத்தையைப் பாதிக்கக் கூடும்; வெவ்வேறு பண்பாட்டுக் குழுவினரிடையே பகைமையும் தோன்ற முடியும். மேலும் வெவ்வேறு பண்பாட்டுக் குழுவினர் தமது பிள்ளைகளுக்கு சகிப்புத்தன்மை பற்றி வழங்கும் போதனைகளில் வேறுபாடுகள் காணப்படும்.

இப்பின்னணியில் வகுப்பறையில் மாணவர்கள் ஏன் நடத்தைக் கோளாறுடையவர்களாகக் காணப்படுகின்றனர் என்பதை நோக்க வேண்டும். ஆய்வாளர்கள் கருத்தின்படி பல்வேறு சமூக காரணங்களினால் நடத்தைக் கோளாறுகள் ஏற்படுகின்றன. முதலாவதாக பாடசாலை

மீதான கடுமையான வெறுப்பு நடத்தைக் கோளாறுகளை ஏற்படுத்துகின்றது. இவ்வாறான மாணவர்கள் பாடசாலை தமது வாழ்க்கையில் எதுவித முக்கியத்துவமும் அற்று என்று கருதுகின்றனர்; பாடசாலைக் கல்வி எதுவித நோக்கமுமற்று என்று அவர்கள் கருதுவதால் அவர்கள் பாடசாலையையும், ஆசிரியர்களையும் வெறுக்கின்றனர். இன்று காணப்படுகின்ற வேலையின்மைப் பிரச்சினை காரணமாக பாடசாலை மீது வெறுப்பு ஏற்படுவது சாதாரணமான தொன்றே. எனவே ஆசிரியர்கள் பாடசாலைக் கல்விச் செயற்பாட்டை வாழ்க்கைக்குப் பொருத்தமானதாகவும், கருத்துள்ளதாகவும் ஆக்க முயற்சி செய்ய வேண்டும். மேலும் மாணவர்கள், பாடசாலை ஆசியவற்றின் தேவைகள், விழுமியங்கள், நோக்கங்கள் என்பவற்றில் காணப்படும் முரண்பாடுகள் காரணமாகவும் மாணவர்களினுடைய நடத்தைகளில் பிறழ்வு ஏற்படுகின்றது. இம்முரண்பாடுகளைத் தீர்க்க ஆசிரியர் மாணவர்களுடன் கலந்துரையாடல் வேண்டும்.

உடல்ரீதியாகவும், சமூகரீதியாகவும் முதிர்ச்சியுடைய மாணவர்கள் எப்போதுமே தமது சகபாடிகளினுடைய சவஞ்தைக்கு கவர முயற்சிப்பர். இதற்கு அவர்கள் கையாளும் வழிமுறை ஆசிரியரின் அதிகாரத்துக்கு சவால் விடுவதாகும். இம்மாணவர்களைப் பிற மாணவர்களும் பின்பற்ற முயலும்போது வகுப்பறைப் பாடம் குழம்ப நேரிடும். இதன் பின்னர் எதிர்காலத்தில் ஆசிரியர் தமது அதிகாரத்தை நிலைநாட்டுவது கடினமாக இருக்கும்.

சில மாணவர்கள் தமது நடவடிக்கைகளின் விளைவுகளை அறியமாட்டார்கள் அல்லது அறிய விரும்புவதுல்லை. இவ்வாறான பிள்ளைகள் தமது செய்கைகளின் விளைவுகளைப் பற்றிச் சிந்திக்காது மனம் போனபடி நடக்க முயல்வார்.

வகுப்பறை நடத்தை தொடர்பான விதிமுறைகளை மாணவர்கள் அறியாதிருப்பது நடத்தைக் கோளாறுக்கு ஒரு முக்கிய காரணமாகும். மாணவர்கள் இவற்றைக் கற்றுக் கொள்ளவும் குறிப்பிட்ட நிலைமைகளுடன் இவ்விதிமுறை களைத் தொடர்புப்படுத்திப் பார்க்கவும் சில காலம் செல்லும். அத்துடன் சில விதிமுறைகள் நடைமுறைப்படுத்தப் படுவன. வேறுசில பேரளவில் இருக்கும். மாணவர்களுக்கு இவ்வேறுபாடு தெரியாதிருக்கும்.

