Position Paper National Focus Group On Curriculum, Syllabus And Textbooks

ಪಠ್ಯಕ್ರಮ, ಪಠ್ಯವಸ್ತು ಮತ್ತು ಪಠ್ಯಪುಸ್ತಕಗಳ ಕುರಿತಂತೆ ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಕೇಂದ್ರ ತಂಡದ ಪೌಢ ಲೇಖನ

೧. ಪೀಠಿಕೆ - ಸಾಧ್ಯತೆಗಳ ಪರಿಶೋಧನೆ

"ಪರೀಕ್ಷೆಗಳ ಒತ್ತಡ ನನ್ನನ್ನು ಕಾಡುತ್ತಿರುವುದರಿಂದ ನಾನು ನನ್ನ ಜೀವನವನ್ನು ಕೊನೆಗೊಳಿಸಲು ನಿರ್ಧರಿಸಿದ್ದೇನೆ. ಅದನ್ನು ನಾನು ಇನ್ನು ಮುಂದೆ ಹೆಚ್ಚಿಗೆ ಸಹಿಸಿಕೊಳ್ಳಲಾರೆ." 2005 ರ ಮಾರ್ಚ್ 4 ರಂದು ಸುಧಾಂಶು ತನ್ನ ಆತ್ಮಹತ್ಯೆ ಪತ್ರದಲ್ಲಿ ಹೀಗೆ ಬರೆದಿದ್ದನು. ಯಾವ ಶಿಕ್ಷಣವು ಭರವಸೆ ಕೊಡಬೇಕೋ, ಜೀವನದ ಬೆಲೆಯನ್ನೂ ತಿಳಿಸಬೇಕೋ ಅದು ಜೀವ ತೆಗೆಯುತ್ತಿದೆ ಮತ್ತು ಕೆಲವರನ್ನು ಮಾತ್ರ ಸಮರ್ಥರನ್ನಾಗಿಸುತ್ತಿದೆ. ಅತ್ಯುತ್ತಮವಾಗಿ ಓದಿಕೊಂಡು ಯಾರು ಪರೀಕ್ಷೆಗಳಲ್ಲಿ ತೇರ್ಗಡೆಯಾಗುತ್ತಾರೋ ಅವರಲ್ಲಿ ಹೆಚ್ಚಿನವರು ಜೀವನದ ಉಳಿವಿಗಾಗಿ ತಾವು ಗೆಲ್ಲಲೇ ಬೇಕಾಗಿರುವಂತಹ ಒಂದು ವಿನಾಶಕಾರಿ ಸ್ಪರ್ಧಾತ್ಮಕ ಓಟ ಎಂದು ಪರಿಗಣಿಸುತ್ತಾರೆ. ಆ ನತದೃಷ್ಟ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಯ ಶಾಲಾ ಮುಖ್ಯಸ್ಥೆ ಸಂಪೂರ್ಣವಾಗಿ ದಿಗ್ಭ್ರಮೆಗೊಂಡಂತೆ ಕಾಣಿಸುತ್ತದೆ :"ಒತ್ತಡವನ್ನು ಎದುರಿಸುವ / ನಿಭಾಯಿಸುವ ಅಗತ್ಯತೆ ಕುರಿತಾದ ಅನೇಕ ಕಾರ್ಯಾಗಾರಗಳನ್ನು ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳಿಗಾಗಿ ನಾವು ನಡೆಸಿದ್ದೇವೆ. ಇತ್ತೀಚಿನ ದಿನಗಳಲ್ಲಿ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳ ಮನಸ್ಸಿನಲ್ಲಿ ಏನು ನಡೆಯುತ್ತಿದೆ ಎಂದು ತಿಳಿದುಕೊಳ್ಳಲು ಸಾಧ್ಯವಾಗುತ್ತಲೇ ಇಲ್ಲ" ಎಂದು ಅವರು ಹೇಳುತ್ತಾರೆ. ಆ ಒಳಗುದಿಗೆ ಕಾರಣ ಮತ್ತು ಪರಿಹಾರ ಈ ಎರಡನ್ನೂ ಬೇರೆ ಮಟ್ಟದಲ್ಲೇ ಕಂಡುಕೊಳ್ಳಬೇಕೆಂಬುದನ್ನೂ ಆಕೆ ಮನಗಾಣುತ್ತಿಲ್ಲ. ಸಮಾಜವನ್ನೂ ಕಾಡುತ್ತಿರುವ ಮತ್ತು ಶಿಕ್ಷಣದಲ್ಲಿ ಹೆಚ್ಚು ಹೆಚ್ಚಾಗಿ ಪ್ರಭಾವ ಬೀರುತ್ತಿರುವ ವಿಚಾರಗಳು ಮತ್ತು ಆದರ್ಶಗಳನ್ನು ಮರುಪರಿಶೀಲನಗೆ ಒಳಪಡಿಸಬೇಕಾಗಿದೆ ಹಾಗೂ ಫ್ಯಾಶನ್ ಆಗಿರುವ ಕಾರ್ಯಗಾರಗಳ ಮೂಲಕವಲ್ಲದೆ, ಹೆಚ್ಚು ಸಾಧ್ಯತೆಯಿರುವ ಶಾಲೆ ಮತ್ತು ಶಿಕ್ಷಣದ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆ ಬಗ್ಗೆ ದೃಷ್ಟಿಕೋನ ರೂಪಿಸುವುದರ ಮೂಲಕ ಅವುಗಳೊಡನೆ ಹೋರಾಡಬೇಕಾಗಿದೆ.

ದಿಕ್ಕು ತಪ್ಪಿಸುತ್ತಿರುವ ಈ ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯಲ್ಲಿ ಮಕ್ಕಳನ್ನು ನಿರ್ದಯವಾಗಿ ಮಿತಿಮೀರಿದ ಪಾಠ ಪ್ರವಚನಕ್ಕೆ ಒಳಪಡಿಸಲಾಗುತ್ತಿದೆ. ಇದು ಭಾರತದ ಇಂದಿನ ಶಾಲಾ ಶಿಕ್ಷಣದ ಗಾಬರಿಗೊಳಿಸುವ ಒಂದು ಅಂಶವಾಗಿದೆ. ಅಷ್ಟೇ ದಿಗಿಲುಗೊಳಿಸುವಂತಹ ಇನ್ನೊಂದು ಅಂಶವೆಂದರೆ, ಲಕ್ಷಾಂತರ ಮಕ್ಕಳು ಶಾಲೆಗೆ ಸೇರದೇ ಬೆಳೆಯುತ್ತಾರೆ ಅಲ್ಲದೆ ಶಾಲೆಗೆ ಸೇರಿದ ಅನೇಕರು ಕಾಳಜಿ ತೋರಿಸದ ಶಾಲೆಗಳಿಂದ ಏನನ್ನು ಕಲಿಯದೆ ಹೊರ ಬೀಳುತ್ತಾರೆ.

ನಮ್ಮ ಶಾಲೆಗಳಲ್ಲಿನ ಹೆಚ್ಚಿನ ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಆಚರಣೆಗಳ ಸ್ಪಷ್ಟವಾದ ವಿಶಿಷ್ಟತೆಗಳೆಂದರೆ ಮಂಕಾದ ದಿನಚರಿ, ನೀರಸ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳು ಹಾಗು ಶಿಕ್ಷಕರು ಮತ್ತು ಯಾಂತ್ರಿಕ ಕಲಿಕೆಯಾಗಿದೆ ಎಂದು ಸೂಕ್ಷ್ಮಮತಿಯಾದ ವೀಕ್ಷಕರೊಬ್ಬರಿಗೆ ಮನವರಿಕೆ ಮಾಡಲು ಇಂದಿನ ತರಗತಿಯೊಂದರ ಅತೀ ಸಂಕ್ಷಿಪ್ತ ಸಮೀಕ್ಷೆಯೊಂದು ಸಾಕೆನಿಸುತ್ತದೆ. ಪಠ್ಯಕ್ರಮ, ಪಠ್ಯವಸ್ತು ಮತ್ತು ಪಠ್ಯಪುಸ್ತಕಗಳ ಅಭಿವೃದ್ಧಿಪಡಿಸುವಿಕೆ ಮತ್ತು ಬಳಕೆಗೆ ಅನುಸರಿಸುವ ಆಚರಣೆಗಳ ಒಂದು ಅವಲೋಕನವು ತರಗತಿಯಲ್ಲಿನ ಮಸುಕಾದ ವಾತಾವರಣ ಹೋಗಲಾಡಿಸಲು ಅಥವಾ ಶಿಕ್ಷಣದ ಉನ್ನತ ಗುರಿಗಳನ್ನು ಹೆಚ್ಚು ಅರ್ಥಪೂರ್ಣ ರೀತಿಯಲ್ಲಿ ಅನುಸರಿಸಲು ತುಂಬಾ ಪ್ರೋತ್ಸಾಹಕರ ಚಿತ್ರಣವನ್ನು ಒದಗಿಸುವುದಿಲ್ಲ. ಚಿಂತಿಸದ, ಸ್ಪಂದಿಸದ ಮತ್ತು ಸಮರ್ಥ ಹಾಗು ಜವಾಬ್ದಾರಿಯುತ ವ್ಯಕ್ತಿಗಳನ್ನೂ ರೂಪಿಸದ ಆದರೆ ಕೆಲವು ಪರೀಕ್ಷೆಗಳ ಮೂಲಕ ಅನುಮೋದಿಸುವ ಪ್ರಮಾಣಿಕೃತ ವಸ್ತುಗಳ ಉತ್ಪಾದನಾ ಗುರಿಹೊಂದಿರುವ ಒಂದು ರೀತಿಯ ಶಿಕ್ಷಣವನ್ನು ಕಾಪಾಡಿಕೊಂಡು ಹೋಗುವ ಅಖಂಡ ವ್ಯವಸ್ಥೆ ಇದಾಗಿದೆ.

ಆದಾಗ್ಯೂ ತರಗತಿಯಲ್ಲಿನ ಈ ಮಂಕಾದ ವಾತಾವರಣವನ್ನು ಸವಾಲೆಂದು ಸ್ವೀಕರಿಸಲ್ಲ ಎಂದು ಹೇಳಲಾಗದು. ತರಗತಿಯ ಆಚರಣೆಗಳು ಹಾಗೂ ಮಕ್ಕಳ ಕಲಿಕೆ ದೃಷ್ಟಿಯಿಂದ ಸರ್ಕಾರಿ ಹಾಗೂ ಸರ್ಕಾರೇತರ ಎರಡೂ ವಲಯಗಳ ಮೂಲಕ ಪ್ರೋತ್ಸಾಹಕ ಫಲಿತಾಂಶಗಳನ್ನು ಒದಗಿಸಿರುವ ವಿನೂತನ ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ತಂತ್ರಗಳನ್ನು ಅಭಿವೃದ್ಧಿಪಡಿಸಲು ಮಾಡಿರುವ ಪ್ರಯತ್ನಗಳಿಗೆ ಅನೇಕ ಉದಾಹರಣೆಗಳಿವೆ. ಸಾಧ್ಯತೆಗಳ ಪರಿಶೋಧಿಸುವಿಕೆ, ಹೆಚ್ಚು ಸ್ವತಂತ್ರವಾಗಿ ಕಾರ್ಯನಿರ್ವಹಿಸುವ ಶಿಕ್ಷಕರು, ಶಿಕ್ಷಣ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಯಲ್ಲಿ ಅರ್ಥಪೂರ್ಣವಾಗಿ ಭಾಗವಹಿಸುವ ಮಕ್ಕಳು, ಸಂತೋಷದಾಯಕ ತರಗತಿಗಳು ಮತ್ತು ಹೆಚ್ಚಿನ ಕಲಿಕೆ- ಇವೆಲ್ಲವೂ ಮೇಲೆ ತಿಳಿಸಿರುವ ಅನುಭವಗಳಿಗೆ ಅಥವಾ ಪ್ರಯತ್ನಗಳಿಗೆ ಉದಾಹರಣೆಗಳಾಗಿವೆ. ಶಾಲೆಗಳು ಮಾತ್ತು ಶಿಕ್ಷಕರಿಗೆ ಆಯ್ಕೆಗಳನ್ನು ಹೆಚ್ಚಿಸುವುದು, ದೊಡ್ಡ ಪ್ರಮಾಣದಲ್ಲಿ ಈ ಆಯ್ಕೆಗಳನ್ನು ಮಾಡಲು ಮಕ್ಕಳಿಗೆ ಹಾಗೂ ಸಮುದಾಯಕ್ಕೆ ಅವಕಾಶ ಒದಗಿಸುವುದು - ಇವುಗಳ ಸಾಧ್ಯತೆಗಳನ್ನು ಪರಿಶೋಧಿಸಲು ನೆಲೆಗಟ್ಟೊಂದನ್ನು ಒದಗಿಸುವ ಪ್ರಯತ್ನವನ್ನು ಈ ಪೌಢಲೇಖನ ಮಾಡುತ್ತದೆ.

ಪಠ್ಯಕ್ರಮ, ಪಠ್ಯವಸ್ತು ಮತ್ತು ಪಠ್ಯಪುಸ್ತಕಗಳನ್ನು ಅಭಿವೃದ್ಧಿಪಡಿಸಲು ಬಳಸಲ್ಪಡುವ ಸದ್ಯದ ಆಚರಣೆಗಳ ಒಂದು ಬಹು ಮುಖ್ಯವಾದ ವಿಶಿಷ್ಟತೆ ಎಂದರೆ ಮಕ್ಕಳ ಕಲಿಕೆಯ ಅಗತ್ಯಗಳು, ಶಿಕ್ಷಣದ ಗುರಿಗಳು ಮತ್ತು ಕಲಿಕಾರ್ಥಿಗಳ ಸಾಮಾಜಿಕ ಆರ್ಥಿಕ ಮತ್ತು ಸಾಂಸ್ಕೃತಿಕ ಪರಿಸ್ಥಿತಿಗಳನ್ನು ಒಳಗೊಂಡ ಮಿಶ್ರಿತ ಮಾನದಂಡಗಳನ್ನು ಆಧರಿಸದೇ ಪರೀಕ್ಷಾ ಪದ್ಧತಿಯ ವಿನ್ಯಾಸಗಳು ಮತ್ತು ಅಗತ್ಯತೆಗಳಿಂದ ನಿರ್ದೇಶಿಸಲ್ಪಟ್ಟಿರುತ್ತದೆ. ಅನೇಕ ಸಂದರ್ಭದಲ್ಲಿ, ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ಎಂಬ ಪದ ಬೇರೆ ಬೇರೆ ಬಳಕೆದಾರರಿಂದ ತೀರಾ ಬೇರೆ ಬೇರೆ ಅರ್ಥ ಇರುವಂತೆ ಬಳಸಲ್ಪಡುತ್ತದೆ. ಅಲ್ಲದೇ, ಒಬ್ಬರೇ ಬಳಕೆದಾರ ವಿವಿಧ ಸಂದರ್ಭದಲ್ಲಿ ಈ ಪದಕ್ಕೆ ನಾನಾ ಅರ್ಥ ಕಲ್ಪಿಸಿರುವ ಸಾಧ್ಯತೆಯೂ ಇದೆ. ಪಠ್ಯಕ್ರಮವು ಬೇರೆ ಬೇರೆ ಶಾಲಾ ವಿಷಯಗಳ

ವ್ಯಾಸಂಗಕ್ಕಾಗಿರುವ ಒಂದು ರೂಪುರೇಷೆ ಅಥವ ನೆಲೆಗಟ್ಟು ಎಂದು ಸಾಮಾನ್ಯವಾಗಿ ಪರಿಗಣಿಸಲ್ಪಟ್ಟು ವಿವಿಧ ವಿಷಯಗಳು ಪ್ರತ್ಯೇಕವಾದವುಗಳೆಂದೂ ಹಾಗೂ ಸಂಬಂಧಿಸಿದ ಪಠ್ಯಪುಸ್ತಕಗಳಲ್ಲಿರುವ ವಿಷಯಜ್ಞಾನವನ್ನು ಎಲ್ಲಾ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳು ಕಂಠಪಾಠಮಾಡುವುದಕ್ಕಾಗಿರುವುದೆಂದು ತಿಳಿಯಲಾಗುತ್ತದೆ. ಬೇರೆ ಬೇರೆ ಕ್ಷೇತ್ರಗಳಲ್ಲಿ ಕಂಡುಬರುವ ಸಾಮಾಜಿಕ - ರಾಜಕೀಯ - ಭೌಗೋಳಿಕ- ಸಾಂಸ್ಕೃತಿಕ ವಿವಿಧತೆಗಳನ್ನು ಗಮನಿಸದೆ, ಎಲ್ಲರ ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ಅಗತ್ಯಗಳೂ ಒಂದೇ ಎಂದು ಭಾವಿಸಿ ತಯಾರಿಸಿರುವ ಒಂದೇ ಬಗೆಯ ಪಠ್ಯಪುಸ್ತಕಗಳು ರಾಜ್ಯಾದಂತ ಬಳಕೆಯಾಗುತ್ತದೆ. ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ಸಾಮಗ್ರಿಗಳ ಅಭಿವೃದ್ಧಿ ಪಡಿಸುವಿಕೆ ಕಾರ್ಯದಲ್ಲಿ ಜಿಲ್ಲಾಮಟ್ಟದವರೆಗಾದರೂ ಮತ್ತಷ್ಟು ವಿಕೇಂದ್ರಿಕರಣವನ್ನು ಅಗತ್ಯವನ್ನು ತಿಳಿಸಿರುವ ಅನೇಕ ನೀತಿ ನಿರೂಪಣಾ ದಾಖಲೆಗಳು, ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ನೆಲೆಗಟ್ಟುಗಳು, ಕಾರ್ಯತಂತ್ರಗಳು ಲಭ್ಯವಿದ್ದಾಗ್ಯೂ ಇದನ್ನು ಕಾರ್ಯರೂಪಕ್ಕೆ ತರುವ ಪ್ರಯತ್ನಗಳು ಅತಿ ವಿರಳ ಎನ್ನಬಹುದು. ಇತ್ತೀಚಿನ ವರ್ಷಗಳಲ್ಲಿ ಕಂಡುಬಂದಿರುವ ಬದಲಾವಣೆಗಳು ಹೆಚ್ಚಾಗಿ ತೋರಿಕೆಯ ರೂಪದ್ದಾಗಿದ್ದು ಕೇಂದ್ರೀಯ ಸಂಸ್ಥೆಗಳ, ನ್ಯಾಯಾಂಗದ ಒಂದು ಅಥವಾ ಇನ್ನೂ ಹೆಚ್ಚಿನ ಒತ್ತಡಕ್ಕೆ ಮಣಿದು ಒಂದೆರಡು ಹೊಸ ವಿಷಯಗಳು/ ಪ್ರಕರಣಗಳ ಸೇರ್ಪಡೆಗೆ ಸೀಮಿತವಾಗಿದ್ದು ಸಣ್ಣ ಪುಟ್ಟ ತೇಪೆ ಕೆಲಸಗಳಾಗಿವೆ.

ಪಠ್ಯಕ್ರಮ, ಪಠ್ಯವಸ್ತು ಮತ್ತು ಪಠ್ಯಪುಸ್ತಕಗಳನ್ನು ಅಭಿವೃದ್ಧಿ ಪಡಿಸಲು ಬಳಸಲ್ಪಡುತ್ತಿರುವ ವಿಧಿ ವಿಧಾನಗಳು 1970 ರಿಂದೀಚೆಗೆ ಅಂಗೀಕರಿಸಿರುವ ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ನಿರೂಪಣಾ ದಾಖಲೆಗಳಿಂದ ಪ್ರೇರಿತವಾಗಿವೆ. ಎಲ್ಲಿ +2 ಹಂತ ಅಥವಾ ಹಿರಿಯ ಮಾಧ್ಯಮಿಕ ಹಂತ ಕಾಲೇಜು ಶಿಕ್ಷಣದಿಂದ ಭಾಗಶ: ನಿರ್ವಹಿಸಲ್ಪಟ್ಟು, ವಿಶ್ವವಿದ್ಯಾನಿಲಯದಿಂದ ನಿಯಂತ್ರಣ ಮುಂದುವರೆಯಲ್ಪಟ್ಟಿತೊ ಅಂತಹ ರಾಜ್ಯಗಳನ್ನು ಹೊರತುಪಡಿಸಿ ಹೆಚ್ಚು ಕಡಿಮೆ ಎಲ್ಲಾ ರಾಜ್ಯಗಳೂ 10+2 ವಿನ್ಯಾಸವನ್ನು ಅಳವಡಿಸಿಕೊಡಿವೆ. ವ್ಯಾಸಂಗಕ್ಕಾಗಿರುವ ರೂಪು ರೇಖೆಗಳಲ್ಲಿನ ಸ್ಪಷ್ಟವಾದ ವ್ಯತ್ಯಾಸಗಳನ್ನು ತಗ್ಗಿಸಲು 10+2 ಸಂರಚನೆಯ ಅಂಗೀಕಾರವು ಉತ್ತೇಜನ ಒದಗಿಸಿತಲ್ಲದೆ, ಪಠ್ಯಕ್ರಮ, ಪಠ್ಯವಸ್ತು ಮತ್ತು ಪರೀಕ್ಷಾ ವಿನ್ಯಾಸಗಳಿಗೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದಂತೆ ಸಮತೋಲನ ಒದಗಿಸಲು ಬೆಂಬಲಿಸಿತು. ಮಾಧ್ಯಮಿಕ ಮತ್ತು ಹಿರಿಯ ಮಾಧ್ಯಮಿಕ ಹಂತಗಳಲ್ಲಿನ ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ಮತ್ತು ಪರೀಕ್ಷಾ ವಿನ್ಯಾಸಗಳನ್ನು ರಚಿಸಲು ಸ್ವತಂತ್ರ ಪರೀಕ್ಷಾ ಮಂಡಳಿಗಳನ್ನೂ ರಚಿಸಿಕೊಳ್ಳುವಂತೆ ರಾಜ್ಯಗಳಿಗೆ ಉತ್ತೇಜನವನ್ನು ನೀಡಲಾಯಿತು. ವಿವಿಧ ಮಂಡಳಿಗಳ ಪಾತ್ರ ಮತ್ತು ಕಾರ್ಯ ಹಾಗೂ ಸಮಾನ ರೂಪದ ಕಾರ್ಯ ಕೈಗೊಳ್ಳುವ ವಿಧಾನಗಳಲ್ಲಿ ಹೆಚ್ಚಿನ ಮಾರ್ಪಾಡುಗಳು ಕಂಡುಬಂದರೂ ಸಹ ಅಂತಹ ಮಂಡಳಿಗಳನ್ನು ಪ್ರಮಾಣಪತ್ರ ಒದಗಿಸುವಂತಹ ಹೊಣೆಗಾರಿಕೆ ಹೊತ್ತು ಕೇವಲ ಪರೀಕ್ಷೆ ನಡೆಸುವ ಮಂಡಳಿಗಳೆಂದು ಪರಿಗಣಿಸಲ್ಪಡುತ್ತದೆ. ಇಲ್ಲಿ, ಪರೀಕ್ಷೆಯ ಸ್ವರೂಪ ಮತ್ತು ವಿನ್ಯಾಸಗಳು ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ತಂತ್ರಗಳಿಗೆ ದಿಕ್ಕು ದೆಸೆ ಮತ್ತು ನಿರ್ಬಂಧಗಳನ್ನು ಒದಗಿಸುತ್ತದೆಯೆ ಹೊರತು ಬೇರೆ ಮತ್ತೇನೂ ಮಾಡುವುದಿಲ್ಲ. ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ಅನುಮೋದಿಸುವಂತಹ ಒಂದು ರೀತಿಯ ಮಂಡಳಿಗಳು ಕೆಲವು ರಾಜ್ಯಗಳಲ್ಲಿ ಅಸ್ತಿತ್ವದಲ್ಲಿದೆ. ಇಲ್ಲಿಯ ಸ್ವಾರಸ್ಯಕರ ಸಂಗತಿಯೆಂದರೆ ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ತಂತ್ರದ ಸ್ವರೂಪವು ಸಂಬಂಧಿಸಿದ ಸಂರಚನೆಗಳ ಸ್ವರೂಪವನ್ನು ನಿರ್ಧರಿಸುವುದರ ಬದಲು ಚಾಲ್ತಿಯಲ್ಲಿರುವ ಸಂರಚನೆಗಳು ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ತಂತ್ರದ ಸ್ವರೂಪವನ್ನು ನಿರ್ದೇಶಿಸುತ್ತವೆ.

ಕೆಲವು ರಾಜ್ಯಗಳನ್ನು ಹೊರತುಪಡಿಸಿ, ಹೆಚ್ಚಿನ ರಾಜ್ಯಗಳಲ್ಲಿ ಪ್ರಾಥಮಿಕ ಅಥವಾ ಪ್ರಾರಂಭದ ಏಳು ಅಥವಾ ಎಂಟು ವರ್ಷಗಳ ಶಿಕ್ಷಣವನ್ನು ರಾಜ್ಯ ಶಿಕ್ಷಣ ಮಂಡಳಿಗಳ ವ್ಯಾಪ್ತಿಯಿಂದ ಹೊರಗಿಡಲಾಗಿತ್ತು.ಈಗಾಗಲೇ ಅಸ್ತಿತ್ವದಲ್ಲಿದ್ದ ಕೆಲವು ತರಬೇತಿ ಸಂಸ್ಥೆಗಳನ್ನು ವಿಲೀನಗೊಳಿಸಿ ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಸಂಶೋಧನೆ ಮತ್ತು ತರಬೇತಿಗಾಗಿರುವ ರಾಜ್ಯ ಸಂಸ್ಥೆ (Sಅಇಖಿ); ರ ಕೆಲವು ರಾಜ್ಯಗಳಲ್ಲಿ ಬೇರೆ ಬೇರೆ ಹೆಸರು ಹೊಂದಿರುವ ಸಂಸ್ಥೆ) ಯು ಪರೀಕ್ಷಾ ಮಂಡಳಿಗಳು ಸ್ಥಾಪನೆಯಾದ ಅವಧಿಯಲ್ಲೇ ಅಸ್ತಿತ್ವಕ್ಕೆ ಬಂದಿತು. ಸಾಮಾನ್ಯವಾಗಿ, ಈ ಸಂಸ್ಥೆಗಳು ಪ್ರಾರ್ಥಮಿಕ ಹಂತದ ಪಠ್ಯವಸ್ತು ಮತ್ತು ಪಠ್ಯಪುಸ್ತಕಗಳನ್ನು ಅಭಿವೃದ್ಧಿ ಪಡಿಸುವ ಕಾರ್ಯದ ಜವಾಬ್ದಾರಿಯನ್ನು ಹೊಂದಿರುತ್ತವೆ. ಎಸ್. ಸಿ. ಇ. ಅರ್. ಟಿ ಗಳ ಸ್ವರೂಪ ಮತ್ತು ಕಾರ್ಯನಿರ್ವಹಣೆಯಲ್ಲಿಯೂ ಸಹಾ ಕೆಲವು ರೀತಿಯ ಬದಲಾವಣೆಗಳು ಕಂಡುಬರುತ್ತದೆ. ರಾಷ್ಟ್ರಮಟ್ಟದಲ್ಲಿನ ಶೃಂಗ ಸಂಸ್ಥೆಯಾದ ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಸಂಶೋಧನೆ ಮತ್ತು ತರಬೇತಿಗಾಗಿರುವ ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಮಂಡಳಿ (NCERT); ಯಿಂದ ರಾಜ್ಯಮಟ್ಟದ ಪ್ರಾಥಮಿಕ ಮತ್ತು ಮಾಧ್ಯಮಿಕ ಹಂತಗಳಲ್ಲಿ ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ಬೆಳವಣಿಗೆಗೆ ಒಂದು ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ನೆಲೆಗಟ್ಟು ಮತ್ತು ಸಾಮರ್ಥ್ಯಗಳನ್ನು ನಿರ್ಮಿಸುವಂತಹ ಕಾರ್ಯದಲ್ಲಿ ರಾಜ್ಯಗಳಿಗೆ ಮಾರ್ಗದರ್ಶನವನ್ನು ನಿರೀಕ್ಷಿಸಬಹುದಾಗಿದೆ.

ವಿವಿಧ ಕಾರಣಗಳಿಗೋಸ್ಕರ ಪರೀಕ್ಷಾರ್ಥ ಪ್ರಯೋಗ ನಡೆಸುವ ಅವಕಾಶಗಳು ಮತ್ತು ದೊರೆಯುವಂತಹ ಸೃಜನಾತ್ಮಕ ಅನುಭವಗಳು ಪ್ರಾಥಮಿಕ ಹಂತದಲ್ಲಿ ಅಧಿಕವಾಗಿರುತ್ತದೆ. ಕೆಲವು ಸಂದರ್ಭಗಳಲ್ಲಿ ರಾಜ್ಯಗಳು ತಾವಾಗಿಯೇ ಪಠ್ಯಕ್ರಮವನ್ನು ಪುನರ್ವ್ಯಾಖ್ಯಾನಕ್ಕೆ ಒಳಪಡಿಸಿ ಹಾಗು ಅದಕ್ಕೆ ತಕ್ಕಂತೆ ಪಠ್ಯಪುಸ್ತಕಗಳು ಮತ್ತಿತರ ಸಾಮಗ್ರಿಗಳನ್ನು ಅಭಿವೃದ್ದಿಪಡಿಸಲು ಪ್ರಯತ್ನಿಸಿವೆ. ಉದಾಹರಣೆಗೆ, ಪ್ರಾಥಮಿಕ ಶಿಕ್ಷಣಕ್ಕಾಗಿರುವ ಜಿಲ್ಲಾಯೋಜನೆ (ಡಿ.ಪಿ.ಇ.ಪಿ) ಯ ಆಶ್ರಯದಲ್ಲಿ ಕೇರಳ ರಾಜ್ಯವು ಹೊಸ ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ತಂತ್ರವನ್ನು ಅಳವಡಿಸಿಕೊಂಡು ಪ್ರಾಥಮಿಕ ಶಿಕ್ಷಣ ಹಂತದಲ್ಲಿ ಪಠ್ಯಪುಸ್ತಕಗಳು ಮತ್ತು ಶಿಕ್ಷಕ ಬೆಂಬಲಿತ ಸಲಕರಣೆಗಳನ್ನು ಅಭಿವೃದ್ಧಿ ಪಡಿಸಿದೆ. ಅಂತಹ ಆಚರಣೆಗಳನ್ನು ಕೈಗೆತ್ತಿಕೊಳ್ಳಲು ಡಿ.ವಿ.ಇ.ಪಿ ಪ್ರೋತ್ಸಾಹ ಒದಗಿಸಿದೆ. ಆದರೆ ಈ ರೀತಿಯ ಪ್ರಯತ್ನಗಳ ಸ್ವರೂಪ, ಆಳ ಮತ್ತು ತೀವ್ರತೆಗಳು ರಾಜ್ಯದಿಂದ ರಾಜ್ಯಕ್ಕೆ ಭಿನ್ನವಾಗಿರುವುದು ಕಂಡುಬರುತ್ತದೆ. ಆಯ್ದ ರಾಜ್ಯಗಳು ಮತ್ತು ಜಿಲ್ಲೆಗಳಲ್ಲಿ ಡಿ ಪಿ ಇ ಪಿ ಜಾರಿಗೆ ಬರುವ ಮೊದಲೇ ಮಧ್ಯಪ್ರದೇಶದ ಏಕಲವ್ಯ ಎಂಬ ಸ್ವಯಂ ಸೇವಾಸಂಸ್ಥೆ ಪ್ರಾಥಮಿಕ ಶಿಕ್ಷಣ ಕಾರ್ಯಕ್ರಮ (ಪ್ರಾಶಿಕಾ) ಎಂಬ ಹೆಸರಿನಲ್ಲಿ ಪ್ರಾಥಮಿಕ ಶಿಕ್ಷಣಕ್ಕಾಗಿ ವಿಭಿನ್ನ ತಂತ್ರವೊಂದನ್ನು ಅಭಿವೃದ್ಧಿ ಪಡಿಸಿತ್ತು. ಗ್ರಾಮಾಂತರ ಪ್ರದೇಶಗಳಲ್ಲಿರುವ ಸರ್ಕಾರಿ ಪ್ರಾಥಮಿಕ ಶಾಲೆಗಳಲ್ಲಿನ ನೈಜ ಅನುಭವಗಳನ್ನು ಆಧರಿಸಿ ಇದನ್ನು ಅಭಿವೃದ್ಧಿ ಪಡಿಸಲಾಯಿತು. ಹೊಸ ಸಾಧ್ಯತೆಗಳನ್ನು ಹುಡುಕುವವರಿಗೆ ಈ ಅನುಭವವು ನಂತರದಲ್ಲಿ ಪ್ರಮುಖ ಪರಾಮರ್ಶೆಯ ಅಂಶವಾಯಿತು ಮತ್ತು ಮಧ್ಯಪ್ರದೇಶದ 'ಸೀಖನಾ ಶಿಕ್ಷಣ' ಎಂಬ ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ಪ್ಯಾಕೇಜ್ ಗೆ ತಳಹದಿಯಾಯಿತು. ಜಯಪುರದ ಹೊರವಲಯದಲ್ಲಿ ಸಾಮಾಜಿಕ - ಆರ್ಥಿಕವಾಗಿ ಹಿಂದುಳಿದ ಮಕ್ಕಳಿಗೋಸ್ಕರ ದಿಗಂತರ್ ಎಂಬ ಹೆಸರಿನ ರಾಜಸ್ಥಾನದ ಸರ್ಕಾರೇತರ ಸಂಸ್ಥೆಯೊಂದು ನಡೆಸುತ್ತಿರುವ ಕೆಲವು

ಶಾಲೆಗಳಲ್ಲಿ ಎರಡು ದಶಕಗಳಿಗೂ ಮೀರಿದ ಅವಧಿಯಲ್ಲಿ ವಿಭಿನ್ನವಾದ ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ಮಾರ್ಗವೊಂದನ್ನು ಅನುಸರಿಸಲಾಗುತ್ತಿದೆ. ಈ ಸಂಸ್ಥೆಯು ತನ್ನ ಕಲ್ಪನೆಗಳು ಮತ್ತು ಅನುಭವಗಳನ್ನು ಇತರ ಸರ್ಕಾರ ಮತ್ತು ಸರ್ಕಾರೇತರ ಸಂಸ್ಥೆಗಳೊಡನೆ ಸಕ್ರಿಯವಾಗಿ ಹಂಚಿಕೊಳ್ಳುತ್ತಿದೆ. ಮಧ್ಯಪ್ರದೇಶದ ಡಿ ಪಿ ಇ ಪಿ ಕಾರ್ಯಕ್ರಮದಡಿಯಲ್ಲಿ ಕಟ್ಟಲಾದ ಪರ್ಯಾಯ ಶಾಲಾವ್ಯವಸ್ಥೆಯ ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ವಿನ್ಯಾಸ ಮತ್ತು ಬೋಧನಾ ತಂತ್ರ ಶಾಸ್ತ್ರವು ದಿಗಂತರ್ ನ ಚಿಂತನೆಗಳು ಮತ್ತು ಮಾರ್ಗಗಳನ್ನು ಆಧರಿಸಿವೆ. ಕರ್ನಾಟಕದ ಅನೇಕ ಜಿಲ್ಲೆಗಳಲ್ಲಿ ಪಠ್ಯಪುಸ್ತಕ ರಹಿತ ಬೋಧನಾಕ್ರಮವನ್ನು ಅಳವಡಿಸಿಕೊಳ್ಳಲಾಯ್ತು. ಇಲ್ಲಿ ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಪ್ರಗತಿಯನ್ನು ಚಟುವಟಿಕೆಗಳ ಸರಣಿಯ ಮೂಲಕ ಮಾರ್ಗದರ್ಶನ ನೀಡಲು ಮತ್ತು ನಿರ್ಧರಿಸಲು ಸಾಧ್ಯವಾಯಿತು. ಈ ಕಾರ್ಯತಂತ್ರವು ಆಂಧ್ರ ಪ್ರದೇಶದಲ್ಲಿ ಕೆಲಸ ನಿರ್ವಹಿಸುತ್ತಿರುವ ಸರ್ಕಾರೇತರ ಸಂಸ್ಥೆಯಾದ ರಿಶಿವ್ಯಾಲಿಯ ಅನುಭವಗಳಿಂದ ಮಾರ್ಗದರ್ಶಿತವಾಗಿದೆ.

ಈ ದೃಷ್ಟಾಂತಗಳ ಉಪಸ್ಥಿತಿಯೇ ಚಾಲ್ತಿಯಲ್ಲಿರುವ ಶಾಲಾ ಆಚರಣೆಗಳು ಅಸಮರ್ಪಕ ಮತ್ತು / ಅಥವಾ ಸೂಕ್ತವಲ್ಲವೆಂದು ಏಕೆ ಪರಿಗಣಿಸಲಾಗುತ್ತದೆ ಎಂಬುದಕ್ಕೆ ಕಾರಣಗಳನ್ನು ಹುಡುಕುವ ಅಗತ್ಯವನ್ನು ಸೂಚಿಸುತ್ತದೆ. ಪ್ರಸ್ತುತದಲ್ಲಿನ ನೀತಿ ನಿರೂಪಣೆ ಮತ್ತು ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ನೆಲೆಗಟ್ಟುಗಳು ಸ್ಪಷ್ಟ ಗುರಿಗಳನ್ನೂ ಒದಗಿಸುವುದಲ್ಲದೆ ಈ ಗುರಿಗಳನ್ನು ಈಡೇರಿಸಲು ನಮ್ಮ ಮತ್ತು ಯುಕ್ತ ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ಮಾರ್ಗೋಪಾಯಗಳನ್ನು ಅಭಿವೃದ್ಧಿಪಡಿಸಲು ಸಹಾಯಮಾಡುತ್ತದೆಯೋ ಎಂಬುದನ್ನು ವಿಶ್ಲೇಷಿಸುವುದು ಪ್ರಮುಖವೆನಿಸುತ್ತದೆ. ಪ್ರಜಾಸತ್ತಾತ್ಮಕ ತತ್ವಗಳು, ಮಾನವೀಯ ಚಿಂತನೆಗಳು ಮತ್ತು ಕಲಿಕೆಗೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದ ಸಿದ್ಧಾಂತಗಳನ್ನು ವಿವಿಧ ದೃಷ್ಟಿಕೋನಗಳಿಂದ ಗಮನಿಸಿದಾಗ ಪಠ್ಯಕ್ರಮ, ಪಠ್ಯವಸ್ತು ಮತ್ತು ಪಠ್ಯಪುಸ್ತಕಗಳು- ಇವುಗಳ ಪರಿಕಲ್ಪನೆಗಳು ಯಾವುವು? ಮತ್ತು ಅವು ಹೇಗಿರಬೇಕು? ಉತ್ತೇಜನಕಾರಿ ಶಿಕ್ಷಣ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಯನ್ನು ಸುಗಮಗೊಳಿಸುವ ಮತ್ತು ಸಮಾನತೆ, ನ್ಯಾಯ, ಪ್ರಜಾಪ್ರಭುತ್ವ, ಬಹುತ್ವ- ಎಂಬೀ ಮೌಲ್ಯಗಳನ್ನು ಎತ್ತಿ ಹಿಡಿಯುವ ಸಮಾಜದ ಏಳಿಗೆಗಾಗಿ ಶ್ರಮಿಸುವ ವಿವೇಚನಾಯುಕ್ತ, ಜವಾಬ್ದಾರಿಯುತ, ಕಾಳಜಿಯಿರುವ, ಸ್ಪಂದಿಸುವ ಜನರನ್ನು ಬೆಳೆಸುವ ದೃಷ್ಟಿಕೋನ ಹೊಂದಿರುವ ಪಠ್ಯಕ್ರಮದ ವಿವಿಧ ಅಂಶಗಳ ತತ್ವಗಳನ್ನು ಹೇಗೆ ವ್ಯಾಖ್ಯಾನಿಸಬಹುದು? ಈ ಲೇಖನವು ಈ ದಿಕ್ಕಿನಲ್ಲಿ ಒಂದು ಪ್ರಯತ್ನವಾಗಿದ್ದು ಸಾಧ್ಯತೆಗಳ ಪರಿಶೋಧನೆಯ ಮೂಲಕ ಶಿಕ್ಷಕರು ಮತ್ತೆ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳ ಆಯ್ಕೆಗಳಿಗೆ ಹೆಚ್ಚಿನ ಸ್ಥಳಾವಕಾಶ ಒದಗಿಸಿಕೊಡುವುದೇ ಆಗಿದೆ. ಇತ್ತೀಚೆಗೆ ಶಾಲಾ ಶಿಕ್ಷಣ ಮುಗಿಸಿರುವ ವ್ಯಕ್ತಿಯೊಬ್ಬ ಈ ತಂಡದ ಸದಸ್ಯರೊಡನೆ ಸಂಭಾಷಣೆ ನಡೆಸುವಾಗ ಹೇಳಿದ ಮಾತೆಂದರೆ “ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳಿಗೆ ಯೋಚಿಸಲು ಅವಕಾಶ ಒದಗಿಸಬೇಕು ಮತ್ತು ಶಿಕ್ಷಕರು ತಮಗೆ ಸರಿ ಎಂದು ಪರಿಗಣಿಸುವ ರೀತಿಯಲ್ಲಿ ಪಾಠಮಾಡಲು ಅವಕಾಶ ಕಲ್ಪಿಸಬೇಕು".

2. ಒಂದು ಕಾರ್ಯ ನೀತಿ ದೃಷ್ಟಿಕೋನ

2.1 ಸಮಾನತೆಗೋಸ್ಕರ ಒಂದು ಪಠ್ಯಕ್ರಮವೇ? ಶಾಲಾ ಶಿಕ್ಷಣಕ್ಕೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದ ಎರಡು ಆಯೋಗಗಳ ವರದಿ ಹಾಗೂ 1986 ರ ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಶಿಕ್ಷಣ ನೀತಿಯ ಜೊತೆ ಅದರ ಪುನರಾವಲೋಕನ 1992 ವೂ ಒಳಗೊಂಡಂತೆ ಸ್ವತಂತ್ರ ಭಾರತದ ನೀತಿ ನಿರೂಪಣಾ ದಾಖಲೆಗಳಲ್ಲಿ ಶಿಕ್ಷಣದ ಮೂಲಕ ಸಮಾನತೆಯನ್ನು ಸಾಧಿಸುವ ನಿಟ್ಟಿನಲ್ಲಿನ ಬದ್ಧತೆಯನ್ನು ಸುಸಂಗತವಾಗಿ ಹಾಗೂ ನಿಸ್ಸಂದೇಹವಾಗಿ ವ್ಯಕ್ತಪಡಿಸಲಾಗಿದೆ. ಪ್ರಜಾಸತ್ತಾತ್ಮಕ ಪೌರತ್ವ ಬೆಳೆಸುವಲ್ಲಿ ಶಾಲೆಗಳು ನಿರ್ಣಾಯಕ ಪಾತ್ರವಹಿಸುತ್ತವೆ ಎಂದು ಸೆಕಂಡರಿ ಶಿಕ್ಷಣ ಆಯೋಗ (1952)ವು ಭಾವಿಸಿತ್ತು. ಹಾಗೂ ಈ ರೀತಿ ಒತ್ತಿ ಹೇಳಿತ್ತು " ಸಹಜವಾದ ಯೋಗ್ಯತೆಯು ಯಾವುದು ಆರ್ಥಿಕ ಅಥವಾ ಜನಾಂಗೀಯ ಅಥವಾ ಸಾಮಾಜಿಕ ಪರಿಗಣನೆಗಳಿಂದ ಕಳೆಗುಂದಲು ಸಾಧ್ಯವಿಲ್ಲವೇಕೆಂದರೆ ಪ್ರಜಾಪ್ರಭುತ್ವವು ಪ್ರತಿಯೊಬ್ಬ ವ್ಯಕ್ತಿಯ ಮೇಲಿರುವ ನಂಬಿಕೆ ಮತ್ತು ಆತನ ಘನತೆ ಹಾಗೂ ಯೋಗ್ಯತೆಯನ್ನು ಆಧರಿಸಿದೆ" (ಪುಟ 20) ಶಾಲಾ ಶಿಕ್ಷಣಕ್ಕೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದಂತೆ, ವಿಭಜನೆಯ ಆಘಾತದಿಂದ ಉದಯವಾದ ಸ್ವತಂತ್ರ ಭಾರತದ ಮೊದಲನೇ ಆಯೋಗವು ಶಾಲೆಗಳು ದೇಶಭಕ್ತಿ ಮತ್ತು ಸಹಕಾರದ ಬುನಾದಿಗಾಗಿ " ತೆರೆದ ಮನಸ್ಸು ಮತ್ತು ವಿಶಾಲ ಹೃದಯಗಳ ಆಧಾರದಿಂದ ತಳಹದಿಯನ್ನು ಒದಗಿಸಬಲ್ಲವು ಆದರೆ ವಿಚಾರಗಳು, ಅಭಿರುಚಿಗಳು, ಆಸಕ್ತಿಗಳಿಗೆ ಏಕರೂಪತೆ ಹೊಂದಿಸುವುದರಿಂದ ಅಲ್ಲ" ಎಂದು ಪರಿಗಣಿಸಿತ್ತು. ಮುಂದುವರಿದು, "ಈ ರೀತಿ ಏಕರೂಪತೆ ಹೊಂದಿಸುವುದರಿಂದ ಸಂಕುಚಿತ ಮತ್ತು ಕಳಪೆ ಅರ್ಥದಲ್ಲಿ ದಕ್ಷತೆ ಉಂಟುಮಾಡಲು ಸಾಧ್ಯವಾಗಬಹುದು. ಆದರೆ ಅದು ಜೀವನವನ್ನು ಅನಿವಾರ್ಯವಾಗಿ ನಿಸ್ಸಾರಗೊಳಿಸುತ್ತದೆ ಅಲ್ಲದೆ ಮಾನವ ಚೇತನದ ಮುಕ್ತ ಅಭಿವ್ಯಕ್ತಿಯನ್ನು ನಿರ್ಬಂಧಗೊಳಿಸುತ್ತದೆ" ಎಂದು ತಿಳಿಸಿತ್ತು. ಸಾಮಾಜಿಕ ನ್ಯಾಯಕ್ಕಾಗಿರುವ ತೀವ್ರಾಸಕ್ತಿಯನ್ನು ಕಾರ್ಯರೂಪಕ್ಕೆ ಪರಿವರ್ತಿಸುವಂತಹ ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಅವಕಾಶಗಳಿಗೆ ಅದು ಕರೆಕೊಟ್ಟಿತ್ತು. ಸಾಮಾಜಿಕ ನ್ಯಾಯವು "ಸಾಮಾಜಿಕ ಉದ್ದೇಶಗಳ ಈಡೇರಿಸುವಿಕೆಯು ಯೋಗ್ಯವಾದದ್ದು ಎಂಬ ನಂಬಿಕೆಯಲ್ಲಿ ಸ್ಫೂರ್ತಿ ಪಡೆದಿದೆ. ಪ್ರಜಾಪ್ರಭುತ್ವ ಚೌಕಟ್ಟಿನಲ್ಲಿ ಜೀವನ ಎನ್ನುವುದು ತನ್ನ ಸ್ವಂತಕ್ಕೋಸ್ಕರ ಆಡುವ ಆಟವಲ್ಲ. ಅದು ಎಲ್ಲರಿಗಾಗಿ ಅವಕಾಶಗಳನ್ನು ಸರಿಗಟ್ಟಿಸುವ ಪರಿಶ್ರಮದ ಪ್ರಯತ್ನವಾಗಿದೆ (ಪುಟ 21) ಮತ್ತು ನ್ಯಾಯಕ್ಕಾಗಿ, ಅವಕಾಶ ವಂಚಿತರಿಗಾಗಿ ನಡೆಸುವ ಸತತ ಹೋರಾಟವಾಗಿದೆ. "

ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಬೆಳವಣಿಗೆಯ ಸಮಾಜವಾದಿ ಪ್ರಜಾಪ್ರಭುತ್ವ ದೃಷ್ಟಿಕೋನದ ಮೇಲೆ ತದನಂತರದ ಶಿಕ್ಷಣ ಆಯೋಗವು (ಕೇಂದ್ರ ಸರ್ಕಾರ 1966) ಗಮನವನ್ನು ಕೇಂದ್ರೀಕರಿಸಿತ್ತು. ಇಲ್ಲಿ ಶಿಕ್ಷಣವನ್ನು ಉದ್ದೇಶ ಪೂರ್ವಕವಾಗಿ ಹೆಚ್ಚು ಹೆಚ್ಚು ಸುಪ್ತ ಪ್ರತಿಭೆಯನ್ನು ಬೆಳಸಲು ಬಳಸಲಾಗುತ್ತದೆ. ಸಣ್ಣ ಸಾಮಾಜಿಕ ಗುಂಪುಗಳು ತಮ್ಮ ಆಧಿಪತ್ಯವನ್ನು ಉಳಿಸಿಕೊಳ್ಳಲು ಅಗತ್ಯವಾದ ನಿಯಮ ಮತ್ತು ಸಾಧನವನ್ನಾಗಿ ಶಿಕ್ಷಣವನ್ನು ಬಳಸಿಕೊಂಡಿರುವ ಅನೇಕ ದೃಷ್ಟಾಂತಗಳು ಇತಿಹಾಸದಲ್ಲಿ ಕಂಡುಬಂದಿವೆ ಎಂಬ ಅಪಾಯದ ಮುನ್ನೆಚ್ಚರಿಕೆ ಒದಗಿಸುತ್ತಾ ಆಯೋಗವು ಸಾಮಾನ್ಯ ಶಾಲಾ ಶಿಕ್ಷಣ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯನ್ನು ಬಲವಾಗಿ ಶಿಫಾರಸು ಮಾಡಿತ್ತು (ವಿಭಾಗ 1.36) ವಿವಿಧ ಸಾಮಾಜಿಕ ವರ್ಗಗಳು ಹಾಗೂ ಗುಂಪುಗಳನ್ನು ಒಟ್ಟಾಗಿ ಸೇರಿಸಲು

ಹಾಗೂ ಸಮಾನತೆಯಲ್ಲಿ ನಂಬಿಕೆ ಇರುವ (ಸಮಾನತಾವಾದ) ಮತ್ತು ಸಂಘಟಿತ ಸಮಾಜದ ಉದಯವನ್ನು ಪೋಷಿಸುವುದು ಶಿಕ್ಷಣದ ಜವಾಬ್ದಾರಿ ಎಂದು ಅದು ಘೋಷಿಸಿದೆ. ಆದರೆ ಪ್ರಸ್ತುತದಲ್ಲಿ ಹಾಗೆ ಮಾಡುವ ಬದಲು ಸಾಮಾಜಿಕ ಪ್ರತ್ಯೇಕತೆಯನ್ನು ಹೆಚ್ಚಿಸಲು ಮತ್ತು ಮುಂದುವರಿಸಲು ಹಾಗೂ ಉಂಟುಮಾಡಲು, ವರ್ಗಭೇದವನ್ನು ಹಿಗ್ಗಿಸಲು ಶಿಕ್ಷಣವೇ ಒಲವು ತೋರಿಸುತ್ತಿದೆ. ಹೀಗಾಗಿ ಪ್ರಜಾಸತ್ತಾತ್ಮಕವಾಗಿರದ, ಸಮಾನತೆಯ ಆದರ್ಶ ಹೊಂದಿರುವ ಸಮಾಜದ ಜೊತೆ ಹೊಂದಿಕೆಯಾಗದಂತಹ ಪರಿಸ್ಥಿತಿ ಇಂದು ಉಂಟಾಗಿದೆ. ಜನ ಸಮೂಹದ ಮಕ್ಕಳು ಬಲವಂತವಾಗಿ ಕಳಪೆ ದರ್ಜೆಯ ಶಿಕ್ಷಣವನ್ನು ಪಡೆಯುವಂತಾಗಿದೆ. ಅದೇ ಸಮಯಕ್ಕೆ ಆರ್ಥಿಕ ಸವಲತ್ತು ಹೊಂದಿರುವ ತಂದೆ ತಾಯಿಗಳು ತಮ್ಮ ಮಕ್ಕಳಿಗೆ ಉತ್ತಮ ಶಿಕ್ಷಣವನ್ನು ಖರೀದಿ ಮಾಡಲು ಸಾಧ್ಯವಾಗಿದೆ. ಇದು ಬಡವರ ಮಕ್ಕಳಿಗೆ ಮಾತ್ರವಲ್ಲದೆ ಶ್ರೀಮಂತರ ಹಾಗೂ ಸವಲತ್ತು ಹೊಂದಿರುವಂತವರ ಮಕ್ಕಳಿಗೂ ಕೆಡುಕಾಗಿದೆ ಅಂತವರಿಗೆ ಇದು ತಮ್ಮ ಸ್ಥಾನವನ್ನು ಮುಂದುವರಿಸಿಕೊಂಡು ಹೋಗಲು ಹಾಗೂ ಬಲಪಡಿಸಿಕೊಳ್ಳುವ ದೃಷ್ಟಿಯಿಂದ ಒಂದು ಕಡಿಮೆ ಅವಧಿಯ ಅನುಕೂಲ ಸ್ಥಿತಿಯನ್ನು ಒದಗಿಸುತ್ತದೆ. ತಮ್ಮ ಮಕ್ಕಳನ್ನು ಪ್ರತ್ಯೇಕಿಸುವುದರಿಂದ ಜೀವನದ ನೈಜಸ್ಥಿತಿಯ ಜೊತೆ ಸಂಪರ್ಕವಿರುವ ಬಡಮಕ್ಕಳ ಜೀವನ ಮತ್ತು ಅನುಭವಗಳನ್ನು ಹಂಚಿಕೊಳ್ಳುವ ಅವಕಾಶದಿಂದ ವಂಚಿತರಾಗುವಂತೆ ಮಾಡುವುದು. ಇದು ಸಾಮಾಜಿಕ ಬೆಸೆಯುವಿಕೆಯನ್ನು ದುರ್ಬಲಗೊಳಿಸುವುದಲ್ಲದೆ ತಮ್ಮ ಮಕ್ಕಳ ಶಿಕ್ಷಣವು ಒಂದು ರೀತಿಯ ಶಕ್ತಿಹೀನ ಮತ್ತು ಅಪೂರ್ಣವಾಗುವಂತೆ ಮಾಡುವುದು. (ವಿಭಾಗ 1.36, 1.37) ಶ್ರೀಮಂತ, ಸವಲತ್ತು ಹೊಂದಿರುವ ಹಾಗೂ ಬಲಶಾಲಿ ವರ್ಗಗಳಲ್ಲಿ ಒತ್ತಾಯಪೂರ್ವಕವಾಗಿ ಸಾರ್ವಜನಿಕ ಶಿಕ್ಷಣ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯಲ್ಲಿ ಆಸಕ್ತಿ ರೂಢಿಸಿ ಆ ಮೂಲಕ ತನ್ನಲ್ಲಿ ಶೀಘ್ರ ಸುಧಾರಣೆ ತರಲು ಈ ಆಯೋಗವು "ನೆರೆಹೊರೆಶಾಲೆ" ಯ ಪ್ರಸ್ತಾವನೆ ಮಾಡಿತ್ತು (10.19).

ಈ ಪ್ರಸ್ತಾಪವನ್ನು ನಂತರ ಎತ್ತಿ ಹಿಡಿದ ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಶಿಕ್ಷಣ ನೀತಿ (1986) ಮಾಡಿದ ಶಿಫಾರಸ್ಸೇನೆಂದರೆ ಒಂದು ಗೊತ್ತಾದ ಹಂತದವರೆಗೆ ವಾಸಸ್ಥಾನ ಅಥವಾ ಲಿಂಗ ಭೇದ ಪರಿಗಣಿಸದೆ ಹೋಲಿಕೆಗೆ ಯೋಗ್ಯವಾದ ಗುಣಮಟ್ಟದ ಶಿಕ್ಷಣಕ್ಕೆ ಎಲ್ಲಾ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳಿಗೆ ಪ್ರವೇಶ ಒದಗಿಸಬೇಕು. ಶಿಫಾರಸು ಮಾಡಿರುವ ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಶಿಕ್ಷಣ ನೀತಿ (1986) ಯು ನಂತರದಲ್ಲಿ ಈ ಪ್ರಸ್ತಾವನೆಯನ್ನು ಎತ್ತಿಹಿಡಿಯಿತು. (ವಿಭಾಗ 3.2) ತಾರತಮ್ಯ ಹೋಗಲಾಡಿಸುವ ಮೂಲಕ ಸಮಾನತೆ ಪೋಷಿಸುವಂತಹ ಶಿಕ್ಷಣಕ್ಕೆ ಬದ್ಧತೆ ಒದಗಿಸುವುದನ್ನು ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಶಿಕ್ಷಣ ನೀತಿ ಪರಿಶೀಲಿಸಿದ ರಾಮಮೂರ್ತಿ ಸಮಿತಿ (1992) ವರದಿಯಲ್ಲಿ ಪುನ: ವ್ಯಕ್ತಪಡಿಸಲಾಯ್ತು (ವಿಭಾಗ 3.2). "ಸರ್ವರಿಗೂ ಸಮಾನತೆ ಒದಗಿಸುವುದು ಪ್ರವೇಶ ಹಂತದಲ್ಲಿ ಮಾತ್ರವಲ್ಲದೆ ಯಶಸ್ಸಿಗೆ ಬೇಕಾಗುವ ಸ್ಥಿತಿಗತಿ ಒದಗಿಸುವಲ್ಲಿಯೂ ಅಗತ್ಯವಾಗಿದೆ. ಅಲ್ಲದೆ ಸಾರ ಪಠ್ಯಕ್ರಮದ ಮೂಲಕ ಅಂತರ್ಗತವಾದ ಎಲ್ಲರ ಸಮಾನತೆಯ ಜಾಗೃತಿಯನ್ನು ಉಂಟುಮಾಡಲಾಗುವುದು. ಹುಟ್ಟಿನ ಆಕಸ್ಮಿಕತೆ ಹಾಗೂ ಸಾಮಾಜಿಕೆ ಪರಿಸರದಲ್ಲಿ ಪ್ರಸಾರವಾಗುವ ಪೂರ್ವಾಗ್ರಹ ಮತ್ತು ಮನೋವಿಕಾರಗಳನ್ನು ಹೋಗಲಾಡಿಸುವುದೇ ಇದರ ಉದ್ದೇಶವಾಗಿದೆ. (ವಿಭಾಗ 3.6)" ಗುಣಾತ್ಮಕ ಸುಧಾರಣೆಯ ಮೂಲಕ ಸರ್ಕಾರಿ ಶಾಲೆಗಳನ್ನು ಅಕ್ಷರಶಃ ನೆರೆಹೊರೆ ಶಾಲೆಗಳಾಗಿ ಪರಿವರ್ತಿಸುವ ಕಾರ್ಯ ನಡೆಯಬೇಕು ಹಾಗೂ ಖಾಸಗೀ ಶಾಲೆಗಳಲ್ಲಿ ಎಲ್ಲರಿಗೂ ಅನಿರ್ಬಂಧವಾಗಿ ಮುಕ್ತ ಅವಕಾಶ ದೊರೆಯಬೇಕು" ಎಂದು ಅದು ಶಿಫಾರಸು ಮಾಡಿದೆ. " ಇದುವರೆಗೂ ಯಾರಿಗೆ ಸಮಾನತೆ ನಿರಾಕರಿಸಲಾಗಿತ್ತೋ ಅಂತಹವರ ನಿರ್ದಿಷ್ಟ ಅಗತ್ಯಗಳನ್ನು ಪೂರೈಸುವುದರ ಮೂಲಕ ತಾರತಮ್ಯಗಳನ್ನು ಹೋಗಲಾಡಿಸಲು ಮತ್ತು ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಅವಕಾಶಗಳನ್ನು ಸರಿಗಟ್ಟಲು ಹೊಸ ನೀತಿಯು ವಿಶೇಷ ಒತ್ತು ಕೊಡುತ್ತದೆ". ಲ ಸರ್ಕಾರದಿಂದ ಪ್ರಾರಂಭಿಸಲಾದ ಕೆಲವು ಅರ್ಹ ನವೋದಯ ವಿದ್ಯಾಲಯಗಳ ಅನುಚಿತ ಕಾರ್ಯಕ್ರಮದ ಬಗ್ಗೆ ಅನುಮಾನಗಳಿದ್ದಾಗ್ಯೂ ಮುಂದೆ ಉಂಟಾಗುವ ಬೆಳವಣಿಗೆಗಳನ್ನು ಬದಲಾಯಿಸಲು ಸಾಧ್ಯವಾಗಲಿಲ್ಲ.

ಇಂದಿನ ಮಟ್ಟಿಗೆ ಹೇಳುವುದಾದರೆ, ಕಳಪೆ ಗುಣಮಟ್ಟದ, ಕಡಿಮೆ ವೆಚ್ಚದ ಕೇಂದ್ರಗಳು ಮತ್ತು ಬಡವರಿಗೋಸ್ಕರ ಸ್ಥಾಪಿಸುತ್ತಿರುವ ಪರ್ಯಾಯ ಶಾಲೆಗಳು ಹೆಚ್ಚಾಗುತ್ತಿರುವಂತೆಯೇ ಸಾರ್ವಜನಿಕ ಶಿಕ್ಷಣ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯು ಹಿಂದೆಂದಿಗಿಂತಲೂ ಹೆಚ್ಚು ಅಸಮಾನತೆ ಮತ್ತು ಭೇದ ಕಲ್ಪಿಸುವಂತಹದ್ದಾಗಿದೆ. ವೃತ್ತಿ ಶಿಕ್ಷಣದ ಹಾದಿಗಳಿಗೆ ಹೆಚ್ಚಿನ ಬೇಡಿಕೆಯಲ್ಲದಿರುವುದರೊಂದಿಗೆ, ಅದು ಕಡಿಮೆ ಸಾಮರ್ಥ್ಯದವರಿಗಾಗಿ ಎಂದೂ ಪರಿಗಣಿಸಲ್ಪಟ್ಟು ಶಾಲೆಗಳು ತಮ್ಮ ಮಕ್ಕಳನ್ನು ತಮ್ಮ ಕುಲಕಸಬು ಮತ್ತು ಜೀವನೋಪಾಯಗಳಿಂದ ದೂರ ಮಾಡುತ್ತವೆ ಎಂಬ ನಿರಾಶಾಭಾವ ಹೊಂದಿದೆ. ವೃತ್ತಿಪರ ಹಾಗೂ ವೃತ್ತಿಪರವಲ್ಲದ ಎರಡು ಘಟಕಗಳನ್ನು ಹೊಂದಿರುವ ಸಾಮಾನ್ಯ ಪಠ್ಯಕ್ರಮದ ಮೂಲಕ ಕೆಲಸವನ್ನು ಶಾಲೆಯ ಜೊತೆ ಬೆಸೆಯುವಂತಹ ರಾಮಮೂರ್ತಿ ಸಮಿತಿಯ ಶಿಫಾರಸುಗಳು ಇದ್ದಾಗ್ಯೂ ಈ ಪರಿಸ್ಥಿತಿ ಉಂಟಾಗಿದೆ. ಪ್ರಸ್ತುತ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯಲ್ಲಿರುವ ವೃತ್ತಿಪರ ಮಾರ್ಗವು ಕಡಿಮೆ ಸಾಮರ್ಥ್ಯ ಹೊಂದಿರುವ ಅಥವಾ ಕಡಿಮೆ ಭಾಗ್ಯಶಾಲಿಗಳಿಗೆ ಮೀಸಲಾಗಿರುವಂತಹದ್ದು ಎಂದು ಭಾವಿಸದೇ ವ್ಯತಿರಿಕ್ತವಾಗಿ, ಶಾಲಾ ಶಿಕ್ಷಣದ ವೃತ್ತಿಪರವಾಗಿಸುವಿಕೆಯನ್ನು ನೀತಿ ಮತ್ತು ಸಾಮಾಜಿಕ ನ್ಯಾಯ ಒದಗಿಸುವ ದೃಷ್ಟಿಯಿಂದ ಪರಿಗಣಿಸಬೇಕೆಂದು ಈ ಶಿಫಾರಸು ಹೇಳುತ್ತದೆ. (ವಿಭಾಗ 2.2.6)

2.2 ಸಮಾನತೆ ಮತ್ತು ನಮ್ಯತೆ - ಇವುಗಳ ವಿವಾದಿತ ಪರಿಕಲ್ಪನೆಗಳು ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ನೆಲೆಗಟ್ಟು ದಾಖಲೆ (ಎನ್.ಸಿ.ಇ.ಅರ್.ಟಿ **1975, 1988, 2000**) ಗಳಲ್ಲಿ ಬಿಂಬಿತವಾಗಿರುವಂತೆ ಸಮಾನತೆಯ ಕಲ್ಪನೆಯನ್ನು ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ನೆಲೆಗಟ್ಟಿಗೆ ರೂಪಾಂತರಿಸುವ ಸವಾಲಿನ ಕಾರ್ಯವು ಅಪೂರ್ಣವಾಗೇ ಉಳಿದಿದೆ. ಈ ರೀತಿಯ ಇಚ್ಛಾಹೇಳಿಕೆಗಳು ಸಾಮರಸ್ಯವುಳ್ಳ ಪ್ರಜಾಸತ್ತಾತ್ಮಕ ಪ್ರಜಾಮತ್ತು ಸಮಾನತೆ ಉಂಟುಮಾಡುವ ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ಪರಿಕಲ್ಪನೆಗಳ ಜೊತೆ ಹೊಂದಿಸುವ ಪ್ರಯತ್ನ ಯಾವಾಗಲೂ ನಡೆದಿಲ್ಲ. ಹತ್ತು ವರ್ಷದ ಶಾಲಾ ವ್ಯವಸ್ಥೆಗಾಗಿರುವ 1975ರ ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ದಾಖಲೆಯಲ್ಲಿ ಮೊಟ್ಟ ಮೊದಲ ಬಾರಿ ಸಂದೇಹ ಮತ್ತು ಉದ್ವಿಗ್ನತೆಗಳು ಕಂಡುಬಂದಿತ್ತು. ಅದನ್ನು ಹೀಗೆ ತಿಳಿಸಲಾಗಿತ್ತು " ಭಾಷೆಗಳು, ಸಾಮಾಜಿಕ ಸಂಪ್ರದಾಯಗಳು, ರೀತಿ-ನೀತಿಗಳು, ನಡವಳಿಕೆಗಳು, ಅಸಮಾನ ಆರ್ಥಿಕ ಬೆಳವಣಿಗೆ, ವ್ಯಕ್ತಿ ಮತ್ತು ಸಮಾಜದ ಅವಶ್ಯಕತೆ ಮತ್ತು ಬೇಡಿಕೆಗಳು - ಈ ರೀತಿಯ ವೈವಿಧ್ಯ ಹೊಂದಿರುವ ನಮ್ಮ ಬೃಹತ್ ದೇಶದ ಶಾಲಾ ಪಠ್ಯಕ್ರಮದ ಮೇಲೆ ಒಂದು ಸ್ಥಳದಿಂದ ಮತ್ತೊಂದು ಸ್ಥಳಕ್ಕೆ

ಬದಲಾಗುವಂತಹ ವಿವಿಧ ರೀತಿಯ ಸೆಳೆತಗಳು ಕಂಡುಬರುತ್ತವೆ. ಗುಣಮಟ್ಟಗಳ ಸಮಾನತೆಗಾಗಿ, ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಅಸ್ಮಿತೆಗಾಗಿ ಎಲ್ಲರಿಗೂ ಒಪ್ಪಿಗೆಯಾಗುವಂತಹ ತತ್ವ ಹಾಗೂ ಮೌಲ್ಯಗಳ ವಿಶಾಲ ನೆಲಗಟ್ಟಿನ ಒಳಗೆ ಸಾಮಾನ್ಯ ಪಠ್ಯಕ್ರಮವನ್ನು ರೂಪಿಸುವ ಅಗತ್ಯವಿದೆ (ವಿಭಾಗ 2.1).

ಅಂದು ಬಳಸಲಾದ 'ಗುಣಮಟ್ಟಗಳ ಸಮಾನತೆ ಮತ್ತು ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಅಸ್ಮಿತೆ 'ಎಂಬ ಅಸ್ಪಷ್ಟ ಮಾತುಗಳಲ್ಲಿ ವ್ಯಕ್ತವಾದ ಪ್ರಮುಖ ಕಾಳಜಿಯಿಂದ ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ರಚನೆಯಲ್ಲಿ ಕೇಂದ್ರೀಕರಿಸುವ ಪ್ರವೃತ್ತಿಗೆ ಸಮರ್ಥನೆ ದೊರೆಯಿತು'. ರಾಷ್ಟ್ರವೊಂದರ ಜೀವನ, ಅಗತ್ಯಗಳು ಮತ್ತು ಆಕಾಂಕ್ಷೆಗಳು- ಇವುಗಳನ್ನು ಕುರಿತು ಸಂಬೋಧಿಸಲು ಶಿಕ್ಷಣದ ಆಂತರಿಕ ಪರಿವರ್ತನೆ ಮಾಡುವ ಕಾರ್ಯವು, ಏರುತ್ತಿರುವ ಮಕ್ಕಳ ಸಂಖ್ಯೆಯ ಒತ್ತಡದಿಂದಾಗಿ ಹೆಚ್ಚು ಹೆಚ್ಚು ಕ್ಲಿಷ್ಟಕರವಾಗುತ್ತದೆ ಎಂದು 1975ರ ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ನೆಲೆಗಟ್ಟು ಪರಿಗಣಿಸಿತ್ತು. ಹಾಗಾಗಿ ಕಟ್ಟುನಿಟ್ಟಾದ ನಿಲುವುಗಳು ಮತ್ತು ಸಾಂಪ್ರದಾಯಿಕ ಮನೋಭಾವಗಳ ಕಾರಣಗಳಿಂದ ಅದು ತೀವ್ರಗಾಮಿಯಾಗಿ ಈ ಸಂದರ್ಭಗಳಿಂದ ಪಾರಾಗಲು ಸಾಧ್ಯವಾಗಲಿಲ್ಲ. ವಿಶಾಲ ಹೇಳಿಕೆಗಳನ್ನೊಳಗೊಂಡ ಕೆಲವು ಉದ್ದೇಶಗಳನ್ನು ನಿರೂಪಿಸಲಾಗಿದ್ದು, ಅವು ವೈವಿಧ್ಯಸಾಮಾಜಿಕ ಮತ್ತು ಸಾಂಸ್ಕೃತಿಕ ಹಿನ್ನೆಲೆಗಳ ಮಕ್ಕಳಿಗಾಗಿ ಶಿಕ್ಷಣ ದರ್ಶನವನ್ನು ತಲುಪಿಸಲು ಪಠ್ಯಕ್ರಮವನ್ನು ಹೇಗೆ ರೂಪಿಸಬೇಕು ಎನ್ನುವುದರ ಕಡೆ ಅವು ಸೂಚನೆ ನೀಡಲಿಲ್ಲ. ಆದರೆ ಆ ದಾಖಲೆಯು ಬೋಧನೆ ಹಾಗೂ ಶಾಲಾ ವಿಷಯಗಳ ಪಠ್ಯದ ಕಡೆ ನೇರವಾಗಿ ಗಮನಹರಿಸಿತ್ತು.

ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳು ಅವರ ಅನುಭವಗಳಲ್ಲಿ ಸಕ್ರಿಯವಾಗಿ ತೊಡಗಿಸಿಕೊಳ್ಳುವುದರ ಮೂಲಕ ಕಲಿಯುತ್ತಾರೆ ಮತ್ತು ಅವರ ಸಮಾಜಗಳು ಸುತ್ತಮುತ್ತಲಿನ ಸಾಮಾಜಿಕ ಮತ್ತು ಭೌತಿಕ ಪ್ರಪಂಚವನ್ನು ಹೇಗೆ ಗಮನಿಸಿದೆ ಎಂಬುದನ್ನು ಒಳಗೊಂಡಂತೆ ಅವರ ಕಲಿಕೆ ಮತ್ತು ವಿಕಾಸವು ಅವರ ಸಾಂಸ್ಕೃತಿಕ ಬಂಡವಾಳದಿಂದ ರೂಪುಗೊಳ್ಳುತ್ತದೆ ಎನ್ನುವ ವಿಷಯವನ್ನು ಒಪ್ಪಿಕೊಳ್ಳಲೇ ಇಲ್ಲ. ಪಠ್ಯವಸ್ತು, ಬೋಧನಾ ತಂತ್ರ ಮತ್ತು ಪರೀಕ್ಷೆಗಳನ್ನು ಒಳಗೊಂಡಂತೆ ಪ್ರಸ್ತುತ ಶಾಲಾ ಸಂರಚನೆಯು ಬಹುತೇಕ ಮಕ್ಕಳನ್ನು ದೂರವಿಡುವ ಹಾಗೂ ಅಸಮಾನತೆಯನ್ನು ಮತ್ತೂ ಹೆಚ್ಚುಸುವ ಕಾರ್ಯದ ಬಗ್ಗೆ ನೀತಿ ನಿರೂಪಣಾ ದಾಖಲೆಗಳು ವ್ಯಕ್ತಪಡಿಸಿರುವ ಕಾಳಜಿಗಳನ್ನು ಕುರಿತು ಹೇಳಲೇ ಇಲ್ಲ. ಪ್ರತಿಭಾವಂತ, ಹಿಂದುಳಿದ ಮತ್ತು ಔಪಚಾರಿಕವಲ್ಲದ ಮಾರ್ಗಗಳಿಂದ ಬರುವಂತಹ ಮಕ್ಕಳ ವಿಶೇಷ ಅಗತ್ಯಗಳ ಬಗ್ಗೆ ಮಾತ್ರ 1975 ರ ದಾಖಲೆಯು ಗಮನ ಹರಿಸಿತ್ತು. ಶಿಕ್ಷಣ ದಾಖಲೆಯ "ಮೂಲ ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ಮತ್ತು ಅದರ ಆಚೆಗೆ" ಎಂಬ ವಿಭಾಗವು ಉನ್ನತ ಘಟಕಗಳನ್ನು ಅಧ್ಯಯನ ಮಾಡಲು ಇಚ್ಛಿಸುವವರಿಗೆ ಹೆಚ್ಚಿನ ಮಾಹಿತಿ ಒದಗಿಸುವುದು ಹಾಗೂ ಕಡಿಮೆ ಅವಕಾಶ ಹೊಂದಿರುವ ಶಾಲೆಗಳ ಅಥವಾ ಔಪಚಾರಿಕವಲ್ಲದ ಶಿಕ್ಷಣ ಮಾರ್ಗದಿಂದ ಬಂದಿರುವಂತಹ ಮಕ್ಕಳಿಗೆ ಪರಿಹಾರ ಅಥವಾ ಸೇತು ಬಂಧ ಘಟಕಗಳನ್ನು ಒದಗಿಸುವುದರ ಮೂಲಕ ಶಾಲೆಯು ಹೇಗೆ ಪಠ್ಯಕ್ರಮದ ಆಚೆಗೆ ಮುನ್ನಡೆಯಬೇಕಾದ ಅಗತ್ಯ ಹೊಂದಿರುತ್ತದೆ ಎಂಬುದನ್ನು ನಿರೂಪಿಸುತ್ತದೆ. (ವಿಭಾಗ 2.15)

2.3 'ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ಮತ್ತು 'ಮೂಲ ಪಠ್ಯಕ್ರಮದಿಂದಾಚೆಗೆ '- ಇವುಗಳ ಸೀಮಿತ ಪರಿಕಲ್ಪನೆಗಳು

ಮೊದಲಿಗೆ, ನಮ್ಯತೆ ಅಥವಾ ಭಿನ್ನತೆ ಇವುಗಳನ್ನು ಅರ್ಥೈಸುವಲ್ಲಿನ ಸಮಸ್ಯೆಯು ವ್ಯವಸ್ಥೆಯ ಅಂತರ್ಗತ ಇತಿಮಿತಿ ಮತ್ತು ಪಠ್ಯಕ್ರಮದ ಪಾತ್ರವನ್ನು ವ್ಯಾಖ್ಯಾನಿಸುವಲ್ಲಿನ ಅಸಮರ್ಥತೆಗೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದೆ. ಪಠ್ಯಕ್ರಮದ ಎಂದರೆ ಏನು ಅರ್ಥಮಾಡಿಕೊಳ್ಳಲಾಗಿತ್ತು? ಅದೊಂದು ಸ್ಥಿರವಾದ ಮೂಲ ಪಠ್ಯ ಎಂದು ಅನಿವಾರ್ಯವಾಗಿ ಭಾವಿಸಿದಂತೆ ತೋರುತ್ತದೆ. ಇದನ್ನೇ ಬೇರೆ ರೀತಿಯಲ್ಲೂ, ಬೋಧಿಸಬೇಕಾದ ವಿಷಯಗಳಿಂದ ಪಡೆದ ಶೀರ್ಷಿಕೆಗಳ ಪಟ್ಟಿಯ ರೂಪದಲ್ಲಿರುವ 'ಪಠ್ಯವಸ್ತು' ಎಂದು ಕರೆಯಲಾಯ್ತು. ಇದರ ಪ್ರಕಾರ ಮೂಲದಿಂದ ಆಚೆ ಎಂದರೆ 'ಪ್ರತಿಭಾವಂತರಿಗೆ ಸಮೃದ್ಧೀಕರಣ ಅಥವಾ ಹಿಂದುಳಿದವರಿಗೆ' ಪರಿಹಾರಾತ್ಮಕ ಪೂರೈಕೆ ಮಾತ್ರ' ಎಂಬ ಅರ್ಥ ಉಂಟಾಗುತ್ತದೆ.

1988 ರ ದಾಖಲೆ "ಪ್ರಾಥಮಿಕ ಮತ್ತು ಮಾಧ್ಯಮಿಕ ಶಿಕ್ಷಣಕ್ಕಾಗುವ ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಪಠ್ಯಕ್ರಮ: ಒಂದು ನೆಲಗಟ್ಟು'- ಇದರಲ್ಲಿ ಪಠ್ಯಕ್ರಮದ ಸೀಮಿತ ಅಭಿಪ್ರಾಯವು ಮತ್ತೊಮ್ಮೆ ವ್ಯಕ್ತವಾಗಿತ್ತು. ಇದು 'ಕನಿಷ್ಟ ಕಲಿಕಾ ಹಂತಗಳು' (ಎಂ ಎಲ್ ಎಲ್) ಎಂಬ ಶೀರ್ಷಿಕೆಯ ಮೂಲಕ 'ಮೂಲ' ಎಂಬ ಪದಕ್ಕೆ ವ್ಯಾಖ್ಯೆ ನೀಡಲು ಪ್ರಯತ್ನಿಸಿತ್ತು. (ವಿಭಾಗ 2.2). ಈ ರೀತಿಯ 'ಪ್ರತಿಪಾದನೆಯು ಅನೇಕ ಸಮಸ್ಯೆಗಳನ್ನು ಹೊಂದಿತ್ತು ಮತ್ತು ಅವೆಲ್ಲವುಗಳನ್ನು ನಾವು ಇಲ್ಲಿ ಪ್ರಸ್ತಾಪಿಸುವುದು ಬೇಡ. ಇಲ್ಲಿ 'ಮಟ್ಟಗಳು' ಎಂಬುದನ್ನು ವರ್ತನಾ ಪದಗಳ ರೂಪದಲ್ಲಿ ವ್ಯಾಖ್ಯಾನಿಸುವ ಪ್ರಯತ್ನವಿದೆಯೆಂದು ಸೂಚಿಸುವುದು ಸಾಕಾಗಬಹುದು ಮತ್ತು ವ್ಯತ್ಯಾಸಗಳು ಕಂಡುಬರುವುದು. ಅವುಗಳ ಶ್ರೇಣೀಕೃತ ಮಟ್ಟದಿಂದಾಗಿಯೇ ಎಂಬ ನಂಬಿಕೆಯೇ ಹೊರತು ವಿವಿಧ ರೀತಿಯಲ್ಲಿ ಕಲಿಕೆಯಾಗುವುದು ಎಂಬ ಸರಿಸಮಾನವಾದ ಸಮಂಜಸತೆಯಿಂದಲ್ಲ. ವಿಭಾಗ 2.2ರಲ್ಲಿ ಈ ಕೆಳಗಿನ ಹೇಳಿಕೆಯನ್ನು ನಾವು ನೋಡಬಹುದಾಗಿದೆ.

"ಒಂದು ಶಾಲೆಯಲ್ಲಿ, ಒಂದೇ ತರಗತಿ/ ವರ್ಗದಲ್ಲಿನ ನಿಧಾನ ಹಾಗೂ ಶೀಘ್ರಗತಿಯಲ್ಲಿ ಕಲಿಯುವವರ ಅಗತ್ಯಗಳನ್ನು ಪೂರೈಸಲು ರಾಜ್ಯ ಶಿಕ್ಷಣ ಅಧಿಕಾರಿಗಳು ಮಾತ್ರವಲ್ಲದೆ ವೈಯಕ್ತಿಕ ಶಾಲೆಗಳು ಮತ್ತು ಶಿಕ್ಷಕರು ಸಮೃದ್ಧಗೊಳಿಸಿದ ಹಾಗೂ ಪರಿಹಾರ ರೂಪದ ಕಾರ್ಯಕ್ರಮಗಳು ಹಾಗೂ ಸಾಮಗ್ರಿಗಳನ್ನು ರೂಪಿಸುವಲ್ಲಿ ಮತ್ತು ಪರಿಚಯಿಸುವಲ್ಲಿ ಹೆಚ್ಚಿನ ಮಟ್ಟದ ನಮ್ಯತೆ ಮತ್ತು ಸ್ಥಳೀಯ ಪ್ರಯತ್ನಗಳನ್ನೂ ಮಾಡಬೇಕಾಗಿದೆ. ಆದಾಗ್ಯೂ ದೇಶದ ವಿವಿಧ ಭಾಗಗಳಲ್ಲಿ ಶಿಕ್ಷಣದ ಗುಣಮಟ್ಟದಲ್ಲಿನ ತಾರತಮ್ಯ ಅಧಿಕಗೊಳ್ಳಬಹುದಾದ್ದರಿಂದ ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ನಿರ್ವಹಣೆಯಲ್ಲಿ ವಿಧಾನಗಳು ಮತ್ತು ಉಪಕ್ರಮಗಳ ನಮ್ಯತೆಯ ವ್ಯಾಪ್ತಿಯನ್ನು ವಿವಿಧ ರೀತಿಯ ಕೋರ್ಸ್‌ಗಳು ಅಥವಾ ಏಕರೂಪದ ಕ್ರಮಗಳನ್ನು ಪರಿಚಯಿಸಲು ಬಳಸಲ್ಪಡುವ ಸಾಧ್ಯತೆ ಇಲ್ಲ."

ಪಠ್ಯಕ್ರಮದಲ್ಲಿನ ನೈಜವಾದ ಬಹುತ್ವ ಮತ್ತು ನಮ್ಯತೆಗಳಿಗೆ ಒಪ್ಪಿಗೆ ಕೊಡುವಲ್ಲಿ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯ ಹಿಂಜರಿಕೆ ಹಾಗೂ ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ಪದಕ್ಕೆ ಸೀಮಿತ ಅರ್ಥವಿರುವುದು ಎಂಬಿವುಗಳು 'ಹೊರೆಯಿಲ್ಲದ ಕಲಿಕೆ' (ಕೇಂದ್ರ ಸರ್ಕಾರ 1993)ಯ ಬಗ್ಗೆ ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಸಲಹಾ ಮಂಡಳಿಯ ಹೇಳಿಕೆಗಳಲ್ಲಿ ವ್ಯಕ್ತವಾಗಿವೆ. ಆ ಸಮಿತಿಯ ಕೆಲವು ಶಿಫಾರಸ್ಸುಗಳೂ ಹೀಗಿವೆ:

ಇಂತಹ ಕಾರ್ಯಗಳಲ್ಲಿ ಶಿಕ್ಷಕರ ಪಾಲ್ಗೊಳ್ಳುವಿಕೆಯನ್ನು ಹೆಚ್ಚಿಸಲು ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ರಚನೆಯ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆ ಮತ್ತು ಪಠ್ಯಪುಸ್ತಕ ತಯಾರಿ ಕಾರ್ಯಗಳನ್ನು ವಿಕೇಂದ್ರೀಕರಿಸ ಬೇಕಾಗಿದೆ. ಸ್ಥಳೀಯ ಪರಿಸರದ ಅಗತ್ಯಗಳಿಗೆ ಸರಿಹೊಂದುವಂತಹ ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ಸಾಮಗ್ರಿಗಳನ್ನು ತಾವೇ ಅಭಿವೃದ್ಧಿ ಪಡಿಸಿಕೊಳ್ಳಲು ರಾಜ್ಯಮಟ್ಟದ ಒಳಗಿನ ಅಂಗಸಂಸ್ಥೆಗಳು, ಜಿಲ್ಲಾ ಮಟ್ಟದ ಮಂಡಳಿಗಳು ಅಥವಾ ಸಂಬಂಧಪಟ್ಟ ಇತರ ಪ್ರಾಧಿಕಾರಗಳು, ಶಾಲಾ ಮುಖ್ಯಸ್ಥರು ಮತ್ತು ತರಗತಿಯ ಶಿಕ್ಷಕರು ಹೆಚ್ಚು ಸ್ವಾಯತ್ತತೆ ಹೊಂದಿರುವುದೇ ವಿಕೇಂದ್ರೀಕರಣದ ಅರ್ಥ ಎನಿಸಿಕೊಳ್ಳಬೇಕು. ಪಠ್ಯ ಪುಸ್ತಕಗಳು ಮತ್ತು ಇತರ ಸಾಮಗ್ರಿಗಳ ಆಯ್ಕೆಯೂ ಒಳಗೊಂಡಂತೆ ಪಠ್ಯಕ್ರಮದ ವಿಷಯಗಳಿಗೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದಂತೆ ವಿನೂತನ ಪ್ರಯೋಗಗಳನ್ನು ಕೈಗೊಳ್ಳುವಂತೆ ಎಲ್ಲಾ ಶಾಲೆಗಳನ್ನೂ ಪ್ರೋತ್ಸಾಹಿಸಬೇಕು. (ಶಿಫಾರಸಿನ ಸಂಖ್ಯೆ 2a) ಔಪಚಾರಿಕ ಹಾಗೂ ಔಪಚಾರಿಕವಲ್ಲದ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯೊಳಗಿನ ಬೋಧನಾ ಶಾಸ್ತ್ರಕ್ಕೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದ ನವೀನತೆ ಬಗ್ಗೆ ವಿಶಿಷ್ಟ ಹೊಣೆಗಾರಿಕೆ ಹೊಂದಿರುವ ಸ್ವಯಂ ಪ್ರೇರಿತ ಸಂಸ್ಥೆಗಳಿಗೆ ಪಠ್ಯಕ್ರಮ, ಪಠ್ಯಪುಸ್ತಕಗಳು ಮತ್ತು ಶಿಕ್ಷಕ ತರಬೇತಿಯನ್ನು ಅಭಿವೃದ್ಧಿ ಪಡಿಸಲು ಹೆಚ್ಚಿನ ಸ್ವಾತಂತ್ರ ಮತ್ತು ಬೆಂಬಲ ಒದಗಿಸಬೇಕಾಗಿದೆ. (ಶಿಫಾರಸಿನ ಸಂಖ್ಯೆ 2b).

ದೆಹಲಿಯನ್ನೂ ಹೊರತು ಪಡಿಸಿ, ಬೇರೆ ಎಲ್ಲಾ ರಾಜ್ಯಗಳಲ್ಲಿ ಸಿ.ಬಿ.ಎಸ್.ಸಿ ಜೊತೆ ಸಂಯೋಜನೆ ಹೊಂದಿರುವ ಶಾಲೆಗಳು ಉತ್ಕೃಷ್ಟ ಶಾಲೆಗಳೆಂಬ ಗೌರವವನ್ನು ಪಡೆದಿರುತ್ತವೆ. ಬಹುತೇಕ ಮಕ್ಕಳಿಗೆ 'ಭಾರವಾದ' ಪಠ್ಯಕ್ರಮದ ಹೊಸ ಶೈಲಿಯನ್ನು ಪ್ರಾರಂಭಿಸುವುದರ ಮೂಲಕ ಸಿ.ಬಿ.ಎಸ್.ಸಿ ಪಠ್ಯಕ್ರಮವು ರಾಜ್ಯದ ಮಂಡಳಿಗಳಿಗೆ ಮೇಲ್ಪಂಕ್ತಿ ಒದಗಿಸುತ್ತದೆ. ಆದ್ದರಿಂದ ಸಿ.ಬಿ.ಎಸ್.ಸಿ ಯ ಅಧಿಕಾರ ವ್ಯಾಪ್ತಿಯು ಕೇಂದ್ರೀಯ ವಿದ್ಯಾಲಯಗಳು ಮತ್ತು ನವೋದಯ ವಿದ್ಯಾಲಯಗಳಿಗೆ ಮಾತ್ರ ಮೀಸಲಾಗಿದ್ದು ಬೇರೆ ಎಲ್ಲಾ ಶಾಲೆಗಳನ್ನು ಸಂಬಂಧ ಪಟ್ಟ ರಾಜ್ಯಮಂಡಳಿಗಳ ಸಂಯೋಜನೆಗೆ ಒಳಪಡಿಸಬೇಕೆಂದು ಸಮಿತಿಯು ಶಿಫಾರಸು ಮಾಡುತ್ತದೆ. (ಶಿಫಾರಸಿನ ಸಂಖ್ಯೆ 4).

ಸಲಹಾ ಮಂಡಳಿಯ ಶಿಫಾರಸುಗಳನ್ನು ಕಾರ್ಯರೂಪಕ್ಕೆ ತರುವ ಸಾಧ್ಯತೆಯ ಬಗ್ಗೆ ತನ್ನ ಅಭಿಪ್ರಾಯಗಳನ್ನು ನೀಡಲು ಶಿಕ್ಷಣ ಮಂತ್ರಾಲಯವು ನಂತರದಲ್ಲಿ ವೈ. ಎನ್. ಚತುರ್ವೇದಿ ಅವರ ಅಧ್ಯಕ್ಷತೆಯಲ್ಲಿ ಅಧಿಕಾರವರ್ಗದವರನ್ನು ಪ್ರಧಾನವಾಗಿ ಒಳಗೊಂಡ ತನ್ನದೇ ಆದ ತಂಡವೊಂದನ್ನು ರಚಿಸಿತು. ಈ ತಂಡವು ಸಲಹಾ ಮಂಡಳಿಯ ಹೆಚ್ಚಿನ ಸಂಖ್ಯೆಯ ಮೂಲಭೂತ ಶಿಫಾರಸ್ಸುಗಳನ್ನು ವಿರೋಧಿಸಿತು ಹಾಗೂ ವಿರೋಧಿಸಲು ನೀಡಿದ ವಿವರಣೆಗಳು ವರದಿಯ ಪ್ರಾಮುಖ್ಯತೆಯನ್ನು ಮೆಚ್ಚುವಲ್ಲಿನ ತನ್ನ ವೈಫಲ್ಯವನ್ನು ಮತ್ತು ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ವಿಚಾರಗಳಿಗೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದಂತೆ ತನ್ನದೇ ಆದ ಸಂಪ್ರದಾಯ ಬದ್ಧತೆಯನ್ನು ಪ್ರತಿಬಿಂಬಿಸಿತ್ತು. ನಿಜ ಸ್ಥಿತಿ ಏನೆಂದರೆ, ಮಂಡಳಿಯು ಎಲ್ಲೆಲ್ಲಿ ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ಎಂಬ ಪದಪ್ರಯೋಗ ಮಾಡಿತ್ತೊ, ಅಲ್ಲೆಲ್ಲಾ ತಂಡವು ಪ್ರತಿಯಾಗಿ ಪಠ್ಯವಸ್ತು ಎಂಬ ಪದವನ್ನು ಬಳಸಿ, ಈ ಎರಡೂ ಪದಗಳು ಒಂದೇ ಎಂದು ಪರಿಗಣಿಸಿದಂತೆ ತೋರುತ್ತಿತ್ತು. ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ಬೆಳವಣಿಗೆಯಲ್ಲಿ ವಿಕೇಂದ್ರೀಕರಣದ ಅವಶ್ಯಕತೆಯದ್ದು ಸ್ಥಳೀಯ ಪಾಲ್ಗೊಳ್ಳುವಿಕೆ ಮತ್ತು ಒಡೆತನದ ಹಾಗೂ ಅವುಗಳಲ್ಲಿ ಮೌಲ್ಯಮಾಪನ ಮತ್ತು ಪ್ರಮಾಣೀಕರಣಗಳು ಪ್ರಮುಖ ಮತ್ತು ಅನೇಕ ವೇಳೆ ಅತ್ಯಂತ ನಿರ್ಣಾಯಕ ಘಟಕವೆಂದು ನಿಯೋಜಿತದೆಂಬೆಲ್ಲಾ ಅಂಶಗಳನ್ನು ಸಂಪೂರ್ಣವಾಗಿ ತಂಡವು ಕೈಬಿಟ್ಟಿತ್ತು. ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ/ ರಾಜ್ಯಮಟ್ಟದ ಸಂಸ್ಥೆಗಳಿಂದ ಕೇಂದ್ರ ಮಟ್ಟದಲ್ಲಿ ತಯಾರಾದ ಸಾಮಾಜಿಕ - ಸಾಂಸ್ಕೃತಿಕ- ಪ್ರಾಕೃತಿಕ ವಲಯಗಳಿಗೆ ತಕ್ಕ ವಿವಿಧ ಪಠ್ಯಕ್ರಮಗಳನ್ನು ಅದು ಸ್ವಲ್ಪ ಮಟ್ಟಿಗೆ ಒಪ್ಪುತ್ತದೆ.

ಉದಾಹರಣೆಗೆ, ಮೇಲೆ ಉಲ್ಲೇಖಿಸಿರುವ ಎರಡನೇ ಮತ್ತು ನಾಲ್ಕನೇ ಶಿಫಾರಸುಗಳಿಗೆ ತಂಡದ ಪ್ರತಿಕ್ರಿಯೆ ಹೀಗಿದೆ:

ರಾಷ್ಟ್ರಮಟ್ಟದಲ್ಲಿ / ರಾಜ್ಯ ಮಟ್ಟದಲ್ಲಿ ರಚಿತವಾಗಿರುವ ಸಮಿತಿಗಳ ಗಾತ್ರವನ್ನು ಮಿತಿ ಮೀರಿ ಹೆಚ್ಚಿಸಲು ಸಾಧ್ಯವಿಲ್ಲವೆಂದು ತಿಳಿಸುತ್ತಾ ಶಿಕ್ಷಕರ ಪಾಲ್ಗೊಳ್ಳುವಿಕೆಯನ್ನು ಅರ್ಥಪೂರ್ಣವಾಗಿ ಸುಧಾರಿಸುವುದು ಎಂದರೆ ಎನ್.ಸಿ.ಇ.ಆರ್.ಟಿ / ಸಿ.ಬಿ.ಎಸ್.ಸಿ / ರಾಜ್ಯದ ಮಂಡಳಿಗಳೂ/ ಎಸ್. ಸಿ.ಇ.ಆರ್.ಟಿ ಗಳು ಇವುಗಳಲ್ಲಿ ಯಾವುದಾದರೂ ಒಂದರ ಸಹಯೋಗದಿಂದ ಕರಡು ಪಠ್ಯವಸ್ತುವನ್ನು ಸಿದ್ಧಪಡಿಸಿ, ಜಿಲ್ಲಾ/ ಪ್ರಾದೇಶಿಕ ಹಂತದಲ್ಲಿನ ಹೆಚ್ಚಿನ ಪ್ರಮಾಣದ ಶಿಕ್ಷಕರಿಂದ ಪರಿಶೀಲಿಸಿ (ಪರ್ಯಾಯವಾಗಿ ಜಿಲ್ಲಾ ಹಾಗೂ ಪ್ರಾದೇಶಿಕ ಮಟ್ಟದಲ್ಲಿ ಬಹುವಿಧದ ಪಠ್ಯವಸ್ತುಗಳನ್ನು ರಚಿಸಿ) ಇದರ ಆಧಾರದ ಮೇಲೆ ರಾಜ್ಯ / ರಾಷ್ಟ್ರ ಮಟ್ಟದಲ್ಲಿ ಅಂತಿಮ ಪಠ್ಯವಸ್ತು ರಚಿಸುವುದೇ ಆಗಿದೆ ಎಂದು ತಂಡವು ಅಭಿಪ್ರಾಯ ಪಡುತ್ತದೆ. ಏನೇ ಆದರೂ ತಂಡವು ಜಿಲ್ಲಾ ಮಟ್ಟ ಹಾಗೂ ಶಾಲಾ ಮಟ್ಟದಲ್ಲಿ ಪಠ್ಯವಸ್ತು / ಪಠ್ಯಪುಸ್ತಕಗಳನ್ನು ತಯಾರಿಸುವ ವಿಕೇಂದ್ರೀಕರಣ ಕ್ರಮವನ್ನೂ ಶಿಫಾರಸು ಮಾಡುವುದಿಲ್ಲ. ಏಕೆಂದರೆ, ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಅಸ್ಮಿತೆ ಮತ್ತು ಭಾರತದ ಸಮ್ಮಿಶ್ರ ಸಂಸ್ಕೃತಿಯನ್ನು ಇದರಿಂದ ಎತ್ತಿ ಹಿಡಿಯಲಿ ಕಷ್ಟವಾಗುತ್ತದೆ. ಅದೂ ಅಲ್ಲದೆ, ಅಂತಹ ಸನ್ನಿವೇಶದಲ್ಲಿ ರಾಜ್ಯದ ಎಲ್ಲಾ ಭಾಗಗಳಲ್ಲಿ ಕನಿಷ್ಟ ಗುಣಮಟ್ಟವನ್ನು ಪಾಲಿಸುವುದು ತೊಡಕೆನಿಸಬಹುದು (ಪುಟ 5).

ಆದಾಗ್ಯೂ ಈ ತಂಡವು, ಹೆಚ್ಚಿನ ಪ್ರಸ್ತುತ ಪಠ್ಯಪುಸ್ತಕಗಳು ನಗರ ಪ್ರದೇಶದ ಮಧ್ಯಮವರ್ಗದ ಜೀವನ ಶೈಲಿಯನ್ನು ಪ್ರಧಾನವಾಗಿ ಪ್ರತಿಬಿಂಬಿಸುತ್ತದೆ ಎಂಬ ಯಶಪಾಲ್ ಸಮಿತಿಯ ಕಾಳಜಿಯನ್ನು ಹಂಚಿಕೊಳ್ಳುತ್ತದೆ. ಆದ್ದರಿಂದ ತಂಡವು ಶಿಫಾರಸು ಮಾಡುವುದೇನೆಂದರೆ, ರಾಜ್ಯಗಳಲ್ಲಿ ಎಲ್ಲಿ ವಿಶಿಷ್ಟವಾದ ಸಾಮಾಜಿಕ - ಸಾಂಸ್ಕೃತಿಕ - ಪ್ರಾಕೃತಿಕ ವಲಯಗಳು

ಕಂಡುಬರುತ್ತದೋ ಅಲ್ಲಿ ಒಂದೇ ರೀತಿಯ ಕಲಿಕಾ ಉದ್ದೇಶಗಳನ್ನು ರಚಿಸಿ ಬಳಸಿಕೊಂಡಿರುವ ವಿವಿಧ ರೀತಿಯ ಸಮಾನಾಂತರ ಪಠ್ಯಪುಸ್ತಕಗಳ ಸಂಗ್ರಹವನ್ನು ಒದಗಿಸಬೇಕು. ಗಣನೀಯವಲ್ಲದ ಯಾವುದಾದರೂ ಅಂಶ ಪಠ್ಯಪುಸ್ತಕಗಳಲ್ಲಿ ಸೇರ್ಪಡೆಯಾಗಿದ್ದರೆ ಅದನ್ನು ಕಿತ್ತುಹಾಕಲು ಎಲ್ಲಾ ಪಠ್ಯಪುಸ್ತಕಗಳ ವ್ಯವಸ್ಥಿತ ಪರಿಶೀಲನಾ ಕಾರ್ಯ ಕೈಗೊಳ್ಳಬೇಕು. (ಪುಟ 6)

ಸಿ.ಬಿ.ಎಸ್.ಸಿ ಗೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದಂತೆ ಹೇಳುವುದಾದರೆ, ಅದು ಪಠ್ಯವಸ್ತುಗಳನ್ನು ಹಾಗೂ ಪಠ್ಯಪುಸ್ತಕಗಳನ್ನು ತಯಾರಿಸಲು ಎನ್. ಸಿ.ಇ.ಆರ್.ಟಿ ಯನ್ನು ಬಲವಾಗಿ ಅವಲಂಬಿಸುತ್ತದೆ... ದೇಶದಲ್ಲಿ ಪ್ರಸ್ತುತದಲ್ಲಿನ ಗುಣಮಟ್ಟಗಳು, ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳ ಸಾಮರ್ಥ್ಯಗಳು, ಅಭಿವೃದ್ಧಿ ಹೊಂದಿರುವ ದೇಶಗಳಲ್ಲಿನ ಗುಣಮಟ್ಟಗಳನ್ನು ಎನ್.ಸಿ.ಇ.ಆರ್.ಟಿ ಯು ಕರಾರುವಕ್ಕಾಗಿ ಗಣನೆಗೆ ತೆಗೆದುಕೊಳ್ಳುತ್ತದೆ. ಕೆಲವು ಎನ್.ಸಿ.ಇ. ಆರ್.ಟಿ ಪಠ್ಯಪುಸ್ತಕಗಳಲ್ಲಿ ಯಾವುದಾದರೂ ಅನವಶ್ಯಕ ಸಾಮಗ್ರಿಗಳಿದ್ದಲ್ಲಿ ಅವುಗಳನ್ನು ತೆಗೆದುಹಾಕಬೇಕು. ಆದಾಗ್ಯೂ ಸಿ.ಬಿ.ಎಸ್.ಸಿ ಪಠ್ಯವಸ್ತು ಅಥವಾ ಎನ್.ಸಿ.ಇ.ಆರ್.ಟಿ ಪಠ್ಯಪುಸ್ತಕಗಳು ಹೊರೆಯಿಂದ ಕೂಡಿದೆ ಎಂದು ಪುಷ್ಟೀಕರಿಸಲು ಸಾಕಷ್ಟು ಸಾಮಗ್ರಿಗಳ ಪುರಾವೆಗಳಿಲ್ಲ. ಸಿ.ಬಿ.ಎಸ್.ಸಿ.ಯ ಜೊತೆ ಕೇಂದ್ರಿಯ ಮತ್ತು ನವೋದಯ ವಿದ್ಯಾಲಯಗಳ ಸಂಯೋಜನೆಯು ಉತ್ತಮವಾಗಿದೆಯಂದಾದರೆ, ಬೇರೆ ಶಾಲೆಗಳಿಗೆ ಕಟ್ಟದ್ದಾಗಿರಲು ಸಾಧ್ಯವಿಲ್ಲ (ಪುಟ 10).

2.4 ಪಠ್ಯಪುಸ್ತಕದ ಪಾತ್ರ ಮತ್ತು ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಗುಣಮಟ್ಟಗಳು ಅಂದಿನ ಪಠ್ಯಕ್ರಮವು "ಸಂಕುಚಿತ, ಗ್ರಾಂಥಿಕ (ವ್ಯವಹಾರ ಜ್ಞಾನವಿಲ್ಲದ) ಮತ್ತು ಸೈದ್ಧಾಂತಿಕ" ವಾಗಿದ್ದು. ಹೆಚ್ಚು ಹೊರೆಯುಳ್ಳ ಪಠ್ಯವಸ್ತು ಹಾಗೂ ಸೂಕ್ತವಲ್ಲದ ಪಠ್ಯಪುಸ್ತಕಗಳನ್ನು ಹೊಂದಿದೆ ಎಂದು ಸೆಕಂಡರಿ ಶಿಕ್ಷಣ ಆಯೋಗ (1952) ಗಮನಿಸಿತ್ತು. ಪಠ್ಯಕ್ರಮವನ್ನು ಇಂತಿಷ್ಟು ಸಂಖ್ಯೆಯ ಅಭೇದ್ಯ ವಿಷಯಗಳನ್ನಾಗಿ ಬೇರ್ಪಡಿಸಬಾರದು. ಆದರೆ ಎಲ್ಲಾ ವಿಷಯಗಳೂ ಪರಸ್ಪರ ಸಂಬಂಧ ಹೊಂದಿರಬೇಕು ಮತ್ತು ಸಂಬಂಧಪಟ್ಟ ಹಾಗೂ ಮಹತ್ವಪೂರ್ಣ ಪಠ್ಯವನ್ನು ಹೊಂದಿದ್ದು ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳ ಜೀವನಗಳನ್ನು ಸ್ಪರ್ಶಿಸುವಂತಹದ್ದಾಗಿರಬೇಕು ಎಂದು ಅದು ಸೂಚಿಸಿತ್ತು. ಪಠ್ಯಪುಸ್ತಕಗಳನ್ನು ಆಯ್ಕೆ ಮಾಡಲು ಮತ್ತು ಸಮಂಜಸವಾದ ಮಾನದಂಡಗಳನ್ನು ಸಿದ್ಧಗೊಳಿಸಲು ಉನ್ನತ ಅಧಿಕಾರ ಹೊಂದಿರುವ ಸಮಿತಿಯನ್ನು ಪ್ರತಿಯೊಂದು ರಾಜ್ಯದಲ್ಲೂ ಸ್ಥಾಪಿಸಬೇಕೆಂದೂ ಸಹ ಇದು ಶಿಫಾರಸು ಮಾಡಿತ್ತು. "ಒಂದೇ ಒಂದು ಪಠ್ಯಪುಸ್ತಕವನ್ನು ನಿಗದಿಮಾಡದೆ, ಗೊತ್ತುಪಡಿಸಿದ ಗುಣಮಟ್ಟಕ್ಕೆ ಒಪ್ಪಿಗೆಯಾಗುವಂತಹ ಸಾಕಷ್ಟು ಸಂಖ್ಯೆಯಲ್ಲಿ ಪಠ್ಯಪುಸ್ತಕಗಳು ಲಭ್ಯವಾಗಿ, ಆಯ್ಕೆಯ ಅವಕಾಶವನ್ನು ಸಂಬಂಧಪಟ್ಟ ಶಾಲೆಗೇ ಬಿಡಬೇಕು" ಎಂದು ಆಯೋಗವು ಒತ್ತಾಯ ಪಡಿಸಿತ್ತು (ಪುಟ 83).

ಈ ವಿಷಯದಲ್ಲಿ, ಉನ್ನತ ಸ್ಥಾನದಲ್ಲಿರುವ ವಿದ್ವಾಂಸಕರ ಅನಾಸಕ್ತಿ ಮತ್ತು ಪಠ್ಯಪುಸ್ತಕಗಳ ರಚನೆ ಮತ್ತು ನಿರ್ಮಾಣಕ್ಕೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದ ಸಂಶೋಧನೆಯ ಕೊರತೆಯಿಂದಾಗಿ ತಯಾರಿಸಲಾದ ಕಳಪೆ ಗುಣಮಟ್ಟದ ಪಠ್ಯಪುಸ್ತಕಗಳು ಅಲ್ಲದೆ ಕಡಿಮೆ ಗುಣಮಟ್ಟದ ಶಾಲಾ ಶಿಕ್ಷಣದ ಬಗ್ಗೆಯೂ ನಂತರದಲ್ಲಿ ಶಿಕ್ಷಣ ಆಯೋಗ **(1964-66)** ವು ಗಮನ ಸೆಳೆದಿದೆ. 'ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಗುಣಮಟ್ಟಗಳು' ಎಂಬುದನ್ನೂ ವ್ಯಾಖ್ಯಾಗೆ ಒಳಪಡಿಸಬೇಕು ಮತ್ತು ಅವುಗಳನ್ನು ಆಧರಿಸಿ ಕೇಂದ್ರೀಕೃತ ಪಠ್ಯಪುಸ್ತಕಗಳ ನಿರ್ಮಾಣ ನಡೆಯಬೇಕೆಂದು ಕರೆ ಕೊಟ್ಟಿತ್ತು. ಅಲ್ಲದೆ, ಪ್ರಾರಂಭದಲ್ಲಿ ರಾಷ್ಟೀಯ ಮಟ್ಟದಲ್ಲಿ ಹಾಗೂ ನಂತರದಲ್ಲಿ ರಾಜ್ಯಮಟ್ಟದಲ್ಲಿ ಸಮಿತಿಗಳನ್ನು ಸ್ಥಾಪಿಸಲು ಬೆಂಬಲ ವ್ಯಕ್ತಪಡಿಸಿತ್ತು. ಚಾರಿತ್ರಿಕವಾಗಿ, ಪಠ್ಯಪುಸ್ತಕದ ಸಮಸ್ಯಾತ್ಮಕ ಪಾತ್ರವು ವಸಾಹತು ಕಾಲದ ಶಿಕ್ಷಣ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯಿಂದ ಪ್ರಾರಂಭವಾಗಿ ಶಾಲೆ ಮತ್ತು ತರಗತಿಯಲ್ಲಿ ಅತಿ ಪವಿತ್ರವಾದ ಸ್ಥಾನ ಗಿಟ್ಟಿಸಿದೆ ಎನ್ನಬಹುದು. ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ಮತ್ತು ಪಠ್ಯವಸ್ತುಗಳ ಪಾತ್ರವನ್ನು ಕಡೆಗಣಿಸಲು 'ರಾಷ್ಟ್ರಮಟ್ಟದಲ್ಲಿ ತಯಾರಾದ' ಪಠ್ಯಪುಸ್ತಕಗಳು 'ಹೆಚ್ಚು ಕರಾರುವಕ್ಕಾಗಿ' ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಗುಣಮಟ್ಟಗಳನ್ನು ಸೂಚಿಸುತ್ತವೆ ಎಂಬ ಆ ದಿನಗಳ ನಿರೀಕ್ಷೆಯು ಬೆಂಬಲ ಒದಗಿಸಿತ್ತು.

ರಾಷ್ಟ್ರಮಟ್ಟದಲ್ಲಿ ಪಠ್ಯಪುಸ್ತಕ ನಿರ್ಮಾಣ ಕಾರ್ಯವು ಈ ರೀತಿಯ ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಗುಣಮಟ್ಟಗಳು ಹಾಗೂ ಅವುಗಳನ್ನು ಪ್ರಾಯೋಗಿಕವಾಗಿ ಕಾರ್ಯರೂಪಕ್ಕೆ ತರುವ ಕಾರ್ಯಕ್ರಮ ಸಂಘಟನೆಯನ್ನು ಸುಗಮಗೊಳಿಸುತ್ತವೆ. ಯಾವುದೇ ಪಠ್ಯಕ್ರಮಗಳು ಅಥವಾ ಪಠ್ಯವಸ್ತುಗಳಿಗಿಂತ ಆ ರೀತಿಯ ಪುಸ್ತಕಗಳು ನಿರೀಕ್ಷಿತ ಗುಣಮಟ್ಟ ಸಾಧನೆಯನ್ನು ಖಚಿತವಾಗಿ ತೋರಿಸಬಲ್ಲದು ಮತ್ತು ಅವುಗಳ ಕಾರ್ಯರೂಪದ ಬಳಕೆಯು ಗುಣಮಟ್ಟವನ್ನು ಹೆಚ್ಚಿಸಲು ಹಾಗೂ ದೇಶದ ವಿವಿಧ ಭಾಗದ ಶಾಲೆಗಳಲ್ಲಿ ಬೋಧನೆಯನ್ನು ನ್ಯಾಯಯುತವಾಗಿ ಹೋಲಿಸಲು ಒಂದು ಅತ್ಯಂತ ದೃಢವಾದ ವಿಧಾನವಾಗಿದೆ. ವಿಜ್ಞಾನ ಮತ್ತು ಗಣಿತದಂತಹ ಶಾಲಾ ವಿಷಯಗಳಲ್ಲಿ ಸ್ಥಳೀಯ ವಿಭಿನ್ನತೆಗಳಿಗೆ ಹೆಚ್ಚು ಅವಕಾಶವಿರುವುದಿಲ್ಲ ಹಾಗೂ ದೇಶದ ಎಲ್ಲಾ ಭಾಗಗಳಲ್ಲೂ ಸರ್ವಸಾಮಾನ್ಯವಾದ ಪಠ್ಯಪುಸ್ತಕಗಳ ಬಳಕೆಯು ಅನೇಕ ದೃಷ್ಟಿಕೋನಗಳಿಂದ ಕಾರ್ಯ ಸಾಧ್ಯವೂ ಅಲ್ಲದೇ ಅಪೇಕ್ಷಣಿಯವೂ ಆಗಿದೆ. ವಿಶೇಷವಾಗಿ ಸಾಮಾಜಿಕ ಮತ್ತು ಐಕ್ಯತೆಯ ದೃಷ್ಟಿಯಿಂದ 'ಚರಿತ್ರೆ' ಯು ಪಾಠಮಾಡಲು ಇನ್ನೊಂದು ಕಷ್ಟದ ವಿಷಯವಾಗಿದೆ. ಈ ವಿಷಯದ ಮೇಲೆ ಅಧಿಕಾರಯುತವಾಗಿ ಹಾಗೂ ಉತ್ತಮವಾಗಿ ಬರೆದ ಪಠ್ಯಪುಸ್ತಕಗಳು ಎಲ್ಲಾ ಶಿಕ್ಷಕರಿಗಾಗಿ ಅತ್ಯಂತ ಸಹಕಾರಿಯಾಗುಇರುತ್ತದೆ. "ಸದ್ಯದ ಪರಿಸ್ಥಿತಿಯಲ್ಲಿ ಭಾರತದ ಎಲ್ಲಾ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳೂ ಓದಬಹುದಾದ ಯಾವುದೇ ಸಾಮಾನ್ಯ ಪುಸ್ತಕ ಹೆಚ್ಚು ಕಡಿಮೆ ಇಲ್ಲ ಎನ್ನಬಹುದು. ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಐಕ್ಯತೆ ಉಂಟುಮಾಡಲು ಏಕೆ ನಮ್ಮ ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯು ಅತೀ ಕಡಿಮೆ ಕಾಣಿಕೆ ನೀಡಿದೆ ಎಂಬುದಕ್ಕೆ ಇದೂ ಕೂಡ ಒಂದು ಕಾರಣವಾಗಿದೆ (ವಿಭಾಗ **9.19**).

ಪ್ರಸ್ತುತ ವಿಜ್ಞಾನ ಅಥವಾ ಚರಿತ್ರೆ ವಿಷಯದಲ್ಲಿ 'ಸಾಮಾನ್ಯ' ಪಠ್ಯಪುಸ್ತಕ ಎಂಬುದರ ಅರ್ಥದ ಬಗ್ಗೆ ದೇಶದ ಉದ್ದಗಲಗಳಲ್ಲಿ ತೊಂದರೆಗಳಿವೆ. ಇಂದಿಗೂ ಸಹಾ ನಲವತ್ತು ವರ್ಷಗಳ ತರುವಾಯ, ಶಿಶು ಬೆಳವಣಿಗೆ ಮತ್ತು ಬೋಧನಾ ಶಾಸ್ತ್ರದ ಬಗ್ಗೆ ಹೆಚ್ಚು ತಿಳುವಳಿಕೆಯು ಸೂಕ್ಷ್ಮ ರೀತಿಯ ವ್ಯತ್ಯಾಸ ಭೇದಗಳನ್ನು ತೋರಿಸಿಕೊಟ್ಟಿದೆ. ಸಸ್ಯಗಳು, ಜೀವಿಗಳು, ಮಾನವರು ಅಥವಾ

ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಗಳ ಬಗ್ಗೆ ಮಗುವಿನ ಅನುಭವಗಳು ಮತ್ತು ಸಾಂಸ್ಕೃತಿಕ ಜ್ಞಾನ ಪಠ್ಯಕ್ರಮದ ಪಠ್ಯದ ರೂಪದಲ್ಲಿ ಸಂದರ್ಭೀಕರಣಗೊಂಡಾಗ ಕಲಿಕೆ ಉಂಟಾಗುತ್ತದೆ ಎಂದು ತೋರಿಸಿಕೊಡಲಾಗಿದೆ. ಏನೇ ಆದರೂ ಆ ಸಂದರ್ಭದಲ್ಲಿ ಆ ಶಿಫಾರಸುಗಳು ಶಾಲಾ ಶಿಕ್ಷಣ ಸುಧಾರಿಸಲು ನೆರವಾಗುವಂತಹ ಅತ್ಯುತ್ತಮ 'ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ' ಪ್ರತಿಭೆಯನ್ನು ಆಕರ್ಷಿಸುವ ಅಗತ್ಯತೆಗಳಿಂದ ಹೆಚ್ಚು ನಿರ್ದೇಶಿತವಾಗಿತ್ತು ಎಂದು ಅನಿಸುತ್ತದೆ. ನಿಜವಾಗಿಯೂ, ಶಿಕ್ಷಣ ಆಯೋಗವು 'ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಪುಸ್ತಕಗಳನ್ನು' ನಿರ್ಮಾಣ ಮಾಡುವ ಈ ಪ್ರತಿಕ್ರಿಯೆಯು ಸಹಾ ಇತರ ಕೇಂದ್ರಗಳನ್ನು ಕ್ರಿಯಾಶೀಲವಾಗಿರುವಂತೆ ಉತ್ತೇಜಿಸುವ ಮತ್ತು ವಿಶೇಷವಾಗಿ ರಾಜ್ಯಮಟ್ಟದಲ್ಲಿ ಅಂತಹ ದೃಢ ಸಂಕಲ್ಪವನ್ನು ಪೋಷಿಸುವ ಸಾಮರ್ಥ್ಯಗಳನ್ನು ಕಟ್ಟುವಂತಹದ್ದವುಗಳಲ್ಲಿ ಒಂದಾಗಿದೆ ಎಂದು ತಿಳಿದಿತ್ತು. (ವಿಭಾಗ 9. 20). "ಎಲ್ಲಿ ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಪುಸ್ತಕಗಳು ಲಭಿಸುತ್ತದೆಯೊ ಅಂತಹ ಪ್ರದೇಶಗಳಲ್ಲೂ ಸಹ ರಾಜ್ಯಗಳ ಸ್ವತಂತ್ರ ಪ್ರಯತ್ನಗಳು ಪರಸ್ಪರ ಒಂದನ್ನೊಂದು ಹಾಗೂ ಕೇಂದ್ರ ಸರ್ಕಾರವನ್ನೂ ಸಹ ಉತ್ತೇಜಿಸುವಂತೆ ಮಾಡುತ್ತದೆ". "ಶಿಕ್ಷಣ ಇಲಾಖೆಯೊಡನೆ ಹೆಚ್ಚಿನ ಸಂಪರ್ಕ ಹೊಂದಿರುವ ಹಾಗೂ ವಿಶೇಷವಾಗಿ ಸ್ವತಂತ್ರ ಮತ್ತು ವಾಣಿಜ್ಯದ ತಳಹದಿಯಲ್ಲಿ ಕಾರ್ಯನಿರ್ವಹಿಸುವ ಪ್ರತ್ಯೇಕ ಸಂಸ್ಥೆಯೊಂದರಿಂದ ಇದು ಸಾಧ್ಯವೆಂದು ಶಿಫಾರಸು ಮಾಡಲಾಗಿತ್ತು (ವಿಭಾಗ 9. 21).

ಇದಲ್ಲದೆ, ಪಠ್ಯಪುಸ್ತಕಗಳನ್ನು ರಾಷ್ಟ್ರೀಕರಿಸಿರುವ ತನ್ನ ಪ್ರಸ್ತಾಪದ ಸಂದಿಗ್ಧತೆ ಗೋಚರವಾದಾಗ ಪಠ್ಯಪುಸ್ತಕಗಳು ಏಕರೂಪ ಉಳ್ಳವು ಮತ್ತು ಒಂದೇ ಬಗೆಯ ಲಕ್ಷಣಗಳನ್ನೊಳಗೊಂಡವು ಆಗಿರಬೇಕೆಂಬ ಸಮಸ್ಯೆಯನ್ನು ಹೇಗೋ ನಿವಾರಿಸುವ ಪ್ರಯತ್ನದಲ್ಲಿ ವೈವಿಧ್ಯಪಠ್ಯಪುಸ್ತಕಗಳಿಗೆ ಕರೆ ನೀಡಿತು.

ತರಗತಿಯೊಂದಕ್ಕೆ ಒಂದು ವಿಷಯದಲ್ಲಿ ಒಂದೇ ಒಂದು ಪಠ್ಯ ಪುಸ್ತಕ ಹೊಂದಿರುವುದು ಯಾವುದೇ ಉಪಯುಕ್ತ ಉದ್ದೇಶ ಸಾಧಿಸಿದಂತೆ ಆಗುವುದಿಲ್ಲ - ಇದು ಪ್ರಸ್ತುತ ರಾಷ್ಟ್ರೀಕರಣದ ಕಾರ್ಯಕ್ರಮದ ಅಡಿಯಲ್ಲಿ ಹೆಚ್ಚು ಕಡಿಮೆ ಯಾವಾಗಲೂ ಬದಲಾದ ಧೋರಣೆಯಾಗಿದೆ. ಪ್ರತಿಯೊಂದು ವಿಷಯ ಹಾಗೂ ಪ್ರತಿಯೊಂದು ತರಗತಿಗೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದಂತೆ ಕನಿಷ್ಠ ಮೂರು ಅಥವಾ ನಾಲ್ಕು ಪುಸ್ತಕಗಳು ದೊರಕುವಂತಿದ್ದು ಅವುಗಳಲ್ಲಿ ಶಾಲೆಗೆ ಸೂಕ್ತವೆನಿಸುವ ಒಂದನ್ನು ಶಿಕ್ಷಕರು ಆಯ್ಕೆ ಮಾಡಿಕೊಳ್ಳುವಂತಹ ನೀತಿಯ ಪ್ರಮುಖ ಉದ್ದೇಶವಾಗಿರಬೇಕು. ಎಲ್ಲಾ ಶಾಲೆಗಳೂ ಸಾಮಾನ್ಯ ಪಠ್ಯವಸ್ತು ಹೊಂದಿದ್ದರೂ ಸಹಾ ಇದು ಅಗತ್ಯವೆನಿಸುತ್ತದೆ. ಆದಾಗ್ಯೂ ಒಂದಕ್ಕಿಂತ ಹೆಚ್ಚು ಅನುಮೋದಿತ ಪಠ್ಯವಸ್ತು ಲಭ್ಯವಿದ್ದು ಪರಿಸ್ಥಿತಿಗೆ ಸರಿಹೊಂದುವಂತಹ ಪಠ್ಯವಸ್ತುವೊಂದನ್ನು ಪ್ರತಿ ಶಾಲೆಯು ಆಯ್ಕೆ ಮಾಡಿಕೊಳ್ಳುವಂತಿರಬೇಕೆಂದು ನಾವು ಶಿಫಾರಸು ಮಾಡಿದ್ದೇವೆ. (ವಿಭಾಗ 9.21)

2.5 ವಿಕೇಂದ್ರಿತ ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ಅಭಿವೃದ್ಧಿಯ ಬೆಂಬಲಿಸುವಿಕೆ

ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ಮತ್ತು ಪಠ್ಯಪುಸ್ತಕಗಳ ವಿಕೇಂದ್ರೀಕರಣ ಮತ್ತು ವೈವಿದ್ಯಗೊಳಿಸುವಿಕೆಗೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದಂತೆ ಹಿಂದಿನಿಂದ ಇರುವ ಗೊಂದಲವು ಗುಣಮಟ್ಟ, ಸಮಾನ ಸಾಧನೆಯ ಮಟ್ಟ ಹಾಗೂ ವಿಶಾಲವಾದ ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಪ್ರಜಾಸತ್ತಾತ್ಮಕ ದೃಷ್ಟಿಕೋನದಂತವುಗಳನ್ನು ಖಚಿತಪಡಿಸಲು ಸಮರ್ಪಕವಾದ ಯಾಂತ್ರಿಕ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯ ಅಗತ್ಯತೆಯನ್ನು ಪ್ರತಿಬಿಂಬಿಸುತ್ತದೆ. ಈ ರೀತಿಯ ಕಾಳಜಿಗಳನ್ನು ಪ್ರಸ್ತುತ ಸನ್ನಿವೇಶದಲ್ಲಿ ಹೇಗೆ ಅವಲೋಕಿಸಬೇಕು ಮತ್ತು ನಿರ್ವಹಿಸಬೇಕು ಎಂಬುದನ್ನು ಪರಿಶೀಲಿಸುವುದು ಅಗತ್ಯವೆನಿಸುತ್ತದೆ. ಸದ್ಯದ ಪರಿಸ್ಥಿತಿಯಲ್ಲಿ ಒಂದು ಕಡೆ ಅನೇಕ ರಾಜ್ಯಗಳು ತಮ್ಮದೇ ಆದ ಪಠ್ಯಪುಸ್ತಕಗಳನ್ನು ತಯಾರಿಸಲು ಹಾಗೂ ಮಂಡಳಿಯ ಹಾಗೂ (ಬೋರ್ಡ್) ಪರೀಕ್ಷೆಗಳನ್ನೂ ನಡೆಸಲು ಈಗಾಗಲೇ ಪ್ರಾರಂಭಿಸಿವೆ. ನಿಜವೆಂದರೆ ಪರೀಕ್ಷೆ ದೃಷ್ಟಿಯಿಂದ ಯಾವ ಅಂಶಗಳನ್ನು ತಿಳಿಸಿಕೊಡಬೇಕೆಂಬುದನ್ನು ಮಾತ್ರ ಸೂಚಿಸುವ ಪಠ್ಯಪುಸ್ತಕದಲ್ಲಿ ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ಮತ್ತು ಪಠ್ಯವಸ್ತು ಪರಿಕಲ್ಪನೆಗಳು ಪೂರ್ತಿಯಾಗಿ ಕುಸಿದಿವೆ. ಹಾಗಾಗಿ, ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳು ನಿಜವಾಗಿ ಏನನ್ನೂ ಕಲಿಯುತ್ತಾರೆ ಮತ್ತು ಹೇಗೆ ಪಠ್ಯಕ್ರಮವು ಅವರ ಬೆಳವಣಿಗೆಯನ್ನು ರೂಪಿಸಲು ಸಹಾಯ ಮಾಡುತ್ತದೆ ಎಂಬುದು ಅಸ್ಪಷ್ಟವಾಗಿದೆ.

ಪಠ್ಯಪುಸ್ತಕದ ಈ ರೀತಿಯ ಪಾತ್ರವು ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಉದ್ದೇಶವನ್ನು ವಿರೂಪಗೊಳಿಸುವುದಲ್ಲದೆ ರಾಜ್ಯದ ರಾಜಕೀಯ ಮತ್ತು ಸೈದ್ಧಾಂತಿಕ ಪ್ರಚಾರ ಸಾಧನವನ್ನು ಬಳಸಲು ಅವಕಾಶ ನೀಡಿದಂತಾಗಿದೆ. ಇದಲ್ಲದೆ, ಬೋರ್ಡ ಪರೀಕ್ಷೆಗಳ ಒತ್ತಡ ಹೆಚ್ಚು ಕಡಿಮೆ ಇಲ್ಲದೇ ಇರುವಂತಹ ಶಾಲಾ ವಿಷಯಗಳಲ್ಲಿ ಖಾಸಗಿ ಶಾಲೆಗಳು ಖಾಸಗಿ ಪ್ರಕಾಶಕರುಗಳ ಪರ್ಯಾಯ ಪಠ್ಯಪುಸ್ತಕಗಳನ್ನು ಬಳಸುತ್ತಿವೆ ಮತ್ತು ಬೋರ್ಡ್ ನ ನಿಯಂತ್ರಣ ತಪ್ಪಿಸಿಕೊಳ್ಳಲು ಮಾರ್ಗೋಪಾಯಗಳನ್ನು ಹುಡುಕಿಕೊಳ್ಳುವತ್ತ ಮಾರುಕಟ್ಟೆಯು ಹೆಚ್ಚು ಹೆಚ್ಚಾಗಿ ತನ್ನ ಪ್ರಭಾವ ಬೀರುತ್ತಿದೆ. ಗುಣಮಟ್ಟ, ವಿಶಾಲ 'ಸಾಧನೆಯ ಮಟ್ಟಗಳು' ಇವುಗಳನ್ನು ಕಾಪಾಡುವುದಕ್ಕೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದ ಕಾಳಜಿಗಳು ಮತ್ತು ಪ್ರಜಾಸತ್ತಾತ್ಮಕ ಮಾರ್ಗಗಳನ್ನು ನಾಶ ಮಾಡುವುದನ್ನು ತಡೆಗಟ್ಟುವ ಪ್ರಯತ್ನಗಳು ಇಂಥ ಪರಿಸ್ಥಿತಿಯಲ್ಲಿ ಇನ್ನಷ್ಟು ಹೆಚ್ಚಳಗೊಳ್ಳುತ್ತದೆ.

ಪ್ರಾಥಮಿಕ ಶಿಕ್ಷಣದ ಸಾರ್ವತ್ರೀಕರಣಕ್ಕಾಗಿರುವ ಪ್ರಸ್ತುತ ಕಾರ್ಯಕ್ರಮವಾದ ' ಸರ್ವ ಶಿಕ್ಷ ಅಭಿಯಾನ್' ಜಿಲ್ಲಾ ಮಟ್ಟದಲ್ಲಿ ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ಬೆಳವಣಿಗೆಯ ವಿಕೇಂದ್ರಿಕರಣ ನಡೆಯಬೇಕೆಂದು ತಿಳಿಸುತ್ತದೆ ಮತ್ತು ತನ್ಮೂಲಕ ಶಿಕ್ಷಣ ಮತ್ತು ತರಬೇತಿಗಾಗಿರುವ ಜಿಲ್ಲಾ ಸಂಸ್ಥೆ (ಡಯೆಟ್) ಮತ್ತು ಇತರ ಸಂಬಂಧಿತ ಸಂಘಟನೆಗಳ ಸಾಮರ್ಥ್ಯವನ್ನು ಬೆಳೆಸುವ ಅಗತ್ಯತೆಯನ್ನು ಒತ್ತಿಹೇಳುತ್ತದೆ. ನಾವು ಈ ಅಗತ್ಯವನ್ನು ಸಮರ್ಥಿಸುತ್ತಾ ರಾಜ್ಯ ಮತ್ತು ಜಿಲ್ಲಾ ಹಂತದಲ್ಲಿ ವಿಕೇಂದ್ರೀಕೃತ ರೀತಿಯಲ್ಲಿ ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ಬೆಳವಣಿಗೆಯ ಮತ್ತು ಪಠ್ಯಪುಸ್ತಕಗಳನ್ನ ತಯಾರಿಸುವ ಸಾಮರ್ಥ್ಯವನ್ನು ಪ್ರಜ್ಞಾಪೂರ್ವಕವಾಗಿ ವೃದ್ಧಿಸಲು ಎನ್ ಸಿ ಇ ಅರ್ ಟಿ ಮತ್ತು ಇತರ ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಸಂಘ ಸಂಸ್ಥೆಗಳು ಸಹಾಯ ಮಾಡಬೇಕೆಂದು ನಾವು ಶಿಫಾರಸು ಮಾಡುತ್ತೇವೆ.

ಕಾರ್ಯನಿರ್ವಹಣೆಯ ವಿಶಾಲ ಗುಣಮಟ್ಟಗಳು ಯಾವುದು ಮತ್ತು ಹೇಗಿರಬೇಕೆಂಬುದನ್ನು ಪ್ರಸ್ತುತ ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ಪರಿಶೀಲನೆಯ ಭಾಗವಾಗಿ ಕೈಗೊಳ್ಳಬಹುದಾಗಿದೆ.

ಪಠ್ಯಪುಸ್ತಕಗಳು, ಶಿಕ್ಷಕರ ತರಬೇತಿ ಮತ್ತು ನೇಮಕಾತಿ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಗಳು, ಮೌಲ್ಯಾಂಕನ ಮತ್ತು ಪರೀಕ್ಷೆಗಳು ಮುಂತಾದವುಗಳನ್ನು ರಾಜ್ಯಮಟ್ಟದಲ್ಲಿ ಸಂಯುಕ್ತ ರಾಜ್ಯಡಳಿತ ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ರಚನೆ ಹೊಂದಿದ ಒಂದು ಸ್ವತಂತ್ರ ಸಂಸ್ಥೆಯನ್ನು ಸ್ಥಾಪಿಸುವುದರ ಮೂಲಕ ಸೂಕ್ತ ನಿಯಂತ್ರಿತ ವ್ಯವಸ್ಥೆಗಳನ್ನು ನಿರ್ಮಾಣ ಮಾಡಲು ಸಹ ಸಲಹೆ ಮಾಡಲಾಗಿದೆ. ಈ ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ರಚನೆಯು ಕೇಂದ್ರಿಯ ಶಿಕ್ಷಣ ಸಲಹಾ ಮಂಡಳಿಗೆ ಜವಾಬು ಕೊಡಬೇಕಾಗಬಹುದು. ಇದು ವೃತ್ತಿಪರ ಮಾನಾದಂಡಗಳನ್ನು ಮತ್ತು ಮಾರ್ಗದರ್ಶಿ ಸೂತ್ರಗಳನ್ನು ತಯಾರು ಮಾಡುವುದು ದಾಖಲಿಸುವ ಮತ್ತು ಪರಿಶೀಲಿಸುವ ಕಾರ್ಯ ಕೈಗೊಳ್ಳುವುದು, ಹಾಗೂ ರಾಜ್ಯ ಮಟ್ಟದ ಸಂಸ್ಥೆಗಳೊಡನೆ ಸೂಕ್ತ ವಿಚಾರ ವಿನಿಮಯ ಮತ್ತು ಹಂಚಿಕೊಳ್ಳುವಿಕೆ ಕಾರ್ಯಗಳನ್ನು ಖಚಿತಪಡಿಸಿಕೊಳ್ಳಬೇಕು. ಇದು ನಿಯಂತ್ರಣ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಯನ್ನು ಪಾರದರ್ಶಕವಾಗಿರುವಂತೆ ಮತ್ತು ಎಲ್ಲಾ ವರದಿಗಳು ಬಹಿರಂಗವಾಗಿರುವಂತೆಯೂ ಖಚಿತಪಡಿಸಬೇಕು. ಆ ಸಂಸ್ಥೆಯು ಸರಕಾರೇತರ ಸಂಘಟನೆಗಳು, ರಾಜ್ಯ ಮಹಿಳಾ ಆಯೋಗ, ಪರಿಶಿಷ್ಟ ಜಾತಿ/ ಪರಿಶಿಷ್ಟ ಪಂಗಡಗಳ ಆಯೋಗಗಳನ್ನು ಪ್ರತಿನಿಧಿಸುವ ವ್ಯಕ್ತಿಗಳನ್ನಲ್ಲದೆ ಶಿಕ್ಷಣ ಕ್ಷೇತ್ರದಲ್ಲಿ ವೃತ್ತಿಪರ ಅನುಭವ ಹೊಂದಿರುವವರನ್ನು ಒಳಗೊಂಡಿರಬೇಕು.

ಈ ರಾಜ್ಯ ಸಂಸ್ಥೆಯು ವಿವಿಧ ಜಿಲ್ಲೆಗಳಲ್ಲಿ ಅಭಿವೃದ್ಧಿ ಪಡಿಸಿ ಮತ್ತು ಬಳಸಿಕೊಳ್ಳಲಾದ ಎಲ್ಲಾ ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ಪ್ಯಾಕೇಜ್ ಗಳನ್ನು ಪರಿಶೀಲಿಸಿ ಅನುಮೋದಿಸುತ್ತದೆ ಮತ್ತು ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಮಟ್ಟದಲ್ಲಿ ಅದರ ವರದಿಗಳು ಮತ್ತು ಸಾಮಗ್ರಿಗಳನ್ನು ಹಂಚಿಕೊಳ್ಳುತ್ತದೆ ಎಂದು ಭಾವಿಸುತ್ತೇವೆ. ಈ ರಾಜ್ಯ ಸಂಸ್ಥೆ ಹಾಗೂ ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ವ್ಯವಸ್ಥೆ ಪರಸ್ಪರ ಹಿತಾಸಕ್ತಿ ಘರ್ಷಣೆಗೆ ಒಳಗಾಗದೆ, ಪಠ್ಯಪುಸ್ತಕಗಳ ನಿರ್ಮಾಣ, ಪರೀಕ್ಷೆ ನಿರ್ವಹಣೆ ಒಳಗೊಂಡಂತೆ ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ಪ್ಯಾಕೇಜ್ ಗಳ ಅಭಿವೃದ್ಧಿ ಕಾರ್ಯವನ್ನು ಸ್ವತಃತಃ ಕೈಗೊಳ್ಳದೇ ಇರುವಂತೆ ನೋಡಿಕೊಳ್ಳಬೇಕಾಗುತ್ತದೆ. ಈ ಪ್ರಕ್ರಿಯಗಳ ಹಿನ್ನೆಲೆಯಲ್ಲಿ ರಾಜ್ಯದ ಈ ಸಂಸ್ಥೆಗಳು ಖಾಸಗೀ ಪ್ರಕಾಶಕರಿಂದ ನಿರ್ಮಾಣವಾಗಿರುವ ಎಲ್ಲಾ ಪಠ್ಯಪುಸ್ತಕಗಳನ್ನು ಪರಿಶೀಲಿಸಿ ಅನುಮೋದಿಸಬಹುದಾಗಿದೆ. ಅಲ್ಲದೆ, ಸ್ಥಾಪಿಸಲಾಗಿರುವ ಸಂಸ್ಥೆಗಳು ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ಪ್ಯಾಕೇಜ್ ಗಳನ್ನು ಅನುಮೋದಿಸಲು ಅಧಿಕಾರಶಾಹಿ ಮತ್ತು ರಾಜಕೀಯ ಒತ್ತಡಗಳು, ಸ್ವಯಂ ಹಿತಾಸಕ್ತಿಗಳು ಅಥವಾ ಭ್ರಷ್ಟ ಕ್ರಮಗಳು ಮತ್ತು ಸಮಸ್ಯೆಗಳ ಪ್ರಭಾವದಿಂದ ವಿರೂಪತೆಗಳು ಉಂಟಾಗದಂತೆ ನಿಯಂತ್ರಿತ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯು ವೃತ್ತಿಪರತೆಯಿಂದ ಕಾರ್ಯನಿರ್ವಹಿಸಲು ನಮ್ಮ ತಂಡ ಪ್ರಬಲವಾಗಿ ಶಿಫಾರಸು ಮಾಡುತ್ತದೆ.

3. ಪರಿಕಲ್ಪನಾ ಕ್ಷೇತ್ರದ ಭೂಪಟ (ನಕ್ಷೆ) ತಯಾರಿಕೆ: ಪಠ್ಯಕ್ರಮ, ಪಠ್ಯವಸ್ತು ಮತ್ತು ಪಠ್ಯಪುಸ್ತಕಗಳ ಬಗ್ಗೆ ಇರುವ ಅಭಿಮತಗಳು

3.1 ಹಾಲಿ ಇರುವ ಪರಿಸ್ಥಿತಿ

ಮೂರು ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ನೆಲೆಗಟ್ಟುಗಳಲ್ಲಿ ಕಂಡುಬರುವಂತಹ ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ಮತ್ತು ಪಠ್ಯವಸ್ತುಗಳ ಕಲ್ಪನೆಗಳು ಒಂದಕ್ಕೊಂದು ಸಾಮಿಪ್ಯವಾಗಿವೆ. 1975 ರ ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ನೆಲಗಟ್ಟು, ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ಮತ್ತು ಪಠ್ಯವಸ್ತುಗಳನ್ನು ವ್ಯಾಖ್ಯಾನಿಸಿದೆ. ಆದಾಗ್ಯೂ, ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ಮತ್ತು ಪಠ್ಯವಸ್ತುಗಳ ಅಭಿಮತವು ಶಿಕ್ಷಣದ ಗುರಿಗಳನ್ನು ಒಳಗೊಂಡಿಲ್ಲ; ಬದಲು ಪಠ್ಯಕ್ರಮಕ್ಕೆ ಹೊರಗಡೆಯಿಂದ ಗುರಿಗಳು ಮಾರ್ಗದರ್ಶನವನ್ನು ದೃಷ್ಟಿಸುತ್ತದೆ. ಉಳಿದೆರಡು ದಾಖಲೆಗಳು ವ್ಯಾಖ್ಯೆ ನೀಡುವ ಕಾರ್ಯವನ್ನು ಕೈಗೆತ್ತಿಕೊಳ್ಳುವುದಿಲ್ಲ ಆದರೆ ಅದೇ ವ್ಯಾಖ್ಯೆಯನ್ನ ಹೆಚ್ಚಿನ ಮಟ್ಟಿಗೆ ಅನುಸರಿಸುತ್ತವೆ. ಎಲ್ಲಾ ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ನೆಲಗಟ್ಟುಗಳು, ಕಾಳಜಿಗಳು, ಮತ್ತು ವಿಚಾರಗಳಿಗೆ ಒತ್ತು ನೀಡಿವೆ. ಆದರೆ ಕಾಳಜಿಗಳು, ಗುರಿಗಳು ಮತ್ತು ಪಠ್ಯ ಇವುಗಳ ನಡುವಿನ ಸಂಬಂಧವನ್ನು ಹೆಚ್ಚು ಸ್ಪಷ್ಟ ಪಡಿಸಿಲ್ಲ. ಬೋಧನಾ ಶಾಸ್ತ್ರ ಮತ್ತು ಜಾನ ಕುರಿತಾದ ದೃಷ್ಟಿಕೋನ ಇವುಗಳ ವ್ಯಾಖ್ಯಾನ ಸಹ ಮಸುಕಾಗಿ ಉಳಿದಿದೆ. ಆದ್ದರಿಂದ, ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ನೆಲೆಗಟ್ಟುಗಳು, ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ಮತ್ತು ಪಠ್ಯವಸ್ತುಗಳ ವ್ಯಾಖ್ಯೆಯನ್ನು ಸ್ವಲ್ಪ ಮಟ್ಟಿಗೆ ಒದಗಿಸಿದೆ ಎನಿಸಿದರೂ ಅವುಗಳ ಸ್ವರೂಪದೊಳಗಿನ ಘಟಕಗಳ ಪರಸ್ಪರ ಪ್ರಾಮುಖ್ಯತೆ ಮತ್ತು ಅವುಗಳ ನಡುವಿನ ಅಂತರ್ ಸಂಬಂಧಗಳು ಅನ್ವೇಷಣೆಗೆ ಒಳಪಟ್ಟಿಲ್ಲ ಅಥವಾ ಸಂಪೂರ್ಣವಾಗಿ ನಿರ್ಲಕ್ಷಿಸಲ್ಪಟ್ಟಿದೆ. ಹೆಚ್ಚು ಕಡಿಮೆ ಎಲ್ಲಾ ಆದೇಶ / ಸೂಚನೆಗಳಿಗೆ ಸಮರ್ಥನೆ ಒದಗಿಸಿಲ್ಲ.

ರಾಜ್ಯಮಟ್ಟದ ಹೆಚ್ಚಿನ ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ದಾಖಲೆಗಳು ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ದಾಖಲೆಗಳ ಕಳಪೆ ಅನುಕರಣೆಗಳಾಗಿವೆ ಹಾಗೂ ಅಧ್ಯಯನದ ರೂಪುರೇಖೆ, ಸಮಯ ಮತ್ತು ಪ್ರಾಶಸ್ತ್ಯದ ಹಂಚಿಕೆ ಹಾಗೂ ಪಠ್ಯವಸ್ತು ಇವುಗಳ ಕಡೆಗೇ ಹೆಚ್ಚು ಒತ್ತುಕೊಟ್ಟಿದೆ. ಹೆಚ್ಚಿನವುಗಳು ಪಠ್ಯಕ್ರಮದ ಸಮಗ್ರ ವಿಶಾಲ ಚಿತ್ರಣವನ್ನು ಸಹ ಗಮನಿಸಿಲ್ಲ. ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಲೇಖನಗಳು ಮತ್ತು ಚರ್ಚೆಗಳು ಹೆಚ್ಚಾಗಿ ಈ ಪದಗಳ ಬಳಕೆಯ ಬಗ್ಗೆ ಸಂಶಯಾರ್ಥವನ್ನು ವ್ಯಕ್ತಪಡಿಸಿದೆ. ಪಠ್ಯಕ್ರಮದ ಬಗ್ಗೆ ಹೆಚ್ಚು ನಮ್ಯತೆಯ ಮಾರ್ಗಗಳನ್ನು ಒಳಗೊಂಡ ಅತ್ಯಂತ ವಿನೂತನ ಕಾರ್ಯಕ್ರಮಗಳೂ ಸಹಾ ಪರಿಪೂರ್ಣ ಚಿತ್ರಣವನ್ನು ನೋಡಿಲ್ಲ ಎಂದೆನಿಸುತ್ತದೆ. ಅವುಗಳು ಅನೇಕ ಸಲ ತಮಗೆ ಉಚಿತ ಎನಿಸಿದ ಶಿಕ್ಷಣರ ಅಂಶದ ಬಗ್ಗೆ ಮಿತಿಮೀರಿ ಪ್ರಸ್ತಾಪ ಮಾಡುತ್ತವೆ.

ಕಲಿಕೆಯ ಬಗೆಗಿನ ನಿಲುವು ಅನೇಕ ಬಾರಿ ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಹಾಗೂ ರಾಜ್ಯಮಟ್ಟದ ದಾಖಲೆಗಳಲ್ಲಿ ಮತ್ತು ಸ್ವಯಂ ಸಂಘ ಸಂಸ್ಥೆಗಳ ದಾಖಲೆಗಳಲ್ಲಿ ಅತ್ಯಂತ ಕಳಕಳಿಯಿಂದ ವ್ಯಕ್ತವಾಗಿದೆ. ಶಿಕ್ಷಣದ ಬಗ್ಗೆ ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಚರ್ಚೆ ಮತ್ತು ಸಮಾಲೋಚನೆಗಳಲ್ಲಿ ಕಂಡುಬರುವ ಒಟ್ಟಾರೆ ಅಭಿಪ್ರಾಯವೆಂದರೆ, ಕಲಿಕೆಯ ಸಿದ್ಧಾಂತವೊಂದು ಜಾಳುಜಾಳಾಗಿ ಹೆಚ್ಚು

ಸ್ಪಷ್ಟತೆ ಇಲ್ಲದೆ ವಾಖ್ಯಾನಿಸಿದ್ದರೂ ಸಹ ಸಾಮಾನ್ಯವಾಗಿ ಶಿಕ್ಷಣದ ಬಗ್ಗೆ ಯೋಜನೆ ತಯಾರಿಸಲು ನಿರ್ದಿಷ್ಟವಾಗಿ ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ಯೋಜನೆ ತಯಾರಿಸಲು ಅದು ಸಾಕೆನಿಸುತ್ತದೆ. ಕಲಿಕೆಯ ಆಯ್ದ ದೃಷ್ಟಿಕೋನವನ್ನು ವ್ಯಕ್ತಪಡಿಸಲು ಬೇಕಾಗುವ ಜ್ಞಾನದ ಅಗತ್ಯಕ್ಕಿಂತ ಮಿಗಿಲಾದ ಆಲೋಚನೆಯು ಪ್ರಸ್ತಾಪಿಸಲ್ಪಟ್ಟಿಲ್ಲ ಎನ್ನಬಹುದು.