விதிமுறைகளில் சில முரண்பாடானவை. இதனாலும் மாணவர்கள் பிரச்சினைகளை எதிர்நோக்க நேரிடும். எடுத்துக்காட்டாக வகுப்பறையிலும் வீட்டிலும் வலியுறுத்தப்படும் விதிமுறைகளில் முரண்பாடுகள் இருக்கக்கூடும். ஒரு நிலைமையில் அனுமதிக்கப்படுவது இன்னொரு நிலைமையில் அனுமதிக்கப்படமாட்டாது. பொதுவாக பாடசாலையைவிட வீட்டுச்தூழல் அதிகம் சுதந்திரமானது. அவ்வாறே வகுப்பறை விதிமுறைகளுக்கும் பாடசாலைக்கு வெளியே உள்ள மாணவர்களின் சகபாடிக் குழுக்களின் விதிமுறைகளுக்கும் இடையே முரண்பாடுகள் இருக்கக் கூடும்.

இந்நிலையில் வகுப்பறையில் பொருத்தமற்ற அல்லது ஒழுங்கற்ற முறையில் பிள்ளைகள் நடப்பதற்கான ஒரு காரணம் அவ்வாறான நடத்தை இன்னொரு நிலைமையில் வீட்டில் அல்லது அயலில் முற்றாக ஏற்றுக் கொள்ளப்படுவதாகும். சில சந்தர்ப்பங்களில் எதிர்மறையான உணர்வுகள் பாடசாலையில் இடமாற்றம் செய்யப்படும். பிள்ளைக்குத் தந்தை மீதுள்ள வெறுப்பு ஆசிரியரின் மீது இடமாற்றம் செய்யப்படலாம். விவாகரத்து, குடும்பச் சிதைவு, ஒரே பெற்றோர் போன்ற நிலைமைகள் மிகுந்து காணப்படும் இந்நாளில் இவ்வாறு , வெறுப்புணர்வு இடமாற்றம் பெறுவது அதிகமாக நிகழக் கூடும். குடும்பக்காரணிகளுக்கும் பிள்ளைகளின் ஒழுங்கற்ற

நடத்தைக்குமிடையே நெருங்கிய தொடர்பு இருப்பதாக ஆய்வுகள் தெரிவிக்கின்றன.

கல்விச் செயற்பாட்டின் சில அம்சங்கள் மாணவர்களிடம் பதட்டத்தை ஏற்படுத்துவதனாலும் அவர்கள் ஒழுங்கீனமாக நடக்க நேரிடுகின்றது. அவர்கள் பரீட்சைக்கு அமர வேண்டியுள்ளது; வகுப்பறையில் பேச வேண்டியுள்ளது; பசுரங்கமாக அவர்கள் மதிப்பீடு செய்யப்படுகின்றனர்; இவையாவும் பின்னைகளிடத்து பதட்டத்தையும் நடத்தைப் பிறழ்வையும் ஏற்படுத்துகின்றன. ஆய்வு முடிவுகளின்படி நன்னடத்தையுடைய மாணவர்களைவிட ஒழுங்கற்ற நடத்தையுடைய மாணவர்கள் பயந்த சுபாவும் உடையவர்களாகக் காணப்படுகின்றனர்.

ஆசிரியர்கள் தமது வகுப்பிலுள்ள மாணவர்களுக்கு தலைமைத்துவத்தை வழங்குகின்றனர். ஆய்வாளர் கருத்தின்படி பல்வேறு தலைமைத்துவப் பாணிகள் மாணவர்களின் ஒழுங்கற்ற நடத்தை தொடர்பான பிரச்சினைகளைத் தீர்க்க உதவாது அவற்றை மேலும் தூண்டிவிடக் காரணமாக அமைகின்றன. எடுத்துக்காட்டாக ஆசிரியரின் யதேச்சாதிகாரத் தலைமைத்துவம் வகுப்பில் ஒழுங்கை நிலைநாட்டுவதில் அதிக அக்கறை செலுத்துகின்றது; மாணவர்களை எப்போதுமே எதிர்மறையாக நோக்குகின்றது. இவ்வாறான தலைமைத்துவம் மாணவர்களை இறுதியில் தீய செயல்களில் ஈடுபடச் செய்யும். அவ்வாறே வகுப்பறைப் பணியில் எதுவித ஈடுபாடும் காட்டாத தலைமைத்துவமும் மாணவர்களிடத்து நடத்தைப் பிறழ்வை ஏற்படுத்தும்.

ஆங்கில நாட்டு ஆசிரியர்கள் மத்தியில் பின்னைகளின் பிறழ்வான நடத்தைக்கான காரணங்கள் பற்றி செய்யப்பட்ட ஆய்வொன்றின்படி (1982) குழப்பமான கும்பச் சூல், சுகபாடிகளின் நிர்ப்பந்தம், பாடத்திலும் பாடசாலையிலும் விருப்பமின்மை, உள் ஸ்திரமின்மை போன்ற காரணங்கள் முக்கியமானவை.

இவ்வாசிரியர்களின் கருத்தின்படி மாணவர்களின் பிறழ்வான நடத்தை பற்றிய பிரச்சினையைத் தீர்க்க கையாளப்பட வேண்டிய வழிமுறைகள் :

1. சிறந்த கற்பித்தல் முறைகளைப் பயன்படுத்துதல்.
2. முன்னதாகவே நடத்தைக்கான நியமங்கள் எவை என்பதை நிர்ணயித்தல்.
3. பெற்றோர்கள் ஒத்துழைப்பைப் பெற ஆசிரியரின் ஒழுங்கு நடவடிக்கைகளுக்கு அதிபர் ஆதரவளித்தல்.
4. நடத்தைப் பிறழ்வுக்கான காரணங்களை இனங்கண்டு பிரச்சினைகளைத்தீர்த்தல்.
5. மாணவர் நடத்தையைக் கட்டுப்படுத்தும் ஒரு வழிமுறையாகப் போதிய விதிமுறைகளை உருவாக்குதல்.

இவ்வாய்வின்படி மாணவர்களை பாடசாலையில் இருந்து விலக்குதல், இடைநிறுத்தல், தண்டித்தல், விசேஷ வகுப்புகள் நடத்துதல் போன்ற நடவடிக்கைகளை ஆங்கில நாட்டு ஆசிரியர்கள் ஆதரிக்கவில்லை.

வகுப்பறையில் மாணவர்களின் கவனமின்மை, கவனச் சிறைவு குறும்புகள், குழப்பங்கள் என்பன நடத்தைக் கோளாறுகளைப் பிரதிபலிக்கும் பிரச்சினைகளாகும். இவற்றை எதிர்நோக்கும் ஆசிரியர்கள் இவை மேலும் வளர்ந்து பரவுமுன்னர் தடுத்து நிறுத்த முயல வேண்டும். அவ்வாறு செய்யும்போது பாடம் தடைப்படக் கூடாது. அத்துடன் மற்றப் பிள்ளைகளுக்கு அனாவசியமான இடையூறு ஏற்படக்கூடாது.

ஆய்வாளர் கருத்தின்படி (1973) வகுப்பறை நிர்வாகத்தில் வெற்றிபெற முக்கியமான அமசம் ஆசிரியர்கள் வகுப்பறையைத் தொடர்ச்சியாகக் கண்காணித்து மேற்பார்வை செய்வதாகும்; அதாவது,

ஆசிரியர் எல்லா மாணவர்களையும் தொடர்ந்து அவதானித்துக் கொண்டிருக்க வேண்டும். வகுப்பறையில் நடக்கும் எல்லாவற்றையும் அவர் தெரிந்திருக்க வேண்டும். இவ்வாறான ஒரு விழிப்புணர்வுடன் செயற்படும் ஆசிரியர்கள் ஒரு சிறு பிரச்சினை பெரிதாக வளர்ந்து குழப்ப நிலையை ஏற்படுத்துமுன்னர் உடனடி நடவடிக்கையை எடுக்கக் கூடியதாக இருக்கும். மாணவர்கள் பாடத்தில் சுடுபாடு காட்டுகின்றார்களா? அல்லது அதிலிருந்து விலகி நிற்கின்றார்களா? மாணவர்களின் பணி பாடத்துடன் தொடர்புடையதா இல்லையா? வினாக்களுக்குப் பொருத்தமான விடையளிக்கின்றார்களா இல்லையா? ஆசிரியரின் இவ்வாறான அவதானிப்புகள் வகுப்பறையில் கட்டுப்பாட்டை நிலவச் செய்யப் பயன்தரும். மாணவர்களும் ஆசிரியரின் தொடர்ச்சியான கண்காணிப்பை அறிய வருவார். இதுவும் பயன்தரக்கூடியது.