3.2 ಒಂದು ಪರಿಕಲ್ಪನಾ ನೆಲಗಟ್ಟು ಹಾಗೂ ಕಾರ್ಯಾತ್ಮಕ ವ್ಯಾಖ್ಯೆಗಳು

ಮೇಲೆ ಪ್ರಸ್ತಾಪಿಸಿದಂತೆ, ನಮ್ಮ ದೇಶದ ಪ್ರಸ್ತುತ ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಸಮಾಲೋಚನೆಗಳಲ್ಲಿ 'ಪಠ್ಯಕ್ರಮ' ಪದವು ಅತ್ಯಂತ ಅಸ್ಪಷ್ಟ ಪದಗಳಲ್ಲಿ ಒಂದಾಗಿದೆ. ಪಠ್ಯಕ್ರಮವು ಒಂದು ನಿರ್ದಿಷ್ಟ ತರಗತಿಯೊಂದರಲ್ಲಿ ಬೋಧಿಸಲು ಬಳಸಲಾಗುವ ವಿಷಯವಾರು ಶೀರ್ಷಿಕೆಗಳ ಪಟ್ಟಿಯೆಂದು ಒಂದು ರೀತಿಯಲ್ಲಿ ಹೇಳಬಹುದಾದರೆ, ಇನ್ನೊಂದು ರೀತಿಯಲ್ಲಿ ತರಗತಿಯ ಒಳಗೆ ಮತ್ತು ಹೊರಗೆ ಮಕ್ಕಳಿಗೆ ಒದಗಿಸುವ ಸಂಪೂರ್ಣ ಅನುಭವಗಳನ್ನು ಒಳಗೊಂಡಿರುವ ಏನೋ ಒಂದು ವಸ್ತುವಿಷಯ ಎಂದು ಹೇಳಬಹುದು. ಈ ಎರಡೂ ಅನಿಸಿಕೆಗಳ ನಡುವೆ ಅನೇಕ ನಿಲುವುಗಳನ್ನು ಗುರುತಿಸಬಹುದು ಹಾಗೆಯೇ ಪಠ್ಯಕ್ರಮದ ಬಗ್ಗೆ ಅಷ್ಟೊಂದು ವಿಭಿನ್ನ ಅಭಿಪ್ರಾಯಗಳು ಸಾಧ್ಯ. ಬೇರೆ ದೇಶಗಳಿಗೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದಂತೆ ಹೇಳುವುದಾದರೆ, ಈ ಪರಿಸ್ಥಿತಿಯು ಪರಸ್ಪರ ಹೋಲುವಂತಹದ್ದು ಎನಿಸುತ್ತದೆ. ಕ್ರಿಸ್ಟೋಫರ್ ವಿಂಚ್ ಅವರ ಪ್ರಕಾರ, ದುರದೃಷ್ಟವಶಾತ್, ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ಯಾವುದನ್ನು ಒಳಗೊಂಡಿದೆ ಎಂದು ತಿಳಿಸುವ ತೀರಾ ವಿಶಾಲ ಅರ್ಥದ ಹಾಗೂ ತೀರಾ ಸಂಕುಚಿತ ಅರ್ಥದ ವ್ಯಾಖ್ಯೆಗಳು ಯಾವುದನ್ನು ಬೋಧಿಸಬೇಕು ಎಂಬ ಚರ್ಚೆಯನ್ನು ಕೆಲವು ಸಂದರ್ಭಗಳಲ್ಲಿ ಮಸುಕುಗೊಳಿಸುತ್ತದೆ. ಉದಾಹರಣೆಗೆ, ಒಬ್ಬ ಸರ್ಕಾರಿ ಶಿಕ್ಷಣ ಅಧಿಕಾರಿಯು ಹೀಗೆ ಹೇಳಿರುವುದನ್ನು ಕೇಳಿರಬಹುದು- ಶಾಲೆಯಲ್ಲಿ ನಡೆಯುವುದೆಲ್ಲವೂ ಪಠ್ಯಕ್ರಮ. ಇದರ ಪ್ರಕಾರ ಶಾಲೆಯ ಗೋಡೆಗಳಿಗೆ ಹಚ್ಚಿರುವ ಬಣ್ಣಕ್ಕೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದ ಪ್ರಶ್ನೆಯು ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ಆಯ್ಕೆಯ ಒಂದು ಅಂಶವಾಗಿದೆ ಮತ್ತು ಪೀಡಿಸುವುದು/ ಬೆದರಿಸುವುದು ಪಠ್ಯಕ್ರಮದ ಒಂದು ಭಾಗವಾಗಿದೆ. (ವೈಟ್ ಫೀಲ್ಡ್ 1971 ಇದನ್ನೂ ಸಹ ನೋಡಿ). ಇದಕ್ಕೆ ಪ್ರತಿಯಾಗಿ ಪಠ್ಯಕ್ರಮದ ಇನ್ನೊಂದು ವ್ಯಾಖ್ಯೆ ಹೀಗಿದೆ: " ಕೆಲವು ಬಗೆಯ ಕಲಿಕೆ ಹಂತಗಳ ಮೂಲಕ ಸಾಗುವ, ಗಂಭೀರವಾಗಿ ಪರಿಗಣಿಸಲ್ಪಟ್ಟ ನಿರ್ದಿಷ್ಟವಾದ ರಚನೆ ಹೊಂದಿರುವ ಯೋಜಿತ, ಬೆಂಬಲಿತ ಮತ್ತು ಕ್ರಮಬದ್ಧ ಕಲಿಕೆಯನ್ನು ಒಳಗೊಂಡ ಪಠ್ಯ (ವಿಲ್ಸನ್ 1977) . ಈ ವ್ಯಾಖ್ಯೆಯ ಪ್ರಕಾರ, ಶಾಲೆಯಲ್ಲಿ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳು ಕೆಲವು ಚಟುವಟಿಕೆಗಳಲ್ಲಿ ಪಾಲ್ಗೊಂಡಿದ್ದರೂ ಸಹ ವಿಷಯವು ಬಹುಶಃ ಗಂಭೀರವಾಗಿಲ್ಲ ಎಂದು ಪರಿಗಣಿಸಿದಲ್ಲಿ (ಉದಾ: ಮರಗೆಲಸ) ಅದು ಪಠ್ಯಕ್ರಮದ ಭಾಗವಾಗುವುದಿಲ್ಲ. ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ಆಯ್ಕೆಯ ಪ್ರಶ್ನೆಯನ್ನು ಅರ್ಥಮಾಡಿಕೊಳ್ಳಲು ಸಹಾಯ ಮಾಡುವ ಪ್ರಮುಖ ಅಂಶವೆಂದರೆ ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ಮತ್ತು ಶಿಕ್ಷಣದ ಗುರಿಗಳ ನಡುವಿನ ಸಂಬಂಧವನ್ನು ಕಲ್ಪಿಸಿಕೊಳ್ಳುವುದು.

"ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಗುರಿಗಳನ್ನು ಕಾರ್ಯರೂಪಕ್ಕೆ ತರುವಂತಹ ಯೋಜನೆಯೇ ಪಠ್ಯಕ್ರಮ" ಭಾರತದಲ್ಲಿ ಇತ್ತೀಚಿನ ಹೆಚ್ಚಿನ ಸಾಹಿತ್ಯದಲ್ಲಿ ಪಠ್ಯಕ್ರಮದ ಅತೀ ವಿಶಾಲವಾದ ವ್ಯಾಖ್ಯೆಯನ್ನು ಪರಿಗಣಿಸುವ ಪ್ರವೃತ್ತಿಯಿದೆ. ಡಿಪಿಇಪಿಯ ಎಲ್ಲಾ ಪ್ರಕಟಣೆಗಳ ಅಡಿಯಲ್ಲಿ, ಅನೇಕ ನವೀನ ಸ್ವಯಂ ಸೇವಾ ಸಂಸ್ಥೆಗಳು ಮತ್ತು ಪಠ್ಯಕ್ರಮದ ಬಗ್ಗೆ ಇತ್ತೀಚಿನ ಚರ್ಚೆಗಳು, ಶಾಲೆಯಲ್ಲಿ ನಡೆಯುವಂತಹ ಎಲ್ಲಾ ಅಂಶಗಳೂ ಪಠ್ಯಕ್ರಮದ ಭಾಗವಾಗಿರುತ್ತದೆ ಎಂದು ಹಲವು ಬಾರಿ ತಿಳಿಸಿರುವಂತೆ ಕಂಡುಬರುತ್ತದೆ. ಇನ್ನೊಂದು ರೀತಿಯಲ್ಲಿ, ವ್ಯಾವಹಾರಿಕವಾಗಿ ಹೇಳುವುದಾದರೆ ಒಂದು ನಿರ್ದಿಷ್ಟ ವಿಷಯಕ್ಕೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದ ಉದ್ದೇಶಗಳ ಗುರಿ ಮತ್ತು ಪಾಠದ ಶೀರ್ಷಿಕೆಗಳ ಪಟ್ಟಿಯನ್ನು ಹೆಚ್ಚಿನ ಸಂದರ್ಭದಲ್ಲಿ ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ಎಂದು ಪರಿಗಣಿಸಲಾಗುತ್ತದೆ. ಈ ಎರಡೂ ಪ್ರವೃತ್ತಿಗಳು ಮೆಲುನೋಟಕ್ಕೆ ಒಂದಕ್ಕೊಂದು ವಿರುದ್ಧವಾಗಿವೆ ಎಂದು ಕಂಡುಬಂದರೂ ಸಹ ಎಲ್ಲವೂ ಪಠ್ಯಕ್ರಮವೆಂದು ಸಾಹಿತ್ಯವು ಪರಿಗಣಿಸುತ್ತದೆ ಮತ್ತು ಯೋಜಿತ ದೃಷ್ಟಿಕೋನವು ಶಾಲಾ ಅನುಭವದ ಅತಿ ಸೀಮಿತ ಭಾಗವನ್ನು ಒಳಗೊಂಡಿದೆ. ಆದರೆ ಪಠ್ಯಕ್ರಮವು ಎಲ್ಲವನ್ನೂ ಒಳಗೊಂಡಿದೆ ಎಂಬ ಹೇಳಿಕೆಯು ಯೋಜನೆಯ ದೃಷ್ಟಿಯಿಂದ ಸವಾಲೆನಿಸುತ್ತದೆ. ಆದ್ದರಿಂದ, ಯಾವುದು ಅತ್ಯವಶ್ಯಕ ಎಂದು ಪರಿಗಣಿಸಲಾಗುತ್ತದೆಯೋ ಅದನ್ನು ಯೋಜನೆಗೆ ಒಳಪಡಿಸಲಾಗುತ್ತದೆ ಹಾಗೂ ಉಳಿದ ಪಠ್ಯಕ್ರಮದ ವಿಶಾಲ ದೃಷ್ಟಿಕೋನವು ಆಕಸ್ಮಿಕವಾಗಿ ನಡೆಯುವಂತಹದ್ದು ಎಂದು ತಿಳಿಯಬೇಕಾಗುತ್ತದೆ.

ಪಠ್ಯಕ್ರಮದ ಬಗ್ಗೆ ಅರ್ಥಪೂರ್ಣ ಅಭಿಮತ ರೂಪಿಸುವ ಪ್ರಯತ್ನದಲ್ಲಿ ಇಷ್ಟೆಲ್ಲಾ ಭಿನ್ನಾಭಿಪ್ರಾಯಗಳಿದ್ದರೂ ಪಠ್ಯಕ್ರಮಕ್ಕೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದ ಪ್ರಮುಖ ಪ್ರಶ್ನೆಯೆಂದರೆ "ನಮ್ಮ ಶಿಕ್ಷಣ ಸಂಸ್ಥೆಯಲ್ಲಿ ಯಾವ ರೀತಿಯ ಅಂಶಗಳನ್ನು ನಾವು ಬೋಧಿಸಲೇಬೇಕು..... ಇಲ್ಲಿ ಗಮನಿಸಬೇಕಾದ ಮಹತ್ವಪೂರ್ಣ ಅಂಶವೆಂದರೆ ಈ ಪ್ರಶ್ನೆಯು ಆದೇಶಕ್ಕೆ (ಏನು ಮಾಡಬೇಕಾಗಿದೆ / ಆಗಬೇಕಾಗಿದೆ ಎನ್ನುವ ಸಂಗತಿಗೆ) ಸಂಬಂಧಿಸಿದೆ, ಕೇವಲ ವಿವರಣೆ (ಏನು ನಡೆಯುತ್ತಾ ಇದೆ ಎನ್ನುವ ಸಂಗತಿ) ಗೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿಲ್ಲ ಮತ್ತು ಈ ಪ್ರಶ್ನೆಯೇ ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ಆಯ್ಕೆಯ ಪ್ರಶ್ನೆಯಾಗಿದೆ" (ವಿಂಚ್) ಅದೇ ಧಾಟಿಯಲ್ಲಿ, ರಾಲ್ಫ್ ಟೆಯ್ಲರ್ ರವರ ಶ್ರೇಷ್ಠ ಪುಸ್ತಕ 'ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ಮತ್ತು ಬೋಧನೆಯ ಮೂಲ ತತ್ವಗಳು' ಈ ಕೆಳಗೆ ತಿಳಿಸಿರುವ ದಾರಿಯಲ್ಲಿ ಮುಂದುವರಿಯಲು ಉತ್ತಮ ಮಾರ್ಗದರ್ಶನ ಒದಗಿಸುತ್ತದೆ.

1. ಶಾಲೆಗಳು ಯಾವ ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಗುರಿಗಳನ್ನು ಸಾಧಿಸಲು ಪ್ರಯತ್ನಿಸಲೇ ಬೇಕು ?

2. ಈ ಗುರಿಗಳನ್ನು ಈಡೇರಿಸಲು ಸಾಧ್ಯವಾಗುವಂತೆ ಮಾಡಲು ಯಾವ ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಅನುಭವಗಳನ್ನು ಒದಗಿಸಬಹುದು?

3. ಈ ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಅನುಭವಗಳನ್ನು ಪರಿಣಾಮಕಾರಿಯಾಗಿ ಹೇಗೆ ವ್ಯವಸ್ಥೆಗೊಳಿಸಬಹುದು ?

4. ಈ ಗುರಿಗಳನ್ನು ಈಡೇರಿಸಲಾಗಿದೆ ಎಂಬುದನ್ನು ನಾವು ಹೇಗೆ ನಿರ್ಧರಿಸಬಹುದು? (ಟೈಲರ್ 1949/1.1)

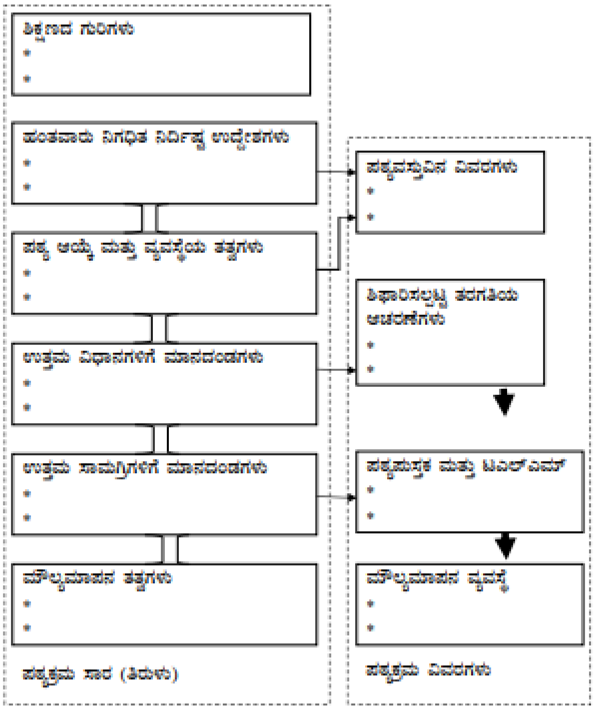
1975 ರಲ್ಲಿ 'ಹತ್ತುವರ್ಷದ ಶಾಲೆಗಾಗಿ ಪಠ್ಯಕ್ರಮ: ಒಂದು ನೆಲೆಗಟ್ಟು' ಇದನ್ನು ರಚಿಸಿದ ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ಸಮಿತಿಯು ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ಎಂದರೇನು ಎಂಬ ವ್ಯಾಖ್ಯೆ ಒದಗಿಸಿದೆ. ಶಾಲೆಯು ಮಗುವಿಗೋಸ್ಕರ ಉದ್ದೇಶಪೂರ್ವಕವಾಗಿ ಯೋಚಿಸಿ ಒದಗಿಸಿದ ಎಲ್ಲಾ ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಅನುಭವಗಳ ಸಂಗ್ರಹದ ಒಟ್ಟು ಮೊತ್ತವನ್ನು ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ಎಂದು ಪರಿಗಣಿಸಬಹುದಾಗಿದೆ" ಆದ್ದರಿಂದಲೇ ಪಠ್ಯಕ್ರಮವು ಈ ಕೆಳಗಿನ ವಿಷಯಗಳಿಗೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದೆ :
1. ಒಂದು ನಿರ್ದಿಷ್ಟ ಹಂತದ / ತರಗತಿಯ ಶಿಕ್ಷಣದ ಸಾಮಾನ್ಯ ಉದ್ದೇಶಗಳು.
2. ವಿಷಯವಾರು ಬೋಧನಾ ಉದ್ದೇಶಗಳು ಮತ್ತು ಪಠ್ಯ.
3. ಅಧ್ಯಯನದ ವಿಷಯಗಳೂ ಮತ್ತು ಸಮಯದ ಹಂಚಿಕೆ.
4. ಬೋಧನಾ- ಕಲಿಕಾ ಅನುಭವಗಳು.
5. ಬೋಬೋಧನಾ ಸಲಕರಣೆಗಳು ಮತ್ತು ಸಾಮಗ್ರಿಗಳು.
6. ಕಲಿಕೆ ಫಲಗಳ ಮೌಲ್ಯಮಾಪನ ಮತ್ತು ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿ, ಶಿಕ್ಷಕ ಹಾಗೂ ಪೋಷಕರಿಗೆ ಹಿಮ್ಮಾಹಿತಿ.

ಮೊದಲನೆ ಪ್ರಶ್ನೆಯ ಬಗ್ಗೆ ನೇರವಾಗಿ ಸಂಬೋಧಿಸಲು ಇಷ್ಟ ಇಲ್ಲದೇ ಇರುವುದನ್ನು ಬಿಟ್ಟರೆ, ಟೆಯ್ಲರ್ ರವರು ಎತ್ತಿರುವ ನಾಲ್ಕು ಮೂಲಭೂತ ಪ್ರಶ್ನೆಗಳಿಗೆ ಈ ವ್ಯಾಖ್ಯೆಯು ಉತ್ತರ ಒದಗಿಸುವಂತೆ ತೋರುತ್ತದೆ. ಈ ವ್ಯಾಖ್ಯೆಯು ಒಂದು ಹಂತದ / ತರಗತಿಗೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದ ಶಿಕ್ಷಣದ ಸಾಮಾನ್ಯ ಉದ್ದೇಶಗಳ ಬಗ್ಗೆ ಮಾತಾಡಿದರೂ ಸಹ ಶಿಕ್ಷಣದ ಸಾಮಾನ್ಯ ಗುರಿಗಳು ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ಪ್ರಯತ್ನಗಳನ್ನು ಹೊರಗಿನಿಂದ ನಿರ್ದೇಶನ ಮಾಡಲು ತಿಳಿಸಿದೆ. ಶಿಕ್ಷಣದ ಸಾಮಾನ್ಯ ಗುರಿಗಳನ್ನು ಬಿಟ್ಟು ಯಾವುದೇ ಪಠ್ಯಕ್ರಮವನ್ನು ಕಲ್ಪಿಸಿಕೊಳ್ಳಲು ಕಷ್ಟವೆನಿಸುತ್ತದೆ. ಆದ್ದರಿಂದ ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ಸಮಿತಿಯ 'ಗುರಿಗಳು'- ಈ ವಿಷಯವನ್ನು ಪಠ್ಯಕ್ರಮದ ಅಂಶವೆಂದು ಭಾವಿಸದೇ ನೀತಿಗೆ ಸಂಬಂಧಪಟ್ಟ ವಿಷಯವೆಂದು ಬಹುಶಃ ಪರಿಗಣಿಸಿದೆ ಎಂದು ಊಹಿಸಲು ಸಾಧ್ಯವಿದೆ. ಆದ್ದರಿಂದ ಅದು ಪಠ್ಯಕ್ರಮವನ್ನು ಹೆಚ್ಚು ಕಡಿಮೆ ಪಠ್ಯವಸ್ತುವಿಗೆ ಸರಿಸಮಾನವಾದ ಪದವೆಂದು ಭಾವಿಸುತ್ತದೆ. (ಇಲ್ಲಿ ಏಕ ವಚನದ 'ಪಠ್ಯವಸ್ತು' ಪದವನ್ನು ಶಾಲೆಯ ಎಲ್ಲಾ ವಿಷಯಗಳ ಪಠ್ಯವಸ್ತುಗಳ ಸಮೂಹ ಎಂದು ಕರೆಯಬಹುದಾದರೆ).

ಆಧರಿಸಿರುವ ತತ್ವಗಳಿಂದ ನಿರ್ಧರಿಸುವಿಕೆ ಅಥವಾ (2) ರಿಂದ (6) ರ ವರೆಗೆ ಪಟ್ಟಿಮಾಡಿರುವ ಅಂಶಗಳ ವಿವರವಾದ ವರ್ಣನೆ ಇವೆರಡಲ್ಲಿ ಯಾವುದಕ್ಕೆ ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ಸಂಬಂಧಿಸಿದೆ ಎಂಬುದರ ಬಗ್ಗೆ ಸಮಿತಿಯ ವಾಖ್ಯೆಯ ಅನುಸಾರ ಅಸ್ಪಷ್ಟತೆ ಇದೆ ಎಂದೆನಿಸುತ್ತದೆ. ಇದು ವಿವರವಾದ ವರ್ಣನೆಗೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದೆ ಎಂಬ ಉದ್ದೇಶ ಹೊಂದಿದ್ದಲ್ಲಿ ವ್ಯಾಖ್ಯೆಯು ಸ್ಪಷ್ಟವಾಗಿ ಪಠ್ಯವಸ್ತು ಕುರಿತಾಗಿ ಎಂದು ಅರ್ಥೈಸಬಹುದಾಗಿದೆ. ಹಾಗಲ್ಲದೆ, ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ಎಂದು ಬಿಂಬಿತವಾಗಬೇಕಾದಲ್ಲಿ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳ ಗುಣಲಕ್ಷಣಗಳನ್ನು ಗಮನದಲ್ಲಿಟ್ಟುಕೊಂಡು ಸಂಬಂಧಪಟ್ಟ ಶಾಲೆಗಳು ಮತ್ತು ಶಿಕ್ಷಕರು ಮಾಡಬೇಕಾದ ಆಯ್ಕೆಯನ್ನು ಅದು ಸೀಮಿತಗೊಳಿಸಬೇಕಾಗುತ್ತದೆ. ಪಠ್ಯಕ್ರಮವೊಂದನ್ನು ವಿಶಾಲ ದೃಷ್ಟಿಯಿಂದ ನೋಡುವುದಾದರೆ, ಅದು ಅಧ್ಯಯನ ಅಭ್ಯಾಸ ಕ್ರಮಕ್ಕಿಂತ ಭಿನ್ನವಾಗಿದೆ. ಅದು ಅಧ್ಯಯನ ಕ್ರಮಕ್ಕೆ ಆಧಾರ ಒದಗಿಸುತ್ತದೆ ಆದರೆ ಅದೇ ಅಧ್ಯಯನ ಕ್ರಮ ಅಲ್ಲ.

ಈ ವ್ಯಾಖ್ಯೆಗೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದಂತೆ ಉದ್ಭವವಾಗುವ ಮತ್ತೊಂದು ಪ್ರಶ್ನೆಯು 'ಸಮರ್ಥನೆ' ಗೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದೆ. ನಿರೂಪಿಸಿದ ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ಉದ್ದೇಶಗಳು, ಬೋಧಿಸಬೇಕಾದ ಪಠ್ಯ, ಅನುಸರಿಸಬೇಕಾದ ಬೋಧನಾ ವಿಧಾನಗಳು, ಇತ್ಯಾದಿಗಳನ್ನು ಸ್ವೀಕರಿಸಲು / ಒಪ್ಪಿಕೊಳ್ಳಲು ಇರುವ ಸಮರ್ಥನೆಗಳು ಯಾವುವು? ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ಆಯ್ಕೆಗಳಿಗೆ ಸಮರ್ಥನೆಗಳು ಅಥವಾ ಆಧಾರಗಳು ಬಹಳ ಪ್ರಮುಖವೆನಿಸುತ್ತದೆ. ಹೆಚ್ಚು ಕಡಿಮೆ ಎಲ್ಲ ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ಆಯ್ಕೆಗಳು ಒಂದು ಪರ್ಯಾಯ ದೃಷ್ಟಿಕೋನವನ್ನು ಒಪ್ಪಿಕೊಳ್ಳುತ್ತದೆ. ಆಯ್ಕೆ ಎಂಬ ಪರಿಕಲ್ಪನೆಯು ಲಭ್ಯವಿರುವ ಅನೇಕ ಅಂಶಗಳಲ್ಲಿ ಪರ್ಯಾಯವೊಂದನ್ನು ಆಯ್ದುಕೊಳ್ಳುವುದು ಎಂಬ ಅರ್ಥ ಒದಗಿಸುತ್ತದೆ. ಮನಬಂದಂತೆ ಎತ್ತಿಕೊಳ್ಳುವುದನ್ನು ಆಯ್ಕೆ ಎಂದು ಕರೆಯಲು ಸಾಧ್ಯವಿಲ್ಲ. ಅದು ಆಯ್ಕೆ ಎಂದು ಪರಿಗಣಿಸಬೇಕಾದರೆ ಆಯ್ಕೆಮಾಡಲು ಹಂಚಿಕೊಳ್ಳುವ ಆಧಾರಗಳು ಇರಬೇಕು. ಆದ್ದರಿಂದ ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ಆಯ್ಕೆಗಳು ಸಾಮಾನ್ಯವಾಗಿ ಒಪ್ಪಿಗೆಯಾಗುವಂತಹ ಆಧಾರಗಳಿಂದ ಸಮರ್ಥಿಸಲ್ಪಡಬೇಕಾಗುತ್ತದೆ. ಆದ್ದರಿಂದ ಪರಿಪೂರ್ಣವಾದ ಹಾಗೂ ಬಳಸಲು ಯೋಗ್ಯವಾದ ಪಠ್ಯಕ್ರಮದ ವ್ಯಾಖ್ಯೆಯೆಂದರೆ,

"ಪಾಠ ಮಾಡಬೇಕಾಗಿರುವ ವಿಷಯ ಹಾಗೂ ಉದ್ದೇಶಪೂರ್ವಕವಾಗಿ ಬೆಳೆಸಬೇಕಾಗಿರುವ ಜ್ಞಾನ, ಕೌಶಲಗಳು ಮತ್ತು ಮನೋಭಾವುಗಳನ್ನು ಬಳಸಿಕೊಂಡು ಗೊತ್ತುಪಡಿಸಿದ ಒಂದು ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಗುರಿಯನ್ನು - ಅಂತಹ ಗುರಿಗಳ ಸಮೂಹವನ್ನು - ಕಾರ್ಯಗತಗೊಳಿಸಲು ರೂಪಿಸಿರುವ ಯೋಜಿತ ಚಟುವಟಿಕೆಗಳ ಒಂದು ಸಮೂಹವನ್ನು ಬಹುಶಃ ಪಠ್ಯಕ್ರಮವೆಂದು ಭಾವಿಸಬಹುದು" . ಇದರ ಜೊತೆಗೆ ಪಠ್ಯ ಆಯ್ಕೆ ಮಾಡಲು ಬಳಸುವ ಮಾನದಂಡಗಳು ಮತ್ತು ಬೋಧಬೋಧನಾ ವಿಧಾನ , ಸಾಮಗ್ರಿಗಳು ಮತ್ತು ಮೌಲ್ಯಮಾಪನಗಳಲ್ಲಿನ ಆಯ್ಕೆಗಳು ಇವುಗಳನ್ನೂ ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ಒಳಗೊಂಡಿದೆ. "(ಸ್ಟೆನ್ ಹೌಸ್)



ಚಿತ್ರ–1

"ಚಿತ್ರ 1 ರಲ್ಲಿ ತೋರಿಸಿರುವ ಆರು ಪೆಟ್ಟಿಗೆಗಳು ಆರು ವಿಶಾಲವಾದ ಹಾಗೂ ಸ್ವಲ್ಪ ಮಟ್ಟಿಗೆ ಒಂದರ ಮೇಲೊಂದು ಹರಡಿರುವ ಆಯ್ಕೆ ಸ್ಥಾನಗಳನ್ನು ಸೂಚಿಸಲಾಗಿದೆ ಆದರೆ ಅವುಗಳ ರೂಢಿಯ ಹೆಸರುಗಳನ್ನು ಸೂಚಿಸಲಾಗಿದೆ ಆದರೆ ಅವುಗಳ ಪಠ್ಯ ವಿಷಯವನ್ನು ಸೂಚಿಸಿಲ್ಲ. ಪೆಟ್ಟಿಗೆಯಲ್ಲಿ ತೋರಿಸಿರುವ ಬುಲೆಟ್ (*) ಗುರುತುಗಳು ಆ ಸ್ಥಳದಲ್ಲಿ ಏನೋ ಒಂದು ಬರೆಯಬೇಕಾಗಿದೆ ಎಂದು ಸೂಚಿಸುತ್ತದೆ. ಅನುಕೂಲವಾದ ರೀತಿಯಲ್ಲಿ ಪ್ರಶ್ನೆಗಳ ಗುಂಪುಗಳನ್ನು ಸೂಚಿಸಲು ಈ ಪೆಟ್ಟಿಗೆಗಳು ಸಹಾಯ ಮಾಡಿವೆ. ಸಾಮಾನ್ಯ ಶಿಕ್ಷಣದ ಗುರಿಯಾಗಿ ' ತರ್ಕವನ್ನು ಆಧರಿಸಿದ ಸ್ವಾಯತ್ತತೆ' ಯನ್ನು ಬೆಳೆಸುವಿಕೆ ಎಂಬ ಉದಾಹರಣೆ ತೆಗೆದುಕೊಂಡರೆ, ಅದನ್ನು ಬುಲೆಟ್ ಗುರುತಿನ ಪಕ್ಕದಲ್ಲಿ ಗುರಿಗಳನ್ನು ನಮೂದಿಸಲು ಕಾಯ್ದಿರಿಸಿರುವ ಜಾಗದಲ್ಲಿ ಬರೆಯಬಹುದು. ಹಾಗೆಯೇ ಉತ್ತರಗಳ ನಡುವಿನ ಸಂಯೋಜನೆ ಮತ್ತು ಸಮಂಜಸತೆಗಳನ್ನು ಗಮನದಲ್ಲಿಟ್ಟುಕೊಂಡು ಎಲ್ಲಾ ಪ್ರಶ್ನೆಗಳನ್ನು ಸಮರ್ಪಕವಾಗಿ ಉತ್ತರಿಸಿದ ನಂತರ ದೊರಕುವ ಒಂದು ಸಂರಚನೆಯು ಪಠ್ಯಕ್ರಮಕ್ಕೆ ಒಂದು ಉದಾಹರಣೆ ಆಗಬಹುದು.

ಇಲ್ಲಿ ಗ್ರಹಿಸಿದಂತೆ , ಪಠ್ಯಕ್ರಮವು ಒಂದು ದಾಖಲೆಯೂ ಅಲ್ಲ ಹಾಗೂ ಅನುಭವಗಳ ಒಂದು ಸರಣಿಯೂ ಅಲ್ಲ. ಅದು ಮಗುವಿಗೆ ಕಲಿಕೆಯನ್ನು ಸುಗಮಗೊಳಿಸುವ ಒಂದು ಯೋಜನೆಯಾಗಿದೆ. ಈ ಯೋಜನೆಯು ಮಗುವು ಇರುವ ಸ್ಥಿತಿಯಿಂದ ಪ್ರಾರಂಭವಾಗಿ ಕಲಿಕೆಗೆ ಅಗತ್ಯವೆಂದು ಪರಿಗಣಿಸಲಾಗುತ್ತದೆ ಎಲ್ಲಾ ಅಂಶಗಳೂ ಹಾಗೂ ಆಯಾಮಗಳನ್ನು ನಮೂದಿಸುತ್ತದೆ. ಅಂತಹ ರೀತಿಯ ಕಲಿಕೆಯು ಏಕೆ ಅಗತ್ಯವೆಂದು ಪರಿಗಣಿಸಲಾಗುತ್ತದೆ ಎಂಬುದಕ್ಕೆ ಕಾರಣ ಒದಗಿಸಲಾಗುತ್ತದೆ ಹಾಗೂ ಯಾವ ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಗುರಿಗಳನ್ನು ಪೂರೈಸಲಾತುತ್ತದೆ ಎಂದು ತಿಳಿಸುತ್ತದೆ. ಆ ಯೋಜನೆಯು ಶಿಕ್ಷಣ ಹಂತಗಳಿಗೆ ನಿಗದಿಯಾದ ಉದ್ದೇಶಗಳನ್ನು ಯಾವ ಪಾಠ ಬೋಧಿಸಬೇಕು ಮತ್ತು ಅದನ್ನು ಹೇಗೆ ವ್ಯವಸ್ಥೆಗೊಳಿಸಬೇಕು- ಇವುಗಳನ್ನು ವ್ಯಾಖ್ಯಾನಿಸುತ್ತದೆ. ಅದು ಬೋಧನಾ ವಿಧಾನ ಮತ್ತು ಮೌಲ್ಯಮಾಪನಗಳ ಸಾರ್ವತಿಕ ತತ್ವಗಳನ್ನು ಹಾಗೂ ಉತ್ತಮ ಬೋಧನಾ-ಕಲಿಕೆ ಸಾಮಗ್ರಿಗಳಿಗೆ ಅಳತೆಗೋಲುಗಳನ್ನು ಶಿಫಾರಸ್ಸು ಮಾಡುತ್ತದೆ. ಆ ರೀತಿಯ ಯೋಜನೆಯು ಯಾವಾಗಲೂ ಒಂದು ದಾಖಲೆಯನ್ನು ಒಳಗೊಂಡಿದ್ದು ಶಿಕ್ಷಕರ ಮಾರ್ಗದರ್ಶನದಲ್ಲಿ ವ್ಯವಸ್ಥಿತ ಅನುಭವಗಳ ಮೂಲಕ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳಿಗೆ ಅನುಷ್ಠಾನಗೊಳಿಸಲಾಗುವುದು. ಆದರೆ, ಬಹುಶಃ ಕಲ್ಪನಾತ್ಮಕವಾಗಿ ಯೊಜನೆಯ ಕಡೆ ಗಮನ ಉಳಿಯಬೇಕು. ಅಂತೆಯೇ ದಾಖಲೆಯು ನೈಜತೆಯನ್ನು ಉಳಿಸಿಕೊಳ್ಳಬೇಕು ಹಾಗೂ ಅನುಭವಗಳ ಮಾರ್ಗ ಯೋಜನೆಯ ಅನುಷ್ಠಾನವಾಗಿರಬೇಕು.

ಈ ಎಲ್ಲಾ ಪದಗಳೂ ಚಾರಿತ್ರಿಕವಾಗಿ ವಿಕಾಸಗೊಳ್ಳುತ್ತವೆ ಹಾಗೂ ಸಮಾಲೋಚನೆಯೊಂದರಲ್ಲಿ ಕೆಲವು ಉದ್ದೇಶಗಳನ್ನು ಈಡೇರಿಸುತ್ತವೆ ಎಂದು ಮನಸ್ಸಿನಲ್ಲಿ ಯಾವಾಗಲೂ ನೆನಪಿನಲ್ಲಿಡುವ ಅಗತ್ಯವಿದೆ. ಅವುಗಳೆಲ್ಲವೂ ಸಹ ಆಚರಣೆಯ ಕುರಿತು ಚಿಂತನೆ ಮಾಡುವ ಕಲ್ಪನಾತ್ಮಕ ಸಾಧನಗಳನ್ನು ವಿಕಾಸಗೊಳಿಸುವ ಹಾಗೂ ಕ್ರಮೇಣ ಉತ್ತಮಗೊಳಿಸುವ ಪ್ರಯತ್ನಗಳ ಭಾಗವಾಗಿದೆ. ಆದ್ದರಿಂದ, ಸಮರ್ಪಕ ಹಾಗೂ ಹೆಚ್ಚು ಉಪಯುಕ್ತ ಪರಿಕಲ್ಪನೆಗಳನ್ನು ಸೃಷ್ಟಿಸಲು ಸಾಧ್ಯವಿರುವಂತೆಯೇ ಉಪಯುಕ್ತವಲ್ಲದ ಪರಿಕಲ್ಪನೆಗಳು ಮತ್ತು ವ್ಯಾಖ್ಯೆಗಳನ್ನು ರಚಿಸಲು ಹಾಗೂ ಸಮಾಲೋಚನೆಯ ಕುರಿತು ಬೆಳಕು ಚೆಲ್ಲುವುದರ ಬದಲು, ಮಸುಕುಗೊಳಿಸಲು ಸಾಧ್ಯವಿದೆ. ಯಾವುದೇ ಪರಿಕಲ್ಪನೆಯ ಜೊತೆ ಗುದ್ದಾಡುವುದರ ಬದಲು, "ಒಂದೆಡೆ ಉದ್ದೇಶಗಳಿಗನುಗುಣವಾಗಿ ಅವುಗಳ ಯುಕ್ತತೆ ಮತ್ತು ಸಮಂಜಸತೆಗಳನ್ನು ಸೂಕ್ಷ್ಮವಾಗಿ ಪರಿಗಣಿಸಬೇಕು

ಮತ್ತೊಂದೆಡೆ ಶಿಕ್ಷಣದ ಬಗ್ಗೆ ಸಮಾಲೋಚನೆಯಲ್ಲಿ ಅವುಗಳ ಸ್ವೀಕಾರಾರ್ಹತೆಯನ್ನು ತಿಳಿಯಬೇಕು.

3.3 ಅನುಷ್ಠಾನಕ್ಕಾಗಿ ವಿವರಣೆ ನೀಡುವುದು

ಪಠ್ಯಕ್ರಮವು, ಇಲ್ಲಿ ವ್ಯಾಖ್ಯಾನಿಸಿರುವಂತೆ ಹೆಚ್ಚಿನದಾಗಿ ಒಂದು ಪರಿಕಲ್ಪನಾತ್ಮಕ ಸಂರಚನೆಯಾಗಿದ್ದು, ತರಗತಿಯಲ್ಲಿ ಏನು ಮಾಡಬೇಕಾಗಿದೆ ಎಂಬ ವಿವರಗಳಿಗಿಂತ ಹೆಚ್ಚಾಗಿ ನಿರ್ಧಾರ ಮಾಡುವುದಕ್ಕೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದೆ. ಮೇಲೆ ಸೂಚಿಸಿರುವ ಸಂರಚನೆಯ (ಚಿತ್ರ -1) ಹೆಚ್ಚಿನ ಸ್ಥಾನಗಳಲ್ಲಿ ಕಾರ್ಯಸಾಧ್ಯ ತತ್ವಗಳು ಮತ್ತು ಮಾನದಂಡಗಳು ಬೇಕೆನಿಸುತ್ತದೆಯೇ ಹೊರತು ವಿವರವಾದ ವರ್ಣನೆಗಳು ಅಥವಾ ಪಟ್ಟಿಗಳಲ್ಲ. ಉದಾಹರಣೆಗೆ, ಈ ಸಂರಚನೆಯು ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳಿಗೆ ಯಾವ ಪಾಠವನ್ನು ಆಯ್ಕೆ ಮಾಡಿಕೊಂಡು ವ್ಯವಸ್ಥೆಗೊಳಿಸಬಹುದು ಎಂಬುದನ್ನು ಆಧರಿಸಿದ ತತ್ವಗಳನ್ನು ಒತ್ತಾಯಿಸುತ್ತದೆ ಆದರೆ ಬೋಧಿಸಲು ಬೇಕಾಗುವ ಆಯ್ದ, ವ್ಯವಸ್ಥೆಗೊಳಿಸಿದ ಪಠ್ಯವನ್ನು ಇದು ಬಯಸುವುದಿಲ್ಲ. ಆದಾಗ್ಯೂ, ತರಗತಿಯಲ್ಲಿ ಕಾರ್ಯನಿರ್ವಹಿಸಲು ಆಯ್ದ, ವ್ಯವಸ್ಥೆಗೊಳಿಸಿದ ಪಠ್ಯ ಹಾಗೂ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳೊಡನೆ ವ್ಯವಹರಿಸಲು ಬೇಕಾಗುವ ವಿವರವಾದ ಮಾರ್ಗಗಳು ಮತ್ತು ತರಗತಿಯ ವ್ಯವಸ್ಥೆ ಖಂಡಿತವಾಗಿಯೂ ಅತ್ಯಂತ ಅಗತ್ಯವೆನಿಸುತ್ತದೆ. ಯಾವ ಮಾನದಂಡ ಆಧರಿಸಿ ಬೋಧನಾ ಕಲಿಕೆ ಸಾಮಗ್ರಿಗಳನ್ನು ಅಭಿವೃದ್ಧಿ ಪಡಿಸಲಾಗಿದೆ ಅಥವಾ ಆಯ್ಕೆ ಮಾಡಿಕೊಳ್ಳಲಾಗಿದೆ ಎನ್ನುವುದು ಮಾತ್ರವಲ್ಲದೆ ಶಿಕ್ಷಕನಿಗೆ ನಿಜವಾಗಿಯೂ ಅವುಗಳು ಅತ್ಯಗತ್ಯವೆನಿಸುತ್ತದೆ. ಇದರ ಅರ್ಥವೇನೆಂದರೆ, ಈ ಪಠ್ಯಕ್ರಮದ ಪರಿಪೂರ್ಣ ಚಿತ್ರಣ ಪಡೆಯಲು ಅದರ ಬಗ್ಗೆ ಹೆಚ್ಚಿನ ವಿವಾರಣೆ ನೀಡುವ ಕಾರ್ಯ ಅವಶ್ಯಕ.

ಹಂತವಾರು- ನಿಗದಿತ ಉದ್ದೇಶಗಳು, ಪಠ್ಯ ಆಯ್ಕೆ ಮತ್ತು ವ್ಯವಸ್ಥೆಗಳ ತತ್ವಗಳು - ಇವುಗಳ ಆಧಾರದ ಮೇಲೆ ಉತ್ತಮ ಸಂಯೋಜಿತ ಪರಿಕಲ್ಪನೆಗಳು, ಮಾಹಿತಿ ಜ್ಞಾನ ಕಟ್ಟುವಿಕೆಯ ತತ್ವಗಳು, ಸ್ವೀಕರಿಸುವಿಕೆ, ಮಾನದಂಡಗಳು, ಕೌಶಲಗಳು, ಮೌಲ್ಯಗಳು ಇತ್ಯಾದಿಗಳ ಆಯ್ಕೆ ಮಾಡಬಹುದು ಮತ್ತು ಗೊತ್ತಾದ ಹಂತಕ್ಕೇ ಸೂಕ್ತವಾಗಿ ವ್ಯವಸ್ಥೆಗೊಳಿಸಲಾದ ಜ್ಞಾನ ಭಂಡಾರ ರೂಪಿಸಬಹುದು. ಹಾಗಾಗಿ ಗೊತ್ತಾದ ಹಂತವೊಂದಕ್ಕೆ ಬೇಕಾಗುವ ಪಠ್ಯವನ್ನು ಒದಗಿಸುವ / ಅಂಗೀಕರಿಸಿರುವ ಪಠ್ಯಕ್ರಮದಿಂದ ತಯಾರಿಸಬಹುದಾಗಿದೆ.

ಪಠ್ಯವಸ್ತುವಿನಲ್ಲಿ ಯಾವುದನ್ನು ಸೇರಿಸಬೇಕು ಮತ್ತು ಯಾವುದನ್ನು ಸೇರಿಸಬಾರದು ಎಂಬ ವಿಷಯ ಬಳಸಲಾಗುವ ಬೋಧನಾ ವಿಧಾನಗಳಿಂದಲೂ ನಿರ್ಧರಿಸಲಾಗುತ್ತದೆ ಎಂಬ ಅಂಶವನ್ನು ಇಲ್ಲಿ ಒತ್ತಿ ಹೇಳಬೇಕಾಗುತ್ತದೆ ಅಥವ ಇನ್ನೊಂದು ರೀತಿಯಲ್ಲಿ ಹೇಳುವುದಾದರೆ, ಬೋಧನಾ ವಿಧಾನಗಳಿಗೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದ ನಿರ್ಧಾರಗಳು ಪಠ್ಯದ ಆಯ್ಕೆಯ ಜೊತೆ ಜೊತೆಗೆ ಮಾಡಬೇಕಾಗುತ್ತದೆ. ಆದರೆ, ಒಂದು ಗೊತ್ತಾದ ಶಿಕ್ಷಣ ಹಂತದಲ್ಲಿ ಒಂದು ನಿರ್ದಿಷ್ಟ ಪಠ್ಯವನ್ನು ಬೋಧಿಸಬೇಕಾಗುವುದು (ಉದ್ದೇಶಗಳ ಅಥವಾ/ ಮತ್ತು ಪಠ್ಯ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯ ತತ್ವಗಳ ಪ್ರಭಾವದಿಂದ) ಅಪೇಕ್ಷಣೀಯ ಎನಿಸುವಂತಹ ಕೆಲವು ಸಂದರ್ಭಗಳು ಕಂಡುಬರಬಹುದು. ಅನಂತರದಲ್ಲಿ ವ್ಯಕ್ತಿಯೊಬ್ಬ ಅದನ್ನು ಸಮರ್ಪಕವಾಗಿ ಪಾಠ ಮಾಡುವ ವಿಧಾನಗಳನ್ನು ಆಯ್ಕೆ ಮಾಡಲು ಪ್ರಯತ್ನಿಸುತ್ತನೆ. ಒಂದು ಹಂತದಲ್ಲಿ 'ಎಕ್ಸ್' ಎಂಬ ಪಾಠವನ್ನು 'ವೈ' ಹಂತದಲ್ಲಿ ಬೋಧಿಸುವುದು ಅಪೇಕ್ಷಣೀಯ ಎಂದು ಪರಿಗಣಿಸಿದಾಗ, ಅದನ್ನು ಆ ವಯೋಮಿತಿಯ ಗುಂಪಿನ ಮಕ್ಕಳಿಗೆ ಪಾಠ ಮಾಡಲು ಸಮಂಜಸವಾದ ಬೋಧನಾ ವಿಧಾನಗಳು ಲಭ್ಯವಿಲ್ಲದಿದ್ದರೆ, ಆ ಪಾಠವನ್ನು ಪರಿಚಯಿಸಲು ಒತ್ತಾಯಿಸದೇ ಅಂತಹ ಬೋಧನಾ ವಿಧಾನಗಳನ್ನು ಅಭಿವೃದ್ಧಿ ಪಡಿಸುವವರೆಗೂ ಕಾಯುವುದು ಬಹುಶಃ ಸೂಕ್ತವಾದ ಕಾರ್ಯ ಎಂದೆನಿಸುತ್ತದೆ.

ಅದೇ ರೀತಿಯಲ್ಲಿ, ನಿಜವಾದ ಬೋಧನೆಗೆ ವಿಧಾನಗಳ ವಿವರಗಳು, ವೈವಿಧ್ಯಮಯ ಬೋಧನಾ ಕಲಿಕೆ ಸಾಮಗ್ರಿಗಳು ಮತ್ತು ಸಮಂಜಸವಾದ ಮೌಲ್ಯಮಾಪನ ವ್ಯವಸ್ಥೆ ಇವುಗಳು ಅಗತ್ಯವೆನಿಸುತ್ತದೆ. ಹೊಸ ಚಿತ್ರಣವು, ಮೇಲೆ ಒದಗಿಸಿರುವ ಚಿತ್ರಕ್ಕೆ ಹೋಲಿಕೆಯಾಗುತ್ತದೆ.

ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ವಿವರಗಳು ಶಿಕ್ಷಕನಿಗೆ ತರಗತಿಯ ಆಚರಣೆಗಳಿಗಾಗಿ ನೈಜವಾದ ಸಾಧನಗಳನ್ನು ಒದಗಿಸುತ್ತದೆ, ಅದೇ ಸಮಯಕ್ಕೆ ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ಸಾರವು ಒಂದು ಹಂತದ ವರೆಗೆ ಆ ರೀತಿಯ ಆಚರಣೆಗಳನ್ನು ಒಪ್ಪಿಕೊಳ್ಳಲು ಸಮರ್ಥನೆಯನ್ನು ಒದಗಿಸುತ್ತದೆ. ಹೀಗಾಗಿ, ತರಗತಿಯ ಆಚರಣೆಗಳಿಗೆ ಶಿಕ್ಷಣದ ವಿಶಾಲ ಗುರಿಗಳೊಡನೆ ಸಂಬಂಧ ಕಲ್ಪಿಸಬಹುದಾಗಿದೆ. ಈ ಪರಿಕಲ್ಪನಾತ್ಮಕ ಸಂರಚನೆಯು ಸಿದ್ಧಾಂತ ಮತ್ತು ಆಚರಣೆ ಹಾಗೂ ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಆದರ್ಶಗಳು ಮತ್ತು ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಆಚರಣೆಗಳ ನಡುವೆ ಒಂದು ರೀತಿಯ ಸಕ್ರಿಯ ಸಂವಾದವನ್ನು ಸೃಷ್ಟಿಸಲು ಶಿಕ್ಷಕನಿಗೆ ಸಹಾಯ ಮಾಡುತ್ತದೆ ಎಂದು ಮೇಲ್ನೋಟಕ್ಕೆ ವಾದಿಸಬಹುದಾಗಿದೆ.

ಶಿಕ್ಷಕರೊಬ್ಬರು ತರಗತಿಯ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳೊಡನೆ ಬೋಧನೆ ಪ್ರಾರಂಭಿಸಿದಾಗ, ಅವರು ಪಾಠ ಮಾಡಲು ಬೇಕಾಗುವಂತಹ ಪಠ್ಯವನ್ನು ಹೊಂದಿರುತ್ತಾರೆ. ಶಿಕ್ಷಕರು ತಮ್ಮ ಮನಸ್ಸಿನಲ್ಲಾದರೂ ಕೆಲವು ಬೋಧನಾವಿಧಾನಗಳನ್ನು ಸಹ ಹೊಂದಿರುತ್ತಾರೆ. ಅವರುಗಳು ಸಂಕ್ಷಿಪ್ತವಾದ ಅಥವಾ ವಿಸ್ತಾರವಾದ ಸಾಮಗ್ರಿಗಳನ್ನು ಬಳಸುತ್ತಾರೆ ಅಲ್ಲದೆ ಏನಾದರೂ ಕಲಿತಿದ್ದಾರೆ ಅಂದರೆ ಅದರ ಅರ್ಥ ಏನಿರಬಹುದು ಎಂಬ ಕಲ್ಪನೆ ಹಾಗೂ ಆ ಕಲಿಕೆಯ ಸಮರ್ಪಕವಾದ ಫಲಗಳು ಯಾವುದಿರಬಹುದೆಂದು ಅವರಿಗೆ ಗೊತ್ತಿರುತ್ತದೆ. ಇನ್ನೊಂದು ಮಾತಿನಲ್ಲಿ ಹೇಳುವುದಾದರೆ, ಅವರು ಒಂದು ಪಠ್ಯವಸ್ತು, ಯುಕ್ತ ಬೋಧನಾ ವಿಧಾನ, ಬೋಧನಾ-ಕಲಿಕೆ ಸಾಮಗ್ರಿಗಳ ಒಂದು ಸಮೂಹ ಮತ್ತು ಮೌಲ್ಯಮಾಪನ ವ್ಯವಸ್ಥೆ- ಇವುಗಳನ್ನು ಹೊಂದಿರುತ್ತಾರೆ. ಅದು ಪಾಠ ಮಾಡಲು ಬೇಕಾಗಿರುವ ಕನಿಷ್ಟ ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಪೂರ್ವ ಸಿದ್ಧತೆ ಆಗಿರುತ್ತದೆ.

ಆದಾಗ್ಯೂ ತರಗತಿಯ ಆಚರಣೆಗಳ ಪ್ರತಿಯೊಂದು ಘಟಕಗಳು ಉತ್ತಮವಾಗಿ ವ್ಯಾಖ್ಯಾನಿಸಲಾಗಿದೆ ಹಾಗೂ ಶಿಕ್ಷಕರ

ಮನಸ್ಸಿನಲ್ಲಿನ ಚಿತ್ರಣ ಸ್ಪಷ್ಟವಾಗಿದೆ ಎಂದು ಹೇಳಲಾಗುವುದಿಲ್ಲ. ಹೆಚ್ಚಿನ ಸಂದರ್ಭದಲ್ಲಿ ಶಿಕ್ಷಕ ಹೊಂದಿರುವ ಒಂದೇ ವಸ್ತುವೆಂದರೆ ಪಠ್ಯಪುಸ್ತಕ. ಪಠ್ಯಪುಸ್ತಕವು ಪಠ್ಯವಸ್ತುವಿನ ಮೂರ್ತರೂಪವಾಗಿರುತ್ತದೆ ಅದರಲ್ಲಿರುವುದೆಲ್ಲವನ್ನೂ ಪಾಠ ಮಾಡಬೇಕಾಗಿರುತ್ತದೆ, ಮತ್ತು ಅಷ್ಟನ್ನು ಮಾತ್ರ ಪಾಠ ಮಾಡಬೇಕಾಗಿರುತ್ತದೆ. ಅದು ಒಂದು ಕ್ರಮಬದ್ಧವಾದ ಕೈಪಿಡಿಯಾಗಿರುತ್ತದೆ - ಅದನ್ನು ಓದಿಕೊಳ್ಳಬೇಕಾಗುತ್ತದೆ, ಮತ್ತೆ ಮತ್ತೆ ಓದುವುದರ ಮೂಲಕ ಹೆಚ್ಚಿನ ಭಾಗಗಳನ್ನು ಬಾಯಿ ಪಾಠ ಮಾಡಬೇಕಾಗುತ್ತದೆ. ಅದು ಒಂದು ಮೌಲ್ಯಮಾಪನ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯೂ ಆಗಿರುತ್ತದೆ- ಪ್ರತಿಯೊಂದು ಅಧ್ಯಾಯದ ಕೊನೆಯಲ್ಲಿರುವ ಪ್ರಶ್ನೆಗಳನ್ನು ಮೌಖಿಕವಾಗಿ ಮತ್ತು ಬರವಣಿಗೆಯ ರೂಪದಲ್ಲಿ, ವಿಷಯವನ್ನು ಪುಸ್ತಕದಿಂದಲೇ ಪುನರುತ್ಪತ್ತಿ ಮಾಡುವ ಮೂಲಕ, ಉತ್ತರಿಸ ಬೇಕಾಗಿರುತ್ತದೆ. ಇಲ್ಲಿ ಪಠ್ಯಪುಸ್ತಕವು ಪಠ್ಯವಸ್ತುವಿನ ಮತ್ತು ತರಗತಿ ಆಚರಣೆಯ ಎಲ್ಲ ಅಂಶಗಳ ಮೂರ್ತರೂಪವಾಗಿರುತ್ತದೆ.

ಆದರೆ, ಈ ರೀತಿಯ ಪಠ್ಯಪುಸ್ತಕ ಮತ್ತು ಬೋಧನೆ ಇವುಗಳನ್ನು ವಿಭಿನ್ನಗೊಳಿಸದ ದೃಷ್ಟಿಯಲ್ಲಿ ನೋಡುವಂತಹ ಕ್ರಮವು ಚಿಂತನಾಶೀಲವಾಗಿಲ್ಲ. ಇದು ಮಕ್ಕಳ ತಿಳಿವಳಿಕೆ ಮತ್ತು ಅದರ ಸಾಮರ್ಥ್ಯಗಳನ್ನು ವೃದ್ಧಿಸುವುದಕ್ಕೆ ಸ್ವಲ್ಪವೂ ಸಂಬಂಧಿಸಿರದೆ, ಹೆಚ್ಚು ನಿರ್ಬಂಧಕ್ಕೆ ಒಳಪಡಿಸಿರುವ ಸರ್ವ ಸಾಮಾನ್ಯವಾದ ಚಟುವಟಿಕೆಯಾಗಿರುತ್ತದೆ. ಇದೆಲ್ಲಕ್ಕೂ ಕಾರಣವೆಂದರೆ ಶಿಕ್ಷಕರ ಆಚರಣೆಗಳಿಗೆ ಮಾರ್ಗದಶನ ಮಾಡುವ ಪರಿಕಲ್ಪನಾತ್ಮಕ ವಿನ್ಯಾಸವು ಸ್ವಂತ ಅನುಭವದಿಂದ ಕಲಿಯಲು ಸಹಾಯ ಮಾಡಲು, ಬೋಧನೆಯ ಚಟುವಟಿಕೆಯನ್ನು ಮಾನವನ ಜೀವನಕ್ಕೆ ಜೋಡಿಸಲು ಮತ್ತು ಮಕ್ಕಳ ಅನುಭವಗಳನ್ನು ಗಣನೆಗೆ ತೆಗೆದುಕೊಳ್ಳಲು ಅವರನ್ನು ಅಸಮರ್ಥರನ್ನಾಗಿಸಿದೆ. ಹೊರೆ ಅನಿಸುವ, ನೀರಸತೆಯಿಂದ ಕೂಡಿರುವ, ಚಿಂತನ ಶೀಲವಲ್ಲದ ಪಠ್ಯಪುಸ್ತಕಗಳ ಬಳಕೆಯಿಂದ ತಮ್ಮನ್ನು ಮತ್ತು ತಮ್ಮ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳನ್ನು ಮುಕ್ತಗೊಳಿಸಲು ತಮ್ಮ ಚಟುವಟಿಕೆಯ ಸ್ವಭಾವ ಮತ್ತು ಉದ್ದೇಶಗಳನ್ನು ತಿಳಿಸಲು ಶಿಕ್ಷಕರಿಗೆ ಇದು ಒಂದು ಅಗತ್ಯ ನಿಬಂಧನೆಯಾಗಿದೆ. ಆಗ ಮಾತ್ರ ಅವರು ತರಗತಿಯಲ್ಲಿ ಕ್ರಿಯಾಶೀಲ ನಿರ್ಧಾರಗಳನ್ನು ತೆಗೆದುಕೊಳ್ಳಲು ಸಾಧ್ಯವಾಗುತ್ತದೆ ಹಾಗೂ ಪಠ್ಯಪುಸ್ತಕದ ಜೊತೆ ಮಾತ್ರವಲ್ಲದೆ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳ ಮನಸ್ಸುಗಳ ಜೊತೆ ತೊಡಗಿಸಿಕೊಳ್ಳಲು ಆಗುತ್ತದೆ.

ಒಂದೇ ಸ್ಥಳದಲ್ಲಿ ಮಕ್ಕಳ ನಿರೀಕ್ಷಿತ ಕಲಿಕೆಯೆಲ್ಲವನ್ನು ಸಂಗ್ರಹಿಸಲು ಸಾಧ್ಯವಾಗುವ ಸಂಘಟನಾ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯಂತಹ ಒಂದು ಸಾಧನವೇ ಪಠ್ಯಪುಸ್ತಕ ಎಂಬ ತಿಳಿವಳಿಕೆ ಹಾಗೂ ಪಠ್ಯವಸ್ತು ಮತ್ತು ಪಠ್ಯಪುಸ್ತಕಗಳ ಕಲ್ಪನೆಗಳಲ್ಲಿರುವ ವ್ಯತ್ಯಾಸದ ಅರಿವು- ಈ ಎರಡೂ ಪರಿಸ್ಥಿತಿಗಳು ಪಠ್ಯಪುಸ್ತಕದಿಂದ ಆಚೆಗೆ ದೃಷ್ಟಿಹಾಯಿಸಲು ಶಿಕ್ಷಕನಿಗೆ ಸಹಾಯಮಾಡುತ್ತದೆ. ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳ ಅನುಭವಗಳು ತರಗತಿಯ ಒಳಗಡೆ ಪರಿಗಣಿಸಲಾಗುತ್ತದೆ ಎಂಬ ಸಾಧ್ಯತೆಯು ಈ ಬೇಧಕ್ಕೆ ಸ್ವಲ್ಪ ಒತ್ತು ಕೊಡುತ್ತದೆ. ಇದರಿಂದಾಗಿ, ಪಠ್ಯಪುಸ್ತಕ ಹಾಗೂ ಇತರ ಅನುಭವಗಳ/ ಸಂಪನ್ಮೂಲಗಳ ನಡುವಿನ ಆಯ್ಕೆಯ ಸಾಧ್ಯತೆಯು ಆಯ್ಕೆಗಳ ಬಗ್ಗೆ ಹಾಗೂ ಅಂತಿಮವಾಗಿ ಸುಧಾರಿತ ಪಠ್ಯಪುಸ್ತಕದ ಸಾಧ್ಯತೆ ಇವುಗಳ ಕುರಿತು ಚಿಂತನೆತೆ ಪ್ರೋತ್ಸಾಹಿಸುತ್ತದೆ. ಬೋಧನಾ ವಿಧಾನ, ಮೌಲ್ಯಮಾಪನ ಮತ್ತು ಪಠ್ಯಪುಸ್ತಕ ಮತ್ತು ಇತರ ಸಾಮಗ್ರಿಗಳ ನಡುವಿನ ಪರಿಕಲ್ಪನಾತ್ಮಕ ವ್ಯತ್ಯಾಸಗಳ ಬಗ್ಗೆ ಚರ್ಚೆ ನಡೆಸಬಹುದಾಗಿದೆ.

ಇಲ್ಲಿ ಚರ್ಚೆಯಾಗುತ್ತಿರುವ ವಿಷಯವೆಂದರೆ, ಚಿಂತನಾಶೀಲ ಬೋಧನಾ ಆಚರಣೆಗಳ ಬೆಳವಣಿಗೆಯು ಒಬ್ಬ ವ್ಯಕ್ತಿ ತನ್ನ ಅನುಭವದಿಂದ ತಾನೇ ಕಲಿಯಲು ಅಗತ್ಯವಾದ ಒಂದು ಷರತ್ತಾಗಿದೆ. ವ್ಯವಸ್ಥಿತ ಅನುಭವಗಳನ್ನು ಜ್ಞಾನವನ್ನಾಗಿ ಪರಿವರ್ತಿಸಲು ಚಿಂತನಾತ್ಮಕ ಆಚರಣೆಗಳಿಗೆ ಸೈದ್ಧಾಂತಿಕ ವಿನ್ಯಾಸಗಳು ಅಗತ್ಯವೆನಿಸುತ್ತದೆ. ಈ ಜ್ಞಾನವನ್ನು ಹಂಚಿಕೊಳ್ಳಬಹುದಾಗಿದೆ, ಸಾರ್ವಜನಿಕವಾಗಿ ಪರೀಕ್ಷಿಸಬಹುದಾಗಿದೆ. ಈ ಜ್ಞಾನವು ಉಂಟಾಗುವುದನ್ನು ಹೊರತುಪಡಿಸಿ ಬೇರೆ ಸನ್ನಿವೇಶಗಳಲ್ಲಿ ಬಳಸಿಕೊಳ್ಳಬಹುದಾಗಿದೆ, ಪಠ್ಯವಸ್ತು, ಬೋಧನಾ ವಿಧಾನ, ಸಾಮಗ್ರಿ ಮತ್ತು ಮೌಲ್ಯಮಾಪನ ಇವುಗಳ ಬಗ್ಗೆ ಕಲ್ಪನೆಗಳನ್ನು ಹೊಂದಿರದ ಶಿಕ್ಷಕ ಇರುವುದು ಸಾಧ್ಯವಿಲ್ಲ ಎಂದೂ ವಾದಿಸಬಹುದಾಗಿದೆ. ಆದರೆ, ಅವುಗಳ ಬಗ್ಗೆ ಉತ್ತಮವಾಗಿ ಸಂವಹನ ಮಾಡಬಲ್ಲ, ನಿಷ್ಟುರವಾಗಿ ಪರೀಕ್ಷಿಸಬಲ್ಲ, ಹೆಚ್ಚು ಸಾಮಾನ್ಯವಾದ ಮತ್ತು ವ್ಯಾಪಕವಾಗಿ ಹಂಚಿಕೊಳ್ಳಲಾದ ತತ್ವ ಮತ್ತು ಅನಿಸಿಕೆಗಳನ್ನು ಆಧರಿಸಿ ಸಕಾರಣವಾಗಿ ಸಮರ್ಥಿಸಿಕೊಳ್ಳ ಬಲ್ಲವರು ಕೆಲವೇ ಮಂದಿ ಇದ್ದಾರೆ. ಅಲ್ಲದೆ, ತರಗತಿಯ ಆಚರಣೆಗಳ ಬಗ್ಗೆ ತಮ್ಮದೇ ಆದ ಪರಿಕಲ್ಪನೆಗಳ ಪ್ರಭಾವದ ಕುರಿತು ಕಾರ್ಯ ಕೈಗೊಂಡಿರುವ ಶಿಕ್ಷಕರು ಬಹಳ ವಿರಳ. ಶಿಕ್ಷಕರು ಈ ರೀತಿಯ ವಿಭೇದಗಳನ್ನು ಮಾಡುವಂತೆ ನಿರೀಕ್ಷಿಸುವುದಾಗಲೀ ಅಥವಾ ಹಾಗೆ ಮಾಡಲು ಅವಕಾಶಗಳು ಒದಗಿಸಿಕೊಡುವುದಾಗಾಲೀ ಆಗುತ್ತಿಲ್ಲ. ವಿವಿಧ ಬಗೆಯ ಸೈದ್ಧಾಂತಿಕ ವಿನ್ಯಾಸಗಳನ್ನು ಶಿಕ್ಷಕರಿಗೆ ಪರಿಚಯಿಸುವುದರಿಂದ ಅವರ ಚಿಂತನಾತ್ಮಕ ಆಚರಣೆಗಳನ್ನು ಮತ್ತು ಸ್ವಾಯತ್ತತೆಯನ್ನು ಪ್ರೋತ್ಸಾಹಿಸಲು ಸಹಾಯವಾಗುತ್ತದೆ. ಇಲ್ಲಿಯ ಪ್ರಶ್ನೆ, ಒಬ್ಬ ವ್ಯಕ್ತಿಯು ಯಾವ ರೀತಿಯ ವಿನ್ಯಾಸ ಹೊಂದಿದ್ದಾನೆ ಎನ್ನುವುದಿಲ್ಲ, ಆದರೆ ಹೊಂದಿರುವಂತಹ ವಿನ್ಯಾಸವನ್ನು ಹೇಗೆ ಇತರರೊಡನೆ ಹಂಚಿಕೊಳ್ಳಬಹುದು ಮತ್ತು ಚರ್ಚಿಸಬಹುದು ಎಂದಾಗಿದೆ.

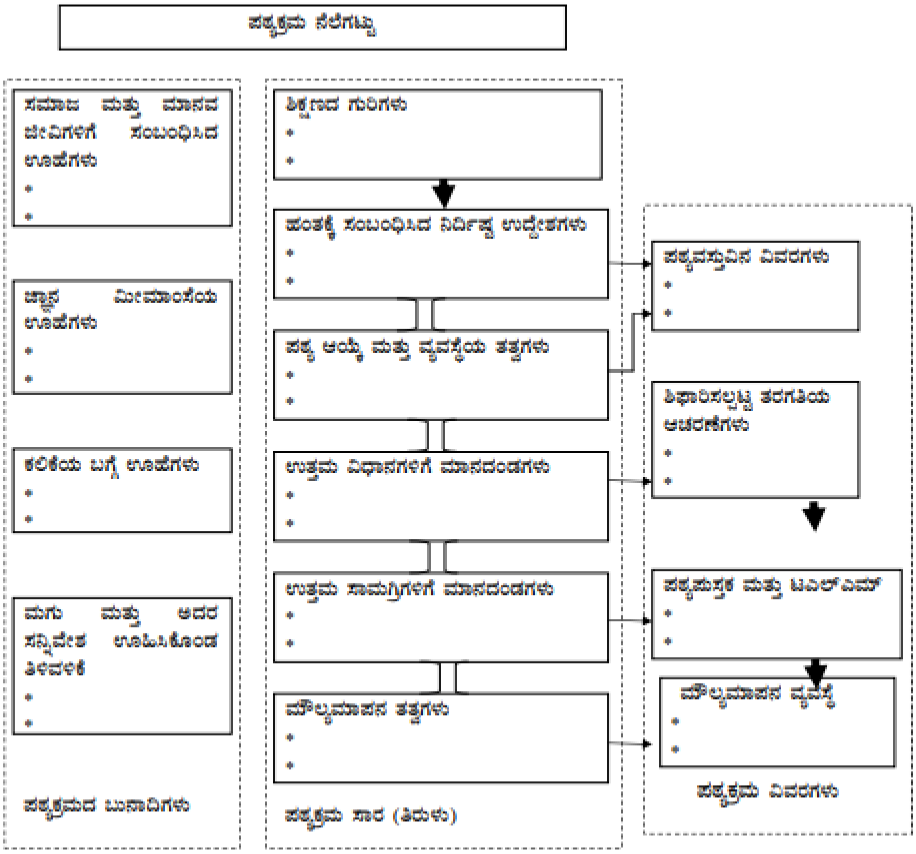
ಆದರೂ ಸಹಾ, ತರಗತಿಯ ಆಚರಣೆಗಳನ್ನು ಪಠ್ಯವಸ್ತು, ಬೋಧನಾ ವಿಧಾನದ ಆಯ್ಕೆಗಳು, ವಿವಿಧ ರೀತಿಯ ಬೋಧನಾ ಕಲಿಕೆ ಸಾಮಗ್ರಿಗಳು ಮತ್ತು ಮೌಲ್ಯಮಾಪನ ವ್ಯವಸ್ಥೆ - ಇವುಗಳ ಜೊತೆ ಸಂಪರ್ಕ ಏರ್ಪಡಿಸುವುದೇ ಚಿಂತನಾತ್ಮಕ ಆಚರಣೆಯ ದಿಕ್ಕಿನಲ್ಲಿ ಮೊದಲ ಹೆಜ್ಜೆಯಾಗಿದೆ. ಯಾವುದನ್ನು ಬೋಧಿಸಲಾಗಿದೆ, ಹೇಗೆ, ಯಾವ ಸಾಮಗ್ರಿ ಬಳಸಿಕೊಳ್ಳಲಾಗಿದೆ, ಮತ್ತೆ ಕಲಿಕೆಯನ್ನು ಹೇಗೆ ಮಾಪನ ಮಾಡಬಹುದು- ಇವುಗಳನ್ನು ಪಠ್ಯವಸ್ತು ರೂಪದಲ್ಲಿ ವಿವರಿಸಬಹುದಾಗಿದೆ ಮತ್ತು ಚಿಂತಿಸಬಹುದಾಗಿದೆ. ಆದರೆ, ಪಠ್ಯವಸ್ತು, ಬೋಧನಾ ವಿಧಾನಗಳ ನಿರ್ಧಾರಗಳು, ಪಠ್ಯಪುಸ್ತಕಗಳು ಇತ್ಯಾದಿ ಆಯ್ಕೆಗಳಿಗೆ ಯಾವುದು ಆಧಾರವಾಗಿರುತ್ತದೆ? ಯಾವುದು ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ಎಂದು ಕರೆಯಲ್ಪಡುತ್ತದೋ ಅದು ಈ ಆಯ್ಕೆಗಳಿಗೆ ವಿವರವಾದ ಕಾರಣಗಳನ್ನು ಒದಗಿಸಬೇಕಾಗುತ್ತದೆ ಎಂದು ನಮಗೆ ತಿಳಿದಿದೆ. ಆದರೆ, ಆ ಕಾರಣಗಳಿಗೇ ಹೆಚ್ಚಿನ ಸ್ಪಷ್ಟೀಕರಣಗಳು ಮತ್ತು ಅವುಗಳನ್ನು ಸ್ವೀಕರಿಸಲು ಆಧಾರಗಳು ಅಗತ್ಯವೆನಿಸುತ್ತದೆ. ಪುನರುಚ್ಚರಿಸಿದಂತಾದರೂ

ಸಹ, ಈ ವಿಚಾರವನ್ನು ಅರ್ಥಮಾಡಿಕೊಳ್ಳಲು ಒಂದು ಉದಾಹರಣೆ ತೆಗೆದುಕೊಳ್ಳೋಣ.

ತಮ್ಮ ಸಮಾಜ ವಿಜ್ಞಾನದ ಪಠ್ಯಕ್ರಮದ ಭಾಗವಾಗಿ ಹಿರಿಯ ಉನ್ನತ ಪ್ರಾಥಮಿಕ ಹಂತದ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳು, ಅವರ ಹಳ್ಳಿಯಲ್ಲಿ ಹುಡುಗರು ಮತ್ತು ಹುಡುಗಿಯರನ್ನು ನಡೆಸಿಕೊಳ್ಳುವ ರೀತಿಯಲ್ಲಿನ ವ್ಯತ್ಯಾಸವನ್ನು ಗಮನಿಸಬೇಕೆಂದು ಭಾವಿಸೋಣ. ತಂದೆ ತಾಯಿಗಳು ಹೇಗೆ ತಮ್ಮ ಮಕ್ಕಳ ಜೊತೆ ವರ್ತಿಸುತ್ತಾರೆ ಎಂಬುದರ ವೀಕ್ಷಣೆ ಹಾಗೂ ಮಕ್ಕಳೊಡನೆಯೇ ಸಂದರ್ಶನ - ಇವುಗಳೊಡನೆ ಸಕ್ರಿಯವಾಗಿ ತೊಡಗಿಸಿ ಕೊಳ್ಳುವುದರ ಮೂಲಕ ಕಲಿಕೆ ಉಂಟಾಗಬೇಕೆಂದು ನಾವು ಬಯಸುತ್ತೇವೆ. ಶಿಕ್ಷಕರನ್ನು ಒಬ್ಬರು ಹೀಗೆ ಪ್ರಶ್ನಿಸುತ್ತಾರೆಂದು ಭಾವಿಸೋಣ: ಮಕ್ಕಳು ಏಕೆ ಈ ವ್ಯತ್ಯಾಸವನ್ನು ಗಮನಿಸಿ ಮತ್ತು ನಂತರದಲ್ಲಿ ಈ ಮಾಹಿತಿಯನ್ನು ಮನಸ್ಸಿನಲ್ಲಿಟ್ಟುಕೊಳ್ಳಬೇಕೆಂದು ನೀವು ಬಯಸುತ್ತೀರಿ?

ಸಂಭಾಷಣೆ ಎ
ಉತ್ತರ: ಏಕೆಂದರೆ ಅದನ್ನು ಪಠ್ಯಪುಸ್ತಕದಲ್ಲಿ ಬರೆಯಲಾಗಿದೆ ಮತ್ತು ಅದು ಪರೀಕ್ಷೆಯ ಭಾಗವಾಗಿರಲೇಬೇಕು.
ಪ್ರಶ್ನೆ: ಏಕೆ ಅದು ಪಠ್ಯವಸ್ತುವಿನ ಭಾಗವಾಗಿರಲೇಬೇಕು?
ಉತ್ತರ: ಏಕೆಂದರೆ ಬೆಳೆಸುವ ರೀತಿಯಲ್ಲಿ ಮತ್ತು ಸಮಾಜದಲ್ಲಿ ಬದುಕುವಾಗ ಹೆಣ್ಣು ಮಕ್ಕಳು ಎದುರಿಸುವ ಅನಾನುಕೂಲಗಳನ್ನು ಮಕ್ಕಳು ತಿಳಿದುಕೊಳ್ಳಬಹುದು.
ಪ್ರಶ್ನೆ: ಶಿಕ್ಷಕರಾಗಿ ನಾವು ಹೆಣ್ಣು ಮಕ್ಕಳು ಎದುರಿಸುವ ಅನಾನುಕೂಲತೆಗಳ ಬಗ್ಗೆ ಏಕೆ ಆಸಕ್ತಿತೋರಿಸಬೇಕು?
ಉತ್ತರ: ಸಾಮಾಜಿಕ ನ್ಯಾಯ, ಸಮಾನತೆ ಮತ್ತು ಅವರ ಸಾಮಾಜಿಕ - ಆರ್ಥಿಕ ಕಾರಣಗಳ ಹೆಚ್ಚಿನ ತಿಳಿವಳಿಕೆಗೆ ಇದು ಆಧಾರ ಒದಗಿಸುತ್ತದೆ.
ಪ್ರಶ್ನೆ: ಈ ಜ್ಞಾನ ಮತ್ತು ತಿಳಿವಳಿಕೆಗಳು ಏಕೆ ಆಸಕ್ತಿದಾಯಕ ವಿಷಯವೆಂದು ಭಾವಿಸಬೇಕು?
ಉತ್ತರ: ಏಕೆಂದರೆ ಇದು ಸಾಮಾಜಿಕ ನ್ಯಾಯ, ನೀತಿಯ ಬಗ್ಗೆ ನಿಷ್ಠೆ, ಸಮಸ್ಥಿತಿಯನ್ನು ಸರಿಪಡಿಸುವ ಕಾರ್ಯಸಾಮರ್ಥ್ಯ - ಈ ವಿಚಾರಗಳಿಗೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದಂತೆ ಸೂಕ್ಷ್ಮ ಪರಿಜ್ಞಾನವನ್ನು ಬೆಳೆಸುವ ನ್ಯಾಯ ಸಮ್ಮತವಾದ ಮಾರ್ಗವೆಂದು ತೋರುತ್ತದೆ.

ಸಾಮಾಜಿಕ ನ್ಯಾಯ, ನೀತಿಯ ಬಗ್ಗೆ ನಿಷ್ಠೆ - ಈ ಮೌಲ್ಯಗಳ ಪರವಾಗಿ ಕಾರ್ಯ ನಿರ್ವಹಿಸುವ ಸಾಮರ್ಥ್ಯ ಇವುಗಳ ಬಗ್ಗೆ ನಾವು ಏಕೆ ಚಿಂತಿಸಬೇಕು ಎಂಬ ಬೇಡಿಕೆ ಮುಂದಿಟ್ಟು ವ್ಯಕ್ತಿಯೊಬ್ಬರು ಚರ್ಚೆಯನ್ನು ಮುಂದುವರಿಸಬಹುದು. ಇಲ್ಲಿ ತಿಳಿಸಬೇಕಾದ ಅಗತ್ಯ ವಿಷಯಗಳ ಬಗ್ಗೆ ಈ ರೀತಿಯ ಪ್ರಶ್ನೆ - ಉತ್ತರಗಳ ಸಂಕ್ಷಿಪ್ತ ಸರಮಾಲೆಯು ಸಾಕಷ್ಟು ಒಳ್ಳೆಯ ದೃಷ್ಟಾಂತ ಎನಿಸುತ್ತದೆ. ಒಂದು ಪುಟ್ಟ ಪಾಠದ ವಿಷಯ (ವಿಸ್ತರಿಸಿ ಹೇಳುವ ಸಲುವಾಗಿ ಈ ರೀತಿ ಹೇಳಲಾಗಿದೆ ಏಕೆಂದರೆ, ಜ್ಞಾನ ಭಂಡಾರದಿಂದ ಒಂದು ಪುಟ್ಟ ಭಾಗವನ್ನು ಬೇರ್ಪಡಿಸಲು ಸಾಧ್ಯವಿಲ್ಲ) ವನ್ನು ಸಮರ್ಥಿಸಬೇಕಾದರೆ ವ್ಯಕ್ತಿಯೊಬ್ಬ ವಿಶಾಲವಾದ ತತ್ವಗಳು ಮತ್ತು ಮೌಲ್ಯಗಳನ್ನು ಪರಿಗಣಿಸಬೇಕಾಗುತ್ತದೆ. ಇನ್ನೊಂದು ದಿಕ್ಕಿನಿಂದ ನೋಡುವುದಾದರೆ, ಈ ರೀತಿಯ ತತ್ವಗಳು ಮತ್ತು ಮೌಲ್ಯಗಳು ಅಪೇಕ್ಷಣೀಯ ಎಂದು ಪರಿಗಣಿಸಲಾದ ಸಾಮಾಜ ಮತ್ತು ಮಾನವರು ಹೇಗೆ ಬದುಕಬೇಕೆಂದು ಒಬ್ಬ ವ್ಯಕ್ತಿ ಯೋಚಿಸುತ್ತಾನೆ- ಇವುಗಳ ಕಡೆ ಬೆರಳು ತೋರಿಸುತ್ತವೆ. ಮತ್ತೊಂದು ದಿಕ್ಕಿನಿಂದ ನೋಡುವುದಾದರೆ, ಶಿಕ್ಷಣವು ಸಮಾಜದಲ್ಲಿ ಕೆಲವು ಮೌಲ್ಯಗಳನ್ನು ಕಾರ್ಯತಃ ಸಾಧಿಸಲು ಸಹಾಯ ಮಾಡಬೇಕೆಂದು ಭಾವಿಸಿದರೆ, ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ನೆಲೆಗಟ್ಟು ಅವುಗಳ ಸಂಪರ್ಕಗಳನ್ನು ಹೊರತರಲು ಸಹಾಯಮಾಡಿ ಪಠ್ಯದ ಆಯ್ಕೆಗೆ ಅವಕಾಶ ಒದಗಿಸುತ್ತದೆ. ಇನ್ನೊಂದು ವಿಷಯವೆಂದರೆ, ಯಾವ ಶಿಕ್ಷಕ ಈ ಸಂಪರ್ಕಗಳ ಪರಿಜ್ಞಾನ ಹೊಂದಿರುತ್ತನೋ ಆತ ಅಂತಹ ಮೌಲ್ಯಗಳು ಮತ್ತು ಸಾಮರ್ಥ್ಯಗಳನ್ನು ಬೆಳೆಸಲು ಯಾವ ಮಾರ್ಗ ಬಳಸಬೇಕೆಂಬುದರ ಬಗ್ಗೆ ಉತ್ತಮ ಆಯ್ಕೆಗಳನ್ನು ಮಾಡಲು ಶಕ್ತನಾಗುತ್ತಾನೆ.



ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ನೆಲೆಗಟ್ಟಿನ ನಕ್ಷೆಯ ನಿರೂಪಣೆ : ಚಿತ್ರ–2

ಹೆಣ್ಣು ಮತ್ತು ಗಂಡು ಮಕ್ಕಳನ್ನು ನಡೆಸಿಕೊಳ್ಳುವ ರೀತಿಯಲ್ಲಿನ ವ್ಯತ್ಯಾಸ - ಇಂತಹ ಸರಳ ಅಂಶವನ್ನು ಮಕ್ಕಳಿಗೆ ಬೋಧಿಸಲು ವೀಕ್ಷಣೆ ಮತ್ತು ಸಂದರ್ಶನ ಮಾರ್ಗವನ್ನು ಶಿಕ್ಷಕ ಏಕೆ ಆಯ್ಕೆ ಮಾಡಿಕೊಳ್ಳುತ್ತಾನೆ? ಈ ಅಂಶವನ್ನು ಪಠ್ಯಪುಸ್ತಕದಿಂದ ಸುಮ್ಮನೆ ಓದಿದರೆ ಸಾಕಲ್ಲವೆ ಎಂದು ಶಿಕ್ಷಕ ಏಕೆ ಪರಿಗಣಿಸುವುದಿಲ್ಲ? ಅದೇ ರೀತಿಯಲ್ಲಿ ಇವುಗಳ ಬಗ್ಗೆ ಸಂಭಾಷಣೆ ರಚಿಸಲು ಸಾಧ್ಯವಿದೆ. ಅ ರೀತಿಯ ಮಾತುಕತೆಯಲ್ಲಿ ಶಿಕ್ಷಕನು, ಮಾನವ ಕಲಿಕೆಗೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದ ತತ್ವಗಳನ್ನು ಪ್ರಸ್ತಾಪಿಸುವುದರ ಮೂಲಕ ಆಯ್ಕೆಗಳನ್ನು ಸಮರ್ಥಿಸಿಕೊಳ್ಳ ಬೇಕಾಗುತ್ತದೆ.

ಪಠ್ಯ ಆಯ್ಕೆಯ ತತ್ವಗಳು, ಉತ್ತಮ ವಿಧಾನ, ಸಾಮಗ್ರಿ ಮತ್ತು ಪಠ್ಯಕ್ರಮಕ್ಕಾಗಿ ನಿರೂಪಿಸಿರುವ ಮೌಲ್ಯಮಾಪನ ಇವುಗಳು ಹೆಚ್ಚಿನ ಸಂಖ್ಯೆಯ ಊಹೆಗಳ ತಳಹದಿಯನ್ನು ಹೊಂದಿದೆ ಎಂಬ ನ್ಯಾಯಯುತ ತೀರ್ಮಾನಕ್ಕೆ ಬರಬಹುದಾಗಿದೆ. ತ್ವರಿತ ಪರಾಮರ್ಶೆಯಂತೆ, ಈ ಊಹೆಗಳನ್ನು 'ಆಧಾರಾತ್ಮಕ ಊಹೆಗಳು' ಎನ್ನಬಹುದು. ಶಿಕ್ಷಕರು, ಪರಿಕ್ಷಾ ಪ್ರಶ್ನೆ ಪತ್ರಿಕೆ ರಚಿಸುವವರು ಪಠ್ಯಪುಸ್ತಕ ಲೇಖಕರು ಈ ಆಧಾರಿತ ಊಹೆಗಳ ಹೆಚ್ಚಿನ ಅರಿವು ಹೊಂದಿದ್ದರೆ, ಅವರುಗಳು ಯುಕ್ತ ಪಠ್ಯಕ್ರಮ, ಪಠ್ಯವಸ್ತು, ಸಾಮಗ್ರಿ, ಮೌಲ್ಯಮಾಪನ ಮತ್ತು ತರಗತಿಯ ಆಚರಣೆಗಳ ಮೂಲಕ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯನ್ನು ಸುಸಂಗತವಾಗಿ ಇಡಲು ಸಿದ್ಧರಾಗಿರುತ್ತಾರೆಂದು ವಾದಿಸಲಾಗುವುದು ಹಾಗೂ, ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ನಿರ್ಧಾರಗಳನ್ನು ತೆಗೆದುಕೊಳ್ಳುವವರು. ಅವರ ಸ್ವಂತ ಆಚರಣೆಗಳ ಬಗ್ಗೆ ಚಿಂತನೆ ಮಾಡಲು ಹೆಚ್ಚು ಸಿದ್ಧರಾಗಿರಲು ಸಾಧ್ಯವಿರುವುದರಿಂದ ವಿಶ್ವಾಸನೀಯ ವೃತ್ತಿಪರ ಜ್ಞಾನವನ್ನು ಸೃಷ್ಟಿಸಲು ಹೆಚ್ಚಿನ ಸಾಮರ್ಥ್ಯ ಪಡೆಯುತ್ತಾರೆ. ಆ ಸಂಧರ್ಭದಲ್ಲಿ, ಒಟ್ಟಾರೆ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯು , ಸಡಿಲತೆಯನ್ನು ಶಿಫಾರಸ್ಸು ಮಾಡಲು ಹೆಚ್ಚು ಡೋಲಾಯಮಾನವಾಗಿರಬೇಕಾಗಿಲ್ಲ ಮತ್ತು ಲಭ್ಯವಿರುವ ಸಡಿಲತೆಯನ್ನು ಉಪಯೋಗಿಸಿಕೊಳ್ಳಲು ಸಿದ್ಧವಾಗಿರಬೇಕಾಗುತ್ತದೆ. ಸಂಕ್ಷಿಪ್ತವಾಗಿ ಹೇಳುವುದಾದರೆ, ಅದು ಶಿಕ್ಷಕನ ಸ್ವಾಯತ್ತತೆಯನ್ನು ಪೋಷಿಸಲು ಅಥವಾ ಅಧಿಕಗೊಳಿಸಲು ಒಂದು ಅಗತ್ಯ ನಿಬಂಧನೆ ಮತ್ತು ಮಗುವನ್ನು ಸೂಕ್ಷ್ಮವಾಗಿ ತೊಡಗಿಸಿಕೊಳ್ಳುವ ದಿಕ್ಕಿನಲ್ಲಿ ಒಂದು ಖಚಿತ ಹೆಜ್ಜೆ ಅನಿಸುತ್ತದೆ.

ಒಂದು ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ನೆಲೆಗಟ್ಟು ಬಳಸುವ ಆಧಾರಾತ್ಮಕ ಊಹೆಗಳ ಒಂದು ಸಮೂಹ ಎಷ್ಟು ಸ್ಪಷ್ಟವಾಗಿ ನಿರೂಪಿಸಲು ಸಾಧ್ಯವೋ ಅಷ್ಟು ಮತ್ತು ಸಂಬಂಧ ಪಟ್ಟವರಿಗೆಲ್ಲಾ ಒಪ್ಪಿಗೆಯಾಗುವಂತೆ ಆಂತರಿಕವಾಗಿ 'ಸುಸಂಗತ'ವಾಗಿರಬೇಕಾದ ಅಗತ್ಯವಿದೆ. ಉತ್ತಮವಾಗಿ ನಿರೂಪಿಸಲ್ಪಟ್ಟ ಅಂತಹ ತತ್ವ/ ಊಹೆಗಳ ಒಂದು ಸರಣಿಯ ಕುರಿತಂತೆ ಕಾರ್ಯರೂಪದ ಒಪ್ಪಂದ ಸಾಧ್ಯವಾದರೆ ಅದು ಒಂದು ಪಠ್ಯ ಮತ್ತು ಬೋಧನಾ ವಿಧಾನ ಇತ್ಯಾದಿಗಳ ಸುತ್ತಲಿನ ಸುಶಿಕ್ಷಿತ ಚರ್ಚೆ ಮತ್ತು

ಭಿನ್ನಾಭಿಪ್ರಾಯಗಳನ್ನು ಬಗೆ ಹರಿಸಲು ಸೂಕ್ತವೇದಿಕೆ ಒದಗಿಸುತ್ತದೆ. ಸಮಸ್ಯೆಯೇನೆಂದರೆ, ಈ ಎಲ್ಲಾ ಊಹೆಗಳ ಸಂಪೂರ್ಣ ಮತ್ತು ಸುಸಂಗತ ನಿರೂಪಣೆಗಳ ಯಶಸ್ಸು ಯಾವಾಗಲೂ ಸೀಮಿತವಾಗಿರುತ್ತದೆ. ಈ ಕ್ಷೇತ್ರದಲ್ಲಿ ನ್ಯಾಯ ಸಮ್ಮತವಾಗಿ ಒಂದು ರೀತಿಯ ಒಳ್ಳೆಯ ಕೆಲಸ ಮಾಡುವುದೆಂದರೆ ಈ ಆಧಾರಾತ್ಮಕ ಊಹೆಗಳ ಸ್ವರೂಪ ಮತ್ತು ಸಂಪರ್ಕಗಳನ್ನು ಎಚ್ಚರಿಕೆಯಿಂದ ಪರಿಶೀಲಿಸುವುದೇ ಆಗಿದೆ. ಒಂದು ತಾತ್ಕಾಲಿಕ ಸಲಹೆ ಎಂದರೆ, ಅವುಗಳ ಸ್ವರೂಪ ಮತ್ತು ಸಂಪರ್ಕಗಳ ಈ ಪರಿಶೀಲನೆ ಆಧರಿಸಿ ಹೆಚ್ಚಿನ ಪ್ರಮಾಣದ ಆಧಾರಾತ್ಮಕ ಊಹೆಗಳನ್ನು ಸ್ವಲ್ಪ ಮಟ್ಟಿಗೆ ಒಂದರ ಮೇಲೊಂದು ಹರಡಿಕೊಳ್ಳುವ ನಾಲ್ಕು ಗುಂಪುಗಳಲ್ಲಿ ಇಡಬಹುದು.

▫ಮಾನವನ ಬದುಕು ಮತ್ತು ಸಮಾಜಕ್ಕೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದ ಊಹೆಗಳು, ಹಾಗೂ ಸಾಮಾಜಿಕ - ರಾಜಕೀಯ ಊಹೆಗಳು.

▫ಜ್ಞಾನ ಶಾಸ್ತ್ರಕ್ಕೆ (ಜ್ಞಾನ ಮೀಮಾಂಸೆ) ಸಂಬಂಧಿಸಿದ ಊಹೆಗಳು.

▫ ಕಲಿಕೆಗೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದ ಊಹೆಗಳು.

▫ ಮಗು ಮತ್ತು ಅದರ ಪರಿಸ್ಥಿತಿಗೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದ ಊಹೆಗಳು.

ಮಾನವನ ಬದುಕು ಮತ್ತು ಸಮಾಜಕ್ಕೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದ ಊಹೆಗಳು (ಸಾಮಾಜಿಕ - ರಾಜಕೀಯ)

ಶಿಕ್ಷಣದ ಮೂಲಕ ಪೋಷಿಸಲ್ಪಡುವ ಹಾಗೂ ನಂತರದಲ್ಲಿ ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ಪ್ರಯತ್ನಗಳಿಗೆ ದಾರಿತೋರಿಸುವ ಮೌಲ್ಯಗಳು ತಾವಾಗಿಯೇ ಅಪೇಕ್ಷಣೀಯ ಸಮಾಜದ ಮತ್ತು ನಿರ್ಧಾರಗಳನ್ನು ತೆಗೆದುಕೊಳ್ಳುವ ಮಾನವರ ಕಲ್ಪನೆಗಳಿಂದ ಹೊರಹೊಮ್ಮುತ್ತವೆ. ಈ ಕ್ಷೇತ್ರದ ಒಂದು ವಿಶಿಷ್ಟ ಪ್ರತಿಷ್ಠಾನ ಹೇಳಿಕೆಯೆಂದರೆ, ಶಿಕ್ಷಣವು ನ್ಯಾಯ, ಸಮಾನತೆ ಮತ್ತು ಸ್ವಾತಂತ್ರ್ಯವನ್ನು ಆಧರಿಸಿದ ಬಹುರೂಪದ ಪ್ರಜಾಸತ್ತಾತ್ಮಕ ಸಮಾಜವನ್ನು ಗುರಿಯಾಗಿಟ್ಟುಕೊಳ್ಳಬೇಕು. ಅಥವಾ ಅತ್ಯಂತ ಸಮೀಪದ ಸಂಬಂಧಪಟ್ಟ ಸಾಮಾಜಿಕ ದರ್ಶನವೆಂದರೆ ಸ್ವಾಯತ್ತ ಮಾನವನ ಬದುಕಿನ, ಸ್ವಾಯತ್ತ ಸಂಗ್ರಹಗಳು ಪರಸ್ಪರ ಪ್ರಶಂಸೆ ಮತ್ತು ಜ್ಞಾನದ ಮೂಲಕ ಒಂದಕ್ಕೊಂದು ಜೋಡಿಸಲ್ಪಟ್ಟಿವೆ. ಇವುಗಳು ಎರಡು ಉದಾಹರಣೆಗಳು ಮಾತ್ರ. ಒಂದು ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ನೆಲೆಗಟ್ಟು ಮಾನವನ ಜೀವನದಲ್ಲಿ ಯಾವುದು ಬೆಲೆ ಬಾಳುವಂತಹದ್ದು ಮತ್ತು ಹೇಗೆ ಒಟ್ಟಿಗೆ ಬದುಕಬೇಕು ಎಂಬುದರ ಬಗ್ಗೆ ಅನೇಕ ಊಹೆಗಳನ್ನು ಮಾಡುತ್ತದೆ, ಇದನ್ನೇ ರಾಜಕೀಯತೆಯಿಂದ ಕೂಡಿದ ನೈತಿಕತೆ ಎಂದು ಕರೆಯಬಹುದು.

ಈ ಗುಂಪಿನ ಊಹೆಗಳು ಬಹುಶಃ ಅತ್ಯಂತ ಪ್ರಮುಖವಾದದ್ದು ಮತ್ತು ಸಂಬಂಧ ಪಟ್ಟ ಎಲ್ಲಾ ಜನಗಳ ಸ್ಪಷ್ಟ ಒಮ್ಮತ್ತದ ಅಭಿಪ್ರಾಯ ಹೊಂದುವುದು ಅಗತ್ಯವೆನಿಸುತ್ತದೆ. ಬಳಸಬಹುದಾದ ಕಾರ್ಯ ಸಾಧ್ಯ ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ನೆಲೆಗಟ್ಟೊಂದು ನಮಗೆ ಬೇಕಾಗಿದ್ದರೆ, ಅದರ ಬಗ್ಗೆ ಅರ್ಥಪೂರ್ಣ ಚರ್ಚೆ ಆಗಬೇಕಾಗಿದ್ದರೆ, ಜನಗಳು ಅದನ್ನು ಗುರುತಿಸಲು ಸಾಧ್ಯವಾಗಬೇಕಾದರೆ, ಈ ಕ್ಷೇತ್ರದಲ್ಲಿ ನಾವು ಮೂಲ ಊಹೆ / ತತ್ವಗಳನ್ನು ಸ್ಪಷ್ಟವಾಗಿ ನಿರೂಪಿಸಬೇಕಾಗುತ್ತದೆ. ಗುರಿ ಮತ್ತು ಉದ್ದೇಶಗಳು ಹೆಚ್ಚಿನ ಅಂಶ ಪ್ರತ್ಯೇಕವಾಗಿ ಅಲ್ಲದೆ ಈ ಊಹೆಗಳಿಂದ ಪಡೆದುಕೊಂಡಿರುವಂತಹದ್ದಾಗಿದೆ: ಅಥವಾ ಅವುಗಳನ್ನು ಸರಳವಾಗಿ ಬೇರೆ ರೂಪದಲ್ಲಿ ಹೇಳಿರುವಂತದ್ದಾಗಿದೆ.

▫ಜ್ಞಾನ ಶಾಸ್ತ್ರಕ್ಕೆ (ಜ್ಞಾನ ಮೀಮಾಂಸೆ) ಸಂಬಂಧಿಸಿದ ಊಹೆಗಳು.

ಶಿಕ್ಷಣದಲ್ಲಿ ಸಮಾಜ ಇಚ್ಛಿಸುವ ಮೌಲ್ಯಗಳು ಮತ್ತು ಕನಸುಗಳನ್ನು ಈಡೇರಿಸಲು ಲಭ್ಯವಿರುವಂತಹ ದಾರಿ ಎಂದರೆ ಕಲಿಕೆಯ ಮಾರ್ಗ. ಬಹುರೂಪಿ ಸಮಾಜವು ಅಪೇಕ್ಷಿತ ಗುರಿ ಆಗಿದ್ದರೆ, ಶಿಕ್ಷಣ ಒದಗಿಸಬಹುದಾದ ಏಕೈಕ ಸಹಾಯವೆಂದರೆ ತಿಳಿವಳಿಕೆ ಮೂಡಿಸುವುದು, ಮಾಹಿತಿ ದೊರಕಿಸಿಕೊಡುವುದು ಮತ್ತು ವಿಚಾರಗಳನ್ನು ವಿಮರ್ಶಾತ್ಮಕವಾಗಿ ತುಲನೆ ಮಾಡುವುದು. ಎಲ್ಲಾ ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಪ್ರಯತ್ನಗಳ ಆಧಾರ ಬಿಂದು ಎಂದರೆ, ತಿಳಿವಳಿಕೆ, ಯೋಚನಾ ವಿಧಾನಗಳು, ಮೌಲ್ಯಗಳು ಮತ್ತು ಕೌಶಲಗಳನ್ನು ಒಳಗೊಂಡಂತೆ ವಿಶಾಲ ಅರ್ಥದಲ್ಲಿ ಬಳಸಲ್ಪಡುವ 'ಜ್ಞಾನ ' ಅರಿಯುವಿಕೆಯು ನಂಬಿಕೆ ಮತ್ತು ಕಾರ್ಯ ವಿಧಾನಗಳ ಮೇಲೆ ಪ್ರಭಾವ ಬೀರುತ್ತದೆ ಎಂದು ಶಿಕ್ಷಣ ತಜ್ಞ ಭಾವಿಸಬೇಕಾಗಿರುತ್ತದೆ. ಆ ವ್ಯಕ್ತಿಯು ಈ ಭಾವನೆಯನ್ನು ನಿರಾಕರಿಸಿದ್ದಲ್ಲಿ ಆ ವ್ಯಕ್ತಿಯ ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಪ್ರಯತ್ನಗಳ ತಳಹದಿಯೇ ಮಾಯವಾಗುತ್ತದೆ.

ಬೋಧಿಸಬೇಕಾದ ಜ್ಞಾನದ ಆಯ್ಕೆ, ಅವುಗಳ ಜೋಡಣಾ ಕ್ರಮ, ಸಮನ್ವಯ ಪಠ್ಯಕ್ರಮ, ಪ್ರತಿಯಾಗಿ ವಿಷಯವಾರು ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ಮಾಹಿತಿಗೆ ಪ್ರತಿಯಾಗಿ ಜ್ಞಾನ, ಜ್ಞಾನಕ್ಕೆ ಪ್ರತಿಯಾಗಿ ಸಾಮರ್ಥ್ಯಗಳು - ಈ ವಿಚಾರಗಳಿಗೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದ ಚರ್ಚೆಗಳು ಸ್ಪರ್ಧಿಗಳ ಜ್ಞಾನ ಮೀಮಾಂಸೆಯ ಊಹೆಗಳನ್ನು ಬಹಳವಾಗಿ ಅವಲಂಬಿಸಿವೆ. ಈ ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಚರ್ಚೆಯಲ್ಲಿ ಪರಿಹಾರ ಕಂಡುಬರದಿರಲು ಒಂದು ಪ್ರಮುಖ ಕಾರಣವೆಂದರೆ ಸ್ಪರ್ಧಿಗಳು, ರಚಿಸಲಾದ ಊಹೆಗಳನ್ನು ಸರಿಯಾಗಿ ಅರ್ಥಮಾಡಿಕೊಳ್ಳಲು ಸಾಧ್ಯವಾಗಿಲ್ಲ. ಕಲಿಕೆಗೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದ ಊಹೆಗಳ ಜೊತೆಗೆ ಜ್ಞಾನ ಮೀಮಾಂಸೆಯ ಊಹೆಗಳ ಮೇಲೂ ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ವಿಷಯದ ಆಯ್ಕೆ ಮತ್ತು ಸಂಘಟನೆ- ಇವುಗಳು ಬಹಳವಾಗಿ ಅವಲಂಬಿಸಿರುತ್ತದೆ.

▫ ಕಲಿಕೆಗೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದ ಊಹೆಗಳು.

ಕಳೆದ ಹತ್ತಾರು ವರ್ಷಗಳಲ್ಲಿ ಡಿಪಿಇಪಿ ಮತ್ತಿತರ ದೊಡ್ಡ ಪ್ರಮಾಣದ ಕಾರ್ಯಕ್ರಮಗಳಲ್ಲಿನ ತರಗತಿಯ ಆಚರಣೆಗಳು ಮತ್ತು ಸಂಘಟನೆಗಳ ಕಡೆ ವಿಶೇಷವಾಗಿ ಗಮನಹರಿಸಲಾಗುತ್ತಿದೆ. ಎಲ್ಲ ರೀತಿಯ ಧನಾತ್ಮಕವಾಗಿ ವ್ಯಾಖ್ಯಾನಿಸಲ್ಪಟ್ಟ ಅರ್ಥಗರ್ಭಿತ ಹೇಳಿಕೆಗಳಾದ, 'ಚಟುವಿಟಿಕೆ ಆಧಾರಿತ ಬೋಧನೆ' ಶಿಶು ಕೇಂದ್ರಿತ ಬೋಧನೆ ' ' ಹರ್ಷದಾಯಕ ಕಲಿಕೆ' ಇತ್ಯಾದಿಗಳು ಮಕ್ಕಳು ಹೇಗೆ ಕಲಿಯುತ್ತಾರೆ ಎನ್ನುವುದರ ಬಗ್ಗೆ ಬೇಕಾದಷ್ಟು ಊಹೆಗಳನ್ನು ಮಾಡಿಕೊಳ್ಳುತ್ತವೆ. ಅಪೇಕ್ಷಿತ ಸಾಮಾಜಿಕ ಮತ್ತು ಜ್ಞಾನ ಮೀಮಾಂಸೆ ಆಲೋಚನೆಗಳನ್ನು ಹೆಚ್ಚು ಕಡಿಮೆ ಪೂರ್ಣವಾಗಿ ಕಡೆಗಣಿಸಿ ಕಳೆದ ದಶಕದ ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಚರ್ಚೆಗಳಲ್ಲಿ ಇದನ್ನೇ ಕೇಂದ್ರ ಬಿಂದುವನ್ನಾಗಿಟ್ಟುಕೊಳ್ಳಲಾಗಿದೆ. ಸಾಮಾನ್ಯವಾಗಿ ಮಗು ಮತ್ತು ಮಾನವನ ಕಲಿಕೆ ಸುತ್ತಲಿನ ಊಹೆಗಳ ಒಂದು ಸ್ಪಷ್ಟ ನಿರೂಪಣೆಯು ತರಗತಿಯ ಆಚರಣೆಗಳಿಗೆ ಉತ್ತಮ ಮಾಹಿತಿ ನೀಡಲು ಮತ್ತು ಪಠ್ಯಕ್ರಮದ ಬುನಾದಿಯಾಗಿ ಮನೋವಿಜ್ಞಾನ ಮಾತ್ರ ಯಾವ ಇತಿ ಮಿತಿಗಳನ್ನು ಹೊಂದಿದೆ ಎಂದು ತೋರಿಸಲು ಸಾಧ್ಯವಾಗುತ್ತದೆ. ಇದು ಸ್ಪಷ್ಟವಾಗಿ ಒಪ್ಪಿಗೆಯಾಗಿರುವಂತಹ ಪಠ್ಯಕ್ರಮದ ಭಾಗವಾಗಿರುವುದರಿಂದ ಕಲಿಕೆಗೆ ಸಂಬಂಧಿಸದ ಊಹೆಗಳ ನಿರೂಪಣೆಯನ್ನು ದೃಢ ಪಡಿಸಲು ಹೆಚ್ಚಿನ ಚರ್ಚೆ ನಮಗೆ ಬೇಕೆನಿಸುವುದಿಲ್ಲ.

ಮಕ್ಕಳು ಮತ್ತು ಅವರ ಪರಿಸ್ಥಿತಿಗೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದ ಊಹೆಗಳು.

ಎಲ್ಲಾ ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ಸಾಮಗ್ರಿಯೂ, ಅಂತಿಮವಾಗಿ ಶಿಕ್ಷಕ ಅರ್ಥಪೂರ್ಣ ರೀತಿಯಲ್ಲಿ ಮಗುವಿನ ಜೊತೆ ತೊಡಗಿಸಿಕೊಳ್ಳುವ ಉದ್ದೇಶ ಹೊಂದಿರುತ್ತಾದೆ. ಮಗು ಪ್ರಪಂಚವನ್ನು ಹೇಗೆ ನೋಡುತ್ತದೆ ಎಂಬುದನ್ನು ಅರ್ಥಮಾಡಿಕೊಳ್ಳಲು ಅದು ಅಗತ್ಯ. ಮಗುವಿನ ಪ್ರಾಪಂಚಿಕ ದೃಷ್ಟಿಕೋನವು ಅದು ಹೊಂದಿರುವ ಜೀವನದ ಅನುಭವಗಳ ಮೇಲೆ ಹಾಗೂ, ಆ ಮಗು ಜೀವಿಸುವ ಹತ್ತಿರದ ಸಾಮಾಜಿಕ - ಸಾಂಸ್ಕೃತಿಕ ಮತ್ತು ಭೌತಿಕ ಪರಿಸರಗಳ ಮೇಲೆ ಅವಲಂಬಿಸಿರುತ್ತದೆ. ಈ ಕ್ಷೇತ್ರವು ಮಗುವಿನ ಸ್ವಭಾವ (ಇಲ್ಲಿ ಕಲಿಕೆಯ ಬಗ್ಗೆ ಊಹೆಗಳು ಸ್ವಲ್ಪ ಒಂದರ ಮೇಲೊಂದು ಕಂಡುಬರುತ್ತದೆ) ಮತ್ತು ಅದರ ಸಾಮಾಜಿಕ ಪರಿಸ್ಥಿತಿಯನ್ನು ಒಳಗೊಂಡಿರುತ್ತದೆ. ಅಪೇಕ್ಷಣೀಯ ಸಮಾಜದ ಬಗೆಗಿನ ವಿಚಾರ ಮತ್ತು ಮಾನವ ಜೀವಿಗಳನ್ನು ಹೇಗೆ ಅರ್ಥಮಾಡಿಕೊಳ್ಳಲಾಗಿದೆ - ಇವು ಸಾಮಾಜಿಕ ಪರಿಸ್ಥಿತಿಯ ಬಗ್ಗೆ ತನ್ನದೇ ಆದ ಪರಿಣಾಮ ಹೊಂದಿರುತ್ತದೆ. ಹೀಗಾಗಿ, ಊಹೆಗಳ ಈ ಸಮೂಹವು ಮಾನವ ಜೀವಗಳ ಮತ್ತು ಸಮಾಜದ ಬಗ್ಗೆ ಇನ್ನೊಂದು ಮಹತ್ವದ ತಿರುವು ಹೊಂದಿದೆ. ತಕ್ಷಣದ ಸಾಮಾಜಿಕ - ಸಾಂಸ್ಕೃತಿಕ ಅಂಶವನ್ನು ಒಳಗೆ ಸೇರಿಸುವುದೇ ಅದರ ಮಹತ್ವ - ಇನ್ನೊಂದು ರೀತಿಯಲ್ಲಿ ಹೇಳುವುದಾದರೆ, ಅಪೇಕ್ಷಿತ ಸಮಾಜ ಮತ್ತು ಕಲಿಕೆಯ ಮನೋವಿಜ್ಞಾನ ಇವುಗಳ ಬಗ್ಗೆ ಊಹೆಗಳನ್ನು ಸಂದರ್ಭೀಕರಿಸುವಿಕೆ ಎಂದಾಗುವುದು.

ಈ ಕೊನೆಯ ಚರ್ಚೆಯನ್ನು ಗಣನೆಗೆ ತೆಗೆದುಕೊಳ್ಳುವುದಾದರೆ, ಪಠ್ಯಕ್ರಮದ ನಕ್ಷೆಯ ನಿರೂಪಣೆಯನ್ನು ಈ ಕೆಳಕಂಡಂತೆ ತೋರಿಸಬಹುದಾಗಿದೆ. (ಚಿತ್ರ : 2) ಆ ರೀತಿಯ ಒಂದು ಸಂರಚನೆಯು ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ನೆಲೆಗಟ್ಟು, ಪಠ್ಯಕ್ರಮ, ಪಠ್ಯವಸ್ತುಗಳು, ಹಾಗೂ ಬೋಧನಾ ಕಲಿಕೆಯ ಇತರ ಸಾಮಗ್ರಿಗಳು ಮತ್ತು ತರಗತಿಯ ಆಚರಣೆಗಳು- ಇವುಗಳ ಜೋಡಣೆಯನ್ನು ಅರ್ಥಮಾಡಿಕೊಳ್ಳಲು ಸಹಾಯ ಮಾಡುತ್ತದೆ. ಅಂತಹ ಪರಿಕಲ್ಪನೆಗಳನ್ನು ವ್ಯವಹರಿಸುವ ಕಾರ್ಯ ತಿಳಿದಿರುವ ಒಬ್ಬ ಶಿಕ್ಷಕ ತಜ್ಞನಿಗೆ ಈ ರೀತಿಯ ಸರಳ ಸಂರಚನೆಗಳು ಬಹುಶಃ ಯಾವುದೇ ಕೊಡುಗೆ ನೀಡದಿರಬಹುದು. ಆದರೆ, ವಿವಿಧ ಹಂತಗಳಲ್ಲಿ ಮಾಡುವಂತಹ ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ನಿರ್ಧಾರಗಳನ್ನು ಹಿಡಿದಿಡುವ ಜನಗಳಿಗೆ ಶಿಕ್ಷಣದ ವಿವಿಧ ಘಟಕಗಳನ್ನು ಸಂಘಟಿಸಲಿರುವ ಹಾಗೂ ಅವುಗಳ ನಡುವೆ ಸಂಬಂಧ ಕಲ್ಪಿಸುವ ಒಂದು ಸಾಧನವಾಗಿ ಅದು ಸಹಾಯಮಾಡಬಹುದು. ಈ ಸಂಗತಿಗಳ ನಡುವಿನ ಪರಸ್ಪರ ಪ್ರಭಾವವನ್ನು ಅರ್ಥಮಾಡಿಕೊಳ್ಳಲೂ ಸಹಾ ಅದು ವ್ಯಕ್ತಿಯೊಬ್ಬತಿಗೆ ಅವಕಾಶಮಾಡಿಕೊಡುತ್ತದೆ. ಆದ್ದರಿಂದ ಪಠ್ಯಕ್ರಮದಲ್ಲಿನ ಸಡಿಲತೆ, ಪಠ್ಯಪುಸ್ತಕಗಳ ಬಹುತ್ವ ಮತ್ತು ವಿಕೇಂದ್ರೀಕರಣದ ಬಗ್ಗೆ ಇದು ಸೈದ್ಧಾಂತಿಕ ಹಿನ್ನಲೆ ಒದಗಿಸುತ್ತದೆ.

ಇದುವರೆಗೆ ತಿಳಿಸಿರುವ ವಿಷಯ, ಹೊರಹೊಮ್ಮುತ್ತಿರುವ ವ್ಯಾಖ್ಯೆಗಳು ಮತ್ತು ಸಂಬಂಧಗಳನ್ನು ಈ ಹಂತದಲ್ಲಿ ಪುನಸ್ಮರಣೆ ಮಾಡುವುದು ಉಪಯುಕ್ತವೆನಿಸುತ್ತದೆ. ಪಠ್ಯಕ್ರಮದ ಎದುರಿಗಿರುವ ಕೇಂದ್ರಿಯ ಸಮಸ್ಯೆ ಎಂದರೆ, ಮಗುವನ್ನು ಪುಸ್ತಕ ಮಟ್ಟದ ತಿಳಿವಳಿಕೆ ಮತ್ತು ಸಾಮರ್ಥ್ಯಗಳ ಹಂತದಿಂದ ಅದು ವಾಸಿಸುವ ಸಮಾಜಕ್ಕೆ ಒಪ್ಪಿಗೆಯಾಗಿರುವ ಶಿಕ್ಷಣದ ಗುರಿಗಳ ಜೊತೆ ಹೊಂದಾಣಿಕೆ ಇರುವ ಕ್ಷೇತ್ರಗಳಲ್ಲಿನ ನಿರೀಕ್ಷಿತ ಹಂತಕ್ಕೆ ಮಗುವು ಪ್ರಗತಿ ಹೊಂದಲು ಸಹಾಯ ಮಾಡುವುದೇ ಆಗಿದೆ ಎಂದು ಭಾವಿಸಲಾಗಿದೆ. ಇನ್ನೊಂದು ಮಾತಿನಲ್ಲಿ ಹೇಳುವುದಾದರೆ, ಪಠ್ಯಕ್ರಮವು ಶಿಕ್ಷಣದ ಗುರಿಗಳು ಮತ್ತು ಮಗುವಿನ ಸಾಮರ್ಥ್ಯಗಳ ನಡುವಿನ ಒಂದು ಯೋಜಿತ ಹೊಂದಾಣಿಕೆ ಎನ್ನಬಹುದು. ಆದ್ದರಿಂದ ಅದು ಉತ್ತಮ ಆಲೋಚನೆಗೆ ಒಳಪದಿಸಿದ ಗುರಿ ಮತ್ತು ಪ್ರಗತಿಯ ವಿಶ್ವಸನೀಯ, ದಾರಿಗಳನ್ನೂ ಹೊಂದಿರಬೇಕಾಗಿದ್ದು, ಮಗುವಿನ ಪ್ರಗತಿ ಮತ್ತು ಆಸಕ್ತಿಗಳು ಕೊಂಡಯ್ಯುವ ಅನಿರೀಕ್ಷಿತ ದಿಕ್ಕುಗಳಿಗೆ ಅವಕಾಶ ಒದತಿಸುವುದರ ಜೊತೆಗೆ ಅದರ ದಿಕ್ಕು ಮತ್ತು ವಿಶಾಲವಾದ ಯೋಜಿತ ಮಾರ್ಗಗಳನ್ನು ಉಳಿಸಿಕೊಳ್ಳಬೇಕಾಗುತ್ತದೆ.

ಈ ಕಾರ್ಯದಿಂದ ಉದ್ಭವಿಸುವ ಸಮಸ್ಯೆಗಳನ್ನು ಚರ್ಚಿಸುವ ಹಾಗೂ ಈ ರೀತಿಯ ಸಮಸ್ಯೆಗಳಿಗೆ ಪರಿಹಾರ ಕಂಡುಕೊಳ್ಳುವ ಪ್ರಯತ್ನದಲ್ಲಿ ನಿರೂಪಣೆ ಮತ್ತು ಸಮರ್ಥನೆಯ ಮೂರು ಹಂತಗಳನ್ನು ಹೊಂದಿರುವ ವಿಚಾರಗಳನ್ನು ಮತ್ತು ಪರಿಕಲ್ಪನೆಗಳ ನೆಲಗಟ್ಟನ್ನು ಅಭಿವೃದ್ಧಿ ಪಡಿಸಲಾಗಿದೆ. ಈ ನೆಲಗಟ್ಟಿನ ಚಿತ್ರಣದಲ್ಲಿ ಅತ್ಯಂತ ಎಡಗಡೆ ಸ್ಥಾನವು - ಮಾನವರು, ಸಮಾಜ, ಜ್ಞಾನ, ಕಲಿಕೆ ಮಗು ಮತ್ತು ಅದರ ಪರಿಸ್ಥಿತಿ ಇವರುಗಳಿಗೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದ ಊಹೆಗಳನ್ನು ಒಳಗೊಂಡಿದೆ. ಇವೆಲ್ಲವುಗಳನ್ನು ಒಟ್ಟಿಗೆ ಸೇರಿಸಿ ಪಠ್ಯಕ್ರಮದ ಬುನಾದಿಗಳು ಎಂದು ಕರೆಯಬಹುದು. ಶಿಕ್ಷಣದ ಗುರಿಗಳು, ಪಠ್ಯಕ್ರಮದ ಉದ್ದೇಶಗಳು ಪಠ್ಯಯದ ಆಯ್ಕೆ ಮತ್ತು ವ್ಯವಸ್ಥೆಯ ತತ್ವಗಳು- ಇವುಗಳನ್ನು ಒಳಗೊಂಡ ಚಿತ್ರದ ಮಧ್ಯ ಭಾಗವನ್ನು ಪ್ರಧಾನ ಪಠ್ಯಕ್ರಮ (ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ಸಾರ) ಎಂದು ಕರೆಯಬಹುದಾಗಿದೆ. ಚಿತ್ರದ ಅತ್ಯಂತ ಬಲಭಾಗದ ಸ್ಥಾನವು ಪಠ್ಯವಸ್ತುಗಳ ವಿವರಗಳು, ವಿಧಾನಗಳು,

ಪಠ್ಯಪುಸ್ತಕಗಳು, ಸಾಮಗ್ರಿಗಳು ಮತ್ತು ಮೌಲ್ಯಮಾಪನ ವ್ಯವಸ್ಥೆ ಇವುಗಳನ್ನು ಒಳಗೊಂಡಿದ್ದು ಇದನ್ನು ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ವಿವರಗಳು ಎಂದು ಹೇಳಬಹುದು.

ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ಚೌಕಟ್ಟು: ಶಾಲೆಗಳು ಮಕ್ಕಳಿಗೆ ಒದಗಿಸಲೇ ಬೇಕಾಗಿರುವ ವಿವಿಧ ಬಗೆಯ ಕಲಿಕೆಯ ಅನುಭವಗಳ ಇತ್ಯರ್ಥಕ್ಕೆ ಬರಲು ವ್ಯಕ್ತಿ ಮತ್ತು ಸಮಾಜ ಇವುಗಳನ್ನೊಳಗೊಂಡ ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಗುರಿಗಳನ್ನು ವ್ಯಾಖ್ಯಾನಕ್ಕೆ ಒಳಪಡಿಸುವ ಒಂದು ಯೋಜನೆ ಇದಾಗಿದೆ. (ಪಠ್ಯಕ್ರಮ 2004ರ ಪರಿಶೀಲನೆಗಾಗಿರುವ ಕೆಲವು ಅಂಶಗಳು ನಿರ್ವಹಣಾ ಸಮಿತಿಯಲ್ಲಿ ಪ್ರಚಾರ ಪಡಿಸಿದ ಈ ಶೀರ್ಷಿಕೆ ಹೊಂದಿರುವ ಸಂಕ್ಷಿಪ್ತ ದಾಖಲೆಯ ತಾತ್ಪರ್ಯ). ಈ ಯೋಜನೆಯು ಬುನಾದಿಯ ಊಹೆಗಳು ಮತ್ತು ಅನುಭವಗಳ ಆಯ್ಕೆಗೆ ಆಧಾರ - ಇವುಗಳನ್ನು ಒಳಗೊಂಡಿರಲೇಬೇಕು.

ಪಠ್ಯಕ್ರಮ

"ಈ ಲೇಖನದಲ್ಲಿ ಈಗಾಗಲೇ ತಿಳಿಸಿರುವಂತೆ, ಪಾಠಮಾಡಬೇಕಾಗಿರುವ ವಿಷಯ ಹಾಗೂ ಉದ್ದೇಶಪೂರ್ವಕವಾಗಿ ಬೆಳೆಸಬೇಕಾಗಿರುವ ಜ್ಞಾನ, ಕೌಶಲಗಳು ಮತ್ತು ಮನೋಭಾವಗಳನ್ನು ಬಳಸಿಕೊಂಡು ಗೊತ್ತುಪಡಿಸಿದ ಒಂದು ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಗುರಿಯನ್ನು ಗುರಿಗಳ ಸಮೂಹವನ್ನು ಕಾರ್ಯಗತಗೊಳಿಸಲು ರೂಪಿಸಿರುವ ಯೋಜಿತ ಚಟುವಟಿಕೆಗಳ ಅಂತಹ ಒಂದು ಸಮೂಹವನ್ನು ಬಹುಶಃ ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ಎಂದು ಹೇಳಬಹುದು. ಇದರ ಜೊತೆಗೆ ಪಠ್ಯ ಆಯ್ಕೆ ಮಾಡಲು ಬಳಸುವ ಮಾನದಂಡಗಳು, ಮತ್ತು ಬೋಧನಾ ವಿಧಾನ, ಸಾಮಗ್ರಿಗಳು ಮತ್ತು ಮೌಲ್ಯ ಮಾಪನಗಳಲ್ಲಿನ ಆಯ್ಕೆಗಳು- ಇವುಗಳನ್ನೂ ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ಒಳಗೊಂಡಿದೆ". ಮೇಲೆ ತಿಳಿಸಿರುವ ನೆಲಗಟ್ಟಿಗೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದಂತೆ ಈ ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ಸಾರ ಮತ್ತು ಪಠ್ಯವಸ್ತುಗಳನ್ನು ಒಟ್ಟಿಗೆ ಸೇರಿಸಿದರೆ- ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ಎನಿಸಿಕೊಳ್ಳುತ್ತದೆ.

ಪಠ್ಯವಸ್ತು

ಯಾವ ಪಠ್ಯವನ್ನು ಬೋಧಿಸಬೇಕೊ ಅದಕ್ಕೆ ಮತ್ತು ಉದ್ದೇಶ ಪೂರ್ವಕವಾಗಿ ಬೆಳೆಸಬೇಕಾಗಿರುವ, ಜ್ಞಾನ ಕೌಶಲಗಳು ಮತ್ತು ಮನೋಭಾವಗಳ ಜೊತೆಗೆ ಹಂತಕ್ಕೆ ನಿರ್ದಿಷ್ಟಪಡಿಸಿದ ಉದ್ದೇಶಗಳಿಗೂ ಇದು ಸಂಬಂಧಿಸಿದೆ. ನ್ಯಾಯ, ಸಮಾನತೆ, ಪ್ರಜಾಪ್ರಭುತ್ವ ಇತ್ಯಾದಿ ವಿಶಾಲ ತತ್ವಗಳನ್ನು ಹೊರತುಪಡಿಸಿ ರಾಷ್ಟ್ರವೊಂದರ ಶಿಕ್ಷಣದಲ್ಲಿ ಕೆಲವೇ ಕೆಲವು ಅಂಶಗಳನ್ನು ಅಂತಿಮವಾಗಿ ನಿರ್ಧರಿಸಬಹುದಾಗಿದೆ. ಆದ್ದರಿಂದ, ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ನೆಲಗಟ್ಟು, ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ಮತ್ತು ಪಠ್ಯವಸ್ತು ಇವುಗಳ ನಿರೂಪಣೆಯ ಭೂಪಟ ಅನೇಕ ವಿಚಾರಗಳ ಪ್ರಾಮುಖ್ಯವನ್ನು ಎತ್ತಿ ತೋರಿಸಲು ವಿವಿಧ ಘಟಕಗಳ ನಡುವಿನ ಸಂಬಂಧಗಳನ್ನು ಸ್ಥಿರಪಡಿಸಲು, ಕಂಡುಬಂದಿರುವ ಪ್ರಶ್ನೆಗಳ ಪ್ರಾಮುಖ್ಯವನ್ನು ಎತ್ತಿ ತೋರಿಸಲು ಮತ್ತು ವಿವಿಧ ರೀತಿಯ ಉತ್ತರಗಳ ಬಗ್ಗೆ ಸುಳುಹು ಒದಗಿಸಲು ಮಾತ್ರ ಸಾಧ್ಯ. ಸಂಕ್ಷಿಪ್ತವಾಗಿ ಹೇಳುವುದಾದರೆ, ಪರಿಕಲ್ಪನಾತ್ಮಕ ನೆಲಗಟ್ಟೊಂದು ಪರಿಶೀಲನೆ ಮತ್ತು ಸುಸಂಗತ ಚರ್ಚೆಗೆ ಮಾತ್ರ ಒಂದು ಸೈದ್ಧಾಂತಿಕ ಸಾಧನವನ್ನು ಒದಗಿಸಿಕೊಡಬಲ್ಲದು.

ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ಬುನಾದಿಗಳು ಎಂದು ಕರೆಯಲ್ಪಟ್ಟು ಸಲಹಾ ರೂಪದ ಪರಿಕಲ್ಪನಾತ್ಮಕ ನೆಲಗಟ್ಟು ಸ್ವಭಾವತಃ ಒಂದು ಅವಿರತ ಚರ್ಚೆಗೆ ಗ್ರಾಸವಾಗಿದೆ ಎನ್ನಬಹುದು. ಮಾನವ ಜೀವಿ ಎಂದರೇನು? ಯಾವ ರೀತಿಯ ಸಮಾಜ ನಮಗೆ ಬೇಕು? ಅಪೇಕ್ಷಿತ ದಿಕ್ಕಿನಲ್ಲಿ ನಾವು ಎಷ್ಟು ಪ್ರಗತಿ ಸಾಧಿಸಿದ್ದೇವೆ ಎಂದು ಹೇಗೆ ಕಂಡುಹಿಡಿಯಬಹುದು? ಅಪೇಕ್ಷಿತ ದಿಕ್ಕಿನಲ್ಲಿ ಮುಂದುವರೆಯಲು ಯಾವುದು ಸಹಾಯ ಅಥವಾ ಅಡ್ಡಿಮಾಡುತ್ತದೆ? ಈ ಎಲ್ಲಾ ಪ್ರಶ್ನೆಗಳಿಗೆ ಹಾಗೂ ಈ ರೀತಿಯ ಪ್ರಶ್ನೆಗಳಿಗೆ ಅಂತಿಮ ಉತ್ತರ ದೊರಕುವುದಿಲ್ಲ. ಅಂತೆಯೇ ಜ್ಞಾನ ಮೀಮಾಂಸೆ ಮತ್ತು ಕಲಿಕೆಯ ಮನೋವಿಜ್ಞಾನ - ಇವುಗಳಿಗೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದಂತೆ ಪ್ರತಿವಾದಿ ಸಿದ್ಧಾಂತಗಳು ಹಾಗೂ ಸಾಂದರ್ಭಿಕ ವ್ಯತ್ಯಾಸಗಳು ಮತ್ತು ಮಕ್ಕಳ ತಿಳಿವಳಿಕೆಯ ಬಗ್ಗೆ ವಿವಿಧ ಬಗೆಯ ವ್ಯಾಖ್ಯಾನಗಳು ಲಭ್ಯವಿದೆ. ಆದ್ದರಿಂದ ಬುನಾದಿಯ ಊಹೆಗಳನ್ನು ಬಹಳ ಎಚ್ಚರಿಕೆಯಿಂದ ಹಾಗೂ ಸಾಕಷ್ಟು ನ್ಯಾಯ ಸಮ್ಮತ ಭಿನ್ನತೆಗೆ ಅವಕಾಶವಿರುವ ಸಾಮಾನ್ಯ ಹೇಳಿಕೆಗಳಾಗಿ ಬಳಸಬೇಕಾಗುತ್ತದೆ. ಈ ಕ್ಷೇತ್ರವು ನಿರಂತರ ಚರ್ಚೆ, ಅಧ್ಯಯನ ಮತ್ತು ಸಂವಾದಗಳಿಗೆ ತೆರೆದುಕೊಂಡಿದೆ. ಇಲ್ಲಿ ಊಹೆಗಳನ್ನು ನಿರೂಪಿಸುವ ಚರ್ಚೆಯು ಸಾಮಾನ್ಯವಾದ ಮಾರ್ಗ ಒಂದನ್ನು ಒದಗಿಸುತ್ತದೆ ಮತ್ತು ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಸಂವಾದವು ಹೊಂದಾಣಿಕೆ ಮತ್ತು ಬುದ್ಧಿವಂತಿಕೆಗಳನ್ನು ಒಳಗೊಂಡಿರುವಂತೆ ನೋಡಿಕೊಳ್ಳುತ್ತದೆ.

(ನಕ್ಷೆಯಲ್ಲಿ) ಮಧ್ಯಭಾಗದ ಪ್ರಧಾನ ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ಸ್ಥಳವು ಮಾನವ ಮೌಲ್ಯಗಳ ಸಾಮಾನ್ಯ ಸಂಗತಿಗಳು, ಬುನಾದಿ ವಿಷಯಗಳಲ್ಲಿ ನಿರೂಪಿಸಲ್ಪಟ್ಟ ಊಹೆಗಳು (ವಿವಾದಿತ ಎನಿಸಿದರೂ ಸಹ), ಭಾರತದ ಸಂವಿಧಾನ, ಮಾನವ ಹಕ್ಕುಗಳ ಘೋಷಣೆಗಳು ಇತ್ಯಾದಿ ಸ್ವಲ್ಪ ಮಟ್ಟಿಗೆ ಹೆಚ್ಚು ನಿರ್ದಿಷ್ಟವಾಗಿರುವಂತಹ ಸ್ಥಿರವಾದ ತಳಹದಿ ಒದಗಿಸಲು ಸಾಧ್ಯ. ಜ್ಞಾನ ಮೀಮಾಂಸೆ ಮತ್ತು ಮನೋವಿಜ್ಞಾನಗಳ ಆಯ್ಕೆಗಳು ಪಠ್ಯ ಆಯ್ಕೆ ಮತ್ತು ಬೋಧನಾ ವಿಧಾನ ಸಂಬಂಧಿತ ಸಾರ್ವತ್ರಿಕ ತತ್ವಗಳನ್ನು ನಿರೂಪಿಸಲು ಅವಕಾಶ ಒದಗಿಸುತ್ತದೆ. ಆದ್ದರಿಂದ ಈ ವಿಭಾಗಕ್ಕೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದಂತೆ ಕೇಂದ್ರ ಮತ್ತು ರಾಜ್ಯ ಮಟ್ಟದಲ್ಲಿ ಅರ್ಥವಿವರಣೆಗಳು ಮತ್ತು ಜಿಲ್ಲಾ ಮಟ್ಟದ ಸೇರ್ಪಡೆಗಳಿಗೆ ಅವಕಾಶವಿರುವಂತಹ ಕೆಲವು ಸಾರ್ವತ್ರಿಕ ತತ್ವಗಳನ್ನು ನಿರೂಪಿಸಲು ಸಾಧ್ಯ.

ಮೂರನೇ ಘಟಕವಾದ ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ವಿವರಗಳ (ಹೆಸರೆ ಸೂಚಿಸುವಂತೆ) ಕಾರ್ಯರಚನೆ ಮೂರ್ತರೂಪದ ಪದಗಳನ್ನು ಬಳಸಿಕೊಂಡು ಮಾಡುವ ಅಗತ್ಯವಿದೆ. ಜಿಲ್ಲಾ ಮತ್ತು ಶಾಲಾ ಹಂತಗಳ ಪುನರ್ವ್ಯವಸ್ಥೆಗಳಿಗೆ ಅನುಸಾರವಾಗಿ ರಾಜ್ಯ ಮತ್ತು ಜಿಲ್ಲಾ ಮಟ್ಟಗಳಲ್ಲಿ ಪಠ್ಯವಸ್ತುವನ್ನು ಈ ವಿಭಾಗದಲ್ಲಿ ಬಹುಶಃ ರಚಿಸಬಹುದಾದಿದೆ. ಗೊತ್ತು ಪಡಿಸಿದ

ಲಕ್ಷಣಗಳಿಗನುಗುಣವಾಗಿ ಬೋಧನಾ ವಿಧಾನಗಳು ಸಾಮಗ್ರಿಗಳು ಮತ್ತು ಮೌಲ್ಯಮಾಪನ ಇವುಗಳನ್ನು ಶಾಲಾ ಹಂತದಲ್ಲಿ ಆಯ್ಕೆ ಮಾಡಬೇಕಾಗಿರುತ್ತದೆ.

4 ತಂಡದ ಪ್ರಧಾನ ನಿಲುವು

4.1 ಮಾರ್ಗ

ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ನೆಲೆಗಟ್ಟಿನ ದಾಖಲೆಗಳು ತತ್ವಗಳ ಒಂದು ನೆಲೆಗಟ್ಟಿನ ಒಳಗೆ ಸಡಿಲಿಕೆಯನ್ನು ಯಾವಾಗಲೂ ಶಿಫಾರಸ್ಸು ಮಾಡುತ್ತಾ ಬಂದಿದೆ. ಮೂರು ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ದಾಖಲೆಗಳಲ್ಲಿ ವ್ಯಕ್ತಪಡಿಸಿರುವ ಇತರ ಪ್ರಮುಖ ಕಾಳಜಿಗಳೆಂದರೆ ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ನಿಷ್ಠೆ, ಪ್ರಜಾಪ್ರಭುತ್ವದ ಮೌಲ್ಯಗಳು ಮತ್ತು ಶಿಕ್ಷಣದ ಗುಣಮಟ್ಟ. ಈ ಸಂದರ್ಭದಲ್ಲಿ ಪಠ್ಯಕ್ರಮ, ಪಠ್ಯವಸ್ತು ಮತ್ತು ಪಠ್ಯಪುಸ್ತಕಗಳ ಕುರಿತಂತೆ ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಕೇಂದ್ರ ತಂಡ (ಎನ್. ಎಫ್. ಜಿ) ವು ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ನೆಲೆಗಟ್ಟು ಒಂದನ್ನು ಶಿಫಾರಸ್ಸುಮಾಡಿದೆ. ಇದು :

▫ ಶಾಲಾ ಹಂತದಲ್ಲಿನ ಆಯ್ಕೆ, ಬೋಧನಾ ಶಾಸ್ತ್ರ, ಬೋಧನೆ - ಕಲಿಕೆ ಸಾಮಗ್ರಿಗಳು ಮೌಲ್ಯಮಾಪನ ಇತ್ಯಾದಿಗಳ ಬಗ್ಗೆ ಶಾಲೆಗಳು ಮತ್ತು ಶಿಕ್ಷಕರು ನಿರ್ಧಾರಗಳನ್ನು ತೆಗೆದುಕೊಳ್ಳಲು ಸಹಕರಿಸುತ್ತದೆ ; ಇನ್ನೊಂದು ರೀತಿಯಲ್ಲಿ ಹೇಳುವುದಾದರೆ, ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ನೆಲೆಗಟ್ಟು ಶಾಲೆಯ ಸ್ವಾಯತ್ತತೆಯನ್ನು ಹೆಚ್ಚಿಸಿದೆ.

▫ ತನ್ನ ಅನುಭವದಿಂದ ಕಲಿತುಕೊಳ್ಳುವಂತಹ ಚಿಂತನಶೀಲ ವೃತ್ತಿಪರ ಶಿಕ್ಷಕನಾಗಲು ಸಹಾಯ ಒದಗಿಸುತ್ತದೆ ;

▫ ಕಲಿಕೆಗಾಗಿ ಕಲಿಯುವುದು ಮತ್ತು ಅರ್ಥಪೂರ್ಣವಾಗಿ ಕಲಿಯುವುದು- ಇವುಗಳನ್ನು ಒತ್ತಿ ಹೇಳುತ್ತದೆ ;

▫ ಮಕ್ಕಳಿಗೆ ತಮ್ಮ ದಿನನಿತ್ಯದ ಅನುಭವಗಳ ಆಧಾರದಿಂದ ತಮ್ಮದೇ ಆದ ತಿಳಿವಳಿಕೆ ಹೊಂದಲು ಸಹಕರಿಸುತ್ತದೆ; ಮತ್ತು

▫ ಶಾಲೆಗಳು ಮತ್ತು ಶಿಕ್ಷಕರಿಂದ ಹಾಗು ವಿವಿಧ ಪ್ರಶಿಕ್ಷಕ ಶಿಕ್ಷಣ ಹಾಗೂ ಆಡಳಿತ ಸಂರಚನೆಗಳನ್ನು ಒಳಗೊಂಡಿರುವ ಶಾಲಾ ವ್ಯವಸ್ಥೆಗಳಿಂದ ಸುಶಿಕ್ಷಿತ ನಿರ್ಧಾರಗಳನ್ನು ಕೈಗೊಳ್ಳಲು ಇದನ್ನು ಸಾಧನವನ್ನಾಗಿ ಬಳಸಬಹುದಾಗಿದೆ.

4.2 ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ಘಟಕಗಳ ಕುರಿತಾದ ಸ್ಥಾನಮಾನ :

4.2.1 ಶಿಕ್ಷಣದ ಸಾಮಾನ್ಯ ಗುರಿಗಳು

I ಕಾರ್ಯನೀತಿಗಳು ಮತ್ತು / ಸಮಿತಿಗಳು ಆಯೋಗಗಳು / ವರದಿಗಳಲ್ಲಿ ಕಂಡುಬರುವ ಗುರಿಗಳು

ಭಾರತದಲ್ಲಿನ ಶಿಕ್ಷಣ ಕುರಿತಂತೆ ಹೆಚ್ಚು ಕಡಿಮೆ ಎಲ್ಲಾ ನೀತಿ ನಿರೂಪಣೆಗಳು ಮತ್ತು ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ದಾಖಲೆಗಳೆಲ್ಲವೂ ಕೆಲವು ಬಗೆಯ ಶಿಕ್ಷಣದ ಗುರಿಗಳನ್ನು ಒಳಗೊಂಡಿದೆ. ಇವುಗಳೆಲ್ಲದರ ಹಿನ್ನಲೆಯಲ್ಲಿ ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಕಾಳಜಿಗಳು ಮತ್ತು ಆದ್ಯತೆಗಳು, ಹಾಗೂ ರಾಷ್ಟ್ರ ನಿರ್ಮಾಣ ಕಾರ್ಯದಲ್ಲಿ ಶಿಕ್ಷಣದ ಬಗೆಗಿನ ಗ್ರಹಿಕೆ ಇವುಗಳೆಲ್ಲವೂ ಕಂಡುಬರುತ್ತದೆ. 1947 ರಿಂದ ಈಚೆಗೆ ಶಿಕ್ಷಣದ ಬಗ್ಗೆ ಹೊರಬಂದಿರುವ ಪ್ರಮುಖ ನೀತಿ ನಿರೂಪಣಾ ದಾಖಲೆಗಳೆಂದರೆ: ವಿಶ್ವವಿದ್ಯಾನಿಲಯ ಶಿಕ್ಷಣ ಆಯೋಗ (ಯು ಇ ಸಿ) 1948-49, ಸೆಕೆಂಡರಿ ಶಿಕ್ಷಣ ಅಯೋಗ (ಎಸ್ ಇ ಸಿ) 1952-53, ಶಿಕ್ಷಣ ಆಯೋಗ (ಇ ಸಿ) 1964-66, ಈಶ್ವರಭಾಯಿ ಪಟೇಲ್ ಮರು ಪರಿಶೀಲನಾ ಆಯೋಗ (ಐ ಪಿ ಆರ್ ಸಿ) 1970, ಶಿಕ್ಷಣದ ಬಗ್ಗೆ ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ನೀತಿ (ಎನ್ ಪಿ ಇ) 1986, ಶಿಕ್ಷಣದ ಬಗ್ಗೆ ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ನೀತಿಯ ಮರು ಪರಿಶೀಲನ ಆಯೋಗ (ಎನ್ ಪಿ ಇ ಅರ್ ಸಿ) 1990, ಹೊರೆರಹಿತ ಕಲಿಕೆ (ಎಲ್ ಡಬ್ಲಿಯುಬಿ) 1993; ಮತ್ತು ಮೂರು ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ನೆಲೆಗಟ್ಟುಗಳು 1975, 1988 ಮತ್ತು 2000.

ಪ್ರತಿಯೊಂದು ದಾಖಲೆಯಲ್ಲಿನ ಶಿಕ್ಷಣದ ಗುರಿಗಳನ್ನು ಕುರಿತಂತಿರುವ ವಿಭಾಗಗಳ ಪರಿಶೀಲನೆಯು ವಿಷಯಗಳನ್ನು ಎತ್ತಿ ತೋರಿಸುತ್ತದೆ. ಉದಾಹರಣೆಗೆ ಯು ಇ ಸಿ ಯ ಹೇಳಿಕೆ ಹೀಗಿದೆ:

ನಮ್ಮ ಯುವ ಪೀಳಿಗೆಗೆ ಒದಗಿಸಬೇಕಾದ ಶಿಕ್ಷಣವು ಸಾಮಾಜಿಕ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯೊಂದರ ಪರಿಕಲ್ಪನೆ ಹೊಂದಿರಬೇಕು.. ಸಿದ್ಧಪಡಿಸಬೇಕಾದ ಸಾಮಾಜಿಕ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯ ಗುರಿಗಳು, ಕಟ್ಟಬೇಕಾಗುವ ನಿರೀಕ್ಷಿತ ನಾಗರಿಕತೆಯ ಸ್ವರೂಪ- ಇವುಗಳಲ್ಲಿ ನಮ್ಮ ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯು ಅದರ ಮಾರ್ಗದರ್ಶಿ ತತ್ವಗಳನ್ನು ಹುಡುಕಬೇಕಾಗಿದೆ...

ನಮ್ಮ ಎಲ್ಲಾ ಶೈಕ್ಷಣಿಕ, ಆರ್ಥಿಕ ಮತ್ತು ರಾಜಕೀಯ ಸಂಸ್ಥೆಗಳ ಹಿಡಿತ ಹೊಂದಿರುವ ಸಾಮಾಜಿಕ ಚಿಂತನೆಗಳ ರೂಪು ರೇಖೆಯು ನಮ್ಮ ಸಂವಿಧಾನದ ಪ್ರಸ್ತಾವನೆಯಲ್ಲಿ ನಮೂದಿಸಲ್ಪಟ್ಟಿದೆ. "ಭಾರತದ ಪ್ರಜೆಗಳಾದ ನಾವು ಈ ಭಾರತವನ್ನು ಸಂಪೂರ್ಣ ಪ್ರಭುತ್ವ ಸಂಪನ್ನ, ಸಮಾಜವಾದಿ, ಜಾತ್ಯಾತೀತ, ಲೋಕತಂತ್ರಾತ್ಮಕ ಗಣರಾಜ್ಯವನ್ನಾಗಿ ನಿರ್ಮಿಸುವ ಸಲುವಾಗಿಯೂ ಮತ್ತು ಅದರ ಪೌರರಿಗೂ ಸಾಮಾಜಿಕ, ಆರ್ಥಿಕ ಹಾಗೂ ರಾಜ ನೈತಿಕ ನ್ಯಾಯ, ವಿಚಾರ, ಅಭಿವ್ಯಕ್ತಿ, ವಿಶ್ವಾಸ , ಧರ್ಮ ಮತ್ತು ಆರಾಧನೆಗಳ ಸ್ವಾತಂತ್ರ್ಯ, ಅಂತಸ್ತು ಮತ್ತು ಅವಕಾಶಗಳ ವಿಷಯದಲ್ಲಿ ಸಮಾನತೆ, ಇವುಗಳನ್ನು ಗಳಿಸಿಕೊಡಲು ಮತ್ತು ಅವರೆಲ್ಲರಲ್ಲಿಯೂ ವ್ಯಕ್ತಿ ಗೌರವ, ರಾಷ್ಟ್ರದ ಐಕ್ಯತೆ ಮತ್ತು ಬಂಧುತ್ವಗಳನ್ನೂ ಸಾಕಾರಗೊಳಿಸುವುದರ ಮೂಲಕ ಪ್ರಜಾಪ್ರಭುತ್ವವನ್ನು ಅನ್ವೇಷಿಸಲು ನಾವು ತೊಡಗಿಸಿಕೊಂಡಿದ್ದೇವೆ.

ಈ ಪ್ರತಿಯೊಂದು ವಿಚಾರಗಳ ಅಡಿಯಲ್ಲಿ ಆಯೋಗವು ಗುರಿಗಳ ಗುಂಪೊಂದನ್ನು ಪರಿಚಯಿಸುತ್ತದೆ.

ಸೆಕೆಂಡರಿ ಶಿಕ್ಷಣ ಆಯೋಗವು ಸಹಾ ಸಂವಿಧಾನದ ಪ್ರಸ್ತಾವನೆಯ ತಳಹದಿಯನ್ನು ಶಿಕ್ಷಣದ ಗುರಿಗಳಿಗೆ ಸಮರ್ಥನೆ ಒದಗಿಸಲು ಬಳಸಿಕೊಂಡಿದೆ. (ವಿಶ್ವವಿದ್ಯಾನಿಲಯ ಶಿಕ್ಷಣ ನೀತಿಗೆ ಮುಂಚಿತವಾಗಿ ಶಾಲಾ ಶಿಕ್ಷಣ ನೀತಿಗೆ ಆದ್ಯತೆ ಒದಗಿಸಬೇಕಾಗಿತ್ತು ಎಂದೂ ಸಹ ತಿಳಿಸಿದೆ) ಭಾರತವು ಇತ್ತೀಚಿಗೆ ತನ್ನ ರಾಜಕೀಯ ಸ್ವಾತಂತ್ರ್ಯವನ್ನು ಗಳಿಸಿಕೊಂಡಿದೆ ಹಾಗೂ ಜಾಗೂರೂಕತೆಯಿಂದ ಪರಿಶೀಲಿಸಿದ ನಂತರ ಜಾತ್ಯಾತೀತ, ಸಮಾಜವಾದಿ ಗಣರಾಜ್ಯ ಎಂದು ಘೋಷಿಸಿಕೊಂಡಿದೆ. ಇದರ ಅರ್ಥವೇನೆಂದರೆ, ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯು ಹವ್ಯಾಸಗಳು, ಮನೋಭಾವಗಳು ಮತ್ತು ವ್ಯಕ್ತಿತ್ವದ ಗುಣಲಕ್ಷಣಗಳನ್ನು ಬೆಳೆಸಲು ತನ್ನದೇ ಆದ ಕೊಡುಗೆಗಳನ್ನು ಒದಗಿಸಬೇಕಾಗುತ್ತದೆ. ಇಂತಹ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯು, ಪ್ರಜಾಸತ್ತಾತ್ಮಕ ಪೌರತ್ವದ ಜವಾಬ್ದಾರಿಗಳನ್ನು ನಾಗರಿಕರು ಬೆಳೆಸಿಕೊಳ್ಳಲು ಹಾಗೂ ವಿಶಾಲವಾದ ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಮತ್ತು ಜಾತ್ಯಾತೀತ ಧೋರಣೆ ಹೊರಹೊಮ್ಮುವುದಕ್ಕೆ ಅಡಚಣೆ ಉಂಟು ಮಾಡುವ ಪ್ರತ್ಯೇಕತಾ ಪ್ರವೃತ್ತಿಯನ್ನು ಪ್ರತಿರೋಧಿಸಲು ಸಹಾಯ ಮಾಡುತ್ತದೆ... ಹೊರಹೊಮ್ಮುತ್ತಿರುವ ಪ್ರಜಾಸತ್ತಾತ್ಮಕ - ಸಾಮಾಜಿಕ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯಲ್ಲಿನ ನಾಗರಿಕರಾಗಿ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳು ರಚನಾತ್ಮಕವಾಗಿ ಭಾಗವಹಿಸಲು ಯೋಗ್ಯವಾದ ವ್ಯಕ್ತಿತ್ವ ತರಬೇತಿ, ದೇಶದ ಅಭ್ಯುದಯದಲ್ಲಿ ಪಾತ್ರವಹಿಸಲು ಸಾಧ್ಯವಾಗುವಂತಹ ಅವರ ಪ್ರಾಯೋಗಿಕ ಮತ್ತು ಔದ್ಯೋಗಿಕ ಸಾಮರ್ಥ್ಯ ಸುಧಾರಣೆ ಮತ್ತು ಸ್ವ-ಅಭಿವ್ಯಕ್ತಿ ಹಾಗೂ ಮಾನವ ವ್ಯಕ್ತಿತ್ವದ ಪರಿಪೂರ್ಣ ಬೆಳವಣಿಗೆಗೆ ಬೇಕಾಗುವಂತಹ ಅವರ ಸಾಹಿತ್ಯಕ, ಕಲಾತ್ಮಕ ಮತ್ತು ಸಾಂಸ್ಕೃತಿಕ ಅಭಿರುಚಿ, ಬೆಳೆಸುವಿಕೆ - ಈ ರೀತಿಯ ವಿಶಾಲ ವರ್ಗಗಳಿಗೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದಂತೆ ನಮ್ಮ ಗುರಿಗಳನ್ನು ನಾವೇ ನಿರೂಪಿಸಬೇಕಾಗುತ್ತದೆ ಎಂಬುದು ಸ್ಪಷ್ಟ.