சில ஆய்வாளர் கருத்தின்படி ஆசிரியர் ஒவ்வொரு சிறிய பிரச்சினையை எதிர்நோக்கும் போதெல்லாம் உடனடியாக, நேரடியாகத் தலையிட வேண்டும் என்ற அவசியம் இல்லை. சில ஆய்வு முடிவுகளின்படி சில பொருத்தமற்ற மாணவர் நடத்தையை அலட்சியம் செய்தல், நன்னடத்தையைப் பாராட்டுதல் என்னும் வழிமுறைகள் ஒன்றிணைந்து வகுப்பறையில் சிறந்த மாணவர் நடத்தையை ஏற்படுத்துகின்றன, அவ்வாறே ஆசிரியர் ஒரு பிரச்சினையைத் தீர்க்குமுகமாக அதில் தீவிரமாகத் தலையிடும்போது சில வேளைகளில் அதனைவிட பெரிய பிரச்சினைகள் தோன்றக்கூடும்.

புதிய ஆசிரியர்களைப் பொறுத்தவரையில் மாணவர்கள் அவர்கள் ‘புதியவர்கள்’ என்பதை அறிவார். இந்நிலையில், சிறு பிரச்சினைகளைப் புதிய ஆசிரியர்கள் கவனிக்காமல் விடும்போது அது மாணவர்களின் நோக்கில் பலவீணமாகப்படக் கூடும். எனவே புதிய ஆசிரியர் ஆரம்பத்தில் எதிர்நோக்கும் சிறுசிறு பிரச்சினைகளில்

கவனம் செலுத்த வேண்டியது அவசியமாகின்றது. இது வகுப்பில் தமது அதிகாரத்தை நிலைநாட்டிக் கொள்ள அவருக்கு உதவும். பின்னர் போகப்போக அவர், முற்சொன்னவாறு சிறு பிரச்சினைகளில் அக்கறை செலுத்தாது விடலாம்.

சில சிறு நடத்தைக் கோளாறுகள் திரும்பத் திரும்ப இடம் பெறும்போது அவற்றை ஆசிரியர் எதிர்நோக்கச் சில வழிமுறைகள் உண்டு.

- பிரச்சினையை உருவாக்கும் மாணவருடன் தொடர்ச் சியான கட்டுலத் தொடர்பினை (eye contact) வைத்துக் கொள்ளுதல் நன்கு பயன்படக் கூடியது; ஆசிரியர் தமது பார்வையினுடாகவே மாணவனின் நடத்தை தமக்கு முற்றாகப் பிடிக்க வில்லை என்பதைக் காட்டிவிட முடியும்; மாணவன் அப்பார்வையிலிருந்து ஆசிரியரின் சிந்தனை யோட்டத்தைப் புரிந்து கொள்வான். அவ்வாறான பார்வை கற்றல் பணியில் மாணவனின் கவனத்தைத் திருப்ப உதவும்.
- மாணவர்கள் சிறு சூழ்களாகப் பணியாற்றும் போது தவறாக நடந்து கொள்ளும் பிள்ளையை ஆசிரியர் லேசாகத் தோளில் தொட்டுத் தனது விருப்பமின்மையைக் காட்ட முடியும் (touch and gesture). இதனால் மற்ற பிள்ளைகளின் கவனம் சிதைவடையாது.
- மாணவர்களின் பிழையான நடத்தையைத் தவிர்த்துக் கொள்ள ஆசிரியர் பிள்ளையை நோக்கிச் செல்வதும் (Physical Closeness), வாய்மொழி சம்பந்தப்படாத இவ்வாறான அணுகுமுறை மாணவர்கள் தமது பணியில் மீண்டும் கவனத்தைத் திருப்ப உதவும்.

- மாணவனின் சிறைவடைந்து கவனத்தைப் பணியில் சுடுபடச் செய்ய பயன்படுத்தக் கூடிய மற்றொரு வழிமுறை அவனிடம் ஒரு வினாவைக் கேட்பதாகும். வகுப்பறையில் கட்டுப்பாட்டை ஏற்படுத்த வினாக்களைப் பயன்படுத்தலாம் என்பதை ஆசிரியர்கள் மனம் கொள்ள வேண்டும்.

இவ்வாறான வழிமுறைகள் மற்ற மாணவர்களுக்கு இடையூறாக அமையாது. அத்துடன் இவை ஆசிரியரின் வாய்மொழி தேவைப்படாத அனுகுமுறைகளாகும்.

வகுப்பறையில் சற்றுப் பாரதூரமான குழப்பங்கள் நிகழும் போது ஆசிரியரின் நேரடித் தலையீடு தேவைப்படும் என்பது ஆய்வாளர் கருத்து; இருவழிகளில் ஆசிரியர் தலையிடலாம். முதலாவதாக ஆசிரியர் குழப்பத்தை முடிவுக்குக் கொண்டுவருமாறு மாணவருக்குக் கட்டளையிட்டு வகுப்பறைக்குப் பொருத்தமான நடத்தை எது என்பதை அவர்களுக்குச் சுட்டிக் காட்டலாம். இந்திலையில் அவரது தலையீடு கருக்கமானதாகவும், நேரிடையானதாகவும் குறிப்பிட்ட விடயம் பற்றியதாகவும் அமைதல் வேண்டும்; அதாவது பிள்ளையின் பெயரைக் குறிப்பிடுதல், நடத்தைக் கோளாறு இன்னதென்பதை இனங்காணுதல், எவ்வாறு நடத்தல் வேண்டும் என்பதைச் சுட்டிக்காட்டுதல், பிள்ளை தான் தவறாக நடப்பதை உணரும்போது கருக்கமான அறிவுறுத்தல் போதுமானது.

இரண்டாவது வழிமுறை, ஆசிரியர் பிள்ளைகளுக்கு வகுப்பறை விதிமுறைகள், எதிர்பார்க்கப்படும் நடத்தை என்பவற்றைச் சுட்டிக்காட்டுவதாகும்; வகுப்பறை நடத்தை பற்றிய தெளிவான விதிமுறைகள் ஏற்கனவே உருவாக்கப்பட்டிருத்தல் வேண்டும்; வளர்ந்த பிள்ளைகளாயின் அவர்களுடன் சுலந்துரையாடி இவ்விதிமுறைகளை ஏற்படுத்துதல் நன்று. இவ்வாறு செய்யப்பட்டிருந்தால் பிரச்சினையொன்று

எழுந்தமாத்திரத்தில்  
சுட்டிக்காட்டிவிடலாம்.

ஆசிரியர்

அவ்விதிமுறைகளைச்

சில ஆய்வாளர்கள் குழப்பம் செய்யும் மாணவர்களை ஆசிரியர் சத்தமிட்டும், மென்மையாகவும் கண்டிப்பதால் ஏற்படும் விளைவுகள் பற்றி ஆராய்ந்துள்ளனர் (1970). இவர்களுடைய இவ்வாய்வின்படி மென்மையான கண்டிப்புடன் பெரும்பாலான பிள்ளைகளினுடைய நடத்தைக் கோளாறுகள் படிப்படியாகக் குறைந்தன. இவ்வாறான கண்டிப்பு குறிப்பிட்ட பிள்ளைக்கு மட்டுமே கேட்கக்கூடியது; சத்தமிட்டுக் கண்டிப்பதை எல்லா மாணவர்களும் கேட்டனர். இவ்வாய்வின் முடிவு வகுப்பறை நிர்வாகத்தைப் பொறுத்தவரையில் முக்கியத்துவம் வாய்ந்தது.