ಈ ಎರಡೂ ದಾಖಲೆಗಳು ಮಹತ್ವಪೂರ್ಣವಾದುದ್ದು ಏಕೆಂದರೆ ಅವುಗಳು ವಿಶ್ವವಿದ್ಯಾನಿಲಯ ಮತ್ತು ಸೆಕೆಂಡರಿ ಶಿಕ್ಷಣಗಳಿಗೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದ ಸ್ವಾತಂತ್ರಾನಂತರದ ಮೊದಲ ನೀತಿ ನಿರೂಪಣಾ ದಾಖಲೆಗಳಾಗಿವೆ. ಭಾರತದ ಬದಲಾದ ರಾಜಕೀಯ ಪರಿಸ್ಥಿತಿಯ ಹಿನ್ನಲೆಯಲ್ಲಿ, ಈ ಎರಡೂ ದಾಖಲೆಗಳೂ ನವೀಕರಿಸುವ ಮತ್ತು ಪುನರ್ವ್ಯವಸ್ಥೆಯ ಅಗತ್ಯವನ್ನು ಗುರುತಿಸಿದೆ, ಶಿಕ್ಷಣದ ಗುರಿಗಳು, ಅವುಗಳ ಸಮರ್ಥನೆ, ಅವುಗಳು ಹೊಂದಿರುವ ತಳಹದಿಯ ಮೂಲಗಳು, ಅವುಗಳ ವಿಶಾಲ ವರ್ಗೀಕರಣ - ಈ ವಿಷಯಗಳ ಬಗ್ಗೆ ಎರಡೂ ದಾಖಲೆಗಳು ತಮ್ಮದೇ ಆದೇ ರೀತಿಯಲ್ಲಿ ಗಮನ ಸೆಳೆಯುತ್ತವೆ. ಬಹುಶಃ ಇದಕ್ಕೆ ಕಾರಣ : ತನ್ನ ಮೊಟ್ಟಮೊದಲನೆಯ ಸ್ವತಂತ್ರ ಸಂವಿಧಾನ ರೂಪುಗೊಳ್ಳುತ್ತಿರುವಾಗ ದೇಶದಲ್ಲಿ ಕಂಡುಬಂದ ಸಾಮಾಜಿಕ - ರಾಜಕೀಯ ಶಕ್ತಿ, ಶಿಕ್ಷಣ ನೀತಿ ನಿರೂಪಕರ ಈ ಚಾರಿತ್ರಿಕ ಕ್ಷಣಕ್ಕೆ ಕರೆತಂದ ಹೋರಾಟದ ನೆನಪು ಮನಸ್ಸಿನಲ್ಲಿ ಹಸಿರಾಗಿದ್ದದ್ದು ಕಾರಣವಾಗಿರಬಹುದು.

ಸಾಮಾನ್ಯ ಶಾಲಾ ವ್ಯವಸ್ಥೆ ಸಮ್ಮತಿಸುವುದರ ಮೂಲಕ ಅರ್ ಇ ಸಿ (1964-66) ವು ಶಿಕ್ಷಣದ ಪ್ರಧಾನ ಗುರಿಯಾದ ಸಮಾನತೆಯನ್ನು ಹೇಗೆ ಸಾಧಿಸಬಹುದು ಎಂಬುದರ ಬಗ್ಗೆ ಅತ್ಯುತ್ತಮ ಹೇಳಿಕೆಯನ್ನು ಒದಗಿಸಿದೆ. ವಿರೋದಾಭಾಸವೆಂದರೆ, ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಗುರಿಗಳ ಸ್ಪಷ್ಟತೆಯನ್ನು ಮಾಸಲು ಮಾಡಿರುವ ಮೊದಲ ನೀತಿ ನಿರೂಪಣ ದಾಖಲೆ ಇದಾಗಿದೆ. ಪೂರ್ತಿಯಾಗಿ ಬೇರೊಂದು ಕೋನದಿಂದ ಅದನ್ನು ದೃಷ್ಟಿಸುವುದರ ಮೂಲಕ ಐ ಪಿ ಅರ್ ಸಿ ಯು ಶಾಲಾ ಶಿಕ್ಷಣವನ್ನು ಗುರಿಗಳಿಂದ ಬೇರ್ಪಡಿಸಿದೆ. "ಎನ್ ಸಿ ಇ ಅರ್ ಟಿ ಯ ನೆಲೆಗಟ್ಟನ್ನು ಪರಿಗಣಿಸಿದ ನಂತರ' ಸಂವಿಧಾನದ ನಲವತ್ತೈದನೆಯ ವಿಧಿಯ ಪ್ರಕಾರ ರಾಜ್ಯವು ಉಚಿತ ಮತ್ತು ಕಡ್ಡಾಯ ಶಿಕ್ಷಣವನ್ನು 14ನೇ ವಯಸ್ಸಿನ ತನಕ ಎಲ್ಲ ಮಕ್ಕಳಿಗೂ ಒದಗಿಸಲೇಬೇಕು ' ಎಂಬ ನಿರ್ದೇಶನವನ್ನು ಗಮನದಲ್ಲಿಟ್ಟುಕೊಂಡು ಕಡ್ಡಾಯ ಹಂತದ ಶಾಲಾ ಶಿಕ್ಷಣದ ಉದ್ದೇಶಗಳು ಮುಂದಿನ ಹಂತದ ಶಿಕ್ಷಣ ಉದ್ದೇಶಗಳಿಗಿಂತ ಅಗತ್ಯವಾಗಿ ಭಿನ್ನವಾಗಿರಬೇಕೆಂದು ನಾವು ಭಾವಿಸುತ್ತೇವೆ"

1986ರ ಹೊತ್ತಿಗೆ ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಶಿಕ್ಷಣ ನೀತಿಯು ಗುರಿಗಳಿಗೆ ಹೆಚ್ಚಿನ ದೃಷ್ಟಿಕೋನಗಳನ್ನು ಒದಗಿಸಿತ್ತು. ಸ್ವಾತಂತ್ರ ಸಂಗ್ರಾಮದ ಇತಿಹಾಸ, ಸಂವಿಧಾನದ ಕಟ್ಟುಪಾಡುಗಳು, ಜಾತ್ಯಾತೀತತೆ, ಲಿಂಗ ಸಮಾನತೆ, ಪರಿಸರ ರಕ್ಷಣೆ, ಸಾಮಾಜಿಕ ಅಡೆತಡೆಗಳನ್ನು ತೆಗೆಯುವಿಕೆ, ಪುಟ್ಟ ಸಂಸಾರದ ಮಾದರಿ, ವೈಜ್ಞಾನಿಕ ಪ್ರವೃತ್ತಿ ಮತ್ತು ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಅವಕಾಶಗಳ ಸಮಾನತೆ - ಈ ಎಲ್ಲಾ ಮೌಲ್ಯಗಳು ಸೇರಿರುವ ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಆಸ್ಮಿತೆ ಪೋಷಿಸಲು ಅಗತ್ಯವಿರುವ ಪಠ್ಯ- ಇವುಗಳನ್ನು ಒಳಗೊಂಡಿರಬಹುದಾದ ಸಾಮಾನ್ಯ ತಿರುಳು ಕಲ್ಪನೆಯೊಂದನ್ನು ಅದು ಪರಿಚಯಿಸುತ್ತದೆ. ಭಿನ್ನವಾದ ಅಂಶಗಳನ್ನು ಯದ್ವಾತದ್ವಾ, ಗೊತ್ತುಗುರಿ ಇಲ್ಲದೆ, ಪಟ್ಟಿ ಮಾಡಿರುವುದಲ್ಲದೆ, ಮೊದಲೆರಡು ದಾಖಲೆಗಳು ಸ್ವಯಂ ಅಭಿವೃದ್ಧಿಯ ಬತ್ತೆ ಒತ್ತುಕೊಟ್ಟಿರುವ ಅಂಶ 1966 ರಲ್ಲಿ ಸಂಪನ್ಮೂಲ ಎಂದು ಪುನರ್ವ್ಯಾಖ್ಯೆಗೆ ಒಳಪಟ್ಟು ಗುರಿಗಳ ನಿರೂಪಣೆಯಲ್ಲಿ ಅದರ ಪ್ರಸ್ತಾಪವೂ ಕಂಡುಬರುವುದಿಲ್ಲ, ಒಂದು ಕಡೆ, ದಾಖಲೆಯು ತಾನು ಸಮಾನತೆಗೆ ಬದ್ಧವಾಗಿದೆ ಎಂದು ತಿಳಿಸುತ್ತದೆ. (ಉದಾಹರಣೆಗೆ ಸ್ತ್ರೀ ಸಮಾನತೆ) ಇನ್ನೊಂದೆಡೆ ಸವಲತ್ತು ವಂಚಿತರಿಗೆ ಔಪಚಾರಿಕವಲ್ಲದ ಕೇಂದ್ರಗಳನ್ನು ಅದು ಒದಗಿಸುತ್ತದೆ. ಈ ಕೇಂದ್ರಗಳಲ್ಲಿ ಔಪಚಾರಿಕವಲ್ಲದ ಶಿಕ್ಷಣದ ಮೂಲಕ ಮಕ್ಕಳು ಬಾಲ ಕಾರ್ಮಿಕರಾಗಿ ತೊಡಗಿಸಿಕೊಂಡರೂ ಸಹಾ (ಆಯಾಸದಿಂದ ಮಕ್ಕಳು ಮಲಗಲು ಸಾಧ್ಯವಾಗದೇ ಇದ್ದರೆ) ಕೆಲಸದ ನಂತರ ಒಂದೆರಡು ಗಂಟೆಗಳಲ್ಲಿ ಕೆಲವು ಅಕ್ಷರ ಜ್ಞಾನ ಮತ್ತು ಅಂಕಿ ಸಂಖ್ಯೆ ಕಲಿಯಲು ಸಾಧ್ಯವಿದೆ. ಹಾಗಾಗಿ, ನೀತಿ ನಿರೂಪಣಾ ದಾಖಲೆಗಳಲ್ಲಿ ಮತ್ತು ಆಯೋಗಗಳ ವರದಿಗಳಲ್ಲಿ ಸ್ಪಷ್ಟ ಗುರಿ ನಿರೂಪಣೆಯ ಬಗ್ಗೆ ಕ್ರಮೇಣ ಪ್ರಾಶಸ್ತ್ಯ ಒದಗಿಸುವ ಪ್ರಯತ್ನದ ಕೊರತೆ ಕಂಡುಬಂದಿದೆ ಎನ್ನಬಹುದು.

II ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ನೆಲೆಗಟ್ಟಿನ ದಾಖಲೆಗಳಲ್ಲಿ ಗುರಿಗಳು

ವಿವಿಧ ರೀತಿಯಲ್ಲಿ ವ್ಯಕ್ತಪಡಿಸಿರುವ ಕಾಳಜಿಗಳ ಮೂಲಕ ಜಾಗರೂಕತೆಯಿಂದ ರೂಪಿಸಲ್ಪಟ್ಟ ಗುರಿ ನಿರೂಪಣೆಗಳೂ ಯಾವ

ಕಾರ್ಯ ನಿರ್ವಹಿಸಬೇಕೋ ಅದರಲ್ಲಿ ಹೆಚ್ಚಿನದ್ದನ್ನು ಮೂರು ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ನೆಲಗಟ್ಟುಗಳು ಮಾಡುವ ಇಚ್ಛೆ ವ್ಯಕ್ತಪಡಿಸಿವೆ. ಕಾಳಜಿಗಳು ನಿಸ್ಸಂಶಯವಾಗಿ ಮಹತ್ವಪೂರ್ಣವಾದದ್ದು, ಸಮಾಜವೊಂದರಲ್ಲಿ ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಗುರಿಗಳನ್ನು ಸ್ಪಷ್ಟವಾಗಿ ವ್ಯಕ್ತಪಡಿಸಲು ಅಪಾರವಾಗಿ ನೆರವಿಗೆ ಬರುತ್ತದೆ. ಆದರೆ ಅವುಗಳನ್ನು ಹಾಗೆಯೇ ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ನಿರ್ಧಾರ ಮಾಡುವ ಗುರಿಗಳನ್ನಾಗಿ ಬಳಸಲು ಸಾಧ್ಯವಿಲ್ಲ.

ಅಷ್ಟೇ ಅಲ್ಲದೆ ಈ ಎಲ್ಲಾ ದಾಖಲೆಗಳು ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಉದ್ದೇಶಗಳ ಬಗ್ಗೆ ತಿಳಿಸುತ್ತವೆ (ಹತ್ತು ವರ್ಷದ ಶಾಲೆಗಾಗಿರುವ ಪಠ್ಯಕ್ರಮ 1975 ಶಿಕ್ಷಣದ ಹಂತಗಳಿಗೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದ ಸಾಮಾನ್ಯ ಉದ್ದೇಶಗಳ ಬಗ್ಗೆ ತಿಳಿಸುತ್ತದೆ. ಆದರೆ ಶಿಕ್ಷಣದ ಸಾಮಾನ್ಯ ಉದ್ದೇಶಗಳ ಬಗ್ಗೆ ಅಲ್ಲ) ಮತ್ತು ಅಂತಹ ಉದ್ದೇಶಗಳನ್ನು ಈಡೇರಿಸಲು ಸ್ವಲ್ಪ ಮಟ್ಟಿಗೆ ವಿಭಿನ್ನವಾದ ಒಂದು ಸುದೀರ್ಘ ಪಟ್ಟಿಯನ್ನು ತಯಾರಿಸುತ್ತವೆ. ಪಟ್ಟಿಯ ರೂಪದಲ್ಲಿರುವ ಈ ಗುರಿಗಳನ್ನು ಸುಲಭವಾಗಿ ಒಪ್ಪಿಕೊಳ್ಳಲು ಸಾಧ್ಯವಿದ್ದರೂ ಸಹಾ ಅವುಗಳು ಸ್ವಯಂ ವಿರೋಧಾಭಾಸಗಳಿಂದ ಕೂಡಿರುವಂತೆ ತೋರುತ್ತದೆ ಹಾಗೂ ನಂತರದ ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ನಿರ್ಧಾರಗಳನ್ನು ಕೈಗೊಳ್ಳಲು ಸಮರ್ಥನೆ ಒದಗಿಸಲು ಅಸಮರ್ಥವಾಗಿದೆ ಎಂದು ಕಂಡುಬರುತ್ತದೆ. ಆ ರೀತಿಯ ಪಟ್ಟಿಗಳು ಬೋಧನಾ ಶಾಸ್ತ್ರಕ್ಕನುಗುಣವಾಗಿ ಸಹಾಯಮಾಡಲು ಸಾಧ್ಯವಿಲ್ಲವೇಕೆಂದರೆ ಪಟ್ಟಿಯಲ್ಲಿರುವ ತತ್ವಗಳು ಸಾಕಷ್ಟು ವಿಶಾಲವಾಗಿಲ್ಲ ಹಾಗೂ ವಾದವೊಂದರ ತಾರ್ಕಿಕ ಬಲವನ್ನು ಹೊಂದಿಲ್ಲ. ಸಾಮಾಜಿಕ ರಾಜನೈತಿಕವಾಗಿ ಎಲ್ಲಾ ಜನಗಳ ಆಕಾಂಕ್ಷೆಗಳನ್ನು ಪ್ರತಿಬಿಂಬಿಸಲು ಅವುಗಳು ವಿಫಲವಾಗಿವೆ.

III . ಉತ್ತಮ ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಗುರಿಗಳ ಅಗತ್ಯ ಮತ್ತು ಮಾನದಂಡಗಳು

ಸಾಮಾಜಿಕ - ರಾಜನೈತಿಕ ದೃಷ್ಟಿಕೋನ :

ಸಮಾಜ ಎಲ್ಲಾ ವರ್ಗಗಳ ಒಟ್ಟಾರೆ ಆಶೋತ್ತರಗಳನ್ನು ಪ್ರತಿಬಿಂಬಿಸಲು ಮತ್ತು ಅಪೇಕ್ಷಣೀಯ ಎಂದು ಪರಿಗಣಿಸಲ್ಪಡುವಂತಹ ಸಾಮಾಜಿಕ ಜೀವನವನ್ನು ವ್ಯಾಖ್ಯಾನಿಸಲು ಬೇಕಾಗುವ ಸಾಮರ್ಥ್ಯವನ್ನು ಬೆಳೆಸಲು ಗುರಿಗಳು ಸಹಾಯ ಮಾಡುತ್ತವೆ. ಇದು ಪ್ರಜಾಪ್ರಭುತ್ವದಲ್ಲಿರುವವರಿಗೆಲ್ಲಾ ಸರಿ ಎಂದು ಒಪ್ಪಿಕೊಳ್ಳಲು ಮತ್ತು ಅನುಸರಿಸಲು ಸಾಧ್ಯ. ಅವು ಕೆಲವು ಮೌಲ್ಯಗಳನ್ನು ಒಳಗೊಂಡಿರುತ್ತದೆ. ಇಂದು ಅರ್ಥಮಾಡಿಕೊಂಡಿರುವಂತಹ ಈ ಎಲ್ಲ ಮೌಲ್ಯಗಳನ್ನು ಸಂವಿಧಾನವು ಮೈಗೂಡಿಸಿಕೊಂಡಿದೆ. ಶಿಕ್ಷಣವು ಎರಡು ಕಾರ್ಯಗಳನ್ನೂ ಮಾಡಬೇಕಾಗಿದೆ- ಆ ಎಲ್ಲಾ ಮೌಲ್ಯಗಳನ್ನು ಮತ್ತು ಸಂವಿಧಾನವನ್ನು ಅರ್ಥಮಾಡಿಕೊಳ್ಳುವುದು ಮತ್ತು ಆದರಿಸುವುದು, ಹಾಗೂ ಇದೆಲ್ಲವನ್ನೂ ದಾಟಿ ಅವುಗಳ ವಿಮರ್ಶಾತ್ಮಕ ಮೆಚ್ಚುಗೆಯನ್ನು ಬೆಳೆಸುವುದು. ಆದ್ದರಿಂದ ಗುರಿಗಳು ಸಂವಿಧಾನಕ್ಕೆ ಹೊಂದಿಕೆಯಾಗುವಂತೆ ಇರಬೇಕೆ ಹೊರತು ಅದರ ಆಧಾರದಿಂದಲೇ ಅವುಗಳನ್ನು ತಾತ್ವಿಕವಾಗಿ ಸಮರ್ಥಿಸಿಕೊಳ್ಳಲು ಸಾಧ್ಯವಿಲ್ಲ. ಅದೇ ರೀತಿ ಅಂತರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ದಾಖಲೆಗಳಾದ ಮಾನವ ಹಕ್ಕುಗಳ ಘೋಷಣೆ ಮತ್ತು ಮಗುವಿನ ಹಕ್ಕುಗಳ ಸಮ್ಮೇಳನಗಳ ಘೋಷಣೆಗಳು ಮಾನವೀಯತೆಯ ವಿಶಾಲದೃಷ್ಟಿಯಲ್ಲಿ ನೆಲೆಗೊಂಡಿದ್ದರೂ ಸಹಾ, (1) ಗೊತ್ತಾದ ಸಮಾಜದ ನಿರ್ದಿಷ್ಟ ದೃಷ್ಟಿಕೋನವನ್ನು ತಕ್ಕಷ್ಟು ಪ್ರತಿಬಿಂಬಿಸಲು ಸಾಧ್ಯವಿಲ್ಲ. (2) ಅಂತರರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಸಂಸ್ಥೆಗಳು ಮತ್ತು ಶಕ್ತಿಗಳಿಂದ ಆಯ್ದ ರೀತಿಯಲ್ಲಿ ಇಕ್ಕಟ್ಟಿಗೆ ಗುರಿಪಡಿಸಲು, ದಂಡನೆ ನೀಡಲು, ಒತ್ತಡ ನಿರ್ಮಿಸುವ ಸಾಧನಗಳಾಗಿ ಬಳಸಲಾಗುತ್ತದೆ. ಮತ್ತು (3) ಪುನ: ವಿಮರ್ಶಾತ್ಮಕವಾಗಿ ಚಿಂತನೆಗೆ ಒಳಪಡಿಸಬೇಕಾದ ಅಗತ್ಯ ಹೊಂದಿದೆ. ಆದ್ದರಿಂದ, ಶಿಕ್ಷಣದ ಗುರಿಗಳಿಗೆ ಸಮರ್ಥನೆಯು ಮಾನವೀಯತೆಯ ದೃಷ್ಟಿಕೋನದಲ್ಲಿ ಸಮಾಜ ಅವುಗಳು ನಿರೂಪಿಸಲ್ಪಟ್ಟ ಸಮಯದಲ್ಲಿ ನೆಲೆಗೊಂಡಿರಬೇಕಾಗಿದೆ.

ಬೋಧನಾ ಸಿದ್ಧಾಂತದ ದೃಷ್ಟಿಕೋನ

ನಮೂನೆಯೊಂದರ ಭಾಗವಾಗಿ ಮತ್ತು ಸ್ವಭಾವದಲ್ಲಿ 'ಶೈಕ್ಷಣಿಕ' ಎಂದು ಗುರುತಿಸಬಹುದಾದ ಶಾಲೆಗಳು ಮತ್ತಿತ್ತರ ಶಿಕ್ಷಣ ಸಂಸ್ಥೆಗಳಲ್ಲಿನ ವಿಭಿನ್ನ ಚಟುವಟಿಕೆಗಳೇ ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಗುರಿಗಳಾಗಿವೆ. ಪ್ರಸ್ತುತದಲ್ಲಿ, ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಗುರಿಯನ್ನು ಸಾಧನವನ್ನಾಗಿ ಮಾಡಿಕೊಳ್ಳದೆ ಶಿಕ್ಷಕನಿಗೆ ತನ್ನ ಪ್ರಸ್ತುತ ಚಟುವಟಿಕೆಯನ್ನು ಭವಿಷ್ಯದ ನೆಚ್ಚಿನ ಪ್ರತಿಫಲದ ಜೊತೆಗೂಡಿಸಲು ಅದು ಸಹಾಯ ಮಾಡುತ್ತದೆ. ಆದ್ದರಿಂದಲೇ ಅದು ಪ್ರಸಕ್ತತೆಯಿಂದ ದೂರವಾಗದೆ ದಾರಿ ತೋರಿಸುತ್ತದೆ. ಇದನ್ನೇ ಡ್ಯೂಯಿಯವರು ಸಂಕ್ಷೇಪವಾಗಿ ಹೀಗೆ ಹೇಳುತ್ತಾರೆ - "ನಿರೀಕ್ಷಿತ ಅಂತ್ಯದಂತೆ ಗುರಿಯು ಚಟುವಟಿಕೆಗೆ ದಾರಿ ತೋರಿಸುತ್ತದೆ; ಅದು ಕೇವಲ ಪ್ರೇಕ್ಷಕನೊಬ್ಬನ ನಿಷ್ಕ್ರಿಯ ದೃಷ್ಟಿಕೋನವಲ್ಲ, ಆದರೆ ಗುರಿ ತಲುಪಲು ಬಳಸುವ ಹೆಜ್ಜೆಗಳ ಮೇಲೆ ಅದು ಪ್ರಭಾವ ಬೀರುತ್ತದೆ. ದೂರ ದೃಷ್ಟಿಯು ಮೂರು ರೀತಿಯ ಕಾರ್ಯ ನಿರ್ವಹಿಸುತ್ತದೆ. ಮೊದಲನೆಯದಾಗಿ, ಗುರಿ ತಲುಪಲು ಲಭ್ಯವಿರುವ ಸಾಧನಗಳು ಯಾವುವು ಎಂದು ತಿಳಿಯಲು ಮತ್ತು ದಾರಿಯಲ್ಲಿರುವ ಅಡಚಣೆಗಳನ್ನು ಕಂಡುಹಿಡಿಯಲು ಕೊಟ್ಟಿರುವ ನಿಬಂಧನೆಗಳನ್ನು ಜಾಗರೂಕತೆಯಿಂದ ವೀಕ್ಷಣೆ ಮಾಡುವುದನ್ನು ಇದು ಒಳಗೊಂಡಿದೆ. ಶಾಲೆಗೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದಂತೆ ಇದರ ಅರ್ಥವೆಂದರೆ ಆರು ವರ್ಷದ (ಉದಾಹರಣೆಗೆ) ಮಕ್ಕಳು ಯಾವ ಸಾಮರ್ಥ್ಯ ಹೊಂದಿದ್ದಾರೆ ಮತ್ತು ಯಾವ ಸಾಮಾಜಿಕ - ಸಾಂಸ್ಕೃತಿಕ ಪರಿಸ್ಥಿತಿಗಳು ಚಾಲ್ತಿಯಲ್ಲಿದೆ ಎಂಬುದರ ಬಗ್ಗೆ ಜಾಗರೂಕತೆಯ ಪರಿಶೀಲನೆ. "ಎರಡನೆಯ ಅಂಶವೆಂದರೆ, ಸಾಧನವನ್ನು ಬಳಸುವಲ್ಲಿ ಯುಕ್ತ ಕ್ರಮಾನುಗತಿಯನ್ನೂ ಅದು ಸೂಚಿಸುತ್ತದೆ. ಮಿತವ್ಯಯದ ಆಯ್ಕೆ ಮತ್ತು ಏರ್ಪಾಡನ್ನು ಅದು ಸುಗಮಗೊಳಿಸುತ್ತದೆ" ಎಂದು ಡ್ಯೂಯಿ ತಿಳಿಸುತ್ತಾರೆ. ಶಾಲೆಗಳಿಗೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದಂತೆ ಇದರ ಅರ್ಥವೆಂದರೆ ಯಾವುದನ್ನು ಯಾವ ಕ್ರಮದಲ್ಲಿ ಬೋಧಿಸಬೇಕೆಂಬುದರ ಬಗ್ಗೆ ನಿರ್ಧಾರ ತೆಗೆದುಕೊಳ್ಳುವುದಾಗಿದೆ. "ಮೂರನೆಯದಾಗಿ ಪರ್ಯಾಯ ಆಯ್ಕೆಗಳನ್ನು ಅದು ಸಾಧ್ಯಗೊಳಿಸುತ್ತದೆ. ಕಾರ್ಯ ನಿರ್ವಹಣೆಯ ಪ್ರತಿಫಲ ಹೀಗೆ ಅಥವಾ ಹಾಗೆ ಎಂದ ಭವಿಷ್ಯ ಹೇಳಲು ನಮ್ಮಿಂದ ಸಾಧ್ಯವಾದರೆ, ಎರಡು ಕಾರ್ಯ ವಿಧಾನಗಳ ಮೌಲ್ಯವನ್ನು ನಂತರ ನಾವು ಹೋಲಿಸಬಹುದಾಗಿದೆ;

ಅವುಗಳ ಸಾಪೇಕ್ಷ ಅಪೇಕ್ಷಣೀಯತೆಯ ಬಗ್ಗೆ ನಾವು ನಿರ್ಧಾರಗಳನ್ನು ತಿಳಿಸಬಹುದಾಗಿದೆ". ಆಯ್ಕೆಗೆ ಮಾನದಂಡಗಳನ್ನು ಅದು ನಮಗೆ ಒದಗಿಸುತ್ತದೆ. ಈ ನಿಟ್ಟಿನಲ್ಲಿ ಡ್ಯೂಯಿಯು ಹೀಗೆ ಘೋಷಿಸುತ್ತಾರೆ. "ಗುರಿಯೊಂದರ ಜೊತೆ ಕಾರ್ಯನಿರ್ವಹಣೆ ಅಂದರೆ, ಬುದ್ಧಿವಂತಿಕೆಯಿಂದ ಕಾರ್ಯನಿರ್ವಹಣೆ ಎಂದರ್ಥ - ಇದೇ ಒಟ್ಟು ತೀರ್ಮಾನವಾಗಿದೆ". (ಜಾನ್ ಡ್ಯೂಯಿ, ಪ್ರಜಾಪ್ರಭುತ್ವ ಮತ್ತು ಶಿಕ್ಷಣ', ಅಧ್ಯಾಯ 8, ವಿಭಾಗ 1, "ಗುರಿಯೊಂದರ ಸ್ವರೂಪ")

IV ನಾವು ಏನನ್ನು ಪ್ರಸ್ತಾಪಿಸುತ್ತೇವೆ

ಗುರಿಗಳ ನಿರೂಪಣೆಯಲ್ಲಿ ಸಮಗ್ರ ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಪ್ರಯತ್ನವನ್ನು ಸಾಮಾಜಿಕ ಆಶೋತ್ತರಗಳಿಗೆ ಜೊತೆಗೂಡಿಸುವ ಮತ್ತು ಆ ಪರಿಪೂರ್ಣ ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಪ್ರಯತ್ನದಲ್ಲಿ ಪ್ರತಿಯೊಂದು ವೈಯಕ್ತಿಕ ಚಟುವಟಿಕೆಗೂ ದಾರಿ ತೋರಿಸುವಂತಹ ಮೇಲೆ ತಿಳಿಸಿರುವ ಎರಡೂ ಉದ್ದೇಶಗಳನ್ನು ಪೂರೈಸುವುದು ಅಗತ್ಯವಾಗಿದೆ. ಮೇಲೆ ತಿಳಿಸಿರುವ ಮೂಲಭೂತ ಅನಿಸಿಕೆಗಳ ವಿಭಾಗದಲ್ಲಿ ಗುರಿಗಳ ತಳಹದಿಯನ್ನು ಕುರಿತು ನಾವು ಚರ್ಚೆ ಮಾಡಿದ್ದೇವೆ, ಹಾಗೂ ಈ ದಾಖಲೆಯು ಕೇವಲ ಸ್ಥಾನ ಮಾನ ತಿಳಿಸುವ ಒಂದು ಲೇಖನವಾಗಿ ಕಂಡುಬರುವುದರಿಂದ ಇಲ್ಲಿ ಗುರಿಗಳನ್ನು ಕೇವಲ ತತ್ವಗಳನ್ನಾಗಿ ನಿರೂಪಿಸಲಾಗಿದೆ ಮತ್ತು ವಿಸ್ತಾರವಾದ ವಿವರಣೆ ಮತ್ತು / ಅಥವಾ ಸಮರ್ಥನೆಗಳನ್ನು ಒದಗಿಸಿಲ್ಲ.

ಎರಡು-ಭಾಗದ ನಿರೂಪಣೆ Aಶಿಕ್ಷಣವು ಸಮಾಜದಲ್ಲಿ ಬೆಂಬಲಿಸಲೇಬೇಕಾದ ಹಾಗೂ ಕಲಿಕಾರ್ಥಿಗಳಲ್ಲಿ ವಿವೇಚನಾಶೀಲ ಬದ್ಧತೆಗಳನ್ನು ಬೆಳೆಸಲು ಸಹಾಯ ಮಾಡಬೇಕಾದ ಮೌಲ್ಯಗಳು ಮತ್ತು ಆದರ್ಶಗಳಿವೆ. ಅವುಗಳೆಂದರೆ:
▫ ಸಮಾನತೆ - ಸ್ಥಾನಮಾನ ಮತ್ತು ಅವಕಾಶಗಳು
▫ ಸ್ವಾತಂತ್ರ್ಯ- ಆಲೋಚನೆ, ಅಭಿವ್ಯಕ್ತಿ, ನಂಬಿಕೆ, ವಿಶ್ವಾಸ ಮತ್ತು ಆರಾಧನೆ ಹಾಗೂ ಜೀವನದಲ್ಲಿ ಒಂದು ಮೌಲ್ಯವಾಗಿ.

▫ ಮನಸ್ಸಿನ ಸ್ವಾಯತ್ತತೆ - ವಿವೇಚನೆ ಆಧರಿಸಿದ ಸ್ವತಂತ್ರ ಆಲೋಚನೆ

▫ ಕ್ರಿಯಾ ಸ್ವಾಯತ್ತತೆ - ಆಯ್ಕೆಯ ಸ್ವಾತಂತ್ರ್ಯ ನಿರ್ಧರಿಸುವ ಸಾಮರ್ಥ್ಯ ಮತ್ತು ಸ್ವಾತಂತ್ರ್ಯ ಮತ್ತು ಕಾರ್ಯ ನಿರ್ವಹಿಸುವ ಸಾಮರ್ಥ್ಯ ಮತ್ತು ಸ್ವಾತಂತ್ರ್ಯ

▫ ಬೇರೆಯವರಿಗಾಗಿ ಕಳವಳ ಮತ್ತು ಗೌರವ- ತಮ್ಮ ಸ್ವಂತ ಸ್ವಾತಂತ್ರ್ಯ ಮತ್ತು ಸ್ವಾಯತ್ತತೆಯನ್ನು, ಗೌರವಿಸುವುದರಿಂದಾಚೆಗೆ ಹೋಗುವುದು, ಸಮಾಜದ ಎಲ್ಲ ಸದಸ್ಯರ ನೆಮ್ಮದಿ ಮತ್ತು ಸಂವೇದನೆಯ ಬಗ್ಗೆ ಕಾಳಜಿ.

▫ ನ್ಯಾಯ - ಸಾಮಾಜಿಕ, ಆರ್ಥಿಕ ಮತ್ತು ರಾಜಕೀಯ

ತಮಗೋಸ್ಕರ ಈ ಮೌಲ್ಯಗಳಿಗೆ ಬೆಲೆಕೊಡುವುದು ಮಾತ್ರವಲ್ಲದೆ, ಇತರರ ಸಮಾನತೆ, ಸ್ವಾತಂತ್ರ್ಯ, ಸ್ವಾಯತ್ತತೆ ಮುಂತಾದವುಗಳನ್ನು ಗೌರವಿಸಲು ಶಿಕ್ಷಣವು ಕಲಿಕಾರ್ಥಿಗಳಿಗೆ ಸಹಾಯ ಮಾಡಬೇಕು. B ವಿಭಾಗ 'A' ನಲ್ಲಿ ತಿಳಿಸಲಾಗಿರುವ ಮೌಲ್ಯಗಳು ಮತ್ತು ಆದರ್ಶಗಳನ್ನು ಬೆಳೆಸುವಲ್ಲಿ ಸಹಾಯ ಮಾಡುವಂತೆ ತೋರುವ ವೈಯಕ್ತಿಕ ಮಾನವ ಜೀವಿಗಳ ಸಾಮರ್ಥ್ಯಗಳು

▫ ಜ್ಞಾನದ ತಳಹದಿ : ಸಾಮಾಜಿಕ - ರಾಜಕೀಯ ಜೀವನದ ಎಲ್ಲಾ ನಿರ್ಣಾಯಕ ಕ್ಷೇತ್ರಗಳನ್ನು ಒಳಗೊಂಡಿರುವ ಸಾಕಷ್ಟು ವಿಶಾಲವಾದ ಜ್ಞಾನದ ತಳಹದಿ ಮತ್ತು ಶೋಧನೆ ಹಾಗೂ ಜ್ಞಾನದ ಸಮಂಜಸತೆ ಗೊಳಿಸುವಿಕೆಯ ಎಲ್ಲ ಮೂಲಭೂತ ಮಾರ್ಗಗಳನ್ನು ಹೊಂದಿರಬೇಕಾಗಿರುತ್ತದೆ.

▫ ಬೇರೆಯವರಿಗಾಗಿ ಸಂವೇದನೆ: ಜ್ಞಾನದ ಜೊತೆಗೂಡಿ ಬೇರೆಯವರ ನೆಮ್ಮದಿ ಮತ್ತು ಭಾವನೆಗಳ ಬಗ್ಗೆ ವಿವೇಚನಾ ಶೀಲ ಹೊಣೆಗಾರಿಕೆಯು ಮೌಲ್ಯಗಳಿಗೆ ಆಧಾರ ಒದಗಿಸಬೇಕಾಗಿದೆ.

▫ ವಿಮರ್ಶಾತ್ಮಕ ಮನೋಭಾವ: ವಿವೇಚನಾಶೀಲತೆಯೇ, ಆಲೋಚನೆ ಮತ್ತು ಕ್ರಿಯೆಗಳ ಸ್ವಾಯತ್ತತೆಗೆ ಏಕೈಕ ಮಾರ್ಗ

▫ ಕಲಿಕೆಗೋಸ್ಕರ ಕಲಿಯುವುದು: ಜ್ಞಾನ, ವಿವೇಚನೆ, ಸಂವೇದನಶೀಲತೆ ಮತ್ತು ಕೌಶಲಗಳು- ಇವುಗಳ ಭವಿಷ್ಯದ ಬೆಳವಣಿಗೆಯ ಅಗತ್ಯಗಳನ್ನು ಮುಂಚಿತವಾಗಿ ನಿರ್ಧರಿಸಲು ಸಾಧ್ಯವಿಲ್ಲ. ಹೊಸ ಸನ್ನಿವೇಶಗಳಲ್ಲಿ ಹೊಸ ಅಗತ್ಯಗಳು ಕಂಡುಬಂದಂತೆ ಪ್ರಜಾಪ್ರಭುತ್ವ ಸಮಾಜದಲ್ಲಿ ಸ್ವಾಯತ್ತತೆಯಿಂದ ಕಾರ್ಯನಿರ್ವಹಿಸುವುದು ಅಗತ್ಯವೆನಿಸುತ್ತದೆ.

▫ ಕೆಲಸ ಮತ್ತು ಆರ್ಥಿಕ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಯಲ್ಲಿ ಭಾಗವಹಿಸುವ ಸಾಮರ್ಥ್ಯ: ಜೀವನದಲ್ಲಿನ ಆಯ್ಕೆಗಳು ಮತ್ತು ಪ್ರಜಾಪ್ರಭುತ್ವ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಗಳಲ್ಲಿ ಭಾಗವಹಿಸುವ ಸಾಮರ್ಥ್ಯವು ಸಮಾಜದ ವಿವಿಧ ಕಾರ್ಯಗಳಿಗೆ ಕೊಡುಗೆ ನೀಡುವ ಸಾಮರ್ಥ್ಯದ ಮೇಲೆ ಅವಲಂಬಿತವಾಗಿದೆ.

▫ ಗುಣಗ್ರಹಣ ಮೆಚ್ಚುಗೆ/ ನಿರ್ಮಾಣ: ಸೌಂದರ್ಯ ಮತ್ತು ಕಲೆಯ ರೂಪಗಳನ್ನು ಮೆಚ್ಚುಕೊಳ್ಳುವಿಕೆಯು ಮಾನವ ಜೀವನದ ಅವಿಭಾಜ್ಯ ಅಂಗವಾಗಿದೆ.

4.2.2. ಹಂತಗಳಿಗನುಗುಣವಾಗಿ ಶಿಕ್ಷಣದ ಸಾಮಾನ್ಯ ಉದ್ದೇಶಗಳು ಶಿಕ್ಷಣದ ಸಾಮಾನ್ಯ ಗುರಿಗಳು, ಮಕ್ಕಳ ಬೆಳವಣಿಗೆ ಹಂತಗಳು, ಸಾಮಾನ್ಯವಾದ ಜ್ಞಾನದ ಸ್ವರೂಪ ಮತ್ತು ನಿರ್ದಿಷ್ಟವಾದ ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ವಿಷಯ ಕ್ಷೇತ್ರಗಳು ಹಾಗೂ ಮಗುವಿನ ಸಾಮಾಜಿಕ - ರಾಜನೈತಿಕ ಪರಿಸ್ಥಿತಿ - ಇವುಗಳನ್ನು ರೂಪಿಸಬೇಕಾಗುತ್ತದೆ. ಅವುಗಳು ವಿಷಯನುಸಾರ ನಿರ್ದಿಷ್ಟ ಜ್ಞಾನದ ರೂಪದಲ್ಲಿ ಮಾತ್ರ ಇರಲು ಸಾಧ್ಯವಿಲ್ಲ. ಇಲ್ಲಿ ಉದ್ದೇಶಗಳು, ಹೆಚ್ಚೆಂದರೆ, ಶಿಕ್ಷಣದ ಸಾಮಾನ್ಯ ಗುರಿಗಳು ಹಂತಗಳಿಗನುಗುಣವಾದ ಅರ್ಥವಿವರಣೆ ಹೊಂದಿರುತ್ತದೆ. ಆದ್ದರಿಂದ ಅವುಗಳನ್ನು ಸಾಮರ್ಥ್ಯಗಳು, ಮೌಲ್ಯಗಳು, ಮನೋಭಾವಗಳು ಮತ್ತು ಸಾಮಾನ್ಯ ಜ್ಞಾನದ ನೆಲೆ ಇವುಗಳ ರೂಪದಲ್ಲಿ ನಿರೂಪಿಸಬೇಕಾಗುತ್ತದೆ. ಪಠ್ಯದ ಆಯ್ಕೆ ಮತ್ತು ವ್ಯವಸ್ಥೆಗೊಳಿಸುವಿಕೆಗೆ ಬಳಸಲ್ಪಡುವ ಮಾರ್ಗದರ್ಶಿ ನಿರ್ದೇಶನಗಳು ಸಾಕಷ್ಟು ನಿರ್ದಿಷ್ಟವಾಗಿರುವಂತೆ ಉದ್ದೇಶಗಳಿರಬೇಕಾಗುತ್ತದೆ. ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ಉದ್ದೇಶಗಳ ನಿರೂಪಣೆಯು ಗುರಿಗಳ ನಿರೂಪಣೆಯಿಂದ ಪ್ರೇರಣೆ ಪಡೆದು ಪ್ರತಿಯೊಂದು ಹಂತಕ್ಕೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದಂತೆ ಎರಡು ಭಾಗಗಳಲ್ಲಿ ಬರಯಬೇಕಾಗುತ್ತದೆ :

1. ಪ್ರಾಥಮಿಕ - I : ಎರಡು ವರ್ಷಗಳ ಶಾಲಾ ಶಿಕ್ಷಣ, ವಯಸ್ಸು ಹೆಚ್ಚು ಕಡಿಮೆ 5-7 ವರ್ಷಗಳು.
2. ಪ್ರಾಥಮಿಕ - II : 3-5 ವರ್ಷಗಳ ಶಾಲಾ ಶಿಕ್ಷಣ, ವಯಸ್ಸು ಹೆಚ್ಚು ಕಡಿಮೆ 8-11 ವರ್ಷಗಳು.
3. ಹಿರಿಯ ಪ್ರಾಥಮಿಕ-II : 6-8 ವರ್ಷಗಳ ಶಾಲಾ ಶಿಕ್ಷಣ, ವಯಸ್ಸು 12-14 ವರ್ಷಗಳು.
4. ಮಾಧ್ಯಮಿಕ : 9-10 ವರ್ಷಗಳ ಶಾಲಾ ಶಿಕ್ಷಣ, ವಯಸ್ಸು 15-16 ವರ್ಷಗಳು.
5. ಉನ್ನತ ಸೆಕಂಡರಿ : 11-12 ವರ್ಷಗಳ ಶಾಲಾ ಶಿಕ್ಷಣ, ವಯಸ್ಸು 17-18 ವರ್ಷಗಳು.

ಉದ್ದೇಶಗಳ ವರ್ಷವಾರು ವಿಭಜನೆ ಅಗತ್ಯವಿಲ್ಲ; ಹಂತಗಳಿಗನುಸಾರವಾದ ಉದ್ದೇಶಗಳ ಸಾಧನೆಯು ಸಾಕೆನಿಸಬಹುದು. ಅಗತ್ಯವೆನಿಸಿದಲ್ಲಿ, ಪಠ್ಯವಸ್ತುವನ್ನು ನಂತರದಲ್ಲಿ ವಿಭಜಿಸಬಹುದಾಗಿದೆ. ಆದರೂ ಹಂತಗಳಿಗನುಸಾರವಾದ ಪಠ್ಯವಸ್ತುವು ಶಾಲೆ ಮತ್ತು ಶಿಕ್ಷಕರಿಗೆ ಹೆಚ್ಚಿನ ಸ್ವಾತಂತ್ರ್ಯ ಮತ್ತು ಸಡಿಲಿಕೆಯನ್ನು ಒದಗಿಸುತ್ತದೆ. ಪ್ರತಿಯೊಂದು ಹಂತದ ಮೊದಲ ಭಾಗ (ಉದಾಹರಣೆಗೆ ಪ್ರಜಾಪ್ರಭುತ್ವ ಮೌಲ್ಯಗಳು) ಸಂಬಂಧಪಟ್ಟ ಸಾಮಾನ್ಯ ಗುರಿಗಳ ಭಾಗ ಮತ್ತು ಪ್ರಾಥಮಿಕ, ಉನ್ನತ ಪ್ರಾಥಮಿಕ ಮುಂತಾದ ಹಂತಗಳ ಅಂತ್ಯದಲ್ಲಿ ಅವುಗಳು ಯಾವ ರೂಪವನ್ನು ಪಡೆಯಬಹುದು ಎಂಬುದನ್ನು ಅರ್ಥೈಸಬೇಕಾಗುತ್ತದೆ. ಎರಡನೆಯ ಭಾಗದಲ್ಲಿ, ಆ ಹಂತದಲ್ಲಿ ತಲುಪಬೇಕಾದ ಕಲಿಕೆಯ ನಿರೀಕ್ಷಿತ ಮಟ್ಟವನ್ನು ನಿರೂಪಿಸಬೇಕಾಗುತ್ತದೆ. ಕಲಿಕೆಯ ಈ ಮಟ್ಟಗಳು ಸಂಬಂಧಪಟ್ಟ ಹಂತದ ಮೊದಲನೆ ಭಾಗದ ನಿರೀಕ್ಷಿತ ಸಾಧನೆಗಳಾಗಿರಬೇಕು. ಕೊನೆಯ ಹಂತ (ಅಂದರೆ ಉನ್ನತ ಮಾಧ್ಯಮಿಕ ಹಂತ) ಬಿಟ್ಟು ಉಳಿದೆಲ್ಲಾ ಹಂತದ ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ಉದ್ದೇಶಗಳನ್ನು ರಾಜ್ಯ ಮತ್ತು ಜಿಲ್ಲಾ ಮಟ್ಟಗಳಲ್ಲಿ ರೂಪಿಸಬಹುದಾಗಿದೆ ಮತ್ತು ಮಕ್ಕಳ ಮತ್ತು ಶಿಕ್ಷಕರ ಅಗತ್ಯಕ್ಕನುಗುಣವಾಗಿ ಅವುಗಳನ್ನು ಶಾಲಾ ಹಂತದಲ್ಲಿ ಪುನರ್ವ್ಯವಸ್ಥೆಗೊಳಿಸಬಹುದಾಗಿದೆ.

4.2.3 ಪಠ್ಯಆಯ್ಕೆ ಮತ್ತು ವ್ಯವಸ್ಥೆಯ ತತ್ವಗಳು

ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ಯೋಜನೆಯಲ್ಲಿ ನಿರಂತರವಾಗಿ ಎದುರಿಸುವ ಬೇಡಿಕೆಗಳಲ್ಲಿ ಒಂದೆಂದರೆ ಹೊಸ ವಿಷಯಗಳನ್ನು ಸೃಷ್ಟಿ, ಹೊಸ ವಸ್ತುವಿನ ಸೇರ್ಪಡೆ ಮತ್ತು ವಿವಿಧ ಆಸಕ್ತ ಗುಂಪುಗಳಿಂದ ಬೆಂಬಲಿಸಲ್ಪಟ್ಟ ವಿಷಯ ಸಾಮಗ್ರಿಗಳ ಸೇರಿಸುವಿಕೆ. ಪ್ರಜಾಪ್ರಭುತ್ವದಲ್ಲಿ ಇದು ಒಂದು ಆರೋಗ್ಯಕರ ಬೆಳವಣಿಗೆ ಆಗಿದೆ ಏಕೆಂದರೆ, ಇದು ಶಿಕ್ಷಣದ ಮೂಲಕ ಸಾರ್ವಜನಿಕ ನಿರೀಕ್ಷೆಗಳನ್ನು ಅಭಿವ್ಯಕ್ತಿಸುತ್ತದೆ ಮತ್ತು ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ಯೋಜನೆಯನ್ನು ಸಂಧಾನಕ್ಕೆ ತೆರೆದಿಡಲು ಒಂದು ಸ್ಪರ್ಧಾ ಕ್ಷೇತ್ರವೆಂದು ಪರಿಗಣಿಸುತ್ತದೆ. ಪಠ್ಯ ಆಯ್ಕೆ ಮತ್ತು ವಿಷಯದ ಒಳಗಡೆ ಪಠ್ಯವನ್ನು ಸಂಘಟಿಸುವಿಕೆಗೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದ ಉತ್ತಮವಾಗಿ ವ್ಯಾಖ್ಯಾನಿಸಲ್ಪಟ್ಟ ಮಾನದಂಡಗಳ ಕೊರತೆಯಿಂದ ಈ ಬೇಡಿಕೆಯು ಸಮಸ್ಯಾತ್ಮಕವಾಗುವ ಸಾಧ್ಯತೆ ಇದೆ. ಇದೇ ಇಂದು ನಾವು ಎದುರಿಸುತ್ತಿರುವ ಪರಿಸ್ಥಿತಿಯಾಗಿದೆ. ಎರಡನೆಯದಾಗಿ, ಸಂಘಟನೆಯ ತತ್ವಗಳು ಮತ್ತು ಕಲ್ಪನಾತ್ಮಕ ನೆಲಗಟ್ಟು ಇವುಗಳ ಕೊರತೆಯಿಂದ ಉಂಟಾಗುವ ಅಸ್ತವ್ಯಸ್ತ ಮಾಹಿತಿ ರಾಶಿಯ ಗಣನೀಯ ತೊಡಕು ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ಹೊರೆಯ ಸಮಸ್ಯೆಯಾಗಿದೆ. ಬೋಧನಾ ಸೈದ್ಧಾಂತಿಕ ದೃಷ್ಟಿಕೋನದಿಂದ (ಮಗುವು ಗೊತ್ತುಪಡಿಸಿದ ಹಂತದಲ್ಲಿ ಅಷ್ಟೊಂದು ಕಲಿಯಲು ಸಾಧ್ಯವಿಲ್ಲ) ಮತ್ತು ಗುಣಮಟ್ಟದ ದೃಷ್ಟಿಕೋನದಿಂದ (ನಮ್ಮ ಮಕ್ಕಳು ಇಷ್ಟೊಂದನ್ನು ಕಲಿಯದಿದ್ದರೆ ನಾವು ಒಂದು ರಾಷ್ಟ್ರವಾಗಿ ಯಾವಾಗಲೂ ಹಿಂದುಳಿಯುತ್ತೇವೆ) ಈ ಎರಡೂ ಸಮಸ್ಯೆಗಳನ್ನು ಪ್ರಸ್ತುತದಲ್ಲಿ ಚರ್ಚಿಸಲಾಗುತ್ತಿದೆ. ಮೂರನೇ ದೃಷ್ಟಿಕೋನವಾದ ಸಾಮಾಜಿಕ ಸಮಂಜಸತೆ ಕೆಲವು ವಿಚಾರಗಳಿಗೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದ ಪರಿಸ್ಥಿತಿಯಲ್ಲಿ ಉದ್ಭವಿಸುತ್ತದೆ. ಸಾಮಾಜಿಕ ದೃಷ್ಟಿಕೋನ ಮತ್ತು ಜ್ಞಾನ ಮೀಮಾಂಸೆಯ ವಿಚಾರಗಳು ಈ ಚರ್ಚೆಯಲ್ಲಿ ಮಧ್ಯ ಪ್ರವೇಶಿಸು ಸಾಧ್ಯತೆ ಇದೆ - ಹಾಗೂ ಈ ಸಂಭವನೀಯತೆ ಉಳಿದುಕೊಂಡೇ ಇರುತ್ತದೆ. ಪಠ್ಯ ಆಯ್ಕೆ ಮತ್ತು ವ್ಯವಸ್ಥೆಗಳ ಮಾನದಂಡಗಳು ಈ ಅಂಶಗಳನ್ನು ಪರಿಗಣಿಸಬೇಕಾಗಿರುತ್ತದೆ ಅಲ್ಲದೆ, ಮೇಲೆ ತಿಳಿಸಿರುವ ಸಮಸ್ಯೆಗಳಿಗೆ ಪರಿಹಾರಗಳನ್ನು ಸೂಚಿಸಬೇಕಾಗಿರುತ್ತದೆ.

ಶಾಲೆಯ ಪಠ್ಯಕ್ರಮಗಳು ಸಾಮಾನ್ಯವಾಗಿ ವಿವಿಧ ವಿಷಯಗಳ ರೂಪದಲ್ಲಿ ವ್ಯವಸ್ಥೆಗೊಳಿಸಲ್ಪಟ್ಟಿರುತ್ತದೆ. ಈ ವಿಷಯಗಳು ಸಂಪ್ರದಾಯ ಮತ್ತು ಶಿಸ್ತಿನ ಜ್ಞಾನ ಇವುಗಳನ್ನು ತಳಹದಿಯಾಗಿ ಹೊಂದಿರುತ್ತವೆ. ಪಠ್ಯಕ್ರಮದ ವಿಷಯ ಆಧಾರಿತ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯು ಹೆಚ್ಚು ಒಪ್ಪಿಗೆಯಾಗಿದರೂ ಸಹ ಜ್ಞಾನವನ್ನು ಅಭೇದ್ಯ ವಿಭಾಗಗಳಲ್ಲಿ ತುಂಬಿ ಅವುಗಳನ್ನು ಒಡೆದು ಪ್ರತ್ಯೇಕಗೊಳಿಸುವುದರಿಂದ ಅದು ದೋಷಪೂರಿತ ಎಂದು ಪರಿಗಣಿಸಲಾಗುತ್ತದೆ. ಈ ರೀತಿ ಜ್ಞಾನವನ್ನು ಪ್ರತ್ಯೇಕಗೊಳಿಸುವಿಕಯು ಮಗು ಪ್ರಪಂಚವನ್ನು ನೋಡುವ ದೃಷ್ಟಿ ಭಿನ್ನವಾಗಿದೆ ಎಂದು ಭಾವಿಸಲಾಗುತ್ತದೆ. ಆದ್ದರಿಂದಲೇ ಮಗುವಿನಲ್ಲಿ ಪ್ರಪಂಚದ ತಿಳಿವಳಿಕೆ ಬೆಳೆಸಲು ಇದು ಸೂಕ್ತವಲ್ಲ. ಇದರ ಜೊತೆಗೆ ಇನ್ನೊಂದು ಸಮಸ್ಯೆಯು ಹೊಸ ವಿಷಯಗಳನ್ನು ಪರಿಚಯಿಸಲು ಸಾಕಷ್ಟು ತಳಹದಿ ಅಥವಾ ಅಸ್ತಿತ್ವದಲ್ಲಿರುವ ವಿಷಯಗಳ ಪುನರ್ವ್ಯವಸ್ಥೆಗೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದೆ.

ಯಾವುದನ್ನು ಪಠ್ಯಕ್ರಮದಲ್ಲಿ ಸೇರಿಸಬೇಕು ಮತ್ತು ಸೇರಿಸಲು ಆಯ್ಕೆ ಮಾಡಿರುವುದನ್ನು ಹೇಗೆ ಕ್ರಮಾನುಗತಗೊಳಿಸಬೇಕು ಎಂಬ ವಿಷಯಗಳು ನಿರಂತರವಾಗಿ ಚರ್ಚಿಸಲ್ಪಡುತ್ತದೆ. ಈ ವಿಚಾರಗಳ ಬಗ್ಗೆ ಆಯ್ಕೆಗಳನ್ನು ಮಾಡಲು ಲಭ್ಯವಿರುವ ಮಾನದಂಡಗಳು ಸ್ಪಷ್ಟತೆ ಹೊಂದಿಲ್ಲದಿರುವುದೇ ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ಹೊರೆಯನ್ನು ಹೆಚ್ಚಿಸಲು ಕಾರಣವೆಂದು ಅನೇಕರು ಅಭಿಪ್ರಾಯ ಪಡುತ್ತಾರೆ. ಸಂಕ್ಷಿಪ್ತವಾಗಿ ಹೇಳುವುದಾದರೆ, ವಿಷಯದ ತಳಹದಿ, ಪಠ್ಯಕ್ರಮದಲ್ಲಿ ವಿಷಯಗಳ ಸೇರ್ಪಡೆ, ಪ್ರತಿಯೊಂದು ವಿಷಯಕ್ಕೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದಂತೆ ಪಠ್ಯದ ಆಯ್ಕೆ ಮತ್ತು ಅವುಗಳನ್ನು ಕ್ರಮಾನುಗತಗೊಳಿಸುವಿಕೆ, ಸಮ್ಮಿಳನ ಗೊಳಿಸಿದ ಪಠ್ಯಕ್ರಮ, ಥೀಮ್ ಆಧಾರಿತ ಬೋಧನೆ, ಬೋಧನಾ ಸಮಯ ಮತ್ತು ಅಂಕಗಳ ಹಂಚಿಕೆ ಆಧರಿಸಿ ತುಲನಾತ್ಮಕ ಆದ್ಯತೆ ಮತ್ತು ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ಹೊರೆ ಇವುಗಳೆಲ್ಲವೂ ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ಸಂಬಂಧಿತ ಜ್ಞಾನದ ಆಯ್ಕೆ ಮತ್ತು ವ್ಯವಸ್ಥೆಯ ಮಾನದಂಡಗಳಿಗೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿವೆ.

ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ಸಂಬಂಧಿತ ಜ್ಞಾನದ ಆಯ್ಕೆ ಮತ್ತು ವ್ಯವಸ್ಥೆಯ ಸಮಸ್ಯೆಯನ್ನು ಕೊನೆ ಪಕ್ಷ ನಾಲ್ಕು ವಿವಿಧ ದೃಷ್ಟಿಕೋನಗಳಿಂದ ಪರಿಗಣಿಸಬೇಕು ಎಂದು ಇಲ್ಲಿ ಸಲಹೆಮಾಡಲಾಗಿದೆ. ಅವುಗಳೆಂದರೆ ಶಿಕ್ಷಣದ ಗುರಿಗಳು, ಜ್ಞಾನ ಮೀಮಾಂಸೆ, ಮಗುವಿನ ಕಲಿಕೆ ಹಾಗೂ ಮಾನಸಿಕ ಬೆಳವಣಿಗೆ ಮತ್ತು ಮಗುವಿನ ಪರಿಸ್ಥಿತಿ. ಪ್ರತಿಯೊಂದು ದೃಷ್ಟಿಕೋನದ ಒಂದು ಸಂಕ್ಷಿಪ್ತ ಪರಿಶೀಲನೆ ಇಲ್ಲಿ ಉಪಯುಕ್ತವಾಗಬಹುದು.

ಶಿಕ್ಷಣದ ಗುರಿಗಳು

ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳು ಏನನ್ನು ತಿಳಿದುಕೊಳ್ಳಬೇಕು ಎಂಬ ವಿಚಾರವು ಅವರಿಗಾಗಿ ಶಿಕ್ಷಣವು ಏನನ್ನು ಸಾಧಿಸಬೇಕೆಂಬ ನಿರೀಕ್ಷೆಯ ನೇರ ಪರಿಣಾಮವಾಗಿದೆ. ಇನ್ನೊಂದು ಮಾತಿನಲ್ಲಿ, ಶಿಕ್ಷಣದಲ್ಲಿ 'ಯಾವ ಗುರಿಗಳು ಅನುಸರಿಸಲು ಯೋಗ್ಯ ಎಂಬುದರ ಉತ್ಪನ್ನವೇ ಯಾವುದು ಬೋಧಿಸಲು ಯೋಗ್ಯ?' ; ಬೋಧಿಸಲು ಏನನ್ನು ಆಯ್ಕೆ ಮಾಡಿಕೊಳ್ಳಲಾಗಿದೆ ಎಂಬ ಯಾವುದೇ ಸಮರ್ಥನೆಯು ಅವಶ್ಯಕವಾಗಿ ಗುರಿಗಳನ್ನು ಕುರಿತಾಗಿದೆ. ಶಿಕ್ಷಣದ ಗುರಿಗಳು ಸಮಾಜದಲ್ಲಿನ ಅಪೇಕ್ಷಿತ ಸಾಮಾಜಿಕ - ರಾಜನೈತಿಕ (ಸಾಮಾಜಿಕ - ರಾಜನೈತಿಕ ಇಲ್ಲಿ ಸಾಂಸ್ಕೃತಿಕ ಮತ್ತು ಆರ್ಥಿಕ ಸನ್ನಿವೇಶಗಳನ್ನು ಒಳಗೊಂಡಿದೆ ಎಂದು ಅರ್ಥೈಸಬೇಕು) ಪರಿಸ್ಥಿತಿಗಳಿಂದ ಮಾರ್ಗದರ್ಶಿತವಾಗಿರುತ್ತದೆ. ಶಿಕ್ಷಣದ ಗುರಿಗಳು ಇವುಗಳನ್ನು ಅಭಿವ್ಯಕ್ತಿಸುತ್ತವೆ : a) ಅಪೇಕ್ಷಿತ ಸಮಾಜಕ್ಕೆ ಅಗತ್ಯವಾಗಿದೆ ಎಂದು ಭಾವಿಸುವ ಸಾಮರ್ಥ್ಯಗಳು ಮತ್ತು ವ್ಯಕ್ತಿಗಳ ಮೌಲ್ಯಗಳು. ; b) ಶಿಕ್ಷಣವು ಸಾಧಿಸಲು ಸಹಾಯ ಮಾಡುವುದೆಂದು ಭಾವಿಸಿರುವ ಸಮಾಜದ ಸಾಮಾಜಿಕ - ರಾಜನೈತಿಕ ದರ್ಶನದ ಪ್ರಧಾನ ತತ್ವಗಳು, ಸಾಮಾನ್ಯವಾಗಿ, ಶಿಕ್ಷಣದ ಒಂದು ಗುರಿಗಿಂತ, ಗುರಿಗಳ ಸಮೂಹವೇ ಇರುವುದರಿಂದ ಗುರಿಗಳ ಸಮೂಹಕ್ಕೆ ನ್ಯಾಯ ಒದಗಿಸುವ ದೃಷ್ಟಿಯಿಂದ ಪಠ್ಯವನ್ನು ಆಯ್ಕೆ ಮಾಡಬೇಕಾಗುತ್ತದೆ ಎಂದು ಇದು ಸೂಚಿಸುತ್ತದೆ. ಆದ್ದರಿಂದ ಸಮಗ್ರತೆ ಮತ್ತು ಸಮತೋಲನೆಗಳು ಪಠ್ಯ ಆಯ್ಕೆಯಲ್ಲಿ ಪ್ರಮುಖ ಘಟಕಾಂಶಗಳಾಗಿವೆ. ಈ ದೃಷ್ಟಿಕೋನದಿಂದ ವಿವೇಚನಾಯುತ ಬದ್ಧತೆ, ಪ್ರಜಾಪ್ರಭುತ್ವ ಮೌಲ್ಯಗಳಾದ ಸಮಾನತೆ, ಸ್ವಾಂತ್ರತ್ಯ, ಯೋಚನಾ ಸ್ವಾಯತ್ತತೆ, ಕ್ರಿಯಾ ಸ್ವಾಯತ್ತತೆ, ಇತರರಿಗೆ ಗೌರವ ಮತ್ತು ನ್ಯಾಯ - ಇವುಗಳ ಬೆಳವಣಿಗೆಗೆ ಸೂಕ್ತವಾದ ಜ್ಞಾನದ ನೆಲೆಕಟ್ಟುವಂತಹ ಅನುಭವಗಳು, ವಿವೇಚನೆಯಿಂದ ಯೋಚಿಸುವ ಅರ್ಹತೆಗಳು, ಕಲಿಯುವ ಸಾಮರ್ಥ್ಯ, ಆರ್ಥಿಕ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಗಳಲ್ಲಿ ಕೆಲಸ ಮಾಡುವ ಸಾಮರ್ಥ್ಯ, ಭಾಗವಹಿಸುವ ಸಾಮರ್ಥ್ಯ, ಇತರರಿಗೆ ಸ್ಪಂದಿಸುವುದು, ಸೌಂದರ್ಯ ದೃಷ್ಟಿಯ ಮೆಚ್ಚುಗೆ ಇವುಗಳನ್ನು ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ಆಯ್ಕೆ ಮಾಡಬೇಕು. ಸಾಮಾನ್ಯತೆಯ ಈ ಹಂತದಲ್ಲಿ ಮಾನದಂಡಗಳನ್ನು ಅಭಿವ್ಯಕ್ತಿಸಲು ಮೂರ್ತರೂಪದ ಮಾರ್ಗದರ್ಶನ ಒದಗಿಸಲು ಸಾಧ್ಯವಿಲ್ಲ. ಉದಾಹರಣೆಗೆ, ವಿವೇಚನೆಯಿಂದ ಯೋಚಿಸುವ ಸಾಮರ್ಥ್ಯದ ಬೆಳವಣಿಗೆ ಎಂದು ಪರಿಗಣಿಸಿದರೆ, ಇದು ಮಾಹಿತಿಯನ್ನು ಸಂಗ್ರಹಿಸುವ ಹಾಗೂ ಅರ್ಥಮಾಡಿಕೊಳ್ಳುವ ಸಾಮರ್ಥ್ಯ, ಎಷ್ಟು ಸಾಧ್ಯವೋ ಅಷ್ಟು ದೃಷ್ಟಿಕೋನಗಳಿಂದ ಪರಿಗಣಿಸುವಿಕೆ, ಸಾಕಷ್ಟು ಪ್ರಮಾಣದ ತಾರ್ಕಿಕ ಸಮರ್ಥನೆ ಒದಗಿಸುವಲ್ಲಿನ ಧಕ್ಕತೆ, ಅಸ್ಥಿರತೆ ಮತ್ತು ಅಸಂಬದ್ಧತೆಯನ್ನು ಗುರುತಿಸುವಿಕೆ, ಅಸ್ಥಿರತೆಯನ್ನು ತಪ್ಪಿಸುವಂತಹ ಮನೋಭಾವ ಇವುಗಳನ್ನು ಒಳಗೊಂಡಿದೆ. ಆದರೆ, ಯಾವ ನಿರ್ದಿಷ್ಟ ಮಾಹಿತಿ, ಅನುಭವಗಳು ಮತ್ತು ತತ್ವಗಳು (ಜ್ಞಾನ) ಇಂತಹ ಸಾಮರ್ಥ್ಯಗಳನ್ನು ಬೆಳೆಸಲು ಸಹಾಯ ಮಾಡುವ ಸಾಧ್ಯತೆ ಇದೆ ಎನ್ನುವುದು ಉತ್ತರ ಸಿಗದ ಪ್ರಶ್ನೆ ಆಗಿದೆ. ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ಬೆಳವಣಿಗೆಯ ನಿಜವಾದ ಕಾರ್ಯ ನಿರ್ವಹಿಸಲು ಹೆಚ್ಚಿನ ಸಂಖ್ಯೆಯ ಪರಿಕಲ್ಪನಾತ್ಮಕ ಸಾಧನಗಳು (ಮಾಹಿತಿ, ತತ್ವಗಳು, ಅನಿಸಿಕೆಗಳು) ಅಗತ್ಯವಾಗಿರುತ್ತದೆ. ಮುಂದೆ ತಿಳಿಸಿರುವ ವಿಚಾರಗಳು ಆ ಸಾಧನಗಳ ಗುಂಪಿನ ಒಂದು ಭಾಗವನ್ನು ಒದಗಿಸುತ್ತದೆ.

ಜ್ಞಾನ ಮೀಮಾಂಸೆಯ ವಿಚಾರಗಳು

ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ಸಂಬಂಧಿತ ಜ್ಞಾನದ ಆಯ್ಕೆ ಮತ್ತು ವ್ಯವಸ್ಥೆಯ ಹೆಚ್ಚು ಪ್ರಭಾವ ಬೀರುವ ಅಂಶವೆಂದರೆ ಭಾವಿಸಿರುವ ಜ್ಞಾನದ ಸ್ವಭಾವವೇ ಆಗಿದೆ. ಮಕ್ಕಳ ಮನಸ್ಸಿಗೆ ತಕ್ಷಣ ವರ್ಗಾಯಿಸಬೇಕಾಗಿರುವ ಜ್ಞಾನವನ್ನು ಒಂದು ಮಾಹಿತಿಯ ಕಟ್ಟು ಮತ್ತು ಸಿದ್ಧಪಡಿಸಿದ ಒಂದು ಉತ್ಪನ್ನ ಎಂದು ಪರಿಗಣಿಸಿದರೆ ಬೋಧನಾ ಶಾಸ್ತ್ರಕ್ಕೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದ ಪ್ರಮುಖ ಅನಿಸಿಕೆಗಳ ಒಂದು ಸಂಗ್ರಹ ಅಗತ್ಯವೆನುಸುತ್ತದೆ. ಒಂದು ಸರ್ವೋತ್ಕೃಷ್ಟ ಮಾನವ ಜ್ಞಾನ ಭಂಡಾರದ ಮೂಲಭೂತ ನಿಯಮದ ಅಗತ್ಯವನ್ನು ಅದು ತಿಳಿಸುತ್ತದೆ. (ಎಲ್ಲಾ ಅಧ್ಯಯನ ವಿಭಾಗಗಳು ಮತ್ತು ವಿಶ್ವಕೋಶಗಳನ್ನು ಒಟ್ಟಿಗೆ ಸೇರಿಸಿರುವ) ಸಂಪ್ರದಾಯ ಮತ್ತು ಅಧ್ಯಯನ ವಿಷಯಗಳು ಸೃಷ್ಟಿಮಾಡಿದ ಪಂಡಿತರ ಅಧಿಕಾರವನ್ನೂ ಆಧರಿಸಿ ಅಧ್ಯಯನ ವಿಭಾಗದ ಸೀಮೆಗಳು ಪಾವಿತ್ರ್ಯ ಪಡೆದುಕೊಳ್ಳುತ್ತದೆ. ಪಠ್ಯಪುಸ್ತಕಗಳೂ ಒಂದಾದ ಮೇಲೊಂದು ನಿಗದಿನಿಗದಿತ ಸಮಯದಲ್ಲಿ ವರ್ಗಾಯಿಸುವಂತಹ ಜ್ಞಾನದ ಕಟ್ಟುಗಳಾಗಿ ಪರಿವರ್ತನೆಗೊಳ್ಳುತ್ತವೆ. ಯಾವುದೇ ಉನ್ನತ ವರ್ಗದ ತತ್ವಗಳ ಕೊರತೆಯಿಂದ ಮಾಹಿತಿಯ ತೀವ್ರ ಹರಿವು ಭಯ ಮೂಡಿಸುವಂತಹದ್ದಾಗಿರುತ್ತದೆ ಏಕೆಂದರೆ ಅದೆಲ್ಲವೂ ಮಗುವಿನ ಮನಸ್ಸಿನಲ್ಲಿ ಕಡಿಮೆ ಅವಧಿಯಲ್ಲಿ ಮನೆ

ಮಾಡಿಕೊಳ್ಳಬೇಕಾಗುತ್ತದೆ. ಆ ಎಲ್ಲಾ ಮಾಹಿತಿಯನ್ನು ಸಂಗ್ರಹಿಸುವ ಪ್ರಯತ್ನಗಳು ಮಾನಸಿಕ ಗೊಂದಲಕ್ಕೆ ಹೇಳಿ ಮಾಡಿಸಿದ ಸಂಪೂರ್ಣ ಸಲಹಾ ಪಟ್ಟಿಯಾಗಿ ಹೊರೆಯ ರೂಪದಲ್ಲಿ ಚಪಲ ಹುಟ್ಟಿಸುವ ಹೊಸ ವಿಷಯಗಳ ಸೇರ್ಪಡೆಯ ಜೊತೆಗೆ ಹಳೆಯ ವ್ಯಾಸಂಗ ವಿಷಯಗಳ ಕಟ್ಟುನಿಟ್ಟಿನ ಪಾಲನೆಗೆ ಒತ್ತಾಯ ಉಂಟುಮಾಡುತ್ತದೆ. ಜ್ಞಾನವು ಮಗುವಿನ ಮನಸ್ಸಿನೊಳಗೆ ವರ್ಗಾಯಿಸುವಂತಹ ಸಿದ್ಧಪಡಿಸಿದ ಉತ್ಪನ್ನವಾಗಿ ಪರಿಗಣಿಸಿದಾಗ, ಅದು ಕಲಿಕಾರ್ಥಿಯು ನಿಷ್ಕ್ರಿಯೆಯಿಂದ ಸ್ವೀಕರಿಸುವವ ಎಂಬ ಪರಿಕಲ್ಪನೆಯನ್ನು ಪ್ರೋತ್ಸಾಹಿಸುತ್ತದೆ. ಮುಂದುವರಿದು, ಜ್ಞಾನವನ್ನು ಅರ್ಥಮಾಡಿಕೊಳ್ಳದೆ ಗಳಿಸಬಹುದು ಹಾಗೂ ಅನ್ವಯಿಸುವ ಸಾಮರ್ಥ್ಯವನ್ನು ಬೆಳೆಸಿಕೊಳ್ಳದೆ ಅದನ್ನು ಅರ್ಥಮಾಡಿಕೊಳ್ಳಬಹುದು ಎಂದು ಆಲೋಚನೆಯನ್ನು ಅದು ಬೆಂಬಲಿಸುತ್ತದೆ. ಆದ್ದರಿಂದ, ಜ್ಞಾನದ ಅರ್ಥವು ತಿಳಿವಳಿಕೆ, ಆತ್ಮವಲೋಕನ ಅರ್ಥರಚನೆಯ ಬಳಕೆ - ಇವುಗಳನ್ನು ಬಿಟ್ಟು ವ್ಯಾಕರಣ ಬದ್ಧವಾಗಿ ಬಳಸಬಹುದಾದ ಕೆಲವು ಪದಗಳಿಗೆ ಸೀಮಿತವಾಗುತ್ತದೆ.