வகுப்பறை

நிர்வாக

உத்திகளைப்

பொறுத்தவரையில் மற்றொரு ஆய்வாளர் மாணவர்களுடன் இணைந்து சில ஏற்பாடுகளைச் செய்து கொள்ளும் வகையில் ஆசிரியருக்கு மாணவர்களுடனான நேர்முகச் சந்திப்பு பயன்படும். ஒரு அல்லது பல மாணவர்கள் பாரதாரமாகத் தவறாக நடக்குமிடத்து ஆசிரியர் அபிப்பிரச்சினைகள் பற்றித் துருவி ஆராயுமுகமாக அவர்களுடன் நேர்முகச் சந்திப்பை ஏற்படுத்துவது பயன்தரும்; இவ்விடத்து ஆசிரியர் சம்பந்தப்பட்ட மாணவர்களை மட்டுமே சந்திக்க வேண்டும்; அத்துடன் பிரச்சினையில் சம்பந்தப்பட்ட மாணவர்கள் அமைதியடையச் சற்று அவகாசம் தரப்படுதல் வேண்டும். சம்பந்தப்பட்ட பல்வேறு மாணவர்களும் நிகழ்ந்த சம்பவம் பற்றி தத்துமக்குத் தெரிந்ததைச் சொல்ல சந்தர்ப்பம் வழங்கப்படல் வேண்டும்; ஆசிரியர் சம்பவ நிகழ்வு, அபிப்பிராயம் இரண்டையும் பிரித்தறிய முயல வேண்டும்; நிகழ்வு பற்றிய முரண்பாடுகள் தீர்க்கப்பட்டு உண்மையில் என்ன நடந்தது என்பதைச் சரியாகக் கண்டறிய வேண்டும்; மாணவர்கள் தமது நடத்தையின் விளைவுகளை உணர்ந்து தம்மைப் பாதுகாக்கும் வகையில் விளக்கங்களைத் தர

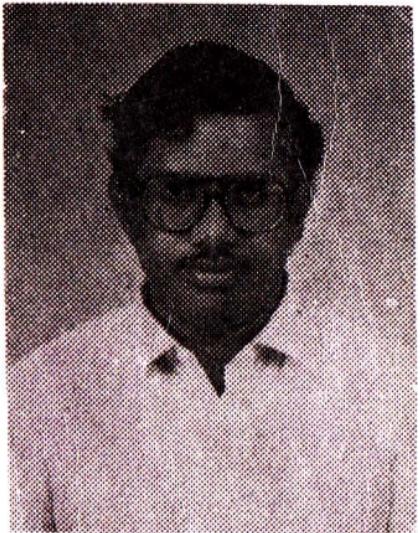
முற்படுவர்; ஆசிரியர் இவற்றை இனங்காண வேண்டும், இந்நேர்முக சந்திப்பினாடாக இறுதி முடிவினை ஆசிரியர் மேற்கொண்டு தண்டனையை வழங்க வேண்டும். அல்லது மேலிடத்துக்கு முறைப்பாடு செய்ய வேண்டும்.

மற்றொரு	வகையான	நேரடிச்	சந்திப்பு
---------	--------	---------	-----------

ஆசிரியருக்கும் மாணவருக்கும் இடையிலான நல்லுறவின் அடிப்படையிலானது; இதில் பயமுறுத்தலுக்கு இடமில்லை; மாணவன் தனது நடத்தை தவறானது என்பதை அவன் ஏற்றுக் கொள்ளும் வகையில் ஆசிரியர் செயற்பட வேண்டும்; மாணவன் ஒப்புக் கொண்டால் இருவரும் அந்நடத்தையை மதிப்பீடு செய்யும் வகையில் கலந்துரையாடல் வேண்டும்; எதிர்காலத்தில் மாணவன் எவ்வாறு நடந்து கொள்ள வேண்டும் என்பது பற்றி மாணவனே எடுத்துக் கூற ஊக்குவிக்கப்படல் வேண்டும்.