ಪರ್ಯಾಯವಾಗಿ ಜ್ಞಾನವನ್ನು ಆಲೋಚನಾ ವಿನ್ಯಾಸಗಳಾಗಿ ವ್ಯವಸ್ಥೆಗೊಳಿಸಲ್ಪಟ್ಟ (ಪ್ರಮುಖವಾಗಿ ಭಾಷೆಯ ಮೂಲಕ) ಅನುಭವ ಎಂದು ನಾವು ಕಲ್ಪಿಸಿಕೊಳ್ಳಬಹುದು. ತನ್ಮೂಲಕ ಇದು ನಾವು ವಾಸ ಮಾಡುವ ಪ್ರಪಂಚವನ್ನು ಅರ್ಥಮಾಡಿಕೊಳ್ಳಲು ಸಹಾಯ ಮಾಡುತ್ತದೆ. ಈ ಅರ್ಥದಲ್ಲಿ ಜ್ಞಾನದ ಆಸ್ತಿ ಹಾಗೂ ಯೋಚಿಸುವ ಮತ್ತು ಹೆಚ್ಚು ಜ್ಞಾನ ಕಟ್ಟುವಂತಹ ವಿಧಾನಗಳ ಒಂದು ಸಂಗ್ರಹ - ಇವುಗಳನ್ನು ಮಾನವ ಜೀವಿಗಳು ಸಮಯ ಕಳೆದಂತೆ ವಿಕಾಸಗೊಳಿಸಿವೆ. ಮಾನವನ ಆಲೋಚನಾ ಕ್ಷೇತ್ರಕ್ಕೆ ಹೊಸದಾಗಿ ಸೇರುವ ಪ್ರತಿಯೊಬ್ಬ ವ್ಯಕ್ತಿ ಮಹತ್ವಪೂರ್ಣವಾದ ಆಸ್ತಿಯ ಈ ಭಾಗವನ್ನು ತನ್ನ ಮನಸ್ಸಿನಲ್ಲಿ ಪುನಸ್ಸೃಷ್ಟಿಮಾಡಬೇಕಾಗುತ್ತದೆ. a) ಈ ಜಗತ್ತಿನಲ್ಲಿ ಹೆಚ್ಚಿನ ಆಲೋಚನೆಗೆ ಆಧಾರ ಹೊಂದಿರುವುದು ಮತ್ತು ಸಮಂಜಸವಾಗಿ ಕಾರ್ಯನಿರ್ವಹಿಸುವುದು. (b) ಜ್ಞಾನ ಸೃಷ್ಟಿಸುವ ಪ್ರತಿಯೊಂದು ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಯಲ್ಲಿ ಭಾಗವಹಿಸುವುದನ್ನು ಕಲಿಯುವುದು, ಅರ್ಥಒದಗಿಸುವುದು ಮತ್ತು ಕಾರ್ಯೋನ್ಮುಖರಾಗುವುದು- ಇವುಗಳು ಬಹಳ ಮಹತ್ವಪೂರ್ಣವದದ್ದು. ಜ್ಞಾನದ ಈ ಪರಿಕಲ್ಪನೆಯು ಸೃಷ್ಟಿಮಾಡಿದ ಜ್ಞಾನ ಭಂಡಾಭಂಡಾರದ ಜೊತೆಗೆ ಅದರ ವ್ಯವಸ್ಥೆ ಮತ್ತು ರಚನೆಗೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದ ತತ್ವಗಳನ್ನು ಗೌರವಿಸಲು ನಮಗೆ ಅವಕಾಶ ಒದಗಿಸುತ್ತದೆ. ಅಲ್ಲದೆ ಪರ್ಯಾಯಗಳು ಮತ್ತು ಉತ್ತಮ ತತ್ವಗಳನ್ನು ಕಂಡುಕೊಳ್ಳಲು ಮಹತ್ವದ ಸಡಿಲಿಕೆಗೂ ಅವಕಾಶ ಒದಗಿಸುತ್ತದೆ.

ತಿಳಿವಳಿಕೆಯ ರೂಪಗಳು

ಕ್ರಮ ಸಂಖ್ಯೆ	ರೂಪ	ಪತ್ಯ ಮತ್ತು ಪರಿಕಲ್ಪನೆಗಳು	ಸತ್ಯ ಮಾನದಂಡ	ಪರಿಶೋಧನೆ	ನಿಶ್ಚಿತತೆ/ಖಚಿತತೆ ವಿಧಾನ
1.	ಗಣಿತ	ಬಹಳ ಅಮೂರ್ತ ಪರಿಕಲ್ಪನೆಗಳು, ಸ್ಪಷ್ಟ ಪರಿಕಲ್ಪನಾತ್ಮಕ ಸಂಬಂಧಗಳು	ಸ್ವತಸ್ಸಿದ್ಧ ತತ್ವಗಳು, ವ್ಯಾಖ್ಯೆಗಳು, ಸ್ವೀಕೃತ ಪ್ರಮೇಯಗಳ ಆಧಾರದ ಮೇಲೆ ತರ್ಕಬದ್ಧ ನಿಗಮನ.	ಹಂತ ಹಂತವಾಗಿ ತರ್ಕಬದ್ಧ	ನಿಚ್ಚಳ. ಖಚಿತತೆಯಲ್ಲಿ ಅತ್ಯಂತ ಶ್ರೇಷ್ಟ

2.	ಪ್ರಾಕೃತಿಕ ವಿಜ್ಞಾನಗಳು	ಸಹಜವಾದ ಸಂಗತಿಗಳು, ವರ್ಣನೆಗಳು, ವಿವರಣೆಗಳು ಸಾಂದರ್ಭಿಕ ಸಂಬಂಧಗಳು. ಪರಿಕಲ್ಪನೆಗಳ ವರ್ಣನೆ, ವಿವರಣೆ ಅನುಭವ, ಪ್ರಾಯೋಗಿಕ ತಳಹದಿ ಹೊಂದಿದೆ.	ಗಣಿತೀಯ ಮಾನದಂಡದ ಬಳಕೆ, ಆದರೆ ಒಂಟಿಯಾಗಿ ಬಳಕೆ ಅಸಮರ್ಪಕ. ಪ್ರಾಯೋಗಿಕ ವೀಕ್ಷಣೆ (ಪ್ರಕೃತಿಯ) ಅಗತ್ಯ	ಪ್ರಾಕಲ್ಪನೆಯ ಪ್ರತಿಪಾದನೆ, ಭವಿಷ್ಯವಾಣಿಗಳ ತರ್ಕಬದ್ಧ ವ್ಯುತ್ಪತ್ತಿ, ಭವಿಷ್ಯವಾಣಿಗಳ ಪ್ರಾಯೋಗಿಕ ಪ್ರಮಾಣೀಕರಣ ಮಾರ್ಗಗಳ ನಿರ್ಮಿಸುವಿಕೆ. ಪ್ರಾಕಲ್ಪನೆಯ ಪರಿಷ್ಕರಣೆ. ತಪ್ಪಾಗಿ ನಿರೂಪಿಸುವಿಕೆ ಮೇಲಿನ ಪ್ರಗತಿಗಳು.	ತಪ್ಪಾಗಿ ನಿರೂಪಿಸುವಿಕೆಯ ಸಂಭವ ಇದೆ. –ಇದು ವಿಜ್ಞಾನದ ದೌರ್ಬಲ್ಯಕ್ಕಿಂತ ಹೆಚ್ಚಾಗಿ ಒಂದು ಶಕ್ತಿಯಾಗಿದೆ. ಕಾರ್ಯ ನಿರ್ವಹಿಸಲು ಸಾಕಷ್ಟು ನಿರ್ವಿವಾದ, ಪರಿಷ್ಕರಣೆ ಮರೆಯುವಷ್ಟಿಲ್ಲ. ಅತ್ಯಂತ ನಿಖರ.
3.	ಸಮಾಜ ವಿಜ್ಞಾನಗಳು	ಸಾಮಾಜಿಕ ಸಂಗತಿಗಳು, ವರ್ಣನೆ, ವಿವರಣೆ, (ಸಾಂಧರ್ಭಿಕ) ಸಂಬಂಧಗಳು ಹೌದು, ಆದರೆ 'ಕಾರಣಗಳು' ಮತ್ತು ಮಾನವನ ಮನಸ್ಸಿನ ತರ್ಕಬದ್ಧಗೊಳಿಸುವಿಕೆಗಳು ಪ್ರವೇಶಿಸುತ್ತವೆ. ಪರಿಕಲ್ಪನೆಗಳು ವರ್ಣಿಸು ಅನುಭವ ವಿವರಣೆ ಪ್ರಾಯೋಗಿಕವಾಗಿ ತಳಹದಿ ಹೊಂದಿದೆ. ಮಾನವನ ಉದ್ದೇಶಗಳು ಮತ್ತು ಕಲ್ಯಾಣ ಮಹತ್ವ ಹೊಂದಿದೆ.ನಿಜ ಸ್ಥಿತಿಯನ್ನು ಬದಲಾಯಿಸಲು ತಿಳುವಳಿಕೆ.	ವಿಜ್ಞಾನದಲ್ಲಿ ಬಳಸಿರುವ ವಿಧಾನಗಳು, ಮಾನವನ ಆದರ್ಶಗಳ ಮತ್ತು ಆಯ್ಕೆ ಹೊರೆಹೊತ್ತ ಕ್ರಮಗಳ ವೀಕ್ಷಣೆ.	ವಿಜ್ಞಾನದ ಜೊತೆಗೆ, ಮಾನವನ 'ಕಾರಣಗಳ' ಬಗ್ಗೆ ಪರಿಶೋಧನೆ. ವಿಷಯವನ್ನು, ಪರಿಶೋಧನೆಗೆ ಒಳಪಡಿಸುವ 'ವಸ್ತುಗಳೆಂದು' ಪರಿಗಣಿಸಲು ಸಾಧ್ಯವಿಲ್ಲ. ವೀಕ್ಷಣೆಯೇ ನೈಜತೆಯನ್ನು ಬದಲಾಯಿಸ ಬಲ್ಲದು.	ಪರಿಶೀಲಿಸುವ ಸಾಮರ್ಥ್ಯ, ಊಹೆ ಮಾಡುವುದು, ಅನಿಶ್ಚಿತ ಬೆಳವಣಿಗೆಗಳು ಮತ್ತು ವಿನ್ಯಾಸ (ನಮೂನೆ) ಗಳಿಗೆ ಸಾಕಷ್ಟು ಅವಕಾಶಗಳಿವೆ. ಮಾನವ ಜಗತ್ತಿಗೆ ಸಮಂಜಸ ವಾದ ಖಚಿತತೆ.
4.	ಚರಿತ್ರೆ	ಹಿಂದೆ ಸಂಭವಿಸಿರುವ ಘಟನೆಗಳು, ಸಾಕ್ಷಿ ಆಧಾರದ ಮೇಲೆ ನಿರೂಪಣೆಗಳ ರಚನೆ.	ಸಮಾಜ ವಿಜ್ಞಾನದ ವಿಧಾನಗಳ ಹೋಲಿಕೆಗೆ ಯೋಗ್ಯವಾದ ವಿಧಾನಗಳ ಬಳಕೆ, ಆದರೆ ತುಲನಾತ್ಮಕ ಮೌಲ್ಯ ಸಂಶೋಧಕರ ಸಮುದಾಯ ಒಂದರಲ್ಲಿನ ಮಿತ್ರ ಊರ್ಜಿತಗೊಳಿಸುವಿಕೆ ಮತ್ತು ಕಾರ್ಯ ವಿಧಾನಕ್ಕೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದ ಮಟ್ಟಗಳು.	ಸಾಕ್ಷಿ ಆಧಾರದ ಮೇಲೆ ನಿರೂಪಣೆಗಳ ರಚನೆ, ತಥ್ಯಾಂಶಗಳನ್ನೇ ದೃಢ ಪಡಿಸುವುದು, ತಥ್ಯಾಂಶಗಳನ್ನು ಸೃಷ್ಟಿಸುವುದು ನಿರೂಪಣೆಗಳ ಕಟ್ಟುವಿಕೆಯಿಂದ ಬೇರ್ಪಡಿಸಲು ಸಾಧ್ಯವಿಲ್ಲ. ಬೇರೆಯ ದೂರದ ಮನಸ್ಸನ್ನು, ಸಮಯವನ್ನು ಪ್ರವೇಶಿಸುವುದು. ಮಾನವನ ಉದ್ದೇಶಗಳ ರೂಪದಲ್ಲಿ ಅರ್ಥೈಸುವುದು, ಒಬ್ಬರ ಕಲ್ಪನೆಗಳನ್ನು ಬೇರೆಯವರಿಂದ ರಚಿಸಿದ ಕಲ್ಪನೆಗಳ ಒಳಗೆ ಬಿಂಬಿಸುವುದು	
5.	ನೀತಿಶಾಸ್ತ್ರ	ಮೌಲ್ಯಗಳ (ನೈತಿಕ) ಕ್ರಿಯೆಗಳು, ಕಾರಣಗಳು, ಪರಿಕಲ್ಪನೆಗಳು, ಸಂಬಂಧಗಳು.	ಸ್ವೀಕರಿಸಲ್ಪಟ್ಟ ಜ್ಞಾನ, ಮೌಲ್ಯಗಳು, ಮಾನವನ ಯೋಗ–ಕ್ಷೇಮ, ತರ್ಕ.	ಸಾಧಕ–ಭಾದಕಗಳ ತುಲನೆ ಮಾಡುವುದು, ತರ್ಕ.	ನಿರ್ಧರಿಸಲು ಕಷ್ಟ. ತೆರೆದ ಆಯ್ಕೆಗಳು, ವಿವಾದಿತ ಪ್ರತಿಪಾದನೆ.
6.	ಸೌಂದರ್ಯಶಾಸ್ತ್ರ	ಮೌಲ್ಯಗಳು (ಕಲಾತ್ಮಕ), ಕಾರಣಗಳು, ಪರಿಕಲ್ಪನೆಗಳು, ಸಂಬಂಧಗಳು.	ಸ್ವೀಕರಿಸಲ್ಪಟ್ಟ ಜ್ಞಾನ, ಮೌಲ್ಯಗಳು, ಮಾನವನ ಯೋಗ–ಕ್ಷೇಮ, ಕಲಾತ್ಮಕ ಅನುಭವ, ತರ್ಕ.	ಶೋಧಿಸುವುದಲ್ಲ, ಸೃಷ್ಟಿಸುವುದು ಇಲ್ಲಿಯ ವಿಷಯವಾಗಿದೆ. ಸೃಷ್ಟಿಸುವುದು ಪೂರ್ವಕಲ್ಪಿತ ವಿಧಾನಗಳನ್ನು ಹೊಂದಿಲ್ಲ,	ಹೆಚ್ಚಿನ ತೆರೆದ ಆಯ್ಕೆಗಳು, ನಿರ್ಧರಿಸಲು ಬಹಳ ಕಷ್ಟ.
7.	ತತ್ವಶಾಸ್ತ್ರ	ಮೇಲಿನ ಎಲ್ಲವುಗಳು	ಮೇಲಿನ ಎಲ್ಲವುಗಳು	ಮೇಲಿನ ಎಲ್ಲವುಗಳು	ವಿಚಾರಣೆಗೆ ಒಳಪಟ್ಟ ವಿಷಯದ ಮೇಲೆ ಅವಲಂಬಿತ ವಾಗಿದೆ.

ಜ್ಞಾನದ ಗಳಿಕೆಯ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಯು ಕಲಿಕಾರ್ಥಿಯಿಂದಾಗುವ ಸಕ್ರಿಯ ನಿರ್ಮಾಣದ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಯಾಗಿ ಪರಿಣಮಿಸುತ್ತದೆ. ಉದಾಹರಣೆ ಒದಗಿಸಲು ಸಲಹೆ ಸೂಚನೆ ನೀಡಲು, ಕಾರ್ಯಕ್ರಮಗಳನ್ನು ಪರೀಶೀಲಿಸಲು ಮತ್ತು ತತ್ವಗಳನ್ನು ಪರಿಚಯಿಸಲು ಪಠ್ಯಪುಸ್ತಕವು ಒಂದು ಸಾಧನವಾಗಿ ಕಾರ್ಯನಿರ್ವಹಿಸುತ್ತದೆ. ಲಭ್ಯವಿರುವ ಜ್ಞಾನ ಭಂಡಾರದಲ್ಲಿ ಅವಕಾಶ ಕಲ್ಪಿಸಿಕೊಡುವ ಸಾರ್ವತ್ರಿಕ ತತ್ವಗಳ ಹಿನ್ನೆಲೆಯಲ್ಲಿ ಹೆಚ್ಚಿನ ಮಾಹಿತಿ ಹರಿವು ಆಸಕ್ತಿ ತೋರಿಸುವ ಸಂಗತಿಯಾಗುತ್ತದೆ ಮತ್ತು ತತ್ವಗಳ ಪುನರ್ಮೌಲ್ಯಮಾಪನದ ಅಗತ್ಯತೆ ಹಾಗೂ ಲಭ್ಯವಿರುವ ಸಂಗ್ರಹವನ್ನು ಹೊಸ ಮಾಹಿತಿಯೆಂಬ ಅರ್ಥದಲ್ಲಿ ಗುರುತಿಸುವಿಕೆ ಒಂದು ಸವಾಲೆನಿಸುತ್ತದೆ. ಆದ್ದರಿಂದ ಹೆಚ್ಚಿನ ಮಾಹಿತಿ ಹರಿವು ಭಯ ಪಡಿಸುವುದಕ್ಕಿಂತ ಹೆಚ್ಚಾಗಿ ಬೆಳಕು

ಚೆಲ್ಲುವಂತೆ ಕಾಣುತ್ತದೆ. ಗ್ರಹಿಕೆ ಉಂಟಾಗದಿರುವಿಕೆಯ ಹೊರೆಯನ್ನು ಸಾಕಷ್ಟು ಇಳಿಸಬಹುದು ಮತ್ತು ಈ ಬದಲಾದ ಜ್ಞಾನದ ಪರಿಕಲ್ಪನೆಯನ್ನು ಆಧರಿಸಿ ಯಾವುದನ್ನು ಸೇರಿಸಬೇಕು ಹಾಗೂ ಯಾವುದನ್ನು ಸೇರಿಸಬಾರದು ಎಂಬುದಕ್ಕೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದ ಸುಶಿಕ್ಷಿತ ಆಯ್ಕೆಗಳೂ ಸಾಧ್ಯವಾಗುತ್ತವೆ.

ಈ ದೃಷ್ಟಿಕೋನದಿಂದ ಜ್ಞಾನ ಗಳಿಸುವಿಕೆಯ ಮಾರ್ಗಗಳು, ಸಮಂಜಸತೆ, ಸಂಘಟಿಸುವಿಕೆ - ಇವುಗಳ ಮೇಲಿನ ಹಿಡಿತ, ನಿರ್ಧರಿಸುವಿಕೆ ಮತ್ತು ಕಾರ್ಯಗತಗೊಳಿಸುವಿಕೆಯು ಒಂದು ವಿಪುಲವಾದ ಮಾಹಿತಿ ಸಂಗ್ರಹದ ಮೇಲಿನ ಹಿಡಿತ ಹೊಂದಿರುವುದಕ್ಕಿಂತ ಶಿಕ್ಷಣದ ಗುರಿಗಳನ್ನು ಸಾಧಿಸುವುದು ಹೆಚ್ಚು ಮಹತ್ವಪೂರ್ಣವಾಗಿರುತ್ತದೆ. ವೀಕ್ಷಿಸುವುದು, ಭಾವನೆ ವ್ಯಕ್ತಪಡಿಸುವುದು, ಆತ್ಮಾವಲೋಕನ ಮಾಡುವುದು, ಕಾರ್ಯಗತಗೊಳಿಸುವುದು ಮತ್ತು ಜ್ಞಾನ ಗಳಿಕೆಯ ಒಂದು ಮಾರ್ಗವಾಗಿ ಹಂಚಿಕೊಳ್ಳುವಿಕೆ- ಇವುಗಳ ಮೂಲಕ ಪ್ರಪಂಚದ ಜೊತೆ ಅತ್ಯಂತ ಚೈತನ್ಯಶೀಲ ತೊಡಗಿಸಿಕೊಳ್ಳುವಿಕೆಯನ್ನು ಸೂಚಿಸುತ್ತದೆ.

ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ಉದ್ದೇಶಗಳಿಗಾಗಿ, ಶಿಕ್ಷಣದ ಗುರಿಗಳನ್ನು ಸಾಧಿಸಲು ಪ್ರಮುಖವಾಗಿರುವ ಎಲ್ಲಾ ಸಾಮರ್ಥ್ಯಗಳನ್ನು ಈ ಕೆಳಕಂಡಂತೆ ಕ್ರಮಬದ್ಧವಾಗಿ ವ್ಯವಸ್ಥೆಗೊಳಿಸಬಹುದು.

1. ಮೂಲ ಸಾಮರ್ಥ್ಯಗಳು : ಇವುಗಳು ಎಲ್ಲಾ ಕಲಿಕೆ ಮತ್ತು ಅರ್ಥಪೂರ್ಣ ಭಾಗವಹಿಸುವಿಕೆ ಹಾಗೂ ಸಾಮಾಜಿಕ ಜೀವನದಲ್ಲಿರುವ ಅನುಭವಗಳ ತಳಹದಿಯನ್ನು ಹೊಂದಿರುವ ಸಾಮರ್ಥ್ಯಗಳಾಗಿವೆ.

a. ಭಾಷೆ : ಎಲ್ಲವನ್ನು ಮಾನವ ರೀತಿಯಲ್ಲಿ ಅರ್ಥಮಾಡಿಕೊಳ್ಳಲು ಇದು ತಳಹದಿ ಒದಗಿಸುತ್ತದೆ. ಆದ್ದರಿಂದ ಇದು ತಿಳಿವಳಿಕೆ ಮತ್ತು ಜ್ಞಾನ ವನ್ನು ಬೆಳೆಸಿಕೊಳ್ಳಲು ಸಾಧ್ಯತೆಗಳನ್ನು ಸೃಷ್ಟಿಮಾಡುತ್ತದೆ. ಎಲ್ಲಾ ಜ್ಞಾನ ವನ್ನು ಸಂಕೇತಗಳಾಗಿ, ಚಿಹ್ನೆಗಳಾಗಿ ಬಳಸಲು ಇದು ಸಾಮರ್ಥ್ಯ ಒದಗಿಸುತ್ತದೆ. ಆದರೆ ಇವುಗಳು ಯಾವುವು ತನಗೆ ಮಾತ್ರ ಸೇರಿದ್ದು ಎಂದು ವಾದಿಸುವುದಿಲ್ಲ. ಮಗುವಿಗೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದಂತೆ ಭಾಷಾ ಬೆಳವಣಿಗೆಯು ಅರ್ಥಮಾಡಿಕೊಳ್ಳುವುದು, ಗುರುತಿಸಿಕೊಳ್ಳುವುದು ಮತ್ತು ಹೆಚ್ಚಿನದಾಗಿ ಅದರಲ್ಲೂ ಪ್ರಾರಂಭಿಕ ಹಂತಗಳ ನಂತರ ಇತರರೊಡನೆ ಸಂಬಂಧ ಕಲ್ಪಿಸಿಕೊಳ್ಳುವುದಕ್ಕೆ ಸಮಾನವಾಗಿದೆ. ಪ್ರದರ್ಶನ ಕಲೆ ಮತ್ತು ಸಾಹಿತ್ಯ ಇವುಗಳ ಪ್ರಾಯೋಗಿಕ ಅಂಶದ ಬಹಳಷ್ಟು ಭಾಗವು ಅರ್ಥಮಾಡಿಕೊಳ್ಳುವಿಕೆಗೆ ತೀರಾ ಹತ್ತಿರದಿಂದ ಸಂಬಂಧ ಹೊಂದಿದೆ.

b. ಸಂಬಂಧಗಳು: ಸ್ವಲ್ಪ ಸಮರ್ಥನೆಯೊಂದಿಗೆ ಇದನ್ನು ಸಾಮಾಜಿಕ ಬೆಳವಣಿಗೆ ಎಂದು ಕರೆಯಬಹುದು. ಆದರೆ, ಸ್ವಾಭಾವಿಕ ಜಗತ್ತಿನೊಂದಿಗೆ ಸಂಬಂಧ ಕಲ್ಪಿಸುವುದು ಮತ್ತು ಒಬ್ಬ ವ್ಯಕ್ತಿಯು ತನ್ನದೇ ಆದ ವ್ಯಕ್ತಿತ್ವ (ಸಾಮಾಜಿಕ ಸಂಬಂಧಗಳ ಮೇಲೆ ಅವಲಂಬಿತವಾಗಿದ್ದರೂ ಸಹ ತಮ್ಮದೇ ಆದ ವಿಶೇಷ ಅಭಿರುಚಿ ಹೊಂದಿರುವಂತಹ) ಸ್ವಂತಿಕೆ ರೂಪಿಸಿಕೊಳ್ಳುವಿಕೆ, ಇತರರೊಡನೆ ಸಂಬಂಧ ಕಲ್ಪಿಸಿಕೊಳ್ಳುವುದು, ಭಾವನಾತ್ಮಕ ಶ್ರೀಮಂತಿಕೆ, ಸಂವೇದನಾಶೀಲತೆ ಮತ್ತು ಮೌಲ್ಯಗಳನ್ನು ಒಳಗೊಂಡಿರುವ ಕ್ಷೇತ್ರ ಇದಾಗಿದೆ.

c. ತಿಳಿವಳಿಕೆಯ ರೂಪಗಳು: ಮೇಲೆ ಚರ್ಚಿಸಿರುವಂತೆ, ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ಉದ್ದೇಶಗಳಿಗಾಗಿ ಜ್ಞಾನವನ್ನು ವ್ಯವಸ್ಥೆಗೊಳಿಸುವುದು ಅತ್ಯಂತ ಮಹತ್ವದ್ದಾಗಿದೆ. ಮಾನವನ ಮನಸ್ಸಿನ ಸೃಷ್ಟಿಯೇ ಜ್ಞಾನ. ಅದು ಅತ್ಯಗತ್ಯವಾಗಿ ಅನುಭವ, ಪರಿಕಲ್ಪನೆ ರೂಪಿಸುವಿಕೆ, ಶೋಧಿಸುವ ವಿಧಾನಗಳು ಮತ್ತು ಸಮಂಜಸಗೊಳಿಸುವ ಮಾರ್ಗಗಳನ್ನು ಒಳಗೊಂಡಿದೆ. ಇನ್ನೊಂದು ಮಾತಿನಲ್ಲಿ ಇದರ ಅರ್ಥವೆಂದರೆ ಜ್ಞಾನವು ಒಂದು ರೀತಿಯ ಅನುಭವದ ಆಧಾರವನ್ನು ಹೊಂದಿರಲೇಬೇಕು. ಆ ಅನುಭವವನ್ನು ಅರ್ಥವಾಗುವಂತೆ ಮತ್ತು ಪರಿಕಲ್ಪನೆಗಳನ್ನು ಬಳಸಿಕೊಂಡು ಭಾಷೆಯ ಮೂಲಕ ಇತರರೊಂದಿಗೆ ಹಂಚಿಕೊಳ್ಳುವಂತೆ ಮಾಡಬೇಕು. ಕೊಟ್ಟಂತಹ ಜ್ಞಾನ ದ ನೆಲೆಯಲ್ಲಿ ಯಾರಿಗಾದರೂ ಯಾವುದೇ ಅಂತರ ಅಥವಾ ಕೊರತೆ ಕಂಡುಬಂದರೆ ಹೊಸ ಪ್ರಶ್ನೆಗಳು ಉದ್ಭವಿಸುತ್ತವೆ. ಅಂತಹ ಪ್ರಶ್ನೆಗಳಿಗೆ ಮನಬಂದಂತೆ ಉತ್ತರಿಸಲು ಸಾಧ್ಯವಿಲ್ಲ. ಸಮರ್ಪಕವಾದ ಉತ್ತರ ದೊರಕಬೇಕಾದರೆ, ವ್ಯಕ್ತಿಯು ಶೋಧನೆ ಮಾಡಬೇಕು. ಆದ್ದರಿಂದ ಜ್ಞಾನದ ಹಂತಹಂತದ ಕಟ್ಟುವಿಕೆಯಲ್ಲಿ ಶೋಧನಾ ಮಾರ್ಗಗಳು ಪೂರ್ವಸೂಚಿತವಾಗಿರುತ್ತದೆ. ಎಲ್ಲಾ ಜ್ಞಾನದ ಅಂಗೀಕಾರವು ತಾನಾಗಿಯೇ ಸಮಂಜಸ ಎಂದು ಪರಿಗಣಿಸಲು ಸಾಧ್ಯವಿಲ್ಲ, ಅವುಗಳನ್ನು ಹೇಗಾದರೂ ಪರೀಕ್ಷಿಸಬೇಕಾಗುತ್ತದೆ. ಆದ್ದರಿಂದ ಒಂದು ರೀತಿಯ ಸಮಂಜಸಗೊಳಿಸುವ ಕ್ರಮಗಳು ಅವಶ್ಯಕವೆನಿಸುತ್ತದೆ. ಹಾಗಾಗಿ, ನಾವು ಮೊದಲೇ ತಿಳಿದುಕೊಂಡಂತೆ ಜ್ಞಾನದ ರಚನೆಗೆ ಅನುಭವ, ಪರಿಕಲ್ಪನೆ ಮೂಡಿಸುವಿಕೆ, ಶೋಧನಾ ವಿಧಾನಗಳು ಮತ್ತು ಸಮಂಜಸಗೊಳಿಸುವ ಕ್ರಮಗಳು ಅಗತ್ಯವೆನಿಸುತ್ತದೆ.

ಮಕ್ಕಳು ವಿವೇಚನಾಯುಕ್ತವಾಗಿ, ಸ್ವಾಯತ್ತತೆಯಿಂದ ಇರಬೇಕೆಂದು ನಾವು ಇಷ್ಟಪಟ್ಟರೆ, ಜ್ಞಾನ ರೂಪಿಸುವ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆ ಹಾಗೂ ಪ್ರಾರಂಭಿಕ ಜ್ಞಾನದ ನೆಲೆ- ಇವುಗಳ ಮೇಲಿನ ಹಿಡಿತ ಬಹುಶಃ ಅವರಿಗೆ ಅಗತ್ಯವೆನಿಸುತ್ತದೆ. ಇಲ್ಲಿಯವರೆಗೂ, ನಮ್ಮ ಶಿಕ್ಷಣ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯು ಕೇವಲ ಜ್ಞಾನದ ನೆಲೆ ಬಗ್ಗೆ ಮಾಹಿತಿ ನೀಡುತ್ತಾ ಬಂದಿದೆ. ಈ ಜ್ಞಾನದ ನೆಲೆಯನ್ನು ಅಸಮರ್ಪಕವಾಗಿ ಮಾಹಿತಿಯ ಸಂಗ್ರಹ ಎಂದು ಅರ್ಥೈಸಲಾಗಿದೆ. ಜ್ಞಾನ ರೂಪಿಸುವಿಕೆಯ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆ ಮತ್ತು ಸಂಘಟನೆಯ ತತ್ವಗಳನ್ನು ನಾವು ಒತ್ತಿಹೇಳಲು ಇಚ್ಛಿಸಿದರೆ ಬಹುಶಃ ಪಠ್ಯಕ್ರಮದ ಮೂಲಕ ನಮ್ಮ ಮಕ್ಕಳಿಗೆ ಸಾಧ್ಯವಾದಷ್ಟೂ ವಿಶಾಲವಾದ ಅನುಭವವನ್ನು ನಾವು ಒದಗಿಸಬಹುದಾಗಿದೆ. ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ಸಂಬಂಧಿತ ಪಠ್ಯದ ಆಯ್ಕೆ ಮತ್ತು ಸಂಘಟನೆಯು ನಂತರದಲ್ಲಿ ಸ್ವತಂತ್ರ ಚಿಂತನೆ ಮತ್ತು ಕಾರ್ಯ ಹಾಗೂ ಸೃಜನಶೀಲತೆಯ ಬೆಳವಣಿಗೆಗಾಗಿ ಬಹಳ ಪ್ರಮುಖವಾದ ಪ್ರಶ್ನೆ ಅಗುತ್ತದೆ.

ಇಲ್ಲಿ ಉದ್ಭವಿಸುವ ಒಂದು ಸಮಂಜಸವಾದ ಪ್ರಶ್ನೆ ಎಂದರೆ ಅಂತಹ ಅಯ್ಕೆಗೆ ವೈಚಾರಿಕ ಮಾನದಂಡಗಳು ಇರಬಹುದೇ?

ಅಥವಾ ಯಾವಾಗಲೂ ಅದು ಸ್ವಲ್ಪ ಮಟ್ಟಿನ ಮನಬಂದಂತಾ ಆಯ್ಕೆ ಆಗಿರಬೇಕೆ? ಈ ಪ್ರಶ್ನೆಯನ್ನು ಉತ್ತರಿಸಲು ನಾವು ಈಗಾಗಲೇ ತಿಳಿಸಿರುವ ನಾಲ್ಕು ಮಾನದಂಡಗಳಾದ ಅನುಭವ, ಪರಿಕಲ್ಪನೆಗಳು, ಶೋಧಿಸುವ ಕ್ರಮಗಳು ಮತ್ತು ಸಮಂಜಸತೆ ಕ್ರಮಗಳು - ಇವುಗಳನ್ನು ಆಧರಿಸಿ ಮಾನವ ಜ್ಞಾನ ವನ್ನು ಸಂಘಟಿಸಲು ಸಾಧ್ಯವೇ ಎಂದು ಪರಿಗಣಿಸಬೇಕಾಗಿರುತ್ತದೆ. ಇನ್ನೊಂದು ಮಾತಿನಲ್ಲಿ ಹೇಳುವುದಾದರೆ; ಗಣಿತವು, ಚರಿತ್ರೆಗೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದ ಒಂದೇ ಬಗೆಯ ಅನುಭವಗಳು, ಪರಿಕಲ್ಪನೆಗಳು, ವಿಧಾನಗಳು ಮತ್ತು ಸಮಂಜಸತೆ ಒಳಗೊಂಡಿದೆಯೇ? ಒಂದೆಡೆ ವಿಜ್ಞಾನ, ಇನ್ನೊಂದೆಡೆ ನೀತಿಶಾಸ್ತ್ರ, ಇವುಗಳಲ್ಲಿ ಬಳಸಲ್ಪಡುವ ಪರಿಕಲ್ಪನೆಗಳು ಮತ್ತು ಸಮಂಜಸತೆ ಕ್ರಮಗಳಿಗೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದಂತೆ ಮೂಲಭೂತ ಬದಲಾವಣೆಗಳು ಏನಾದರೂ ಇದೆಯೇ?

ಇದಕ್ಕೆ ಉತ್ತರ ಹೌದು ಎಂದೆನಿಸುತ್ತದೆ, ಅವುಗಳಲ್ಲಿ ಮೂಲಭೂತ ವ್ಯತ್ಯಾಸಗಳು ಇವೆ, ಆದರೆ, ಈ ಮಾನದಂಡಗಳನ್ನು ಆಧರಿಸಿ, ಒಂದಕ್ಕಿಂತ ಹೆಚ್ಚಿನ ಸಂಘಟನಾತ್ಮಕ ಯೋಜನೆಗಳು (ನಕ್ಷೆಗಳು) ಇರಲು ಸಾಧ್ಯವಿದೆ. ನಾವು ಏನನ್ನು ಪ್ರಸ್ತಾವಿಸುತ್ತಿದ್ದೇವೆ ಅಂದರೆ ಪಠ್ಯಕ್ರಮವೊಂದು ಆ ರೀತಿಯ ಒಂದಲ್ಲಾ ಒಂದು ಯೋಜನೆ (ನಕ್ಷೆ) ಯನ್ನು ಪೂರ್ವಭಾವಿಯಾಗಿ ಭಾವಿಸಿಕೊಂಡಿರಬೇಕು. ಅದಿಲ್ಲದಿದ್ದರೆ, ಪಠ್ಯದ ಆಯ್ಕೆ ಮತ್ತು ಸಂಘಟನೆಗೆ ಯಾವುದೇ ಆಧಾರವಿರುವುದಿಲ್ಲ. ಅಂತಹ ಸಂಘಟನೆಯ ಯೋಜನೆಯನ್ನು ಅಭಿವೃದ್ಧಿಪಡಿಸುವುದು ಒಂದು ಸಂಶೋಧನೆ ಮತ್ತು ಗಂಭೀರ ಅಧ್ಯಯನದ ವಿಷಯವಾಗಿದೆ, ಸಂಪೂರ್ಣ ತೃಪ್ತಿಕರವಾದ ಯೋಜನೆಯು ಸಧ್ಯದಲ್ಲಿ ತಕ್ಷಣ ಲಭ್ಯವಿಲ್ಲ, ಆದರೆ ಕಾರ್ಯಸಾಧುವಾದ ಪ್ರಾಕ್ಕಲ್ಪನೆಯೊಂದನ್ನು ರೂಪಿಸಲು ಖಂಡಿತಾ ಸಾಧ್ಯವಿದೆ. ಉದಾಹರಣೆಯಾಗಿ ಅಂತಹ ಒಂದು ಯೋಜನೆಯನ್ನು ಈ ಕೆಳಕಂಡಂತೆ ನಾವು ಪ್ರಸ್ತುತಪಡಿಸುತ್ತಿದ್ದೇವೆ. ಮಾನವ ಜ್ಞಾನವನ್ನು ತಿಳಿವಳಿಕೆಯ ಏಳು ಮೂಲ ರೂಪಗಳನ್ನಾಗಿ ಈ ರೀತಿಯ ಯೋಜನೆಯು ವ್ಯವಸ್ಥೆಗೊಳಿಸುತ್ತದೆ. ನಮೂದಿಸಿರುವ ಪ್ರತಿಯೊಂದು ಮೂಲ ರೂಪದ ತಿಳಿವಳಿಕೆಯು- ಪರಿಕಲ್ಪನೆಗಳು, ಸಮಂಜಸತೆ ಕ್ರಮಗಳೂ ಮತ್ತು / ಅಥವಾ ಶೋಧನಾ ವಿಧಾನಗಳು- ಇವುಗಳ ರೂಪದಲ್ಲಿ ತನ್ನದೇ ಆದ ವಿಶೇಷತೆಯನ್ನು ಹೊಂದಿರುತ್ತದೆ. ಗಮನಿಸಬೇಕಾದ ಅಂಶವೆಂದರೆ, ಮೇಲೆ ತಿಳಿಸಿರುವ ಪರಿಕಲ್ಪನೆಗಳು, ಸಮಂಜಸತೆ ಕ್ರಮಗಳು ಮತ್ತು / ಅಥವಾ ಶೋಧನಾ ವಿಧಾನಗಳು ಇವುಗಳನ್ನು ಸಂಪೂರ್ಣವಾಗಿ ಬೇರೆ ಮೂಲ ರೂಪಗಳಾಗಿ ಸಂಕ್ಷೇಪಿಸಲು ಸಾಧ್ಯವಿಲ್ಲ. ಇದರ ಅರ್ಥವೆಂದರೆ, ಅಂತಹ ವ್ಯತ್ಯಾಸಗಳು ಆಲೋಚನಾ ಸ್ವಾತಂತ್ರ್ಯ ಮತ್ತು ಪ್ರಪಂಚವನ್ನು ಅರ್ಥಮಾಡಿಕೊಳ್ಳುವ ವಿಧಾನಗಳನ್ನು ಬೆಳೆಸಲು ಮಹತ್ವ ಹೊಂದಿದೆ. ಇದರ ಜೊತೆಗೆ, ಇಂದು 'ಮಾನವನ ತಿಳಿವಳಿಕೆ' ಯು ಹೊಂದಿರುವ ಅರ್ಥವೆಂದರೆ ಇಲ್ಲಿ ಪ್ರಸ್ತಾಪಿಸಿರುವ ಯೋಜನೆಯು ಎಲ್ಲವನ್ನೂ ಅಲ್ಲದಿದ್ದರೂ ಹೆಚ್ಚಿನದನ್ನು ಒಳಗೊಂಡಿದೆ. ಉತ್ತಮವಾದ ಯೋಜನೆ ನಮಗೆ ಲಭ್ಯವಾಗುವವರೆಗೂ ಇದನ್ನು ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ನಿರ್ಧಾರ ತೆಗೆದುಕೊಳ್ಳುವ ಸಾಧನವನ್ನಾಗಿ ಬಳಸಬಹುದಾಗಿದೆ.

ಇಲ್ಲಿ ತಿಳಿಸಿರುವ ಯೋಜನೆಯನ್ನು ಪ್ರಸ್ತುತ ಪಡಿಸುವ ಮುನ್ನ ಒಂದು ಎಚ್ಚರಿಕೆ ಮಾತು.

ಇಲ್ಲಿ ವಿವರಿಸಿರುವ ತಿಳಿವಳಿಕೆಯ ರೂಪಗಳು ವಿಶ್ವವಿದ್ಯಾನಿಲಯದ ಅಧ್ಯಯನ ವಿಷಯಗಳಲ್ಲ, ಹಾಗೆಂದು ಅವು ಶಾಲಾ ವಿಷಯಗಳೂ ಅಲ್ಲ. ಅವುಗಳು ಪ್ರಪಂಚವನ್ನು ನೋಡುವ ಮತ್ತು ಅನುಭವಗಳನ್ನು ವ್ಯವಸ್ಥೆಗೊಳಿಸುವ ಮೂಲ ಮಾರ್ಗಗಳಾಗಿವೆ. ಯೋಜನೆಯ ಸಂಕ್ಷಿಪ್ತ ಪ್ರಸ್ತುತೀಕರಣದ ನಂತರ ನಾವು ಈ ವಿಷಯಕ್ಕೆ ಮರಳಿ ಬರೋಣ.

ಜ್ಞಾನದ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯ ಈ ಏರ್ಪಾಡು, ಗಣಿತ, ಪ್ರಾಕೃತಿಕ ವಿಜ್ಞಾನಗಳು, ಸಮಾಜ ವಿಜ್ಞಾನಗಳು, ಚರಿತ್ರೆ, ಸೌಂದರ್ಯಶಾಸ್ತ್ರ, ನೀತಿಶಾಸ್ತ್ರ ಮತ್ತು ತತ್ವಶಾಸ್ತ್ರ- ಇವುಗಳನ್ನು ತಿಳಿವಳಿಕೆಯ ಏಳು ಮೂಲ ರೂಪಗಳೆಂದು ಪರಿಗಣಿಸುತ್ತದೆ. ಸಂಕ್ಷಿಪ್ತತೆ ಮತ್ತು ಸ್ಪಷ್ಟತೆಗೋಸ್ಕರ ಇದನ್ನು ಒಂದು ಕೋಷ್ಟಕದ ರೂಪದಲ್ಲಿ ಒದಗಿಸಲಾಗಿದೆ. ಈ ಸಂಪೂರ್ಣ ಏರ್ಪಾಡು ಪಿ.ಹೆಚ್.ಹರ್ಸ್ಟ್ ಮತ್ತು ಆರ್.ಎಫ್.ಡಿಯರ್ಡನ್ ಇವರುಗಳ ಕೃತಿಗಳನ್ನು ಬಹಳವಾಗಿ ಆಧರಿಸಿವೆ. ಆದರೆ, ಅವರುಗಳ ಮೂಲ ವಿಚಾರಗಳನ್ನು ಹೆಚ್ಚು ಮಹತ್ವಪೂರ್ಣವಾಗಿ ಮಾರ್ಪಾಡು ಮಾಡಿಕೊಳ್ಳಲಾಗಿದೆ. ಇದರ ಉದ್ದೇಶವೇನೆಂದರೆ ಸಂಬಂಧಪಟ್ಟ ವಿಷಯಗಳಿಗೆ ದೃಷ್ಟಾಂತ ಒದಗಿಸುವುದು ಸ್ಥಳಾವಕಾಶದ ಕೊರತೆಯಿಂದ ವಿಚಾರಗಳಿಗೆ ನ್ಯಾಯ ಒದಗಿಸಲು ಇಲ್ಲಿ ಸಾಧ್ಯವಾಗಿಲ್ಲ.

ಶಾಲಾ ವಿಷಯಗಳ ರಚನೆ ಮತ್ತು ಶಾಲೆಯಲ್ಲಿ ಮಕ್ಕಳಿಗೆ ಕಲಿಕೆಯ ಅನುಭವಗಳ ವ್ಯವಸ್ಥೆಗೊಳಿಸುವಿಕೆಯಲ್ಲಿನ ಸಮತೋಲನ ಕಾಪಾಡಲು ಈ ರೀತಿಯ ವರ್ಗೀಕರಣವನ್ನು ಬಳಸಬಹುದಾಗಿದೆ. ಇದು ಎಲ್ಲ ರೀತಿಯ ಅನುಭವಗಳಿಗೆ ಸಾಕಷ್ಟು ಅವಕಾಶಗಳನ್ನು ಹೆಚ್ಚಿಸಲು ಬಹುಶಃ ಪ್ರಾಮುಖ್ಯ ಒದಗಿಸುತ್ತದೆ. ಅಧ್ಯಯನದ ಎಲ್ಲಾ ವಿಷಯಗಳು ತಿಳಿವಳಿಕೆಯ ಒಂದು ಅಥವಾ ಹೆಚ್ಚಿನ ಈ ರೂಪಗಳ ವಿಧಾನಗಳನ್ನು ಬಳಸಿಕೊಂಡರೂ ಸಹ ಇದನ್ನು ವಿಶ್ವವಿದ್ಯಾನಿಲಯದ ಅಧ್ಯಯನ ವಿಷಯಗಳೆಂದು ತಪ್ಪಾಗಿ ಗ್ರಹಿಸಬಾರದು.

ಮಗುವಿನ ಬೌದ್ಧಿಕ ಬೆಳವಣಿಗೆ/ ವಿಕಾಸ

ಪಠ್ಯದ ಆಯ್ಕೆ ಮತ್ತು ವ್ಯವಸ್ಥೆಗೊಳಿಸುವಿಕೆಯು ಮಗುವಿನ ಬೌದ್ಧಿಕ ಬೆಳವಣಿಗೆಯ ಹಂತಕ್ಕೆ ಹತ್ತಿರದಿಂದ ಸಂಬಂಧ ಹೊಂದಿದೆ ಮತ್ತು ಬೋಧನಾ ಶಾಸ್ತ್ರವನ್ನು ಊಹಿಸಿಕೊಳ್ಳಲಾಗುತ್ತದೆ. ಮಗುವಿನ ಆಸಕ್ತಿಯನ್ನು ಸೃಷ್ಟಿಸುವ ಸಾಧ್ಯತೆ, ಮಗುವು ನಿಭಾಯಿಸಲು ಸಾಧ್ಯವಾಗುವ ಅಮೂರ್ತತೆ ಮತ್ತು ಸಾಮಾನ್ಯೀಕರಣದ ಹಂತ ಇತ್ಯಾದಿಗಳು ಪ್ರಮುಖವಾಗಿ ಪರಿಗಣಿಸಬೇಕಾದ ಅಂಶಗಳಾಗಿರುತ್ತವೆ. ಅನುಭವದ ನೆಲೆ, ಭಾಷಾ ಸಾಮರ್ಥ್ಯಗಳು, ಇತರ ಮಾನವ ಜೀವಿಗಳೊಡನೆ ಮತ್ತು ಸ್ವಾಭಾವಿಕ ಜಗತ್ತಿನೊಡನೆ ಒಡನಾಟ - ಇವುಗಳು ಜ್ಞಾನದ ಸೃಷ್ಟಿಸುವಿಕೆ ಅಥವಾ ಮರು ಸೃಷ್ಟಿಸುವಿಕೆಗೆ ಅಗತ್ಯವೆನಿಸುತ್ತದೆ.

ಮಗುವು ಶಾಲೆಗೆ ಸೇರುವ ಸಮಯದಲ್ಲಿ ಎಲ್ಲ ರೀತಿಯ ಜ್ಞಾನಕ್ಕೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದ ಈ ಸಾಮಾನ್ಯ ನೆಲೆ ಪರಿಪೂರ್ಣವಾಗಿ ಅಂತರ್ದೃಷ್ಟಿ ರೂಪದಲ್ಲಿ ಚೆನ್ನಾಗಿ ಬೆಳವಣಿಗೆ ಹೊಂದಿರುತ್ತದೆ. ಶಾಲೆಯ ಮೊದಲ ಹಂತದಲ್ಲಿ ಹೆಚ್ಚು ಉದ್ದೇಶಪೂರ್ವಕವಾಗಿ ಮತ್ತು ತೊಡಗಿಸಿಕೊಳ್ಳುವ ರೂಪದಲ್ಲಿ ಈ ನೆಲೆಯ ಮೇಲಿನ ನಿರ್ಮಾಣ ಹೆಚ್ಚು ಅಗತ್ಯವಿರಬಹುದು. ಭಾಷೆ ಮತ್ತು ಗಣಿತ ಇವುಗಳ ಸ್ಥಾನವನ್ನು ಗುರುತಿಸುವ ಕಾರ್ಯ ಹೊರತು ಪಡಿಸಿ ಚಟುವಟಿಕೆಗಳನ್ನು ವ್ಯವಸ್ಥೆಗೊಳಿಸಲು ಈ ಹಂತದಲ್ಲಿ ವಿಷಯಗಳ ರೂಪದಲ್ಲಿನ ವಿಂಗಡಣೆ ಹೆಚ್ಚು ಮಹತ್ವ ಹೊಂದಿರುವುದಿಲ್ಲ. (ಈ ವಿಂಗಡಣೆಯನ್ನು ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಯೂ ತಿಳಿದಿರಬೇಕೆಂದಿಲ್ಲ. ಶಿಕ್ಷಕ ಉದ್ದೇಶಪೂರ್ವಕವಾಗಿ ಯೋಚಿಸಲು ಸಾಧ್ಯವಾದರೆ ಸಾಕು) ಸ್ವಾಭಾವಿಕ ಮತ್ತು ಸಾಮಾಜಿಕ ಪರಿಸರದೊಡನೆ ಪರಸ್ಪರ ವರ್ತನೆ ಅತ್ಯುತ್ತಮವಾಗಿದ್ದರೆ ಉಳಿದೆಲ್ಲಾ ಶಾಲಾ ಅನುಭವಗಳನ್ನು ಸಂಪೂರ್ಣವಾಗಿ ಸಂಯೋಜಿಸಬಹುದಾಗಿದೆ. ತಿಳಿವಳಿಕೆ, ಕಾರ್ಯ ನಿರ್ವಹಣೆ, ಕಲಾ ಮೀಮಾಂಸೆಯ ಮೆಚ್ಚುಗೆ ಇವೆಲ್ಲವನ್ನು ಸುಲಭವಾಗಿ ಈ ಹೊಣೆಗಾರಿಕೆ ಕಾರ್ಯದ ಭಾಗಗಳಾಗಿ ಮಾಡಬಹುದು.

ಇದಕ್ಕೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದ ಒಂದು ಮಹತ್ವದ ಸಂಗತಿಯೆಂದರೆ ಜ್ಞಾನದ ರೂಪಗಳ ಭವಿಷ್ಯದ ಬದಲಾವಣೆಗಳ ಬಗ್ಗೆ ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ಮತ್ತು ಶಿಕ್ಷಕರು ಅರಿವು ಹೊಂದಿರಬೇಕಾಗುತ್ತದೆ, ಮತ್ತು ಎಲ್ಲಾ ವಿಭಾಗಗಳ ತಳಹದಿಯನ್ನು ಅಭಿವೃದ್ಧಿ ಪಡಿಸಲು ಕಲಿಕಾರ್ಥಿಗಳ ಅನುಭವಗಳನ್ನು ವ್ಯವಸ್ಥೆಗೊಳಿಸಬೇಕಾಗುತ್ತದೆ. ಜ್ಞಾನದ ರೂಪಗಳನ್ನು ಮನಸ್ಸಿನಲ್ಲಿಟ್ಟುಕೊಂಡು ಅನುಭವಗಳನ್ನು ಆಯ್ಕೆ ಮಾಡಲಾಗುತ್ತದೆ ಎಂಬುದರ ಅರಿವು ನಿರೀಕ್ಷೆ ಮಾಡುವುದಾಗಲೀ, ತಿಳಿದುಕೊಳ್ಳುವ ಅಗತ್ಯವಾಗಲೀ ಕಲಿಕಾರ್ಥಿಗೆ ಇರುವುದಿಲ್ಲ. ಪ್ರಾಥಮಿಕ ಹಂತದಲ್ಲಿ ವಿಜ್ಞಾನಗಳು ಮತ್ತು ಸಮಾಜ ವಿಜ್ಞಾನಗಳು ಇವುಗಳ ಸ್ಪಷ್ಟ ವಿಂಗಡಣೆಗೆ ಯಾವುದೇ ಅಗತ್ಯ ಪರಿಕಲ್ಪನಾತ್ಮಕ ತಳಹದಿ ಇಲ್ಲದಿರಬಹುದು. ಆದರೆ ಚಟುವಟಿಕೆಗಳ ರೂಪದಲ್ಲಿ ಸಾಮಾಜಿಕ ಮತ್ತು ಸ್ವಾಭಾವಿಕ ಜಗತ್ತನ್ನು ನೋಡುವ ಮಾರ್ಗಗಳು, ಮಾಹಿತಿ ಸಂಗ್ರಹಣೆ ವಿಧಾನಗಳು ಮತ್ತು ಅವುಗಳ ಬಗ್ಗೆ ಅರ್ಥ ಕಲ್ಪಿಸುವಂತೆ ಮಾಡಬಹುದು.

ಮೇಲೆ ತಿಳಿಸಿದಂತಹ ಜ್ಞಾನದ ರೂಪಗಳನ್ನು ಗಣನೆಗೆ ತೆಗೆದುಕೊಂಡಲ್ಲಿ ಹೆಚ್ಚು ಸ್ಪಷ್ಟವಾಗಿ ನಿರೂಪಿಸಲ್ಪಟ್ಟ ವಿಷಯಗಳ ವಿಭಾಗಗಳು ಗೋಚರಿಸಲು ಉನ್ನತ ಪ್ರಾಥಮಿಕ ಹಂತವು ಸರಿಯಾದ ಸ್ಥಾನವೆನಿಸುತ್ತದೆ. ಇಲ್ಲೂ ಸಹಾ ನೈತಿಕ ತಿಳಿವಳಿಕೆ ಮತ್ತು ತತ್ವಶಾಸ್ತ್ರ ಇವುಗಳು ಪ್ರತ್ಯೇಕ ವಿಷಯಗಳಾಗಿರದೆ ಪಠ್ಯಕ್ರಮದ ಉದ್ದಗುಲದಲ್ಲಿ ಕಂಡು ಬರಬೇಕು. (ವಿಷಯಗಳಲ್ಲಿ ಕಂಡುಬರುವ ದೊಡ್ಡ ನಮೂನೆಗಳನ್ನು ಗುರುತಿಸುವಂತಹ ಪ್ರಜ್ಞೆ, ಪರಿಕಲ್ಪನೆಗಳನ್ನು ಅರ್ಥಮಾಡಿಕೊಳ್ಳುವಲ್ಲಿನ ನಿಖರತೆ, ಸಮರ್ಥನೆಗಳಿಗಾಗಿ ಹುಡುಕುವಿಕೆ, ಬೇಡಿಕೆಗಳನ್ನು ಒಪ್ಪಿಕೊಳ್ಳುವಿಕೆ / ನಿರಾಕರಿಸುವಿಕೆ) ಆದಾಗ್ಯೂ, ಈ ಹಂತದಲ್ಲಿ ಸಾಮಾಜಿಕ ವಿಚಾರಗಳು ಮತ್ತು ಜ್ಞಾನದ ಬಗ್ಗೆ ಪರಿಶೋಧನೆಗಳ ಸ್ಥಳಾವಕಾಶವು ವೈಚಾರಿಕ ಚಿಂತನೆಯನ್ನು ಪ್ರೋತ್ಸಾಹಿಸುವುದರತ್ತ ಕರೆದುಕೊಂಡು ಹೋಗಬಹುದಾಗಿದೆ.

ಮಕ್ಕಳು ಮಾಧ್ಯಮಿಕ ಶಿಕ್ಷಣ ಹಂತ ತಲುಪುವ ಸಮಯ ಬಂದಾಗ ಅವರು ಸಾಕಷ್ಟು ಜ್ಞಾನ ದ ನೆಲೆ, ಅನುಭವ ಮತ್ತು ಭಾಷಾ ಸಾಮರ್ಥ್ಯಗಳು ಹಾಗೂ ಪೂರ್ಣಪ್ರಮಾಣದ ಜ್ಞಾನ ದ ರೂಪಗಳೊಡನೆ ತೊಡಗಿಸಿಕೊಳ್ಳುವ ಪ್ರಬುದ್ಧತೆ ಗಳಿಸಿಕೊಳ್ಳುತ್ತಾರೆ: ಪರಿಕಲ್ಪನೆಗಳು, ಜ್ಞಾನ ಭಂಡಾರದ ಸಂರಚನೆ, ಪರಿಶೋಧಿಸುವ ವಿಧಾನಗಳು ಮತ್ತು ಸಮಂಜಸತೆಗೊಳಿಸುವ ಕ್ರಮಗಳು. ಆದ್ದರಿಂದ ಮೆಲೆ ಪಟ್ಟಿಮಾಡಿರುವಂತಹ ಮತ್ತು ಉನ್ನತ ಶಿಕ್ಷಣ ಕ್ಷೇತ್ರದಲ್ಲಿ ಪ್ರಸ್ತುತ ಗುರುತಿಸಿರುವಂತಹ ಅಧ್ಯಯನ ವಿಭಾಗಗಳು ಹೆಚ್ಚು ನಿಕಟವಾಗಿ ಮೂಲಭೂತ ರೂಪಗಳೊಡನೆ ಸಂಪರ್ಕಹೊಂದಿರುತ್ತದೆ.

ವಿಷಯ ಕ್ಷೇತ್ರಗಳು ಹೆಚ್ಚು ಸ್ಪಷ್ಟವಾಗಿ ನಿರೂಪಿಸಲ್ಪಟ್ಟಾಗ ಜ್ಞಾನ ದ ಎಲ್ಲಾ ರೂಪಗಳ ಸಾಕಷ್ಟು ಪ್ರಾತಿನಿಧ್ಯಕ್ಕೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದ ವಿಚಾರಗಳು ಮತ್ತು ಸಾದೃಶ್ಯತೆಗಳಿಗೆ ಒತ್ತು ಕೊಡುವಿಕೆ, ವಿಶೇಷ ಗುಣಲಕ್ಷಣಗಳು, ಅವುಗಳ ನಡುವಿನ ಸಾಧ್ಯವಾದಷ್ಟು ವಿಶಾಲವಾದ ಪರಸ್ಪರ ಸಂಪರ್ಕಗಳು - ಇವುಗಳು ಪ್ರಾಮುಖ್ಯತೆ ಪಡೆಯುತ್ತವೆ.

ಮಗುವಿನ ಸನ್ನಿವೇಶ

ಮಗುವಿನ ಭಾಷಾ ಸಾಮರ್ಥ್ಯಗಳು, ಜ್ಞಾನ ಮತ್ತು ಕೌಶಲಗಳ ನೆಲೆ ಮೌಲ್ಯಗಳು ಮತ್ತು ಮನೋಭಾವ - ಇವೆಲ್ಲವೂ ಮಗುವು ತನ್ನ ಸಹಜವಾದ ಮತ್ತು ಸಾಮಾಜಿಕ ಸನ್ನಿವೇಶದಲ್ಲಿ ಬದುಕುವಾಗ ಬೆಳೆಯುತ್ತಾ ಇರುತ್ತದೆ. ಹೊಸ ವಿಷಯಗಳು ಮತ್ತು ಹೊಸ ರೀತಿಯ ಆಲೋಚನೆಗಳ ಬಗ್ಗೆ ಆಸಕ್ತಿ ಅಥವಾ ತೊಡಗಿಸಿಕೊಳ್ಳುವಿಕೆಯ ಸಾಧ್ಯತೆಗಳು ಮಗುವು ಹೊಂದಿರುವ ಅನುಭವಗಳ ಮತ್ತು ಜ್ಞಾನದ ತಳಹದಿಯ ಮಧ್ಯಸ್ಥಿಕೆ ಹೊಂದಿರುತ್ತದೆ. ಪಠ್ಯಕ್ರಮದ ಸಾಮಾನ್ಯ ಉದ್ದೇಶಗಳು ಮತ್ತು ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ಒಳಗಿನ ವಿಷಯಗಳಿಗೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದ ಉದ್ದೇಶಗಳನ್ನು ಸಾಧಿಸಲು ನಿರ್ದಿಷ್ಟ ಪರಿಕಲ್ಪನೆಗಳು, ತತ್ವಗಳು ಮತ್ತು ಮಾಹಿತಿಗಳನ್ನು ಆಯ್ಕೆ ಮಾಡಿಕೊಳ್ಳಲು ಹೆಚ್ಚು ಸಡಲಿಕೆಗೆ ಖಂಡಿತವಾಗಿಯೂ ಅವಕಾಶವಿರುತ್ತದೆ. ಈ ಆಯ್ಕೆಯು ಮಗುವಿಗೆ ಒದಗಿಸಿಕೊಡಬಹುದಾದ ನಿಶ್ಚಿತ ಉದಾಹರಣೆಗಳು ಮತ್ತು ಅನುಭವಗಳ ಮೇಲೆ ಅವಲಂಬಿತವಾಗಿರಬೇಕು. ಆದ್ದರಿಂದಲೇ, ವಿಷಯದ ಒಳಗಿನ ಆಯ್ದಭಾಗಗಳು ಮತ್ತು ಅವುಗಳನ್ನು ಹೇಗೆ ಬೋಧಿಸಬೇಕು ಎಂಬುದು ಸನ್ನಿವೇಶಕ್ಕೆ ಅನುಗುಣವಾಗಿರುತ್ತದೆ. ಮೇಲೆ ತಿಳಿಸಿದ ಚರ್ಚೆಯ ಆಧಾರದ ಮೇಲೆ ವಸ್ತುವಿಷಯವನ್ನು ಆಯ್ಕೆ ಮತ್ತು ವ್ಯವಸ್ಥೆಮಾಡಲು ಸೂಚಿತ ಪಟ್ಟಿಯನ್ನು ಇಲ್ಲಿ ಒದಗಿಸಲಾಗಿದೆ:

- ಉದ್ದೇಶಗಳೊಡನೆ ಒಪ್ಪಂದ ಮತ್ತು ಗುರಿಗಳಿಂದ ಮಾರ್ಗದರ್ಶಿತವಾಗಿರಬೇಕು.
- ಕಲಿಕೆಯ ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಆಶಯಗಳೊಡನೆ ಒಪ್ಪಿಗೆ
- ಅಧ್ಯಯನ ವಿಭಾಗದ ಸ್ವಭಾವವನ್ನು ತಿಳಿಯಲು ಜ್ಞಾನ ಕ್ಕೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದ ಆದ್ಯತೆ.

▫ ಪರಿಕಲ್ಪನಾತ್ಮಕ ಜೋಡಣೆಗಳು - ಆದ್ಯತೆ, ಅನುಕ್ರಮಗೊಳಿಸುವಿಕೆ
▫ ಬೋಧನಾ ಕ್ರಮದ ಪರಿಶೋಧನೆ ಮತ್ತು ಸಮಂಜಸತೆ ಕ್ರಮಗಳು - ಬೋಧನೆ ಹಾಗೂ ವಿಷಯ ವ್ಯವಸ್ಥೆಗೊಳಿಸುವಿಕೆ.
▫ ಅಧ್ಯಯನ ವಿಭಾಗಗಳು ಮತ್ತು ಜೀವನದ ಜೊತೆ ಸಂಬಂಧ- ಇವುಗಳ ನಡುವಿನ ಅಂತರ ಸಂಬಂಧಗಳು
▫ ಮನೋವೈಜ್ಞಾನಿಕ ಸಮಂಜಸತೆ
▫ ಹೆಚ್ಚಿನ ಕಲಿಕೆಗೆ ಸಹಕಾರಿ - ವಿಶಾಲವಾದ ಸಂಬಂಧಗಳು
▫ ಸ್ಥಳೀಯ ಜೀವನ ಮತ್ತು ಪ್ರಪಂಚದ ಇತರರ ಜೊತೆ ಸಂಬಂಧಗಳು
▫ ಕಲ್ಪನಾ ಶಕ್ತಿ ಬೆಳವಣಿಗೆಗೆ ಸಾಧ್ಯವಿರುವ ಕಾಣಿಕೆ

ರಾಷ್ಟ್ರ ಮಟ್ಟದಲ್ಲಿ ಮಾನದಂಡಗಳನ್ನು ರೂಪಿಸಬೇಕು, ಸಂರಚನೆಯನ್ನು ರಾಜ್ಯ / ಜಿಲ್ಲಾ ಮಟ್ಟದಲ್ಲಿ ಮತ್ತು ವೈಯಕ್ತಿಕ ಅಂಶಗಳ ಆಯ್ಕೆಯನ್ನು ಜಿಲ್ಲಾ/ ಶಾಲೆಯ ಮಟ್ಟದಲ್ಲಿ ನಡೆಸಬೇಕು.

4.2.4 ಬೋಧನಾ ಕಲಿಕೆ ವಿಧಾನಗಳು ಮತ್ತು ತರಗತಿಯ ಆಚರಣೆಗಳು

ತರಗತಿ ಅಥವಾ ಯಾವುದೇ ಸ್ಥಳದಲ್ಲಿ ಎಲ್ಲಾ ಕಲಿಕಾರ್ಥಿಗಳು ಅನುಭವಗಳನ್ನು ಪಡೆಯುತ್ತಾ ಅದರ ಮೂಲಕ ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ಉದ್ದೇಶಗಳನ್ನು ಅವರಿಂದ ಸಾಧಿಸಲು ಸಾಧಿಸಲು ಸಾಧ್ಯವಾಗುತ್ತದೋ ಅದೇ ಸ್ಥಳದಲ್ಲಿ ಪ್ರಧಾನ ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಚಟುವಟಿಕೆ ನಡೆಯುತ್ತದೆ. ಆದ್ದರಿಂದಲೇ, ಬೋಧನಾ ಶಾಸ್ತ್ರದ ಆಯ್ಕೆಯು ಇದುವರೆಗೆ ಚರ್ಚಿಸಿರುವ ಎಲ್ಲಾ ವಿಷಯಗಳೊಡನೆ ಮೂಲಭೂತವಾಗಿ ಸಂಪರ್ಕ ಹೊಂದಿದೆ. ಅವುಗಳೆಂದರೆ, ಶಿಕ್ಷಣದ ಗುರಿಗಳು, ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ಉದ್ದೇಶಗಳು, ಅಧ್ಯಯನ ಕಾರ್ಯಯೋಜನೆ, ಶಾಲೆಯ ಹಂತ, ಜ್ಞಾನ ದ ಕ್ಷೇತ್ರಗಳು ಮತ್ತು ಪಠ್ಯಗಳು .ಇದಲ್ಲದೆ, ಸೈದ್ಧಾಂತಿಕ ಮತ್ತು ಅನುಭವಕ್ಕೆ ಒಳಪಟ್ಟ ವಿಚಾರಗಳು, ಕಲಿಯುವವನ ಸಾಮಾಜಿಕ, ಆರ್ಥಿಕ ಮತ್ತು ವಯಸ್ಸಿಗೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದ ಸನ್ನಿವೇಶಗಳು- ಇವುಗಳನ್ನು ಆಧರಿಸಿ ಕಲಿಕೆಗೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದ ಅನಿಸಿಕೆಗಳ ಜೊತೆ ಇದಕ್ಕೆ ಸಂಬಂಧ ಕಲ್ಪಿಸಬೇಕು. ಮುಂದಿನ ವಿಭಾಗಗಳಲ್ಲಿ ಚರ್ಚಿಸಲಾಗುವ ಪಠ್ಯಪುಸ್ತಕ ಮತ್ತು ಇತರ ಬೋಧನಾ-ಕಲಿಕೆ ಸಾಮಗ್ರಿಗಳ ಅಯ್ಕೆ ಇವುಗಳು ಮೂಲಭೂತವಾಗಿ ಬೋಧನಾ ವಿಧಾನ ಮತ್ತು ತರಗತಿಯ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಗಳ ಆಯ್ಕೆಯ ಜೊತೆ ಸಂಬಂಧ ಹೊಂದಿವೆ. ತರಗತಿಯ ಆಚರಣೆಗಳ ಆಯ್ಕೆಯನ್ನು ನಿರ್ದೇಶಿಸುವ ಮೂಲ ತತ್ವಗಳ ಬಗ್ಗೆ ಕೆಳಕಂಡಂತೆ ವಿವರಣೆ ನೀಡಬಹುದಾಗಿದೆ.

ಮಕ್ಕಳು ತಮ್ಮ ಸ್ವಂತ ಜ್ಞಾನವನ್ನು ಕಟ್ಟಿಕೊಳ್ಳುತ್ತಾರೆ ಎಂಬುದನ್ನು ತಿಳಿದುಕೊಳ್ಳುವುದು

ಮಕ್ಕಳನ್ನು ಒಳಗೊಂಡಂತೆ, ಪ್ರತಿಯೊಬ್ಬ ವ್ಯಕ್ತಿ ಜ್ಞಾನ ಕಟ್ಟಲು ಸಮರ್ಥನಾಗಿದ್ದಾನೆ ಮತ್ತು ತನ್ನ ಸ್ವಂತ ಜ್ಞಾನವನ್ನು ಕಟ್ಟಿಕೊಳ್ಳುತ್ತಾನೆ. ಶಾಲೆ ಮತ್ತು ಶಿಕ್ಷಕರ ಜವಾಬ್ದಾರಿಯೆಂದರೆ ಯುಕ್ತ ಸಾಧನಗಳು ಮತ್ತು ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಗಳ ಮೂಲಕ ಸಾಕಷ್ಟು ಮಾರ್ಗದರ್ಶನ ಮತ್ತು ಬೆಂಬಲ ಒದಗಿಸಿ ಈ ಕಾರ್ಯವನ್ನು ಸಾಧ್ಯವಾಗಿಸುವುದು. ಜ್ಞಾನವನ್ನು ಕಟ್ಟಲು, ಅಲ್ಲದೆ ಜ್ಞಾನದ ರಚನೆಯನ್ನು ಸಾರ್ವತ್ರೀಕರಿಸಲು ಮತ್ತು ಸಿದ್ಧಗೊಳಿಸಲೂ ಅನೇಕ ಮಾರ್ಗಗಳು ಲಭ್ಯವಿದೆ. ಜ್ಞಾನ ಕಟ್ಟುವಿಕೆ ಮಾತು ಸಿದ್ಧಗೊಳಿಸುವ ವಿವಿಧ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಗಳ ಮೂಲಕ ಒಮ್ಮೆ ಮಕ್ಕಳನ್ನು ಕರೆದೊಯ್ದಾಗ ಆ ಕ್ಷಣದಲ್ಲಿ ಅಥವಾ ನಿರ್ದಿಷ್ಟ ಪಠ್ಯಕ್ಕೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದಂತೆ ಅವರು ತಿಳಿವಳಿಕೆ ಹೊಂದುವುದು ಮಾತ್ರವಲ್ಲದೆ, ಇತರ ಸಂದರ್ಭ ಮತ್ತು ಸನ್ನಿವೇಶಗಳಿಗೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದಂತೆಯೂ ಸಹ ತಮ್ಮ ಸ್ವಂತ ತಿಳಿವಳಿಕೆಯನ್ನು ಕಟ್ಟಿಕೊಳ್ಳುವ ಸಾಮರ್ಥ್ಯ ಗಳಿಸಿಕೊಳ್ಳುತ್ತಾರೆ.

ಕಲಿಕೆಯಲ್ಲಿ ಅನುಭವದ ಮಹತ್ವ

ಜ್ಞಾನ ಕಟ್ಟುವ ಅಥವಾ ಪರಿಕಲ್ಪನೆ ಹೊಂದಿವ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಯಲ್ಲಿ ಅನುಭವಕ್ಕೆ ಪ್ರಮುಖ ಸ್ಥಾನವಿದೆ. ಶೋಧಿಸುವ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಯಲ್ಲಿ ಬಹುಶಃ ಅನುಭವವು ಅತ್ಯಂತ ಪ್ರಮುಖವಾದ ಹೆಜ್ಜೆಯಾಗಿದೆ. ಶೋಧನೆಯ ಮೂಲಕ ವ್ಯಕ್ತಿಗಳು ಪರಿಗಣಿಸಲು ಯೋಚಿಸಲು ಮತ್ತು ವಿಚಾರಗಳನ್ನು ತಿಳಿಯಲು ಸಾಧ್ಯ. ಮಕ್ಕಳ ಅನುಭವದ ತಳಹದಿಯನ್ನು ಅರ್ಥಮಾಡಿಕೊಳ್ಳುವುದೂ ಸಹ ಬೋಧನಾ ಶಾಸ್ತ್ರದ ಆಯ್ಕೆಯಲ್ಲಿ ಪ್ರಮುಖವೆನಿಸುತ್ತದೆ. ಯಾವುದನ್ನು ಅವರು ಈಗಾಗಲೇ ಅನುಭವಿಸಿರುತ್ತಾರೋ ಅದು ಯೋಚಿಸುವ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಯಲ್ಲಿ ಅವರಿಗೆ ಸಹಾಯ ಮಾಡುತ್ತದೆ. ಸೂಕ್ತ ಮಾರ್ಗಗಳನ್ನು ರೂಪಿಸುವುದು ಮತ್ತು ಅನುಭವಗಳಿಂದ ಪಾಠಕಲಿಯುವುದು ಶಿಕ್ಷಕರಿಗೆ ನಿರಂತರ ಸವಾಲಾಗಿರುತ್ತದೆ. ಹೊಸ ಅನುಭವಗಳನ್ನು ವಿವಿಧ ರೀತಿಯಲ್ಲಿ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳಿಗಾಗಿ ವ್ಯವಸ್ಥೆಗೊಳಿಸಬಹುದಾಗಿದೆ. ಏನಾದರೊಂದು ನಡೆಯುತ್ತಿರುವಾಗ ವೀಕ್ಷಣೆ ಮಾಡುವ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆ ಅದಾಗಿರಬಹುದು : (ಉದಾಹರಣೆಗೆ, ನೈಜ ಸನ್ನಿವೇಶದಲ್ಲಿ ಸಣ್ಣ ಗಿಡವೊಂದು ಚಿಗುರುವ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಯ ವೀಕ್ಷಣೆಯಾಗಿರಬಹುದು. ಹಾಲು ಸಂಗ್ರಹಿಸುವ ವಿವಿಧ ಹಂತಗಳು ಮತ್ತು ಹಾಲಿನ ಡೈರಿಯಲ್ಲಿ ವಿವಿಧ ಬಗೆಯ ಉತ್ಪನ್ನಗಳ ಸಂಸ್ಕರಣೆ ಮತ್ತು ಪ್ಯಾಕ್ ಮಾಡುವ ಕ್ರಿಯೆಯನ್ನು ವೀಕ್ಷಿಸುವುದು); ದೇಹ ಮತ್ತು ಮನಸ್ಸು ಒಳಗೊಂಡಿರುವ ವ್ಯಾಯಾಮದಲ್ಲಿ ಭಾಗವಹಿಸುವಿಕೆ (ಒಂದು ವಿಷಯದ ಸುತ್ತ ಪಾತ್ರಾಭಿನಯವನ್ನು ಯೋಜಿಸುವುದು ಮತ್ತು ಅದನ್ನು ಪ್ರಸ್ತುತಪಡಿಸುವುದು) ; ಅಥವಾ ಮಗುವೊಂದು ಪಡೆದ ಯಾವುದಾದರೊಂದು ಅನುಭವದ ಬಗ್ಗೆ ಮಾನಸಿಕ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಯ ಮೂಲಕ ಆಲೋಚನೆ ಮಾಡುವುದು (ಉದಾಹರಣೆಗೆ, ಕುಟುಂಬ ಅಥವಾ ಸಮಾಜದಲ್ಲಿ ಲಿಂಗ ಭೇದ ಆಚರಣೆಗಳಿಗೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದ ಸಂಭಾಷಣೆ ಅಥವಾ ಅಂಕಿಗಳನ್ನೊಳಗೊಂಡ ಮಾನಸಿಕ ಆಟದಲ್ಲಿ ಭಾಗವಹಿಸುವಿಕೆ). ಶಾಲೆಯ ಹೊರಗಿನ ಜೀವನಕ್ಕೆ ಸಂಬಂಧ ಕಲ್ಪಿಸುವ ವ್ಯಾಯಾಮ ರೂಪದಲ್ಲಿನ ಜೀವಂತ ಅನುಭವಗಳು ಅಥವಾ ಶಾಲೆಯಲ್ಲಿ ಒದಗಿಸಿದ ಅನುಭವಗಳು ಶಿಕ್ಷಣದ ಎಲ್ಲಾ ಹಂತಗಳಲ್ಲೂ ಮೌಲ್ಯ ಹೊಂದಿವೆ; ಶಾಲೆಯು ಯೋಜಿಸಲು ಇಚ್ಛಿಸಿರುವ ಸ್ವಭಾವ, ವಿಧಗಳು ಮತ್ತು ಅನುಭವಗಳ ಸಂಕೀರ್ಣತೆ- ಇವುಗಳು ವರ್ಷಗಳು ಕಳೆದಂತೆ ಬದಲಾಗುವ

ಅಗತ್ಯವಿದೆ. ಕಲಿಯುವವರ ಸಕ್ರಿಯ ತೊಡಗಿಸಿಕೊಳ್ಳುವಿಕೆಯು ಜ್ಞಾನ ಕಟ್ಟುವಿಕೆಗೆ ಮಹತ್ವದ್ದಾಗಿದೆ.

ತಮ್ಮದೇ ಆದ ಜ್ಞಾನ ವನ್ನು ಕಟ್ಟಿಕೊಳ್ಳಲು ಕಲಿಯುವವರು, ಸಕ್ರಿಯವಾಗಿ ತೊಡಗಿಸಿಕೊಳ್ಳಬೇಕಾಗಿರುವುದು ಅಗತ್ಯ. ಸಕ್ರಿಯವಾಗಿ ತೊಡಗಿಸಿಕೊಳ್ಳುವಿಕೆ ಎಂದರೆ ದೇಹ ಮತ್ತು ಮನಸ್ಸು ಇವುಗಳೆರಡರ ತೊಡಗಿಸುವಿಕೆಯಾಗಿದೆ. ಅನೇಕ ಬಗೆಯ ದೈಹಿಕ ಚಟುವಟಿಕೆಗಳು ಮನಸ್ಸು ತೊಡಗಿಸಿರುವುದನ್ನು ಒಳಗೊಂಡಿರುತ್ತದೆ. ಆದರೆ ಕೆಲವು ದೈಹಿಕ ಚಟುವಟಿಕೆಗಳೂ ಜೊತೆಜೊತೆಗೆ ಮಾನಸಿಕ ಅನ್ವಯದ ಅಗತ್ಯ ಹೊಂದಿಲ್ಲದಿದ್ದರೆ (ಹಾಗಾಗಿ, ಮಾನಸಿಕವಾಗಿ ನಿಷ್ಕ್ರಿಯವಾಗಿದ್ದರೆ) ಯಾಂತ್ರಿಕವಾಗಿದ್ದು ಮಕ್ಕಳನ್ನು ತೊಡಗಿಸಲು ಸಹಾಯ ಮಾಡದಿರಬಹುದು. (ಉದಾಹರಣೆಗೆ, ಕಪ್ಪು ಹಲಗೆಯಿಂದ ಅಥವ ನೋಟ್ ಪುಸ್ತಕದಿಂದ ಯಥಾವತ್ತಾಗಿ ಬರೆದುಕೊಳ್ಳುವುದು, ಅಥವಾ ಯಾಂತ್ರಿಕ ಕಂಠಪಾಠಮಾಡುವುದು. ಯಥಾವತ್ತಾಗಿ ಬರೆಯುವುದು ಮತ್ತು ಯಾಂತ್ರಿಕ ಕಂಠಪಾಠ ಮಾಡುವ ಪುನರಾವರ್ತಿತ ಕಾರ್ಯಗಳು ಪರಿಕಲ್ಪನಾತ್ಮಕ ತಿಳಿವಳಿಕೆ ಮತ್ತು ವಿಶ್ಲೇಷಣಾ ಸಾಮರ್ಥ್ಯಗಳಿಗೆ ಸಹಾಯಮಾಡುವುದಿಲ್ಲ. ಕ್ರೀಡಾ ಚಟುವಟಿಕೆಯಲ್ಲಿ ಭಾಗವಹಿಸುವುದು ಏಕಕಾಲದಲ್ಲಿ ದೈಹಿಕ ಮತ್ತು ಮಾನಸಿಕ ತೊಡಗಿಸುವಿಕೆಗೆ ಒಂದು ಒಳ್ಳೆಯ ಉದಾಹರಣೆ ಆಗುತ್ತದೆ, ಏಕೆಂದರೆ ಅದು ಮುಂದಾಲೋಚನೆ, ಆಲೋಚನಾ ಶಕ್ತಿ, ಪ್ರತಿಕ್ರಿಯಿಸುವಿಕೆ ಮತ್ತು ಸಮನ್ವಯತೆ ಇವುಗಳನ್ನು ಒಳಗೊಂಡಿದೆ.

ಕಲಿಯಲು ಪ್ರೇರಣೆ ಇದ್ದಾಗ ಮಾತ್ರ ಕಲಿಯುವವರು ಸಕ್ರಿಯವಾಗಿ ತೊಡಗಿಸಿಕೊಳ್ಳಲು ಸಾಧ್ಯ. ಕೆಲಸದ ನಿಜವಾದ ಆಯ್ಕೆಯ ಅಗತ್ಯ ಹೇಗಿರುತ್ತದೆ ಎಂದರೆ ಅದು ಕಲಿಯುವವರನ್ನು ಭಾಗವಹಿಸಲು ಹಾಗೂ ಮನಸ್ಸಿಟ್ಟು ಕಾರ್ಯ ನಿರ್ವಹಿಸಲು ಪ್ರೋತ್ಸಾಹಿಸುತ್ತದೆ. ಸಕ್ರಿಯ ತೊಡಗಿಸುವಿಕೆಯು ಅನ್ವೇಷಣೆ, ಹುಡುಕಾಟ, ಪ್ರಶ್ನಿಸುವಿಕೆ, ಚರ್ಚೆ, ಅನ್ವಯಿಸುವಿಕೆ, ಆಲೋಚಿಸುವಿಕೆ- ಇವುಗಳನ್ನು ಒಳಗೊಂಡಿದ್ದು ಸಿದ್ಧಾಂತ ರಚಿಸುವಿಕೆ ಮತ್ತು ವಿಚಾರಗಳ ಸೃಷ್ಟಿ ಮಾಡುವಿಕೆಗೆ ಸಹಾಯಮಾಡುತ್ತದೆ. ಪ್ರಶ್ನಿಸಲು, ಅನ್ವೇಷಿಸಲು, ಚರ್ಚಿಸಲು, ಆಲೋಚಿಸಲು, ಪರಿಕಲ್ಪನೆಗಳನ್ನು ಹೊಂದಲು ಹೊಸ ವಿಚಾರಗಳನ್ನು ಸೃಷ್ಟಿಮಾಡಲು ಅವಕಾಶಗಳನ್ನು ರೂಪಿಸುವುದು ಮಹತ್ವದ್ದಾಗಿದೆ ಎಂದು ಇದು ಸೂಚಿಸುತ್ತದೆ. ಸಕ್ರಿಯವಾಗಿ ತೊಡಗಿಸಿಕೊಳ್ಳಲು ಮತ್ತು ವಿವಿಧ ಪರಿಕಲ್ಪನೆ, ಕೌಶಲಗಳನ್ನು ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಯ ಮೂಲಕ ಕಲಿಯಲು ಒಂದು ಸಣ್ಣ ಪ್ರಮಾಣದ ಸವಾಲು ಅಗತ್ಯ. ಒಂದು ನಿರ್ದಿಷ್ಟ ವಯೋಮಿತಿಯ ಮಕ್ಕಳ ಗುಂಪಿಗೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದಂತೆ ಯಾವುದು ಸವಾಲೆನಿಸುವುದೋ ಅದು ಇನ್ನೊಂದು ಗುಂಪಿಗೆ ಸರಳ ಮತ್ತು ಆಸಕ್ತಿ ಹೊಂದಿಲ್ಲದಿರುವುದು ಆಗಿರಬಹುದು ಹಾಗೂ ಮತ್ತೊಂದು ಗುಂಪಿಗೆ ಎಳ್ಳಷ್ಟು ಸಂಬಂಧ ಹೊಂದಿರದೆ ಆಸಕ್ತಿ ಮೂಡಿಸದೇ ಇರಬಹುದು. ಅದ್ದರಿಂದ 'ಸವಾಲು' ಎನ್ನುವುದು ಗೊತ್ತಾದ ಹಂತದ ಮಕ್ಕಳ ಸಾಮರ್ಥ್ಯಗಳ ಹಿನ್ನಲೆಯಲ್ಲಿ ಅರ್ಥಮಾಡಿಕೊಳ್ಳಬೇಕಾಗಿದೆ. ಅನುಭವವನ್ನು ರೂಪಿಸುವುದು ಅಥವಾ ಅನುಭವದಿಂದ ಪಾಠಕಲಿಯುವುದು- ಇವು ಎಲ್ಲಾ ವಯೋಮಾನದ ಮಕ್ಕಳಿಗೆ ಅಮೂರ್ತ ಪರಿಕಲ್ಪನೆಗಳನ್ನು ತಿಳಿದುಕೊಳ್ಳಲು ಸಹಾಯ ಮಾಡುತ್ತದೆ. ಆದರೆ, ಅನುಭವಗಳ ಸ್ವರೂಪ ಮತ್ತು ಅಮೂರ್ತತೆಯ ಹಂತಗಳು ವ್ಯತ್ಯಾಸವಾಗಬಹುದು. ಭಾಷೆಯು ಅನುಭವಗಳನ್ನು ವ್ಯವಸ್ಥೆಗೊಳಿಸುವಲ್ಲಿ ಮುಖ್ಯ ಪಾತ್ರ ವಹಿಸುತ್ತದೆ. ಆದ್ದರಿಂದ, ಶಾಲೆಯ ಪ್ರಾರಂಭದ ವರ್ಷಗಳಲ್ಲಿ ಅನುಭವದ ವಿಧ ಮತ್ತು ಭಾಷಾ ಬೆಳವಣಿಗೆಯ ಹಂತ ಇವುಗಳ ನಡುವಿನ ಯುಕ್ತ ಸಮನ್ವಯತೆಯು ಮಹತ್ವದ್ದಾಗಿರುತ್ತದೆ.

ಕಲಿಯುವವರ ವಯಸ್ಸು

ಬೋಧನಾ ವಿಧಾನ ಮತ್ತು ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಗಳ ಆಯ್ಕೆಯ ಮೇಲೆ ಕಲಿಯುವವನ ವಯಸ್ಸು ಮತ್ತು ಬೌದ್ಧಿಕ ಮಟ್ಟ ಇವುಗಳು ಪ್ರಭಾವ ಬೀರುವ ಮಹತ್ವದ ಅಂಶಗಳಾಗಿವೆ. ವಿವಿಧ ಕ್ಲಿಷ್ಟತೆಯ ಹಂತಗಳಲ್ಲಿ ಮತ್ತು ಅನುಭವಗಳನ್ನು ಬಳಸಿಕೊಂಡು ಆಯ್ದ ಭಾಗವೊಂದನ್ನೇ ವಿವಿಧ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಗಳ ಮೂಲಕ ಪಾಠಮಾಡಬಹುದಾಗಿದೆ.

ವೈಯಕ್ತಿಕ ಮಗುವಿನ ನಿರ್ದಿಷ್ಟತೆ

ಪ್ರತಿಯೊಬ್ಬ ವ್ಯಕ್ತಿಯು ವಿಭಿನ್ನವಾದ್ದರಿಂದ ಆತ ತನ್ನ ಸ್ವಂತ ಜ್ಞಾನವನ್ನು ಕಟ್ಟಿಕೊಳ್ಳುವ ಕ್ರಮವೂ ಸ್ವಲ್ಪಮಟ್ಟಿಗೆ ವಿಭಿನ್ನವಾಗಿರುತ್ತದೆ. ಕೆಲವು ಮಕ್ಕಳು ಒಂದು ರೀತಿಯ ನಿರ್ದಿಷ್ಟ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಯು ಸವಾಲೆಂದು ಮತ್ತು ಹರ್ಷದಾಯಕವೆಂದೂ ಪರಿಗಣಿಸುತ್ತರೆ, ಮತ್ತೆ ಕೆಲವರಿಗೆ ಅದು ಆನಂದದಾಯಕವಾಗಿರುವುದಿಲ್ಲ ಮತ್ತು ಅವರ ತೊಡಗಿಸಿಕೊಳ್ಳುವಿಕೆಯ ಹಂತಗಳು ವಿಭಿನ್ನವಾಗಿರಲು ಸಾಧ್ಯ. ಶಿಕ್ಷಕ ಮಾಡುವ ಎಲ್ಲಾ ಕಾರ್ಯಗಳಲ್ಲೂ ಪ್ರತಿಯೊಂದು ಮಗುವಿನ ಒಲವುಗಳಿಗೆ ಪ್ರತಿಕ್ರಿಯಿಸಲು ಕಷ್ಟಕರ ಎನಿಸಿದರೂ ಸಹ ಮಕ್ಕಳ ಅಲೋಚನೆ ಮತ್ತು ಪ್ರತಿಕ್ರಯಿಸುವ ನಮೂನೆಗಳ ವಿಶಾಲ ತಿಳಿವಳಿಕೆ ಹೊಂದಲು ಸಹಾಯಮಾಡುತ್ತದೆ. ಶಿಕ್ಷಕನು ಸಡಿಲಿಕೆಯನ್ನು ಉಳಿಸಿಕೊಂಡು ತನ್ನ ತರಗತಿಯ ಕಾರ್ಯವನ್ನು ಯೋಜಿಸುವಲ್ಲಿ ಮಕ್ಕಳನ್ನು ತೊಡಗಿಸಿಕೊಂಡರೆ ಮಕ್ಕಳ ವಿಭಿನ್ನ, ವ್ಯಕ್ತಿಗತ ಸಾಮರ್ಥ್ಯಗಳು ತರಗತಿಯ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಗಳಿಗೆ ಹೆಚ್ಚಿನ ಮೌಲ್ಯ ತಂದುಕೊಡುತ್ತದೆ.

ಮಗುವಿನ ವಿಶಿಷ್ಟತೆಯನ್ನು ಇತರ ನೈಜ ವಿಶಿಷ್ಟ ಅಗತ್ಯಗಳ ರೂಪದಲ್ಲಿ ತಿಳಿದುಕೊಳ್ಳಬಹುದಾಗಿದೆ. ಉದಾಹರಣೆಗೆ, ಸ್ವಲ್ಪ ಪ್ರಮಾಣದ ವಾಕ್ ಅಥವಾ ಶ್ರವಣ ದೋಷಗಳನ್ನು ಹೊಂದಿರುವ ಮಕ್ಕಳಿಗೆ ಶಿಕ್ಷಕರ ಕಡೆಯಿಂದ ವಿಶೇಷ ಗಮನ ಮತ್ತು ಕೆಲವು ವಿಶೇಷ ಸಾಧನಗಳ ಅಗತ್ಯವಿರುತ್ತದೆ. ಮಕ್ಕಳ ವಿಶಿಷ್ಟತೆಯು ವ್ಯಕ್ತಿತ್ವದ ರೂಪದಲ್ಲಿರಲು ಸಾಧ್ಯ. ವ್ಯಕ್ತಿಗಳ ಅಗತ್ಯಗಳು ವಿಭಿನ್ನವಾಗಿರಬಹುದು ಎಂಬ ಮನವರಿಕೆ ಮತ್ತು ಅದಕ್ಕೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದ ಪರಿಜ್ಞಾನ ವು ಕಲಿಕೆಯಲ್ಲಿ ಪ್ರಾಮುಖ್ಯತೆ ಹೊಂದಿದೆ. ಒಂದೇ ತರಗತಿಯಲ್ಲಿ ವಿಭಿನ್ನ ಅಗತ್ಯಗಳನ್ನು ಶಿಕ್ಷಕರು ಕಂಡುಕೊಳ್ಳಬೇಕಾಗುತ್ತದೆ ಮತ್ತು ಅದಕ್ಕೆ ತಯಾರಿ ಅಗತ್ಯ

ಎನ್ನುವುದು ಇದರ ಅರ್ಥ. ಭಿನ್ನವಾದ ಅನುಭವಗಳನ್ನು ರೂಪಿಸಲು ಸನ್ನಿವೇಶಗಳ ವಿಭಿನ್ನತೆ ಮತ್ತು ಬಹು ಸಂಖ್ಯಾ ವಿಧಾನಗಳ ಪ್ರಾಮುಖ್ಯತೆ ವಿವಿಧ ಬಗೆಯ ಸನ್ನಿವೇಶಗಳು ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳಿಗೆ ವಿವಿಧ ರೀತಿಯ ಕಲಿಕಾ ಅನುಭವಗಳನ್ನು ಒದಗಿಸುತ್ತದೆ. ಸ್ವಯಂ ಕಾರ್ಯ, ಸಣ್ಣ ಗುಂಪಿನಲ್ಲಿ ಕೆಲಸ, ದೊಡ್ಡ ಗುಂಪಿನಲ್ಲಿ ಕೆಲಸ- ಹೀಗೆ ವಿಭಿನ್ನ ರೀತಿಯ ಕಲಿಕಾ ಸನ್ನಿವೇಶಗಳ ತೆರೆದಿಡುವಿಕೆ ಅನುಭವದ ನೆಲೆಯನ್ನು ವಿಶಾಲಗೊಳಿಸಲು ಸಹಾಯ ಮಾಡುತ್ತದೆ. ಆದ್ದರಿಂದಲೇ, ಸ್ವಯಂ ಕಲಿಕೆ, ಸಹಪಾಠಿಗಳೊಡನೆ ಕಲಿಕೆ, ಶಿಕ್ಷಕರ ಒಡನಾಟದಲ್ಲಿ ಕಲಿಕೆ - ಇವೆಲ್ಲವುಗಳಿಗೆ ಅವಕಾಶಗಳು ಲಭ್ಯವಾಗಬೇಕು. ಇದು ಬಹು ವಿಧದ ದೃಷ್ಟಿಕೋನಗಳನ್ನು ಬೆಳೆಸಿಕೊಳ್ಳಲೂ ಸಹಾಯ ಮಾಡುತ್ತದೆ. ಬಹು ವಿಧ ಸನ್ನಿವೇಶಗಳಲ್ಲಿ ಕೆಲಸ ಮಾಡುವ ಅನುಭವವು ಸಹ ಕೌಶಲಗಳನ್ನು ಬೆಳೆಸಲು, ಪರಸ್ಪರ ಅವಲಂಬನೆ ಮತ್ತು ಸಹಕಾರ - ಇವುಗಳ ಅಗತ್ಯತೆಯ ಅರಿವು ಉಂಟುಮಾಡಲು ನೆರವಾಗುತ್ತದೆ. ಸ್ವಯಂ ಕಲಿಕೆಯ ಅನುಭವಗಳು ಸ್ವತಂತ್ರ ಪ್ರಯತ್ನಗಳಿಗೆ ಅಗತ್ಯವಿರುವ ಸಾಮರ್ಥ್ಯಗಳನ್ನು ಬೆಳೆಸಲು ಸಹಾಯ ಮಾಡಬಲ್ಲದು.

ಅದೇ ರೀತಿಯಲ್ಲಿ ಬಹುವಿಧದ ವಿಚಾರಣೆ ಮತ್ತು ಅನ್ವೇಷಣೆಗಳಿಗೂ ಅವಕಾಶವಿದೆ. ತರಗತಿಯಲ್ಲಿ ಪ್ರಶ್ನಿಸುವಿಕೆ ಮತ್ತು ಸಂವಾದವು ಕೆಲವು ವಿಷಯಗಳಿಗೆ ಸಮಂಜಸವೆನಿಸಿದರೆ, ವೀಕ್ಷಣೆಯ ಮೂಲಕ ಮಾಹಿತಿ ಸಂಗ್ರಹಿಸುವುದು, ಸಂಸ್ಕರಿಸುವುದು, ವಿಶ್ಲೇಷಿಸುವುದು - ಇವುಗಳು ಮತ್ತು ಕೆಲವು ರೀತಿಯ ವಿಷಯಗಳನ್ನು ಕಲಿಯಲು ಸೂಕ್ತವೆನಿಸುತ್ತದೆ. ಅನೇಕ ಸಂದರ್ಭಗಳಲ್ಲಿ ಕೈಯಿಂದ ಮಾಡುವ ಕೆಲಸವೂ ಪ್ರಾಮುಖ್ಯ ಹೊಂದಿರುತ್ತದೆ. ಹಾಗೆಯೇ ಕಲಿಯುವವರು ಬಹು ವಿಧದಲ್ಲಿ ಅಭಿವ್ಯಕ್ತಿಗೊಳಿಸುವ ರೀತಿ (ಶಾಬ್ದಿಕ ಮತ್ತು ಅಶಾಬ್ದಿಕ) ಯ ಬಗ್ಗೆ ಪರಿಚಯ ಹೊಂದಿರಬೇಕಾಗಿರುತ್ತದೆ. ಆದ್ದರಿಂದ ಇವುಗಳು ಉಂಟಾಗುವಂತೆ ಶಿಕ್ಷಕರು ಅವಕಾಶಗಳನ್ನು ಒದಗಿಸಬೇಕು. ಕೆಲವು ವಿಷಯ ಆಧಾರಿತ ಚಟುವಟಿಕೆಗಳನ್ನು ಸೇರಿಸಿಕೊಳ್ಳಲು, ವಿವಿಧ ಕೌಶಲಗಳು, ಮಾಹಿತಿ ಮತ್ತು ಜ್ಞಾನ ಇವುಗಳ ಅನ್ವಯಗಳಿಗೆ ಅವಕಾಶ ಒದಗಿಸುವುದರ ಮೂಲಕ ಅಂತಿಮವಾಗಿ ಆಯ್ದ ಭಾಗದ ಪರಿಕಲ್ಪನೆಗಳ ವಿವಿಧ ಅಂಶಗಳನ್ನು ಅರ್ಥಮಾಡಿಕೊಳ್ಳಲು ಮತ್ತು ಸಂಬಂಧಗಳನ್ನು ಪ್ರಶಂಸಿಸಲು ಅದು ನೆರವಾಗಬಲ್ಲದು.

ಅಂಗೀಕರಿಸಲ್ಪಟ್ಟಿರುವ 'ತಿಳಿದಿರುವುದರಿಂದ ತಿಳಿಯದಿರುವ ಕಡೆಗೆ' ಎಂಬ ತತ್ವವು ಉಪಯುಕ್ತಕಾರಿಯಾಗಿದೆ ಆದರೆ ಅದನ್ನು ಕಲಿಯುವವನ ದೃಷ್ಟಿಕೋನದಿಂದ ಅರ್ಥೈಸಬೇಕಾದ ಅಗತ್ಯವಿದೆ. ಅನೇಕ ಸಂದರ್ಭಗಳಲ್ಲಿ 'ತಿಳಿದಿರುವಂತದ್ದು' ಎಂಬ ವಯಸ್ಕರ ದೃಷ್ಟಿಕೋನವು ಮಕ್ಕಳ ಅಥವಾ ಕಲಿಯುವವನ ದೃಷ್ಟಿಕೋನಕ್ಕಿಂತ ವಿಭಿನ್ನವಾಗಿರುತ್ತದೆ. ಕಲಿಕೆಯ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಯು ಸರಳ ರೇಖಾತ್ಮಕವಾಗಿರುವುದಿಲ್ಲ ಆದ್ದರಿಂದ ಪ್ರಗತಿಯೂ ಸಹಾ ಸರಳ ರೇಖಾತ್ಮಕವಾಗಿರುವ ಅಗತ್ಯವಿರುವುದಿಲ್ಲ ಎಂಬುದನ್ನು ಈ ಸಂದರ್ಭದಲ್ಲಿ ಅರ್ಥಮಾಡಿಕೊಳ್ಳುವುದು ಮುಖ್ಯವಾಗಿರುತ್ತದೆ. ತಿಳಿದಿರುವುದು ಮತ್ತು ತಿಳಿಯದಿರುವುದು ಅಥವಾ ಸ್ಥಳೀಯ ಮತ್ತು ಜಾಗತಿಕ ಇವುಗಳ ನಡುವಿನ ಸಂಬಂಧ ಸರಳ ರೇಖಾತ್ಮಕವಲ್ಲ, ಅದು ಖಂಡಿತವಾಗಿಯೂ ಸಂಕೀರ್ಣವಾದದ್ದು ಮತ್ತು ಅಂತರ್ಜಾಲದಂತಹ ವಿನ್ಯಾಸ ಹೊಂದಿದೆ. ಅದ್ದರಿಂದ ಸರಳ ಅರ್ಥೈಸುವಿಕೆಯೊಂದು ದಾರಿ ತಪ್ಪಿಸಬಹುದಾಗಿದೆ. 'ತಿಳಿದಿರುವುದು' ಎಂಬುದರ ವ್ಯಾಖ್ಯೆಯು ಸ್ಥಳ, ಪ್ರದೇಶ, ವಯಸ್ಸು ಇವುಗಳಿಗೆ ತಕ್ಕಂತೆ ಬದಲಾಗುತ್ತದೆ ಮತ್ತು ಅದಕ್ಕನುಗುಣವಾಗಿ ಪರಿಗಣಿಸಬೇಕಾದ ಅಗತ್ಯ.

ವಿಷಯದ ಸ್ವಭಾವ ಮತ್ತು ಕಲಿಯುವವರ ವಯಸ್ಸು ಮಾತ್ರವಲ್ಲದೆ ಶಾಲೆಯ ಸ್ಥಳ-(ನಗರ, ಗ್ರಾಮಾಂತರ, ಅತೀ ದೂರದ ಪ್ರದೇಶ..... ಇತ್ಯಾದಿ), ಶಾಲೆಯ ಸುತ್ತಲಿನ ಪರಿಸರ (ಕಾಡಿಗೆ ಹತ್ತಿರ ಇರುವ, ನೀರಿನ ಮೂಲಗಳಿಗೆ ಹತ್ತಿರ ಇತ್ಯಾದಿ), ನೆರೆಹೊರೆ (ಮಿಶ್ರ ಸಾಮಾಜಿಕ ಗುಂಪು, ಪ್ರತ್ಯೇಕ ಜಾತಿಯ ಗುಂಪು, ಆರ್ಥಿಕ ಮತ್ತು ಜೀವನೋಪಾಯ ನೆಲೆಗಳು ಇತ್ಯಾದಿ)- ಇವುಗಳು ನಿರ್ದಿಷ್ಟ ಆಯ್ಕೆ ಮತ್ತು ಬೋಧನಾ ವಿಧಾನಗಳ ಸಂಯೋಜನೆಗಳನ್ನು ನಿಗದಿಗೊಳಿಸುತ್ತವೆ. ಉದಾಹರಣೆಗೆ, ಗ್ರಾಮಾಂತರ ಶಾಲೆಗಳು ಹೆಚ್ಚು ಸಂಪನ್ಮೂಲಗಳನ್ನು ಹೊಂದಿರಬಹುದಾಗಿದೆ ಏಕೆಂದರೆ ಅವುಗಳ ಸಾಮಿಪ್ಯದಲ್ಲಿ ಕಂಡುಬರುವ ವಿವಿಧ ರೀತಿಯ ಸಸ್ಯವರ್ಗ ಮತ್ತು ಪ್ರಾಣಿವರ್ಗಗಳು ಪರಿಸರವನ್ನು ಅರ್ಥಮಾಡಿಕೊಳ್ಳಲು ನಿಜ ಜೀವನದ ಅನುಭವಗಳನ್ನು ಸೃಷ್ಟಿಸುತ್ತವೆ. ಕಲಿಯುವವರ ಜಾಗತಿಕ ದೃಷ್ಟಿಕೋನವು ಅವರು ವಾಸಿಸುವ ಸ್ಥಳದ ಸ್ವಭಾವದ ಮೇಲೆ ಅವಲಂಬಿತವಾಗಿರುತ್ತದೆ ಮತ್ತು ಶಿಕ್ಷಕರು ಅವುಗಳನ್ನು ಉಪಯೋಗಿಸುವ ಬಗ್ಗೆ ತಿಳಿವಳಿಕೆ ಹೊಂದಿರುವುದು ಅಗತ್ಯ. ಉದಾಹರಣೆಗೆ, ನೀರಿನ ಕೊರತೆಯ ವಿಚಾರ ಮರುಭೂಮಿಯಲ್ಲಿ ಜೀವನದ ನಿತ್ಯಕ್ರಮವಾಗಿದ್ದರೆ, ನೀರು ಸಮೃದ್ಧಿಯಾಗಿ ದೊರಕುವ ಸ್ಥಳಗಳಲ್ಲಿ ಅದು ಬೇರೆ ರೀತಿಯ ಮಹತ್ವ ಹೊಂದಿರುತ್ತದೆ.

ಸಮಯದ ನಿರ್ವಹಣೆಯು ತರಗತಿಯ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಯಲ್ಲಿ ನಿರ್ಣಾಯಕವಾದ ಅಂಶವಾಗಿದೆ. ವರ್ಗ ಮತ್ತು ಅವಧಿಗಳು ಎಂಬ ಸಂರಚನೆ ಹೊಂದಿರುವ ಶಾಲಾವ್ಯವಸ್ಥೆಯ ಸ್ವರೂಪದಲ್ಲಿ ಶಿಕ್ಷಕರು ಕಾರ್ಯ ನಿರ್ವಹಿಸುತ್ತಾರೆ ಎಂದು ಪರಿಗಣಿಸಿದಾಗ ಸಮಯದ ಹಂಚಿಕೆ ವಿಚಾರದ ಬಗ್ಗೆ ಅವರುಗಳು ನಿರ್ಧಾರ ತೆಗೆದುಕೊಳ್ಳುವುದು ಅಗತ್ಯವೆನಿಸುತ್ತದೆ. ಶಾಲಾ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯು ಸಾಮಾನ್ಯವಾಗಿ ೪೦-೫೦ ನಿಮಿಷಗಳ ಅವಧಿ ಹೊಂದಿರುವ ಪೀರಿಯಡ್ ಗಳೆಂದು ವಿಭಜಿಸಲ್ಪಡುವ ಕಟ್ಟು ನಿಟ್ಟಿನ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯನ್ನು ಅನುಸರಿಸುತ್ತಾರೆ. ಸ್ವಭಾವ ಮತ್ತು ಉದ್ದೇಶಗಳಿಗನುಗುಣವಾಗಿ ವಿಭಿನ್ನ ರೀತಿಯ ಚಟುವಟಿಕೆಗಳಿಗೆ ವಿಭಿನ್ನ ಸಮಯದ ಅವಧಿ ಅಗತ್ಯವಿರುವುದರಿಂದ ಅಂತಹ ನಿರ್ಧಾರಕ್ಕೆ ಬಳಸಲ್ಪಡುವ ಆಧಾರ ಸ್ಪಷ್ಟವಾಗಿರುವುದಿಲ್ಲ. ಕಲಿಕೆ ಮತ್ತು ಚಿಂತನೆಗೆ ತೊಂದರೆಯಾಗದಂತೆ ಕೆಲವು ಚಟುವಟಿಕೆ ಮತ್ತು ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಗಳನ್ನು ಸುಲಭವಾಗಿ ವಿಭಜಿಸಬಹುದು ಆದರೆ ಮತ್ತೆ ಕೆಲವು ಚಟುವಟಿಕೆಗಳಿಗೆ ನಿರಂತರ ಕಲಿಕೆಯ ಅವಧಿ ಅಗತ್ಯ. ಆಯ್ಕೆಯನ್ನು ನಿರ್ಧರಿಸುವ ಪ್ರಮುಖ ಅಂಶವೆಂದರೆ ಅಪೇಕ್ಷಿತ ಕಲಿಕೆ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಯನ್ನು ಸುಗಮಗೊಳಿಸುವುದು ಮತ್ತು ಅಪೇಕ್ಷಿತ ರೀತಿಯಲ್ಲಿ ಅದನ್ನು ನಿರ್ವಹಿಸುವ ಶಿಕ್ಷಕರ ಸಾಮರ್ಥ್ಯ. ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳ ಅವಧಾನದ ಅಂತರವು ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಯ ಸ್ವಭಾವ ಮತ್ತು ಅದನ್ನು ಹೇಗೆ ನಿರ್ವಹಿಸಲಾಗಿದೆ ಎಂಬ ಅಂಶಗಳ ಮೇಲೆ ಅವಲಂಬಿಸಿರುತ್ತದೆ.

ಇನ್ನೊಂದು ಮುಖ್ಯವಾದ ವಿಚಾರವೆಂದರೆ, ತರಗತಿಯ ಸಂಘಟನೆ. ದರ್ಜಾ-ವಾರು ಸಂಘಟನೆಯು ಸಾಮಾನ್ಯವಾದ ಆಚರಣೆ ಆಗಿದ್ದರೂ, ವಿವಿಧ ವಯಸ್ಸು ಮತ್ತು ಹಂತಗಳನ್ನು ಆಧರಿಸಿ ಮಕ್ಕಳ ಕೆಲವು ಗುಂಪಿನ ಚಟುವಟಿಕೆಗಳನ್ನು ಸಂಘಟಿಸುವ ಸಾಧ್ಯತೆಯನ್ನು ಪರಿಗಣಿಸಬಹುದಾಗಿದೆ. ವಿವಿಧ ಕಲಿಕೆಯ ಅನುಭವ ಮತ್ತು ಹಂತಗಳನ್ನು ಹೊಂದಿರುವ ವಿಭಿನ್ನ ಸಾಮರ್ಥ್ಯದ ಮಕ್ಕಳು ಸಹಪಾಠಿಗಳ ಜೊತೆ ಕಲಿಕೆ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆ ಪಡೆಯಲು ಸಹಾಯವಾಗುತ್ತದೆ, ಅದರೆ ಇದು ಏಕರೂಪದ ಸಾಮರ್ಥ್ಯ ಹೊಂದಿರುವ ಗುಂಪಿನಲ್ಲಿ ಸಾಧ್ಯವಾಗುವುದಿಲ್ಲ.

ತರಗತಿಗಳ ಆಚರಣೆಗಳ ಮೇಲೆ ಗುರಿಗಳ ಪ್ರಭಾವ

ಈ ಮೊದಲೇ ನಿರೂಪಿಸಲ್ಪಟ್ಟಿರುವ ಶಿಕ್ಷಣದ ವಿವಿಧ ಗುರಿಗಳು ತರಗತಿಯ ಆಚರಣೆಗಳಿಗಾಗಿ ಮಾಡಬೇಕಾಗಿರುವ ಆಯ್ಕೆಗಳ ಮೇಲೆ ಪ್ರಭಾವ ಬೀರುತ್ತದೆ. ತರಗತಿಯ ಸಂಪೂರ್ಣ ಸಂಘಟನೆ ಮತ್ತು ತರಗತಿಯ ಅನುಭವಗಳು ಒಂದೇ ರೀತಿಯ ಲಕ್ಷಣಗಳು, ಮೌಲ್ಯಗಳು ಮತ್ತು ತತ್ವಗಳನ್ನು ಪೋಷಿಸಬೇಕಾಗುತ್ತದೆ. ಉದಾಹರಣೆಗೆ, ನ್ಯಾಯ-ನೀತಿ, ಪ್ರಜಾಪ್ರಭುತ್ವ, ಸ್ವಾತಂತ್ರ ಮತ್ತು ಬಹುತ್ವ- ಇವುಗಳು ಶಿಕ್ಷಣದ ಮೂಲಕ ಪೋಷಿಸುವ ಗುರಿಗಳು, ಬೋಧನಾ ವಿಧಾನ, ಶಿಕ್ಷಕ -ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿ ಸಂಬಂಧ, ಕಲಿಕೆ ಅನುಭವಗಳ ವಿಧಗಳು ಮತ್ತು ಸ್ವಭಾವಗಳನ್ನು ಒಳಗೊಂಡಂತೆ ಬೋಧನಾ ಶಾಸ್ತ್ರದ ಎಲ್ಲ ಅಂಶಗಳಲ್ಲೂ ಪ್ರತಿಬಿಂಬಿತವಾಗಿರಬೇಕು. ನ್ಯಾಯ-ನೀತಿಗೆ ಒಳಪಡಿಸುವುದು ಎಂದರೇನು? ಪ್ರಜಾಪ್ರಭುತ್ವ ಎಂದರೇನು? ಅದರ ಕಾರ್ಯನಿರ್ವಹಣೆ ಹೇಗೆ? ತರಗತಿಯಲ್ಲಿ ಬಹುತ್ವವನ್ನು ಗೌರವಿಸುವುದು ಎಂದರೇನು? ಇವುಗಳನ್ನು ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳು ಅನುಭವಿಸಬೇಕಾಗಿದೆ. ಒಂದು ಸಣ್ಣ ಉದಾಹರಣೆ ನೀಡಬೇಕೆಂದರೆ, ಎಲ್ಲಿ ಶಿಕ್ಷಕರು ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳು ಪ್ರಶ್ನಿಸುವುದಕ್ಕೆ ಅವಕಾಶ ಒದಗಿಸುವುದಿಲ್ಲವೋ, ಎಲ್ಲಿ ಸಾಮಾನ್ಯವಾಗಿ ಮೌನವಾಗಿರುವ ಮಗುವು ಮಾತಾಡುವಂತೆ, ಭಾಗವಹಿಸುವಂತೆ ಮಾಡಲು ಹೆಚ್ಚಿನ ಪ್ರಯತ್ನಮಾಡುವುದಿಲ್ಲವೋ, ಎಲ್ಲಿ ವಿಭಿನ್ನ ಅಭಿಪ್ರಾಯವು ಮೂಡಿ ಬರುವಂತೆ ಮತ್ತು ಚರ್ಚೆಗೆ ಒಳಪಡುವಂತೆ ಪ್ರೋತ್ಸಾಹ ನೀಡುವುದಿಲ್ಲವೋ, ಅಲ್ಲಿಯವರೆಗೆ ನ್ಯಾಯ ಮತ್ತು ಪ್ರಜಾಪ್ರಭುತ್ವವನ್ನು ತರಗತಿಯ ಮೂಲಕ ಪೋಷಿಸುವುದು ಕಷ್ಟವಾಗುತ್ತದೆ. ಇನ್ನೊಂದು ರೀತಿಯಲ್ಲಿ ಹೇಳುವುದಾದರೆ, ಪ್ರಜಾಪ್ರಭುತ್ವ ಅಥವಾ ಸಮಾನತೆ- ಇವುಗಳನ್ನು ಜ್ಞಾನದ ಭಾಗವಾಗಿ ನಿರೂಪಿಸಿ ಪಾಠ ಮಾಡಿದರೆ ಮಾತ್ರ ಸಾಲದು, ಅವು ಮಾಮೂಲು ತರಗತಿಯ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಯ ಭಾಗವಾಗಿರಬೇಕು. ಬೇರೆ ಕ್ಷೇತ್ರಗಳಿಗೂ ಇದೇ ತತ್ವ ಅನ್ವಯವಾಗುತ್ತದೆ. ಕೆಲವು ನಿರ್ದಿಷ್ಟ ಚಟುವಟಿಕೆಗಳನ್ನು ಆಯ್ಕೆಮಾಡುವುದರ ಮೂಲಕ ಸಮಾಜದಲ್ಲಿ ಕಂಡುಬರುವ ಏಕತಾನತೆಯನ್ನು ಹೋಗಲಾಡಿಸ ಬಹುದಾಗಿದೆ. ಉದಾಹರಣೆಗೆ, ಯಾವ ಪ್ರದೇಶ ಸಾಮನ್ಯವಾಗಿ ಹೆಣ್ಣು ಮಕ್ಕಳು ಕೆಲವು ಚಟುವಟಿಕೆಗಳಲ್ಲಿ ಭಾಗವಹಿಸುವುದಿಲ್ಲವೋ ಅಂತಹ ಕಡೆ ಫುಟ್ ಬಾಲ್ ಆಡುವಂತೆ ಅಥವಾ ಸೈಕಲ್ ಓಡಿಸುವಂತೆ ಪ್ರೋತ್ಸಾಹಿಸುವುದು. ಮಕ್ಕಳನ್ನು ಉದ್ದೇಶ ಪೂರ್ವಕವಾಗಿ ನಿಜ ಜೀವನದಲ್ಲಿ ಕಾರ್ಯನಿರ್ವಹಿಸುವಂತೆ ಸಿದ್ಧಗೊಳಿಸುವುದೂ ಬೆಲೆ ಬಾಳುವಂತಹದ್ದಾಗಿದೆ.

ಸಾಮಾಜಿಕ -ಆರ್ಥಿಕ ಪರಿಸ್ಥಿತಿ ಮತ್ತು ಕಲಿಯುವವನ ಅಸ್ಮಿತೆ

ಕಲಿಯುವವನ ಸಾಮಾಜಿಕ -ಆರ್ಥಿಕ ಪರಿಸ್ಥಿತಿಯು ತರಗತಿಯ ಆಚರಣೆಗಳಿಗೆ ಮಹತ್ವದ್ದಾಗಿದೆ. ಉದಾಹರಣೆಗೆ, ಕಲಿಯುವವರ ಆರ್ಥಿಕ ಹಿನ್ನಲೆ ಅವರ ಆರೋಗ್ಯ, ಪೌಷ್ಟಿಕತೆಯ ಮಟ್ಟ ಮತ್ತು ಅವರ ಭೌತಿಕರೂಪಗಳ ಅವರ ಮೇಲೆ ಪ್ರಭಾವ ಬೀರುತ್ತದೆ. ಇದು ಅವರ ಏಕಾಗ್ರತೆ, ಶಕ್ತಿಯ ಮಟ್ಟ ಮತ್ತು ಭೌತಿಕ ರೂಪ ಆಧರಿಸಿದ ವ್ಯಕ್ತಿತ್ವ ಇವುಗಳನ್ನು ಅವಲಂಬಿಸುತ್ತದೆ. ಇವೆಲ್ಲವು ಸೇರಿ, ಕಲಿಯುವವರ ತೊಡಗಿಸಿಕೊಳ್ಳುವಿಕೆಯ ಮಟ್ಟ, ತರಗತಿಗೆ ಹೊಂದಿಕೊಳ್ಳುವಿಕೆಯ ಅರಿವು ಇವುಗಳ ಮೇಲೆ ಪ್ರಭಾವ ಬೀರುತ್ತವೆ. ತರಗತಿಯಲ್ಲಿ ಕಲಿಯುವವನು ನೆಮ್ಮದಿ ಮತ್ತು ಒಪ್ಪತಕ್ಕ ಭಾವನೆಗಳನ್ನು ಹೊಂದಿರುವಂತೆ ಮಾಡುವ ಜವಾಬ್ದಾರಿ ಶಿಕ್ಷಕನ ಮೇಲಿರುತ್ತದೆ. ಇದು ಕಲಿಕೆ ಉಂಟಾಗಲು ಬೇಕಾಗುವ ಅಗತ್ಯತೆಗಳಲ್ಲಿ ಒಂದಾಗಿದೆ. ಅದೇ ರೀತಿ ಚಿಕ್ಕ ಮಕ್ಕಳನ್ನು ಒಳಗೊಂಡಂತೆ ಹೆಚ್ಚಿನವರ ಅಸ್ಮಿತೆ ಮತ್ತು ಸ್ವಯಂ ಚಿತ್ರಣವು, ಧರ್ಮ ಅಥವಾ ಜಾತಿಯ ಭಾಗವಾಗಿರುತ್ತದೆ. ಮಗುವಿನ ಲಿಂಗವೂ ಸಹ ಅಸ್ಮಿತೆಯ ಭಾಗವಾಗಿರುತ್ತದೆ. ಸಾಮಾಜಿಕ ಹಾಗೂ ಲಿಂಗ ಸಂಬಂಧಿತ ಅಂಶಗಳು ಅಧಿಕಾರದ ಗುಣಲಕ್ಷಣಗಳನ್ನು ಹೊಂದಿರುತ್ತದೆ, ಆದ್ದರಿಂದಲೇ ಕಲಿಯುವವನ ಸ್ವಯಂ ಚಿತ್ರಣ, ಸ್ವಯಂ ನಿರೀಕ್ಷೆಗಳು, ಸಹಪಾಠಿಗಳ ಸಂಬಂಧಗಳು ಹಾಗೂ ಶಿಕ್ಷಕ - ಮಗು ಸಂಬಂಧಗಳು- ಇವುಗಳ ಮೇಲೆ ಪ್ರಭಾವ ಬೀರುತ್ತದೆ.

ಇವೆಲ್ಲವುಗಳ ಬಗ್ಗೆ ಮತ್ತು ಈ ಎಲ್ಲಾ ಅಂಶಗಳು, ಮಗುವಿನ ಸಂಬಂಧಗಳು ಮತ್ತು ಕಲಿಕೆಯ ಮೇಲೆ ಬೀರುವ ಪ್ರಭಾವಗಳ ಬಗ್ಗೆ ಶಿಕ್ಷಕ ಅರಿವು ಹೊಂದಿರುವುದು ಅಗತ್ಯ. ಇದಲ್ಲದೆ, ಪ್ರತಿಯೊಂದು ಮಗುವು ಕಲಿಕೆಯಲ್ಲಿ ಪಾಲ್ಗೊಂಡು, ಆಸಕ್ತಿ ತೋರಿಸುವಂತೆ ತರಗತಿಯೊಂದನ್ನು ಸುಗಮಗೊಳಿಸಬಹುದಾದ ಸಾಧನಗಳನ್ನು ಶಿಕ್ಷಕ ಹೊಂದಿರಬೇಕಾಗುತ್ತದೆ.

ಈ ವಿಚಾರಗಳು ಮತ್ತು ಆಚರಣೆಗಳ ತಿಳಿವಳಿಕೆ ಮತ್ತು ಕಲಿಯುವವನ ವಿವಿಧ ಅಗತ್ಯಗಳನ್ನು ನಿಭಾಯಿಸುವ ಪರಿಜ್ಞಾನ - ಇವುಗಳು ಅವಶ್ಯಕವಾಗಿವೆ. ಉದಾಹರಣೆಗೆ, ಹೆಣ್ಣು ಮಕ್ಕಳು ಸ್ವಂತ ಪ್ರಯತ್ನಗಳ ಮೂಲಕ ಸಾಮಾನ್ಯವಾಗಿ ಮುನ್ನಡೆ ಪ್ರದರ್ಶಿಸದಿದ್ದರೆ, ಶಿಕ್ಷಕ ಹೆಚ್ಚಿನ ಅವಕಾಶಗಳನ್ನು ಒದಗಿಸಿ ಅವರುಗಳು ಮಾತಾಡುವಂತೆ ಮತ್ತು ತಮ್ಮನ್ನು ತಾವು ವ್ಯಕ್ತಪಡಿಸಿಕೊಳ್ಳುವಂತೆ ಮಾಡಬೇಕಾಗುತ್ತದೆ. ಹಾಗೆಯೇ ಮೇಲ್ವರ್ಗದ ಮಕ್ಕಳು ಹೆಚ್ಚಾಗಿರುವ ತರಗತಿಯಲ್ಲಿ ದಲಿತ ಮಗುವೊಂದು ಕಡೆಗಣಿಸಲ್ಪಟ್ಟ ಭಾವನೆಗೆ ಒಳಗಾದರೆ, ಶಿಕ್ಷಕರು ಆ ಮಗುವಿನ ಕಡೆ ಹೆಚ್ಚು ಗಮನ ಹರಿಸಬೇಕಾಗುತ್ತದೆ. ಕೆಲವು ಸಂದರ್ಭಗಳಲ್ಲಿ ಸಮಾಜ ಅಥವಾ ಅಸ್ಮಿತೆಗೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದ ಲಿಂಗ, ಜಾತಿ ಅಥವಾ ಬೇರಾವುದೇ ವಿಚಾರಗಳನ್ನು ನೇರವಾಗಿ, ಸೂಕ್ಷ್ಮತೆಯಿಂದ ಚರ್ಚಿಸಿ ಆತ್ಮಾವಲೋಕನ ಮತ್ತು ಚಿಂತನೆ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಯನ್ನು ಆರಂಭಿಸಬಹುದಾಗಿದೆ.

ನಮ್ಮಲ್ಲಿ ಅನೇಕ ಶಾಲೆಗಳು ಹೆಚ್ಚಿನ ಸಂಖ್ಯೆಯಲ್ಲಿ ಮೊದಲನೆ ತಲೆಮಾರಿನ ಶಾಲಾ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳನ್ನು ಹೊಂದಿರುವುದರಿಂದ ಅವರುಗಳು ಔಪಚಾರಿಕ ಶಾಲಾ ಸಂಸ್ಕೃತಿಯ ಹಿನ್ನಲೆಯನ್ನು ಪಡೆದಿರುವುದಿಲ್ಲವಾದ್ದರಿಂದ ಬೋಧನಾ ಶಾಸ್ತ್ರವು ಅದರ ಪ್ರಭಾವವನ್ನು ಅರ್ಥಮಾಡಿಕೊಳ್ಳುವುದು ಮಹತ್ವವೆನಿಸುವುದು. ಅಂತಹ ಮಕ್ಕಳು ಬೇರೆ ಬೇರೆ ಕಾರಣಗಳಿಂದಾಗಿ ಶಾಲೆಗೆ ಕ್ರಮವಾಗಿ ಹಾಜರಾಗದೇ ಇರುವುದು, ಕಡಿಮೆ ಗಮನ ಹರಿಸುವುದು ಸಹಜ. ತಂದೆ ತಾಯಿಗಳಿಗೆ ಕೆಲಸದಲ್ಲಿ ಸಹಾಯ ಮಾಡುವುದು, ಸ್ವತಃ ಅಥವಾ ಮನೆಯಲ್ಲಿ ಇತರರು ಖಾಯಿಲೆಗೆ ಒಳಗಾಗುವುದು, ಇತ್ಯಾದಿ ಪ್ರಾರಂಭದ ವರ್ಷಗಳಲ್ಲಿ ಶಾಲೆಯಲ್ಲಿ ಬೋಧಿಸಲು ಬಳಸಲಾಗುವ ಭಾಷೆ ಮನೆಯ ಭಾಷೆಗಿಂತ ಭಿನ್ನವಾಗಿರುತ್ತದೆ ಮತ್ತು ಇದು ಬೋಧನಾ-ಕಲಿಕೆ ತಂತ್ರದ ಮೇಲೆ ಪ್ರಭಾವ ಬೀರುತ್ತದೆ.

ಭಿನ್ನವಾದ ಸಾಂಸ್ಕೃತಿಕ ಆಚರಣೆಗಳನ್ನು ಸಂಪನ್ಮೂಲಗಳೆಂದು ಪರಿಗಣಿಸಬೇಕಾಗುತ್ತದೆ. ಈ ರೀತಿಯ ಆಚರಣೆಗಳ ಗ್ರಹಿಕೆಯು, ಕಲಿಯುವವರ ಸುತ್ತಲಿನ ಸಾಮಾಜಿಕ ಮತ್ತು ಭೌತಿಕ ಜಗತ್ತಿನ ದೃಷ್ಟಿಕೋನಕ್ಕೆ ಹೇಗೆ ಸಂಬಂಧ ಕಲ್ಪಿಸುವುದೆಂಬುದನ್ನು ಅರ್ಥಮಾಡಿಕೊಳ್ಳಲು ಮಾತ್ರವಲ್ಲದೆ ಬಹು ವಿಧದ ದೃಷ್ಟಿಕೋನಗಳನ್ನು ಕಟ್ಟಲು ಮತ್ತು ಬಹುತ್ವದ ಬಗ್ಗೆ ಗೌರವ ಬೆಳೆಸುವಂತೆ ಮಾಡಲು ಶಿಕ್ಷಕರಿಗೆ ಸಹಾಯ ಮಾಡಬಹುದು. ಈ ರೀತಿಯ ಆಚರಣೆಗಳ ಕಲಿಯುವವರ ಸಾಮಾಜಿಕ ಮತ್ತು ಬೌದ್ಧಿಕ ದೃಷ್ಟಿಕೋನಗಳಿಗೆ ಹೇಗೆ ಹೊಂದಿಕೊಳ್ಳುವ ಹಾಗೆ ಮಾಡುವುದು ಎಂದು ಶಿಕ್ಷಕರು ತಿಳಿದುಕೊಳ್ಳುವಂತೆ ಮಾಡುವುದಲ್ಲದೆ ವಿಭಿನ್ನ ದೃಷ್ಟಿಕೋನಗಳನ್ನು ಕಟ್ಟಲು ಮತ್ತು ಬಹುತ್ವದ ಬಗ್ಗೆ ಶಿಕ್ಷಕರಲ್ಲಿ ಗೌರವ ಬೆಳೆಸಲು ಸಹಾಯ ಮಾಡುತ್ತದೆ.

ಶಿಕ್ಷಕ -ಮಗುವಿನ ಸಂಬಂಧವೊಂದನ್ನು ಕಲ್ಪಿಸುವುದು

ಶಾಲೆ ಮತ್ತು ಕಲಿಕೆ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಯಲ್ಲಿ ಶಿಕ್ಷಕ -ಮಗುವಿನ ಸಂಬಂಧ ನಿರ್ಣಾಯಕವಾಗಿರುತ್ತದೆ ಎಂಬ ವಿಷಯ ನಿಸ್ಸಂಶಯವಾದರೂ ಸಹ ಇದನ್ನು ಪದೇ ಪದೇ ಹೇಳಬೇಕಾಗುತ್ತದೆ. ಶಿಕ್ಷಕರಿಂದ ಹೆಚ್ಚು ಮಾರ್ಗದರ್ಶಿಸಲ್ಪಟ್ಟ ಹಾಗೂ ಸುಗಮಗೊಳಿಸಲ್ಪಟ್ಟ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಯಲ್ಲಿ ಕಲಿಯುವವರ ಅನಿರ್ಬಂಧಿತ ಭಾಗವಹಿಸುವಿಕೆ ಮತ್ತು ತೊಡಗಿಸುವಿಕೆಯು ಕಲಿಕೆಯ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಯಲ್ಲಿ ಅಗತ್ಯವೆನಿಸುತ್ತದೆ. ಕಲಿಕೆಯ ಪ್ರೇರಣೆಯ ಜೊತೆಗೆ ಕಲಿಯುವ ಗತಿ ಮತ್ತು ಮಟ್ಟ - ಇವುಗಳನ್ನು ನಿರ್ಣಯಿಸಲು ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳಿಂದ ಶಿಕ್ಷಕರ ನಿರೀಕ್ಷೆಗಳು ಪ್ರಮುಖ ಅಂಶವೆಂದು ಸಾಬೀತಾಗಿದೆ.

ಆದಾಗ್ಯೂ, ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಯೊಬ್ಬ ಪ್ರತಿಭಾವಂತ ಅಥವಾ ಅಶಕ್ತ ಎಂಬ ಪರಿಕಲ್ಪನೆಯು ಕಲಿಯುವವನ ಪ್ರೇರಣೆಗೆ ನೇರವಾದ ಸಂಬಂಧ ಹೊಂದಿರುತ್ತದೆ ಅಲ್ಲದೆ ಆತನ ಆಸಕ್ತಿಯ ಮಟ್ಟದ ಮೇಲೆ ಪರಿಣಾಮ ಬೀರುತ್ತದೆ. ಈ ಅನಿಸಿಕೆಗಳು ಅನೇಕ ಸಂದರ್ಭದಲ್ಲಿ ಜಾತಿ ಮತ್ತು ಲಿಂಗಗಳಿಗೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದ ಲಕ್ಷಣಗಳನ್ನು ಹೊಂದಿರುತ್ತದೆ. ಪ್ರತಿಯೊಬ್ಬ ವ್ಯಕ್ತಿಯೂ ಕಲಿಯುವ ಸಾಮರ್ಥ್ಯ ಪಡೆದಿರುತ್ತಾನೆ ಎಂಬುದನ್ನು ಶಿಕ್ಷಕ ಅರಿತುಕೊಳ್ಳಬೇಕು ಅಲ್ಲದೆ ಈ ಸಾಮರ್ಥ್ಯವನ್ನು ಹೇಗೆ ನೈಜತೆಗೆ ಪರಿವರ್ತಿಸಬಹುದೆಂಬುದನ್ನೂ ಅವರು ತಿಳಿಯುವ ಅಗತ್ಯವಿದೆ. ಅದ್ದರಿಂದಲೇ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳ ಹಿನ್ನಲೆ ಮತ್ತು ವಿಶಿಷ್ಟತೆಗಳನ್ನು ಪರಿಗಣಿಸದೆ ಪ್ರೀತಿ ಮತ್ತು ಸಮಾನ ರೀತಿಯ ಸಂಬಂಧವನ್ನು ಎಲ್ಲರೊಡನೆ ಶಿಕ್ಷಕರು ಬೆಳೆಸಿಕೊಳ್ಳುವುದು ಮಹತ್ವದ್ದು ಎನಿಸುತ್ತದೆ.

ಪೋಷಕರ ಮತ್ತು ಸಮುದಾಯದ ಪಾತ್ರ ಹಾಗೂ ಅವಕಾಶ

ಶಾಲೆಯು ಮಾರ್ಗದರ್ಶಿತ ಕಲಿಕೆಗೆ ಒಂದು ಸಂರಚನಾ ಅವಕಾಶ ಹೊಂದಿದ್ದು, ಜ್ಞಾನ ಕಟ್ಟುವಿಕೆಯ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಯು ನಿರಂತರವಾಗಿದ್ದು ಶಾಲೆಯಿಂದ ಹೊರಗಡೆಯು ಸಹಾ ನಡೆಯುತ್ತದೆ. ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ಯೋಜನೆಯ ಭಾಗವಾಗಿ ತರಗತಿಯ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಗಳಲ್ಲಿ ಸಮುದಾಯಕ್ಕೆ ಸ್ವಲ್ಪ ಅವಕಾಶ ಕಲ್ಪಿಸಿ ಕೊಡುವ ಕಾರ್ಯ ಹೆಚ್ಚಿನ ಸಮನ್ವಯತೆ ಮತ್ತು ಪರಸ್ಪರ ಮೆಚ್ಚುಗೆ ಬೆಳೆಸಲು ಸಹಾಯ ಮಾಡಬಹುದಾಗಿದೆ. ಪೋಷಕರು ಅಥವ ಸಮುದಾಯ ಸದಸ್ಯರು ಸಂಪನ್ಮೂಲ ವ್ಯಕ್ತಿಗಳಂತೆ ಕಾರ್ಯ ನಿರ್ವಹಿಸಿ, ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳೊಡನೆ ತಮ್ಮ ಅನುಭವಗಳನ್ನು ಹಂಚಿಕೊಳ್ಳುವಂತೆ ಅವರುಗಳನ್ನು ವಿನಂತಿಸಿಕೊಳ್ಳಬಹುದು. ಉದಾಹರಣೆಗೆ ಕುಂಬಾರನೊಬ್ಬ ತನ್ನ ಕೌಶಲ, ಯಂತ್ರಗಳು ಮತ್ತು ಕೆಲಸಕಾರ್ಯದ ಪ್ರಮುಖ ವಿಷಯಗಳನ್ನು ಹಂಚಿಕೊಳ್ಳಬಹುದಾಗಿದೆ, ಹಾಗೆಯೇ ನಿರ್ದಿಷ್ಟ ಸಂದರ್ಭದಲ್ಲಿ ಬ್ಯಾಂಕ್ ಉದ್ಯೋಗಿಯೊಬ್ಬರು ಬ್ಯಾಂಕ್ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯ ಪ್ರಮುಖ ವಿಶಿಷ್ಟತೆಗಳ ಬಗ್ಗೆ ತಿಳಿಸಿಕೊಡಬಹುದಾಗಿದೆ. ಆಯ್ಕೆಯು, ನಿರ್ದಿಷ್ಟ ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ಯೋಜನೆ ಮತ್ತು ದೊರಕುವ ಹಾಗೂ ಬಳಸಿಕೊಳ್ಳಬಹುದಾದ ಸಂಪನ್ಮೂಲಗಳನ್ನು ಅವಲಂಬಿಸಿರುತ್ತದೆ. ಕಲಿಕೆಯ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಯಲ್ಲಿ ಪೋಷಕರ ಸಕ್ರಿಯ ಭಾಗಾಹಿಸುವಿಕೆ ಅಗತ್ಯವೆನಿಸುತ್ತದೆ. ಶಾಲೆ ಮತ್ತು ಪೋಷಕರ ಸಂಬಂಧವು ಬೋಧನಾ ಶಾಸ್ತ್ರ ಮತ್ತು ಕಲಿಯುವ ವಸ್ತು ಇವುಗಳನ್ನು ಹಂಚಿಕೊಳ್ಳಲು ಹಾಗೂ ತನ್ಮೂಲಕ ನಿರಂತರತೆಯನ್ನು ಕಾಪಾಡಿಕೊಂಡು ಬರಲು ಸಹಾಯ ಮಾಡಬಲ್ಲದು.

ಅಪೇಕ್ಷಣೀಯ ಬೋಧನಾ ವಿಧಾನಗಳು ಮತ್ತು ಆಚರಣೆಗಳ ಅಯ್ಕೆಯು ಹೆಚ್ಚಿನ ಸಂದರ್ಭದಲ್ಲಿ ಶಿಕ್ಷಕ- ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿ ಅನುಪಾತದ ಮೇಲೆ ಅವಲಂಬಿತವಾಗಿರುತ್ತದೆ. ಅನುಪಾತವು 1:30 ಕ್ಕಿಂತ ಅಧಿಕವಾಗಿದ್ದರೆ ಅದು ಶಾಲಾ ಶಿಕ್ಷಣದ ಯಾವುದೇ ಹಂತದಲ್ಲೂ ಅಪೇಕ್ಷಣೀಯವಲ್ಲ ಎಂದು ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಮತ್ತು ಅಂತರ ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಅನುಭವಗಳನ್ನು ತೋರಿಸಿಕೊಟ್ಟಿವೆ. 1968 ರಷ್ಟು ಹಿಂದೆಯೇ ಕೊಠಾರಿ ಆಯೋಗದ ವರದಿಯೂ ಇದೇ ಅನುಪಾತವನ್ನು ಶಿಫಾರಸ್ಸು ಮಾಡಿತ್ತು. ಸಮರ್ಥ ಪರಿಸರವನ್ನು ಒದಗಿಸಲು ಮತ್ತು ಹೊಸ ವಿಚಾರಗಳನ್ನು ಕಲ್ಪಿಸಿಕೊಳ್ಳಲು ಸಾಕಷ್ಟು ಮತ್ತು ಯುಕ್ತವಾದ ಶಿಕ್ಷಕ ತರಬೇತಿಯ ಜೊತೆಗೆ ನಿರಂತರ ಬೆಂಬಲ ಹಾಗೂ ಸುಗಮಗೊಳಿಸುವಿಕೆಯ ಆಗತ್ಯತೆ ನಿರ್ಣಾಯಕವೆನಿಸುತ್ತದೆ.

ಬೋಧನಾ-ಕಲಿಕೆ ಸಾಮಗ್ರಿ ಮತ್ತು ಪಠ್ಯಪುಸ್ತಕಗಳು

ಪಠ್ಯಪುಸ್ತಕ ಪ್ರಾಧಾನ್ಯ ತರಗತಿಯ ಆಚರಣೆಗಳು

ದೇಶದ ಹೆಚ್ಚು ಕಡಿಮೆ ಎಲ್ಲಾ ಶಾಲೆಗಳಲ್ಲಿ ಪ್ರಸ್ತುತದಲ್ಲಿ ತರಗತಿಯ ಆಚರಣೆಗಳು ಸಂಪೂರ್ಣವಾಗಿ ಪಠ್ಯಪುಸ್ತಕಗಳ ಪ್ರಭಾವವನ್ನು ಹೊಂದಿವೆ. ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಯೋಜನೆಯೊಂದು ತರಗತಿಗೆ ತಲುಪುವಷ್ಟರಲ್ಲಿ ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ಮತ್ತು ಪಠ್ಯವಸ್ತುಗಳ ಸಡಿಲಿಕೆ ಮತ್ತು ಶಿಕ್ಷಕನ ಸ್ವಾತಂತ್ರ್ಯ ಇವುಗಳಿಗೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದ ಪ್ರಾಸ್ತಾವಿಕ ಹೇಳಿಕೆಗಳು ಪೂರ್ತಿಯಾಗಿ ಕಡೆಗಣಿಸಲ್ಪಡುತ್ತದೆ. ಶಿಕ್ಷಕನು ಅಸಮರ್ಥನು ಅಥವ ಮನಸ್ಸಿಲ್ಲದವನು ಅಥವಾ ಎರಡೂ ಲಕ್ಷಣ ಹೊಂದಿರುವ ವ್ಯಕ್ತಿಯಂತೆ ಗೋಚರಿಸಿದರೆ, ಶಾಲೆಯು ಎಲ್ಲಾ ಕಲಿಕೆಯ ಸಾಮಗ್ರಿಗಳನ್ನು ಹೊಂದಿರದ ಸ್ಥಳವಾಗಿ ಕಂಡುಬರುತ್ತದೆ ಮತ್ತು ಮಗುವಿನ ಕಲಿಕೆಯಲ್ಲಿ ಪರಿಸರವು ನಿಷ್ಪ್ರಯೋಜಕವೆಂದು ತೋರುತ್ತದೆ. ಈ ಎಲ್ಲಾ ಸಮಸ್ಯೆಗಳಿಗೂ ಪಠ್ಯಪುಸ್ತಕವು ಏಕಮಾತ್ರ ಪರಿಹಾರವೆಂದು ಹೊರಹೊಮ್ಮುತ್ತದೆ. ಒಂದು ಗೊತ್ತಾದ ಹಂತ ಅಥವಾ ತರಗತಿಯಲ್ಲಿ ಮಗುವೊಂದು ಗಳಿಸಬೇಕೆಂದು ಭಾವಿಸುವ ಎಲ್ಲಾ ಜ್ಞಾನವನ್ನು ಅದು ಸಂಗ್ರಹಿಸಿಡಲು ಯತ್ನಿಸುತ್ತದೆ ಅಲ್ಲದೆ ಮಗುವು ಅದನ್ನು ಮೀರಿ, ಏನನ್ನೂ ನೋಡುವ ಅಗತ್ಯವಿಲ್ಲ ಎನ್ನುವ ರೀತಿಯಲ್ಲಿ ಅದನ್ನು ಯೋಜಿಸಲಾಗಿರುತ್ತದೆ. ಹಾಗಾಗಿ, 'ಪಠ್ಯಪುಸ್ತಕವನ್ನು ಬೋಧಿಸುವುದೇ' ಶಿಕ್ಷಣದ ಗುರಿಯಾಗಿರುತ್ತದೆ. ಪಠ್ಯಪುಸ್ತಕಕ್ಕೆ ಈ ರೀತಿಯ ಅನವಶ್ಯಕ ಪ್ರಾಮುಖ್ಯ ಕೊಟ್ಟಿರುವ ಫಲವಾಗಿ ಒಂದು ಸರ್ವೋಚ್ಚ ವರ್ಚಸ್ಸನ್ನು ಮತ್ತು ಒಂದು ನಿರ್ಧಾರಿತ ರೂಪವನ್ನು ಇದು ಪಡೆದುಕೊಂಡಿದೆ. ಒಂದು ಕಟ್ಟುನಿಟ್ಟಿನ ಕ್ರಮವನ್ನು ಅನುಸರಿಸಿ ಅದನ್ನು ಮೊದಲ ಪುಟದಿಂದ ಕೊನೆಯ ಪುಟದವರೆಗೂ ಪೂರ್ತಿಗೊಳಿಸಬೇಕಾಗುತ್ತದೆ. ಅದು ಕ್ಲಿಷ್ಟಕರವಾದ ಪರಿಕಲ್ಪನೆಗಳನ್ನು ಒಳಗೊಂಡಿದ್ದು ತನ್ನದೇ ಆದ ಗ್ರಹಿಸಲು ಕಠಿಣವಾದ ಭಾಷೆಯೊಂದನ್ನು ಹೊಂದಿರುತ್ತದೆ. (ಈ ಸಮಸ್ಯೆಯನ್ನು ಪರಿಹರಿಸಲು ಇತ್ತೀಚಿನ ಪ್ರಯತ್ನಗಳಿಂದ ಸ್ವಲ್ಪ ಮಟ್ಟಿಗೆ ಅರ್ಥಹೀನವಾದ, ಗ್ರಹಿಸಲು ಅತ್ಯಲ್ಪ ಪರಿಕಲ್ಪನೆಗಳನ್ನು ಒಳಗೊಂಡ ಪಠ್ಯಪುಸ್ತಕಗಳ ರಚನೆಯಾಗಿದೆ) ಇದು ಕಡೆಗಣಿಸಲು ಅಥವಾ ಉಲ್ಲಂಗಿಸಲು ಕಷ್ಟವೆನಿಸುವ ಅಧಿಕಾರ ಹೊಂದಿರುವ ಚಿಹ್ನೆಯಾಗಿ ಪರಿಣಮಿಸಿದೆ.