வகுப்பறைச் சூழலில் ஏற்படும் பிணக்குகளைத் தீர்த்து வைக்க ஆசிரியர்கள் பின்பற்றக் கூடிய வழிமுறைகள் பற்றிச் சில ஆய்வாளர்கள் எடுத்துக் கூறியுள்ளனர். இவற்றில் முதலாவது தவிர்த்துக் கொள்ளும் வழிமுறைகள் (Avoidance Strategies). ஒரு ஆசிரியர் கூடிய அளவுக்குப் பொறுமை உள்ளவராயின் அவர் பிணக்கை முடிந்த அளவு அலட்சியம் செய்ய முடியும்; ஆயினும் அவர் சம்பந்தப்பட்ட பிணக்கு ஓர் உச்சகட்டத்தை அடையும் வரை மட்டுமே இவ்வாறு செய்ய முடியும். இவ்வகையான உபாயம் காலத்தைக் கடத்த உதவும்; அத்துடன் இது ஆசிரியருக்குத் தொழில்தீயாகத் திருப்பியைத் தராது; பிணக்கும் தீர்க்கப்பாமாட்டாது. இரண்டாவது உபாயம் நடவடிக்கையை தாமதப்படுத்துவது; அதாவது தீர்மானத்தை ஒத்திவைத்து நெருக்கடி நிலைமை உருவாவதைத் தவிர்ப்பது; அத்துடன் பிணக்கிறது அடிப்படையான காரணத்தை விட்டுவிட்டு சிறுசிறு விடயங்களை நுழைகி நோக்கியும் தாமதத்தை ஏற்படுத்தலாம். எவ்வாறாயினும் இவ்வாறான வழிமுறைகள் பொதுவாகக் கிருப்பிகரமானவையல்ல.

# இந்நூலாசிரியர் பற்றி...



பதுளையைப் பிறப்பிடமாகக் கொண்ட திரு. சோ. சந்திரசேகரன் இன்று இலங்கையிலுள்ள கல்வியாளர்களுள் முதன்மை அணியைச் சேர்ந்தவர்.

தெல்லிப்பழை மகாஜன்க் கல்லூரி, பேராதனைப் பல்கலைக்கழகம், ஓசாக்கா அயல்மொழிப் பல்கலைக் கழகம், யப்பான் ஹிரோவிமா பல்கலைக் கழகம் எனப் பன்முகவள் கல்வியைத் தனதாக்கி யவர். 20 வருடங்களாகக் கல்வியைப் போதித்து வரும் இவர் தற்போது கல்விப் பீடத்தில் சமூக வினாக்கின்றார்.

திரு. சந்திரசேகரன் ஏற்கனவே ஆறு கல்வியியல் நூல்களை வெளியிட்டு ஆசிரிய குலத்தின் அறிவுக் கண்ணுக்கு மிகப் பரந்த புதிய வழிமுறைகளை வெளிச்சம் போட்டுக் காட்டியுள்ளார். இவரது ஆய்வுக் கட்டுரைகள் இலங்கையிலும் வெளிநாடுகளிலும் பிரசரமாகியுள்ளன.

வெறுமனே புத்தகக் கல்வியூடாகச் சிந்திக்க மறுக்கும் அறிஞராக, அன்றாட சமூக அரசியற் பிரச்சினைகளில் தோய்ந்தெழுந்து பல்வேறு மட்டங்களிலும் ஆலோசகராக மினிர்பவர் இவர். சந்திரசேகரன் சிறந்த மாணிடநேயன், அறிவியற் கண்ணோடு அனுசிடுமோபாது இவரது ஆக்கங்களில் இந்த நேயத்தின் சாயலைத் தரிசிக்கத் தவற முடியாது. எந்தவித பேதங்களுக்கும் அப்பாற்பட்ட இனிய நெஞ்சின் சொந்தக்காரரான இவர் இருக்கும் இடத்தில் கலகலப்பு கரைகட்டி நிற்கும். கருத்துக்களும் பஞ்சமின்றிப் பரிமாறப்படும்.

சார்க் நாடுகளின் கல்வியியல் ஆராய்ச்சிச் சஞ்சிகையின் ஆசிரியபீட ஆலோசகராக அன்மையில் நியமனம் பெற்ற சந்திரசேகரன், இன்னும் பல நூல்களை வெளியிட்டு இளந்தலைமுறைக்கு ஏற்ற வழிகாட்டுவார் என்று நம்பவாத். இலங்கைக் கல்வியுலகு இவரிடம் பட்ட கடன் ஏராளமே.

- வி.ரி. தமிழ்மாறன்  
சட்டவியல் முதுநிலை விரிவுரையாளர்  
கொழும்புப் பல்கலைக்கழகம்