ಪಠ್ಯಪುಸ್ತಕದ ಕಡೆಯಿಂದ ಬೋಧನಾ ಸಾಮಗ್ರಿಗಳ ಕಡೆಗೆ ಕ್ರಮಿಸುವಿಕೆ

ಶಾಲೆಗಳು ಮತ್ತು ಶಿಕ್ಷಕ ಆಯ್ಕೆಗಳನ್ನು ಮಾಡಲು ಮತ್ತು ಹೆಚ್ಚಿನ ಸ್ವಾಯತ್ತತೆಯ ಕಡೆಗೆ ಕ್ರಮಿಸಲು ಸಾಧ್ಯವಾಗುವಂತಹ ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ನೆಲೆಗಟ್ಟಿನ ಬಗ್ಗೆ ಈ ಲೇಖನದಲ್ಲಿ ಪ್ರಸ್ತಾಪಿಸಲಾಗುತ್ತಿದೆ. ಶಾಲಾ ಸ್ವಾಯತ್ತತೆಯ ಬಗ್ಗೆ ಆ ರೀತಿಯ ಚಳುವಳಿಯನ್ನು ಎಲ್ಲಾ ಪ್ರಮುಖ ನೀತಿ ನಿರೂಪಣಾ ಮತ್ತು ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ದಾಖಲೆಗಳೂ ಧನಾತ್ಮಕ ದೃಷ್ಟಿಯಿಂದ ಪರಿಗಣಿಸಿವೆ. ಶಾಲೆ ಮತ್ತು ಶಿಕ್ಷಕರ ಹಂತದಲ್ಲಿನ ಆಯ್ಕೆಗಳು ಮೂಲಭೂತ ತತ್ವಗಳಿಂದ ಸ್ವೀಕರಿಸಲ್ಪಟ್ಟ ನೆಲೆಗಟ್ಟಿನ ಒಳಗೆ ಮಾಡಲು ಸಾಧ್ಯ ಎಂದು ಗುರುತಿಸಲ್ಪಟ್ಟಿದೆ. ಶಿಕ್ಷಣದ ಸಾಮಾನ್ಯ ಗುರಿಗಳಿಗೆ (ರಾಷ್ಟ್ರಮಟ್ಟದಲ್ಲಿ ಒಪ್ಪಿಗೆಯಾಗಿರುವ) ಸಂಬಂಧಿಸಿದಂತೆ, ಹಂತಕ್ಕೆ ನಿಗದಿಗೊಳಿಸಿರುವ ಉದ್ದೇಶಗಳು (ಶಾಲಾ ಶಿಕ್ಷಣದ ಅಂತಿಮ ಹಂತಕ್ಕಾಗಿ ರಾಷ್ಟ್ರ ಮತ್ತು ಜಿಲ್ಲಾ ಹಂತಗಳಲ್ಲಿ ರಾಷ್ಟ್ರ ಮಟ್ಟದ ಗುಣಮಟ್ಟದ ಜೊತೆ ಒಪ್ಪಿಗೆಯಾಗಿರುವ), ಮತ್ತು ಪಠ್ಯದ ಆಯ್ಕೆ (ಜಿಲ್ಲಾ ಮತ್ತು ಶಾಲಾ ಹಂತದಲ್ಲಿ, ಬಹುಶಃ ರಾಜ್ಯಮಟ್ಟದ ಪಠ್ಯವಸ್ತುವಿನ ಮಾರ್ಗದರ್ಶನದ ಅಡಿಯಲ್ಲಿ) ಇವುಗಳ ಬಗ್ಗೆ ಚರ್ಚೆಮಾಡಲಾಗಿದೆ. ಬೋಧನಾ ವಿಧಾನಗಳು, ಕಲಿಕೆಯ ಗತಿ, ಸಾಮಗ್ರಿಗಳು ಮತ್ತು ಬಳಸಬೇಕಾದ ಮೂರ್ತ ಉದಾಹರಣೆಗಳು- ಇವುಗಳಿಗೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದ ನಿರ್ಣಯಗಳ ವಿಷಯಕ್ಕೆ ಬಂದಾಗ ನಾವು ಶಾಲೆ ಮತ್ತು ತರಗತಿಯ ಹಂತಗಳನ್ನು ಪರಿಗಣಿಸುತ್ತೇವೆ. ಇವುಗಳೆಲ್ಲವೂ ನಿರ್ದಿಷ್ಟ ತರಗತಿಗಳು ಮತ್ತು ಮಕ್ಕಳಿಗೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದ ಮೂರ್ತ ನಿರ್ಣಯಗಳಾಗಿವೆ. ಏಕೆಂದರೆ, ನೈಜವಾದ ಕಲಿಕೆ ಮಕ್ಕಳ ಮನಸ್ಸಿನಲ್ಲಿ ಮಾತ್ರ ಉಂಟಾಗುತ್ತದೆ ಮತ್ತು ಯಾವುದು ಈಗಾಗಲೇ ಕಲಿಯಲಾಗಿದೆ ಎಂಬುದರ ಮೇಲೆ ಸಂಪೂರ್ಣವಾಗಿ ಆಧರಿಸಿರುತ್ತದೆ. ಆದ್ದರಿಂದ ಪಠ್ಯ, ಬೋಧನಾ ವಿಧಾನಗಳೂ ಮತ್ತು ಸಾಮಗ್ರಿಗಳು- ಇವುಗಳ ಪುನರ್ವ್ಯಾಖ್ಯಾನವು ಶಿಕ್ಷಕ ಕೈಗೊಳ್ಳುವ ವ್ಯವಹಾರಿಕ ನಿರ್ಣಯಗಳ ವಲಯದಲ್ಲಿರುತ್ತದೆ.

ಸ್ಪಷ್ಟವಾಗಿ, ಈ ವಾದದ ಹಿನ್ನಲೆಯಲ್ಲಿ ತಿಳಿದುಬರುವುದೇನೆಂದರೆ, ಬೇಕಾಗಿರುವುದು ಏಕೈಕ ಪಠ್ಯಪುಸ್ತಕ ಅಲ್ಲ ಆದರೆ ಮಗುವನ್ನು ಸಕ್ರಿಯ ಕಲಿಕೆಯಲ್ಲಿ ತೊಡಗಿಸಲು ಬಳಸಿಕೊಳ್ಳಬಹುದಾದ ಬೋಧನಾ ಕಲಿಕೆ ಸಾಮಗ್ರಿಗಳ ಒಂದು ಪ್ಯಾಕೇಜ್ ಆಗಿರುತ್ತದೆ. ಪ್ರಾರಂಭದಲ್ಲಿ ಅದು ಪರಿಕಲ್ಪನೆ (ಆಕಾರಗಳು, ಎಣಿಸುವ ವಸ್ತುಗಳು, ಇತ್ಯಾದಿ) ಗಳನ್ನು ಮೂಡಿಸಲು ವೀಕ್ಷಣೆಗೆ ಸಹಾಯವಾಗುವ ಸಾಧನಗಳು, ತಖ್ತೆಗಳು, ಆಟ ಆಡಲು ಹಾಗೂ ಉದಾಹರಿಸಲು ಬಳಸಲ್ಪಡುವ ಮಿಂಚು ಫಲಕಗಳು ಇತ್ಯಾದಿ ಮೂರ್ತ ವಸ್ತುಗಳನ್ನು ಒಳಗೊಂಡಿರುತ್ತದೆ. ಶಾಲಾ ಶಿಕ್ಷಣದ ಮುಂದಿನ ಹಂತದಲ್ಲಿ ಅದು ಸಂಬಂಧ ಪಟ್ಟ ವಿಷಯಗಳ ಬಗ್ಗೆ ವಿವಿಧ ಬಗೆಯ ಪುಸ್ತಕಗಳಾಗಿರಬಹುದು. ಈ ಪ್ಯಾಕೇಜ್ ನ ಭಾಗವಾಗಿರುವ ಪಠ್ಯಪುಸ್ತಕವು ಮಗುವನ್ನು ಕಲಿಕೆಯಲ್ಲಿ ತೊಡಗಿಸುವ ಒಂದು ಸಾಧನವಾಗುತ್ತದೆ. ತರಗತಿಯ ಆಚರಣೆಗಳಲ್ಲಿ ಶಿಕ್ಷಕನು ವಿವಿಧ ಬಗೆಯ ಚಟುವಟಿಕೆಗಳು, ಮೂರ್ತ ರೂಪದ ಕಲಿಕೆ - ಸಾಮಗ್ರಿ ಮತ್ತು ಪಠ್ಯಪುಸ್ತಕಗಳನ್ನು ಬಳಸಬಹುದಾಗಿದೆ.

ಉದ್ದೇಶಗಳು ಮತ್ತು ಪಠ್ಯವಸ್ತುಗಳಿಗನುಗುಣವಾಗಿ ಯಾವುದನ್ನು ಕಲಿಯಬೇಕು ಎಂಬುದು ಯೋಜಿಸಲ್ಪಡುತ್ತದೆ; ಯಾವುದನ್ನು ಮೌಲ್ಯಮಾಪನ ಮಾಡಬೇಕೆಂಬುದು ಶಿಕ್ಷಣದ ಹಂತಕ್ಕೆ ನಿಗದಿಯಾದ ಉದ್ದೇಶಗಳಿಗನುಗುಣವಾಗಿ ನಿರ್ಧರಿಸಲ್ಪಡುತ್ತದೆ. ರಾಜ್ಯ ಮತ್ತು ಸ್ವಯಂ ಸೇವಾ ಸಂಸ್ಥೆಯ ಶಾಲಾ ವ್ಯವಸ್ಥೆಗಳಲ್ಲಿ ಅನೇಕ ಯಶಸ್ವೀ ಪ್ರಯೋಗಗಳು ಕಂಡುಬಂದಿವೆ. ಇಲ್ಲಿ ಬೋಧನಾ -ಕಲಿಕೆ ಸಾಮಗ್ರಿಗಳ ಒಂದು ಪಾಕೇಜ್ ಬಳಸಲ್ಪಡುತ್ತದೆ. ಪಠ್ಯಪುಸ್ತಕದ ಬಳಕೆ ಆಗುವುದೇ ಇಲ್ಲ ಅಥವಾ ಲಭ್ಯವಿರುವ ಒಂದು ಸಾಮಗ್ರಿಯಂತೆ ಮಾತ್ರ ಅದು ಬಳಸಲ್ಪಡುತ್ತದೆ. ಕರ್ನಾಟಕ ಸರ್ಕಾರದ ಶಾಲೆಗಳಲ್ಲಿನ

'ನಲಿ-ಕಲಿ', ದೆಹಲಿ ನಗರದ ಪ್ರಾಯೋಗಿಕ ಶಾಲೆಯೊಂದರ 'ಮೀರಾಂಬಿಕ' ರಾಜಸ್ಥಾನದಲ್ಲಿ 'ದಿಗಂತರ್ ಮತ್ತು ಬೋದ್ ಎಂಬ ಸ್ವಯಂ ಸೇವಾ ಸಂಸ್ಥೆಯ ವತಿಯಿಂದ ನಡೆಸಲಾಗುವ ಶಾಲೆಗಳು, ಉತ್ತರ ಪ್ರದೇಶದ ಹರ್ದೋಯಿ ಜಿಲ್ಲೆಯ ಕೇರ್ ಇಂಡಿಯಾದಿಂದ ಬೆಂಬಲಿತ ಕೆಲವು ಪ್ರಾಯೋಗಿಕ ಶಾಲೆಗಳು- ಇವು ಅದಕ್ಕೆ ಕೆಲವು ಉದಾಹರಣೆಗಳಾಗಿವೆ. ಪಠ್ಯಪುಸ್ತಕವು ಆ ರೀತಿಯ ಪ್ಯಾಕೇಜ್ ನ ಒಂದು ಭಾಗವಾಗಿದ್ದರೆ, ಅದರ ರೂಪ ಮತ್ತು ಕಾರ್ಯದಲ್ಲಿ ಬದಲಾವಣೆ ಕಂಡು ಬರಬೇಕು. ಪಠ್ಯಪುಸ್ತಕವೊಂದು ತರಗತಿಯೊಂದಕ್ಕೆ ಗೊತ್ತುಪಡಿಸಿದ ಸಂಪೂರ್ಣ ಪಠ್ಯವಸ್ತುವನ್ನು ಒಳಗೊಂಡಿರಬೇಕಾದ ಅಗತ್ಯವಿರುವುದಿಲ್ಲ. ಅಲ್ಲದೆ ಅದು ಪೂರ್ತಿ ವರ್ಷಕ್ಕೆ ತಯಾರಿಸಿರಬೇಕೆಂಬ ನಿಯಮವಿಲ್ಲ ಯಾವುದೇ ಉತ್ತಮ ಪಠ್ಯಪುಸ್ತಕವು ಪರಿಸರ, ಸಹಪಾಠಿಗಳು, ಇತರ ಜನರುಗಳೊಡನೆ ಪರಸ್ಪರ ವ್ಯವಹರಿಸಲು ಸಹಾಯ ಮಾಡುವಂತಿರಬೇಕು, ಆದರೆ ಅದು ಎಲ್ಲವನ್ನು ಒಳಗೊಂಡಿರಬೇಕಾಗಿಲ್ಲ. 'ಜ್ಞಾನವನ್ನು ವರ್ಗಾಯಿಸುವ ಪರಿಪೂರ್ಣ ಸಾಧನವಾಗಿರದೆ ಪಠ್ಯ, ವಿಚಾರಗಳು, ವಸ್ತುಗಳು, ಪರಿಸರ ಮತ್ತು ವ್ಯಕ್ತಿಗಳ ಜೊತೆ ಸಕ್ರಿಯವಾಗಿ ತೊಡಗಿಸಿಕೊಳ್ಳುವುದರ ಮೂಲಕ ತಿಳಿವಳಿಕೆಯನ್ನು ಕಟ್ಟುವಂತೆ ಮಾರ್ಗದರ್ಶನ ನೀಡುವ ಕಾರ್ಯವನ್ನು ಅದು ಮಾಡಬೇಕಾಗಿದೆ.

ಸನ್ನಿವೇಶ ಮತ್ತು ಬೋಧನಾ -ಕಲಿಕಾ ಸಾಮಗ್ರಿ

ಮಗುವಿನ ಜೊತೆ ಸಂಬಂಧ ಕಲ್ಪಿಸುವ ಬೋಧನಾ-ಕಲಿಕೆ ಸಾಮಗ್ರಿಯ ಪ್ಯಾಕೇಜ್ ಒಂದನ್ನು ಮಗುವಿನ ಸನ್ನಿವೇಶವನ್ನು ಮಾತ್ರ ಗಮನದಲ್ಲಿಟ್ಟುಕೊಂಡು ಅಭಿವೃದ್ಧಿಪಡಿಸಲು ಸಾಧ್ಯವಿಲ್ಲ. ಎಷ್ಟೇ ಉತ್ತಮವಾಗಿ ವೃತ್ತಿಪರತೆಯಿಂದ ವಿನ್ಯಾಸಗೊಳಿಸಿದ್ದರೂ ಸಹಾ ಯಾವುದೇ ಒಂದು ಪ್ಯಾಕೇಜ್ ವಿಶಾಲ ಭಾರತದ ಎಲ್ಲಾ ಸಾಂದರ್ಭಿಕ ಸನ್ನಿವೇಶಗಳಿಗೆ ಉದ್ದೇಶಿತವಾಗಿರುವುದಿಲ್ಲ. ಕ್ಲಸ್ಟರ್ ಮತ್ತು ಶಾಲಾ ಹಂತದ ಮಾರ್ಪಾಡುಗಳು ಮತ್ತು ಪೂರಕ ಸಾಮಗ್ರಿಗಳಿಗೆ ಅಗತ್ಯ ಅವಕಾಶ ಕಲ್ಪಿಸಿ ಹೆಚ್ಚಿನ ಸಂಖ್ಯೆಯ ಪ್ಯಾಕೇಜ್ ಗಳನ್ನು ರಾಜ್ಯ ಮತ್ತು ಜಿಲ್ಲಾ ಮಟ್ಟಗಳಲ್ಲಿ ಅಭಿವೃದ್ಧಿಪಡಿಸಬೇಕಾಗುತ್ತದೆ. ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಗಳನ್ನು ನೇರವಾಗಿ ಸಾಂದರ್ಭಿಕರಿಸುವುದರ ಜೊತೆಗೆ ಸ್ಥಳೀಯ ಮಟ್ಟದಲ್ಲಿ ಬೋಧನಾ- ಕಲಿಕೆ ಸಾಮಗ್ರಿ ಪ್ಯಾಕೇಜ್ ಗಳ ಉತ್ಪಾದನೆಯು ಇದುವರೆಗೆ ಹಿಂದೆಂದೂ ಕಂಡಿಲ್ಲದ ದೊಡ್ಡ ಪ್ರಮಾಣದಲ್ಲಿ ಶಿಕ್ಷಕ ಭಾಗವಹಿಸುವಿಕೆಯ ಮಾರ್ಗಗಳು ವೃದ್ಧಿಯಾಗಲು ಸಹಾಯ ಮಾಡುತ್ತದೆ. ಇದು ಸ್ಥಳೀಯ ಮಟ್ಟದ ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಸಂವಾದದ ಗುಣಮಟ್ಟವನ್ನು ಮಹತ್ವಪೂರ್ಣವಾಗಿ ಹೆಚ್ಚಿಸುತ್ತದೆ ಮತ್ತು ಶಿಕ್ಷಕರಿಂದ ಸಾಮಗ್ರಿ ಮತ್ತು ವಿಧಾನಗಳ ಮಾಲಿಕತ್ವದ ಸುಧಾರಣೆ ಉಂಟುಮಾಡುತ್ತದೆ.

ಬೋಧನಾ-ಕಲಿಕೆ ಸಾಮಗ್ರಿಯ ಬಹುತ್ವ

ಮುಂದುವರಿದು, ಪ್ರತಿಯೊಂದು ಜಿಲ್ಲೆ ಅಥವಾ ಬ್ಲಾಕ್ ಒಂದೇ ಒಂದು ಬೋಧನಾ ಕಲಿಕೆ ಸಾಮಗ್ರಿ ಪ್ಯಾಕೇಜ್ ಅನ್ನು ಏಕೆ ಹೊಂದಿರಬೇಕು ಎಂಬುದಕ್ಕೆ ಯಾವುದೇ ಸಮರ್ಥನೆ ಇಲ್ಲ. ಹೆಚ್ಚಿನ ಸಂಖ್ಯೆಯ ಅನುಮೋದಿಸಲ್ಪಟ್ಟ ಪರ್ಯಾಯ ಬೋಧನಾ ಕಲಿಕೆ ಸಾಮಾಗ್ರಿ ಪ್ಯಾಕೇಜ್ ಗಳ ಲಭ್ಯತೆಯು ಶಿಕ್ಷಕರ ದೃಷ್ಟಿಯಿಂದ ಆಯ್ಕೆಯನ್ನು ಖಂಡಿತವಾಗಿ ಹೆಚ್ಚಿಸುತ್ತದೆ. ಆ ರೀತಿಯ ಪ್ಯಾಕೇಜ್ ಗಳನ್ನು ಖಾಸಗೀ ಪ್ರಕಾಶಕರು ಅಭಿವೃದ್ಧಿಪಡಿಸಿ ಪ್ರಕಟಿಸಬಹುದಾಗಿದೆ. ಲಭ್ಯವಿರುವ ಎಲ್ಲಾ ಪ್ಯಾಕೇಜ್ ಗಳು ಉತ್ತಮ ಗುಣಮಟ್ಟ ಹೊಂದಿದ್ದು ಹಾಗೂ ಶಿಕ್ಷಕರು ಅಗತ್ಯವಾದ ಕಲಿಕೆಯ ಮಟ್ಟವನ್ನು ಸಾಧಿಸಲು ಬದ್ದತೆಹೊಂದಿದ್ದರೆ ಪ್ರತಿಯೊಂದು ಶಾಲೆ ಅಥವಾ ಶಿಕ್ಷಕ ತಮ್ಮ ಮೆಚ್ಚಿನ ಪ್ಯಾಕೇಜ್ ಅನ್ನು ಆಯ್ಕೆ ಮಾಡಿಕೊಳ್ಳಬಹುದಾಗಿದೆ. ಬೋಧನಾ ವಿಧಾನಗಳೂ ಮತ್ತು ಸಾಮಗ್ರಿಗಳನ್ನು ಆಯ್ಕೆ ಮಾಡಿಕೊಳ್ಳುವ ಸ್ವಾತಂತ್ರ್ಯ ಶಿಕ್ಷಕನ ಸ್ವಯಂ ವರ್ಚಸ್ಸು ಮತ್ತು ಜವಾಬ್ದಾರಿಯನ್ನು ಹೆಚ್ಚಿಸುತ್ತದೆ.

ಪಠ್ಯಪುಸ್ತಕಗಳನ್ನು ಒಳಗೊಂಡಂತೆ ಬೋಧನೆ ಕಲಿಕೆ ಸಾಮಗ್ರಿಗಳನ್ನು ಅಭಿವೃದ್ಧಿ ಪಡಿಸುವ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆ

ರಾಜ್ಯ ಒಡೆತನದ ಸಂಸ್ಥೆಗಳು ಮಾತ್ರ ದೊಡ್ಡಪ್ರಮಾಣದ ಬೋಧನೆ-ಕಲಿಕೆ ಸಾಮಗ್ರಿಗಳ ಪ್ಯಾಕೇಜ್ ಗಳನ್ನು ಅಭಿವೃದ್ಧಿ ಪಡಿಸಲು ಸಾಧ್ಯವಿಲ್ಲ, ಆದ್ದರಿಂದ ಖಾಸಗೀ ಪ್ರಕಾಶಕರ ಭಾಗವಹಿಸುವಿಕೆ ಅನಿವಾರ್ಯವಾಗುತ್ತದೆ. ಖಾಸಗಿ ಮತ್ತು ರಾಜ್ಯ ಸಂಸ್ಥೆಗಳ ಒಡೆತನದಲ್ಲಿ ರಾಷ್ಟ್ರಾದ್ಯಾಂತ ಹೆಚ್ಚಿನ ಸಂಖ್ಯೆಯ ಬೋಧನೆ-ಕಲಿಕೆ ಸಾಮಗ್ರಿ ಪ್ಯಾಕೇಜ್ ಗಳು ಲಭ್ಯವಾಗಬೇಕಾದರೆ, ಅಭಿವೃದ್ಧಿ ಪಡಿಸುವ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಗಳಿಗೆ ಕೆಲವು ಮಟ್ಟಗಳನ್ನು ಸೂಚಿಸುವುದು ಸೇರಿದಂತೆ ಗುಣಮಟ್ಟ ನಿಯಂತ್ರಣಕ್ಕೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದ ಕಟ್ಟುಪಾಡುಗಳ ಸ್ಥೂಲ ವಿವರಣೆ ಅಗತ್ಯವೆನಿಸುತ್ತದೆ. ಸರ್ಕಾರಿ ಸಂಸ್ಥೆಗಳಾದ ಡಯಟ್ ಗಳು ಅಂತಹ ಗುಣಮಟ್ಟ ಸ್ಥಾಪನೆ ಮತ್ತು ಅಭಿವೃದ್ಧಿ ಕಾರ್ಯದಲ್ಲಿ ದಾರಿ ತೋರಿಸಬೇಕಾಗುತ್ತದೆ. ಮುಕ್ತ ಮಾರುಕಟ್ಟೆಯಲ್ಲಿ ಮಾರಟ ಮಾಡಲು ಅಥವಾ ಹೆಚ್ಚಿನ ಸಂಖ್ಯೆಯ ಶಾಲೆಗಳಲ್ಲಿ ಜಾರಿಗೊಳಸಲು ಸಾಧ್ಯವಾಗಲು ಪಠ್ಯಪುಸ್ತಕ ಮತ್ತು ಇತರ ಬೋಧನಾ-ಕಲಿಕೆ ಸಾಮಗ್ರಿಗಳನ್ನು ಕೆಲವು ಸಂಖ್ಯೆಯ ಶಾಲೆಗಳಲ್ಲಿ, ಕೆಲವು ಅವಧಿಯಲ್ಲಿ ಪ್ರಾಯೋಗಿಕವಾಗಿ ಪರೀಕ್ಷಿಸುವುದು ಕಡ್ಡಾಯ ಮಾಡಬಹುದಾಗಿದೆ. ಅಭಿವೃದ್ಧಿ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಯಲ್ಲಿ ಸೇವೆಯಲ್ಲಿರುವ ಶಿಕ್ಷಕರ ಭಾಗವಹಿಸುವಿಕೆಯನ್ನು ಷರತ್ತಿಗೆ ಒಳಪಡಿಸಬಹುದಾಗಿದೆ. ಡಯಟ್ ಮತ್ತು ಇತರ ಸರ್ಕಾರಿ ಸಂಸ್ಥೆಗಳು ಸೂಕ್ಷ್ಮ ರೀತಿಯ ಸುಧಾರಣೆ ಕೈಗೊಳ್ಳುವ ಮತ್ತು ಗುಣಮಟ್ಟ ಗೊತ್ತುಪಡಿಸುವ ಕಾರ್ಯದಲ್ಲಿ ಮುಂದಾಳತ್ವ ವಹಿಸಬಹುದು.

4.2.6 ಮೌಲ್ಯಮಾಪನ

ಶಾಲೆಯಲ್ಲಿ ಕಲಿಯುವವನ ಮೌಲ್ಯಾಂಕನ ಮತ್ತು ಮೌಲ್ಯಮಾಪನ "ಮೌಲ್ಯಮಾಪನ, ಇದರ ಪ್ರತಿಯೊಂದು ಅಂಶ - ಸಂಶೋಧನೆ, ಕಾರ್ಯಗತಗೊಳಿಸುವಿಕೆ, ಮೌಲ್ಯಮಾಪಕರ ತರಬೇತಿ, ಮೌಲ್ಯಮಾಪನ ಕೈಪಿಡಿ, ಕಾರ್ಯಾಗಾರಗಳು, ನೂತನ

ಹಾಗೂ ಕೆಟ್ಟ ಮೌಲ್ಯಮಾಪನ ತಂತ್ರಗಳನ್ನು ಆವಿಷ್ಕರಿಸುವ ವಿಸ್ತಾರವಾದ ಕಟಡಗಳಲ್ಲಿ ತುಂಬಿರುವ ನಿಷ್ಠಾವಂತ ವ್ಯಕ್ತಿಗಳು - ಇನ್ನೊಂದು ಮಾತಿನಲ್ಲಿ ಹೇಳುವುದಾದರೆ 18 ನೇ ಶತಮಾನದಲ್ಲಿ ಲಂಡನ್ ನಲ್ಲಿ ಹೂ ಕುಂಡಗಳನ್ನು ಸಭಾಂಗಣದಿಂದ ಖಾಲಿ ಮಾಡಿದ ಹಾಗೆ ಪುರಾತನ ಮೌಲ್ಯಮಾಪನ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಯನ್ನು ಸಂಪೂರ್ಣವಾಗಿ ಆದಷ್ಟು ಬೇಗ ಶಿಕ್ಷಣ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯ ಕಿಟಕಿಯಿಂದ ಹೊರಗೆ ಎಸೆಯಬೇಕಾಗಿದೆ, ಅವಧಿ ಮತ್ತು ವಸ್ತು ವಿಷಯಗಳು ಏಕರೂಪದ್ದಾಗಿದೆ... ಕಳೆದ ಮೂವತ್ತು ವರ್ಷಗಳಲ್ಲಿ ಮೌಲ್ಯಮಾಪನ ವು ಎಲ್ಲಾ ಶಾಲಾ ಶಿಕ್ಷಣದ ಹಂತ ಹಂತವಾದ ಅವನತಿಗೆ ಕಾರಣವಾದ ಅತ್ಯಂತ ಪ್ರಮುಖ ಬಲ ಪ್ರಯೋಗವಾಗಿದೆ :

ಅಂಕ ಒದಗಿಸುವಿಕೆಯಲ್ಲಿ ಹೆಚ್ಚು ಹೆಚ್ಚು ವಸ್ತು ನಿಷ್ಠತೆ ಗಳಿಸಬೇಕೆಂಬ ಗೀಳು ಹೊಂದಿರುವ ಮೌಲ್ಯಮಾಪನ, ಇದರ ಜೊತೆಗೆ ಸ್ವಲ್ಪವೂ ಉಪಯೋಗಕ್ಕೆ ಬಾರದ ಅಸಂಖ್ಯಾತ ತುಣುಕು ಮಾಹಿತಿ(ಸೂಯೇಜ್ ಕಾಲುವೆಯನ್ನು ಯಾರು ಕಟ್ಟಿಸಿದರು?) ನವೆಂಬರ್ 19 ರಂದು ಸೂರ್ಯ ಎಲ್ಲಿರುತ್ತಾನೆ? ಹೇರ್ ಯಾರಾಗಿದ್ದನು? ಮತ್ತು ಅವನ ಉಪಕರಣದ ಬಗ್ಗೆ ನಿನಗೇನು ತಿಳಿದಿದೆ?) ಯನ್ನು ಮಕ್ಕಳು ತಮ್ಮ ಎಳೆಯ ಮನಸ್ಸಿನಲ್ಲಿ ತುಂಬಿಸಿಕೊಳ್ಳಬೇಕೆಂಬ ಅಪರಿಮಿತ ಆಸೆಯು ಶಿಕ್ಷಣವನ್ನು ಒಂದು ರೀತಿಯ ಬೃಹತ್ ಮತ್ತು ಹುಚ್ಚಾಟದ ರಸಪ್ರಶ್ನೆ ಕಾರ್ಯಕ್ರಮದ ಮಟ್ಟಕ್ಕೆ ಇಳಿಸಿದೆ. ಇಂತಹ ರಸಪ್ರಶ್ನೆ ಕಾರ್ಯಕ್ರಮದಲ್ಲಿ ಗೆದ್ದವರು ಐ ಎ ಎಸ್ ಮೂಲಕ ಸ್ವರ್ಗಕ್ಕೆ ನೇರವಾಗಿ ಟಿಕೆಟ್ ಪಡೆಯುತ್ತಾರೆ. ಮತ್ತು ಎರಡನೇ ಸ್ಥಾನ ಪಡೆದವರು ಐ ಐ ಟಿ ಮತ್ತು ಉಚ್ಚಕಾರ್ಯ ನಿರ್ವಾಹಕ ಹುದ್ದೆಗಳ ಮೂಲಕ ಪ್ರಾಯಶ್ಚಿತ್ತದ ಸ್ಥಳಕ್ಕೆ ಟಿಕೆಟ್ ಪಡೆಯುತ್ತಾರೆ. ಉಳಿದವರು, ಸ್ಥಾನಗಳಿಸದವರು, ಸ್ವರ್ಗ ಅಥವ ಪ್ರಾಯಶ್ಚಿತ್ತದ ಸ್ಥಳಕ್ಕೆ ಹೋಗದೆ ನಡೆದಾಡಬಹುದು" - ಡೇವಿಡ್ ಹಾರ್ಸ ಬರ್ಗ್

ಮೇಲಿನ ಹೇಳಿಕೆಯು ಪ್ರಸ್ತುತ ಮೌಲ್ಯಮಾಪನ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯು ಉಂಟುಮಾಡಿರುವ ವ್ಯಾಪಕ ಹಾನಿಯನ್ನೂ ಹೊರತರುತ್ತದೆ. ಕಲಿಯುವವರು, ಸ್ವಚ್ಛವಾದ ಬರೆಯುವ ಹಲಗೆಗಳು (ಸ್ಲೇಟ್ ಗಳು) ಎಂದು ಭಾವಿಸಬಹುದಾಗಿದೆ ಎಂಬುದಾಗಿ ವಾದಿಸಬಹುದು. ಶಿಕ್ಷಕರು ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳಿಗೆ ಜ್ಞಾನ ವನ್ನು ಒದಗಿಸುವುದರ ಮೂಲಕ ಅವರನ್ನು ಕತ್ತಲೆಯಿಂದ ಬೆಳಕಿನೆಡೆಗೆ ಕರೆದೊಯ್ಯಲು ಸಹಾಯ ಮಾಡುತ್ತಾರೆ. ತರಬೇತಿ ಪಡೆದ ಹೆಚ್ಚಿನ ಶಿಕ್ಷಕರು ಶಿಕ್ಷಕ ತರಬೇತಿ ಕಾಲೇಜಿನಲ್ಲಿ ತಮ್ಮ ತರಬೇತಿಯ ಭಾಗವಾಗಿ ಅನೇಕ ಶಿಕ್ಷಣ ಆಯೋಗಗಳ ಅಭಿಪ್ರಾಯಗಳ ಬಗ್ಗೆ ಪರಿಚಯ ಹೊಂದಿರಲು ಸಾಧ್ಯ, ಆದರೆ ಶಿಕ್ಷಣದ ಗುರಿ ಮತ್ತು ಉದ್ದೇಶಗಳ ಬಗ್ಗೆ ಅವರಿಗೆ ಪದೇ ಪದೇ ನೆನಪು ಮಾಡಿಕೊಡುವುದು ಅಗತ್ಯ. ತಮ್ಮ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳು ಪರೀಕ್ಷೆಯಲ್ಲಿ ಸರಿಯಾದ ಉತ್ತರ ಬರೆಯದೇ ಇದ್ದಾಗ ಹೆಚ್ಚಿನ ಸಂಖ್ಯೆಯ ಶಿಕ್ಷಕರು ತನಿಖಾಧಿಕಾರಿಗಳ ಭೇಟಿಯ ಭೀತಿಯಲ್ಲಿರುತ್ತಾರೆ. ಪುನರಭ್ಯಾಸ ಮತ್ತು ಪುನರುಚ್ಚಾರಣೆ- ಇವುಗಳು ಪ್ರಮುಖ ಬೋಧನಾ ತಂತ್ರಗಳಾಗಿವೆ ಎಂದು ಶಾಲೆಗಳಿಗೆ ತನಿಖಾಧಿಕಾರಿಗಳ ಭೇಟಿಯ ದಾಖಲೆಗಳು ತಿಳಿಸುತ್ತವೆ. ಕಲಿಕೆಯ ಇತರ ಮಹತ್ವಪೂರ್ಣ ಘಟಕಗಳಾದ ಪ್ರಾತ್ಯಕ್ಷಿಕೆ, ವೀಕ್ಷಣೆ, ನಿರೂಪಿಸುವಿಕೆ, ಆಲೋಚನೆ, ಹಂಚಿಕೊಳ್ಳುವಿಕೆ, ವಿಶ್ಲೇಷಣೆ ಇವುಗಳಿಗಿಂತ ವಾಸ್ತವಿಕ ಸಂಗತಿಗಳ ಪುನರುಚ್ಚಾರಣೆಯು ಸಂಪೂರ್ಣ ಪ್ರಾಧಾನ್ಯತೆ ಹೊಂದಿರುತ್ತದೆ. ಈ ಅಂಶವು ಅಪೇಕ್ಷಣೀಯವಲ್ಲ ಎಂದು ಯಶಪಾಲ್ ಆಯೋಗದ ವರದಿ ಸ್ಪಷ್ಟವಾಗಿ ಹೊರತಂದಿದೆ. ಜಾರಿಯಲ್ಲಿರುವ ಪಠ್ಯ ಆಧಾರಿತ ಮತ್ತು ರಸಪ್ರಶ್ನೆ ರೀತಿಯ ಪ್ರಶ್ನೆಗಳ ಜಾಗದಲ್ಲಿ ಪರಿಕಲ್ಪನೆ ಆಧಾರಿತ ಪ್ರಶ್ನೆಗಳನ್ನು ಆಯ್ಕೆ ಮಾಡುವುದರ ಮೂಲಕ Xಮತ್ತು XII ತರಗತಿಗಳ ಅಂತ್ಯದ ಪಬ್ಲಿಕ್ ಪರೀಕ್ಷೆಗಳಲ್ಲಿ ಸುಧಾರಣೆ ತರಬೇಕೆಂದು 'ಹೊರೆಯಿಲ್ಲದ ಕಲಿಕೆ' ವರದಿಯು ತಿಳಿಸುತ್ತದೆ. ಈ ಏಕೈಕ ಸುಧಾರಣೆಯಿಂದ ಕಲಿಕೆಯ ಗುಣಮಟ್ಟವನ್ನು ಉತ್ತಮ ಪಡಿಸಲು ಮತ್ತು ಕಂಠ ಪಾಠ (ಯಾಂತ್ರಿಕ ಕಲಿಕೆ) ತೊಂದರೆಯಿಂದ ಮಕ್ಕಳನ್ನು ಪಾರುಮಾಡುವುದು ಸಾಧ್ಯವೆಂದು ವರದಿ ತಿಳಿಸುತ್ತದೆ.

ವಿಶ್ವಭಾರತಿ ತಿದ್ದುಪಡಿ ಕಾಯಿದೆ ದಾಖಲೆಯ ಶಿಫಾರಸುಗಳಿಗನುಗುಣವಾಗಿ ಈ ಸನ್ನಿವೇಶದ ಜೊತೆಗೆ ಅಧಿಕಾರ ಹೊಂದಿರುವವರ ಮತ್ತು ಯೋಜನೆ ತಯಾರಿಸುವವರ ಅಭಿಪ್ರಾಯಗಳನ್ನು ಸೇರಿಸಬೇಕಾಗಿದೆ. ಈ ದಾಖಲೆಯು ಭಾರತವು ಸೇರಿದಂತೆ ಕಡಿಮೆ ವರಮಾನ ಹೊಂದಿರುವ ಅಭಿವೃದ್ಧಿಗೊಳ್ಳುತ್ತಿರುವ ದೇಶಗಳಿಗೆ ವಿಶ್ವ ಬ್ಯಾಂಕ್ ನೀಡಿರುವ ಸಲಹೆಯನ್ನು ಅನುಸರಿಸಲು ತಿಳಿಸಿದೆ. ಆ ಸಲಹೆ ಹೀಗಿದೆ : "ದುಡಿಮೆಗಾಗಿರುವ ಆಧುನಿಕ ಕ್ಷೇತ್ರದ ಸೀಮಿತವಾಗಿ ಅಂತರ್ಗತ ಮಾಡಿಕೊಳ್ಳುವ ಸಾಮರ್ಥ್ಯವನ್ನು ಗಮನದಲ್ಲಿಟ್ಟುಕೊಂಡು ಔಪಚಾರಿಕ ಶಿಕ್ಷಣದ ಉನ್ನತ ಹಂತಗಳ ಅಭಿವೃದ್ಧಿಯನ್ನು ಆಯ್ದು ತೆಗೆದು, ಎಚ್ಚರಿಕೆಯಿಂದ ಯೋಜಿಸಲಾಗಿರುತ್ತದೆ ಮತ್ತು ಬೆಳೆಯುತ್ತಿರುವ ಅತ್ಯಾಧುನಿಕ ಆರ್ಥಿಕ ವ್ಯವಸ್ಥೆಗಳ ಅವಶ್ಯಕತೆಗಳನ್ನು ಎದುರಿಸಲು ಮೇಲ್ವಿಚಾರಣೆ ಹಾಗೂ ತಾಂತ್ರಿಕ ಕೌಶಲಗಳಿಗಾಗಿ ಸರ್ಕಾರೀ ಮತ್ತು ಖಾಸಗೀ ಇವರಡೂ ಕ್ಷೇತ್ರಗಳ ಅಗತ್ಯಗಳು ಆದ್ಯತೆ ಹೊಂದಿರುತ್ತವೆ".

ಶಾಲೆಗೆ ಹೋಗುವ ನಮ್ಮ ಮಕ್ಕಳಲ್ಲಿ 'ಗುಣಮಟ್ಟದ ಇಳಿಕೆ' ಮತ್ತು 'ಅಧಿಕ ವೈಫಲ್ಯದ ದರ' ಇವುಗಳ ಬಗ್ಗೆ ಕಳವಳ ಹೊಂದಿರುವಿಕೆಗೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದಂತೆ ಸ್ವಲ್ಪ ಆತ್ಮ-ವಿಮರ್ಶೆಯ ಅಗತ್ಯವಿದೆ. ಜಾರಿಯಲ್ಲಿರುವ ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ವ್ಯವಸ್ಥೆ, ಪಠ್ಯವಸ್ತು, ಪಠ್ಯಪುಸ್ತಕಗಳು, ಬೋಧನಾ-ಕಲಿಕೆ ವಿಧಾನಗಳು ಇವುಗಳ ವಿಫಲತೆಯನ್ನು ಇದು ಬಿಂಬಿಸುವುದಿಲ್ಲವೇ? ಈ ಕಳವಳವನ್ನು ಎದುರಿಸಿ ಚರ್ಚಿಸುವುದೇ ಮುಂದಿನ ಭಾಗದ ಗುರಿಯಾಗಿದೆ.

ಮೌಲ್ಯಾಂಕನದ ಉದ್ದೇಶ

ಮೌಲ್ಯಮಾಪನವು ಒಂದು ಸಾಪೇಕ್ಷ ಪದವಾಗಿದೆ. ಶಿಕ್ಷಣದಲ್ಲಿ ಇದು ಉದ್ದೇಶಗಳೂ ಮತ್ತು ಕಾರ್ಯಗತಗೊಳಿಸುವಿಕೆ- ಇವುಗಳಿಗೆ ಯಾವಾಗಲೂ ಸಂಬಂಧಿಸಿವೆ. ಅನುಸರಿಸುವ ಕಾರ್ಯದ ಮಾರ್ಗ ಕಂಡುಹಿಡಿಯುವ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆ ಇದಾಗಿದೆ. ಮತ್ತು ವ್ಯಕ್ತಿ, ಸಮಾಜ, ರಾಷ್ಟ್ರ ಮತ್ತು ಮಾನವ ಜನಾಂಗ ಇವುಗಳ ಉನ್ನತಿಗಾಗಿ ಬದಲಾವಣೆಗಳನ್ನು ಶಿಫಾರಸು ಮಾಡುತ್ತದೆ.

ಶಿಕ್ಷಣವು ಅರ್ಥಪೂರ್ಣ ಬದುಕಿಗೆ ತಯಾರಿ ಎಂದು ನಾವು ಪರಿಗಣಿಸಿದರೆ, ಈಗ ಜಾರಿಯಲ್ಲಿರುವ ಅತೀ ಸೀಮಿತ ವ್ಯಾಪ್ತಿಯ ಬೌದ್ಧಿಕ ಸಾಮರ್ಥ್ಯಗಳನ್ನು ಅಳತೆ ಮತ್ತು ಮೌಲ್ಯಾಂಕನ ಮಾಡುವ ಮೌಲ್ಯಮಾಪನ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಯು ಹೆಚ್ಚು ಅಸಮರ್ಪಕವಾಗಿದ್ದು ಶಿಕ್ಷಣದ ಗುರಿಗಳ ದಿಕ್ಕಿನಲ್ಲಿ ವ್ಯಕ್ತಿಯೊಬ್ಬನ ಸಾಮರ್ಥ್ಯ ಅಥವಾ ಪ್ರಗತಿಯ ಬಗ್ಗೆ ನೈಜ ಚಿತ್ರಣವನ್ನು ಒದಗಿಸುವುದರಲ್ಲಿ ವಿಫಲನಾಗಿದೆ.

ಪರಿಗಣಿಸಬೇಕಾದ ಮೊದಲನೆ ಅಂಶವೆಂದರೆ, ವಿಶ್ವವಿದ್ಯಾನಿಲಯಗಳಲ್ಲಾಗಲೀ ಅಥವಾ ಪ್ರಥಮಿಕ ಶಾಲೆಗಳಲ್ಲಾಗಲೀ ಬಳಸಲ್ಪಡುವ ಮೌಲ್ಯಮಾಪನ ಕ್ರಮಗಳಲ್ಲಿ ಸಮಾನರೂಪತೆಯ ಅಗತ್ಯವಿರುವುದಿಲ್ಲ. ಮೌಲ್ಯಮಾಪನ ಕ್ರಮವನ್ನು ಪ್ರಾರಂಭದಲ್ಲೇ ಶಿಕ್ಷಕ ವ್ಯವಸ್ಥಿತವಾಗಿ ನಿರೂಪಿಸಬೇಕಾಗಿದೆ ಮತ್ತು ಮೌಲ್ಯಾಂಕನ ಮಾಡುವ ಎಲ್ಲಾ ಸಾಧನಗಳನ್ನು ಅದು ಒಳಗೊಂಡಿರಬೇಕಾಗಿದೆ. ಮುಂದಿನ ಅಂಶವೆಂದರೆ, ಮೌಲ್ಯಾಂಕನವು ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳ ಕಲಿಕೆಯ ವಿಸ್ತಾರದ ಬಗ್ಗೆ ನಿರ್ಧಾರ ಕೈಗೊಳ್ಳಲು ವಾಸ್ತವಾಂಶಗಳನ್ನು ಸಂಗ್ರಹಿಸುವ, ವಿಶ್ಲೇಷಿಸುವ ಮತ್ತು ಅರ್ಥೈಸುವ ಒಂದು ಪ್ರಕ್ರಿಯಯಾಗಿದೆ (ಸಾಧನೆಯಲ್ಲಿ ಸುಧಾರಣೆ ತರುವ ಉದ್ದೇಶದಿಂದ ಕಲಿಕೆಯ ವಿವಿಧ ವಲಯಗಳಲ್ಲಿ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳ ಸಾಧನೆಯ ಗುಣಮಟ್ಟ ಮಾತ್ರವಲ್ಲದೆ). ಮೌಲ್ಯಾಂಕನವು ಕಲಿಕೆಯ ಹಂತಗಳನ್ನು ಕುರಿತಂತೆ ವಿವಿಧ ನಿರ್ಧಾರಗಳನ್ನು ಮಾಡುವುದಿಲ್ಲ. ಮೌಲ್ಯಾಂಕನದ ಉದ್ದೇಶವು ಬೋಧನಾ-ಕಲಿಕೆ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆ ಮತ್ತು ಸಾಮಗ್ರಿಗಳನ್ನು ಸುಧಾರಿಸುವುದು ಮತ್ತು ಶಾಲಾ ಶಿಕ್ಷಣದ ವಿವಿಧ ಹಂತಗಳಿಗಾಗಿ ಗುರುತಿಸಲ್ಪಟ್ಟ ಉದ್ದೇಶಗಳನ್ನು ಪುನರ್ಪರಿಶೀಲನೆಗೆ ಒಳಪಡಿಸುವುದೇ ಆಗಿದೆ. ಅಲ್ಲದೆ, ಮೌಲ್ಯಾಂಕನವು ವಾಸ್ತವ ಸಂಗತಿಗಳ ಎಷ್ಟು ತುಣುಕುಗಳನ್ನು ಉರುಹೊಡೆಯಲಾಗಿದೆ ಎಂದು ತಿಳಿಯಲು ಅಲ್ಲ, ಎಷ್ಟರ ಮಟ್ಟಿಗೆ ಉದ್ದೇಶಗಳು ಸಾಧಿಸಲ್ಪಟ್ಟಿವೆ ಮತ್ತು ಕಲಿಯುವವರ ಸಾಮರ್ಥ್ಯಗಳನ್ನು ಅಭಿವೃದ್ಧಿ ಪಡಿಸಲಾಗಿದೆ ಎಂಬುದನ್ನು ಅಂದಾಜುಮಾಡಿ ತಿಳಿಸುವಂತಹದ್ದಾಗಿದೆ. ಕಲಿಯುವವನ ನೆನಪಿನ ಶಕ್ತಿ ಮತ್ತು ತಿಳಿವಳಿಕೆಗಳನ್ನು ಅಳತೆ ಮತ್ತು ಮೌಲ್ಯಾಂಕನ ಮಾಡಲು ಹೇಳಿ ಮಾಡಿಸಿದ ಏಕರೂಪದ ಕಿರುಪರೀಕ್ಷೆ ಈಗ ಬಳಕೆಯಲ್ಲಿಲ್ಲ, ಗತಕಾಲದ್ದಾಗಿದೆ. ಈ ಆಧುನಿಕ ಕಾಲದಲ್ಲಿ ಸೃಜನಶೀಲತೆ, ವಿನೂತನ ಸಾಮರ್ಥ್ಯಗಳು ಮತ್ತು ಪರಿಪೂರ್ಣ ವ್ಯಕ್ತಿತ್ವ ಬೆಳವಣಿಗೆ ಇವುಗಳು ಹೆಗ್ಗುರುತುಗಳಾಗಿದ್ದು ಮೌಲ್ಯಮಾಪನದ ಮರು ವ್ಯಾಖ್ಯಾನ ಮಾಡಿ ಮೌಲ್ಯಮಾಪನದ ಹೊಸ ವಿಧಗಳು ಮತ್ತು ಹಿಮ್ಮಾಹಿತಿಗಳನ್ನು ಕಂಡುಹಿಡಿಯ ಬೇಕಾಗಿದೆ.

ಕೊನೆಯದಾಗಿ, ಕಲಿಯುವವನ ಅಂತರ ಶಾಲಾ ವರ್ಗಾವಣೆಗಾಗಿ ಅರ್ಥಪೂರ್ಣ ವರದಿ ನೀಡಲು, ಕೋರ್ಸ್ ಒಂದನ್ನು ಪೂರ್ತಿಗೊಳಿಸಿದ ಪ್ರಮಾಣ ಪತ್ರ, ಪೋಷಕರು, ಮಾಲಿಕರು ಮತ್ತು ಸಮುದಾಯ - ಇವರುಗಳಿಗೆ ಕಲಿಯುವವರ ಪ್ರಗತಿಯ ಹಂತ ಮತ್ತು ಗುಣಮಟ್ಟದ ಬಗ್ಗೆ ನಿರ್ದಿಷ್ಟ ಅವಧಿಗಳಲ್ಲಿ ವರದಿ ನೀಡುವುದೇ ಮೌಲ್ಯಾಂಕನದ ಅವಶ್ಯಕತೆಯಾಗಿದೆ. ಸ್ಪರ್ಧೆಯನ್ನು ಪ್ರೋತ್ಸಾಹಿಸಲು ಬಳಸುವ ಸಾಧನ ಇದಲ್ಲ ಮತ್ತು ಸಾಧನೆಯ ಗುಣಮಟ್ಟದ ಕಡೆ ಗಮನಹರಿಸಬೇಕೆಂದರೆ ಮಕ್ಕಳನ್ನು ಪ್ರತ್ಯೇಕರಿಸಿ ಅವರಲ್ಲಿ ಕೀಳರಿಮೆ ತುಂಬಿಸುವುದೂ ಇದರ ಉದ್ದೇಶವಲ್ಲ.

ಕಲಿಯುವವನ ಮೌಲ್ಯಾಂಕನ

ಕಲಿಯುವವನ ವೈಯಕ್ತಿಕ ಗುಣಮಟ್ಟ ಮತ್ತು ಪ್ರಗತಿಯ ಹಂತ ಇವುಗಳ ಬಗ್ಗೆ ತಯಾರಿಸುವ ಅರ್ಥಪೂರ್ಣ ವರದಿಯನ್ನು ಗಮನದಲ್ಲಿಟ್ಟುಕೊಂಡು ಪ್ರತಿಯೊಂದು ಮಗುವಿನ ಕಲಿಕೆಯನ್ನು ಮೌಲ್ಯಾಂಕನ ಮಾಡುವುದು ಅಗತ್ಯವಾಗಿದೆ. ಕಲಿಯುವವನ ಸಾಧನೆಯ ಮಟ್ಟಗಳ ಜೊತೆಗೆ, ಆತನ ಮನೋಭಾವ, ಆಸಕ್ತಿ ಮತ್ತು ಸ್ವತಂತ್ರವಾಗಿ ಕಲಿಯುವ ಸಾಮರ್ಥ್ಯ - ಇವುಗಳನ್ನು ಅದು ಒಳಗೊಂಡಿರಬೇಕು. ಇದನ್ನೆಲ್ಲಾ ಅರ್ಥಮಾಡಿಕೊಳ್ಳಲು, ಬಹುಷ: ಕಲಿಯುವ ಸಂದರ್ಭದಲ್ಲಿ ಮಗು ಪಡೆದುಕೊಳ್ಳುವ ಅನುಭವಗಳನ್ನೇ ಆಧರಿಸಿ ತರಗತಿ ಮೌಲ್ಯಮಾಪನದ ಸ್ವಭಾವವನ್ನು ಬದಲಾಯಿಸಬೇಕಾಗುತ್ತದೆ. ನಿಧಾನವಾಗಿ ಹಾಗೂ ಶೀಘ್ರವಾಗಿ ಕಲಿಯುವವರೆಂದು ಹೋಲಿಸದೆ, ವರ್ಗೀಕರಿಸದೆ, ಪ್ರತ್ಯೇಕಿಸದೆ ಪ್ರತಿಯೊಬ್ಬ ಕಲಿಯುವವನ ಗುಣಮಟ್ಟ ಮತ್ತು ಸ್ವಭಾವವನ್ನು ಆಧರಿಸಿ ನಿರ್ಣಯಗಳನ್ನು ತೆಗೆದುಕೊಳ್ಳುತ್ತ ಕಲಿಕೆಯ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಯನ್ನೇ ಮೌಲ್ಯಾಂಕನ ಮಾಡಲಾಗುತ್ತದೆ. ಸಾಮರ್ಥ್ಯ ಗಳಿಸಲಾಗಿದೆ ಅಥವಾ ಗಳಿಸಲಾಗಿಲ್ಲ- ಈ ರೀತಿಯ ನಿರ್ಣಯಗಳು ಅಥವಾ ಏಕೈಕ ವೀಕ್ಷಣೆಯನ್ನು ಆಧರಿಸಿ ಕೇವಲ ಅಂಕಗಳೂ ಅಥವಾ ದರ್ಜೆಗಳನ್ನು ಒದಗಿಸುವುದು ಅಪೇಕ್ಷಣೀಯವಲ್ಲ. ಬೇರೆಯವರ ಬಗ್ಗೆ ಶಿಕ್ಷಕ ಹೆಚ್ಚು ಕಲಿಯಲು ವೀಕ್ಷಣೆ ಅದರಲ್ಲೂ ಸ್ವಯಂ -ವೀಕ್ಷಣೆ ಒಂದು ಪ್ರಭಲ ಸಾಧನವಾಗಿದೆ. ದೈನಂದಿನ ದಿನಚರಿಯನ್ನು ಕಾಪಾಡಿಕೊಂಡು ಬರುವುದು, ನಿರಂತರ ಮತ್ತು ಸಮಗ್ರ ಮೌಲ್ಯಮಾಪನ ಮಾಡಲು ಸಹಾಯ ಮಾಡುತ್ತದೆ; ಒಂದು ವಾರದವರೆಗೆ ಶಿಕ್ಷಕರೊಬ್ಬರ ದಿನಚರಿಯಿಂದ ಆಯ್ದ ಅಂಶಗಳು ಈ ರೀತಿ ತಿಳಿಸುತ್ತದೆ : "ಕಿರಣ್ ತನ್ನ ಕೆಲಸವನ್ನು ಪ್ರೀತಿಯಿಂದ ಮಾಡುತ್ತಿದ್ದ. ಅವನು ಸಂಕ್ಷಿಪ್ತ ಮಾಹಿತಿ ಒದಗಿಸುವ ಪುಸ್ತಕಗಳ ಬಗ್ಗೆ ದಿಢೀರ್ ಆಸಕ್ತಿ ಬೆಳೆಸಿಕೊಂಡ. ಸರಳ ಮತ್ತು ಸ್ಪಷ್ಟ ಭಾಷೆ ಇಷ್ಟ ಆಗುತ್ತದೆ ಎಂದು ಅವನು ಹೇಳುತ್ತಾನೆ. ಸಂಗತಿಗಳನ್ನು ಬರೆದುಕೊಳ್ಳುವ ಸಂದರ್ಭದಲ್ಲಿ, ಸಂಕ್ಷಿಪ್ತ ಉತ್ತರಗಳು ಅವನಿಗೆ ಇಷ್ಟವಾಗುತ್ತದೆ. ವ್ಯಾವಹಾರಿಕ ಮಾರ್ಗದ ಕಡೆ ಅವನಿಗೆ ಒಲವಿದೆ."

ಅದೇ ರೀತಿಯಲ್ಲಿ, ಮಗುವಿನ ಕಾರ್ಯದ ದಾಖಲೆ ಸಂರಕ್ಷಿಸುವ ವಿಧಾನಗಳು, ಕಲಿಕೆ ಸುಧಾರಿಸುವ ಮತ್ತು ಬೆಳೆಸುವ ವಿಧಾನಗಳು, (ಬರವಣಿಗೆಯ ಮೂಲಕ ಕಂಡಂತೆ), ತಯಾರಿಸಲ್ಪಟ್ಟ ಸಾಮಗ್ರಿಗಳು, ನಿರೂಪಿಸಿರುವ ವಿಚಾರಗಳು- ಇವುಗಳೆಲ್ಲವನ್ನು, ಲಳ ಅಗತ್ಯವಿದ್ದರೆ ಅಂಕಗಳ ಜೊತೆ, ಮಗುವಿನ ಬಗ್ಗೆ ವರದಿಯ ಹೇಳಿಕೆಯಲ್ಲಿ ಸೇರಿಸಬೇಕು.

ಪರೀಕ್ಷೆಗಳ ಉಪಯೋಗ ಮತ್ತು ಲಕ್ಷಣ

ನಮ್ಮ ದೃಷ್ಟಿಯಲ್ಲಿ, ಪರೀಕ್ಷೆಯ ಉದ್ದೇಶವು ಅರ್ಥಪೂರ್ಣವಲ್ಲದ ಕ್ಷಣಿಕ ಸ್ಮರಣೆಯನ್ನು ಪರೀಕ್ಷಿಸುವುದಾಗಿರದೆ ಉತ್ತಮವಾಗಿ

ವ್ಯಾಖ್ಯಾನಿಸಲ್ಪಟ್ಟ ಮತ್ತು ಎಲ್ಲಾ ಹಂತಗಳಲ್ಲಿನ ಗಣನೀಯ ಸಾಧನೆಯ ಮಟ್ಟಗಳ ಮೌಲ್ಯಮಾಪನವಾಗಿರಬೇಕು. ಅಂತಿಮವಾಗಿ, ಪರಿಕ್ಷಾ ವಿಧಾನದ ಪರಿಷ್ಕರಣೆ ಮಾಡುವುದು ಯಾವುದೇ ಅರ್ಥಪೂರ್ಣ ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಬದಲಾವಣೆಯ ಪ್ರಾರಂಭದ ಹಾಗೂ ಅತಿ ಪ್ರಮುಖವಾದ ಹೆಜ್ಜೆಯಾಗಿದೆ. ವ್ಯವಹಾರಿಕ ಮಾತುಗಳಲ್ಲಿ ಹೇಳುವುದಾದರೆ, ಯಾವುದೇ ಪಠ್ಯ ಮತ್ತು ವಿಧಾನಗಳನ್ನು ಪರೀಕ್ಷೆಯು ನಿರ್ಧರಿಸುತ್ತದೆ ಎಂದು ಸ್ಪಷ್ಟವಾಗಿ ಮನವರಿಕೆ ಮಾಡಿಕೊಳ್ಳಬೇಕಾದ ಅಗತ್ಯವಿದೆ. ಎಲ್ಲಿಯವರೆಗೆ ಅದು ಪಠ್ಯಪುಸ್ತಕದಲ್ಲಿ ನಮೂದಿಸಿರುವ ವಿಷಯದ ಸರಳ ಸ್ಮರಿಸುವಿಕೆ ಹಾಗೂ ನಿಖರವಾದ ಪುನರಾವರ್ತನೆಯನ್ನು ಒತ್ತಿ ಹೇಳುತ್ತದೋ ಅಲ್ಲಿಯವರೆಗೆ ಎಲ್ಲಾ ವಿನೂತನ ಆಚರಣೆಗಳು ವ್ಯರ್ಥವಾಗುತ್ತದೆ.

ಪ್ರಾರಂಭದಲ್ಲೇ ನಿರೂಪಿಸಿರುವ ಉದ್ದೇಶಗಳನ್ನು ಆಧರಿಸಿ ವಿಷಯವೊಂದಕ್ಕೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದಂತೆ ಪರೀಕ್ಷಾ ವಿಧಾನದ ಅರ್ಥವು ಗೊತ್ತುಪಡಿಸಿರುವ ಕೌಶಲಗಳು ಮತ್ತು ಸಾಮರ್ಥ್ಯಗಳಲ್ಲಿನ ಕೇವಲ ಸಾಧನೆಯ ಹಂತಗಳಲ್ಲಿ, ಆದರೆ ಕಲಿಯುವವನು ಬಳಸುವ ಯೋಚನಾ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಗಳು ಮತ್ತು ಎಲ್ಲಿ ಮಾಹಿತಿ ದೊರಕುತ್ತದೆ ಎಂಬ ವಿಷಯ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗೆ ತಿಳಿದಿದೆಯೇ? ಹೇಗೆ ಅದನ್ನು ಬಳಸಿಕೊಳ್ಳಬಹುದು ಮತ್ತು ಹೇಗೆ ವಿಶ್ಲೇಷಿಸಿ/ ಮೌಲ್ಯಮಾಪನ ಮಾಡಿ ಮತ್ತು ಮಾಹಿತಿಯನ್ನು ಉತ್ಪತ್ತಿಮಾಡಬಹುದು - ಇವುಗಳನ್ನು ಒಳಗೊಂಡಿದೆ. ಇದನ್ನು ಕಾರ್ಯಗತಗೊಳಿಸಲು ಉತ್ತಮ ವಿಧಾನವೆಂದರೆ ತೆರದ ಪುಸ್ತಕ ರೀತಿಯ ಪರೀಕ್ಷೆ ಏಕೆಂದರೆ ಇಲ್ಲಿ ಯೋಚಿಸುವಿಕೆ ಮತ್ತು ಪ್ರಯೋಗ ಮಾಡುವಿಕೆಗೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದ ಮಗುವಿನ ಕಲಿಕೆಯ ಸಾಮರ್ಥ್ಯಗಳ ಅನ್ವಯಿಸುವಿಕೆಯನ್ನು ಒತ್ತಿ ಹೇಳಲಾಗುತ್ತದೆ ಮತ್ತು ಇವುಗಳನ್ನು ಶಿಕ್ಷಕರು ತಾವೇ ನಡೆಸಬಹುದಾಗಿದೆ. ಅಂತಹ ಪ್ರಯತ್ನವನ್ನು ಹೋಶಂಗಾಬಾದ್ ವಿಜ್ಞಾನ ಬೋಧನಾ ಯೋಜನೆ (ಹೆಚ್ ಎಸ್ ಟಿ ಪಿ) ಯಲ್ಲಿನ ವಿವಿಧ ರೀತಿಯ ಪುಟ್ಟ ಪ್ರಾರಂಭಿಕ ಕ್ರಮಗಳ ಮೂಲಕ ಯಶಸ್ವಿಯಾಗಿ ಪ್ರದರ್ಶಿಸಲ್ಲಾಗಿದೆ. ಆದರೆ ಪರಿಕ್ಷಾ ಪದ್ಧತಿಯಲ್ಲಿನ ಬದಲಾವಣೆ ಸುಲಭವಾದ ಕಾರ್ಯವೇನಲ್ಲ. ಪರ್ಯಾಯ ವಿಧಾನಗಳನ್ನು ಕಂಡುಕೊಳ್ಳುವಲ್ಲಿ ಅಂತರ್ಗತ ಸಮಸ್ಯೆಗಳಿವೆ ಎಂಬ ಕಾರಣಕ್ಕಲ್ಲ. ಆದರೆ ರಾಜಕೀಯ ಪರಿಣಾಮವೇ ಕಾರಣವಾಗಿದೆ. ಮಧ್ಯಪ್ರದೇಶ ಸರ್ಕಾರವು ಹೆಚ್ ಎಸ್ ಟಿ ವಿ ಯೋಜನೆಗಾಗಿ ಪರೀಕ್ಷಾ ಸುಧಾರಣೆಗಳನ್ನು ಜಾರಿಗೊಳಿಸಿರುವುದು ಆಶ್ಚರ್ಯಕರವಾದ ಸಂಗತಿಯಾಗಿದೆ. ಬೊಂಬಾಯಿಯ ಪೌರಾಡಳಿತ ಶಾಲೆಗಳ ಅನುಭವ ಮತ್ತು ಶಿರೋಡದ ಪ್ರಯೋಗ- ಈ ಎರಡೂ ವಿನೂತನ ಪ್ರಯತ್ನಗಳು ಅಂತಿಮವಾಗಿ ಯಶಸ್ವಿಯಾಗದಿರಲು ಕಾರಣ ಸಂಬಂಧ ಪಟ್ಟ ಅಧಿಕಾರಿಗಳು ಪರೀಕ್ಷೆ ಸುಧಾರಣೆಗಳನ್ನು ಜಾರಿಗೊಳಿಸದೇ ಇದ್ದದ್ದು.

ಪರೀಕ್ಷೆಗಳು ಉನ್ನತ ಶಿಕ್ಷಣ ಅಥವಾ ಉದ್ಯೋಗ ಕ್ಷೇತ್ರ ಇವುಗಳ ಜೊತೆ ಸಂಪರ್ಕ ಹೊಂದಿರುವ ಸಾಧ್ಯತೆ ಇರುವುದರಿಂದ ಪ್ರತಿಯೊಂದು ಹಂತದಲ್ಲಿ ನಡೆಯುವ ಯಾವುದೇ ಬದಲಾವಣೆ ಮುಂದಿನ ಹಂತದಲ್ಲಿ ನಡೆಯುವ ಇನ್ನೊಂದು ಬದಲಾವಣೆಗೆ ಸಂಬಂಧ ಹೊಂದಿರುತ್ತದೆ. ಆದ್ದರಿಂದಲೇ ಒಟ್ಟಾರೆ ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಯನ್ನು ಪೂರ್ತಿಯಾಗಿ ಪರಿಗಣಿಸಿದರೆ ಮಾತ್ರ ಪರೀಕ್ಷಾ ಪದ್ಧತಿಯಲ್ಲಿನ ಬದಲಾವಣೆಗಯನ್ನು ಜಾರಿಗೆ ತರಲು ಸಾಧ್ಯ. ಐ ಐ ಟಿ ಪ್ರವೇಶ ಪರೀಕ್ಷೆ, ವೈದ್ಯಕೀಯ ಪ್ರವೇಶ ಪರೀಕ್ಷೆ, ರಾಜ್ಯಗಳ ಪಿ ಇ ಟಿ ಮತ್ತು ಪಿ ಎಂ ಟಿ ಪರೀಕ್ಷೆಗಳು ಬಹುಶಃ ಯಾವುದೇ ಪರೀಕ್ಷಾ ಸುಧಾರಣೆ ಜಾರಿಗೆ ತರಲು ಅಡ್ಡಗೋಡೆಗಳಾಗಿವೆ ಎಂದು ಹೇಳಬಹುದು. ಸಂಬಂಧ ಪಟ್ಟ ಎಲ್ಲಾ ವ್ಯಕ್ತಿಗಳು ಒಂದು ಗೂಡಿ ವಿವಿಧ ವಿನ್ಯಾಸಗಳ ಪರೀಕ್ಷಾರ್ಥ ಪ್ರಯೋಗ ಮಾಡಲು, ಹಿಮ್ಮಾಹಿತಿ ಪಡೆಯಲು, ಅಂತಿಮವಾಗಿ ಒಪ್ಪಿಗೆ ಸೂಚಿಸಲು ಸರ್ಕಾರದ ಉದ್ದೇಶ ಪೂರಕ ನಿರ್ಧಾರವು ಪ್ರಮುಖ ಹಾಗೂ ಪ್ರಥಮ ಹೆಜ್ಜೆಯಾಗುತ್ತದೆ. ಶಾಲಾ ಹಂತದ ಪರೀಕ್ಷಾ ಪದ್ಧತಿಯಲ್ಲಿ ವಿವೇಕಯುತ ಬದಲಾವಣೆಗಳನ್ನು ಜಾರಿಗೆ ತರಲು ಆ ರೀತಿಯ ಪ್ರವೇಶ ಪರೀಕ್ಷೆಗಳನ್ನು ಬದಲಾಯಿಸುವುದು ಅಗತ್ಯ. ಆ ಕೆಲಸ ಆಗುವವರೆಗೆ ಮತ್ತು ಆ ರೀತಿ ಮಾಡಬೇಕೆಂಬ ದೃಢ ನಿರ್ಧಾರ ಕಂಡುಬರುವವರೆಗೂ ಎಷ್ಟು ಹೊಸ ಶಿಕ್ಷಣದ ನೀತಿಗಳನ್ನು ರೂಪಿಸಿದರೂ ಸಹ ಕೇವಲ ಮೇಲ್ನೋಟದ ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಬದಲಾವಣೆಗಳು ಮಾತ್ರ ಹೊರ ಬರುತ್ತವೆ.

ಸಮಗ್ರ ಮತ್ತು ನಿರಂತರ ಮೌಲ್ಯಾಂಕನ -ಇದರ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಗಳು ಮತ್ತು ಪರಿಣಾಮಗಳು

ಕಿರುಪರೀಕ್ಷೆ, ಯೋಜನಾ ಕಾರ್ಯ, ನಿಯೋಜಿತ ಕಾರ್ಯ ಇವುಗಳನ್ನು ಆಧರಿಸಿ ಶಿಕಡಾವಾರು ಅಂಕಗಳನ್ನು ಒದಗಿಸುವ ನಿರಂತರ ಮತ್ತು ಸಮಗ್ರ ಮೌಲ್ಯಮಾಪನದ ಪ್ರಸ್ತುತ ಪ್ರಯತ್ನಗಳು ಶಿಕ್ಷಕನ ಮೇಲೆ ಅವಲಂಬಿಸಿರುತ್ತದೆ. ಕೊಟ್ಟಂತಹ ಅಂಕಗಳನ್ನು ವರ್ಷದ ಅಂತ್ಯದಲ್ಲಿನ ಪರೀಕ್ಷೆ ಅಥವಾ 5, 8, 10 ಮತ್ತು 12ನೇ ತರಗತಿಗಳ ಅಂತ್ಯದಲ್ಲಿ ಬೋರ್ಡ್ ವತಿಯಿಂದ ನಡೆಸಲಾಗುವ ಬಾಹ್ಯ ಪರೀಕ್ಷೆಗಳಿಗೆ ಸೇರಿಸಲಾಗುವುದು. ಇವುಗಳನ್ನು ಆಧರಿಸಿ 10 ಮತ್ತು 12ನೇ ವರ್ಷದ ಅಂತ್ಯದಲ್ಲಿ ವ್ಯಾಸಂಗ ಪೂರ್ಣಗೊಳಿಸಿರುವ ಪ್ರಮಾಣ ಪತ್ರವನ್ನು ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳಿಗೆ ಒದಗಿಸಲಾಗುವುದು. ನಿರಂತರ ಮತ್ತು ಸಮಗ್ರ ಮೌಲ್ಯಮಾಪನದ ವಿನ್ಯಾಸವನ್ನು ಪರಿಣಾಮಕಾರಿಯಾಗಿ ಮಾಡಲು ಸಂಬಂಧ ಪಟ್ಟವರೆಲ್ಲರಲ್ಲಿ- ಮಗು, ಶಿಕ್ಷಕ, ಪೋಷಕ, ಉನ್ನತ ಶಿಕ್ಷಣ ಸಂಸ್ಥೆಗಳು ಮತ್ತು ಮಾಲೀಕರು - ಯಾವುದನ್ನು ಮೌಲ್ಯಮಾಪನ ಮಾಡಲಾಗುತ್ತಿದೆ ಎಂಬುದರ ಬಗ್ಗೆ ಸಾಮೂಹಿಕ ತಿಳಿವಳಿಕೆ ಅಗತ್ಯ. ವ್ಯವಸ್ಥೆಯನ್ನು ಸುಧಾರಿಸುವ ನಿಟ್ಟಿನಲ್ಲಿ ಕೆಲವು ಸಲಹೆಗಳು ಹೀಗಿವೆ:

▫ ಕಲಿಕೆಯ ಎಲ್ಲಾ ಅಂಶಗಳಲ್ಲೂ ಶ್ರೇಷ್ಟತೆಗಾಗಿ ಶ್ರಮಿಸಬೇಕು ಅದರಲ್ಲೂ ವಿಶೇಷವಾಗಿ ಸಾಮಗ್ರಿಗಳ ತಯಾರಿಕೆ, ತಿದ್ದುವ ಕೆಲಸ, ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳ ಪ್ರಗತಿ ಪರಿಶೀಲಿಸುವುದು ಮತ್ತು ಕಲಿಯುವವರ ವಿಚಾರಣೆಗಳಿಗೆ ಪ್ರತಿಕ್ರಿಯಿಸುವುದು.

▫ ಗೊತ್ತು ಪಡಿಸಿರುವ ಗುರಿಗಳನ್ನು ಸಾಧಿಸುವ ದಿಕ್ಕಿನಲ್ಲಿ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿ ಹಾಗೂ ಶಿಕ್ಷಕರು ಮಾಡಿರುವ ಪ್ರಗತಿಯನ್ನು ಅಂದಾಜು ಮಾಡುವುದು ಮತ್ತು ಹೇಗೆ ಈ ಕಾರ್ಯವನ್ನು ಉತ್ತಮವಾಗಿ ಮಾಡಬಹುದು ಎಂದು ನಿರ್ಣಯಿಸುವುದು ಮೌಲ್ಯಾಂಕನದ ಪಾತ್ರವಾಗಿದೆ. ಪರೀಕ್ಷೆ ಮತ್ತು ಮೌಲ್ಯಮಾಪನವನ್ನು ಒದಿಗೆ /ವ್ಯಾಸಂಗಕ್ಕೆ ಬೆದರಿಕೆ ಅಸ್ತ್ರವನ್ನಾಗಿ ಬಳಸದೇ ಸಾಧನೆಯನ್ನು ಪರಿಷ್ಕರಿಸಿಕೊಳ್ಳಲು ಮತ್ತು ಉತ್ತಮ ಪಡಿಸಿಕೊಳ್ಳಲು ಅವಕಾಶಗಳು ನಿರಂತರವಾಗಿ ಲಭ್ಯವಾಗಬೇಕು. ಅಂಕ

ಕಡಿತಗೊಳಿಸುವುದು ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳನ್ನು ಪ್ರೇರೇಪಿಸಲು ಪರ್ಯಾಯ ಮಾರ್ಗವಲ್ಲ.

▫ ಕಲಿಕೆಯ ಅನುಭವಗಳನ್ನೇ ಮೌಲ್ಯಮಾಪನ ಮಾಡಬೇಕೇ ಹೊರತು ಅವುಗಳ ಫಲಗಳನ್ನು ಅಲ್ಲ. ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳು ತಮ್ಮ ಸಮಗ್ರ ಅನುಭವಗಳ ಕುರಿತಂತೆ ಸಂತೋಷದಿಂದ ಅಭಿಪ್ರಾಯ ಒದಗಿಸಲು ನಿರ್ಧರಿಸಿರುತ್ತಾರೆ ಮತ್ತು ಕಲಿಕೆ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯನ್ನು ಸಮಗ್ರವಾಗಿ ಪರಿವರ್ತಿಸಲು ಈ ಮಾಹಿತಿ ಬಳಸಿಕೊಳ್ಳಬಹುದಾಗಿದೆ. ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಯು ವೈಯಕ್ತಿಕವಾಗಿ ಹಾಗೂ ತಂಡದ ಒಂದು ಭಾಗವಾಗಿ ತನ್ನ ಕಲಿಕೆಯ ಅನುಭವಗಳನ್ನು ಮೌಲ್ಯಾಂಕನ ಮಾಡಲು ಸಾಧ್ಯವಾಗಬೇಕು.

ಗ್ರಂಥ ಋಣ